

Aus:

TORSTEN MEYER, ANDREA SABISCH (HG.)

Kunst Pädagogik Forschung

Aktuelle Zugänge und Perspektiven

Mai 2009, 276 Seiten, kart., zahlr. Abb., 28,80 €, ISBN 978-3-8376-1058-1

Forschung ist gezähmte Neugier, methodisch gezähmte Gier. Forschung beginnt mit der Besonderung: mit der Verstrickung in ein besonderes Material, in besondere Situationen, mit Sammeln, Ordnen und Beschreiben. Weitere Schritte sind die Bildung von Hypothesen und Theorien.

Was ist im Falle der akademischen Disziplin Kunstpädagogik das Material? Was sind ihre Themen und Fragen? Durch welche institutionellen und medialen Konstellationen wird sie bestimmt? In einem bewusst breit angelegten Spektrum unterschiedlicher institutioneller Positionen und Arbeitsformen dokumentieren die Beiträge dieses Bandes den aktuellen Stand der Diskussion um Forschung in und an der Kunstpädagogik.

Mit Beiträgen u.a. von Karl-Josef Pazzini und Wolfgang Legler.

Torsten Meyer (Dr. phil.) ist Juniorprofessor für »Erziehungswissenschaft unter besonderer Berücksichtigung der Forschung und Lehre im Bereich Multimedia (Schwerpunkt in der Didaktik der Bildenden Kunst)« im Arbeitsbereich Ästhetische Bildung und Medienpädagogik/MultiMedia-Studio der Universität Hamburg.

Andrea Sabisch (Dr. phil.) lehrt Kunstpädagogik und Bildungstheorie im Arbeitsbereich Ästhetische Bildung und Medienpädagogik der Universität Hamburg.

Weitere Informationen und Bestellung unter:

www.transcript-verlag.de/ts1058/ts1058.php

Inhalt

Vorwort | 9

Torsten Meyer, Andrea Sabisch

Forschung in und an der Kunstpädagogik.

Erste Einleitung | 15

Torsten Meyer

Rahmendes

Historische Perspektiven zur Reflexion wissenschaftlicher Selbstverständnisse | 35

Andrea Sabisch

Rahmenbedingungen und Perspektiven kunstpädagogischer Forschung | 51

Wolfgang Legler

Von der kindlichen Sexualforschung zu Forschung in Kunst & Pädagogik | 63

Karl-Josef Pazzini

Expertise[n] | 83

Kunibert Bering, Johannes Bilstein, Carl-Peter Buschkühle,
Klaus-Peter Busse, Helga Kämpf-Jansen, Constanze Kirchner,
Johannes Kirschenmann, Pierangelo Maset, Georg Peez, Frank Schulz,
Doris Schumacher-Chilla, Adelheid Sievert, Tanja Wetzel

Meta – Überblickendes, Methodologisches, Fachpolitisches

Forschen mit Kontrastmittel. Über die Grenzen ästhetischer Erfahrung | 103

Ansgar Schnurr

Bezugsräume, Kontexte, Kollisionen.

Kartierende Erkenntnispraxen in Kunst und Wissenschaft | 113

Christine Heil

Alfred Lichtwarks Kunstbetrachtungsunterricht | 123

Nobumasa Kiyonaga

Kunst, Pädagogik, Verantwortung. Anmerkungen zur

Verantwortung kunstpädagogischer Forschung und Praxis | 137

Jochen Krautz

Forschendes Lernen | 149

Stephan Münte-Goussar

Zentrales – Gegenstandsbereiche, Themen, Phänomene, Räume

Bilder im Gebrauch.

Ästhetische Praxen von Kindern und die forschende Praxis | 167

Julia Rabe-Kröger

Rezeption von Kunstwerken.

Die *Bronzefrau Nr. 6* von Thomas Schütte im Kunstunterricht | 175

Jörg Grütjen

Im Museum des 21. Jahrhunderts. Ko-konstruktivistisches Lernen

in der Galerie für Zeitgenössische Kunst | 181

Katharina Küstner

Das Netz als künstlerisches Medium.

Neue Räume für kunstpädagogische Forschung | 191

Sara Burkhardt

Bewegung als Dimension ästhetischer Bildung | 199

Andreas Brenne

Kunstpädagogische Vermittlung als Schnittstelle.

Eine studentische Perspektive | 207

Kerstin Asmussen

Die eigenArtige Präsentation | 215

Stefanie Richter

Randgängiges – Interdisziplinäres, Entgrenzendes, Erweiterndes

Film-Bildung | 225

Manuel Zahn

Interdisziplinäre Forschung.

Kunstpädagogik und Informatik | 233

Anja Mohr

Ästhetische Bildung als Forschungsfeld.

Methodische Herausforderungen | 241

Kirsten Winderlich

Existenzielle Bildung | 249

Julia Weitzel

Transkulturelle Perspektiven im Lernen mit Kunst | 255

Sabine Grosser

Autorenverzeichnis | 263

Vorwort

Die Kopplung von Kunst und Pädagogik lässt sich sehr unterschiedlich denken. Die gegenwärtige Theorielandschaft zeugt davon ebenso wie die damit meist nicht in direktem Zusammenhang stehende Praxis des kunstpädagogischen Tuns. Es gibt keine systematischen Gesamtentwürfe, denen sich alle Akteure diskussions- und vorbehaltlos anschließen würden. Anstelle dessen haben wir es zu tun mit einer Vielzahl unterschiedlicher Positionen, die aufeinander und auf die Geschichte des Faches je unterschiedlich Bezug nehmen.

Das spiegelt sich auch wider in der Art und Weise, wie Forschung in und an der Kunstpädagogik konzipiert wird, welche Gegenstände und Themen der Beforschung für würdig und welche methodischen Zugänge für angemessen gehalten werden, wie man Kunstpädagogik als Wissenschaft denkt. Dieses Buch ist ein Versuch, dieser Situation eine Darstellungsform zu geben.

Damit verstehen wir uns in der Tradition und im Selbstverständnis der 2001 initiierten Hamburger Ringvorlesung und Publikationsreihe *Kunstpädagogische Positionen*, der viele der hier versammelten Beiträge entstammen. Inspiriert und durch weitere Beiträge ergänzt wurde das vorliegende Buch durch die Selbstorganisation des wissenschaftlichen Nachwuchses im Rahmen des 2004 von Andrea Sabisch ins Leben gerufenen *Kunstpädagogischen Kolloquiums in Loccum*, das seitdem jährlich mit wechselnder Verantwortung weitergeführt wird.

Flankierend beigetragen zur Idee, ein Buch über Forschung in und an der Kunstpädagogik herauszugeben, hat aber auch die 2003 in München gestartete, 2005 in Leipzig und 2007 in Dortmund weiter gepflegte Tradition der kunstpädagogischen Großkongresse, die recht erfolgreich dafür gesorgt hat, die Akteure der Kopplung von Kunst und Pädagogik über die unterschiedlichen Positionen hinweg ins Gespräch zu bringen. Die Großkongresse haben nicht zuletzt deshalb die Idee für dieses Buch angeregt, weil das Thema Forschung dort – adressatenbedingt – keine explizite Rolle spielte. Wissenschaftliche Forschung wurde hier lediglich im Kontext der den Kongressen un-

mittelbar vorgelagerten so genannten »Forschungstage« zum Thema, die sich aber nicht an die Allgemeinheit der Fach-Community richteten, sondern wesentlich auf die spezifischen Herausforderungen von Qualifikationsarbeiten des wissenschaftlichen Nachwuchses fokussiert waren und entsprechend auch nur den wissenschaftlichen Nachwuchs als Publikum erwarteten.

Hamburger Positionen

Die im Sommersemester 2001 von Karl-Josef Pazzini, Eva Sturm, Wolfgang Legler und Torsten Meyer an der Universität Hamburg initiierte Ringvorlesung *Kunstpädagogische Positionen* versucht der Vielfalt der kunstpädagogischen Theorie- und Praxislandschaft zu entsprechen, indem die unterschiedlichen Positionen aufgezeigt und unter verschiedenen thematischen Rahmungen in Relation zueinander gesetzt werden. Damit soll die oft nur als Nachteil wahrgenommenen Diversität produktiv gewendet werden. Unter Wahrung des Dissenses und mit Fokus gerade auf die verschiedenen Begründungszusammenhänge, theoretischen Bezüge und deren Niederschlag in der praktizierten Kunstpädagogik werden jeweils zum Sommersemester sieben bis zehn Referentinnen und Referenten eingeladen, um ihre je spezifische kunstpädagogische Position darzustellen.

