

Religion Dinge sagen, die sich die antireligiösen Agitatoren in Galizien niemals zu sagen getrauten.

Und hier kommt eine neue Überraschung. Monsignore Slipyj hatte auf dem Konzil ein ukrainisches Patriarchat verlangt. Keine russische Behörde hatte deshalb Einspruch erhoben. Noch viel weniger hatte man gegen ihn Maßregeln ergriffen. Etwas später erhielt er vom Papst den juristisch wenig bedeutungsvollen Titel eines „Episcopus-maior“. Auch dagegen hatten die Russen anfangs keinen Einspruch erhoben, obwohl er im offiziellen Blatt des Vatikans, dem *Osservatore Romano*, so benannt worden war. Vor kurzer Zeit aber ließ die sowjetische Regierung über ihren Botschafter beim Quirinal in Rom, wohl zu Händen des daselbst akkreditierten Nuntius, dem Vatikan mitteilen, daß sie diesen Titel nicht anerkennen könne, da ja die katholische unierte Kirche in Sowjetrußland nicht anerkannt sei und damit juristisch nicht existiere. Nach dem Bericht in der Frankfurter Allgemeinen drohte die russische Regierung mit Vergeltungsmaßregeln, falls sich der Erzbischof als „Episcopus maior“ betätige.

Man fragt sich, welche Vergeltungsmaßregeln die Regierung gegen eine „nicht mehr bestehende Kirche“ ergreifen wolle. Oder glaubt sie etwa in ihren Satellitenländern, also Ungarn oder Bulgarien, gegen die dort noch bestehenden katholischen Bistümer des orientalischen Ritus vorgehen zu können?

Es wird aber aus diesen verschiedenartigen Weisen, sich zur und gegen die Religion zu äußern, deutlich, daß in Sowjetrußland in dieser Hinsicht keine absolut eindeutige Linie mehr besteht. Man muß mit vielem Mut und großer Seelenruhe die Entwicklung der nächsten Jahrzehnte abwarten.

UMSCHAU

Bildungsprogramm der Katholiken

Mußte man nicht mit dem Entwurf eines Bildungsprogramms der Katholiken längst rechnen? Seit dem Ende der 50er Jahre sind eine Reihe von Plänen zur Neugestaltung des deutschen Bildungswesens erschienen¹, die katholi-

schen Ansprüchen nicht genügen. Je weiter diese Pläne in die Diskussion der Öffentlichkeit gelangten² und ihrer Verwirklichung entgegengingen, um so dringlicher wurde eine grundlegende wie systematische Stellungnahme der Katholiken zur Erziehung und Bildung. In diesem Sinne verdient die Veröffentlichung des ersten katholischen Programms, das Pfingsten 1963 herausgegebene „Bildungsprogramm des Vereins katholischer deutscher Lehrerinnen“, schon als solche Anerkennung. Eine Präambel

¹ „Rahmenplan zur Umgestaltung und Vereinheitlichung des allgemeinbildenden öffentlichen Schulwesens. Empfehlungen und Gutachten des Deutschen Ausschusses für das Bildungs- und Erziehungswesen“, Stuttgart 1959; abgek. „**RAHMENPLAN**“. – „Plan zur Neugestaltung des deutschen Schulwesens“. 3. Entwurf der Planungskommission ... Bremen 1960. Diskussionsgrundlage“; abgek. „**BREMER PLAN**“. Er wurde ratifiziert als „Plan zur Neugestaltung des deutschen Bildungswesens“, beschlossen in Wiesbaden 14.–16. Juni 1962; abgek. „**WIESBADENER PLAN**“.

² Karl ERLINGHAGEN, *Der große Schulreformplan*, in: *Stimmen der Zeit* 164 (1959) 277. 370. – *Für und Wider den Rahmenplan*. Eine Dokumentation. Ausgew. und hrsg. von Alfons Otto SCHORB, Stuttgart 1960. – Karl BUNGARDT, *Das große Ärgernis*. Zur Polemik gegen den Bremer Plan und gegen ihre Urheber. Frankfurt 1960. – Helmut SCHELKY, *Anpassung oder Widerstand? Soziologische Bedenken zur Schulreform*. Eine Streitschrift zur Schulpolitik. Heidelberg 1961. – Siehe Anm. 5.

ist den Leitsätzen des Programms, das 8 Kapitel umfaßt³, vorangestellt. Ein „Entwurf“ liegt vor, kein unabänderlicher Plan, eine „Diskussionsgrundlage“, kein fertiges Programm.

