

BDK INFO

ZEITSCHRIFT DES FACHVERBANDES FÜR KUNSTPÄDAGOGIK IN BAYERN _ 8. AUSGABE FEBRUAR 07

08



INHALTSVERZEICHNIS

4 Aus der Vorstandsarbeit
4 Rainer Wenrich • Vorwort
7 • Resolution
8 Bärbel Lutz-Sterzenbach • Für mehr Kunst! Zur Resolution des Fachverbandes für Kunstpädagogik und des Bayerischen Philologenverbandes, Fachgruppe Kunst, November 2006
10 Fortbildungsangebote
17 Ausstellungshinweise
18 Kunst.Menschen.Projekte
18 Johannes Kirschenmann • »Was ist das denn?« Das irritierte Staunen als Zugang zur documenta 12
23 Bärbel Lutz-Sterzenbach • Audiopilot Jugendliche erstellen Audio-guides für die Pinakothek der Moderne
24 Bärbel Lutz-Sterzenbach • Ausgezeichnet Das Filariasis-Projekt des Paul-Pfinzing-Gymnasiums Hersbruck belegt den 2. Platz des Bundeswettbewerbs »Unterricht innovativ«!
25 Petra von Stromberg • Kunstparcours Schwabachanlage Erlangen 2007
25 Lukas Verhoeven • 6. fast forward KINDER FILMen Festival

26 Ästhetische Praxis
26 Werner Bloß • Sind uns die Musen hold? Zum Umgang mit Unvorhersehbarem im kunstpädagogischen Praktikum
33 Dorothea Seror • Projekt »Kunstwerkstatt« Ein Plädoyer für den Werkstattunterricht
36 Unterrichtsprojekte
36 Tobias Loemke • Temporärer Syntopie-Ort Ein Projekt des Leistungskurses Kunst (LK 13) des Kurfürst-Maximilian-Gymnasiums in Burghausen mit Igor Sacharow-Ross
42 Susanne Liebmann-Wurmer • Panta Rhei Qualitative Aspekte des Kunstunterrichts am Beispiel einer künstlerischen Projektstudie
48 Anna-Maria Schirmer • Kunst ohne Grenzen Integrativer Kunstunterricht am Schyren-Gymnasium in Pfaffenhofen

52 Buchbesprechungen**58 Beitrittserklärung / Impressum**

EDITORIAL

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

Während das BDK INFO 8 in Druck geht, verschickt die Post Päckchen mit unserer Resolution und Listen von hundert von Unterschriften bayerischer Kunstpädagoginnen und Kunstpädagogen an Verantwortliche der Bildungspolitik. Man darf gespannt auf die Reaktionen sein! Zahlreiche Kolleginnen und Kollegen haben in den letzten Wochen an ihren Schulen, Universitäten und Akademien noch Unterschriften gesammelt. Herzlichen Dank dafür!



Titelbild: Julia Weiss (LK 13) des Kurfürst-Maximilian-Gymnasiums in Burghausen, ab. Seite 36

Dank auch an den Friedrich-Verlag, der uns seine Beilage zur aktuellen Ausgabe von KUNST+UNTERRICHT als Supplement überließ. In dem Sonderheft finden Sie eine Analyse und Diagnose der bundesrepublikanischen Bildungspolitik bezogen auf das Fach Kunst – mit einem Schwerpunkt zum Bundesland Bayern. Entsprechend knapp ist die Fachpolitik in diesem INFO, der Focus u. a. auf der documenta und wie immer auf Unterrichtsprojekten, die sicher zur Diskussion und Nachahmung anregen.

Beste Grüße,
Bärbel Lutz-Sterzenbach
BDK INFO Redaktion



Impressionen vom Kunstpädagogischen Tag 2006 in Augsburg.

Fotos: Wolfgang Schiebel

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

zuerst möchte ich mich auf diesem Wege bei allen bedanken, die so zahlreich an unserem 2. Kunstpädagogischen Tag in Augsburg am 17. November 2006 teilnahmen. Die Resonanz auf diese Form der Fortbildungsveranstaltung hat uns als Organisatoren ein weiteres Mal darin bestärkt, dass wir mit unserem KPT auf dem richtigen Weg sind. Die Ausgestaltung des Tages mit zwei Fachvorträgen, dem »Marktplatz« zahlreicher Anbieter und den Workshops am Nachmittag war für viele der Teilnehmer weit mehr als nur willkommene Abwechslung vom Schulalltag. Mit etwa 450 Teilnehmern (!) machte der Kunstpädagogische Tag an der Universität Augsburg zugleich die Präsenz und Aktivität der Kunstpädagoginnen und Kunstpädagogen vor dem Hintergrund gegenwärtiger Schulreformen deutlich. Für Ihre Rückmeldungen und Anregungen sind wir dankbar und werden in den Planungen für den 3. Kunstpädagogischen Tag berücksichtigt werden.

Anlässlich des KPT 2 konnten wir in Form einer weiteren Resolution auf einige wirklich zentrale Probleme unseres Faches an den einzelnen Schularten hinweisen. Die Resolution wurde mittlerweile von vielen hundert Kolleginnen und Kollegen unterzeichnet und an Vertreter der Schulverwaltung und des Bildungsausschusses im Bayerischen Landtag versandt.

Im Rückblick

Die Vorstandsarbeit des vergangenen Jahres, im Januar 2006 begonnen mit der Vollversammlung bayerischer Kunstpädagogen an der Kunstakademie in München, war maßgeblich bestimmt durch die Kontaktaufnahme unserer Referatsvertreter der einzelnen Schularten mit Fachvertretern am Kultusministerium. In mehreren Gesprächsrunden wurden dabei u. a. die aktuelle Situation der Fächer Kunst, Werken und Technisches Zeichnen an der Realschule und die Reduzierung der Wochenstundenzahl für Lehrkräfte im Fach Kunst diskutiert. Darüber hinaus wurde von Seiten des BDK auch ein detaillierter Vorschlag für ein Gymnasium mit künstlerischem Schwerpunkt vorgelegt und erörtert. Ziel dieser Aussprachen war auch, die Berufsvertretung bayerischer Kunst-Lehrkräfte und deren Anliegen am Kultusministerium bekannt zu machen und auf der Grundlage dieser kommunikativen Brücke eine weit stärkere Einbindung des bayerischen BDK in die weiteren Entscheidungsprozesse im Rahmen der Bildungspolitik unseres Bundeslandes einzubinden. Für dieses Jahr sind weitere Gesprächstermine geplant und wir werden Sie wie immer zeitnah und ausführlich informieren.

Oberstufe im Umbruch

Zahlreiche Anfragen erreichen uns nach wie vor bezüglich der Oberstufenreform für die bayerischen Gymnasien. Vorrangig

ist hierbei das künftige notwendige Gewicht des Faches Kunst, aber auch der künstlerischen Wahlangebote bzw. des Darstellenden Spiels.

Die bereits in der Ausgabe des BDK INFO 7 dargelegten Eckpunkte zur künftigen gymnasialen Oberstufe stellen weiterhin das Rahmenwerk dar. Auf einige wenige Punkte möchte ich nochmals hinweisen, da es hier den größten Klärungsbedarf gibt:

- In der künftigen Oberstufe des bayerischen Gymnasiums wird es für alle Fächer keine Grund- und Leistungskurse mehr geben.
- Eine Anbindung der neu einzuführenden ›Seminare‹ (S 1: ›wissenschaftliches Arbeiten‹ und S 2: Projektarbeit mit außerschulischen Partnern) ist bislang für alle Fächer möglich. Der Unterricht in den ›Seminaren‹ findet in beiden Halbjahren der Jahrgangsstufe 11 und im ersten Halbjahr der Jahrgangsstufe 12 statt.
- Aus dem so genannten Profilbereich (gegenwärtig sind dafür 8 Stunden vorgesehen) stellt der Schüler sein individuelles Profil, auch aus dem künstlerischen Bereich, zusammen.
- Das Abitur am G 8 wird 5 Prüfungen umfassen (3 schriftlich und 2 mündlich, erster Abiturjahrgang am G 8 im Jahr 2011). Die bisherige kombinierte Abiturprüfung im Fach Kunst ist auf der Grundlage der künftigen Stundenausstattung in den Jahrgangsstufen 11 und 12 (jeweils 2 WS) vorgesehen.

Die hier aufgeführten Punkte entstammen den Beschlüssen des Ministerrats vom April 2006. Ein Schulversuch ›Seminare in der Oberstufe‹ wird noch bis zum Ende des Schuljahres 2006/2007, auch mit Beteiligung des Faches Kunst, durchgeführt. Erst nach Auswertung des Schulversuchs wird eine endgültige Beschlussfassung erfolgen.

In diesem Zusammenhang möchte ich Sie auf das Ihrem BDK INFO beigelegte Supplement der Zeitschrift KUNST+UNTERRICHT hinweisen. Darin finden Sie umfangreiche Informationen zu den neuen Parametern der gymnasialen Oberstufe auch im bundesweiten Vergleich.

BDK-Bayern im Jahr 2007

Das lebendige Kunstjahr 2007 warf bereits kurz vor dem Jahreswechsel durch die Ankündigung der Exkursion zur d12 nach Kassel seine Glanzlichter voraus. Als Kooperationspartner des Lehrstuhls für Kunstpädagogik an der Akademie der Bildenden Künste in München haben wir uns besonders über die zahlreichen und vor allem schnellen Anmeldungen aus den Reihen unserer Verbandsmitglieder gefreut. Fast alle Plätze zu den beiden Fortbildungsterminen (28.06.–30.06. 2007 bzw. 05.07.–07.07. 2007) sind mittlerweile vergeben.

Für all diejenigen, die keinen der begehrten Plätze nach Kassel bekommen haben, wird die Vortragsreihe an der Akademie der Bildenden Künste in München zu den großen Kunstausstellungen des Jahres 2007 (d12, Skulptur.Projekte.

Münster und Biennale di Venezia) hoffentlich ein kleiner Trost sein. Alle Vorträge mit namhaften Ausstellungsmachern der letzten Jahre sind als Lehrerfortbildung anerkannt und Sie erhalten selbstverständlich eine Teilnahmebestätigung.

Neben der Exkursion nach Kassel bieten wir aber auch eine Fahrt zur Skulpturenschau nach Münster an (vgl. die Ausschreibung dazu in diesem BDK INFO). Vom 20.07.– 22.07. 2007 werden Sie dabei als Teilnehmer Gelegenheit haben, begleitet von einem Einführungsvortrag der Kuratoren die Projekte im Außenraum Münsters zu kennen zu lernen.

Mitgliederversammlung und Vorstandswahl

Abschließend möchte ich Sie schon jetzt auf die bevorstehende Mitgliederversammlung am 27. April 2007 hinweisen, die wir in diesem Jahr mit einer Fortbildungsveranstaltung verknüpfen. In Form von zwei Präsentationen erhalten Sie wertvolle Unterrichtsimpulse zur Umsetzung im Fach Kunst. Da wir im Zusammenhang mit der diesjährigen Mitgliederversammlung auch einen neuen Vorstand für den BDK-Bayern wählen, hoffen wir sehr auf Ihr zahlreiches Erscheinen.

Mit kollegialen Grüßen,
Ihr
Rainer Wenrich

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>

BDK-BAYERN

Landesvorsitzender

Dr. Rainer Wenrich
Karl-Theodor-Straße 8
80803 München
Tel: 0 89-38 86 96 58
Mail: Rainer.Wenrich@t-online.de

Fortbildungen

Heidi Jörg
Ysenburgstraße 9
80634 München
Tel: 0 89-13 13 99
Mail: fortbildung@bdkbayern.de

Schatzmeisterin

Dr. Brigitte Kaiser
Leonhardiweg 8
81829 München
Tel: 0 89-59 30 11
Mail: brigitte-kaiser@gmx.de

BDK INFO Redaktion

Barbara Lutz-Sterzenbach
Amalienstraße 8
82131 Gauting
Tel: 0 89-15 97 00 48
Mail: redaktion@bdkbayern.de

Fachpolitik Realschulen/BDK Newsletter

Wolfgang Schiebel
Am Härtle 36
86633 Neuburg
Tel: 0 84 31-4 97 83
Mail: wschiebel-nd@arcor.de

Referate:

Referat Realschule

Marcella Ide-Schweikart
Adlzreiterstraße 12
80337 München
Tel: 0 89-74664516
Mail: marcella@ide-schweikart.de

Referat Film

Sabine Blum-Pfingstl
Spitalgasse 14
97082 Würzburg
Mail: blumpfi@t-online.de

Referat Neue Medien

Hubert Kretschmer
Mail: hubert.kretschmer@t-online.de

Referat Referendarsvertretung

Mail: referendare@bdkbayern.de

Kontakt Grund- und Hauptschulen

Oliver Reuter
Hennchstraße 7
86159 Augsburg
Mail: reliquserv@yahoo.de

Webmaster der bayerischen BDk Homepage:

www.bdkbayern.de
Wolfgang Schiebel
Mail: webmaster@bdkbayern.de



Impressionen vom Kunstpädagogischen Tag 2006 in Augsburg.

Fotos: Wolfgang Schiebel

► RESOLUTION ◀

des Fachverbandes für Kunstpädagogik, BDK e.V. und der Fachgruppe Kunst des Bayerischen Philologenverbandes, bpv, verabschiedet auf dem 2. Kunstpädagogischen Tag in Bayern am 17. November 2006 von über 500 Teilnehmenden

UNESCO¹ und Deutscher Kulturrat² bezeichnen die ästhetische Bildung als wesentlichen Teil einer umfassenden Bildung, der für die Entwicklung der individuellen Persönlichkeit unverzichtbar ist.

Sie warnen vor einer Verengung schulpolitischer Investitionen auf die drei PISA-Fächer.

Die zentrale Aufgabe des Kunstunterrichts liegt in der Weiterentwicklung der Bild- und Darstellungskompetenz. In einer Gegenwart, die wie nie zuvor durch den Gebrauch von Bildern gekennzeichnet ist, liefert das Fach Kunst notwendige Basisqualifikationen, die letztendlich auch anderen Bildungsaufgaben der Schule zugute kommen.

Zahlreiche Forscher der Neurobiologie und -physiologie (Wolf Singer, Ernst Pöppel, Ingo Rentschler) bestätigen auf der Basis ihrer Forschungsergebnisse den Zusammenhang von Erkenntnis und kreativer künstlerischer Arbeit und kritisieren die unzureichende Förderung der bildnerisch-künstlerischen Entwicklung im schulischen Bildungssystem. Sie verweisen auf die Dringlichkeit einer Neubewertung des Kunstunterrichts.

Vor diesem Hintergrund ist es nicht nachzuvollziehen, dass die Verantwortlichen der Bildungspolitik das Fach Kunst an den Schulen marginalisieren, anstatt die Voraussetzungen zu schaffen, dass unsere Kinder und Jugendlichen – als Träger der Zukunftschancen unseres Landes – ihr bildnerisch-künstlerisches und kreatives Potential entwickeln können!

- **Grundschule:** Nach wie vor erhalten Schülerinnen und Schüler an unseren bayerischen Grundschulen in den Jahrgangsstufen 3 und 4 nur eine (!) Stunde Kunstunterricht! Der Förderung der bildnerisch-künstlerischen und kognitiv-kreativen Entwicklung in diesen entscheidenden Kindheitsjahren im Alter zwischen sechs und zehn Jahren wird damit im bayerischen Schulsystem ein vernichtend geringer Anteil zugestanden. Über die Anstellung von Fachlehrern, die nicht an Universitäten und damit ungenügend ausgebildet wurden, ist die Möglichkeit des fächerübergreifenden Arbeitens in der Grundschule zusätzlich gefährdet.
- **Realschule:** Trotz Abschlussprüfungen und verpflichtender Schulaufgaben ist das Fach Kunst an den Realschulen in der Wahlpflichtfächerverbindung IIIb noch immer nicht als wissenschaftliches Fach eingestuft. Eine damit verbundene Anpassung der Wochenstundenzahl für die Kunstpädagogen ist längst überfällig!

Trotz des anhaltend großen Interesses der Schülerinnen und Schüler am Kunstzweig an den Realschulen (IIIb), müssen diese auf den bildnerisch-künstlerischen Schwerpunkt in der Ausbildung durch die problematische Koppelung mit dem sog. IIIa-Zweig viel zu oft verzichten!

- **Gymnasium:** Kunstpädagoginnen und Kunstpädagogen an bayerischen Gymnasien haben noch immer eine erhöhte Pflichtstundenzahl zu unterrichten, obwohl sie mittlerweile regelmäßig zum Klassenleiter bestellt werden und auch der Theorieanteil mit der entsprechend notwendigen schriftlichen Extemporale zunehmend den Kunstunterricht bestimmt. Bei der derzeitigen Wochenstundenzahl werden bis zu 600 Schülerinnen und Schüler wöchentlich unterrichtet. Dementsprechend belastend und zeitintensiv ist der notwendige Arbeitsaufwand für die Unterrichtsvorbereitung, die Korrektur und die Bewertung von schriftlichen und praktischen Leistungsnachweisen! Diese zunehmende Belastung kann nur mit einem Qualitätsverlust des Unterrichts erkaufte werden. Trotz vielfältiger und nachhaltiger Initiative besteht weiterhin der einstündige Unterricht in der Mittelstufe des Musischen Gymnasiums (G8)!

¹ Vgl. Road Map for Arts Education anlässlich der World Conference on Arts Education, 6.3.–9.3.2006 in Lissabon: portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL_ID=30335&URL_DO=DO_PRINTPAGE&URL_SECTION=201.html

² Vgl. Deutscher Kulturrat: Öffentliche Expertenanhörung zur Kulturellen Bildung am 8. März 2004, S. 4: www.kulturrat.de/pdf/233.pdf

Wir fordern mit Nachdruck:

1. Die Wochenstundenzahl für das Fach Kunst in der Grundschule wird auf zwei Stunden erhöht!
2. An den Realschulen werden die Fächer Kunst / Werken in Verbindung mit der Wahlpflichtfächergruppe IIIb als wissenschaftliche Fächer anerkannt!
3. Die Wahlpflichtfächergruppen IIIa–IIIb (BayEUG Art.8(3)) werden entkoppelt, um gleiche Wahlmöglichkeiten für alle Wahlpflichtfächergruppen zu gewährleisten!
4. An Musischen Gymnasium wird ein Kunstzweig eingerichtet! Neben dem musikalischen soll es künftig ebenso einen bildnerisch-künstlerischen Schwerpunkt mit der entsprechenden Stundenausstattung geben!
5. Die Unterrichtspflichtzeit (UPZ) von gymnasialen Kunstlehrerinnen und Kunstlehrern wird in Entsprechung zu den anderen Fächern ab dem Schuljahr 2007/2008 stufenweise angepasst!



Pablo Picasso: ›Salto con la Garrocha‹ aus der Serie ›La Tauromaquia‹, Aquatinta, 20 × 30 cm, 1957

Für mehr Kunst!

Zur Resolution des Fachverbandes für Kunstpädagogik und des Bayerischen Philologenverbandes, Fachgruppe Kunst, November 2006

Bärbel Lutz-Sterzenbach

Kurzer Rückblick

Der Appell des BDK-Bayern im November 2005 mit fünf Forderungen für das Fach Kunst an Gymnasien war die erste fachpolitische Aktivität innerhalb eines Aktionsjahres, für die wir Unterschriften sammelten und die dazu diente, die Präsenz des Faches Kunst zu sichern bzw. zu verbessern. Die erste und gleichzeitig zentrale Forderung des Appells galt dem Erhalt des Doppelfaches Kunst, studiert an den bayerischen Kunstakademien München und Nürnberg.

Die Resolution der Vollversammlung der bayerischen gymnasialen Kunstpädagogen im Januar 2006 an der Kunstakademie in München wiederholte diese Forderung erneut als erste Priorität und fügte zwei weitere wichtige Kernforderungen an: Die Forderung nach der Aufwertung des Faches Kunst zum Kernfach an Musischen Gymnasien und die Ermöglichung von Teilzeitmodellen um Berufsanfängern bessere Chancen auf Anstellung zu verschaffen.

Die Quantität der Briefe und Päckchen mit Forderungen für das Fach Kunst blieb weder im Landtag noch im Kultusministerium ohne Wirkung: Die Forderung nach Erhalt des Doppelfaches wurde im Sommer erfüllt!

Die Resolution vom November 2006 unterscheidet sich jetzt in zweierlei Hinsicht von den Vorgängern. Neben den Gymnasien werden Grundschulen und Realschulen explizit fokussiert. Außerdem kooperiert der BDK mit der Fachgruppe Kunst des Bayerischen Philologenverbands – das gemeinsame Vorgehen erhöht unsere Wirkungskraft.

Aktuelle Notwendigkeit – Zwei Beispiele

1. Unterrichtspflichtzeit Kunst an Gymnasien

Diese weitere Offensive ist in mehrfacher Hinsicht geboten. Die Notwendigkeit der Reduzierung der Unterrichtspflichtzeit für gymnasiale Kunstlehrerinnen und Kunstlehrer wurde wiederholt dringlich vorgebracht, aber seitens des Kultusministeriums noch kein Schritt zur Reduzierung unternommen.

Auf Anfrage nach einer baldigen Anerkennung der Wissenschaftlichkeit im Rahmen der Umstrukturierung von G9 auf G8 und der damit verbunden Reduzierung der UPZ antwortete Kultusminister Schneider im Juni: Hier muss ich mich an das Urteil des Verwaltungsgerichtes halten, das eine entsprechende Klage eines Musiklehrers in den 90er Jahren abgelehnt hat. (...) (Siegfried Schneider, BDK INFO 7, Juli 2006)

In dem angesprochenen Urteil des Bundesverwaltungsgerichts von 1987 wurden als Gründe der Ablehnung der Klage aufgeführt, dass Musiklehrer (und analog die Kunstlehrer)

1. weniger Korrekturen zu erledigen hätten
2. (in der Regel) nicht zum Klassleiter/in bestellt würden
3. nur ein Fach unterrichten würden, und daher weniger Vorbereitungszeit hätten, als Kollegen mit zwei/drei Fächern

Mittlerweile gehört es durchaus zum schulischen Alltag, dass Kunstlehrerinnen und Kunstlehrer zum Klassleiter bestellt werden. Die Unterrichtsvorbereitung gilt so unterschiedlichen Bereichen wie Design, Neue Medien, Malerei, Grafik, Architektur oder Bildhauerei und Korrekturen für ca. 500 bis 600 Schülerinnen und Schüler sind in der Quantität einzig. Zudem sind Extemporalen auch im Fach Kunst keine Ausnahme.

Die Entscheidung von 1987 ist folglich aktuell nicht mehr haltbar, eine Reduzierung der Unterrichtspflichtzeit geboten. Die Fraktion der Grünen hat übrigens im Landtag einen Antrag auf Stärkung des Kunstunterrichts und auf Reduzierung der UPZ für Kunstlehrer gestellt. Dieser wurde im bayerischen Landtag abgelehnt. Das Stundendeputat der Kunstlehrerinnen und Kunstlehrer muss aber – auch in Verantwortung für die Schülerinnen und Schüler – auf ein zumutbares Maß gekürzt werden!

2. Kunst am Musischen Gymnasium

Bisher sind alle Versuche, die Einstündigkeit im Fach Kunst in der Mittelstufe am Musischen Gymnasium zu ändern, erfolglos.

Während Musik dort in der Mittelstufe zweistündig unterrichtet wird und zusätzlich über eine dritte Unterrichtsstunde ›Instrumentalunterricht‹ verfügt, muss sich die Kunst nach wie vor mit einer Unterrichtsstunde begnügen. Diese Ungleichbehandlung wird nicht nur von uns kritisiert. Auch Abgeordnete des Landtages haben bereits bei Kultusminister Schneider interveniert. Ein Gespräch im KM im Juli 2006 gab Anlass zu Hoffnungen, dass ein Kunstzweig am Musischen Gymnasium eingeführt werden könnte. (In Baden-Württemberg und der Schweiz gibt es seit Jahren Kunstgymnasien mit bis zu fünf Stunden Unterricht pro Woche auch in der Mittelstufe!) Ein ausführliches Konzept, in dem der BDK konkrete Vorschläge zur Ein- und Durchführung formulierte, wurde im September 2006 am Kultusministerium abgelehnt.

Genauere Informationen zu dem Modellversuch ›Kunstzweig am Musischen Gymnasium‹ finden Sie unter www.bdkbayern.de

Resonanz

Bereits auf dem Kunstpädagogischen Tag an der Universität in Augsburg war die Resonanz sehr positiv. Fast alle anwesenden KunstpädagogInnen unterstützten die Resolution mit ihrer Unterschrift. Zu den vielen hundert kamen weitere dazu, die in den folgenden Wochen an den Akademien, Universitäten und Schulen gesammelt wurden. Kritisiert wurde im Einzelnen nur, dass die Hauptschulen nicht explizit mit ihren Problemen vertreten sind. Kolleginnen und Kollegen der Fachoberschulen erklärten, künftig ebenfalls verstärkt um Reduzierung ihrer Unterrichtspflichtzeit zu kämpfen.

Post für den Kultusminister

Diese Resolution wurde im Januar 2007 mit den Unterschriftenlisten und entsprechendem Begleitschreiben an Kultusminister Schneider, an Mitglieder des Bildungsausschusses im Landtag und die Verantwortlichen im Kultusministerium weitergeleitet. Die Presse wurde informiert.

Wir halten Sie über Reaktionen und weitere Aktivitäten des Vorstandes am Laufenden.

AKADEMIE DER BILDENDEN KÜNSTE MÜNCHEN

Die Akademie der Bildenden Künste München
sucht zum 1. Juli 2007 eine/einen

Medienpädagogin/en
(BesGr. A 13)

Die Aufgaben umfassen die Leitung und den Ausbau des Studienbereichs Medienpädagogik im Studiengang Kunstpädagogik. Der Schwerpunkt der Lehre liegt auf der Vermittlung fundierter, praktischer Grundlagenkenntnisse in allen gängigen digitalen Anwendungen, sowie der Betreuung studentischer Medienkunstprojekte. Vorausgesetzt wird ein abgeschlossenes Kunsthochschulstudium.

Die Akademie strebt eine Erhöhung des Frauenanteils an. Qualifizierte Frauen werden deshalb besonders aufgefordert, sich zu bewerben. Schwerbehinderte werden bei gleicher Eignung bevorzugt eingestellt.

Ihre Bewerbungsunterlagen senden Sie bitte bis 31. März 2007 an die Akademie der Bildenden Künste München, Akademiestr. 2, 80799 München.

Exkursion des BDK in Verbindung mit dem Lehrstuhl für Kunstpädagogik an der ADBK München zu

skulptur projekte münster 07

20. – 22. Juli 2007

Im Sommer 2007 finden zum vierten Mal die »skulptur projekte münster« statt. Diese internationale Großausstellung lädt seit 1977 im zehnjährigen Rhythmus Künstlerinnen und Künstler aus aller Welt ein, ihre Werke in der Stadt entstehen zu lassen. Münster ist so zu einer internationalen Referenzadresse für zeitgenössische Kunst im öffentlichen Außenraum geworden. Die Ausstellung zeigt die Arbeiten von rund 35 internationalen Künstlerinnen und Künstlern. Kuratiert wird »skulptur projekte münster 07« von Kasper König, Brigitte Franzen und Carina Plath.

Der Titel der Ausstellung »skulptur projekte münster« ist Programm. Auch 2007 werden die Künstler ausloten, was zeitgenössische Skulptur heute sein kann, wie sie sich im öffentlichen Raum positionieren und diesen verändern kann. Nach 1977, 1987 und 1997 werden erneut die möglichen Wechselwirkungen von Kunst, Stadt und Öffentlichkeit untersucht. Die Skulpturen werden hauptsächlich in Münster angefertigt und nach und nach aufgestellt: Die Stadt nimmt die Kunst auf und verändert Schritt für Schritt ihr Erscheinungsbild.

Folgende Künstler sind u. a. eingeladen: Michael Asher, Guillaume Bijl, Jeremy Deller, Hans-Peter Feldmann, Isa Genzken, Dominique Gonzalez-Foerster, David Hammons, Mike Kelley, Marko Lehanka, Bruce Nauman, Manfred Pernice, Martha Rosler, Thomas Schütte, Andreas Siekmann, Rosemarie Trockel, Silke Wagner, Mark Wallinger.

