

THEMA

- 2 **Jochen Krautz/Hubert Sowa**
MIMESIS
Editorial
- 4 **Jochen Krautz/Hubert Sowa**
MIMESIS. ZUR KUNSTPÄDAGOGISCHEN
AKTUALITÄT EINES ALTEN PRINZIPS
- 14 **Christoph Wulf**
MIMESIS
Eine anthropologische Bedingung des
Menschen
- 27 **Alexander Glas/Jochen Krautz**
MIMESIS UND SCHEMA
Produktive und unproduktive
Nachahmung beim Zeichnen
- 49 **Hubert Sowa**
VORSTELLUNGSBILDUNG DURCH KOPIEREN
Aspekte kreativer Mimesis in der
Kunstdidaktik
- 70 **Jochen Krautz**
MIMESIS UND BILDVERSTEHEN

REZENSIONEN

- 87 **Björn Blankenheim**
MIMESIS IN HISTORISCHEN ZEICHENLEHREN
- 90 **Alexander Glas**
MIMESIS IN AKTUELLEN KUNSTDIDAKTIKEN
- 94 **Hubert Sowa**
MIMESIS IN POSTMODERNEN KUNST- UND
KULTURPRAKTIKEN
- 95 Autorinnen und Autoren
- 95 Impressum

EDITORIAL

JOCHEN KRAUTZ/HUBERT SOWA

MIMESIS

„Nachmachen“ kann als so falsche wie folgenreiche Übersetzung dessen gelten, was die griechische Antike unter μιμησις verstand. Umso mehr als Nachmachen in der Moderne als unoriginell gilt, was im Zeitalter des Kreativitätsimperativs in Kunst und Kunstpädagogik geradezu ungehörig erscheint. Die Kunstpädagogik pflegt seit langem ein zwiespältiges Verhältnis zu Formen nachahmenden Lernens: Einerseits gilt das ungeschriebene Gesetz, dass Kunstlehrer nichts zeigen oder gar vormachen dürfen; andererseits ist die Imitation von Künstler(vor)bildern von Miro über Pollock bis Beuys und Boltanski alltägliche Praxis. Beides geschieht weitgehend unbegründet und bleibt oft unproduktiv.

Das Heft möchte daher sowohl Grundlagen der Mimesis klären wie ihre kunstdidaktischen Möglichkeiten aufzeigen und Hinweise zu einer sinnvollen Praxis nachahmenden Lernens im Kunstunterricht geben. Denn Mimesis erweist sich als Grundkategorie von Bildungsprozessen, wenn man Bildung als individuelle Reformulierung von Kultur versteht. Im nachahmenden Verschränken von Mensch und Welt können Prozesse der bildenden „Wechselwirkung“ (W. v. Humboldt) in Gang kommen. Mimesis ermöglicht erst, dass in der Begegnung mit Kultur und Natur Neues entsteht. Insofern ist das mimetische Vermögen die Wurzel menschlicher Kreativität: Neues entsteht nicht ohne Bezug auf Altes. Kreativität in der Kunst ohne mimetischen Bezug bleibt dilettantisch.

Mimetisches Lernen zeigt sich daher auch als „Turbo“: Es beschleunigt, potenziert und bereichert bildnerische Lernprozesse enorm. Damit ist nicht „Effizienz“ angezielt, sondern die Ermutigung und Bereicherung der Lernenden, die es beflügelt, wenn sie nicht mehr jedes Rad der Kunst und Gestaltung selbst neu erfinden müssen, sondern Vorbild, Anregung und Hilfen erhalten, die in jedem anderen Fach selbstverständlich sind. Insofern ist schon einleitend festzuhalten, dass es anthropologisch wie lerntheoretisch schlicht falsch ist, im Kunstunterricht nichts zu zeigen und nichts nachahmen zu lassen. Gleichwohl kommt es entscheidend auf das „Wie“ an, denn selbstverständlich gibt es unproduktive und problematische Formen der Nachahmung. Dies herauszuarbeiten ist Ziel dieses Heftes. Hierzu wird besonderer Wert auf anschauliche Beispiele gelegt, die sichtbar nachvollziehbar machen, dass und wie mimetische Prozesse kunstpädagogisches Lernen als bildendes Lernen anregen, prägen und befruchten. Daher werden die didaktischen Beiträge immer wieder mit Beispielen aus Forschungsarbeiten ergänzt.

