

Bildnerisch gestalten in der Grundschule

Handlung, Körperlichkeit und Material als Voraussetzungen ästhetischer Erfahrungsprozesse

MARIE-LUISE DIETL/
CONSTANZE KIRCHNER

Bildnerisches Gestalten in der Grundschule umfasst eine Vielzahl von Inhalten und Verfahrensweisen, die in dem vorliegenden K+U-Sammelband exemplarisch zusammengestellt sind – im Rückgriff auf Unterrichtsbeispiele aus der Grundschule, die innerhalb der letzten zehn Jahre in der Zeitschrift KUNST+UNTERRICHT erschienen sind. Damit möchten wir ambitionierte Kunsterzieherinnen und Kunsterzieher, aber auch fachfremde Lehrkräfte an der Grundschule anregen, sich den – von den meisten Lehrplänen geforderten – künstlerischen Techniken und Verfahrensweisen unter veränderter Perspektive erneut zu widmen und sie für den Kunstunterricht fruchtbar zu machen. Die ausgewählten Unterrichtsvorschläge haben exemplarischen Charakter und können stets auch auf andere Materialien und Inhalte übertragen werden. Dem pädagogischen Ideenreichtum sind dabei keine Grenzen gesetzt. Gleiches gilt für Artikel, die sich auf Unterricht mit älteren Schülerinnen und Schülern beziehen: Die Projekte lassen sich problemlos auch mit jüngeren Kindern umsetzen.

Ästhetische Prozesse sind die Basis allen Lernens und unabdingbar für die geistige, körperliche und emotionale Entwicklung. In diesem Sinne geben die vorgestellten Unterrichtsmodelle nicht allein Einblick in die Möglichkeiten des Kunstunterrichts, sondern schlüsseln Erfahrungsfelder auf, die über die Fachgrenzen hinaus reichen und auch interdisziplinäre Projekte in Gang setzen können. Die Praxisanregungen sind so konzipiert, dass sie zum Unterrichtsexperiment einladen und auf Seiten des Schülers wie der Lehrerin Erfahrungen sowie einen Zugewinn an bildnerischer bzw. didaktischer Kompetenz zulassen.

In elf Abschnitte unterteilt, stellt das Heft die Bereiche des ästhetischen Wahrnehmens, Erfahrens und bildnerischen Gestaltens systematisch vor. Diese Struktur orientiert sich nicht nur an den Vorgaben vieler Lehrpläne für die Grundschule, sondern rekurriert auch auf die fachliche Grundlegung des Kunstunterrichts der Arbeitsgruppe Grundschule im Bund Deutscher Kunsterzieher e. V. (BDK-Mitteilungen 2/2001, S. 2–13). Auch wenn die Heftsystematik künstlerischen Produktionsverfahren folgt, sind es selbstverständlich nicht nur die künstlerischen Techniken, die die ästhetische Praxis in der Grundschule bestimmen. Es wird vorausgesetzt, dass die im Unterricht angewendeten Verfahren ästhetischer Praxis mit solchen Inhalten korrespondieren, die entweder dem subjektiven Interesse der Kinder folgen oder die sich an gegebenen Sachinhalten orientieren. Persönlich bedeutsame Inhalte, Mitteilungsbedürfnisse, die Freude am Fantasieren und Träumen oder der Aufforderungscharakter bestimmter Materialien und Gegenstände können Anlass bildnerischen Tuns sein.

Handlung und Prozess

Grundlage ergebnisoffenen Lernens sind atmosphärisch dichte Unterrichtssituationen. Nicht unbedingt muss die inhaltliche Vorgabe eines Motivs am Anfang des bildnerischen Tuns stehen, Ausgangspunkt kann ebenso die sinnhafte Begegnung mit den Materialien und Objekten der kindlichen Lebenswelt sein. Haptische Erfahrungen werden insbesondere über vorbereitende Tätigkeiten vermittelt. Das Sammeln und Ordnen farbiger Natur- oder Umweltmaterialien, das Grundieren eines Malträgers, das assoziative Weiterentwickeln zufälliger Strukturen,

das Experimentieren mit Geräten oder das Berühren plastischer Formen tragen wesentlich dazu bei, Vertrauen in die unbekannt bildnerische Situation aufzubauen. Durch das ergebnisoffene Hantieren mit den Werkzeugen und Objekten entstehen Freiräume, die eigenständige Werkideen vorbereiten und eine intensive Auseinandersetzung mit den bestehenden Möglichkeiten einleiten. Auch während des Gestaltens fordert die Option, spielerisch auf umliegende Materialien zuzugreifen, unvorhergesehene Reaktionen heraus und unterstützt die Freude am entdeckenden Lernen.

