

## Bildung sucht Dialog!

Dieser  
fünfte  
Band  
der  
PH NÖ  
sammelt  
und  
präsentiert  
Facetten  
zum  
Verhältnis  
von  
Lernen  
und  
Raum.  
Denn

- Lernen braucht Raum!
- Raum macht Lernen!

Er  
will  
alle  
Lehrer/innen  
und  
an  
Bildung  
interessierten  
Bürger/innen  
einladen  
zu  
Kontakt,  
Gespräch  
und  
Zusammenarbeit.

ISBN 978-3-9519897-5-4



Pädagogik *für* Nieder-  
österreich — **Band 5**

Erwin Rauscher (Hg.) Lernen und Raum

Erwin Rauscher (Hg.)

## Lernen und Raum

Gebaute Pädagogik  
und pädagogische Baustellen

Pädagogik  
*für*  
Niederösterreich  
**Band 5**



Erwin Rauscher (Hg.)

# Lernen und Raum

Gebaute Pädagogik  
und pädagogische Baustellen

Pädagogik  
*für*  
Niederösterreich

**Band 5**



## IMPRESSUM

Eigentümer und Medieninhaber:  
Pädagogische Hochschule Niederösterreich  
Mühlgasse 67, A 2500 Baden

Alle Rechte vorbehalten

Printed in Austria – Dezember 2012  
Redaktion: Erwin Rauscher  
Lektorat: Günter Glantschnig  
Text, Gestaltung und Layout: Erwin Rauscher  
Druck: Paul Gerin GmbH & Co KG, 2120 Wolkersdorf, Wienerfeldstraße 9

ISBN 978-3-9519897-5-4

Johanna Marth

# Lernräume in der Bildnerischen Erziehung

*Bildnerische Erziehung will Kindern der Grundschule Raum geben, sich ein Bild von der Welt zu machen, die Eigenerlebnisse und -erfahrungen mit bildnerischen Mitteln anderen mitzuteilen und eigene Gefühle und Wünsche sichtbar, bildhaft auszudrücken. Bestimmende Begriffe dieser Fachdidaktik sind Wahrnehmen, Reflektieren und bildnerisches Gestalten. Derzeitige didaktische Konzepte sind durch die Vielfalt nebeneinander bestehender, historisch gewachsener Positionen geprägt und verlangen spezielle Lernräume.*

## 1 Historische Positionen

Der Beginn der Fachgeschichte, bis Ende des 19. Jahrhunderts, erzählt von privatem Zeichenunterricht für wenige junge Menschen aus wohlhabendem Haus. Formale Zeichenübungen, mit und ohne Raster, sollen zur exakten Wiedergabe von Vorlagen und der Wirklichkeit führen. Künstler oder Kunsthandwerker erhalten ihre Berufsausbildung an Kunstakademien oder Reißschulen, so hießen Zeichenschulen.<sup>1</sup> Eine reformierende Kunsterzieherbewegung zur Jahrhundertwende fordert für Kinder das freie Zeichnen und ihre Begegnung mit der damaligen bildenden Kunst in Kunstmuseen, wobei Kunstgenuss, also Erziehung durch Kunst, nicht zur Kunst angeboten wird.<sup>2</sup> Etwas später wird im Zeichenunterricht eine altersadäquate Gegenstandsdarstellung zugelassen und Künstler- und Gestaltungslehren werden erprobt.<sup>3</sup> Nach dem Ersten Weltkrieg wird neben der Darstellungsfähigkeit auch die Gestaltungsfähigkeit, erstmals in Zusammenhang mit Fantasie, gefördert. Kunstbetrachtung soll nicht losgelöst vom praktischen Tun erfolgen.<sup>4</sup> In der Zeit des Nationalsozialismus wird wieder auf ornamentale Gestaltungsaufgaben Wert gelegt, nur in der Grundstufe ist das freie Gestalten des Kindes zugelassen. Da abstrakte Kunstwerke als entartet gelten, werden für die Kunstbetrachtung im Unterricht nur wirklichkeitsgetreue Werke gestattet.<sup>5</sup> Nach dem Zweiten Weltkrieg dient in der Bildnerischen Erziehung die musische Erziehung als Ausgleich zu den kognitiven Fächern und ebenso für Kriegsentbehrungen. Schöpferische und emotionale Kräfte des Kindes sollen beim freien Gestalten aktiviert werden und es ganzheitlich bilden, mit wenig Anleitung. Die Freiarbeit hat Werkstattatmosphäre. Kinder werden mit Künstlern wesensgleich angesehen.<sup>6</sup> In den 60er-Jahren veranlasst u. a. der Sputnik-Schock eine bildungsökonomische Ausrichtung der Schulen. Ausgehend von aktuellen künstlerischen Strömungen sollen Schulkinder Kunstwerke reproduzieren dabei ihre rational erfassbaren Qualitäten und Gestaltungsprinzipien analysieren wie Sehen lernen und ihren Sachverstand entwickeln. Die bildnerischen Mittel sind Gegenstand des Unterrichts. Formale, überprüfbare, bewertbare Strukturen prägen den BE-Unterricht. Dadurch wird versucht, das Fach als gleich-

