

Hubert Sowa

Zeichnen als Bildungsprozess vor der Natur: John Ruskins Zeichenlehre

Ein Beitrag zur historischen Kunstlehre

Das kunstgeschichtlich mitunter unterschätzte 19. Jahrhundert war ein Gipfelpunkt der Kunstgeschichte – kurz vor dem entscheidenden Wendepunkt, der im Aufbruch zur Moderne erreicht wurde: Die „alte“ Kunsttradition, die lange und komplizierte Entwicklungslinie, die von der Antike über die Renaissance und den Barock bis hin zum Klassizismus führte, war im Wesentlichen ungebrochen geblieben. Im klassizistisch orientierten „Akademismus“ und in den ihm entgegnetretenden romantischen Kunstströmungen zeigten sich noch einmal alle Errungenschaften der künstlerischen Tradition im besten Licht. Die Kunstlehre war noch unbestrittene Doktrin. Auch die Kunstkultur der bürgerlichen Bildungsgesellschaft stellte einen Gipfelpunkt der gesellschaftlichen Akzeptanz und Relevanz der Kunst dar.

Mit dem Ausbruch der „Avantgarden“ aus dieser Kunstkultur begann dann ein radikal neues Kapitel der Kunstgeschichte. Die tradierte Kunstlehre wurde dabei sukzessive in Frage gestellt, verschüttet und schließlich vergessen wie Schnee von gestern (ausführlich in Sowa 2015). Von diesem Prozess war natürlich auch die Kunstpädagogik betroffen. Umso interessanter ist es für unsere Fachdisziplin, sich in historischer Spurensuche für die Schnittstelle „19. Jahrhundert“ zu interessieren – und nicht nur das allzu lange gehegte Vorurteil weiterzupflegen, erst mit der Kunsterzieherbewegung an der Wende zum 20. Jahrhundert habe die eigentlich relevante Fachgeschichte begonnen (Katalog „Kind und Kunst“ 1977; Kerbs 1976). Das ist

ein Fehlurteil. Wolfgang Kemp (1979), Helene Skladny (2009), Maria Heilmann u. a. (2014, 2015) und zuletzt Tobias Teutenberg (2019) haben hier wichtige Korrekturen vorgenommen.

Der soeben genannte Kunsthistoriker Wolfgang Kemp hat in jüngster Zeit eine sehr interessante Veröffentlichung dem interessierten Fachpublikum zugänglich gemacht, indem er ein früher stark verbreitetes, aber inzwischen lange vergessenes Büchlein des englischen Künstlers John Ruskin ediert und mit einem einführenden Nachwort versehen hat: Eine Einführung in das Zeichnen und Malen – „Elements of Drawing/Grundlagen des Zeichnens“ – geschrieben für jedermann (Ruskin 1857/2019). Dieses vom Verlag sehr liebevoll gestaltete und ausgestattete Büchlein erweist sich bei näherem Hinsehen als ein sehr auf- und anregendes Werk, das unser Bild vom Zeichenunterricht des 19. Jahrhunderts durch eine völlig andere Perspektive bricht und konterkariert: ein lesenswertes Buch für alle Kolleginnen und Kollegen, die sich immer wieder Gedanken über die Didaktik der Zeichnung (und der Malerei) machen. Ich will es daher im Folgenden einer Würdigung unterziehen – in der Hoffnung, damit gewisse Denkanstöße auch für die Jetztzeit zu geben, in der ja, man denke an die letzten internationalen Großausstellungen, aber auch an das auf vielerlei Netzplattformen sich abzeichnende Bild, sich mitten in der digitalen Revolution der Bildkultur eine überraschende Neukonjunktur der Zeichnung abzeichnet.

