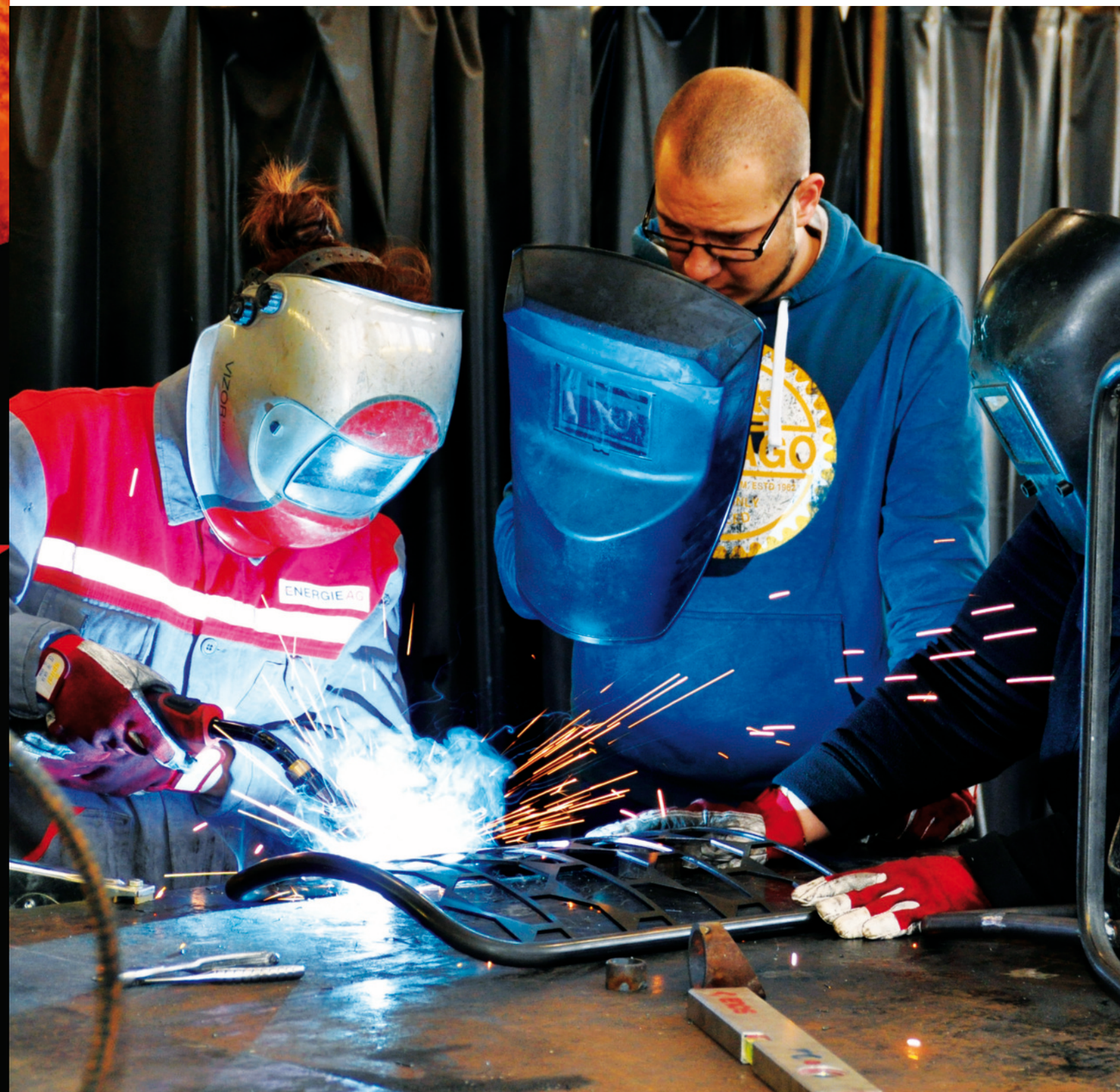
Nr° 2
Juni 2013

BOKAE

Fachblatt des Berufsverbandes Österreichischer Kunst- und WerkerzieherInnen

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

BILDNERISCHE ERZIEHUNG | TECHNISCHES WERKEN | TEXTILES GESTALTEN



Editorial

Marlies Haas eröffnet die Fachtagung des BÖKWE 2006 in Graz. Foto: Peter Angerer

Liebe Kolleginnen und Kollegen!
Liebe Leserinnen und Leser!

Ein Blick auf die europäische Bildungslandschaft zeigt, dass wir uns inmitten einer Phase nachhaltiger Änderungen und Umbrüche befinden. Ob diese Entwicklungen in die für uns qualtitativ gewünschte Richtung gehen, wird die Zukunft zeigen. Eine starke Interessensvertretung für die Fachschaft ist wichtiger denn je. Die wertvollen und interessanten Beiträge der Fachkolleginnen und -kollegen im Fachblatt bieten eine sichtbare Bühne für den professionellen Austausch hochkarätiger Projekte, die den Fachdiskurs österreichweit fördern und vernetzen.

Dass der BÖKWE seit 57 Jahren erfolgreich arbeitet, bedarf es eines gebündelten Engagements aller ehrenamtlich tätigen Kolleginnen und Kollegen.

Besonders möchten wir an dieser Stelle drei Personen hervorheben, die im Rahmen der letzten BVV als besondere Wertschätzung und Würdigung für ihre Arbeit die Ehrenmitgliedschaft erhalten haben.

Mag. Rena Jani danken wir für ihre verlässliche und gewissenhafte Kassaführung über fast zwei Jahrzehnte.

Ministerialrat Dr. Alfred Fischl hatte immer ein wohlwollend offenes Ohr für die Belange unserer Fächer und hat unsere Projekte, Veranstaltungen und Tagungen von ministerieller Seite immer unterstützt.

Last but not least hat MMag. Marlies Haas als langjährige Vorsitzende des BÖKWE die fachlichen Anliegen sowohl nach innen als nach außen hin erfolgreich mit hohem Engagement vertreten. In ihrer Funktion hat sie sich viel Lob und Anerkennung in ihrer Landesgruppe und in der gesamt-österreichischen Vertretung des BÖKWE erworben. Eines der vielen Highlights war die Ausrichtung der internationalen Tagung „Ästhetische Bildung" zum 50-jährigen BÖKWE Jubiläum 2006 in Graz, die dem BÖKWE nachhaltig Aufschwung verlieh.

Danke!
Mag. Gerrit Höfferer
Mag. Reingard Klingler MA

Inhalt

Klaus Luger
Männerschutz S. 2

Wahlpflichtfach Mediengestaltung – was ist das? S. 6

Jörg Czuray
Zwischen Grundlagenvermittlung und Praxisorientierung
Gedanken zur BE-Ausbildung von VolksschullehrerInnen.
Ein persönlicher Rückblick S. 7

Klaudius Hartl
sitzen & ablegen
Produktentwicklung und deren bildungsrelevanter Strukturen S. 17

Rosel Postuvanschitz
APPS in der NMS Alkoven
...und was wollt ihr?... S. 23

Dale Cooper
Von Lerntagebüchern und Pabrigeschas
Erfahrungen aus der Schulpraxis S. 28

Bücher S. 30

Personalia S. 32

Anton Thiel
STRANDGUT.
Vom Herumstreunen der Gedanken.
Diesmal: Die Paralyse der Wahrnehmung S. 33

Coverbild:
zum Artikel von Klaudius Hartl: sitzen & ablegen. Das Inserat auf der Rückseite ist dem Artikel von Klaus Luger: Männerschutz entnommen. Gestalter: Wendelin Bösch, Adrian Fleisch und Matthias Rüf

Abb.1 + 2
Max und Max bei der Recherche im Drogeriemarkt

Klaus Luger

Männerschutz

Erstaunlicherweise finden sich in den übervollen Regalen von Supermärkten und Drogerieketten immer noch Lücken: es fehlen Produkte, die es längst geben sollte.

SchülerInnen des Wahlpflichtfaches Mediengestaltung am BG Dornbirn haben sich auf die Suche nach solchen fehlenden Produkten gemacht und überlegt, wie sie aussehen müssten, wie sie verpackt sein sollten und wie man sie bewerben könnte.

Sonnenschutzprodukte zielen hauptsächlich auf Frauen ab oder werden im Zusammenhang mit Urlaub und Freizeit beworben. Sonnenschutzmittel für Männer, die im Freien arbeiten, findet man so gut wie gar nicht.

Die SchülerInnen machten sich also auf den Weg in die umliegenden Märkte und suchten nach Sonnenschutzprodukten aller Art. (Abb. 1 u. 2) Diese wurden analysiert und ihre Verpackung und Präsentation genau unter die Lupe genommen. Internetauftritte wurden studiert, Produktnamen ebenso.

Typografie, Farbgestaltung, aber auch textliche Eigenschaften wurden gegenübergestellt.

http://prezi.com/nnc92n0fl0nx/sonnencreme/?auth_key=37e86db32157e377b7fff1a40584f8b71c599640&kw=view-nnc92n0fl0nx&rc=ref-1410868

Im nächsten Schritt wurden Zielgruppen definiert, Produkte erdacht, Präsentationsstrategien überlegt.

Mittels 3D-Vektorgrafik entwickelten die Teams Verpackungsbehälter, mit traditioneller Bildsoftware entstanden Etiketten, Aufdrucke und Logos.

Letztere wurden auf die 3D-Geometrie übertragen. (Abb. 3) Auf einer virtuellen Bühne konnten die Objekte ins rechte Licht gesetzt und kombiniert werden. Im Renderprozess entstanden fotorealistische 2D-Darstellungen dieser erdachten Produkte. (Abb. 4)

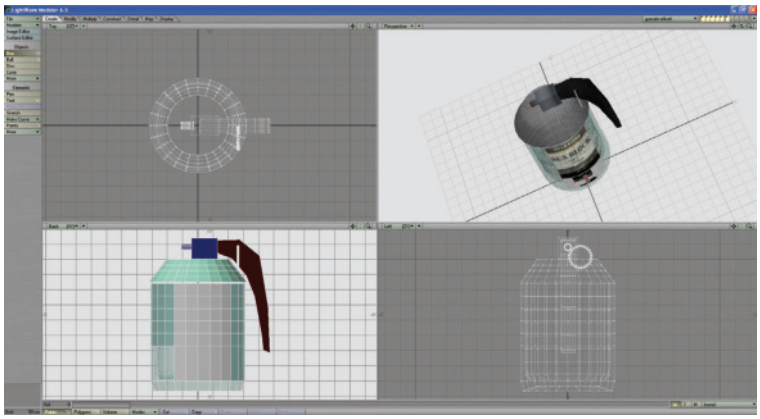
Schließlich mussten für die Gestaltung eines Zeitschrifteninserates noch Werbetexte, Sujets und Layouts erarbeitet werden. Die eingeflossenen Überlegungen sollten in einen griffigen Produktnamen komprimiert werden.

Das Projekt umfasste also folgende Aufgaben:

- *Recherche*: Sonnenschutzprodukte und ihre Bewerbung (exemplarische Analyse)

- *Konzeptphase*: Zielgruppendefinition (Produktbeschreibung)
- *Primärverpackung:* diverse Funktionen von Verpackung
- *Umverpackung:* grafische Gestaltung und Typografie
- *Text*: Produktbezeichnung, Slogan, Werbetext
- *Inserat*: Idee, Botschaft, Layout, Farbe
- *Softwareeinsatz*: Vektorgrafik, Pixelgrafik und 3D-Animation. Gearbeitet wurde mit der Adobe Design Collection und Newtec Lightwave.

Vier Teams haben zu den Themen *California Sun*, *Bricks*, *Operation Sun Block* und *Darken – Der Terminator unter den Sunblockern!* gearbeitet (siehe Kästen auf der nächsten Doppelseite).



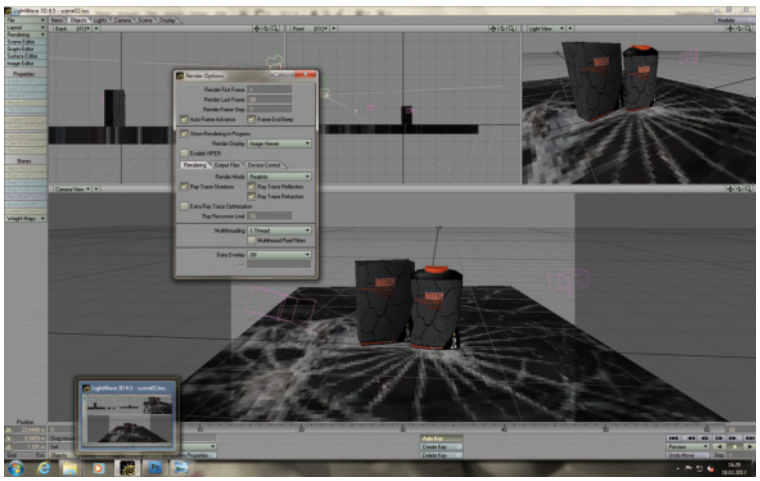


Abb. 3 + 4
Screenshots aus der Konstruktionsphase. 3D-Programme bestehen häufig aus zwei Programmteilen, einem zum Modellieren und einem, um die Objekte auf einer virtuellen Bühne optimal ins Licht zu setzen.

Abb. 5
Fast die ganze Gruppe hinter ihren virtuellen Produkten

California Sun

Pfaff Leonie & Jester Robin

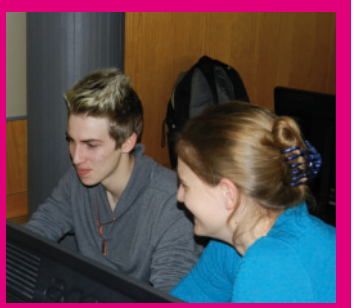
„Als uns der Arbeitsauftrag zum ersten Mal erklärt wurde, hatten wir anfänglich natürlich jede Menge Ideen. Wir einigten uns jedoch relativ bald darauf, als Zielgruppe auf Extremsportarten abzuzielen. Da vor allem in der Motorsportwelt Metall zahlreich zu Verwendung kommt und auch der Zylinder als Form eine zentrale Rolle spielt, entstand daraus die Idee für die Grundform unseres Produktes.

Der Name ‚California Sun' erschien uns passend, da wir mit diesem Produkt nicht etwas Gewöhnliches, sondern eher etwas Extravagantes erschaffen wollten.

Um den Kontrast verstärkt heraus zu heben, schienen uns die Farben Gelb und Gold sehr passend.

Als Werbegag verwendeten wir ein Wortspiel mit dem Wort Protection und als Hintergrund ein Bild aus der Rennsportwelt, um das Zielpublikum direkt anzusprechen.

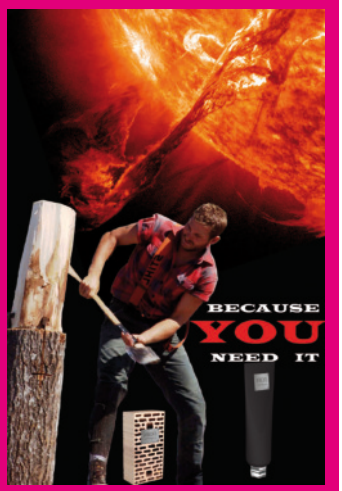
Auf eine Umverpackung verzichteten wir, da das Produkt trotz seines extravaganten Aussehens trotzdem noch praktisch für die Motorsportwelt sein sollte."



links:
California sunprotaction
Leonie Pfaff und
Robin Jester-Seewald
entwickelten Calilfornia
– Sonnenschutz für echte
Männer und heiße Zeiten.

Bricks

Wendelin Bösch, Adrian Fleisch und Matthias Rüf



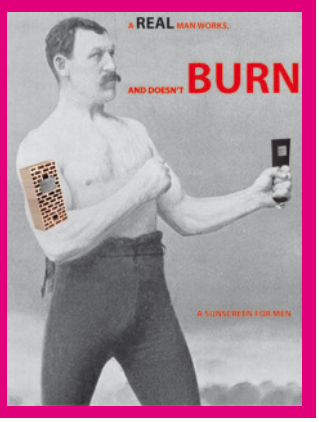
„Unsere Aufgabenstellung war, ein Sonnenschutzprodukt zu entwickeln, das den Anforderungen von Bauarbeitern entspricht.

Eine Schwierigkeit war, dass die meisten herkömmlichen Sonnencremes ein vorwiegend weibliches Publikum ansprechen und anziehen. Weil die Zielgruppe vermutlich sehr stolz auf ihre Männlichkeit ist, muss man so eine vollkommen neue Marketingstrategie für diese entwickeln. Gleichzeitig ist dabei zu berücksichtigen, dass das Produkt am Schluss nicht zu teuer oder exklusiv sein darf, da die Zielgruppe in einem relativ niedrigen Gehaltsschema liegt. Deshalb wurde besonders auf ein funktionelles Design wert gelegt, und die Designelemente möglichst einfach und nach unserem Ermessen mit möglichst geringem Produktionsaufwand konzipiert.

rechts:
Designbesprechung
zwischen Wendelin Bösch
und Adrian Fleisch

Als ein kleines Designelement drehten wir das Prinzip eines normalen Schraubverschlusses um: Wir brachten die Windungen in der Innenseite der Flaschenöffnung an und erhielten so als Deckel eine Art Schraube.

Für die ebenfalls geforderte Umverpackung fotografierten wir einen gewöhnlichen Ziegelstein von allen 6 Seiten und übertrugen diese Oberflächen auf die Kartonverpackung."



Operation Sun Block

Max Blaßnig, Max Moosmann, Constantin Roventa

„Wir haben die Aufgabe bekommen, eine Sonnencreme für eine von Männern dominierte Berufsgruppe zu entwickeln. Schlussendlich haben wir uns für das Militär entschieden und erstellten eine Creme für Soldaten in Wüstenkämpfen.