Mit wechselnder inhaltlicher und organisatorischer Verantwortung innerhalb des Herausgeberteams reichten die thematischen Klammern für die jährlichen Zusammenstellung der Beitragenden von der Frage nach der Lehr- und Lernbarkeit von Kunst bis zum Mythos des Widerständigen in der Tradition der Fachgeschichte. Es ging um die immer wieder brisante Frage, wie Kunstpädagogen idealer Weise (aus-)zu bilden wären und unter der Überschrift *Bilder-Bildung* um den dem kunstpädagogischen Denken und Tun unterstellten Bild-Begriff. Die aus der Ringvorlesung hervorgehenden Publikationen sind aus diesen thematischen Zusammenhängen wieder herausgelöst. Bislang 18 Einzelhefte mit je einer Verschriftlichung eines Beitrags zur Ringvorlesung sind seit 2001 unter dem Reihentitel *Kunstpädagogische Positionen* entstanden und bilden eine zwar noch längst nicht vollständige, aber inzwischen doch recht ansehnliche Bibliothek kunstpädagogischer Positionen. Die kleinen blauen Hefte können gegen einen wirklich geringen, an studentischen Geldbeutel orientierten Kostenbeitrag in Papierform oder auch kostenlos als PDF-Datei online über die *Hamburg University Press* bezogen werden (s. unter <http://kunst.erzwiss.uni-hamburg.de/ful-home/blog/kpp/>).

Im Sommersemester 2007 widmete sich die Ringvorlesung unter inhaltlicher und organisatorischer Verantwortung von Torsten Meyer dem Thema *Forschung*. Entlang aktueller Forschungsprojekte im Fach sollte dabei insbesondere der wissenschaftliche Nachwuchs zu Wort kommen, in erster Linie solche Wissen Schaffenden, deren Promotionen kürzlich abgeschlossen wurden oder in naher Zukunft abgeschlossen werden. Im Gegensatz zu den im Fach mehr oder weniger etablierten Referenten der anderen Semester, die die von uns gesetzten Themen nicht immer direkt bearbeiteten, manchmal nur am Rand streiften, haben sich die Beitragenden zum Thema *Forschung* recht nah an die von uns gesetzten Fragen nach den Themen und Problemen, den Erkenntnisinteressen, den Methoden, Materialien und Gegenständen der Forschung in der Kunstpädagogik gehalten. Die so gegebene inhaltliche Kohärenz und die Besonderheit und Relevanz des Themas legte es nahe, die Ergebnisse der Ringvorlesung 2007 nicht in Form einzelner, aus der thematischen Klammer heraus gelöster Hefte zu veröffentlichen, sondern in der hier vorliegenden, zu einem Buch zusammengebunden Form.

Folglich haben wir nachträglich die Beitragenden zur Ringvorlesung und ergänzend die Teilnehmer der kunstpädagogischen Kolloquien in Loccum mittels eines separaten, aber auf diesen Kreis beschränkten Call for Papers zur Beteiligung aufgefordert und um Beiträge gebeten.

Forschung im Entwurf kommunizieren: Loccum

Eine den Beitragenden zur Ringvorlesung vergleichbare Klientel, zum Teil tatsächlich dieselben Menschen, waren angesprochen mit der Gründung des *Kunstpädagogischen Kolloquiums* in Loccum 2004. Das Setting hingegen war ein gänzlich anderes: Es gab gewissermaßen kein Publikum, stattdessen eine Gruppe von Kollaborateuren und Gleichgesinnten. Mit dem *Loccumer Kolloquium* hatte Andrea Sabisch den gegenseitigen Austausch über wissenschaftliche Forschung im Entwurf im Sinn. Dabei ging es auch darum, sich über die institutionellen Grenzen, regionalen Besonderheiten, die individuellen Betreuungsverhältnisse und unterschiedlichen »Schulen«, welche die Diversität der kunstpädagogischen Theorie- und Praxislandschaft ausmachen, ein Stück weit, zumindest temporär, hinwegzusetzen, um über gemeinsame Probleme und Herausforderungen zu sprechen.

Das erfordert eine bestimmte Haltung der Teilnehmenden, Wissenschaft als gemeinsame Sache zu begreifen und zugleich den je individuellen Zugang darzulegen, dabei die eigene Redezeit zugunsten der Diskussion zu begren-

zen und zugleich einen geeigneten Präsentationsmodus zu finden. Dazu gehört auch, die Tagung innerhalb der Gruppe in wechselnder Verantwortung und Leitung mitzugestalten, die jeweils festgelegten Themen entsprechend vorzubereiten, sich am Büchertisch und am Tagungsbericht zu beteiligen. Forschung im Entwurf zu kommunizieren bedeutet so vor allem auch die eigene Motivation und das wissenschaftliche Fach- und Selbstverständnis vor dem Hintergrund der gegebenen Pluralität immer wieder zu befragen.

In den letzten fünf Jahren hat sich daraus eine jährliche Arbeitstagung entwickelt, die jeweils gerahmt ist durch ein in Form eines Call for Papers zuvor ausgeschriebenes Thema an den Grenzen von Kunst, Pädagogik und Forschung. Im ersten Kolloquium ging es unter der von Wittgensteins Frühwerk inspirierten Überschrift *Die Welt ist alles, was der Fall ist* um Fragen der Fallforschung, die insbesondere für die qualitative Forschung wesentlich sind. Neben Fragen der Fallgenerierung – Wie findet man einen Fall? Wie kann man ihn beobachten, rekonstruieren, interpretieren und einbetten? – ging es auch um die Schwierigkeiten der Übersetzung eines kunstpädagogischen in den forschenden Zusammenhang, damit verbunden um Fragen der wissenschaftlichen und ästhetischen Repräsentation sowie der Anknüpfung induktiver Verfahren an eine Theoriebildung und Methodologie (vgl. den Tagungsbericht von Andreas Brenne, BDK-Mitteilungen 01/2005, 36–38).

Das zweite Kolloquium, nun unter Leitung von Andreas Brenne, Christine Heil und Julia Rabe-Kröger, trug den Titel *Erkenntnispraxen im Feld von Kunst und Pädagogik*. Es fokussierte »eine Wissenschaft, die sich selbst als Praxis versteht, vielleicht als eine künstlerische, zumindest als eine Tat-Sache, als ein Sach-Verhalten, das Dinge nicht entdeckt, sondern macht« (Tagungsbericht von Stephan Münte-Goussar et al., BDK-Mitteilungen 02/2006, 34)

Im dritten Jahr luden Sara Burkhardt, Stephan Münte-Goussar und Julia K. Schawe zur Reflexion über das Verhältnis von *Kunst und Wissen* ein. Sie fragten danach, wie dieses Verhältnis zu denken ist, ob Kunst als Wissenskritik fungiert, wie Wissenschaft und Kunst sich zueinander positionieren, wie es um das Wissen über Kunst steht, wie es sich vermitteln lässt und wie davon ausgehend Kunstpädagogik erforscht werden kann (vgl. den Tagungsbericht von Sara Burkhardt, BDK-Mitteilungen 02/2007, 33f.).

Unter dem Titel *Forschung kommunizieren* widmeten Christine Heil, Ansgar Schnurr und Andrea Sabisch das vierte Kolloquium 2007 der problematischen Kommunikation von kunstpädagogischer Forschung und schulischer wie außerschulischer Lehrpraxis. Dabei wurden unterschiedliche »Kulturen der Forschungskommunikation an den Nahtstellen der Kunstpädagogik« ausgelotet (Tagungsbericht von Stefanie Richter, BDK-Mitteilungen 01/2008, 35). Im Zentrum standen institutionelle Kooperationen, Übersetzungsmöglichkeiten von Forschung in Lehrpraxis, potenzielle Einwirkungen und Bedarfe der Lehrenden auf Forschung, Veröffentlichungsmöglichkeiten und -modi sowie der Austausch auf Kongressen.

