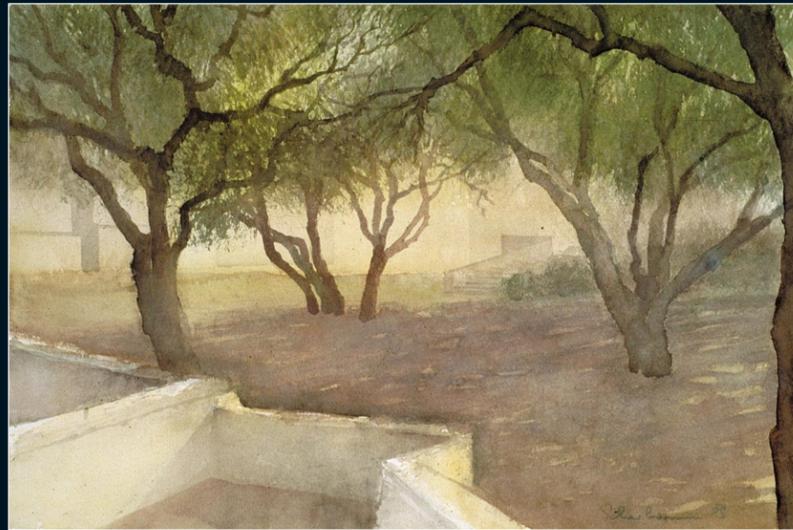


# BÖKWE

**Bildnerische Erziehung  
Textiles Gestalten  
Werkerziehung**



Oswald Scherbaum:  
„Olivenhain bei Tropea“ Aquarell



Fritz Braun: „Im Hafen“  
Tropea, Federzeichnung



Erna Pliem-Stöckl:  
Stilleben in Tropea,  
Aquarell



Hilde Brunner:  
„S. Michelizia“, Tropea, Pastellkreide



## TROPEA 2000

### Ostern in Kalabrien

Tropea, die einzigartige Stadt in malerischer Lage auf einem Felsen über dem tyrrhenischen Meer, in einem der kulturell ältesten Gebiete Italiens mit vielen Sehenswürdigkeiten lockt wieder, uns fern von Stress und Verpflichtungen dem Malen, Zeichnen, Fotografieren, der Muße, dem Gespräch mit Freunden usw. hinzugeben.

Der Wunsch nach einer Fortsetzung der viele Jahre lang vom BÖKWE veranstalteten **SYMPOSIEN IN TROPEA** wird immer wieder geäußert – sowohl von österreichischen Künstlern und Kunstlehrern, als auch von Künstlern, Stadt- und Landesvertretern von Tropea bzw. von Kalabrien.

Eine Besonderheit, die die Tropea-Symposien des BÖKWE auszeichnet, ist die Verbindung mit der ansässigen Bevölkerung, die durch die jahrelangen Kontakte und Veranstaltungen entstanden ist. Die „Tropeaner“ möchten die Tradition fortsetzen, sie würden uns gerne zu Ostern begrüßen, da haben sie noch Zeit, sich auf unsere Betreuung zu konzentrieren. Diese umfasst auch die Bereitstellung von Räumlichkeiten für eine Ausstellung im Anschluss an das Symposium, die Einladungen und Plakate zur Vernissage, sowie die Einladung zu einem „Festessen“. Der BÖKWE versucht nun, kurzfristig ein Ostersymposium zu organisieren, wobei Details und Durchführbarkeit noch vom Interesse bzw. der Zahl der Teilnehmer abhängen.

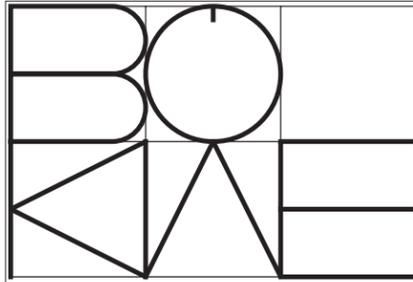
Die Osterferien, die in Österreich für viele Kolleginnen und Kollegen heuer zwei Wochen dauern, bieten Gelegenheit, das im Frühling erblühende Land und die zu dieser Zeit von Touristen noch gänzlich verschonte Stadt zu genießen.

Das **Villaggio L'Olivara**, mit komfortabler Ausstattung und zu einem äußerst günstigen Preis, ruhig und mit traumhaftem Rundblick über die Stadt, das Meer, die Berge und die Schluchten liegt auf einem Hügel oberhalb der Stadt, 1 km vom Zentrum, 1,5 km vom Meer (Shuttlebus). Das Villaggio Le rocette Club, am Fuße des Stadtfelsens am Meer gelegen und als eines unserer „Stammquartiere“ vielen vertraut, würde für uns weit vor Saisonbeginn die Tore öffnen.

Kosten: Voraussichtlich ATS 7.300,- für 2 Wochen, ATS 6.100,- für 1 Woche. (pro Person, DZ im Apartment, Flug) Bei Bahnfahrt ca. ATS 2.000,- weniger.

Ausflüge: Da Tropea Bahnstation ist, können etliche Ziele problemlos und billig mit dem Zug erreicht werden. Busausflüge und Malfahrten werden nach Bedarf vor Ort organisiert. Die Teilnahme an Sprachkursen ist möglich.

Information: Dr. Gerlinde Sauermaun, Tel.: (05522) 31272 und in der Bundesgeschäftsstelle



## Impressum

### Präsidium:

1. Vorsitzende:	FI Mag. Ingrid Planatscher
2. Vorsitzende:	Mag. Marlies Haas
Generalsekretär:	Mag. Hilde Brunner
Kassier:	Mag. Renate Jani
Schriftführer:	FI Mag. Elfriede Köttl
1. FI-Vertreter:	FI Mag. Elfriede Köttl
2. FI-Vertreter:	FI Mag. Markus Riebe
Pressereferent:	Mag. Andreas Pühringer

### Landesvorsitzende:

Burgenland:	HOL Brigitta Imre
Kärnten:	Mag. Martha Krainer
Niederösterreich:	Prof. OStR Erika Balzarek
Oberösterreich:	Mag. Johannes Nussbaumer
Steiermark:	HL Klaus-Dieter Hartl
Tirol:	Mag. Helmut Baur
Vorarlberg:	Dr. Christine Schreiber
Wien:	Mag. Peter Nesweda

### Bundesgeschäftsstelle:

	Mag. Hilde BRUNNER Beckmannngasse 1A/6, A-1140 Wien
Tel. + Fax:	(01) 894 23 42
Mobiltel:	0676 336 69 03
Konto:	P.S.K. Nr. 92.124.190 BLZ 60000
E-mail:	boekwe@gmx.net

### Landesgeschäftsstellen:

Burgenland:	HOL Johann RINGHOFER Hauptstraße 79 7052 Müllendorf
Kärnten:	Mag. Ines BLATNIK Millstätterstraße 43 9523 Landskron
Niederösterreich:	Mag. Leopold SCHOBER Buchbach 88 2630 Buchbach
Oberösterreich:	Mag. Barbara WINDHAGER Galvanistraße 18 4040 Linz
Salzburg (prov.):	Mag. Hilde BRUNNER Beckmannngasse 1A / 6 1140 Wien
Steiermark:	Mag. Andrea WINKLER Steinackerstraße 17/5 8052 Graz
Tirol:	Karin KILLIAN Universitätsstraße 13 6020 Innsbruck
Vorarlberg:	Mag. Klaus LUGER Feldmoosgasse 15 6900 Bregenz
Wien:	Mag. Hilde BRUNNER Beckmannngasse 1A / 6 1140 Wien

### Medieninhaber und Herausgeber:

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

### Offenlegung nach § 25 Abs. 4 MG 1981:

Fachblatt für Bildnerische Erziehung, Textiles Gestalten und Werkerziehung, Organ des Berufsverbandes Österreichischer Kunst- und Werkerzieher. Offenlegung nach § 25 Abs. 1-3 Mediengesetz 1981: Berufsverband Österreichischer Kunst- und Werkerzieher, parteipolitisch unabhängiger gemeinnütziger Fachverband von Kunst- und Werkerziehern.

## BERUFSVERBAND ÖSTERREICHISCHER KUNST- UND WERKERZIEHER

Parteilosophisch unabhängiger gemeinnütziger Fachverband von Kunst- und Werkerziehern

BÖKWE – Fachblatt für Bildnerische Erziehung, Werkerziehung und Textiles Gestalten und Organ des Berufsverbandes 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, Macintosh®- oder Windows®-Plattform, sowie ein Ausdruck davon auf DIN A4, 1 1/2-zeilig, durch Zwischentitel klar gegliedert.

### Reproduktionsvorlagen:

Aufsichtsvorlagen (Format 9 x 12 cm bis DIN A4) oder Diapositive, von sehr guter Qualität. Keine Fotokopien! Anfragen unter Tel.: (02256) 635 60

### Erscheinungsweise:

Vierteljährlich

### Redaktion und Anzeigen:

BÖKWE-Bundesgeschäftsstelle  
Beckmannngasse 1A / 6  
A-1140 Wien  
Tel. + Fax: (01) 894 23 42  
E-mail: boekwe@gmx.net

### 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  
Anzeigen und Nachrichten jeweils Ende des 1. Monats im Quartal.

### Bezugsbedingungen:

Mitgliedsbeitrag f. 2 Jahre  
(inkl. Abo., Info's, Porto): ATS 700,-  
Für Studenten: ATS 500,-  
Normalabo jährlich: ATS 400,-  
Einzelheft: ATS 100,-  
Auslandsabo: ATS 430,-

## Inhalt

Editorial	3
Kraut & Zauber	4
Über die Wirklichkeit der Psychoanalyse	7
Schiele, bitte setzen	11
Termine	12, 18
Wege zur Abstraktion	13
Vermeers Straße in Delft	16
Fotomontagen	19
Fürs Leben lernen?	21
Information	28

**Titelbild:** Sylvia Ofner  
„Schlucht bei Tropea“  
Mischtechnik

**Sonderbeilage:**  
„Eine Werkschau“ – BE, TG, WE  
an den BA für Kindergartenpädagogik

## SONDERAUSGABEN BÖKWE

### Bestellungen an die Bundesgeschäftsstelle des BÖKWE

Preis pro Band: für Mitglieder und Abonnenten: ATS 70,-  
für Nichtmitglieder: ATS 120,-  
Zuzügl. Porto und Verpackung: ATS 30,-

- Sonderschrift 1994 **Begnadet für das Schöne**, Stellenwert BE & WE
- Sonderausgabe 3/98 **BÖKWE-Fachtagung 96**, Wien
- Sonderausgabe 4/99 **Fühlen-Denken-Bauen**, Salzburger Modell
- Sonderbeilage 1/2000 **Eine Werkschau**, BAKIPs in Wien

## LIEBE KOLLEGINNEN UND KOLLEGEN!

Erstmals steht für Bildnerische Erziehung auf der Mittelstufe ein approbiertes Buch zur Verfügung, das Sie über die Schulbuchaktion (Grundausrüstung) für Ihre Schülerinnen und Schüler bestellen können. Der Band 1 für die 1. Klassen der Hauptschulen und AHS ist bereits lieferbar, die Bände 2, 3 und 4 erscheinen aufsteigend für die Schuljahre 2001/02 bis 2003/04.

Die Autoren sind im Sinne der neuen Lehrpläne davon ausgegangen, dass die eigenständige praktische Arbeit der Schülerinnen und Schüler der zentrale Ansatzpunkt für die in unserem Fach vermittelten Lernprozesse ist. Aus der unmittelbaren Gestaltungserfahrung, ihrer Reflexion und Verknüpfung mit weiterführenden Themen lassen sich auch Zugänge zur Kunst, zu den Bildmedien und zur gestalteten Umwelt entwickeln.

Das Buch ist keine Zusammenfassung eines verbindlichen Lehrstoffs. Es bringt Beispiele für Bilder, stellt visuelles Anschauungsmaterial bereit, liefert Anregungen, macht auf weitere Gestaltungsmöglichkeiten aufmerksam und zeigt Anknüpfungspunkte zu anderen Fächern. Es soll der Neugierde, Schaulust und Offenheit der Altersstufe entgegenkommen und vor allem Lust machen, Bilder näher kennen zu lernen.

Die ausgewählten Werke und Werkgruppen und die angesprochenen didaktischen Anliegen sollen die Möglichkeiten des Schulstandortes des Lehrerpersönlichkeit nicht ersetzen sondern ergänzen. Das thematische Spektrum des ersten Bandes ist breit gestreut, um die Vielfalt des visuellen Lernfeldes und möglichst unterschiedliche Arbeitsgebiete des Faches anzusprechen, sowie einer Tendenz der Lehrplanentwicklung zu entsprechen, die der individuellen Schwerpunktsetzung, den unterschiedlichen Schulprofilen und der Zusammenarbeit verschiedener Fächer mehr Raum gibt als bisher.

Nützen Sie das Buch als sinnvolle Unterstützung Ihres Unterrichts und als Hilfe, das Interesse für die schönen, schwierigen und spannenden Inhalte unseres Faches zu wecken.

**Inserat  
öbv&hpt**

# Liebe Leser!

Den Jahrgang 2000 eröffnen wir wieder mit einer Sonderausgabe, diesmal jedoch als Beilage zum Normalheft. Da Layout und Gestaltung Teil des Projekts waren, wäre jede Veränderung nicht sachdienlich gewesen. Wir freuen uns, Ihnen mit dieser Werkschau einen Einblick in die aktuelle Arbeit der Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik in unseren Fachbereichen geben zu können. Für die enorme Arbeit danke ich allen beteiligten Kolleginnen und Kollegen, nicht zuletzt den Direktorinnen der Wiener BAKIPs und dem BMUK die durch ihre finanzielle Förderung (Katalogankäufe) die Drucklegung erst ermöglichten.

Mit der letzten Sonderausgabe, der Nummer 4 des Vorjahres, erhielten Sie gleichsam unsere Millenniumsgabe. Diese Präsentation von Unterrichtsprojekten des Salzburger Arbeitskreises Architektur & Schule (die Ausstellung dazu soll im Frühjahr folgen) kann nicht nur jedem von uns die Augen öffnen, sondern vor allem eine Menge an Anregungen für unsere Arbeit mit Schülern aller Altersstufen geben.

Wenn Sie sich wünschen, dass unser Fachblatt noch interessanter wird, ermutigen Sie Kolleginnen und Kollegen bzw. schicken Sie Ihre Fachbeiträge, in denen Sie Ihre Erfahrungen weitergeben können. Dies gilt auch für Diskussionsbeiträge, Meinungen, Berichte und ähnliche Mitteilungen unser Berufsfeld betreffend. Schließlich bietet das Fachblatt BÖKWE dazu das Forum.

In diesem Zusammenhang wiederhole ich unseren – bisher eher fruchtlosen – Appell an alle potentiellen Mitarbeiter/innen für Redaktion und Bundesvorstand sowie in den Landesgruppen, insbesondere Salzburg, wo sich trotz vielfacher Aktivitäten noch immer keine regionale Leitung gefunden hat.

Auf eine weitere Initiative sollen unsere Umschlagseiten hinweisen: die Tropea-Symposien, vielen aus früheren Jahren bekannt (und von Salzburgern gegründet!). Wir wollen nun schon in den Osterferien einen Neustart beginnen. Schnellentschlossene bitte melden! (siehe letzte Umschlagseite)

Für den Herbst gilt es einen ganz wichtigen Termin vorzumerken:

Die BÖKWE-Landesgruppe Steiermark lädt ein zur *BÖKWE2000 Fachtagung* in Graz, 24. bis 26. Oktober 2000.



Neu ist dabei, dass nicht nur Sie zur Tagung kommen, sondern – im Zeitalter der Telekommunikation – die Tagung auch zu Ihnen kommt. Im BÖKWE-Fachblatt 3/2000 (September) können Sie sich bereits mit den Inhalten vertraut machen, darüber hinaus wird sich ein Teil im virtuellen Raum abspielen. Hier können Sie Ihre Ideen und Projekte einbringen, auch im Audio-Video-Bereich. Diese Kommunikationsebene wird auch nach der Tagung ständige Einrichtung bleiben und genützt werden. Beim Treffen in Graz selbst kann damit mehr Zeit für die persönliche Kommunikation, Diskussion usw. zur Verfügung stehen.

Informationen über das Programm sowie die Anmeldeunterlagen finden sie in der nächsten BÖKWE-Ausgabe (2/2000, im Juni). Neugierige können ab April Näheres erfahren bei der Leiterin der Landesgeschäftsstelle Steiermark: Mag. Andrea Winkler (Fax: (0316) 57 54 37 E-mail: [andrea.winkler@reflex.at](mailto:andrea.winkler@reflex.at))

*Mag. Andrea Winkler*

Margarethe Krajanek

# Kraut & Zauber

## Animationen von Lili Fischer

Ich habe Rainfarn mit der Wurzel ausgerissen, alle Seitenblätter entfernt, den Wurzelstock am Hals befestigt, sodass der Stängel mit der Dolde wie ein Sender in die Höhe ragt. Meine Gedanken kon-



Abb.1: Lili Fischer, Animation Tarnfarn, *Kraut & Zauber*, Vorspann und erster Teil, Hamburg 1980

zentrieren sich auf die Blüten, auf athanatos = unsterblich, auf meine Antenne – mit der ich Kontakte zu Romantikern wahrzunehmen glaube.<sup>1)</sup>

Rainfarn, Waldmeister, Wurm-farn, Wiesensalbei, Beifuß, Braunalge, Wacholder, Birke, Hasel und Schafgarbe wählt Lili Fischer für ihr Kapitel Selbstver-

suche „Geheimproben“ aus. Sie flicht den Wurzelstock des Rainfarn um ihren Hals, bindet sich den Wurm-farn um die Augen, knotet sich in der Animation *Weiberwermutsschutz* Beifuß und Weiberwermut um die Taille. Mit der Tanghand greift sie die Dolde des Seetangs, und über ihre Finger fließen gleichsam wie verlängerte Sensorien die gekräuselten Blätter des Seetangs. Die Wurzeln des Beifußes werden an die Haken ihrer Stiefel festgemacht. „An die Fersen binden und damit gehen, wandern, schreiten, laufen, das Klopfen an den Hacken umsetzen, um Müdigkeit, Unentschlossenheit, Trägheit zu überwinden“, notiert sie in ihrem Drehbuch Teil 1 zu *Kraut & Zauber*. Sich und anderen empfiehlt sie diesen Selbstversuch bei Behördengängen oder zur Umsetzung ungewohnter Ideen zu wagen. In ihrer Animation *Tarnfarn* bindet sie sich gewöhnlichen Wurm-farn um die Stirn, verdeckt ihre Augen, um sich von der Außenwelt abzuschirmen [Abb. 1]. Sie atmet den Farngeruch ein, sie assoziiert Geheimnis, notiert aber in ihrem Drehbuch neben Zauber-mittel für Unsichtbarkeit (betäuben) noch Erlebnis, vielleicht auf Absicht dieser Animation: persönliche Kräfte, Einfälle, Frechheit, Hemmungen, Ängste auf – abdecken, aus sich herauskommen. Den passenden Zeitpunkt

für diese Animation sieht sie in langweiliger Gesellschaft, bei öffentlichen Veranstaltungen, auch: bei überhöhten Umweltreizen.<sup>2)</sup>

Lili Fischer dokumentiert ihre Animation in Drehbüchern. Diese stehen für eine offene Sammlung skizzierter Konzepte, die erst nach ihrer Realisierung ausformuliert werden.<sup>3)</sup> Diese Konzepte sind das Resultat ihrer Feldforschungen. Darunter versteht sie ihre künstlerische Methode, vor Ort zu gehen, um den Feldbewohnern künstlerische Dimensionen ihrer Umwelt zu zeigen, die auf den ersten Blick gar nicht erkennbar oder verschüttet waren. Die Arbeitsergebnisse umfassen Tagebücher, Herbarien, Aufzeichnungen meiner persönlichen Auseinandersetzung des betreffenden Feldes wie auch Drehbücher mit Animationsideen für die Feldbewohner – um die Gebiete für eine Kunst zu erschließen, die sich als intersubjektiven Prozess versteht.<sup>4)</sup>

Für ihre Feldforschung *Kraut & Zauber* sammelt Lili Fischer Pflanzen und die Geschichten, die sich um diese Pflanzen angesiedelt haben. Sie thematisiert die Kunde der Heilkräuter wie auch den Zauber, der diese Kräuter im Bewusstsein der Menschen umgibt. Persönlich gelebte Erfahrung sind für sie ebenso wichtig

1) siehe: Lili Fischer, Feldforschungen V – Heilpflanzen, *Kraut & Zauber*, Vorspann und Drehbuch Teil 1, keine Paginierung; Hamburg 1980

2) ebenda.