Die Creme hat die Farben des grünlichen Camouflage-Musters und soll nicht nur vor Sonne schützen, sondern auch zur Tarnung dienen.

Der Sonnenschutz befindet sich in einer Hülle, die rein äußerlich einer Handgranate ähnelt. Hierfür haben wir auch einen Abzugsring, den Handgriff und den Deckel einer Granate imitiert.

Als Name haben wir OPERATION SUN BLOCK gewählt: Dies soll an die im Militär verwendete Sprache erinnern und auch die Funktion unseres Produktes (Sonne abwehren) aufzeigen.

Unsere Taktik für das Werbeplakat ist es, die Aufmerksamkeit der Kunden durch eine berühmte Persönlichkeit (Heidi Klum) zu bekommen. Der von uns gewählte Werbespruch soll bei den Käufern sofort Gedanken an das Militär hervorrufen – so haben wir den Spruch von Uncle Sam (I Want You!) auf das Inserat geschrieben.

Eine Umverpackung gibt es für OPERATION SUN BLOCK nicht: Das Besondere an diesem Sonnenschutz ist die ‚Handgranate' aus der die Sonnencreme herausgepresst wird – diese Granate sollte man im Einkaufsladen direkt sehen und nicht nur eine Kartonverpackung."

Darken – Der Terminator unter den Sunblockern!

Mathias Spiegel, Martin Winder und Elias Starchl

links:
Sonnenschutz für Soldaten in Wüstenkämpfen, die Verpackung erinnert an eine Handgranate

„Die 250 ml Flasche mit praktischem Kipp-Verschluss ist ein Meisterstück, was Praktik und modernes Design anbelangt.

Mit der Basisfarbe Grau und dem darauf liegenden orangen Schriftzug wurden die Vorstellungen der Gesellschaft von ‚männlich' exakt getroffen.

Gekrönt wird das Produkt von dem Marken-Logo, das ein gespiegeltes ‚D' darstellt. Ein gelber Punkt darin symbolisiert die Sonne, die auf einen Menschen leuchtet und somit die Idee dahinter präsentiert: Darken – shades the sun – schützt vor starker Strahlung.

Mit den schwarzen Erd-Rissen soll die Zielgruppe definiert werden: Gedacht ist das Produkt für Bauerbeiter und andere Männer, die Schwerstarbeit im Freien verrichten.

Die zerschlagene Glasscheibe ist Symbol für die Einschlagskraft unseres Produktes. Es spiegelt die Robustheit der Männer wider.

Ansonsten ist die Gestaltung schlicht gehalten, nicht verschnörkelt, nicht verziert wie es auf einem für Frauen bestimmten Produkt typisch ist.

In Szene gesetzt haben wir unser Produkt mithilfe einer Sonnenfinsternis, die annäherungsweise den Effekt unseres Produktes zeigen soll: Die Trimmung der für die Haut gefährlichen Sonnenstrahlen.

In dem Bewusstsein, dass Funktionalität genauso wichtig wie optisches Aussehen ist, haben wir die ergonomische Flasche mit einem einfach zu öffnenden Kipp-Verschluss versehen. Mit nur einer Hand kann die optimale Menge durch leichten Druck entnommen werden.

All dies resultiert in einem Spitzenprodukt für die Herren der Schöpfung.

Kurz gesagt: Nichts für Frauen, nichts für Kinder"

rechts:
Mathias Spiegel und Elias Starchl entwickeln „Darken"

Abb. 1
Naturwissenschaften

Abb. 2
Geisteswissenschaften

Abb. 3
2001 konnte die Turnhallen-Fassade der Schule enthüllt werden. Entstanden ist sie im Wahlpflichtfach Mediengestaltung. Die 6+1 Tafeln beschäftigen sich mit dem Angebot der Schule. Hier zu sehen: Kommunikation, Auftritt (Sport, Kultur, Theater) und UNESCO.

Abb. 4
Medien

Wahlpflichtfach Mediengestaltung – was ist das?

Am BG Dornbirn gibt es ab der 6.Klasse ein modulares System. Fünf von neun Wahlpflichtfachstunden werden in

Modulen gebündelt, vier sind frei wählbar. Modulangebote gibt es unter anderem aus den Bereichen Philosophie, Naturwissenschaft, Sprachen, Sozialkompetenz, ... und Gestaltung.Medien. Kunst. Jeder Jahrgang wählt sein Modulmenü. Manche Modulkurse werden auch zusätzlich als WPG (Wahlpflichtgegenstand) angeboten, zum Beispiel eben Mediengestaltung.

Nähere Informationen:
http://www.bgdornbirn.at/grundsaetzliches/grundsaetzliches_oberstufe-modul.htm

WPGs werden bei uns thematisch und personell beschrieben und gewählt.

Mediengestaltung beschäftigt sich in der 7. Klasse mit Bildbearbeitung, Vektorgrafik, Fotografie, Film, Audio, 3D-Animation und Layout. Dabei wird meist auch ein größeres Projekt bearbeitet. So konnten vor zwei Jahren sieben jeweils 9 m^2 große Fassadenbildtafeln zum Profil unserer Schule entwickelt und realisiert werden. Diese prägen seither unsere Westfassade. (Abb. 1 – 4)

Jörg Czuray

Zwischen Grundlagenvermittlung und Praxisorientierung

Gedanken zur BE-Ausbildung von VolksschullehrerInnen. Ein persönlicher Rückblick

Im Laufe meiner zwanzigjährigen Tätigkeit an der Pädagogischen Akademie / Hochschule Wien gab es unter uns Fachdidaktikern immer wieder die Grundsatzdiskussion über die Prioritäten: Sollen wir den Studierenden in erster Linie eine allgemeine visuelle Bildung vermitteln, auf deren Grundlage sie eigenständig Unterrichtsideen entwickeln können? Oder soll man die knappe Zeit für konkrete Anregungen verwenden, wie man die Lernchancen des Faches schon während der schulpraktischen Ausbildung nutzen kann?

Dass beide Tendenzen ihre Schwachstellen haben, war offensichtlich: Der Anspruch, dass die Studierenden ihr erworbenes Wissen über Kunst, Medien und Alltagsästhetik eigenständig in konkrete Unterrichtsprojekte mit Kindern umsetzen, ist ein sehr hoher. Unter dem Zeitdruck der Vorbereitungen greifen manche auf „fertige" Aufgabenstellungen zurück, die zu fast identischen Ergebnissen führen. Auf der anderen Seite können praxisnahe Anregungen leicht als „Rezepte" missverstanden werden, bei denen die eigentlichen Lernpotentiale durch Verkürzungen auf bloße Handlungsanweisungen verloren gehen.

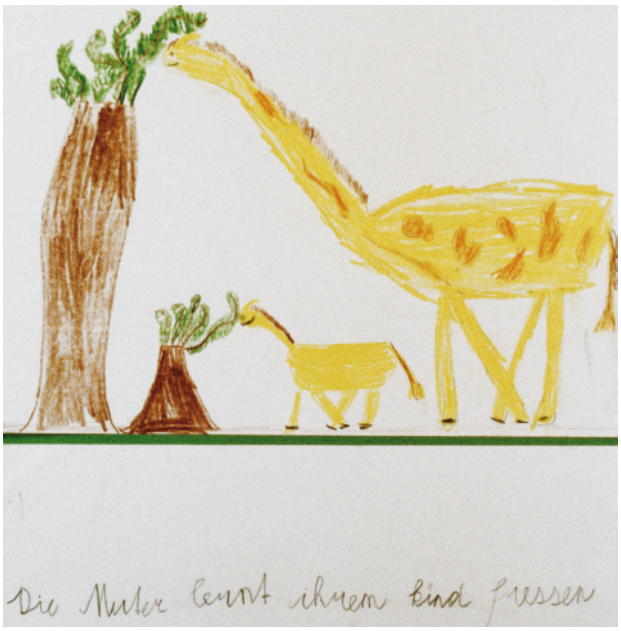
Die Auseinandersetzung mit diesen Fragen prägte durch all die Jahre meine Arbeit als Fachdidaktiker. In vielen Varianten versuchte ich, beiden Zielen gerecht zu werden. Manchmal näherte ich mich mehr der einen Position, manchmal der anderen. Die folgenden Schilderungen sind einerseits ein persönlicher Rückblick auf einen wichtigen Teil meines Berufslebens, andererseits hoffe ich, dass einige meiner Gedanken im Hinblick auf die aktuelle Debatte zur LehrerInnenausbildung von Interesse sein könnten. Die manchmal sehr detailliert beschriebenen Unterrichtsbeispiele sollen meine Neugier und Freude nachvollziehbar machen, die ich angesichts von besonders einfallsreichen Arbeiten von Kindern und Studierenden immer wieder erlebt habe.

Abb. 1-3:
2. Klasse VS: „Zeichne eine Tiermutter mit einem oder mehreren Tierkindern. Was tut die Mutter? Was tun die Jungen? Wie fühlen sie sich?"

Abb. 1:
„Der Büffelvater passt auf das Kind auf."

Meine Defizite

Als ich 1991 an die Pädagogische Akademie kam, richtete ich meine Lehrveranstaltungen vorwiegend auf Inhalte aus, mit denen ich in der AHS gute Erfahrungen gemacht hatte. Meistens ergänzte ich sie durch die Frage: Inwiefern könnten diese Zugänge zu Bildern auch für Kinder in der Volksschule anregend sein? Da sich die Studierenden anfangs rege beteiligten, hatte ich den Eindruck, dass mein Konzept erfolgreich sei. Aber nach der dritten oder vierten Seminarstunde kam eine Studentin zu mir und sagte sehr freundlich: „Herr Professor, Ihre Unterrichtsbeispiele gefallen mir sehr gut. Ich hätte Sie in meiner AHS-Zeit gerne als Lehrer gehabt. Aber für die Volksschule sind Ihre Vorschläge völlig unbrauchbar. Unsere Kinder können



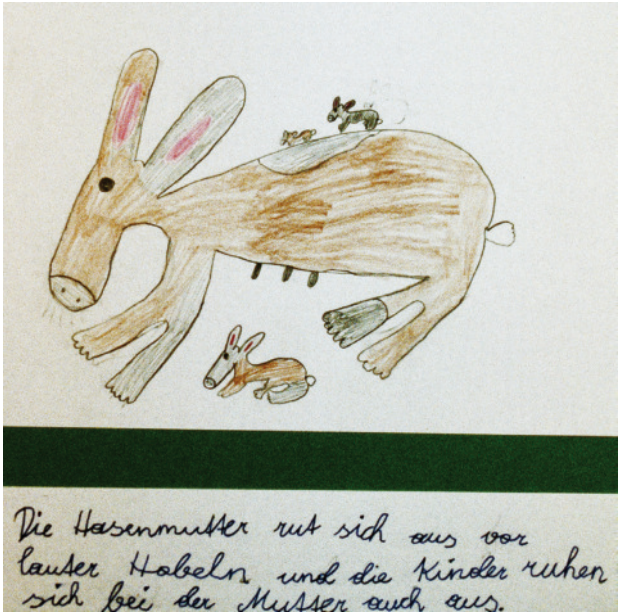


Abb. 2:
„Die Mutter lehrt ihrem Kind fressen."

Abb. 3:
„Die Hasenmutter ruht sich aus vom Hoppeln und die Kinder auch."

das, was Ihre elfjährigen Gymnasiasten machen, nicht leisten. Wir brauchen ganz einfache Aufgaben. Das sagen auch die meisten meiner Kolleginnen." Auf meinen Einwand, dass die eine oder andere Idee doch auch für Volksschüler interessant sein könnte, reagierte sie mit großer Skepsis und betonte nochmals, wie niedrig man die Anforderungen ansetzen muss.

Ich war der Studentin dankbar, dass sie mich so freundlich, aber auch so deutlich auf meine Erfahrungsdefizite aufmerksam gemacht hatte. Mir wurde klar: Wenn ich den Studierenden vermitteln wollte, dass Kinder gerade im bildnerischen Bereich sehr viel mehr können, als man ihnen üblicherweise zutraut, dann musste ich meine Annahme durch konkrete Beispiele belegen. Deshalb bat ich Lehrerinnen der Übungsvolksschule, in ihren Klassen unterrichten zu dürfen. Ich schlug einige Ideen vor und erhielt volle Freiheit bei ihrer Realisierung.

Erfahrungen in der Volksschule

Schon nach einigen Unterrichtsstunden zeigte sich, dass ich mit meinen optimistischen Vermutungen recht gehabt hatte: Die Kinder entwickelten beim Betrachten von Bildern einen erstaunlichen Assoziationsreichtum, entdeckten Beziehungen zwischen winzigen Details und konnten ihre Eindrücke gut begründen. Die Gestaltungsaufträge verbanden sie sinnvoll mit ihren persönlichen Vorlieben. Mein Hinweis, dass ich ihre Arbeiten fotografieren möchte, um den Studierenden zu zeigen, wie einfallsreich Kinder sein können, spornte sie besonders an. Um eine Vorstellung von der Art meiner Aufgabenstellungen zu geben, möchte ich drei Beispiele schildern:

Zeichne eine Tiermutter …

In einer 2. Klasse zeigte ich zuerst einige Fotos von Tiermüttern mit einem oder mehreren Jungen: Elefanten, Eisbären, Zebras, Enten, Pferde. (Ich hatte die Bilder in einem Tierkalender gefunden und jene ausgewählt, die mehrere Deutungen zuließen.) Mit meinen Fragen wollte ich die Kinder zum genauen Schauen anregen: *„Was tut die Mutter? Was tun die Jungen? Wie fühlen sie sich? – Natürlich können wir das nicht wirklich wissen. Aber versucht, eure Vermutungen zu beschreiben."* Die Wortmeldungen waren kaum zu stoppen. Mit dieser Vielfalt an Beobachtungen und Projektionen war ein weites Themenfeld eröffnet. Der Auftrag für die bildnerische Arbeit lautete nun:

„Zeichne eine Tiermutter mit einem oder mehreren Tierkindern. Man soll erkennen, um welche Tiergattung es sich handelt und was die Mutter und die Kinder tun. Schreibe einen oder zwei erklärende Sätze unter deine Zeichnung."

Die Abbildungen 1-3 sollen einen Eindruck von den Ergebnissen vermitteln. Das Problem, wie man eine bestimmte Tierart „richtig" zeichnet, tauchte in dieser Altersstufe (oder nur in dieser Klasse?) noch nicht auf. Bei der Präsentation im Sitzkreis spürte man, wie sehr sich jedes Kind mit seinem Bild identifizierte. Einige sprachen sogar davon, wie sie bei der Entscheidung für eine bestimmte Szene an ihre eigenen Eltern dachten. So lautete z.B. die Bildunterschrift eines Buben, der das Wochenende bei seinem Vater verbracht hatte: *„Der Büffelvater passt auf das Kind auf." (Abb. 1)* Oder: *„Die (Giraffen)-Mutter lehrt ihrem Kind fressen." (Abb. 2)*

Die Fotodokumentation dieser BE-Stunde zeigte ich den Studierenden meistens schon in der ersten Lehrveranstaltung des ersten Semesters. Ich wollte anhand dieses Beispiels auf zwei didaktische Leitgedanken aufmerksam machen, die mir im Hinblick auf die Nutzung des Bildungspotentials des Faches sehr wichtig erscheinen:

- Verbindung von Schauen, Reden und Machen
- Balance zwischen Lenken und Spielraum lassen.

Außerdem konnte man sehen, wie viele Lernchancen in den verschiedenen Phasen dieser kurzen Unterrichtssequenz enthalten waren: Bilder genau betrachten, persönliche Eindrücke verbalisieren, die Deutungen von MitschülerInnen als interessante Varianten akzeptieren, innerhalb eines Aufgabenrahmens eigene Ideen entwickeln, Vorstellungen erkenn-

bar darstellen, wesentliche Bildinhalte schriftlich zusammenfassen, die fertige Arbeit in der Gruppe präsentieren, sich im Vergleich mit den anderen in seiner Eigenart erkennen usw.

Durch diese Sammlung von möglichen Lerngewinnen sollten die Studierenden sehen, dass es in BE nicht nur um das Produzieren „hübscher Bilder" geht, sondern vor allem um persönlichkeitsbildende Lernziele. Auf diese fachdidaktischen Themen will ich aber erst im nächsten Abschnitt näher eingehen. Vorher möchte ich noch zwei andere Beispiele vorstellen:

Stellt euch vor, die Blumen würden sprechen

In einer dritten Klasse präsentierte ich als Einstieg die „Sonnenblumen" von Egon Schiele (Abb.4). Ich wählte bewusst ein Bild, bei dem zu erwarten war, dass die Kinder vorerst nicht begeistert sein würden. Mit meiner Vorbemerkung nahm ich gleich auf eine mögliche Ablehnung Bezug: *„Ich frage jetzt absichtlich nicht, wem das Bild gefällt. Aber ich hätte gerne, dass ihr die Stimmung beschreibt: Wie wirken die Sonnenblumen? Wie geht es ihnen? Warum habt ihr diesen Eindruck?"* Die Antworten waren vielfältig: *„Traurig / welke Blätter / braune Farben / schwere Blütenköpfe / grauer Himmel / Herbst ..."* Als besonders animierend erwies sich meine Zusatzfrage: *„Stellt euch vor, die Blumen würden sprechen: Was würden sie sagen?" – „Ich bin müde, mein Kopf ist so schwer." „Ich bin noch klein, ich will noch wachsen." „Es ist kalt, wir müssen uns aneinander pressen."*

Im Anschluss an diese Betrachtungen erzählte ich in wenigen Sätzen etwas über Egon Schiele, z.B. wie er in einem Brief seine Vorliebe für herbstliche Themen schilderte und diese Neigung mit seinem melancholischen Lebensgefühl in Verbindung brachte. Ich glaube, dieser Zusammenhang war

für die Kinder gut nachvollziehbar. Mir war es allerdings auch sehr wichtig, ihnen zu zeigen, dass man mit der Wahl der Farben, mit dem Bildausschnitt und der Hintergrundgestaltung auch völlig andere Stimmungen erzeugen konnte: Sonnenblumen von Gustav Klimt, eine majestätische Malve von Werner Berg und feurige Mohnblüten von Emil Nolde sollten die Vielfalt der malerischen Möglichkeiten andeuten.

