

BDK INFO

ZEITSCHRIFT DES FACHVERBANDES FÜR KUNSTPÄDAGOGIK IN BAYERN _ 23. AUSGABE JUNI 2015



23



INHALTSVERZEICHNIS

4	Aus der Vorstandsarbeit
4	• Impressum
5	• Herzliche Einladung zur Mitgliederversammlung 2015
6	BARBARA LUTZ-STERZENBACH • Liebe Kolleginnen und Kollegen
8	• BDK-Wettbewerb
10	KUNSTRAT BAYERN, BPV, BDK • Brief an den Bayerischen Ministerpräsidenten
12	MARTIN KLINKNER • Stellungnahme des geschäftsführenden Bundesvorstands des BDK, Fachverband für Kunstpädagogik e.V.
16	Fortbildungen
18	ELISABETH NOSKE Ausstellungstipps
24	Im Fokus I – P-Seminar und W-Seminar
24	SUSANNE DAMM • Einleuchtend? W-Seminar Licht in Kunst und Design
30	JUTTA GÖRLICH • Kunst als soziales Handeln I Ein soziales interkulturelles Projekt im Kunstunterricht der gymnasialen Oberstufe
34	ASTRID VON CREYTZ • Arche nova – Ist das Kunst oder krabbelt es weg? Künstlerische Forschung in der Zoologischen Staatssammlung München

38	Kunst.Menschen.Projekte
38	OLIVER M. REUTER • „Menschen im Aufwind“ Ein soziokulturelles Bildungsprojekt
40	CHRISTIAN RÖMMELT • Geschichten in Bewegung Einblicke in die Trickfilmarbeit mit Grundschulkindern
44	RENATE STIEBER • Kreise ziehen Thesen zum Werken an Realschulen
48	JÖRG GRÜTJEN • Das Gespräch ... über Kunstwerke im Unterricht am Beispiel eines Warhol-Richter-Vergleichs
57	Im Fokus II – Zeichnen
57	ERIKA WÄCKER-BABNIK und STEFAN GRAUPNER • München zeichnet II Grenzgänge der Zeichnung aus Münchner Ateliers.
62	Meinungsseite
62	CAROLINE KNÖBL • Notizen zum Thema Blockunterricht – und zu schöpferischen Beziehungen
64	Tagungen / Rückblicke
64	BIRGIT EIGLSPERGER • Gestalten lehren auf der Kippe?
66	Buchbesprechungen

EDITORIAL

Liebe Kolleginnen, liebe Kollegen,

Nach der letzten Ausgabe des BDK INFO, dessen Cover eine sinnlich-satte Schicht an Farbmateriale zierte, blicken Ihnen in der aktuellen Ausgabe drei Mädchen entgegen. Neugierig, was es mit diesem Bild auf sich hat ...? Über das Projekt, dem diese fotografische Aufnahme entnommen ist, erfahren Sie mehr auf den Seiten 30–33 in diesem Heft. Mit diesem Beitrag, dem BDK-Wettbewerb Kunststück. Kunst vermitteln 2015/2016 und einer internationalen Konferenz im Jahr 2017 laden wir Sie ein, über interkulturelle Projekte im Kunstunterricht oder in der Kunstvermittlung im außerschulischen Feld nachzudenken, Ideen zu entwickeln und dieses noch weitgehend unbearbeitete Feld in der Kunstpädagogik mit zu gestalten ...!

Neu in dieser Ausgabe: die „Meinungsseiten“. Lesen Sie, warum die Kollegin CAROLINE KNÖBL Blockunterricht favorisiert. Schreiben Sie Ihren Kommentar zu diesem oder gerne auch einem anderen Thema, das kontrovers diskutiert werden kann. Teilen Sie Ihre Erfahrungen und Ihre Meinung mit uns!

Wie immer geht ein herzlicher Dank an die Autorinnen und Autoren dieser Ausgabe und – weil es zu selten gesagt wird – diesmal explizit an den Feuchtwanger Kunstpädagogen, Künstler und Grafiker MARTIN BINDER für sein schönes Layout und nicht zuletzt an MARCELLA IDE-SCHWEIKART, HEIDI JÖRG und JOHANNES KIRSCHENMANN für ihr aufmerksames Lektorat dieses BDK INFO 23.

Mit herzlichem Gruß,

BARBARA LUTZ-STERZENBACH,
Vorsitzende
Redaktion BDK INFO

Louise Bourgeois
IN AND OUT, 1995 (detail)
Metal, glass, plaster, fabric and plastic Cell: 205.7 x 210.8 x 210.8 cm
Plastic: 195 x 170 x 290 cm
Collection The Easton Foundation
Photo: Christopher Burke, © The Easton Foundation /
VG Bild-Kunst, Bonn 2015

BDK-BAYERN

Dr. Barbara Lutz-Sterzenbach

Vorsitzende

Kunst an Gymnasien / Redaktion BDK INFO

Amalienstraße 8, 82131 Gauting

Tel.: 0 89-15 97 00 48

redaktion@bdkbayern.de

Wolfgang Schiebel

Stellvertretender Vorsitzender

KPT / Webmaster BDK-Homepage

Buchdruckerwiesen 18, 86633 Neuburg

Tel.: 0 84 31-4 97 83

webmaster@bdkbayern.de

Marcella Ide-Schweikart

Stellvertretende Vorsitzende

Referat Realschulen

Melkstattweg 11c, 83646 Bad Tölz

Tel.: 0 80 41-79 33 178

marcella@ide-schweikart.de

Barbara Kaiser

Kasse

Oskar-Stalf-Straße 1, 85665 Moosach

kasse@bdkbayern.de

Dr. Brigitte Kaiser

BDK-Wettbewerb

Leonhardiweg 8, 81829 München

Tel.: 0 89-59 30 11

kasse@bdkbayern.de

Prof. Dr. Oliver M. Reuter

Ansprechpartner Grundschulen

oliver.reuter@uni-wuerzburg.de

Prof. Dr. Constanze Kirchner

Referat Hochschulen

Constanze.Kirchner@t-online.de

Prof. Dr. Johannes Kirschenmann

Referat Hochschulen

kirschenmann@adbk.mhn.de

Florian Zwirner

Referat Fachoberschulen

florianzwirner@web.de

Heidi Jörg

Referat Fortbildungen

fortbildung@bdkbayern.de

Ralph Dobratz

Referat Neue Medien

medien@gmx.org

INFO NEWSLETTER

Der Lehrstuhl für Kunstpädagogik an der Akademie der Bildenden Künste München publiziert in unregelmäßigen Abständen einen **Newsletter per E-Mail** mit Informationen rund um das Fachgeschehen, der Fachentwicklung, zu den Veranstaltungen der Akademie und anderer Institutionen in München. Sie können Ihren Newsletter komfortabel über ein Web-Interface unter der folgenden Adresse abonnieren:

<http://www.Kunstpaedagogik-ADBK.de>

IMPRESSUM

Das BDK INFO wird vom Vorstand des BDK-Bayern herausgegeben.

München 2015

© bei den Autorinnen und Autoren

Namentlich gekennzeichnete Artikel geben nicht in jedem Fall die Meinung des Vorstandes wieder.

Redaktion: BÄRBEL LUTZ-STERZENBACH, Amalienstraße 8, 82131 Gauting

E-Mail: redaktion@bdkbayern.de

Layout: MARTIN BINDER

Cover: MARTIN BINDER, BÄRBEL LUTZ-STERZENBACH

Druck: Druckerei Eisenhardt, Frankfurt

Manuskripte und Leserbriefe sind willkommen.

Redaktionsschluss für 24/16 ist Mitte November 2015



Geniale Dilletanten – Penny Lane's Friseursalon (Penny Lane's hair salon) (Doppelbelichtung/double exposure), Ausstellung von Anno Dittmer (in exhibition of work by Anno Dittmer) „Penny Lane is in my brain“, Berlin, 1983, Foto: Anno Dittmer

Herzliche Einladung zur Mitgliederversammlung 2015

17. Juli 2015, Haus der Kunst, Prinzregentenstraße 1, 80538 München – Treffpunkt im Foyer Haus der Kunst ab 16.15 Uhr

Part I

Ausstellungsführung

GENIALE DILLETANTEN. SUBKULTUREN IM DEUTSCHLAND DER 1980er-JAHRE

durch MARION SCHABROWSKY

16.30 Uhr

Part II

Jährliche Mitgliederversammlung

des Fachverbandes für Kunstpädagogik in Bayern BDK e.V. /

Wahl des Vorstands

17.30–19.30 Uhr in den Räumen

des Kinder- und Jugendprogramms

Tagesordnung Mitgliederversammlung

1. Regularia – Genehmigung der Tagesordnung
2. Berichte aus der Vorstandsarbeit
3. Wahl der Kassenprüfer
4. Anträge an die MV
5. Berichte der Kassenprüfung/Entlastung der Kasse,
Entlastung des Vorstands
6. Wahl des Vorstands
7. Aussprache und Diskussion zu aktuellen Themen

Anträge bitte schriftlich bis 8. Juli 2015 an

redaktion@bdkbayern.de

Anschließend besteht die Möglichkeit, die Jahresausstellungs-Eröffnung in der AdBK München zu besuchen.
Bitte notieren Sie den Termin und kommen Sie zahlreich ...! → Wir freuen uns auf Sie!



Monika Huber: *Captured*. Video Loop, Ausstellung „München zeichnet II“, BBK (vgl. S. 57f.)

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

Während uns im BDK-Vorstand und Sie an den Schulen und Hochschulen immer wieder neue bildungspolitische Konzeptionen kalt erwischen – so z. B. die Planungen für das Fach Kunst in der Mittelstufe Plus, die ab September 2015 an 47 Gymnasien in Bayern für zwei Jahre erprobt wird – so freut es immer wieder erneut zu sehen, wie engagiert, reflektiert und einfallsreich im Fach Kunst schulisch und außerschulisch gearbeitet wird. Dieses Heft gibt einen Einblick in die bildungspolitische Arbeit des BDK auf Bundes- und Landesebene, die als direkte kritische Reaktion in variierender Weise wiederkehrend notwendig ist (vgl. S. 62–63).

Das Heft zeigt darüber hinaus vielfältige Kunstprojekte, die einen lebendigen Einblick in die kunstpädagogische Arbeit mit Kindern, Jugendlichen und Studierenden geben. Es ist klar, dass es noch viel mehr ausgezeichnete und anregende Projekte in Schulen und Hochschulen gibt, die hier gezeigt werden könnten, und ich kann Sie nur herzlich einladen, mir das Material Ihres Beitrag zuzuschicken! (Mail an redaktion@bdlbayern.de). Sehr schön wäre es, wenn wir die neue Rubrik zu den P- und W-Seminaren in Bayern in den nächsten Ausgaben des BDK INFO mit Ihren gelungenen

Projekten bespielen könnten. Sie erinnern sich sicher an das BDK INFO 16 vor vier Jahren, das sich fast ausschließlich den Facharbeiten in den letzten Leistungskursen widmete: Vielfalt und Qualität auf höchstem künstlerischem Niveau ...! Wie sehr können überzeugende Projekte als Impulse für eigene Ideen nützlich sein. Wie sehr können diese Beiträge auch die Qualität kunstpädagogischen Handelns an den Schulen in positiver Weise repräsentieren!

Zum BDK-Wettbewerb „Kunststück. Kunst vermitteln“

2014/2015 (siehe auch folgende Seiten 8 und 9)

Seit einigen Jahren laden wir Sie nun dazu ein, sich mit einem Projekt am bayerischen BDK-Wettbewerb „Kunststück. Kunst vermitteln“ zu beteiligen. Fünf Preisträger aus den verschiedenen pädagogischen Bereichen von Kindergarten bis Universität wählte die Jury Anfang diesen Jahres aus. Projektzuschüsse erhielten die Mittelschule Mittelberg für ihre Siebdruckwerkstatt, eine Kindertagesstätte der Diakonie Bamberg-Forchheim für ein Sommertheater, die Grundschule Attenkirchen für ein Ausstellungsprojekt und das Wittelsbacher Gymnasium in Kooperation mit dem Amt für Wohnen und Migration der Landeshauptstadt München für



Kunstgeschichte in der Kunstpädagogik – Erklärung der Hauptversammlung des BDK e.V.

Berlin, 22. März 2015

In vielen Bundesländern entstehen derzeit neue Curricula. Für das Fach Kunst ist die Auseinandersetzung mit Kunst und gestalteter Umwelt in Produktion und Rezeption sowie mit deren originärer Verschränkung wesentlich. Die Kunstpädagogik fokussiert hierzu in allen Schulformen und Jahrgangsstufen auch Felder und Gegenstände der Kunstgeschichte unter der Perspektive von Bildungsbedürfnissen und Bildungsvormögen, welche die gesamte Person der Schülerinnen und Schüler betreffen. Der Umgang mit Kunst aller Zeiten und Kulturen erschließt Schülerinnen und Schülern im Kunstunterricht eigene wie alternative Weltansichten und gibt ihnen Raum zum Verstehen und Gestalten von Welt. Charakteristisch ist hierfür die Integration von Identitäts- und Alteritätserfahrungen, von Nähe und Distanz als aufeinander bezogenen Phasen und Perspektiven komplexer Bildungsprozesse. Kunstunterricht ermöglicht Schülerinnen und Schülern in der Auseinandersetzung mit historischer und zeitgenössischer Kunst zudem die Einsicht, dass auch ihre eigenen Bildwelten ihre geschichtliche Genese in sich tragen. Das analysierende und gestaltende Durchdringen von Verstehen, Erleben und Genießen historischer und zeitgenössischer Kunst braucht Zeit. Umfang und Kontinuität des Fachunterrichts müssen daher der zentralen Bedeutung des Faches entsprechen.

Als Fachverband für Kunstpädagogik verfügt der BDK e.V. in Schule, Hochschule und Referendarausbildung über umfassende kunstpädagogische Erfahrung mit dem gestalterischen und rezeptiven Zugang zu historischer und aktueller Kunst. Hierin ist er Gesprächspartner von Politik, Institutionen und anderen Akteuren. Auf Bundes- und Landesebene unterstützt ihn hierin die Arbeitsgruppe zur Kunstgeschichte in der Kunstpädagogik.

die Verwirklichung eines interkulturellen Maibaums: Als Symbol der Begegnung soll dieser im Pausenhof der Schule aufgestellt werden. Eine ausführliche, bildreiche Darstellung zu einem weiteren, ausgezeichneten Projekt „Arte Nova – Ist das Kunst oder krabbelt es weg“ – einem Ausstellungsprojekt des Instituts für Kunstpädagogik mit der Zoologischen Staatssammlung – finden Sie in diesem BDK INFO auf den Seiten 34–37.

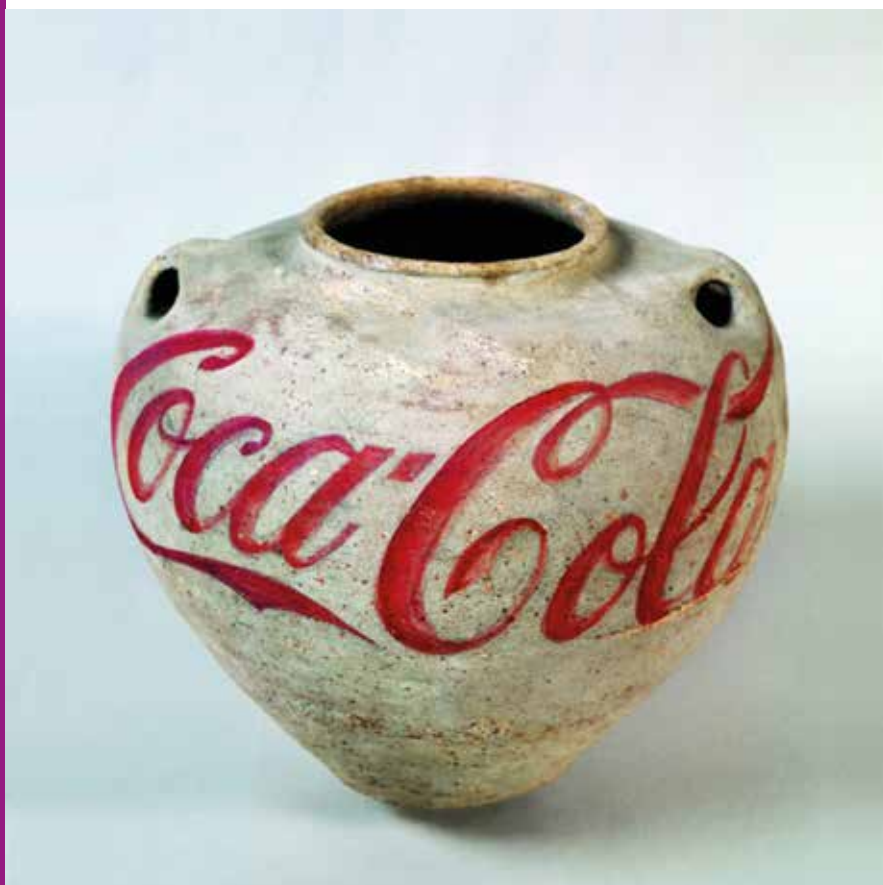
Ihre BARBARA LUTZ-STERZENBACH
BDK-Vorsitzende

**BDK-Wettbewerb
„Kunststück.
Kunst vermitteln.“
2015/2016**

**Themen-
schwerpunkt:
Interkultur/
Transkultur**



*Araya Rasdjarmrearnsook: Dow Song Duang – The Two
Planet Series, Video (Dauer 16 Minuten) 2007–2008, Manet's Luncheon on the Grass and the Thai Farmers*



*Ai Weiwei: Urne aus der Han
Dynastie mit Coca-Cola Logo, 1994*

Täglich berichten die Medien über weltweite Migration, über Menschen auf der Flucht auf der Suche nach neuen Lebensperspektiven. Die Zahl der unbegleiteten, minderjährigen Flüchtlinge wächst stetig. Die globalen Veränderungen stellen unsere Gesellschaft vor große Herausforderungen. Der Fachverband für Kunstpädagogik hat die hohe, gesellschaftspolitische Bedeutung und die damit verbundene Verantwortung für kunstpädagogisches Handeln erkannt und auf dem Nürnberger Kongress 2012 im Nürnberg-Paper wichtige Leitlinien und Handlungsfelder aufgezeigt (siehe: www.bdkbayern.de „Interkultur – Globalität – Diversität: Leitlinien und Handlungsempfehlungen zur Kunstpädagogik / Kunstvermittlung remixed“).

Auf dem Kongress der drei Berufsverbände der Kunstpädagogik aus Österreich, der Schweiz und Deutschland Mitte Februar in Salzburg arbeitete eine der zahlreichen Arbeitsgruppen zu den „Blinden Flecken“ in der Kunstpädagogik erneut intensiv am Thema Interkultur/Transkultur weiter. Im Mittelpunkt des Workshops von BARBARA LUTZ-STERZENBACH, ERNST WAGNER und ANSGAR SCHNURR mit 30 Teilnehmenden stand die Untersuchung eines vom BDK Bayern im Rahmen des Wettbewerbes Kunststück.Kunstvermitteln geförderten interkulturellen Projektes: Kunst als soziales Handeln. Ein soziales interkulturelles Projekt im Kunstunterricht der gymnasialen Oberstufe (vgl. S. 33–34 in diesem BDK INFO). Die engagierte und ambitionierte Konzeption veranschaulichte in der kritischen Sichtung des Arbeitskreises die Ambivalenz und Schwierigkeiten eines interkulturellen Vorhabens, das mit besten Intensionen initiiert und durchgeführt wurde. Die Kunst als „third space“ – als ein offener Denk-, Kommunikations- und Gestaltungsraum erwies sich in der Diskussion als der Bereich bzw. die Perspektive, die in künftigen interkulturellen Vorhaben explizit in den Fokus rücken soll. Wie das gelingen kann, darüber gibt es noch viele Erfahrungen zu sammeln.

Die jährliche Hauptversammlung der Landesverbände des Fachverbandes für Kunstpädagogik, die im Jahr 2016 in München an der Akademie der Bildenden Künste stattfinden wird, widmet sich mit Arbeitsgruppen und Ausstellungsführungen erneut dem Thema „Interkultur“.

Ein Jahr später, 2017, wird es eine internationale Konferenz am Bodensee geben, die bereits in Planung ist. Sie können selbstverständlich Ideen einbringen und werden zudem rechtzeitig dazu eingeladen!

Diese Anlässe sowie die hohe gesellschaftspolitische Brisanz veranlassen uns dazu, den kommenden Wettbewerb „Kunststück. Kunstvermitteln“ unter das Motto Interkultur/Transkultur zu stellen: Wie Sie wissen, veranstaltet der Fachverband für Kunstpädagogik BDK e.V. in Bayern in Kooperation mit dem Großhandel für Künstlerbedarf *boesner* regelmäßig einen Wettbewerb für Projekte im Kunstunterricht in allen Schularten und -stufen sowie öffentlichen Bildungseinrichtungen in Bayern.

Wir möchten Sie dazu einladen, sich mit dem Thema im Rahmen Ihres Vermittlungsbereiches auseinanderzusetzen. Sehen Sie eine Möglichkeit für ein interkulturelles Projekt an Ihrer Schule oder Hochschule? Haben Sie Institutionen in der Nähe, die als Kooperationspartner geeignet wären? Gibt es an Ihrem Ort eine Ausstellung, die sich an die Thematik sinnstiftend anknüpfen ließe?

Mit den im Rahmen des Wettbewerbes vergebenen Preisen unterstützen wir im nächsten Wettbewerb die Initiierung und Realisierung innovativer interkultureller Projekte und damit Ihre Arbeit als engagierte und innovative Kunstpädagogen und -pädagoginnen. Oftmals überzeugen Kooperationsprojekte zwischen Schulen und Museen oder Galerien oder Kooperationen zwischen verschiedenen Schulen oder Jahrgangsstufen innerhalb einer Schule. Doch auch Projekte, die im regulären Kunstunterricht entstehen und sich in besonderer Weise durch Vermittlungsidee oder Nachhaltigkeit auszeichnen, können neue kunstpädagogische Möglichkeiten und Handlungsfelder zum Thema Interkultur aufzeigen.

Prämiert wird das Konzept zur Durchführung des interkulturellen Projektes. Sie erhalten – sollte Ihr Vorschlag prämiert werden – eine finanzielle Unterstützung vor Projektbeginn, nicht erst nach der Durchführung. Dies hat den Vorteil, dass die Projektgelder die Durchführung unterstützen bzw. ermöglichen können.

Der Wettbewerb richtet sich an Kunstlehrerinnen und Kunstlehrer aller Schularten in Bayern sowie an außerschulische Kunst- und Museumspädagogen, die für ein schulisches Projekt Unterstützung zur Finanzierung suchen. Die Anmeldung und die Einreichung des Konzepts erfolgt bis 15. Dezember 2015. Der Start des Projekts soll im laufenden Jahr 2016 erfolgen. Die Zuteilung der Gelder erfolgt ab Februar 2016.

Reichen Sie ein Exposé mit folgenden Angaben ein:

- Teilnehmende Institution(en) und Verantwortliche (Kontaktadressen mit Mail)
- Ziel des Projekts
- Projektbeschreibung mit geplanten Vorhaben
- Zeitplan
- geplante Verwendung der Gelder

Die eingesandten Projektkonzepte werden durch eine Fachjury, bestehend aus Mitgliedern des BDK-Vorstandes sowie Vertretern kunstpädagogischer Lehrstühle juriiert. Die Projektförderung beträgt zwischen 500 und 1000 Euro. Ausgewählte Ergebnisse werden in der Fachzeitschrift des Verbandes BDK INFO 24 bzw. 25 publiziert.

Die Anmeldung erfolgt über die Mail-Adresse wettbewerb@bdkbayern.de und Einsendung des Exposés an: BDK-Fachverband für Kunstpädagogik in Bayern, Dr. BRIGITTE KAISER, Leonhardiweg 8, 81829 München.

Wir freuen uns auf Ihre Konzepte!

Der BDK-Vorstand wünscht Ihnen allen einen schönen Sommer! Vergessen Sie nicht, den Termin für die jährliche BDK-MV in Ihren Terminkalender einzutragen. Es ist der 17. Juli – wir treffen uns im Haus der Kunst in München (vgl. S. 5)



An den
Bayerischen Ministerpräsidenten
Herrn HORST SEEHOFER
Bayerische Staatskanzlei
Franz-Josef-Strauß-Ring 1
80539 München

Kopie an:
Dr. LUDWIG SPAENLE MdL
Bayerisches Staatsministerium für
Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst
80327 München

Passau, 10.05.2015

Betrifft: Studentafel des Faches Kunst in der „Mittelstufe Plus“

Sehr geehrter Herr Ministerpräsident SEEHOFER,
sehr geehrter Herr Staatsminister Dr. SPAENLE,

im Sommer 2014 haben der Kunstrat Bayern, ein Expertengremium mit Vertreterinnen und Vertretern aus Verbänden, Hochschulen und öffentlichen Einrichtungen und der BDK Fachverband für Kunstpädagogik e.V. in einem gemeinsamen Schreiben auf die Bedeutung des Faches Kunst im künftigen modifizierten Gymnasium hingewiesen.

Für Ihre schriftlichen Rückmeldungen danken wir Ihnen hiermit vielmals.
(A II 3 1353-467-494 bzw. V-B S 5402.17-6b.108 049)

Wir begrüßen ausdrücklich die Initiative zur Weiterentwicklung des Gymnasiums, insbesondere die Absicht, den Schülerinnen und Schülern an den Gymnasien des Freistaates mehr Zeit für das Erlangen der Hochschulreife zu geben. So verbinden wir mit dieser Reformmaßnahme nach wie vor die Hoffnung, dass alle Jugendlichen am Gymnasium in diesem Zuge wieder mehr Zeit für die Auseinandersetzung mit Werken der Bildenden Kunst und anderer freier und angewandter künstlerischer Bereiche erhalten werden, nicht zuletzt für das eigene gestalterische Arbeiten in einer besonders sensiblen Phase der Persönlichkeitsbildung.

Nun sind wir – Kunstrat Bayern, BDK Fachverband für Kunstpädagogik e.V. und die Fachgruppe Kunst im Bayerischen Philologenverband – doch sehr überrascht, wie unser nachdrücklich geäußelter Wunsch nach *doppelstündigem Kunstunterricht* an bayerischen Gymnasien in allen Jahrgangsstufen in der Konzeption der Mittelstufe Plus umgesetzt wird. Die vorläufige Regelung der Mittelstufe Plus sieht für die Pilotphase (2015/16 und 2016/17) nun zwar einen doppelstündigen Kunstunterricht vor, was wir grundsätzlich befürworten. Allerdings – und dies stellt eine noch negativere Entwicklung als der einstündig erteilte Unterricht dar – sollen Kunst und Musik in Zukunft nur noch *intermittierend im Wechsel* erteilt werden.

Die Stunden in den beiden Fächern verteilen sich in den Jahrgangsstufen 8 bis 10 dann wie folgt:

8. Klasse:	Kunst 2	Musik 0
9. Klasse:	Musik 2	Kunst 0
9+. Klasse:	Kunst 2	Musik 0
10. Klasse:	Musik 2	Kunst 0

Wir dürfen nachdrücklich darauf hinweisen, dass sich nur in einem fortwährenden ganzheitlichen Prozess im Kinder- und Jugendalter, der untrennbar mit der Entwicklung der eigenen Persönlichkeit, der Identitätsfindung und der gesellschaftlichen Teilhabe verbunden ist, das eigene künstlerische Potenzial und differenziertes ästhetisches Gestalten einstellen und entwickeln. Unterbrechungen führen zu Defiziten.

Diese „Löcherregel“ – wie die neue Konzeption schon jetzt unter Kunstpädagogen genannt wird, entspricht in keiner Weise unseren Vorstellungen von einem nachhaltigen gymnasialen Kunstunterricht, der für die Schülerinnen und Schüler kompetenzorientiert sein soll. Im Gegenteil, sie würde – sollte diese Konzeption nicht geändert werden – die Musisch-ästhetische Bildung am Gymnasium deutlich schwächen.

Der Nachteil bei der momentanen Regelung der Mittelstufe Plus liegt für das Unterrichten und den Unterrichtserfolg in der mangelnden Kontinuität.

1. Der neue Fachlehrplan Kunst des Lehrplans PLUS gründet auf der kontinuierlichen und lückenlosen Progression der Bereiche *Bildende Kunst, Architektur und Design, Interaktion, Inszenierung und Kommunikation* von der 5. bis zur 12. Jahrgangsstufe. Bei der Zusammenstellung der curricularen Struktur des Fachlehrplans werden aktuelle entwicklungspsychologische und fachdidaktische Theorien berücksichtigt, die sicher stellen sollen, dass Inhalte, Techniken und Werthaltungen kompetenzorientiert in Abstimmung mit altersspezifischen Interessen und Fähigkeiten erworben werden. Die Konzeption der Mittelstufe Plus sieht nun aber vor, dass die Inhalte der Jahrgangsstufe 9 auf die Jahrgangsstufe 8 vorgezogen werden. Analog dazu sollen Inhalte der Jahrgangsstufe 10 auf die Jahrgangsstufe 9+ vorgezogen werden. Solche Verschiebungen sind jedoch mit dem Entwicklungs- und Reifungsprozess der Kinder und Jugendlichen am Gymnasium und der darauf abgestimmten entwicklungspsychologisch und pädagogisch durchdachten Konzeption des neuen Fachlehrplans nicht zu vereinbaren!
2. Der Unterricht im Fach Kunst in der 10. Jahrgangsstufe ist Grundvoraussetzung für den Einstieg in die Oberstufe, für die Wahl des Additums Kunst und für die Entscheidung der besonderen Fachprüfung Kunst im Abitur. Entfällt in der 10. Jahrgangsstufe der Kunstunterricht, sind die an Kunst interessierten Schülerinnen und Schüler nicht für die Qualifizierungsphase vorbereitet. Es kann nicht erwünscht sein, dass die künstlerisch begabten Schülerinnen und Schüler, über die wir am Gymnasium in großer Zahl verfügen nun aufgrund struktureller Vorgaben zu wenig Unterstützung und Förderung erhalten sollen!
3. Ferner stellt sich angesichts der gravierenden Probleme mit der mangelnden Kontinuität und der Sorge um den Erhalt des Faches Kunst als Abiturfach auch die Frage der Wissenschaftlichkeit des Faches. Kunstunterricht wird am bayerischen Gymnasium schließlich erst ab der 10. Jahrgangsstufe als „wissenschaftlicher Unterricht“ anerkannt.

Sehr geehrter Herr Ministerpräsident, sehr geehrter Herr Staatsminister, wir dürfen Sie herzlich bitten, sich für eine schnelle Abänderung der neuen Stundentafel in der Mittelstufe Plus des Gymnasiums einzusetzen.

In Ihrem Antwortschreiben vom September 2014 äußerten Sie, sehr geehrter Herr Dr. SPAENLE, die Überzeugung, dass der musisch-ästhetischen Bildung im Gymnasium des 21. Jahrhunderts ein hoher Stellenwert beizumessen sei.

In diesem Sinne hoffen wir sehr auf Ihre geschätzte Unterstützung.

Selbstverständlich stehen wir Ihnen mit weiteren Informationen gerne zur Verfügung!

Mit Dank und freundlichen Grüßen,

Prof. Dr. ALEXANDER GLAS,
Universität Passau
Sprecher Kunstrat Bayern

Dr. BARBARA LUTZ-STERZENBACH
Fachverband für Kunstpädagogik
BDK e.V. Bayern, Vorsitzende

MARTIN KLINKNER
Bundesvorsitzender
des Fachverband für Kunstpädagogik
BDK e.V.

HELMUT SACHA
Vorsitzender der Fachgruppe Kunst
im Philologenverband Bayern



Fachverband für Kunstpädagogik

Geschäftsstelle
Jakobistraße 40
30163 Hannover

**Stellungnahme des geschäftsführenden Bundesvorstands des BDK,
Fachverband für Kunstpädagogik e.V.**

08.04.2015

Gegen die Kürzung und den Abbau des Faches Kunst an Schulen!

Kunstunterricht ist de facto der einzige Ort, an dem diese Säule der „Kulturellen Bildung“ alle Kinder und Jugendliche erreicht – unabhängig von ihrer sozialen, ökonomischen oder kulturellen Herkunft!

Ein qualitätvoller Kunstunterricht ist gleichzeitig Basis für die gesellschaftlich notwendige kulturelle Bildung. Und: Die Kompetenzen für ästhetische Wertvorstellungen, historisch-kulturelles Bewusstsein und die Vielzahl der gestaltenden Berufe werden auch im Schulfach Kunst entwickelt.

Dieser Tatsache stehen jedoch massive Fehlentwicklungen in der Bildungspolitik gegenüber: Regulärer Kunstunterricht wird über alle Jahrgangsstufen und Bundesländer hinweg aufgrund von Personalmangel seit Jahren marginalisiert, das Fach Kunst in musischen Fächerverbünden abgewickelt, fachfremd unterrichtet oder in den nachmittäglichen Ganztagsbetrieb abgeschoben – und das bundesweit! (siehe dazu weiterführend die Presseerklärung des BDK zum Aktionstag 2014). Wohl auch aus echter Sorge um die Qualität und Zukunft des Kunstunterrichtes drängen nun auch Vertreterinnen und Vertreter anderer Interessengruppen mit substantiellen Forderungen verstärkt an die Öffentlichkeit – wenn auch nicht immer ganz ohne den Hintersinn, dabei ihrer eigenen Klientel neue Arbeitsmöglichkeiten erschließen zu wollen.

Mit Entschiedenheit wendet sich der BDK Fachverband für Kunstpädagogik gegen Pläne der Landesregierung im Bundesland Niedersachsen, im Zuge der Wiedereinführung des Abiturs nach 9 Jahren den musisch-künstlerischen Unterrichtsfaktisch zu kürzen und in der 11. Klasse als Einführungsphase der Oberstufe nur noch halbjährlich vorzusehen!

Zwei Wochenstunden für die drei Fächer Kunst, Musik und Darstellendes Spiel bedeuteten eine Halbierung gegenüber dem Stundenplan des G8, wobei eines der Fächer komplett ausfallen müsste, während die beiden anderen jeweils nur noch in einem Schulhalbjahr unterrichtet würden. Die geplanten Einschränkungen wären ein herber Einschnitt in die kulturelle Bildung Niedersachsens, sehr zum Schaden der heutigen Kinder und Jugendlichen und damit letztlich zum Schaden unserer Gesellschaft. Gerade die Fächer Kunst, Musik und Darstellendes Spiel leisten unverwechselbare und unersetzliche Beiträge bei der Erziehung zum menschlichen Zusammenleben, der Persönlichkeitsentwicklung und der Förderung zur Kreativität und Problemlösungskompetenz! Mehrere tausend Schülerinnen und Schüler in Niedersachsen wählen Jahr für Jahr den Weg zum Abitur über das musisch-künstlerische Schwerpunktprofil. Warum will man ihnen künftig diesen Weg durch eine verschlechterte Vorbereitung und Verschiebung der Fächergewichtung deutlich erschweren? Glaubt man denn wirklich, dadurch die MINT-Fächer stärken zu können? Wir fordern dazu auf, die geplante Studententafel so zu ändern, dass durch einen ganzjährigen Unterricht der musisch-künstlerischen Fächer im Jahrgang 11 eine solide Grundlage für die Oberstufe geschaffen sowie eine faire Anwahl für das musisch-künstlerische Profil mit entsprechenden Leistungskursen und einer zielführenden Berufsorientierung gewährleistet werden kann!

Ebenso entschieden wenden wir uns gegen den geplanten Einsatz von Personal der Kunst- und Musikschulen an öffentlichen Schulen, wie er zur Zeit im Bundesland Brandenburg geplant wird, um hausgemachte Lücken in der Personalversorgung notdürftig zu schließen!

Bei aller Wertschätzung der außerschulischen kulturellen Bildungs- und Jugendarbeit: Jene Kollegen/innen sind für andere Zusammenhänge ausgebildet. Was ihnen in der Regel aber fehlt, ist die akademische beziehungsweise universitäre Ausbildung als fundierte Grundlage für einen Unterricht des Faches Kunst in der Schule, der den hohen fachwissenschaftlichen, fachdidaktischen und pädagogischen Ansprüchen der Fachlehrpläne an Kunstlehrkräfte in der dort geforderten Breite entspricht und den Herausforderungen von zunehmend heterogenen Schülergruppen in voller Klassenstärke gerecht wird. Zudem besitzt der Einzel- und Gruppenunterricht an Kunst- und Musikschulen einen deutlich anderen Charakter als der Regelunterricht an allgemeinbildenden Schulen, er hat als zusätzliches freiwilliges Angebot für die so geförderten Kinder und Jugendlichen auch eine andere Funktion in ihrer individuellen Bildungsbiografie.

