

Krause, Rainer

Ist Erziehung eine Kunst? Über einen Baustein moderner Lebenskunst

2016, 9 S.



Quellenangabe/ Reference:

Krause, Rainer: Ist Erziehung eine Kunst? Über einen Baustein moderner Lebenskunst. 2016, 9 S. -
URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-120167 - DOI: 10.25656/01:12016

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-120167>

<https://doi.org/10.25656/01:12016>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Ist Erziehung eine Kunst?

Über einen Baustein moderner Lebenskunst

Von Rainer Krause

Mit Dank für Jan

Wer es in der Gegenwart unternimmt, den Begriff der „Erziehung“ mit dem der „Kunst“ zusammenzudenken, muss sich auf skeptische Reaktionen gefasst machen. Gilt es doch weithin als ausgemacht, dass die *Erziehungswissenschaft* die Referenz- und Begleitdisziplin ist, auf die sich alle *Erziehungspraxis* beziehen soll. Und Künstler werden sich fragen, was ihre Tätigkeit mit Erziehung zu tun haben soll; vor allem deshalb, weil es Konsens ist, dass sich Kunst – als zweckfreie Betätigung – einer Indienstnahme für fremde Aufgaben prinzipiell verweigert. Aber es geht auch gar nicht um ‘Erziehung *durch* Kunst’, vielmehr um ‘Erziehung *als* Kunst’. Erziehung wird als *ars educandi* zu einem höchst anspruchsvollen Ziel.

Allgemein ist Erziehungskunst zunächst, wie alle Kunst (griech. *téchnē*), seit Aristoteles ein *Können*, die Beherrschung einer Tätigkeit, im gegebenen Fall ein Sich-darauf-Verstehen, mit welchem Ziel und mit welchen Methoden Erziehung sinnvollerweise abläuft, wie also gute Erziehung gelingt. Wer die Kunst der Erziehung beherrscht, ist in diesem Sinne nicht nur Fachmann oder Fachfrau für alle Fragen der Erziehung, sondern insbesondere erfolgreiche(r) *praktische(r)* Erzieher(in). Der österreichische Komödiendichter Johann Nestroy widerspricht dem nur scheinbar, wenn er – ironisch – über Kunst als ein Können anmerkt: *Kunst ist, wenn man's nicht kann, denn wenn man's kann, ist's keine Kunst.*

Wer sich auf die Kunst der Erziehung versteht, der vermag im *Handwerk der Erziehung* deutlich mehr und vor allem qualitativ Höheres als derjenige, der einfach nur erzieht. Sehr viele Menschen finden sich mehr oder minder unvorbereitet in die Elternrolle gesteckt und *müssen* erziehen, ob sie sich das zutrauen und ob sie das können oder nicht. „Erziehungskünstler“ zu sein umfasst eben keine Kompetenz, die jedermann von Natur aus mitbringt, ist vielmehr Ergebnis eines zumeist mühevollen, langwierigen Lernvorgangs, eines Qualifizierungsprozesses, zu dem viel praktische

Erfahrung, langjährige Übung sowie fachwissenschaftliche Kenntnisse gehören (was nicht bedeutet, dass Erziehungskunst oder gar Erziehen ein akademisches Pädagogik-Studium voraussetzen). Auch wenn vor bald hundert Jahren bereits der Hamburger Kunsterzieher Alfred Lichtwark beklagt, dass „Erziehung“ bisher eine „Kunst“ sei, nun aber in der „Gefahr“ stehe, „eine Wissenschaft zu werden“, gibt es nach allen Erfahrungen für den Erziehungskünstler in der Gegenwart letztlich keinen Grund für Vorbehalte gegen die Wissenschaft von der Erziehung. Deren Resultate kann er, wo sie ihm richtig und nützlich erscheinen, in seiner Praxis der Erziehung aufgreifen und im Dienst der Erziehungsziele zur Anwendung bringen.

Wenn Immanuel Kant in seinen Vorlesungen „Über Pädagogik“ (1803) den Begriff „(praktische) Pädagogik“ synonym mit „Erziehungskunst“ gebraucht, auch G.W.F. Hegel hält es später so, folgen wir dem inzwischen in der Regel nicht mehr. Denn die bloße Könnerschaft, die Kunstfertigkeit, handwerkliche Professionalität allein können nach heutigem Verständnis von *Kunst* noch nicht ihr Spezifikum erfassen und folglich auch das Besondere der Erziehungskunst noch nicht anzeigen. Hinzu kommt, dass die Qualitätsansprüche an Erziehung seit Kants Zeiten erheblich gestiegen sind und deshalb einige Voraussetzungen erfüllt sein müssen, bevor wir einem Erziehungsvorgang das Prädikat *Erziehungskunst* verleihen.