berechtigtes Lernfach neben anderen Fächern aufzustellen.<sup>7</sup> Zu sehr auf Kunst gerichtet, zu wenig auf Realität, Umwelt und Alltag, löst in den 70er-Jahren ein neues Unterrichtsmodell den formalen Unterricht ab: die visuelle Kommunikation. Diese widmet sich der kritischen Aufklärung über die Bildmedien und ihrem praktischen Umgang damit.<sup>8</sup> Vom Inhalt her wurde die Kunst von Umweltthemen und der Alltagskultur abgelöst.<sup>9</sup>

## 2 Gegenwärtiger ästhetischer Unterricht

Ästhetisches Lernen heißt, die subjektiv wahrgenommene Wirklichkeit zu verarbeiten, die unter affektiver Teilnahme entdecken, je eigenen Erkenntnisse über das Verhältnis zur Welt zu strukturieren. Probehandeln ist die erste Botschaft von der Welt. Werden durch die gestalterische Praxis und das reflektierende Sprechen über das Bildnerische Einsichten gewonnen, sind das ästhetische Erfahrungen. Gemachte Erfahrungen verändern jeden Einzelnen und diese beeinflussen wiederum die Qualität der nachfolgenden Erfahrungen.<sup>10</sup>

Aus einer Mischform der oben genannten Positionen, nämlich der Kunsterzieherbewegung, der musischen Bildung, des formalen Unterrichts und der visuellen Kommunikation, setzt sich der heutige BE-Unterricht zusammen, jedoch angepasst an das aktuelle Zeitgeschehen. Basierend auf der Kunsterzieherbewegung wird auch jetzt der freie, individuelle bildnerische Ausdruck der Kinder gefördert. Auch die Kunstbegegnung ist ein bedeutender Programmpunkt im heutigen Fachunterricht.<sup>11</sup> Die musische Erziehung mit ihrer Ausgleichsfunktion wird heute wegen Mangelerscheinungen in Zusammenhang mit unserer mediatisierten Umwelt und der zeitintensiven Mediennutzung begründet. Zu wenig Naturerfahrung und zu geringe Sozialkontakte, Bewegungsmangel und eingeschränkte Wahrnehmungsfähigkeit sollen durch Arbeiten mit unterschiedlichen, verlockenden haptischen Materialien und den gestalterischen Umgang mit und in der Natur wettgemacht werden. Der Ausgleich soll der Persönlichkeitsstärkung dienen und auf den mündigen, handelnden Umgang mit der Umwelt ausgerichtet sein, keinesfalls therapeutische Intentionen innehaben. Gesellschaftlich erzeugte Entwicklungsdefizite müssen aufgegriffen und mit den Möglichkeiten aller Fächer aufgefangen werden, indem mit Kindern Umgangsmöglichkeiten mit unserer differentiellen Wirklichkeit erarbeitet werden.<sup>12</sup> Abweisend argumentiert wird, wenn BE ausschließlich als reines Ausgleichsfach zu den sogenannten Kognitionsfächern benützt wird, weil so die durchaus verstandesmäßigen Forderungen der Bildnerischen Erziehung verkannt werden und das Fach im Bildungskanon seine bedeutende Stellung einbüßt.<sup>13</sup> Obwohl im formalen Unterricht versucht wurde, die bildnerischen Mittel spielerisch anzueignen, blieb der Sinn oft unverstanden. Heute zielen formale Gestaltungsübungen darauf ab, mit den Kindern ausdrucksstarke Gestaltungsmöglichkeiten für ihre individuellen bildnerischen Mitteilungswünsche zu entwickeln. Die vielseitigen spielerisch experimentellen Wahrnehmungs- und Gestaltungsübungen mit bildnerischen Mitteln, wie sie Johannes Itten lehrte, werden dazu wieder herangezogen. Sie lassen einfallsreiche, fantasievolle und kreative Arbeiten entstehen.<sup>14</sup> Rudolf Seitz weckt mit seiner Schule der Fantasie im bildnerischen Tun die Imaginationsfähigkeit, die Intuition, die Sensibilität, die Flexibilität, die Spontaneität, die Fähigkeit, Dinge anders zu sehen, den Humor und die Geduld, eine Sache zu Ende zu bringen.<sup>15</sup> Entsprechend der visuellen Kommunikation beschäftigen sich Kinder bildnerisch mit der alltäglichen Umwelt. Sie verwenden Alltagsobjekte zum Gestalten, studieren Performances ein, um Körpererfahrung wie Raumempfinden zu üben, stellen Spielobjekte her und spielen damit unterschiedliche Formen von Theater. Neugier und Wissbegierde lassen die