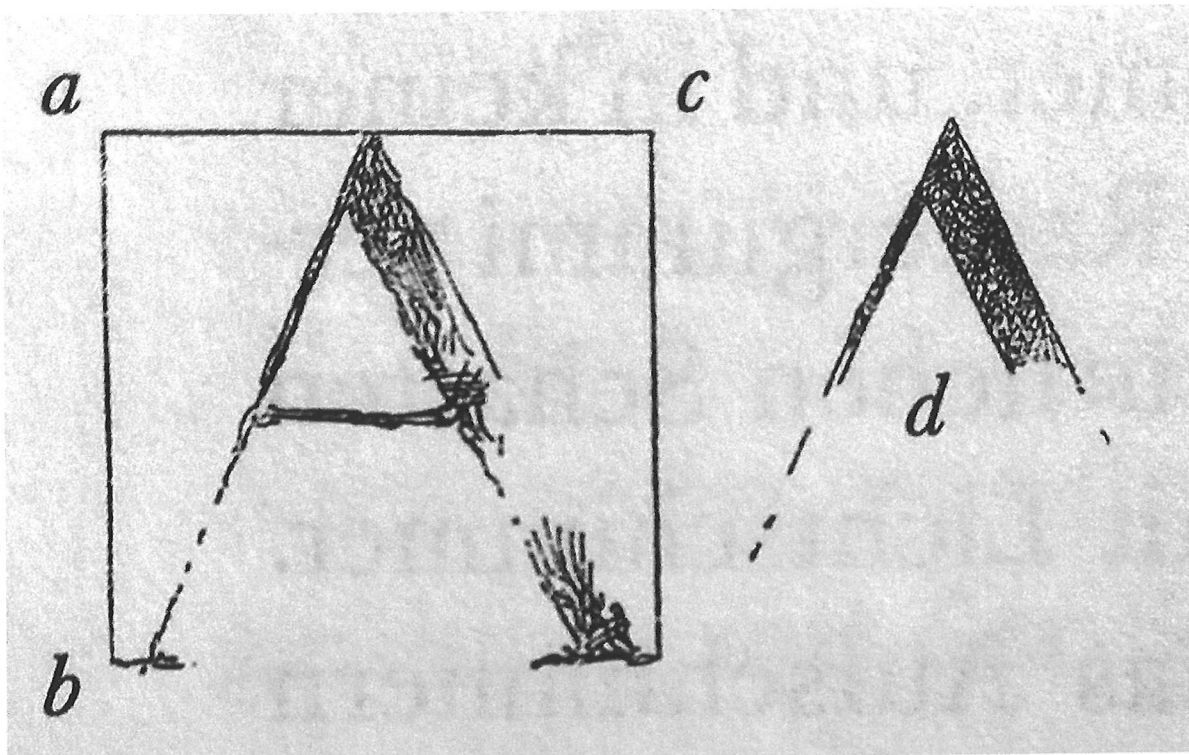


Abb. 1 Aus John Ruskins
„Elements of Drawing“
(dort Abb. 3, S. 32)

Einordnung in die Geschichte der Kunstlehre

Die Handzeichnung war im 19. Jahrhundert in der Kultur wesentlich präsenter, als das heute der Fall ist. Nicht nur professionelle Künstlerinnen und Künstler, sondern auch gebildete Laien, sogenannte „Dilettanten“ (also „Liebhaber“) widmeten sich fleißig, ja oft enthusiastisch dem Zeichnen, nicht nur als einem marginalen Hobby, sondern als einer Kulturdomäne gebildeter Bürgerlichkeit. Daher war das 19. Jahrhundert auch für die Geschichte des Zeichenunterrichts ungemein fruchtbar: Er wurde ins System der allgemeinen Bildung aufgenommen. Früher als in Deutschland wurde in England ab 1851 dem Zeichenunterricht im Rahmen staatlicher Bildung eine vorrangige Aufmerksamkeit geschenkt. Es entstand – wie Wolfgang Kemp in seinem sehr kenntnisreichen Nachwort zu Ruskins „Grundlagen“ berichtet – „mit einem Schlag ein nationales Kunstschulsystem mit Filialen in 21 Städten“ (Kemp 2019, S. 235). Wenn man sich vergegenwärtigt, dass im Jahre 1851 auch die erste große Weltausstellung in London stattfand, dann ahnt man den Zusammenhang: Es handelte sich um eine groß angelegte Initiative, die man heute als konzertiertes Agieren von „Industrie- und Bildungspolitik“ bezeichnen würde: Im Bildungswesen sollte durch die Forcierung der „Practical Art“ ein Kunstunterricht entstehen, der primär auf die Bedürfnisse der Industrie ausgerichtet war (ebd., S. 236): „Genauigkeit und gerade Linien sind ein nationales Bedürfnis ...“ (ebd., S. 238).

Man könnte das vielleicht mit der aktuellen Situation in Deutschland vergleichen, wo ja die konzertierte Forcierung von „Digitalisierung“ in Infrastruktur, Industrie und Bildung eine neue ökonomische und gesellschaftliche Epoche vorantreiben soll. Der Unterschied zu dem Bildungsprojekt allerdings, das John Ruskin (1819–1900) ab 1854 als Zeichenlehrer am „Working Men's College“ vorantrieb (1857 erschien dann die erste Fassung der „Elements of Drawing“), liegt darin, dass Ruskin, abweichend von der direkten ökonomisch-technisch-zweckgerichteten Zielsetzung (die von Seiten der Industriepolitik die bestimmende war), eine ganz andere, humanistisch begründete Zielsetzung verfolgte. Sie tritt schon in seinem Vorwort deutlich zu Tage. Zuerst hebt er „Primärtugenden“ hervor, die sicher auch die Zustimmung der Industriellen und Ingenieure gefunden hätten: „Hauptziel der folgenden Anleitungen ist es, eine Arbeitsweise zu befördern, die sich zunächst durch äußerste Geduld, und dann, nach besten Kräften des Schülers, durch Feinheit und Genauigkeit auszeichnet, so wie es ihn ein genaues, wahrhaftiges Sehen lehrt. Denn ich bin nahezu überzeugt, dass es wenig Schwierigkeiten macht, das zu zeichnen, was wir sehen, wenn wir nur