3) ebenda.

4) ebenda.



Abb. 2: Lili Fischer, Animation *Bockshornkragen*, *Kraut & Zauber*, Drehbuch Teil 2, Hamburg 1982



wie botanische Handbücher, darum sucht sie Menschen auf, animiert sie, mit ihrem Geruch, Geschmack und Tastsinn die Kräuter, Tees, Salben, Flechten, Stängel, Körner, Wurzeln etc. wahrzunehmen, um mit ihren Assoziationen die Kunde um diese Pflanzen zu bereichern.

In ihrer Animation *Teekonvent* besuchte Lili Fischer 1978 den Altenkreis Hamburg. In dem Gemeindesaal sind etwa 50 alte Damen eingetroffen und haben mit lautem Geplapper Platz genommen. Nach einer halben Stunde werde ich vorgestellt und der Teekonvent beginnt. Zunächst gieße ich in jede Tasse überbrühte Kräuter und bitte die Teilnehmerinnen die verschiedenen Arten herauszuschmecken. Einige sind skeptisch, wollen nur ganz wenig, drehen ihre Tasse um, andere finden den Geruch schön und beginnen gleich mit der Probe. „Bitter“, „Bärenblätterttee“ „Pfefferminze“... rufen sie nach den ersten Schlucken. Wir versuchen die Pflanzen nach Aussehen, Geruch, Geschmack zu bestimmen. „Wogegen ist das gut?“ fragen die meisten. Es sei nicht meine Absicht, erkläre ich, Gesundheitstees zu behandeln, sondern die Phantasie, die Imagination, die persönlichen Vorstellungen jeder Teilnehmerin anzusprechen, die durch das Tee-Medium ausgelöst werden. Beim Nachschenken tauchen die ersten Assoziationen auf. „Das gehört vielleicht nicht hierher, aber meine Schwägerin

Abb. 3: Lili Fischer, Animation *Senfbad*, *Kraut & Zauber*, Drehbuch Teil 2, Hamburg 1982.

hatte so starkes Rheuma, und da hat sie sich nachts immer Farnblätter ins Bett gelegt... sie ist aber trotzdem gestorben.“ „Ich hatte mal eine dicke schwarze Warze am Daumen... bei der Konfirmation musste ich weiße Handschuhe tragen... Da erzählt mir eine alte Frau, dass der Saft von der Hundebblume gut dagegen ist. Ich musste dann jeden Morgen früh aufstehen... und mir den frischen Saft aus den Stängeln auf die Warze pressen... und eines Tages war sie weg!“

„Meine Damen, bitte Ruhe!“ greift die Leiterin in das Gespräch ein, wir sind ja ganz abgekommen von unserem Thema... wir wollen uns doch über Kräuter unterhalten. Bei den vielen früheren Bräuchen ist viel zu viel Unsinn im Spiel gewesen... also ich erinnere mich noch, als wir Halsschmerzen hatten, da mussten wir uns Speckschwarten drauf-tun... die haben aber nie geholfen.“ „Und ich habe bei Halsschmerzen früher immer den linken Strumpf ausziehen müssen und um den Halsgebunden.“ Gegen Ende verlaufen sich die Gespräche an den einzelnen Tischen.<sup>5)</sup>

Die soziale Bedeutung dieses Teekonvents ist offensichtlich an der Reaktion einer Mitarbeiterin der Arbeits- und Sozialbetreuung abzulesen, wenn diese über die Teilnehmerinnen des Teekonvents meint: dass sie durch den Geschmack, die Gerüche, die Geschichte selbst angeregt werden, von sich einmal zu erzählen, passiert ja viel zu selten... und dabei ist es doch so wichtig.<sup>6)</sup>

5) siehe: Lili Fischer, *Feldforschungen V – Heilpflanzen*, *Kraut & Zauber*, Drehbuch Teil 3, keine Paginierung; Hamburg 1980

6) ebenda.

7) Verschiedene Kräuter werden in Zusammenarbeit mit einer bestimmten Zielgruppe mit Quark vermischt. Im Zentrum des Geschehens steht wieder das assoziierte Erleben der Teilnehmer. Diese Aktion zielt darauf ab, den Geschmack der Teilnehmer zu schärfen. Durchgeführt wurde diese Animation im Jugendhof Scheersberg 79, Universität Hamburg 79, Maison de la Culture – Chalon sur Saone 80. Siehe: Lili Fischer, *Kraut & Zauber*, Drehbuch Teil 3, keine Paginierung; Hamburg 1980

Auch Lili Fischers *Quarkideen*<sup>7)</sup> und ihre *Gruppensuppe*<sup>8)</sup> benutzen das Assoziationsfeld der Kräuter, um in der sozialen Interaktion der Imagination Raum zu geben. Sie hatte für diesen Zweck Kräuter und Heilpflanzen als Medium ausgewählt, weil deren Geruch, Farbe, Form und Aroma sowohl Neugierde wecken wie Angst einflößen können.

Sie stehen in unserer Kulturgeschichte sowohl für körperliche Regeneration (Heilung) wie für eine tödliche Gefahr (Vergiftung). Und sie verbinden uns mit einer Welt der Mythen und Märchen, der animistischen Seite unserer

Existenz, die den Menschen als Teil der Natur und nicht als Krone der Schöpfung begreift. Pflanzen haben die Angewohnheit, mich aufzufordern, für sie Handlungen zu erfinden als auch ihre alten Bedeutungen wiederzuerleben, damit ihre vergessenen Kräfte besser zur Entfaltung kommen können.<sup>9)</sup>

Diese Handlungen setzt Lili Fischer mit künstlerischen Mitteln, indem sie einen neuen sprachlichen Ausdruck findet, verborgenen oder vergessenen Bedeutungsfeldern (der Pflanzen) Bild, Raum oder Wort zu verleihen. Sie sammelt Sinn- und Bildassoziationen wie sie Pflanzen sammelt und verwendet sie in befremdlichen, verfremdeten Handlungsweisen. Das neu Gesehene öffnet dem Teilnehmer ihrer Animationen das Archiv seiner Erinnerungen. Unvermutet werden diese für sich und andere erlebbar und verknüpfen sich zu neuen Bildern, Worten und Gefühlen. Die Lebensfreude, die diese Animationen bei allen Beteiligten auslösen, dokumentiert sich anschaulich im Bildmaterial zu den Drehbüchern von Lili Fischer. Diese Drehbücher berichten auch von dem frechen Humor der Künstlerin, die mit Wortwitz und Reisisgbesen eingelebte Denkgewohnheiten auskehrt.

- 8) Eine Animation, in deren Zentrum das Essen steht. Der Personenkreis sollte gemeinsame wie entgegengesetzte Interessen zu Themen wie Wirtschaft, Politik, Sport, Kunst, Wissenschaft und Forschung über die Wahl und Verwendung der Kräuter artikulieren und assoziieren. Durchgeführt wurden diese Animationen in der Kunsthochschule Hamburg 79, Maison de la Culture – Chalon sur Saone 80, Freitagsmagazin ARD 80. Siehe: Lili Fischer, *Kraut & Zauber*, Drehbuch Teil 3, keine Paginierung; Hamburg 1980
- 9) siehe: Lili Fischer, *Feldforschungen V – Heilpflanzen*, *Kraut & Zauber*, Drehbuch Teil 1, keine Paginierung; Hamburg 1980.

**Ausstellungshinweis:**

„...hereinholen was ausgrenzt“

Lili Fischer: Rauminstallation, Performance und Objekte der Hamburger Künstlerin (Jahrg. 1947). Bremen, Galerie im Park, 17.2.–7.5.2000

**Mag.Dr. Margarethe ENGELHARDT-KRAJANEK**



Geb. 1956 in Wien. Universität für angewandte Kunst Wien, 1980 Diplom bei Oswald Oberhuber. Bergische Universität – Gesamthochschule Wuppertal, 1996 Promotion bei Bazon Brock. Kulturwissenschaftlerin. Wissenschaftsjournalistin beim Österreichischen Rundfunk.



Abb. 4: Lili Fischer, *Freiburger Schrein*, 1978/86. Kammerstücke, Galerie Kammer, Hamburg 1986. Oder: Lili Fischer, *Die Kienäppel-Klepe*, 1986

Stephan Engelhardt

# Über die Wirklichkeit der Psychoanalyse

## Mythos & Traum

### Freud und seine Mythen, hundert Jahre danach

„...Denn der Traum erweist sich bei der psychologischen Prüfung, als das erste Glied in der Reihe abnormer psychischer Gebilde...!“

(Sigmund Freud)

Der Titel des zweiten Weltkongresses für Psychotherapie: „Mythos, Traum, Wirklichkeit“ war vielversprechend. Die Psychotherapie wurde hier mit ihren Anfängen konfrontiert.

Francisco de Goya (1746–1828)  
„Der Schlaf der Vernunft gebiert Ungeheuer“  
Radierung mit Aquatinta, aus „Los Caprichos“, 1799



„Die Traumdeutung“ ist das Buch, mit dessen Erscheinungsjahr 1900 die Geburtsstunde der Psychoanalyse und damit jeder Psychotherapie allgemein festzusetzen ist. Schon am 24. Juli 1895 „enthüllte“ sich Sigmund Freud in der Villa „Bellevue“ am Rande des Wienerwalds „das Geheimnis des Traumes“ und bereits vier Jahre später (1899) beendete er die Arbeiten an diesem Buch. Erst als das Konzept der Psychoanalyse mit diesem epochalen Werk einer breiten Öffentlichkeit vorgestellt wird, beginnt die Erfolgsstory. Der Siegeszug der „Traumdeutung“ läuft langsam an. Acht Jahre braucht es, bis die Erstauflage verkauft ist. Doch Freuds „Enthüllungen“ beeinflussten nachhaltig die Wissenschaft, Philosophie und Kunst, sie veränderten das Denken und prägten die Geschichte unseres Jahrhunderts!

Burkhard Schmidt hat Freud als „einen der letzten großen Materialisten“ bezeichnet. Tatsächlich war Freud ausschließlich an einer wissenschaftlichen Erkenntnis interessiert, metaphysische Spekulationen waren ihm fremd. Und nach ihm waren Generationen von Psychotherapeuten damit beschäftigt, die Psychotherapie und ihre unterschiedlichen therapeutischen Methoden wissenschaftlich zu untermauern.

Dieses Bemühen um Überprüfbarkeit und Qualitätssicherung hat Früchte getragen. In Österreich gibt es seit einiger Zeit für eine Psychotherapeutische Behandlung einen nennenswerten

Zuschuss von der Krankenkasse (circa 400,- ATS) und in nicht all zu ferner Zukunft werden einige wenige Psychotherapeuten (400 für ganz Österreich!) genauso wie Ärzte auf Krankenschein arbeiten. Die Psychotherapie ist allgemein anerkannt!

In allen sozialen und medizinischen Einrichtungen ist die Psychotherapie ein fixer Bestandteil einer professionellen Versorgung der Klienten bzw. Patienten. Keine Institution, die in diesen Feldern tätig ist (mit Ausnahme der AHS) kann es sich heute leisten, auf die Psychotherapie als diagnostische und therapeutische Methode zu verzichten. Und jetzt auf dem zweiten Wiener Weltkongress der Psychotherapie der Rückgriff auf die Anfänge: den Mythos und den Traum.

Freuds Psychoanalyse wird heute aus der Distanz von 100 Jahren als allenfalls literarisch relevant geschmäht. Sein Therapiekonzept einer „Seelenarchäologie“ ist heute vielen zu langwierig, sodass der Aufwand und die Wirkung nicht mehr im richtigen Verhältnis stehen. Der Trend geht zur Kurztherapie, wie es Systemische-, Familien- und Verhaltenstherapeuten anbieten. Therapeutische Kurzinterventionen sind gefragt, da sie sehr effizient und viel billiger sind.

Freuds Triebtheorie erinnert an die Mechanik einer „Dampfmaschine“ und greift, wie wir heute wissen, zu kurz. Sein Entwurf der weiblichen Sexualität, Stichwort „Penisneid“, ist hoffnungslos

überholt. Diese aufgezählte Mängeliste könnte noch beliebig verlängert werden. Doch es ist müßig, vom Standpunkt einer hundertjährigen wissenschaftlichen Erfahrung aus die Irrtümer einer Pioniers zu bekräfteln. Dass er „einen neuen Zugang zu den Tiefen des Seelenlebens eröffnete“, zeugte von ungeheurem Mut und Forscherdrang. Er war bereit, ein wissenschaftliches Thema zu bearbeiten, bei dem man sich damals zwangsläufig die Finger verbrennen musste. Bis dahin hatten sich als „Seelenforscher“ dem Traum und dem Mythos nur wissenschaftlich unseriöse Personen zugewandt: Pendler, Magnetiseur oder Gesundheitsbeter. Dass Freud dabei Begriffe und Denkfiguren seiner Zeit, des ausgehenden 19. Jahrhunderts verwendete, war unvermeidlich.

Und auch er selbst verstrickte sich in seinen theoretischen Konstruktionen. Der Vater der Psychoanalyse fand in dem von ihm mit universaler Gültigkeit ausgestatteten „Ödipuskomplex“ seine eigene Geschichte wieder. Klaus Schlagmann weist in einer minutiös genauen Quellenarbeit nach, wie ein übermächtiger Vater, eine begehrte Mutter, ein vollzogener Inzest in dem persönlichen Drama des Sigmund Freud genauso der Motor der Handlung waren wie im Mythos.

Es hat einen humoristischen Beigeschmack, dass Freud als Naturwissenschaftler der Geschichte angehört. Der Freud aber, der sich mit obskuren Themen wie Mythos und Traum auseinandersetzte, ist von einer ungebrochenen Aktualität.

Die „Hypnose“ zum Beispiel, das von Freud vor der „freien Assoziation“ am meisten bevorzugte therapeutische Werkzeug, war über Jahrzehnte nahezu in der Psychotherapie vergessen, ja als unwissenschaftlich verpönt. Im Bereich der Therapie von traumatisierten Klienten oder Schmerzpatienten ist sie heute

eine der erfolgreichsten Methoden. Wobei sich im medizinischen Kontext hypnotisierende Psychotherapeuten wie Walter Bongartz in eine Linie mit Schamanen in prähistorischen oder ethnologischen Zusammenhängen stellen.

Die fehlenden Berührungspunkte gegenüber bis dahin als unwissenschaftlich geltenden neuen/alten psychotherapeutischen Methoden war auf dem 2. Wiener Weltkongress auffällig. Indische Hata-Yoga-Lehrer und Hawaiianische Schamanen waren nicht nur exotischer Aufputz. Ethnopschoanalyse ermöglicht es, den Blick über den engen Horizont der eigenen Kultur zu werfen und festzustellen, dass in anderen Kulturen Wirklichkeit ganz anders definiert wird, die Verbindung von Traum und Wirklichkeit anders besteht.

Der Berufsstand der Psychotherapeuten kann sich diese Großzügigkeit leisten. Seine Glaubwürdigkeit wird nicht in Frage gestellt, die Psychotherapie ist wissenschaftlich akzeptiert.

Es macht sich die Erkenntnis breit, dass sich die Psychotherapie nur an ihren Rändern weiterentwickeln kann, und die alten etablierten Schulen sich dringend mit neuen Ideen konfrontieren müssen, damit es ihnen nicht so geht, wie ihrem großen Ahnherr.

Theoretische geschlossene Systeme schaffen Sicherheit, aber sie werden starr und unflexibel, sie sind unfähig, auf die veränderten Bedürfnisse der Klienten zu reagieren. In einer spitzen Anmerkung verglich Eugen Drewermann die orthodoxe Psychoanalyse mit der katholischen Kirche. Zur Zeit werden die Kirche und ihre seelsorgerische Aufgabe durch die Psychotherapie ersetzt, dieser Verdrängungsprozess kann sich aber fortsetzen und in Folge auch einzelne psychotherapeutische Schulen betreffen.

Die Bereitschaft, verschiedene therapeutische Identitäten parallel zu benutzen scheint heute eine notwendige Begabung zu sein. Verschiedenen Referenten unterstrichen immer wieder, dass sie als Therapeut, auch wenn sie einer noch so arrivierten Schule angehörten, nicht nur mit einer Methode arbeiteten. Verschiedene theoretische Parameter, manchmal auch in sich widersprüchlich, werden in der therapeutischen Praxis benutzt, um über Punkte hinweg zu kommen, die bis dahin als unüberwindbar galten.

Die Psychoanalyse als Methode und ihre universale Gültigkeit, wie Sigmund Freud sie betrieb, gehören der Geschichte an. Die Entwicklung die er initiierte hat sich verselbständigt. Die Psychoanalyse ist heute eine Methode neben vielen anderen. Aber Freuds Erkenntnisse bilden nach wie vor die Grundlage aller psychotherapeutischer Schulen.

Freud als Mitglied des Bildungsbürgertums benutzte ständig Begriffe und Bilder aus der griechischen Mythologie, um seinen Zeitgenossen Zusammenhänge zu erklären, für die es damals noch keine adäquaten Ausdrücke gab. Sein Rückgriff auf Mythologisches wird heute zur therapeutischen Strategie. Was nicht ausgedrückt werden kann, wofür es keine Sprache gibt – im Mythos werden Bilder und Symbole gefunden, die für die Situation passen. Der Mythos liefert immer wieder das nötige Vokabular. Ein altbekanntes Phänomen: Traum und Mythos verändern sich sicher mit den Fragen, die wir an sie stellen! Genauso geht es der Psychotherapie: die Methoden verändern sich mit den Aufgaben, die zu lösen sind. Schulen entstehen, sind hoch aktuell und treten wieder in den Hintergrund. Dies soll uns nicht verwundern, beide, der Mythos wie die Psychotherapie, werden aus den verborgenen „Quellen“ genährt, sind Ausdruck des Unbewussten.

## Kunst und Psychoanalyse

*Der Künstler ist im Ansatz auch ein Introvertierter...*

(Sigmund Freud)

Das Verhältnis der Kunst zur Psychoanalyse war zu jeder Zeit spannungsreich!

Die Behauptung eines gewissen Dr. Freud, dass keiner „Herr im eigenen Hause“ wäre, dass jeder, der Bürger auf der Straße, der Gelernte wie der Ungelernte, sich nicht auf seine Vernunft verlassen könnte, zeugte 1900 von einer gewissen Kühnheit. Gerade hatte man sich daran gewöhnt im Sinne der Aufklärung den „Verstand“ einzusetzen, die Natur, die Gesellschaft, das Wesen des Menschen zu erforschen und alle anderen offenen Fragen zu beantworten, da kam dieser junge Arzt aus Wien daher und bewies mit wis-

senschaftlicher Genauigkeit, dass auf diese Vernunft auch kein Verlass sei. Denn in der Seele des Menschen bilde sie nur eine dünne, sehr verletzbare Schicht, das Bewusste. Dürftig würde das Nürrische, Wahnsinnige, Irrationale, Hintangehaltene. Kurz, die „Triebe“ lauerten nur auf den „Schlaf der Vernunft“, um, einmal freigelassen, monströs zu werden.

