

EVA KOETHEN

Lehren und Forschen
im Fach Bildende Kunst / Visuelle Medien und ihre Didaktik

Professur am Fachbereich Erziehungswissenschaften
Universität Hannover

Kann man mit Kurt Schwitters Schule machen? (Bildungsaspekt)
Bedingung zur Teilnahme ist, sich Gedanken über diese Frage gemacht zu haben und diese öffentlich zum Besten zu geben. D.h., in verbaler oder bildlicher Form eine Idee zum Thema Schwitters beizutragen und die Lust mitzubringen, sich auf eine Lern-Performance einzulassen.

Die Merz Buchhandlung
und das
Sprengel Museum Hannover
laden ein zum
MERZ
VORTRAGSNACHMITTAG
den 17. November um 15 Uhr
Sprengel Museum Hannover
Auditorium

Kann man mit Kurt SCHWITTETRS Schule machen?

Bedingung zur Teilnahme ist, sich Gedanken über diese Frage gemacht zu haben und diese öffentlich zum Besten zu geben. D.h., in verbaler oder bildlicher Form eine Idee zum Thema Schwitters beizutragen und die Lust mitzubringen, sich auf eine Lern-Performance einzulassen.
Sicherlich werden wir mit Wort, Bild, Ton, Objekt und Bewegung, Foto und Video arbeiten – mit und ohne Schüler!

d.h. in verbaler oder bildlicher Form eine Idee zum Thema Schwitters beizutragen und die Lust mitzubringen, sich auf eine Lern-Performance einzulassen.

Merz wird wie ein Wort, Bild, Ton, Objekt und Bewegung, Foto und Video, vahr- und lebhaft abgelesen.

CH

(Spontane Idee zu einer Seminarankündigung, notiert auf einem Einladungsblatt zu einem MERZ-Vortrag ohne Jahreszahl)

Inhalt	Seite
Teil A	
Zum Selbstverständnis der Lehre in der Ästhetischen Bildung (1997/2000)	
I. Stichworte zu bildungstheoretischen Überlegungen	3
Erfahrungsansprüche, Wahrnehmung Prozesse zwischen Fachpraxis, -Wissenschaft und -Didaktik	
II. Lehre im Bereich Bildende Kunst / Visuelle Medien und ihre Didaktik	7
Ästhetische Haltung, Implizite Didaktik / Ausgangspunkte Lernen Lehren / integrierende Prozesse / Netzstrukturen „Angelus Novus“ / Proportionen zwischen Fortschritt und Erinnerung	
III. Zum besonderen Aspekt einer Wechselwirkung zwischen Theorie und Praxis	9
Professionalität ästhetisch-künstlerischer Lehre Metaebene didaktischer Offenheit und Kreativität	
IV. Literaturangaben	10
Teil B	
Chronologische Auflistung der Themenschwerpunkte in den künstlerisch-wissenschaftlichen Lehrveranstaltungen	
Wahrnehmung / Körper und Raum, Orte / Landschaft / Kunst und Natur Dekonstruktion, Experimentelle Malerei, Bild - Bewegung - Video	11-19
Teil C	
Ergänzende Texte zu Weiterbildung und Forschungspotenzial	
I. Konzept eines 4-semesterigen ästhetisch-qualifizierenden Aufbaustudiums: Ästhetische Bildung und Gestaltung (1998)	20
II. Berichte zur Forschungsevaluation im „Fach Kunst“ (2001)	21
1. Auszüge aus dem Selbstbericht zu künstlerisch-wissenschaftlichem Profil und Kooperationen	
2. Nachtrag: Zum besonderen Zusammenhang zwischen fachlicher und didaktischer Forschung in der Kunst im Rahmen Ästhetischer Bildung	
3. Stellungnahme zum Bericht der Gutachter	
Teil D	
Bild-Anhang (in Vorbereitung)	25
Theoxis in Prarie oder: ein Grieche des ästhetischen Diskurses im Wilden Westen der künstlerischen Experimente	

Teil A

Zum Selbstverständnis der Lehre in der Ästhetischen Bildung (1997/2000)

I. Stichworte zu bildungstheoretischen Überlegungen

▪ Wenn **Bildung**, wie Adorno sagt, die Fähigkeit bedeutet, Erfahrungen zu machen, ist sie ein lebenslänglicher Prozess.

▪ **Erfahrung** hat über den Aspekt des „Fahrens“ Bewegungscharakter (Heidegger), was die Qualität der Veränderung anzeigt und Aktivität beim Erleben / „Erleiden“ der Welt voraussetzt, „doing and undergoing“ (John Dewey).

▪ **Erfahrungs-Ansprüche** sind noch nicht abgedeckt durch allgemeine Instanzen, auf die wir uns berufen können; sie treten auf, indem sie Antworten **hervorrufen**, sind also dialogisch und entziehen sich endgültiger Aneignung. (Bernhard Waldenfels)

Erfahrungsansprüche sind anders geartet als Wissensdurst, der zuvorderst nach Gewißheit fragt. Wir erlangen in der Erfahrung keine Absicherung, allenfalls eine Verlässlichkeit des Da-Seins als Lebendig-Sein. Erfahrungen hat man nicht zur Verfügung, sie müssen immer und immer wieder gemacht werden - wobei die sprachliche Wendung "Erfahrung machen" schon das Aktive und Konstruktive des Geschehens aufzeigt. Erfahrungen können sich ansammeln und auf "Auswertung" warten, sind aber nicht auf einen verallgemeinerungsfähigen Nenner zu bringen. Sie lassen sich nicht in Ergebnissen feststellen und halten, sondern sind allein im Prozess des Einübens zu fassen. Indem Erfahrungen auftreten, verlangen sie nach Antworten, denen keine Endgültigkeit beschieden ist, die vielmehr ihrerseits im "Beantwortungsprozess" die Ausgangsfrage verschieben. Im Raum der Erfahrung entsteht ein Geflecht von Bewegungen, das sich der Kontrolle entzieht.

▪ Anliegen der Bildung ist, Erfahrungen zu ermöglichen („vermitteln“), ohne Ziele von Erfahrungen vorgeben zu können (Warnung Paul Valerys vor der neuzeitlicher Vorstellung, ans Ziel zu gelangen, ohne die Wegstrecke zurückzulegen, sie zu durch-laufen)

Wenn Zielvorstellungen letztlich nicht einzuholen sind auf dem Erfahrungs-Weg ihrer Verwirklichung (üblicherweise "Umsetzung" genannt), wenn das Ziel selbst sich dabei verwandelt, können wir nur eine **Zielrichtung** einschlagen und uns unterdessen auf den **Weg** konzentrieren.

▪ **Weg der Verwirklichung** in ästhetischer Bildung ist das Gewinnen **ästhetischer** Erfahrung

Aisthesis (grch.):
sinnliche Wahrnehmung, Sinneseindruck, -empfindung;
sinnliche Erkenntnis, Be-greifen, Verstehen, Urteil

Verbindung von Leiblich-
keit mit Denkprozessen

18. Jh.: ästhetische Urteilskraft (Kant)

20.Jh.: Rückgriff auf aristotelischen Begriff der "aisthesis" im „Ästhetischen Denken“, das 4 Schritte beinhaltet:

- 1) Ausgang von einer Beobachtung,
- 2) imaginative und experimentelle Expansion von deren Gehalt,
- 3) reflexive Prüfung, ob dieser imaginative Fund wirklich einer ist,
- 4) schließliche Konsolidierung der reflexiv erhärteten Wahrnehmung (Wolfgang Iser).

▪ **Ästhetische Erfahrung** basiert auf Wahrnehmung, Imagination und Reflexion und führt zu spezifisch ästhetischer Erkenntnis. Der Leib als „Wächter“ des Denkens (Merleau-Ponty)

▪ **Ästhetische Erkenntnis** lässt sich nicht in isolierten Ergebnissen festschreiben, sondern bleibt eingebettet in den Kontext eines komplexen Erfahrungs-Prozesses.

▪ Indem ästhetische Erkenntnis auf **Wahrnehmung** beruht, schafft sie sich einen eigenen Zugang zur Welt: offene Hinwendung, freie Sicht auf die **Phänomene** (Husserl), was jenen Blickwinkel unterläuft, unter dem die Welt schon über Begriffe "gewusst" wird. Wahrnehmung löst sich aus dem Schlepptau des Denkens (Hoffmann-Axthelm), speziell aus der Verengung des logisch-wissenschaftlichen Denkens.

▪ **Schule/Hochschule** orientieren sich seit Jahrzehnten am Ziel **wissenschaftlichen** Lehrens und Lernens (s. a. Universitäten mit künstlerischen Fächern !)

▪ Ästhetische Bildung sucht über **allgemeine oder Kunst-Didaktik** nach den besonderen Voraussetzungen und Möglichkeiten ästhetisch-künstlerischen Lehrens und Lernens. (Egon v. Rüden)

„Übersichtlich könnte sich die Aufgabe der Kunstdidaktik darstellen, wenn es möglich wäre, allgemeinverbindlich zu sagen, was Kunst ist, oder wenigsten mit dem gleichen Anspruch festzustellen, wie man diesen Begriff zu gebrauchen habe. Wenn dies auf (kunst)wissenschaftliche Weise gelingen könnte, dann würde es auch der Erziehungswissenschaft nicht schwer fallen, auf ebenso verbindliche Weise zu erklären, worin das Ziel von Unterricht und Erziehung zu sehen ist, und die Psychologie und Soziologie könnten uns mit wünschenswerter Deutlichkeit ein Bild von jenen Personengruppen vorstellen, denen wir eine kunsterzieherische Behandlung zukommen lassen möchten. Der Kunstdidaktiker oder Kunstlehrer hätte es dann insofern leicht, als er von der Kunstwissenschaft/Ästhetik die „richtigen“ facheigenen Sachverhalte, von der Pädagogik das „angemessene“ Erziehungsziel und von der Psychologie und Soziologie ein „zutreffendes“ Bild seiner Schüler und ihrer sozialen Situation übernehmen könnte...“, um von Fall zu Fall mit bestimmten künstlerischen Lerninhalten und emanzipatorischen Erziehungszielen die Schüler dort abzuholen, wo sie sich befinden (Gunter Otto).

Obwohl die Lernziele sich bei Otto erst im „Prozess des Unterrichts“ zu einer erkennbaren Gestalt fügen sollen, kann diese Lehr-Lernmethode solange nicht zu jener Selbständigkeit ästhetischen Lernens führen, wie sie in der Erfahrung von Bildung skizziert wurde, als sie auf bestimmte Ergebnisse fixiert bleibt. Denn „diesem didaktischen Denken liegen folgende Behauptungen zugrunde: Bezogen auf Ästhetik/Kunstwissenschaft, versammle sich in deren Ergebnissen der für den Kunsterzieher unmittelbar verfügbare Vorrat an facheigenen Gegenständen. Bezogen auf Erziehungswissenschaft/Allgemeine Didaktik, beanspruche diese, allgemeine Erziehungsziele so feststellen zu können, dass die besonderen Fachziele des Kunstunterrichts ihnen zu entsprechen haben.(...)

Die Schwierigkeit, Kunst unterrichtlich aus den genannten Festlegungen zu befreien, besteht auf den ersten Blick vor allem darin, dass Schule und Unterricht sich in zunehmendem Maße der Methode zweckrationalen Denkens bedient haben, um Lehren und Lernen von seinen wünschenswerten Endergebnissen und Erfolgen her zu bestimmen, zu kontrollieren und abschließend zu beurteilen.

