

GEMEINSAM SCHULE MACHEN

Die GRUNDSCHUL ZEITSCHRIFT

Nr. **310**
August 2018

32. Jahrgang
Bestell-Nr. 516310



MATERIAL

M Lektüre:
„Ist das wirklich alles?“
von Andreas Röckener
Lesebegleitheft
zur Lektüre

5 163100 000006

FRIEDRICH
fr

Kitsch?!

Lutz Schäfer

Kitschiger Kunstunterricht

Ästhetische Erfahrungen mit Lieblingsdingen

Lieblingsdinge von Kindern und die damit verbundenen Geschichten und Erinnerungen bieten eine motivierende Grundlage der künstlerischen Auseinandersetzung. Die Übertragung auf ein Blatt Papier oder in eine Plastik ermöglicht den Kindern vielfältige ästhetische Erfahrungen – unabhängig von Geschmacksurteilen und Normen.



BEISPIEL: OBJEKT

Chalkidiki: Souvenir aus Griechenland

Das Relief zeigt eine dörfliche Szene: zentral eine große Windmühle, daneben Häuser, Kirchen und verwinkelte Gassen mit grünem Blumenschmuck. Auf dem unteren Weg kommt von links ein beladener Esel ins Bild. Der Schriftzug auf der rechten Seite kennzeichnet den Ort des Geschehens als die Halbinsel Chalkidiki in Griechenland. Über dem Namen ragt ein kleiner Kuppelbau nach oben und bildet so einen Ausgleich der Bildelemente auf der linken und der rechten Seite, was die nahezu symmetrische Komposition betont.

Ob die weißen und blauen Wände der Häuser, das Mühlrad, die Kirche, die Dachterrasse, der mit einem Sack bepäckte Esel, die Decke in den Farben der griechischen Nationalflagge oder der Sonnenuntergang – auf wenigen Quadratzentimetern präsentieren sich auf diesem Plastikrelief zahlreiche altbekannte Abziehbilder Griechenlands. Zu diesen Klischees gehört auch, dass sich in dieser taghellen Szene der Himmel von Gelb am Horizont zu einem Rot am oberen Bildrand verfärbt und so ein weiteres Stilmittel zum Einsatz kommt, das dem aufmerksamen Betrachter abgenutzt oder überbeansprucht erscheint: ein Sonnenuntergang.

Das Andenken aus Griechenland gehört als Relief in die Gattung der plastischen Gestaltungen, eine spezifische Form von Bildern, die trotz plastischer Ausformungen an eine Fläche gebunden ist. Das Relief wurde modelliert, verschiedene Elemente zu einem Bildgesamten komponiert, ehe es abgegossen und farbig gefasst wurde.

Kitsch und Kunst

Zweifellos kamen bei der Gestaltung des Andenkens ästhetische Mittel und Verfahren zum Einsatz, die wir aus künstlerischen Prozessen kennen und doch ist es kein Kunstwerk. Ganz offensichtlich fehlen die Ansprüche, Neues hervor und Subjektives zum Ausdruck zu bringen. Die Darstellung ist kein Ergebnis individueller, künstlerischer Erfahrungen, sondern vielmehr Ausdruck allgemein bekannter Bilder und Erwartungen, in welchen die komplexe Wirklichkeit Griechenlands auf wenige, klischeehafte Vorbilder reduziert wird.

Dem Betrachter bieten sich in der Auseinandersetzung mit diesem Bild keine Möglichkeiten, neue, ungewöhnliche Blicke auf das Land zu werfen, Dinge oder Zusammenhänge anders sehen zu lernen. Es dominiert der Anspruch, hinlänglich Bekanntes

zu wiederholen und dem Betrachter so die Sicherheit der einfachen Lesbarkeit zu gewähren.

