

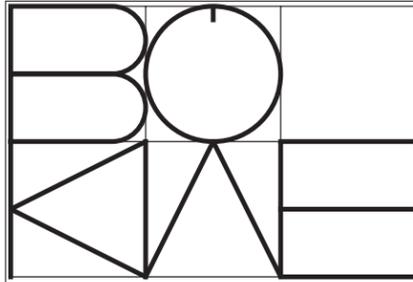
BÖKWE

**Bildnerische Erziehung
Textiles Gestalten
Werkerziehung**



BRIEFÖFFNER ALS TISCHSKULPTUR

Tierkörper (Griff) aus Rotbuche. Schwanz, Schnabel, Ohren (Klinge) aus Messing.
Bildnerisches Gestalten und Werken, 6. Klasse, Oberstufenrealgymnasium Hegelgasse 14, 1010 Wien. Norbert Metz



Impressum

Präsidium:

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

Landesvorsitzende:

Burgenland:	HOL Brigitta Imre
Kärnten:	Mag. Martha Krainer
Niederösterreich:	Prof. ÖSTR Erika Balzarek
Oberösterreich:	Mag. Johannes Nussbaumer
Steiermark:	HD Klaus-Dieter Hartl
Tirol und Vorarlberg:	Irmgard Hofer-Wolf
Wien:	Dr. Harald Machel (Vertr.)

Bundesgeschäftsstelle:

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

Landesgeschäftsstellen:

Burgenland:	HOL Johann Ringhofer Hauptstraße 79 7052 Müllendorf
Kärnten:	Mag. Ines Blatnik Millstätterstraße 43 9523 Landskron
Niederösterreich:	Mag. Leopold Schober Buchbach 88 2630 Buchbach
Oberösterreich:	Mag. Barbara Windhager Galvanistraße 18 4040 Linz
Salzburg (prov.):	Mag. Hilde Brunner Beckmannngasse 1A / 6 1140 Wien
Steiermark:	Mag. Andrea Winkler Steinackerstraße 17/5 8052 Graz
Tirol und Vorarlberg:	Karin Kilian Universitätsstraße 13 6020 Innsbruck
Wien:	Mag. Hilde Brunner Beckmannngasse 1A / 6 1140 Wien

Medieninhaber und Herausgeber:

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

Offenlegung nach § 25 Abs. 4 Mediengesetz 1981:

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

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

BERUFSVERBAND ÖSTERREICHISCHER KUNST- UND WERKERZIEHER

Parteilosophisch unabhängiger gemeinnütziger Fachverband von Kunst- und Werkerziehern

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

Redaktionelles

Beiträge:

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

Manuskripte:

Text auf Diskette, Macintosh®- oder Windows®-Plattform, sowie ein Ausdruck davon auf DIN A4, 1 1/2-zellig, durch Zwischentitel klar gegliedert.

Reproduktionsvorlagen:

Aufsichtsvorlagen (Format bis DIN A4) oder Diapositive. Keine Fotokopien! Anfragen unter Tel.: (02256) 635 60

Erscheinungsweise:

Vierteljährlich

Redaktion und Anzeigen:

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

Redaktionsschluss:

Heft 1 (Jän.-März):	1. November
Heft 2 (April-Juni):	1. Februar
Heft 3 (Juli-Sept.):	1. Mai
Heft 4 (Okt.-Dez.):	1. August

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

Bezugsbedingungen:

Mitgliedsbeitrag f. 1 Jahre	€ 30,-
Mitgliedsbeitrag f. 2 Jahre (inkl. Abo, Info's, Porto)	€ 55,-
Für Studenten jährlich:	€ 15,-
Normalabo jährlich:	€ 30,-
Einzelheft:	€ 8,-
Auslandsabo:	€ 33,-

Inhalt

Editorial	3
Aktuelle Links für TW	4
Schriftbilder	6
Termine	7
Schriftbilder	8
Der Janusköpfige	12
Vorbilder – Nachbilder – Gegenbilder	15
Graffiti in der Schule	19
Was können wir von E. H. Gombrich lernen?	27
Künstlerische Bildung und die Schule der Zukunft	30

Titelbild: **Norbert Nestler
„Samtherz“, 1986**

IN MEMORIAM

Am 18. Jänner 2002 erging an uns die Nachricht, dass

UNIVERSITÄTSPROFESSOR JOHANN HEINRICH DENKER

aus Oldenburg am 14. Jänner 2002 verstorben ist.

Johann Denker kann als Promotor der österreichischen Kunstpädagogik bezeichnet werden. Zunächst als Assistent von Prof. Reinhard Pfennig und dessen engagiertester Mitarbeiter, gelang es durch sein Mitwirken an Pfennigs Fortbildungsveranstaltungen zunächst in Mauterdorf und später im Schloß Retzhof zahlreiche österreichische Lehrer von den Ideen des „Kunstunterrichtes“ zu überzeugen. Sein fundiertes schulpädagogisches Werk „Kunstunterricht in der Grundschule“, das in mehreren Auflagen bei Isensee in Oldenburg erschien, war bahnbrechend für die fachliche Ausdifferenzierung der Lernziele für Sechsbis- bis Zehnjährige nicht nur in Österreich. Der derzeit gültige Lehrplan für Bildnerische Erziehung an Volksschulen aus dem Jahre 1986 enthält viele Verweise auf Denkers grundlegende Ideen.

Wir wollen diesem großen Kunstpädagogen ein ehrendes Gedenken bewahren.

Oskar Seber

Dieser, über weite Teile an die Verächtlichmachung sogenannter „entarteter Kunst“ erinnernde Beitrag, machte klar, dass eine mit der aktuellen Terrorbekämpfung einhergehende Ideologiebildung für die Vielfalt zeitgenössischen Kunstschaffens eine besondere Bedrohung darstellen könnte; vor allem dann, wenn es nicht gelingt, im Sinne einer möglichen Trennung von Urheberschaft sozialer Probleme und der Überbringerfunktion von Kunst auch in einer breiteren Öffentlichkeit die spezifische, in der Regel symbolische Funktionsweise von Kunst verständlich zu machen.

Einen Höhepunkt der Veranstaltung dagegen stellte ein öffentlicher Vortrag von Wilhelm Schmid, mittlerweile Guru in Sachen „Lebenskunst“ dar. Bereits in den Diskussionen während des Symposiums war wiederholt die Vermutung geäußert worden, im Sinne eines „partizipativen Kunstbegriffs“ würden sich „Kunst“ und „Lebenskunst“ (verstanden als der Fähigkeit zur Gestaltung eines gelingenden Lebens) immer mehr annähern. So überzeugend Schmid in der Lage war, „Kunst“ als unabdingbar notwendiges, weil sinnstiftendes Element in sein Konzept einer guten Lebensführung zu integrieren, so blieben doch wesentliche Facetten von „Kunst“ ausgespart. Etwa die Fähigkeit von Kunst, sich mit der Sinnlosigkeit menschlicher Existenz auseinander zu setzen bzw. diese ertragen zu helfen und damit Bereiche in und für sich aufzusuchen, wo sich die Frage der Sinnhaftigkeit – zumindest für Momente – gar nicht stellt.

Den Abschluss der Veranstaltung bildeten eine Reihe von Workshops, in denen zum Teil sehr unterschiedliche Konzepte und Praktiken künstlerischer Bildung in- und außerhalb der Schule, in Kunst- und Kultureinrichtungen oder im Rahmen spiel- und aktionsorientierter Maßnahmen für Kinder und Jugendliche vorgestellt wurden.

Insgesamt ermöglichte das Symposium einen umfassenden Überblick über den Stand von Theorie und Praxis künstlerischer Bildung (vor allem im Bereich der Bildenden Künste) auf einem Stand, der auch den österreichischen Kollegen zu wünschen wäre. Zwei Möglichkeiten zur Weiterarbeit boten sich förmlich an:

Zum einen der Bedarf zur gemeinsamen strategischen Ausrichtung, zu fachübergreifender Partnerschaft in- und außerhalb der Schule und damit zu verstärktem Lobbying, um auf diese Weise die aktuelle Situation nicht nur auf hohem Niveau zu erörtern sondern aktiv zu beeinflussen.

Und zum anderen der Bedarf, die Entwicklungen zumindest in den umliegenden Nachbarländern mit zu reflektieren. Die meisten der Teilnehmer waren in keiner Weise mit den wesentlichen europäischen Trends in ihrem Fachgebiet vertraut noch wussten sie, wo sie sich darüber informieren könnten. Auch die jüngst in Rotterdam so erfolgreich über die Bühne gegangene gesamteuropäische Konferenz „A Must or A-Muse“ zu Fragen der kulturellen Bildung in Europa war an ihnen spurlos vorübergegangen. Als einer der ganz wenigen aus einem Nachbarland gekommenen Teilnehmer wusste ich deshalb die Möglichkeit zu dieser Form des Gedanken- und Erfahrungsaustausches besonders zu schätzen.

Michael Wimmer, 14.10.2001
ÖKS, Intern. Kontakte

Inserat Boesner 1c

Liebe Leserinnen und Leser!

Leider müssen wir diesmal die traurige Nachricht vom Tod unseres Kollegen und Freundes Peter Nesweda weitergeben, die uns Mitte Februar erreichte.



Da er seit Jahren der Vorsitzende der Landesgruppe Wien war, trifft uns der Verlust doppelt. Wir schließen uns dem Gedenken der Kollegen und des Direktors seiner Schule an.

Unter dem Titel „Vorbilder – Nachbilder – Gegenbilder“ (S. 15) sind weitere Beiträge von Lehrbeauftragten und

Studentinnen der Universität Mozarteum/Salzburg, zusammengefasst, von Univ.-Doz. Mag. Dr. Helga Buchschartner übermittelt und größtenteils in den BÖKWE 2/01 und 3/01 publiziert.

Auf ein für Kunsterzieher interessantes Projekt möchte ich noch verweisen: Im September hat sich – im Rahmen der efit-Aktion für alle Lehrer (www.efit.at) – eine österreichweite Arbeitsgruppe mit ministeriellem Auftrag gebildet, mit dem Ziel „speziell BE-Lehrer efit zu machen“. Die Plattform: BE eFit

BE eFit <http://www1.schule.at/community/>

Mag. Eckhard Malota, der seit Jahren das Internet nach fachorientierten Links für Technisches Werken durchforstet und darüber regelmäßig in den Nachrichten der BÖKWE-Landesgruppe NÖ berichtet, stellt seine Erfahrungen nun allen BÖKWE-Lesern zur Verfügung, wofür ihm großer Dank gebührt (ab S. 4).

Ihre Hilde Brunner

Hilde Brunner

Tief betroffen teilen wir mit, dass unser Kollege

PROF. MAG. PETER NESWEDA

unerwartet und viel zu früh im 54. Lebensjahr aus dem Leben geschieden ist.

Mit ihm verlieren seine Schülerinnen und Schüler einen beliebten und kompetenten Lehrer für Bildnerische Erziehung und Technische Werkerziehung. Er war stets darum bemüht, ihnen seine Freude an der Kunst näher zu bringen. Lehrausgänge, Projekte und experimentelle Unterrichtsmodelle begeisterten viele Schüler und prägten ihr Verständnis von moderner Kunst nachhaltig.

Wir alle verlieren mit ihm einen Kollegen, der die aktuelle Schulentwicklung engagiert mitgestaltete und kritisch kommentierte. Als Vertrauensmann des Bundes Sozialistischer Akademiker und Ersatzmitglied des Dienststellenausschusses unterstützte er laufend unsere Anliegen.

Als langjähriger Mitarbeiter im Vorstand der Österreichischen Kunst- und Werkerzieher entwickelte er Perspektiven moderner Kunstvermittlung und sicherte damit den Stellenwert dieser Fächer in der Schule.

Sein fachliches Wissen gab er Lehramtsstudenten an der Universität für Bildende Kunst am Schillerplatz weiter, wo er als Lehrbeauftragter tätig war. Darüber hinaus war er als freischaffender Künstler anerkannt und als Kunstkritiker für internationale Zeitschriften tätig.

Er hinterlässt eine fachliche und menschliche Lücke.

Direktion und Lehrkörper des
Gymnasium und Realgymnasium
Rosasgasse 1–3, 1120 Wien

AKTUELLE LINKS FÜR TECHNISCHES WERKEN:

Diese erweiterte, aktualisierte Sammlung fachorientierter Links für Technisches Werken klammert die Bereiche „Museen/Technikgeschichte“ und „Medien/Fernsehen“ aus und ist folgendermaßen gegliedert:

1–6 Unterrichtsbeispiele:

Sie werden hauptsächlich von den Schulen zur Selbstdarstellung, daneben auch von verschiedenen Lehrerverbänden und Behörden ins Netz gestellt.

Interessante Unterrichtsmaterialien aus dem „Technikunterricht“ und der „Arbeitslehre (ATW)“ in Deutschland sowie aus der „Technology Education (Tech Ed)“ in Großbritannien und den USA wurden trotz ihrer fertigungstechnischen Schwerpunkte in dieser Linksammlung mitberücksichtigt. Die Einbeziehung zeitgemäßer Technik vor allem ab der 7. Jahrgangsstufe geschieht meist auf Kosten des materialbezogenen Schaffens und Gestaltens der traditionellen Werkerziehung. Doch gerade der Blick über den Zaun ist überaus spannend! Sich den Unterricht an anderen Schulen und in den anderen Ländern anzuschauen, bringt eine Fülle von Anregungen für eigene Aufgabenstellungen und Methoden. Und hilft überdies bei einer eigenen fachlichen Standortbestimmung.

Beeindruckend auf den deutschen Seiten ist beispielsweise das moderne Ausbildungsniveau an den Haupt- und Realschulen im Land Baden-Württemberg. Die Verwendung von CAD-Programmen ist schon in der 6. Jahrgangsstufe und die Anwendung computergesteuerter Fertigungsmethoden (u.a. mit dem CNC-System „Kosy 2“) ist für die 10. Jahrgangsstufe in den Lehrplänen verankert. An der gymnasialen Oberstufe in Nordrhein-Westfalen dagegen ist Technik Maturafach. Der Unterricht ist dort fächerübergreifend angelegt und bezieht mathematisch-naturwissenschaftliche Methoden sowie gesellschaftswissenschaftliche Aspekte mit ein. Die Robert-Jungk-Gesamtschule (benannt übrigens nach einem Österreicher) in Krefeld hat gar mehrere technische Projekte gemeinsam bzw. im Wettbewerb mit ausländischen Partner-

schulen durchgeführt, – eine äußerst aufwendige, aber doch auch lohnende Angelegenheit.

Gebaut und experimentiert wird mit computergesteuerten Modellen nicht nur im Technikunterricht in Deutschland, sondern – als Freifach – auch an den Schweizer „Robo“-Schulen sowie in Luxemburg. Am meisten hat sich das RoboLab-System von LEGO durchgesetzt, mit dem sogar Studenten in den USA auf spielerische Weise vorgegebene Aufgabestellungen erfüllen. Die kreative Ausgestaltung von Konstruktionsmöglichkeiten ist innerhalb des Systems freilich begrenzt. Dennoch bleibt das Experimentieren und spielerische Erfinden von Funktionen einer Maschine. Das „Lernwerkzeug“ Lego verbindet somit klassisches Spielen mit den zeitgemäßen Anforderungen der technischen Entwicklung. Es eignet sich zur Simulation und Erprobung der vielfältigen Abläufe aus der Welt der Industrie.

7 Zeitschriften und Verlage:

Unterrichtshilfen für Technisches Werken bieten natürlich auch Zeitschriften und Verlage an. Die Verlage verweisen on-line auf die Artikel in ihren Heften. Wegen ihrer didaktisch fundierten Beiträge möchte ich besonders die vierteljährlich erscheinende „tu“, die „Zeitschrift für Technik im Unterricht“ des Neckar Verlages hervorheben, dessen Abonnement sich unbedingt lohnt.

In der „kleinen“ Schweiz gibt es erstaunlicherweise drei Fachzeitschriften („Werkspuren“, „Schule“ und „Textilarbeit und Werken“), in Österreich dagegen existiert nur unser „BÖKWE-Fachblatt“.

In zunehmenden Maße bieten die Verlage auch teure Unterrichtssoftware an. Der ALS-Verlag beispielsweise hält Simulationsprogramme für den Werkunterricht zum Herunterladen auf der Homepage bereit (ZIP-Format). Nach Bezahlung erhält man einen Freischaltcode zur Programmnutzung.

8 Fachbezogenes Wissen/Anleitungen:

Selbst nicht unterrichtsbezogene Seiten von Vereinen oder Firmen können für Technisches Werken recht nützlich sein. Anregungen und Bastelhilfen finden sich auf diesen Seiten. Ausführliche Flugmodell-, Drachen- und Raketenpläne finden sich bei den Modellbauclubs.

9 Bezugsquellen/technische Lernmittel:

Neben den österreichischen Schulbedarfsanbietern ist vor allem die Technik-LPE GmbH in Eberbach/Deutschland herauszustreichen, die dem Lehrer wirklich alles anbietet, was den Werkunterricht für zeitgemäße Technik öffnet. Leider wurde die österreichische Filiale dieser Firma in Bludenz Anfang 2001 wieder geschlossen, sodass man wieder mit hohen Porto- und Bankkosten rechnen muss. Da ist es nur ein kleiner Trost, wenn die Preise im Katalog auch in ATS ausgedruckt werden.