Die entscheidende Schwierigkeit scheint aber darin zu bestehen, dass jenes zweckrationale Denken, das in den **angewandten** Naturwissenschaften so außerordentlich erfolgreich war und ist und sich für uns auch sonst in vieler Hinsicht als nützlich erweist, unsere Wahrnehmungsfähigkeit gleichzeitig so verengt hat, **dass wir sowohl immer wieder geneigt sind, diese Methode des Denkens mit wissenschaftlichem Denken überhaupt gleichzusetzen, als auch ständig dazu neigen, nach ihren begrifflichen Vorgaben die sinnliche Wahrnehmung unserer Welt ein- und auszurichten.**

Die Schwierigkeit besteht also darin, aus der Einseitigkeit einer solchen methodischen Einstellung, die uns, u.a. weil wir sie so durchgängig gelernt haben, „natürlich“ erscheint, herauszufinden. Das kann aber nur gelingen, wenn deutlich zu erkennen ist, wo und wie sie uns behindert, Kunstunterricht in folgender Weise zu begründen:

1) Kunst vor allem als eine Tätigkeit und diese **als einen eigenartigen und eigenständigen Erkenntnisprozess zu begreifen,**

2) künstlerisches Lehren und Lernen dementsprechend als einen (unterrichtlichen) Prozess zu verstehen, in dem Lehrer und Schüler gemeinsam und für sich selbst Klarheit darüber gewinnen können, **was ihre Sache ist oder sein könnte**,

3) methodische Überlegungen anzubieten, die es dem Kunsterzieher erlauben, seinen Unterricht so einzurichten, daß er Schüler **unter diese Bedingungen zu bringen** imstande ist.“ (Egon v. Rüdten)

▪ Möglichkeiten in dieser Richtung bietet die **Bildung (in) ästhetischer Erfahrung**, in der das Lernziel zugunsten des **Ausgangspunkts** verschoben ist (s. Ästhetisches Denken)
Ausgangspunkte sind: das konkrete Subjekt, seine Lebenswelt, seine engagierte Wahrnehmung. Ihre jeweiligen Verschränkungen bilden das „empirisch-rationalisierte Feld“ individueller Ausgangslagen.

Es ist dies ein Gefüge aus heterogenen Strukturen und Strategien, die weit über den eingeschränkten Dia-log zwischen Subjekt und ästhetischem Gegenstand hinausgehen, das vielmehr die ganze Maschinerie an vorgegebenen Kontexten mit hineinzieht.

„Sich in eigener Sache in Gang zu setzen“, heißt zugleich, in einem heterogenen gesellschaftlichen Bedingungsgefüge zu operieren und aus dieser Innen-Außen-Verschränkung eigene ästhetisch/künstlerische Verfahren zu gewinnen.

Ein solch differenzierter Ausgangspunkt bringt eine Erkenntnisspannung auf den Weg, die, um kommunizierbar und (unterrichtlich) vermittelbar zu werden, sich als freie Erkundungsbewegung im Vollzug ästhetischer Arbeit manifestieren muss. Man kann sich dabei an erprobte Verfahren bzw. an „Settings“ binden (auch aus nicht-ästhetischen Zusammenhängen), um über ihre vorformulierte Reichweite hinauszugelangen; um sie sozusagen ästhetisch freizusetzen und damit den Horizont der Lebensrealität zu erweitern.

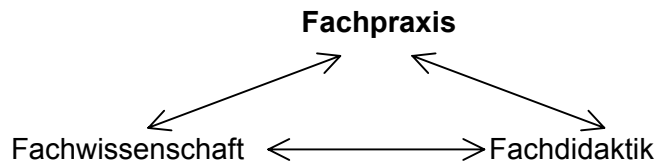
▪ Das geschieht im **Prozess künstlerischen Handelns**, der deshalb die zentrale Rolle in der ästhetischen Bildung einnimmt. Als **kreative** Wahrnehmung und (Er)Forschung von eigenen und fremden Konstellationen stellt er einen ganzheitlichen Bildungsprozess dar, der sich in unbekanntes Terrain hineinwagt und zunächst nicht hinsichtlich künstlerischer oder pädagogischer Intentionen unterschieden wird. Die entdeckende und reflektierte (ästhetische) Eigenerfahrung ist **die** Wurzel (kunst)didaktischen Denkens (Gert Selle).

Drehpunkt der Ausbildung ist folglich eine ästhetisch-künstlerische Praxis, die als tätige Exploration die eigenen Wahrnehmungen auf ihre Gestaltungsmöglichkeiten und Widerstände hin befragt und dabei auch zur Rolle selbständiger Rezeption erzieht. Zur theoretischen Re-flexion, die konkret und präzise ist, weil sie sich punktuell an den im eigenen Handeln realisierten künstlerischen Ausdruck bindet, um Perspektiven für die Entwicklung und Ausbildung der weiteren künstlerischen und - daraus hervorgehend - pädagogischen Tätigkeit zu gewinnen.

▪ Daraus folgt eine fruchtbare **Wechselwirkung zwischen ästhetischer Theorie und Praxis**, nicht im Sinne einer Anwendungspraxis (Umsetzung) theoretisch vorformulierten Wissens, sondern als jenes Nach-Denken ästhetischen Handelns, das in seinem Vollzug Erkenntnisse allererst ermittelt.

Eine Theorie konstituiert sich durch die Berührung mit Praxis und Praxis geht aus der Entfaltung einer Theorie hervor. (Pierangelo Maset)

▪ **Zueinanderordnung von Fach-Praxis, -Wissenschaft und - Didaktik** unter dem Gesichtspunkt ästhetisch-künstlerischer Bildung: eine dynamische Dreiecks-Beziehung mit dem Zentralpunkt reflexiver Praxis.



Fachpraxis sucht die Studierenden zu selbständigem ästhetisch-künstlerischem Handeln zu befähigen.

In dieser Praxis und ihrer gemeinsamen Reflexion treten Probleme auf, die u.a. als Fragen nach den handwerklich-technischen Gegebenheiten künstlerischer Verfahren, nach den Umgangsweisen mit verschiedenen bildnerischen Mitteln/Medien, nach den geschichtlichen Traditionen künstlerischer Arbeit in Werken und Theorien, und vor allem nach den individuellen Ansatzpunkten künstlerischer Konzeptionen Thema von Lehre werden.

Fachwissenschaft greift die Probleme auf, indem sie sie in kunstgeschichtliche und kunsttheoretische Zusammenhänge stellt und eigenständig behandelt.

Fachdidaktik bezieht sich sowohl auf die praktischen Erfahrungen im Prozess künstlerischen Handelns als auch auf die Ergebnisse seiner fachwissenschaftlichen Theoretisierung. Indem sie die praktischen Erfahrungen im Hinblick auf ihre theoretisch-begrifflichen Voraussetzungen befragt und die Ergebnisse fachwissenschaftlicher Theorien als Möglichkeit praktischer Verstehensprozesse reflektiert, begreift sie Praxis und Theorie der Kunst als vermittlungsbedingt und kann so auch nach den Bedingungen und Möglichkeiten ihrer Vermittlung in Hochschule, Schule und außerschulischen Zusammenhängen fragen.

Die Vernunft der Kunst

I m Schaffen und Verstehen von Bildern

D enkt belehrend nicht vor – denkt nach

A ber auch Auge und Hand

K ann sie nicht unmittelbar folgen

T ätig als Selbstreflexion

I m Ermitteln von Sichtbarkeiten

K ritische Dienerin der Kunst (Egon von Rüden)

In einer solchen kritischen Haltung befindet sich Fachdidaktik zugleich in einer Art **Metaposition**, die die Selbstbefragungen des ästhetischen Denkens und Handelns in ihren spezifischen Wechselwirkungen aufzugreifen und weiterzuführen vermag. So kann die Kunstdidaktik zu praktischen Experimenten auffordern, ohne sie theoretisch (vor)abzusichern, da sie als Standbein bereits gewonnene Erfahrungen reflexiv bearbeitet bereit stellt, und kann im selben Zug das angeeignete bewusste Können durch die Ungewissheiten der experimentellen Übungsprozesse dekonstruieren. Sie fungiert in dieser Weise als Vermittlungsebene der Wirkungsdimensionen von Theorie und Praxis, ohne deren jeweilige Besonderheiten unzulässig zu vermischen: Von hierher wird beobachtet und festgehalten, wie Erkenntnisse in Gang und zu Stande kommen, wie sich Können und Wissen zueinander verhalten und darstellen, womit die didaktische Position innerhalb ihrer Frage nach Lehr-Lernbarkeit, gleichsam „unter der Hand“ die **Bedeutsamkeit** der Aneignung ästhetisch-künstlerischer Wahrnehmung von Welt thematisiert.

II. Lehre im Bereich Bildende Kunst, Visuelle Medien und ihre Didaktik

- Kennzeichnend ist die Integration der verschiedenen Sachgebiete unter dem Ansatz eines Lernens qua ästhetischer Ereignisse - was bedeutet, den Vorgang der Wahrnehmung als aktiven Prozess der Erkenntnis aufzufassen, der gleichermaßen im ästhetischen Denken und -Gestalten zum Ausdruck kommen kann und eine eigene **Beziehungsrealität** erschafft. Dem liegt zu Grunde die Entdeckung eines übergreifenden Zusammenhangs von ästhetischer Produktion, -Rezeption und -Vermittlung „in jenem **permanenten Lernprozess**, als den wir - seit der Moderne - das Leben und die Kunst anzusehen haben, wodurch wir unter dem unausgesetzten Anspruch stehen, uns selbst (entlang der Dinge) immer aufs Neue hervorzubringen.“ (Zitat aus dem Bewerbungsschreiben E.K.)

Diesen Anspruch ernst zu nehmen, zieht nach sich ein durch Lernvorgänge veränderliches offenes Verhältnis zur Realität, das in den Lehrveranstaltungen exemplarisch eingeübt werden will.

Damit geht es, an den unterschiedlichen Fachinhalten entlang, um eine **ästhetische Haltung**, die sich in der Lehre auswirkt:

- 1) auf das Themenfeld, das (nicht aus „animatorischen“ Gründen) Bezug nimmt auf die gegenwärtige gesamt-kulturelle Situation und nicht als Bildungsgut zu Buche schlägt; das vielmehr in einem fortwährenden kreativen Prozess an zeitgenössischen Realitäten auszurichten ist
- 2) auf eine Durchdringung theoretischer und praktischer Aspekte des Lernprozesses: z.B. wird Kunstgeschichte nicht als System aufeinanderfolgender Epochen gelehrt, sondern unter jeweils relevanten Gesichtspunkten exemplarisch herangezogen; ebenso werden künstlerische Verfahren im Kontext erarbeitet und nicht als Aneignung von Techniken isoliert
- 3) als impliziter didaktischer Aspekt, der die Sachinhalte von vorneherein unter ihrem Vermittlungsaspekt betrachtet, d.h. als deren (implizites) Lehr-Lern-Potential (s.o.). Diese Perspektive, aus der heraus sich „Lehr-Lern-Dinge“ erst entfalten, spielt bewusst auf die akustisch gleichlautende Lehre der Leere / Leere der Lehre an: die Leere an vorformulierten Anwendungszielen macht aufmerksam auf die latente Fülle von „Sachverhalten in Bewegung“.