Im fünften Kolloquium schließlich problematisierten Andreas Brenne und Blanka Sophie Siebner die Bedeutung und gegenwärtige Veränderung der *Räume* für Kunst, Pädagogik und Forschung. Nicht erst das digitale Zeitalter verwandle Klassenzimmer und Universitäten in Funkareale, softwaregesteuerte Kursanmeldepools und E-Learning-Stationen, vielmehr verändere auch die staatliche und private Schul- und Hochschulreform der letzten Jahre Lernlandschaften, Organisationsabläufe, Kommunikationsstrukturen und Lernkulturen. Welche Auswirkungen und Chancen der so genannte *spatial turn* auf die Kunstpädagogik hat, wie er sich in der kunstpädagogischen Forschung bereits spiegelt, waren Fragen dieses Jubiläumsjahres.

Expertise[n]

Neben der Ringvorlesung und den *Loccumer Kolloquien* gab es eine dritte Quelle für Beiträge zu diesem Buch. Neben den Ein- und Ansichten des aktuellen wissenschaftlichen Nachwuchses interessierte uns auch, was gestandene Professorinnen und Professoren zu den grundlegenden Fragen betreffs Forschung in und an der Kunstpädagogik zu sagen haben. Entsprechend haben wir eine die Vielfalt der kunstpädagogischen Positionen repräsentierende Auswahl von 13 etablierten Vertretern des Fachs gesondert gebeten, uns einige Fragen zu beantworten, die wir in diesem Kontext für grundlegend halten. Diese absichtlich kurz gehaltenen Statements sollen – durchaus auch im Sinne des Mottos des Münchener Kongresses *Zukunft braucht Herkunft* – einen orientierenden Rahmen und professionellen, aber heterogenen Grund schaffen für die Beiträge der nächsten Generation von Forschenden in und an der Kunstpädagogik.

Torsten Meyer, Andrea Sabisch

Eine detaillierte Darstellung der Beiträge und inhaltlichen Konzeption im Einzelnen gibt Torsten Meyer in der nachfolgenden Einleitung.

Herzlichen Dank

Ausdrücklich und herzlich danken möchten wir allen Autorinnen und Autoren für die Mitarbeit!

Dank für die Rahmenbedingungen und Grundlegungen, auf denen wir aufbauen konnten, schulden wir auch den Erfindern der Ringvorlesung *Kunstpädagogische Positionen*, den Akteuren und Interessenten der *Loccumer Kolloquien* und in diesem Sinne flankierend den Initiatoren der kunstpädagogischen Großkongresse in München, Leipzig und Dortmund.

Ein Dank für die materiellen Rahmenbedingungen geht an die Mitarbeiter des **mms – MultiMedia-Studio der Universität Hamburg*, die durch ihrer Arbeit an diversen Drittmittelprojekten indirekt zur Finanzierung dieses Projekts beigetragen haben.

Zu großem Dank sind wir wieder einmal – aber nun unter neuem Namen – Adrienne van Wickevoort Crommelin verpflichtet für das gewohnt professionelle Lektorieren und Setzen und den erfrischend fachfremden Blick der Literaturwissenschaftlerin auf den kunstpädagogischen Fachdiskurs.

Torsten Meyer
Andrea Sabisch

Hamburg im Dezember 2008

Forschung in und an der Kunstpädagogik

Erste Einleitung



Abb. 1: Zur Einleitung einige Lockerungsübungen: Mark Tansey: *The innocent Eye Test*, 1981

Mark Tanseys Gemälde könnte als augenzwinkernde *Allegorie der Forschung* gelesen werden: Einer Kuh wird das lebensgroße Bild zweier Artgenossen gezeigt. Eine Reihe älterer Herren, Wissenschaftler offenbar, beobachten gespannt die Szenerie. Es scheint sich um eine Experimentalsituation zu handeln, vielleicht ein Messverfahren für visuelle Kompetenz – zunächst im Tierversuch.

Was wird geschehen? (Die anwesenden Wissenschaftler sind auf vieles vorbereitet, einer hat zur Sicherheit einen Wischmop mitgebracht.) Wird die Kuh vor dem Bild die Kuh im Bild erkennen? Wird sie das Bild verstehen, es sinnentnehmend lesen können? Ohne sich in der menschlichen Bildpragmatik auszukennen? – *The Innocent Eye Test* also, wie der Titel des Bildes verspricht?

Oder geht es gar nicht um die Kuh? Geht es um das Bild? Soll die Kuh vor dem Bild die Kuh im Bild gerade nicht sehen, sondern stattdessen das Bild als Bild erkennen? Bildkompetenz in diesem Sinn? – Dies ist nicht eine Kuh? Vielleicht geht es um einen Test auf ästhetische Erfahrung? Um das Spiel zwischen Anschauung und Begriff? Um das sinnliche Dazwischen? Und das Moment der Überraschung, wenn die Kuh sich ihrer Sinne gewahr wird, wenn sie bemerkt, dass dies nicht eine Kuh, sondern doch nur eine ölbeschichtete Leinwand ist?

Oder fragt das experimentelle Setting nach der Wirkung speziell von Kunst? Wird die Kuh angesichts des ihr offerierten Meisterwerks von Paulus Potter (Bild im Bild: *Young Bull*, 1647) – oder auch angesichts des Monet'schen Heuhaufens im Hintergrund – glücklich? Klug? Gebildet?

Und mit anders verstandenem experimentellem Setting: Wird der Rezipient angesichts des hier offerierten Bildes von Mark Tansey glücklich? Klug? Gebildet?

Wie wird das gemessen? Und wer will das wissen? Wozu? Wer will hier was wissen? Über wen? Und von wem?

Gegenstände

Das wären Fragen, die im Kontext der auf dem Umschlag des vorliegenden Buches locker aufgereihten Begriffe »Kunst Pädagogik Forschung« relevant sein könnten. Ob und auch wie sie gestellt werden, ist abhängig von Wissenschaftsverständnissen, von Selbstverständnissen, von Erziehungs- und Bildungsverständnissen, von Bild-, Kunst- und Methodenverständnissen und von den damit zusammenhängenden Mischungsverhältnissen der Diskurse, die sich um die drei Begriffe auf dem Buchdeckel drehen.

Wir haben in diesem Buch viele solcher Kunst-, Bildungs-, Wissens- und Selbst-Verständlichkeiten zusammengetragen. Von ganz verschiedenen Forschenden aus ganz verschiedenen Generationen, Regionen, Schulen, Theorie-landschaften und Praxishabitaten. Dabei soll die Breite der Forschung in der Kunstpädagogik, der methodischen Herangehensweisen, der Inhalte, Gegenstände und Fragen, der unterschiedlichen Tiefe der Empirie und Höhe der Theorie sichtbar werden. Es geht uns darum, einen Überblick herzustellen. Einen Überblick, der die Vielfalt und die Heterogenität der Forschung im Fach zeigt, aber auch das Besondere der Beforschung der Kopplung von Kunst und Pädagogik zur Geltung bringt.

Anders als in allgemeinen erziehungswissenschaftlichen Zusammenhängen, die nicht auf einen bestimmten Fachgegenstand bezogen sind, und auch wohl anders als in vielen anderen Schulfach-Didaktiken hat Kunstpädagogik es mit einem in mehrfacher Hinsicht besonderen Gegenstand zu tun – bzw. mit einem besonderen Mittel, durch das die pädagogischen Effekte ausgelöst werden sollen.

Forschung bezieht sich wohl deshalb hier tendenziell eher auf didaktische ›Was-‹, denn auf unterrichtsmethodische ›Wie-Fragen‹. Es geht tendenziell eher um die Voraussetzungen, unter denen die Inhalte Bildungsrelevanz beanspruchen können, worin diese Inhalte konkret bestehen und wie sie pädagogisch legitimiert werden können. Die Inhalte können hier nicht, entsprechend einer Lehrplantradition wie in vielen anderen (Schul-)Fächern, als durch kulturelle Alphabetisierung weitgehend gegeben betrachtet werden, sondern müssen, auch vor dem Hintergrund ihrer Orientierungsfunktion und gesellschaftlichen Bedingtheit, hinsichtlich kultureller Innovation im Feld des Visuellen quasi ständig neu beforscht werden.

Dieser besondere Gegenstand bringt es auch mit sich, dass Forschung nicht immer ausschließlich mittels genuin wissenschaftlicher Methodik betrieben wird, sondern durch Methoden aus dem Feld der Kunst – je nach Sichtweise – verunreinigt oder ergänzt wird. Wenn in der Übertragung auch in Bezug auf die Methoden der Forschung Inhalt von der Form her begriffen wird, führt das manchmal zu Missverständlichkeiten in solchen Kontexten, die damit nicht rechnen oder umgehen können (DFG, Universität, Schulbehörde, ...). Forschende im Bereich der Kunstpädagogik müssen hier gegebenenfalls entsprechende Übersetzungsleistungen mit einkalkulieren.

