



Andrea Dreyer / Joachim Penzel (Hrsg.)

Vom Schulbuch zum Whiteboard

Zu Vermittlungsmedien in der Kunstpädagogik

kopaed

KONTEXT
KUNSTPÄDAGOGIK

Dreyer/Penzel (Hrsg.)
Vom Schulbuch zum Whiteboard



Kontext Kunstpädagogik Band 32

herausgegeben von Johannes Kirschenmann, Maria Peters und Frank Schulz

Andrea Dreyer / Joachim Penzel (Hrsg.)

Vom Schulbuch zum Whiteboard

Zu Vermittlungsmedien in der Kunstpädagogik

Festschrift für Josef Walch

kopaed (muenchen)
www.kopaed.de

Bibliografische Information Der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar

Gefördert:

Friedrich Stiftung,
Freundes- und Förderkreis der Burg Giebichenstein Kunsthochschule Halle
Bauhaus-Universität Weimar
Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg
BDK des Bundes und BDK Sachsen-Anhalt

Redaktion: Andrea Dreyer, Joachim Penzel
Lektorat: Manuela Lachmann

Abbildungen: soweit nicht anders vermerkt, bei den Autoren
ausgenommen Abb. S. 371, © VG-Bildkunst Bonn 2012, S. 372 © Ecke Bonk

ISBN 978-3-86736-132-5

Druck: Kessler Druck+Medien, Bobingen

© kopaed 2012
Pfälzer-Wald-Str. 64, 81539 München
Fon: 089. 688 900 98 Fax: 089. 689 19 12
e-mail: info@kopaed.de Internet: www.kopaed.de

Inhaltsverzeichnis

Vorwort und Dank	9
Andrea Dreyer und Joachim Penzel Vermittlungsmedien: Forschungsperspektiven und -desiderate. Zur Einführung	13
Michael Klant Biografie: Kein Spiel. Ein künstlerisch-kunstpädagogisch-kulturpolitischer Lebenslauf am Puls der Zeit. Josef Walch zum 65. Geburtstag	27
1) Intermediale Professionalität	
Josef Walch Medien »verheddern« sich biografisch. Zur Entwicklung von Medien für den Kunstunterricht zwischen 1971 und 2011	51
Constanze Kirchner Vermittlungsmedien in der Lehrerbildung der ersten Ausbildungsphase	84
Franz Billmayer Leser werden User. Anforderungen an Lernmaterialien unter den Bedingungen aktueller Kommunikation	95
Christine und Ingo Wirth Kunstlehrerbildung – Kooperieren in der CLOUD. Mediennutzung in der Kunstlehrerbildung am Beispiel der Studienseminare Frankfurt am Main und Oberursel	106
Andrea Dreyer Mediales Wissen. Mediales Handeln	117

2) Lern- und Lehrbuch – analog

»... die Unterrichtsrealität durch Lehr- und Lernmittel optimal unterstützen« Ein Interview mit Kerstin Meyer und Peter Schell vom Bildungshaus Westermann Schroedel Diesterweg Schöningh Winklers GmbH und Joachim Penzel	131
Ernst Wagner Was ist ein gutes Kunst-Schulbuch	140
Johannes Kirschenmann Schulbücher – Anregung, Kompendium, Steinbruch	147
Stefanie Aufmuth Lehrwerke für den Kunstunterricht der Grundschule – (fast) ein Nachruf	159
Joachim Penzel Stolpersteine auf dem Weg vom Wissen zur Kompetenz. Zu einigen Textproblemen in Schulbüchern für den Kunstunterricht	173
Georg Peez Analyse einer Schulbuch-Doppelseite	187

3) Lehr- und Lern»buch« – virtuell

»E-Learning als Part für den Unterricht« Ein Interview mit Katharina Spielhauer von InteractiveContent. Redaktions- und Produktionsbüro für mediale Lernszenarios und Joachim Penzel	203
Werner Fütterer Mehr als nur eine Tafel. Das interaktive Whiteboard als Gestaltungsmedium im Unterricht	212
Lars Zumbansen Computersoftware und interaktive Medien für den Kunstunterricht. Beispiele und Evaluationen	218

Heike Mosebach »... und dann ins MoMA!« Zur Verwendung interaktiver Webseiten im Kunstunterricht der Sek. I	228
---	-----

4) Bilderbuch und Bildungsraum

Nobumasa Kiyonaga Reformpädagogik und Medien. Am Beispiel der Diskussion um Bilderbuch und Wandschmuck in der Schule im frühen Stadium der Kunsterziehungsbewegung	239
---	-----

Kirsten Winderlich Räume bilden – Bilden Räume? Zum Schulraum als Begleiter und Initiator von Bildungsprozessen	252
---	-----

Gabriele Lieber und Jana Hampel Das »Ding« – Bilderbücher als Vermittlungsmedien im Vor- und Grundschulalter	265
---	-----

Kirsten Winderlich Experimentelle Bilderbücher als ästhetischer Erfahrungsraum	279
---	-----

Verena Gruber Ballehr, Christin Krenz und Joachim Penzel Do it yourself! Freiarbeitsmaterial im Kunstunterricht der Grundschule im Kontext der allgemeinen Methodik der Freiarbeit	292
--	-----

Anne Zimmermann Hands on – Über die Möglichkeiten zweier Projektionsmedien	312
---	-----

5) Medien vermitteln

»KUNST + UNTERRICHT – ein bedeutsamer Theoriespender, Impulsgeber, auch ein Ort der oft strittigen Debatte« Ein Interview mit Johannes Kirschenmann als einem der Herausgeber der Zeitschrift »KUNST + UNTERRICHT« und Joachim Penzel	323
--	-----

Sara Burkhardt Vernetzt Kunst unterrichten – Internetplattformen und Netzwerke der Kunstpädagogik	329
Andreas Schwarz Entwicklung der Schulmalkästen für den Kunstunterricht	336
Johannes Stahl Zwischen Spiel, Lernarbeit und Reise. Einige Anmerkungen zu Kunstkoffern	361
Autor(inn)enverzeichnis	365

Vorwort und Dank

Unter dem Stichwort »Vermittlungsmedien« findet sich heute ein breites Angebot an didaktischen Instrumenten, das zunehmend für einen lebendigen Unterricht in allen Fächern der verschiedenen Schulformen und Klassenstufen sorgt. Auch im Kunstunterricht existiert mittlerweile nicht nur ein vielfältiges Angebot an didaktisch aufbereiteten Medien, das vom klassischen Schulbuch über Arbeitsblätter, Dias, Bildmappen und Kunstkoffer bis hin zu Neuen Medien wie Video, Internetseiten und Whiteboard reicht. Vielmehr werden diese Vermittlungsmedien der Kunst, insbesondere Bilder auch multifunktional eingesetzt, etwa als Anschauungshilfe, als analytischer Gegenstand oder als Gestaltungsimpuls. Damit ergibt sich eine komplexe Situation, die von den Lehrenden eine besondere Kompetenz im technischen Umgang, der funktionalen Nutzung und qualitativen Auswahl dieser Lehr- und Lernmittel erfordert. Erstaunlich ist es, dass es bislang kaum über einzelne Falluntersuchungen hinausreichende Forschungen zu den Vermittlungsmedien der Kunstpädagogik gibt. Diese Situation spiegelt sich ebenso innerhalb der Professionalisierungsprozesse wider: Eine Reflexion der einzelnen Medien, ihre didaktischen Potenziale und spezifischen Anwendungsszenarien werden bislang nur zögerlich in das Lehramtsstudium und die berufsbegleitende Fortbildung integriert.