- Aus einer solchen **impliziten Didaktik**, die sich als Entwurf von Lehre der konkreten Lernerfahrung mit den Dingen verdankt, lässt sich keine Auflistung von Lernzielen gewinnen; vielmehr entwickeln sich **Ausgangspunkte** dadurch, dass aus der Reflexion der eigenen Erfahrungen Lehrperspektiven entstehen. Perspektiven, die variable Eckdaten darstellen und ein lebendiges Konzept von Lehre ergeben. Worüber bspw. der Kunsthistoriker Kurt Badt - der übrigens auch praktizierender Künstler war, ebenso wie Meyer-Shapiro oder Max Imdahl - schreibt, dass Kunstgeschichte in der Lehre so sei, „wie man sie selber erforscht hat und weiter erforscht, d.i. **für jede neue Gegenwart aufs neue.**“

- Durch das Einüben eines solchen Verhaltens wird das Prinzip **Lernen gelehrt** – die einzige Konstante in der heutigen Informationsgesellschaft, auf die es die Studierenden langfristig zu präparieren gilt!

Zwischenbemerkung aus einem Artikel bezüglich notwendiger Schulreformen:

„Wenn 80 Prozent der Technik, die heutige Schüler später nutzen werden, noch gar nicht erfunden sind, dann müssen Kinder in Schulen vor allem die Erfahrungen machen, Wissen selbst zu entwickeln. Sie müssen Erfinder werden, während die herkömmlichen Schulen Ausführende herangezogen haben. Das größte Hindernis, das dieser Wende von der Belehrung zum Lernen entgegensteht, sind nicht die Lehrpläne, und es sind auch nicht die Regierungen. Das größte Hindernis sind die Lehrer, die nichts als Lehrer sind. 'Zu viele unserer Lehrer haben nie etwas anderes gemacht, als zu unterrichten oder unterrichtet zu werden.'....Schlussfolgerung: Lehren kann

keine lebenslange Karriere mehr sein. Aber Lernen muss eine solche lebenslange Karriere werden.“ (Reinhard Kahl: Die Agenten des Wandels, in: „Die Zeit“ v. 31.3.99)

Strategien des Lernen-Lernens kristallisieren sich aus der oben beschriebenen didaktisch relevanten Wechselwirkung zwischen Wissen und Können heraus. Denn, um theoretische Kenntnisse sich nachhaltig einzuverleiben und über praktische Erfahrungen bewusst zu verfügen, muss in der Fülle von Informationen und Techniken jeder für sich selbst Zusammenhänge erkennen und Bedeutungsspielräume einschätzen lernen. Wozu ein flexibler Standpunkt und eine bewegliche Perspektive benötigt werden, genauer: ein aktueller **Ausgangspunkt** und ein auftauchender **Interessenshorizont**.

Dazu ein Beispiel aus der künstlerischen Praxis:

Wie könnte ich heutzutage im traditionellen Bereich Malerei etwas lernen? Indem ich mich womöglich gar nicht um das Malen kümmere, sondern auf einen Ausschnitt der Welt zugehe, der mich brennend interessiert – etwa mit einer simplen Fotokamera, mit der ich ein Stückchen davon einfangen kann. Aber eben nur einen sichtbaren Bruchteil von den Umständen, denen ich mich nähern will. Vielleicht hole ich mir diesen Teil heraus und vergrößere ihn oder setze ihn in einen neuen Zusammenhang. Ich kann ihn ausschneiden, etwas dazuzichnen oder ihn auf einem Computer bearbeiten. Womöglich entdecke ich Verfremdungen, bei denen Farbe eine Rolle spielt, und ich brauche eine handfestere Wirkung, um etwas zum Ausdruck zu bringen. Jetzt erst fängt Malerei an interessant zu werden: ich stelle Farbgründe auf Leinwand her, in die ich Fragmente meines bisherigen Tuns einfüge oder ich merke beim Malen, dass es mir gar nicht um das Bildhafte, sondern um Musik ging – plötzlich male ich Rhythmus. Ein ganz neuer Lernvorgang beginnt, indem ich mich auf gestisches Arbeiten einlasse. Und auch wenn ich am Schluss herausbekomme, dass das alles noch nicht „meine Sache“ war, habe ich dennoch viel Fachliches gelernt, kann es benennen und in Relation zur Ausgangslage beurteilen. Und stelle vielleicht am Schluss eine monochrome feuerrote Leinwand her, die mein immer noch brennendes Interesse an „was auch immer“ verkörpert – was unter fachlicher Anleitung künstlerisch hochinteressant geraten kann!

- **Lehrmethode** ist hier, individuelle Ausgangspunkte festzustellen und mögliche Horizonte aufzuzeigen; gleichzeitig künstlerische Verfahren anzubieten, nicht für den Einzelfall, sondern verbindlich für thematische und/oder Gruppen-Arbeit - z.B., wie beschrieben, Abbildungstechniken einzusetzen, die dann in individuelle Kontexte zu rücken sind. Dabei sollte spontanen Einfällen nachgegeben und aktuellen Verknüpfungen nachgegangen werden, weil solche Äußerungen, indem man sie in Reflexionsprozesse einbettet, ihre Herkunft offenlegen und den Lernvorgang transparent machen, weil sie derart, ohne als beliebige Einfälle verbucht zu werden, die kreative Produktivität erweitern.

Mit diesem Vorgehen addieren sich neuerworbene Kenntnisse nicht einfach zum jeweils aktuellen Wissensstand, sondern verschieben das ganze Wissensgefüge, indem der Erfahrungsspeicher sie ständig zu integrieren und neu zu ordnen hat.

- **Lernen als integrierender Prozess** bzw. die Leistung einer lebenslänglichen Umstrukturierung des Erfahrungsspeichers ist visualisierbar im Bild der Aufnahmekapazität einer Netzstruktur. D.h. Lernen ist ein Bauen/Weben an einem Netzgebilde, dessen Qualität seine große Dehnbarkeit bei gleichzeitiger Haltbarkeit oder Reißfestigkeit ausmacht. Dem liegt die Vorstellung zu Grunde, dass bei der heutigen Menge an virulenten Informationen ein zugleich optimal sammelndes wie filterndes Instrumentarium bereit stehen muss: ein Auffangnetz, dessen Rasterstruktur durch hohe Flexibilität ausgezeichnet und deshalb aus möglichst strapazierfähigem Garn gewirkt sein sollte. Wobei wir auf die Qualität des Webmaterials, die der Summe unserer bisherigen Lebensrealität entstammt, Einfluss nehmen können. Indem wir nämlich durch geschicktes (Ver)knüpfen die Funktionsstränge verändern, indem wir die entscheidende Chance wahrnehmen, die bisherigen Lernerfahrungen in anderen Mustern zu strukturieren und damit das Netzwerk als Ganzes zu stärken. Lernen heißt damit, ein eigenes Verhältnis zwischen den einstürzenden Datenmengen und den Verarbeitungsmechanismen herzustellen: auch weite Maschen zuzulassen, durch die Informationen hindurchfallen, und gleichzeitig Knotenpunkte des Wissens herzustellen, die eine Stabilisierung des Vernetzungsprinzips bedeuten. Dabei können extreme Verformungen, auch Einrisse und Löcher entstehen, die jedoch gerade

durch die große Beweglichkeit des Gebildes nicht die Funktion gefährden, Wissen individuell, wahlweise verdichtet oder ausgedehnt, zur Verfügung zu stellen.

Die notwendige Bedingung des Lernens, dem unausgesetzten Ansturm neuer Optionen offen und beweglich gegenüber zu stehen, lässt an ein weiteres Bild denken, jenen „Angelus Novus“ von Paul Klee, den Walter Benjamin in seiner Weise interpretiert hat. Fortschrittsorientiert könnte man von einem Engel sprechen, der mit rasanter Geschwindigkeit und fixiertem Vorwärtsblick in die Zukunft fliegt und außerhalb seiner eingeschlagenen Bahn nichts mehr wahrnimmt. Da er, um ja nicht abzubremsen, den Kopf nicht umwendet, bemerkt er nicht, was alles seinem Horizont unaufhaltsam entschwindet. Dabei bedürfte es keiner Änderung seiner Flugbahn in die neuen Welten hinein – Rückkehr ist ohnehin nicht möglich – es ergäbe sich jedoch eine andere Perspektive und gedrosselte Beschleunigung, flöge er mit dem Rücken in die Zukunft und träten die Erinnerungen an die Vergangenheit in sein Blickfeld. Er erlebte die **Relationen** zwischen den Verheißungen des Fortschritts und den Überlieferungen des Gedächtnisses der Menschheit, die ihre eigene aufmerksame Beachtung einfordern. Er empfände den Weg in die Zukunft als Bewegungsfreiheit aus einer geöffneten Vergangenheit.

- An diesem Bewusstsein für Verhältnismäßigkeit und Freiheitsgrade arbeitet das ästhetische Lernen: an den **Proportionen** des offenen Raums, den immer neu zu findenden Balancen im Spannungsfeld zwischen den kulturellen Erfahrungsschätzen und den neuen Möglichkeiten technischer Welten. Ästhetische Wahrnehmung und Gestaltung operieren an dieser permanent sich verschiebenden „Schnittstelle- oder, treffender beschrieben, befinden sich auf einer Gratwanderung zwischen einer Art „archaischem“ Vermächtnis und virtuellen Potenzen.

Von diesem Verständnis her wird Bildende Kunst immer mit Perspektive auf die Neuen Medien und in gleichzeitiger Rückbindung an die Leiblichkeit ganzheitlicher Erfahrung gelehrt. Womit die Prinzipien der Immaterialität und Beschleunigung auf das Gewicht und die Trägheit der Materie/Materialien treffen und diese Welten durchaus aneinander geraten können. Ohne hierbei Fronten aufzubauen oder die Pole kompensatorisch auszugleichen, bedürfen sowohl die Horizonte der neuen Technologien wie die Spurensuche, Erinnerungsarbeit und archivarische Tätigkeit ästhetisch-künstlerischer Auseinandersetzung und Entwicklung.

III. Zum besonderen Aspekt einer Wechselwirkung zwischen Theorie und Praxis

Wer das Fach Bildende Kunst als Gestaltungspraxis lehrt, muss in dem Sinne selbst aktiver Künstler sein, in dem er die Materie von ihren inneren Zusammenhängen her kennt: Nicht dadurch, dass er etwas über Gestaltung weiß, sondern dadurch, dass er die Entstehung und den Verlauf von Gestaltungsprozessen am eigenen Leibe erfährt. Dass er sie in eigene Erfahrung bringt, was sowohl Faszination und Gelingen wie Stockung und Scheitern impliziert. Denn der Lehrer ist kein Kunstrichter, kein Rezensent, wie es Lessing 1767 beschrieb, der „nicht besser machen zu können (braucht), was er tadelt“, sondern er ist motivierender Initiator eines Lernprozesses mittels spezifischer Medien. Dazu muss er sich selbst dem Medium ausgesetzt und seine Dynamik erlebt haben, muss er dessen Spektrum entsprechend einschätzen und kompetent darüber verfügen können. Jedoch nicht in Richtung einer Durchsetzung seiner Fähigkeiten im Künstlerberuf, sondern in Richtung einer **professionellen Erforschung der Bedingungen und Möglichkeiten ästhetisch-künstlerischer Erkenntnis**. Dieses Feld muss der Lehrende in verschiedenen Stadien eigenen Lernens für sich erobern und reflexiv durchdrungen haben, wenn er es in fremden Kontexten entdecken und adäquate Lernkonstellationen inszenieren will. Dafür benötigt er neben seiner praktischen Exploration auch den theoretischen Fundus seines Faches, sprich: ein weites historisches und systematisches Spektrum, um Zusammenhänge und Differenzen herzustellen, um Frei- (und Fremd)Räume aufzubauen, in denen die immer auch intuitive

künstlerische Arbeit beobachtet, reflektiert und verbalisiert wird, um Erkenntnisgehalte zu destillieren und die bildnerische Sprache kommunizierbar zu machen.

