

# BÖKWE

**Bildnerische Erziehung  
Technisches Werken  
Textiles Gestalten**

## POESIE ZWISCHEN HELL UND DUNKEL

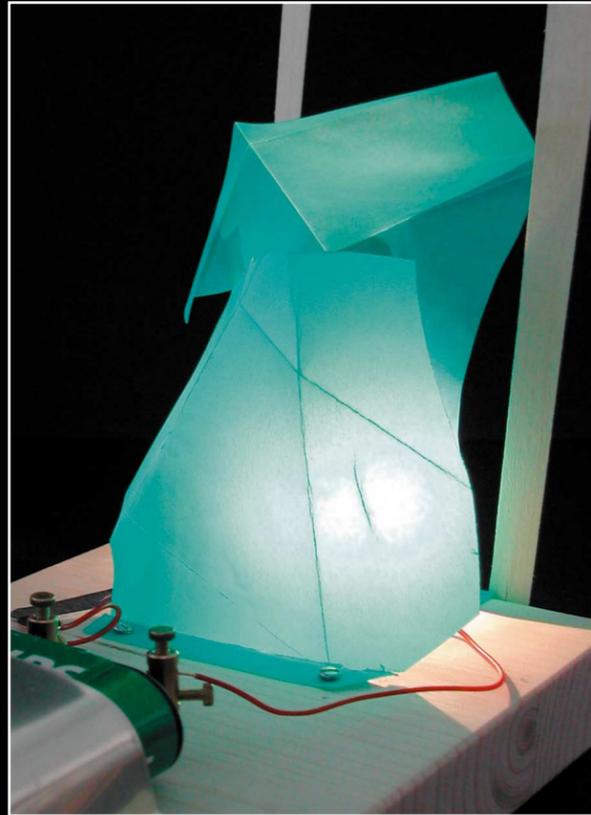
Arbeiten von Studierenden der VS-Lehrer-  
ausbildung PA Salzburg, 3. Sem., Gr. C,  
2005/06, Technisches Werken, fächer-  
übergreifend mit dem Sachunterricht und  
Mathematik.

Die Beispiele sind auch unter mangelhaften  
äußeren Bedingungen (fehlender Werkraum,  
wenig Zeit, wenig Platz, wenig Geld zur Ver-  
fügung u.ä.) durchführbar, beinhalten aber  
wesentliche Lernziele der Grundschule.

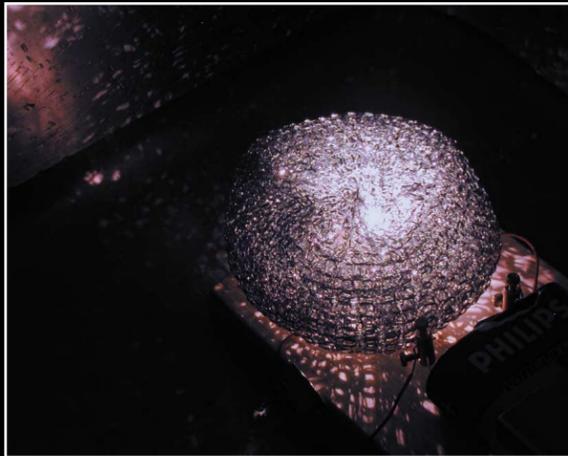
(Siehe S. 20–21 im Blattinnern)



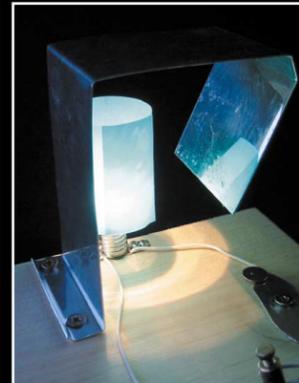
Die Entwicklung von der  
Fläche zum Körper wird an  
dieser originellen Form  
nachvollziehbar



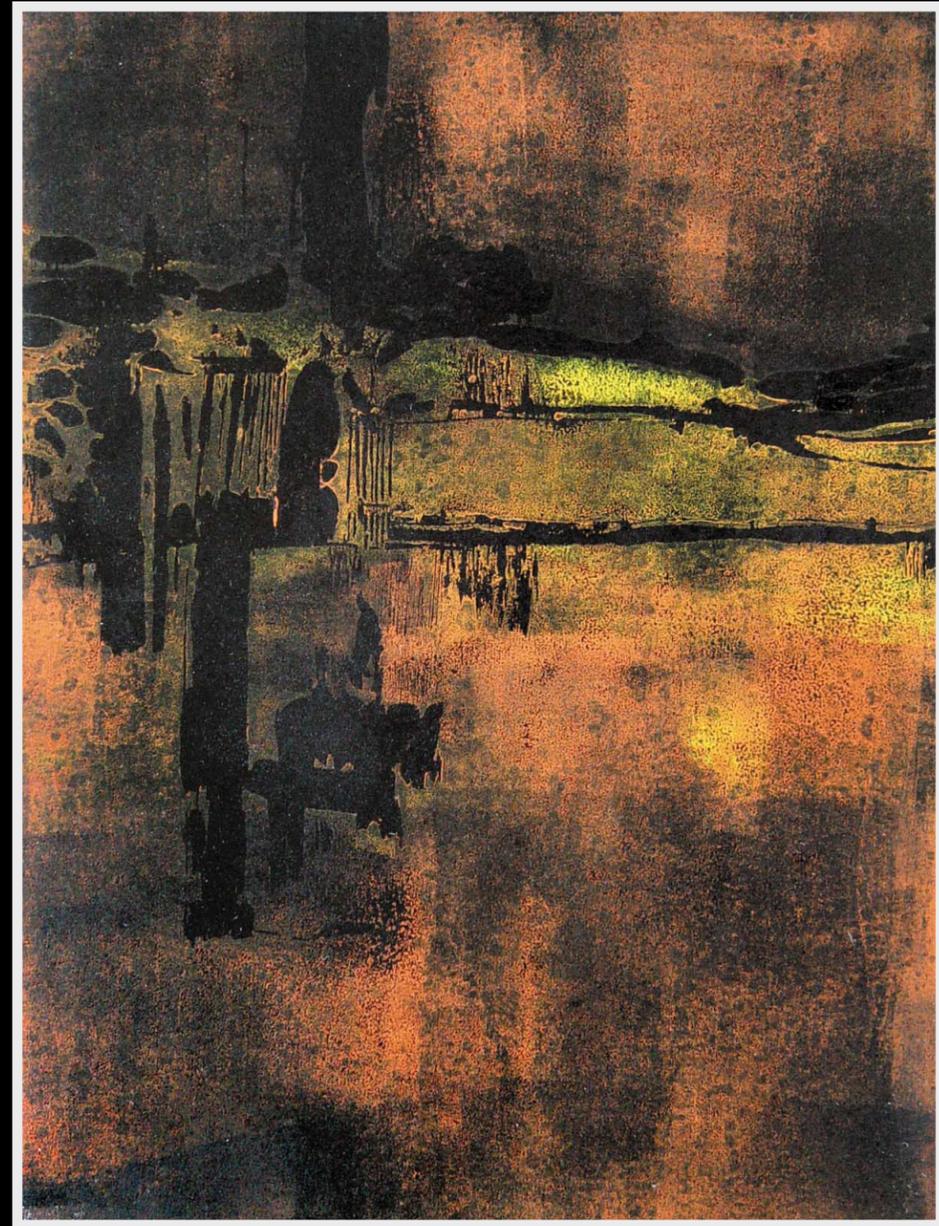
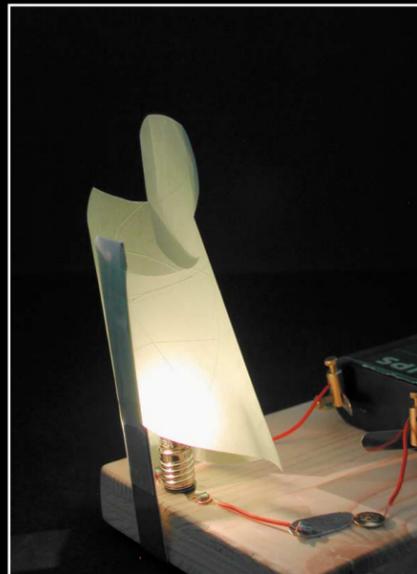
Metallgeschirr-  
reiniger als Lampe  
(ein Experiment von  
F. Dunzinger)

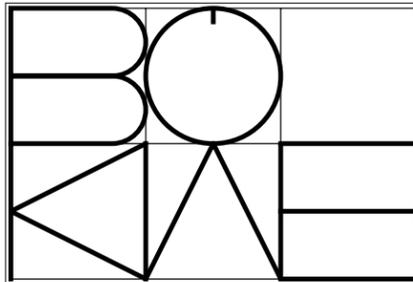


Als Fassung wird eine  
Wäscheklammer ver-  
wendet, die drehbar  
mit einer Schraube  
fixiert ist und zugleich  
als Schalter dient.



Der ursprünglich kegelförmig konzipierte Lampenschirm  
weist interessante grafische Schnittstrukturen auf





## Impressum

## Präsidium:

1. Vorsitzende:	MMag. Marlies Haas
2. Vorsitzende:	MMag. Reingard Klingler
Generalsekretärin:	Mag. Hilde Brunner
Stellvertreterin:	Dr. Lucia Bock
Kassierin:	Mag. Rena Jani
Stellvertreterin:	VOBL. Ilse Graschopf
Schriftführerin:	FI HR Mag. Elfriede Köttl
Stellvertreter:	Mag. Heinrich Nagy
1. FI-Vertreter:	FI Mag. Markus Riebe
2. FI-Vertreter:	FI Mag. Peter Körner

## Landesvorsitzende:

Burgenland:	HOL Brigitta Imre
Kärnten:	Mag. Ines Blatnik
Niederösterreich:	Prof. Ostr. Erika Balzarek
Oberösterreich:	Mag. Susanne Weiß
Steiermark:	Mag. Walter Gerhold
Tirol:	Irmgard Hofer-Wolf

## Landeskoordinatoren:

Salzburg:	Mag. Rudolf Hörschinger
Wien:	Dr. Harald Machel

## Bundesgeschäftsstelle:

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

## Landesgeschäftsstellen:

Burgenland:	Mag. Ursula Dyczek Lorettostraße 37 7053 Hornstein ☎ (02689) 2636
Kärnten:	Mag. Ines Blatnik Millstätterstraße 43 9523 Landskron ☎ (04242) 464 63
Niederösterreich:	Mag. Leopold Schober Buchbach 88 2630 Buchbach ☎ (02630) 351 46
Oberösterreich:	Mag. Klaus Huemer Eisenbahngasse 3 4020 Linz (klaushuemer@hotmail.com)
Steiermark:	Mag. Andrea Winkler Steinackerstraße 17/5 8052 Graz ☎ (0316) 57 54 37
Tirol:	DI Helmut Baur Sillgasse 15a 6020 Innsbruck ☎ (0512) 93 53 69
Salzburg, Vorarlberg und Wien:	Mag. Hilde Brunner Beckmannngasse 1A / 6 1140 Wien ☎ 0676 336 69 03

## Medieninhaber und Herausgeber:

Berufsverband Österreichischer Kunst- und WerkerzieherInnen	
Redaktion:	Mag. Hilde Brunner
Layout u. Satz:	Peter Stodola
Druck:	AV+Astoria Druckzentrum GmbH, 1030 Wien

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

Fachblatt für Bildnerische Erziehung, Textiles Gestalten und Technisches Werken, Organ des Berufsverbandes Österreichischer Kunst- und WerkerzieherInnen.

## Offenlegung nach § 25 Abs. 1-3 MG 1981:

Berufsverband Österreichischer Kunst- und WerkerzieherInnen, parteipolitisch unabhängiger gemeinnütziger Fachverband von Kunst- und WerkerzieherInnen.

## BERUFSVERBAND ÖSTERREICHISCHER KUNST- UND WERKERZIEHER/INNEN

Parteilosophisch unabhängiger gemeinnütziger Fachverband von Kunst- und WerkerzieherInnen

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

## Redaktionelles

## Beiträge:

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

## Manuskripte:

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

## Reproduktionsvorlagen:

Aufsichtsvorlagen (Format 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 (März): 1. Dezember  
Heft 2 (Juni): 1. März  
Heft 3 (September): 1. Juni  
Heft 4 (Dezember): 1. September  
Anzeigen und Nachrichten jeweils Ende des 1. Monats im Quartal.

## Bezugsbedingungen:

Mitgliedsbeitrag	€ 30,-
(inkl. Abo, Info's, Porto)	
Studenten (Inskript.-Nachw.)	€ 15,-
Normalabo:	€ 30,-
Einzelheft:	€ 8,-
Auslandszuschlag:	€ 3,-

Es gilt das Kalenderjahr. Mitgliedschaft und Abonnement verlängern sich automatisch. Stornierungen und Austritte müssen bis Ende des Vorjahres schriftlich bekanntgegeben werden.

## Inhalt

## Editorial

3

Zum 20. Todestag  
von Joseph Beuys

4

Japan –  
Staatliche Universität

9

## Matura und Neue Medien

12

## „Slow down ...“

15

## Poesie

## zwischen Hell und Dunkel

20

## Ich will es!

## Ich tu' es! Ich kann es!

22

## Das ICH im ES

27

## Bücher

30

## Information

26, 29, 31

**Titelbild: Katarzyna Szmid-Kowalska – Monoprint (z. Beitrag „Slow down ...“ S.15)**

mische Einheiten geschaffen, die wiederum neue kreative Akteure und Unternehmen anziehen, während die traditionellen Industrieorte wirtschaftlich stagnieren. *Florida* unterscheidet in seinen Untersuchungen zur Kreativität drei Dimensionen: Technologie, Talent und Toleranz (3T). Es ist wichtig zu beachten, dass weder der Staat noch das Unternehmen die Grundlagen für ein kreatives Wachstum bilden, sondern eher die Region und die Stadt.

In „The Rise of the Creative Class“ war der Tenor positiv und wohl auch idealistisch, in seinem neuen Buch „The Flight of the Creative Class“ geht *Florida* mehr in die Tiefe, hier werden die Probleme diskutiert, die mit dem Entstehen der kreativen Klasse zusammenhängen. Soziale Ungleichheit ist in den Gegenden am größten, in denen die kreative Klasse dominiert, z.B. San Francisco, New York, Austin, San José und Washington. Jedes Mitglied der kreativen Klasse ist umgeben von niedrig bezahlten Arbeitskräften aus dem Dienstleistungssektor. Die Turbulenzen in diesen Gegenden treibt die Wohnungspreise in die Höhe, schafft Verkehrschaos, Stress und Unruhe. Die Probleme laufen den Interessen der eigenen Klasse entgegen und führen dazu, dass erfolgreiche Kulturschaffende die Region verlassen.

*Florida* beabsichtigt mit seiner Theorie nicht, einem Elitismus das Wort zu reden. Wenn 70 Prozent der Arbeitskräfte nicht der kreativen Klasse angehören, so ist das eine Verschwendung kreativer Ressourcen.

Alle Menschen können potentiell kreativ sein, nicht nur die kreative Klasse. Eine erweiterte kreative Perspektive kann z.B. bedeuten, dass ein Arbeitsteam die Arbeit selbstständig einteilt, so dass die Teilnehmer sich gegenseitig helfen können. Initiativen werden ermöglicht und Varianten können entwickelt werden.

Im neuen Buch schreibt *Florida*, dass die Gesellschaft im Bewusstsein des Entstehens der kreativen Ökonomie eine neue Infrastruktur schaffen muss, um das zu schaffen, was er die kreative Gesellschaft nennt. Er analysiert die politischen Parteien in den USA und findet dabei, dass keine von ihnen ein politisches Programm formuliert hat, das mit der kreativen Gesellschaft kompatibel ist. Beide Parteien fußen viel zu sehr teils auf Industriearbeiterstereotypen und Unternehmenskonzepten, teils auf einem wachsenden Konservatismus.

Die Schule befindet sich noch immer im Industriezeitalter. Amerikaner lieben Legenden von jungen kreativen Menschen wie z.B. *Michael Dell*, der sein Unternehmen in der Garage aufgebaut hat. Hier ist – laut *Florida* – die Frage: warum in der Freizeit? Sollte es nicht in der Schule der kreativen Gesellschaft genau darum gehen?

Um die kreative Gesellschaft zu schaffen, muss sich obendrein die kreative Klasse mit sich selbst als Klasse identifizieren und für die ganze Gesellschaft normbildend werden, was sie bisher noch nicht getan hat. In den Regionen verdichteter Kreativer kann jedoch die Marginalisierung der Kreativen aufhören und die Klasse kann sich ihrer selbst bewusst werden. Hier besteht jedoch ein Problem, nachdem die Akteure dieser Klasse dazu neigen, allzu sehr mit sich selbst beschäftigt zu sein.

*Florida* geht davon aus, dass das Wachstum mit Offenheit und Toleranz steigt. Die wirtschaftlichen Erfolge der USA hängen mit der Einwanderung zusammen. Einwanderer, Studenten, Künstler, Unternehmer und Wissenschaftler aus der ganzen Welt waren traditionell willkommen, in den USA zu arbeiten und zu studieren. Eine solche „brain circulation“ war für beide, die USA und das jeweilige andere Land, von Nutzen. Nach dem 11. September 2001 wurden die USA unterdessen immer isolationistischer, nachdem die Angst vor dem Terrorismus zu Sicherheitsrestriktionen im Patriot Act, zu Visareformen, erhöhten Sicherheitskontrollen und einem umfassenden elektronischen Überwachungssystem geführt hat, so dass es für Forscher, Künstler und Studenten langwierig oder unmöglich wird, in das Land zu kommen.

Für viele Forschergruppen ist es wegen Visaproblemen immer schwieriger geworden, Konferenzen in den USA zu veranstalten. Jetzt wo die USA immer mehr unilateral werden, entwickeln sich die kreativen Regionen global. Sie können die mobile kreative Klasse anlocken, wenn die USA ihre Grenzen schließen. Städte wie Sydney, Toronto, Bangalore, Singapur, Taipei und Dublin werden als kreative Regionen bezeichnet.

Die Perspektive des Industriezeitalters ist vor allem männlich, mit Betonung auf Macht (des Direktors) und Körperkraft (des Arbeiters). Man hat mit dem entstehenden Feminismus, HBT- und Querfragen nicht umgehen können. Deshalb fordert der Feminismus aktiv politisches

Gewicht. In der Kultur, der Ausbildung und den Medien gewinnen Frauen immer mehr Einfluss, auch in Führungspositionen. Heute haben die Mädchen in allen Schulfächern außer Sport bessere Noten als die Buben, was den Mädchen eine Vorrangstellung in universitären Prestigeausbildungen wie etwa Psychologie oder Medizin verschafft. Die Frauen werden wahrscheinlich die Stützen der kreativen Klasse werden.

## Literatur:

*Florida, R.:* The Rise of the Creative Class, Basic Books, New York 2004

*Florida, R.:* The flight of the creative class, Harper Business, New York 2005

*Anders Marnier* ist Fachdidaktiker für Bild an der Universität Umeå in Schweden. Dieser Text ist eine gekürzte Fassung eines Artikels, der unter dem Titel *Teknik, Talang, Tolerans* im „Västerbottens kurieren“ am 4.10.2005 erschienen ist.

Übersetzung und Redaktion:  
Franz Billmayer

STROBOSKOPISCHE  
SCHEIBEN

Der Österreichische Physiker *Simon von Stampfer* (1790–1864) war ein erfolgreicher Gelehrter, Wissenschaftler und Erfinder auf den Gebieten Vermessungswesen, Astronomie, Mathematik und Optik. Ein „Nebenprodukt“ seiner Forschungen hat ihn einer breiten Öffentlichkeit bekannt gemacht: Die sog. Zauberscheiben, mit denen einzelne Bilder zu einem „Film“ verschmelzen.

Wenige ästhetische Objekte bringen so viele Fragen unserer Wahrnehmung so augenfällig auf den Punkt wie die stroboskopischen Scheiben. Besser als der „virtuelle“ Computer zeigt so ein gegenständliches Objekt aus vergänglichem Karton das Paradox unserer Wahrnehmung.

Der Salzburger Künstler *Otto Beck*, der sich seit langem mit Wahrnehmungsexperimenten und stroboskopischen Effekten auseinandersetzt ([www.otto-beck.at](http://www.otto-beck.at)), hat für Schulen ein Set mit einer Stampfer Scheibe und einer strobodisc-matrix zum Selbstzeichnen von Animationen zusammengestellt, mit ausführlichen Informationen und Vorlagen zum Nachbau sowie GIF-Animationen von Schüler- und Künstlerarbeiten und historischen Scheiben: <http://www.strobodisc-matrix.at/>

## kunstraumschule

## 8. bis 25. Juni 2006 im Museumsquartier Wien (Freiraum)

Eine Ausstellung mit begleitenden Workshops, Kunstaktionen und Diskussionen, veranstaltet vom BÖKWE-Landesgruppe Wien in Zusammenarbeit mit den Arbeitsgemeinschaften der APS, AHS und anderer Schularten.

Herausragende aktuelle SchülerInnenarbeiten aus künstlerischen Bereichen wie Bildnerische Erziehung, Textiles- und Technisches Werken in Wien sollen in einem außergewöhnlichen Rahmen einem breiten Publikum zugänglich gemacht werden.

Kontakt APS u.a., BÖKWE: Dr. Harald Machel  
Tel.: 0699 104 293 07  
E-Mail: h.machel@aon.at

Kontakt AHS/BMHS: FI HR Mag. Heinz Kovacic  
Tel.: +43 1 52525-77248  
E-Mail: heinz.kovacic@ssr-wien.gv.at

# Liebe Leserinnen und Leser!

Natürlich gilt unser Augenmerk jetzt den aktuellen Veranstaltungen des BÖKWE. In den Osterferien trifft sich wieder eine Gruppe von Kunst- und WerkerzieherInnen aus ganz Österreich in Slavonice (Tschechien), um sich in verschiedenen Workshops in besonderer Atmosphäre künstlerisch weiterzubilden. Dank dem organisatorischen Einsatz vor allem der Kollegen Karl Holzapfel und Eckhard Malota kann die Tradition des Osterseminars der BÖKWE-Landesgruppe Niederösterreich fortgesetzt werden.



Kontakt: Karl Holzapfel, carolus.ho@gmx.net

Auch die Wiener Landesgruppe hat große Pläne: Vom 6. bis 25. Juni 2006 wird im Museumsquartier Wien/Freiraum) „kunstraumschule“, eine Ausstellung mit begleitenden Workshops bzw. Aktionen, stattfinden. Mit dieser schulartenübergreifenden Präsentation herausragender Arbeiten von Wiener SchülerInnen aus den künstlerischen Bereichen soll nicht zuletzt eine breite Öffentlichkeit an einem öffentlich zugängigen Ort mit kultureller Infrastruktur erreicht werden. Wir erwarten eine rege Beteiligung der Wiener KollegInnen, auch wenn es für sie Zeit und Mühe kostet.