Danach folgte der Auftrag für die bildnerische Arbeit: *„Lass dich durch unsere Gespräche zu deinem eigenen Blumenbild anregen: Male eine Blume oder Blumengruppe so groß, dass sie das ganze Blatt ausfüllt. Es ist nicht wichtig, ob sie naturgetreu ist. Wichtig ist, dass sie durch die Farben ihrer Blüten und Blätter, durch ihre ‚Körperhaltung' und durch das Wetter im Hintergrund eine bestimmte Stimmung ausdrückt (z.B.*

fröhlich, traurig, geheimnisvoll, zart, stolz ...). Bedecke das ganze Zeichenblatt mit Farben, sodass kein weißer Untergrund mehr zu sehen ist. Beschreibe auf einem Papierstreifen mit einigen Sätzen, welche Stimmung du darstellen wolltest oder was die Blume sagen würde, wenn sie sprechen könnte."

Die Abbildungen 5-7 zeigen, dass die Kinder sich zwar teilweise an den zuvor gesehenen Bildern orientierten, die Motive aber nach ihren individuellen Vorlieben abwandelten. Meine Forderung, das ganze Blatt mit Farbe zu bedecken, erwies sich als zweckmäßig, denn sonst hätten sich wahrscheinlich viele mit bloßen Pinselzeichnungen begnügt und die Ausdrucksmöglichkeiten der Farben (vor allem bei der Gestaltung des Hintergrunds) kaum genützt. Die

von links nach rechts:
Abb. 4:
Egon Schiele:
Sonnenblumen, 1911.
„Wie wirken die Blumen? Wie fühlen sie sich? Was würden sie sagen, wenn sie sprechen könnten?"

Abb. 5-7:
3. Klasse VS: „Male eine Blume so groß, dass sie das ganze Blatt ausfüllt. Sie soll durch die Farben ihrer Blüten und Blätter, durch ihre „Körperhaltung" und durch das Wetter im Hintergrund eine bestimmte Stimmung ausdrücken. Schreib einen Satz darunter."

Abb. 5:
„Die Sonnenblume steht zufrieden mitten im Herbstwetter."

Abb. 6:
„Jetzt ist die Dämmerung da. Jetzt kann ich schlafen."

Abb.7:
„Ach, wie schön ist es, mit meiner Schwester auf der Wiese zu sein."

Abb. 8:
Giuseppe Arcimboldo:
Gemüsetopf bzw. Gärtner,
1590

Abb. 9-12:
2. Klasse VS: „Versucht, aus Gemüse und Obst verschiedene Gesichter zusammenzustellen!“

Ergänzung der bildnerischen Mitteilung durch eine verbale machte wieder einmal deutlich, wie viele Gedanken den Kindern durch den Kopf gehen, wenn sie ihre inneren Bilder in äußere umsetzen: *„Die Sonnenblume steht zufrieden mitten im Herbstwetter.“* (Abb.5). *„Jetzt ist die Dämmerung da. Jetzt kann ich schlafen.“* (Abb. 6) *„Ach, wie schön ist es mit meiner Schwester auf der Wiese zu sein!“* (Abb.7)

Gemüseköpfe

Das dritte Unterrichtsbeispiel geht auf eine Idee zurück, die ich im ersten Band der Schulbuchreihe „Zeichen“ genauer beschrieben habe[1]: Arcimboldos Gemälde, das einerseits einen Gemüsetopf darstellt, in umgekehrter Ansicht aber die Illusion eines Kopfes hervorruft, faszinierte die Kinder einer 2. Volksschulklasse so sehr, dass ich das Dia mehrmals umdrehen musste, weil sie sich an den Doppeldeutigkeiten nicht satt sehen konnten. (Abb.8) Ich nützte ihre Neugier, um ihnen etwas über die Entstehungsgeschichte die-

ses merkwürdigen Bildes und über die Rolle eines kaiserlichen Hofmalers zu erzählen. (Die Kinder waren an dieser kleinen Erzählung über die Besonderheiten einer vergangene Zeit sehr interessiert.) Das Porträt Rudolfs II, das aus einer Vielzahl von Früchten zusammengesetzt ist, bildete schließlich den Ausgangspunkt für die folgende Aufgabe. Ich bot nicht die übliche Collagetechnik mit Prospekt-Ausschnitten an, sondern kaufte am Markt Gemüse und Obst. Diese realen Objekte sollten zu Gesichtern zusammengefügt werden. Während der Großteil der Klasse mit Mathematik-Aufgaben beschäftigt war, probierten jeweils zwei Kinder innerhalb eines Zeitrahmens von etwa zehn Minuten unterschiedliche Kombinationen aus: Eine Banane konnte z.B. als Mund, Nase, Augenbraue oder Ohr verwendet werden. Die fertige Arbeit wurde fotografiert und wieder auseinander genommen, sodass das nächste Schülerpaar dieselben Ausgangsbedingungen vorfand. Meine Bitte, sich um neue Einfälle zu bemühen, wurde von den Kindern mit großem Eifer befolgt. Während am Anfang flächige Arrangements dominierten, wurde später die Möglichkeit genutzt, die Früchte mithilfe von Zahnstochern zu plastischen Köpfen zusammenzufügen (Abb.9-12).

Ich zeigte den Studierenden diese Arbeiten aus der Volksschule sehr gerne, weil man an ihnen das Prinzip eines kreativen Prozesses anschaulich demonstrieren konnte: Die Lösungen entstanden nicht durch Nachdenken, sondern durch den unmittelbaren Umgang mit dem Material. Durch das Verschieben der Früchte kamen die Kinder laufend auf neue Ideen. Interessant war bei dieser Aufgabe auch das mehrmalige Umfunktionieren der Dinge: Die Obstsorten, die man normalerweise als Nahrungsmittel betrachtet, wurden für eine gewisse Zeit als bildnerische Elemente verwendet, mit denen man durch unterschiedliche Kombinationen neue Sinnzusammenhänge herstellen konnte. Danach wurden sie gegessen. Ich sehe diesen Wechsel von Sichtweisen als Training im Lernzielbereich „Flexibilität".

Von den etwa 40 Projekten, die ich im Lauf der Jahre in der Volksschule durchgeführt habe, waren natürlich nicht alle erfolgreich. Oft überforderte ich die Kinder mit allzu komplizierten Ideen. Mein Vorbereitungsaufwand stand manchmal in keinem sinnvollen Verhältnis zu den Lerngewinnen. Aber auch diese Erfahrungen waren wichtige Inhalte, die in den Seminaren besprochen wurden: Meine Erzählungen von missglückten Konzepten regten die Studierenden an, von eigenen Enttäuschungen zu berichten und nach deren Ursachen zu suchen.

Seminardidaktik

Aus den bisherigen Berichten wird ersichtlich, wie wichtig für mich die Erfahrungen in der Volksschule waren. Sie wurden zum Ausgangspunkt für meine Arbeit mit den Studierenden. Lehrveranstaltungs-Titel wie „Grundlagen der Ästhetischen Bildung" interpretierte ich nicht als Analyse von visuellen Phänomenen unserer Kultur, sondern als Untersuchung von kreativen Prozessen im Unterricht. Vor allem in den ersten beiden Semestern legte ich auf didaktische Fragestellungen besonderen Wert. Der Hauptgrund dafür war meine Sorge, dass die Studierenden in ihrer schulpraktischen Ausbildung die anfangs erwähnten schematischen Arbeitsaufträge von manchen LehrerInnen gedankenlos übernehmen könnten. Diesen frühen Prägungen wollte ich zuvorkommen. Deshalb zeigte ich von Beginn an Beispiele, bei denen die Kinder durch einen offenen Aufgabenrahmen einen genügend großen Gestaltungsspielraum zur Verfügung hatten und zur Entwicklung eigenständiger Ideen herausgefordert wurden.

Mir war allerdings auch klar, dass das bloße Zeigen von Dias und die Gespräche nicht genügten. Eine nachhaltige Neuorientierung war nur möglich, wenn sie durch bildnerische Tätigkeiten vertieft wurde. (In diesem Zusammenhang scheint mir das berühmte Zitat des Konfuzius eine vernünftige Leitidee für alle Bereiche der LehrerInnen-Ausbildung zu sein: „Erkläre es mir und ich werde es vergessen. Zeige es mir und ich werde mich erinnern. Lasse es mich selber tun und ich werde es verstehen.")

Die Arbeitsanregungen, die ich den Studierenden anbot, hatten viele Ähnlichkeiten mit den Beispielen aus der Volksschule, sodass Ideen für einen Transfer zumindest angebahnt werden konnten. Aber da Erwachsene an bildnerische Tätigkeiten anders herangehen als Kinder, wäre eine unmittelbare Übertragung nicht sinnvoll gewesen. Meistens veränderte ich die inhaltlichen Schwerpunkte oder die Materialien. Durch die zeitliche Komprimierung wurde die Konzentration auf das Wesentliche gelenkt. Schriftliche Arbeitsaufträge sollten die Studierenden motivieren, die eigenen Gestaltungserfahrungen zu reflektieren und sich der Lernchancen, die in den verschiedenen Phasen enthalten waren, bewusst zu werden. Mit Fotos von Skizzen oder Arbeitszuständen konnte man die Suchbewegungen auf dem Weg zur endgültigen Lösung dokumentieren. Die Ergebnisse wurden in einer Mappe gesammelt und dienten als Grundlage für die Leistungsbeurteilung.

Tiermutter als Kleinplastik

Um diese Vorgangsweise zu illustrieren, möchte ich ein Beispiel anführen, bei dem die Studierenden eine Variation der im vorigen Abschnitt beschriebenen Volksschulaufgabe durchführten: Das Thema „Tiermutter mit einem oder mehreren Jungen" wurde in diesem Fall nicht zeichnerisch dargestellt, sondern als Kleinplastik:

Jörg Czuray,
geb. 1947 in Oberdrauburg / Kärnten.
Studium an der Akademie der bildenden Künste in Wien.
1974-1992 Lehrer für BE und WE am Amerlinggymnasium, Wien.
1986-1999 Lehrbeauftragter für Schulpraxis an der Akademie der bild. Künste.
1991-2011 Lehrer an der Pädagogischen Akademie / PH Wien.
Mitarbeit am BE-Lehrplan der Volksschule.
Coautor der Schulbuchreihen ZEICHEN 1-4 und ICONS 1/2
j.czuray@schule.at

Abb. 13-15:
Modellieren Sie zum Thema „Tiermutter mit Jungen" aus Plastilin eine kleine Figurengruppe und fotografieren Sie diese so, dass man das Wesentliche gut erkennen kann. Schreiben Sie einen Text dazu: Wie hat sich Ihre Idee entwickelt?

„Modellieren Sie zu diesem Themenkreis mit Plastilin eine Figurengruppe, die auf einer Kartonunterlage von 10 x 10 cm Platz hat. Fotografieren Sie diese Gruppe aus ein oder zwei Blickwinkeln, in denen das Wesentliche der Situation gut zu erkennen ist. Schreiben Sie einen Text dazu: Was tut die Mutter, was tut das Junge (oder die Jungen)? Wie fühlen sie sich? Wie hat sich Ihre Idee zu dieser Gestaltung entwickelt? Warum haben Sie gerade diese Tiergattung und diese Situation gewählt?" (Abb.13-15)

Die Verlagerung in eine kleine plastische Form hatte mehrere Vorteile:

- Sie nahm vielen Studierenden die Hemmungen, die sie beim Zeichnen von Tieren gehabt hätten.
- Das Modellieren bot einen direkten Zugang zu diesem emotionalen Thema.
- Durch Minimierung des Materials konnte die Arbeit auch in großen Gruppen durchgeführt werden.
- Der Fotoauftrag beinhaltete gestalterische Herausforderungen bezüglich Blickwinkel, Lichteinfall usw.
- Fotos und Texte waren einfach in einer Mappe aufzubewahren.
- Das Plastilin konnte wieder verwertet werden.

Ich glaube, dass diese konkreten gestalterischen und organisatorischen Erfahrungen für die Studierenden unverzichtbare Grundlagen sind, um die Erkenntnisse aus den fachdidaktischen Diskussionen in ihre eigene Praxis zu übertragen. Nur wenn man selbst die vielen Probleme und Freuden von unterschiedlichsten bildnerischen Tätigkeiten erlebt hat, kann man die Momente wahrnehmen, in denen die Kinder bereit sind, auf Schwierigkeiten mit neuen Ideen zu reagieren.

Praxisberatung

Ich hatte das Glück, sehr oft in der Praxisberatung mitwirken zu können. Wenn ich die Studierenden in ihren Schulen besuchte, lernte ich auch die unterschiedlichen Rahmenbedingungen kennen, in denen Bildnerische Erziehung stattfindet. Meistens wurde ich schon ein oder zwei Wochen vorher in die Planung einbezogen, sodass alle Beteiligten neugierig waren, wie die Kinder auf die Arbeitsaufträge reagieren würden. Ich übernahm die Rolle eines Beobachters und versuchte, die Vorgänge einfach zu notieren, um später den Ablauf mit den Studierenden und ihrer Praxislehrerin besprechen zu können. Besonders ergiebig war es, die Einstiegssituation genau zu untersuchen: Wurde die Aufgabenstellung so formuliert, dass die Kinder wussten, in welche Richtung ihre Bemühungen gehen sollten? Der Aufgabenrahmen soll eine grundlegende Orientierung geben, aber er muss dabei so viel Freiraum lassen, dass jedes Kind seine eigenen Lösungen zum gestellten Problem finden kann. Oft ist es notwendig, die Kinder auf die Vielfalt der Möglichkeiten aufmerksam zu machen. Wenn einige ihre ersten Ideen nennen, kann das für alle anderen eine Ermutigung sein, ihre persönlichen Vorlieben einzubringen.

Interessant ist auch das Problem, in welcher Weise den Kindern handwerkliche Abläufe nahe gebracht werden: Das eigenständige Experimentieren kann zwar motivierend sein, aber oft ist das unmittelbare Vorzeigen von manuellen Vorgängen zweckmäßiger. Praktische Tipps für zeitsparende Verfahren verhindern Frustrationen und helfen mit, grundlegende Fertigkeiten zu erwerben, sodass die Kinder auf ihre Arbeiten stolz sein können.

Ein wichtiges Thema der Nachbesprechungen war die Frage, wie der kreative Prozess der Kinder am Laufen gehalten wurde. Ich erinnere mich an eine Situation, als ein Schüler seine Malarbeit zum Thema „Vulkanausbruch" schon nach zehn Minuten für fertig erklärte. Die Studentin war unsicher, wie sie auf

das flüchtige Ergebnis reagieren sollte: Einerseits war sie enttäuscht, dass der Bub so schnell die Lust verloren hatte, andererseits wollte sie aus prinzipiellen Gründen seine Entscheidung respektieren. Sie war schließlich einverstanden und sagte dann zur ganzen Klasse: „Wer fertig ist, kann in die Spielecke gehen." Wenige Minuten später hörten fast alle Kinder mit dem Malen auf und folgten der allgemeinen Tendenz zur Spielecke. Eine ambitioniert begonnene Arbeit hatte somit ein frühes Ende gefunden.

Solche Situationen gemeinsam zu analysieren, empfand ich immer als sehr spannend und aufschlussreich, weil alle Teilnehmer sich wieder einmal bewusst wurden, wie komplex die soziale Interaktion „Unterricht" ist. Ich halte es deshalb für verfehlt, wenn man unter dem Begriff „Grundlagenvermittlung" vorwiegend den theoretischen Zugang zum pädagogischen Bereich versteht. Aus meiner Sicht muss die reflektierte Praxiserfahrung die eigentliche Basis der Ausbildung sein.