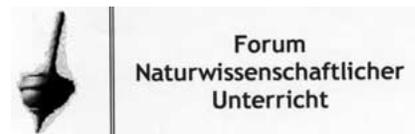
1) Unterrichtspraxis.at

<http://digimedwe.eduhi.at/start.htm>

digitale medien im werkunterricht

Josef Hofer, Student in Innsbruck, schreibt seine Diplomarbeit über das Thema „Einsatz digitaler Medien im Werkunterricht“, bittet um entsprechende Erfahrungsberichte bzw. Anregungen und hat einige Überlegungen zum Einsatz von Digitalkamera und PC (als Präsentationswerkzeug, zur Dokumentation, Textbearbeitung, für Tabellenkalkulationen, zum Pläne zeichnen und zur Bildbearbeitung) ins Web gestellt und mit Bildern erläutert.

<http://pluslucis.univie.ac.at>



Berichte über fächerübergreifende Projekte (Technisches Werken und Physik), wie die Herstellung eines Bumerangs, Saalflugzeugs oder einer Zoomlochkamera, findet man in der Zeitschrift „Plus Lucis“ des „Forums Naturwissenschaftlicher Unterricht“, einem Verein zur Förderung des physikalischen und chemischen Unterrichts in Österreich (PDF-Format).

www.kunstnetzwerk.at

Das Kunstnetzwerk vom BMUK für BE, WE und TG bezeichnet sich großspurig als „austrian server for art & education“, wird aber faktisch kaum genutzt. Nur ein einziger WE-Beitrag des pensionierten Hauptschullehrers Leopold Berger ist dort zu finden. Von einem Fachportal kann keine Rede sein. Wünschenswert wäre eine intensive fachspezifische Nutzung durch Lehrer, auch für kleinere Probleme – durch die Einrichtung einer ideal gestalteten Kommunikationsdrehscheibe nach dem Vorbild von

„www.lehrerweb.at“ des Wiener Stadtschulrats (=Wiener Bildungsserver), welche auch entsprechend genutzt wird!

www.werken.at/beispiele

Die seit September 2000 bestehende „Homepage für Werkerziehung/Technisches Werken“ entwickelte sich – betreut vom NÖ-AG-Leiter Mag. Johannes Lhotka – zu einer wichtigen, stets aktuellen Informationsquelle mit einer ganz ansehnlichen Linksammlung. Auf den leider noch nicht ausgestalteten, unübersichtlich angeordneten Seiten (nicht gerade besucherfreundlich – Hyperlinks fehlen an zentraler Stelle), gelangt man u.a. über den Adressenzusatz „.../beispiele“ zu einigen Beispielen aus dem TEW-Unterricht – sowie unter „.../buch“ zu verschiedenen Buchbesprechungen. PI-Mailingliste unter ahs-tw@pinoe-hl.ac.at

www.keimgasse.at/tw-plan.html

www.keimgasse.at

Es macht immer wieder Spaß, sich in „die Keimgasse“ von MMag. Erich Schaber reinzuklicken! Erich Schaber hat seine Schüler wieder für neue, zum Teil ungewöhnliche Werkprojekte motiviert und dies in die grafisch gut aufbereitete Homepage aufgenommen: Beispielsweise die „vermutlich höchste Kugelbahn der Welt“ aus Baustahl-Modulen mit Feingitter-Röhren wird das hohe Stiegenhaus der Schule ausgestaltet. Doch auch die mühevoll Suchende nach einer Studentenwohnung oder die 1:1 Raumexperimente im Raumsimulator der TU Wien zeigen, dass man mit Werken vielleicht auch etwas in seinem eigenen Umraum bewirken kann.

www.borromaeum.salzburg.at und www.land.salzburg.at/schule/faecher/tew



Eb. Privatschule Borromäum • Galsbergstraße 7 • 5020 Salzburg

Das Eb. Privatschule Borromäum, Salzburg präsentiert auf seiner Schulhomepage interessante Unterrichtsbeispiele aus dem Technischen Werken. In das Fächerangebot des Salzburger Bildungsservers wurde inzwischen auch TEW mit einer sehenswerten Site aufgenommen: Mag. Peter Körner, der am

Borromäum unterrichtet, stellt dort noch weitere Unterrichtsprojekte (Fahrzeuge mit Kurbelabtrieben, ein mechanischer Erkundungskasten, Gießtonvasen, der 1:1 Lehmhüttenbau im Tiergarten und weitere hervorragende „Stueckwerke“) mit entsprechenden Beispielen von Schülerarbeiten vor. Sie wurden zum Teil schon auf der Rückseite des BÖKWE-Fachblattes 3/2001 abgedruckt.

www.petrinum.ac.at/schule/tew

Ein Besuch auf der Homepage des bischöflichen Gymnasiums Petrinum, Linz lohnt sich, obwohl dort in den letzten beiden Jahren nichts mehr verändert wurde: Mag. Franz Haudum hat 27 zum Teil recht anspruchsvolle, eigenständige Schülerarbeiten aus TEW der 1. und 2. Klassen veröffentlicht (Wohnhaus- und Brückenmodelle, Modelle zur Geschichte der Luftfahrt, Kleingewächshaus, Wanduhren, Flipper, Katapult usw.).



<http://schulen.eduhi.at/bgschaerding>

Bei den „Fächer-Beiträgen“ des BG/BRG Schärding ist auch TEW 1.–4. Kl. vertreten: Bereiche und Ziele des Lehrplans werden kurz erläutert und mit Arbeitsergebnissen belegt (Fliehkraft-Tacho, Atemkontrollgerät, Mikroskop, Pelton-turbinen-Modell usw.).

www.hs-gabelsberger.tsu.at

An der „THS Gabelsberger“, der Technischen Hauptschule Gabelsbergerstraße, Innsbruck entstanden fächerübergreifende Projektarbeiten wie ein Kasten mit Einzel-fächern zur Unterbringung von Schulfächern für jedes Kind (1. Kl.), computer-gesteuerte Lauflichter und Ampelschaltungen (4. Kl.).



www.blackboard.at/schulen/waldorf/fwww.html

Werken („Handarbeit“) wird an Waldorfschulen durchgehend ab der 1. Schulstufe unterrichtet mit dem Ziel einer ganzheitlichen, gleichwertigen Ausbildung von Hand, Herz und Kopf. Die Freie Waldorfschule Wien-West (FWWW) zeigt auf der Homepage Beispiele ihres therapeutisch-gestalterisch übenden Werkunterrichts der 7. u. 8. Jahrgangsstufe: Hängelampen aus Holzleisten, Kerbschnittplatten, Masken, aus Ton geformte Kugelbahnen und geschnitzte (!) Serviettenhalter. Leider sind keine neuen Unterrichtsbeispiele vorhanden.



2) Unterrichtspraxis.de :

www.friedensschule.schulnetz.hamm.de/

Die Friedensschule, eine Gesamtschule in Hamm/Nordrh.-Westf. lässt die Schüler durch Veröffentlichung ihrer Referate (z.B. über Windenergie), ihrer Facharbeiten aus den Berufspraktika (z.B. über das Elektroschweißen) oder durch Projektberichte immer selbst zu Wort kommen! Von der groben Skizze bis zur fertigen Ausführung etwa einer Erbsen-Zähl- und -abfüllmaschine aus Lego-Technikelementen – immer sind die Schüler mit ihren eigenen Ideen gefordert, „während der Lehrer inzwischen Zeitung liest“, so auch bei den Bauwettbewerben von Solarautomodellen in einer Projektwoche.



www.gutenbergschule.de

Werner Ebner, Realschullehrer an der Gutenbergschule in Riederich/Baden-Württ., zeigt auf der Schulhomepage die Serienfertigung von Klangspielen im Technikunterricht (einschl. Marktanalysen, Tabellenkalkulation und Verkauf!) und bietet einen umfangreichen Elektronikurs (Alarmanlagen, Sensorik, Blinkerschaltungen, Platinenlayouts usw.) zum downloaden an (PDF-Format/Adobe Acrobat).



www.gegkh.krefeld.Schulen.net/home.htm

Robert - Jungk Gesamtschule



An drei internationalen Technik-Projekten arbeitet die Robert-Jungk-Gesamtschule in Krefeld/Nordrh.-Westf.! Zusammen mit Partnerschulen in England und Frankreich werden in der 8. Jgst. Bilderständer nach genauen Vorgaben entwickelt und hergestellt. Wie ein Internationales Projekt durchgeführt wird, erfahren wir in der Dokumentation des „Suppenwürfel-Projekts“, der Entwicklung eines Warenautomaten mit genau festgelegten Material-, Größen- und Zeitplanvorgaben. Der Weg von Planung, Zeichnungen, ersten Modellen bis hin zur End-

montage mit den dazu notwendigen Arbeitstreffen ist beschwerlich!

<http://schloss-schule-lu.bildung-rp.de/>

Technisches Werken an der Schloss-Schule (mit Förder-schwer-punkt) in Oggersheim/Pfalz ist neben Arbeitslehre und Informatik ein wichtiger Bestandteil zur Vorbereitung von lernbehinderten Jugendlichen auf die Berufswelt. Wir bekommen über die Website einen Einblick in die Holz- und die Metallwerkstatt, wo Stövchen aus Holz und Brieföffner, Bücherstützen und Kerzenhalter-Männchen aus Metall gefertigt wurden.



www.weiss-ferdl-hs.de/fachberatung/projekte/projekte.htm

Weiß - Ferdl - Schule Altötting

Die an der Weiß Ferdl-Hauptschule in Altötting/Bayern entstandenen Projekte werden laufend ins Netz gestellt, um eine Unterrichtsplanung direkt aus dem Netz und einen regionalen Informationsaustausch zu ermöglichen. Derzeit sind die Projekte „Raupenfahrzeug“ und „Lampe2000“ zugänglich. Bei der Halogenlampe handelt es sich um ein Werkstück, welches zunächst am Computer mit DesignCad Pro 2000 gezeichnet wurde. Weitere Unterrichtsprojekte kann man sich unter <http://home.t-online.de/home/086794900-0001/gtb.htm> anschauen (Nussknacker auch mit CAD, Uhren, Stövchen, Leseständer).

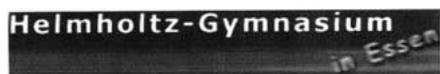
www.werken-online.de

Neue Arbeitsbeispiele des Faches Werken (in Deutschland Pflichtgegenstand bis einschl. 6. Jahrgangsstufe) findet man über die einprägsame Domain auf den Fachseiten des Landesbildungsservers von Mecklenburg-Vorpommern. Die St. Georg-Schule, Rostock zeigt dort Werkstücke aus der Grundschule und der 5./6. Jahrgangsstufe: Modelle aus dem Bereich Technik und der bebauten Umwelt.



www.hg-essen.de/faecher

Kurzer Bericht über die Themen und Ziele des dreistündigen Wahlfaches Technik am Helmholtz-Gymnasium, Essen, wel-



ches von der 9. Jgst. bis zur Matura unterrichtet wird.

www.schule.tmr.net/hvk/publik/faecher/technik/

Technisches Werken als Maturafach? Warum nicht! Die Heinrich-von-Kleist-Schule in Bochum/NRW ist ein Beispiel für Technikunterricht in der gymnasialen Oberstufe. Auf der Homepage können wir die Unterrichtsinhalte der 9. u. 10. Jahrgangsstufen und die Kursthemen und -inhalte in der Oberstufe (11.-13. Jg.) nachlesen. Leider keine Bildbeispiele.



www.mcs-bochum.de/oberstu/technik.htm



Kurzer Bericht eines Referendars über sein Erleben des Technikunterrichts in der 11. Jgst. an der Matthias-Claudius-Schule, Gesamtschule mit gymnasialer Oberstufe, Bochum/NRW.

www.teach-online.de

Der Verein „teach on-line“, Karlsruhe stellt immer wieder neue Unterrichtsentwürfe u.a. zum Fach Technik – passend zum Lehrplan in Baden-Württemberg zur Verfügung, welche durch ihrer klare, übersichtliche Präsentation (Bilder, Zeichnungen, Stückliste) überzeugen, so etwa bei der Herstellung von Strandstühlen, einer Pfeife, eines Kreisels mit Kosy oder von Spielzeugen mit elektr. Schaltungen. Manches leider nur für Mitglieder.



www.leu.bw.schule.de/austechnik/hsxyzindex.htm

Landesinstitut für Erziehung und Unterricht (LEU), Stuttgart: Empfehlungen für die Gesamtausstattung im Technikunterricht an den Hauptschulen in Baden-Württemberg (u.a. Kosy-CAD-Lernprogramme ab 6. Jgst.) und für die Ausrüstung mit computergesteuerten Fertigungssystemen gemäß dem Lehrplan des Faches Technik in der 10. Jgst. (Unterricht am xyz-Koordinatentisch „Kosy 2“).



<http://siefert.ch.to>

Wer Werkstücke sucht, die am xyz-Koor-

dinatentisch „Kosy“ hergestellt wurden, sollte sich die Unterrichtsbeispiele auf der Homepage von Andreas Siefert anschauen, einem Lehrer an der Zinzendorf-schule, Realschule und Gymnasium in Königsfeld/Baden-Württemberg. Ein CD-Ständer, das Ziffernblatt einer Uhr in der 7. Jgst., Platinen in Jgst. 9 und 10 wurden mit „Kosy“ gefräst. Die Zeichnungen dazu sind in Zip-Dateien verpackt.

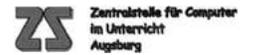
<http://home.t-online.de/home/thomas.lacarus>

Stoffverteilungsplanung von Thomas Lazarus für den Technikunterricht an Realschulen in Baden-Württemberg. Ausführliche Literaturhinweise zu den verschiedenen Unterrichtsthemen. Die Inhalte des Unterrichts werden auf der Homepage allerdings nur umrissen. Umfangreiche Unterrichtshilfen werden auf einer CD (Unkostenbeitrag 20 DM) versprochen, die man per E-Mail bestellen kann.



www.asamnet.de/~amvsari/www/msrneu

Einige interessante Projekte zum Thema „Steuern-Regeln mit dem Computer“ im Unterricht der Hauptschulen in Bayern stellt die ZS (Zentralstelle f. Computer im Unterricht Augsburg) vor: Herstellen eines Kleingewächshauses mit temperaturgesteuerter Mechanik, LegoRoboLab, Einsatz des CNC-Styroporschneiders FiloCut usw.



www.vlb-bayern.de/

Hinter dieser URL steckt der Verband der Lehrer an beruflichen Schulen in Bayern e.V. mit einem „Infoboard“ und derzeit 298 Fundstellen für Unterrichtsentwürfe!



<http://technologie.uni-duisburg.de/tuf/home.htm>

„TUF“ – hinter diesem Kürzel verbirgt sich das „Technikunterrichts-Forum“ des Verbandes der Techniklehrer für die gymnasiale Oberstufe in Nordrhein-Westfalen. Im On-line-Workshop findet man u.a. ein Unterrichtsbeispiel über die Steuerung von Schrittmotoren.



<http://ftush.lernnetz.de>

Beim Fachverband Technikunterricht in

Schleswig-Holstein e.V. – FTU – kann man Unterrichtsmaterialien (Flugtechnik, Knobelkreuz usw.), viele Tipps zur Technikraum-Ausstattung, ein Forum und umfangreiche Links finden.

www.bildung.hessen.de/fbereich/alehre/offiz/hibs4/

Zum Vergleich mit TEW in Österreich: Anregungen für die 7. u. 8. Jahrgangsstufe des Arbeitslehre-Unterrichts, herausgegeben vom Hess. Kultusministerium, können als pdf-Dokument abgerufen werden. Arbeitslehre ist in Hessen ein Pflichtfach für alle Schularten in der 7.–10. Jahrgangsstufe. Betriebspraktika, Erkundungen, Rollen- und Planspiele nehmen einen größeren Raum ein als praktisches Arbeiten in Fachräumen oder Schulwerkstätten.



http://dbs1.dfn.de/db/nw/ listen.html

Die Datenbank des Deutschen Bildungsservers hat derzeit 194 kaum vorsortierte Materialien verschiedenster Art unter „Werken, Technik“ gespeichert.



3) Unterrichtspraxis .ch:

www.werklabor.ch

Das Fach Werken in der Oberstufe der Realschule (bis 10. Jg.) und in der Berufswahlschule am Schulhaus Pfaffenchape in Baden/Schweiz wird im „Werklabor“ eines Lehrers durch Schülerarbeiten dokumentiert: Lampen, Windräder mit Klappflügeln nach Vorbildern aus dem 16. Jh., Warenautomaten verschiedenster Bauart, ein Solarballon, ein Dampfboot, der Vorgang des Tiefziehens usw.



http://agora.unige.ch/sfib/ag/robotik-schulen.ch

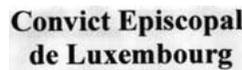
Portal des Schweizer ROBO-Schulen-Projekts auf dem Schweizer „Agora“-Bildungsserver: Steuern und Regeln mit LEGO-dakta-RoboLab als Wahlfach für die Sek. I und Sek. II (an Gymnasien). Schüler der Sekundarschule Elgg (www.sek-elgg.ch) stellten verschiedene Programmieraufgaben mit gesteuerten Fahrzeugen vor (Sek. I) und haben in Sek. II eine Sortieranlage für schwarze und rote Steine gebaut.