Den Bildungsauftrag im Regelunterricht zu erfüllen, verlangt professionelle Fachlichkeit

Im Zeichen tiefgreifender gesellschaftlicher Umbrüche und kultureller Herausforderungen muss der Regel- und Wahlunterricht an allgemeinbildenden Schulen gerade in den künstlerischen Fächern verstärkt werden. Das verlangt ein Höchstmaß an fachwissenschaftlicher Expertise (in einer ganzen Reihe von Bezugswissenschaften, nicht nur in Kunstgeschichte), an pädagogischer Professionalität, didaktischer Flexibilität und konzeptioneller Breite, um den immer anspruchsvolleren Erziehungs- und Bildungsauftrag auch in Zukunft erfüllen zu können!

Diesem Auftrag aber widersprechen die Kürzung von Kunstunterricht, wie er in Niedersachsen mit der Rückkehr zum „G9“ vorgesehen ist, und der zu beobachtende grob fahrlässige Abbau der gerade genannten Qualifikationen in Brandenburg diametral. Kunstunterricht, der in den neuen Rahmenlehrplänen einiger Bundesländer die Besonderheiten seines Faches einbüßt, schafft sich selbst ab! Mit Blick auf deren mangelhafte Qualität kann man sogar so weit gehen zu argwöhnen, dass dies ein beabsichtigtes Ziel sei. Kunstunterricht an den allgemeinbildenden Schulen quer durch Deutschland benötigt vielmehr ein besonders sorgfältig herangebildetes, akademisch-universitär voll ausgebildetes Lehrpersonal, verlangt eine kontinuierliche – und mit Blick auf die Stundentafeln – auch zeitlich und räumlich sehr gut ausgestattete Beteiligung! Das kostet, auch auf Seiten des Staates, Geld, Kontinuität und Verlässlichkeit im Engagement – ganz sicher aber nicht weniger oder das Gegenteil von all dem!

Die verlässliche Sicherung und verständige Weiterentwicklung einer entsprechend qualifizierenden Lehramtsausbildung sowie die Gewährleistung der ungeschmälernten Kontinuität als fundamental wichtiges Lernangebot in allen Jahrgangsstufen und der fachwissenschaftlich-didaktischen Fundierung fachlicher Curricula und Rahmenlehrpläne sind für das Fach Kunst unabdingbar! Nicht weniger dringend sind verbesserte Arbeitsbedingungen an den Schulen, mehr echte Anerkennung und Wertschätzung der von den Kunstlehrerinnen und Kunstlehrern geleisteten Erziehungs- und Bildungsarbeit!

Dazu bedarf es behördlicherseits aber einer deutlichen Kehrtwende im stellenweise schon zerrütteten Vertrauensverhältnis zu jenen Institutionen und Verbänden, ohne deren Expertise, Einsatz und Vermittlungsarbeit es nicht gehen wird: Gemeint sind hier aber zunächst nicht die diversen Agenturen, Stiftungen und Landesarbeitsgemeinschaften aus dem Bereich der Kulturellen Bildung, sondern, viel naheliegender und wichtiger, unsere Hochschulen und Institutionen der staatlichen Lehrerbildung sowie die Fachschaften und Fachverbände der künstlerischen Schulfächer!

Nur in einer gemeinsamen Anstrengung können die für unsere staatlichen Schulen, Hochschulen und Lehramtsausbildungsstätten benötigten starken pädagogischen Persönlichkeiten mit großer Fachexpertise auch in dem für die Zukunft mitentscheidenden „Kreativbereich“ noch gewonnen werden. An einem qualitätsvollen Kunstunterricht sollten deshalb nicht nur alle kulturellen und politischen Institutionen bis hin zur deutschen Wirtschaft stark interessiert sein, sondern alle gesellschaftliche Gruppen – und hier vor allem die Eltern!

Wer Kulturelle Bildung stärken will, muss auch den schulischen Kunstunterricht stärken

Während in den letzten Jahren die Bedeutung der Kulturellen Bildung in Deutschland wachsende Aufmerksamkeit erhalten hat, was sich auch in den zahlreichen Programmen und Kooperationsofferten außerschulischer Anbieter und Initiativen von Bundes- und Länderministerien niederschlägt, werden die künstlerischen Fächer in vielen Bundesländern faktisch immer weiter geschwächt. Selbst bei Tagungen zu kulturellen Aktionsbündnissen, die von kultusbehördlichen Stellen initiiert werden oder an denen sie rege beteiligt sind, werden zwar alle möglichen Kulturagenten und -agenturen, diverse Landesarbeitsgemeinschaften und Stiftungen eingeladen, die Vertreter der schulischen Fachverbände aber unverständlicherweise gerne übersehen, außen vor gelassen oder nur auf Anfrage als weitere Teilnehmer zugelassen.

Bundesländer, die ihre Bildungsaufgaben Schritt für Schritt an private Stiftungen delegieren und ganze Bereiche an interessierte außerschulische Anbieter outsourcen, versagen in einem Kernbereich ihres föderalen staatlichen Gestaltungsauftrags!

Bundesländer, die im künstlerisch-musischen Kernbereich jede sich bietende Reformwelle dazu nutzen, dessen eigenständige Basis zu schwächen, verlieren ihre Glaubwürdigkeit als seriöse Kooperationspartner für die Kulturelle Bildung! Das sollten auch die Verbände und Arbeitsgemeinschaften auf Bundes- und Länderebene im außerschulischen kulturellen Bereich bedenken!

Eine Politik der finanzplanerisch notdürftigen, auch ansonsten völlig anspruchslosen Mangelverwaltung, der billigen, wohlfeilen Ersatzlösungen und aufgeweichten Qualifikationsprofile, der bewussten Auflösung fachlicher Kompetenz- und Lernbereiche und der Ausdünnung des regulären Angebotes in den künstlerischen Fächern ist kurzsichtig und unverantwortlich! Sie verfehlt ihren unabweisbaren politischen Auftrag ausgerechnet beim fundamentalen Recht auf die kulturelle Entfaltung und Bildung von Identität, und auf gelebte Diversität!

Der Deutsche Kulturrat steht geschlossen hinter den Forderungen der künstlerischen Schulfächer

Auch der Deutsche Kulturrat (DKR) brandmarkt Entwicklungen in den künstlerischen Fächern (u. a. Kürzungen, fachfremder Unterricht, Ersatz von Fachunterricht durch Projekte, Profilschulen, Einsatz von Nicht-Lehrern etc.), hebt in seiner aktuellen Resolution zur Situation der künstlerischen Schulfächer noch einmal deren fundamentale Bedeutung hervor und fordert die Bundesländer zum Handeln auf. Die Resolution des DKR fordert den Erhalt und Ausbau der künstlerischen Fächer durchgängig in allen Jahrgangsstufen und Schulformen und lehnt jeden „Ersatz“ der Fächer durch Projekte, Kooperationen, Sonderprogramme etc. ab.

Damit wird auch auf der Ebene der nationalen Verbände der Schulterschluss zwischen den künstlerischen Fächern und den außerschulischen „Anbietern“ deutlich, die selbst weder eine grundständige und flächendeckende kulturelle Bildung in der Schule ersetzen wollen noch können und schon gar nicht Billig-Personalersatz für fehlende Lehrkräfte sein möchten, sondern auf einem funktionierenden Fachsystem auf- und ansetzen wollen, um die grundständige kulturelle Bildung zu ergänzen und zu erweitern und Schülerinnen und Schülern individuelle Schwerpunktsetzungen, Spezialisierungen und besondere künstlerische Erfahrungen zu ermöglichen.

Deshalb protestieren wir gegen die schrittweise Kürzung und den Abbau des Faches Kunst an Schulen und Hochschulen und fordern vielmehr dessen Ausbau, Sicherung und qualitative Weiterentwicklung!

Martin Klinkner
Erster Vorsitzender
für den geschäftsführenden Bundesvorstand
des BDK Fachverband für Kunstpädagogik e.V.
martin.klinkner@bdk-online.info



Geschäftsstelle: Jakobistr. 40, 30163 Hannover
Telefon: 0511 - 66 22 29 / Telefax: 0511 - 397 18 43
E-Mail: geschaeftsstelle@bdk-online.info

Links:

Presseerklärung des BDK zum Aktionstag 2014:

<http://www.bdk-online.info/blog/2014/02/22/die-zukunft-der-kunstpaedagogik-im-blick/>

Resolution des deutschen Kulturrates zur Situation der künstlerischen Schulfächer:

<http://www.kulturrat.de/pdf/3080.pdf>



BDK-FORTBILDUNGEN. DIE NÄCHSTEN MONATE



Beim Blick auf die schon vergangenen Ausstellungs- und Museumsführungen und auf die unten angekündigten Termine wird klar, dass das diesjährige Angebot des BDK e.V. in Bayern zwei Aspekte betont, was nicht zuletzt von den Glanzpunkten des Münchner Ausstellungskalenders ermöglicht worden ist. Bei LOUISE BOURGEOIS im Haus der Kunst – dies wohl auch die Ausstellung, deren Strahlkraft umfassend international wirkt – sind beide Aspekte auf überwältigende Weise vereinigt: Kunst von Künstlerinnen (nicht notwendig feministisch!) und Kunst im Raum, traditionell als Skulptur/Plastik oder als Objekt bis hin zur Installation.



Die Galerie Thomas Modern zeigte mit REBECCA HORNS Black Moon Mirror Installationen einer vergleichbar wichtigen Künstlerin der Gegenwartskunst. Und CINDY SHERMANS Arbeiten in der Sammlung Goetz zeigen nicht erst im dort gebotenen Überblick, wie tief gehend komplex und doch sinnlich ansprechend ihre Auseinandersetzung mit Rollenklischees, „Bildern von ...“ und „Bildern im Kopf“ ist. Die Ausstellung von LEA LUBLIN im Kunstbau wird dann, wenn wir der Vorankündigung folgen, ein richtiges „Bad Girl“ präsentieren. Eine Vertreterin der jüngeren Generation wird mit EMMY RÖDER vorgestellt werden, und HANNE DARBOVEN als strenge Konzeptkünstlerin wird im Kontrast zu den vorgenannten stehen, damit aber auch zeigen, dass Künstlerinnen über dieselbe Bandbreite im künstlerischen Handeln verfügen wie ihre männlichen Kollegen.



Nationalmuseum den zeitlinearen Aufbau einer Führungsreihe zur Skulptur nicht möglich gemacht, dafür gilt es nun: Mit offenen Augen Epochen übergreifend vergleichen – Schubladensperre! Im Vergleich mit den so genannten Vorbildern von südlich der Alpen, die z. B. die Kunstkammer in Wien zeigt, braucht sich die Süddeutsche Bronzekunst um 1600 nicht zu verstecken, ein Besuch lohnt sich wirklich. Nach diesem Termin geht es in Bezug auf Plastik linear weiter: Von der Antike zur Romanik, Gotik, Spätgotik und schließlich rechtzeitig zum Beginn von 11/1 zur Moderne. Im erweiterten Zusammenhang lässt sich dann ein anderes Highlight der Münchner Ausstellungen ansiedeln: JEAN PAUL GAULTIER in der Hypo-Kunsthalle!



Mit „Leib und Seele“ hatte die Auseinandersetzung mit Skulptur einen fulminanten Auftakt. Deren Ausstellungstermin in der Hypo-Kunsthalle hat genauso wie der Termin von „Bella Figura“ im Bayrischen





24. April Freitag
LOUISE BOURGEOIS.
Strukturen des Daseins: Die Zellen

Führung durch die Ausstellung im Haus der Kunst mit MARION V. SCHABROWSKY

25. April
4. KUNSTsamstag
Bella Figura. Europäische Bronzekunst in Süddeutschland um 1600

Führung durch die Ausstellung im Bayerischen Nationalmuseum mit CONSTANCE LINDNER-HAIGIS

9. Mai
5. KUNSTsamstag
Blick zurück nach vorn. Antike Skulptur

Führung in der ständigen Sammlung der Glyptothek mit MARION V. SCHABROWSKY

20. Juni
6. KUNSTsamstag – Skulptur.
Von der Romanik zu TILMAN RIEMENSCHNEIDER

Führung in der ständigen Sammlung des Bayerischen Nationalmuseums mit CONSTANCE LINDNER-HAIGIS



4. Juli
7. KUNSTsamstag
LEA LUBLIN – Retrospektive.

Führung durch die Ausstellung im Kunstbau des Lenbachhauses mit STEFANIE WEBER, Kuratorin und MARTIN OBERPRANTACHER, Leiterin der Kunstvermittlung

17. Juli
Freitag „Geniale Dilletanten“

Führung durch die Ausstellung im Haus der Kunst mit MARION V. SCHABROWSKY.

Im Anschluss findet die diesjährige Mitgliederversammlung des BDK BAYERN e.V. statt

26. September
8. KUNSTsamstag – Skulptur.
Von LEHMBRUCK über LAURENS zu MOORE.

Führung in der Pinakothek der Moderne und auf dem Freigelände mit MARION VON SCHABROWSKY

24. Oktober
9. KUNSTsamstag
PAUL KLEE und WASSILY KANDINSKY

Führung durch die Ausstellung im Kunstbau des Lenbachhauses mit MARION VON SCHABROWSKY

[November Freitag]
HANNE DARBOVEN. ADELE RÖDER

Führung durch die Ausstellungen im Haus der Kunst mit MARION V. SCHABROWSKY
 [Termin noch offen]



14. November
10. KUNSTsamstag
JEAN PAUL GAULTIER.
From the Sidewalk to the Catwalk

Führung durch die Ausstellung in der Kunsthalle der Hypo-Kulturstiftung mit MARION VON SCHABROWSKY

5. Dezember
11. KUNSTsamstag
[Thema noch offen]

Es ist möglich, dass dieses Angebot noch durch weitere [Freitags]termine ergänzt wird. Wie gewohnt werden die Veranstaltungen zeitnah zum Termin auf der Webseite angeboten. Eine gültige Anmeldung ist nur auf diesem Wege möglich.

HEIDI JÖRG, Referat Fortbildungen



BIENNALE VENEZIG 2015 56. INTERNATIONALE KUNSTAUSSTELLUNG



9. Mai–22. November 2015

Unser aller Zukunft auf der Biennale von Venedig 2015 im Spiegel von Kunst, Musik und Sozialpolitik

Die Kunst-Biennale in Venedig feiert dieses Jahr ihr 120. Gründungsjubiläum. Als Kurator der Jubiläumsausgabe hat sich OKWUI ENWEZOR, Direktor des Münchner Haus der Kunst, ein besonderes Konzept ausgedacht. Bei seinen Recherchen zur Geschichte der Kunstausstellung entdeckte er, dass seit der ersten Präsentation im Jahr 1895 die Organisatoren wiederholt auf soziopolitische und historische Ereignisse geantwortet haben. ENWEZOR griff deshalb die Geschichtsphilosophie WALTER BENJAMINS in „Angelus Novus“ und historische Ereignisse um 1974 auf. Damals entschied die Biennale-Leitung als Reaktion auf den Militärputsch in Chile, die Kunstschau als Solidaritätsaktion gegen PINOCHETS faschistisches System zu positionieren. Unter dem Motto „All the World's Futures“ hat ENWEZOR dieses Jahr 135 Künstler und Künstlerinnen eingeladen, darunter weltbekannte Künstler wie G. BASELITZ, M. DUMAS, H. HAACKE, ST. MCQUEEN und T. SIMON. Auch viele wenig und nicht bekannte Arbeiten aus Nigeria, Syrien, Korea und Vietnam finden sich dabei. Die Schau will eine fundierte Reflexion über die derzeit zunehmend instabil wirkende Lage politischer Systeme weltweit anbieten.

Der 51-jährige ENWEZOR, von Haus aus Politologe und Literaturwissenschaftler erläuterte dazu: „Wie kann die gegenwärtige Unruhe unserer Zeit angemessen begriffen, nachvollziehbar gemacht, untersucht und ausgedrückt werden?“

Der Biennale-Kurator hat gemeinsam mit den Kuratoren der verschiedenen Länderpavillons ein vielseitiges Programm mit Einzelpräsentationen, Live-Performances, Filminstallationen und zusätzlichen Veranstaltungen entwickelt. Auf der „Arena“, ein vom ghanaisch-britischen Architekten DAVID ADJAYE gebauter Bühnenraum im Hauptpavillon wird ein durchgehendes Live-Programm angeboten. 1895 waren die GIARDINI der erste Ausstellungsort der Kunstbiennale. Unter anderem soll hier „Das Kapital“, KARL MARX bedeutendstes sozialphilosophisches Werk, vollständig von Schauspielern auf Englisch gelesen werden. Auf der Arena soll auch der deutsche Künstler OLAF NICOLAI, der eine neue performative Arbeit, die LUIGI NONOS Komposition „Un volto, e del mare/ Non consumiamo Marx“ (1968) aufgreift, aufführen. Der US-Künstler JASON MORAN wird Arbeiterlieder vortragen und die Gulf Labor Coalition über die prekären Arbeitsbedingungen von Bauarbeitern in den Golfstaaten diskutieren. Außerdem wird das libanesische Künstlerduo JOANA HADJITHOMAS und KHALIL JOREIGE sein Foto- und Buchprojekt „Wonder Beirut“ vorstellen.

Der Hauptteil der künstlerischen Arbeiten wurde eigens für die diesjährige Biennale von Venedig geschaffen. Neben den GIARDINI und dem Arsenale wird ENWEZOR die Schau auf die Anrainergärten hinaus erweitern. Der Biennale-Kurator schließt wie seine Vorgänger die Präsentation älterer Arbeiten von Künstlern wie BRUCE NAUMAN, den Filmemachern HARUN FAROCKI, ALEXANDER KLUGE und CHRIS MARKER ein. Zu sehen sein wird zudem die berühmte Fotoserie „Let Us Now Praise Famous Men“ von WALKER EVANS sein, in der die Schicksale von Tagelöhnern im Süden der USA während der Großen Depression fotografisch festgehalten sind.



ENWEZOR beauftragte außerdem das E-Flux-Team JULIETA ARANDA, BRIAN KUAN WOOD und ANTON VIDOKLE mit einer monatlichen Biennale-Publikation, die kostenlos online abrufbar sein wird – gleichfalls wie minutiöse „day-by-day Reports“ über die Aufführungen, Diskussionen und Lesungen. Die Lesung des „Kapital“ wird nach ENWEZOR „das Zentrum der diesjährigen Ausstellung. Darüber hinaus wird die Schau auch die Grenzfelder zwischen Kunst und Musik insbesondere durch filmische Arbeiten überdenken. BENJAMIN, ergänzt ENWEZOR, richtete den Blick darauf, wie Kunstwerke uns dazu führen, weiter und vor allem hinter die Dinge zu sehen. Wir dürfen sehr gespannt darauf sein!

ELISABETH NOSKE

FRANZ-MARC-MUSEUM IN KOCHEL „SCHÖNE AUSSICHTEN“ AUF DAS KOMMENDE JAHR

Selten gezeigte Ansichten von Stränden, Meeresbuchten, Seen, blühenden Gärten von Künstlern wie SIGNAC, SEURAT, LIEBERMANN, MARC, KANDINSKY und MACKE aus der Zeit des Impressionismus zeigt das Franz-Marc-Museum. „Schöne Aussichten“ ist das wichtigste Ausstellungsprojekt des feinen Kunstmuseums in diesem Jahr. Die Direktorin CATHRIN KLINGSÖHR-LEROY weist mit der Präsentation darauf hin, dass sich alle Künstler des „Blauen Reiters“ in den frühen Jahren mit dem Impressionismus beschäftigten. Das Franz-Marc-Museum im oberbayerischen Kochel am See zeigt erstmals dabei die „zauberhaften Pleinairstudien von KANDINSKY, MÜNTER, JAWLENSKY, MARC, MACKE und KLEE.

Diese seien „unter dem Eindruck der französischen Kunst im ersten Jahrzehnt des 20. Jahrhunderts entstanden“ und werden in der umfangreichen Ausstellung durch bedeutende impressionistische Werke ergänzt. Die vielfach spontan in der Natur erstellten Ölskizzen erinnerten daran, dass in der impressionistischen Technik und Motivwelt „der Schlüssel zu einem Neuaufbruch für die Maler des „Blauen Reiters lag“. Zur Ausstellung hat das Franz-Marc-Museum extra eine Wanderkarte durch Kochel und Umgebung für die Besucher erstellt. Sie führt zu den örtlichen Spuren, vom Gasthaus über das Seeufer ins Moos, wo MARC und seine Freunde einige der gezeigten Freiluftölskizzen geschaffen haben.

Den 100. Todestag von FRANZ MARC, der am 4. März 1916 im Ersten Weltkrieg an der Westfront vor Verdun im Alter von 36 Jahren fiel, gedenkt das Franz Marc Museum, als einzige dem „Blauen Reiter“ gewidmete Einrichtung, mit einer Reihe von Veranstaltungen und einer Ausstellungstrilogie. Dabei werden „wesentliche Fragen und Themen zum Werk und Leben eines der wichtigsten Künstler des 20. Jahrhunderts“ neu reflektiert.

In diesem Sommer richtet das Franz-Marc-Museum den Blick auf den norddeutschen Expressionismus mit der Studioausstellung „ERNST LUDWIG KIRCHNER. Energie der Linie“ ab 28. Juni 2015 und widmet sich ab 4. Oktober 2015 der „Struktur und Vision. PAUL KLEE und WILLI BAUMEISTER“.



Beide Maler glänzen durch Poesie und Experimentierfreudigkeit. Parallel dazu kuratieren Kunstgeschichtsstudenten der LMU-München eine Studioausstellung „Abstraktion nach 1945“, die mit Arbeiten von WINTER, HARTUNG, POLIAKOFF, SOULAGES und GEIGER einen Abstraktionsbegriff reflektiert, der sich auf Ideen des „Blauen Reiters“ berufen hatte.

Der in idyllischer Hanglage am Kochelsee gelegene Museumsbau lädt außerdem wieder zu Workshops, Kinderaudioguide, Programm für Schulklassen ein und zu einer Fahrt mit dem Kombischiffahrtsticket. Im schönen Aussichtsraum des ersten Stocks des Gebäudes können Schulklassen den Blick zwischen Selberzeichnen und Naturbetrachtung genießen.

ELISABETH NOSKE

HAUS DER KUNST VISIONÄRE KÜNSTLERINNEN, TURNER PRIZE-TRÄGER UND KREATIVE ARCHITEKTUR IM HAUS DER KUNST

Das Haus der Kunst zeigt dieses Jahr eine Reihe bemerkenswerter Ausstellungen, darunter die visionären Positionen der Künstlerinnen LOUISE BOURGEOIS und HANNE DARBOVEN.

Konsequent setzt das Haus der Kunst den seit 2011 intensivierten Dialog mit der zeitgenössischen Kunst weltweit sowie die Analyse konzeptueller, formaler, historischer und soziokultureller Faktoren in der Kunst des 21. Jahrhunderts fort. OKWUI ENWEZOR, Direktor des Haus der Kunst und Leiter der Biennale Venedig 2015, plant mit seinem Stab auch über 2015 hinaus „monografische, thematische sowie historische Überblicksausstellungen“, in denen „Themen wie Feminismus und die Stellung von Künstlerinnen im kunsthistorischen Kanon“ im Zentrum stehen sowie die „expansive Geografie der Kunst in der Nachkriegszeit“ und die globale Transformation zeitgenössischer Kunst seit den 1980er-Jahren.

Die 2016 beginnende Renovierung des Gebäudes soll dazu beitragen, dass das Haus „eine offene Bühne für die Künste“ wird. Deshalb hat sich das Haus der Kunst vorgenommen, „die Beziehung zwischen Kunst und Gedächtnis, u. a. durch die kritische Praxis von Künstlerinnen und Künstlern“ zu beleuchten. Architekten, Historiker, Kuratoren und Wissenschaftler sollen zudem für die Zukunft des Museums ein Konzept diskutieren und entwickeln.

Seit der Eröffnung des Hauses im Jahr 1937, wurden in den unteren großen Ausstellungsräumen noch nie Einzelschauen von Künstlerinnen gezeigt. 2015 sei für ein solches Debüt viel zu spät. Deshalb weist das Haus der Kunst daraufhin, dass es der „Überzeugung verpflichtet“ sei, „die eigene Arbeit stets zu hinterfragen und eine kritische und selbstreflexive Haltung zu bewahren.“

Mit diesen Ausstellungen will das HdK „blinde Flecken in der Ausstellungsgeschichte“ „identifizieren“ und Kernthemen für die Gegenwart und Zukunft finden. Wie in den vergangenen drei Jahren bietet das Haus der Kunst 2015 neue Auftragsarbeiten, Performances, Konzerte, Symposien, Vorträge, Diskussionen und Gespräche zwischen „Inspiration und Provokation“ und noch nie gesehene Arbeiten der Öffentlichkeit an.

Mark Leckey
GreenScreenRefrigeratorAction, 2010
Installation view SEE, WE ASSEMBLE,
Serpentine Gallery, London, 2011
Photo: Mark Blower
Courtesy of the artist and Gavin Brown's enterprise,
New York



HAUS DER KUNST LOUISE BOURGEOIS: „STRUKTUREN DES DASEINS: DIE ZELLEN“ BIS 2. AUGUST 2015



Kleine Hände in großen Händen liegen auf einer Altarform. Um diese Marmorskulptur ist eine Zelle aus Gitterstruktur gestülpt. Existentielle Themen wie Schmerz, Schutzbedürftigkeit und Versöhnung, haben die Bildhauerin LOUISE BOURGEOIS (1911–2010) künstlerisch bis ins hohe Alter hinein beschäftigt. Die Wahlamerikanerin wurde fast 100 Jahre alt. Kunst ist eine Garantie für Wohlergehen, war einer ihrer gelebten Sprüche, der auch eine Installation im Haus der Kunst zielt. Sieben Jahrzehnte hat die gebürtige Französin sich ideenreich fortbewegt und mit ihren Kreationen Schlüsselformate wie Installation, Inszenierung und Frauenthemen in der zeitgenössischen Kunst besetzt. Riesige Spinnen oder weibliche Gebilde aus Stoff, ihre Skulpturen zeugen von einer eigenständigen Handschrift eben so wie ihre Zeichnungen. Man denke nur an ihre Abschiedszeichnungen vor ihrem Tod.

Die „Cells“ (Zellen) als ihre innovativsten Arbeiten umfassen eine Serie von architektonischen Räumen und Situationen, mit denen sie sich fast zwanzig Jahre intensiv beschäftigt hat. Jede Zelle sei „ein facettenreiches und dichtes Arrangement in einem Gehäuse“, das LOUISE BOURGEOIS' Innenwelt in Bezug zur Außenwelt des Ausstellungsraums setzt. Ihre feinsinnig inszenierten Szenen sind aus gefundenen Gegenständen, Kleidungsstücken oder Stoffen, Mobiliar und Skulpturen arrangiert. „Die Zellen“, so kommentierte LOUISE BOURGEOIS, „repräsentieren verschiedene Arten von Schmerz: physischen, emotionalen, psychologischen, geistigen und intellektuellen Schmerz. Dabei ist jedoch die Frage: Wann wird eine Emotion physisch? Wann wird das Physische emotional? Es geht immer im Kreis ... Jede Zelle befasst sich mit dem Genuss des Voyeurs, mit dem Reiz des Sehens und Gesehenwerdens. Die Zellen ziehen sich entweder an oder stoßen einander ab. Es gibt diesen Drang, sich zu verbinden, zu verschmelzen oder zu zerfallen.“

(LOUISE BOURGEOIS, 1991)

Im Haus der Kunst sind die Zellen erstmals in der umfassendsten Anzahl zu sehen. Die Präsentation stellt damit eine der Kernideen von LOUISE BOURGEOIS' Denken dem Münchner Publikum vor. Und das erstaunlichste Phänomen dabei ist, dass die trutzigen Räume des Haus der Kunst durch die vorwiegend aus Holztüren bestehenden Zellen im großen Mittelsaal wie von leichter Hand verwandelt werden. Die inhaltliche und formale Dimension dieser Arbeiten krempeln das Monströse der einstigen Architektur der menschenverachtenden Nazidiktatur in noch nie dagewesener Weise! Großen Dank dafür!

ELISABETH NOSKE

Bis in den Herbst diesen Jahres (20. September 2015) kann man in der Mittelhalle des Haus der Kunst die Auftragsarbeit „The Present Moment (in D)“ des albanischen Künstlers ANRI SALA visuell und akustisch genießen. Finanziert wurde sie von den Freunden des Haus der Kunst.

NEUE PINAKOTHEK

MONET ALS MALER IM BOOT – INSZENIERTE KÜNSTLERBILDER

Eine adrette Dame, die Pinsel und Palette in ihren Händen hält – so hat der Münchner Hofmaler JOHANN JAKOB DORNER der Ältere 1767 „Die Malerei“ dargestellt. Flankiert wird das Gemälde von einem Porträt, das den Düsseldorfer Maler und Galeriedirektor LAMBERT KRAHE in exponierter Geste zeigt. Dieses herausragende Bildnis aus dem 18. Jahrhundert zählt zum Besitz der Bayerischen Staatsgemäldesammlungen in der Neuen Pinakothek in München. Der Sammelwut des bayerischen Königs LUDWIG I. (1786–1868) und seiner polyglott orientierten Kulturpolitik ist es zu verdanken, dass München heute solche Porträts sein Eigen nennt.

In der Ausstellung „Künstlerbilder. Inszenierung und Tradition“ zeigt das Museum bis 8. Juni mit rund 50 Kunstwerken eine charakteristische Auswahl von Porträts aus Malerei, Druckgrafik und Skulptur des 18. und 19. Jahrhunderts. Mit dabei ist unter anderem das berühmte Gemälde von FRANZ LUDWIG CATEL, das den bayerischen Kronprinzen LUDWIG inmitten seiner Künstlerfreunde in der Spanischen Weinschenke in Rom zeigt. Daneben werden Schätze aus dem Depot präsentiert, wie LEON BRUNINS gerade erst restaurierte Darstellung eines Bildhauers im Atelier.

Anhand der reichen Bestände der Neuen Pinakothek sowie weniger ausgewählter Leihgaben sollen die Motive und Motivationen der Künstlerinszenierung näher beleuchtet werden. Ziel ist es, mit den Exponaten deutlich zu machen, welche große Bedeutung die historische Tradition für die Künstlerinszenierung zwischen 1800 und 1900 besaß.

Im Zeitalter der Selfies und der Selbstdarstellung in den sozialen Medien spürt die Ausstellung „jenen Motiven nach, die noch heute unser Bild vom Künstler prägen“, hieß es seitens des Kuratorenteams.

Die Selbstporträts des Münchner Malerfürsten FRANZ VON LENBACH (1863) und des Kunstsammlers LEO SAMBERGER wurden im brauntonigen, sogenannten Münchner Stil gemalt. Dagegen waren

einige Jahre zuvor WILHELM VON KAULBACHS Entwürfe für die Fresken des im Zweiten Weltkrieg zerstörten alten Gebäudes der Neuen Pinakothek noch klassisch farbig gestaltet. Der einzige „liegende Modellakt“ (1907) der Ausstellung erinnert an die kontrastierende gesellschaftliche Funktion solcher Bilder in der damaligen Zeit, in der Frauen vor allem hoch geschlossene Kleider trugen.

Zu den bekanntesten Künstlerbildern zählt jenes von EDOUARD MANET, das seinen Kollegen CLAUDE MONET bei der Arbeit auf seinem Atelierboot zeigt. Skizziert wird dabei in Wasserblautönen das Bild von einem handfesten Kerl, der ganz im Gegensatz zu seinem kraftvollen Auftritt ein unglaublich poetisches Bild im Bild vom Wasser entwirft.

Die Ausstellung „Künstlerbilder. Inszenierung und Tradition“ ist bis 8. Juni in der Neuen Pinakothek in München zu sehen. www.pinakotheken.de

ELISABETH NOSKE

Weitere Ausstellungen im Umfeld der Pinakotheken:

PHILIP GUSTON: DREI BLICKE

85 teils großformatige Druckgrafiken sowie letzte kleinere Acrylarbeiten und Zeichnungen für Dichter des einflussreichen amerikanischen Künstlers PHILIP GUSTON (1913–1980) sind in der Staatlichen Graphischen Sammlung in der Pinakothek der Moderne München bis 28. Juni 2015 zu sehen.

NICHOLAS NIXON: „THE BROWN SISTERS. 40 JAHRE“

Der renommierte amerikanische Fotograf NICHOLAS NIXON (*1947) porträtiert seine Frau BEBE und ihre drei Schwestern jedes Jahr seit 1975. Das ungewöhnliche Langzeitprojekt baut auf einer einfachen Komposition auf: Die vier Frauen kommen zu einem Gruppenbild zusammen, bei dem nur die Position bzw. Aufstellung sowie das Negativformat von 8 × 10 inch (20 × 25 cm) gleich bleiben. Über die Auswahl des Hauptbildes bei jeweils mehreren Aufnahmen entscheidet der Fotograf gemeinsam mit den Protagonisten. So entstand über einen Zeitraum von 40 Jahren ein singulärer Werk-Zyklus, der sowohl das fotografische Moment wie auch die Vergänglichkeit des Menschen und den Wandel seiner Beziehungsgefüge visuell reflektiert. Pinakothek der Moderne bis 5. Juli 2015

ELISABETH NOSKE

PINAKOTHEK DER MODERNE

ZOOM! ARCHITEKTUR UND STADT IM BILD

Bis 21.06.2015

Die Architektur der Gegenwart steht vor radikalen Herausforderungen:

Die fortschreitende Verstädterung in der ganzen Welt stellt Architekten und Stadtplaner vor anspruchsvolle Aufgaben. Der Urbanisierung, den wachsenden Problemen durch Migration und sozialer Ungleichheit, aber auch schrumpfenden Städten und unaufhaltsamer Slumbildung muss die Architektur ihre gesellschaftliche Relevanz für die Zukunft unter Beweis stellen.

Architekturfotografie spielt dabei als Medium der Kommunikation zwischen Architekten und Auftraggebern einerseits sowie bei der Vermittlung an eine breite Öffentlichkeit andererseits eine zentrale Rolle. Bislang produzierte sie meist Bilder, die Architektur nur als gestaltete Objekte ohne Bezug zu ihren Nutzern zeigte. Immer mehr Fotografen wenden sich derzeit aber jenen gebauten Lebens-, Wohn und Arbeitswelten zu, die nicht von Architekten geplant sind.

Die Ausstellung „Zoom! Architektur und Stadt im Bild“ stellt Fotografien und Videoarbeiten von achtzehn internationalen Fotografen der Gegenwart vor, die sich auf die komplexen Wechselbeziehungen von Gesellschaft, Architektur und Stadt konzentrieren. Sie liefern wichtige Informationen darüber, wie Bauten funktionieren, wenn die Baufirmen das Gelände verlassen haben, oder wie sich Stadt- und Dorfstrukturen durch die Bewohner und deren soziale und kulturelle Prägung oder wirtschaftliche Faktoren verändern. Gerade aus dem oft sichtbaren Scheitern von Planungskonzepten oder auch ihrer Transformation lassen sich konkrete Schlüsse über die tatsächlichen Bedürfnisse der Menschen ableiten.

Im Nebeneinander der Aufnahmen aus verschiedenen Ländern und Kontinenten – von der Oberpfalz über Italien bis Nigeria und China – werden Brüche und Gemeinsamkeiten sichtbar. Fotografie kann Prozesse und Strömungen festhalten,

dokumentieren und kommentieren und gewinnt dadurch eine aktive Rolle in der Rezeption von Architektur – und damit auch Einfluss auf das Selbstverständnis der Disziplin. Ziel der Ausstellung ist es, zu zeigen, dass die aktuelle zeitgenössische Architekturfotografie ihre besondere Aufgabe als kritisches Medium angesichts der sich extrem wandelnden gesellschaftlichen Bedingungen aktiv wahrnimmt.

Gezeigt werden Fotografien und Videoarbeiten von IWAN BAAN, ROMAN BEZJAK, PETER BIALOBRZESKI, LARD BUURMAN, STEFAN CANHAM und RUFINA WU, NUNO CERA, LIVIA CORONA, NICOLÓ DEGIORGOS, JÖRG KOOPMANN, EVA LEITOLF, MYRZIK UND JARISCH, STEFAN OLÀH, JULIAN RÖDER, SIMONA ROTA, ANDREAS SEIBERT, WOLFGANG TILLMANS, FABIAN VOGL und TOBIAS ZIELONY.

ELISABETH NOSKE

Einleuchtend? W-Seminar Licht in Kunst und Design

SUSANNE DAMM

Seit September 2013 leitete ich am Otto-von-Taube-Gymnasium in Gauting das W-Seminar ›Licht in Kunst und Design‹ und betreute 14 praktisch-theoretische Seminararbeiten. Ob witzig oder poetisch, verspielt oder reduziert, durchdacht oder gefühlvoll, fantasievoll oder mutig: Es entstand eine Reihe von leuchtenden Arbeiten mit beachtenswertem künstlerischem, gestalterischen und handwerklichen Niveau, welche die SchülerInnen im Januar 2014 in der Ausstellung Einleuchtend? in und um die große Aula – nicht ohne Stolz – präsentierten und kompetent in „Künstlergesprächen“ vermittelten.

