

**Kunst entdecken**

**Pädagogische und didaktische Ansätze aus der Praxis  
zu Realbegegnungen im Kunstunterricht**

Hiermit erkläre ich, Karin Bützow, dass ich die vorliegende Arbeit mit eigenen Mitteln geschrieben habe.

Karin Bützow

Candidate au *Lycée Technique Mathias Adam* en éducation artistique

**Kunst entdecken**

**Pädagogische und didaktische Ansätze aus der Praxis**

**zu Realbegegnungen im Kunstunterricht**

## Zusammenfassung

Unter Einbezug von Personen aus der lokalen Kunstwelt befasst sich diese Kandidaturarbeit unter dem Titel *Kunst entdecken – pädagogische und didaktische Ansätze aus der Praxis zu Realbegegnungen im Kunstunterricht* vornehmlich mit dem Aspekt der „Öffnung“ der Schule. Dies soll dazu führen, dass die Schüler eine konkretere und erweiterte Vorstellung des Kunstbegriffs erhalten und somit ihr Kunstverständnis positiv beeinflussen.

In einer ersten Bestandsaufnahme des Ist-Zustands, werden allgemeine Überlegungen zu Realbegegnungen im Kunstunterricht getätigt, die Rolle des Kunstlehrers und des Künstlers beleuchtet sowie die Bedingungen unter denen Kunstunterricht stattfindet, untersucht. Des Weiteren werden einige bestehende Beispiele und Initiativen von Kooperationen mit außerschulischen Partnern im In- und Ausland vorgestellt und die Gründe für Realbegegnungen dargelegt.

Außerdem werden die wichtigsten pädagogischen und didaktischen Prinzipien des Kunstunterrichts im Zusammenhang mit Realbegegnungen erörtert und grundsätzliche Überlegungen bezüglich Planung und Umsetzung von Realbegegnungen im Kunstunterricht aufgezeigt.

Um aufzuzeigen wie man Realbegegnungen nun konkret in den alltäglichen Unterricht integrieren kann, werden sechs unterschiedliche Kooperationsbeispiele aus der Praxis ausführlich dargelegt und analysiert. Ziel ist es dabei den Schülern die Möglichkeit zu geben, Kunst auf eine vielfältigere, spannendere und vor allem lebensnahe Art und Weise zu entdecken und somit auch ihre intrinsische Motivation zu steigern. Dabei sind die beschriebenen Realbegegnungen so geplant und ausgearbeitet, dass sich daraus praktische Arbeiten ergeben, die den Schwerpunkten des Rahmenlehrplans gerecht werden.

Ein kompakter Leitfaden für die Planung und Durchführung von Realbegegnungen rundet diese Arbeit ab.

# Inhaltsverzeichnis

<b>I Einleitung</b>	9
<b>II Allgemeine Überlegungen zu Realbegegnungen im Kunstunterricht</b>	13
II 1 Realbegegnungen – Ein Definitionsversuch	13
II 2 Kunstlehrer vs. Künstler?	14
II 3 Der Kunstunterricht – Schwierige Rahmenbedingungen	19
II 4 Zeitgenössische Kunst vermitteln – Beispiele von Kooperationen mit außerschulischen Partnern	25
II 5 Warum Realbegegnungen?	29
<b>III Pädagogische und didaktische Überlegungen zu Realbegegnungen im Kunstunterricht</b>	35
<b>III 1 Allgemeine Unterrichtsbedingungen und Konzepte</b>	36
<i>III 1 A Auswahl der Unterrichtsinhalte, Fachmethoden und Medien</i>	37
<i>III 1 B Planung und Durchführung von Handlungschoreographien</i>	40
<i>III 1 C Handlungsorientierter Unterricht</i>	45
<i>III 1 D Kooperatives Lernen</i>	45
<i>III 1 E Öffnung der Schule und außerschulisches Lernen</i>	47
<i>III 1 F Projektmethode und projektorientierter Unterricht</i>	50
<i>III 1 G Workshop oder Werkstattunterricht</i>	54
<b>III 2 Vorausgehende Überlegungen zur Planung und Umsetzung von Realbegegnungen im Kunstunterricht</b>	56
<i>III 2 A Planungsphase</i>	56
<i>III 2 B Auswahl des Künstlers</i>	59
<i>III 2 C Unterstützung durch Schulleitung und technisches Personal</i>	60

<b>IV Praktische Beispiele von Realbegegnungen im Kunstunterricht</b>	61
<b>IV 1 <i>The Mousetrap</i> - Projektarbeit in Zusammenarbeit mit mehreren außerschulischen Partnern</b>	63
<i>IV 1 A Kurze Projektbeschreibung</i>	63
<i>IV 1 B Begründung</i>	63
<i>IV 1 C Auswahl der außerschulischen Partner</i>	64
<i>IV 1 D Organisatorische Aspekte</i>	65
<i>IV 1 E Projektverlauf</i>	67
<i>IV 1 F Bewertung</i>	75
<i>IV 1 G Fazit</i>	76
<b>IV 2 Eine Arbeit im Stil des Künstlers Julien Hübsch</b>	77
<i>IV 2 A Kurze Projektbeschreibung</i>	77
<i>IV 2 B Begründung</i>	77
<i>IV 2 C Auswahl des Künstlers</i>	79
<i>IV 2 D Organisatorische Aspekte</i>	80
<i>IV 2 E Projektverlauf</i>	81
<i>IV 2 F Bewertung</i>	87
<i>IV 2 G Fazit</i>	89
<b>IV 3 Besichtigung des <i>Creative Hub 1535°</i> in Differdange</b>	90
<i>IV 3 A Kurze Projektbeschreibung</i>	90
<i>IV 3 B Begründung</i>	90
<i>IV 3 C Das <i>Creative Hub 1535°</i></i>	92
<i>IV 3 D Organisatorische Aspekte</i>	92
<i>IV 3 E Projektverlauf</i>	93
<i>IV 3 F Fazit</i>	97
<b>IV 4 Workshop in Zusammenarbeit mit der Künstlerin und Grafikerin Anne Mélan</b>	99
<i>IV 4 A Kurze Projektbeschreibung</i>	99
<i>IV 4 B Begründung</i>	99

<i>IV 4 C Auswahl der Künstlerin</i>	101
<i>IV 4 D Organisatorische Aspekte</i>	101
<i>IV 4 E Projektverlauf</i>	102
<i>IV 4 F Bewertung</i>	107
<i>IV 4 G Fazit</i>	108
<b>IV 5 Organisation einer Ausstellung in Zusammenarbeit mit dem Künstleragenten Maxime Leydet</b>	110
<i>IV 5 A Kurze Projektbeschreibung</i>	110
<i>IV 5 B Begründung</i>	110
<i>IV 5 C Organisatorische Aspekte</i>	112
<i>IV 5 D Projektverlauf</i>	113
<i>IV 5 E Bewertung</i>	118
<i>IV 5 F Fazit</i>	119
<b>IV 6 Workshop „Urban Art Experience“ in Zusammenarbeit mit dem Graffiti Künstler David Soner organisiert von Kufa's Urban Art</b>	120
<i>IV 6 A Kurze Projektbeschreibung</i>	120
<i>IV 6 B Begründung</i>	120
<i>IV 6 C Organisatorische Aspekte</i>	122
<i>IV 6 D Projektverlauf</i>	123
<i>IV 6 E Bewertung</i>	131
<i>IV 6 F Fazit</i>	133
<b>V Schlussfolgerung und Ausblick</b>	135
<b>VI Kompakter Leitfaden für die Organisation von Realbegegnungen im Kunstunterricht</b>	139
<b>VII Danksagung</b>	141
<b>VIII Bibliografie</b>	143
<b>IX Anhang</b>	149



## I Einleitung

Bereits während meines Referendariats interessierte ich mich für Kooperationen im Kunstunterricht und die Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern. Als besonders reizvoll empfand ich die Zusammenarbeit mit „realen“ Personen des Kunstbetriebs, das heißt mit Personen, die mit unterschiedlichen Arten kreativer Arbeit ihren Lohn verdienen oder verdienen wollen, daher auch der von mir für den Titel dieser Arbeit gewählte Begriff „Realbegegnungen“. Im Gegensatz zu bereits „verarbeiteter“ Kunst wie sie in Museen, Galerien oder Büchern zu sehen ist, stellt die unmittelbare Begegnung mit der Person „hinter“ der Kunst für die Schüler eine in meinen Augen sehr interessante und vor allem lebensnahe Möglichkeit dar, ihr Verständnis vom Begriff „Kunst“ zu erweitern und somit Kunst anders zu entdecken. Ein weiterer mir besonders wichtiger Aspekt war, dass es durch den persönlichen Austausch mit realen Künstlern den Schülern ermöglicht wird, Einblicke in die zeitgenössische lokale Kunstszene zu erlangen.

In meinem *Mémoire professionnel* „*The Mousetrap – Projektunterricht im Kunstunterricht auf der Unterstufe des technischen Sekundarunterrichts in Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern*“ habe ich mich intensiv mit der Projektmethode beschäftigt. Dieses großangelegte Projekt erforderte einen erheblichen Planungs- und Zeitaufwand. Nun ist es im schulischen Alltag jedoch aus unterschiedlichen Gründen leider nicht immer möglich, regelmäßig solche großangelegten Projekte durchzuführen. Nichtsdestotrotz nahm ich mir vor einige, mir besonders wichtig scheinende Aspekte aufzugreifen und sie punktuell sowie gezielt in meinen Unterricht zu integrieren. So schrieb ich damals in meiner Schlussfolgerung: „Auch in Zukunft werde ich versuchen, Ausschau nach Möglichkeiten zur Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern zu halten, um den Schülern einen möglichst lebensnahen, in ihrer Realität verankerten Unterricht bieten zu können.“<sup>1</sup>

Wie dem Titel meines *Mémoire professionnel* zu entnehmen ist, kam es bei dem durchgeführten Projekt bereits zu einigen Zusammenkünften mit Kunstschaffenden aus dem institutionellen sowie dem professionellen Bereich.

---

<sup>1</sup> BÜTZOW Karin, *The Mousetrap*, Dudelange, 2013, S.71

Daher habe ich mich dazu entschlossen, diesen wesentlichen Aspekt der Projektmethode und zwar Unterricht und Realität durch Realbegegnungen einander wieder näher zu bringen, durch den vorliegenden *Travail de candidature* weiter zu erforschen sowie weitere pädagogische und didaktische Ansätze zu erproben und auf ihre Umsetzbarkeit im alltäglichen Kunstunterricht zu untersuchen.

### *Zur Struktur dieser Arbeit*

Die durchgeführten Begegnungen und Kooperationen sollen wie im Titel erwähnt auf unterschiedlichen pädagogischen und didaktischen Ansätzen gründen und den Schülern die Möglichkeit geben, Kunst auf eine vielfältige, spannende und vor allem lebensnahe Art und Weise zu entdecken.

In einer ersten Phase werde ich daher allgemeine Überlegungen zu Realbegegnungen im Kunstunterricht tätigen, indem ich die Rolle des Kunstlehrers und des Künstlers beleuchte sowie die Bedingungen, unter denen Kunstunterricht stattfindet, untersuche. Des Weiteren werde ich einige bestehende Beispiele und Initiativen von Kooperationen mit außerschulischen Partnern im In- und Ausland vorstellen und auf die Gründe für Realbegegnungen eingehen.

Im folgenden Kapitel werde ich zunächst auf einige pädagogische und didaktische Prinzipien des Kunstunterrichts eingehen, indem ich sie in Bezug auf Realbegegnungen untersuche. Im zweiten Teil des Kapitels gehe ich auf die grundsätzlichen Überlegungen bezüglich Planung und Umsetzung von Realbegegnungen im Kunstunterricht ein.

Im letzten Kapitel dieser Recherche-Arbeit werde ich sechs konkrete Beispiele von Realbegegnungen aus meiner beruflichen Praxis vorstellen und analysieren. Da ich wie bereits erwähnt im Schuljahr 2012/2013 im Zuge des *Mémoire professionnel* erste Erfahrungen im Bereich der Realbegegnungen sammeln konnte, schien es mir wichtig, diese in der vorliegenden Arbeit aufzugreifen und sie dahingehend ausführlich zu beleuchten.

Des Weiteren werden fünf weitere in den Schuljahren 2015/2016 und 2016/2017 durchgeführte Projekte und Zusammenkünfte mit unterschiedlichen außerschulischen Partnern ausführlich dargestellt und analysiert.

Die Schlussfolgerung sowie ein kompakter Leitfaden für die Planung und Durchführung von Realbegegnungen sollen diese Arbeit abrunden.



## II Allgemeine Überlegungen zu Realbegegnungen im Kunstunterricht

### II 1 *Realbegegnungen* – Ein Definitionsversuch

Mit dem Begriff *Realbegegnung* sind allgemein Begegnungen mit realen, außerschulischen Personen gemeint. In diesem Kontext werden auch noch die Formulierungen der *authentischen* oder der *originalen* Begegnung verwendet.

Der Begriff *Begegnung* ist bewusst dehnbar gewählt, um möglichst viele Formen von Begegnungen einzuschließen. So kann sich eine Begegnung auf das physische Kennenlernen lebender Künstler<sup>2</sup>, ihrer Kunstwerke oder Arbeitsweisen beschränken. Sie kann aber auch beispielsweise durch Atelierbesuche oder die Durchführung von Interviews mit Künstlern oder Personen aus dem künstlerischen Milieu vertieft werden. Schließlich sind damit auch komplexere und längerfristig angelegte Begegnungen gemeint, wie zum Beispiel die Teilnahme an Workshops oder die Durchführung von Kooperationsprojekten mit außerschulischen Partnern.

---

<sup>2</sup> So wie der zentrale Begriff „Bild“ im Rahmenlehrplan des Kunstunterrichts als offen angesehen wird, sehe ich auch hier den Begriff „Künstler“ als breit gefächert an. Demzufolge sind mit „Künstler“ im nachfolgenden Text also immer alle künstlerischen beziehungsweise kreativen Berufe der visuellen Kunst gemeint sein. (bildender Künstler, Architekt, Fotograf, Grafiker, Illustrator, ...)

## II 2 Kunstlehrer vs. Künstler?

Eine fundamentale Frage, die sich im Zusammenhang mit der vorliegenden Recherchearbeit stellt, ist folgende: Weshalb sollte man überhaupt Künstler an die Schulen holen, wenn es doch ausgebildete Kunstpädagogen gibt, die im Falle Luxemburgs oft die gleichen oder ähnliche universitäre Studien abgeschlossen haben? Was kann ein Künstler den Schülern mehr vermitteln als die Lehrperson? Sind Kunstlehrer vielleicht sogar überflüssig?

Leider gibt es verbreitet durchaus Vorbehalte sowohl bei den schulischen als auch bei den außerschulischen Partnern. Eine geläufige Angst von Kunstlehrern ist zum Beispiel, dass ihnen ihre Arbeit durch (oftmals schlechter bezahlte) Künstler streitig gemacht werden und somit ihre Daseinsberechtigung verloren gehen könnte. Die vorliegende Arbeit soll daher auch auf- und beweisen, dass besonders der Kunstpädagoge eine unabdingbare Funktion für die erfolgreiche Umsetzung künstlerischer Projekte im schulischen Milieu erfüllt.

Die Person des Künstlers wird, im Gegensatz zur Person des Kunstlehrers, in der Gesellschaft oft per se als etwas „Besonderes“ angesehen. Gegenüber den Kunstlehrern wird ihnen oftmals größere Kreativität und Anderssein suggeriert.<sup>3</sup>

Kunstlehrer haben in Luxemburg meistens Master-Abschlüsse in Studiengängen wie „Bildende Kunst“ oder aber auch (wenn vom zuständigen Ministerium als gleichwertig anerkannt) in (Grafik-)Design, o.Ä. absolviert. Der erfolgreiche Abschluss dieser mehrjährigen Studien zertifiziert, dass sie sowohl künstlerische Fertigkeiten als auch praktische Erfahrung mit dem Durchlaufen künstlerischer Prozesse und Ergebnisse besitzen. Allerdings, und das unterscheidet sie wiederum von den professionellen Künstlern, haben sie größtenteils nie mit ihrer Kunst ihr Geld verdient. Der Großteil derer, die Kunstlehrer werden wollen, kommen also sozusagen von der Schule in die Schule. Was zu fehlen scheint, ist der Blick von außen, aus der außerschulischen „Realität“.

In diesem Zusammenhang soll jedoch nicht unerwähnt bleiben, dass es in Luxemburg selbstverständlich auch Kunstlehrer gab und gibt die eine rege, persönliche künstlerische

---

<sup>3</sup> Vgl. PREUSS Rudolf, *Künstler und Kunstpädagogen*, in: BERING Kunibert/HÖXTER Clemens/NIEHOFF Rolf (Hgg.), *Orientierung Kunstpädagogik*, Oberhausen, 2010, S. 180

Tätigkeit verfolgt haben oder noch verfolgen und somit durchaus auch praktisch über die genannten Erfahrungen und Fähigkeiten verfügen.

Im Gegensatz zum Begriff *professeur d'éducation artistique* ist der Begriff *Künstler* keine geschützte Berufsbezeichnung. Viele künstlerische Berufe, ob nun bildender Künstler, Bildhauer, Fotograf, Grafiker, Illustrator sind nicht „geschützt“ und werden oft autodidaktisch erlernt.<sup>4</sup>

Im Vergleich zum Beruf des Kunstlehrers, dessen Rolle und Aufgaben durch den institutionellen Rahmen der Schule relativ klar definiert sind, sehen sich das Berufsbild und die Tätigkeiten des Künstlers mit relativ unscharfen Grenzen konfrontiert.

Rolf Niehoff gibt daher zu bedenken, dass es „recht unklar ist, über welchen Grad an bildbezogenen, geistigen und auch handwerklich-technischen Fähigkeiten Personen jeweils verfügen, die sich als ‚Künstler‘ ausgeben.“<sup>5</sup>

Um dem Beruf des Künstlers dennoch Kontur zu verleihen, werden Begriffe seines Profils hervorgehoben, wie z.B. Genialität, Individualität, Persönlichkeit, Unabhängigkeit oder Haltung.<sup>6</sup> Rolf Niehoff schreibt in seinem Artikel *Ein Kunstpädagoge ist ein Kunstpädagoge*, dass Künstler „ihr eigenes, mit ihrer jeweils besonderen Subjektivität verknüpftes, individuelles Wahrnehmen, Erleben, Reflektieren von Weltausschnitten und Weltzusammenhängen [betonen], das sie mit ihren eigenen, besonderen künstlerischen Mitteln zum Ausdruck bringen.“<sup>7</sup>

Der Kunstlehrer hingegen hat vornehmlich eine Bildungsaufgabe zu erfüllen. Diese besteht, laut Niehoff, vor allem aus einer „Mittlerrolle zwischen den historisch überlieferten und gegenwärtig-aktuellen Gegenständen unserer Bildkultur, den damit verbundenen Zusammenhängen sowie gestalterischen und rezeptiven Prozessen auf der einen Seite und den Subjektivitäten bzw. Individualitäten seinen jeweiligen Schüler auf der anderen.“<sup>8</sup>

---

<sup>4</sup> Selbstverständlich gibt es auch Berufe im künstlerischen Bereich die einen Hochschulabschluss erfordern wie z.B. Architekt.

<sup>5</sup> NIEHOFF Rolf, *Das NRW-Landesprogramm „Kultur und Schule“ - Eine kritische Sichtung*, in: KIRSCHENMANN Johannes/LUTZ-STERZENBACH Barbara, *Kunst. Schule. Kunst*, München, 2011, S. 334

<sup>6</sup> Vgl. NIEHOFF Rolf, *Ein Kunstpädagoge ist ein Kunstpädagoge*, in: FRITSCHÉ Marc/SCHNURR Ansgar (Hgg.), *Fokussierte Komplexität, Ebenen von Kunst und Bildung*, Oberhausen, 2017, S. 159

<sup>7</sup> Ibid.

