

# BDK Mitteilungen



## Lutz Schäfer & Thomas Heyl

# Die Didaktik des Bastelns

Eine Spielart der ästhetischen Arbeitsweisen ist das freie Basteln. Darunter versteht man ergebnisoffenes Handeln, das selbstbestimmte Verwenden von heterogenem Material und vielfältigen selbstgewählten Techniken. Dieses freie, intuitive Basteln steht nahezu diametral einer weit verbreiteten „Anleitungskultur“ gegenüber, deren Ziel die Korrespondenz zwischen Plänen und ihrer Verwirklichung ist. Dabei werden Materialien gezielt bereitgestellt und Verfahrensweisen kleinschrittig vorgegeben. Während der Weg bei diesem herkömmlichen Bastelverständnis vom definierten Ergebnis her festgelegt ist, stehen beim freien Basteln eine experimentelle und improvisierende Vorgehensweise im Mittelpunkt. (1)

Dies unterscheidet ein künstlerisches Basteln auch von einem technischen Basteln. Beim „Freien Basteln“ folgen die Kinder keinen starren Plänen, sondern entwickeln während des Bastelns Strategien, die aber auch geändert werden können, wenn sich neue, wichtige Aspekte einstellen oder Zufälle Bedeutung gewinnen. Ihre Handlungen sind durch eher vage Vorstellungen auf der einen Seite und den Blick auf die zu verarbeitenden Materialien auf der anderen Seite bestimmt.

### Josefs Eisenbahn

In der Kunstwerkstatt wurde den Kindern im Gespräch über eigene Reisen und durch Fotografien älterer Lokomotiven das Thema „Eisenbahn“ nähergebracht. Nach Einführung des Themas „Eisenbahn“ erhalten die Kinder keine konkreten Hinweise zum weiteren Ziel ihres Tuns. Weder bezüglich des Materials noch bezüglich eines möglichen Einsatzes von Werkzeugen gibt es Vorgaben.

Josef (5;8 Jahre) entdeckt im Materialfundus Eierkartons und Kronkorken für seinen Zug (Abb. 1). Er teilt den quadratischen Eierkarton in mehrere Doppelreihen und schneidet die Spitzen der ersten Reihe mit der Schere ab. Weil ihm dies vermutlich zu lange dauert, nimmt er für die zwei weiteren Zugteile einen Hammer und schlägt die Spitzen ein (Abb. 2). Anschließend klebt er die Kronkorken mit weißem Klebeband regelmäßig an beide Seiten der Eierkartons. Als letzten Schritt ergänzt er am vorderen Eierkarton vier dünne Holzlatten, die er parallel zu den Rändern des Kartons mit Klebeband befestigt.

Wer beim Betrachten dieses Zuges auf eine naturalistische Mimesis, d.h. auf die visuelle Ähnlichkeit mit einem Zug abzielt, könnte hier nicht viel von den spezifischen Formen der Lokomotiven wiederentdecken. Aus der Perspektive des Kindes lässt sich dagegen ein hoher Realitätsanspruch mit einer klaren Darstellungsabsicht erkennen. In Josefs Plastik zeigt sich „Zughaftes“ im seriellen Charakter der hintereinander gefügten gleichen Eierkartons (Abb. 3). Diese Aneinanderreihung findet sich auch bei den regelmäßig an den Kartons befestigten Rädern. Wahrscheinlich wurden die Kronkorken – trotz ihrer vielen spitzen Auswuchtungen – wegen ihrer Rundheit ausgewählt, möglicherweise auch wegen ihrer metallischen Materialität. In diesen Gestaltungen zeigt sich auffällig, wie sachgerecht das Kind agiert.

Josefs Handlungen charakterisieren anschaulich die Arbeitsweisen des freien Bastelns. Sein Zug muss nicht bezüglich technischer oder sonstiger Vorgaben funktionieren, er funktioniert für ihn ästhetisch. Dies eröffnet ihm Entdeckungs- und Gestaltungsspielräume, die er ganz in seinem Sinne nutzt. Ein genauer Blick auf den Gestaltungsprozess verweist auf ein bemerkenswertes Zusammenspiel interner Repräsentationen und formalästhetischer Entsprechungen des gefundenen Materials.