Beginnen wir die von Seiten seiner Verfasser gewünschte „Mitarbeit – in Kritik wie in Zustimmung“⁴ mit der Frage: Entspricht der Entwurf in seinen Erziehungs- und Bildungsgrundsätzen den Erwartungen der Katholiken?

Fragen wir zuerst nach der weltanschaulichen Grundlage des Programms. Im Unterschied zu den oben erwähnten Reformplänen können wir schon auf Grund der PRÄAMBEL ganz einfach feststellen: das Bildungsprogramm des Vereins katholischer deutscher Lehrerinnen – nennen wir es kurz nach seinem Entstehungsort „Essener Plan“ – hat überhaupt ein weltanschauliches Fundament, d. h. feste religiöse und philosophische Grundüberzeugungen. Sie sind, obwohl in der Präambel vorangestellt, mit den konkreten Bildungsvorhaben des Programms, nicht nur Kapitel I weist darauf hin, eng verknüpft. Darum ist ein Schwund an weltanschaulicher Substanz, der beispielsweise vom Bremer zum Wiesbadener Plan mit Recht festgestellt worden ist⁵, bei einer Zweit- und Endfassung des Essener Planes nicht zu befürchten.

Dieser Plan begnügt sich in seiner religiösen Grundlegung nicht nur mit dem Hinweis, ein „katholisches“ Programm zu sein, sondern bezeichnet näherhin „Christus als oberstes und letztes Ziel christlicher Erziehung“ (16). Den

jugen Menschen bereit und fähig machen, seinen Glauben zu vollziehen ... sich als gottesebenbildliche Kreatur ... auf sein Urbild hin zu verwirklichen“ (ebd.), gilt als religiöse Grundwahrheit. Das Programm erspart dem Erzieher wie zu Erziehenden nicht, die eigene Glaubensüberzeugung philosophisch zu durchdringen und begründen (9, 19, 47). Damit bleibt in einer Welt des immer drohenden Zwiespalts zwischen Glauben und Wissen eine typische Forderung katholischer Weltanschauung aus mehr als traditionellen Gründen Kernpunkt des Essener Bildungsprogramms. Das wird von verschiedenen Gesichtspunkten her (anthropologisch, ethisch individuell und sozial, ontologisch) deutlich: Lehrer und Erzieher haben im heranwachsenden Menschen das „klare Bewußtsein von Würde und Wert der Person zu wecken“ (6) und ihn anzuleiten, daß er „seine konkrete Situation und die sich aus ihr ergebenden Forderungen in den Blick bekommen“, aber auch „die Seinswirklichkeit des anderen ... in ihren echten Ansprüchen achte“ (16). Das Daseinsganze soll erfaßt, „die Wirklichkeit in ihrer existentiellen Fülle am Dauernden gemessen werden“ (6). Der seinsmäßige Gegensatz zwischen Dauer und Wechsel tritt geistesgeschichtlich in der Spannung zwischen Tradition und Fortschritt auf. Pädagogisch gilt es nun, eine echte „Synthese“ zu finden, um den Menschen gegenüber dem Herkömmlichen „vor der Normung zu bewahren“ (7) und ihm dennoch eine sichere „Orientierungsfähigkeit“ inmitten lebendiger Fortentwicklung der modernen Welt zu vermitteln (8). Wie Bildung auf dem metaphysischen und religiösen Grund „Antwort aus dem Ewigen ins Heutige hinein“ ist, sollen auch „Lehrgut, Lehr- und Erziehungsweise“ umgekehrt „auf das Letztgültige hin“ verweisen (16). – Eine weltanschaulich beachtenswerte Grundlage ist damit aufgewiesen. Die in ihr angestrebte Einheit würde durch eine theologische Präzisierung des religiösen Grundideals, wie noch in der Besprechung von Kapitel I zu zeigen ist, an Festigkeit gewinnen.