In einem einführenden Beitrag klären zunächst *Jochen Krautz* und *Hubert Sowa* Begriff und Unterscheidung von Mimesis, Imitatio und Nachahmung, um sie in einer kunstpädagogisch gerichteten Systematisierung kunstdidaktisch greifbar zu machen.

Christoph Wulf klärt in einem seine umfangreichen und jahrlangen Forschungen zum Thema zusammenfassenden Beitrag die anthropologischen Grundlagen der Mimesis. Diese aus der pädagogischen Anthropologie erwachsenen Bestimmungen erweisen sich als wesentlich, um Mimesis als grundlegendes menschliches Lernprinzip zu rehabilitieren: Die anähernde Mimesis von personalen/kulturellen Handlungen ist das Prinzip menschlicher Enkulturation. In ihr werden kulturell verkörperte Handlungen und Bilder performativ und verkörpernd nachgeschaffen. Insofern ist Mimesis rezeptiv und produktiv zugleich; sie ist im Prozess der Bildung des Menschen immer wieder eine Neuinterpretation, die Wiederholung und Differenz einschließt.

Aus kunstpädagogischer Sicht entwickeln dann *Alexander Glas* und *Jochen Krautz* eine grundlegende Bestimmung des Zusammenhangs von Mimesis und Schemabildung. Die in der jüngeren Forschung zur Kinder- und Jugendzeichnung herausgearbeitete Bedeutung der Vorstellungsmodifikation als eigentlicher bildnerischer Lernprozess lässt wichtige Schlüsse auf eine Zeichendidaktik zu, die mimetische Prozesse produktiv nutzen möchte. Dabei wird zugleich deutlich, dass es sehr wohl auch unproduktive Formen mimetischen Zeichnens gibt.

Hubert Sowa diskutiert das Verfahren der Kopie als ein traditionelles und aktuelles Lehrverfahren in der Kunst. Er zeigt, dass Kopien sehr verschiedene Aspekte und Schichten des Verstehens von Bildern erschließen können. Auch lassen sich Bildkopien als diagnostisches Instrument nutzen, um das lernstandbezogene Bildverstehen von Lernenden zu erschließen. Kopierende Verfahren können in der Kunstdidaktik mit sehr differenzierten Zielsetzungen eingesetzt werden, was auch in der Diskussion von Beispielen gezeigt wird.

Jochen Krautz zeigt schließlich, dass auch das Bildverstehen in der Rezeption im Kern ein mimetischer Prozess der Schemamodifikation ist, denn Verstehen setzt immer ein Vorverstehen voraus, das im genaueren Betrachten verändert wird. Hierauf nehmen auch Methoden praktisch-rezeptiver Werkanalyse Bezug, sie machen Verstehen als mimetischen Prozess sichtbar und anleitbar.

Rezensionen zur Bedeutung der Mimesis in historischen Zeichenlehren wie aktuellen Kunstdidaktiken runden das Heft ab.

JOCHEN KRAUTZ/HUBERT SOWA

MIMESIS. ZUR KUNSTPÄDAGOGISCHEN AKTUALITÄT EINES ALTEN PRINZIPS**ZUSAMMENFASSUNG**

In der Rekonstruktion des antiken Mimesis-Begriffs und der Stellung der *imitatio* in Rhetorik und Historischer Kunstlehre wird die fundamentale Bedeutung nachahmenden Lernens für die Kunstpädagogik gezeigt. Nachahmung als anthropologisches und künstlerisches Lehr-Lernprinzip wird dabei klar von einfachem „Nachmachen“ unterschieden, um seine produktive, praktisch-poietische, soziale und kreative Bedeutung für die Konzipierung kunstdidaktischer Lehre herauszuarbeiten.

