

Georg PEEZ¹ (Frankfurt am Main)

Biografie-Orientierung in der Kunstpädagogik – ein Ansatz Ästhetischer Forschung am Beispiel

Zusammenfassung

Die Lebensgeschichte jeder Studentin bzw. jedes Studenten der Kunstpädagogik ist Grundlage für das Studium in seinen künstlerischen und pädagogischen Anteilen. Biografische Erinnerungen und Konstrukte sollten deshalb introspektiv und reflexiv verfügbar gemacht werden. Für künstlerische und pädagogische Prozesse sowie den Aufbau von späterer Professionalität im Lehrberuf etwa an allgemeinbildenden Schulen ist die biografische Bewusstwerdung im Hinblick auf die eigene bildnerische Entwicklung unabdingbar. In einer am Konzept der Ästhetischen Forschung ausgerichteten Lehrveranstaltung der Kunstpädagogik wird dies zudem erkundend kombiniert mit Kleingruppenarbeit sowie der Vertiefung wissenschaftlicher Aspekte durch die Erstellung einer Bild-Text-Kartei mit digitalen Lernkarten für „mobile learning“.

Schlüsselwörter

Ästhetische Forschung, Biografie, Kunstpädagogik, Lehramtsstudium, mobile learning

¹ E-Mail: peez@kunst.uni-frankfurt.de

The role of biography in art education – An approach to aesthetic research on the example

Abstract

The biographies of art education students form the basis not only for their studies, but more importantly for their approaches to artistic and pedagogical research. Students should be aware of these biographical memories and constructs on an introspective and reflexive level. Student awareness of their own artistic development is essential for artistic and educational processes, as well as the development of professionalism in subsequent teaching. In a university art education course focused on the concept of aesthetic research, digital flash cards for “mobile learning” were used to integrate this principle of biographical awareness with cooperative group work and to deepen the engagement with scientific aspects.

Keywords

aesthetic research, biography, art education, teacher training, mobile learning

1 Profil der Kunstpädagogik

Pädagogik und Kunst sind vielfältig miteinander verwoben; sie gehen in verschiedenen Zusammenhängen komplexe Beziehungen ein. Pädagogik und Kunst ergänzen sich, nähern sich – spätestens seit Joseph Beuys’ erweitertem Kunstbegriff – an, sie stoßen sich jedoch auch ab (PEEZ, 2012, S. 13f.). Angesichts dessen lautet eine zentrale Frage, wo und wie sich Kunstpädagogik heute zwischen Kunst und Pädagogik verortet. Im Hinblick auf den Bereich der Kunstdidaktik in der Hochschullehre wird hierfür ein Ansatz anhand eines Seminarbeispiels vorgestellt und diskutiert, in dem das Konzept der „Ästhetischen Forschung“ Brücken zu schlagen versucht zwischen Alltag, Kunst, Wissenschaft und Pädagogik (KÄMPF-JANSEN, 2001; BLOHM et al., 2006).

Die Hochschullehre der Kunstpädagogik² nutzt forschende Verfahren sowohl der Kunst als auch der Pädagogik, etwa Mapping bzw. Kartierung (HEIL, 2006), Methoden der künstlerischen Feldforschung (BRENNE, 2006) oder Graphien in Tagebuchform (SABISCH, 2006). Hieraus ergibt sich, dass gegenwärtig im Fach unterschiedliche Konzepte künstlerischer, wissenschaftlicher und ästhetisch orientierter Forschung nicht nur für die Hochschule, sondern auch für den Kunstunterricht, die Kunsterziehung bzw. den Schulunterricht im bildnerischen Gestalten angewandt sowie weiterentwickelt werden, die hier nicht detailliert vorgestellt werden können.³

Zugleich ist zu betonen, dass das früheste wissenschaftliche und bis heute genuine Untersuchungsfeld der Kunstpädagogik das bildnerische und ästhetische Verhalten von Kindern, Jugendlichen (und teils von jungen Erwachsenen) ist – traditionell und kurz als „Kinderzeichnungsforschung“ benannt.

