

S. H. Begenau

Universell oder elementar?

Zu Beziehungen zwischen gestaltungspädagogischen Positionen und ästhetischen Wertungen Johannes Ittens in seiner Schrift „Mein Vorkurs am Bauhaus“

Eine der Veranlassungen, auf diesem Kolloquium zu Beziehungen zwischen ästhetischen und pädagogischen Positionen in Johannes Ittens Schrift „Mein Vorkurs am Bauhaus“ zu sprechen, war die Gelegenheit, die sich mir bot, meine Vorstellungen darüber zu ordnen oder zu präzisieren. Meines Erachtens wird damit ein Schlüsselproblem zum Verständnis der gestaltungspädagogischen Bemühungen dieses Bauhausmeisters angesprochen.

Wir alle haben ja Forderungen und Fragen an Gestaltungslehren, darunter so entscheidende: Was ist nach Meinung der Wissenschaftler und der Künstler, die auch lehren, hinsichtlich Gestaltung und Kunst lehrbar? Existieren universelle Gestaltungslehren? Sind Gestaltungslehren elementar? Mit diesen Fragen, denen wir uns in unserer Lehranstalt (Fachschule für Werbung und Gestaltung, Berlin) auch stellen mußten und wollten, werden Probleme grundlegender Voraussetzungen und Wertungen auch des Buches von Johannes Itten deutlich.

Dazu ist noch zu akzentuieren, warum eine solche Bemühung anläßlich eines Kolloquiums zum 60. Jahrestag der Gründung des Bauhauses in Weimar bei Itten erfolgt!

Zwei Gründe sprechen dafür.

Erstens: Itten hat diese Einrichtung am Bauhaus geschaffen. Die wichtigsten Funktionen dieses Vorkurses sind unbestritten. Die Praxis hat ihn überleben lassen, und er erwies sich als Ausgangsfeld für spätere Entwicklungen in aller Welt. Wir können hier nicht darlegen in welcher Weise das geschah, meinen aber, daß dieser zunächst auf Itten beschränkte Versuch einer Teilanalyse, Kritik und Einordnung auch förderlich sein kann der Würdigung der Vorkurslehrer Moholy-Nagy und Josef Albers einschließlich Georg Muche, Oskar Schlemmer, Paul Klee, Wassily Kandinsky. Mit Recht ist betont worden, daß eine Erschließung des Bauhaus-Erbes seine Ausbildungskonzeptionen einschließt, mit denen es Traditionen aufnahm und zugleich eine neue Tradition hervorbrachte.

Zweites: Das persönliche Interesse vieler Gestalter und Künstler am Vorkursbuch Ittens ist auch heute noch oder wieder sehr groß. Als mir das Werk 1963 oder 1964 kurz nach dem Erscheinen der 1. Auflage in die Hände kam, habe ich es mit steigendem Interesse und zunehmender Erregung in wenigen Stunden gelesen und durchgeschaut. Ich darf mich dazu äußern, welches hauptsächlich Ursachen für diese Wirkung damals gewesen sind. Itten war kein Wissenschaftler. Er bot sich mir in dieser Publikation als Künstler, der eine individuelle ethische Stabilität anstrebte, erfüllt von der Sehnsucht nach ganzheitlichem Sein, der Einheit von Denken, Fühlen und Handeln im Leben und in der Arbeit. Die künstlerische Ausbildung Ittens bejaht und fördert die zeitgenössischen gestalterischen Tendenzen wie Impressionismus, Expressionismus, Konstruktivismus, welche unsere visuelle Kultur bereicherten, ohne darauf beschränkt zu bleiben.

Itten artikuliert damit unmißverständlich: es gibt nicht *eine*, wie er es nennt, „subjektive Form“, sondern subjektive *Formen*, es existieren grundsätzlich verschiedene visuelle Reaktionsweisen des Künstlers. Und diese Position praktiziert er in seiner künstlerischen Ausbildung, und zwar stofflich und methodisch. Ittens oft so genannte „Temperamentenlehre“ unterstützt von der Ausbildung her die durch die künstlerische Praxis