Abb. 1 Josef (5;8 Jahre) sucht geeignete Materialien.

Josef ist offenbar von dem Materialangebot voller unendlicher Möglichkeiten nicht überfordert, sondern findet zielsicher die Materialien, die ihm für die Gestaltung seines Zuges richtig erscheinen. Dabei scheint er keine genauen Vorstellungen zu haben, nach was er sucht. Josef hat sich vorab keinen „Plan“ gemacht. Er sucht zu Beginn mit einer unbestimmten Haltung, wobei nicht zu unterscheiden ist, ob das gefundene Bauteil seinen noch unspezifischen „Suchkriterien“ entspricht oder ob sich diese Suchkriterien erst beim Entdecken eines bestimmten Teiles formieren.

Das Wechselspiel zwischen unbestimmtem Suchen und unverhofften Entdeckungen ist bezeichnend für die Ideenfindung beim freien Basteln. Die zur Verfügung stehende Materialsammlung bietet einen Spielraum, der zu vielfältigen Entdeckungen und Entscheidungen anregt. Nachdem es hier kein „Richtig“ und „Falsch“ gibt, kann Josefs Wahrnehmung offen und „ästhetisch“ sein. In assoziativer Ausdeutung der Fundstücke konkretisieren sich im Laufe des Prozesses Josefs Suchbewegungen. Die entdeckten Kronkorken eignen sich in Josefs Sinne nicht nur aufgrund ihrer Rundheit und materiellen Qualität. Ihre Vielzahl und Formgleichheit ermöglichen eine Reihung der vielen Räder. Dabei hat der Kronkorken ikonische (Rundheit, Mate-



Abb. 2 Josef bearbeitet die Eierkartons mit dem Hammer.

## Basteln als kreativer Prozess

Zweifellos ist die Tätigkeit von Josef in seinem Bastelprozess kreativ zu nennen, was im Hinblick auf typische Persönlichkeitseigenschaften kreativer Personen unmittelbar ersichtlich wird: Josef zeigt Achtsamkeit in der Auseinandersetzung mit dem Material, Flexibilität bei neuen Deutungen der vorgefundenen Gegenstände, Originalität und Risikobereitschaft bei der Kombination der einzelnen Elemente und Selbstvertrauen, um zu dieser Entscheidung auch zu stehen. Er zeigt Ausdauer, wenn es darum geht, schwierige und unklare Situationen auszuhalten und zu überwinden.

Das freie Basteln erfordert von den Kindern nicht nur eine hohe Flexibilität, sondern auch eine besondere Frustrationstoleranz. Trotz der Mühsal beim Abschneiden der vielen Eierkartonspitzen oder bei der Montage der Räder, die zunächst nicht halten wollten, arbeitet Josef unermüdlich an der Bewältigung der auftretenden Probleme, bis er sein Projekt verwirklicht hat. Die Konsequenz, wie der Junge bei der Idee und der Sache bleibt, zeigt, dass er sich mit den Erfordernissen und den anspruchsvollen Bedingungen gerne auseinanderzusetzen scheint. Das Erlebnis, keine „gestellte“ Aufgabe nach engen Vorgaben bewältigen zu müssen, sondern selbst Entscheidungen fällen und verantworten zu können, stärkt die eigene Selbstwirksamkeitserfahrung. Am Ende steht ein Produkt als Aufweis einer Elaborationsfähigkeit, der Fähigkeit, etwas ganz individuell entwickelt und entäußert zu haben.



Abb. 3 Josefs Zug beeindruckt in Form und Länge.

rial) und symbolische Qualitäten (Vielheit). Die Entdeckung dieser Möglichkeit scheint so etwas wie einen inneren Plan zu formieren, der die folgenden Handlungen lenkt.