Fahrt nach Münster/Westfalen von München über Nürnberg*, Würzburg* und Aschaffenburg* am Freitag, 20. Juli. Übernachtung in Münster, Samstag, 21. Juli: Einführungsvortrag durch die Kuratorin der »skulptur projekte münster 07«, Brigitte Franzen, für die Exkursionsgruppe, danach ausführliche Begehung der Installationen und Skulpturen in der Stadt mit Infoplänen, weitere Übernachtung in Münster, 22. Juli: Letzter Rundgang in Münster am Sonntag Vormittag, danach Rückfahrt um 12.00 Uhr.

*Zustieg und Ausstieg an den zur Autobahn nahe gelegenen Raststätten.

Die Exkursion ist als eine die staatliche Lehrerfortbildung ergänzende Maßnahme anerkannt.

KMS: II.2 - 5P5160.11 - 6.2451 o. V.

Kosten: 115 Euro (95 Euro bei Übernachtung im DZ) für Kunstlehrer/innen an den Schulen Bayerns. Fragen Sie auch Ihre Kollegen in den Fachschaften!

Anmeldung per E-Mail: Frau Marcuse, Lehrstuhl für Kunstpädagogik, Akademie der Bildenden Künste München: marcuse@adbk.mhn.de Infotelefon für alle Rückfragen, Di-Do. 10.00–12.00 h: (089) 3852-259

Bitte geben Sie in Ihrer Anmeldemail an, wo Sie zusteigen wollen und an welcher Schule in Bayern Sie als Kunstlehrer/in tätig sind. Geben Sie außerdem an, ob Sie im DZ übernachten wollen. Sie erhalten dann eine Vorabrechnung, die Ihren Platz bei der Exkursion sichert. Alle Teilnehmer erhalten eine Bescheinigung zum Nachweis ihrer Fortbildungstätigkeit und ihrer Aufwendungen als steuerlich berücksichtigungsfähige Werbungskosten.



Die »skulptur projekte münster 2007« wird auch in diesem Sommer wieder zahlreiche Skulpturen, Plastiken und Installationen im Außenraum präsentieren. Viele davon werden eigens für den spezifisch gewählten Ort von den Künstlern konzipiert. Die Abbildung zeigt die Arbeit »Subway to the world« von Martin Kippenberger auf der Skulptur 1997 (Foto: Johannes Kirschenmann)



Das Fridericianum in Kassel als Epizentrum stets zeitgenössischer Kunstgeschichtsschreibung, hier 1977 mit dem Bohrturm, der den ›Vertikalen Erdkilometer‹ von Walter de Maria in der Erde versenkte. Die Kasseler Bevölkerung zeternte, die Kunstkritik lobte – und die documenta hatte ihr medienträchtiges Skandalon.

Foto: Kirschenmann

DOCUMENTA 12 – SKULPTUR PROJEKTE MÜNSTER 07 – BIENNALE DI VENEZIA

Documenta 12, die ›skulptur projekte münster 07‹ und die Biennale von Venedig, umgeben von der ›art Basel‹ und anderen Themeninszenierungen, die das Publikum der großen Ausstellungen zu sich locken, bestimmen den Fokus zur zeitgenössischen Kunst ab Mitte Juni.

Johannes Kirschenmann und Florian Matzner von der Münchner Kunstakademie haben mit Unterstützung des Kultusministeriums und der Stiftung Kunstakademie dazu eine Vortragsreihe konzipiert, die als Retro-Perspektive den Blick und das Nachdenken zur aktuellen Kunst schärfen und sensibilisieren soll. Beste Kenner der Materie und die Kuratoren der historischen Kunstinzenierungen selbst treten in einer dichten Folge vor die Fachöffentlichkeit. Die Vortragsreihe ist als Lehrerfortbildungsmaßnahme anerkannt, und so gibt es neben neuen Einsichten auch Teilnahmebescheinigungen. Wer nicht

nach München in den Neubau der Kunstakademie reisen kann, kann die Vorträge bei datenmächtiger DSL-Leitung bis Ende Juli in Bild und Wort entweder als Aufzeichnung (www.km.bayern.de/km/index.shtml) oder in Echtzeit (www.kunstpaedagogik-adbk.de/) zu den angegebenen Vortragszeiten verfolgen.

Einige Hochschulen haben den Vortragsparcour über die Internetübertragung schon in ihr Studienprogramm des Sommersemesters aufgenommen.

Immer um 18.00 Uhr im Auditorium des Neubaus, Akademiestraße 4, in München, mit der U3 oder der U6 bis zur Station ›Universität‹:

24. April

Dr. Harald Kimpel
›documenta – die nachrückende Avantgarde‹

2. Mai

Prof. Dr. Manfred Schneckenburger
›Die documenta 1977 und 1987‹

8. Mai

Prof. Dr. Klaus Bußmann
›Die Skulptur-Projekte 1977 und 1987‹

15. Mai

Prof. Kasper König
›Die Skulptur-Projekte 1997 und 2007‹

21. Mai

Dr. Angelika Nollert
›Die documenta 2002‹

22. Mai

Prof. Carmen Mörsch
›Zur Vermittlung der documenta 12‹

Bislang ohne Termin

Nikolaus Schafhausen
›Der deutsche Beitrag zur Biennale von Venedig‹

IMPULSE FÜR DEN KUNSTUNTERRICHT IN THEORIE UND PRAXIS MIT BEATE PASSOW UND HUBERT SOWA

Fortbildungsveranstaltung des BDK-Bayern in Kooperation mit dem Lehrstuhl für Kunstpädagogik der ADBK München

Termin: Freitag, 27.4.2007, **Zeit:** 15.00–19.00 Uhr, **Ort:** Akademie der Bildenden Künste München, Akademiestraße, 4, U3/U6, Station ›Universität‹; keine Parkmöglichkeiten für PKWs, am besten von Norden her: ParkandRide-Platz ›Freimann‹, dann mit der U-Bahn;

BEATE PASSOW:

›MILES AND MORE – BILDREISEN‹

Beate Passow erhielt nach ihrem Studium an der Akademie der Bildenden Künste München Stipendien in Paris und Budapest. Sie wurde mit zahlreichen Kunstpreisen geehrt und ihre Arbeiten befinden sich im Besitz nationaler und internationaler Kunstsammlungen.

Im Mittelpunkt von Beate Passows fotografischer Dokumentation der Wirklichkeit stehen Themen wie Erinnerung, Schmerz, das Fremde und Andersartige. Im Rahmen ihres Vortrags gibt Beate Passow einen Einblick in ihr umfangreiches künstlerisches Werk und zeigt Handlungsperspektiven für den Unterricht im Fach Kunst auf.



PROF. DR. HUBERT SOWA:

›VERTIEFTER MEHRKAMPF – ANFORDERUNGEN AN EINE PROFESSIONALISIERTE KUNSTPÄDAGOGIK‹

Hubert Sowa war über 20 Jahre Kunstlehrer an bayerischen Gymnasien; aus dieser Tätigkeit heraus war er Mitarbeiter in der Kommission zur Erstellung der Abituraufgaben im Fach Kunst. Er ist Mitherausgeber der Zeitschrift Kunst+Unterricht und lehrt seit 2002 an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg.

☞ Im Anschluss an die Präsentationen:

Mitgliederversammlung mit Vorstandswahl des BDK e.V. – Fachverband für Kunstpädagogik in Bayern. (gesonderte Einladung folgt noch!)

Tagesordnung:

1. Regularia – Genehmigung der Tagesordnung
2. Bericht aus der Vorstandsarbeit
3. Wahl der Kassenprüfer
4. Wahl des Wahlleiters
5. Berichte aus den Referaten
6. Anträge an die MV
7. Bericht der Kassenprüfung
8. Entlastung der Kasse
9. Entlastung des Vorstands
10. Vorstandswahl
11. Verschiedenes

Diese Veranstaltung ist als eine die staatliche Lehrerfortbildung ergänzende Maßnahme anerkannt:

Aktenzeichen: III.2-5P5160.11-6.2596

Bitte die Kolleginnen und Kollegen aus den Fachschaften einladen.

Beate Passow: as long as he suffers – there is hope
(nach Raymond Pettibon) 2002,
Dias in Leuchtkästen aus einer Serie
von 9, je 56 × 44 cm

MAL- UND ZEICHENSEMINAR AM GARDASEE

Der BDK bietet in den Osterferien 2007 eine künstlerische Exkursion nach Oberitalien an.

In der anregenden Atmosphäre des Klosters Convento San Tomaso in Gargnano am Westufer des Gardasees haben bis zu acht Teilnehmer acht Tage Zeit, Muße und Raum für künstlerisch-praktische Tätigkeiten im Bereich Malerei und Zeichnung. Es können Projekte angegangen werden, für deren Verwirklichung im beruflichen und familiären Alltag keine Möglichkeit besteht. Es bestehen keine besonderen Anforderungen an künstlerisches Niveau und Können. Individuell betreut werden sie dabei von einem professionellen Kunstmaler mit langjähriger Erfahrung im Leiten von Seminaren und Kunstreisen.

Der Unkostenbeitrag für Unterkunft im Einzelzimmer mit Frühstück und Kurs beträgt EUR 580.–

Die Leitung des Convento San Tommaso bietet ihren Gästen an, in speziellen Lokalen am Ort zu einem Sonderpreis zweigängig zu Abend zu essen.

Anreisetag ist Samstag, 31. März 2007, Abreisetag (Oster)Montag, 9. April 2007.

Weitere Informationen und Anmeldung beim Seminarleiter:

Johannes Müller-Franken
Oppenheimer Straße 53
55268 Nieder-Olm
Tel./Fax: 0 61 36 - 2498
johannes.mf@tiscali.de

**REGIONALE
LEHRERFORTBILDUNG
AN DER UNIVERSITÄT
PASSAU IM FACH
KUNSTPÄDAGOGIK IM
SOMMERSEMESTER 2007**

Für eine Regionale Lehrerfortbildung im Fach Kunst werden »Best-Practice-Beispiele« aus dem Kunstunterricht der Grund-, Haupt- und Realschule gesucht. Alle Kolleginnen und Kollegen aus dem Raum Oberösterreich und Niederbayern sind herzlich dazu eingeladen, ihre Unterrichtsergebnisse in der Gestalt von Schülerarbeiten, Dokumentationen, Projekten etc. im Rahmen eines Fortbildungstages an der Universität Passau näher vorzustellen und einen Einblick in die tägliche Unterrichtspraxis zu geben. Ziel der Regionalen Lehrerfortbildung soll sein, eine engere Verbindung zwischen universitärer Ausbildung und Schulpraxis zu erreichen.

Nähere Informationen erhalten Sie bei:

Universität Passau
Professur für Kunsterziehung
Prof. Dr. Alexander Glas

Innstraße 35, 94032 Passau
Tel: 0851-509-2751
Fax: 0851-509-2752

kunsterziehung@phil.uni-passau.de
Alexander.Glas@uni-Passau.de

10 EURO-SEMINARE (MÄRZ BIS JUNI 2007)

Kunstwerke im Unterricht
Für GS/HS
Seminar 4:

Diese Veranstaltung zeigt Möglichkeiten auf, mit Kindern Kunstwerke kennen zu lernen. Dabei wird großer Wert auf die Verschränkung von Produktion und Rezeption gelegt, was im Seminar zu einem Miteinander von aufeinander bezogener Theorie und Praxis führt. Künstler/innen, die in den Lehrplänen in Bayern aufgelistet sind, werden exemplarisch besprochen. Dabei wird ein Schwerpunkt auf die Künstler aus dem Seminar ›Kunst live‹ gelegt. Bitte Papier, Bleistift und Schere mitbringen.

Termin: Samstag, 17.03.2007
14:00–19:00 Uhr

Referent: Oliver M. Reuter

Veranstaltungsort: Uni Augsburg,
Lehrstuhl Kunstpädagogik,
Schillstraße 100, Raum 2

Kosten: EUR 20,–
Mitglieder BLLV oder BDK EUR 10,–

Anmeldung:

www.biwak.bllv.de/programm.shtm

Kunst live
Für GS/HS
Seminar 5:

Nachdem im Seminar ›Kunstwerke im Unterricht‹ die Theorie der Kunstvermittlung in der Schule behandelt wurde, werden hier ausgesuchte Kunstwerke in der Pinakothek der Moderne besprochen und das Lenbachhaus besucht. Die organisatorischen Schritte zum Besuch der Museen und Möglichkeiten der Werkbetrachtung vor Ort werden erläutert und diskutiert.

Der Besuch des Seminars ›Kunstwerke im Unterricht‹ wird empfohlen! Bitte Schreibblock und Stifte mitbringen.

Termin: Sonntag, 18.03.2007
11:00–19:00 Uhr

Referent: Stefanie Aufmuth, Oliver M. Reuter

Veranstaltungsort: Eingangsbereich der Pinakothek der Moderne in München, Barer Str. 40

Kosten: EUR 20,–
Mitglieder BLLV oder BDK EUR 10,–

Anmeldung:

www.biwak.bllv.de/programm.shtm

Einstieg in den Siebdruck
(als Textildruck)
Für GS/HS/RS/GYM
Seminar 6:

Durch die Verwendung wasserlöslicher Farbsysteme ist der Siebdruck auch beim Bedrucken von Textilien ohne Bedenken im Unterricht oder bei Projekttagen einsetzbar. Das Seminar bietet für Anfänger und Fortgeschrittene in dieser Drucktechnik die nötigen Grundlagen für erste Erfahrungen im Erstellen von Photoschablonen für den Textildruck – und natürlich auch für den Druck auf Papier. Es werden dann die mitgebrachten Textilien (T-Shirts, Stofftaschen, etc.) bedruckt.

Bitte flächige Entwürfe (ca. 20 × 20 cm) – unbedingt lichtdicht – auf Folie mitbringen, genügend Textilien zum Bedrucken (mögl. Baumwolle, hell, gewaschen) und Schutzkleidung.

Termin: Samstag, 21.04.2007
10:00–16:00 Uhr

Referent: Wolfgang Schiebel

Veranstaltungsort: Uni Augsburg,
Lehrstuhl Kunstpädagogik,
Schillstraße 100, Raum 2

Kosten: EUR 20,–
Mitglieder BLLV oder BDK EUR 10,–

Anmeldung:

www.biwak.bllv.de/programm.shtm



Siebdruckworkshop beim 2. Kunstpädagogischen Tag 2006 an der Universität Augsburg

10 EURO-SEMINARE (MÄRZ BIS JUNI 2007)

**Buchbinden
Für HS/RS/GYM
Seminar 7:**

Das Seminar führt ein in das Buchbinden mit selbst gefertigten Bezugspapieren. Vor allen Dingen in der Realschule ist das Buchbinden Bestandteil des Lehrplans. Hier werden die Technik geübt und Möglichkeiten des Buchbindens im Unterricht erläutert.

Das Material wird gestellt, Unkosten werden gesondert abgerechnet.

Termin: Samstag, 05.05.2007
11:00–16:00 Uhr

Referent: Alena Flaig

Veranstaltungsort: Uni Augsburg,
Lehrstuhl Kunstpädagogik,
Schillstraße 100, Raum 2

Kosten: EUR 20,–
Mitglieder BLLV oder BDK EUR 10,–

Anmeldung:
www.biwak.bllv.de/programm.shtm

**Erste Hilfe im Kunstunterricht
alle Schularten / Studierende
Seminar 8:**

Trotz vorbeugender Maßnahmen kann es im Kunstunterricht zu Verletzungen kommen. Was mache ich, wenn sich ein Kind beim Anfertigen einer Druckplatte verletzt, wenn es sich beim Schnitzen schneidet o. Ä.?

Der Kurs zeigt die wesentlichen Maßnahmen zur Ersten Hilfe im Kunstunterricht, zeigt aber auch die nötigen Handlungen für Situationen auf, in die jede Lehrkraft kommen kann. Darüber hinaus werden Empfehlungen zum Erste Hilfe Equipment gegeben.

Termin: Mittwoch, 20.06.2007
11:30–17:30 Uhr

Referent: Angelika Schäfer

Veranstaltungsort: Uni Augsburg,
Lehrstuhl Kunstpädagogik,
Schillstraße 100, Raum 2

Kosten: EUR 20,–
Mitglieder BLLV oder BDK EUR 10,–

Anmeldung:
www.biwak.bllv.de/programm.shtm

**Einführung ins Internet
alle Schularten
Seminar 9:**

Auch ältere Lehrer/innen können vom Internet viel profitieren. Um erste Hürden auf dem Weg ins Internet abzubauen, werden hier erste Grundlagen vermittelt. Wie komme ich ins Internet und wie nutze ich das Internet für meine Zwecke? Wie suche ich Informationen? Wie schreibe und empfangen ich E-Mails? Wie surfe ich? Welche Ausstattung benötige ich? Nach diesem Seminar wissen Sie Bescheid.

Termin: Samstag, 23.06.2007
10:00–13:30 Uhr

Referent:

Oliver M. Reuter

Veranstaltungsort: Uni Augsburg,
Lehrstuhl Kunstpädagogik,
Schillstraße 100, Raum 2

Kosten: EUR 20,–
Mitglieder BLLV oder BDK EUR 10,–

Anmeldung:
www.biwak.bllv.de/programm.shtm

**Zeichnen
Für GS/HS
Seminar 10:**

Möglichkeiten des grafischen Gestaltens in der Grundschule werden in diesem Seminar thematisiert. Mit vielfältigen Unterrichtsbeispielen wird der Umgang mit Papier und Bleistift, Kugelschreiber, Feder ... aufgezeigt.

Die Teilnehmer/innen sammeln auch in eigenen praktischen und experimentellen Versuchen Erfahrungen.
Bitte Papier und Bleistift mitbringen.

Termin: Mittwoch, 20.06.2007
14:00–19:00 Uhr

Referent:

Stefanie Aufmuth

Veranstaltungsort: Volksschule Penzing;
Landkreis Landsberg/Lech

Kosten: EUR 20,–
Mitglieder BLLV oder BDK EUR 10,–

Anmeldung:
www.biwak.bllv.de/programm.shtm



FORTBILDUNGSANGEBOTE DES BDK BERLIN UND DES BERLINER LANDESINSTITUTS FÜR SCHULE UND MEDIEN

›GRUNDLAGEN DER FILMGESTALTUNG‹ FERIENKURSE OSTERN 2007 UND SOMMER 2007

Ziel des Kurses ist es, den Teilnehmern einen klar strukturierten Ansatz für den Umgang mit dem Medium Film aufzuzeigen. Anhand umfangreicher Materialien und diverser Filmbeispiele widmet sich der Kurs vertiefend den Hauptaspekten der Filmgestaltung: Bildgestaltung, Dramaturgie, Tongestaltung, Montage, Einführung in die Kameraarbeit. Der Kurs kombiniert die Vermittlung theoretischer Grundlagen mit praktischen Übungen.

Teilnehmer: mind. 8, max. 20 medienpädagogisch interessierte Kolleginnen und Kollegen

Kursgebühr: EUR 210,-

Veranstaltungszeit Ostern 2007:

Mo, 2. April–Do, 5. April 2007,
jeweils 9.00–17.00 Uhr

Veranstaltungsort:

OSZ Kommunikation, Information und Medien, Osloer Str. 23, 13359 Berlin

Veranstaltungszeit Sommer 2007:

Mo, 16. Juli–Fr, 20. Juli 2007,
9.00–16.30 Uhr, Fr 9.00–14.00 Uhr
(jeweils parallel aber binnendifferenziert
zum Kurs ›Grundlagen der Filmmontage‹)

Veranstaltungsort:

Universität der Künste, Bundesallee 1–12, 10719 Berlin

Leitung der Kurse: Rainer Böhlke-Weber, Lehrer für Dramaturgie, Montage und Medienproduktion

Information und Anmeldung per E-Mail:

boehlke-weber@t-online.de
oder schriftlich an:

Rainer Böhlke-Weber, Brandtstr. 30,
13467 Berlin (Tel.: 030 - 40 58 20 79)

Wir bitten um eine verbindliche Anmeldung jeweils bis spätestens drei Wochen vor Kursbeginn.

›GRUNDLAGEN DER FILM MONTAGE‹ FERIENKURSE OSTERN 2007 UND SOMMER 2007

Der Kurs setzt die Kenntnis filmischer Gestaltungsmittel und Kameraerfahrung voraus. Er vertieft in einer umfangreichen praktischen Übung zur Auflösung einer Szene die Aspekte:

- Filmische Kontinuität als Montagekriterium
 - Inszenieren von Dialog und Bewegung
- Die entstandenen Einstellungen werden mit dem Schnittsystem Pinnacle Studio 10 montiert.

ERFOLGREICHE ›MUSEUMSCARD‹ AUCH IN BAYERN?

Im Jahr 2006 haben rund 30.000 Kinder und Jugendliche mit der ›Museums-card Schleswig-Holstein‹ kostenlos Museen im Bundesland besucht, so die Landesregierung Schleswig-Holstein. Die Aktion soll, so der Ministerpräsident Peter Harry Carstensen, 2007 fortgesetzt werden. Mit der Karte gewährten 20 Museen den jungen Menschen im Alter zwischen acht und 16 Jahren freien Eintritt. Um Kinder und Jugendliche schon früh an die Kunst heranzuführen, seien noch mehr Projekte dieser Art notwendig. Auch in Bayern zeigen Angebote wie die Nacht der Museen große Anziehungskraft. Es bleibt zu hoffen, dass die ›Museums-card‹ auch in anderen Bundesländern Schule macht.

Elisabeth Noske





Yayoi Kusama: tulips of shanghai ???

Foto: Haus der Kunst



Andreas Gursky: Bahrain big ???

Foto: Haus der Kunst



Dan Flavin: Untitled, 1973

(to you. Heiner, with admiration and affection.)

Foto: Elisabeth Noske

Yayoi Kusama. Dots Obsession – Love Transformed into Dots

Punkte, Spiegel und Netzstrukturen – die Arbeiten der japanischen Künstlerin Yayoi Kusama (*1929) zeugen von schierer Lebensfreude. Mit den sogenannten »polka dots« überzieht sie Räume, Möbel und Menschen und zeigt eine begeisternde Kreativität.

Ihre internationale Anerkennung kam spät: 1993 gestaltete die »Prinzessin der Punkte« als einzige Künstlerin den japanischen Pavillon auf der Biennale in Venedig. 1998 zeigte sie eine Retrospektive ihrer Arbeiten im Museum of Modern Art, New York. Für die ehemalige Ehrenhalle im Haus der Kunst entwickelt die Künstlerin eine neue Installation.

**9. Februar bis 6. Mai 2007,
Haus der Kunst, München**

Andreas Gursky

Der Fotograf Andreas Gursky (*1955, Leipzig) studierte in Essen und Düsseldorf und fand bereits mit seinen ersten Arbeiten internationale Aufmerksamkeit. Gursky stellt den Menschen nicht als Individuum dar, sondern als Teil der Masse, eines ornamentalen Musters. Er präsentiert dabei ein Bild des Wirtschaftsliberalismus mit seinen Luxusgütern, Börsen und Supermarktangeboten.

Seine großen Bildformate und die satte Farbigkeit seiner Fotografien steigern die Motive ins Riesenhafte und Abstrakte. Seit mehr als zehn Jahren nutzt er die digitale Bildtechnik. Nach der MoMa-Ausstellung 2001 ist es die größte Gesamtschau des Künstlers.

**17. Februar bis 13. Mai 2007,
Haus der Kunst, München**

Dan Flavin. Retrospektive

Seine »Icons« sind nicht zu verwechseln mit dem ostkirchlichen Begriff der Ikone. Mit »Icons« sind im Amerikanischen einfache Zeichen gemeint. Banale Leuchtstoffröhren aus dem Kaufhaus waren Dan Flavins (1933–1996) vorwiegendes Arbeitsmaterial und er machte mit ihnen eine künstlerische Weltkarriere. Flavins raffiniert kombinierte Leuchtkörperensembles gaben nicht nur der Kunst einen ungeheuren Anstoß, sondern setzen jetzt auch eine neue Qualität der Architektur der Pinakothek der Moderne frei. Nur die 24 »»monuments« for Vladimir Tatlin« werden zu reinen Wegmarken degradiert. Spielerisch reizvoll wirken seine frühen Arbeiten, gelassen seine späten, in denen er sich dem tradierten geistigen Aspekt des Lichts annähern wollte.

Dan Flavin – Retrospektive ist die größte Ausstellung der Pinakothek der Moderne seit ihrer Eröffnung vor vier Jahren. Mehr als die Hälfte der Galerieräume des Obergeschosses sind der Präsentation von Flavins Lebenswerk gewidmet.

**Bis 8. April 2007,
Pinakothek der Moderne, München**

Elisabeth Noske – Ars Videndi,
München

Links: Treppe zum 1. Obergeschoss
in die Sammlung Moderne Kunst.

Foto: Sibylle Forster, Pinakothek der Moderne.

»Was ist das denn?«

Das irritierte Staunen als Zugang zur documenta 12

Johannes Kirschenmann

Von Zeit zu Zeit durchbricht der documenta-Leiter Roger Buerge sein profundes Schweigen. Damit werden die Medien bedient, früh wurde über den spanischen Koch Ferran Adrià als documenta-Künstler mit seinen Neuschöpfungen aus dem alchemistischen Labor (z. B. Algenkrokant ›Nori‹) das Spekulationsinteresse satuiert, was im Bourdieuschen Sinne jene Menschen mit ›kulturellem Kapital‹ und ihrem Hang zu den ›feinen Unterschieden‹ hervorragend bedient (vgl. art 12/2006, S. 54 ff.). Derweil lädt Buerge unbekannte Künstler aus dem fernen Asien ein oder berät sich mit einem Beirat, der vor Ort die sozialen Daten der Kasseler Industriewohnorte auswertet; auch hier werden Globalisierungsmomente regional ganz handfest und in der Ausstellung in einen Bezug gesetzt.

Das macht einen konkreten Ausblick mit selbsterklärenden Namen und Positionen nicht leichter. Buerge setzt deutlich auf den Besucher als aktiven Rezipienten, der sich nicht bedienen lässt. Das greift auf eine zentrale kunstwissenschaftliche Position der Rezeptionsästhetik zurück, die Kunst als eine dialektische Bewegung zwischen Gegenstand und Einbildungskraft sieht, die nicht von bloßer naiver oder auch wissender Anschauung geprägt ausgeht, sondern in eine symbolische Ordnung eingebettet ist (Eco 1973, Kemp 1985). Das heißt, nicht neu: Kunst sehen wir mit einem durch die Zeitgenossenschaft formatierten Blick. Mehr denn je will Buerge im Sommer den Besucher auffordern, das Werk zu ›vollenden‹. In der Zeitgenossenschaft ist kulturelle und gesellschaftliche Gegenwart implizit, in die Zeitgenossenschaft ist historisch gewachsenes und tradiertes Bewusstsein eingegangen – und all dies ist Motor und Lenkrad für die aktive Teilnahme des Betrachters am Verfertigen des Kunstwerkes. ›Der Zuschauer schafft mit‹, sagt ein schweizer Sprichwort.

Roger Buerge will den Bildraum der Kunst dem Betrachter als Teilhaber neu öffnen und dabei die Bande zwischen Kunst und Betrachter enger knüpfen; es gilt kein altbackenes museumspädagogisches Konzept, wonach die hehre Kunst im Sinne einer Fracht beim Empfänger möglichst unbeschadet abzuladen ist. Statt Spedition und Transmission: Selbstvermittlung! Anstrengung statt Zurücklehnen!