STICHWORTE

Mimesis, kulturelles Lernen, *imitatio*, *imitatio naturae*, *imitatio auctorum*, *imitatio personae*, Nachahmen, Anähneln, Kreativität

SUMMARY

By reconstructing the ancient concept of mimesis and the position of *imitatio* in rhetoric and in historical art theory, the fundamental importance of imitative learning for art education is established. Imitation as an anthropological and artistic principle of teaching and learning is clearly distinguished from mere „copying“ in order to elucidate its productive, practical, social and creative significance to the didactics of art education.

KEYWORDS

Mimesis, cultural learning, *imitatio*, *imitatio naturae*, *imitatio auctorum*, *imitatio personae*, imitation, similarity, creativity

„Denn sowohl das Nachahmen selbst ist den Menschen angeboren [...] als auch die Freude, die jedermann an Nachahmungen hat.“

Aristoteles, Poetik, 1448b

Bedeutung und Bedeutungswandel des Mimesis-Begriffs sind verschlungen und komplex (vgl. Petersen 2000, Ritzer 2004). Es soll hier genügen zu klären, dass sich das Verb *mimēisthai* in vorplatonischen Quellen im Bedeutungsspektrum von „etwas nachahmen“ bis „etwas darstellen“ bewegte, womit der Ausdruckscharakter mimetischer Darstellung akzentuiert wurde (vgl. Eusterschulte 2001, Sp. 1234; Gebauer/Wulf 1998, S. 44). Mit Platon tritt stärker die Frage nach dem Gegenstandsbezug der Nachahmung hervor (vgl. Eusterschulte 2001, Sp. 1234), also der Zusammenhang von Bild und Wirklichkeit. Bei Aristoteles wiederum bezieht sich Nachahmung mehr auf die allgemeinen Realitätsprinzipien, die über das faktisch Wahrnehmbare hinausweisen (ebd., Sp. 1235). Mimesis beruht auf einem anthropologisch begründeten Nachahmungstrieb, der zugleich die Freude an Nachahmungen begründet (vgl. einleitendes Zitat). Mimesis zielt dabei nicht auf eine Kopie, sondern ist „gestaltende Nachahmung“, „also Nachschaffen und Verändern in einem“ (Gebauer/Wulf 1998, S. 82). Insofern ist es verkürzend, den griechisch-antiken Mimesis-Begriff als abbildende „Nachahmung der Natur“ durch menschliche Poiesis zu verstehen: „Vielmehr ist die Ähnlichkeit des Schaffensprozesses das Ziel. Mit gleicher Kraft wie die Natur sollen Maler, Musiker und Dichter produzieren.“ (Ebd., S. 84) So wird nicht nur die *natura naturata* (geschaffene Natur), sondern zugleich die *natura naturans* (schaffende Natur) nachgeahmt.

Mimesis verweist grundsätzlich auf „die Relation zwischen Paradigma und Handlung, Vorbild und Bild, Muster und Werk.“ (Ritzer 2004, S. 83) In dieser *Maßgeblichkeit eines Vorbildes als anthropologisch begründetes relationales Prinzip* liegt demnach das erste kunstpädagogische Potenzial der Mimesis – nicht in einer verkürzt verstandenen veristischen Naturnachahmung. Kunstpädagogisches Lernen vollzieht sich im mimetischen Bezug auf Vorbilder: von den Bildern der Kunst und angewandten Gestaltung über den Bezug auf sichtbare Erscheinungen bis zum personalen Vorbild von Lehrer und Mitschülern. Auf den zweiten Kern kunstpädagogischer Relevanz verweist Hans-Georg Gadamer, nämlich die *Erkenntnisfunktion der Nachahmung als Darstellung* (vgl. Gadamer 1990, S. 120). Der „Erkenntnisinn von Mimesis ist Wiedererkennung“, die deshalb Freude auslöst, weil „mehr erkannt wird, als nur das Bekannte.“ (Ebd., S. 119) Nachahmung ist in diesem Sinne „nicht bloß Wiederholung, sondern ‚Hervorholung‘“ (ebd., S. 120) eines Wesentlichen in einer Darstellung (vgl. Petersen 2000, S. 91). Damit wird *drittens* das *kreative Potenzial* der Mimesis deutlich, denn sie produziert immer zugleich Differenz (vgl. Wulf in diesem Heft), was Nachahmung aus der seit dem 19. Jahrhundert forcierten abwertenden Konnotation als „Nachäffen“ löst und ihre fundamentale Bedeutung für kunstpädagogische (wie auch künstlerische) Prozesse aufzeigt.