2 Anknüpfungspunkte

In der gegenwärtigen fachbezogenen Hochschuldidaktik der Kunstpädagogik herrscht weitgehend Konsens darüber, dass man als Kunstlehrerin bzw. Kunstlehrer letztlich nur überzeugend lehren kann, wenn man künstlerische Prozesse – ins-

² Die Studienfächer Kunsterziehung bzw. Kunstpädagogik richten sich in den deutschsprachigen Ländern primär an Studierende für das Lehramt an Schulen. Hiermit verwandte Studienfächer sowohl in Bachelor- als auch Master-Studiengängen fokussieren außerschulische Bereiche der Kunstvermittlung, etwa in der kulturellen Bildung (z. B. Jugendkunstschulen oder Erwachsenenbildung) sowie der Museumspädagogik oder Ausstellungsdidaktik. In Österreich, Deutschland und der Schweiz wird Kunstpädagogik an unterschiedlichen Hochschul-Formen gelehrt: Universitäten, Kunsthochschulen sowie Pädagogische Hochschulen.

³ Überblick geben BLOHM et al., 2006; MEYER & SABISCH, 2009 und PEEZ, 2012, S. 155ff.

besondere in der Studienphase – selber durchlaufen und erfahren hat, um eigene künstlerische Positionen zu entwickeln. Begründer dieses Ansatzes war bereits in den 1980er Jahren der Hochschullehrer Gert Selle, etwa mit folgender Aussage: „Zur Diskussion stehen heute nicht irgendwelche abgetakelten fachdidaktischen Modelle, sondern Wege, auf denen zunächst die ästhetischen Erzieher durch Eigenarbeit zu ihrer ästhetischen Bildung kommen, die eben nicht bloß theoretisch angeliefert werden kann.“ (SELLE, 1988, S. 328) „Meine These ist, dass es eine Didaktik der Anfänge gibt, die ihre Wurzeln in der persönlichen Lerngeschichte hat.“ (ebd., S. 329) Und weiter: „Die entdeckte und reflektierte Eigenerfahrung ist die Wurzel fachdidaktischen Denkens.“ (ebd., S. 330)

An diesen Gedanken anknüpfend wird im Folgenden ein spezieller Bereich der Kunstpädagogik erkundet und fokussiert, nämlich die (auto-)biografische Forschung im Hinblick auf das eigene bildnerisch-künstlerische Schaffen von Studierenden. Den theoretischen Hintergrund dieses Werkstattberichts bildet hierfür vor allem das kunstdidaktische Konzept der „Ästhetischen Forschung“ (KÄMPF-JANSEN, 2001; BLOHM et al., 2006). Dieses Konzept weist Bezüge zu oben kurz angesprochenen Verfahren der künstlerischen Forschung auf (z. B. Mapping, Feldforschung, Graphien), zugleich bietet es Anschluss an den kunstdidaktischen Diskurs; es wird angewandt vom Studium über das Referendariat (Vorbereitungsdienst) bis hin zum Schulunterricht (SCHÖNHERR-HEINRICH, 2009) sowie in Schulbüchern für das Fach (GORITZ et al., 2014, S. 102f.). Ästhetische Forschung bezieht sich auf alle real gegebenen sowie fiktiv entworfenen Dinge, Objekte, Menschen und Situationen. Sie bedient sich aller zur Verfügung stehenden Verfahren, Handlungsweisen und Erkenntnismöglichkeiten aus den Feldern der Alltagserfahrung, der Kunst und der Wissenschaft. Das Subjekt bildet zugleich den Ausgangspunkt. Ansätze Ästhetischer Forschung fügen sich nahtlos in alltägliche Praxis der Menschen ein, die bewusst, teils experimentell, wissbegierig und lustvoll die Welt wahrnehmen und erkunden und daraufhin gestalten. Kinder tun dies zum Beispiel tagtäglich, Künstlerinnen und Künstler der Gegenwart ebenfalls (KÄMPF-JANSEN, 2001, S. 157f.).

3 Grundidee: Erforschung biografisch-künstlerischer Wurzeln

Für Studierende der Kunstpädagogik beginnen die Studienvorbereitungen weit vor dem eigentlichen Studium, denn für eine Aufnahmeprüfung muss in aller Regel eine Mappe mit selbst erstellten bildnerischen Arbeiten eingereicht werden. Letztlich lassen sich Interessen schon vor dem Erstellen einer Mappe festmachen; hier knüpft das Seminarconcept an. Denn alle Studierenden sind seit ihrer frühen Kindheit bildnerisch tätig: Malen, Zeichnen und plastisches Gestalten wurden von ihnen – so wie von jedem anderen Kind – ausgeübt, seit sie sich erinnern können. Die frühesten Grundlagen einer künstlerischen Entwicklung liegen somit – jeweils biografisch geerdet – in diesen Anfängen des Bildnerischen.