Kinder zur besseren Umweltaneignung Spuren suchen, sammeln und ordnen. Anschließend wird das Erforschte dokumentiert und präsentiert, beides mit bildnerischen Mitteln. Besondere Fundstücke werden in das bildnerische Tun einbezogen, so wie es auch Künstler/innen machen - künstlerische Arbeitsverfahren sollen ja im heutigen BE-Unterricht ihren Anteil haben.<sup>16</sup> Mittlerweile ist auch im BE-Unterricht die digitale Bildgestaltung selbstverständlich geworden und das Vermitteln von Medienkompetenz zu einem ausdrücklichen Anliegen. Kinderzeichnungen erzählen von Medienerlebnissen. Computergestütztes Gestalten reizt auch jene Kinder zum bildhaften Ausdrücken, die sich wegen geringer Darstellungsfähigkeit eher zurückhaltend im alltäglichen Unterricht beteiligen. Bei der Verwendung von speziellen Computerprogrammen und ihren Effekten können Kinder zwar Fantasie und Kreativität ausdrücken, jedoch das freudvolle Experimentieren mit bildnerischen Strukturen allein indiziert noch nicht, dass das individuelle Ausdrucksvermögen gesteigert wird – das definitiv als bedeutendes Fachziel ausgewiesen ist. Der fehlende Materialwiderstand verwehrt die sinnliche Empfindung, etwas geschaffen zu haben. Jedes Thema verlangt für seine Darstellung spezielles Material. Mit vielfältigem Materialangebot sollen in BE dezidiert alle Sinne beansprucht und ansatzweise sogar Erfahrungsdefizite ausgeglichen werden.<sup>17</sup> Ineffizient sind Sinnesübungen auch im herkömmlichen BE-Alltag, wenn diese nur als Motivationsanreiz dienen und sonst keinen fachlichen Vermittlungsabsichten folgen.<sup>18</sup> Zweifelsfrei hingegen eignet sich der Computer ausgezeichnet zur Informations- und Bildrecherche, zur Werkbetrachtung und zur Beschaffung von Material.<sup>19</sup> Durch die Beschäftigung mit bildnerischen Kunstwerken können Wahrnehmungsmuster thematisiert, aufgebrochen, in Frage gestellt und kann so ein subjektives Wahrnehmungs- und Urteilsvermögen erarbeitet werden. Zu künstlerischen Objekten kann individuell recherchiert, erzählt, reflektiert, nachgedacht, geschrieben, gespielt, gemalt, gezeichnet, gebaut, geformt, gebastelt, gesammelt werden. Mit Kunstwerken soll ein Ausdrucksrepertoires entwickelt werden. Nachschaffen allein ist unter ästhetischer Praxis keinesfalls zu verstehen, sondern ein eigenständiges, experimentelles, kreatives Umgehen und analoges, kunstnahes Handeln. Ungewöhnliche Strukturen der Gegenwartskunst fordern die Fantasie der Kinder heraus und lassen sie neugierig über aktuelle Zeitgeschehnisse nachdenken.<sup>20</sup> Fallweise erleichtert Kindern das Befassen mit zeitgenössischer Kunst der ablesbare Zusammenhang mit dem eigenen Lebensgeschehen. Deshalb werden in der neueren Didaktik-Literatur vermehrt Ideen zur Beschäftigung mit Gegenwartskunst angeboten.<sup>21</sup>

Generell werden für die ästhetische Praxis, für den Erwerb von bildnerischen Sachkompetenzen, unterschiedliche Erfahrungsräume genannt: Kind, Natur, Umwelt, meine Mitmenschen, Medienwelten, Vorstellungswelten und die Welt der Kunst.<sup>22</sup> Inhaltlich strukturiert gibt unser Volksschullehrplan für Bildnerische Erziehung 2007 einen Rahmen vor, den der Mitautor Jörg Czurray einfach erklärt: Schauen – reden – machen – schauen.<sup>23</sup>