4) Unterrichtspraxis .lu:

www.restena.lu/convict

Das Convict Episcopal de Luxembourg präsentiert auf ihrer Robotics-Seite ein Robotics-Projekt (Projektmanager Claude Baumann) mit Lego RoboLab.



5) Unterrichtspraxis .uk:

www.technologyindex.com/education

Technology Education Index ist eine Website aus Kent/United Kingdom, die interessante Anleitungen zu verschiedenen Technik-Themen bereitstellt, von der einfachen Pfeife über Papier-Mechanismen bis zum solarbetriebenen Roboter. Im „On-line Store“ kann man sich hervorragende Bücher über die Herstellung mechanischer Spielobjekte anschauen.



6) Unterrichtspraxis .us :

www.olentangy.k12.oh.us/teacherweb/rathje/

Schüler der Olentangy High School (OHS) in Lewis Center/OH/USA zeigen Unterrichtsbeispiele aus Technology Education (Tech Ed): Schlüsselbretter und Kleinmöbel, die sie zuvor am Computer mit der 2D-Software „AutoCAD LT“ entworfen haben. Auch für das Entwerfen von Wohnhäusern wird „AutoCAD LT“ verwendet. Darüber hinaus gibt es einen Halbjahreskurs für Schüler aller Jahrgänge, der sich mit Instandhaltungs- und Wartungsarbeiten beschäftigt (Autoreparatur, Bau-, Elektro- und Wasserinstallationsarbeiten). Das Unterrichtskonzept von „Technology Education“, seine Ziele und Inhalte, kann man auf der Homepage der OHS nachlesen.



http://web.mit.edu/esg/proj/ic/www/

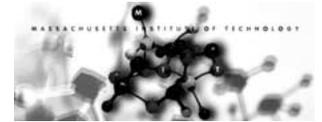
Im „ESG Lego Robotics – Seminar“ am Massachusetts Institut of Technology (MIT), einer privaten Universität in Cambridge/MA/USA „spielen“ die Studenten – abseits vom traditionellen Lehrbetrieb – in Projektgruppen mit LEGO: Sie bauen und programmieren Robotertechnik-Modelle, die jeweils ganz bestimmten Aufgaben erfüllen müssen, z.B. einem Hindernis ausweichen, einer Linie nachfahren und bei



Verzweigungen immer links abbiegen, einander in Abständen folgen...

www.iteawww.org

Die ITEA – International Technology Education Association – ist ein Berufsverband der Lehrer des Faches „Technology Education“ in den USA, der Unterrichtsprojekte, die Schuljahres-Chronik eines Lehrers, Fachdidaktik, Literaturhinweise und einen „Ideen-Garten“, ein Forum zum Austausch von Ideen, im Web zur Verfügung stellt.



(Diese Sammlung wird im nächsten Heft mit den Punkten 7: Zeitschriften und Verlage, 8: Fachbezogenes Wissen/Anleitungen, 9: Bezugsquellen/technische Lernmittel fortgesetzt.)

Mag. Eckhard Malota, malota.@telering.at

TÖPFERKURSE IN DER TOSCANA

Auch in diesem Sommer gibt es wieder Kurse in der Werkstatt „La Meridiana“. Informationen: www.pietro.net sowie bei Linda Bednar, Schlossparkstrasse 74, A-1230 Wien, Tel.: (01) 865 26 10, oder E-mail: Linda.Bednar@reflex.at.

ARGE FÜR BE/AHS WIEN

Nächste Termine:

- 4. April 2002: Unterrichtsprojekte von Hans Krameritsch
- 14. Mai 2002: Design von Karl Brugger (Atelier Brugger ACD)

Auskunft: Dr. Luci Bock, (0676) 7055842
E-mail: Luciabock@everyday.com

SOMMERSEMINARE 2002

Bildnerische Erziehung: Computergrafik und digitaler Videoschnitt mit Adobe Premiere: 1. 7.–5. 7. 2002 in Zell/Prarn.

Textiles Gestalten sowie BE, WEtech, Ch: Die Theorie bringt die Praxis: 26.–30. August 2002, Liezen. **Auskunft:** FI Mag. Elfriede Köttl (01) 525 25 77-247

Barbara Zeilinger

Schriftbilder

Einsatz des BE-Computers im Umgang mit Typografie

Es war schon immer eine Aufgabe der Bildnerischen Erziehung, für den Gebrauch unterschiedlicher Schriftformen zu sensibilisieren und typografische Zeichen auch als Bildzeichen erfahrbar zu machen.

Der Computer ändert unser Verhältnis zu Text und Schrift erheblich. Einerseits stellt er uns als Produzenten Werkzeuge zur Textverarbeitung bzw. zur Gestaltung von Schrift zur Verfügung, deren Verwendung unmittelbar mit Schriftauswahl und deren Formatierung verbunden sind. Typografische Gestaltungsgrundlagen, bisher nur manuell oder mit einfachen technischen Hilfsmitteln (Schablonen) nachvollziehbar, können damit schneller und vielfältiger erprobt werden.

Andererseits aber ist der Computer ein Medium, das in neuer Weise Text mit Bildern, Ton, Grafiken, Animationen usw. verbinden kann. Das Zusammenbringen von Typografischem und Bildlichem auf einer einheitlichen grafischen Oberfläche unterscheidet sich dabei wesentlich von deren bisher meist getrennten Verwendung. Schrift und Bild werden auf Grundlage der digitalen Codierung zusammengeführt. Als Benutzer von Computerspielen, CD-Roms und des Internet sind die Schüler zumeist Konsumenten dieser Kommunikations- und Informationsformen.

Meines Erachtens kann Wissen über neue Medien (die sich vor allem als visuelle Kommunikation darstellen) besonders im Kunstunterricht vermittelt werden.

Die SchülerInnen erfahren die Voraussetzungen und Möglichkeiten neuer Medien in ihrer praktischen Anwendung.

Dabei geht es mir weniger um das perfekte Beherrschen von Software, sondern um das Begreifen der Logik digitaler Bild- und Textbearbeitung sowie deren integrativen Einsatz.

Ich möchte auf den folgenden Seiten Arbeiten von SchülerInnen vorstellen, die mit Hilfe des seit dem letzten Schuljahr für den Bereich der Kunsterziehung in vielen Wiener Schulen zur Verfügung stehenden Apple-Computers entstanden sind.

In einigen Fällen wurde der Rechner als Mittel zur grafischen Gestaltung verwendet. Bei den Beispielen der als Schriftbilder manuell auf Leinwand umgesetzten Gedichte kam er sogar nur in einem Zwischenschritt zur Textformatierung zum Einsatz. Der Computer als Werkzeug bietet dabei einen ganz neuen Zugang zu Gestaltungsfragen an. Die Möglichkeit, einzelne Parameter der Schrift (oder des Bildes) zu bestimmen und praktisch sofort ein neues Ergebnis zu sehen, das sogleich auch wieder verworfen werden kann, fördert ein experimentierfreudigeres Herangehen an gestalterische Fragen und verdeutlicht ihre Grundlagen. Änderungen des Charakters der Schrift, ihres Schnittes, des Zeichen- und Zeilenabstandes... können unmittelbar in ihrer Wirkung auf das ganze Schriftbild wahrgenommen werden. Die Entscheidung für eine bestimmte

Schrift ist somit nicht mehr eine, die im Vorhinein getroffen werden muss, sondern eine, die meist im Vergleich mit anderen Varianten für besser befunden wurde.

Dennoch halte ich bei den grafischen Arbeiten eine manuelle Vorbereitung nach wie vor für äußerst wichtig. Bei der Analyse und im zeichnerischen Übertragen von Typografie lernen die SchülerInnen das genaue Hinsehen. Sie erkennen dabei auch die Kleinigkeiten, die die Unterscheidungen von Schrifttypen bestimmen und die Qualität einer guten Schrift ausmachen.

Im Unterrichtsverlauf erfüllt der händische Entwurf zudem die praktische Funktion einer zeitlichen Organisation, indem er eine alternative Arbeitsaufgabe darstellt, die den Polster für die einzelnen Umsetzungen an dem einen Computerarbeitsplatz schafft.

Typografisch-dynamische Umsetzung von Erich Fried Gedichten

Software: Flash. Zum Großteil ausgeführt im Rahmen eines zweitägigen Projektes auf mehreren PC-Computerarbeitsplätzen im Informatiksaal.

Erich-Fried-Realgymnasium Wien, 7. Klasse (Einzel- und Gruppenarbeiten)

Die Aufgabe war, Gedichte von Erich Fried zu wählen und sie dynamisch umzusetzen, d.h. den Ablauf der Strophen, Wörter und Zeichen zu steuern oder ihn für den Betrachter steuerbar zu machen. Die typografische Ebene

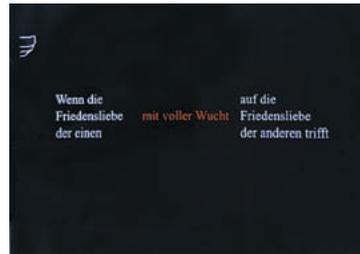
konnte mit Bildern, Grafiken und Soundfiles ergänzt werden. Die Ergebnisse stehen als Beitrag zur Homepage des Erich-Fried-Realgymnasiums im Netz und können on-line (http://www.erich-fried-realgymnasium.at/schule/BE/flashforweb/gedichte_frame.html) betrachtet werden.

Seiten, die ebenfalls mit dem Programm Flash erstellt wurden, zeigte.

Der gedruckte Text konnte unter der Voraussetzung, dass das Gedicht für den Benutzer lesbar bleibt, bei der Umsetzung mit Flash zerlegt, interaktiv gemacht,

interagieren, um das Gedicht fortlaufen zu lassen, wurden animierte Grafik, Bild und Ton mit dem Ablauf des Gedichtes verknüpft.

Meine Absicht war, die SchülerInnen durch die Stütze eines konkreten Textes mit den Verfahren einer neuartigen Bildproduktion und -rezeption vertraut zu machen. Einer traditionelle Medien-trennung wird durch den Text als Grundlage für eine „Bild“-Produktion und durch den Entzug einer statischen Arbeitsfläche (die Funktionen des Programms sind vor allem auf dynamische Effekte ausgerichtet) entgangen. Das Werkzeug der Gestaltungen war das Computerprogramm Flash, das als quasi-Standard für bewegte und multimediale Internetseiten den SchülerInnen wohl von der Rezeption verschiedener Internet-Seiten, nicht aber von seinen Produktionsvorgaben bekannt war. Die SchülerInnen konnten sozusagen die Seite wechseln, um mit ihren Arbeiten eine für sie ungewöhnliche On-line-Öffentlichkeit zu erreichen, wobei sie großteils den Betrachter/Benutzer in das Werk miteinbezogen, indem sie ihm die zeitliche Steuerung des Ablaufs überlassen.



Zwei Umsetzungen von „Friedensbereitschaft“:

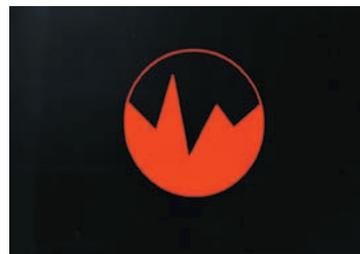
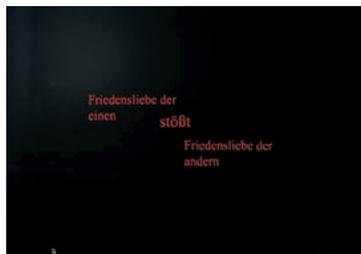
Oben: Alexander Riedlmayer, Julia Matl, Raphael Kienast

Unten: Gideon Gruber, Jana Šrna

Die Arbeiten wurden zum Großteil während eines zweitägigen Projektes erstellt (wobei innerhalb dieser Zeit auch die Grundlagen des Programms gelehrt wurden) und im regulären BE-Unterricht fertiggestellt.

verzeitlicht und mit anderen Bildebenen verknüpft werden. Es entstanden mehr oder weniger komplexe oder poetische Arbeiten.

Die medial komplexeste gelang einer Gruppe von drei SchülerInnen



Vorangegangen war die Auswahl der Gedichte und eine erste Einführung in das Programm, bei der ich den SchülerInnen im Internet

nen mit ihrer Interpretation von „Friedensbereitschaft“. Neben bewegter Typografie und der Notwendigkeit für den Betrachter zu

Schrift und Bild

Umsetzung von Gedichten auf großformatigen Leinwänden

Typografischer Satz und Formatierung am Computer (Illustrator), verschiedene Verfahren der Übertragung auf großformatige Leinwände (Hochdruck, Schablonen, manuell).

Borg 3 Wien, 5. Klasse (Gruppenarbeit)

Ganz im Gegensatz zu dem oben beschriebenen Projekt wird hier der Computer nicht in seiner Qualität als multimediales Präsentationsmittel benutzt, sondern als Werkzeug, um in einem Zwischenschritt eine Entscheidung für Schrift und Formatierung zu treffen, die dem geschriebenen Wort über den semantischen Kern hinaus eine formale Inter-

pretation beifügen soll. Die formalen Entscheidungend setzen sich in der materiellen Umsetzung fort. Eine der vier Gruppen entschied sich für eine Hochdruck-



Links:
Umsetzung eines Gedichtes von Erich Fried, ca. 100 x 170 cm, (Gruppenarbeit)

Umsetzung eines Gedichtes von Georg Trakl, ca. 150 x 260 cm (Gruppenarbeit)



technik, zwei Gruppen schnitten Schablonen aus den ausgedruckten Texten, um die Zeichen auf die Fläche zu sprayen, eine Gruppe zeichnete die Buchstaben nach und hob sie mit Wachs plastisch von der weißen Leinwand ab. Die Untergründe wurden mit weißer Dispersion oder mit Plakatfarben malerisch grundiert.

Die SchülerInnen setzten den Text in einem in der Originalgrö-

ße der jeweiligen Leinwand angelegten Illustrator-Dokument. Aus den zusammengelegten und -geklebten Ausdrucken konnten die Schablonen geschnitten werden.

CD-Covers nach Hörbeispielen

Ausführung am Computer (Illustrator, zum Teil auch Bildbearbeitung: Photoshop) nach einem manuellen Entwurf.

Borg 3 Wien, 5. Klasse

Nach einführenden Übungen zur Typografie/Schriftanalyse entwarfen die SchülerInnen CD-Covers nach Hörbeispielen (Bernhard Fleischmann „Chad for the Tick Version“, John Zorn „Naked City“ oder eigenes Beispiel).

„Naked City“ inspirierte die SchülerInnen eher zu erzählerischen, illustrativen Entwürfen. Die Zeichnungen wurden in vielen

Fällen mit dem Scanner digitalisiert und mit Werkzeugen von Photoshop weiterbearbeitet. Die elektronischen Klänge von Bernhard Fleischmann führten dagegen meist zu abstrakt-formalen Umsetzungen, die mit dem Programm Illustrator nachgebaut wurden.

Neben Bild/ Grafik sollte auch die typografische Entscheidung nach Empfinden der Musik getroffen werden.

Anders als beim vorigen Thema war hier die Computergrafik das Endprodukt. Der vorangegangene Entwurf veranlasste die SchülerInnen zu einer größeren Aufmerksamkeit gegenüber Details und letztlich zu einer überlegteren Schriftwahl.

Bei der Umsetzung am Computer erfuhren die SchülerInnen, welche Art der Handhabung von

Unten:
CD-Cover von Renate Schirmbrand

Buffalo Soldier



Bob Marley

Werkzeugen die Computeranwendungen anbieten (auf welchen Grundlagen der Bilderzeugung diese basieren) und welche Arbeitsschritte damit einfacher bzw. komplizierter durchzuführen sind als manuell.



CD-Covers von:
Ulla Swajor (links),
Agnes Hugl

Einige Entwürfe wurden digitalisiert und weiterbearbeitet, einzelne Bilder wurden direkt mit dem Programm Photoshop zu erzeugt. Der grundsätzliche Unterschied zwischen vektor- und pixelbasierten Anwendungen wurde dabei deutlich.

