Nr° 1
März 2012

BOKWE

Fachblatt des Berufsverbandes Österreichischer
Kunst- und WerkerzieherInnen

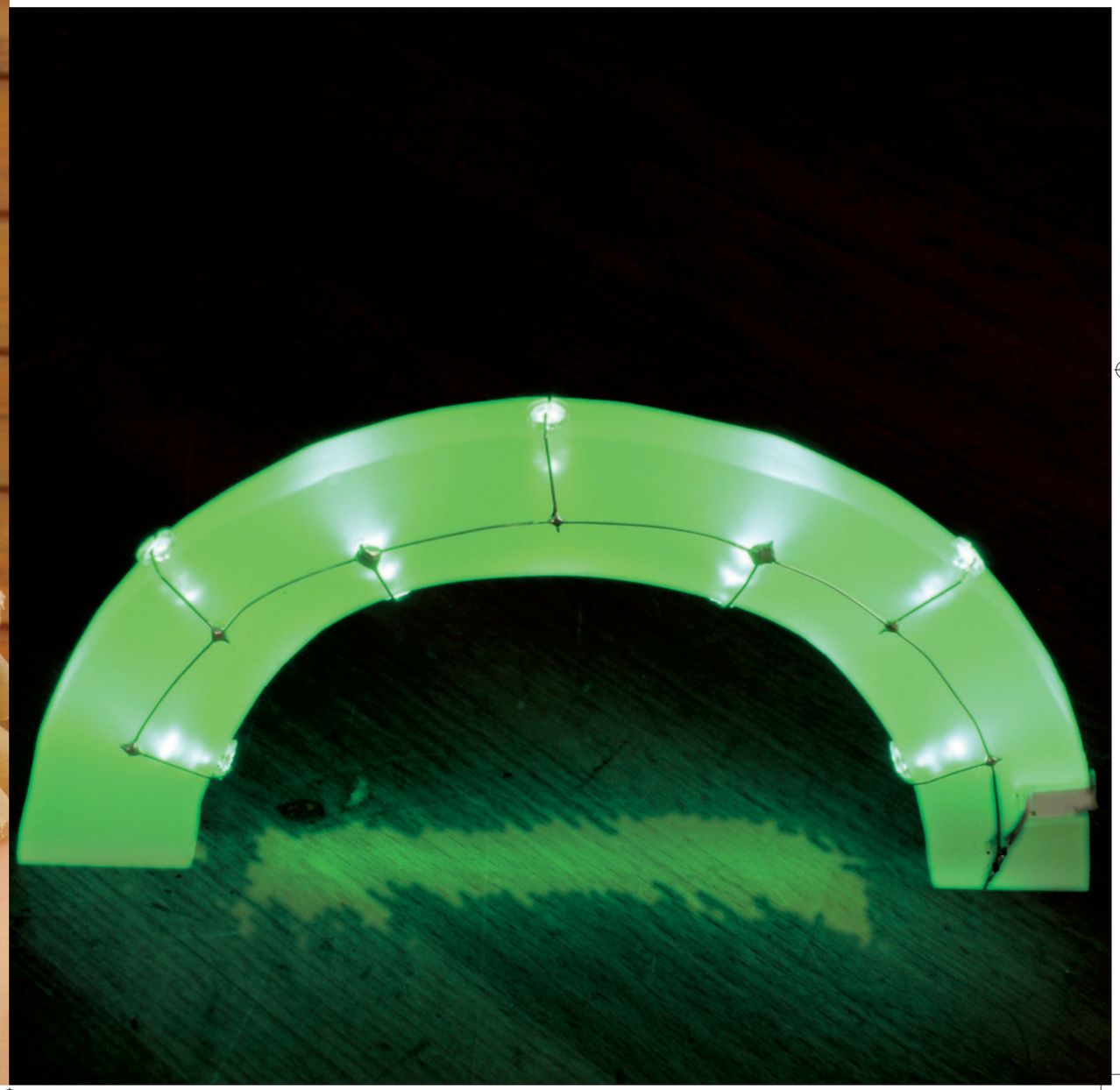
P.b.b. Verlagspostamt 1140 Wien · Zulassungsnummer: GZ 02Z031508 M

BILDNERISCHE ERZIEHUNG | TECHNISCHES WERKEN | TEXTILES GESTALTEN

1+1+... = mehr

Kopfbedeckungen und Perücken aus Kaffeefilter

Textiles Werken, 4. Klasse, BRG Fadingerstraße, Linz, Mag.ª Katharina Starmayr



BOEKWE_Titel1_12b.indd 1 27.02.12 14:20

Editorial

Aus-Zeit

Vor einem Jahr schrieb ich im Heft 1 von neuen und Wende-Zeiten, nun sind sie für mich persönlich da: Bei der BÖKWE- Bundesvollversammlung Anfang Dezember 2011 habe ich meinen Rücktritt als Bundesvorsitzende bekanntgegeben. Eine länger geplante Entscheidung wurde damit vollzogen; aus der ursprünglichen Übergangslösung ist immerhin eine zwölfjährige Vorsitz-Tätigkeit geworden.

Die Tatsache, dass 2006 das 50jährige Jubiläum ins Haus stand, der BÖKWE davor eine sehr ruhige bis unklare Phase durchlief, machte die Übernahme nicht leicht. Mittlerweile kann ich auf 20 Jahre BÖKWE-Aktivität zurückblicken und kann sagen, dass jene, die für den BÖKWE nicht nur ideell einstehen, sondern auch konkret und praktisch, dass diese immer da sind, immer ansprechbar sind, immer bereit sind – im Rahmen ihrer Möglichkeiten. So ist es mir ein Bedürfnis, einigen WegbegleiterInnen auch ganz konkret zu danken: Allen voran Hilde Brunner, seit Jahrzehnten die Leiterin der BÖKWE-Geschicke im Hintergrund, ihr Engagement ist nicht messbar. Dank an Reingard Klingler, die ich seinerzeit als Stellvertreterin gewinnen konnte und die auch weiterhin die Konstante im Bundesvorsitz bleibt, während Gerrit Höfferer aus Wien nun den 1. Vorsitz übernimmt. Franz Billmayer hat sich ganz selbstverständlich bereit erklärt, die Redaktion des Fachblattes zu übernehmen und ihm ein neues Profil zu geben, das freute mich besonders. Viel Freude machte mir auch das oberösterreichische Team, vor allem Susanne Weiß, die besonders engagiert und kompetent auftritt und zurzeit ein erfolgreiches Textil-Netzwerk einrichtet. Angesprochen seien alle KollegInnen innerhalb und außerhalb der BÖKWE-Teams (vor allem die mir nahen SteirerInnen), die mit ihrem Mittragen und ihrer Mitgliedschaft es möglich machten, einige Unternehmungen und Leistungen zu realisieren. Und schließlich zwei Menschen, die mir in diesen Jahren nicht nur MitstreiterInnen sondern auch persönliche WeggefährtInnen in einem waren: Angelika Plank und Ossi Seitinger – etliche Gespräche und Diskussionen haben wir geführt ,wechselvolle Kurse sind wir gemeinsam gegangen.

Neben all den fachlichen Aktivitäten, Tagungen, Petitionen, Verhandlungen …, die wir bestritten, waren all diese Menschen der Rahmen, die meinem und unserem Tun das Gesicht gaben. Dafür danke ich euch! Mein kommendes Sabbatical ist der äußere Anlass, um nach spannenden, mühsamen, bereichernden BÖKWE-Jahren Platz zu machen für neue Impulse und BÖKWE-Zeiten. Ich begleite euch gerne weiterhin von der hinteren Reihe aus und wünsche euch viel Freude, Motivation und Durchsetzungskraft für eure Arbeit, für unsere Fächer!

Marlies Haas

Inhalt

Gerhard Hickisch
FUCk FlOWer POWER **S. 2**

Horst Basting
LED-Lampen **S. 8**

Marion R. Gruber
Zeitgemäße Museumspädagogik **S. 10**

Bernard Bernatzik
Prosumenten-Kultur **S. 16**

Julia Kluzowicz, Magda Rzepa,
Reingard Klingler (Übers.)
Kreativität und Selbstverwirklichung aus der Sicht der relationalen Kunst **S. 23**

Stellungnahme zur geplanten Zusammenlegung der Fächer Technisches Werken und Textiles Werken an der Neuen Mittelschule **S. 29**

Manfred Blohm
Arbeitstreffen des internationalen Netzwerks Kompetenzorientierung in Kunst und Design **S. 32**

LeserInnenbrief S. 33

Coverbild:
zum Artikel: Horst Basting: LED-Lampen

BOEKWE_Kern01_12.indd 1 27.02.12 14:23

Gerhard Hickisch

FUCK FLOWER POWER

Abb.1
Die hölzernen Schlittengefährte - abenteuerlustige Jugendliche oder gut ausgerüstete Invasoren?

Ich gehe durch die Ausstellung „Wintermärchen – Winterdarstellungen in der europäischen Kunst von Bruegel bis Beuys", die im Kunsthistorischen Museum in Wien gezeigt wird. Die Ausstellungsgestaltung ist so unfunktionell und schlecht gemacht, dass ich sie schon wieder unterhaltsam finde. Etliche Bilder von Pieter Bruegel dem Älteren sind zu sehen, darunter auch das wohl berühmteste Winterbild seiner Zeit mit dem Titel „Jäger im Schnee". Am Ende der Ausstellung, links vor dem Ausgang, sehe ich einen Schlitten, der auf einer schiefen Ebene so montiert ist, dass ich ihn in einer leichten Draufsicht wahrnehme. Eine ziemlich lange Stabtaschenlampe und eine Filzdecke sind mit Hilfe von zwei hellen Gurten auf dem Schlitten montiert. Auf der vorderen Sitzfläche findet sich noch eine undefinierbare helle Masse. „Wahrscheinlich ein Fettklumpen", denke ich bei mir und ordne den gezeigten Schlitten dem Werk von Joseph Beuys zu.

Zu dieser Arbeit gibt es auch eine schriftliche Information, die mich insofern überrascht, als die Legende vom Abschuss des Jagdfliegers Joseph Beuys, der deshalb überlebt hätte, weil ihn Nomaden in eine Filzdecke eingewickelt und seinen Körper zum Schutz vor der Kälte mit Fett eingerieben hätten, für mich erstmalig als autobiographisches Detail beschrieben wird, das wohl von Beuys selbst vermittelt worden wäre, für das es aber keine objektiven Beweise gäbe. Ich habe auch schon Texte gelesen, die diese Legende als faktische Tatsache behandelt und als Erklärungsgrundlage für die Interpretation von Fett- und Filzinstallationen von Beuys herangezogen haben.

Vor diesem Hauptwerk der Installationskunst des zwanzigsten Jahrhunderts (so der Text) stehend, denke ich wieder einmal über eines der wichtigsten Werkzeuge der Wahrnehmungssteuerung, die Kontextregelung, nach. Würde das gleiche Objekt an einem Flohmarkt angeboten, wie viele Menschen würden es als ein Werk der Kunst identifizieren? Wie entscheidend sind die Kontexte Kunsthistorisches Museum und museumspädagogischer Beipackzettel für das Kunsterlebnis der BesucherInnen dieser Ausstellung?

Wieder in Linz angekommen starte ich meine Internetrecherche zur Schlitteninstallation. Ich erfahre, dass es sich bei dem in Wien gezeigten Schlitten um einen von vielen handelt, die Joseph Beuys als multiple Objekte (eine Art Ready Made Bausatz) in den Sechzigerjahren des 20. Jahrhunderts erstellt hat. 24 dieser Schlitten waren 1969 im Verbund mit einem fahruntauglichen VW Bus als Installation mit dem Titel „The pack - das Rudel" in der Neuen Galerie Kassel zu sehen.

Ich finde ein Fotodokument (Abb. 1), auf dem die ursprüngliche Anordnung dieser Schlitten zu sehen ist. Sie scheinen einen alten VW Bus zu verlassen und in einer sanften Kurve gegen die Standrichtung des Gefährtes einem nicht einzuschätzenden Vorhaben folgend aufzubrechen. Jeder Schlitten ist mit der gleichen Ausrüstung versehen, wie sie bei dem Wiener Schlitten zu sehen war.

Beuys selbst hat wie folgt beschrieben, was man auf den Schlitten als Gepäck vorfindet: *„Orientierung, Ernäh-*

BOEKWE_Kern01_12.indd 2 27.02.12 14:23

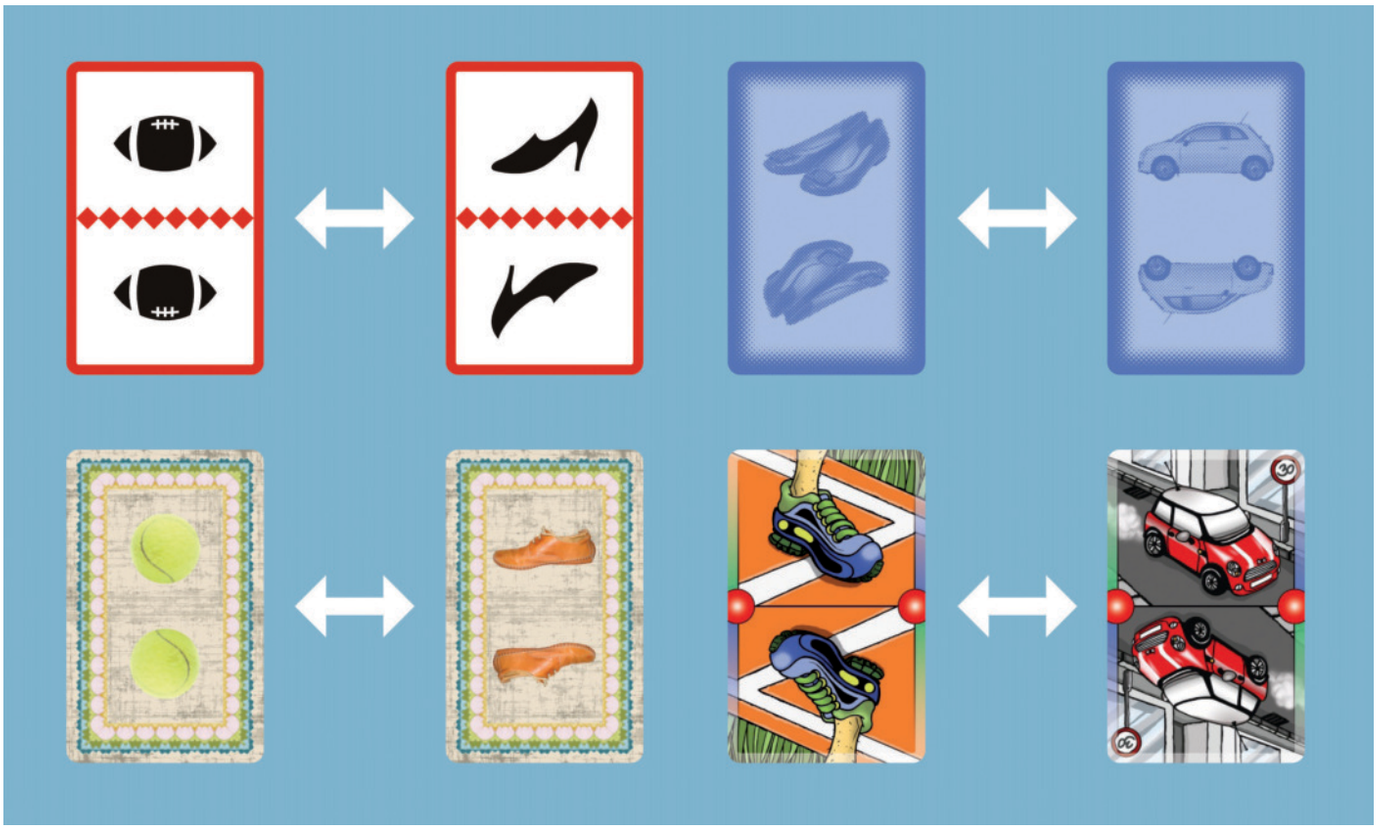


Abb.2
Wer gewinnt, Form oder Inhalt?

rung, Wärmehaltung, also das, was man im Äußersten, […] auf dem geringsten Lebensniveau braucht, um zu überleben". (Joseph Beuys im Gespräch mit Wulf Herzogenrath, 19. Januar 1972, zitiert nach: Marion Ackermann)

In der Folge lese ich einige sehr unterschiedlich ausfallende Interpretationen dieser Installation, darunter eine des Kunst- und Musikkritikers Reinhard Ermen, Verfasser einer Beuys-Monographie, der an der Schlitteninstallation besonders *„ihre niemals endende Vieldeutigkeit"* schätzt.

Reinhard Ermen schreibt:

„Neben dem optimistischen Szenario wird auch die Andeutung einer (kommenden) Katastrophe sichtbar, frei nach dem Motto ‚Die Ratten verlassen das sinkende Schiff'. Den in drei sanft gebogenen Reihen Aufbrechenden, die aus dem Leibe der schweren alten Maschine gequollen sind, gehört jedenfalls die Hoffnung. Die ihnen aufgeschnallte Überlebensration, nämlich Fettscheibe und Filzdecke, sind die plastischen Materialien der Zukunft (des Joseph Beuys); außerdem bringen sie noch ihr eigenes Licht in Form einer Taschenlampe mit, während das hölzerne Schlittengefährt selbst von jugendlicher Abenteuerlust erzählt." (Reinhard Ermen: 2007, Joseph Beuys, S. 73)

Michael Schwarz schreibt über die selbe Installation:

„Die Schlitten entwickeln hier eine ungeheure Aggressivität, sie wirken wie gut ausgerüstete Invasoren [...]. Die Mitglieder des Rudels kommen nicht als Freunde, sie gleichen entschlossen vorwärts gleitenden Eindringlingen [...]. In den historischen Zusammenhang zurückversetzt, aus dem heraus es 1969 entstand, entwickelt es eine politische Aussage von ebenso sinnlicher wie sinnreicher Kraft. ‚Das Rudel', es steht für die Invasion der Amerikaner in Vietnam, für Polizisten im Einsatz gegen demonstrierende Studenten, für den Einmarsch des Warschauer Paktes in die CSSR, für das Vorgehen der italienischen Polizei gegen demonstrierende streikende Arbeiter im Herbst 1969 in Mailand, usw." (Michael Schwarz: 1980, Über den Realismus politischer Konzeptkunst, in: Kunstforum International, Band 42, S. 26)

Ich wähle diese beiden Interpretationen aus, weil sie mir in ihren unterschiedlichen Ausrichtungen beispielhaft zu belegen scheinen, dass Wahrnehmungen von Personen mindestens so viel über die Personen selbst aussagen, wie sie etwas über das Wahrgenommene aussagen. Ich kriege spontan Lust, selbst zwei weitere Interpretationen zu schreiben und erkläre diese zur Karotte, der ich als schreibender Esel folge, um mich zu motivieren, den an Didaktik orientierten Text zu formulieren, der jetzt ansteht.

BOEKWE_Kern01_12.indd 3 27.02.12 14:23

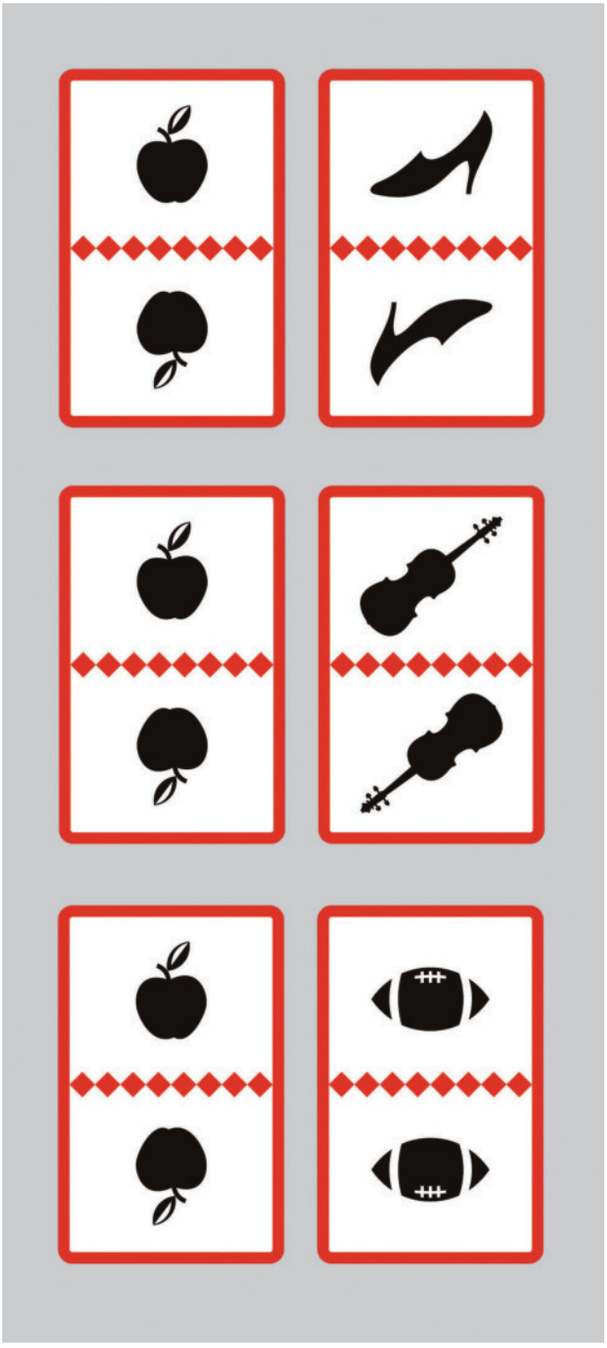


Abb.3
Der Auftritt eines weiteren Zeichens beeinflusst die Interpretation des ersten, wenn es bloß in dessen Nähe kommt.

Kontextregie

Emanzipatorischer Unterricht im Fach Bildnerische Erziehung sollte die beiden elementaren Steuerungsformen der Wahrnehmungsprozesse von RezipientInnen behandeln, die man formbezogene und inhaltsbezogene Kontextregie nennen könnte. Formbezogene Kontextregie beinhaltet die Regelung des Zusammenfassens beziehungsweise trennenden Unterscheidens von Gestaltungselementen durch die Definition formaler Parameter wie Form, Farbe, Proportion, Stilistik und Medienwahl der Zeichenerstellung. Inhaltsbezogene Kontextregie betrifft die Beeinflussung der Leseweise von Zeichen durch die Kombination (Konfrontation) der jeweiligen Zeicheninhalte mit weiteren Inhalten weiterer Zeichen.