gegebene Mehrschichtigkeit visueller Wertungen, welche diese Zeit kreierte oder festigte. Wie konnten Menschen und Künstler, in sich erfüllt, „ganzheitlich“ sein, wenn man jemandem, der nach expressivem Ausdruck strebte, ein ihm fremdes, äußerliches Formgerüst aufdrängen wollte? Wir erinnern uns an zahlreiche Äußerungen von Künstlern, auch in unserer Republik, die sich mit solchen Tendenzen auseinandersetzen mußte, um sich selbst zu behaupten. Um nichts anderes handelt es sich beispielsweise, wenn Hans Grundig bitter zu solcher Kritik schreibt, er passe nun einmal in keinen Konfektionsanzug. Itten versucht, vor allem pädagogisch zu begründen, was der Sache nach komplexer ist: das Recht auf Subjektivität des „Stils“ eines Künstlers, Itten postulierte das im ersten Viertel unseres Jahrhunderts, angesichts der damals vorliegenden künstlerischen Produktion. Mag Itten auch den Vorkurs Gestaltungs- und Formenlehre nennen, es ist etwas anderes. Sein Biograph W. Rotzler nennt das eine Verbindung von Lebenslehre, Gestaltungslehre und Kunstlehre. Lebenslehren sind nicht wertfrei! Denn sie betreffen unsere Einrichtung im Leben. Kunstlehren waren das auch nie, denn sie befaßten sich defacto immer damit, wie menschliche Reaktionen auf Leben, was wir auch darunter verstehen mögen, sich künstlerisch „äußern“, als künstlerische Intention, als künstlerisches Werk. Wie soll man lebendig reagieren, ohne Subjektivität, ohne durch den Fakt des daraus folgenden Verhaltens zu werten? Dabei handelt es sich nicht darum, daß dies explizit deklariert wird, sondern darum, daß man es *tut*, daß es als Kunstwerk anschaulich wird!

In dieser Hinsicht ahnte, sah und fühlte Itten 1919 mehr als manche seiner Kritiker 1963. Was also lag damals näher, als die Frage an sich selbst zu stellen: Warum haben wir eine analoge Arbeit nicht? Warum nutzen wir solche aus der künstlerischen Praxis resultierenden Einsichten nicht für unsere eigene künstlerische Ausbildung?

Ich neige dazu, diese Frage auch 1979 noch zu stellen. Inzwischen brachte allerdings der Henschelverlag eine Lizenzausgabe mit freundlicher Genehmigung des Georg Westermann-Verlages in Braunschweig als ersten Versuch zur Gestaltungslehre auf unserem Büchermarkt heraus. Es handelt sich um die Schrift von Jürgen Weber, „Gestalt – Bewegung – Farbe“.

Johannes Itten, der Künstler, nennt einen wichtigen Aspekt, weshalb es so schwer fällt, darüber zu schreiben, wie man Gestaltung lehrt! Im Vorkurs liest man, und zwar im zweiten Absatz der Einführung: „Das Darstellbare meines Lehrens erscheint mir dürftig im Vergleich zu dem, was während des eigentlichen Unterrichtens geschah. Der Tonfall, der Rhythmus, die Wortfolge, Ort und Zeit, die geistige Verfassung der Schüler und alle anderen Umstände, die eine lebendige Atmosphäre schaffen, lassen sich nicht wiedergeben, aber gerade dieses nicht Darstellbare hilft, das schöpferische Klima zu erzeugen.“¹

Können wir uns diesen Argumenten verschließen? Macht diese Tatsache nicht jede Veröffentlichung zur künstlerischen Lehrtätigkeit sehr schwer? Ganz gewiß. Kurz vor seinem Tode sagte Igor Strawinsky: My intellectual life is to make. „Hier findet sich ein fundamentaler Differenzpunkt zur Wissenschaft und Philosophie, die ihrem Wesen nach theoretisch sind, so

sehr sie mit dem praktischen Lebensprozeß der Gesellschaft funktionell verknüpft sind.“²

Der kreative Künstler bleibt auch als Lehrer Praktiker. Er bringt etwas hervor, das seiner Natur nach polysemantisch ist. Und da hinein bemühen wir uns, den Geist der Wissenschaft und wissenschaftliche Methoden zu bringen. Wir können von uns nicht behaupten, daß wir dieses Problem definitiv gelöst haben. Aber haben wir das Problem schon definitiv definiert?

Itten hat versucht, etwas zu realisieren, das er selbst für dürftig hielt. Sein Versuch war trotzdem und deshalb produktiv.