Beide Komponenten vermittelnd steht der Lehrende in jener didaktischen Position, die auf Metaebene die praktischen Erfahrungen und theoretischen Analysen aufeinander bezieht (s. S. 6), sie bündelt und in eine Systematik des Lehr-Lernprozesses überführt (Wissens- und Fähigkeiten -Transfer). Wichtig ist dabei allerdings, dass Theorie und Praxis nicht in einer Art „didaktischen Synthese“ gipfeln und damit nach Art der Dialektik in einem Dritten auf- und untergehen, sondern dass sie als unterschiedliche Zugangsweisen zur Bildenden Kunst kenntlich gemacht und in dieser Differenz offen gehalten werden für die (didaktische) Fruchtbarkeit ihrer Wechselwirkungen.

- **Didaktik als kreative Vermittlung** ästhetischer Vorgänge bzw. künstlerisch-wissenschaftlicher Zugangsweisen zum bildnerischen Bereich zeigt sich in der lebendigen Qualität der Lehre. D.h., um auf Kurt Badt zurückzukommen, der Lehrende erachtet seine kontinuierlich sich fortentwickelnde Zugangsweise zu den in Frage stehenden Dingen als Wert genug, die Verflechtungen seines Denkens und Handelns auch ästhetisch kenntlich zu machen.

Es soll deshalb ein Bild-Anhang folgen, der kleine „Kunst-Stücke“ aus dem Umfeld der Lehr-Vorbereitungen exemplarisch ausstellt. Die eher zufällig anfallenden Beispiele möchten dafür einstehen, dass das Konzept einer fruchtbaren Wechselwirkung zwischen Theorie und Praxis des Lehrens und Lernens nicht nur die Strukturen des Unterrichts prägt, sondern sich auch an spontan entstandenen Gebilden ablesen lässt. (s. Teil D)

Literatur

zu I:

John Dewey: „Kunst als Erfahrung“, Frankfurt 1988 (stw)

Bernhard Waldenfels: „Der Stachel des Fremden“, Frankfurt 1990 (stw)

Wolfgang Iser: „Ästhetisches Denken“, Stuttgart 1990 (Reclam)

Egon von Rüden: „Zum Begriff der künstlerischen Lehre bei Itten, Kandinsky, Albers, Klee“, Berlin 1999

Pierangelo Maset: „Ästhetische Bildung der Differenz“, Stuttgart 1995

zu II und III:

Eva Koethen: „Zum ästhetischen Lernprozess...Wahrnehmung und ästhetische Erfahrung als Spielraum zwischen Denken und Handeln“ in: Zukunft der Bildungsfragen (Hrsg.: M. Bönsch u. M. Vahedi), Hannover 1999 und „Annäherungen an Kunst im Bildungsprozess“, edition zebra, Hamburg, 2001

Teil B

Chronologische Auflistung der Themenschwerpunkte in den künstlerisch-wissenschaftlichen Lehrveranstaltungen (einschließlich vorausgehender Lehrangebote an künstlerischen Institutionen)

Hochschule der Künste Berlin (SS 87– WS 91/92)

SS 87 – SS 90

Atelierarbeit, Reflexion der künstlerischen Tätigkeit am Beispiel studentischer Arbeiten

SS 87 – SS 88

Kunst als Prozeß der Wahrnehmung

- I Grundlagen der Erkenntnis (WS 87/88)
- II Malerei mit Beispielen von Braque, Picasso und Gris (SS 88)

WS 88/89 – WS 90/91

Ethik, Ästhetik und künstlerische Praxis (Autonomes Seminar)

WS 88/89 – WS 89/90

Kunst - Kunstbegriff – Kunsterfahrung

- I Die Kunsttheorie Konrad Fiedlers (WS 88/89)
- II Zum Kunstverständnis Paul Valerys (SS 89)
- III Die Kunst Cezannes mit Zeugnissen von Rainer Maria Rilke und Max Raphael (WS 89/90)

SS 90 – WS 90/91

Zum Verhältnis von künstlerischer Praxis und Kunst-Wissenschaft

- I Künstlerische Verfahren und wissenschaftliche Methode, das Vorgehen der Hermeneutik (SS 90)
- II Die Phänomenologie der Wahrnehmung von Maurice Merleau-Ponty (WS 90/91)
- III Kunstschaffen und Psychologie (SS 90 – WS 90/91)
 - 1. Die Gestaltheorie Rudolf Arnheims
 - 2. Fragen der Psychoanalyse

SS 91 – WS 91/92

Vom Verhältnis der Kunst zu den Dingen

- I Die Thematik des Stillebens (SS 91)
- II Zum Begriff und Verfahren der „Dekonstruktion“ (mit künstlerischer Arbeit vor Ort, WS 91/92)

SS 91

Kunst im Spannungsfeld von Produktion und Rezeption

(Vorlesungsreihe an der Humboldt Universität Berlin)

- I Zur Rezeptionsproblematik in der Kunst und ihrer Geschichte
- II Der Begriff des ‚produktiven Sehens‘
- III Zum Verhältnis von künstlerischem Denken und Handeln
- IV Die Eigenart der Wahrnehmung

Internationale Salzburger Sommerakademie, Österreich

(Klassenprogramme im April/Mai 1993, Februar/März 1994 und November 1995,
Atelier del Sur/El Cabrito)

Experimentelle Malerei und Collage

Das Experimentieren mit Malerei und Collage verbindet sich in El Cabrito eng mit der Wahrnehmung der Natur, mit all den Elementen, Formationen und Strukturen, die in einer solchen Umgebung faszinieren und die Sinne in Beschlag nehmen. Um diese Potentiale für die künstlerische Auseinandersetzung zu erschließen, versuchen wir, eine Art „freischwebender Aufmerksamkeit“ einzuüben und eine Haltung zu gewinnen, bei der wir Gewußtes verlernen und Neues erst sehen werden. Indem wir das Gelände mit wachem Blick begehen, Situationen und Orte finden und die neuen Anknüpfungspunkte aus verschiedenen Perspektiven untersuchen, bündeln sich allmählich unsere latenten Eindrücke und Vorstellungen und bilden das Ausgangsmaterial für die künstlerische Darstellung. Genaues Beobachten und Be-schreiben (mit Gestik, Stift, Kamera oder Worten) treiben diesen Wahrnehmungsprozeß soweit voran, bis sich konkrete Arbeitsansätze herauskristallisieren. Erst jetzt beginnt das Kunst-Machen im engeren Sinne, wobei mit jedem Einzelnen zu erörtern ist, wie sich seine Entdeckungen und die im Klassenatelier vorhandenen Materialien auf seine künstlerische Intention beziehen lassen. Ohne Vorgabe eines Verfahrens wird nun die Malerei aus der individuell geschaffenen Ausgangssituation frei entwickelt. Dabei kann die Collage zu einem experimentellen Vorgehen ermutigen und montierte Fundstücke den Realitätsbezug der Arbeit verstärken. Gemeinsame Gespräche dienen dem Festhalten der gewonnenen Erfahrungen, dem Aufwerfen von Fragen und der Freude darüber, daß das eine oder andere Bild sich als etwas zeigt, das „auf den Weg gekommen“ ist.

Universität Hannover (SS 96 – WS 02)

SS 96

„Bildende Kunst in Film und Video“ oder:

Möglichkeiten und Grenzen der Kunstvermittlung in einem „bewegten Medium“
Theorie-Praxis-Seminar

Zum Themenfeld:

- Analyse konkreter Beispiele künstlerischer und kunstgeschichtlicher Darstellung;
Besonderheiten der Bild-Sprache
- Kritische Texte zum statischen und bewegten Bild bzw. zu materiellem Original und (re)produktiver Auflösung
- Zur Verbindung bildkünstlerischer Verfahren und medialer Vermittlungsmethoden
- Absetzen des Dokumentarischen von Film /Video als eigenständigem bildnerischen Kunstwerk
- Die Besonderheit der Videoaufzeichnung im Hinblick auf Bildungs- und Schulfernsehen;
Herausarbeitung didaktischer Potentiale; (evtl.: exemplarische Untersuchung der Programmstruktur des Kultursenders „Arte“)
- Entwicklung von Ansätzen eigener dokumentarischer Darstellungsweisen

„Objekte und Orte finden, erforschen, (um)gestalten“

Theorie-Praxis-Seminar

„Menschen, die... in praktischen Situationen verklemmt und von .. Angst beherrscht sind, weil sie niemals gelernt haben, sich zu entäußern, indem sie produktiv und gestaltend einem Stückchen der dinglichen Umwelt ihren Stempel aufdrückten, sind nach aller Voraussicht auch gehemmte Demokraten, selbst wenn sie die „richtigen“ politischen Ansichten haben. Dieses allgemeine Problem unserer Gesellschaft läßt sich natürlich nicht durch den Kunstunterricht allein, auch durch Erziehung allein nicht lösen. Aber hinsichtlich der Kunsterziehung in der Schule ergibt sich dennoch die Konsequenz:..“ (Hans Paul Bahrtdt) Wir wollen versuchen, eine **eigene Konsequenz** zu entwickeln...

Zum Themenfeld:

Der Zusammenhang von „Objekten“ und „Orten“; aktuelle und historische Beispiele
Die Entwicklung vom Sinnbild zur Gestaltung der Natur
Vom Natur- zum Kunst-Garten; Problematik und Geschichte des Verhältnisses Kunst - Natur

Zur Wahrnehmung des Raums
Körperlichkeit und Atmosphäre; begriffliche Klärung und Möglichkeiten der Beschreibung
(„phänomenologische Analyse“)
Die Rolle des Auges und des Blicks; kunstgeschichtliche Darstellungsweisen

Der konkrete Erfahrungsraum
Zum Spannungsfeld Stadtlandschaft-Natur
(Bau)Körper - Freiflächen - Spielflächen zur (Um)Gestaltung
Natur- und Kunst-Objekte; Zeichen und Spuren; Ortsbestimmungen
(individuelle) Entdeckungen und Gestaltungen im räumlichen Umfeld

WS 96/97

„Bildende Kunst in Film und Video II“

Vorlesung mit praktischen Übungen

Teil II der Veranstaltung ist insofern eine Weiterführung aus dem Sommersemester, als - nicht nur aus Zeitgründen - ein bestimmtes Thema im damaligen Zusammenhang nur gestreift wurde. Es handelt sich um das Problem der dokumentarischen Darstellung im (Kunst-)Film, das eine eigene Fokussierung im Kontext mit den Neuen Medien erfordert.

Mit den digitalen Manipulationsmöglichkeiten der Bilder müssen wir die Geschichte und die Funktion von Bildwerken neu befragen, was eine reflexive Aufarbeitung des „Sehens“, insbesondere seit der künstlerischen Einführung der Zentralperspektive in der Renaissance notwendig macht. Dabei lernen wir das Sehen und Abbilden von Wirklichkeit als Konstruktion und Interpretation von Welt-Bildern kennen. So wird uns die (Kunst)Geschichte des Blicks beschäftigen, und mit ihr das Verhältnis zu den jeweiligen technischen Möglichkeiten. Erkennbar wird dadurch die immense Tragweite des Einflusses von Bildwelten auf unseren wahrnehmenden Bezug zur Wirklichkeit.

Parallel zu diesen kunsttheoretischen Überlegungen wollen wir Videofilme mit dokumentarischem Anspruch einer genauen Analyse unterziehen und Kriterien für die pädagogische Praxis sowie didaktische Potentiale heraus arbeiten. Möglicherweise gewinnen wir dabei Ansätze zu eigenen Formen dokumentarischer Kunstvermittlung.