Kontakt: Harald Machel, h.machel@aon.at  
Heinz Kovacic, heinz.kovacic@ssr-wien.gv.at

Dominiert sind unsere Aktivitäten von den Planungsarbeiten zur Internationalen Fachtagung „Ästhetische Bildung – Modelle und Perspektiven in Europa“ vom 3. bis 6. Mai 2006 in Graz, die große Veranstaltung des BÖKWE anlässlich seines 50-jährigen Bestehens. ReferentInnen und TeilnehmerInnen aus Österreich und dem Ausland werden sich zum Diskurs über Äs-

thetische Bildung – auf schulischer Ebene die Fächer Bildnerische Erziehung, Technisches Werken und Textiles Gestalten – treffen. Neben der Analyse des Status Quo und der Positionierung von Zukunftsperspektiven soll auch die Vernetzung mit aktuellen internationalen Tendenzen erfolgen. Alle Informationen, Programm und Anmeldeformular finden sich auf [www.boekwe.at](http://www.boekwe.at). Kontakt: Tagungs-Sekretariat, [boekwe@gmx.net](mailto:boekwe@gmx.net)

Wichtiger Hinweis: in einem Großteil der versendeten Tagungsfolder ist die Telefonnummer des Tagungssekretariats falsch angegeben. Richtig ist: +43 1 894 23 42!

Alle jene, die an der Fachtagung teilnehmen wollen, sich aber noch nicht angemeldet haben, bitten wir, dies ehest zu tun. Für eine gute Planung der Nachmittagsveranstaltungen (insbesondere der Workshops) sind wir auf konkrete Anmeldungen angewiesen.

Für all jene KollegInnen, deren DirektorInnen eine Teilnahme Ihrer BE-, TW- und TG-LehrerInnen für entbehrlich halten, sei auf den Erlass des BMBWK, Abt. I/4, GZ 15.501/0012-I/4/2005 (Dez. 2005) hingewiesen. Neben einer ausführlichen Beschreibung der Tagung werden darin die Landesschulräte (SSR-Wien) ersucht, „alle Schulen im do. Bereich von der Fachtagung zu informieren und Interessierten die Teilnahme zu ermöglichen. Diese internationale Fachtagung wird vom BMBWK als Fortbildungsveranstaltung für alle einschlägig tätigen Pädagog/innen in allen Schulformen und bei Schüler/innen aller Altersstufen empfohlen.“

Ihre Hilde Brunner

Kurt E. Cervenka

## ZUM 20. TODESTAG VON JOSEPH BEUYS

(† 23. Jänner 1986)

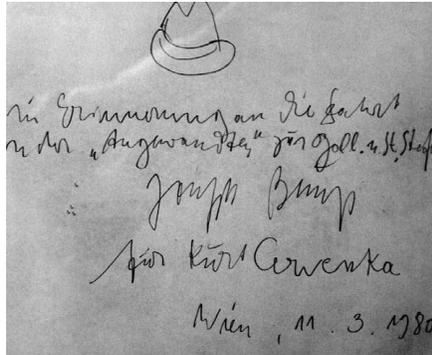
Im BÖKWE-Fachblatt Nr. 4/Dezember 2005 erschien ein interessanter Artikel des Kollegen *Mag. Stephan Engelhardt*, in dem Joseph Beuys zwar themengerecht doch einseitig, quasi als ein Getriebener, skizziert wird, der beinahe ausschließlich aufgrund traumatischer Ereignisse („Aus den Bildern des persönlich erlebten Schreckens wurde sein künstlerisches Vokabular, aus dem Defizit wurde sein Kapital“<sup>1)</sup>, Kunst zu „produzieren“ imstande gewesen wäre. Zweifellos dienten Beuys, wie er selbst bekannte<sup>2)</sup>, diverse Schlüsselerebnisse, u.a. etwa sein Flugzeugabsturz, die angebliche<sup>3)</sup> Pflege durch Krimitartaren oder weit zurückliegende Kindheitserinnerungen, als Basis vieler Aktionen. Dass sich jedoch das gesamte Oeuvre vor dem Hintergrund tiefenpsychologischer Parameter entwickelt hätte, erscheint mir nicht evident. Die zufällige etwas nähere Bekanntschaft mit Beuys bot mir Gelegenheit, in ihm einen Menschen „wie du und ich“ kennen zu lernen; wenngleich als einen von den Medien schwer fassbaren und oft „verfolgten“ Künstler, der nach außen hin pathetisch philosophierend eindringliche Botschaften an die Welt verkündete, privat aber sensibel, genügsam und mit trockenem Humor ausgestattet war. Seine Selbstsicherheit jedoch, sein ironischer Witz, zeigten alles andere als einen von Schicksalsschlägen geplagten Mann. Etliches wurde und wird, mitunter ohne ausreichende Recherche, im Zusammenhang mit dieser großen Persönlichkeit missinterpretiert oder übersehen.

### „... audiatur et alter Beuys!“

Mein Beitrag hier sollte daher teilweise als Ergänzung zur eingangs erwähnten Darstellung gesehen werden bzw. den vielleicht verzerrt gewonnenen Eindruck über Joseph Beuys revidieren, der mit seiner bekannt manifesten aber auch postulierenden These „Jeder Mensch ein Künstler“ gesellschaftlich relevante Voraussetzungen schaffen wollte, um für uns alle genügend Raum zur Entwicklung kreativer Fähigkeiten und Fertigkeiten zu garantieren. Des Weiteren ist beabsichtigt, einen bedeutenden Pädagogen und vehement kämpfenden Anwalt für unsere gefährdete Umwelt, auszugsweise aus meiner Dissertation über Beuys, vielen interessierten KunsterzieherInnen, nahe zu bringen.

### Soziale Plastik

Joseph Beuys proklamiert die (seine) „Soziale Plastik“ unter der Prämisse „Jeder Mensch ein Künstler“. Streng differenziert er zwischen Skulptur und Plastik, indem Skulptur Arbeit mit „Hartem, Starrem, von außen nach innen“ sei, während Plastik mit „Entstehen von



„Erinnerungsschreiben mit Hut“, Joseph Beuys, Bleistift, 11. 3. 1980,

innen nach außen“, mit „Formung von Organischem, Weichem“<sup>4)</sup> zu vergleichen wäre. Und „(...) auch Sprechen ist eine Plastik (...). Plastik hört man also, bevor man sie sieht“<sup>5)</sup>. Demnach sei für Beuys „das Ohr ein Wahrnehmungsorgan für Plastik (...)“<sup>6)</sup>. Seine Intention ist die Vereinigung oder Gleichsetzung von Kunst und Freiheit, nicht jedoch im gesetzlichen, sondern freiwillig, im sozialen Sinne. Unter der Perspektive einer „neuen Ästhetik“ sollten im Hinblick auf kreative Freiheit sämtliche Bereiche des Lebens, der Schule, des Betriebes oder Haushalts erfasst werden. „Er hebt den Unterschied zwischen Kreativität im künstlerischen und Kreativität im sozia-

len oder politischen Bereich auf. Politik wird dann für ihn eben auch zur Kunst.“<sup>7)</sup>

Um gesellschaftliche Verhältnisse zu verändern, spannt er den Bogen von *Vincent van Gogh* (1853–1890): „(...) dass die Welt, (...) eine unausgeführte Skizze sei (...)“<sup>8)</sup>, über *Oskar Wilde* (1854–1900): „(...) dass das Leben die Kunst weit mehr nachahmt als die Kunst das Leben,“<sup>9)</sup> bis hin zu *Picasso* (1881–1973): „es gibt keine ‚figurative‘ und ‚nichtfigurative‘ Kunst. Alles erscheint uns in Gestalt einer ‚Figur‘. Selbst Ideen werden mittels symbolischer ‚Figuren‘ ausgedrückt (...)“<sup>10)</sup>. Beuys subsumiert darunter Visionen „seiner“ Philosophie („Denken ist Plastik“), die auch mit Positionen anderer Persönlichkeiten in Verbindung gebracht werden können.

Er sieht den Menschen als sozialen Gestalter: „(...) Jeder Mensch hat eine soziale Fähigkeit, jeder Mensch hat eine selbstständige Kreativität, jeder Mensch ist Träger von Fähigkeiten, und das führt auf das Herzproblem unserer Gesellschaft hin.“<sup>11)</sup> Es stellt sich die Frage „(...) ob wir eine Gesellschaft, eine Wirtschaftsordnung oder eine Demokratie oder ein Geistesleben haben und diese Produktivkraft überhaupt effektiv werden kann, oder ob wir noch in Gesellschaften leben, die das Produktivwerden dieser Grundkraft („jeder Mensch ist Künstler“) behindern?“<sup>12)</sup>

Die „Soziale Plastik“, wie oben erwähnt, ist für Beuys als berufener Professor für Plastik<sup>13)</sup> die Transformation (Erweiterung) des konventionellen, allgemeingültigen Begriffs der bildnerischen Gestaltung. Um Veränderungen zu ermöglichen, sei die sinnliche Wahrnehmung von gesellschaftlichen Pro-

1) Engelhardt, Stephan, Die Krise des Joseph B., BÖKWE-Fachblatt Nr. 4/2005, S. 11.

2) Vgl. Jappe, Georg, Beuys Packen, Regensburg 1996, S. 206 ff.

3) Vgl. Müller-Mehlis, Reinhard, Des Kaisers neue Kleider, München 2003, S. 114 f.

4) Jappe, Georg, 1996, S. 274 f.

5) Beuys, Joseph, ebda.

6) Ebda.

7) Block, René in: Soyka, Joachim, LUI Männermagazin, München, 10. 10. 1980, S. 142.

8) Hauser, Arnold, Kunst und Gesellschaft, München 1973, S. 18.

9) Wilde, Oskar, Kunst in der Gesellschaft, Hannover 1979, S. 113.

10) Picasso, Pablo in: Habarta, Peter, Picasso für Kinder, Wien 1981.

11) Beuys, Joseph, Kunst und Schwindel, ORF Nachlese, Wien, 4/1983.

12) Ebda.

13) Beuys wurde 1961, also mit 40 Jahren, an die Düsseldorfer Akademie berufen und zählte zur neodadaistischen „Fluxus“-Bewegung. Fluxus (das Fließende) ist „(...) eine musikalische Form der Aktionskunst“, gibt jedoch „die planende Strukturierung einer Aktion (...)“ auf; Aktionskunst „(...) konzipiert ihre Aktionsprozesse nach vorgeplanten Strategien, die das Bedingungssystem der komplexen Realität bewusst machen sollen.“ (Thomas, Karin, 1973, S. 106, 91 bzw. 16).

zessen die Basis zur legitimierten Agitation. In diesem Zusammenhang fordert er:

„(...) Das Ohr muss gesehen werden als ein plastisches Rezeptionsorgan. Ich komme dann auch logischerweise darauf, dass das Ohr besser in der Lage ist Plastiken aufzunehmen als das Auge. Das Auge ist ein abgreifendes Organ. Es hat meines Erachtens viel abstraktere Tendenzen. Es greift die Form ab ... Zurück also, Denken ist für mich Plastik ... Dann ist selbstverständlich Handeln Plastik.“<sup>14)</sup>

### Joseph Beuys, anders als die „Anderen“?

Beuys einzuordnen fällt schwer. Seine Philosophie und damit verknüpfte Intentionen finden kaum Parallelen zu anderen Künstlern, seine Art zu leben, zu handeln und zu kommunizieren macht ihn zum „Solitär der Kunst“. Einsam aber eindrucksvoll, missverstanden doch authentisch, freundlich dafür konsequent tritt Joseph Beuys als „Soziale Plastik“ in Erscheinung. Er lebt, was er verkündet. Er sucht keine Medien, die Medien suchen ihn. Der Meister der medialen Selbstinszenierung weiß jedoch sehr wohl, was von ihm erwartet wird. Künstlerische Klischees, wie bohemehafte Lebensformen, treffen auf Beuys nicht zu. Der oft „(...) als Bürgerschreck, Eulenspiel, Spinner und Scharlatan“<sup>15)</sup> Geschmähte wird „privat“<sup>16)</sup> (als) durchaus bürgerlich „(...)“<sup>17)</sup> eingestuft.

1961 erfolgt für ihn die einstimmige Berufung an den Lehrstuhl für monumentale Bildhauerei der Staatlichen Kunstakademie Düsseldorf. Dort setzt er zielstrebig seine avantgardistischen Ideen fort und parallel zur wachsenden Beliebtheit unter den Studenten sinkt diese im Kollegium der Akademie. Beuys erhält wachsenden Zulauf, während seine Kollegen immer weniger „frequentiert“ werden. „Etwa 400 Studenten (von denen wohl 300 mit Beuys sympathisieren oder ihn aktiv unterstützen) werden von 22 Professoren unterrichtet. (Beuys allein hat zu dieser Zeit mehr als 50 Studenten in seiner Klasse, seine Kollegen zwischen 4 und 20 Studenten)“<sup>18)</sup>. Durchaus polarisierend entwirft er gemeinsam mit seinen Studenten „tatkräftige“ Bestrebungen nach voller Autonomie der Hochschule und stellt dazu noch das bestehende Aufnahmeverfahren dieser in Frage. Das offenbar aus Neid erwachsene Misstrauen gegen ihn bewirkt ernsthafte Konfrontationen wie schwere Diffamierungen seitens einiger Kollegen und führt zu dem damit verbundenen Manifest<sup>19)</sup>:

„Die unterzeichneten Professoren sind der Auffassung, dass die Kunstakademie einer sie in ihrer Existenz bedrohenden Krise entgegengeht. Urheber dieser die innere wie äußere Ordnung der Hochschule gefährdenden und die Arbeitsfähigkeit ihrer Mitglieder in Frage stellenden Entwicklung ist ein Ungeist, der im wesentlichen aus

dem Ideenkreis und dem Einfluss von Herrn Joseph Beuys stammt. Anmaßen der politischer Dilettantismus, Sucht nach weltanschaulicher Bevormundung, demagogische Praktik und – in ihrem Gefolge – Intoleranz, Diffamierung und Unkollegialität zielen auf die Auflösung gegenwärtiger Ordnungen, greifen störend in künstlerische und pädagogische Bereiche ein ... Wir bestreiten weder den künstlerischen Rang von Herrn Joseph Beuys, noch verkennen wir die von ihm ausgehende Faszination. Diese seine Fähigkeiten wie auch die von ihm eingenommene künstlerische Position könnten für die Hochschule von großem Nutzen sein, wären sie nicht gekoppelt mit einem sich immer deutlicher dokumentierenden Willen nach Macht und nach potentielltem Übergewicht innerhalb der Hochschule ...“<sup>20)</sup>.

Das Rundschreiben motiviert Beuys, unbeirrt und beharrlich seinen Weg fortzusetzen. Er fordert die Freiheit der Akademie, die Aufhebung des praktizierten Numerus clausus. 1971 nimmt er 142 durch Konferenzbeschluss abgewiesene Studenten in seine Klasse auf und ignoriert somit die staatliche Hochschulstruktur. Für ihn sind nicht jene relevant, die bereits alles beherrschen, sondern er will die, die noch nichts können.<sup>21)</sup>

„(...) Für mich ist die bestehende Praxis nicht mehr zu verantworten, dass sich die Immatrikulation anhand einer vorgelegten Zeichnungsmappe entscheidet; denn meine Erfahrungen mit diesem Auswahlprinzip sind sehr negativ gewesen. Meine interessantesten Schüler waren gerade nicht in den Reihen derer zu suchen, die glänzende Mappen vorgelegt haben, sondern unter denjenigen, die man abgewiesen hat.“<sup>22)</sup>

Da Beuys durch die Aufnahme von abgewiesenen Studenten auch gegen ein ministerielles Verbot verstößt, gerät er immer mehr in Konflikt mit den staatlichen Stellen und deren Verantwortlichen, sodass er sich „genötigt“ sieht, eine „Freie Schule für Kreativität“ gründen zu wollen. Keine „(...) Privatschule des Joseph Beuys (...)“ sei hier gemeint, sondern eine Möglichkeit, „(...) das gegenwärtige Bildungssystem zu verbessern, entsprechend den Erfordernissen einer modernen Gesellschaft, die dem Einzelnen das Recht auf die im Grundgesetz postulierte freie Entfaltung der Persönlichkeit gewährleisten soll (...)“<sup>23)</sup>

Die Auseinandersetzungen mit dem Wissenschaftsministerium und dem zuständigen Minister *Johannes Rau* eskalieren derart,<sup>24)</sup> dass dieser das Dienstverhältnis von Joseph Beuys an der Staatlichen

<sup>14)</sup> Beuys, Joseph in: Joachimides, Christos M., Joseph Beuys Richtkräfte, Berlin 1977, S. 8.

<sup>15)</sup> Nemeček, Alfred, Verblasst sein Ruhm im Museum?, art Nr. 1, Hamburg, 1/1996, S. 24.

<sup>16)</sup> Beuys war mit Eva Beuys, Kunsterzieherin, verheiratet, aus der Ehe entstammen 2 Kinder, Wenzel und Yesika.

<sup>17)</sup> Nemeček, Alfred, 1996, S. 24.

<sup>18)</sup> Adriani, Götz; Konnertz, Winfried; Thomas, Karin, Joseph Beuys, Köln 1973, S. 107.

<sup>19)</sup> Neun Professoren unterzeichnen am 24. November 1968 ein Misstrauensmanifest gegen ihren Kollegen Joseph Beuys in Form eines Rundschreibens an alle der staatlichen Kunstakademie (Vgl. Adriani, Götz, 1973, S. 207).

<sup>20)</sup> Adriani, Götz, 1973, S. 107.

<sup>21)</sup> Vgl. ebda, S. 146 f.

<sup>22)</sup> Beuys, Joseph, ebda.

<sup>23)</sup> Ebda, S. 161.

<sup>24)</sup> Joseph Beuys will sich trotz Aufforderung seitens des Ministeriums nicht auf eine begrenzte Zulassung von Studienbewerbern einlassen und besetzt als Protest dagegen mit Studenten das Sekretariat der Kunstakademie. Weiters richtet er ein Schreiben an den zuständigen Minister folgenden Inhalts: „Sehr geehrter Herr Minister, Ihr Kündigungsschreiben ist mir gestern gleichzeitig mit dem Brief Ihres Herrn Staatssekretärs vom 6. 10. zugegangen. Gegen diese ebenso rigorose wie ungerechtfertigte Maßnahme erhebe ich ganz entschiedenen Widerspruch. Die Begründung der sofortigen Auflösung des Dienstverhältnisses weise ich als haltlos zurück, da sie nach meiner, sowie auch der meinen Studenten und vieler Eltern Überzeugung völlig neben der Sache liegt, um die es hier geht. Der tatsächliche Grund der Kündigung ist offenkundig. Ich werde hierzu eine richterliche Entscheidung herbeiführen. Bis dahin werde ich – wie in den zurückliegenden 11 Jahren – meine Pflicht tun und an der Akademie weiter lehren. Das bin ich den mir anvertrauten jungen Menschen schuldig, um deren Interessen es hier ausschließlich geht. Mit freundlicher Empfehlung, Joseph Beuys“ (Beuys, Joseph In: Joseph Beuys, Köln 1973, S. 167).

Kunstakademie Düsseldorf wegen Hausfriedensbruch fristlos kündigt (11. Oktober 1972)<sup>25)</sup>.

Der „ungerechte“ Rauswurf löst breites mediales Echo und Protestwellen namhafter Künstler in der Weltpresse aus und steigert auch enorm den Bekanntheitsgrad dieses „streitbaren“ Künstlers. Längst schon sind die früheren „grauen“ Zeitungsmeldungen einer Hochglanzberichterstattung gewichen. Die Rechtswidrigkeit der Kündigung wird erst 1978, nach etlichen, gegenseitigen Berufungen, durch das Bundesarbeitsgericht in Kassel erkannt.<sup>26)</sup> Doch davor „gärt“ es heftig in der Kunstszene: „Zahlreiche Solidaritätsbekundungen aus dem In- und Ausland gehen bei Beuys ein, während das Wissenschaftsministerium von Protestbriefen und Telegrammen überflutet wird.“<sup>27)</sup> In New York, London, Amsterdam, Basel oder Rom formieren sich Protestbewegungen und auf einer Kundgebung in Düsseldorf solidarisieren sich zehn bekannte italienische Avantgardekünstler und auch Kritiker: „Dieser Kampf ist ein Kampf um die Freiheit der Kultur. Wir betrachten die Kündigung von Beuys als eine Kündigung der gesamten europäischen Avantgarde.“<sup>28)</sup>

In einem Interview erklärt Beuys, dass die Auseinandersetzungen mit dem Ministerium Teil seiner künstlerischen Arbeit wären und inhaltlich die von ihm postulierte „Soziale Plastik“ repräsentierten.<sup>29)</sup> Schließlich sei es seine Aufgabe und die der Kunst „eine Gesellschaftsordnung wie eine Plastik zu formen (...).“<sup>30)</sup>

Alles was gegen Beuys gerichtet ist, nützt ihm und seiner Bedeutung, die er auch dringend benötigt, um noch besser gehört zu werden. Er schwimmt zwar gegen den Strom, kommt aber gut voran. Sein politisches und pädagogisches Engagement manifestiert sich im Rahmen der Lehrtätigkeit, in der Gründung einer „Organisation für direkte Demokratie durch Volksabstimmung“ und der „Freien Hochschule für Kreativität und interdisziplinäre Forschung“ sowie in der Kandidatur für den Bundestag auf Seite der „Grünen“.

### Joseph Beuys – ein Grüner ?

*„Ideen leben im Menschen fort, während sie in Kunstwerken erstarren und schließlich absterben.“* Joseph Beuys<sup>31)</sup>.