Auch bei den technischen Verbindungen der gefundenen Bauteile muss das Kind improvisieren und die Gegebenheiten seinen Möglichkeiten entsprechend kreativ nutzen. Die Befestigungen seiner Räder mit Klebebandstreifen könnten unter handwerklichen Gesichtspunkten kritisch gesehen werden, denn weder sind die Räder seines Zuges besonders stabil, noch scheint ihre Befestigung technisch zu „funktionieren“. Der Zug „funktioniert“ für Josef auf der ästhetischen Ebene – er bietet genügend unmissverständliche Anmutungen für die konsistente Erscheinung eines Zuges, hat dabei aber genug „Spiel“, um in seiner Gestalt vom Kind weiter ausgedeutet zu werden. Das, was der Erwachsene als „unfertig“ und „vorläufig“ bewertet, ermöglicht gerade dadurch für das Spiel strukturelle Vielfalt – der Anthropologe Claude Lévi-Strauss nennt diesen Status der Offenheit „das Poetische in der Bastelei“ (Lévi-Strauss 1973, S. 34). (2)

## Didaktik des Bastelns

In der Kunstwerkstatt arbeiten die Kinder zum zweiten Mal mit Ton. Zur Einführung hat der Kunstpädagoge die in der Vorwoche entstandenen Werke auf den Tisch gestellt, um mit den Kindern über ihre Arbeiten zu sprechen (Abb. 4). Die Kinder sollen versuchen, ihre Werke wiederzufinden. Dies fällt ihnen nicht leicht. In der Vorwoche hatten sie einen anderen Arbeitsplatz, es stand jeweils ein anderes Kind neben ihnen und vor allem hat sich der Ton im Laufe einer Woche stark verändert: Aus einer dunkelgrauen, weichen, geschmeidigen und leicht feuchten Masse ist ein helles, trockenes und hartes Material geworden. Auch wenn sich die Kinder in der Vorwoche beim Modellieren mit ihrem Objekt identifiziert hatten, sind sie nun befremdet. Durch den zeitlichen Abstand und die Veränderung des Materials ist aus etwas Bekanntem etwas Fremdes geworden. Dieser Aspekt des Neuen ist Ausgangspunkt einer ästhetischen Erfahrung. Sie löst unmittelbar eine zunächst zögerliche, aber durchgehend neugierige Untersuchung aus: Nach einem vorsichtigen Berühren und Befühlen der Objekte beginnt eines der Kinder, mit

dem weißen Ton auf einer dunkel gefärbten Stelle der Plastikunterlage zu zeichnen (Abb. 5). „Kuck mal!“, ruft es. Es lässt sich nicht feststellen ob das Kind damit die Entdeckung der ästhetischen Qualität des Tonobjekts meint, das jetzt möglicherweise durch die Farbe und die Haptik an eine Kreide erinnert, oder ob es das Resultat der hellen Spur auf der Unterlage ist. In jedem Fall erregt die Entdeckung dieser neuen Möglichkeiten die Aufmerksamkeit der anderen Kinder, die diese neue „Technik“ auch gleich ausprobieren wollen.

Der Pädagoge bemerkt die Faszination der Kinder angesichts der Möglichkeit, mit getrocknetem Ton zu zeichnen. Er reagiert situativ, stellt sein eigentliches Ziel zurück, die Werke der Vorwoche zu besprechen und lässt der unvorhergesehenen Entwicklung Raum: Die Kinder dürfen ihrer Entdeckung nachgehen und die neue Möglichkeit des Zeichnens ausprobieren. Der Kunstpädagoge geht aber noch einen Schritt weiter und gibt den eigentlich geplanten Inhalt der Stunde auf. Er stellt nicht das geplante Modellieren mit Ton, sondern das Zeichnen mit Ton in den Mittelpunkt. Dazu holt er aus dem Papierregal schwarzes Tonpapier, auf dem der Abrieb des weißen Tons stark kontrastiert. Er greift den zufällig erfahrenen Spur-Grund-Kontrast der Entdeckung auf und steigert so die reizvolle Wirkung des getrockneten Tons, der sich nun in eine grafische Linie und helles Pigment auf dem schwarzen Papier verwandelt hat (Abb. 6). Nachdem er diesen „Flow“ gespürt und ihm situativ den notwendigen Raum gegeben hat, wendet sich der Pädagoge wieder dem geplanten Thema zu und modelliert mit den Kindern mit weichem Ton (Abb. 7).