DOCUMENTA
KASSEL
16/06 — 23/09
2007



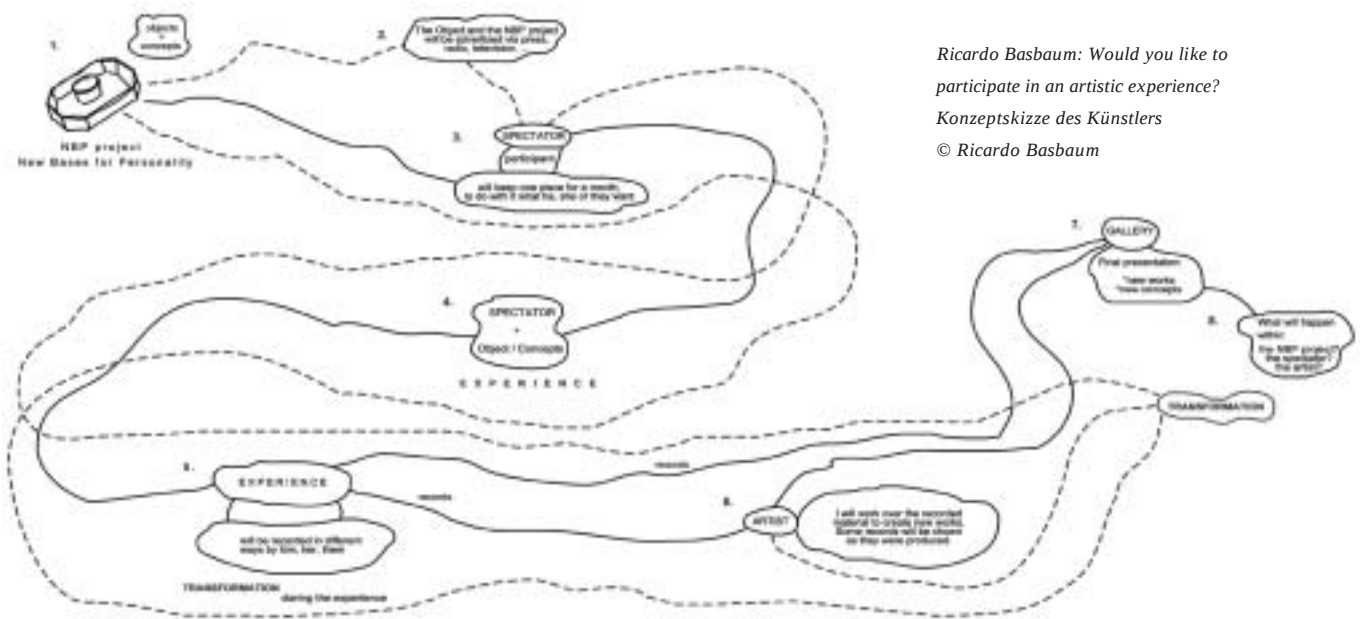
Das geht von einem Vermittlungsverständnis aus, das Bildung als einen dynamischen Prozess sieht, in dem auch die eigene Haltung zur Disposition gestellt werden muss, um sich neu auszurichten. Darin besteht, spätestens seit Schillers ›Ästhetischer Erziehung des Menschen‹ ein wesentliches Moment ästhetischer Bildung als (politischer) Aufklärung. Und an Schillers ›Spiel‹ mit den Möglichkeiten als Eintritt in die Freiheit knüpft Buerge an.

»Der Korpus steht im Großen und Ganzen. Viele der Künstler werden mehrere Werke zeigen, auch ältere. Ich möchte ein paar historische neben den neuen, in Kassel entstandenen Stücken sehen, damit man die Biografie des Künstlers nachvollziehen kann, sagte der Kurator. Zudem werde die Ausstellung ›translokal‹: Künstler arbeiten überall mit ähnlichen Problemen. Wir wollen nach Beziehungen suchen, um dieses Regionale global darzustellen.«

Roger M. Buerge im ORF

Auch die allmähliche Verfertigung einer documenta ist für deren Chefkurator ein offener Lernprozess, an dessen Anfang (im Jahre 2003 mit seiner Berufung) noch lange nicht das finale Werk der Ausstellung klar war. Doch mit seinen drei Leitmotiven, Ende 2005 den Exegeten auf den Seziertisch gelegt, und den bisherigen wenigen Ausstellungen weist Buerge ein Stück die Richtung.

Buerge möchte zeitgenössische Kunst in ihren Bezugsfeldern Kultur – Politik – Ökonomie diskutieren. Der Ansatz lässt zunächst an schwermütige Theorieseminare denken. Buerge geht sogar davon aus, dass Kunst – Motor, Getriebe und Spiegel in Einem – meinungsbildende Überlegungen in Gang zu bringen vermag, die an den Widersprüchen unserer Gesellschaft ansetzen, statt gängige Denkmuster zu bedienen oder gar zu wiederholen.



Ricardo Basbaum: Would you like to participate in an artistic experience?

Konzeptskizze des Künstlers

© Ricardo Basbaum

Der Blick in den Rückspiegel seiner bisherigen Ausstellungen lässt zwei nahe beieinander liegende Themen aufspüren: ›Gouvernementalität‹ hieß eine Ausstellung im Kunstverein Hannover zur Expo 2000 (<http://members.eunet.at/buergel-noack/>) und ›Die Regierung‹ (2003) in Lüneburg (<http://die.regierung.uni-lueneburg.de/>) die andere. Das führt direkt zu Michel Foucault, auf seine Theorien zur Verknüpfung von staatlicher Macht, Denk- und Bewusstseinsformen und Selbststeuerung, und das führt zu wiederholten künstlerischen Positionen wie Martha Rosler, Andreas Siekmann, Haroun Farocki oder Allan Sekula.

Buergel möchte den Besucher anstiften, sich mit der documenta diesem Gewebe annähern. Mit dem Begriff ›Gouvernementalität‹ beschreibt Foucault jüngere Machtformen in modernen Gesellschaften, die durch das lautlose, fast schleichende Ineinandergreifen einer Fremdführung von außen und einer Selbstführung der Individuen bestimmt ist. Gerade die vehemente neoliberale Umgestaltung des Staates, die Verabschiedung des klassischen, fürsorglichen Sozialstaates hin zu mehr ›Verantwortung des Einzelnen‹, der Imperativ zum Selbstmanagement, die zunehmende Selbstkontrolle und die Selbstregulation charakterisieren diesen Begriff, der in das mehrschichtige Kompositsubstantiv ›Gouvernementalität‹ bei Foucault mündete.

Wie all dies sich im Alltäglichen und in der zeitgenössischen Kunst niederschlägt, wird Buergel auf der documenta 12 – it's the curators choice – zu zeigen versuchen. Dabei setzt er gegen den Verdacht einer grauen Theorie die bunten Gedanken einer metaphernreichen Poesie, wenn er in Gesprächen immer wieder davon der ›Schönheit der Kunst‹ spricht, wenn er von der ›ästhetischen Erziehung‹ und einer Verantwortung für das Steuer zahlende Bildungsbürgertum spricht, vom ›Zauberwald‹ in der Neuen Galerie als wieder für die documenta akti-

vierten Ausstellungsort oder wenn er gar ›Palmenhaine‹ metaphorisch als Refugien kontemplativen Reflektierens zugunsten von Vermittlung vorsieht.

Die Leitmotive

Buergel formulierte drei Leitfragen, offene Fragen, die er Leitmotive nennt. Es sind Fragen, die ein Nachdenken in Gang bringen sollen, es sind keine Thesen und schon gar keine Antworten – die mag der Besucher in oder auch lange nach Kassel selbst finden, angestoßen oder aufgeregt durch die Kunst. Die Leitmotive sollen den Besucher für die Auswahl und die Zusammenstellung der Exponate empfindsam machen. Aber nicht nur für diesen einen Event. Grundsätzlich soll, Buergel zufolge, aus der Kunst ein Funke geschlagen werden, der uns die drängenden Fragen unserer Zeit anders, vielleicht auch neu denken lässt. Das schließt simple Antworten aus, es verweist auf die documenta als Möglichkeitsraum, der etwas in Bewegung bringt.

Das Kunstsystem steckt für Buergel fest zwischen Geschäft, Unterhaltung und Spektakel. Das will er aufweichen und empfiehlt dazu ›intellektuellen Eros‹. Gegen

den eventigen Amüsierbetrieb hält er mit der ›Ästhetischen Erziehung den Schiller‹ schen Aufklärungsbegriff. Das meint ganz im Sinne der Romantik Bildung als Herausbildung der Eigentümlichkeit, der humanen Potenzen des Menschen: Einzigartigkeit statt Egalisierung im warenästhetischen Zeichengestöber von Prada zu Louis Vuitton als Maskerade.

Ist die Moderne unsere Antike? So lautet seine erste Frage. Es ist recht augenfällig, so der documenta-Leiter, dass die Moderne, oder – vielleicht besser – ihr Schicksal, einen starken Einfluss auf zeitgenössische Künstler/innen ausübt. Deren Faszination mag auch daher rühren, dass die Frage nach dem Erbe der Moderne auch in postmodernen Zeiten, nach der

»Eine politische Ausstellung, wie ich sie verstehe, soll den Besucherinnen das Gefühl geben, über die Ausstellung Teil der kompositorischen Aktivität des Weltmachens zu sein: also für die Welt, in der wir leben, aktiv Verantwortung zu übernehmen. Zu wissen, dass man Gestaltungsspielraum hat und diesen auch in Anspruch zu nehmen.«

Roger M. Buergel, 2006

Gültigkeit von Aufklärung und Demokratie, nach Trümmern und Faschismus noch nicht beantwortet ist. Dennoch ist das Vorstellungsvermögen vieler Menschen von modernen Formen und Visionen geprägt: Nicht die Inneneinrichtung im Stile des Bauhauses in der Studienratskollektion ist gemeint, sondern gemeinsame, verwurzelte Konzepte von ›Identität‹ oder ›Kultur‹. Gibt es, so fragt Buer gel, allen Widerständen zum Trotz, doch so etwas wie einen Konsens für die Menschheit – ein Leben jenseits sozialer oder ethnischer Differenzen? Die Kunst mag das Medium dieser Erkenntnis sein? Das ist keine neue Überlegung. Schon Charles Baudelaire sah in seinem Essay ›Der Maler des modernen Lebens‹ den Künstler als den Seismographen, der den flüchtigen Spuren des raschen Lebens in der Großstadt nachspürt und sie bannt, der den Figuren am Rand des Zentrums, den – würde man heute sagen – multikulturellen Vermengungen der Zeichen und der realen Existenzfragen eines ausgegrenzten Prekariats Form gibt. Das will Buer gel neu ausleuchten. In seinen Vorträgen und Ausstellungen verweist er immer wieder auf die Sienesischen Fresken vom ›Guten und schlechten Regiment‹ (als einer verbildlichten Form der ›Gouvernementalität‹) und die in historischer Folge vielen Medienbildern heutiger Migration als Folge von Regierungshandeln. Und so scheint auf, dass seine documenta viele Bilder aus dem elenden und schönen Alltag einer globalisierten Welt, ästhetisiert und gebrochen, zeigen wird. Damit wird er die Diskursdocumenta von Catherine David (1997) und die Globalisierungsdocumenta von Okwui Enwezor (2002) fort-schreiben.

Was ist das bloße Leben? Diese zweite, neo-existentialistische Frage gilt der Verletzlichkeit und Ausgesetztheit menschlichen Lebens. Sie richtet sich auf den Teil unseres Daseins, den keine wie auch immer geartete Sicherheitsmaßnahme je schützen wird. Trotz Überwachungstechnik steigt die gefühlte Verunsicherung, trotz Wirtschaftswachstum sieht sich die Mittelschicht ökonomisch in ihrem Wohlstand gefährdet. Buer gel bezieht sich mit dem ›bloßen Leben‹ auf einen Begriff Walter Benjamins, der auf die absolute Fragilität des menschlichen Individuums hinweist, auf die Möglichkeit, das Individuum sämtlicher Attribute wie nationaler Zugehörigkeit, Anspruch auf Rechte zu berauben. Was macht das Leben aus, wenn man all das abzieht, was als Dekor und Überfluss nicht wesentlich zum Leben gehört? Das sind historische Fragen, von Benjamin auf der Flucht vor den Nazis formuliert und heute aktuell nicht nur gegenüber Guantanamo, auch an den Grenzen der EU zu Afrika oder in den Abschiebezellen auf deutschen Flughäfen. Doch das ›bloße Leben‹ verweist nicht nur auf Ausnahmesituationen wie Flucht oder Naturkatastrophen, sondern auch z. B. auf die plötzliche Not, zugunsten eines Arbeitsplatzes die angestammte Heimat aufgeben zu müssen. Dann stellen sich Fragen nach dem Wert von Arbeit, nach dem von heimatlicher Verwurzelung, nach dem Sinn der eigenen Existenz. Buer gels Vorgänger stellte gerade die zweite Biennale von Sevilla unter das Motto ›The Unhomely – Phantom Scenes in Global Society‹; Kunst erhält hier analytische Funktion gegenüber dem Individuum und seiner Unbehaustheit in einer globalisierten Welt.

80 internationale Zeitschriften, vor Ort eher mit marginaler Bedeutung und meist kleiner Auflage, diskutieren für ihre

regionale Situation solche Fragen. Drei Gesamtpublikationen (mit wechselseitiger Übersetzung) sollen die Diskussionen, regional spezifiziert, global austauschen. Und einige Künstler sind von Buer gel aus diesen Zusammenhängen für die documenta-Teilnahme entdeckt worden; ihre Namen sind auf keiner Kunstmesse und kaum im Internet zu finden. Sie sollen auf der Weltkunstausstellung documenta mit ihrer Kunst Analyse und Informationen aus den verstreuten Orten einer mehrfach dezentrierten Welt in das Kunstzentrum bringen.

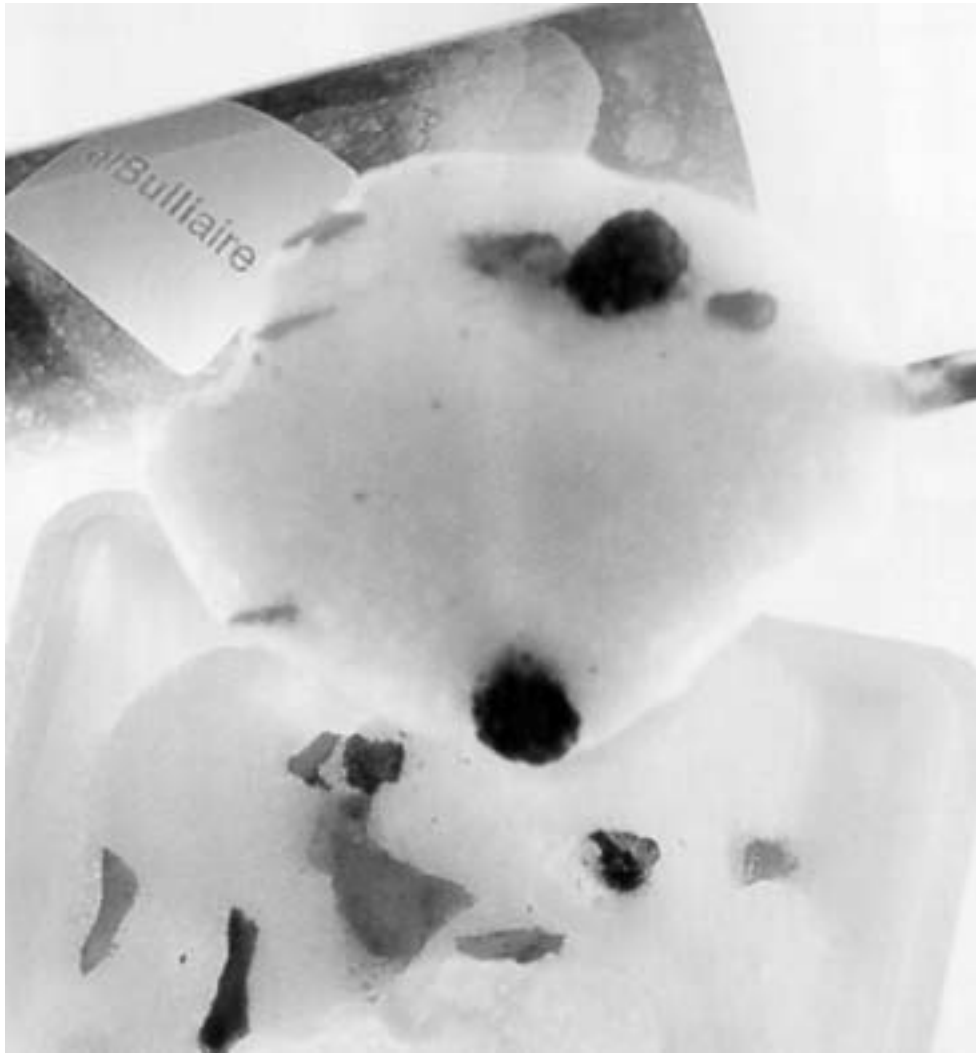


Ricardo Basbaum: *Would you like to participate in an artistic experience?*
Foto: Nils Klinger © 2006 documenta und Museum Fridericianum
Veranstaltungs-GmbH

Für das bloße Leben kann jenseits der physischen Existenz die Kunst zum Wesentlichen geleiten. Gerade in großer Gefahr mag das Rettende (nach Hölderlin) wachsen, aus der Not mag der kreative Ausweg führen, die Kunst kann darauf verweisen.

Die letzte Frage der documenta lautet Bildung: Was tun? – Künstlerinnen und Künstler bilden sich selbst, sagt Buer gel, indem sie Formen und Inhalte durcharbeiten; das Publikum bildet sich, indem es die Welt über die künstlerische Form ästhetisch erfährt. Wie man der jeweils singulären Erscheinung dieser Dinge gerecht wird, ohne sie in Schubladen zu stecken, ist eine der großen Herausforderungen, denen sich die documenta stellen will.

Buer gel geht es um bewusstseinsbildende Prozesse, er sieht ›Bildung‹ als einen Prozess (nicht als festen Bestand an Wissen), der eher in der gemeinsamen Diskussion, im Aushandeln und Ausbalancieren wichtiger Fragen und ihrer annähernden Antworten zu gewinnen ist. Für solch einen Bildungsprozess öffnet die Kunst die Denkräume, ist Ort des Impulses aus Anschauung, der Offerte von Möglichkeiten. Alte Fragen, neue Antworten stehen nicht in einer geraden Linie von Erkenntnis: Buer gel möchte (Selbst-)Bildung als ein erneutes Aufgreifen, ein Hin- und Herwälzen, als eine unabgeschlossene Anstrengung, die doch nie eine eindeutige, letzte Antwort findet. Wenn sein Bildungsbegriff letztlich auf die Idee der deutschen Romantik zurückgeht, so leitet er seine Empfehlungen zur Rezeption von Walter Benjamin her und plädiert für eine neugierige, offene, fragende, sich den konventionellen Sichtweisen nicht beugende Weise des Sehens, die die Disposition



Neuschöpfungen aus dem alchemistischen Labor für die Medien: Essobjekt des documenta-Künstlers Ferran Adrià

unserer Wahrnehmung selbst auf den Prüfstein eines kritischen Blicks stellen: Offen auf den Gegenstand zugehen, den Zufall annehmen und nicht vorderhand rubrizieren und subsumieren, sondern sich auf die jeweilige Erscheinung einlassen. Es geht in Bezug auf das Ästhetische um einen Unterschied in der Haltung: Möchte ich das Kunstwerk verstehen, aneignen, meinem Wissen subsumieren oder trete ich ihm gegenüber, setze ich mich aus einander, im buchstäblichen Sinne?

Ein Beispiel

Die Arbeit des Brasilianer Ricardo Basbaum mag durch sein Diagramm und sein zirkulierendes Objekt ein Stück dieses Konzeptes verdeutlichen: Mit einer simplen Skizze und ein paar E-Mails hatte sich der Brasilianer mit Lehrlingen von ThyssenKrupp ExperSite (ehem. Henschel-Kassel) ausgetauscht, um jene strahlend weiße, länglich gestreckte achteckige Negativform (125 × 80 × 18 cm) mit einem Hohlzylinder und blaue Streifen zur Kontur anfertigen zu lassen. Als »gerahmte Leere«, so Basbaum beim gar nicht puristisch inszenierten Presstetermin, sei sein Transformationsobjekt zu verstehen. Damit möge jeder Betrachter seine eigenen Assoziationen verknüpfen. Das Objekt soll einige Zeit beim »Benutzer« verbleiben, dieser soll seinen Umgang, die Weitergabe usw. per Foto oder Video dokumentieren und diesen Beleg eines ganz dezi-

dierten »im Bilde seins« aus aller Welt (in der die Objekte gestreut wurden) nach Kassel zur Ausstellung schicken.

Auf dem Weg zur documenta 12 sind noch einige steinige Anhöhen des theoriegefärbten Konzeptes zu erklimmen und vor Ort, in den Palmenhainen und im 12 000 Quadratmeter Zelt, diesem riesigen White Cube, der dem Museumsbau Fridericianum im barocken Auepark modernistisch temporär kontern will, wird der Betrachter seine bildungsbürgerliche Vergnügungssteuer nicht ohne weitere Anstrengung zurück bekommen.

Dr. Johannes Kirschenmann ist Professor an der Akademie der Bildenden Künste München.

Literatur:

- Eco, Umberto: *Das offene Kunstwerk*. Frankfurt/Main 1973
 Kemp, Wolfgang: *Der Betrachter ist im Bild*. Berlin 1985
 Schwarze, Dirk: *Die Moderne, das Leben und die Vermittlung – Die drei Leit motive der documenta 12*, in: *Kunstforum international*, Bd. 182, S. 433f.
Der Text greift in Passagen auch auf den Vortrag von Tanja Wetzel zur documenta 12 beim 2. Kunstpädagogischen Tag des BDK-Bayern am 17.11.2006 in Augsburg zurück.



Interessenten begutachten das zirkulierende Werkobjekt von Ricardo Basbaum – ein Pressebild ganz nach dem Geschmack des Kurators, der den Betrachter ins Bild holen möchte, um Bildung zu evozieren.



Das Werkobjekt von Ricardo Basbaum wird verladen ...



... und geht auf Reisen.

documenta 12 in der Vermittlung

Ob die Besuchsseminare des BDK noch Plätze frei haben, erfahren Sie unter www.kunstpädagogik-adbk.de. Das Vermittlungsangebot der documenta finden Sie unter www.documenta.de; für den pädagogischen Bereich gibt es zur Vorbereitung und interaktiven Teilnahme ab Mitte Mai eine von der Kasseler Kunstpädagogin Tanja Wetzel aufgebaute Netzplattform:

<http://projekt.documenta-dock.net/>

Führungen für Kurzentschlossene

Auch ohne Vorausbuchung gibt es die Möglichkeit, sich am Tag des Ausstellungsbesuchs für das Vermittlungsangebot der documenta 12 zu entscheiden. Information und Buchung erfolgt vor Ort. Führung (zwei Stunden), maximal 15 Personen, pro Person 10 Euro

Führungen für Schulklassen, Kinder- und Jugendgruppen

Für Schulklassen sowie Kinder- und Jugendgruppen aus Bildungsinstitutionen bieten die documenta ermäßigte Preise für die Kunstvermittlung an. Die Führungen dauern zwei Stunden. Um die Verfügbarkeit für einen von Ihnen gewünschten Zeitpunkt zu garantieren, ist eine Vorausbuchung erforderlich. Führung (zwei Stunden), maximal 20 SchülerInnen plus Begleitperson 100 Euro

»Die Welt bewohnen« – Schülerinnen und Schüler führen Erwachsene durch die documenta 12

Als ein experimentelles Format arbeitet die documenta 12 mit SchülerInnen, die Erwachsene durch die Ausstellung führen. Sie setzen sich intensiv mit dieser auseinander und entwickeln eigene Schwerpunkte und Vermittlungsformate. Das Angebot dieser besonderen Führungen ist limitiert. SchülerInnenführung (ungefähr 90 Minuten), für Erwachsene (10 bis 15 Personen), kostenfrei.

Führungen mit iPod

Es gibt auch die Möglichkeit, sich mit einer Audio-Führung durch die Ausstellung begleiten zu lassen: Wir stellen iPods mit Führungen und Features leihweise zur Verfügung. Darüber hinaus kann man sich mit Ausstellungsbeginn die Audio-Dateien auch ganz bequem von der Website auf den eigenen MP3-Player herunterladen.

Informationen und Vorausbuchung

Für alle Fragen rund um Ihren Ausstellungsbesuch und für die Buchung von Führungen steht Ihnen der documenta 12 Besucherservice gerne zur Verfügung.

T: 0 18 05-11 56 11, F: 0 18 05-11 56 12
(Euro > 0,12 Min aus dem deutschen Festnetz)

Audioplot

Jugendliche erstellen Audioguides für die Pinakothek der Moderne

Bärbel Lutz-Sterzenbach

Wie lockt man Jugendliche ins Museum und erreicht, dass sie sich intensiv, kreativ und produktiv mit zeitgenössischer Kunst auseinandersetzen? Die Stiftung der Pinakothek der Moderne in München, die sich seit 2005 auf dem Gebiet der Kunstvermittlung an Jugendliche engagiert, übertrug diesen eine gleichermaßen spannende wie verantwortungs- und anspruchsvolle Aufgabe. 22 Schülerinnen und Schüler im Alter von 14 bis 17 Jahren von Münchner Gymnasien, Haupt- und Realschulen erhielten dafür Anregungen, Informationen und die nötige professionelle Technik: Entstanden sind 15 Audioguides mit Hörstücken zur Kunst in der Pinakothek der Moderne, die jeder junge oder ältere Besucher des Museums künftig anhören, überprüfen und genießen kann – Hörstücke der Jugendlichen zu Arbeiten u. a. von Warhol, Baselitz, Judd, Palermo, Klee und Beuys. Lieblingswerke wurden ausgesucht, kunsthistorisch recherchiert, die grenzenlosen Möglichkeiten audio-phoner Gestaltung ausgelotet, experimentiert und die entstandenen Interviews, Texte, Collagen und Dialoge in den großen Hörspielstudios des Bayerischen Rundfunks aufgenommen. Unterstützt wurden die 22 Jugendlichen von einer Künstlerin, einer Kunsthistorikerin und zwei Redakteuren des Bayerischen Rundfunks. Realisiert wurde das Projekt AUDIOPILOT in einem dreitägigen Blockseminar und an mehreren Workshopnachmittagen und Studioproduktionstagen.

Interessierte Schülerinnen und Schüler konnten sich bis Anfang Februar für eine zweite Staffel bewerben, eine weitere ist für das Jahr 2008 geplant.

AUDIOPILOT ist eine Initiative der Stiftung der Pinakothek der Moderne in Kooperation mit: Bayerischer Rundfunk/ Stiftung Zuhören; Pinakothek der Moderne, Kunstvermittlung. Unterstützung der Stiftung art 131 des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus.

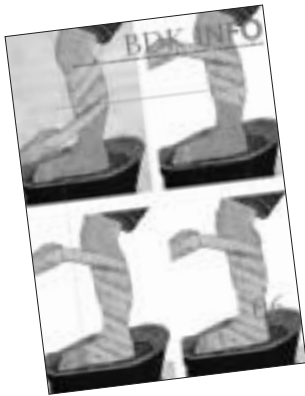
Weitere Information: info@stipimo.de
www.stipimo.de/projekte/index.html



Schülerinnen interviewen Georg Baselitz, der die Schirmherrschaft des Projekts Audioplot übernommen hat, zu seinem Gemälde »Bildsechzehn«.



Anna Maria Baur und Leila Brem nehmen ihren Rap zu Andy Warhol im BR-Studio auf.



Ausgezeichnet

**Das Filariasis-Projekt des Paul-Pfinzing-Gymnasiums
Hersbruck belegt den 2. Platz des Bundeswettbewerbs
»Unterricht innovativ«!**

Bärbel Lutz-Sterzenbach

Sie erinnern sich an das Filariasis-Projekt, das Ihnen Ulf Geer vor einem Jahr im BDK INFO 6 vorstellte?! Ein zufälliges Gespräch des Kunstlehrers des Paul-Pfinzing-Gymnasiums mit einem indischen Mediziner über die gefährliche Krankheit Filariasis war der Auslöser zu diesem Projekt. Betroffene dieser Krankheit sind meist Analphabeten. Mit Schülerinnen und Schülern seiner 6. Klasse erstellte Geer im Kunstunterricht daher »Bilder ohne Worte«, die den Kindern am anderen Ende der Welt alle wichtigen Informationen zur Krankheit und ihrer Vermeidung veranschaulichen sollten. Im Lauf des Projektes erhielten die Kinder nicht nur Unterstützung von ihrer Deutschlehrerin und ihrem Englischlehrer, sondern von Experten aus der ganzen Welt.