Beuys substituiert den Baum als Sinnbild dafür, dass unsere Gesellschaft ideologiefrei, ohne Politik („jenseits von Kapitalismus und Kommunismus“) auf eine neue Ebene gestellt werden müsse und meint dazu: „Eigentlich brauchen wir keine Poli-

ker. Dieser Beruf ist ja bereits eine Krankheit.“<sup>32)</sup> Nur durch Veränderung des Gesellschaftssystems, folgert er, könnte Platz für eine Basisdemokratie geschaffen und Politik verdrängt werden: „Politiker sollte es nicht mehr geben, sie ziehen ja doch nur alle Bereiche an sich, um sie zu bestimmen, Geld sollte es auch nicht mehr geben, sondern Kreativität gegen Ware als Tauschwerte. Geradezu als Uding erscheint ihm (Beuys) das Wort Kulturpolitik, Kultur und Politik sind Gegenüber, die einander ausschließen. Kunst statt Politik“<sup>33)</sup> lautet konklusiv seine „griffige“ Parole. Er meint jedoch: „Ich will nicht Kunst in die Politik hineinbringen, sondern die Politik zur Kunst machen.“<sup>34)</sup> Und durch die weltweite Bepflanzung der Erde mit Bäumen sei eine neue Gesellschaftsordnung möglich, „(...) ohne Profit und Bürokratie (...). Eine Welt, in der aus entfremdeten Menschen Künstler werden – was nicht mit Malern oder Komponisten gleichzusetzen ist – und in der das Geld ein Mittel der Gerechtigkeit wird.“<sup>35)</sup> „Denn Geld ist heute kein Kapital, sondern legt die Kreativität lahm, indem es Macht anzieht (...).“<sup>36)</sup> 1982 ruft Beuys anlässlich der *documenta 7*<sup>37)</sup> in Kassel, die er für seine politischen Ziele instrumentalisiert, zu einer „Verwaltung“ auf und lässt 7000 Basaltsteine im Ausstellungsgelände abladen. Er verknüpft damit die Pflanzung einer Eiche pro Stein, der dann neben der Eiche zur Hälfte eingegraben werden soll. Eine Aktion, die sich im Laufe der Zeit auf die nächsten Städte erstrecken möge, „(...) nämlich dass wir natürlich nicht in Kassel stehen bleiben wollen! Sondern wenn wir in Kassel die Sache erledigt haben, werden wir die nächsten Städte in Angriff nehmen – die allerdings

ohne Steine. Denn die Steine markieren den Beginn (...).“<sup>38)</sup> Beuys sieht darin eine „(...) bewusste Wiederbelebung der Erde durch den Menschen als Künstler (...).“<sup>39)</sup>



„Gespräche über Bäume“, 27. 1. 1983. In: Altenberg, Theo; Oberhuber, Oswald, Hrsg., S. 50

Joseph Beuys, Gründungsmitglied der „Grünen“ in Deutschland, distanziert sich gleichzeitig von ihnen, indem er dieser Bewegung Uneinsichtigkeit in der Frage der globalen Überlebensstrategie vorwirft und resümiert: „dass dazu ein Kreativitäts- und Kulturbegriff nötig ist, der die Menschen selbst erfasst und ihnen ein Bewusstsein davon gibt, wie das Ganze denn vorstellbar ist, damit sie nämlich eine Überzeugungskraft reinkriegen und sagen: Tatsächlich, das ist der Weg (...). Nicht nur die Erhaltung der Natur ist die Frage, sondern Schöpfung der Natur; der Mensch als Schöpfer, der kommt zu kurz bei den Grünen.“<sup>40)</sup>

Beuys' Bestreben, Kunst, Natur und Politik zu vereinen, findet auch in Wien Gehör und er wird am 27. Jänner 1983 von der Hochschule für Angewandte Kunst zu einer Podiumsdiskussion „Gespräche über

<sup>25)</sup> Vgl. Adriani, Götz; Konnertz, Winfried; Thomas, Karin, Joseph Beuys, Köln 1981, S. 343.

<sup>26)</sup> Vgl. ebda.

<sup>27)</sup> Ebda, S. 305.

<sup>28)</sup> Ebda.

<sup>29)</sup> Vgl. ebda, S. 304 f.

<sup>30)</sup> Ebda.

<sup>31)</sup> Beuys, Joseph in: Thönges-Stringaris, Rhea, Kunst und Ökologie, Kunstforum, Bd. 93, Köln, Februar/März 1988, S. 150.

<sup>32)</sup> Cervenka, Kurt, Mitschrift, Podiumsdiskussion mit Joseph Beuys, Wien, 27. 1. 1983.

<sup>33)</sup> Wisniewski, Jana, AZ Arbeiterzeitung, Ein Gespräch über Bäume, Wien, 29. 1. 1983, S. 4.

<sup>34)</sup> Adriani, Götz, 1981, S. 335.

<sup>35)</sup> Beuys, Joseph in: Tabor, Jan, KURIER, 1983, S. 14.

<sup>36)</sup> Beuys, Joseph, Der Baum starb an Sprachverwirrung, DIE PRESSE, Wien, 29./30. Jänner 1983, S. 4.

<sup>37)</sup> *documenta*: Eine der wichtigsten Präsentationsstätten zeitgenössischer Weltkunst.

<sup>38)</sup> Beuys, Joseph in: Stüttgen, Johannes, Free International University, Düsseldorf 1982, S. 19.

<sup>39)</sup> Ebda.

<sup>40)</sup> Beuys, Joseph in: Thönges-Stringaris, Rhea, 1988, S. 157 f.

Bäume“ eingeladen, an der neben dem Rektor der „Angewandten“ Oswald Oberhuber (Diskussionsleiter) Erhard Busek, Josef Cap, und Jan Hoet teilnehmen.<sup>41)</sup> Bei dieser Gelegenheit vergisst Beuys nicht, symbolisch vier Bäume vor dem Gebäude der Kunsthochschule zu pflanzen, ehe er in die Diskussion vor unzähligen Studenten, Interessenten und Schaulustigen einsteigt. Zuhörer wie Mitdiskutanten bieten im überfüllten Festsaal ein breites und kontroversielles Meinungsspektrum. Beuys trägt zunächst seine zum Teil bekannten Versionen und Positionen im Hinblick auf das gestellte Thema vor. Er findet jedoch in der Presse wenig Zustimmung oder Verständnis: „Die vorbehaltlose Sympathie, die das vorwiegend junge Publikum Joseph Beuys (...) anfänglich entgegenbrachte, kühlte im Verlauf der Podiumsdiskussion „Gespräch über Bäume“ merklich ab. (...) Seine unorthodoxen Begriffsdefinitionen etwa von Staat und Politik lösten bei vielen Zuhörern Sprachverwirrung aus.“<sup>42)</sup>

Unabhängig davon genießt Beuys breit gestreutes Echo in diversen Printmedien und wird noch am selben Abend durch Gastgeber Adolf Holl zu einer „Club 2“-Diskussion in den ORF (Österreichischer Rundfunk) eingeladen. Prominente Teilnehmer wie György Ligeti, Peter Weibel, Annelie Pohlen, Hildegard Fässler ergänzen die Runde.<sup>43)</sup> Hier wird die Problematik von Kunst und Pseudokunst unter Einbeziehung Beuys'scher Philosophie (jeder Mensch ist Künstler, sozialer Gestalter der

Umwelt und Träger von Fähigkeiten ...) erörtert sowie die Frage aufgeworfen, was Kunst heute eigentlich sei. Die Künstler wären für Beuys unwesentlich, aber das, was sie machten, sei das Wesentliche. Und auf den Titel „Kunst und Schwindel“ in dieser Club 2-Runde zurückkommend gibt er von sich: „Ja, überall wird das Publikum betrogen, aber gerade am wenigsten durch die Kunst. Bei anderen Waren und überall. Nicht nur betrogen, sondern sogar getötet, vergiftet und vernichtet. Das wissen wir doch. Das ist der Zustand der Welt. Aber das geschieht am allerwenigsten oder eigentlich doch nicht bei der Kunst.“<sup>44)</sup>

Die ständig wechselnden Themen lassen eine erfrischende Diskussion zu und alle jene, die mittels einer „Flut von Telefonanrufen“ Beuys befragen, warum er denn seinen Hut immer aufbehalte, hören nur von ihm: „Das ist ein Versuch, den Menschen selbst, sozusagen als Begriff der Kunst, in die ganze Arbeitswelt hinüberzuführen. Das heißt, ich selbst bin in diesem Augenblick das Kunstwerk. Nun ich behaupte nicht, dass ich ein besonders gutes Kunstwerk bin. Ich deute nur eine Entwicklungsrichtung an, dass das Kunstwerk selbst durch den Menschen realisiert werden kann in unserer Zeit, und dass an dieser Realisation, die Welt zu einem Kunstwerk zu machen, potentiell jeder Mensch teilhaben kann.“<sup>45)</sup> Beuys erwähnt auch, dass man auf Kunstakademien nichts Vernünftiges lerne und es für die Menschen wichtig wäre, „(...) dass sie die Sprache, die Spra-

chen der Künstler erlernen müssten. Seit der Befreiung des Menschen von der „Spiritualität“, so Beuys, habe sich viel verändert (...)<sup>46)</sup> Er kann zwar nicht alle Beteiligten auf „seine Linie“ bringen und vieles bleibt offen; doch die durch diesen Fernsehauftritt gewonnene Publicity kommt seinen Intentionen weit entgegen.<sup>47)</sup> Wie etlichen anderen Künstlern dürfte wohl auch ihm eine entsprechende Steigerung des Bekanntheitsgrades als Folge medialer Kettenreaktionen nicht entgangen sein.

### Beuys als Lehrer „seiner Schule“

Der Londoner Kunsthändler Anthony d'Offay bezeichnete Beuys als „Vater der Avantgarde“ und sein Kollege Klaus Staeck<sup>48)</sup>, Heidelberger Rechtsanwalt, politischer Agitator und Plakatkünstler, sah in ihm einen „Unruhestifter im besten Sinne“.<sup>49)</sup>

Wie aber kann ein heftig „umstrittener Einzelkämpfer“, der seinen Platz nicht in der tradierten Kunst, sondern in der Weltgeschichte suchte und „(...) an der Verschmelzung von Kunst und Leben“<sup>50)</sup> arbeitete, Sensibilität für Kunst und Leben wecken? Sein Zugang zur Kunst scheint jedoch zunächst ein einfacher und gangbarer zu sein, indem er meint:

„Kunst kann man lernen, eine gewisse Begabung wird wohl Voraussetzung sein, aber Fleiß gehört dazu. Kunst kommt von Kunden, man muss etwas zu sagen haben; auf der anderen Seite aber auch von Können, man muss es auch sagen können. Und dann Sinn haben für Proportionen, für Maße, Formsinn, Sinn für Gleichgewicht. Natürlich ist das subjektiv. Aber es gibt keine Möglichkeit, Urteile zu fällen außerhalb des Subjekts“.<sup>51)</sup>

Beuys als konventionellen Kunstpädagogen einzustufen wäre nicht möglich. Wird er jedoch als Mahner zur Erhaltung unserer Umwelt gesehen, der „sein ganzes Gewicht in die Waagschale“ wirft, keine Konflikte scheut und Verbesserungsideen für unsere Gesellschaft mittels Aktionen der Welt verkündet, dann demonstriert Beuys den Didaktiker schlechthin. Für die Kunsterziehung und deren Repräsentanten stellt Beuys, als Erneuerer von Strukturen für das gesamte Schulwesen, wo der Mensch „richtig gebildet, das heißt: durchgeknetet werden“<sup>52)</sup> müsse, zweifellos eine emotionale wie pädagogische Hürde dar. Bedingung wäre laut Martin Zülch, Kunstpädagoge, „(...) für solche „sozialplastischen Öffnungen“ in der Schule (...),“<sup>53)</sup> „(...) dass es zur Freisetzung authentischer Lernbedürfnisse neugierigen Fragens, Denkens und Handelns in allen Lerngebieten“<sup>54)</sup> komme. In diesem Falle stünde die Freinet-

<sup>41)</sup> Oswald Oberhuber, Professor für Grafik und Rektor der Hochschule für Angewandte Kunst. Erhard Busek, ÖVP-Vizebürgermeister der Stadt Wien. Josef Cap, SPÖ-Nationalratsabgeordneter und Jungsozialistenchef. Jan Hoet, Direktor des Museums moderner Kunst in Gent (Belgien).

<sup>42)</sup> DIE PRESSE, TV-Kritik, Wien 29./30. Jänner 1983, S. 4.

<sup>43)</sup> Adolf Holl, Schriftsteller, Philosoph und Religionskritiker. György Ligeti, Komponist. Peter Weibel, Medienkünstler. Annelie Pohlen, Kunsthistorikerin. Hildegard Fässler, Kunsthistorikerin.

<sup>44)</sup> Beuys, Joseph, ORF Nachlese, Wien, 4/1983, S. 31.

<sup>45)</sup> Ebda, S. 29.

<sup>46)</sup> Beuys, Joseph, DIE PRESSE, Inland, Wien, 29./30. Jänner 1983, S. 11.

<sup>47)</sup> Vgl. Kunst und Schwindel, ORF Nachlese, Wien, 4/1983.

<sup>48)</sup> Klaus Staeck, der „(...) auf jede ästhetische Komponente verzichtet und zum vordergründigen Werbemittel des Textplakates greift (...)“ (Müller, Hans-Jürgen, 1976, S. 96) und mit Beuys „(...) protestiert gegen die ‚auch in einem kapitalistischen Wirtschaftssystem einzigartigen monopolistischen Bestrebungen‘ des Kölner und des Berliner Kunstmarkts (...)“ (Jappe, Georg, 1996, S. 116).

<sup>49)</sup> Nemecek, Alfred, 1996, S. 24 ff.

<sup>50)</sup> Ebda.

<sup>51)</sup> Beuys, Joseph, Zeitgenossen.

<sup>52)</sup> Regel, Günther, KUNST+UNTERRICHT, Berlin, Oktober 1992, S. 37.

<sup>53)</sup> Zülch, Martin, KUNST+UNTERRICHT, Berlin, Oktober 1992, S. 36.

<sup>54)</sup> Ebda.

**Mag. art. et Dr. phil. Kurt E. CERVENKA**

1945 geboren in Kärnten. 1963/1977 als kaufmännischer Angestellter in der Privatwirtschaft (Werbung) tätig.

Ab 1973 Studium der Kunsterziehung (BE/WE) an der Universität für Angewandte Kunst – Wien in den Meisterklassen Prof. Adolf Frohner (Akt) und Prof. Oswald Oberhuber (Grafik und Gestaltungslehre), Lehramtsprüfung für AHS (1977); Studium der Philosophie/Pädagogik/Psychologie (PPP) sowie Geschichte und Sozialkunde an der Universität Wien und Klagenfurt, Lehramtsprüfung für AHS (1980 bzw. 1983).

Ab 1977 AHS-Prof., LPA-Prof., Lehraufträge an der Uni Wien, Akademie der bildenden Künste – Wien, Universität „Mozarteum“ Salzburg. 1986/2003 Fachinspektor für BE/WE/ Textiles Gestalten in Kärnten und Salzburg. 2003/2005 Doktoratsstudium der Philosophie an der Uni-Klagenfurt.

2005 Verleihung des akad. Grades „Doktor der Philosophie“. Diverse Publikationen und Ausstellungstätigkeiten im In- und Ausland.



Pädagogik mit der Forderung nach „Selbstbildung der Bilder“ Pate für ein Lernen durch Lehren; das hieße mit Joseph Beuys eine „plastische Umformung“ zu initiieren, die eine eigene „Durchknetung“ voraussetzt, „um das ‚Handwerk des Durchknetens‘ richtig zu beherrschen (...)“<sup>55)</sup>

Aber wie wäre ein „erweiterter Kunstbegriff“ ohne spezifische bzw. gefühlsbedingte Nähe zu Beuys praktisch bewältigbar? „Man muss Beuys' (Werk und Wirken) erfahren und erlebt haben, um ihn im Unterricht nicht nur ‚behandeln‘ zu können, sondern in ihm einen hervorragenden Mitstreiter zu sehen, der auch inspiriert, anders zu unterrichten.“<sup>56)</sup> Er plädiert demnach für einen fächerübergreifenden, projektorientierten Unterricht, der im Stande ist ein Menschenbild zu formen, „(...) das im herrschenden Wissenschaftsbegriff keinen Raum hat. (...) Die isolierte Kunsterziehung muss abgeschafft werden. Das künstlerische Element ist generell in alle Fächer hineinzutragen, in die Muttersprache, Geographie, Mathematik, Turnen.“<sup>57)</sup>

Am 28. September 2000, ca. 14 Jahre nach seinem Tod, wird ihm die Patronanz einer 1992 gegründeten Gesamtschule in Düsseldorf-Oberbilk feierlich zuerkannt. „Dem Künstler mit den erzieherischen Ambitionen hätte es wohl gefallen, hier Vorbild und Identifikationsfigur zu sein.“<sup>58)</sup> Im Eingangsbereich der nach ihm benannten „Joseph-Beuys-Gesamtschule“ hängt ein Fotodruck mit seinem Konterfei

und Spruch: „La rivoluzione siamo Noi“<sup>59)</sup>, der hier gleichsam als Botschaft an Schüler, Eltern und vor allem ans Lehrerkollegium gerichtet ist. Die Direktorin verspricht, dass man „(...) sich auch in der täglichen Unterrichtspraxis am Meister und seiner (ganzheitlichen) Mission orientieren“<sup>60)</sup> werde. Grenzüberschreitung im Sinne von: „Umdenken, Querdenken, couragiert die eigene Meinung vertreten, sie zugleich aber auch infrage stellen können“<sup>61)</sup> soll hier laut einer Kunstlehrerin gefördert werden.

Viele Künstler und Kunsterzieher, die Schüler von Beuys waren, erlangten durch die geistige Auseinandersetzung mit seinem Gedankengut einen bedeutenden Namen. Sogar in den Vereinigten Staaten trug Beuys' Wirken Früchte und führte dazu, dass sich „ganze Schulen von neuen jungen Künstlern (...) nur auf Grund des Einflusses und der Lehrerschaft dieses Künstlers“<sup>62)</sup> etablieren konnten. Wieland Schmied (†1929), Kunstkritiker in Wien und Frankfurt, sieht ihn als epochalen Kunstpädagogen: „Beuys ist weitaus die größte Lehrerpersönlichkeit, die Deutschland in der Kunst nach dem Krieg hatte.“<sup>63)</sup>

Joseph Beuys will zunächst eine generelle pädagogische Erneuerung aller Schultypen in Deutschland erreichen. Mit der Gründung seiner „Freien Internationalen Hochschule für Kreativität und Interdisziplinäre Forschung“ soll die wissenschaftliche Basis dafür geschaffen werden. So hätten Erziehungssysteme der Förderung einer freien Entfaltung der Kinder zu dienen: „Wir (Beuys und Mitarbeiter seiner Freien Universität) arbeiten für ein alternatives, vielfältiges Schulwesen. Wir wollen die Schulen nach und nach in die Selbstverwaltung der Menschen legen, also in die Verwaltung derjeni-

gen, die im Schulwesen ja arbeiten. Das sind Lehrende und Lernende, im Prinzip. (...) Bildung müsste sich nach der Idee der Kunst ausrichten. Denn nur die Kunst ist eigentlich ein Mittel, das den Menschen zur Entfaltung bringt“<sup>64)</sup> Das gesamte Schulwesen wäre „(...) als Unternehmen des Staates (...)“ nicht mehr funktionsfähig und „(...) dass also das ganze Bildungswesen auf evolutionärem Wege sukzessive entlassen werden muss in die Selbstverwaltung.“<sup>65)</sup> Auf demokratische Weise möchte Beuys, entsprechend den menschlichen Fähigkeiten und „(...) dem Willen der Mehrheit“<sup>66)</sup>, dies erreichen. Er wünscht sich dazu die Eltern als Mitarbeiter und zeigt auch große Sympathie für Alternativschulen im Sinne Rudolf Steiners.



Foto: Oswald Oberhuber, 1980

Beuys widmet Cervenka eine Zeichnung, Wien-Schwechat, 12. 3. 1980,

**Postskriptum**

Auf die Frage eines Kindes, wie man ein berühmter Künstler wird, gibt Beuys zur Antwort, dass er kein großer Künstler werden wollte: „(...) Ich wollte nur was ausprobieren, mal sehen, ob ich von dem, was ich so gesehen habe, ob ich aus dem etwas machen kann, was wirklich was Neues ist gegenüber dem, was schon da ist, also was Menschliches darzutun, noch etwas vom Menschen Gemachtes (...)“<sup>67)</sup>

<sup>55)</sup> Regel, Günther, Oktober 1992, S. 37.

<sup>56)</sup> Ebda, S. 34.

<sup>57)</sup> Beuys, Joseph in: Jappe, Georg, 1996, S. 161.

<sup>58)</sup> Leske, Marion, Rebellion im Klassenzimmer, KUNSTZEITUNG, Regensburg, Nr. 51/November 2000, S. 28.

<sup>59)</sup> Deutsch: ‚Die Revolution sind wir‘.

<sup>60)</sup> Leske, Marion, ebda.

<sup>61)</sup> Ebda.

<sup>62)</sup> Thiemann, Eugen in: Jappe, Georg, 1996, S. 161.

<sup>63)</sup> Schmied, Wieland, ebda.

<sup>64)</sup> Beuys, Joseph in: Bodenmann-Ritter, Clara, Joseph Beuys, Jeder Mensch ein Künstler, Frankfurt/Berlin 1988, S. 53 ff.

<sup>65)</sup> Beuys, Joseph in: Jappe, Georg, 1996, S. 235 f.

<sup>66)</sup> Ebda.

<sup>67)</sup> Beuys, Joseph in: Altenberg, Theo; Oberhuber, Oswald, Hrsg., Gespräche mit Beuys, Wien-Friedrichshof 1983, S. 7.

Anna Fernandez, Katrin Proprentner

# Japan – Staatliche Universität

Während eines mehrjährigen Aufenthaltes in Japan war Frau Mag. Anna Fernandez auch 5 Jahre lang als Kunstlehrerin in den Klassen 5 bis 13 an der Deutschen Schule Tokyo/Yokohama tätig.

Im Rahmen des kulturpolitischen Auftrags von Auslandsschulen, interkulturelle Begegnungen zu fördern, entstanden Kontakte zu japanischen Schulen, zu staatlichen und privaten Institutionen.

Vor allem der seit 1992 bestehende Kontakt mit Frau Prof. Dr. Noriko Hori von der staatlichen Universität Yokohama ermöglicht(e) sachlich-kritische und konstruktive Auseinandersetzungen im Fachbereich Bildnerische Erziehung.

Im Mai 2005 kam es erneut zu einem Treffen von Prof. Dr. Noriko Hori, Mag. Anna Fernandez und Mag. Katrin Proprentner an der Universität Yokohama. An dieser Stelle möchten wir Frau Prof. Hori danken! Für all die Zeit und Herzlichkeit! Für die umfangreichen Informationen und Erklärungen das japanische Schulsystem betreffend, Studium und Ausbildung zum Kunsterzieher/zur Kunsterzieherin in Japan.

Durch diesen schriftlichen Bericht, möchten wir erhaltene Informationen weitergeben.

## Das japanische Schulsystem

### 1. Allgemeiner Überblick

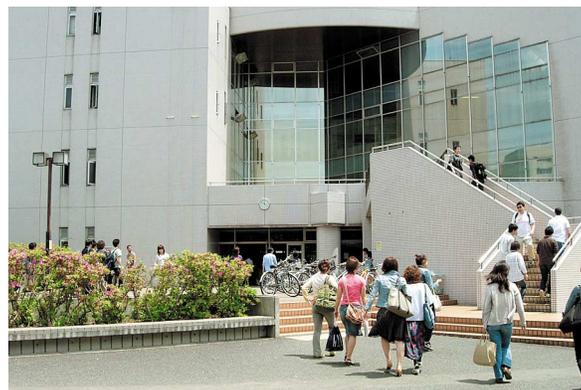
Die verpflichtende Schuldauer beträgt 9 Jahre, wobei 99.9 % der Kinder die Grundschule (Dauer: 6 Jahre) und ebenso viele die Mittelschule (Dauer: 3 Jahre) be-

suchen. In die anschließende Oberschule (Dauer: 3 Jahre) gehen 95 %.

50 % der AbsolventenInnen streben eine Universitätsausbildung an und machen die Aufnahmeprüfung. 20 % gehen in Beruf bildende Schulen, während 30 % in den Arbeitsmarkt wollen.

Die Zulassung in die Schulen, die unterschiedliche Qualitätsniveaus und Prestige haben, erfolgt nach einem Auswahlverfahren. Oftmals ist die Wahl des Kindergartens für den weiteren Bildungsweg und anschließende Berufslaufbahn ausschlaggebend. Mit den Folgen, dass bereits schwangere Mütter einen geeigneten Kindergartenplatz reservieren lassen.

