

BÖKWE

**Bildnerische Erziehung
Textiles Gestalten
Werkerziehung**



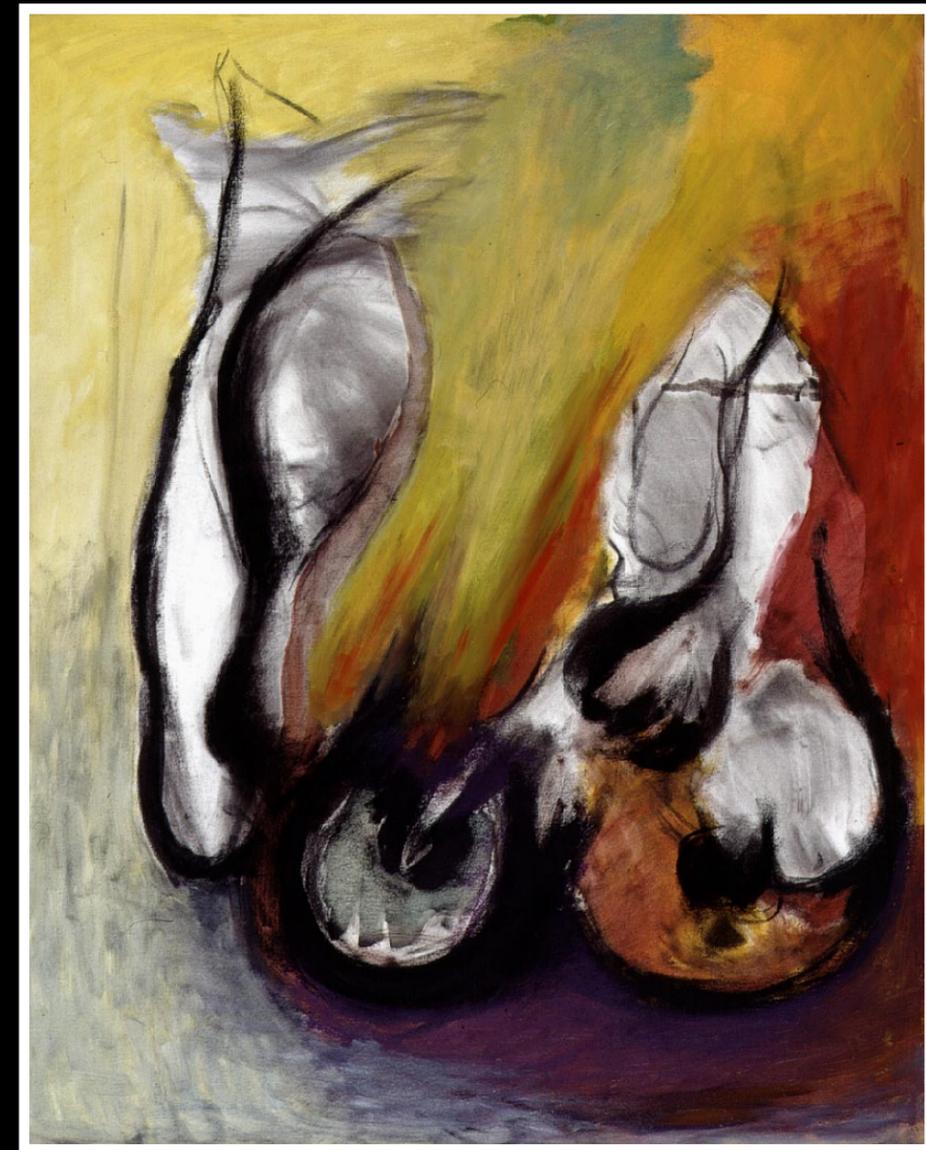
„Der Schrei“,
Mischtechnik
Schwarze Kreide/
Aquarell

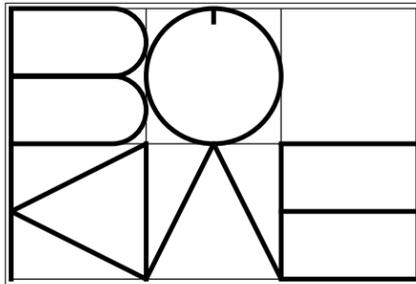
Utz Rothe

Hydra
„Alte Herrschaftsvilla“
Aquarell

Utz Rothe

Geboren 1940 in Wien, Studium an der Akademie der Bildenden Künste (Malerei und Bildnerische Erziehung) bei den Professoren Andersen, Böckl und Hessing (Diplom 1967), Mitglied des Künstlerhauses. Unterrichtet BE und W an einem Wiener Gymnasium.





Impressum

Präsidium:
 Vorsitzender: HL Wolfgang Brunner
 Generalsekretär: Mag. art. Hilde Brunner
 Schriftführer: HOL Günter Skiba
 Kassier: Mag. art. Renate Jani
 Fachinspektoren: FI Mag. art. Elfriede Köttl
 FI Mag. art. Heribert Mader

Landesvorsitzende:
 Wien: Mag. art. Peter Nesweda
 Niederösterr.: Prof. Erika Balzarek
 Burgenland: HOL Brigitta Imre
 Oberösterr.: Mag. art. Johannes Nussbaumer
 Kärnten: HL Hermann Krainer
 Steiermark: HL Klaus Hartl
 Salzburg: Prof. Mag. Wolfgang Haader
 Vorarlberg: Dr. Christine Schreiber

Bundesgeschäftsstelle:
 Mag. art. Hilde BRUNNER
 Beckmannngasse 1A / 6
 1140 Wien
 Tel. + Fax: 0222 / 894 23 42
 Konto: Bank Austria 604 227 306 BLZ20151

Landesgeschäftsstellen:
 Wien: Mag. art. Hilde BRUNNER
 Beckmannngasse 1A
 1140 Wien
 Niederösterr.: Mag. Leopold SCHOBBER
 2630 Buchbach 88
 Burgenland: HOL Johann RINGHOFER
 Obere Hauptstraße 47 - 49
 7100 Neusiedl/See
 Oberösterr.: HOL Erwin KOVACZ
 BRG Auhof,
 Aubrunnerweg 4
 4040 Linz
 Salzburg: HL Gabriele DELAHAUJ
 Georgenberg 199/30
 5431 Kuchl
 Kärnten: HL Hermann KRAINER
 Beethovenstraße 10
 9523 Landskron
 Steiermark: Mag. Andrea WINKLER
 Steinackerstraße 17/5
 8052 Graz
 Vorarlberg: Mag. Klaus LUGER
 Bezeggstraße 14
 6900 Bregenz

Medieninhaber und Herausgeber:
 Bund Österreichischer Kunst- und Werkerzieher
 Redaktion: Mag. art. Hilde Brunner
 Layout u. Satz: Peter Stodola
 Druck: Astoria-Druck, 1230 Wien

Offenlegung nach § 25 Abs. 4 Medien-gesetz 1981:
 Fachblatt für Bildnerische Erziehung, Textiles Gestalten und Werkerziehung, Organ des Bundes Österreichischer Kunst- und Werkerzieher.

Offenlegung nach § 25 Abs. 1-3 Medien-gesetz 1981:
 Bund Österreichischer Kunst- und Werkerzieher, parteipolitisch unabhängiger gemeinnütziger Fachverband von Kunst- und Werkerziehern.

BUND ÖSTERREICHISCHER KUNST- UND WERKERZIEHER

Parteilpolitisch unabhängiger gemeinnütziger Fachverband von Kunst- und Werkerziehern

BÖKWE - Fachblatt für Bildnerische Erziehung, Werkerziehung und Textiles Gestalten und Organ des Bundes Österreichischer Kunst- und Werkerzieher.

Redaktionelles

Beiträge:
 Die Autoren vertreten ihre persönliche Ansicht, die mit der Meinung der Redaktion nicht übereinstimmen muß. Für unverlangte Manuskripte wird keine Haftung übernommen. Rücksendungen nur gegen Rückporto. Fremdinformationen sind präzise zu zitieren.

Manuskripte:
 Text auf Diskette, erstellt auf Windows® Plattform, sowie ein Ausdruck davon auf DIN A4, einseitig, 1½-zeilig, durch Zwischentitel klar gegliedert.

Reproduktionsvorlagen:
 Aufsichtsvorlagen (Format 9 x 12cm bis DIN A4) oder Diapositive, von sehr guter Qualität. Keine Fotokopien! Andere Druckvorlagen auf Anfrage.

Erscheinungsweise:
 Vierteljährlich

Anzeigen:
 BÖKWE-Bundesgeschäftsstelle
 Beckmannngasse 1A / 6
 1140 Wien
 Tel. + Fax: 0222 / 894 23 42

Redaktionsschluß:
 Heft 1 (Jän.-März): 1. November
 Heft 2 (April-Juni): 1. Februar
 Heft 3 (Juli-Sept.): 1. Mai
 Heft 4 (Okt.-Dez.): 1. August
 Für Anzeigen und Nachrichten jeweils 1 Monat später.

Bezugsbedingungen ab 1996:
 Mitgliedsbeitrag (inkl. Abo, Info's, Porto): öS 350,-
 Für Studenten: öS 200,-
 Normalabo: öS 340,-
 Einzelheft: öS 90,-
 Auslandsabo: öS 380,-

Inhalt

Editorial **3**

Welche Bildung braucht der Mensch? **4**

Bildnerische Erziehung heute **6**

Visuelle Erzählformen in Film, Literatur und Malerei **10**

Utz Rothe **17**

Bild und Rahmen **20**

Ein kritisches Hinterfragen wird notwendig **25**

Kunst und Kunst und Kunst **31**

Leserforum **36**

Information **37**

Titelbild: **Utz Rothe „Ikarusvariation“ Öl/Kohle**

Peter Kraml – Johannes Nussbaumer

KUNSTVERMITTLUNG PERSPEKTIV

Kunst und Gesellschaft – Linz 1995

Die immer wieder aufgeworfene Diskussion um die Vermittelbarkeit von Kunst, im besonderen der Gegenwartskunst, hat in letzter Zeit auch kulturpolitische Bedeutung erlangt. Argumente für die bildungspolitische und gesellschaftsbezogene Bedeutung und Notwendigkeit der Kunst, des Künstlers und der Kunstvermittlung suchen ihre Begründung.
 Bestellungen: Johannes Nussbaumer, Abergstraße 42, 4040 Linz.
 Preis: öS 240,- zuzügl. Versandkosten.



BÖKWE - PRÄSIDIUMSSITZUNG

in Schloß Goldegg am 25. und 26. November 1995.

Vorerst ein herzlicher Dank an Hilde Brunner, die nicht nur die Sitzung in Goldegg organisiert hat, sondern auch mit unermüdlichem Engagement die Herausgabe des BÖKWE-Fachblattes betreibt.

Für die zweitägige Sitzung standen sowohl wesentliche organisatorische, wie auch inhaltliche Fragen auf der Tagesordnung.

Finanzen und Statuten

Zwei organisatorische Grundlagen jeder Vereinsarbeit (der BÖKWE ist rechtmäßig ein Verein) sind die Finanzierung und die Statuten als Arbeitsgrundlage.

Bedingt durch die Neubesetzung einiger Landesvorstände ist es notwendig, die Zusammenarbeit der Bundesländer erneut zu aktivieren.

Als rechtliche Grundlage sind die bestehenden Statuten zu überarbeiten, um eine möglichst reibungslose und unbürokratische Zusammenarbeit der Landesgruppen des BÖKWE untereinander und mit dem Bundesvorstand zu gewährleisten.

Die finanzielle Grundlage für eine funktionierende Fachvertretung bilden die Mitgliedsbeiträge. Die Arbeit in den Landesorganisationen und die Herausgabe des Fachblattes als Organ des BÖKWE ist nur dann machbar, wenn der entsprechende Anteil von den Mitgliedsbeiträgen dafür auch verfügbar ist und Kostenerhöhungen berücksichtigt werden.

Aufgrund der bereits bestehenden Ausgaben wird es daher notwendig sein, den Mitgliedsbeitrag für 1996 zu erhöhen und vor allem Zahlungstermine wahrzunehmen.

Eine Einzahlung des Jahresbeitrages zu Beginn des Kalenderjahres mit Frist Mitte März ist unumgänglich und stellt die Voraussetzung für jede Vereinsarbeit und Publikation dar.

Die finanzielle und organisatorische Basis für die Arbeit im BÖKWE darf nicht zum Thema werden, sie muß vorhanden sein, um Schwerpunkte im inhaltlichen Bereich setzen zu können und das bedeutet, die eigentliche Fachvertretung wahrzunehmen.

Der Auftrag des BÖKWE

Der BÖKWE als Fachvertretung ist anerkannt. Da aus allen Bereichen der Kunst- und Werkerziehung vom Kindergarten bis zur Hochschule Interessen zu vertreten sind, besteht sein Auftrag in der Vermittlung zwischen diesen Bildungsinstitutionen.

Eine Stellungnahme zu inhaltlichen Fragen, die immer Ausbildungs- und Praxisbereich gleichermaßen betreffen, ist nahelegend.

Speziell in Lehrplanfragen ist der BÖKWE geradezu prädestiniert, Kompetenzen wahrzunehmen, da in diesem Gebiet der Informationsfluß „von Amts wegen“ nicht so funktioniert, wie es sein sollte.

Die Situation der Ausbildung an Pädagogischen Akademien und Hochschulen – dort sollten auch Visionen im Bereich der Kunst- und Werkerziehung entstehen können – und der Verbindlichkeit der Lehrplansituation im Schulwesen muß immer im gesellschaftlichen Zusammenhang gesehen werden.

Das ergibt einen bildungspolitischen Auftrag, der, vom BÖKWE aufgegriffen, auch in Richtung der Ministerien und Gewerkschaften zu vertreten ist.

Der gesellschaftliche Stellenwert der Kunst- und Werkerziehung und damit ihr Bildungsanspruch wird als Argument aufzuzeigen sein, dies um so mehr in einer Zeit, in der praktische Umsetzbarkeit in einer von Rationalität bestimmten Welt das Bildungswesen bestimmt (schulautonome Bestrebungen könnten diese Tendenz aufgreifen).

Dem gegenüber ist festzustellen, daß zunehmend im Wirtschaftsbereich aber „kreative Leistung“ mehr als zuvor gefragt ist.

Arbeitsperspektiven für Fachblatt und Fachtagung 1996

Für den BÖKWE als umfassende Interessensvertretung ist eine österreichweite Kooperation unumgänglich.

In diesem Sinn wird es notwendig sein, im Fachblatt, als Organ des Vereins, das ihn nach außen vertritt, Beiträge aus allen Bundesländern und allen Sektionen zu veröffentlichen.

Darüber hinaus sollte die Bedeutung des Bildungsbereiches, den die Kunst- und Werkerzieher leisten, auch aus der Sicht der Wirtschaft, der Politik und anderer Bereiche angesprochen werden.

In diesem Sinn ein Appell an alle Mitglieder: Im Bereich der Öffentlichkeitsarbeit aktiv mitzugestalten und naheliegende Themen zu präsentieren.

Die Fachtagung im Herbst 1996

Anlässlich des 40-jährigen Bestehens des BÖKWE wird die Fachtagung 96 vom gesamten Verein österreichweit getragen. Veranstaltungsort ist Wien.

Alle Landesgruppen leisten Teilbeiträge und kommen auch für die jeweilige Teilorganisation auf.

Unsere Präsenz in der Öffentlichkeit, das Sichtbarmachen der gesellschaftlichen Bedeutung der Kunst- und Werkerziehung und die berufsbedingten Anliegen sollten die Arbeitsschwerpunkte des BÖKWE sein.
 Johannes Nussbaumer

Mitgliedsbeiträge für das Jahr 1996:

öS 350,- davon öS 230,- für Fachblatt und Bundesgeschäftsstelle, öS 120,- für die Landesgruppe.
 öS 200,- für Studenten (Inskriptionsschein) davon öS 140,- für das Fachblatt, öS 60,- für die Landesgruppe.

Einzahlungsfrist: Mitte März 1996

Zahlscheinversand und Inkasso erfolgen durch die einzelnen Landesgruppen.

Voraussetzung, den niedrigen Betrag halten zu können, ist jedoch die pünktliche Einzahlung durch alle Mitglieder. Vergessen Sie bitte nicht, Name und Adresse vollständig und lesbar auf den Zahlschein zu schreiben. Geben Sie auch unbedingt Änderungen von Namen, Adressen, Telefonnummern bekannt. Es gibt pro Aussendung relativ viel Retourpost durch Adresswechsel.

Liebe Leser!

In meinem letzten Editorial erinnerte ich daran, „gerade in Zeiten wie diesen“ die Notwendigkeit unserer Fächer zur Menschenbildung erneut ins Bewußtsein zu rufen. Genau das tut Frau Unterrichtsministerin Elisabeth Gehler in ihrem Beitrag in diesem Heft (S. 4), der auch schon für eine größere Öffentlichkeit publiziert wurde. Wir danken ihr, daß sie diesen – ihren Standpunkt bei jeder Gelegenheit vertritt und somit unsere Anliegen unterstützt.

Allerdings – mehr denn je liegt es an uns selbst, dem Jammern Taten folgen zu lassen. Denn so sehr die Autonomie sowohl im pädagogischen, im personellen als auch im finanziellen Bereich zu einer Bedrohung unserer Fächer führen kann, so sehr sind auch Möglichkeiten und Chancen für eine zukunftsreiche Erweiterung gegeben. Es bedarf jedoch des persönlichen Einsatzes, der Kreativität, Ausdauer, der besseren Argumente, der Überzeugungskraft und eines effektiven Managements jedes einzelnen, um diese Chancen wahrnehmen und nutzen zu können. Es bedarf aber genauso der intensiven Zusammenarbeit mit den Kollegen vor Ort, ebenso der ständigen Kommunikation mit den Kollegen österreichweit. Gerade die Beispielwirkung von Schulen, wo es in unserem Sinne sehr gut läuft, ist enorm wichtig zur Motivation und Ermutigung jener, die sich verdrängt fühlen.

Diesem Wettbewerb müssen wir uns stellen. Gerade wir BE-, WE- und TG-Lehrer und Lehrerinnen, die die Kompetenz für Förderung und Erziehung zu Kreativität für sich beanspruchen, müßten diese Kreativität bei uns selbst unter Beweis stellen.

In mehreren Beiträgen des vorliegenden Heftes wird auch dieses Thema angesprochen. Ein weiteres ist die Rolle und Aufgabe des BÖKWE. Lesen Sie dazu auch den Bericht von Johannes Nussbaumer auf Seite 39.

Nützen Sie unser BÖKWE-Fachblatt als Forum! Vor allem soll das kommende Halbjahr der thematischen Vorbereitung der nächsten BÖKWE-Fachtagung im Oktober 1996 dienen. Bringen Sie auch Ihre Vorstellungen ein. Diese Tagung soll von allen Landesgruppen gemeinsam gestaltet werden und vor allem den aktuellen Problemen und deren Lösungsmöglichkeiten im Hinblick auf eine positive Zukunft gewidmet sein.



Um auch die finanzielle Basis unseres Vereines langsam zu konsolidieren und die begonnene Arbeit fortsetzen und verbessern zu können, haben wir uns zu einer Erhöhung des Mitgliedsbeitrags in nur kleinen Schritten entschlossen (s. S. 39).

Voraussetzung, den niedrigen Beitrag halten zu können, ist jedoch die pünktliche Einzahlung durch alle Mitglieder. Vergessen Sie bitte nicht, Name und Adresse vollständig und lesbar auf den Zahlschein zu schreiben. Geben Sie auch unbedingt Änderungen von Namen, Adressen, Telefonnummern bekannt. Es gibt pro Aussendung relativ viel Retourpost durch Adresswechsel.

Für das Neue Jahr 1996 wünsche ich Ihnen allen viel Erfolg bei der Verwirklichung Ihrer Visionen!

Hilde Brunner

Elisabeth Gehler
Bundesministerin für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten

Welche Bildung braucht der Mensch?

Neben der Bildungsfinanzierung ist auch die Frage „Welche Bildung braucht der Mensch?“ derzeit im Mittelpunkt der Diskussionen.

Von der Wirtschaft und der Industrie wird vehement gefordert, daß in der Schule die berufliche Vorbildung Vorrang haben muß. Andere Gruppierungen meinen, daß ein möglichst breites Faktenwissen, eine möglichst enzyklopädische Wissensansammlung, die beste Voraussetzung für Erfolge im Beruf und Leben sind.

Bundesministerin Elisabeth Gehler



Geb. 1942 in Wien, 1949 nach Innsbruck; Gymnasium und Lehrerinnenbildungsanstalt in Innsbruck.

1961 -1966 VS-Lehrerin in Hart/Zillertal und Lochau. 1964 Heirat, drei Söhne. Ab 1980 Stadträtin für Musikschulwesen und regionale Zusammenarbeit in Bregenz, 1981 Vorsitz der Regionalplanungsgemeinschaft Bodensee. Gründet 1986 das Vorarlberger Musik-

schulwerk. 1983 Obfrau der Frauenbewegung in Bregenz, 1989 Klubobfrau des ÖVP-Stadtvertreterklubs in Bregenz.

1984 Einzug in den Vorarlberger Landtag, 1989 Vizepräsidentin. 1994 Landesleiterin der Frauen in der ÖVP. Seit 1990 Mitglied der Vorarlberger Landesregierung, zuständig für die Bereiche Schule, Weiterbildung, Wissenschaft, Frauen, Jugend, Familie, Gemeindeentwicklung und Entwicklungshilfe; Amtsführende Präsidentin des Landesschulrates...

4. Mai 1995 Ernennung zur Bundesministerin für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten.

Diese einseitig rational ausgerichteten Bildungstendenzen unserer Zeit müssen jedoch unbedingt durch ein Bildungsangebot im kreativen, musischen und schöpferischen Bereich ergänzt werden. Ich bin überzeugt, daß zur Ausbildung einer harmonischen Persönlichkeit neben einem grundlegenden Wissen auch der gesamte Bereich von Musik, Bildnerischer Erziehung und Kreativität gehört.

Unsere Gesellschaft hat, nebst allen Erziehungsdefiziten, auch ein enormes kulturelles Bildungsdefizit, das es aufzuholen gilt. Der soziale Wandel des letzten Jahrhunderts hat zwar materiell der Arbeitnehmerschicht viel gebracht, ein organisch gewachsenes Kulturverständnis hatte in den Sozialisierungsmaßnahmen wenig Platz und fand auch kaum fruchtbaren Boden.