Das weite Themenfeld

Während ich in den ersten Semestern didaktische Fragestellungen in den Mittelpunkt gerückt hatte, verlagerte ich im zweiten und dritten Studienjahr den Schwerpunkt auf die Auseinandersetzung mit den vielfältigen Aspekten visueller Bildung. Die methodische Frage, in welcher Weise man die Konfrontation mit Kunst, Medien und Alltagsästhetik für Lernprozesse von Kindern nützen kann, spielte natürlich weiterhin eine wichtige Rolle, aber ich räumte den Problemen der Unterrichtsgestaltung nicht mehr so viel Platz ein wie vorher. Da die Studierenden mittlerweile selbst schon viele schulpraktische Erfahrungen gesammelt hatten, genügte es, einige Möglichkeiten anzudeuten. Auf die Vertiefung von intellektuellen Erkenntnissen durch bildnerische Arbeit legte ich jedoch weiterhin großen Wert. Ich bemühte mich, Themen aus dem Bereich der Gegenwartskunst so zu präsentieren, dass die Studierenden motiviert

Abb. 16-18:
Gestaltungen mit Naturmaterialien
(in Anlehnung an Andy Goldsworthy)

Abb. 19-20:
Absurde Skulpturen aus Gebrauchsgegenständen (in Anlehnung an Fischli & Weiss)

wurden, ähnliche Zugänge auszuprobieren. Mir erschien die Konfrontation mit zeitgenössischen Tendenzen als Chance, die gewohnten Denk- und Gestaltungsschemata zu durchbrechen und Mut für neue Darstellungsweisen zu finden. Allerdings war es mir dabei wichtig, dass die Studierenden nicht in der äußerlichen Nachahmung von Künstlern und Künstlerinnen stecken blieben, sondern nur deren methodische Ansätze als Impulse für persönliche Ausdrucksabsichten verwendeten. Meine damalige Arbeit an der Schulbuchreihe ICONS motivierte mich, Anregungen für solche „Übertragungsmöglichkeiten" zu entwerfen. So beinhaltet z.B. das Kapitel „Im Fluss der Zeit – Darstellungen der Zeiterfahrung in der Gegenwartskunst"[2] mehrere Vorschläge, wie konzeptionelle Ansätze in der Fotografie, Objektkunst und Land Art für eigene Gestaltungen anregend sein könnten. Bei den Arbeiten von Andy Goldsworthy fällt es besonders leicht, Unterrichtsideen zu entwickeln, die für Kinder attraktiv sind. Die Herstellung ästhetischer Gebilde aus Blättern, Ästen, Steinen, Sand oder Schnee übt eine Faszination aus, die vom Alter unabhängig ist. (Abb.16-18)

Am schönsten ist das Gleichgewicht

Auf ähnliche Weise bieten auch die absurden Konstruktionen der Schweizer Künstler Fischli & Weiss spielerische Impulse: Unter dem Motto „Am schönsten ist das Gleichgewicht, kurz bevor's zusammenbricht" fertigten sie 1985 eine Serie von Skulpturen aus Gebrauchsgegenständen an, wobei sie den Augenblick der Balance fotografisch festhielten. Die Erfahrungen des Riskierens, Gelingens und Scheiterns bieten reizvolle Analogien zu Lebenssituationen. (Abb.19-20)

Durch den selbstverständlichen Umgang mit Kamera und Handy ist es heute auch möglich, in der Volksschule Fotoprojekte zu realisieren, die früher aus technischen Gründen schwierig waren. Die folgende Aufgabe richtete sich zwar an Studierende, aber der Grundgedanke ist sicher auch für Kinder verständlich:

Inszenierte Fotografie zum Thema „Zeit":

Machen Sie das Zeitvergehen in Ihrem eigenen Leben sichtbar: Suchen Sie ein Kinderfoto von sich, das Ihnen in irgendeiner Hinsicht wichtig ist, und stellen Sie es möglichst genau nach:

Abb. 21-22:
Inszenierte Fotografie zum Thema „Zeit": Suchen Sie ein Kinderfoto von sich und stellen Sie es möglichst genau nach.

Abb. 23-25
Bauen Sie in Teamarbeit mit Zeitungspapier und Klebeband einen Turm, der auf der Höhe von mindestens 100 cm mindestens einen Tennisball mindestens 5 Sekunden tragen kann!

Abb. 26
Der geglückte Turmbau

Lassen Sie sich am gleichen (oder an einem sehr ähnlichen) Ort fotografieren, in der gleichen Körperhaltung, mit dem gleichen Gesichtsausdruck, mit den gleichen (oder sehr ähnlichen) Gegenständen, eventuell mit den gleichen Personen. Stimmen Sie das neue Foto auf den Ausschnitt und auf das Format des alten Fotos ab und kleben Sie beide Bilder nebeneinander.

Schreiben Sie einen Kommentar dazu: Warum haben Sie gerade dieses Kinderfoto ausgesucht? Welche Gefühle hatten Sie beim Nachstellen der schon so lange zurückliegenden Situation? (Abb.21-22)

Diese Fotoarbeit war eine von jenen Aufgaben, die für die Studierenden nicht verpflichtend waren, sondern aus einer größeren Zahl von Themenvorschlägen ausgewählt und außerhalb der Unterrichtszeit durchgeführt wurden. Durch diese „Auslagerung" konnten auch andere interessante Inhalte bearbeitet werden, etwa Fotorecherchen im Bereich der Werbung, Konsumkultur, Architektur und Umweltgestaltung.

Auf diese Weise war es außerdem möglich, dass die Studierenden Arbeiten, die sie aus irgendwelchen Gründen versäumt hatten oder nicht machen wollten, durch andere Leistungen kompensieren konnten. Die Dokumentation der Entwurfsprozesse mithilfe von Skizzen, Fotos und Reflexionen bot weitere Gelegenheiten zur Vertiefung. Eine wichtige Voraussetzung für diese Art der Leistungsbeurteilung waren allerdings präzise Aufgabenstellungen, sodass das Verhältnis von verbindlicher Herausforderung und persönlichem Freiraum völlig klar war. Angesichts der knappen Unterrichtszeit erschien es mir zweckmäßig, den Studierenden statt einzelner langwieriger Projekte viele kleine Aufgaben anzubieten, bei denen sie mit den unterschiedlichsten Themen und Techniken konfrontiert waren. Die individuell gewählten größeren Vorhaben ließen sich besser außerhalb der Lehrveranstaltung realisieren.

Diese inhaltliche Öffnung war in meinem Fall auch mit einer methodischen Lockerung verbunden: Mir wurde bewusst, dass ich in meinen Lehrveranstaltungen zu viel redete. Ich hatte mich an die alte Form des „fragend entwickelnden Unterrichtsgespräches" so gewöhnt, dass die Diskussion über ein Bild oder ein Problem hauptsächlich über mich lief. Das war zeitaufwendig und für beide Seiten oft ermüdend. Deshalb versuchte ich, alternative Vermittlungsformen anzuwenden. Mit der Kombination von kurzem Frontalvortrag (etwa 5 bis 10 Minuten) und anschließenden Aufträgen für Partner- oder Gruppenarbeit machte ich gute Erfahrungen.

Die Turm-Aufgabe

Die Bilder zum Thema „Gemeinsam einen Turm bauen" (Abb. 23-26) sollen dafür ein Beispiel sein: Nach einer knappen Einführung zur Frage „Welche Funktionen haben Türme?" (z.B. Burg Forchtenstein, Stephansturm, Eiffelturm, Tatlin-Turm, Chrysler Building, Hochhäuser von Norman Foster) erhielten die Studierenden den Auftrag, aus Zeitungspapier und Klebeband einen Turm zu bauen, der auf der Höhe von mindestens 100 cm mindestens einen Tennisball mindestens 5 Sekunden tragen konnte (Arbeitszeit: 60 Minuten). Es machte mir großes Vergnügen, wie mithilfe dieser Spielregeln trotz des extrem reduzierten Materials sehr intensive Gruppenprozesse in Gang gesetzt werden konnten. Mehr als 30 Studierende arbeiteten gleichzeitig mit großem Eifer im Zeichensaal. Ich überwachte nur den Zeitrahmen und moderierte die Präsentationen. Die Beurteilung der verschiedenen Qualitätsebenen erfolgte nach einem festgelegten Punktesystem. Bei den späteren Reflexionen sollte vor allem der Verlauf der Teamarbeit untersucht werden. Die Frage, inwiefern Begriffe wie „Leistung" und „Konkurrenz" sich motivierend oder hemmend ausgewirkt hatten, spielte dabei eine wichtige Rolle.

Diese Turm-Aufgabe war eine der letzten in meiner Tätigkeit als Lehrer. Als ich im Herbst 2011 nach 37 Dienstjahren im Zeichensaal meine Kästen und Schubladen ausräumte, war das wie ein Rückblick auf mein ganzes Berufsleben. Bei manchen alten Materialien bekam ich Lust, sie in veränderter Form nochmals auszuprobieren und sie in ganz neue Zusammenhänge zu stellen. Ich fragte mich, was „Unterricht" für mich persönlich eigentlich bedeutete. Ich versuche jetzt eine Antwort: Unterrichten heißt, aus der eigenen Begeisterung für eine Sache Lernangebote herausfiltern, die dann von den Lernenden für ihre eigenständige Weiterentwicklung genutzt werden können.

1 Czuray/Hochrainer: Zeichen 1, öbv&hpt, Wien 2000, S. 21-24

2 Czuray/Hochrainer: ICONS 1, hpt, 2008, S. 124 ff

Klaudius Hartl

sitzen & ablegen[1]

Projektarbeiten von Studierenden im Rahmen der Lehrer/innenausbildung für Technisches Werken an der Pädagogischen Hochschule der Diözese Linz (PHDL) Darstellung der Produktentwicklung und bildungsrelevanter Strukturen

Klaudius Hartl
1981-86 Studium Lehramt für Bildnerische Erziehung und Technisches Werken an der Hochschule für künstlerische und industrielle Gestaltung in Linz
1986-94 Assistent an der Hochschule für künstlerische und industrielle Gestaltung in Linz
1989-92 Interuniversitäres Doktoratsstudium am Mozarteum in Salzburg und an der Universität Salzburg
1986-2010 Lehrtätigkeit Bildnerische Erziehung und Technisches Werken an mehreren Gymnasien
Seit 2010 Lehrtätigkeit an der Pädagogischen Hochschule der Diözese in Linz

1. Projektverlauf

„Sitzen & ablegen" lautete die Themenstellung für die Studierenden des Bereiches „Technisches Werken" in der Lehrer/innenausbildung für die NMS an der PHDL. Inhaltlich eingebettet im Studienmodul „Projekte Design und Präsentation", spannte sich der Verlaufsbogen über die Lehrveranstaltungen „Kommunikation und Gestaltung" und „Kriterienentwicklung und Objektanalyse".

Das Sitzen ist eine Grundhaltung, die wir täglich meist unzählige Male einnehmen und die uns so geläufig erscheint, dass es kaum in seinem Wesen hinterfragt wird. Für den Industrial Designer und für viele Architekten aber ist das Entwerfen eines Sitzmöbels stets von neuem eine Herausforderung, die – wie ein Blick auf die Designgeschichte zeigt – zu höchst unterschiedlichen Resultaten führte. Auch wir stellten uns dieser Aufgabe und strebten Formlösungen mit den Werkstoffen Baustahl, Stahlrohr und Lochblech an. Das Thema „sitzen & ablegen" betrachteten wir als Designauftrag.

Der Begriff „Design" wird im Folgenden zur Umschreibung der fertigen Produktgestalt wie auch des Entwicklungsprozesses von der Idee bis zur Ausführung verwendet.

Der Projektverlauf gliederte sich in folgende Abschnitte:

1.1. Erwerb von Kenntnissen über die Grundlagen des Designs und Kriterien in der Produktbewertung

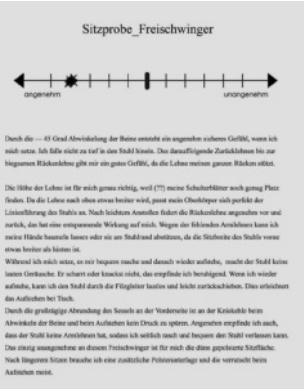
In dieser Projektstufe wurden wesentliche Stationen in der Designgeschichte beleuchtet und Einblicke in die Formlösungen und eingesetzten Produktionstechniken in unterschiedlichen Epochen gewonnen. Ziel dieses einführenden Abschnittes war der Aufbau eines Problembewusstseins gegenüber dem Bereichskomplex „Design".

Diese einleitende Phase begründet sich durch die Annahme, dass historisches Bewusstsein allgemein zur kulturellen Identität beiträgt.

Design beginnt mit dem Erscheinen des Menschen, der sich Werkzeuge zurechtmachen muss, um in der unmittelbar vorgefundenen Natur zu überleben. Bar besonderer natürlicher Schutz-, Angriffs- oder Fluchtorgane ist er angreifenden Raubtieren und widrigen Witterungen schutzlos ausgeliefert. Aber seine unspezialisierte physiologische Ausstattung in Verbindung mit einem leistungsfähigen Gehirn versetzen ihn in die Lage, den Naturraum umzuformen und auf sich selbst hin zu verändern. Das rohe Naturmaterial kann er durch seine Geschicklichkeit bearbeiten und daraus Klingen und Speere herstellen oder Behausungen bauen. Ohne sich von der Natur abkoppeln zu können, errichtet sich der Mensch einen eigenen Lebensraum, den Kulturraum. Er schafft darin Sinn- und Ordnungssysteme, die viel mehr als das Überlebensnotwendige sichern. Über die reine Schutzfunktion vor Wind und Wetter hinaus richtet der Mensch etwa seine Behausung wohnlich ein und verlangt nach ästhetischer Durchformung.

Eines der frühesten Designbeispiele ist der Faustkeil. Um ein derartiges Gerät herzustellen, ist eine zielgerichtete Bearbeitung des rohen Steinmaterials nötig. Schon die Auswahl eines geeigneten Rohlings stellt eine Leistung dar, die Erfahrungen in der Bearbeitung voraussetzt und seine zukünftige Verwendung als Gerät zum Schaben, Schneiden, Hacken, Schlagen oder Werfen vorwegnimmt. Faustkeile entstehen nicht durch einfache Abschläge, sondern durch beidseitige Bearbeitung. Sie sind ergonomisch für die zufassende Hand geformt, mit einem gerundeten Griffteil und einem geschärften Arbeitsteil. Ihre Herstellung erfordert ein präzises, planvolles und technisch anspruchsvolles Vorgehen, dem eine genaue Vorstellung von der angestrebten Formgestalt vorangeht. Die Durchformung der Faustkeile erfährt im Laufe der Steinzeit eine derartige Verfeinerung in der Ausführung mit einem offenkundigen Bestreben nach Symmetrie und Gleichmaß, dass ihr Entstehen nur mit einem Sinn für die Schönheit der Form denkbar ist. Dieses stimmige Zusammenspiel von Funktion, Form, Material und Herstellungsverfahren bildet eine bis heute gültige Grundlage für Design.

Designgeschichte als Teil der Menschheitsgeschichte gibt Aufschluss über die vielfältigen Wege und Bemühungen des Menschen beim Einrichten eines eigenen Kulturraumes. Kenntnisse über die Designgeschichte tragen zu einer Fachidentität bei, in der die Entwicklungslinien zu unserer aktuellen dinglichen Umwelt zugänglich und verständlich werden.


Sitzprobe_Freischwinger

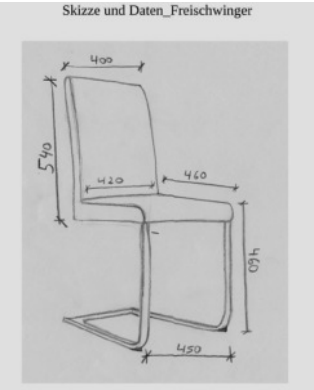
angenehm unangenehm

Durch die — 45 Grad Abwinkelung der Beine entsteht ein angenehm sicheres Gefühl, wenn ich mich setze. Ich falle nicht zu tief in den Stuhl hinein. Das daraufFolgende Zurücklehnen bis zur biegsamen Rückenlehne gibt mir ein gutes Gefühl, da die Lehne meinen ganzen Rücken stützt.

Die Höhe der Lehne ist für mich genau richtig, weil (??) meine Schulterblätter noch genug Platz finden. Da die Lehne nach oben etwas breiter wird, passt mein Oberkörper sich perfekt der Linienführung des Stuhls an. Nach leichtem Anstoßen federt die Rückenlehne angenehm vor und zurück, das hat eine entspannende Wirkung auf mich. Wegen der fehlenden Armlehnen kann ich meine Hände bequemer lassen oder sie am Stuhl und abstützen, da die Sitzbreite des Stuhls vorne etwas breiter als hinten ist.

Während ich mich setze, es mir bequem mache und danach wieder aufstehe, macht der Stuhl keine lauten Geräusche. Er scharrt oder knackst nicht, das empfinde ich beruhigend. Wenn ich wieder aufstehe, kann ich den Stuhl durch die Führungsleiter lautlos und leicht zurückschieben. Dies erleichtert das Aufstehen bei Tisch.

Durch die großzügige Abrundung des Sessels an der Vorderseite ist an der Kniekehle beim Abwinkeln der Beine und beim Aufsetzen kein Druck zu spüren. Angenehm empfinde ich auch, dass der Stuhl keine Armlehnen hat, sodass ich seitlich nach und bequem den Stuhl verlassen kann. Das einzig unangenehme an diesem Freischwinger ist für mich die dünn gepolsterte Stuhlfläche. Nach längerem Sitzen brauche ich eine zusätzliche Polsterunterlage und die verursacht beim Aufstehen meist.



Ergonomische Daten für
meinen bequemen und angenehmen Stuhl:

Sitztiefe: 450 mm
Sitzbreite: 420 mm
Sitzhöhe: 470 mm
Länge der Rückenlehne: 560 mm
Breite der Rückenlehne: 380 mm

Sitzanalyse_Tschernitz Seite 8 von 8

oben:
Abb. 1–3:
Ergonomie-Studie

rechts:
Abb. 4
Werkshalle des Kraftwerks Riedersbach.

Abb. 5
Biegen eines Stahlrohres mit der hydraulischen Biegemaschine.

Abb. 6:
Ausrichten der gebogenen Form.

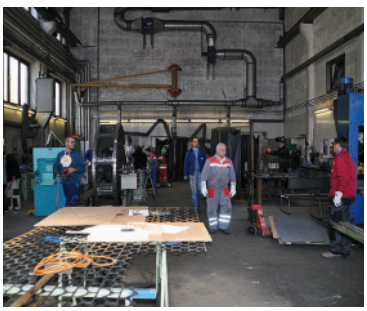
Abb. 7:
Bearbeiten der Form mit dem Winkelschleifer.

Das Studium unterschiedlicher Lösungen in der Gestaltung der zweckhaften Gegenstandswelt kann zudem Anreger sein beim Lösen konkreter Designaufgaben, außerdem Impulsgeber für kritische Fragestellungen zur gegenwärtigen Konsum- und Warenwelt und unserem Verhalten in ihr.