## Basteln als didaktische Metapher

Das freie Basteln beschreibt auf der einen Seite die ästhetischen Handlungen der Kinder, darüber hinaus aber auch die didaktische Haltung des Kunstpädagogen. Es geht über die konkrete bildnerische Tätigkeit der Kinder hinaus und charakterisiert auch das didaktische Denken. (3) Ein solches „bastelndes“ Verständnis verweist auf eine kunstpädagogische Einstellung, die den kreativen Spielraum des Erwachsenen in didaktischen Prozessen zum Ausdruck bringt.

Im obigen Beispiel werden die Komplexität didaktischer Situationen und die daraus resultierenden Ansprüche ersichtlich. Die Kinder scheinen auf den ersten Blick die alleinigen Akteure zu sein – aus der Laienperspektive könnte man sogar befinden, die Kinder widersetzen sich der wohlüberlegten Struktur des Erwachsenen und machen einfach „was sie wollen“. Auf den zweiten Blick erkennt man, dass der Kunstpädagoge professionell mit der Situation umgeht – er erkennt die sich bietende Situation und nutzt seine Möglichkeiten. Das „freie Basteln“ weist dem Kunstpädagogen keineswegs eine passive Rolle zu. Er reflektiert und verantwortet die Bedingungen des Gelingens der Selbstbildungsprozesse. Es erfordert eine hohe pädagogische Professionalität, um die wesentlichen Wirkkräfte zu identifizieren, die Pädagogen im Blick haben müssen, wenn sie ästhetische Bildungsprozesse adäquat initiieren und begleiten wollen:

## Situationen schaffen

Professionalität bedeutet zum einen, bewusst Situationen zu schaffen, in denen die Kinder handlungs- und entscheidungsfähig sein können, die das Potenzial zu ästhetischen Erfahrungen und damit zu einer kreativen bildnerischen Auseinandersetzung haben. Ästhetische Erfahrungen gelingen nur dann, wenn das Individuum Diskontinuität erlebt und etwas unmittelbar seine Aufmerksamkeit erregt. Das Ereignishaft einer ästhetischen Erfahrung kann man nicht einfach „herstellen“ – hier bedarf es einer sensiblen „Inszenierung“ des Erwachsenen: In unserem Fall stellt der Kunstpädagoge zum Auftakt der Stunde die Tonobjekte zu einer Gruppe zusammen. Die Figuren stehen im Abstand und in neuen Kombinationen, vielleicht auch in einer neuen Ansicht den Kindern etwas entrückt gegenüber. Vor allem aber wirkt die Veränderung des Tons selbst. Die vertrau-



Abb. 4 Der Kunstpädagoge bespricht die Tonarbeiten der Vorwoche.



Abb. 5 Die Kinder zeichnen mit dem getrockneten Ton auf Unterlagen.



Abb. 5 Die Kinder zeichnen mit dem getrockneten Ton auf Unterlagen.



Abb. 7 Nach dem Flow des Zeichnens modellieren die Kinder mit Ton

ten Objekte der letzten Stunde zeigen sich überraschend anders – die „Fremdheit“ ist die Voraussetzung, ihnen auch neu zu begegnen. Die Kinder befühlen sie, knüpfen an ihr Wissen an, assoziieren neue Aspekte und sprechen darüber – sie machen ästhetische Erfahrungen. Die Assoziation „Kreide“ ist möglicherweise durch die poröse Materialität und die Farbe, durch haptische und visuelle Vorerfahrungen begründet. In jedem Fall schaffen die Tonobjekte eine neue Situation, die sie sofort zu einer Handlung führt, den Abrieb auf der dunklen Plastikfläche zu erleben.