Allgemein kann eine stärker werdende Vereinzelung, mit einer deutlichen Verlagerung von ehemals sozial ausgerichteten Verhaltensweisen auf die Befriedigung eigener Bedürfnisse und einer Abnahme sozialer Bezogenheit festgestellt werden. Auch unsere Arbeitsplätze leisten solchen Tendenzen der Individualisierung und Singularisierung Vorschub.

Gerade Musik, Kunst, aber auch Sport können wesentlich dazu beitragen, unsere Gesellschaft kommunikationsfreudiger und

kreativer zu machen und weitere gesellschaftliche Fehlentwicklungen hintanzuhalten. Musikalische und bildnerische Stimulation sind jedoch nicht vergleichbar mit äußerer, oberflächlicher Aktivität, wie dies die Unterhaltungs- und Freizeitindustrie anbietet. Förderung der Kreativität legt die Grundlage zum Mensch-Sein und zur Mensch-Werdung, Grundlagen, die zur Verwirklichung einer besseren Gesellschaftsform unabdingbar sind. Grundlagen aber auch, die zu einer ganzheitlichen Persönlichkeitsentwicklung unbedingt notwendig sind.

Es ist zum Beispiel erwiesen, daß aktive musikalische Stimulation die Eigenkreativität, in der Wirtschaftssprache auch Innovationsfähigkeit genannt, fördert.

Zur Verwunderung mancher ist auch belegbar, daß etwa ein gezielter Musikunterricht in der Volksschule ein Ansteigen bei den mathematischen Leistungen mit sich bringt. Erich Fromm schreibt in seinem Buch „Anatomie der menschlichen Destruktivität“: „Menschen, die die Fähigkeit besitzen, auf 'aktivierende Stimuli' produktiv zu reagieren, sind praktisch nie gelangweilt – aber sie sind die große Ausnahme in der kybernetischen Gesellschaft.“

Weiters führt er aus, daß dies bewirkt, daß sich viele in das Angebot der Konsumindustrie flüch-

ten, die ihrerseits wiederum manipuliere und „verlangweile“. „Wenn keine Stimulation vorhanden ist, nichts, was die Fähigkeit des Menschen weckt, wenn er in einer Atmosphäre der Stumpfheit und Freudlosigkeit lebt, dann erfriert ein Mensch innerlich.“

Durch die Förderung der musischen und künstlerischen Elemente an unseren Schulen können folgende Erziehungsziele erreicht werden:

- Anregung zu differenzierter Wahrnehmung der Umwelt
- Hinführung zu eigen- und nachschöpferischen Tätigkeiten
- Freude vermitteln am eigenen Tun
- Schulung von kommunikativen und sozialen Verhaltensweisen
- Förderung des Beurteilungs- und Unterscheidungsvermögens
- Vervollständigung der intellektuellen Bildung
- Förderung der Persönlichkeitsentwicklung und -Entfaltung
- Harmonisierung der Persönlichkeit und Hinführung zur Selbstverwirklichung – Vermittlung humanistischer Ansprüche.

Die Schule geht mit Kreativität im allgemeinen leider noch sehr ambivalent um: Zumeist werden kreative Äußerungen und Leistungen eher abgewürgt, gehemmt, sogar verhindert und zwar durch Routineabläufe, Schwierigkeiten mit abweichenden Lösungen, Bewertung und Normdruck. Gleichzeitig werden aber kreative Leistungen als pädagogischer Anspruch auf bestimmten Gebieten gewünscht.

Um Kreativität zu erreichen, muß bei Kindern und Jugendlichen früh angesetzt werden, vor allem darf nie der Ideenfluß abgeschnitten werden.

Fest steht, daß kreatives Vermögen und Verhalten in die verschiedensten Sachbereiche und

Problemlösungsanforderungen hinein transferierbar sind, weil das ursprünglich zur Kreativität führende und motivierende Sachgebiet nicht ausschlaggebend ist. Die kognitiven Schulleistungen werden bei weitem überschätzt.

Die traditionell kreativen Fächer, wie Bildnerische Erziehung, Musik, Darstellendes Spiel und auch Deutsch leisten einen wesentlichen, aber vielfach unterschätzten Beitrag zum Aufbau von Denkstrukturen und Problemlösungshaltungen, die später gesellschaftlich in sehr gefragten Bereichen Früchte tragen: So etwa bei Technikern, Wissenschaftlern, Künstlern, Erfindern, Managern und Politikern.

Zur Stärkung dieser Anliegen in den einzelnen Unterrichtsgegenständen und im Interdisziplinären Denken wurde 1990 vom Unterrichtsministerium der pädagogisch sehr breit akzeptierte Grunderlaß zur ganzheitlich-kreativen Erziehung (Kopf-Herz-Hand) herausgegeben. In Zeiten von „Sparpaketen“ wird mir natürlich immer wieder die Frage gestellt, wie dieser Anspruch erfüllt werden kann, wenn zusätzliche Angebote an Schulen gestrichen werden müssen. Durch das ausgeprägte Nützlichkeitsdenken kommen Fächer wie Bildnerische Erziehung und Musikerziehung in besonderes Gedränge. Darüber hinaus ist auch festzustellen, daß kreativ-gestalterische Leistungen, da sie nicht direkt meßbar sind, in der Wertigkeit nicht so weit „oben stehen“.

Meine Überzeugung ist es, daß diese musisch-kreative Ausbildung nicht über Wunsch zusätzlich erfolgen soll, sondern daß sie tatsächlich im bestehenden Unterricht, und zwar in jeder Schulstufe stattfinden muß.

Durch die Kurzsichtigkeit von Argumentationsstrategien besteht die Gefahr, daß die besonders persönlichkeitsbildenden Komponenten kreativer Betäti-

gungen in der Schule vernachlässigt werden. In keinem Unterrichtsgegenstand wird nur Kreativität gepflegt, allerdings gibt es nicht zu leugnende Unterschiede. Ein kreativer, quasi-künstlerischer Ausdruck, bei dem es auch besonders auf persönliche Interpretation eines Themas ankommt, ist ein wesentlicher Beitrag zur Bildung und zur Ausbildung einer Gesamtpersönlichkeit.

Es ist mir daher ein Anliegen, daß Musik, Bildnerische Erziehung, Kunst, Kultur und Kreativität in hohem Ausmaß in der Schule gepflegt werden und als wichtiger Beitrag zur harmonischen Entwicklung des jungen Menschen gesehen werden. Der Vorarlberger Musikschulinspektor Prof. Aldo Kremmel sagte: „Musik ist Ausbildung für die Seele“: Gerade diese Bildung brauchen wir heute notwendiger denn je!

Dokumentation des Symposions

VISUELLE BEGABUNG

Diagnostik und Förderung

Ausgehend von der Feststellung, daß im Zeitalter digitaler Scheinwelten und eines umfassenden Kommunikations- und Produktdesigns visuelle Begabung eine Fähigkeit ist, die für die Bewältigung unterschiedlichster Aufgabenbereiche und Probleme des Alltags zunehmend Bedeutung erhält, fand Ende August ein Symposium zu diesem Thema statt, dessen Beiträge in diesem Buch dokumentiert sind.

Vor dem Hintergrund des aktuellen Standes der Begabungs- und Kreativitätsforschung standen schulische und außerschulische Möglichkeiten zur Förderung von visueller Begabung aus dem Blickwinkel verschiedener theoretischer und praktischer Ansätze zur Diskussion.

Die Publikation darf zur weiteren Verwendung im do. Bereich zur Verfügung gestellt werden. Bei Bedarf bzw. Interesse kann diese im BMUK, Abt. I/4, bei Frau Mogyorósy angefordert werden.

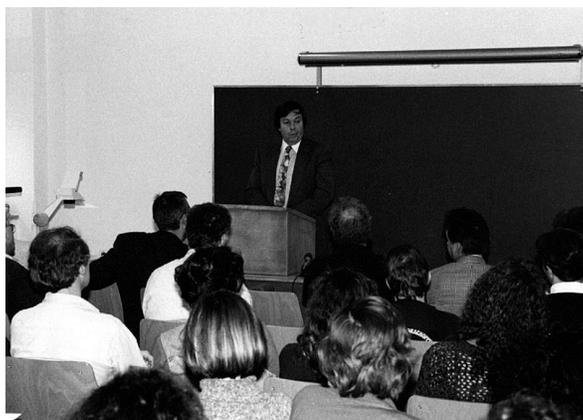


Harald Machel

Bildnerische Erziehung heute

Ein Nachtrag

Am 28.10.1994 fand die Arbeitstagung „Bildnerische Erziehung heute“ in Wien statt. Sie stellte den Versuch dar, das spezielle Problemfeld BE im Pflichtschulbereich zu erfassen. Gerade in diesen Schultypen besteht im Fach BE Handlungsbedarf.



Die Veranstalter (BÖKWE und Zentralarbeitsgemeinschaft/BE Wien) waren bestrebt, neben den Strukturen des BÖKWE (Pflichtschule) auch die Landesarbeitsgemeinschaften, die ZAG/BE und die regionalen Pädagogischen Institute einzubeziehen, d.h. die Zielgruppe so vielfältig wie möglich zu halten.

Das BMUK konnte davon überzeugt werden, die Patronanz für diese Veranstaltung zu übernehmen. Besonders tatkräftige Unterstützung gab es durch das PI der Stadt Wien und einige privaten Sponsoren, denen an dieser Stelle nochmals herzlich gedankt sei.

Mehr als ein Jahr ist seither schon wieder vergangen und wir sind aufgefordert, die Anliegen und Vorhaben im Fach BE weiter voranzutreiben, um eine Weg-rationalisierung als Folge immer deutlicher wirksam werdender Tendenzen im Schulbereich, die auf Kosten von Fächern wie Bildnerische Erziehung und Werken gehen, zu verhindern.

Gleichzeitig ist dieser Bericht als Aufforderung an die Kollegen/innen gedacht, sich – im BÖKWE-Fachblatt – an der Fachdiskussion zu beteiligen.

Der Arbeitstagung ist ein Fragebogen von Prof. Mag. Oskar Seber (PÄDAK/Wien) vorange-

gangen, der sich auf die Situation des Faches bezog. Der Fragebogen wurde den Teilnehmern vor Beginn der Veranstaltung zugesandt.

Rein quantitativ ist die Auswertung zwar nicht repräsentativ, da zu wenige Lehrer befragt wurden, sie läßt aber Einblicke in den gegenwärtigen Stand des Faches und in aktuelle Probleme zu.

Auswertungsergebnisse

- Den derzeitigen Lehrplan für Bildnerische Erziehung im Grundschulbereich halten alle Beantworter für umfassend, er braucht nicht geändert zu werden.
- Weniger Anerkennung findet der Lehrplan des Faches für den Hauptschulbereich. Dreißig Prozent der Befragten halten ihn für veränderungsbedürftig.
- Eingefordert werden im Lehrplan der Zehn- bis Vierzehnjährigen „Therapeutische Ansätze“, die vermehrte Zuwendung zum „Medienbereich“, der Ausbau des Angebotes im „Plastischen Bereich“, und der Einsatz des Computers im bildkünstlerischen Bereich.
- Achtzig Prozent der Befragten geben an, den Lehrplan nicht erfüllen zu können, da ihre Schule nicht entsprechend ausgerüstet ist.

Die Mehrzahl der Schulen besitzt keine Dunkelkammer; ebenso fehlt eine Videoausrüstung.

Viele Hauptschulen besitzen keine Druckgeräte oder haben keine geeigneten Räume für den plastischen Bereich.

- Von den befragten Lehrern (163) sind 58% geprüft, 42% sind ungeprüft. Diese Tatsache läßt zwar keine Rückschlüsse auf die Qualität des Unterrichts zu, da auch ungeprüfte Kollegen/innen mit großem Engagement BE unterrichten können, sie läßt jedoch Rückschlüsse auf die Bedeutung zu, die man den Inhalten beimißt.
- Dringend fordern die Befragten eine Teilungszahl in BE, mit der Begründung, daß viele Bereiche wie Foto, Film, Video, aber auch Computerarbeit, der plastische Bereich oder die Druckgrafik nur mit Gruppen durchführbar seien.

Diese Forderung, die es ja schon lange gibt, ist bis jetzt von den Behörden ignoriert worden. Nur an einigen Schulen mit musisch-kreativem Schwerpunkt ist die Durchsetzung der Teilungszahl bzw. der Assistenzlehrer gelungen.

Ergebnisse der Arbeitsgruppen und Kommentar:

Arbeitsgruppe 1

„BE in den einzelnen Bundesländern“

Arbeitsgruppenleiter: HL Franz J. Jansky

Die Ergebnisse der Arbeitsgruppe weisen in einigen Punkten Übereinstimmung mit denen des Fragebogens auf, z.B.:

- Kritik, daß BE-Stunden oft mißbraucht werden, um Klassenvorstandsstunden zu installieren.

- Forderung nach Teilung der Klassen im BE-Unterricht.
- Forderung der AG, daß sich Autonomie nicht auf bloße Stundenverschiebung reduzieren sollte, sondern die Chance, die die Möglichkeit der Autonomie bietet, genutzt werden soll/kann/muß (für Projekte, neue Lehr- und Lernformen, Vernetzung als Grundstock, ständige Weiterbildung, Information).
- Vorarlberg und Tirol haben keine eigenen Ausbildungsstätten für BE. Interessierte müssen nach Salzburg oder Wien pendeln. Aus diesem Grund gibt es nur wenige Geprüfte in diesen Bundesländern. „BE-Schwerpunkt“ kann aber nur funktionieren, wenn Ressourcen vorhanden sind.
- Forderung nach einer adäquaten Schularchitektur, in der sich die Kinder wohlfühlen, vor allem im Hinblick darauf, daß diese immer mehr Zeit in der Schule verbringen.

Allgemeines zum Abschluß

Die Teilnehmer unterstützen das bei der Tagung aufliegende Forderungspapier.

Im Fragebogen, der der Arbeitsgruppe zugrunde lag, wurden

- Kreativitätsbildung,
- der Zugang zur bildenden Kunst,
- die Sensibilisierung des Sehens,
- Mündigkeit,
- Medienerziehung und
- das Kennenlernen von bildnerischen Techniken/Ausdruck

als wichtigste Lernziele der Bildnerischen Erziehung genannt.

Arbeitsgruppe 2

„Lehrerausbildung im Fach BE“

Arbeitsgruppenleiter: Prof. Mag. Ernst Hochrainer

In der Arbeitsgruppe wurden folgende Punkte problematisiert:

- Kluft zwischen Ausbildung und Berufsausübung: Ausbildung zu theoretisch
- Fachdidaktiker sind oft längere Zeit weg von der Schulpraxis: Wie könnte die Weiterbildung der PA-Lehrer organisiert werden?



- Schulpraktische Ausbildung wird als nicht ausreichend empfunden: Zu wenig Praxisstunden, zu wenig Besprechungszeit.
- Absprachen zwischen Praxislehrern und Praxisbetreuern funktionieren nicht gut: Inhaltliche Vorbereitung und theoretische Unterrichtsplanung sind abgehoben von der konkreten Klassenrealität.
- Keine Unterstützung der Studenten bei der Materialbeschaffung.
- Arbeitssituation ist an den Schulen oft problematisch: Raumangel (keine Zeichensäle), kaum Präsentationsmöglichkeiten für die Schülerarbeiten.
- Forderung nach entsprechender Berücksichtigung aller Fachbereiche (Foto, neue Medien usw.) in Ausbildung und Praxis.

- Oft falsche Erwartungshaltung seitens der Studierenden, mit BE ein bequemes Zweitfach wählen zu können.
- Studenten bringen nur wenig fachliches Vorwissen mit. Kompensation in der Vorbereitungsphase für den Unterricht kaum zu leisten. Fehlendes „Fachwissen“ als Problem.
- Notwendig (auch zur Vermeidung von Fehleinschätzungen): Definition des notwendigen Basiswissens; Einrichtung von Repetitorien.
- Die Schwierigkeiten der Lehrer in der Berufspraxis sind an konkreten Ausbildungsdefiziten festmachbar. So sind z.B.: Projektunterricht, neue Lehr- und Lernformen, neue Medien, Team-Teaching, Verknüpfung von Didaktik-Methodik-Praxis, kreative Arbeitsformen („offene Werkstätten“) usw. jedenfalls in der PA-spezifischen Vermittlung raritäten.
- Bewußtsein zu wenig ausgeprägt, daß Unterricht als Sequenz zu planen ist (inkl. Werkbetrachtung und Gespräch über den Arbeitsprozeß u.a.).

Arbeitsgruppe 3

„Lehrerfortbildung“

Arbeitsgruppenleiterin: VD Elisabeth Safer

Die Arbeitsgruppe setzte sich mit Gemeinsamkeiten bzw. Unterschieden dieses Bereichs in den einzelnen Bundesländern auseinander.¹

Diskutiert wurden:

- Das Selbstverständnis der PI's
- Rahmenbedingungen
- Strukturprobleme
- Zielvorstellungen
- Umsetzungsprobleme
- Fortbildung für geprüfte und ungeprüfte Lehrer.

Gefordert wird:

- Diskussion der Zielvorstellungen in BE auf Bundesebene
- Bundesweite Zusammenkünfte der Landesarbeitsgemeinschaftsleiter von VS und HS im Bereich BE
- Zusendung des Fortbildungsprogramms an jeden Lehrer persönlich (siehe Beispiel Tirol!)
- Generelle Besuchsmöglichkeit eines viertägigen Seminars für handwerklich orientierte Fächer (BE, GZ, WEK, WEM).

¹⁾ Aufgrund der Zeitknappheit konnten keine detaillierten Unterlagen erarbeitet werden. Eine Weiterarbeit zu diesem Thema (siehe Forderungen!) erweist sich als notwendig.

Arbeitsgruppe 4

„Der Lehrplan im Fach BE“

Arbeitsgruppenleiter: Prof. Mag. Manfred Gollowitsch

Die Arbeitsgruppe arbeitete in ihrer Diskussion folgende Punkte heraus:

- Lehrplan ist akzeptabel
- LP ist für „Nichtgeprüfte“ zu wenig ausführlich (Begriffsklärung)
- Bildnerische Erziehung ist ein Klassenvorstandsfach
- Mehr Mut zur Nutzung der Freiräume
- Der Wert der Lehrerfortbildung im EDV-Bereich ist wesentlich höher als im BE-Bereich
- LP ist zufriedenstellend – Erfolg ist vom Einsatz des Lehrers abhängig
- Großteils werden nur Teilbereiche des LP's verwirklicht.
- Wir nutzen unsere großen Möglichkeiten nicht. Tun statt Jammern!
- Erziehung zur Kreativität ermöglicht später gute Berufswahl; Qualifikationstests für Manager sind deckungsgleich mit den Lehrplanforderungen

für BE, d.h.:

- Flexibilität im Umgang mit wechselnden Situationen
- Lebenslanges Lernen
- Bereichs- und fächerübergreifendes Denken.



Wesentliche Forderung:

Unterricht soll nicht punktuell, sondern aufbauend passieren!

Arbeitsgruppe 5

„Arbeitsbedingungen“

Arbeitsgruppenleiter: HD Reinhold Felzmann

Bei der zunehmenden Forderung der Gesellschaft nach mehr Kreativitätsförderung in den Schulen könnte die Bildnerische Erziehung eine Schlüsselposition im Fächerkanon einnehmen. Ihr fächerübergreifendes Potential kann im Sinne einer vielseitig angelegten „visuellen Kommuni-



kation“ die Schüler befähigen, an den Kulturbereichen Kunst, Umweltgestaltung und Medien verantwortungsbewußt teilzunehmen.

Leider bieten die vorhandenen Rahmenbedingungen, wie z.B. zuwenig geeignete Räumlichkeiten, unzureichende Ausstattung mit Geräten und Material, kein BE-Pauschale, kein Kustodiat, zu hohe Klassenschülerzahlen, um nur die wichtigsten zu nennen, denkbar ungünstige Voraussetzungen. Sie erweisen sich als noch gravierender, wenn man sie in Relation zu den Anforderungen sieht, die etwa der Grundsatzlerlaß zur ganzheitlich-kreativen Erziehung (1190) und der sogenannte Schulautonomie-Erlaß (1991) an diesen Fachbereich stellen. So aber werden viele Chancen vertan, und zu viele unserer Schüler bekommen den Unterricht nicht in jener Qualität vermittelt, die ihnen eigentlich zusteht.

Die Arbeitsgruppe gelangte – ausgehend von einem Situationsbericht der Teilnehmerinnen und Teilnehmer – zu einem Forderungskatalog, der umgesetzt werden soll.

1. Situationsbericht (Auszug)

- Einige Teilnehmer berichten, daß die Verteilung der zur Verfügung stehenden Budgetmittel durch den Schulleiter



eher bei der schwächsten Gruppe, nämlich den BE-Lehrern spart.

- Durch die Benützung der Zeichensäle für die verschiedensten Aktivitäten (Medienraum, Gruppenraum, etc.) sind die ursprünglichen Vorteile, die ein eigener Zeichensaal bieten kann, weitgehend verlorengegangen. Beispielsweise das Liegen- und Trocknenlassen von Arbeiten.
- Einige Schulstandorte, zum Teil in den entlegensten Regionen gelegen, weisen, z.B. im Vergleich mit Wien, wesentlich bessere Arbeitsbedingungen auf. So berichtet ein Teilnehmer aus Vorarlberg, daß seine Schule bezüglich der Ausstattung und der Arbeitsbedingungen im Fach BE nichts zu wünschen übrig läßt.
- So wichtig Engagement und positive Einstellung zum Fach auch sind, die mangelhafte Ausstattung kann dadurch nicht ersetzt werden. Die geforderten Rahmenbedingungen bleiben aktuell, z.B.: Teilungszahl für BE, Kustodiat für BE. Allerdings beklagt auch ein Teilnehmer, daß die vorhandenen materiellen und finanziellen Ressourcen nicht immer optimal von den BE-Lehrerinnen und Lehrern genutzt werden.
- BE sollte bei Projektarbeiten nicht nur eine illustrierende, schmückende Funktion haben, sondern auch zentrales Thema, Inhalt und Ausgangspunkt für ein Projekt sein.