Das Ende des Feudalismus und die industrielle Revolution durchlöchernten und zersetzten schließlich die mittelalterliche Ausbildung mit ihren direkten Abhängigkeiten und den hierarchischen, zeitlos scheinenden, geschlossenen Lehren. Die Jahrtausende oder Jahrhunderte alte handwerkliche Produktion gestalterischen und/oder künstlerischen Vermögens wird zu neuen, überraschenden, kreativen Anfängen geführt.

Die Ausbildung zu Beginn des 20. Jahrhunderts fängt an, zu profitieren aus der Häufigkeit und Fruchtbarkeit von Entdeckungen der Künste in den vergangenen 150 Jahren, der bildenden Künste, der Musik, der Fotografie, des Films, der Literatur. Begabungen werden freigesetzt. Der Druck der Absolutheit von Stilen wird allmählich und dann immer schneller als anachronistisch erlebt, empfunden, bedacht, vor allem durch eine neue vergegenständlichte Sinnlichkeit in zahlreichen Industrieerzeugnissen, Materialien, Formen, Farben, Elementen, Standards, Reproduktionen, geometrischen Gebilden, dekorativen Gefügen, Rhythmen, Klängen vieler Kulturen unseres Erdballs.

Diese Entwicklungen vollzogen sich im Leben, nicht etwa in der Planungszentrale, den Projektierungsbüros oder den Bauplätzen des Gesamtkunstwerkes.³

Ittens Ganzheitsidee resultiert meines Erachtens aus diesen Prozessen, und zwar sowohl in positiver als auch in negativer Beziehung dazu. Einerseits wird Produktivität, vermittelt durch Steigerung der Subjektpotenz, freigesetzt, andererseits verstärkt sich die Tendenz zur Spezialisierung. Itten will eine beschränkte Berufsbezogenheit seines Lehrens und seines Lebens nicht hinnehmen. Er beansprucht Universalität von Leben, Lebensformen und Lebenstätigkeiten. Seine Unterrichtstätigkeit ist an diese Werte gebunden. Allgemeine Erziehungsziele mit klaren antiautoritären Aspekten bestimmen wesentlich die humanen Intensionen seines Vorkurses.⁴

Diese Positionen reflektieren widersprüchlich verinnerlicht – bezogen unter anderem auf Lao-tses (speziell „Tao te King“) Prinzip des Kontrastes, der Einheit als Polarität faßt, und auf die Mazdaznan-Lehre – mit differenzierten Kontaminationen und Relationen, Wandlungen in der allgemeinen Pädagogik, Auseinandersetzungen um das Verhältnis von Kunst und Gestaltung, ökonomische und soziale Prozesse, Wechselwirkungen zwischen den Wissenschaften, der Technik und den Künsten sowie wirkungsgeschichtliche Abläufe in den bildenden Künsten.

Der Schweizer Pädagoge und Maler hatte damals nur die Mittel und die Absicht, diese Fülle von Impulsen und Beziehungen, angesichts sich schnell entwickelnder wissenschaftlicher Disziplinen (Fachpädagogik, allgemeine Pädagogik, Psychologie, Kunstwissenschaft, Sozialwissenschaften) und zahlreicher weiterführender Denkansätze in Natur- und Gesellschaftswissenschaften in einem Umfeld tiefer sozialer Krisen während und nach dem 1. Weltkrieg, für neue Intensionen einer im Wesen künstlerischen Ausbildung zu nutzen. Itten schreibt dazu selbst: „Meine Vorstellung von einem Bauhaus war letzten Endes die einer Hochschule der musischen Künste mit einer neuen Erziehungsgrundlage – Gropius wollte aber durchaus ein Programm für eine Bau-Hochschule, und er fand meine Pläne, die freilich damals noch etwas vage waren, zu phantastisch.“⁵

Gropius spielte allerdings selbst mit der anregenden Utopie des Gesamtkunstwerks eine phantastische Rolle. Itten glaubte

weder daran noch an die Einheit von Kunst und Technik. Künstlerische Ausbildung war Ittens Reformklaviatur. Darauf spielte er und hat das wohl niemals als Beschränkung oder gar Einseitigkeit empfunden. Mir sind bis heute diesbezügliche zweiflerische Selbstbefragungen nicht bekannt geworden.

