

1

Wenn ich weiss,  
warum ich das,  
was ich sehe, so  
sehe, wie ich es  
sehe, kann ich es  
auch darstellen

Interview mit Kurt Kleinert,  
durchgeführt von  
Adriana Mikolaskova

Den eigenen Weg finden

*A.M. Was man in deinem Unterricht sicher gelernt hat: selbständig an einem Bild zu arbeiten. Selbständig deshalb, weil deine individuellen Arbeitsgespräche immer in den Ansprüchen oder den Beobachtungen der SchülerInnen verankert waren bzw. dort ihren Ausgangspunkt fanden. Deine Nachfragen waren von einer Art, wie man sie mit der Zeit selbst verinnerlichen und entsprechend sich selber stellen konnte.*

*K.K. Das Erfreuliche an deinen Fragen ist, dass meine damaligen Überzeugungen und Absichten auf eine selbstverständliche Art darin aufscheinen, ohne dass ich mich dazu je erklärend im Unterricht geäußert hätte. Die Resultate und Einsichten aus demselben sollten für die Lernenden Anlass und Anreiz genug sein, den eingeschlagenen Weg weiter zu verfolgen. Aufgrund von echtem Interesse mittels Wahrnehmung und Gestaltung, anhand von Bildern und Objekten etwas untersuchen, finden, verändern und schliesslich mitteilen zu wollen, das war das vorrangige Ziel. Weiterführende Neugier und Fragen, eigene Wege zu eigenen Zielen sollten sich aus ihren eigenen Gestaltungserfahrungen selbst ergeben. Der Lernprozess war als Selbstläufer gedacht, unbelastet von fremdbestimmten fachlichen Ideologien.*

## Die eigenen Interessen weiterentwickeln

**A.M.** *Du hast kaum je ein Urteil über die Bilder der SchülerInnen ausgesprochen. Das Gespräch entspannt sich (zumindest in meiner Erinnerung) ausschliesslich auf Basis dessen, was ich als Schülerin selbstkritisch eingebracht habe.*

**K.K.** Für mich war bei Gesprächen das Wichtigste, nicht von mir selber als Vollstrecker eines Auftrages mit festgelegten Lösungen auszugehen. Durch Fragen konnte ich leicht herausfinden, in welchem Verhältnis des Wissens, des Interesses sowie der Kritik eine Schülerin, ein Schüler zur aktuellen Problematik des Unterrichts stand. Es war bestimmt sinnvoll, da anzuknüpfen, spezifische Gespräche zu führen und massgeschneiderte Lösungen anzubieten sowie ihnen damit zu zeigen, dass dabei nicht irgendeine Sache oder der Schulbetrieb im Zentrum stand, sondern sie selbst mit ihren hart erarbeiteten Resultaten.

## Bildnerische Probleme erkennen

**A.M.** *Als Schülerin schien mir zwar vieles am Bildnerischen Gestalten sehr mysteriös, dein Unterricht war aber alles andere als esoterisch. Du hast vage Interessensbekundungen bearbeitbaren bildnerischen Problemen zugeführt. Die Arbeiten waren insofern ergebnisoffen, als dass die Erkenntnisse aus dem Arbeitsprozess den weiteren Weg bahnten. Durch die Eingrenzung war es aber möglich, zeitweilig sehr selbstvergessen in die Arbeit einzutauchen.*

**K.K.** Obwohl die Welt der Wahrnehmung und des intuitiven Gestaltens sehr komplex ist, war der Unterricht durch spezifische Themensetzungen auf bestimmte Teilaspekte fokussiert. Damit war für alle Lernenden eine gemeinsame Basis der Aufmerksamkeit und der Diskussion gegeben. Auch ergaben sich dadurch Möglichkeiten zum Vergleich verschiedener Ansichten oder Bildlösungen. Der Unterricht wechselte zwischen individueller Betreuung und gemeinsamer Betrachtung allgemein gültiger Sachverhalte und Probleme. Dadurch wurde auch die Neugier auf die einzelnen Bildlösungen geschürt und die Auswertung der Endresultate verlieh diesen Bedeutung und zeigte eine entsprechende Vielfalt.

## Eigene Erkenntnisse voranbringen

**A.M.** *Im Zusammenhang mit dem Malen erinnere ich mich an Momente, in denen ich in den Augen des Lehrers offensichtlich etwas richtig gemacht hatte, mir aber nicht ganz klar wurde, was es genau war ... nur dass daraus auf der Lehrersseite offenbar der Schluss gezogen wurde, ich hätte etwas Wichtiges begriffen. Ich nehme an, deinem Unterricht liegt eine latente Vorstellung von Erkenntnissen und Prozessen zugrunde, die SchülerInnen idealerweise aus der bildnerischen Arbeit gewinnen oder bzw. durchlaufen.*

**K.K.** Aber selbstverständlich! Da meine Unterrichtsdiaktik auf einer Abfolge von zusammenhängenden Entwicklungsschritten beruhte, war eine offensichtliche Differenzierung der Ausdrucksmöglichkeiten,

welche auf einen erhofften Erkenntnisgewinn des Lernenden hindeutete, für mich das Mass aller Dinge! Für die Lernenden war das entsprechende Erfolgserlebnis vielleicht nur auf dem aktuellen Bild erfahrbar. Allerdings kann es auch immer wieder Missverständnisse geben, weil Lehrkräfte dazu neigen, linksische bis genial naive Bildlösungen der Lernenden als individuelle Sonderleistungen einordnen zu wollen, was diese eher befremdlich finden, wenn das Verständnis für ungewohnte künstlerische Konzepte noch fehlt. Solche Überinterpretationen beglücken nur die Lehrkräfte selbst.

## Ausbau der Vorstellungswelt durch Anschauung, Fragen an einen BG-Unterricht

**A.M.** *Einmal habe ich dich in einer BG-Stunde am Liceo besucht. Die SchülerInnen malten ein Bild ausgehend von einem Gegenstand, den sie zu Hause hatten und gut zu kennen glaubten ... Insbesondere am Liceo, wo das Zeichnen, Malen und Modellieren nach der Anschauung einen grossen Stellenwert hatte, hast du die Bedeutung der Arbeit aus der Vorstellung verstärkt – als Prüfstein dafür, was man beim Abzeichnen eigentlich wahrnimmt.*

**K.K.** Man nähert sich den Gestaltungsmöglichkeiten an, indem man seine Vorstellungswelt ausbaut. Dies geht nur durch präzise und geduldige Anschauung. Wenn man hingegen kurzerhand von aussen vorgegebene Gestaltungsmuster übernimmt, umgeht man ungeduldig oder präntiös den Reifungsprozess eigener anschau-

licher Begriffe, man bleibt beim Formelhaften, letztlich bei Attitüden und kann sich selber nicht weiterentwickeln. Diese Einsicht gründet auf Erkenntnissen, wie Prozesse der Wahrnehmung, der Vorstellung und des Gestaltens überhaupt funktionieren. Ein Unterricht, der sich nicht im formelhaften Repetieren von Gestaltungsattitüden erschöpfen will, muss sich dieser grundlegenden Prozesse zentral annehmen.

Da hilft es, zunächst ganz einfache und grundlegende Fragen an einen möglichen BG-Unterricht zu stellen: Worauf gründet die Fähigkeit eines jeden, Vorstellungen zu bilden und in Bildgestaltungen mit jeweils spezifischen Qualitäten umzusetzen? Woher kommen, wenn überhaupt, das Bedürfnis und die Lust, sich gestalterisch auszudrücken? Falls gegeben, wie bleibt dieser Antrieb erhalten und wie entwickelt er sich? Wie kann eine solche Entwicklung gestützt und bereichert werden? Wie kann die Vorstellungskraft eines jeden und die Qualität seiner Bildschöpfungen entwickelt und bereichert werden?