<sup>8</sup> Ibid., S. 162

Neben den fachspezifischen und fachdidaktischen Qualifikationen benötigt ein Kunstlehrer also vor allem auch „überfachliche“ Kompetenzen zu denen Motivation, Engagement, Pädagogik, Erziehung und Beteiligung an der Schulentwicklung gehören.

Zusammenfassend kann also festgehalten werden, dass beim Künstler das Individuum sowie das Individuelle hervorgehoben werden müssen, während dies beim Kunstlehrer hingegen für seinen Bildungsauftrag genau eher hinderlich zu sein scheint.

Laut Klaus-Peter Busse besagt „jede kommunikationstheoretische Erklärung des Künstlerischen [...], dass sich Praxisprozesse in der Schule von denen in Ateliers, Galerien und Museen unterscheiden, weil die Rahmenbedingungen anders sind“.<sup>9</sup>

Die professionellen Künstler durchlaufen durch ihre Arbeit in der Tat tagtäglich kreative Prozesse. Dies garantiert jedoch nicht per se, dass diese „besser“ oder „intensiver“ sind als die, die Kunstlehrer zu leisten imstande ist. Zeitbedingt verringert sich bei Kunstlehrern jedoch die eigene künstlerische Auseinandersetzung mit der Welt oft, „weshalb sich bei vielen das im Studium entwickelte Gespür für ästhetische Prozesse reduziert.“<sup>10</sup>

Daraus folgert Preuss, dass sich eine besondere Stärke von Künstlern in den Schulen „aus ihrem besonderem Sensorium für die Entwicklung von ästhetischen Prozessen“<sup>11</sup> ergibt.

Klaus-Peter Busse zitiert in seinem Buch „*Kunst unterrichten. Die Vermittlung von Kunstgeschichte und künstlerischen Arbeiten*“ hierzu die Aussage der Künstlerin Ursula Bertram, die meint: „Künstlerische Prozesse lassen sich letztlich theoretisch schwer beschreiben und durch Anwendung von Wissen nicht erlernen. Künstlerische Prozesse kann ich nicht zu meinem Repertoire oder meiner Kompetenz hinzugewinnen, wenn ich sie von außen betrachte. Ich muss praktisch mittendrin sein, probieren, agieren, nachdenken, wegdenken, umsetzen, experimentieren, verwerfen und entdecken, mit Kameras, Performance, Pixeln, Farben, Worten, Aktionen, Konfrontationen, Kooperationen, Projekten. Ich muss diese Richtung zulassen.“<sup>12</sup> Eine solche Aussage erscheint beim ersten Durchlesen durchaus negativ, schaut man jedoch genauer hin, ergibt sich daraus eine genaue Anleitung

---

<sup>9</sup> BUSSE Klaus-Peter, *Bildunggangsspiele: Kunst unterrichten*, Dortmund, 2004, S. 114

<sup>10</sup> PREUSS Rudolf, *Künstler und Kunstpädagogik*, in: BERING Kunibert/HÖXTER Clemens/NIEHOFF Rolf, *Orientierung: Kunstpädagogik*, Oberhausen, 2010, S. 185

<sup>11</sup> Ibid.

<sup>12</sup> BERTRAM Ursula, *Künstlerisches Denken und Handeln*, in: TRÖNDLE Martin/WARMERS Julia (Hgg.), *Kunstforschung als ästhetische Wissenschaft*, Bielefeld, 2011, in: BUSSE Klaus-Peter, *Kunst unterrichten. Die Vermittlung von Kunstgeschichte und künstlerischem Arbeiten*, Oberhausen, 2014, S. 95

dafür, welche Schritte und Methoden nötig sind, um künstlerisches Arbeiten im Unterricht anzuregen.

Kunstunterricht kann also besonders durch die Begegnung und/oder die Kooperation mit Künstlern vermitteln, was Kunstpraxis wirklich bedeutet und Schülern somit ästhetische Prozesse konkreter vermitteln.

Damit dies gelingt sind laut Preuss zwei Faktoren ausschlaggebend: Bei den Kunstlehrern sind es die ausgeprägten Kenntnisse von Vermittlungsprozessen (Wie kann ich Schülern etwas beibringen?) und bei den Künstlern die durch die tagtägliche Arbeit stärkere Affinität zu künstlerischen Prozessen. Dem Künstler alleine fehlt das Wissen bezüglich der Komplexität von pädagogischen Vermittlungsprozessen, um das eigene Wissen den Schülern zugänglich zu machen. Daher kann die Stärke von Realbegegnungen nur zum Tragen kommen, wenn es zu einer Abstimmung sowie einer Kooperation zwischen beiden Partnern kommt. Preuss betont, dass die Einbindung von Experten oder Künstlern in den Schulalltag nicht zu einer Substitution des regulären Kunstunterrichts führen darf und ein nachhaltig positives Ergebnis nur in Kooperation mit den Kunstlehrern gelingen kann.<sup>13</sup>

In Luxemburg müssen zurzeit alle angehenden Kunstlehrer vor dem Referendariat ein *Examen-Concours* bestehen, im Laufe dessen sie Examina in den verschiedensten künstlerischen Fächern (realistisches figuratives Observationszeichnen, freihändiges perspektivisches Zeichnen, technisches Zeichnen, Konzeption eines Projekts im Bereich des Designs, der Malerei oder Grafik sowie eine schriftliche und mündliche Prüfung in Kunstgeschichte) meistern müssen. Anschließend beginnt das dreijährige Referendariat, im Zuge dessen sie ihre eigentliche pädagogische Ausbildung erhalten und welches sie erfolgreich bestehen müssen.

Um Schülern das komplexe Feld der Kunst vermitteln zu können, ist es notwendig, dass der Kunstlehrer ein breit gefächertes Wissen aufweisen kann. Wie in Deutschland umfasst auch in Luxemburg das Fach Kunst sehr viele unterschiedliche Bereiche, unter anderem nahezu den ganzen Bereich der Kunstgeschichte als historische Wissenschaft. Des Weiteren sollen im Fach Kunst die Wahrnehmungstheorie und Medienkompetenzen erworben und

---

<sup>13</sup> Vgl. PREUSS Rudolf, *Künstler und Kunstpädagogen*, S. 185

Reflexionsprozesse initiiert sowie die unterschiedlichsten Gattungen der bildenden und angewandten Kunst (Malerei, Grafik, Fotografie, Performance, Architektur, Design, Multimedia...) vermittelt werden, um die Gestaltungskompetenzen der Schüler zu erweitern.<sup>14</sup>

Somit kann der Kunstlehrer also als „Allrounder“ bezeichnet werden, wohingegen es sich bei den Künstlern meistens um Spezialisten einer bestimmten Domäne oder eines bestimmten Verfahrens handelt.

Im Fachunterricht kann es nun je nach Thema oder Technik daher durchaus sinnvoll und interessant sein, auf einen Spezialisten zurückgreifen zu können, um dessen Knowhow mit in die Gestaltung oder das Konzept einfließen zu lassen. So kann die Zusammenarbeit mit einem Experten also etwa dazu führen, dass technisch oder inhaltlich bessere und diversifizierte Ergebnisse erzielt werden.

Meines Erachtens nach könnten Begegnungen und Kooperationen mit (Fach-)Kollegen und Spezialisten auch in das Konzept des „lifelong learning“ aufgenommen werden. Durch die Planung, den Austausch und die Zusammenarbeit mit Ebengenannten, lernen also nicht nur die Schüler, sondern auch der Kunstlehrer selbst dazu. Daher bin ich der Meinung, dass man, je nach Komplexität der Realbegegnung diesbezüglich durchaus von einer Weiterbildung reden kann, sei es durch das Erlernen technischer Verfahren (zum Beispiel die Grundtechniken des Graffitis, das Erlernen von Grafikprogrammen, ...) oder aber auch durch konzeptionelle/inhaltliche Erkenntnisse.

## **Fazit**

Abschließend kann also festgehalten werden, dass Kunstunterricht von pädagogisch und künstlerisch universell gebildeten Kunstlehrern gehalten werden muss. Begegnungen und Kooperationen mit spezialisierten Künstlern können, wenn richtig integriert und umgesetzt, den Kunstunterricht jedoch bereichern und zu technisch und inhaltlich noch besseren und diversifizierten Ergebnissen führen.

---

<sup>14</sup> Vgl. Ibid., S. 313

## II 3 Der Kunstunterricht – Schwierige Rahmenbedingungen

### *Die PISA-Studie und ihre Folgen*

In einer Zeit in der den künstlerischen und kreativen Fächern insgesamt immer weniger Zeit und Raum im regulären Unterricht eingeräumt wird, ist es umso wichtiger, diese möglichst sinnvoll und konstruktiv zu nutzen. Bedroht durch die Folgen der PISA-Studie und wirtschaftliche Interessen, kämpfen viele Kunstlehrer, nicht nur in Luxemburg, seit Jahren um die Daseinsberechtigung des regulären Kunstunterrichts. Dies erscheint paradox, wenn man bedenkt, dass gerade in der Wirtschaft ein immer größerer Bedarf an Kreativkräften herrscht und der Kunstunterricht in der heutigen Wissens- und Mediengesellschaft somit nicht nur eine kulturelle, sondern durchaus auch eine wirtschaftliche Funktion innehat.

Werner Schaub schreibt in seinem Artikel über die Studie „Wow – Kunst für Kids“ des Bundesverbands bildender Künstlerinnen und Künstler, dass die aktuell zu beobachtende Tendenz, die Vermittlung von kognitiven Fähigkeiten und kulturelle Bildung gegeneinander auszuspielen, „absoluter Nonsens“ ist und „dem Stand wissenschaftlicher Forschung“ widerspricht.<sup>15</sup>

Zudem gibt Schaub an, dass im Gegenteil eine differenzierte Betrachtung der PISA-Ergebnisse beweist, dass bei den Tests Schulen mit kulturellem Schwerpunkt im Durchschnitt besser als normale Regelschulen abgeschnitten hätten.<sup>16</sup>

In dem gleichen Artikel zitiert er Wolfgang Edelstein vom deutschen Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, der zu folgender grundlegender Erkenntnis gekommen ist: „Ästhetische Bildung setzt Kräfte zum Handeln, zu Gestaltung, zum eigenen Ausdruck, setzt produktive Energien und Potenziale frei, die benachteiligte Kinder und Jugendliche auf einem anderen Weg nicht erfahren können. Chancenarmut kommt auch in einem Mangel an ästhetischer Erfahrung zum Ausdruck. [...] Ästhetische Bildung konkretisiert den konstruktiven Lernprozess, der nicht einfach nur schöpferisch ist. Er mobilisiert und fördert zugleich Wissens Elemente, Nachdenklichkeit, Urteilsfähigkeit und Darstellungskunst. Der ästhetische

---

<sup>15</sup> SCHAUB Werner, *Die Studie "WOW-Kunst für Kids" des BBK*, in: KIRSCHENMANN Johannes, LUTZ-STERZENBACH Barbara, *Kunst. Schule. Kunst*, S. 258

<sup>16</sup> Vgl. Ibid.

Prozess erzeugt so eine Synthese aus kognitiver und psychischer Tätigkeit mit hoher Motivation und hohem Anspruch an Kooperation.“<sup>17</sup>

### *Außerschulische Projekte – eine Gefahr für den regulären Kunstunterricht?*

Bei einer Umfrage im Rahmen der 2016 stattgefundenen *Assises culturelles* gaben 62% der von TNS Ilres Befragten an, dass die Schule die Kinder und Jugendlichen nur mittelmäßig (28%), unzureichend (28%) oder gar nicht (8%) für Kultur sensibilisiert.<sup>18</sup>

Gleichzeitig kann man jedoch beobachten, dass in vielen Schulen vermehrt außerschulische Aktivitäten oder Projekte im künstlerischen Bereich nach der regulären Unterrichtszeit angeboten werden. Diese außerschulischen Angebote (mit zum Teil externen Partnern) tragen sicherlich zu einer Kunstsensibilisierung der Kinder und Jugendlichen bei, können jedoch den regulären Kunstunterricht keineswegs ersetzen. Fakt ist, dass durch solche Angebote meist nur diejenigen Schüler angesprochen werden, die bereits von sich aus ein größeres Interesse an Kunst und Kultur hegen. Und gerade hier liegt das Problem: Die Schule hat den Auftrag, jedem einzelnen Schüler Kunst und Kultur näher zu bringen, also auch denjenigen, die von zuhause aus ansonsten keinen oder wenig Zugang zu ihr bekommen.

Auch Anne Bamford schreibt in ihrer Analyse zur Qualität künstlerischer Bildung, dass gute Programme auf eine „Idee der Inklusivität mit dem Ziel guter künstlerischer Bildung für alle“ bauen. Sie fordert weiterhin, dass „alle Kinder unabhängig von ihren künstlerischen Fertigkeiten und Begabungen, unabhängig von ihrer Erstmotivation, ihrem Verhalten, ihrem wirtschaftlichen Status oder anderen Ausgangsbedingungen ein Anrecht darauf haben, eine hohen Ansprüchen genügende künstlerische Bildung zu erhalten (...)“.<sup>19</sup>

Diese Aussage zeigt klar, dass der Kunstunterricht nicht auf sogenannte „activités parascolaires“ oder „cours à option“ ausgelagert werden darf, sondern, dass er fest im allgemeinen Lehrplan verankert bleiben und es künstlerische Programme für alle Schüler geben muss.

---

<sup>17</sup> EDELSTEIN Wolfgang, *Kinder haben einen "urge to create"*, Interview in: *Erziehung & Wissenschaft (E&W) – Bundeszeitung der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft* 4, 2010, S. 6

<sup>18</sup> Ministère de la culture/TNS-ILRES, *Sondage sur la culture dans la société luxembourgeoise, Conférence de presse 21 juin 2016*, S. 21

<sup>19</sup> BAMFORD Anne, *Der Wow-Faktor, Eine weltweite Analyse der Qualität künstlerischer Bildung*, Münster, 2010, S. 118

In diesem Zusammenhang soll allerdings nicht unerwähnt bleiben, dass die Gefahr besteht, dass solche außerschulischen Angebote oftmals nicht nur der reinen Kunstsensibilisierung der Lernenden dienen, sondern häufig unter anderem für imagefördernde Zwecke der Schule herhalten müssen.

Demzufolge können diese Projekte mit außerschulischen Partnern im Gegensatz zum herkömmlichen und täglichen Kunstunterricht meist auf die volle Unterstützung der Schulleitung und/oder des Unterrichtsministeriums zählen. Um die Umsetzung eines solchen Projekts zu gewährleisten, werden daher auch oft meist günstigere Bedingungen als im traditionellen Fachunterricht ermöglicht, beispielsweise in Bezug auf die Anpassung der Klassengröße (kleinere Gruppen), des Budgets oder des Zeitrahmens.

Diese Voraussetzungen und die daraus resultierenden Möglichkeiten wünschen sich selbstverständlich auch die meisten Kunstlehrer für ihren alltäglichen Unterricht und stehen solchen Begünstigungen für außerschulische Projekte (mit Künstlern) mit gemischten Gefühlen gegenüber.

Als problematisch kann bei Kooperationen mit externen Partnern außerhalb des regulären Unterrichts außerdem eventuell angesehen werden, dass der reguläre Unterricht von den Schülern anschließend als „langweilig“ empfunden wird, da der Kunstlehrer durch das enge Korsett des Schulsystems und des Lehrplans Ähnliches im Fachunterricht meistens nicht oder nur schwerlich anbieten kann. Diese Kluft zeigt jedoch auch, dass es im regulären Unterricht ein strukturelles Problem zu geben scheint, welches viele Kunstlehrer an einem offeneren beziehungsweise wirklich lebensnahen Unterricht hindert.

In ihrem Artikel „Vom Zusammen-Spiel schulischer und außerschulischer Kräfte. Nachhaltigkeit, Bereicherung und Entlastung“ weist Mona-Sabine Meis, Professorin für Kunst- und Kulturpädagogik an der Hochschule Niederrhein, darauf hin, dass „künstlerisch-pädagogische Projekte [...] also nicht auf Hochglanz und Prestige (der Anleitenden oder der Einrichtungen) ausgerichtet sein, sondern den jeweiligen Bildungs- und Entwicklungs-Gewinn der beteiligten Schüler ins Zentrum der Konzeption stellen“<sup>20</sup> sollten.

---

<sup>20</sup> MEIS Mona-Sabine, *Vom Zusammen-Spiel schulischer und außerschulischer Kräfte. Nachhaltigkeit, Bereicherung und Entlastung durch Kooperationsprojekte*, in: BERING Kunibert/HÖXTER Clemens/NIEHOFF Rolf (Hgg.), *Orientierung Kunstpädagogik*, S. 225

Sie warnt des Weiteren davor, „Kooperations-Projekte und Schul-Kultur-Konzepte als etwas Zusätzliches zu dem Bestehenden zu begreifen und zu planen, wenn das Bestehende schon als (Zu-)Viel empfunden wird“, da sie dann „lediglich zu einem weiteren Element im System der ungesunden Überfrachtung und Beschleunigung innerhalb des Bildungssystems verkommen. [...] Längst hat die Hirn- und Kreativitätsforschung nachgewiesen, was Zen-Buddhisten und Kreative schon lange wussten: Müßiggang und Leerlauf sind wichtige Voraussetzungen für konstruktive Gedanken und kreatives Handeln.“<sup>21</sup> Daher ist, gerade in diesem Bereich, Entschleunigung gefordert, wenn langfristig erfolgreiche Konzepte und Kooperationen mit außerschulischen Partnern angestrebt werden sollen.

Martin Klinkner meint dazu: „Ästhetische Vermittlungsarbeit ist demnach dann fruchtbar und erfolgreich, wenn sie die Beschäftigung mit Kunstwerken und Künstlern altersgemäß aktivierend und thematisch motivierend aufbereitet, wenn sie neue, auch unerwartete Zugänge zum Verständnis und zur Mitgestaltung der eigenen Lebenswirklichkeit eröffnet und, dank kluger Projektdramaturgie, nachhaltige Lernprozesse und authentische Begegnungen ermöglicht, die sich für die beteiligten Gruppen und die Einzelnen zu einem prägnanten, wertvollen Bildungserlebnis verdichten.“<sup>22</sup>

Die zeitlichen Bedingungen, unter denen die meisten Kunstlehrer in Luxemburg arbeiten, sind zudem äußerst knapp. Der Rahmenlehrplan sieht in der Regel zwei, oft sogar nur eine Wochenstunde<sup>23</sup> für den Kunstunterricht vor. Dies führt dazu, dass den Lehrern im Schulalltag mit 300 bis zu 500 Schülern pro Woche häufig nur wenig Möglichkeiten und Zeit für außergewöhnlichere oder anspruchsvollere Techniken und Methoden bleibt. Des Weiteren führt die alltägliche Arbeitsbelastung dazu, dass vielen Kunstlehrern neben der Zeit auch die Kraft für Sonderprojekte, arbeits- und organisationsintensive Kooperationen oder gar die eigene künstlerische Tätigkeit fehlt. Martin Klinkner bemerkt hierzu treffend, dass man vor diesem Hintergrund verstehen sollte, „dass das Engagement externer Kreativkräfte

---

<sup>21</sup> Ibid. S. 228

<sup>22</sup> KLINKNER Martin, *Was Kunstvermittler wirklich wollen und was Kooperationen ihnen bringen sollten*, in: KIRSCHENMANN Johannes/LUTZ-STERZENBACH Barbara, *Kunst. Schule. Kunst*, S. 39

<sup>23</sup> Eine Schulstunde beträgt in der Regel 50 Minuten, wobei im Kunstunterricht je nach angewandeter Technik und Klassenraumbedingungen eine zum Teil nicht unerhebliche Zeitspanne für das Aus- und Einräumen des Materials anfällt und somit für die eigentliche Arbeit noch weniger Zeit zur Verfügung steht.

für viele seit Jahren am Limit arbeitende Kunstpädagogen zwar meist als echte Bereicherung und Entlastung empfunden wird, strukturell jedoch einen bitteren Beigeschmack hat.“<sup>24</sup>

Um zu verdeutlichen, wie die aktuellen schulischen Rahmenbedingen einen individualisierten, schülerzentrierten Unterricht einschränken, gibt Rudolf Preuss ein konkretes Beispiel aus der Praxis eines deutschen Kunstlehrers an: Letztgenannter, der dort rund 390 Schüler und mehr pro Woche unterrichtet, ist „leicht salopp formuliert, am Ende des Halbschuljahres froh [...], wenn er die einzelnen Schüler, deren Gesichter und Namen, den jeweiligen Lerngruppen mit Sicherheit zuordnen kann.“<sup>25</sup> Dieses Beispiel lässt sich ohne Frage auch auf die Bedingungen für die meisten luxemburgischen Lehrer übertragen und soll verdeutlichen, dass es definitiv eine große Herausforderung ist unter diesen Bedingungen guten Kunstunterricht umzusetzen.