Es spricht Gropius' Größe, daß er, der seine Sicht des Bauens als Antithese zum Historismus des 19. Jahrhunderts auf faßte, zunächst Verwandtes in Itten spürt, dessen Ablehnung der direkt aus dieser Zeit kommenden konventionellen akademischen Studien Gropius' ästhetischen Wertorientierungen analog war. „Als ich meine eigenen ersten Kunststudien 1910 in Genf machte“, schreibt Itten in der Einführung zum Vorkurs, „wurde dort wie an allen Kunsthochschulen auf mittelalterliche Weise unterrichtet. Die Professoren zeigten ihren Schülern, wie sie selbst arbeiteten, und die Schüler machten es ihnen nach. Als Meisterschüler galten diejenigen, die ihre Lehrer am besten imitieren konnten. Enttäuscht ging ich zurück an die Universität in Bern, um meine Ausbildung zum Sekundarlehrer fortzusetzen.“⁶

Gropius und Itten 1919–1923 nur oder vorwiegend als Opponenten zu sehen, wäre einseitig. Zunächst sind beide Streiter in einer Fraktion. Gesamtkunstwerk steht nach meinem Verständnis auch für die Hoffnung einer wiederzugewinnenden Ganzheit, allerdings im Grunde einer vom Bau als gegenständig-wirklicher Lebenseinrichtung getragen. Itten transponiert diese Ganzheit religiös-philosophisch ins Subjekt, und zwar als musisch tätige Persönlichkeit. So sind auch die Erbe-rezeptionen Gropius' und Ittens wesentlich geformt durch diese differenten Positionen, obwohl sich mit der Vielschichtigkeit dieser Bezüge bei jedem der beiden unübersehbare Widersprüche ihrer Zeit auftun. Wie sollte sich ein Bau der Zukunft auf tun ohne entsprechende Universalität der Subjekte? Wie sollte sich Subjektivität ganzheitlich entwickeln, ohne adäquate reale Lebensbedingungen? Beide stehen vor für ihre Zeit Unlösbarem.

Itten wird angeregt und nutzt ästhetisch Traditionen, die von Goethe zu Heinrich Wölfflin, Konrad Fiedler, Hans von Marées, Adolf von Hildebrand, Alois Riegl führen. Unerheblich scheint mir, ob Itten Wölfflins „Darstellungsform“ direkt übernommen oder aus seiner Sicht postuliert hat. Art und Weise, wie Itten das Eigenständige der vom Menschen hervor-gebrachten Kunst-Wirklichkeit versteht und unterrichtet, wie er praktisch innerhalb seiner Lehrtätigkeit Funktionen der Kunst und künstlerische Tätigkeit im Zusammenspiel mit den Gestaltungsmitteln auffaßt, wie er demonstriert, daß alle deren Wirkungen relativ sind, belegt seinen Standpunkt: Gestaltungen als Imitation oder als Idealisierungen sind nicht kunstgemäß. Den zu seiner Zeit tradierten, Subjektivität hemmenden Bildungszielen vieler künstlerischer Ausbildungsstätten, mit oft pseudorationalen Begründungen ihrer Einseitigkeit, Ideenlosigkeit und ihrem lähmenden Klima, setzt er in seinem pädagogischen Denken das Intuitive entgegen.

An diesem Begriff insbesondere hat sich eine undifferenzierte Kritik Ittens festgebissen. Wir dürfen uns nicht von der falschen Annahme leiten lassen, daß logische Konzeptionen und gedankliche Operationen in der künstlerischen Ausbildung und in der Kunst selbst wirkliche pädagogische oder künstlerische Fähigkeiten ersetzen oder auch nur unmittelbar vorbereiten könnten. Mittelbar vielleicht, aber auch nur dann, wenn das Wissen um Stoff und Methode das Atmosphärische, fast hätte ich gesagt das Musische, nicht eliminiert.

Die Wirkungsweise dieses partiell „Inkommensurablen“ der Ausbildung und der Kunst anzuerkennen, heißt absolut nicht, in methaphysische oder irrationalistische Spekulationen zu verfallen.