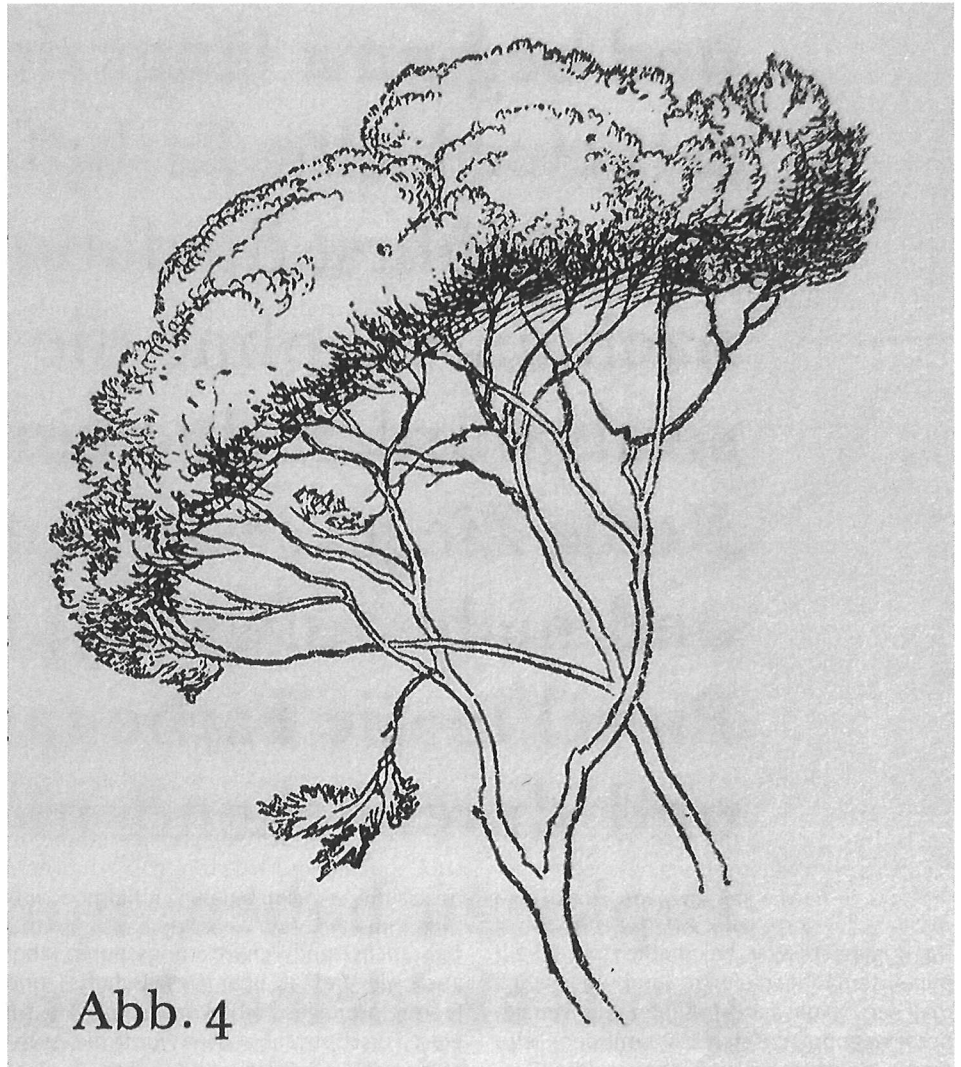


Abb. 4

Abb. 2 Aus John Ruskins „Elements of Drawing“ (dort Abb. 4, S. 37)

scharf genug hinsehen.“ (Ruskin 2019, S. 6) Doch dann folgt eine sehr entscheidende argumentative Wendung: Ruskin betont, dass „das Sehen wichtiger als das Zeichnen“ sei. Damit verschiebt sich das eigentliche Ziel des Lernprozesses weg vom Produkt und hin zu einem Bildungsprozess im Menschen. Und dieser Bildungsweg führt letztlich gar nicht zur „Kunst“: „Lieber lehre ich meinen Schülern [sic!] das Zeichnen, damit sie die Natur lieben lernen, als das Anschauen der Natur, nur um das Zeichnen zu lernen.“ (ebd., S. 7) In Ruskins Argumentation lassen sich also zwei dialektisch verbundene Denkrichtungen unterscheiden: Das Erlernen des Zeichnens im Blick auf die Natur führt einerseits zu kunstvollen Zeichnungs-Produkten, auch zu einem richtigen Einschätzen-Können von Kunstprodukten (ebd.). Aber andererseits und letztlich ist der gegenläufige Begründungsweg der wichtigere: Der eigentliche Gewinn der Zeichentätigkeit ist die „neue[r] Wahrnehmung der Herrlichkeit von Naturlandschaften“ (ebd.).

Damit wird hinter den vordergründig für die moderne Industriekultur relevanten Nutz-

effekten der zeichnerischen Ausbildung (Geduld, Feinheit und Genauigkeit der Ausführung, richtiges Einschätzungsvermögen von Kunstprodukten) ein anderer Bildungszweck gedacht, der im Grunde fast religiöser Natur ist: Hingabe an die Herrlichkeit der Natur. Wenn Wolfgang Kemp in seinem scharfsinnigen Nachwort schreibt, dass für John Ruskin Zeichnen und Aquarellieren „lebensnotwendig“ gewesen seien (Kemp 2019, S. 233), dann kennzeichnet er damit eine künstlerische Haltung, eigentlich sogar eine künstlerische Lebensform, die in die Tiefe der Person zielt: Naturerfahrung durch Kunst wird gleichsam auf eine kunstmetaphysische und zugleich ethische Ebene gehoben. Insofern könnte man sagen, dass Ruskin in seiner Person eine abgründige Spannweite auszumessen versuchte, die sich zwischen einer fast religiös wirkenden Verehrung der Schöpfung und ihres „organischen Gesetzes“ einerseits und der Perfektionierung der menschlichen Kunstfertigkeit andererseits auftut. Das will so gar nicht in unser Bild von der „fortschreitenden“ Entwicklungsgeschichte der Kunst der Moderne passen.