Freuds Entdeckung des Unbewussten konnte nur für gewöhnliche Menschen gelten. Nicht so für den Künstler. Als Schöpfer von erhabenen Werken war er allein in der Lage, sich über das allzu Menschliche, triebhaft Niedrige zu erheben. Doch da behauptete Freud in seinen Vorlesungen 1916 „Der Künstler ist im Ansatz auch ein Introvertierter, der es nicht weit zur Neurose hat.“<sup>1)</sup>

Seither ist der Künstler auch nur ein ganz normaler Neurotiker. Er durchläuft wie jeder andere Neurotiker eine „neurotische Symptombildung“: Er folgt auch nur einem „überstarken Triebbedürfnis“, das Befriedigung finden will, wenn er Tagträume ästhetisch überformt. D.h. der Künstler kann seine „Phantasien“ so aufbereiten, „dass sie das allzu Persönliche, welches Fremde abstößt, verlieren und für andere genießbar werden.“ (Freud). Aus einem von den Musen geküssten promethischen Kraftlackel wurde ein Neurastheniker, der sich von einem Normalkranken nur dadurch unterscheidet, dass er seine Pathologie ansprechend zu verpacken weiß. Der Verlust ihrer olympischen Fähigkeiten kränkte die Künstler. Freud setzt zwar eine diagnostische, scharfe Trennung, der Künstler allein fände den Weg zurück zu Realität, der „normale Neurotiker“ aber nicht. Das konnte aber nichts daran ändern, dass er die Definition des Künstlers als Genie definitiv demontiert hatte.

Die Kunst der Moderne und die Psychoanalyse haben eine gemeinsame, verborgene unterirdi-

sche Wurzeln im Wien der Jahrhundertwende. Das Irreale, die Erotik und die Faszination alter oder fremder Kulturen sind die großen Themen der Kunst wie der Psychoanalyse. Der Traum fasst alles zusammen, hier darf sein was sonst verboten und verdrängt ist, kann Auseinanderstrebendes verbinden, der Traum hat seine eigene Logik. Klimts erotische Phantasien, Kubins Alpträume und der schwüle Exotismus der Wiener Salonmalerei sind die Illustration der „Traumdeutung“ Sigmund Freuds. Diese Gemeinsamkeiten werden aus heutiger Sicht zur Fußnote in kunstwissenschaftlichen Erörterungen des Fin de siècle oder zum bunten Cover einer psychotherapeutischen Publikation.

Dieser Anfang aus einer gemeinsamen Atmosphäre ändert wenig daran, dass die Entwicklung der Modernen Kunst einerseits und der Psychotherapie nach Freud andererseits rein oberflächlich betrachtet als ein Parallelprojekt erscheinen, wo vieles beziehungslos nebeneinander liegt. Wären da nicht bei näherem Hinschauen eine Vielzahl konzeptioneller und methodisch ähnlicher Ansätze zu entdecken, sodass sich die Frage stellt, wer da von wem abgeschaut bzw. dazugelernt hat. Psychotherapeuten und Künstler sind peinlich bemüht, diese Gemeinsamkeiten zu verwischen und tun alles dafür, dass niemand ihnen auf die Schliche kommt. Es war der besondere Verdienst der Surrealisten, dass sie die Nähe zur Lehre Freuds suchten, auch wenn ihr Bemühen auf wenig Gegenliebe beim Meister selber stieß. Von einer Begegnung Freuds mit Andre Breton wird berichtet, dass Freud sich indigniert laut gefragt haben soll, was denn dieser Mann – gemeint war Breton, der Papst des Surrealismus – eigentlich von ihm wolle?

Für Freud war das Unbewusste ein gefährvolles Feld. Das Ziel seines Bemühens war es, das „Ich“ zu stärken, den Anteil des

Claes Oldenburg:  
„Soft Pay-Telephone“, 1963  
Vinyl mit Kapok gefüllt, auf bemalter Holzplatte montiert, 118 x 48 cm.

New York, The Solomon R. Guggenheim Museum



Bewussten zu erweitern, den Einfluss des Triebhaften zu verringern: „Wo Es ist, soll Ich werden!“ (Freud). Das surrealistische Bemühen, das Wachbewusstsein zurückzudrängen, sich vom zufällig Assoziierten treiben zu lassen, ist eine klare Verkehrung der Absicht der Psychoanalyse. „Wo Ich ist, soll Es werden!“ ist ein Satz, der so vom Freud-Schüler C.G. Jung stammen könnte. Er traut dem „Es“, das er als „Selbst“ bezeichnet, kreative Fähigkeit zu. In krisenhaften Lebenssituationen tauchen aus dem Unbewussten Bilder auf, werden dem „Ich“ z.B. im Traum als Lösungsvorschlag angeboten.

Ein anderer Aspekt des Konzeptes des Surrealismus soll hier aufgegriffen werden: der zur Schau gestellte sexuelle Hedonismus der Surrealisten. In ihren Werken dominiert eine ungezügelter allgegenwärtige Erotik. Die Absicht ist klar: verdrängte Triebe sollen aufgespürt und ausgelebt werden. Das Ziel ist, durch diese Triebabfuhr einen freien, nicht mehr durch Triebverzicht neurotisierten Menschen zu schaffen. Ein Konzept, das auch bei Psychotherapeuten der zweiten Generation sehr populär war.

In Wilhelm Reichs Frühwerk wird Revolution und sexuelle Befreiung nahezu gleichgesetzt. Sein Werk wird nicht nur zum Leitfa-den der 68er Generation, sondern liefert auch das Regiebuch für die „Abreaktionsspiele“ des Wiener Aktionismus.

In der Kunst nach 1945 sind die Methoden der Psychotherapie und die Strategien der Kunst teilweise zum Verwechseln ähnlich. Um ein Beispiel zu geben: Der Therapeut Bernhard Helinger reinszeniert in seinen „Familienaufstellungen“ traumatische Familiensituationen der Kindheit. Christian Boltansky macht sich auf eine „Spurensuche“ nach den prägenden Erlebnissen seiner Kindheit und landet am Ende seines künstlerischen Forschens bei

den vergilbten Fotos der im KZ vergasten Verwandten.

Derartige thematische wie methodische Verwandtschaften sind überall zu finden. Diese vielschichtigen Beziehungen zu untersuchen ist eine wissenschaftliche Aufgabe, die erst noch geleistet werden muss.

Hier kann nur eine allgemeine Entwicklung der Fünfziger-, Sechziger- und Siebzigerjahre beschrieben werden. Alle künstlerischen Strömungen wenden sich in der einen oder anderen Form der alltäglichen Realität zu. Das verbindet Aktionismus, Happening, Performance, Nouveau Realism, Spurensuche und Pop-art über ihre sonst so offensichtlichen Unterschiede hinaus. Dieses gemeinsames Anliegen wird mit sehr unterschiedlichen Mitteln verfolgt. Objekte, Bilder, Räume, Werbeplakate, Fotos aus Illustrierten u.s.w. sind das Ausgangsmaterial. Mit zutiefst trivialen und banalen Fundstücken, Zitaten, Fragmenten formulieren sie die alten ganz großen Themen neu. Der Weg dorthin ist uns aus der Psychoanalyse vertraut. Mit der freien Assoziation werden Realitätsbruchstücke nach im Unbewussten verborgenen Regeln neu geordnet. Sie erhalten mit dem veränderten Kontext einen anderen Sinn, der sich zuerst dem Künstler und in der Folge einem kunstbeflissenen Publikum erschließt, das in der Lage ist, diese „Symbolbildungen“ mitzuerleben.

Wir wollen diesen psychischen Transformationsprozess etwas eingehender untersuchen. Die Artefakte und Orte werden jenseits ihrer Faktizität vom Künstler auf ihre verborgene Bedeutung hin untersucht. Ursprünglich gefühlsneutral sind sie jetzt mit Emotionen kontaminiert, da an sie Erinnerung, Sehnsucht, Begierde, Bewunderung – eben starke psychische Regungen angelagert werden. Durch dieses unterschiedliche Erleben ist, unlösbar

mit diesen Artefakten verbunden, eine einmalige Aura entstanden. In Summe wird so der Außenwelt wie in einem Puzzle durch das Aneinandersetzen einzelner Erinnerungsträger eine emotionale Bedeutung gegeben. Psychoanalytisch gesprochen wechseln die mit Bedeutung ausgestatteten Dinge lediglich ihren Status, sie verlieren ihren Objektcharakter, werden Teil des Subjekts und auf der Ebene der Gefühle ein Teil der Person. Das „Kunstwerk“ hat hier eine ähnliche Funktion wie das „Übergangsobjekt“ des Kleinkindes. Um ein einfaches Beispiel zu geben: an Stelle der Mutter wird der Teddy geherzt, um die nötige Ablösung für eine Selbstständigkeit möglich zu machen. Der Verlust eines solchen geliebten „Schmusetiers“ kann, wie Eltern wissen, leicht zur emotionalen Katastrophe werden. Ein Balg aus Stoff und Watte hat eine Wichtigkeit als wäre er ein lebendiges Wesen. So gesehen werden beide, der Teddybär und das Kunstwerk durch einen freien Wurf der Libido zum „Fetisch“ erhoben. Was den leidenschaftlichen Kunstkenner und den Künstler verbindet ist, dass der Trieb derartig sublimiert zu einem artifiziellen Begehren wird. Die Psyche wird das eigentliche Tätigkeitsfeld des Künstlers. Psychotherapie und Kunst werden hier nicht nur strukturell und methodisch zu einem Parallelprojekt. Sie teilen sich denselben Gegenstand ihrer Untersuchung, die Psyche. Die Entwicklung dieser so unterschiedlichen Professionen erinnert an das Wettrennen zwischen Hase und Igel, wo nie sicher ist, wer da der Hase und wer der Igel ist.

**Stephan ENGELHARDT**



Geb. 1960 in Göttingen, Deutschland.

Lehramtsstudium für Bildnerische Erziehung an der HS für Angewandte Kunst in Wien, Meisterklasse Prof. Tasquill.

Unterrichtstätigkeit am ORG 1, A-1010 Wien, Hegelgasse 14. Organisation von Schulwettbewerben. Ausstellungs-gestaltung („Ökologische Stadt“, „Wohnen für Fortgeschrittene“...) Psychoterapeut in Ausbildung.

<sup>1)</sup> Sigmund Freud: *Vorlesungen zur Einführung in die Psychoanalyse*. Frankfurt/Main 1969, S 366.

Jörg Czuray

# Schiele, bitte setzen

Was es bedeutet, Künstler, Kunsterzieher bzw. Kunstvermittler zu sein

**Eine dokumentarische Collage mit Ausschnitten aus Schüler- und Studentenfilmen<sup>\*)</sup>. Anregungen zur Verwendung dieses Videos im Unterricht**

Was bedeutet es, Künstler zu sein? Was bedeutet es, Kunsterzieher bzw. Kunstvermittler zu sein?

Das sind Leitfragen, an denen der Autor Herbert Link in seinen Gesprächen mit Absolventen und Lehrern des Instituts für Bildnerische Erziehung an der Wiener Akademie der bildenden Künste nachgeht. Dabei entsteht ein facettenreiches Bild dieser Berufsfelder. Es sind vor allem die jungen KunsterzieherInnen, die das Hin- und Hergerissensein zwischen den so unterschiedlichen Tätigkeitsbereichen besonders häufig spüren. Mit großer Ehrlichkeit versuchen die Interviewten, ihren persönlichen Motiven auf den Grund zu gehen und dabei selbstkritisch ihre Rollen zu hinterfragen. Freuden und Leiden des Lehrerseins treten zu den Freuden und Leiden des Künstlerseins in Beziehung, legen Vergleiche nahe oder machen Differenzen deutlich.

Zwischen die Gesprächsfragmente dieser kommentarlosen Collage sind Ausschnitte aus experimentellen Schüler- und Studentenfilmen eingefügt, die den Assoziationsspielraum erweitern.

Einige Zitate aus den Filmen sollen die Vielfalt und Widersprüchlichkeit der Blickwinkel widerspiegeln:

## Über die künstlerische Tätigkeit:

„Es ist für mich eine Ekstase. Das sind Zustände, die rauschähnlich sind und durch die Droge Malerei herbeigeführt werden. Das ist wunderbar.“

„Die Malerei ist ja nicht nur ein Vergnügen, ein Hobby. Es ist schon eine Qual auch.“

„50 bis 70% der Zeit eines Künstlers geht nicht für Kunst drauf, sondern gehen für Kontakte drauf, für Herumhören, für Zeitunglesen und Schauen, wo kann ich was machen.“

„Für mich ist dieses Freischaffende zum Teil auch eine Auslieferung an ein System, das einen schluckt.“

## Über das Unterrichten:

„Am schönsten ist es, mit ganz Jungen zu arbeiten ... wenn man sieht, wie sie die Bilder aufsaugen, wie sie Fragen stellen und sagen: ‚das find‘ ich toll!‘“

„Ich kenne es, wenn man vor Angst nicht einschläft und um fünf Uhr früh mit Angst aufwacht, mit Angst vor den Schülern“

„Ich habe im Vorjahr eine 1. Klasse gehabt, wo von 18 Kindern 10 in therapeutischer Behandlung waren, und wo ich praktisch nur

mehr mit ihren Therapeuten kommuniziert habe.“

„Das Schwierige an der Schule ist der 50-Minuten-Rhythmus, der alles zerhackt.“

„So wie ein Bildhauer sagt, er braucht den Stein als widerständiges Material, um die Lust zu entwickeln, aus dem Stein was herauszuholen, so würde ich das System Schule als so einen Block sehen, wo's einen freut, wenn man immer wieder Lebendigkeit herausholen kann.“

## Über den Zwiespalt:

„Sie gehen in die Schule, um sich ihre künstlerische Tätigkeit leisten zu können.“

„Ich glaube, als Lehrer braucht man eine Offenheit für vielerlei. Diese Vielfalt könnte – wenn man Künstler ist – zu einer Verzettelung von Energie führen.“

„Jetzt bereue ich es überhaupt nicht, Künstler zu sein, weil ich glaube, dass ich zu leutselig dafür bin.“

„Ich glaube nicht, dass jemand ein vollwertiger Lehrer ist und dass er im selben Atemzug ein vollwertiges Mitglied in dem Kunstzirkus sein kann.“

## Diskussionsmöglichkeiten:

Da der Film die Spannung zwischen Künstlersein und Lehrersein zum Thema hat, könnte man meinen, dass er nur für Lehrer

Jörg CZURAY



Geboren 1947 in Oberdrauburg, Kärnten. Studium BE und WE an der Akademie der bild. Künste in Wien. 1974 bis 1993. Unterrichtet am BG 6, Amerlingstraße, Wien.

Seit 1986 Lehrauftrag für Schulpraxis an der Akademie der bildenden Künste. Seit 1993 Lehrer an der Pädagogischen Akademie des Bundes in Wien.

<sup>\*)</sup> Siehe BÖKWE-Fachblatt 3/99

bzw. Studierende der Bildnerischen Erziehung interessant wäre. Aber sowohl durch seinen Inhalt als auch durch seine filmische Form bietet er Diskussionsmöglichkeiten, die auch für Schüler und Schülerinnen der AHS-Oberstufe interessant sein können:

1. Der Film ist nach einem gestalterischen Prinzip hergestellt, das man bei Dokumentarfilmen häufig antrifft: Ohne durch einen persönlichen Kommentar Stellung zu beziehen, fügt der Autor Interviewausschnitte aneinander. Diese collageartige Methode scheint weitgehend neutral und „objektiv zu sein, aber durch die Auswahl der Personen, die (nicht hörbaren) Fragestellungen, die Auswahl der Gesprächsfragmente und vor allem durch die Reihenfolge entstehen zwangsläufig Tendenzen. Allerdings ist das Aufspüren dieser Tendenzen wieder völlig von der subjektiven Wahrnehmung des jeweiligen Betrachters abhängig. Die Diskussion über diese unterschiedlichen Eindrücke kann sehr aufschlussreich sein, weil persönliche Erfahrungen oft als unbewusste Filter funktionieren und erst im Gespräch bewusst werden. Die Auseinandersetzung mit den inhaltlichen Aspekten wird auf diese Weise zu einer Reflexion der filmischen Form und damit zu einem Gespräch über grundsätzliche Probleme der Vermittlung von Wirklichkeit.
2. Ein anderes spannendes Diskussionsfeld ergibt sich, wenn die Schüler und Schülerinnen durch den Film angeregt werden, ihren BE-Lehrer, ihre BE-Lehrerin nach seinem, ihrem Selbstverständnis zu fragen: Wo liegen die Prioritäten? Hat es Entwicklungen gegeben? Wann empfindet man persönlich im Lehrberuf Befriedigung, wann Frustration?

Durch solche Gespräche könne die Fragestellung des Films in die eigene Wirklichkeit hinübergeführt werden. Vielleicht lernen die Schüler sogar bisher unbekannt Seiten ihres Lehrers kennen?

3. Gerade weil die meisten der im Film interviewten Personen noch im Zwiespalt zwischen Künstlersein und Lehrersein stecken, treten die Chancen und Schwierigkeiten, ausschließlich von der Kunst zu leben, besonders klar hervor. Was es bedeutet, sich auf das Wagnis eines freischaffenden Künstlertums einzulassen, wird bei jenen, die am Scheideweg stehen, viel deutliche spürbar als bei arrivierten Künstlern, die es schon längst geschafft haben.

In diesem Sinn sagt der Film über das Künstlersein wahrscheinlich mehr aus als über das Lehrersein. Die Einblick in die Hoffnungen und Selbstzweifel können später bei Gesprächen mit anderen Künstlern neue Blickwinkel eröffnen und zu entsprechenden Fragen anregen.

4. Abgesehen von diesen zur Diskussion herausfordernden Themen werden manche Schüler sich vielleicht auch für die dazwischengeschneideten Filmstücke interessieren und Lust bekommen, selbst solche Experimentalfilme herzustellen. Zu diesem Zweck kann über den Österreichischen Kulturservice ein Künstler eingeladen werden, wobei in der Zusammenarbeit mit ihm wieder erfahren werden kann, worin der Unterschied zwischen der Arbeit eines Künstlers und der Arbeit des Lehrers besteht.

Bestellungen der Videokassette „Schiele, bitte setzen“, Reg. Nr. 89875, à ATS 200,- an: MEDIEN.service AMEDIA Servicebüro Sturzgasse 1A, A-1141 Wien Tel.: (01) 531 20-4864 Fax: (01) 531 20-4848

## TÖPFERKURSE IN DER TOSKANA

Inmitten der Chianti-Hügel der Toscana liegt die Werkstatt „La Meridiana“, ganz nahe bei Florenz, San Gimignano, Siena, und anderen reizvollen Städten.

Sie erhalten eine erstklassige Schulung unter der Leitung von *Pietro Elia Maddalena* und unter Assistenz von anderen professionellen Töpfern. Heuer sind *Takeshi Yasuda*, *Giovanni Cimatti*, *Ruthanne Tudball*, *Mo Jupp* und *John Colbeck* als Gastlehrer dabei für Drehkurse bis Spezialkurse inkl. Raku.

Unterkunft und reichhaltiges Mittagessen sind enthalten. Bitte rasch anmelden – nur begrenzte Teilnehmerzahl! Für weitere Informationen wenden Sie sich bitte an:

P. E. Maddalena  
La Meridiana, Loc. Bagnano 40,  
I - 50052 Certaldo (Fi), Italien  
Tel.: (040571) 660084  
E-mail: meridia@dedalo.com

oder: Linda Bednar  
Schloßparkgasse 74,  
A-1230 Wien, Tel.: (01) 865 26 10

## BILDHAUERWORKSHOPS

haas & mühlbauer

**vom gedanken zur skulptur**  
neumarkt/raab 2000

1. Termin: 27. Mai–3. Juni 2000  
(Anmeldefrist: 15. April)  
2. Termin: 19.–26. August 2000  
(Anmeldefrist: 30. Juni)  
Kosten: ATS 6.900 inkl. HP, Anzahlung ATS 2000,-

**Anmeldung:**  
Schriftlich an den Kulturverein Neumarkt/Raab,  
A-8380 Neumarkt/Raab

**Information:**  
email: muehlbauer@computerhaus.org

(Siehe auch BÖKWE-Fachblatt 2/98 S.34)

Beachten Sie bitte die Seminarprogramme des BMUK und der Pädagogischen Institute, die in den Schulen aufliegen müßten.