Intuition hat auch zu tun mit diesem „Inkommensurablen“. Im Vorkurs bleibt Itten ernsthaft sachlich und energisch leidenschaftlich, um seinen Gegenstand immer so anschaulich wie möglich anzubieten. Gelegentlich ist die Sprache metaphorisch überhöht. 1963 beruft er sich auf das 1930 in der Berliner Schule vervielfältigte „Tagebuch“ und hebt hervor, daß er darin

Probleme der Form- und Farbgebung behandelte, wie sie sich ihm als „Maler und Lehrer“ stellten.⁷

Strenges begriffliches Operieren und Definieren kann der Vieldeutigkeit gestalterischen Tätigseins und Wirksamwerdens nie adäquat sein. Das Wort kommt dem eigentlichen Machen und sinnlichen Aufnehmen, Verstehen und Genießen nur zu Hilfe oder versucht, dies zu ergänzen. Der Lehrer-Künstler Itten spricht und schreibt Korrektur in den meisten Fällen mit Formen, so beispielsweise als Angebot von Tonwerten, durch Hinweise auf Sinnfindungen für ungegenständliche Figuren, Steigerung der Sensibilität mittels Erläuterung der Relativität von Kontrasten, Demonstration sinnlich-fäßlicher Relationen in der Bildtektonik, in der Komposition sowie zum Sinn von Bildelementen in der Ganzheit der Gestaltung. Dazu zählen auch Vergleiche mit Kunstwerken und das Bedeutsamwerden von Übungen, Entwürfen, Studien hinsichtlich differenzierter Sinngehalte. Erfahrungen, Kenntnisse, Fähigkeiten werden über die notwendige Vieldeutigkeit der Form wiedergegeben. Itten scheut sich deshalb nach langjährigen Erfahrungen im Gebrauch von Kunst im Vorkurs 1963 den Begriff Gesetz oder Gesetzmäßigkeit zu benutzen. Nur in der Einleitung („Grundgesetze bildnerischen Gestaltens“)⁸ und im Schlußkapitel („Das objektiv Gesetzmäßige der Formen- und Farbenlehre“)⁹ begegnen wir im Wortbestandteil „Gesetz“.

Künstlerische Gestaltungen werden, und das ist ja eine spezifisch wesentliche Komponente ihrer Funktion, für verschiedene Menschen verschieden bedeutsam bis zu uns wohlbekanntesten Extremfällen, daß eine bestimmte Darstellungsform für einen Rezipienten (oder eine Gruppe von Rezipienten) nicht mehr positiven Gehalt transportieren kann. Wir erinnern uns, daß eine geniale Vorahnung dieser Tatsache in Goethes berühmtem Essay „Der Sammler und die Seinigen“ lesbar ist.

Goethe führt diese subjektiven Formen auf differente Sineseeinstellungen der Künstler und des Publikums zurück, die wiederum zusammenhängen mit den Weltanschauungen der Betrachter und der Gestalter. Goethe konnte allerdings am Ende des 18. Jahrhunderts in Deutschland nicht darauf verzichten, einige dieser subjektiven Formen zu einem intersubjektiven Stil zusammenzuführen, den er als höchstes Ziel der Kunst deutete. Aber dennoch: Der Klassiker rüttelt auch hier durch seine Fragestellung an vermeintlich ewigen Normativen. Er ahnte, daß die Stilperioden zu Ende gingen. Und zugleich wehrte er sich dagegen, weil es mit seiner ihm möglichen Vorstellung von Universalität der Persönlichkeit disharmonierte.

Ittens allgemeine Erziehungsziele sind nach meiner Ansicht nicht schlechthin allgemein, sie sind spezifisch allgemein, unmittelbar gerichtet auf die Stimulierung von Selbständigkeit und Selbstbehauptung des Studierenden als gestalterisch Tätigen. In diesem Tätigkeitsfeld sollen Originalität und Individualität, Mut und Lust zu Neuem, Nichtgewohntem gefördert werden. Ittens „Lebenslehre“ wird über künstlerische Produktivität vermittelt, mit künstlerischen Wertungen, wie sie sich impressiv, expressiv, konstruktiv sichtbar machen bzw. artikulieren! Bei flüchtigem Hinsehen kann das als außerhalb „gesamtgesellschaftlicher Interessen“¹⁰ interpretiert werden, als Kreativität im musischen Ghetto. Dabei wird allerdings übersehen, daß die Durchsetzung des Anspruchs auf Subjektivität des Stils sich konkret und historisch in der bildenden Kunst Europas über die gestalterischen Tendenzen des Impressiven, Konstruktiven, Expressiven vollzog. Es handelte sich dabei um ein generelles ästhetisches Problem von beträchtlichem gesellschaftlichen Gewicht.