Die Schöpfer der Lichtobjekte und -installationen entwickelten einerseits mit viel Fantasie, großem Geschick und langem Atem ihre Ideen, nahmen andererseits auch einen Künstler/Designer unter die Lupe, der sie inspiriert hat. INGO MAURER, dessen Showroom in München das W-Seminar mit großem Interesse besuchte, war für viele eine Inspirationsquelle. Aber auch die Künstler JENNY HOLZER, JAMES TURRELL, DAN FLAVIN und insbesondere OLAFUR ELIASSON boten sich für Analyse und Reflexion an. Als Ausgangspunkt für eigene Internetrecherchen fungierte die Web-Site des Lichtkunstzentrums Unna, auf der kurze Einführungen zu unterschiedlichen Lichtkünstlern zu finden sind.

Die SeminarteilnehmerInnen ahmten aber keineswegs ihre Vorbilder nur nach, sondern entfalteten, angeregt durch praktische Übungsaufgaben, eigene Ideen.



Alexander Bach, *Lichtnagelspiel*

Lichtleiter, Lochplatten, Plexiglas, LED-Leuchtmittel

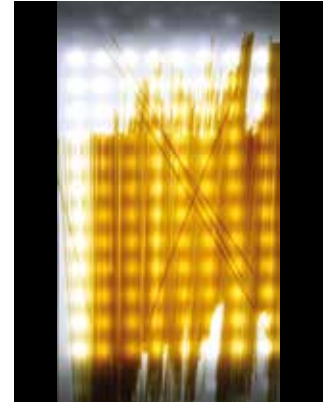
Die mit eindrückbaren „Lichtleiternägeln“ versehene Lochplattenkonstruktion befindet sich in einem Kasten mit zwei seitlichen LED-Beleuchtungsebenen. Ein beliebiger, immer neu gestaltbarer räumlicher „Ein-Druck“ kann hiermit farbeffektiv dargestellt werden, indem die „Lichtnägeln“ das Licht der einzelnen Ebenen weiterleiten. Inspiriert wurde ich von der Lichtinstallation „Field of Light“, in der BRUCE MUNRO einen vergangenen emotionalen Eindruck durch ein Meer an „Lichtblumen“ festhält und nachfühlbar macht.



Tobias Klostermaier, @justshade

Holz, Plexiglas, LED-Leuchtmittel

Von hinten durchleuchtet wirken unterschiedliche Materialien als Blenden für einen Leuchtkasten. Auf die matte Plexiglasscheibe wurden Magnetstreifen geklebt, die eine zweite Plexiglasscheibe als Blende halten. In den Hohlraum können verschiedene Materialien für unterschiedliche Lichteffekte gefüllt werden. Inspiriert durch „Altrove parete“ von CARLOTTA DE BEVILACQUA ist „@justshade“ eine moderne und variable Wandleuchte für jeden Raum.

**Nadine Rossmannith, lucidae pilae**

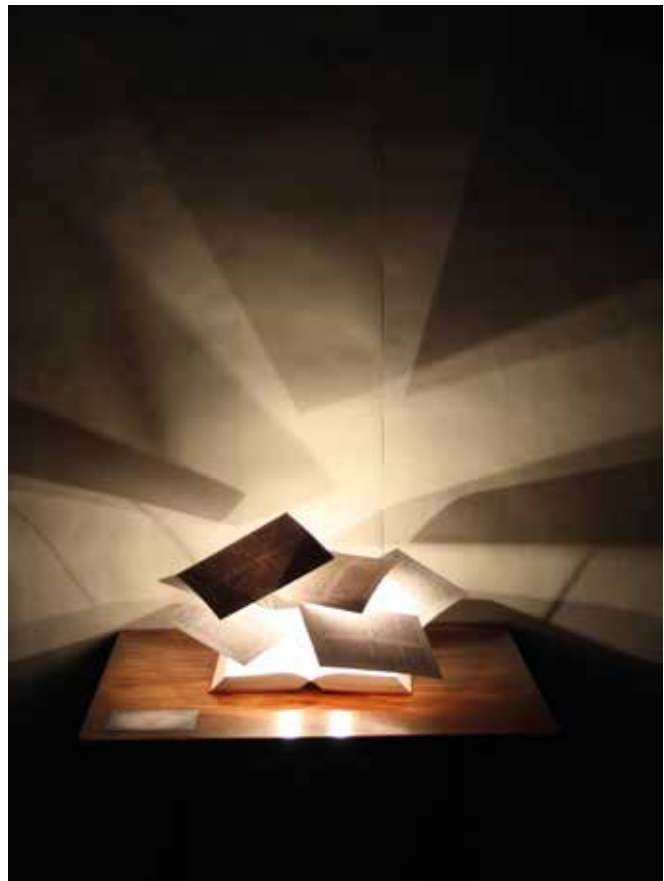
Lichtpapier, Peddigrohr, Energiesparlampen

Das geölte Lichtpapier beider unterschiedlich großer Leuchtkörper wird von einem Gerüst aus Peddigrohr, verbunden mit Paketschnur und Metallstäben gehalten. Inspirierend war das Werk „Your Sound Galaxy“ von OLAFUR ELIASSON, eine Lichtinstallation, die aus 27 verschiedenen geometrischen, zusammengehörenden Leuchtkörpern besteht. Ebenfalls wollte ich den Kontrast zwischen Leuchtobjekt und Raum, die unbedingte Zusammengehörigkeit sowie eine Parallele mit einem Stern darstellen. Aufgrund der natürlichen und gewölbten Machart ist das Objekt dem organischen Design zuzuordnen.

**Kai Klingenstein, Zauberbuch**

Papier, Stahldraht, Halogen-Leuchtmittel

Das Objekt besteht aus sechs Seiten, die das Buch nach oben hin verlassen. Alles wird von innen heraus mit Halogenlampen beleuchtet und wirft nach außen ein magisches Schattenspiel. Der Ursprung der Idee liegt in INGO MAURERS Werk „Comic Explosion“, in dem er eine Explosion verschiedener Comic Elemente um das Zentrum in Form eines Leuchtmittels formt. Fasziniert hat mich der Gedanke einer eingefrorenen Bewegung.



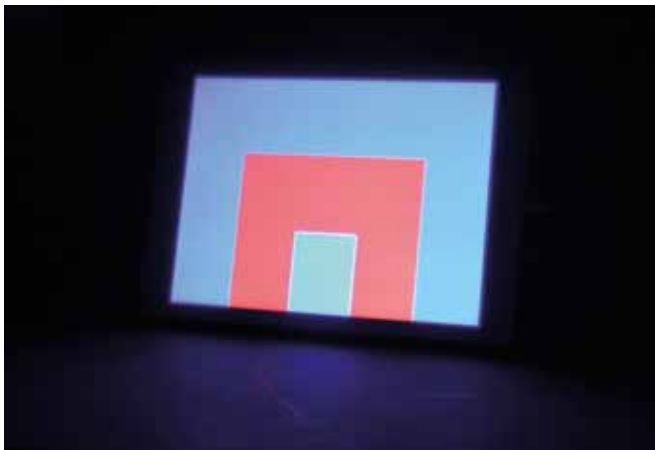
Frederik Stolba, *Will-o'-wisp*

Glaszylinder, Wasser, Glaskugeln, Schwarzlichtfarbe, Schwarzlicht-LED, Luftpumpe mit Aquarienbelüfter, Tortenspringformen (rechts)

Die mit Schwarzlichtfarbe befüllten Glaskugeln bewegen sich fast schwerelos im Wasser und leuchten durch die Schwarzlicht-LED in den Farben Blau und Rot. Inspiriert hat mich das Werk „Delirium Yum“ von SEBASTIAN HEPTING, einem Designer aus dem Ingo Maurer-Team, das ebenfalls Wasser, Kinetik und Licht in einem Glasgefäß vereint. Ziel meiner Arbeit war es, eine meditative Stimmung beim Betrachter zu erzeugen, indem er von den unberechenbaren „Irrlichtern“ entführt wird.

Max Anker, *Raumbeleuchtung mittels Computerbildschirm*

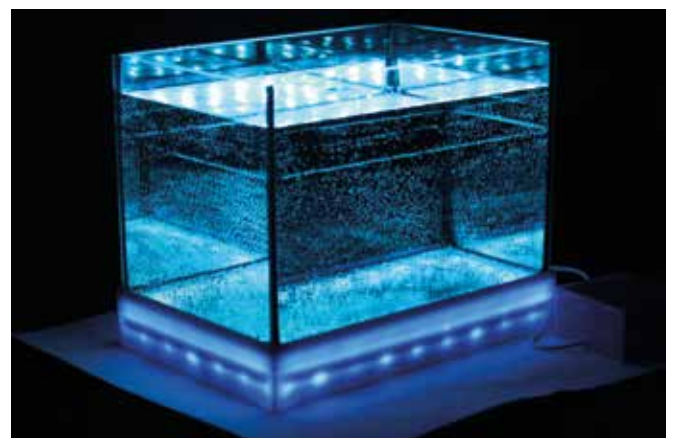
Auf dem Display sind drei Rechtecke zu erkennen, welche ihre Farbe in unterschiedlicher Zeitabfolge ändern. Durch die Farbe der Rechtecke und den Rhythmus des Farbwechsels wird die Lautstärke, welche im Raum vorliegt, widerspiegelt. Ich wurde sowohl von dem Werk „An Optical Poem“ von OSKAR FISCHINGER als auch von „Dein kosmisches Lagerfeuer“ von OLAFUR ELIASSON inspiriert. Am meisten habe ich mich mit dem Gedanken der Synästhesie beschäftigt.



Laura Wießmeyer, *Light, Water and Motion*

Acryl, Glas, LED-Leuchtkette, Wasser

Ein Glasaquarium steht auf einem Acryl-Unterbau, wird mit Wasser gefüllt und von unten mit einer LED-Leuchtquelle beleuchtet. Durch Wasserbewegungen entstehen Wellenmuster an der Decke und an der Wand. Inspiration war die Installation „Notion Motion“ von OLAFUR ELIASSON, bei dem Wellenmuster eines Wasserbeckens an eine Wand reflektiert wird. Mich hat der Gedanke beschäftigt, Wasserwellen realistisch auf möglichst kleinem Platz darzustellen.



Rechts: Laura Wießmeyer, *Light, Water and Motion*
Acryl, Glas, LED-Leuchtkette, Wasser



Niklas Hirsch, Müll leuchtet und verdunkelt

LED-Leuchtmittel, Tetrapacks, Polypropylenschnur

Aneinander gefügte Dreiecksstrukturen aus alten Tetrapacks, geformt zu einem blumenartigen Gebilde, mit veränderbarem Lichtausfall ergeben das Leuchtobjekt. Inspiration für die Arbeit war die Lampe „Canned Light“ von INGO MAURER, welche aus einem Aluminium Zylinder gefertigt eine alte Tomatensuppendose der Firma Campells darstellt und eine Homage an ANDY WARHOL ist. Mich hat der Gedanke an die Verwendung von Müll als Verpackung des Leuchtmittels inspiriert, der Aspekt des Recyclings stand bei mir im Vordergrund.



Nora Stirenberg, Be(e) Light!

Eschenholz, Kupferkabel, 12 Volt Niedervolt-Leuchtmittel, Innenleben einer 60-Watt-Glühbirne, diverse Drähte

Eine Niedervolt-Glühbirne ohne Fassung im Zentrum dreier Kupferkabel leuchtet mittels einer defekten Glühbirne. Ein Rudiment vergangener Zeiten wird als „Biene“ zum Stromgeber für ein modernes Leuchtmittel. Ausgehend von INGO MAURERS „Birdie“ wird sein minimalistischer Ansatz weiter verfolgt, wie auch seine „geflügelte Birne“ aufgelöst und in Form und Funktion neu interpretiert. Dies wie auch die minimalistische Gestaltung und die Verwendung von gebrauchten Materialien laden ein zur Auseinandersetzung mit unserem Konsum- und Wegwerfverhalten.



Dion Shahini, In Bewegung-Interaktiver Lichtkörper

LED-Leuchtmittel, Skateboard, Fotomotive

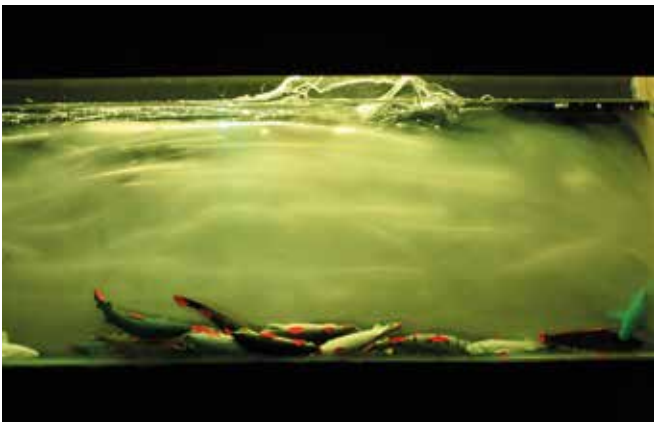
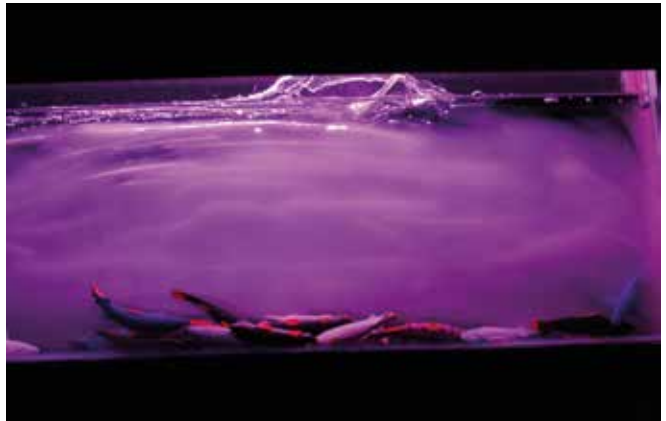
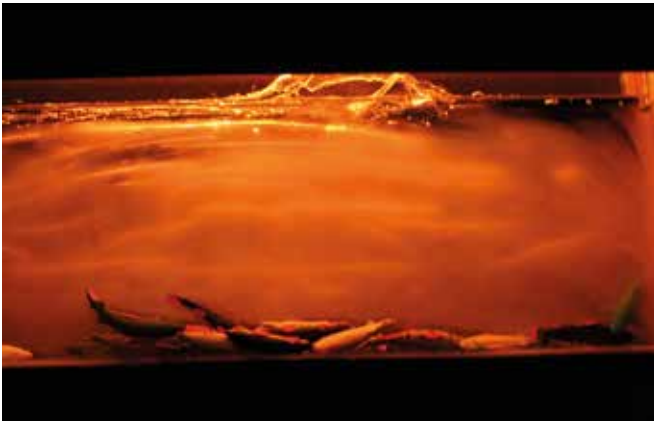
Ein unscheinbares Kinderskateboard beleuchtet zwei Fotomotive. Nimmt man das Brett um es auszuprobieren, sind die Lichtstreifen, die einen möglichen Weg aufzeigen und auf den Bildern zu sehen sind, verschwunden, weswegen der Betrachter zur Interaktion aufgefordert wird. Hauptinspirationen sind die „Dekotora“, beleuchtete Lastwagen, die in der japanischen Kultur fest verankert sind und DUCHAMPS „Ready-Mades“. Zwei Kunstformen, welche die Barriere zwischen bloßem Betrachten und Objekt durchbrechen sollen.



Susanne Schulte, *Das „rote Meer“*

LED-Leuchtmittel, Glas, Acrylglas, Polyisobuten, Modellhaie

Für die Arbeit wurde ein Dunkelraum angefertigt, der die Betrachtung der Arbeit ohne äußere Einflüsse gewährleistet. In die Rückwand des Dunkelraums ist ein von oben beleuchteter Glaskasten eingelassen, welcher mit Polyisobuten und Modellhaien befüllt wurde. Der Titel der Arbeit bezieht sich nicht auf das Rote Meer, sondern auf ein Geschehnis, in welchem sich das Meer rot färbt durch das Abschlagen unzähliger Haie. Außerdem thematisiert die Arbeit den Einfluss von Licht und seiner Farbe auf die Wahrnehmung von Objekten. Inspiriert wurde die Arbeit von DAMIEN HIRSTS Werk „The Physical Impossibility of Death in the Mind of Someone Living“.

**Johanna Mantel, *Spiegelwirkung von Glas mit Lichtquelle Kerze***

Glas, Kerzen, Spiegel

Eine Arbeit, die versucht, alltägliche Teelichter in einen ungewöhnlichen, spannenden Kontext zu bringen. Ein langwieriger Prozess mit zahlreichen Versuchen führte schließlich zu einem Design, das durch Fluchtpunkte den Betrachter aktiv mit einbezieht und eine überraschende Magie schafft. Genauso zauberhaft sind die Werke der New Yorker Künstlerin JUNE AHRENS, die die Arbeit inspirierten, vor allem „Hiding in Plain Site“.

Fotos Barbara Lutz-Sterzenbach



Kunst als soziales Handeln I

Ein soziales interkulturelles Projekt im Kunstunterricht der gymnasialen Oberstufe

JUTTA GÖRLICH

In den Handlungsempfehlungen des 2012 auf dem Bundeskongress der Kunstpädagogik verfassten Nürnberg-Papers werden Erfahrungen von Differenz und Fremdheit als wesentliche Bestandteile von Bildungsprozessen beschrieben, da sie erlauben, Vertrautes in produktiver Weise zu hinterfragen und neue gesellschaftliche Strukturen zu gestalten. Das Ziel einer interkulturellen Kunstpädagogik wird darin gesehen, Fragen von Identität und Zugehörigkeiten in bildlichen Kontexten und in künstlerischer Praxis auszuhandeln, um kulturelle Teilhabe in der Vielfalt zu erreichen.

Am Wittelsbacher-Gymnasium in München wurde auf der Basis eines erweiterten Kunstbegriffes im P-Seminar „Kunst als soziales Handeln I“ ein interkulturelles Projekt mit dem Amt für Wohnen und Migration der Landeshauptstadt München realisiert. Ziel der als Hilfsprojekt angelegten ersten Einheit war die Unterstützung von Kindern und Jugendlichen aus Flüchtlingsfamilien in alltäglichen und schulischen Belangen. Auf ein gemeinsames gestalterisches Vorhaben wurde in der Planungsphase für das erste Seminar bewusst verzichtet und der Fokus auf Hilfestellung bei schulischen Problemen, die Überwindung trennender Differenzen und gegenseitiges Lernen gerichtet: Kunst als soziales Handeln.

Ablauf und Struktur

Im Folgenden werden die Organisationsstruktur und der Ablauf des im Oberstufenjahrgang 2013/15 am Wittelsbacher-Gymnasium durchgeführten P-Seminars erläutert:

Im Amt für Wohnen und Migration München betreute Frau CAROLA BAMBERG das Patenprojekt „Aktiv gegen Wohnungslosigkeit“. Sie stellte den Kontakt zwischen ehrenamtlichen Paten, MünchnerInnen, welche die Unterstützung von sozial Benachteiligten als ihre bürgerliche Pflicht begreifen, und ihren Patenschaften – meist Flüchtlingsfamilien aus Krisenländern her. In diesem Projekt, das es nun schon seit 20 Jahren in München gibt, erleichtern die PatInnen ihren Patenschaften den Start des neuen Lebens in Deutschland, begleiten sie bei Behördengängen, unterstützen Kinder auf ihrem Weg durchs deutsche Schulsystem und helfen ihnen auch bei der Suche nach Wohnung und Arbeit. Diese PatInnen, die schon viele Jahre in den meist kinderreichen Familien tätig sind, begleiteten die SchülerInnen des Wittelsbacher-Gymnasiums zu „ihren“ Familien und waren AnsprechpartnerInnen und VermittlerInnen, wenn der interkulturelle Dialog manchmal nicht einfach war oder UnterstützerInnen, wenn Probleme der Familien so groß wurden, dass sie von SchülerInnen nicht mehr bewältigt werden konnten.



Kickoff

Um sich kennenzulernen, fand im September 2013 am Wittelsbacher-Gymnasium ein gemeinsamer Abend statt. An diesem konnten sich sowohl die bereits in den Familien tätigen PatInnen, als auch Kinder und Jugendliche zwischen 4 und 18 Jahren, deren Eltern aus Somalia, Afghanistan, Bulgarien, aus dem Irak und aus Nigeria immigrierten und die 18 Wittelsbacher SchülerInnen, die mit ihren Eltern gekommen waren, kennenlernen. Bei einem reichhaltigen Buffet wurden gemeinsame Aktivitäten besprochen und Termine für die wöchentlichen Treffen vereinbart.

Wittelsbacher PatInnen: 1 mal pro Woche

Die SchülerInnen besuchten ihre Patenschaften in Pensionen und Unterkünften und kamen an Orte in München, die ihnen vorher unbekannt waren, sie sahen fremde Lebenswelten in unmittelbarer Nähe, begegneten Menschen in Notunterkünften und lernten bisher unbekannten Lebensformen in Großfamilien kennen.

Gleichzeitig luden sie die Flüchtlingskinder in ihre Welt ein: Sie lernten, spielten, lasen vor, sie backten Plätzchen und zeigten den Jugendlichen „ihr“ München, gingen mit ihnen in Konzerte und ins Kino, sie begleiteten durch die Berufsschule und paukten Mathematik, sie übten stundenlang Artikel und versuchten durch Schulfrust zu Erfolgserlebnissen zu tragen, auch wenn sie in Klausurzeiten selbst an ihre Grenzen gerieten.

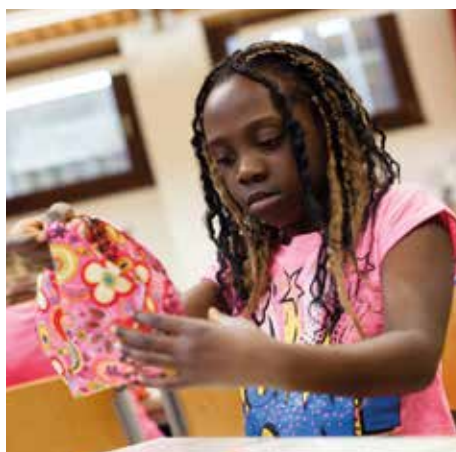
Flankiert wurden die wöchentlichen Besuche bei den Patenschaften von monatlichen Teamsitzungen, in denen Erfahrungen von Fremdheit und Nähe reflektiert wurden, Informationsveranstaltungen zum deutschen Asylrecht und einem Vortrag der Münchner Künstlerin MANUELA UNVERDORFEN, die ihre im Rahmen des Netzwerkes „Kein Mensch ist illegal“ entstandenen Arbeiten präsentierte und mit den SchülerInnen diskutierte.

Beim Ostercafé, einem ganztägigen Workshop mit Stationen wie Sport, Töpfern, Nähen und Malerei, trafen sich alle Patenschaften und Paten am Wittelsbacher-Gymnasium und verbrachten einen gemeinsamen Tag.

Fazit

Die in den Abschlussportfolios dargelegten Erlebnisse und Reflexionen der SchülerInnen sind trotz ihrer Heterogenität durchgängig positiv zu bewerten und Ausdruck von gesellschaftsveränderndem Engagement, Entwicklung, Empathie und Toleranz. Das anfängliche, hierarchische Verhältnis zwischen Helfenden und Hilfsbedürftigen hat sich rasch verändert zu Freundschaft, gegenseitiger Wertschätzung kultureller Vielfalt, respektvoller Freude am Mannigfaltigen und v. a. zu einem gemeinsamen Lernen voneinander. Da die Patenschaften zwischen 4 und 18 Jahren waren, war das Vorgehen der einzelnen SchülerInnen individuell auf die jeweiligen Bedürfnisse und Interessen abgestimmt und ist nicht verallgemeinernd beschreibbar.

Über die Grenzen des Seminars hinaus organisierten SchülerInnen eine große Spendenaktion für die Bayernkaserne und die gesamte Wohnungseinrichtung für eine nigerianische Familie. Eine Schülerin gründete bei den Jungen Grünen einen Arbeitskreis „Asyl und Integration“.



Ausblick

Das Seminar „Kunst als soziales Handeln“ wurde vom BDK durch die Projektförderung „Kunststück. Kunst vermitteln“ großzügig unterstützt. Dies ermöglichte die Durchführung von Workshops, die Einladung der Künstlerin sowie die feierliche Abschlussveranstaltung.

Die große positive Resonanz auf das Seminar in der politischen Öffentlichkeit wie auch der Schulfamilie führt zu einer festen Verankerung sozialen Engagements im Schulprofil und zur Fortsetzung im kommenden Oberstufenjahrgang.

Um beim folgenden Projekt mit einer in ihrer Altersstruktur homogenen Gruppe auch gemeinsam künstlerisch arbeiten zu können, wird im Seminar „Kunst als soziales Handeln II“ mit unbegleitet geflüchteten Minderjährigen neben der Begleitung in schulischen Dingen ein interkultureller Maibaum gestaltet und festlich auf dem Pausenhof des Wittelsbacher-Gymnasiums aufgestellt werden. Intendiert ist im Folgeprojekt die Überwindung von Differenzen beim gemeinsamen künstlerischen Arbeiten in einer Werkstattatmosphäre. Mit dem „Interkulturellen Maibaum“ wird gemeinsam ein Werk entstehen, das bayerische Tradition, den Reichtum und die Vielfalt von Bildkulturen, die sich durch Migration und Globalisierung ständig erweitern, vereint.

Literatur:

Das Nürnberg Paper siehe auf der Seite des BDK e.V.:
www.bdkbayern.de

Fotos: <http://www.fk16.tu>
 EDWARD BEIERLE



Texte der SchülerInnen

Nicht nur SUFYAN wurde im vergangenen Jahr von mir unterstützt, sondern auch ich habe etwas von ihm und seiner Familie erfahren und lernen dürfen. Die Fröhlichkeit, Herzlichkeit und Gastfreundschaft, mit der die irakische Familie mir immer wieder begegnet ist, hat mich beeindruckt und mir Mut gemacht.

CORNELIUS SCHLIPKÖTER

SUMAYA erzählte von ihren neuen Freunden aus der Schule. Diesen Gesprächen konnte ich persönlich sehr viel abgewinnen. So hatte ich vieles aus meiner Grundschulzeit verdrängt oder vergessen, was durch SUMAYAS Schilderungen dann plötzlich wieder präsent wurde. Es war überhaupt erstaunlich für mich zu sehen, dass sich viele ihrer Erlebnisse im Schulalltag mit denen von mir im selben Alter stark ähnelten. So ging es in besagten Gesprächen oft um gemeine Schüler aus höheren Klassen oder um Worte der Lehrerin, die von den Kindern auf die Goldwaage gelegt wurden.

DANIEL WAGNER

Bei einem Treffen haben wir zusammen alle möglichen Lieder gesungen, die sie kannten. Das Lustige dabei war, dass wir unter anderem die Bayernhymne gesungen haben, die ich zwar von der Melodie her sehr gut kannte, vom Text her allerdings eher weniger ... Und da HASSAN diese Hymne gerade in der Schule gelernt hat, brachte er mir den ganzen Text bei!

JULIA WOHLGESCHAFFEN

Sehr ungewohnt – bis fast schon unangenehm – war die Tatsache, dass ich als männlicher Gast in einem ansonsten nur aus Frauen bestehenden Haushalt rundum bedient wurde, zuletzt gelang es mir aber doch zu erklären, dass ich mich sehr gerne an der Vorbereitung des Essens sowie dem Auf- und Abdecken der Mahlzeiten beteiligen wollte.

EDGAR CURKOVIC

Es ist Oktober, wir kommen aus der Münchener Bayernkaserne. Wir sind in der U-Bahn, fahren zurück in unsere Seifenblasenwelt. Aufgrund der dortigen, zum damaligen Zeitpunkt katastrophalen Zustände, organisierten wir eine Spendenaktion an unserer Schule, dem Wittelsbacher-Gymnasium. Wir riefen also SchülerInnen und LehrerInnen auf, Hygieneartikel, Kleidung und Schuhe mitzubringen, um sie anschließend in die Bayernkaserne zu bringen. Die Resonanz war begeisternd, am Ende hatten wir zehn Kisten voller Spenden.

Die folgenden Eindrücke kann man in Worten wohl kaum ausdrücken. Chaotische Zustände, es war kalt, es fehlte an Kleidung und Versorgung. Die Kleidung musste in der Kleiderkammer abgegeben werden, um sortiert zu werden. Doch die Geflüchteten baten uns direkt um Kleidung.

Das Chaos hat sich heute, ein halbes Jahr später, durch die Arbeit der Ehrenamtlichen, etwas entspannt. Die Verzweiflung der Flüchtlinge ist geblieben. Viele suchen auch heute hier eine neue Heimat. (...) Das Projekt hat uns inspiriert einen „Arbeitskreis Asyl und Integration“ bei der Grünen Jugend München zu gründen.

KIM ZEUNER und SOPHIE HARPER



ARCHE NOVA – Ist das Kunst oder krabbelt es weg?

Künstlerische Forschung in der Zoologischen Staatssammlung München

ASTRID VON CREYTZ

Betritt man die Zoologische Staatssammlung (ZSM), empfängt einen ein ganz eigener Kosmos. Raumschiffartig gliedert sich der unterirdisch angelegte Gebäudekomplex um zwei Rotunden und verweigert sich zunächst allen Orientierungsversuchen. Hier arbeiten Zoologen an der Beschreibung, Dokumentation und Archivierung zoologischer Präparate. In riesigen fensterlosen Magazinen mit meterhohen Regalen und Archivschränken lagern Insekten, in Alkohol eingelegte Wirbeltiere, kistenweise Knochen und Felle, aber auch mikroskopische Präparate.

In diese fremde und zum Teil befremdliche Welt einzutauchen war Ziel des im Folgenden vorgestellten Projekts, das im Rahmen eines künstlerisch-kunstpädagogischen Projektseminars am Institut für Kunstpädagogik der LMU München in Kooperation mit der Zoologischen Staatssammlung entstand.

Es bot 13 Studierenden des Studiengangs Kunstpädagogik/Lehramt am Ende ihres Studiums die Möglichkeit, Methoden und Strategien künstlerischer Forschung in einem eigenen Projekt zu erproben und die entstandenen künstlerischen Arbeiten vom 10.11.2014 bis zum 23.04.2015 in den Räumen der ZSM zu präsentieren. Für die ZSM, die ihr Haus alljährlich für eine Kunstaussstellung öffnet, war es das 20. Jubiläum: Titel „ARCHE NOVA – Ist das Kunst oder krabbelt es weg?“

Wieso künstlerische Forschung?

(Natur-)Wissenschaft und wissenschaftliches Denken sind längst ein fester Bestandteil unseres Alltags geworden – von der PISA-Studie bis zur Quantified-Self-Bewegung, alles wird vermessen, verglichen und evaluiert. Da mag es kaum verwundern, wenn zeitgenössische Kunst Forschung und Wissenschaft ebenfalls in den Blick nimmt. Die vielen Symposien, Foren und Publikationen, die

sich zugleich an Wissenschaft und Kunst wenden, zeigen darüber hinaus, dass das Interesse kein einseitiges ist. Gerade in einer Zeit, in der die Zusammenhänge immer komplexer werden und „bildgebende Verfahren“ die Welt der Forschung revolutionieren, erscheint die jeweils fremde Herangehensweise vielversprechend. Federführend zeigte die letzte dOCUMENTA (13), die 2012 in Kassel unter CAROLYN CHRISTOV-BAKRGIEV stattfand, neben Kunst auch Quantenexperimente des Physikers Anton Zeilinger und hatte eine eigene Sparte „Artistic Research“ eingerichtet.

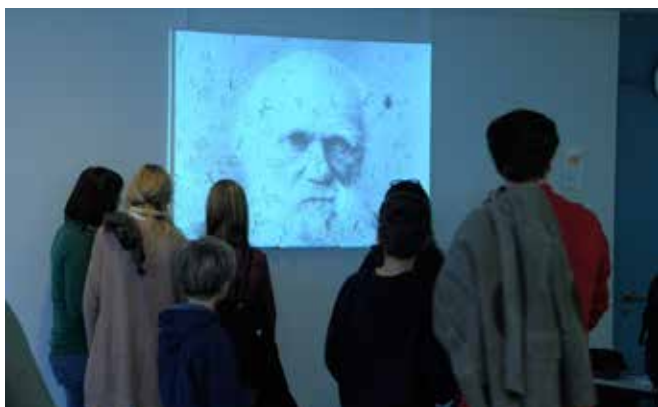
Die künstlerische Beschäftigung mit Wissenschaft kann folglich auch für Studierende der Kunstpädagogik ein durchaus interessantes und zeitgemäßes künstlerisches Arbeitsfeld im Sinne eines erweiterten Kunstbegriffs sein. Zudem bietet die Auseinandersetzung und Kooperation mit einer anderen Disziplin – gerade in Hinblick auf die zukünftige Lehrtätigkeit – eine ideale Basis für fächerübergreifendes Arbeiten. Auch das Bespielen eines „geprägten“, d. h. in erster Linie funktional ausgerichteten Raums wie der wissenschaftlich genutzten ZSM, entspricht durchaus den Gegebenheiten der schulischen Realität.

Nicht zuletzt ging es auch darum, die in den 1990er-Jahren in der Kunstpädagogik auf der Basis eines erweiterten Kunstbegriffs entwickelten fachdidaktischen Methoden der ästhetischen Forschung (HELGA KÄMPF-JANSEN) sowie deren Weiterentwicklungen besser verstehen und gezielter einsetzen zu können.

Die Gelegenheit, bei diesem Projekt einerseits in Kontakt mit wissenschaftlich tätigen Zoologen zu kommen und andererseits sogar in den Räumen der ZSM ausstellen zu können, war ein großer, eher seltener Glücksfall und versprach einen äußerst spannenden Arbeitsprozess.

Sommersemester 2014

Das Seminar begann mit einer theoretischen Einführung zu künstlerischen Verfahrensweisen mit wissenschaftlichen Bezugnahmen wie Spurensicherung, Artistic Research, Mapping etc. durch Dr. ROSA QUINT (LMU) sowie einer Führung von Prof. Dr. KLAUS SCHÖNITZER (ZSM) durch die ZSM, die Einblick in Gebäude, Magazine und Forschungsschwerpunkte gab. Da seitens der ZSM der Wunsch bestand, sich nach Möglichkeit auch auf eine zeitgleich stattfindende Ausstellung von Tierplastiken des Bildhauers WILHELM KRIEGER (1877-1945) zu beziehen oder sich mit dieser zu verzahnen, wurde fakultativ auch eine Führung durch dessen ehemaligen Wohn- und Arbeitsräume in Herrsching angeboten. Dort erfuhr man einiges über diesen Künstler und konnte die für die Ausstellung ausgewählten Exponate bereits vorab im Original besichtigen.



Marisa Schaub: Bewegung und Stillstand (Animierte Projektion), Foto Martin v. Creytz

Anschließend konzentrierten sich die Studierenden auf für sie interessante Aspekte und unternahmen davon ausgehend eigene Recherchen, die – teilweise in intensivem Austausch mit den Wissenschaftlern – in eigene künstlerische Umsetzungen mündeten. In wiederholten Sitzungen, die sowohl im Kreis des Seminars, als auch gemeinsam mit den beiden Koordinatoren der ZSM stattfanden, präsentierten die Teilnehmerinnen immer wieder den Stand ihrer Konzepte und begonnenen Arbeiten. Auf diese Weise konnte der Entwicklungsprozess über das Semester hinweg ständig reflektiert und diskursiv begleitet werden. Schließlich waren die Planungen dann soweit gediehen, dass sich die Teilnehmerinnen auf einen Ausstellungsnamen einigen konnten, der die vielgestaltigen Arbeiten umfasste: „Arche Nova“. Und weil Krabbeltiere in der ZSM irgendwie immer präsent sind, kam noch ein Untertitel dazu: „Ist das Kunst oder krabbelt es weg.“

Abschließend wurden der Titelvorschlag, künstlerische Konzepte und bereits fertige Arbeiten den Mitarbeitern der ZSM sowie Mitgliedern des Vereins der Freunde der ZSM vorgestellt.

Ähnlich wie in den fachdidaktischen Konzepten propagiert, hatte jede der Studierenden während der ganzen Zeit ein sogenanntes künstlerisches Tagebuch geführt, das bei einigen dann auch Teil der präsentierten Arbeit wurde.