Nur knapp verfehlte das Kunstunterricht-Projekt bei dem bundesweiten Wettbewerb »Unterricht innovativ«, ausgelobt von der Stiftung Industrieforschung des Bundesverbandes Deutscher Industrie und der Deutsche Philologenverband, den ersten Platz. Beteiligt hatten sich mehr als 500 Lehrerinnen und Lehrer aus 16 Ländern und aus deutschen Auslandsschulen mit 204 Unterrichtsideen – ein großer Erfolg für die Schülerinnen und Schüler und ihren Kunstlehrer, die mit dem Filariasis-Projekt nebenher die Bedeutung und die Chancen des Faches Kunst vor Augen führen.

»Was mich selbst im Nachhinein an diesem Projekt fasziniert, ist die Entwicklung eines Konzeptes ohne genaue Vorplanung aller Schritte. Im Gegenteil. Wichtig war dabei die stete Anbindung an eine reale Notwendigkeit. So fielen die sonst bei der Bildproduktion oft gestellten Fragen nach der Sinnhaftigkeit von vornherein weg. Der Dialog mit Experten weltweit beflügelte die Motivation der Schüler ungemein, denn was gibt es Besseres als ernst genommen zu werden«, so Geer.

Weitere Infos zum Projekt finden Sie im BDK INFO 6, 2005 **www.bdkbayern.de** oder unter **www.untin.de**. Hier können Sie sich auch mit einem eigenen Projektvorschlag zu »Unterricht innovativ« 2007 anmelden!



2. Platz! Schülerinnen und Schüler der Klasse 6e des Paul-Pfinzing-Gymnasiums Hersbruck freuen sich mit ihrem Kunstlehrer Ulf Geer nach der Preisverleihung in Berlin

Kunstparcours Schwabachanlage Erlangen 2007

Petra von Stromberg

Freitag, der 15. Juni 2007

(Ausweichtermin bei sehr schlechtem Wetter: 22. Juni)

Bezugnehmend auf das ›Jahr der Umwelt‹ 2007 möchten wir in der natürlichen Landschaft der Schwabachanlage einen Kunstparcours anbieten, an dem mehrere Schulen teilnehmen werden. Bei einer gemeinsamen Ortsbegehung wurde die Fläche zwischen Palmsanlage und Bürgermeistersteg plus Bolzplatz in Erlangen festgelegt. Es handelt sich hierbei überwiegend um ein Landschaftsschutzgebiet, das sich bei Überflutung in vorgegebenen ausgebagerten Rinnen mit Wasser füllen kann.

Angedacht sind ca. 20 Stationen, an denen verschiedenste Aktivitäten zum Thema Kunst und Umwelt bzw. Kunst aus Naturmaterialien durchgeführt werden, wie z. B. Schnitzen und Bemalen von Baumstämmen, Bauen ursprünglicher Architektur, Gestaltung von lebensgroßen Tonfiguren, Verspannungen und Laubmasken, Herstellung von natürlichen Musikinstrumenten, Anordnung eines ›magischen Ortes‹ ..., aber auch kritische Themen, die sich mit dem Umweltschutz auseinandersetzen, wie z. B. das Reinwaschen des Flusses mit selbst hergestellter Seife oder das Aufstellen einer eingegangenen Eiche. Alle Arbeiten werden ausschließlich mit natürlichen Materialien ausgeführt und anschließend ihrem natürlichen Verfall preisgegeben.



Es nehmen insgesamt 14 Lehrkräfte mit ihren Klassen teil (ca. 250 Schüler):

Albert-Schweitzer-Gymnasium (2)
Christian-Ernst-Gymnasium Erlangen (4)
Marie-Therese-Gymnasium Erlangen (4)
Pirckheimer Gymnasium Nürnberg (1)
Realschule am Europakanal Erlangen (2)
Kunstakademie Nürnberg (1)

Unterstützt wird die Aktion vom Umweltamt, der Abteilung Stadtgrün und dem Kulturamt der Stadt Erlangen. Ein Dokumentarfilm ist bereits in Auftrag gegeben und auch finanziert.

6. fast forward KINDER FILMen FESTIVAL

Lukas Verhoeven

16.–19. Mai 2007

Pasinger Fabrik München

Viele fast forward-Filme sind nicht ›*länger als fünf Minuten, aber oft unterhaltsamer als das TV-Programm eines ganzen Tages*‹, schrieb die Süddeutsche Zeitung anlässlich des Festivals im vergangenen Jahr. Beim KINDER FILMen FESTIVAL könne man die ›*ganz jungen Wilden in Augenschein nehmen*‹.

Das Besondere bei fast forward: alle Filme stammen aus Kinderhand oder wurden von Kindern und Jugendlichen vor und hinter der Kamera mitproduziert. Mit der Altersbeschränkung bis 15 Jahre will das KINDER FILMen FESTIVAL Filmgruppen, Kinder- und Jugendeinrichtungen, Schulen und vor allem die Teenies selbst zum Filmmachen ermutigen und deren Produktionen ein eigenes Forum bieten.

Sonderthema 2007 ›*schnelllangsam – Zeit-Geschichten*‹,
Einsendeschluss: 16.3.2007!

Das KINDER FILMen FESTIVAL wird veranstaltet von Kultur & Spielraum e.V. und dem Stadtjugendamt/Jugendkulturwerk in Zusammenarbeit mit Filmstadt München e.V./Kulturreferat der Landeshauptstadt München, Bayerische Landeszentrale für neue Medien und Bavaria Film.

Schirmherrin: Kinderfilmproduzentin Uschi Reich

Sind uns die

zum Umgang mit Unvorhersehbarem im Kunst-



Das Motto des nächsten bundesweiten Fachkongresses in Dortmund lautet »(Un-)Vorhersehbares in kunstpädagogischen Situationen«. Damit wird auch ein Moment gestalterischen Tuns ins Blickfeld gerückt, das seit der Antike im wunderbaren Bild des Musenkusses anschaulich wird. Die Auseinandersetzung mit dem Unvorhersehbaren als Teilaspekt oben genannten Mottos zielt ja nicht auf seine Vermeidung oder Beherrschung, sondern kokettiert mit dem Unerwarteten und mit der Varianz des Möglichen, die dieses Moment in Kunst und Gestaltung zu entfachen vermag. Auf dass neben den unzählbaren Möglichkeiten jene Wirklichkeit wird, die sich durch Charme, Eleganz, Sprödigkeit, Skurrilität oder andere womöglich ebenfalls unvorhersehbare Werte vom sich dann nicht Realisierenden, vom unnötig gewordenen Plan B abhebt.

Eine etwas trockenere Sicht der Dinge bietet Niklas Luhmanns Ausprägung der Systemtheorie, mit der z. B. Unterricht auf seine ihn konstituierende Kommunikation abgeleitet werden könnte (vgl. Scheunpflug S. 76). Kommunikation, ob sprachlich oder visuell, ist nach Luhmann (sogar doppelt) kontingent (Luhmann 2004, S. 76), also in ihren Spuren und Folgen nicht determinierbar, eben eher »möglich« als zielführend, eher zufällig als planbar. Deshalb müsste Unterricht wie jede andere Form von Kommunikation auch hochgradig abhängig sein vom Unvorhersehbaren. Manches Erleben von Unterricht mag geeignet sein, diese theoretische Distanz auf ein ernüchterndes Maß zu verdichten, manch anderes scheint sie zu widerlegen, davon später. Wenn nun in Anlehnung an Strategien Bildender Kunst der Umgang mit nicht

Musen hold?

pädagogischen Praktikum – von Werner Bloß

vorhersehbarer Varianz, letztlich mit Kontingenz tatsächlich als eine mögliche Prämisse für kunstpädagogische Handlungsformen und als Wert diskutiert wird, so stellt dies in der Luhmann'schen Perspektive nur den Versuch der Kultivierung von Kommunikation bzw. der Kultivierung der Reflexion über Kommunikation dar, nichts kunstpädagogisch Revolutionäres. Und die Musen küssen ja auch anderswo*.

Aber dürfen sie es denn bereits innerhalb unseres Faches so selbstverständlich, wie es diese einführenden Zeilen vorzuschützen scheinen? Sind wir Kunstlehrerinnen und Kunstlehrer tatsächlich immer offen für Unerwartetes in unserem Wirkungskreis, für alternative Techniken, Lösungen und Materialien oder für die Modifikation eines Themas oder einer Aufgabe durch die Schülerinnen und Schüler. Läuft diese Offenheit nicht dem Wunsch nach Kontrolle oder manchem Sehnen verunsicherter Kinder nach Halt und Richtung zuwider, von einer gerechten und somit vorhersehbaren Notengebung ganz zu schweigen? So allgegenwärtig die Kontingenz innerhalb unserer (Unterrichts-) Kommunikation wirken mag oder soll, so wahrscheinlich sich Verständnis und Missverständnis die Klinke in die Hand geben, so beständig arbeiten wir dagegen an – mal mit mehr und mal mit weniger Erfolg. Es gibt jedoch wie mir scheint letzte Bannkreise (kunst-)pädagogischen Handelns, in denen die Auseinandersetzung mit Unvorhersehbarem, mit Kontingenz und Multiperspektivität bis auf den heutigen Tag strikt verboten zu sein scheint: Manch zweite Ausbildungsphase in der Lehrerbildung und das



(oft als ihr kleines Abbild missverstandene) kunstpädagogische Praktikum – je nachdem in welcher Abhängigkeit die betreuenden Lehrkräfte diese besondere (Lehr-)Situation verstehen bzw. woran sie sich festzuhalten suchen.

Dies ist keine Pauschalkritik, nur die Tendenz ungezählter Beobachtungen, die ich selbst als Praktikant, als Referendar, als Praktikumslehrer und als Hochschulbetreuer solcher Praktika an Universität und Akademie sammeln konnte. Die Ausprägungen zwanghafter Versuche der Kontingenzminimierung, die sich Lehrerinnen und Lehrer selbst und ihren Schülerinnen und Schülern im Unterricht auferlegen, wirken in der besonderen Situation Praktikum oft wie potenziert. In der Lehrerrolle einige Zeit lang Vorbild für den Lehrernachwuchs zu sein, nötigt jenen Kolleginnen und Kollegen, die selbst Probleme im Umgang mit Nicht-Planbarem haben, besonders misstrauisches und einengendes Führungsverhalten ab. An dieser Stelle könnte man lange über mögliche Nachteile für einen ›guten‹ Kunstunterricht diskutieren, es sei mir der Verweis auf die Musen vergönnt, deren Schmusigkeit in einem solchem Ambiente erkaltet, sofern sie überhaupt noch hier verweilen mögen. Richtig gefährlich scheint mir eine solche Situation dann zu werden, wenn ein falsch verstandenes Vorbild tatsächlich auf die durchschlägt, auf die es wirken soll, wenn Praktikantinnen und Praktikanten Kunstunterricht als enggeführte Bastelanleitung oder als Dressurakt kennen lernen und durchführen müssen.

Die Chance nicht nur zu kritisieren, sondern selbst Alternativen auszuloten, ist selten und deshalb ergriff ich sie beim Schopf, als an meiner alten Schule für drei Wochen eine Vertretung für 16 Klassen im Fach Kunst gesucht wurde. Vier Studierende des Lehramts Realschule folgten meinen Lockungen in eine Studiensituation, in der die Betreuung durch Schule und Hochschule ausnahmsweise mal in einer Hand liegen konnte. Und getreu meinem Vorsatz, offen zu sein für Unvorhergesehenes und diese Offenheit an den schroffen Klippen der Realität zur Diskussion zu stellen, entwarf ich einen Rahmen, den ich den Praktikantinnen und Praktikanten als Handlungsstrategie anbot: Ich projizierte die Möglichkeit, ein großes, wandelbares Thema mit allen Klassen von 5 bis 12 einzubringen und flexibel je nach den Beobachtungen und Kommu-



Simon Vouet: Apollo und die Musen (2. Viertel 17. Jahrhundert)

nikationsergebnissen zu modifizieren. Die schlichte und bewusst weitgehend nicht ausformulierte Idee lautete: Wir bauen gemeinsam eine Stadt. Spezielle Unteraufgaben sollten mit den Schülern gemeinsam gesammelt, diskutiert, weiter getragen und in ihrer Realisierung wenn möglich materiell und ideell unterstützt werden. Zu mehr Vorbereitung – und Einengung – war ob der recht kurzfristigen Entscheidung und der spontanen Zusage der Studierenden (glücklicherweise) gar keine Zeit.

Ich hegte den Vorsatz, den Praktikantinnen und Praktikanten möglichst viel Gelegenheit zu eigenem Unterrichten zu geben und so beschränkte sich mein Einsatz als Lehrer auf die ersten beiden Klassen (Jgst. 6 und 9), die am Montag des ersten Praktikumstages mit kritischer Distanz von der unerwarteten Lehrsituation Kenntnis nahmen. Es war unvermeidlich, dass ich in dieser Situation tasten und taxieren musste, um mit mir völlig unbekannten Schülerinnen und Schülern gemeinsame erste Schritte unternehmen zu können. Und so konnten die Lehrneulinge eben keine typische Vorbildsituation erleben, sondern Kommunikationsformen, die sehr ähnlich dem waren, was auch sie erwartete: ein gegenseitiges Beschnuppern, Austesten und Einschätzen, eingebettet in den

Unterrichtssituation: Gemeinsame Betrachtung der Zwischenstände



Stadtlandschaft (Ausschnitt)



Rechts: Wolkenkratzer, 6. Klasse





Austausch über das gemeinsame Thema und die hieraus entspringenden Visionen, Recherchen und Probleme. So sahen sich zwei Praktikantinnen bereits in der vierten Unterrichtsstunde dieses Tages willens und im Stande, gemeinsam eine weitere Klasse ins Thema einzuführen – ohne die Ausformulierung einer Sachanalyse, des Lehrplanbezugs, der Grob- und Feinziele, ohne Medien- und Methodendiskussion und wie könnte es anders sein ohne Plan der Durchführung. »Teils erschrocken durch das ›kalte Wasser‹ in welches wir uns geworfen fanden, teils herausgefordert und teils belohnt durch die Reaktionen der Schüler auf die Quartett-Unterrichtung wuchsen wir buchstäblich mit jedem Tag, nein jeder Stunde am und im Umgang einerseits mit (jungen) Menschen, andererseits mit (neuen) Materialien.« (A. Farid, Praktikant).

Es war recht schnell absehbar, worin die Unterschiede zu vergleichbaren Praktika lagen: Der Mehraufwand durch die Überlassung derart vieler Klassen wurde aufgefangen vom gemeinsamen Thema und der zunehmenden Einarbeitung der Praktikantinnen und Praktikanten in eine gewisse beginnende Lehroutine. Im Gegensatz dazu ist das Erlebnis selbst gehaltenen Unterrichts in den üblichen (Block-)Praktika meines

Erfahrungsfeldes an der Universität Erlangen-Nürnberg auf sehr wenige Gelegenheiten, manchmal nur auf eine einzige Schulstunde beschränkt. Alle Erwartung, alle Betreuung und (mitunter misstrauische) Kontrolle und alles aktive Vertrautwerden mit einem zukünftigen Berufsfeld verdichtet sich dort auf dieses Nadelöhr. In schweißtreibenden Nachmittagen, Abenden und Nächten stellt das Hauptproblem der Studierenden weniger die eigentliche Unterrichtsvorbereitung als vielmehr der nahezu unmögliche Zwang zur Prophezeiung eines allzu schwer vorstellbaren Unterrichtsablaufs dieser einen, vorher nie gesehenen Stunde dar. Unvorhergesehenes und Unvorhersehbares wird dabei von manchem Betreuer immer noch gleichgesetzt mit Unkontrollierbarem, und dem Neuling als Fehler, als Taumeln bei den ersten Schritten angelastet.

Ein mögliches Straucheln liegt aber gar nicht am Noch-Nicht-Können, am Noch-Nicht-Beherrschen, sondern an der Verengung des vorgezeichneten Weges auf die Breite eines Hochseils. Als ob Kommunikation nur auf einem Wege zum ohnedies zweifelwürdigen vorgezeichneten Erfolg führe, als ob es einen Königsweg gäbe im multiperspektivischen Dschungel (kunst-)unterrichtlicher Kooperation und individueller Anteilnahme. Ich zitiere einen Ausriss aus dem Praktikumsbericht eines »Kontingenzminimierungsopfers« (Grundschule):

...

8:12 Uhr L: Du kennst bestimmt die Farben? (L-Frage)

8:13 Uhr SS [sic!]: Gelb, Blau, Rot

8:14 Uhr L: Hast du sie schon einmal gemischt?

8:15 Uhr SS erzählen von Mischerlebnissen und bringen die Mischfarben Grün, Orange, Violett ins Spiel (U-Gespräch)

8:16 Uhr Blaues und gelbes Wasser wird gemischt. (Vorführung)

8:18 Uhr SS: Das ergibt Grün!

8:19 Uhr L: Lobt die SS-Beiträge, lässt die Gefäße verschwinden.

8:21 Uhr L: Grün kann man mischen! (Sicherung)

8:22 Uhr SS: Dazu brauch man Blau und Gelb

8:23 Uhr L: Nun pack mal Deinen Farbkasten aus!

Pinsi [sic!], der Farbenzwerg, will dir was erzählen. (Beginn der Exploration) ...

Erste praktische Schritte: Architektenflora



Stadtlandschaft (Ausschnitt)



Nun, es wird wohl nicht viel schief gegangen sein im hier geplanten Unterricht? Was mich am allermeisten verblüfft, ist der Umstand, dass es mir nie gelingt, den Plan der Durchführung zu unterscheiden von der Mitschrift der Stunde der Kommilitonin oder gar der ›Vorführstunde‹ der Praktikumslehrerin. So sehr ich die unmittelbare pädagogische Wirkung eines solchen Vorbilds schätze, so bedenklich empfinde ich die in dieser Form und in ungezählten Fällen sich niederschlagende Wucht. Und diese Wirkung zwingt mich zur Betrachtung meiner eigenen Vorbildfunktion. Sofern ich nun in meinem Praktikum überhaupt Vorbild war, dann so scheint es mir nur im o. g. Tasten nach breiteren, nach sichereren Wegen, auf denen man mit der nächsten Klasse und aus eigener Entscheidung folgen konnte. Und im positiven Sinne wurden diese Wege im Laufe der drei Wochen tatsächlich immer breiter, das Unterholz lichtete sich und im gemeinsamen Rückblick taten sich neue Lichtungen und Perspektiven auf. Die wegen des Rahmenthemas jeweils mögliche Wiederholung ähnlicher und vergleichbarer Kommunikationsformen barg vielerlei Folgen für Variation, ihre Beobachtung und Reflexion.

Eine Praktikantin wollte z. B. ihre weiteren Unterrichtsversuche mit einem höheren Maß an Anleitung und Hinführung würzen. Zum einen sah ich darin das Loslösen vom Vorgegebenen hin zum selbst akzentuierten und begründeten Weg, der das gesamte Unterfangen um eine neue Variante erweiterte. Zum anderen lag aber auch willkommene Kritik an der relativen Freiheit und Offenheit des von mir eingebrachten Gesamtkonzepts in diesem Alternativplan. Eine gemeinsame Beobachtung interpretierten und akzentuierten wir in unterschiedliche Richtungen:

Meinen Wunsch nach relativer Offenheit und Freiheit der Gestaltungen sah ich bereits gefährdet durch die visuelle Allgegenwart aller im Werden begriffenen Schülerbeiträge. Die Orientierungsmöglichkeiten durch die (unvermeidliche) Auseinandersetzung mit den Werken der Mitschülerinnen und -schüler kippte m. E. zum Teil in eine Fixierung auf bereits erarbeitete Lösungen um, so dass ich nicht auf die Idee gekommen wäre, durch weitere Anleitung den Unterricht mit weiterer Führung einzuengen. Die Praktikantin hingegen sah in der Anlehnung an die Realisate der Mitschülerinnen und -schüler u. a. den (bis dato unerfüllten) Wunsch nach mehr handwerklicher Kompetenz und versuchte durch eine stringenteren Anleitung – hier z. B. das Erstellen einer Netzaufwicklung – eine Basis für selbständigere Gestaltung zu bereiten.

Es standen also sehr zu meiner Zufriedenheit in den gemeinsamen Reflexionsrunden zunehmend kaum unterrichtshandwerklichen Kniffe oder gar Fehler zur Diskussion, sondern bereits didaktische Haltungen und methodische Grundsatzentscheidungen. Das Resümee zeigte hier verblüffend eindeutige und gar nicht so unerwartbare Tendenzen in den Ergebnissen: Die eher angeleiteten Schülerinnen und Schüler – es handelte sich immerhin um drei Klassen – waren mehrheitlich schneller bei der Erstellung ihrer Stadthäuser, deren gestalterische Variationsbreite war aber deutlich enger. Die weniger angeleiteten Schülerinnen und Schüler dehnten die Phase des Experimentierens mit den Materialien mehrheitlich aus und fertigten wesentlich unterschiedlichere, z. T. fantasievollere

aber auch handwerklich oft mäßigere Realisate an. Es sind diese Beobachtungen keine fundierten Forschungsergebnisse. Aber die in ihnen aufscheinenden Tendenzen lassen wesentlich leichter begründbare Annahmen über Unterricht zu, als es die ›wilde‹ Spekulation im Gefolge einer einzelnen und vereinzelt Stunde im üblichen Praktikum vermag.

Der Vergleich der Ergebnisse über Klassen-, Alters- und Geschlechtergrenzen hinweg hatte auch andere, deutlicher positive Seiten. Sowohl die Praktikantinnen und Praktikanten als auch die Schülerinnen und Schüler realisierten zunehmend den Reiz, den die individuellen Lösungen einer solch großen gemeinsamen und verbindenden Aufgabe auf den Schaffensprozess ausübte. Wie so oft findet man Hinweise für solche Haltungen in ihrer Negation: Schülerinnen und Schüler anderer Klassen, die wir nicht betreuten, äußerten bei Pausenbesuchen oder spätestens im Angesicht der Abschlusspräsentation ihr Bedauern über ihre nicht mögliche Partizipation.

Varianz lag nicht nur im jeweiligen Lehrstil der betreuenden Studierenden. Auch die Unterthemen des gemeinsamen Städtebaus konnten sich dem Gesamtunterfangen anpassen – mit der beständigen Möglichkeit des Wechsels von Klasse zu Klasse. So wurde stets ein neues, von der jeweiligen Praktikantin / dem Praktikanten gewähltes Aufgabengebiet im großen Thema ›Stadt‹ vorgeschlagen: Einfamilienhaus, Stadthaus, Gewerbe und Freizeit, Verkehr und Versorgung ... Über die bereits begonnenen restlichen Arbeiten hatten die Schülerinnen und Schüler ergänzend Einblick in jeweils alternative Formen der Aufgabenstellung und -lösung und bekamen die Freiheit zugestanden, auch diesen Spuren zu folgen. So konnte wiederum die Kontrolle über die Schaffensprozesse in einem fließenden Übergang hin zu minimierter Gängelung nicht nur von Stunde zu Stunde, sondern auch je nach der persönlichen Entscheidung der jeweils Lehrenden variiert werden. Mit anderen Worten: Die Schülerinnen und Schüler fanden sowohl eine recht eindeutige Aufgabe vor, konnten sie aber auch durch eine selbstgestellte ersetzen – eine Freiheit, die in nahezu jeder Klasse in irgendeiner Form genutzt wurde. Benotungstechnisch stellte diese Varianz kein Hindernis dar, denn es standen immer – und zur Not in anderen Klassen – genügend Vergleichsrealisate oder -parameter zur Verfügung.

Apropos Parameter: Die seltene Gelegenheit eine trotz Variationen immer noch vergleichbare Aufgabenstellung über Klassen- und Jahrgangsgrenzen hinweg zu verfolgen, barg die Wurzel wissenschaftlicher Forschung: Jeweils bevor in den Klassen ein Unterrichtsgespräch über Qualitätsmaßstäbe und Benotungskriterien stattfand, interviewten wir die Schülerinnen und Schüler und stellten folgende Frage: »Was würdest du jemandem raten, der deine Arbeit beurteilen oder benoten soll? Worauf soll sie/er achten?« Die Auswertung der insgesamt weit über 200 Interviews läuft aktuell noch im Rahmen einer Zulassungsarbeit. Einem ersten Eindruck folgend lassen sich drei wesentliche Ergebnisse vermuten: Die jüngeren Schüler sind sehr auf vereinzelte, jeweils nur ihnen wichtige handwerkliche Kriterien erpicht: Homogenität des Farbauftrags, präziser Umgang mit dem Falzen des Kartons u. s. w. Die Mittelstüfler konnten bereits ein dichteres und breiteres Netz aus Kriterien knüpfen, bei denen im Gegensatz zu den Kleinen das



Pausensituation während der Aufbauphase

einzelne selten besonders hervorgehoben wurde. Wichtig war die Mischung bestimmter mitunter austauschbarer Qualitäten: Konsequenter Umgang mit der Farbe, der Form, der Reichhaltigkeit, der Idee u. s. w. Letzteres führt zum wohl wesentlichen Kennzeichen der Einschätzungen durch die älteren Schülerinnen und Schüler: Das im Werk aufscheinende Konzept, der Plan oder auch der Hintersinn rücken hier in den Rang eines erstmals formulierbaren und auch sehr wichtigen Kriteriums auf. Ohne Einbeziehung dieses Konstrukts könne eine Beurteilung der Werke laut vieler Oberstufener nicht umfassend gelingen.

Vielleicht deutet sich in diesen letzten Beobachtungen bereits an, dass auch in unserem Praktikum eine Vielzahl von Gelegenheiten wahrgenommen wurde, die Kontingenz innerhalb der Kommunikation zu verringern. Der wesentlichste Unterschied liegt im Zeitpunkt dieses Unterfangens: Nicht im Vorfeld und in ängstlicher Erwartung aller Gefahren, die die unterrichtliche Kommunikation beeinträchtigen könnten, wurde der Versuch der Erlangung von Intersubjektivität unternommen, sondern im Nachhinein. Mehrperspektivität kennzeichnete das Selbst- und Fremderlebnis gut vergleichbarer Unterrichtssituationen. Es gab ungezählte Gelegenheiten, Formen der Kommunikation nicht nur selbst erneut und modifiziert auszutesten, sondern auch die Kommiliton(inn)en in vergleichbaren Situationen agieren zu sehen.

Auf diesem Wege entwickelte sich eine Vorstellung von Unterricht, die getragen war von einer Vielzahl einschlägiger und sich z. T. wiederholender Beobachtungen und nicht vom

zwanghaften Steuern auf vorweg festgelegte (Unterrichts-) Ziele. Während sich deren Ausformulierung auf das wenige Vorstellbare verdichten muss, spiegelt die Rückschau auf unerwartete, nicht geplante und doch erreichte Ziele einen Strauß von unerschöpflicher Vielfalt (s. Abbildungen) wider. Jede Reintegration dieses Zielekanons in eine neuerliche Unterrichtsplanung müsste mit einer heillosen Überforderung dieses Unterrichts einhergehen. Eine gemeinsame Rückschau mit den Schülern birgt hingegen ein Potenzial für vielerlei neue und weiterführende Unterrichtsideen und eine Einladung an die Museen zum nächsten Stelldichein.

Ein entlastendes Moment lag auch in der hier überzeugenden Beobachtung, dass eine Sachanalyse vor allem im Bereich der praktischen Auseinandersetzung nicht zwingend vor dem Unterricht abgeschlossen werden muss, sie kann sich auch in dessen Verlauf, in dessen Phasen gemeinsamer Exploration (weiter-) entwickeln, sich in der Kommunikation mit den Schülern stetig widerspiegeln, sich facettieren und fortpflanzen und letztlich mit den Ergebnissen heller strahlen, als es die Schreibtischarbeit im Unterrichtsvorfeld zu leisten vermag. Im Beispiel wurden Aspekte des Themas Städtebau und Architektur berührt, und zwar vor allem auch in den Schülergesprächen, deren Brisanz und Relevanz uns noch über Monate mit Diskussionsgrundlagen bzw. je nach Blickwinkel auch mit Schulstoff hätte versorgen können: Fragen des Zusammenlebens und der Nachbarschaft, Fragen der Stadtökonomie und -ökologie, soziologische und soziokulturelle Fragenkreise u. v. m.