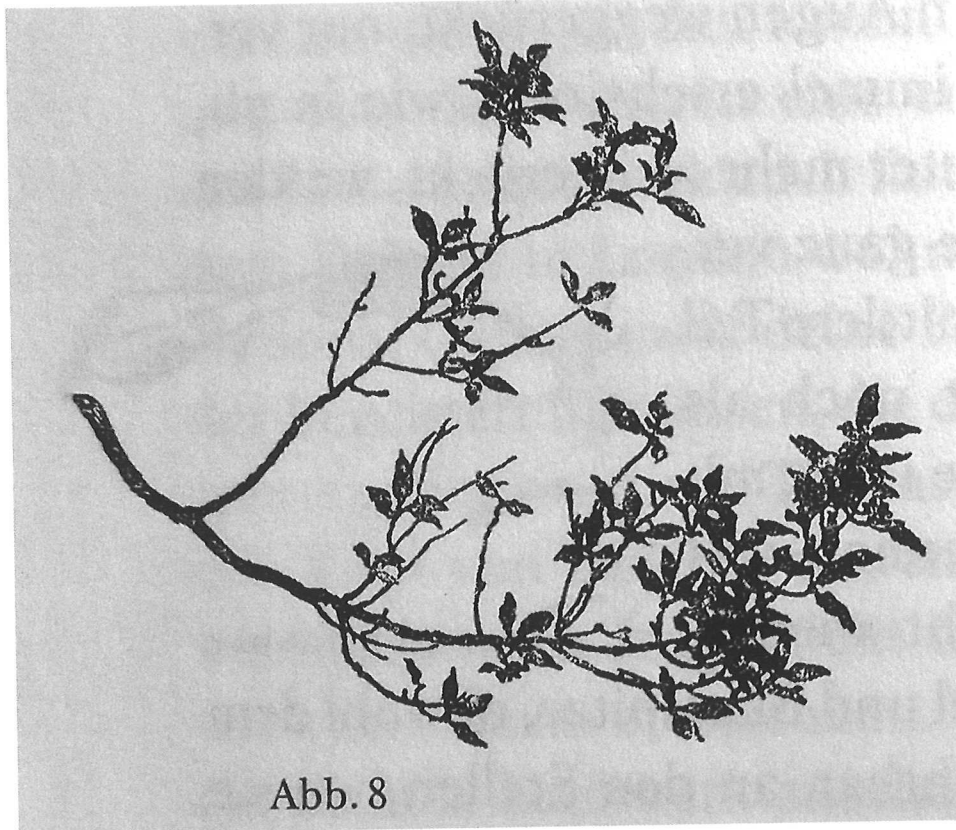


Abb. 3 Aus John Ruskins „Elements of Drawing“ (dort Abb. 8, S. 78)

Der Jugendstil war bekanntlich ein Quellpunkt der „Lebensreform“ (und umgekehrt) und der davon angestoßenen „Kunsterzieherbewegung“, die sich 1900 mit dem Leipziger Kongress programmatisch manifestierte (zum gesamten kulturellen Umfeld vgl. Buchholz u. a. 2001). Insofern hat auch Ruskins Zeichenlehre etwas mit der Genese der Kunsterziehung zu tun – weicht aber zugleich deutlich von deren Ideen ab.

Ruskins zeichnerisches Können

Ruskin lehrte nichts, was er nicht wirklich selbst in hervorragendem Maße konnte: Er war – wiewohl nicht zum professionellen Künstler ausgebildet und auch nicht im Kunstmarkt verankert – ein extrem produktiver Zeichner. Wolfgang Kemp rechnet ihn zu den bedeutendsten Zeichnern des 19. Jahrhunderts (2019, S. 234). Sein gigantisches zeichnerisches und aquarellistisches Œuvre bewegt sich zwischen den Polen eines hingebungsvollen, hochsensiblen Naturstudiums mit dem Schwerpunkt der Landschaft und einer akribischen dokumentarischen Forschungsarbeit, die im vollen Wortsinn als „künstlerische Forschung“ gelten können: Sein monumentales, 1400 Seiten umfassendes Bild-Text-Werk über die Stadt Venedig („The Stones of Venice“, erschienen 1851–1853) ist zeichnerisch-empirische Denkmalforschung im Bereich der Architektur, Erforschung der Arbeitstechniken, Stile,

Gebrauchs- und Verwitterungsspuren, aber auch ein Traktat über Gesellschafts- und Frömmigkeitsgeschichte der Stadt. Für all diese Forschungsabsichten wurde die Zeichnung als Erkenntnisquelle benutzt – in einer ganz und gar eigenständigen Form zwischen akribischer Dokumentation und atmosphärischem Realismus.

Als durchaus eigenständiger Künstler, Kunstlehrer, Gelehrter und zugleich Schriftsteller und Kunsthistoriker verkörperte Ruskin den Typ des ambitionierten Gentleman-Künstlers, der seinen vielfältigen Steckenpferden nachging und sie sich zur fast obsessiv betriebenen Lebensaufgabe machte. Seine geistige Unabhängigkeit, sein „Enthusiasmus [...] eines lebendigen Geistes“ (Ruskin 2019, S. 230) machten ihn zum scharfen Gesellschaftskritiker an der rasanten kapitalistischen Industrialisierung, am Verfall des Handwerks und der damit verbundenen geistigen Tugenden und Lebensqualitäten. Die tief in den Traditionen des Handwerks verwurzelte Kunstpraxis ist für ihn das Gegenmodell gegen die kapitalistische Moderne.