IMITATIO IN RHETORIK UND KUNSTLEHRE

Diesen produktiven und erkenntnisstiftenden Sinn der Nachahmung hatte auch die römische Rhetorik im Auge, wenn sie die *imitatio auctoris* als Lehr-Lernprinzip systematisch konzipierte

(vgl. Corbett 1971). Das Nachahmen von vorbildhaften literarischen Modellen und Autoren galt als notwendiger Teil der Ausbildung des Redners und Schriftstellers, denn – so etwa Quintilian – „es kann nämlich nicht bezweifelt werden, dass ein Großteil der Kunstfertigkeit auf Nachahmung beruht.“ (Institutio oratoria X, II, 1) Imitatio bedeutet jedoch auch hier nicht einfach „nachmachen“, sondern es galt, den herausragenden Vorzügen des Vorbildes so nachzustreben, dass man dieses durch Nachahmung neu erschaffe und anschaulich mache, so heißt es bei Cicero („imitando effingat atque ita exprimat“, De oratore, II, 90). Gleichwohl verweist Quintilian auch auf die Gefahr des reproduzierenden Nachmachens: Es sei „Zeichen eines trägen Wesens, damit zufrieden zu sein, was andere erfunden haben“ (Institutio oratoria X, II, 4). Daher wurde die *imitatio auctoris* gestuft gefasst als „Übersetzung (*interpretatio*), durch die Erstellung eigener Texte in formaler wie inhaltlicher Anlehnung an Vorlagen (*imitatio* im engeren Sinne) sowie durch die mit den Vorlagen konkurrierende und sie übertreffende *aemulatio*.“ (Stegmann 2006, S. 43) Im Sinne dieser rhetorischen Lehr-Lerntheorie muss zur Imitatio die Analyse der Regeln der jeweiligen Kunst anhand exemplarischer Werke hinzutreten; diese Regeln werden dann nachahmend und mit dem Original konkurrierend eingeübt (vgl. Corbett 1971, S. 245). Daher bedarf es einer *ars*, also einer regelgeleiteten Kunstfertigkeit, der *imitatio* als Lernantrieb und deren beständiger praktischer Ausübung (*exercitatio*), wie die Rhetorica Ad Herennium festhält (I, II, 3). Nachahmung bezieht sich also auf die *regelhaften Strukturen* der jeweiligen Kunst, sie meint nicht ein abbildhaftes Nachmachen (vgl. Corbett 1971, S. 244).