2. Forderungen

Zusammenfassend werden die Forderungen nach ihrer Wichtigkeit gereiht:

- 1) Teilungszahl für BE (wie für WE). Die positiven Erfahrungen der musisch-kreativen Schulen wären einzubringen.
- 2) Für BE muß ein Kustodiat geschaffen werden (mit Nachlaßstunde entsprechend WE).

- 3) BE-Saal bzw. Kreativraum mit praxisgerechter Ausstattung.
- 4) Die LAG's sollten jeweils eine aktuelle und umfassende Bedarfsliste für die BE-Ausstattung erheben, um die Grundlage für eine exakte Vorgangsweise zu liefern.

So ist z.B. nicht eindeutig geklärt, ob wirklich von der Mehrheit der Kolleginnen und Kollegen ein Schulbuch gewünscht wird.

Für die Organisation und Durchführung einer solchen umfassenden Erhebung könnte auch die vom BMUK bei der Tagung angebotene Hilfe beansprucht werden.

Arbeitsgruppe 6

„Organisationen als Kommunikationsplattformen und Mittler zur Fachentwicklung“

Arbeitsgruppenleiter: Prof. Mag. Wolf A. Mantler

Der Selbstfindungsprozeß der Fachvertretung wird von der Schulbehörde nicht gefördert, sondern behindert. Aus dieser Situation ergibt sich die Notwendigkeit, die Kommunikationsformen besser zu organisieren.

Das bedeutet:

- Die Bezirks- und Landesarbeitsgemeinschaften müssen wesentlich stärker aktiviert werden.
- Aktivitäten, Wünsche, Probleme und der derzeitige Organisationsstand müssen erhoben werden. (Das ist teilweise bereits geschehen. Einige Landesorganisationen kämpfen mit unglaublichen Schwierigkeiten, da ihre organisatorischen und finanziellen Möglichkeiten in letzter Zeit drastisch beschnitten wurden; andere Landesorganisationen befinden sich erst im Aufbau).

Fortsetzung auf Seite 30

Jörg Czuray

Visuelle Erzählformen in Film, Literatur und Malerei

Eine Unterrichtssequenz mit Beispielen von Hitchcock, Hofmannsthal und Jacques-Louis David

Ausgangspunkt für dieses mehrstündige Projekt in einer 7. AHS-Klasse war mein subjektiver Eindruck, daß ein bestimmtes Gedicht von Hofmannsthal („Die Beiden“) gewisse Ähnlichkeiten mit der für Hitchcock typischen Erzählweise hat. Kurz darauf fiel mir bei einem Bild von J. L. David („Die Likatoren bringen Brutus seine toten Söhne“) dieselbe Grundhaltung auf. Der Kerngedanke der Unterrichtssequenz bestand also darin, mit den SchülerInnen ein filmisches, ein literarisches und ein malerisches Beispiel zu analysieren und dabei trotz der großen inhaltlichen Unterschiede einige strukturelle Gemeinsamkeiten herauszuarbeiten.

Abb. 1



Ich erhoffte mir, daß durch diesen Vergleich nicht nur der Blick für allgemeine künstlerische Ausdrucksmöglichkeiten sensibilisiert werden könnte, sondern daß dadurch auch die spezifische Eigenart der jeweiligen Kunstgattungen besonders deutlich hervortreten müßte.

1. Der Film

Als Einstieg wählte ich eine 12 Minuten lange Sequenz aus dem Hitchcock-Klassiker „Notorious“ (deutscher Titel „Berüchtigt“) aus dem Jahr 1946. In diesem Filmausschnitt sind fast alle dramaturgischen Eigenheiten versammelt, die für Hitchcocks Stil charakteristisch sind. Obwohl die Sequenz aus der Mitte des Films stammt, genügten ein paar einleitende Sätze, um die SchülerInnen mit der Vorgeschichte vertraut zu machen: Cary Grant ist ein FBI-Agent, der Ingrid Bergman dazu überredet, für ihn die gefährlichen Machenschaften einer Nazi-Organisation in Rio auszuspiionieren. Es gelingt ihr sogar, ein Mitglied dieser Gruppe (Claude Rains) zu heiraten. Unter dem Vorwand einer Party lädt sie Cary Grant ins Haus

ein, um mit ihm zusammen den geheimnisvollen Weinkeller auszukundschaften, in dem vermutlich irgendwelche gefährlichen Dinge versteckt sind. Zu diesem Zweck muß sie sich aber vorher den von ihrem Mann gut verwahrten Kellerschlüssel besorgen...

Hier setzte die Szene ein, die wir uns nun gemeinsam anschauten. Ich empfahl den SchülerInnen, den kritisch-distanzierten Blick vorläufig noch aufzuschieben und sich lieber in die Handlung hineinsaugen zu lassen, sich nicht dagegen zu wehren.

Als ich nach 12 Minuten den Videorecorder stoppte, war an den Reaktionen zu merken, daß Hitchcock's Magie wieder einmal voll wirksam gewesen war.

Erst jetzt im Rückblick sollte die analytische Betrachtungsweise zum Zug kommen. Die Ausgangsfrage zielte auf den rein emotionalen Eindruck: Welche Momente waren besonders spannend? Auf eine der Szenen, die genannt wurden, wollten wir uns nun konzentrieren und genauer untersuchen, wodurch diese Spannung verursacht wurde. Durch konsequentes Nachfragen



Abb. 2

sollten aus den unterschiedlichen subjektiven Eindrücken einige allgemeine gestalterische Prinzipien herausgefiltert werden.

Das Gespräch hatte ungefähr folgende Struktur, z.B.: Warum war die kleine Bewegung des Abziehens des Schlüssels vom Schlüsselbund so beklemmend? –

Abb. 3



Abb. 4



Weil man gewußt hat, daß ein Er-tappen für Ingrid Bergman den Tod bedeutet hätte. Wodurch war das Risiko dieses Ertappt-Werdens so groß? – Weil ihr Mann sich gerade im Nebenzimmer ankleidete, die Tür geöffnet war, sein Schatten an der Tür sein unmittelbares Hereinkommen ankündigte und durch seinen freundlich gemeinten Hinweis „Ich bin gleich fertig!“ diese Gefahr noch zusätzlich steigerte. (⇨ Abb. 1 und 2).

Auch später während der Party verwendet Hitchcock diesen dramaturgischen Trick, daß eine an sich harmlose Tätigkeit wie das unbeschwerte, genußvolle Champagner-Trinken der Gäste zu einem extrem bedrohlichen Vorgang umfunktioniert wird. Der Zuschauer weiß: Wenn viel getrunken wird, müssen bald neue Flaschen aus dem Keller geholt werden, und dann wird Claude Rains das Fehlen des Kellerschlüssels bemerken. Ingrid Bergman und Cary Grant müssen sich also sehr beeilen, um ihm zuvorzukommen. Ein volles Tablett mit gefüllten Gläsern wird so zum reinsten Horrorbild. Dennoch dürfen sich die beiden nichts anmerken lassen und müssen ihre Angst hinter einem freundlichen Party-Lächeln verbergen.

Später, als sie im Keller das Geheimnis endlich entdeckt haben (in den Weinflaschen ist Uranerz versteckt), aber noch schnell ihre Spuren verwischen müssen, werden die dazwischengeschnittenen Großaufnahmen von der immer kleiner werdenden Anzahl der Champagnerflaschen zum warnenden Signal der verrinnenden Zeit und damit zum Ansteigen der tödlichen Gefahr. (⇨ Abb. 3 und 4).

Einige der für Hitchcock typischen Erzählformen werden hier besonders deutlich:

- Er visualisiert innere Zustände durch äußere Vorgänge.

- Er verknüpft gegensätzliche Handlungselemente so miteinander, daß völlig belanglose Dinge plötzlich und unerwartet einen beängstigenden Charakter erhalten.
- Durch filmische Gestaltungsmittel (z.B. die Großaufnahme von der herunterkippenden Weinflasche, die Cary Grant nicht bemerkt) erhält der Zuschauer wichtige Informationen, die der Held noch nicht hat, sodaß man ihm warnend zurufen möchte „Paß auf!“ (⇨ Abb. 5 und 6).

Wenn Cary Grant und Ingrid Bergman beim Verlassen des Kellers von Claude Rains ertappt werden, versuchen sie, durch eine innige Umarmung von ihrer tatsächlichen Spionageabsicht abzulenken. Dieser – von Cary Grant mit viel Kalkül geplante „taktische“ Kuß entwickelt sich aber für Ingrid Bergman zu einem echten, leidenschaftlichen. (⇨ Abb. 7 und 8). Die Diskrepanz zwischen diesen beiden gegensätzlichen Motiven ist fast unerträglich. Auch daraus läßt sich ein allgemeines dramatisches Prinzip ableiten: Die Gleichzeitigkeit von Widersprüchlichem bewirkt Spannung.

Das Gespräch über die Ursachen des Nervenkitzels machte Lust, eine dieser Szenen noch einmal ganz genau anzuschauen und diesmal auch auf die filmgestalterischen Details zu achten wie z.B. Bildausschnitte, Blickrichtungen, Kamerabewegungen usw. Man merkte, wie unglaublich dicht und präzise die Szenen gebaut sind.

Natürlich war das Verlangen da, den gesamten Film zu sehen. Aber diesen Wunsch verweigerte ich den SchülerInnen: Den vollen Genuß sollten sie aufschieben auf eine zukünftige Gelegenheit, wo sie „Notorious“ dort sehen können, wo ein Hitchcockfilm hingehört: In den dunklen Kinosaal auf die große Leinwand.



Abb 5

2. Das Gedicht

Das Anschauen und Besprechen der Filmsequenz hatte den gesamten ersten Teil der Doppelstunde in Anspruch genommen. Nun kam das Lyrik-Beispiel an die Reihe: Ohne besondere Überleitung teilte ich kleine Zettel mit Hofmannsthals Gedicht „Die Beiden“ (1896) aus.

Ich bat die SchülerInnen, das Gedicht zuerst einmal für sich allein durchzulesen und dann zu versuchen, die Situation, die hier geschildert wird, mit einigen einfachen Sätzen wiederzugeben.

Bei dieser Übertragung der extrem dichten und bilderreichen lyrischen Sprache in einen sachlichen Prosatext wurde die reizvolle Mehrdeutigkeit der kleinen Geschichte offenkundig: Für einige Schüler schien es zunächst völlig klar zu sein, daß hier vom Scheitern einer möglichen Lie-

Abb 6



besbeziehung die Rede ist: Die Hände verfehlen einander, sodaß die Überreichung des Bechers mißglücken muß. Für die anderen war es das genaue Gegenteil: Die Hände zittern deshalb, weil beim Näherkommen die gegenseitige Anziehung plötzlich so heftig aufwallt, daß beide die Kontrolle über sich verlieren. Der ausgeschüttete Wein wird so zum Zeichen einer jäh aufflammenden Leidenschaft, die mit dem eleganten Gesellschaftsritual der Anfangssituation nichts mehr zu tun hat.

Die Diskussion über die unterschiedlichen Deutungsmöglichkeiten der Schlussszene führte sehr bald auch zu einer intensiven Beschäftigung mit den anderen Teilen des Gedichtes. Um die eine oder andere Interpretation zu untermauern, wurden die bildhaften Umschreibungen und poetischen Verkürzungen genauer untersucht. Auf diese Weise verwandelte sich die zuerst rein inhaltlich geführte Auseinandersetzung zu einer Debatte über sprachliche Ausdrucksformen.

Irgendwann wurde auch die Sprachmelodie in die Argumentation einbezogen: Das leichte Dahinfließen der Wörter und das sanfte Schwingen der Reime läßt die Anmut und Eleganz der Anfangsszene deutlich spürbar werden. Auch die zweite Strophe suggeriert lässige Sicherheit und Beherrschtheit. Aber dann, in der ersten Zeile der dritten Strophe, wird mit dem vorangestellten „Jedoch“ dieser harmonische Fluß empfindlich gestört. Der Rhythmus wird unterbrochen, das Reimschema wird komplizierter. Allein schon der Sprachklang signalisiert, daß da plötzlich irgendetwas passiert ist. Erst in den letzten drei Zeilen beginnt die Melodie wieder zu fließen, jetzt aber in einer ganz anderen „Tonart“: Die dunklen Vokale „U“ und „O“ dominieren und vermitteln zusammen mit dem merkwürdigen Bild vom „dunklen Wein“, der am Boden „rollt“ ein Gefühl von geheimnisvoller Tiefe, weit entfernt von der scheinbaren Leichtigkeit und Klarheit des Anfangs.

HUGO VON HOFMANNSTHAL

DIE BEIDEN

Sie trug den Becher in der Hand
Ihr Kinn und Mund glich seinem Rand –
So leicht und sicher war ihr Gang,
Kein Tropfen aus dem Becher sprang.

So leicht und fest war seine Hand:
Er ritt auf einem jungen Pferde,
Und mit nachlässiger Gebärde
Erzwang er, daß es zitternd stand.

Jedoch, wenn er aus ihrer Hand
Den leichten Becher nehmen sollte,
So ward es beiden allzu schwer.
Denn beide bebten sie so sehr,
Daß keine Hand die andre fand
Und dunkler Wein am Boden rollte.



Abb. 7

Bei diesem Gespräch mit den SchülerInnen war mir wichtig, daß drei Aspekte deutlich hervortreten sollten:

- 1) Obwohl das Gedicht von Gefühlen handelt, werden diese nie ausdrücklich genannt. Im Grunde wird nur beschrieben, was man von außen wahrnehmen kann: Dinge, Körperteile, Bewegungen. Ähnlich wie bei Hitchcock wird Inneres nicht direkt, sondern auf dem Umweg über die Schilderung von äußeren Sachverhalten mitgeteilt. Es handelt sich dabei um bildhafte Analogien, die die inneren Regungen nachfühlbar machen, ohne sie benennen zu müssen. Die Beschränkung der Darstellung auf das, was ein Beobachter des Geschehens von außen feststellen kann, hat etwas vom „Blick“ einer Filmkamera. Es ist eine betont visuelle Erzählweise.
- 2) Aber nicht nur die Bildhaftigkeit der Vorgänge macht Seelisches spürbar, sondern auch der Klang der Sprache, mit der diese Vorgänge beschrieben werden. Ob helle oder dunkle Laute, ob harte oder weiche, ob zügiges Dahingleiten oder irritierender Rhythmuswechsel – all das kann ebenfalls ein Mittel sein, die emotionale Entwicklung einer Handlung auszudrücken. Das dramatische Ge-

schehen wird also nicht nur durch die inhaltliche Bedeutung der Sprache mitgeteilt, sondern auch durch die sinnlichen Eigenschaften ihrer formalen Struktur.

(Ein gutes Beispiel für die Mitteilungsqualität des Sprachklangs ist jene berühmte Stelle in Ovids „Metamorphosen“, wo die hartherzigen lykischen Bauern zur Strafe in Frösche verwandelt werden: „Quamvis sint sub aqua sub aqua maledicere temptant“. Auf die Bezeichnung für „Frösche“ wird bewußt verzichtet, sie wird ersetzt durch den „quakenden“ Klang der Wörter, mit denen ihr Aufenthaltsort beschrieben wird).

- 3) Beide genannten Darstellungsweisen sind indirekte. Sie fordern den Leser des Gedichtes auf, die eigentlichen Zusammenhänge selbst herzustellen. Sie aktivieren ihn, sie regen ihn an, Auslassungen mit den persönlichen Assoziationen zu ergänzen. In ihrer Mehrdeutigkeit werden sie der Komplexität emotionaler Zustände meistens viel eher gerecht, als der Versuch, diese eindeutig zu formulieren. Indirekte Darstellungsweisen sind deshalb oft viel spannungsvoller und treffender als direkte.

3. Das Gemälde

Im dritten Abschnitt dieser Unterrichtssequenz sollte untersucht werden, inwiefern die im Filmbeispiel und im Gedicht festgestellten Grundprinzipien dramatischen Erzählens auch im Medium des Tafelbildes wirksam sein können.

Für dieses Herstellen von Querbezügen erschien mir das Bild „Die Liktoren bringen Brutus seine toten Söhne“ (1789) von Jacques-Louis David gut geeignet, weil es einen stark erzählerischen Charakter hat. (→ Abb. 9).

Der Zugang erfolgte wieder ohne Vorinformation, weder über den Maler, noch über den Titel. Die Frage war ganz simpel: Was passiert hier? Man sollte vorerst einmal nur schauen und versuchen, durch die genaue Beobachtung den Inhalt des Bildes Stück für Stück zu entschlüsseln.

Damit man vom Verlauf dieser Enträtselung eine Vorstellung bekommt, möchte ich die bei Kunstbetrachtungen so heiklen Anfangsgespräche zwar nicht wörtlich, aber doch in ihrer ungefähren Richtung wiedergeben. Erster Kommentar eines Schülers: Da wird ein Toter auf einer Bahre hereingetragen. – Warum hat man den Eindruck, daß er tot ist? Man sieht ja nur die Füße. – Doch der ist sicher tot, denn sonst wären die Frauen nicht so entsetzt. Die große könnte die Ehefrau des Toten sein. Oder die Mutter? – Und was ist mit dem Mann, der links vorne im Dunklen sitzt? Der scheint die Verzweiflung der anderen nicht zu bemerken. Oder er kümmert sich nicht darum. Er wendet ihnen den Rücken zu. Er ist völlig allein. Der hat was in der Hand! Einen Zettel. Aber die Hand ist ganz verkrampft, auch die Füße sind ineinander verschlungen. – Wie kommt es überhaupt, daß einem so eine Nebensächlichkeit wie die Fußhaltung auffällt? – Weil gerade diese Stelle beleuchtet ist, wie mit einem Scheinwerfer-Spot. Bei diesem Mann kann man nicht genau sagen, ob er ruhig oder unruhig ist: Sein Gesicht und die rechte Hand wirken nachdenklich, aber die linke Hand mit dem Zettel und seine Füße wirken sehr nervös. Was ist das eigentlich für eine dunkle Statue, an die er sich anlehnt? Am Sockel erkennt man etwas... ein Tier... die Wölfin mit Romulus und Remus! Also Rom... usw. Allmählich ergaben sich immer mehr Zusammenhänge, und als die Gefühle der Personen und ihre Beziehungen weitgehend geklärt waren, erzählte ich schließlich die Hintergründe der

dargestellten Situation, so wie ich sie in einer Bildbeschreibung der Fernsehreihe „100 Meisterwerke“ gehört hatte:

Es handelt sich um eine Episode aus der römischen Geschichte: Lucius Junius Brutus (nicht zu verwechseln mit dem Brutus des Caesar) hatte 509 v. Chr. Rom vom Tyrannen Tarquinius befreit und die Republik gegründet. Zu seinem Entsetzen mußte er aber bald feststellen, daß seine Söhne weiterhin mit den Tarquiniern zusammenarbeiteten. Durch einen abgefangenen Brief wurde die Verschwörung aufgedeckt. Als Schutzherr der jungen Republik sah er sich gezwungen, seine beiden Söhne hinrichten zu lassen.



Abb. 8: wie Abb. 7, Großaufnahme

David wählte als Motiv für seine Darstellung jene Szene, in der die toten Söhne heim zur Familie gebracht werden. Die totale Zerrissenheit der familiären Situation wird nicht nur durch die extreme Gebärdensprache deutlich, sondern auch durch die formale Struktur des Bildes: Brutus ist völlig isoliert von seiner Frau und seinen Töchtern. Die ernste, würdige Säule bildet zusammen mit der zart geschwungenen Sessellehne eine scharfe Trennlinie zwischen den Bereichen. Er sitzt am linken Bildrand im Schatten. Die Roma-Statue, auf die er sich stützt, soll auf die patriotischen Motive seines Handelns hinweisen. (⇨ Abb. 10).

Gegenüber am rechten Bildrand verbirgt die alte Amme ihr Gesicht in tiefstem Schmerz. Dem extremen Auseinanderklaffen der unterschiedlichen Reaktionen entspricht die Inhomogenität der Komposition. Sie strebt auseinander. Im Zentrum des Bildes wird das Hereinbrechen der Katastrophe in die familiäre Idylle wie in einem Brennspiegel verdichtet: In den dunklen, ruhigen Raum über dem häuslichen Nähkorb und dem Tischtuch mit den ordentlichen Fransen stößt hell beleuchtet die gespreizte Hand des Schreckens. (⇨ Abb. 11).

Manche Parallelen zu den Beispielen aus Film und Literatur sind erkennbar:

- Die formale Struktur einer Komposition wird zum Träger der Erzählung: Positionen im Bildfeld, Linienzüge, optische Beruhigungen und Dynamisierungen, Harmonien und Dissonanzen sind Mittel, ein Geschehen zu charakterisieren, es reich und differenziert – eventuell auch widersprüchlich – darzustellen.
- Das für den heutigen Geschmack etwas dick aufgetragene Pathos der Frauengruppe kann als Beispiel dienen, wie eine allzu deutliche Präsentation von Gefühlen und eine speziell auf Erschütterung abzielende Inszenierung auch das Gegenteil bewirken kann. Für unser Empfinden wirkt die sparsame Andeutung meistens viel stärker, z.B. die fragmentarische Darstellung der toten Söhne, von denen nur die Beine des einen zu sehen sind, oder die verdeckte Qual des Brutus, der zwischen seinen väterlichen Gefühlen und seiner politischen Überzeugung förmlich zerrissen wird.
- Nicht nur Blicke, Gesichtsausdrücke, Gesten und Körperhaltungen geben Auskunft über zwischenmenschliche Beziehungen, sondern auch die Art, wie

Gegenstände dargestellt sind, welche Assoziationen sie erwecken, wie sie miteinander kombiniert sind, ob sie durch Licht hervorgehoben werden, usw.

Mit diesen Zusammenfassungen ging die erste Doppelstunde zu Ende. Ich hatte den Eindruck, daß durch das Herausfiltern der Gemeinsamkeiten zwischen der filmischen, der literarischen und der malerischen Erzählweise die Sensibilität der SchülerInnen für künstlerische Ausdrucksmöglichkeiten vergrößert worden war. Außerdem hatten sie erfahren, wie viel man mit einem Kunstwerk anfangen kann, auch dann, wenn man am Anfang gar nicht so besonders fasziniert ist. Der Zugang war in allen drei Fällen die unmittelbare Anschauung und die einfache Frage: Was geschieht hier?