Nach dem Umgang mit der Sachanalyse tut sich die Frage nach der geeigneten Unterrichtsmethodik auf. Sie dem unerfahrenen Lehrneuling zu überlassen oder gar anzulasten, halte ich für einen hinterlistigen Versuch der eitlen Selbstbestätigung eigener Lehrkompetenz und nicht für einen wiederum methodisch eleganten Kniff, den Neulingen ein reiches Erfahrungsfeld zu bereiten. Wenn ich die Schlussfolgerungen dieses Praktikums ernst nehme, muss ich vor allem im Umgang mit Lehramtstudierenden und während ihrer ersten Schritte im Beruf deutlich Abstand nehmen vom Konstrukt ›Unterrichtsplanning‹, sofern es prophetische Züge tragen muss und das Moment des Experimentellen zu verdrängen sucht. Wie viel ehrlicher wäre es doch, von ›Unterrichtsvorbereitung‹ zu reden, die jeder Neuling zu leisten vermag, weil sie sich ganz bewusst nur auf die ersten Schritte der Kommunikation, auf das Bereitstellen von Material oder auf das Zeigen von wenigen Medien beschränkt.

Dieser letzte Gedanke führt zur entscheidenden Frage, was eine Praktikantin, ein Praktikant im (kunst-)pädagogischen Praktikum überhaupt als (methodische) Fähigkeit kennenlernen und erwerben sollte. Im Rückblick auf die drei Wochen Intensivpraktikum scheint mir der Vorschlag nicht realitätsfremd zu sein, dass es für einen erfolg- und erfahrungsreichen Erstlingsunterricht in Kunst bei weitem genügt, drei wesentliche Steuerungselemente von Schulunterricht zu beherrschen, die jeden minutiös ausformulierten ›Plan der Durchführung‹ ad absurdum führen:

1. Man sollte eine grobe Vorstellung davon haben, wie und womit man ein Unterrichtsgespräch, eine Auseinandersetzung mit einer Idee beginnt und in die praktische Auseinandersetzung überführt.
2. Nicht nur um ein Scheitern von Punkt 1 ohne Restriktion zu vermeiden, bedarf es einer Vorstellung, wie Unterricht bzw. Formen praktischer Auseinandersetzung sinnvoll und elegant unterbrochen werden können – an einer Stelle, die nicht vom ›Plan der Durchführung‹ vorbestimmt ist, sondern ihren Sinn aus der unmittelbar vorgefundenen Unterrichtssituation bezieht.
3. Das letzte Steuerungselement ist wegen der Flexibilität von Punkt 2 diesem sehr ähnlich: Man sollte Kunstunterricht aus welchem Grunde auch immer (z. B. wegen des Stundenendes ...) ohne starke Brüche zu einem organisatorisch sinnvollen Ende begleiten können, so dass der neuerlichen Anknüpfung an Punkt 1 keine unnötigen Widerstände (z. B. ein unaufgeräumter Arbeitsraum) entgegentreten. Wesentlich wird Punkt drei erst, wenn ihm tatsächlich eine unterrichtsinhaltlich sinnvolle Form von Abschluss innewohnt. Alle notwendigen Kompetenzen hierzu decken sich jedoch mit denen von Punkt 2.

Hinter diesem Konzept steckt ein Ansatz, der davon ausgeht, dass vor allem Kinder nicht im Übermaß zu gestalterischem Tun angeleitet werden müssen, sondern dass es ohnedies – wenngleich auch ungesteuert – stattfindet. Alle Unterrichtung erfolgt dann in Form möglichst sinnvoller Intervention und nimmt Abstand vom Animations- und Motiva-

tionswahn einer längst überkommenen One-Man-/One-Woman-Show. Mir ist die starke (hochschul-)didaktische Brechung, die dieses Konzept ausmacht und eine ganze Tradition wesentlicher kunstunterrichtlicher Errungenschaften einfach negiert, durchaus bewusst. Aber angesichts einer häufigen Praktikumspraxis, in der auf Gedeih und Verderb zweifelhafte und überkommene Inhalte mancher Zweiten Ausbildungsphase ins ohnedies sehr kurze Praktikum verfrachtet werden, ist mir jede anschlussfähige Simplifizierung lieber als eine überladene Lernsituation, deren Leidtragende letztlich nicht nur die Studierenden, sondern vor allem auch die betroffenen Schülerinnen und Schüler sind. Was ist das für ein Kunstunterricht, in dem ein Praktikant ohne Lehrerfahrung dafür sorgen muss, dass ihm unbekannte Schüler Leistungen vollbringen, deren Qualitätsmerkmale ein am Unterricht nicht beteiligter Praktikumslehrer festlegt? Bietet nicht gerade das Fach Kunst jene Möglichkeit zur Offenheit, zu beobachten, wie Schülerinnen und Schüler mit anderen Formen der Kommunikation zu anderen, womöglich besseren Formen des Ausdrucks gelangen?

Der Umgang mit Unerwartetem, Unvorhergesehenem und Unvorhersehbarem muss nicht gleichgesetzt werden mit dem Zwang zur Beherrschung eines zwangsläufig chaotischen Zustands. Er erscheint mit seinem ›kreativen‹ oder vielleicht besser: ›variationsbeflügelnden‹ Potenzial eine besondere Chance für zeitgemäßen Kunstunterricht wie auch für die Ausbildung des Fachnachwuchses zu bergen. Im Umgang mit Schülerinnen und Schülern kann dieses Moment angesprochen und als Besonderheit der (Unterrichts-) Kommunikation herausgestellt werden. Im o. g. dreigliedrigen Rahmen bleibt hierfür sehr viel Freiraum, in dem sich wohl auch die Musen wohler fühlen als im Gitterraster kunstpädagogisch fragwürdiger Unterrichtskäfige.

Ein herzlicher Dank an Kerstin Dillig, Alexander Farid, Sina Fensel und Heidi Winter

Werner Bloß ist Kunstlehrer am Gymnasium Eckental und zur Zeit wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl für Kunstpädagogik der Universität Erlangen-Nürnberg

** Dabei wird hier völlig außer Acht gelassen, dass die Musen streng genommen gar nicht für die Bildende Kunst zuständig waren, da ihr das spielerische Moment fehlt, oder eben in der frühen Antike zu fehlen schien. S. dazu: Conzen, Ina: Art Games. Die Schachteln der Fluxuskünstler, Köln 1997, S. 7*

Literatur:

- Luhmann, Niklas: Aufsätze und Reden, Stuttgart 2001
 Scheunpflug, Annette: Evolutionäre Didaktik, Weinheim und Basel, 2001
 Duncker, Ludwig / Sander, Wolfgang / Surkamp, Carola: Perspektivenvielfalt im Unterricht, Stuttgart 2005
 Peez, Georg: Qualitative empirische Forschung in der Kunstpädagogik, Hannover 2001, hier v. a. S. 155 ff

Projekt ›Kunstwerkstatt‹

Ein Plädoyer für den Werkstattunterricht

Dorothea Seror

Wie kann man Kunst als ein einstündiges bzw. zweistündiges Fach mit ca. dreißig Heranwachsenden so individuell gestalten, dass es möglich wird, jedes Kind dort abzuholen, wo es gerade steht? Beim Eintritt in das Gymnasium kommen im Klassenverband Kinder zusammen, die sich aufgrund ihres sozialen und familiären Hintergrundes unterscheiden, die unterschiedliche motorische und intellektuelle Fähigkeiten mitbringen und die verschiedene Interessen haben. Wenn sich – wie im Werkstattunterricht – die Unterrichtsgestaltung an den individuellen Interessen und Arbeitsweisen der Kinder orientiert und die Ergebnisse nicht einer normierten Vorgabe entsprechen müssen, kann man dem individuellen Leistungsvermögen der Einzelnen eher gerecht werden. Alle Kinder können in der Werkstatt Werkstücke nach eigenen Vorstellungen herstellen und dabei altersgemäße handwerkliche und künstlerische Techniken sowie Inhalte vermittelt bekommen.

In der Geschichte der Kunstpädagogik gab es immer wieder Ansätze, die sich mit ähnlichen Konzepten befasste.¹ In den zwanziger Jahren entwickelte Peter Petersen ein reformpädagogisches Unterrichtskonzept, bei dem der Lernprozess auf der Freiwilligkeit der Lernenden basierte. Die Schülerinnen und Schüler nutzten die Angebote verschiedener Werkstätten mit individueller Intensität und selbst festgelegter Zeitdauer.

Erfahrene ältere Jugendliche standen den Jüngeren hilfreich zur Seite, erwarben dabei soziale Kompetenzen und konnten außerdem überprüfen, ob sie den Lerninhalt begriffen hatten. Ähnliche Ansätze gibt es in der aktuellen Kunstpädagogik, u. a. unter dem Begriff ›Experten lernen‹.

Helga Kämpf-Jansen fordert als Perspektive für den Kunstunterricht die Bereitstellung »eine(r) ästhetische(r) Werkstatt, mit Materialien und Werkzeugen einerseits und den notwendigen kontemplativen und kommunikativen Inseln andererseits.«² Kinder und Jugendliche würden in ihrer Kreativität wesentlich effektiver gefördert, wenn sie nicht thematisch oder zeitlich eingeschränkt sind.

Das ›Experten lernen‹ und die Idee der ›ästhetischen Werkstatt‹ von Helga Kämpf-Jansen bilden die Grundlage zu dem Unterrichtsprojekt ›Kunstwerkstatt‹, das ich am Gymnasium Tutzing im Schuljahr 2005/2006 mit Klassen verschiedener Jahrgangsstufen durchgeführt habe. Prinzipiell erhielten die Schülerinnen und Schüler freien Zugang zu Materialien, Medien und Werkzeugen. Nach einer professionellen Einweisung in die jeweilige Technik und den Umgang mit den Materialien zu Beginn des Schuljahres hatte jeder Schüler die Möglichkeit, seine Arbeit nach eigenen Vorstellungen umzusetzen. Wer eine

Technik vollständig und selbstständig durchgeführt hatte, wurde zum Experten und konnte andere Schülerinnen und Schüler unterweisen. Als Kunstlehrerin betreute ich einzelne Kinder bei auftretenden Problemen, koordinierte die Gruppen und benotete die Arbeiten. Die werktechnische Entlastung durch Expertengruppen ermöglichte mir, pädagogische und therapeutische Funktionen in größerem Ausmaß wahrzunehmen und stärker auf Jugendliche mit Kommunikationsstörungen, Verhaltensauffälligkeiten oder technischen und intellektuellen Schwierigkeiten einzugehen.

Die ›Kunstwerkstatt‹ am Gymnasium Tutzing

Vorbereitungen

Im Schuljahr 2004/05 entwarfen die 11. Klassen zum Thema ›Gestaltete Umwelt: Baukonzepte, Produktgestaltung‹ optimierte Räumlichkeiten für das Projekt ›Kunstwerkstatt‹. Zur Option standen der Werkraum des Gymnasiums sowie der Kunstvorbereitungsraum. Unter Mitwirkung der Schulleitung wurden mehrere Entwürfe der Jugendlichen zu einem innenarchitektonischen Gesamtkonzept zusammengefügt. Einen wichtigen Bestandteil dieses Entwurfes bildete ein tiefes, wandfüllendes Regal, das für die Kinder leicht zugänglich sein musste und alle für die künstlerische Gestaltung notwendigen Materialien und Werkzeuge enthalten sollte. Es wurde von einem ortsansässigen Schreiner nach Schülerentwurf gebaut. Finanziert wurde es über den Schuletat und Spendengelder der Eltern.

Der Kunstvorbereitungsraum wurde zu einem Medien- und Studierraum umfunktioniert. Hier befindet sich jetzt ein Regal mit Kunstbüchern, ein Computer mit Drucker und Scanner und ein Videoschnittplatz (Casablanca) zur freien Nutzung für die Schülerinnen und Schüler.

Durchführung

Die Kunstwerkstatt wurde im Schuljahr 2005/06 im Wahlunterricht und im Klassenverband etabliert. Im Wahlkurs ›Kunstwerkstatt‹ konnten sich die Jugendlichen aller Klassen zu Experten ausbilden lassen oder aber frei arbeiten. Die Schülerinnen und Schüler nutzten das Angebot zusätzlich während ihrer Mittagspausen oder in Freistunden am Nachmittag.

Während Jugendliche, die am Wahlunterricht teilnahmen eine Dokumentation ihrer entstandenen Arbeiten freiwillig erstellten, galten für die Klassen, die die ›Kunstwerkstatt‹ im Regelunterricht nutzten, folgende verpflichtende Regeln:



Alle Schülerinnen erhalten zu Beginn des Halbjahres eine Karte, auf der sie eintragen, welche Werkstücke sie anfertigen wollen. Das Angebot umfasst folgende Sparten:

- der bildenden Kunst: Malen, Zeichnen, Bildhauerei, Töpferei ...,
- des Kunsthandwerks: Holzbearbeitung, Nähen, Basteln ...,
- der neuen Medien: Fotobearbeitung, Film ...
- des Theaters: Performance, Tanz, Puppenspiel ...

In mindestens fünf Techniken ist pro Halbjahr je ein Werkstück herzustellen.

Der Schüler/die Schülerin präsentiert nach der Fertigstellung seine/ihre Arbeit selbstständig der betreuenden Lehrkraft. Diese wird dann benotet.

Reflexion der Arbeiten

In kleinen Gruppen reflektieren die Schülerinnen und Schüler die entstandenen Arbeiten und diskutieren über die Umsetzung der Idee, die technische Ausführung und die inhaltlichen Komponenten. Sie nutzen den verbalen Austausch um sich intensiver in eine Technik einzuarbeiten und können die bereits reflektierten Erfahrungen in einer Technik auf die Gestaltung des eigenen Werkstücks übertragen. Die Kinder erleben die Entstehung ihrer eigenen Arbeit als einen Prozess im Austausch mit anderen oder aber in der Abgrenzung zu anderen.

Kommunikationsformen

Jeder Jugendliche ist auf die Unterweisung durch Schülerexperten angewiesen. Zudem gibt jeder wiederum seine eigenen

Kenntnisse weiter. Den Schülerinnen und Schülern steht es frei, nach Rücksprache mit der Lehrkraft in Gruppen zusammenzuarbeiten. In Themenbereichen wie Theater und Film ist dies sogar notwendig. Ergebnisse von performativen und kunstgeschichtlichen Arbeiten werden vor der gesamten Klasse demonstriert. Durch den Austausch mit den Mitschülern über eigene und fremde Arbeitsprozesse werden die Jugendlichen in ihrer Kommunikationskompetenz und ihrer sozialen Kompetenz herausgefordert. Die Präsentation und die Diskussion stützt ihre kognitive Auseinandersetzung.

Beobachtungen in Klassen verschiedener Jahrgangsstufen

Unterstufe (7. Klassen)

Bei der Durchführung des Konzeptes in den zwei beteiligten siebten Klassen verlief alles reibungslos: Die Kinder eigneten sich äußerst geschickt und schnell die verschiedenen Techniken (auch neue Medien, Film etc) an. In Expertenteams konnten sie das Know-How an ihre Mitschüler weitergeben. Sehr engagiert stürzten sie sich nach Beendigung einer Aufgabe auf die nächste. Ungewöhnliche Techniken kamen zum Einsatz (z. B. Filzen, Sticken, Mosaik). Auch in diesen individuellen Fertigkeiten unterwiesen die Schülerinnen und Schüler ohne den Umweg über die Lehrkraft andere interessierte Mitschüler. Die Jugendlichen arbeiteten in ihren individuellen Arbeitstempis, – manche fertigten bis zu zehn Werkstücke an. Andere beschäftigten sich so intensiv und ausführlich mit der Herstellung eines Werkstückes (z. B. mit dem Bearbeiten eines Filmes),

dass vier Werkstücke zur Erfüllung der Anforderungen pro Halbjahr genügten. Da in der siebten Klasse der Kunstunterricht zweistündig ist, hatten die Schülerinnen und Schüler ausreichend Zeit, sich auf ihre Arbeiten einzustimmen, sie fertig zustellen und die Spuren des Arbeitens zu beseitigen.

Mittelstufe (8. Klasse)

In den einstündigen achten Klassen erwies es sich als schwierig, die vereinbarten fünf Werkstücke im Halbjahr anzufertigen. So wurde die Zahl auf drei Arbeiten reduziert. Dies hatte jedoch zur Folge, dass einige Schülerinnen und Schüler, die sehr schnell ihr Arbeitspensum erfüllt hatten, schwer zu motivieren waren, weitere anzufertigen. Allerdings machte sich im Lauf des Jahres eine zunehmende Selbstständigkeit bei der Durchführung der Arbeiten bemerkbar.

Oberstufe (11. Klassen)

Das Projekt ›Kunstwerkstatt‹ beendeten die elften Klassen mit einer Präsentation ihrer Arbeiten in einer Ausstellung im Juni. Die Ideenfindung, den konzeptionellen und kunsthistorischen Hintergrund und die technische Ausführung ihrer Arbeiten dokumentierten sie in Form eines so genannten ›Workbooks‹. Einigen Jugendlichen lag das freie Arbeiten sehr und sie verstanden die Arbeit in der Werkstatt als Vorübung für die Facharbeit oder als Vorbereitung für ihr späteres Studium. Andere dagegen waren ohne den gewohnten Druck bzw. eine genauere Spezifizierung der Aufgabe kaum fähig, repräsentative Ergebnisse zu erzielen. Bei der in der Schulöffentlichkeit durchgeführten Präsentation zeigten jedoch alle professionelle Arbeiten.

Fazit

Es ist verblüffend, wie einfach sich diese Umstrukturierung zur Freiarbeit auch im Regelkunstunterricht einrichten lässt. Das Arbeitsniveau und Engagement der beteiligten Jugendlichen ist unverhältnismäßig hoch. Die Klassen, in denen ich nach dem System der Kunstwerkstatt gearbeitet habe, nehme ich als besonders offene, flexible und interessierte Klassen wahr. In Abstimmungen zum Halbjahr favorisierten alle Klassen das Projekt eindeutig in Auswahl zum regulären Kunstunterricht.

Positiv bewerteten die Jugendlichen im Werkstattunterricht vor allem folgende Aspekte:

- Freie Entscheidung, was und wie gearbeitet wird.
- Das Experimentieren mit verschiedenen Techniken und das spielerische Arbeiten mit neuen Medien.
- Freie Wahl zu Einzelarbeit oder zur Arbeit in selbst zusammengestellter Gruppe.
- Wegfallen des Konkurrenzdenkens. Nicht jeder in der Klasse arbeitet gleichzeitig an der gleichen Aufgabe.
- Die Schülerinnen und Schüler können ihre eigenen Produkte gleich nach Fertigstellung mit nach Hause nehmen.

Ich möchte aus eigenen Beobachtungen hinzufügen:

- Das selbst bestimmte Arbeiten steigert bei vielen Jugendlichen die intrinsische Motivation.
- Durch den fehlenden Fokus auf eine hierarchisch höhergestellte Lehrkraft nehmen sie sich untereinander in erweiterten Kompetenzen wahr und entdecken neue Fähigkeiten an sich und anderen.

- Da die Technikwahl die Gruppenbildung bestimmte, ergaben sich ständig neue Konstellationen, die die Kinder in neu-(wertig)e Beziehung zueinander brachte. Vorurteile und festgefahrene Verhaltensmuster konnten sich verändern.
- Auch ein schwacher Schüler konnte das weitergeben, was er bereits gut leistet und konnte sich mit Unterstützung der anderen an Arbeitsgebiete machen, die ihm schwer fallen. Die Mitschülerinnen und -schüler halfen sich äußerst geduldig bei solchen Lernprozessen.
- Schülerinnen oder Schüler mit typischen Außenseiterrollen konnten sich über ihre Kompetenz und den intimen Austausch über spezielle Fachgebiete Anerkennung verschaffen. Individuelle Einzelarbeiten in speziellen Techniken ermöglichen es auch, bislang unentdeckte Talente von Kindern zum Vorschein zu bringen. So konnten AußenseiterInnen im Ansehen der Klasse eine Aufwertung erleben und mit stärkerem Selbstvertrauen ihre Ideen umsetzen.
- Auffällige Kinder bekamen nicht die Aufmerksamkeit des Klassenverbandes, da sich der Unterricht immer in Gruppen- und Einzelarbeit aufteilte. Unmotivierte oder destruktive Schülerinnen oder Schüler konnten von mir als Lehrerin gesondert betreut werden, da ich nicht ständig mit Disziplinierungsmaßnahmen in der Großgruppe beschäftigt war.
- Als schwierig erwiesen sich die Durchführung der Reinigung und die Aufräumarbeiten, da es mir oft unmöglich war, die Rückführung aller gebrauchten Gegenstände an die vorgesehenen Plätze zu überwachen. Hier war der Appell an das Verantwortungsgefühl und das Vertrauen von Nöten. Allerdings litten die Jugendlichen unmittelbarer als sonst an den Unterlassungsdelikten oder am fahrlässigen Umgang mit den Gerätschaften, da ihnen die benötigten Materialien und Werkzeuge nicht auf Anhieb zur Verfügung standen. Hier gibt es Verbesserungsbedarf des Systems.
- Ein weiterer problematischer Aspekt des Werkstattunterrichts: Es entsteht der Eindruck, dass die Jugendlichen ständig mit der Herstellung von neuen Werkstücken in verschiedenen Techniken beschäftigt sind, und so die Techniken schnell und damit unreflektiert abhaken, ohne sich intensiver darauf einzulassen.

Insgesamt hat mich der Eifer, den die Kinder bei dieser Art von Unterricht an den Tag legten sehr berührt. Und ich teile ihre Freude über die angefertigten Werke und den Stolz über dieses gelungene Experiment.

Dorothea Seror, Künstlerin und Kunstpädagogin, unterrichtete bis vor kurzem am Gymnasium in Tutzing und arbeitet jetzt freiberuflich als Coach für KünstlerInnen, TänzerInnen, SchauspielerInnen und PädagogInnen. Lehrauftrag für Performance und Spiel an der Akademie der Bildenden Künste, München.

1 z. B. *Freiarbeit von Maria Montessori*

2 ›Von der Last einer kunstpädagogischen Wirklichkeit heute und der Lust einer Kunstpädagogik von Morgen‹, S.231 ff;

Helga Kämpf-Jansen in: *Eine Tulpe ist eine Tulpe ist eine Tulpe. Frauen, Kunst und Neue Medien; Sievert-Staudte Adelheid, Richter Heidi, Königstein Taunus, 1998*



Temporärer Syntopie-Ort

Ein Projekt des Leistungskurses Kunst (LK 13) des Kurfürst-Maximilian-Gymnasiums in Burghausen mit Igor Sacharow-Ross

Tobias Loemke



Eingangsplakat

»Was für eine Begegnung!« steht in Russisch und Deutsch auf dem grünen Plakat, das die Besucher der Ausstellung ›Temporärer Syntopie-Ort‹ am Kurfürst-Maximilian Gymnasium Burghausen begrüßt. Es bezieht sich auf den Kern des Kunstprojekts, auf die Begegnung eines international renommierten russischen Künstlers mit elf Schülern des Leistungskurses Kunst K13.

Was ist Syntopie? Igor Sacharow-Ross erklärt in einem Interview den Begriff als Wortschöpfung des Münchner Hirnforschers Prof. Dr. Ernst Pöppel. Dieser bezeichnet in seinem syntopischen Ansatz »die Verbindung des räumlich und gedanklich Getrennten als Voraussetzung von Kreativität, die aus der Verbindung von explizitem Wissen, impliziten Können und persönlichem Wissen erwächst.«¹

Analog zu diesem Ansatz erzeugte das Burghausener Kunstprojekt Kreativität, indem es unterschiedliche Menschen miteinander an einem Ort zusammenführte, um Neues entstehen zu lassen: Russisches traf Deutsches, ein Mann, 1947 in der sibirischen Verbannung seiner Eltern geboren, begegnete jungen Menschen, die aus bürgerlichen oberbayerischen Familien stammten. Hochschule traf Schule, Kunst traf Hirnforschung und erfahrene Experten suchten das Gespräch mit jungen Menschen, die am Beginn ihres beruflichen und erwachsenen Lebens stehen. Ich selbst als Kunstlehrer mit klaren didaktischen Vorstellungen traf auf einen Künstler, der sich über herkömmliche Unterrichtsmethoden hinwegsetzte.

Die Schülerinnen und Schüler aktivierten in diesem Projekt ihr persönliches Wissen, in dem sie ihr Bild-, Klang- und Geruchsgedächtnis ausloteten. Sie vernetzten es mit dem neu erlernten expliziten Wissen, das aus der Betrachtung und der Auseinandersetzung mit den Arbeiten von Sacharow-Ross und den Konzepten des Hirnforschers Pöppel entstand. Schließlich entwickelten sie ihr implizites Wissen im bildnerisch praktischen Prozess, indem sie ihre Erkenntnisse in Bilder fließen ließen. Ziel des Projekts war es, gemeinsam im kreativen Prozess eine Ausstellung zu entwickeln, die sich nach den Eröffnungen von Sacharow-Ross' Ausstellungszyklus ›Abgebrochene Verbindung‹ in Passau (Medienzentrum, Kunstverein und Museum Moderner Kunst Stiftung Wörlen) und Altötting (Stadtgalerie) gezielt auf junge Menschen beziehen sollte, damit »die Verbindung nicht abbricht«.

Zum Ablauf des Projekts:

Die Jugendlichen suchten zunächst nach Dingen, die in ihrem bisherigen Leben eine besondere Rolle spielten. Ich ermunterte die Schülerinnen und Schüler möglichst vielfältige und unterschiedliche Gegenstände, Bilder, Texte, Kleidungsstücke, Klangbeispiele und Geruchsproben mitzubringen und sich zu überlegen, ob sich daraus Besonderheiten oder Strukturen ableiten ließen. Zur theoretischen Einbettung ihrer Sammlungen erhielten die Jugendlichen einen Text über Syntopie² von Ernst Pöppel.

Sacharow-Ross mit Schülern





Julia Weiss

Julia Weiss malt in Rot und Weiß ein Bildgedicht, das das Widersprüchliche des Lebens thematisiert: „Rosa Flamingos, die entgegen ihrer Farbe nicht fröhlich sind, stehen auf einem runden Platz, der entgegen ihrer Natur aus Beton ist“. Sie hat sich aus Sacharow-Ross' Arbeiten ein Blatt ausgesucht, das sich auf die Natur bezieht. Sacharow-Ross verwendete zu dessen Herstellung eine Rezeptur aus Beifuß, Schafgarbe und Steinklee. Während des Workshops faszinierte er die Schüler bereits mit Naturgeschichten aus der sibirischen Taiga.



Igor Sacharow-Ross

„Konzept für Yagya“

Mischtechnik, 29, 7 × 42 cm

1987

Die Schülerinnen und Schüler trafen Igor Sacharow-Ross zum ersten Mal in der Stadtgalerie Altötting. Dort baute er gerade seine Ausstellung auf. Sacharow-Ross erklärte den Schülern den syntopischen Ansatz seiner Kunst. Er zeigte ihnen seine Arbeiten und schaute sich die Sammlungen der Schüler an. Schroff bemerkte er, dass das Mitgebrachte ihn an einen Flohmarkt erinnere! – Die Schüler waren entsetzt.