1.2. Eigenständiges Durchführen ergonomischer Analysen von realen Sitzobjekten aus der unmittelbaren Lebenswelt

Eine wesentliche Teilaufgabe für Designer/innen besteht im Einrichten optimaler ergonomischer Verhältnisse beim Produkt. Die Ergonomie ist ein eigener Zweig der Arbeitswissenschaft, der die Nutzungsbedingungen des Menschen beim Umgang mit Werkzeugen, Maschinen und Geräten untersucht. Für das Entwickeln eines Sitzmöbels bedeutet dies die Analyse aller relevanten physiologischen und psycho-motorischen Vorgänge beim gesamten Gebrauchsvorgang im Sich-Setzen, Sitzen und Aufstehen. Auch die Verhältnisse etwa beim Verrücken eines Stuhles sind von Bedeutung.

An die Studierenden erging der Arbeitsauftrag, für die eigene Entwurfsarbeit wichtige ergonomische Daten für ein bequemes Sitzen zu ermitteln. Für dieses Vorhaben wählten sie zwei Stühle aus ihrer unmittelbaren Lebenswelt. Von diesen fertigten sie Fotos und Skizzen an, vermaßen die Stühle und



erstellten eine Sitzanalyse: Abb. 1-3 zeigen einen Auszug aus einer Ergonomie-Studie der Studentin Elisabeth Tschernitz.

1.3. Entwerfen und Planen eines Sitzobjektes mit einer Ablagemöglichkeit

Der Arbeitsauftrag bestand darin, Entwürfe für eine Sitzgelegenheit und eine Ablagemöglichkeit anzufertigen. Diese konnte entweder im Möbel integriert oder als eigenes Objekt konzipiert sein. Wesentliches Kriterium war die stimmige Einheit von Form und Funktion. Diese stützte sich auf die ermittelten Daten aus der durchgeführten Sitzanalyse (s. 1.2.).

Als Werkstoffe kamen Stahlrohre, Baustähle und Lochbleche in Betracht – diese Einschränkung auf die Werkstoffe musste beim Erstellen der Entwurfszeichnungen berücksichtigt werden.

1.4. Realisieren der Entwürfe in Riedersbach

Fünf Tage lang durften wir die Werkstätte des Kraftwerks Riedersbach (St. Pantaleon) zur Realisierung unserer Entwürfe nutzen. Zudem standen uns stets drei Mitarbeiter des Kraftwerks mit Rat und Tat zur Seite, wenn schwierige Produktionsschritte auszuführen waren. Wir waren integriert im Werkstättenbetrieb und hielten uns an die arbeitszeitliche und betriebliche Organisation. 16 Studierende der Studienrichtung „Technisches

Werken" (Lehramt für NMS; 2., 4. und 6. Semester) verbrachten auf diese Weise eine Projektwoche in unmittelbarer Begegnung mit der Arbeitswelt. (Abb. 4-7)

Als Fertigungs- und Bearbeitungstechniken beim Herstellen der Objekte kamen Trennen (Sägen, Flexen), Biegen (warm und kalt), Bohren, Feilen, Schneiden, Abkanten und Schweißen zum Einsatz. (Abb. 8-21)

1.5. *Präsentieren der Ergebnisse und Veranschaulichen des Entwicklungsprozesses in Form einer Ausstellung in der Pädagogische Hochschule der Diözese in Linz (PHDL)* (Abb. 22, 23)

Als Ausstellungsfläche bot sich die sogenannte „Mulde" in der PHDL an, ein Raumabschnitt in der Eingangshalle, der ausreichend Platz bietet. Mit entsprechend positionierten Stellwänden wurde diese Zone begrenzt und raumbildend. Zudem waren sie Träger von Text- und Bildinformationen, die den Entwicklungsprozess der Projektarbeit beschrieben und veranschaulichten. Zentral platziert waren die Werkstücke, die auf Podesten präsentiert wurden. Die Wegearchitektur war so angelegt, dass alle Bereiche der Ausstellung zugänglich waren (Abb. 24)[2]

2. Bildungsrelevante Strukturen im Designprozess

2.1. Design ist Disziplin und interdisziplinär

Das Entwerfen und Realisieren von Möbeln ist eine Designaufgabe. Design als Disziplin hat zum Untersuchungsgegenstand sämtliche vom Menschen hervorgebrachten Gegenstände, die Zwecke erfüllen sollen. Jegliches Produktdesign umfasst das Entwickeln zweckgebundener Geräte mit sinnlich erlebbarer Gestalt. Ein wichtiges Merkmal ist die Utilitas – Design grenzt sich von der Kunst durch seine Funktionalität ab. Ob Büroklammer, Kugelschreiber, Trinkglas, Brille, Messer, Zahnbürste, Türgriff, Schreibtischlampe, Fahrrad oder Auto – alle diese Gerätschaften sind in Hinblick auf ihre Form und ihr Funktionieren erdacht und gemacht. Ein Stuhl muss seine praktische Funktion erfüllen, nämlich ein bequemes Sitzen ermöglichen, zudem ästhetischen Ansprüchen genügen. Design erfordert Wahrnehmungskompetenz für ästhetische Gegebenheiten,

von links oben nach rechts unten:
Abb. 8, 9:
Entwurf und Ausführung: Verena Schuster. Unter der Sitzfläche lässt sich eine Platte ausklappen und als Abstellfläche verwenden. Baustahl und Lochblech.

Abb. 10, 11:
Entwurf und Ausführung: Nikola Lammer. Die Ablage ist demontabel. (Stahlrohr, Lochblech)

Abb. 12:
Entwurf und Ausführung: Robert Schurm. (Baustahl)

Abb. 13: Entwurf und Ausführung: Franz Baumgartinger-Seiringer (Baustahl, Bandeisen, Lochblech)

Abb. 14:
Entwurf und Ausführung: Isabella Feldweber. Die Ablage ist demontabel. (Stahlrohr, Lochblech)

Abb. 15:
Entwurf und Ausführung: Mathias Korunka. (Baustahl)

Abb. 16:
Entwurf: Andrea Lugmair. Ausführung: Verena Schuster, Carmen Wimmer. Die Ablagen sind demontabel. (Baustahl, Lochblech)

Abb. 17:
Entwurf und Ausführung: Johannes Rabengruber. Die Ablage ist demontabel. (Baustahl, Lochblech)

Abb. 18:
Entwurf und Ausführung: Elisabeth Tschernitz. (Stahlrohr, Lochblech)

Abb. 19 + 20:
Entwurf und Ausführung: Konrad Brandl. Diese Sitzgelegenheit ist ein Wandelmöbel. Um 90 Grad gedreht, wird aus dem Sitz- ein Liegemöbel. (Stahlrohr, Lochblech)

Abb. 21:
Entwurf: Klaudius Hartl. Ausführung: Christoph Jaksch, Thomas Katzenschläger, Karl Rossmann, Konrad Brandl, Klaudius Hartl. Der Entwurf wurde vier Mal ausgeführt. Er ist gedacht als Sitzgelegenheit in den Gängen der PHDL. Geplant ist eine textile Auflage für die Sitzfläche und die Rückenlehne. Der Dreisitzer sollte entsprechend seinem Aufstellungsort im öffentlichen Raum robust sein, dennoch elegant wirken. Die schräg nach hinten raumgreifende Linienführung im Bereich der „Bankbeine" dient einerseits der Standfestigkeit, zudem wirkt sie als „Distanzhalter" und verhindert, dass die Rückenlehne an einer Wand scheuern kann. (Stahlrohr, Lochblech)

Kompetenz beim Erfassen technischer Sachverhalte, weiters das Abschätzen der Machbarkeit und praktische Kompetenz bei der Ausführung. Das Tätigkeitsspektrum von Industriedesigner/innen beinhaltet ein vielschichtiges und vernetzendes Befasstsein mit unterschiedlichsten Disziplinen: Technik, Ästhetik, industrielle Produktion, Ergonomie, Ökologie, Werkstoffwissenschaft und Marktanalyse.

Design im Unterricht fügt sich nahtlos in eine Didaktik mit konstruktivistischen Ansätzen, die nicht nur systematisch, sondern auch kasuistisch und mehrperspektivisch an Aufgaben herangeht (vgl. Klein/Oettinger 2007: 38-43).

2.2. Design ist Forschung

Design ist Wesensforschung. Um etwa einen guten Stuhl zu entwerfen, muss zuerst das Wesen des Sitzens erforscht werden. Je mehr relevante Daten für ein gesundes und bequemes Sitzen (vgl. Burandt 1978: 43-50) gesammelt werden, umso günstiger sind die Voraussetzungen für den Entwurf einer qualitätsvollen Sitzgelegenheit. Designer/innen sind Forschende, wenn sie Werkstoffe auf ihre Eigenschaften und Formmöglichkeiten in der Produktentwicklung untersuchen. Sie betreiben Forschung, wenn sie ergonomische Daten erheben oder in Entwurfssreihen und Modellstudien optimale Lösungen für das technische Funktionieren und die Formgestalt eines Gerätes anstreben. Sie sind ausgestattet mit einem probierenden Neugierverhalten, das sie zum laufenden Analysieren und Optimieren der aktuellen Gegebenheiten in der Produktentwicklung antreibt.

Diese Forscherhaltung im Erkunden der Problembereiche und der Beschaffung der notwendigen Informationen in der Produktentwicklung ist auch im prozess- und produktorientierten Werkunterricht von Belang.

2.3. Design ist ganzheitlich

Das Ziel des Designprozesses ist der Gegenstand, das Endprodukt. In ihm konzentrieren und materialisieren sich alle Überlegungen und Bemühungen um ein stimmiges Zusammenwirken seiner Teilmomente.

In der vorgestellten Projektarbeit „sitzen & ablegen" agierten die Studierenden in einer elementaren Weise als Individual Designer/innen. Die dabei entstandenen Produkte sind einem „originären" Individual Design zuzuordnen, bei dem die gesamte Produktionskette von der Idee über die Ausführung bis zum Gebrauchsvollzug in einer Person liegt. Es entstehen einmalige Ergebnisse, die den persönlichen Vorstellungen und Bedürfnissen der entwerfenden und realisierenden Person entsprechen. In diesem Fall sind die produzierende und die konsumierende Person identisch (vgl. Heufler 1987: 31), es herrscht eine identitätsstiftende Einheit zwischen Entwurf, Herstellung und Gebrauch.

Anders liegen die Verhältnisse bei der industriellen Serienfertigung, die in der Mitte des 19. Jhs. ihren Ausgang nahm und seither die wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Verhältnisse zunehmend bestimmt. Die industrielle Produktion operiert arbeitsteilig mit einer Massenfertigung für einen anonymen Markt – die Einheit von Produktion und Konsum geht verloren. In diesem Prozess bilden die Industrial Designer/innen eine kleine Minderheit, die noch einen Überblick über den gesamten Produktionsverlauf behält. Sie sind die schöpferischen Generalist/innen, die in der Lage sein müssen, mit den Spezialist/innen im Produktionsprozess zu kommunizieren. Sie wirken integrativ, indem sie in der Produktentwicklung höchst unterschiedliche Faktoren wie Brauchbarkeit, Handhabung, Sicherheit, Haltbarkeit, technisches Funktionieren, Formgestalt, Produktsprache, Material, industrielle Produk-

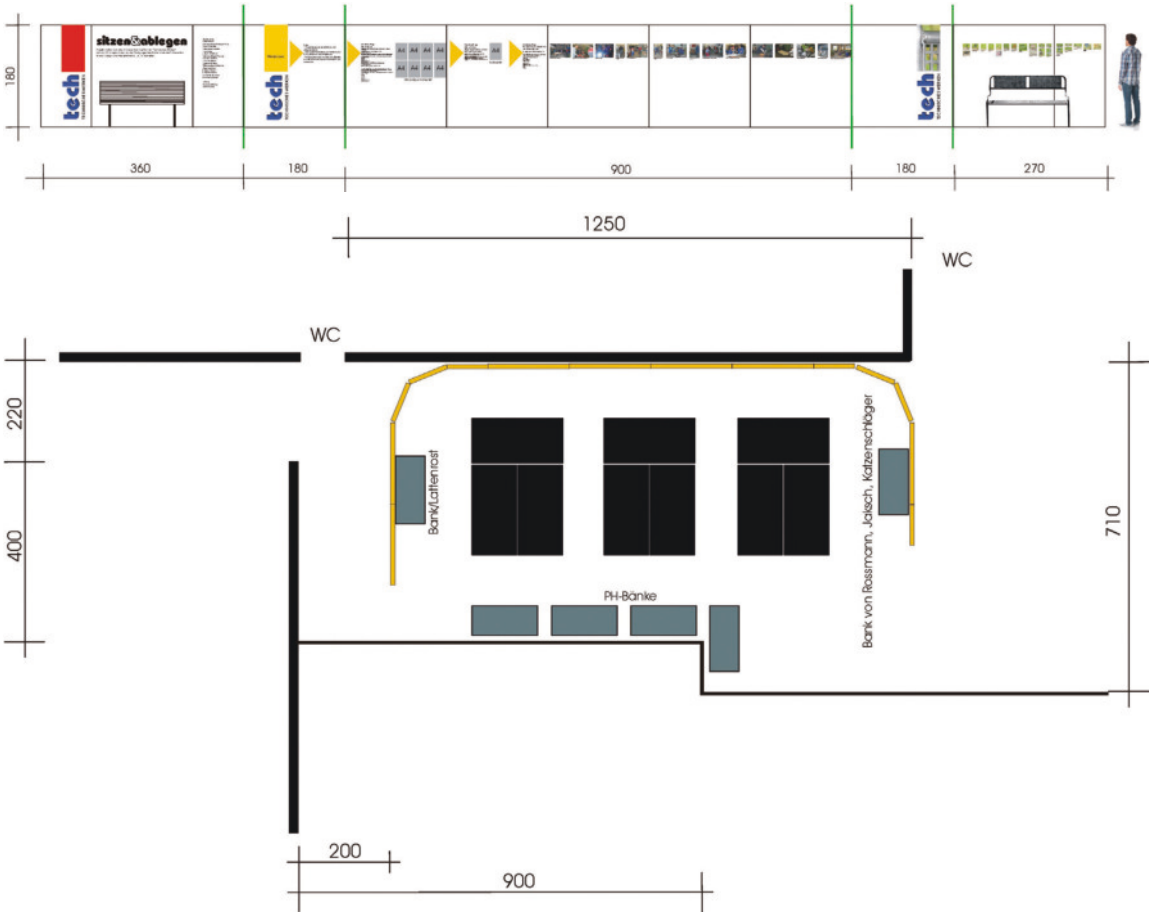


Abb. 22:
Konzept für die Wandabwicklung der Stellwände (Autor).

Abb. 23:
Grundrisskonzept für die Ausstellung (Autor).

Abb. 24:
Die Ausstellung in der „Mulde“ der PHDL mit Arbeiten der Studierenden und der Projektleiter.

tionstechnologien, Wirtschaftlichkeit und Ökologie in der Herstellung und im Gebrauch berücksichtigen und stimmig aufeinander beziehen müssen (vgl. Heufler 2009: 27-58).

Aus bildungstheoretischem Blickwinkel sind vornehmlich Produktionsprozesse bedeutsam, die dem Individual Design zuzuordnen sind: Der Mensch erfährt sich darin als gestaltende Kraft, er macht sich autonom-erfinderisch seinen unmittelbaren Lebensraum zurecht und deutet dabei die Welt auf sich selbst hin. Im kreativen Machen erschließt sich dem Menschen ganz im Sinne Klafkis die Welt, und umgekehrt wird er von ihr erschlossen (vgl. Klafki 1975: 45). Individual Design im Unterricht gibt den Lernenden die Möglichkeit, selbstbestimmt zu produzieren, sich selbst im Gegenstand auszudrücken und Alternativen zum fremdbestimmten Warenangebot der industriellen Produktion zu entwickeln (vgl. Löbach 2001: 130). In einer Produktentwicklung erfahren sie Kriterien für eine sachliche Bewertung von Produktqualitäten. Diese geben ihnen Orientierung in einem unüberschaubar gewordenen Markt mit Gütern aus der Massenproduktion und ausgefeilten Werbe- und Verkaufsstrategien.

2.4. Design ist handlungsorientiert

Die Eigentümlichkeiten eines Designprozesses lassen sich mit den Merkmalen handlungsorientierten Unterrichts (vgl. Gudjons 2008: 76-102) gut zur Deckung bringen: Dem handlungsorientierten Lernen zugesprochene Attribute wie ganzheitliche Lernprozesse in der gegenseitigen Durchdringung von Denken und Tun, die Verknüpfung geistiger und körperlicher Arbeit, das Einbeziehen vieler Sinne, vermehrte Selbststeuerung der Lernenden und produktorientiertes Arbeiten im lebensweltlichen Sinnzusammenhang sind geradezu konstitutiv im Entwickeln von Geräten.

Ein Wissen, das im Zuge einer Produktentwicklung gewonnen wurde, ist nicht abstrakt und unanschaulich, sondern wird durch sinnliche Erfahrung und aktive, physisch geleistete, handgreifliche Veränderung der Wirklichkeit angeeignet. Das dabei entstehende Werkstück ist eine tragende Säule im Lernprozess. Es ist eine anschauliche und begreifbare Stütze der Denkschritte und ein wichtiges motivierendes und leitendes Element im Problemlösungsprozess. Das so gewonnene Wissen ist handlungsrelevant, anwendungsorientiert und gedächtniswirksamer, als es rein instruktive und begrifflich verbale Wissensvermittlung zu sein vermag (vgl. Gudjons 2008: 88).

3. Schlussbetrachtung

Im gesellschaftlichen Bewusstsein wächst die Erkenntnis, dass reines Spezialistentum und wissenschaftliche Disziplinierung nicht ausreichen, um der zunehmenden Komplexität der regionalen und globalen Lebensverhältnisse gerecht zu werden. Vermehrt setzt sich die Einsicht durch, dass neben Expertenwissen auch interdisziplinäres Vorgehen und integrative Kompetenzen notwendig sind für eine angemessene Begegnung mit den gesellschaftlichen, ökonomischen und ökologischen Konstellationen.