Methoden

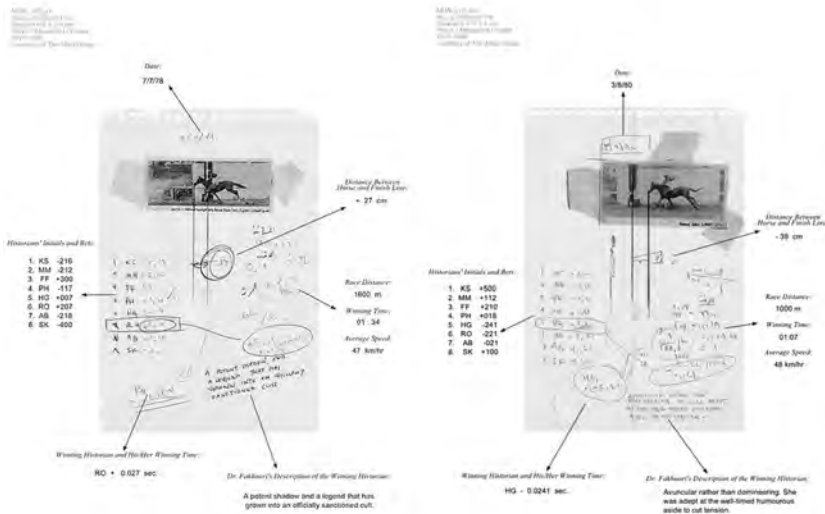


Abb. 2/3: Lockerungsübung #2, Pferde: Walid Raad: *The Atlas Group Archive: Files Type A: The Fadl Fakhouri Files: Notebook Volume 72: Missing Lebanese Wars, 2003*

Die Abbildungen zeigen Forschungsmaterialien aus dem *Atlas Group Archive*. Es handelt sich um Notizbuchseiten, auf die der libanesische Historiker Dr. Fadl Fakhouri Photos aus der Tageszeitung *Al-Nahar* geklebt hat. Die Fotos zeigen Zieldurchläufe von Pferderennen. Dr. Fadl Fakhouri hat jeweils die Distanz zwischen Pferdeschnauze und Ziellinie eingezeichnet und in Millisekunden umgerechnet. Daneben hat er nach Gewohnheit des peniblen Empirikers noch eine Reihe relevanter Detail-Informationen auf den Seiten seines Notizbuchs verzeichnet: Datum, Dauer und Distanz des Rennens, Durchschnittsgeschwindigkeiten der Pferde usw. Außerdem befindet sich auf jeder Seite des Notizbuchs eine Liste mit Zahlen (im Größenbereich der Millisekunden-Distanz zwischen Pferdeschnauze und Ziellinie) sowie Initialen von Kollegen des Dr. Fadl Fakhouri. Einer dieser libanesischen Historiker ist jeweils besonders hervorgehoben und mit ein paar Worten charakteristisch beschrieben, z.B.: »A somber man with a thickening middle but a full head of jet black hair. A fiery orator one moment and a patient statesman the next.« (vgl. <http://www.theatlasgroup.org>)

Notizen eines teilnehmenden Beobachters? Was wird hier gemessen? Was wird erforscht? Und wie?

Das Notizbuch *Volume 72* – so suggeriert es das begleitende Textmaterial – ist Teil des *Atlas Group Archive*. Die *Atlas Group* ist eine »foundation to research and document the contemporary history of Lebanon«. Das Archiv besteht aus sorgfältig analysierten »files« verschiedenen Typs: Type A: authorized files; Type FD: found files; Type AGP: Atlas Group productions. Das Notizbuch *Volume 72* gehört zum Type A: authorized. Die »files« werden beizeiten in Kommunikationszentren, Theatern und Schulen sowie in Ausstellungen zeitgenössischer Kunst der Öffentlichkeit zugänglich gemacht, um Licht in einige ungeprüfte Dimensionen der Libanesischen Bürgerkriege zwischen 1975 und 1991 zu bringen. Zu den weniger bekannten Fakten zählt, so teilt das begleitende Textmaterial mit, dass die führenden Historiker Libanons eifrige Spieler waren. Dr. Fadl Fakhouri ist sonntags oft mit seinen Kollegen zum Pferderennen gegangen und hat sich dort mit Ihnen beim Wetten vergnügt.

Ist das vorstellbar? Während sie unter der Woche professionell historische »Wetten« darüber abschlossen, wie wohl der Bürgerkrieg ausgehen würde oder was von diesem übrig bliebe in der Geschichte, trafen sich die führenden Historiker Libanons sonntags kollegial beim Pferderennen? Wäre Geschichtsschreibung eine zweifelsfreie, objektive Angelegenheit, bei der es keine zwei Meinungen darüber gäbe, wie wichtig oder unwichtig und damit erwähnenswert oder nicht ein Ereignis oder Dokument ist, dann wäre vielleicht vorstellbar, dass sie sich – egal ob Marxisten oder Islamisten, Nationalisten oder Sozialisten – gemeinsam beim Wetten vergnügten. Aber Geschichtsschreibung ist keine so einfache Wissenschaft, die etwa das eindeutig Wichtige und im Nachhinein Erklärende objektiv messen, vom Unwichtigen trennen und dann sachlich dokumentierend festhalten könnte. Sie wetteten nicht darauf, welches Pferd wohl als erstes im Ziel sein möge, sondern – die Sache ist offenbar komplizierter und in erheblichem Maße methodologisch aufwendiger – sie wetteten darauf, wie viele Millisekunden vor oder nach dem Zieleinlauf der Photograph auf den Auslöser für das Photofinish gedrückt habe. Überschriften ist das Notizbuch mit »Missing Lebanese Wars«.

Was wird hier erforscht? Welches Geschehen dokumentiert? Welcher Sach- oder Sozialverhalt beschrieben? Welche Wahrheit zur Darstellung gebracht? Was misst diese Messvorrichtung? – Was ist das? Kunst? Geschichtsschrei-

bung? Geschichtsschreibungskritik? Kommunikations-Design? Dokumentation? Dekonstruktion von Dokumentation? Also doch wieder -Konstruktion? De-Dokumentation? – auf Umwegen? Subvertierend? Hintenrum?

Rahmenbedingungen

Forschung zwischen Kunst und Pädagogik hat es nicht immer mit trivialen Objekten zu tun. Die Verflechtungen und gegenseitigen Bedingungen sind manchmal extrem komplex. Das macht es auch methodisch nicht immer einfach. Dazu ein weiteres Beispiel.

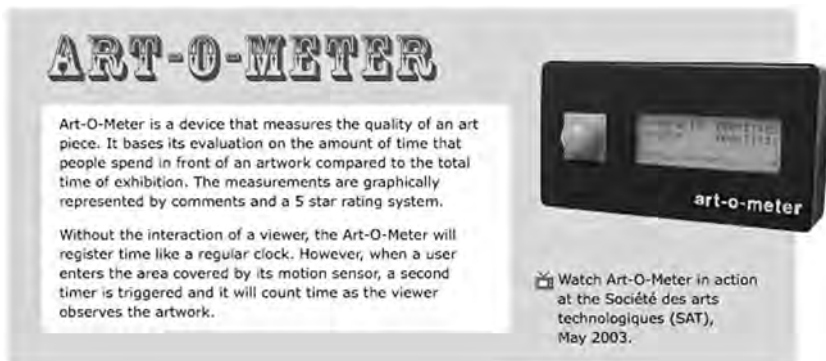


Abb. 4: Lockerung #3; umsichtiges Lachen erlaubt: Marcello Coelho: *Art-O-Meter*, 2003

Das *Art-O-Meter* ist ein Gerät, das die Qualität eines Kunstwerks messen kann. Es wurde 2003 von Marcello Coelho am *Massachusetts Institute of Technology* in Cambridge entwickelt. Es entspricht dem aktuellen Stand der Technologie. Die Zeit, die ein Ausstellungsbesucher vor dem Werk verbringt, wird per Bewegungssensor gemessen, mit den Zeiten anderer Besucher gemittelt, in Relation zur Gesamtzeit der Ausstellungsbesuche gesetzt und mittels eines 5-Star-Rating-Systems im Gerät angezeigt (<http://web.media.mit.edu/~marcello/art-o-meter/index.htm>).