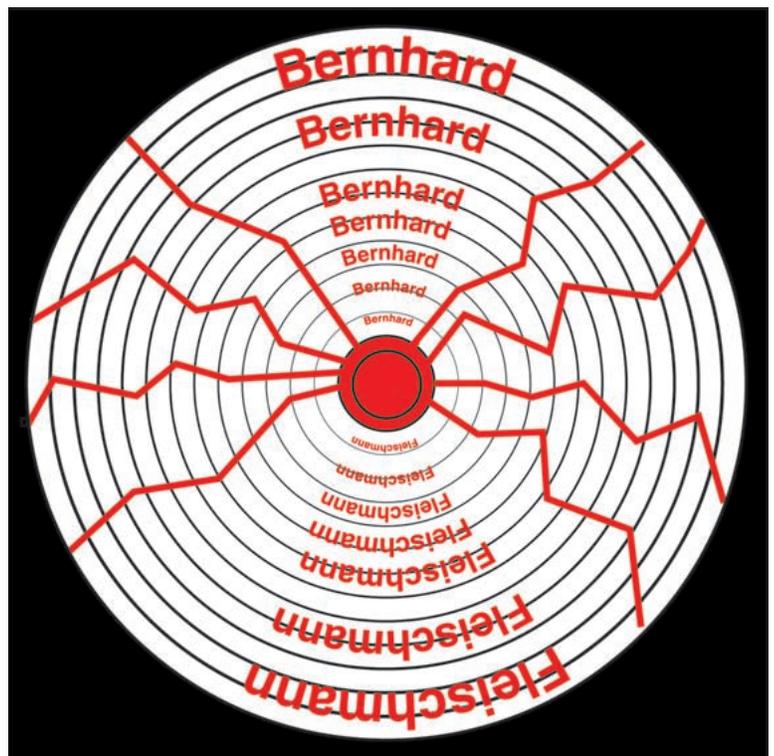
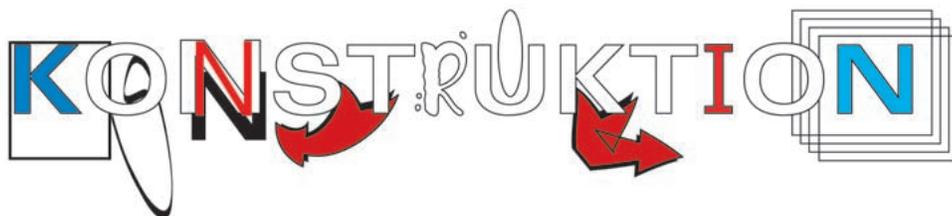
Grafische Gestaltung des Wortes „Konstruktion“

Computergrafik (Illustrator, Photoshop).

Borg 3, 7. Klasse

Die Aufgabe war, das Wort „Konstruktion“ auf zwei seine Bedeutungen unterschiedlich interpretieren

Unten:
Typografie von
Roxana Mauthner



tierende Arten darzustellen. Einerseits sollte in der Computergrafik der Inhalt des Wortes nachempfunden werden, also auch „konstruiert“ sein, andererseits sollte die Typografie von „Konstruktion“ in Ansätzen aufgelöst werden.

Mit der Wahl von zwei völlig unterschiedlich konzipierten Grafikprogrammen (Illustrator als vektorenbasiertes und Photoshop als pixelbasiertes Programm) hat die Schülerin in den beiden Ar-

beiten das Prinzip von konstruierten Linien und sich in einem Raster reihenden Bildpunkten für die formale Organisation ihrer Computergrafiken übernommen. In dem mit Illustrator erstellten Beispiel zerlegt sie die Schrift in einzelne Buchstaben, die sie unterschiedlich formatiert, färbt und mit geometrischen Formen ergänzt. Bei der mit Photoshop entstandenen Grafik lösen sich die konkreten Formen der Schriftzeichen auf, indem sie von der Schülerin mit dem Werkzeug „Wischfinger“ bearbeitet werden.

Illustrator, das auf der Basis von errechneten Kurven und Linien arbeitet, eignet sich zur Darstellung konstruierter Formen, also auch Typografie, während Photoshop als pixelorientiertes Programm die Konturen der Schriftzeichen abtreppt und sie unscharf macht (was meistens nicht gewollt ist), sich einer konstruierten Genauigkeit also nur annähert. In ihrer Lösung folgt die Arbeit also der traditionellen Unterscheidung von umrissbetonten und malerischen Bildauflösungen der formalen Ästhetik.

Marlies Haas

Der Janusköpfige

– ein gelungener Lebens-Seiltanz

Norbert Nestler – 60 Jahre und kein bisschen leise

Janus: Der rätselhafte Doppelkopf aus der römischen Götterwelt, ein Symbol für Gegensätze: Innen und Außen, Seele und Körper, Mythos und Vernunft, konservativ und progressiv, rechts und links, Mann und Frau, Symbol für die Dialektik schlechthin, sich aber wieder in einer Synthese findend.

Norbert Nestler: Künstler und Kunsterzieher, Suchender und Süchtiger, Entgrenzter und Positionierter. Einer, der von sich sagen kann, die zwei Janusseiten zwischen künstlerischem Schaffen und pädagogischer Kunstvermittlung im Laufe seines nunmehr sechzigjährigen Lebens konstruktiv und erfüllend vereint zu haben.

Und eine, die sagen kann, einige Stationen und Momente in den letzten zwanzig Jahren dieses Lebensbogen miterlebt und begleitet zu haben und dies zum Anlass nimmt Norbert Nestler in Worte zu fassen.

Einige einleitende biografische Daten: Geboren am 24. 3. 1942 in Wien, 1960 bis 1965 an der Universität Wien und der Akademie der bildenden Künste in Wien bei Josef Dobrowsky, Herbert Boeckl, Max Weiler, 1964 Heirat mit Friederike Jeanne Rebeau, 1965 Geburt des Sohnes Michael und Diplom für Malerei, 1966 Professor für Bildnerische Erziehung in Graz.

In der Folge entwickelt sich neben seiner engagierten Tätigkeit als Kunsterzieher am Musisch-pädagogischen Realgymnasium, später BORG Hasnerplatz und BORG Monsberggasse in Graz ein vielfältiges künstlerisches Schaffen.

1970 wird er Mitglied des Forum Stadtpark, dem legendären grenzüberschreitenden Kunst- und Kreativzentrum, in einer sehr aufbruchstarken und progressiven Phase und kurze Zeit später dessen Referent für Bildende Kunst. Im Rahmen dieser Funktion organisierte er für das Avantgardefestival „Steirischer Herbst“ 1983 das internationale Kunstprojekt „Die Schöpfer Gottes“ und 1985 das Ausstellungsprojekt „Die neue Dimension – Skulptur und Raum“

Das ist Norbert Nestlers künstlerisches Metier – Skulptur und Raum: er versteht seine Arbeit als eine Durchlotung des ihn umgebenden Raumes in seiner komplexen Auffassungsmöglichkeit. Der Bogen spannt sich von klassisch klaren Raumobjekten bis zu neuen und ungewöhnlichen Objektformulierungen mit teils spielerischen, teils hintergründigen Aussagen „zwischen technoiden Raumkreationen und assoziativen Darstellungen humaner Existenz“ (Norbert Nestler). Das Experimentieren auch mit unkonventionellen Materialien wie Samt und Peddigrohr neben Metall und Plexiglas in sensibler Verarbeitung und handwerklicher Präzision gehört ebenso in sein Repertoire wie auch die aktionistische Einbezie-



„Der Kunstraum – Die Lebendbüste“, Installation im Künstlerhaus Graz, 1983

hung der eigenen Person („Schlammzustände“ 1974, Der Kunstraum mit Lebendbüste“, Grazer Künstlerhaus, 1983), die ihren Ausgangspunkt in intermedialen Kunstprojekten zur persönlichen Kunstbefreiung“ (N.N.) hatten.

Reims, Cathedrale Notre Dame, 2001



„Black and White“
4-teilige Spiegel-
skulptur,
290 x 210 x 180 cm,
Graz 1998. Acryl-
spiegel auf Pappel-
holz, Blei, Acryl-
farbe Oxidschwarz.



„Mein Ausdrucksspektrum ist in vielen Medien und Materialien zu Hause, um vielleicht in meiner Sucht an die nie endenden Grenzen der Imagination wenigstens näher als üblich heranzukommen, mich immer wieder zu entgrenzen. Die erste Bindung solcher

Entgrenzung gelingt mir mit der grafischen Notiz, ein Seiltanz im fiktiven Raum.“ (N. N. 1991)

Die Grafik ist zweiter wesentlicher Bereich im Schaffen des Künstlers. Der Strich ist ihm ein grafisches Wunder, der Ideen transportiert. Diese Ideen kreisen um die Fassbarkeit und Gestaltbarkeit von Begriffen. Daneben ist der Mensch, sein Dasein und Schicksal sein hauptsächliches Thema. Ohne Vergatterung auf künstlerische oder weltanschauliche Strömungen „spürt er der menschlichen Drangsal, den einschlägigen Zwängen und Bedingtheiten zeichnend nach.“ (Otto Breicha). Neben dem klassischen Materialeinsatz entwickelt sich auch hier Experimentelles: Computergrafik, „Fotografit“ (z.B. Zeit-Licht-Fotoexperimente zur El Greco-Ausstellung im KHM 2001 oder mit gotischen Kathedrafenstern in Frankreich).

Im späteren Werk kommt stärker der multimediale Bereich zum Tragen und im Dreidimensionalen ambiental, an aktuellen Anlässen orientierte Arbeiten, z.B. „Der große Wald“ 1987, eine begehbare Großskulptur mit 24 Österreich-Draken, gemeinsam mit F.J. Nestler-Rebeau.

N. Nestlers umfangreiches, hier nur beispielhaft vorgestelltes Werk wurde in zahlreichen Ausstellungen gezeigt: in Österreich, Deutschland, Ungarn, Jugoslawien, Tschechoslowakei, Polen, Italien, Frankreich, Schweiz, USA, Kanada, Japan. Von den vielen Preisen sei der Yomiuri Telecasting Prize der Osaka Triennale 1998 für die Skulptur „Black and White“ erwähnt.

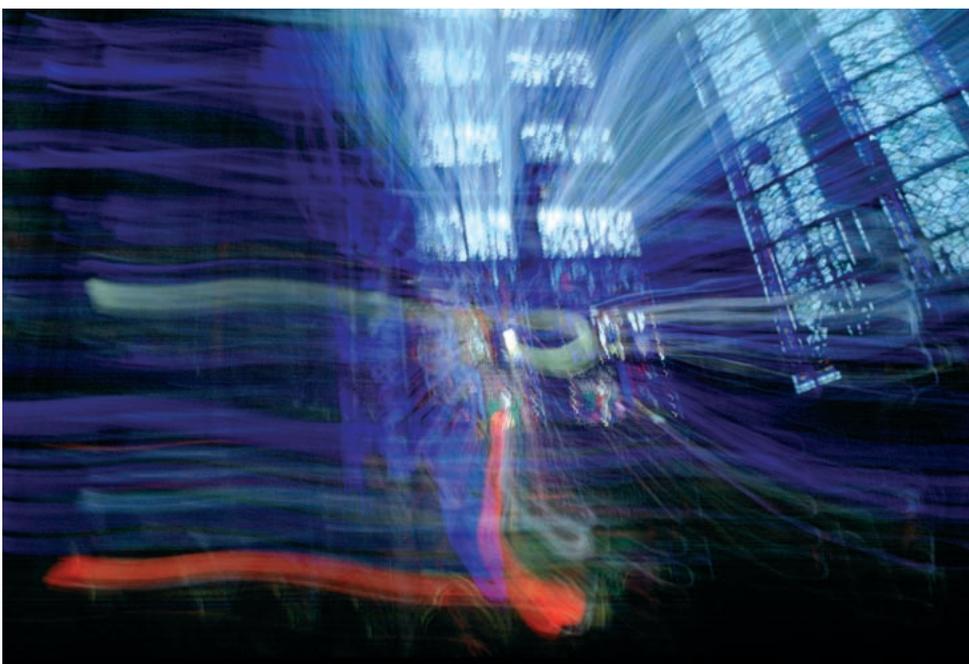


„Kopfspringer“, 1987

In einem Fachblatt für österreichische Kunst- und Werkerzieher interessiert besonders auch N. Nestlers Wirken als Kunsterzieher und seine langjährige Tätigkeit als ARGE-Leiter für die steirischen KunsterzieherInnen, die auch den Kontakt und die Verbindung zum BÖKWE herstellte.

Unter günstigen Bedingungen einer modern-aufgeschlossenen Atmosphäre an seiner Schule hat der Spurensucher und -leger N. Nestler auch hier markante Spuren hinterlassen: medienwirksame Schüler-Kunst-Aktionen im öffentlichen Raum wie konsequente leistungs- und qualitätsfordernde Gestaltung des Kunst- und Werkunterrichtes prägten Generationen seiner SchülerInnen, darunter Erwin Wurm.

Die Bedeutung der musisch kreativen Fächer und ihre nachhaltige schulische und gesellschaftliche



Amiens, Cathedrale, 2001

Verankerung war N. Nestler nicht nur persönliche Überzeugung sondern ein umgesetztes Anliegen in seiner Funktion als Arge-Leiter.



liert (N.N.) – und damit sein Antwortpotential auf die Fragen unserer Zeit.

Nach 20 Jahren kollegialer Verbundenheit endet ein vielschichtiges Gespräch um viele Facetten reicher, bei Käse und slowenischem Wein unter der aktuellen großformatigen „Skinwall“ von N. Nestler und F.J. Nestler-Rebeau: ein 1981 begonnenes Projekt „Haut-fotografische, gegenseitige Häutung“ findet seine derzeitige Fortsetzung in der 6. Aktion „Hautfalten – Handfotos – Hand Wand“. Ein weiteres

„Rotation der Erkenntnis“, Litho auf Metall, 1988

beeindruckendes Zeugnis von kongenial gelebten Janus-Seiten:



„Schlammzustände“ Aktion zum Film „Die Kunst des Herrn Nestler“ von Herbert Baumgartner, 1974



Mensch-, Mann-, Künstler-Sein im menschlich und künstlerischen Dialog mit seiner Lebens- und Künstlerpartnerin Friederike Jeanne Nestler-Rebeau.

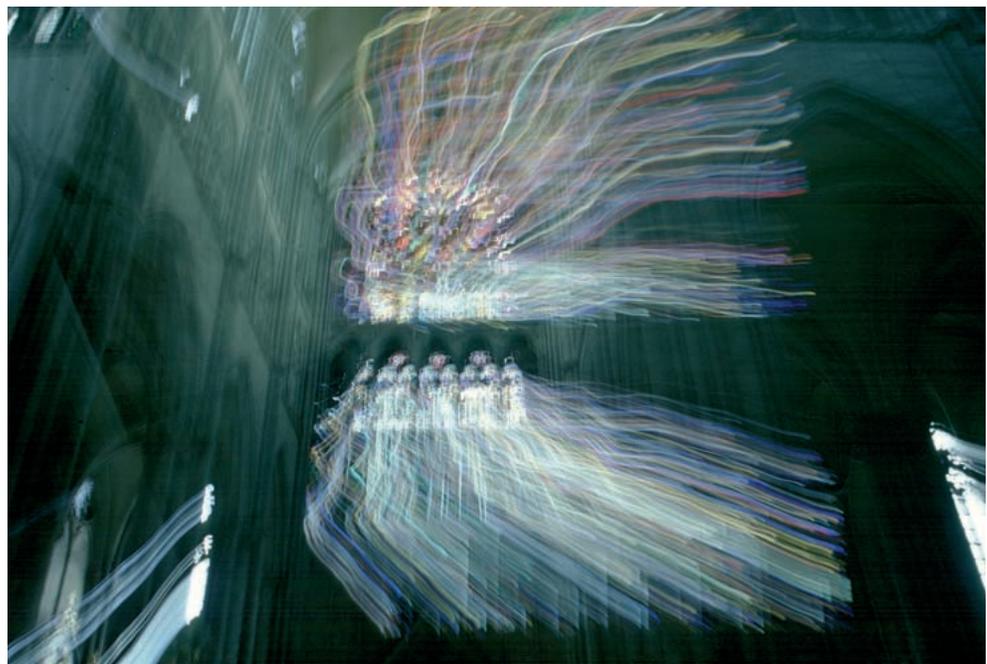
Alles Gute für weitere schöpferische Jahre, Norbert!

Links:
El Greco,
Laokoon, 2001

Unten:
Amiens, Cathedrale



Die Durchführung unzähliger Lehrer-Fortbildungsveranstaltungen von 1974–93, Lehraufträge zur Weiterbildung ungeprüfter Kunst-erzieherInnen – ein besonderes Problem in der Steiermark – und die Mitarbeit in Lehrplankommissionen dokumentieren dies. Besonders gern erinnert sich die steirische Kollegenschaft an die Tradition der von ihm 25mal organisierten Kunstfahrten, die regelmäßig in den oberitalienischen Raum, zur Biennale nach Venedig, aber auch nach Dresden, Prag, Istanbul und zur Documenta nach Kassel führten – „Kunsterzieher dürfen nie die Verbindung zum aktuellen Kunstgeschehen verlieren, ansonsten werden wir zu einem in sich geschlossenen historischen Fach, das seine Lebendigkeit ver-



Petra Moiser, Elisabeth Minimayr-Pritz

Vorbilder – Nachbilder – Gegenbilder

Aufklappbillett mit persönlicher Note

Mag. Petra Moiser
 Susanne Thalmaier (Stud.)
 WikuRG Josef-Preis-Allee, Salzburg
 3. Kl., 3 Doppelstunden

Im Handel gibt es viele Arten von Glückwunschkilletts, die auch lustige Gags bieten. Ein selbst entworfenes und von Hand gestaltetes Billett ist auch für den Beschenkten nach wie vor etwas Besonderes und eine persönliche Erinnerung.

Vorbilder

Da ist es doch günstig, sich einige vorgefertigt Beispiele anzuschauen, um den Faltmechanismus zu studieren und die Effekte zu diskutieren.

Wichtig ist jedoch, sich für die Beschenkten ein Motiv auszuwählen, das zu ihr/ihm passt.

Welche Figur hebt sich in welcher Farbe am besten vom Hintergrund ab?



Es wurde mit Deckfarben auf weißem Karton DIN A5 gemalt.