Es gilt, den SchülerInnen nachzuweisen, dass diese beiden Werkzeuge der Wahrnehmungsführung mächtige Mittel der gezielten und durchgesetzten Strukturierung von Wahrnehmungsprozessen und den in diesen enthaltenen beziehungsweise aus ihnen folgenden Interpretationsprozessen darstellen. Und das natürlich nicht allein im Feld der Kunst, sondern auch und vor allem bei der Vermittlung von außerkünstlerisch motivierten Botschaften jeder Art.

Ich habe vor zwei Jahren gemeinsam mit meiner damaligen Studienassistentin Julia Jungbauer ein didaktisches Kartenspiel entwickelt, um diese beiden Werkzeuge der Wahrnehmungslenkung anschaulich zu machen. Es heißt „KONTEXTQUARTETT" und weist acht Quartette zu acht Inhaltsfeldern auf, die in acht unterschiedlichen visuellen Auftritten von Zeichen präsentiert werden. Es gibt sozusagen acht Arten der Zeichenerstellung, die diese Zeichen in acht Kostümen auf die Bühne der Wahrnehmung schicken. Jetzt wäre es natürlich naheliegend, diese formalen Differenzierungen zu nutzen, um die inhaltlichen Gruppierungen visuell deutlich zu machen. Aber an Stelle eines Leitsystems zur Quartettbildung, das den Inhalten folgen würde, werden formal zusammenhängende Quartette gebildet, die inhaltlich keinen Sinn machen. Die Rückseiten der Karten hingegen weisen ein Farbleitsystem auf, das eindeutig klar macht, welche vier Karten jeweils inhaltlich zusammengehören.

Magnetismus der Form

So gibt es zum Beispiel ein Quartett, das dem Inhalt „Schuhe" gewidmet ist und vier unterschiedliche Auftrittsformen von Zeichenerstellungen aufweist. Es gibt eine Karte mit Stöckelschuhen, die als Vektorgrafik erstellt wurden. Dann gibt es flache Frauenschuhe, die als gerasterte und blau gefärbte Bitmapgrafik zu sehen sind. Es gibt Laufschuhe, die analog im Comicstil gezeichnet wurden, und es gibt flache Herrenschuhe, die als freigestellte Fotozeichen funktionieren. Durch diese unterschiedlichen Auftritts- und Erstellungsweisen der vier Schuhzeichen fällt es den RezipientInnen schwer, diese Zeichen als Zeichenfamilie, als Quartett, zu erfahren. Links und rechts dieser Inhaltsfamilie „Schuh" sind jeweils zwei Karten anderer Quartette zu sehen, die sich den Inhalten „Ball" und „Auto" widmen. (s. Abb. 2)

Man kann deutlich die Bindekraft der formalen Artikulation von Zeichen erleben, wenn man sich diese Anordnung von acht Karten ansieht. Man kann sozusagen den Magnetismus der formalen Analogie spüren und seine Wirkkraft beachten. Die Karten, die formale Ähnlichkeiten aufweisen, drängen sich als zusammengehörig auf, auch wenn ihre Inhalte diesen Zusammenhang nicht unterstützen.

Damit kann bewiesen werden, dass formale Gestaltung Wahrnehmung strukturiert, dass sie etwas bewirkt und nicht bloß dem visuellen Aufputz von Zeichenfeldern dient.

Die SchülerInnen können die Karten nach formalen Ähnlichkeiten sortieren und Quartette auflegen, die sozusagen optisch zusammenpassen. Sie können die Karten umdrehen, in Windeseile die Karten nach den Farben ihrer Rückseiten sortieren und somit die korrekten, inhaltlich stimmigen, Quartette bilden. Allein diese Übung macht es den SchülerInnen erlebbar, wie entscheidend formale Parameter die Selektion bezie-

BOEKWE_Kern01_12.indd 4 27.02.12 14:23

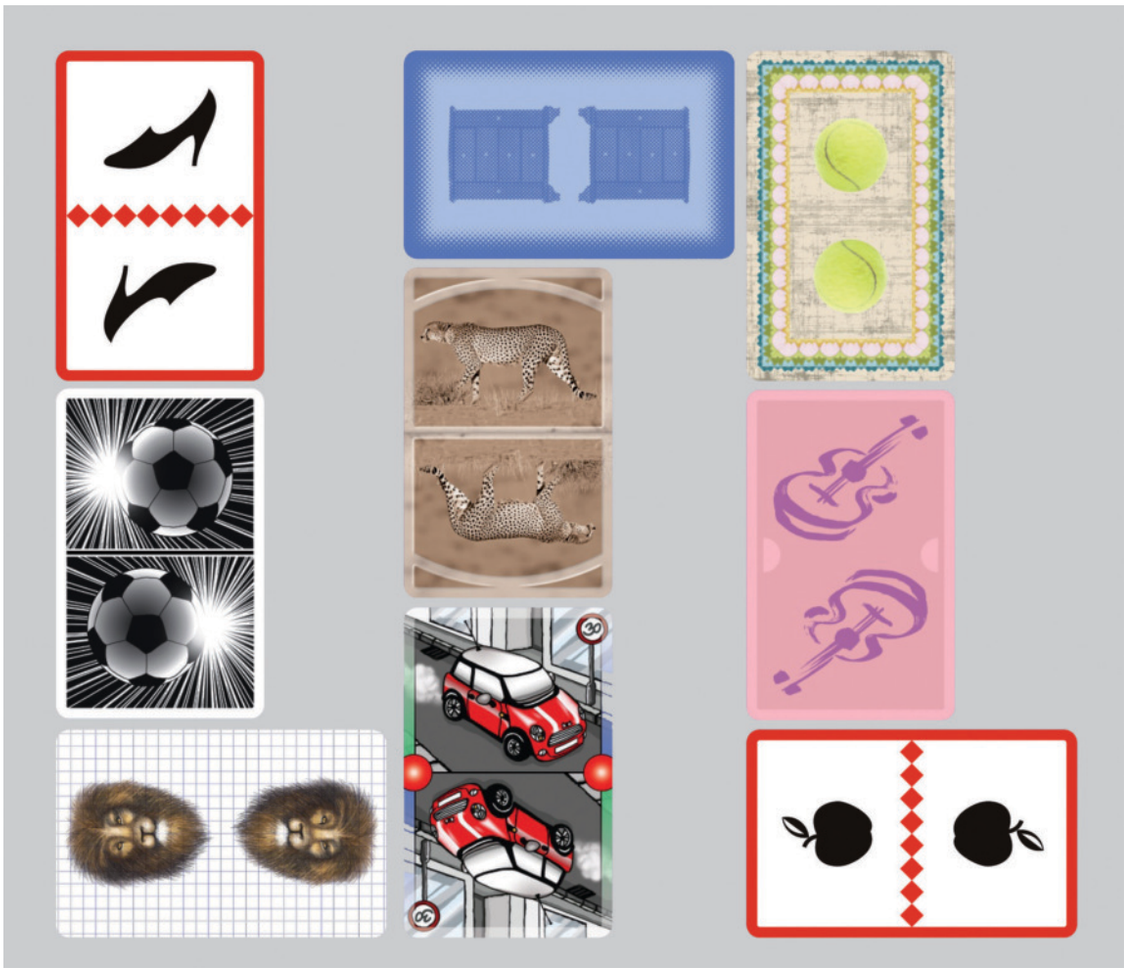


Abb.4
Visuelle Zeichen generieren Geschichten

hungsweise Differenzierung von angebotenen Zeichen beeinflussen.

Beziehungsgeschichten

Ebenso gut können die SchülerInnen die Wirkkraft der inhaltlichen Kontextregie erproben. Sie können eine formal zusammengehörige Zeichenfamilie nehmen, eine Karte zur wichtigsten erklären und mit dieser die drei möglichen Paarbildungen innerhalb dieser Familie ertesten. Sie werden sehen, dass durch die bloße Nachbarschaft eines zweiten Zeichens die Leseweise des ersten Zeichens beeinflusst wird. Dieser Einfluss kann durch eine entsprechende Betitelung der Zeichenpaare deutlich gemacht werden. So könnte etwa das erste Zeichenpaar mit dem Titel „Gesundheit und Schönheit" oder auch „Verführung und Schönheit" versehen werden, wobei bei dieser Titelgebung der Kontext der Verführung Evas am Baum der Erkenntnis durch den Teufel vorausgesetzt wird. Der Apfel bleibt als linkes Zeichen erhalten und könnte im Verbund mit dem Violinezeichen „iPod" (ein Musikabspielgerät der Firma „Apple") genannt werden. Die dritte Kombination könnte den Titel „New York Giants" erhalten und die Kontexte „Big Apple" und „American Football" aktivieren. (s. Abb. 3)

Es ist wichtig, dass die SchülerInnen die Erfahrung machen, dass der Auftritt eines zweiten Zeichens diese Beeinflussung der Interpretation des ersten Zeichens bereits nach sich zieht, wenn das zweite Zeichen bloß in die Nähe des ersten Zeichens kommt und noch nicht einmal kompositorisch gestützt innerhalb der gleichen Bildfläche mit dem ersten Zeichen interagiert. So mächtig wirkt die Kraft der inhaltlichen Kontextualisierung, die durch die Betitelung (Kontextualisierung durch Text) eine weitere Steigerung erfährt.

Die SchülerInnen können mit den Karten des „Kontextquartettes" auch „Kontextdomino" spielen, wodurch sie vor allem in ihrer Kritikfähigkeit gegenüber museumspädagogischen Kontextinformationen bestärkt werden könnten. Eine Schülerin wählt eine beliebige Karte aus und legt sie auf einen Tisch. Die Schülerin beginnt den Text einer Geschichte, indem sie zu der gelegten Karte einen Satz formuliert. Ein zweiter Schüler wählt eine weitere Karte und fügt sie an die erste Karte an. Er ergänzt die Geschichte um einen weiteren Satz.

BOEKWE_Kern01_12.indd 5 27.02.12 14:23

Abb.5
Kontextregie in der Werbung

So kann sich einen Reihe von Karten zu einer Geschichte fügen. (s. Abb. 4)

Die Geschichte zu der gezeigten Folge von neun Karten könnte zum Beispiel lauten:
Ein Schuh einer Frau,
die einen Fußballer liebte,
der immer wie ein Löwe kämpfte
und einen roten Mini Cooper fuhr.
Der Mann liebte Schnelligkeit
und teure Möbel.
Die Frau spielte gerne Tennis
und mochte Gitarrenmusik.
Da traf sie auf einen Verführer ...

Die Geschichte könnte aber ebenso gut anders lauten, ohne dass die Karten oder ihre Abfolge geändert werden müssten:
Ein Schuhverkäufer (wie Al Bundy)
hasste Fußballspiele.
Er war im Sternzeichen Löwe geboren
und wurde von einem Mini angefahren.
Der Fahrer flüchtete wie der Wind.
Er hatte Diebesgut im Auto und
parkte es rasch bei einem Tennisplatz.
Die Nerven zitterten wie Gitarrensaiten.
Er öffnete sein Notebook ...

Verführungsgeschichten

Durch das Erstellen derartiger Bilderfolgen und ihrer möglichst unterschiedlichen Betextungen können die SchülerInnen erfahren, dass auch verbale Kontexte die Wahrnehmung von Zeichenangeboten massiv beeinflussen können. Die Geschichten erscheinen jeweils logisch, was nach sich ziehen könnte, dass die LeserInnen *einer* Geschichte dieselbe zur *einzig denkbaren* erklären könnten, weil sie ihrer Meinung nach ja Sinn macht. Die SchülerInnen sollen begreifen, dass diese Erfahrung der sinnstiftenden Betextung in mehrere Ausdeutungsrichtungen funktionieren könnte und dass *eine* Geschichte immer nur *eine von vielen* sein kann und niemals die *einzig mögliche*. Sie sollen verstehen, dass verbale Kontexte zu Artefakten eigene Kreationen darstellen, die man als Kreationen ja genauso genießen kann wie das Artefakt selbst, die man aber nicht als Legitimation für den künstlerischen Wert der Artefakte missverstehen oder gar missbrauchen darf.

Jetzt bin ich fast durch damit, die didaktischen Einsatzmöglichkeiten der Karten zu beschreiben. Was noch fehlt, ist der Hinweis darauf, dass die viel anschaulichere Beschreibung des Kontextquartettes im Internet zu finden ist.

www.kontextquartett.ufg.ac.at

Unter dieser Adresse wird das Kontextspiel auf 20 Seiten (viele Bilder, kaum Text) besser veranschaulicht. Auf der letzten Seite gibt es die Möglichkeit, sich das präsentierte Material als PDF herunter zu laden, wenn man es im Unterricht verwenden möchte.

Das Kontextquartett kann man auch kaufen (32 Spielkarten in einer Packung). Es kostet 5€. Dazu kommen 2€ Versandgebühr, wenn man es sich zuschicken lassen möchte. Wenn jemand an den Karten interessiert sein sollte oder mit mir über das Quartett in einen Dialog treten möchte, hier meine mail-Adresse: gerhard.hickisch@ufg.ac.at

Jetzt bleiben mir noch zwei Dinge zu klären. Erstens der Titel meines Textes zum Thema Kontext. Und zweitens der Genuss meiner Karotte, meine eigenen

BOEKWE_Kern01_12.indd 6 27.02.12 14:23

beiden Interpretationen der Schlitteninstallation.

Flower Power

Dieses Poster (Abb. 5) haben StudentInnen der BE in Linz im Internet gefunden und es hat mir sofort sehr gut gefallen. Die „FOUNDATION FOR ALLERGY PREVENTION" bewirbt damit ihre Initiative und Webseite zum Thema der allergischen Reaktionen auf Blütenpollenflug (www.oasis-allergies.org). Das Poster veranschaulicht auf hervorragende Weise den kreativen Umgang mit Kontextregieleistungen. FLOWER POWER zitiert einen Begriff aus der Hippie-Bewegung der sechziger Jahre und wird durch die Ergänzung durch den Begriff FUCK für jede allergiegeplagte Person zur sinnbeladenen Kampfansage. Der formale Auftritt der Schrift und der dargestellten Blumen zitiert wiederum den Geist der Hippie-Bewegung, wodurch die inhaltliche Kontextarbeit ausgezeichnet durch die formale Kontextarbeit unterstützt wird.

Zudem habe ich mir gedacht, dass der Titel „FUCK FLOWER POWER" mehr Leseanreiz generiert als etwa der Titel „Kontextregie als Inhalt des Faches Bildnerische Erziehung".

Bleibt mir zu guter Letzt der Genuss meiner Karotte, die Erstellung von zwei Interpretationen zur Installation „The pack - das Rudel" von Joseph Beuys.

Interpretation 1:
„der Bankencrash"

Beuys symbolisiert mit dem fahruntauglichen VW-Bus das dem Untergang geweihte Modell der spätkapitalistischen Profitmaximierung durch die Weltbanksysteme. Rost hat angesetzt, der Stillstand ist eingetreten. Wie zur Verhöhnung der Menschen wird ein Rudel Schlitten losgeschickt, um zu veranschaulichen, dass jetzt mit den Durchschnittsbürgern Schlitten gefahren wird. Jetzt dürfen wir uns warm anziehen (daher die Filzdecken) und uns selbst heimleuchten (siehe Stablampen). Wir werden unser Fett abkriegen. Das steht fest.

Interpretation 2:
„das feministische Manifest"

Einem verbrauchten Repräsentanten der Machodomäne Auto, einem verrosteten VW-Bus, entspringt in einer fließenden und anmutigen Bewegung ein Rudel elegant geschnittener Rennschlitten. Sie lassen das zum Stillstand gekommene System der männerdominierten Weltbestimmung hinter sich und brechen auf in eine selbstbestimmte Zukunft, mit allem ausgerüstet, was man für eine erfolgreiche Wegstrecke benötigt. Das Licht der Selbständigkeit, ergänzt durch die Kraft der ureigenen emotionalen Wärme wird zum Kompass einer Bewegung, die auf männliches Anführertum gerne verzichten kann. Das Fett als Basis der Kochkunst bietet noch einen sanften Hinweis auf die Selbstversorgerkraft der neuen Dynamik. Beuys hat mit seiner Installation „The pack - das Rudel" ein Sinnbild für das Recht der Frau auf Unabhängigkeit geschaffen, das noch viele Jahrzehnte richtungsweisend wirken wird.

Mozart

Vor einigen Jahren habe ich meinen jüngsten Sohn zur Schule begleitet (er war damals 11 und ging in die erste Klasse AHS). Wir sind mit der Straßenbahn gefahren. Bei der Station Mozartkreuzung sind wir ausgestiegen. In der Straßenbahn wurde die Station ausgerufen. „Witzig!" sagte der Junior. „Mozartkreuzzug". Ich habe sein Wahrnehmungsspiel auch witzig gefunden. Kunst hat er mit seinem Sprachspiel mit Sicherheit nicht produziert. Es fehlte die Absicht Kunst zu machen. Beziehungsweise fehlte der Kontextersteller, der den Kunstverdacht eingebracht hätte. „MOZARTKREUZZUG" wäre auch ein denkbarer Titel für diesen Artikel gewesen. Hauptsache, man lässt die LeserInnen im Unklaren, was das alles zu bedeuten hat. Das erzeugt Spannung und mystifiziert den Text. „FUCK FLOWER POWER" hatte aber mehr Irritationspotential. Die Irritation der RezipientIn steigert das Bedürfnis derselben sich mit dem Angebotenen zu befassen, sich selbst ein Bild zu machen. Diese Integration der wahrnehmenden Person finde ich solange in Ordnung, solange sie nicht die ganze Arbeit machen muss, weil das Angebot eigentlich zu dünn ausfällt.

So, das war's. Und was jetzt?

Wenn ich schon manchmal das Gefühl habe, dass die KünstlerInnen beziehungsweise die KunstmacherInnen (was ja nicht mehr dasselbe ist) mit mir Schlitten fahren, dann kann ich ja genau so gut selber Schlitten fahren gehen. Werde den Junior fragen. Frische Luft. Das wird mir gut tun. Das macht einen klaren Kopf.

Literatur:

Internet: http://de.wikipedia.org/wiki/The_pack_(das_Rudel)

Marion Ackermann (Hrsg.): Joseph Beuys. Parallelprozesse, Kunstsammlung Nordrhein-Westfalen, Düsseldorf, Schirmer/Mosel, München 2010, ISBN 978-3-941773-03-5

Reinhard Ermen: Joseph Beuys. Rowohlt, Reinbek 2007, ISBN 978-3-499-50623-9

Bilder:

Bild 1: google / bilder / joseph beuys / das rudel

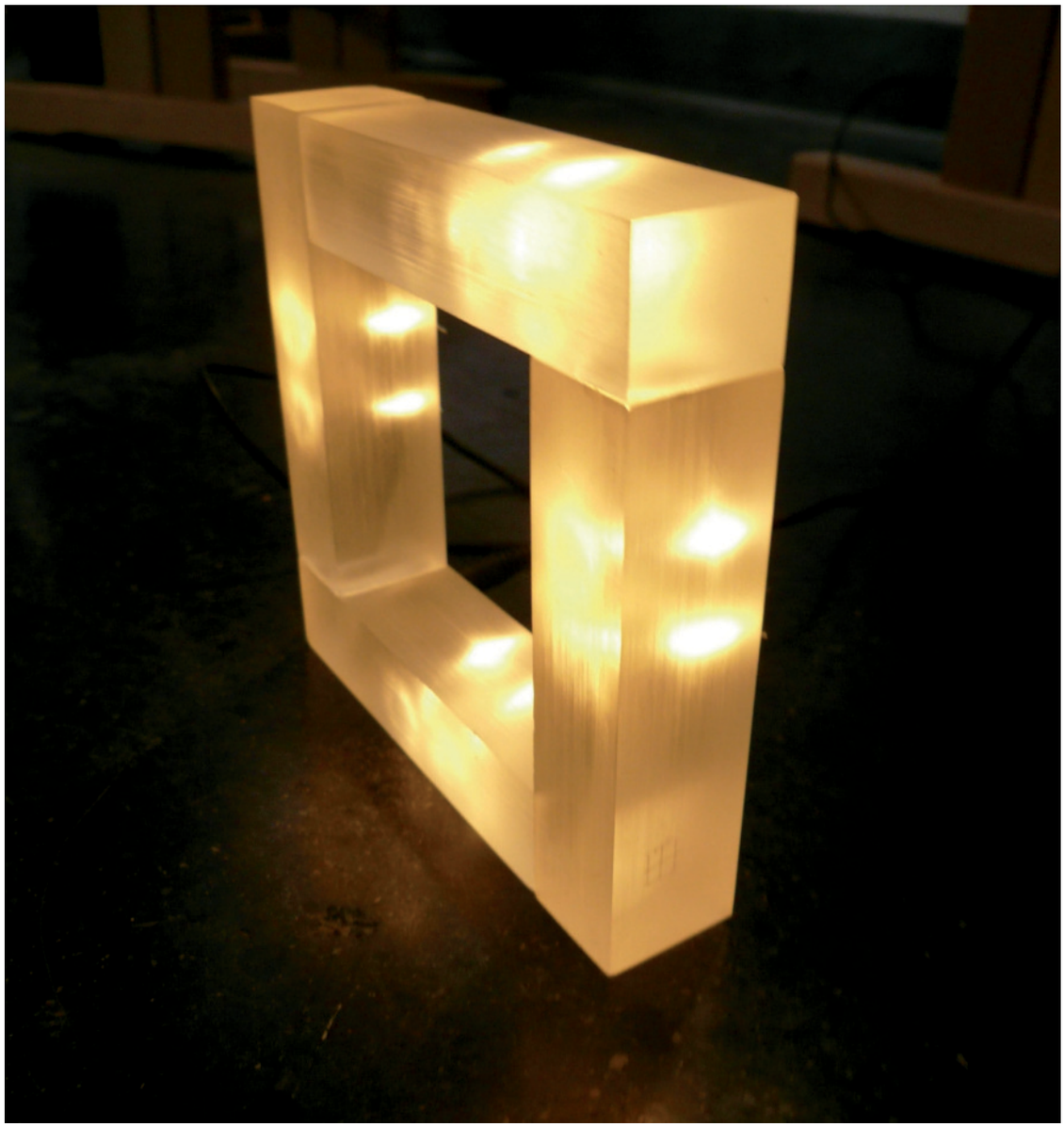
Bilder 2 bis 4: Julia Jungbauer und Gerhard Hickisch: das Kontextquartett

Bild 5: google / bilder / fuck flower power

Gerhard Hickisch, geboren 1955 in Linz. Studium der Lehrämter für Bildnerische Erziehung und Werkerziehung an der Kunsthochschule Linz. 1976 - 1988 Lehrer am Khevenhüllergymnasium in Linz. Von 1979 bis 1988 Lehrbeauftragter, von 1983 bis 1985 Assistent, von 1985 bis 1999 Bundeslehrer an der Abteilung für Bildnerische Erziehung an der Kunsthochschule Linz. Seit 1999 Professor für Bildnerische Gestaltung an der Kunstuniversität Linz.