An Rangordnung der einzelnen Schulen orientieren sich auch die finanziellen Kosten des Schulgeldbeitrages. Um den hohen Standards der Aufnahmeprüfungen für Oberschule und Universität zu entsprechen, werden dafür erforderliche Kenntnisse in Vorbereitungsschulen nach dem regulären Ganztagschulunterricht erworben und erlernt. Bis zum Universitätsbesuch sind die Kinder und Jugendlichen verpflichtet, die schuleigene Uniform zu tragen. Uniformen, deren Design von preußischen Vorbildern der Jahrhundertwende übernommen worden ist. Die Strukturierung des Schulsystems wurde nach dem 2. Weltkrieg von den Amerika-



Yokohama National University

nern vorgegeben und wird großteils bis heute beibehalten. Noch besteht die Klassengröße aus 40 SchülerInnen, wobei derzeit eine Reduzierung auf 30 angestrebt wird.



Ein Student der Kunst, Mag. Anna Fernandez, Prof. Dr. Hori, Mag. Katrin Proprentner (v. links n. rechts)

Klassenvorstände haben die verpflichtende Aufgabe, in ihrer Freizeit das Freizeitverhalten ihrer SchülerInnen zu kontrollieren und bei „Fehlverhaltensweisen“ korrigierende Maßnahmen zu ergreifen.

Im staatlichen Besoldungssystem gibt es keine Lohnunterschiede

zwischen den einzelnen Schulformen und Universitäten: alle LehrerInnen und ProfessorenInnen verdienen gleich viel.



Die Schuluniformen



Im Allgemeinen Hörsaal

## 2. Ausbildung zum BE-Lehrer, zur BE-Lehrerin an der staatlichen Universität Yokohama National University (YNU)

Seit dem Bau des Hafens von Yokohama in der Mitte des 19. Jahrhunderts wurde die Stadt mehr und mehr zu einem internationalen Handelszentrum, mit den dafür charakteristischen Eigenheiten und Merkmalen. Gelegen 30 km südlich von Tokio wurde Yokohama die größte Handelsstadt Japans. 1949 kam es zur Gründung der Yokohama National University, der zweitgrößten Universität Japans.

rechts: Eingang „Kunststudium“

daneben: der Raum für „Bildhauerei“

Typisch für YNU sind vor allem der akademische Austausch mit

internationalen Forschungsinstituten und die Aufnahme ausländischer StudentenInnen. (Anm.: Japanisch-Sprachkenntnisse sind erforderlich)

1997 wurde auch die Fakultät Erziehung und Humanwissenschaften neu strukturiert und in vier sich ergänzende Hauptkurse unterteilt:

- Course of School Education
- Course of Environmental Sciences
- Course of Multimedia Studies
- Course of Social Network Globalization.<sup>1)</sup>

Zusätzlich gibt es 12 schwerpunktmäßig ausgerichtete Abteilungen:

- Department of School Education
- Department of Social Studies Education
- Department of Mathematics Education
- Department of Science Education
- Department of Art Education
- Department of English Teaching
- Department of Education of Handicapped Children
- Department of Music Teaching
- Department of Teaching of Japanese Language and Literature
- Department of Health and Physical Education
- Department of Home Economics Education
- Department of Technical Education.<sup>2)</sup>



## Studium

Da das Leben in asiatischen Gesellschaften stärker von einem Miteinanderleben in Gemeinschaft geprägt ist als in Europa, ist eine vordergründige Aufgabe der Lehrenden, dementsprechende Verhaltensweisen und soziale Kompetenzen in Kindern und Jugendlichen zu formen.

Unabhängig davon, welcher Schultyp und welches Unterrichtsfach zu unterrichten angestrebt werden, ist zunächst ein grundlegendes pädagogisches und allgemein bildendes Basisstudium zu absolvieren.

Pädagogische Fächer mit Schwerpunkten: Menschenbildung, Soziologie, Psychologie, verbale und nonverbale Kommunikation, Gesprächsführung, Arbeiten mit Behinderten, Unterrichtserteilung an Kinder, deren Muttersprache nicht Japanisch ist, Persönlichkeitsbildung und interkultureller Austausch.

Inkludiert ist Sozialarbeit als Praktikum in Schulen und Heimen: 2 Wochen in Mittelschule/2 Wochen als Arbeit mit Behinderten/5 Tage in einem Heim/2 Tage in einer Behindertenschule.

Die eigene Unterrichtspraxis beginnt im 2. Studienjahr im Rahmen eines Seminars, durch Simulierung einer bestimmten Schulstufe durch StudentenInnen. Erst am Ende des 2. Studienabschnittes unterrichten die StudentenInnen in einem vier Wochen dauernden Praktikum zum ersten Mal in einer Schule.



**Mag. Katrin PROPRENTNER**

Geb. am 24. Juni 1974 in Klagenfurt

- 1988–1992: BRG Viktring in Klagenfurt (Schwerpunkt BE), Matura im Juni 1992
- 1992–1997: Studium Werkerziehung und Textiles Gestalten und Werken (Lehramt) an der Universität Mozarteum, Salzburg
- 1997/1998: Unterrichtspraktikantin am Musikischen Gymnasium in Salzburg
- 1998–2001 Professorin am Europagymnasium zum Guten Hirten in Baumgartenberg/OÖ
- Seit 2000 als PI-Referentin in Salzburg, Wien und Linz tätig.
- 1999–2002: Erweiterungsstudiums „Bildnerische Erziehung“ an der Kunstuniversität Linz
- 2002: Künstlerische Leitung des Projektes „Kunst (be)greifen“ für das Unternehmen Polyfelt/Linz
- 2001–2005: Vertragsassistentin in der „Bildnerischen Erziehung“ an der Kunstuniversität Linz



Tätigkeiten u.a.: von 2001 bis 2003:

- Leiterin des „>>COM<<“, Computerkurs für Mädchen“ an der Kunstuni
- Beitrag „Cheese – Hol dir dein Bild“, Science Week 2002
- InSEA New York, Vortrag zu den Digitalen Medien in der Bildnerischen Erziehung Linz, 2002
- „Leder und Loden“ – in Zusammenarbeit mit dem Brucknerkonservatorium, 2003
- Ab 2002 Mitarbeiterin des Forschungsprojektes „Fliegendes Klassenzimmer“, Thematik: Integration elektronischer Medien in den BE-Unterricht, Präsentation der Publikation, Daten-CD und Website im Oktober 2003, „www.fliegendes-klassenzimmer.ufg.ac.at“
- Seit 2002 Professorin (BE/WE/TG) am BRG Hamerling in Linz.
- Herbst 2005: Lehrbeauftragte in der Bildnerischen Erziehung an der Kunstuniversität Linz

Die fachliche Ausbildung Bildnerische Erziehung ist Teil eines großen Gesamtcurriculums und ist eine grundlegende Ausbildung in Malerei, Grafik und Medien, Bildhauerei, Design, Werken, Kunstgeschichte, Ästhetik und japanischer Kunst. Methoden der Kunstvermittlung und Inhalte orientier(t)en sich an der Tradition des Bauhauses und Gunther Otto.

Durch das große Engagement von Frau Prof. Hori ist ihr Institut, Bildnerische Erziehung, über

internationale Neuerungen und aktuelle Trends umfangreich informiert und mit dementsprechender Literatur ausgestattet.

Das Studium dauert vier Jahre und wird mit einer Diplomarbeit als Magisterium abgeschlossen. Eine Vertiefung von pädagogischem und fachlichem Können erfolgt durch Fortbildungsveranstaltungen.

<sup>1), 2)</sup> Vgl.: Yokohama National University, Folder, S. 6

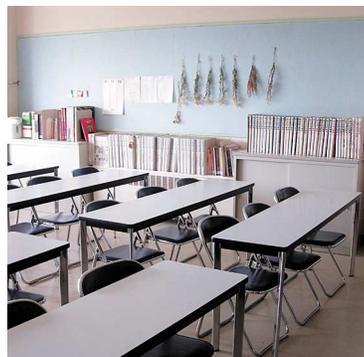
**Mag. Anna FERNANDEZ**

Geb. am 15. Februar 1955

- 1974–1979: Studium und Diplom (BE/WE) an der Kunstuniversität/Linz
- 1979–1989: Professorin für BE/TW am 3. BRG/Ramsauerstr./Linz; Mitglied der Arbeitsgruppe koedukativer Unterricht (TW/Text. Gest.); Leiterin d. Filming der Jugend, Linz (3. BRG); Mitorganisatorin des österreichischen Frauenkongresses (1987); Teilnahme an Kunstsymposien; Ausstellungen eigener künstlerischer Arbeiten im In- und Ausland.
- 1984: Studienreise Thailand, Malaysia, Singapur.
- 1989–1995: Aufenthalt in Japan als freischaffende Künstlerin und Sprachstudium (Japanisch); Deutschlehrerin an der japan. Sprachschule „Linguarama“/Tokyo.; Angestellte an der österreichischen Botschaft (Handelskammer)/Tokyo; Kunstlehrerin an der DSTY/Tokyo; Vertretung der DSTY für deutsche Auslandsschulen in Südostasien: Jakarta (Indonesien). Kontakte zu verschiedenen japanischen Universitäten: Sofia University, Yokohama National University.
- 1995–2003: Aufenthalt in Bali, Indonesien: freischaffende Künstlerin und Sprachstudium (Indonesisch)
- 2001–2002: Japan: Kunstvertretung an der DSTY/Tokyo; Yokohama National University: Gastvortrag „Bildnerische Erziehung in Österreich“ und Ausstellung eigener Malereien und Grafiken im Kulturhaus der Universität.
- 2003: Professorin am BRG Hamerlingstraße, Linz (BE/WE)
- 2004: Studium Kunstwissenschaft und Philosophie (KTU/Linz)
- Mai 2005: Japanaufenthalt



oben:  
Studentin beim  
„Studium vor dem  
Objekt“



v.l.n.r.:  
BE-Seminarraum,  
BE-PC-Raum,  
Frau Prof.  
Dr. Noriko Hori

Petra Suko

# Matura und Neue Medien

Matura im Wahlpflichtfach Bildnerische Erziehung und Neue Medien

Zwei Jahre lang haben die Schüler der 10.–12. Schulstufe gelernt wie sie den Computer als kreatives Medium nutzen können. Wir hatten das Macromedia-Software-Paket in unserem Informatikraum an der Schule installiert, wobei wir uns hauptsächlich mit Flash beschäftigten, später dann mit Dreamweaver und Fireworks. Ausgangspunkt der Auseinandersetzungen waren zunächst Schülerportraits oder die einfache Comic-Bildsprache, das Hauptaugenmerk jedoch lag auf der Zerlegung und Umwandlung von vorhandenem Bildmaterial aus der Kunstgeschichte sowie der Gegenwartskunst zu einer neuen Aussage, zu einer meist bewegten Neuinterpretation des Bildes. Roy Lichtenstein beschäftigte uns eine Zeit lang, da die Bildsprache der Pop-Art klar abgegrenzte Farbfelder aufweist. ([http://www.g19.at/bg19home/Projekte/suko/cyberschool\\_04/index.html](http://www.g19.at/bg19home/Projekte/suko/cyberschool_04/index.html))

Oft waren es auch die abstrakten Künstler, deren Bilder auf den animierten Ebenen leicht rekonstruierbar sind, oder die Optischen Illusionisten, die zur Schaffung von virtuellen räumlichen Konstruktionen auf dem digitalen Schirm sehr anregen.

Neben Kunsttheorie, vor allem in Form von Ausstellungsbesuchen, ([http://www.g19.at/bg19home/Projekte/suko/60er\\_Schoenheit\\_MUMOK\\_Vranjes/start.htm](http://www.g19.at/bg19home/Projekte/suko/60er_Schoenheit_MUMOK_Vranjes/start.htm)) waren der Inhalt des Wahlpflichtfaches hauptsächlich die Technik

und die praktische Anwendung der jeweiligen Programme. Die SchülerInnen lernten nicht nur Bilder zu bewegen, sondern auch die Verknüpfungen herzustellen zum html-Editor Dreamweaver. Ein Semester lang arbeiteten Schüler an ihrer persönlichen Homepage über das Reisen, eine Reise ihrer Wahl, in den meisten Fällen mit eigenen Fotos. Die Bildbearbeitung mittels Fireworks war ebenso wichtig wie die Erstellung eines Webalbums. ([http://www.g19.at/bg19home/Projekte/suko/china\\_web/index.html](http://www.g19.at/bg19home/Projekte/suko/china_web/index.html))

Als ebenso wichtiger Teil des Umgangs mit Neuen Medien schienen mir Film und Video, wobei es um Konzept, Drehbuch, Kameraeinstellungen, Interview und Sound ging. Diese Themen wurden im Rahmen eines Filmprojektes abgehandelt, das vor dem Sommer in Zusammenarbeit mit zwei KünstlerInnen und dem Medienzentrum stattfand. Eine Fotoreportage mit Eindrücken zu unseren Szenen findet sich ebenfalls auf der Kunstseite der Schulhomepage. ([http://www.g19.at/bg19home/Projekte/suko/filmprojekt\\_05/index.htm](http://www.g19.at/bg19home/Projekte/suko/filmprojekt_05/index.htm))

Ton und Soundeinbindung waren wichtig bei der Nachbearbeitung der Filme, aber auch bei der Untermalung von Animationen für Präsentationen oder in gekürzter Version für das Web.

Nach soviel praktisch angewandten Übungen und Veröffentlichungen, medialer Aufarbeitung



von KünstlerInnen und Internetrecherche stellte sich für mich die Frage, ob nicht die Prüfung bei der Matura auch eine mediale Form erhalten sollte. Ich stellte mir eine zwar kunstgeschichtlich eingebettete Fragestellung vor, jedoch in Zusammenhang mit einer Präsentation mit Laptop und Videobeamer vor der Kommission. Jede meiner vier Maturantinnen hatte sich eine Künstlergruppe oder Kunstbewegung ausgesucht, über die sie eine Homepage mit eigenständigen Interpretationen erarbeitete.

Abb. 1: (oben) Hannah Winkelbauer: „Webseite“

Abb. 2: Hannah Winkelbauer: „Assemblage“

Diese Form von Abschlussprojekt wurde durch entsprechende Fragestellungen beleuchtet und sowohl auf das inhaltliche Verständnis zur Kunst selbst und die persönliche Bezugnahme der SchülerIn, als auch auf das Verstehen der technischen Details hin überprüft.

Vier spannende Themen wählten die Schülerinnen aus: Marisa Vranjes beschäftigte sich mit den abstrakten Malern, Vorkurslehrern und TextilerInnen am Bauhaus; Marie Theres Humer wandte sich noch einmal der Pop-Art zu, Hannah Winkelbauer nahm die Künstler des Nouveau Realisme in Angriff und Ines Schranz erstellte eine „Dada“-Seite und philosophierte bildnerisch über den Dadaismus. ([http://www.g19.at/bg19home/Projekte/suko/Matura/HannahWinkelbauer\\_8D/](http://www.g19.at/bg19home/Projekte/suko/Matura/HannahWinkelbauer_8D/))

Hannah Winkelbauer setzte sich mit den bildnerischen Techniken des Nouveau Realisme auseinander, der Assemblage, Akkumulation und Décollage. (Abb. 1, 2) Bei der Assemblage werden vorgefundene Materialien ähnlich der Collage, häufig gebrauchte Gegenstände aus der Alltagswelt in die Bildstruktur eingebunden. Bei Hannahs Assemblage fliegt Essbares durch das blaue Wasser; bei der Akkumulation bezieht sich die Schülerin auf die Definition der Anhäufung ähnlicher Gegenstände wie Milchkanne, Spielzeuge, Industrieteile oder Musikinstrumente wie bei Arman oder Spoerri. Die „Akkumulation“ von Wiener Melange, Maskottchen, Vollmilch, Wohnzimmertapete und Polster lässt Gemütlichkeit aufkommen. (Abb. 3)

Die Décollage leitet sich aus dem Französischen ab, Plakate wurden in Teilen von Plakatwänden abgerissen, Werbebilder wurden schichtweise demontiert. (Abb. 4) Die so gewonnenen (oft informellen) Strukturen stehen durch ihre destruktive, „subtrahierende“ Entstehungsform dem additiven

Verfahren der Collage diametral gegenüber. Hannah zerlegt assoziativ ein Wahlplakat unserer Tage auf ironische Weise. ([http://www.g19.at/bg19home/Projekte/suko/Matura/HannahWinkelbauer\\_8D/](http://www.g19.at/bg19home/Projekte/suko/Matura/HannahWinkelbauer_8D/))

Marisa Vranjes beschäftigte sich mit Farbenlehre, der Zuordnung von den Grundfarben zu den geometrischen Formen bei *Kandinsky* und den Farbmischungen des Farbkreises bei *Johannes Itten*. Albers Bildserie „Hommage to the square“ wurde von Marisa so überlagert, dass die Farbraumstudien ins Virtuelle filmisch erweitert wurden. (Abb. 5, 6)

Ein Bild von *Paul Klee* wurde in unzählige Ebenen zerlegt und neu komponiert; ebenso wurde der Textilentwurf von *Gunta Stözl* zur Anregung für eine konstruktivistische Ableitung in der Zeit. Das Bewegungselement ermöglicht eine Reflexion auf die abstrakten Inhalte, Gedankengänge weiterzuspinnen in einem Medium unserer Zeit, die schon von den Bauhauskünstlern vorausgedacht wurden. (<http://www.g19.at/bg19home/Projekte/suko/Matura/maturabauhaus/maturabauhaus/index.html>) (Abb. 7, 8)

Marie-Therese Humer überraschte mit Pop-Art, und so wurde es auch eine poppige Präsentation. (Abb. 9, 10) Ein elektronischer Hintergrundsound mit einnehmendem Klangeffekt wurde von flimmernden Texten und schrillen farbenfrohen Bildverfremdungen begleitet. Die Thumbnails, Links zu den jeweiligen

Künstlern der 60er Jahre, wurden überarbeitet und führen per Mausclick zu anregenden Bildcollagen, Bezug nehmend zu *David Hockney*, *Jasper Johns*, *Andy Warhol*, *Robert Rauschenberg*, *Roy Lichtenstein*, *David Hamilton*, *Robert Indiana* und *James Rosenquist*. Jeder Künstler regte sie an zu einer kleinen Bildgeschichte und Inszenierung mit Texten, Schriften, Bilddetails oder Bildwiederholungen, auch mit Comicbildern oder „Blow ups“ von Lichtenstein, Bildelementen der Pop-Künstler.

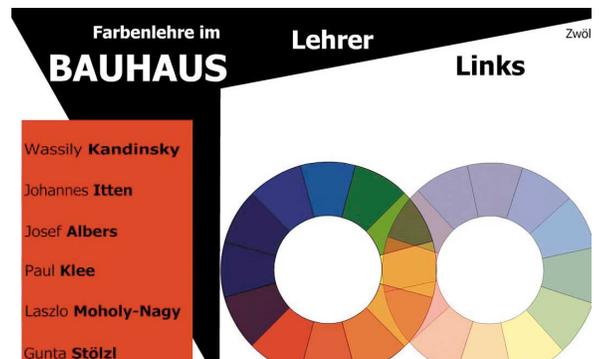
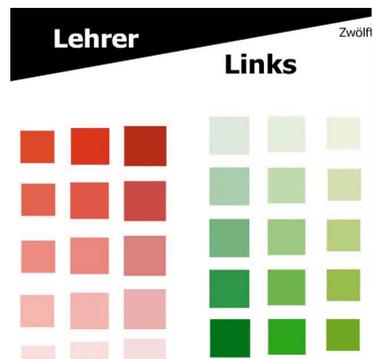


Abb. 3: Hannah Winkelbauer: „Akkumulation“

Abb. 4: Hannah Winkelbauer: „Décollage“

Abb. 5: Marisa Vranjes: „Josef Albers“ Hommage to the square

Abb. 6: Marisa Vranjes: „Johannes Itten“ Farbkreis



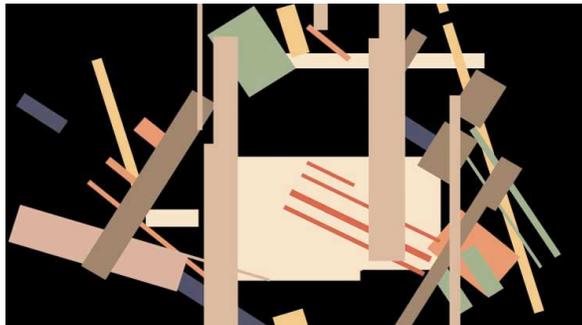
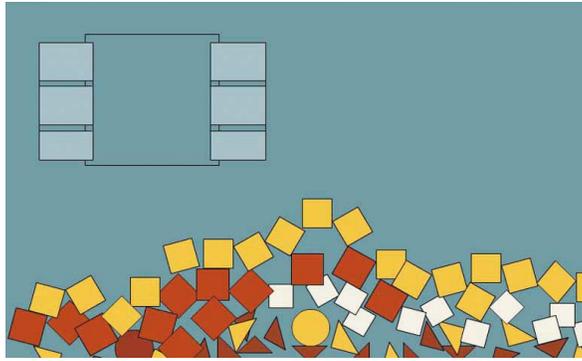
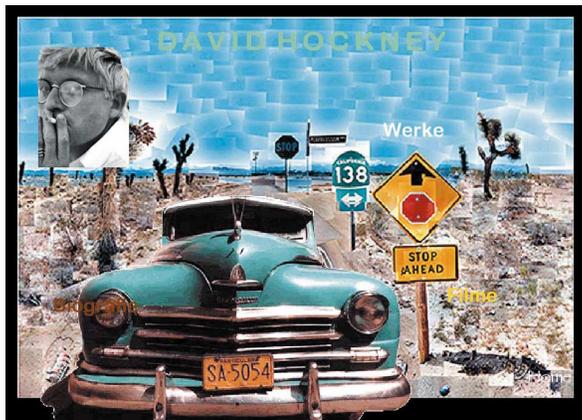
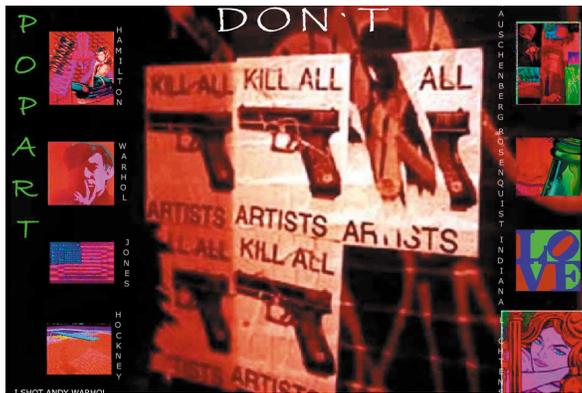


Abb. 7: Marisa Vranjes: „Paul Klee“

Abb. 8: Marisa Vranjes: „Gunta Stölzl“

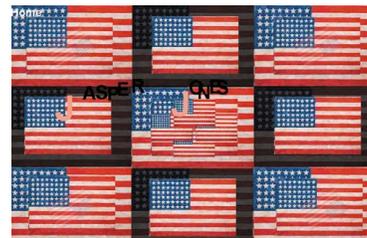
Abb. 9: Marie-Theres Humer: „Startseite“

Abb. 10: Marie-Theres Humer: „David Hockney“



Der amerikanische Alltag, der Highway, Autos, Pistolen, die amerikanische Flagge, Sex und das traute Heim – Bildikonen werden noch einmal auf's Korn genommen oder auf den Punkt gebracht. (Abb. 11, 12) „Marie-Theres hat Warhol erschossen“, so steht es zumindest auf ihrer Startseite: ([http://www.g19.at/bg19home/Projekte/suko/Matura/MarieTheresHumer\\_8D/INDEX.html](http://www.g19.at/bg19home/Projekte/suko/Matura/MarieTheresHumer_8D/INDEX.html))

Die vierte Kandidatin, Ines Schranz, kam über eine Fluxus-Ausstellung dann doch zum Dadaismus. *Man Ray, Kurt Schwitters, Marcel Duchamp* waren mit ihren Konzepten und verrücktem Gedankengut scheinbar am geeignetsten, um den Betrachter noch mal zum Denken anzuregen. Kunst wirft Fragen auf, und mit Fragen, Wortspielen, Bildgedichten, oft unsinnigen, protestierten auch die Dadaisten und stellten die Kunstwelt in Frage. Ines stellt *Kurt Schwitters* auf die Waage. Merzkunst oder Kommerz? *Ko M Merz* – ein Wortspiel, ein Bildgedicht, das *M* sucht seine Position (Abb. 16, Seite 19).