Die Präambel zeigt ferner die wesentlichen sozialen, kulturellen, politischen und wirtschaftlichen Tendenzen und Merkmale unserer

³ „Das Bildungsprogramm des Vereins katholischer deutscher Lehrerinnen (VkdL). Entwurf als Diskussionsgrundlage“. Essen, Pfingsten 1963; abgek. „ESSENER PLAN“. Aufbau der Leitsätze in 8 Kapiteln:

I. Grundlagen des Bildungsprogramms
II. Bildende Mächte
III. Die Schule als wichtigster Bildungsfaktor
IV. Das Recht im Schul- und Bildungswesen
V. Allgemeine Fragen der organisatorischen Gestaltung
VI. Schulformen und andere Bildungsinstitutionen
VII. Die Persönlichkeit des Erziehers
VIII. Der Bildungswille des Menschen
(Die in Klammern gesetzten Zahlen des Aufsatzes verweisen auf die Seitenzahl des Programms.)

⁴ Siehe Vorwort des Programms des VkdL, das nicht im Buchhandel, sondern von der Vorsitzenden Elisabeth Mleinek, Essen, Hedwig-Dransfeld-Platz 2 zu beziehen ist.

⁵ Karl ERLINGHAGEN, *Von Bremen nach Wiesbaden* (Zum Schulreformplan der Arbeitsgemeinsch. dt. Lehrerverbände), in: *Stimmen der Zeit* 171 (1962/63) 227.

Zeit (Verlust an früheren Bindungen, Spezialisierung des Wissens, Wirtschaft als neue Macht, veränderte Stellung und Aufgabe der Frau), so daß die nachfolgenden Leitsätze des Programms gerade daraus besser verstanden werden können. Wenn aber u. a. festgestellt wird, daß der junge Mensch über Familie, Heimat, Volk hinausdrängt nach Europa und zur Welt (4), dann müßte der Plan später zeigen, ob und wie weit diesem Drang pädagogisch fruchtbar begegnet werden könnte⁶. – Die in den einzelnen Fachdisziplinen schulisch zu beachtenden Schwerpunkte sind kurz umrissen (z. B. naturwissenschaftlich: Problem der Forschung gegenüber biblischer Offenbarung; politisch-staatsbürgerlich: Erziehung zu größerem Verantwortungsbewußtsein des einzelnen; Berufsbildung: Zufriedenheit und Verwachsensein mit der Berufsaufgabe).

In der Präambel wird schon deutlich, daß es den Verfassern des Essener Planes bisher vorwiegend – wenn auch nicht ausschließlich – um eine genaue Stellungnahme zu den Fragen aus dem Bereich der Mädchen- und Frauenbildung geht. Die katholischen Lehrerinnen entsprechen damit ihrer Pflicht und sagen aus, was ihnen aus ihrer Berufswelt möglich ist und wichtig erscheint. Doch sollte der pädagogische Rahmen schon echt und voll ausgefüllt werden, der einem alles umfassenden Bildungsprogramm der Katholiken eignen muß.

Die Darstellung und Besprechung der LEITSÄTZE in ihren 8 Kapiteln kann und will die eigene Lektüre und Auseinandersetzung des Lesers mit der konkreten Bildungskonzeption des Essener Planes nicht ersetzen. Indessen beschränkt sich die vorliegende Kritik auf diejenigen Punkte, die heute im pädagogischen Leben als besonders aktuell gelten und umstritten sind. Wegen dieser Einschränkung sei als Gesamteindruck vorausgeschickt und aller kritischen Stellungnahme zugrunde gelegt, daß der Essener Erziehungs- und Bildungsplan sachlich und nicht nur wegen seiner konfessionellen Ausrichtung als Verbesserung der bisherigen Schulreformpläne angesehen wird.