BOEKWE_Kern01_12.indd 7 27.02.12 14:23

Horst Basting
Studium der Bildnerischen Erziehung und der Werkerziehung von 1974 - 78 in Linz, danach bis heute (1 Doppelstunde Technisches Werken) AHS-Lehrer am Europagymnasium Auhof, seit 1980 Lehrbeauftragter für Unterrichtspraktische Seminare, seit 2000 Ordentlicher Universitätsprofessor für Werkpädagogisches Gestalten an der Universität für Gestaltung Linz.



Horst Basting

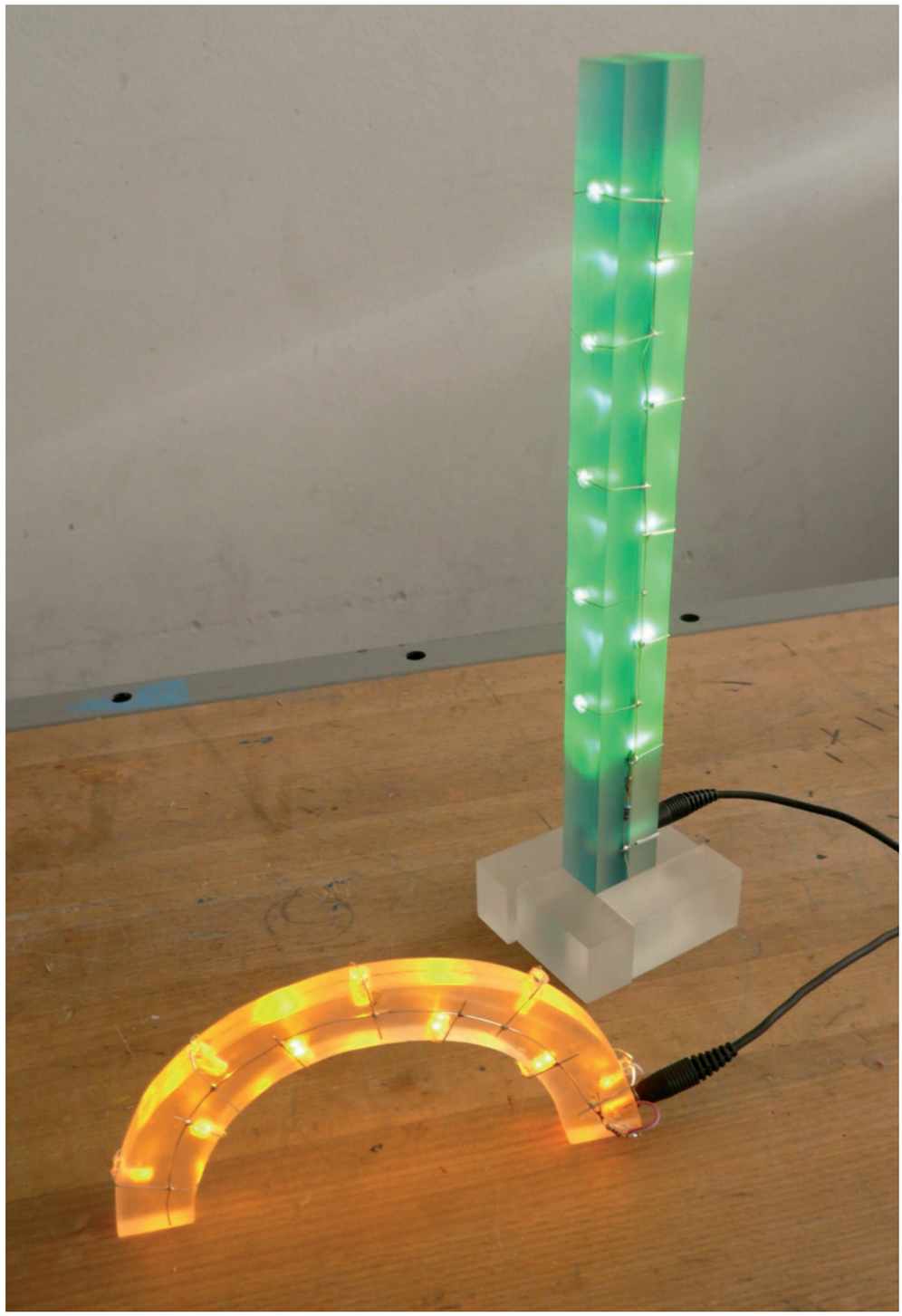
LED-Lampen

Angeregt durch den Workshop bei Arno Maurer beim BÖKWE Osterseminar in Slawonice wählte ich für den Bereich Technik: Elektrische Schaltung im Technischen Werken für die 3.g am Europagymnasium Auhof mit 10 Schülerinnen das Thema LED-Lampen mit Netzgerät. Die Schülerinnen dürfen in der Schule keine Versuche mit 230 Volt durchführen, aber sie dürfen mit einer maximalen Spannung von 12 Volt umgehen. Ich hatte die Schülerinnen gebeten, alte Ladegeräte für Mobiltelefone zu sammeln, und besorgte auch selbst welche im Altwarenhandel. Wir verließen uns nicht darauf, was auf diesen Netzgeräten als Output in Volt angegeben war, sondern ich zeigte den Schülerinnen, wie man mit dem Multimeter die tatsächlich vorhandenen Volt beim Anschluss des Aufladegerätes misst.

Die LED-Lampen bestehen aus Resten von Polymethylmethacrylat-Platten

BOEKWE_Kern01_12.indd 8 27.02.12 14:23

(PMMA), üblicherweise als „Plexiglas" bezeichnet, die mit einem 4,8 mm Bohrer 7 mm tief angebohrt wurden, um die Kunststoffköpfe der „superhellen" Leuchtdioden (LED) in diese Löcher zu stecken. Das Plexiglas wurde vorher angeschliffen, um eine mattscheibenartige Oberfläche zu erhalten, die das Licht der Leuchtdioden streut. Die Plus- und Minusanschlüsse der „light emitting diods" (Licht aussendende Dioden) wurden nach dem selbst entwickelten Schaltplan der Schülerinnen mit verzinntem Kupferdraht als parallele Schaltung verbunden, wobei der Materialkontrast zum Plexiglas eine schmuckartige Gestaltung zulässt. Um die Leuchtdioden vor dem Durchbrennen zu schützen – sie benötigen je nach Farbe zwischen 2 bis 4,5 Volt und 20 oder 30 Milliampére (im Internet nachschauen) – musste je nach der vom Netzgerät ausgehenden Spannung und den gewählten Leuchtdioden ein Vorwiderstand berechnet und eingelötet werden. Ohne Gewähr: Blau, Grün Weiß 3,6 – 4 V, 20 mA, Gelb und Rot 1,8 – 2V 30 mA. Dazu wird das Ohm'sche Gesetz U (Spannung) = R (Widerstand) x I (Stromstärke) umgeformt in R = U / I, wobei die gemessene Spannung des Netzgerätes abzüglich der Spannung, die die jeweilige Leuchtdiode benötigt, herangezogen wird. Die Division dieser Spannungsdifferenz durch Stromstärke (20 oder 30 Milliampére je nach Leuchtdiode) ergibt den benötigten Festwiderstand (Einheit Ohm). Es genügt diesen Festwiderstand bei paralleler Schaltung vor der Zuleitung des Netzgerätes einzulöten.



BOEKWE_Kern01_12.indd 9 27.02.12 14:23

Marion R. Gruber

Zeitgemäße Museumspädagogik

Formen medialer Kunst– und Kulturvermittlung

Marion R. Gruber
Diplomstudium in Kunstgeschichte und Pädagogik, Doktoratsstudium im Fach Medienpädagogik an der Universität Innsbruck. Leitung des Forschungsprojekts *KUKUK - Kunst, Kultur, Kommunikation* am Institut für Erziehungswissenschaften, Universität Innsbruck. Assistent Professor in CELSTEC (Centre for Learning Sciences and Technologies), Open University of the Netherlands sowie E-Learning-Koordinatorin an der Philosophischen Fakultät, Universität Zürich.

Einleitung

Die Vermittlung von Kunst und Kultur nimmt neben dem Sammeln, Bewahren und Ausstellen einen wichtigen Stellenwert in der Arbeit von Museen ein. Kunst- und Kulturvermittlung umfasst dabei alle Aktivitäten, die dazu beitragen, den künstlerischen und kulturellen Schatz einer Institution interessierten Personen zugänglich zu machen. In ihrer Funktion als Kommunikatoren leisten Museen einen erheblichen Beitrag zum lebenslangen Lernen in unserer Gesellschaft. Der Einsatz neuer Technologien ermöglicht hierbei zeitgemäße und vielfältige Zugänge zum künstlerischen und kulturellen Erbe. Durch neuartige Kommunikationsformen, Partizipation und Interaktion fördern sie die Auseinandersetzung mit Objekten, Werten, Symbolen und Zeichen auf abwechslungsreiche Art und Weise.

In diesem Zusammenhang lassen sich zwei Grundformen der Vermittlung von Wissen unterscheiden: die personale und die mediale. Die personale Kunst- und Kulturvermittlung findet in Form von Führungen, Vorträgen, Workshops und Gesprächsrunden statt. Die mediale Kunst- und Kulturvermittlung hingegen umfasst Ausstellungskataloge, Broschüren, Saalzettel oder Museumskoffer. Zu diesen traditionellen Formen medialer Vermittlung kommen seit einiger Zeit und in zunehmender Fülle eine Reihe von digitalen Medienangeboten und Technologien hinzu. Der vorliegende Beitrag stellt diese medialen Vermittlungsangebote vor und beschreibt, wie die einzelnen Technologien eingesetzt werden.

Technologieeinsatz in der Museumspädagogik

Technologisch unterstütztes Lernen im Museum umfasst alle Aktivitäten der Wissensvermittlung mit digitalen Medien. Diese enthalten sowohl informelle Kommunikations- und Präsentationsformen als auch didaktisch strukturierte Vermittlungs- und Bildungsangebote.

Beim Technologieeinsatz in der Museumspädagogik werden Lernprozesse im Ausstellungsraum, außerhalb der Institution oder über das Internet ermöglicht und unterstützt. Museale Vermittlungsangebote im Internet zählen zur Online-Vermittlung, wobei nicht mit dem Internet in Verbindung stehende Angebote zur Offline-Vermittlung gehören. Neben der Verbesserung der Qualität des Lernens durch neue Multimedia-, Internet- und Mobiltechnologien wird auch der Zugang zu Ressourcen und Dienstleistungen erleichtert. Die Formen und Methoden der technologischen Unterstützung des Lernens mit und über Kunst und Kultur sind sehr unterschiedlich.

Die unten angeführten Technologien können sowohl offline als auch online eingesetzt werden. Grundsätzlich lässt sich eine Tendenz hin zu Online-Angeboten feststellen.

Formen des Technologieeinsatzes

Es gibt verschiedene Systeme und Dienste, die innerhalb und außerhalb des Museums zur Vermittlung von Kunst und Kultur eingesetzt werden. Die Einteilung in 1. mobile Besucherführungssysteme im Museum, 2. Informations- und Kommunikationssysteme und 3. Online-Lernumgebungen und Online-Lernangebote erweist sich als geeignete Struktur, um einen Überblick zu geben. Diese Einteilung ist jedoch nicht absolut, weil viele Technologien und Anwendungen mehr als einer der genannten Kategorie zugeordnet werden können.

1. Mobile Besucherführungssysteme im Museum

Mobile Besucherführungssysteme werden zur Vermittlung von Informationen und Wissen innerhalb und außerhalb des Museums eingesetzt. Dabei sind zwei Gruppen zu unterscheiden:

Museumseigene Geräte, welche der Besucher[1] ausleiht wie Audioguide, Multimedia-Guide und Personal Digital Assistent.

Persönliche Geräte, die der Besucher mitbringt. Dienste wie Podcasts und Mobiltelefonführungen werden vor dem Ausstellungsbesuch auf das eigene Gerät geladen; Programme wie die sogenannten „Apps" werden installiert.

Die verschiedenen Geräte, Dienste und Programme zeichnen sich durch eine Vielfalt unterschiedlicher Formen und Funktionen aus und werden im Folgenden kurz beschrieben.

Audioguide

Der Audioguide ist eines der ältesten und beliebtesten Vermittlungsgeräte, die im Museum Verwendung finden. Vorläufer war der Walkman, der durch den portablen CD-Player (Discman) abgelöst wurde. Heutige Audioguides zeichnen sich durch eine gute technische Ausstattung

BOEKWE_Kern01_12.indd 10 27.02.12 14:23

und ihre einfache Bedienung aus. Wird die am Ausstellungsobjekt angebrachte Nummer in das Gerät eingetippt, ertönt die entsprechende Audioinformation. Da meist jene Objekte ausgewählt werden, die nummeriert sind, beschreitet der Besucher einen akustisch geleiteten Rundgang (Jüdisches Museum Berlin, Berlin; Kunsthistorisches Museum, Wien; Neanderthal Museum, Mettmann). Bei Mobiltelefonführungen ruft der Besucher die Audiodateien entweder über eine Telefonnummer ab oder fordert sie via SMS an (Mobile Phone Audio Tour, Tate Modern, London; Mobilephone Guide in der Ausstellung, NRW-Forum Düsseldorf).

Multimedia-Guide und Personal Digital Assistant

Eine Weiterführung des traditionellen Audioguides ist der Multimedia-Guide. Dieses Gerät liefert nicht nur Audioinformationen, es bietet zusätzlich Multimedia-Inhalte an (Multimedia Tour, Tate Modern, London; The British Museum, London). Beispielsweise wird über das Einlesen eines Bar- oder Semacodes via Infrarot oder Kamera die entsprechende Audio-, Text-, Bild- oder Videoinformation automatisch angezeigt oder abgespielt (Acoustiguide im Volkskunstmuseum, Innsbruck).

Der Personal Digital Assistant (PDA) ist das klassische Multimediagerät im Museum. Über Funk-Lan verbindet sich jedes Gerät mit dem Server und greift auf entsprechende Informationen in der Datenbank zu (CoolMuseum; SCALEX). Verschiedene Services wie Druckfunktion oder der Zugriff auf eine Webseite stehen ebenfalls zur Verfügung.

Smartphone, iPod und Podcasting

Sehr beliebt sind Smartphones wie das iPhone und der iPod als multimediale Ausstellungsführer (NOUS-Guide). Es gibt bereits einige Applikationen (Apps), die über den App Store kostenlos oder kostenpflichtig erworben werden können (Pentimento, Antenna Audio; Musée du Louvre, Paris; NRW-Forum Düsseldorf; MoMA App, Museum of Modern Art, New York; Dinosaurs, American Museum of Natural History, New York). Der Besucher lädt sich zu Hause die App auf das Gerät und verbindet sich im Museum mit dem Wireless-Lan. Nach Aufrufen der Applikation werden die gewünschten Informationen wie Audio-, Text-, Bild- oder Videodateien ausgewählt. Die Funktionen der einzelnen Applikationen sind sehr vielfältig und unterschiedlich.

Beim Podcasting werden Audio- oder Video-Dateien auf das mobile Gerät bei iTunes heruntergeladen und bei den entsprechenden Objekten abgespielt (Abb.1). Es gibt nicht nur Podcasts von Museen (Bank Austria Kunstforum, Wien; MUMOK, Wien), auch „inoffizielle" Podcasts stehen im Internet zum Download zur Verfügung (Slate Magazin, SlateAudio Tours; Art Mobs) – oft zum Missfallen der Museumsleitungen.

Augmented Reality

Augmented Reality (AR) ist eine weitere Möglichkeit mobile Geräte wie Smartphone oder Tablet (z. B. iPad) für

das Lernen zu nutzen. AR bezeichnet jene Technologie, mit der zu den realen Gegebenheiten, wie ein Ausstellungsobjekt, erweiterte Informationen kontextualisiert angezeigt werden. Fängt die geräteeigene Kamera das anvisierte Objekt ein, erscheint auf dem Display zusätzliche Information. (Expedition Schatzsuche, Kärntner Landesmuseum, Klagenfurt)

Abb.1
Zu vielen Ausstellungen gibt es im Internet „inoffizielle" Podcasts – oft zum Missfallen der Museen.

Audiovisuelles Environment

Das Konzept des „audiovisuellen Environment" knüpft an die Erfahrungen mit dem Audioguide an. Das System ergänzt den realen Museumsraum um einen virtuellen akustischen Raum. Der drahtlose Kopfhörer ortet die Bewegung des Besuchers und liefert entsprechende Klanginformationen. Ein Eintippen von Objektnummern wie bei einem Audioguide ist hier nicht notwendig. Das System erkennt selbst, wo sich der Besucher befindet und liefert personalisierte Audioinformationen wie Sprache, Geräusche oder Musik (Listen, Macke Labor des Kunstmuseum Bonn).

Mobile Technologien außerhalb des Museums

Die oben genannten Technologien können in entsprechendem Kontext auch als Anwendungen außerhalb des Ausstellungsraumes eingesetzt werden. Sie dienen überwiegend zur Vor- oder Nach-

Abb.2 u. 3
Das reale Stadtbild auf der geräteeigenen Kamera wird mit virtuellen Inhalten ergänzt (Streetmuseum, Museum of London; Andy Warhol Museum Layar). Der reale Raum wird zum Ausstellungsraum mit zusätzlichen Objekten und Informationen.

BOEKWE_Kern01_12.indd 11 27.02.12 14:23

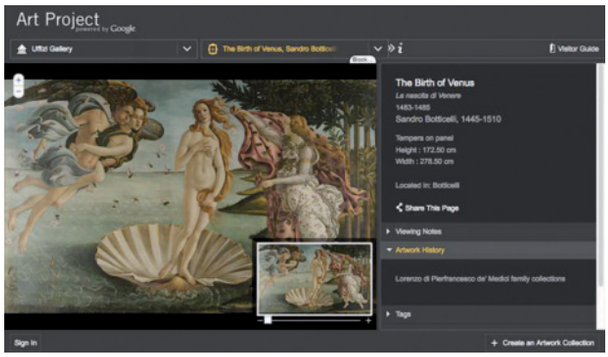


Abb.4
Mit Google Art Projekt kann man weltweit virtuell durch Museen „gehen".

bereitung eines Museumsbesuches oder als Ergänzung und Erweiterung des Ausstellungsbereiches. Eine solche Erweiterung kann durch Augmented-Reality-Technologie erfolgen (Abb. 2 und 3). Beispielsweise wird durch die geräteeigene Kamera das reale Stadtbild angezeigt und mit virtuellen Inhalten wie Bildern ergänzt (Streetmuseum, Museum of London; Andy Warhol Museum, Layar). Dadurch wird der reale Raum zum Ausstellungsraum und mit zusätzlichen Objekten und Informationen angereichert.

2. Informations- und Kommunikationssysteme

Es gibt verschiedene Systeme, um Besucher über ausstellungsrelevante Inhalte und Themen zu informieren und für die Besucherkommunikation zu nutzen. Einige befinden sich innerhalb des Ausstellungsraumes, andere können aber auch außerhalb der Institution verwendet werden wie die Museums-CD-ROM. Diese unterschiedlichen Angebote zur medialen Kunst- und Kulturvermittlung sind sehr vielfältig, ebenso ihr Informationsgehalt und ihre Lerneffizienz.

Multimediaterminal und 3D-Simulation

Mit dem Begriff Multimediaterminal wird ein computergestütztes Informationssystem bezeichnet, das sich durch seine Multimedialität auszeichnet und Ton, Bild, Animation, Video und/oder Text miteinander verknüpft. Multimediaterminals bestehen meist aus einem Monitor oder einem Touch-Screen in Verbindung mit einer Tastatur, einem Trackball oder einem Datenhandschuh. Freistehende Geräte im Ausstellungsraum, wie das als Sitzmöbel konzipierte Modell im Wallraf-Richartz-Museum in Köln, kommen ebenso vor wie in separaten Räumen aufgestellte Multimedia-Stationen. Neben interaktiven Quizspielen für Kinder und Erwachsene stehen zwei- und dreidimensionale Visualisierungen von Gebäuden oder Ausgrabungsstätten zur Verfügung. Die verschiedenen Modelle und Formen der Geräte sind genauso unterschiedlich wie ihre Funktionen und ihre Handhabung.

3D-Simulationen werden auch in Kombination mit großen Projektionswänden gezeigt wie beim Millionenzimmer im Schloß Schönbrunn, Wien. Mit 3D-Brillen bestückt stehen die Besucher vor einer speziellen Leinwand und bewegen sich „schwebend" im virtuellen Raum.

CD-ROM und DVD

In den 1990er Jahren ließen viele Museen eine Museums-CD-ROM erstellen, die im Museums-Shop zum Kauf angeboten wurde. Dadurch konnten Museen auch außerhalb der Institution ihre Sammlungen oder Ausstellungen präsentieren und in der Kunst- und Kulturvermittlung aktiv sein. Die CD-ROM, heute meist DVD, ermöglicht das Anschauen und Erforschen der Inhalte zu Hause am Computer oder über den DVD-Player am Fernseher. (Lentos – Kunstmuseum Linz)

Virtuelles Museum/ Virtuelle Sammlung

Das Internet wird von Museen überwiegend zur Präsentation der eigenen Institution genutzt. Wenige Institutionen gewähren über eine Webcam Einblicke in das Haus. Das Google Art Projekt ermöglicht virtuelle Rundgänge in verschiedenen Museen weltweit (Abb.4).

Wenn Museen ihre Sammlungen in einem virtuellen Museum über das Internet präsentieren, ähnelt die Konzeption dieser Präsentation einem realen Museum und dessen Ausstellungsräumlichkeiten sehr; Kunst- und Kulturobjekte werden ausgestellt und durch zusätzliche Informationen ergänzt. In der Praxis wird der Begriff des virtuellen Museums sehr unterschiedlich ausgelegt. Bieten die einen eine sehr aufwändige virtuelle Ausstellungsarchitektur (Museo Virtual de Artes, El Pais; Gemäldegalerie Alte Meister Dresden @ Second Life), durch die sich Internetnutzer frei bewegen können, ist diese bei anderen auf ein Minimum reduziert (Karlsruher Türkenbeute). Dasselbe gilt auch für die Darbietung und die Vielfalt der ausstellungsrelevanten Informationen.