Wesentlicher Faktor für das ästhetische Tun ist die mit dem ästhetischen Prozess verbundene Handlung, die nicht den Gebrauch einer bestimmten Technik meint, sondern den Herstellungsprozess in seiner Dynamik insgesamt einbezieht. Ästhetische Erfahrungsprozesse lassen sich u. a. dann anstoßen, wenn Kinder lernen, mit allen Sinnen wahrzunehmen, ihre Fantasien zu entwickeln und bildnerisch zu fassen sowie es wagen, sich experimentierend auf neue Erfahrungen einzulassen. Vier Unterrichtsbeispiele im ersten Kapitel (S. 9 ff.) widmen sich diesem ästhetischen Tun.

Mit Tätigkeitsformen wie Sammeln, Ordnen und Präsentieren (2. Kapitel, S. 24 ff.) bilden Kinder Verhaltensweisen aus, die u. a. zur Umweltaneignung führen: Sammlungsgegenstände dienen unter anderem als Erinnerungsstücke, die Entdeckungen, Erfahrungen und Handlungen repräsentieren. Sie können Erlebnisse gedanklich wachrufen und dokumentieren zugleich die individuelle Entwicklung. Mit dem Sammeln eng verbunden ist das Ordnen. Ordnen gilt als grundlegende Tätigkeit für die geistige Entwicklung: Aufreihen, Stapeln, Häufen, Schichten, Anei-



1 Aktionsfoto



2 a u. b Videosequenz

Raphaela arbeitet mit Styroporresten, Zahnstochern und Draht. Interessanterweise verbindet sie die irregulär geformten Elemente nicht flächig-bauend, sondern an den Kanten und Ecken. So entsteht ein dynamisches Gebilde, das sich – so der optische Eindruck – mit einer speziell dafür angefertigten Kurbel sofort in Bewegung versetzen ließe. Gleichzeitig besticht die Komposition durch Ausgewogenheit und innere Stabilität. Die links geneigte Mittelachse wird durch blaue, rechts gerichtete Formen ausbalanciert. Sensibel wiederholt sich die Linienform des blau gefärbten Astes in der Bodenbemalung. Die Dichte der Elemente und ihrer farbliche Betonung verleihen der linken Seite ein stärkeres Gewicht. Rechts wird es durch die größere Ausdehnung der Farbformen ausgeglichen. Die rhythmische Farbgestaltung der Bodenplatte wirkt vereinheitlichend und verbindet die Bildhälften zu einer stabilen Gesamtform.

Johann beginnt sein Bild mit dem breiten Anstreicherpinsel. Plötzlich erregt die klebrig-zähe Konsistenz der Dispersionsfarbe sein Interesse. Er will erkunden, ob sie tatsächlich zum Befestigen anderer Materialien geeignet ist. In der Nähe seines Arbeitsplatzes sammelt er ungewöhnliche Farbmateriale wie goldgelbes Stroh und rötliche Gerstenkörner und arbeitet sie probeweise in das Bild ein. Nicht mehr die Malerpinsel, sondern die eigenen Hände sind nun das wichtigste Instrument der Bildgestaltung. Mit außerordentlicher Geschicklichkeit drückt Johann die Materialien zuerst mit den Fingerspitzen, dann mit den Handflächen und schließlich mit den geballten Fäusten in den Farbbrei. Beide Hände kommen abwechselnd zum Einsatz, wobei die jeweils freie Hand die Aufgabe übernimmt auf die unten liegende Druck auszuüben und die Kraft des ganzen Körpers auf die Bildfläche zu übersetzen. Stets von neuem schichtet Johann Strohhalme und Gerstenkörner auf die pastose Malfarbe. Er verschiebt und verrückt das Material, bis eine passende Anordnung gefunden ist, und drückt es wieder mit aller Kraft auf die klebrige Masse. Um zu testen, ob die Collage hält, hebt Johann das Bild auf und wendet es vorsichtig: «Schau, das klebt wie'n Kleber. Es klebt. Ja, es hält, es hält, juhu!»