Die Qualitäten, die ein prozess- und produktorientierter Werkunterricht anbieten kann, sind evident: Er trägt zu einem vernetzenden, handlungsorientierten und produktiven Denken bei, fördert Problemlösungskompetenz und den selbstständigen und selbstgesteuerten Wissenserwerb. Diese Kompetenzen sind bildungstheoretisch relevant und entscheidende Faktoren im Wirtschaftsleben.

Bildquellen:

Autor: 4-24.

Tschernitz, Elisabeth: Abb. 1-3.

Literatur:

Burandt, Ulrich: Ergonomie für Design und Entwicklung. Köln 1987.

Gudjons, Herbert: Handlungsorientiert lehren und lernen. Schüleraktivierung, Selbsttätigkeit, Projektarbeit. 7., aktualisierte Auflage. Bad Heilbrunn 2008.

Heufler, Gerhard: Design Basics. Von der Idee zum Produkt. Mönchaltorf-Zürich 2009.

Heufler, Gerhard: Produkt-Design. Von der Idee zur Serienreife. Linz 1987.

Kaul, Willi: Kreativität im Technischen Werkunterricht. Berlin 1975.

Klafki, Wolfgang: Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Weinheim/Basel 1975.

Klein, Klaus/ Oettinger, Ulrich: Konstruktivismus. Die neue Perspektive im (Sach-)Unterricht. Baltmannsweiler 2007.

Löbach, Bernd: Kritische Designtheorie. Aufsätze und Vorträge 1972-2000. Cremlingen 2001.

Wertheimer, Max: Produktives Denken. Frankfurt 1957.

1 Gekürzte Fassung. Die ungekürzte Fassung finden Sie unter https://www.imst.ac.at/imst-wiki/index.php/Sitzen_%26_ablegen und http://repository.edugroup.at/index.php?id=199077

2 Verantwortlicher Leiter in den Projektabschnitten 1 (Grundlagenvermittlung Design), 2 (Sitzanalyse) und 3 (Entwurf) war der Autor. Der Abschnitt 4 (Realisierung im Kraftwerk Riedersbach) wurde von Stefan Hochwind und dem Autor im Verein mit den Mitarbeitern des Kraftwerks Riedersbach geleitet. Die Konzeption für die abschließende Ausstellung (Abschnitt 5) stammt vom Autor, der Aufbau der Ausstellung erfolgte in Zusammenarbeit mit Stefan Hochwind.

Rosel Postuvanschitz

APPS in der NMS Alkoven
...und was wollt ihr?...

Im Rahmen des Schulneubaus konnte ich an der Neuen Mittelschule Alkoven neben anderen KünstlerInnen, ein „Kunst am Bau"-Projekt durchführen. 1,5% der gesamten Bausumme sollten für Kunstobjekte verwendet werden, so das Landesgesetz.

Abb.1 Gestaltung der NMS Alkoven, Siebdruck-„Apps" hängen im Eingangsbereich der NMS

SchülerInnen werden nach ihren Wünschen befragt, visualisieren ihre Stärken und Interessen und drucken diese als Symbol auf Stoff. Wichtig ist mir als Künstlerin eine partizipative Kooperation mit den SchülerInnen, die Gestaltung der NMS Alkoven (Abb.1) wird gemeinsam entwickelt.

Ich arbeitete an den Ideen und Skizzen weiter und entwickelte 8 verschiedene Apps, welche ich auf 65x65 cm große Stoffflächen mittels Siebdruck gestaltete.

Ideenfindung-Recherche

Da besonders Jugendliche an virtuellen Medien großes Interesse finden und diese aus unserem Alltag gar nicht mehr wegzudenken sind, recherchierte ich für die Vorbereitung des Projektes alles über Apps. Meine ersten Entwürfe für das Projekt entstanden und meine Konzeptidee wurde von der Gemeinde Alkoven angenommen.

Aus eigener Erfahrung kann ich behaupten, dass die Symbole der Apps schon viele von uns kennen, die mit elektronischen Medien zu tun haben. Apps sind kleine Programme, welche man sich z.B. auf sein Smartphone herunterladen kann. Die Icons, mit denen die Programme gestartet werden, sollen eine bestimmte und klare Aussagekraft haben. Diese Idee habe ich für die künstlerische Gestaltung aufgegriffen.

Woher stammen Symbole und was sind sie? Otto Neurath (1882-1945) gilt als Wegbereiter und „Erfinder" einer universellen Bildersprache. Seine Piktogramme bilden bis heute die Grundlage aller auf Symbolen basierenden Leitsysteme. Im Herkunftswörterbuch wird der Ursprung des Begriffes Symbol folgendermaßen dargestellt: „ – lat. Sinnbild, Zeichen, Kennzeichen; griech. Kennzeichen, Zeichen, zusammenwerfen, zusammenfügen. – vereinbartes Erkennungszeichen, bestehend aus Bruchstücken" (Herkunftswörterbuch, 2001, S.381, 382). Ein Symbol steht für etwas, „[…] bringt eine Sache, einen Vorgang oder eine abstrakte Idee zum Ausdruck." (Zerbst & Waldmann, 2003, S.9). Viele Symbole können auch mehrdeutig sein, sie sind auch von ihrem kulturellen und historischen Umfeld abhängig (Zerbst & Waldmann, 2003). Ursprung sind die in vorgeschichtlicher Zeit entstandenen Ursymbole (Zerbst & Waldmann, 2003, S.11). Sehr alte Symbole sind z.B. abstrahierte Darstellungen in Höhlen, auf Fels- und Steinplatten (Zerbst & Waldmann, 2003, S.14). Betrachtet man die Symbole in der Kunst, so kann man z.B. im 20.Jhdt. beobachten, dass die „… Künstler die konventionelle Wahrnehmung ständig durch einen phantasievollen Einsatz der Symbolik in Frage" stellten (Zeichen und Symbole, 1996, S.15).

App kommt aus dem Wort Applikation. Applizieren lat. = anfügen, anwenden (Herkunftswörterbuch, 2001). Apps sind zeitgemäß und vom Begriff her eng mit der Arbeit textiler Materialien verbunden, da eine Applikation eine „Befestigung" von Stoffen oder anderen Materialien und Dingen auf einer textilen Fläche ist. Da ich Textilkünstlerin bin und auch in der LehrerInnenausbildung vorrangig Textiles Werken, Textiles Gestalten unterrichte, traf ich die Wahl dieses Begriffes.

Wichtig ist mir, eine Verbindung von aktuellen technischen Entwicklungen und deren Forschungsansätzen zu Textilen herzustellen (z.B. Interaktive Textilien). In naher Zukunft werden technische

Abb.2 Ein Schüler der NMS entwirft ein App

Abb.3 Ein Schüler der NMS schneidet seine Papierschablone (Boxhandschuhe) aus

Abb.4 Vorzeigen der Siebdrucktechnik mittels Papierschablone

Abb.5 Schülerinnen helfen beim Siebdrucken zusammen

Elemente direkt in die Kleidung integriert werden. Kommunikations- und Textiltechnologie verschmelzen. (Textilien heute, 2008, S.8)

Partizipation

Wie komme ich mit den SchülerInnen der 3. und 4. Klasse zu einer Idee, zu einem Motiv? Es sollte ein prägnantes Symbol sein, das etwas mit den Jugendlichen und deren Beziehung zur Schule als Einrichtung und als konkreter Ort zu tun hat. Somit wollte ich mich grundlegend an deren Interessen und Bedürfnissen orientieren. Sie durften also in gewisser Weise an dem Projekt teilnehmen, wie es u.a. auch der Projekterlass fordert (Projekterlass, 2001. S.9, S.11). Es ist aber auch darauf hinzuweisen, dass dieses Projekt kein „herkömmliches" ist – hier geht es um die Begegnung und die Zusammenarbeit mit einer Künstlerin, um die Ideenfindung und das Erlernens der Umsetzung in einer bestimmten Technik auf ein entsprechendes Material, um die Einbeziehung der SchülerInnenentwürfe, um die Verknüpfung der SchülerInnenideen in dem Kunstobjekt, welches dauerhaft in der Schule implementiert wird, und schließlich um die Fortsetzung des Themas im Unterricht.

Vorerst erhielten die Jugendlichen eine Kurzinformation über die Absicht und den Sinn des Kunst-am-Bau-Projekts, außerdem wurde mit ihnen der Begriff App erarbeitet und es wurden Erfahrungen ausgetauscht.

Die SchülerInnen bekamen zum Einstieg in das Thema einen Fragebogen mit folgenden Fragen:

1) Meine Stärken sind ...
2) Darüber würde ich gerne mehr wissen ...

Abb.6 App Symbole, von SchülerInnen entworfen und mittels Siebdruck umgesetzt

Abb.7 Realisierung eines Apps (Profildarstellung von Mann und Frau steht für Freundschaft und Liebe)

Abb.8 Realisierung eines Apps (Sprechblase steht für Kommunikation, gemeinsame Interessen und Geheimnisse)

Abb.9 Realisierung (Kleiderbügel stehen für Konsum, Mode und Freizeit)

3) Welche Freizeitangebote vermisst du in Alkoven?
4) Was wünschst du dir von deiner Schule/ den Lehrenden?

Durch das Ausfüllen und Auswerten des Fragebogens entstehen bereits innere Bilder und Vorstellungen – diese werden auf Papier gebracht. Es wird also die Funktion unseres Gehirns genutzt: Durch die Sprache, in diesem Fall das Beantworten von Fragen, das Auswerten der Ergebnisse und das Diskutieren und Reflektieren der Ergebnisse entstehen bestimmte Bilder in unserem Kopf. Was passiert in unserem Gehirn? Vorstellungsakte, in diesem Fall beim Vorstellen von Visuellem, entstehen beim Denken und Problemlösen (Der Brockhaus Psychologie, 2001) Die Vorstellung ist mit dem Wahrnehmungsvorgang eng verbunden, sie hat jedoch eine differenzierte neuronale Struktur (Birbaumer & Schmidt, 1999, S.678; Birbaumer & Schmidt 2006, S.732).

Um diese sprachlich ausgedrückten „inneren Bilder" darzustellen, erhielten die SchülerInnen den Auftrag, Entwürfe zu erstellen. (Abb. 2, 3) Dabei wurden sie auch auf die Kriterien der Aussagekraft und der Gestaltung bzw. die Realisierungsmöglichkeiten in der experimentellen Siebdrucktechnik hingewiesen. (Abb.4) Das Reduzieren des Bildgegenstandes auf einfache Formen ist bei den Apps/Symbolen ein wesentlicher Aspekt, der Berücksichtigung finden sollte. Im nächsten Schritt wurden die Entwürfe mit Siebdruck auf textiles Material übertragen. Es war mir wichtig, dass die Kinder das Druckverfahren, das ich später bei den Kunstobjekten einsetzte, auch durch eigenes Handeln kennen lernen. Schachl (2005, S. 50) betont die Wichtigkeit des Tuns für

Abb.10 Realisierung (Stecker stehen für Energie und Austausch)

Abb.11 Realisierung (Luftblasen stehen für Träume, Fantasie und Kreativität)

Abb.12 Verschiedene Apps von SchülerInnen wurden im Werkunterricht zusammengenäht, um anschließend eine Tasche oder ein T-Shirt zu gestalten

Abb.13 Kollegin Anna Poscher unterstützt Schülerinnen beim Herstellen der Papierschablonen

das „Begreifen" in Lernprozessen. Außerdem wissen die SchülerInnen aus eigener Anschauung und eigenem Tun, wie die Objekte, die dann die Schule gestalten, entstanden sind. Auch Klippert u.a. AutorInnen weisen darauf hin, dass handlungsorientiertes Lernen ein wichtiger Prozess – begreifen durch Begreifen – für die Speicherung in das Gedächtnis ist – gerade in dieser sehr kognitiv orientierten Welt. Ca. 90% der Kinder sind „praktisch-anschauliche Lerner". (Klippert, 1996, S.75)

Realisierung und Präsentation der Projektergebnisse

Ich habe die ausgefüllten Fragebögen und die Entwürfe ausgewertet. Aus der Fülle der Ergebnisse wählte ich die für die Schule passenden 8 Symbole aus. Diese wurden künstlerisch von mir weiterentwickelt. Anschließend wurden sie mittels experimentellem Siebdruck auf textiles Material übertragen. Die Größe richtete sich nach den von mir ausgewählten 65x65 cm großen, an den Ecken abgerundeten Platten, auf welche die bedruckten Textilien befestigt wurden. (Abb.7–11)

Die fertigen Kunstwerke hängen jetzt bereits in der Eingangshalle der Neuen Mittelschule Alkoven. Bei der Eröffnungsfeier, bei der auch die SchülerInnen dabei waren, wurde das Projektergebnis vorgestellt.

Für die Anerkennung und den Selbstwert der SchülerInnen ist es ganz wichtig, die Ergebnisse auch anderen zu zeigen, sie zu präsentieren. Sie sind stolz darauf, dass ihre Arbeiten in die

Gestaltung des Schulgebäudes miteinbezogen sind und der Schule eine neue Raumatmosphäre geben. Auch im Projekterlass wird gefordert, dass die Arbeitsergebnisse am Ende eines Projektes präsentiert werden sollen. (Projekterlass, 2001, S.11)

Kooperation mit dem Unterricht

Wichtig ist, dass alle Entwürfe der SchülerInnen auch eine weitere Verwendung finden. Die Siebdruck-Apps sollten entweder Kleidungsstücke wie Jeans, T-Shirts … oder Taschen gestalten und mittels Applikation aufgenäht werden, weil, wie bereits erwähnt, die Begriffe App und Applikation eng miteinander verbunden sind und Applikation eine wesentliche Gestaltungsform textilen Materials ist. (Abb.12)

Ich bedanke mich bei den SchülerInnen für ihre aktive Teilnahme und gratuliere ihnen zu ihren Fähigkeiten und Ideen! Die Lehrenden der Schule erklärten sich bereit, die Projektidee im Kunst-/ Werkunterricht fortzusetzen. Bei dieser Gelegenheit möchte ich mich bei Kollegin Anna Poscher herzlichst für die Kooperation bedanken. (Abb.13) Ein weiterer Dank gilt Herrn Direktor Strasser.

Literatur:

Duden (2001) Das Herkunftswörterbuch. Etymologie der deutschen Sprache. Mannheim: Duden.

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (2001) Grundsatzerlass zum Projektunterricht. Tipps zur Umsetzung. Wien: Amedia.

Birbaumer, N. & Schmidt, R.F. (2006). Biologische Psychologie. (6. überarbeitete Auflage). Berlin, Heidelberg: Springer.

Birbaumer, N. & Schmidt, R.F. (1999). Biologische Psychologie. (4. Auflage). Berlin, Heidelberg: Springer.

Colchester , C. (2008). Textilien heute. Ein globaler Überblick. Bern: Haupt.

Klipper, H. (1996). Eigenverantwortliches Lernen im Unterricht. In Textilarbeit + Unterricht, 1996; S.74-83).

Schachl, H. (2005). Was haben wir im Kopf? Die Grundlagen für Gehirngerechtes Lehren und Lernen. Linz: Veritas.

Zeichen und Symbole. Ursprung – Geschichte – Bedeutung. (2000) Köln: Könemann.

Zerbst, M. & Waldmann, W. (2003). Zeichen und Symbole. Herkunft – Bedeutung – Verwendung. Köln: DuMont.

Mag^a. Rosel Postuvanschitz Dipl. Päd. Lehramtsprüfungen für Mathematik, Werkerziehung Textil, Bildnerische Erziehung und Leibeserziehung. Studium an der Kunstuniversität Linz (Textil Kunst und Design). Lehrende an der Pädagogischen Hochschule der Diözese Linz. Kontakt: pos@ph-linz.at

rezensionen

Papierschmuck – 55 Objekte aus verschiedenen Papiersorten
Barbara Baumann; Haupt-Verlag, Bern; ISBN: 978-3-258-60054-3

Das neue Buch „Papierschmuck" zeigt variantenreich auf, welche Möglichkeiten es gibt, aus Papier Schmuck herzustellen. Die unterschiedlichsten Qualitäten und Einsatzbereiche von Papier dienen als Ausgangsbasis für die Gestaltung. Ob Puzzleteile, Zeitungspapier, Bonbonhüllen, Haushaltspapiere, Comics, Karten oder Funktionsartikel aus Papier: alles wird zur Schmuckherstellung eingesetzt. Zahlreiche Schmuckobjekte zeigen Möglichkeiten der Umsetzung auf und regen zur Weiterentwicklung an. Die Kapitel Schmuckherstellung und Papiertechniken stellen ausreichend Basiswissen zur Verfügung, um sofort unbekümmert loslegen zu können.

Schon beim Durchblättern bekommt man Lust unterschiedlichste Papiersorten zu sammeln und zu experimentieren – das Werk ist ideal zur Ideenfindung im Textilunterricht.

ZEICHNEN HEISST SEHEN – mit dem flächigen Sehen zum dreidimensionalen Zeichnen
Heike Kelter; Haupt-Verlag, Bern; ISBN: 978-3-258-60060-4

Heike Kelter ist Malerin, hat eine Kinder- und Jugendkunstschule gegründet und unterrichtet an der Kunsthochschule Weißensee in Berlin. In ihrem Buch stellt sie den zeichnerischen Blick als Methode vor, zum Bild zu gelangen. Sie geht dabei vom flächigen Sehen als Ursprung jeder Zeichnung aus. Mit Hilfe eines Zeichenvisiers – Original und Bauanleitung liegen dem Buch bei – wird dieser Blick geschärft, werden erste Linien auf das Papier gebracht. In den nächsten Schritten geht es um den schrittweisen Aufbau einer Zeichnung, das Sehen einer Perspektive und die Bedeutung des Fokus. Ausführlich werden im Buch die einzelnen Schritte erklärt, veranschaulicht und mit Übungsaufgaben hinterlegt. Weiters nimmt sie noch Bezug auf Komposition, Schraffur, Innenlinien und Fokus und gibt zu guter Letzt noch Tipps und Tricks aus der Praxis.