Viele Antworten und Impulse zu diesen Themen gewann ich durch eine komplexere Sicht der Sachverhalte, insbesondere auch unter naturwissenschaftlichen und psychologischen Aspekten. Als jeweils grösstes Hindernis bei der fachlichen Diskussion erwies sich die traditionelle Nähe unseres Faches zur Welt der «Künste», welche in wechselnden Tendenzen oft und gern zum Bereich des «Magischen» und Irrationalen verklärt sowie ideologisch segmentiert und entrückt wird.

## Sehen bzw. Wahrnehmen lernen, Kultur des Gestaltens

**K.K.** Zwei Aspekte der Entwicklung kristallisierten sich besonders heraus und wurden zur Grundlage meines Unterrichts:

Sehen bzw. «Wahrnehmen» unterliegen einem qualitativ schwer fassbaren Entwicklungsprozess, der sich am besten in der jeweiligen Komplexität der individuell verfügbaren Bildsprache offenbart. Hier gründen ursächlich die Unterschiede bei den entsprechenden Gestaltungskompetenzen. In diesem Sinne wird Sehen eigentlich «gelernt» und entwickelt oder eben nicht. Das Bedürfnis nach Gestaltung und bildnerischer Kommunikation ist bedingt durch einen Prozess der Sozialisation und der Reifung, welcher in engem Zusammenhang steht mit den jeweiligen kulturellen Verhältnissen sowie der persönlichen Konditionierung. Es müssen im Unterricht unbedingt günstige Voraussetzungen für eine solche Kultur des Umganges mit Bildern und Gestaltetem gegeben sein bzw. geschaffen werden.

**A.M.** *Die SchülerInnen sollten über die Sinneskompetenzen verfügen, ihren Bedürfnissen entsprechend ihre gestalterischen Fähigkeiten zu entwickeln, um mit der Welt der Bilder und aller Art von Gestaltung sowie mit anderen Gestaltern in eine aktive Beziehung treten zu können. Daraus ergeben sich viele Themen, neue Bedürfnisse und eine intensive Praxis des Betrachtens und aktiven Gestaltens, welche sich vom vorherrschenden Konsum meist kommerziell vorgegebener Darstellungswelten abheben würde.*

## Die Bedeutung des «Phänomenalen»

**A.M.** *Die Plastizität und die Räumlichkeit waren immer ein grosses Thema in deinem Unterricht.*

**K.K.** Wieder geht es zunächst um die Frage, wie Räumlichkeit und Plastizität überhaupt wahrgenommen werden. Was bereits intensiv erforscht und beschrieben wurde, ist auch meine Überzeugung, nämlich dass räumliche Sachverhalte und die Dinge selbst aus Gründen der Wahrnehmungsökologie mit einer gewissen Regelmässigkeit zunächst als schemenhafte, gesamtlich vereinfachende Begriffe erfasst werden. Das bedeutet tatsächlich, dass weitere Wahrnehmungsinformationen, Phänomene wie komplexe Lichtverhältnisse und Farberscheinungen, in der Regel unbeachtet bleiben, nicht bewusst werden und sich nur durch zusätzliches, präzises Beobachten erschliessen. Es findet viel zu wenig Beachtung, dass dies eine zusätzliche Wahrnehmungsleistung ist, welche nur bei spezieller und geschärfter Aufmerksamkeit erfolgt. Es ist also wichtig und geradezu eine Grundbedingung für das Wahrnehmen und Wiedergeben von Gesehenem, die spezifische Welt der Phänomene zu ergründen.

Meine Standardbemerkung zu diesem Unterrichtsziel war: «wenn ich weiss, warum ich das, was ich sehe, so sehe, wie ich es sehe, kann ich es auch darstellen».

## Von der komplexen Erscheinung zum Ausdruck

**A.M.** *Wenn ich an deinen Unterricht zurückdenke, dann fallen mir oft Arbeiten mit eingeschränkter Farbpalette ein bzw. Abfolgen,*

*in denen sich die Farbpalette Schritt für Schritt erweiterte. Kannst du einige solcher Abfolgen skizzieren und die Hintergedanken dazu erläutern?*

**K.K.** Auch hier liegt die Einsicht zugrunde, dass komplexe Zusammenhänge nur über einzelne Aspekte ihrer Einzelteile erfasst werden können. Am Anfang muss wiederum die Frage stehen, wie Farbnuancen überhaupt wahrgenommen, beschrieben und wiedergegeben werden können. Durch die Beschränkung auf wenige Grundfarben und Fachbegriffe gemäss Farbsystemen erarbeitet man sich eine Vorstellung von ihrem komplexen Zusammenspiel, schärft seinen Blick sowie seine Wahrnehmungsbegriffe und konkretisiert seine Gestaltungsmöglichkeiten bezüglich Präzision und Ausdruck.

Wie viele (und welche) Farben braucht es nun wirklich beim Malen? Welche Wirkungen sollen überhaupt mit welchen Gestaltungsmitteln erreicht werden? Ein fachkompetenter Unterricht sollte von gestalterischem Grundwissen aus eine relative Übersicht schaffen auf fachlich wirklich Massgebliches und Bestimmendes. Deshalb standen immer nur wenige, aber grundlegende Mittel zur Verfügung, welche bei kompetenter Anwendung trotzdem alle erwünschten Wirkungen erlaubten.

## Sich mit den Dingen beschäftigen

**A.M.** *Bei einem Besuch in deinem Haus, in welchem sehr viele interessante Dinge stehen, hast du deine Sammeltätigkeit folgendermassen*

*auf den Punkt gebracht: Dich interessieren Dinge, welche die Vorstellung beleben ...*

**K.K.** Die unersättliche Neugier, die für mich zu einem erfüllten Alltag gehört, ist vergleichbar mit derjenigen eines Menschen aus der Renaissance, der sich aus dogmatischen Denk- und Lebensverhältnissen befreit hatte und die Lust entdeckte, die Welt aus der eigenen Anschauung und Erfahrung selbst zu deuten. Selbstverständlich entstehen dadurch neue Räume von Beziehungen und Bedeutungen und es ergeben, verdeutlichen und verdichten sich neue Vorstellungen, was äusserst anregend und fruchtbar für jegliche kreative Tätigkeit ist.

**A.M.** *Obwohl ich eine deiner Aufgabenreihen, der ich als Erstklässlerin in deinem Unterricht begegnet bin, nachträglich als lehrreich und aus fachdidaktischer Sicht sehr plausibel finde: Mich hat zum Beispiel ein Motiv, das Nashorn bzw. später das Dinosaurierskelett(-modell), welche Anlass für die bildnerische Arbeit waren, nicht interessiert, sodass ich mich auch mit den bildnerischen Themen nicht wirklich einlassen konnte. Wie siehst du die Bedeutung des Motivs, des Bildgegenstands?*

**K.K.** Es braucht nun auch von Seiten der Lehrkraft viel Kreativität, Neugier und Vorbildung, damit fachdidaktische Anliegen mit interessanten Inhalten, Themen und Motiven in Verbindung gebracht werden können. Diese Auswahl bestimmt die Attraktivität und Dynamik des Unterrichts, wobei selbstverständlich zuerst vor-

sichtig die Disposition der jeweiligen Klasse bewertet werden sollte. Zudem lässt sich durch die Vielfalt der Themen auch aufzeigen, dass in allen Bereichen von Wissenschaft und Kultur gestalterische Vorstellungs- und Erfindungskraft von grundlegender Bedeutung sind, z. B. um imaginären Dingen eine möglichst konkrete Gestalt zu geben. Dies gibt dem Fach auch die angemessene Bedeutung im Bildungskanon.

### Fachinhalte – Motive – Techniken

**K.K.** Grundsätzlich spielte sich mein Unterricht gleichzeitig auf drei Ebenen ab, welche jeweils unterschiedlich gewichtet waren:

Am wichtigsten war die Verbindung folgender zwei Ebenen: die Fachinhalte, namentlich Erfahrungen und Wissen rund um die Wahrnehmung und die visuelle Kommunikation als das immer gleichbleibende Fundament des Unterrichts wurden mittels geeigneter Themenbereiche aus dem Alltag, aus der Kultur sowie aus den Wissenschaften zuerst dargestellt, problematisiert und dann auf die Probe gestellt. Die behandelten Themen sollten immer dadurch motivierend wirken, dass sie die Bedeutung des jeweiligen Vorgehens für die Lösung verschiedenartiger gestalterischer Probleme deutlich aufzeigten.