Die vorliegende Aufsatzsammlung, die in Kooperation des Bereichs Kunst und ihre Didaktik der Bauhaus-Universität Weimar und des Bereichs Gestalten an Grundschulen der Martin-Luther-Universität Halle entstanden ist, versucht erstmals, das aktuelle Feld der Lehr- und Lernmittel für den Kunstunterricht zu erfassen, Vermittlungsmedien zu analysieren, Einsatzfelder im Unterricht vorzustellen und Erwartungen an die damit verbundenen auszubildenden Kompetenzen zu formulieren. Für die Gliederung des komplexen und heterogenen Forschungsfeldes wurden fünf Themenbereiche gewählt:

Unter »**Intermedialer Professionalität**« werden auf Grundlage biografischer Entwürfe zur Medienentwicklung und -nutzung Anforderungen an die Medienkompetenz zukünftiger und praktizierender Lehrender formuliert und Anregungen für die inhaltliche Ausgestaltung des Lehramtsstudiums beschrieben. Das Kapitel »**Lern- und Lehrbuch – analog**« widmet sich dem Vermittlungsmedium Schulbuch aus

kulturhistorischer und unterrichtsanalytischer Perspektive und eröffnet Einblick in den Entwicklungsprozess von Schulbüchern sowie Zukunftsorientierungen dieses Mediums im digitalen Zeitalter. Zudem werden Qualitätskriterien zur Auswahl von Schulbüchern transparent gemacht und aufgrund vergleichender Analysen die Vor- und Nachteile ausgewählter Standardwerke verdeutlicht. Das Kapitel »**Lehr- und Lern»buch« – virtuell**« gibt eine Übersicht über verschiedene Möglichkeiten des E-Learnings im Kunstunterricht am Beispiel kunstvermittelnder Internetseiten, unterschiedlicher Computersoftware zur aktiven Erarbeitung von Fachinhalten sowie zur Bildbearbeitung sowie von Whiteboards und ihrer Verwendungsbreite im Einsatz als Informationsträger wie aktives Gestaltungsinstrument. Unter den Stichworten »**Bilderbuch und Bildungsraum**« wird eine Brücke geschlagen zwischen der Nutzung von didaktisch aufbereiteten und offenen Medien, die zunehmend Zugang in Unterrichtsprozesse gewinnen – so wie das Bilderbuch –, aber auch Bildungsprozesse beeinflussen wie der Raum, insbesondere der Schulraum, in dem Bildungsprozesse stattfinden. Damit einher geht die Öffnung des Begriffs der Vermittlungsmedien, der in seiner Definition per se heterogen interpretiert wird. Eine wichtige Rolle spielt dabei auch die alltägliche Praxis der Nutzung, aber auch individuellen Erarbeitung nicht autorisierter Vermittlungsmedien durch die Lehrenden. Das Kapitel »**Medien vermitteln**« verdeutlicht, dass Fachzeitschriften, Internetportale, aber ebenso Angebote an Gestaltungsmaterialien, wie beispielsweise Farbkästen oder Kunstkoffer aus der Museumspädagogik, eine wichtige Mittlerrolle innerhalb des Erwerbs didaktischer Kompetenzen durch Lehrende im Fach Kunst übernehmen und damit als Vermittlungsmedien kulturhistorisch gewachsene Erkenntnisse transportieren, die nicht durch didaktische Aufbereitung bestimmt sind. Auch hier wird eine notwendige Öffnung des Begriffs Vermittlungsmedien deutlich.

Das vorliegende Buch erhebt nicht den Anspruch, in der gewählten Form von exemplarischen Falluntersuchungen und der Beschreibung punktueller Ausbildungs- und Unterrichtsszenarien einen vollständigen Überblick über die derzeitige Situation der Vermittlungsmedien zu bieten. Ziel ist es vielmehr, für die Heterogenität der Angebote, Praktiken und deren Qualitäten zu sensibilisieren, Orientierungen für Fachdidaktiker und Fachpraktiker in einem bisher kaum erforschten Feld zu schaffen und Anregungen für die Auswahl von didaktischen Medien in der Vorbereitung und Durchführung von mediengestütztem Unterricht zu geben. Mit der Herausstellung von Forschungsdesideraten wird ein Kernfeld des fachdidaktischen Diskurses neu belebt, das historische, fachtheoretische, didaktisch-methodische sowie empirisch zu beantwortende Fragestellungen aufzeigt, die zukünftig einer vertieften Auseinandersetzung bedürfen.

Anlass der vorliegenden Publikation ist die anstehende Emeritierung von **Josef Walch**, Professor an der Kunsthochschule Burg Giebichenstein, im Jahr 2012. Wie kaum ein anderer Fachpraktiker und -didaktiker hat er in den letzten vier Jahrzehnten die Entwicklung didaktisch aufbereiteter Vermittlungsmedien für den Kunstunterricht mitbestimmt. Von der Schulbuchproduktion über die Erarbeitung von Diaserien, die Aufbereitung von Lehrerhandreichungen, die Herstellung von CD- und DVD-Lernmitteln, den Aufbau des Schroedel-Kunstportals im Internet sowie die Produktion des ersten Kunst-Apps für Smartphone und Tablet-Computer hat Josef Walch die Medienvielfalt des Kunstfachs enorm bereichert und gemeinsam mit verschiedenen Anbietern technische, ästhetische, aber auch inhaltliche Maßstäbe gesetzt. Angesichts der fragmentarischen Forschungssituation hat sich die Idee einer Festschrift zu Ehren von Josef Walch zu einer umfangreicheren Arbeit ausgeweitet, die, stärker als am Anfang geplant, verschiedene Problembereiche von Vermittlungsmedien innerhalb der Produktion, der fachdidaktischen Methodik und der schulischen Nutzung thematisiert. Vielleicht liegt gerade darin die besondere Ehre durch Kolleginnen und Kollegen, ausgehend vom Lebenswerk eines verdienten und leidenschaftlichen Fachpraktikers und Fachdidaktikers ein neues Forschungs- und Handlungsfeld zu erschließen. In diesem Sinne möchte die Publikation eine verstärkte Auseinandersetzung mit dem scheinbar Selbstverständlichen anregen. Vermittlungsmedien bedürfen dringend einer theoriegeleiteten Reflexion sowohl hinsichtlich ihrer medienspezifischen Ästhetik, ihrer Inhalte und impliziten didaktischen Konzepte als auch hinsichtlich ihres konkreten Gebrauchs im Unterricht. Angesichts der zunehmenden Unüberschaubarkeit im Angebot diverser didaktischer Medien ist eine theoretische Durchdringung in Verbindung mit einer fachlich und technisch fundierten Kritik zukünftig unerlässlich, um bestimmte Qualitätsstandards bei der Produktion und der schulischen Nutzung garantieren zu können.

DANK sei an dieser Stelle den Förderern und Unterstützenden dieses Publikationsprojekts gesagt – der Friedrich Stiftung, dem BDK Bundesverband und dem BDK Sachsen-Anhalt, dem Freundes- und Förderkreis der Burg Giebichenstein Kunsthochschule Halle, der Bauhaus-Universität Weimar und dem Bereich Gestalten an Grundschulen der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, die gemeinsam die Produktion dieses Buches gesichert haben. Zu danken ist für die kostenfreie Bereitstellung von Lernsoftware für die empirische Forschung den Verlagen Interactive Content, Oldenbourg und Schroedel. Ein herzlicher Dank gilt allen Autorinnen und Autoren, die mit ihren unentgeltlich geleisteten Beiträgen dieses Buch bereichert haben. Zu danken ist außerdem Manuela Lachmann für ihr umsichtiges Lektorat sowie Dr. Ludwig Schlump vom Verlag kopaed für die reibungslose Zusammenarbeit in der Endproduktion.

Vermittlungsmedien: Forschungsperspektiven und -desiderate. Zur Einführung

Andrea Dreyer und Joachim Penzel

Versucht man, den gegenwärtigen Umfang zum Einsatz kommender Vermittlungsmedien für das Fach Kunst zu erfassen, so zeigt sich eine unübersichtliche Heterogenität an Informationsträgern und didaktisch aufgearbeiteten Materialien zur Vorbereitung, Durchführung und Evaluation von Kunstunterricht. Allein die Zahl aktueller Schulbücher, Arbeitsblätter aus dem Internet, interaktiver CD-ROM-Lehrwerke, Filme, Whiteboards mit multifunktionalen Anwendungen, Websites von Kunstmuseen, Künstlern oder Kunstpädagogen etc. nimmt auch in Bezug auf deren Qualität eine kaum überschaubare Vielfalt an. Daneben zeichnet sich der aktuelle Kunstunterricht durch einen Rückgriff auf fast historisch anmutende Vermittlungsmedien wie Diareihen, Reproduktionsmappen und Kunstkoffer aus. Der Output an Arbeitsmaterialien für den Kunstunterricht wächst aufgrund der technologisch einfachen und kostengünstigen Distributionsbedingungen durch das Internet nahezu täglich. Während Anfang der 1970er-Jahre die Situation zu beklagen war, dass es für den Kunstunterricht noch nicht einmal Lehrbücher gab und die Lehrenden daher ihre Materialien selbst anfertigen mussten, so stellt sich gegenwärtig die Frage, wie aus dem breiten und bunten Angebot auszuwählen ist und ob die Vielfalt nicht zuletzt doch wieder zur Eigenproduktion führt.