Bis das Werk zur Zufriedenheit fertig gestellt war, musste viel Zeit und Geduld aufgewendet werden. Die Freude über das gelungene Faltbillet war dann umso größer.



Für den Entwurf verknüpfen sich Kenntnisse aus dem Designbereich und der Farbenlehre. Die Figuration soll sich vom Grund durch den Komplementärkontrast abheben. Durch eine bestimmte Faltung kommt einem beim Aufklappen des Billetts eine Figur entgegen. Dazu bedarf es einiger praktischer Erfahrung.



Kalender zum Thema „Gesundheit“

Mag. Petra Moiser
Kalenderwettbewerb am WikuRG Josef-Preis-Allee, Salzburg

Ausgangspunkt für die Gestaltung des Kalenders war das EU-Comenius-Projekt „Erziehung zur Gesundheit“, das als fächerübergreifendes Projekt zusammen mit Partnerschulen in Südtirol und der Mark Brandenburg initiiert wurde. Im Fach Bildnerische Erziehung waren am Wirtschaftskundlichen Realgymnasium die Kunsterzieherinnen Isabella Hesske, Petra Moiser und Karin Strohmeyer beteiligt.

Nina Kurzweil:
Kalenderblatt
„Feuer im Regenwald“,
Deckfarben, 1999,
29,5 x 19,5 cm,
8A-Klasse, WIKU-
BRG Salzburg



Foto: Helga Buchscharthner

SchülerInnen verschiedener Altersstufen setzten sich mit dem Thema „Gesundheit“ anhand unterschiedlicher bildnerischer Mittel und mittels unterschiedlicher Techniken auseinander. Aus den Ergebnissen wurde ein Schulkalender für das Jahr 2000 zusammengestellt und gedruckt.

Motivation zur Zusammenarbeit

Das gemeinsame Ziel, einen Jahreskalender für das Wirtschaftskundliche Realgymnasium zu gestalten motivierte die beteiligten Klassen, über zwei bis drei Doppelstunden konzentriert an der persönlichen Themenfindung und bildnerischen Gestaltung zu arbeiten.

Aufgrund des vorgegebenen Druckformates wurden die Arbeiten in DIN A4-Größe wahlweise mit Farbstiften, Deckfarben oder Wachskreiden angefertigt.

Eine schulinterne Jury wählte die Kalenderblattvorlagen aus und vergab Buch- und CD-Preise. Der gedruckte Kalender wurde anlässlich eines Präsentationsabends in der Schule und auf der Kunstmesse 1999 in Salzburg gezeigt.

Die Schülerin hat sich bei der Wahl ihrer abstrahierenden Formen und der sehr dynamischen Komposition an Arbeiten der klassischen Moderne (Futurismus, Deutscher Expressionismus), z.B. an Künstlern wie Marc und Macke orientiert, jedoch eine selbständige und vom eigenen Zeichenrhythmus ganzheitlich durchdrungene Bildlösung gefunden (Abb. links).

Rätselhafte Tastbilder

Mag. Petra Moiser
WikuRG Josef-Preis-Allee, Salzburg, 5.Kl.

Zielsetzung für die Tastbilder war eine Wahrnehmungsverfeinerung des Tastsinns im Unterschied zur alltäglichen „Gebrauchswahrnehmung“.

Als Ausgangspunkt für die didaktische Idee „Sehende versuchen Blinden und Sehenden Rätsel aufzugeben“ diente die Ausstellung „Blinde sehen“, die 1992 in Salzburg gezeigt worden war.

Soziale Kompetenz

Die Auseinandersetzung mit der Wahrnehmungswelt von Blinden

bahnt eine einfühlsame Annäherung an die Behinderung dieser Menschen an.



Foto: Helga Buchscharthner

Tastbild: Kork, Streumaterial,
5. Kl. WIKU-BRG Salzburg, 1993

Die bildnerische Arbeit bedingt bei dieser Thematik eine Umsetzung mittels ungewohnter Materialien und Sinnesempfindungen.

Praktische Umsetzung

Die methodische Durchführung erfolgt in mehreren Arbeitsschritten.

Nach einem intensiven Brainstorming, welche haptischen



Foto: Helga Buchscharthner

Tastbild:
Watte, Wollfäden, Holzstäbchen, Kork,
Holzknopf, Metallschraube,
montiert auf Pappe. 42 x 30 cm

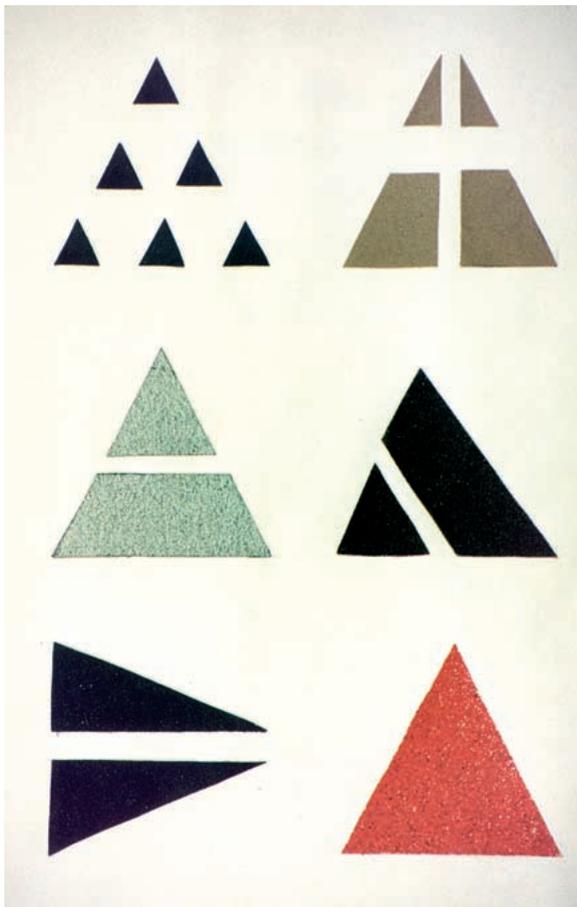


Foto: Helga Buchschartner

Tastbild:
Verschieden grobe
Schleifpapiere,
5. Kl. WIKU-BRG
Salzburg, 1993

Reize mittels welcher Materialien erzeugt werden könnten, sollten die Bildideen skizziert oder auch schriftlich festgehalten werden. Auf einem Karton DIN A3 sollte für den „Betaster“ eine Art Ge-



Foto: Helga Buchschartner

Tastbild:
Verschiedene
Körnersorten,
5. Kl. WIKU-BRG
Salzburg, 1993

schichte erfahrbar gemacht werden, bei der er sukzessiv Rätsel zu lösen hat. Dafür muss er sich Zeit nehmen, anders als beim Sehen, wo die Enträtselung wesentlich schneller, da trainiert, erfolgt.

Die Tastbilder wurden in der Galerie des Pädagogischen Institutes ausgestellt.

Körper-Bilder

Mag. Minimayr-Pritz
Bärbel Miklautz (Stud.)
Musisches Gymnasium Salzburg,
5. Kl., 5 Doppelstunden

Zweidimensionale Projektionen auf dreidimensionalen Objekten

Zu vorbereiteten Diapositiven entwarfen die Schülerinnen Kleiderobjekte, die als Körperplastik mit den Abbildungen auf den Dias zusammenwirken sollten. Um die Projektionen auf den Kleidern auf Dauer festzuhalten, wurden sie zusammen mit den spontanen Bewegungsabläufen der Modelle mittels Videoaufnahme dokumentiert.

Die Wirkung von zweidimensionalen Bildern so zu verändern, dass sich neue Sinnzusammenhänge ergeben, war Teil der Aufgabenstellung. Eine dreidimensionale Weiterentwicklung des Bildes durch Körper und Textilobjekte wurde angestrebt, wobei eine korrespondierende oder eine diskrepante Wechselbeziehung entworfen werden konnte.

Dadurch konnte eine ungewöhnliche Kreation im Grenzbereich zwischen Bekleidung und Textilobjekt entstehen. Das Experimentieren mit textilen Materialien und ein weitgehend selbständiges Arbeiten der Schülerinnen standen im Vordergrund.

Die Kleiderobjekte wurden aus weißem Trikotschlauch, weißem Papierstoff, Reifröcken, Altpapier, Draht, Gummibändern und diversen anderen Materialien gefertigt.

Arbeitsprozess:

Als motivierenden Unterrichtseinstieg wurde das Video „Wie man einen Mann sich macht“ von Sigrid König gezeigt. Anschließend wählten die Schülerinnen Dias aus, zu denen sie ihre Kleiderobjekte entwarfen. Nach der Fertigung wurden die Diaprojektionen auf den von den Schülerinnen vorgeführten Kleiderobjekten in Verbindung mit ihren Bewegungen zu selbst gewählter Musik videografiert. Es war wichtig, den Gesamteindruck der Kleiderobjekte sowie prägnante, spannende Details mit der Kamera einzufangen.

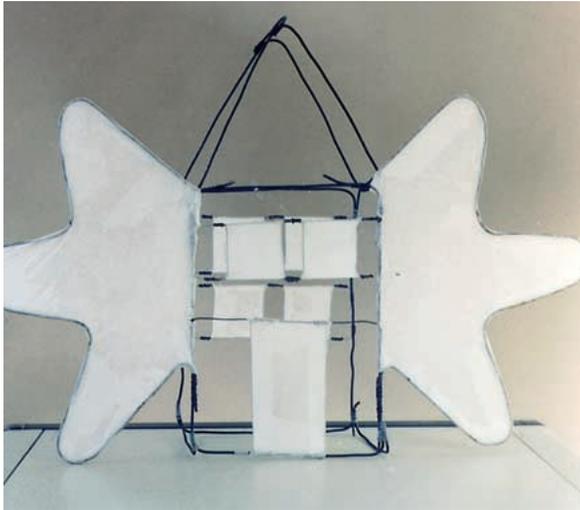
Letzter Arbeitsschritt war das Schneiden der Videosequenzen zu einem kurzen Videofilm durch die Studentin.



Foto: Minimayr-Pritz

Flugobjekte

Bärbel Miklautz (Stud.)
 WilkuRG Josef-Preis-Allee, Salzburg
 5. Kl., 4 Doppelstunden



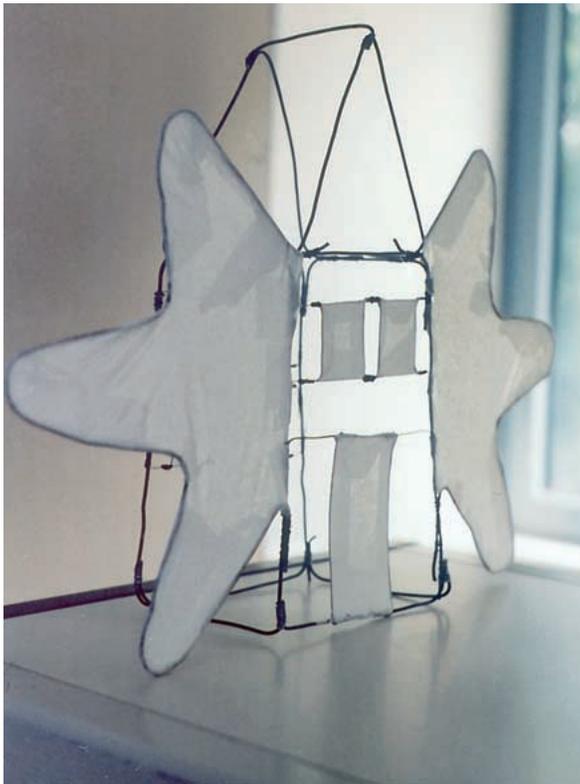
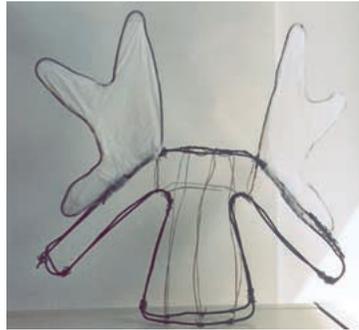
Kennen Sie das Spiel „Es fliegt, es fliegt“? „Es fliegt, es fliegt ein Schuh“? – Nein? Ein Haus vielleicht, oder eine Topfpflanze? Auch nicht! Doch genau das sollte das Thema meines Unterrichts sein: einem Gegenstand Flügel zu verleihen, der in Wirklichkeit nicht fliegen kann.

Es sollte nicht darum gehen, ein funktionstüchtiges Flugobjekt zu konstruieren, sondern vielmehr darum, bekannte Gegenstände mit bekannten oder erfundenen Flughilfen wie Flügel, Propeller, Düsen usw. zu kombinieren, und sie auf diese Weise in ein neues, eigenständiges Objekt zu verwandeln.

Die von den Schülerinnen entwickelte Idee sollte vorerst in einer einfachen Skizze festgehalten und schließlich dreidimensional umgesetzt werden. Mit dem zur Verfügung stehenden Material (Draht, Kleister, weißes Seidenpapier, dazugehöriges Werkzeug) sollten die Schülerinnen nach ihren Ideen kleine Plastiken entwickeln.

lungsvermögen von Körper und Raum mit Sicherheit gefordert.

Durch die Ähnlichkeit der Linien einer Zeichnung bzw. der Skizze mit denen des Drahtes und kleinen Hilfestellungen von meiner Seite wurde vielen Schülerinnen schnell klar, wo die Hauptprobleme einer solchen Aufgabe stecken und wie man sie lösen könnte. Der Weg vom linearen Draht hin zu einem körperhaften Gebilde entsprechend der Vorstellung von einem bestimmten Körper war sicher kein leichter. Durch die flexiblen Materialeigenschaften des Drahtes, durch Ausprobieren und mit dem bereits vorhandenen Wissen um Körper, kamen alle Schülerinnen zu einer Lösung und zu einem guten Ergebnis. Mithilfe des Seidenpapiers sollten schließlich, falls erwünscht, Oberflächen erzeugt werden, welche das Körperhafte des Gegenstandes unterstützen können.



Alle Fotos: Bärbel Miklautz

Wichtig dabei war für mich in erster Linie das eigenständige Arbeiten der Schülerinnen. Durch die selbständige Umsetzung der zweidimensionalen Skizze in eine dreidimensionale Arbeit wurde ihr Vorstel-

Die Resultate des Unterrichts kann man durchaus als gelungene eigenständige Objekte bezeichnen, die durch die klare und reduzierte Form eine interessante Arbeit darstellen.

Sylvia Srabotnik

Graffiti in der Schule

Unter Graffiti sind „tags“ (Schriftzüge), „pochoirs“ (Schablonengraffiti) und „pieces“ (große Bilder) zu verstehen, die – zunächst nur in den Großstädten – inzwischen (fast) überall im (teil-) öffentlichen Raum auf Wänden, Zügen usf. mit Filzstiften oder Spraydose zumeist illegal und anonym angebracht sind. In Abgrenzung von eingekratzten und aufgemalten (Polit-) Parolen und Mitteilungen, von konventionellen Symbolen und Erinnerungssignaturen sind sie im Spannungsfeld zwischen „destruktivem Vandalismus“ und „ästhetisch-künstlerischem Diskurs“ angesiedelt.



Umfrageergebnisse zum Begriff Graffiti bei 17-jährigen lesen sich in der Summe wie verdichtete Schülerpoesie, gespickt mit Hilferufen einer jungen Gesellschaft, die nach einem Ventil für Ausdrucksmöglichkeiten sucht:

Tolle Bilder, bunte Farben, Spray-Wände, Ghetto, Brücken, Mauern Wut, Probleme, Spaß, Jugend – verboten, anonym, nicht respektiert

Offenbar verbinden Jugendliche mit Graffiti eine bestimmte Lebenssituation, die längst die Ghettos, einst Ort ihrer Entstehung, überschritten hat und eine Gemeinschaft unterschiedlicher ethnischer und sozialer Herkunft. Auch wenn sich das Phänomen als (meist) kurzlebige spezifische Art von Kommunikation – im Gegensatz zu den allgemein nicht produktiv verfügbaren Massenmedien – als vielleicht „einziges authentisches Mittel zur Massenkommunikation“ vom Erzeuger gelöst hat, der auf Grund seines illegalen Handelns anonym bleiben muss, so ist es doch nicht ohne ihn zu verstehen. Graffiti sind Signal und Behauptung der eigenen bewussten Existenz in der Anonymität der Stadt, eine Form der Aneignung der Stadt, Reaktion auf den „horror vacui“, die provozierende Leere trister



grauer Mauern, Freude an der möglichst kunstvollen, ausgefallenen, originellen Gestaltung. Zu ihren auffälligsten und wirkungsvollen Merkmalen zählen der zeichnerische Charakter, Variationen der Typographie zu einer unverkennbaren „individuellen Handschrift“ sowie Linearität und Buntheit der Formen. Die Jugend projiziert in diese Kunstform eigene Befindlichkeiten, gleichgültig, ob sie sich mit den Motivinhalten



der unbekanntenen Produzenten decken oder nicht. Als häufigstes Merkmal wird der expressive Stil und die außergewöhnliche und plakative Technik genannt, gefolgt vom Ort und den Inhalten der Botschaften. Dagegen rangieren das „illegale“ Umfeld und die Frage nach der Anonymität der Sprüher weiter hinten.