### Situationen wahrnehmen

Professionalität bedeutet zum anderen, Situationen offen und differenziert zugleich wahrzunehmen. Diese Fähigkeit ist besonders wichtig, wenn die Dynamik in der Gruppe von den eigenen Vorstellungen über den Verlauf der geplanten Stunde abweicht. Eine „Beobachtungskultur“ geht über die übliche Vorstellung von Beobachtung hinaus, die ein Ziel fokussiert und damit von bereits bestehenden Kategorien geprägt ist, deren Auftreten man gerne bestätigt sehen möchte.

Der Erzieher in der oben dokumentierten Situation beobachtet nicht nur – er kann die aktuelle Situation mit ihren unvorhersehbaren Erscheinungen offen ‚wahrnehmen‘. Diese Fähigkeit ist nicht trivial: Die mit der Tonplastik hantierenden Kinder hätte der Erzieher auch nur mit der „Brille“ seiner Planung beobachten können. Er hätte das nicht erwartete Verhalten der experimentierenden Kinder dann vielleicht mit der Kategorie „Störung“ oder „Destruktion“ gedeutet. Stattdessen ist er in der Lage, in dem abweichenden Verhalten „etwas anderes“ – etwas Konstruktives – zu sehen. Nicht nur das zu beobachten, was man zu sehen erwartet, sondern sich von Situationen überraschen lassen zu können – und das durchaus gern – zeigt Achtsamkeit und die Fähigkeit, in einer vermeintlich gewohnten Situation die Qualität von etwas Neuem erkennen zu können. Indem der Erwachsene seine Wahrnehmung offen hält und sich ebenso eine experimentelle Haltung aneignet, findet sich eine Entsprechung zum geförderten Verhalten der Kinder, die variable Situationen nicht als unkalkulierbare Belastung, sondern als Bereicherung verstehen. Nicht Kontrollverlust zu erleben, sondern die „Fremdheit“

einer Situation sogar als anregend wahrzunehmen, verweist auf das eigene kreative Potenzial des Pädagogen, das zum Ausgangspunkt einer kreativitätsorientierten Kunstdidaktik wird.

### Flexibles Fachwissen

Von einem geplanten Vorhaben abzulassen und flexibel zu handeln, fällt Erwachsenen meist schwer. Der Kunstpädagoge in unserem Beispiel kann nicht nur die inhaltliche Relevanz seiner Beobachtung deuten, er kann darauf mit einer eigenen Intervention reagieren. Er zeigt dabei auch spezifisches Fachwissen, indem er blitzschnell entscheidet, schwarzes Tonpapier aus dem Regal zu ziehen, um so ein neues Aktionsfeld mit weitem Radius zu eröffnen. Er wählt mit diesem Träger keine beliebige Alternative zu den Modellierunterlagen. Auf den dunklen Tonpapieren kann sich eine weitere ästhetische Erfahrung ereignen, denn die zeichnerischen Setzungen stehen auf einmal in größtmöglichem Kontrast. Weiße, prägnante Linien sind das Ergebnis entsprechend starken Drucks, leichtere Abriebe führen zu abgemilderten Tonwerten. Damit gelingt es dem Erzieher, das Phänomen als solches in ein hochdifferenziertes grafisches Spektrum zu erweitern. Die Qualität des Tonpapiers besticht also nicht nur durch ihre Schwärze, sondern auch durch ihre Rauheit. Der Abrieb kann ohne große Kraftanstrengung gelingen, die Größe des Formats entspricht den motorischen Möglichkeiten der Kinder mit den ungleichmäßigen Brocken zu hantieren.