Die Erforschung der eigenen künstlerischen Wurzeln in der Kindheit greift das vorliegende Seminarconcept hochschuldidaktisch auf. Die Bedeutung eines solchen Ansatzes gerade auch für Künstlerinnen und Künstler unterstreichen exemplarisch eine Ausstellung und der zugehörige Katalog: In „Paperworlds“ (me Collectors Room / Stiftung Olbricht, Berlin 2014) werden Kinder- und Jugendzeichnungen von 19 zeitgenössischen Künstlerinnen bzw. Künstlern vorgestellt, u. a. von Norbert Bisky, Rosemarie Trockel oder Jonathan Meese. Spannend ist es, Bezüge zwischen den Zeichnungen des Kindes zu den Kunstwerken des Erwachsenen zu knüpfen. Aussagen der Kunstschaffenden über ihre Zeichen-Biografie runden die Dokumentation ab (HAGENEY & VOLZ, 2014).

4 Seminarverlauf in drei Phasen

In dem im Sommersemester 2014 an der Goethe-Universität Frankfurt am Main durchgeführten kunstdidaktischen Seminar im Hauptstudium mit dem Titel „Biografische Zugänge zur Kinder- und Jugendzeichnung“ wurde von den 43 teilnehmenden Studierenden je eine eigene Kinderzeichnung mit dem Ziel der Auseinandersetzung mit der persönlichen bildnerischen Entwicklung in der Kindheit und der

Bewusstwerdung der eigenen künstlerischen Wurzeln sowohl (auto-)biografisch als auch wissenschaftlich erkundet.

4.1 Erste Phase

Die erste Seminarphase thematisierte die allgemeine Entwicklung der Kinder- und Jugendzeichnung vorwiegend anhand von Forschungsergebnissen (u. a. RICHTER, 1987; SCHUSTER, 1990; SEITZ, 1990; PHILIPPS, 2004; SEIDEL, 2007). Methodisch-didaktisch geschah dies mittels Kurzvorträgen, exemplarischen Bildanalysen, Videosequenzen von Zeichenprozessen, eigenen zeichnerischen Erkundungen und Übungen der Studierenden etwa zur Kritzelphase oder mithilfe von dialogischer Kleingruppenarbeit im Seminar. Hier stand zunächst der „wissenschaftliche Anteil“ (KÄMPF-JANSEN, 2001, S. 133) im Konzept der „Ästhetischen Forschung“ im Vordergrund, der vor allem das „Denken unter der Fragestellung der Erkenntnis“ (ebd.) prägt.

4.2 Zweite Phase

In der zweiten Phase rückten autobiografische Zugänge in den Fokus: Jede bzw. jeder der Studierenden brachte eine eigene Zeichnung aus der Kindheit oder Jugend mit ins Seminar bzw. ein Foto hiervon. In Kleingruppen (entsprechend der Altersstufen der Zeichnungen) erfolgten gegenseitige Befragungen, um die Erinnerungen rund um die Zeichnung aufzufrischen. Dies entspricht in der „Ästhetischen Forschung“ den Elementen des Subjektiven und Emotionalen (ebd., S. 137ff.) sowie vor allem der Introspektion und Reflexion. „Introspektion spürt die Empfindungen auf, lässt Unlust und Lust, Abwehr, Aggression und Freude bewusst werden.“ (ebd., S. 151) Die Fähigkeit zur Introspektion besteht in einer „Selbst-Achtsamkeit“, einer „ständigen Selbstübung“ sowie in der „Aufmerksamkeit dem Selbst gegenüber als entscheidendste Grundlage für alle Formen kreativer Prozesse“ (ebd.). Als hierfür anregend stellten sich folgende, von der Seminarleitung formulierten Impulse heraus:

- Bitte schildern Sie möglichst genau die konkreten Erinnerungen an die vorliegende Zeichnung / Malerei.
- Welche Motivation hatten Sie damals zum Zeichnen?
- Was haben Sie gedacht und gefühlt?
- Was waren bevorzugte Zeichen-Motive – in diesem Alter oder früher und später?
- Wurde alleine oder in einer Gruppe mit Freundinnen bzw. Freunden oder Geschwistern gezeichnet?
- Wurde in der Freizeit gemalt / gezeichnet oder eher aufgabengebunden in der Schule?
- Welche Mal- und Zeichenmaterialien haben Sie bevorzugt?
- Welche Mitmenschen haben Einfluss auf Ihre Kinderzeichnung/en genommen?
- Haben Sie Vorlagen oder Zeichenhilfen benutzt?
- Erinnerungen an die Kindergartenzeit.
- Erinnerungen an schulischen Kunstunterricht.
- Konkrete Erinnerungen an Aussagen von anderen über Ihre Zeichnungen oder Ihr Zeichenvermögen.
- Wie wirkt die Kinderzeichnung auf Sie bzw. auf den Betrachter heute?
- Verbindungen mit der Gegenwart: Gibt es biografische Linien und/oder Brüche?