In den dann über Jahrhunderte aus der antiken Rhetorik entwickelten Lehr-Lernformen der Historischen Kunstlehre spielte die *imitatio auctoris*, der Bezug auf andere Künstler und das Lernen von Vorbildern, immer eine tragende Rolle (vgl. die Rezension von Björn Blankenheim in diesem Heft). Sie war dabei eingebunden in eine komplexe Produktionstheorie (vgl. Heinen 2015), somit Teil des künstlerischen Lehr-Lernprozesses und Voraussetzung von Finden und Erfinden in Kunst und Gestaltung (vgl. Heinen 2008). Erst mit der Verdrängung der Historischen Kunstlehre durch die aufkommende Autonomie- und Genieästhetik seit etwa Mitte des 18. Jahrhunderts (vgl. Heinen 2008, S. 162 f.) erfolgte die Abkehr vom Lernen an und aus der Tradition: Genie und Kunstlehre erscheinen als unvereinbarer Gegensatz, denn das Genie setzt selbst der Kunst die Regeln, wie Kant formulierte.¹ Und auch die im Renaissance-Humanismus entwickelte Idee, dass sich Nachahmung als *imitatio naturae* auf die tief verstandene äußere Erscheinung der Dinge und deren Schönheit bezieht, dass also bildende Kunst ihr ästhetisches Kriterium in der Widerspiegelung der Wirklichkeit besitze (vgl. Petersen 2000, S. 114-124), verliert seit Mitte des 18. Jahrhunderts an Bedeutung. In der Kunst des 20. Jahrhunderts wird sie dann radikal in Frage gestellt (vgl. Suthor 2001, Sp. 1309). Mit der Romantik wird „Nachahmung“ geradezu zum Schimpfwort. An ihre Stelle treten radikale Subjektivität und Ausdruck (vgl. ebd., S. 245; Corbett 1971, S. 249). Die zunehmende Autonomie der bildnerischen Mittel ist mit einem neuen Anspruch auf innere Wahrheit statt äußerer Ähnlichkeit verbunden, worin die klassische Moderne gleichwohl eine Analogie zur Natur als *natura naturans* sah (vgl. Recki 1991). Inwieweit Formen der Mimesis, gerade der illusionistischen Nachahmung gleichwohl eine wichtige Rolle in der jüngeren Kunst spielen, sei hier dahingestellt (vgl. Demand 2014).

Neben diesen Entwicklungen speist sich die Abwehr, gar Verachtung von Nachahmung in der Kunstpädagogik des 20. Jahrhunderts aus dem romantischen Kindbild, das die reformpädagogischen Ursprünge der Disziplin maßgeblich prägt: Das „schöpferische Kind“ (Ullrich 1999) galt als



Abb. 1: Giovanni Pietro Bellori: Vite de 'Pittori, Scultori et Architetti Moderni, 1672, S. 253. Die Allegorie auf die weise, also richtige Form der Nachahmung betrachtet die Wirklichkeit konzentriert im Spiegel und verbindet dies mit Selbsterkenntnis. Dabei tritt sie den Affen mit Füßen, der auf das falsche, reine „Nachäffen“ verweist.

Quelle der kulturellen und geistigen Erneuerung. Es galt, das Kind sich in seiner vermeintlichen und verkürzt verstandenen Originalität entfalten zu lassen, anstatt es mit Nachahmung von Kultur oder Natur und dem Einüben von Kunstregeln zu verbilden. Eigengesetzliche Entwicklung wurde gegen kulturelles Lernen gesetzt. Hinzu kommt heute ein in der Kunstpädagogik v.a. subjektivistisch verstandener Kreativitätsimperativ, der fast dogmatisch nur das für „originell“ hält, was nicht angeleitet und ohne Vorbild ist (vgl. Krautz 2009).

Insofern geht es für eine systematisch begründete Kunstpädagogik heute um nicht weniger als die Wiederentdeckung und didaktische Neuakzentuierung eines alten künstlerischen Lehr-Lernprinzips der Tradition der Kunstlehre unter Bezug auf grundlegende anthropologische Überlegungen. Denn der mimetische Bezug auf Vorbildern behindert nicht Individualität und Kreativität, sondern ermöglicht sie erst: „*Imitate that you may be different.*“ (Corbett 1971, S. 250)

MIMESIS, ANTHROPOLOGIE UND KULTURELLES LERNEN

Hierzu kann auf die in der Erziehungswissenschaft in den letzten Jahren v.a. von Christoph Wulf geleistete Rehabilitierung der Mimesis als anthropologische und lerntheoretische Grundkategorie zurückgegriffen werden (vgl. den Beitrag von Wulf in diesem Heft sowie Gebauer/Wulf 1998, Gebauer/Wulf 2003, Wulf 2005, Wulf 2014). Wulf erweitert also das klassische Verständnis der Mimesis als ästhetische und poetologische Kategorie um die Einsicht, dass Mimesis als Form produktiver Nachahmung eine handelnde „Anähnlichung an ein Gegenüber“ bedeutet (Wulf