### 3 Räume für ästhetische Praxis

Eine Weisheit erzählt: Der Raum ist der dritte Lehrer (nach dem Mitschüler als zweitem Lehrer).<sup>24</sup>

Von Geburt an bis zum Ableben befinden und bewegen wir uns in Zimmern, Wohnungen, Häusern, Landschaften, Ländern, Kontinenten, auf der Erde. Unsere Lebensräume werden individuell different erfahren, mit allen Sinnen wahrgenommen. Wir bauen Muster von drinnen

und draußen auf, zunehmend genauer strukturiert. Jedes Kind sieht, hört, riecht, fühlt, schmeckt und spürt den Klassenraum anders aus seinem je subjektiven Blickwinkel. Nur durch Bewegung ist die objektive Situation im Raum zu ändern und dafür ist Zeit notwendig. Halten sich Kinder in Schulen, Museen oder Landschaften auf, wird das Geschehen von räumlichen und auch zeitlichen Ereignissen bestimmt. Raum ist auch Zeitraum. Unterschiedlich gestaltete und genutzte Räumlichkeiten führen zu subjektivem Raumerleben. Raum ist Stimmungsraum. Die Atmosphäre eines Klassenzimmers ist anders als die eines Museums, eines Sportstadions, einer Kirche, einer besonderen Naturlandschaft. Kinder und Erwachsene fühlen sich wohl, beklemmt, heiter, gespannt oder ergriffen. Sie richten ihre Aufmerksamkeit je nach ererbter und lebensgeschichtlich erworbener Verfassung auf individuell ausgewählte Gegenstände eines Raumes. Raum ist selektiver Anschauungsraum. Stimmungs- und Anschauungsraum verleiten zum subjektiven Hantieren oder signalisieren das Unterlassen von Tätigkeiten. Sie sind die Kulisse für den Handlungsraum. Als Gemeinschaftsort die Befindlichkeit von Kindern und Lehrenden, von Schülerinnen und Schülern bestimmend, zeigt sich der Klassenraum als sozialer Raum.<sup>25</sup> Auch Schulbauten bzw. deren Details werden gestisch und gebärdenhaft wahrgenommen – sie erscheinen beschwingt, traurig, brutal, geschwätzig, lebendig, erstarrt, verspielt, trostlos, gewalttätig, gesichts- und charakterlos, fragil, zudringlich und freilassend. Die Schularchitektur, die Fassaden, die Farbgebung, die Geländegestaltungen interagieren mit den Kindern wie bedrängende oder freilassende, düstere oder heitere Umgebungsfiguren und werden unbewusst wie Botschaften von Lehrern bewertet. Dieses atmosphärische Empfinden der Baugestalt macht sich allerdings in positiven oder negativen Grundeinstellungen zur Schule bemerkbar. So führen z.B. brutal, gesichtslos, abstoßend, hektisch oder ausdruckslos wirkende Bau- und Farbelemente zu unangenehmen Grundstimmungen. Umgekehrt erklären sich so eventuell bessere Lernleistungen oder seltener auftretende Vandalenakte in positiv bewerteten Schulgebäuden.<sup>26</sup>

Ferner, abgesehen von der leiblich-sinnlichen Raumerfahrung, ist noch eine ganz andere Dimension von Raum bedeutungsvoll, nämlich der Denkraum. Nicht an objektive Verhältnisse des Wirklichkeitsraumes gebunden, können im Denk- und Vorstellungsraum durch Fantasieren und Imaginieren fiktive Räume erschaffen werden. Motiviert vom Wunsch nach dem Anderen und dem Anders-Werden entstehen innere Bilder, die die Entwicklung der Kinder vorantreiben.<sup>27</sup>

## 4 Außer- und innerschulische Lernräume und ihre Methoden

Ästhetisches Lernen ist als von Lehrpersonen gelenkter Unterricht und nicht als Selbsterfahrung zu initiieren. Es ist auf Interessen der Kinder zu achten, auf Fragen, die sie stellen. Der Unterricht ist so zu organisieren, dass ein ergiebiger Anstoß gegeben wird und ein Arbeitsprozess beginnt. Es ist oft kein leichtes Unterfangen, den Prozess in Gang zu halten und zu begleiten, ohne zu stören. Der Weg soll nicht wie früher vorgegeben werden. Je weiter die Lösungen von herkömmlichen und naheliegenden abweichen, desto qualitätsvoller werden sie bewertet.<sup>28</sup> Als veraltet gelten fünfundzwanzig gemalte, A3-formatige Sonnenblumen, an den Pinnwänden in oder vor der Klasse präsentiert, alle mit blaugrünen Blättern, weil die Farbe ungemischt aus dem Malkasten entnommen wird.