Wie entsteht zum Beispiel die konkrete Vorstellung bzw. Darstellung eines ausgestorbenen Tieres, ausgehend von seinem Skelett und seiner Erforschung? Welche Anhaltspunkte lassen sich für seine Lebensumstände finden und wie kann ich diese ins Bild bringen? Wie würde sich die Gestalt des Tieres unter anderen Lebensumständen verändern usw. Welche analogen Beispiele gibt es dafür aus verschiedenen Kulturbereichen?

Ein ganz anderes Beispiel: Wie verändert sich die Ansicht einer Szene, wenn ich mich in einem bestehenden Bild (z. B. aus Kunst, Film) in eine andere, vorgestellte Position bringe und die neue Sicht darzustellen versuche? Wie ändern sich die Disposition und die Aussage des Bildes? Nach welchen Kriterien lässt sich (umgekehrt) eine bestimmte Aussage planen?

Mein Unterricht war auf wechselnden Analogien aufgebaut, die dazu geeignet waren, auf der Basis und mit Hilfe von Fachwissen die Bedeutung des bildhaften Denkens, der Vorstellungskraft und des Gestaltens im Alltag und in allen Bereichen der visuellen Kultur, einschliesslich der Künste und Wissenschaften aufzuzeigen.

Auf einer weiteren, dritten Ebene geschah die Auseinandersetzung mit Gestaltungsmitteln, Gestaltungstechniken sowie mit Arbeitsmethoden. Deren Dringlichkeit ergab sich jeweils aus den Bedürfnissen laufender bildnerischer Arbeitsprozesse, wenn sich besondere gestalterische Probleme und Notwendigkeiten zeigten oder sich neue Betrachtungsweisen aufdrängten.

### Zur Geschichte der Fachdidaktik bzw. der «Unterrichtsgestaltung»

**A.M.** *Als Dozent für Fachdidaktik an der Kunstgewerbeschule habe ich dich nie erlebt.*

*Wie kann ich mir deinen dortigen Unterricht vorstellen?*

**K.K.** Fachdidaktik hiess vor einiger Zeit noch «Unterrichtsgestaltung» und konzentrierte sich damals noch auf die Praxis und Methodik eines effizienten Unterrichtsverlaufes. Damals sollte der «Zeichenunterricht» durch entspannendes Arbeiten mit «Hand und Hand»

hauptsächlich Ausgleich zu den «kopflastigen» Fächern bieten und zugleich verschiedene Handfertigkeiten fördern. Gerne auch wurde modernere, abstraktere Kunst da zitiert, wo sie zu dekorativen Bildlösungen anregte. In den 60er Jahren wurde erstmals «visuelle Kommunikation» als wirkungsmächtiges, auch manipulatives Instrument einer neuen, ausufernden Konsumkultur in den Fokus des Unterrichts gerückt. Es galt, die allgegenwärtige, alltägliche Instrumentalisierung von Bildern zu hinterfragen und zu durchschauen. Ein explizit progressiv geplanter Unterricht wendete sich konsequenterweise der Bildbetrachtung und der Diskussion von Gestaltungsvarianten zu, weg vom angeleiteten praktischen Gestalten. Die zukünftigen Bilderkonsumenten, und das waren ja alle, sollte die Kompetenz erlangen, die damals schon absehbare allgegenwärtige Bilderflut einordnen und beurteilen zu können. Diese Theorielastigkeit zeitigte verständlicherweise ein umfangreiches und selbstbewusstes Konvolut von vorwiegend deutscher Fachliteratur, welche entweder mit begeisterter Neugier verfolgt oder von Seiten der konservativen «Hand und Herz»-Fraktion heftig abgelehnt wurde. Erstmals ergab sich auch ein wissenschaftlicher Diskurs, der viele Bereiche von Bildkultur miteinschloss und den Unterricht auf eine breitere, allgemein verbindlichere Basis stellen wollte.

Gleichzeitig und entgegen dieser stark intellektuellen Prägung des Unterrichts rückten, analog zur Entwicklung des kulturellen Zeitgeistes ab den 70er Jahren, mehr und mehr die intuitive Triebkraft, die persönliche Disposition und die individuelle Ausdrucksfähigkeit der einzelnen Auszubildenden ins Zentrum des Interesses. Als Folge baute der Unterricht zunehmend auf

die Betreuung des einzelnen, wobei im Gegensatz zum traditionellen «musischen» Unterricht mit seiner anleitenden und rezepthaften Verschulung alle wesentlichen, kreativen Impulse von den Auszubildenden selbst ausgehen sollten. Sowohl in der Schule als auch in der Ausbildung von Lehrkräften wurde die betont individuelle Entwicklung der kreativen, eigenständigen Persönlichkeit angestrebt, was durchaus der Vorstellung eines künstlerischen Reifungsprozesses im Sinne der klassischen Moderne sowie der zunehmend ausufernden Postmoderne entsprach.

In der Schulpraxis wurde es konsequenterweise schwierig, gemeinsame relevante Unterrichtsinhalte festzulegen, und die Begründung ebenso wie die Beurteilung von gestalterischen Prozessen liessen eine grosse Beliebtheit von Werthaltungen und möglichen Referenzen zu, welche nur schwer auf einen gemeinsamen Nenner zu bringen waren. Oft geriet so im Vakuum der Werte die Ideologie der jeweilig zuständigen Lehrkraft ungewollt, aber aus vielen nachvollziehbaren Gründen ins Zentrum und zum Mass aller Dinge.

### Zur Bedeutung der Fachdidaktik

**K.K.** Zu dieser Zeit begann ich unter eben diesen Voraussetzungen, meinen neuen Tätigkeitsbereich «Unterrichtsgestaltung» ebenso ganz individuell neu zu interpretieren, da ich keine schlüssigen und schon gar keine verbindlichen Vorstellungen bezüglich dieses eher beiläufig behandelten Faches vorfand.

Es drängte sich bald die Frage auf, ob es für ein Fach, das weiterhin «Zeichenunterricht» genannt und damals noch immer relativ gut dotiert in allen Ausbildungsgängen angeboten wurde, noch weitere, vielleicht sogar be-

deutendere und relevantere Referenzfelder geben kann als die bildende Kunst. Einerseits hätte es vielen gefallen, das Fach kurzerhand in «Kunst» umzubenennen und auf die hermetische Ebene einer elitären Begabtenförderung zu heben, andererseits schien es angebracht, dem Unterricht eine allgemein verbindlichere, mehr fächerübergreifende Bedeutung zu geben, um das Fach aus seinem offensichtlich gewordenen Nischendasein herauszuführen und einem drohenden Stundenabbau vorzubeugen.

Dass dies letztendlich nicht gelungen ist, zeigt sich nicht zuletzt daran, dass auch die Fachbenennung «Bildnerische Gestaltung» sich nicht überzeugend zu etablieren vermochte. Dieser Begriff hätte explizit die gesamte Materie des Faches als Gegenstand einer umfassenden Betrachtung und Auseinandersetzung bezeichnet und nicht nur das blosse Tun des «bildnerischen Gestaltens», ganz zu schweigen von einer Beschränkung der Fachinhalte auf «Kunst» oder «Art».

#### Ausrichtung der Fachinhalte

**K.K.** Zumindest in der Theorie, für die Diskussion in der Fachdidaktik und für meinen eigenen Mittelschulunterricht machte ich mich daran, einen universellen Überblick über unsere Fachinhalte zu gewinnen und die neuesten Erkenntnisse aus verschiedensten Wissensbereichen zu sammeln.