Fazit: Einer Erprobung im Kunstunterricht steht nichts im Wege!

Katharina Jansenberger, Linz

Dale Cooper

Erfahrungen aus der Schulpraxis

Von Lerntagebüchern und Pabrigeschas

Dale Cooper studiert seit 2008 bildnerische Erziehung und textiles Gestalten an der Universität Mozarteum in Salzburg.

Eine blaue Chromosphäre handfester Tüchtigkeit fiel mir kürzlich wieder in die Hände – mein Lerntagebuch. Oder auch meine „Prädiplomierungsarbeit", wie ich sie gern nenne. 70 Seiten lang, ein Unterrichtsanalysenspektakel sondergleichen. – Wohlgemerkt: 2. Semester. Dieses von StudentInnen gefürchtete Beobachtungsbuch bildet einen wichtigen Bestandteil der sogenannten Einführungsphase, die alle LehramtsstudentInnen an der Uni Salzburg durchlaufen. Dabei sind die vorgenommenen Beobachtungen durch 3 Ebenen (auch optisch) zu unterscheiden: Objektives, *Subjektives* und die **Didaktische Analyse**. Objektives soll dabei wie bei einem Drehbuch beschrieben werden, es sollte nichts „Kulturell Konnotiertes" in diese Ebene miteinfließen. Ein Beispiel hierzu aus meinem Lerntagebuch:

An irgendeinem Donnerstag im 2. Jahrzehnt des 21. Jahrhunderts, 9:55 – 10:45

Objektive Beobachtung: Bei fehlerfreien Beiträgen zieht die LP die Mundwinkel Richtung Ohren und senkt den Kopf auf und nieder. Als ein thailändischer Schüler „ladt" statt „lädt" sagt, bildet die LP mit ihren Fingern 2 Hasenohren und bewegt sie auf und ab. Ihre Augenlider sind weiter geöffnet als üblich, ihr ca. 8 cm weit geöffneter Mund bewegt sich synchron zu den ebenfalls nach oben gespreizten Nasenlöchern. / *Subjektive Beobachtung: Es wirkt ein bisschen hysterisch.* / **Didaktische Ebene: „Nonverbal /verbale Steuerung im Unterricht sinnvoll eingesetzt."**

Das Einführungspraktikum durfte ich bei einer LP absolvieren, die Deutsch als Fremdsprache unterrichtete. Bei diesem ersten Praktikum ist es anscheinend egal, ob man Beobachtungen in einem Fach ausführt, das man später nie unterrichten wird. Es geht um das Lernen von gezieltem Beobachten. (Die Allgemeinpädagogik scheint auf Kunst- und Werkpädagogik ohnehin wenig Augenmerk zu legen, das fängt schon in Beispielen der Powerpointfolien an, die überwiegend den Englisch- oder Mathematikunterricht betreffen, und hört bei der Jigsawmethode auf.)

Nun denn, praktische Bezüge zu meinen Fächern wollte ich dann doch irgendwo finden, z.B.:

In der Pause kontrolliert die LP Xians Übung und sagt: „Öh, mein Freund… das ist aber sehr traurig." Sie zeichnet einen traurigen Smiley (Abb.1) in sein Heft. *Dem Bub ist es eigentlich wurscht*.

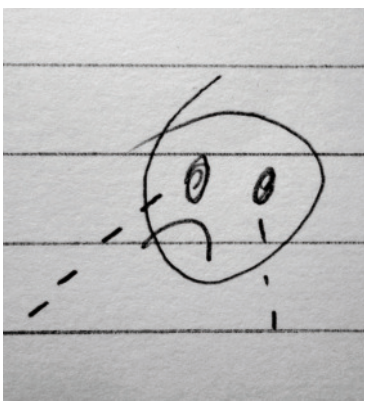


Abb.1
Bewertungssmiley der LP (negativ)

„Durch negative Verstärkung positiv motivieren" (Quelle LP)

Auch Bildbesprechungen gab es im Unterricht:
Chang meldet sich: „Das Löwe und … Schwein?" Lamom verbessert: „Das Hippopotamo!" LP: „Aber nein, das ist doch ein Bär!" *Es ist trotzdem ein hässliches Nilpferd.* **Kontrolle nach KIOSK (Hubert Teml)**

Wie auch im BE-Unterricht bildet hier die Sprache ein wertvolles Kommunikationswerkzeug. Die sogenannte Ordnung hat historisch gesehen mehr Opfer gefordert als die sogenannte Unordnung. Allerdings kann Sprache, wenn sie richtig benutzt wird, für all die Ordnung sorgen, die ein Mensch in seinem Leben braucht.

Pakhdi: „Die Katze und möke de Voge fesse." LP: „Fische?!" Pakhdi wiederholt: „fisse…" LP: „Ach, meinst du fRessen?" *Das Kind schaut sehr verwirrt, die LP auch. Stille im Raum.* **Effizienz: die Präzision, die Schnelligkeit und die Wirksamkeit der Kommunikation verbessert sich, je bekannter die andere Bezugsperson ist. (nach Rolf Dubs)**

Oder: LP sagt: „Griechisch", Minh sagt: „ Gischkisch", LP verbessert: „Grie-chisch" Minh: „Griechischi." LP: „GRIE-chisch." Minh: „Gierschki." LP:„Ja das ist wirklich ein schweres Wort …" *Die LP hat jetzt die Geduld verloren und möchte sich nicht länger mit dem Kind beschäftigen.* **„Die Kinder nicht überstrapazieren!" (Quelle LP)**

Dazu gab es auch Schülerfragen, die sehr bildliche Antworten erforderten:

Schüler: Was ist „Autorennen"? Keiner antwortet. LP: „Ja jetzt aber, ihr werdet´s wohl wissen was des is?!! Jetzt sagt´s endlich was! Dakaria, mach den Mund auf!" Dakaria öffnet *zögerlich* den Mund. *Die Kinder sehen verwirrt aus.* Nach einiger Zeit sagt ein Schüler: „Es geht schneller immer schneller, brumm brumm…Alle sitzen in die Start." **Confidence: Vertrauen in die Zielerreichung (nach Keller)**

Auch an Konfliktmanagement konnte ich einiges mitnehmen:

Die LP sagt, dass es nun gleich läuten wird und überlegt laut, welche S/S heute am Nachmittag kommen werden. Schüler sagt: „Schau ma mal, ob komme …" *Die Schmachtlocke klebte an LP´s verschwitzter Stirn und bildete ein unheilvolles Fragezeichen.* LP: „Nein, da schau ma gar nicht!" *Ihre Stimme war so fest wie Cheddar.* Miruna sagt: „Ich Termin Doktor!" LP: „LP ist der beste Doktor! Der wichtigste Termin ist immer LP. Di, Mi und Do habe ich ein Rendezvous mit meinen Schülern!" Schüler: „Und ich Termin Mirabellpark!" Anderer Schüler: „Und ich Termin Bett!"

Organisation (nach KIOSK Teml)

Außerdem musste die LP des Öfteren ermahnen, dass es keinen Sinn hätte, ihr Körpergewicht mit dem einer Ameise oder die Temperatur der Milch mit der der Sonne zu vergleichen. *Finde ich trotzdem kreativ.* **Kontrollieren nach KIOSK (Teml) bzw. Auswertung der Arbeitsergebnisse (nach Grell & Grell)**

Ausgeklügelte feinmotorische Techniken konnte ich nur bei einem Kind feststellen: Der ägyptische Junge machte i-Punkte so zackig und schnell, als würde er Angst vor dem Papier haben, bzw. das Papier stechen wollen. (Wohlbemerkt eine Handschrift so fein wie die Schnurrbarthaare eines Kätzchens!)

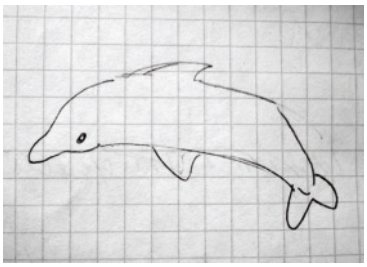


Abb.2: „Brav gemacht." – Belohnungszeichnung des Autors für S/S

Abb.3: Skizze aus dem Lerntagebuch: Schüler in seiner typischen Hand-vor-den-Mund-Position

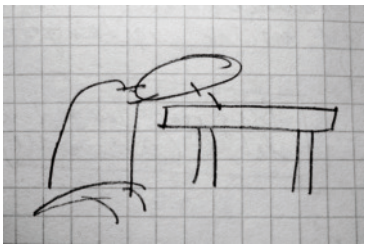


Abb.4: Skizze aus dem Lerntagebuch: Schüler in seiner typischen Kopf-auf-den-Tisch-Position

Apropos Kätzchen: Wirklich gezeichnet wurde höchstens von meiner Seite: Delphine, Hello Kitty und Robbenbabies wurden zu meinem Standardbelohnungsrepertoire bzw. bei Vokabelerklärungen sinnvoll eingesetzt. (Meiner Schwäche für junge Tiere kam dies sehr entgegen.) (Abb.2)

Fürs Lerntagebuch selbst konnte ich zeichnerisch außerdem noch einige S/S-Beobachtungen festhalten, die mir besonders bedeutungsvoll erschienen. (Abb.3 u. 4)

Und auch sonst konnte man gelegentlich Zeichnungen ins Lerntagebuch einbauen, wenn es sich gerade anbot.

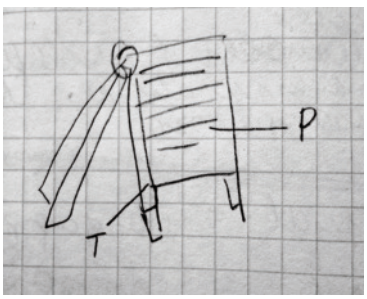


Abb.5 Verständnisskizze für die LeserInnen des Lerntagebuchs: die Klapptafel (T= Tafel, P= Papier)

Zum Beispiel um den LeserInnen zu veranschaulichen, was mit einer Klapptafel gemeint ist. (Abb.5)

Was mich aber in Wirklichkeit packte, aufrecht erhielt, bereicherte, anstachelte und mein Ego prägte war einzig folgende Unterhaltung:

LP: So. Was heißt „rasch", Chang? (Er antwortet nicht. *Er wirkt ungerührt, obwohl er wohl innerlich schon völlig durchnässt ist*. - Sie erklärt, das heißt so viel wie schnell) Daraufhin fragt Lamom empört: „Dann wieso heißt nicht sagt „schnell"?!"

Ja genau: DANN WIESO HEISST NICHT SAGT SCHNELL??! Dass man aber auch nie sagt, was man eigentlich meint..

Diese S/S Aussage war so speziell, verworren, verpackt mitsamt dem romantischen Elitarismus, von dem diese Übung gefärbt war, er war so scheinbar nobel, ja, so poetisch, dass er mir bis heute zur Selbstdefinition geworden ist.

Warum ich und andere meiner MitstudentInnen an unseren Lerntagebüchern nicht zerbröckelt sind, kann ich nicht genau sagen. Vielleicht lag der Vorteil darin, dass alles etwas weniger ernst scheint, wenn man es von einer ambulanten Warte aus sieht? Oder es liegt einfach an ehrgeizigen Ayatollahs, wie zum Beispiel mir, die diesem System dann doch gerecht werden wollen?

Natürlich schaffen solche fächerunbezogenen Praktika Diversität und erweitern den Radius kultureller Beweglichkeit, doch ich wäre bei diesem ersten Praktikum doch eher an der Abwägung interessiert gewesen, ob die Fächer TG und BE wohl das richtige für mich sind. Was ich aber hauptsächlich gelernt habe war, mir vieles mühsam aus den Fingern zu saugen (wenn man so will hat dies ja schon fast wieder etwas mit studienbezogener Kreativitätserweiterung zu tun) und mit viel Disziplinaufwand auf 70 Seiten niederzutippseln.

Abb.6
Das KIOSK Modell; Quelle: http://www.teml.at/Materialien-Schulpraxis/Schwerpunkriterien-4-K-Modell-KIOSK.pdf

Manchmal kann verzweifeltes Streben nach Vereinfachung eben doch zu ungeahnter Überforderung führen. Nun ja, die echte Show findet wie üblich hinter dem Zelt statt.

Starrköpfe und Akademiker scheinen aber doch verstehen zu können, dass es durchaus möglich ist, etwas zugleich ironisch und ernst zu meinen, dass eine bewusst spitze Zunge nicht notwendigerweise die Flamme der Liebe ausschließt. – Ich bekam ein „portfoliotaugliches Sehr gut“ für meine Arbeit.

Vielleicht habe ich mich aber auch geirrt. Vielleicht habe ich durch diese Tagebuchmethode eine Möglichkeit gefunden, mich im Durcheinander der Welt ein bisschen mehr einzurichten und das Chaos zu bejahen, statt krampfhaft zu versuchen, es zu verhindern oder gar ihm zum Opfer zu fallen.

Aber vor allem verdanke ich diesem Praktikum viele amüsante Stunden und die Tatsache, dass ich seither niemals aufgehört habe, das Wort „Pabrigescha“ zu benutzen, wenn ich Paprika meine.

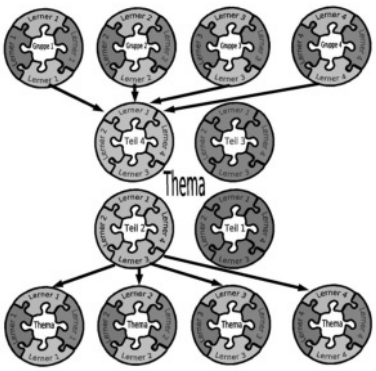


Abb.7
Die Jigsaw Methode; Quelle: http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/5/50/Gruppenpuzzle.png

Abb. http://i.models.com/feed/i/2012/05/Kyle-Maclachlan-and-Linda-Evangelista-for-Barneys-1992-700x843.jpg
Alle Abb. ohne Quellenangabe: Urheberrecht Autor)

Glossar:
LP = Lehrperson
S/S= Schülerinnen und Schüler
KIOSK (Abb.6)
Jigsaw (Abb.7)

rezension

Augenschmaus

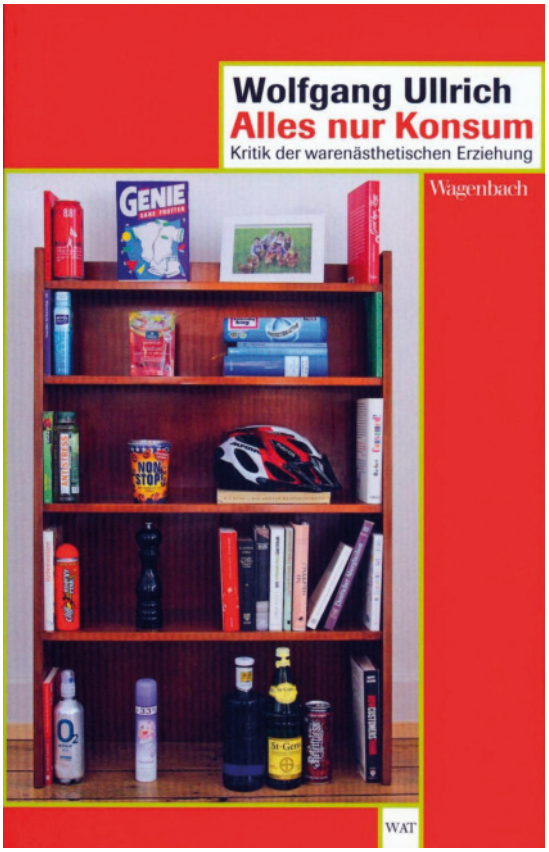
Ein neues Schulbuch für die Bildnerische Erziehung in der Sekundarstufe 1 ist da! Ingrid Gasser (PH-Klagenfurt) und Regina Zachhalmel (KPH Wien/Krems) führen mit ihrem neuen Schulbuch das für die Volksschule approbierte und sehr gut angenommene Format Augenschmaus für die Neue Mittelschule, Hauptschule und Unterstufe AHS weiter.

Das Lehrwerk trägt den kulinarischen Titel „Augenschmaus 3“. Darin finden sich neben sachbezogenen Informationen auch Anregungen zur selbsttätigen und spielerisch-kreativen Auseinandersetzung mit den Fachinhalten.

Das Buch ist auf der Basis des Fachlehrplans für die Bildnerische Erziehung in der Sekundarstufe 1 entstanden. Ausgerichtet an kompakten Themenkreisen und mit Hilfe zahlreicher Wort- und Bild(neu)schöpfungen gelingt es, die SchülerInnen zum bewussten und vernetzten Denken anzuregen, die reiche Bebilderung kommt dabei den Fachinhalten sehr entgegen. Dabei bietet „Augenschmaus 3“ Möglichkeiten für einen kompetenzorientierten Unterricht auf der Basis von Fähigkeiten und Fertigkeiten und kann sowohl Lehrenden als auch Lernenden Orientierung auf dem komplexen Feld der Kunst, der visuellen Kultur und der Alltagsästhetik geben.

Das Schulbuch erscheint im Hermagoras-Verlag und ist über die Schulbuchaktion erhältlich.

Reingard Klingler, Wien



Von Produkt-Placebos

Wolfgang Ullrich: Alles nur Konsum. Kritik der warenästhetischen Erziehung. Berlin: Verlag Klaus Wagenbach 2013. 205 Seiten. ISBN 978 3 8031 2699 3, € 11.90.