Online-Datenbank

Sehr verbreitet ist der Zugang zu musealen Sammlungsbeständen über Online-Datenbanken und virtuelle Archive. Diese speziell erstellten Recherchemöglichkeiten werden überwiegend von Studierenden oder Forschern genutzt. Aber auch interessierte Personen nutzen dieses Angebot. Über verschiedene Suchfunktionen und Suchbegriffe werden einzelne Objekte aufgerufen und Informationen abgefragt (The British Museum; Deutsches Historisches Museum; Imperial War Museum). Interaktion und Partizipation spielen auch bei Online-Datenbanken eine immer größer werdende Rolle.

Web2.0 und Soziale Software

In Projekten wie Steve:museum, Europeana oder ARTigo können sich Interessierte intensiv mit den Sammlungsbeständen beschäftigen und aktiv einbringen. Neben dem Social Tagging, dem „sozialen Verschlagworten" von

BOEKWE_Kern01_12.indd 12 27.02.12 14:23

Objekten (Steve Tagger), ist auch das Anlegen von eigenen Kollektionen möglich (My Europeana). Diese Tätigkeiten sollen die Recherchemöglichkeiten der musealen Bestände attraktiver machen und verbessern, sowie den Museen bei der Verschlagwortung ihrer Bestände helfen.

Für die Besucherkommunikation und das Museumsmarketing wird der Social-Networking-Dienst Facebook verwendet (Smithonian National Postal Museum, Washington; Metropolitan Museum of Art, New York; Kunsthaus Graz). Zum Austausch von Neuigkeiten kommt die Microblogging-Plattform Twitter zum Einsatz (TECHNOSEUM Landesmuseum für Technik und Arbeit, Mannheim; Walt Disney Family Museum, San Francisco; Mercedes Benz Museum). Diese Web2.0-Dienste werden sowohl von Museumsmitarbeitern als auch von interessierten Internetnutzern verwendet.

3. Online-Lernumgebungen und Online-Lernangebote

Einzelne Museen offerieren spezielle Lernangebote im Internet. Diese reichen von einfachen Informationsdarbietungen, wie sie hauptsächlich in virtuellen Museen angeboten werden, bis hin zu interaktiven Lernangeboten (Ancient Civilizations Websites, The British Museum; Tate Learn Online; Hallo Beethoven, Beethoven-Haus Bonn) (Abb.5 und 6). Diese Angebote sind auf einzelne Zielgruppen zugeschnitten, decken verschiedene Themen ab und geben oftmals vordefinierte Lernwege vor. Online-Lernumgebungen zielen meist auf Lernprozesse ab, die eine interaktive, kreative, partizipative und kollaborative Lernerfahrung ermöglichen.

Auf Museumswebseiten steht eine Reihe von Lern- und Quizspielen zur Verfügung. Kunst- und Kulturvermittlung wird hierbei mit spielerischen Ansätzen verknüpft, durch welche Lernende In-

LINKLISTE

AUDIOGUIDE

Jüdisches Museum Berlin, Berlin http://bit.ly/vsrLzD
Kunsthistorisches Museum, Wien http://bit.ly/uWe2vf
Neanderthal Museum, Mettmann http://bit.ly/tlfs0a
Mobile Phone Audio Tour, Tate Modern, London http://bit.ly/w4izd2
Mobilephone Guide in der Ausstellung, NRW-Forum Düsseldorf http://bit.ly/uziTF7

MULTIMEDIA-GUIDE UND PERSONAL DIGITAL ASSISTANT

Multimedia Tour, Tate Modern, London http://bit.ly/v504wQ
Multimedia Guide, The British Museum, London http://bit.ly/rpMkY7
Acoustiguide im Volkskunstmuseum, Innsbruck http://bit.ly/vo3Svi
CoolMuseum http://bit.ly/s7WcO4
SCALEX http://bit.ly/vKigKr

SMARTPHONE, IPOD UND PODCASTING

NOUS-Guide http://bit.ly/vu6mxl
Pentimento, Antenna Audio http://bit.ly/ukK1fj
Musée du Louvre, Paris http://bit.ly/v9STWH
NRW-Forum Düsseldorf http://bit.ly/upt7gc
MoMA App, Museum of Modern Art, New York http://bit.ly/u5Sk0g
Dinosaurs, American Museum of Natural History, New York http://bit.ly/vD1H81
Bank Austria Kunstforum, Wien http://bit.ly/rYw8Au
MUMOK, Wien http://bit.ly/w4DPt7
Slate Magazin, SlateAudio Tours http://slate.me/s1uoo6
Art Mobs http://bit.ly/sDrnLi

AUGMENTED REALITY

Expedition Schatzsuche, Kärntner Landesmuseum, Klagenfurt http://bit.ly/smUNg6

AUDIOVISUELLES ENVIRONMENT

Listen, Macke Labor des Kunstmuseum Bonn http://bit.ly/s2L4Zs

MOBILE TECHNOLOGIEN AUSSERHALB DES MUSEUMS

Streetmuseum, Museum of London http://bit.ly/ssccnP
Andy Warhol Museum Layar http://bit.ly/uQt85r
Multimediaterminal und 3D-Simulation
Wallraf-Richartz-Museum, Köln http://bit.ly/viuX4O
Millionenzimmer im Schloß Schönbrunn, Wien http://bit.ly/uerieA

CD-ROM UND DVD

Lentos – Kunstmuseum Linz http://bit.ly/rB3qvw9

VIRTUELLES MUSEUM/VIRTUELLE SAMMLUNG

Museo Virtual de Artes, El Pais http://bit.ly/vn9zkPArt Project http://bit.ly/tkndYo
Gemäldegalerie Alte Meister Dresden @ Second Life http://bit.ly/vTDzEy
Karlsruher Türkenbeute http://bit.ly/sjGaWx

ONLINE-DATENBANK

The British Museum http://bit.ly/sI3L5D
Deutsches Historisches Museum http://bit.ly/rS4Xko
Imperial War Museum http://bit.ly/vzEQDL

WEB2.0 UND SOZIALE SOFTWARE

Steve:museum http://bit.ly/vWTcNh
Europeana http://bit.ly/tt38CS
ARTigo http://bit.ly/tHRIcc
Steve Tagger http://bit.ly/rrEXRR
My Europeana http://bit.ly/rZUu9H
Smithonian National Postal Museum, Washington http://on.fb.me/uTqOb4
Metropolitan Museum of Art, New York http://on.fb.me/w198Xt
Kunsthaus Graz http://on.fb.me/vwrJ09
TECHNOSEUM Landesmuseum für Technik und Arbeit, Mannheim http://bit.ly/rLq47I
Walt Disney Family Museum, San Francisco http://bit.ly/tAB6Un
Mercedes Benz Museum http://bit.ly/ur2Ccs

ONLINE-LERNUMGEBUNGEN UND -LERNANGEBOTE

Ancient Civilizations Websites, The British Museum http://bit.ly/ubCCTP
Tate Learn Online http://bit.ly/rM0Jdh
Hallo Beethoven, Beethoven-Haus Bonn http://bit.ly/vnbUEh
Ha Zwei Ooo, ZOOM Kindermuseum, Wien http://bit.ly/s61LUQ
Creaviva – Fragen zu Paul Klee, Zentrum Paul Klee, Bern http://bit.ly/vu1cNu
Sansavis Park, Jüdisches Museum Berlin http://bit.ly/w0qXd4
The Story of Perseus and Andromeda, National Maritim Museum http://bit.ly/tHCnei
My Imaginary City, Tate Online http://bit.ly/uHjLL9

BOEKWE_Kern01_12.indd 13 27.02.12 14:23

Abb.5 u. 6
Die Lernangebote von Museen im Internet reichen von einfachen Informationsdarbietungen bis hin zu interaktiven Lern- und Quizspielen.

halte entdecken und Wissen abfragen können. Diese Lösungen zielen meist auf Kinder ab und zeichnen sich durch einen linearen und kaum veränderbaren Lernweg aus (Ha Zwei Ooo, ZOOM Kindermuseum, Wien; Creaviva – Fragen zu Paul Klee, Zentrum Paul Klee, Bern). Zu diesen Lernspielen gehören Suchspiele, Kreuzworträtsel oder Puzzles (Sansavis Park, Jüdisches Museum Berlin); auch interaktive Bildgeschichten (The Story of Perseus and Andromeda, National Maritim Museum) oder Übungen zum kreativen Gestalten (My Imaginary City, Tate Online) sind sehr beliebt.

Schlussbemerkungen

Museen verfügen über reichhaltige Möglichkeiten der Medienproduktion und -organisation. Aktuelle Digitalisierungsprojekte in diesen Institutionen weisen auf komplexe Anforderungen für die Verwendung digitaler Technologien hin, die auch bei der Entwicklung medialer Vermittlungsangebote Einfluss nehmen.

Der Einsatz von Technologien in der Museumspädagogik unterstützt und begleitet Lernprozesse sowohl im Ausstellungsraum als auch über das Internet. Medial geleitete Rundgänge durch die Ausstellung sind mit digitalen Führungs- und Informationssystemen möglich. Wichtig ist, dass die Objekte und Informationen von den Besuchern frei gewählt und Wissen entsprechend Erfahrungsstand und Vorwissen aufbaut werden kann.

Niederschwellige Technologien kommen öfter zum Einsatz, dementsprechend hat sich das Podcasting sehr schnell durchgesetzt. Vor allem große Institutionen offerieren umfangreiche und komplexe mediale Lernumgebungen und -angebote. Bei der Auseinandersetzung mit den Lerninhalten sind Personalisierung und der Erkundungscharakter wesentliche Aspekte. Dieser Ansatz findet sich in spielerisch aufgebauten Angeboten wie Lern- und Quizspielen wieder.

Die Kommunikation zwischen Experte und Besucher ist medial oft schwierig. Web2.0-Dienste und Soziale Software ermöglichen die interaktive Teilhabe und Partizipation in musealen Vermittlungs- und Bildungsprojekten.

Der hier vorliegende Überblick zeigt wie vielfältig und unterschiedlich die einzelnen medialen Vermittlungs- und Bildungsangebote sind. Eine Linkliste der hier genannten Beispiele finden Sie auf dem Weblog „Personale und Mediale Kunst- und Kulturvermittlung" (http://bit.ly/tW7vl1). Weitere Informationen zur medialen Vermittlung von Kunst und Kultur entnehmen Sie der Webseite der Forschungsinitiative „KUKUK – Kunst, Kultur, Kommunikation" (http://kukuk.lo-f.at).

1 In diesem Artikel beziehen sich Personenbezeichnungen gleichermaßen auf Männer und Frauen. Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wurde darauf verzichtet in jedem Fall beide Geschlechter zu benennen.

LESERBRIEFE

Der Unsinn im Lehrplan 2013

Im neuen Lehrplan BHS (HLW) 2013 sollen die Fächer BE und MUE eine gemeinsame Note geben. Diese Abwertung des Faches BE ist für meinen Schultyp alles andere als ein gutes Aushängeschild. Ich finde keine fachlich ernstzunehmende Gemeinsamkeiten zwischen den beiden Fächern. Eine gemeinsame Note BE-MUE finde ich daher unzumutbar, – vom Ministerium BMUK"KUNST" eine unüberlegte Fehlentscheidung, eine Entscheidung gegen die österreichische Kultur!

Ich protestiere entschieden gegen diese Zusammenlegung der Fächer und fordere jeden Leser dieser Zeilen auf, sich gegen diese Änderung zu wenden und entschieden gegen solchen Unsinn aufzutreten. Wenn BE-MUE im neuen Lehrplan einen gemeinsame Note geben sollen, dann könnten genauso gut auch die Sprachfächer eine gemeinsame Note geben (damit würden sprachschwache Schüler von weniger „Nicht Genügend" „heimgesucht" werden und weniger Schüler durchfallen!) Unterschiedliche Sprachen haben genauso viel oder so wenig gemeinsam wie BE und MUE.

Ich fordere gleiches Recht für alle Fächer, jedes Fach hat seine eigene individuelle, fachliche Wertigkeit, seine eigene Beurteilung, seine eigene Bedeutung im Fächerkanon!

Prof. Mag-Art Krisch Andreas
Kunsterzieher seit 30 Jahren an der HBLW Saalfelden

BOEKWE_Kern01_12.indd 14 27.02.12 14:23

vermitteln
in schule und museum
zwischen schule und museum
es geht um kunst und kultur :
kunst- und kulturvermittlerInnen tun das
kunsterzieherInnen auch,
zwei institutionen

die erwartungen von seiten des staates sind groß
irgendwo geistert der begriff der european roadmap herum
es gibt also auch eine perspektive
über den tellerrand hinaus
wie aber sieht die tägliche praxis aus?
in der schule
im museum?
was weiß die frau minister?

immer wieder der anspruch,
bildung durch kunst und kultur zu fördern
sonntagsreden
idealvorstellungen
legitimationssprüche.
für das kulturland österreich?
für die kultur als wirtschaftsfaktor?
für die partizipation an der kunst….was ist das eigentlich?
wann waren Sie das letzte mal im konzert,
in der ausstellung?

wen interessierts?
schülerInnen werden gebracht
im klassenverband
zielpublikum
besucherzahlen
vermittlungsprogramm
bei freiem eintritt!!!

vor allem an die gegenwartskunst
überspannte erwartungen?
wenn das projekt „moderne" mit all seinem
veränderungspotenzial und seinem veränderungsanspruch!
längst nicht mehr trägt….
und die bilder die welt der jugendlichen überfluten

che fare?

Maria Meusburger

REZENSION

Serie KUNST – Klett Verlag

KUNST - Bildatlas
Thomas, Seydel, Sowa ; Ernst Klett Verlag,
Stuttgart; 978-3-12-205080-1
KUNST – Lehrerband 1 mit Folien, 5./6. Schuljahr
Glas, Seydel, Sowa, Uhlig (Hrsg.), Ernst Klett Verlag,
Stuttgart; 978-3-12-205085-6
KUNST - Lehrerband 3 mit Folien, Oberstufe
Glas, Seydel, Sowa (Hrsg.), Ernst Klett Verlag,
Stuttgart; 978-3-12-205088-7

Viele KunsterzieherInnen werden den Bildatlas KUNST schon kennen und schätzen. Er zäumt die Kunst von hinten auf, beginnt mit zeitgenössischer Kunst und arbeitet sich bis zu den Anfängen der Kunstgeschichte durch. Der Bildatlas KUNST bietet den SchülerInnen Orientierung in der Kunstgeschichte und vermittelt ihnen Kompetenzen im Umgang mit dieser.
Zum optimalen Verständnis gibt es für die SchülerInnen hervorragende Arbeitsbücher (bis jetzt sind die Arbeitsbücher 1,2 und 4 erschienen), die sich auf die Themen des Bildatlas beziehen, sich mit Theorie und Praxis auseinandersetzen und auf den Erwerb der Kernkompetenzen abzielen. Gut erklärte Aufgabenstellungen sollen den SchülerInnen helfen, diese Kompetenzen zu erwerben und zu festigen.
Nun gibt es zu diesem tollen Konzept auch noch für uns LehrerInnen Unterstützung – in Form von Lehrerbänden (Nr. 1 und 3 sind derzeit im Handel erhältlich, Nr. 2 erscheint im Sommer 2012). Diese Lehrerbände bieten komplette Planungen von Doppelstunden (oder auch mehreren Doppelstunden) zu den jeweiligen Themen- und Aufgabengebieten aus den KUNST Arbeitsbüchern. Sie ermöglichen so eine perfekte Ergänzung zum Gesamtpaket KUNST (Bildatlas und Arbeitsbücher), erklären die didaktische Aufbereitung, nehmen Bezug auf die Kernkompetenzen der Bildnerischen Erziehung und geben Tipps zur Durchführung der Aufgaben. Zusätzlich wird auf das Hauptbild der einzelnen Arbeitsbuch-Kapitel Bezug genommen, die Theorie vertieft und es werden Farbfolien der Hauptbilder für den Unterricht zur Verfügung gestellt.
Alles in allem kann ich die Serie KUNST vom Klett-Verlag nur empfehlen – eine wirklich innovative und gut durchdachte Reihe, die man hervorragend im Unterricht einsetzen kann!
Wünschenswert wäre somit einzig und allein noch eine CD mit sämtlichen Bilddaten…

Katharina Starmayr, Linz

BOEKWE_Kern01_12.indd 15 27.02.12 14:23

Abb. 1 Shanzhai: Kopien laufen aus dem Ruder – von Fuma zu Buta ...

Bernard Bernatzik

Prosumenten-Kultur

Phänomene wie Mashup, Remixing und Onlinevideos verändern nicht nur den herkömmlichen Kunstbegriff

Einleitung

Nicht wenige Ideen, die heute in der Diskussion um Remix Culture, Urheberrecht und Freiheit im Netz eine Rolle spielen, waren bereits vor dem Relevantwerden der Digitalisierung für diverse Kunstströmungen des 20. Jh. grundlegend.

Web-Aktivismus

Sopa, die Abkürzung für den Stop Online Piracy Act, jenes in Amerika geplante Gesetz gegen Urheberrechtsverletzungen im Internet, das Anfang des Jahres 2012 einen Sturm der Entrüstung im Netz auslöste – so stellte das englischsprachige Wikipedia am 18. Jänner aus Protest erstmals seinen Dienst für einen Tag ein –, ist in kürzester Zeit zu einem Synonym für den Streit zwischen Verteidigern der Freiheit im Internet und jenen geworden, die den Schutz von geistigem Eigentum durch gängige Webaktivitäten gefährdet sehen. Manche bezeichnen Sopa bereits als Amerikas Tahrir-Platz[1]. Fest steht, dass mit der Frage nach dem öffentlichen Umgang mit digital verbreiteten Inhalten eines der gegenwärtig umstrittensten sozialen Problemfelder angesprochen ist. Aber auch in der realen Welt wird künftig neben der Diskussion um Generika und überlieferte Patentrechte spätestens mit der Verbreitung von 3D-Druckern (Stichwort: Rapid-Prototyping) unser herkömm-

BOEKWE_Kern01_12.indd 16 27.02.12 14:23

liches Verständnis von Original und Kopie erschüttert werden.

Shanzhai

In seinem 2011 erschienenen Essay „Shanzhai, Dekonstruktion auf Chinesisch" geht der in Deutschland lebende Philosoph Byung-Chul Han (geb. in Seoul) einem in den letzten Jahren weltweit vielbeachteten Phänomen nach:

Shanzhai – ein chinesischer Neologismus für Fake, der sich vorerst auf den Nachbau von Handys bezog (gefälschte Produkte von Nokia und Samsung wurden z. B. unter Namen wie Nokir und Samsing vertrieben) – prägt in China mittlerweile alle Lebensbereiche (Abb. 1, 2, 3).

Die Fälschungen gewinnen aufgrund zahlreicher Modifikationen zusehends eine eigene Identität. So werden Handys mit neuen Funktionen erweitert und ermöglichen etwa das Erkennen von Falschgeld.

In diesem schleichenden Übergang vom Fake zu etwas Neuem („Aus Adidas wird Adidos, Adadas, Adadis, Adis, Dasida etc."[2]) sieht Han einen Vorgang, der eine „parodistische oder subversive Wirkung gegenüber ökonomischen Macht- und Monopolstellungen entfaltet"[3]. Im Sinne dieser Verbindung von Subversion und Kreation werden in China laut Han auch Shanzhai-Präsentationen im Internet gedeutet, „die sich zu den von der Partei kontrollierten staatlichen Medien parodistisch verhalten" und die – so meint er weiter – „gegen das Meinungs- und Repräsentationsmonopol gerichtete subversive Akte" darstellen[4].

Abb. 2 … von Vague zu Hell

Abb. 3 …von McDnoald's zu MaDonal, von Bucksstar zu Star-Fucks,...

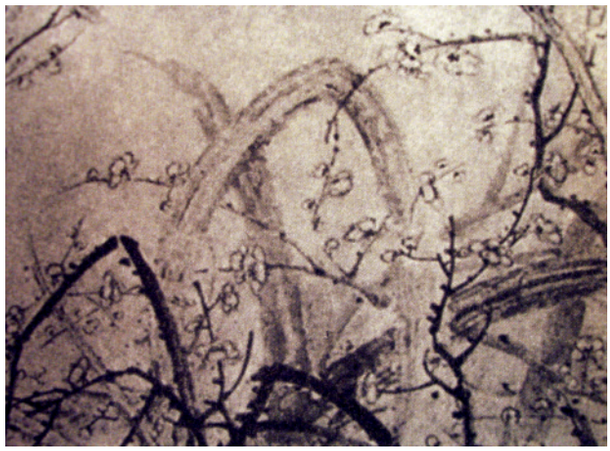
Diesem Gedankengang folgend präsentiert Han auf der letzten Seite seiner Schrift den chinesischen Maoismus als eine Art Shanzhai-Marxismus und zeichnet die „Hybridfähigkeit" des chinesischen Kommunismus nach, der im Kapitalismus augenscheinlich keinen Widerspruch zum Marxismus sieht. Schließlich spielt Han mit dem Gedanken, dass sich dieser Shanzhai-Kommunismus zu einer Shanzhai-Demokratie entwickeln könnte, „zumal die Shanzhai-Bewegung antiautoritäre (...) Energien" freisetze[5].

Original versus Kopie einmal anders

Neben der 2007 vorzeitig geschlossenen Ausstellung von Terrakotta-Kriegern im Hamburger Museum für Völkerkunde – als sich herausstellte, dass die aus China eingeflogenen Artefakte Kopien waren, kam es zum Skandal – erwähnt Han ein weiteres Beispiel für jene Irritation, die die fernöstliche Vorstellung von Identität im Westen auslösen kann: Der berühmte 1300 Jahre alte Ise-Schrein, höchstes Heiligtum des schintoistischen Japan, wird nach altem Brauch alle 20 Jahre komplett neu gebaut. Nach heftigen Debatten wurde er nun aus der Liste des Weltkulturerbes gestrichen, denn für die westlichen Experten der UNESCO ist der Schrein eben lediglich bis zu 20 Jahre alt. Für die Japaner hingegen ist die Entfernung gealterter Bestandteile notwendig, um den Kultwert des Schreins zu garantieren – Brennbares wird dem Feuer übergeben, der Rest vergraben (Abb. 4). Han:

Abb. 4 Ise-Schrein: Mit anderen Augen betrachtet schwindet die Wertschätzung für's Original

BOEKWE_Kern01_12.indd 17 27.02.12 14:23



„Die Kopie ist dem Original näher als das Original, denn je älter ein Gebäude wird, desto mehr entfernt es sich ja vom ursprünglichen Zustand“[6]. Während im Westen Originalteile wie Reliquien behandelt werden, „kennt der Ferne Osten diesen Kult des Originals nicht“[7].