Auch künstlerisch war er unabhängig: kein professioneller Künstler, aber auch nicht nur ein Gentleman-Dilettant. Glühend verehrte er William Turner, der sein großes Vorbild war und dessen Bilder er immer wieder als Lehrbeispiele einsetzte. Er war sein Freund, Sammler, Förderer, gelehriger Nacheiferer und schließlich sein Nachlassverwalter.

Didaktisches Konzept

Die „Elements of Drawing“ sind geschrieben in der Form von drei langen Lehrbriefen an einen werdenden Maler. In der Verbreitung und Wirkung sehr erfolgreich, richtete sich Ruskin zwar nominell an jedermann (also durchaus auch an die „working men“), im Grunde aber an ein bürgerliches Publikum, das sich dem in England im 18. und 19. Jahrhundert beliebten Landschaftszeichnen und -malen verschreiben wollte. Wenn man die „Grundlagen des Zeichnens“ aus der Perspektive von Kunstlehre, Kunstpädagogik, Kunstdidaktik betrachtet und durchdenkt, ergeben sich einige erstaunliche Befunde (die Wolfgang Kemp in seinem ausgezeichneten Nachwort „Bäume des Lebens und Bäume der Erkenntnis“ sehr tiefgründig herausarbeitet).

Die beiden Pole bildnerischer Gestaltung – disegno und colore – werden von Ruskin zwar nacheinander abgehandelt, aber doch denkt er das disegno von Anfang an auf die malerischen Werte hin. Die trockene, geschlossene (klassizistische) Umrisslinie ist ihm im Grunde verhasst (Ruskin 2019, S. 90). Schon in den ersten Schritten seines Lehrganges wird geübt, Formen durch „nigging“ (ebd., S. 243) – ein freies, vielfach bewegtes Geflecht aus verschiedenen Strichlagen – in verschiedenen Dunkelstufen zu schattieren, ohne vorher eine Umrisslinie zu zeichnen (Abb. 1). Um seinen künstlerischen Lehrer James Duffield Harding aus dessen Werk „On Drawing Trees and Nature“ (1846/2005) zu zitieren: „Kein Objekt der Natur hat eine Linie um sich“ (S. 248).

Schon diese ersten Schritte sind weit entfernt von allen Formen einer formalen Elementarisierung, Geometrisierung und Alphabetisierung des Zeichnens (Punkt – Linie – Fläche, Perspektive usw.). Gelehrt werden vielmehr von Anfang an die Einheit von Form und Schattierung sowie die Offenheit der Form, der Linienstrukturen, der Bilderscheinung – eine Offenheit zwischen Exaktheit und Andeutung, freilich nie ein effekthascherisch-verhübschendes künstlerisches Ziel.

Auch ist Ruskin weit entfernt davon, formale graphische Mittel in Unabhängigkeit vom Gegenstand zu lehren und zu trainieren, wie das in vielen heute grassierenden Zeichenschulen schlechte Praxis ist (Kataloge von Linienarten, von Schraffurarten, allmähliches Fortschreiten von geometrischen Körpern, Schachteln und Zylindern usw. zu komplexeren Formen, zur Perspektive usw.). Ruskin wären solche Lehrpraktiken als geistlos und unorganisch erschienen.

Ebenso weit ist er entfernt von solchen Kunstlehren wie der von Alexander Cozens („New Method of Assisting the Invention in Drawing Original Compositions of Landscapes“, 1786). Bei Cozens wird gelehrt, Bildkompositionen und Naturformen aus zufällig-

willkürlich gesetzten „blots“ (Flecken) zu entwickeln, um dadurch „pittoreske“ Wirkungen zu erzeugen (Busch 2011a/b; Merten 2007; eine Methode, die den surrealistischen und informellen Bildfindungsverfahren der Moderne ähnelt, oder auch den stark effektorientierten Lehrverfahren, wie sie heutzutage in Kunstlehren wie denen von Bob Ross (1987) oder Ulrich Klieber (2011) angewandt werden). Das hätte Ruskin als bloßes Erzeugen von *fancyness* („Hübschheit“) verachtet. Ruskin ging es um eine wahrhaftige Bezugnahme auf die Natur in ihrer Wesensform und Erscheinung, in ihrer Bewegung, ihrem Wachstum, ihrer Textur und Beleuchtung, in der Einwirkung von Wind, Nässe, Dunst, Licht, Reflexen, Erdkräften, Erosion, Verwitterung usw. Hinter und über all dem stehend ging es ihm um ein organisches Verständnis der Naturformen. Dass er schon in der 6. Anfängerübung die Zeichnung einer Baumkrone in Angriff nimmt (Abb. 2), macht den Grundansatz seiner Lehre wie in einem Brennpunkt greifbar. Es geht hier um die zeichnerische Erfassung des „Baumschlags“, wie dieses fundamentale künstlerische Können im 19. Jahrhundert genannt wurde: Um das Zusammenfassen vieler Einzelformen zu einer organischen und flirrend bewegten Laubmasse, einem „Blätterkollektiv“, das sowohl gestalthaft prägnant schematisiert wird – auch in der differierenden Typik der Baum- und Gebüscharten – als auch so weitgehend graphisch durchstrukturiert, dass die Masse nicht als ungegliedert, amorph und plump, als oberflächliches Schema erscheint. In jeder bildnerischen Anwendung der zeichnerischen Mittel auf die Naturform muss „das regierende organische Gesetz“ befolgt werden (Ruskin 2019, S. 128), die Bewegungs-, Wachstums-, Kraft- und Lebenslinien. Das nennt Ruskin „vital beauty“ und „vital truth“ (ebd., S. 260).