Ein Witz? Warum eigentlich? Ohne Zweifel handelt sich hier um ein Messgerät, das einen bestimmten Sachverhalt ermittelt und sogar in Echtzeit darstellen kann. Das ist saubere Empirie. Niemand würde bezweifeln, dass das Gerät die Verweildauer der Rezipienten vor einem Bild richtig messen könnte. Skandalös erscheint vielmehr die logische Weiterverarbeitung dieser Daten. Was stört, zumindest irritiert, ist, dass die Verweildauer vor dem Kunstwerk

als Indikator für dessen »Qualität« gelten soll. Da gab es doch eigentlich ganz andere Kriterien ... Die Frage lässt sich aber auch umdrehen: Was müssten wir unter »Qualität« verstehen, wenn »Qualität« nicht eine Eigenschaft des Objekts, sondern eine Eigenschaft der Beziehung zwischen diesem Objekt und seinen Rezipienten wäre, die durch die Verweildauer der Rezipienten vor diesem Objekt indiziert wird?

Was misst dieses Gerät wirklich? Was wird dokumentiert? Oder de-dokumentiert? Welche Wahrheiten oder -scheinlichkeiten bringt es zur Darstellung? Was wird zur Darstellung gebracht dadurch, dass es dieses Gerät gibt? Dabei ist am Rande mitzubedenken: Der Autor ist Mitarbeiter der *Fluid Interface Group am MIT*, seine Forschungsarbeiten befassen sich mit der Neu- oder Umgestaltung von Kommunikation durch Computertechnologie, wenn diese in die Materialien und Strukturen des Alltags eingebracht wird (<http://web.media.mit.edu/~marcelo/bio.htm>).

Das *Art-O-Meter* scheint eine konsequente Umsetzung dessen, was Jean-François Lyotard in seinem 1979 erstmals publizierten Buch über *Das Postmoderne Wissen* vorausgedacht hat. Im einleitenden Kapitel über das »Wissen in den informatisierten Gesellschaften« – heute besser bekannt unter dem Namen Wissens- oder Informationsgesellschaft – schreibt Lyotard: »Unsere Arbeitshypothese ist die, dass das Wissen in derselben Zeit, in der die Gesellschaften in das sogenannten postindustrielle und die Kulturen in das sogenannte postmoderne Zeitalter eintreten, sein Statut wechselt.« (Lyotard 1979, 19f.) Lyotard postuliert hier, dass sich durch die »Informatisierung« der Gesellschaft, d.h. die zunehmende Verbreitung und Nutzung der »Informationsmaschinen« die »Natur des Wissens« verändert, dass sich also das, was wir unter Wissen verstehen, selbst verändert, aber selbstverständlich damit auch die Art und Weise, wie wir mit dem Wissen umgehen, wie wir es herstellen (Wissenschaft), wie wir es darstellen und verteilen (Schule, Hochschullehre).

Damit Wissen die »neuen Kanäle« der informatisierten Gesellschaft passieren kann, muss es quantifizierbar sein. Lyotard stellt daraus folgend die Prognose auf, »dass all das, was vom überkommenen Wissen nicht in dieser Weise [in Informationsquantitäten] übersetzbar ist, vernachlässigt werden wird, und dass die Orientierung dieser neuen Untersuchungen sich der Bedingung der Übersetzbarkeit etwaiger Ergebnisse in die Maschinensprache unterordnen wird.« (Ebd.)

Vereinfacht gesagt, stellt sich vor diesem Hintergrund die Frage: Kann kunstpädagogisches Denken in die Maschinensprache übersetzt werden? Oder wie kann die traditionellerweise eher kultur- und geisteswissenschaftlich orientierte Forschung in der Kunstpädagogik mit diesem neuen Paradigma umgehen? Muss sich kunstpädagogisches Forschen nun sofort den (auch durch die Steuermechanismen der Forschungsförderung von DFG, BMBF, EU etc. induzierten) *empirical turn* mitmachen und sich am Vorbild quantitativ-empirischer Sozialwissenschaften orientieren (die sich wiederum am Paradigma der Naturwissenschaften und deren Wirklichkeitsverständnis orientieren)? Oder gibt es andere Möglichkeiten? – auf Umwegen eventuell?

Dabei sind Lyotards Grundannahmen mitzudenken: Bei der so genannten »Natur des Wissens« handelt es sich gerade nicht um eine »natürliche«, sondern um eine »kultürliche«, eine »nicht-natürliche Selbstverständlichkeit« (Luhmann). Wissen, also auch das, was als Ergebnis von Forschung an der Kopplung von Kunst und Pädagogik gewonnen wird, ist epistemologisch betrachtet kein selbständiger »Stoff«, der durch Forschung ent-deckt wird, sondern eine Repräsentationsform von Welt, die kulturell geprägt ist und deshalb immer auch eine andere sein könnte (oder schon einmal gewesen ist). Wissen ist nie objektive »Abbildung« von Welt, sondern immer nur eine unter anderen möglichen (oder auch historisch wirklichen) Repräsentationsformen von Welt.

Die zweite Grundannahme Lyotards besteht darin, dass die historischen Wandlungen der Repräsentationsformen von Welt eng mit den jeweiligen Kommunikations- und Darstellungstechnologien zusammenhängen. Auch Dirk Baecker schließt sich in seinen »Studien zur nächsten Gesellschaft« dieser Vermutung an, »dass nur Weniges eine so große Bedeutung für die Strukturen der Gesellschaft hat wie das jeweils dominierende Verbreitungsmedium.« Folglich hat die »Einführung des Computers für die Gesellschaft ebenso dramatische Folgen [...] wie zuvor nur die Einführung der Sprache, der Schrift und des Buchdrucks.« (Baecker 2007, 7)

Auf die Produktions- und Distributionsstätten des Wissens übertragen bedeutet das, »dass sich die Universität der auf Schrift basierenden Hochkultur der antiken Adels-gesellschaft von der Universität der auf Buchdruck basierenden Moderne ebenso sehr unterscheidet wie Letztere von der auf dem Computer beruhenden »nächsten Gesellschaft««. (Ebd., 102f.) Die »mediologische Revolution« (vgl. Debray 1999), mit der die Universität im Übergang von

der auf Buchdruck basierenden Moderne zur Universität der »nächsten Gesellschaft« derzeit zu tun hat, muss als Rahmenbedingung auch für die Forschung an der Kopplung von Kunst und Pädagogik mitgedacht werden, weil das erheblich weiterreichende Folgen hat als bloß die Digitalisierung unserer Bibliotheken und Schreib- oder Mal-Maschinen. Wissenschaftliche Forschung an dieser Universität der nächsten Gesellschaft muss nach Baecker von vornherein damit rechnen, »dass jede Realitätsebene, auf die man sich einlässt, nur eine Perspektive unter anderen Perspektiven erschließt und daher die Existenz der anderen Perspektiven so mit ins Kalkül nehmen muss, wie man das von jeder ›Praxis‹ erwartet.« Forschung hat deshalb »nicht mehr den kritischen Umgang mit Büchern« zum Paradigma, »sondern den operativen Umgang mit Komplexität«. (Baecker 2007, 143)

Forschung hat immer weniger mit der Suche nach universalen Gesetzen zu tun als mit auf einen bestimmten Projekt- oder Problemfokus bezogenen Anwendungszusammenhängen. Und die aktuellen und tatsächlichen Probleme und Forschungs Herausforderungen tun uns leider nicht den Gefallen, in die Schubladen der bestehenden Fächer zu passen. Daraus ergibt sich quasi ein Zwang zur Transdisziplinarität. Die »neuen Kanäle« der informatisierten Gesellschaft entziehen – so Manfred Faßler in seinen Überlegungen zur Zukunft der Universität – »den überlieferten Strukturen im Wortsinne ›den Boden‹. Entterritorialisierte Netzwerke verändern die Zeit- und Aufmerksamkeitsökonomien der Disziplinen« (Faßler 2004, 3) – auch die der Kunstpädagogik als akademischer Disziplin.

Überblick als Momentaufnahme

Wir haben in diesem Buch verschiedene Kunst-, Bildungs-, Wissens- und Selbst-Verständlichkeiten aus ganz verschiedenen Generationen, Regionen, Schulen, Theorielandschaften und Praxishabitaten zusammengetragen. Das ist auch eine Form von Entterritorialisierung.