Die jeweils aktuellen Termine für Lehrer/innen-Führungen zu den großen Ausstellungen in Wien können Sie erfragen bei Herrn FI Mag. Heinz Kovacic Tel. (01) 52525-77248

Hilde Brunner

# Wege zur Abstraktion

Die folgende praktische Arbeit, eine „Abstraktionsreihe“, soll den Schülern durch das eigene Tun zum Verständnis abstrakter Kunst zu führen, zumindest den Weg eines Künstlers zu einem „abstrakten“ Bild mit gegenständlichem Titel erahnen zu können.

Als deutliche Beispiele verwende ich gerne „The Bull“ von Roy Lichtenstein und/oder den „Apfelbaum“ von Piet Mondrian. Schon an einigen Stadien dieser Serien ist leicht nachvollziehbar, wie Künstler zu ihren Formen und Farben finden und letztlich zu einer Komposition kommen, die mit der ersten scheinbar in keinem Zusammenhang steht.

Als sinnvoll hat sich der Einsatz in der 6. Klasse erwiesen (zumindest im ORG, in der AHS wahrscheinlich schon früher möglich), zumal sich hier lehrplanmäßig die Weiterführung zu einer künstlerischen Drucktechnik (Linol- oder Holzschnitt, Siebdruck) anbietet.

Gleichzeitig muss die Gelegenheit genutzt werden, in Zeichen- oder Maltechniken dazuzulernen, Regeln der Komposition oder der Farbenlehre zu wiederholen. Gerade im ORG ist es nicht möglich auf schon Gelerntes oder Geübtes zurückzugreifen, auch nicht im

„Bildnerischen Zweig“. Allerdings zeichnen die Schüler/innen gerne und geduldig, was in Zeiten von Computer und Aktion überraschen mag, vielleicht aber doch logisch ist.

## Abstraktionsreihe in vier Stufen

Die hier gezeigten Beispiele sollen nun näher beschrieben werden. Ob man vier Stufen macht wie hier oder auch mehr und andere Variationen, hängt sehr von den Schüler/innen der Klasse sowie von Jahresprogramm ab. In dieser Klasse bestimmten Lang-

samkeit, Trägheit und überdurchschnittlich häufige Absenzen das Programm.

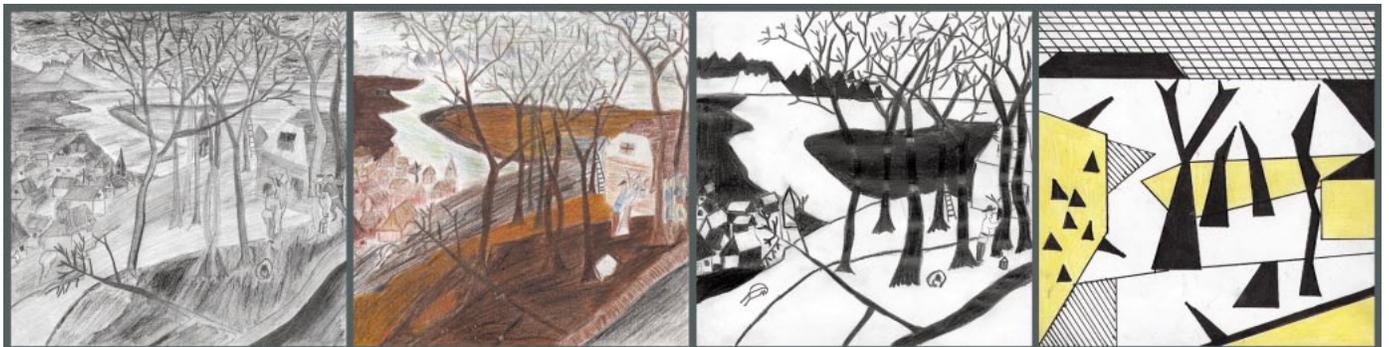
### Vorbereitung:

Nach der Besprechung bzw. Analyse der Künstlerbeispiele (Kopien für jeden Schüler bzw. Farbdias) und Hinweisen auf die nun folgende Arbeit wird den Schüler/innen ein umfangreicher Vorrat an etwa postkartengroßen Kunstdrucken zur Auswahl bereitgelegt. Daraus muß jede/r ein Bild suchen, das ihr/ihm gefällt, jedoch unter Beachtung folgender Kriterien:

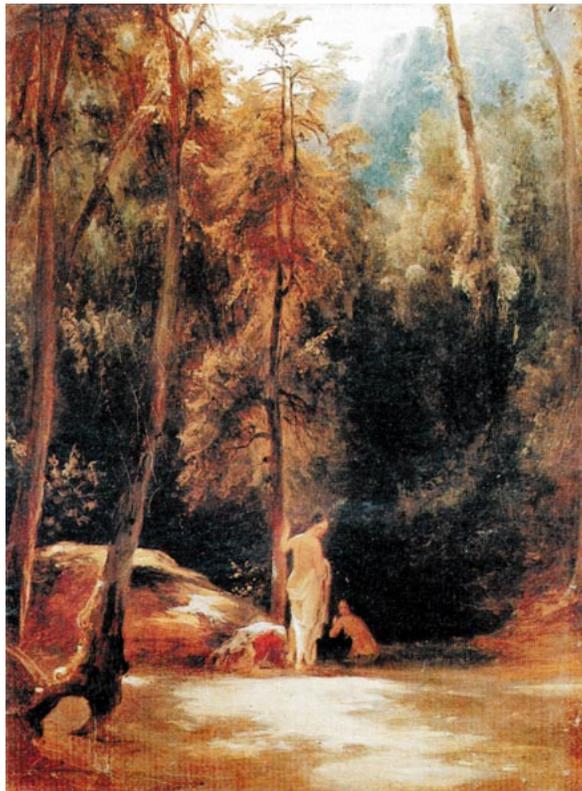
Pieter Bruegel d. Ä.  
Der düstere Tag, 1565



Christina Karnicnik,  
Kl. 6a (oben)



Farbdrucke von „gegenständlichen“ Bildern, viele Farbnuancen, sehr geeignet Landschaften. Keine Fotos von Objekten, keine abstrakten auf wenige reine Farben und einfache Formen beschränkte Bilder. Da wäre die Abstraktion schon vorweggenommen, die Schüler/innen hätten kaum Möglichkeiten, die Aufgabe zu erfüllen. Die eigene Wahl ist wichtig, das zwingt zur bewussten Wahrnehmung der Aufgabenstellung und der Chancen, die man sich zu ihrer Erfüllung geben kann. (Der reflexartige Griff zu „einfachen Vorlagen“ wäre genau verkehrt)



Der jedem Bild beigefügte Text betreffend den Maler, seine Bedeutung sowie das Bild muß abgeschrieben oder kopiert werden. Die Schüler/innen sollen wissen, womit sie sich beschäftigen. Eine Weiterführung im Bereich Reflexion bietet sich an.

Bereits der ausgewählte Druck hat ja mit der Wirklichkeit des Dargestellten wenig zu tun und ist zu einem gewissen Grad bereits abstrakt.

**Durchführung:**

Die SchülerInnen bekommen je 4 gleich große (ca. 15 x 15 cm) Austria-Zeichenblätter, für jede Stufe eines.

**1. Stufe:**

Die Bildvorlage ist mit Bleistift möglichst genau „abzuzeichnen“: Die Farben müssen in viele Graustufen umgesetzt werden, inkl. Schwarz und Weiß reine Linien sind zu vermeiden. Die Darstellung muß dem Papierformat angepasst werden, d.h. es sind vielleicht Kompositionsänderungen notwendig. Zu komplizierte oder kleinteilige Details können vereinfacht bzw. weggelassen werden. Das Ergebnis muß ein „gutes“ Bild im vorgegebenen Format sein.

**2. Stufe:**

Der gleiche Vorgang mit Buntstift. Ziel ist eine gute Farbkomposition mit möglichst vielen Farbnuancen (mischen!), kleine Veränderungen sind möglich und mitunter notwendig.

**3. Stufe:**

Vorlage ist nun das eigene Bild der 1. Stufe (Bleistiftzeichnung). Zur Verfügung stehen jetzt nur die Helligkeiten Schwarz (=weicher Bleistift) und Weiß (=Papier). Die grauen Töne müssen in schwarze und weiße Flächen und Linien aufgeteilt bzw. durch schwarz-weiße Strukturen ersetzt werden. Durch die erzwungene Reduktion bzw. Variation erfährt die Darstellung eine wesentliche Veränderung.

**4. Stufe:**

Vorlage ist das eigene Bild der 3. Stufe. Aus den entstandenen Formen sind einige markante auszuwählen und nach kompositorischen Kriterien wie Schwerpunkt, Spannung, Ruhe, Bewegung usw. anzuordnen.

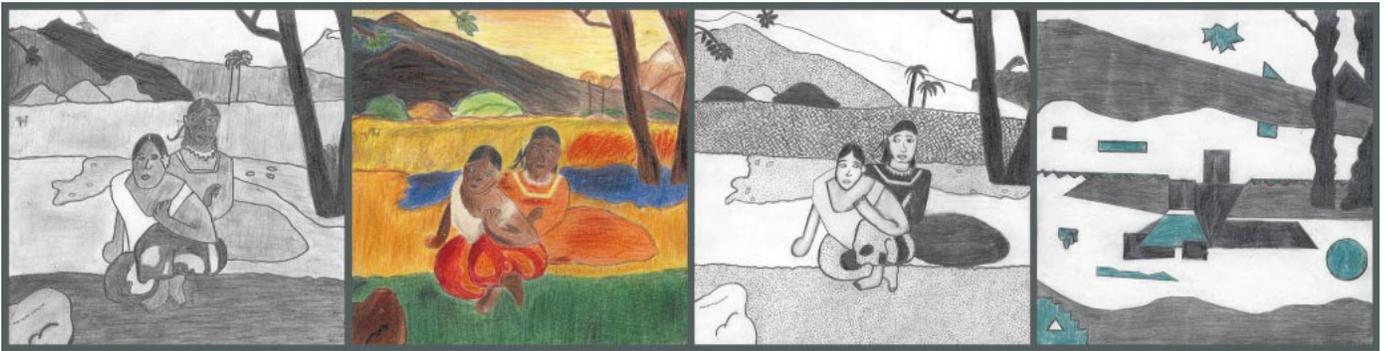
Zur „Belebung“ wird eine reine kräftige Farbe gewählt (Buntstift), um mit wenigen Formen die Komposition zu vervollständigen.

Dieses Bild trägt den Titel des Ausgangsbildes.

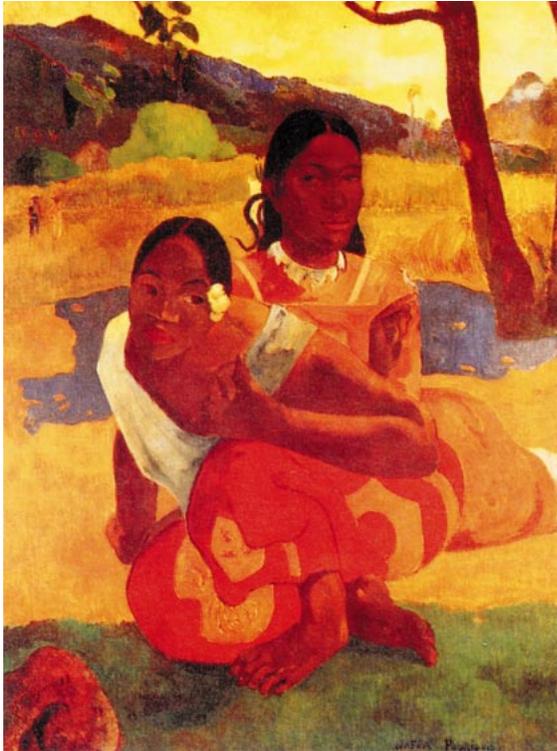
Diese Arbeit ist gut und mit wenig Aufwand durchzuführen, man ist an keine bestimmten Räumlichkeiten gebunden, Nachzügler können auch zu Hause nachholen. Die Bewältigung ist allen möglich und zumutbar, sofern sie sich an die Regeln halten und auch sauber und konsequent arbeiten. Erfahrungsgemäß vergessen die Schüler/innen die hier gewonnenen Einsichten in abstrakte Kunst nicht mehr.

Clara Monitzer, Kl. 6a (unten)



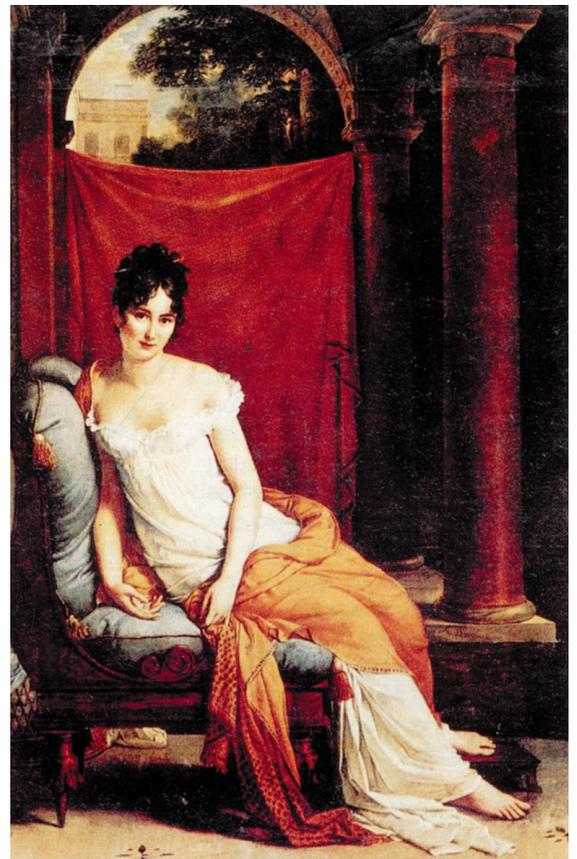


Daphne Dass, Kl 6a

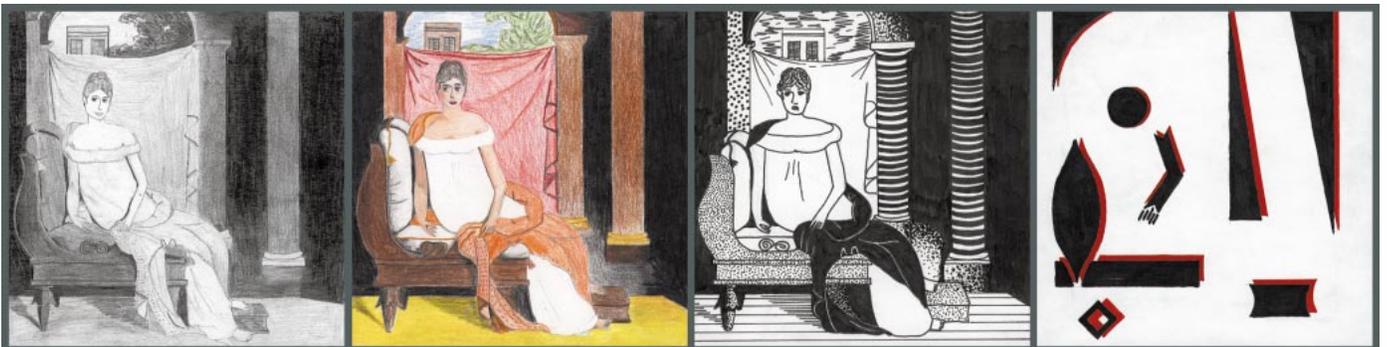


Paul Gauguin  
Nafea Faa Ipoipo/  
Wann heiratest du?

François Gérard, 1802  
Madame Récamier



Vanessa Manzano,  
Kl. 6a



Gerhard Gutruf

# Vermeers Straße in Delft



Straße in Delft, um 1657–1658

Vermeers Strassenszene ist eines der berühmtesten Zeugnisse des alltäglichen Lebens seiner Zeit. Während die Frau des Hauses im Eingang über einer Klöppelarbeit sitzt und die Kinder im Vordergrund spielen, verrichtet die Magd im Hof ihre Arbeiten.

Tricks oder geheimen Kenntnisse verfügte dieser Künstler, die seinen Zeitgenossen unbekannt geblieben sind? Könnte vielleicht auch die besonders geschickte Verwendung einer Camera obscura wesentlich zur Qualitätsmaximierung beigetragen haben?

Namhafte Künstler haben in zahlreichen Aufsätzen in Fachzeitschriften und Kapiteln in Vermeer-Monographien enthusiastisch, aber auch durchaus kritisch über diese Vermutung spekuliert<sup>2)</sup>, haben diese vielfach als erwiesen angenommene, dabei doch nur dem Künstler untergeschobene Verwendung einer Camera obscura nahezu zwingend wissenschaftlich dokumentiert. Zweifellos hat Vermeer optische Phänomene, wie sie durch die Camera obscura sichtbar gemacht werden, gekannt. Sie dienten ihm vielleicht sogar als Anregung für die malerische Detailsausstattung seiner Werke: Für dein hypervisuelles Gedächtnis konnte dies allerdings nur eine von vielen Interpretationsquellen sein. Eine

## Das Ende der Camera obscura-Theorie

Vermeers Bilder sind Höhepunkte der abendländischen Malerei. Sie sind voll visionären Lichts, geheimnisvoll, interpretatorisch letztlich unauslotbar.

Was aber macht das Geniale dieser Schöpfungen aus, was macht den Unterschied zwischen 98 und 99 und 99 und 100, was den zwischen Pieter de Hooch und Vermeer?<sup>1)</sup>

Zusätzlich zum einzigartigen malerischen Talent: über welche

1) René Huyghe *Die Antwort der Bilder*. Verlag Anton Schroll, Wien 1958, S 344 ff. Vergleich Perlenwägerin – Goldwägerin: „Die Details (bei Pieter de Hooch) ermangeln der Einfachheit...“

2) vergl. Arthur K. Wheelock Jr. *Johannes Vermeer – sein Leben, seine Kunst*, im Katalog der Vermeer-Ausstellung, Washington, Den Haag 1995, S. 26 „...Vermeer hat die Camera obscura auch bei anderen Werken (wie z.B. ind der Ansicht von Delft, Mädchen mit rotem Hut, Die Malkunst, Die Spitzenklöpplerin) als Kompositionshilfe verwendet. Die Tatsache, dass Vermeer optische Wirkungen in seinen Bildern immer wieder abänderte beweist, dass er das Bild der Camera obscura nicht nachzeichnete...“. Wozu allerdings Vermeer die Camera obscura als Kompositionsmittel verwendet haben soll, bleibt nicht nachvollziehbar.

– vergl. John Michael Montias *Chronik einer Delfter Familie* in *Vermeer* von Blankert, Montias, Aillaud. Weber, Genf 1987. S 59 im Zusammenhang mit der vermuteten Verwendung der Camera obscura: „Doch nicht beweist das.“

– vergl. Joergen Wadum *Vermeer und die Perspektive*. Ausstellungskatalog *Johannes Vermeer* Washington, Den Haag 1995. S 78 „wirklich faszinierend ist, dass Vermeer für die perspektivische Raumkonstruktion keine Camera obscura verwendet hat...“

– vergl. Daniel Arasse *Vermeers Ambition*. Verlag der Kunst, Dresden 1996. S 139 ff ...Vermeer „spielt als Maler mit diesem mechanisch aufgenommenen Aspekt...“ S 143.