2014, S. 17]), also ein Sich-Anähneln an Andere und Anderes. Als solches ist sie ein Grundprinzip menschlichen Lebens. Mimesis meine entgegen ihres schlechten Rufs in der Moderne also nicht eine exakte Kopie, sondern Ähnlichkeit, die zugleich immer auch eine Differenz und somit kreative Momente enthalte (vgl. Gebauer/Wulf 2003, S. 8 f.), wengleich sie immer auch „zur Simulation und Mimikry verkommen kann“ (Wulf 2005, S. 63).

Das mimetische Vermögen ist also in der *Sozialität* des Menschen begründet und kann als *relational* verstanden werden: Es ist bezugnehmend und beziehungsstiftend und erlaubt erst die Gestaltung der theoretischen, praktischen und poetischen Selbst-, Mit- und Weltbezüge (vgl. Gebauer/Wulf 1998, S. 403). Damit ermöglicht Mimesis Kulturbildung, kulturelle Tradierung und kulturelle Innovation, denn „ohne mimetische Fähigkeit gäbe es nicht die Möglichkeit kulturellen Lernens.“ (Wulf 2005, S. 59) Der „Wagenhebereffekt“ aufeinander aufbauender kultureller Tradierung und Weiterentwicklung ist ein Effekt der Mimesis. (Vgl. ebd., S. 58 und Tomasello 2006, S. 16)

Insofern fasst Wulf zusammen: „Mimetisches Lernen bezeichnet nicht bloßes Imitieren oder Kopieren, sondern einen Prozess, in dem in der mimetischen Bezugnahme auf andere Menschen und Welten eine Erweiterung der Weltsicht, des Handelns und Verhaltens erfolgt. Mimetisches Lernen ist produktiv; es ist körperbezogen und verbindet den Einzelnen mit der Welt und anderen Menschen; es schafft praktisches Wissen und ist daher für soziales, künstlerisches und praktisches Handeln konstitutiv. Mimetisches Lernen ist kulturelles Lernen und als solches von zentraler Bedeutung für Erziehung und Bildung.“ (Wulf 2014, S. 191)

Mimetische Prozesse sind demnach (vgl. Gebauer/Wulf 1998, S. 431-437)

- > sozial, relational und beziehungsstiftend
- > kulturell verankert
- > auf ein Vorbild bezogen
- > wiederholend
- > Ähnlichkeit und Differenz erzeugend
- > kreativ
- > produktiv
- > leiblich
- > praktisch.

Damit sind für die Kunstpädagogik wesentliche Faktoren mimetischen Lernens beschrieben, die es dem Verdacht des „Nachmachens“ entheben können. Sie können als kunstdidaktische Kriterien gelten, um mimetische Lernprozesse anzuleiten, zu gestalten und zu beurteilen und zeigen sich in dem Sinne in den didaktischen Beiträgen dieses Heftes.

VORMACHEN UND MITAHMEN

Während mit der *imitatio naturae* und der *imitatio auctoris* zwei für das mimetische Lernen in der Kunst wichtige Kategorien vorliegen (vgl. die Beiträge von Krautz und Sowa in diesem Heft), ist das direkte Nachahmen des Handelns von Personen in der rhetorischen Tradition nicht eigens