Vor allem Jugendliche in der Adoleszenz (zwischen 15 und 20 Jahren) machen sich Graffiti als alternative Ausdrucks- und Darstellungsform zu eigen. Die zentrale Entwicklungsaufgabe gilt dem neuen „Mit-sich-identisch-Werden“. Denn durch vielschichtige biologische und soziale Entwicklungen gerät die Wahrnehmung der Identität aus dem Schwerpunkt. Selbstreflexion führt zur Unterscheidung

zwischen dem wahren inneren Erleben und dem erzeugten Eindruck. Hier haben bewusste Rückzugshandlungen als Reaktion auf das Gefühl des Unverstandenseins ebenso ihren Ausgangspunkt wie gezielte Strategien der Selbstpräsentation. Die Verslossenheit gegenüber den bisherigen Bezugspersonen (Eltern und Lehrer) wird größer, Gleichaltrige werden erste Ansprechpartner. Aus der Erfahrung eines umfassenden, zeitgemäßen Lebensgefühls und im Eingebundensein in aktuelle Strömungen kann das verlorene persönliche Gleichgewicht neu fundiert werden.

Graffiti als Bestandteil einer suburbanen Jugendkultur drücken offenkundig Abgrenzung und Protest gegenüber Bezugspersonen und Gesellschaft aus. Die Bilder gehören dem Sprüher selbst und sind zielgerichtet für Insider wie Passanten bestimmt. Hier kommt das für die genannte Altersgruppe so typische und ambivalente Doppelspiel zum Ausdruck – sich zu zeigen und im Zeigen wieder zurückzunehmen. Manchmal erkennt nur der Urheber allein sein Graffito, aber alle sehen es! Für einige Sprüher spielt auch die Umgebung eine große Rolle, in der er seine Bilder setzt: *„Ein Pochoir muss für mich ebenso wie ein Bild einen entsprechenden Rahmen haben... Ich würde nie einfach planlos in der Gegend 'rumsprühen.“*

Die Strategien des Sich-Öffnens und Sich-Verbergens werden erstmals in dieser Entwicklungsphase dosiert erprobt. Deshalb können Graffiti auch als biografische Spuren spezifischer Lebensbewältigung gesehen werden. Allerdings trifft die innere Qualität illegaler Graffiti den Nerv ihrer Betrachter und es wäre abwegig, daran im Unterricht vorbeizugehen. Zu den Favoriten zählen neben Lichtenstein und Warhol vor allem die Werke von Keith Haring (1958–1990), einem der wenigen Graffiti-Künstler, die vom Untergrund zum Welterfolg aufgestiegen sind. Viele Schülerinnen und Schüler lassen sich von der ursprünglichen Kraft der Graffiti ansprechen, die andere (ausgestellte) Bilder überstrahlt. Trifft hier zu, was Leary etwas überschwänglich zu seinem Freund Keith Haring meint? *„Keith hätte im Paläolithikum aus der Zeitkapsel springen und an Höhlenwänden malen können, man hätte ihn verstanden und gelacht.“* Damit benennt Leary wohl auch einen allgemeinen Wesenszug der Graffiti-Kunst, ihre Rolle als moderne Höhlenmalerei im Dickicht der Städte.

Längst sind Graffiti an jeder Schule und alles Andere als neu! Dort begegnen sie uns in Form von Banktätowierungen, Schriftzügen auf Heftumschlägen, Mappen und Taschen, als Sprüche



und Bilder auf Toiletten und anderen Wänden. Sie zeigen, wie beliebt das Kopieren oder Erfinden neuer Schriftzüge ist. Manche betrachten die Gestaltung von verspielten Schriften (Style) als Merkmal der Graffiti-Kunst schlechthin. Je komplizierter und verschlungener die einzelnen kaum noch entzifferbaren Buchstaben sind, desto gelungener erscheint Jugendlichen die Form. Hier böte sich ein hervorragender Einstieg in das weite Feld der Kalligraphie.

Schulalltagsgraffiti wirken oft langweilig, ungeschickt, einfallslos etc. Hingegen können im Rahmen des Unterrichtes initiierte Graffiti-Erfahrungen ermöglichen, sensibilisieren und zu qualitativvoller Gestaltung anregen. Durch geeignete und erwünschte Gestaltungsaufträge kann Schule auch die Anerkennung dieser Kunstform zwischen Erwachsenen und Jugendlichen und den Dialog zwischen Sprayern und Nicht-Sprayern fördern.

Als möglicher Einstieg kann das Aufsuchen und Sammeln von Graffiti in Form fotografischer Dokumentationen dienen, um sie als soziales, kulturelles und künstlerisches Phänomen erörtern zu können. In höheren Klassen ist es auch sinnvoll, die Geschichte der Graffiti, ihren historischen und aktuellen Kunstbezug aufzuspüren, sich z.B. mit Graffiti in Pompeji, in Kerkern usw. zu beschäftigen, den Stellenwert des Namenszuges als Erinnerungsmarke, als Signatur zu betrachten und den Bezug zu „tags“ zu überprüfen. Der „Tagger“ RAMMELZEE *„versteht seine Kunst als Befreiung der Buchstaben und sieht sich in der Tradition mittelalterlicher Mönche“*. Er vergleicht seine Schriftzeichen mit den kunstvoll ornamentierten Initialen des „Book of Kells“ (um 800 n. Chr.). Als Motiv in der Kunst können Graffiti von den Niederländern des 16. und 17. Jahrhunderts von Hogarth, von Grosz und Dix oder ihre Nähe zu moderner und aktueller Kunst hinsichtlich Technik, Charakter

und Ausdruck untersucht werden (z.B. Dubuffet, Pop Art, Wols oder Cy Twombly). Ebenso denkbar ist eine exemplarische Beschäftigung mit Naegeli (Müller) oder Haring.

Jedoch nur in eigenständigen Versuchen ist zu erkennen, wie schwierig die Technik des Sprayens ist, wie viel Fantasie, wie viel Authentisches, wie viel



Anstrengung hier einzubringen ist. Die jungen Graffiti-Künstler verbinden intensives Üben und exakte Entwürfe mit Spontaneität. Dennoch leben Graffiti von der wohlgedachten Gestaltung. Die nötige Kompetenz zu erreichen leitet sich direkt aus den Ansprüchen der Sprayer selbst ab: *„Am Anfang musst du ausprobieren, die Schwüngen herausfinden, üben.“* *„Graffiti müssen ein Proportionsgefühl zeigen... Die Bewegung und der Schwung der Buchstaben müssen stimmen.“*

Erste praktische Übungen mit Filzstiften, Schuhcreme-Tuben, feinstrahligen Spraydosen, breitstrahligen Farbauftrag (mit aufge-

setzten Spraydüsen von Haushaltssprays) und Schablonen können durch experimentelle Arbeit mit Schwämmen und diversen Kratz- und Ritztechniken erweitert werden. Als Einzelarbeiten lassen sich „tags“ – inspiriert von Vorbildern – zu möglichst origineller Eigenständigkeit entwickeln, und „pochoirs“, deren Schablonen aus modifizierten Bildvorlagen



(von der Kunstreproduktion bis zum Illustriertenfoto oder der Comicfigur) übernommen und schließlich selbst erfunden werden. In Gruppenarbeit können „pieces“ entstehen, die Schriftzüge, Symbole und „characters“ zu großformatigen Bildern kombinieren. Natürlich kann man auf Packpapier, auf der Rückseite alter Tapeten oder großformatiger Plakate arbeiten. Angemessener, allerdings auch mühevoller ist es



jedoch, die Ideen mit entsprechender Genehmigung auf öffentlichen Wänden umzusetzen.

„Graffito ist eine Kunstform“, schreibt TYZE in einem offenen Brief, „die nicht nur auf Gestal-



tung basiert, sondern so etwas wie eine Lebenskunst ist...“ Gegenstand pädagogischer Bemühungen kann jedoch der Ansatz sein, das Phänomen kompetenter zu erfassen, zu nutzen und sensibel damit umzugehen. Allem Anschein nach sind Graffiti Aufschreie gegen eine wie auch immer einengende und erstarrte Welt, die eine bestimmte Form finden. Die Vielfalt des Protestes spiegelt sich in den formalen Möglichkeiten der Graffiti-Kunst wider. In New York waren Graffiti Teil einer Jugendkultur, zu der



auch Rap, Break-Dance und Electric Boogie als musikalisch-tänzerische Ausdrucksformen gehörten. In der Kunst übernehmen Graffiti eine der Populärmusik verwandte Rolle. Während diese aus dem Musikunterricht nicht mehr wegzudenken ist, wird die ebenso populäre Graffiti-Kunst in Bildnerischer Erziehung bisher kaum oder gar nicht berücksichtigt. Dabei kann sie Schlüssel und Ausgangspunkt für einen jugendgemäßen Weg bieten, eigene malerisch-expressive Ausdrucksformen zu finden.

Erst im Großformat entfaltet die Botschaft ihre Wirkung und zeigt sich ihre graphische Qualität. Für viele Schüler besteht der Reiz vor allem in der Technik des Arbeitens mit Spraydosen. Erst vor die reale Möglichkeit gestellt ahnen sie, dass der Einsatz von Sprühfarben erlernt werden muss. Schon allein der breite, relativ unscharfe Farbstrahl erfordert ein größeres Bildformat, wozu es gro-



ße Flächen oder eben der Wand selbst bedarf. Beim Anfänger lässt der Farbauftrag an einer senkrechten Fläche meist den Lack ungewollt tropfen und verlaufen, ein Effekt, der sich freilich auch nutzen lässt. Schließlich bedarf es gerade bei großen Flächen einer völlig neuen Arbeitsweise „aus dem Arm und der Körperbe-

wegung heraus“. Diese bedingt eine sichere, aber entspannte Haltung, die sich nach und nach einstellt und bald – in der ersten Trainingsphase, in der auch das für die Spraytechnik nötige Fingerspitzengefühl erworben werden muss – wird bemerkt, dass hier erhebliche zeichnerisch-graphische Qualitäten gefragt sind. Graffiti, so die schnelle in der Tat erworbene Erkenntnis, sind Produkte monatelanger, jahrelanger Übung, die für die Schüler/innen einen Anreiz mit hohem Motivationsansatz darstellt, sich intensiver mit den gestellten Problemen auseinanderzusetzen. Für die Phase des Probierens und Übens im Umgang mit Spraydosen bietet sich die Schablonentechnik an, auch überall dort, wo Motive wiederholt gesprayed werden sollen (auch in unterschiedlichen Farben).

„Kunst aus der Dose“ – Sprayer im Ettenreich

Gestaltung von Garderobewänden im Keller des BGRG X, 7. A-Klasse, 2001

Durch die Genehmigung unserer Direktorin war es möglich, in einer groß angelegten Sprayaktion die trist wirkenden Flächen an den Garderobenschränken im düsteren Kellergeschoß des Gymnasiums Ettenreichgasse künstlerisch zu gestalten. Visuelle Botschaften auf der etwa 1000m² umfassenden Gesamtfläche sollten alle 10- bis 18-jährigen Schüler/innen unter Berücksichtigung der jeweiligen Altersgruppen künftig bereits im Empfangsbereich des Hauses auf den Schultag freundlich einstimmen und willkommen heißen.

Für das Projekt ließ sich meine 7. Klasse schnell begeistern – glücklich, dass meine Wahl auf sie gefallen war und sie auf legalem Wege die reizvolle Technik des Farbsprühens erlernen durften. Rasch erkannten meine Schüler/innen, dass diese Auftragsarbeit nicht nur eine einzigartige Chan-

ce und viel Ehre bedeutete, sondern auch viel Vertrauen in sie voraussetzte, womit auch große Verantwortung verbunden wäre. Zur anfänglichen Freude mischte sich sehr bald die Sorge, als Anfänger in einer neuen Technik nicht den eigenen Ansprüchen und all jener, die die Botschaften empfangen sollten, genügen zu können.

In einer Ideenbörse der Klasse sammelten wir abwechslungsreiche Ideen, die von einzelnen Motiven bis zur Gesamtdarstellung ganzer Spindreihen auf DIN A3-Format reichten. Eine Fülle von Motiven zeigte erstaunliches Einfühlungsvermögen „für unsere Kleinen“, die dem Schultyp entsprechend in weit größerer Zahl als Oberstufenschüler/innen vertreten sind. Mit fachlich fundierten Argumenten wählte die Projektklasse im Klassenplenum dem Zweck und der Altersgruppe entsprechende Graffiti-Entwürfe aus und erörterte nach inhaltlichen und gestalterischen Aspekten Kombinationsmöglichkeiten artverwandter Ideen für die Gestaltung der großformatigen Flächen. Eine Auflistung der Gesamtkompositionen, die zur Ausführung gelangen sollten, mit Arbeitstitel und Nummerierung ermöglichte den nötigen Überblick. Nachdem die Entwürfe in die Originalgröße übertragen worden waren, wurden mit viel Geduld zahlreiche Positiv- und Negativschablonen für Zeichen, Symbole und Schrittzüge aus Karton geschnitten, auf der Rückseite mit Nummern versehen und sorgfältig aufbewahrt, um sie dann auf den zu besprühenden Flächen rasch und sicher arrangieren zu können. Die Schablonen-Technik ermöglichte ein schrittweises und planerisches Vorgehen sowie das Erlernen der neuen Technik in Teamarbeit. In kurzer Zeit entwickelten alle ein Gefühl für den richtigen Fingerdruck auf der Düse und den nötigen Abstand von der Wand, sodass das

Hauptaugenmerk auf die Wirkung von Überschneidungen, Verschiebungen und Farbschichtungen gerichtet werden konnte.

Mit fortschreitender Sicherheit lösten sich immer mehr Schülerinnen von dieser Technik – unter Verzicht auf unzählige, vorbereitete Schablonen, die dadurch gar nicht zum Einsatz gelangten – zugunsten von „Free-Style“-Motiven, offensichtlich, weil auf diese Weise der Arbeitsfortschritt rascher nachvollziehbar und das Gefühl von Freiheit intensiver erlebbar war. Immer wieder bildeten sich neue Paare und Arbeitsgruppen, die einander gegenseitig berieten. Intrinsische Motivation steuerte den Ehrgeiz, qualitätvolle Leistungen zu vollbringen, und das Interesse, durch originelle Beiträge die Gesamtwirkung noch zu steigern. Dabei ließ der erkannte Stellenwert der sozialen Komponente und die hohe Bereitschaft zu selbst gewählter Verantwortung als Grundvoraussetzung für das Gelingen des Vorhabens keinerlei Konkurrenzdenken aufkommen. Unter Bedacht auf den Handlungs- und Entscheidungsspielraum der Anderen kamen auch Spontaneität und Improvisation nicht zu kurz.

Schüler-Feedback und

Rückblick der Projektleiterin

Die Detailorganisation bei der Durchführung (Wahl der Arbeitsform, Partnerwahl, Gruppenbildung, Auswahl der Motive, Übernahme von Handlanger-Diensten und das Wegräumen der Utensilien) überließ ich der Klasse und es gehörte als wichtigste Voraussetzung für das Gelingen zum Lernprozess. Rückblickend kann ich sagen, dass mein in die Projektgruppe gesetztes Vertrauen in keiner Weise enttäuscht wurde und nicht einmal Unstimmigkeiten zu bemerken waren, „wer, wo, was sprühen dürfe“. Dies bestätigten auch alle am Projekt Beteiligten und machten dafür „die Kooperation, die durch

Meinungsaustausch und gemeinsames Handeln nach Absprachen sehr gut funktioniert hat“, verantwortlich. Manche von ihnen brachten es auf die Gestaltung von zwei und mehr Wänden in Einzelarbeit, zusätzlich zu im Durchschnitt geschätzten 20 Beteiligungen bei Partnerarbeiten und zu 10 Teamworks! Nach Aussage der (gesamten) Projektgruppe war es möglich, „in allen Arbeitsformen ihre individuelle Meinung über die jeweiligen Motive klar zum Ausdruck zu bringen“. Zu weiteren positiven Erlebnissen der Mitwir-



kenden zählten „die Möglichkeiten zur Selbstverwirklichung“, und „das gegenseitiges Lob.“ „Darüber hinaus behielten wir aber auch die gemeinsamen Ziele im Auge.“ Wie sehr uns das Individuelle und Gemeinsame während des Herstellungsprozesses verband, ist am Gesamt-



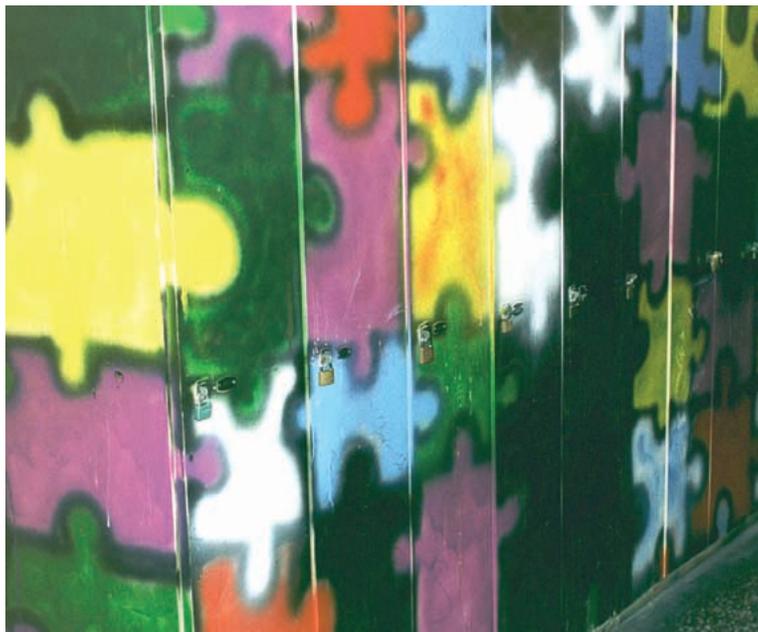
ergebnis nachvollziehbar, das „alle Ideen in einem Projekt vereinigt“.