Inwiefern diese strukturellen Probleme, etwa starre Unterrichtseinheiten à 50 Minuten, große Lerngruppen (im Gegensatz zu vielen außerschulischen Projekten, welche in kleinen Gruppen mit maximal 15 Teilnehmern stattfinden), wenig Materialvielfalt, ungeeignete Fachräume, usw. sich ändern beziehungsweise verbessern lassen, ist nur schwer zu beurteilen. Meiner Meinung nach wären hier tiefgreifende Veränderungen nötig, um ein Ausbrechen aus dem recht unflexiblen und festgefahrenen System zu ermöglichen.

### *Ein Lichtblick für die Zukunft?*

Die im Abschlussbericht der 2016 stattgefundenen *Assises culturelles* festgehaltenen Punkte sind daher vielleicht als erster Lichtblick für den zukünftigen Kunstunterricht in Luxemburg anzusehen:

Hier wurde von den Fachexperten unter anderem beschlossen, dass Kultur (Kunst, Musik...) in Zukunft als gleichwertig zu anderen Fächern angesehen werden muss. Des Weiteren sollen das kulturelle luxemburgische Erbe sowie die luxemburgische Kunst stärker in den Lehrplänen berücksichtigt werden.

Bezüglich der Kunst- und Kulturerziehung wurde außerdem festgehalten, dass die Kunsterziehung in den Grundschulen und Lyzeen ausgebaut werden soll. Dies soll einerseits durch eine Erhöhung der wöchentlichen Unterrichtsstunden, andererseits durch eine

---

<sup>24</sup> KLINKNER Martin, *Was Kunstvermittler wirklich wollen und was Kooperationen ihnen bringen sollten*, S. 49

<sup>25</sup> PREUSS Rudolf, *Das NRW-Landesprogramm „Kultur und Schule“ – Eine kritische Sichtung*, S. 335

gezieltere Sensibilisierung aller Schüler erreicht werden. Ferner wird eine stärkere Kooperation zwischen den Ministerien für Kultur, Unterricht und Jugend angestrebt.<sup>26</sup>

Inwiefern diese durchaus ambitionierten Pläne kurz- oder langfristig tatsächlich umgesetzt werden, ist derzeit schwer zu beurteilen. In der Zwischenzeit sollte man daher versuchen, das Beste aus der gegebenen Situation zu machen. Meines Erachtens nach sollte man die Ansprüche an sich selbst und die Schüler den jeweiligen Bedingungen anpassen, da man nicht jedes Mal „in großangelegten Projekten“ denken kann oder muss. Auch kleinere, gezielte Interventionen und Aktionen im Unterrichtsalltag können bereits einen positiven Einfluss auf den Unterrichtsverlauf nehmen und den Schülern Kunst auf eine konkretere Art und Weise vermitteln. Wichtig im stressigen Schulalltag sind hier vor allem die Umsetzbarkeit und die Nachhaltigkeit des Unterrichts. Daher werde ich im letzten Teil dieser Recherchearbeit auf die von mir in den letzten Jahren durchgeführten Realbegegnungen eingehen und Einblicke in deren konkrete Umsetzung und Durchführung im Schulalltag geben.

---

<sup>26</sup> Vgl. Ministère de la culture, *Assises culturelles 2016 - Rapport du groupe de réflexion „musées“*, 2016, S.2 und 6

## II 4 Zeitgenössische Kunst vermitteln – Beispiele von Kooperationen mit außerschulischen Partnern

Die Problematik der Vermittelbarkeit von zeitgenössischer Kunst ist allseitig bekannt. Im alltäglichen Fachunterricht werden zeitgenössische Künstler und Kunstwerke in der Tat zu oft leider nicht angemessen wahrgenommen. Dabei kann es meiner Meinung nach gerade die zeitgenössische und am besten noch lokale Kunst sein, die bei den Schülern das Interesse und den Geschmack für Kunst im Allgemeinen weckt.

Eine Vielzahl von Museen sowie etliche Kulturinstitutionen bieten hierzu spezifische pädagogische Programme an, an denen interessierte Lehrer mit ihren Klassen teilnehmen können. Schüler können auf diese Art und Weise einen altersgerechten und zum Teil spielerischen Zugang zu einer teilweise äußerst komplexen und oft verschlüsselten Welt erhalten.

Ein Nachteil dieser Angebote kann jedoch sein, dass die Institution Museum den Schülern eine gewisse Distanz vermittelt und auch hier meist ein Zugang „hinter die Kulissen“ verwehrt bleibt. Und um genau diese Nähe, diese Einblicke in die Entstehung von Kunst, geht es mir bei dem Prinzip der Realbegegnung.

Der kürzeste und direkteste Zugang zu den Inhalten und Verfahren zeitgenössischer Kunst geht also ohne Frage über die unmittelbare Begegnung zwischen den Schülern und zeitgenössischen Künstlern beziehungsweise ihren Werken.

Martin Klinkner, Kunstreferent und seit 2009 zentraler Fachberater für die gymnasiale Seminausbildung in Bayern, schreibt in seinem Artikel *„Was Kunstvermittler wirklich wollen und was Kooperationen ihnen bringen sollten“* hierzu, dass mittlerweile viele erfolgreiche Bildungsprogramme nach dem *„Prinzip der authentischen Begegnung“*<sup>27</sup> funktionieren. Als besonderen Vorteil dieser Methode hebt er hervor, dass durch die direkte Begegnung mit originalen Kunstwerken und Künstlern in den Kindern und Jugendlichen ein *„Gespür für ein Denken und Fühlen jenseits von Konventionen geweckt werden“*<sup>28</sup> könnte.

---

<sup>27</sup> KLINKNER Martin, *Was Kunstvermittler wirklich wollen und was Kooperationen ihnen bringen sollten*, in: KIRSCHENMANN Johannes/LUTZ-STERZENBACH Barbara, *Kunst. Schule. Kunst*, S. 40

<sup>28</sup> Ibid.

Nun stellt sich die Frage, welche Bedingungen erfüllt sein müssen, damit solche Kooperationsprojekte zu gelingenden Auseinandersetzungen, sowohl theoretischer als auch praktischer Natur, führen können?

Die Kunstvermittlung an sich ist bereits eine äußerst komplexe und anspruchsvolle Aufgabe. Wie bereits erwähnt muss jeder Kunstlehrer neben einem sehr breit gefächerten Wissen (diverse künstlerische Arbeitstechniken, fachlich fundiertes Wissen zu allen Zeitepochen der Kunstgeschichte, technisches Zeichnen, Grafikdesign, digitale Bildbearbeitung, Bildanalyse, ...) eine große pädagogische Methodenkompetenz aufweisen können.

Für die Organisation von fruchtbaren Zusammenkünften mit außerschulischen Partnern sind des Weiteren ein hohes Maß an Selbst- und Sozialkompetenz sowie Organisationstalent von Nöten.<sup>29</sup> Der Kunstlehrer, sowie im Idealfall auch der externe Partner, sollten glaubwürdig, begeisterungsfähig und einfühlsam an Kooperationsprojekte herangehen. Ausdauer, Improvisationsvermögen und eine gewisse Frustrationstoleranz werden ebenfalls von beiden Partnern abverlangt.

In Bayern beispielsweise wird eine solche Initiative für Zusammenkünfte zwischen Kreativen und Schulen aktiv von der Berufsvertretung freischaffender Bildender Künstlerinnen und Künstler in München und Oberbayern (BBK) unterstützt. Unter dem Titel „Kinder treffen Künstler“ sind so in den letzten 20 Jahren an über 49 Grundschulen Kunstprojekte durchgeführt worden.<sup>30</sup> Bei diesen Zusammenkünften sollen die Schüler Einblicke in die Arbeit von Designern und bildenden Künstler erlangen, unter deren professioneller Betreuung anschließend eigene Ideen umsetzen und somit in ihrer lebenswirklichen Orientierung gefördert werden.<sup>31</sup>

Auch in Nordrhein-Westfalen besteht die Zielsetzung, die Schüler an Kunst und Kultur durch Kunstprojekte an Schulen heranzuführen. Im Gegensatz zu der gerade vorgestellten Initiative aus Bayern ist es hier die Landesregierung die dies als besonderes Förderziel beschlossen

---

<sup>29</sup> Ibid.

<sup>30</sup> <http://www.bbk-muc-obb.de/der-berufsverband/kulturelle-bildung/kinder-treffen-k%C3%BCnstler> [Stand: 18.07.2017]

<sup>31</sup> Vgl. KLINKNER Martin, *Was Kunstvermittler wirklich wollen und was Kooperationen ihnen bringen sollten*, in: KIRSCHENMANN Johannes/LUTZ-STERZENBACH Barbara, *Kunst. Schule. Kunst*, S. 42

hat. So heißt es auf der Internetseite des Ministeriums für Kinder, Familie, Flüchtlinge und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen: „Ziel ist es, Künstlerinnen und Künstler sowie Kulturpädagogen zur Gestaltung von Projekten in die Schulen Nordrhein-Westfalens einzuladen. Die Projekte ergänzen das schulische Lernen und eröffnen den Kindern und Jugendlichen die Begegnung mit Kunst und Kultur, unabhängig von deren Herkunft und ihrem sozialen Status“.<sup>32</sup>

Eine private Initiative stellt die *Altana Kultur Stiftung* dar, die von der Unternehmerin Susanne Klatten 2007 gegründet wurde und Partnerschaften eingeht, „[...] um kulturelle Bildung in Deutschland qualitativ hochwertig zu verankern und einen fruchtbaren Austausch zu führen. Die Kooperationen sind an eine Beteiligung an operative Projekte gebunden und basieren auf einer engen inhaltlichen Zusammenarbeit.“<sup>33</sup>

Interessant ist nun, dass in Bayern die Künstler selbst die Initiative ins Leben gerufen haben und den Lehrern eine ganze Bandbreite an Projekten, Techniken und Initiativen vorschlagen, die nach Bedarf und Wunsch des Lehrers angepasst werden können.

Die Aussicht, auf einen großen Pool an bereitwilligen und zum Teil pädagogisch geschulten Künstlern zurückgreifen zu können, ermöglicht es dem Lehrer viel eher, eine passende Künstlerauswahl sowie eine den Schülern und dem Lehrplan gerechte Projektauswahl für eine mögliche Kooperation zu treffen, da viele zusätzliche zeitintensive Arbeitsschritte (Recherche Arbeit, Kontaktaufnahme, Projektplanung usw.) minimiert werden.

In Luxemburg gibt es meinen Informationen zufolge, keine zentralgesteuerte Initiative, die eine Zusammenarbeit zwischen Kreativen (bildenden Künstlern, Designern, Grafikern, Architekten, Fotografen...) gezielt fördert beziehungsweise steuert.

Einige dezentralisierte Initiativen von (para-)staatlichen Kulturinstitutionen gibt es jedoch auch in Luxemburg, wie zum Beispiel das seit 2015 stattfindende *Kufa's Urban Art*, bei dem die *Kulturfabrik* in Esch-sur-Alzette im Rahmen des *Urban Art Festival* in Zusammenarbeit mit anderen Partnern spezifische pädagogische Projekte zusammen mit lokalen Künstlern organisiert. Die Schüler beziehungsweise die Lehrer werden durch dieses Projekt direkt

---

<sup>32</sup> <https://www.mfkjks.nrw/foerderprogramm-landesprogramm-kultur-und-schule> [Stand: 15.08.2017]

<sup>33</sup> <http://www.altana-kulturstiftung.de/bildung-kunst-natur/netzwerk-kulturelle-bildung> [Stand: 15.08.2017]

angesprochen und können so auf unkomplizierte Art und Weise mit ihren Klassen an spezifischen, sich über mehrere Monate erstreckenden Projekten oder Workshops teilnehmen und in Kontakt mit freischaffenden Künstlern treten. Das hier zugrundeliegende Konzept werde ich im letzten Teil dieser Arbeit genauer vorstellen und auch an einem konkreten Projekt aufzeigen.

## II 5 Warum Realbegegnungen?

Realbegegnungen bieten eine Fülle von interessanten Ansätzen, von denen ich hier die wichtigsten vorstellen möchte.

### Lebensweltbezug im Kunstunterricht

Die Interessen und Bedürfnisse der Schüler sind einem steten Wandel unterworfen, an dem sich die Inhalte der Schule und auch der Kunstunterricht orientieren müssen. Daher sollte wenn möglich die Lebenswelt der Schüler im Kunstunterricht thematisch oder ästhetisch-bildnerisch aufgegriffen werden.<sup>34</sup>

Unterricht, der sich an den Interessen oder an der Lebenswelt der Schüler orientiert, wirkt sich in der Tat auf die intrinsische, also die innere, aus sich selbst entstehende Motivation der Jugendlichen aus. Realbegegnungen mit Künstlern können diesen Lebenspraxisbezug ermöglichen.

Ein weiteres, interessantes Ergebnis von Anne Bamfords Analyse der Qualität künstlerischer Bildung zeigt, dass gute künstlerische Bildung, wenn möglich lokale Ressourcen, die Umgebung und den Kontext als Material und Inhalt verwenden sollten<sup>35</sup>. Durch die Einbeziehung örtlicher Künstler und Kunstwerke sollen die Schüler somit eine persönlichere Beziehung zur Kunst entwickeln.

Die von einer Realbegegnung ausgehende Aktualität und Realität beinhalten somit die Chance, dass der Unterricht stärker als sonst die aktuellen ästhetischen Interessen und Bedürfnisse, also die Lebenswelt der Schüler treffen und folglich zu einer stärkeren Identifikation der Lernenden mit dem Thema Kunst führen können. Durch das Kennenlernen von lokalen zeitgenössischen Künstlern werden die Schüler zudem für die örtliche Kunstwelt sensibilisiert.

Durch Realbegegnungen kann der Blick der Schüler, aber auch derjenige der Lehrer, auf eine andere Perspektive der Wirklichkeit gelenkt werden. Das Kennenlernen von unbekanntem Techniken, Berufen, Kunstwerken und Themen kann also neue Prozesse in Gang setzen,

---

<sup>34</sup> Vgl. KIRCHNER Constanze/KIRSCHENMANN Johannes, *Kunst unterrichten – Didaktische Grundlagen und schülerorientierte Vermittlung*, Seelze, 2015, S. 52

<sup>35</sup> Vgl. BAMFORD Anne, *Der Wow-Faktor, Eine weltweite Analyse der Qualität künstlerischer Bildung*, S. 126

Anlässe zur Auseinandersetzung mit der eigenen Lebenswelt geben und so zur persönlichen Entwicklung der Jugendlichen beitragen.<sup>36</sup>

## **Motivation**

Das Thema Motivation ist ein schwer zu erfassendes Feld. In der Psychologie wird allgemein unter extrinsischer (von außen wirkender) und intrinsischer (durch die Sache selbst wirkende) Motivation unterschieden.

Laut Andreas Helmke zählen zur extrinsischen Leistungsmotivation unter anderem:

„- Streben nach positiver Leistungsrückmeldung [...];

- Lernen, um andere zu übertreffen bzw., um die eigene überlegene Fähigkeit zu demonstrieren [...];

- Bemühung um soziale Anerkennung [...];

- Verfolgung materieller Ziele [...] und

- Lernen, um später eine bestimmte berufliche Laufbahn einschlagen zu können [...].

Zur intrinsischen Lernmotivation zählt er:

„- Lernen aus Interesse und Neugier [...];

- Freude am Lernen [...].“<sup>37</sup>

Eine Steigerung insbesondere der als wichtiger empfundenen intrinsischen Motivation kann unter anderem durch eine Orientierung an und eine Verknüpfung mit der Lebenswelt und den Bedürfnissen der Schüler erfolgen. Weiterhin wirkt es sich motivierend aus, wenn den Schülern ein gewisses Mitspracherecht beispielsweise bei der Themenwahl oder Problemstellung eingeräumt wird. Auch der Schwierigkeitsgrad einer Aufgabe spielt eine Rolle bei der Motivation. Entspricht dieser nämlich nicht dem Leistungsgrad der Schüler, sprich fühlen diese sich unter- oder aber überfordert, führt dies zu einem Abfall der Motivation.<sup>38</sup>

Der Einsatz von Realbegegnungen im Kunstunterricht visiert nun die Motivation der Schüler auf mehreren Ebenen:

---

<sup>36</sup> Vgl. LANG Eugen, *Macht sie wieder neugierig auf das Leben*, in: *Kulturelle Bildung: Reflexionen. Argumente. Impulse. Nr.03.*, 2009, S. 15

<sup>37</sup> HELMKE Andreas, *Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität*, Seelze-Velber, 2012, S. 222

<sup>38</sup> Vgl. EID Klaus/LANGER Michael/RUPRECHT Hakon, *Grundlagen des Kunstunterrichts – Eine Einführung in die kunstdidaktische Theorie und Praxis*, Paderborn, 2002, S. 259

Zunächst führt jeder außerschulische Kontext dazu, dass der gewöhnliche Schulalltag aufgebrochen wird und die Schüler mit Neuem aktiv in Verbindung treten.

Zweitens kann die Persönlichkeit des Künstlers die Aufmerksamkeit der Schüler erregen und sich somit positiv auf deren Motivation auswirken. Die Auswahl des Künstlers ist hierbei entscheidend und sollte von daher gut durchdacht sein. Hierauf werde ich im folgenden Kapitel noch näher eingehen.

Drittens führt das praktische Tun, das sich gelegentlich in einem projektartigen Gesamtkonzept einschreiben lässt, dazu, dass die Schüler sich in einem konkreten Lernkontext befinden. „Et il est clair que, si vous ne pratiquerez pas le dessin, vous n’arriverez pas à l’aimer. C’est la pratique qui suscite la motivation. Les deux choses sont liés, pratique et motivation.“<sup>39</sup> Besonders in Kooperation mit einem „Experten“ wird die künstlerische Praxis für die Schüler oft verständlicher und kann somit zu einer Verbesserung ihrer Motivation führen.

Durch die Begegnung mit einem Künstler und dessen künstlerischen Schaffen wird Kunst also zu einer erfahrbaren Realität. Dies kann dazu führen, dass sich viele Schüler besser damit identifizieren können und somit auch mehr Motivation empfinden.<sup>40</sup>

### **Stärkung der Autonomie**

Durch den Einsatz von Realbegegnungen im Kunstunterricht übernehmen die Schüler eine autonomere Rolle als im herkömmlichen Unterricht.