inanderlegen usw. sind Handlungsschemata, die dazu führen, sich Wissen über die Dinge anzueignen und zu klassifizieren. Denn erst der kinästhetische, taktile, akustische und visuelle Umgang mit Gegenständen formt die symbolische Vorstellung des Objekts, die Voraussetzung des Denkens überhaupt ist. Die Beispiele zu den fachspezifischen Arbeitsweisen Wahrnehmen, Fantasieren, Experimentieren, Sammeln, Ordnen, Präsentieren stehen zu Beginn des Heftes, um auf diese Weise die Eigenständigkeit solcher Verfahren zu betonen und darauf hinzuweisen, dass sie den bildnerischen Ausdruck stets begleiten, gleichwohl jedoch auch gesondert thematisiert werden können.

Die folgenden Abschnitte ergeben sich aus den traditionellen künstlerischen Verfahrensweisen: Zeichnen, Drucken, farbig Gestalten, Collagieren, plastisch Gestalten, textil Gestalten, Spielen und Inszenieren sowie der Umgang mit technisch-visuellen Medien. Das Erlernen dieser so genannten Techniken steht stets in Verbindung mit entsprechenden Themen und Inhalten, es sei denn, es werden vorrangig das Wahrnehmen, das Experimentieren und der Prozess im Unterrichtsgeschehen fokussiert. Mit jedem einzelnen Verfahren gehen spezifische Erkenntnisgewinne einher. Diese sind beim Drucken anders als beim farbigen oder plastischen Gestalten usw. Jeder Tech-

nik wohnen spezielle bildnerische Qualitäten inne, die – gezielt eingesetzt – auch spezifische Ausdrucksmöglichkeiten erlauben. Die genannten Verfahren ästhetischer Praxis sind vermittelnde Tätigkeiten, die die Umwelt und den menschlichen Organismus in Einklang bringen. Bildnerisches Gestalten unterstützt das Kind, sich aktiv mit seiner Lebenswelt auseinander zu setzen, seine Handlungsmöglichkeiten kennen zu lernen, damit Sachkompetenz zu erwerben und Selbstbewusstsein aufzubauen.

Einzelne theoretische Texte, die aus der Praxis abgeleitet wurden, ergänzen manchen Abschnitt inhaltlich. Dadurch soll das Bewusst-

sein für ästhetische Lehr- und Lernprozesse einmal mehr geschärft und vor allem das notwendige Prinzip der Offenheit im ästhetischen Erfahrungsprozess vor Augen geführt werden: Kinderzeichnungen z. B. entstehen nicht durch planvolles Vorgehen und wirklichkeitsgetreues Abbilden, sondern durch spielerisches Sich-Einlassen auf situative Bedingungen wie Material, Zeit, Raum, Erlebnisintensität und momentane psychische Verfasstheit. Das fertiggestellte Bild dokumentiert daher nicht die Wirklichkeit, sondern prozesshafte Verknüpfungen subjektiver Wahrnehmungen. Diese Offenheit des Reagierens und Umstrukturierens ist grundlegendes Prinzip aller künstlerischen und pädagogischen Verfahrensweisen, die nicht auf abfragbares Wissen und plangenaues Produzieren ausgelegt sind, sondern spielerisches Beobachten, Erproben und Erfinden initiieren möchten. Die angeführten Theorieelemente bieten somit auch Argumentationshilfen, um die Notwendigkeit, ästhetische Lernprozesse in den schulischen Alltag zu integrieren und über den Kunstunterricht hinaus auf andere Fächer auszuweiten, stets von neuem zu begründen.

Körperlichkeit, Material und Kunst

Die Beobachtung bildnerischer Prozesse lässt wiederholt erkennen, dass die Gestaltungsweise des einzelnen Kindes nicht nur von äußeren Bedingungen, sondern in besonderem Maße durch elementare Körpererfahrungen bestimmt wird. Dazu gehört vor allem das Bedürfnis, der physikalischen Schwerkraft entgegenzuwirken und durch Aufgerichtetsein und dynamisches Ausbalancieren des Körpergewichtes entlang der Körpermittelachse Gleichgewichtigkeit mit Beweg-

lichkeit in Einklang zu bringen. In alltäglichen Situationen – beim Laufen, Schwimmen, Fahrrad Fahren, beim Bauen mit Holzklötzen oder der Beobachtung des Pflanzenwachstums – haben die Kinder das Spiel mit der Schwerkraft ausgiebig praktiziert und übertragen die gewonnenen Erfahrungen nun auf das bildnerische Geschehen. Farben und Formen werden auf der Bildfläche, aber auch im räumlichen Kontext so angeordnet, dass sie die subjektiven Bedürfnisse nach Stabilität und Ausgewogenheit unmittelbar erkennen lassen (vgl. Max Kläger: Phänomen Kinderzeichnung, 1989). Auch im Kunstunterricht soll dem bildschaffenden Kind größt möglicher Freiraum für körperliche Erfahrungen und Projektionen zugestanden werden. Die Auswahl der Unterrichtsbeispiele berücksichtigt insbesondere diesen leiblichen Aspekt.