Das unterscheidet das Relief von einem Kunstwerk, das weder einfach zu lesen sein, noch positive, „schöne“ Stimmungen erzeugen muss; ein Kunstwerk kann irritierend und sperrig sein und ist per se bedeutungsoffen. Kunstwerke transportieren keinen eindeutigen Sinn, der vom Betrachter lediglich passiv aufgenommen wird – erst durch die aktive Beteiligung des Rezipienten erfahren sie ihre Bedeutung.

Kitsch – ein ästhetisches Urteil

Das Wort Kitsch ist immer ein ästhetisches Urteil und als solches Ausdruck einer Bewertung eines ästhetischen Produkts. Dabei ist Kitsch stets ein abwertendes Urteil. Wer die Teddybär-Applikationen auf dem Pullover einer erwachsenen Frau als „kitschig“ bezeichnet, erhebt sich über den „Geschmack“ der Beurteilten und glaubt, einen besseren zu haben. Solche abwertenden Geschmacksurteile sind kaum zu vermeiden, im pädagogischen Kontext aber besonders fragwürdig.

Die Idee einer „Geschmackserziehung“ findet sich in keiner zeitgemä-

Ben kunstpädagogischen Konzeption. In den 1960er-Jahren konnte der Kunstpädagoge Hans Meyer in seinem Buch „Erziehung zur Formkultur“ noch von der „wahren“ und der „verlogenen Form“ sprechen und entsprechend „Hohe Kunst“ und „Pseudokunst“ gegenüberstellen (Meyers, 1966, S. 112). Den Illustrationen Walt Disneys schrieb er z. B. „effektheisende Aufdringlichkeit, primitiv aufbauschende Verniedlichung und manipulierte Als-Ob-Kindlichkeit“ sowie der Farbgebung eine „brutale Gefühllosigkeit“ zu (ebd. S. 52). Ebenso entschieden fielen seine Hinweise zur methodischen Umsetzung im Kunstunterricht aus, wenn er empfahl, eine Sammlung von „Andenkenkitsch und sonstiger Geschmacksgräuel“ anzulegen und betonte, dass das gemeinsame Betrachten „diese Art von Verirrungen brandmarkt“ (ebd. S. 112; siehe auch Beitrag Winderlich „Kitsch und Kind“).

Ästhetische Erfahrungen statt ästhetischer Normen

Der Gedanke der Vermittlung verbindlicher ästhetischer Normen ist einer Orientierung am lernenden Subjekt gewichen (siehe auch Beitrag Baumann), das einen individuellen ästhetischen Hintergrund mitbringt. Dies ist auch angesichts der steigenden Heterogenität der Kinder in deutschen Klassenzimmern von Bedeutung. Es gilt, die Verschiedenheit von Lebensstilen, Weltbildern und ästhetischen Verhaltensweisen der Schülerinnen und Schüler zu akzeptieren und nicht etwa zu überwinden und zu normieren – wer könnte für sich in Anspruch nehmen, allgemein zu wissen, was schön ist?

Ästhetische Erfahrung

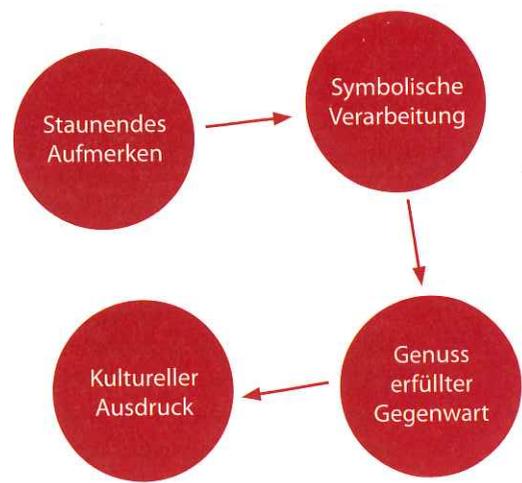
An Stelle des Begriffs des Geschmacks rückte als zentraler kunstpädagogischer Begriff der „ästhetischen Erfahrung“. Alltagssprachlich verbindet

man mit dem Wort „ästhetisch“ die Bedeutungen „geschmackvoll“ oder „schön“. Die wörtliche Übersetzung des griechischen Terminus *aisthesis* lautet „sinnliche Wahrnehmung“. Sinnliche Wahrnehmungen sind elementarer Teil ästhetischer Erfahrungen, können aber noch nicht als Erfahrungen bezeichnet werden. Von einer ästhetischen Erfahrung kann dann gesprochen werden, wenn es zum Wechselspiel zwischen sinnlichen Wahrnehmungen und Bedeutungskonstruktionen kommt.