Ein Praxisbeispiel aus einer Übung der Fachdidaktik Bildnerische Erziehung im vergangenen

Studienjahr 2010/11 mit Studierenden des Bachelorstudiums „Lehramt für Volksschulen“ veranschaulicht außerschulische und innerschulische Lernräume in ihrem Zusammenhang, nämlich ein Kunstmuseum, die Umwelt der Studierenden und den Werkstatttraum für Bildnerische Erziehung.

Wir beginnen im Museum. Volksschulstudierende im 5. Semester informieren sich im Arnulf-Rainer-Museum in Baden bei der Ausstellung „Visages“ über den Künstler und nähern sich vorsichtig bis skeptisch, jedenfalls kritisch an die Gesichtsübermalungen an. Eine versierte Kunstvermittlerin erzählt, dass die Ausstellung „Visages“ zeigt, wie sich der Künstler mit dem eigenen Gesicht und mit Gesichtern aus der Kunstgeschichte von der Antike bis zum Ende des 19. Jahrhunderts auseinandersetzt und in welcher unterschiedlicher Form und Technik er sie bearbeitet. Rainer will der im Laufe des 20. Jahrhunderts abhandengekommenen Figur in der Kunst wieder Geltung verschaffen. Sein Gesicht verwendet er konventionsfrei wie eine Tabula rasa und stellt die verlorengegangene Verbindung zwischen Kunst und Leben wieder her. Seine Fotoüberarbeitungen sind Selbstdarstellungen. Seine Grimassenfotos macht er im Fotoautomaten.

Wir werden auch zu Fotoüberzeichnungen nach den Grimassenköpfen des österreichischen Barockbildhauers Franz Xaver Messerschmidt geführt wie zu jenen mit den Themenfeldern Frauenposen und Totenmasken der Komponisten Ludwig van Beethoven, Joseph Haydn und Franz Liszt. Die Studierenden diskutieren hier über die Farbwahl und den Strich und äußern ihre abneigenden oder positiven Gefühle beim Betrachten. Staunen bezüglich Übereinstimmungen löste der Vergleich von übermalten Fotos Arnulf Rainers mit seinen übermalten Fotos von Vincent van Gogh aus. Anschließend folgt ein reflektierendes Kunstgespräch mit der Museumsleiterin in einem Atelierraum. Sie ermutigt zu einem selbstbestimmten und individuellen Umgang mit dem künstlerischen Schaffen Arnulf Rainers. Die Studierenden dürfen auch Farben für ihre Gefühle wählen und auf Papier Übermalungen auf Kopien von Fotos, auch von Rainer, gestalten. Studierende konnten auch zu Klassikklängen das Porträt des Künstlers übermalen und die Komponisten erraten. Der Großteil der Studierenden war angetan von der Serie übermalter Gesichter mit dem Titel „beautiful ladies“. Sie blieben besonders in der Erinnerung haften. Das Gesicht spielt bei der Begegnung mit einem Menschen eine wichtige Rolle - es stellt die erste Kontaktfläche dar. Ein Grund, sich mit dem Begriff Schönheit und ebenso mit dessen Gegenstück, dem Hässlichen des menschlichen Gesichtes und Körpers, näher auseinanderzusetzen.

Dazu bot sich die Methode der ästhetischen Forschung und des Werkstattlernens an. *„Für die ästhetische Forschung sind zwei Auffassungen von Werkstatt wesentlich: zum einen als ein besonderer Ort des Forschens und Lernens, zum anderen als didaktisches Prinzip, in dessen Mittelpunkt die Ermöglichung individualisierter Lernprozesse steht. Beide Faktoren sind eng miteinander verknüpft, da subjektorientiertes Lernen notwendig bestimmter Orte sowie einer angemessenen Organisation vorhandener Möglichkeiten bedarf. Auch wenn es oberflächlich betrachtet so erscheinen mag, ist nicht jedes Werkstattlernen zugleich ein ästhetisches Forschen. Zentral erscheint die Notwendigkeit eines vernetzten Lernprozesses, dessen Ausgangspunkt die eigene Fragestellung der Lernenden bildet. Dabei kann alles zum Gegenstand ästhetischer Forschung werden (vgl. Kämpf-Jansen, 2001). Insofern initiiert die ästhetische Forschung komplexe Lernprozesse, hebt traditionelle Fächergrenzen auf und greift damit in ihrer Konsequenz über den Kunstunterricht hinaus.“*<sup>29</sup>