Häufig erzählten Studierende davon, dass sie sich im Zuge dessen zusätzlich mit ihren Eltern oder Geschwistern über diese Lebensphase sowie ihr Interesse am Zeichnen unterhielten. Dies macht deutlich, dass es hier nicht um ein Aufdecken von ‚biografischen Tatsachen‘ ging, sondern um kommunikativ oft weiterentwickelte Erinnerungen.

Wenige Studierende verfügten nicht mehr über Zeichnungen aus ihrer Kindheit und Jugend, doch stets über eindrückliche Erinnerungen an bestimmte Zeichnungen, an Situationen des Zeichnens oder über Erzählungen anderer Familienmitglieder hierzu. Diese Studierenden wurden gebeten, ihre Kinderzeichnung aus dem Gedächtnis auf einem Blatt mit Stiften zu rekonstruieren. Diese ‚Erinnerungszeichnungen‘ waren dann Grundlage ihrer Auseinandersetzung im Seminar.

Angeregt durch die mit der Zeichnung und den Gesprächen ausgelösten autobiografischen Erinnerungen verfasste jede Studentin bzw. jeder Student einen kurzen Text im Umfang von ca. einer halben A4-Seite. Auf der zweiten Hälfte der Seite wurde die Zeichnung reproduziert, so dass ein PDF-Portfolio des Seminars aus sämtlichen Zeichnungen mit zugehörigen Geschichten auf der Seminarplattform entstand. Die Dokumentation und Präsentation von Erfahrungs- und Erkenntnisprozessen ist integraler Teil „ästhetischer Forschungsprozesse“, die im Seminar in diesem Bereich durchgeführt wurden. Angesichts des persönlichen biografischen Zugangs lag es in der Entscheidung der Studierenden, inwieweit ihre Texte introspektiv, reflexiv oder teils auch analysierend waren, also etwa Zusammenhänge zwischen familiären und gesellschaftlich-kulturellen Strukturen, pädagogischen Anforderungsdiskursen sowie subjektiven Sinnkonstruktionen herzustellen versuchten (vgl. Beispiele und Ansätze in Kap. 5 u. 6). Im Zuge dieser Auseinandersetzung und Diskurse wurde den Beteiligten deutlich, dass es sich bei ihren Erinnerungen um Konstrukte handelt, die beispielsweise durch Erzählungen der Eltern im Nachhinein geprägt sind.

4.3 Dritte Phase

Abschließend kombinierte die dritte Phase die beiden ersten Phasen miteinander, indem in der eigenen Kinder- bzw. Jugendzeichnung neben den autobiografischen Aspekten aus Phase 2 nun auch allgemeingültigere Merkmale aus der Folge der Entwicklung der Kinderzeichnung aus Phase 1 in Kleingruppen ermittelt wurden. Die Erkenntnisse im Zuge dieser Anwendung auf die eigene Zeichnung erfuhren eine weitere Komprimierung, indem die Studierenden eine wissenschaftlich präzise Frage mit entsprechender Antwort zu formulieren hatten. Diese Frage und Antwort übertrug jede/r auf eine virtuelle Lernkarte, die allen Studierenden im Internet auf der Lernplattform Quizlet (www.quizlet.com) zur Verfügung steht. Das so gebildete Bild-Text-Karten-Set lässt sich auf Smartphones herunterladen und etwa mobil

für die Vorbereitung auf (Modul-)Prüfungen in diesem Studienggebiet nutzen.⁴ Im Fokus dieses Werkstattberichts steht nicht der Umgang mit diesem Karten-Set (Näheres in CAMUKA & PEEZ, 2013), da dieser Umgang nicht mehr ästhetischen oder künstlerischen Forschungs- oder Erfahrungsprozessen im engeren Sinne zugeordnet werden kann.

5 Beispielhafte Ergebnisse autobiografisch-ästhetischer Forschungsprozesse

5.1 Seraphina R.

„Wenige Tage nach meinem fünften Geburtstag verstarb mein Großvater, zu dem ich immer ein sehr gutes Verhältnis hatte. Ich verarbeitete die Situation in Zeichnungen und beim Basteln.