Dann schlüpfte Sacharow-Ross aus der offiziellen in eine private Rolle und begann mit den Schülern »auf gleicher Augenhöhe« zu kommunizieren. Für mich als Kunstlehrer, der klare Arbeitsaufträge befürwortet, wurde es anstrengend, weil Sacharow-Ross die Schülerinnen und Schüler nicht führte und ich mir vorgenommen hatte, auf keinen Fall die Führung zu übernehmen, sondern im Hintergrund zu bleiben. Er gab keine Arbeitsaufträge und konfrontierte die Jugendlichen mit der offenen Leere. Nachdem sich der Leistungskurs der ungewöhnlichen Situation bewusst geworden war, entstand ein kreativer Prozess. Die Jugendlichen erkannten, dass es weder einen »markierten« Pfad noch ein genaues Bild davon gab, wie das Ziel aussehen würde. Es war zwar klar, wann das Ziel zu erreichen sei und wer es unterstützen würde, doch mussten sie der Ausstellung ihr Bild geben. Eine dauerhafte Aktivierung und Identifizierung der Schülerinnen und Schüler mit dem Projekt war die Folge.

Nun holte Sacharow-Ross eine Mappe mit unterschiedlichen Bildern, die er in den letzten Jahren gemacht hatte. »Listen to the light« steht auf einem Bild, in dem in dunklem Grau ein Häuschen elektrisch gelb leuchtet. Auf einem anderen Werk sind zwei Kalaschnikows unter Porträts russischer Machthaber gestellt. Auf einem weiteren umkreist ein rotes Blutkörperchen in unendlichem Kreislauf die russische Geschichte. Die Schülerinnen und Schüler konnten eine Arbeit auswählen, die dann mit ihren eigenen Arbeiten in der Schule gezeigt werden sollte.

Währenddessen begannen sich manche Jugendlichen mit ihren Gegenständen zu beschäftigen. Wieder andere diskutierten mit Sacharow-Ross über dessen Bilder.

Plötzlich tauchte die Frage nach der Präsentation der Sammlungen in der Schule auf. Sacharow-Ross machte dem Kurs klar, dass genau der jetzt entstandene Augenblick der ungeordneten Wirklichkeit, der durch den Zufall des Spiels und der Beschäftigung mit der Erinnerung entstanden war, die größte Assoziationsvielfalt ermögliche.

Sacharow-Ross mit seinen Bildern



Wie ließ sich aber aus den Schülersammlungen und den Bildern Sacharow-Ross' eine Ausstellung formen? Sacharow-Ross schaltete sich deutlich ein: »Verwebt eure Arbeiten mit meinen!«, »Die Ausstellung muss die Vielfalt und den Reichtum eures Lebens zeigen!«, »Fotokopiert einzelne Gegenstände und fügt sie neu zusammen!«, »Macht keine herkömmliche Schulausstellung!«, »Nieder mit den obdachlosen Utopien!«

Nach diesem Treffen hatten wir eine Woche Zeit das Angestoßene Wirklichkeit werden zu lassen. Wir richteten ein offenes Atelier an der Schule ein, so dass die Schülerinnen und



Johannes Schüchner

›Vertraut – Verstaubt‹ schreibt Johannes Schüchner in großen einfachen Lettern über seine Collage. Sie zeigt gefaltetes Papier, aufbewahrt in einem kistenähnlichen Gegenstand. Johannes spielt dabei mit dem Aufbewahren und Verstauben von Erinnerungen. Sie werden gesammelt, abgeheftet und versinken schließlich abgehangen in Speicherecken. Er hat sich von Sacharow-Ross eine politische Collage ausgesucht, die rotgetränkt an die sibirischen Gulags erinnert.



Igor Sacharow-Ross

›Ohne Titel‹

Mischtechnik, 29, 7 × 42 cm

1991

Schüler ihre Arbeit flexibel mit dem regulären Unterricht verbinden konnten. »In einer Woche kann man die ganze Welt verändern!« so Sacharow-Ross. Und so arbeiteten wir auch an den Wochenenden, teilweise bis tief in die Nacht!

Der erste Nachmittag begann euphorisch. Unterschiedlichstes wurde auf bunte und weiße Blätter kopiert, die Schülerinnen und Schüler experimentierten und hatten sichtlich Freude. Dann begannen einige Jugendliche die Kopien miteinander zu verweben. Und plötzlich setzte die erste große Ernüchterung ein, als eine Schülerin mit Entsetzen die konzeptlose Zusammenstellung der Kopien sah. Ein neuer Plan musste entwickelt werden. Und so passierte das, was man von der universitären Forschung kennt: Es wurde experimentiert! Konzepte wurden erdacht, ausprobiert, diskutiert und verworfen. Nach neuen Ansätzen wurde gesucht. Ich wurde Partner und Trainer des Kurses. Gemeinsam versuchten wir eine stimmige Lösung für die Ausstellung zu entwickeln. Permanent mussten Überlegungen von Künstlern und Ausstellungsmachern diskutiert werden: Wie gliedern wir die Ausstellung? – Wie erzeugen wir Spannung? – Werden die Arbeiten gerahmt? – Wie erreichen wir eine Balance zwischen unseren Vorstellungen und den Vorstellungen von Sacharow-Ross? – Wie werden wir dem schulischen Rahmen gerecht?

Wenige Tage vor unserer Ausstellungseröffnung fand die große Vernissage von Sacharow-Ross' Arbeiten im Medienzentrum der Passauer Neuen Presse statt. An dieser Ausstellungseröffnung wurde über ›Kunst-Macht-Geld‹ mit hochrangigen Vertretern der Politik (Kulturstaatsminister Bernd Neumann, Bayerischer Minister Thomas Goppel), der Wirtschaft (Unternehmensberater Roland Berger) und der Kunst (Direktor der Hamburger Kunsthalle Hubertus Gassner) diskutiert. Die Schüler erlebten die Einbettung von Sacharow-Ross' Arbeiten in einem breiteren Kontext, was ihre Motivation nochmals deutlich steigerte.

Zur Ausstellung:

Die Ausstellung umfasste vier Bereiche:

1. In Glasvitrinen befanden sich die persönlichen Sammlungen der Schülerinnen und Schüler. Jeder bekam ein Fach in den Vitrinen und durfte es so einrichten, dass es so gut wie möglich die besonderen Dinge seines bisherigen Lebens repräsentierte. Als Gemeinschaftsarbeit bauten die Jugendlichen in die große barocke Tischvitrine eine Eisenbahn, die unter einer blauen Glasplatte durch einen Spielzeugdschungel fuhr. In einem Klassenzimmer wurde eine Soundinstallation eingerichtet. Aus mehreren Kassettenrekordern tönnten gleichzeitig unterschiedliche Hörbuch-Kassetten der Jugendlichen.
2. Ideen- und Materialsckizen im Treppenhaus zeigten mit Collagen Einblicke in die Entstehungsgeschichte des eigentlichen Ausstellungskerns.



Vorbereitungen für die Ausstellungseröffnung



Ausstellungseinladung

3. Das Herz der Ausstellung bildeten elf Arbeiten von Sacharow-Ross, denen gegenübergestellt und syntopisch verknüpft die jeweiligen Collagen der Schüler waren. Da Sacharow-Ross' Bilder gerahmt werden mussten, rahmten wir die Collagen der Schüler auch. Die 22 Bilder wurden mit rot-weißen Baustellenbändern miteinander verflochten, um das Sich-im-Bau-Befindliche, das Prozesshafte der Ausstellung zu thematisieren. Auf diese Bänder schrieben die Schüler Texte, Zitate und Erinnerungen. Die Fenster und Glastüren des Gangs wurden mit weißen, abwischbaren Graffiti-Tags beschrieben, denen Sacharow-Ross' Spruch »Das Resultat ist tot, es lebe der Prozess!« als Basis diente.
4. Die große Barockaula der Schule wurde für die Eröffnung der Ausstellung zur Kommunikationsplattform. Die Schülerinnen und Schüler berichteten zunächst von ihren Erfahrungen und begannen dann stellvertretend für das Publikum die Experten der Runde (u. a. Prof. Sacharow-Ross, Prof. Pöppel, Burghausens Bürgermeister Steindl, die Koordinatorin der Passauer Ausstellung Dr. Rabenstein) nach deren Positionen zu befragen. So entwickelte sich ein schülerzentriertes Eröffnungsfest, das kurzweilig und direkt Wesentliches beschrieb.

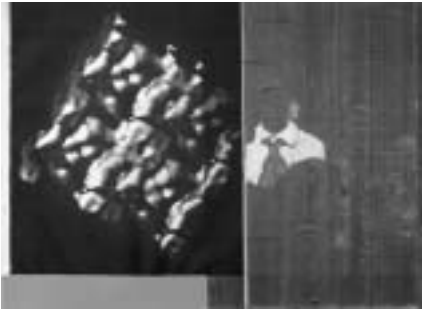
Fazit:

Vergleicht man die Raumcollage mit dem Nährboden der Ausstellung, den persönlichen Sammlungen der Schülerinnen und Schüler, sieht man, wie eng Kunst mit dem Leben verbunden sein kann. Ein solches künstlerisches Projekt vermag Dinge in Fluss zu bringen, Ideen vorwärts zu treiben oder Orte in gedanklicher Vernetzung urbar zu machen. Was vorher noch an Flohmarkt erinnerte, ist neu und verändert. Ernst Pöppel war erstaunt, wie gleichberechtigt sich die Arbeiten der Jugendlichen gegenüber denen Sacharow-Ross' behaupteten.

Entscheidend für dieses Projekt war, dass es von vornherein als öffentliches Ereignis konzipiert und in unmittelbarem Kontext zur Ausstellungsreihe »Abgebrochene Verbindung« von Sacharow-Ross eingebaut war. Da auch Einladungskarten gedruckt wurden, auf deren Rückseite alle Schüler aufgeführt waren, trug das deutlich zur Leistungsmotivation und zur Identifikation der Jugendlichen mit dem Projekt bei.



Die Schüler mit Prof. Pöppel



Isabella Mayer (LK 13)

»Es ist nicht leicht« schrieb Isabella Mayer über das Porträt ihrer Großmutter, das diese fesch in Tracht herausgeputzt zeigt. Daneben hat sie eine Seite aus einem ihrer Lieblingsbücher kopiert. Eine Zeile ist unterstrichen: »Die besten Geschichten schreibt das Leben selbst.« Unter diesem Satz, das der Pressemann II in Dürrenmatts ›Besuch der alten Dame‹ spricht, befindet sich Isabellas Punkhalsband. Gegensätzlich zur Tracht ihrer Oma präsentiert Isabella ihre neue stachelige Tracht, die sich dem Traditionellen verwehrt. Isabella hat sich von Sacharow-Ross' Blättern ein Bild gewählt, das ebenfalls mit Kleidung spielt. Wieder ist eine Tracht zu sehen, diesmal die Uniform eines Jugendlichen, der mit roter Binde seine Zugehörigkeit zu einem sozialistischen Jugendverband zeigt.

Igor Sacharow-Ross ›Ohne Titel‹, Mischtechnik, 29, 7 × 42 cm, 1991



Die Schülerinnen und Schüler fühlten sich ernst genommen, weil der Inhalt der Ausstellung trotz des strengen Rahmens offen war, und ich als Kunstlehrer ihre Ideen unterstützte. Sie hatten nicht den Eindruck, Vollstrecker fremder Ideen zu sein, sondern waren vollverantwortliche Mitgestalter des Projekts. Ein starkes Zusammenwachsen des Leistungskurses Kunst war die Folge, ein spielerisches Ausloten und Kennen lernen aktueller Kunstpositionen ebenfalls. Letztlich eroberten sich die Schüler mit dieser Ausstellung ihren Schulraum. Der kreative Strom der Syntopia wurde sichtbar!

Tobias Loemke ist Kunstlehrer am Kurfürst-Maximilian-Gymnasium in Burghausen

1 Dieter Buchardt: »Das Resultat ist tot, es lebe der Prozess.

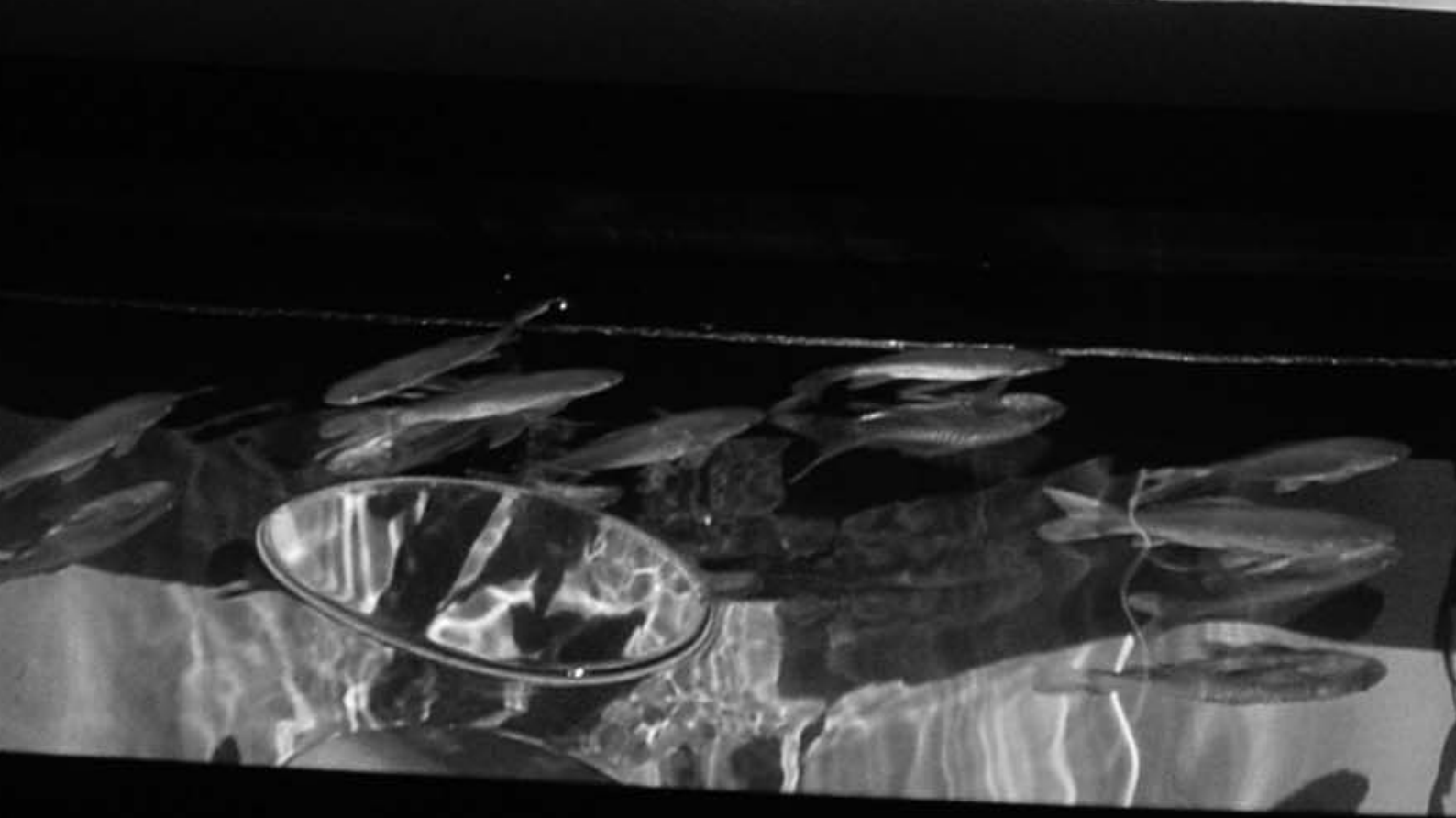
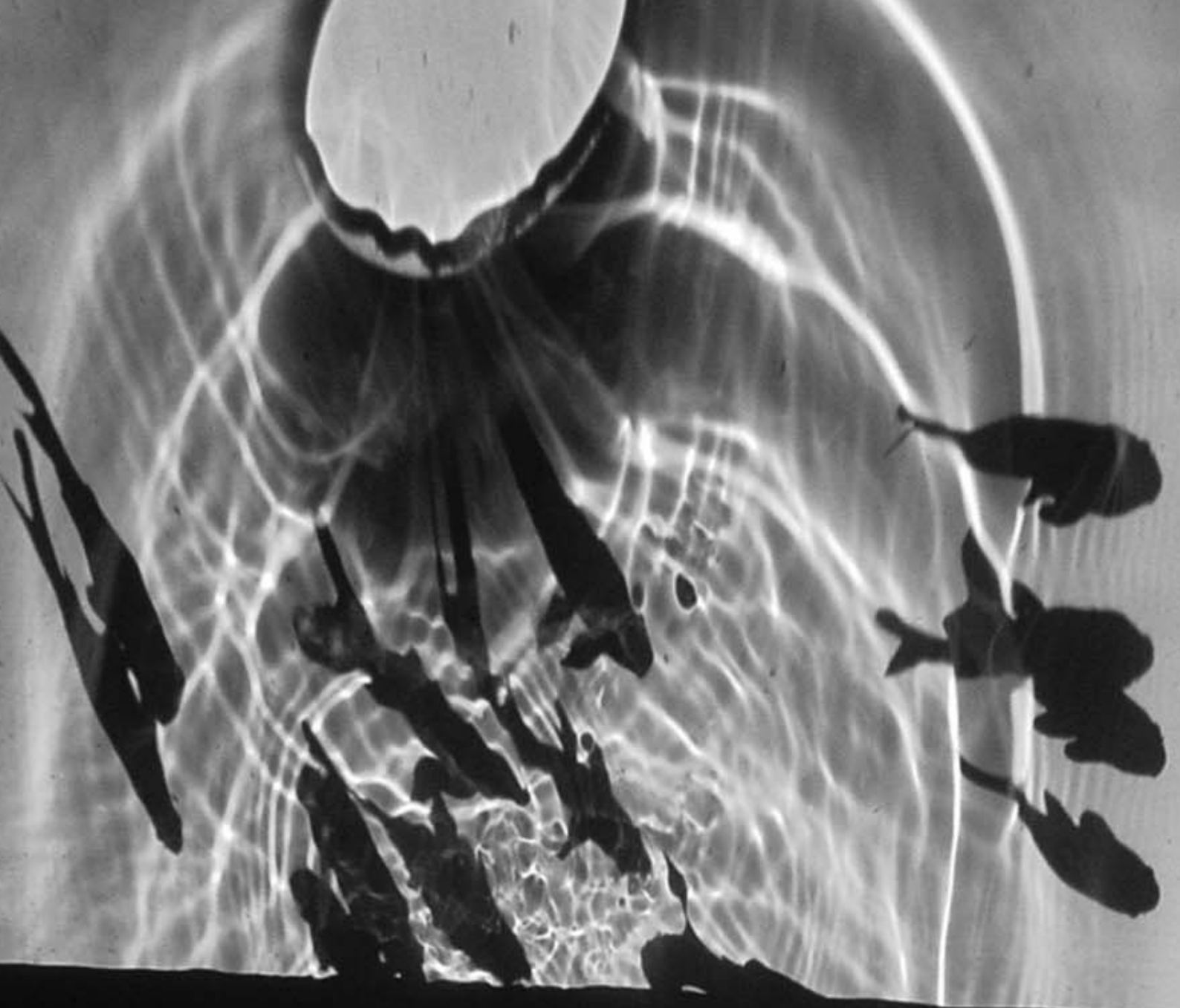
Dieter Buchardt im Interview mit Igor Sacharow-Ross.«

In: Sacharow-Ross, Igor. Abgebrochene Verbindung. Buchardt, Dieter und Wipplinger, Hans-Peter (Hrsg.). Nürnberg 2006, S. 38

2 Ernst Pöppel: »Wo ist Syntopia?« In: Sacharow-Ross, Igor. Sapiens Sapiens. Köln 2002, S. 21

Igor Sacharow-Ross ist Professor für Kunst und Kommunikation an der Staatlichen Udmurtischen Universität in Ischevsk (Russland)

1947 in Chabarowsk/Fernost/UdSSR im Verbannungsort seiner Eltern geboren
1971 Umsiedelung ohne Erlaubnis der Behörden nach Leningrad/St. Petersburg;
Arbeit in der nonkonformistischen Kunstszene; Verwüstungen seines Ateliers durch den KGB; 1978 Ausbürgerung; Sacharow-Ross lebt in Köln und München



PANTA

RHEI

Qualitative Aspekte des Kunstunterrichts am Beispiel einer künstlerischen Projektstudie

Susanne Liebmann-Wurmer

Der heutige Diskurs über kunstpädagogische und kunstdidaktische Theorien konfrontiert uns mit einer Vielzahl von Konzepten, die nicht immer scharf voneinander abzugrenzen sind. Dieser Bericht über ein themenorientiertes künstlerisches Projekt mit meiner Kollegin Friederike Rau-Kies aus dem Fach Deutsch und einer 11. Klasse des Helene-Lange-Gymnasiums Fürth konzentriert sich im Wesentlichen auf die drei folgenden Aspekte:

- Projektorientierung,
- Subjektbezug,
- künstlerischer Prozess.

Ausgangsidee – Motiv Sehnsucht

Ausgelöst wurde das Projekt durch ein Reclamheft mit dem Titel: ›Undinenzauber – Von Nixen, Nymphen und anderen Wasserfrauen‹. Im Mittelpunkt stand das Motiv der Sehnsucht in seiner ganzen Vielschichtigkeit, der Sehnsucht nach dem Anderen, dem Unbekannten, oft Unerreichbaren, nach Entwicklung, Veränderung und Verwandlung.

Ziel war es, eine Komposition aus Texten, Tänzen und Bildern zu schaffen, in denen die Metaphern des Meerfrauen-Mythos in seinen Bezügen zur Lebenswelt der Jugendlichen reflektiert werden sollten.

Anhaltspunkte für die fragmentarisch aneinandergereihten Szenen ergaben sich aus Friedrich de la Motte Fouqué's Erzählung ›Undine‹ und Hans Christian Andersens Märchen ›Die kleine Meerjungfrau‹. In intensiver Auseinandersetzung mit dem Thema entstanden in freier, abstrahierter Form Fantasien und Inszenierungen mit dem Titel: ›Nixen und andere Sehnsüchte‹.

Inhaltliche Gedanken

Das Thema bietet vielfältige Anschlussmöglichkeiten an die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler: Andersens Meerjungfrau ist 15 Jahre alt, als sie zum ersten Mal ihrer Sehnsucht folgen und in die Menschenwelt auftauchen darf: ›halb Fisch halb Fleisch‹ – ein Zustand zwischen zwei Welten, der



auch Grenzerfahrungen einschließt. Die einzelnen Szenen kann man als Metaphern der Initiation, des Übergangs von der Kindheit in das Erwachsensein interpretieren. Es sind Bilder der Sehnsucht nach dem anderen Element, nach dem anderen Geschlecht wie auch nach einer besseren, höheren Welt. Neben Bildern der Suche nach Ablösung, Eigenständigkeit und Verwandlung stehen Bilder der Enttäuschung und bitteren Realitätserfahrung, der Angst und Verzweiflung – Stationen jugendlicher Identitätsfindungsprozesse mit elementaren Fragen nach dem eigenen Selbst und extremen, polaren Gefühlen.

Künstlerisch-ästhetische Experimente

Nach eingehender Behandlung des Stoffes im Deutsch- und Kunstunterricht verbrachten Schülerinnen, Schüler und Lehrer drei Tage gemeinsam außerhalb der Schule. Umgeben von Natur konnten sie sich ungestört der Gestaltung von Texten, Tänzen und Bildern widmen. Ziel war es, ein experimentierfreudiges, prozessorientiertes und kreatives Verhalten zu provozieren und zu fördern. In diesem Zeitraum entstand ein Großteil der Objekte, Installationen und Inszenierungen, die zur Grundlage der integrativen Bühnengestaltung wurden. Folgende Initiativen wurden ergriffen:

– Gestalten mit Licht

Die Aktionen begannen am ersten Abend mit einem Feuer. Mit künstlichem Nebel, großen Stoffbahnen, Scheinwerfern und Farbfolien erzeugten die Jugendlichen eindrucksvolle Licht- und Schatten-Effekte, die später als Metaphern des Suchens und Sich-Verlierens Verwendung fanden.



Oben: Experimente mit Wasser und Lichtreflexionen

Links: Brennendes Objekt



– Inszenierte Objekte und Subjekte

Am nächsten Vormittag wurden Objekte hergestellt, die nachmittags und in der Nacht inszeniert und fotografiert wurden:

Mehrere Schüler bauten Feuerobjekte, die sie bei Mondschein an einer Quelle im Wald entzündeten: Mit großer Spannung beobachteten sie die Eigendynamik der Verbrennungsprozesse. Sorgfältig retteten sie die Überreste aus dem Wasser und entdeckten den ästhetischen Reiz der Spuren des Feuers und der verwandelten Objekte. Es entstand ein reichhaltiges Bildmaterial, das sich eignete, um einen Prozess der Verwandlung auf abstrahierter Ebene darzustellen: den Zyklus von Entflammung über loderndes Licht bis hin zu Zerstörung und Verwandlung.

Am selben Ort entstanden Fotos von einem Nixenschwanz und von Beinen: Metaphern des Wunsches nach Menschwerdung, Eigenständigkeit und Fortbewegung.

Eine andere Gruppe befasste sich intensiv mit der Gestaltung eines selbstgeschriebenen Textes auf einem leicht transparenten Vlies. Dieser wurde anschließend in der Landschaft aufgehängt, wodurch sich Wort und Bild, Begriff und Natur formal und inhaltlich verbanden.

Schon in der Schule hatten die Schülerinnen und Schüler unter Anleitung meines Kollegen Michael Schmidt-Stein von der Universität Erlangen-Nürnberg ein Bühnenmodell gebaut, um sich die Wirkung der Bilder besser vorstellen zu können. Mit Hilfe eines Beamers und mehrerer Laptops konnten sie damit bereits vor Ort die fotografierten Ergebnisse auf das Modell projizieren, sichten und bearbeiten.

Oben: Projektion der Zwischenergebnisse auf das Bühnenmodell

– Plakatgestaltung – Variationen der ›Geburt der Venus‹

Nach einer grafischen Bildanalyse von Sandro Botticellis ›Geburt der Venus‹ wurde eine Schülerin aus der Tanzgruppe in entsprechender Pose und Verkleidung fotografiert. Es entstanden digitale Collagen, die zur Grundlage der Plakatgestaltung wurden.



Oben: Einladungsplakat (Fotomontage)



– Bilder aus der ›Menschenwelt‹

Es war ein witziger Zufall, dass die Schülerinnen und Schüler zu gleicher Zeit in der Stadt Werbeplakate entdeckten, die sich ebenfalls auf die Meerfrauen-Thematik bezogen: Zwei schöne Frauen mit schimmernden Nixenschwänzen auf den Kühlerhauben zweier Autos. Dieses Bild eignete sich bestens, um unterschiedliche Aspekte von Bildmedien, Werbung und menschlichen Sehnsüchten zu thematisieren und zu analysieren. Die Jugendlichen verwendeten es für die Inszenierung einer tänzerischen Einlage, in der es um die Darstellung der Menschenwelt ging.



– ›Lebende‹ Bilder –

Inszenierungen mit Wasser und Fischen

Eine Installation des Lichtdesigners Ingo Maurer mit dem Titel ›Tableau Chinois‹ (2006) regte die Schülerinnen und Schüler zu eigenen Versuchen an: Im Fotolabor der Schule experimentierten sie mit aller gebotenen Umsicht mit verschiedenen Wasserbassins, Spiegeln, Projektoren und drei Goldfischen. Da sich die Fische den Spielregeln konstant widersetzten, war kreatives Handeln gefordert: die Schüler schnitten Wasser-Wesen aus Moosgummi aus, die sie in das Ensemble integrierten. Die Fotos wurden digital weiterbearbeitet und ergaben einen sehr brauchbaren Fundus zur Veranschaulichung der ›Welt der Nixen‹.



Präsentation

Als Höhepunkt des Projekts war eine einmalige Aufführung geplant, eine collagenartige Komposition mit bewusst fragmentarischem Charakter. Die digitalen Aufnahmen der Objekte, Installationen und Inszenierungen wurden aus dem Zuschauerraum auf die Bühne und die Akteure projiziert. Die schwarzen Bühnenwände waren mit grob gerissenen Papierstreifen verkleidet, zwischen denen schmale Zwischenräume stehen blieben. Das projizierte Bild wurde dadurch partiell heller reflektiert und rhythmisch unterbrochen. Durch diese Fragmentierung wurde die raum-zeitliche Verwobenheit von Worten, Bewegungen, Klängen und Bildern betont. Sprache, Tanz, Musik und Bild gingen in neuer Einheit auf: In der medialen Transformation des Erlebten und Gestalteten verschmolzen Gegenwart und Erinnerung.