Ludwig Duncker (1999, S. 10) erkennt im ersten sinnlichen Wahrnehmen ein zentrales Merkmal der ästhetischen Erfahrung, die er durch insgesamt vier „Strukturmomente“ beschreibt (siehe Abb. 1). Dem *stauenden Aufmerken* folgt in der ersten Begegnung eine Untersuchung. Wenn Kinder unbekanntem Gegenständen begegnen, aktivieren sie alle Sinne, begreifen und befühlen, riechen und schmecken, um sich ein „Bild“ von ihnen zu machen. Mit den Momenten der Wahrnehmung und des Staunens beginnt ein reflexiver und deutender Prozess der *symbolischen Verarbeitung* (Duncker 1999, S. 12). Hierbei stellt das Kind eine Verbindung zwischen dem äußeren Geschehen und seinen inneren Vorstellungen her. Damit kann das Kind das Ereignis mit seinem Vorwissen verknüpfen.

Aus der ersten Begegnung entsteht ein dialektischer Wechsel zwischen Selbst und Welt, in dem sich der Erfahrende häufig „verliert“. Der *Genuss erfüllter Gegenwart* (Duncker 1999, S. 13) gehört damit zu den konstituierenden Momenten ästhetischer Erfahrung und lässt sich auch mit dem Begriff „Flow“ beschreiben.

Schließlich implizieren ästhetische Erfahrungen ästhetische Handlungen – bildhafte, sprachliche oder gestische Entäußerungen folgen unmittelbar. Kinder fangen sofort an, aus den unmittelbaren Gegebenheiten heraus gestaltend aktiv zu werden. So gewinnt die Erfahrung eine spezifische



Form und manifestiert sich als *kultureller Ausdruck* (Duncker 1999, S. 16).

Kindliche Ästhetik reflektieren

Die Abwendung von ästhetischen Normen, die dazu führen, dass wir Dinge als Kitsch oder Kunst auffassen, bietet die Möglichkeit, kunstunterrichtliche Settings neu zu denken. Ausgangspunkt ist nicht mehr das, was Lehrer oder Lehrerin für schön oder für Kunst halten, sondern die Frage, wie man mit Kindern ästhetische Erfahrungen machen kann.

Um diese zu ermöglichen, gilt es, Unterrichtsideen unabhängig von den eigenen Geschmacksmaßstäben

Abb. 1: Strukturmomente der ästhetischen Erfahrung (nach Duncker)

Abb. 2–4: Von Carla initiierte Transformationen verschiedener Fundstücke



zu entwickeln und sich diesbezüglich auch im Prozess der Begleitung zurückzunehmen: Wenn Kinder authentische Erfahrungen machen sollen, wenn sie nicht nur ästhetische Entscheidungen treffen dürfen, sondern sogar treffen sollen, wird der „gute Geschmack“ der Pädagogin oder des Pädagogen gelegentlich auf die Probe gestellt und man verspürt den Impuls, einzugreifen, um ein „schönes“ Ergebnis zu sichern – die ästhetischen Kriterien des Erwachsenen stehen in diesem Zusammenhang auf dem Prüfstand.