„Objekt und Raum“

Theorie-Praxis-Seminar

Durch die Gelegenheit, zwischen Mitte Oktober und Dezember in der Friedenskirche in Arnum/Hannover zu arbeiten, soll in dieser Veranstaltung an die Arbeitsergebnisse aus dem Sommersemester 96 angeknüpft werden. Ausgangspunkt wird dementsprechend der Begriff der Atmosphäre sein, welche am konkreten Fall eines modernen Kirchenraums gemeinschaftlich erfahren werden kann. In theoretischen Analysen und praktischen Experimenten nähern wir uns einer ungewöhnlichen Sakralarchitektur und versuchen, die vollzogenen Lernschritte in verschiedener Weise zu dokumentieren. Dabei werden einerseits architektur- und kunstgeschichtliche Überlegungen zu Übungen im gestalterischen Ausdruck führen, andererseits dürfte das unmittelbare Raumerleben grundsätzliche Fragen nach dem Zusammenhang von Objekten in Raumsituationen aufwerfen. So gilt es in unserem Rahmen, die jeweiligen Ortsbedingungen kunst-pädagogischer Prozesse zu erkunden. Die solcherart an einer modernen sakralen Innen- und Außenarchitektur gewonnenen Erkenntnisse, die, soweit möglich, vor Ort präsentiert und nachvollziehbar vermittelt werden, sollen in der verbleibenden Semesterzeit eine Vertiefung erfahren durch Werkbeispiele aus der zeitgenössischen Kunst sowie durch selbsthergestellte Objekt-Raumbeziehungen zu einigen erarbeiteten Themen.

Elementares räumliches Gestalten in Auseinandersetzung mit Bildgebungs-Prozessen Gestaltungspraxis mit theoretischen Erörterungen

Mit leicht formbaren Materialien (z.B. Ton, Folien u. ä.) werden wir uns dem plastischen Arbeiten annähern und dieses Tun vom Bild-Denken her reflektieren. Das bedeutet, daß unsere Aufmerksamkeit zunächst auf einer Differenzierung zwischen haptischer und optischer Wahrnehmung liegt, was wir als unterschiedliche bildnerische Verfahrensweisen erlernen. Über das absichtsvolle Kontrastieren von ‚bewegender Hand‘ und ‚gestaltbildendem Auge‘ kommt uns die automatische Koordination zum Bewußtsein und führt zu einem gestalterischen Wechselwirkungsprozeß zwischen raumplastischem Ausgreifen einerseits und Ab-Bildungen auf verschiedenen Darstellungsflächen andererseits.

Mit diesem Vorgehen wollen wir Einblicke gewinnen in das Verhältnis von elementarer Raum- und Bewegungserfahrung (plastischem Gestalten) und ihren bildhaften und bildaufzeichnenden Ausdrucksebenen (Auf-Zeichnung mit Stift, Wort und Kamera).

Naturerfahrung in der Landschaftsdarstellung -

Exemplarische kunstgeschichtliche Betrachtungen in Zusammenhang mit Artikulationen in der Gegenwartskunst und eigenen Möglichkeiten der künstlerischen Formulierung.
Vorlesung mit experimenteller Übungen

Kunstgeschichtlicher Ausgangspunkt ist die überwältigende, nach neueren Forschungsergebnissen wohl fiktive, Raumerfahrung Petrarcas bei seiner imaginären (?) Besteigung des Mont Ventoux im April 1336. Anhand dieser Grenzsituation eines neuen ‚Weltenblicks‘ kann noch und, von heute gesehen, wieder die Ambivalenz der welterobernden Landschaftserfahrung aufgezeigt werden - Sowohl der Gold-Hintergrund mittelalterlicher Darstellungen als auch die ‚Leere‘ ostasiatischer Bild-Gründe stehen in Kontrast zur (zentral)perspektivischen Raumdurchdringung. In deren europäischer Entwicklung, entlang ihrer Ausprägungen in der italienischen Renaissancemalerei, den holländischen Landschaftsdarstellungen und der Entdeckung der Natur-Erfahrung ‚als solcher‘ um 1800 können wir die Grundlagen unseres Verhältnisses zur ‚Natur der Landschaft‘ erkennen sowie die gegenwärtige Ausdrucksvielfalt der ‚land art‘ analysieren lernen.

Die während dieser anschaulichen Auseinandersetzung entstehenden Fragen und Vorstellungen wollen wir in künstlerischer Praxis untersuchen, um zu eigenen Gestaltungsansätzen zu kommen.

Kunst-Vermittlung im Film - Untersuchungen zur Sprache des „bewegten Bildes“

In dieser Theorieveranstaltung mit praktischen Übungen geht es um die Analyse von Filmen über Kunst (insbesondere der Kurzfilme zur Dokumenta X), die im Spannungsfeld zwischen Werk-Dokumentation und filmkünstlerischer Gestaltung liegen.

Zwiesprache von Körper und Raum –

„Ich muß da durch...“ Bewegungserfahrung, Reflexion und Gestaltungsversuche

Theorie-Praxis-Seminar (in Kooperation mit Groß, Architekt/Werkpädagoge und Moss-Kuthe, Sportpädagogin)

„Durch-etwas-hindurch-zu-müssen“ ist eine Erfahrung, die auch an der Uni immer wieder gemacht wird: durch den Bücherberg hindurch, durch den Lernstoff, durch das ganze Semester und überhaupt durch das Studium...

Anhand eines Raumes, den alle Uni-Gänger selbstverständlich benutzen - die Flurverbindung von Gebäude I und II - werden wir untersuchen, was das eigentlich bedeutet, „durch-etwas-hindurch-zu-müssen“.

Enge und Weite, Auslauf und Grenzen, Durch-Gänge und Um-Wege, Halt-finden und eingengt-sein, frei-sein und verloren-gehen in imaginären Räumen... Räume werden erfahren durch Bewegung in der Zeit; sie stimulieren unsere Befindlichkeit und wirken sich auf unsere Geh-Gewohnheit und Körper-

Haltung aus. Dieser Wechselwirkung zwischen der Raumbeschaffenheit und unserer Gang-Art wollen wir nachgehen: Räume mit unserem Körper erfassen, Erlebtes überdenken, Neues erproben und gestaltend weiterführen.

SS 98

Erfahrung von Stadt-Raum – Wahrnehmungsanalyse, Kunstgeschichte und bildnerische Darstellung
Theorie-Praxis Seminar (Vorbereitung der Paris-Exkursion)

Untersuchungen zum ästhetischen Lernprozeß.

Der Stellenwert von Wahrnehmung und ästhetischer Erfahrung
Vorlesung auf der Basis der Antrittsrede (s. Cale-Papers, Hannover1998)

Vorbereitung eines Unterrichtsprojekts

(in Kooperation mit Groß, als Anschluß an die fächerübergreifende Lehrveranstaltung „Zwiesprache von Körper und Raum“)

s. a. Fachpraktikum Wettbergen

WS 98/99

Das Konzept einer Kunstgeschichte in Bewegung oder:

Kunstwerke im Spannungsfeld ästhetischer Erfahrung und medialer Vermittlung

Diese Theorie und Praxis verbindende Veranstaltung ist als Einführung in Fragen der Kunstwissenschaft konzipiert. Sie erstreckt sich über mehrere Semester, bietet jedoch jedesmal einen unabhängigen Einstieg.

Ausgehend von der Umbruchstelle zur Moderne Ende 19. Jh./Anfang 20. Jh. wird jeweils exemplarisch und themenzentriert die Kunstgeschichte zurückverfolgt und gleichzeitig auf die künstlerische Entwicklung bis in die Gegenwart hinein bezogen. Dabei gilt die kunsttheoretische Arbeit der Interpretation von Kunstwerken in ihrem Entstehungs- und Wirkungszusammenhang sowie der damit einhergehenden medialen Präsentation. Die ästhetische Praxis wiederum nähert sich den Werken von den künstlerischen Produktionsprozessen her, indem sie den zugrundeliegenden Intentionen und gewählten Verfahren experimentell nachspürt.

Aus dem Ineinanderverwirken von kunstwissenschaftlichen Erkenntnissen und den Erfahrungen ästhetischer Arbeitsweisen versuchen wir allmählich eigenständige Rezeptionsformen der Kunst zu entwickeln, die als subjektbezogene Aneignung kunstgeschichtlicher Zusammenhänge über Wissensvermittlung hinaus reichen.

Thema im WS: „**Die Mechanisierung der Verhältnisse im ausgehenden 19. Jh. und die Antworten der Kunst**“

Grundlagen des Gestaltens

Praktische und theoretische Erkundungen: Von der spürsamen Körperarbeit zur künstlerischen Intuition und Darstellung

(in Kooperation mit Johannes Ehrhardt; Philosoph und Pädagoge)

In dem Raum, in dem die ästhetische Dimension der Bildung und die Bildungsdimension der künstlerischen Arbeit zusammenkommen, kann sich der Weg zur Intuition öffnen und kreatives Handeln in Gang setzen. Diese Entfaltung der eigenen Erfahrungs- und Gestaltungsmöglichkeiten erfordert intensive Eigen- und Fremdwahrnehmung und ein spürsames Sich-Einlassen auf die inneren und äußeren Räume, in denen ästhetische Wirklichkeit sich entfalten kann.

Künstlerisches Gestalten setzt bei wachem und offenem Spürbewußtsein an, bindet Wissen in lebendige Erfahrung ein. In Übungen zur Körperwahrnehmung werden wir Impulse zu künstlerischem Ausdruck entdecken und können beginnen, an ihnen gestalterisch zu arbeiten. Wir lernen unseren inneren Schwerpunkt als Anker und Ausgangspunkt ästhetisch-experimentellen Handelns kennen und entwickeln Möglichkeiten, unsere latenten Intentionen künstlerisch zu artikulieren. Dafür stehen uns die elementaren bildnerischen Praktiken und das Bilderwissen der Kunst- und Mediengeschichte zur Verfügung.

Kunstgeschichte in Bewegung –

„Dekonstruktivismus“ als Verfahren in der Bildenden Kunst, speziell der zeitgenössischen Architektur

Diese Vorlesung mit praktischen Übungen nimmt das Thema des WS „Mechanisierung der Verhältnisse im ausgehenden 19. Jh. und die Antworten der Kunst“ auf und bezieht es auf den Ort des Geschehens, die Großstadt. „Hauptmotiv der Malerei war nicht mehr die Landschaft.. Auf dem Lande wachsen die Dinge... In der Stadt herrscht der Fabrikationsprozeß und der konnte nur mit Metaphern wie Verkettung, Relativität und Interdependenz der Teile ausgedrückt werden“ (Robert Hughes).

Im ausgehenden 20. Jh. ist De-Konstruktion ein Verfahren, das mitten im Prozeß der allgemeinen Beschleunigung, Entortung und permanenten Verschiebung ansetzt und neue Sichtweisen freigibt. Mit der Eigenart dieser Bewegung wollen wir uns in Theorie, exemplarischen Werkbetrachtungen und der Entwicklung von Ansätzen eigener praktischer Arbeiten beschäftigen.