Spurensuche

„Es geht darum, die komplexen Ordnungszusammenhänge hinter den ›Erscheinungen‹ zu entdecken und zu entschlüsseln. Diese Überlegungen verdeutlichen, dass nicht nur in der Wissenschaft, sondern auch in der Kunst geforscht wird. In beiden Bereichen spielen erkundende Verfahren der Welt- und Selbstan-eignung eine wichtige Rolle.“¹

¹ Brenne, Andreas: „Künstlerische Feldforschung“ – ästhetisch forschende Zugänge zur Lebenswelt; in: Kunst Portal, Schroedel Verlag; (derzeit im Netz nicht verfügbar)

Die Projekte der Studierenden

Es zeigte sich die ganze Bandbreite der künstlerischen Forschung. So vielfältig die künstlerischen wie kunstpädagogischen Ansätze im Umgang mit Wissenschaft und Forschung sind, so unterschiedlich gestalteten sich die Projekte der Studierenden. Manche übertrugen in ihren Recherchen die vorgefundenen wissenschaftlichen Forschungsmethoden oder Klassifizierungsformen auf sich selbst



Franziska Reinhart: Die Suche nach dem Mega-Shark, Foto Martin von Creytz

oder interpretierten diese neu. Sie arbeiteten orientiert an der eigenen Biografie und/oder schufen historische Bezüge. Andere gingen auf Spurensuche im sozialen Bereich, eröffneten interaktive Internetseiten, führten Interviews und untersuchten Arbeitsweisen oder Arbeitsalltag des wissenschaftlichen und nichtwissenschaftlichen Personals, um eine künstlerische Aussage zu treffen. Es wurde versucht, den mikroskopischen Blick in die Makroperspektive zu überführen und haptisch erfahrbar zu machen, um so einen Zugang zu einer Welt zu schaffen, die unserer Wahrnehmung eigentlich nicht zugänglich ist. Ein weiteres Projekt zeigte Räume der Sammlung aus dem Blickwinkel ausgewählter dort gelagerter Exponate und versuchte durch den Perspektivenwechsel den Raum neu zu beschreiben. Auch ungewohnte, z. T. provokative Fragen wurden gestellt und ganz eigene Schlussfolgerungen gezogen. Es wurde experimentiert sowie optisch wie inhaltlich mit Visionen gespielt – mal ernsthaft, mal ironisch.

Ganz besonders überraschend war für alle die unerwartete Offenheit der beteiligten Wissenschaftler gegenüber den einzelnen künstlerischen Projekten. Sie stellten sich zum Teil auch ganz persönlich zur Verfügung, etwa für „seriöse“ Video-Interviews zum höchstwahrscheinlich nicht existierenden Mega-Shark oder um sich einen Arbeitstag lang begleiten zu lassen.

Perspektivenwechsel

„Hierzu gehörten die Überlegungen mit optischen und haptischen Reizen zu experimentieren und in die Welt neuer Perspektiven auf die artenreiche Sammlung einzutauchen, [...] einen Einblick in neue erfahrbare Bereiche des Wahrnehmens geben und mit Hilfe der Kunst und dem Spiel der unterschiedlichen Blickwinkel Interesse an Forschung und Wissenschaft wecken und somit eine Brücke zu unbekannten Gebieten der Wissenschaft zu schlagen.“

Wintersemester 2014/15

Nachdem sich eine engagierte Gruppe freiwilliger Teilnehmerinnen bereits in der vorlesungsfreien Zeit an die Konzeption von Plakat, Flyer und Dokumentation gemacht hatte, war das Wintersemester ganz der Präsentation der Arbeiten in der für November geplanten Ausstellung gewidmet. Das Fortsetzungsseminar begann deshalb mit einem Workshop zur Ausstellungs-konzeption. Nach einem Vortrag von Dr. BRIGITTE KAISER (LMU) zu den Themen Kuratieren und Ausstellungsdesign, erarbeiteten die Studierenden zunächst in Gruppen Vorschläge für eine Ausstellungschoreografie. Besondere Herausforderung bildete hier die Integration von Exponaten der Sammlung sowie der Ausstellung der Tierplastiken KRIEGERs und die Spezifik der Architektur (lange Gänge, gebogene Wände ...). Die in einer anschließenden Plenumsrunde gesuchte gemeinsame Lösung war allerdings schnell gefunden, da sich die Vorstellungen der Gruppen infolge der gemeinsamen Vorarbeit gar nicht so sehr voneinander unterschieden. Zur Visualisierung waren Miniaturabbildungen der Arbeiten auf einen Grundrissplan geklebt worden. Dieser Plan blieb dann bis zuletzt maßgebliche Orientierung und wurde später als ausstellungsleitendes Element in die Ausstellung integriert (Abb. Lageplan). Aufgebaut und gehängt wurden die Arbeiten in den folgenden Wochen in ganztägigen Treffen sowie individuell nach Absprache mit den Koordinatoren und Mitarbeitern der ZSM, die die Teilnehmerinnen tatkräftig und mit großem Engagement unterstützten.

Was wäre wenn

„Die Fantasie der Menschen kennt keine Grenzen. Unter dem Aspekt: „Was wäre wenn ...“ werden zwei visionäre Extreme durchgespielt: die ästhetische und die monströse Variante. In der ZSM befinden sich etwa 20 Millionen Objekte. Jedes Tier/Exponat, das man hier findet, ist u. a. über Aussehen und Lebensweise kategorisiert. Für den Menschen macht das jedes Lebewesen zudem unterscheidbar. [...] Was passiert, wenn man die Regeln der Natur manipuliert. Auf den Kontext kommt es an, aber was wird aus Kunst im wissenschaftlichen Kontext? [...] Neben der Wissenschaft steht in unserem Projekt vor allem auch der Humor im Vordergrund.“

Die Ausstellung

Die schließlich in der Ausstellung präsentierten künstlerischen Forschungsergebnisse reichten von Malerei über Fotografie und Film zu plastischen Arbeiten und Installationen.

Auch hier war die Unterstützung der ZSM in Person des Haustechnikers eine wertvolle Hilfe beim Hängen, Aufbauen und mitunter auch beim Entwickeln alternativer Präsentationsmöglichkeiten vor allem auch, als die Zeit langsam knapp zu werden begann.

Bei der Vernissage wurde die Ausstellung von einem sehr gemischten Publikum unerwartet gut angenommen. Als sehr hilfreich stellte sich in den vielen anschließenden Gesprächen vor den künstlerischen Arbeiten heraus, dass die Studierenden im offiziellen Teil nochmals Gelegenheit gehabt hatten, ihr künstlerisches Konzept kurz zu skizzieren.

Highlight der Ausstellung war der „Tag der offenen Tür“, an dem rund 2000 Besucher aller Altersgruppen in die ZSM kamen, um Sammlung, Magazine und natürlich auch die Ausstellung zu sehen. Hier hatten die Studierenden die Möglichkeit, auch kunstfernerem



Künstlerische Tagebücher (Auswahl), Foto Uschi Chavanon



Barbara Koch: Wilhelms Mops (Detail), Foto Martin von Creyzt



Maria Lechner: Momentaufnahme der Evolution – same but different (Interaktives Fotoprojekt), Foto Martin von Creyzt

Publikum gegenüber vermittelnd aufzutreten und sich den Fragen zu Arbeiten bzw. zur Ausstellung zu stellen. Nun standen die künstlerischen Konzepte auf dem Prüfstand und die interaktiven Elemente der präsentierten Arbeiten konnten verstärkt zum Einsatz kommen.

Diese doppelte Herangehensweise, künstlerische und vermittelnde Arbeit, entspricht der künstlerisch-kunstpädagogischen Zielsetzung des Projektseminars: Einerseits ging es darum, den Studierenden der Kunstpädagogik ein Feld für Erweiterung und Entwicklung des eigenen bildnerisch-(ästhetischen) Ausdrucks auf der Folie eines erweiterten Kunstbegriffs zu eröffnen und damit andererseits auch



Annika Ginkel: Fortuitous Insects (Detail), Foto Martin von Creytz



Maria Sailer: Kuriositätenkabinett der Zukunft, Foto Martin von Creytz

Evolution

„Zentrale Aspekte [...] sind die Entdeckung und die Sammlung der verschiedenen Arten, letztlich die Erkenntnis der ständigen Adaption an veränderte Umweltbedingungen. Ausgehend von dem Versuch, die beiden Pole, Bewegung und Stillstand zu visualisieren, soll ein Bogen geschlagen werden zum Zufall als Motor für Metamorphosen und im freien Gedankenspiel zu sozialen, von Menschen generierten Einflussfaktoren: Mode als Initiator von Veränderungen weiblicher Körperformen.“

Dieses Projekt wurde im Rahmen des BDK-Wettbewerbes „Kunststück. Kunst vermitteln.“ gefördert.

die Möglichkeit zu geben, Erfahrungen mit neuen künstlerischen Strategien zu sammeln. Nur auf dieser Basis lässt sich ein Verständnis entwickeln für deren Umsetzung in den aktuellen kunstpädagogischen Methoden.

Abgesehen davon war die von einem derart umfangreichen kooperativen Projekt geforderte intensive Auseinandersetzung mit einem zunächst fremden Gebiet für alle Beteiligten eine wertvolle und interessante Erfahrung. Dementsprechend wurden die Studierenden intellektuell wie künstlerisch gefordert und mussten darüber hinaus aber noch eine Menge weiterer Kompetenzen aktivieren wie z. B. Sozialkompetenz, Organisationstalent und Selbstbewusstsein.

„Menschen im Aufwind“

Ein soziokulturelles Bildungsprojekt

OLIVER M. REUTER

Gespannte Ruhe liegt in der Luft, nur wenige Geräusche dringen ins Atrium. Durch die Scheiben wird ein Blick frei auf Jugendliche, die Hip Hop trainieren, Masken formen, theatrales Improvisieren üben, auf einem Seil balancieren, auf Kinder, die trommeln, auf Stelzen laufen, zeichnen oder malen.

Die Kinder und Jugendlichen, die hier im Mobile, einer Theaterschule im Allgäu, verschiedenen Formen der ästhetischen Praxis nachgehen, haben sonst wenig Gelegenheit dazu. Zusammen mit der Caritas hat der Verein „Menschen im Aufwind“ die Teilnehmer ausgesucht, die eine Woche lang ein Sommercamp zur ästhetischen Bildung besuchen.

Ein Sommercamp der Kultur

Unsicher kommen die Kinder ins Camp, in dem sie für einige Tage weg von ihrer Familie sein werden. Übernachtet wird im nahe gelegenen Internat. Große, Kleine, Schüchterne, Vorlaute, Geradlinige, Tappsige, Gewandte werden von einem Team aus Pädagoginnen und Dozenten der Bereiche Kunst, Musik, Theater, Tanz, Yoga und Zirkus empfangen. Es erwartet sie ein breiter Fächer von Kursen, der sich mit Angeboten freier Workshops abwechselt. Durch das Abwechseln der beiden Formate soll einerseits eine notwendige Struktur geboten werden, aber gleichzeitig eine Interessensorientierung gewährleistet werden.

Im Bereich Musik initiiert der Jazzmusiker und Musikpädagoge, der künstlerische Leiter des bayerischen Landesjugendjazzorchesters HARALD RÜSCHENBAUM das Improvisieren mit diverser Schlagwerk. Beobachtet man die extrem intensiven und dichten Vermittlungssituationen RÜSCHENBAUMS wird deutlich, wie viel sich hinter dem Schlagwerk in der Gruppe verbirgt. Auf Basis eines zu entdeckenden und zu erforschenden Gefühls für Rhythmus gilt es, auf den anderen zu warten, seinen eigenen Einsatz im richtigen Moment zu setzen. Das Miteinander einer Gruppe erfährt hier eine Dimension, die weit über das landläufig erwartbare „Trommeln“ hinausgeht.

Die Zirkuspädagogin stellt Basiselemente des Balancierens und des Jonglierens in den Fokus. Zusammen mit ihrem Kollegen, der unermüdlich Kinder auf Stelzen hieft und mit einem unerschütterlichen Glauben an den Einzelnen nicht locker lässt, bis auch jeder auf Stelzen läuft, arbeitet er am Körpergefühl der Kinder und Jugendlichen. Diese danken es, indem sie ihre neuen Kompetenzen – oft meint man, beinahe unglaublich – feiern.

MONIKA SCHUBERT, erfahrene Theaterpädagogin, führt die Arbeit am Rhythmus, an Körpergefühl, am Selbstbewusstsein zusammen und erweitert sie um die Arbeit an der Sprache. Die theatrale Improvisation steht im Vordergrund. Und so werden Stück für Stück neue Fähigkeiten gewonnen und verborgene Fertigkeiten ausgegraben. Darüber hinaus wird auf großen Bögen gezeichnet und werden Masken von den Gesichtern überformt und neu gestaltet. Vor allen Dingen die Abnahme von Gipsnegativen für die Anfertigung eines Positivs und den anschließenden Maskenaufbau erfordert ein Überschreiten von individuellen Grenzen. Es ist viel Nähe auf einmal, einen anderen – selbst bewegungslos – an das eigene Gesicht zu lassen.

So wird in dieser Woche ein reiches Experimentierfeld eröffnet.

Welche Möglichkeiten der Bewegung bietet mein Körper? Wie fühlt sich Gips an, wenn er abbündet? Wie schaffe ich es, einen Rhythmus beizubehalten? Wie kann ich einen rotierenden Gegenstand in der Luft halten, auf einem Seil balancieren, Farben selbst herstellen, etc.? Ein ganz normales Sommercamp der Kultur also? Mitnichten. Die teilnehmenden Kinder und Jugendlichen stammen allesamt aus Familien mit schwieriger sozialer Konstellation, die meist durch Armut bedingt ist. Über Kooperationspartner wie die Caritas sind gezielt Familien ausgesucht worden, die ihre Kinder ins Sommercamp schicken.

Kultur in sozialer Abhängigkeit

Eltern, die in der ästhetischen Bildung eine sinnvolle Komponente von Erziehung sehen, ergänzen gerne das schulische Angebot. Sie bieten ihrem Nachwuchs Kurse aus der zunehmend bunter werdenden Palette außerschulischer Kurse. Die Kinder und Jugendlichen besuchen die Musikschule, sie spielen Theater, gehen in eine Malschule. Wenn es sich nicht gerade um Kurse handelt, die etwa kirchliche Träger gegen eine symbolische Beteiligung anbieten, verursacht dieses Bemühen Kosten. Doch nicht alle Eltern, die sich um die ästhetische Bildung ihres Nachwuchses sorgen, können die Unkosten dafür bestreiten. Auf diese Weise geschieht eine soziale Abkopplung, qualifizierte ästhetische Bildung verschließt sich zunehmend den sozial Schwachen. Zur finanziellen Armut gesellen sich schwierige Lebenskonstellationen, in denen Eltern unabhängig von den finanziellen Mitteln nicht mehr in der Lage sind, sich um die kulturelle Belange der Kinder zu kümmern.

„Armut im Kindesalter beschädigt die Bildungsfähigkeit.“ Dieser Satz von JÜRGEN BORCHERT, dem ehemaligen Vorsitzenden Richter des sechsten Senats des Hessischen Landessozialgerichts müsste Konsequenzen nach sich ziehen, verdeutlicht er doch, dass Kindern aus armen Familien ein gerechter, nach ihrer Leistungsfähigkeit und ihren Interessen geprägter Weg durch das Leben verwehrt bleibt. Neben der verheerenden Wirkung an den Kindern und Jugendlichen leisten es sich Politik und Gesellschaft, Human Resources ungenutzt und wirkungslos verfallen zu lassen und büden sich daraus resultierende Folgekosten auf. Es ist nunmal nicht damit getan, die Schulausstattung der Kinder aus bedürftigen Familien zu bezahlen.

Schließlich führt Armut immer auch schnell dazu, dass sich die Probleme derart häufen, dass für eine Anbindung an ein kulturelles Angebot die Kraft fehlt. Auch ein nahezu kostenfreier Eintritt (z. B. sonntags in Pinakotheken) verpufft, wenn es nicht gelingt, Familien in sozial schwierigen Konstellationen in die Kultur einzubinden.

Welche gesellschaftlich relevanten Parameter durch Armut am meisten betroffen sind, eruierte die Studie PASS (Panel Arbeitsmarkt und soziale Sicherung). Es wurde deutlich, dass die kulturelle und soziale Teilhabe am stärksten betroffen waren. Die Defizite liegen in erster Linie einmal im Besuch von kulturellen Veranstaltungen wie Kino



oder Theater. Doch betroffen sind vor allen Dingen die Kinder aus sozial schwachen Familien.

An dieser Stelle muss die Gesellschaft einspringen. Nicht zuletzt auch, da staatliche Institutionen diesen Aspekt nicht auf ihrer Agenda haben. In der UN-Kinderrechtskonvention heißt es: „Die Vertragsstaaten achten und fördern das Recht des Kindes auf volle Beteiligung am kulturellen und künstlerischen Leben und fördern die Bereitstellung geeigneter und gleicher Möglichkeiten für die kulturelle und künstlerische Betätigung (...)“ Die Konvention konnte noch leicht durch Länder wie Deutschland ratifiziert werden. Diese allerdings auch ernst zu nehmen, steht auf einem anderen Blatt.

Spricht man mit den Teilnehmern des Sommercamps, wird deutlich, dass eben auch sozial und finanziell schwierige Konstellationen ein Handicap für jeden Einzelnen darstellen.

Wenn BARBARA STAMM am Tag des Ehrenamtes im Bayerischen Landtag Projekte auszeichnet, die Kindern und Jugendlichen mit Handicap überhaupt erst einen Zugang zur sportlichen oder ästhetischen Bildung ermöglichen, zeigt dies zum einen, dass es einzelne Personen gibt, die aus dem Erkennen des Notwendigen heraus, großartige Projekte stemmen. Es zeigt aber zum anderen auch, dass ohne diese einzelnen ›Energieförderer‹ für Kinder und Jugendliche mit Handicap im Grunde kaum Wege zum Sport und zur Kultur existieren.

Die Begleitung des Projektes

In der wissenschaftlichen Begleitung des Projektes kristallisieren sich nach Auswertungen von Fragebögen zur Persönlichkeitsentwicklung der Kinder und Jugendlichen sowie von Interviews mit Eltern, Betreuern, Dozenten etc. sowie der Dokumentation von Vermittlungsprozessen erste Ergebnisse heraus.

Es wird deutlich, dass das Selbstbild der Kinder in den wenigen Tagen deutlich positiver wahrgenommen wird. Die Teilnehmenden können neue Möglichkeiten des Ausdrucks erkennen und ausprobieren sowie ihr Selbstbild klar erweitern und konturieren. Vielfach lernen sich die Jugendlichen selbst neu kennen, können neue Facetten an sich beobachten. Vor allen Dingen führen zahlreiche kleine Erfolgserlebnisse zu einer neuen Perspektive auf sich selbst.

Eltern sowie Erziehungsberechtigte können ihren Blick auf das Kind oder den Jugendlichen deutlich erweitern und in weiten Teilen eine auch auf der gescheiterten Bildungsbiografie des Einzelnen basierende negative Sichtweise zum Positiven verändern oder zumindest um positive Aspekte erweitern. Als eine zentrale Komponente, die diese Veränderung nach sich zieht, stellt sich die Abschlusspräsentation heraus. Hier werden im Werkstattcharakter die Prozesse und Zwischenstände, manchmal auch Ergebnisse der Woche den eingeladenen Eltern präsentiert. Inwiefern die festgestellten Verschiebungen in der Perspektive des Einzelnen und auf den einzelnen Bestand haben, wird

langfristig zu überprüfen sein. Gelegenheit dazu besteht, da sich der Verein um Stipendien für den ganzjährigen Besuch von Kursen für die Teilnehmenden des Sommercamps engagiert. Zudem besuchen die Kinder und Jugendlichen die immer wieder an Wochenenden angebotenen Kurse voll Kultur.

Der Erfolg dieses Sommercamps basierte auf mehreren Komponenten. Es erweist sich allein schon das zahlenmäßig sehr gute Verhältnis zwischen Teilnehmern und Pädagogen als hilfreich. Jedes Kind hat zu jeder Zeit rasch einen Ansprechpartner.

Zudem ist die sehr gute Qualifikation der Dozenten ein wesentlicher Faktor. Es wird deutlich, dass diese sowohl in ihrem künstlerischen Fach sehr gut sein müssen, aber eben auch in ihren pädagogischen Fähigkeiten. Die Beobachtung von Workshops zeigt, wie individuell und in kleinste Situationen aufgespalten die pädagogischen Prozesse ablaufen.

Der dritte zentrale Faktor ist die Organisationsstruktur. Zwischen den festgelegten Workshops finden die Teilnehmer immer im Atrium zusammen und bilden über die Tage eine feste Gruppe. Dies wird unterstützt durch die Übernachtung aller Kinder und Jugendlichen im Camp. Unter Aufsicht von Sozialpädagoginnen und -pädagogen verbleiben alle vor Ort und werden so nicht aus Kontinuität der Situation herausgerissen.

In der Abwechslung gemeinsamer Aktivitäten, wie den Mahlzeiten, dem Besuch einer Filmvorführung, oder der gemeinsamen Unterkunft mit der Möglichkeit, sich auch auf sich selbst fokussieren zu können, liegt ein großer Vorteil.

Weitere Informationen zum Projekt über www.menschen-im-aufwind.de

OLIVER M. REUTER, Prof. Dr., lehrt am Lehrstuhl für Kunstpädagogik an der Universität Würzburg und hat das Referat für Kunst an Grundschulen des BDK e.V.

Literatur:

Lietzmann u. a.:

Bedürftige Kinder und ihre Lebensumstände. In: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) der Bundesagentur für Arbeit (Hg.): IAB-Kurzbericht. Nürnberg 2011

Vereinten Nationen (UN):

Übereinkommen über die Rechte des Kindes, UN-Kinderrechtskonvention im Wortlaut mit Materialien, 1989; abgerufen <http://www.unicef.de>

Geschichten in Bewegung

Einblicke in die Trickfilmarbeit mit Grundschulkindern

CHRISTIAN RÖMMELT

Ausgezeichnet!

„Die Fenster eines Hauses können unterschiedliche Formate haben, auch die Haustüren – aber wenn sich eine Haustür nur richtig schräg nach oben öffnen lässt und wenn auch ein Fenster so schräg in der Wand hängt, dann stimmt mit diesem Haus vermutlich etwas nicht. Und wenn die Bewohner mitten im Kopf nur ein Auge haben ... na ja, Monster halt! Eine Monsterfamilie will von Nürnberg nach München umziehen. Das ist das Kernproblem des Legetrickfilms, den sich drei Mädels aus der Grundschule am Mariahilfplatz München ausgedacht haben. Caia, Emma und Paula bringt ihr Film den Preis der Gemeinde Gerbrunn ein!“ Begeistert betreten die drei Kinder nach diesen Worten der Jury die Bühne, um den Preis für ihre „monsterrmäßige“ Animation bei den Filmtagen bayerischer Schulen entgegenzunehmen.



Preisverleihung bei den 37. Filmtagen bayerischer Schulen



Filmstill aus „Von Nürnberg nach München“

Zum 37. Mal flimmerten zahlreiche filmische Produktionen, an denen bayerische Schülerinnen und Schüler aller Jahrgangsstufen und Schularten ein Schuljahr lang gearbeitet haben, über eine riesige Leinwand in der Mehrzweckhalle des kleinen Ortes bei Würzburg. Ein solches Kinospektakel wäre nicht denkbar ohne das engagierte Team der Eichendorff-Schule Gerbrunn, das ein Wochenende lang Filmgruppen in seinem Schulhaus samt Mehrzweckhalle (und Schwimmbad für den Badespaß) willkommen heißt. Die filmische Arbeit der Kinder und Jugendlichen wertschätzen – das ist für mich die tragende Idee des Festivals. Und die funktioniert; stolz darauf, ihren Trickfilm einem großen Publikum präsentieren zu können, haben die jungen Trickfilm-makerinnen obendrein noch ein Interview mit der Jury souverän gemeistert. Dass solch ein Erlebnis das Gefühl der Selbstwirksamkeit befördert, liegt auf der Hand.

Dem Trickfilm auf der Spur

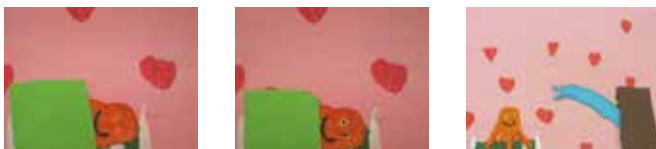
Bis zum fertigen Trickfilm ist es allerdings ein langer, manchmal auch mit Schwierigkeiten gepflasterter Weg, den Grundschulkin-der in der Arbeitsgemeinschaft Trickfilm an der Mariahilf-Schule meistern. Seit sechs Jahren lade ich in meiner Rolle als Kunstpädagoge immer wieder aufs Neue aus, welcher Art *scaffolding* die Kinder bei der Übersetzung ihrer Geschichtenidee ins Medium der Animation bedürfen. Da gibt es einerseits die eher didaktisch arrangierten Lernbausteine, mit Hilfe derer die Kinder beispielsweise die Stop-Motion-Technik oder die Wirkung von Einstellungsgrößen verstehen lernen – stets angereichert durch instruktionale Anteile, handlungsorientiertes Erproben und Reflexionsphasen; andererseits gilt es, die unterschiedlichen Filmteams mit ihren je eigenen Erzählwünschen individuell zu begleiten. Hilfe ich in einer bestimmten Situation mit einem konkreten Tipp weiter, der mir für die Lösung des Problems sinnvoll erscheint, oder versuche ich eher, den Suchraum für Lösungen bei den Kindern durch gezielte Fragen zu erweitern? Binde ich die anderen Gruppen als Impulsgeber zu einem Thema ein oder verlangt die Gruppe, der Arbeitsprozess eher eine rasche Entscheidung?

Orientierungspunkte auf einer Landkarte der Didaktik des Trickfilms sind für mich Überlegungen zur Theorie der Animation, empirische Forschungsbefunde und meine Erfahrungen aus einer kunstpädagogisch gedachten Trickfilmarbeit mit Kindern.

Skizzierung einiger Orientierungspunkte und Beobachtungen

Das Besondere der Animation liegt nach PAUL WELLS, dem Direktor der Animation Academy an der University of Loughborough, darin, eine „Kunst des Unmöglichen“ (WELLS 2007, S. 7) zu sein. Und tatsächlich lassen sich in diesem Medium phantastische kindliche Vorstellungswelten zum Leben erwecken: Da löst sich beispielsweise ein rot-gelbes Knetwesen in Luft auf. Übrig bleiben nur

seine kugelförmigen Augen, die sich wiederum vor dem erstaunten Auge des Betrachters in lebendige Kopffüßler verwandeln, oder eine andere Knetkreatur verliert ihren Kopf, um gleich im nächsten Moment einen weiteren aus ihrem Bauch hervorzuzaubern. Solche Bewegungsbilder werden durch die Stop-Motion-Technik, der Aufnahme von Einzelbildern und deren rascher Hintereinanderschaltung möglich. Dafür ist es nötig, dass die Kinder einen Bewegungsablauf in Einzelbilder zergliedern. Die (Medien-) Pädagogin JACKIE MARSH weist in einem Forschungsbericht zum Animieren in der Kindheit darauf hin, dass Vorschulkinder beim Erzählen von Geschichten in Animationen bei dieser medienspezifischen Herausforderung Unterstützung benötigen. Beim Verfilmen ihrer Geschichten fokussierten die Kinder nämlich lediglich auf wichtige narrative Erzählpunkte und setzten einen solchen Moment in einem einzigen Standbild um. Mit zusätzlicher Hilfe gelang es ihnen, einzelne solcher Szenenbilder frame-by-frame in einen Verlauf zu übersetzen. (Vgl. MARSH 2006, S. 498f.) In meiner Trickfilmarbeit mit Grundschulkindern konnte ich beobachten, dass Übungs- und Reflexionsprozesse an dieser medialen Besonderheit zur differenzierten Bewegungsdarstellung beitragen. Als filmisches Medium schöpft die Animation auch aus Darstellungsmitteln wie der Variation von Einstellungsgrößen. In seiner Arbeit „Filmbildung!“ belegt RAPHAEL SPIELMANN anhand der Analyse von Trickfilmbeispielen aus der Primarstufe, dass die Kinder bereits in der Klassenstufe 3/4 Einstellungsgrößen wie Totale, Halbtotale oder Großaufnahme „an markanten Stellen gezielt variieren“ (SPIELMANN 2011, S. 241), selbst wenn „die Begrifflichkeiten (Weit, Totale, Halbtotale, Amerikanisch, Halbnah, Nah, Groß, Detail) nicht im Vorfeld besprochen [wurden]“ (SPIELMANN 2011, S. 185). Nach meiner Beobachtung greifen Kinder bei ihren eigenen Trickfilmproduktionen enorm reflektiert auf das filmische Mittel Einstellungsgrößen zurück, wenn vorab eine Thematisierung mit der Befragung nach ihrer Wirkung in filmischen Kontexten während rezeptiver Phasen stattfand. Dazu wurde allerdings der Umfang der Begrifflichkeiten auf drei (Totale, Halbnah und Groß) reduziert, um den Kindern den Zugang zu erleichtern. Zwei Schülerinnen beispielsweise wechseln in einer Szene ihres Legetrickfilms „Die chaotische Unterwasserwelt“ von der Großaufnahme in die halbnah Einstellung. In ihren Erläuterungen wird ihre bewusste Entscheidung für die jeweilige Einstellungsgröße deutlich. Das Aufwachen der Krake könne man am besten darstellen, indem man das Gesicht sehr groß zeige. Zudem sei der Zuschauer durch die halbnah Einstellung, die den gesamten Unterwasserraum in den Blick nehme, gespannt, wer da nun gleich durch die Tür komme.



Bilderfolge aus „Die chaotische Unterwasserwelt“



Kinder beim Animieren von „Die chaotische Unterwasserwelt“

Die gestalterischen und reflexiven Fähigkeiten, die Grundschul-kinder durch die Trickfilmarbeit entwickeln, sind vielfältig: Neben dem Kennenlernen solch medialer Besonderheiten des filmischen Erzählens, entfaltet eine kunstpädagogisch gedachte Trickfilm-didaktik, die Rezeptions- und Gestaltungsprozesse miteinander verzahnt, ihr Potenzial im Crossover von alten und neuen Medien. In Freibergs Sinne wird die Balance zwischen leibsinlichen Erfahrungen mit elementaren bildnerischen Materialien wie zum Beispiel Modelliermasse, Farben und Pinsel, Zeichenstiften usw. beim Gestalten der Figuren und räumlichen Settings und der „Immaterialität elektronischer und digitaler Bilder“ (FREIBERG 1998, S. 15) beim Weiterverarbeiten der digitalen Photographien am Computer gehalten.

Darüber hinaus ist Filmarbeit mit der Entwicklung überfachlicher Kompetenzen korreliert: In ihrer Evaluation eines Projekts zur Integration von Filmarbeit in das Curriculum an 50 englischen Schulen fanden Reid u. a. Hinweise darauf, dass eine produktiv gedachte Filmdidaktik Fähigkeiten wie Problemlösen, schlussfolgerndes Denken und auch Risikobereitschaft positiv beeinflussen könne (vgl. REID u. a. 2002, S. 3). Da (Trick-)Filme meist als Gemeinschaftsprodukt entstehen, kann (Trick-)Filmarbeit auch einen Beitrag zur Förderung sozialer Kompetenzen leisten (vgl. KAISER 2011, S. 5).

Wege zu Trickfilm-Geschichten: Einblicke in die Praxis

Erzählend „erkunden [wir] den Raum der wirklichen Welt und die Räume der Einbildungskraft“ (VOGT 1997, S. 288f.), formuliert der Germanist JOCHEN VOGT und weist das Erzählen damit „als eine grundlegende mentale Tätigkeit des Subjekts [...], die dem Selbst- und Weltverstehen dient“ (SPINNER 2013, S. 165) aus. Wie jede Geschichte anders ist, sind auch die Wege zu ihr vielfältig. Im Folgenden möchte ich drei mögliche Wege zu animierten Geschichten beschreiben, die ich in der Trickfilmarbeit mit Kindern erprobt habe. An ihnen wird deutlich, dass (Trick-)Film mit seinen Zeichenebenen Bild, Sprache, Musik/Geräusche neben der Kunstpädagogik auch die Fächer Deutsch und Musik berührt.

Ausgangspunkt: Bild

Auch wenn ein Einzelbild häufig keinen vollständigen Handlungsverlauf darstellt, evoziert es beim Betrachter Fragen des Davor und Danach. So können Bilder Impulsgeber für das Imaginieren einer Erzählung sein. In einem Trickfilm-Projekt erweckten Kinder der vierten Jahrgangsstufe die Traumwelten von JOAN MIRÓ durch die Gestaltung eines Stop-Motion-Films zum Leben. Ausgehend von der Beschäftigung mit Werken von JOAN MIRÓ wählten die Kinder jeweils ein Bild für eine filmische Adaption in 4er-Gruppen und erdachten hierzu eine Geschichte, die sie anschließend in ein Storyboard umsetzten. Dieses fungierte als „Übersetzungshilfe“ des Textes ins Medium der Animation: Die Kinder zerlegten die textbasierte Geschichte in einzelne Szenen und stellten zugleich Überlegungen zu Kameraeinstellungen an. Nach dem Zusammenfügen der Einzelbilder am Computer suchten die einzelnen Gruppen ein passendes Musikstück zur Unterlegung ihres Trickfilms aus. In einem abschließenden Feedbackfragebogen hatten die Kinder Gelegenheit, ihre Meinung zur Unterrichtssequenz zu äußern. Überwiegend gefielen den Kindern die Bilder von MIRÓ. Ein Schüler beispielsweise begründete seine positive Einschätzung, „weil man rätseln konnte, was auf dem Bild ist.“ Deutlich wird hier der Unbestimmtheitscharakter der Bilder herausgestellt, der die Möglichkeit bietet, sich imaginativ und spielerisch mit dem Kunst-

werk zu beschäftigen. Die Gelegenheit zur eigenen filmischen Umsetzung eines Bildes stieß bei den Kindern insgesamt auf positive Resonanz, beispielsweise „weil es Spaß gemacht hat und weil dann die Bilder einfach mehr Bedeutung hatten.“ Die Trickfilmgeschichte ermöglichte den Kindern also eine in der Gruppe ausgehandelte narrative „Bedeutungsbeladung“ der Kunstwerke.



Filmstill aus einer Animation zu Joan Miró „Frau vor der Sonne“

Ausgangspunkt: Erzähltext

In Kooperation der Arbeitsgemeinschaften Trick Trickfilm und Hörspiel der Grundschule Stielersstraße, an der ich bis 2013 tätig war, entstand 2012 eine Trickfilmadaption des Bilderbuches „Die Geschichte vom Löwen“, der nicht schreiben konnte von MARTIN BALTSCHKEIT. Ausgangspunkt für die Arbeit war die Geschichte eines Löwen, der einer Löwendame seine Zuneigung in einem Brief mitteilen möchte, jedoch (noch) nicht gelernt hat zu schreiben. In zahlreichen Begegnungen bittet er andere Tiere, das Briefschreiben für ihn zu übernehmen, was jedoch daran scheitert, dass die Tiere nicht den Ton treffen, den er sich für seinen Brief wünscht. Letzten Endes trifft er resigniert auf seine Lieblingslöwendame, erzählt ihr von seinen missglückten Versuchen, ihr seine Zuneigung schriftlich mitzuteilen, und gesteht, dass er selbst gar nicht schreiben kann. Diese nimmt sich des Löwen an und zeigt ihm die Welt des Lesens und Schreibens.

Der episodenhafte Aufbau der Geschichte ermöglichte es, mit mehreren Gruppen parallel an der filmischen Umsetzung zu arbeiten. Besonders motivierend für die Kinder der Arbeitsgemeinschaften war bei diesem Projekt, dass der Film im Rahmen der Willkommensfeier für die zukünftigen Erstklässler im darauffolgenden Schuljahr gezeigt werden sollte. Zudem verfassten wir gemeinsam einen Brief an den Autor MARTIN BALTSCHKEIT, um die Erlaubnis einzuholen, den Film nach seiner Textvorlage bei den Filmtagen bayerischer Schulen zeigen zu dürfen. Stolz zeigten sie sich, als neben der Zustimmung später noch ein persönliches Feedback von MARTIN BALTSCHKEIT (und dem Löwen) zum Trickfilm eintraf und sie zudem bei den Filmtagen bayerischer Schulen mit einem Förderpreis für ihre Arbeit ausgezeichnet wurden.