Wenn es gelingt, die SchülerInnen zu ermuntern, auch scheinbare Selbstverständlichkeiten auszusprechen, kann man durch hartnäckiges Nachfragen sehr schnell in jene spannenden Bereiche der Mehrdeutigkeiten und Irritationen vordringen, in denen das Gespräch eine Eigendynamik erhält und sich in eine oft sehr persönlich geführte Diskussion über Wirkungen von Gestaltungsmitteln verwandelt. Jedesmal, wenn über formale Details heftig debattiert wurde, hatte ich das Gefühl, daß das wesentliche Ziel erreicht sei.

4. Bildhafte Vorgänge

Das offenkundige Interesse der SchülerInnen war für mich ein Anstoß, in der darauffolgenden Doppelstunde als Abschluß dieses Themas eine Gestaltungsarbeit vorzuschlagen: Die in der Reflexion gewonnenen Erkenntnisse sollten bei einer selbsterfundnen Erzählung angewendet werden. Als Medium schien mir Video am besten geeignet zu sein. Es ist schnell, läßt durch die Wiederholungsmöglich-

keiten mehrere Varianten zu, fördert kooperative Fähigkeiten und ist – wenn die Geräte in der Schule vorhanden sind – beinahe kostenlos.

Es ging um die Darstellung von Gefühlen durch bildhafte Vorgänge: Man sollte sich zu Kleingruppen zusammenschließen und einige kurze Filmszenen gestalten, in denen sich zwischen zwei oder mehreren Personen starke emotionale Spannungen entwickeln (Aggression, Zuneigung, Enttäuschung...). Diese inneren Zustände sollten aber nicht durch unmittelbare Gefühlsäußerungen wie Dialog oder Gesichtsausdruck mitgeteilt werden, sondern durch irgendeine kleine Handlung, bei der die räumliche Situation und die Gegenstände im wahrsten Sinn des Wortes „eine Rolle spielen“. Diese Szenen wurden meistens nur einmal geprobt und dann mit der Videokamera in zwei oder drei Einstellungen aufgenommen. (Die Klasse hatte schon vorher Filmerfahrungen).

Um einen ungefähren Eindruck von der Zielrichtung dieser Arbeiten zu vermitteln, möchte ich zwei der gefilmten Szenen genauer beschreiben:

- 1) Eine Schularbeit wird zurückgegeben: Mit kurzen, meist lobenden Kommentaren teilt der Lehrer die Hefte aus. Ein Mädchen, das allein in der letzten Reihe sitzt, wirkt sehr angespannt. Nervös spielt die Schülerin mit einer Tixo-Rolle. Endlich reicht ihr der Lehrer das Heft, aber er sagt nichts. Sie schaut kurz hinein, schlägt es sofort wieder zu und wirft es resigniert auf den Tisch. Dabei fällt die Tixo-Rolle auf den Boden. Kraftlos lässt sie sich in den Sessel zurückfallen. In Großaufnahme sieht man, wie das Tixo noch kurz über den Boden rollt, langsamer wird und schließlich stehenbleibt – Ablenkung.
- 2) Psychologiestunde: Mit monotoner Stimme liest der Lehrer abstrakte Definitionen von seinen Unterlagen herunter, geht dabei schleppend auf und ab. Während sich die Schüler der vorderen Reihen in den Trott einfügen und fleißig mitschreiben, sitzt ein Schüler betont abseits und schaukelt mit verschränkten Armen auf seinem Sessel. Schließlich steht er gelangweilt auf,

geht lässig zum Waschbecken, dreht den Hahn weit auf, sodaß das Wasser laut herausschießt und trinkt. Als er gerade mitten im Trinken ist, ruft der Lehrer ärgerlich seinen Namen: „Höchtl!“ Dieser hält mit dem Trinken inne, hat aber den Mund noch voll mit Wasser. Langsam richtet er sich auf, schaut den Lehrer an und speit das Wasser in weitem Strahl in das Waschbecken. Dann schaut er den Lehrer wieder wortlos an. Der klappt fassungslos sein Buch zu und muß sich jetzt überlegen, wie er reagieren soll – Ablenkung.

Es entstanden damals noch einige „Mini-Filme“ dieser Art, oft nur eine Minute lang, alle aber erstaunlich feinfühlig. Ich habe die Vermutung, daß die meisten SchülerInnen bei der Suche nach geeigneten Situationen sich gar nicht so sehr von Kino-Vorbildern anregen ließen, sondern eher von Erinnerungen an Selbsterlebtes. Dieses Aufmerksamwerden auf bildhafte Momente im wirklichen Leben halte ich für ein sehr wertvolles „Nebenprodukt“ von solchen Filmarbeiten.

An dieser Stelle erlaube ich mir einen sehr persönlichen Exkurs: Ich erlebe es öfters, wie sich irgendein komplexer Zusammenhang, den ich zwar bewußt spüre, aber bisher noch nicht wirklich erkannt habe, plötzlich zu einem ganz konkreten Augenblick verdichtet, zu einem *Bild* wird. Beziehungskonstellationen, die als diffuse Ahnung schon lange in der Luft gelegen sind, werden auf einmal greifbar, durch eine Bewegung, durch einen Vorgang im Raum, durch einen Lichteinfall oder einen Geruch, sodaß man erstaunt erkennt: Das ist es also! Das kann manchmal schmerzlich sein, aber im Schmerz gleichzeitig befriedigend, weil jetzt endlich auch die Klarheit da ist. Danach läuft vieles anders.

Abb. 9



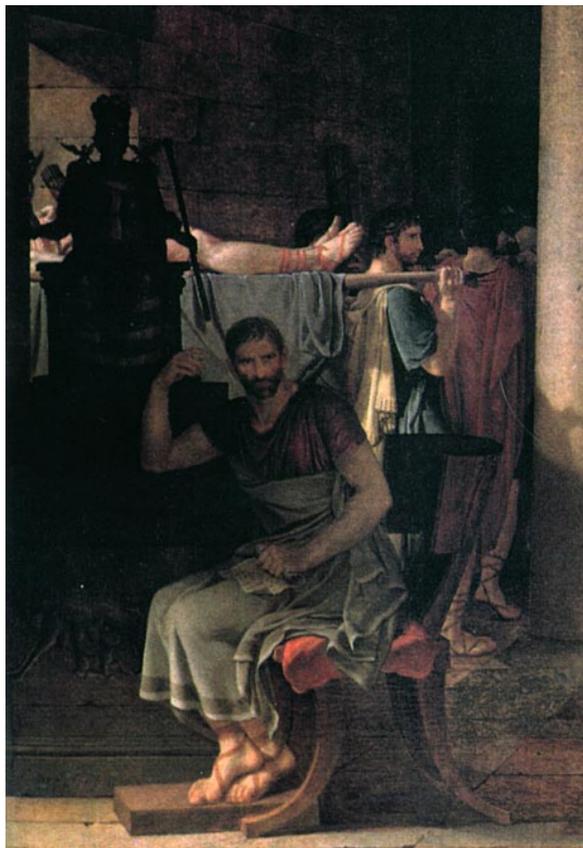


Abb. 10

Abb. 11



Ich glaube, daß in den kleinen Geschichten, die die Schüler gestalteten, manches von solchen persönlich erlebten Verdichtungsmomenten enthalten war. Die Arbeit an Filmszenen dieser Art kann mithelfen, die diesbezügliche Wahrnehmungsfähigkeit zu sensibilisieren. Oder noch allgemeiner ausgedrückt: Die Auseinandersetzung mit dem Thema „Darstellung von Gefühlen durch bildhafte Vorgänge“ kann nicht nur für den Umgang mit der Kunst sehr viel erbringen, sondern auch für den Umgang mit den Gefühlen im eigenen Leben.

Mag. art. Jörg Czurray

Geb. 1947 in Oberdrauburg, Kärnten. Studium BE und WE an der Akademie der bild. Künste in Wien. 1974 bis 1993 Unterricht am BG 6, Amerlingstraße, Wien. Seit 1986 Lehrauftrag für Schulpraxis an der Akademie der bildenden Künste in Wien. Seit 1993 Lehrer an der Pädagogischen Akademie des Bundes in Wien.



Literatur:

Arnheim, Rudolf: Film als Kunst. Mit einem Vorwort zur Neuausgabe. Hanser Verlag, München 1974.

Arnheim, Rudolf: Die Macht der Mitte. Eine Kompositionslehre für die bildenden Künste. DuMont, Köln 1983.

Reich-Ranicki, Marcel, Hrsg.: Frankfurter Anthologie. Gedichte und Interpretationen. Insel-Verlag, Frankfurt am Main 1976.

Gombrich, Ernst H.: Die Geschichte der Kunst. Belser Verlag, Stuttgart, Zürich 1986.

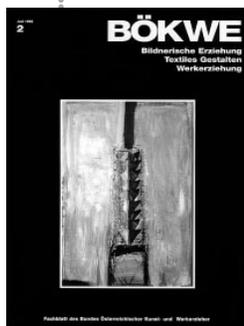
von Bonin, Wibke, Hrsg.: 100 Meisterwerke aus den großen Museen der Welt Bd.3, Köln 1985.

Ovid: Metamorphosen. Reclam, Stuttgart 1980.

Truffaut, Francois: Mr. Hitchcock, wie haben sie das gemacht? Aus dem Französischen von Frieda Grafe und Enno Patalas. Hanser Verlag, München 1973.

Das BÖKWE-Fachblatt erreicht Kunst- und Werkerzieher in ganz Österreich!

Hier könnte Ihre Anzeige stehen!



Wenn Sie Ihre Kunden in den Bereichen

- Bildnerisches Gestalten (Malerei, Graphik, Druck, plastisches Gestalten)
- Werkerziehung - techn. (Modellbau, Elektronik, Gestaltung in Holz, Metall, Kunststoff)
- Werkerziehung - textil (Mode, Gestaltung v. Stoffen, Siebdruck, Garne, Wolle)

gezielt erreichen wollen, sollten Sie mit uns Kontakt aufnehmen.



Zu den Umschlagseiten:

Utz Rothe

Ich studierte bei Professor Andersen Malerei, bei Böckl Aktzeichnen, bei Hessing machte ich das Diplom. Hinsichtlich meiner Aquarellmalerei hat mich vor allem Prof. Andersen mit seinen schönen, harmonischen Farben beeinflusst. Bezeichnend für ihn war ein Ausspruch: „Lernen S' erst einmal ordentlich und richtig nach der Natur zeichnen, die Phantasie kommt dann schon... falls es sowas gibt!“

„Brennender“
oder „Absturz des
Ikarus II“,
Öl/Kohle



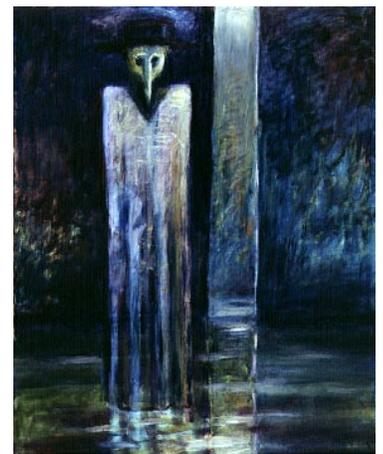
„Tanz“,
Öl/Kohle

Von Anfang an ging ich daher in die Landschaft malen und bemühte mich, ihre vielfältige Erscheinungsform in Farbe umzusetzen. Vor allem die charakteristischen Licht- und Farbstimmungen der jeweiligen Gegend faszinieren mich. Sonne, Wärme, Kälte und Wind beeinflussen meine Malerei. Moderne Architektur spielt darin kaum eine Rolle, denn mein Bestreben ist, die von der Technik noch unberührte Natur darzustellen. Gebäude sollen mit der Landschaft harmonisch verbunden sein. In gewissem Sinne suche ich „Arkadien“ – eine vom Menschen noch nicht zerstörte Landschaft, in der man unbeschwert leben und träumen kann. Daß ich dieses Arkadien in meinem Inneren noch nicht gefunden habe, kommt in meinen Graphiken und Ölbildern zum Ausdruck.

Utz Rothe

„Absturz des Ikarus I“,
Öl/Kohle

„Einsame Maske
in Venedig“, Öl





„Gestorben“,
schwarze Kreide

Wenn man das Gesamtwerk von Utz Rothe sieht, muß man unwillkürlich an Dr. Jekyll und Mr. Hide denken, denn die Zeichnungen und Ölbilder sind anders als die Aquarelle. Sie sind dem romantischen Expressionismus zuzuordnen und werden von den Betrachtern als ausdrucksstärker und wesentlicher angesehen. Manche seiner Bilder sind richtiggehend bedrückend und erschreckend. Befragt nach der Motivation seiner Arbeit erklärt er, daß die Aquarelle die Stimmung der Außenwelt wiedergeben, während die anderen die der Innenwelt sichtbar machen.

Seine Darstellung von Schreckensvisionen erinnert an die Bilderwelt von Goya, Kubin oder Fronius. Isolation, Tod, Atomangst sind die Themen, die oft eine massive Attacke auf den Betrachter darstellen. Manchmal ist das Zerstörerische unter dem schönen Schein verborgen, wie in dem Venedig-Zyklus, wo eine traumhaft schöne Kulisse plötz-

„Fischsterben“,
schwarze Kreide



lich den Blick freigibt auf amorphe Gebilde, die alle kulturellen Errungenschaften zerstören.

Einige Themen begleiten Utz Rothe schon viele Jahre: So das Motiv der Verwandlung nach Kafkas Erzählung, dem mehrere Blätter gewidmet sind und das die Angst des Künstlers, sich plötzlich nicht mehr artikulieren zu können, widerspiegelt. Motive wie „Ikarus“ zeigen ihn mit den Gefahren konfrontiert, die ein Beschreiten unkonventioneller Wege mit sich bringt.

Margit Kraker

Fernab von allen ästhetischen oder harmonisierenden Bemühungen, dem nun einmal vorhandenen Abgrund auszuweichen, ist in Rothes Werk strenge, harte Ehrlichkeit, die vor keinem Schrecken zurückbebt, die nur selten Milderung des Grausamen, und die niemals den hierzulande so geliebten Kompromiß zuläßt. Doch Schrecken und Düsternis sind nur ein Teilbereich in diesem Schaffen. Noch weit bedeutsamer ist ein Motiv, das einst Georg Trakl in die Worte faßte: „Wie scheint doch alles Werden- de so krank!“ Mißgestaltet ausse-



Kafka
„Das Urteil“,
scharze Kreide

„Trauer“,
schwarze Kreide



hende, vorgeburtliche oder embryonale Zwischenglieder, die noch nicht ausreifen konnten, sowie all dies, was man als Phänomen der „Larven“ oder „Puppen“ im Tierreich kennt. Sie erfreuen zwar das Auge nicht, es muß sie aber als Durchgangsstufen geben. Von da führt Rothe ein direkter Weg zu erkrankten Beständen unserer Umwelt. Ein düsteres Firmament, das sich über einem Schlot wölbt, der giftige Abgase speit, drängt zur Gewißheit: „Dereinst wird uns eine gesündere Umwelt wohlthuend heilen; es ist nur leider jetzt noch nicht verwirklicht.“ Diese Botschaft eines Malers kann den Willen zum Veredeln der Welt ermuntern, und damit das Abkürzenwollen der düsteren Zwischenwelten, von denen wir erkennen müssen: sie sind noch für uns gegeben.

Theodor Sapper

Ausstellungen:

- 1970, 1980 Kleine Galerie in der Neudeggergasse
- 1974 Kunsthistorisches Institut der Universität Innsbruck
- 1983 Restaurant Anatol; United Art Galerie

- 1985 Erste Österr. Sparkasse, Sieveringer und Währinger Str.; Café Lintner
- 1986 Künstlerhaus Kinogalerie; Café Bastille
- 1987 Café „Galerie Kipferl“
- 1989 Künstlerhaus Kinogalerie; IBM-Haus
- 1990 Galerie Violetta
- 1991 Villa Wertheimstein; BAWAG Währinger Str. 107
- 1992 SIS Datenverarbeitung
- 1993 Otto Riedel Galerie Klosterneuburg; Galerie am Reitnergut, Steinbach/Attersee
- 1994 Galerie im Weinkeller, Clessgasse
- 1995 Café Bastille; Otto Riedel Galerie, Klosterneuburg

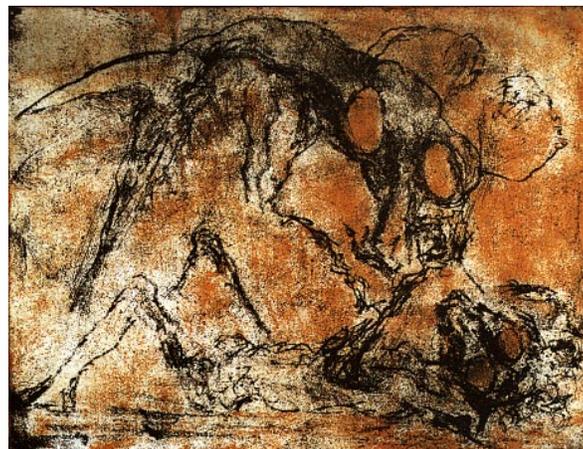
Ausstellungsbeteiligungen:

- Galerie Basilisk;
- Galerie Stubenbastei;
- Künstlerhaus;
- Döblinger Heimatmuseum;
- Bildungshaus Lainz;
- Tropea/Italien;
- Österreichisches Kulturinstitut in Rom;
- Künstlerbund Klosterneuburg;
- Galerie am Weinkeller



Hydra
„Sonnenuntergang“,
Aquarell

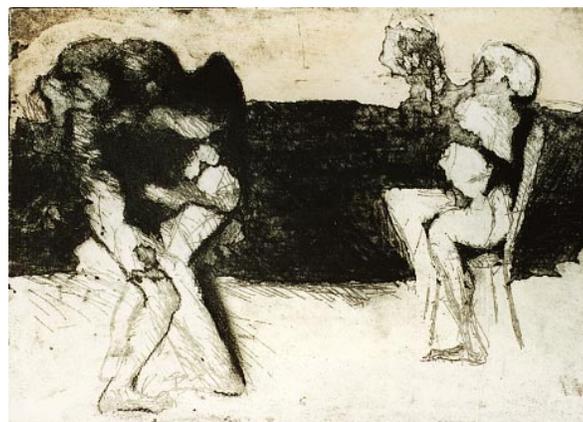
„Alptraum“,
Radierung



Zakynthos
„Küste“



„Eifersucht“,
Radierung



Gerhard Gutruf

Bild und Rahmen

Anmerkungen zu einem faszinierenden Thema und über eine Präsentation hervorragender Bilder, die zwischen 1850 und 1936 entstanden.

Wahrnehmung, Wirklichkeit und Kunst

„Um diesen Korb zu sehen“, läßt James Joyce seinen Stephen Dedalus¹ dozieren, „...trennt dein Geist den Korb ab vom Rest des sichtbaren Universums, welches alles der Korb nicht ist. Die erste Phase der Wahrnehmung ist eine Grenzlinie, die um den wahrzunehmenden Gegenstand gezogen wird. Ein ästhetisches Bild stellt sich uns entweder im Raum oder in der Zeit dar. Aber, ob zeitlich oder räumlich, das ästhetische Bild wird zuerst leuchtend wahrgenommen als etwas sich selbst Umgrenzendes, in sich selber Ruhendes vor dem unermesslichen Hintergrund von Raum und Zeit, welcher nicht es ist. Du nimmst es als *eins* wahr. Du siehst es als ein Ganzes. Du nimmst eine Ganzheit wahr. Das ist *Integritas*...“ Auf die Synthese der unmittelbaren Perzeption folgt die Analyse der Apperzeption. „Was du zuerst als *ein* Ding empfunden hast, empfindest du jetzt als ein *Ding*“.

Dieses wird als Komplexes, aus Teilen Zusammengesetztes, als Harmonisches wahrgenommen. Diese zweite Phase der (künstlerischen) Wahrnehmung nennt er nach dem Aquinaten² *consonantia*. Danach „bildest du die einzige Synthese, die logisch und ästhetisch erlaubt ist. Du siehst, daß es das Ding ist, welches es ist und kein anderes. Die Ausstrahlung, von der er spricht (=Thomas von Aquins *claritas*),

ist die scholastische *quidditas*, die *Washeit* eines Dinges.“

Die Ausstrahlung eines Objekts wird durch die Wahrnehmung erklärt, daß ein Ganzes mehr als die Summe seiner Teile ist: die Emission von überschüssiger, sich permanent neu bildender Energie wird vom Betrachter als ästhetisches Phänomen empfunden.

Die Pforten der Wahrnehmung³ wurden im Laufe der Entwicklungsgeschichte des Menschen, die sich in der bildenden Kunst als unmittelbar sicht- und greifbare Kreationen manifestieren,



immer weiter aufgestoßen; im 20. Jahrhundert so weit, daß sie oft aus den Angeln gehoben scheinen. Mit ungeheurer Anstrengung und enormem Aufwand versucht die Wissenschaft manchmal den beengenden Türstock unseres Erkenntnisvermögens wegzureißen, denn „der Sinn wird verdunkelt, wenn man nur kleine, fertige Ausschnitte des Daseins ins Auge faßt.“⁴

Etwas ganz anderes passiert – eine realisierte Utopie – wenn man über die materielle Begrenzung in die geistig-sinnliche Sphäre eines Bildes tritt: In die simultane Synthese der Erscheinungen, potenziert durch die „strukturelle Identität“⁵ des Kunstwerks, bricht wie ein Blitz die intuitiv empfindbare Idee des Weltganzen.⁶

Edgar Degas
„Studie zu einem
Damenbildnis“,
1867



Hans Makart
„Siesta am Hofe
der Mediceer“, 1875

Funktion und Sinn des Rahmens

„Bilderrahmen haben eine Doppelfunktion. Sie sollen Halt und Schutz gewähren und dem Bild eine ästhetische, zierende Einfassung geben...“ heißt es lapidar in einem Handbuch der Gemäldekunde.⁷ Darüber hinaus kommt dem Rahmen unzweifelhaft noch eine erkenntnistheoretische Dimension zu, in die der spanische Kulturphilosoph Ortega y Gasset behutsam einführt: „Das Gemälde, wie die Poesie, wie jedes Kunstwerk, ist eine Tür ins Irreale, die sich durch Zauberei in unserer wirklichen Umwelt öffnet.“ Zwischen der realen Wand und dem imaginären Reich des Bildes ist ein Isolator nötig; „...dieser Isolator ist der Rahmen. Um zwei Gegenstände gegeneinander zu isolieren, bedarf es eines Dritten, der weder der eine noch der andere ist, eines neutralen Objektes. Der Rahmen ist noch nicht die Wand, nichts als ein nützliches Stück meiner Umgebung; aber er ist auch nicht die verzauberte Oberfläche des Bildes... Er wirkt wie



Georges Seurat
„Bateaux, marée basse, Grandcamp“
1885

ein Sprungbrett, das unsere Aufmerksamkeit in die Legendendimension der ästhetischen Insel schnell.“⁸

Bildkunst und Rahmen

Ein Bild kann aber nicht nur wie eine Tür oder ein Fenster in eine andere Realität sein, es kann auch ein Spiegel, ein Dokument äußerer oder innerer Bewegung, ein Zitat oder Objekt der realen Umgebung, eine Fotografie – oder nur ein Fetzen bemalter Leinwand sein.