Experimentelles Gestalten: Körper - Raum – Malerei

Auf der Basis des interdisziplinären ästhetischen Projekts im WS und im Zusammenhang mit dem am selben Tag (vormittags) laufenden Seminar „Körper - Raum - Bewegung“ geht es in dieser Veranstaltung um die Möglichkeiten, sich den Raum der Malerei zu erschließen. Was kann dieses traditionell zentrale Gebiet der Bildenden Kunst heutzutage bedeuten? Eine Frage, der nur in einer ästhetischen Praxis nachzugehen ist, die sich gleichzeitig als kontinuierlicher Reflexionsprozeß begreift. Das Hauptaugenmerk wird auf den Lernprozessen liegen, nicht auf dem Anfertigen „schöner Bilder“ sowie auf dem Problem, ein solches künstlerisches Lernen zu vermitteln. Die Veranstaltung ist auch unabhängig vom oben genannten Zusammenhang zu besuchen. Sie versteht sich als ästhetisches Projekt und ist zugleich als Auftakt des Studienprogramms „Ästhetische Bildung und Gestaltung“ gedacht.

WS 99/00

Automatisches Zeichnen und Malen

Praxis-Seminar mit theoretischer Einführung

Einführung in die Arbeit mit dem Sensographen (nach Ugo Dossi); mit Gastreferentin Strebel-Dreier, Leiterin der Malschule / Werkstatt Burghausen

Bild-Raum-Bewegung

Praxis-Seminar mit theoretischer Einführung

Themen: Raum als Erfahrung / Untersuchungen zur Begehung von Bildräumen / Entwicklung einer Performance im Bild-Raum (mit Gastreferentin Ulrike Wallis, Tänzerin und Tanzpädagogin)

Kreatives Arbeiten mit dem Schwerpunkt Malerei.

(mit Gastreferentin Jutta Barth, Künstlerin und Psychologin)

Linie – Fläche – Rhythmus – Farbe – Zeichen – Schrift – Emotion und Farbe / Farbe als Material

SS 2000

Das Thema Landschaft in der Bildenden Kunst

Vorlesung

Kunsttheoretische und kunsthistorische Untersuchungen:

Landschaft als Bild und als Erfahrung; Entwicklungen seit der frühen Neuzeit, auch im außereuropäischen Raum; Begriffswandlung und –erweiterung

Experimentelles Gestalten mit dem Schwerpunkt Malerei

Diese Praxisveranstaltung steht in inhaltlichem Zusammenhang mit der Vorlesung unter der leitenden Fragestellung: wie kann heutzutage Landschaft erlebt und wahrgenommen werden, um gestaltet im Bild zu erscheinen?

Alltägliche Zersplitterung – ein neues Frauenproblem?

Theorie-Praxis Kompaktseminar

(in Kooperation mit Dietlinde Gipser, Soziologin und Theaterpädagogin)

Untersuchungen zur multiplen Persönlichkeit in der dissoziierten Gesellschaft; Entwicklung von künstlerischen Formen der Auseinandersetzung in bildnerischen und szenischen Darstellungen

WS 00/01 Forschungssemester / Evaluation

SS 2001

Experimentelles Gestalten mit dem Schwerpunkt Malerei

(in Kooperation mit Gertrud Schrader/ Videopraxis)

Wie man sich bildnerisch der Natur nähern kann, soll vorbereitend erörtert und während einer 10-tägigen Exkursion intensiv untersucht werden. Die individuell gefundenen Ansätze künstlerischer Arbeit sind anschließend für eine Präsentation aufzubereiten.

Ausgehend von unterschiedlichen Modellen des Bildes als Fenster /Durchsicht und Karte/Zeichen werden Annäherungen an die „natürliche“ Umgebung und die kulturelle Eigenart eines Ferienparks erprobt. Kennzeichnend für die Auseinandersetzung sind inszenierte Medienwechsel zwischen präparierter Bildfläche, Polaroidfoto und Videobildschirm.

Kunstgeschichte in Bewegung –

Der Blick auf die Natur in Bildender Kunst und Architektur

Vorlesung

Künstler, Bilder, Bauten, Orte

Mit einem Rückblick auf Positionen der EXPO 2000 – insbesondere auf den Schweiz- (Zumthor) und Niederlande-Pavillon (Gruppe MVRDV) – werden darin enthaltene Fragestellungen aufgegriffen und in einen kunsthistorischen und architektonischen Kontext gestellt.

Einen weiteren Schwerpunkt bildet das Thema „Garten“ oder „Park“ in einigen charakteristischen Ausprägungen. Interessant ist in diesem Zusammenhang die ökologische Ausrichtung von Kunst/Architektur in Verbindung mit dekonstruktivistischen Ansätzen, z. B. die Praxis und Theorie der Gruppe SITE.

Doktorandencolloquium zu aktuellen Fragen des ästhetischen Lernprozesses

Das Seminar steht nicht nur Studierenden im Aufbaustudium offen, sondern (nach Rücksprache) allen, die sich für die Bedingungen und Möglichkeiten künstlerisch-wissenschaftlichen Forschens interessieren.

WS 01/02

Colloquium zu aktuellen Fragen künstlerisch-wissenschaftlicher Forschungstätigkeit

Für Studierende im Aufbaustudium und DoktorandInnen (andere Teilnehmer nach persönlicher Rücksprache)

Brett vorm Kopf?

Selbstbehinderung und Identität –Kreative Wege im bildnerischen und szenischen Raum

(Kompaktseminar in Kooperation mit Gipser/Theater und Schrader/Video)

Was hat Selbstbehinderung mit Identität zu tun? An dem Wochenende geht es um das Aufbrechen von Selbstbehinderungen durch bewusste Wahrnehmung, experimentelle Prozesse mit verschiedenen ästhetischen Mitteln, Differenzenerfahrungen durch Irritation und Wahrnehmungsprothesen

Special Guest: Stefan Bree, Doktorand, Kreativist und Orthotrainer

Kunstvermittlung im „bewegten Bild“

Seminar

Das Thema des Kunsthistorikertags 2000 (Kunst und Film) zeigte einmal mehr, in welcher entscheidenden Weise die mediale Vermittlung unser Verständnis von Kunst prägt. Damit ist auf der einen Seite die Medienpädagogik angesprochen und wird auf der anderen Seite ein explizit ästhetisch-künstlerischer Blickwinkel gefordert. Ausgehend von gut 100 Videokassetten, die über Jahre gesammeltes verschiedenartiges Filmmaterial vereinen, soll ein Konzept zu dessen Archivierung erarbeitet werden, das Zugänglichkeit unter verschiedenen kunstdidaktischen Gesichtspunkten ermöglicht. Der bisher aufgearbeitete Bestand findet sich unter den Stichworten: Filme über Kunst, künstlerische Filme (auch ausgewählte Spiel- und Kurzfilme) und Dokumentationen über die Schnittstellen Kunst und Leben bzw. Alltag und Kunst.

Kunstgeschichte in Bewegung – Videofilme als Kunstbibliothek

Vorlesung

Durch einen entsprechenden Gebrauch des Mediums Video gibt es seit gut zwei Jahrzehnten den Film als Bibliothek; man kann in Filmen blättern wie in Büchern, mehrmals sehen, wiederfinden, neu entdecken. Welche Erkenntnisse verbergen sich darin, Bilder zu lesen, vorwärts, rückwärts, als „Stills“ oder „im Fluss“? Wie kann man mit Video umgehen, um Bilder **s e h e n** zu lernen – in der Kunstgeschichte und in der eigenen künstlerischen Arbeit?

Die Themen: Das Bild in Unterscheidung zum Visuellen; Giotto als Erfinder der Einheit des Bildes; Bild-Montage und De-Konstruktion.

SS 2002

Kunstgeschichte in Bewegung - Videofilme als Kunstbibliothek, Teil 2:

Vorlesung

Nach der Erarbeitung der Grundlagen des stillen und bewegten Bildes geht es in diesem SS um das Prinzip der Bild-Montagen in Malerei und Film. Da in der 1. Vorlesung eine komprimierte Zusammenfassung des vorausgegangenen Lehrstoffs gegeben wird, können Studierende neu in das Thema einsteigen.

Malerei zwischen Darstellung und Experiment

In diesem Praxisseminar geht es um grundsätzliche Fragen der Bildgestaltung sowie darum, bildnerische Mittel eigenständig einsetzen zu lernen. Die übergreifenden Themen sind: die Bildfläche als Ausgangspunkt (Bildfenster und leere Projektionsfläche, realer Raum und Bildvorlage) und die Organisation des Bildraumes (Fläche und Material, Kontinuität und Fragmentierung, Montage und Übermalung).

Colloquium zu aktuellen Fragen künstlerisch-wissenschaftlicher Forschungstätigkeit

Studierende im Aufbaustudium u. Doktorandinnen

WS 02/03

Körper - Bild - Malerei

Gestalterische Annäherungen an eine Beziehung zu sich selbst

Ausgangspunkt ist die Wahrnehmung des eigenen Körpers und seiner Ausdrucksimpulse. Über das schrittweise Einüben eines wachen und offenen Spüribewusstseins sind Gesten der Selbstdarstellung zu finden, die in Malprozessen gestaltet und künstlerisch ausgearbeitet werden (in Kooperation mit der Tänzerin und Pädagogin Ulrike Wallis.)

Kunstgeschichte in Bewegung

Ansätze einer interkulturell erweiterten Kunstwissenschaft am Beispiel der Ästhetik Ostasiens (in Kooperation mit Thorsten Schirmer, Experte für ostasiatische Kunst und Maler)

Die diesjährige Dokumenta XI mit ihren internationalen Plattformen in Afrika, Asien, und Mittelamerika demonstriert einmal mehr, dass eine westlich orientierte Kunst(geschichte) ergänzender Blickwinkel bedarf. Das betrifft nicht nur den aktuellen Kunstdiskurs, sondern bezieht sich auch auf die Traditionslinien der fremden Kulturen.

In dieser Vorlesung mit integrierten praktischen Übungen geht es um eine Einführung in die Ästhetik und Malerei Ostasiens im Hinblick auf ihre Rezeption durch die Kunst der Moderne und ihr heute noch (oder wieder) zu erschließendes didaktisches Potential.

Die Themen: Der Weg-Gedanke; Form und Leere; Grundlagen und Motivkreise, Malstile und Künstlerpersönlichkeiten.

Colloquium zu aktuellen Fragen künstlerisch-wissenschaftlicher Forschungstätigkeit

Studierende im Aufbaustudium u. Doktorandinnen

Projektplanung: Kooperation mit Literaturwissenschaft zum Thema

Poesie und Bildlichkeit - Dialoge zwischen Malerei und Literatur

Teil C

Ergänzende Texte zu Weiterbildung und Forschungspotenzial

I. Konzept eines 4-semesterigen ästhetisch-qualifizierenden Aufbaustudiums: Ästhetische Bildung und Gestaltung (1998)

„Die traditionelle Unterscheidung zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung ist nicht mehr zeitgemäß. (...) Aus Sicht der Betriebe gewinnen polyvalente, extrafunktionale Qualifikationen wie kommunikative Kompetenz, Kreativität, Teamfähigkeit, vernetztes Denken, Entscheidungsfähigkeit u.ä. an Bedeutung gegenüber „vergänglichen“ fachlichen Qualifikationen. Das Zauberwort der beruflichen Weiterbildung lautet „Schlüsselqualifikation“, d.h. vielseitig verwertbare kognitive und emotionale Fähigkeiten, die auch außerhalb der Arbeitswelt nützlich sind. Viele Inhalte, die früher zur Allgemeinbildung gerechnet wurden, sind inzwischen in die berufliche Qualifizierung „ingesickert“ (...). Gleichzeitig sind ehemals fachliche Qualifikationen der Arbeitswelt ... zu lebenspraktischen Alltagsqualifikationen geworden. Ähnliche „Fluktuationen“ lassen sich zwischen der Aus- und der Weiterbildung feststellen. (...)