Die Durchführung ästhetischer Prozesse führt in der Tat dazu, dass die Schüler experimentieren, Fehler machen, „anders“ denken und eigene Entscheidungen treffen müssen. Sie werden somit zu Gestaltern ihrer eigenen Arbeitsprozesse. Des Weiteren sind bei manchen, oft in anderen Fächern schwächeren Schülern, nicht selten unerwartete Fähigkeiten zu erkennen. Dies kann zu einer Stärkung des Selbstbewusstseins und der Persönlichkeit führen.

Durch das ganzheitliche Lernen erfahren die Schüler zudem, wie sie Dinge selbst entdecken und erarbeiten können. Künstlerisches Lernen ermöglicht des Weiteren, dass Schüler erkennen, dass es auf eine Frage nicht „die eine richtige Antwort“ geben muss, sondern dass

---

<sup>39</sup> ZOTTOS Eléonore, *Entretien avec Michel Rappo*, in: ZOTTOS Eléonore/RENEVEY FRY Chantal, *De toutes les couleurs. Un siècle de dessins à l’école*, Genf, 2006, S. 167-168

<sup>40</sup> Vgl. SCHMIT Carole, *Art et Enseignement. Comment travailler en projet avec un artiste pour motiver les élèves en éducation artistique?*, Esch/Alzette, 2008, S. 61

unterschiedliche Ergebnisse, Blickwinkel und Meinungen ihre Berechtigung haben und eine Bereicherung darstellen können.

### **Berufliche Orientierung durch Realbegegnungen**

Mir ist es wichtig, den Schülern zu vermitteln, wozu das Erlernen künstlerischer Techniken und Prozesse auch beruflich führen kann, da meiner Erfahrung nach die meisten Schüler oft wenig Wissen darüber besitzen, welche konkreten beruflichen Möglichkeiten Kunst im weiteren Sinn bietet, das heißt wie, von wem und wozu die künstlerischen Gestaltungsprinzipien im beruflichen Alltag angewendet werden können. Sowohl der Begriff *Kunst* als auch der Beruf des *Künstlers* scheinen für die meisten Schüler eher abstrakt und losgelöst von der realen, konkreten Welt zu sein. Daher bin ich der Meinung, dass die Begegnung mit realen Personen aus der Kunstwelt dazu führen kann, dass die Schüler „Kunst entdecken“, einen konkreteren Eindruck und dadurch auch einen besseren Bezug zum Fach entwickeln können.

Durch die in meinem Unterricht durchgeführten Realbegegnungen haben die Schüler unterschiedlichste Berufe im künstlerischen Bereich kennengelernt. Besonders die Besichtigung des *Creative Hub 1535*<sup>o</sup>, auf die ich im letzten Teil dieser Arbeit eingehen werde, führte dazu, dass sie einen Überblick darüber erhalten konnten, was es bedeutet, in Luxemburg im kreativen Bereich zu arbeiten.

Mithilfe des Einsatzes von Realbegegnungen kann also auch die berufliche Orientierung der Schüler in den Fachunterricht miteinbezogen werden. Dies kann besonders für Schüler, die bereits mit dem Gedanken spielen, später eventuell eine „*section artistique*“ besuchen zu wollen, eine Bereicherung darstellen und sie so in ihrer lebenswirklichen und beruflichen Orientierung fördern.

## **Fazit**

Es gibt viele gute Gründe, Realbegegnungen in den Unterricht zu integrieren. So kann die Begegnung oder Kooperation mit außerschulischen Personen neue Anregungen aus der Praxis bringen und demzufolge die Handlungsräume der Schule erweitern. Des Weiteren bieten gut geplante Realbegegnungen mit engagierten Künstlern die Chance, festgefahrene, institutionelle Grenzen und Denkgewohnheiten wahrzunehmen und zu überwinden sowie die Motivation der Schüler für das Fach Kunst zu verbessern.



### **III Pädagogische und didaktische Überlegungen zu Realbegegnungen im Kunstunterricht**

Im vorliegenden Kapitel möchte ich kurz einige didaktische und pädagogische Methoden vorstellen, die bei der Durchführung von Realbegegnungen anwendbar sind.

Wie im Titel dieser Arbeit präzisiert, geht es hierbei um Ansätze, das heißt die von mir angewendeten Methoden und Techniken sollen keinesfalls als universell oder allumfassend angesehen werden, sondern dem Leser vielmehr einen Einblick geben, auf welche pädagogischen Methoden man zurückgreifen kann, um Realbegegnungen konkret in den Unterricht einzubinden.

Der Begriff „Methode“ wird in der Literatur vielfältig und uneinheitlich verwendet. Dietrich Grünewald betont beispielsweise, dass „Methode in unserem Fach mehr ist als nur Unterrichtstechnik. Sie ist immer auch ein Stück Konzeption – aber sie darf nicht als der Kunstunterricht schlechthin missverstanden werden, (...), sondern muss die Forderung nach Offenheit, nach Pluralität, nach Flexibilität erhalten.“<sup>41</sup>

Es ist genau diese Kluft zwischen der Offenheit, die das Fach Kunst in sich trägt und dem vorausgeplanten, strukturierten Unterricht, die zu einer komplexen Gratwanderung für den Lehrer werden kann.

Genau hier kann meiner Meinung nach jedoch das Konzept der Realbegegnung nützlich sein, da durch die Begegnung oder Zusammenarbeit mit einem „realen“ Künstler inner- oder auch außerhalb der Schule die Schüler und der Lehrer mit der ungefilterten Realität des künstlerischen Prozesses in Berührung kommen können.

Im letzten Teil dieser Arbeit, bei der Analyse der jeweiligen von mir im Zuge dieser Recherche durchgeführten Realbegegnungen, werde ich näher auf deren praktische Umsetzung im Unterricht eingehen.

---

<sup>41</sup> GRÜNEWALD Dietrich, *Kunstdidaktischer Diskurs – Zur Prozessualität kunstdidaktischer Konzeptionen und zur Bestimmung von Kunstunterricht*, in: BUSSE Klaus-Peter (Hgg.), *Kunstdidaktisches Handeln*, Dortmund, 2003, S. 69

### III 1 Allgemeine Unterrichtsbedingungen und Konzepte

Der Kunstunterricht ist in seiner didaktischen Grundkonzeption sehr komplex, da es ein Paradox zwischen dem offenen Kunstbegriff per se und der Institution Schule gibt.

Der Begriff „Didaktik“ bezeichnet „die allgemeine Wissenschaft des Unterrichts und – in einem praxeologischen Sinne – die allgemeine Lehre des unterrichtlichen Handelns“.<sup>42</sup> Dazu werden u.a. die Kriterien für die Auswahl von Unterrichtsinhalten, den unterrichtlichen Intentionen, zur Strukturierung und Methodik, zur Rolle des Lehrers und der Beurteilung gezählt. Auf verschiedene dieser Aspekte möchte ich im Folgenden etwas näher eingehen.

Trotz der gewünschten „Offenheit“ des Fachs, gibt es einige verbindliche didaktische Grundlagen und Aspekte, die für einen gelingenden Kunstunterricht beachtet werden sollten:

- Vorausschauende und langfristige Planung sowie die Organisation von Materialien, Werkzeugen und Medien werden als besonders wichtig angesehen.
- Unterrichtseinstiege sollten neugierig machen, die Motivation der Schüler wecken und zu Lerninhalten führen, die durch strukturierte Unterrichtssequenzen vertieft werden.
- Unterschiedliche Unterrichtsformen sollen zum Einsatz kommen, um abwechslungsreiches und offenes Lernen zu ermöglichen.
- Es sollen Aufgaben entwickelt werden, die für die Schüler sowohl kognitiv als auch emotional bedeutsam sind.<sup>43</sup>

In der allgemeinen Forschung zur Unterrichtsqualität werden weitere Kriterien als wesentlich angesehen: so zum Beispiel Klarheit und Strukturiertheit bezüglich der Lerninhalte, Klassenmanagement sowie optimale Zeitnutzung. Des Weiteren soll der Lehrer ein „lernförderliches Klima“ schaffen und möglichst schülerorientiert planen.<sup>44</sup>

---

<sup>42</sup> NIEHOFF Rolf, *Was qualifiziert den schulischen Kunstpädagogen? – Entwicklung eines kunstpädagogischen Qualifikationsprofils*, S. 21, auf: [http://www.bdk-online.info/blog/data/2015/08/Niehoff\\_Text\\_Qualif\\_Kunstp.pdf](http://www.bdk-online.info/blog/data/2015/08/Niehoff_Text_Qualif_Kunstp.pdf) [Stand: 12.11.2017]

<sup>43</sup> Vgl. KIRCHNER Constanze/KIRSCHENMANN Johannes, *Kunst unterrichten – Didaktische Grundlagen und schülerorientierte Vermittlung*, S. 166

<sup>44</sup> Vgl. HELMKE Andreas, *Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität*, S. 168

Manche Strömungen im kunstdidaktischen Diskurs kritisieren nun aber diese Aspekte für den Kunstunterricht und fordern mehr Offenheit und Flexibilität für gestalterische Prozesse. Wie Kirchner und Kirschenmann bin ich ebenfalls der Ansicht, dass diese Aspekte nicht zwangsläufig zu einer Reduktion an Freiheit führen müssen, sondern dass sich eher „gerade Freiräume durch klare Organisationsstrukturen wie Materialangebote, Präsentationsformen, Besprechungsrituale oder Regeln“<sup>45</sup> ergeben.

Dem Ziel einer möglichst effektiven Lernzeitnutzung sieht sich im Kunstunterricht der kreative Prozess entgegengesetzt, bei welchem nicht zwingend bei jedem Schüler „auf Knopfdruck“ ein sichtbares Ergebnis erkennbar wird. Gerade das Entwickeln von eigenständigen Ideen fordert in der Tat Zeit, Zeit, die im Kunstunterricht jedoch oft äußerst knapp bemessen ist.

Hilbert Meyer schreibt in diesem Zusammenhang hierzu, dass sich Theoretiker und Praktiker des Unterrichts „darüber einig [sind], daß der Unterrichtsprozeß einen gegliederten, einsichtigen und für die Schüler nachvollziehbaren Aufbau haben solle.“<sup>46</sup>

### **III 1 A Auswahl der Unterrichtsinhalte, Fachmethoden und Medien**

#### **Auswahl der Unterrichtsinhalte**

Bezüglich der zu vermittelnden Inhalte muss der Lehrer sich an die geltenden Rahmenlehrpläne halten, wobei der Lehrplan der jeweiligen Jahrgangsstufe vorgibt welche fachlichen Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten vermittelt werden sollen. Innerhalb dieser Begrenzungen kann die Lehrkraft jedoch ihre eigenen Ideen miteinfließen lassen und somit bleibt ein gewisser Spielraum für die Umsetzung unterschiedlichster Projekte.

Das leitende Ziel des Kunstunterrichts ist die *Bildkompetenz*<sup>47</sup>. Diese umfasst sechs verschiedene Dimensionen: die bildstrukturelle, die bildinhaltliche, die biografische, die

---

<sup>45</sup> KIRCHNER Constanze/KIRSCHENMANN Johannes, *Kunst unterrichten – Didaktische Grundlagen und schülerorientierte Vermittlung*, S. 168

<sup>46</sup> MEYER Hilbert, *Unterrichtsmethoden II: Praxisband*, Berlin, 2010, S. 95

crossmediale, die bildgeschichtliche sowie die komparative Dimension. Durch die Begegnung und/oder die Zusammenarbeit mit einem Künstler haben die Schüler nun die Möglichkeit einen bedeutsameren und authentischeren Einblick in diese Dimensionen eines Bildes zu erlangen als im herkömmlichen Unterricht, da sie die Informationen hierzu „aus erster Hand“ direkt vom Künstler erhalten können.

Die im Rahmenlehrplan formulierten und durch den Kunstunterricht zu vermittelnden Lernziele sowie Inhalte gehen jedoch häufig auch noch über die unmittelbar künstlerischen Kompetenzen hinaus. So sollen nicht nur die verschiedenen Bilddimensionen vermittelt werden, sondern es soll ebenfalls zu einer Schulung der Bereitschaft zur Kooperation und Teamarbeit, zum subjektiven Einbringen und zur Toleranz gegenüber den Wahrnehmungen und Deutungen Anderer kommen.

Auch diese überfachlichen Kompetenzen können durch den Einsatz von Realbegegnungen in verschiedenen methodologischen Displays gefördert werden.

### **Auswahl der Methoden**

Laut Hilbert Meyer gehört eine Methodenvielfalt zu den „Merkmale guten Unterrichts“ und auch im Kunstunterricht sollen Methoden die „Vermittlung von Fähigkeiten und Fertigkeiten zu selbstständigen Lernen im Kontext von ästhetischer Bildung und im Umgang mit Bildern und Kunst“ fördern.<sup>48</sup>

Klaus-Peter Busse zufolge sollen Fachmethoden im Kunstunterricht unter anderem folgenden Kriterien, sowohl bei der Unterrichtsplanung als auch bei der Unterrichtspraxis, entsprechen:

- Die Methoden sollen prozessorientiert ausgelegt sein, das bedeutet den Ablauf in Schritten zu planen und es ermöglichen, im Unterrichtsverlauf Zwischenergebnisse zu ziehen. Die Schüler sollen so beraten werden, dass sie neue Perspektiven zu einem Thema entwickeln können.

---

<sup>47</sup> Vgl. Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle, *Kompetenzorientierte Bildungsstandards – Education artistique*, S. 9

<sup>48</sup> WIRTH Ingo (Hgg.), *Kunst-Methodik, Handbuch für die Sekundarstufe I und II*, Berlin, 2013, S. 9

Da die Aufgaben stets evaluiert und gegebenenfalls ergänzt werden sollen, sind dokumentierende Mittel, wie zum Beispiel Arbeitsbücher, Portfolios oder bildnerische Tagebücher in diesem Zusammenhang wichtig.

- Methoden sollen Situationen ermöglichen, die den Schülern den Handlungsraum geben, selbst experimentieren zu können.

- Es ist sinnvoll, viele unterschiedliche Methoden im Unterricht anzuwenden, da es durch ihre Anwendung zu der Entwicklung von „Handlungswissen“ kommt.<sup>49</sup>

### **Auswahl der Medien**

Ist das Thema bestimmt, muss darüber entschieden werden, mit welchen künstlerischen Medien gearbeitet werden soll. Lautet das thematische Skript beispielsweise „Porträt“, so kann dies auf vielfältige Art im Unterricht umgesetzt werden. Hierzu können analoge Medien wie Installation, Zeichnung, Malerei, Plastik usw., aber auch digitale Medien wie die digitale Fotografie, Film oder digitales Grafikdesign dienen. Auch Ideen oder Konzepte in Form von Happenings oder Performances, sogenannte „Intermedia“, können zum Medium für künstlerisches Arbeiten in der Schule werden. Ist das Medium bestimmt, so muss anschließend geprüft werden, welche Bedingungen dieses zu dem veranschlagten Thema bereits vorgibt, das heißt sowohl technische als auch kunsthistorische Fragen sollten im Vorfeld abgeklärt werden. Selbstverständlich kann es auch zu einer Kombination aus verschiedenen Medien kommen.

Als Medien werden in diesem Zusammenhang auch alle im Unterricht eingesetzten Unterrichtsmaterialien angesehen, wie zum Beispiel die Tafel, PowerPoint-Präsentationen, Filme, anschauliche Bildzusammenstellungen, Arbeitsaufträge, Arbeitsblätter oder Bücher.

Grob gesehen kann man im Kunstunterricht also zwischen sogenannten Realisations- und Repräsentationsmedien unterscheiden. Damit sind die Medien gemeint, die einerseits „im Unterricht zur Verwirklichung einer Intention oder [andererseits] zur Darstellung eines Themenaspekts“ eingesetzt werden.<sup>50</sup>

Um dies zu verdeutlichen, führt Klaus-Peter Busse an, dass im Kunstunterricht etwa ein Dia dazu benutzt werden kann, um ein Kunstwerk darzustellen. Gleichzeitig ist es jedoch

---

<sup>49</sup> Vgl. BUSSE Klaus-Peter, *Bildumgangsspiele: Kunst unterrichten*, S. 91-92

<sup>50</sup> *Ibid.*, S. 150

ebenfalls denkbar, dass ein Dia durch Kratzen, Bemalen, o.Ä. von den Schülern verändert wird. Entscheidend ist also in welchem Kontext Medien eingesetzt werden. Zusammengefasst lässt sich behaupten, dass im Kunstunterricht alles zum „Medium werden kann, was dazu dient, Lernprozesse zu unterstützen oder zu ermöglichen“.<sup>51</sup>

Verbleibt man bei diesem Gedanken, kann also auch die Begegnung oder die Kooperation mit einem Künstler als „Medium“ angesehen werden, da hierdurch ebenfalls Lernprozesse ermöglicht oder unterstützt werden. So können beispielsweise die Durchführung eines Interviews mit einem Künstler, das Betrachten eines Künstlers während des künstlerischen Schaffensprozesses oder aber das Erkunden von Kulturlandschaften als Informationsvermittlung im Unterricht eingesetzt werden.

### **III 1 B Planung und Durchführung von Handlungschoreographien**

Der Unterricht kann als ein Raum angesehen werden, „in dem Lernbewegungen der Schülerinnen und Schüler angeordnet werden“.<sup>52</sup> Dieser Raum sollte so strukturiert sein, dass inhaltliche und ästhetische Erfahrungen und Prozesse möglich werden. Am Kunstlehrer ist es nun Lernangebote zu arrangieren, vernetztes Denken zu fördern und kommunikative Prozesse zu gestatten. Kunstunterricht wird also nicht als völlig offener, sondern als „ein sehr wohl geplanter und didaktisch durchdachter Raum [angesehen], in dem der Lehrer und die Lehrerin eine doppelte Aufgabe haben: Sie erfüllen eine curriculare Professionalität (durch die Legitimation und Planung von Unterricht) wie ein situatives „Teaching-As-Needed“ (durch Moderation, Wissensvermittlung).“<sup>53</sup>

Bei der Planung von Unterrichtsreihen ist des Weiteren darauf zu achten, dass sich die fachspezifischen Handlungsfelder des Kunstunterrichts „Wahrnehmen und Deuten“, „Gestalten“ und „Reflektieren“ verbinden und durchdringen.

---

<sup>51</sup> Ibid., S. 151

<sup>52</sup> Ibid., S. 132

<sup>53</sup> Ibid., S. 134

Diese Kriterien zeigen ein weiteres Mal ganz klar, dass das Planen von Kunstunterricht als sehr komplex angesehen werden muss und somit nur von Fachkräften sinnvoll ausgeführt werden kann.

Als Handlungschoreographie können bestimmte Abfolgen von Lern- und Erfahrungsbewegungen definiert werden, sie ist sozusagen das Handlungsgerüst des Unterrichts.<sup>54</sup>

Ebenso wie für Hilbert Meyer stellt hierbei auch für Klaus-Peter Busse die Strukturierung die wichtigste Voraussetzung dar.

Unterricht wird grundlegend demzufolge in folgenden Dreischritt gegliedert: Einstieg/Einleitung, Erarbeitung/Durchführung und Ausstieg/Abschluss/Ergebnissicherung.

### **Einstieg**

Die Konzeption von Einstiegssituationen ist im Kunstunterricht besonders wichtig, da hierauf meist komplexe und längerfristige Unterrichtssequenzen folgen. Der Unterrichtseinstieg dient dazu den Schülern ein neues Lernthema, zum Beispiel eine gestalterische Aufgabenstellung, zugänglich zu machen.