Carla hat aus den Materialkisten verschiedene Elemente zusammengetragen und auf einem kleinen Brett zu einer Burg montiert. Neben zahlreichen Korken finden sich eine alte Fahrradbremse, zwei Pfeifenreiniger, eine Papprolle, ein Stück Pappe und Verpackungschips (siehe Abb 2). Aufgrund der ähnlichen Farbigkeit der einzelnen Bildelemente und der Tatsache, dass alle Gebrauchsspuren aufweisen, fügen sich die Bildelemente für den einen beobachtenden Erwachsenen durchaus ästhetisch zu einer Einheit zusammen. Nach dem Prozess der plastischen Gestaltung geht Carla zur Farbenstation und holt sich nahezu sämtliche bunte Farben, um ihre Burg

zu bemalen (siehe Abb. 3). Es macht ihr sichtlich Freude, die Burg mit sattem Farbauftrag zu überformen. Die Burg verwandelt sich (zumindest solange die Farben noch nicht getrocknet sind) in ein leuchtend-glänzendes Gebilde.

Für einen erwachsenen Betrachter könnte die Überformung der zurückhaltenden Burg als derber und greller Farbmissgriff angesehen werden (siehe Abb. 4). Bei genauerer Betrachtung kann die Aktion aber auch unter anderen Vorzeichen wahrgenommen werden. Mit der dicken Farbschicht transformiert Carla die verschiedenartigen Fundstücke ein zweites Mal.

Die erste Transformation lag auf der Ebene der Materialien und ihrer „Hintergründe“. Weinkorken, Verpackungschips etc. waren zunächst aus alten Gebrauchszusammenhängen in einen neuen Kontext gebracht worden. Mit der Farbe kommt es zu einer zweiten Verwandlung. Die unterschiedlichen Oberflächen und Erscheinungen werden durch die dicke Farbschicht vereinheitlicht und zugleich verfremdet. In der weiteren Überarbeitung gewinnt die Farbe immer mehr Eigenständigkeit, überformt Grenzen und setzt neue inhaltliche Akzente.

Jenseits des Geschmacksempfindens der Erwachsenen sind die Leistung und die Erfahrung des Kindes gar nicht hoch genug einzuschätzen.

wenn Kinder z. B. ihre „Lieblingsdinge“ mit in den Kunstunterricht bringen – ein Unterrichtsprojekt von Julia Grüttner, Maren Linder, Sophie Reckhaus, Lutz Schäfer und Marie Wagner.

Vorstellen der Lieblingsdinge

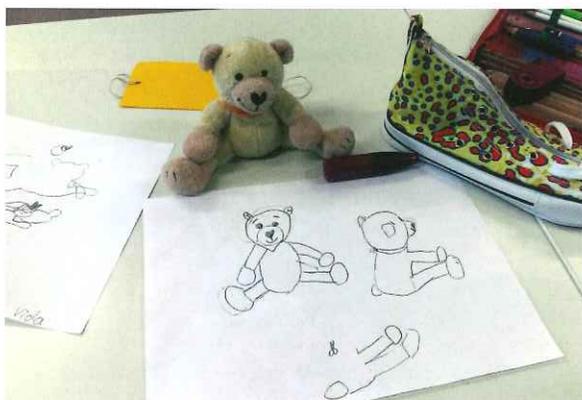
Schon mit der Zusammenschau und dem Vorstellen der für die Kinder bedeutsamen Objekte zu Beginn des Projektes öffnet sich ein mehrfacher Dialog. Lehrkraft und Kinder nehmen die vielfältigen Objekte wahr, entdecken Bekanntes und Überraschendes und beginnen, zu unterscheiden und zu gruppieren: Viele Kinder haben ein Kuscheltier mitgebracht, viele eine Urlaubserinnerung. Manche Dinge, wie einen Fußball, einen Geldbeutel oder ein Tagebuch, kann man benutzen, andere wie das Chalkidiki-Souvenir aus Griechenland oder eine Muschel nicht.

Wenn jedes Kind sein Lieblingsding vorstellt, erkennen die Kinder, dass die Gegenstände nicht nur bloße Objekte sind, sondern etwas transportieren: Sie erzählen Geschichten, sind häufig an besondere Erlebnisse gebunden und somit in ihrer symbolischen Funktion Bilder. Dabei steht die Vielheit der Dinge für die Verschiedenheit der Klasse – wer wollte an dieser Stelle nun über ästhetische Qualitäten sprechen? Die Dinge betrachten, heißt den anderen beachten.