Wenn Erziehung zum Ziel hat, durch kontinuierliche Begleitung und Einwirkung auf junge Menschen sie in die Lage zu versetzen, dass sie frei ihr Leben selbst gestalten können, wird darin schon sichtbar, wie Erziehung in den Horizont der Kunst rückt. Erziehungskunst stellt sich als ihr „Produkt“, als Ergebnis der Erziehungstätigkeit einen Menschen als „Kunstwerk“ vor. Was kann diese Metapher bedeuten?

Gelingende Erziehungskunst formt einen jungen Menschen unter Berücksichtigung seiner individuellen Eigenheiten und Bedürfnisse zu einem freien Subjekt, das zu einer selbstbestimmten Lebensform in der Lage ist. Sie befähigt damit zur Gestaltung des Selbst, zur eigenverantwortlichen Selbstformung, zur *Lebenskunst* im philosophischen Sinne, als Kompetenz, dem eigenen Leben in Gemeinschaft verantwortungsvoll die gewünschte Gestalt zu geben. *Der Sinn der Erziehungskunst ist die Lebenskunst.*

Schon in der Philosophie der Antike wurde die Frage nach dem „guten Leben“ gestellt, die vor wenigen Jahrzehnten unter dem Stichwort „Philosophie der Lebenskunst“ in systematischer Form wieder auferstanden ist. Dabei ist das gesuchte „gute Leben“ meilenweit entfernt vom gängigen Klischee eines Lottomillionärs oder reichen Erben, der den Rest seines Lebens als Dauerurlauber mit Nichts-Tun unter Palmen in der Karibik verbringt. Vielmehr gehören zum „guten Leben“ weit eher aktive Lebensgestaltung, befriedigende soziale Beziehungen, eine interessante Arbeit, die Freude macht, Gesundheit und Sinnerfüllung. Bei der Lebenskunst geht es heute um das *glückende Leben* im doppelten Sinne: also das *glückliche* oder *beglückende* Leben und das *gelingende* Leben. In einer Zeit, in der – seit langem schon – durch Gott, durch die Natur oder durch die Gesellschaft vorgeprägte Strukturmuster des Lebens der Menschen verblasen und der Einzelne deshalb gefordert ist, seine eigenen Lebensvorstellungen zu entwickeln und seine persönlichen Lebensentscheidungen zu fällen, da besteht Lebenskunst vor allem in der *Selbstsorge* des Individuums, das durch kluge Wahl ein Lebenskonzept entwirft und verwirklicht, das der eigenen Person angemessen ist. Voraussetzung dazu ist u.a., dass der Einzelne die Fähigkeit entwickelt, seine Lebenszusammenhänge zu *verstehen* und ihre Veränderungsprozesse zu *reflektieren*. Was Lebenskunst jeweils ausmacht, kann und darf nicht fertig definiert und allgemeinverbindlich normiert werden. Es gibt keinen festen Korpus geeigneter Regeln oder bewährter Maßnahmen, die den Erfolg praktischer Lebenskunst zu garantieren vermöchte. Vielmehr gehört es gerade zum Wesen der Lebenskunst, dass sie in einer Zeit der Dynamisierung, der Pluralisierung und der Individualisierung von Lebensentwürfen als kreative Lebenspraxis immer wieder neu durchdacht, entwickelt und gelebt sowie gegen zum Teil massive Widerstände und mannigfache Bedrohungen der Freiheit verteidigt werden muss.