Dabei soll die Breite der Forschung an den unterschiedlichen Formen der Kopplung von Kunst und Pädagogik sichtbar werden. Es geht uns darum, einen Überblick herzustellen. Dennoch können wir hier nicht *den* Überblick über *die* Forschung in der Kunstpädagogik vorlegen. Es muss klar sein, dass es sich trotz relativer Breite doch nur um eine Momentaufnahme handeln kann. Zu Wort kommen hauptsächlich die derzeitigen Nachwuchswissenschaftler, diejenigen, die 2007/2008 an Promotionen arbeiteten, gerade damit abgeschlossen haben oder kurz davor standen, damit anzufangen: wissen-

schaftliche Qualifikationsarbeiten zu Beginn des 21. Jahrhunderts. Das Gesamtbild, das sich daraus ergibt, mag in 10 Jahren ganz anders aussehen.

Dennoch ist vielleicht der Moment, in den wir auf den Auslöser für diesen Schnappschuss gedrückt haben, insofern ein besonderer, als sich gerade jetzt im Moment und mit dieser Generation von Wissenschaftlern eine echte, geliebte Praxis der Wissensgesellschaft entwickelt, die in engstem Zusammenhang steht mit den eben erörterten Rahmenbedingungen.

Rahmendes

Niemand forscht und denkt im luftleeren, dimensionslosen oder ahistorischen Raum. Der erste Abschnitt dieses Buchs widmet sich den Rahmenbedingungen der Forschung in der Kunstpädagogik. Zunächst blicken *Andrea Sabisch* und *Wolfgang Legler* mit je unterschiedlichem Fokus in die Vergangenheit. Sabisch betrachtet vor allem das ausgehende 19. Jahrhundert, in dem sich die Kunstpädagogik als Disziplin etablierte. Sie fragt vor dem Hintergrund der aktuellen Reformen in der Hochschulentwicklung und ihrer Konsequenzen für die Kunstpädagogik, welche Faktoren, Diskurse und Kontexte die wissenschaftlichen Fach- und Selbstverständnisse prägten und noch prägen. Am Beispiel dreier verschiedener Kontexte – Erziehungswissenschaft, kunstgewerbliche Schulen und universitärer Zeichenunterricht –, der gleichzeitigen Aufspaltung in Natur- und Geisteswissenschaften sowie der ästhetischen Dimensionen der Wissenschaft wird eine Folie für die Reflektion wissenschaftlicher Selbstverständnisse geschaffen, die wissenschaftshistorische Perspektiven stärker in den Blick nimmt und so auch Forschung an ihren Grenzen diskutieren kann.

Der Beitrag von *Wolfgang Legler* gibt zunächst einen historischen Abriss von den Anfängen der Kunsterziehung über die Etablierung des Fachs zur universitären Disziplin im deutschsprachigen Raum. Dabei zeigt die kontinuierlich steigende Zahl der Promotionen und Habilitationen, dass die Kunstpädagogik im wissenschaftlichen Betrieb voll anerkannt ist. Ein Manko deckt Legler jedoch hinsichtlich der Koordination und Organisation wissenschaftlichen Arbeitens im internationalen Vergleich auf. Mit Blick auf die Forschungslandschaft in den USA und ihre unter dem Stichwort *Policy* zusammengefassten Organisationsformen und Steuerungselemente hält Legler ein umsichtiges Plädoyer, über den nationalen Tellerrand hinauszuschauen und einige Impulse in entsprechend veränderter Form auch hierzulande aufzugreifen.

Karl-Josef Pazzini widmet sich der Forschung als methodisch gezähmter Neugier. Er rahmt das Thema mit einigen grundlegenden Überlegungen zum Verhältnis von Forschung, Kunst und Pädagogik: Ausgehend von Freuds Rede von der »kindlichen Sexualforschung« versucht er, den Anfängen des Forschens auf die Spur zu kommen. Psychoanalyse (der Begriff des Triebes/Wisstriebes bei Freud und das lacansche Konzept des Realen), Pädagogik, Bildungstheorie und Kunstgeschichte, Text und Bild werden hier derart miteinander montiert, dass mit diesem Verfahren die allmähliche Verfertigung des Gegenstandes der Forschung zugleich als allmähliche Verfertigung des Subjekts zur Darstellung kommt.

Den Abschluss des Rahmens bildet ein Expertise[n] genannter Diskurs über grundlegende Fragen zur Forschung in der Kunstpädagogik, die wir einer die Vielfalt der kunstpädagogischen Positionen repräsentierenden Auswahl von weiteren forschungserfahrenen Vertretern des Fachs gestellt haben. *Kunibert Bering, Johannes Bilstein, Carl-Peter Buschkühle, Klaus-Peter Busse, Helga Kämpf-Jansen, Constanze Kirchner, Johannes Kirschenmann, Pierangelo Maset, Georg Peetz, Frank Schulz, Doris Schumacher-Chilla, Adelheid Sievert und Tanja Wetzels* geben mit jeweils kurzen prägnanten Statements einen guten Überblick über die verschiedenen Positionen zur Frage, was unter fachspezifischer Forschung zu verstehen ist, wo die drängenden Forschungsbedarfe liegen, was die zentralen erkenntnisleitenden Interessen dabei sind und wie sich dies in der Lehre niederschlägt. Erhellend sind dabei insbesondere auch die Antworten auf unsere flankierenden Fragen nach dem jeweiligen meta-theoretischen Paradigma, individuellen Bezugswissenschaften, Nachbardisziplinen und nach der spezifischen Rolle der Kunst.

Meta – Überblickendes, Methodologisches, Fachpolitisches

Im Hauptteil des Buchs stellen Vertreter des derzeitigen wissenschaftlichen Nachwuchses aktuelle Forschungsthemen und -projekte vor. Der erste Block versammelt Beiträge von Autoren, die nicht nur die Inhalte und Themen ihrer Forschungsprojekte selbst vorstellen, sondern daran und darüber hinaus auch übergeordnete, methodologische oder fachpolitische Fragen erörtern. Dabei werden aktuelle Debatten des Faches aufgegriffen und weitergeführt wie auch seismografisch aktuelle Tendenzen und Bruchlinien aufgespürt.

Ansgar Schnurr entwirft ein konkretes Experiment: Er überträgt das medizinische Untersuchungsverfahren der Einsetzung eines Kontrastmittels in den menschlichen Körper auf das Feld der Kunstpädagogik, indem er eine künst-

lerische Arbeit von Timm Ulrichs mit dem Diskurs über ästhetische Erfahrung kontrastiert. Während in der Medizin mit diesem Verfahren das Ziel verfolgt wird, bestimmte Regionen oder Organe des Körpers und deren Konturen sichtbar zu machen, möchte Ansgar Schnurr Klarheit über die Grenzen, die unsichtbaren Ränder des Diskurses über ästhetische Erfahrung gewinnen. Über die Analyse der Funktion des Witzes als wesentliches Moment in Ulrichs' künstlerischer Arbeit werden die unsichtbaren Ein- und Ausschlüsse des Kunstbegriffs sichtbar, mit dem der Diskurs über ästhetische Erfahrung jeweils operiert.

Im Zentrum des Beitrages von *Christine Heil* stehen der Begriff der Kartierung und seine Anwendung sowohl im Bereich der Ethnografie und qualitativen Sozialforschung als auch in der Kunstwissenschaft und in der Gegenwartskunst. In der Auseinandersetzung mit zwei unabhängig voneinander abgehaltenen Seminaren zur Praktikumsvorbereitung und -durchführung für Lehramtsstudierende geht sie der Frage nach, welche besonderen Formen der Reflexion und forschenden Haltung der Begriff der Kartierung hervorruft und wie sich der Einsatz entsprechender Verfahren in der Vermittlung auswirkt. In den Seminaren zum Thema »Kartierende Auseinandersetzung mit aktueller Kunst« wurde an verschiedenen Orten (Hochschule, Museum, ...) u.a. zu künstlerischen Projekten von Till Krause und Dieter Kiessling gearbeitet.