Wenn Han im erwähnten Text wie auch in seinem 2007 erschienenen Buch „Abwesen“ nicht müde wird, zu betonen, dass in China kontinuierliches Transformieren die bevorzugte Methode sei, Kreativität in Gang zu setzen, dass Begriffe wie Identität, Original und Urheber im Fernen Osten zu keiner Zeit eine derart prominente Rolle gespielt hätten wie innerhalb westlichen Denkens, wenn er Shanzhai als „Ent-Schöpfung“ bezeichnet und meint, deren „eigene Kreativität entzöge sich dem Westen“, sobald dieser „darin nur Betrug, Plagiaterie und Verletzung des geistigen Eigentums sähe“[8], dann soll jener *anti-essentialistische* Zug chinesischen Denkens hervorgehoben werden, der seit Beginn des 20. Jahrhunderts viele westliche Philosophen und Künstler faszinieren konnte (man denke an die Imagisten, Beatniks, Fluxus- und Happening-Künstler, an die Vertreter der Postmoderne oder neuerdings an Francois Jullien).

Anti-Essentialismus

Es ist zu einem Gemeinplatz der Schriften über traditionelle chinesische Malkunst geworden, im Bestreben asiatischer Künstler, die Darstellung erstarrter, fester Formen zu meiden und vielmehr das Verhältnis der Dinge zum Formlosen, zur Leere zu thematisieren, den größten Unterschied zwischen fernöstlichen und europäischen Auffassungen auszumachen. Han: „Das chinesische Denken misstraut (…) unveränderlichen Wesenheiten“[9]; „Es ist von Anfang an dekonstruktivistisch, als es mit dem Sein und Wesen bricht“[10]; „Ich bin ein Mit-Teil des Geschehens (…) Dieses Geschehen lässt keine Zentralperspektive zu. Niemand bezieht eine Position, von der aus es zu betrachten wäre.“[11]

Gerade die Bevorzugung von Tusche, die sich ja zu unzähligen Abstufungen verdünnen lässt, innerhalb der einflussreichen sogenannten Literatenmalerei früherer Jahrhunderte ermöglichte es, sich dem Auftauchen und Verschwinden der Dinge, dem Vagen bzw. dem „Faden“ (Francois Jullien) zu nähern. Wobei die Schriften bedeutender Künstlerphilosophen wie etwa Shitao (17. Jh.) den Versuch beschreiben, jenen „anfänglichen Urhauch“ zur Geltung kommen zu lassen, der nach chinesischer Auffassung in den Dingen wie in der Tusche gleichermaßen wirksam sei (Abb. 5, 6). Malen heißt hier: wie die Natur selbst vorgehen – eine Intention, auf die sich viele moderne westliche Künstler in Abgrenzung zu traditionellen abendländischen Anschauungen berufen sollten.

Kulturtheoretiker weisen gerne darauf hin, dass die mediterrane Landschaft mit ihren scharfen Schatten und klaren Konturen den Beginn abendländischen Denkens prägte und dabei die „Formen der Dinge in leuchtender Transparenz hervorstechen und an eine Wesensidentität glauben“ ließ[12]. So meint Egon Friedell, dass hier „infolge der Durchsichtigkeit der Luft alle Gegenstände unnatürlich nahe gerückt erscheinen“ und somit „in den Schöpfungen der Hellenen, ihren Dramen und Gedichten, Bauten und Gemälden, Staatsformen und Glaubenslehren alles Vordergrund ist“. Friedell weiter: „Sie waren die unübertrefflichen Meister der reinen und starken Linie: in jedem Satz ihrer Reden und Schriften, jedem Profil ihrer Tempel und Statuen, jedem Gedanken ihrer Philosophie“[13].

Will man der Kritik, die von Seiten unterschiedlichster Kunstströmungen des 20. Jahrhunderts an Begriffen wie

BOEKWE_Kern01_12.indd 18 27.02.12 14:23

Wesen, Identität, Substanz und Dauer geübt wird, nachgehen – „ohne", wie Francois Jullien es für die Annäherung an außereuropäische Weltsichten einklagt, „sogleich ins Subjektivieren und ins Schwärmerische, ins Vereinende und ins Mystische zu verfallen (…) als der Kehrseite unseres Erkenntnis-Rationalismus"[14] – , so stößt man rasch auf die Betonung des Prozess-Charakters von „Werken" (hier unter Anführungszeichen, da diese Vorliebe für's Prozesshafte eben Werke im herkömmlichen Sinn nicht mehr zulässt) und weiters auf die Forderung nach einem veränderten Verhältnis von Kunst und Rezipienten.

links außen:
Abb. 5 Shitao, 1641-1707, Blühende Pflaumenzweige, Tusche auf Papier

Abb. 6 Fan K'uan, um 1000, Reisen zwischen Bergen und Flüssen, Tusche auf Seide

rechts:
Abb. 7 Fluxus: Verzeitlichung von Kunst als Kontrastprogramm zu Lessings Unterscheidung von Raum- und Zeitkünsten

Prozesskunst, Musik und Medientheorie

Ende der 50er-Jahre regte die Beschäftigung mit offenen Formen den amerikanischen Künstler Allan Kaprow (Schüler von John Cage und Erfinder des Happenings) dazu an, seine Environments enger mit dem übrigen Leben „zu verweben – das führte zu einer immer stärker instrumentierten Verantwortung für den Besucher (…). Ich gab ihm mehr und mehr zu tun, bis daraus das happening entstand"; schließlich sollte der Zuschauer „ganz eliminiert werden"[15]. Andere Schüler von Cage engagierten sich in der Fluxus-Bewegung, strebten nach der Überwindung des Objektcharakters herkömmlicher Kunst und setzten stattdessen auf die Inszenierung von Prozessen (Abb. 7). „Fluxus" als Programm der 'Verflüssigung' und 'Verzeitlichung' von Kunst lässt sich auch als ein Beispiel unter vielen ähnlichen Versuchen innerhalb der Moderne verstehen, Lessings strenge Unterscheidung von Raum- und Zeitkünsten zu unterlaufen[16]. Für all diese Bestrebungen gilt: Die durch sie ins Wanken geratenen Regeln herkömmlicher Kunstauffassung brachten auch grundlegende Begriffe wie Subjekt, Authentizität, Original und 'auktoriales Kunstwerk' in Schräglage – all das verlor seine vormalige Selbstverständlichkeit. Noch Adornos scharfe Kritik an John Cages Methoden, seine Musik radikal dem Zufall zu öffnen, zeugen davon. Adorno attestierte hier die beklagenswerte Abdankung des Subjekts: „Was so weit sich absondert, als hätte es mit menschlichem Gehalt nichts mehr gemein (…), ist schon auf dem Sprung, ihn mitleidlos zu vergessen und sich selbst zum Fetisch zu werden"[17].

Rückblickend wissen wir, dass Cages Einfluss auf nachfolgende Künstlergenerationen kaum zu überschätzen ist. Er, der bei dem exilierten Schönberg Harmonielehre studiert hatte, zog später aus der Krise der seriellen Musik – die, bemüht um eine möglichst rationale Durchdringung des Kompositionsvorgangs, eine erweiterte 12-Ton-Musik darstellte, in ihrer komplexen Konstruktion aber hörend nicht mehr nachvollziehbar war und eher den Eindruck unvermittelter Tonfolgen erzeugte – die äußerste Konsequenz und wurde zum Befürworter höchster Indetermination. Ein Grund hierfür liegt u.a. in Cages Auseinandersetzung mit zen-buddhistischen Anschauungen. Aber auch manche seiner in Europa, der Hochburg serieller Musik, tätigen Kollegen hatten in ihren Experimenten mit 'kontrolliertem Zufall' (Stichwort: aleatorische Musik) erste Schritte in Richtung Entpersonalisierung getan. So spricht Pierre Boulez etwa von seiner Suche nach einem „Anonymat", einer Musik, die „gewissermaßen anonym, von selber redend, ohne Autorenleben" ist[18].

Cage wandte sich gegen den abendländischen Subjekt-Begriff und sprach vom Versuch, in seinen Kompositionen Töne nicht mehr als Vehikel für den Ausdruckswillen eines Egos zu missbrauchen, sie vielmehr durch den Einsatz diverser Zufallsoperationen zu 'befreien'. So bestimmte er beispielsweise die einzelnen Parameter der Musik mit Hilfe des chinesischen Orakel-Buchs 'I Ging'. Auch jede Aufführung sollte gegenüber der Komposition an Freiheit gewinnen, indem Cage Verfahren entwickelte, die auf eine stärkere kreative Beteiligung der Interpreten sowie der Zuschauer abzielte. Cage: „Composing's one thing, performing's another, listening's a third. What can they have to do with one another?"[19]

Anstelle schroffer Gegenüberstellungen wie jene von Subjekt und Objekt, Schaffendem und andächtigen Rezipienten, Notation und bloßer Ausführung beschwor ein großer Teil der damaligen Avantgarde die 'Partizipation': Aus Zuschauern sollten Teilnehmer werden. Neben Cage bezogen sich dabei viele

BOEKWE_Kern01_12.indd 19 27.02.12 14:23

Bernard Bernatzik
Studium der Malerei (Akademie der Bildenden Künste Wien), Studium der BE und WE (Universität für Angewandte Kunst Wien); freier Kunstschaffender im Bereich Medien, Musik/ Bildende Kunst, Hörspiele, zahlreiche Ausstellungen im In- und Ausland, Hörspielproduktionen im Kunstradio, Musikinstallationen, Lehrtätigkeit für BE an der AHS

Prozesskünstler wie etwa der Begründer der Videokunst Nam June Paik auf Marshall McLuhans Medientheorie, in der der Begriff der Teilnahme eine zentrale Rolle spielt.

Hatte Bertold Brecht Anfang der 30er-Jahren vorzugsweise aus politischen Gründen die Organisation der Radiohörer als Lieferanten gefordert – um einen „Distributionsapparat in einen Kommunikationsapparat zu verwandeln"[20] –, gelangte McLuhan 30 Jahre später[21] durch die Untersuchung der Elektronik in ihrer Auswirkung auf die sinnliche Wahrnehmung zum Schluss, dass aufgrund der neuen Medien Zentralperspektive und distanzierter Standpunkt ihre prägende Rolle verloren hätten. Die Vorstellung einer allwissenden schöpferischen Instanz und einer entsprechend zentrierten Werkperspektive werde abgelöst von einem erweiterten Kunstbegriff, der das Werk als „materiales, in stetiger Bewegung befindliches und nur im jeweiligen Vollzug sich konstituierendes Ensemble begreife, dessen Prozesscharakter inhaltliches Verstehen zwar erschwere, dafür aber den Rezipienten zum Co-Produzenten aufwerte", wie ein Vertreter der Postmoderne in der Nachfolge McLuhans 1985 schrieb, also lange vor dem Siegeszug des World Wide Web[22].

Mashup, Remixing, Onlinevideos (YouTube)

Um das Verhalten der Internet-User in einem Schlagwort zu fassen, spricht man heute gerne vom 'Prosumenten' – einem Neologismus, erhalten durch die Verschmelzung der Begriffe 'Produzent' und 'Konsument'[23], der „den Wandel des passiven Konsumenten zum aktiven Rezipienten zum Ausdruck bringt"[24]. Für derartige Neuschöpfungen durch die Kombination bekannter oder vorgefundener Teile (gleichgültig ob Musiksamples, Textteile oder Filmsequenzen) hat sich seit geraumer Zeit der Begriff 'Mashup' durchgesetzt.

(Stichwort Kombinatorik: Jede Mosaikform, so McLuhans vor 50 Jahren vom Surrealismus übernommenes Credo, schaffe innerliche Beteiligung und entspreche dem schöpferischen Prozess eher als fertige Pakete, vor allem dann, wenn scheinbar unvereinbare Elemente aufeinander treffen; McLuhan wählte 1967 diese Form für die Gestaltung seines Buch „The Medium is the Massage", das sein populärstes werden sollte.)

Einige Beispiele für Mashups im Zusammenhang mit YouTube-Videos folgen weiter unten.

Die Frankfurter Kunstpädagogin Birgit Richard – Autorin eines in unserem Zusammenhang wichtigen Beitrags für den 2011 erschienen Sammelband „Warenästhetik, Neue Perspektiven auf Konsum, Kultur und Kunst" – sieht in der Produktion von Bildern durch Jugendliche im sozialen Netzwerk vor allem eine Antwort auf andere Bilder; eine Praxis, für die die Bezeichnung „i2i" (image to image) üblich geworden ist. Die Spezialistin für Jugendkultur bezeichnet audiovisuelle Erzeugnisse wie Online-Videos als „fluiden Kommunikationsschmierstoff"[25] und betont die Rolle von Schlüsselbildern bzw. 'shifting images', die „permanent neue Ordnungen im Universum der Bilder"[26] hervorbrächten.

Der Bezug auf vorhergehende Formate ist laut McLuhan von zentraler Bedeutung, da die Inhalte neuer Medien zunächst immer alte sind – bezogen auf die Bilderwelt spricht Richard deshalb von Bildnachbarschaften und Bildclustern. Im Sinne eines puristischen Blicks auf das Spezifische eines neuen Mediums weist sie darauf hin, dass es keine genealogische Entwicklung von MTV zu YouTube gibt: „Das klassische Musikvideo ist im Internet obsolet, da die Zeiten der eindimensionalen, 'faschistischen' Einwegkommunikation (Vilem Flusser), also des nichtdialogischen Musikkonsums, vorbei sind. Der Begriff des Online-Videos ist international eingeführt und viel weiter gefasst. Das musikalische Online-Video ist in keinerlei Hinsicht eine Fortsetzung des TV-Formates Musikvideo, sondern medienstrukturelles Neuland. Jedes Pixel, jedes Bit ist ansteuerbar durch die UserInnen, sie arbeiten längst im Stream der Bilder. Anstelle von Sendung und Programm treten 'Digital Video Broadcast' und 'Streaming'"[27]. Wobei Richard hier auf einen bemerkenswerten Aufsatz des Medienarchäologen Wolfgang Ernst aus dem Jahr 2009 Bezug nimmt, in dem dieser meint, die Forderung der aktuellen Medienkultur hieße: „Weg vom Privilegieren des Speichers hin zu einer Ästhetik der permanenten Übertragung"[28].

Im Rahmen ihrer Forschungstätigkeit zählte Richard die Häufigkeit des Vorkommens bestimmter Videos und entwickelte so Kategorien für YouTube-Clips. Hier seien einige davon erwähnt:

In großer Zahl gibt es Beiträge, die der Selbstdarstellung Jugendlicher dienen – Richard nennt sie 'Medien-Egos': Die Produzenten führen dabei „mediale Posen und Maskeraden vor, die (…) von den TV-Sendern als 'authentisch' verkauft werden"[29]. Dabei stellen, so Richard, diese Beiträge niemals Abbildungen einer echten Lebenswirklichkeit dar, sondern sind „Paradebeispiele für raffinierte Hybride aus Fremd- und Eigenbildern" und zeugen von der „friedlichen Koexistenz von 'real' und 'fake'-Formaten, die nur mit der entsprechenden Medienkompetenz auseinanderzuhalten sind"[30].

'Mediaremix-Clips' verarbeiten 'found footages' aus allen möglichen Bereichen (Werbung, Cartoons etc.). '5secondmovies' erzählen in kürzester Zeit den Inhalt ganzer Spielfilme nach. 'Human-games-Clips' übertragen Games in die Realität ('re-enactment', Abb. 8). 'MacGyver-Clips' zeigen den kreativen Umgang

BOEKWE_Kern01_12.indd 20 27.02.12 14:23

mit Alltagsgegenständen: Zu sehen sind etwa kuriose, mit Hilfe von Mentos und Cola-Light erzeugte Springbrunnen (Abb. 9) oder zu Waffen umgebaute Laserpointer. 'Skillzclips' dokumentieren Fähigkeiten der User, die üblicherweise kein Publikum finden, z. B. Finger-Choreografien zu Dance-Music (Abb. 10). 'Artresponse'-Videos antworten auf diverse Kunstwerke. 'Misheard lyrics' machen aus dem Missverstehen fremdsprachlicher Songtexte eine neue Kunstform. 'Brutal-Clips' unterlegen Sequenzen aus Kinder-TV-Sendungen mit Death-Metal-Music (Abb. 11). Das 'Shred'-Genre demontiert Star-Posen, indem etwa die Clips virtuoser Gitarren-Götter wie Santana und Slash mit eigener bewusst schlecht gespielter Musik nachvertont werden. In anderen Beiträgen dieser Kategorie wird der Gesang aus berühmten Pop-Nummern extrahiert und mit lächerlich klingendem Audiomaterial remixt, das unter Verwendung der billigen Musiksoftware 'Songsmith' entstand.

Eine der Wurzeln des musikalischen Mashups (Abb. 12) liegt im 'Bastard-Pop' – hier werden Musikrichtungen und unterschiedlichste Künstler auf ungewöhnliche Weise miteinander kombiniert, wobei Urheberrechte meist übergangen werden.

In all diesen Formen von 'community based art', ein Begriff, der heutige kollektive Produktionsprozesse fassen möchte – hier insbesondere das Vorgehen der User, alle nur erdenklichen Inhalte aus dem Netz zu bearbeiten und wiederum ins Netz zu stellen –, zeigt sich, dass herkömmliche Kategorien wie 'Werk' und 'Autor' an Bedeutung verlieren. Hatten seit Beginn des vorigen Jahrhunderts Verfahrensweisen wie Collage, futuristisch-dadaistischer Bruitismus, Aleatorik, cut-up, detournement, mixed media etc. im Sinne künstlerischer Selbstermächtigung die traditionellen Kunstauffassungen im Visier, so scheinen diese vormals avantgardistischen Intentionen im Netz nun unhintergehbare Fakten zu schaffen. Damit gewinnt aber, wie eingangs erwähnt, die Auseinandersetzung um Fragen rund um das Urheberrecht und die Verwertungsindustrie an Brisanz (Stichworte: Copyright-Konflikte, Piraterie). Wolfgang Ernst: „Wenn alles streamt, geraten selbst die glattesten Formate mitunter ins Ruckeln, und es tun sich nicht nur juristische, sondern auch konzeptuelle und ästhetische Lücken auf".[31]

Abb. 8 Human-games, TETRIS: Expansion ins Reale

Abb. 9 MacGyver-Clips: mittels Mentos und Cola-Light erzeugte Springbrunnen

Abb. 10 Skillzclips: Virtuosen finden ihr Publikum

Abb. 11 Stars aus dem Kinderprogramm werden rabiat: Ernie and Bert go BRUTAL

Abb. 12 Ohne davon zu wissen, spielen YouTube-Musiker eine Komposition des Mashup-Künstlers Kutiman

'Read-write-Society'

ist ein von Lawrence Lessig, dem Vater des alternativen Lizenzmodells 'Creative-Commons', eingeführter Begriff, der – wie jener des 'Prosumenten' – der Tatsache Rechnung trägt, dass mit der Verbreitung des Computers aus passiven Rezipienten aktive Nutzer oder gar Produzenten von Neuem geworden sind. Stehen immer mehr Inhalte in digitaler Form zur Verfügung, so ist ihre Adaption, ihre Zerlegung und kreative Umgestaltung leichter zu bewerkstelligen als zu analogen Zeiten. (Auch dieser Siegeszug der Modularisierung hat Vorläufer in avantgardistischen Bestrebungen des frühen 20. Jh.: vom Parameterdenken in der Musik nach Schönberg bis zum Zerfall der vormals fest verschraubten Einheit 'Bild' in seine Bestandteile – nach der Befreiung von der Verpflichtung die Welt abzubilden werden Farbe, Malgrund, Rahmen, Licht, selbst Gestik in ihren je eigenständigen Logiken thematisiert.)

Diese Remix-Kultur ist es nun, die mit ihrer copy-and-paste-Vorgehensweise die „Krise des Originals"[32] deutlich macht, und der die Verwertungsindustrie mit einem offensichtlich überholten Urheberrecht zu Leibe rücken will. „Welche Schäden die freie Kultur bereits nimmt (…), wenn die Kopie mit unverhältnismäßigen Mitteln bekämpft wird"[33], ist eine Frage, der das 2011 erschienene Buch „Mashup" nachgeht. Dirk von Gehlen lässt darin Web-Aktivisten zu Wort kommen, die etwa das Mashup als Form von „ultimativer Demokratie" preisen[34] und darauf hinweisen, dass der Begriff „Raubkopie" juristisch nicht korrekt und selbst die Rede

BOEKWE_Kern01_12.indd 21 27.02.12 14:23

vom Diebstahl geistigen Eigentums problematisch sei, da „Informationsgüter nicht in ähnlicher Weise eigentumsfähig sind wie materielle Dinge“[35]. Denn, um den Untertitel dieses Artikels zu vervollständigen: Phänomene wie Mashup, Remixing und Onlinevideos verändern nicht nur den herkömmlichen Kunstbegriff, sondern generell unser Verhältnis zu immateriellen Errungenschaften, also zu jenen Gütern, die durch Teilen nicht weniger werden.

Literatur:

Adorno, Theodor W. (1973): Einleitung in die Musiksoziologie, Ges. Schriften, Bd. 14., Frankfurt/Main.

Boulez, Pierre (1960): Zu meiner III. Sonate, in: Darmstädter Beiträge zur Neuen Musik, Mainz.

Brecht, Bertolt (1967): Der Rundfunk als Kommunikationsapparat, in: Brecht, Bertold: Gesammelte

Werke Bd. 18, Schriften zur Literatur und Kunst Bd. 1, Frankfurt/Main.

Ernst, Wolfgang (2009): Technologie zeitigt Experimente: Eine Programmatik des Fernsehens, in: Fernsehexperimente, Berlin.

Faas, Egbert (1975): Offene Formen in der modernen Kunst und Literatur, München.

Friedell, Egon (1981): Kulturgeschichte Griechenlands, München.

Fürst-Heidtmann, Monika (1979): Das präparierte Klavier des John Cage, in: Kölner Beiträge für Musikforschung, Regensburg.

Han, Byung-Chul (2007): Abwesen, Berlin.

Han, Byung-Chul (2011): Shanzhai, Berlin.

Ingold, Felix Philipp (1985): Kunst nach der Geschichte, Für eine posthistorische Ästhetik, in: Alles und noch viel mehr, Bern.

Jullien, Francois (2005): Das große Bild hat keine Form, München.

McLuhan, Marshall und Fiore, Quentin (1984): Das Medium ist Massage, Berlin-Wien.

McLuhan, Marshall (1968): Die magischen Kanäle, Understanding Media, Düsseldorf-Wien.