Das erscheint uns heute vielleicht als radikale Überforderung der Lernenden. Dahinter steht aber das Versprechen: „Wer das zeichnen kann, kann alles zeichnen“ (ebd., S. 47). Es geht also um die Exemplarik intensiver künstlerischer Studienerfahrung. An ganz bewusst ausgewählten exemplarischen Gegenständen – nicht an irgendwelchen Zufallsgegenständen – wird der übende Kampf um die „Richtigkeit“ der Darstellung geführt (ebd., S. 119 ff.).

Ruskin führt akribisch Regeln für die Auswahl geeigneter Exempel auf (ebd.). Warum aber ist die Baumkrone oder der Zweig mit Blättern ein so zentraler Übungsgegenstand? Weil hier jedes additiv-„kläuelnde“ Zeichnen aller Details von vorneherein scheitern muss (ebd., S. 97 ff.). Stattdessen muss eine geeignete Methode der Abkürzung und Zusammenfassung gefunden werden. Aber keine verhübschende und oberflächliche Methode zur Erzeugung pittoresker Effekte (à la Bob Ross), sondern die dem Gegenstand und seinem organischen Gesetz angemessene, die „richtige“ und „wahrhaftige“ Methode. Die richtige Methode bewegt sich stets in einem relationalen Verhältnis zu den Naturphänomenen, sie wahrt die Balance zwischen dem Einzelnen und dem Ganzen, sie fällt nicht in einer mechanischen Manier über den Gegenstand her, sondern bildet sich an ihm aus. So tritt an den von Ruskin vorgeschetzten exemplarischen Gegenständen – Baumschlag, Gebüsch, Zweig, Berghang usw. – stets die gesamte Problematik von Wachstum, Rhythmik, Licht und Schatten, Bewegung, Gestalthierarchien usw. zutage – und wir befinden uns mit einem Sprung im Grundproblem zeichnerischer oder maleischer Darstellung überhaupt.

Man muss sich in dieses Lehrgebäude Ruskins sorgfältig hineindenken – muss im Grunde ausprobieren, was er empfiehlt. (Es wäre eine sehr lohnende Studienarbeit für Studierende der Kunstpädagogik, diese Lehrmethode einmal mehrere Wochen im Selbstversuch zu erproben und die sich dabei einstellenden Erfahrungen, Erfolge und Probleme introspektiv und produktbezogen zu thematisieren, zu analysieren und zu dokumentieren sowie auch die Transfermöglichkeiten auf verschiedene Gegenstandsfelder zu erproben und zu beurteilen – evtl. auch im Vergleich mit anderen Lehrmethoden – etwa von Betty Edwards (2007), Eberhard Brügel (2003), Ulrich Klieber (2011) o. a.) Eine für oberflächlich Betrachtende bescheiden wirkende Miniatur wie Ruskins Abb. 8 (hier Abb. 3) ist beides zugleich: ein Meisterstück und ein Lehrstück. Die hohe Qualität dieser kleinen Lehrkunstwerke kann nur eine fortgeschrittene Zeichnerin, ein fortgeschrittener Zeichner beurteilen und wertschätzen: Die Rhythmik der Zweige und Blätter ist von wunderbarer „Naturwahrheit“. Die Linienführung der Zweige ist von zarter und zugleich kraftvoller Lebendigkeit – man spürt förmlich die federnde Bewegung und Spannung, den Widerstreit zwischen Aufwärtstreben und Abwärtslasten. Verdichtete und gelockerte Bildzonen sind ganz aus dem organischen Wachstum heraus begriffen.

Natürlich muss der lebendige Zweig beim Zeichenunterricht als Anschauungsobjekt stets vorliegen. Ein Zeichnen aus der Vorstellung verwirft Ruskin als eine völlig ungeeignete und fruchtlose Lehrmethode (Ruskin

2019, S. 225; S. 242 f.; S. 252). Zur Anschauung von Naturobjekten tritt aber noch eine zweite Methode von fundamentaler Wichtigkeit: Die analytische und nachvollziehende Aneignung der Gestaltungsstrukturen von Bildwerken großer Meister – für Ruskin namentlich William Turner (ebd., S. 194 ff.). Grundsätzlich folgt Ruskin dabei der alten Tradition der Kunstlehre (z. B. Leonardo da Vinci), die Nachahmung „erstklassiger“ Kunst-Vorbilder (z. B. Dürer, Tizian, Rembrandt, Turner) vor die Naturnachahmung zu setzen (ebd., S. 83 ff.; S. 93 f.).

Vor der Natur – der einzige Weg

Das klingt alles vielleicht „formalistisch“ – ist es aber keineswegs. Zwar geht Ruskins künstlerisches Urteilsvermögen in extremer Weise in die Details von Gestaltung hinein, aber doch nur zu einem einzigen Zweck: um die Natur wirklich sehen zu können.

Vor der Natur ist die Zeichenkunst zunächst einmal prinzipiell überfordert: Die unüberblickbare Mannigfalt von Einzelheiten und die Flüchtigkeit der Erscheinungen stehen der Begrenztheit der bildnerischen Mittel gegenüber. Daher: „Bei allem, was wir jetzt vorhaben, ist demnach ein direktes Nachbilden mehr oder weniger unmöglich. Sicherlich ist dies immer anzustreben, soweit es tatsächlich möglich ist“. Doch wird es vor dem Reichtum der Naturlandschaft immer zu einem Zusammenfassen, Auswählen, Entscheiden über „Wesentliches“ und „Charakteristisches“ kommen müssen (Ruskin 2019, S. 98).