Intermediale Professionalität

Diese komplexe Situation betrifft das professionelle Selbstverständnis von Kunstpädagogen sowohl auf einer übergreifenden theoretisch-methodologischen Ebene als auch in der täglichen Vorbereitung und Durchführung von Unterricht. Die Erarbeitung einer kunstpädagogischen Medienkompetenz und die Vorbereitung der Mediennutzung für den Schulalltag beanspruchen zunehmend mehr Raum im Lehrerberuf und bedürfen mittlerweile einer spezifischen Qualifizierung, die in allen Phasen der Lehrerbildung vermittelt werden sollte. Dabei kann es nicht nur um eine simple Orientierung in der Angebotsfülle gehen, wie der Beitrag von **Constanze Kirchner** zu Vermittlungsmedien in der Lehrerbildung der ersten Ausbildungsphase deutlich macht. Viel-

mehr bedarf es einer »Berufsqualifizierung«, die über die reine Entwicklung von Informationskompetenzen hinausgeht. So erscheint heute eine spezifische Beurteilungskompetenz der Lehrenden erforderlich, die es einerseits ermöglicht, unter Berücksichtigung fachtheoretischer, unterrichtsmethodischer und mediendidaktischer Parameter die Qualität von Lehr- und Lernmitteln im Fach Kunst einzuschätzen, um das jeweilige Material überhaupt finden, auswählen und gegebenenfalls an die besonderen Erfordernisse einer Schule, Klasse oder einer Unterrichtsstunde anpassen zu können. Andererseits bedürfen Lehrende angesichts der Optionalität von Medien und Themen heute der Fähigkeit, das entsprechende didaktische Design für ihren Unterricht selbst zusammenzustellen und das heißt, eine meist multimediale Lernumgebung einzurichten, die in sinnvoller Weise rezeptive und produktive Aspekte des Kunstunterrichtes miteinander verbindet. Insbesondere der Beitrag von **Christine Wirth** und **Ingo Wirth** zur »Kunstlehrerbildung – Kooperieren in der CLOUD« macht auf die Vielfalt und den aktuellen Wandel im Einsatz von Vermittlungsmedien in der Unterrichtsorganisation, -planung, -durchführung und -evaluation aufmerksam. Vor dem Hintergrund der Entwicklung medienbasierter Kommunikationsformen wird vor allem der kooperativen Erarbeitung von Unterrichtsmedien sowie dem diskursiven Austausch im Prozess ihrer Entstehung eine neue, bisher aber kaum erforschte Handlungskompetenz beigemessen. Das Erstellen eigener Vermittlungsmedien setzt sowohl die Befähigung zur Nutzung von Gestaltungsprogrammen voraus als auch eine Bereitschaft zu lebenslangem Lernen im Umgang mit den sich rasant entwickelnden Technologien. Vor allem aber lässt der gestalterische Prozess eine Text-Bildkompetenz erwarten, die mehr als die didaktische Reduktion gewählter Inhalte und eine Visualisierung dieser beinhaltet. So fordert **Franz Billmeyer** in seinem Beitrag »Leser werden User« unter dem Begriff der »visuelle[n] Literalität« die notwendigen Kompetenzen ein, »Bilder im Speziellen und die visuelle Seite von Botschaften im Besonderen verstehen, herstellen und für Kommunikation verwenden [zu] können«.

Bevor jedoch ein derartig komplexer Problembereich systematisch in die Lehrerprofessionalisierung eingebunden werden kann, bedarf es einer umfassenden Bestandsaufnahme der aktuellen Situation, darin inbegriffen eine Beschreibung der historischen Veränderungen im Medienangebot und der Mediennutzung, sowie einer theoretisch-methodischen Durchdringung mediengestützter Vermittlungsprozesse von Kunst im Schulunterricht. Die vorliegende Publikation eröffnet erstmals den Diskurs zum Umgang mit Vermittlungsmedien, zu deren Historie und didaktischer Relevanz sowie zu Forschungsdesideraten im Kontext der Qualitätsentwicklung von Kunstunterricht. Sieht man einmal von einzelnen Beispielen zum Einsatz von Kunstlehrbüchern, zu Kunstkoffern oder zur Nutzung des Whiteboards ab, existieren bislang

kaum vertiefende Studien sowohl zur didaktischen Relevanz einzelner Medien als auch zu deren Nutzung in konkreten Unterrichtssituationen. Die hier vorliegende Aufsatzsammlung vertritt nicht den Anspruch, dieses Forschungsdesiderat zu beheben. Allenfalls ist es möglich, unter dem Leitbegriff »Vermittlungsmedien der Kunstpädagogik« künftige Forschungsfelder zu erschließen.

Vermittlungsmedien

Was sind Vermittlungsmedien? Selbst diese Frage lässt sich mit Blick in die Texte dieser Aufsatzsammlung nicht eindeutig beantworten. Es existieren offensichtlich heute sehr verschiedene Begriffe, die in einer weitgespannten Perspektive einen gemeinsamen Bedeutungshorizont eröffnen. Als Vermittlungs-, Unterrichts- und Bildungsmedien, ebenso Lehr- und Lernmittel und didaktische Medien werden im weitesten Sinne schulische Medien bezeichnet, die im Unterricht Lehr- und Lernprozesse unterstützen. Im Beitrag von **Josef Walch** in diesem Buch werden die einzelnen Bedeutungen dieser meist sehr willkürlich und unspezifisch gebrauchten Begriffe erläutert und deren Bezug zur fächerübergreifenden Mediendidaktik herausgearbeitet. Dabei zeigt es sich allerdings, dass im Fall der Kunst die Medienfrage erheblich komplexer ausfällt als in anderen Schulfächern, denn Medien werden hier entweder als rezeptive oder als produktive Mittel eingesetzt und können auch Ergebnis dieser sein. Wie Walch zeigt, hat bereits Gunter Otto in seinem Grundlagenwerk »Lernen und Lehren zwischen Didaktik und Ästhetik« auf die etablierte Unterscheidung von Medienfunktionen hingewiesen und zwar von »Realisationsmedien«, mit denen ein bildnerischer Prozess ausgeführt wird, und »Präsentationsmedien«, die den Unterrichtsinhalt anschaulich machen etwa in Form von Kunstwerksreproduktionen (Otto 1998, 244). Mit dieser Orientierung an Medienfunktionen erscheint eine Systematik nach reinen Medientechnologien (Buch, Dia, Film, elektronische Medien) heute nicht mehr sinnvoll. Allerdings erweist sich auch eine Funktionstypologie wie »Präsentation« und »Realisation« bzw. Rezeption und Produktion heute nur als begrenzt haltbare Unterscheidung, denn einerseits können Medien eine verdeckte Doppelfunktion besitzen, andererseits können sie im Zeitalter der Interaktion beständig ihre Funktionalität wandeln.

Andreas Schwarz untersucht in diesem Buch die historische Entwicklung von Schulmalkästen und zeigt dabei, dass diese im Kunstunterricht zwar in der Funktion von Produktions- bzw. Realisationsmedien der Gestaltungspraxis eingesetzt werden. Da sie aber auf farbtheoretischen Voraussetzungen und fachdidaktischen Über-

legungen zum Farbenmischen basieren, ist ihnen ein jeweils spezifisches Wissenskonzept eingeschrieben, das sie repräsentieren, vermitteln und dem Malprozess zugrunde legen, wenn nicht gar aufnötigen. Die Auswahl eines Malkastens verkörpert daher eine Art weltanschauliche Entscheidung, die den gesamten Malprozess beeinflusst. Gunter Otto hat in diesem Zusammenhang auf eine dritte Kategorie hingewiesen, sogenannte »Artikulationsmedien«, die »systematisch zwischen Realisations- und Präsentationsmedien« stehen. Sie »unterstützen Lernprozesse, in denen Verfahren gelernt, damit Mitteilungen realisiert werden können« (Otto 1998, 245). Ihre »Zwischenstellung« bedingt aber auch, dass sie sowohl produktive als auch rezeptive Anteile besitzen, die von den Lehrenden und in den höheren Klassenstufen ebenso von den Lernenden unbedingt mitzureflectieren sind.