Das *Kunstwerk des Lebens* realisiert sich dabei nicht im Selbstbezug isolierter Individuen, sondern durch soziale Beziehungen und als Gemeinschaftswerk. Dazu passt, im Hinblick auf die Gesellschaft, in der Erziehungskunst ihren Wirkungsort hat, die zu einem „sozialen Kunstbegriff“ erweiterte Idee der Kunst, wie sie *Joseph Beuys* entwickelt hat. Der zumeist missverstandene Gedanke Beuys' *Jeder Mensch ist ein Künstler* offenbart im Blick auf seinen Kontext nicht nur Beuys' erweitertes Kunstverständnis, sondern vor allem eine anthropologische These mit weit-

reichenden Folgen, eine Aussage über die kreativen Potenzen des Menschen: *Jeder Mensch ist ein Künstler. Damit sage ich nichts über die Qualität. Ich sage nur etwas über die prinzipielle Möglichkeit, die in jedem Menschen vorliegt. Das Schöpferische erkläre ich als das Künstlerische, und das ist mein Kunstbegriff.* Im Begriff der „sozialen Plastik“ bündelt Beuys seine Visionen einer bewusst gestalteten, aktiv geformten Gesellschaft, die Ergebnis eines gleichsam bildhauerischen Gemeinschaftsprozesses wird, an dem die Menschen, die schon lange ihre schöpferischen Kräfte haben brachliegen lassen, jetzt kreativ mitwirken. Die übliche Trennung von Kunst und Leben kritisiert zur selben Zeit wie Beuys auch der französische Philosoph Michel Foucault, wenn er schreibt: *Es verwundert mich, daß Kunst in unserer Gesellschaft zu etwas wurde, das ausschließlich mit Gegenständen zu tun hat, aber nicht mit Individuen oder dem Leben; daß Kunst etwas Abgesondertes ist, das von Experten, also Künstlern gemacht wird. Aber könnte nicht das Leben eines jeden ein Kunstwerk werden?*

Im Kunstwerk hat eine Idee Gestalt angenommen, ist Material „in Form“ gebracht worden. Aber so wie der Bildhauer merkt, dass kein Material existiert, das beliebig plastifizierbar ist, ebenso respektiert der Erziehungskünstler die besonderen Eigenschaften und die Eigensinnigkeit des zu Erziehenden, der kein Objekt beliebiger Manipulationen sein kann. Denn alle Erziehungskunst ist ein personales Geschehen, eine *Begegnung* zwischen *Subjekten* (auch wenn zwischen Erzieher und den zu erziehenden jungen Menschen ein Gefälle bestehen bleibt). Und in dieser Begegnung spielen die Kinder und Jugendlichen heutzutage eine *aktive* Rolle.

Das magische Dreieck der Erziehungskunst, gebildet erstens aus respektvoller Formung, zweitens aus behutsamer Realisation des Potentials individueller Entwicklung und drittens aus kreativer Selbstformung, unterscheidet sich damit z.B. von dem einseitigen Konzept der Pädagogin Maria Montessori, soweit ihre Idee der Selbsterziehung es ablehnt, „das Kind zu formen“, um ihm statt dessen nur „zu erlauben, sich zu offenbaren.“ Der Erziehungskünstler unserer Tage kann sich nicht mit der schon von Jean-Jacques Rousseau propagierten Erzieherrolle der „Hebamme“ zufrieden geben, die bei der Selbstentfaltung natürlicher Fähigkeiten der Kinder und Jugendlichen bloß assistiert und sich damit begnügt, mögliche Hemmungen des naturgegebenen Entfaltungsdrangs der Edukanden zu beseitigen (Émile, 1762). Die Stilisierung des Kindes zu einem ‘unschuldigen *Naturwesen*’, an

dem sich der '(kulturelle) *Geist*' nicht vergreifen darf, wird dem erzieherischen Auftrag nicht gerecht und verfehlt den Sinn der Lebenskunst.

Jedes Kunstwerk ist einmalig, ein Original. In diesem Sinne ist auch jeder Erziehungsvorgang, recht verstanden, *einmalig*. Nicht nur das macht Erziehung enorm kompliziert. Jeder, der selbst Kinder erzogen hat, kennt das: Was in der Erziehung des (älteren) Peter sich als richtig herausgestellt hat, ist bei seinem (jüngeren) Bruder Markus plötzlich unangemessen. Markus ist eben anders als Peter.