Bei der Reflexion des Projektverlaufes wurden als wichtige, individuelle Erfahrungen „persönliche Öffnung, besseres Verständnis anderer Mitschü-



ler/innen und wertvolle Übung zu Fairness“ genannt. Eine Schülerin beobachtete z.B. „den Abbau von Sturheit und den Verzicht auf egoistische Verteidigung von Motiven“. Das „Lernen im Team“ habe der

„Förderung der Klassengemeinschaft und des Zusammenhaltes der Klasse“ gedient und zur Erkenntnis geführt, dass „für Vorhaben dieser Größenordnung die Einhaltung von Terminen notwendig und Organisationsvermögen und Improvisationstalent förderlich“ seien. Im abschließenden Klassenplenum erklärten viele Projektteilnehmer, dass sie „sofort wieder in ein neues Spray-Projekt einsteigen würden“. Das ungebremste Interesse überraschte mich doch einigermaßen, zumal die Gesamtdauer des Projektes, das fast ausschließlich in den wöchentlichen BE-Stunden durchgeführt worden war, einige Monate in Anspruch nahm. Die erworbene Teamfähigkeit, wird dabei unisono als wichtigste Erfahrung eingeschätzt, da sie allen für die individuelle wie auch für die künftige berufliche Entwicklung nützen werde. Darüber hinaus wollen einige von ihnen den erlernten professionellen Umgang mit Spraydosen und das Arbeiten auf großen Flächen im Privatbereich nützen (für die farbige Gestaltung des HIFI-Turmes, einer Wohnzimmerwand, der Außenfassade des Einfamilienhauses, des eigenen Autos etc.)



Als Lernerfolge wurden auch die Erfahrungen mit Technik und Gestaltung von Videofilmen und die Gestaltung einer Sendung für das Schülerradio im Funkhaus gesehen, wofür sich eine Reihe von Leuten außerordentlich engagierte, von selbst die benötigten Rollen annahm (Drehbuch, Interviewer, Interviewte, ReporterIn, DarstellerIn, Kamerafrau, Licht- und Tongestaltung, Cutter, Musikgestaltung etc.) und auch dafür wieder „funktionierende Teams“ bildete. Alle 21 Projektteilnehmer/innen sind „stolz und glücklich, bei diesem Projekt mitgewirkt zu haben“ und bedankten sich mehrmals für die Initiative und die flankierenden Maßnahmen wie Organisation des Unterrichtes, Materialnachschub etc., wodurch sie sich auf die eigentliche Arbeit konzentrieren konnten. „Es war eine tolle Erfahrung, endlich einmal mit Spraydosen arbeiten zu dürfen“.

Schon während der Sprayarbeiten erreichten uns immer wieder positive Rückmeldungen von Schüler/innen und Lehrer/innen, die unsere Aktion an sich, die „faszinierende Farbenpracht“, deren angenehme Wirkung, aber auch den wachsenden Fortschritt der Arbeiten regelrecht begrüßten und am liebsten selbst mitgewirkt hätten. Ebenso während der Produktionsphase, als das Projekt noch in vollem Gange war, fanden die ersten fertig gestellten Graffiti auch öffentliche Anerkennung. Die Wirtschaftskammer Wien, die im Rahmen des Wettbewerbes „Wien – bunte Stadt“ als Sponsor origineller Wandgestaltungen auftrat, zeichnete „Kunst aus der Dose“ mit einem Preis aus, der meinen Schüler/innen im Haus der Kaufmannschaft am Schwarzenbergplatz feierlich überreicht wurde. Der Jury gehörten der Vorsitzende der Berufsgruppe Farbenfachhandel, der Landesgremialvorsteher, die Geschäftsführerin des Landesgremiums Wien für den Groß-

handel mit Arzneimitteln, Drogeriewaren, Chemikalien sowie Handel mit Farben und Lacken, die Redaktion der Fachzeitschrift FARBE+FORM sowie ein Galeriebesitzer an, für welche Kreativität, Originalität und technische Ausführung als wesentliche Kriterien galten.

Bei der Nachbesprechung des Projektes meinten „meine Sprayer“, dass „die hohe Qualität der künstlerischen Leistungen, gegenseitiges Verständnis und das funktionierende Zusammenspiel zu dem hohen Maß an Zufriedenheit beigetragen haben. Durch wachsende Beherrschung der Technik konnten wir auch genaueste Feinarbeit leisten, was uns zuletzt auch bei den notwendigen Ausbesserungsarbeiten zugute kam.“ „Als positives Erlebnis sehe ich die Erkenntnis meiner Fähigkeiten als Sprayer und hoffe, mir damit in Bildnerischer Erziehung die Note ‚Sehr gut‘ verdient zu haben.“ Die ausnahmslos hohe Selbsteinschätzung der persönlichen Leistungen ist aus kunstpädagogischer Sicht durchaus zutreffend und war nach Aussage der Schüler/innen dadurch zu erreichen, dass „Motivation, Ideen und Einsatz gestimmt haben“. Der Gesamtaufwand des „fantastischen und einzigartigen Projektes“ habe sich in jeder Weise

gelohnt. „Wir haben das gemeinsame Ziel der Sprayaktion, unsere Schule und unser Umfeld zu verschönern, durch den persönlichen Einsatz aller Mitschüler/innen absolut erreicht. Durch gute Farbwahl ist es uns gelungen, den düsteren Keller freundlich zu gestalten.“ Neben dem offenen Zeitrahmen und dem zugesprochenen (realen) Raum sind sicherlich auch der nötige Spielraum und der verantwortliche Umgang mit Freiheit für die hohe Zufriedenheit und Identifikation mit der vollbrachten Leistung verantwortlich. Die „sprechenden Garderobenwände“ finden nicht nur die Zustimmung der „Sprayer vom Ettenreich“, sondern auch Bewunderung bei den Schüler/innen des Hauses und vielen Lehrern und Anerkennung von unserer Frau Direktor, der die „Verschönerungsaktion“ ein besonderes Anliegen war. „Seither betreten alle den Keller mit mehr Freude“.

Allerdings fiel bei unseren Akteuren das „notwendige Übel“ der Anonymität und andere in Kauf genommene Unannehmlichkeiten weg, wodurch sich die erwünschte Kommunikation zwischen Sprayern und Nicht-Sprayern auch verbal einstellen konnte – zuerst im Ettenreich, in der Folge auch außerhalb des Schulhauses. Sprayer und Beobachter kamen hautnah mit fol-

genden Fragen in Berührung: „Sind Graffiti Sachbeschädigung? – Wie viel (an Zeit und Geld) kostet das Entfernen von Graffiti an Privateigentum, Kunstdenkmälern, etc.? Unterliegen Graffiti dem Recht auf freie Meinungsäußerung? – Wie reagiert die Öffentlichkeit auf illegale Spray-Aktionen? Wo kann Graffiti-Kunst legal auftreten?“ Neben diesen und ähnlichen Überlegungen wurden vor allem bei der Nachbesprechung des Projektes Themen wie „Kunst und Öffentlichkeit“, „Wirksamkeit individueller Botschaften auf öffentlichen Flächen“ und „Möglichkeiten der Farbkosmetik“, aktualisiert und die Graffiti-Geschichte an Hand prominenter und illegaler Beispiele von einem kritischen Ansatz her behandelt. Abschließende Reflexionen der Radiosendung und des Videofilmes rundeten „Kunst aus der Dose“ ab. Der Beitrag zum Schülerradio wurde am 13.2.2002 auf MW 1476 kHz und unter <http://1476.orf.at> gesendet. Die Uraufführung des Videofilmes wird im Herbst 2002 für Gäste des Festaktes der 100-Jahrfeier des Gymnasiums und alle Angehörigen der Schule stattfinden. Auch dieser Rahmen wird Anlass zu interessanten Reaktionen und Gesprächen geben!

Prof. Mag. Sylvia Srabotnik, BGRG X, Ettenreichgasse 41–43, A-1100 Wien, Autorenbiographie in Heft 1-2001 S18



GESTALTEN MIT LEDER an Schulen

Pädagogisch wertvoll, als Lehr- und Bildungsmittel anzusprechen.

Wir liefern

Naturleder – Punzierwerkzeuge – komplette Bastelsets – Gürtelstreifen – Riemchen und vieles mehr.

Fordern Sie unseren kostenlosen Katalog an.

KROMWELL PELART GmbH, Abt. A
Thumenberger Weg 26 • 90491 Nürnberg
Telefon (0911) 5 80 76-40 • Fax (0911) 5 80 76-19
e-mail: sekretariat@kromwell.de

Lederseminare werden von Zeit zu Zeit von Frau Ingrid Mark durchgeführt.



Inserat Gerstacker 1c

Laura Carlotta-Gottlob, Stefano Papa

Was können wir von E. H. Gombrich lernen?

Der Kunsthistoriker als Weltbürger und die Möglichkeit einer ironischen Kunstgeschichte

Als wir die folgenden Beobachtungen zu E. H. Gombrich niederzuschreiben begannen, war es nicht unsere Absicht, die Person und das Werk des britischen Gelehrten mit österreichischen Wurzeln als Beispiele einer vergangenen Epoche der Kunstgeschichte darzustellen. Wie schon im Titel angedeutet sehen wir die hervorragenden Qualitäten von Gombrichs Schriften, ihre Einfachheit, ihre methodische Vielfalt sowie die Ausgewogenheit der Argumentationen; wir sehen dies alles also stets mit Blick auf die Vermittlung künstlerischer Praxis im Schulunterricht. Sir Ernst H. Gombrich ist nicht Erzieher im engen Sinne gewesen und doch bietet gerade er ein zukunftsweisendes Modell für eine kritische und (selbst)ironische Pädagogik an: Er konnte weltgeschichtliche Betrachtungen mit der Leichtigkeit des Witzes, stillkritische Abhandlungen mit tiefenpsychologischer Tragik und psychologische Analysen von Kunstwerken mit der Schärfe der Karikatur vermitteln. Und das alles ist auch buchstäblich gemeint.

Denn Ernst Hans Gombrich, 1909 in Wien geboren, wurde zwar in jungen Jahren von der Wiener Schule der Kunstgeschichte (Julius von Schlosser-Magnino, Hans Sedlmayr, Hans Tietze waren unter seinen Lehrern an der Wiener Universität) geprägt, deren Stärken in der stilanalytischen Betrachtung sowie der Einbeziehung der kunstliterarischen Quellen zu sehen sind. So wurde in Wien die antiquierte Kunstbetrachtung um die Jahrhundertwende durch das

Werk von Alois Riegl (der „Vater“ der Wiener Schule, unter anderem Kurator von textilgeschichtlichen und klassisch-antiken sowie spätantiken Kunsthandwerk-Sammlungen im Kunsthistorischen Museum) der Anmaßung der philosophischen Ästhetik entzogen und mit dem methodisch soliden Handwerk des Historikers versehen.

Gombrich verband jedoch schon früh dieses Handwerk mit der im Wien der 20er Jahre modischen Psychoanalyse und entdeckte eine Affinität zwischen klinischer und künstlerischer Praxis. Seine Arbeiten zur Karikatur und Physiognomik (befasst sich mit Typen von Gesichtsausdrücken), zum Teil zusammen mit Ernst Kris konzipiert, etablierten ein Interesse an tiefenpsychologischen Interpretationen von Kunstwerken als Ausdruck eines seelischen Konflikts.

Gombrichs wahrnehmungspsychologische Untersuchungen zeigen andererseits, dass die Evolution von ornamentalen Mustern auf den ersten Blick so unterschiedliche Bereiche umfasst wie Tätowierungen, verschiedene Strömungen der zeitgenössischen Kunst und die Bildersprache der Reklame. In diesem Sinne stand Gombrich weniger der Ikonologie von Panofsky nahe (eine Art Grundlagendisziplin der Kunstgeschichte, die Wandlungen von Leitmotiven der Repräsentation insbesondere in Hinsicht auf Sakralisierung und Verweltlichung untersucht), als vielmehr in der altösterreichischen Tradition einer

Psychologie vom empirischen Standpunkt (F. Brentano, die Grazer Schule um A. Meinong mit Ablegern in Padua und Triest).

Sir Ernst H. Gombrich, der 1972 in den Ritterstand erhoben worden war, starb 92-jährig im November 2001 in London, wo er seit seiner Emigration aus Wien im Jahr 1936 ständig lebte. Was können wir also von E. Gombrich lernen? Es kann, so meinen wir, zumindest in dreierlei Hinsicht von ihm gelernt werden:

Für den Beruf des Kunsthistorikers bietet er das Beispiel eines Grenzgangs zwischen Disziplinen, ohne dabei, wie früher oft der Fall, Kunstbetrachtung als Ersatzreligion oder, wie heute so verlockend, in der Theorie einen Ort der Selbstinszenierung zu sehen.

Für Lehrende und Lernende ist besonders im Bereich der Kunsterziehung Gombrich ein Beispiel dafür, dass Witz, Ironie und Leichtigkeit nicht bloß nachträgliche Zutaten einer lahmden Urteilskraft zu sein brauchen, sondern das Resultat einer historischen Bildung sein können: Je mehr wir von der Historie lernen, desto weniger bereit werden wir sein, uns allzu ernst zu geben.

Für Menschen, die an der künstlerischen Praxis Interesse haben, ist die vielleicht wichtigste Einsicht Gombrichs die, dass wirkliche Entdeckungen in der Kunst und ihrer Geschichte vermutlich immer eine historische Mangelware sein wer-

den, dass aber kleine Überraschungen sehr wohl auch den künstlerischen Alltag immer wieder beleben können - und wer von uns würde Überraschungen gering schätzen wollen, bieten sie uns doch eine Kostprobe der Leidenschaft und stellen zugleich das Versprechen einer Freiheit dar.

Wie eingangs erwähnt war zwar eine Würdigung wohl unsere ursprüngliche Intention. Und doch könnte die biographische Abgeschlossenheit den Eindruck nahe legen, Gombrich zu würdigen bedeute, ihn einem vergangenen Jahrhundert zu überantworten. Aber Gombrich, der leidenschaftliche Theoretiker, ist für andere Theoretiker der Gegenwart durchaus Anlass, mehr Theorie zu produzieren und zuweilen auch Polemik zu entfachen. So gilt zum Beispiel keineswegs als selbstverständlich, dass Gombrich eine umfassende Theorie der künstlerischen Produktion sowie der Kunstkritik entwickelt hat.

Vielmehr wurde ihm auch zuletzt noch vorgeworfen, als ein Experte in erster Linie für Kunst der Renaissance allgemeine Thesen der Kunsttheorie zu vertreten, die auf unzulässigen Verallgemeinerungen beruhen. Insbesondere Gombrichs historisches Modell vom Fortschritt und Manierismus in den Bildenden Künsten, wobei die Entwicklung von Formen der Repräsentation als Wechselspiel zwischen historisch vermittelten symbolischen Formen und „freier“ Nachahmung der Wirklichkeit sich gestalte, sei, so die gegen den britischen Kunsthistoriker erhobene Kritik, Ergebnis einer fehlgeleiteten Anwendung von Popperschen Theoremen auf den Gegenstand der Kunstgeschichte.

Weitere häufig ins Treffen geführte Einwände sind: Gombrich reduziere Kunst und symbolische Konstruktion allgemein auf ein Verfahren zur Erzeugung der Illusion von Wirklichkeit; er bestehe auf einer „Überlegenheit“ der europäisch-westlichen Kunst, stehe also vor dem Hintergrund einer euro-

zentrischen Geschichte der Ausbeutung und Unterdrückung, habe diese jedoch nie kritisch thematisiert.

Im Folgenden möchten wir bei der gebotenen Kürze auf einige dieser Punkte näher eingehen.

Für Gombrich steht am Anfang immer die Frage: „Woher kommt es, dass verschiedene Zeiten und Völker die sichtbare Welt in so verschiedener Weise dargestellt haben...? Ist alles, was mit Kunst zu tun hat, vollkommen subjektiv, oder gibt es in diesen Dingen so etwas wie objektive Maßstäbe?“ (Kunst und Illusion, Originalausgabe in engl. Sprache 1960, Einleitung S. 21). Letztere Frage beantwortet er dahingehend, dass der jeweilige subjektive Stil als ein Zusammenspiel von Naturstudium und Studium der Tradition zu rekonstruieren sei. Auch in der getreuesten, scheinbar spiegelgleichen Naturwiedergabe lassen sich gleichsam die Spuren einer Auseinandersetzung mit der Geschichte nachweisen. Und dies bis in das kleinste Detail nachzuweisen ist, so Gombrich, eine der Aufgaben der Kunsthistoriker. Die Zentralperspektive, das *chiaro-scuro* (die Modellierung von Figuren mittels der Farbgebung) und die physiognomische Erfassung von Gesichtsausdruck seien das Resultat einer Evolution und als solche weniger Hilfskonstruktionen der jeweiligen Entwicklungsstufe, sondern objektive Maßstäbe der Repräsentation. In seiner Abhandlung über Kunst und Fortschritt (erschien 1971 in englischer Sprache, dt. Übersetzung 1978 von E. Gombrich selbst) charakterisiert er den Fortschrittsgedanken in der Kunst der Antike als Glaube an eine geschlossene Entwicklung: „Ich beschrieb diesen Fortschritt als die Erarbeitung technischer Mittel zu einem gegebenen Zweck, eben die überzeugende Darstellung des menschlichen Körpers in Ruhe und Bewegung... Die historische Entwicklung hört auf, sobald der Zweck erzielt und die Vollkommenheit erreicht ist“.

