

Zusammenfassung

Phantasieren – im Bildungsprozess? (Helmut Hartwig)

Das Bild ist eine Fantasie über die Beziehung zwischen den Namen und den Gegenständen. In ihm wird die Beziehung zwischen Bild und Begriff auf humorvolle und phantasievolle Weise gelockert. Die Frage aber ist: Wie kommt man da wieder raus? Man muss sich losreißen – wie der Volksmund sagt. Dieses Losreißen ist die Aufgabe der Phantasie. Die Phantasie lockert also die Festigkeit der Elemente, aus denen die Bilder bestehen, und sie lockert und löst die Beziehung, die zwischen Bildern und Begriffen sich hergestellt hat. Und sie befreit die Gefühle aus den Bildern, in denen sie auf Dauer untergekommen zu sein scheinen, tatsächlich aber gefangengehalten werden. Damit aber gerät die Phantasie in eine Kampfzone mit anderen Werten: Ja – nein, Wahr – falsch, Gut – schlecht, Richtige (Zeichnung) – falsche (Perspektive)

Phantasie aber ist genau die Kraft, die diese Ordnungen vorübergehend, experimentell, symbolisch außer Kraft setzt, um mit den freien Alphabeten Spiele der Zusammensetzung und die Erfindung eigener Ordnungen zu betreiben. Ohne Phantasie sind wir Klischees, Mustern, Schemata, Gewohnheiten ausgeliefert und habenden Zumutungen fertiger Bilder nichts entgegenzusetzen. Dagegen hilft Phantasie noch im Spiel Ganzheiten zu vermeiden. Die Erfindungen der Phantasie führen nicht ins Paradies der endlich gewonnenen Identität.

Vielmehr tragen sie den Makel der Unvollständigkeit, des Übergangs, des Experiments, der persönlichen Erfindung.

Für schulisches Lernen ergibt sich da ein Problem. Einerseits: Die Kunsterzieher haben den Auftrag zur ästhetischen Bildung – wie man heute sagt. Zu diesem Auftrag spreche ich, wenn ich über die Phantasie und das Phantasieren rede und sage: Die Beziehung zwischen Bild, Vorstellung und Zeichen wird gelockert, wo die Phantasie am Werk ist.

In der Grundschule – aber auch später – läuft, als Hauptstrom, ein anderes Lernen parallel, das gegenläufige Ziele verfolgt, nämlich das Einüben in die normativen (vulgo: richtigen) Beziehungen zwischen Wort und Sinn, Zeichen und Bedeutung. Wir können also sagen: In der Gesamtheit der Bildungsprozesse laufen Vorgänge der Alphabetisierung und Prozesse der Analphabetisierung gleichzeitig und nebeneinander her. Damit muss sich arrangieren, wer bilden will.

Einbildungskraft, Phantome, Phantasma

Wo also findet sich die Rede über Phantasie heute? Sie findet sich, wo von Phantom, Phantasma, dem Unheimlichen – aber auch der Imagination, dem Imaginären und der Einbildungskraft gesprochen wird.

In diesem Begriffsfeld zeichnen sich oppositionell Zonen ab: Auf der einen Seite: Realität, Ich, Identität, Einbildung (Singular), Ganzheit... Auf der anderen Seite: Phantasma, Phantom, Phantasieren, Fiktionen, Zerstückelung...

Was aber ist mit der Einbildungskraft? Diesem schönen, alten, deutschen Begriff?

Sie lieben ihn alle: Kant, Schiller, Kamper, Tholen – Sie auch? Warum lieben wir ihn? Lieben wir ihn wegen seiner Kraft zur Verführung? Christoph Tholen weist auf Schelling hin, der Einbildungskraft als Kraft der »Ineinsbildung« konzipiert Ineinsbildung? Wie soll das gehen, ohne dass Widerspruch, Zerstückelung, Differenz und Trennung in Illusionen der Ganzheit verschwinden? Findet sich das Konzept Einbildungskraft vielleicht letztlich doch auf der falschen Seite, der Seite des »Imaginären«, der Verkennung? Nein. Denn alles deutet

darauf hin, dass Phantasie in Individuen und Kulturen Einheit hinauszögert, Zerstückelung kreativ macht, Zusammensetzung als Modus aufwertet und damit die Beweglichkeit und den Genuss im Umgang mit den unumgänglichen Zerspaltungen erhöht, von denen die Kraft der Gattung und der Individuen zehrt. Phantasie – das bleibt zu resümieren – wäre dann eng verbunden mit der Zustimmung zum »Un-Ganzen« Jedenfalls: Bei der Phantasie geht es um eine Kraft der Verzögerung und Formung zugleich, eine geformte Verzögerung, um Prozesse, bei denen das Hinhalten der Form und des Abschlusses selbst Form wird... (vgl. Sigrud Schade) Wie aber steht es mit der Bildlichkeit der Phantasie?