Nobumasa Kiyonaga wählt für die Untersuchung des Verhältnisses von Kunstpädagogik und Kulturpolitik einen historischen Zugang: In seiner auf eingehendem Studium verschiedenartiger Quellen beruhenden Studie zu Alfred Lichtwarks Kunstbetrachtungsunterricht gelingt ihm nicht nur eine differenzierte, kritische Darstellung Lichtwark'scher Positionen zu Fragen nach den Konsequenzen seines Kunstbegriffs für die Vermittlung im Unterricht oder der nach dem Verhältnis der Kunsterziehung zu anderen Bereichen der Bildung, ebenso gibt die Lektüre Lichtwarks – so macht Kiyonaga deutlich – fruchtbare Impulse für die aktuelle Kunstpädagogik, so z.B. hinsichtlich der Beziehung von Kunst und Alltag, wie auch im Umgang mit den veränderten Bedingungen der Globalisierung.

Jochen Krautz unterzieht diejenige Kunstpädagogik, die sich am Ideal der Kunst orientiert und sich dabei der vermeintlichen Umwege durch Didaktisierung zu entziehen versucht, einer kritischen Prüfung. Krautz fordert ein, die Forschung und Praxis der Kunstpädagogik wieder stärker mit der Frage nach ihrer pädagogischen Verantwortung zu konfrontieren. Zunächst werden mit Böhm und Danner die von der derzeitigen Kunstpädagogik vernachlässigten Zusammenhänge von Theorie und Praxis entfaltet sowie die Bezüge

zwischen künstlerischer und wissenschaftlicher Freiheit dargestellt. Im Anschluss wird mit der Übertragung des Konzepts der personalen Pädagogik (Gabriele Weigand) auf den Bereich der Kunstpädagogik ein Vorschlag unterbreitet, wie ein ethisch verantwortbarer Umgang mit den aus den vorhergehenden Überlegungen nur vermeintlich resultierenden Paradoxien gefunden werden kann.

Ein Topos, der in der Kunstpädagogik derzeit relative Hochkonjunktur hat, wird von *Stephan Münte-Goussar* untersucht: Gemeint ist die Rede von der »Ästhetischen Forschung«. Diese wird in einen engen Zusammenhang gestellt mit dem Konzept des forschenden Lernens, das sich nicht nur in universitären Didaktik-Seminaren, sondern auch an Schulen, Kindergärten und Werbebroschüren von Museen großer Beliebtheit erfreut. Mit diskursanalytischem Instrumentarium macht Münte-Goussar nicht allein die historische Genese dieses Konzeptes und seines begrifflichen Umfeldes mit den dazugehörigen Vokabeln wie »Eigenaktivität«, »Selbststeuerung« und »Autonomie« nachvollziehbar, sondern eröffnet zugleich eine kritische Perspektive: Indem der Diskurs des forschenden Lernens als zentrales Element von Macht- und Disziplinierungstechniken (neo-)liberaler Provenienz ausgewiesen wird, erscheint damit auch das Konzept der Ästhetischen Forschung in einem anderen Licht.

Zentrales – Gegenstandsbereiche, Themen, Phänomene, Räume

Der Hauptteil versammelt diejenigen Beiträge, die sich jeweils konkret mit der an einem bestimmten Ort bzw. in einem bestimmten Setting angesiedelten Arbeit auseinandersetzen. Entsprechend den eingangs erörterten Rahmenbedingungen hat dabei die empirische Forschung, die die ursprünglich aus der Ethnologie und Soziologie stammenden Methoden weiterentwickelt, einen gewichtigen Anteil. Überwiegend werden erste Erkenntnisse aus laufenden Forschungsprojekten vorgestellt – gewissermaßen wird hier Forschung im Entwurf dokumentiert.

Julia Rabe-Kröger stellt einen Ausschnitt aus ihrem Forschungsprojekt vor, das anhand von Interviews den Bildgebrauch von 8- bis 11-Jährigen untersucht. Hatten bereits Peirce, Duchamp oder auch Panofsky erkannt, dass sich die Bedeutung von Bildern im Gebrauchs herstellt, steht hier die Bildpragmatik (G. Böhme) und die medientheoretische Reflexion des Gebrauchs (Belting, Mersch) im Zentrum kunstpädagogischer Forschung. In der Präsentation

und Interpretation eines Interviews werden Hypothesen über mögliche Erkenntnisse gebildet; zugleich erfolgt eine Problematisierung der Untersuchungsmethode im Hinblick auf die subjektiven Voraussetzungen auf Seiten des Forschenden. Im Zuge der forschenden Praxis geraten die Grenzen zwischen Kunst und Alltag in Bewegung.

Im Unterschied zum vorhergehenden Beitrag, der bewusst bei einer außerschulischen Situation ansetzt und zunächst von der Differenz zwischen Kunst und Alltag absieht, wendet sich *Jörg Grütjen* – am Beispiel der *Bronzefrau Nr. 6* von Thomas Schütte – der Betrachtung von Kunstwerken explizit im Kunstunterricht zu. Es besteht ein Bezug zu den Ausführungen von Nobumasa Kiyonaga über Lichtwarks Kunstunterricht, jedoch ist der Fokus bei Grütjen anders gelagert: Während es Lichtwarks Anliegen war, Erkenntnisse über die Möglichkeiten, Grenzen und Wirkungen der Vermittlung von Kunst zu gewinnen, setzt Grütjen bei der sozialen Dynamik der Gruppe an und untersucht, was auf Seiten der Schüler im Verlauf des Unterrichts passiert. Die soziale Interaktion in der Gruppe ist für die Schüler, so der Befund, womöglich entscheidender als die Auseinandersetzung mit einer künstlerischen Arbeit.

An der institutionellen Schnittstelle zwischen Schule und Kunstmuseum (der *GfZK – Galerie für Zeitgenössische Kunst, Leipzig*) ist das von *Katharina Küstner* vorgestellte Projekt *21st Century Museum of Contemporary Art, Kanazawa* angesiedelt. Lernende der Sekundarstufe I aller drei Schultypen arbeiteten zunächst zu Architektur-Konzepten der *GfZK* als Kunstmuseum und setzten sich im Anschluss mit der fotografischen Dokumentation des Museumsbaus von Walter Niedermeyer auseinander. Daran anknüpfend entwickelten die Schülerinnen und Schüler eigene »Traummuseen«, die sie zuletzt auf einer Vernissage auf den Internetseiten der *GfZKforYou* präsentierten. Anliegen der Forschungsstudie ist zum einen die Rekonstruktion der kommunikativen Prozesse in einer kooperativen Lernumgebung des Museums, zum anderen sollen die Bedingungen ermittelt werden, unter denen Schüler einen Transfer der vorgefundenen Konzepte und Strategien auf ihr eigenes Arbeiten vornehmen. Im weiteren Zusammenhang widmet sich die Studie der Frage der Nachhaltigkeit von ko-konstruktivistischen Lernprozessen, an denen Schule und Museum beteiligt sind.

Den medialen Schnittstellen zwischen Netz, Kunst und Unterricht geht *Sara Burkhardt* nach. Angeregt von Arbeiten wie *Human Browser* von Christophe Bruno, befragt sie künstlerische Arbeiten im Netz im Hinblick auf das eigene pädagogische Handeln. Netzbasierte Kunst kann Burkhardt zufolge insofern als »Modell« für den schulischen Unterricht zur Anwendung kommen, als sie

Fragen wie die nach der Medialisierung, der Identität, der Ordnung und Darstellung von Wissen ebenso reflektiert wie sie Veränderungen im Umgang mit den Grenzen zwischen virtuellem und physischen Raum (Manovich) thematisiert und zugleich in Bewegung bringt.

Andreas Brenne geht in seinen Überlegungen zur Bewegung als Dimension ästhetischer Bildung einer bisher von der Kunstpädagogik kaum beachteten Kategorie auf den Grund: Wenn Bewegung zugleich als »Medium und Form« (Luhmann) des für die Kunstpädagogik zentralen Phänomens der ästhetischen Erfahrung zu denken ist, stehen damit sowohl grundlegende bildungstheoretische Annahmen des Faches als auch unterschiedliche ästhetische Handlungsdimensionen auf dem Spiel. In seiner Untersuchung bewegt sich Brenne nicht allein auf dem Feld ästhetischer Theorie, sondern durchquert im Verlauf seiner Erörterung ebenso das Feld der Hirnforschung mit ihren konstruktivistischen Ansätzen wie die Arbeiten eines Henri Bergson oder Gilles Deleuze.

