

Kirchner, Constanze: Was interessiert Kinder und Jugendliche an zeitgenössischer Kunst? Die documenta als pädagogische Chance. (Erstveröffentlichung in Kunst+Unterricht 213/1997). In: Kirchner, Constanze/ Dietl, Marie-Luise (Hg.): Kunst+Unterricht Sammelband: Bildnerisch gestalten in der Grundschule. Seelze/Velber 2002, S. 140 - 143

Was interessiert Kinder und Jugendliche an zeitgenössischer Kunst?

Die documenta als pädagogische Chance

Constanze Kirchner, Oestrich-Winkel

Was interessiert Kinder und Jugendliche an der documenta? Die documenta als Event mit zahlreichen Menschen, denen man begegnet, die Cafés, die Verkaufsstände etc.? Möglicherweise. Ein Besuch der documenta bietet darüber hinaus die hervorragende Chance, einer Vielzahl von Werken zeitgenössischer Kunst nicht nur im Original zu begegnen, sondern diese auch in ihrem räumlichen Kontext zu erfahren. Um Kindern und Jugendlichen diese Begegnung zu ermöglichen, scheint es sinnvoll, eine Werkauswahl zu treffen, die eine gezielte Betrachtung und intensive Auseinandersetzung erlaubt.

Kunsterfahrung findet im rezeptiven und produktiven Umgang mit Kunstwerken gleichermaßen statt. Die Kunstwerke können zur ästhetischen Praxis anregen und damit das Ausdrucksrepertoire der Kinder und Jugendlichen erweitern. Die Transformation der ästhetischen Erkenntnis am Werk in die eigene Gestaltung ist ein reflexiver Akt. Denn im Gegensatz zur Nachgestaltung eines Werks ist die Verknüpfung mit der individuellen Gestaltungsab-

sicht gefordert, was einen ästhetischen – also geistigen, sinnlichen, emotionalen – Transfer beinhaltet. Die Verknüpfung der ästhetischen Erkenntnis mit dem subjektiven Ausdrucksbedürfnis im Gestaltungsprozess hebt das Erfahrene auf ästhetischem Weg nochmals in das Bewusstsein und bewirkt mit der ästhetischen Handlung weitere Erkenntnisgewinne – vor allem dann, wenn ein imaginärer, gedanklicher, sprachlicher oder ästhetisch-praktischer Dialog mit dem Werk entsteht.

Überlegungen zur Werkauswahl

Wirklichkeitsgetreue Darstellungsweisen, klare Bildaufteilung, narratives Bildgeschehen, einfache Kompositionen und Überschaubarkeit sind immer wieder genannte Kriterien zur Bildauswahl für den Umgang mit Kunstwerken in der Primarstufe (Aissen-Crewett 1992, S. 109 f; Hinkel 1980). Die altersgemäße Eignung von Kunstwerken hängt nicht nur von der Anmutung des Artefakts für die Kinder ab, sondern von verschiedenen Faktoren, die den Umgang

Die Abbildungen können aus urheberrechtlichen Gründen nicht gezeigt werden.

Abb. 1: Gabriel Orozco: *Meine Hände sind mein Herz*, 1991. Zwei Cibachrome

damit determinieren: Produktionsweisen, Materialvorgaben, Themenfelder und Erfahrungschancen, die als Kriterien didaktischer Entscheidungen berücksichtigt werden müssen. Eine besondere Eignung für Unterricht kommt Kunstwerken zu, die einen subjektiven Zugang möglich machen und bei denen sich Schülerinteressen und Vermittlungsintention verbinden. Der Aufforderungscharakter von Materialien und künstlerischen Verfahren, Bildergeschichten, Bezüge zur Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen, neue Wahrnehmungserlebnisse und Differenzenerfahrungen, der Reiz des Phantastischen o.ä. Kriterien können sinnvolle Anknüpfungspunkte zur Auseinandersetzung bieten und somit erkenntnisleitend in Rezeption, Produktion und Reflexion wirken.

Die Beschäftigung mit Gegenwartskunst sollte selbstverständlicher Bestandteil des Unterrichts sein und nicht auf den einmaligen Besuch einer großen Kunstaussstellung beschränkt bleiben. Um die Erfahrung zu ermöglichen, dass der Umgang mit zeitgenössischer Kunst subjektiv bereichernd ist, bedarf es der unterrichtlichen Hinführung. Die Werkauswahl für einen documenta-Besuch kann sich an den genannten Kategorien, die im Folgenden erläutert und mit Werkbeispielen von documenta-Künstlerinnen und -Künstlern belegt werden, orientieren. Diese lassen sich um weitere Aspekte ergänzen und sind als Anstoß zum Nachdenken über andere Kriterien gedacht. Letztlich muss jedes singuläre Werk auf seine didaktischen Qualitäten hin sorgfältig geprüft werden.