Mein Bild wirkt zunächst düster und eintönig, aber bei genauerem Hinsehen erkennt man positive Details: Die Personen im Haus stellen meine Mutter (rechts stehend) und mich (links im Bett) dar. Sie hält eine Kerze in der Hand, die sie für ihren Vater angezündet hat und wir beten für ihn. Trotz der traurigen Begebenheit, habe ich uns beide mit einem Lächeln gezeichnet.

Interessant finde ich die Herzen, wovon eines im Haus über meinem Bett hängt, und eines im Himmel bei meinem Großvater, der nun als Engel im Himmel schwebt und lebt. Mein Opa lächelt nicht so ausgeprägt wie meine Mutter und ich, aber er scheint zufrieden zu sein. Der Glaube an ein ‚Leben nach dem Tod‘ rührt wohl aus Erzählungen meiner Familie her.

Zwar ist es Nacht, ein Mond ist zu erkennen, aber im Haus scheint unter dem Dach die Sonne. Dies zeigt wohl, dass mir die Situation positiv erschien. Zwar war mein Opa nicht mehr auf der Erde, aber im Himmel geht es ihm doch gut.“

⁴ Ein Dank gilt dem Präsidium sowie „studiumdigitale“, der zentralen E-Learning-Einrichtung der Goethe-Universität Frankfurt a. M. für deren Unterstützung.



Abb. 1a: Zeichnung von Seraphina R., 5 Jahre, „Der Tod meines Großvaters“



Edit ★

Welche Objekte sind anthropomorph dargestellt?

Edit ★

Die Herzen (ca. 5 Jahre)

Abb. 1b: Vorder- und Rückseite der Lernkarte zur Zeichnung von Seraphina R.

5.2 Christian F.

„Meine Zeichnung habe ich im Laufe eines Schultages im Jahr 1994 angefertigt. Es handelt sich um eine Szene aus dem Videospiel ‚One Must Fall 2097‘, dessen Inhalt darin besteht, Roboter gegeneinander Zweikämpfe austragen zu lassen.

Meine Zeichnung ist mit Faserstiften ausgeführt. Diese waren aufgrund der Möglichkeit, große Farbflächen relativ einfach gleichförmig anzulegen, was mir mit Buntstiften nie gelang, mein Lieblingsmedium der damaligen Zeit.

Die Zeichnung behandelt mein bevorzugtes Zeichenmotiv: Ich habe jedes Computer- oder Videospiel, welches ich im Alter von 4 bis etwa 12 Jahren gespielt habe, zeichnerisch umgesetzt. Besondere Freude hatte ich dabei an Roboterfiguren, die ich mit Schrammen, Beulen und Verletzungen ausgestattet habe. Meistens handelte es sich um Szenen, wie sie auf dem Bildschirm zu sehen waren und aus der Erinnerung gezeichnet wurden. Die einzige Ausnahme bildet ‚Zool‘ (1992) für den Amiga, dessen fiktiven Spielverlauf ich als Comic gezeichnet habe, weil ich nicht geschickt genug war, über das erste Level hinauszukommen.

Ich erinnere mich daran, für einen tollen Zeichner gehalten worden zu sein, weil ich mit großer Detailtreue gezeichnet habe und meine Zeichnungen den eigentlichen Spielszenen sehr ähnlich gesehen haben müssen. Dazu gehörten auch Szenen von Spielen, welche aktiv in der dritten Dimension gespielt wurden (‚Doom‘, 1993; ‚Jazz Jackrabbit‘, 1994) oder ein räumlich angelegtes Interface hatten (‚Lands of Lore‘, 1993; diverse point&click-Adventure). Tatsächlich erinnere ich mich aber über den gesamten Zeitraum nur an eine einzige Gelegenheit im Alter von 9 Jahren, zu der ich bewusst hintenstehende Objekte kleiner und dunkler gezeichnet habe, um einen tiefen Wald darzustellen.