Jedenfalls gab das Rainer-Museum mit seinen ungewöhnlichen Räumlichkeiten, umgestaltet

aus dem ehemaligen Frauenbad, Anstoß für das Erforschen der durch Übermalen verborgenen, rätselhaften Persönlichkeiten. Die außergewöhnliche Atmosphäre der gefliesten Räume verstärkt die Wirkung der übermalten Gesichter. Dank der ausgebildeten Kunstvermittlerin mit ihrem spezifischen Wissen über den Künstler erhielten die Studierenden einzigartige Informationen. Mit ihrer pädagogischen Erfahrung ließ sie bei den Studierenden die individuelle Urteilsbildung über den Künstler und seine Arbeit frei und unbeeinflusst. Die Studierenden setzten sich mit dem nicht alltäglichen künstlerischen Ausdruck des Übermalens auseinander, mussten in ihren Augen verführerisch wirkende und abstoßend aussehende Übermalungen akzeptieren und im Gespräch Stellung nehmen. Gleich anschließend im Museumsatelier konnten die Studierenden unter dem Eindruck der eben gewonnenen Erfahrungen die künstlerische Technik des Übermalens selber anwenden und reflektieren. Inwieweit neben der eigenen Lebensgeschichte, die „beautiful ladies“ zum Erfinden der Lebensgeschichte einer Modeschöpferin und einer reichen Frau beitrugen oder die Totenmasken der Komponisten Ludwig van Beethoven, Joseph Haydn und Franz Liszt zur Lebensgeschichte eines Musikers oder die Messerschmidt-Übermalungen die Wahl der Lebensgeschichte beeinflusst haben, wird nicht besprochen. Die Familienumwelt beeinflusste und unterstützte sicherlich die Informationsbeschaffung sowie die gestalterische Ausführung der fiktiven Lebensgeschichte.

Meine Unterrichtsgestaltung orientiert sich nach Anja Neisemeier und ihrer Werkstatt zum ästhetischen Forschen mit dem Thema: „Sophia 1900“ – Eine fiktive Biografie<sup>30</sup>.

Zurück in der Schule, erhielten die Studierenden zu Beginn drei Bilder: eine Fotokopie einer alten, angerosteten Metallkommode mit drei beschrifteten Laden, nämlich Kindheit, Jugend und Alter, weiter einen großen Stoß Gesichter unterschiedlichen Alters aus Zeitschriften zum Übermalen und ein Ringtagebuch mit vergilbtem Deckel, dekoriert mit einer Ansichtskarte mit handschriftlichem englischem Text und Poststempel aus dem Jahr 1918 und einem Ausweis mit geheimnisvollen Stempeln und bunten Stempelmarken. Die Studierenden sollten nun auf Grundlage des Besuches im Arnulf-Rainer-Museum und dortiger Gesichtsübermalungen und meiner drei Aufforderungsgegenstände eine fiktive Person erfinden und mit selbst gewählten, ausdrucksstarken Materialien ihren Lebenslauf darstellen. Welche Persönlichkeit steht hinter den Übermalungen? Was wird versteckt? Welche Erinnerungsstücke finden sich in der Kindheits-, Jugend- und Alterslade einer um 1900 geborenen männlichen oder weiblichen Person? Wie heißt sie? Was kennzeichnet die Lebensstationen? Wo und wie lebt sie, was liest sie, wie schreibt sie? Nahrung und Nahrungsbeschaffung, Freizeitgestaltung, Freude und Sorgen im vergangenen Jahrhundert waren Themen. Zuerst blickten mich teilweise ratlose Gesichter an. Aufgeregte Gruppendiskussionen füllten den großen Raum mit Stimmengewirr. Bei Fragen gab es gegenseitige Tipps. Eine Recherche- und Sammelzeit setzte ein. Auch wenn der Anstoß von außen gekommen ist, müssen sich die Studierenden für einen individuellen Weg entscheiden und eigene interessenorientierte Fragestellungen beantworten. Unterstützung kommt von Eltern, Großeltern und von mir. Andere Studierende lehnen sie ab. Ertragreich war die Präsentation am letzten Unterrichtstag. Viele freuten sich über ihre ungewöhnliche Leistung, einige murrten wegen der viel zu großen Anforderung und über das selbstständige Arbeiten. Stolz wurden Tagebücher, gefüllt mit Texten, Zeichnungen, Fotos, gezeigt und kleine Geheimnisse verraten oder für sich behalten. Es gab Schachtelkommoden, einen Kinderwagen aus der damaligen Zeit, gerahmte Plakate, Collagen und viele andere ungewöhnliche Lösungen. Ungewöhnliche Vielfalt zeigte sich bei den verwendeten Materialien und Techniken. Wir erfuhren Lebensgeschichten von Modeschöpferinnen, Fußballern, Musikern, Amtsräten, kriegsgeschüttelten Persönlichkeiten, armen und reichen Personen.