Materialerfahrung

Haptische und kinästhetische Erfahrungen, die im Umgang mit dem Material gewonnen werden, haben elementare Bedeutung und erfüllen überdies wichtige kompensatorische Funktionen, da sie die Basis für den Aufbau weiterer Wahrnehmungs- und Erkenntnisstrukturierungen bilden und somit Entwicklungsdefizite ausgleichen können (vgl. Wichelhaus 1995, S. 35f). Die sinnliche Aneignung des Stoffes und das Erproben des Umgangs damit sind Voraussetzung der späteren gezielten Verwendung.

Gestaltung vollzieht sich im Umgang mit Materialien, die ihrerseits Widerstände bieten und denen ein spezifischer Aufforderungscharakter inhärent ist. Im Produktionsprozess wird das Material zwar verfügbar gemacht, jedoch nur in der Weise, wie es selbst es erlaubt. Amorphe Materialien sind leicht formbar und eignen sich deshalb für spontanes Gestalten, will man hingegen einen Stein behauen, erfordert dies planvolleres, dem Widerstand des Mate-

rials angemessenes Handeln. Die Bedeutungskonnotationen für die eigene ästhetische Hervorbringung wachsen und verändern sich Schritt für Schritt während des ästhetischen Handelns. Jede Material- und Formentscheidung impliziert zugleich eine erneute Sinnkonstitution – eben in Abhängigkeit von Materialität und Gestaltung. Mehrschichtige Sinnkontexte werden in dieser Weise den Kindern und Jugendlichen verfügbar gemacht.

Mariella Moslers ornamentale Bodeninstallation aus Quarzsand (Abb. 4) fasziniert durch die ebenmäßige und akkurate Gestaltung mit Sand, dessen Gestaltbarkeit zweifelsohne unproblematisch gegeben ist, nicht jedoch die Exaktheit und Akribie in der

Abb. 2: Mathew Ngui: *Bestellen und essen Sie Char Kwey Teow*. Eine interaktive, zeitgebundene Installation über Kommunikation, Bedeutung und Kultur, 1997

Abb. 3: Tunga: *Debaixo do meu Chapeú*, 1995.
1 Strohmatte, 7 kleine Hüte, 7 Totenschädel

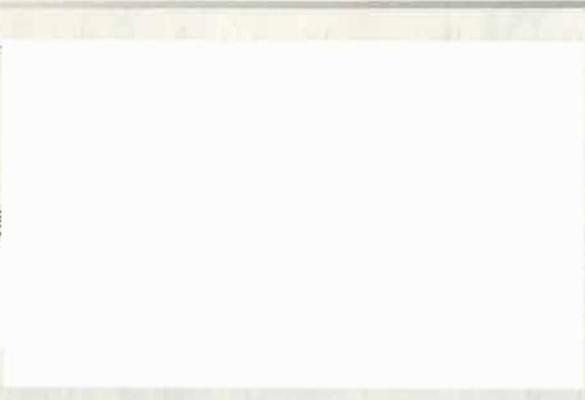


Abb. 4: Mariella Mosler: Installation aus Quarzsand, 1995

reliefartigen Form. Die Vergänglichkeit der gestalteten Ordnung bloß durch die Vorstellung des Hineinpustens in den feinen Sand tritt deutlich vor Augen. Eigene gezielte und kalkulierte Erfahrungen mit Sand als Gestaltungsmittel, ausgelöst durch die Beschäftigung beispielsweise mit diesem Werk, können sinnstiftend wirken und die inhaltliche Auseinandersetzung vertiefen.

Das Werk «Meine Hände sind mein Herz» des mexikanischen Künstlers Gabriel Orozco (Abb. 1) führt exemplarisch die enge Verknüpfung von Material, künstlerischem Verfahren und Bedeutungskonstitution vor. Orozco «scheint jedes Projekt so aufzufassen, als wäre es eine Kollaboration [...] zwischen dem Leben des Objekts und den geringen Eingriffen, die gemacht wurden, um Form und Zusammenhang des Materials zu stärken» (Iannacci 1995, S. 13).