Laut Hilbert Meyer sollte der Unterrichtseinstieg unterschiedliche Funktionen erfüllen. So soll er unter anderem die Schüler auf das bevorstehende Thema neugierig machen und ihr Interesse sowie ihre Aufmerksamkeit hierauf lenken. Des Weiteren soll er die Schüler über den kommenden Unterrichtsverlauf informieren und gleichzeitig auf bereits erworbene Vorkenntnisse zurückgreifen.<sup>55</sup>

Auf den Kunstunterricht bezogen sollen Einstiegsphasen „bildnerisch-ästhetische Prozesse der Wahrnehmung, der Produktion und der Rezeption“<sup>56</sup> anregen.

Eine Realbegegnung kann sich meines Erachtens nach durchaus als Unterrichtseinstieg eignen, da sie alle die genannten Funktionen erfüllen kann. Aus diesem Grund habe ich bei

---

<sup>54</sup> Vgl. Ibid., S. 135

<sup>55</sup> Vgl. HILBERT Meyer, *Unterrichtsmethoden II: Praxisband*, S. 122

<sup>56</sup> KIRCHNER Constanze/KIRSCHENMANN Johannes, *Kunst unterrichten – Didaktische Grundlagen und schülerorientierte Vermittlung*, S. 177

meiner Unterrichtsplanung mehrfach auf die Realbegegnung als Unterrichtseinstieg gesetzt: so beispielsweise bereits während meines Referendariats im Schuljahr 2012/2013 auf einer 3eC im *Athénée de Luxembourg* in Zusammenarbeit mit dem Fotografen Patrick Galbats, der eine praktische Aufgabe einleitete, indem er den Schülern seine künstlerische Arbeit in Form eines Exposé vorstellte. Anschließend hatten die Schüler noch die Möglichkeit, Fragen an den Experten zu stellen. Anhand dieser Vorgehensweise wurden die Neugierde und die Motivation der Schüler geweckt. Die positiven Gestaltungsergebnisse bei dieser Arbeit führten dazu, dass ich diese Methode vertiefen und weiter testen wollte.

Einen weiteren Einstieg mit Hilfe einer Realbegegnung plante ich im Schuljahr 2015/2016 für die Organisation einer Ausstellung in Zusammenarbeit mit dem Künstleragenten Maxime Leydet. Im letzten Teil dieser Arbeit werde ich ausführlich auf das Konzept und die Umsetzung dieser Realbegegnung eingehen.

### **Erarbeitung**

Nach der Einstiegsphase folgt in der Regel die Erarbeitungs- und Durchführungsphase. Diese „dienen der Konkretisierung einzelner Arbeitsschritte und Lernsequenzen.“<sup>57</sup> Hier sollen sich die Schüler möglichst selbstständig, jedoch weiterhin unter Anleitung des Lehrers, in die ihnen gestellte Aufgabe einarbeiten.

Auf den Kunstunterricht bezogen kann einerseits zwischen dem kreativen und andererseits dem gestalterischen Prozess unterschieden werden, da die Schüler sich sowohl inhaltlich, kreativ als auch technisch, gestalterisch mit einem Thema auseinandersetzen müssen. Bei beiden Prozessen können Realbegegnungen sinnvoll in den Unterricht integriert werden.

In Bezug auf die technische Gestaltung können Schüler beispielsweise Material- oder Verfahrensversuche anfertigen, die später bei der Umsetzung zum Tragen kommen.

Diese Phase kann etwa in Form einer Materialwerkstatt in Kooperation mit einem Künstler stattfinden, wobei der Künstler als Material-Experte den Schülern sein technisches Wissen und wichtige Gestaltungsprinzipien vermitteln kann.

---

<sup>57</sup> Ibid., S. 178

Aber auch bei der Initiierung und Umsetzung von kreativen Arbeitsprozessen kann die Begegnung oder Kooperation mit einem Künstler förderlich sein, da viele Schüler besonders in diesem Bereich oft Schwierigkeiten haben.

Ingo Wirth schreibt, dass es wichtig ist „sich klarzumachen, dass am Anfang eines kreativen Prozesses häufig zunächst einfach Ratlosigkeit steht – und stehen soll –, die man zulassen, ertragen und aushalten muss.“<sup>58</sup> Diese Erkenntnis kann von einem Künstler besonders glaubhaft vermittelt werden.

Graham Wallas und Mihaly Csikszentmihaly zufolge können kreative Prozesse in fünf Phasen unterteilt werden können:

„Preparation: ein Problem wird erfasst;

Inkubation: Unzufriedenheit mit dem Zustand, keine Einfälle zu haben und Impuls, diesen Zustand überwinden zu wollen;

Illumination: der Einfall, der Geistesblitz;

Verifikation: Überprüfen der Machbarkeit;

Umsetzung.“<sup>59</sup>

Diese Phasen müssen allerdings nicht linear in der genannten Reihenfolge ablaufen, sondern können rekursiv und wiederholend sein.

Für den Kunstunterricht bedeutet dies, dass den Schülern entsprechende Zeit und Raum für die Entwicklung der kreativen Prozesse eingeräumt werden muss. Dies ist allgemein schwer einzuschätzen und kann von Schüler zu Schüler stark variieren.

Der Kunstlehrer sollte sich dessen bei der Organisation des Unterrichts bewusst sein. Besonders die Preparations- und Inkubationsphasen sind jedoch für ihn schwer einzuschätzen, da viele Schüler genau hier Probleme haben. In diesen Fällen ist es ratsam, den betroffenen Schülern Anregungen oder Vorschläge anbieten zu können. Des Weiteren können regelmäßige Feedbacks und Reflexionsmomente im Klassenplenum helfen, diese ersten, schwierigen Phasen zu bewältigen.

Im Vergleich zum Kunstlehrer liegt, wie im ersten Kapitel beschrieben, die besondere Stärke eines Künstlers, in der Initiierung und Umsetzung ästhetisch-künstlerischer Prozesse. Daher kann die Kooperation mit einem Künstler in diesen Phasen besonders interessant sein, da jeder Künstler seine eigenen, spezifischen Methoden und Tricks besitzt, die er bei der

---

<sup>58</sup> WIRTH Ingo (Hrsg.), *Kunst Methodik. Handbuch für die Sekundarstufe I und II*, S. 76

<sup>59</sup> Ibid.

Umsetzung seiner eigenen kreativen Prozesse anwendet. Sowohl für die Schüler als auch für den Lehrer, kann der konkrete, reale Einblick in diese Prozesse eine Bereicherung darstellen und den individuellen Horizont erweitern.

Wie ebenfalls bereits im ersten Kapitel erwähnt, ist es jedoch unentbehrlich, dass im schulischen Kontext alle Prozesse die in Kooperation mit einem außenstehenden Partner stattfinden von einer pädagogischen Fachkraft koordiniert, geplant und überwacht werden.

### **Ausstieg und Ergebnissicherung**

Zu den Funktionen der Ergebnissicherung gehören laut Hilbert Meyer unter anderem die Dokumentierung, die Auswertung und Kritik, die Korrektur, die Leistungsbeurteilung oder die Veröffentlichung.<sup>60</sup>

Im Kunstunterricht lässt sich dies beispielsweise durch reflektierte Besprechungen im Klassenplenum, als Partner- oder Einzelarbeit integrieren. Der Unterrichtsprozess sollte also regelmäßig, mindestens am Ende jeder Schulstunde und am Ende jeder Unterrichtseinheit, das Erlernete zusammenfassen, indem sowohl Lehrer als auch Schüler einen Moment innehalten und nach dem „Warum?“ fragen. Auf diese Art und Weise kann sichergestellt werden, dass alle Beteiligten den „roten Faden“ nicht verlieren und eventuelle Schwierigkeiten und Hindernisse rechtzeitig erkannt und beseitigt werden.

Auch in diesen abschließenden Phasen des Unterrichts können Realbegegnungen sinnvoll integriert werden, zum Beispiel in Form einer abschließenden Ausstellung oder einer öffentlichen Präsentation. Im letzten Teil dieser Arbeit werde ich näher auf diese Form der Ergebnissicherung eingehen und diese anhand eines konkreten Projekts darlegen.

---

<sup>60</sup> Vgl. MEYER Hilbert, *Unterrichtsmethoden II: Praxisband*, S. 163

### III 1 C Handlungsorientierter Unterricht

Ästhetisch-künstlerische Prozesse setzen einen handlungsorientierten Unterricht voraus.

Hilbert Meyer definiert diesen handlungsorientierten Unterricht wie folgt: „Handlungsorientierter Unterricht ist ein ganzheitlicher und schüleraktiver Unterricht, in dem die zwischen dem Lehrer und den Schülern vereinbarten Handlungsprodukte die Organisation des Unterrichtsprozesses leiten, so daß Kopf- und Handarbeit der Schüler in ein ausgewogenes Verhältnis zueinander gebracht werden.“<sup>61</sup>

Durch seine mehrheitlich praktische Auslegung erfüllt der Kunstunterricht meiner Auffassung nach per se die Kriterien dieser Definition. Im Kunstunterricht werden im Prinzip nämlich immer Ergebnisse anvisiert, die das Resultat eines kreativen, schöpferischen und gestalterischen Prozesses sind. Kirchner und Kirschenmann schreiben hierzu: „Handlung meint die konkrete Aktion der Hände mit Werkzeug und Materialien oder auch die unmittelbare Formgebung im künstlerischen Gestaltungsprozess; Handlung meint aber auch soziale Verhaltensweisen, etwa Kooperationen in der Lerngruppe.“<sup>62</sup>

### III 1 D Kooperatives Lernen

Bei allen Projekten und Unterrichtseinheiten ist es möglich die Sozialformen zu variieren. Neben dem „klassischen“ Frontal- und Einzelunterricht, bei dem der Lehrer im Mittelpunkt steht, ist es sinnvoll immer wieder Phasen der Partnerarbeit oder Gruppenarbeit einzuplanen, bei denen die Schüler selbst aktiv werden können. Hierdurch werden besonders die kommunikativen und organisatorischen Kompetenzen der Schüler gefördert, und somit wichtige, im Rahmenlehrplan angestrebte *Einstellungen* gefördert.

Auch der Kooperationswille, die Bereitschaft zur aktiven Beteiligung, zur Teamarbeit und zum subjektiven Einbringen werden durch diese Sozialformen aktiv gefördert.

Ein weiterer positiver Aspekt von kooperativen Arbeitsformen ist, dass die Schüler lernen sich offen und tolerant gegenüber Ideen und Ausdrucksweisen anderer zu verhalten.

---

<sup>61</sup> Ibid., S. 204

<sup>62</sup> KIRCHNER Constanze/KIRSCHENMANN Johannes, *Kunst unterrichten – Didaktische Grundlagen und schülerorientierte Vermittlung*, S. 202

Durch die Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern sollen die Schüler außerdem lernen ein Gefühl für eine angemessene und professionelle Kommunikation zu entwickeln.

Methodisch gesehen können Partner- und Gruppenarbeiten zu jedem Moment des Unterrichtsverlaufs sinnvoll sein, also sowohl in der Einstiegs- als auch in der Erarbeitungs- und der Sicherungsphase.

Als kooperatives Lernen werden Lernarrangements wie zum Beispiel Partner- oder Gruppenarbeiten angesehen, die eine gemeinschaftliche und konstruktive Aktivität der Schüler verlangen, wobei die wiederum zu gemeinsamen Lösungen oder Ergebnissen führen soll.

In der kunsthistorischen Tradition waren Künstler meist Solisten und Kunst das Produkt individueller, personenbezogener Genialität. Dennoch finden sich in der Kunstgeschichte auch „Beispiele für ein intensives, produktives, sich gegenseitig bereicherndes gemeinschaftliches Arbeiten.“<sup>63</sup> Tatsächlich existiert eine gewisse Ambivalenz zwischen individueller, ästhetischer Erfahrung und dem Sozialen sowie Kommunikativen, das Kunst vermitteln will. Da die Schule jedoch im Gegensatz zu dem rein künstlerischen Schaffen weitere Fähigkeiten vermitteln muss, ist die Integration von Partner- oder Gruppenarbeiten im Kunstunterricht durchaus als begrüßenswert zu sehen, da hierdurch Schlüsselkompetenzen gefördert werden können. Sowohl kommunikative als auch soziale Kompetenzen wie Teamgeist, Rücksichtnahme und Toleranz werden durch kooperative Lernformen aktiv gefördert. Des Weiteren können durch Gruppenarbeit entstandene Schülerkooperationen forschendes und selbstständiges Lernen ermöglichen.

Die Bedeutung des Einflusses von Gruppen auf bildnerische Prozesse wird innerhalb der Kreativitätsdiskussion in der Kunstpädagogik immer wieder hervorgehoben.<sup>64</sup> Eine auf gegenseitiger Wertschätzung und Vertrauen beruhende Gruppe gilt sogar als entscheidend für kreative Prozesse, wohingegen (Konformitäts-)Druck oder Intoleranz die gestalterische Kraft negativ beeinflussen (dies kann sowohl für eine Kleingruppe oder aber auch eine große Gruppe wie die Klasse an sich gelten).

---

<sup>63</sup> PEEZ Georg, *Einführung in die Kunstpädagogik*, Stuttgart, 2008, S. 153

<sup>64</sup> Vgl. Ibid., S. 154

Wichtig in dem Zusammenhang ist also, dass der Lehrer darauf achtet, im Besonderen bei konkreten Partner- oder Gruppenarbeiten, dass innerhalb der Gruppe ein kreativitäts- und lernförderliches Klima herrscht, in dem jeder Schüler die Gewissheit hat, dass seine künstlerischen Ideen ernst genommen werden.

Für die im Zuge dieser pädagogischen Recherche-Arbeit durchgeführten Realbegegnungen, habe ich demzufolge mehrfach auf kooperative Lernformen zurückgegriffen. So wurden beispielsweise die Interviewfragen zu unterschiedlichen Themenschwerpunkten im Vorfeld zu der Begegnung mit dem Künstler Julien Hübsch in Gruppenarbeit ausgearbeitet. Des Weiteren ist diese Form der kooperativen Zusammenarbeit bei der Durchführung des Workshops mit David Soner eingesetzt worden, sodass die Schüler die Gestaltung ihrer Bilder in Gruppen von jeweils zwei bis drei Schülern umsetzen mussten. Auf beides hierauf werde ich im letzten Teil dieser Arbeit genauer eingehen.

### **III 1 E Öffnung der Schule und außerschulisches Lernen**

Ein wichtiges pädagogisches Unterrichtsprinzip, das zweifellos mit der Organisation von Realbegegnungen einhergeht, ist das der Öffnung der Schule.

Beim „außerschulischen Lernen“ geht es darum, das Klassenzimmer zu verlassen und schulisches und außerschulisches Lernen zu verbinden, um so originale Begegnungen zu ermöglichen. Die Methode des außerschulischen Lernens gilt daher auch im Rahmenlehrplan für den Kunstunterricht als erwünscht.

Die Ansätze zum außerschulischem Lernen gründen in der Reformpädagogik und sind fester Bestandteil des projekt- und handlungsorientierten Lernens. Erkundungen und Ausflüge außerhalb des üblichen Bewegungspereimeters gehören laut Hilbert Meyer „zu den herausgehobenen Ereignissen im grauen Einerlei des Fachunterrichts“.<sup>65</sup> Auch Roland Bauer fordert, dass Klassenzimmer und Schulgebäude so oft wie möglich verlassen werden sollten, um einen lebendigeren Unterricht zu gestalten.<sup>66</sup> Durch konkrete außerschulische

---

<sup>65</sup> MEYER Hilbert, *Unterrichtsmethoden II: Praxisband*, S. 327

<sup>66</sup> Vgl. BAUER Roland, *Schülergerechtes Arbeiten in der Sekundarstufe I*, Berlin, 1997, S. 16

Besichtigungen wird den Schülern zudem ein sinnliches Begreifen und lebensnahes Lernen ermöglicht. Wird in diesem Zusammenhang des Weiteren ein Austausch oder eine Zusammenarbeit mit Fachleuten angestrebt, so kann dies die fachlichen Perspektiven erweitern und neue Handlungs- und Erfahrungsmöglichkeiten eröffnen.<sup>67</sup> Durch diese lebensnahen Lernsituationen kann die Bedeutsamkeit schulischer Lerninhalte für die Schüler in der Tat verständlicher erscheinen.

Um die Bedeutsamkeit des Konzepts zu belegen, möchte ich auf einige von Dieter Vaupel zusammengetragene Ergebnisse einer wissenschaftlichen Evaluation zu dem Thema „Gestaltung des Schullebens und Öffnung des Unterrichts“ im Schuljahr 2001/2002 von 564 Schulen in Nordrhein-Westfalen hinweisen. Diese Studie hat unter anderem gezeigt, dass:

- die Eigenverantwortlichkeit und Selbstständigkeit der Schüler einen stärkeren Stellenwert erhalten.
- die Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern die fachliche Qualität des Unterrichts erhöht und die Schüler die „reale Bedeutung der von ihnen erarbeiteten Themen erfahren“.
- Unterrichtsinhalte intensiver erfahrbar gemacht werden.
- der Unterricht deutlich praxisorientierter ist.
- die Schüler respektvoller miteinander umgehen.
- die Organisation von außerschulischen Projekten fördert zudem die Gestaltungskräfte und die methodischen Kompetenzen der Lehrer, was zu einer Verbesserung ihres Selbstvertrauens führen kann. Des Weiteren wird die Bereitschaft zur Teamarbeit innerhalb des Lehrerkollegiums gefördert, was meiner Ansicht nach einen wesentlichen Aspekt in meinem Arbeitsalltag darstellt.<sup>68</sup>

Martin Klinkner schreibt hierzu, dass „außerschulische Orte und Projektzeiten für die originale Kunstbegegnung wichtig [sind], und [...] in vielen Modellen und Projekten ganz oben auf der Tagesordnung [stehen]. [...] Gerade die gestalterische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen außerhalb der Schule trägt zu einem intensiveren, lebenswirklichen Erleben von Kunst bei [...].“<sup>69</sup>

---

<sup>67</sup> VAUPEL Dieter, *Die Schultüren öffnen. Lernchancen und Lerngelegenheiten in der Nachbarschaft*, S. 3, <https://dieter-vaupel.jimdo.com/publikationsliste/downloads-p%C3%A4dagogik/> [Stand: 12.11.2017]

<sup>68</sup> Ibid.

<sup>69</sup> KLINKNER Martin, *Was Kunstvermittler wirklich wollen und was Kooperation ihnen bringen*, in: KIRSCHENMANN Johannes/LUTZ-STERZENBACH Barbara, *Kunst. Schule. Kunst*, S. 48

Die Idee des außerschulischen Lernens impliziert also geradezu, dass in diesem Zusammenhang Realbegegnungen angestrebt werden sollten. Im Hinblick auf den Kunstunterricht ist der Besuch eines Kunstmuseums wohl die klassischste Form dieses außerschulischen Lernens. Werden die Schüler im Klassenzimmer meist mit Reproduktionen von Kunstwerken konfrontiert, so wird ihnen es durch den Besuch eines Museums ermöglicht, originale Kunstwerke auch sinnlich zu erleben. Was jedoch meist durch den Museumsbesuch verwehrt bleibt, ist die Begegnung mit dem Erschaffer des Kunstwerks beziehungsweise der Blick „hinter die Kulissen“, das heißt von der Entstehung bis zur Präsentation, also der gesamte Prozess des künstlerischen Schaffens.

Durch einen Atelierbesuch etwa können die Schüler einen unmittelbaren Einblick in eine andere, für sie fremde und meist verschlossene Lebenswelt erleben. Der Einblick in den Entstehungsort sowie in die konkrete Lebens- und Arbeitswelt von Künstlern bewirkt oftmals, dass Kunst konkreter und greifbarer für die Schüler wird.

Durch spontane Gespräche oder bereits im Vorfeld vorbereitete Interviews können die Schüler so die Beweggründe erfahren, die den Künstler zur Kunst führten. Auch andere Fragen, zum Beispiel bezüglich der angewendeten Technik oder zu den Bildmotiven, können auf diese Weise aus erster Hand beantwortet werden.