Auf dem Buchcover findet sich eine Pfeffermühle im Bücherregal neben anderen Konsumgütern und Büchern, die sich metareflexiv mit Konsumkultur beschäftigen. Leitmotivisch visualisiert das Covermotiv, das in etlichen Variationen und Detailausschnitten im Buch selbst immer wiederkehrt, die Haltung des Autors. Der Kunst- und Kulturwissenschaftler Wolfgang Ullrich stellt Waren, seien es Duschgels, Mineralwasser oder Fahrradhelme, als ernst zu nehmende Kulturgüter aus, die sich jenseits ihrer Gebrauchswerte immer stärker über ihre Fiktionswerte definieren und voneinander abgrenzen lassen. Ullrich zeichnet ein differenziertes Bild der aktuellen Konsumkultur und distanziert sich dabei von noch immer wirkungsmächtigen Positionen einer neomarxistischen Konsumkritik, die mit allzu holzschnittartigen Dichotomien zwischen Verführern und Verführten, Sein und Schein operiert. Dabei ist der Glaube der Konsumenten an die Wirksamkeit bestimmter Images und Produktverheißungen selbst notwendige Voraussetzung für deren Eintreten. Ullrich erkennt in diesen selbsterzeugten Placebo-Effekten im Umgang mit Produkten Parallelen zu den sozial konstruierten Wahrnehmungs- und Verhaltensmustern in der Auseinandersetzung mit moderner Kunst. Produkte choreografieren unseren Alltag und absorbieren dabei selbst kritische Diskurse über die Folgen des Konsums, wenn sich bestimmte Marken etwa als nachhaltig produzierende und „fair"-handelnde Unternehmen inszenieren, die sich explizit mit Themen wie Ressourcenvergeudung und sozialer Ausbeutung auseinandersetzen. Die erzieherische Funktion von Waren wird in diesem Zusammenhang offensichtlich. In dieser Doppelfunktion als Problemerzeuger und Problembeheber bindet die Warenwelt ihre Konsumenten jedoch ein in eine unendliche Handlungsspirale, die Situationen des Stresses ebenso befördert wie auffängt, etwa über ein Duschgel mit dem Titel „beruhigender Abend", das mit Hilfe eines multisensuell abgestimmten Produktdesigns ein Stimmungssetting aufbaut, auf welches sich der Konsument jedoch auch einzulassen hat, damit es wirkt.

Wolfgang Ullrich hebt die Konsumkritik auf ein neues Reflexionsniveau. Der Autor brilliert einmal mehr darin, die verborgenen Mechanismen alltagsästhetischen (Konsum-)Verhaltens hellsichtig zu beschreiben, kulturgeschichtlich zu verorten und multiperspektivisch zu beurteilen.

Lars Zumbansen, Bielefeld

Kunst aus Büchern – 28 Projekte für spielerisches Recycling
Jason Thompson; Haupt-Verlag, Bern; ISBN: 978-3-258-60052-9

Die Frage, was man im Falle eines Umzugs, der Umgestaltung der Schulbibliothek… mit alten Büchern machen soll, ist wahrscheinlich allen bekannt. Nicht immer kommt es zu sinnvollen Lösungen und so manche Bücher landen im Papiercontainer. Diesem trostlosen Ende beugt das Werk „Kunst aus Büchern" vor – es vermittelt an verschiedensten Beispielen, wie man Bücher „upcyclen" kann, beschreibt einfach und konkret die Grundtechniken der perfekten Verarbeitung und regt durch seine schlichte und interessante Gestaltung die Fantasie an.

Ein Buch, das Lust auf mehr alte Bücher und daraus resultierende neue Projekte macht! Perfekt für den Kunstunterricht!

Katharina Jansenberger, Linz

Raum: Illusion mit Methode
Peter Boerboom und Tim Proetel; Haupt-Verlag, Bern; ISBN: 978-3-258-60065-9

Erfrischend einfach zeigen die beiden Autoren, welche Methoden man einsetzen kann, um räumliche Illusion zu erzeugen. Anstelle langatmiger Erklärungen sprechen die schlichten, selbst gezeichneten Bildbeispiele kurz und prägnant für sich – für jeden nachvollziehbar! Es werden acht Themenfelder behandelt: Groß und Klein, Überschneidungen, Falten und Wellen, Fluchtpunkte, Modellieren, Verblassen sowie Unschärfe. Gelesen wird das Werk wie ein Bilderbuch – herrlich! Ich denke es ist perfekt im Kunstunterricht einsetzbar.

Learn for Life – New Architecture for New Learning
Die Gestalten Verlag Gmbh, Berlin; ISBN: 978-3-89955414-4

Dass Lernen nicht klassischerweise frontal und im „klassisch-konservativen" Raum stattfinden muss, zeigt das Werk „Learn for Life". Beginnend beim Kindergarten behandelt es in acht Kapiteln – Kindergärten, Schulen, Universitäten, Bibliotheken, Spielplätze, Kulturzentren, Unternehmensräume und öffentliche Installationen – schulische und außerschulische Lernorte für Menschen jeden Alters. Kurz und prägnant werden in den einzelnen Kapiteln zahlreiche Bespiele aus der ganzen Welt beschrieben und mit umsichtig ausgewählten Bildern hinterlegt. Schon beim oberflächlichen Durchblättern bekommt man Lust auf mehr: man möchte die Lernorte besuchen, erfahren, die Atmosphäre vor Ort spüren…

Ein Buch nicht nur zum Träumen sondern auch um unseren Schülerinnen und Schülern Einblicke in moderne Architektur zu gewähren.

Katharina Jansenberger, Linz

Ein Wegbereiter der Ästhetischen Erziehung und nimmer müder Aktivist

Diethart Kerbs, Kunstpädagoge, Fotohistoriker, Wissenschaftler, Sammler und Denkmalschützer ist im Jänner dieses Jahres gestorben

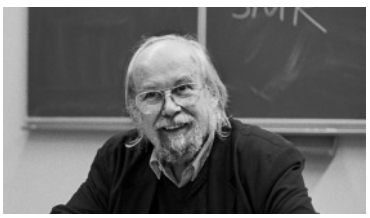
Am 27. Januar ist Diethart Kerbs an den Folgen eines Schlaganfalls gestorben. Mit ihm ist ein selten gewordener Vertreter des aktivistischen, aufrechten und menschenfreundlichen Akademikers von uns gegangen.

Josef Seiter, Prof. i.R. der Pädagogischen Hochschule in Wien, der Diethart Kerbs von Ferne freundschaftlich begleiten durfte. (office@technischebildung.at)
Eine umfangreichere Würdigung von Diethard Kerbs befindet sich auf www.boekwe.at unter „Berichte"

Foto: Jan Brüning

„Blinder Inhalt, schöne Form. Über den Widerspruch zwischen fahrlässiger Themenwahl und feinfühliger Ausführung in der Geschichte der Kunsterziehung", das war der Titel, unter dem Diethart Kerbs eine in Österreich wenig rezipierte Kritik an Franz Cizek folgen ließ. (K+U, Nr. 39/1976)

Diese Kritik spiegelt das frühe Programm von Kunst+Unterricht, der von Kerbs 1968 mitbegründeten Zeitschrift. K+U nahm damals eine strikte Position gegen Freizeitkunst und unreflektiertes Gestalten der Innerlichkeit, gegen subjektivistischen Wahrheitsanspruch, gegen Ausblendung gesellschaftlicher, politischer Phänomene, gegen unhistorische Sichtweisen und unklare Terminologien ein. Dieses (kunst)pädagogische Programm, das Programm der „Ästhetischen Erziehung", entsprach den Entwicklungen der 1960er Jahre und war nach Zeichenunterricht und musischer Erziehung für die damals junge Generation der KunsterzieherInnen eine theore-



tische wie politische Wohltat. Natürlich war Kerbs nicht der einzige, der solche Theorien formulierte. Die Thesen der Visuellen Kommunikation und der Ästhetischen Erziehung vertraten zahlreiche Autoren: Heino R. Möller, Hermann K. Ehmer, Hans Giffhorn, Hartmut von Hentig, Jürgen Zimmer, Gert Selle und die „KEKS-Leute": Popp, Pfeiffer, Wiesinger, Mayrhofer, Zacharias ...

Der Charakter der Kunstpädagogik hat in der Zwischenzeit diverse Wandlungen erlebt. Man könnte diese Tendenzen über die darauf folgenden Jahrzehnte „Ästhetische Rationalität" oder „Ästhetische Projekte" benennen, ein kunstpädagogisches Wechselspiel, das sich auch in K+U spiegelt. Das wirft auch die Frage auf, wo denn ihre damaligen Theoretiker heute zu positionieren wären? Diethart Kerbs war auf jeden Fall bis zuletzt seiner Linie treu geblieben. (Kunst)pädagogik / (Ästhetische) Erziehung sollte niemals von der intellektuellen und politischen Erziehung getrennt gesehen werden.

Geboren wurde Diethart Kerbs am 19. August 1937 in Berlin, wo er Kunst- und Werkerziehung studiert hat. Nach einem Studium der Pädagogik, Politikwissenschaft und Soziologie wurde er 1974 Professor für Kunstpädagogik in Berlin (UdK). Er war Mitbegründer von Kunst+Unterricht und Ästhetik und Kommunikation, engagierte sich im Werkbund und bei InSEA. Kerbs beschäftigte sich auch mit der Aufarbeitung der Geschichte der Fotografie, als Denkmalschützer – immer der gesellschaftlichen und politischen Kontextualität verpflichtet. Kerbs Publikationen zu all diesen Bereichen sind unzählige, ein kurzer Abriss ist auf Wikipedia einzusehen.

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: Mag. Gerrit Höfferer *gerrit_hoefferer@gmx.net*
2.Vorsitzende: MMag. Reingard Klingler *office@reingardklingler.at*
Generalsekretärin/
Gechäftsstellenleiterin: Dr. Lucia Bock *boekwe-office@gmx.net*
Kassierin: Mag. Hilde Brunner *boekwe@gmx.net*
Fachvertreter:
Bildnerische Erziehung: Dr. Franziska Pirstinger *fpirstinger@kphgraz.at*
Technisches Werken: Mag. Erwin Neubacher *koan_koan@hotmail.com*
Textiles Gestalten: Mag. Susanne Weiß *S.Weisz@liwest.at*
Fachinspektoren: Mag. Peter Körner, FI, *peter.koerner@lsr.gv.at*
Leiter der Fachblatt-Redaktion: Franz Billmayer, Univ.Prof., *Franz.BILLMAYER@moz.ac.at*

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 *Fax.03352-38185-15*
Salzburg: Mag. Rudolf Hörschinger *hoerud@yahoo.com*
Wien: Dr. Harald Machel *h.machel@aon.at*
Vorarlberg: MMag. Marina Düngler *m.duengler@schule.at*
Tirol: Dr. Beate Mayr FI; b.mayr@lsr-t.gv.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, Tirol,
Wien, Vorarlberg: Dr. Lucia Bock
boekwe-office@gmx.net

Bundesgeschäftsstelle:
Beckmanng. 1A/6, A-1140 Wien
boekwe@gmx.net,
boekwe-office@gmx.net
Kto. P.S.K. 92.124.190

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 Jansenberger
katharina.jansenberger@gmail.com
Mag. Hilde Brunner *boekwe@gmx.net*

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:
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.

Internationales Symposion „Zeichnen als Erkenntnis“

10.10. - 12.10. 2013 an der Akademie der Bildenden Künste München

In welcher Hinsicht ist das Zeichnen als epistemische Handlung zu verstehen? Wie wird Erkenntnis generiert und welche Erkenntnisformen sind zu sichten und zu differenzieren? Neben namhaften Künstlerinnen und Künstlern mit ihren unterschiedlichen Formen der Erkenntnisproduktion über das Zeichnen referieren Kunstpädagogen, Kunstwissenschaftler und Psychologen.

Es steht mit diesem interdisziplinären Diskurs nicht nur die Frage im Raum, inwieweit das Zeichnen beanspruchen kann, eine eigene, Neues generierende Erkenntnisform zu sein, sondern auch, wie Vermittlungssituationen des Zeichnens Erkenntnis fördernd gestaltet werden können. In und außerhalb der Schule rückten die digitalen Medien in den letzten Jahren stark in den Vordergrund, während auch in Folge der Minimierung ästhetischer Bildung die eher zeitintensiven, meist analogen Handlungspraxen in den Hintergrund gedrängt wurden. Unstrittig wurden und werden damit wesentliche Aspekte einer ganzheitlichen, multisensuellen Erziehung und Bildung geschwächt.

Ziel des international besetzten Symposions ist es, das Zeichnen als kulturelle Praxis in seiner Vielfalt zu erkunden und in den Vermittlungsfeldern als grundlegende Erkenntnisform zu befördern.

Informationen und Anmeldung: www.zeichnen-als-erkenntnis.eu

STRANDGUT. Vom Herumstreunen der Gedanken.

Diesmal:

Die Paralyse der Wahrnehmung

*„Ich weiß nicht, was soll es bedeuten, dass ich so **zornig** bin, die Bilder aus **neuen** Zeiten, die kommen mir nicht aus dem Sinn.“*

Heinrich Heines ursprünglich äußerst melancholische Lyrik „Loreley“ (heute ein Grund, Antidepressiva zu verabreichen) wird hartnäckig von einem gegenläufigen Effekt überlagert: Aggressivität, ausgelöst von medialen Bildern, die mich unablässig wie ausgehungerte Moskitos umschwirren. Fotos von geschundenen Körpern, herausgerissenen Häuserfronten, verzweifelt herumirrenden Verletzten; unscharfe Standbilder aus Überwachungskameras, glotzende Kommentatoren mit ihren dicken Aufnahmemikrophonen samt den patzigen Logos diverser Nachrichtenagenturen, die „vor Ort“ ihre nichtssagenden Neuigkeiten repetieren, zuweilen der zur Schau gestellte bekümmerte Blick eingekaufter Experten, die in ihren Analysen gewichtige Placebo-Argumente verbreiten – wir alle kennen diese „Ästhetik des Terrors“ im Hauptabendfernsehprogramm, auf den ersten Seiten der Tageszeitungen, fett und unheilkündend in Szene gesetzt, und in den einschlägigen Newsportalen des Internets.

Eine „Topografie des Terrors“ verspricht das Dokumentationszentrum NS-Zwangsarbeit und rühmt sich, der meistbesuchte Erinnerungsort in Berlin zu sein, die „Typografie des Terrors“ wird im Münchner Stadtmuseum mit Plakaten, Flugblättern und Propagandaschriften in Szene gesetzt, die „Ornamente des Terrors“ „lassen den Betrachter taumeln zwischen Schönheit und Grauen“, wie die FAZ über eine Ausstellung der iranischen Künstlerin Parastou Forouhar zu berichten weiß (19. 3. 2013), ins „Auge des Terrors“ schaut, wer sich eine einschlägige Software für seinen PC kauft *(„Übernehmen Sie die Führung der US-Armee und bekämpfen Sie die Terror-Herrschaft!“* – Herstellertext) und die „Poetik des Terrors“ wird in einer Fortbildungsveranstaltung für Lehrer an der Goethe-Universität in Frankfurt angeboten *(„Mir wird ganz schwindlig vor den Menschen.“* Poetik der Bedrohung und Gewalt im Deutschunterricht) bis hin zu den „Ikonen des Terrors“ *(„Unheimlich vertraut – Bilder vom Terror“* C/O Berlin – International Forum For Visual Dialogues): ein apokalyptisches Bewusstsein von Welt, geprägt von einer Wahrnehmung (Ästhetik) durch Angst und Schrecken.

Reagieren wir auf ein solches Angebot mit gesteigertem Lustempfinden, mit einer Geilheit nach Bedrohung? Brauchen wir in unserer dumpfen Existenz den belebenden Kick des Bösen? Sozusagen den antagonistischen Gegenentwurf zu unserer gelebten Biederkeit? Welches Schaudern holt uns aus den verschlafenen Denkmustern, was kompensiert die als lächerlich empfundene Existenz? Was heilt unsere satte Verzweiflung?

Ich glaube natürlich auch an den kathartischen Einfluss mancher Schreckensbilder. Aber grauenhafter und durch seine zynische Wirkung ins Bodenlose gezogen ist jenes Ergebnis, das man bei der Eingabe des Suchbegriffs „Ästhetik des Terrors“ von Google (23. 4. 2013) präsentiert bekommt: „Terrorismus | Poetik des Terrors; Die Kunst des Todes, 9/11 und die Sprache der ... – Terrorschutzamt : Ästhetik der Selbstzerstörung: Selbstmordattentäter in der ... – Seite 63 – Google Books; … Anzeige zu Ästhetik des Terrors: www.aesthetische-chirurgie.at/Ästhetische Plastische Chirurgie: 20 erfolgreiche Jahre!“

Auch wenn diese Konstellation auf einen unfähigen Suchalgorithmus zurückzuführen ist, demaskiert das Auftauchen eines Angebots für Schönheitsoperationen unter dem Schlagwort „Ästhetik des Terrors“ alle humanen Kategorien unseres kulturellen Verhaltens. Sozusagen das chirurgische Messer als kreative Antwort auf die Bedrohungen der Welt.

Anton Thiel ist Lehrer für Bildnerische Erziehung am Musischen Gymnasium Salzburg.

Nachtrag

„… die Welt des Kots, der Eingeweide, der stinkenden Säuren, der von Blut durchpumpten Schläuche, der zuckenden Nervenfasern, von ihr war ich erfüllt, dort lag ich im Schleim, im Schlamm …“ Peter Weiss, Ästhetik des Widerstands, Essay-Roman (1981)

Ein Plädoyer für die Kunst als Lebensnotwendigkeit: *„Es geht um den Widerstand gegen Unterdrückungsmechanismen, wie sie in ihrer brutalsten, faschistischen Form zum Ausdruck kommen, und um den Versuch zur Überwindung einer klassenbedingten Aussperrung von den ästhetischen Gütern.“* (Peter Weiss: Notizbücher 1971–1980, Frankfurt/Main, 1981, S. 419)

Anton Thiel