Bildmotiv

Die kindlichen Vorstellungen von «Kunst» sind noch wenig ausgeprägt, d. h. dass die Forderung wirklichkeitsgetreuer Wiedergabe eines Motivs noch kein Kriterium für die ästhetische Erfahrung am Werk ist. Das Interesse am Phänomen hat für die 6-11jährigen klare Priorität bei der Betrachtung, während älteren Schülerinnen und Schülern oftmals der Zugang zum Werk durch die Unvereinbarkeit der Darstellung mit ihrem Anspruch auf Gegenständlichkeit, die mit Kunst verbunden wird, verstellt ist. Dabei stellt sich jedoch die Frage, ob der interesselitete Zugang zum Kunstwerk zugleich ein erkenntnisleitender ist; zumindest sollte letzteres ebenfalls didaktischer Anspruch sein.

Bewusst und planvoll setzt Kerry James Marshall narrative Elemente in seinen Arbeiten ein (vgl. die hintere innere Umschlagseite). Seine Bilder erzählen Geschichten, sie spiegeln gegenwärtige Lebensschicksale amerikanischen Alltags gepaart mit romantischen Idealen in ironischer Zweideutigkeit. Hier ist es sinnvoll, den Geschichten der verschiedenen Motive im einzelnen nachzugehen, denn Marshall nutzt das kollektive Bildgedächtnis aus Medien und Fernsehen, Tradition und Folklore gezielt für die Wirkung seiner Werke. Illustrativ gemalt und collagiert positioniert Marshall idealisiert dargestellte, schöne, jedoch statische Figuren mit dunkelschwarzen, maskenhaften Gesichtern im Bild. Er wendet sich gegen kulturelle Stereotypen und befasst sich mit der Rolle der African-American in den USA.

Lebensweltbezug

«Bilder präsentieren und repräsentieren Lebensweisen und Lebensformen. Bilder auslegen heißt, die Welt der Bilder mit der eigenen Lebenswelt verbinden, mit Erfahrungen, mit Erinnerungen und mit Handlungen» (Otto/Otto 1987, S. 20). Werden die kindliche Lebenswelt und die subjektive Wirklichkeitserfahrung der Schülerinnen und Schüler zum Ausgangspunkt fachlicher und pädagogischer Überlegungen, rücken solche Kunstwerke ins Blickfeld didaktischer Entscheidungen, an die sich mit Erfahrungen der Kinder und Jugendlichen anknüpfen lässt: Themen, Motive, Inhalte und Gestaltungsweisen, die aus dem Erfahrungsbereich, also der konkreten Lebenswelt der Kinder entstammen. Zum Erfahrungspotential der Kinder gehören dabei nicht nur die Gegenstände des Alltags, Medien und Computerspiele, sondern auch eigene Wünsche und Ängste, Träume und Phantasien.

Die präsentativ-symbolische Darstellung von Lebensentwürfen in den Kunstwerken fordert im ästhetisch-praktischen Umgang eine eigene gestalterische Stellungnahme.

Andrea Zittel beispielsweise entwickelt Kunstwerke, die sie «Living Unit», «Wohneinheit», nennt (vgl. S. 19). Exemplarisch entstehen Lebensräume auf engstem Raum für unterschiedlichste Bedürfnisse, die die Künstlerin in ihren Wohnqualitäten selbst erprobt. Wie leben andere Menschen? Welche lebensnotwendigen Bedingungen müssen erfüllt werden?

Eine völlig andere Weise des Erprobens von Interaktions- und Lebensformen demonstriert Matthew Ngui zehn Tage lang im Kulturbahnhof der Kasseler documenta X (Abb. 2). Ngui stellt eine Situation her, in der Kommunikation stattfindet: es wird gemeinsam gegessen und getrunken, kulturelle Gewohnheiten können ebenso erfahren werden wie die unterschiedlichen Verhaltensweisen der teilnehmenden Personen. Der Betrachter wird Teil der Installation, indem er Kommunikation stiftet oder aber verhindert. Symbolisch verdeutlichen Kommunikationsröhren, die teilweise Mitteilungen erlauben, teilweise nicht, diesen Prozess.