Auch die einzigartige Atmosphäre eines Ateliers kann hierdurch konkret entdeckt und erlebt werden.

Der Blick „hinter die Kulissen“ ermöglicht ebenso, dass die Schüler auf eine anschauliche Art und Weise den anstrengenden Weg von der Idee über die Ausführung bis zur Fertigstellung eines Kunstwerks erfahren. Die daraus gewonnenen Erkenntnisse können sich meiner Erfahrung nach positiv auf den traditionellen Unterricht auswirken. Den Schülern kann zum Beispiel klarer werden, dass der vom Lehrer üblicherweise „geforderte Weg“ von der Skizze, über die Ausarbeitung zum Endprodukt nicht willkürlich gewählt ist, sondern dass dies auch in der „Realität“ dem Ablauf künstlerischer Prozesse entspricht.

Anschließend an einen Atelierbesuch können so im Unterricht das Erlebte und Gesehene aufgearbeitet und durch verschiedene Methoden gestalterisch verarbeitet werden. Ein praktisches Beispiel hierfür werde ich im letzten Teil dieser Arbeit aufzeigen.

In Kombination mit Realbegegnungen bietet das außerschulische Lernen daher meiner Ansicht nach sehr interessante Möglichkeiten, die durch einige im Zuge dieser Recherchearbeit durchgeführten Begegnungen angestrebt wurden.

### **III 1 F Projektmethode und projektorientierter Unterricht**

Wie bereits in der Einleitung erwähnt habe ich mich während meines Referendariats ausführlich mit der Projektmethode beschäftigt. Da ich im letzten Teil dieser Arbeit die in diesem Zusammenhang durchgeführte Projektarbeit „*The Mousetrap*“ kurz aufgreifen werde, um die unterschiedlichen Realbegegnungen innerhalb des Projektunterrichts zu beleuchten, scheint es mir notwendig, im Anschluss die wichtigsten Ideen und Prinzipien der Projektmethode kurz vorzustellen.

Bei der Analyse der Ergebnisse der von Anne Bamford durchgeführten Fallstudien hat sich gezeigt, dass die Befragten den „Eindruck hatten, dass eine offene, imaginative und kreative Haltung ein vitaler Ausgangspunkt allen Lernens sei, der am besten durch projektbasierte Aktivitäten gefördert werde.“<sup>70</sup>

Daraus lässt sich schließen, dass die Form der Projektarbeit beziehungsweise projektorientierte Aktivitäten für die künstlerische Bildung als besonders geeignete pädagogische Methoden gelten.

Aufgrund seiner inhaltlichen und methodischen Komplexität ist es nun schwierig, eine allgemeine Definition für den Projektunterricht zu geben. Karl Frey gibt folgenden Definitionsversuch: „In der Projektmethode bearbeiten die Teilnehmer ein Gebiet [...], so dass am Schluss ein vorzeigbares oder für sie verwendbares Produkt vorliegt.“<sup>71</sup>

Ausgehend von den Kunstakademien hat sich diese Arbeitsmethode im 19. Jahrhundert von Europa bis in die Vereinigten Staaten verbreitet. Als Ziel der Projektmethode galt es damals,

---

<sup>70</sup> BAMFORD Anne, *Der Wow-Faktor – Eine Weltweite Analyse der Qualität künstlerischer Bildung*, S. 121

<sup>71</sup> FREY Karl, *Die Projektmethode*, Weinheim und Basel, 2012, S. 13

die Kluft zwischen Theorie und Praxis zu verringern und die Lernenden das im Lehrgang erlernte Wissen im Projekt selbstständig auf einen konkreten Fall anwenden zu lassen.<sup>72</sup>

Dewey, einer der Väter des Projektgedankens, entwickelte ein umfassendes Konzept, das zusammengefasst auf drei wesentlichen Aspekten beruht:

1. Die soziale, gesellschaftliche Relevanz: ein Projekt sollte einen konkreten Lebens- und Gesellschaftsbezug aufweisen können. Anders ausgedrückt geht es darum, möglichst lebensnahe Aufgaben aus dem alltäglichen Leben in den Unterricht einzubeziehen und so Unterricht und Realität einander wieder näher zu bringen.

2. Für Dewey spielte das Verständnis von Demokratie eine fundamentale Rolle. So war er der Überzeugung, dass jedes Individuum seine Angelegenheiten eigenständig und auf eine nicht hierarchische Weise regeln können sollte und dies, um von Anfang an demokratisches Handeln zu lehren und fördern.

3. Schließlich sollten Erkennen und Tun als untrennbare Einheit angesehen und angewendet sowie die Selbsttätigkeit der Schüler gefördert werden. Um dies zu gewährleisten, ist der Interessensbezug zum Schüler besonders wichtig.

Ob es sich bei der Projektmethode um eine eigenständige Methode oder aber um einen gezielt angewendeten Methodenpluralismus handelt, ist unter Experten allerdings strittig.<sup>73</sup>

Da sich die Projektmethode, wie bereits erwähnt, aufgrund ihrer Komplexität nur schwer definieren lässt, wird sie in der Fachliteratur häufig durch einen Merkmalkatalog eingegrenzt.

Hierzu möchte ich auf die von Wolfgang Emer und Klaus-Dieter Lenzen ausgearbeiteten sieben Projektkriterien (zwei Ausgangspunkte, drei zentrale Arbeitsformen und zwei Zielhorizonte) verweisen:

*Ausgangspunkte:*

Im Idealfall soll beim Projektunterricht direkt in das reale, gesellschaftliche Leben eingegriffen werden. Auf den Kunstunterricht bezogen ließe dies beispielsweise an Projekte (Wandmalereien, Skulpturen, Graffiti, Installationen, ...) zur Ausgestaltung des Schulgebäudes, aber auch außerhalb in der lokalen Gemeinde oder aber an konkrete Projekte für Wettbewerbe oder Gruppen (Plakate, Logos, ...) denken. Die Verfolgung eines

---

<sup>72</sup> Vgl. Ibid., S. 31

<sup>73</sup> Vgl. BASTIAN Johannes/GUDJONS Herbert/SCHNACK Jochen/SPETH Martin (Hgg.), *Theorie des Projektunterrichts*, Hamburg, 2012, S. 213

konkreten Ziels und die Verankerung in der Realität führen in der Regel dazu, dass der Projektunterricht von den Schülern als bedeutsamer als der rein wissensvermittelnde Fachunterricht angesehen wird.

Die zentralen *Arbeitsformen* sind laut Emer und Lenzen folgende:

- Selbstbestimmtes Lernen: Dies beinhaltet beispielsweise die Mitbestimmung der Schüler bei der Planung und Umsetzung des Projekts sowie das soziale Lernen in Gruppen.
- Ganzheitliches Arbeiten: Beim ganzheitlichem Arbeiten geht es darum, Denken (Theorie) und Handeln (Praxis) miteinander zu verbinden und somit verschiedene Sinne anzusprechen. Hierdurch soll das Gelernte besser im Langzeitgedächtnis gespeichert werden.
- Fächerübergreifendes Arbeiten: Beim Projektunterricht ist es erwünscht, die zu bearbeitende Aufgabe aus verschiedenen Perspektiven unterschiedlicher Fachdisziplinen zu beleuchten.

*Zielhorizonte* des Projektunterrichts sind:

- Produktorientierung: Dies bedeutet, dass am Ende des Projekts ein sichtbares Ergebnis oder Produkt entstanden sein soll. Der Ausblick auf ein konkretes Ergebnis soll die Schüler zudem motivieren und den Lernprozess positiv beeinflussen.
- Lebenspraxisbezug: In der Projektmethode sollen Lehrer und Schüler im Dialog stehen. Außerdem soll sich an den Interessen aller Beteiligten orientiert werden. Da meistens dennoch nicht alle Projektteilnehmer von Beginn an gleichermaßen motiviert sind, wird dazu geraten am Anfang des Projekts durch beispielsweise außerschulische Besuche oder Interventionen von Experten das Interesse zu wecken.

Die Projektmethode verlangt also geradezu nach Realbegegnungen, besonders im Hinblick auf eine Steigerung der Motivation der Schüler.

Eine Realbegegnung kann demzufolge etwa als Ausgangspunkt für die Projektmethode dienen. Dies habe ich bei der Planung des Projekts „*The Mousetrap*“ versucht zu berücksichtigen. Des Weiteren können Realbegegnungen auch zu längerfristigen Kooperation innerhalb des Projektunterrichts ausgebaut werden.

- Kommunikative Vermittlung: Am Ende eines Projekts steht häufig eine Präsentation oder eine andere Form der Vermittlung nach Außen, was also zu einer Öffnung der Schule führt.

Des Weiteren führt ein solcher Abschluss zu einer größeren Anerkennung der von den Schülern geleisteten Arbeit.

Jedoch sollte bei der Organisation von künstlerisch-pädagogischen Projekten immer darauf geachtet werden, dass die erwartete Außenwirkung den Druck auf die Projektteilnehmer nicht in dem Maße erhöht, dass, wie Mona-Meis es sehr treffend formuliert, „die Produkt- und Prestige-Orientierung den pädagogischen Prozess und Wert konterkariert“.<sup>74</sup>

Wie schon erwähnt eignet sich die Projektmethode demnach hervorragend für die Integration von Realbegegnungen: sowohl in einfacher Form, zum Beispiel als Themeneinstieg durch den Besuch eines Künstlers (in der Schuler oder, besser noch, in seinem Atelier) oder aber auch in komplexerer Weise in Form einer das Projekt umfassenden Kooperation.

### **III 1 G *Workshop* oder Werkstattunterricht**

Kunstwerke, ästhetische Objekte und Produkte haben ihren Ursprung meistens in Ateliers oder Werkstätten und es ist demzufolge naheliegend, das Konzept der Werkstatt mit dem Kunstunterricht in Verbindung zu bringen.

Laut Hilbert Meyer handelt es sich bei der Werkstatt („Workshop“) um ein „unterrichtliches Inszenierungsmuster“<sup>75</sup>, bei dem konkrete, für die Schüler subjektiv bedeutsame Produkte hergestellt werden.<sup>76</sup> Wie in einer richtigen Werkstatt gibt es einen Meister (meist den Lehrer), der den Lehrlingen, in diesem Fall den Schülern, unterstützend zur Seite steht und an dem sie sich orientieren können.

In der Kunstpädagogik wird nun allgemein zwischen zwei Verständnissen von Werkstatt unterschieden: die Werkstatt als Raum und Ort und die Werkstatt als didaktisches Prinzip.<sup>77</sup>

---

<sup>74</sup> MEIS Mona-Sabine, *Vom Zusammen-Spiel schulischer und außerschulischer Kräfte. Nachhaltigkeit, Bereicherung und Entlastung durch Kooperationsprojekte*, S. 225

<sup>75</sup> MEYER Hilbert, *Unterrichtsmethoden II: Praxisband*, S. 403

<sup>76</sup> Vgl. Ibid.

<sup>77</sup> Vgl. PEEZ Georg, *Einführung in die Kunstpädagogik*, S. 146

Bezieht man den Begriff auf den materiellen Charakter, so dienen die Einrichtung und die Atmosphäre eines Künstlerateliers als Vorbild. Dementsprechend können sich zum Beispiel die bloße Präsenz übersichtlich angeordneter, abwechslungsreicher Materialien und Werkzeuge sowie ein kreativer Fundus an inspirierenden Bildern und Fundstücken positiv auf die Lernumgebung und den kreativen Prozess auswirken.<sup>78</sup>

Sieht man die Werkstatt jedoch eher als didaktisches Unterrichtsprinzip, so stehen die prozessorientierte und die selbstgesteuerte Planung und Entwicklung eines Vorhabens zum Ziel im Mittelpunkt.<sup>79</sup> Präzisiert werden sollte jedoch, dass Werkstattarbeit nicht bedeutet, „dass die Schüler ohne jegliche Vorstellung, Motivation oder Anregung arbeiten. Dies wäre für viele eine Überforderung, selbst wenn sie freies Arbeiten schon gewöhnt sind.“<sup>80</sup>

Der praktische Kunstunterricht verläuft per se häufig nach einem ähnlichen Prinzip, da es die Aufgabe des Kunstlehrers ist, die Schüler bei ihren gestalterischen Prozessen zu begleiten und zu unterstützen sowie ihnen Wissen über bestimmte technische Fertigkeiten zu vermitteln.

In Bezug auf die Integration einer Realbegegnung in den Kunstunterricht kann ebendiese Methode des Workshops eine sehr interessante Möglichkeit darstellen. Der Künstler wird somit zum Fachmann und kann sein technisches Knowhow an die Schüler weitergeben.

Im letzten Teil dieser Arbeit werde ich auf zwei konkrete Beispiele eingehen, die in Form von Workshops in Zusammenarbeit mit Künstlern stattgefunden haben.

Des Weiteren besteht selbstverständlich die Möglichkeit, „reale“ Werkstätten und Ateliers außerhalb der Schule aufzusuchen, um dort für eine begrenzte Zeit zu arbeiten. Leider hat sich hierzu keine konkrete Möglichkeit während der Planung der vorliegenden pädagogischen Recherche-Arbeit ergeben.

Nichtsdestotrotz ist es durch den Besuch von Julien Hübschs Atelier und die Führung durch das *Creative Hub 1535*<sup>o</sup> gelungen, den Schülern zumindest Einblicke in verschiedene Formen

---

<sup>78</sup> Vgl. Ibid.

<sup>79</sup> Vgl. Ibid., S. 147

<sup>80</sup> HAMM Verena, *Werkstatt*, in: Kunst und Unterricht 304/305, 2006, S. 36-37

von Ateliers und Werkstätten unterschiedlichster kreativer Berufe zu geben. Hierauf werde ich im letzten Teil dieser Arbeit eingehen.

## III 2 Vorausgehende Überlegungen zur Planung und Umsetzung von Realbegegnungen im Kunstunterricht

Für eine erfolgreiche Durchführung von Realbegegnungen ist eine im Vorfeld gut durchdachte Vorbereitung von größter Bedeutung.

Daher möchte ich in diesem Kapitel auf einige grundlegende Ansätze bezüglich der Konzeption und der praktischen Umsetzung von Realbegegnungen im Kunstunterricht eingehen.

Auch die Rollenverteilung und die äußere Organisation sollen in diesem Zusammenhang angesprochen werden.

Allerdings sollen jene grundsätzlichen Fragen nicht als umfassend und allgemeingültig verstanden werden, sondern eher als Denkanstoß und Planungshilfe für die eigene Praxis dienen.<sup>81</sup>

### III 2 A Planungsphase

#### *Ausgangspunkte*

Üblicherweise gibt es drei verschiedene Ausgangspunkte für das Zusammenarbeiten mit außerschulischen Partnern:

- eine konkrete Idee wird von der Schule/Institution/Ministerium/Museum vorgeschlagen,
- der Lehrer zeigt Initiative oder
- der Künstler selbst meldet sich bei den Schulen.

Auf erstere werde ich nun etwas genauer eingehen.

Projekte von außen:

Einige kulturellen Institutionen (*Casino, Kulturfabrik, ...*) bieten in Luxemburg Projekte zur Zusammenarbeit mit professionellen Künstlern an.

---

<sup>81</sup> Am Ende dieser Recherche-Arbeit befindet sich hierzu ein kompakter Leitfaden, welcher die wichtigsten Punkte für Vorbereitung und Durchführung von Realbegegnungen im Kunstunterricht zusammenfasst.

Ein großer Vorteil von solchen Projekten ist, dass dem Lehrer ein massiver Teil an Planungsarbeit erspart bleibt, da das Konzept und die Durchführung meist bereits vorgeplant wurden. Nachteilig anmerken könnte man jedoch, dass der Lehrer sich hierbei meist weniger selbst miteinbringen kann und je nach Urheber des Projekts im Vorfeld nicht endgültig sichergestellt werden kann, ob das Gesamtkonzept den aktuellen pädagogischen Anforderungen entspricht.

Falls es sich um ein solches Projekt handelt, sollte man sich im Vorfeld also folgende Fragen stellen:

- Welche künstlerischen und pädagogischen Ziele verfolgt das Projekt?
- Inwiefern ist es möglich, das Projekt an die eigenen Gegebenheiten anzupassen?
- Ist es möglich, inhaltlichen Einfluss auf das Projekt zu nehmen?
- Ist es möglich, direkten Kontakt mit dem Künstler aufzunehmen um gegebenenfalls Inhalte, Ziele und sonstige Details zu klären?
- Mit welchen Kosten ist zu rechnen?

Nachdem diese Fragen bestmöglich beantwortet wurden, sollte man mit der Schulleitung und eventuell allen anderen involvierten Schulpartnern Rücksprache halten. Falls sich in dieser Phase bereits unlösbare Bedenken auftun, sollte man das Projekt besser nicht annehmen, da es im weiteren Verlauf sicherlich zu noch größeren Schwierigkeiten kommen würde. Stattdessen könnte man versuchen, in Eigenregie ein ähnliches, besser passenderes Projekt zu starten.

Im Falle einer Zusage sollte man der außenstehenden Projektleitung möglichst präzise Angaben zu den teilnehmenden Schülern und den schulischen Gegebenheiten machen, damit diese den Inhalt und das Tempo an die Schüler anpassen kann.

- Projekte, die auf der Initiative des Lehrers beruhen:

Im Bereich der bildenden Künste gibt es ein sehr weites Feld an unterschiedlichsten Ausdrucksformen, von klassischen Gebieten wie der Malerei und Grafik über die Skulptur und Architektur zu neueren Feldern wie der Fotografie, Objektkunst, Medienkunst, Performance oder Installationen im (öffentlichen) Raum.

## *Ziele*

In der Planungsphase ist es wichtig, sich selbst über die (Lern-)Ziele beziehungsweise die zu erreichenden Kompetenzen klar zu werden.

Zugegebenermaßen war dies zu Beginn der Konzeption meines allerersten Projekts in Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern recht schwierig, da ich damals noch keinen strukturierten Plan hatte und daher besonders am Anfang etwas überfordert mit der Organisation war.

Durch meine im Laufe der Zeit zunehmende Erfahrung und die im Rahmen dieser Arbeit getätigten Recherchen gelang mir dies jedoch immer besser. Dieses Kapitel sowie der kompakte Leitfaden zur Planung und Umsetzung von Realbegegnungen am Ende dieser Recherche-Arbeit sollen daher nun anderen Lehrern diese Arbeit etwas erleichtern.

Einige der zentralen Fragen, die der Lehrer sich noch vor Beginn der eigentlichen Planung der Realbegegnung stellen sollte, habe ich untenstehend zusammengefasst:

- Welches ist das Hauptziel des Projekts?
- Welche Kunstformen/Medien werden involviert sein?
- Welche Rolle soll der Künstler innehaben? (Präsentation der eigenen Arbeit, Tutorial des künstlerischen Verfahrens, Berater...)
- Wie wird meine Rolle als Lehrer sich verändern?
- Wird weiteres Personal für die Umsetzung des Projekts benötigt? (Hausmeister, Sekretariat, ...)
- Wer übernimmt die Verantwortung für die Koordination des Projekts?
- Welche Schüler werden involviert sein? (Anzahl, Alter, Vorkenntnisse)
- Wann wird das Projekt stattfinden? (Dauer, Termine)
- Wann beziehungsweise wie oft und in welchen Abständen soll der Künstler eingesetzt werden?
- Wie wird das Projekt bewertet?

Über diese Fragen sollte man sich also im Vorfeld unbedingt Gedanken machen und Antworten finden, damit es im anschließenden Projektverlauf zu keinen größeren Problemen kommt.