Auch *Marcel Duchamp*, der große Konzeptkünstler, Denker, Schockierer mit seinen „Ready-mades“ und Selbstinszenierer wird ironisch in eine Endlosschlei-

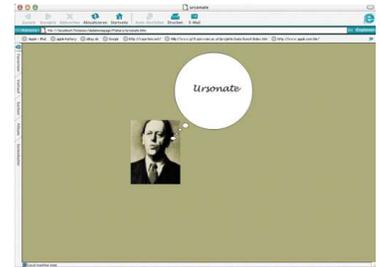


Abb. 13: Ines Schranz: „Guten Tag Herr Duchamp“

Abb. 14: Ines Schranz: „Kurt Schwitters' Ursonate“

fe gestellt. *Duchamp* persönlich sitzt mit seinen vervielfältigten „Ich's“ an einem Tisch und begrüßt sich selber. Die Zigarette qualmt. Er denkt über seine Kunst nach? *Kurt Schwitters* zitiert seine *Ursonate!* (Abb. 13, 14.) Und ein QuickTime-Movie vermittelt

Fortsetzung auf Seite 19

Abb. 11: Marie Theres Humer: „Jasper Johns“

Abb. 12: Marie-Theres Humer: „Robert Rauschenberg“



Peter Angerer

# „Slow down ...“

Beschreibungsversuch ästhetischer Werkstattarbeit mit assoziativen Abschweifungen

Der folgende Text entstand zur Grafikwerkstatt, die ich im Rahmen des von der Pädagogischen Akademie Graz Eggenberg initiierten EU-Projektes „Camille Claudel I“ – *Ästhetische Bildung in europäischen Dimensionen* (siehe BÖKWE Heft 4/05) leitete. Lehramtsstudierende mit dem Schwerpunkt künstlerische Gestaltung aus 6 EU-Ländern (Litauen, Ungarn, Polen, Belgien, Schweden und Österreich) arbeiteten in 11 multinationalen Gruppen.

„Slow down and be aware of the place, the time, the people“ – eine eigentlich nahe liegende und selbstverständliche, wiewohl schwierig einzulösende Maxime für unsere (Grafik) Werkstatt, fordert sie doch eine veränderte, fokussierte Form der Wahrnehmung heraus. Der Ausgangspunkt ist der Arbeit in der Landschaft, in Form von *Land Art*-Projekten vergleichbar. Der Transfer von Welt in Bild-

Agnieszka Matula – Monoprint



Welten ist allerdings eine zusätzliche Dimension. Das wird durch die konstatierte zunehmende „Bildwerdung der Wirklichkeit“ (Wolfgang Welsch) nicht unbedingt erleichtert. In jedem Fall handelt es sich um den Versuch, so etwas wie gemeinsame Wirklichkeit entstehen zu lassen, die zwar jedem Teilnehmer, jeder Teilnehmerin genügend Autonomie lässt, wo aber die Möglichkeit eines Referenzrahmens für Dialogisches existiert.

## „Verortungen“

Sich einlassen auf die besonderen Bedingungen eines Ortes, einer Architektur und Landschaft, auf die situative Verdichtung von Zeit in ästhetischen Prozessen, auf die dynamischen Verläufe in einer multinationalen Arbeitsgruppe verlangt Wachheit, Sensibilität, Intensität und Offenheit. Nicht blinde Geschäftigkeit, sondern die Verlangsamung von Wahrnehmung, („slow



Polnische  
und österreichische  
Studierende

Agnieszka Zajac –  
Zeichnung  
ganz unten:  
Jasmine Hofer –  
Zeichnung nach  
Fotografie

down“) und sich daraus entwickelnde Denk- und Handlungsebenen münden in Symbolformen ästhetischer Praxis. Dies alles ist zwar rasch formuliert, nicht jedoch verinnerlicht, zumal es ja nicht gefordert



werden kann, sondern nur als mentaler Pfeiler einer möglichen Verortung dient. Die affektive Besetzung von Räumen braucht Zeit, braucht Subjekte, die dem Augenblick, dem Hier und Jetzt besondere Achtsamkeit widmen. Das eigentliche Thema, das Motiv, suchen sich die TeilnehmerInnen selbst. Dazu braucht es die ganze Aufmerksamkeit, den Blick fürs

Wirklichkeit in verschiedene grafische Strukturen und Zeichen zu begeben. Es geht darum, ein Projekt auszuarbeiten und vorzustellen, mehr noch, sich damit als Person zu stellen, und nicht darum, fremd gesteuerten Anforderungen gerecht zu werden. Künstlerische Arbeit stellt gerade dadurch ihre eminent gesellschaftliche Funktion, ihren „emanzipatorischen Charakter“ (Gerhard Velthaus) heraus. In Gesprächen werden mögliche Realisierungen hinsichtlich formaler und technischer Optionen diskutiert, konkretisiert oder verworfen.

schlechten Anreiz dafür. Als Aktionszentrum für kulturelle Prozesse ist der Ort seit Jahrzehnten exemplarisches Beispiel dafür, dass Provinz höchstens in den Köpfen existiert, nicht aber als geografischer Ort. Den materiellen Bedingungen (Raum, Arbeitsplätze, Material, Licht ...), die einen wichtigen Impuls für ästhetische Praxis darstellen, wird bereits im Vorfeld entsprechende Aufmerksamkeit geschenkt. Es steht ein Proberaum für experimentelles Denken und Handeln zur Verfügung, ein Raum für situative, gemeinsame ästhetische Erfahrungsmöglichkeiten. Schule, die in der verkürzten Sicht auf Leistungsbeweise im Hinblick auf Standardisierungen, auf diesen Laborcharakter verzichtet, beschneidet sich nicht nur als Sys-



Jasmine Hofer –  
Holzschnitt

### Werkstattarbeit – Proberäume

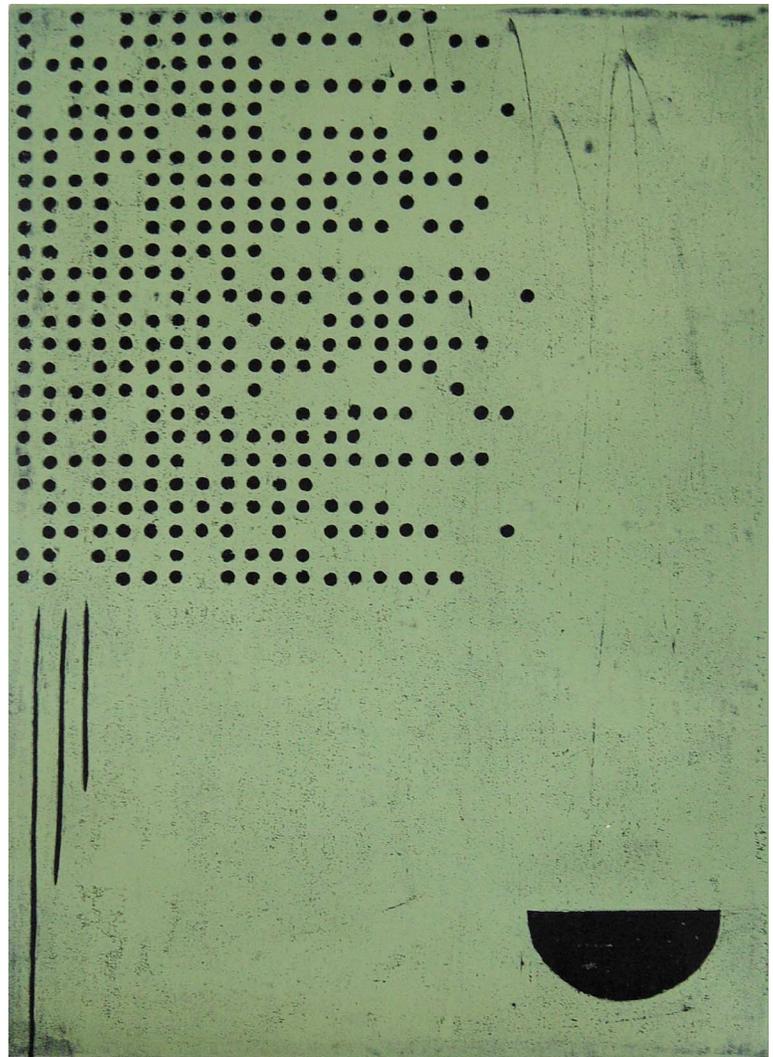
Der große Atelierraum in der Cselley Mühle bietet mit der mitgebrachten Ausstattung keinen

Ditta Nagy Kaszap – Farbholzschnitt



Miri Guven –  
Monotypie

Ganze genauso wie das Herauslösen des Besonderen, des ästhetisch zu bearbeitenden. In der Isolierung des subjektiv Interessanten aus einer gesehenen und erlebten Realität deutet sich der Prozess der Verwandlung und Veränderung über künstlerische Methoden an. Schon in dieser Phase geht es um eine wesentliche Gestaltungsleistung im Verlauf ästhetischer Prozessarbeit. Kein leichtes Unterfangen angesichts der verwirrenden Vielfalt der Möglichkeiten, Wege der Verdichtung und Reduktion komplexer

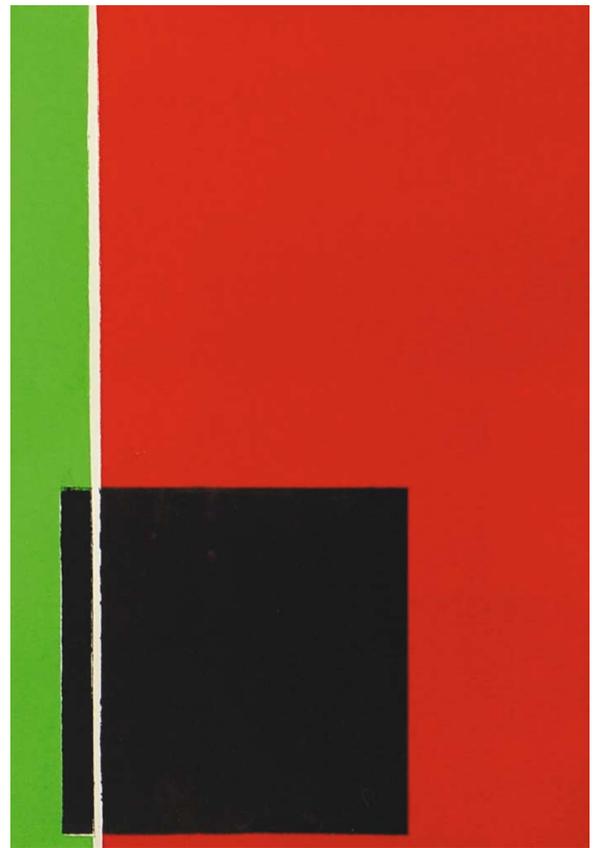


tem, sondern vor allem in der Nichtausschöpfung des Potentials der ihr anvertrauten Individuen. Wo, wenn nicht im Bereich der Bildung, soll noch probiert, experimentiert und damit der sozialen und psychischen Faktizität etwas entgegengesetzt werden? Wie anders sind „Open Minder“ – Menschen, mit Offenheit nach außen denkbar, Menschen, deren Identität nicht durch Abgrenzung entsteht, sondern durch ein Bewusstsein, welches „das andere prinzipiell für möglich hält“ (*Mattias Horx*). Konsequenz zu Ende gedacht stellt sich diese Forderung jedoch als kontra faktisch dar, als alternative Dimension von Bildung entgegen allen aktuellen Zumutungen an das Bildungssystem, die dem Paradigma totaler „Durchökonomisierung“ und einem zu engen, auf Effizienz begründeten Leistungsbegriff verpflichtet sind. *Reinhard K. Sprenger* spricht in ähnlichen Zusammenhängen vom „Störfall Persönlichkeit“. Erst intensive Planung allerdings, das antizipierende Durchdenken verschiedenster Szenarien führt zur Ermöglichung des Ungeplanten, des nicht Vorhersehbaren. Sie ermöglicht später die Zurücknahme der Lehrenden in Prozessen, die weitgehend als Selbstbildungsprozesse (*Gert Selle*) verlaufen. Eine Paradoxie, die ästhetischem Unterricht immanent ist. Neben digitalen Fotografien, Zeichnungen und Frottagen, entstehen Monoprints,

Hochdrucke und Tiefdrucke (Radierung, Aquatinta). Es geht neben den gedanklichen Konzepten also auch um die Bewältigung komplexer technischer Vorgänge durch die Studierenden.

### Ästhetische Prozesse

Zeichnungen oder Fotos bilden häufig den Ausgangspunkt für weitere grafische Arbeiten, sind aber ebenso finale Formulierungen. Einige Zugänge seien im Folgenden exemplarisch dargestellt. Die Aufnahme von materialen Strukturen von Objekten vor Ort und deren Überführung in eine lebensgroße menschliche Figur, stellt eine metaphernreiche Verbindung von Mensch und Ort dar. Eine andere Verschränkung der Handelnden mit den Strukturen des Ortes geschieht durch Überlagerungsvorgänge, ausgehend von digitalen Fotografien. Erneute Eingriffe durch Isolierung von Detailstrukturen werden anschließend in serielle Hochdrucke überführt. Ästhetische Arbeit ist dabei in hohem Ausmaß von konzeptuellen Maßstäben bestimmt. Manches bleibt „nur“ Idee, Vergegenständlichung ist nicht mehr ausschließliche Vorgabe. Einen weiteren Zugang bilden Reduktionsvorgänge komplexer architektonischer oder landschaftlicher Strukturen in Form radikaler Vereinfachung auf minimalistisch konstruktive oder zeichenhafte



Walter Aschbacher –  
Holzschnittplatte

v. oben n. unten:  
Walter Aschbacher –  
Farbholzschnitt  
Alexander Hechtl – Farbholzschnitt  
Gail Blahovski – Farbholzschnitt



v. oben n. unten:  
 Armin Czubic – Radierung  
 Niki Lissy –  
 Aquatinta nach einem Fundstück  
 Julia Gaisbacher – Digitalfotografie

Agnieszka Choinska –  
 Radierung, Aquatinta

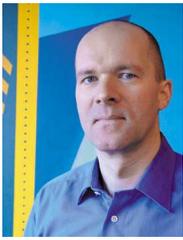
Realisierungen. Dem Versuch zur Objektivierung von Bildstrukturen, bei gleichzeitiger Zurücknahme von individuellen grafischen Setzungen, steht die Transformation gesehener Wirklichkeit in ein grafisches System unmittelbarer Handschriftlichkeit gegenüber. Hier bleiben zwar mimetische Vorgänge, basierend auf genauem Wahrnehmen der Phänomene im Zentrum der Auseinandersetzung, dennoch kommt es zu ganz unterschiedlichen, jeweils eigenständigen, von Empfindungen geprägten Formulierungen. Analog oder digital ist nicht die Frage – Handzeichnungen werden fotografiert und digital verfremdet, digitale Bildvorlagen dienen als Ausgangspunkt für druckgrafische Arbeiten in den traditionellen Medien des Hoch- und Tiefdrucks. Jedes Medium verlangt eine spezifische Sensibilität und ist nicht ohne weiteres ersetzbar. Elementar ist der experimentelle Charakter, besonders druckgrafischer Arbeit, der prozessbedingte Vorgänge nicht ignoriert, sondern in die Arbeit einbindet. Paradigmatisch für Bildung im Allgemeinen, werden experimentelles Handeln und reflektierende Revision, Sinnliches und Analytisches, Anschauung und Denken zu simultanen, gleichberechtigten Aneignungs- und Verarbeitungsformen. Nicht alles gelingt oder entspricht den Vorstellungen und

Erwartungen, manches Nicht-Gelingen führt jedoch zu neuen Bildideen. Die Atmosphäre in der Werkstatt ist von suchtähnlichem Verhalten geprägt („wenn ich nur aufhören könnte“ – was auch immer das auf Polnisch heißen mag). Die intensive Präsenz schafft Momente der Zeitlosigkeit, Pausen werden in der Folge verordnet.

### Kritische Reflexion

Die Wochenteilung bringt die Möglichkeit, Erarbeitetes zu präsentieren, vorzustellen, zu diskutieren. Im Rahmen einer Werkstatt-Vernissage kommt es zum Feedback durch die TeilnehmerInnen der parallel laufenden Werkstätten. Jetzt ginge es erst richtig los, die Köpfe schwirren vor lauter Ideen, vielleicht kann man davon etwas in den anderen Workshop hinüberretten. Aus fremd wird vertraut, die Charaktere der einzelnen TeilnehmerInnen haben an Profil gewonnen. Unterschiedliche Herangehensweisen und Formulierungen werden zur Kenntnis genommen und als Bereicherung im Sinne von „Vielfalt aushalten“ verstanden – Kunsterfahrung als mustergültige „Einübung in Pluralität“ (Wolfgang Iser), ist der Kern heutiger Kunst, ebenso, wie heutiger Wirklichkeit. Kritik und Lob in der





**Peter ANGERER**

Geb. 1956 in der Steiermark, wohnhaft in Frohnleiten. HS Lehrer, Lehrtätigkeit an der Päd. Akademie Graz Eggenberg in den Bereichen Grafik und Didaktik; Tätigkeit im Bereich der LehrerInnen Fortbildung; Mitarbeit an internationalen Projekten im Bereich der ästhetischen Bildung; Leitung der Galerie DABOGA; künstlerische Projekte mit der „gruppe bg“.

Als Künstler Einzel- und Gruppenausstellungen mit Schwerpunkt konzeptuelle Malerei, Grafik und Installationen im Grenzbereich verschiedener künstlerischer Disziplinen.

Kontakt: peterangerer@aon.at Tel.: (03126) 4658

Gruppe werden im sich entwickelnden „Project English“ vergeben und angenommen, wohl wissend, dass auch Beurteilung ein grundsätzlich schöpferischer Akt ist. Allen ist vermutlich die Einmaligkeit der Situation, die als solche nicht wiederholbar ist, bewusst. Wir trösten uns damit, dass auch wichtig ist, was aus den gemachten Erfahrungen später einmal entstehen kann.

**Verwendete Literatur:**

- Gerhard Velthaus: Bildung als ästhetische Erziehung, 2002
- Wolfgang Welsch: Ästhetisches Denken, 6. Aufl. 2003
- Matthias Horx: Die acht Sphären der Zukunft, 4. Aufl. 2002
- Reinhard K. Sprenger: Aufstand des Individuums, Sonderausgabe 2005
- Gert Selle: Stückwerk, 2004



Alexander Hechtl – Arbeit an einer Aquatinta  
unten: Werkstattarbeit – Tiefdruck



**Mag. Petra SUKO**



Geb.:1966 in Wien.  
1988–1994 Studium an der Hochschule für Angewandte Kunst bei Prof. Leitner für Bildnerische Erziehung, bei Prof. Beranek für

Technisches Werken.

1993 Erasmusstipendium an das Royal College of Arts, London.  
Seit 1994 Unterrichtstätigkeit am Gymnasium, seit 1998 am BG19 in Wien. Zahlreiche Fortbildungen im Medienbereich am WIFI, SAE und an der Webakademie.  
Multimedialprojekte: Museumonline, U19-Ars Elektronica, media literacy award, Youki Filmfestival, cyberschool, wienervideo & filmtage.  
<http://www.g19.at/projekte/suko/kunst/index.htm>  
E-mail: p.suko@chello.at  
Tel.: 0650 924 36 78

Fortsetzung von Seite 14

dadaistische Reflexionen von Ines (Abb. 15). Mit Fingersprache, Spiegelungstechnik, verkehrter Filmsprache und Auslösen des Wortes Dada wird das Ende einer Epoche und damit ein Neubeginn, ein Aufkeimen von neuen Werten heraufbeschworen. ([http://www.g19.at/bg19home/Projekte/suko/Matura/Schranz\\_8A/indexdada.htm](http://www.g19.at/bg19home/Projekte/suko/Matura/Schranz_8A/indexdada.htm))

Indem die Schüler bildnerisch, spielerisch Inhalte verarbeiten und neu aufbereiten, entsteht eine Metaebene zur Kunst, die intensive Beschäftigung voraussetzt und einen dreifachen Lerneffekt erzielt: den kreativ-gestalterischen, das Verständnis von Theorie und das Wissen um die technische Umsetzung mit den Computerprogrammen. Diese Form von Matura wurde sehr geschätzt, speziell die Präsentationsform über eine Leinwand, für die ganze Kommission sichtbar! Die Fragen zielten auf die Herangehensweise sowie auf die inhaltliche

Umsetzung ab, die Antworten konnten auch über den Beamer mit Hilfe der Programme veranschaulicht werden.



**Man Ray**  
(1890- 1976)

Architekt, Werbezeichner, Maler, Zeichner, Fotograf, Fotomonteur, Filmregisseur (u. a. "L'etole de mer", 1928, nach einem Gedicht von Desnos). Erfinder der Rayogramme, der Fotografien ohne Kamera. Kommt aus dem New-Yorker Dadaismus, wo er Picabia und Marcel Duchamp kennenlernte. 1921 nach Paris und beteiligt sich 1925 an der ersten Pariser Surrealismus-Ausstellung. Wird der "Fotograf" des Surrealismus. Fotografiert 1926 für die Illustrierten die Haute-Couture-Sektion der Arts-Deco-Ausstellung. Macht fotografische Porträts von fast allen Surrealisten. 1934 eine Fotomontage der Surrealisten-Gruppe als Schachbrett (L'echiquier surreali ste).  
Malt 1938 das berühmte "Imaginäre Porträt von D. A. F. de Sade". Nimmt eine Anstellung als Modelfotograf bei dem Pariser Couturier Poiret an. Verkehrt im Salon von Gertrude Stein und im Kreis von Sylvia Beachs Pariser Buchhandlung Shakespeare and Company. Produziert in den dreißiger Jahren gemeinsam mit Eluard mehrere Bücher, die eine neue poetische Bildsprache erproben. Geht 1940 in die USA zurück, malt wieder. 1951 Rückkehr nach Paris.