Tierfiguren aus dem Film „Der Löwe, der nicht schreiben konnte“;



Brief von Martin Baltscheit

Ausgangspunkt: Erzählideen der Kinder

Die filmische Umsetzung einer selbst verfassten Geschichte dagegen rückt im Vergleich zu den beiden anderen Ansätzen noch stärker die Erzählintressen der Kinder in den Vordergrund. Besonders mit phantastischen Ideen gespickte Erzählungen nehmen bei den Trickfilm-Produktionen der Kinder einen großen Platz ein: Da träumt beispielsweise ein Affe davon, wie ein Vogel fliegen könne oder ein hinterhältiger Hai wird von einem sprechenden Babyfisch in die Flucht geschlagen. Die „imaginäre Architektur“ der Phantasie, schreibt der Kunstwissenschaftler WAETZOLDT treffend, „spielt mit den Bausteinen der Wirklichkeit“ (WAETZOLDT 1947, S. 2) und schafft damit neue fiktive Welten neben der realen. Von kunstpädagogischer Seite wird die Bedeutung der Phantasie für die Persönlichkeitsentwicklung unterstrichen: „Das Kind konstruiert und erprobt Lebenswelten, um sich selbst zu verorten.“ (UHLIG 2005, S. 39) Solchen Prozessen wird in einer Trickfilmarbeit mit dem Fokus auf die imaginierten Erzählungen der Kinder Raum gegeben.

Eine Erweiterung der Gestaltungsmöglichkeiten für die filmische Umsetzung liegt in der digitalen Weiterbearbeitung von Bilderfolgen mit einem Bildbearbeitungsprogramm. Die auf kindliche Bedürfnisse angepasste Software *uGimp2* beispielsweise eröffnet den Kindern die Möglichkeit der Integration von „Special Effects“, die mit traditionellen Materialien nur schwer möglich wären. Zwei Schülerinnen zum Beispiel nutzten eine solche Nachbearbeitung für die Darstellung des Eintauchens ihres Affen in einen Wasserfall, indem sie die Figur Bild für Bild am Computer übermalten. Ein sukzessives Bemalen mit materieller Farbe hätte die Figur für den weiteren Film unbrauchbar gemacht.



Übermalungen mit uGimp

Mit entsprechender Hilfestellung und einfacher Software wie iMovie von Apple gelingt es Kindern bereits in der dritten und vierten Jahrgangsstufe, große Teile der Postproduktion wie das Einsprechen der Texte, das Einfügen von Übergängen und das Unterlegen mit Geräuschen selbst am Computer zu erproben.

Ausblick

Trickfilmarbeit fördert bei Grundschulkindern Bildkompetenzen im Bezug auf das Medium Animation. Dass diese These zutrifft, darauf können die bisherigen Ausführungen allenfalls erste Hinweise geben. Um diese eingehender zu untersuchen, beschäftige ich mich derzeit in einem Forschungsprojekt, das am Institut für Kunstpädagogik unter der Betreuung von Frau Prof. ANJA MOHR entsteht, mit der wissenschaftlichen Evaluierung eines Konzepts zur produktiven Trickfilmarbeit mit Grundschulkindern. Dafür ist es in einem ersten Schritt notwendig, Bildkompetenz auf das Medium Trickfilm hin zu konkretisieren. Quantitative und qualitative empirische Forschungsmethoden erlauben mir im Anschluss, mögliche Kompetenzerweiterungen der Kinder im Bereich des filmischen Erzählens durch die praktische Trickfilmarbeit zu erfassen.

CHRISTIAN RÖMMELT M.A. ist Grundschullehrer und Schulpsychologe, Lehrbeauftragter und Doktorand am Institut für Kunstpädagogik der LMU München

Literatur:

- Freiberg, Henning: Thesen zur Bilderziehung im Fach Kunst. In: Kirschenmann, Johannes & Peez, Georg (Hg.): Chancen und Grenzen der Neuen Medien im Kunstunterricht. Hannover 1998, S. 12–17
- Kaiser, Ulrike: Bewegte Bilder. Trickfilm im Unterricht. In: K+U, Heft 344–355, 2011, S. 4–8
- Marsh, Jackie: Emergent media literacy: Digital animation in early childhood. In: Language and Education. Jg. 20, Heft 6, 2006, S. 493–506
- Reid, Mark/ Burn, Andrew/ Parker, David: Evaluation Report of the BECTA Digital Video Pilot Project. London 2002. British Film Institute. URL: http://homepages.shu.ac.uk/~edsjlc/ict/becta/research_papers/what_the_research_says/dvre-port_241002.pdf. Letzter Zugriff am 04.01.2015
- Spielmann, Raphael: Filmbildung! Traditionen, Modelle, Perspektiven. München 2011
- Spinner, Kaspar H.: Narrative Selbstvergewisserung. Wie ein Kind literarische und eigene biographische Erfahrung verbindet. In: Becker, Tabea & Wieler, Petra (Hg.): Erzählforschung und Erzähldidaktik heute. Entwicklungslinien. Konzepte. Perspektiven. Tübingen 2013, S. 165–174
- Uhlig, Bettina: Kunstrezeption in der Grundschule. Zu einer grundschulspezifischen Rezeptionsmethodik. München 2005
- Vogt, Jochen: Grundlagen narrativer Texte. In: Arnold, Heinz Ludwig & Detering, Heinrich (Hg.): Grundzüge der Literaturwissenschaft. München 1997 (2. Auflage), S. 287–307
- Waetzoldt, Wilhelm: Schöpferische Phantasie. Essays und Glossen. Wiesbaden 1947
- Wells, Paul: Animation. Prinzipien, Praxis, Perspektiven. München 2007

Kreise ziehen

Thesen zum Werken an Realschulen

RENATE STIEBER

These 1: Am Anfang steht die Aufgabe

These 2: Werkstücke sind keine Kunstwerke. Sie funktionieren.

These 3: Gutes Design sieht gut aus. Unter anderem.

Einen Kreis ziehen um einen Mittelpunkt – das ist mein Ansatz beim Nachdenken über die Tätigkeit eines Werklehrers. Die Thesen zu grundlegenden Fragestellungen und Bedingungen des Werkunterrichts will ich an einem konkreten Beispiel belegen: einem Zirkel, im Werkunterricht hergestellt, funktionsfähiger Begleiter für den Augenblick im Alltag, in dem ein Kreis zu ziehen ist.

Am Anfang steht die Aufgabe.

Tatsächlich liegt eine grundlegende Bedingung für Lernprozesse darin, eine sinnvolle Aufgabe zu stellen. In Hinblick auf den Unterricht heißt das: Der wichtigste Moment ist der, in dem die Aufgabe formuliert und dem Schüler vorgestellt wird. Dieser Moment entscheidet alles.

- Die Aufgabe muss „echt“ sein. Hier hat das praktische Fach einen großen Vorteil. Am Ende steht immer ein echtes Produkt.
- Die Auseinandersetzung muss sich lohnen, denn sie wird Zeit und Energie in Anspruch nehmen.
- Die Herausforderung soll zu einem attraktiven Produkt führen, das man wirklich haben will und brauchen kann.
- Und schließlich soll die Bewältigung der Aufgabe zum ganz persönlichen Erfolgserlebnis werden und das Repertoire an Kenntnissen und Fertigkeiten erweitern – für neue Aufgaben.

Etwas Brauchbares herstellen, das durch sein möglichst perfektes Aussehen und sein reibungsloses Funktionieren Anerkennung bringt – das wäre die perfekte Aufgabenstellung. Und wie nebenbei, auf dem Weg der Planung und Bearbeitung, sammeln die Schüler – und vor ihm die Lehrkraft bei der Entwicklung dieser Aufgabe – praktische Erfahrungen und Kenntnisse. Sie sammeln Wissen über Materialien, Werkverfahren und Werkzeuge, Kenntnisse über Gefährdungen, über Nachhaltigkeit und vieles mehr, nicht zuletzt auch über den kulturhistorischen Kontext des Themas und die Gegebenheiten der modernen Welt, in der auch dieser neu entstandene Gegenstand seinen Platz finden soll. Dies alles steckt in der perfekten Aufgabe.

Werkstücke sind keine Kunstwerke. Sie funktionieren.

Was auch immer hergestellt wird – Schmuck oder Spielzeug, Gerät, Gefäß oder Möbelstück: Der wesentliche Unterschied zu allen Objekten und Bildern, die im Kunstunterricht entstehen, liegt in der Funktion. Werkstücke sind Gebrauchsgegenstände. Die wesentliche Überlegung bezieht sich also auf die Gebrauchs-

fähigkeit. Wie funktioniert es? Welche Bedingungen müssen eingehalten werden, um diese Funktion zu garantieren? Welche Materialien, Abmessungen, Techniken leiten sich daraus ab? Es ist eine lange Liste von Vorgaben, die zwingend berücksichtigt werden müssen und auf dem Grundsatz beruhen: Das Werkstück muss funktionieren.

Die Berührungsstelle der Fächer Kunst und Werken liegt in dem der Funktionalität untergeordneten Bereich Produktgestaltung. So ist die für den Kunsterzieher vertraute und vielleicht deshalb reizvollste Überlegung die Frage nach der formalen und farbigen Gestaltung: Wie soll das Produkt aussehen? Eigentlich muss es heißen: „Wie kann das Produkt aussehen?“ „Wieviel gestalterischer Freiraum bleibt?“ Das ist erst zu beantworten, wenn die Funktion geklärt ist. Damit sind wir beim Grundsatz der Produktgestaltung „form follows function“ – lange vor der großen Zeit des Bauhauses formuliert gilt er immer noch.

Gutes Design sieht gut aus. Unter anderem.

Ästhetisch und innovativ, so hat DIETER RAMS (dt. Industriedesigner, geb. 1932) in seinen fast schon als „Zehn Gebote“ geltenden Grundsätzen gutes Design beschrieben. Unter anderem. Gutes Design ist seiner Ansicht nach langlebig und umweltfreundlich, ehrlich und unaufdringlich. Es macht ein Produkt verständlich und brauchbar. Das allerdings ist weitaus leichter gedacht und geschrieben als praktisch umgesetzt. Und es ist in dieser Klarheit im Unterricht und den dort entwickelten bzw. hergestellten Werkstücken nicht immer angekommen. Design – der Zusammenhang von Funktion und Form, die Berücksichtigung von ökologischen und sozialen Faktoren von der Herstellung der Materialien über die Bedingungen des Gebrauchs bis zur Rückführung in den Rohstoffkreislauf – das ist eine schwere Aufgabe. Und eine spannende dazu, die der Lehrkraft wie dem Schüler einen unerschöpflichen Fundus an vernetzten Überlegungen, Kenntnissen und Fertigkeiten beschert. Design – ist eine Aufgabe.

Anspruch und Wirklichkeit – ein Beispiel aus der Unterrichtspraxis

Die Werkaufgabe „Zirkel“ kann die dargelegten Thesen an einem konkreten Beispiel veranschaulichen. Dabei wird deutlich, wie die Überlegungen tatsächlich ablaufen – und vielleicht auch, dass sie auf ähnliche Aufgabenstellungen übertragbar sind. Jeder Lernprozess ist ein Gewinn an Einsichten, Erfahrungen und Fähigkeiten – und nur aus dem Tun, auch aus Fehlern, wird man klug.

Bei der Aufgabe, einen Gebrauchsgegenstand zu gestalten, bilden alle Überlegungen zu Form, Funktion und Material ein komplexes System. Der Zirkel steht hier nahezu als Sinnbild für den Grundgedanken des Design. Wie um die sichere Position der Zirkelspitze

ein Stift seine Kreise zieht in jedem beliebigen Abstand, so folgt die Form der Funktion. Ein Zirkel ist nur dann einer, wenn er „funktioniert“: justierbar, zuverlässig, einfach.

- Design ist eben mehr als schöne Form ...
- Werkstücke sind mehr als Kunstwerke. Sie funktionieren.
- Zurück zum Anfang: die Aufgabe.

Aufgabe

Gestaltung eines Zirkels, der unterschiedliche Stifte – Bleistift, Foliestift, Kugelschreiber – aufnehmen kann, einen angemessenen Radien-Bereich abdeckt und das Zeichnen von präzisen Kreisen ermöglicht.

Beschreibung der Funktion

Der Zirkel besteht aus zwei Schenkeln aus Holz. Diese sind um eine Spannschraube mit Flügelmutter herum drehbar miteinander verbunden. Die Enden der Schenkel sind zur Aufnahme von Zirkelspitze und Stift o. ä. mit je einer V-Nut versehen, sie ist beim Stift breiter und tiefer. Zirkelspitze und Stift werden jeweils von einer Rändelmutter in ihre Nut gepresst und so fixiert.

Planung/Entwurf

Bestehende Zirkel werden analysiert. Das Verständnis der Funktionsweise steht vor der Planung einer eigenen Lösung. Unterschiedliche Variationen werden zeichnerisch und dreidimensional erprobt, eine Reihe von Versuchen führt schließlich zu einem zufriedenstellenden Ergebnis.

Material

Bei dieser Werkaufgabe werden die Materialien Holz und Metall eingesetzt, also grundlegende, mehrfach im Lehrplan verankerte Werkstoffe im Unterricht. An ihnen werden alle wesentlichen Bearbeitungstechniken trainiert: Formgebung (Sägen, Raspeln, Feilen), Schleifen, Bohren und Verfahren zur Oberflächenbehandlung.

Um die erforderliche Steifigkeit zu gewährleisten, wird das Material Holz in einem entsprechenden Querschnitt ausgelegt. Die Formgebung nutzt starke Abrundungen, so dass der Zirkel während des Gebrauchs gut in der Hand liegt. Ein gerundeter Querschnitt wirkt immer deutlich schlanker als ein kantiger, ohne signifikante Einbuße an Festigkeit. Die Verjüngung des Querschnitts an einer geeigneten Stelle – nämlich dort, wo keine Veränderungen wie Nut und Bohrung anzubringen sind – bietet die Möglichkeit, Gewicht wegzunehmen.

Die Wahl des Materials ist auch für die formale Gestaltung von Bedeutung. Die Anmutung des Werkstoffs Holz in Oberflächenreiz und Farbe und die Frage der Bearbeitbarkeit – vor allem mit den im Werkunterricht zur Verfügung stehenden Möglichkeiten – wurden bedacht. Bei der Verwendung von Metall für die Schenkel des Zirkels wäre eine viel schlankere Lösung denkbar, wie man sie an den bewährten Schülerzirkeln sieht. Die Bearbeitungsmöglichkeiten wären jedoch deutlich eingeschränkt.

Der geplante Zirkel verwendet Holz und Metall. Das ästhetische Empfinden der Materialkombination spielt hier eine entscheidende Rolle: Holz in Verbindung mit verzinkten, silbrig-glitzernden Metallteilen ist preiswerter und wirkt sachlich, nüchtern, technisch und weniger hochwertig. Die Kombination mit Messing wird als warm, eleganter und hochwertiger empfunden; sie ist aus dem Bereich edler Werkzeuge und Geräte bekannt.

Werktechnik

Beim Zirkel kommen naturgemäß lösbare Verbindungen zum Einsatz. Die Befestigungstechnik für Stift und Spitze soll bei der gewünschten Einstellfunktion (variabel bei der Wahl des Stifts) einen sicheren Sitz garantieren und handwerklich leicht herstellbar sein. Der Radius soll leicht und gleichzeitig verlässlich justierbar sein, die Schenkel dürfen aber nicht federn. Das exzentrische Einspannen der Stifte kann eigentlich nur ein Metallgewinde leisten. Der kritische Einsatz eines Metallgewindes mit seiner geringen Gewindetiefe im Holz wurde hier gewählt, weil der Gewindestab im Holz nicht bewegt wird, sogar verklebt wird.

Sinnvoll werden industriell vorgefertigte Normteile eingesetzt – Rändelmutter und Flügelschraube sind typisch für technische Geräte. Die Einbettung in die arbeitsteilige technische Welt ist hier gut zu erkennen.

Es geht schließlich nicht um einen extrem puristischen „Designer-Zirkel“, ganz aus Holz und in allen Details handgefertigt. Es geht um eine ebenso anspruchsvolle wie im Werkunterricht brauchbare und umsetzbare Aufgabenstellung.

Formgebung

Die Form entsteht nicht willkürlich, sondern als Folge dieser Überlegungen zu den Mindestanforderungen an die Funktion. Bohren bzw. Nut müssen ihren Platz haben, der Drehmoment durch die breitere und flach geformte Auflage gegen Verdrehen gesichert sein. Diese funktionalen Punkte geben die Leitlinie vor, wenn es um die Abrundung oder Verschlingung des Holzrohlings geht.

RENATE STIEBER, als Kunsterzieherin und Seminarlehrkraft für die Ausbildung von Kunsterziehern an Realschulen tätig an der Johannes-Kepler-Realschule in Bayreuth.

Hinweis:

Die hier erläuterte Werkaufgabe wurde entwickelt von WOLFGANG GOBMEIER, Dipl.Designern und StR(RS) bis 2012 an der Georg-Hipp-Realschule Pfaffenhofen/Ilm. Weitere in der Praxis erprobte Werkaufgaben bzw. Anleitungen werden demnächst veröffentlicht. Bei Interesse kann die genaue Bauanleitung versandt werden: renate.stieber@gmx.de.

Alle Bildrechte liegen beim Verfasser.



Die Werkaufgabe wurde erstellt als Abschlussprüfung. Alle erforderlichen Kenntnisse und Fähigkeiten waren in den Vorjahren erworben worden. Ein Arbeitsplan stellte die Schüler vor die Aufgabe, die logische Folge von Arbeitsschritten zu verstehen und sie zu beachten. Eine Form wurde – der Zeitvorgabe angemessen – als Vorschlag mit der Möglichkeit der Veränderung angeboten.



Die Aufgabenstellung wurde mehrfach durchgeführt in 8. Klassen. Meine Realschule führt Werken nicht als Profulfach, aber das musische Fach wird als Doppelstunde in der 8. Klasse angeboten. Hier können die Schüler der Gruppe I mit dem Zirkel nicht nur einen Gegenstand herstellen, der für sie in ihrem Profulfach Mathematik einen echten „praktischen Zugewinn“ bedeutet. Sie begreifen – im wörtlichen Sinn – die technische Funktion wie den Zusammenhang von Form und Funktion. Sie verfügen aus dem IT-Unterricht über die Fähigkeit, die Planung auch als Technische Zeichnung manuell und mit Hilfe des CAD-Programms nachzuvollziehen. Die in CAD durchgeführten Veränderungen am Rohkörper veranschaulichen den Vorgang mit dem Werkzeug.



Der Prototyp wurde aus Buche gefertigt (siehe Abbildung). Buche ist ein traditionell üblicher Werkstoff im Arbeitsbereich, so wie es durch den Einsatz als Arbeitsplatte oder für die Küchenausstattung deutlich wird. Vorteile der Buche sind neben dem Preis die technischen Eigenschaften Stabilität und geringes Arbeiten. Die unauffällige Maserung bietet sich für kleinteilige Arbeiten an. Durch die gesundheitsschädlichen Stäube werden Buche und Eiche für den Gebrauch im Unterricht als bedenklich eingestuft. Man kann dem die geringe Dauer und Intensität der Staubbelastung dagegenhalten, doch bieten sich ohnehin eine Reihe interessanter Alternativen an: Dicht, gut zu bearbeiten, mit einer markanten Farbe und Maserung sind z. B. Nussbaum und andere einheimische Harthölzer.



Zirkelspitze

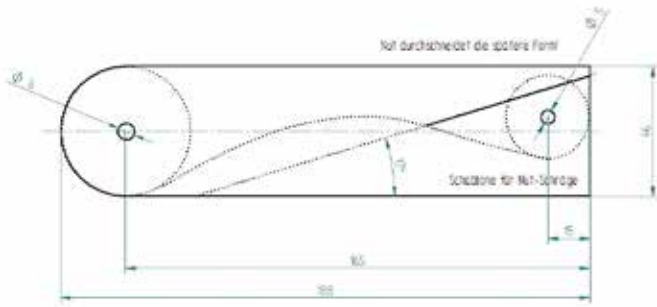


Zirkelspitze



Linse

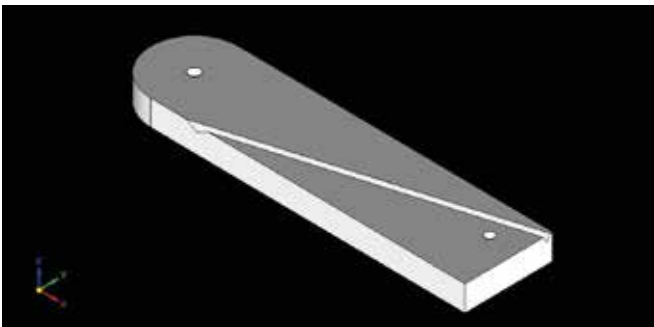
Die Verwendung von Stahl – für die aus einem Stahlnagel gefertigte Zirkelspitze – ermöglicht eine präzise geformte, schlanke Spitze bei ausreichender Stabilität. In CAD wird die Vorgehensweise bei der Bearbeitung des Stahlstifts veranschaulicht.



Zirkelschablonen

Der Bauplan verknüpft das Fach Werken mit den Kenntnissen aus dem Fach IT. Ein fächerübergreifendes Projekt ist sehr gut machbar.

Der hier markierte Verlauf für die Formgebung kann variiert werden.



Schenkel, CAD

Der Arbeitsvorgang lässt sich im CAD-Programm veranschaulichen – im Vorgriff auf die praktische Arbeit oder in der Reflexion des Vorgehens. Die Aktionen sind vergleichbar und werden so noch besser – im Sinn des Wortes – begreifbar.



Bezeichnung	Stück/Schüler
Rohling 46 × 188 × 15 mm	2
Stahlstift (Stahlnagel, geriffelt)	1
Rändelschraube DIN 467	2
Flügelschraube DIN 315	1
Schloss-Schraube DIN 603	1
Beilagscheibe	DIN 9021 1
Gewindestab	2

Eine Einkaufsliste entspricht der Stückliste für den Schüler und gibt auch einen Überblick über die Gesamtkosten. Sie spielen im Unterricht eine nicht unerhebliche Rolle. Dabei wird auch der Sinn langfristiger Planung deutlich: Im 100er-Pack sind Normteile günstiger zu bekommen, auch der Holzeinkauf verbilligt sich.

Die Kosten für einen Zirkel belaufen sich auf ca. 7,50 €.

Das Gespräch ...

... über Kunstwerke im Unterricht am Beispiel eines Warhol-Richter-Vergleichs: heterogene Aufmerksamkeitsrichtungen, Ablauf-Spezifika, sprachliche Besonderheiten

JÖRG GRÜTJEN

Betrachter in einer Kunstaussstellung zu beobachten, besonders solche, die ab und an mit einem Fotogerät welcher Art auch immer hantieren, kann für Kunstvermittler sehr aufschlussreich sein:

Rechts: Andy Warhol: 16 Jackies, 1964, 203 × 162 cm, Siebdruck und Acryl auf Leinwand (Walker Art Center, Minneapolis)

Unten: Gerhard Richter: Frau mit Schirm, 1964, 160 × 95 cm, Öl auf Leinwand (Daros Collection, Schweiz)



Betrachter-Verhalten in einer Gerhard Richter-Ausstellung (Nürnberg, Januar 2015)



- Manche Besucher interessieren sich mehr für die lebendigen Menschen als für die Werke und beobachten deshalb offensichtlich ganz genüsslich andere Betrachter und fotografieren diese auch. Andere interessieren sich dagegen nur für sich selbst und machen Selfie-Aufnahmen in der Ausstellung.
- Manche Besucher lesen vorrangig jede verbale Information im Ausstellungssaal sorgfältig (Bildtitel neben den Exponaten, Saal-



texte, Broschüren, ausliegende Kataloge), ohne dabei besonders die Bilder zu beachten. Andere dagegen bringen offensichtlich verbale und visuelle Impulse in Verbindung miteinander, ablesbar am Blickverhalten dieser Betrachter. Wiederum andere fotografieren jedes ausgestellte Bild einzeln ab, legen so eine Sammlung an, ganz ohne auf irgendwelche Texte zu achten.

- Manche Besucher gehen gerne nah an die Bilder heran und

fotografieren ausgewählte, interessante Bilddetails (etwa bei abstrakten Bildern), andere dagegen sind distanzierter: Sie sind primär an Überblicksaufnahmen interessiert, die mehrere Bilder oder ganze Ausstellungssituationen festhalten.

- Manche Besucher diskutieren herzlich gerne über das Betrachtete mit ihren Begleitern, andere beschäftigen sich lieber mit ihrem Smartphone – im besten Falle haben solche gezielt ein

Werk der Ausstellung ausgewählt und abfotografiert; dieses installieren sie als neuen Bildschirmhintergrund auf ihrem Handy und zeigen das wiederum anderen.

Man sieht zweierlei: Erstens, die Betrachtung einer Ausstellung und die visuelle Wahrnehmung sind keine passiven Prozesse; im Gegenteil, das Sehen ist eine aktive Leistung, die oft stark in soziale Zusammenhänge eingebettet ist. Das Sehen kann offensichtlich kultiviert, also erlernt werden. Betrachtende erzeugen letztlich selbst aktiv Bedeutung beim Besuch der Ausstellung, nicht die Werke, nicht die Künstler – die sind primär „Stichwortgeber“. Solch aktives Verhalten der Rezipienten kann man als emanzipiert empfinden oder als den Werken gegenüber ignorant bewerten und dies traurig finden; aber zu beobachten sind solche aktiven Aneignungsformen immer wieder – siehe die Abbildungen. Zweitens ist auffällig, wie heterogen sich die Betrachter in der Ausstellung verhalten: Trotz Wahrnehmung der gleichen Kunstwerke agieren sie sehr unterschiedlich im Ausstellungssaal.

Heterogene Verhaltensweisen im Umgang mit Kunst

Vergleichbares lässt sich auch in Bildbetrachtungs-Situationen im Kunstunterricht an Schulen beobachten: eine sich aktiv aneignende Auseinandersetzung mit dem Betrachteten bei gleichzeitiger Vielfalt der kommunikativen Verhaltensweisen des heterogenen Publikums. Aus forschend-empirischen Beobachtungen abgeleitet, ausdifferenziert und in ein Schema überführt, könnte man unterschiedliche Betrachtungs-Verhaltensweisen von Lernenden im Kunstunterricht so konzeptualisieren (vgl. GRÜTJEN 2013a, S. 254–297):

Schema: Heuristisches Modell unterschiedlicher kommunikativer Verhaltensorientierungen von Schülern beim Umgang mit Kunst in einer Unterrichtsgruppe

Kategorien für Ausprägungen im kommunikativen Umgang mit Kunstwerken	Pole (Extrempositionen)
1. fachliche Kompetenz:	Leistungsträger, die den fachlichen Diskurs vorantreiben
2. sprachliche Kompetenz:	sprachliche Souveränität
3. Fakten- oder Prozessorientierung:	Interesse an (inhaltlichen) Fakten
4. Gruppen- oder Subjektorientierung:	gemeinschaftliche, uneigennützig selbstlose Teilnahme am Unterricht
5. Autoritäts- oder Subversionsorientierung:	Akzeptanz von schulischer Autorität
6. Orientierung an Funktionalität oder an Ästhetik:	auf Nützlichkeit zielendes Interesse an Bildern

Ein Bildvergleich mit vier Lernplakaten: „16 Jackies“ von Andy Warhol und eine „Frau mit Schirm“ von Gerhard Richter

Ein Beispiel soll im Folgenden die heterogenen Verhaltensweisen im Umgang mit Kunst veranschaulichen. Von Schülern in Gruppen gestaltete Strukturbilder über zwei Kunstwerke werden dazu hinsichtlich der jeweiligen sprachlichen und auch grafischen Gestaltung untersucht. Der rekonstruierende Nachvollzug der Herangehensweise der Lernenden bei der Anfertigung ihrer Vergleichstabellen soll ein exemplarisches, vertieftes Nachdenken über ihr heterogenes Betrachtungsverhalten (im Medium „Lernplakat“) anregen: Die Plakate zeigen sehr unterschiedliche Ausprägungen der Aufmerksamkeit der jeweiligen Schülergruppe. Unterrichtende könnten vergleichbare Strukturbilder von Schülern etwa auch als diagnostisches Mittel zur Erkundung persönlicher Aneignungswege der Lernenden begreifen.

Die vier hier untersuchten Plakate haben Schüler eines Grundkurses Kunst (12. Klasse) in einer Gruppenarbeitsphase mit Filzschreibern entworfen. Sie sollten zwei Bilder tabellarisch miteinander vergleichen: „16 Jackies“ von ANDY WARHOL und „Frau mit Schirm“ von GERHARD RICHTER.

- ANDY WARHOL (1928–1987): 16 Jackies. 1964, 203 × 162 cm, Siebdruck und Acryl auf Leinwand (Walker Art Center, Minneapolis)
- GERHARD RICHTER (*1932): Frau mit Schirm. 1964, 160 × 95 cm, Öl auf Leinwand (Daros Collection, Schweiz)

Der Arbeitsauftrag für die Schüler, die die hier vorgestellten Strukturbilder entwickelt haben, lautete: „Vergleiche in Gruppenarbeit tabellarisch die beiden Gemälde hinsichtlich der formalen Gestaltung und der Bildwirkung/Bilddeutung.“ Als vorrangiges Ziel der Gruppenarbeitsphase war mir die Erarbeitung der Merkmale der formalen Gestaltungsmittel der beiden Darstellungen besonders wichtig; denn zuvor hatten wir im Unterrichtsgespräch WARHOLS „16 Jackies“ primär inhaltlich betrachtet: Am Freitagnachmittag des 22.11.1963 wurde der 35. US-Präsident JOHN F. KENNEDY in Dallas erschossen. Die Witwe JACQUELINE KENNEDY symbolisierte plötzlich die zerrinnenden Hoffnungen einer amerikanischen Aufbruch-Stimmung der frühen 1960er-Jahre. WARHOL hat Ausschnitte von Pressefotografien gebraucht, welche Stationen dieser nationalen Tragödie dokumentieren: die Ankunft der KENNEDYS in Dallas, die Vereidigung des Nachfolgers (im Beisein der Witwe, beim Flug nach Washington, 99 Minuten nach den Schüssen auf KENNEDY), die Bestattung des Ermordeten am folgenden Montag. In der Zwischenzeit war der Mordverdächtige vor den laufenden TV-Kameras der Weltöffentlichkeit erschossen worden (vgl. LÜTHY 1995, S. 92–104).

Ohne Hintergrundwissen aber kann der Betrachter von „16 Jackies“ (und auch von „Frau mit Schirm“) nur die Dramatik spüren, explizit abgebildet werden die Ereignisse nicht: WARHOL hat jeweils fast das ganze Umfeld der Fotovorlagen weggeschnitten; dadurch löst er die Darstellungen aus dem historischen Kontext. Doch durch die Verwendung von Momentaufnahmen aus der Presse wirken sowohl WARHOLS als auch RICHTERS Bild quasi dokumentarisch. Beide Künstler fokussieren auf die Darstellung der Gefühle JACKIES, indem sie diese ähnlich ausschnitthaft und dadurch entkontextualisiert zeigen.

Erste Gruppe: „sieht [...] aus“, „wirkt“

		A. Warhol	G. Richter	Gemeinsamkeiten
formale Gestaltung		reine Emotionen - Foto - schwarz-weiß - Bild - mehr als eine - Gesicht - Kopfbedeckung	ein Bild - auch gemacht aus - aber unklar - man kann den Schirm nicht erkennen - fast komplett abgedeckt (nur die Füße fehlen)	
Bildwirkung/Bilddeutung		unterschiedl. Gesichtsausdrücke (glücklich & traurig) - wirkt wie ein Foto - wirkt negativ + glücklich	- sieht geschockt aus - unklar - wirkt nur negativ	- drückt beides eine Gefühlslage aus - eine Frau → Jackie

Plakat 1

Die erste Gruppe organisiert ihr Strukturbild tabellarisch in vier Spalten: In der ersten Spalte werden die beiden Aspekte genannt, unter denen die Bilder verglichen werden: „formale Gestaltung“ sowie „Bildwirkung/Bilddeutung“; die Gruppe orientiert sich dabei offensichtlich eng an der Aufgabenstellung (was nicht für alle Gruppen im gleichen Maße gilt). In den nächsten beiden Spalten werden Merkmale der zu vergleichenden Bilder tendenziell in Gegensatzpositionen kontrastiert. In der vierten Spalte werden dagegen die Gemeinsamkeiten notiert. Im Vergleich zu den anderen Plakaten hält sich die erste Gruppe sehr genau an die vorgegebenen Aspekte der Aufgabenstellung. Gleichzeitig kommentieren die Schüler den Arbeitsverlauf durch grafische Symbole (ein fröhliches und ein trauriges Smiley, Blümchen, Sonne).

Inhaltliches Leitmotiv der Vergleichstabelle ist die Wirkung der Bilder auf den Betrachter: „drückt [...] aus“, „man kann [...] nicht erkennen“, dreimal „wirkt“, zweimal „sieht [...] aus“. In einem gewissen Widerspruch steht dazu, dass die Gruppe ihre eigenen Namen nicht auf der Plakatvorderseite notiert; in diesem Sinne bringen sie sich gerade nicht als Betrachtersubjekte ins Spiel. Auch die Spaltenbezeichnungen „A. Warhol“ und „G. Richter“ wirken merkwürdig bürokratisch, als wenn die Schüler sich wenig mit den betrachteten Bildern identifizieren würden.

Ein zweiter Fokus der Gruppe liegt auf der Betonung des Emotionalen der beiden Bilder: „verschiedene Gesichtsausdrücke“, „wirkt negativ + glücklich“, „wirkt nur negativ“, „sieht geschockt aus“, „drückt beides eine Gefühlslage aus“. Dazu passt, dass eine körperliche Ganzheit für die Schüler von Relevanz ist („fast komplett abgebildet (nur die Füße fehlen)“).

Insgesamt wirkt das Strukturbild also ambivalent: Einerseits werden nüchtern genau die Aufgabenstellung und die korrekten Künstlerbezeichnungen beachtet; andererseits stehen gerade die Betrachter-Emotionen im Zentrum der Aufmerksamkeit (gleich zweimal Formulierungen wie „Bildwirkung“, „Gesichtsausdrücke (glücklich & traurig)“). Gefühle werden sogar durch kleine Zeichnungen illustriert.

Zweite Gruppe: „alle Emotionen“ der „Person Jacky“

Andy	Gerhard	Gemeinsamkeiten
Pop Art - alle Emotionen - 16 Bilder - klare Konturen - unvollständig - ganzes Leben? - Porträt	Acryl auf Leinwand - eine Emotion - Farben ver-schwimmen - Schwamm - bunt - ganzer Körper - unvollständige Hintergrundgründe	selbe Person Jacky - beides folgt auf Ereignis
Fazit: Gerhard Richter beschreibt nur eine Emotion, verschwindende Farben, dunkler Hintergrund und nicht bunte Gesicht. Andy Warhol porträtiert Jacky Kennedy in verschiedenen Situationen. Die Bilder haben klare Konturen.		

Plakat 2

Die zweite Gruppe teilt die obere Hälfte ihres Strukturbildes in drei Spalten ein: In den ersten beiden Spalten werden Merkmale der zu vergleichenden Bilder tendenziell eher aufgelistet, weniger systematisch gegenübergestellt. In der dritten Spalte sind dagegen zwei Gemeinsamkeiten benannt. Darunter formulieren die Schüler jeweils für beide Künstler ein „Fazit“. ANNIKA, DENISE und JULIA betonen dabei auf ihrem Strukturbild das Narrative und die allgemein menschlichen Aspekte der beiden Gemälde (dreimal „Emotionen“, „Mimik sowie Gestik“, „ganzes Leben?“, „Person JACKY“, „beides folgt auf Ereignis“, „porträtiert JACKIE KENNEDY in verschiedenen Situationen“).

Namen spielen bei dieser Gruppe eine große Rolle: In der Kopfzeile des Plakates werden die beiden Künstler nur salopp mit „ANDY“ und „GERHARD“ benannt. Dagegen heißt es unten beim „Fazit“, also offensichtlich tendenziell am Schluss der Gruppenarbeitsphase, auf einmal „GERHARD RICHTER“ und „ANDY WARHOL“. Anfangs werten die drei Schülerinnen die Künstler also durch die bloße Nennung der Vornamen kumpelhaft ab, auch wenn sie sich vielleicht persönlich oder ironisch mit den Künstlern identifiziert haben sollten. Aber im Verlauf der Plakatgestaltung kommt es durch die volle Namensnennung nun zu einer Aufwertung, wenn man die unterschiedlichen Formulierungen miteinander in Beziehung setzt: Die plötzliche Genauigkeit der Namensbenennung würdigt die Künstler als besondere Individuen.

Außerdem bildet die Nennung von Namen bei diesem Plakat eine Art Rahmen: Mit „ANDY“ wird der Vergleich oben links eingeleitet, am unteren Rand endet die Gruppenaktivität mit „ANNIKA, JULIA, DENISE“. Das Geschriebene wird hier quasi am Schluss signiert und wie mit Unterschriften beglaubigt: Allerdings sind die Namen nicht im jeweiligen persönlichen Schriftzug individualisiert; stattdessen wird die Gruppenidentität betontermaßen gefeiert – durch eine grafisch-symbolische Rahmung zwischen einigen Herzen-Formen und einer Art Stern oder Krone.