Richard, Birgit und Grünwald, Jan (2011): Von der ‘Ware’ Musik zur ‘Social Music’? Geschredderte Jugend-Bilder und Musik-Bastarde auf YouTube, in: Warenästhetik, Neue Perspektiven auf Konsum, Kultur und Kunst, Berlin.

von Gehlen, Dirk (2011): Mashup, Berlin.

Bilder:

Abb. 1 Shanzhai Fuma, Abb. aus: Byung-Chul Han (2011): Shanzhai, Berlin.

Abb. 2 Shanzhai McDnoald’s und Bucksstar, http://german.china.org.cn/culture/txt/2009-01/04/content_17051405.htm

Abb. 3 Shanzhai Vague, http://german.china.org.cn/photos/txt/2009-04/28/content_17703060_4.htm

Abb. 4 Ise-Schrein, http://www.univie.ac.at/rel_jap/an/Bauten:Ise_Izumo/Baustil_Ise

Abb. 5 Shitao, Blühende Pflaumenzweige, Abb. aus: Cheng, Francois (2004): Fülle und Leere, Die Sprache der chinesischen Malerei, Berlin.

Abb. 6 Fan K’uan, Reisen zwischen Bergen und Flüssen, Abb. aus: Peter C. Swann, (1961): Die chinesische Malerei, Stuttgart.

Abb. 7 Fluxus, http://dialektida.blogspot.com/2011/08/fluxus.html

Abb. 8 Human-games, TETRIS, http://www.youtube.com/watch?v=G0LtUX_6IXY

Abb. 9 MacGyver: Cola und Mentos, http://www.youtube.com/watch?v=jEXHN3S3YaQ

Abb. 10 Skillzclips: Daft Hands, http://www.youtube.com/watch?v=UPq1_9DsLKk

Abb. 11 Ernie and Bert go BRUTAL, http://www.youtube.com/watch?v=InZNBcJTmWs

Abb. 12 Mashup von Kutiman, http://www.youtube.com/watch?v=tprMEs-zfQA

Fußnoten:

1 Heinrich Wefing, (26. 1. 2012): Hollywood ist besiegt, Die Zeit Nr. 5.
2 Han, 2011, S 77
3 Ebd., S 77
4 Ebd., S 80
5 Ebd., S 85
6 Ebd., S 64
7 Ebd., S 67
8 Ebd., S 85
9 Ebd., S 12
10 Ebd., S 9
11 Han, 2007, S 133
12 Jullien, S 17
13 Friedell, S 26
14 Jullien, S 12
15 Faas, S 115
16 Lessing, Gotthold Ephraim (1766): Laokoon oder über die Grenzen der Malerei und Poesie
17 Adorno, S 386
18 Boulez, S 40
19 Fürst-Heidtmann, S 240
20 Brecht, S 129
21 McLuhan, Marshall (1964): Understanding Media
22 Ingold, S 262
23 Der Begriff wurde 1980 vom amerikanischen Zukunftsforscher Alvin Toffler geprägt.
24 von Gehlen, S 217
25 Richard, S 380
26 Ebd., S 384
27 Ebd., S 384
28 Ernst, S 59
29 Richard, S 381
30 Ebd., S 382
31 Ernst, S 64
32 Horst W. Opaschowski, zitiert nach von Gehlen, S 28
33 von Gehlen, S 17
34 Ebd., S 174
35 Ebd., S 104

BOEKWE_Kern01_12.indd 22 27.02.12 14:23

Julia Kluzowicz, Magda Rzepa, Reingard Klingler (Übersetzung)

Kreativität und Selbstverwirklichung aus der Sicht der relationalen Kunst

Kunst spiegelte immer schon gesellschaftliche Bedingungen ihrer Entstehungszeit wider. Insofern finden sich zeitgebundene Vorstellungen, Sichtweisen, Fragestellungen und Anliegen sowohl individueller als auch gesellschaftlicher Natur im Kunstschaffen aller Epochen wieder. Im selben Ausmaß, in dem sich diese ändern, verändern sich Formensprache und inhaltliche Anliegen künstlerischen Schaffens. Obwohl die zeitgenössische Kunst vor allem von formaler Vielfalt gekennzeichnet ist, ist es möglich all diese künstlerischen Aktivitäten unter einem gemeinsamen Nenner zusammenzufassen, nämlich: die neue Rolle des Publikums im künstlerischen Prozess.

Interaktion als Voraussetzung für Kunst

Für das heutige Kunstpublikum überschreitet zeitgenössische Kunst alle bisher bekannten Grenzen. Anstatt einer passiven BetrachterInnen-Rolle nimmt der/die BetrachterIn sich als Teil des Kunstwerkes und deren ProduzentInnen wahr. Eine der hervorstechendsten Eigenschaften der Menschheit ist das Bedürfnis, die jeweilige Realität zu gestalten und zu transformieren. Kunst ermöglicht das. KünstlerInnen (*seit den 1960er Jahren, R.K.*) erkannten, dass sie, um ein bestimmtes Publikum anzusprechen, dieses mehr einbeziehen mussten. Sie mussten außerhalb institutionalisierter künstlerischer Rahmenbedingungen agieren und einen echten Dialog mit den BetrachterInnen führen, um dem Kunstpublikum die Chance zu geben, sich in den Dialog mit einzubringen. So wird Kommunikation und Inter-

Abb. 1:
Projekt „THE KNOT – das Imaginäre mit dem Leben verbinden"

BOEKWE_Kern01_12.indd 23 27.02.12 14:23

Julia Kluzowicz ist Doktoratsstudentin an der Philosophischen Fakultät der Jagiellonen-Universität Krakau, seit 2005 Zusammenarbeit mit der Vierteljahresschrift Didaskalia Gazeta Teatralna. Sie schreibt ihre Doktorarbeit über das Theater, das von Alltagserfahrungen inspiriert wird. Sie interessiert sich auch für Bildenden Kunst, vor allem für relationale Ästhetik.

aktion mit den BetrachterInnen nicht nur Priorität, sondern Grundvoraussetzung für zeitgenössische Kunst. Diese Einbeziehung des Publikums wird so eng, dass es manchmal fast unmöglich ist, den realen Beitrag der/s KünstlerIn im Endprodukt noch zu erkennen. Zusätzlich erschwert wird dieser Unterscheidungsprozess durch die Tatsache, dass nicht das Endresultat zählt, sondern die Zusammenarbeit zwischen KünstlerIn und Publikum wesentlich für die Entstehung des Kunstwerkes ist.

John Cage schrieb einmal: „Kunst ist nicht die Arbeit eines Einzelnen zum Nutzen Vieler, sondern vielmehr eine spontane gemeinsame Aktion" (Jawloowska, 1988). Gleichzeitig mit der Idee, das Fantasiepotential des Publikums zu nutzen – um zeitgenössische Formen von Kreativität zu erweitern – gab es Bestrebungen kultureller Institutionen, Kunst zu demokratisieren, nämlich BetrachterInnen in den kreativen Prozess mit einzubeziehen und ihnen denselben Stellenwert wie den KünstlerInnen zu geben. Das bedeutet, dass BetrachterInnen gemäß diesem Konzept zu vollwertigen PartnerInnen von KünstlerInnen im gemeinsamen Gestaltungsprozess werden. Das Resultat ist eine Plattform für den freien Austausch von Ideen, die für beide, also sowohl für KünstlerInnen als auch für BetrachterInnen die Möglichkeit bietet, unterschiedliche Perspektiven auszuprobieren und Bedeutungen zu finden, die für beide Teile wesentlich sind.[1]

Die Idee, Kunst einem Demokratisierungsprozess zu unterziehen, ist nicht neu. Das Ende des 19. Jahrhunderts war der Anfang des „ästhetischen Regimes"[2], aufgrund dessen, es in der Kunst möglich wurde, mit der repräsentativen Tradition zu brechen (Rancière, 2004). Der Beginn der Moderne war kulturellen, sozialen, pädagogischen und künstlerischen Experimenten förderlich und deshalb entstanden günstige Bedingungen, um alternative Formen in existierende künstlerische Ordnungen einführen zu können.

Die Demokratisierung der Kunst war eine natürliche Konsequenz der politischen und sozialen Transformationen jener Zeit.

Kunst als Erfahrung

Einer der Begründer dieses Prozesses war John Dewey. Er verstand Kunst als die Erfahrung jedes einzelnen Individuums, weil seiner Ansicht nach Kunst ganz eng mit der Alltagserfahrung verknüpft ist. Dewey war gegen die Auffassung, dass der künstlerische und der rezeptive Prozess voneinander getrennt zu betrachten seien. In seinem Buch *Kunst als Erfahrung* schreibt er, dass jede ästhetische Erfahrung, die kreative wie die rezeptive, einen Handlungsbezug besitzt, somit eine tätige Erfahrung ist und sowohl Momente des Wahrnehmens als auch des Handelns enthält. „Der Prozess des künstlerischen Handelns ist eng mit der ästhetischen Wahrnehmung verbunden (…). Ein ähnlicher Prozess ereignet sich im Falle der/s BetrachterIn."

Genau wie im künstlerischen Prozess der Künstler bzw. die Künstlerin mit den Händen berührt, fühlt und sieht, genauso nimmt das Publikum durch das Betrachten und Hineinfühlen die gestaltende, künstlerische Hand wahr. Das Zusammenspiel zwischen der ausführenden Hand, die den Pinsel hält, und den beobachtenden Augen des Betrachters bzw. der Betrachterin, die die Wirkungen ansehen, bildet eine untrennbare Einheit. Für Dewey ist Kunst nicht ausschließlich für Künstler und Künstlerinnen reserviert – für ihn ist Kunst einer der fundamentalen Bereiche menschlicher Existenz, und alle Menschen besitzen ein Recht darauf. Kunst entsteht im Rhythmus der Natur und ihr Archetypus ist das eigentliche bloße Leben. Nach Dewey besitzen wir alle etwas Künstlerisches in uns. Was uns allerdings von richtigen KünstlerInnen unterscheidet, ist der Umstand, dass wir nicht fähig sind, uns vollkommen auszudrücken, nämlich unsere Erfahrung mithilfe von Fertigkeiten in das Medium des kreativen Ausdruckes zu übersetzen (Wilkoszewska, 1992).

Jeder Mensch ein Künstler

Der deutsche Künstler Joseph Beuys war mit seinem Credo „Jeder Mensch ist ein Künstler" derselben pädagogischen Überzeugung, sowohl als Kunsttheoretiker als auch als Professor an der Kunstakademie in Düsseldorf. 1972 gründete er die Freie Internationale Universität (FIU) für Kreativität und interdisziplinäre Forschung, an der er sein eigenes (auf dem erweitertem Kunstbegriff beruhendes) Konzept der Bildung durch Kunst (einer kreativen Mitgestaltung der Gesellschaft durch die Kunst) propagierte. In seinem Manifest heißt es: „Jeder Mensch besitzt ein kreatives Potential, das durch Konkurrenzkampf und Erfolgsstreben unterdrückt wird. Dieses Potential zu erkennen, zu erforschen und zu entwickeln ist Aufgabe der FIU - Freie Internationale Universität" (Beuys, 1990, p.21). Beuys war überzeugt, dass die künstlerische Gestaltungsfähigkeit angeboren sei. Allerdings behindere das institutionalisierte Bildungswesen, das output- statt prozess- und erfahrungsorientiert sei, dieses menschliche Potential, gemeinsam mit dem Kapitalismus und der Kommerzialisierung der Kultur. Beuys fand eine Alternative im Zusammenwirken von KünstlerInnen mit der Gesellschaft, die er weder als passive BetrachterInnen noch als passive KonsumentInnen sah, sondern als aktiv an einem Kunstwerk Mitgestaltende. Mit dieser neuen Definition von Kreativität sind die Begriffe professionell und dilettantisch überholt, und das Trugbild des/der weltfremden Künstlerin/Künstlers und der/des entfremdeten Nicht-Künst-

BOEKWE_Kern01_12.indd 24 27.02.12 14:23

lerin/Nicht-Künstlers wird abgelegt. (…) Nicht-KünstlerInnen können anfangs von KünstlerInnen ermutigt werden, ihre eigene Kreativität zu entdecken oder auszuprobieren, indem die KünstlerInnen – in einer undidaktischen Art und Weise – versuchen, ihnen die Elemente und das Zusammenspiel ihrer Kreativität zu erklären. (Beuys, 1990, p.23).

Recht auf Kreativität und Gestaltung

In Polen war der Hauptvertreter der Demokratisierung der Kunst Andrzej Pawlowski[3], der behauptete, dass Kreativität die angeborene Fähigkeit eines jeden Menschen ist und dass KünstlerInnen diejenigen Menschen seien, deren Kreativität besonders hoch geschätzt wird. Seiner Ansicht nach resultierte die Unterscheidung zwischen KünstlerInnen einerseits und dem Publikum andererseits aus der Institutionalisierung und der Spartentrennung der beiden ästhetischen Handlungen. „Kreativität wurde als die charakteristische Fähigkeit eines spezialisierten Berufsfeldes betrachtet, die nur für die Auserwählten reserviert war. So ernannte die Institution Kunst KünstlerInnen – vielleicht aus Sorge um das Niveau – also ihre neuen Mitglieder in der Regel durch bestimmte Aufnahmerituale. Allerdings hören Privilegien, die über lange Zeiträume hin erworben wurden, auf, Privilegien zu sein, wenn zu viele Menschen daran teilhaben können. Deshalb wurde ein zusätzliches Kriterium der Unterscheidung eingeführt, nämlich die Unterscheidung zwischen hauptberuflichen KünstlerInnen und DilettantInnen" (Pawlowski, 2001, p.147). Pawlowski war der Überzeugung, dass das Recht auf Kreativität und Gestaltung eines der natürlichsten menschlichen Grundrechte sei. Dieses auf nur eine Gruppe zu beschränken, während es einer anderen Gruppe (nämlich dem Publikum) vorenthalten werde, zeige alle Kennzeichen von Diskriminierung. Zu leugnen, dass alle Menschen kreative Fähigkeiten besitzen, sei gleichbedeutend mit der Annahme, dass manche Menschen Defizite bei basalen Lebensfunktionen hätten. Aus Pawlowskis Sicht waren KünstlerInnen zu ProthesenproduzentInnen geworden, die die Handlungen eines kreativen Publikums ersetzten, zum Nachteil des letzteren (Pawlowski, 2001). Er trug die Änderungsforderungen seiner Sichtweise in einer Tabelle (Tab. 1) zusammengefasst vor:

heute	morgen
Professionelle KünstlerIn	TechnologIn des kreativen Prozesses
allgemeines Publikum	Kreative Individuen

Tab. 1 Änderungsforderungen für das Beziehungsgefüge zwischen KünstlerInnen und gesellschaftlicher Öffentlichkeit

Nach Pawlowski sollen sich die Rollen, die KünstlerInnen und das Publikum einnehmen, in Zukunft verändern. Professionelle KünstlerInnen werden je nach künstlerischer Anforderung von SpezialistInnen ersetzt werden, und sie werden als KatalysatorInnen für die Kreativität des Publikums fungieren (Pawlowski, 2001).

Demokratisierung und Partizipation

In den späten 1980-ern und 1990-ern gab es eine klare Verlagerung von der aufgeblasenen Scheinheiligkeit einer Demokratisierung der Kunst weg in eine weniger schwerwiegende Richtung. Kunst wurde den Anforderungen ihrer Demokratisierung und der Partizipation (des Publikums) insofern gerecht, als der kreative Prozess mehr als ein Spiel im Sinne eines Kinderspieles betrachtet wurde. Als Ergebnis dieser Entwicklung entstand die relationale Kunst, ein Trend, den Nicolas Bourriaud (Bourriaud, 2002) erstmals konstatierte.

In der relationalen Kunst stehen die KünstlerInnen nicht länger im Zentrum des Kunstschaffens, sie sind nicht mehr alleinige AutorInnen und BesitzerInnen eines Kunstwerkes. Stattdessen fungieren sie als KatalysatorInnen, die es dem Publikum ermöglichen zu sprechen. Darüber hinaus ist nicht mehr das künstlerische Endprodukt, sondern der Prozess selbst das Wichtigste, an dem das Publikum gemeinsam mit dem/r KünstlerIn partizipiert. Nun bilden die persönlichen Interaktionen und der soziale Kontext die Grundlage zeitgenössischer Kunst. Diese Art von Kunst ist öffentlich verhandelbar, und das künstlerische Endprodukt ist das Ergebnis einer Kooperation zwischen dem/r KünstlerIn und einem/r aktiven zur Beobachtung eingeladenen TeilnehmerIn.

Relationale Kunst operiert von einem theoretischen Horizont aus, der die menschlichen Interaktionen und deren soziale Kontexte in den Mittelpunkt rückt und nicht den künstlerischen Anspruch auf einen unabhängigen und persönlichen symbolischen Raum des Künstlers oder der Künstlerin erhebt.

Kunst als Spielplatz

Über Jahrhunderte hinweg wurden Kunstwerke als Luxusgüter, die nur wenigen vorbehalten waren, gehandelt. Allerdings veränderte sich ihre Funktion und die Art und Weise der Präsentation in der Öffentlichkeit über die Zeit hinweg gemeinsam mit den sozialen und gesellschaftlichen Transformationen. Ein pseudo-aristokratischer Kunst-Begriff brach vor unseren Augen zusammen. Zeitgenössische Kunst wurde zu einem öffentlichen Spielplatz bzw. einem Experimentierfeld, offen für Dialoge und

Magdalena Rzepa ist Doktoratsstudentin am Institut für Pädagogik der Jagiellonen-Universität in Krakau. Ihre Forschungsschwerpunkte sind regionale Erziehung, Aktivitäten lokaler Gemeinschaften und Nichtregierungsorganisationen. Sie ist auch Sprachtherapeutin.

BOEKWE_Kern01_12.indd 25 27.02.12 14:23

gemeinsam geteilte Erfahrungen. Darin gibt es Raum für soziale Interaktionen, die Veränderungsmöglichkeiten für das bestehende (Gesellschafts-)System schaffen. Ein Kunstwerk kann heute dazu dienen, Menschen zu ermutigen, sich zu treffen und zu diskutieren. Autoritäre Kunst stellte keine Bezüge zur umgebenden Realität her. Heutzutage sind künstlerische Aktivitäten inspiriert von der Idee, Kunst jeder „durchschnittlichen" Person zugänglich zu machen.

Abb. 2–5:
Projekt „THE KNOT – das Imaginäre mit dem Leben verbinden"

Das wird durch neue Kunstformen möglich, bei denen der/die KünstlerIn nicht mehr aus einem Gefühl der Überlegenheit den RezipientInnen gegenüber arbeitet. Zudem erlauben diese Kunstformen eine offene, bis dahin unbekannte Interaktion zwischen KünstlerInnen und BetrachterInnen. Der Status des Betrachtens wandelt sich von passiven KonsumentInnen, von sogenannten „AugenzeugInnen", von rezeptiv Beteiligten, von KundInnen und BesucherInnen hin zu einem/r Co-AutorIn und damit schließlich zu einer zentralen Figur (Bishop, 2006).

Auszug aus fossilen Institutionen

Viele WissenschafterInnen und KritikerInnen sprechen über die Künstlichkeit jener Orte, an denen Kunst jahrhundertelang ausgestellt wurde. Galerien, Museen, Theater, Konzerthallen – das waren Ausstellungsorte, die der Kunst aufgezwungen worden waren, ähnlich wie die Abgrenzung zwischen KünstlerInnen und Publikum. „Museen sind wie Spitäler und Gefängnisse: sie sind Krankenabteilungen, Gefängniszellen und neutrale Orte. Wir nennen sie Galerien. Da Ausstellungsräume in Museen neutral sind, haben sie kein Eigenleben. Eine gesellschaftlich brisante Aufladung, die in einem ausgestellten Kunstwerk enthalten ist, wird in solch einem Raum deaktiviert; das Kunstwerk wird zu einer Art Dekoration – ein Objekt, das, abgetrennt von der Außenwelt, frei manipuliert werden kann (…). Ein Kunstwerk wird so auf das Niveau einer optischen Verpackung und eines tragbaren Produktes reduziert" (Krakowski, 1984, p. 142). Um einen engeren Bezug zwischen KünstlerInnen und Publikum herzustellen, ist es notwendig die kulturell institutionalisierten Ausstellungsmodelle zu verweigern und ganz bewusst die Grenze zwischen Kunst und Realität aufzuheben. Damit die genannten Einschränkungen von kulturellen Institutionen wie Museen, Galerien, Aufführungshallen in Frage gestellt werden können, muss im künstlerischen Schaffensprozess die allgemein akzeptierte Vorstellung der Trennung zwischen Kunst und Publikum aufgelöst werden.

All diese Bemühungen, Kunst aus den fossilen Institutionen herauszulösen und sie einzubinden in Orte, die von jeglicher Konvention Kunst-versus-Publikum betreffend frei sind, führen nicht nur zur ursprünglichen Bedeutung von Kunstwerken, sondern weisen Kunstwerken wieder den ursprünglichen Platz im menschlichen Leben zu. „Kunstproduktion ist ein Lebensstil, ein Teil des täglichen Lebens, ein Handlungsaspekt, der für den Alltag gedacht ist, und nicht nur eine festliche, von der Realität losgelöste und unnötige Handlung ist. Künstlerische Kreativität in den Lebensalltag 'einzupassen', lässt die Unterscheidung zwischen KünstlerInnen und Publikum obsolet werden" (Jawlowska, 1988, p32).

Die Demokratisierung der Kunst bedeutet nicht nur eine veränderte Beziehung zwischen KünstlerInnen und Kunstpublikum bzw. der BetrachterInnenperspektive, sondern auch eine erweiterte Auswahl an künstlerischen Aktivitäten, die über die institutionalisierten traditionellen Kunstformen hinausgehen. Kunst geht nun weit über die von Raum und Medium des künstlerischen Ausdrucks vorgegebenen Grenzen hinaus und reicht in alle möglichen Belange des täglichen Lebens hinein. Zeitgenössische KünstlerInnen sind nicht mehr an den Galerie- oder Museumsraum gebunden. In den am wenigsten (vom Publikum) erwarteten Orten, die mit dem täglichen Leben verbunden sind, suchen KünstlerInnen Material für ihre Aktivitäten. Abseits traditioneller Formen der Ausstellungspraxis innerhalb der Wände kultureller Institutionen suchen KünstlerInnen vermehrt ephemere und performative Kunstformen, in denen Zeit, Ort und die Präsenz des Publikums für die Existenz einer künstlerischen Handlung konstitutiv sind. Die BegründerInnen relationaler Kunst schätzen besonders die Vorteile eines engen Kontaktes mit dem Publikum. Daher kochen

BOEKWE_Kern01_12.indd 26 27.02.12 14:23

sie (Rirkrit Tiravanija/Cooking, 1990) gemeinsam mit dem Publikum, pflanzen Bäume (Joseph Beuys/7.000 Eichen, documenta 7, 1982), nähen (Monika Drozynska/Uszyj dom kultury, 2009), gehen spazieren, beginnen eine Romanze (Roman Dziadkiewicz/Romances, 2010) – alles gemeinsam mit einem Publikum.