Die aktuelle Situation erscheint sogar noch komplexer, da die neuesten interaktiven Medien es ermöglichen, im Unterricht in wechselnden Funktionen eingesetzt zu werden. Auf diese Potenziale und Probleme medialer Multioptionalität weist **Werner Fütterer** in seiner Studie über Whiteboards im Kunstunterricht hin. Diese interaktive Schultafel kann im Kontext eines im Klassenplenum ausgetragenen analytischen Rezeptionsprozesses der Bildpräsentation dienen, die durch den Gebrauch verschiedener Bildwerkzeuge wie das Ein- bzw. Überblenden von kompositorischen Gerüsten, durch Farbverteilungsfiler oder Kontrastregler für die Helldunkelskalierung an Anschaulichkeit gewinnt. In einer folgenden Unterrichtssequenz aber wird das Whiteboard von den Schülern als Kamera für Performances und als gestaltbare Bildoberfläche benutzt. So wechselt das Vermittlungsmedium – unter Umständen mehrfach je Stundeneinheit – seine Funktion. Dies bedarf einer Reflexion der jeweiligen methodischen Vorgehensweise seitens der Lehrenden, damit die medialen Möglichkeiten sich nicht als technische Effekte verselbstständigen. Und es bedarf der Qualifizierung von Lehrenden in Hinblick auf die fachspezifische Überwindung technischer Nutzungsvorgaben und prozessorientierter Verwendungen. Auch **Anne Zimmermann** diskutiert die Rolle der Vermittlungsmedien vor dem Hintergrund ihrer produktiven Verwendbarkeit in bildnerischen und gestalterischen Prozessen. Die Potenziale weniger zeitgenössischer Vermittlungsmedien wie Dia- und Overheadprojektor erschließen sich im Kontext der Neuinterpretation ihrer Nutzungszuweisung. Neben der Repräsentation und Realisation nehmen wir einen Funktionswandel hin zum Artikulationsmedium wahr.

Die Heterogenität des Verständnisses von Vermittlungsmedien in diesem Buch ermöglicht es, nicht nur unterschiedliche Bildungsfunktionen dieser Medien aufzuzeigen, sondern ebenso ein zu eng gefasstes Medienverständnis zu erweitern. So zeigt **Kirsten Winderlich** in ihrem Text über den »Schulraum als Begleiter und

Initiator von Bildungsprozessen«, dass dieser als ein Medium begriffen werden kann, das auf drei Ebenen wirkt – a) als »Bild von Kindheit und von der konkreten Art und Weise zu lernen«, b) als gestaltetes Ensemble, das sich auf das Befinden der Kinder und auf die Lernprozesse auswirkt, sowie c) als »Träger ganz konkreter Bilder, die den Alltag der Schüler(innen) begleiten und damit auch als Medium für ästhetische Bildungsprozesse im Allgemeinen und die Förderung der Bildkompetenz im Besonderen«. Klassenraum und Schulhaus werden hier als Lernumgebung betrachtet, die einerseits im Sinne von Geschmacksbildung und Informationsvermittlung auf verschiedene Lernprozesse direkt und indirekt Einfluss nimmt, andererseits als Potenzial für eigengestalterische und mitgestaltende Aktivitäten der Schüler(innen). In diesen Kontext einer Entgrenzung des Medienbegriffs gehören künftig auch fachspezifische Studien zur Person der Lehrenden als Vermittlungsakteure. Auch sie besitzen, wie erste Untersuchungen zur Sprache in der Kunstrezeption und im Kunstunterricht gezeigt haben (Sturm 1996, Kirschenmann u. a. 2011), eine mediale Qualität, denn sowohl Bildbetrachtung als auch Bildproduktion sind von Sprache begleitete und durch Sprache konstituierte Prozesse. Hier gilt es, die Forschungsergebnisse der allgemeinen Erziehungswissenschaften vor dem Hintergrund der spezifischen Fächerkultur zu hinterfragen und im transdisziplinären Diskurs nutzbar zu machen sowie zu erweitern.

Forderungen zur Innen- und Außengestaltung des Schulgebäudes, zur Pausengestaltung sowie zur Originalität und Qualität von Vermittlungsmedien und -gegenständen im Kontext ihrer Anschauung bestimmten bereits den Diskurs der Kunsterziehungsbewegung auf den von ihren Vertretern organisierten Fachtagungen um 1900 in Deutschland. Der disziplinenübergreifende Austausch zielte auf eine breitenwirksame Bildung und nimmt, wie die Kongresse in Dresden (1901), Weimar (1903) und Hamburg (1905) verdeutlichen, neben dem Schulsystem auch die Bereiche Museum, Theater und Oper in den Fokus. Dabei gerät eine Ausdifferenzierung der uns heute bekannten ästhetischen Schulfächer jedoch nicht in den Blick. Wie **Nobumasa Kiyonagas** Aufsatz im vorliegenden Buch verdeutlicht, wurde nicht nur der Kinderzeichnung als Medium der Geschmackserziehung eine Schlüsselposition zugewiesen, sondern ebenso über didaktische Vermittlungsmedien, insbesondere über die Verwendung von Bilderbüchern und Wandbildern im Schulunterricht diskutiert. Diese Anschauungsmedien sollten helfen, »dem Kind nicht nur den Zugang zur Kunst zu verschaffen, sondern auch die Förderung der ästhetischen Wahrnehmung im ganzen täglichen Leben des Kindes zu organisieren und auf diese Weise einen engen Zusammenhang zwischen Leben und Schule herzustellen«. Da die Kunsterziehungsbewegung in Deutschland sehr eng mit der Entstehung der moder-

nen Kunst verbunden war, stellte die Zeit des Nationalsozialismus einen gravierenden Einschnitt dar. Zwar liegen mittlerweile verschiedene Studien über Kunsterzieher im Dritten Reich vor (Diel 1969; Nerdinger 1993; Birk 2003), aber der Einsatz von Medien im Kunstunterricht und dessen Bedeutung für die Vermittlung der nationalsozialistischen Ideologie müsste künftig noch gesondert untersucht werden. Erhaltene Schülerzeichnungen deuten auf eine wichtige Rolle der Lehrperson und ihres Selbstverständnisses innerhalb des nationalsozialistischen Systems. Neben dem von Gert Selle skizzierten Rückzug in die Privatheit und das Unpolitische zeigen Kinderzeichnungen z. T. aber auch die Heroisierung der neuen politischen Machtverhältnisse (Peez 2006).

Allerdings existieren bislang nicht nur für Vermittlungsmedien innerhalb der Vor- und Frühgeschichte der Kunstpädagogik gravierende Forschungslücken, sondern ebenso für die Entwicklungen der letzten 40 Jahre. Hier leistet die vorliegende Aufsatzsammlung eine Art Basisarbeit, indem der Versuch unternommen wird, erstmalig ein breites Spektrum der in der bundesdeutschen Kunstpädagogik zum Einsatz kommenden Medien in einem zusammenfassenden Überblick darzustellen. Insbesondere die beiden berufsbioграфisch angelegten Berichte von **Michael Klant** über Josef Walch und die kunstpädagogische Selbstreflexion von **Josef Walch** arbeiten die unterschiedlichen Facetten der beschleunigten Medienentwicklung in den letzten Jahrzehnten heraus. Dabei wird allerdings auch deutlich, dass, abgesehen von punktuellen Ausnahmen, bislang kein dauerhaft ausgetragener Fachdiskurs innerhalb der kunstpädagogischen Forschung etabliert werden konnte. So stellt sich die Situation ein wenig wie ein Reiz-Reaktions-Schema dar – neue Medien drängen in die Schule und die Lehrenden müssen handeln, ohne dass ihnen fachdidaktische und technische Hilfestellungen zum Gebrauch dieser Medien im Unterrichtsalltag gegeben werden. Diesen Zustand einer fortgeschrittenen Beliebigkeit bei der Mediennutzung bezeugt letztlich auch dieses Buch, das überhaupt erst zu einem Zeitpunkt entsteht, an dem die Schulen in einer Art Medienschwemme unterzugehen drohen.