## III 2 B Auswahl des Künstlers

Die Auswahl des Künstlers ist entscheidend für den positiven Verlauf der Begegnung oder der Kooperation.

Mir war in diesem Zusammenhang besonders wichtig, dass sie wenn möglich aus der näheren Umgebung der Schüler stammen und am besten einen unmittelbaren Bezug zur Lebenswirklichkeit der Schüler haben.

Die Vorteile hiervon sind unter anderem:

- Die Kosten und Dauer für Transport werden minimiert.
- Es besteht eventuell die Möglichkeit, den Künstler in seinem Atelier/Arbeitsplatz zu besuchen, sowie
- die Möglichkeit einer fortwährenden Kooperation zwischen Künstler und Schule.
- Auch besteht oft ein Interesse der lokalen Gemeinde.<sup>82</sup>

Im Hinblick auf etwaige Realbegegnungen im schulischen Bereich ist es daher zum Beispiel sinnvoll regelmäßig Ausstellungen von jungen, lokalen Künstlern zu besuchen, um somit sein soziales Netzwerk in diesem Bereich zu erweitern.

Die von mir ausgewählten Künstler waren des Weiteren zumeist noch recht jung, was den Vorteil hatte, dass die Schüler sich insgesamt gut mit ihnen identifizieren konnten, da der Altersunterschied nicht zu groß war.

Um eine effektive und reibungslose Zusammenarbeit zwischen Künstler und Lehrer gewährleisten zu können, ist es wichtig, dass sich beide im Vorfeld ein möglichst umfassendes Bild voneinander machen können. Bedingungen wie gegenseitiger Respekt, Anerkennung der spezifischen Fähigkeiten und das Wissen um die strukturellen Verhältnisse, in denen der schulische Partner operiert, sind maßgeblich für eine erfolgreiche Zusammenarbeit zwischen Kunstlehrer und außerschulischem Partner.<sup>83</sup>

---

<sup>82</sup> Vgl. SHARP Caroline/DUST Karen, *Artists in schools, a handbook for teachers and artists*, Berkshire, 1997, S. 50

<sup>83</sup> Vgl. KIRSCHENMANN Johannes/LUTZ-STERZENBACH Barbara, *Kunst. Schule. Kunst*, München, 2011, S. 30

Hierzu kann auf einige von Dust und Sharp ausgearbeitete Fragen zurückgegriffen werden, die dabei helfen, den Rahmen bei einer ersten Kontaktaufnahme abzustecken:

- Welche Ausbildung hat der Künstler genossen?
- Hat der Künstler bereits Erfahrung im Umgang mit Schülern?
- Hat der Künstler eventuell pädagogische Erfahrungen oder Weiterbildungen, die der Umsetzung von Projekten im schulischen Bereich dienen?
- Hat der Künstler schon Projekte mit Schulen umgesetzt? Wenn ja welche? Wo? Wann? Mit wem? Was ist gut gelaufen? Was weniger gut?
- Warum möchte der Künstler an dem Projekt teilnehmen?
- In welcher Rolle sieht der Künstler sich bei der Umsetzung des Projekts?
- Welche Aktivitäten schlägt der Künstler für die Umsetzung des Projekts vor?
- Welche Bezahlung erwartet sich der Künstler?
- Welche Überschneidungen/Unterschiede zwischen dem umzusetzenden Projekt und bereits umgesetzten Projekten des Künstlers gibt es?
- Hat es mit dem Künstler in der Vergangenheit eventuell spezifische Probleme bei der Umsetzung von Projekten im schulischen Bereich gegeben? Wenn ja, weshalb? <sup>84</sup>

### **III 2 C Unterstützung durch Schulleitung und technisches Personal**

Eine Aufgabe der Schulleitung liegt meiner Meinung nach darin, durch positive Rückmeldungen den Lehrer in seinem Engagement wertzuschätzen.

Auch das technische Personal kann je nach Vorhaben eine wichtige Rolle bei der Umsetzung von Realbegegnungen spielen, so zum Beispiel bei der Organisation von Ausstellungen, wo diverse spezifische „Hardware“ von Nöten ist, um Bilder oder Skulpturen zeigen zu können.

Die aktive Unterstützung des Lehrers, sowohl seitens der Schulleitung als auch seitens des technischen Personals, ist also absolut wesentlich für den positiven Verlauf von Realbegegnungen, unabhängig vom Grad ihrer Komplexität.

---

<sup>84</sup> Vgl. SHARP Caroline/DUST Karen, *Artists in schools, a handbook for teachers and artists*, S. 52-53

## IV Praktische Beispiele von Realbegegnungen im Kunstunterricht

Im folgenden Teil meines *Travail de candidature* werde ich verschiedene Ansätze aus meiner Praxis vorstellen, die ich in Zusammenarbeit mit mehreren außerschulischen Partnern umgesetzt habe. Das gemeinsame Anliegen aller durchgeführten Projekte war es, auf unterschiedliche Art und Weise Realbegegnungen zwischen Schülern und Kunst bzw. Objekten der angewandten Kunst und ihren Erschaffern zu ermöglichen. Den Schülern wurde durch den persönlichen Kontakt mit den Kunstschaaffenden ein einzigartiger Dialog ermöglicht, der Ideen und Impulse sowohl zur bildnerischen als auch zur reflexiven Auseinandersetzung mit der zu gestaltenden Aufgabe freisetzen konnte.

Wie bereits erwähnt wurde der Begriff „Kunst“ als offen angesehen und reichte für die durchgeführten Projekte von der zeitgenössischen bildenden Kunst über das Grafikdesign, die Illustration, die Street Art bis hin zur Organisation einer Kunstausstellung.

### Vorstellung der Projekte und Rahmenbedingungen

Beim ersten Projekt „*The Mousetrap*“ handelte es sich um ein Projekt in Zusammenarbeit mit verschiedenen außerschulischen Partnern, welches ich bereits während des 2. und 3. Trimesters des Schuljahrs 2012/2013 auf einer 9. Klasse des technischen Sekundarunterrichts im *Lycée Nic Biever* im Rahmen meines Referendariats umgesetzt hatte. Die Projektmethode diente hierbei als pädagogische Grundlage. Die Klasse setzte sich aus 21 Schülern zusammen, 13 Jungen und 8 Mädchen und der Rahmenlehrplan einer 9. Klasse sieht eine Wochenstunde Kunstunterricht vor.

Die vier anschließenden Projekte, „*Mein Selbstporträt im Stil von Julien Hübsch*“, der Workshop mit Anne Mélan zum Thema „*Mein persönliches Stillleben mit den grafischen Gestaltungsmitteln Punkt, Linie und Fläche*“, die Besichtigung des *Creative Hub 1535°* in Differdingen sowie die Organisation einer Ausstellung in Zusammenarbeit mit dem Künstleragenten Maxime Leydet spielten sich allesamt im Schuljahr 2015/2016 auf einer 7. Klasse des klassischen Sekundarunterrichts im *Lycée Technique Mathias Adam* ab. Aufgrund meines „Congé parental pour travail mi-temps“ und zwei „Décharges“ hatte ich damals, neben einer pro Trimester wechselnden Option, nur eine feste Klasse, die 701. Daher

wurden die meisten in dieser Arbeit beschriebenen Realbegegnungen auf dieser Klasse durchgeführt. Der Rahmenlehrplan einer 7. Klasse sieht zwei Wochenstunden Kunst vor. Diese fanden montags von 11:05 bis 12:50 Uhr im Raum PART1, einem spezifisch eingerichteten Klassenzimmer für den Kunstunterricht, statt.

Die Klasse bestand aus 12 Schülern, 3 Jungen und 9 Mädchen, wobei die sehr geringe Schülerzahl vor allem Vorteile bot. So hatte ich während jeder Unterrichtsstunde genügend Zeit, wirklich jedem einzelnen Schüler ein individuelles und formatives Feedback zu geben. Im Laufe der Zeit lernte ich hierdurch die Schüler samt ihren Stärken und Schwächen sehr gut kennen und durch meine gezielte, individuelle Beratung konnte ich deutliche Fortschritte feststellen.

Nachteilig könnte man anmerken, dass die sehr geringe Schülerzahl nicht repräsentativ für den Sekundarunterricht in Luxemburg und somit eventuell für die durchgeführten Realbegegnungen sein kann. Ich bin jedoch überzeugt, dass die durchgeführten Projekte auch mit durchschnittlich großen Klassen hätten umgesetzt werden können, wobei selbstverständlich im Schnitt weniger Zeit für die individuelle Betreuung pro Schüler zur Verfügung gestanden hätte.

Verständlicherweise freute ich mich über die mehr als optimalen Bedingungen, unter denen ich meine Projekte durchführen konnte.

Das letzte vorgestellte Projekt, der von der *Kulturfabrik* im Rahmen des *Kufa's Urban Art* organisierte Workshop in Zusammenarbeit mit dem Graffiti-Künstler David Soner, fand auf einer 8. Klasse des technischen Sekundarunterrichts im 3. Trimester des Schuljahres 2016/2017 statt, dies im Raum PART2 montags von 13:55 bis 15:40 Uhr im *Lycée Technique Mathias Adam*. Es handelte sich hierbei um eine Optionsklasse, welche aus 13 Schülern, 10 Jungen und 3 Mädchen, bestand.

## **IV 1 „The Mousetrap“ - Projektarbeit in Zusammenarbeit mit mehreren außerschulischen Partnern**

### **IV 1 A Kurze Projektbeschreibung**

Wie schon mehrmals erwähnt habe ich bereits während meines Referendariats Wert auf die Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern sowie die Öffnung der Schule gelegt.

So wurde im Schuljahr 2012/2013 auf einer 9. Klasse des technischen Lyzeums *Lycée Nic Biever* das Plakat für das Theaterstück „*The Mousetrap*“ der schuleigenen Theatergruppe inklusive anschließender Plakat-Ausstellung gestaltet.

Einzelne spezifische Punkte hiervon möchte ich an dieser Stelle noch einmal aufgreifen und analysieren.

### **IV 1 B Begründung**

Bei „*The Mousetrap*“ handelte es sich um eine langfristig angelegte Unterrichtseinheit, die im Sinn der Projektmethode geplant war. Wie bereits im 2. Kapitel angeführt bietet sich bei der Projektarbeit die Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern ganz besonders an, da ein wesentlicher Aspekt dieser didaktischen Methode die Öffnung der Schule darstellt.

Insgesamt kam es während drei zentralen Momenten dieses Projekts zu Realbegegnungen:

*1. in der Einstiegsphase:* Als Motivationsphase ist der Einstieg in ein Projekt besonders wichtig. Um die Schüler bestmöglich für die Plakatgestaltung zu begeistern und zu sensibilisieren, plante ich daher einen Besuch bei der Werbeagentur *MOAST* und die anschließende Besichtigung der Plakatausstellung „*Atelier Weyer*“ im Geschichtsmuseum der Stadt Luxemburg.

*2. während der eigentlichen Projektdurchführung, d.h. der Gestaltung des Plakats:* Die Realbegegnungen wurden hier in Form von Kooperationen mit der luxemburgischen Grafikerin und Künstlerin Anne Mélan und dem Grafiker Rick Tonizzo in den Unterricht integriert. Mélan und Tonizzo agierten hierbei als technische Experten. Dies war insofern wesentlich, als dass ein zentraler Punkt für die Gestaltung des Plakats das Erlernen der Funktionen des Computerprogramms *GIMP* war.

*3. in der Abschlussphase:* Das Projekt sollte in Form einer öffentlichen Ausstellung mit sämtlichen fertig gestellten Plakate abgeschlossen werden, da eine öffentliche

Ausstellung inklusive Vernissage geradezu das Stattfinden von Realbegegnungen impliziert. Diese können sowohl in Form von mehr oder weniger geplanten Begegnungen (Interventionen von beratenden Experten, Rücksprache mit dem technischen Personal, beim Verteilen der Flyer...) mit in- oder außerschulischen Personen während der Organisation der Ausstellung als auch in Form von Spontan-Begegnungen mit dem Publikum beispielsweise während der Vernissage stattfinden.

Der Eingriff in das reale, gesellschaftliche Leben sowie der Lebenspraxisbezug in Form von selbstbestimmtem, ganzheitlichem Arbeiten und Lernen spielten bei der didaktischen Konzeption dieses Projekts eine zentrale Rolle.

#### **IV 1 C Auswahl der außerschulischen Partner**

Partner für das damalige Projekt waren Rick Tonizzo, Grafikdesigner und (mittlerweile ehemaliger) Teilhaber der Werbeagentur *MOAST*, sowie Anne Mélan, selbständige Grafikerin, Illustratorin und Künstlerin. Während Rick Tonizzo bereits mehrere Jahre im Ausland (Barcelona, Wien,...) als Grafiker gearbeitet hatte und berufliche Erfahrungen sammeln konnte, stand Anne Mélan damals noch ganz am Beginn ihrer Laufbahn.

Beide Grafiker hatte ich bewusst ausgewählt, da sie zum diesem Zeitpunkt mit Projekten beschäftigt waren, die im Alltag von Jugendlichen fest verankert waren und sie so einen unmittelbaren Bezug zu ihnen herstellen konnten. Rick Tonizzo war damals zuständig für das gesamte Grafikdesign des bekannten *Rock-a-Field Festivals* und Anne Mélan für die Gestaltung des Plakats der *Schueberfouer*. Außerdem erlangte Anne Mélan 2012 durch die Teilnahme an der ersten Staffel der RTL Sendung *Generation Art*, bei der sie das Finale erreichte, eine gewisse mediale Aufmerksamkeit und Bekanntheit.

Inzwischen sind sowohl Tonizzo als auch Mélan fest in der Luxemburger Kunst- und Grafikszenen etabliert. Nachdem sich Rick Tonizzo 2013 von seinen damaligen Partnern trennte, hat er mit einer neuen Partnerin, der luxemburgischen Grafikerin Annick Kieffer, die Designagentur *Studio Polenta* gegründet. Mit ihren frischen Designs gelang es ihnen innerhalb kürzester Zeit von allen renommierten Kulturinstitutionen des Landes (*Philharmonie, Cercle Cité, Rotondes, KUFA, CNA,...*) Aufträge zu erhalten. Aber auch

kommerzielle Kunden, zum Beispiel aus dem Bereich der Gastronomie wie zum Beispiel die *Octans Bar*, das mexikanische Restaurant *Mamacita*, die Restaurant-Bar *Énnert de Steiler* in Luxemburg Stadt oder das *Coppers* in Belval, zählen mittlerweile zu ihren Auftraggebern.

Anne Mélan gelang es ebenfalls, sich fest im kreativen Bereich zu etablieren. Mélan sieht sich selbst nicht exklusiv als Grafikerin, sondern arbeitet zudem noch als Illustratorin und freie Künstlerin. Sie hat in den letzten Jahren unter anderem Designs im Auftrag der Luxemburger POST für verschiedene nationale Briefmarken, Illustrationen für Schulbücher der Luxemburger Grundschule, den Edel-Pâtissier *Namur*, das Café *Bounneweger Stuff*, die Zigarettenmarke *Heintz van Landewyck* sowie das Magazin *Paperjam* ausgeführt.

Tonizzo ist des Weiteren sehr engagiert bei der Konzeption und Organisation der seit mehreren Jahren stattfindenden Ausstellungen unter dem Leitmotiv *The Open End*, die sich der zeitgenössischen luxemburgischen Grafik- und Kunstszene widmen (*This is the End*, *The Open End 2015*<sup>85</sup> ...)

Anne Mélan nahm ebenfalls bereits an mehreren Kunstausstellungen teil, so zum Beispiel 2016 an *All Them Beautiful Pictures 02* im *Konschthaus beim Engel*, 2015 an *The Open End* in der *Kulturfabrik* in Esch-sur-Alzette und am *Troc'n'Brol* im *Carré Rotondes* und 2014 an *All Them Beautiful Pictures* ebenfalls im *Konschthaus beim Engel*.

Besonders interessant finde ich bei beiden, dass sie sowohl als professionelle Grafiker (d.h. Auftragsarbeit für Kunden) als auch als freie Künstler arbeiten.

#### **IV 1 D Organisatorische Aspekte**

Da es während des gesamten Projektverlaufs vielfach zu Realbegegnungen sowie außerschulischen Unternehmungen kam, waren die Koordination und Organisation insgesamt relativ aufwendig und mussten dementsprechend im Vorfeld sorgsam geplant werden.

---

<sup>85</sup> Internetseite: <http://the-open-end.com>

Nachdem ich das Einverständnis der Schulleitung für mein Vorhaben erhalten hatte, konnte ich mit der Planung der ersten Etappe des Projekts, der Besichtigung der Werbeagentur *MOAST* sowie der Plakatausstellung *Atelier Weyer* im hauptstädtischen Geschichtsmuseum, beginnen.

Da der Transport mithilfe der öffentlichen Verkehrsmittel, also Zug und Bus, bewältigt werden sollte, erkundigte ich mich diesbezüglich bei den zuständigen Transportunternehmen.

Die Eltern der Schüler informierte ich per Brief<sup>86</sup> über den Ausflug. Zusammen mit Rick Tonizzo plante ich den Ablauf der Unternehmensbesichtigung. Wir vereinbarten, dass die Schüler in Gruppen aufgeteilt werden und von den Mitarbeitern durch die unterschiedlichen Tätigkeitsbereiche der Werbeagentur geführt würden. Mit dem Geschichtsmuseum vereinbarte ich schließlich eine Führung durch die Plakatausstellung.

In einer zweiten Phase kümmerte ich mich um die Planung der Umsetzung des Plakats. Hier sollte Anne Mélan als professionelle Grafikerin die Schüler in die wichtigsten Funktionen des Computerprogramms *GIMP* einweisen. Gemeinsam planten wir den Ablauf der Unterrichtsstunden und überlegten uns zielgerichtete Übungen für die Schüler. Bei der auf sechs Unterrichtseinheiten angelegten Kooperation waren sowohl die inhaltlich-fachliche als auch die didaktische Planung von äußerster Bedeutung, da die Schüler in kürzestem Zeitraum auf bestmögliche Weise die wichtigsten Funktionen des Computerprogramms erlernen mussten.

Die Werbung für die Theateraufführungen, die Organisation der Ausstellung und der Vernissage stellten die letzte Phasen dieses Projekts dar. Dazu gehörte unter anderem die Absprache mit dem technischen Personal der Schule, den Leiterinnen der Theatergruppe sowie der Schulleitung. Die Eltern der Schüler wurden wieder von mir per Brief über die anstehende Verteilung der Plakate in Düdelingen sowie über den Termin der Vernissage<sup>87</sup> informiert.

---

<sup>86</sup> Informationsbrief an die Eltern bezüglich des Besuchs der Agentur *MOAST* sowie der Plakatausstellung *Atelier Weyer*, siehe Anhang S. 151-152

<sup>87</sup> Einladung an die Eltern anlässlich der Vernissage zur Plakatausstellung „*The Mousetrap*“, siehe Anhang S. 153

Außerdem musste die Finanzierung des Vorhabens gesichert werden: Während Rick Tonizzo ehrenamtlich am Projekt teilnahm, bekam Anne Mélan für ihre Arbeit eine Aufwandsentschädigung<sup>88</sup>; die Leitung von einem professionellen Führer durch die Ausstellung *Atelier Weyer* verursachte einen weiteren Kostenpunkt<sup>89</sup>. Beide Ausgaben wurden selbstverständlich im Vorfeld mit der Schulleitung abgesprochen und angenommen.

#### **IV 1 E Projektverlauf**

##### *Besuch der Werbeagentur MOAST und der Plakatausstellung Weyer*

Da sich das gesamte Projekt über zwei Trimester erstreckte und somit von den Schülern erhebliches Durchhaltevermögen verlangte, war ein interessanter und motivierender Einstieg in die Thematik von größter Bedeutung.