Differenzerleben

Ein wesentlicher Aspekt im Umgang mit Gegenwartskunst ist die Irritation durch unvertraute Bildvorstellungen. Ebenso wie das Anknüpfen an Bekanntes die ästhetische Erfahrung am Werk motiviert, bietet das Fremde, die Differenz zum Anderen, Anlass und Reiz zur Auseinandersetzung. Kinder und Jugendliche versuchen, ausgehend von ihrem Erfahrungsfundus und ihren Wissenskontexten, dem Ungewöhnlichen nachzugehen, um sich persönlich das künstlerische Objekt zu erschließen. Das Ungleiche, Nicht-Identische (Jauß 1991 mit Bezug auf Adorno) befähigt die Kinder zu Wahrnehmungserweiterungen und sinnstiftenden Überlegungen – zur Akkommodation, um mit Piaget zu sprechen. Auch die Differenz weckt Interesse sich, sich um Verstehen bemühend, dem Werk zu nähern.

Mit den unkonventionellen Kunstobjekten tritt scheinbar Vertrautes in neuen Kontexten entgegen. Darüber hinaus erfordern die künstlerische Verdichtung und die Vielschichtigkeit des Werks die intensive Beschäftigung mit dem fremden Anderen. Rumpf (1991) erklärt das «Unvertrautmachen» von Erfahrung durch das Verrücken der kindlichen Perspektive zu einem wichtigen pädago-

gischen Mittel, um Wahrnehmungserlebnisse zu erzeugen, die zur Aus- und Umbildung von Erkenntnisstrukturen und der Möglichkeit und Fähigkeit des Anderssein-Könnens beitragen.

Ein «Haus für Schweine und Menschen» (vgl. S. 20) wird von Carsten Höller und Rosemarie Trockel für die documenta X konzipiert. Wie kommen Schweine an diesen Ort? Wie werden Schweine gewöhnlich gehalten? Was verbindet Menschen und Schweine? Die Schweine in ihrem anderen Kontext werden in ungewohnter Weise vom Betrachter wahrgenommen und rufen eine veränderte Sicht auf das Verhältnis von Mensch und Tier, Naturwissenschaft und Kunst hervor.

Neue Wahrnehmungserlebnisse und Wahrnehmungsexperimente für den Rezipienten bieten in besonderer Weise Werke von Dan Graham, der mit meist einseitig verspiegelten Glaswänden ein vielfältiges Spiel von Lichtreflexionen und Durchblicken, Spiegelungen und Brechungen erzeugt. Mit dem wechselnden Standort des Betrachters geht eine Veränderung des Werks einher, das die umgebende Natur und Architektur durch die Spiegelungen in sich aufnimmt (vgl. S. 27).

Phantasiespiel

Phantasietätigkeit geschieht nicht voraussetzungslos, sie basiert auf der Umbildung internalisierter Wirklichkeitserlebnisse (vgl. z. B. Rumpf 1988; Otto 1990). Für diese Umbildungen, für ihre Formfindungen und zum Erweitern ihres Ausdrucksrepertoires benötigen Kinder und Jugendliche orientieren sich deshalb an bildnerischen Vorlagen von Kinderbuchillustrationen, Comicfiguren etc. Insofern ist es doppelt wichtig, zu den vorgefertigten Bildschemata Alternativen anzubieten, die Phantasiespiel zulassen und Imaginationskraft fördern. Die Erfahrung am künstlerischen Werk verhindert nicht die Entfaltung eigener Vorstellungen, wie es manche stereotype Reproduktionen tun, sondern fördert Phantasie und Einbildungskraft. Denkbar sind verschiedene Ebenen, die zum Anstiften der Phantasietätigkeit beitragen: das Gestalten mit ungewöhnlichen Materialien – wie beispielsweise von Mariella Mosler mit Quarzsand (vgl. Abb. 4) und von Gabriel Orozco (vgl. Abb. 1) vorgeführt – oder das Kombinieren verschiedener gestalterischer Verfahren wie im Werk von Kerry James Marshall (vgl. hintere innere Umschlagseite) zu sehen. Mit der Arbeit von Jeff Wall «Milch» (vgl. vordere innere Umschlagseite) lassen sich Überlegungen nach der persönlichen Situation des dargestellten Menschen und – paradigmatisch für gesellschaftliche Bedingungen generell – seinen sozialen Umständen anstellen. Dabei drängen sich Fragen auf: woher kommt der junge Mann, warum sitzt er dort mit der im Flug erstarrten Milch, wie und wodurch ist der Ort charakterisiert, sind der Platz bzw. die Situation gewöhnlich/ ungewöhnlich etc.? «Nur in diesem Spiel mit Ungewissem ist das, was wir ein Bild nennen, überhaupt möglich» (Wall 1996, S. 38). Kurios mutet die Aktion des brasilianischen Künstlers Tunga (vgl. Abb. 3) an: Einer Prozession gleich, tragen fünf weiß gekleidete Frauen eine riesige Bastmatte, auf der sieben Hüte und sieben Totenschädel plaziert sind. Was kann unter dem riesigen Hut geschehen, wie fühlt man sich? Wozu werden Hüte gebraucht? Der rituelle Charakter des Huttragens in Verbindung mit einer lustig-phantastischen Zusammenstellung merk-