– Vergl. Svetlana Alpers *Kunst als Beschreibung*. Du Mont, Köln 1985. S 83 ff

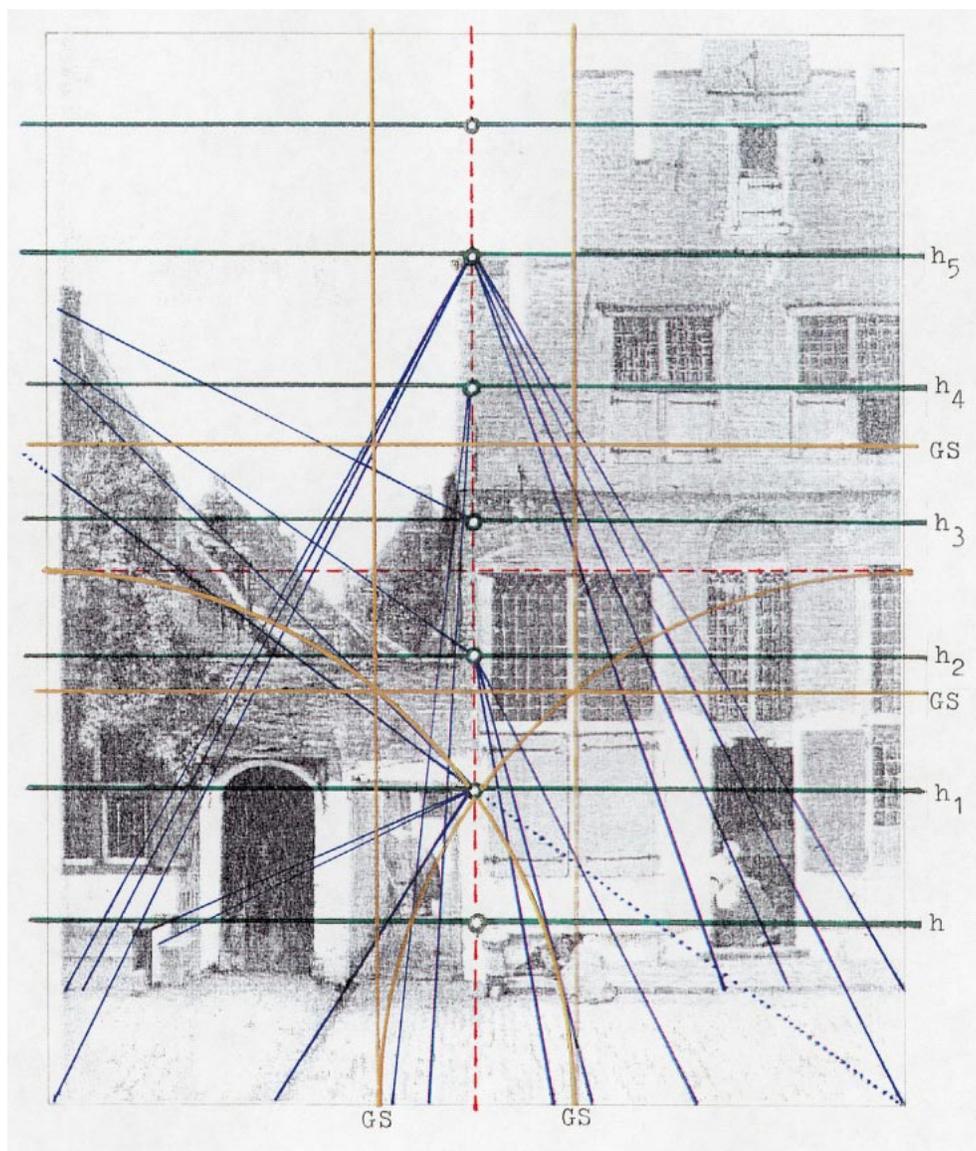
weitere wesentliche war seine Beschäftigung mit Bildern als Kunstexperte<sup>3)</sup>. So finden sich etwa punktförmige „Farbfunken und Lichtreflexionen“<sup>4)</sup>, die unabhängig vom Sehmodell in einigen seiner Gemälde gehäuft angebracht sind, nicht nur bei Zeitgenossen ab der Mitte des 17. Jahrhunderts, sondern sie beleben auch schon von ihm sicher gesehene Bildtafeln Jan van Eycks.

Obwohl die Bilder Vermeers „jeder visuellen und konzeptuellen Auflösung“<sup>5)</sup> widerstehen, und trotz des Bewusstseins, dass viele „vom Kunstwerk weit weniger eine klare Vorstellung als ein lebhaftes Gefühl besitzen“<sup>6)</sup> wollen, behaupte ich: Die Bildkompositionen Vermeers sind komplizierte, vielschichtige Konstruktionen, wobei oft mehrere übereinander gelagerte Systeme Verwendung finden.

Die mittels dieser flächigen Ordnungsmuster entworfenen Grundstrukturen sind praktikable Arbeitshilfen, die durchaus traditionelle philosophisch-theologische Überlegungen visualisieren<sup>7)</sup>. Vermeers suggerierte Bildräume sind zu komplex, um mit den von der Camera obscura erzeugten seitenverkehrten und auf dem Kopf stehenden Projektionen mit vernünftigem Aufwand und technisch befriedigend in Deckung gebracht werden zu können.

An dieser Stelle soll zum ersten Mal in der Rezeptionsgeschichte der Straße in Delft auf die Einführung mehrerer Horizonte im zentralperspektivischen Darstellungsverfahren dieses Bildes hingewiesen werden<sup>8)</sup>.

Wie in der schematischen Zeichnung verdeutlicht, liegt der tiefste Horizont in der Höhe der drei Sitzbänke an der Wand der Häuserzeile, die im klaren Unterschied zu den im rechten Winkel dazu wegstehenden Sitzgelegenheiten keine Aufsicht zeigen. Die Fläche der Fassaden ist praktisch im Aufriss ohne perspektivische



3) Vermeers Vater war Herbergwirt und Kunsthändler. Sein Onkel Anthony Jansz war Bildhauer. Der junge Johannes ist also von Kunstwerken umgeben aufgewachsen und erwarb so selbstverständlich Kenntnisse über zeitgenössische Künstler, alte und italienische Meister.

4) Arthur K. Wheelock Jr. *Vermeer*. Du Mont, Köln 1992, S 40

5) Daniel Arasse *Vermeers Ambition*. Verlag der Kunst, Dresden 1996. S 146

6) Otto Pächt *Methodisches zur kunsthistorischen Praxis*. Prestel-Verlag, München 1977. S 126 im Kapitel *Das Ende der Abbildtheorie*.

7) vergl. Umberto Eco *Kunst und Schönheit im Mittelalter*. dtv, München 1993. Kritische Position gegenüber einer zu verallgemeinernden Reaktualisierung oder nachträglichen Hineininterpretation ästhetischer Prinzipien in Kunstwerke. S 221. Hinweis auf die Metaphysik des Lichts bei Grosseteste und Bonaventura. S 74 ff. Bestechend (auch im weitesten Sinn auf Vermeers Arbeiten anwendbar) die Formulierung „Theologie der irdischen Realitäten“. S 223.

– vergl. Michael Jäger *Die Theorie des Schönen in der italienischen Renaissance*. Du Mont, Köln 1990. S 38 ff. Im Zusammenhang mit Theorien Albertis, Ghibertis und Paciolis... „Schönheit war eine Art Maßharmonie, und auch Eigenschaften, die wie die Farben – nicht zu mathematisieren waren, sollten in ähnlicher Weise zur Harmonie passen“. S 41.

– Vergl. Ernst H. Gombrich *Kunst und Fortschritt*. Du Mont, Köln 1978. Ausschnitt eines Briefes von Emile Zola: „...Ich verachte zutiefst die kleinen Tricks, die berechneten Schmeicheleien, alles, was sich durch Studium erlernen lässt...“ Dazu Gombrich: „So schreitet er zum kompromisslosen Angriff gegen das klassische Ideal...“ S 107. Es scheint, als ob diese 1866 geäußerte Meinung von Zola für einige Theoretiker heute noch immer als avantgardistische Interpretation wird.

Verzerrung dargestellt, während die nach vorne gerichteten Elemente (Bänke, Gehsteig, Straße) bzw. die in die Tiefe führenden verschiedenen Augpunktebenen angehören. Sämtliche Fluchtpunkte liegen präzise auf der vertikalen Bildachse und haben zu den nächsten jeweils gleiche Abstände: Bankebene – rechte obere Ecke des mittleren Eingangs – Kante der Hofmauer – die höheren sind in Vermeerscher Methode verschleiert, daher etwas weniger überzeugend nachzuweisen, aber vorhanden.

Aus der Sicht eines Malers scheint es mir befremdlich, den erhabenen Vermeer die schwere Kiste einer Camera obscura über die Stufen des gegenüberliegenden Hauses von Treppenabsatz zu Treppenabsatz schleppend sich vorzustellen, bloß um einige

Konturen nachzuziehen und diese dann zu wenden, um sie letztlich womöglich den Bilderfordernissen entsprechend zu korrigieren oder gar zu opfern... Dies anzunehmen verbietet der Respekt vor der bildnerischen Intelligenz und dem handwerklichen Vermögen dieses Meisters.

Ein letztes Indiz dafür, dass die vermutete Verwendung einer Camera obscura für den Delfter Meister nicht zutrifft, ist die banale Tatsache des Fehlens eines solchen sicher wertvollen Apparats im peniblen Inventar der hinterlassenen Besitztümer Vermeers<sup>9)</sup>.

- 8) Ein konstruktives Hilfsmittel. Das bereits u.a. Albrecht Altdorfer in der *Alexanderschlacht* (1529) und Paolo Veronese in den monumentalen Gastmahlszenen z.B. in *Le Nozze di Cana* (1562-63) angewandt, wo fünf verschiedene Horizonteebenen der räumlichen Gegebenheiten auf der Fläche verdeutlichen helfen. Diese Methode wird auch bei weiteren Bildern Vermeers verwendet. Interessant aus heutiger Sicht der Vergleich mit Paul Cézanne:
- Fritz Novotny *Cézanne oder das Ende der wissenschaftlichen Perspektive*. Wien 1937
  - Jean Monneret *Comment peindre la Jacoude*. 98. Exposition annuelle au Grand Palais. Paris 1987.
- 9) A. Bredius veröffentlichte erstmals Listen vom Inventar der Erbfolge Vermeers, datiert mit 29.2.1676. Hinweis aus *Vermeer* von Blankert. Monias, Aillaud. Weber, Genf 1987, im Kapitel 6 *Dokumente* von A. Blankert und Bob Rurs. S 206: neben Bildern, Möbeln, Wäsche und Hausrat sind Vermeers Malutensilien und Stillebenrequisiten penibel angeführt: u.a. ein Stock mit Elfenbeinknauf, zwei Staffeleien, drei Paletten, sechs Pannelle, zehn Leinwände, drei Bücher mit verschiedenen Arten von Gravuren, ein Chorpult und verschiedene Gegenstände. Ein so unübersehbares und seltenes Gerät wie die Camera obscura, die Vermeer für seine Studien – hätte er sie tatsächlich verwendet – ja unentwegt benötigt hätte, wäre in diesem Zusammenhang mit an Sicherheit grenzender Wahrscheinlichkeit speziell genannt worden.

WORKSHOPPROGRAMM

PapierWespe

2 0 0 0



Workshops für  
Papierkünstler und Papiermacher

Aegidigasse 3/1, A-1060 Wien

Stoffaufbereitung, Schöpf-, Press- und Trockentechniken von Hadern, Hanf, Flachs, Stroh, Nessel..., transparenten Japanpapieren, Recycling- und Buchpapieren.

Verschiedenste künstlerische Papiertechniken, Papierobjekte, Papiergeschichte und -chemie.

**Ausstattung:** Holländer, große Stockpresse, Trockensystem, Rahmen...

PROGRAMM und INFOS unter  
0676/7733153 oder Fax: 01/7151891

(siehe auch BÖKWE-Fachblatt 2/98 S. 30–31 und 1/88 S. 34)

In der Papiermanufaktur O Chartinos Ilios – Die Papiersonnen werden aus recyceltem Verpackungskarton und Fotokopierpapier unter Rücksicht auf die Umwelt und Verwendung traditioneller Hilfsstoffe und Techniken unter anderem hergestellt:

- Handgeschöpfte Brief- und Künstlerpapiere
  - Kunstpostkarten
  - Mobiles
  - Souvenirs
  - Spielzeug
  - Spiegel., Rahmen, Skulpturen
  - Feng-Shui-Hilfsmittel
- Katalog erhältlich ab Mitte Februar

**PapierKunst-Workshops:**

Syros: 17.–29.4. Werkstatt Papier  
1.–22.7. Papier f. Groß u. Klein  
14.–26.8. Werkstatt Papier  
Wien: 15.–17.9. Unerschöpfliches Papier

**Interaktive Ausstellungen:**

Athen, Tasis-College: 17.–24.5.  
Naxos, Kastro: 3.–18.6.  
Linz, Atelier Stummer: Herbst

**Shiatsu-Behandlungen:**

Sie wollen im Urlaub echte Erholung und Kraft tanken? SHIATSU, die japanische Form von Akupressur hilft, Ihre eigenen Körper(heil)kräfte zu aktivieren. Syros liegt

etwas abseits vom großen Strom, hat aber viel zu bieten: das sehr städtische, kulturell aktive Hermoupolis, ein Naturschutzgebiet, kleine Fischerdörfer, einsame Buchten...

**Unterkunft:**

Empfehlenswert: Kini, Harbor Inn, bei Trudy und Kirtakos Boukas.  
<http://boukas@freeservers.com>  
Weitere Möglichkeiten auf Anfrage.

**Auskunft:**

Monika Dimitrakopoulos-Lang  
Sklipi 62  
GR-84100 Ermoupolis SYROS  
Tel./Fax: (003) 0281/84-487  
E-mail: [papersun@syr.forthnet.gr](mailto:papersun@syr.forthnet.gr)  
<http://papersun.mainpage.net>

**Syros Info allgemein:**

<http://www.apartments.gr/cyclades/syros/home.htm>  
<http://www.elysianholidays.co.uk/syros/syrol.htm>  
<http://www.grecian.net/cyclades/siros.htm>

Hilde Brunner

# Fotomontagen

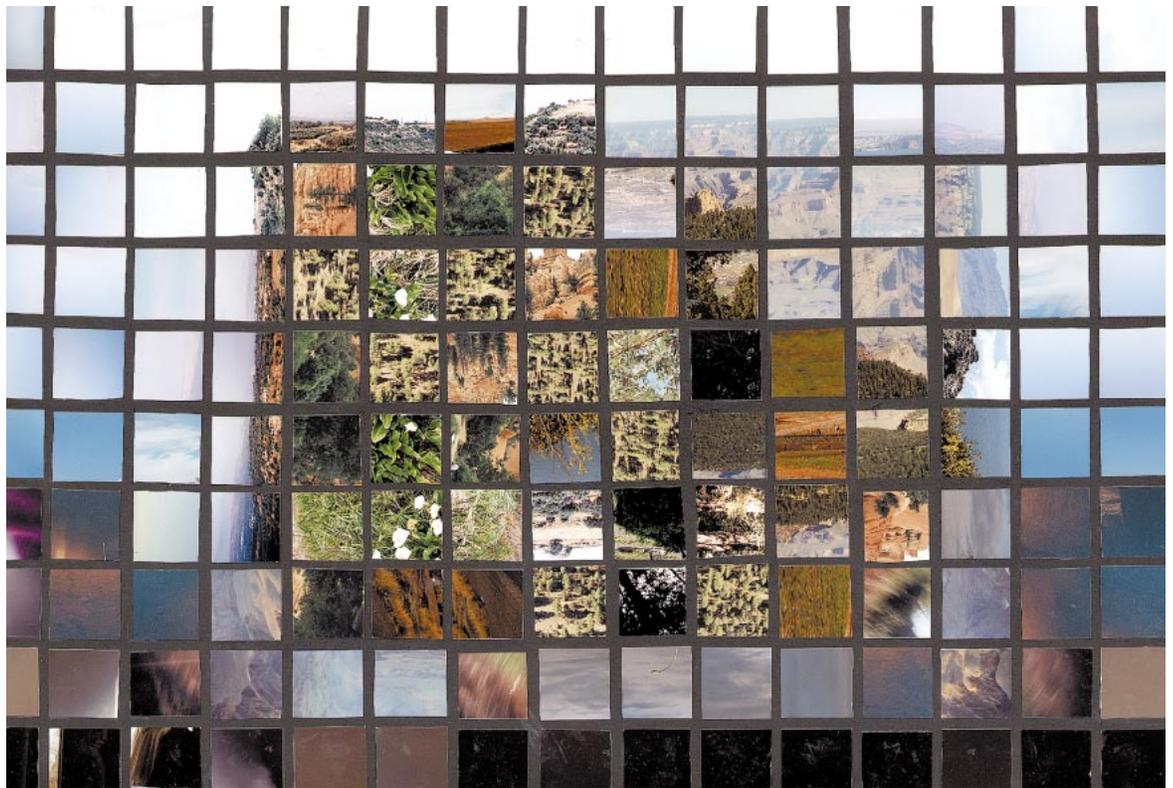
Hier geht es wie bei den Sandwichdias (siehe Heft 3/99) um die sinnvolle Verwendung vorhandener Fotografien, um die Schulung des Sehens und um das Erkennen, dass auch sorgfältiges und genaues Arbeiten unverzichtbare

Voraussetzung zum Gelingen eines Werkes ist.

Eine möglichst große Sammlung von bereits aussortierten Farbfotos mit den verschiedensten Motiven (privaten Reisen, Schule,

Unterrichtsdokumentationen, Projekten usw.) dient wieder als Arbeitsmaterial und Anreger für Ideen und Phantasie.

Vorgeschrieben wird die Montage von Quadraten von 2 bis 4 cm



Sanja M., 6. Kl.  
(Landschaftsbilder,  
privater Fundus)

Andreas S., 5. Kl.  
(Bestandsaufnahme  
Donaukanal – im  
Rahmen eines Projektes)



Seitenlänge (pro Arbeit alle gleich, möglichst genau geschnitten, auch im Winkel!). Diese müssen fugenlos oder in etwa 2 mm-Abständen sauber auf Karton – wahlweise weiß, schwarz oder dunkelbraun, min. 30 x 30 cm, max. 50 x 50 cm – geklebt werden, sodass ein neues, eigenes Bild entsteht, völlig unabhängig vom ursprünglichen Zusammenhang in dem die Fotos standen.



Agnes W., 5. Kl.  
(Pflanzen/BE-Unterricht Fotografie)

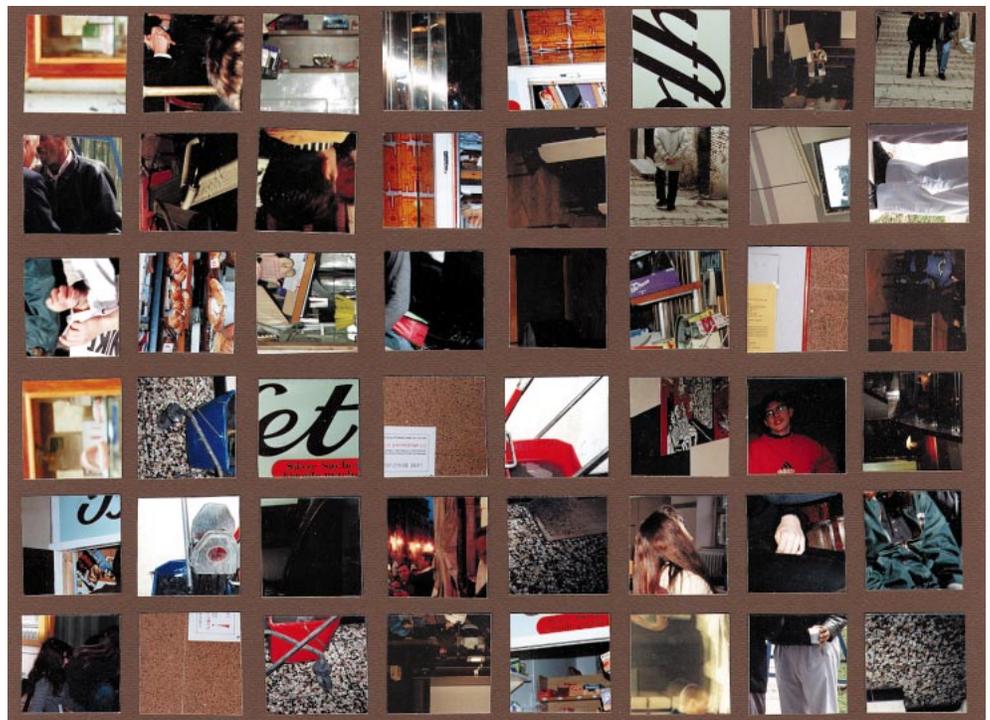


Marketa H., 5. Kl.  
(Doku Unterricht: Brillen, selbst hergestellt)

Die Schüler/innen müssen selbst entscheiden, nach welchen Gesichtspunkten sie die Auswahl und Anordnung treffen (Farben, Strukturen, Motive, Themen...). Ein Bildtitel kann gegeben werden, Abweichungen vom Raster sind möglich, wenn eine gute Variation gefunden wird (Diagonale, Unterteilungen, Serie von Fotoquartetten u.ä.)