Bei allen Kosten-Nutzen Berechnungen muß Bildung auch etwas Überschüssiges, Unberechenbares, Widerständiges bleiben, das eine human-, sozial und umweltverträgliche Lebens- und Gesellschaftsgestaltung zum Ziel hat. Eine solche Weiterbildung jedoch kann nicht verordnet werden...“- **sie kann aber unter bestimmten Perspektiven nahegelegt werden!** (H.Siebert: „Ständige Weiterbildung- Last oder Lust“, Hannover Uni Magazin, 1/2, 1996

Mit diesem aufbauenden Studium entsteht ein flexibler Übergang zwischen Universitätsausbildung und beruflichen Möglichkeiten. Es ist sowohl für Absolventen der künstlerischen (Lehramts)Studiengänge und der Erwachsenenbildung wie für Studierende anderer Fächer und (ehemals) Berufstätige gedacht, für die ästhetische Kompetenz und Kreativität grundlegend geworden sind. Daß die Ausbildung an einer wissenschaftlichen Hochschule stattfindet, trägt der heutigen Dimension des Ästhetischen Rechnung, welches, „qua Bildverarbeitung“, alle Bereiche durchdringt und gerade deshalb spezifische Aneignungsformen und Lernsituationen erforderlich macht. Somit ist eine Qualifizierung im Bereich ästhetischen Arbeitens gemeint, die von einer umfassenden Sensibilisierung der Wahrnehmung bis hin zu Prozessen eigenständiger bildnerischer Gestaltung reicht und auf einer Wechselwirkung zwischen praktischer Erfahrung und theoretischer Reflexion beruht.

Durch den Bezug auf den jeweils individuellen Ausgangspunkt der Studierenden wird eine große Spannweite ästhetischer Verarbeitung zum gemeinsamen Thema, was zu einer Verständigung über verschiedene Lernbiographien hinweg beiträgt und einen fruchtbaren Erfahrungsaustausch zwischen Berufsanfängern und Wiedereinsteigern fördert.

Die Ausbildung vermittelt Zugang zum eigenen Erfahrungspotential, indem sie dieses auf experimentelles Handeln hin öffnet. In Übungen „ästhetischen Probehandelns“ verliert sich allmählich die gewohnte Ergebnisfixierung zugunsten neuer Erkenntnisgewinnung, die in der praktischen wie theoretischen Durchdringung der Materie kreatives Verhalten freisetzt.

Dem Anspruch auf Nachhaltigkeit der Qualifizierung entspricht, daß erst nach dem ausgiebigen Einlassen auf die Prozesse ästhetischen Arbeitens der Werkcharakter, der die Formulierungen zu einem künstlerisch befriedigendem Abschluß zu bringen vermag, eine tragende Rolle spielt. Die Unterscheidung zwischen Prozeß und „Werk“ dient der Differenzierung in produktive und rezeptive Qualitäten ästhetisch-gestalterischer Arbeit, die sich beide sowohl in der praktischen Herstellung wie in der theoretischen Interpretation finden können.

Das zusätzliche Studium ist keine Künstlerweiterbildung und vermittelt auch keine isolierten Techniken zur Gestaltung oder methodische Anleitungen zur Interpretation. Gleichwohl bietet es eine Fülle von künstlerischen und kunstwissenschaftlichen Verfahren an, mit denen jeweils versucht wird, Zusammenhänge herauszubilden zwischen den individuellen Erfahrungen, die heutzutage immer ästhetisch geprägt sind, und den Möglichkeiten einer intensiven und differenzierten Wahrnehmungsschulung – ablesbar an der hinzugewonnenen Qualität der „Bildsprache“ als einer eigenständigen Grammatik des Beziehungsdenkens.

Was durch das Einüben dieser Verfahrensweisen an ästhetischer Kompetenz gewonnen wird, dürfte sich im Berufsleben als kreatives Persönlichkeitsprofil zeigen und das solcherart ästhetische Subjekt dazu befähigen, andere Spielräume der Kommunikation zu eröffnen.

Berufliche Perspektiven: Theorie-Praxis integrierende Bildungsarbeit in verschiedenen Institutionen (Lehrerfortbildung, Projektleitung im schulischen und außerschulischen Bereich, Kreativitätstraining in Betrieben ...etc.)

II. Berichte zur Forschungsevaluation im „Fach Kunst“ (2001)

1. Auszüge aus dem Selbstbericht:

Künstlerisch-wissenschaftliches Forschungsprofil:

Ästhetische Bildung am Fachbereich Erziehungswissenschaften der Universität Hannover versteht sich als erweiterte Handlungsforschung, die sich nicht mit wissenschaftlicher Handlungstheorie deckt, sondern sich dadurch auszeichnet, dass (ästhetische) Erkenntnis durch **selbsttätige künstlerische Praxis** geleitet wird (s. a. Forschungsthemen). Dabei werden ästhetische Prozesse nicht nur beobachtet, reflektiert und interpretiert, sondern gezielt initiiert und inszeniert. Nur in Wechselwirkung zwischen ästhetisch-praktischer Tätigkeit und reflexiver Theoriebildung kann das Fach Bildende Kunst/ Ästhetische Bildung seine spezifischen Gehalte ermitteln. Was bereits andeutet, dass sich die Vermittlungspraxis/Didaktik des Faches aus dem besonderen Umgang mit seinen „Gegenständen“ ergibt, die als vermittlungsbedingte immer schon im Lernzusammenhang stehen, und die funktional zu unterscheiden ist von einer unterrichts- oder schulspezifischen Fachdidaktik, die die Ergebnisse ästhetischer Forschung an der Universität in den Fachpraktika und der 2. Ausbildungsphase verankern muss. In entsprechender Weise wird Kunstwissenschaft als bewegliche Verbindung eines rezeptionsästhetischen und konstruktivistischen Ansatzes aufgefasst und als Wahrnehmungslernen bzw. als lebendiger Blick auf die Kunstwerke und ihre Geschichte gelehrt.

Das Zusammenspiel von Theorie und Praxis der Kunst hat in der Gesellschaft eine politische Relevanz, die im Bildungsverständnis der Universität noch zu wenig wahrgenommen wird. Unter dem Stichwort „Inszenierung von Wirklichkeiten“ stellt sich nämlich die umfassende Aufgabe, für die qua Medien und Alltagskultur alle Bereiche durchdringende Dimension des Ästhetischen adäquate Aneignungsformen und Lernsituationen zu entwickeln. So wird an einer wissenschaftlichen Hochschule keine Künftlerausbildung betrieben, sondern über ästhetische Erfahrung kreative Kompetenz eingeübt und - von der Weichenstellung in der Grundschule bis zur Erwachsenen-Weiterbildung - vermittlungsfähig gemacht (z.T. interdisziplinäre Lehrpraxis mit Allgemeiner u. Sonder-Pädagogik zum Thema Körper-, Bild- u. szenischer Raum u. Kooperation mit HIF/Medienpädagogik). Die Forschung, in der körper-sinnliche Erfahrung und Denkprozesse als untrennbar aneinander gekoppelt vorausgesetzt werden (Damasio, Varela, Bateson), richtet sich dementsprechend auf Korrelationen zwischen ästhetischer Wahrnehmung, experimenteller Gestaltung und theoriegeleiteter Reflexion quer durch die bildnerischen Mittel. Im Besonderen geht es um die Spannung zwischen körperräumlicher und bildmedialer Erfahrung und die Möglichkeiten ihrer ästhetischen Darstellung und Deutung. (s. Forschungsthemen bzw. geplante Verstärkung des Medienbereichs)

In der Entwicklung von Lehr-Lernsituationen, die ästhetische Prozesse in Gang setzen und am bildnerischen Anschauungsmaterial reflektierbar machen, findet eine Begegnung zwischen Sichtweisen und Verfahren statt, die im herkömmlichen Sinne in künstlerisch und wissenschaftlich getrennt werden. Dieses neue Spannungsfeld eröffnet ein System wechselnder Perspektiven, das für die Entfaltung einer dynamischen Lernkultur in globalisierten Gesellschaften erforderlich ist. Eine Vernetzung in dieser Richtung wird z.T. innerhalb der Universität angestrebt und muss dringend weiter ausgebaut werden. (s. Antrag Graduiertenkolleg mit Naturwissenschaften zum Thema „Lebenselement Wasser“, 1998/99)

und Anfragen im Rahmen der Innovationsoffensive seitens Germanistik: „Grundkurs Ästhetik“, 1998 und Soziologie: Cultural studies/Medienprojekt, 1999)

Forschungskooperationen und interdisziplinäre Zusammenarbeit

Besondere Verbindung zum FB Architektur

Über die Zuständigkeit der Professur Bildende Kunst auch für das Gestaltende Werken ergibt sich eine verstärkte Ausweitung der Sachinhalte auf Raum und Architektur. Ebenso verbindet das Institut für Ästhetische Bildung am FB Erziehungswissenschaften mit dem Institut für Bildende Künste am FB Architektur eine Grundlehre in künstlerischer Gestaltung (siehe jeweilige Prüfungsordnungen). Kooperationen in Theorie und Praxis haben bereits begonnen und werden ausgeweitet: Das Vorlesungsangebot am Institut für Ästhetische Bildung bezieht Architektur mit ein; Praxisangebote des Instituts für Bildende Künste gelten auch für Studierende am Institut für Ästhetische Bildung (sehr wichtig wegen fehlender Raumkapazitäten/ Ateliers, die neue Zuordnungen sinnvoll machen).

Generell geht es um eine Fächerintegration von Gestaltendem Werken (Objekt, Raum, Architektur), Bild und Bühne/Sprache (Bewegungsperformance, szenisches Spiel/Textproduktion) und experimenteller Videodokumentation (Körper-Raum-Bezug).

In diesem Zusammenhang wurde 1997/98 ein Fächer- und Fachbereichs-übergreifendes Studienprogramm „Ästhetische Bildung und Gestaltung“ entworfen und in Kooperation mit der Zentralen Einrichtung für Weiterbildung auf ein intergeneratives, auf Berufspraxis bezogenes Projekt erweitert (in Kurzform vorgestellt im Unimagazin Praxis, 1999). Aktuell findet die Einführung eines Studienzertifikats statt und gibt es als Erweiterung der Forschung Überlegungen zur Konzeption eines Graduiertenkollegs, das die Ästhetische Bildung am Institut mit Teilen der (Sonder)Pädagogik am FB und über den FB hinausgehend verknüpft (z.B. hinsichtlich der Anfragen anderer Fächer bezüglich Aufbaustudium/Promotion in Kunstgeschichte).

In Rahmen des Aufbaus von Vernetzungspotentialen besteht über die Universität hinaus eine Kooperation mit dem ArtSet Institut für Sozialforschung und Bildungsarbeit, Hannover. Bearbeitet werden 3 thematisch verwandte Komplexe:

1. Pädagogik als Kunsterfahrung – Lernprozesse im ästhetischen Experiment (auf Lehrende im Vor- und Grundschulbereich ausgerichtet)
2. Sind Organisationen gestaltungsfähige, plastische Figuren? – Qualitätssicherung und Organisationsentwicklung als ästhetisches Experiment
3. Management als Kunstprojekt – Die Lust und Last der Veränderung

Die Themen befassen sich mit der hochaktuellen Verschränkung wissenschaftlicher und künstlerischer Sichtweisen im Bereich der Erwachsenenbildung und sprechen Möglichkeiten für eine Innovation der Lehrerausbildung an, wie sie etwa in den angelsächsischen Ländern diskutiert werden. Für viele in Bildungsorganisationen tätige Pädagogen mit traditioneller Ausbildung ist ein konstruktivistisches, systemtheoretisches und ästhetisches Verständnis von Lernphänomenen ungewohnt, wohingegen eine tiefergehende Modernisierung von Bildungsorganisationen dieses Wissen zwingend voraussetzt. Komplexe ästhetische Prozesse sind eine wirksame Möglichkeit, das Lernen von Subjekten und Organisationen in Systemzusammenhängen zu stimulieren. Das ArtSet-Institut erforscht mit den oben genannten Schwerpunkten eine Verbindung von wissenschaftlich-geleitetem Theorieverständnis und ästhetisch-praktischen Handlungskompetenzen und ist an einer Zusammenarbeit mit entsprechenden Partnern an der Universität interessiert.