Grob zusammengefasst gehören dazu alle sinnlichen und psychischen Voraussetzungen der Wahrnehmung und des anschaulichen Denkens unter naturwissenschaftlichen und psychologischen Aspekten, das kreative und technische Umsetzen von spezifischen, aus der Anschauung gewonnenen Vorstellungen durch ver-

schiedene Medien, sowie alle Bereiche und Qualitäten von «visueller Kommunikation» unter fachlichen, psychologischen und auch geschichtlichen Aspekten.

Schliesslich kam ich, wie oben schon ausgeführt, zur Überzeugung, dass ein allgemein verbindlicher Grund- und Mittelschulunterricht am besten über die Entwicklung der Wahrnehmungskompetenz und des anschaulichen Denkens aufzubauen wäre. Noch einmal: Wenn das intuitive Wahrnehmen von Phänomenen mittels reduzierter bzw. abstrakter Anschauungsbegriffe rational nachvollzogen und begriffen wird, verfeinern sich die Aufmerksamkeit bei Sinneseindrücken und die Qualität des Vorstellungsvermögens. Da schon das Wahrnehmen zur Informationsverarbeitung Abstraktionsprozesse enthält, können diese für kreatives Gestalten als Referenz gelten. Die Wahrnehmung bedingt ursächlich jeden künstlerischen Prozess, welchen man jeweils besser versteht und nachvollziehen kann, wenn man sich auf die grundlegende Natur und Qualität der Wahrnehmung zurückbesinnt.

Als zweites sollte das gestalterische Selbstbewusstsein im aktuellen Umfeld und gegenüber der aktuellen Aufgabe gestärkt werden. Je mehr bildnerische Gestaltungsvarianten, gewonnen über wirklich Wahrgenommenes und nicht als Stereotype, abrufbar und bewusst sind, desto besser kann ein gesuchter Ausdruck gefunden und verfeinert werden. Dazu gehören auch technische und handwerkliche Kompetenzen. Je grösser das gestalterische Selbstbewusstsein, desto grösser auch die Wahrscheinlichkeit, dass sich die Auszubildenden später aktiv in eine gestalterische Praxis einbringen.

#### Zur Ausbildung angehender BG-Lehrpersonen

**A.M.** *Während einer kurzen Zeit hast du den Studiengang auch geleitet, du hast – wie ich dich damals verstanden hatte – durchdachte Vorstellungen, wie ein Studium für angehende BG-Lehrpersonen aussehen könnte – nicht nur aus der Sicht des Fachdidaktikers?*

**K.K.** In den 80er und frühen 90er Jahren war der Studiengang BG noch nicht dem Verbund der Fachhochschulen unterstellt. Vieles konnte noch aufgrund der Erfahrungen und Ideen der beteiligten Dozenten neu entwickelt und verändert werden.

Mein Hauptanliegen als Studienbereichsleiter war es, dass jeder Fachbereich, Bezug nehmend auf die spezifische Didaktik und Methodik der späteren Schulpraxis, wichtige und grundlegende Fachinhalte für alle Studierenden exemplarisch und fächerübergreifend in seinen Unterricht integrieren sollte.

In Ergänzung zur bisherigen Praxis sollten die Studierenden nicht nur individuelle, eigene künstlerische Anliegen verfolgen, sondern auch mit besonderen, komplexen Fachthemen konfrontiert werden, um einen Mittelschulunterricht explizit von den Bedürfnissen der Schülerschaft aus kompetent und wirksam planen zu können. Eine kompetente Lehrperson sollte die wichtigsten Wahrnehmungs- und Gestaltungsprozesse, visuelle Kommunikation in ihrer ganzen Komplexität und fächerübergreifend, unter den Aspekten von Psychologie, von relevanten Wissenschaften sowie aus der Sicht von Kulturgeschichte aus eigener Erfahrung und Auseinandersetzung kennen.

Ein neu verfasstes Studienkonzept verlor kurz nach der Vollendung durch den verwaltungstechnisch erzwungenen Fachhochschulübertritt und durch das Zusammenlegen verschiedener weit verwandter Abteilungen gestalterischer Lehrberufe seine Zuständigkeit.<sup>1</sup>

#### Zur Unterrichtsmethodik, Gespräche

**A.M.** *In deinem Unterricht haben wir im Gegensatz zu anderen Fächern eigentlich erstaunlich wenig am Unterrichtsinhalt vorbei geschwätzt. Während dem Malen, Zeichnen und Modellieren hat man entweder den Einzelgesprächen zwischen dir und den SchülerInnen zugehört oder an einem gemeinsamen Thema, informell diskutiert oder wenigstens mitgehört. Wenn du nicht in Individualbetreuung verwickelt warst, hast du abschweifende Gespräche oder Geschwätz in ein nebenläufiges, aber interessantes Gespräch, an dem die ganze Halbklassse beteiligt war, umgeleitet. Oft entspann sich ein solches Gespräch durch eine Provokation deinerseits. War dir das bewusst?*

**K.K.** Das war mir sehr bewusst, war es doch für mich selbst auch sehr unterhaltsam, auf diese Weise alle möglichen interessanten Themen zur Sprache zu bringen und unter dem Aspekt des Gestaltens miteinander zu vernetzen. Durch Diskussionen, die alle einzubeziehen vermochten, entstand auch ein Gefühl des gemeinsamen Erlebens von Unterrichtsveranstaltungen, die zwar einzeln zeitlich sehr begrenzt waren, aber durch nie versiegende, sich ergänzende und fortzusetzende Inhalte verbunden zu sein schienen.

Entwurf K. Klement 11.97

Grundlagen			Kunst- und Gestaltungstheorie	Unterrichtstheorie
Bild	3D	Medien		
allg.	allg.	MAC -system -Programme	Kunst + Filmgeschichte (Hilfswiss.) Überblick/Methodik	Einführung Erziehungswissensch.
ProjZ	Kunststoff	Film	visuelle Kommunikation - Bildbetrachtung (Mozin)	Grundlagen Entwicklungs- und Wahrnehmungspsychol.
Drucktech.		Foto	- Medien - Umweltgestaltg. (Wahrnehmung)	Einführung UG/Didaktik (Modelle)
		Video		
Vertiefung			Kunst- und Gestaltungstheorie	Unterrichtstheorie
- Werkstättenangebot mit Beratung und Mentoren - Thematische Kolloquien und Projekte				
② Projektarbeit als Diplompüfung. - alle Bereiche - mentoriert			Kunstgesch. Seminare Projekte in Vis. Komm.	① Diplomarbeit Erziehungs-wissensch.  Didaktik/Methodik Unterrichtsbeleg. Sem.
③ Diplom in Kunst- und Gest. Theorie (Schulpraxis)				④ Diplom Unterrichtstätigkeit.

### Fachübergreifende Diskussionen

A.M. Besonders beliebt war der Versuch, dich in ein Gespräch über den Stoff einer anstehenden Prüfung (eines anderen Faches) zu verwickeln. Gerade im Zusammenhang mit der Diskussion um die basalen Kompetenzen, die in allen Fächern anzutreffen sein sollten,<sup>2</sup> habe ich mich unlängst erinnert, dass dir der Gymnasialstoff jedes Faches sehr präsent war ... Durch diese Haltung und dein Wissen hast du auch den anderen Fächern eine Wichtigkeit attestiert, die man umgekehrt nicht immer antrifft.