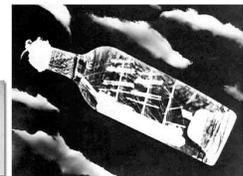
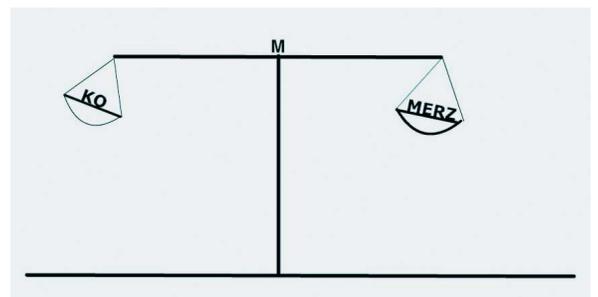


Abb. 15: Ines Schranz: „Detail einer Webseite“

Abb. 16: Ines Schranz: „Kurt Schwitters“ Merzkunst Ko M Merz



**Die Seiten im Internet:**  
[www.g19.at](http://www.g19.at): Schulhaus anklicken und über „Aktivitäten“ zur Seite „Kunst“, wo sich die einzelnen Titel befinden. Oder direkt die genannten Links eingeben.

Franz Dunzinger

# Poesie zwischen Hell und Dunkel

Arbeiten von Studierenden der VS-Ausbildung an der Pädagogischen Akademie des Bundes in Salzburg, Technisches Werken (TW), 3. Semester, Gruppe C.

## Einleitung

Ausgangspunkt für diese Thematik war der Wunsch, sich mit Licht und seinen faszinierenden Erscheinungsformen auseinanderzusetzen. Die dunkle Jahreszeit Dezember stellt für die Kultivierung des Lichtes einen günstigen Zeitpunkt dar. In den vorhergehenden Einheiten der Lehrveranstaltung standen diverse Gestaltungen mit Karton, Sperrholz und Ton am Programm.

## Spezielle Unterrichtssituation

Die Themenstellungen sollten besonders im 3. Semester einen gewissen Modellcharakter beinhalten, da die Studierenden im Fachbereich TW einen Lehrauftritt zu absolvieren haben. Diese Themen sollten unkompliziert strukturiert sein, wesentliche Lernziele beinhalten und in kurzer Zeit umsetzbar sein. In der Grundstufe II wird TW nicht immer von der Klassenlehrerin bzw. Praxislehrerin unterrichtet. Häufig steht auch kein Werkraum zur Verfügung. Aus diesem Grund legten wir für den Fachbereich TW fest, dass die Studierenden ihren Lehrauftritt in-

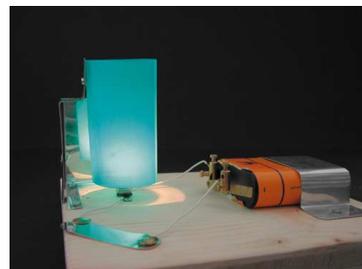
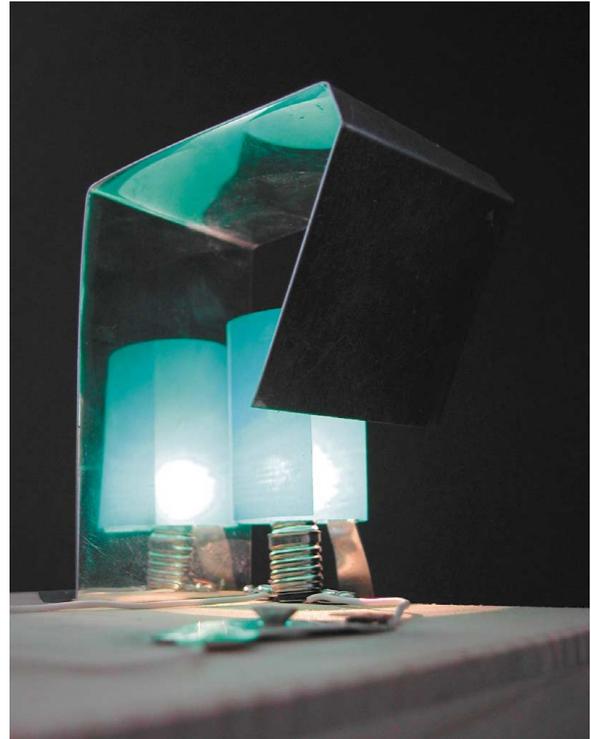
haltlich mit Sachunterricht und/oder Mathematik zu verknüpfen und durchzuführen haben.

## Die Aufgabenstellung:

- Vorbereitung eines Montagebretts aus Weichholz,
- Herstellung einer Lichtenanlage mit Batterie und Glühlampe, Konstruktion von Schalter und Fassung, sowie
- Gestaltung eines entsprechenden Lampenschirms unter Bezugnahme auf geometrische Grundkörper, bzw. deren Transformationsfähigkeit, wenn sie von ihrem Inneren heraus von Licht durchdrungen werden und den Außenraum neu definieren.

## Unterrichtshinweise:

ad a) Die Vorbereitung des Montagebretts aus massivem Weichholz durch Feilen und Schleifen ermöglichte den Studierenden grundlegende Erfahrungen hinsichtlich Holzbearbeitung. Sie lernten Holz als lebendigen, ästhetischen Werkstoff kennen und führten in weiterer Folge die Aufgabenstellung mit großer Behutsamkeit aus.

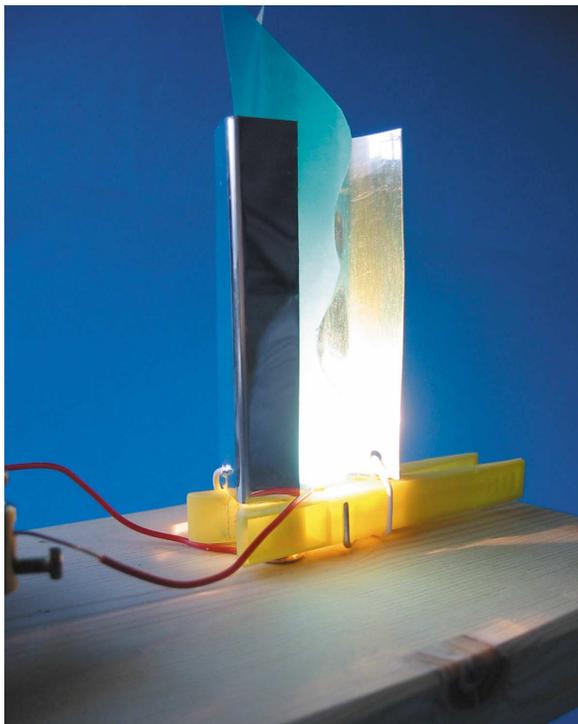
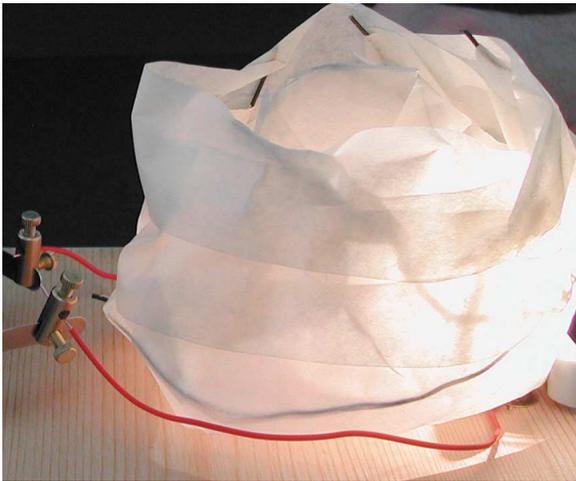


oben:  
Über einer herkömmlichen Fassung ist ein Zylinder aus Transparentkarton montiert, der sich mehrfach im Alublech spiegelt

ad b) Es überrascht immer wieder, welche Begeisterung selbst bei Erwachsenen aufkommt, wenn der Stromkreis funktioniert und das 3,5 Volt-Lämpchen aufleuchtet. Die grundlegenden technischen Sachverhalte, welche zu diesem Erstaunen führen, dürften ohnedies bestens bekannt sein und können hier auf Grund der gebotenen Kürze nicht abgehandelt werden<sup>1)</sup>. Der Lehrplan der Volksschule<sup>2)</sup> empfiehlt explizit eine Kooperation von WT und

<sup>1)</sup> Die Herstellung von Lichtenanlagen in der Volksschule wird bei Ullrich/Klante sowie Eckel/Halamizcek didaktisch klar und umfassend dargestellt: Ullrich Heinz, Klante Dieter. Technik im Unterricht der Primarstufe. Ravensburg 1973, S. 158–172. Diese Quelle ist vergriffen und kann unter folgender Internetadresse abgerufen werden: [www.pa.asn-sbg.ac.at/dunzinger](http://www.pa.asn-sbg.ac.at/dunzinger)

<sup>2)</sup> Lehrplan der Volksschule. öbv & hpt, Wien, Stand: 1. Februar 2000



oben: „Weiße Rose“ Doppelschalige Konstruktion aus Draht, die durchlässige Hülle modelliert das Licht auf subtile Weise. (Papierklebeband)

darunter: Als Fassung dient eine Wäscheklammer, die drehbar mit einer Schraube fixiert ist und zugleich als Schalter dient. Dieses Lichtobjekt könnte auch als Modell für ein elegantes Hochhaus gesehen werden.

Sachunterricht im Erfahrungsbereich Technik<sup>3)</sup>. Diese Themenstellung kann somit von den Studierenden auch im Sachunterricht bearbeitet werden.

ad c) Lampenschirm Der Verweis auf geometrische Grundkörper<sup>4)</sup> wie Kegel, Zylinder und Quader, aber auch deren mögliche Dekonstruktion diente als erster Anhaltspunkt, um Licht „in Form“ zu bringen. Den Studierenden wurde eine Box mit diversen Papierresten, Transparentkarton, verspiegelm Alublech sowie Recyclingmaterialien zur Verfügung gestellt. In dieser Pha-

se war auch die partielle Verdunkelung des Werkraums von Bedeutung: Gewisse Phänomene, wie die Verdichtung des künstlichen Lichtes im Inneren des Lampenschirms oder die Fähigkeit des Lichtes, die Materialität der umhüllenden Fläche zu durchdringen oder von dieser absorbiert zu werden, können ausschließlich im Dunkeln wahrgenommen werden. Daraus resultierende Erkenntnisse grundlegender Natur konnten in die vorliegenden Arbeiten einfließen. Erstaunlich auch, wie mit

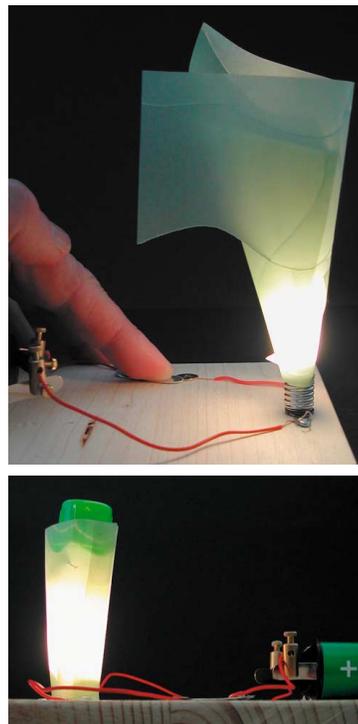
einfachsten Mitteln der Charakter eines Raumes vollkommen verändert werden kann.

### Fehlerquellen und Tips

Als häufigste Fehlerquelle traten Wackelkontakte auf, was auf die Verwendung von Reißnägeln zur Befestigung der Blechstreifen für Drück-, Dreh- oder Schiebeschalter zurückzuführen war. Holzschrauben verleihen der Konstruktion naturgemäß eine höhere Stabilität, während sich Reißnägeln z.B. bei häufiger Betätigung des Schalters lockern können. Die Anbringung der Lampenschirme am Montagebrett stellte die größte Herausforderung dar, welche mit Halterungen aus Draht oder Blechstreifen gelöst wurde. Eine wesentliche Zeitersparnis bringt die Befestigung der Flachbatterie mitsamt der Klarsichtverpackung, wobei die Verpackung an der Stirnseite zu öffnen ist, um die beiden Pole mit Batterieklemmen versehen zu können.

Zeitraumen: 2 Doppelstunden  
Materialkosten: maximal 2,5 €  
Bezugsquelle für elektrotechnische Bestandteile:  
[www.winklerschulbedarf.com](http://www.winklerschulbedarf.com)

Fragen oder Anregungen:  
[fradun@pas.ac.at](mailto:fradun@pas.ac.at)  
Fotos: Franz Dunzinger und Peter Körner.



<sup>3a)</sup> TW: In der Grundstufe II wird im Teilbereich Technik u.a. empfohlen, „durch probierendes und konstruierendes Tun einfache Stromkreise herzustellen“. S. 34

<sup>3b)</sup> Welch grundlegende Bedeutung im Sachunterricht einer Kooperation mit Technischem Werken beigemessen wird, lässt sich an der Überschrift zum Kapitel „Lernbereich Technik“ ablesen. Grundstufe I: „Erfahrungs- und Lernbereich Technik, in Verbindung mit dem Unterrichtsgegenstand Technisches Werken“. S. 206. Zum Abschluss des Kapitels „Erfahrungs- und Lernbereich Technik“ vermerkt der SU Lehrplan für die Grundstufe 2: „... in diesem Zusammenhang sind die in TW gewonnenen Produkte und Erkenntnisse einzubeziehen ... Darüber hinaus sind die Querverbindungen zum Unterrichtsgegenstand TW wahrzunehmen und Überschneidungen zu vermeiden.“ S. 229 Interessant für eine Kooperation mit TW ist auch das Kapitel „Stoffe und ihre Veränderungen“. Auf unser aktuelles Thema bezogen wäre damit die Frage verbunden, wie weit Materialien und Werkstoffe in ihrer Beziehung zum Licht ihre Charakteristik verändern. Hier wird auch das Thema Recycling angesprochen, S. 225

<sup>4)</sup> Der Lehrplan für Mathematik bietet speziell im Teilbereich Geometrie eine Vielzahl an sinnvollen Kooperationsmöglichkeiten: z. B.: „Spielerisches Gestalten mit Körpern“ (S. 298), von der Fläche zum Körper, etc.

Susanne Hennerbichler

# ICH WILL ES! ICH TU ES! ICH KANN ES!

## Ein Arbeitsbuch für Kinder und Erwachsene

Es ist dem Fachbereich Werkerziehung in Oberösterreich gelungen, ein vom Land finanziertes Projekt zum Training der Handgeschicklichkeit für Kinder genehmigt zu bekommen.

### 1. Intention und Entstehungsgeschichte

Da wir in letzter Zeit beobachten konnten, dass Kindergarten- und Grundschulkin- der immer mehr Probleme mit ihrer Fein- motorik haben, war es uns ein Anliegen, auf die Förderung der Handgeschicklich- keit aufmerksam zu machen.

Ziel war es, ein Produkt zu entwickeln, das für Kinder zwischen drei und acht Jahren Beispiele zu verschiedenen handwerklichen Übungen mit Material anbietet.

Das Arbeitsbuch sollte:

- sowohl für Kinder als auch für Erwachsene gut handhabbar sein,
- attraktive und zugleich sinnvolle Bei- spiele enthalten und zum Tun anre- gen,
- Vorschläge für Arbeitsmaterial anbie- ten, das zum Großteil in jedem Haus- halt vorhanden ist,
- attraktive Produkte und Spiele vor- schlagen
- und zum Weiterentwickeln eigener Ideen anregen.

Ein wesentliches Anliegen war uns die Zusammenarbeit von Kindern, Eltern und PädagogInnen zu fördern. Vor allem soll- ten Eltern durch die Beispiele aus dem Arbeitsbuch motiviert werden, mit den Kindern etwas zu tun, mit ihnen zu expe- rimentieren, zu spielen und ihnen auch zu helfen. Eltern sollten dadurch aufmerk- sam gemacht werden, wie wichtig die Tä- tigkeit mit der Hand ist, wie wichtig es ist, die Wahrnehmung zu trainieren - sie bil- den die Grundlagen für die Kulturtechni- ken in der Schule, sie sind die Basis, sie erleichtern das Lernen.

### Entwicklungsgruppe und Aufteilung der verschiedenen Tätigkeiten

Erster Schritt:

Von der Initiatorin *FI Katharina Ortner* und der wissenschaftlichen Betreuerin Susanne Hennerbichler wurde ein Text zur Dar- stellung der Notwendigkeit für die Arbeit mit der Hand zur Einreichung des Projek- tes entworfen und an die Landesbehörde geschickt.

### 2. Beschreibung des Materials

Bei der Entwicklung dieses Produktes entschied sich die Gruppe für ein Arbeits- buch im Querformat, das nicht auf dem Tisch liegt, sondern wie ein Tischspiralka- lender aufgestellt werden kann (siehe Abb. 1). Durch diese „Aufstellvariante“ können die Kinder und Erwachsenen die Darstellungen besser sehen (Blickwinkel).



Abb. 1: Titelseite des Arbeitsbuches (Fotos, Layout, Riebe M. 2005)



Abb. 2: „Gummiringel“ (Fotos, Layout, Riebe M. 2005, S. 19)

Zweiter Schritt:

Wir erhielten die Genehmigung zur Pro- jektentwicklung in Zusammenarbeit von Kindergarten und Schule.

### Projektgruppe:

FI Katharina Ortner (Schule), FI Veronika Hintermair (Kindergarten), Susanne Hennerbichler (wissenschaftliche Betreuung, Kurztex- te im Arbeitsbuch, Informations- heft für Erwachsene); Elisabeth Gattringer (Schule), Maria-Anna Hausleitner (Kinder- garten), Elisabeth Hummenberger (Schule), Susanne Proier (Schule); FI Mag. Mar- kus Riebe (Fotos, Layout); Katrin Feiner (Lektorat)

Die Beispiele werden in einzelnen ausge- wählten Schritten anhand von Fotogra- fien (Kinderhände bei der Arbeit) darge- stellt, sodass die Bildsprache die Verbal- sprache teilweise ersetzt bzw. ergänzt (siehe Abb. 2). Auf die Leserichtung wurde ge- achtet.

Die den Bildern angeschlossenen kurzen Beschreibungen sind so dargestellt, dass Erwachsene ohne viel Vorwissen helfen können, sie sind aber auch so formuliert, dass Kinder, die bereits lesen können, nach den Beschreibungen selbständig ar- beiten können. Einige Beschreibungen sind durch Sprüche ersetzt bzw. ergänzt, die somit auch die Sprachförderung beim Tun einbeziehen (siehe Abb. 2).

**Warnung!****Es ist kein „übliches“ Bastelbuch!**

Dieses Arbeitsbuch ist keine reine „Bastelvorlage“, sondern auf der gegenüberliegenden Seite wird ganz einfach beschrieben, was vordergründig bei dieser Tätigkeit passiert, was dabei trainiert und gelernt wird. Somit wird Information gegeben, was bei diesen scheinbar banalen Übungen gelernt und trainiert wird (siehe Abb. 3).

Das Arbeitsbuch ist in 12 Kapitel eingeteilt. Jedes Kapitel befasst sich mit einem Rahmenthema, zu dem jeweils konkrete Beispiele angeboten werden.

Jedes Kapitel beginnt mit einem Deckblatt mit Foto und Überschriften, die nächste Seite enthält die Aufzählung der angebotenen Beispiele und einen Informationstext für Erwachsene über die Bedeutung dieser Tätigkeiten, der aufmerksam machen soll, wie wichtig derartige Tätigkeiten, Spiele und Experimente sind.

Siehe folgendes Textbeispiel zu Kapitel 5: EINE KISTE VOLLER SCHÄTZE – WAS KANN DAMIT GESCHEHEN?

SAMMELN, FÄDELN, RECYCLEN

Überblick angebotener Beispiele:

MEIN FÄDELSTAB, PERLEN AUF DER SCHNUR, SAMMELN UND FÄDELN, FRANSEN-HAARBAND, STRUBBELPERÜCKE

Textauszug: „(...) *Durch Ordnen lernen die Kinder erste Kategorien zu bilden. Sie erkennen, dass es verschiedene Ordnungssysteme geben kann. (...) Beim Fädeln von Perlen ist eine besonders hohe Herausforderung die Löcher zu treffen und zu verhindern, dass die Perlen wieder herunterrutschen. Für den Erfolg ist also die Zielgenauigkeit von Bedeutung. Je kleiner die Perlen, desto kleiner sind die Löcher und umso größer ist die Anforderung an die feinmotorische Fertigkeit.*“ (Hennerbichler, 2005, S. 61)

Wollen Erwachsene noch mehr Informationen zu wissenschaftlichen Begründungen, psychologisches und pädagogisches Hintergrundwissen der einzelnen Tätigkeiten haben, so können sie diese im beigelegten „Informationsheft zu ‚Ich will es! Ich tu es! Ich kann es!‘“ nachlesen bzw. sich aus der Literaturliste entsprechende Publikationen auswählen.

Die Beispiele in den einzelnen Kapiteln sollen außerdem zum Improvisieren, zum Weitergestalten, zum Verändern ... verlei-

ten, daher sind im Informationsheft noch zusätzliche Anregungen zu „alltäglichen Handlungen“ und „Erweiterungsvorschläge“ dargestellt.

**3. Einige wissenschaftliche Aspekte zu diesem Projekt**

Ausschnitte aus dem Arbeitsbuch und aus dem Informationsheft:

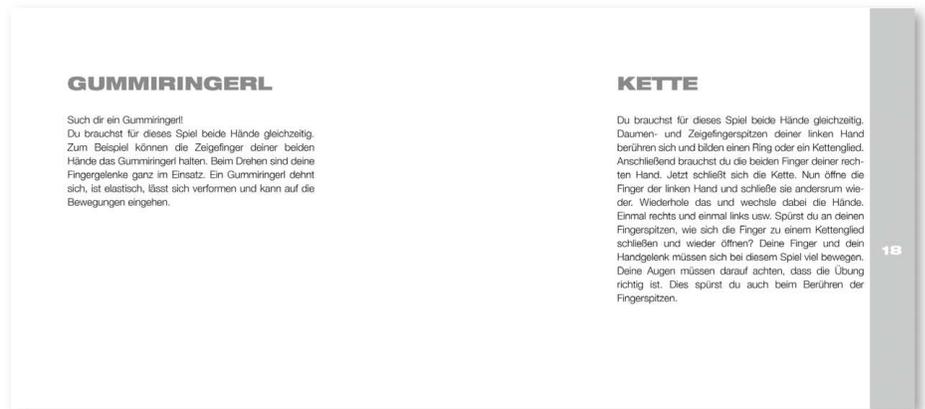


Abb. 3: „Gummiringel“ kurzer Informationstext aus dem Arbeitsbuch S.18

Vorerst eine Kurzdarstellung meiner Tätigkeiten, um aufzuzeigen, aus welchen Blickwinkeln die wissenschaftliche Begleitung entstand: In erster Linie arbeitete ich mit Studien aus meinem Fachbereich Psychologie, hirnpfysiologische Phänomene bilden u.a. meine Grundlage. Außerdem setzte ich mich mit der Entwicklung der Hand aus evolutions-theoretischer Sicht auseinander.