Ästhetisches Verhalten vollzieht sich im Umgang mit Materialien, die ihrerseits mehr oder weniger Widerstände bieten und denen ein spezifischer Aufforderungscharakter innewohnt (vgl. u. a. K+U 219/1998 u. 220/1998). Im Produktionsprozess wird das Material zwar verfügbar gemacht, jedoch nur in der Weise, wie es das Material erlaubt. Den für die ästhetische Praxis genutzten oder aber zur Verfügung gestellten Materialien und Verfahren kommt insofern eine wichtige Funktion zu: Die stofflichen oder auch immateriellen Reize fordern ebenso wie die angewandten Techniken in besonderer Weise zum ästhetischen Tun auf und können konkrete Ideen und Gedanken anstoßen. Ästhetische Praxis im Umgang mit Sand beispielsweise entwickelt sich anders als im Umgang mit einem Filzstift. Werden Steine behauen, kommen möglicherweise andere Inhalte zum Ausdruck als bei einer Gestaltung

mit dem Phänomen Licht oder mit Körperbewegungen usw. Mit dem Materialegebrauch und der Wahl eines Verfahrens sind Handlungsstrukturen vorgegeben und damit verbunden Erfahrungspotentiale sowie mögliche Bedeutungszuweisungen. Dieses Sinnstiften wächst und verändert sich Schritt für Schritt während des ästhetischen Handelns. Jede Material- und Formentscheidung impliziert zugleich eine erneute Sinnkonstitution, die u. a. an das Material gebunden ist. Mehrschichtige Sinnkontexte werden in dieser Weise den Kindern verfügbar gemacht. Für die Auswahl der Texte in diesem Heft wurde eine besondere Materialvielfalt in den Beispielen berücksichtigt. Insbesondere der Umgang mit Naturmaterialien – als Pendant zum Umgang mit den technisch-visuellen Medien – schlägt sich in mehrfach verschiedenen Praxisanregungen nieder.

Der letzte Abschnitt widmet sich dem Umgang mit Kunstwerken. Im produktiven Umgang mit ausgewählten Kunstwerken kann das ästhetische Wahrnehmen und Erfahren auf vielfältige Weise differenziert und ausgebildet werden, Anstöße für eigenes bildnerisches Gestalten können gewonnen werden. Darüber hinaus ist die Auseinandersetzung mit Kunst fraglos wesentliches Element ästhetischer Bildung; zum einen um mit Kunst vertraut zu werden und Verstehen zu ermöglichen, zum anderen um Deutungspotentiale und Ausdrucksrepertoires zu erweitern, zum dritten um Produktionsverfahren und Gestaltungsprinzipien kennenzulernen, sowie – und das vor allem – um einen fachspezifischen Beitrag zur Persönlichkeitsbildung der Kinder zu leisten. Die Begegnung mit Kunst erlaubt Erkenntnisse, die nur im Dialog mit Kunstwerken zu gewinnen sind. Wird ein Zugang zur Kunst geschaffen, kann dies zu einer Beschäftigung mit künstlerischen Objekten führen, die für Schülerinnen und Schüler ein Leben lang bereichernd ist. Speziell die Erfahrung mit Gegenwarts-kunst, die sich mit zeitgenössischen Themen befasst, so zeigen die hier vorliegenden Beispiele, eignet sich für die Vermittlung in der Grundschule. ■

Die Praxisbeispiele in diesem Heft können als exemplarische Handreichung zu dem kürzlich erschienenen zweiten Positionspapier der Arbeitsgruppe Grundschule im Bund Deutscher Kunstlerzieherinnen und Kunstlerzieher e. V. (BDK) verwendet werden. Die von der AG Grundschule im BDK bislang entwickelten Texte sind zu bestellen unter:

bdk@bunddeutscherKunsterzieher.de