Auf sprachlicher Ebene fällt weiterhin das Bemühen der drei Schülerinnen auf, Fachbegriffe (etwa „klare Konturen“) angemessen zu benutzen: „Linoleumdruck“ wird durchgestrichen und verbessert durch den Begriff „Siebdruck“. Gleich am Anfang nimmt die Gruppe eine fachlich-stilistische Einordnung der Kunst WARHOLS vor („Pop Art“). Außerdem formuliert die Gruppe zuerst oben auf dem Plakat in Stichworten, während das abschließende Fazit (im unteren Plakatdrittel) in ganzen Sätzen notiert wird. Auch hier

fällt wieder (wie bei den Künstlernamen) eine gewisse Steigerung im Arbeitsprozess auf. Eine solche Steigerung findet sich ebenso in der grafischen Gestaltung: Am Schluss unterstreicht eine eigenwillige Doppelwelle das „Fazit“. Zu Beginn des Arbeitsprozesses, bei der ersten oberen Zeile des Strukturschemas, finden sich dagegen nur Einzelwellen zur Unterstreichung. Aber: Die Gruppe stellt weder grafisch noch sprachlich Verbindungen her zwischen formaler Gestaltung und inhaltlicher Bildwirkung der zwei Gemälde. Beide Aspekte stehen bei dieser Gruppe unverbunden nebeneinander. Fazit: Den drei Mädchen geht es vorrangig um einen narrativ menschlichen Aspekt und um einen persönlichen Zugriff auf das mit den Bildern Dargestellte; man denke etwa an die eigenen Namen als beglaubigende Signatur. Denn hinsichtlich der bildnerischen Gestaltungsmittel listen die Schüler nur unverbunden Einzelmerkmale auf.

Dritte Gruppe: „durch die vielen gleichen Bilder entsteht eine Filmwirkung“

	Warhol	Richter
formal	- kleine Zehnminuten - nur Gesichter erkennbar - Selbstbild - nur 3 Farben (schwarz, blau, gelb) - immer 4 Bilder von einem Motiv - hell hell / hell dunkle Hintergrund - Kontrast - keine Kontur - auf jedem Bild ist „Jacky“ zu sehen - „reinen“	- vollständiger Körper - Gesicht (sehen verschmieren) - Farbverläufe - nur ein Bild - Gesicht nicht genau definiert - Hintergrund schwarz (leichte Stimmung) - nicht detailliert - 4 Bilder - 3 Farben - keine klaren Abgrenzungen
Wirkung	- durch die vielen gleichen Bilder entsteht eine „Filmwirkung“ - man sieht einen Unterschied - monoton - Hauptaugenmerk auf die Emotion der Zuschauer - Interpretationen zur „Geschichte“ der Bilder - mehrere Aspekte zum Betrachten der Bilder	- Hintergrund wirkt mysteriös, depressiv - Zersplitterung durch Farbverläufe (wie Wind) - emotionslos bzw. nicht genau definierbar - durch dunklen Hintergrund tritt die Figur in den Vordergrund - nicht detailliert - kleine Fläche unterteilt Gesicht + Mimik

Plakat 3

Die dritte Gruppe strukturiert ihre Vergleichstabelle in drei Spalten: In der ersten die beiden Vergleichsaspekte („formal“, „Wirkung“), in den nächsten beiden die einzelnen Merkmale jeweils eher aufgelistet anstatt strukturiert gegenübergestellt. An einer Stelle wird eine Gemeinsamkeit genannt, indem in Verbindung mit nach außen zielenden Richtungspfeilen über die trennende Tabellenlinie hinweg „keine Konturen“ geschrieben wird. Im Vergleich zu den anderen Plakaten hat diese Gruppe sicher das fachlich anspruchsvollste Strukturbild entworfen. Inhaltlich erkennen die Lernenden bis auf eine Ausnahme vor allem differenziert die Unterschiede in der Gestaltung der beiden Bilder. Sprachlich fällt die Vielfalt der Fachbegriffe auf: „Bildausschnitte“, „Gestik+Mimik“, „Farbverläufe“, „Kontur“, „Kontrast“, „Hintergrund“, „detailliert“. Im Vergleich benutzt diese Gruppe eine Vielzahl an Adjektiven: „mysteriös, depressiv“, „emotionslos“, „monoton“, „blass“, „detailliert“. Das Bemühen um genaue Wahrnehmungen drückt sich in einigen Mengenangaben aus („immer 4 Bilder von einem Motiv“, „mehrere“) und durch viele differenzierende Adverbien (dreimal „nur“, „immer“, „teils [...] teils“). Insgesamt zeigt sich die Eloquenz dieser Gruppe in der Vielfalt der sprachlichen Ausdrucksmöglichkeiten: Neben einem veranschaulichenden Vergleich („wie Wind“) finden sich Unterstreichungen und Anführungsstriche, um etwa Betonungen anzudeuten („auf jedem Bild“, „Interpretationen zur „Geschichte“ der Bilder“). Der

differenziert vergleichende Wahrnehmungsmodus zeigt sich vor allem in den vielen Formulierungen, die die beiden Bilder implizit zueinander in Beziehung setzen: „nur 3 Farben“ (anstatt „Farbverläufe“ bei RICHTER), „nur ein Bild“ (anstatt 16 Bildtafeln bei WARHOL), „mehr Schatten“.

Durch Pfeile und Präpositionen (dreimal „durch“) gelingt es der Gruppe, viele Form-Wirkungs-Beziehungen bzw. Deutungen auszudrücken („wirkt mysteriös, depressiv“, „durch dunklen Hintergrund tritt die Figur in den Vordergrund“). In Klammern gesetzte Erläuterungen helfen Beobachtungen zu belegen oder Wirkungen anzudeuten: „nur 3 Farben (schwarz, gelb, blau)“, „Hintergrund schwarz (düstere Stimmung)“.

Aber was fehlt dieser Vergleichstabelle? Ein besonderer persönlicher Zugang der Gruppe hinsichtlich der beiden Bilder, ein näheres Eingehen auf den Inhalt des Dargestellten könnte man vermissen; die sehr sparsame Nennung von Namen (etwa im Vergleich zur zweiten Gruppe) ist deshalb signifikant: Ihre eigenen Namen verraten die Schüler nicht, die Künstler werden nur wissenschaftlich knapp mit „WARHOL“ und „RICHTER“ bezeichnet. Außerdem findet sich das unpersönliche Personalpronomen „man“ nur noch auf einem weiteren Plakat.

Allerdings: Die Gruppe hält sich gewissenhaft an den Arbeitsauftrag und vergleicht wie gefordert die beiden Gemälde hinsichtlich der formalen Gestaltung und der Bildwirkung. Und die Schüler haben ja ganz richtig erkannt: Bei WARHOL liegt zwar der „Hauptaugenmerk auf [...] Emotionen der Gesichter“; letztlich kann sein Werk aber als Kommentierung bzw. Interpretation „zur „Geschichte“ der Bilder“, also in Hinsicht auf das Welt-Medienereignis vom November 1963, begriffen werden, wie vorher im Unterrichtsgespräch betont wurde. Bei GERHARD RICHTER dagegen „tritt die Figur in den Vordergrund“: Die „düstere Stimmung“ der Tragödie der JACKY KENNEDY und ihr existentielles Erschrecken wird durch den für RICHTER typischen Verwischungseffekt anschaulich, bzw. in den Worten der Schüler „durch Farbverläufe (wie Wind)“.

Insgesamt drückt das dritte Strukturbild eine analytisch-distanzierte Betrachterhaltung aus: Die Schüler können sich weitgehend fachsprachlich angemessen äußern, sie können von ihrer eigenen persönlichen Betrachterperspektive abstrahieren und Deutungen leisten.

Eine weitere, vierte Gruppe: „Passfotoformat“ und „schwammig“

Gerhard Richter	Andy Warhol
Schatten	Schatten
hell bunt	einfarbig
Solo (Gerhard)	mehrfach (Paar)
transig	glatte Konturen
gemalt	7964
unschärf	selbes Erscheinungsbild
7 Bild	mehrere Bilder
dicker Rand	detailliert
geschwacht	Passfotoformat
Schwammig	monoton
mit Objekten	mit Objekten
Selbe Person	Selbe Person

Plakat 4

Eine vierte, hier nur sehr knapp behandelte Gruppe benutzt kaum Fachbegriffe. Die Gruppe listet weitgehend ohne syntaktische oder grafisch angemessene Verbindungen Einzelworte auf. Die vier Doppel- bzw. Gegensatzpfeile benutzt die Gruppe falsch: Gleichheitszeichen wären hier angemessen gewesen, da hier jeweils Gemeinsamkeiten grafisch in Verbindung gebracht werden sollten. Dafür sind die Schüler aber in der Lage, kreativ und anschaulich Wortmaterial aus ihrem Alltag auf die Bildbetrachtung zu übertragen: „Passfotoformat“ und „Filmbandeindruck“ (bei WARHOL), „solo“ und „schwammig“ (für RICHTERS Unschärfeeffekt). Weiterhin ist noch zu ergänzen: Alle Gruppen benennen zwar in der jeweils ersten Zeile ihres Strukturbildes die Namen der Künstler, aber kurioserweise notiert keine Gruppe die genauen Bildtitel der beiden Kunstwerke. Das könnte darauf deuten, dass die Lernenden sehr genau verinnerlicht haben, dass die Bilder in der Rezeption im Unterricht nicht allein für das Dargestellte stehen, auf welches eben die Bildtitel jeweils verweisen; die Schüler begreifen die beiden Kunstwerke stattdessen vorrangig als exemplarische Stellvertreter für spezifisch unterschiedliche künstlerische Herangehensweisen, da sie die Namen der Künstler immer als erstes auf ihr Strukturbild schreiben.

Verhaltensorientierungen im Umgang mit Kunst

Die skizzenhafte Untersuchung der vier Plakate zeigt, wie Schüler derselben Lerngruppe bei der sprachlichen Aneignung von Kunstwerken in Unterrichtssituationen häufig ganz unterschiedliche Äußerungsformen favorisieren. Was hier anschaulich auf Lernplakaten nachzulesen ist, lässt sich sicher in sehr ähnlicher Weise auch für die mündliche Kommunikation über Kunst und Bilder feststellen.

Die schon erwähnten sechs Kategorien für Verhaltens- und Aufmerksamkeitsorientierungen bei der Kunstrezeption werden im Folgenden noch einmal kurz skizziert; außerdem werden jeweils Beispiele anhand der hier untersuchten Lernplakate genannt.

1. Fachliche Kompetenz: Leistungsträger innerhalb einer Unterrichtsgruppe sind in der Lage, den fachlichen Diskurs voranzutreiben (etwa die Gruppe mit dem Plakat 3). Die „Beschreiber“ dagegen listen tendenziell nur aufzählend Merkmale der betrachteten Bilder auf (Gruppe 4).

2. Sprachliche und kommunikative Kompetenzen in der Rezeption: Einige Schüler besitzen die Fähigkeit, sprachlich sicher und souverän zu formulieren (Gruppe 3). Die auf den Plakaten notierten Formulierungen anderer Schüler dagegen sind im Umgang mit Bildern bzw. Kunstwerken primär durch sprachliche Unsicherheit gekennzeichnet (Gruppe 4).

3. Fakten- oder Prozessorientierung: Sind die Schüler eher primär an inhaltlich statischen Fakten interessiert? Oder sind ihr Verhalten und ihre Aufmerksamkeit durch ein Interesse an sozialen Prozessen in der Gruppe geprägt? Ein Paradebeispiel bildet hier das zweite Plakat: Wie oben erläutert, wird die Gruppenidentität durch eine grafisch eingeklammerte Signatur betont; das intensive Erleben des Arbeitsprozesses innerhalb der Gruppe dokumentiert sich in der Steigerungsstruktur im Aufbau des Plakates. Auf dem dritten Plakat kann man dagegen sicher von einer Faktenorientierung sprechen: Die Namen der Schüler sind nicht auf der Vorderseite des Plakates notiert, aber durch eine Menge Zahlenangaben und spezifizierenden Adverbien bzw. Partikel („nur“, „immer“) wird das Bemühen um Genauigkeit und Faktenklärung deutlich.

4. Soziale Selbstpositionierung in der Lerngruppe: Geht es den

Lernenden in ihrer Verhaltensorientierung primär um Selbstdarstellung? Oder verhalten sie sich eher sozial integrativ? Die zweite Gruppe signiert ihr Plakat und verziert die drei Namen mit einer Krone, während auf der Vorderseite der anderen Plakate die Namen der Schüler nicht notiert sind.

5. Autoritäts- oder Subversionsorientierung: Ist das Verhalten gegenüber Herrschaft und schulischer Autorität primär durch ein Gefühl der Ohnmacht oder Kritik geprägt? Oder werden empfundene oder bestehende Dominanz- und Machtverhältnisse eher akzeptiert? Die erste Gruppe akzeptiert offensichtlich die schulische Ordnung, weil sie die Aspekte der Aufgabenstellung sehr genau bei ihrer Plakatgestaltung übernimmt (ähnlich wie Gruppe 3, bei dieser aber weniger ausgeprägt). Die zweite Gruppe dagegen unterläuft tendenziell humorvoll schulische bzw. kunsthistorische Autoritäten, indem die beiden Künstler-Heroen mit „ANDY“ und „GERHARD“ geduzt werden und so symbolisch an ihrer erhabenen Hochposition gerüttelt wird.

6. Sprechen die Schüler eher von Bildern oder von Kunst? Sind sie von einem vorrangig funktionalen Interesse geleitet? Oder sind sie dagegen eher ästhetisch aufmerksam und von Kunst bzw. dem Künstlerischen gefesselt? Bis auf dem vierten Plakat wird immer, mehr oder weniger häufig, von Bildern gesprochen, nicht aber von Kunst. Eine im Vergleich größere Nähe zum künstlerischen Feld drückt sich allerdings im zweiten Plakat aus: Es wird wie ein Kunstwerk signiert und die Lernenden nennen eine zeitgenössische Kunstströmung („Pop Art“) bzw. in der Fachsprache verschiedene künstlerische Materialien und Techniken (etwa „Acryl auf Leinwand“).

Wie oft zu beobachten ist, gleichen sich die einzelnen Schüler in ihrer Aufmerksamkeit gegenüber Bildern oder Kunstwerken im Laufe der kollektiven Kommunikationsprozesse tendenziell ihrer Gruppenumgebung an (vgl. GRÜTJEN 2013a, S. 211–219); das zeigt sich sicher auch bei den vorliegenden Plakaten, die ja letztlich die jeweiligen Kommunikationsprozesse innerhalb der Gruppen dokumentieren. In diesem Sinne drücken die Plakate eine vorrangige Wahrnehmungshaltung als Ergebnis des Gruppendiskurses aus.

Das Gespräch über Kunst: Zentrale Merkmale des Ablaufs der Bedeutungsbildung in der Gruppe

Nicht nur, aber oft arrangieren Kunstlehrer im Unterricht Situationen zur Vermittlung von Kunstwerken, in denen das gemeinsame Gespräch als zentrales Aneignungsmedium fungiert. Irgendwie über Kunst zu sprechen ist vielleicht nicht schwer; dabei aber die besonderen Gesprächsverlaufs-Muster und sprachlichen Spezifika der Kunstkommunikation zu beachten und fruchtbar zu machen, vielleicht doch. Denn die Rezeptionssituation in der Gruppe besitzt eine gewisse Eigenlogik bzw. spezifische, oft zu beobachtende Ablaufmerkmale. Zentrale Merkmale des gemeinsamen Gesprächs über Kunst und Bilder lassen sich m. E. folgendermaßen zusammenfassen (vgl. GRÜTJEN 2013a, S. 186–232), wobei hier auch immer Möglichkeiten für ein professionelles Vermittlungsverhalten angedeutet werden:

– **Bildung einer Rezeptionsgemeinschaft:** Zu Beginn der Kunstbetrachtung in der Schule wird meistens etwa per Beamer eine Werkabbildung gezeigt. Durch solch eine Erstpräsentation entsteht eine Art verbindende Rezeptionsgemeinschaft. Die Rezeption in einer Betrachtergruppe unterscheidet sich deutlich, nicht nur atmosphärisch, von der Rezeptionssituation als Einzelbetrachter. Schülern macht es etwa Freude, sich durch clevere

Äußerungen in der Gruppe zu profilieren. Solche motivierenden Effekte wie die Chance für Selbstdarstellungsmöglichkeiten kann der Vermittler bei seinen Planungen stimulieren.

- **Intensiviertes Erleben in der Gruppe:** Die Rezeption in der Gruppe wird von den Beteiligten oft als besonders intensiv erlebt. Der Wunsch nach Teilhabe an diesem Gruppenerlebnis kann der Vermittler zur Motivation von Aneignungsaktivitäten der Lernenden nutzen.
- **Pendeln zwischen Werk und Kontext:** Die Aufmerksamkeit des Einzelnen pendelt bei der Rezeption zwischen dem Betrachteten (dem Bild) und dem Kontext (etwa die sprachlichen Äußerungen der Gruppe und des Lehrers, Zusatzinformationen, räumliche Situation, Störungen usw.) hin- und her. Es nützt nichts, sich als Vermittler über diese situationstypische „Zerstreuung“ der Betrachter zu ärgern, dieses Pendeln ist offensichtlich sehr normal. Stattdessen sollte man als Vermittler versuchen, dieses Pendeln der Aufmerksamkeit zwischen Werk und situativer Rahmung fruchtbar zu machen: Die oft überraschenden Äußerungen der Schüler sollten etwa nicht als unangemessene Störung eines kunsthistorischen Diskurses verstanden werden, sondern eher als gewinnbringende Redeanlässe.
- **Phasen der Angleichung:** Oft lassen sich im Gespräch über Kunst und Bilder schnell Phasen der Angleichung bzw. Synchronisation (von einigen) der Beteiligten feststellen: Auf einmal sind sich alle einig, wie das Werk zu deuten sein könnte. Einerseits sind solche Einigungsprozesse begrüßenswert, andererseits werden schnell alternative Deutungen durch die Macht des Gruppendrucks abgewürgt. Das ist schade; dem sollte man sich als Vermittler entgegenstellen und etwa unkonventionelle, außergewöhnliche Äußerungen bzw. Sichtweisen loben und diskutieren lassen, anstatt sie zu überspielen.
- **Ablaufmuster Steigerung:** Die stufige Steigerung, das allmähliche und/oder oft auch sprunghafte Voranschreiten des Erkenntnis- und Wahrnehmungsprozesses in der Gruppe ist als Ablaufmuster charakteristisch für die Kunstrezeption in der Gruppe. Man sieht auf einem Bild eben nicht alles „auf einem Blick“, wie oft gemeint wird. Deshalb ist eine Verlangsamung des Wahrnehmungsprozesses so fruchtbar; die natürlichste Form der Wahrnehmungsverlangsamung vor einem Bild ist, wenn darüber geredet wird. Ohne Gespräch würde man einfach nicht mehr zu dem Bild schauen bzw. im Museum einfach weitergehen.
- **Kommunikative Dichte durch Neuimpulse:** Neue Impulse in der Bildbetrachtung – tolle Äußerungen oder Beobachtungen der Schüler, Zitate, Bilder zum Vergleich usw. – kann man als Chance begreifen für Phasen für kommunikative Dichte und für persönliche Erfahrungsintensität im Erleben der Werke. Die Inszenierung solcher Impulse sind für den Vermittler die Joker und die Energiespender, um die Rezeption in der Gruppe in Gang zu bringen, zu halten oder zu intensivieren. Die Gruppensituation unterstützt im Vergleich zu Einzelbetrachtungssituationen oft die Erlebniswirksamkeit solcher Impulse.

Merkmale des beginnenden und des fortgeschrittenen Gesprächs

Das Gespräch über Bilder und Kunstwerke in der Gruppe ist weiterhin dadurch charakterisiert, dass sich im Verlauf der Auseinandersetzung die sprachliche Form des Sprechens über ein Werk extrem verändert. Wir wissen es aus eigener Erfahrung: Bei der ersten Konfrontation mit einem unbekannten Kunstwerk eines nicht

geläufigen Künstlers stottert man im Grunde vor sich hin; nach einer halben Stunde aber, nach Lektüre der Beschriftung und nach weiteren Aneignungsaktivitäten kann man viel eloquenter über das inzwischen nicht mehr ganz so unvertraute Werk sprechen. Im folgenden, heuristisch zugespitzten Modell sind einige sprachliche Merkmale der beginnenden und der fortgeschrittenen Aneignung von Bildern bzw. Kunstwerken in der Gruppe stichwortartig benannt (vgl. GRÜTJEN 2013a, S. 233–253):

Schema (siehe rechte Seite): sprachliche Merkmale der beginnenden und der fortgeschrittenen Aneignung von Bildern bzw. Kunstwerken in der Gruppe

Didaktischer Kommentar

Es liegt in der Natur der Sache, dass unbekannte Kunstwerke bei der ersten Betrachtung irritieren und den Betrachter überfordern. In dieser Situation kann niemand von Schülern eine wissenschaftlich strukturierte Bildbeschreibung erwarten. Die Eindrücke sind anfangs offensichtlich disparat. Man denke nur an den Beginn von Gesprächen, wenn man aus einem dunklen Kinosaal geht und sich kaum traut, etwas über den sehr anspruchsvollen Film zu sagen. Man stottert oft ein bisschen herum und fragt: Wie hast du denn den Film gefunden? Man erzählt sich aber gewiss nicht eine Inhaltsangabe des Films, den man gerade zusammen gesehen hat. Zu Beginn der Rezeption ist man sich oft unsicher, was man von einem Werk halten soll oder was man da eigentlich genau sieht. Deshalb sollte man als Vermittler hier taktvoll und vorsichtig agieren. Strenge Lehrerrückmeldungen im Sinne von „Fehler“-Ausrufen sind zu Beginn eher zu vermeiden. Unklare Äußerungen sollten eher als Chance für kommunikative Klärungsprozesse begriffen werden.

Am Anfang eines Gesprächs über Kunst fallen oft wertende Äußerungen, sei es lobend oder ablehnend. Kunsthistoriker empfinden solche Äußerungen oft als ärgerlich. Aber Wertungsprozesse stehen im Alltag oft am Beginn von Wahrnehmungsaktivitäten: Ohne schnelle, spontane Bewertung könnte man in der Alltagshektik kaum Wichtiges von Unwichtigem unterscheiden oder Gefährliches von Ungefährlichem, momentan Nützlich und Unnützes trennen. Warum nicht mal zu Beginn der Rezeption solche spontanen Wertungen stimulieren und kommunikativ fruchtbar machen anstatt zu unterbinden und zu unterdrücken?

Am Anfang dominieren im Gespräch der Schüler oft Redewendungen aus der Alltagssprache, nicht Fachausdrücke. Das ist auch gut so, denn Alltagsbegriffe knüpfen an die Lebenswelt der Lernenden an: Alltagsmetaphern sind oft sehr anschaulich und viel sprechender als abstrakte Begriffe: „Helikopterperspektive“ macht vielen Schülern deutlicher, um was es geht, als ein „sehr hoher Betrachterstandpunkt“; sich in die Vogelperspektive eines Adlers hineinzuversetzen ist spekulativ, aber der Blick aus einem Flugzeug ist den meisten wenigstens aus den Medien geläufig. Aus solchen Gründen kann es oft hilfreich sein, sehr genau auf die Wortwahl der Schüler zu achten. Man kann solche scheinbar hilflosen, oft aber verdichteten Formulierungen als sprachliche Vorstellungsmodelle, die die Erfahrungen der Sprecher aufgreifen, von den Schülern gut erläutern lassen.

Fachausdrücke können oft Sachverhalte klärend auf den Punkt bringen, sie können aber auch Sinnbildungsprozesse vorzeitig abbrechen, etwa im folgenden Sinne: „Ach so, das nennt man Luftperspektive, dann ist das ja erledigt.“ Es wäre aber traurig, wenn man nicht anhand der Alltagserfahrung klären würde, wie

	zu Beginn der Rezeption tendenziell eher ...	im weiteren Verlauf der Rezeption tendenziell eher ...
a) kennzeichnende Sprachmuster	– Zeigen – expressive Sprechakte – (implizit) Werten – bildhafte Sprechakte (Metaphern, Vergleiche) – dabei oft (aufgrund der Verknappung) Mischung verschiedener Sprachmuster	– Beschreiben – Erläutern – Deuten – Zusammenfassen (Fazitbildung) – (explizit) Beurteilen – diese Sprechmuster oft in Verbindung mit Bezugnahmen auf das Betrachtete (also mit dem Sprachmuster Zeigen) – dabei ansonsten (wegen der Ausführlichkeit) eher strukturiert voneinander abgegrenzte Sprechakte
b) Ausdruck:	– emotional – disparat – impulsiv wertend	– abstrahierend – diskursiv – abwägend beurteilend
c) Geltungsanspruch des Gesagten:	– wenig Geltungsanspruch – individuelles Durcheinander: Aufgreifen von Details des Betrachteten ohne gedankliche Verbindung – keine oder kaum argumentative Absicherungen – abschwächend relativierende Wendungen (oft mit 1. Pers. Sg.)	– hoher Geltungsanspruch (persönliche Nachdrücklichkeit und gleichzeitig ...) – öfter Bemühen um Konsens und Plausibilität durch argumentative Verbindungen und Absicherungen – Aussagesätze
d) Wortwahl:	– eher Alltagsworte	– eher Bemühen um Fachbegriffe
e) Satzebene:	– parataktisch – Verknappungen – Ellipsen – Satzabbrüche – auch Konjunktivgebrauch	– hypotaktisch: Haupt- und Nebensatz-Gefüge
f) Grad der Bezugnahmen (zwischen erstens Wort und Betrachtetem und zweitens zwischen Sprecher und Diskurs der Betrachtergemeinschaft):	Vernachlässigung (Vagheit, Unklarheit): – sprunghafte Andeutungen – unverbunden implizit – Äußerung an Situation/Kontext gebunden – nur verständlich komplementär zum Betrachteten – deiktische Ausdrücke, Demonstrativpronomen	Bemühen um: – Explizitheit (selbsterklärend) – gesteigerte Genauigkeit hinsichtlich dem Betrachteten und – auf vorher Geäußertes (= Vernetzung) – stärkere Binnenstruktur – tendenziell eher explizit im Kontext vernetzt – adverbiale Bestimmungen
g) Äußerungsebene/ kommunikative Einbettung:	– Einwortäußerungen – schneller Sprecherwechsel: eher viele einzelne Äußerungen (oft mehrere Sprecher gleichzeitig) – Reihung: allgemein, locker isoliert – Gleichzeitigkeit des Ungleichen (hinsichtlich Inhalt und Sprachebene)	– Mehrsatzäußerungen – strukturierter Sprecherwechsel – kleine Monologe: eher wenige Sprecher, dafür komplex längere Äußerungen mit ausgeprägter, eigener Binnenstruktur – Abfolge der Äußerungen in thematischen Phasen bzw. an leitenden Aneignungsmodi orientiert bzw. gebunden (Themenblöcke)
h) Bild- bzw. Kunstwahrnehmung:	– sich orientierend – Einzelimpulse als Assoziationen, Evokationen – das Betrachtete wirkt als heterogene Masse	– weitgehend orientiert – Einzelheiten werden gedanklich miteinander in Verbindung gebracht – das Betrachtete wird als strukturierte Einheit begriffen

man die Verblässung und Verblauung der Farben in zunehmender Entfernung erklären könnte.

Ein anfängliches thematisches und sprachliches Durcheinander bei Beginn des Gespräches über Bilder oder Kunstwerke sollte man als Vermittler nicht als fehlende Wahrnehmungs- und Sprachkompetenz der Schüler missverstehen; so ein Durcheinander ist typisch am Beginn der Betrachtung. Der angemessene Gebrauch einer Fachsprache im Kunstunterricht soll hier nicht in Frage gestellt werden; nur sollte der Gebrauch einer Alltagssprache der Lernenden gerade zu Beginn der Kunstbetrachtungssituation nicht als defizitär bewertet werden, sondern als Chance.

Fazit

- Für eine gelingende Inszenierung von Kunstkommunikation in der Unterrichtsgruppe muss der erste Schritt sein, dass der Vermittler die Lernenden genau beobachtet. Es ist wichtig, neugierig auf sein Publikum zu sein und es genau zu belauschen: So kann man sensibler Situationen der Kunstbetrachtung arrangieren.
- Dem Vermittler muss die Anregung der individuellen Betrachter zu fruchtbaren Aneignungsaktivitäten wichtig sein, nicht aber die Belehrung einer als unwissend und passiv stigmatisierten Adressatengruppe.
- Man sollte die Kunstbetrachtungs-Situation gestalten als ein Pendeln zwischen dem „Eigentlichen“ (dem Kunstwerk) und einer ganzheitlichen Wahrnehmung (der Beachtung des Kontextes): Nicht nur der Inhalt, nicht nur die Kunst an sich zählt! Die Vernetzung der Wahrnehmungskanäle (Augen, Ohren usw.) und die kommunikative Verknüpfung der verschiedenen Betrachter unterstützen entscheidend die Behaltensleistungen und das intensive Erleben; die Isolation und Trennung von visueller Wahrnehmung bzw. Bild und Wort (gesprochen oder in Schriftform) ist dem eher hinderlich.
- Die verschiedenen Bedürfnisse der heterogenen Klientel sollte man als Chance begreifen, nicht als Problem: Die Unterschiedlichkeit der Schüler macht oft Langweiliges spannend, die Heterogenität der unterschiedlichen Wahrnehmungen erzeugt Aufmerksamkeit für sonst nicht Beachtetes. Der geschickte moderierende Unterrichtende kann kuriose, unsachliche, schräge Äußerungen kommunikativ nutzbar machen. Er kann etwa auf unterschiedliche Umgangsformen und Aufmerksamkeitsrichtungen hinsichtlich des Betrachteten hinweisen.
- Mir scheint es wichtig zu sein, im Rahmen der Vermittlung ein sinnträchtiges, soziales Ereignis zu stiften, anstatt bloß Wissenspakete abzuwerfen: Kunstwerken und Bildern werden primär sozial in der Gruppe der Mitbetrachtenden Bedeutung und Geltung verliehen. Man vergisst zu schnell: Vorrangig die Mitschüler und ihre Äußerungen halten die Beschäftigung mit dem Betrachteten in Gang, nicht die vom Lehrer sich am Schreibtisch ausgedachten Kernanliegen der Unterrichtsplanung. Als Einzelperson, allein und isoliert würde sich kein Schüler ein Kunstwerk so lange anschauen wie in der attraktiv lebendigen Gruppensituation.
- Man sollte als Vermittler wie die Profis von „IKEA“ denken: Nur wer eine sehr weite Produktpalette anbietet und kundenorientiert agiert, kann eine breite Kundschaft, bei uns also die verschiedenen Schüler- und Lerntypen, erreichen: Das gilt sowohl auf Seite der gewählten Unterrichtsinhalte (etwa nicht immer nur Malerei, sondern auch Plastik und Architektur) als auch bei den Vermittlungsmethoden.

- Kooperative Lernformen bieten sich in diesem Zusammenhang an (vgl. GREEN/GREEN 2005, GERHARDUS/GRÜTJEN/SCHNURR 2010 oder GRÜTJEN 2013b): Kooperative Lernformen können als Werkzeuge für kunstpädagogische Situationen begriffen werden, die bei vielen der hier angesprochenen Aspekte hilfreich sein können – aber intelligent und dosiert genutzt werden sollten.

JÖRG GRÜTJEN, Lehrer für Kunst, Deutsch und Literatur (Theater) an der UNESCO-Schule Kamp-Lintfort, NRW; verschiedene Lehraufträge, u. a. an der TU Dortmund, der Universität Duisburg-Essen, Kunsthochschule Halle/Burg Giebichenstein; Dissertation zum Thema Kommunikation über zeitgenössische Kunst im Kunstunterricht der Schule. Der hier abgedruckte Text basiert auf einem Vortrag an der AdBK Nürnberg („Heimspiel“ am 19.1.2015).