Der öffentliche Raum ist ein für den künstlerischen Ausdruck „möglicher Freiraum" geworden. Anna Maria Potokka, Direktorin des Museums für Zeitgenössische Kunst, des MOCAK in Krakau, beschreibt diese neuen Möglichkeiten folgendermaßen: „Für KünstlerInnen ist der öffentliche Raum wie eine riesige lebendige, gefüllte Garderobe, gefüllt mit Accessoires, die künstlerisches Potential besitzen; es ist wie ein gigantischer Container voller Menschen, Leben, Räumen, Objekten, Veranstaltungen und alles, was sich darum herum ergibt. (…) Kultur liebt ungewöhnliche Herausforderungen. Bequeme Kunsträume, künstlich abgetrennt, werden eilig gegen den öffentlichen Raum eingetauscht, wo man mit keinerlei Rücksichtnahmen rechnen kann. Unerwartet und völlig unvermittelt taucht die Kunst direkt vor den BetrachterInnen auf. Die Kultur/Kunst akzeptiert solche Übergriffe, weil sie neue, weniger akzeptierte, distinguiertere Werte sucht, sich zu erneuern versucht" (Potocka, 2003, p. 93).

THE KNOT

Die Idee der relationalen Kunst zeigt sich hervorragend an dem Projekt „THE KNOT – das Imaginäre mit dem Leben verbinden", das 2010 in drei europäischen Städten – Berlin, Warschau und Bukarest – zu sehen war. Der nomadische „KNOT" war ein mobiles, Gemeindezentrum für Kunst, Kultur, Gedankenaustausch, Sport, Wissenschaft und Erholung, der von KünstlerInnen aus Deutschland, Polen und Rumänien unterstützt wurde. THE KNOT wurde in jeder der drei Städte jeweils für einen Monat aufgebaut. Das Projekt-Lager wurde in Parks, auf einem ehemaligen Flugzeuggelände, zwischen Wohnblöcken oder an einem Flussufer errichtet, um den jeweiligen öffentlichen Gemeindeplatz in einen Ort für Veranstaltungen, Treffen, Diskussionen und Kunstschaffen zu verwandeln. Den Mittelpunkt des THE KNOT bildete ein aufblasbares fahrbares Zelt, das einer Hüpfburg oder einem Trampolin für Kinder ähnelte (Abb.1). Ausgerüstet war es mit einer zusammenlegbaren Campingküche und Matratzen, die von der Gemeinde zu Verfügung gestellt wurden, denn so konnte man die Ausstattung an die unterschiedlichsten Bedingungen anpassen. Auf diese Art und Weise wurde THE KNOT zu beidem – zu einem Ort, an dem Kunstwerke entstanden und ausgestellt wurden, aber auch zu einem Ort, an dem gekocht und gegessen werden konnte, wo auch wichtige Diskussionen geführt und informelle Treffen abgehalten werden konnten.

THE KNOT erfüllte sowohl die räumlichen Funktionen zum Abhalten von Workshops, als auch die einer Küche, eines Cafés, eines Labors, einer Bühne, eines Theaters, einer Disko, eines Museums und eines Archivs. Die zum Projekt eingeladenen KünstlerInnen boten eine Vielzahl an Aktivitäten an, von Performances über Installationen, Akti-

BOEKWE_Kern01_12.indd 27 27.02.12 14:23

onen, Parties, Diskussionen, Vorträge, Workshops und gemeinsame Abendessen. Das curriculare Profil des KNOT war angepasst an die Idee einer sich immer verändernden Umgebung und unterschiedlichsten NutzerInnen, die einen einladenden, offenen und gastfreundlichen Ort vorfinden sollten. Es war ein Ort, an dem es keine Grenzen zwischen Kunstschaffen und -ausstellen, sowie zwischen Alltagsleben und Urlaub, Teilnehmenden und Zusehenden gab. Alle Beteiligten und Zusehenden agierten gemeinsam an demselben Ort und „in real time." Es wurde viel Aufmerksamkeit darauf verwendet, das Publikum in die angebotenen Aktivitäten miteinzubeziehen (http://knotland.net). Die OrganisatorInnen stellten gemeinsam mit dem Publikum Möbel aus recycelbarem Material her, kochten gemeinsam Gerichte aus den unterschiedlichsten Teilen der Welt, gaben gemeinsam Konzerte und unternahmen gemeinsam Freizeitaktivitäten. Die KünstlerInnen wiederum hielten Workshops in künstlerischen Techniken ab, teilten ihre Ideen und Inspirationen für die Herstellung bestimmter Kunstwerke mit und setzten sie mit Freiwilligen in die Realität um. Gemeinsam mit dem Publikum nähten die KünstlerInnen, fotografierten, bereiteten Ausstellungen vor, suchten gemeinsam Ausstellungsorte in der Stadt, die es wert waren, belebt zu werden, und versuchten gemeinsam, die AnwohnerInnen dafür zu interessieren. Das Endresultat, obwohl beeindruckend, war nicht so wichtig wie die Zeit, die man gemeinsam auf kreative Art und Weise, oder im Austausch mit Ideen und Inspirationen verbracht hatte.

Literatur:

(2011, October 10). Pobrano z lokalizacji See http://knotland.net: http://knotland.net

Beuys, J. (1990). Teksty, komentarze, wywiady. Warszawa: Wydawnictwo CSW.

Bishop, C. (2006). Participation. Documents of Contemporary Art. London: Whitechapel.

Bourriaud, N. (2002). Relational Aesthetics. Dijon: Les presses du reel.

Dewey, J. (1980). Art as Experience. Perigee Trade.

Jawłowska, A. (1988). Wiecej niz teatr. Warszawa: PIW.

Krakowski, P. (1984). O sztuce nowej i najnowszej. Warszawa: PWN.

Pawłowski, A. (2001). Inicjacje. O sztuce, projektowaniu i kształceniu projektantów. Kraków: Wydawnictwo ASP .

Potocka, A. M. (2003). Daj spokój, to tylko sztuka. W A. M. Potocka (Red.), Publiczna przestrzen dla sztuki (str. 93). Kraków: Wydawnictwo Bunkier Sztuki.

Fußnoten:

1 Pressestatement der Galerie Kronika in Bytom.

2 Rancière nennt drei Arten von "regimes of art" (künstlerische Regime) – ethische (die für Gemälde und ihre Rolle in der Kultur gelten), poetische (die die Art und Weise des Kunstschaffens und die Kriterien der künstlerischen Wertzuschreibung betreffen), und ästhetische, die bestehende Regelhierarchien auflösen und Kunstwerke aus den gegebenen Standards herauslösen. Rancière macht die Entstehung des ästhetischen Regelwerks in der Kunst der Realisten als Konsequenz des Gedankengutes der Romantik in der Mitte des neunzehnten Jahrhunderts fest.

3 Andrzej Pawlowski (1925-1986) – Polnischer Maler, Bildhauer und Photograph, Professor an derKunstakademie in Krakau

BOEKWE_Kern01_12.indd 28 27.02.12 14:23

Stellungnahme zur geplanten Zusammenlegung der Fächer Technisches Werken und Textiles Werken an der Neuen Mittelschule

Sehr geehrter Herr Abgeordneter
Sehr geehrte Frau Abgeordnete

Datum

Stellungnahme zur geplanten Zusammenlegung der Fächer Technisches Werken und Textiles Werken an der Neuen Mittelschule

(bezugnehmend auf die Regierungsvorlage für das Bundesgesetz, mit dem das Schulorganisationsgesetz, das Schulunterrichtsgesetz, das Schulpflichtgesetz 1985 u.a. geändert werden soll; siehe 2.a. Neue Mittelschulen a) Lehrplan §21b. Pflichtgegenstände)

Gendergerechter Werkunterricht mit Kopf, Herz, Hand, einer großen Bandbreite an Inhalten und angemessener Zeit

Die Lese- und Schreibkompetenz hängt stark mit feinmotorischen Kompetenzen zusammen. Aktuelle neurowissenschaftliche Forschungen bestätigen dies. Textiles Werken und Technisches Werken bieten sinnerfüllende Alternativen zum steigenden alltäglichen Konsum von Unterhaltungsmedien.

Technisches Werken und Textiles Werken sind alltagsrelevante und kulturell bildende Fächer, in denen durch das Verknüpfen von Denken und Tun gelernt wird.

Grundsätzlich sollen Mädchen und Buben beide Fächer besuchen. Die Dinge, die wir nutzen und die uns umgeben (am Körper, im Raum und Umraum, im Alltag als Design, Objekt oder Gerät und im Spiel) gehen alle etwas an, egal ob männlich oder weiblich.

Eine bloße Zusammenlegung der beiden Fächer ist aber nur eine halbe Sache im wahrsten Sinne des Wortes!

Halbe Inhalte und halbe Zeit für ein Fach. Kaum haben sich SchülerInnen mit einem Fach vertraut gemacht, müssen sie sich auch schon wieder davon verabschieden. Ein Semester dies und ein Semester das.

Manche Inhalte werden da keinen Platz mehr finden. Welche sollen vernachlässigt werden zu Gunsten anderer?

Die Auseinandersetzung mit textilen Dingen und Handlungen im Unterricht vernetzt Design, Ästhetik, Kommunikation, Kunst, Kulturgeschichte, Soziologie, Psychologie, Politik, Religion, Medien, Ökonomie, Ökologie, Naturwissenschaften, Technologie.

Die Themenbereiche des Textilen Werkens verknüpfen Textiles mit

- Fläche (von der Faser zum Stoff)
- Körper (Kleidung, Mode, Accessoires, Schmuck)
- Raum (Architekturelemente, Wohntextilien)
- Design (Gebrauchsobjekte, Stoffgestaltung)
- Spiel (Kostüme, Performance, Spielobjekte)
- Kultur (Kunst, Geschichte, Medien).

Technisches Werken hat eine ebenso lange und bedeutsame Liste an Lernfeldern, auf die man heutzutage in einer materiell und von Konsum geprägten Welt nicht mehr verzichten kann.

Die fachimmanente vertiefende, Zeit beanspruchende kreative Erarbeitung von Inhalten und Produkten geht ebenso verloren.

„Fast statt slow!" Scheint das neue Motto in der Bildungsdebatte zu sein. Aufkommende gesellschaftliche Tendenzen in Richtung Nachhaltigkeit und Verlangsamung des alltäglichen Lebensrhythmus (slow statt fast!) werden somit ignoriert.

Koedukation in den beiden Fächern kann mutiger gestaltet und verankert werden:

Beide Fächer werden im Ausmaß von jeweils mindestens 2 Wochenstunden in jeder Schulstufe eingeführt.

Dies entspräche einer realen Umsetzung der Forderung nach mehr kultureller Bildung und mehr Praxisbezug an österreichischen Schulen, so wie es das Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, die Kreativwirtschaft, Wissenschaft und Industrie stets verlangen.

Die unterzeichnenden VertreterInnen des bundesweiten Netzwerks Textilunterricht[1] ersuchen Sie, sich für mindestens je 2 Stunden für Textiles Werken und Technisches Werken pro Woche von der 5. bis zur 8. Schulstufe an der Neuen Mittelschule einzusetzen und keine schulautonomen Reduktionsmöglichkeiten zuzulassen.

Mit freundlichen Grüßen,

MMag.ª Dr. Elisabeth Freiß (Akademie der Bildenden Künste Wien)
Mag.ª Wilbirg Reiter–Heinisch (PH Wien)
Mag.ª Susanne Weiß (Fachbeauftragte für Textiles Werken des BÖKWE, Kunstuniversität Linz)
Mag.ª Friedrun Wiesinger (PH Salzburg)

Kontakt:
Mag.ª Susanne Weiß: s.weisz@liwest.at

1 Das Netzwerk Textilunterricht ist eine Plattform für FachvertreterInnen aller Schultypen aus jedem Bundesland, der LehrerInnenbildungsstätten, der Schulaufsicht (Fachinspektorate), der Institutionen für Weiter- und Fortbildung, des BÖKWE (Berufsverband österreichischer Kunst-und WerkerzieherInnen) und für Fachleute aus Kultur, Wissenschaft und Forschung. Das gemeinsame Ziel ist die strukturelle Sicherung und die qualitative Weiterentwicklung eines zeitgemäßen kompetenzorientierten Textilunterrichts an allen österreichischen Schulen.

BOEKWE_Kern01_12.indd 29 27.02.12 14:23

1631 der Beilagen zu den Stenographischen Protokollen des Nationalrates XXIV. GP

Regierungsvorlage

Bundesgesetz, mit dem das Schulorganisationsgesetz, das Schulunterrichtsgesetz, das Schulpflichtgesetz 1985, das Pflichtschulerhaltungs-Grundsatzgesetz, das Schulzeitgesetz 1985, das Land- und forstwirtschaftliche Bundesschulgesetz, das Bildungsdokumentationsgesetz, das Minderheiten-Schulgesetz für das Burgenland, das Minderheiten-Schulgesetz für Kärnten, das Privatschulgesetz und das Religionsunterrichtsgesetz geändert werden

Der Nationalrat hat beschlossen:

Inhaltsverzeichnis

Artikel 1 Änderung des Schulorganisationsgesetzes
Artikel 2 Änderung des Schulunterrichtsgesetzes
Artikel 3 Änderung des Schulpflichtgesetzes 1985
Artikel 4 Änderung des Pflichtschulerhaltungs-Grundsatzgesetzes
Artikel 5 Änderung des Schulzeitgesetzes 1985
Artikel 6 Änderung des Land- und forstwirtschaftlichen Bundesschulgesetzes
Artikel 7 Änderung des Bildungsdokumentationsgesetzes
Artikel 8 Änderung des Minderheiten-Schulgesetzes für das Burgenland
Artikel 9 Änderung des Minderheiten-Schulgesetzes für Kärnten
Artikel 10 Änderung des Privatschulgesetzes
Artikel 11 Änderung des Religionsunterrichtsgesetzes

„2a. Neue Mittelschulen

a) Unmittelbar anzuwendendes Bundesrecht

Aufgabe der Neuen Mittelschule

§ 21a. (1) Die Neue Mittelschule schließt als vierjähriger Bildungsgang an die 4. Stufe der Volksschule an. Sie hat die Aufgabe, die Schüler je nach Interesse, Neigung, Begabung und Fähigkeit für den Übertritt in mittlere oder in höhere Schulen zu befähigen und auf das Berufsleben vorzubereiten.

(2) Unter Beachtung des Prinzips der inklusiven Pädagogik ist Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die in eine Neue Mittelschule aufgenommen wurden, eine der Aufgabe der Sonderschule (§ 22) entsprechende Bildung zu vermitteln, wobei entsprechend den Lernvoraussetzungen des Schülers die Unterrichtsziele der Neuen Mittelschule anzustreben sind.

Lehrplan der Neuen Mittelschule

§ 21b. (1) Im Lehrplan (§ 6) der Neuen Mittelschule sind vorzusehen:

1. als Pflichtgegenstände: Religion, Deutsch, eine Lebende Fremdsprache, Geschichte und Sozialkunde, Geschichte und Politische Bildung, Geographie und Wirtschaftskunde, Mathematik, Biologie und Umweltkunde, Chemie, Physik, Musikerziehung, Bildnerische Erziehung, Technisches und textiles Werken, Bewegung und Sport sowie die für (allfällige) einzelne Schwerpunktbereiche erforderlichen Pflichtgegenstände (wie insbesondere Latein, eine weitere lebende Fremdsprache, Ernährung und Haushalt oder Geometrisches Zeichnen). Die Festlegung des Schwerpunktbereichs für den Bildungsgang erfolgt durch den Schulleiter nach Zustimmung des zuständigen Beamten des Qualitätsmanagements (gemäß § 18 des Bundes-Schulaufsichtsgesetzes, BGBl. Nr. 240/1962) und nach Anhörung des Schulforums. Als Schwerpunktbereiche kommen in Betracht:
   a) Sprachlicher, humanistischer und geisteswissenschaftlicher Schwerpunktbereich,
   b) naturwissenschaftlicher und mathematischer Schwerpunktbereich,
   c) ökonomischer und lebenskundlicher (einschließlich praxisbezogener) Schwerpunktbereich,
   d) musisch-kreativer Schwerpunktbereich;
2. als verbindliche Übung: Berufsorientierung in der 3. und 4. Klasse;

Liebe KollegInnen!

Vielleicht ist Euch die geplante Zusammenlegung von Technischem und Textilem Werken in der Neuen Mittelschule bereits zu Ohren gekommen.
Über intensiven E-mailverkehr wurden viele von Euch bereits informiert und haben ihre, zum größten Teil ablehnende Haltung geäußert.
Von Seiten des Technischen Werkens hat das Thematische Netzwerk TEW IMST (TN TEW) bereits in einer Sitzung reagiert und einen Brief an die verantwortlichen Parlamentarier und Interessensvertreter gerichtet.
Wir sind der Meinung, dass die geplante Änderung im Hinblick auf das mittlerweile entstehende Bewusstsein von der „Bedeutung einer breiteren Technischen Bildung für die Zukunft Österreichs" ein bildungspolitisches Fiasko darstellt.

Im Anschluss an den Text sind der Brief und links neben dieser Spalte der relevante Abschnitt (§21b) der Regierungsvorlage abgebildet.

Wenn Ihr also der Meinung seid, dass Technische Bildung in Österreichs Bildungssystem weiterhin einen wichtigen Stellenwert einnehmen soll, tretet an möglichst viele Multiplikatoren heran (Betriebe, Ausbildungsstätten, Wissenschaftliche Einrichtungen, …) und leitet etwaige Meinungskundgebungen an die zuständigen Bildungspolitiker (siehe unten) und Interessensvertretungen (AK, WK, IV, Arch+Ing, …) weiter.

Die zuständigen Parlamentarier sind:
Ablinger Sonja, SPÖ,
sonja.ablinger@parlament.gv.at
Amon Werner, ÖVP,
werner.amon@parlament.gv.at"
Auer Josef Mag., SPÖ,
josef.auer@parlament.gv.at
Brosz Dieter, Grüne,
dieter.brosz@gruene.at
Buchmayr Harry, SPÖ,
h.buchmayr@aon.at
Cortolezis-Schlager Katharina Mag., ÖVP,
katharina.cortolezis-schlager@parlament.gv.at
Durchschlag Claudia, ÖVP,
claudia.durchschlag@liwest.at
Franz Anna, ÖVP,
anna.franz@parlament.gv.at
Fuhrmann Silvia Mag., ÖVP,
silvia.fuhrmann@parlament.gv.at
Gahr Hermann, ÖVP,
hermann@gahr.at
Gartelgruber Carmen, FPÖ,
carmen.gartelgruber@fpoe.at
Gaßner Kurt Mag., SPÖ,
kurt.gassner@spoe.at
Gessl-Ranftl Andrea, SPÖ,
andrea.gessl-ranftl@parlament.gv.at
Graf Martin Dr., FPÖ,
3pr@parlament.gv.at
Großruck Wolfgang, ÖVP,
wolfgang.grossruck@parlament.gv.at
Grosz Gerald, BZÖ,
gerald.grosz@parlament.gv.at
Haubner Ursula, BZÖ,
ursula.haubner@parlament.gv.at
Hechtl Johann, SPÖ,
johann.hechtl@parlament.gv.at
Höbart Christian Ing., FPÖ,
christian.hoebart@fpoe.at"
Höllerer Anna, ÖVP,
anna.hoellerer@parlament.gv.at
Huainigg Franz-Joseph Dr., ÖVP,
franz.huainigg@parlament.gv.at
Jarmer Helene Mag., Grüne,
helene.jarmer@gruene.at
Katzian Wolfgang, SPÖ,
wolfgang.katzian@parlament.gv.at
Kitzmüller Anneliese, FPÖ,
anneliese.kitzmueller@parlament.gv.at
Königsberger-Ludwig Ulrike, SPÖ,
ulrike.koenigsberger-ludwig@parlament.gv.at
Korun Alev Mag., Grüne,
alev.korun@gruene.at"
Mag., Kuntzl Andrea Mag., SPÖ,
andrea.kuntzl@spoe.at"
Lettenbichler Josef Mag., ÖVP,
josef.lettenbichler@parlament.gv.at
Lohfeyer Rosa Mag., SPÖ,
rosa.lohfeyer@parlament.gv.at"
Maier Ferdinand Dr., ÖVP,
ferdinand.maier@parlament.gv.at
Markowitz Stefan, BZÖ,
stefan.markowitz@parlament.gv.at
Mayer Elmar, SPÖ,
elmar.mayer@spoe.at"
Mühlberghuber Edith, FPÖ,
edith.muehlberghuber@parlament.gv.at
Musiol Daniela Mag., Grüne,
daniela.musiol@parlament.gv.at"

BOEKWE_Kern01_12.indd 30 27.02.12 14:23

Muttonen Christine Mag., SPÖ,
christine.muttonen@spoe.at
Neugebauer Fritz Präs., ÖVP,
fritz.neugebauer@parlament.gv.at
Petzner Stefan, BZÖ,
stefan.petzner@parlament.gv.at
Prinz Nikolaus Bgm, ÖVP,
nikolaus.prinz@parlament.gv.at
Rasinger Erwin Dr., ÖVP,
erwin.rasinger@parlament.gv.at
Riepl Franz, SPÖ,
franz.riepl@parlament.gv.at
Rosenkranz Walter Dr., FPÖ,
walter.rosenkranz@parlament.gv.at
Rudas Laura Mag., SPÖ,
laura.rudas@spoe.at"
Sacher Ewald Dir., SPÖ,
ewald.sacher@parlament.gv.at
Schultes Hermann Ing., ÖVP,
hermann.schultes@parlament.gv.at
Stauber Peter, SPÖ,
peter.stauber@parlament.gv.at
Strutz Martin Dr., FPÖ,
martin.strutz@parlament.gv.at
Unterreiner Heidemarie Mag., FPÖ,
heidemarie.unterreiner@parlament.gv.at
Venier Mathias, FPÖ,
mathias@fp-zams.at
Walser Harald Dr., Grüne,
harald.walser@gruene.at
Winbüchler-Souschill Tanja, Grüne,
tanja.windbuechler@gruene.at
Wöginger August, ÖVP,
august.woeginger@parlament.gv.at
Zanger Wolfgang, FPÖ,
wolfgang.zanger@parlament.gv.at

Die Liste der Adressen kann auch zugesandt werden.
erwin-georg.neubacher@moz.ac.at

Wir danken allen UnterstützerInnen
Erwin Neubacher
als Fachbeauftragter für Technisches
Werken im BÖKWE für das TN TEW.