K.K. Es hat mir immer Spass gemacht, bei jeder Gelegenheit, auch wie schon gesagt, bei der Themenwahl, für alle anderen Fächer der Schule den möglichen Stellenwert von Bildnerischer Gestaltung und die offensichtlichen und denkbaren Berührungspunkte zu anderen Wissensbereichen herauszustellen. Da ich unser Fach für total falsch eingeschätzt halte, versuchte ich an erster Stelle, die völlig unterschätzte Bedeutung des bildhaften Denkens für alle rationalen und intuitiven Denkprozesse aufzuzeigen. In allen Kultur- und Wissensbereichen beruhen die wesentlichen Findungen auf komplexen Denkvorgängen, die wiederum bedingt sind durch die besondere Qualität von Wahrnehmungs- und Vorstellungskompetenzen. So war es mir auch ein Anliegen, das völlige Fehlen einer Ausbildung des Sehens zu kritisieren und auf die missachtete Einflussnahme auf die Entwicklung der Vorstellungskraft und einer differenzierten Vorstellungswelt hinzuweisen, die jedem in individueller Qualität zur Verfügung stehen kann. Grundsätzlich gelangen wir hier wieder zur Frage bzw.

zur Entscheidung, ob wir unser Fach nur unter dem Aspekt der naheliegenden künstlerischen Praxis begreifen, oder ob wir unseren Unterricht, im Bemühen um individuelle Entwicklung und umfassende Bildung im Fächerkanon, entsprechend neuen Erkenntnissen von psychologischer und naturwissenschaftlicher Forschung ausdrücklich auf neue Horizonte ausrichten wollen. Dies würde unsere Unterrichtsziele neu fokussieren, von der marginalen Förderung ominöser künstlerischer Sonderbegabungen Einzelner hin zur elementaren Ausbildung des bildhaften Denkens und entsprechender Vorstellungs- und Darstellungskompetenzen eines jeden. Dies würde auch den Stellenwert unseres Faches im Fächerkanon positiv verändern. Diese Position ist mir sehr wichtig, markiert sie doch ein neues, auch heute noch immer nicht eingelöstes Versprechen des BG-Unterrichts: bildungspolitische Relevanz und - heute sehr aktuell - «Nachhaltigkeit».

### Alltagskultur mit vorbildhafter, selbstverständlicher und selbstreferenzieller Gestaltungspraxis

A.M. Du hast bereits erwähnt, dass das eigene, im BG-Unterricht durch bildnerische Kompetenzen erworbene Selbstbewusstsein letztlich darüber bestimmt, ob man auch später, unabhängig von der Berufswahl, an eine gestalterische Praxis anknüpfen wird. Wie würde die Pflege dieses Interesses und der Fähigkeiten, die man im BG erworben hat, nach der Schulzeit aussehen? Ich kenne sehr wenige Erwachsene, die sich einfach so an eine Zeichnung setzen oder beginnen zu malen ...

K.K. Obwohl wir immer und überall zunehmend mit einer Flut von Bildern und impliziter Gestaltung konfrontiert sind, hat der sinnvolle und wertbewusste Umgang mit visueller Kultur an Bedeutung verloren. Hoch entwickelte Technologien stellen zunehmend inflationär verfügbare Fertiglösungen und Produkte von glatter, oberflächlicher Perfektion zur Verfügung, welche vorwiegend häppchenweise, ohne Lust auf Sachkompetenz in Form von Klischees und Attitüden angewandt oder ohne Tiefgang zitiert bzw. konsumiert werden. Dem gegenüber fehlt den meisten, auch unter schulischer Anleitung, die Geduld zur Aufmerksamkeit und zur Auseinandersetzung, dilettantisches, linkisches Suchen von Gestaltungskompetenzen erscheint ihnen wenig Erfolg zu versprechen und wenig Bedeutung zu haben.

Ein Erwachsener, dessen Wahrnehmungs- und Ausdruckskompetenzen mangels Einflussnahme oder Interesses auf dem Niveau eines Kindes verblieben sind, wird weitere Gestaltungsversuche frustriert bleiben lassen. Auch würde er dazu professionellen Beistand benötigen, weil unsere Alltagskultur keine vorbildhafte, selbstverständliche und selbstreferenzielle Gestaltungspraxis zur Nachahmung anbietet.

Es bliebe ihm noch, sich in der Attitüde eines eigenwilligen, enigmatischen Künstlers bzw. als «Expressionist» in Konkurrenz zur vorherrschenden Hochglanztechnologiekultur zu stellen, was letztlich nur wenigen wirklich interessant erscheint.

Nur in den sozialen Medien und in Graffiti sind noch grössere gesellschaftliche Gruppen in Bildsprache, Weltanschauung und im analogen Ausdruck und Verständnis miteinander verbunden.

So wie früher Formen der «Volkskunst» als Ausdruck eines unmittelbaren, oft naiven Weltbegriffes traditionell und wertbeständig weitergegeben wurden, so wird heute im wissenschaftlichen und technokratischen Weltverständnis das scheinbar objektive und realistische Abbild von Wirklichkeit zum Mass aller Dinge und aller Erkenntnis genommen. Entsprechend wird als das scheinbar verbindlichste und präziseste referenzielle Kommunikationsmittel die gesprochene Sprache bevorzugt, weil der eher intuitiv und emotional geprägten Sprache der Bilder misstraut wird. Sinnliche Aufmerksamkeit und intuitiver Ausdruck, gar umfassende Wahrnehmung im Hinblick auf entsprechende bildliche Gestaltungskompetenzen werden in unserer Kultur nicht im selben Masse gefördert und entwickelt.

Es versteht sich von selbst, dass im Widerspruch zur Fülle heutiger Bilderwelten, einer solchen Verarmung der bildlichen Kommunikation in der Alltagswelt nur durch entsprechende Bildung entgegengewirkt werden kann, sollte die Kultur der bildlichen Gestaltung nicht nur elitären bzw. kommerziellen Spezialisten und Subkulturen überlassen werden. Insofern erweist sich die vordergründige Nähe unseres Faches zur originären Kunst als unzulänglich, weil der Unterricht im Interesse vieler Bereiche möglicher, alltäglicher Wahrnehmung und Mitgestaltung eine Gesamtheit der Rezeption und Produktion von bildnerischer Kultur thematisieren sollte. So selten die Studierenden schliesslich selbst im Bereich Kunst tätig werden, so sehr sollten ihre Lehrkräfte in Fragen zur Wahrnehmung und zum Gestalten Generalisten sein, auch wenn eigene Vorlieben dabei in den Hintergrund treten.

### Verbandsarbeit, Bildungspolitik

A.M. *Du hast dich zeitweilig auch beim LBG bzw. beim früheren GSZ<sup>1</sup> engagiert, unter anderem auch als Präsident. Da wir uns mit diesem Interview in einer Publikation des LBG befinden, würden mich auch deine Ideen für die Verbandsarbeit interessieren. Mir fällt vor allem im Zusammenhang mit meiner Arbeit für den VSG-BG auf, wie schlecht informiert viele BG-Lehrpersonen über die bildungspolitischen Grundlagen ihrer Arbeit sind.*

K.K. Die Wiederbelebung des LBG und die Gründung des VSG-BG fielen in eine Zeit, als durch die Neudefinition der Maturitätsstudiengänge (MAR 1995) alle Stundentafeln, Fächerdotationen und Lehrpläne der Mittelschulen zur Diskussion standen. Der «Zeichenunterricht» stand mangels überzeugenden Profils in Gefahr, etliche Unterrichtsstunden an die MINT-Fächer zu verlieren. Ebenfalls sollte ein neuer, dezidiert Fachbegriff gefunden, mussten die Lehrpläne neu verfasst und im Profil mit schulpolischem Feingefühl geschärft werden. Verbandsarbeit und solidarischer Zusammenschluss und Auftritt aller Interessierten waren gefragt.

Leider waren nur wenige idealistisch gesinnte, praktizierende Lehrkräfte bereit, sich einzubringen, die offiziellen und zuständigen Repräsentanten der damaligen ZHdK hielten sich bedeckt. Zu gross war die Abneigung vieler künstlerischer Freigeister gegenüber institutionellen und schulischen Belangen, zu wenig im Fokus die Berufsaussichten der Auszubildenden.

Gross waren letztlich auch die Stunden- und Bedeutungsverluste des Gestaltungsunterrichtes im aktuellen Schulbetrieb, insbesondere auf der Oberstufe der neu profilierten MINT-Gymnasien.