Man sieht also, dass das, was in der späteren Moderne (etwa bei Kandinsky) oft so mystifizierend und wichtigtuersich als „Abstraktion“ bezeichnet wurde, der älteren Zeichenkunst in keiner Weise fremd war. Ruskin will aus der überschüssigen Mannigfalt die „Lebenslinien“, „Hauptlinien“, „Kraftlinien“ herausfinden (Abb. 4). Und er ringt immer mit Abkürzungsformen, Zusammenfassungsmöglichkeiten, Schematisierungen, Hervorhebungen und Betonungen, die dennoch der energetischen und organischen Natur der Sachen gerecht werden.

Zitat: „Versuche beim Anblick jeder Form die Linien zu erkennen, welche ihr vergangenes Leben bestimmten wie auch ihr zukünftiges bestimmen werden. [...] So wuchs, auf einem Felsvorsprung bei Sestri nahe Genua, das Blattwerk [hier Abb. 4] um den Wurzelstrang einer Steinpinie, und alle seine Ästchen scheinen seit ihrem ersten Knospen wie von dem wildkräftigen Wurzelstrang

nach außen weggestoßen und sprießen nun in alle Richtungen um ihn herum, wie aufspritzendes Wasser, nachdem ein schwerer Stein in es hineingeworfen wurde. Und einmal vom Wurzelstrang losgelöst, beginnen sie sich wieder aufwärts zu biegen; einige von ihnen, als ihrerseits schon kleine Pinien, zeigen den starken Drang, nach Möglichkeit wieder stracks in die Höhe zu wachsen; und dieses ihr Hochkämpfen geradewegs dem Himmel zu, nach dem erzwungenen Seitwärtskämpfen ihrer ersten Jahre, bildet ihre Leistung, welche über ihr zukünftiges Schicksal ausschlaggebend entscheiden wird [...] Das eben sind ihre schicksalhaften Linien; dieses Knospen und diese Spannkraft suche wiederzugeben, alles Übrige beachte nicht weiter: verlasse dich darauf, darin liegt ihre wahre Schönheit.“ (ebd., S. 99 f.)

„Der einzig richtige Weg ist es jedenfalls, nach der Natur zu arbeiten.“ (ebd., S. 255) Darum geht es Ruskin. Deswegen sprach ich oben von einem fast religiösen Verhältnis zur Natur – vergleichbar vielleicht dem der romantischen Künstlerinnen und Künstler. Weil es sich hier um eine kunstpädagogische Zeitschrift handelt, sei zum Abschluss noch ein kleines kunstpädagogisches Zitat angeführt. In seinem Vorwort schreibt Ruskin, dass Kinder erfahrungsgemäß ein Faible dafür haben, „militärische Sujets“ zeichnen (also heute z. B.: Weltraumschiffe und Kampfroboter). Aber die Eltern – so Ruskin – sollten ihre Kinder „... sachte dahin führen, das zu zeichnen – in wie kindlicher Art auch immer –, was sie sehen und mögen: Vögel oder Schmetterlinge oder Blumen oder Früchte.“ (ebd., S. 5 f.)

Warum nicht? Ich finde diese Bemerkung verblüffend, entwaffnend, einleuchtend.