Die Schüler/innen sollen durch diese Arbeit auch einen Weg kennenlernen, wie sie z.B. private und schulische Reisen, Feste, Projekte, Veranstaltungen usw. kompakt dokumentieren können.

Ich glaube schon, dass solche Arbeiten zu bewussterem Sehen hinführen können, was sich auch auf die Bildbearbeitung und -gestaltung am Computer auswirken sollte. In der Schule ist diese (vorläufig?) ja nur für Kleinstgruppen anwendbar und keineswegs für alle Schüler/innen möglich (bei uns: 1 PC für BE und BGW für ca. 130 Wochenstunden).



Michaela Z., 5. Kl.  
(Schulhaus)

**OSTr Mag.art. Hilde BRUNNER**

Geb. 1942, Wien. Studium in Wien: Lehrerinnenbildungsanstalt, 1961 LA-Prüfung für Volksschulen; Akademie d.bild. Künste, 1966/67 LA-Prüfung für AHS in BE und TG.



Seit 1967 Unterricht in BE und WE bzw. BGW im Oberstufenrealgymnasium Hegelgasse 14, Wien.

Tätigkeit in der Lehrerfortbildung (ARGE, Bundesseminare).

Im BÖKWE Generalsekretärin seit 1981, Fachblatt-Redaktion 1983-91 sowie seit 1994. Organisation der Tropea-Symposien und der Fachtagungen 81 und 96.

Ausstellungsbeteiligungen in Österreich und Italien.

Karl-Hartwig Kaltner

# Fürs Leben lernen?

Der Satz „fürs Leben lernen“ mag zu den größten Herausforderungen eines Pädagogen zählen, beinhaltet aber naturgemäß auch die größten Fragezeichen, die es in diesem Bereich nur geben kann, ist einerseits Hoffnung und Anspruch engagierter Pädagogen und beinhaltet dennoch das Scheitern an sich, an der Materie schlechthin. Die Kernfrage, für welches Leben denn zu lernen sei, bedarf einer Definition, welche in sich schon wieder nur eine Reduzierung dessen sein mag, was denn das Leben so ausmacht. Selbstverständlich mag es klare Vorstellungen geben, was denn das Leben sei, wie es zu verlaufen habe, welche Funktion der Mensch darin zu erfüllen habe. Aber gerade darin liegt eben die Reduktion, welche schon im Ansatz andere Entwicklungsmöglichkeiten ausschließt und daher auch nicht „menschengerecht“ sein kann.

Es wäre wohl mehr als nützlich, wenn sich der Europäer hier gelegentlich auf die Tradition der abendländischen Philosophie besinnen würde, welche von Descartes bis Popper versucht, Antworten auf die Frage zu finden, was denn das Leben so sei. Apropos Descartes, welcher sein Sein eben über das „*cogito ergo sum*“ definierte<sup>1)</sup>: Lassen wir die Menschen doch denken! Schule darf nicht nur Denken machen, sie

muss es auch zulassen können, und gerade darin liegt ein Schwachpunkt nicht nur der Schule, sondern der Gesellschaft schlechthin. Über dieses Problem des „Denken-Lassens“ ist bereits bei Platon in seinem „siebten Brief“ nachzulesen, welcher eine für heutige Pädagogen interessante Schlussfolgerung beinhaltet<sup>2)</sup>. Platon, von Dionysios, dem Tyrannen von Syrakus zu Gesprächen und Vorträgen über die Philosophie eingeladen, bricht plötzlich seine Ausführungen ab, da er bemerkt, dass sein „Schüler“ anstatt sich auf ein Gespräch einzulassen die Ausführungen des berühmten Philosophen notiert. Für Platon ein Zeichen mangelnden Interesses. Er meint hierzu:

*„...darum wird kein Vernünftiger es wagen, in dieser schwachen Sprache das von ihm Gedachte zu kleiden, und erst recht nicht in die unbewegliche Form, wie sie dem mit Lettern Geschriebenen eigen ist.“<sup>3)</sup>*

Man vergleiche diese Haltung Platons mit den heutigen Usancen der Wissensvermittlung, bei der, ich darf es einmal pauschal behaupten, keine Reflexion mehr gefragt ist, bei der individuelle Sehweisen höchstens als sperrig und störend wahrgenommen werden. Die Verschulung mancher universitären Einrichtungen, an denen Studenten ei-

gentlich auf das Niveau von zu kontrollierenden Schülern herabgedrückt werden und nur mehr wenig Freiraum in Eigenverantwortung gestalten können, dient natürlich in keiner Weise einer geistigen Entwicklung des Auszubildenden. Nietzsche meint hierzu:

*„Es giebt ein Grad von Schlaflosigkeit, von Wiederkäuen, von historischem Sinne, bei dem das Lebendige zu Schaden kommt, und zuletzt zu Grunde geht, sei es nun ein Mensch oder ein Volk oder eine Cultur.“<sup>4)</sup>*

Man sollte daher auch als Pädagoge darüber reflektieren, ob denn die eigenen Aktivitäten etwas zur Entwicklung und Entfaltung eines freien Geistes beitragen mögen, oder ob es sich um die konventionellen Methoden des Einpaukens und Dressierens handelt, welche ja gesellschaftlich abgesegnet sind, jedoch den Idealen Platons und Nietzsches widersprechen. Selbstverständlich ist dies ein sehr heikles Thema, sofern man sich die Frage überhaupt stellt, doch meine ich, dass es wert ist, sich mit dieser Frage auseinanderzusetzen.

Platon verzichtete also auf die Mitschrift seines „Schülers“, Sokrates hinterließ überhaupt keine Aufzeichnungen, wie auch ganze Kulturen keinerlei schriftliche Aufzeichnungen hinterließen und dennoch Wissen vermitteln konnten, und dies auf höchster Ebene, man denke etwa an das frühe Mittelalter, an keltischen Kulturen quer durch Europa und viele mehr. Es lässt sich also auch ohne die für uns so unerlässliche Mitschrift unseres Wissens Wissen

<sup>1)</sup> Copleston, Frederick: A history of philosophy. Volume 4. Descartes to Leibniz. New York 1963. Seite 75 ff

<sup>2)</sup> Platon: Der siebente Brief. Stuttgart 1964

<sup>3)</sup> Ebenda, Seite 39

<sup>4)</sup> Nietzsche, Friedrich: Vom Nutzen der Historie für das Leben. Kritische Studienausgabe 1 München 1980. Seite 250

vermitteln und erlernen. In diesem Zusammenhang möchte ich auf Wittgenstein verweisen, welcher meint:

*„Was zum Wesen der Welt gehört, kann die Sprache nicht ausdrücken. Daher kann sie nicht sagen, daß alles fließt. Nur was wir uns auch anders vorstellen können, kann die Sprache sagen.“<sup>5)</sup>*

Und etwas weiter meint Wittgenstein zur selben Thematik:

*„Denn was zum Wesen der Welt gehört, läßt sich eben nicht sagen. Und die Philosophie, wenn sie etwas sagen könnte, müßte das Wesen der Welt beschreiben.“<sup>6)</sup>*

Von was aber, so fragt der Verfasser dieser Zeilen, soll denn die Schule lehren, wenn nicht vom Wesen dieser Welt. Und dies ist also kaum zu fassen, was bleibt, ist eine gewisse Sprachlosigkeit diesem Phänomen gegenüber.

Diese sogenannte Sprachlosigkeit kann also durchaus auch eine Menge an Informationen, ja sogar Wissensvermittlung beinhalten, wenn man sich die Zeit nimmt, sich mit ihr auseinanderzusetzen. Gerade in der bildenden Kunst spielte ja die nichtverbale Kommunikation immer schon eine bedeutende Rolle, welche ja inzwischen schon längst von der Werbung erkannt wurde und auch entsprechend eingesetzt wird. Die psychologische Wirkung einer Darstellung etwa kann ja mit Worten nur umschreiben, niemals aber gänzlich erfasst werden. Man könnte vielleicht sogar behaupten, dass Kunst dort beginnt, wo die Sprache endet, womit sie ja einen Beitrag zur Erklärung des Wesens der Welt liefert, welcher eben nicht der verbalen oder schriftlichen Kommunikation unterliegt. Eine Behauptung, welche in ihrer Konsequenz natürlich auf starken Widerspruch stoßen muss, da sie Generationen von Ausstellungsmachern, Kura-

toren und Kunsthistorikern arbeitslos machen würde, welche ja nichts anderes tun, als die Kunst, die sich eben dieser sprachlichen Ebene entzieht, sich vielleicht dieser sogar entziehen will, mit Hilfe eben dieser Sprache zu erklären, oder zumindest dies versucht. Tatsache jedoch ist, dass man mehr über Kunst spricht als von der Kunst. In der „Unaussprechlichkeit“ der Kunst, und es ist hier nicht nur die bildende gemeint, gibt es Tendenzen, welche mit dem oben genannten Problem Platons in direkten Zusammenhang gebracht werden können. Als Beispiel möchte ich hier den Künstler Sol LeWitt heranziehen. In seinen Publikationen wie z.B. „100 Cubes“<sup>7)</sup> verzichtet der Künstler auf jedes, absolut jedes geschriebene Wort! Der Betrachter befindet sich also vor einem umfangreichen (und teuren) Bildband in welchem 100 Würfel dargestellt werden, der Leser findet kein einziges Wort der Erklärung. Die Abbildung steht alleine für sich, 100 Würfel, ohne jede Erklärung, ohne jeden Hinweis. Ein starkes Stück, meint der Leser, der ja gar kein Leser mehr sein kann, höchstens ein verhinderter Leser also, der zum Betrachter „reduziert“ worden ist. Erst nach und nach erschließt sich einem der Hintergrund dieser Aktion. Ein Kunstwerk für sich, scheinbar sinnlos, wie manche meinen, aber vielleicht ist gerade diese „Sinnlosigkeit“ die Brücke zwischen Philosophie, Kunst und dem sogenannten Leben, von dem man ja eigentlich auch nicht so recht weiß, was es denn sei. Zu dieser „Sinnlosigkeit“ meint übrigens sarkastisch der in Wien lehrende Konrad Paul Liessmann in

den Aufzeichnungen zu seinen Philosophievorlesungen:

*„Wer Philosophie studiert, macht sich alleine damit in der erfolgs- und marktorientierten Gesellschaft verdächtig. Irgend etwas kann mit diesem jungen Menschen ja nicht stimmen, niemand der ehrgeizig, dynamisch, flexibel, wettbewerbsorientiert und erfolgshungrig ist, steuert auf die sichtbare Nutz- und Bedeutungslosigkeit zu.“<sup>8)</sup>*

Und dennoch meint er an anderer Stelle:

*„Und trotzdem hat die Philosophie einen Anspruch gegenüber dem Leben: daß sie dieses, in all seiner Fragwürdigkeit, ernst nimmt. Philosophisches Denken bezieht sich immer, wenn auch oft über viele Vermittlungsschritte, auf das Leben, ist immer auch der Versuch zu begreifen, was es eigentlich heißt, als Mensch menschlich zu leben.“<sup>9)</sup>*

Nun, ich darf hinzufügen, was hier für die Philosophie gelten mag, gilt auch für die Kunst und erst recht auch für die Pädagogik.

Recht treffend formuliert Liessmann in seinem Buch die Zwispältigkeit der Gesellschaft, dennoch haben wir die Wahl, uns gegen die menschenverachtende Banalisierung des Alltags und der Schule zu schützen oder im Strom des Zeitgeistes, der ja immer auch ein Strom der Banalisierung ist, mitzuschwimmen, und nicht zuletzt aus diesem Konflikt entsteht eigentlich ein Defizit, und vielleicht sieht deshalb heute der Alltag der Schulen und Universitäten anders aus als bei Platon.

<sup>5)</sup> Wittgenstein, Ludwig: Philosophische Bemerkungen. Frankfurt am Main 1984. Seite 84

<sup>6)</sup> Ebenda, Seite 85.

<sup>7)</sup> Sol LeWitt: 100 Cubes. Ostfildern 1996.

<sup>8)</sup> Liessmann, Konrad, Paul: Vom Nutzen und Nachteil des Denkens für das Leben. Wien 1998. Seite 16.

<sup>9)</sup> Ebenda, Seite 11.

Es scheint, als möchte man oftmals Richtungen des Denkens vorgeben, vielleicht unbeabsichtigt, vielleicht sogar von positiver Inspiration geleitet, dennoch ist es oftmals verderblich, weil eben nicht offen und individuell schülerbezogen, und man betreibt somit schlimmsten geistigen Kolonialismus, ohne sich dessen bewusst zu werden, einen Kolonialismus, welcher nicht nur einschüchtert, sondern auch vieles im Keim erstickt, was dann ein Leben lang verschüttet bleibt.<sup>10)</sup>

Man sei sich auch bewusst, wieviele Schüler mit hohen Fähigkeiten gerade aus diesem Grund an der Schule scheitern. Hermann Hesse, der in seinen Büchern immer wieder das Thema des Lernens und des Erkennens der Welt aufgreift, scheiterte am Gymnasium. Thomas Bernhard ist hier zu nennen, der sich in einen feuchten Keller „flüchtete“ und ebenfalls an der Ignoranz oder vielleicht auch nur an dem Unvermögen der Lehrer scheiterte. Er sollte später über seine Lehrer schreiben:

*„Was für miserable Lehrer haben wir zu erdulden gehabt, haben sich an unseren Köpfe vergriffen. Kunststreiber waren sie alle, Kunstvernichter, Geistesstötter, Studentenmörder.“<sup>11)</sup>*

Selbst wenn man eine ordentliche Portion bernhardscher Übertreibung von dieser Aussage abzieht, so bleibt dennoch genügend alarmierende Aussage enthalten, der man als Pädagoge entweder mit der Arroganz des selbstgefälligen Ignoranten gegenüberstehen kann, oder man kann vieles in dieser Aussage nur bestätigen, wie eben das Leben sich auch immer wieder bestätigt, ob man es nun will oder nicht. Und was Übertreibung und speziell bernhardsche Übertreibung betrifft, der Autor kann nur aus eigener Erfahrung bestätigen, wie einem selbst in einem sogenannten „musischen Zweig“ eines Gymnasiums jede Lust auf das Klavierspiel endgültig und definitiv fürs ganze Leben ausgetrieben werden kann, und ist nicht diese literarische Übertreibung eines Thomas Bernhard, welche ja nie eine Übertreibung sein kann, da die literarische Fiktion, das geschriebene Wort schlechthin nie die infame Menschenverachtung, welcher wir in der Realität begegnen schildern kann, nicht der letzte verzweifelte und nahezu ohnmächtige Protestschrei des von Behörden und Instanzen, vom Staat also schlechthin in die Enge getriebenen Menschen? Dieses Gefühl der Ohnmacht, welches einen angesichts der Allmacht und Willkür des Staates überfällt, und das Alfred Kolleritsch folgendermaßen definiert:

*„Ohmacht, ausgesprochene, hinausgebrüllte Ohmacht ist die Intelligenz der Provinz. In ihr erwacht die Erinnerung. Wer sie nicht hat, ist ausgestorben.“<sup>12)</sup>*

Parallelen lassen sich auch bei Kafka im „Schloß“ nachlesen. Auch der Problemschüler Einstein wäre in diese Reihe der „Schulversager“ einzuordnen, ein typischer Schulabbrecher, dem es dann halt doch irgendwie gelang, und selbst ein Sir Karl Popper schreibt in seiner Autobiographie:

*„...wurde mir klar, daß wir in unserer berühmten österreichischen Mittelschule unsere Zeit verschwendeten, obwohl das Niveau unserer Lehrer sehr hoch war...“<sup>13)</sup>*

Er zog es dann vor, eine Tischlerlehre zu machen, um seinem Denken auf die Sprünge zu helfen.

Apropos, noch ein Handwerker prägte Europa auf das Nachhaltigste. Andrea Palladio, der Architekt, der Europa seinen Stempel aufdrückte, dessen Formensprache zu einem Synonym europäischer Kultur wurde, dessen Bauten von London bis Sizilien, von St. Petersburg bis Washington imitiert wurden, war ein Maurer, der aus dem Staub der Ziegel und der Baustellen heraus zu einer Formensprache fand, welche ihn zu einem der bedeutendsten Architekten Europas werden ließ.<sup>14)</sup> Ein Gönner, ein aufmerksamer Humanist, Graf Giangiorgio Trissino aus Verona schickte den jungen Maurer, der eben mit der Errichtung einer eigenen Werkstätte gescheitert war, auf Studienreise nach Rom, wo Palladio zum Architekten heranreifte. Auch so sind Karrieren möglich, oder besser waren es, im alten Europa, abseits von institutionalisierten und somit kontrollierbaren Ausbildungsstätten. Und wie lautete Goethes Urteil über den Mann?

*„Je mehr man Palladio studiert, umso unbegreiflicher wird einem das Genie, die Meister-*

<sup>10)</sup> Dass dies unbewusst geschieht, liegt an den kollektiven Strukturen, welche unser Denken mitbestimmen. Es bedarf einer radikalen Aufklärung gerade über diese Mechanismen des kollektiven Bewusstseins, dem sich kein Mitglied einer Gesellschaft entziehen kann. Eine Bewusstwerdung wäre von unsagbaren Nutzen für die Gesellschaft, würde die persönliche Verantwortung des Menschen erhöhen und zu einem wesentlich freieren und selbstbestimmten Menschen führen. Es stellt sich die Frage, ob dies auch im Interesse des Staates ist. Zahlreiche Schülerelbstmorde zeigen jedoch Jahr für Jahr dieses drastische Defizit auf traurige Weise auf. Dass es selbst für Intellektuelle und Künstler nicht immer einfach war und ist sich diesen kollektiven Denkmustern und Strukturen zu entziehen, zeigt Paolo Thea am Beispiel des Künstlers Matta und seinem Konflikt mit den Kollegen der surrealistischen Bewegung auf. Um so bedeutsamer ist die Bewusstwerdung dieses Phänomens. Nachzulesen bei: Thea, Paolo: *Il Surrealismo e le sue conseguenze*. Mailand 1993. Seite 42 f.

<sup>11)</sup> Bernhard, Thomas: *Der Untergeher*. Frankfurt am Main 1988. Seite 28.

<sup>12)</sup> Kolleritsch, Alfred: *Der letzte Österreicher*. Salzburg 1995. Seite 58 f.