Im Gegensatz zu Werken der bildenden Kunst z.B. ist das „Kunstwerk Mensch“ unabgeschlossen: Es wird – im Unterschied zum Roman oder zum Gemälde – nie fertig werden, sondern bleibt zur Selbstreflexion fähig und genötigt und vor allem zur praktischen Selbstüberschreitung, zur Selbstverwandlung in der Lage. Der Mensch kann sich (innerhalb gewisser Grenzen) neu erfinden. Am Ende eines gelungenen Erziehungsprozesses, in dem die schöpferischen Kräfte der jungen Menschen, verbunden mit emotionaler Stärke und dem nötigen Wissen, aktiviert und entfaltet wurden, treffen wir idealerweise also auf ein „ *kreatives Produkt*“: das sich selbst bestimmende und weiter entwickelnde Subjekt. In diesem Sinne wird alle Erziehungskunst 'Erziehung zur *Freiheit*' sein müssen. *Freiheit ist der Schlüsselbegriff der Erziehungskunst.*

Wir verzichten hier bewusst darauf, diese *Idee der Erziehung zur Freiheit* mit den üblichen Einschränkungen zu versehen, die an dieser Stelle gern von Pädagogen angemahnt werden: dass Freiheit nicht grenzenlos sein dürfe, dass sie nur zusammen mit Verantwortung gerechtfertigt sei, dass man von ihr nur auf der Grundlage bestimmter moralischer Werte Gebrauch machen dürfe usw. Ob solche Grenzziehungen die Erziehung zur Freiheit wirklich erst ermöglichen oder vielleicht eher verhindern, bedarf einer eigenen Untersuchung. Und genau dabei müsste die wohl schwierigste Grundfrage der Erziehungskunst erörtert werden: Öffnen die Warnungen der Erzieher vor dem „Missbrauch der Freiheit“ und ihre wohlmeinenden pädagogischen Entscheidungen darüber, welches Verhalten der Kinder (bereits) selbstbestimmt und welches (noch) fremdbestimmt oder „unreif“ sei, nicht doch wieder hinterrücks ein Einfallstor für normative äußere Eingriffe, für Korrekturen, die Selbstbestimmung aushebeln? Sind Autonomie und Selbstbestimmung am Ende, in letzter Konsequenz, als Kernziele der Erziehung etwa

gar nicht möglich und stehen wir dort, wo sie dennoch als selbstverständlich propagiert werden, vor einem pädagogischen Selbstmissverständnis?

Davon scheint auch Rudolf Steiners von ihm selbst so genannte „pädagogische Kunst“ nicht frei zu sein. Soweit deren Grundlagen ein festes Menschenbild (gewonnen aus Steiners „Menschenerkenntnis“) voraussetzen, ein festliegendes Entwicklungsziel der Kinder vor Augen haben sowie „Grundgesetze“ postulieren, denen alles „Leben“ unterworfen sei, muss jegliches selbstbestimmte Erziehen – der Anspruch auf Erziehung zur Freiheit – scheitern, weil hier nur der Waldorf-Erzieher das nötige Wissen und vor allem das exklusive Definitionsrecht dafür hat, was Selbstbestimmung heißt. Und Selbstbestimmung heißt eben, sich gemäß dem anthroposophischen Menschenbild zu entwickeln, übereinstimmend mit den „Entwicklungsgesetzen“. Der Waldorf-Pädagoge wird immer dann korrigierend eingreifen müssen, wenn das eigensinnige Kind vom vorgezeichneten Weg wieder einmal zu weit abschweift. *Freiheit* droht daher erneut zu der schon seit der Philosophie des Deutschen Idealismus bekannten Formel zu verkümmern, wonach sie *Einsicht in die Notwendigkeit* sei. Wer die Entwicklung des jungen Menschen als *teleologischen* Prozess definiert, muss sich von der Idee einer Erziehung zur Freiheit verabschieden. Selbstbestimmung als Ziel der Erziehungskunst – wenn es das überhaupt geben kann – verdient diesen Namen deshalb nur, wenn der Erzieher dem Kind *kein* vorgegebenes Entwicklungsziel unterstellt, sondern wenn seine Erziehungsanstrengungen *offen* sind und bleiben für das, wozu sich das Kind entwickeln kann und wird.

Die Idee des Menschen als Bildner seiner selbst ist übrigens keine Erfindung der Erziehungskunst und schon gar nicht christlichen Ursprungs. Vielmehr geht sie auf eine jahrhundertealte, wenigstens bis in die Renaissance-Zeit zurückreichende philosophische Tradition zurück, die von Giovanni Pico della Mirandolas Idee des Menschen als freiem Geschöpf über Friedrich Nietzsches Begriffe des „souverainen Individuums“ und des „Übermenschen“ bis hin zum Existentialismus Jean-Paul Sartres reicht und seinem Gedanken des in freier Lebensgestaltung immer wieder sich selbst überschreitenden Menschen.