Transformationen – zeichnen

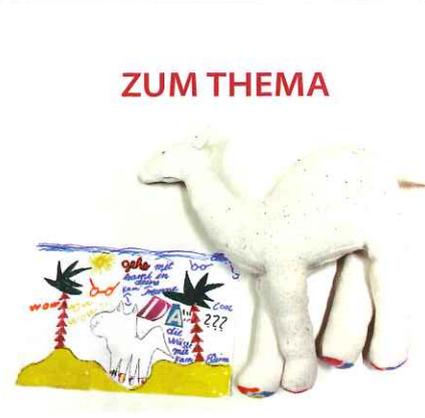
Die Beschäftigung mit den Objekten geschieht anschließend mit den bekannten Mitteln des Kunstunterrichts. Die Kinder sind aufgefordert, zu ihrem Lieblingsding auf Distanz zu gehen und ihn aus mehreren Perspektiven zu zeichnen. Schon diese Transformation ist eine zugleich anspruchsvolle wie reizvolle Aufgabe für die Kinder. Durch die Identifikation mit den Gegenständen fällt es ihnen nicht schwer, zeichnerische Lösungen zu suchen, Plastizität auszudrücken, den Gegenstand auch

Abb. 5 – 6:
Die Lieblingsdinge werden zeichnerisch transformiert



Kitsch und Unterricht – Lieblingsdinge

Kategorien wie „hohe“ und „niedrige Kunst“ sind Kindern fremd, d. h., sie wurden ihnen noch nicht beigebracht. Diese „Lücke“ ist keine, die gefüllt werden sollte: Sie bietet sogar ein besonderes Potenzial, denn in ihrer Unmittelbarkeit drücken Kinder ganz authentisch ihre ästhetischen Vorlieben aus. Mit diesem subjektorientierten Verständnis können auch „kitschige“ Werke Anlass für bildnerische Auseinandersetzungen werden. Solche finden sich zahlreich,



ZUM THEMA

aus einer ungewohnten Perspektive zu betrachten oder die schwierige Darstellung von Oberflächen zu versuchen. Die Linien, mit denen die Schülerin die geriffelte Muschel zeichnet, beginnen, sich zu verselbstständigen und erfahren einen ästhetisch ansprechenden Eigenwert (siehe Abb. 5–6).

Modellieren

Auch das anschließende Modellieren mit Ton ist eine anspruchsvolle Aufgabe: Die Kinder müssen ihr Ding sehr genau beobachten. Räumliche Situationen, wie die des Chalkidiki-Reliefs, müssen geklärt werden, ehe sie in einem Tonrelief umgesetzt werden können. Bei der Gestaltung eines Tagebuchs aus Ton muss die zweidimensionale Abbildung eines Pferdes plastisch übersetzt werden. Um dem Vorbild nahe zu kommen, modelliert die Schülerin ein Flachrelief und differenziert auf kleinstem Raum die Körperteile des Pferdekopfs, die Blumen des Buches samt seinem herzförmigen Schloss (siehe Abb. 7–8). Bei der Transformation des Teddybärs bleiben Proportionen und Körperhaltung erhalten, nach dem Trocknen des Tons lädt das ausgehärtete Material aber nicht mehr zum Kuschneln ein – eine spannende Erkenntnis.

Werbeflyer

Auch die abschließende Aufgabe, für das geliebte Ding einen Werbeflyer herzustellen, schafft zugleich Begeisterung wie bildnerische Probleme, z. B. die räumliche Darstellung eines schlafenden Kindes, das seinen geliebten „Niklas“ mit zum Schlafen nimmt. Vor allem aber animiert die Aufgabe die sprachliche und bildnerische Fantasie der Kinder. Um die Wir-

kung der leuchtend roten Bekleidung des Nikolaus zu unterstützen, entscheidet sich Sophie für einen Qualitätskontrast und stellt der bunten Farbigkeit des Nikolaus eine schwarzweiße Umgebung gegenüber.