I. DIE GRUNDLAGEN DES BILDUNGSPROGRAMMS. In das erste Kapitel könnte,

vom logischen Aufbau des Planes her gesehen, das Kapitel VIII. DER BILDUNGSWILLE DES MENSCHEN einbezogen werden. Wenn „die gesamte Bildung“, wie es in diesen beiden Kapiteln wörtlich heißt, „Hinordnung auf Gott“ (17, 70) ist, dann wird an dieser wie an manchen anderen Formulierungen – gewiß richtigen, aber eben doch recht allgemeinen (in einem islamischen Bildungsprogramm ebenso möglichen) Formulierungen – deutlich, wie weit die Verfasser des ersten katholischen Reformplanes gegenüber den nichtkatholischen Programmen weltanschauliche Lücken auffüllen mußten und aufgefüllt haben. Andererseits erhebt sich die Frage, ob nicht in einem ausdrücklich konfessionellen Bildungsplan genauere Bestimmungen – in diesem Fall des katholischen – Erziehungszieles zu geben sind. Was z. B. den Ausdruck „Hinordnung auf Gott“ betrifft, so wäre für den Essener Plan, durchaus in seinem Selbstverständnis (9, 11, 16 f.), die Wendung „Hinordnung auf Christus“ gemäßer. Von Christus her und zu ihm hin, von seinem gelebten Leben her und auf dieses Leben hin reift die Lebensordnung⁷ des Christen. Wenn das Christus nachzugestaltende eigene Leben, die Nachfolge Christi, immer jeweils nur im personalen Vollzug des einzelnen Christen eine Sinngabe erfahren kann, d. h. „in der jeweiligen Lebenssituation“ und an den konkreten Aufgaben⁸, so läßt sich gerade deswegen der im einzelnen ähnlich bestimmte Bildungsbegriff des Essener Planes mit dem Begriff der Nachfolge Christi verbinden (sonst blieben die Wendungen wie „die Welt“ verstehen „als Anruf des personalen Gottes an den personalen Menschen“ (7), „sie geistig durchdringen und über sie hinaus die Verbindung zum Göttlichen finden“ (19) zu allgemein und mißverständlich).

Nur mit konsequenter Hinordnung auf Christus wäre dem erstrebten Erziehungsideal der „Persönlichkeit“ (17, 31) jeder neuhumanistische

⁶ Vgl. Friedrich SCHNEIDER, *Europäische Erziehung. Die Europa-Idee und die theoretische und praktische Pädagogik*. Freiburg 1959.

⁷ Karl ERLINGHAGEN, *Vom Bildungswesen zur Lebensordnung*. Freiburg 1960, 133.

⁸ Ebd. Kap. 14 Katholische Erziehung als Nachfolge Christi, S. 152.

Beigeschmack genommen⁹, träten die in Kapitel II angeführten „BILDENDEN MÄCHTE“ (Familie, Kirche, Schule und Staat 20 ff.) aus ihrer Autonomie und Beziehungsferne zueinander, um als je kompetente Bildungskraft den Schulformen und Bildungsinstitutionen Grundlage, Ziel, Führer und Schutz zu sein. Ein nichtkatholischer Kritiker der Schulreformpläne, wie z. B. Helmut Schelsky¹⁰, könnte das enge Verhältnis, das Kirche und Schule wesensmäßig miteinander verbindet, eher verstehen, wenn im Bildungsprogramm des VkdL die Kirche nicht nur als Institution gesehen würde, die eben „auch ein Erziehungsrecht hat“ (28). In diesem Punkt könnte der Essener Plan sich an den lebendigen Gedanken Adolf Heusers¹¹ orientieren und die Leitsätze des Programms über Kirche und Schule vertiefen.

III. DIE SCHULE ALS WICHTIGSTER BILDUNGSFAKTOR. Prinzipiell wird die konfessionelle Schule gefordert, die von katholischem Geist geprägt sein muß. Sie bemüht sich darum, in weitverzweigten ‚normalen‘ wie heilpädagogischen Schuleinrichtungen aus Begabten wie Minderbegabten das je Bessere zu formen und in ihnen „die zu ergänzenden Anlagen zu pflegen“ (26). Ziel ist die Selbstbefähigung und Selbstentscheidung des Heranreifenden. Es ist allerdings zu fragen, ob die so prinzipiell geforderte Eigenständigkeit der Mädchenbildung und Ablehnung der Koedukation (22 f., 33, bedingungsweise 45) in allen Schularten und allen Altersstufen den Gestaltern eines alle Bereiche katholischer Erziehung umfassenden Programms – und ein solches muß ja das Ziel sein – ebenso notwendig und wünschenswert erscheint¹². Trotz Ablehnung der Koedukation¹³ gilt aber, daß „das Prinzip der Bekenntnisgleichheit dem der Eigenständigkeit

der Geschlechter“, wo immer notwendig, überzuordnen“ sei (36).