Sehr geehrter Herr Abgeordneter Dr.
Sehr geehrte Frau Abgeordnete Dr.

Sie sind in der nächsten Zeit im parlamentarischen Unterrichtsausschuss mit dem Verhandlungsgegenstand
Schulorganisationsgesetz, Schulunterrichtsgesetz, Schulpflichtgesetz 1985, Pflichtschulerhaltungs-Grundsatzgesetz, Schulzeitgesetz 1985, Land- und forstwirtschaftliche Bundesschulgesetz (1631 d.B.)
betreffend die Neue Mittelschule befasst.
Die ***Steuergruppe des Thematischen Netzwerks Technisches Werken*** im Rahmen von IMST *) macht Sie darauf aufmerksam, dass bei Realisierung dieser Regierungsvorlage die **Technische Bildung** an der **Neuen Mittelschule** im Vergleich zur bisherigen Hauptschule mehr als halbiert wird – als Folge der Zusammenlegung der Pflichtfächer Technisches Werken und Textiles Werken zu einem einzigen Fach (§21b.). Im Entwurf zum Gesetz waren diese noch getrennt vorgesehen.
Die daraus resultierende Halbierung der zur Verfügung stehenden Unterrichtszeit widerspricht ganz und gar allen Forderungen von Industrie, Wirtschaft und Gewerbe nach Ausweitung der Technischen Bildung. Auch tertiäre Bildungseinrichtungen und viele österreichische Forschungseinrichtungen fordern eine vermehrte technische Allgemeinbildung!
Wir geben zu bedenken, dass in der derzeitigen Situation jede Reduktion der Technischen Bildung sich nachteilig für den Wirtschaftsstandort Österreich auswirkt (Siehe Stellungnahmen und Presseberichte der Industriellenvereinigung, der Wirtschaftskammern, Technischen Universitäten, Ingenieurskammern u. a.). Sehr besorgniserregend kommt hinzu, dass an der Neuen Mittelschule gerade in der 8. Schulstufe – an der Schnittstelle zur Berufsfindung (!) – kein Technischer Unterricht mehr geplant ist.
Leider wird Technisches Werken von Entscheidungsträgern oft noch als „Bastelstunde" missverstanden. **Hier** wird die wertvolle, auch internationale pädagogische Weiterentwicklung des Faches der letzten Jahre und seine immense Bedeutung für die Zukunft unserer technisch orientierten Gesellschaft ignoriert.
Das moderne Fach **Technisches Werken** zielt auf die Entwicklung eines umfassenden, neuen Technikverständnisses für alle Lebensbereiche. Erarbeitet werden dabei Lösungen für anstehende technische Problemstellungen aus den Bezugsfeldern Design, Architektur und Technik. Diese Lösungen werden handlungs- und prozessorientiert in Theorie und Praxis umgesetzt, wobei Technologien vom Handwerkzeug bis zum computergesteuerten 3D-Printer eingesetzt werden.
Die Steuergruppe des Thematischen Netzwerks Technisches Werken ersucht Sie dringlich, sich für mindestens je 2 Stunden Technisches Werken pro Woche von der 5. bis zur 8. Schulstufe an der Neuen Mittelschule einzusetzen. Auch schulautonome Regelungen dürfen zu keiner Reduktion der Technischen Bildung führen! Im Gegenteil, der Technische Unterricht ist zur Förderung des Wirtschaftsstandortes Österreich auszubauen!

Hochachtungsvoll

Prof. Mag. Johannes LHOTKA, TN-TEW, Obmann Förderverein Technische Bildung www.werken.at
o. Univ. Prof. Mag. Horst BASTING, TN-TEW, Kunstuniversität Linz, Abteilung Werkerziehung
Mag. Ursula GÖRLITZ, TN-TEW, NMS Lernwerkstatt Donaustadt
Prof. Mag. Dr. Klaudius HARTL, TN-TEW, PH Diözese Linz
Prof. Stefan HOCHWIND, TN-TEW, PH Diözese Linz
Prof. Mag. Rudolf HÖRSCHINGER, TN-TEW, PH Salzburg
Prof. Mag. Eckhard MALOTA, TN-TEW, BRG Baden, Portalbetreuer tew.schule.at
Prof. Mag. Erwin NEUBACHER, TN-TEW, Universität Mozarteum Salzburg, Fachbeauftragter für TEW des BÖKWE, Vorstandsmitglied des Vereins Architektur-Technik+Schule
VOL Dipl. Päd. Regina RAFFETSEDER, TN-TEW, Multiplikatorin des LP für Volksschulen
Prof. Mag. Leopold SCHOBER, TN-TEW, PH Niederösterreich, BÖKWE Niederösterreich
HS Prof. Rainer STURM, TN-TEW, Kirchliche Pädagogische Hochschule Wien/Krems, Vorsitzender der Fachgruppe TW der ProfessorInnen an PHs
Prof. Mag. Silvia WIESINGER, TN-TEW, PH Oberösterreich
Mag. Timo FINKBEINER, TN-TEW, Sonderschule, Kirchliche Pädagogische Hochschule Wien/Krems

*) Das Thematischen Netzwerk Technisches Werken hat die Aufgabe, alle mit der Technischen Bildung befassten Personen und Institutionen der österreichischen Bildungslandschaft zu vernetzen.
IMST ist ein flexibles Unterstützungssystem im österreichischen Bildungswesen. Ziel ist es, eine Innovationskultur zur Stärkung des MINDT-Unterrichts (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften, Deutsch, Technik) an österreichischen Schulen zu etablieren und strukturell zu verankern.

Diese Information ergeht auch an die Industriellenvereinigung, die Wirtschaftskammern, die Technischen Universitäten, die Ingenieurskammern, die Arbeiterkammern u.a.

BOEKWE_Kern01_12.indd 31 27.02.12 14:23

Manfred Blohm

Arbeitstreffen des Internationalen Netzwerks Kompetenzorientierung in Kunst und Design

vom 12. - 14. Januar 2012 an der Universität Mozarteum in Salzburg

Dr. Manfred Blohm ist Professor für Bildende Kunst an der Universität Flensburg und leitet gemeinsam mit Marc Fritzsche das Referat Internationales im BDK.
E-Mail: blohm@uni-flensburg.de

Die von Franz Billmayer (Salzburg) und Ernst Wagner (München) organisierte und moderierte Sitzung der Arbeitsgruppe „Deutschsprachiges Netzwerk Kompetenzorientierung in Kunst und Design" fand im Januar 2012 in Salzburg statt. Die Arbeitsgruppe hatte sich im Dezember 2010 in Frankfurt a.M. gegründet, auf dem InSEA-Kongress 2011 in Budapest stark erweitert und trifft sich im September 2012 wieder in der Reinhardswaldschule bei Kassel. Die heterogene Interessengruppe von HochschullehrerInnen sowie LehrplanentwicklerInnen diverser europäischer Länder (derzeit aus Deutschland, Frankreich, Belgien, Niederlande, Österreich, Schweiz, Ungarn) verfolgt den gemeinsamen Austausch über aktuelle Forschungsvorhaben und -ergebnisse in den Bereichen Kunst und Design/Werken sowie über die Arbeit an den jeweiligen Lehrplänen.

Mittelfristig geht es darum, ein Netzwerk aufzubauen

- für gemeinsame Forschungsansätze,
- zur Entwicklung eines „Europäischen Referenzrahmens", u.a. als Referenzgröße für (entstehende) Curricula, für Lehrpersonen, zur Entwicklung von Lehrmitteln und als politische Argumentationshilfen.

Verbindendes Element dieser Arbeitsgruppe ist zunächst die Verständigung darauf, dass es sich um Deutsch als Arbeitssprache im Rahmen dieser Arbeitsgruppe handelt. Diese Absprache setzt darauf, dass es unter den Beteiligten keine Sprachbarrieren gibt und dass die deutschsprachige kunstpädagogische Literatur rezipiert wurde bzw. rezipierbar ist. Die Arbeitsgruppe reklamiert für sich also nicht, die Kunstpädagogik in Europa zu repräsentieren, macht also InSEA keine Konkurrenz, sondern versteht sich als Forum zum Austausch über kunstpädagogische Fragen und lädt nicht nur Kolleginnen und Kollegen aus den deutschsprachigen Ländern zur Teilnahme ein.

Die Produktivität einer solchen Arbeitsgruppe entsteht u.a. daraus, dass es einen Austausch über durchaus sehr verwandte Frage- und Problemstellungen gibt, den es in der Form unter diesen Bedingungen noch nicht gegeben hat. Einerseits wurden Aspekte wie Kompetenzen und Standards im Fach Kunst sowie kunstpädagogische Forschungsschwerpunkte vorgestellt und diskutiert. Andererseits wurden auch die Rahmenbedingungen des Faches Kunst in den Schulen und an den verschiedenen Hochschulen thematisiert.

Ein solcher Austausch ist besonders aus deutscher (und wohl auch österreichischer) Sicht sinnvoll und produktiv, denn der Blick über die nationalen Grenzen im Bereich der Kunstpädagogik gelang bislang tendenziell eher wenig systematisch und auf schmaler Basis. Gerade für die deutschsprachigen Diskussionszusammenhänge um Fragen nach Kompetenzen und Bildungsstandards im Fach Kunst ist es interessant, Forschungsvorhaben aus den Nachbarländern vorgestellt und zur Diskussion gestellt zu bekommen.

So berichteten beispielsweise Edith Glaser und Luitgard Diehl aus Basel über das Projekt „Raviko" und die dort entwickelten und realisierten Erhebungsmethoden zu räumlich-visuellen Kompetenzen. Gabriella Pataky aus Budapest stellte einen Teilbereich im Rahmen eines ungarischen Forschungsprogramms vor, in dem es um die Messung von visuellen Fähigkeiten geht. Dabei wurden Beobachtungs- und Messmethoden entwickelt, die sich auf Raumwahrnehmung, Objektgestaltung und den Wechselprozess von zweidimensionalem Entwerfen und dreidimensionalem Umsetzen des Entworfenen von Kindern im Alter von 6 – 12 Jahren bezieht.

Perspektivisch wird es darum gehen, ein Netzwerk zu entwickeln, das es ermöglicht, die Diskussionen und Forschungen im Bereich der Kunstpädagogik international in einen Fokus der Wahrnehmung zu rücken und andererseits im Rahmen eines solchen Netzwerkes länderübergreifende Formen der didaktischen Forschung auf den Weg zu bringen. Eine solche Vernetzung kann es perspektivisch zudem ermöglichen, einen europäischen – oder zumindest transnationalen – „Referenzrahmen" zu schaffen, der in den einzelnen Ländern Argumentationen für Inhalte, Curricula und Bildungsstandards schafft, ohne dabei eine Vereinheitlichung anzustreben. Erste Vorüberlegungen dazu sollen auf der InSEA-Tagung in Zypern im Juni 2012 vorgestellt und mit den europäischen, nicht deutschsprachigen Kollegen diskutiert werden.

BOEKWE_Kern01_12.indd 32 27.02.12 14:23

BERUFSVERBAND ÖSTERREICHISCHER KUNST- UND WERKERZIEHER/INNEN
Parteipolitisch unabhängiger gemeinnütziger Fachverband für Kunst- und WerkerzieherInnen
ZVR 950803569

BÖKWE – Fachblatt für Bildnerische Erziehung, Technisches Werken, Textiles Gestalten
und Organ des Berufsverbandes Österreichischer Kunst- und WerkerzieherInnen
www.boekwe.at

Impressum

Präsidium:
1.Vorsitzende: MMag. Marlies Haas *marlies.haas@schule.at*
2.Vorsitzende: MMag. Reingard Klingler *office@reingardklingler.at*
Generalsekretärin: Mag. Hilde Brunner *boekwe@gmx.net*
Stellvertreterin: Dr. Lucia Bock
Kassierin: Mag. Rena Jani
Stv.: Ilse Graschopf, VOBL
Schriftführerin: Mag. Elfriede Köttl, HR
Stv.: Mag, Heinrich Nagy
1.FI-Vertreter: Dr. Christine Schreiber, FI
2.FI-Vertreter: Mag. Peter Körner, FI

Landesvorsitzende:
Kärnten: Mag. Ines Blatnik *ines.blatnik@lycos.de*
Niederösterreich: Erika Balzarek, Prof. Ostr. *02252/46121*
Oberösterreich: Mag. Susanne Weiß *S.Weisz@liwest.at*
Steiermark: Dr. Franziska Pirstinger *fpirstinger@kphgraz.at*
MMag. Heidrun Melbinger-Wess *atelier1@utanet.at*

LandeskoordinatorInnen:
Burgenland: Brigitta Imre *brigitta.imre@utanet.at*
Salzburg: Mag. Rudolf Hörschinger *hoerud@yahoo.com*
Wien: Dr. Harald Machel *h.machel@aon.at*
Vorarlberg: MMag. Marina Düngler *m.duengler@schule.at*
Tirol: Mag. Klaus Pöll jk.poell@schule.at

Landesgeschäftsstellen:
Kärnten: Mag. Ines Blatnik
ines.blatnik@lycos.de
Niederösterreich: Mag. Leo Schober
l.schober@gmx.net
Oberösterreich: Mag. Klaus Huemer
klaus.huemer@liwest.at
Steiermark: Mag. Andrea Stütz
andrea_stuetz@gmx.at

Burgenland, Salzburg,
Wien, Vorarlberg: Bundesgeschäftsstelle

Bundesgeschäftsstelle:
Mag. Hilde Brunner
Beckmanng. 1A/6, A-1140 Wien *boekwe@gmx.net*
Kto. P.S.K. 92.124.190
Tel. +43-676-3366903

Medieninhaber und Herausgeber:
Berufsverband Österreichischer Kunst- und WerkerzieherInnen
Redaktionsleitung: Franz Billmayer
Layout und Satz: Dr. Gottfried Goiginger
Druck: AV+Astoria Druckzentrum GmbH, 1030 Wien
Offenlegung nach § 25 Abs.4 MG 1981:
Fachblatt für Bildnerische Erziehung, Technisches Werken und Textiles Gestalten. Organ des Berufsverbandes Österreichischer Kunst- und WerkerzieherInnen
Offenlegung nach § 25 Abs.1-3 MG 1981:
Berufsverband Österreichischer Kunst- und WerkerzieherInnen, parteipolitisch unabhängiger gemeinnütziger Fachverband von Kunst- und WerkerzieherInnen. ZVR 950803569

Fotos von den AutorInnen, wenn nicht anders vermerkt.

Redaktionelles

Redaktionsteam:
Franz Billmayer (Leiter)
Franz.BILLMAYER@moz.ac.at
Mag. Katharina Starmayr
katharina.starmayr@gmail.at
Hilde Brunner *boekwe@gmx.net*
Reingard Klingler *office@reingardklingler.at*
Lucia Bock *lucia.bock@gmail.com*

Beiträge:
Die AutorInnen 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, Bildnachweise anzugeben.

Erscheinungsweise:
Vierteljährlich

Redaktion, Anzeigen, Bestellungen:
BÖKWE-Bundesgeschäftsstelle
Beckmanngasse 1A/6, A-1140 Wien
Tel. +43-676-3366903
email: boekwe@gmx.net
http://www.boekwe.at

Redaktionsschluss:
Heft 1 (März): 1.Dez.
Heft 2 (Juni): 1.März
Heft 3 (Sept.): 1.Juni
Heft 4 (Dez.): 1.Sept.
Anzeigen und Nachrichten jeweils Ende des 1. Monats im Quartal

Bezugsbedingungen:
Mitgliedsbeitrag (inkl. Abo, Infos): € 35.00
StudentInnen (Inskr.-Nachw.) € 17.50
Normalabo: € 35.00
Einzelheft: € 10.00
Auslandszuschlag: € 3.00
Es gilt das Kalenderjahr. Mitgliedschaft und Abonnement verlängern sich automatisch. Kündigungen müssen bis Ende des jew. Vorjahres schriftlich bekanntgegeben werden.

Erster österreichischer Newsletter für Technisches Werken im Web

Anfang Februar 2012 ist endlich die lange erwartete erste Ausgabe des Newsletters für Technische Bildung im Netz erschienen. Der Herausgeber ist der neue Förderverein Technische Bildung www.werken.at .
Durch den Newsletter werden alle beruflich oder privat Interessierten unkompliziert und schnell von den neuesten Entwicklungen im Bereich Technisches Werken -Technische Bildung informiert.

Inhalt der ersten Ausgabe:

- Stundenhalbierung für Technisches Werken an der NMS
- Der e-pilot durchsucht das Netz -
- T-Shirts für Technisches Werken (Technische Bildung)
- Sponsoring für FTB - Fortbildungsveranstaltungen, Hinweise
- Aktuelles aus http://tew.schule.at .....

Der Newsletter wird am Anfang zumindest alle zwei Monate erscheinen. Bei aktuellen Ereignissen kommt natürlich die Information sofort an die Abonnenten.

Der Newsletter ist gratis und geht zurzeit an ca. 450 Abonnenten. Wir möchten damit aber gerne alle erreichen, die sich für Technische Bildung interessieren. Erzählen Sie Bekannten, Verwandten, Kollegen etc. vom Newsletter und/oder leiten Sie ihn elektronisch weiter. Anmelden kann man sich über **http://werken.at.**

LeserInnenbrief zum Artikel „Drastischer Techniker-mangel in Österreich – Ergebnis verstaubter Lehrpläne?“ im Fachblatt 4/2011

Die Forderung nach einem Ausbau des technischen und textilen Werkens – wie sie Frau da Silva Schulze erhebt – kann nur begrüßt werden. Als eine von wenigen FachkollegInnen, die Werken in der Oberstufe unterrichten (BAKIP), kann ich nur unterstreichen, wie wichtig eine Weiterführung unserer Fächer auch in der AHS bis zur Matura wäre.

Leider erleben wir ja das genaue Gegenteil: in den letzten Jahrzehnten wurden aus den verschiedensten Anlässen Werkstunden gekürzt und man muss bangen, dass die Fächer in Zukunft nicht gänzlich in den Wahl- und Freizeitbereich abgedrängt werden. Leider schwingt dieses Unbehagen auch ein bisschen bei der Lektüre von Frau da Silva Schulzes Plädoyer mit, in dem sie quasi in primitive Vormittagsstunden, die „nach wie vor künstlerisch-kreative“ Inhalte haben dürfen, und wertvolle frei wählbare Nachmittagsstunden mit „aktuellen, innovativen Inhalten“ unterscheidet.

Auch kritisiert sie „verstaubte“ Lehrpläne und eine (m. E. sowieso unterstellte) „Reduktion auf rein praktisches Arbeiten“ und die „dementsprechend allgemein vorherrschende (schlechte!, Anm.) Wertigkeit“ der Fächer Werken und textiles Gestalten.

Diese Minderachtung des Künstlerisch-Kreativen und des praktischen Tuns geht mir ziemlich gegen den Strich. Woher das Wort „begreifen“ kommt, braucht hier wohl nicht näher ausgeführt zu werden. Und alle, die wie ich täglich mit der Herstellung von wahrhaftig dreidimensionalen Dingen aus Holz, Metall, Keramik, usw. zu tun haben, werden auch schon die Erfahrung gemacht haben, dass SchülerInnen, die im Mathematikunterricht scheinbar mühelos Gleichungen mit zwei Unbekannten lösen, im Werkraum plötzlich zu zweifeln beginnen, ob ein Quadratmeter wirklich („Nein, das kann nicht stimmen. Sie verarschen mich…!“ O-Ton) sagenhafte 10.000 Quadratzentimeter hat. Und warum? Weil es einfach einen Unterschied macht, ob man irgendwelche Ziffernfolgen auf ein Blatt Papier schreibt, wenn’s eh wurst ist, oder ob man in dieses große Stück Holz wirklich hinein schneiden muss.

Erst das praktische Tun macht das theoretische Wissen verständlich, und deshalb ist es unverzichtbar – besonders in einer Zeit, in der Kinder und Jugendliche an keinem anderen Ort als im Werkraum der Schule mit handwerklichem Tun konfrontiert sind. Der viel zitierte Hausverstand kann heutzutage leider nur mehr in den wenigsten Fällen im eigenen Haus erworben werden.

Deshalb ist es meiner Ansicht nach so, dass die theoretischen naturwissenschaftlichen Fächer der Werkerziehung zuarbeiten und nicht umgekehrt. Ich verwehre mich dagegen, dass der praktische Unterricht zu einer Art Hilfs-Physik degradiert wird!

Was mich außerdem an dem Artikel stört, ist, dass nie konkretisiert wird, woraus „ein gewisses materialtechnologisches Basiswissen“ bestehen soll, das „in unserer von High-Tech dominierten Lebenswelt nahezu ein zwingendes Kriterium darstellt, um als mündiger Teilnehmer dieser Gesellschaft bzw. Konsument bestehen zu können“. Was, das über den „verstaubten“ Lehrplan (der mit folgenden Worten beginnt: „Durch die Auseinandersetzung mit den Sachbereichen ‚Gebaute Umwelt‘, ‚Technik‘ und ‚Produktgestaltung/Design‘ sollen die Schülerinnen und Schüler befähigt werden, das Leben in einer hochtechnisierten Welt in ökologischer, ökonomischer und sozialer Hinsicht zu bewältigen.“) hinausgeht, mag das wohl sein?

Es wird Zeit, auch einmal den Staub von hartnäckigen Vorurteilen abzuschütteln!

Mag.ª Gabriele Müller
BAKIP Linz, Ledererg. 32d

Interkultur.
Kunstpädagogik remixed
Tagung 20. – 22. April
in Nürnberg

Anmeldung und Informationen unter:
http://www.buko12.de/part08/

Kunstvermittlung und Kunstpädagogik müssen sich neu positionieren, da sich Zielgruppen, Methoden und Fachinhalte durch migrationsbedingte und globale Verschiebungen verändern. Doch wie? Dieser Frage geht der Kongress ›Interkultur. Kunstpädagogik remixed‹ in Nürnberg nach. Profilierte Vertreter aus Kunstpädagogik, Kultur, Forschung und Politik kommen dabei zu Wort. Im Austausch von Theorie und Praxis entstehen Möglichkeiten zur Orientierung in einem noch unübersichtlichen Feld.

Gleich anmelden.

Der Andrang ist groß.

BOEKWE_Titel1_12b.indd 2 27.02.12 14:20