Auch in diesem Zusammenhang hält sich Johannes Itten 1963 mit dem Gebrauch des Gesetzes-Begriffs zurück. „Ich unterscheide drei Grundtypen“, schreibt er, „den materiell-impressiven, den intellektuell-konstruktiven, und den spirituell-expressiven.“¹¹

Wir lesen nicht, daß es objektiv nur diese Typen gäbe. „Ich unterscheide . . .“

Innerhalb dieses Kontextes erst wird Ittens Position als zeitgenössisch engagierter Künstler und Pädagoge ausreichend



1 W. Graeff: Rhythmusstudie. Unterricht Johannes Itten. Weimar 1920

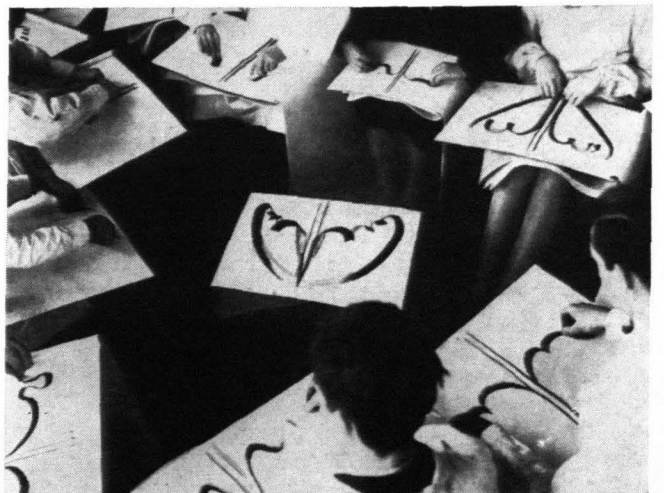
deutlich: „Erstes Ziel jeder Unterrichtung sollte sein, echte Anschauung, echte Empfindung und echtes Denken heranwachsen zu lassen. Leere, äußerliche Nachahmungen sollten wie unerwünschte Warzen beseitigt werden. Ermutigungen, in den ursprünglichen schöpferischen Zustand zurückzukehren, befreien die Schüler von dem Zwang des nur Angelernten.“

Jede subjektive Formgebung ist dann echt, wenn sie der konstitutionellen und temperamentalen Veranlagung des Schaffenden entspricht.¹²

Künstlerische Ausbildung, in diesem Sinne regte mich Itten an, bedarf der Freilegung, Bildung und Förderung der Persönlichkeit und der Subjektivität des Ausdrucks. Wie diese Position fruchtbar werden kann als integrierter Teil jeder Gestalterausbildung, und wie sie fachbezogen genutzt werden kann, das wird uns noch manches Kopfzerbrechen bereiten.

Über die gegenwärtige Situation der Itten-Rezeption und der praktischen Nutzung seines pädagogischen Angebots, muß dennoch gesagt werden, daß es vor allem schematisierte, zu enge oder zu oberflächliche Auffassungen sind, die uns daran hindern, dieses Erbe produktiv kritisch für die sozialistische Persönlichkeitsbildung wirksam zu machen. Unserem Ziel ist es nicht förderlich, Itten „überzuinterprieren“. Ich bin aber heute überzeugt, daß er uns vor allem Anregungen bieten kann unter folgenden Aspekten:

2 Zweihändige Rhythmusstudie im Unterricht Ittens. 1930



1. Persönlichkeitsbildend können Lehrer nur sein, wenn sie sich als Persönlichkeit anbieten, und zwar nicht durch Deklarationen, sondern durch die Wirklichkeit des Ausbildungsprozesses. „Lehrer“, so lesen wir bei Itten, „die den Schülern *nur* festgelegte Stoffpläne mit Hilfe einer angelernten Methodik vermitteln, sind wie Tablettenverkäufer, die nach gegebenen Rezepten handeln, und keine Ärzte.¹³ Lehrer sollten deshalb bemüht sein, „nicht ihre eigenen Formen und Farben einem Schüler aufzudrängen. Die subjektive Veranlagung jedes einzelnen Schülers sollte von ihnen erkannt, geschützt und gefördert werden.“¹⁴
2. Die Signifikanz einer Gestalt wird abhängig vom Plateau unserer Sinnestätigkeit. Alle Gegenstände, auch die unscheinbarsten, können für den formempfindlichen Menschen bedeutungsvoll werden, sie sind es nicht an und für sich.
3. Durch eine Folge von Übungen und gestalterischen Versuchen, die nicht unmittelbar zweck- und resultatgebunden sind, ist dem werdenden Gestalter auf eine ihm adäquate Weise Spielraum zu schaffen für die schöpferische Entwicklung seiner Persönlichkeit.
4. Das frühzeitige Entstehen relativer Eigenständigkeit des Studenten gegenüber der Lehrerpersönlichkeit ist zu unterstützen.
5. Die in der Persönlichkeit noch nicht ausreichend entwickelten subjektiven Potenzen und gestalterischen Fähigkeiten sind freizusetzen. Damit soll die Entscheidungsfähigkeit zur individuellen Gestaltung ausgebaut und die Befreiung von verabsolutierten, einseitigen und klischeehaften Auffassungen gefördert werden. Die Stärkung der Eigenverantwortung baut allmählich die unkritische Übernahme von Gestaltungstendenzen ab.
6. Die Auseinandersetzung mit Itten begünstigt das tiefere Verständnis dessen, was wir Gestaltungslehre nennen. Da für Itten die allgemeine Kontrastlehre Grundlage gestaltungspädagogischer Arbeit war, regt er besonders an, Fragen gestalterischen Wirksamwerdens grundlegend zu bedenken. Denn aus dem sinnlichen Verständnis des Kontrastes sind Figur und Grund, Gestalt und Form praktisch und theoretisch zu erschließen, obwohl oder gerade weil sie auch nicht-sinnlich bedeuten können.
7. Das prägnante Herausschälen dessen, was Ittens Vorkurs bringen kann, verdeutlicht, wo dieser nur bedingt förderlich wird oder wo fachliche Inhalte und Ziele bestimmter gestalterischer Disziplinen anderer Anforderungen bedürfen.
8. Lehr- und Lerntätigkeiten aller Gestaltungsdisziplinen bedürfen fachübergreifender und berufsspezifischer gemeinsamer Positionen, die durch Hilfswissenschaften gestützt werden sollten wie Gestaltungslehren, Psychologie, Kommunikationstheorie, Zeichentheorie und Ästhetik.
9. Die im Zusammenhang mit dem Bauhaus-Vorkurs und den analogen Ausbildungen bei WCHUTEMAS und WCHUTEIN ausgesprochenen Absichten, eine visuelle Syntax oder Grammatik der visuellen Sprache zu schaffen, sind sorgfältiger zu bedenken, da sie sich auf keine bestimmte visuelle Sprache beziehen. Die visuellen Sprachen aber haben in verschiedenen Kommunikationsräumen andere Funktionen. Was jedem visuellen Wirksamwerden zugrunde liegt, ist das „eine Sprache“?
10. Wenn spezifische Bedürfnisse für die fachliche Ausbildung diese ausschließlich bestimmen, wie kann Spielraum gesichert werden für experimentelle und kreative Studien im Grundlagenunterricht?
Oder konträr gesagt: Wenn fachbezogene Probleme in den „Grundlagen“ für den Studenten nicht aufschließbar bleiben, wie sollen sie zu spezifischer Produktivität führen?

Wir sind dabei, diese Probleme definitiv zu definieren.

Anmerkungen

¹ Johannes Itten: Mein Vorkurs am Bauhaus. Ravensburg 1963, Seite 6

² Wilhelm Girmus: Zukunftslinien. Berlin 1974, S. 201/202

³ Vgl. dazu auch Claude Schnaidt in „Protokolle des Colloquiums Stadtbild-Stadtgestaltung und die Funktion der bildenden Kunst“, Gera (15. – 17. Nov. 1977), gedruckt Berlin 1978, S. 38

⁴ Man vergleiche dazu besonders J. Itten; A a. O., S. 10

⁵ J. Itten: Grundlagen der Kunsterziehung, 1950. In: W. Rotzler, J. Itten zitiert Anmerkung 1, S. 251 – 254, Zitat 253

⁶ J. Itten: A. a. O., S. 8

⁷ J. Itten: A. a. O., S. 19

⁸ J. Itten: A. a. O., S. 10

⁹ J. Itten: A. a. O., S. 183

¹⁰ H. Giffborn: Kritik der Kunstpädagogik. Köln 1972, S. 2

¹¹ J. Itten: A. a. O., S. 182

¹² J. Itten: A. a. O., S. 182

¹³ J. Itten: A. a. O., S. 8, Hervorhebung von H. B.

¹⁴ J. Itten: A. a. O., S. 183