Hier ergeben sich auch Transferbeziehungen zur Wirtschaft (Kreativitätstrainings für Führungskräfte) als Erweiterung des beruflichen Spektrums für die Studierenden.

2. Nachtrag: Zum besonderen Zusammenhang zwischen fachlicher und didaktischer Forschung in der Kunst im Rahmen Ästhetischer Bildung

Naturgemäß spiegelt sich auch in der Evaluationssituation die prinzipielle Unbequemlichkeit, dass das Spezifische des Faches Kunst nicht begrifflich gefasst werden kann, sondern nur

angenähert in einkreisenden Bewegungen sinnlicher Wahrnehmung und sprachlicher Artikulation – ein langwieriger, aber nachhaltiger Erkenntnisprozess, für den der selbsttätige Umgang mit dem „Fachgegenstand“ konstituierend ist. Eben dieser Umstand bewirkt die erschwerte Darstellbarkeit des Forschungsobjekts. Denn was als Kunst gelernt und gelehrt werden soll (Didaktik des Faches), lässt sich nur begleitend in fachlichem Wissen erfassen, im Wesentlichen aber in verschiedenen ästhetisch-künstlerischen Modellsituationen selbst erfahren. Derartige Modelle oder ästhetische Konstellationen zu erfinden und als Lehr-Lernsituationen zu konstruieren, zeichnet den Zwitter künstlerisch-wissenschaftlicher Forschung aus.

Eine solche Forschungstätigkeit muss sich einerseits kontinuierlich auf eigene künstlerische Entwicklungen berufen können, da sie ihren Vermittlungsgegenstand (das spezifische Lehr-Lernpotential von Kunst) allererst selbsterfahrend zu erschließen hat, muss andererseits aber diesen Vorgang methodisch reflektieren, um daraus exemplarische Modellsituationen für ästhetische Prozesse zu gewinnen. Unter dieser Prämisse sind die Ausstellungen als Veröffentlichung künstlerischer Arbeiten in Zusammenhang mit der theoretischen Durchdringung ästhetischer Verfahren die tragende Forschungstätigkeit des Faches Kunst als ästhetische Bildung. Indem nämlich die künstlerische Arbeit in ihrem Erkenntnisinteresse exemplarisch formuliert wird, gewinnt sie didaktischen Vorbildcharakter in ihrer signifikanten Eigenschaft, eine kreative Herangehensweise an eine Frage- bzw. Problemstellung als realen Handlungsspielraum bewusst zu machen. Durch die präzise Analyse derartiger Handlungsräume wird die Spezifik des künstlerischen Verfahrens in seinen einzelnen Lernschritten nachvollziehbar und als Gestaltungspotenzial verfügbar.

Mit der erarbeiteten Transparenz ästhetisch-künstlerischer Prozesse geht die Transferleistung in verschiedenartige Vermittlungssituationen und Bildungskontexte einher – eine wichtige Aufgabe der universitären Ausbildung im Vergleich zu Kunsthochschulen, bei denen die Eigenständigkeit der künstlerischen Leistung im Mittelpunkt steht. So sehr diese auch hier erwünscht ist, gilt doch das Hauptaugenmerk im Bildungsprozess der Untersuchung von Erkenntnisgehalten und Lernpotenzialen ästhetischer Arbeit und ihrem kreativen Transfer in unterschiedliche Lebens- und Berufsbereiche.

Die Möglichkeit künstlerische Verfahren im Einüben eines wahrnehmungsoffenen experimentierfreudigen Verhalten bzw. in einer kreativen Grundhaltung zu verankern, setzt die Fähigkeit voraus, wechselweise die Position des engagierten Produzenten und die des kritischen Beobachters einzunehmen und die entsprechenden Perspektive-Wechsel zwischen sensibler Wahrnehmung, gestalterischer Entscheidung und reflexivem Denken adäquat zu vermitteln. Das erfordert die Suche nach geeigneten Sprachformen, die Vorsprachliches Denken und Ikonisches (Imdahl) auf der verbalen Ebene erfassen und transparent machen, ohne es begrifflich festzuschreiben, die es vielmehr in seinem bildnerisch-medialen Charakter kennzeichnen und gerade in dieser Eigenart kommunizierbar werden lassen.

Kunst in der genannten Weise auf ihr spezifisches Lehr-Lern- bzw. Bildungspotential hin zu erforschen, macht eine Kooperation mit Fächern notwendig, für die ästhetisch-künstlerische Praxis ebenso erkenntnisleitend ist. Im universitären Kontext ist das vor allem das Institut für Bildende Künste der Architekten, wo für eigenständige Entwurfsprozesse die Grundlagen der Wahrnehmung und Gestaltung praktisch angeeignet und theoretisch begriffen werden müssen. Zur Zeit trifft sich eine fachbereichsübergreifende Arbeitsgruppe, die den Zusammenhang zwischen experimenteller künstlerischer Praxis und kognitiven Transferleistungen erforschen und zu diesem Zweck ein interdisziplinäres Graduiertenkolleg bilden will (unter Einbeziehung von Museen und der Bereiche Theater und Musik). Innovativ dabei ist der konsequente Bezug wissenschaftlicher Theorie auf ästhetische Praxis, welche eine qualitativ ausgezeichnete Form von Empirie darstellt und den Fachgegenstand, d. h. die Inszenierung ästhetisch-künstlerischer Prozesse als Erkenntnismedium erst konstituiert.

Eine solche Auffassung des Faches als „Schule ästhetischer Wahrnehmung und kreativer Zugänge zur Realität“ bedeutet hinsichtlich der Schulpraxis des künftigen Lehrers, dass das Unterrichtsgeschehen von zwei Variablen her zu untersuchen ist. Genauer gesagt, von zwei Seiten her in eine bewegliche Beziehung zu setzen ist: vom jeweils erst zu ermittelnden ästhetischen Lehr/Lerngegenstand *und* von den Ausgangslagen der individuell lernenden Subjekte. Da sich dieser doppelt didaktische Fragesatz grundlegend von einer methodischen

Unterrichtsforschung unterscheidet, bedeutet eine Isolierung der Lehrerausbildung in einer *bildungswissenschaftlichen* Institution gerade für ein ästhetisch-praktisches Fach die Verhinderung seines kooperativen Untersuchungsfeldes zur Integration künstlerischer und wissenschaftlicher Arbeitsweisen.

3. Stellungnahme zum Bericht der Gutachter

Die Forschungen am Institut für Ästhetische Bildung wurden im Evaluationsbericht insofern richtig eingeordnet als sie auf der Grundlage ästhetisch-künstlerischer Erkenntnistätigkeit nicht unter dem instruktionspsychologischen Forschungsparadigma mit den Bezugswissenschaften der Empirischen Pädagogik und Pädagogischen Psychologie zu sehen sind. Sie orientieren sich vielmehr an einem Forschungsansatz, der im Bericht unter Aneignung kulturellen Wissens angedeutet ist, und der, quer zu den obsoleten Trennungen zwischen Geistes- und Naturwissenschaften, Kognition und Erfahrung integrierend, neue Wege des Erkennens und Lernens untersucht (Bateson, Varela u.a.). Mit diesem Selbstverständnis ist eine Rubrizierung unter dem Titel musisch-ästhetisch-expressive Fachdidaktik nicht zutreffend. Denn die Besonderheit des Forschungsinteresses am Institut liegt gerade darin, polarisierte Positionen nicht gegeneinander auszuspielen, d.h., im vorliegenden Fall, künstlerische und wissenschaftliche Erkenntnisstrategien nicht prinzipiell voneinander zu scheiden, sondern sie sowohl auf ihre gemeinsamen wie unterschiedlichen Zugänge zur Wirklichkeit hin zu untersuchen. Schwerpunkt dabei sind die Analyse praktischer wie theoretischer Verfahren und insbesondere die Eruierung des Potenzials ihrer produktiven Wechselwirkungen für Lernprozesse.

Dieser **eigenständige Ansatz ästhetischen Lernens** bedarf eines doppelten Fachbezugs: einmal zur künstlerisch-ästhetischen Produktion in den entwerfenden Bild- und Raumkünsten, zum anderen zu ästhetisch-wissenschaftlichen Theorien in den Kunst- und Kulturwissenschaften. Dabei wird klar, dass es die Ästhetische Bildung mit einem doppelten Praxisproblem zu tun hat: nicht nur mit der zu Recht beanstandeten Lücke zwischen wissenschaftlicher Fachkompetenz und Berufspraxis der unterrichtlichen Vermittlung, sondern auch mit den im Fach selber angelegten doppelten Erkenntniswegen durch künstlerische Praxis und wissenschaftliche Theorie.

Aus diesem Grunde liegt eine Aufgabenteilung der Forschungsrichtungen nahe, die jedoch in direktem Austausch miteinander stehen und eine Brücke schlagen zwischen dem Erkenntnis- und Lernpotential, das in der (Hochschul-)Didaktik einer Vermittlung von Theorie und Praxis liegt, und den Untersuchungen zu einer adäquaten Vermittlungspraxis im schulischen Unterricht. Entsprechend sind die Themen gelagert, die auch in diesem z.T. praktischen Arbeitsfeld als Dissertationen angelegt sind und in die Grundlagenforschung und/oder die angewandte Empirie fallen, auf die im Evaluationsbericht aber nicht Bezug genommen wurde. (s. z.B. S. Bree: „Künstlerische Wahrnehmungs- u. Produktionsweisen als Entwicklungsraum für das Lernen von Subjekten und Organisationen“; A. Bube: „Das Erkenntnispotenzial der Kunst am Beispiel von Alltagsgegenständen im 20.Jh.“; C. Hümpel: „Entwicklung eines 4-jährigen Lehr-Lernkonzepts zum elementaren Lernen zwischen körperlich erfahrbaren Räumen und medialen Erlebniswelten“; G. Schrader: „Neue Technologien und Paradoxien aus künstlerisch-wissenschaftlicher Perspektive“; F.Seydel: „Biografische Forschung als ästhetischer Prozess in der LehrerInnenbildung“)

Ebenso unberücksichtigt blieb die Zusammenarbeit zur Untersuchung kreativer Prozesse mit dem ArtSet-Institut für Bildungs- und Sozialforschung, die kontinuierlich ausgebaut wird.

Teil D

Bild-Anhang
(CD-ROM in Vorbereitung)

Theoxís in *Prarie*
oder:
ein Grieche des ästhetischen Diskurses
im Wilden Westen der künstlerischen Experimente

1. Blattfolge der ersten Einführung in die Lehre Bildender Kunst an der Universität Hannover
2. Serie „Bild und Text“ zur 1. Exkursion auf die Insel Mön / Dänemark
3. Thema Landschaft/Landscapes
4. Dekonstruktivistische Überschreibungen
5. Polaroide Abfälle
6. Bildnerisches aus szenischen Abläufen