IV. DAS RECHT IM SCHUL- UND BILDUNGSWESEN. Das Programm bezieht in das Elternrecht, das vorstaatlich ist, ein: die Wahl der Schulform, auch der freien, vom Staat zu errichtenden Privatschule, und die Berufswahl des Kindes. Ein Recht der Kirche zur Errichtung von Schulen wird nicht erwähnt. Gegenüber der grundsätzlich angestrebten Bewahrung des Kindes, besonders „vor Angriffen auf seine religiöse Meinung“ (besser: Überzeugung!) „und Lebensführung“ (24), erhebt sich die Frage, ob nicht diesem Grundsatz die Perspektive der Grundschule und unteren Anschlußklassen einseitig zugrundegelegt wird, so daß nur für diese Erziehungs- und Altersstufen mit Recht gefordert wird, was für die zum Schulabschluß und zur Reife führenden Klassen nicht mehr wünschenswert, praktisch auch kaum durchführbar ist.

V. ALLGEMEINE FRAGEN DER ORGANISATORISCHEN GESTALTUNG des Schulwesens. Der Essener Plan konzipiert eine Vieltgestalt von Bildungseinrichtungen. Der Kern des Schulwesens ist dreigliedrig: Volksschule, Real-(Mittel-)Schule und Höhere Schule. Charakteristisch sind Zu- und Übergänge dieser Schulen untereinander (obwohl sie gebäudemäßig nicht als Mammutkomplexe verbunden sein sollen): vom Schulkindergarten kann der Spätentwickler in die Grundschule eintreten, über die Realaufbauschule in die Realschule, über das Aufbaugymnasium (zu errichten besonders in Kleinstädten) in die Höhere Schule. Der begabte Realschulabsolvent soll die Möglichkeit haben, nach einem einjährigen Aufbauzug die beiden Primen der Höheren Schule zu besuchen. Es läßt sich denken, daß diese Übergänge dazu beitragen könnten, den statistisch nicht überall sicher nachweisbaren, aber aus anderen Tatsachen festgestellten katholischen Bildungsrückstand auszugleichen und eine in ersten schulischen Schwierigkeiten aufkommende Mutlosigkeit bei Eltern und ihren Kindern zurückzuhalten.

VI. SCHULFORMEN UND ANDERE BILDUNGSINSTITUTIONEN. Formenreichtum

⁹ Ebd. Kap. 11 Die Nachfolge Christi in der kath. Pädagogik, S. 137.

¹⁰ Helmut SCHELSKY, *Anpassung oder Widerstand?* Vgl. Anm. 3.

¹¹ Adolf HEUSER, *Die katholische Schule*, Kamps Pädagogische Taschenbücher, Blaue Reihe Bd. 8, Bochum 1961.

¹² Vgl. Wolfgang SCHEIBE, *Die Pädagogik im 20. Jh.* Stuttgart 1960, 285 ff.

¹³ Elisabeth MLEINEK, *Der kulturpolitische Standort unseres Bildungsprogramms*, in: *Katholische Frauenbildung* 64 (1963) 545 ff.

weist nicht nur die Höhere Schule auf in ihren fünf gymnasialen Zügen (alt- und neusprachlich, mathem.-naturwissenschaftlich, sozial- und wirtschaftswissenschaftlich), sondern auch die den Beruf bildenden und ihn begleitenden Schularten. Mit ihrer Vielzahl sind die Bildungschancen (u. a. über den sogen. „Zweiten Bildungsweg“) und die Verzweigungen bis zur Hochschule und Universität hin so reich entfaltet, daß eine Planskizze vom Aufbau und Zusammenhang aller Schulen, die in den bisherigen Bildungsplänen jeweils gegeben wurde, noch notwendiger innerhalb des Essener Bildungsprogramms wäre, in dem sie fehlt.