Dass Erziehungskunst im *Resultat* auf den Menschen als Kunstwerk gerichtet ist, bedeutet zugleich, dass auch der *Prozess* der Erziehungskunst künstlerische Qualität

zeigt. Und genau daraus, aus seiner gesteigerten Sensibilität, aus seiner großzügigen Offenheit und aus der breiten Variabilität und Kreativität in der Erziehungsarbeit vermag der Erziehungskünstler seinen berechtigten Optimismus zu schöpfen, nicht nur in schwierigen Problemfällen pädagogischer Arbeit eine Lösung zu finden, sondern auch jetzt noch gar nicht absehbare, zukünftige pädagogische Herausforderungen in einer sich schnell wandelnden Welt meistern zu können. Es ist nur schwer vorstellbar, wie das zu schaffen sein sollte, ohne Erziehung zur Kunst entwickelt und Erzieher(innen) zu Künstlern qualifiziert zu haben. Denn in der Praxis vollzieht sich Erziehungskunst als ein (möglichst) freier Gestaltungsvorgang, der überkommene Strukturen, falls nötig, überschreitet, der traditionelle Regeln außer Kraft setzen kann, der Raum für Veränderung schafft, der Neues entstehen lässt, der – auf der Basis von Zuwendung, Vertrauen und Verantwortung – in Formen von spielerischer Interaktion, Spontaneität und planvoller Instruktion, mit Fantasie und Kreativität Entwicklung begleitet, den zu Erziehenden fördert und fordert sowie sein (schöpferisches) Potential entfalten hilft. „Erziehung“ definiert entsprechend auch der Philosoph Karl Jaspers als in zweifachem Sinne frei, nämlich als „Hilfe zur Selbstwerdung in Freiheit.“ Die althergebrachte pädagogische Streitfrage, ob Erziehung primär – als Anpassung – im Hinblick auf die Gesellschaft erfolgen soll, in welcher der zu Erziehende schließlich zurechtkommen muss, oder eher auf das Individuum blicken soll und dessen inneres Entwicklungspotential, wäre damit bereits beantwortet. Die in dieser Schwerpunktsetzung liegende Sprengkraft wird von der Erziehungskunst sogar noch verstärkt. Das hängt mit einem weiteren Wesenszug der Kunst zusammen, wie er in Adornos Ästhetik (1970) beschrieben wird.

Theodor W. Adorno sieht den „Doppelcharakter der Kunst“ darin, dass sie nicht nur „*fait social*“, sondern auch „autonom“ sei und sie eine „immanente Bewegung gegen die Gesellschaft“ vollziehe. Als autonome stehe Kunst von Anbeginn an – auch in ihrer festen Zugehörigkeit zum gesellschaftlichen Ganzen – in *Opposition* zur bürgerlichen Gesellschaft. „Kunst“, sagt Adorno dialektisch zugespitzt, „ist die gesellschaftliche Antithese zur Gesellschaft.“ Erziehungskunst sucht daher den notwendigen Abstand zur Gesellschaft, zu ihrem allgewaltigen Anpassungsdruck, zu ihren Modeströmungen, zu ihrem suggestiven *mainstream*, um aus dieser Distanz heraus in der Erziehungsarbeit mit Kindern und Jugendlichen deren *Kräfte der*

Autonomie zu pflegen und zu stärken. Aus dieser Verteidigung kindlicher Eigenart und aus dieser Widerständigkeit gegen die Gesellschaft bezieht Erziehungskunst ihren *befreienden* Charakter. In diesem Zusammenhang ließe sich leicht zeigen, wie gerade die *institutionellen* Vorgaben heutiger Erziehung (finanzieller, organisatorischer, architektonischer, rechtlicher, politischer Art) diesen befreienden Charakter der Erziehungskunst vielfach vereiteln.

Die Rückwirkungen auf den Künstler haben für alle Prozesse ästhetischer Gestaltung eine wesentliche Funktion. Der Gedanke des sich selbst im künstlerischen Prozess verändernden Künstlers wird häufig übersehen oder unterschätzt. Es hängt freilich von der Stellung des Künstlers bzw. Erziehungskünstlers zu sich selbst ab, wieweit er aus diesem Selbstverhältnis produktive Impulse für die Entwicklung der künstlerischen Arbeit bzw. Erziehung gewinnen kann. Wie wertvoll, ja unverzichtbar diese Selbstreflexion des Erziehungskünstlers ist, ist in der Pädagogik schon lange bekannt. Wo Eduard Spranger, Philosoph und Pädagoge, davon spricht, dass Erziehung (nur) eine „Handreichung zur Selbsterziehung“ sei, sollte die Selbsterziehung auch des *Erziehers* nicht vergessen werden. – An dieser Stelle, zeigt sich erneut, wie gut sich aus dem Begriff der Erziehungskunst unterschiedliche Ansatzpunkte zur Reflexion der *Qualität* erzieherischer Arbeit herleiten lassen. Bereits die im Begriff der Erziehungskunst steckende Kunstfertigkeit, von der oben die Rede war, meldet einen Qualitätsanspruch an.