Ich unterrichte an der Pädagogischen Akademie der Diözese Linz neben Psychologie auch noch Textiles Werken – dies ist die zweite Verbindung zu diesem Projekt. Durch meine Lehre im Bereich der Forschung stehen mir auch entsprechende Beobachtungs- und Untersuchungsmethoden zur Verfügung. In der Berufspraktischen Ausbildung habe ich zusätzlich die Möglichkeit, Kinder sehr genau bei ihrer Arbeit zu beobachten. Ergebnisse von Studien können somit im konkreten Arbeitsfeld verglichen werden. Weiters ist mein Enkelkind mit seinen dreieinhalb Jahren der geeignete Lehrer für meine Arbeit!

Es ist mir nicht leicht gefallen, im Informationsheft auf 42 Seiten wissenschaftlich und zugleich verständlich zu belegen, welche Lernprozesse die einzelnen Aufgaben im Arbeitsbuch bei Kindern auslösen können. Im folgenden Kapitel werden

einige wesentliche Aspekte dargestellt. Die einzelnen Phänomene stehen aber, genauer betrachtet, im Sinne Ganzheitlichen Lernens eng miteinander in Beziehung. Dennoch ist es faszinierend, sich einmal bewusst zu machen, wie viele unterschiedliche Lernprozesse und -impulse durch die im Arbeitsbuch vorgestellten Anregungen bei Kindern ausgelöst werden können.

**Hand, handeln, tun, begreifen, wahrnehmen**

Die Tätigkeit mit der Hand steht bei der Auseinandersetzung mit dem Material im Mittelpunkt, denn sie bildet die Basis für das Lernen. Der Begriff „Handeln“ bedeutet, mit den Händen fassen, berühren (vgl. Duden Herkunftswörterbuch, 2001). Meist braucht man beide Hände dazu. Beide Hände fördern den Denkfluss, so Ute Andresen (2000).

„*Handlungsorientiertes Lernen ist Kopf- und Handarbeit.*“ (Meyer, 1994)

Gehirn und Hand fördern sich wechselseitig, unsere Lernfähigkeit nimmt zu und wir errichten unser eigenes „*Labor zur Herstellung von Dingen*“ (vgl. Wilson, 2000, S. 315).

**Beweglichkeit**

Einzelne Finger sollten differenziert bewegt werden, sodass sie später schwierige Handgriffe meistern können und bei komplexeren Tätigkeiten ein gutes Zusammenspiel ermöglichen.

Sowohl isoliertes Training einzelner Finger-, Hand- und Armbereiche als auch ein Miteinander ist von großer Bedeutung. Beweglichkeit und Gelenkigkeit erleichtern Tätigkeiten im Alltag und beim Lernen.

**Kraft**

Auch die Kraft spielt eine wesentliche Rolle. Anspannung und Entspannung zum richtigen Zeitpunkt und mit dem richtigen Ausmaß ermöglichen problemlose Handlungen im Alltag (vgl. Pauli & Kisch, 1996).

Ein Beispiel aus dem Arbeitsbuch, Kapitel 4, „UND EIN STÜCK PAPIER – REISSEN; KNÜLLEN, KUGELN FORMEN“ zeigt, dass beim Reißen und Knüllen die Funktion der Kleinhandmuskulatur und der Fingersehnen genutzt und deren Kräftigung trainiert wird. Diese Tätigkeit ist auch eine Vorübung zum Schreiben (siehe Abb. 4).

**Koordination von Auge und Hand**

Um eine Übung auch richtig durchführen zu können, sind visuelle Wahrnehmung und Tastsinn von großer Bedeutung. Die Auge-Hand-Koordination wird geübt. „Schon bald nach der Geburt ertasten wir unser Umfeld und koordinieren unsere Eindrücke mit den Bildern, die wir sehen: Der Fachbegriff dafür heißt *Auge-Hand-Koordination!*“ (Schachl, 2005, S. 53)

nehmung im engeren Sinne und Klassifikation (vgl. Zimbardo & Gering, 2003, Zimbardo, 1995).

Bereits vor der Geburt lernt ein Kind tasten, riechen, schmecken und hören (vgl. Spitzer, 2002).

„Die Wahrnehmung der Welt baut sich in Kindheit und Jugend als aktiver Such- und Konstruktionsprozess auf, geleitet von persönlichen Zielen und Werten.“ (Friedrich & Preiß, 2003, S. 194)

**Wahrnehmen und praktisches Tun bildet den Ausgangspunkt für Denk- und Lernprozesse.**

Das Kind verarbeitet zuerst einfache Strukturen, auf die dann komplexere aufgebaut werden. Zuerst muss das Kind also elementare Fertigkeiten können, um zu komplizierten Handlungen fähig zu sein.

**Der richtige Zeitpunkt?**

Nicht jedes Kind ist zur gleichen Zeit bereit etwas zu lernen. Denken wir an Kinder, die bereits vor dem ersten Lebensjahr laufen können und andere, die es erst viel später erlernen.

Es hat keinen Sinn, eine Fähigkeit zu erzwingen, bevor das Kind dazu bereit ist. Beim Beobachten des Kindes können wir herausfinden, was es kann und was es können will. Haben wir es verstanden, können wir helfen – zum richtigen Zeitpunkt (vgl. Spitzer, 2002).

So individuell wie unsere Fingerabdrücke, die sich nach dem ersten Monat nach der Geburt nicht mehr verändern, so individuell sind auch unsere Bedürfnisse und Interessen. „Erfahrungen hinterlassen besonders dann ausgeprägte Spuren, wenn sie zentrale Bedürfnisse berühren und starke Emotionen auslösen.“ (Friedrich & Preiß, 2003, S. 186).

Autoren weisen darauf hin, dass die Vermittlung sehr natürlich und realitätsnah sein sollte. Spitzer (2002) betont, dass es die Lebensbedingungen sind, die festlegen, was gelernt wird.

**Zeit**

„Lassen Sie dem Kind Zeit!“ – so ein Appell im Informationsheft. Nach Erkenntnissen der Gehirnforschung zeigt sich, dass man Zeit braucht, um sich etwas Neuem zu nähern, sich darauf zu konzentrieren und es dann auch wieder bewusst beenden zu können. Jemandem zu etwas drängen, Zeitlimits zu setzen, abruptes Unterbrechen und Ähnliches hemmen die Lernprozesse (vgl. Friedrich & Preiß, 2003).

**Emotionen**

„Gelernt wird immer dann, wenn positive Erfahrungen gemacht werden.“ (Spitzer, 2002, S. 181) Wenn Kinder positive Gefühle und Spaß beim Probieren, Lernen, Üben ... haben, dann sind sie bereit etwas aufzunehmen. Auch die Hilfe von begeisterten Menschen, die Neugier und Interesse wecken können, ist von großer Bedeutung. Das Erlernen manueller Fertigkeiten ist ein sehr komplizierter Prozess und ruft eine große emotionale Beteiligung hervor (vgl. Wilson, 2000).

Das Arbeitsmaterial soll nicht als „trockenes“ Lernprogramm verstanden werden. Negativer Stress und Lerndruck sind unbedingt zu vermeiden, weil sie Angst und somit negative Emotion erzeugen, wodurch Motivation und Lernwillen gehindert werden können. Angst ermöglicht zwar



Abb. 4: „Reissen-Knüllen-Ziele treffen“ (Fotos, Layout, Riebe M. 2005, S. 55)

Da die Hand sehr viele Sensoren besitzt, ist sie für das Begreifen wichtig. Die eigenen Finger und Hände kann man bei den Spielen und Arbeiten gut spüren und sehen. Manchmal halten sie sich, manchmal trennen sie sich, manchmal drehen sie sich usw.

Der Begriff Wahrnehmen setzt sich aus dem Adjektiv „wahr“ und dem Verb „nehmen“ zusammen. Dies zeigt, dass für die Wahrnehmung eine Aktivität bzw. Tätigkeit wesentlich ist. Wahrnehmen heißt: „In Aufmerksamkeit nehmen, einer Sache Aufmerksamkeit schenken.“ (Duden Herkunftswörterbuch, 2001, S. 908)

Der Prozess der Wahrnehmung gliedert sich in sensorische Empfindung, Wahr-

Dieser Vorgang ist aber nicht immer bei jedem Kind gleich. Unser Gehirn sucht sich nämlich jeweils gerade jenen Input heraus, den es aufzunehmen fähig ist (vgl. Spitzer, 2002). „Gerade weil das Gehirn reift und gleichzeitig lernt, ist gewährleistet, dass es in der richtigen Reihenfolge lernt.“ (Spitzer, 2002, S. 235)

Dem Kind sollten mehrere Varianten zur Verfügung gestellt werden, damit es probieren und die für sich gerade passende Übung auswählen kann.

„Wenn ein Lerner neue Informationen erhält, setzt er diese immer mit dem schon vorhandenen Wissen in Beziehung.“ (Meixner & Müller, 2000, S. 102)

kurzfristig das Einspeichern von neuen Informationen, langfristig führt sie aber zu negativen Auswirkungen von chronischem Stress (vgl. Spitzer, 2002).

### Neugierig sein dürfen und den Forscherdrang fördern

Neugierde, Erwartungen und Faszination sind wichtige Voraussetzungen, um etwas lernen zu wollen. Die Bereitschaft ist dann enorm groß (vgl. Vester, 1980). Kinder brauchen Gelegenheiten zum Experimentieren und Forschen! Kinder wollen etwas erfahren (vgl. Andresen, 2000).

### Material

sendet Signale, gibt uns Information, beeinflusst Kommunikation und beeinflusst unser Leben somit ganz wesentlich. Material wird von uns wahrgenommen und regt zum Tun und Gestalten an.

Unsere Wahrnehmung ist aufgrund unserer Entwicklung individuell ausgeprägt, sie ist auch selektiv – wir bestimmen, was wir und wie wir es wahrnehmen (siehe Wahrnehmung).

### Sprache

Erforscht man die einzelnen Phasen der Sprachentwicklung, kann man erkennen, dass sie immer parallel zur motorischen Entwicklung verläuft (vgl. Spitzer, 2002, S. 206).

Sprache wird mit und in der alltäglichen Lebenswelt gelernt und nicht isoliert (vgl. Spitzer, 2002, S. 238). Durch den Einsatz der Sprache entstehen auch rhythmische Bewegungen. (Siehe Abb. 2)

### Sozialverhalten

Miteinander spielen, probieren, sich gegenseitig helfen ... so lernt das Kind während des Spiels das Sozialverhalten. Kinder brauchen Kommunikation und wollen ehrliche kritische Freunde. „*Menschliches Lernen vollzieht sich immer schon in der Gemeinschaft, und gemeinschaftliche Aktivitäten bzw. gemeinschaftliches Handeln ist wahrscheinlich der bedeutsamste ‚Verstärker‘.*“ (Spitzer, 2002, S. 181)

### Ganzheitliche Entwicklung

Wahrnehmen und praktisches Tun bieten den Ausgangspunkt für Denk- und Lernprozesse und fördern die ganzheitliche Entwicklung unserer Kinder.

Babys und Kleinkinder lernen automatisch vernetzt und wir wollen, dass dies in jeder Lebensphase gefördert wird!

„*Wir lernen mit Kopf, Hand, Auge, Ohr, Haut und Herz; wir lernen allein und in*

*Gemeinschaft, lernen Allgemeines und Besonderes, Umfassendes und Begrenztes. Die Interaktion von Hirn und Hand und die Entfaltung ihrer kooperativen Beziehung im Laufe eines Lebens, das geprägt ist durch eine lange Folge von Beziehungen mit einer Vielzahl verschiedener Selbsts – musikalischen, bauenden, spielenden, wandernden, kochenden, jonglierenden, reitenden, künstlerischen Selbsts – deutet nicht darauf hin, sondern beweist, dass das, was wir Lernen nennen, ein zentrales Geheimnis des menschlichen Lebens ist.*“ (Wilson, 2000, S. 314)

### Lernumgebung

In bestimmten Studien wird darauf hingewiesen, dass auch die Lernumgebung eine wichtige Rolle spielt. Attraktive Lernplätze mit Materialangebot und gute Spielatmosphäre fordern das Kind zum aktiven Tun auf.

### Von der Selbsttätigkeit zur Selbständigkeit

Kinder sollen selbst probieren und sich eigene Lösungswege suchen dürfen. „*Zu oft werden Kindern Entscheidungen abgenommen und Lösungswege vorgegeben.*“ (Milz, 1999, S. 104)

### Schlusswort im Arbeitsbuch und ein Appell an die Eltern

„*Die ersten Lehrer im Leben sind unsere Eltern. Wir lernen durch frühe Auseinandersetzung mit Spielzeug, Sprache, Musik, anderen Kindern und Erwachsenen. Veränderungen in uns selbst nehmen wir durch zahllose Interaktionen formeller und informeller Art wahr, durch Interaktionen mit Menschen, deren Nähe wir freiwillig oder gezwungenermaßen suchen: Lehrer, Verwandte, Freunde und Rivalen.*“ (Wilson, 2000, S. 314)

### 4. Das Projekt ist fertig, was wird damit gemacht?

Eine Auflage von 20.000 Stück wurde genehmigt!

Das Arbeitsbuch wurde kurz vor Weihnachten 2005 an die Schulen für die Schulanfänger (Schuljahr 2005/06) geschickt, die es mit nach Hause zu den Eltern nahmen. Auch die Schulen und Kindergärten erhielten für ihre Arbeit mit den Kindern einige Exemplare.

In dieser Zeit wurde das Projekt bei einer Pressekonferenz und in der Pädagogischen Akademie der Diözese Linz präsentiert.

### Prof. Mag. Susanne HENNERBICHLER

Psychologin und Lehrerin, arbeitet in der Pädagogischen Akademie der Diözese Linz in den Bereichen Pädagogische Psychologie, Didaktik Werkerziehung Textil, Forschung und Entwicklung und Berufspraktische Studien. Zusätzliche Arbeit an verschiedenen Publikationen, Büchern und Projekten, Tätigkeit in der Lehrerfortbildung und im künstlerischen Bereich.

Die ersten direkten Rückmeldungen waren überaus positiv.

Am Ende dieses Schuljahres wird eine Evaluierung durchgeführt. Anhand der Ergebnisse werden wir (hoffentlich) erfahren, wie das Arbeitsbuch angekommen, beurteilt und auch eingesetzt wurde.

Wie geht es weiter? Dieses Projekt wurde vorerst einmal nur für dieses Schuljahr vom Land Oberösterreich finanziert. Unsere nächste Arbeit ist, Varianten zu entwickeln, wie dieses Produkt noch mehr Kinder, Eltern und PädagogInnen erreichen kann, vielleicht sogar über die Grenzen Oberösterreichs hinaus.

Ich bedanke mich beim Team für die besonders gute Zusammenarbeit!

### Literaturverzeichnis:

Andresen, U.: Ausflüge in die Wirklichkeit. Grundschulkinder lernen im dreifachen Dialog. Beltz Verlag, Weinheim und Basel 2000.

Duden. Herkunftswörterbuch. Epidemiologie der deutschen Sprache. (3., völlig neu bearbeitet und erweiterte Auflage). Dudenverlag, Mannheim 2001.

Friedrich, M.: Kinder ins Leben begleiten. Vorbeugen statt Therapie. öbv & hpt Verlags-GmbH., Wien 2003.

Friedrich, G. & Preiß, G.: Neurodidaktik. Bausteine für eine Brückenbildung zwischen Hirnforschung und Didaktik. In Pädagogische Rundschau, März/April, 2003, S. 181–195.

Gudjons, H.: Handlungsorientiert lehren und lernen. Schüleraktivierung, Selbsttätigkeit, Projektarbeit (6., überarb. und erw. Aufl.). Klinkhardt, Bad Heilbrunn 2001.

Hennerbichler, S., Feiner, W.: Kugelturm und Polsterwurm. Spielwerkstatt für Kinder von 3–10 Jahren. Veritas, Linz 1996.

*Klemmer, G.:* Die Wüste lebt... In Chon, R. & Terfurth, Ch. (Hrsg.): Lebendiges Lehren und lernen. TZI macht Schule, 1997. S. 265–287

*Klippert, H.:* Pädagogische Schulentwicklung. Planungs- und Arbeitshilfen zur Förderung einer neuen Lernkultur. Beltz Verlag, Weinheim und Basel 2000.

*Kathke, P.:* Sinn und Eigensinn des Materials. Projekte, Anregungen, Aktionen. Band 1. Luchterhand, Berlin 2001.

*Kathke, P.:* Sinn und Eigensinn des Materials. Projekte, Anregungen, Aktionen. Band 2. Luchterhand, Berlin 2001.

*Kolhoff-Kahl, I.:* Was macht die Hand im Kopf? In ...textil... 1/2002, S. 7–16.

*Krapp, A. & Weidenmann, B. (Hrsg.):* Pädagogische Psychologie. Ein Lehrbuch. (4., vollständig überarbeitete Auflage). Urban & Schwarzenberg, München 2001.

*Ledel, V.:* Kinder beobachten und fördern. Schulbuchverlag Jugend und Volk, Wien 1994.

*Liebertz, C.:* Spiele zum ganzheitlichen Lernen. Don Bosco, München 2002.

*Meixner, J. & Müller, K.:* Lernumgebungen gestalten. Elemente einer konstruktivistischen Lernkultur. In: Kahler, J., Inckemann, E. & Speck-Hamdan, A. (Hrsg.). Grundschule: Sich Lernen leisten. Theorie und Praxis. Luchterhand, Neudied-Krif-tel 2000.

*Meyer, H.:* Unterrichtsmethoden II: Praxisband. (2., durchgesehene Auflage). Skriptor, Frankfurt a. M. 1989.

*Milz, I.:* Montessori-Pädagogik neuropsychologisch verstanden und heilpädagogisch praktiziert. borgmann publishing, Dortmund 1999.

*Oerter, R.:* Psychologie des Spiels. (2. neu ausgestattete Auflage. Psychologie Verlags Union, Weinheim 1997.

*Oerter, R. & Montada, L.:* Entwicklungspsychologie. (3., vollst. überarb. und erw. Aufl.) Psychologie Verlags Union, Weinheim 1995. (Kapitel 22–25, 28–32, 34–39)

*Oerter, R.:* Kindheit. In: *Oerter, R. & Montada, L.:* Entwicklungspsychologie. (3., vollst. überarb. und erw. Aufl.). Psychologie Verlags Union, Weinheim 1995, S. 249–309.

*Pauli, S., Kisch, A.:* Geschickte Hände. Feinmotorische Übungen für Kinder in spielerischer Form. (4. Aufl.). Verlag modernes lernen, Dortmund 1993.

*Rudolph, U.:* Motivationspsychologie. (1. Auflage). Beltz Verlag, Weinheim-Basel-Berlin 2003

*Schachl, H.:* Lernen ohne Angst. Mehr Freude und Erfolg in der Schule. Bundesministerium für Unterricht und Kunst, Wien 1991.

*Schachl, H.:* Was haben wir im Kopf? Die Grundlagen für Gehirngerechtes Lernen. Veritas, Linz 1996.

*Schütz, N.:* Textile Techniken. Zwischen Unterricht, Förderung und Therapie. In: Textil & Unterricht, 4/2003, S. 53–58.

*Seel, N. M.:* Psychologie des Lernens. Ernst Reinhardt Verlag GmbH & Co KG, München 2000.

*Spitzer, M.:* Lernen: Gehirnforschung und Schule des Lebens. Berlin Spektrum Akademischer Verlag, Heidelberg 2002.

*Spitzer, M.:* Geist im Netz. Modelle für Lernen, Denken und Handeln. Berlin Spektrum Akademischer Verlag, Heidelberg 2000.

*Seitz, R.:* Kunst in der Kniebeuge: ästhetische Elementarerziehung: Beispiele, Anregungen, Überlegungen. (8. Auflage). Don Bosco-Verlag, München 1995.

*Swoboda, U. & Feiner, W.:* Vom Kindergarten in die Schule. Broschüre für Eltern von Vorschulkindern. Caritas, Pädagogik für Kinder und Jugendliche, Linz 2003.

*Ulich, D. & Mayring, P.:* Psychologie der Emotionen. Kohlhammer, Stuttgart-Berlin-Köln 1992.

*Vester, F.:* Denken, Lernen, Vergessen. dtv, Stuttgart 1980.

*Wilson, F.R.:* Die Hand – Geniestreich der Evolution. Ihr Einfluss auf Gehirn, Sprache und Kultur des Menschen. Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH., Reinbeck bei Hamburg 2002.

*Zimbardo, Ph.:* Psychologie. (7. neu über-setzte u. bearbeitete Auflage). Springer, Berlin-Heidelberg 2003.

*Zimbardo, Ph.:* Psychologie. (6. Auflage). Springer, Berlin-Heidelberg 1995.

## LIEBE PAPIER-FREUNDE!

### Workshops 2006

#### Frühjahr:

Eintägige Einführung ins Papiermachen und ein Origami Workshop unter einer sehr engagierten und inspirierenden Leitung.

#### Sommer:

In einer professionell eingerichteten Wiener Buchbinderwerkstatt veranstalten wir den Workshop Halbfranzband und danach wird die Vereinigung zweier klassischer Materialien zu einem neuen Werkstoff im Workshop Paperclay untersucht.

#### Herbst:

Gestaltung beeindruckender Großer Formate und 12 Monatsblätter zu einem Kalender

#### 3. August bis 10. September:

Im Papiermuseum Steyermühl ([www.papiermuseum.at](http://www.papiermuseum.at)) wird eine groß angelegte und von uns mitorganisierte, internationale Papierkunstausstellung zu sehen sein.

#### 1. bis 3. und von 8. bis 10. Dezember:

In der Papierwespe präsentieren wir europäische PapierkünstlerInnen und PapierdesignerInnen in der Ausstellung **Papier-Kunst und Design**. (14–19 Uhr)

Wir freuen uns auf Ihren Besuch in der Papiermacherwerkstatt.

#### Weitere Termine:

Von 3. bis 8. August 2006: **internationaler Papierkongress** ([www.iapma.info](http://www.iapma.info)) im Papiermuseum Steyermühl/OÖ ein statt. An einer Teilnahme Interessierte wenden sich an [helene@tschacher.de](mailto:helene@tschacher.de). Die begleitende internationale Papieraussstellung wird am 3. August eröffnet und ist bis 10. September zu sehen (s.o.). Das ebenfalls frei zugängliche Papierfestival mit u.a. Papiermarkt, Musik, Papierperformance findet am Sonntag den 6. August von 14–18 Uhr statt.

#### Paperjuwelry 2007:

Wenn Sie gerne an der Jahresausstellung 2007 zum Thema PapierSchmuck teilnehmen möchten, mailen wir Ihnen gerne die Ausschreibungsunterlagen.

#### Informationen und Programm:

[www.papierwespe.at](http://www.papierwespe.at)  
 Werkstatt für PapiermacherInnen und PapierkünstlerInnen  
 Mag. Beatrix Mapalagama  
 Aegidigasse 3/Hof, 1060 Wien  
 Tel.: 0676 773 31 53, Fax: 715 18 91  
 email: [office@papierwespe.at](mailto:office@papierwespe.at)

Sigrid Pohl

# Das ICH im ES

Die Puppe als Alter Ego – ein Unterrichtsprojekt in einer 1. Klasse Gymnasium

Der Spaß war groß, als die Spielfiguren endlich fertig waren und ausprobiert werden konnten. „Nun hast Du schon wieder Deinen Lippenstift verwischt!“ oder „musst Du mich so böse anschauen?“ Dies sind nur einige Gesprächsfetzen, die das allgemeine aufgeregte Geplapper übertönten.