Mit gutem Recht wird vor dem Übergang der Volksschule zur Berufsschule ein 9. Schuljahr, das den „Sinn des Schonraums und der Lebensreifeung hat“ (42) vorgeschlagen. Oft werden aber, wie z. B. zu diesem Vorschlag, nicht die grundsätzlichen wie weiterführenden Argumente aus der modernen katholischen Literatur aufgegriffen¹⁴. Dagegen finden sich im Vorwort Hinweise auf die KOMMENTARE zum Bildungsprogramm in „Katholische Frauenbildung“¹⁵ und S. 14 Anm. 2 zur Mädchen-erziehung. Doch selbst auf diesem Gebiet wären die von Alva Mydral und Viola Klein gewonnenen Erkenntnisse¹⁶ und ihre Beurteilung von Leo Zodrow¹⁷ hinzuzunehmen und auszuwerten. Vorbildlich und von echtem katholischem Geist beseelt ist die Deutung der Aufgaben, die sich im Bereich der Heilpädagogik für den Lehrer und Erzieher auftun (dem es gelingen muß, „die Behinderten ... zur inneren Annahme ihrer Behinderung zu geleiten“ [53]). Hier werden die Fragen bis zu ihren Gründen durchdacht und in ihren praktischen Lösungen dargelegt („aus der unauslöschlichen und uneingeschränkten Gotteskindschaft der Behinderten erwächst unser mitmenschliches Verhalten ihnen gegenüber mit all seinen Konsequenzen“ [52]). Wegen der in diesem Abschnitt aufgewiesenen Bedeutung, die das Leid und die Behinderung für das Weltbild des Christen haben (indem darin „die ganze Spannweite der Schwachheit aller Menschen vor Gott, ihre völlige Abhängigkeit vom göttlichen Willen, ihre absolute Gnadenbedürf-

tigkeit deutlich wird“ [56]), muß allerdings an anderer Stelle (68) überlegt werden, ob und wie weit derjenige, der „den Lehrberuf ergreifen will, von körperlichen Gebrechen frei sein muß“ (d. h. so ausnahmslos wie von hemmenden Neurosen); hier ist sicher eine Unterscheidung zu machen.

Im Ganzen läßt sich der Eindruck gewinnen, daß der Essener Plan die einzelnen pädagogischen Phänomene und Institutionen tiefer als die bisherigen Bildungsprogramme auf ihren Sinn, ihre heutige Bedeutung und Möglichkeit hin befragt.

Das VII. Kapitel über die PERSONLICHKEIT DES ERZIEHERS beschränkt sich auf wenige Angaben; es sollte aber auch Vorstellungen über die religiöse Bildung des an der Bekenntnisschule Unterrichtenden enthalten. Ist es nicht möglich, daß in unserer Zeit des aktiver werdenden Laien mehr Lehrkräfte als bisher zu ihrer Fachausbildung die *missio canonica* erwerben? Der mancherorts mit Unterricht überlastete Pfarrgeistliche würde dadurch entlastet und der eine Lehrer herangebildet, der – z. B. in Mathematik, Physik und Religion – den jungen Menschen heute unmittelbarer von der Einheit des katholischen Weltbildes überzeugen kann als Fachlehrer und Katechet getrennt.

Nicht nur diese Frage der Lehrerbildung macht deutlich, daß in einem Bildungsprogramm auch Hochschule und Universität einbezogen sein müßten mit ihren heutigen Problemen. Sie aber wurden im Unterschied zu anderen Bildungsplänen im Essener Entwurf ebenso wenig berücksichtigt wie das Internat, jene Einrichtung, in der sich katholische Erzieher und Lehrer als Stellvertreter der Eltern besonders zu bewähren haben.

Katholische Erziehung und Bildung streben

¹⁴ Marian HEITGER, *Gedanken zum 9. Pflichtschuljahr*, in: *Stimmen der Zeit* 171 (1962/63) 409.

¹⁵ Besonders die drei kommentierenden Vorträge während der 69. Hauptversammlung des VkdL in Aachen in: *Katholische Frauenbildung*, 64. Jg. September 1963, H. 9.

¹⁶ Alva MYDRAL und Viola KLEIN, *Die Doppelrolle der Frau in Familie und Beruf*, 1956, dt. Übers. Ursula Schroth-Pritzel, Köln.