An diesem Beispiel wird deutlich, welche Bedeutung das Fachwissen im Hinblick auf Material und Produktionsweisen hat. In ästhetischen Bildungsprozessen geht es nicht vordergründig um das Nachvollziehen bildnerischer Verfahren (das auch fachfremd durch Anleitungen oder Tutorials aus dem Internet erworben werden könnte) – vielmehr kann der Erwachsene auf spezifische Aspekte der Anregung/Aufgabe bzw. in der aktuellen Situation fachlich adäquat reagieren, indem er unmittelbar auf sein Fachwissen zugreift. Voraussetzung sind eigene bildnerische und handwerkliche Erfahrungen die im Lauf des Berufslebens sein entsprechend großes Repertoire bilden. Kinder können so erleben, dass bildnerische Techniken kein Selbstzweck sind, dass es vielmehr um die ursprüngliche Bedeutung des Begriffs „technē“ geht: Damit werden alle Mittel zum Erreichen eines

Vorhabens verstanden. Eine Verfahrensweise wird nicht erlernt, um sie an einem „passenden Thema“ probenhalber anzuwenden, sondern umgekehrt: Ein inhaltliches Anliegen findet ein passendes Verfahren. Der Erwachsene kann Fachwissen also bedarfsgerecht und flexibel in die Situationen einbringen, um dem Projekt entsprechende Impulse zu geben.

Der Einsatz von Werkzeug ist ein besonderer Bereich des Fachwissens. Hier lassen sich zwei Aspekte unterscheiden. Der erste betrifft die Bestimmung und herkömmliche Funktion von Werkzeug. Ein Hammer dient zum Einschlagen von Nägeln – das kann das Kind gezielt lernen und üben. Auch entsprechende Verhaltens- und Ablaufregeln können zu seiner Sicherheit explizit besprochen und probiert werden. Doch ein Hammer lässt noch andere Funktionen zu – die kann das Kind untersuchen und für sich nutzen: Sein Gewicht und seine Oberfläche kann es zum Beispiel einsetzen, um eine raue Oberfläche zu glätten.

Lässt sich so etwas mit dem Anspruch auf adäquates Fachwissen vereinbaren? Ist die Zweckentfremdung eines Werkzeugs zu tolerieren oder gar zu fördern? Auch hier steht das eigenständige Suchen nach Wegen und Möglichkeiten, um ein Ziel zu erreichen, im Zusammenhang mit einem grundlegenden Technik-Begriff und damit mit dem Prinzip des Bastelns. Die Expertise des Erwachsenen ist vonnöten in der situativen Entscheidung bezüglich Werk- und Materialgerechtigkeit zwischen handwerklichen Standards und neuen Lösungen abzuwägen.

## Künstlerisches Denken

Fachliche Kompetenz ist die Basis für künstlerisches Denken. Dies zielt nicht nur auf die Kenntnis über Material und Verfahren ab – heute Tonobjekte zu modellieren und morgen etwas anderes anzubieten – im Zentrum eines künstlerisch-kreativen Denkens steht das Interesse an kreativer Veränderung. Es zeigt sich auf der konkreten bildnerischen Ebene wie auch im übertragenen Sinn.

In unserem Beispiel verändert sich die Tonplastik hin zur Zeichnung, der Ton wird zum Zeichenwerkzeug und nicht zuletzt finden sich doch noch einmal plastische Elemente im zweidimensionalen Bild wieder (Abb. 8). Dass am Ende das Tonobjekt als Katze wieder eine gegenständlich-formale Funktion im Bild erhält zeigt, wie komplex und vielgestaltig diese Transformationen sein können. Die Kinder entdecken vermeintlich beiläufig, welche Veränderungen sich aus dem Tonobjekt ergeben. Der Zusammenhang von anfänglicher Absicht und Wirkung ist weder geplant noch von vornherein erfolgsversprechend. Es gibt kein kalkuliertes Anwenden von Wissen – vielmehr scheinen die Aktionen und die Bedeutungserzeugung sprunghaft. Es ließen sich ein spontan anderer Einfall und damit ein anderer Verlauf denken. Und doch zeigt sich ein typisches Muster: Es ist die Bewegung im Rahmen eines Vorgangs, den man als lebendiges und waches ‚Spiel‘ bezeichnen kann. Aus einer ästhetischen Erfahrung erwächst ein dichter kreativer Prozess. Künstlerisches Denken kann im geschützten Rahmen eines Spiels viele spontane und assoziative, Formen annehmen – aus Sicht der Kreativitätstheorie manifestiert sich darin das divergente Denken.