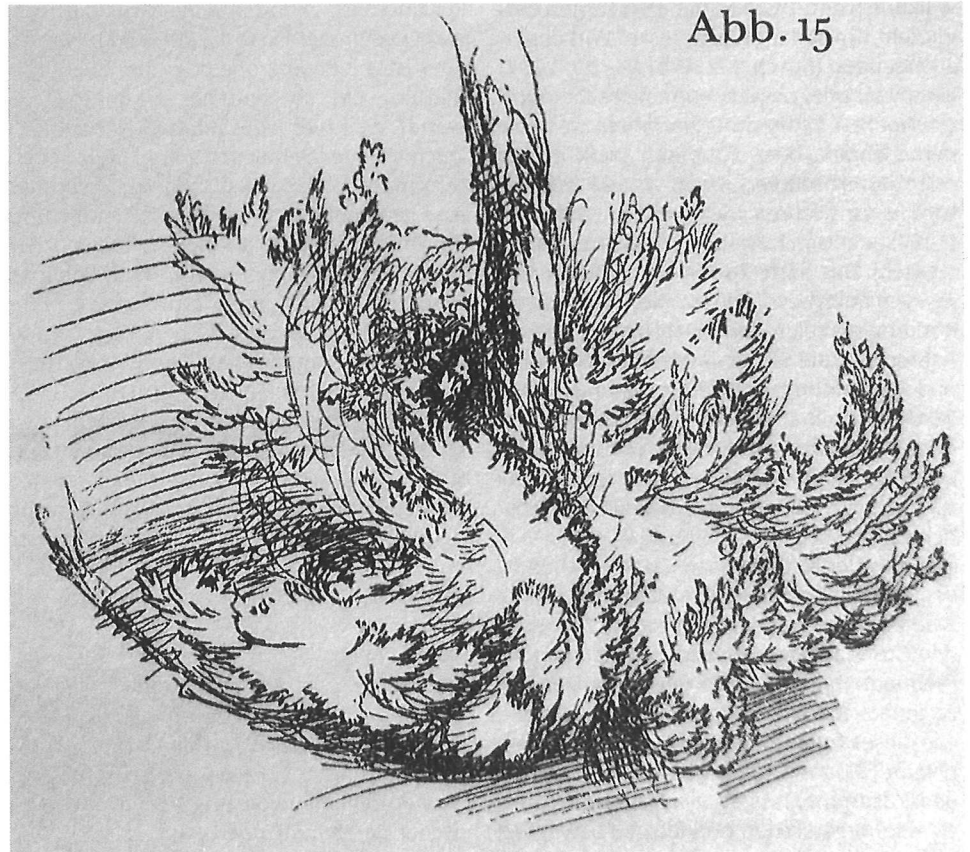


Abb. 4 Aus John Ruskins „Elements of Drawing“ (dort Abb. 15, S. 95)

Literatur

- Brandenburger, Katja: Bildung zeichnerischer Strategien. Lehr- und Lernprozesse des konstruktiven Sachzeichnens. München 2020.
- Brügel, Eberhard: Kompaktkurs Zeichnen. Bd. 1., Verfahren und Aspekte der Gestaltung. Baltmannsweiler 2003.
- Buchholz, Kai/Latocha, Rita/Peckmann, Hilke/Wolbert, Klaus (Hg.): Die Lebensreform. Entwürfe zur Neugestaltung von Leben und Kunst um 1900. Bd. 1 und 2. Darmstadt 2001.
- Busch, Werner: Alexander Cozens' „blot“-Methode. Landschaftserfindung als Naturwissenschaft. Heidelberg 2011b. Online unter: arthistoricum.net. <https://archiv.ub.uni-heidelberg.de/artdok/1766/> [12.1.2021]
- Busch, Werner: Skizze, Atmosphäre und Bildgesetzlichkeit. Die unklassische Landschaft 1770–1850. Heidelberg 2011a. Online unter: arthistoricum.net. <http://archiv.ub.uni-heidelberg.de/artdok/volltexte/2011/1778> [12.1.2021]
- Edwards, Betty: Das neue Garantiert zeichnen lernen: kreative Kräfte wecken. Reinbek bei Hamburg 2007.
- Gollwitzer, Gerhard: Schule des Sehens. Einfache Übungen zum Erfassen von Farbe und Form. Ravensburg 1966.
- Harding, John Denver: On Drawing Trees and Nature. A Classic Victorian Manual with Lessons and Examples. Mineola/New York 1846/2005.
- Heilmann, Maria/Nanobashvili, Nino/Pfisterer, Ulrich/Teutenberg, Tobias (Hg.): Punkt, Punkt, Komma, Strich. Zeichenbücher in Europa ca. 1525–1925. Passau 2014.
- Heilmann, Maria/Nanobashvili, Nino/Pfisterer, Ulrich/Teutenberg, Tobias (Hg.): Lernt zeichnen! Techniken zwischen Kunst und Wissenschaft 1525–1925. Passau 2015.
- Katalog „Kind und Kunst. Eine Ausstellung zur Geschichte des Zeichen- und Kunstunterrichts“, Bd. 1, 2. Aufl. 1977. Hg. v. Bund Deutscher Kunstlehrer. Berlin 1977.
- Kemp, Wolfgang: Einen wahrhaft bildenden Zeichenunterricht überall einzuführen: Zeichnen und Zeichenunterricht der Laien 1500–1870. Ein Handbuch. Frankfurt/M. 1979.
- Kemp, Wolfgang: Bäume des Lebens und Bäume der Erkenntnis. Die Pinie am Strand von Sestri. Nachwort zu: John Ruskin: Grundlagen des Zeichnens. Mainz 2019. S. 233–266.
- Kerbs, Diethart: Historische Kunstpädagogik. Köln 1976.
- Klieber, Ulrich: Die Linie. Beispiele aus der künstlerischen Lehre. 2. Auflage. Leipzig 2011.
- Merten, Martina: Alexander Cozens (1717–1786) – Analyse seiner „New Method ...“ (1786) unter Berücksichtigung von „Zufall, Spontaneität und Automatismus“. München 2007.
- Ross, Bob: Mountain Summit. Recorded 11/4/1987. www.youtube.com/watch?v=kasGRkfiPM [12.1.2021]
- Ruskin, John: Grundlagen des Zeichnens – in drei Briefen für den Anfänger. Mit einem Nachwort von Wolfgang Kemp. Mainz 2019.
- Skladny, Helene: Ästhetische Bildung und Erziehung in der Schule. Eine ideengeschichtliche Untersuchung von Pestalozzi bis zur Kunsterziehungsbewegung. München 2009.
- Sowa, Hubert: Topologie der Kunstlehre. Über doktrinaire, skeptische und gnostische Begründungsmuster im Bereich der Kunstlehre. In: Glas, Alexander/Heinen, Ulrich/Krautz, Jochen/Miller, Monika/Sowa, Hubert/Uhlig, Bettina: Kunstunterricht verstehen. Schritte zu einer systematischen Theorie und Didaktik der Kunstpädagogik. München 2015. S. 35–60.
- Teutenberg, Tobias: Die Unterweisung des Blicks. Visuelle Erziehung und visuelle Kultur im langen 19. Jahrhundert. Bielefeld 2019.

Dr. Hubert Sowa war bis April 2020 Professor für Kunstpädagogik an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg. E-Mail: sowa@ph-ludwigsburg.de