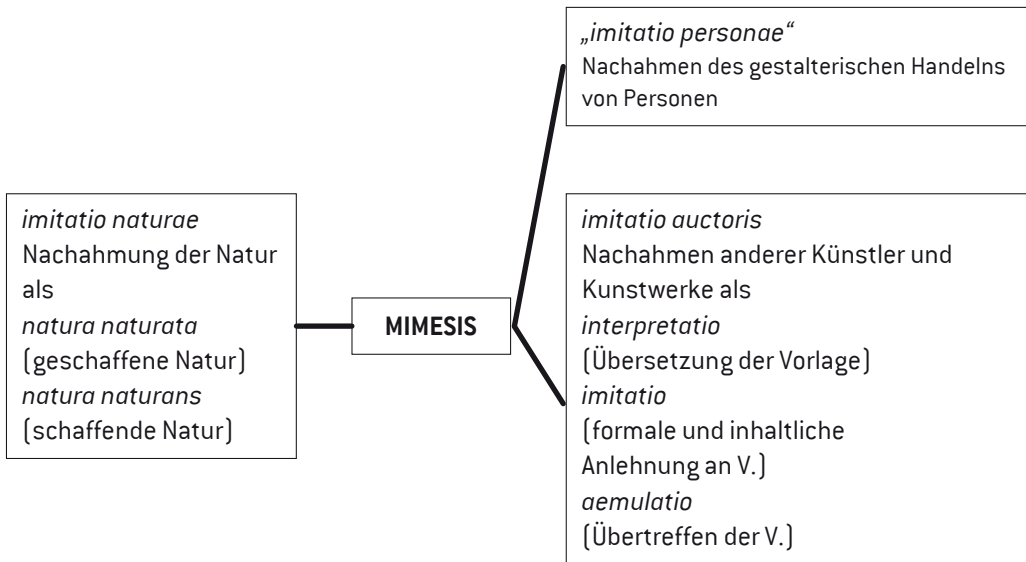


Abb. 2: Kunstdidaktische Systematik von Mimesis und Imitatio

ausgewiesen, wenn dies auch durchaus gängige Praxis war (vgl. Clark 1951). Zwar enthält die Bezugnahme auf künstlerische Vorbilder immer auch die Nachahmung bestimmter Sichtweisen und Gestaltungspraxen bis hin zum leiblichen Nachvollzug von Darstellungsoperationen (vgl. den Beitrag von Sowa in diesem Heft); doch geht die direkte, interpersonale „mimische Nachahmung“ (Ritzer 2004, S. 84) als ursprünglichste Form der Mimesis noch darüber hinaus. Solches Lernen durch das Mitmachen und Mitahmen von praktischen Gestaltungsvorgängen prägte wohl wesentlich die Ausbildung von Künstlern in mittelalterlichen Werkstätten (vgl. Legler 2011, S. 30 ff., Sennett 2008, S. 77-112).

Gerade an ein solches Mimesisverständnis, das die Nachahmung von Handlungen noch enthält, schließen Gebauer und Wulf an, um die Bedeutung der Mimesis für Lernen und Bildung neu aufzuschließen (vgl. Gebauer/Wulf 1998, S. 45 und 50). Und gerade das direkte Vormachen des Lehrers, der Lehrerin und das nachmachende Mitahmen der Schülerinnen und Schüler erweist sich für Lernprozesse im Kunstunterricht als enorm produktive Kraft (vgl. die Beispiele von Scheerer und Trommer in diesem Heft). Auf den kunstpädagogischen Wert des Vormachens und Nachmachens hat schon Wolfgang Legler aufmerksam gemacht und dies bildungs- und lerntheoretisch fundiert sowie an Beispielen gezeigt (vgl. Legler 1995a). Leider wurde dieser Impuls bis auf einen systematisch nicht eingebundenen Hinweis bei Georg Peez kaum aufgegriffen (vgl. Peez 2002, S. 110-112). Doch gerade weil gestalterisches Lernen praktisches Lernen und das gestalterische Können und Wissen praktisches, poietisches Können und Wissen ist, erweisen sich das zeigende Vormachen und das darauf Bezug nehmende Nachahmen als wesentlich. Und auch hier bleibt zwischen dem Zeigen des Anleitenden und dem Nachahmen des Lernenden immer eine kreative Differenz: Identität oder „Kopie“ sind unmöglich, vielmehr weckt eben die „Anähnlichung“ eigene Ideen und ermöglicht deren gestalterische Realisierung. Insofern wären die beiden oberen Kategorien eigentlich um diese personale dritte zu ergänzen, die man demzufolge *imitatio personae* nennen müsste, das direkte Nachahmen des

gestalterischen Handelns von Personen (vgl. Scheerer 2016, S. 48). Wenn es auch in einer knappen Einführung wie dieser gewagt erscheint, eine solche Ergänzung der traditionellen Begriffe vorzunehmen, erscheint dies aus kunstdidaktischer Sicht jedoch wesentlich, um den von Wulf erschlossenen, weiten Mimesisbegriff in das Konzept der Imitatio aufzunehmen.²