Hat Gombrich, indem er die Frage nach der Objektivität der künstlerischen Darstellung so stellt, nicht zugleich die wichtige symbolische Dimension der künstlerischen Arbeit ausgelassen oder gar verdrängt? Ist bei Gombrich Kunst tatsächlich auf Naturstudium mit Hilfe eines Repertoires von traditionell gehandhabten Stilformeln reduziert?

Die Frage nach dem konstruktiven (symbolischen) Aspekt der Deutung von Kunstwerken muss aber keineswegs zu dem Schluss führen, Gombrich lasse eben den Entwurfscharakter des Objektes, d.h. den konstruktiv-symbolischen (und damit so etwas wie Abbild und Repräsentation erst ermöglichenden) Aspekt von Kunstwerken außer Acht. Vielmehr ist die in das Objekt selbst eingeschriebene Ökonomie von stilistischer Einheit (die Ausbildung eines historischen Sinnes für „klassische“ Ausdrucksformen) und manieristischer Reflexivität als historisches Moment der Repräsentation von Gombrich stets betont worden (was auch aus dem vorigen Zitat hervorgeht).

Damit entzieht Gombrich den Gegenstand der Kunstgeschichte erst recht sowohl einer unhistorischen Sicht, als handle es sich gleichsam um die einmalig geglückte Abbildung einer wesenhaft wie rätselhaft vorgegebenen ewigen Natur, wie auch der archäologisierenden Betrachtung von Artefakten als bloße Befunde zur Feststellung kultureller Stufen. Dass in letzterer Betrachtungsweise zugleich die Stärke und die Einseitigkeit so mancher nordamerikanischer Kunstgeschichte (insbesondere betreffend die Aneignung von und den Zugang zu sog. außer-europäischen Traditionen) begründet liegt, dürfte auch erklären, warum Gombrich ausgerechnet von amerikanischen Kunsttheoretikern in neuerer Zeit am vehementesten kritisiert wurde (siehe z.B. W.J.T. Mitchell, *Iconology. Image, Text, Ideology*, 1986).

Die gegenwärtig selbstverständlich gewordene Arbeit der Kunsttheoretiker: Freilegung von Schichten der

Sinnproduktion und der Festschreibung von Herrschaftsstrukturen unterhalb der bildhaften Verklärung von Wirklichkeiten, wodurch so mancher Kunsttheoretiker seine Arbeit am Objekt als Ideologie-Kritik legitimiert sehen möchte; dieses Verständnis von Kunsttheorie und -geschichte muss somit selbst im historischen Kontext geortet und auf Voraussetzungen hin befragt werden.

Mit der ihm eigentümlichen Klarheit hat dies Gombrich schon in seinem Bestseller „Geschichte der Kunst“ (engl. Originalausgabe 1950 wurde in 23 Sprachen übersetzt; davon wurden bis heute 6 Millionen Exemplare verkauft) festgehalten: „Auch nach 1492 behielt die Kunst also ihren angestammten Platz, sie galt als etwas, ohne das man nicht sein konnte. Wenn auch die Moden wechselten und Künstler verschiedene Probleme zu lösen suchten, ... blieb der Zweck der Malerei oder der Skulptur im allgemeinen sich gleich, und niemand hätte ihn ernstlich in Frage gestellt. Dieser Zweck war, schöne Dinge für Menschen zu schaffen, die danach verlangten“.

Jedoch: Hat Gombrich eine vermeintliche Überlegenheit der europäischen Tradition vertreten? Hat er als Kosmopolit nicht erkannt, dass sich hinter der Illusion eines Vorrangs (auch in Sachen Kunst) des sich selbst (angeblich) stets vervollkommnenden Westens eine Verklärung und Festschreibung der kolonialistischen und nachkolonialistischen Herrschaftssysteme verbirgt? Das Körnchen Wahrheit, das in diesem Einwand liegt, betrifft nicht Gombrich, der solches nie gemeint hat, sondern unseren antiquierten Geschmack und Gefallen an Erzeugnissen sogenannter primitiver und exotischer Kulturen. Und hier können wir wieder von Gombrich lernen. Afrikanische Masken, Tang-Pferdchen, tibetische Tangka und polynesischen Artefakte: Darin nicht eine unversehrte naturwüchsige Ausdruckskraft entdecken zu wollen, sondern mit der distanzierteren Sensibilität des Historikers (der freilich sein Objekt immer zugleich

als der Liebe und Trauer würdig ansieht) zu wissen, dass das individuelle Objekt sich immer einer geschichtlichen Vermittlung verdankt; diese kunstgeschichtliche Verantwortung kann sich nicht bloß auf den Namen Gombrich, sondern soll sich zugleich auch auf den Sinn seiner Arbeit beziehen können.

Wir möchten schließlich nochmals die Qualität von Gombrichs Werk für die pädagogisch-didaktische Reflexion unterstreichen.

Die Schriften dieses letzten Universalgelehrten erweisen sich als eine wahre Fundgrube von einprägsamen Metaphern und bildhaften Vergleichen, wodurch das historisch Fernliegende und begrifflich schwer Verständliche gemäß einem eigentümlich angelsächsischen Denkstil anschaulich und mit feinem Witz auf den Punkt gebracht wird. Aber auch in einer grundsätzlicheren Hinsicht erweist sich E. Gombrich als Modell für die Vermittlung von Wissen: Es ist das, was wir Erziehung zum ironischen Geschichtsbewusstsein nennen möchten. Was ist damit gemeint? Einige pädagogische Modelle der Gegenwart (vgl. exemplarisch P. Seixas, *Conceptualizing The Growth of historical Understanding*; in D. Olson und Nancy Torrance (Hrsg.), *The Handbook of Education and Human Development*, Cambridge, Mass., 1996) betonen die Notwendigkeit, das bereits vorhandene geschichtsbezogene Denken von Schülern nicht lediglich in die Unterrichtspraxis nachträglich einzubeziehen; darüber hinaus wird empfohlen, die immer noch beliebteste „Methode“ der Anhäufung von historischen Tatsachenberichten zugunsten einer kreativen „Arbeit an der Geschichte“ zu relativieren. Dies fördere die Reflexion auf die Funktionen der Geschichte und zwar durchaus, indem das Geschichtsverlangen von Lernenden als primärer Boden der Urteilsbildung freigelegt wird, wo die traditionelle historische Bildung bereits vorgefertigte Urteile liefere. Zu diesem Zweck können zum Beispiel unter-

Mag. Laura CARLOTTA-GOTTLÖB

wurde 1951 in Genua geboren; 1981 schloss sie mit Diplom das Studium an der *Accademia Statale di Belle Arti (Akademie der Schönen Künste)* zu Carrara mit Lehrberechtigung an höheren Schulen. Ihre künstlerische Tätigkeit umfaßt zahlreiche Ausstellungen in den Jahren 1980–88.

1996 schoss sie das Studium an der Geisteswissenschaftlichen Fakultät der Universität Genua mit Diplom.

Als Gymnasialprofessorin für bildnerische Erziehung lehrte sie in Italien, der Schweiz (*Liceo svizzero-italiano*, Zürich 1993–95), und Österreich, wo sie an einem fächerübergreifenden Projekt zur Verbindung von BE und Italienischunterricht mitarbeitet (Wien).



Ihre einzigartige Synthese von gelebter Pädagogik, künstlerische Praxis und theoretische Reflexion ließ sie in zahlreiche Publikationen einfließen; u.a.: „*Scuola in Rete. Utilizzo delle Tecniche Internet*“, Ancona 1998

Stefano PAPA

hat in Triest (Archäologie) und Wien (Philosophie) studiert (MA Wien 2000). In seiner Dissertation (Wien, Prof. Dr. Herta Nagl) befasst er sich gegenwärtig mit dem Entstehen von Geschichtsbewusstsein und der Möglichkeit von Kausal-erklärungen in der Geschichtsforschung.

schiedliche Weisen der Traditionsbildung sowie deren Wertgesichtspunkte aufgezeigt werden, indem offensichtliche stilistische „Brüche“ in der Geschichte eines Mediums (etwa Film) zur historischen Urteilsbildung genützt werden.

Wird mit einiger Vereinfachung das Wesen solcher pädagogischer Modelle in der Lösung erkannt: Gegenwart als Geschichte, Geschichte als Gegenwart; so kann man mit Gombrich für die Einübung der kritischen Distanz vom Eigenen unter anerkennender Einbeziehung des „Fremden“ in unsere eigenen Traditionen plädieren. Für Gombrich erweist sich die Kategorie des Fortschritts als zentral auch in Hinsicht der Bildungsaufgabe.

„Es scheint mir, dass das wachsende Bewusstsein davon, dass wir den Mut haben müssen, jeweils nach der Legitimation eines Fortschrittsbegriffs zu fragen, sich auch auf die Kunst auswirken wird. Nirgendwo ist es dringender als in der heutigen Kunsterziehung, Distanz zu gewinnen und uns zu fragen, was wir eigentlich von der Kunst wollen...“ (E. G., *Kunst und Fortschritt*, 19862, S. 117).

KÜNSTLERISCHE BILDUNG UND DIE SCHULE DER ZUKUNFT

Bericht über ein Symposium zur künstlerischen Bildung in der nachindustriellen Gesellschaft an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg vom 10.–12. Oktober 2001

An die 200 Teilnehmer aus ganz Deutschland waren gekommen, Lehrer, Lehreraus- und fortbildner sowie Bildungs- und Kulturtheoretiker, um sich darüber auszutauschen, welche Rolle die Kunst in einem sich rasant verändernden Schulwesen spielen könnte bzw. sollte.

Wenn es nach den Grußwort des baden-württembergischen Kultusministeriums geht, dann bräuchten wir uns über die Zukunft künstlerischer Bildung keine Sorgen machen. Denn „Kunst gehört zu den wichtigsten Formen des Umgangs des Menschen mit der Welt. Deshalb ist künstlerische Bildung ein zentraler Teil der Persönlichkeitsbildung“. Nach Einschätzung vieler Praktiker steht dieser Befund freilich im diametralen Gegensatz zur traditionellen Randständigkeit künstlerischer Fächer, ein Umstand, der sich in den letzten Jahren eher noch verschärft hat. Womit auch schon das zentrale Spannungsfeld zwischen Anspruch und Wirklichkeit, zwischen Theorie und Praxis, das dieses Symposium durchzogen hat, aufgemacht ist.

Der erste Teil der Veranstaltung widmete sich in erster Linie kulturtheoretischen Überlegungen, die helfen sollten, die Entwicklungspotentiale von künstlerischer Bildung in einer Zeit rasanter Veränderungen auszuloten. Das Fach habe zu lange versucht, „Kunst“ als eine Art kollektiven Besitzstand der gebildeten Erwachsenen an die zu bildende nächste Generation weiterzugeben. Dementgegen waren sich die Teilnehmer bald darüber einig, dass ein einheitlicher Kunstbegriff heute gar nicht mehr bestimmbar sei, was beträchtliche Konsequenzen für Form und Inhalt des Faches mit sich bringe.

Angesichts der erreichten Vielfalt und Pluralität künstlerischer Produktionsweisen müsse es vorrangig darum gehen, einen erweiterten, in aller Regel diskursiven Kunstbegriff auch in den Schulen zu verankern. Dieser könne sich immer we-

niger auf schiere Wissensvermittlung beschränken sondern setze in erster Linie auf die künstlerische (Mit-)Gestaltungsfähigkeit der jungen Menschen selbst. Im Sinn der Begleitung von „ästhetischen Karrieren“ käme auf die Kunsterzieher eine neue Aufgabe zu. Diese bestünde darin, die ihnen anvertrauten jungen Menschen in ihrer individuellen künstlerischen Subjektivität zu stärken, um ihnen in der Auseinandersetzung mit der ganzen Vielfalt künstlerischer Ausdrucksformen eine jeweilig eigene Deutung und Sinnggebung entwickeln zu helfen. Der Lernerfolg künstlerischer Bildung würde sich in der Ausprägung einer, je nach Alter unterschiedlich reflektierten, subjektiven Haltung bzw. Position gegenüber „Kunst“ ermessen lassen. Dabei käme der Ausbildung eines differenzierten Wahrnehmungsvermögens, eines selbständigen Gestaltungswillens und der Fähigkeit zu imaginativem Denken zentrale Bedeutung zu.

Am weitesten ging in diesem Zusammenhang Pierangelo Maset von der Universität Lüneburg, der davon sprach, dass sich in den letzten Jahren das „Wesen“ von Kunst unter dem Begriff Kontext Kunst wesentlich in Richtung Prozesshaftigkeit und Interaktion weiterentwickelt habe. Künstlerische Strategien würden sich immer weniger über „Werke“ vermitteln sondern in erster Linie über die Sichtbarmachung kommunikativer Strukturen, um herauszufinden, wie Kunst in der Gesellschaft funktioniert.

Eine solche künstlerische Tendenz würde Kunstpädagogik in ein ganz neues Licht rücken, derzufolge das Pädagogische der Kunst im Sinne des tradierten Autonomieanspruches nicht mehr als ein normativer Makel anzusehen sei vielmehr als eine Mit-Bedingung künstlerischer Arbeit selbst. Dementsprechend sollten heute alle am Kunstprozess Beteiligten auch aktiv teilhaben, eine Umstand, der „Kunst“ immer pädagogischer macht.

Für die schulische Kunsterziehung könnte das den Versuch bedeuten, das Fach von der zeitgenössischen Kunst aus neu zu denken. Danach würde die eingespielte Didaktik des Kunstunterrichts um kontextuelle und interventionistische Formen der Auseinandersetzung mit Kunst ergänzt, um auf diese Weise dem Anspruch von Kunstpädagogik als einer Praxisform von Kunst gerecht zu werden.

Indem der Kunstanspruch sich nicht mehr darauf beschränke, dem Künstler oder dem Kunstwerk weitere Autonomiege-

winne zu verschaffen sondern dem Rezipienten neue Möglichkeiten von Autonomie überhaupt erst zu eröffnen, würde eine solche kunstpädagogische Praxis einen wesentlichen Beitrag zur umfassenden Persönlichkeitsentwicklung junger Menschen leisten.

Einig waren sich die Teilnehmer darin, dass Kunsterzieher im Rahmen ihrer Ausbildung selbst durch Kunst „erzogen“ werden sollten. Beispiele einer avancierten Kunsterzieher-Ausbildung in Bremen, Paderborn und Berlin machten deutlich, dass die dortigen Curricula Masets Position bereits weitgehend umsetzen. Im Rahmen von „performativen Strategien“ künstlerischer Prozessgestaltung betreiben die Studierenden selbst „ästhetische Forschung“, um sich in einer Art „Selbstaussetzung“ sukzessive ihre eigene künstlerische Position zu erarbeiten. Wie diese dann konkret im Rahmen der Unterrichtspraxis umgesetzt werden sollen, blieb freilich ebenso im Unklaren wie die Frage, ob sich diese Methode der Kunstvermittlung in Form von Vermittlungskunst in allen Kunstsparten gleichermaßen anwenden ließe.

Die Teilnehmer äußerten den Wunsch nach einer Verbesserung der strukturellen Rahmenbedingungen, etwa wenn es um die zunehmende Projektorientierung, fächerübergreifendes Arbeiten, Einbeziehung von Künstlern in die Unterrichtspraxis oder um eine intensivere Zusammenarbeit zwischen Schule und Kunst- bzw. Kulturorganisationen geht. Hier sei die Politik ebenso gefordert wie die Praktiker vor Ort, um die Bedingungen zu erkämpfen, die notwendig sind, um einen solchen zeitgemäßen Kunstbegriff auch im Rahmen schulischer Lernprozesse produktiv verhandelbar zu machen.

Einen Knalleffekt setzte Hubert Sowa von der Universität Bamberg, der in seinen Überlegungen zu möglichen ethischen Implikationen kunstpädagogischer Prozesse die erschütternden Ereignisse vom 11. September in New York zum Anlass für ein „kulturelles Aufrüstungsprogramm“ nahm. Ihm zufolge hätte die moderne Kunstentwicklung wesentlich zur globalen Wertezerstörung beigetragen. In dem sie auf die Gebrochenheit und Zerrissenheit in der Gesellschaft abziele, würde die Kunst junge Menschen negativ beeinflussen, dessen Ergebnis man am kaputten Charakter vieler Künstler ersehen könne. Solche künstlerischen Trends gelte es ab sofort, aktiv auszugrenzen und aus dem schulischen Angebot zu eliminieren.