würdiger Objekte lädt ein, sowohl über die Bedeutung der Gegenstände nachzudenken als auch vielleicht selbst eine spielerische Aktion zu entwickeln, die phantastische und imaginäre Elemente einbezieht, indem beispielsweise Alltagsdinge verfremdet zum Bestandteil des Phantasiespiels werden.

Resümee

Künstlerische Themenbereiche, die außerhalb des kindlichen Erfahrungshorizontes angesiedelt sind, wie z. B. kunstphilosophische oder die Autonomie der Kunst betreffende Fragen, sind wenig zur Vermittlung in der Grundschule oder Sekundarstufe I geeignet. Zum Teil lassen sich die Ausdrucksformen zeitgenössischer Kunst nur durch die Lebenserfahrungen und das Bildungswissen des Erwachsenen erschließen. Die Frage nach der Werkauswahl muss sich auf das Potential richten, das die Erfahrung am Kunstwerk für die Entwicklung des Kindes bietet. Die Elemente der möglichen Phantasiebildung, des Materialreizes, der Handlungsanregungen, Lebensweltbezüge und Differenzenerfahrungen sind Kriterien, die subjektive Zugänge stiften können und dadurch auf den Verstehensprozess am Werk wirken. Denn ohne eine Aufgeschlossenheit gegenüber dem Kunstwerk ist auch das Verstehen blockiert. Werden die kindlichen ästhetischen Bedürfnisse mit fachspezifischen Vermittlungsinhalten verbunden, können die Reflexionsbewegungen im Verstehensprozess gefördert werden und eine geistige Auseinandersetzung mit dem Werk wird forciert.

Literatur:

- Aissen-Crewett, Meike*: Kunstunterricht in der Grundschule. Braunschweig 1992
- Hinkel, Hermann*: Wie betrachten Kinder Bilder. Untersuchungen und Vorschläge zur Bildbetrachtung, (1. Aufl. 1972). Gießen 1980
- Iannacci, Anthony*: Gabriel Orozco, in: Kunst Bulletin 1–2/1995
- Jauß, Hans Robert*: Ästhetische Erfahrung und literarische Hermeneutik. Frankfurt/M. 1991
- K+U 204/1996*: Dialog mit Kunstwerken in der Primarstufe
- Otto, Gunter/ Otto, Maria*: Auslegen. Ästhetische Erziehung als Praxis des Auslegens in Bildern und des Auslegens von Bildern. Seelze 1987
- Otto, Gunter*: Über Phantasietätigkeit in Kinderzeichnungen, im Alltag, in der Schule und in der Kunst, in: Duncker, Ludwig/ Maurer, Friedemann/ Schäfer, Gerd E.: Kindliche Phantasie und ästhetische Erfahrung. Wirklichkeiten zwischen Ich und Welt. Langenau-Ulm 1990
- Peters, Maria*: Blick-Wort-Berührung. Differenzen als ästhetisches Potential in der Rezeption plastischer Werke von Arp, Maillol und F.E. Walther. München 1996
- Rumpf, Horst*: Bewegung und Phantasie als anthropologische Wurzeln ästhetischer Erfahrung und ästhetischen Lernens, in: Schneider, Gerhard (Hrsg.): Ästhetische Erziehung in der Grundschule. Argumente für ein fächerübergreifendes Prinzip. Weinheim/ Basel 1988
- Rumpf, Horst*: Erfahrungswiderstand, in: Zacharias, Wolfgang (Hrsg.): Schöne Aussichten? Ästhetische Bildung in einer technisch-medialen Welt. Essen 1991
- Vischer, Theodora*, in: Andrea Zittel, Living Units, Ausstellungskatalog des Museums für Gegenwartskunst, Basel 1996
- Wall, Jeff*: Lakonie der Landschaft. Interview mit Jeff Wall von Belinda Gardner, in: neue bildende kunst 4/1996
- Wichelhaus, Barbara*: Kompensatorischer Kunstunterricht, in: K+U 191/1995