Vincent van Gogh
„Stilleben mit Obst“, 1887



Die entsprechende Einfassung könnte, so betrachtet, auch ein Spiegelrahmen oder eine extrem abgedunkelte Umgebung, ein Schlüsselloch zu neuen Einsichten, ein gespanntes Seil um einen Ring, eine Verschiebung bzw. Erweiterung bisheriger und gewohnter Rahmenvorstellungen, ein technisch bedingtes Fragment des Augenscheins oder die bewußte Beschränkung auf die Totalität einer lateral begrenzten Fläche sein – unter Umständen mit dem puristischen Verzicht auf jedweden Rahmen.

Rahmen = Grenzen

Die Form der Abgrenzung bildnerischer Werke von ihrer Umgebung ist mit der Geschichte der Malerei untrennbar verbunden, ist selbst erhellendes Randgebiet der Kunstgeschichte. Immanuel Kant sagt: „An einem Produkt der schönen Kunst muß man sich bewußt werden, daß es Kunst sei und nicht Natur.“⁹ Der Bewußtseinsprung von der äußeren Natur-Wirklichkeit in die innere Kunst-Realität könnte vom Sprungbrett des Rahmens aus erleichtert werden. Seine Beliebtheit mag damit erklärt sein: Er ist praktische und logische Konsequenz zugleich, denn „Ein Inneres, das kein Äußeres hätte, vermag nicht selbst ein Inneres zu sein.“¹⁰ Dieser Gedankengang Hegels besticht durch Kürze und Logik.

Markus Brüderlin nimmt mit seiner zweifellos originellen Behauptung „Der Rahmen will Bild werden“ eine Gegenposition ein. In seinem anlässlich dieser Ausstellung veröffentlichten Aufsatz äußert er den Verdacht, „daß das Bild überhaupt Rahmen geworden und daß ein Gutteil der neueren Kunst als eine Art 'Rahmenkunst' anzusprechen ist.“¹¹

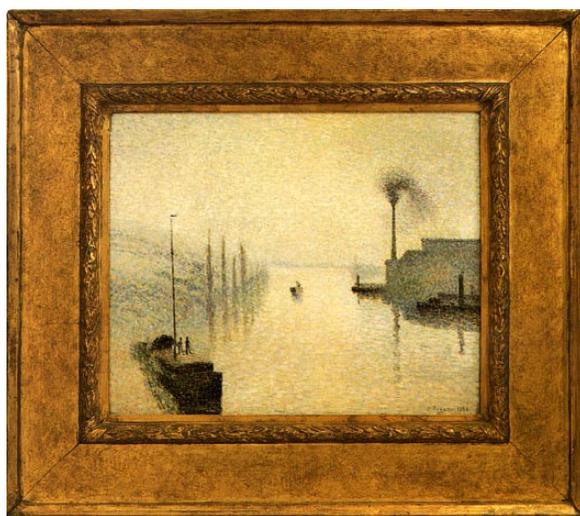
Trotz der abschließend vom Leser geforderten Bereitschaft, den Rahmen dabei nicht nur als physische „Gebilde zu identifizieren,

die Bilder einfassen, sondern sie auch als ein zuweilen nicht anschauliches Strukturprinzip zu begreifen“, fällt es schwer, sich dieser Rahmenkunst-Theorie ohne Ironie anzunähern.

Die Krise der Interpretation

Ist es der kühne aber durchaus legitime Versuch eines Ausstellungs-Machers (also im übertragenen Sinn eines Rahmen-Machers), sein Metier in alter Renaissance-Manier zur höchsten und aktuellsten Kunstform zu erklären?¹²

Ist dies der Grund, warum die eigentlichen Kunstwerke oft nur mehr zur Illustration gesuchter Ausstellungskonzepte benutzt werden? Ausgehend von der „Initiative des Interpreten“ und fortgerissen von einer präzisen Automatik immer radikaler werden der Argumentationen übersieht der theoretisierende Rahmen-



Camille Pissarro
„L'île Lacroix à
Rouen: Effet
Brouillard“, 1888

Kunst- und Kunst-Rahmen-Macher, daß Überinterpretieren laut Umberto Eco eine „Verschwendung hermeneutischer Energien“ darstellt, und „daß es Interpretationen gibt, die völlig unannehmbar sind.“¹³ Diese Feststellungen treffen übrigens auch auf die einmal mehr geäußerte Vermutung zu, daß „die Krise des modernen Tafelbildes eine Krise des Rahmens war.“¹⁴

Bedenkt man in diesem Zusammenhang, wie viel schon über die Krise des Tafelbildes geschrieben, wie oft das Ende der Malerei beschworen wurde, so freut es einen, daß heute mehr denn je gemalt wird – und wie seit Urzeiten, manchmal sogar hervorragend, aufregend, neue Aspekte aus der Totalität des Seins enthüllend.

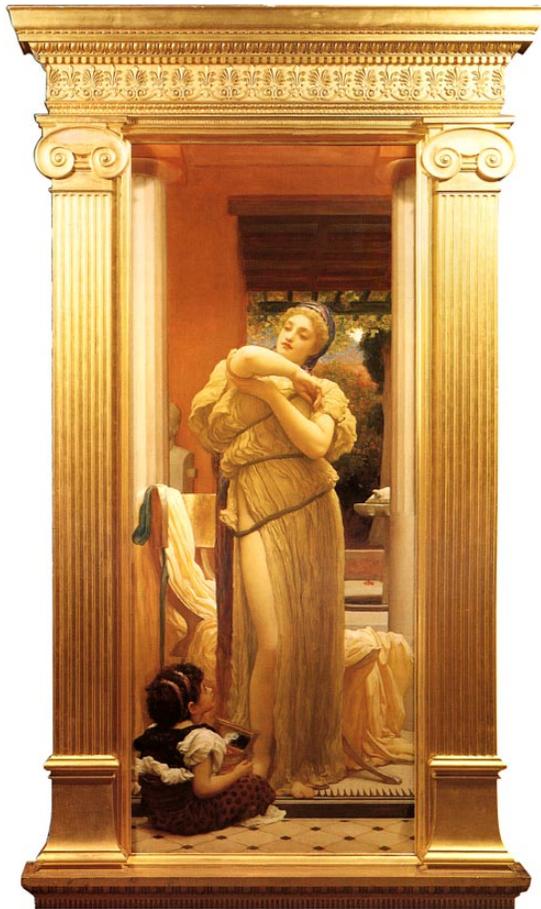
Es gibt keine Krise in der Malerei, sie gehört wie die Zeichnung, die Musik, der Tanz, die Sprache zu den unmittelbarsten Ausdrucksmöglichkeiten des Menschen. Die in die Malerei hineininterpretierte Krise stellt sich als Krise der Interpretation selbst dar, einer überheblich zur „Interpretationskunst“ mutierten Disziplin, die vergessen hat, daß es die Pflicht dieser Wissenschaft ist „sich aktiv um die adäquate Einstellung zu bemühen, ... bestimmte Verfahren auszuarbeiten, deren Anwendung den Wahrnehmungsprozeß in günstigem Sinne beeinflusst.“¹⁵

Kurze Tafelbild-Rahmengeschichte

„Gerahmte Bilder werden in Europa im 15. Jahrhundert üblich, und zwar als äußerer Ausdruck einer sozialen Veränderung. Bis dahin gehörten Bilder untrennbar zu ihrer Umgebung, z.B. zu einem besonderen Gebäude. Der Auftraggeber bestellte sie zu einem bestimmten Zweck für einen bestimmten Platz... Während der Renaissance aber, als die Künstler ihre Bibelbilder, Landschaften und Genreszenen für den Kunstmarkt zu fabrizieren begannen, d.h. für die ganze soziale Klasse der Arbeitnehmer, nicht für einen bestimmten Auftrag, wurden die Bilder transportierbar und gerahmt.“¹⁶

Formen und Formate unterlagen naturgemäß stärker der Mode als Kunstwerke. Rahmen wurden daher auch oft durch andere, noblere, modernere ersetzt - nicht immer zum Vorteil der Bilder selbst. Sie wurden beim Rahmentausch beschnitten, angestückelt, in positiven Fällen auch optisch besser zur Wirkung gebracht. Selten werden Gemälde aus früheren Epochen heute in Originalrahmen ausgestellt. Bei dieser Ausstellung war dies eine Voraussetzung: über die Wirkung zu meditieren sollten die Ausstellungsbesucher angeregt werden.

Edvard Munch
„Metabolismus“, 1899



Frederic Lord
Leighton „The
Bracelet“, 1894

Zur Ausstellung im Kunstforum Wien

Gezeigt wurden Ölskizzen und Gemälde, die zwischen 1850 und 1936 entstanden, und in ihrem originalen, vom Künstler ausgesuchten bzw. selbst entworfenen oder gestalteten Rahmen präsentiert wurden.

Es waren Beispiele aus dem Historismus, der viktorianischen Epoche, dem Symbolismus, dem Impressionismus, Postimpressionismus und Expressionismus, dem Jugendstil, dem Kubismus und Futurismus, dem Suprematismus und Surrealismus.

Von den zahlreichen hervorragenden Werken, die für diese Ausstellung zusammengetragen wurden, können nur einige - stellvertretend für alle Bemühungen einer optimalen und der Intention des Künstlers entsprechenden Rahmung - hervorgehoben werden.

Edgar Degas „Studie zu einem Damenbildnis“, 1867. Mit minimalen malerischen Mitteln gelangt Degas zu zwingendem Ergebnis: Die Flächigkeit dieses Brustbildes wird durch einen vom Künstler passepartoutähnlich entworfenen Rahmen unterstrichen.

Hans Makart „Siesta am Hofe der Mediceer“, 1875. Ölskizzen in renaissancehaft-strengem, patiniertem Goldrahmen mit feiner Kassettierung, wobei in den bemalten Rahmenfeldern der farbige Grundton des zentralen Bildes wieder aufgenommen wird.

Georges Seurat „Bateaux, mareé basse, Grandcamp“, 1885. Das Bild zeigt eine (später hinzugemalte) dunkle Bordüre. Seurats Rahmenkonzept gipfelte darin, den schmalen, dunkel pointillierten Rand später auf den ganzen Bildrahmen auszudehnen.

Vincent van Gogh „Stilleben mit Obst“, 1887. Das ganz von gol-



Giacomo Balla
„Velocità astratta
+ rumore“, 1913

denem Licht durchflutete Bild ist ein Hymnus auf die Schöpferkraft Gottes, die sich auch im kleinsten manifestiert. Der billige Holzrahmen wurde in mehreren Farbschichten pastos in Gelbtönen übermalt, es wurde die Bildfläche bis zur äußeren Rahmenkante ausgedehnt, so daß für heutige Ausstellungszwecke ein neuer Rahmenschutz notwendig erschien.

Camille Pissarro „L'île Lacroix à Rouen: Effet Brouillard“, 1888. Eines der großartigsten Bilder der Ausstellung in einem breiten, plump wirkenden Goldrahmen. Pissarro selbst hat ursprünglich ein vom Chemiker Chevreul empfohlenes Weiß als Rahmenfarbe bevorzugt, das dessen Theorie nach die Farbtintensität des Gemäldes steigern sollte.

Frederic Lord Leighton „The Bracelet“, 1894. Das antiki-sierende Gemälde - tragischerweise zu schön, um ein großes Kunstwerk zu sein - wird von einem ganz vergoldeten Ädikularrahmen umgeben. Interessant dabei ist die Fortsetzung der architektonischen Struktur im Bild selbst.

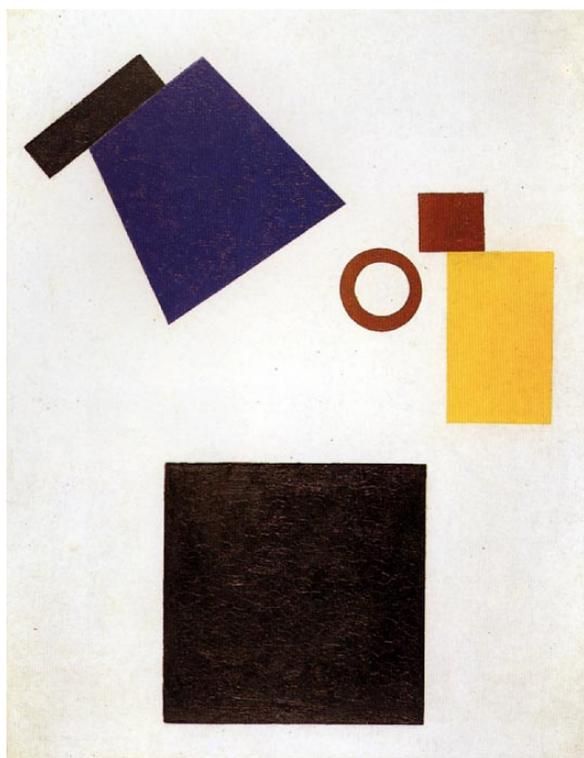
Edvard Munch „Metabolismus“, 1899. Ein oben und unten von Munch geschnitzter und bemalter Rahmen ergänzt die Bildaussage.

Giacomo Balla „Velocità astratta + rumore“, 1913. Dynamische Farbformen greifen über den Rahmen hinaus: Er wird zu einem untrennbaren Teil des Kunstwerkes.

Pablo Picasso „Pipe et partition“, 1914. Eine hinreißende ironische Bild-im-Bild-Collage mit trompe l'oeuil Rahmenleiste in vergoldetem Holzrahmen: Rahmen und Rahmenbild sind einander inhaltlicher und formaler Kommentar.

Pablo Picasso
„Pipe et partition“
1914





Kasimir Malewitsch
„Suprematismus:
Selbstporträt in
zwei Dimensionen“,
1915

Picasso: „Kunst ist eine Lüge, die uns die Wahrheit begreifen lehrt, wenigstens die Wahrheit, die wir als Menschen begreifen können.“¹⁷

Kasimir Malewitsch „Suprematismus: Selbstporträt in zwei Dimensionen“, 1915. Malewitsch stellte die meisten seiner suprematischen Gemälde bis in die 20er-Jahre ohne Rahmen aus und änderte damit den Status des Bildes hin zum Objekt.

Salvador Dali „Paar mit dem Kopf voller Wolken“, 1936. „Kritisch-paranoide“ Umkehrung von Innen- und Außenraum: die silhouettenförmig zugeschnittenen Rahmenleisten umgrenzen

Salvador Dali „Paar mit dem Kopf voller Wolken“, 1936



Landschaftsdarstellungen. Diese Arbeiten werden zum Ausgangspunkt neuer kunsttheoretischer Überlegungen.

Es wäre noch vieles hinzuzufügen. Interessierte mögen zur weiteren Information auf den profunden, reich bebilderten Katalog dieser Ausstellung zurückgreifen.

Den Organisatoren und wissenschaftlichen Mitarbeitern dieser Ausstellung, dem Bank Austria Kunstforum ist zu danken, daß diese sehenswerte, auf höchstem Niveau befindliche Schau zustande kommen konnte.

Fußnoten:

- 1) James Joyce „Ein Porträt des Künstlers als junger Mann“. Bibliothek Suhrkamp, Frankfurt 1981
- 2) Thomas von Aquin „Summa theologica“ in „Opera omnia“, ed. Leonina
- 3) Aldous Huxley „Die Pforten der Wahrnehmung“. Serie Piper Nr. 6, München 1977
- 4) Dschuang Dsi „Das wahre Buch vom südlichen Blütenland“. Diederichs, Jena 1940
- 5) Begriff aus Paul Rotterdam's Vorlesungen über „Theoretische Probleme der Kunst des 20. Jahrhunderts“. Akad. d. bild. Künste Wien 1994/95
- 6) Immanuel Kant „Analytik des Schönen“ in „Kritik der Urteilskraft“, 1. Teil
- 7) DuMont's Handbuch der Gemäldekunde. Kurt Nikolaus, DuMont Buchverlag Köln 1979
- 8) José Ortega y Gasset „Meditationen über den Rahmen“ in „Über die Liebe“, Heyne Verlag, München 1983
- 9) Immanuel Kant „Analytik des Schönen“ in „Kritik der Urteilskraft“, 1. Teil
- 10) Georg Wilhelm Friedrich Hegel „Ästhetik“, 1835 – 38
- 11) Markus Bröderlin „Der Rahmen will Bild werden“. Aufsatz im Zusatzband des Katalogs zur Ausstellung „Bild+Rahmen der Moderne“. Bank Austria Kunstforum 1995
- 12) Leone Battista Alberti „Della pittura II“, 1435/36
- 13) Umberto Eco „Die Grenzen der Interpretation“. dtv 4644, 1992
- 14) Klaus Albrecht Schröder. Vorwort im Zusatzband des Katalogs zur Ausstellung „Bild+Rahmen der Moderne“. Bank Austria Kunstforum 1995
- 15) Otto Pächt „Das Ende der Abbildtheorie“ in „Methodisches zur kunsthistorischen Praxis“
- 16) Rudolf Arnheim „Grenzen und Rahmen“ in „Die Macht der Mitte“. DuMont Buchverlag, Köln 1983
- 17) Pablo Picasso „Über Kunst“. Diogenes Taschenbuch 21674, Zürich 1988.

Gerhard GUTRUF

Geb. 1944 in Nikitsch, Burgenland., 1962-70 Studium an der Akademie der bild. Künste in Wien, u.a. bei den Professoren Pauser, Egg und Mikl. 1966 Diplom und Abgangspreis. 1970 einjähriges Romstipendium. Zahlreiche Preise und Auszeichnungen. 1974 Assistent von Prof. Claus Pack in Salzburg. 1975-79 Leiter der Abteilung „Zeichnen und Theorie“ an der Internationalen Sommerakademie in Salzburg, 1976-81 Professor an der Internationalen Ferienakademie in Bruneck, Südtirol. Seit 1982 künstlerischer Leiter der Internationalen Sommerseminare für bildende Kunst im Weinviertel.



Einzel- und Kollektivausstellungen u.a. in Ägypten, Deutschland, Italien, Mexiko, Österreich, der Schweiz, Slowenien, der Slowakei, der ehem. UdSSR und in den USA. Teilnahme an den Grafikiennalen in Florenz, Ibiza, New Delhi und der Arte Fiera in Bologna 94. Zahlreiche Werke im Besitz von Museen und Sammlungen im In- und Ausland, lebt als Maler und Grafiker in Wien.

Boris Röhl

Ein kritisches Hinterfragen wird notwendig

Ergebnisse eines Seminars in Computergraphik – Positive und negative Aspekte

Die Bildnerische Erziehung, wie sie in der heutigen Form im Unterricht realisiert wird, ist das Ergebnis einer langen Entwicklung. Als dieses Fach an allen Schultypen eingeführt wurde, war der Unterricht stark zweckbezogen und für die Schüler der Grundschulen bestand er lediglich im Nachzeichnen von Mustern und Ornamenten. Erst spät, um die Jahrhundertwende, erkannte man, daß dem Kind eine eigene Gefühls- und Ausdruckswelt zu eigen ist. Das Bestreben der Kunsterziehung war es daher, diese Gefühlswelt des Kindes zu erhalten und ihm zu adäquaten bildnerischen und gestalterischen Ausdrucksmöglichkeiten zu verhelfen. Aus diesem Grunde müssen Neuerungen, die von außen an das Fach herangetragen werden, stets reflektiert werden. Und

es ist zu fragen, ob eine Neuerung der Natur des Kindes oder des Heranwachsenden entspricht, und wenn ja, in welcher Form.

Das nun folgende Unterrichtsmodell steht im Zusammenhang mit einem derzeit in Diskussion stehenden Trend, nämlich des Einsatzes des Computers in der Bildnerischen Erziehung (Vgl. Schaber, BÖKWE-Heft 1/1994, S. 22). Dieser Trend kann in einigen Ländern der Bundesrepublik in verstärktem Ausmaße beobachtet werden und erfreut sich einer großen Protektion. Doch nur selten wird die Frage gestellt, welche praktischen Auswirkungen diese tiefgreifenden Umstrukturierungen haben, und wie Kinder und Jugendliche auf die Arbeit am Computer reagieren, und welche längerfristigen Folgen dies haben kann. Trotz zahlreicher Publikationen über Computergraphik fiel mir das weitgehende Fehlen von praktikablen Unterrichtsmodellen auf.

Nach vorhergehender Planung wurde ein Seminar für Computergraphik an der Universität Passau ausgeschrieben, an dem acht Studenten des Lehramts für Haupt- und Realschulen sowie vier Magisterstudenten teilnahmen. Ziel dieses Seminars war es, herauszufinden, ob und wie

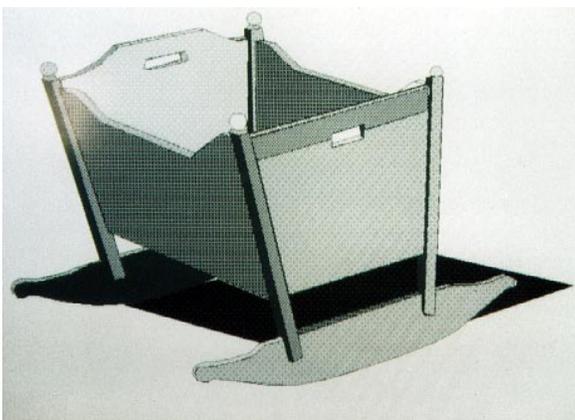
der Unterricht aufgebaut werden könnte, welche Maßnahmen getroffen werden müssen, und mit welchen Ergebnissen zu rechnen ist. Dem Einsatz des Computers stand ich zum damaligen Zeitpunkt völlig neutral gegenüber. Kurze Zeit vorher hatte ich ein Seminar über Typographie gehalten, mit dem ich positive Ergebnisse erzielte, die auf einen sinnvollen Einsatz des Computers hinwiesen.