Ab ungefähr 10 Jahren habe ich mit dem Abzeichnen von Pokémon begonnen, im Alter von circa 13 Jahren habe ich das Zeichnen eingestellt. Zudem konnte ich seit dem ‚Game Boy Color‘ dank kleinerer Geräte mit besser darstellenden Displays relativ ungestört im (Schul-)Alltag spielen, sodass ich mich nicht mehr zeichnerisch mit meinem Hobby befassen musste.“

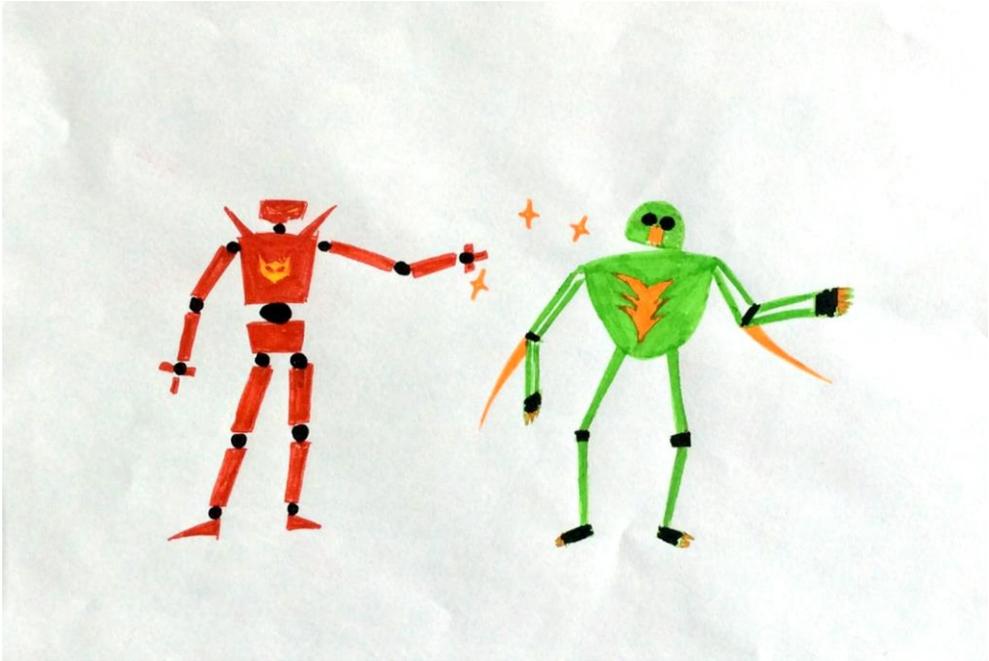


Abb. 2a: Zeichnung von Christian F., 6 Jahre,
„Szene aus dem Videospiel ‚One Must Fall 2097‘“

Edit ★



Auf welche Weise erfolgt die räumliche Darstellung der Figuren im Bild?

Edit ★

Bei dieser Darstellung dient der untere Bildrand zwar nicht als Standlinie. Aber es handelt sich trotzdem um ein Standlinienbild, weil beide Figuren auf einer (gedachten) Waagrechten platziert sind. (ca. 6 Jahre)

Abb. 2b: Vorder- und Rückseite der Lernkarte zur Zeichnung von Christian F.

6 Feedback zur Wirkung

Im Rahmen einer evaluativen Gruppendiskussion (PRZYBORSKI & WOHLRAB-SAHR, 2008, S. 101ff.) am Ende des Seminars, die von einem nicht am Seminar beteiligten Studenten moderiert wurde,⁵ sowie aufgrund geschriebener Statements auf hochschulinternen Evaluationsbögen kamen folgende Aspekte der Wirksamkeit im Hinblick auf die behandelte Thematik aus Sicht der Studierenden zur Sprache.

- Studierende hoben den persönlichen Bezug zum (Forschungs-)Thema in Verbindung mit der individuellen Anwendung von Wissen hervor. So bezeichnete eine Studentin „die Auseinandersetzung mit meinen eigenen Zeichnungen als sehr motivierend“ und damit „sehr effektiv“.
- Besonders deutlich wurde, dass hierfür als Grundbedingung eine Offenheit innerhalb einer Seminargruppe notwendig ist; etwa in der Hinsicht, dass eine vertrauensvolle Atmosphäre sowohl im Plenum als auch in den Kleingruppen unverzichtbare Voraussetzung für die Öffnung der Einzelnen ist, um biografische Aspekte über sich mitzuteilen. Die Studierenden fühlten sich innerhalb der Seminargruppe als Individuen wertgeschätzt, da sie alle zu gleichen Anteilen etwas Persönliches einbrachten. Zugleich konnte jede oder jeder für sich selbst entscheiden, wie weit diese Öffnung erfolgen sollte.
- Daneben wurde als charakteristisch vermerkt, dass eine aktive Mitarbeit von allen Studierenden gleichberechtigt und zu gleichen Anteilen erfolgte, was in anderen Seminaren nur selten der Fall sei.
- Im Hinblick auf eine autobiografische Erkundung und Erforschung der Wurzeln des eigenen künstlerisch-bildnerischen Schaffens attestierten die Studierenden häufig Nachhaltigkeit: Der biografische Bezug führe zu einer persönlichen Betroffenheit, die bisher nicht bewusste Entwicklungslinien