Hier wird neben einem Forschungsdesiderat bezogen auf die Nutzung von Unterrichtsmedien im Schulalltag vor allem auf erweiterte Handlungsbedarfe aufmerksam gemacht. **Andrea Dreyer** untersucht im Rahmen dieser Publikation unter dem Titel »Mediales Wissen. Mediales Handeln« die Nutzung von Vermittlungsmedien in den verschiedenen Schularten. Klare Unterscheidungen lassen sich in der Verwendung von Vermittlungsmedien zur Vorbereitung und Durchführung von Kunstunterricht wahrnehmen. Weniger ist die methodische und technische Kompetenz im Umgang mit Vermittlungsmedien ursächlich für deren Einsatz an den Schulen und in den einzelnen Schularten. Vielmehr sind es die äußeren Rahmenbedingun-

gen – wie finanzielle und räumliche Ausstattung, Organisationsstruktur der Schule etc. –, die von Bundesland zu Bundesland variierend ihre Verwendung beeinflussen. Dies wird vor allem in der sehr divergierenden Mediennutzung zur Unterrichtsvorbereitung wie zur Unterrichtsdurchführung deutlich. Die Notwendigkeit einer empirischen Evaluierung des existierenden Angebotes mit dem Ziel, den Lehrenden in den Schulen Möglichkeiten einer praxisnahen Orientierung zu verschaffen, erscheint vor dem Hintergrund erster Ergebnisse zum Einsatz der vielfältig zur Verfügung stehenden Vermittlungsmedien für den Kunstunterricht als unabdingbar. In diesem Zusammenhang überhaupt nicht erforscht ist die Perspektive der Schüler(innen) auf den mediengestützten Kunstunterricht und deren Selbsteinschätzung im Umgang mit den zur Verfügung stehenden bzw. im Rahmen von Kunstunterricht zur Verfügung gestellten Vermittlungsmedien.

Lern- und Lehrbuch – analog

Der Fokus der kunstpädagogischen Fachdidaktik lag bislang auf der Produktion von Unterrichtsmedien und nicht so sehr auf der theoriegeleiteten und interessenunabhängigen Reflexion der unterrichtsmethodischen Probleme didaktischer Materialien. Ausnahme hierbei bildete allein das klassische Schulbuch, das man vielleicht als eine Art Modell für die Analyse von Vermittlungsmedien betrachten kann. Im Bereich der allgemeinen Erziehungswissenschaften, aber ebenso in der Fachdidaktik der Kunstpädagogik gibt es seit ca. zwei Jahrzehnten ein theoretisch-methodisches Interesse an Schulbüchern, die als didaktische Medien in Buchform »zur Planung, Initiierung, Unterstützung und Evaluation« von Lernprozessen (Wiater 2003, 12) beschrieben und exemplarisch untersucht wurden. Dabei ging es zunächst um die Sensibilisierung der Lehrenden für die unterschiedlichen inhaltlichen und methodischen Funktionen von Schulbüchern für den Fachunterricht. Die entsprechenden Lehrpublikationen wurden hermeneutisch analysiert, auf ihre intendierten Ziele und methodischen Implikationen befragt, zum Teil auf ihre Unterrichtstauglichkeit getestet, um daran eine Art normativer Kriterienkatalog mit unterschiedlichen Anforderungen an ein gutes Schulbuch zu verfassen. Exemplarisch hierfür erscheint das im Jahr 1997 veröffentlichte Themenheft der Zeitschrift »KUNST + UNTERRICHT« zu »Schulbüchern im Kunstunterricht«. Diese erste differenzierte Untersuchung zu Lehrwerken der Kunstpädagogik lieferte einen Überblick über die damals im Handel erhältlichen Schulbücher (René Moritz), analysierte vier Lehrbücher für den Bereich der Sekundarschulen hinsichtlich ihrer formalen, inhaltlichen und me-

thodischen Gestaltung (Gunter Otto), erprobte exemplarisch die Anwendbarkeit von Lehrbüchern im Kunstunterricht der Grundschule (Bettina Uhlig), stellte Möglichkeiten des kreativen Umgangs mit Schulbüchern dar (David Reuter) und erarbeitete ausgehend von Lehrerbefragungen einen Anforderungskatalog für ein gutes Schulbuch (Johannes Euker). Damit leistete »Kunst und Unterricht« einerseits eine methodisch fundierte Orientierung für die Lehrenden in dem damals noch gut zu überschauenden Angebot an Schulbüchern, andererseits wurde in der Gesamtkonzeption der Zeitschrift auch ein erster grober Forschungsrahmen für künftige weiterführende Untersuchungen konzipiert.

Obwohl das klassische Schulbuch in seiner begrenzten Kapazität, seiner schnellen Veraltung und seiner relativ unflexiblen Gebrauchsform heute schon fast wie ein historisches Auslaufmodell wirkt, nimmt es in der vorliegenden Publikation eine zentrale Stellung ein. Schulbücher vereinen die methodischen Erfahrungen mehrerer Generationen von Fachdidaktikern. Sie werden, wie der Text von **Johannes Kirschenmann** aus Sicht eines Herausgebers und Autors diverser Schulbücher verdeutlicht, mit höchsten Anforderungen an Form, Inhalte und Vermittlungsverfahren produziert und verweisen daher exemplarisch auch in einer übergreifenden Perspektive auf notwendige Qualitätsstandards anderer Medien der Kunstpädagogik. Wichtigste Merkmale sind – so Kirschenmann – die Aktualität von Inhalten, das Schaffen methodischer Zugänge zur Kunst, die Strukturierung von Wissensgebieten, das Herstellen fachlicher Zusammenhänge und die mediale Vernetzung der Angebote. Dass derartige Anforderungen nicht immer einfach zu erfüllen sind, weil sie auch mit wirtschaftlichen Erwägungen in Einklang gebracht werden müssen, verdeutlichen die in diesem Buch versammelten Interviews mit drei Lehrmittelproduzenten (**Schroedel Verlag, InteractiveContent, Friedrich Verlag**). Hinter einer Verlagsproduktion verbirgt sich heute ein aufwendiger, sich oft über Jahre erstreckender Produktionsprozess, an dem Fachdidaktiker als Herausgeber und Autoren mitwirken, Kunstwissenschaftler bei der Bildauswahl beratend tätig sind, Lehrende in Schulen die entstehenden Materialien testen und Grafikdesigner nach einer ansprechenden, altersgemäßen Gestaltung suchen. Bei jedem Schulbuch und jedem anderen Lernmittel stellt sich die Frage neu, inwieweit das jeweilige Material die Unterrichtskultur beeinflusst, vielleicht sogar grundsätzlich ändert. So kommt Verlagen eine Schlüsselposition zu, indem mit der Herstellung eines Lernmittels gestalterische, methodische, inhaltliche und kontextuelle Probleme des Unterrichts zusammengeführt werden.

Eine große Herausforderung stellt der in den letzten Jahren angestoßene Übergang von der wissensbasierten zur kompetenzorientierten Bildung dar. Dieser Prozess schlägt sich, wie **Ernst Wagner** im vorliegenden Buch unterstreicht, in der

Erarbeitung neuer Curricula für das Fach Kunst nieder. Auf diese reagieren die einzelnen Schulbuchverlage, indem die Konzeptionen der angebotenen Lehr- und Lernmittel eine neue Ausrichtung erhalten. Zwar bieten die Kultusministerien einzelner Bundesländer (bspw. Bayern) Listen mit Prüfungskriterien für Schulbücher an, dennoch kommt den Lehrenden in den Schulen heute ein hohes Maß an Eigenverantwortung bei der Qualitätsbeurteilung von Lehrmitteln zu. Im Anschluss an die allgemeine Kompetenzdebatte stellt Wagner einen Fragenkatalog für Lehrende zusammen, der einer individuellen Schulbuchprüfung zugrunde gelegt werden kann, der aber ebenso für die Evaluierung anderer Vermittlungsmedien der Kunstpädagogik sehr gut geeignet ist.