Obwohl das Seminar von außen unbeeinflusst blieb und keine Erwartungshaltung an die Ergebnisse gestellt wurde, möchte ich für den vorliegenden Beitrag keinen wissenschaftlichen Anspruch stellen, da mir die empirische Basis zu schmal erscheint. Man kann diesen Bericht als eine persönliche Erfahrung bewerten. Allerdings deuten meine Beobachtungen darauf hin, daß bei einer ähnlichen Untersuchung auf breiterer Basis ein ähnliches Ergebnis erzielt werden würde.

Ziele und Struktur des Unterrichts

Das Seminar sollte den angehenden Lehrern eine Hilfe bieten, die Funktionsweise der heutigen Graphik-Programme zu verstehen und selbst anwenden zu können. Es war geplant, zu jeder Un-

Abb. 1
Doris Kröll,
Perspektivische
Zeichnung,
Computergraphik



terrichtseinheit eine gestalterische Aufgabe zu stellen, die im Laufe der Woche von den Studenten selbständig gelöst werden mußte. Da das Seminar nur zwölf Unterrichtseinheiten (UE) mit der Dauer von jeweils drei Stunden hatte, konnte in dieser knapp bemessenen Zeit nur einprogrammiert und überarbeitet werden. Die Tabelle auf Seite 27 zeigt die Gliederung mit den geplanten und den tatsächlich benötigten Stunden.

In das Seminar konnten nur Studenten ab dem 3. Semester aufgenommen werden. Das Interesse der Lehramtsstudenten hielt sich in Grenzen; die Magisterstudenten hingegen zeigten große Bereitschaft, an dem Kurs teilzunehmen. Das Alter der Studenten schwankte zwischen 20 und 25 Jahren. Die Zahl der Teilnehmer war auf 15 beschränkt. Ungefähr die Hälfte hatte bereits Erfahrung mit Textverarbeitungsprogrammen; zwei Magisterstudenten hatten schon mit Graphik-Programmen experimentiert.

Abb. 3
Siegfried Müller,
Mann mit Maske,
Computergraphik



Abb. 2
Katrin Wastl,
Entwurf einer
Maske, Computer-
graphik



Umfangreich und zeitaufwendig gestaltete sich die Vorarbeit des Dozenten, denn zunächst mußten die notwendigen Räume, Geräte und Anwendungsprogramme beschafft werden. Hier geriet ich in die angenehme Lage, daß mich die Hochschule bei der Organisation des Seminars und der Installation des Programms unterstützte. Trotzdem überstieg der zeitliche Aufwand die normalen Unterrichtsvorbereitungen um ein Mehrfaches, obwohl ich über ausreichende Vorkenntnisse auf diesem Gebiet verfügte. Zunächst mußte aus einer Vielzahl von Graphik-Programmen eines ausgewählt werden, das interessante Möglichkeiten in der künstlerischen Anwendung bot. Ich entschied mich dabei für „Corel Draw“, ein Programm, das auch im Graphik-Design Anwendung findet und darüber hinaus sehr verbreitet ist.

Grundübungen am Computer

Um überhaupt am Computer arbeiten zu können, mußten zunächst die Funktionsweise dieses Geräts und das spezielle Programm erklärt werden. Die Erläuterungen nahmen bereits knapp die Hälfte der veranschlagten Zeit

in Anspruch. Die Informationen des Dozenten müssen genau und präzise beachtet werden, um überhaupt in ein Programm einsteigen zu können. Ein Bedienungshandbuch für ein Computerprogramm hat oftmals den Umfang von mehreren hundert Seiten. Deshalb gilt es, aus der Vielzahl von Möglichkeiten die wichtigsten Funktionen auszuwählen und zu erklären. Den Rest mußte sich der Student autodidaktisch aneignen, da hierfür die Zeit fehlte. Es liegt auf der Hand, daß dies in der Schulpraxis auf Schwierigkeiten stoßen würde.

Nachdem nun die Studenten mit den wichtigsten Funktionen des Computers vertraut gemacht worden waren, bestand die erste Übung darin, einfache Linien auf dem Bildschirm zu ziehen und zu versuchen, eine geometrische Figur, ein Rechteck oder ein Dreieck, auf dem Monitor zu bilden und die Linien zu schließen. Auf diese Übung bauten dann die darauf folgenden Unterrichtseinheiten auf, denn nur mit einer exakt definierten Fläche kann man weiterarbeiten, nur dann ist es möglich, dieses Feld zu kolorieren oder zu verändern. Die gebogenen Linien müssen durch Einzelpunkte definiert werden.

Obwohl die Teilnehmer ausnahmslos schon seit mehreren Semestern Kunsterziehung studierten und über Erfahrung im Zeichnen verfügten, hatten zwei Drittel von ihnen Schwierigkeiten, die Flächen zu schließen, da hierzu viel Fingerspitzengefühl nötig ist. Die Maus muß genau geführt werden. Welche Probleme dies im Unterricht mit jüngeren Teilnehmern aufwirft, möchte ich hier nur andeuten.

Ein weiteres Problem war die Störanfälligkeit des Systems. Es kam immer wieder zu einem Absturz des Programms, oder das mühsam erarbeitete Ergebnis wurde fehlerhaft oder gar nicht gespeichert.

Die Umsetzung der unbedingt notwendigen Grundübungen und die umfangreiche Bedienungsanleitung würde in der 11. bis 13. Klasse zahlreiche Probleme aufwerfen. Die eben geschilderte lange Einarbeitungszeit würde sich noch weiter verlängern, so daß man mindestens mit einem Vierteljahr Einarbeitung rechnen kann.

Zeitaufwand in Stunden

	geplant	benötigt
1. Grundübungen	12 (4 UEx3)	ca. 18
2. Darstellung von Perspektive	12	10
3. Kreativitätsübungen	12	8*

* Mußte abgebrochen werden

Es muß jedem Pädagogen bewußt sein, daß bei der geringen Stundenanzahl, die für die bildnerische Erziehung zur Verfügung steht, dies auf Kosten der anderen künstlerischen Techniken gehen würde.

Auch der finanzielle Punkt darf nicht vernachlässigt werden, denn es entstehen der Schule nicht nur hohe Kosten durch den Ankauf der Geräte, sondern mit

weit größeren, nicht kalkulierbaren Kosten ist für die Wartung und Instandhaltung dieser empfindlichen Technologie zu rechnen.

Schließlich, und dies scheint mir ein wichtiger Punkt zu sein, ist die Feinmotorik der meisten Schüler noch nicht genügend ausgeprägt, um Bilder auf dem Computer erzeugen zu können.

Der Computer kann als Maschine angesehen werden, die keine Fehler verzeiht, und deren Bedienung logisches Denken und größte Exaktheit erfordert. Dies alles hat wenig oder nichts mit dem Kunstunterricht zu tun. Der Kunsterzieher degradiert sich in dieser Situation zum EDV-Fachmann, und die Ziele des Unterrichts werden völlig andere, als dies bei den traditionellen Stoffen der bildnerischen Erziehung der Fall war.

Darstellung von Perspektive

Nachdem diese einfachen Grundübungen abgeschlossen waren, wurde das „Füllen“, das Einfärben der Flächen, erprobt. Dies geschieht problemlos, da nach der Wahl der Farbe und nach dem Antippen des entsprechenden Elements eine sofortige Kolorierung der Fläche erfolgt. Da das Programm eine beinahe unendliche Anzahl von unterschiedlichen Farben anbietet, empfiehlt sich, die Anzahl der verwendeten Farben zu beschränken. Ein sensibles Mischen mit den Wasserfarben verbietet die komplizierte Bedienung, die zahlreichen Programmbefehle verhindern meist jegliche Spontaneität.

Ein weiterer Schritt bestand darin, aus den definierten Flächen einfache Objekte in Parallelperspektive zu formen. Natürlich kann der Computer nicht selbständig Perspektive erzeugen. Dies gelingt nur demjenigen, der über eine ausreichende zeichne-

rische Erfahrung verfügt. Obwohl die Studenten vorher ein Semester lang einen Kurs im perspektivischen Zeichnen absolviert hatten, traten Schwierigkeiten bei der Umsetzung auf. Die Übertragung vom lebendigen Strich der Zeichnung in die Computergraphik bewirkte meist eine gewisse Sterilität des Bildes. (→ Abb. 1)

Am Computer kann der Anfänger keine Ideen entwerfen. Die Skizzen entstehen nach wie vor auf dem Papier und werden dann im Unterricht in die Maschine einprogrammiert und verändert. Überraschenderweise waren gerade die Ergebnisse der beiden Teilnehmer, die bereits über Erfahrung mit einem Graphik-Programm verfügten, am problematischsten, denn mittlerweile hat die Computergraphik eine Ästhetik entwickelt, die stark an die technische Zeichnung oder die Werbegraphik erinnert. (Vgl. Perincoli, 1990, S. 145-160). So spiegelten die Bilder dieser Studenten vorgegebene Schemata aus der Konsumwelt wider. Ein Teilnehmer zeichnete beispielsweise die perfekte Wiedergabe einer Fernbedienung für ein Fernsehgerät, ein Bild, das sich durch die präzise Darstellung der Raster und der darübergelegten Metallreflexe auszeichnet. Es erwies sich als schwierig, die Studenten von diesen Schemata zu lösen und zur Realisierung eigener Bildideen zu bewegen.

Kreativitätsübungen

In den nächsten beiden Aufgabenstellungen am Schluß des Kurses wurde versucht, über Themen, die die Phantasie anregen sollten, zu ungewöhnlichen Bildfindungen zu gelangen. Der Schwierigkeitsgrad war abgestuft: Die erste Aufgabenstellung bestand im Entwurf einer exotischen, farbigen Maske. Die Entwürfe wurden zunächst auf dem Papier skizziert, später von der Gruppe gemeinsam besprochen

und vom Kursleiter auf ihre Übertragbarkeit hin überprüft (vgl. Schaub, 1989, S.15). Es gelang, mit dieser Aufgabenstellung und den entsprechenden Hilfestellungen eine ganze Reihe von ansprechenden, harmonischen Ergebnissen zu erzielen (⇨ Abb. 2 und 3).

In diesem Fall war es nicht mehr notwendig, eine farbige Skizze anzulegen, da das Erproben der Farben nach der Einarbeitung relativ schnell ging. Schwieriger war nach wie vor das Erstellen der gitterartigen Struktur, in welcher die Farbflächen definiert wurden. Es entstanden also ab der 9. Unterrichtseinheit doch einige Ergebnisse, die den Teilnehmern ein Erfolgserlebnis vermittelten.

Als ein weiteres Hindernis, zu einer befriedigenden Arbeit am Computer zu kommen, wurde das Fehlen von Mitteln zur Dokumentation angesehen, denn das Bild, das in leuchtenden Farben auf dem Monitor erscheint, läßt sich nur sehr kostenaufwendig in stumpfem Kolorit ausdrücken. Eine preiswertere Möglichkeit zur Dokumentation stellen Farbdias oder Farbnegative dar. Allerdings werden hierzu spezielle Vorrichtungen benötigt, damit die Spiegelung des Glases oder Farbverschiebungen vermieden werden.

In einem nächsten Schritt sollte erprobt werden, inwieweit die Studenten in der Lage waren, komplexe Sachverhalte auf dem Bildschirm darzustellen. Es wurden Fotokopien der Kurzgeschichte „Die Mänaden sprechen über ihre Opfer“ von Günther Kunert verteilt. Diese satirische Erzählung schildert den Werdegang eines Pop-Stars aus der Sicht seiner Fans. Die Geschichte regte die Kurs teilnehmer zu zahlreichen Bildideen an, jedoch erwies sich die Übertragung dieser Bilder in den Computer als zu schwierig und zeitraubend.

Nur eine geringe Anzahl von Arbeiten kam zustande.

Generell bestehen die Computergraphiken meist nur aus der Übertragung von Schemata aus der Comic-Welt. Ein differenzierter, gefühlsmäßig bedingter Ausdruck wie mit der Zeichnung oder Malerei kann mit dieser Technik nicht realisiert werden.

Argumente Pro und Contra Computer

Die Verwendung von Computern im Unterricht erfordert einen sorgsam und wohlüberlegten, gut strukturierten Aufbau des Unterrichts, denn anders als beim Werken, der Fotografie oder den Drucktechniken, kommt hochkomplizierte Technik zum Einsatz. Trotzdem würden die folgenden Gesichtspunkte für eine Verwendung des Computers sprechen:

- Die Neuartigkeit des Mediums, die ungewohnte Bildstrukturen und überraschende Seherlebnisse vermitteln kann, weckt beim Heranwachsenden oft eine kurzfristige Neugierde, die als Mittel zur Motivation genutzt werden kann.
- Bei einfachen Programmen lassen sich oft abstrakte, farbige Strukturen entwickeln, die einen ästhetischen Reiz ausstrahlen und die vermitteln, etwas Eigenes geschaffen zu haben.
- Der Heranwachsende wird mit der Arbeitsweise des Computers vertraut gemacht und bekommt Wissen vermittelt, das zur späteren Ausübung eines Berufes in dieser Branche notwendig ist.

Aufgrund der Erfahrungen, die ich in dem eben beschriebenen Seminar machte, lassen sich folgende Argumente gegen den Einsatz des Computers in der Bildnerischen Erziehung aufzählen:

- Der Aufbau eines sinnvollen Unterrichts mit dem Computer gestaltet sich für Schüler und Lehrer äußerst zeitaufwendig. Man müßte dafür mindestens die Dauer eines halben Jahres veranschlagen. Die traditionellen Techniken der bildnerischen Erziehung würden in den Hintergrund treten.
- Der Unterricht kann nicht von einem Kunsterzieher alleine betreut werden, da sich der Lehrer jeweils nur um sechs bis acht Schüler gleichzeitig kümmern kann. Ein Techniker müßte zur Verfügung stehen, um Fehlfunktionen des Systems rasch zu beheben.
- Der Stoff des Seminars müßte zunächst die Funktionsweise des Computers vermitteln. Man kann in Zweifel ziehen, ob der Kunstunterricht eine derartige Aufgabe überhaupt erfüllen kann. Dieses Fach würde sich grundlegend umstrukturieren und Inhalte vermitteln, die dem Mathematikunterricht ähneln.
- Die Beschaffung der Technik ist teuer und aufwendig; die Folgekosten für Wartung, Reparatur und Erneuerung der Systeme sind nicht kalkulierbar und übersteigen den Anschaffungspreis oft um ein Vielfaches. Die künstlerischen Ergebnisse, die im Unterricht erzielt werden, stehen in keinem Verhältnis zum Aufwand.
- Das Computerbild besitzt keine sinnliche Anmutung; es erzeugt glatte, steril wirkende Bilder, die zu einem Übernehmen vorgegebener Schemata verleiten. Die Differenziertheit der traditionellen Techniken kann nicht erreicht werden.
- Die Kreativität wird durch das ständige Umdenken und die komplizierte Bedienung dauerhaft gelähmt. Der Computer kann geradezu als eine Maschine zur Vernichtung der Phantasie bezeichnet werden.
- Das vorgestellte Unterrichtsmodell mit Corel Draw scheint mir zwar praktikabel, man muß aber beachten, daß es mit

Studenten ausgeführt wurde. Eine Übertragbarkeit auf die Altersstufe von 16 bis 18 erscheint mir wegen der geschilderten Hindernisse kaum möglich.

- Bei den Jahrgangsstufen bis zur 10. Klasse möchte ich ausschließen, daß der Einsatz des Computers sinnvoll ist. Diese Technik ist zu kompliziert, um verstanden zu werden. das Argument, daß man „spielend“ lernen könne, oder daß Kinder „gerne“ am Computer sitzen, habe ich nicht beobachten können. Nach kurzer Zeit verschwindet das Interesse an diesem Gerät, wie bei jedem anderen neuen Spielzeug. Bei länger andauernder Beschäftigung von Kindern am Computer habe ich hingegen ein physische Verkrampfung feststellen können, die durch eine Überforderung entsteht.

Man muß nur einmal Kinder mit Computerspielen oder mit dem Gameboy beobachtet haben. Sie reagieren auf sich wiederholende, mechanische Signale und sind kaum in der Lage, sich selbständig von der raffiniert ausgeklügelten Faszination dieses Mediums zu lösen. Das Kind reagiert mit Verspannung, Trotz, oder erhöh-

ter Agressivität gegenüber der Umwelt.

Der Computer, weltweit als Kommunikationsmittel gepriesen, bewirkt geradezu das Gegenteil, indem die Isolation des einzelnen gefördert wird.

Solange keine Ergebnisse aus längerfristig angelegten wissenschaftlichen Untersuchungen über das Verhalten von Kindern und Jugendlichen vor dem Computer vorliegen, halte ich einen Unterricht mit dieser neuen Technik im höchsten Maße für bedenklich, denn es ist nicht bekannt, welche psychischen Schäden die Arbeit am Computer bei einem Kind hervorruft.

Es kann nicht Aufgabe eines künstlerischen Unterrichts sein, den Trend zu einer zunehmenden Technisierung des Unterrichts zu unterstützen. Die Natürlichkeit des Kindes, die Entfaltung von Kreativität und der Lust, sich im Bild auszudrücken, kann durch die bisher erprobten Techniken, dem Malen und Zeichnen, dem Werken, der Beschäftigung mit den einfachen Dingen, weitaus sinnvoller gefördert werden. Der Computer ist denkbar ungeeignet zum Einsatz in der bildnerischen Erziehung.

Prof. Dr. Boris Röhr

Geb. 1961 in Straubing, Niederbayern. Berufstätigkeit als Graphiker und künstlerische Arbeiten. Ab 1988 Magister- und Lehramtsstudium an der Universität Passau. 1992–93 Mitarbeiter von Prof. Miedl am Lehrstuhl für Kunsterziehung der Universität Passau. 1993 Promotion mit der Biographie „Wilhelm Leibl – Leben und Werk“. 1994 Ernennung zum Professor für wissenschaftlich-didaktische Illustration an der Fachhochschule Wiesbaden.

Literatur:

Perincoli, Cristina und Rentmeister, Cillie: Computer und Kreativität. Ein Kompendium für Computer-Grafik, -Animation, -Musik und Video. Köln 1990.

Schaber, Linus: Computer in der bildnerischen Erziehung, in: BÖKWE-Heft 1/1994, S. 22-25.

Schaub, Mischa: DuMont's Handbuch Kreative Entwurfsarbeit am Computer. Köln 1989.

Willim, Bernd: Digitale Kreativität. Anwendung – Technik – Systeme. Berlin 1989.

Elisabeth Mantler, Maria Nagler-Novak

GESTALTEN MIT TEXTILIEN

ÖBV, Pädagogischer Verlag Wien 1995, (ISBN3-215-1197-5), öS 98,-

Als Lehrbuch für Textiles Werken für die 1. und 2. Klasse der Hauptschule für geeignet erklärt.

Das bisher verwendete Buch „Werkerziehung für Mädchen“ wurde von Frau Prof. Elisabeth Mantler, die an der Päd. Akademie d. B. in Wien unterrichtet, großzügig überarbeitet. Der Titel „Gestalten mit Textilien“ betont die neue Sichtweise des Faches.

Der Lehrstoff ist in vier Kapitel unterteilt: Wohnen; Farbe und Farbgestaltung; Kleidung und Mode; Produktgestaltung. Das Buch geht nicht nur auf textile Verfahren und Aufgabenstellungen ein, sondern es will auch Interesse an kulturhistorischen Zusammenhängen wecken und Umweltbewußtsein und konsumkritisches Verhalten fördern. Textile Techniken unter neuen Aspekten und geschlechtsneutrale Aufgabenstellungen fördern die Kreativität und Selbständigkeit der Schüler. Die durchgehend farbige Gestaltung und aktuelles Bildmaterial unterstützen die Anschaulichkeit des Buches. Gerade in einer Zeit, in der das Fach durch die Schulautonomie in einen Konkurrenzdruck geraten ist, trägt das Buch dazu bei, die Attraktivität des Faches zu heben.

Ein zweiter Band für die 3. und 4. Klasse ist in Vorbereitung.



Fortsetzung von Seite 9

- Die Organisation der Kommunikation sowohl zwischen den Bundesländern, als auch zwischen den Schultypen, unter Einbeziehung der Schulbehörde, muß verbessert bzw. erst aufgebaut werden.

Da die Schulbehörde diese Strukturen nicht vorgesehen hat, muß die Organisation solcher Kommunikationsschienen durch den BÖKWE erfolgen.

Die Teilnehmer des Arbeitskreises schlagen daher folgende Maßnahmen vor:

- Die Leiter der Landesarbeitsgemeinschaften aller Schultypen sollten automatisch wie die Fachinspektoren Sitz in den BÖKWE-Landesleitungen haben, auch wenn sie noch nicht Mitglied des BÖKWE sind.
- Der BÖKWE sollte eine Tagung organisieren, mit dem Ziel, die nächsten taktischen Schwerpunkte zu erarbeiten und einen Prioritätenkatalog zu erstellen.
- Der BÖKWE soll ein Handbuch für Funktionsträger herausgeben, in dem die wichtigsten Kontaktadressen gesammelt sind und die Aufgaben von Arbeitsgemeinschaften, BÖKWE, Personalvertretung, Gewerkschaft und fraktionellen Lehrervereinigungen kurz und übersichtlich zusammengefaßt werden.
- Für Funktionsträger sollten in regelmäßigen Abständen Schulungen erfolgen (ev. in Zusammenarbeit mit der Gewerkschaft), auf denen sie geschult werden, wie Organisationsstrukturen genutzt und Strategien für die Öffentlichkeitsarbeit und zur Durchsetzung von fachlichen Forderungen entwickelt werden können.
- Dazu sollten parallel Tagungen zur Weiterentwicklung des Faches erfolgen, auf denen der

Kontakt und die Zusammenarbeit mit Vertretern von Bezugswissenschaften (Kommunikationswissenschaften, Psychologie, Soziologie, Kunstwissenschaften) gesucht werden sollte.