Der Begriff der Erziehungskunst sollte nicht überdehnt und ihr praktischer Einfluss nicht überschätzt werden. Denn alles pädagogische Wirken muss – abgesehen von den erwähnten institutionellen Schranken – in Rechnung stellen, dass Kinder, Jugendliche und Heranwachsende stets unter dem Einfluss mannigfacher Faktoren der Gesellschaft stehen, darunter zumeist auch solchen, die den pädagogischen Intentionen der Erzieher zuwiderlaufen. Und die *Grenze* der Erziehungskunst wird spätestens dort erreicht, wo der Pädagoge Lebensbedingungen für sich und den Zögling vorfindet, die ein selbstbestimmtes Leben systematisch vereiteln. An dieser Stelle schlägt Erziehungskunst in Frustration und Resignation um – oder in politisches Engagement.

Über dem Befund, dass es weitgehend berechtigt, ja eigentlich notwendig ist, ‘Erziehung *als* Kunst‘ zu begreifen, darf aber der substantielle Beitrag nicht

vergessen werden, den die *Künste* zur Erziehungskunst beisteuern. Insofern war es voreilig, eingangs die 'Erziehung *durch Kunst*' auszuklammern. In seinen Briefen „Über die ästhetische Erziehung des Menschen...“ (1795) bringt uns Friedrich Schiller den überraschend modernen Gedanken nahe, dass die beiden auseinander fallenden Seiten des Menschen, seine *Sinnlichkeit* und sein *Verstand*, erst in der ästhetischen Erfahrung, also im Prozess der Kunst, zu einer harmonischen Einheit gelangen, in der sich der Mensch *ganzheitlich*, als „Totalität“ erfährt. Im ästhetischen „Spiel“, sagt Schiller, „im Reiche des Spiels und des schönen Scheins“, eröffne sich dabei eine Sphäre der *Freiheit*, in der sich der Mensch über die Wirklichkeit erhebe und „in voller Bedeutung des Wortes Mensch“ sei. Aus heutiger Sicht ist es problematisch, wenn Schiller zu dem resignativen Ergebnis gelangt, dass nur noch die Kunst als einziges Refugium menschlicher *Freiheitserfahrung* übrigbleibe: Im Feld des Politischen, im Staat, erscheint sie ihm unerreichbar. Aktuell bleibt aber sein Gedanke vom erzieherischen Wert der Kunst für den Menschen als Wesen der Freiheit. Das gilt selbstverständlich nicht nur für das Schauspiel und die gesamte poetische Literatur, sondern für alle Gattungen der Kunst. Denn wie wertvoll die Erziehung durch Kunst ist, lässt sich tagtäglich in verschiedenen Praxisfeldern der Erziehung, in den 'Ateliers' der engagierten Erziehungskünstler beobachten. So zeigt die 'Erziehung *durch Kunst*' ihr enormes Potential allein schon im Hinblick auf die Erweiterung des Wahrnehmungs- und Ausdrucksvermögens der Kinder. *Wie* das genau geschieht, von der häuslichen Märchenstunde und dem Malen in der Kita bis hin zum Streichquartett und zu Goethes „Faust“ in den höheren Schulklassen, das kann hier nicht en détail aufgezeigt werden und wäre zweifellos eine eigene Untersuchung wert. Statt dessen sei an eine Entdeckung Bertolt Brechts erinnert, von dem wir hören: *Alle Künste tragen bei zu höchsten aller Künste, der Lebenskunst*. An die 'Kunst der Erziehung' hat Brecht, wenn er von „Künsten“ spricht, wahrscheinlich nicht gedacht. Heute wissen wir aber, dass gerade die Erziehung – wenn sie sich wirklich qualitativ zur *Kunst* entwickelt hat – Entscheidendes zur *Lebenskunst* im wohlverstandenen Sinne beiträgt. ■