Beim Werbeflyer für das Kamel wird das Tier formal elegant in die Hügellandschaft der Wüste eingefügt (siehe Abb. 9). Die Möglichkeit, Collageelemente einzusetzen, entwickelt sich sachlogisch aus der Aufgabe und wurde selbst entdeckt und eingesetzt. Die fröhliche Gesamtfarbigkeit unterstützt die ironische Haltung, die in zahlreichen Flyern der Kinder zum Ausdruck kommt und sowohl mit dem Thema Werbung wie auch mit dem des Kitsches angemessenen korrespondiert.

Die Kinder begegnen in diesem Projekt zahlreichen Phänomenen, ohne dass dabei eine ästhetische Erwartung der Lehrerin bzw. des Lehrers maßgeblich gewesen wäre. Ausgangspunkt war die Identifikation mit einem selbst gewählten, plastischen Objekt. Ohne penetrante Lehrgänge für einzelne bildnerische Verfahren durchzuführen, entdeckten die Kinder zahlreiche subjektive Lösungen für bildnerische Probleme und erfuhren etwas über Mechanismen der Werbung. Vor allem aber konnten sie erfahren, dass die Subjektivität der Kinder bedeutsamer Inhalt in der Schule sein kann und die Vielheit einer Klasse zahlreiche Entdeckungen ermöglicht.

Kitschiger Unterricht

Dieser subjektorientierte Ansatz bildet die Grundlage für authentische

ästhetische Erfahrungen der Kinder. Sie stellt für die Lehrerin bzw. den Lehrer die Herausforderung, ihre bzw. seine eigenen ästhetischen Normen hinter sich lassen und sich dem zu öffnen, was sie aus ihrer Perspektive vielleicht als „Kitsch“ bezeichnen würden (siehe auch Beitrag Schäfers).

Diese Haltung ist von bekannten Bastelaufgaben weit entfernt, die in Grundschulen noch immer Verbreitung finden. Die Pädagoginnen und Pädagogen verwirklichen Aufgaben, von denen sie und die Eltern annehmen, dass sie besonders „kindgerecht“ sind: Wenn Kinder nach Anleitungen schematische Sonnenblumen oder großäugige Marienkäfer gestalten, spiegelt das keineswegs eine kindliche Ästhetik, sondern ist vielmehr Ausdruck dessen, was sich Lehrerinnen und Lehrer von Kindern wünschen.

Unterrichtseinheiten, in welchen diese scheinbar kindlichen Vorlagen nachgebastelt werden, offenbaren das Bedürfnis der Lehrpersonen nach einfachen, regelgeleiteten Wegen der Vermittlung und ermöglichen keine authentischen ästhetischen Erfahrungen der Kinder. Ein solcher Unterricht, der den Kindern nicht viel zu denken geben möchte und behauptet, dass die Erfahrung, „schöne“ Bilder zu gestalten, ganz einfach zu haben sei, wäre diesem Gedanken folgend Kitsch.

Literatur

- Duncker, Ludwig (1999): Begriff und Struktur ästhetischer Erfahrung. In: Neuß, Norbert (Hg.): Ästhetik der Kinder. Interdisziplinäre Beiträge zur ästhetischen Erfahrung von Kindern, Frankfurt a. M.
- Heyl, Thomas/Schäfer, Lutz (2016): Frühe Ästhetische Bildung – mit Kindern künstlerische Wege entdecken. Springer Spektrum, Heidelberg.
- Meyers, Hans (1966): Erziehung zur Formkultur. Verlag Waldemar Kramer, Frankfurt a. M.

Abb. 7–9: Die Lieblingsdinge werden modelliert (7–8) und in einem Werbeflyer präsentiert (9)