Bildungspolitik war für viele Fachlehrkräfte ein minderes Geschäft und ist auch heute noch wenig sexy. So war deren mangelnde Solidarität und Zusammenarbeit aufgrund isolierter Selbstgenügsamkeit sehr frustrierend, und niemand fühlte sich gedrängt, mittels konzentrierter und überzeugender Selbstdarstellung das Fach aktiv zu positionieren. Da ging viel drauf an Vertrauen und Hoffnung in das Fach von Seiten der Institutionen. Auch die Studierenden waren schwer für ihre eigene schulpolitische Zukunft zu mobilisieren: Viele hofften lieber auf eine gut bezahlte Stelle, um vorrangig ihre selbstzentrierte Individuation als beachtete Künstler betreiben zu können, als dass sie sich universell mit Theorie und Didaktik des Faches und der umfassenden Ausbildung visueller und bildnerischer Kultur beschäftigen möchten. Deshalb hat sich der BG-Unterricht mangels umfassender Diskussion nie mit den bildungspolitischen Anforderungen der Zeit zu wandeln vermocht.

Auch heute scheint die Ausbildung unter dem neudeutschen Begriff «Art Education» weit von der «simply» Problemstellung entfernt zu sein, wie Kinder und Jugendliche unter aktuellen Voraussetzungen sowie im Rahmen vernetzter und alltagsnaher Bildung an einen sinn- und gehaltvollen Umgang mit allgegenwärtiger visueller Kultur herangeführt werden können, gegebenen- und bestenfalls sogar mit dem Anspruch, diese aus ihrem Konsum- und Nischendasein herauszuführen und kreatives Neuland zu betreten.

## Das Beziehungsfeld Kunst – visuelle Alltagskultur – Bildung

*A.M. Das kreative Neuland: damit sind neue Formen der bildnerischen Kommunikation – ich nehme an, nicht nur im Bereich der Kunst, aber auch? Du hast die Nähe zur Kunst weiter oben als eher hinderlich bezeichnet – kannst du der Nähe dieses Bezugsbereiches, in dem du dich auch eine Zeit lang erfolgreich bewegt hast, auch etwas Positives abgewinnen?*

**K.K.** Zusammenfassend und abschliessend könnte man Folgendes sagen: Die wichtigsten Arbeitsmethoden der bildenden Kunst seit der klassischen Moderne sind die originäre, individualistische Sicht und Suche sowie die einzigartige, genuine Eigenständigkeit der Auseinandersetzung und Ausdrucksweise, durchaus auch von der Art einer unverwechselbaren Marke, welche jeweils die Aufmerksamkeit und die kommerzielle Wertsteigerung produzierter Kunstunikate mitverursacht. Allfällige naturwissenschaftliche und psychologische Aspekte von Wahrnehmungs- und Gestaltungsprozessen werden allzu oft von der attraktiven, mysteriös und «magisch» wirkenden Aura individueller und intuitiver Schöpfungsakte überblendet, was in unserer technokratisch und materialistisch getrimmten Welt auch einem verständlichen Kompensationsbedürfnis entspricht. Auf der Strecke bleibt dabei eine rationale Auseinandersetzung mit den Bedingungen und Funktionen unseres Augensinnes als wichtigste Grundlage für das bewusste Vermitteln und Erlernen von Wahrnehmungs- und Gestaltungskompetenzen.

Der BG-Unterricht in Zeiten einer im Überfluss verarmten visuellen Kultur und angesichts einer selbstverschuldeten gestalterischen Sprachlosigkeit bedarf nach wie vor neuer, wirkungsvoller Ausbildungskonzepte. Dazu würde eine umfassende Sicht auf die komplexe Funktions- und Wirkungsweise von Wahrnehmungs- und Gestaltungsprozessen sowie auf mögliche neue Wirkungsfelder wichtiges Grundwissen und wichtige Impulse bringen.

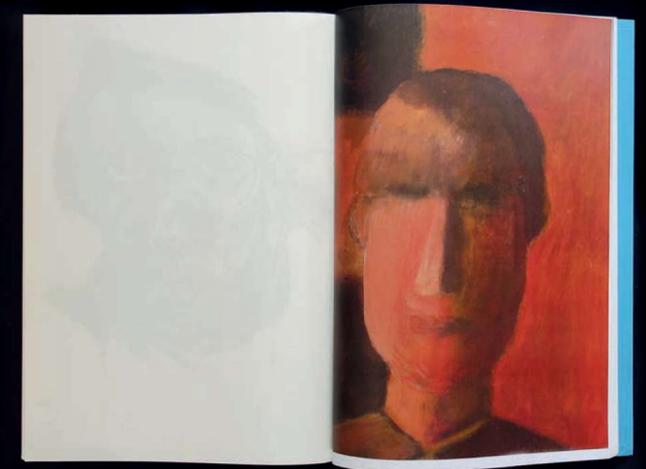
### Anmerkungen

- 1 Das erwähnte Studienkonzept ist im Archiv der ZHDK abgelegt. Auf Anfrage ist ein Scan bei der Redaktion erhältlich.
- 2 [www.edk.ch/dyn/24892.php](http://www.edk.ch/dyn/24892.php)
- 3 GSZ: Gesellschaft schweizerischer Zeichenlehrer, heute LBG: Verband Schweizer Lehrerinnen und Lehrer für Bildnerische Gestaltung

### Abbildungsnachweis

- 1 Kurt Kleinert, Aquatinta, Schabtechnik, Kaltmodell, 38×32 cm, 1981
- 2 Entwurf zur Diskussion um das erwähnte Studienkonzept, das 1998 der Schulkommission vorgelegt wurde, Kurt Kleinert, 1997
- 3 Sammlung von Schülerarbeiten zu verschiedenen Themen aus Kurt Kleinerts Unterricht an der Kantonsschule Zürich Oerlikon (heute Zürich Nord)

Kurt Kleinert hat in Zürich an der Kunstgewerbeschule studiert und mit einem Diplom für das höhere Lehramt im Zeichnen abgeschlossen. Nebst seiner Tätigkeit als Zeichenlehrer an der Kantonsschule Zürich Oerlikon (heute Zürich Nord) und am Liceo Artistico, als Dozent für Unterrichtsgestaltung und Studienbereichsleiter an der HCKZ (heute ZHDK) war er als Künstler, Musiker und Mechaniker tätig. Seit einigen Jahren wohnt er wechselweise in der Schweiz und im chinesischen Chongqing und passt seine Lebensgewohnheiten und Tätigkeiten dem jeweiligen Kulturkreis an.



3

Kurts Unterricht ist wohl vielen seiner ehemaligen Schülerinnen in Erinnerung geblieben – Regula Forster hat den regulären BG-Unterricht an der damaligen Kantonsschule Oerlikon besucht (gleichzeitig mit der Autorin) und ist inzwischen Professorin für Arabistik. Adina Rom lehrt Entwicklungsökonomie und war am Liceo Artistico bei Kurt Kleinert im Fach «materie pittoriche» (und zeitgleich auch Schülerin der Autorin).

# ... dass man nie fertig ist, sondern irgendwann beschliessen muss, fertig zu sein ...

Regula Forster studierte Germanistik, Arabistik und Philosophie an den Universitäten Zürich, Tübingen und Birzeit (Westjordanland) und ist seit 2018 Professorin für Arabistik am Seminar für Semiotik und Arabistik an der Freien Universität Berlin. Sie forscht und publiziert zur mittelalterlichen arabischen Literatur und Wissenschaftsgeschichte. Siehe auch [www.geschkult.fu-berlin.de/e/semiarab/arabistik/Seminar/Mitarbeiterinnen-und-Mitarbeiter/Professuren/Forster/index.html](http://www.geschkult.fu-berlin.de/e/semiarab/arabistik/Seminar/Mitarbeiterinnen-und-Mitarbeiter/Professuren/Forster/index.html)

**Interview mit Regula Forster, einer ehemaligen Schülerin von Kurt Kleinert, durchgeführt von Adriana Mikolaskova**

Regula Forster war an der Kantonsschule Oerlikon (Zürich) während drei Jahren bei Kurt Kleinert im BG-Unterricht.