Unerwartet fand im Rahmen der Musischen Wochen eine zweite Aufführung im Stadttheater Fürth statt. Im Ambiente des imposanten Neorenaissancebaus und mit professioneller Beleuchtungs- und Tontechnik erhielt diese Aufführung noch einmal einen ganz neuen Charakter. In der Zeitungskritik der Fürther Nachrichten konnte man am nächsten Tag lesen: »Die Performance-Gruppe des Helene-Lange-Gymnasiums wartete mit einer tiefsinnigen, hochwertigen Produktion auf, die das Stadttheater glatt in sein festes Programm übernehmen könnte ...« Die äußerst positive öffentliche Resonanz bedeutete für die Schülerinnen und Schüler eine hohe Anerkennung.

Auswertung und Perspektiven

Die im Lauf des Projekts entwickelten Aktivitäten und ihre Ergebnisse lassen sich unter den anfangs erwähnten Gesichtspunkten wie folgt zusammenfassen:

– Projektorientierung

Das interdisziplinäre und multiperspektivische Arbeitsfeld ermöglichte sowohl lebenspraktische als auch künstlerisch-ästhetische Erfahrungen.

Die Integration der eigenen Ideen und Teilergebnisse in das Gesamtkonzept erforderte von allen Teilnehmern hohe Toleranz und Kooperationsbereitschaft. Krisen gehörten dazu; entscheidend war aber, dass sie überwunden wurden und zu neuen Lösungen führten.

– Subjektorientierung

Durch das differenzierte Angebot konnten die Schülerinnen und Schüler weitgehend selbständig an eigene Interessen anknüpfen. Sowohl im ästhetischen Erfahrungsprozess wie auch in der inhaltlichen Auseinandersetzung mit dem Thema stand die Reflexion existentieller Lebensfragen und subjektiver Identitätsfindung im Zentrum. In diesem Zusammenhang kam auch die kompensatorische Wirkung künstlerisch-ästhetischen Arbeitens zum Tragen.

– Künstlerischer Prozess

Aus ästhetischen Erfahrungsprozessen, die im normalen Alltag in dieser Art nur selten möglich sind, konnten sich künstlerische Gestaltungsprozesse entwickeln.

Kreativitätsfördernd wirkten sich aus: das multimediale Handlungsangebot (im Sinne des Prinzips ›Werkstatt‹) verbunden mit einem fundierten theoretischen Input. Voraussetzung war die prinzipielle Offenheit mit aller damit verbundenen Ungewissheit bis hin zum potentiellen Scheitern. Hinzu kamen Zufälle und Fehlschläge, die manchmal zu überraschenden Lösungen führten.

Prozess- und Produktorientierung waren gleichermaßen gewichtet: Die abschließenden Präsentationen stellten für die Jugendlichen die Höhepunkte der vielseitigen, intensiven Erfahrungs- und Gestaltungsprozesse dar, die durch die positive Resonanz zusätzlich belohnt wurden.

Panta Rhei – Alles fließt

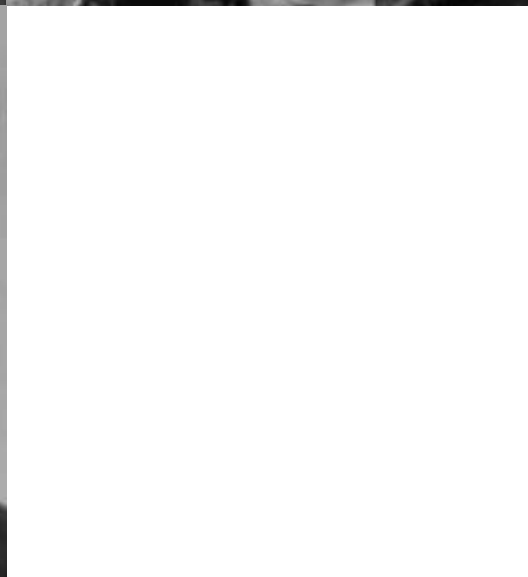
Diese Worte sind als Sinnbild der Wandlung nicht nur inhaltlich bezeichnend für diese Projektstudie: Sie ermutigen zudem, nicht in den Zwängen des Schulalltags zu erstarren, sondern immer wieder dagegen anzutreten und offen, neugierig und kreativ – also ›im Fluss‹ – zu bleiben.

Der Beitrag geht zurück auf einen Vortrag, den Dr. Susanne Liebmann-Wurmer im Rahmen des 2. Kunstpädagogischen Tages am 17. November 2006 an der Universität Augsburg hielt.

Dr. Susanne Liebmann-Wurmer, Dozentin für Kunstpädagogik und Kunstdidaktik an der Universität Bamberg, Lehrbeauftragte an der Universität Erlangen-Nürnberg, Seminarlehrerin für Psychologie und Schulpsychologie am Helene-Lange-Gymnasium Fürth

E-Mail: suliebmann@arcor.de

Oben: Präsentation im Stadttheater Fürth



Kunst ohne Grenzen

Integrativer Kunstunterricht am Schyren-Gymnasium in Pfaffenhofen

Anna-Maria Schirmer

»Am Anfang war ich sehr erschrocken, darüber wie man aussehen kann, sein kann (...) Jetzt kann ich das besser einschätzen, jetzt können wir richtig miteinander reden.«

Seit Beginn des Schuljahres 2006/2007 gibt es am Schyren-Gymnasium das Pilotprojekt »Kunst ohne Grenzen«: Eine integrative Kunstklasse mit zehn Schülerinnen und Schülern der Adolf-Rebl-Schule, einem Förderzentrum mit Förderschwerpunkt geistige Entwicklung, und elf Schülerinnen und Schülern einer siebten Klasse des Gymnasiums werden für eine Doppelstunde gemeinsamen Kunstunterricht in der Woche zusammengeführt. Den Unterricht begleiten neben mir die Klassenlehrerin der Adolf-Rebl-Schule, eine Kinderpflegerin und ein Zivildienstleistender.

Die Kinder treffen sich entweder in der benachbarten Adolf-Rebl-Schule oder im Gymnasium. Das Unterrichtsprojekt ist kein Zusatzangebot, sondern ersetzt den regulären Kunstunterricht. Dementsprechend bekommen die teilnehmenden Gymnasiasten auch Noten auf ihre bildnerischen Ergebnisse, die sozialen Leistungen wirken sich auf die Note nicht aus, sie werden im Zeugnis vermerkt.

Die Schülerinnen und Schüler konnten sich am Ende des letzten Schuljahres für eine Teilnahme entscheiden, unter den Interessierten wurden elf Schüler für das Projekt ausgewählt. Der Rest der Klasse wird von einer weiteren Lehrkraft unterrichtet. Einige Eltern lehnten eine Teilnahme ihrer Kinder am integrativen Kunstunterricht in Form einer Negativäußerung vehement ab. Meiner Ansicht nach belegten sie damit die Wichtigkeit und Notwendigkeit integrativer Arbeit, um der Ausgrenzung und Stigmatisierung von Menschen mit Behinderung entgegen zu wirken. Offensichtlich erkennen nicht alle Eltern Toleranz und Fremdverstehen als sinnvolle Bildungsziele an.

Zielsetzung des Projektes ist das gemeinsame Lernen von und miteinander jenseits sozialer Kategorisierung. Aus der anfänglichen Sprachlosigkeit soll sich auf der Basis einer breiten Akzeptanz des je originären Selbstausdrucks kommunikative Kompetenz entwickeln, die neben der Begriffssprache auch andere Kommunikations- und Begegnungsweisen gangbar macht. Diese Annäherung an das als fremd empfundene »Andere« kann nicht nur zu Fremdverstehen und Toleranz führen, sondern im Sinn des symbolischen Interaktionismus oder einer dialogischen Pädagogik »Selbst-Bildungs-Prozesse« anregen. Der Sozial- und Kulturosoziologe Martin Buber spricht hier von der Möglichkeit, sich selbst am Du zu entwickeln (vgl. Mattner / Gerspach, 1997).

Kunst kann dabei Modellcharakter haben, demonstriert sie doch spätestens mit Beginn der Moderne idealiter das wertfreie Nebeneinander unterschiedlichster Weltentwürfe.

»Verstehen wird zu einem Rekonstruktionsprozess der fremden Individualität« (Schleiermacher)

Zunächst mussten wir im und mit dem Kunstunterricht auf das Befremden der Kinder auf beiden Seiten reagieren und vorsichtige Wege der Annäherung anbieten. Die Schülerinnen und Schüler gingen anfänglich sehr offen aufeinander zu, stießen dann aber auf Kommunikationsschwierigkeiten, die ein gehöriges Maß an Kreativität und Ausdauer verlangten: *»Die spricht ja gar nicht und der sagt immer nur das selbe«, »Was ist mit Anja los, die redet gar nicht?«, »Wir können Paul nicht verstehen«* ... Die Schyren-Schüler mit ihren »normalen«, auf begriffliche Sprache fixierten Wahrnehmungsgewohnheiten stießen auf autistische Verhaltensweisen, eingeschränkten verbalen Ausdruck und eigenwillige Formen der Aussprache: Behinderung entstand buchstäblich zwischen beiden Schülergruppen.

Am Themenkreis »Individualität« entlang suchten wir Wege, aufeinander zuzugehen und die fehlende Sprache zu ersetzen. Dazu bietet die Rekonstruktion des Fremden mit Hilfe bildnerischer Mittel Möglichkeiten an.

Zunächst arbeiteten die Schülerinnen und Schüler in gemischten zweier Teams (je ein Schyren- und ein Rebl-Schüler) an lebensgroßen Selbstdarstellungen. Die Kinder bekamen die Aufgabe, zu zweit je eine Figur aus Pappe zu gestalten, die dann von jedem Schüler eigenständig bemalt wurde. Der erste Teil der Aufgabe forderte einen beständigen Rollenwechsel. Je nachdem, wessen Selbstdarstellung gerade bearbeitet wurde, hatte immer ein Schüler die Aufgabe zu assistieren. Dabei gelang es den Schülern in sehr unterschiedlichem Maß, die Gestaltung des Partners in ihrer Eigenart zu akzeptieren. Zum Teil einigten sich die Teams für eine 50 /50 Lösung: eine Hand von dir, eine von mir! Für andere war die, aus ihrer Sicht defizitäre Gestaltung nicht auszuhalten. So wurde kurzerhand die originale Hand durch eine Hand ersetzt, die der allgemeinen Norm und damit dem entwicklungslogischen Bedürfnis nach Wirklichkeitsnähe der Gymnasiasten entsprach. Auf diese Beobachtung reagierend führten wir in einer Phase der Zwischenreflexion ein ausführliches und intensives Gespräch über den Eigenwert jeder Gestaltung, das wir mit Beispielen aus der Kunst untermauerten.



Bei der Bemalung der Figuren waren vor allem die Gymnasiasten in ihrer Kreativität stark gefordert, mussten doch auch eigenwillige, nicht dem eigenen Ästhetikempfinden entsprechende Anteile in die Gestaltung integriert werden. Auch diese Herausforderung wurde von den Schülern sehr unterschiedlich gemeistert. Während zum Teil bildnerisch interessante Lösungen entstanden, reagierten andere mit Verweigerungsstrategien, indem sie sich entschlossen, die Aufgabe nicht ernst zu nehmen. Für die Rebl-Schüler entstand hier kein Problem, da sie die Ausgestaltung fremder Vorstellungen gewöhnt sind, steht die Praxis des Ausmalens normierter Formen leider oft an Stelle der Förderung originären (Selbst-)Ausdrucks.

Die Ergebnisse dieser ersten Unterrichtseinheit wurden in Form einer Porträtreihe unter dem Titel »*Es ist normal, dass wir verschieden sind*« in der Aula des Gymnasiums ausgestellt. Zur Eröffnung der kleinen Ausstellung kamen Eltern, Lehrerinnen und Lehrer und natürlich Schüler beider Schulen.

Niemand will wirklich erkannt werden ...

Um Konstruktions- und Rekonstruktionsprozesse eigener und fremder Individualität intensiver zu verfolgen, arbeiteten wir weiter an dem Thema Selbstinszenierung. Diese bedeutet auch ein Spiel zwischen Zeigen und Verstecken der eigenen Individualität. An Hand von Beispielen besprachen wir Möglichkeiten, sich selbst hinter einfachen Maskierungen zu verstecken. Wie viel von der Person soll gesehen, erkannt werden? Was wird versteckt, verändert?

Bei dieser Unterrichtseinheit sollten sich die Schülerinnen und Schüler selbstständig zu Arbeitsgruppen zusammen finden. Teilweise gelang das gut: Zwei Mädchen entwarfen beispielsweise für einen Jungen, der in seinem Handlungsspielraum stark eingeschränkt ist, eine Maskierung. In gemischten Gruppen wurde an einem gemeinsamen Verwandlungsmotiv gearbeitet, Ideen wurden untereinander weitergereicht. Anderen Schülern gelang der Anschluss an die Gruppe weniger gut. Auch das Fotografieren mit Hilfe von Strahlern, Stativen und Hintergrundleinwänden übernahmen die Schüler eigenständig. In Phasen der Reflexion besprachen wir immer wieder die Zwischenergebnisse und suchten nach technischen und bildnerischen Verbesserungsmöglichkeiten.



»Jetzt kann ich das besser einschätzen, jetzt können wir richtig miteinander reden.«

Nach den ersten Monaten des Integrationsprojektes befragten wir die Schülerinnen und Schüler beider Schulen nach ihren Erfahrungen. Die Rebl-Schüler äußerten sich durchweg positiv. Vor allem betonten sie, dass sie von den Schülern des Gymnasiums viel lernen könnten und dass sie sich nach anfänglicher Scheu jetzt auch trauen würden, mit den anderen zu sprechen. Auch die Erfahrung, im Gymnasium unterrichtet zu werden, wurde positiv bewertet. Ein Junge fasst seine Gedanken folgendermaßen zusammen: *»Ich finde es ganz toll, mit dem Architekt (seine Bezeichnung eines Schyren-Schülers) zusammen arbeiten zu dürfen. Er kann so toll zeichnen, eben wie ein Architekt, und hilft mir viel.«* In der anderen Schülergruppe vielen die Antworten nicht so euphorisch aus. Man fühle sich schon oft genervt und überfordert, wisse oft nicht, wie man sich verhalten solle, etc. Dabei bestätigt sich die Beobachtung, dass die Jungs sich sehr viel schwerer mit den sozialen Herausforderungen der Aufgabe tun als die Mädchen. Die meisten scheinen allerdings der Überzeugung zu sein, durch das Projekt etwas lernen zu können: *»Man schaut jetzt auch viel mehr auf die Gestik und die Mimik, um den anderen zu verstehen«, »Ich sehe jetzt schon, wenn der Alex rein kommt, ob es ihm heute gut geht oder nicht«, »Wir lernen auch mit Menschen umzugehen, die anders sind als wir«, ...* Die Formulierung differenzierter Beobachtungen der Schülerinnen und Schüler im Bezug auf die gemeinsame Lernsituation untermauern ihre eigenen Aussagen: *»Am Anfang waren die ja nur für sich, jetzt kommen sie auch auf uns zu. Wahrscheinlich fühlen sie sich jetzt sicherer«.*



Das Projekt »Kunst ohne Grenzen« wird bis zum Ende des Schuljahres fortgesetzt und soll dann eventuell zu einer festen Institution am Schyren-Gymnasium werden. Die ersten Erfahrungen zeigen, dass sich hier ein weites Feld pädagogischer und kunstpädagogischer Arbeit eröffnet, das lohnt bearbeitet zu werden.

Anna-Maria Schirmer ist nach einem Doppelstudium von Kunstpädagogik (Magisterstudiengang) und Sonderpädagogik (Lehramtsstudium mit dem Schwerpunkt geistige Behinderung) Kunstlehrerin am Schyren-Gymnasium in Pfaffenhofen.

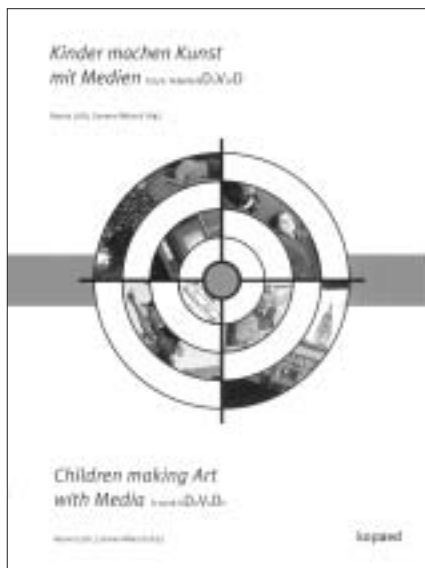
Literatur:

Dieter Mattner/Manfred Gerspach: *Heilpädagogische Anthropologie.* Stuttgart 1997

Hans Poser: *Wissenschaftstheorie.* Stuttgart 2004
(darin auch das Zitat von Schleiermacher, S. 218)

Peter Rödler: *geistig behindert: Menschen, lebenslang auf Hilfe anderer angewiesen?*

Der Inhalt ist das, was passiert



Nanna Lüth, Carmen Mörsch (Hg):
Kinder machen Kunst mit Medien.
München (Kopaed Verlag) 2005, 194 S.
zahlreiche Abbildungen, und DVD;
ISBN: 3-938028-47-5
EUR 18,80

In einem engagierten und unkonventionellen Versuch verknüpfen die beiden Herausgeberinnen Interviews mit wissenschaftlicher Analyse, Prozesse mit Ergebnissen, Thesen zur Planung- und Durchführung mit Schüleräußerungen um Chancen und Sackgassen neuer Medien in der Schule auszuloten. Auf diesem Weg werden die Ergebnisse eines dreijährigen Projektes im Rahmen des Modellversuchs KuBiM – Kulturelle Bildung im Medienzeitalter – dokumentiert und durchleuchtet.

Wie bereits im Vorwort angekündigt wird, verlangt die Lektüre ein gewisses Maß an Medienkompetenz vom Leser, da sich die Beiträge nur in Kombination mit der DVD erfüllend erschließen. Dabei steht »die Frage nach den Potentialen des Medieneinsatzes in der kulturellen Bildung für Kinder mit diagnostiziertem Förderbedarf« (S.16) durch die Zusammenarbeit von Künstlern und Lehrern im Zentrum. Sensibel werden Projekte vorgestellt, wie etwa die Herstellung eines Trickfilmes, multimedial gestützte Perspektivenübernahme oder auch die Erforschung des konkreten Umfeldes mit Hilfe von Digitalkamera und Aufnahmegerät. Dabei tritt die

erprobte Fähigkeit zur Differenz, die sich vielfältig in ernst genommener Subjektorientierung zeigt, an die Stelle von Defizitorientierung und fremdbestimmtem Lehrgang um sonderpädagogischen Paradigmen wie etwa Empowerment und Normalisierung in besonderem Maß gerecht zu werden. In diesem Kontext erfährt der Begriff der Medienkompetenz eine pädagogische Konkretisierung und Ausweitung indem etwa von »ästhetisch motiviertem Gebrauch aller kulturellen Symbolisierungen« (siehe DVD, 002) die Rede ist.

Verwundern lässt allerdings die an vielen Stellen proklamierte Dualität zwischen Kunst und Lehre. In stark polarisierender Form werden hier »Kontrollmythos« und »Freiheitsmythos« (S. 95), ästhetische Dimension und didaktische Erwägung, KünstlerIn und LehrerIn gegenübergestellt und damit ein sehr einseitiges und wenig erschöpfendes Bild von Didaktik aufgezeigt. Hier wurden wichtige Ansätze der allgemeinen Didaktik wie etwa Ansätze zum offenen Unterricht und Modelle der Kunstpädagogik, die gerade die Unbestimmtheit und Offenheit für sich erkennt und thematisiert (exemplarisch genannt werden können in diesem Kontext Kirschenmann, Goetz, Maset, ...) offensichtlich außer Acht gelassen. Für Problemfelder der dargestellten KuBiM Projekte, wie etwa die unumgängliche Frage nach der ästhetischen Qualität oder das Spannungsfeld zwischen Eigentätigkeit und Anleitung hätten sich im weiten Feld aktueller Kunstpädagogik zumindest Hinweise finden lassen.

Durch die ehrliche Darstellung der Projektverläufe (Probleme und Scheitern eingeschlossen), sowie durch vielfältige praktische Tipps und Hinweise erschließen sich Lernfelder für eigene Versuche sowohl im Hinblick auf Mediennutzung als auch allgemeinerer Art in Bezug auf Projektunterricht. Zeitweise gewinnt man den Eindruck, ein wenig durch die Augen der Schülerinnen und Schüler sehen zu können, und allein diese, dem/der professionellen LehrerIn oft verlustig gehende Dimension macht neben vielen zusätzlichen Aspekten Buch und DVD sehens- und lesenswert.

Anna-Maria Schirmer

**Zeitgemäße Grundlage
ästhetischer Bildung**

Constanze Kirchner, Markus Schiefer Ferrari, Kaspar H. Spinner (Hg.):
Ästhetische Bildung und Identität. Fächerverbindende Vorschläge für die Sekundarstufe I und II. München. Kopaed (Kontext Kunstpädagogik)
2006, SW- und Farabbildungen
ISBN-13 978-3-9338028-68-1
18.80 Euro

In Nordrhein-Westfalen wird zur Zeit das Landesprogramm »Kultur und Schule« diskutiert, das schulisches Lernen durch Projekte der ästhetischen Bildung ergänzen soll. Das Ausdrucksvermögen, die Wahrnehmungsfähigkeit und die ästhetische Intelligenz von Kindern und Jugendlichen sollen in Maßnahmen gefördert werden, die Künstlerinnen und Künstler betreuen. Dies alles findet im Kontext von Projekten statt, von denen man die Steigerung des Selbstwertgefühls und sozialen Kompetenzen der Schüler und Schülerinnen annimmt.

Das Buch von Kirchner, Ferrari und Spinner erscheint zum richtigen Zeitpunkt. Es zeigt aus einer wissenschaftlichen Perspektive, was »ästhetische Bildung« ist und verortet diese Lern- und Erfahrungsprozesse im Unterricht, den man freilich fächerverbindend versteht, weil sich ästhetische Bildungsprozesse natürlich in allen Fächern niederlegen, was curricularen Anforderungen entspricht. Bemerkenswert ist, dass das Autorenteam ausdrücklich darauf hinweist, dass die »Ausgangspunkte ästhetischer Erfahrungen« in Objekten der Kunst, Literatur und Alltagsästhetik wie in religiösen Symbolen liegen können. Entsprechend weit gefasst ermöglicht der Unterricht subjektorientiertes Lernen als Suchbewegung und »als Hilfe zur identitätsorientierten Selbstbildung«, was zu einer »Selbsterfahrung« der Kinder und Jugendlichen durch das Ästhetische führe. Dieser Unterricht ereignet sich in Prozessen der Rezeption und Produktion. Das Modell, was »ästhetische Bildung« ausmacht, erarbeiten die Autoren und die Autorin im Einleitungsaufsatz des Bandes als eine Auseinandersetzung mit der Anstiftung zur Urteilsbildung durch das Ästhetische,

mit den Theoremen der Einbildungskraft, Imagination, Fantasie, Kreativität und vor allem mit unterschiedlichen Modellen zur Identitätsbildung im schulischen Lernen. Damit liegt eine Konsens fähige und zeitgemäße Grundlage der ›ästhetischen Bildung‹ vor.

Mit der Hilfe Praxis erfahrener Lehrerinnen und Lehrer entwickelt das Werk in seinem Hauptteil Beispiele für Handlungs choreografien des fächerverbindenden Unterrichts, die als Unterrichtsskripte mit Arbeitsmaterial für Schülerinnen und Schüler präsentiert werden. Schon allein aus diesem Grund eignet sich das Buch hervorragend für die Lehrerbildung in beiden Phasen. Beispielhaft wird kunst- und literaturdidaktisches Denken vom Konzept bis zum Material vorgeführt. Für jede Unterrichtspraxis wertvoll wird der Band durch die Kopiervorlagen. Über das szenische Spiel, den Umgang mit Lyrik und Drama bis zu Bildspielen der zeitgenössischen Kunst erfahren die Leserinnen und Leser alles Notwendige über den Unterricht, der ›ästhetische Bildung‹ auslöst.

Es scheint, dass das Buch eine weitere Zielgruppe erreichen wird: die Künstlerinnen und Künstler, die sich im Rahmen der bildungspolitischen Förderprogramme fortbilden müssen und nun sehen, wie verwickelt und komplex die didaktische Umsetzung der ästhetischen Bildung ist. Hierzu bedarf es der Didaktiken der betroffenen Fächer, für deren Wissenschaftlichkeit und Lebendigkeit das Buch ein überzeugendes Dokument ist.

Klaus-Peter Busse

Die Ikonen des Schreckens



Thomas Knieper, Marion G. Müller (Hg.)

WAR VISIONS.

Bildkommunikation und Krieg.

Harlem Verlag, Köln, 2005

432 S., zahlr. sw Abb.

ISBN: 3-931606-83-X

EUR 32,00

Abu Ghraib, Saddam Hussein wird vom Sockel gestürzt, die toten Kinder aus den Schutzhäusern, die die israelische Luftwaffe zerbombte – Krieg und Foto-Bild gehören schon 150 Jahre zusammen. Auch nach dem Diktum von Baudrillard, der Golfkrieg 1991 mit seinen neuen Kriegsbildern sei eine Erfindung zugunsten von Virtualität und Medienindustrie gewesen, bleiben der Kommunikationsforschung im Zeitalter der digitalen Reproduzierbarkeit von Realität noch genügend Aufgaben und Fragen.

Das Kompendium von Thomas Knieper und Marion Müller geht der visuellen Kriegsberichterstattung nach. Dabei greift die die Beiträge fundierende Forschung auch in die Historie zurück, es regiert nicht das schnelle Essay, sondern die solide, methodologisch begründete Recherche.

Für die Kunstpädagogik resultieren aus dem Band wesentliche Befunde: Ralf Palandt ging der Geschichte der durch die Superhelden im amerikanischen

Comic dort erzeugten Realitätsfiktionen nach; dabei wird deutlich, dass der Rekurs der erfolgreichen Superman-Geschichten auf reale Kriege den Mythos einer heroischen, letztlich unantastbaren Fiktion schädigt und so den Mythos auflöst (S. 272). Treffend ist die Analyse zu den Computerspielen mit ›Mittendrin statt nur dabei‹ übertitelt. Der interaktive Einbezug der meist jugendlichen Computerspieler hinterlässt gegenüber den TV-Bildern eine andere Wirkung. Ein Ergebnis, dass die symbolische Bedeutung eines Zerstörungsaktes von einer ›hedonistisch-ästhetisch ausgerichteten, wahrnehmenden Exploration und Veränderung der Umwelt‹ (S. 285) überlagert wird, fügt der medienskeptischen Debatte um Computerspiele neue Argumente hinzu.

Weitere Beiträge im Band untersuchen Einzelbilder oder vergleichen die Medien in ihrem Umgang mit den visuellen Konstruktionen zum Krieg. Am Beispiel der Aufnahmen vom Sturz der Saddam-Statue in Bagdad wird die Ikonisierung eines Bildes als Weg von der Inszenierung hin zur Verankerung im kollektiven Gedächtnis nachgezeichnet (S. 369ff.). Dem schließt sich ein Diskurs an, der deutlich auf die künftigen Bilder vom Krieg verweist: Welche Rolle übernehmen die Bilder, die aus den ›embedded‹ Aufzeichnungsgeräten der Waffen selbst resultieren – Steffen Sommer spricht von den Kriegssikonen aus Videosignalen (S. 388 ff.). Oder wie gehen die Fernsehanstalten mit dem ihnen zugespielten Material um, im Schnitt und mit der Quantität? Dass es signifikante Unterschiede zwischen den TV-Sendern des Privatfernsehens gibt, erstaunt so wenig wie der präzise Nachweis der Unterschiede in Bildregie und Kommentar zwischen ARD und ZDF (S. 303 ff.).