Im übertragenen Sinn ereignet sich noch eine elementare Transformation: Die Kinder erleben dass sie imstande sind, etwas verändern zu können. Ihre Entdeckungen und Ideen haben Relevanz, was auch das Verhalten des Erwachsenen zeigt, der sie in ihrem Impuls bestätigt, Situationen zu verändern. Damit verändern die Kinder nicht nur Situationen, sondern auch sich selbst. So wird die ästhetische Bildung zu einem humanistischen Anliegen.



Abb. 8 Felix (4;4 Jahre) bastelt eine Katze.

## Anmerkungen

- (1) Der Pädagoge Gerd E. Schäfer stellte die Tätigkeit des freien Bastelns von Kindern in die Nähe zum „Wilden Denken“, worunter der französische Philosoph Claude Lévi-Strauss eine von zwei menschlichen Erkenntnisweisen verstand (Schäfer 2010, S. 136ff.). Dieser Gedanke wurde von Iris Kohlhoff-Kahl aufgegriffen, die vom „wilden Basteln“ spricht (Kohlhoff-Kahl, 2007, S. 4 u. 7). Das Adjektiv „wild“ erfasst solche Handlungen aber nur zum Teil. Es suggeriert auf der einen Seite eine hohe psychische Anspannung bzw. Erregung des Bastelnden und möglicherweise auch ein eher planloses Vorgehen. Dies charakterisiert diese Arbeitsweise aber unzureichend. Auch wenn der typische Bastler keiner fixierten Anleitung folgt, hegt er doch „offene Ziele“, wie im Anschluss aufgezeigt wird.
- (2) In der deutschsprachigen kunstpädagogischen Literatur findet sich auch der von Lévi-Strauss verwendete Begriff der „Bricolage“ (Lévi-Strauss 1973, S. 29.)
- (3) Zur Charakterisierung didaktischer Handlungen durch künstlerische Metaphern siehe auch Heyl/Schäfer 2014.

## Literatur

- Heyl, Thomas/Schäfer, Lutz: Anfangen: Malerische Auffassung und Formung kunstpädagogischer Bewegungen. In: Mattenklott, Gundel/Rora, Constanze (Hg.): Zeitschrift Ästhetische Bildung, Jahrgang 6, Nr. 2, 2014.
- Lévi-Strauss, Claude: Das Wilde Denken. Frankfurt a.M. (Suhrkamp) 1973.
- Schäfer, Gerd E.: Universen des Bastelns – Gebastelte Universen. In: Duncker, Ludwig/Maurer, Friedemann/Schäfer, Gerd E. (Hg.): Kindliche Phantasie und ästhetische Erfahrung. Wirklichkeiten zwischen Ich und Welt. Langenau-Ulm (Armin Vaas) 1990.
- Kohlhoff-Kahl, Iris (Hg.): Wildes Basteln. Die Grundschulzeitschrift 3/2007.

## Literaturhinweis

- Anfang 2016 erscheint: Heyl, Thomas/Schäfer, Lutz: Frühe Ästhetische Bildung – mit Kindern künstlerische Wege entdecken. Heidelberg (Springer Spektrum) 2015.

**Dr. Lutz Schäfer** ist Professor für Kunst und ihre Didaktik an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe. E-Mail: schaefer@ph-karlsruhe.de

**Dr. Thomas Heyl** ist Professor für Kunst und ihre Didaktik an der Pädagogischen Hochschule Freiburg. E-Mail: hey@ph-freiburg.de