Einen Einblick in die Formen der Kunstvermittlung an der *Universität Flensburg* aus studentischer Perspektive gibt *Kerstin Asmussen*. Sie untersucht das Verhältnis von Studium und Forschung im Bereich der Kunstvermittlung. Im Zuge der Reflexion der institutionellen Bedingungen in Form der Verschränkung von Universität, Museum und Öffentlichkeit kommt Asmussen zu dem Ergebnis, dass die Praxis der Vermittlung untrennbar mit der forschenden Praxis verbunden ist. Insofern ist ihr Beitrag, der auch als Dokumentation über den Verlauf der Studienreform gelesen werden kann, auch ein Plädoyer dafür, Forschung und Lehre wieder verstärkt als sich wechselseitig bedingende Prozesse aufzufassen und damit dem derzeitigen Trend der Entkopplung von Forschung und Lehre an den Universitäten Einhalt zu gebieten.

Stefanie Richter schließlich skizziert ein auf Fallstudien basierendes Forschungsprojekt, das an der *Clara-Grunwald-Schule* bei Hamburg seinen Anfang nahm: In fünf verschiedenen Projekten, die im Grenzbereich zwischen darstellender und bildender Kunst angesiedelt sind, experimentieren Kinder mit verschiedenen Darstellungs- und Ausdrucksformen. Ziel der begleitenden Forschung ist es, Indizes (Sabisch) und Strukturmerkmale bei Prozessen ästhetischer Erfahrung herauszuarbeiten. Zugleich wird dabei reflektiert, mit welchen Methoden ein derartiges Wissen überhaupt generiert werden kann. Im Sinne des Modells einer gleichberechtigten Gemeinschaft von Forschenden und Lernenden haben die Methoden der empirischen Sozialforschung wie z.B. die »fotogeleitete Hervorlockung« nicht allein die Funktion der Gewinnung von empirischen Daten für die Forschung, sondern werden im Zuge

der gestaltenden Arbeit auf andere Weise auch von den Lernenden in Gebrauch genommen.

Randgängiges – Interdisziplinäres, Entgrenzendes, Erweiterndes

Im letzten Teil werden Aspekte kunstpädagogischer Forschung entfaltet, die teils auf theoretischer, teils auf praktisch-organisatorischer Ebene über das Feld der Kunstpädagogik hinausführen und so ganz im Sinn des eingangs postulierten problem- und projektfokussierten Zwangs zur Transdisziplinarität unerwartete Verbindungslinien zu anderen Bereichen des Wissens ziehen.

Manuel Zahn gewährt einen Einblick in sein Dissertationsprojekt, in dem er das Verhältnis von Film und Bildung untersucht. An poststrukturalistischen Ansätzen (u.a. an der lacanschen Ausrichtung der Psychoanalyse) orientiert, nimmt er zunächst kritisch diejenigen Zugänge zum Thema Bildung und Film in den Blick, die in traditioneller Manier die Eigenarten des Films als Medium verkennen. Im Anschluss daran nimmt er mit Dieter Mersch eine Verschiebung des Verhältnis Film und Bildung vor: Jenseits der Konzeption des Films als Transportmedium vermeintlicher Inhalte gilt es, die Medialität des Films als das, was sich dem Zugriff des Subjekts entzieht, ernst zu nehmen. Hier, so Manuel Zahn, sind die im eigentlichen Sinn bildenden Momente zu suchen.

Mit der Organisation interdisziplinären wissenschaftlichen Arbeitens befasst sich der Beitrag von *Anja Mohr*. Auf ihre einschlägigen Erfahrungen mit der empirischen Forschung im Bereich der digitalen Kinderzeichnung aufbauend, gewährt sie einen detaillierten Einblick in ein am *Institut für Wissensmedien der Universität Koblenz-Landau* geplantes Forschungsprojekt, an dem Kunstpädagogen gemeinsam mit Informatikern eine neuartige Software für Kinder entwickeln sollen. Dabei sollen in weit stärkerem Maße, als es bisher der Fall war, die Interessen der Kinder berücksichtigt werden, indem sie von Anfang an am Prozess der Entwicklung beteiligt werden sollen.

Kirsten Winderlich beschäftigt sich mit dem spezifischen Verhältnis der qualitativen Forschung zu ihrem Gegenstand, wenn es sich bei diesem um Prozesse Ästhetischer Bildung handelt. Im Mittelpunkt stehen zum einen die Untersuchungen von Jacqueline Baum und Ruth Kunz zu den Handlungen eines kleinen Kindes und die dabei ins Spiel kommenden Formen der Inszenierung sowie zum anderen ein eigenes Forschungsprojekt, in dem die Methoden des narrativen Interviews und der Fotografie bzw. der auch von Stefanie Richter

thematisierten fotogeführten Hervorlockung zur Anwendung kamen. Während die Kunstpädagogik bislang eher den Transfer von aus der Soziologie bzw. Ethnologie stammenden Methoden qualitativer Forschung in das eigene Fach reflektiert, gerät damit auch der Transfer in die umgekehrte Richtung in den Blick: Es wird dargelegt, dass Ästhetische Bildung unverzichtbar ist für jegliche Praxis qualitativer Forschung.

Das Anliegen des Forschungsprojekts von *Julia Weitzel* besteht in der kritischen Weiterführung des Konzepts der Existenziellen Bildung im Hinblick auf die Kunstpädagogik. Sollen in einem ersten Schritt dieses in sich höchst heterogene Feld sondiert und die einzelnen Ansätze konturiert werden, so soll im Anschluss nach bislang nicht wahrgenommenen Anschlussmöglichkeiten für die Bereiche der Ästhetischen Bildung und der Ästhetischen Forschung gesucht werden. Umgekehrt soll auch die Rolle Ästhetischer Bildung für den Diskurs der Existenziellen Bildung thematisiert werden. In einer experimentellen Anordnung, bei der die theoretischen Überlegungen mit einer Auswahl an Abbildungen aus dem Werk von Joseph Beuys kontrastiert werden, soll die dabei in Bewegung geratenden Grenzen von Kunst und Wissenschaft in erweiterter Form reflektiert werden.

Den Abschluss bildet der Beitrag von *Sabine Grosser*, die sich auch mit den eingangs erörterten Rahmenbedingungen wissenschaftlichen Forschens auseinandersetzt. Sie widmet sich den kulturellen Aspekten des Phänomens der Globalisierung sowie den damit verbundenen Dynamisierungsprozessen. Wird angesichts der Allgegenwärtigkeit dieser Prozesse jegliches Lernen nun verstärkt zu einer transkulturellen Angelegenheit, so fragt Sabine Grosser, ob nicht die Kunstpädagogik und der Kunstdiskurs in besonderer Weise geeignet sind, mit diesen Phänomenen einen nicht nur angemessenen, sondern auch produktiven Umgang zu finden. In einer schlaglichtartigen Beleuchtung einer Einheit im Kunstunterricht mit Jugendlichen und einer studentischen Arbeit, die in einem ihrer Seminare entstanden war, legt Grosser überzeugend dar, inwiefern genuin im Feld der Kunst bzw. der Kunstpädagogik entworfene Konzepte wie dasjenige des *Displacement* oder des *Culture Travelling* fruchtbar gemacht werden können für ein Verständnis von Andersartigkeit und Anderssein. Kunst und die dazugehörigen Diskurse können dazu beitragen, Haltungen zu erproben, damit Situationen der Begegnung mit dem Anderen nicht als bedrohlich abgewehrt werden müssen, sondern als Bereicherung erfahren werden können.

Literatur

- Baecker, Dirk: Studien zur nächsten Gesellschaft, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 2007.
- Debray, Régis (1999): Einführung in die Mediologie, Bern/Stuttgart/Wien: Haupt 2003 (Facetten der Medienkultur 3).
- Faßler, Manfred: »Welche Zukunft hat die Universität?«, in: UniReport der Johann Wolfgang Goethe-Universität, Nr. 5, 2004; http://www.uni-frankfurt.de/fb/fbo9/kulturanthro/documents/Fassler_unireport_04_05.pdf vom 10.5.2008.
- Lyotard, Jean-François (1979): Das Postmoderne Wissen. Ein Bericht, Wien: Passagen, 1999.

Abbildungen

- Abb. 1: Mark Tansey: *The Innocent Eye Test*, Öl auf Leinwand, 198 x 305 cm 1981, New York, The Metropolitan Museum of Art.
- Abb. 2/3: Walid Raad: *The Atlas Group Archive: Files Type A: The Fadl Fakhouri Files: Notebook Volume 72: Missing Lebanese Wars*, Mixed Media, 2003.
- Abb. 4: Marcello Coelho: *Art-O-Meter*, Mixed Media, 2003.