Skeptisch waren die Studierenden noch, ob diese Methode in der Volksschule anwendbar sei. Nachdenklich stimmte sie der mögliche Arbeitsaufwand, eine Werkstatt zu organisieren. In Gesprächen wurden Lösungsvorschläge diskutiert.

Die gewohnte Arbeitsumgebung in unserer großen Werkstatt für Bildnerische Erziehung mit ihrem fachspezifischen Mobiliar, mit viel angesammelten Materialien, die signalisieren, hier gestaltet man mit bildnerischen Mitteln, sowie die meist stressfreie, gewährende, akzeptierende und fördernde Arbeitsatmosphäre tragen zu fantasievollen und kreativen Lösungen bei.

## 5 Zusammenfassung: Vom spezifischen didaktischen Wert eines Lernraumes

Museen werben mit spektakulärer Architektur und sensationellen Ausstellungen. Sie bieten ihre Schätze im Vergleich zur medialen Weltwahrnehmung in Originalen an. Im Internet und in den Klassenräumen schrumpfen die Kunstwerke oft auf Postkarten-, Buch- und Bildschirmgröße, während wir im Museum beispielsweise menschengroßen Porträts gegenüberstehen. Die Bilder und Objekte lassen ihr Alter abschätzen, sie glänzen anders, die Farben erscheinen anders und oft riechen sie anders als Dinge unseres Alltags. All diese Eigenschaften beeindruckten die Kinder. Sie sind verwundert über den sehr hohen Wert wie Erwachsene. Die Sinneserfahrungen im Museum unterscheiden sich wesentlich von der täglichen Erfahrungswelt. Pädagogisch gestaltete Zugänge zu den Werken lassen die Kinder Verbindungen entdecken und lernen.<sup>31</sup>

- ❖ Im Vergleich zum Museum, wo die Kunstwerke meist nur angesehen und genossen werden dürfen, ermöglichen Landschaften, Wald, Wiese, der botanische Garten oder einfach nur der Schulgarten haptische Sinneseindrücke. Diese Lernorte sind authentisch und üben besonderen Reiz auf die Kinder aus. Sie bilden Anknüpfungspunkte zur kindlichen Lebenswelt. Der gestalterische Umgang in und mit der Natur kann anregen, das Verhältnis der Kinder zur Natur auf verschiedenen Ebenen zu reflektieren. Die Verwendung von Naturmaterialien als Gestaltungsmittel kann eine Beschäftigung mit Naturphänomenen einleiten.<sup>32</sup> Land Art schafft den bildnerischen Bezug zur Landschaft. Sie findet in der Natur statt und bearbeitet Materialien, die sich in der Landschaft an bestimmten Orten finden, die sich dort gestalten und wieder harmonisch in diesen Ort integrieren lassen. Die Landschaftskunst eröffnet den Kindern ungefilterte Basiserfahrungen. Jede Menge Stoff zum Staunen, Fragen, Forschen, Experimentieren und Gestalten ist vorhanden. Die Natur als Künstlerin bietet inspirierende Orte und Materialien mit hohem ästhetischem Aufforderungscharakter. Gefundenes regt das Erfinden von fantastischen Bildern und Objekten an.<sup>33</sup>
- ❖ Der Klassenraum ist meist der Platz, wo die Ansprüche für das Kerncurriculum erfüllt werden. Hier werden Materialerfahrungen ermöglicht. Die Lernenden erproben verschiedene bildnerische Ausdrucksmöglichkeiten und gestalten Objekte. Hilfreich ist eine fest installierte Sammelstelle für Kunstmaterialien, wo sich die Kinder selbstständig zurechtfinden. Für das Präsentieren von Schülerarbeiten sind allgemeine raumgestalterische Grundsätze zu beachten.<sup>34</sup>

### Anmerkungen

- 1 Vgl. Klaus Eid/Michael Langer/Hakon Ruprecht: Grundlagen des Kunstunterrichts. Eine Einführung in die