Die von Kirschenmann und Wagner geforderte Anbindung von Lehrbüchern an fachdidaktische Methoden und curriculare Forderungen untersucht **Stefanie Aufmuth** am Beispiel von Schulbüchern für den Kunstunterricht der Grundschulen. Das aktuelle Angebot für die Primarstufe erweist sich im Vergleich mit dem für die Sekundarschulbereiche als sehr begrenzt. Obwohl alle vier untersuchten Lehrwerke (bis auf kleinere Einschränkungen) eine sehr gute fachliche, didaktische und gestalterische Qualität besitzen und dabei auch verschiedene methodische Möglichkeiten für individuell gestaltete Lehr- und Lernprozesse bieten, ist die Nachfrage nach diesen Materialien offenbar gering, was einerseits durch die entstehenden Kosten für die Anschaffung und andererseits durch die starke gestalterisch-praktische Ausrichtung des Kunstunterrichts begründet werden kann. Völlig unberücksichtigt bleibt die Frage der Einsetzbarkeit im Rahmen des Kunstunterrichts an Förderschulen. Den verschiedenen Förderbedarfen wurde im Kontext der Medienentwicklung bisher nur punktuell Aufmerksamkeit geschenkt. So spiegeln Schulbücher für den Kunstunterricht eine Differenzierung derzeit gar nicht wider.

Neben dem unmittelbaren Schulbezug bergen auch Fragen zu übergreifenden medienpezifischen Funktionen von Schulbüchern oder zu deren intendierten Wissensdiskursen die Chance eines erweiterten theoretischen Rahmens, der über die Bindung an den Schulalltag und eine Selbstthematisierung der Fachdidaktik am Beispiel des Schulbuches hinausreicht. Eine vollständig neue Perspektive in der Auseinandersetzung mit Schulbüchern eröffnet der Text von **Georg Peez** in diesem Buch. Auf der Grundlage der von Erwin Panofsky entwickelten ikonografisch-ikonologischen Methode in Verbindung mit einer sequenziellen Textanalyse untersucht Peez die Doppelseite eines aktuellen Schulbuches und zeigt dabei, wie durch die Vernetzung von Bild und Text, aber ebenso auch durch die jeweiligen Eigenlogiken von Bild und Text die Organisation eines mediengestützten Lernprozesses in Gang kommt. Diese Mikroanalyse trägt dazu bei, einerseits die bild- und textdidaktischen

Elemente von Schulbüchern (aber auch anderen Vermittlungsmedien) besser zu verstehen; andererseits gelingt es, aus einer textimmanenten Perspektive den vom Schulbuch angeleiteten Lernprozess zu durchdringen. Hiervon lassen sich Impulse sowohl für die Produktion von Lehrbüchern als auch für den Einsatz einer Schulbuchaufgabe innerhalb einer konkreten Unterrichtssequenz ableiten.

Eine makroanalytische Textuntersuchung aktueller Kunstlehrbücher für den Sekundarschulbereich bietet der Aufsatz von **Joachim Penzel** im vorliegenden Buch. Hier werden die kunstgeschichtlichen Wissenskonzepte heutiger Schulbücher untersucht, die zum Teil noch auf theoretischen Voraussetzungen des 18. und 19. Jahrhunderts gründen. Damit verpassen verschiedene Lehrbücher nicht nur den Anschluss an die fachlichen Entwicklungen der aktuellen Kunstwissenschaft, sondern riskieren außerdem, mit ihren Lernangeboten die Bedürfnisse heutiger Jugendlicher zu ignorieren. Als problematisch erweist sich außerdem, dass mit einer Orientierung an den enzyklopädischen Wissenskonzepten der Vergangenheit die Erfordernisse einer kompetenzorientierten Bildung vernachlässigt werden. Hier wird deutlich, dass bei der Konzeption von Lehrbüchern neben dem fachdidaktischen verstärkt auch ein fachwissenschaftlicher Theorierahmen berücksichtigt werden müsste, der seine Begründung in aktuellen Diskursen hat. Vergleichbare Forschungsdefizite gibt es auch bei der Untersuchung des Bildmaterials von Kunstlehrbüchern. Während die Bedeutung von Bildern in Schulbüchern anderer Fächer mittlerweile gut erforscht ist (Lieber 2008; Lieber u. a. 2009; Pettersson 2010), wurde die Funktion von Bildern in Kunstlehrbüchern und anderen Vermittlungsmedien der Kunstpädagogik bislang nicht thematisiert. Zwar gibt es im Anschluss an bildwissenschaftliche Forschungen einen forcierten Diskurs zur didaktischen Bedeutung von Bildern im Kunstunterricht (Bering u. a. 2006; Niehoff/Wenrich 2007), dieser bleibt aber allgemein und schließt kaum an bestehende konkrete Lehrmaterialien an.

Lehr- und »Lern«buch – virtuell

Die Erweiterung des Bildeinsatzes im Kunstunterricht durch den verstärkten Zugriff auf selbst erstellte Lernmaterialien und virtuell verfügbare Bildwelten macht die Untersuchung der Bedeutung und Funktion von Bildern in kunstpädagogischen Vermittlungsprozessen umso notwendiger aber auch schwieriger. Zunehmend erhalten Medien eine vermittelnde Funktion, die keiner qualitativen Prüfung unterzogen sind. Umso wichtiger erscheint es, vor dem Hintergrund des Beitrages von **Lars Zumbansen** über »Computersoftware und interaktive Medien für den Kunstunter-

richt« die Analyse von Lernsoftwareangeboten in Bezug auf deren Einsatzfelder und die angesprochene Schülerklientel weiter auszubauen und den Diskurs über Qualitätskriterien intermedialer Text-Bild-Bezüge voranzutreiben.

Zudem verdeutlicht der Beitrag von **Heike Mosebach** »... und dann ins MoMA!«, dass die Auseinandersetzung mit Qualitätskriterien für Lehr- und Lernmedien nicht per se auf digitale und Printmedien zu reduzieren ist, die unter einem Bildungsauftrag unter Berücksichtigung von Lehrplänen und Fachdebatten entstehen. Mit dem unbegrenzten Zugriff der Lehrenden auf eine unzählige Vielfalt an virtuellen Zugängen zu Bildern sowie kultur- und kunsthistorischen wie -theoretischen Erkenntnissen sind die zum Einsatz kommenden Medien nicht mehr zu überblicken. Umso wichtiger ist daher die Befähigung von Kunstlehrenden, in den drei Phasen der Kunstlehrerbildung den Einsatz von Bildern und Informationen, ja ganzen Webseiten im Kunstunterricht kritisch-reflexiv begründen zu können und auch Schüler(innen) für deren Potenziale wie Grenzen zu sensibilisieren. Vor diesem Hintergrund erscheint ein fachlich begleiteter Austausch über qualitativ herausragende virtuelle Angebote, über deren Potenziale und Nachteile als ein wesentlicher Schritt in der Qualitätsentwicklung von Kunstunterricht, der über die Bereitstellung von Bild-datenbanken hinausgeht.

Sara Burkhardt richtet mit ihrem Beitrag den Blick auf alte wie neue Partizipationsformen, die jedoch bis auf eine qualitative Erhebung von Georg Peez zur 1997 eingerichteten Mailingliste des Netzwerkes der Kunsterzieher (Peez 2001) kaum in ihrer Wirkung auf die kunstpädagogische Praxis untersucht sind. Insgesamt sind Formen der informellen Partizipation und des kommunikativen Austausches weder bezogen auf die Lehr- und Lernmittelerarbeitung noch auf den Einsatz bestehender Lern- und Lehrmittel ausreichend erforscht.

Bilderbuch und Bildungsraum

Aber nicht nur virtuelle Medien erlauben eine auf das individuelle kunstpädagogische Selbstverständnis ausgerichtete Wahl der medialen Untersetzung von Lern- und Arbeitsprozessen. Auch die Vielfalt der Printmedien ermöglicht über das Angebot an Schulbüchern, Arbeitsheften, Lehrerhandreichungen und Kunstlehrbüchern hinaus einen an eigenen Interessen und Neigungen orientierten Zugang zu Fragestellungen und Anforderungsbereichen des Faches. So gewinnt das Bilderbuch als didaktisches Material eine zunehmende Bedeutung vor allem in der kunstpädagogischen Arbeit mit Kindern im Grundschulalter.