¹⁷ Leo ZODROW, *Die Frau in Familie und Beruf*, in: *Stimmen der Zeit* 171 (1962/63) 366 und 441.

nach einer neuen und umfassenden Form, um Christus in der Welt von heute zu bezeugen. Dazu hat der Essener Bildungsplan einen beachtlichen Grund gelegt. Bei allen Lücken überwiegen trotzdem Stärken; darum kann der Essener Entwurf von seiner Diskussionsgrundlage einmal aufsteigen und das alle Bereiche der Bildung und Erziehung umschließende Programm der Katholiken werden, wenn und indem sich die Verantwortlichen um seine Endgestaltung mitbemühen.

Eilert Johannes Lohe SJ

Secession

Europäische Kunst um die Jahrhundertwende

Diese Münchener Ausstellung stellt in ihrem Titel einen besonderen gesellschaftlichen Vorgang in den Mittelpunkt: die Secession. Secession heißt Trennung oder Absonderung. In den Jahren 1890–1910 haben sich in fast allen europäischen Hauptstädten Gruppen von Künstlern von den offiziellen Kunstvereinigungen abgesondert, um einen neuen Verein zu gründen. Solche gesellschaftliche Sonderungen hat es zu allen Zeiten gegeben: So trennten sich die Ackerbauern von den Jägern und Sammlern, die Bürger von den Rittern und Bauern und im späten 18. Jahrhundert die Aristokratie vom Volk. Die Secession aber ist eine Trennung eigener Art. Sie spricht zunächst nicht so sehr von einer politischen Sonderung – es geht nicht um Spaltungen in verschiedene Stände, Staaten oder gar Religionen –, vielmehr wird die Trennung der Kunst wegen vollzogen. Ein Teil der Künstler war mit dem offiziellen Kunstbetrieb nicht mehr zufrieden und suchte neue Wege.

Der Zerfall des ästhetischen Bewußtseins

Hinter den ästhetischen Problemen stehen eigenartige Auseinandersetzungen in der Psyche des modernen Menschen selbst: Intellekt und

Gefühl, Wissenschaft und Kunst, Technik und Erleben finden nicht mehr zusammen.

In Berlin war es besonders der Skandal um die Ausstellung der Bilder des Norwegers Eduard Munch, der 1910 den Streit der Meinungen entfachte. Seine Bilder schienen – selbst, wenn man mit den Augen der Impressionisten sah – chaotisch und gesudelt. Heute zählen wir Munch zu den größten Künstlern der Zeit und können seine Gegner kaum noch verstehen. Aber die Munch-Ausstellung war auch in Berlin nicht die erste Trennung und der erste Streit um die neue Kunst. Und wenig später sollte Herward Walden mit dem „Sturm“ und mit dem „Blauen Reiter“ neue Entrüstung wachrufen.

Die Münchener Secession wollte sich 1893 nicht einmal mehr an der Kunstausstellung beteiligen, deren Leitung das Königliche Staatsministerium in die Hand zu nehmen gedachte. Im Jahr 1901 folgte hier die Gründung der „Phalanx“ und schließlich eröffneten Kandinsky und Marc 1912 den „Blauen Reiter“. In Paris gaben Unstimmigkeiten bei der Preisverteilung auf der Weltausstellung 1889 den Anlaß zur Gründung der „Société Nationale des Beaux-Arts“. Widerspruch erregten die ersten Fauves durch den Herbstsalon von 1903. Einzelne Galerien und Kunsthändler wie Durand-Ruel und Georges Petit boten den jungen Künstlern neue, vom offiziellen Geschmack unabhängige Möglichkeiten. In Wien entstand 1897 eine Vereinigung bildender Künstler Österreichs, die mit ihrer Zeitschrift „Ver Sacrum“ dem Neuen zum Durchbruch verhelfen wollte.

Man wird diese Künstler, die sich gegen den Geschmack der offiziellen Gesellschaft zur Wehr setzten, besser verstehen, wenn man bedenkt, daß beispielsweise Kaiser Wilhelm II. am 18. Dezember 1901 anlässlich der Vollendung der Siegesallee sagte: „Eine Kunst, die sich über die von mir bezeichneten Gesetze und Schranken hinwegsetzt, ist keine Kunst mehr.“ Natürlich kann niemand die Äußerungen des Monarchen seinen Untertanen anlasten, aber in einem Staatsgefüge, in dem der Monarch derartige Meinungen kundtun darf, werden auch die Bürger ähnliche Ansichten äußern.