- Eine vom BÖKWE initiierte Tagung sollte den Kontakt zwischen den Vertretern der Kunsthochschulen und Pädagogischen Akademien verbessern, sodaß sie bei der Weiterentwicklung des Faches und bei der Öffentlichkeitsarbeit besser als bisher ihre Aktivitäten koordinieren.

Arbeitsgruppe 7

„BE in Europa – neue Wege – neue Ziele“

Arbeitsgruppenleiter: Dr. Alfred Fischl

Die Bedeutung des europäischen Einigungsprozesses und seine Auswirkung auf die Bildungs- und Kulturarbeit der Mitgliedsstaaten der Europäischen Union erweist sich als wichtiges Zukunftsthema.

Die Weiterentwicklung des Kunstunterrichts (Kunsterziehung, Ästhetische Erziehung, Bildnerische Erziehung u.a.) in Europa bedarf einer permanenten Fachdiskussion über Ländergrenzen hinweg.

Die Arbeitsgruppe kam nach eingehender Diskussion der vorhandenen Zugänge/Auffassungen/Erwartungen aufgrund der Zeitknappheit zu folgender grober Strukturierung der behandelten Themenstellungen.²

1. Inhaltliche Fragen

- Formen der Kreativität
- Gemeinsame europäische Ebene
- Zeichensprache/Symbolsysteme
- Persönlichkeitsentwicklung und Ich-Stärke

- Lebenskünstler
- Interkulturelle Dimensionen
- Breite Palette gestalterischer Möglichkeiten
- Prozeß als Inhalt
- Spielräume (Experiment/Freiraum)
- Lust an Gestaltung
- Schulung des Sehens (der Visualisierung)
- Förderung der Vorstellungskraft
- Unterscheidung anstatt Bewertung („richtig“/„falsch“ gibt es nicht).

2. Pragmatisch-organisatorische Fragen

- Austausch: Ausstellungen – Informationen (Zeitschrift) – Begegnung – Erfahrungsaustausch
 - Patenschaften
 - Internationale Workshops (der Praktiker!)
 - Internationale wissenschaftliche Grundlagenforschung
 - Standortbestimmung
 - Lehreraus- und Fortbildung (Akkordierung/Umstieg).
- ²⁾ Der Wunsch nach einer eigenen Tagung (Enquete, Symposium) zum Thema „BE in Europa – neue Wege – neue Ziele“ wurde mehrfach geäußert und sollte realisiert werden.

Dr. phil. Harald Machel

Geb. 1953 in Oberwart. 1975 Lehramtsprüfung für HS an der PädAk d. Bundes in Wien. 1975 – 1993 Unterricht an einer HS in Wien, in den Fächern D, BE, WET. Seit 1993 als Lehrer an der ÜHS d. PädAk des Bundes in Wien.

1977 – 1984 Studium der Philosophie, Kunstgeschichte und Pädagogik an der Universität Wien. Mitarbeit in verschiedenen Arbeitsgemeinschaften im Bereich BE und Tätigkeit in der Lehrerfortbildung am Päd. Inst. d. Stadt Wien.



Heinz Kaiser

Kunst und Kunst und Kunst

Wie man 10- bis 14-jährigen die Bilder erklärt ¹

Überlegungen und Erkenntnisse zur Rezeption von KUNST im Pflichtgegenstand Bildnerische Erziehung.



Der Text basiert auf persönlichen Erfahrungen bezüglich des kontinuierlichen und konsequenten Einsatzes von zeitgenössischer Kunst im Unterricht der Hauptschule Uttendorf im Pinzgau. Die Ausführungen sind subjektive Erkenntnisse, keineswegs pauschal auf diese oder eine andere Altersgruppe übertragbar. Nicht nur die Subjektivität meiner Realitätserfahrung – wie wirklich ist die Wirklichkeit? – widerspricht die Transformierbarkeit; auch die Schüler, von denen in der Folge die Rede sein wird, waren nicht Schüler einer Regelklasse, sondern besuchten den Schulversuch „Schwerpunkt Bildnerische Erziehung“.²

„Schönheit allerdings ist ein Begriff, der sich hier in einem sehr erweiterten Spielraum bewegen darf.“ H. C. Artmann, 1953.³

Die Rahmenbedingungen sind klar: Schüler und Lehrer stehen in einem Herrschaftszusammenhang; Zwang geht vor Freiwilligkeit. Der Lehrer hat sich an den Lehrplan, der als Rahmenlehrplan definiert ist, zu halten. Im Fach Bildnerische Erziehung ist als Unterrichtsinhalt die Rezeption betreffend explizit „Werkbetrachtung“ angegeben.

Statements wie „Kunst im Zeichen ihrer Zeit“ oder „der Künstler als Seismograph der Gesellschaft“ verweisen auf den Kontext, in dem Kunst zu sehen ist; Grund genug, sich der Kunst unserer Zeit zu stellen, sich ihrer anzunehmen, sie auf ihre Aktualität zu hinterfragen.

Der Bildnerische Erzieher in seiner Funktion als Kunsterzieher sollte sich nicht nur auf seine Rolle des Animierens zum aktiven Gestalten verlegen; die Auseinandersetzung bzw. Beschäftigung mit jeglichem zeitgenössischem Kunstschaffen gibt (nicht nur) der Bildnerischen Erziehung neue Inhalte und Spannung.

Dem Lehrer bietet die Kunst ein unerschöpfliches Reservoir an Themen/Problemstellungen/Inhalten etc.: Was läge zum Bei-

spiel näher, als Picasso's monumentales Opus „Guernica“ im Sinne einer erweiterten Werkbetrachtung heranzuziehen, wenn man mit Kindern das Thema Krieg bildnerisch behandelt?⁴

Der Gang in die Galerie, der Besuch einer Ausstellung, die Begegnung mit einem Künstler ist die zwingende Folge, um „Schülern etwas von einem System der Wahrnehmung zu vermitteln, das neben jenem der Zweckhaftigkeit und Herrschaft über Natur angesiedelt ist, das ermöglicht, andere zu sehen, zu hören, Zwänge und Filter der 'rationalen Realität' zu durchschauen.“⁵



Mittlerweile sind Museums-pädagogen zu einer selbstverständlichen Einrichtung von Instituten dieser Kategorie geworden, Großausstellungen werden von einem Juniorkatalog begleitet, der die Rezeption des jeweilig Gebotenen dem jungen Publikum erleichtern soll. Der Beschäftigung mit (zeitgenössischen) Kunstwerken wohnt die Möglichkeit der Erweiterung der ästhetischen Dimension inne. Basierend auf der Andersartigkeit des Schöpfers (aktuelles Beispiel dafür ist der in der Neujahrsnacht 1993 wegen seiner exzessiven Lebensweise verstorbene 35-jährige Werner Schwab) reizen die Produkte von Künstlern den Wahrnehmungsstandard und führen so – im idealen Falle – zu einer Reflexion über unsere Gegebenheiten.



Jahrelang fuhr ich mit meinen Schülern u.a. in die 20 km entfernte Galerie Schloß Rosenberg in Zell am See, um die dort ausgestellten Arbeiten (etwa von



H. Nitsch, C. L. Attersee, K. K. Kocherscheidt, A. Glück) im Original mit allen mir zur Verfügung stehenden Mitteln zu rezipieren.

Beim persönlichen Gespräch mit Nitsch und Glück wurden natürlich von den Kindern keine tief-sinnigen oder hochgeistigen Fragen gestellt – um eine kluge Frage zu stellen, bedarf es sehr viel Wissens um die Sache... aber die bloße Begegnung mit Leuten dieser Kategorie bringt die Kunst um ihre verklärende, die Sicht auf den Inhalt verstellende Aura.

Jeder Besuch war ein Versuch, den Arbeiten auf die Spur zu kommen, in jene Welten einzudringen, die bildlich artikuliert – und zumeist schön gerahmt – sich präsentierten.

Gespräch, Diskussion und Fragebogen, zeichnerische und male-rische Aktivität sowie der Einsatz des Körpers waren die Mittel der Hinführung zur Kunst in der Galerie, Video und Dia dienten der Vor- und Nachbereitung bzw. der Reflexion auf eigene Verhaltens-muster.

Die eigene praktische Aktivität vor Ort, Aug' in Aug' mit der Kunst, führte nicht, wie man meinen könnte, zu epigonalem Tun; wenn sich auch die Bildproduktion am Original „entzündete“, waren die Endergebnisse eigene schöpferische Leistungen, sozusagen Paraphrasen.

K. K. Kocherscheidt's Malerei veranlaßte ein Mädchen, von den kommunikativen Problemen zu Hause zu erzählen, eine Abfolge von P. Picasso's Stierzeichnungen löste größtes Gelächter aus, A. Glücks Schriftbilder („immer ist jetzt“) waren der Anlaß für philosophische Spekulationen; die emotionale Wirkung von Kunst und daraus resultierend die psychohygienische macht sie für den Menschen so wichtig und für die Schule so „attraktiv“. Sehr wohl braucht aber der Schüler – so meine These/Erfahrung –

eine helfende Hand, einen leitenden Faden bei der Rezeption von Kunst.

„Die Ziege muß grasen, wo sie angebunden ist.“

Bodo Hells Metapher über unser Sein beschreibt die Problematik, wenn man sich dem Thema Kunst und Rezeption nicht stellt: Man bleibt den Klischees verhaftet.

Wenn auch Kunst Fragen beantwortet, die niemand stellt (J. Beaudrillard), ist die Beschäftigung mit ihr, die Rezeption von Kunst, eine sinnenhafte Angelegenheit.

Jedem, der R. Eichlers⁵⁾ Kunstvorstellung teilt und dem scheinbar nicht vorhandenen Wahren, Guten und Schönen nachtrauert bzw. dieses von der Kunst einfordert, sich von der Kunst Erbauung und Trost erwartet, sei in sein Stammbuch geschrieben: „Genießen ist kein leichtes Spiel“ (K. Wecker).

Renate Rustler-Ourth zitiert in ihrem Leitartikel⁶⁾, den sie „Kunst stärkt“ betitelt, George Steiner: „Kunst ist hinsichtlich von Fragen und Konsequenzen ethischer Ordnung von Belag, sie bringt den radikalen Aufruf zur Veränderung mit sich.“ Doch genau das ist in unseren Zeiten so schwer zu verstehen, in Zeiten,



die kurioserweise von Veränderungen anderer – politischer – Art gezeichnet sind.

Nachsatz: Natürlich war die Freude meiner Schüler an den Galeriefahrten nicht nur auf die Kunst fixiert. Die bloße Vorstellung, nach getaner Arbeit sich mit einem Hamburger von McDonalds belohnen zu können, ist als Motivation unüberbietbar.



Auch werden sich die Ästhetik der Kinder und ihre Wahrnehmungsmuster, wenn überhaupt, so doch nicht sonderlich geändert haben. Die gereichten Abschiedsgeschenke nach dem üblichen Vierjahreszyklus sind ein allzu deutliches Zeichen, doch die Aussage einer Schülerin, ihr in den Unterricht mitgebrachter Stein sähe aus wie Kokoschka, entschädigt für alle abschiedsgeschenkten Zinnbecher, doch nicht-Leder-gebundenen Fotoalben, namenberitzten Karaffen...

Anmerkungen:

- 1) Der Titel stellt eine Paraphrase auf die Aktion von J. Beuys „Wie man den toten Hasen die Bilder erklärt“ dar. Eine Bezugnahme auf Beuys ist jedoch nicht beabsichtigt. Die Sprachlichkeit nimmt sozusagen Stellung zu einer Assoziation meinerseits die Thematik „Rezeption von Kunst“ betreffend.
- 2) Speziell die Stundenzahl spricht für die positiven Er-

kenntnisse: Die wöchentliche Stundenzahl wurde von 2 auf 4, bzw. 5 (je nach Schulstufe) erhöht. Daraus ergab sich auch die Möglichkeit, viel Zeit in die Rezeption von originaler Kunst zu verwenden...

- 3) Aus der Acht-Punkte-Proklamation des Poetischen Actes. Zitiert nach: Die Wiener Gruppe, Rowohlt 1985, Seite 10.
- 4) Vgl. BÖKWE-Fachblatt 4/89, S. 4, 10ff.
- 5) IKUS LECTURES, Nr. 11+12, 1993 (Kunstvermittlung und Schule. Institut für Kulturstudien, Wien, Seite 4.
- 6) Richard W. Eichler, „Die Wiederkehr des Schönen“, Thübingen 1984.
- 7) Elisabethbühne Magazin, Nr. 86, September 1993, Salzburg, Seite 7.

Heinz Kaiser

Geb. 1959;
1981 Lehr-
amtsprüfung in
BE und M für
HS. Unterrichte
an der HS
Uttendorf und
installierte den
Schulversuch
„BE als Schwer-
punkt“; seit



1993 Unterricht an der HS Hallein-Stadt; intensive Zusammenarbeit mit dem ÖKS; Mitarbeiter des Kulturvereins Schloß Goldegg (mitverantwortlich für Ausstellungslinie und Erscheinungsbild – graph. Gestaltung der Publikationen); Mitinitiator von REFLÄX (=studentisches Medium des Instituts für Kunstgesch., Salzburg, zur zeitgenöss. Kunst); Kunstgeschichte-Studium vor Abschluß.

Anzeige
Siebdruckservice SZERENCICS

DIE ZUKUNFT DER GRUNDSCHULE – DIE GRUNDSCHULE DER ZUKUNFT

Ergebnisse der Grundschulenquete vom 18./19. Oktober 1995 in Stadtschlaining/Burgenland.

Ziel dieser vom Unterrichtsministerium, dem Landesschulrat für Burgenland und dem P. I. des Bundes f. Burgenland veranstalteten Grundschulenquete war, nach zehn Jahren Volksschullehrplan eine Zwischenbilanz über die Grundschule in Österreich zu ziehen, Impulse zu geben und über die weitere Entwicklung nachzudenken.

Elisabeth Gehr, Bundesministerin für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten, und Dr. Fritz Krutzler, amtsführender Präsident des Landesschulrates für Burgenland, über die Ergebnisse der Grundschulenquete in Stadtschlaining/Burgenland:

Die Grundschule hat eine verhältnismäßig gute Ausgangsposition. Die meisten Kinder freuen sich auf die Schule, wollen etwas oder sogar möglichst viel lernen. Die Volksschule verfügt über äußerst motivierte und engagierte Lehrerinnen und Lehrer. Vielleicht auch deshalb, weil gerade hier bei den Lehrplänen große Freiräume bestehen. Das Kind steht im Mittelpunkt. Hier liegt auch die große Chance, die die Volksschule nützen muß.

Die Volksschule ist eine Schule zum Wohlfühlen, sie erfüllt ihre Erziehungs- und Bil-

dungsaufgabe, sie sucht die Balance zwischen dem gemeinsamen Auftrag und der individuellen Förderung des Kindes.

Die Volksschule hat Vorbildwirkung – auch für die weiterführenden Schularten: Bei den neuen Lern- und Lehrformen, bis hin zu einer neuen Lernkultur, bei den Gestaltungs-freiräumen, bei der Kindorientierung.

Auch die Volksschule steht vor neuen Herausforderungen. Welche das sind, darüber haben mehr als 200 Teilnehmer/innen an einer „Grundschulenquete“ in Stadtschlaining/Burgenland beraten.

Die Veranstaltung wurde vom Unterrichtsministerium, dem Landesschulrat und dem Pädagogischen Institut des Bundes für Burgenland durchgeführt.

Ziel der Veranstaltung

war es, künftige Entwicklungen mit Experten aus Österreich und Deutschland aufzuzeigen und in Arbeitsgruppen Handlungsempfehlungen zur Weiterentwicklung der Volksschule auszuarbeiten.

Schulstart

Es sollen die unterschiedlichen Startvoraussetzungen wie Lebensalter, Lernvoraussetzung, Entwicklungsstand und sprachliche (Vor-) Kenntnisse beim Schuleintritt stärker berücksichtigt werden.

Das könnte dazu führen, daß die Vorschularbeit in den Bereich der Grundstu-

fe 1 (1. und 2. Klasse) stärker integriert wird. In diesem Zusammenhang sind auch die Ergebnisse der dazu installierten Schulversuche in Wien zu beachten. Eine weitere Folge wäre, daß die Grundstufe 1 sich über einen längeren Zeitraum erstreckt als bisher.

Individualisierung und Differenzierung

Ausgehend von der Tatsache, daß Kinder mit unterschiedlichen Lernvoraussetzungen, Begabungen und Entwicklungsprofilen in jeder Klasse anzutreffen sind, kommen der Individualisierung und Differenzierung im Unterricht besondere Bedeutung zu. Dazu gehören insbesondere:

- situationsgerechter Einsatz verschiedener Lehr- und Lernformen
- Differenzierungsmöglichkeiten in den Erstlehrgängen
- verstärkter Medieneinsatz.

Gerade die neuen Lehr- und Lernformen ermöglichen eine gezielte Förderung unterschiedlicher Begabungen und Lernzeiten. Darüber hinaus gewinnt die verbale Leistungsbeurteilung eine besondere Bedeutung. Die Evaluation der dahingehenden Schulversuche soll schnell erfolgen und auch in gesetzliche Maßnahmen umgesetzt werden.

Heterogenität

Die bereits gesetzlich verankerte Integration in der Volksschule ist eine neue Weichenstellung in Richtung Vielfältigkeit der Lerngruppe. Dabei sind die Möglichkeiten von Integrationsklassen, Kooperationsmodellen und Stützlehrersystemen je nach Notwendigkeit zu verwirklichen.

Für die Integration von Kindern mit nicht-deutscher Muttersprache sollen die derzeit vorhandenen Stundenkontingente vorläufig nicht gekürzt werden.

Auch der Förderung von besonders begabten Kindern muß Rechnung getragen werden. Die Möglichkeit, eine Klasse zu überspringen, sollte im Volksschulbereich ernsthaft geprüft werden.

Öffnung der Schule

Seit 1986 ermöglicht der Lehrplan offenen Unterricht als eine Form grundschulgemäßen Lernens. Heute gilt es, diese



Idee der „Offenheit des Unterrichts“ zu einer „Offenheit der Schule“ weiterzuentwickeln. Besondere Bedeutung kommt an der Volksschule auch der Weiterbildung der Schulpartnerschaft zu, wobei Eltern als Experten in den Unterricht involviert werden sollen. Verstärktes Augenmerk soll auf die Zusammenarbeit mit der Gemeinde und auf die Steigerung des Images in der Öffentlichkeit gelegt werden.

Erziehungssituation

Aufgrund gesellschaftlicher Veränderungen bildet die Erziehungsaufgabe, die die Volksschule heute zu erfüllen hat, eine besondere Herausforderung. Aus unterschiedlichen Ursachen ist die Schule mit vielfältigen Formen von Verhaltensauffälligkeiten und Verhaltensstörungen konfrontiert, wobei Gewalt zunehmend auch schon in der Grundschule ein Problem darstellen kann.

Wenn auch die Volksschule allein nicht alle gesellschaftlichen Probleme lösen kann, so ist doch verstärkt durch die Beratungslehrer der Lehrerschaft in der Volksschule Hilfestellung zu geben. Einen wichtigen Faktor stellt auch die Zusammenarbeit der Volksschule mit Sozialeinrichtungen außerhalb der Schule dar.

Kontinuität zwischen Volksschule und weiterführenden Schulen

Wie eine bereits publizierte Untersuchung zeigt, stellt der Übergang der Volksschule zur Hauptschule oder AHS eine besondere Belastung für die Schüler und Schülerinnen dar. Zur Erleichterung des Übertritts muß eine verstärkte Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen Schulen (Volksschule, Hauptschule, AHS) stattfinden. Auch die Elterninformation ist zu verbessern.

Ein besonderer Wunsch der Arbeitsgruppe war es, daß zur Erleichterung des Übertritts die 5. Schulstufe (1. Klasse Hauptschule und AHS) anders gestaltet werden soll. Erwünscht ist die nicht sofortige Klassifizierung, um in den neuen Schultyp hineinwachsen zu können, und der Einsatz möglichst kleiner Lehrerteams.

Autonomie

Autonomie in der Volksschule stellt sich anders dar als in den weiterführenden Schulen. Es bestehen bereits zahlreiche

pädagogische Freiräume in folgenden Bereichen:

- Gesamtkonzeption des Unterrichts,
- die Dauer der Unterrichtseinheiten,
- die Wochenstundenanzahl als Zeitrichtwert,
- die Auswahl der Lernstoffe,
- zeitliche, methodisch-didaktische und stoffliche Planungsfreiräume,
- Interessensschwerpunkte als Angebote und
- die Wahl der Studentafel.

Diese Möglichkeiten müssen verstärkt ins Bewußtsein gebracht und weiter ausgebaut werden. Auch eine organisatorische Autonomie im Bereich der Gruppengröße und der klassenübergreifenden Unterrichtsangebote soll möglich sein.

Von der Arbeitsgruppe besonders gewünscht wurde, die freie Einteilung der Lehrerstunden durch Stundenkontingente bzw. durch einen Stundenpool an den Standort zu verlagern, sowie die finanzielle Autonomie bei der Schulbuchaktion und der Lehrmittelbeschaffung.

Aufgabe der Klassenlehrerin bzw. des Klassenlehrers

Die Bedeutung von Beziehungs- und Lernkontinuität, die durch die Klassenlehrerin bzw. den Klassenlehrer in der Volksschule gewährleistet ist, wird pädagogisch nach wie vor hoch geschätzt. Die Beibehaltung des Klassenlehrersystems scheint auch unter den geänderten dienstrechtlichen Bedingungen (Lehrverpflichtung, Teilzeit) notwendig bzw. wünschenswert.

Um einen leichteren Übergang in die Sekundarstufe 1 zu ermöglichen, erscheint es aber vertretbar, daß in der 4. Klasse der Volksschule mehrere Lehrkräfte zum Einsatz kommen.