19 Beiträge, jeder profund in seiner Analyse und evident im Urteil, fundieren die kunstpädagogische Arbeit mit einer Bildgattung, die wohl immer Gegenstand eines bildaufklärenden Unterrichts bleiben wird. Der Band greift auf aktuelles Material zurück und liefert in wesentlichen Beiträgen zugleich eine Entwicklungsgeschichte der Bildkommunikation.

Johannes Kirschenmann

Ästhetische Forschung



Manfred Blohm, Christine Heil, Maria Peters, Andrea Sabisch, Fritz Seydel (Hg.)
Über Ästhetische Forschung. Lektüre zu Texten von Helga Kämpf-Jansen.
Kopaed. München 2006
 213 Seiten, durchgängig S/W-Abb.
 ISBN: 3-938028-65-3
 EUR 18,00

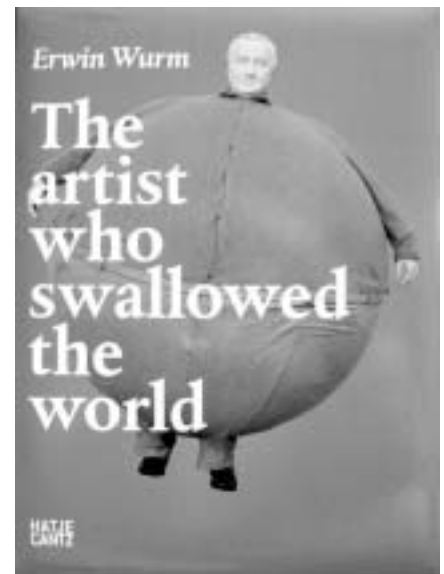
Dieses Buch würdigt die kunstpädagogische und künstlerische Arbeit Helga Kämpf-Jansens (Paderborn) und hier insbesondere ihre Konzeption der ›Ästhetischen Forschung‹. Weil sich ästhetische Bildung durch das Merkmal des Erkundens einer selbst gewählten Thematik auszeichnet, leuchtet es unmittelbar ein, hierfür den Begriff der ›Ästhetischen Forschung‹ auf seine Brauchbarkeit hin zu überprüfen. Die Kunstpädagogin Helga Kämpf-Jansen kam nach Jahren eigener wissenschaftlicher und künstlerischer Tätigkeit zu dem überzeugenden Schluss, dass mit der Terminologie der ›Ästhetischen Forschung‹ eine tragfähige und innovative Konzeption für ästhetische Bildung zu schaffen ist. Intensive ästhetische und kulturelle Selbstbildungsprozesse können pädagogisch angeregt und gefördert werden – sowohl in der Schule als auch außerschulisch. Diese Ideen und deren praktische Umsetzung wirken innovativ auf eine sich derzeit im Umbruch befindende Kunstdidaktik.

Das angedeutete breite Feld zwischen der Würdigung von Helga Kämpf-Jansens jahrzehntelangem Einfluss auf die Kunstpädagogik und des Aufgreifens und Weiterdenkens ihrer Konzeption ›Ästhetische Forschung‹ prägt die vorliegende Publikation. Teils persönlich angelegte Texte künden von der Nähe der Autorinnen und Autoren in jahrelangen Arbeitsbeziehungen. Bei anderen Texten steht die Anregung durch kunstpädagogische Positionen Helga Kämpf-Jansens im Vordergrund. So etwa im Kapitel ›Reflexionsfeld Schule und Hochschule‹. Im Kapitel ›Gender‹ zeigen sich die wichtigen Einflüsse der Gewürdigten zur Bewusstwerdung der Geschlechtsspezifität im Ästhetischen. ›Blicke von außen‹ beziehen sich auf die Einflüsse Ästhetischer Forschung auf andere Forschungs- und Wissenschaftsbereiche. Das Kapitel ›Forschungsperspektiven‹ knüpft an die Ideen der ›Ästhetischen Forschung‹ an, variiert aber den Aufmerksamkeitsfokus, z. B. auf den Zeitpunkt des Findens einer Fragestellung für die eigene Ästhetische Forschung, auf die ›Künstlerische Feldforschung‹ (nach Lili Fischer) oder auf die Kartierung der Erkundungs- und Forschungsprozesse.

Die dem Buch beiliegende CD-ROM enthält vollständig im PDF-Format das inzwischen vergriffene Buch: ›Ästhetische Forschung. Wege durch Alltag, Kunst und Wissenschaft. Salon Verlag, Köln 2001‹ sowie 16 originale Texte von Helga Kämpf-Jansen (seit 1978 veröffentlicht) und Abbildungen von künstlerischen Arbeiten der Gewürdigten. Allen, die sich dem Ansatz der Ästhetischen Forschung verbunden fühlen bzw. Näheres hierzu erfahren möchten, sei diese Veröffentlichung empfohlen.

Georg Peez

Ausstellungskatalog



Erwin Wurm. The artist who swallowed the world. Ausstellungskatalog.
Ostfildern (Hatje Cantz) 2006
 300 Seiten; durchgehend farbige Abb.
 ISBN 3-7757-1866-4
 EUR 38,00

Wie kaum ein anderer zeitgenössischer Künstler thematisiert der Österreicher Erwin Wurm Probleme der Gegenwartskunst im Bereich Skulptur, Installation und Performance. Mit seinen ›One Minute Sculptures‹ wurde Erwin Wurm zu Beginn dieses Jahrzehnts populär. Die Grundidee ist einfach: Eine Skulptur kann nur für einige Sekunden oder Minuten entstehen und dann wieder verschwinden. So gibt Wurm Instruktionen, sich mit und zu Alltagsgegenständen völlig ungewohnt zu verhalten, beispielsweise eine Banane in eine Schiebetür einzuklemmen (S. 99) oder auf vier Kaffeetassen Liegestütze zu machen (S. 100).

Im Werkverzeichnis Wurms (Jg. 1954) gibt es eine Serie mit Gemüse und Früchten. Beispielsweise steht ein Bankdirektor vor der Kamera (S. 68): In jedem Nasenloch steckt ein weißer Spargel. Der Kopf des Mannes ist leicht nach oben gerichtet, so dass die Spargelstangen fast senkrecht aus den Nasenlöchern herabhängen, sie erinnern an Walrosszähne. Eine andere Zeitgenossin hat sich Schuhe und Strümpfe ausgezogen und kleine Essiggurken zwischen ihre Fußzehen geklemmt (S. 101). Ein

Freiwilliger in der Serie ›Indoor Sculptures‹ (1999), der als Lohn für seine Handlung ›lediglich ein kleines Foto‹ bekam, so Wurm, posierte kopfüber in einem Keramikblumentopf im Esszimmer (S. 69). Anleitungsorientierte skulpturale Haltungen auf Zeit für den Alltag werden gegeben und zugleich in Zeichnungen und auf Foto vorgestellt, z. B. ›Spit in someone's soup‹ (S. 86) oder ›Pee on someone's rug‹ (S. 84). Diese reichhaltige Monografie mit retrospektivem Charakter bietet Interessierten viele neue, bislang noch unpublizierte Videos (leider liegt dem Katalog aber kein digitaler Datenträger bei), Skulpturen, Installationen und Performances. Wurm arbeitet stets mit einem Augenzwinkern, kommt zunächst ›harmlos‹ daher. Doch öffnet seine zutiefst humane und tiefgründige Kunst nachhaltig die Augen für gesellschaftliche Zwänge im Alltäglichen, indem sie subtil mit den Gewohnheiten bricht.

Georg Peez

Text als Bild



Söge Dinkla im Auftrag der Stadt Duisburg (Hg.):

Jenny Holzer. Die Macht des Wortes. I can't tell you.

Ostfilern-Ruit: Hatje Cantz 2006
138 S., 57 Abb., davon 53 farbig, mit DVD-Video
ISBN: 3-7757-1579-7
EUR 29,80

»Da wo Frauen sterben bin ich hellwach« – das Cover des Wochenendmagazins der Süddeutschen Zeitung im Herbst 1993 bleibt als eine der eindringlichsten Arbeiten von Jenny Holzer in Erinnerung, auch weil im Magazin der dort ästhetisch evozierte Schrecken ob der ›Truismen‹ Holzers gegenüber dem jugoslawischen Bürgerkrieg eine neue mediale Qualität markierte: Der Druckfarbe hatte Holzer Blut beimischen lassen, um so die Botschaften auf nackter Haut eindringlich, authentisch den Lesern zu plakatieren.

Jenny Holzer folgt mit ihrem Werk konsequent ihren Anfängen aus der konzeptuellen Kunst der 70er Jahre, die in der Reduktion auf den bloßen Text als Mitteilung der bildhaften künstlerischen Botschaft mit Skepsis begegnete und diese mit ihrem typographischen Minimalismus zu überwinden suchte. In einer Reihe mit Lawrence Weiner oder Barbara Kruger, aber auch Lothar Baumgarten auf deutscher Seite, waren Holzers ›Wahrheiten‹, zunächst im öffentlichen Raum als Installation über LED-Leuchtbänder projiziert, nicht offensichtlich politisch, sondern mora-

lisch intendiert. Die irritierte Öffentlichkeit, an unvermutetem Ort mit geradezu trivialen Wahrheiten konfrontiert und so unausweichlich zum Nachdenken angestoßen, konnte dieser kommunikativen Regel zur Vollendung eines letztlich nie abschließbaren Werkes nicht entsagen. Die Truismen als ›Binsenweisheiten‹ gingen auf die Netzhaut – und unter die Haut!

2004 war Holzer zum Duisburger Kulturfestival ›Akzente‹ eingeladen, nun mit Xenon-Scheinwerfern ihre Dekonstruktionen semantischer Normalität auf öffentliche Gebäude zu werfen. Zum Filmband montiert, gleißten die Sätze in deutscher Sprache über die Architekturen von Hauptbahnhof, Stadttheater, über das Kunsthaus Kuppelsmühle oder andere Bauten, über Wasserflächen oder durch Säulen gebrochen. Das erzeugt gegenüber den LED-Leuchtschriften neue Bildräume mit ästhetischer Eindringlichkeit und Eindringlichkeit in der umgebenden Nacht. Die 53 farbigen Abbildungen, ergänzt um die filmische Dokumentation auf einer beigegefügten DVD, und vier kluge Essays resümieren das Werk Holzers als Sätze zwischen unwidersprochener Banalität und Zitaten aus der Diktion des Ideologischen. Es geht nicht um die Binsenweisheit, es geht, so Michael Müller in seiner Textanalyse folgerichtig um die Fragwürdigkeit aller in simple Maxime gegossenen Denksysteme (S. 47). Die Xenonlichtprojektion ermöglicht Holzer nun auch einen anderen, syntaktisch neu strukturierten Textaufbau, so dass Gestaltung und Bedeutung in der künstlerischen Setzung zusammenfließen.

Die zweisprachige Dokumentation (mit DVD) bündelt Holzers Werk als genau das, was der dialektisch angelegte Titel zu sagen versucht: »Die Macht des Wortes – I can't tell you«. Das kann nur die Kunst als ›Text‹.

Johannes Kirschenmann

Argumente für Bildung

Carl-Peter Buschkühle, Jutta Felke (Hg.): **Mensch Bilder Bildung**. Oberhausen: Athena 2005, 180 S. mit 21 schwarz-weißen Abb., 21 x 14 cm ISBN 3-89896-218-0 EUR 17,50

Die Videoüberwachung will den Menschen schützen, die Gesundheitsfürsorge will den Körper heilen mit bildgebenden Innenansichten und die Bildungspolitik will sich ein Bild von seiner Bildung machen. Das Thema hat viele Verknüpfungen, viele Aspekte und das Bild vom Subjekt in Wissenschaft, Kunst und Alltag wird mit stets neuen Varianten der erkennenden Innovation präsentiert. Ein kunstpädagogisches Symposium beleuchtete einzelne Segmente des Bildes vom Menschen in der »reflexiven Moderne«, so einer der Referenten. Die resultierende Anthologie versammelt und vertieft in elf Beiträgen einige Statements. Herausgeber Carl-Peter Buschkühle tritt dem Subjekt in der Gegenwartskultur, auch im Sinne einer diskursiven und differenzierten Einleitung, mit Lyotard gegenüber und plädiert für die »kleinen Erzählungen« zugunsten von Sinnkonstruktion und Perspektiventwurf gerade vom Subjekt aus. Die Kunst, assistiert durch eine kritische Kunstpädagogik, ist – und das ist der Kern der wesentlichen Beiträge im Band – Katalysator und Ferment einer Subjektbildung, die von der Bildungspolitik und Bildungsforschung weitgehend ignoriert wird. Horst Rumpf breitet dazu am Beispiel der Kategorie Lesefähigkeit noch einmal das begrenzte Methoden- und damit auch Subjektverständnis von PISA und seinem Diagnosehorizont aus (S. 44ff.); Rumpf verweist auf fehlende Dimensionen wie fluide Intelligenz und Imagination im beschränkten Blick von PISA.

Profund und zuweilen in kunst- wie existentialphilosophische Höhen ausgreifend expliziert Hans Ulrich Reck seine provokative These von der »Ikonophobie« in unserer Gesellschaft: Demnach regiert eine durch die Medien evozierte Bildsüchtigkeit, die im Namen eines letztlich ausgehöhlten Freiheitsbegriffes bis in den Körper hinein, auf seiner Hülle sowieso, normativ wirke. Gegen diesen »Polytheismus der Schön-

heit« ruft Reck die Rehabilitierung der poetischen Funktion von Kunst zugunsten des Subjektes und der Subjektbildung auf. Zahlreiche Verweise zu Gegenwartskunst stützen seine Argumentation. Das vertieft dann Joachim Kettel weiter (S. 129 ff.), indem er die kunstwissenschaftlichen Desiderate zu den Körperbildern von Louise Bourgeois und Cindy Sherman bündelt.

Die Hinweise des Informatikers Michael Herzcek, abgeleitet aus dem von ihm mitbetreuten KUBIM-Projekt zur multimedialen Bildung, führen (erneut und nüchtern) zum Vorschlag in der Kunstpädagogik, mit Unterstützung durch den Computer »mixed Realities« zu konstruieren, in denen sich das Subjekt im ästhetischen Tun und Gestalten verorte.

Soweit: Ein Band mit einem notwendigen Rekurs auf den Beitrag der ästhetischen Bildung zugunsten eines Subjektes, das gerade im Bildungsbereich immer mehr als funktionale Variable nach den Parametern einer Output-Steuerung gesehen wird. Auch wenn der Band der schulischen Praxis nicht ad hoc didaktische Hilfen bietet, trägt er in Zeiten, in denen aus der Schulreform Pestalozzi verabschiedet und Humboldt aus der Universität hinaus komplimentiert wird zur essentiellen Diskussion um Bild und Bildung bei. Die Kunstpädagogik bedarf solcher Tagungen und publizierter Argumente!

Johannes Kirschenmann

Basics – interaktiv

Elemente der Kunst interaktiv erfahren
Farbe Komposition Perspektive Figur.
Rosenheim: Cotec 2005
ISBN: 3-86563-328-5
Klassenl.: EUR 148, Schull.: EUR 198

Dass Selbsttätigkeit gerade in den Dimensionen ästhetischer Erfahrung das Lernen erheblich stützt, gehört zur pädagogischen Weisheit seit Dewey. Mit dem »programmierten Lernen« der 60er Jahre wurde aber deutlich, dass die Selbstinstruktion ohne pädagogische Assistenz im Dialog ohne nennenswertes Resultat bleibt. Neben dem Schulbuch gibt es für das Fach Kunst nicht viel Material, das ein

forschendes, experimentierendes Lernen stützt. »Elemente der Kunst« bietet solch eine digitale Unterstützung an: Zu den grundlegendsten Gestaltungsmitteln ästhetischer Praxis werden die Schülerinnen und Schüler im Erproben ihrer bildnerischen Studien aufgefordert, die animierten und interaktiven Themenangebote am Bildschirm zu Rate zu ziehen. Das Menü der CD-ROM ist modular aufgebaut, die Struktur ergibt einen Lehrgang, doch die Stärke liegt im singulären Zugriff auf funktionale Einheiten. Besonders die Möglichkeiten im Segment »Farbe« sind groß. Über die Farbwahrnehmung geht es zur Farbmischung; Pigmentmischung und Lasurmischung werden simuliert, der Komplementärkontrast an variablen Beispielen durchdekliniert, Farbkontraste am kunsthistorischen Exempel (z. B. Cézanne) können variiert werden, die Perspektivveränderung am Landschaftsausschnitt wird erprobt. So entwickelt sich ein Verständnis zur Farbwirkung über die unmittelbare Wahrnehmung. Dem interaktiven Geschehen auf dem Monitor ist über einen Informations-Button eine kontextuelle Erklärung zugeordnet, die bei Bedarf aufzurufen ist und textlich knapp Erläuterungen gibt.

Inhalt, Aufbau und die Erläuterungen belegen die große Erfahrung der Autoren des Materials, die aus vielen Kursen das Wissen um die üblichen Schwierigkeiten und Fehler der aus der eigenen Praxis oft frustrierten Lernenden zugunsten von Modulen gewendet haben, die Versuche und Entdeckungen im virtuellen Raum zulassen und so die analoge, materiale Gestaltungspraxis anleiten. Der Charme dieser CD-ROM: Sie verzichtet auf großwortige, mindestens mit »hypertextuell« garnierte Rezeptionsversprechen, stattdessen unterstützt sie ein Gestaltungslernen, das Voraussetzung zum Verstehen (und Anwenden) eines jeden künstlerischen Ausdrucks ist. Der didaktische Tenor ist bei allem handwerklich-technischen Spiel um die Möglichkeiten immer an die Bilder der Kunst gebunden, die im erkundenden Austarieren von Perspektiven, Proportionen, Kontrasten usw. neu verstanden werden können.

Programmdemo und Informationen:
www.InteractiveContent.de/kunst

Johannes Kirschenmann

Kunstwerke in der Sekundarstufe II

Robert Hahn

Wege zu Kunst. Begriffe und Methoden für den Umgang mit Bildern.

Schroedel Braunschweig, 2006.
64 Seiten; zahlreiche Farb-Abb.
ISBN: 3-507-10015-0, EUR: 11,95

Robert Hahn

Wege zu Kunst. Begriffe und Methoden für den Umgang mit Bildern.

Lehrermaterialien. Braunschweig
Schroedel Braunschweig, 2006.
47 Seiten; zahlreiche SW-Abb.
ISBN: 3-507-10016-9, EUR: 19,-

Angesichts des Zentralabiturs, wie es in immer mehr Bundesländern eingeführt wird, ist es auch für das Fach Kunst notwendig über alle Föderalismusgrenzen hinweg, sich auf einen bestimmten Kanon zu einigen. Die Auseinandersetzung mit der Kunstgeschichte, mit Werken der bildenden Kunst steht hier zweifellos im Zentrum. Für eine solche Auseinandersetzung braucht es Methoden der Bildanalyse. Zu diesem Zweck legt der Schroedel-Verlag ein neues, 64-seitiges, durchgehend mit Farbbildungen versehenes Heft direkt für die Schülerhand vor, in dem kunstwissenschaftliche Verfahren der Bildanalyse vorgestellt und an »Fallbeispielen« (Malerei, Grafik, Fotografie) ausgeführt werden. Diese kunstwissenschaftlichen Untersuchungsansätze sind: die Stilanalyse (Alois Riegl), die Strukturanalyse (Hans Sedlmayr), die Motivkunde, die Ikonografie

und Ikonologie (Erwin Panofsky), die Semiotik, der kunstsoziologische (Arnold Hauser), der rezeptionsästhetische (Wolfgang Kemp) und der biografische Ansatz sowie die Kunstpsychologie. Ferner werden zwei Interpretationsmodelle im Schaubild vorgestellt (nach Johannes Pawlik und Oskar Bätschmann).

Diese kunstwissenschaftlichen Untersuchungsansätze sind jeweils auf zwei A4-Seiten übersichtlich und gut verständlich vorgestellt, wobei freilich vieles offen bleiben muss. Hier kann die Kunstlehrerin bzw. der Kunstlehrer dann auf den Band mit zusätzlichen Materialien zurückgreifen: Dieser bietet Hintergrundwissen und -texte sowie Kopiervorlagen u. a. mit Arbeitsaufträgen für den unmittelbaren Einsatz im Unterricht. Auch die Literaturtipps helfen weiter. Neben diesen kunstwissenschaftlichen Verfahren enthält das Heft eine sehr aufschlussreiche und aktuelle Einführung in die »Bedingungen der Betrachtung«, die Zugänge zur Kunst über die unmittelbare Wahrnehmung wertschätzt. Ferner werden vor den explizit kunstwissenschaftlichen Verfahren die bildnerischen Mittel geklärt, z.B. Komposition, Struktur und Formen, Licht und Schatten oder die Farbe. In einem Exkurs wird die Unterscheidung zwischen Naturalismus, Realismus und Idealismus nach Georg Schmidt erläutert. – Alles in allem eine praxisnahe, sehr empfehlenswerte Arbeitshilfe für einen zeitgemäßen Kunstunterricht in der Sekundarstufe II.

Georg Peez

**Wusel goes
Mixed-Reality-Lernräume**

Daniela Reimann

Ästhetisch-informatische Medienbildung mit Kindern und Jugendlichen. Grundlagen, Szenarien und Empfehlungen für Gestaltungsprozesse in Mixed Reality-Lernräume.

Oberhausen: Athena 2006
280 Seiten, 166 SW-Abb.
ISBN: 3-89896-249-0
EUR: 29,50

Was passiert, wenn ein Modellversuch sich die Konzipierung von didaktisch-methodischen Ansätzen zur Verschränkung von Kunst, Design und Informatik

mit Hinblick auf kooperative und transdisziplinäre Strukturen in Forschung und Lehre vornimmt, wenn die Erforschung adäquater Werkzeuge für inter- und transdisziplinäres Arbeiten im Kontext von Kunst, Design und Informatik ausgerufen wird? Dann entstehen notwendigerweise wortgewaltige Hypothesen, die meist allesamt in der (schulischen) Praxis verifiziert werden, und es resultieren notwendigerweise wortmächtige Dokumentationen, die dem Geldgeber das gute Gefühl geben, in den richtigen Phönix investiert zu haben.

Wenn all diese Formatierungsparameter von der Dissertationsschrift von Daniela Reimann abgezogen werden, bleibt ein sehr differenzierter Bericht über ein dreijähriges Projekt zur Erforschung und Erprobung der interdisziplinären Lehre von Informatik und Kunst. Als Substrat resultieren einige Unterrichtsvorschläge, die informatische Segmente, notabene als handliche ikonische Verknüpfungen und ohne Eindringen in den Quellcode von Software, mit tradierten Gestaltungsmodi in der Kunstpädagogik verknüpfen. Fischer-Technik und Lego haben das dem Fach auch schon angedient. Die Kopplung von Gestaltungsprozessen an informatorische oder gar mechatronische Steuerungshilfen motiviert die Schüler, kinetische oder animierte Objekte versetzen das Starre in Bewegung und stoßen die imaginativen Gedanken an. Auch die bekannten Benefits eines fächerverbindenden Arbeitens und die vielschichtigen Erträge aus einer funktionierenden Gruppenarbeit werden über den Modellversuch (erneut) nachgewiesen, auch wenn die referierten Ergebnisse die hinterlegte qualitative Erhebungsmethode dominieren.

Der Computer ist schon lange Werkzeug und Medium für die Kunstpädagogik. Ihn noch selbstverständlicher im Geflecht ästhetischer Gestaltungen zu nutzen, das Experiment anzustoßen, Schüler mit Neugier in ein Forschungslaboratorium zu schicken, in dem sie viel über Virtualität und Körperlichkeit erfahren – all dies unterstreicht die Autorin mit reichen Argumenten und Exempeln. Glücklicherweise erfindet sie dabei die Kunstpädagogik nicht neu.

Johannes Kirschenmann

BEITRITTSERKLÄRUNG

Bitte ausschneiden und im Kuvert an die Bundesgeschäftsstelle schicken:
BDK e.V., Jakobistraße 40, 30163 Hannover

Hiermit erkläre ich meinen Beitritt zum BDK e.V. Fachverband für Kunstpädagogik:

Name, Vorname

Straße

PLZ, Wohnort

E-Mail

Telefon / Fax

Bundesland

Berufsbezeichnung, Besoldungs-, Vergütungsgruppe oder Ausbildungsstatus

Geburtsjahr

Datum, Unterschrift

Der Jahresbeitrag beträgt

- **EUR 64,-** für Vollzeitbeschäftigte ab A 12 bzw. BAT III
- **EUR 45,-** für Teilzeitbeschäftigte, Pensionäre
- **EUR 30,-** für Referendare
- **EUR 18,-** für Studenten, Schüler, arbeitslose Kollegen

Beitragsermäßigungen gibt es nur gegen entsprechenden Nachweis
 (Bescheinigung der Schulleitung, der Hochschule etc.)

Liebe Kollegin, lieber Kollege,

Sie können uns die Verwaltungsarbeit erheblich erleichtern, wenn Sie in das Abbuchungsverfahren einwilligen. Es ist für Sie risikolos, denn Sie können die Einzugs-ermächtigung jederzeit widerrufen. Sie erlischt automatisch bei Ende der Mitgliedschaft. Die gespeicherten Daten dienen ausschließlich der Beitragserhebung und dem Versand der BDK-Schriften. Sie unterliegen in vollem Umfang dem Datenschutz und werden keinem Dritten zugänglich.

Hiermit bevollmächtige ich den BDK e.V. Fachverband für Kunstpädagogik, den von mir zu entrichtenden Beitrag bei Fälligkeit zu Lasten meines Kontos einzuziehen. Diese Ermächtigung kann jederzeit schriftlich widerrufen werden.

Kontoinhaber/in

Geldinstitut

Bankleitzahl

Kontonummer

Datum, Unterschrift

Um Sie mit dem richtigen Informationsmaterial versorgen zu können, bitten wir um die folgenden Angaben:

Lehrbefähigung für:

- ☐ Grund- und Hauptschulen
- ☐ Realschule
- ☐ Gymnasium
- ☐ Gesamtschule
- ☐ Hochschule
- ☐ Sonderschule
- ☐ Außerschulische Einrichtung
- ☐ Berufsbildende Schulen
- ☐ Sonstige

Überwiegender Einsatz in:

- ☐ Vorschulbereich
- ☐ Primarstufe
- ☐ Sekundarstufe I
- ☐ Sekundarstufe II
- ☐ Primar und Sek I
- ☐ Sek. I und Sek. II
- ☐ Hochschule
- ☐ Studien-Seminar
- ☐ Außerschulische Einrichtung
- ☐ Sonstige

IMPRESSUM

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

München, 2007

© 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: Susann Kretschmer,
 Bärbel Lutz-Sterzenbach

Druck: Druckerei Eisenhardt,
 Frankfurt/Main

Manuskripte und Leserbriefe sind willkommen.

Redaktionsschluss für das
 INFO 9/07 ist Ende August 2007



boesner

GROSSHANDEL FÜR KÜNSTLERBEDARF

Auf 5.500 m² bieten wir Ihnen
alle Materialien für

- Profikünstler
- Bildhauer und Keramiker
- Galeristen
- Kunsterzieher
- Kunsttherapeuten

In eigenen Werkstätten
übernehmen wir

- Rahmenanfertigung
(auch Sondermaße)
- Passepartoutservice
- komplette Einrahmungen
- Herstellung von
bespannten Keilrahmen

BOESNER DIREKTVERKAUF FORSTINNING

*Sie finden uns in Forstinning/Moos
direkt an der Autobahn A94,
Ausfahrt Forstinning/Ebersberg:*

Gewerbegebiet Forstinning/Moos
85661 Forstinning Römerstraße 5

Tel. 08121/9304-0

Fax 08121/9304-400

Öffnungszeiten:

Mo.-Sa. 9.30 - 18.00 Uhr

Mi. 9.30 - 20.00 Uhr