Die Stockpuppen wurden in einer ersten Klasse Gymnasium im fächerübergreifenden Unterricht aus Bildnerische Erziehung und Textilem Werken aus Papiermaché und aus Textilien hergestellt und sollten von ihren Schöpferinnen und Schöpfern den Klassenkameradinnen/Klassenkameraden am Ende in Form von kurzen Sketches vorgestellt werden. Die Spielaktionen planten wir mit der Videokamera aufzuzeichnen.

Motivierend und reizvoll für die Schülerinnen/Schüler an dieser Arbeit war die Vorfreude, die Figuren im Spiel zum Leben zu erwecken. Diese wurde vor allem durch das Vorführen einer kurzen Videosequenz geweckt, welche die Interaktion eines Puppenspielers mit seiner Puppe zeigte. Puppen allein zu Dekorationszwecken anzufertigen besitzt wenig Sinn und würde den sprachlichen, ästhetischen und emotionalen Ausdrucksmöglichkeiten, die dem Puppenspiel eigen sind, zuwiderlaufen.

Neben der Förderung fachspezifischer schöpferischer und technischer Fähigkeiten waren auch pädagogischen Absichten Auslöser für die Entwicklung der Unterrichtssequenz. Das Spiel mit der

Puppe schien eine geeignete Möglichkeit, Sozialisationsprozesse in der Klasse günstig zu beeinflussen und die Kommunikations- und Kooperationsbereitschaft untereinander zu steigern. Nun könnte gegen die Instrumentalisierung des Spiels für schöpferische und pädagogische Zwecke eingewendet werden, ein Teilaspekt des Spiels, vielleicht der wichtigste, bestünde doch in seiner Zweckfreiheit. Jede Didaktisierung des Spiels würde seine Bestimmung verfehlen, losgelöst von allen Zwecken und Folgen Erfahrungen zu sammeln. Sollten dies etwa Gründe sein, auf die Vorzüge des Spiels in der Schule zu verzichten?

*Hilbert Meyer* hält dieser Kritik die Beobachtung entgegen, dass

in unserer Gesellschaft zweckfreies Spiel immer seltener würde und eine Tendenz einer „gesamtgemeinschaftlichen Instrumentalisierung“ des Spiels für andere Zwecke, z.B. als Freizeitunterhaltung oder zu Zwecken des Kommerzes, zu beobachten sei. Er bezieht sich auf *Benita Daublebsky*<sup>1)</sup>, die für die Entwicklung einer Spieldidaktik in der Schule plädiert, „die aus einer gründlichen Bedingungsanalyse der Schüler ... heraus die unvermeidliche und deshalb grundsätzliche positive ‚Verzweckung‘ des Spiels in der Schule reflektiert.“<sup>2)</sup> Als Konsequenz formuliert *Hilbert Meyer* folgende These: „Spielen im Unterricht ist nicht zweckfrei, sondern ein zielgerichteter Versuch zur Entwicklung der sozialen,



kreativen, intellektuellen und ästhetischen Kompetenzen der Schüler“

Die Thematik, sich einen Gefährten zu erschaffen, besaß große Aktualität, weil sie Hilfestellung in einer aktuellen, sozialen Situation anbieten konnte. Schülerinnen/Schüler der ersten Klasse kommen aus der vertrauten Klassengemeinschaft der Volksschule in ein völlig neues Milieu. Am Gymnasium ist vorerst alles fremd, das neue Schulhaus, in dem man sich noch nicht so gut zu Recht findet, ein Stundenplan mit vielen neuen Fächern und Lehrenden. Man sitzt neben einer/einem Klassenkameradin/Kameraden, die/den man nicht genau einzuschätzen weiß. Über das Medium Puppe könnte es im Spiel gelingen, schneller neue Freundschaften aufzubauen.

Das offene Rollenspiel hat in der Regel positiven Aufforderungscharakter, es motiviert Schülerinnen/Schüler, ihren Vorstellungen, Wünschen und Vorlieben Ausdruck zu verleihen. Die Übernahme der Rolle eines „Anderen“ führt zu einer scheinbaren Objektivierung von Subjektivem, zur Projektion des Eigenen auf ein verwandtes Anderes. Die Puppe ist gleichsam das Abziehbild, das Alter Ego der/des Spielenden. Im Spiel können persönliche Empfindungen, Wünsche und Vorstellungen ohne Angst, etwas über sich preiszugeben, vor der Klassengemeinschaft ausgebreitet werden.

Der Prozess der Figurenherstellung wird nur für die Gestaltung wesentlicher Passagen beschrieben, da er als bekannt vorausgesetzt wird. Vor Beginn der Arbeit war es wichtig, sich die/den Freundin/Freund vorzustellen. Wie sollte sie/er aussehen, freundlich, böse, traurig? Sollte sie/er eher wie ein menschliches Wesen aussehen oder sollte eher eine Fantasiefigur erschaffen werden? Je nach Vorliebe wurden die Vorstellungen mit Hilfe von Skiz-

zen oder durch Beschreibungen konkretisiert. Allen war bewusst, dass hier eine grundsätzliche Entscheidung zu treffen war. Denn im Gegensatz zu einem Schauspieler, dem Gestik und Mimik als Ausdrucksmöglichkeiten zur Verfügung stehen, ist die Puppe ein lebloses Geschöpf. Sie kann zwar bewegt werden, der Gesichtsausdruck aber bleibt statisch und kann nicht verändert werden. Welchen Wesenzug also sollte die Puppe erhalten und mit welchen formalen Kniffen könnte man den beabsichtigten Ausdruck hervorrufen?

Mit Papier und Kleister wurde nun die Grundform für den Kopf über einer Kartonrolle als Hals, in die später der Haltestab gesteckt werden konnte, aufgebaut. Bald ging es an die Herausarbeitung der charakteristischen Merkmale. Wichtig war es, am Hals einen kleinen Wulst anzubringen, an dem später das Kostüm der Puppe befestigt werden konnte. Mit der Bemalung des Kopfes wurde die erste Phase abgeschlossen.

Stoffe, Wolle, Nähgarne sowie Nähmaschine und Nadel waren die Materialien, die in der folgenden Arbeitsphase benötigt wurden. Der Inhalt eines großen Kartons war für Schülerinnen/Schüler besonders attraktiv, weil er eine Fülle von Stoffen in leuchtenden Farben mit unterschiedlichen Mustern, glatten, glänzenden und rauen Oberflächen enthielt und eine Quelle für vielfältige, sinnliche Eindrücke war. Es dauerte einige Zeit, bis die passenden Farbkombinationen für das Kostüm der Puppe ausgewählt waren. Bei der Schnittentwicklung gingen die meisten Schülerinnen/Schüler von einem langgestreckten Rechteck aus, an welches zwei weitere Rechtecke als Ärmel angehängt wurden. Für die Gestaltung der Hände gab es unterschiedliche Möglichkeiten. Die einfachste bestand darin, alte Handschuhe an die Ärmel zu nähen. Da diese aber für die vielen

### Sigrid POHL

1973 geboren in Konstanz.

1991–1998 Studium an der Hochschule für angewandte Kunst, Wien.

1993–1995 Lehrgang für Film- und Geisteswissenschaften, Wien.

1995–1997 Studium an der ehemaligen Folkwangschule (Universität-Gesamthochschule Essen).

1996–1997 Künstlerische Leitung der Medienwerkstatt Zeche Carl, Essen.

1997–2000 Studium an der Akad.d. Bildenden Künste, Wien.

seit 1998 Lehrauftrag an der Univ. f. angewandte Kunst, Wien.

seit 1999 Lehrauftrag an der Universität für künstlerische und industrielle Gestaltung, Linz.



Kontakt: sigrid\_pohl@yahoo.com Tel.: (01) 920 25 57

Hände nicht ausreichten, mussten andere Lösungen gefunden werden.

Die Aufregung nahm zu, als die ersten Schülerinnen/Schüler ihre Kostüme am Hals des Kopfes befestigten und die Stäbe anbrachten. Der Haltestab musste fest im Hals der Puppe verankert werden. Der Führungsstab wurde an einer Hand der Puppe mit Draht befestigt. Mit ihm konnte der Spieler gestikulieren. Der andere Arm baumelt lose herunter. Diese Art von Stockpuppe kann ohne größere Schwierigkeiten mit beiden Händen bedient werden. Die Ungeduld, die Puppen möglichst schnell in ein Spiel zu verwickeln, war nun kaum zu bremsen.

Stegreifspiele sollen möglichst offen von Regeln und Zwängen gehalten werden, um die Spontaneität nicht zu gefährden. Dessen ungeachtet wurde darauf geachtet, dass die Komplexität der Spielsituation in einem überschaubaren Rahmen blieb. Deshalb wurden gemeinsam einige wenige Gesprächsanregungen erarbeitet: Die Puppe stellt sich vor, berichtet über ihre Lieblingsbeschäftigung oder ihr Lieblingssessen und gibt ein lustiges oder aufregendes Erlebnis zum Besten. Die Spielzeit wurde mit 2 Minuten begrenzt. Es ist nicht ratsam, diese Unterrichtssequenz in großen Klassen durchzuführen, da Spiel und Auswertung sehr viel

Zeit in Anspruch nehmen. Um die oben erwähnten angestrebten Ziele zu erreichen, soll jedem Kind die Möglichkeit zum Spiel geboten werden. Keines darf sich ausgeschlossen fühlen. Es sollte aber auch kein Zwang ausgeübt werden.

Bevor wir mit der Aufzeichnung beginnen konnten, musste in den Umgang der Videokamera eingeführt werden. Die Kamera wurde auf einem Stativ befestigt, und auf den Spielort gerichtet. Nach einer kurzen Zeitspanne, in welcher individuelle Konzepte für die Darbietung entwickelt worden waren, konnten sich die ersten mit ihrer Stockpuppe vor der Kamera in Szene setzen. Um erste Eindrücke und Anregung für die Gestaltung der noch folgenden Spielaktionen zu sammeln, machten wir eine kleine Reflexionsrunde und sahen uns einige der bereits gefilmten Aufnahmen an. Die Schülerinnen/Schüler erkannten, dass die Puppe durch Bewegung ihr Leben erhielt. Mit einem Arm konnten weit ausholende Gesten vollführt werden, durch das Hin- und Her- oder Auf- und Abbewegen der Figur begannen Haare und Kleidung mitzuschwingen, und die Lebendigkeit der Puppe zu steigern. Weiters wurde beobachtet, dass das Spiel am glaubwürdigsten war, wenn sich der Puppenspieler in das Wesen der Puppe einzufühlen verstand. Das gelang besonders gut, wenn die/der Spielerin/Spieler nicht ins Publikum, sondern auf die Puppe schaute und das Sprechtempo zur besseren Verständlichkeit verlangsamte. Einigen Schülerinnen/Schülern gelang dies sehr gut. Andere wiederum kämpften mit der Koordinierung von Sprache und Puppenspiel. Das Zuschauen bereitete der Klasse jedoch uneingeschränktes Vergnügen. Im Rollenspiel erhielten die Klassenkameradinnen und Kameraden über das Medium Puppe ganz nebenbei eine Reihe von autobiographischen Informationen.

In einer abschließenden Besprechung wurde vorgeschlagen, zu folgenden Punkten Stellung zu nehmen. Was ist mir besonders gut gelungen? Wo gab es Schwierigkeiten? Wo habe ich besonders viel Hilfe in Anspruch nehmen müssen? Dieses Vorgehen sollte eine Reflexion über den eigenen Lernprozess einleiten und die Fähigkeit schulen, eine Stellungnahme sprachlich zu formulieren. Die sachbezogenen Kommentare bewirkten, dass die Lerngruppe den Kommentaren der Mitschülerinnen/Mitschüler Verständnis entgegenbrachte, und es war auch zu spüren, dass sich eine Wertschätzung für die Arbeit anderer einstellte. Für die gesamte Lerngruppe war die Unterrichtssequenz ein Gewinn. Während des Projektverlaufs gab es zahlreiche Herausforderungen, die die Initiative zu individuellem Entdecken, Erkennen und Lösen von Problemen förderten. Im Umgang mit unterschiedlichen Materialien und Medien konnten differenzierte Kenntnisse und Fertigkeiten über deren Gestaltungs- und Ausdrucksmöglichkeiten erworben werden. Der narrative, performative Charakter der Spielaktion rechtfertigte den Einsatz der Videokamera. Die Dokumentation der Sketches wurde für die Besprechung der Rollenspiele genutzt. Das Sprechen über die Spielgestaltung schulte die Fähigkeit zu differenzierter Wahrnehmung und sachlicher Kritik. In vielen Phasen des Unterrichts dominierten Interesse und Lust an der Arbeit und am Spiel.

- 1) *Daublebsky, Benita*. Spielen in der Schule. Stuttgart: Klett, 1973
- 2) *Meyer, Hilbert*. Unterrichtsmethoden. II: Praxisband. Frankfurt: Cornelsen, 1987
- 3) *Neuß, Norbert*. Phantasiegefahrten. Weinheim: Beltz, 2001

## SCHÄTZE DES MITTELALTERS IM STIFT KLOSTERNEUBURG

Neueröffnung 2006

Der Verduner Altar gehört zu den bedeutendsten Kunstwerken des Mittelalters – doch ab 5. Mai präsentiert das Stift Klosterneuburg rund um dieses weltweite Unikat zusätzlich eine der bedeutendsten Sammlungen mittelalterlicher Kunst in Mitteleuropa.



Der Verduner Altar – nach seinem Künstler *Nikolaus von Verdun* so genannt, obwohl der Altar mit dieser Stadt nichts zu tun hat und in Klosterneuburg entstanden ist – wurde nach ungefähr zehnjähriger Arbeit 1181 fertiggestellt. Ursprünglich bildete die Bilderbibel aus Email den Schmuck der Kanzelbrüstung in der Stiftskirche, wurde nach einem Brand 1330 zum Flügelaltar umgebaut und erhielt seine heutige Form. Das Programm des Werks, das voll theologischer Bezüge und sinnvoller Andeutungen steckt, ist das erste Werk des Hochmittelalters, das bewusst auf den Stil der Antike zurückgreift. In technischer Hinsicht ist das Werk eine unbestrittene Meisterleistung. Das wegen seines hohen Schmelzpunkts außerordentlich widerstandsfähige Email hat mehr als acht Jahrhunderte unversehrt überdauert und leuchtet in ungetrübttem Glanz.



Die dem Volk zugewandte Seite wurde mit Gemälden geschmückt, die zu den ersten Tafelbildern nördlich der Alpen zählen. Ihr Maler muss eine bedeutende Künstlerpersönlichkeit gewesen sein, der Giotto einige Jahre zuvor entstandene Fresken in Padua kannte – aber sein Name blieb leider unbekannt.

Derzeit wird im ältesten Stiftsbereich umgebaut und adaptiert und bis Mai wird der ehemalige mittelalterliche Speisesaal das zeitgemäße Ambiente für die Sammlung von Kunstwerken darstellen, die nun erstmals den Besuchern einen Einblick in die Kunst in Europa um 1350 bietet, u.a. die Klosterneuburger Madonna, eine der herausragendsten Figuren der Gotik, oder Fragmente der Glasmalerei aus dem Kreuzgang.

Fotos: © Stift Klosterneuburg  
Stift Klosterneuburg Stiftsplatz 1, 3400 Klosterneuburg  
Tel.: +43 2243 411-0

## BIOGRAFIEN DES KUNSTBEGRIFFS

Die Frage „Was ist Kunst?“ beschäftigt Philosophie und Kunstsystem seit über 200 Jahren, neben der Qualitätsfrage ist sie zentral für den Kunstdiskurs und trägt so dazu bei, dass dieses aufrecht erhalten wird. Sie war 2002 der Titel des 162. Bandes von KUNSTFORUM International.

Drei Jahre später 2005 stellt *Wolfgang Ullrich* mit seinem neuen Buch

**Wolfgang Ullrich: Was war Kunst? Biographien eines Begriffs.** Frankfurt a. Main (Fischer Taschenbuch Nr. 16317) 2005; 281 S.; 13,90 €; ISBN 3-596-16317-x

Diese Frage im Präteritum. Er untersucht die Kunst entlang der Geschichte von elf für den Kunstbegriff zentralen Denkformeln. Wie menschliche Lebensläufe ist deren Entwicklung weder geradlinig noch genau vorhersagbar, Zufälle und historisch Notwendigkeiten beeinflussen ihre Existenz und Verwendung, der Autor nennt sie deshalb Biografien. Mit Biografien werden am Ende oder nach einem Leben geschrieben. Der Untertitel des Buches impliziert, dass die Kunst zu Ende geht oder schon am Ende ist, zumindest die Kunst, wie wir sie in den letzten 400 Jahren verstanden haben.

Der Autor muss einen riesigen Zettelkasten und eine extrem feine Spürnase für sein Thema haben. In z.T. sehr entlegenen Publikationen findet er die ersten Nennungen der jeweiligen Slogans. Etwa „L'art pour l'art“, das schon 1804 ein französischer Schriftsteller und Politiker in Weimar nach seinem Zusammentreffen mit *Friedrich Schiller* in seinem Tagebuch notiert. Oder den „Erweiterten Kunstbegriff“: Dieser für *Joseph Beuys* und seine Adepten zentrale Begriff taucht als „Erweiterung des Begriffs der Kunst“ zum ersten Mal in einem Interview im Parteiorgan der CSU, dem *Bayernkurier* auf, allerdings bringt den Begriff nicht *Beuys*, sondern sein Interviewpartner *Manuel Thomas* ins Spiel.

Line of Beauty and Grace, Edle Einfalt und stille Größe, delectare et prodesse, das unschuldige Auge, Kunstwollen oder Ende der Kunst sind weitere Slogans, die untersucht und deren Geschichte erzählt wird. Die verschiedenen Formeln werden von den ersten Nennungen bis zu dem Zeitpunkt, an dem sie aufhören, in der Diskussion eine Rolle zu spielen, begleitet

und erläutert; so entsteht das Bild des modernen Kunstbegriffs, der offensichtlich das Ergebnis einer nicht immer einheitlichen Struktur von Formeln und Ordnungsbegriffen ist – vielleicht einer der Gründe, warum viele immer noch glauben, Kunst ließe sich nicht definieren.

Das Buch ist leicht zu lesen und für Kunstinteressierte ausgesprochen spannend und informativ, immer wieder schlagen die jeweiligen Formeln neue Haken und bringen so Anregungen für das Denken über Kunst. Die Texte enthalten dicht gepackte Informationen und funktionieren wie Lexikonartikel, man kann sie in beliebiger Reihenfolge lesen, formuliert sind sie wie Essays, was die Lektüre auch zu einem erheiternden Abenteuer machen kann. Dieses Buch könnte Vorbild sein für ein anderes mit dem Titel „Was war Kunsterziehung?“. Auch hier könnte sich der Autor an bestimmten Formeln entlang hangeln.

Wegen seiner Materialfülle, den direkt oder indirekt aufgeworfenen Fragen und des Schreibstils ein Buch für Kunsterzieherinnen und Kunsterzieher und für deren Schülerinnen und Schüler in der Oberstufe.

Franz Billmayer

Anders Marner

## TECHNIK, TALENT, TOLERANZ

### Kreativität als Wirtschaftsfaktor

*Richard Florida* ist Professor an der George Mason Universitys School of Public Policy in Virginia, sein Forschungsgebiet ist die Entwicklung der regionalen Ökonomie. In seinem Buch „*The Rise of the Creative Class*“ aus dem Jahr 2002 beschreibt er das Entstehen einer neuen Klasse, die Klasse der Kreativen. Im postindustriellen Zeitalter übernehmen Automatisierung, Roboter und Outsourcing teilweise die früheren Funktionen sowohl der traditionellen Arbeiterklasse wie der Dienstleistungsberufe.

Die neue Ökonomie wird als eine Ökonomie der Kreativität beschrieben, bei der die Kreativität der wichtigste Beitrag der Angestellten ist. Die kreative Klasse ist, nach Meinung *Floridas*, größer als die traditionelle Arbeiterklasse, sie umfasst nicht nur, wie zu erwarten, Forscher und Ingenieure, sondern auch Akteure der Kunstwelt im weiteren Sinne, Kulturschaffende,

Softwareprogrammierer und Meinungsmacher etc. Man bekommt High-Tech nicht ohne Kunst und Musik. Kulturschaffende, die früher marginalisiert waren, sind heute für die regionale Wirtschaft wichtig.

Die von oben nach unten gesteuerten Unternehmen des industriellen Zeitalters beschäftigten loyale Arbeiter und Angestellte. Heute besteht in der Wirtschaft ein erhöhter Bedarf an Kreativität.

Die kreative Klasse braucht Eigenmotivation, Herausforderungen und Verantwortung bei der Arbeit. Anstatt in einem Unternehmen durch Selbstaufgabe aufzusteigen, können die Karrieren für die kreative Klasse horizontal verlaufen. Gefällt es einem in einer Organisation nicht, dann wechselt man sie. Die Arbeit ist von Zielorientierung, informellen Dresscodes, flexiblen Arbeitszeiten und kulturellen Zügen bei der Arbeit geprägt. *Andy Warhols* „The Factory“ ist ein Vorbild. Deadlines, Abschiedsfeste und Upgradings sind an der Tagesordnung; die kreative Klasse arbeitet hart.

Offenheit und Toleranz gegenüber verschiedenen Lebensstilen sind Voraussetzungen dafür, wenn es einer Region gelingen soll, die kreative Klasse anzulocken. Früher zogen Arbeitnehmer zum Unternehmen, um sich dort ihren Lebensunterhalt zu verdienen. Im Gegensatz dazu siedeln sich heute Unternehmen dort an, wo die kreative Klasse ist. Diese will sich nicht in eine fertige Kultur einfügen, sondern ihre Identität selbst konstruieren in einem lebendigen und authentischen Kulturleben, wo sexuelle, kulturelle und ethnische Unterschiede toleriert, geachtet und ausgedrückt werden, und wo Neuankömmlinge schnell akzeptiert werden. *Florida* hat beispielsweise in seinem Schwulen-Index den Zusammenhang zwischen der Anzahl Homosexueller, Hightech-Unternehmen und Wachstum in einer Region aufgezeigt.

Der Witz bei *Florida* ist, dass das kreative Milieu eine Voraussetzung für wirtschaftlichen Erfolg ist. Wachstum wurde zunächst durch Verfügbarkeit von Rohstoffen und materieller Infrastruktur genährt. Es galt, Industrien anzusiedeln. Dann sprach man vom Humankapital als eine Voraussetzung für Wachstum, das vom formalen Ausbildungsniveau der Arbeitskraft genährt wurde. *Florida* dagegen fand in seinen Untersuchungen einen Zusammenhang zwischen Kreativität und Wachstum. Außerdem, wo die kreative Klasse sich ansiedelt, werden ökonomisch