- kunstdidaktische Theorie und Praxis, Paderborn/München/Wien/Zürich 2002, S.97.
- 2 Vgl. a.a.O., S.106.
  - 3 Vgl. Jennifer Gisbertz: Grundwissen Kunstdidaktik, Donauwörth 2008, S.18.
  - 4 Vgl. Klaus Eid/Michael Langer/Hakon Ruprecht, a.a.O., S.110.
  - 5 Vgl. a.a.O., S.111.
  - 6 Vgl. Jennifer Gisbertz, 2008, S.19.
  - 7 Vgl. a.a.O., S.20.
  - 8 Vgl. a.a.O., S.22.
  - 9 Vgl. Vgl. Constanze Kirchner: Kunstpädagogik für die Grundschule, Bad Heilbrunn 2009, S.41.
  - 10 Vgl. a.a.O., S.12f.
  - 11 Vgl. a.a.O., S.31.
  - 12 Vgl. a.a.O., S.38.
  - 13 Vgl. Jennifer Gisbertz, 2008, S.31.
  - 14 Vgl. Constanze Kirchner, 2009, S.40.
  - 15 Vgl. Rudolf Seitz: Kreative Kinder. Das Praxisbuch für Eltern und Pädagogen, hg. und bearb. v. Marielle Seitz, München 2009, S.114–119.
  - 16 Vgl. Constanze Kirchner, 2009, S.41f.
  - 17 Vgl. a.a.O., S.43f.
  - 18 Vgl. a.a.O., S.39.
  - 19 Vgl. a.a.O., S.45.
  - 20 Vgl. Jennifer Gisbertz, 2008, S.45.
  - 21 Vgl. Constanze Kirchner, 2009, S.41f.
  - 22 Vgl. a.a.O., S.159.
  - 23 Theresia Kaiser-Gruber: Bildnerisches Gestalten – Wahrnehmen und Reflektieren, in: BÖKWE Bildnerische Erziehung/Technisches Werken/Textiles Werken, Fachblatt des Berufsverbandes Österreichischer Kunst- und WerkerzieherInnen, 6-10-14, Schnittstellen und Nahtstellen in der Kunst- und Werkerziehung, Bericht zur Bundesfachtagung des BÖKWE 25. –27. Februar 2010 in Linz, hg. v. Berufsverband Österreichischer Kunst- und WerkerzieherInnen, Nr. 2, Wien 2010.
  - 24 Vgl. Karin Tschavogova: Raum spüren – (be)greifen – bauen, in: BÖKWE Fachblatt des Berufsverbandes Österreichischer Kunst- und WerkerzieherInnen: Ästhetische Bildung, Wien, 1, 2007, S.108.
  - 25 Vgl. Gerold Becker/Johannes Bilstein/Eckart Liebau: Räume bilden, in: Gerold Becker/Johannes Bilstein/Eckart Liebau (Hg.): Räume bilden. Studien zur pädagogischen Topologie und Topographie, Seelze-Velber 1997, S.9–14.
  - 26 Vgl. Christian Rittelmeyer: Architekturwahrnehmung von Kindern und Jugendlichen am Beispiel von Schulbauten, in: Elisabeth Gasu-Hegner/Andreas Hellmüller et. al. (Hg.): Raum erfahren – Raum gestalten, Oberhausen 2009, S.59–61.
  - 27 Vgl. Gerold Becker/Johannes Bilstein/Eckart Liebau, 1997, S.14.
  - 28 Vgl. Constanze Kirchner, 2009, S.18f.
  - 29 Frank Schulz: Über Methoden des Kunstunterrichts, in: Kunst und Unterricht, Heft 223/224, Velber 1998, S.87ff.
  - 30 Vgl. Anja Neisemeier: Werkstatt: „Sophia 1900“ – Eine fiktive Biografie, in: Sammelband Kunst und Unterricht, Methodisch handeln, hg. v. Fritz Seydel, Velber 2009, S.63–65.
  - 31 Vgl. Alfred Czech: Das Museum entdecken, in: Kunst 5-10, Museum, Ausgabe 23, Velber 2011, S.4.
  - 32 Vgl. Constanze Kirchner: Ästhetische Bildung im Fach Kunst, in: Joachim Kahlert/Gabriele Lieber/Sigrid Binder (Hg.): Ästhetisch bilden. Begegnungsintensives Lernen in der Grundschule, Braunschweig 2006, S.150.
  - 33 Vgl. Regina Bestle-Körper/Annemarie Stollenwerk: Sinneswerkstatt Landart. Naturkunst für Kinder, Münster 2009, S.8f.
  - 34 Vgl. Mirka Schwab: Lexikon-Raumgestaltung in der Schule, in: Grundschule Kunst: Schulräume, Velber 2009, Nr. 1/09, S.34f.

---

*Johanna Marth, Mag. Prof. VL, SL  
Mitarbeiterin im Department 6 („Didaktik und Mathematik“)  
an der PH NÖ; Fachdidaktik Bildnerische Erziehung und  
Sprachheilkunde*

---