<sup>13)</sup> Popper, Karl R.: *Ausgangspunkte. Meine intellektuelle Entwicklung*. Hamburg 1984. Seite 7 ff

<sup>14)</sup> Wundram, Manfred; Pape, Thomas: *Andrea Palladio*. Köln 1992. Seite 7 ff

<sup>15)</sup> Ebenda, Seite 6

schaft, der Reichtum, die Versalität und Grazie dieses Mannes.“<sup>15)</sup>

Und dies ohne jede klassische schulische Ausbildung. Schule relativierte sich also auch bereits um 1540, so wie sie sich auch heute relativiert. Nicht zweckorientierte Ausrichtung einer frühen Ausbildung darf den Ausschlag geben, sondern vielmehr eine individuelle Förderung, welche dann in der punktuellen Leistung einen von Behörden vorgeschriebenen Lehrplan auch bei weitem übertreffen mag, jedoch im Schüler die Lust auf Entwicklung, auf Leistung und die damit verbundene Freude ermöglicht. Leider kommt diese Definition in keinem Schulprofil vor, kann sie ja auch nicht, in einer Gesellschaft, in der Überdurchschnittliches, wenn es nicht gerade zielorientiert und marktwirtschaftlich ist, als subversiv geahndet wird. Auch Kowalski, welcher sich ja auf wissenschaftlicher Ebene mit der Wissensvermittlung auseinandersetzt relativiert die Bedeutung der Schule als Wissensvermittler, indem er sagt:

*„Die individuelle Motivation, für sich und andere etwas zu lernen, entsteht aus den verschiedensten Gründen. Sicher ist, daß dabei das ‚schulische Lernen‘ im Leben des Kindes und Jugendlichen eine unübersehbare Rolle spielt, jedoch weder die einzig denkbare noch immer die wirkungsvollste Art ist, den Heranwachsenden mit den kulturellen und gesellschaftlichen Bedingungen bekannt zu machen, in die er hineingeboren wird. Die sich hieraus ergebende Problematik muß im folgenden zumindest angerissen werden, um sich die notwendigen Bedingungen erfolversprechenden schulischen Lernens bewußtzumachen.“<sup>16)</sup>*

In dem diesen Zeilen folgenden Artikel unter der Überschrift „Der Konflikt zwischen Sich Bilden und Gebildet werden“ beschreibt er anschaulich diese Problematik.

Es soll nicht heißen, es sei nicht gut bestellt um Lehrer oder Schule, man muss nur etwas relativieren. Schule kann Hervorragendes leisten, vergessen wir dabei jedoch nicht das kreative Potenzial des Lebens. Die Schule muss sich diesem öffnen, sich dieses aneignen um mit dem Leben Schritt halten zu können. Wohlgermerkt mit dem Leben und nicht mit der Politik. Schule kann natürlich auch anders sein, könnte es zumindest. Versuche wie Summerhill sollten wertfrei betrachtet werden und der gesellschaftliche Nutzen, den die Gesellschaft selbst aus einer Veränderung ziehen könnte, sollte wesentlich offener diskutiert werden, unter Betrachtung aller Vor- und Nachteile, welche es ja sicherlich auch gibt. Der Architekturkritiker Friedrich Achleitner, welcher sich auch intensiv mit der psychologischen Komponente der Schulbauten und was sie denn so über unsere Schulen und somit über die Gesellschaft aussagen, auseinandergesetzt hat, meint hierzu:

*„Den richtigen Mittelweg scheint man in England gefunden zu haben, daß es wohl als erstes Land verstanden hat, frei entscheidende, selbstbewußte Staatsbürger zu erziehen, die sich ihrer Stellung innerhalb der Gemeinschaft bewußt sind... Vielleicht sollte man öfters daran denken, daß die Generationen, die die beiden Weltkriege geführt haben, in Schulen aufgewachsen sind, die man heute als Kasernen bezeichnet. Aus der Form der Schulen, die heute gebaut werden, wird man also Schlüsse auf unsere Zukunft ziehen können.“<sup>17)</sup>*

Wenn Achleitner sich hier auf die Entwicklung in England beruft, so möchte ich unterstreichen, mit

welcher Zivilcourage und Vehemenz sich z.B. englische Tiereschützer vor jene Laster werfen, die in so unsagbar grausamer Weise die uns anvertrauten Tiere zu den Schlachthöfen und Verlanderampen karren, wie selbstbewusst englische Frauenrechtlerinnen ihr Anliegen in der Vergangenheit vertreten haben, ja selbst Organisationen wie „Greenpeace“, deren Mitglieder sich auf offenem Ozean Walfängern mit Schlauchbooten in den Weg stellen und dabei ihr eigenes Leben riskieren, kamen ursprünglich aus dem angelsächsischen Raum. Und während man dort aktiv in die Politik eingreift, Staat und Wirtschaft in die Pflicht nimmt, sich in die Wellen der Nordsee stürzt, um das „Entsorgen“ von Giftstoffen auf hoher See zu verhindern, geht man bei uns „Canyoning“! Auch ganz schön mutig. Die Erziehung zum „frei entscheidenden, selbstbewussten Staatsbürger“, wie Achleitner es nennt, scheint dort doch in einem gewissen Maße zu funktionieren.

Doch auch außereuropäische Modelle müssten wesentlich mehr ins Bewusstsein der Pädagogen und der verantwortlichen Ministerien dringen und diskutiert und analysiert werden, zumal bei diesen Modellen oftmals nicht so sehr die Wirtschaftlichkeit des Menschen im Zentrum steht, sondern vielmehr seine menschliche Entwicklung. Genannt seien hier die Schulversuche und Gründungen des indischen Nobelpreisträgers für Literatur Rabindranath Tagore und auch die Schulen von Paramahansa Yogananda.<sup>18)</sup> Allerdings ging es in diesen Schulen um die Menschwerdung des Individuums und nicht um Disziplinierung im Sinne eines wirtschaftgerechten Staatsbürgers, der bereits

<sup>16)</sup> Kowalski, Klaus. Grundriß einer Didaktik des Unterrichtsfaches Kunst und Kommunikation. Stuttgart 1978. Seite 76

<sup>17)</sup> Achleitner, Friedrich: Nieder mit Fischer von Erlach. Salzburg 1986. Seite 69 f

<sup>18)</sup> Yogananda, Paramahansa: Autobiographie eines Yogi. Otto Wilhelm Barth Verlag 1986. Seite 276

mit 10 Jahren ein Markenbewusstsein entwickelt hat, dass es ihm nicht mehr gestattet ohne die entsprechenden Markenjeans, Turnschuhe oder signierten T-Shirts den Unterricht zu besuchen.<sup>19)</sup>

Der Vollständigkeit halber sei jedoch erwähnt, dass es auch in Österreich positive Beispiele geben mag, selbst wenn sie nicht alltäglich sind. So sei hier das von der Kirche geführte „John F. Kennedy-Haus“ in Innsbruck genannt, das Friedrich Achleitner als „gebaute Pädagogik“ bezeichnet<sup>20)</sup> und von dem er schreibt:

*„Das Freizeitheim von Innsbruck ist kein Monument für verkalkte Pädagogen, sondern ein ermutigender Beweis, daß es Erzieher gibt, die die gebaute Umwelt als Voraussetzung für ihre Arbeit ansehen.“<sup>21)</sup>*

Dieser Bau entstand unter aktiver Mitarbeit der Schüler und Jugendlichen.

Dass sich jedoch die gesamte Gesellschaft in eine Richtung entwickelt, welche an sich nicht mehr als menschengerecht, geschweige denn als human zu bezeichnen ist, muss der Autor als tristes Faktum konstatieren, dem gegenzusteuern wohl absolut notwendig erscheint, obwohl dieses Unterfangen von ständigen Rückschlägen geprägt sein mag. Dieser Umstand kann jedoch nicht dazu führen, dass Generationen von Pädagogen und Erziehern resignieren oder schlimmer noch, sich an unmenschliche, weil eben reduzierende Bedingungen anpassen, was zwar der Karriere oftmals förderlich, dem Charakter jedoch zumeist abträglich ist, viel-

mehr bedarf es einer selbstbewussten Korrektur, auch der eigenen, gesellschaftlich bestimmten Position. Gerade dieses Selbstbewusstsein den eigenen Fähigkeiten und Möglichkeiten gegenüber, um eigene Schwächen wohl wissend, müsste bei Schülern und Lehrern gleichermaßen gestärkt und gefördert werden, um ein neues Selbstbewusstsein des europäischen Menschen zu schaffen.

Es kann doch nicht angehen, dass sich ein Europa über neun verfügbare Käsesorten im Supermarkt definiert, über die Möglichkeit in Holland gezüchtete Ferkel, die in Italien zu Parmaschinken verarbeitet werden in Deutschland zu verkaufen, oder über die Möglichkeit täglich frische Erdbeeren aus Spanien am Naschmarkt in Wien zu erwerben, dass gleichzeitig aber die Republik Österreich sich weigert, im europäischen Ausland absolvierte Hochschulstudien anzuerkennen? Die Frage „cui bono?“, welche sich schon die alten Römer bei jeder Entscheidung stellten, wäre auch hier zu stellen. Der Handel kann den Staat nicht in Frage stellen. Ein mündiger Bürger muss es! Zumindest muss er es in einem gewissen Ausmaß, er muss die Verantwortlichkeit staatlicher Maßnahmen und Verordnungen hinterfragen. Ansonsten schickt er sich in die Annehmlichkeit einer demokratischen Diktatur. Einen mündigen Bürger heranzubilden wäre demnach wohl auch ein vertretbares pädagogisches Ziel, welches jedoch schnell mit der Realität in Konflikt gerät. Nach wie vor ist es jedoch der Bürger, der als kleines Partikel im Strom gesellschaftlicher Entwicklungen die Richtung einer Entwicklung mitbestimmt. Es ist demnach mü-

ßig sich auf Staat und Gesellschaft auszureden, auf Lehrpläne, Weisungen und Verordnungen. Der Einzelne ist gefragt, das System in seine Verantwortung zu nehmen und nicht nach seinem persönlichen Nutzen, sondern nach seinem Wissen und Gewissen zu handeln. Ein höchst schwieriges Unterfangen, zumal das Problem an sich höchst komplex ist und eben weit über die Schule hinausgeht, wie eben auch das Leben an sich weit über die Schule hinausgeht. Aber daran muss man sich als ein an der Erziehung und Formung junger Menschen Beteiligter gewöhnen. Schule ist eben mehr als nur Schule und Lehrer sind eben mehr als nur Wissensvermittler. Klaus Kowalski schreibt hierzu:

*„Es hieße blind gegenüber der Tatsache zu sein, die politische Substanz im Erziehungsprozeß zu leugnen. Denn Erziehung hat den Zweck, andere durch ein planvolles Einwirken zu verändern. Hierbei ist es gänzlich gleichgültig, auf welcher Ebene (z.B. familiärer-staatlicher) sich dieser Prozeß abspielt. In jedem Fall bedeutet eine Einwirkungsmöglichkeit zu haben auch gleichzeitig Besitz von Macht. Die Durchsetzung von Erziehungszielen schließt ein, die Macht für Herrschaft auszunutzen. Diesen Aspekt politischen Handelns im Erziehen, der jeden an der Erziehung beteiligten zutiefst beunruhigen müßte, hat schon Sokrates gesehen.“<sup>22)</sup>*

Die Schule wäre demnach viel zu politisch um parteipolitisch zu sein, aber das ist wohl pure Illusion, wie vieles Illusion sein mag und dennoch gelebt werden muss.

Ein Bewusstwerdungsprozess der Lehrenden, ihrer Verantwortung und ihrer gesellschaftlichen Bedeutung wäre somit unumgänglich.

Selbstverständlich sollte hierbei auch die eigene Position nicht

<sup>19)</sup> Radio Melody in Salzburg hatte im August 1999 eine entsprechende Werbung laufen, in der der Kauf bestimmter Markenturnschuhe als einzige Möglichkeit dargestellt wurde, schon bei Schulanfang nicht völlig „out“ zu sein.

<sup>20)</sup> Achleitner, wie Anm. 17, Seite 123

<sup>21)</sup> Ebenda, Seite 125

<sup>22)</sup> Kowalski, wie Anm. 16, Seite 72

überschätzt werden, Schule hat beschränkte Möglichkeiten, verfügt jedoch über einen enormen Wirkungskreis. Man denke z.B. an die Umweltproblematik, in vielen Fällen wurden hier Eltern und Haushalte über die aufklärende Arbeit der Schulen durch die Kinder erreicht. Die Sinnhaftigkeit von Mülltrennung und ein damit verbundenes neues Umweltbewusstsein wurde weitgehend auf dieser Ebene vermittelt. Ähnliches würde sich jedoch auch in anderen Bereichen erzielen lassen, wenn in der Gesellschaft ein Bewusstsein für gewisse Probleme und Problematiken geschaffen werden könnte. In diesem Zusammenhang möchte der Autor ein Erlebnis wiedergeben, das in seiner Substanz durchaus als dramatisch angesehen werden kann. Anlässlich eines „Kreativ-Kurses“, „Workshop“ genannt, in der Abschlussklasse einer Berufsschule, aus der zukünftige Tischler hervorgehen sollten, musste der Autor feststellen, dass den angehenden Absolventen dieser Schule, die ja insbesondere auf die Verarbeitung von Holz spezialisiert sein sollten und somit eines Tages eine Wertschöpfung vollziehen müssten, welche einem Bruttonationalprodukt zugutekommt und somit eigentlich sogar von einem nationalen Interesse sein sollte, Namen der Klassiker des Möbelbaues wie Thonet und Mackintosh vollkommen fremd waren! Hier wurde also eine Generation von Tischlern herangebildet, die nie von der Innovation und Ästhetik eines Thonet-Sessels Modell Nr. 14 gehört hatten, von den über Dampf gebogenen Buchenstäben, von denen alleine in den Jahren 1904 bis 1930 mehr als 50 Millionen Stück produziert und verkauft worden sind.<sup>23)</sup> Dieser überaus beliebte, und für österreichische Kaffee- und Wirtschaftshäuser identitätsstiftende Sessel wird heute noch weltweit kopiert und ist somit auch noch heute ein wesentlicher wirtschaftlicher Faktor. Diese Schüler hatten im theoretischen Unterricht nie ein Mackintosh Möbel gesehen, oder

hatten nie von der überzeugenden Funktionalität eines Bauhaus-Stuhls von Marcel Breuer zumindest gehört. Vom modernen finnischen Holzdesign der 70er Jahre hatten sie ebensowenig Ahnung wie von der Schönheit moderner Holzarchitektur oder von der Ästhetik jener Möbel, welche bedeutende österreichische Architekten wie Loos und Hoffmann um 1920 entworfen hatten und welche das Erscheinungsbild unseres Landes nicht weniger prägten als die Kreationen von Thonet und Otto Wagner! Unverständlich waren auch die Argumentationen im anschließenden Gespräch mit den Lehrern und einigen zufällig anwesenden Eltern. Es sei dies absolut überflüssig. Vielmehr sei es Ziel, den Schülern ein wirtschaftsorientiertes Bewusstsein zu vermitteln, was bedeute, dass eben der „alpine“ Stil gepflegt werden müsse. Ein Stil also, der ja in Wirklichkeit weder alpin noch Stil genannt werden dürfte, sondern der höchstens die Belang- und Bedeutungslosigkeit einer unübersehbaren Kitsch-Kultur ausdrückt, welche höchstens dazu taugt, Musikantenstadelkulissen zu dekorieren, aber über keinerlei Identität verfügt. Ein Stil also, der nichts Anderes ist als eine Beleidigung auf allen Ebenen, ein Stil, der ein Möbel hervorbringt, auf dem zu sitzen Beleidigung für jedes Hinterteil eines bewusst durchs Leben gehenden Menschen ist. Und keiner der Absolventen dieser Berufsschule hatte eine Ahnung von all dem Reichtum an Formen, Innovationen, die eben in diesem Land hervorgebracht worden waren. Es sei unnötig, versicherte man mir, völlig unnötig, zumal ein Großteil der Absolventen an den Hobelbänken der Großkonzerne stehen werde und da sei es ja sowieso besser, wenn man sich nicht zu viele Gedanken mache. Ein Ver-

gehen an den Schülern, meinte der Autor, dachte an die abgehobelten Fingerstummeln der zukünftigen Hobelbankarbeiter und verabschiedete sich. Kowalski, dem offensichtlich ähnliche Erfahrungen nicht unbekannt waren, schreibt in dem Kapitel „Die Zweckbestimmung fachlicher Bildung“:

*„Was soll ein Schüler durch die Teilnahme am Unterricht in diesem Fach gelernt haben? Eine solche Frage läßt sich nicht mit einem Hinweis auf die Inhalte beantworten, denen das Fach verpflichtet ist. Wir müssen vielmehr nach den Fähigkeiten, Fertigkeiten, Kenntnissen und Verhaltensweisen forschen, die durch diese Inhalte dem von der Schule scheidenden Schüler helfen können, das Verhältnis zwischen sich und der kulturellen Wirklichkeit zu verbessern, zu intensivieren und selbstbestimmt zu verändern.“<sup>24)</sup>*

Unvorstellbar, eine Einstellung, die dem Auszubildenden, dem Studierenden also, wesentliche Informationen vorenthält, um aus ihm ein willfähiges Zahnrädchen der Industrie zu machen. Welche Vergeudung an menschlichem Potenzial, nur vergleichbar mit dem Kanonenfutter von schon im Ansatz verlorenen Schlachten vergangener Kriege! Welche Nation kann es sich leisten auf diese Menschen zu verzichten, welche infame Verachtung. Jeder Mensch sollte das Recht haben gewisse Zusammenhänge, vor allem in dem ihm nahestehenden beruflichen Bereich vermittelt zu bekommen. Wenn die Schule dies nicht mehr bieten kann oder will, so ist dies wahrlich der Endpunkt des Humanismus und nur mehr mit diktatorischen Systemen vergleichbar.

Das Verstehen und Erkennen von Zusammenhängen, und mag der

<sup>23)</sup> Koller, Gabriele. Die Radikalisierung der Phantasie. Design aus Österreich. Salzburg - Wien 1987. Seite 12

<sup>24)</sup> Kowalski, wie Anm. 16, Seite 95

**Karl-Hartwig  
KALTNER**

Geb. 1959 in Salzburg, 1979 Matura. 1979–84 Studium an der Univ. Salzburg Geschichte und Italienisch (Lehramt). 1980 Stipendium an der „Università del sacro cuore“ in Triest. 1982 Besuch des „Istituto per l'arte ed il restauro“ in Florenz.



1982–88 Studium an der Kunstakademie „Brera“ in Mailand, Malerei bei Devalle und Maurizio Bottarelli. Abschluß mit Auszeichnung in Malerei und Kunstgeschichte, Lehrbefähigung in BE. Ab 1991 Unterrichtstätigkeit in BE, Geschichte und Italienisch. Ab 1995 Gastvorträge an der Kunstakad. Mailand. Lehrauftrag an der Universität Salzburg (Pädagogik) Unterricht an der Päd. Ak. und am P.I. in Salzburg und am Gymnasium St. Johann/Sbg. Seit 1989 Einzelausstellungen in Österreich, Italien und Deutschland, Ausstellungsbeiträge im In- und Ausland. Zahlreiche Installationen, Raumgestaltungen, Fresken, Bühnenkostüme... Bilder im Besitz öffentlicher und privater Sammlungen.

Zeitpunkt des Erkennens auch lange nach der Schullaufbahn sein, kann riesige Entwicklungsschritte hervorbringen, welche man offensichtlich einem Teil der Bevölkerung bewusst vorenthält. Es ist also nicht gefragt, dass alle die Dinge durchschauen, denen sie dienen.

Charles Fiell schreibt in diesem Zusammenhang über Mackintosh:

*„Um das Wesentliche seiner Arbeit zu verstehen, muß man jedes seiner Architektur- und Inneneinrichtungsprojekte als organische Einheit betrachten, bei der das Ganze wichtiger ist als die Summe der Bestandteile.“<sup>25)</sup>*

Was aber, wenn man dieses Ganze oder zumindest eine Ahnung davon dem Menschen vorenthält? Und Kolleritsch meint zu diesem an sich selbstverständlichen Problem, das ja in keiner Weise ein Problem wäre, wenn die Gesellschaft ihrer Verpflichtung nachkommen würde, einer Verpflichtung, die selbst von den Vereinten Nationen mit dem Recht auf Bildung formuliert worden ist:

*„Glauben Sie nicht, daß ein Dorf mehr ist als die Summe seiner Häuser, daß alles Besondere einen Zusammenhalt hat, den wir nicht herstellen, eher vielleicht hinnehmen müssen, ohne ihn unmittelbar zu haben oder als Gültiges anzuschauen?“<sup>26)</sup>*

Es scheint mir dabei unwichtig, ob dies im Moment des Vermittels verstanden wird oder nicht. Wesentlich ist es, davon gehört zu

haben. Was weiter geschieht, entzieht sich wohl der Verantwortung des Lehrers.