**A.M.** Wenn ich das richtig einschätze, hast du durchaus gerne gezeichnet und vielleicht auch gerne gemalt. Ich erinnere mich, bei Besuchen bei dir zu Hause, an Zeichnungen zu deinem damaligen Interessensgebiet: griechische Götter und Göttinnen mit ihren Attributen ...

**R.F.** Richtig, ich habe vor allem gern gezeichnet, mit Malen hatte ich es weniger, aber ich habe das auch gemacht.

**A.M.** Welche Erwartungen hattest du an den BG-Unterricht (bzw. den damaligen Zeichenunterricht)?

**R.F.** Ich glaube, wie die meisten Schülerinnen und Schüler: keine. Ich hatte nie den Eindruck, ich sei mit konkreten Erwartungen in irgendeine Unterrichtsstunde gegangen – höchstens vielleicht mit der, mich nicht zu langweilen und etwas Neues zu lernen.

**A.M.** Inwiefern haben sich diese Erwartungen erfüllt?

**R.F.** Wenn ich von der Erwartung ausging, «keine Langeweile» zu empfinden und «etwas Neues» zu lernen, dann wurde das im BG-Unterricht durchaus erfüllt, weil wir verschiedene Arbeitstechniken kennengelernt haben und hin und wieder sogar einen Hinweis bekommen, warum etwas nun nicht so aussieht, wie es hätte aussehen sollen.

**A.M.** Was hat dir gefehlt?

**R.F.** Ich glaube, ich hätte mir damals mehr Interventionen des Lehrers gewünscht, vielleicht auch mehr Demonstration, wie man etwas hinkriegt, aber ich sehe natürlich inzwischen, dass die Idee war, die Schülerinnen selbst machen zu lassen und nur im äussersten Fall einzugreifen, vielleicht auch gerade, um Frust vorzubeugen. Aber ich hätte mir manchmal eben doch gewünscht, die «Perfektion» zu sehen – in der Entstehung.

**A.M.** Gibt es Aufgabenreihen, die dir auch im Nachhinein in ihrem Aufbau aus didaktischer Sicht einleuchten?

**R.F.** Nein, merkwürdigerweise erinnere ich mich an keine konkreten Aufgabenreihen ausser der Maturaarbeit («Spiegelung – Im Spiegel»), was ich als sozusagen gegen visuelles Thema durchaus nachvollziehen kann.

**A.M.** Pflegst du bildnerische Tätigkeiten weiterhin – oder hast sie phasenweise weiter gepflegt? (zeichnen, malen ...)

**R.F.** Nein. Ich habe wohl noch eine Weile gezeichnet, aber inzwischen bin ich froh, wenn ich meinen Alltag bewältige. Ich kann mir schon vorstellen, dass ich nach der Pensionierung wieder zu Stiften etc. greife – aber das ist doch noch eher weit weg.

**A.M.** Welche Stellung hatte der BG-Unterricht aus dem damaligen Blick der Schülerin?

**R.F.** Grundsätzlich war BG vor allem etwas, in dem nicht der Kopf dran war – und im Gegensatz zum Turnen auch nicht der ganze Körper, insofern war es mir ein liebes Fach. Ich habe es besonders geschätzt, dass wir zum Zeichnen Musik hören konnten – die beiden Dinge schienen sich bei mir immer zu ergänzen. Ich hatte nie besonders hohe Ambitionen, war eigentlich ganz zufrieden, technisch ordentlich zu sein, was ich wohl sogar hinbekommen habe.

Merkwürdigerweise hat mich Kurt Kleinert mit etwas geprägt, das nur teilweise mit BG zu tun hat, nämlich mit der Aussage, dass man nie fertig ist, sondern irgendwann beschliessen muss, fertig zu sein. Diese Vorstellung hat mich sehr geprägt und hindert mich daran, Bücher nicht zu früh zum Druck zu geben, denn auch dabei gilt ja, dass sie nie fertig sind.

# Sicher könnt Ihr das!

## Interview mit Adina Rom, durchgeführt von Adriana Mikolaskova

Adina Rom hat den BG-Unterricht von Kurt Kleinert während ihrer fünfjährigen Schulzeit am Liceo Artistico besucht.

***A.M.** Welche Erwartungen hatten Sie an den BG-Unterricht (bzw. den damaligen Zeichenunterricht)?*

***A.R.** Vor allem, dass man viel lernt. Aber ich hatte vor allem die Befürchtung, dass ich künstlerisch nicht gut genug sei und dass meine Aufnahme ins Liceo auf einem Irrtum beruht.*

Ich kann mich noch gut an die erste Aufgabe erinnern: eine Kuh zu zeichnen, die Glace schleckt... auf einem Velo! Da war ich sicher: Jetzt kommt es heraus, dass ich fälschlicherweise ins Liceo aufgenommen wurde und jetzt werde ich wieder hinausgeworfen.

***A.M.** Du warst also nicht enttäuscht, dass du, statt etwas zu lernen, velofahrende Kühe zeichnen musstest?*

***A.R.** Nein, überhaupt nicht. Ich fand den Unterricht spannend und diese Aufgabe hatte auch einen eigenen Reiz – und ihren eigenen Zweck. Mein Problem war einzig und allein die Sorge, den Anforderungen nicht zu genügen (lacht).*

***A.M.** Das heisst, deine Erwartungen haben sich erfüllt?*

***A.R.** Ja, auf jeden Fall – ich habe sehr viel gelernt. Insbesondere wurden meine Selbstsicherheit und mein Selbstwertgefühl gestärkt. Wenn ich jetzt zurück schaue, ist dies eigentlich das Wichtigste, das ich aus Kurt Kleinerts Unterricht mitgenommen habe: den Mut, Aufgaben zu bewältigen, die überraschend sind, herausfordern und Kreativität erfordern. Diese Erfahrung ist mir bis heute wertvoll und hilfreich, auch wenn ich mich seit dem Liceo nicht mehr selbst im Bereich der Kunst betätigt habe.*

***A.M.** Mein Eindruck war, dass Kurt Kleinert immer von dem ausgegangen ist, was die SchülerInnen selber erkennen konnten und vor allem, welche Ansprüche sie ans Bild stellen ...*

***A.R.** Ja, das kann ich bestätigen. Seine These, die ich noch sehr gut in Erinnerung habe, bestand darin, dass Kinder irgendwann mit dem Zeichnen aufhören, weil ihnen die technischen Kenntnisse fehlen, das aufs Blatt zu bringen, was und wie sie es sich vorstellen und damit das Zeichnen mit der Erfahrung der Frustration verbunden ist. An diesem Punkt bräuchten Kinder Unterstützung, die sie aber dann oft nicht erhalten und deshalb aufhören würden, zu zeichnen.*

***A.M.** Kannst du beschreiben, was dir von Kurt Kleinert in seinem Unterricht besonders geblieben ist?*

***A.R.** Es war vor allem seine Haltung, seine Lockerheit – im Sinne von: Sicher könnt Ihr das! Er hat uns das einfach zugetraut. Es war auch alles nicht so drama-*

tisch. Er ist immer auf dem Boden geblieben und hat uns in unseren Prozessen unterstützt – sein Unterricht hatte immer etwas sehr Selbstverständliches. Fleiss und Anpassung, wie sie oft von Mädchen gefordert wurden – und wir waren eine reine Frauenklasse – waren in diesem Unterricht kein Thema: Wir konnten mal frech und störrisch sein, schlechte Laune haben und pubertieren, kurz: Er liess uns, wie wir waren. So kann ich mich gut daran erinnern, wie er uns mit einem Augenzwinkern sagte, dass wir «charmant-frech» seien – wir waren in der Tat eine laute und fordernde Mädchenklasse. Seine Art, mit uns umzugehen und uns wertzuschätzen, hat mir sehr gefallen.