Gabriele Lieber und **Jana Hampel** beschreiben in ihrem Beitrag »Das ›Ding‹ – Bilderbücher als Vermittlungsmedien im Vor- und Grundschulalter« deren erzählerisches Potenzial zur Initiierung und Unterstützung bildnerischer wie gestalterischer Prozesse in »ästhetischen Lehr- und Lernarrangements«. Ihr Plädoyer für eine stärkere Berücksichtigung des »kindlichen Bildgebrauch[s]« in der Entwicklung von Lernmaterialien unterstreicht die Notwendigkeit des aktuellen Diskurses über die Qualität von Schulbüchern im Allgemeinen, der vor dem Hintergrund des Schrifterwerbs als auch der Lesekompetenzentwicklung geführt wird und einer dringenden interdisziplinären Betrachtung bedarf.

Kirsten Wunderlich unterstreicht dazu in ihrem Beitrag »Experimentelle Bilderbücher als ästhetischer Erfahrungsraum« die notwendige Sensibilisierung für vielfältige Bild-Text-Beziehungen und richtet ihren Blick auf Potenziale für individuelle ästhetische Erfahrungsprozesse. Eine besondere Bedeutung erhalten Lehr- und Lernmaterialien in offenen Unterrichtsformen, die über die Fächerspezifika hinausgehen. Organisationsformen von Unterricht wie Werkstatt- oder Freiarbeit setzen »selbsterklärende Arbeitsmaterialien« zum selbstständigen Wissenserwerb voraus, die es den Schüler(inne)n ermöglichen, ihre Lernprozesse eigenständig zu organisieren und zu evaluieren.

Verena Gruber Ballehr, **Christin Krenz** und **Joachim Penzel** machen in ihrem Beitrag »Do it yourself!« anschaulich, wie stark die Entwicklung qualitativ hochwertiger Lernmaterialien an eine Befähigung zur didaktischen Reduktion aber auch an eine ausgeprägte Text-Bild-Kompetenz gebunden ist. »Do it yourself!« meint aber auch zugleich die Selbsttätigkeit der Schüler(innen), deren Beförderung in Freiarbeitsphasen im Vordergrund steht. Eine besondere Herausforderung stellt die Übertragung von Freiarbeitsprinzipien in den Unterricht weiterführender Schulen unter den bestehenden Rahmenbedingungen dar. Durch den fachspezifisch wechselnden Lehrereinsatz fordert die notwendige »Fremdbetreuung« umso stärker die Möglichkeit der Selbstkontrolle und Selbstorganisation ein. Sind Lehr- und Lernmaterialien für die Freiarbeit im Kunstunterricht eher überschaubar, gibt es eine große Vielfalt an Arbeitsmaterialien für die Werkstattarbeit und ästhetische Forschungsprozesse. Diskursiv begründet in der eigenen Fachkultur haben diese Unterrichtsformen eine schnellere Reaktion auf entstandene Bedarfe ermöglicht.

Wichtige Impulse erhält die schulische Kunstpädagogik auch aus außerunterrichtlichen Zusammenhängen, insbesondere der Museumspädagogik. Wie der Beitrag von **Johannes Stahl** verdeutlicht, bieten zahlreiche Kunst-, Kulturgeschichts- und Kindermuseen mittlerweile hochwertige Kunstkoffer an, denen didaktische Vermittlungsprogramme zugrunde liegen, die auf eine verstärkte Eigenaktivität

von Kindern und Jugendlichen abzielen. Besonders anregend für die schulische Arbeit erscheinen hierbei Kunstkoffer, die zunächst nicht mit pädagogischen, sondern mit künstlerischen Ambitionen hergestellt wurden. Sie überzeugen durch eine spezifische, zum Teil konzeptuell strenge Ästhetik, die zu unmittelbaren Reaktionen genauso herausfordert wie zu einer kunstanalogen eigenen gestalterischen Arbeit durch die Nutzer, zu der die in den Koffern integrierten Arbeiten die Impulse liefern.

Diese Wechselwirkung zwischen dem Paradigmenwechsel der Kunstpädagogik, der Einführung neuer Konzepte und der Entwicklung neuer Lern- und Lehrmaterialien offenbart sich auch in Bezug auf viele andere Unterrichtsmedien, wurde jedoch bisher nicht erforscht. Die Vielzahl der in dieser vorliegenden Aufsatzsammlung verhandelten Fragen zu Vermittlungsmedien im Kunstunterricht macht zudem auf weitere Desiderate in Bezug auf die analytische Auseinandersetzung mit in diesem Buch weniger beachteten Arbeitsmaterialien wie Filmen, Modellen, Arbeitsblättern, aber auch Bastel- und Ausmalbögen und ihre didaktischen Potenziale im kunstpädagogischen Kontext aufmerksam. Zudem bleibt die Frage nach einem Medienbegriff, der die vielfältigen Dimensionen des umrissenen Forschungsfeldes zu greifen vermag. Ein weitgefasster Medienbegriff, der sich an der medialen Entgrenzung der Gegenwartskunst orientiert, in der Malerei, Fotografie, Rauminstallation und Performance oft hybrid verbunden werden, könnte es künftig ermöglichen, den Unterricht selbst stärker als komplexen ästhetischen Zusammenhang, im übertriebenen Sinn vielleicht als eine Art Gesamtkunstwerk, zu verstehen. Damit wäre es möglich, jedes Detail der Lebenswelt Schule in die Prozesse gestalterischer Produktion und Rezeption/Reflexion einzubinden. Die Vorstellung von didaktischen Medien der Kunstpädagogik ließe sich dann nicht mehr auf die Funktionen Realisation, Präsentation und Artikulation beschränken, sondern wäre als eine ganzheitliche Auseinandersetzung mit der unmittelbaren Lebenswelt im Sinne eines schöpferischen Prozesses der »Selbst-Bildung« zu verstehen (Steffens 2011). Dieses Verständnis des gegenwärtigen Wandels in der schulischen Mediennutzung kann durch fachhistorische Untersuchungen, die vor allem geschichtliche Schwellensituationen in den Blick nehmen, gefördert werden.

Literatur

- Bering, Kunibert; Heimann, Ulrich; Littke, Joachim; Niehoff, Rolf; Rooch, Alarich (Hg.) (2006): *Kunstdidaktik*, Oberhausen
- Birk, Karina (2003): Die Wiedergeburt des Künstlerischen aus dem Volk. Ein »kanonisches Standardwerk« der NS-Kunsterziehung, in: Wick, Rainer K. (Hg.) (2003): *Hans Friedrich Geist und die Kunst des Kindes*. Bauhaus. Drittes Reich. Nachkriegszeit, Wuppertal, 101-114
- Danner, Antje; Jahn, Ina Friederike; Lieber, Gabriele (Hg.) (2009): *Durch Bilder bilden*. Empirische Studien zur didaktischen Verwendung von Bildern im Vor- und Grundschulalter, Hohengehren
- Diel, Alex (1969): *Die Kunsterziehung im Dritten Reich*, Diss. München
- Heinze, Carsten (2010): *Das Bild im Schulbuch*, Bad Heilbrunn
- Kirschenmann, Johannes; Richter, Christoph; Spinner, Kaspar H. (Hg.) (2011): *Reden über Kunst*. Fachdidaktisches Forschungssymposium in Literatur, Kunst und Musik, München
- Lieber, Gabriele (2008): *Lehren und Lernen mit Bildern*. Ein Handbuch zur Bilddidaktik, Hohengehren
- Nerdinger, Winfried (Hg.) (1993): *Bauhaus-Moderne im Nationalsozialismus*. Zwischen Anbiederung und Verfolgung, München
- Niehoff, Rolf; Wenrich, Rainer (Hg.) (2007): *Denken und Lernen mit Bildern*. Interdisziplinäre Zugänge zur Ästhetischen Bildung, München 2008
- Otto, Gunter (1998): *Lehren und Lernen zwischen Didaktik und Ästhetik*, Band 1, Seelze-Velber
- Penzel, Joachim (2007): *Der Betrachter ist im Text*. Konversations- und Lesekultur in deutschen Gemäldegalerien zwischen 1700 und 1914, Münster
- Pettersson, Rune (2010): *Bilder in Lehrmitteln*, Hohengehren
- Sowa, Hubert (2010): Verantworteter Blick. Kunstpädagogik als hermeneutische Bildung des Sehens, in: Krautz, Jochen (Hg.) (2010): *Kunst, Pädagogik, Verantwortung*. Zu den Grundfragen der Kunstpädagogik, Oberhausen, 177-190
- Steffens, Andreas (2010): *Selbst-Bildung*. Die Perspektive der Anthro-po-ästhetik, Oberhausen
- Sturm, Eva S. (1996): *Im Engpass der Worte*. Sprechen über moderne und zeitgenössische Kunst, Berlin
- Wiater, Werner (2003): *Schulbuchforschung in Europa – Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektive*, Bad Heilbrunn

Biografie: Kein Spiel. Ein künstlerisch-kunstpädagogisch-kulturpolitischer Lebenslauf am Puls der Zeit. Josef Walch zum 65. Geburtstag

Michael Klant

»Biografie! Ich weigere mich zu glauben, dass unsere Biografie, meine oder irgendeine, nicht anders aussehen könnte. Vollkommen anders. Ich brauche mich nur ein einziges Mal anders zu verhalten«, ist die Hauptfigur Hannes Kürmann in Max Frischs *Biografie: Ein Spiel* überzeugt, »ganz zu schweigen vom Zufall«. Im Stück erhält Kürmann, ein Verhaltensforscher, die Chance, Szenen aus seinem Leben neu zu durchleben und andere Entscheidungen herbeizuführen, was ihm indessen nur begrenzt gelingt.