Literatur:

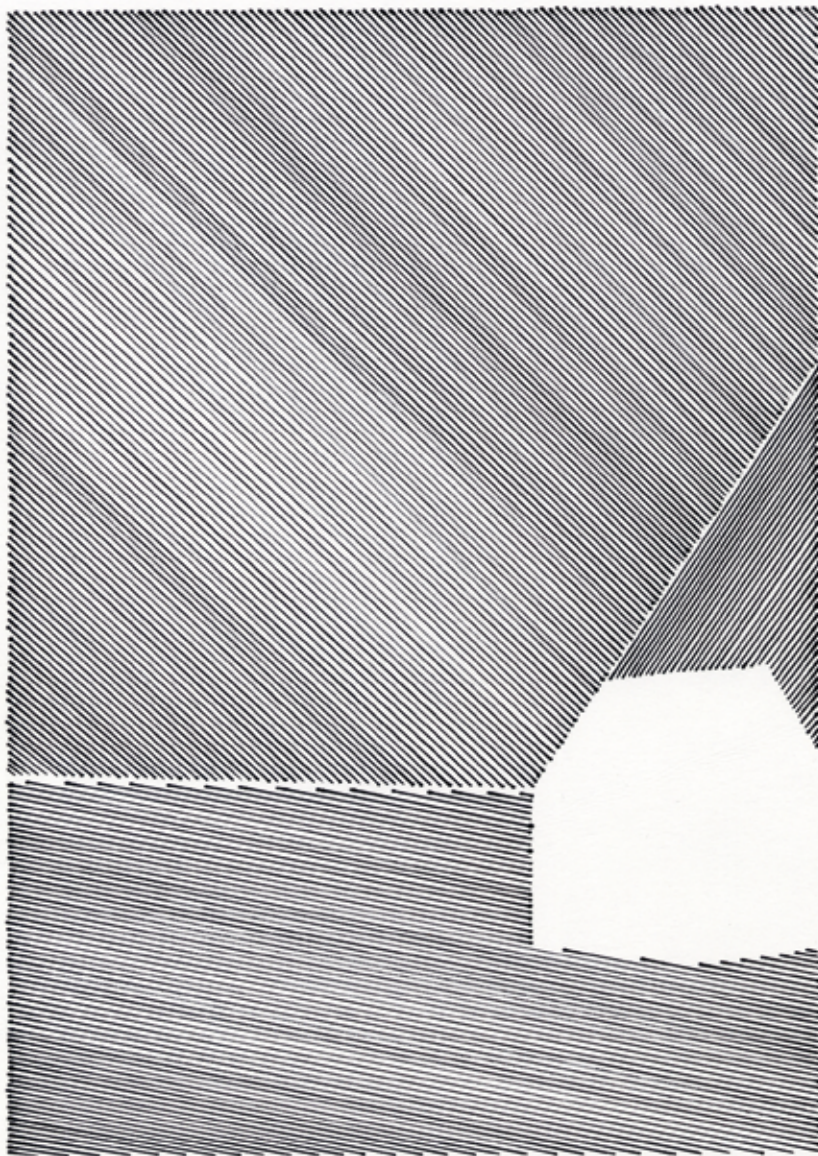
- Gerhardus, Norbert; Grütjen, Jörg; Schnurr, Ansgar: *Unaufgeräumte Bildwelten. Mit kooperativen Lernformen die „Perfect World“ von Jason Rhoades durchwandern.* In: Bering, Kunibert; Höxter, Clemens; Niehoff, Rolf: *Orientierung Kunstpädagogik.* Oberhausen (Athena-Verlag) 2010, S. 91–98
- Green, Norm/Green, Kathy: *Kooperatives Lernen im Klassenraum und im Kollegium. Das Trainingsbuch.* Seelze-Velber (Kallmeyer) 2005
- Grütjen, Jörg: *Habitualisierte Rezeptionsprägungen im Umgang mit Kunstwerken: Vier Plakate mit Gruppen-Perzepten zur „Bronzefrau Nr. 6“ von Thomas Schütte.* In: Bering, Kunibert; Hölscher, Stefan; Niehoff, Rolf; Pauls, Karina (Hrsg.): *Nach der Bilderflut. Ästhetisches Handeln von Jugendlichen.* Oberhausen (Athena) 2012, S. 287–306
- Grütjen, Jörg: *Kunstkommunikation mit der „Bronzefrau Nr. 6“. Qualitative empirische Unterrichtsforschung zum Sprechen über zeitgenössische Kunst am Beispiel einer Plastik von Thomas Schütte.* München (kopaed) 2013a
- Grütjen, Jörg: *Die Vielfalt (der plastischen Gestaltungsweisen) im Sinne einer „relationalen Ästhetik“ kultivieren: die „Frauen“ von Thomas Schütte im Unterricht.* In: *Impulse.Kunstdidaktik* 14/2013b, S. 37–49
- Lüthy, Michael: *Andy Warhol. Thirty Are Better Than One.* Frankfurt/M. (Insel) 1995 (online unter: www.michaelluethy.de/andy-warhol-thirty-are-better-than-one.pdf)

Rechte Seite:
Seung-Il Chung *Die Heimat* 2011,
Tusche auf Papier, 40 x 30 cm,
Courtesy Smudajeschek Galerie

München zeichnet II

Grenzgänge der Zeichnung aus Münchner Ateliers. 11. März bis 10. April 2015

KURATIERT VON ERIKA WÄCKER-BABNIK UND STEFAN GRAUPNER

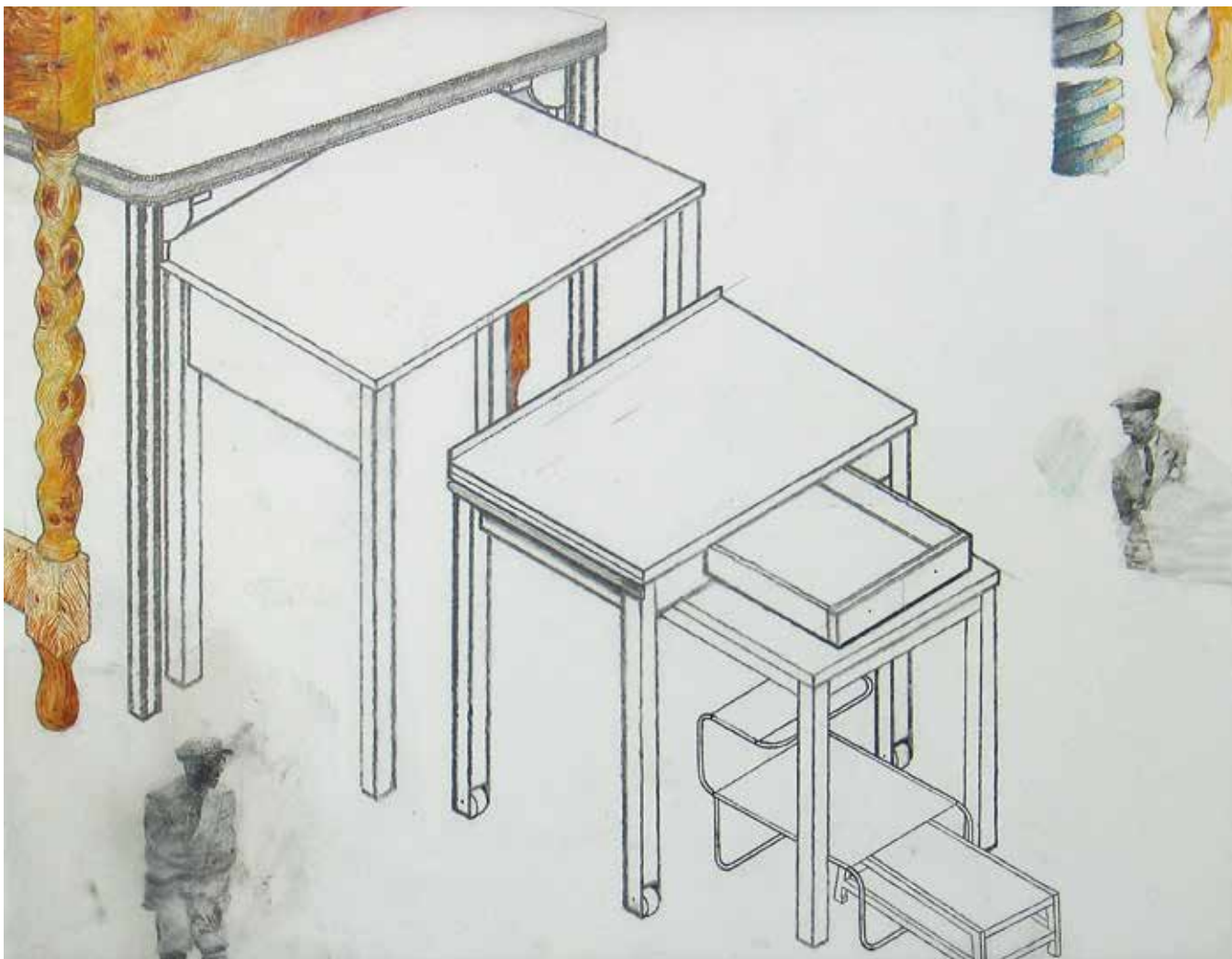




Afra Dopfer Kugel 1 Kugel / Zeichnung (Knäuel), 2009, Bleistift auf Gips, Ø 14 cm
 Courtesy Galerie Christian Pixis

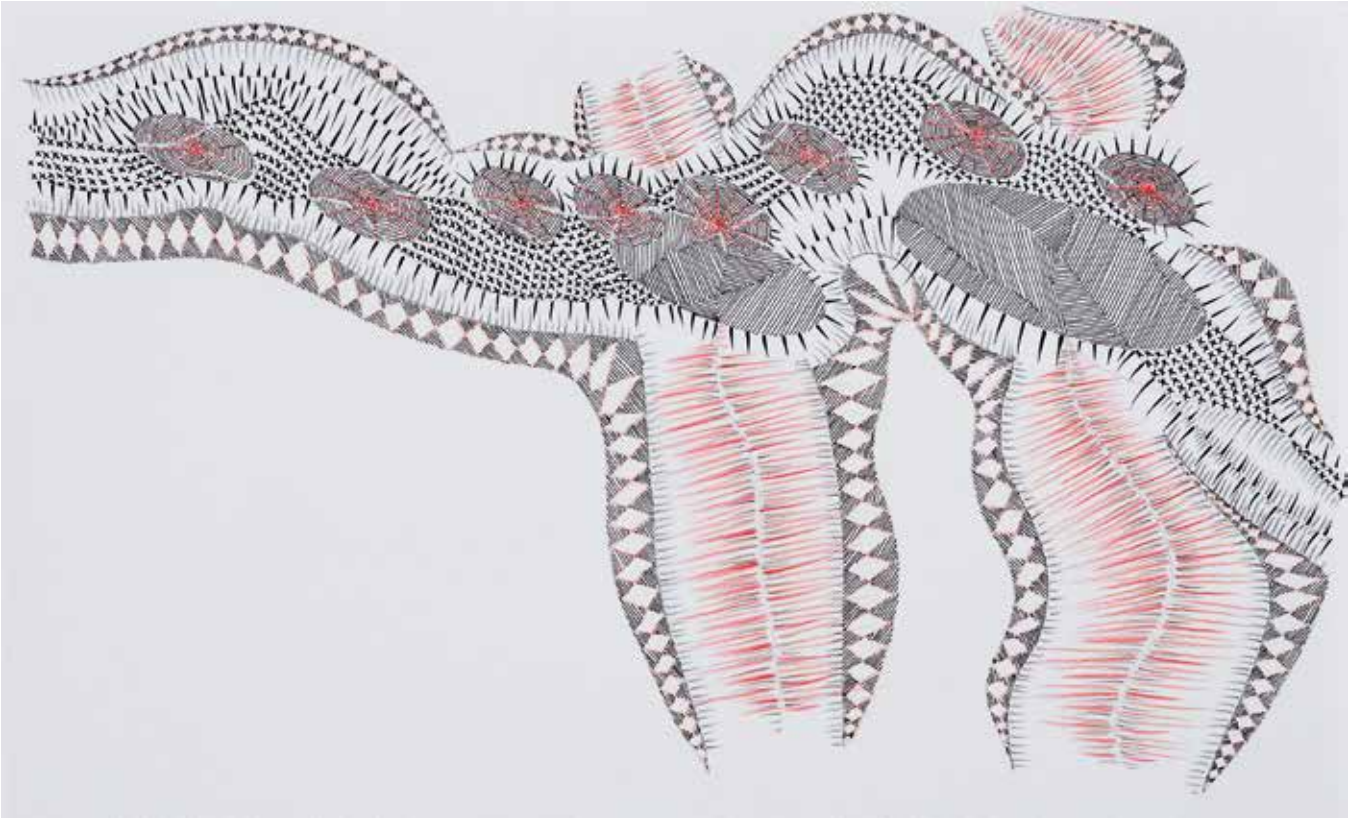
„Nur die Turmspitze einer Kathedrale kann uns den Punkt im Himmel bezeichnen, wo unsere Seele zu schweben vermag. In der Unruhe der Nacht sind die Sterne für uns Lichtpunkte der Hoffnung am Himmel. Diese Punkte im Unendlichen sind die Vorläufer der neuen Kunst gewesen: Zeichnen im Raum.“ JULIO GONZÁLEZ

Christopher Croft, aus: Ikea Suite 2012,
 Bleistift, Aquarell auf Polyesterfilm, ca. 50 x 65 cm



Nach dem großen Erfolg von MÜNCHEN ZEICHNET I Zeichnungen aus Münchner Ateliers (24. Juli bis 23. August 2013) in der Galerie der Künstler wird die Ausstellung mit MÜNCHEN ZEICHNET II Grenzgänge der Zeichnung aus Münchner Ateliers vom 11. März bis 10. April 2015 fortgesetzt. Die Ausstellungsfolge MÜNCHEN ZEICHNET präsentiert den Begriff der Zeichnung in seinen vielfältigen Formen, wie er sich aktuell in Münchner Ateliers finden lässt. Im Rückblick auf die klassische Zeichnung und im Ausblick auf einen erweiterten Begriff von Zeichnung werden Themen und Werkansätze mit unterschiedlichen Trägermaterialien und Zeichenutensilien und in verschiedenen Präsentationsformen vorgestellt. Der beide Male auf München fokussierte Blick lässt in der lokalen Begrenzung stets die Vielfalt sichtbar werden. Im ersten Teil der Ausstellung wurden Zeichnungen vorgestellt, die sich an einer klassischen Definition von Zeichnung orientieren. Die Ausstellung folgte einer Auffassung von Zeichnung, die an der Linie als Hauptmerkmal der Zeichnung festhält.

MÜNCHEN ZEICHNET II widmet sich weiterhin der Handzeichnung, öffnet darüber hinaus aber den Blick auf den sogenannten „erweiterten“ Zeichenbegriff. Seit dem Ende der 60er-Jahre/Anfang der 70er-Jahre emanzipiert sich die Zeichnung aus ihrem engen Gattungsbegriff und geht Verbindungen ein mit Malerei, digitalen Medien, Film bis hin zu Installation, Skulptur und Performance. Dieser gattungsübergreifende Ansatz geht Hand in Hand mit der allgemeinen Erweiterung der Gestaltungsmittel und Trägermaterialien.



Claire Angelini Drancy – La Muette 5 2012, Tusche, Kugelschreiber, Farbstift, Bleistift auf Papier, 41 x 59,9 cm, Courtesy Galerie Christian Pixis

„Der selbstreflexive Austausch der Zeichnung verläuft im Gegensatz zu den Grabenkämpfen der 1960er-Jahre nun aber nicht mehr im Sinne einer modernistischen Grenzüberschreitung, sondern geschieht vor dem Hintergrund eines weitgehend hierarchiefreien Medienpluralismus in der Kunst.“

Wie schon bei MÜNCHEN ZEICHNET I wurden auch bei MÜNCHEN ZEICHNET II die Teilnehmerinnen und Teilnehmer in einem Ausschreibungsverfahren sowie nach Atelierbesuchen ausgewählt. Das vorliegende Ergebnis stellt eine subjektive Auswahl von 32 Künstlerinnen und Künstlern aller Altersgruppen dar, die dem Anspruch folgt, eine möglichst große und qualitativ überzeugende Bandbreite an zeichnerischen Zugangsweisen exemplarisch darzustellen. Auf Grund der Öffnung des Zeichenbegriffs widerspricht die Individualität der künstlerischen Handschriften noch stärker als bei MÜNCHEN ZEICHNET I einer eindeutigen Kategorisierung. Die Arbeiten werden in der Ausstellung so präsentiert, dass innere Bezüge in Nachbarschaften künstlerischer Positionen und aus unterschiedlichen Raumperspektiven sichtbar werden.

Um der Gefahr der Beliebigkeit vorzubeugen, haben wir wieder enge Kriterien angesetzt bei der Entscheidung, was wir als Zeichnung ansehen. Anders formuliert: Wo ein zeichnerisches Denken Impulse setzt, und wo hinter dem Einsatz der Trägermaterialien und Zeichenutensilien andere Intentionen stehen. Oberstes Gebot ist sicherlich der zeichnerische Charakter der Arbeiten, d. h. die Linearität als Merkmal. Insbesondere bei den Mischtechniken, bei denen die akademischen Grenzen nicht eindeutig zu ziehen sind, sollte das lineare Element gegenüber dem malerischen überwiegen. Auf der anderen Seite ist nicht jede Arbeit, die die Linie zum Thema künstlerischer Auseinandersetzung erhebt, automatisch Zeichnung,

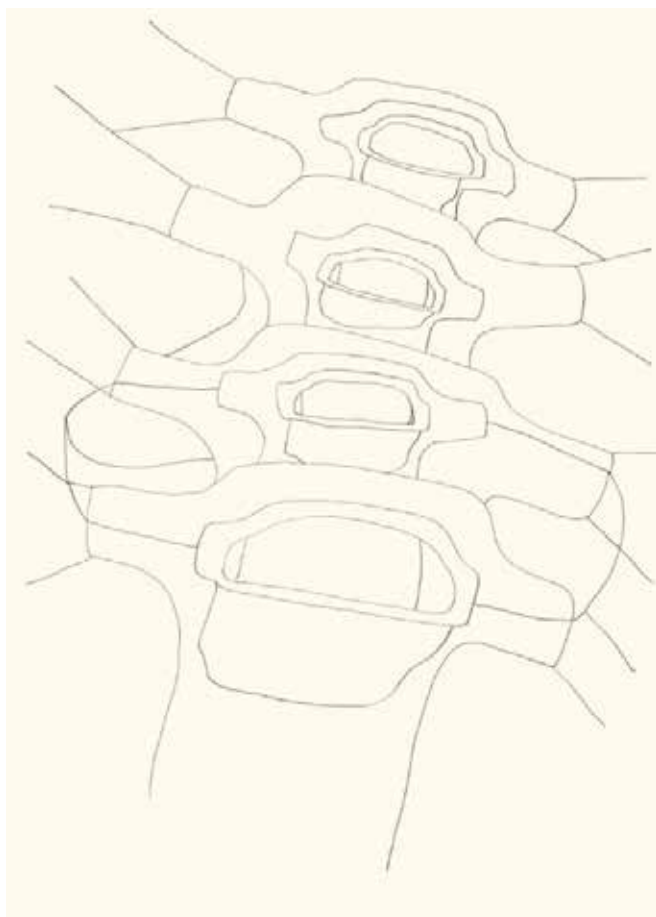
besonders dann nicht, wenn es sich um plastische, skulpturale oder installative Arbeiten handelt.

Ausgeschlossen haben wir unbearbeitete Fundstücke, wie fremde Zeichnungen, Wandkritzeleien, Asphalttrisse, Schattenstrukturen, die im Original, als Photographien oder als Abgüsse präsentiert werden.

Anknüpfend an MÜNCHEN ZEICHNET I bildet die klassische Zeichnung den Ausgangspunkt der Ausstellung: Das breite Spektrum an Stilen und Formaten reicht von den kleinformatigen Bleistiftzeichnungen von MATTHIAS MÜCKE und den aquarellierten Zeichnungen und Arbeiten mit Rötelfarb von STEPHAN CONRADY über die alpinen Landschaften in Lackfarben von PETRA THALMEIER und die kosmischen Abstraktionen auf zusammengesetzten Holztafeln von RITA HENSEN bis hin zu den großformatigen Linien-Zeichnungen mit Öl-Stick auf Leinwand von LISA GASCOIGNE.

Es erscheint uns interessant zu zeigen, auf welche Weise Künstlerinnen und Künstler ihre Zeichnungen installativ und in Kombination mit anderen Medien präsentieren, z. B. JULIUS HEINEMANN (Zeichnung und Beamer-Projektion), HELEN BRITTON (Zeichnung und Schmuck), STEFANIE UNRUH (Zeichnung und Videoanimation), JUDITH EGGER (Wandzeichnung und Objektassemblage), oder mit ihren Zeichnungen in den Raum gehen: DOROTHEA REICHENBACHER, indem sie diese zu bühnenhaften Installationen erweitert, oder HEIKE JOBST, die aus bezeichneten Papierbögen Objekte und skulpturale Installationen formt.

Eine weitere Möglichkeit der Integration von Zeichnung liegt in ihrer performativen, prozessualen Anwendung, etwa in Form einer schematischen Darstellung zur Orientierung bei bestimmten Projekten (MATTHIAS GLAS).



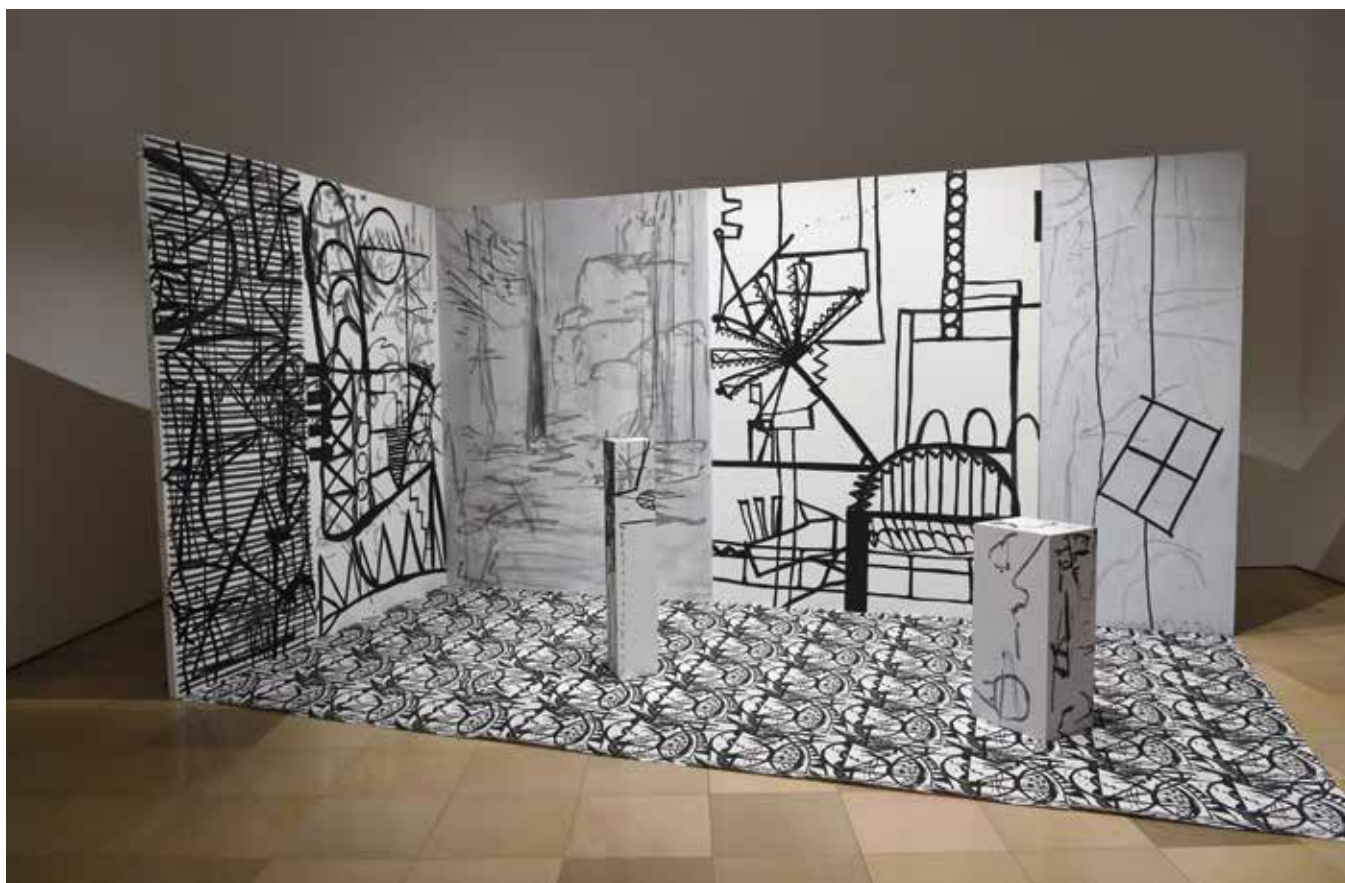
Ruth Mairgünther, o. T. 2013, Graphit auf Papier, 100 x 70cm

Bei der Auswahl der Künstler war es uns wichtig, formale Analogien aufzuzeigen, die von klassisch-zeichnerischen Ansätzen zu den Grenzgängen der Zeichnung führen. So kann man beispielsweise den Bogen schlagen von den freien, abstrakten Zeichnungen von MATTHIAS MÜCKE über den naturwissenschaftlich-geometrischen Ansatz von LENA BRÖCKER, weiter zu den digitalen Konstruktionszeichnungen für geometrische Objekte von MARY KIM bis hin zu den gläsernen „Raumzeichnungen“ von SANNI FINDNER.

In Kontrast dazu stehen die großformatigen, gestischen Körper-Zeichnungen von SANDRA CAGNOLI, die, obwohl in klassischer Zeichentechnik mit Kohle auf Papier ausgeführt, wiederum optisch in den Raum, ins Skulpturale verweisen.

Als Grenzgänge der Zeichnung verstehen wir die Mischtechniken, bei denen die Zeichnung auf das Terrain der Malerei vordringt: Die Beispiele reichen von den Pinselzeichnungen auf Holz von JOHANNES LOTZ über die noch stärker im Malerischen verhafteten Pinsel-Arbeiten von SYBILLE RATH und die expressiven, zwischen figürlich und abstrakt changierenden Arbeiten von HEIKE PILLE-MANN bis hin zu den zeichenhaft-graphischen Kartographien von MICHAEL LUKAS. SUSANNE DAMM dokumentiert in ihrer Videoarbeit das Zeichnen als dauerhaften Prozess, indem ihre mit Pinsel und reinem Wasser gefertigten Papierzeichnungen durch Verdunstungen immer wieder verschwinden und sich erneuern.

Einen narrativen Prozess beschreibt MONIKA HUBER in ihrer digital animierten Videoarbeit. Das Erscheinen und wieder Verschwinden erhält bei ihr eine politische Konnotation.



Dorothea Reichenbacher, Premiere 2014, Ausstellungsansicht, Beize, Eitempera, Tusche, Wandfarbe auf Leinwand und Holz, Linoldruck auf Papier, 430 x 370 x 280 cm

Einen Sonderfall bilden die Lichtzeichnungen, die in Leuchtkästen präsentiert werden: Ausgehend von Photographien seiner lichtkinetischen Objekte hat HANS SCHORK eigens für die Ausstellung diese spezielle Technik der Präsentation entwickelt.

Eine andere Methode zu zeichnen ist das Ritzen mit dem Cuttermesser, wie es REINHILD GERUM mit ihren farbigen Abstraktionen und SABINE EFFINGER in ihrer schwarz-weißen Pilz-Serie vorstellen. Diesem Zeichnen „ex negativo“ steht das additive Verfahren mit Nadel und Faden gegenüber: Die „Fadenzeichnungen“ auf den großformatigen Ölmalereien von KATJA BONNLÄNDER sowie die netzartigen Stickereien, die PETRA BEEKING über die alten Photo-Portraits legt, geben in ihrer Grundlage und Anmutung lineare Zeichnungen vor.

Beide Verfahren, das „Zeichnen“ mit Nadel und Faden sowie das Ritzen mit dem Cutter-Messer leiten über zu den Relief-Zeichnungen, mit denen die Grenze der klassischen Zeichnung endgültig überschritten ist: Auf der klassischen Bleistiftzeichnung basieren die Reliefs aus Wellpappe von MARTIN SPENGLER, die trotz der Schnitttechnik die Spuren der Zeichnung tragen. Während das Zeichnerische in den Rosenschnitten von PETER RAST und in den photographischen Cut Outs von NICOLA MÜLLER noch in den linearen Schnitten formbildend zum Tragen kommt, wird es in den aus Karton zugeschnittenen perspektivischen Architekturen von Eva SCHÖFFEL durch den Umraum der Wand nur noch suggeriert.

Mit SANI FINDNER und ihren geschnittenen Glasstäben sowie BRIGITTE SCHWACKE und ihren Objekten aus feinem Draht verlässt die Zeichnung ihre Zweidimensionalität und dringt unter dem Etikett „Raumzeichnung“ vollständig in die dritte Dimension vor. Beide Künstlerinnen denken ihre bildhauerische Arbeit von der Zeichnung her, indem sie spezifische Kriterien der Zeichnung wie Linie, Raum und die Graustufen des Materials zur form- und farbgebenden Instanz in ihren skulpturalen Objekten erklären.

Es war uns besonders wichtig, dass trotz der für einen Zeichnungsbegriff ungewohnten Materialien und Strategien ein zeichnerischer Charakter sichtbar bleibt, oder der Entstehung der Arbeiten ein zeichnerisches Denken zugrunde liegt. Damit beziehen wir uns – ungewöhnlich für eine Zeichnungsausstellung – auf einen Bildhauer, den Spanier JULIO GONZÁLEZ (*1876 Barcelona, † 1942 Arcueil), mit dessen Name der Begriff der „Zeichnung im Raum“ verbunden ist.

Die Ausstellung MÜNCHEN ZEICHNET II Grenzgänge der Zeichnung aus Münchner Ateliers stellt keine dogmatischen Behauptungen auf, sondern möchte mit den gezeigten Grenzbereichen der Zeichnung zur Diskussion anregen.

Dr. ERIKA WÄCKER-BABNIK und Dr. STEFAN GRAUPNER, die Kuratoren der beiden MÜNCHEN ZEICHNET-Ausstellungen (Galerie der Künstler, Maximilianstr. 42, 80538 München 2013 und 2015) sind mit ihrem Büro für Kunstvermittlung und Ausstellungen seit 2011 in der Baaderstr. 19, 80469 München.
www.waecker-graupner.de



Ausstellungsansicht „MÜNCHEN ZEICHNET II“, BBK München

Notizen zum Thema Blockunterricht – und zu schöpferischen Beziehungen

CAROLINE KNÖBL



Im letzten Jahr habe ich im Fach Kunst mit Blockunterricht begonnen.

1: Konkret

Die Möglichkeit, meine Stunden zu blocken und zeitlich in die konventionelle Stundentafel einzuflechten, war nicht in allen Fällen durchführbar, zumindest für diesen ersten Versuch. Mir wurde klar, dass als Einzelne zu blocken von mehreren Gesichtspunkten her nicht sinnvoll ist. Ich habe zwei Einheiten zusammengefasst, (4 Stunden statt 2), dann fällt jeweils die folgende Doppelstunde aus – und steht als offener Raum für etwas anderes zur Verfügung. Bei drei Stunden statt 2 ergibt zweimal blocken einmal frei. Die Stunden liegen im besten Fall zeitlich so, dass nach der üblichen Doppelstunde Freiraum ist, für mich und für die Klasse. Wenn das nicht der Fall ist, gehe ich den üblichen Weg von Stundentausch, was meist sehr mühsam ist. Wenn 4er-Blocks von Anfang an eingerichtet wären, dann hätte ich eine Gruppe einfach doppelt so lang und halb so oft, das bedeutet für andere Kollegen Einsatz, wenn ich nicht da bin, und da stößt unser System an seine Grenzen.

Im geblockten Unterricht ist das Arbeitsklima positiv und entspannt. Unterrichtsstunden haben für mich eine Gestalt, und die kann sich nun ohne Zeitdruck in der ihr eigenen Weise entfalten. Ankommen, Thema ausloten, warm werden, intensiver einsteigen, dranbleiben, evtl. etwas abschließen, ausklingen lassen. Ich kann darauf verzichten, in Hetze zu geraten, und mehr in das Beobachten und Begleiten gehen. Wir wollen noch herausfinden, wie



wir mit Müdigkeit umgehen, die sich ab einem gewissen Punkt einstellt, zumal wir die Nachmittagsstunden haben. Ich würde in solchen Momenten gerne etwas Entspannendes auf der Ebene von Körper und Musik anbieten, finde den Kunstraum dafür jedoch ungeeignet und weiß auch keinen anderen.

Die Schüler sagen, dass es für sie angenehm sei, über einen längeren Zeitraum an einer Sache dranbleiben zu können und ohne Zeitdruck arbeiten zu können. In meiner Klasse haben bis jetzt alle, jedes Mal, die gesamte Zeit und freiwillig an ihrer Arbeit verbracht. Die Schüler waren frei darin, ihre Arbeitsschritte und ihre Pausen zeitlich zu gestalten. Dabei handelt es sich hier um Jugendliche, die oft lange nichts mehr mit Kunst zu tun hatten, also keine „Geübten“! Ich mache die Erfahrung, dass alle das Beste aus sich heraus für sich erreichen möchten und auch sehr gerne in Teams arbeiten. Wir kochen Kaffee, es gibt Obst, in gewissem Rahmen darf Musik gehört werden. Ich fühle mich wohl und sehe: die Schüler ebenso.

Wesentlich für mich – das Klima, das Lebensgefühl im Unterricht hat sich verändert. Wärmer, verbundener.

2: Blockunterricht im Zusammenhang mit grundsätzlichen Fragen

Ich sehe Blockunterricht ausschließlich im Zusammenhang mit grundsätzlicher Kritik und grundsätzlich neuer Ausrichtung darin, was Schule sein sollte, könnte ... und um da einzusteigen sind mir Fragen lieb:

Was und wie lernen „unsere“ Schüler? Welche Qualität, welche Tiefe hat das Wissen, das gelernt und geprüft wird? Sind Schüler durch unsere Arbeit mit ihnen inspiriert, gefördert, bereichert? Haben sie Freude an den Themen und am Lernen? Wissen sie, was ihre Stärken sind? Dürfen Schüler durch Erfahren lernen? In welchem Maß geht es darum, eigene Lösungen zu finden – in Gegenüberstellung dazu, wieviel Vorgegebenes aufgenommen und abgefragt wird? Was bedeutet für unsere Herangehensweisen an Wissensvermittlung die Eigenart eines jeden Einzelnen? Welche „Kanäle“ z. B. er effektiv nutzen kann? Inwieweit darf sich jemand die Zeit lassen, die er braucht? Warum wird von jedermann das gleiche Wissen abgefragt, um die Studienreife sicherzustellen, oder überhaupt ein Vorrücken zu ermöglichen – wo doch jeder andere Voraussetzungen mitbringt? Und hinterher eigene Wege geht? Einige der Fragen gelten in der gleichen Weise für die Lehrkräfte. Ich stelle infrage: Das Bewerten – welchen Dienst erweist es und wem? Lehrplan – wie soll und kann der aussehen, wenn er ein Feld für kreatives Handeln für alle Beteiligten sein möchte? „Oder kann das weg“? Standards in Prüfungen, europaweit – wem bringt das was? Ich stelle infrage die Portionierung der Einheiten – den Umgang mit Zeit – so wie er im Allgemeinen gehandhabt wird, die Beziehungen bzw. Nicht-Beziehungen im Kollegium, die Fächertrennungen.

3: Joseph Beuys, Soziale Plastik, mein Bild davon, wohin ich möchte/ meine Ausrichtung

Ich unterscheide Prozesse, die mich beflügeln, von solchen, die mich lähmen. Da bekommen die Begriffe, die BEUYS zur Sozialen Plastik gefunden hat, für mich Sinn. Hier erlebe ich Wärme und Kälte. Die Kälte führt in das Erstarren und die Wärme hält mich beweglich, manchmal sage ich auch dazu: lebendig. Lebendig – das bedeutet für mich angeregt sein, wach, neugierig, inspiriert, offen für weitergehen, neue Schritte machen. Freiwillig und aus eigenem Antrieb. Und mich mit anderen Menschen und dem Leben überhaupt verbunden fühlen. Die Begriffe von der Sozialen Plastik wachsen und verändern sich mit meiner eigenen Entwicklung. Was hier steht, gibt das wieder, was ich davon verstanden habe. Die Formprinzipien von Wärme und Kälte gehören wohl beide zum Leben, sonst gäbe es sie nicht – nur was ist das richtige Maß und der richtige Zeitpunkt?

Ich würde gerne an einer Schule arbeiten, die das ermöglicht, und mit Menschen, die sich das trauen:

Ein Unterrichten in Kollegen-Teams, flexibler Umgang mit Zeit je nach Bedürfnissen; die Entscheidung über die Lerninhalte wird schwerpunktmäßig in die Hände der Praktiker/Lehrer gelegt; Inhalte werden im Team und fächerübergreifend entschieden. Das bedeutet einen Verzicht auf die bisherige Direktive des Lehrplans und hat außerdem Konsequenzen auf den Umgang mit Prüfungen – ja, mit Bewertung überhaupt. Ich fände es richtig schön, wenn Kollegen sich freuen, wenn ich sie zur Zusammenarbeit einlade – statt, dass sie mir gestresst mitteilen, dass sie völlig unter Zeitdruck sind und keinerlei Raum für irgendwelche Extras haben. Pädagogik begreife ich als eine schöpferische Aktion, d. h. es geht aus meiner Sicht nicht darum, vorgegebene Inhalte anzubringen, sondern einen lebendigen Austausch zwischen allen zu pflegen und das zu finden, was ansteht und dem Wachstum der Jugendlichen dient.

Zugegeben, es käme da ganz schön was auf uns zu, wenn wir uns in unserem schöpferischen Potenzial – das wir alle haben – beim

Wort nähmen. Es käme auf uns zu das Risiko auf die Festlegungen des Lehrplans zu verzichten, Vertrauen zu wagen in die eigenen Kompetenzen und kreativen Kräfte, in unsere Intuition und Einfühlung, und auf das zu bauen, was zwischen Menschen in Teamarbeit entstehen kann. Und manchmal auch ausgefochten werden muss. (Bequem ist das alles sicher nicht.) Es käme auf uns zu, den Mut zu fassen, uns zueinander zu öffnen, und uns auf offene Situationen einzulassen ... denn ein Lehrplan macht nicht nur Druck, er nimmt einem auch etwas von der Verantwortung ab. Ich sehe das so: wenn das Beziehungs-Wesen ausgelassen wird, fehlt auch der schöpferische Teil von uns. Unser Gewinn könnte sein: Wachheit, Präsenz, Verantwortung, Zufriedenheit, Lebendigkeit, Bewegung, Variation, Erfindung, ... Nicht der Lehrplan und die Stoff-Latte des Abiturs – Beziehung ist für mich das Herzstück der Pädagogik. Und wenn dafür keine Zeit und keine Kraft mehr bleibt, stimmt was nicht.

Ich wünsche mir, dass man von einem jungen Menschen, der in der Schule war, das sagen kann: er hat die Fähigkeit, sich für etwas zu begeistern ... begreift Zusammenarbeiten mit anderen als wesentlichen Baustein von Lernen ... weiß, dass er mit seinen Eigenarten in der Gemeinschaft einen Platz hat, ohne bewertet zu werden ... traut sich, persönliche Stärken zu zeigen und darf sie nutzen, um weiterzukommen, statt an Schwächen zu scheitern ... hat Mut zu eigenen Lösungen ... anders gesagt, hat keine Angst, Fehler zu machen ... erarbeitet sich etwas freiwillig und mit Elan ... weiß seine Hände zu gebrauchen ... Sprache ist für ihn ein vielschichtiges, tönendes, emotionales Ausdrucksmittel, weil er Texte nicht nur nach Schema zu zerlegen lernte, sondern mit mehreren Sinnen erfassen durfte, und weil er Theater spielte und sang ...

4: eine persönliche Stellungnahme ...

... gebe ich mit dieser einfachen Frage:

(So wie Schule gedacht, gewollt, praktiziert wird:) Was trennt – und was verbindet?

... uns von uns selbst, von unserer Freude an der Arbeit, von unserem eigenen Tempo, von unserer Kraft, von unserer Offenheit, Neues zu wagen, von unseren Kollegen, von unseren Schülern, von unseren kostbaren menschlichen Fähigkeiten wie Mitgefühl, Intuition, Schöpferkraft?

... die Schüler von sich selbst, von ihrer Freude am Lernen, von ihrem Selbstvertrauen, von ihrem Einfühlungsvermögen, Mitgefühl, von ihren Mitschülern, ihrem Lebensmut?

Ein System, das verbindet, sieht aus meiner Sicht so aus: es ermöglicht mehr, als dass es fordert; es gibt einen Rahmen, eher eine Ausrichtung – und lässt inhaltlich und zeitlich Freiraum, konkrete Inhalte mit allen Beteiligten zu finden, die den Bedürfnissen aller Beteiligten Rechnung tragen; Zusammenarbeit der Lehrkräfte fächerübergreifend bis in die Inhalte hinein ist hier die Grundlage – statt Luxus am Schuljahresende.

Im Grunde sollte dies ein Artikel über Blockunterricht sein – und es wurde ein Plädoyer für schöpferische Beziehungen daraus. Ich kann eins nicht ohne das andere sehen.

Zum Schluss noch ein Gedanke, der alles zusammenfasst, wie ich Schüler und Lehrer und auch mich selbst sehen möchte:

Menschen, die sich bewegen können, kommen überall hin, wenn sie vor Herausforderungen stehen. Im Unterschied zu denen, die nur bestimmte Bewegungen gelernt haben. Das meine ich mit: Lebendigkeit. Blockunterricht kann ein kleiner Schritt in die Richtung sein.