Der im Weiteren verwendete Begriff von Mimesis versucht also, das griechische und römische Verständnis von Mimesis und Imitatio zusammenzufassen, um es in eine kunstdidaktisch anschließbare Struktur zu bringen (Abb. 2).

Das Modell schließt zugleich an das relationale Modell systematischer Kunstpädagogik an, das Lehr- und Lernprozesse immer im Verhältnis von Ich, Wir und Welt verankert sieht (vgl. Krautz 2015b, Sowa 2015a). Das mimetische Vermögen bezieht sich somit auf das sich im dialogischen Wahrnehmen, Vorstellen und Darstellen selbst gewahr werdende Ich, auf das „Wir“, das sich in den Bildern und Kunstwerken von Gegenwart und Tradition zeigt, sowie auf Sichtbares in Natur und Kultur als „Welt“ (vgl. Kunst 2017).

MIMESIS IN DER KUNSTDIDAKTIK

Während in anderen Fächern Mimesis als Lernform (vgl. Steinbrenner 2010) und der gezielte didaktische Umgang mit den tradierten rhetorischen Formen der *imitatio auctoris* inzwischen (wieder) selbstverständlicher ist (vgl. Wörner/Rau/Noir 2012, S. 24-38), hängt die Kunstdidaktik in großen Teilen immer noch romantisch-expressionistischen, ästhetisch-subjektivistischen, kreativitätstheoretisch-psychologistischen oder postmodern-dekonstruktivistischen Paradigmen an, die alle aus verschiedenen Gründen im gleichen übereinstimmen: Nachahmen kann, darf und soll kunstdidaktisch keine systematische Rolle spielen. (Vgl. hierzu auch die Rezension von Glas in diesem Heft) Mitunter scheint es, als hingen mache Kunstpädagogen bis heute der romantischen Idee an, dass in der Kunst „vor allem das Phantastische, Chaotische, Irreale, das *per definitionem* nicht nachgeahmt werden kann“ (Petersen 2000, S. 239), Vorrang habe. Terminologisch wird dies als Präferenz des „Kontingenten“, „Unvorhersehbaren“, „Irritierenden“ aktualisiert und mit dem schwachen Abglanz emanzipatorischer Ideen versehen (vgl. Sowa 2015b). Derart wird bis heute das alte Missverständnis der Kunstpädagogik gegenüber der Mimesis als unfrei haltender Zwang prolongiert: „Nicht alle sollen das gleiche machen müssen“, so etwa noch unlängst ein „Manifest der Luftgitarrenkunstpädagogik“ (<https://aligblok.de/wp-content/uploads/2015/03/Luftgitarrenkunstpädagogik1.pdf>).

Die nachfolgenden didaktischen Beiträge zeigen nun, dass im mimetischen Arbeiten gerade *nicht* alle das gleiche machen sollen oder müssen, ja *nicht einmal können*, wenn Mimesis als Lernprinzip didaktisch sinnvoll reflektiert wird. Simples Nachmachen entsteht im Gegenteil gerade dann, wenn Anleitung fehlt. Daher neigen paradoxerweise ausgerechnet jene Formen von Kunstpädagogik zur Mimikry, die sich für besonders „frei“ und „kunstnah“ halten. So sind etwa die unzähligen gebastelten Kästchen, die mit gefälschten Briefen auf angekolktem Papier, vergilbten Fotos und gesammeltem Nippes bestückt als Resultat „ästhetischer Forschung“ gelten, Beispiele einer *imitatio insapiens*, die über das gestalterisch ahnungslose direkte