*A.M. Kannst du dich noch an konkrete Aufgaben erinnern? Wie ging es nach der velofahrenden Kuh weiter?*

**A.R.** Ich kann mich an viele Aufgaben noch sehr gut erinnern! So mussten wir zum Beispiel ein Objekt aus unserer Kindheit mitbringen und haben von diesem Objekt ausgehend einige Arbeiten gemacht. Auch Selbstportraits haben wir in regelmässigen Abständen gemacht: einmal pro Semester. Am Ende der Schulzeit haben wir eine CD mit diesen Bildern bekommen, über die wir uns alle sehr gefreut haben.

*A.M. Bei diesem Gegenstand aus der Kindheit – ging es da darum, ihn aus der Erinnerung darzustellen?*

Ich glaube, Kurt ging es vor allem darum, uns darauf hinzuweisen, wie flüchtig wir normalerweise (hin-)

schauen. Wir erkennen sehr schnell einen Gegenstand, einen Kontext, aber für die Darstellung braucht es ein viel genaueres und eingehenderes Hinsehen. Um ein genaues Hinsehen zu evozieren, wurden wir vor die Aufgabe gestellt, einen Gegenstand in einen neuen Kontext zu versetzen bzw. einen Gegenstand in einem ungewohnten, unüblichen Zusammenhang sozusagen anzunehmen. Das war eine ganze Aufgabenreihe.

*A.M. An diese Reihen kann ich mich auch noch gut erinnern... Wodurch wurde die Spannung trotz gleichem Bildgegenstand aufrecht gehalten?*

**A.R.** Für mich war es das unvorhersehbare Resultat. Es war spannend, was für ein Bild entstehen würde. Auch die Prozesse dahin waren sehr unterschiedlich.

*A.M. Kannst du dich noch an mehr erinnern?*

**A.R.** Kurts Unterricht war sehr spielerisch. Das hat uns einerseits Freude gemacht, zum anderen aber gleichzeitig auch die Angst genommen. Zugleich hat er die Dinge, die ihm besonders wichtig waren, oft wiederholt, vermutlich ist mir auch deshalb so viel geblieben: Das sind nicht selten ganz simple Dinge, wie zum Beispiel die Hilfestellung, sich das Blatt grob einzuteilen oder auch perspektivische Konzeptionen oder einfache raumschaffende Mittel wie Überschneidungen. Aber auch Aspekte der Farbe bzw. Farbgebung sind mir geblieben wie zum Beispiel die Eigenfarbe oder die Erscheinungsfarbe. Gerade für mich als Farbenblinde war das sehr aufschlussreich und interessant, warum

es diesbezüglich Unterschiede gibt. Besonders wichtig war dabei für mich, dass es nicht meine Farbenblindheit ist, wenn ich Tomaten braun sehe und dass die Farbenblindheit manchmal sogar einen Vorteil darstellt, weil ich viel freier in der Verwendung von Farben war.

*A.M. Wie erwähnt, betätigst du dich selbst nicht künstlerisch. Viele Erwachsene pflegen ihre musikalischen Interessen weiter. Leute, die bildnerisch interessiert und engagiert waren, gehen diesen Tätigkeiten dagegen oft nicht mehr nach, sobald der schulische Rahmen wegfällt... Du selber hast dich ja während fünf Jahren sehr intensiv mit bildnerischen Arbeiten auseinandergesetzt. Machst du auch nichts mehr in dieser Richtung?*

**A.R.** Diese Frage muss mich leider mit Nein beantworten, auch wenn ich nach wie vor gerne und regelmässig in Ausstellungen gehe. Eine Zeit lang habe ich zwar noch hin und wieder für mich skizziert, wenn ich mich allein und einfach für mich gefühlt habe. In der Zwischenzeit zeichne ich aber eigentlich nicht mehr.

*A.M. Hast du unabhängig von einer professionellen Betätigung im Bereich Kunst oder Design das bildnerische Gestalten weitergepflegt?*

**A.R.** Ja, und wenn ich genauer nachdenke, habe ich noch eine weitere bildnerische Phase gehabt – so habe ich eine Zeit lang viel fotografiert. Oder, in Kenia, habe ich jedem Mitarbeitenden zum Abschied eine kleine Figur gemacht, die zu ihr oder ihm gepasst hat.

*A.M. Was denkst du, weshalb sich viele die Zeit, die sie sich für die Musik nehmen, dies für das Bildnerische nicht tun?*

**A.R.** Ich kann mir vorstellen, dass es für die Musik eher Strukturen gibt wie z. B. Chöre oder kleinere Ensembles, die sich einfach aus Spass an der Sache treffen und sich somit auch so etwas wie verpflichten. Gäbe es jetzt zum Beispiel an der ETH so etwas wie einen Malzirkel, könnte ich mir schon vorstellen, dass ich ihn besuchen würde. Zum Visuellen habe ich nach wie vor einen starken Bezug, ich schätze die Begegnung mit Kunst nach wie vor sehr, und ich habe auch keinerlei Berührungsängste, wenn es darum geht, etwas zu skizzieren oder schnell zu zeichnen.

*A.M. Würdest du Jugendlichen, unabhängig vom Berufswunsch oder insbesondere auch, wenn sie einen ganz anderen Berufswunsch haben, ein musikalisches Profil empfehlen? Welchen Wert hat das Musikalische unabhängig von jeder Berufsperspektive?*

**A.R.** Ja, auf jeden Fall. Ich denke, es ist einfach schön und interessant, diesen Teil von sich weiterentwickeln zu können. Und ich denke, dass das bildnerische Gestalten auch einen Wert an sich hat. Das Lernen und einen Beitrag für die Gesellschaft zu leisten, ist für mich das Wichtigste in meinem Beruf. Das Lernen empfinde ich nicht als Mittel zum Zweck, sondern ich empfinde das Lernen als einen Zweck für sich selber. Ich war so froh am Liceo und ich bereue es keine Sekunde, dort gewesen zu sein, auch wenn ich jetzt ganz andere Dinge mache.

**A.M.** *Du hast zu Beginn den Aufbau des Selbstwertgefühls angesprochen – ist für dich ein Ort wie das Liceo, der gestalterische Freiraum, auch einer, der Wesentliches zur Persönlichkeitsentwicklung beigetragen hat?*

**A.R.** Ich denke, es ist ein Ort gewesen, wo Empowering, wie man heute neudeutsch sagen würde, stattgefunden hat. Die Unterrichtenden haben an uns geglaubt und liessen uns unsere Kreativität zu entwickeln. Wir durften ausgefallen sein und wurden darin unterstützt, unser Potential zu entfalten. Das ist für mich der grösste Wert, die grösste Entwicklung.

**A.M.** *War es auch die bildnerische Arbeit, die Raum für die Auseinandersetzung mit sich selbst, mit der Gesellschaft zulässt?*

**A.R.** Ja, wir haben uns, sowohl in der Kunstgeschichte als auch in der bildnerischen Arbeit immer wieder mit öffentlichen und existentiellen Fragen befasst, ob in einem persönlichen oder gesellschaftlichen oder ganz anderem Rahmen.

---

Adina Rom leitet die Initiative ETH for Development (ETH4D) an der ETH Zürich und ist Gründerin und CEO von Policy Analytics. Vorher hat an der Harvard Kennedy School Public Policy studiert und an der ETH promoviert. Sie war für die Umsetzung von zahlreichen Evaluationen mit Innovation for Poverty Action (IPA) in Kenia und dem Center for Effective Global Action (CEGA) an der University of California Berkeley verantwortlich. Sie hat verschiedene NGOs und Sozialunternehmen sowie die Direktion für Entwicklung und Zusammenarbeit (DEZA) beraten. Ausserdem hat sie für die Weltbank und für das Poverty Action Lab am Massachusetts Institute for Technology (MIT) Trainings über Wirkungsanalysen geleitet. Siehe auch <https://dec.ethz.ch/people/team/Rom.html>

# 06

---

## ausstellen | zeigen