Wie zwangsläufig, so lautet die Problemstellung, sind Lebensläufe? Wie zwingend, möchte man ergänzen, verlaufen Berufsbiografien? Beginnen sie bei späteren Kunstpädagoginnen und Kunstpädagogen nicht sowieso schon im Kindesalter? Denn während manche Berufe in der Kindheit nur im Spiel simuliert werden können, gilt auf dem Gebiet des bildnerischen Verhaltens von Beginn an der Ernstfall: Jedes Kind malt und zeichnet.

Dies ist auch eine Erkenntnis des von Georg Peez geleiteten Forschungsprojekts *Kunstpädagogik und Biografie*: »Malen, Zeichnen und Basteln in der Kindheit als Grundlage für die spätere Berufstätigkeit ist der am häufigsten geäußerte Beginn der Lebenslauf-Erzählung.« Eine vergleichbare Formel findet sich im Bereich der Künstlermythen. Ernst Kris und Otto Kurz sind dem Klischee nachgegangen, dass der spätere Künstler bereits als Kind einen unzählbaren Schöpfungsdrang verspürt: Giotto hat beim Schafehüten angeblich in den Sand gezeichnet, ähnlich Sansovino, Zurbaràn, Goya und Picasso; Filippo Lippi und Poussin kritzelten Wände und Schulhefte voll und Jean Tinguely hat schon als Junge Maschinen aus Draht gebaut. Da scheint sich für diejenigen, die vom bildhaften Gestalten fasziniert sind, als Alternative eigentlich nur noch abzuzeichnen: freie Kunst oder Kunstpädagogik?

Josef Walch hat sich für beides entschieden, mit phasenweise unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen, flankiert von einer regen Publikationstätigkeit in seiner Funktion als Kunstdidaktiker und -vermittler und darüber hinaus von kunst- und kulturpolitischen Aktivitäten. Vorgegeben war ihm dies allerdings weder familiär noch durch die Kindheit. Als eher zufällig kann sogar der Geburtsort gelten: Josef Walch wurde 1946 in Rheinberg am Niederrhein geboren, vermutlich deshalb, weil

das Krankenhaus in den Nachkriegswirren dort noch funktionierte. Die Familie der Mutter hatte in Westfalen Kähne gebaut; der Vater, ein Apotheker, kam aus der Pfalz und wollte dorthin wieder zurück, wo die Vorfahren als Weinbauern tätig gewesen waren. So machte er 1951 eine Apotheke in Reilingen auf, bis heute Atelier- und Wohnort von Josef Walch. Die kleine Gemeinde, in der Nähe von Heidelberg zwischen Schwetzinger und Lußheimer Hardt gelegen, wirbt für sich mit dem Fund des Schädels des (nach dem Spargelanbau dort so benannten) 300.000 Jahre alten »homo erectus reilingensis asparagensis«. Für ein Kind, das in einer solchen dörflichen Umgebung aufwächst, wird eher die Natur zur Quelle der Inspiration als eine Bildungsinstitution. Ein Ergebnis der Peez'schen Studie, wonach sich die Berufentscheidung von Kunstpädagogen »zu wesentlichen Anteilen aus ... genetischen Quellen« speist, trifft jedenfalls für Josef Walch, einen der einflussreichsten Kunstpädagogen der vergangenen Jahrzehnte, nicht zu.

Gab es schon familiär keinerlei künstlerische Impulse, so war die Kindergartenzeit geradezu kontraproduktiv: Geführt von Nonnen, bestanden die einzigen kreativen Aktivitäten des Kindergartens in Theateraufführungen beim jährlichen Fest, in denen Josef Walch seiner Erinnerung nach stets die Zwerge spielen sollte. So versuchte er den Kindergarten zu meiden, wo er nur konnte. Damit steht er in deutlichem Gegensatz zu den meisten Kunstpädagoginnen und -pädagogen, die den vorschulischen Bereich »in sehr guter Erinnerung« (Georg Peez) haben. Selbst in der Grundschule, damals noch »Volksschule« genannt, kamen die Reilinger Kinder der 1950er-Jahre kaum zum Malen oder Zeichnen, geschweige denn zum plastischen Arbeiten. Unter »Zeichnen« findet sich in Josef Walchs Zeugnissen der ersten vier Schuljahre keine Note. Vor Ort wurde die Musik hochgehalten, mit zehn Jahren sollte der Junge im Blasorchester Tuba lernen, was am Mangel an Musikalität scheiterte. Die Note in Singen im Grundschulzeugnis weist durchgehend ein »ausreichend« auf - auch dies eher gnadenhalber, weil der Vater mit dem Lehrer befreundet war.

Erst am Gymnasium setzte regelmäßiges bildnerisches Gestalten ein. Aus der gesamten Gymnasialzeit haben sich zahlreiche künstlerische Arbeiten erhalten, in denen sich die jüngere Geschichte der Kunst ebenso wie die der Fachdidaktik spiegelt. Viele von ihnen können sogar geradezu als exemplarisch bezeichnet werden, was die jeweils neuen, inzwischen historischen Strömungen betrifft. So verrät die »Landschaft mit Schnee« aus der 5. Klasse, 1957 in Deckfarben gemalt, die Programmatik der Musischen Erziehung: Hier wurde die Fantasie der Zehn-bis Elfjährigen im Unterrichtsgespräch oder durch einen Märchenvortrag angeregt und verschaffte sich bildhaften Ausdruck. Seinen damaligen Kunsterzieher beschreibt Josef Walch so: »Der erste Lehrer in meiner Gymnasialzeit in Buchen (Odenwald), wo



Josef Walch: Landschaft mit Schnee. Deckfarben, 5. Klasse, Gymnasium Buchen

ich in einem katholischen Konvikt lebte, hieß Eugen Mellert; er kam immer als Grandseigneur, äußerst gut gekleidet, mit Anzug, Krawatte, Einstecktuch; er liebte das Leben, hatte eine außergewöhnlich attraktive Frau und beeindruckte schon als Person, weniger durch das, was wir im Unterricht machten.« Offensichtlich war der Beruf des Kunstpädagogen nicht nur extravagant, er versprach auch besondere Belohnungen. Nun scheint endlich auch für Josef Walch eine der von Georg Peez beobachteten berufsbiografischen Formeln zu gelten: die Begegnung mit einer »vorbildlichen Lehrer(innen)-Persönlichkeit«.

Der bildhafte Ausdruck steigert sich zwei Jahre später beim »Feuerreiter« ins Expressive. Die Aufgabe wurde nach wie vor »musisch«, durch eine literarische Quelle, eingeführt. Das Verfahren, eine Absprengtechnik, ist experimentell: Das Motiv wurde mit Deckweiß aufgemalt, dann das ganze Blatt mit Tusche in Schwarz und Rot überzogen und durch Flüssigkeit teilweise wieder gelöst, sodass Weiß und Rot zur Geltung kamen. In das Jahr 1959 fällt auch die Collage »Fisch«, dessen Körper sich aus Rottönen bedruckten Papiers zusammensetzt, während die changierenden Farben des Wassers offensichtlich aus bemalten Streifen bestehen, auf denen Differenzierungen in Blau dominieren, zu denen das Schwarz wiederum einen Kontra-