Zum Grundschullehrplan wurde festgestellt, daß keine Notwendigkeit zu einer Änderung besteht, da er viele Möglichkeiten autonomer Gestaltung bietet.

Der Lehreraus- und Weiterbildung ist zur Erreichung der oben genannten Ziele besonderes Augenmerk zu schenken.

Für eine stärkere Kontinuität wird als Wunschvorstellung eine gemeinsame pädagogische Grundausbildung für Lehrerinnen und Lehrer aller Schularten als zweckmäßig erachtet. Kommunikationstechniken müssen verpflichtend zur Aus- und Weiterbildung aufgenommen werden.

Begleitet wurde die Grundschulenquete von einer eindrucksvollen Ausstellung über die vielfältige, pädagogische Arbeit an unseren Volksschulen. Es wurde aufgezeigt, daß neue Lehr- und Lernformen in der Volksschule weitgehend Eingang gefunden haben. Auch der Einsatz des Computers als Lernhilfe wurde dargestellt.

Ein besonderes Anliegen aller vertretenen Bundesländer ist es, daß die wohnortnahe Volksschule, auch wenn sie eine Kleinstschule ist, aufrecht erhalten wird. Eine Schule im Dorf stärkt die Beziehung zur Heimatgemeinde und trägt zum kulturellen und gesellschaftlichen Leben gerade in einer kleinen Gemeinde besonders bei.



Leopold Berger

ZUM FACHBLATT

Liebe Kolleginnen und Kollegen !

Sie sind Kunsterzieher oder Werkerzieher oder auch beides. Sie sind dem Verein beigetreten, weil Sie unsere Gegenstände für die Entwicklung der Kinder für notwendig halten.

Wir haben eine Zeitschrift, die als Sprachrohr nach außen und als Kommunikationsmittel nach innen dienen soll. Sie ist nicht Selbstzweck, sondern Mittel zum Zweck.

Ist Ihnen beim Durchblättern, beim Lesen der Zeitschrift aufgefallen, daß die darin abgedruckten Beiträge vor allem der BE zuzuschreiben sind ? Im Septemberheft ist das besonders kraß. Ein nicht sinnvoller Zustand, wenn man anerkennt, daß die Belange der beiden Gegenstände gleichberechtigt durch den Verein vertreten werden sollen.

Für diese Unausgewogenheit in der Berichterstattung über die Aktivitäten von Vereinsmitgliedern muß es Gründe geben. Diese liegen entweder bei der Redaktion der Zeitung oder bei den Vereinsmitgliedern. Wenn Sie die Seite 3 des Septemberheftes lesen, werden Sie erkennen, daß der Grund für diese BE-Lastigkeit nicht bei der Redaktion liegen kann. Auch in früheren Heften werden die Mitglieder immer wieder eindringlich um Mitarbeit gebeten. Der Grund muß also bei uns, bei den Mitgliedern, den Lehrern, in diesem Fall: bei den Werkerziehern liegen. Wir vergessen anscheinend ganz, daß WIR der Verein sind. Es ist uns anscheinend nicht bewußt, daß wir in der Vereinszeitung ein starkes Mittel der Kommunikation besitzen.

Sind es diese beiden Punkte allein, die für die Inaktivität der meisten Mitglieder verantwortlich sind, oder gibt es da noch etwas anderes ? Scheut man die Arbeit, die mit dem Schreiben eines Artikels verbunden ist ? Fehlt einem ganz einfach die Zeit dazu ? Meint man, es sei sowieso sinnlos, etwas zu schreiben ? Hält man sich für inkompetent ? Fürchtet man, sich zu blamieren ? Meint man, es sei sowieso alles in Ordnung ?

Oder: Fehlt ganz einfach der Anfang, der Anstoß, ein „Hecht im Karpfenteich“ ? Um der Sache willen, um aus dieser Lethargie herauszukommen, will ich ihn spielen: den „Hecht im Karpfenteich“.

Ich habe eine Theorie und will daraus einige Punkte anführen. Zuvor muß ich aber einen Absatz aus Poppers Lesebuch (UTB 2000 Seite 10) zitieren.

Unsere Versuche, Wissen über unsere Welt zu erlangen, enthalten nur ein einziges rationales Element: die kritische Prüfung unserer Theorien. Die Theorien selbst sind Versuche, die Lösung eines Problems zu erraten: bestenfalls eine Vermutung. Wir wissen nicht, sondern wir raten. Wenn mich jemand fragt: „Woher weißt Du ?“, so antworte ich: „Ich weiß nicht, ich rate nur. Und wenn Du an meinem Problem interessiert bist, bitte kritisiere meine Vermutung; und wenn Du einen Gegenvorschlag machst, dann laß mich versuchen, ihn meinerseits zu kritisieren.“

Nun zur Theorie: Wir dürfen in unseren Gegenständen (dazu gehören auch Musikerziehung und Leibesübungen) nicht ein Gegengewicht zu den übrigen Gegenständen sehen, sondern ein Vorbild für sie (dazu: Rupert Riedl „Evolution und Erkenntnis“, Serie Piper 378, Seite 261 und andere). Welche Funktionen in den beiden Hirnhemisphären gefordert werden, hängt nicht vom Stoff, sondern von der Methode ab. Die Schule hat heute die Aufgabe, eine dem Kind angemessene Umwelt zu schaffen, in der es Zeit hat, persönliche Problemlösungsstrategien zu entwickeln.

Mag sein, daß Sie mich jetzt belächeln. Das nehme ich, zwar ungern aber doch, in Kauf. Aber tun Sie etwas dafür, daß die Zeitschrift das wird, wozu wir sie brauchen: ein Kommunikationsmittel. Aber tun Sie es gleich. Warten Sie nicht auf die anderen. Seien Sie „Hecht im Karpfenteich“.

Wien, am 10. November 1995

Leopold Berger Schmaragd, 3, 1130 Wien
Tel.: 804 99 41. Hauptschullehrer, Math, GZ,
WE, Informatik. Seit 1988 in Pension, einschlägige Artikel: BEWE 80/2, 82/1.

Matthias Herbst

ABSOLVENTENZAHLEN

Liebe Frau Kollegin Brunner!

Daß Interpretationen interessegeleitet sind, ist ebenso klar, wie es Stimmungs- oder Geschmackssache ist, das Glas halb voll oder halb leer zu sehen. Veröffentlichte Zahlen können Grundlage für weitere Schlußfolgerungen sein und in die Literatur eingehen: Sie sollten richtig sein. Ich bitte Sie daher höflich, meine Ausführungen im kommenden Fachblatt zu veröffentlichen.

Den Artikel „Ausbildungsstand und Entwicklungsperspektiven“ im Fachblatt des Bundes österreichischer Kunst- und Werkerzieher Nr. 2 vom Juni 1995, 2.26 ff, grundsätzlich hochschätzend, ist doch, oder gerade deshalb, auf unrichtige Zahlen hinzuweisen. Ob diese durch Vertauschung der Angaben über Textiles Gestalten und Bildnerische Erziehung oder durch Verwirrung seitens der auskunftgebenden Stelle zustande kamen, ist unerheblich. Höchstwahrscheinlich sind sie erst wieder verlässlich anzugeben, wenn Diplomprüfungen wieder beide Kombinationsfächer zum gleichen Zeitpunkt und vor einer gemeinsamen Kommission geprüft werden. Da ich in Salzburg die Zahlenangaben mit Personen in Verbindung bringen kann, ist es mir möglich nachzuweisen, daß in den Studienjahren 1989/90 bis 1993/94 nicht zweiundvierzig, wie im Schaubild anschaulich gemacht wurde, sondern dreiundfünfzig Kollegen Bildnerische Erziehung als Erstfach oder Zweitfach am „Mozarteum“ abgeschlossen haben.

OH Prof. Mag. Matthias Herbst,
Hochschule Mozarteum,
Abt. Kunsterziehung,
Lehrkanzel f. Bildn. Erziehung, Salzburg

Die Absolventenzahlen, die ich verwendet habe, stammen von den Studienreferaten. Die Zahlen des Mozarteums wurden mir per Fax am 23. Feber 1995 mitgeteilt. Ich bedaure die Ungenauigkeit, selbstverständlich sollten Zahlen auch stimmen. Grundsätzlich muß aber festgestellt werden, daß auch eine Differenz von elf Absolventen innerhalb von fünf Jahren den Trend nur unwesentlich verändert. Ich freue mich, daß sich die Ausbildungsstätten mit dem Thema beschäftigen und glaube, daß dies unseren Fächern gut tun wird.

Susanne Mann

29. INSEA- WELTKONGRESS

Grand Palais, Lille, Frankreich 8.-14. Juli 1996
Forschungskonferenz 5.-6. Juli 1996

KUNST, WISSENSCHAFT UND UMWELT IM 3. JAHRTAUSEND: VERBINDENDES UND TRENNENDES

Kongreßsprachen: Englisch, Französisch,
Deutsch

Dieser Kongreß soll im Rahmen des Generalthemas einen Beitrag zur Erforschung des gegenwärtigen Standes kultureller Bildung und ästhetischer Erziehung leisten und gleichzeitig Perspektiven für die Zukunft aufzeigen. Kolleginnen und Kollegen aus mehr als 50 Ländern werden zum Ideen- und Erfahrungsaustausch erwartet. Dieser durch die INSEA, der 1951 gegründeten Internationalen Gesellschaft für Erziehung durch Kunst, organisierte Weltkongreß, steht in der Weltdekade für die kulturelle Entwicklung 1988-1997 unter der Schirmherrschaft der UNESCO und des französischen Bildungsministeriums.

Ein kleiner Auszug aus der Einladung zum Kongreß:

Kunst und Kunstpädagogik

Seit Anfang des 20. Jahrhunderts haben sich KünstlerInnen, KunsterzieherInnen, ForscherInnen und ExpertInnen alle drei Jahre getroffen, um Entwicklungen zu betrachten, Veränderungen in der Kunstpädagogik festzustellen und ihre Zukunft in einer pluralistischen Gesellschaft zu bestimmen. Die bildende Kunst, Medien, Musik, Tanz, Theater bilden einen integralen Teil unseres täglichen Lebens. Sie sind allgegenwärtig vom Kindergarten bis nach der Pensionierung. Kunst und Kunstpädagogik spielen heute eine immer wichtigere Rolle in den Gesellschaften, ob als sozialer Faktor oder als Mittel des Ausdrucks für benachteiligte Bevölkerungsschichten, wie z. B. junge Menschen in Metropolen oder Straftäter in Haftanstalten. Die Formen und Ausdrucksweisen

der Kunst im 20. Jahrhundert haben die traditionellen Konzepte radikal verändert und die Trennung in Einzelkünste aufgehoben. Viele neue Ausdrucksformen sind entstanden und können nicht länger verstanden werden, wenn man die alten Kategorien benutzt. Dazu gehören Body Art, Land Art, Konzept Art, minimal Art usw.

Das Thema:

„Kunst, Wissenschaft und Umwelt im dritten Jahrtausend: Verbindendes und Trennendes“ thematisiert Beziehungen zwischen diesen drei Begriffen. Die vorgeschlagenen Unterthemen bisher sind: Bildung durch Kunst, soziale Gefährdungen, Kulturpolitik, Kunst und natürliche Umwelt, Kunst und künstliche Umwelt, Umweltbewußtsein und Kunst, Umweltgestaltung. Eine Reihe von Fachleuten aus aller Welt, Pädagogen, Künstler, Philosophen, Forscher und Kunstwissenschaftler werden ihre neuesten wissenschaftlichen Arbeiten in der vorangehenden Forschungskonferenz am 5. und 6. Juli 1996 vorstellen. Das Kongreßprogramm selbst besteht aus ca. 300 Einzelveranstaltungen (Referate, Workshops, Seminare, Round tables). Es wird von geladenen Referenten aber vor allem von den InSEA Mitgliedern, die sich für eine Präsentation angemeldet haben, bestritten. Hinzu kommen Ausstellungen mit Arbeiten von SchülerInnen und StudentInnen aus der ganzen Welt, Fachausstellungen und das kulturelle Angebot der gastgebenden Region.

InSEA

Die InSEA, die International Society for Education through Art, ist eine internationale, regierungsunabhängige Organisation. Sie wurde 1951 unter der Schirmherrschaft der UNESCO gegründet, um die Kunstpädagogik in der ganzen Welt zu fördern. Sie trat die Nachfolge einer internationalen Gesellschaft für Kunsterziehung an, deren erste Konferenz im Jahre 1900 abgehalten wurde. Heute hat sie mehr als 2000 Mitglieder in 88 Ländern. Diese repräsentieren alle Bereiche der Kunstpädagogik ob in Kindergarten, Volks-, Hauptschule, Gymnasien, Kunsthochschulen, in Museen, Kulturzentren, in der Fortbildung oder der Schulverwaltung. Der Leitgedanke der InSEA ist, daß individuelle Selbstverwirklichung durch Lernen und Ausüben von Kunst ermutigt werden kann. InSEA glaubt, daß kreative Tätigkeit ein fundamentales Bedürfnis ist, das allen Menschen eigen ist. Die Kunst ist eine der

höchsten Formen des Ausdrucks und der Kommunikation zwischen den Menschen. Kunstpädagogik ist eine Disziplin, die für die Entwicklung der Menschen und ihre Integration in die Gesellschaft wesentlich ist. Der weltweite Zusammenschluß all dieser Personen, die mit Kunstpädagogik befaßt sind ist notwendig, um Erfahrungen auszutauschen, künstlerische Methoden zu entwickeln und die Stellung der Kunst in der Bildung zu festigen. Internationale Kooperation und ein besseres Verständnis zwischen den Menschen muß durch eine dauerhafte Organisation gefördert werden, um die Verbreitung von Prinzipien und Methoden der Kunstpädagogik zu erreichen. Auf diese Art können alle Individuen ihr Recht verwirklichen, frei am kulturellen Leben der Gemeinschaft teilzuhaben, Kunst zu genießen und für sich selbst künstlerisch zu arbeiten und zwar in Harmonie mit ihrer Umwelt. Die InSEA Mitglieder der ganzen Welt treffen sich alle drei Jahre, die letzten Kongresse fanden in Rio de Janeiro, Hamburg und 1993 in Montreal statt. Dazwischen finden regionale Kongresse statt. Der nächste für Europa wird 1997 in Glasgow abgehalten werden.

Für die Anmeldung gelten verbilligte Tarife bis zum 1. April.

Forschungskonferenz:	200 FF
Studenten	100 FF
nach d.1. 4. 96	300/150 FF
Kongreß: InSEA Mitglied	800 FF
Studenten	200 FF
nach d.1. 4. 96	1000/300 FF

Ein „Registration form“ können Sie direkt anfordern:

Université de Lille III Maison de la Recherche InSEA, Marie-Noel Thirion, BP 149 F-59653 Villeneuve D'Ascq Cecex – Frankreich
Tel.: 20 41 65 08 Fax: 20 41 64 60

Unabhängig davon können Sie InSEA Mitglied werden, indem Sie entweder für 1 Jahr US \$ 25.–, für 2 Jahre US \$ 45.– oder für 3 Jahre US \$ 60.– (Studenten US \$ 15.–) unter Angabe von Namen und Adresse als Bargeld eingeschrieben an:

Peter Hernians & Diederik Schönau Cito/InSEA, PO Box 1109, NL 6801 BC Arnhem – Niederlande, senden.

Kontaktperson für Österreich:
Mag. Angelika Plank, 1160 Wien, Ottakringerstr. 168/20 (Mitglied des European Regional Council of InSEA).

Mag. art. Peter Nesweda

„WIEN INTENSIV“

Seminar vom 21. 9. - 23. 9. 1995

„WIEN INTENSIV - aktuelle Formen der Kunstvermittlung und Kunstpräsentation“ wurde von der Landesgruppe Wien des BÖKWE veranstaltet und vom Kunstkurator im Auftrag des Bundesministeriums für Wissenschaft, Forschung und Kunst, Dr. Markus Brüderlin, subventioniert. Eingeladen waren KollegInnen aus den Bundesländern, sowohl aus dem APS- als auch dem AHS-Bereich, die die Inhalte des Seminars an die in ihrem Arbeitsbereich tätigen KollegInnen weitervermitteln, also „Distributorenfunktion“ übernehmen sollten. Obwohl die Einladung zum Seminar sehr kurzfristig erfolgte, war die Beteiligung überraschend hoch: 50 KollegInnen aus den Bundesländern kamen nach Wien.

Veranstaltungsort waren der Kunstraum und das Depot im Museumsquartier, der anlässlich des Architektur-Festivals „80 Tage Wien“ im Hofe des Messepalastes errichtete Pavillon, die Österreichische Galerie im Oberen Belvedere und das Institut für Bildnerische Erziehung und Kunstwissenschaft. Hier möchte ich gleich die Gelegenheit wahrnehmen, o. Prof. Herwig Zens dafür zu danken, daß er uns seine Institutsräume zur Verfügung gestellt hat.

Der erste Nachmittag war den von den beiden Kunstkuratoren im Museumsquartier eingerichteten Vermittlungseinrichtungen gewidmet: dem „Kunstraum“ von Markus Brüderlin und dem „Depot“ von Stella Rolling. Während der Kunstraum aktuellen Ausstellungskonzepten ein Forum bietet und mit seinen „Montagvorlesungen“ (öffentlich und gratis zugänglich) bereits ein Fixpunkt für das kunstinteressierte Publikum geworden ist, bietet das Depot neben einer kleinen aber hervorragend bestückten Bibliothek von Kunstpublikationen und den aktuellen internationalen Kunstzeitschriften auch drei Computerarbeitsplätze mit Schnittstellen zum „Internet“ an.¹

Am Abend boten die Referate von Dr. Renate Goebel vom Institut für Kulturwissenschaft, die die von ihr herausgegebene Studie „Kunstvermittlung – Auftrag“ vorstellte, und von Dr. Alfred Fischl vom BMUK, der sich mit Perspektiven der Professionalisierung auseinandersetzte, genügend Anlaß zur Diskussion, die auch noch beim anschließenden Buffet weitergeführt wurde.

Am Freitagvormittag gab Kollege Walter Stach vom „Büro für Kunstvermittlung“ einen ausführlichen Überblick über die neuesten Entwicklungen auf dem Gebiet der Kulturvermittlung (ein Begriff, der den veralteten Ausdruck „Museumpädagogik“ ersetzt hat).²

Am Nachmittag nahmen wir am Hearing mit anschließender Podiumsdiskussion zum Thema „Schule gestalten“ teil. Diese Veranstaltung wurde vom Österreichischen Kulturservice in Kooperation mit dem Festival „80 Tage Wien“ und der Landesgruppe Wien des BÖKWE durchgeführt. Das Thema erhitze bald die Gemüter der anwesenden KollegInnen, denn der Idealfall einer kooperativen Schulplanung, wie sie am Beispiel der Hauptschule Absberggasse in Wien 10, von Architekt DI Rüdiger Lainer und HS-Direktor Johannes Moser vorgeführt wurde, dürfte eher die Ausnahme sein. Hier ist sicher noch viel zu tun, um eine sinnvolle und fruchtbare Zusammenarbeit sicherzustellen. Ein Punkt, der in der Diskussion erwähnt wurde, scheint aber bemerkenswert: Der Neubau einer Schule ist in vielen Fällen auch mit der Neubestellung eines Direktors verbunden. Wenn diese von der Schulbehörde zu spät erfolgt, kann auch der kooperationswilligste Architekt nicht mit einem Direktor zusammenarbeiten, den es noch nicht gibt.

Der letzte Tag des Seminars war wieder der „Kulturvermittlung“ gewidmet. Kollegin Hadwig Kräutler von der Österreichischen Galerie erklärte den SeminarteilnehmerInnen ihr Vermittlungskonzept bei einer Führung durch die große Klimt-Ausstellung im Oberen Belvedere.³

Als Ausklang am Nachmittag ging es um BÖKWE-Interna; die Neukonstituierung zweier Landesgruppen (Oberösterreich und Steiermark) zeichnet sich ab, und die nächste Präsidiumssitzung konnte für 25. und 26. November auf Schloß Goldegg im Pongau vereinbart werden.

¹ *Museumsquartier* Messeplatz 1, 1070 Wien, Tel. 0222/522 76 13. Fax 0222/522 66 42. Di-Fr 14 - 19 Uhr, Sa 11 - 19 Uhr.

² *Büro für Kunstvermittlung*, Strozzigasse 2, 1080 Wien, Tel. 0222/531 20/47 06, Fax 0222/531 20/47 80

³ *Österreichische Galerie Belvedere*, Mag. Hadwig Kräutler, Prinz Eugen-Str. 27 (Schloß Belvedere), 1037 Wien, Tel. 0222/79 557/120, Fax 0222/79557/130

Ausstellung

TEXTILES GESTALTEN – TEXTILE OBJEKTE

Palais Epstein,
Stadtschulrat für Wien,
1010 Wien, Dr. Karl Renner-Ring 1

Donnerstag, 25. Jänner 1996, um 18 Uhr

Begrüßung:
Dr. Kurt SCHOLZ, Amtsführender Präsident des Stadtschulrates für Wien.

Referat:
Prof. Mag. Ingrid PLANATSCHER, Fachinspektorin für BE/WE TECH/TEX in Tirol und Vorarlberg.

Eröffnung:
Elisabeth GEHRER, Bundesministerium für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten.

Eine Ausstellung des BÖKWE Tirol und BÖKWE Wien in Zusammenarbeit und mit Unterstützung des Österreichischen Kulturservice, der Tiroler Kulturservice-stelle, des Pädagogischen Instituts Tirol, der Kulturabteilung des Landes Tirol.

Dauer der Ausstellung:

26. Jänner – 21. Februar 1996,
Montag – Freitag, 8 – 16 Uhr.

Landesgruppe BÖKWE-Salzburg

MENSCH IN BEWEGUNG

Eine Ausstellung von praktischen bildnerischen Arbeiten aus dem Pflichtschul- und AHS-Bereich.

Ort: Galerie der Pädagogischen Akademie des Bundes in Salzburg, Akademiestraße 23, 5020 Salzburg

Eröffnung: 9. Jänner 1996, 18 Uhr

Dauer: 10 – 30 Jänner 1996

Geöffnet: 8 – 19 Uhr

Auskunft: Prof. Mag. Wolfgang Haader,
Tel.: 0662/62 95 91 DW68