GESTALTEN LEHREN auf der Kippe?

www.gestalten.ur.de

BIRGIT EIGLSPERGER



Vlnr.: Prof. Dr. Axel Buether, Prof. Dr. Dr. Alf Zimmer, Dr. Karin Pauls, Dr. Agnes Tieze, Manfred Nürnberger, Prof. Dr. Hans Gruber, Josef Mittlmeier, Leitung der Podiumsdiskussion: MR. M. Weidenhiller

Die Regensburger Tagung und Lehrerfortbildung „GESTALTEN LEHREN auf der Kippe?“ mit Vorträgen, Diskussionsforen und Ausstellungen am 27. und 28. November 2014 bildete einen Auftakt zum länderübergreifenden Kongress der Kunstpädagogik „Blinde Flecken der Kunstpädagogik 2015“.

Die Veranstaltungsorte waren die Kunsthalle der Universität Regensburg, das Kunstforum Ostdeutsche Galerie und die Städtische Galerie im Leeren Beutel.

Das Institut für Kunsterziehung, das die Tagung und Lehrerfortbildung organisierte, formulierte als Kernfrage: Was kann die systematische Förderung des Gestaltens an Schulen, Hochschulen und Universitäten im Umfeld naturwissenschaftlich und medial geprägter Bildung leisten?

Angesprochen waren Kunsterzieher, Wissenschaftler und Studierende sowie Personen in kreativen Berufen, Künstler und Kulturvertreter der Region. Teilgenommen haben neben 20 Vortragenden ca. 100 Lehrerinnen und Lehrer sowie 50 Personen aus kreativen Arbeitsfeldern und Studierende.

Sowohl die fachspezifische und interdisziplinäre Auseinandersetzung mit der Lehre des Gestaltens aus der Perspektive der Lehre und Anwendung, Forschung und Kunst als auch die Fixierung aktueller Ansätze einer Fachdiskussion über die Entwicklung forschungsbasierter und zukunftsorientierter Lehr- und Lernkonzepte waren Leitaspekte der Veranstaltung. Darauf basierte das Programm aus drei übergeordneten Punkten, eingeteilt in Sektionen.

Sektion 1: Vorträge von Lehrenden aus Universität und Schule zur Beleuchtung aktueller Situationen

- Akad. Dir. JOSEF MITTLMEIER, Universität Regensburg: Malerei und digitale Bildbearbeitung.
- Akad. Dir. i. R. MANFRED NÜRNBERGER, Universität Regensburg: Können Abiturienten zeichnen?
- IRIS SCHAARSCHMIDT, Anton-Bruckner-Gymnasium, Straubing: Einführung in die Malerei mittels Aquarell und Portrait.
- Dr. KARINA PAULS, Didaktik der Bildenden Künste, Kunstakademie Düsseldorf: Bildhauerei im Kunstunterricht.

Die Beiträge wurden in Gruppen zwischen 20 und 40 Teilnehmern intensiv diskutiert und die Ergebnisse sind hier zusammengefasst:

Diskussionsforum mit JOSEF MITTLMEIER

- Gestalten ist nicht das technische Know-how bzw. das Beherrschen einer bildnerischen Technik, sondern das Treffen inhaltlicher und formaler Entscheidungen anhand verifizierter Kriterien mit einer Prognose über die Wirkung.
- Tragende Säulen der Gestaltungslehre sind das Naturstudium, Wissen bezüglich naturwissenschaftlicher Gesetze wie die Physik der Farbe, die Neurophysiologie des Auges usw.
- Neue Medien wie die digitale Malerei können als zeitgemäßes Medium zur Vermittlung grundlegender, formaler Gestaltungs-kriterien dienen.

Diskussionsforum mit Manfred Nürnberger

- Die Qualität der Zeichnungen von Studienanfängern ist erschreckend gering, da Formenreichtum, Ideenvielfalt und Sensibilität zunehmend verloren gehen.
- Das (erscheinungsnahe) Zeichnen scheint in diesem Zusammenhang bedeutender denn je. Darüber hinaus dient Zeichnen der Persönlichkeitsentwicklung, kann als Instrument des Forschens oder zur Entwicklung einer Idee eingesetzt werden und das bewusste Sehen fördern.
- Methoden der Lehre, die zur Förderung des Zeichnens beitragen können, sind unter anderem das zeichnerische Demonstrieren mit Hilfe einer Tischkamera, Tafelzeichnungen und Demonstrationen auf der OH-Folie sowie Vergleiche mit kunstgeschichtlichen Beispielen.

Diskussionsforum mit Dr. Karina Pauls

- Die Vielfalt plastischer Ausdrucksformen stellt den Lehrenden vor die Schwierigkeit, im Kunstunterricht Schwerpunkte zu setzen und zu entscheiden, was für die Entwicklung von Bildkompetenz von zentraler Bedeutung ist.
- Vor dem Hintergrund der Abkehr von „handwerklich richtigen“ Verfahrensweisen in der zeitgenössischen Plastik stellt sich in diesem Zusammenhang die Frage, welche Relevanz die Vermittlung handwerklicher Techniken im Kunstunterricht heute noch haben kann.
- Werden verschiedene „Wege der Bildfindung“ ins Zentrum des Kunstunterrichts gestellt, entsteht die Möglichkeit, sowohl stärker konzeptionell ausgerichtete Gestaltungsaufgaben als auch Arbeiten, die auf dem Erlernen traditioneller Verfahren basieren, miteinander zu verbinden. Zentral ist bei beiden Herangehensweisen die Frage nach der erzielten Wirkung.

Diskussionsforum mit Iris Schaarschmidt

- Das im Vortrag vorgestellte Unterrichtsbeispiel „Porträt in der Aquarellmalerei“ war darauf ausgelegt, die Schüler zu malerisch qualitätsvollem Farbauftrag zu bringen und dabei ihre eigene Handschrift zu entwickeln. Sie wurden dafür sensibilisiert, dass jede Veränderung, die im Laufe eines Gestaltungsprozesses vorgenommen wird, die Gesamtwirkung des gestalteten Bildes beeinflusst.
- Zentrales Ziel des Unterrichts ist es, dass die Schüler bildnerische Entscheidungen bewusst treffen und die Wirkungsveränderung gezielt vornehmen.
- Der Kunstunterricht sollte relativ freie Aufgabenstellungen bieten, um eigenständige Ansätze und Gestaltungslösungen der Schüler zu ermöglichen.

Sektion 2: Vorträge aus Kreativwirtschaft, Architektur und Design zur Fokussierung der Berufspropädeutik unseres Faches

- JÜRGEN ENNINGER, Leiter des Kompetenzzentrums Kultur- und Kreativwirtschaft der LH München: Kreativ arbeiten mit Erfolg.
- Dr. MATTHIAS SEGERER, IHK Regensburg für Oberpfalz / Kehlheim: Kultur und Kreativwirtschaft.
- Prof. MATTHEW BURGER, Industrial Design und Prof. Andreas Emminger, Fakultät Architektur der OTH Regensburg: Design is invisible.
- Prof. Dr. AXEL BUETHER, Vorsitzender des Deutschen Farben-zentrums und Professor für Didaktik der visuellen Kommunikation, Bergische Universität Wuppertal: Bildung der anschaulichen Sprach- und Medienkompetenz.

Sektion 3: Vorträge aus Wissenschaft und Kunst zur Erweiterung um Perspektiven des Faches

- Prof. Dr. HANS GRUBER, Lehrstuhl Pädagogik III, Universität Regensburg: Anschauliches Denken lernen: Sehen mit den Augen des Meisters.
- Prof. Dr. BIRGIT EIGLSPERGER, Lehrstuhl Kunsterziehung, Universität Regensburg: Wahrnehmungs- und Gestaltungsprozesse in der Plastik.
- Prof. SYBIL KOHL, Professorin am Institut für Darstellen und Gestalten, Universität Stuttgart: Kunst und Architektur.
- Dr. AGNES TIEZE, Direktorin des Kunstforums Ostdeutsche Galerie Regensburg: Kunstvermittlung im Museum am Beispiel der Sonderausstellung „Oskar Kokoschka und die Prager Kulturszene“.

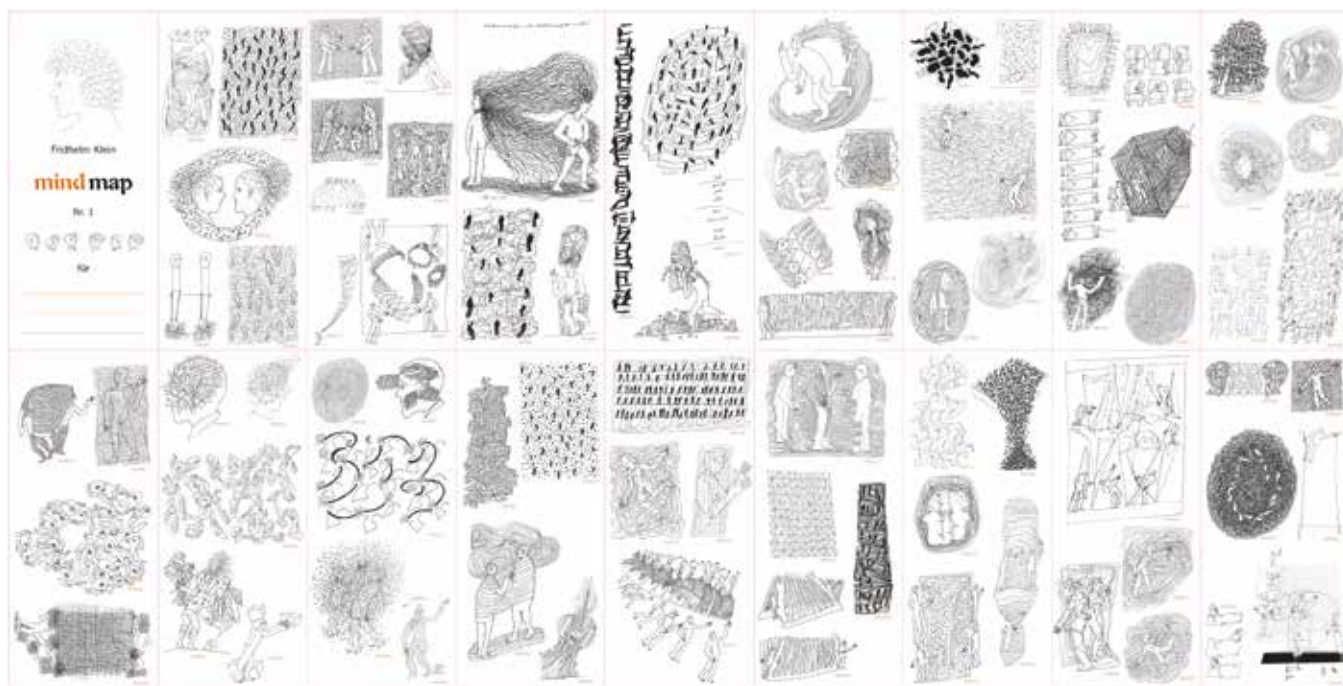
Eine Podiumsdiskussion unter Leitung von MICHAEL WEIDENHILLER, Ministerialrat, Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst mit Vortragenden aus den drei Sektionen schloss die Veranstaltung ab.

Begleitet wurde die Tagung und Lehrerfortbildung „GESTALTEN LEHREN auf der Kippe?“ von mehreren Ausstellungen mit Schülerarbeiten und der Eröffnung der Ausstellung SPACES14 in der „Städtische Galerie im Leeren Beutel“ mit Arbeiten von Studierenden und Lehrenden der Universität Regensburg durch JOACHIM WOLBERGS, Oberbürgermeister der Stadt Regensburg und URSULA BEER, Oberstudienrätin, Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst.

Am 18. November 2016 findet die nächste Regensburger Tagung und Lehrerfortbildung zum Thema mit der Ausstellungseröffnung Spaces16 statt: Dabei werden die Inhalte der einzelnen Sektionen vertieft, die Ergebnisse der Diskussionsforen aufgegriffen und die aktuellen Forschungsergebnisse des Lehrstuhls zur Analyse und Förderung von Wahrnehmungs- und Gestaltungsprozessen präsentiert.

Vielen Dank an alle Teilnehmerinnen und Teilnehmern und herzliche Einladung zur Folgeveranstaltung.

Kontakt: Prof. Dr. BIRGIT EIGLSPERGER,
Institut für Kunsterziehung der Universität Regensburg
www.gestalten.ur.de und www.kunst.ur.de
birgit.eiglsperger@ur.de



**Fridhelm Klein: Alles beginnt im Kopf.
Untertitel: Brainstorming mit dem Stift**

Mind Map 1 und Mind Map 2

Bezugsquelle:
Kastner AG – das medienhaus
Schloßhof 2–6
85283 Wolnzach
Telefon: 0 84 42 / 92 53-0
Telefax: 0 84 42 / 22 89
E-Mail: info@kastner.de
ISBN 978-3-941 951-85-3

Womöglich sitzt manch einer in der Economy Class und bereitet mit einer Mind Map eine Power Point vor, während FRIDHELM KLEIN (Jahrgang 38) sicherlich irgendwo in München, Kreta oder Schweden einer seiner liebsten Gewohnheiten nachgeht – und an einer seiner „Mind Maps“ zeichnet. Der Emeritus der Akademie der Bildenden Künste München, hat seine jahrzehntelang gepflegte Eigenart, jederzeit und überall zu zeichnen zu einer produktiven Manie entwickelt. Das Medienhaus Kastner aus Wolnzach bringt Zusammenstellungen dieser Schnipsel auf 50 x 97 cm großen Formaten unter dem o.g. Titel heraus.

Wer diese Leporellos entfaltet, blickt auf eine üppige Fülle konsequent asketischer Grafiken, die formal irgendwo zwischen Kritzelzeichnung, Skizze, Cartoon, Gestenspur, rhythmischer Notation ... und inhaltlich zwischen Gegenstand und

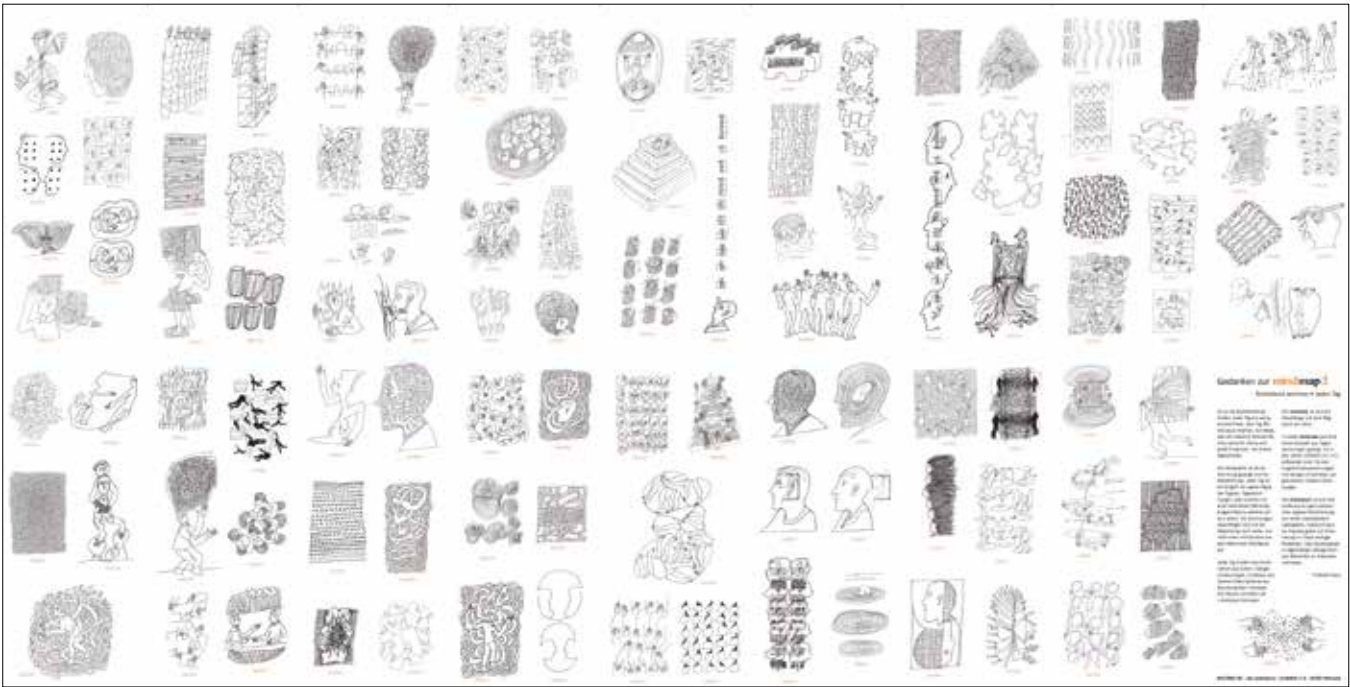
Abstraktion verortet werden könnten. Dem neugierigen Betrachter erschließen sich diese reichhaltigen Sammlungen anfangs nur sehr spärlich. Der Zeichner genießt es offensichtlich, scheinbar spielerisch dem Tänzeln seiner Linien zu erliegen und vom Eindeutigen zum Zweideutigen bis zum Vieldeutigen und wieder zurück zu flanieren – zeichnend legt er, gelegentlich mit Schalk im Nacken, sinnverdächtige Spuren für den Betrachter. Unter welchen Umständen könnten die kleinformatischen Zeichnungen FRIDHELM KLEINS entstanden sein? Wirft so eine Frage überhaupt Licht auf seine Bilderrätsel? War Langeweile bei einem Telefonat der Anlass? Oder die Lust auf die pointierte Visualisierung eines Stichwortes? Oder der Spaß am Doppelsinn einer Redewendung? Oder der Versuch, eine Idee zeichnend fest zu machen, einen Gedanken zu (be-)greifen, eine Erkenntnis zu vermitteln? Alles zusammen stimmt, sicherlich: mal das eine mehr und mal weniger das andere. Zeichnung wird bei ihm auf jeden Fall das Instrument zur Untersuchung der Gedanken.

Dem, der länger in den KLEIN'schen Kosmos schaut, wird deutlich, dass der Künstler mit stringenter Routine zeichnend formt und bildet. Jede einzelne Zeichnung ist in sich geschlossen und alle zusammen sind miteinander kohärent; ganz klar ist, dass sie aus einer Hand sind. KLEIN weiß sehr genau, wo seine Linie anfängt und wo sie aufhören muss. Mit dem

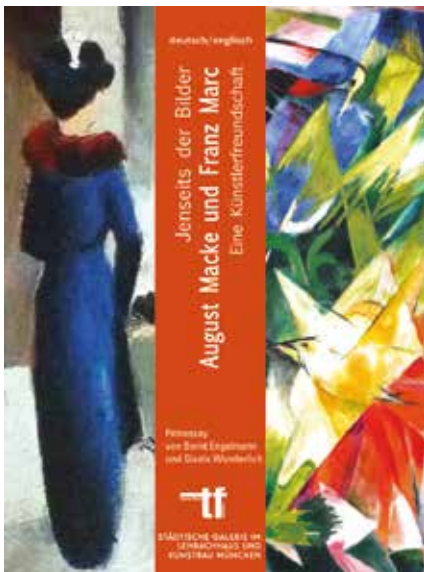
Kugelschreiber jagt KLEIN täglich in den Landschaften seiner Überlegungen und strichelt Linie für Linie für uns das Diffuse seiner Geistesblitze ins Sichtbare, bevor sie wieder im Strudel seiner Synapsengewitter verschwinden könnten. Folgerichtig nennt er seine Blätter „Tageszeichnungen“ und so häuft er seit Jahren Piktogramme, Pläne, Storyboards, Illustrationen, vielsagende Muster zu Protokollen seiner Welterfahrung, seiner Grenzen und der Versuche, ihnen zu entkommen. Die von ihm geäußerte Absicht, sich zeichnend an das Unbewusste heran zu arbeiten, kollidiert mit dem offensichtlich präzisen grafischen Kalkül. Sein Ziel, die Betrachter zu eigenen zeichnerischen Reaktionen anzustiften (im Sinne des Wortes), sollte gelingen.

Dass der Kastner-Verlag dem pädagogischen Eros des Künstlers entsprechend dieses Vergnügen demokratisch erschwinglich macht, ist ehrenhaft. Für 5,- € kommt man an eine große Menge kleiner KLEINS!

JOSEF MITTLMEIER



Künstlerfreundschaften



JENSEITS DER BILDER: AUGUST MACKE und Franz Marc. Eine Künstlerfreundschaft

Vier Jahre nur währte die Freundschaft zwischen August Macke und Franz Marc. Doch das war eine Zeit intensiver Auseinandersetzung und wechselseitiger Inspiration. Mit ihren Bildern und in zahlreichen Briefen haben die beiden im Temperament ganz unterschiedlichen Künstler ruhelos ihre Fragen nach den Aufgaben der Malerei in dieser Welt der Moderne gestellt und dabei vor allem die Funktion und den Wert der Farbe erörtert.

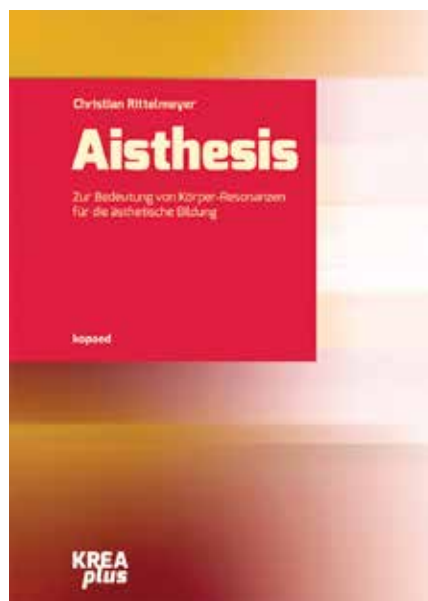
Bernt Engelmann und Gisela Wunderlich haben in einem aufwendigen Filmessay

(56 Min. Farbe/s/w, 16:9, Stereo, deutsch/englisch) die beiden Positionen mit zahlreichen Bildbeispielen und lebendigen Realaufnahmen, einander gegenübergestellt. Statements aus der Kunstwissenschaft ergänzen die Analyse. Daraus resultiert ein höchst anschauliches, informatives Stück Kunstgeschichte im Brennglas des Vorabends des Ersten Weltkrieges. Für den Einsatz in der Schule ist dieser Film in seiner gekonnten didaktischen Sicht und versierten Methode der filmischen Erzählung hervorragend geeignet.

Der Film kann während der Macke/Marc-Ausstellung erworben werden direkt im Museumsshop des Lenbachhauses für € 19,80 oder jederzeit online per mail an info@tascafilmsmunich.de bzw. bei tasca films munich, Georgenstr. 35, 80799 München zum Preis von € 23,50 inkl. Porto und Versand.

JOHANNES KIRSCHENMANN

Zur Bedeutsamkeit der ästhetischen Bildung in der Kunstpädagogik



CHRISTIAN RITTELMAYER
Aisthesis, Zur Bedeutung von Körper-Resonanzen für die ästhetische Bildung.
 KOPAED, MÜNCHEN
 ISBN 978-3-86736-433-1
 18,80 €

Leuchtende Farben von Gemälden und Installationen können bei Betrachtern starke Gefühle und innere Bewegtheit auslösen. Obendrein können gemalte Formen wie die springende „Gelbe Kuh“ im Bild von FRANZ MARC bei jungen Kindern ausgeprägte Bewegungsbedürfnisse initiieren. Kinder antworten gerne auf die Bilder des Freundeskreises „Blauer Reiter“ mit dem Körper. „Unser körperliches Selbst“, so der Embodied-Cognition-Forscher PIOTR WINKIELMAN, „ist innigst verwoben mit Inhalt und Art unseres Denkens und Fühlens“ (ISANSKI & WEST 2010, 3). Damit werde eine Perspektive eröffnet, „aus der selbst das mathematische oder logische Denken“ nicht ohne sinnliche Empfindungen gedacht werden kann; „beide Funktionsbereiche seien vielmehr substantiell verbunden“, bilanziert der emeritierte Pädagogikprofessor CHRISTIAN RITTELMAYER in seiner neuen Publikation „Aisthesis“. Der altgriechische Begriff wird heute als „Gefühl, Wahrnehmung, Sinn, Feingefühl, Empfindung und Verständnis“ in einem weiteren Begriffsspektrum als die antike Vorstellung von sinnlicher Wahrnehmung der Fresken und Tempelarchitektur interpretiert. RITTELMAYER bestimmt „aisthesis“ als Körper-Resonanzen nach seinen Studien der Pädagogik, Philoso-

phie und Neurowissenschaften über einen Zeitraum der letzten 200 Jahre. MARTIN HEIDEGGERS Kritik an der altgriechischen Übersetzungspraxis fließt ebenso ein wie die Sicht der Genetik. Zeigen sei „das erste Anzeichen unserer Fähigkeit, uns in andere hinein zu versetzen.“ (S. PÄÄBO,) Körperresonanzen seien deshalb essentieller Theoriebestand „für ästhetische Bildungsprozesse“. Die ästhetische Praxis ist daher (...) für die gesamte Didaktik und die (architektonische) Umfeldgestaltung im Schul- und Vorschulbereich ausgesprochen wichtig. Auch Kinderspiel fuße auf Körper-Resonanzen. Das fundamentale Recht und Bedürfnis der Kinder sei aber „gegenwärtig bedroht“. Deshalb müsse Kita und Schule dem Spiel wieder mehr Raum schenken und „ästhetische Lernlandschaften“ nach FRIEDRICH SCHILLER gestalten sowie eine „Kulturschule“ für alle Kinder auf der Basis der körperresonanten Bildungserfahrung einrichten. Im Prinzip sind die Erkenntnisse des Buches nicht ganz neu; denn spätestens seit den Schriften von THOMAS VON AQUIN hat die Leib-Seele-Einheit und körperbezogene Subjektivität menschlicher Erkenntnis ein umfassendes theoretisches Fundament gefunden. Heutige Wissenschaft vermag dank der neuen neurowissenschaftlichen Technologie die Zusammenhänge hier in anatomisch-topografischer Hinsicht zu visualisieren und auf moderne wissenschaftliche Weise zu verifizieren – allerdings mit der Gefahr eines naturalistischen Fehlschlusses. Hier hilft wieder das geisteswissenschaftliche Reflexionsinstrumentar, wie RITTELMAYER zurecht festgestellt hat.

ELISABETH NOSKE

Bildung durch die Künste



KIRSTEN WINDERLICH (HG.)
grund_schule kunst bildung
 Band eins: ort & raum, ATHENA Verlag,
 Oberhausen
 19,30 €

Die Berliner Universität der Künste hat als Baustein des Grundschullehrerstudiums einen neuen Bildungsort eingerichtet und eröffnet. In diesem Rahmen setzt sich die neue Abteilung Grundschule der Künste das Ziel, dass Kindern „unabhängig von ihrer sozialen und kulturellen Herkunft“ die Teilhabe an der Welt der Künste zu ermöglichen. Die Künste seien „als unverzichtbarer Kern der grundlegenden Bildung zu verstehen“. Mit dem Angebot will die Institutsleitung Prof. Dr. KIRSTEN WINDERLICH, den Eigensinn, Imaginationsfähigkeit und Fantasie sowie die individuelle Lern- und Bildungskompetenz fördern. Im vergangenen Herbst wurden die eigens dafür eingerichteten Räumlichkeiten bezogen, die gemeinsam mit den Künstlern ÓLAFUR ELÍASSON und JUDITH SENG entwickelt wurden.

Studierende wie Lehrende sollen hier gemeinsam mit Kindern und ihren Lehrerinnen ausprobieren und reflektieren, wie Bildung durch die Künste glücken kann. Die ersten Ergebnisse dokumentiert eine neue Schriftenreihe. Gerade „in Zeiten großer Verunsicherung ist es gut, sich auf die Stärke der Künste zu besinnen. Sie geben einen Rahmen zum Erwerb der Fähigkeit sich auszudrücken, verbunden mit der Freiheit, das eigene Ich zu erkunden und zu entfalten, sie geben Kindern einen Raum, die Welt

mit ihren Augen zu entdecken und sich so zu bilden.“, schreibt MARTIN RENNERT, Präsident der Universität der Künste, zum Auftakt der Reihe.

„Da sitzt man nicht auf dem Hintern und rechnet, man macht ganz viele verschiedene Sachen und kann alles sehen was passiert!“, äußert FELIX, ein Schüler.

Die neue Räumlichkeit ist Ausgangspunkt, Spielort, Denk- und Schutzraum für ästhetische und künstlerische Bildungsprozesse. Deshalb sollten die Bildungsräume entsprechend gut gestalterisch vorbereitet sein, damit sie tatsächlich als „Ko-Lehrkraft“ feinsinnige Bildungsprozesse unverwechselbar fördern und nicht hemmen. Dem Raum als Handlungselement ästhetischer Bildung ist deshalb der erste Band „Ort & Raum“ der neuen Schriftenreihe gewidmet. Neun Autoren reflektieren ihre und von Grundschulkindern beobachteten Umgang mit einem Schreibtisch, mit Raumwechseln, elementarem Musiktheater, geheimen Orten und Mapping, Raumwechsel sowie einer mobilen Bilderbuchwerkstatt. Ein weiteres Projekt bedachte die gesundheitsschädliche Akustik von Schulen. Dazu hielt STEFAN ROSZAK eine 5-tägige Klangforscherwoche jahrgangsübergreifend mit einer Kreuzberger Grundschule ab. Nach Hörübungen entwickelten die Kinder dann Klanghäuser und verwandelten ihre Schulflure in einen wohligen Konzertraum. Diese sollen zukünftig als Prototypen für bauliche Verbesserungen dienen. Das Debüt scheint ermutigend gelungen!

ELISABETH NOSKE



KIRSTEN WINDERLICH (HG.)
grund_schule kunst bildung
 Band zwei: ort & raum, ATHENA Verlag,
 Oberhausen
 19,30 €

Wie finden Kinder über Dinge und Material zu eigenem Ausdruck? Material ist für die Grund_Schule der Künste, neue Abteilung an der Universität der Künste Berlin, ein ästhetischer und künstlerischer Forschungsgegenstand. Mit Kindern forschen Studierende und Lehrende im Feld der ästhetischen Bildung. Die Ergebnisse dokumentiert die von Prof. KIRSTEN WINDERLICH gegründete Schriftenreihe. Der zweite Band „Material“ zeigt, wie Kinder zum Schreiben eigener Texte angeregt werden und welche Rolle dabei das Bild spielen könnte; weshalb das Atelier ein Bildungsort sei und wie man hunderte Kinder an einer Bilderbuchwerkstatt beteiligen könnte?

Die Forschungsarbeit zu Dingen zeige, dass die „Annahme moderner Dingtheorien einer rational nicht beherrschbaren Eigenwertigkeit der Dingwelt“ (...) auf eine „Bruchstelle“ verweist, über die Kinder und Erwachsene in einen gemeinsamen Dialog treten könnten. „Staub, Lidschatten und Katzenfutter“ Kinder haben ein naturgemäßes Interesse an Material, „das sie stets aufs Neue erforschten“. An dieser Stelle wünschte man sich, dass auch eine künstlerische Ausbildungsstätte den fächerübergreifenden Diskursstand einbezüge. Wie man heute weiß, erwerben Kinder durch das körperorientierte Spiel mit Dingen basale Kenntnisse über die

Welt. Das kindliche Spiel besitzt daher entwicklungspsychologisch eine grundlegend andere Bedeutung als die Kunst Erwachsener. Daher wäre zu erforschen, ab welchem Alter Kinder über das originäre Weltbildformen hinaus zu künstlerischen Kreationen wirklich fähig wären.

ELISABETH NOSKE



SINAN VON STIETENCRON

Das fließende Klassenzimmer. Prozessphilosophische Bildung nach A.N. Whitehead
Mit einem Geleitwort von Prof. Dr. Franz Riffert

Reihe: Kinder philosophieren

Bd. 2, 2014, 200 S.,

ISBN 978-3-643-12455-5

24,90 €, 39,90 CHF

Lebendig und griffig stellt der Autor die Prozessphilosophie des britischen Mathematikers und Philosophen ALFRED NORTH WHITEHEAD (1861–1947) in ihrer Relevanz für das Bildungs- und Erziehungssystem dar. Ausgehend von einer Standortbestimmung, die die Herausforderungen des Bildungssystems 21. Jahrhundert ausloten, werden die Bildungsziele WHITEHEADS formuliert, die darin münden, den Menschen zur Selbstentwicklung anzuregen. Die wesentlichen Ideen des philosophischen Hauptwerkes „Prozess and Reality“ (1929) dienen dem Autor als Grundlage, um der Frage nachzugehen, wie Bildung gestaltet werden kann, wenn die Welt als prozesshaft und organistisch begriffen wird und nicht als statisch und mechanistisch. Die Bildungstheorie WHITEHEADS zeichnet sich durch eine metaphysische Grundkonzeption aus, die SINAN VON STIETENCRON, Künstler, Philosoph und Lehrer an der Akademie Kinder philosophieren in München in den weiteren Kapiteln anschaulich entfaltet. Die vor allen in Süddeutschland aktive Akademie Kinder philosophieren wird mit Blick auf prozessphilosophisches Denken als Praxisbeispiel einer Bildungseinrichtung vorgestellt, die das bestehende Bildungssystem sinnvoll ergänzt, dieses befruchtet, aber auch in Frage stellt und

aufbricht (S. 139): „Das Handeln, das diesem [prozessphilosophischen] Denken entspringt, kann, darf und soll durch die Erfahrungen, Interessen und Fähigkeiten des einzelnen Pädagogen gefüllt und belebt werden. So entsteht mit jedem prozessphilosophisch arbeitenden Pädagogen eine eigene, neue Ausformulierung einer gemeinsamen Idee“, so der Autor. (S. 173) Die zusammenfassenden Schlüsse, die sich aus der Darlegung von Theorie und Praxis ziehen lassen, zeichnen eine Perspektive für „fließenden Unterricht“, die gerade mit dem konkreten Blick auf die Praxis nachvollziehbar und anregend wird.

BARBARA LUTZ-STERZENBACH



BARBARA LUTZ-STERZENBACH / JOHANNES KIRSCHENMANN (Hg.)

Zeichnen als Erkenntnis – Beiträge aus Kunst, Kunstwissenschaft und Kunstpädagogik

Schriftenreihe KREApplus, Band 2, München 2014, 670 Seiten mit zahlr. Abb.

ISBN 978-3-86736-432-4

29,80 EUR

Mit Beiträgen von: HORST BREDEKAMP, HANS DIETER HUBER, FRANZ ERHARD WALTHER, NANNE MEYER, TONI HILDEBRANDT, BÉATRICE GYSIN u.v.m.

Eine Rezension folgt im BDK INFO 24.



boesner

denn Material hat seinen Ort.

Natürlich können wir Ihnen auf dieser einen Seite
nicht all unsere Materialien vorstellen, aber mit über **54.790 Artikeln**
sind Ihrer Kreativität keine Grenzen gesetzt. Wir beraten Sie gerne.

Abformmassen Acrylfarben Airbrush Alabaster		Beleuchtung Keilrahmen Blattgold Buchbinden		Druckpressen Faserstifte Fotokarton Gewebe	
	Wasserwaage Zeichenmaterial Zinkplatten Black Boxes		Fachbücher Malkunde Farbenatlas Symbole		Bambusfedern Calligraph Drahtseile Deckweiß
Malmittel Marmor Öko-Pinsel- reiniger				Radierung Schneidegeräte Schnitzholz Schreibkultur	
	Passepartouts Pastelle Pigmente Pinself				Zahnpachtel Zaponlack Japanpapier Naturkohle
Siebdruckpaste Skizzenblöcke Spachtelmasse Speckstein		Glasmalfarben Gouache Kupferdruck Linoldruck		Tusche Ton Überzugslack Zeichenbretter	
	Wir freuen uns auf Ihren Besuche.		Ihr boesner-Team.		www. boesner.com

boesner GmbH Forstinning
 Römerstr. 5 · 85661 Forstinning
 Gewerbegebiet Moos
 Telefon 0 8121-93 04 0
 Mo-Sa 9.30 bis 18.00 Uhr
 Mi 9.30 bis 20.00 Uhr

boesner GmbH Augsburg
 Proviantbachstr. 30
 86153 Augsburg
 Im Fabrikschloss
 Eingang Reichenbergerstr.
 Telefon 0821-567 593 0

boesner GmbH Bad Reichenhall
 Alte Saline 14
 83435 Bad Reichenhall
 Telefon 08651-965 930
 www.boesner.com

boesner GmbH Nürnberg
 Sprottauer Str. 3
 90475 Nürnberg
 Gewerbegebiet Süd-Ost
 (Zufahrt Altenfurt)
 Telefon 0911-988 62 0