⁵ Ein Dank gilt Ahmet Camuka, der die Gruppendiskussion umsichtig leitete und im Seminarverlauf konstruktive Kritik am Seminarskonzept und dessen Durchführung äußerte sowie den vorliegenden Beitrag Korrektur las.

im bildnerischen Gestalten ab der (früheren) Kindheit offenbarte. Neben dem Begriff der „Betroffenheit“ wurde auch der Begriff der „Verblüffung“ geäußert, dass sich nämlich nun in der Rückschau durchaus eine gewisse Kontinuität zeige. Zuvor für die eigene künstlerische Entwicklung eher als unbedeutend angesehene Lebensjahre wurden jetzt als grundlegend erkannt und erforscht. Zwei exemplarische Aussagen; zunächst von einer Studentin: *„Bei Durchsicht meiner gesammelten Werke (Zeichnungen aus der Kindheit) ist mir aufgefallen, dass Blumen fast auf jeder Zeichnung vorhanden sind. Biografisch ist das insofern interessant, da ich im ersten Bildungsweg eine Ausbildung zur Floristin mit anschließender Meisterausbildung absolviert habe.“* Ein Statement eines Studenten über seine Manga-Jugendzeichnungen: *„Heute fällt mir auf, dass bestimmte Symbole, wie das Symbol für eine geschlossene Hand, noch lange in meinen Zeichnungen auftauchten und es schwer war, mich von diesen Symbolen zu lösen. Der Themenkomplex Mensch-Maschine-Gesellschaft taucht auch heute noch oft in meinen Zeichnungen auf. Der Hang dazu, meine Zeichnungen nicht fertigzustellen, ist ebenfalls ungebrochen.“*

Als die das Seminar prägende Themen- und Spannungsfelder können somit sehr verallgemeinernd „Individuum und Seminargruppe“, „Vergangenheit und Gegenwart“ sowie „persönliche Wertschätzung und Wissenschaftlichkeit“ festgehalten werden. Wenige Elemente der Relevanz dessen für das Studium sind im Fazit umrissen.

7 Fazit

Es ist davon auszugehen, dass die Biografie der meisten Studierenden in jedem Studienfach Elemente enthält, die spätestens ab der Jugendphase ein Interesse zur Wahl des Studienfaches andeuten. Professionalität heißt u. a., sich über die eigene Biografie im Hinblick auf die Interessenbereiche des Studiums und deren Gründe Aufklärung zu verschaffen. Nicht nur, aber besonders auf den Feldern der Kunst und der Pädagogik sollten biografische Elemente, die das eigene professionelle

Handeln später beeinflussen, nicht verdrängt, sondern man sollte sich ihrer gewahr werden. Introspektion und Reflexivität in Bezug auf die eigenen Persönlichkeitsmerkmale sind somit eine wichtige Voraussetzung, eine professionelle Einstellung zum späteren Beruf zu gewinnen.

Fachspezifisch und in Berufung auf Verfahren und Erkenntnisse aus dem Konzept der Ästhetischen Forschung formuliert: Teil der kunstpädagogischen Profession ist immer auch die Kompetenz der Reflexivität zum eigenen, hier vornehmlich künstlerischen Selbst. Erst ein Wissen über die Verbindungen zwischen einerseits allgemein gültigen sowie andererseits biografisch motivierten Merkmalen der Kinder- und Jugendzeichnung ermöglicht es später den Lehrerinnen und Lehrern des Schul-faches Kunst, Kunsterziehung oder Bildnerische Gestaltung, für den Unterricht alters- und subjektorientiert angemessene Anregungen und Aufgabenstellungen zu formulieren. Bezogen auf das Gebiet des Künstlerischen und insbesondere der Kunstpädagogik versucht der vorgestellte Seminaransatz dies miteinander zu kombinieren: die biografisch motivierte ästhetische mit der wissenschaftlichen Forschung.