In diesem Zusammenhang sei auch Josef Beuys genannt, welcher großen Respekt und große Achtung vor jeder Manifestation menschlichen Lebens hatte und welcher seinen Standpunkt, dass jeder Mensch ein Künstler sei, wenn man ihn nur lasse und ihm die Augen öffne, zunächst mit einem Ausspruch Heraklits untermauerte:

*„Alles Sein befindet sich im Strom des Entstehens und Vergehens“, und daraus schlussfolgert sein Biograf Adriani:*

*„Sein in ganzer Folgerichtigkeit kaum zu realisierender Totalitätsanspruch hebt darauf ab, sowohl die Grenzen zwischen Kunst und Leben als auch zwischen den einzelnen Künsten, zwischen Musik, Schauspiel, bildender Kunst, Dichtung usw., durchlässig zu machen, ja gänzlich zu negieren.“<sup>27)</sup>*

Wie ist es aber möglich, dass eine ganze Bevölkerungsgruppe von all dem ausgeschlossen wird und zwar nicht bewusst, sondern wesentlich schlimmer, einfach so, ohne darüber nachzudenken einfach ausgeschlossen wird, nie von Dingen hört, weil wohlmeinende Eltern und Lehrer meinen, das würde nicht benötigt werden? Nochmals sei hier Kowalski zitiert.

*„Im Unterricht muß ein Weg gefunden werden, der die doppelseitige Verschränkung gesellschaftlicher Bedingungen und objektgebundener Tatsachen im*

*Meinen des Subjekts vor allem dem Schüler begreifbar macht. Das bedeutet, daß die Inhalte des Unterrichts nicht zu gesellschaftlichen Spekulationen des Lehrers degenerieren dürfen.“<sup>28)</sup>*

Wie kann man diesem enormen Defizit, welches ja nicht ein punktuelles, sondern vielmehr ein allgemeines ist, entgegenwirken, wie ihm begegnen, seine größten Auswucherungen vermeiden?

Es kann nur eine Antwort darauf geben: Bewusstwerdungsprozesse müssen über die Schulen an die Bevölkerung herangebracht werden, Menschlichkeit, Erkennen und Verstehen müssen wichtiger werden als logarithmische Turnübungen des Geistes, kurzum – Engagement ist gefragt. Dazu jedoch braucht es mehr Stunden der Muße und der Musen in unseren Schulen, mehr lustvolles Spiel mit dem erarbeiteten Wissen, egal in welchen Bereich. Liessmann meint hierzu:

*„Bei der Kontemplation geht es nicht um ein Wissen, das Macht verleiht, sondern darum, sich in die Dinge zu versenken und ihrer Wahrheit teilhaftig zu werden.“<sup>29)</sup>*

Mündige Schüler müssen das Ziel sein, und nicht gehorsame und pflegeleichte, weil in Wahrheit identitätslose Lakaien einer Gesellschaft, die im Turborausch auf die Abgründe des Menschseins zusteuert. Es sei mir gestattet abschließend noch ein Zitat von Johannes Itten anzufügen:

*„Sobald ein Mensch echt ist, wird alles, was er tut, zu einer Spiegelung seiner eigenen, ihm innewohnenden Formbildungskräfte... Erstes Ziel jeder Unterrichtung sollte sein, echte Anschauung, echte Empfindung und echtes Denken heranwachsen zu lassen. Leere, äußerliche Nachahmungen sollten wie unerwünschte Warzen beseitigt werden.“<sup>30)</sup>*

<sup>25)</sup> Fiell, Charlotte und Peter: Charles Rennie Mackintosh. Köln 1995. Seite 7

<sup>26)</sup> Kolleritsch, wie Anm. 6, Seite 59

<sup>27)</sup> Adriani, Götz; Konnertz, Winfried; Thomas, Karin: Joseph Beuys. Köln 1994. Seite 50

<sup>28)</sup> Kowalski, wie Anm. 16, Seite 90

<sup>29)</sup> Liessmann, wie Anm. 8, Seite 21

<sup>30)</sup> Itten, Johannes: Mein Vorkurs am Bauhaus. Ravensburg 1963. Seite 181 f.

# ÖFFENTLICHE MUSEEN

Mag. Claudia Essert  
BG 12, Rosasgasse 1-3, A-1120 Wien

## An die Redaktion

Aus bildungspolitischen Gründen veröffentlichen wir den offenen Brief, der sich an Herrn Dr. Seipel richtet. In letzter Zeit sind die Eintrittspreise für Ausstellungen und Museen stark gestiegen. Projekte, die ein Wechselspiel zwischen Betrachten – Bearbeiten – Nachforschen und Präsentieren zum Ziel haben und einen mehrmaligen Besuch notwendig machen, sind unter diesen Umständen nicht mehr möglich. Auf Grund der hohen Eintrittskosten kann ich als Kunst- und Werkerzieherin z.B. das Technische Museum mit seiner großartigen neuen Gestaltung zur Erarbeitung eines im Lehrplan geforderten Wissensgebietes außerhalb der Schule nicht mehr nutzen. (Eintrittspreise für Schülergruppen öS 35,- pro Schüler und Besuch). Ein gangbarer Weg wäre vielleicht das Angebot einer „Schüler-Semester-Karte“ zum mehrmaligen Eintritt. Konsequentes Arbeiten könnte dann mit geringen Kosten für Schüler stattfinden.

Vielleicht überdenken einige Museumsdirektoren auf Grund dieser Überlegungen ihre Preispolitik. Wir können nur dem Kunsthistorischen Museum danken und weitere Unterrichtsprojekte mit der „Schüler-Semester-Karte“ anregen. Es würde mich freuen, wenn Sie unser Anliegen unterstützen würden.

Mit freundlichen Grüßen  
Mag. Claudia Essert und die 8b des  
BG12, Rosasgasse

# OFFENER BRIEF

## Öffentlichkeitsarbeit im Kunst- historischen Museum

Sehr geehrter Herr Generaldirektor  
Dr. Wilfried Seipel!

Im Sommersemester hat in Ihrem Museum ein erfolgreiches Unterrichtsprojekt stattgefunden. Als Kunsterzieherin am BG 12, Rosasgasse in Wien möchte ich Ihnen auf diesem Wege kurz davon berichten. Ausgangspunkt für diese Semesterarbeit war der Begriff „HeldInnen“, etwas zweifelsohne Zeitloses, wie sich aber im Laufe des Semesters herausstellte immer auch etwas Aktuelles, wie Konflikte in aller Welt zeigen.

Einstieg in die Problematik der HeldInnen bot uns Michael Köhlmeiers „Sagen des klassischen Altertums“ als CD: Das Hörerlebnis begeisterte vor allem auch die weiblichen Mitglieder der Gruppe für das Thema, dem sie zunächst sehr kritisch gegenüberstanden.

Viele Samstag-Vormittage in Ihrem Haus folgten diesem Einstieg, um erstens die HeldInnen, begonnen bei den Griechen, Römern und Christen, in Bildform zu finden, interessante Persönlichkeiten für die nähere Betrachtung auszuwählen und schließlich auch Bildvergleiche von mehreren Künstler zu einem Thema anzustellen. Zahllose Möglichkeiten, wie am Beispiel der Figuren Judith, Lucretia und Hl. Hieronymus ergaben sich da, die wiederum zu interessanten Diskussionen um HeldInnen führten. Vor allem die weibliche Heldenrolle wurde überdacht und verschieden definiert.

All das – das selbständige Arbeiten, die Literatursuche, die Diskussionen und neuen Eindrücke und neuen Einblicke waren nur möglich, weil Ihr Haus ein offenes ist. Das heißt, die 7B konnte sich jeden Samstag ohne Kosten, aber mit ihren Unterlagen in einem anregenden Arbeitsfeld bewegen. Die Abteilung für Öffentlichkeitsarbeit war mir zusätzlich bei der Suche nach passender Literatur behilflich.

Dieses große Dankeschön meinerseits und meiner Schüler ist mit der Bitte verbunden, auch weiterhin keine Eintrittsgelder für Schülergruppen zu kassieren. Diese unterbinden das beschriebene Wechselspiel zwischen Betrachtung – Analyse – Nachforschung – und Präsentation: also zeitgerechten Unterricht. Ein ca. zehnmonatiger Besuch war notwendig und wäre unter anderen Umständen nicht finanzierbar gewesen.

Auf weitere Unterrichtsprojekte freuen sich:

Mag. Claudia Essert und die jetzige 8B  
des BG 12, Rosasgasse



**KunstWeg**  
Renate Wegenkittl

**Druck- und Lithopressen**  
von 23 x 40 cm bis 140 x 200 cm

Wir sind die Spezialisten in Österreich für Schulen & Künstler.  
Günstige Angebote inklusive Spitzenfilzen,  
Installation und Justierung bei Standmodellen

**Radierkurse in Salzburg und auf Kreta**

Brunntalweg 3, A-5020 Salzburg, Tel.: 0662/835568-0, Fax: DW -20



**NEU! Stockpressen**

## DAS COMIC MUSEUM

**Präsentation des Mediums in all seinen 57 Schau-  
räumen auf 2 Etagen.**

Die einzelnen Themen sind selbsterklärend gestaltet.

**Mit Donald's Cafe**

Öffnungszeiten: täglich 10–19 Uhr

Eintritt: Gruppen ATS 44,40, Begleitpersonen frei.

Anmeldung von Schulklassen: Tel.: (02622) 893 86

A-2700 Wiener Neustadt, Museumsplatz 1/Stadions-  
straße 38 (Autobus Linie K)

(Tel.: 02622-893 86, Fax: 02622-89439

<http://www.noel.gv.at>

## ZOOM KINDERMUSEUM

Museumsquartier Wien  
Museumsplatz 1,  
A-1070 Wien  
Tel.: (01) 522 67 48,  
Fax: (01) 522 67 48-4

E-mail:  
[info@kindermuseum.at](mailto:info@kindermuseum.at)  
Internet:  
[www.kindermuseum.at](http://www.kindermuseum.at)



### Jahresprogramm

4.–11. März 2000:

**LEO 99** – Ausstellung der besten Projekte des österrei-  
chischen Kreativitäts-SchülerInnenwettbewerbs. (Ein-  
tritt frei)

7. April – 7. Juli 2000:

**Schutzengel und Glücksbringer** – Medienworkshop  
für Kinder ab 8 Jahren

**Aber sicher!** – Ausstellung zum Anfassen und Mitma-  
chen für Kinder von 4–12 Jahren

11. Oktober 2000–13. Jänner 2001

**Zeitreise – oder wie sich die Zukunft in die Ver-  
gangenheit verwandelt** – Ausstellung für Kinder von  
6 bis 14 Jahren

### Weitere Informationen:

Martina Simbürger, ZOOM Kindermuseum,  
Tel.: (01) 524 67 86

## PLANSTELLENAUSSCHREIBUNG

An der Abteilung IX, „Kunsterziehung“ der Universität Mozarteum Salzburg gelangt die  
Planstelle

**einer ORDENTLICHEN UNIVERSITÄTSPROFESSORIN/  
eines ORDENTLICHEN UNIVERSITÄTSPROFESSORS**

verbunden mit der Leitung der Lehrkanzel für

**„BILDNERISCHE ERZIEHUNG“**

zur Besetzung.

**Zum Aufgabenbereich** gehören Lehre (Studienrichtung Lehramt Bildnerische Erzie-  
hung und Doktoratsstudium) und Forschung auf wissenschaftlich-pädagogischem und  
künstlerisch-pädagogischem Gebiet an der Abteilung IX.

### Ernennungserfordernisse sind:

- eine der Verwendung entsprechende abgeschlos-  
sene inländische oder gleichwertige ausländische  
Hochschulausbildung,
- der Nachweis wissenschaftlicher Leistungen,
- die pädagogische und didaktische Eignung,
- die Eignung zur Führung einer Hochschuleinrich-  
tung,
- der Nachweis der Einbindung in die internatio-  
nale Forschung,
- der Nachweis einer facheinschlägigen außeruniversitären Praxis, soweit diese in  
dem zu besetzenden Fach möglich und sinnvoll ist.

**Erwünscht** sind Doktorat, wissenschaftliche Publikationen, mehrjährige Unterrichts-  
praxis an allgemeinbildenden höheren Schulen.

**Die Universität** strebt eine Erhöhung des Frauenanteils, insbesondere in Leitungs-  
funktionen und beim wissenschaftlichen bzw. künstlerischen Personal an und fordert  
deshalb qualifizierte Frauen ausdrücklich zur Bewerbung auf. Frauen werden bei  
gleicher Qualifikation vorrangig aufgenommen.

**Reise- und Aufenthaltskosten**, die aus Anlass des Aufnahmeverfahrens entstanden  
sind, werden nicht vergütet.

**Bewerbungen** mit den üblichen Unterlagen sind bis spätestens 15. April 2000 (Datum  
des Poststempels) über die Zentrale Verwaltung an die Abteilung IX der Universität  
Mozarteum Salzburg, Alpenstraße 48, A-5020 Salzburg, zu richten.

Der Abteilungsleiter: O.Univ.Prof. Herbert STEJSKAL

UNIVERSITÄT  
MOZARTEUM  
SALZBURG

Zentrale Verwaltung  
Z 1334/3-99

## LEHRPLANENTWURF 1999/2000

Von Prof. OStR. Erika Balzarek, 1.Vorsitzende der BÖKWE-Landesgruppe  
Niederösterreich, Päd.Ak. Baden, Mühlgasse 67 A-2500 Baden.

### Stellungnahme zum Lehrplanentwurf 1999/2000:

- Bei Zusammenlegung der alternativen Pflichtgegenstände Techni-  
sches und Textiles Werken ist es nicht mehr möglich, den Kernstoff zu  
unterrichten
- Technisches und Textiles Werken sind in der autonomen Studententafel  
die einzigen Fachbereiche, die bei der Einführung einer 2. Fremdspra-  
che eine Verringerung unter das autonome Mindestmaß von sieben  
Stunden zulässig macht.

Dies würde bei der möglichen Zusammenlegung der alternativen Pflicht-  
gegenstände zu einer weiteren einseitigen, nur die Werkerziehung betref-  
fende Reduzierung der Stunden und somit der Inhalte führen. Der BÖK-  
WE Niederösterreich spricht sich entschieden gegen die Möglichkeit  
einer derart massiven Einschränkung im autonomen Bereich aus.

Wir ersuchen die Bundesvorsitzende, diese Argumente zeitgerecht im  
Bundesministerium vorzubringen.

Mit bestem Dank: LV Niederösterreich

# AKTUELLE STATEMENTS ZU ÄNDERUNGEN AN DEN BAKIPs

Von Mag. Gabriele Müller, Linz.  
Tel.: (0676) 524 79 92  
E-mail: g.mueller@eduhi.at

Ganz schön viel, bzw. ganz schön wenig...

## Neue Maturaverordnung an BAKIPs – eine unendliche Geschichte.

Zugegeben, es gab einiges zu kritisieren an der bisherigen Form der BE- bzw. WE-Matura/Befähigungsprüfung an den Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik.

Drei Aufgaben waren von den SchülerInnen zu bewältigen:

1. Eine „Probe des praktischen Könnens“
2. Eine damit verbundene Aufgabenstellung, die sich auch auf die Berufspraxis zu beziehen hatte, und schließlich
3. Die Beantwortung einer von zwei Fragen aus den übrigen Bereichen des Faches. Vorbereitungszeit insgesamt etwa 45–60 Minuten.

Ganz schön viel! Oder ganz schön wenig? Denn die praktische Aufgabe musste entweder skizzenhaft bleiben, bzw. im Ansatz steckenbleiben oder aber vom Umfang her so „dürftig“ sein, dass sie in der kurzen Zeit neben allem anderen zu bewältigen war.

Obendrein musste sie einen Praxisbezug aufweisen, über den die KandidatIn gedanklich etwas ausholen konnte – ohne andererseits in den Weidegründen der Didaktik zu grasen.

Bei mehreren KandidatInnen war es oftmals wirklich schwierig, ausreichend viele unterschiedliche Aufgabenstellungen zu finden. Eine Reform war also grundsätzlich zu begrüßen.

Dass das Ministerium uns aber im bereits laufenden Schuljahr mit einer neuen Regelung beglückt, die gleich für den kommenden Matura-Termin gültig sein sollte, hat uns dann aber doch – nicht nur freudig – überrascht.

Die neue Verordnung sieht an Stelle der bisherigen „Probe praktischen Könnens“ nunmehr die Präsentation einer projektorientierten praktischen Arbeit vor, welche im Rahmen des Unterrichts – einzeln oder in einer Gruppe – angefertigt wurde. Diese Präsentation und „Diskussion unter Einbeziehung des fachlichen Umfelds“ ist nun die einzige Aufgabenstellung.

Von einem Praxisbezug ist nicht mehr ausdrücklich die Rede. Allgemeines Fachwissen wird (ist?) nicht mehr gefragt.

Da wird es künftig wirklich schwierig werden, ausreichend viele unterschiedliche projektorientierte praktische Arbeiten zu finden. Eine Reform wäre also zu begrüßen...

P.S.: In Zusammenhang mit den geplanten Stundenkürzungen gesehen, frage ich mich außerdem, was unter dem Begriff „fachliches Umfeld“ bei einer Anzahl von 6(!) Stunden über 5 Jahre noch zu verstehen sein wird.

Was denken *die* sich eigentlich dabei?

## Die Demontage der Kunsterziehung an BAKIPs

Der Entwurf einer neuen Stundentafel an den Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik sieht eine Kürzung der Stunden für bildnerische Erziehung und Werkerziehung vor.

Bisher sind 8 Stunden BE, 8 Stunden Wetech und 3 Stunden Wetex verpflichtend vorgesehen, plus 2 Stunden Wahlpflichtfach (BE oder WE) in der 5. Klasse. Macht zusammen: 21 Stunden über 5 Jahre Ausbildung.

Nunmehr soll es je 6 Stunden BE, WE und „GESTALTEN“ geben. Macht zusammen: 18 Stunden.

Über die Inhalte des neuen Faches Gestalten und darüber, wer es unterrichten kann, soll, darf, muss(?) gibt es bisher keine Informationen. Ebenso gähnt in der Spalte, in der bei den übrigen Fächern ihre Lehrverpflichtungsgruppe und damit ihre Wertigkeit bei der Entlohnung angegeben wird, ein weißes Loch. Gerätselt werden darf weiters über den Verbleib der textilen Werkerziehung.

Andererseits sieht der Entwurf einen schulautonom zu vergebenden Pool von 8 Stunden vor. Wir dürfen gespannt sein, welche Lobby sich diese Stunden angeln

wird. Wohl kaum die KunsterzieherInnen, denen bestimmt gesagt werden wird, dass das Ministerium „sich ja wohl auch was dabei gedacht haben wird“, dass es diese Kürzung vorgenommen hat. Bleibt nur die Frage, was denken die sich eigentlich dabei?

## KREATIVWOCHEN AUF RÜGEN

15.–29. Juli 2000  
Hotel an einem naturgeschützten See,  
50m vom Meer

**Künstlerische Leitung:**  
Mag. Werner CZIPIN

**Kosten:**  
ATS 11.750,- pro Pers.  
(2 Wo NF im DZ, Flug)

**Information und Anmeldeunterlagen:**  
Rudi Huber,  
BÖKWE-Referat für Erwachsenenbildung  
und Senioren,  
Triendlstraße 11, 5020 Salzburg,  
Tel./Fax: (0662) 82 39 39