Phantom der Bildlichkeit

Bilder statt Begriffe – so soll sich die Phantasietätigkeit vom Denken unterscheiden. Aber was bringt der Modus der Bildlichkeit mit sich oder was schleppt er ein? Man muß dem Modus der Bildlichkeit nachgehen, wenn man klären will, ob und wie die Einbildungskraft bzw. ihr Begriff ans Bild gekoppelt ist. Also: Was konstituiert Bildlichkeit? Sicher: Ein Bild folgt »irgendwie« der sinnlichen Wahrnehmung. Aber: Bilder setzen – gedacht als Objekte – Grenzen, die sie voneinander und gegen den laufenden Prozess der Wahrnehmung abgrenzen. Aber das stimmt doch nicht, es gibt doch die bewegten Bilder, den Film?

Ja. Mit dem Film spaltet sich Bildlichkeit. »Als die Bilder laufen lernten...« – änderte sich auch die Einbildungskraft. Die Vorherrschaft des Standbildes im Modus der Bildlichkeit ging zu Ende, und in den Schnittstellen entstanden neue Mischformen, Modi zwischen (möglichen) Standbildern und einer fließenden Anschauungsform, die nicht im Bild mündet.

Natürlich gibt es diese Schnitte zwischen Bild und Begriff schon immer – gegen Goethe, im Barock oder bei Novalis zum Beispiel. Was aber ist dann gemeint, wenn der bildschöpferische Charakter der Phantasie und des Phantasierens betont wird?

Ich behaupte: Eine Art Abwehrzauber, der den Anteil treffen will, den Sprachlichkeit und Abstraktion an der Phantasietätigkeit haben. Phantasietätigkeit ist kein Verfahren zur Nachsynchronisation von gesehenen oder inneren Bildern.

Was aber bedeutet das für Bildung?

Bildung

Man kann Bildungsprozesse an den praktischen Bedürfnissen einer Gesellschaft orientieren. Dann sollen sie aber Ausbildungsprozesse heißen. Man kann Bildungsprozesse an der Beweglichkeit im Umgang mit Darstellungs- und Produktionsweisen orientieren und dabei einige Vermittlungshoffnungen auf die Schlüsselkompetenz Kreativität setzen. Man kann aber auch Forderungen an Bildungsprozesse stellen, die all die vorgenannten zwar nicht negieren, sich aber dem Druck, der von der Forderung nach dem Erwerb von Schlüsselkompetenzen ausgeht, entgegenstellen und die darauf aus sind, Unerhörtes, Ungesehenes, Unausgesprochenes zum Hören, zum Sehen, zum Sprechen zu bringen. Und wenn ästhetische Erziehung den Bezug zur Kunst ernstlich als Gründungsidee – oder meinetwegen als Zielutopie – beibehalten will, dann muss sie an den Rändern der sozialen Kommunikationsformen mit verrückten Produktionsweisen experimentieren. Darin aber wären ihre Ziele (auch) gegenläufig zu dem, was die Kreativitätsforscher propagieren.

Für Pazzini geht es im Bildungsprozess um den Umgang mit dem Unbekannten. Die Materie, in der diesem Unbekannten eine Chance gegeben werden soll, ist vielfältig. Es ist nicht nur Farbe, Ton, Gestik, Körper-, Wort- und Bildsprache. Sondern es sind auch Szenarien, in denen auf die Kontrolle und Antizipation von Verhaltensweisen und auf gesichertes Frage- und Antwortspiel verzichtet wird. Es handelt sich um die Setzung eines Rahmens, um die

Gewährung von leerer Zeit für zielunbestimmtes Machen und Reden. Rohstoff. Den hätte allerdings der Lehrer zu bieten – auch in materieller Form.

Im Bildungsprozess selber müsse es so etwas wie eine Freisetzung von dieser Anbindung geben; das gehe nur als gegenseitig produzierte Ermutigung im Szenario der Schule. Deshalb sei er noch mal auf diese soziale Implikation des Kreativitätsbegriffs gekommen. Er denke, da könne man den Kreativitätsbegriff auch legitimatorisch nutzen, indem man sage, wenn das so definiert werde, wenn man sage, dass Kreativität ein Effekt des Feldes sei, dann heißedas, das Feld müsse gleichsam erzeugt werden. Das sei dann auch wieder eine Sache der Zusammenarbeit zwischen sehr unterschiedlichen Leuten.