Im vorliegenden Werkstattbericht wird ein Ansatz geschildert, bei dem u. a. Introspektion, Kleingruppenarbeit sowie wissenschaftliche Recherche mit Elementen des elektronischen mobilen Lernens kombiniert wurden. Hierbei handelt es sich zwar nicht um künstlerische Forschung im engeren Sinne. Zugleich führt dies zu der weiter zu bearbeitenden Herausforderung bzw. Aufgabe, inwieweit sich zukünftig experimentelle Praxen der vorwiegend in der Kunstpädagogik angewandten Ästhetischen Forschung sowie der künstlerischen Forschung in der Hochschullehre gegenseitig anzuregen vermögen.

8 Literaturverzeichnis

Blohm, M., Heil, C., Peters, M., Sabisch, A. & Seydel, F. (2006). *Über Ästhetische Forschung. Lektüre zu Texten von Helga Kämpf-Jansen*. München: kopaed.

Brenne, A. (2006). „Ästhetische Forschung – Revisited“. Gedanken über ästhetisch-künstlerische Strategien zur Erforschung von Lebenswelt. In M. Blohm et al. (Hrsg.), *Über Ästhetische Forschung. Lektüre zu Texten von Helga Kämpf-Jansen* (S. 193-202). München: kopaed.

Goritz, C., Michaelis, M. & Peez, G. (Hrsg.) (2014). *Werkstatt Kunst. Band 2. Module für den Kunstunterricht, Klassen 7–10*. Braunschweig: Schroedel Verlag.

Hageney, V. & Volz, S. D. (2014). *Paperworlds. Kinder- und Jugendzeichnungen zeitgenössischer Künstler*. Dortmund: Verlag Kettler.

Heil, C. (2006). Bezugnahmen auf Kunst erforschen. Wie sich ein Reservoir ästhetischer Möglichkeiten in der Kartierung Auseinandersetzung bilden kann. In M. Blohm et al. (Hrsg.), *Über Ästhetische Forschung. Lektüre zu Texten von Helga Kämpf-Jansen* (S. 202-215). München: kopaed.

Kämpf-Jansen, H. (2001). *Ästhetische Forschung. Wege durch Alltag, Kunst und Wissenschaft*. Köln: Salon Verlag.

Meyer, T. & Sabisch, A. (2009). *Kunst Pädagogik Forschung. Aktuelle Zugänge und Perspektiven*. Bielefeld: transcript.

Peez, G. (2012). *Einführung in die Kunstpädagogik*. Stuttgart: Kohlhammer.

Peez, G. & Camuka, A. (2013). Mobile Learning mit bild- und textbasiertem Lernkarten-Set. In D. Krömker & C. Bremer (Hrsg.), *E-Learning zwischen Vision und Alltag* (S. 338-344). Münster u. a.: Waxmann.

Philipps, K. (2004). *Warum das Huhn vier Beine hat. Das Geheimnis der kindlichen Bildsprache*. Darmstadt: Toeche-Mittler.

Przyborski, A. & Wohlrab-Sahar, M. (2008). *Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch*. München: Oldenbourg.

Richter, H.-G. (1987). *Die Kinderzeichnung. Entwicklung – Interpretation – Ästhetik*. Düsseldorf: Schwann.

Sabisch, A. (2006). „Am Anfang steht eine Frage“. Das Tagebuch in der Ästhetischen Forschung. In M. Blohm et al. (Hrsg.), *Über Ästhetische Forschung. Lektüre zu Texten von Helga Kämpf-Jansen* (S. 185-192). München: kopaed.

Schönherr-Heinrich, C. (2009). *Ästhetische Forschung – pädagogisch betrachtet*. <http://www.kunstlinks.de/material/peez/2009-01-schoenherr-heinrich.pdf>, Stand vom 25. Februar 2015.

Schuster, M. (1990). *Die Psychologie der Kinderzeichnung*. Berlin: Springer.

Seidel, C. (2007). *Leitlinien zur Interpretation der Kinderzeichnung. Praxisbezogene Anwendung in Diagnostik, Beratung, Förderung und Therapie*. Lienz: Journal Verlag.

Seitz, R. (1990). *Zeichnen und Malen mit Kindern. Vom Kritzelalter bis zum 8. Lebensjahr*. München: Don Bosco.

Selle, G. (1988). *Gebrauch der Sinne. Eine kunstpädagogische Praxis*. Reinbek: Rowohlt.

Autor



Prof. Dr. Georg PEEZ || Goethe-Universität, Institut für Kunstpädagogik || Sophienstr. 1–3, D-60487 Frankfurt am Main

www.georgpeez.de

peez@kunst.uni-frankfurt.de