Daher plante ich bereits für die Einstiegsphase mehrere außerschulische Realbegegnungen ein. Gudjons schreibt, dass diese Art des Einstiegs in die Projektmethode durchaus zum Beginn des Projektprozesses gehören kann<sup>90</sup>. Durch die konkreten Erkenntnisse, welche die Schüler hier sammeln konnten, versprach ich mir, das Interesse und die Neugier der Schüler in besonderem Maße zu wecken.

Die erste, eigentliche Realbegegnung des Projekts wurde in Kooperation mit der Werbeagentur *MOAST* geplant.

Als erste Station des Tages besuchten wir die genannte Werbeagentur. Eingeteilt in mehrere kleine Gruppen durften die Schüler hier in die unterschiedlichen Tätigkeitsbereiche der Agentur (Bildbearbeitung, Konzeption, Grafikdesign, Video, Filmschnitt, Marketing) hineinschnuppern, den Grafikdesignern sowie Fotografen bei ihrer Arbeit zusehen und Fragen hierzu stellen. In diesem Zusammenhang lernten die Schüler bereits erste wichtige Notionen bezüglich Konzeption und Gestaltung von Plakaten kennen, unter anderem, dass Plakate heutzutage quasi exklusiv digital entstehen und das Beherrschen eines computergestützten Bildbearbeitungsprogramms daher unentbehrlich ist.

Diese Einstiegsphase stellte sich als enorm wichtig heraus, denn die Schüler waren nachhaltig beeindruckt von der Atmosphäre in der Werbeagentur, den Projekten und den anschaulichen Erklärungen der jungen Grafiker.

---

<sup>88</sup> Kostenvoranschlag von Anne Mélan, siehe Anhang S. 154

<sup>89</sup> Kostenvoranschlag für die Führung durch die Ausstellung *Atelier Weyer*, siehe Anhang S. 155

<sup>90</sup> Vgl. GUDJONS Herbert, *Handlungsorientiert lehren und lernen*, S. 80

Außerdem ermöglichte dieser Besuch ihnen reale Eindrücke zu unterschiedlichen Berufen der kreativen Branche zu erhalten sowie erste Kontakte zur Arbeitswelt zu knüpfen.



Anschließend besuchten wir die Plakatausstellung *Atelier Weyer* im hauptstädtischen Geschichtsmuseum. Durch diese Besichtigung sollten die Schüler sowohl einen historischen als auch einen theoretischen Einblick in das Thema erhalten und das luxemburgische Erbe in punkto Plakatgestaltung kennen lernen. In einer ersten Phase wurden den Schülern von einem Museumsführer die historischen Erklärungen und Hintergründe aufgezeigt. In einer zweiten Phase versuchte ich die Schüler dazu anzuregen, das bei *MOAST* erlernte Wissen

bezüglich der Plakatgestaltung auf die vorhandenen Bildbeispiele anzuwenden. Durch bildnerische Analyse und gezielte Fragestellung gelang es ihnen dann auch, die wichtigsten Prinzipien der Plakatgestaltung zu erfassen. So stellten sie unter anderem fest, dass Farbkontraste bei der Plakatgestaltung enorm wichtig für deren gute Sichtbarkeit sind.



### *Entwicklung des Projektplans*

Die erste Auseinandersetzung im Klassenplenum fand gleich in der ersten Stunde des 2. Trimesters statt. Im Sinne der Projektmethode konnten die Schüler alle ihre Ideen frei und unmittelbar zum Ausdruck bringen. Das bei der Besichtigung der Agentur *MOAST* angeeignete Wissen bezüglich der Vermarktung größerer Ereignisse wurde von ihnen hier bereits reflektiert und konnte somit in die Projektgestaltung einfließen. In meiner Rolle als Lehrerin hielt ich mich allerdings bewusst im Hintergrund, da die Projektmethode von den Schülern in besonderem Maße Eigeninitiative verlangt.

Sie waren es dann auch, die entschieden, dass sie nicht nur unterschiedliche Plakate für die Theateraufführung entwerfen, sondern sich zusätzlich noch um die Verbreitung und deren Präsentation der Gestaltungsergebnisse in Form einer Ausstellung kümmern wollten.

Nach dieser ersten Phase, die innerhalb der Projektmethode als Projektskizze bezeichnet wird, entwickelten die Schüler einen konkreten Projektplan. Die wichtigsten Punkte, etwa der Zeitplan und eine To-Do Liste, wurden auf einem überdimensionalen Poster, das als prozessdokumentierendes Visualisierungsmedium dienen sollte, notiert.

In Anlehnung an die interne Struktur der Agentur *MOAST* wurden des Weiteren die unterschiedlichen Funktionen der Projektteilnehmer definiert.

Bezüglich der gewählten Sozialform wurde entschieden, dass die Plakatgestaltung in Form von Partnerarbeit umgesetzt werden sollte, denn das soziale Lernen stellt im Projektunterricht in der Tat ein wichtiges Prinzip dar und soll die Selbsttätigkeit und Autonomie sowie die sozialen Kompetenzen der Schüler fördern.

Da am Ende des Projekts nur ein Plakat von der Theatergruppe für die offizielle Kampagne ausgewählt werden würde, entwickelte sich ein interner Wettbewerb, wobei Bernard André Gaillot anführt, dass im Zusammenhang mit Projektarbeit „sujets de compétition“ besonders motivationsfördernd seien.<sup>91</sup>

Dank der freundlichen Unterstützung von Rick Tonizzo konnte ich den Schülern als zusätzlichen Motivationsschub ein zweitägiges Praktikum bei *MOAST* für das Gewinnerteam in Aussicht stellen. Diese Chance stellte für viele Schüler in der Tat dann auch einen zusätzlichen Ansporn dar.

### *Erlernen von GIMP und Gestaltung des Plakats*

Da der Projektplan nun definiert war, konnte die eigentliche Durchführung des Projekts beginnen. Die dritte Stunde des 2. Trimesters wurde daher genutzt, um sich mittels bildnerischer Analysen und konkreter Beispiele gründlich mit den grafischen Gestaltungsprinzipien auseinanderzusetzen. Dazu griff ich unter anderem sowohl auf die bereits im Museum besichtigten Plakatbeispiele der *Weyers* als auch auf Schülerergebnisse zurück.

In der vierten Stunde des 2. Trimesters kam es zu der ersten Begegnung mit Anne Mélan.

Nachdem diese ihren schulischen und beruflichen Werdegang vorgestellt hatte, durften die Schüler ihr Fragen stellen. Viele Schüler waren jedoch anfangs sehr zögerlich und etwas schüchtern, so dass



dieser Teil der Stunde nicht so effektiv verlief, wie ich es mir erhofft hatte. Leider hatte ich es vor dieser Stunde versäumt, die Schüler auf die anstehende Situation vorzubereiten und sie im Vorfeld Fragen ausarbeiten zu lassen. Für die Zukunft nahm ich mir daher vor, dies besser zu planen, um den Schülern so eine gewisse Sicherheit zu vermitteln.

---

<sup>91</sup> Vgl. GAILLOT Bernard-André, *Arts Plastiques*, Paris, 2012, S. 226

Nichtsdestotrotz verlief die Präsentation insgesamt sehr positiv: Viele Schüler waren so beeindruckt von dem künstlerischen und handwerklichen Können der Grafikerin, dass sie nach Ende der Schulstunde freiwillig länger blieben, um sich ihr Portfolio und ihre Zeichnungen noch genauer anzusehen.



In der darauffolgenden Stunde konnte mit dem Erlernen des Bildbearbeitungsprogramms *GIMP* begonnen werden. Da hierzu nur wenig Zeit zur Verfügung stand, hatten Anne Mélan und ich im Vorfeld gemeinsam einen schriftlichen Leitfaden für die Schüler verfasst, die wichtigsten Bildbearbeitungsfunktionen definiert und einfache praktische Aufgaben ausgearbeitet. Anne Mélan in ihrer Rolle als technische Expertin leitete die Stunde und lotete die Schüler durch die unterschiedlichen Etappen und Funktionen des Programms. Meine Rolle hingegen bestand darin, einzelnen Schülern bei auftretenden Schwierigkeiten individuell zu helfen, sodass wir während dieser Stunde also im Team-Teaching agierten.



Nachdem die Schüler während der Einführungsstunde die Hauptfunktionen von *GIMP* kennengelernt hatten, konnten sie nun in der darauffolgenden Woche mit der Umsetzung ihres Plakats beginnen. Hierfür griffen sie auf ihre im Vorfeld mit Hilfe eines bildnerischen Tagebuchs gesammelten Ideen zurück. Insgesamt hatte ich sieben Schulstunden für die Gestaltung des Plakats

am Computer eingeplant, davon noch vier weitere mit Anne Mélan.

Während dieser Arbeitsphase sollten die Schüler in Zweier-Teams arbeiten. Da jedoch viele Teams mehr als eine Idee für ihr Plakat hatten, erlaubte ich ihnen, entweder zu zweit ein gemeinsames Plakat oder aber auch als Team gemeinsam zwei unterschiedliche Konzepte auszuarbeiten, indem sie sich gegenseitig berieten und halfen. Dadurch wollte ich den Schülern einerseits eine größere kreative Freiheit einräumen und andererseits leistungsdifferenziertes und dennoch soziales Lernen ermöglichen.

Anne Mélan erklärte den Schülern noch vor Beginn der Umsetzung, dass sie auf im Internet gefundenes Bildmaterial zurückgreifen, dieses jedoch nur ausschnittsweise oder stark bearbeitet in ihre Plakate integrieren dürften, da ansonsten das Urheberrecht verletzt würde. Um dieses Risiko zu vermeiden und die Kreativität der Schüler zusätzlich zu fordern, empfahlen wir ihnen mithilfe eines Fotoapparats oder dem Handy eigene Fotos herzustellen. Dieser Empfehlung kamen viele Schüler nach und sie beschäftigten sich außerhalb der Unterrichtsstunden intensiv mit dem Herstellen von passenden Bildern oder Szenen.



Diese Stunden leiteten Anne Mélan und ich gemeinsam, indem wir uns aufteilten und den einzelnen Gruppen und Schülern individuelle Hilfestellung und Feedback gaben. Dadurch gelang es uns, jeden Schüler bestmöglich zu betreuen und zu unterstützen. Besonders bei den komplizierteren technischen Fragen war es

jedoch die Grafikerin, die ihnen mit fachmännischem Rat zur Seite stehen konnte. Ich bin der Ansicht, dass die Ergebnisse der Schüler ohne das Team-Teaching weniger gut ausgefallen wären, da die gleichzeitige Vermittlung des Themas und des Mediums Computers für mich alleine in der vorhandenen Zeit nicht umsetzbar gewesen wären. Gerade bei einer doch komplexen Aufgabenstellung kann die Zusammenarbeit mit einem außerschulischen Partner also besonders sinnvoll sein, da hier neben dem Mehr an Fachwissen außerdem die Betreuungsintensität der Schüler verbessert werden kann.

Da der Abgabetermin immer näher rückte und viele Gruppen befürchteten, nicht rechtzeitig fertig zu werden, stimmte ich dem Vorschlag der Schüler zu, eine zusätzliche zweistündige Unterrichtseinheit zu organisieren. Da ich wie schon erwähnt der Meinung war, dass die

Betreuungsintensität für die gesamte Klasse durch mich alleine nicht ausreichend war, verteilte ich die Teams gleichmäßig auf zwei unterschiedliche Tage, so dass ich mir genügend Zeit für die einzelnen Schüler nehmen konnte.



Um die Arbeit und das Engagement der Schüler in der Endphase des Projekts noch einmal besonders zu würdigen, hatte ich Rick Tonizzo eingeladen, in den Unterricht zu kommen, um sich die Ergebnisse anzusehen und den Schülern sein professionelles Feedback mitzuteilen. Die Schüler reagierten äußerst positiv auf diesen Besuch und fühlten sich meiner

Einschätzung nach dadurch in ihrer Arbeit wertgeschätzt. Durch die Erklärungen, die sie Tonizzo zu ihren Plakaten, Ideen und Vorgehensweisen gaben, wurden zudem ihre kommunikativen Kompetenzen gefördert. Außerdem mussten sie sich dabei reflektiert und selbstkritisch mit ihrem Gestaltungsprozess und –ergebnis auseinandersetzen.

### *Auswahl und Verteilung des Plakats*

Nachdem die Plakatgestaltung abgeschlossen war, wählten die Leiterinnen sowie die Mitglieder der Theatergruppe ihren Favoriten aus. Insgesamt fiel das Feedback bezüglich sämtlicher Ergebnisse<sup>92</sup> sehr positiv aus.

Anschließend konnten wir das Gewinnerplakat drucken lassen und mit der Verteilung beginnen. Gemeinsam wurde entschieden, dass die Plakate an allen wichtigen Plätzen in der Schule sowie an verschiedenen öffentlichen Plätzen, in Geschäften und Cafés im Zentrum von Düdelingen aufgehängt werden sollten.



<sup>92</sup> Sämtliche Gestaltungsergebnisse der Plakatgestaltung „The Mousetrap“, siehe Anhang S. 156-159

### *Die abschließende Präsentation: von der Konzeption zur Vernissage*

Da nicht nur die Leistung des Gewinnerteams honoriert werden sollte, stand von Anfang an fest, dass eine abschließende dreitägige Ausstellung sämtlicher Gestaltungsergebnisse zeitgleich mit den Theateraufführungen organisiert werden würde.

Nachdem Produktpräsentation und Produktwerbung<sup>93</sup>, die für solche Vorhaben üblicherweise berücksichtigt werden müssen, geklärt waren, mussten sich die Schüler Gedanken über die kommunikative Vermittlung der Präsentation machen. Dazu wollten sie eine Vernissage organisieren, bei der sie den Besuchern des Theaterstücks ihre Plakate sowie das gesamte Projekt erklären wollten. In diesem Zusammenhang kam es also ein weiteres Mal zu Realbegegnungen. Jetzt waren es jedoch die Schüler, die sozusagen in die Rolle des Experten und Vermittlers schlüpfen mussten, da sie den Besuchern und Ehrengästen (Schulleitung, Rick Tonizzo...) ihre Gestaltungsprozesse und –ergebnisse überzeugend darlegen sollten. Im Vorfeld der Vernissage mussten sie sich daher bereits Gedanken hierzu machen und diese in Form von Notizen schriftlich am Abend der Präsentation mitbringen. Gemeinsam wurden alle Ideen vorgetragen und darauf basierend ein konkreter Ablaufplan erstellt: In Zweiergruppen sollten die Besucher auf dem Weg zum Festsaal, in dem die Theateraufführung stattfand, abgepasst und gefragt werden, ob sie ihnen unser Projekt vorstellen dürften.

Nachdem eine anfängliche Scheu überwunden war und die Besucher ein erstes positives



Feedback äußerten, blühten die meisten Schüler in dieser für sie doch ungewohnten Rolle regelrecht auf. Die hohe Anerkennung, welche die Schüler durch den Austausch mit den Besuchern erfuhren, wirkte sich dementsprechend positiv auf ihr Selbstwertgefühl und ihre Motivation insgesamt aus.

---

<sup>93</sup> Vgl. BASTIAN Johannes/GUDJONS Herbert/SCHNACK Jochen/SPETH Martin (Hgg.), *Theorie des Projektunterrichts*, S. 224

## IV 1 F Bewertung

Mittels der Auswertung der Fragebögen<sup>94</sup> konnte ich feststellen, dass alle Schüler mit dem Projektziel zufrieden bzw. mehr als zufrieden waren. Ein Schüler schrieb zum Beispiel: „Ich finde, dass wir unser Projektziel vollkommen erreicht haben.“ Ein weiterer Schüler notierte: „Wir haben unser Ziel erreicht und sogar etwas übertroffen, weil so ziemlich jeder ein gutes Plakat abgegeben hat.“

Insgesamt stellten der Zeitdruck und das Zeitmanagement die größten Herausforderungen bei der Umsetzung dieses Projekts dar.

Die eingeplanten Realbegegnungen waren meines Erachtens nach fundamental für das Gelingen des Vorhabens. Durch die Begegnung mit Rick Tonizzo und die Einblicke in die Werbeagentur *MOAST* gleich zu Beginn des Projekts konnte das Interesse und die Motivation der Schüler geweckt werden. Die Zusammenarbeit mit Anne Mélan als technische Expertin führte dazu, dass die Schüler das nötige Knowhow aus erster Hand erfuhren und durch den günstigeren Personalschlüssel im Team-Teaching während des Gestaltungsprozesses intensiver betreut werden konnten. Somit ebnete ihre Motivation auch während dieser schwierigeren Phase nicht ab.

Des Weiteren konnten die Schüler durch dieses Projekt und die durchgeführten Realbegegnungen konkrete Einblicke in den Beruf und das Arbeitsleben eines Grafikdesigners erhalten, sodass Schule und Arbeitsleben hier tatsächlich miteinander verknüpft wurden.

Bezüglich der summativen Bewertung konnte ich ebenfalls fast bei allen Schülern eine deutliche Verbesserung ihrer Noten feststellen: Der Klassendurchschnitt stieg von 39 Punkten im ersten auf 45 Punkte im 3. Trimester an. Diese Zahl korrespondiert, meines Erachtens nach mit dem Mehr an Motivation und Begeisterung, welche die Schüler während des Projekts an den Tag legten.

---

<sup>94</sup> Fragebogen zur Projektauswertung von „*The Mousetrap*“, siehe Anhang S. 160-161

#### **IV 1 G Fazit**

Bereits damals zog ich eine positive Bilanz unter dieses Projekt sowie die durchgeführten Realbegegnungen und nahm mir vor, auch in Zukunft Ausschau nach Möglichkeiten zur Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern zu halten, denn das reale, in der Lebenswelt der Schüler verankerte Projekt, führte dazu, dass ihre Motivation im Vergleich zum herkömmlichen Unterricht deutlich höher war.

## IV 2 Eine Arbeit im Stil des Künstlers Julien Hübsch

### IV 2 A Kurze Projektbeschreibung

Dieses Projekt fand im 2. Trimester des Schuljahres 2015/2016 auf der Klasse 7eO1 des *Lycée technique Mathias Adam* statt. Ziel dieser Unterrichtseinheit war die bildnerische Umsetzung des vom Lehrplan vorgegebenen theoretischen Inhalts zum Thema „Farbe“ mittels eines Selbstporträts im Stil des jungen luxemburgischen Künstlers Julien Hübsch. Die durchgeführten Realbegegnungen fanden sowohl außerhalb der Schule, während der Besichtigung von Julien Hübschs Atelier als auch in der Schule, während der Gestaltung des Selbstporträts, statt.

### IV 2 B Begründung

Eine im Kunstunterricht immer wiederkehrende bildnerische Problemstellung stellt die des Nachahmens und des Kopierens dar. Mit dem Beginn der Pubertät wächst bei den Schülern in der Tat einerseits das Interesse an spezifischen bildnerischen Codes (Comic, Karikaturen, Piktogramme, Bildklischees...), andererseits aber auch die Unzufriedenheit am eigenen Ausdrucks- und Darstellungsvermögen was zu einer generellen Abnahme des Gestaltungswillens führen kann. Daher wird im kunstdidaktischen Diskurs bezüglich dieser Problematik auf die Notwendigkeit verwiesen, den Jugendlichen „zu Erweiterung des jugendlichen Ausdrucksrepertoires das Nachahmen und Kopieren anzubieten“.<sup>95</sup> Kirchner und Kirschenmann zufolge wünschen jugendliche Schüler sowohl konkrete zeichnerische Hilfestellungen als auch fachmethodische Anregungen, um weiterhin mit Motivation bildnerisch gestalten zu können.<sup>96</sup> Nachahmen, Abzeichnen und Kopieren sind jedoch beileibe keine neuen didaktischen Praktiken: Bereits seit der Antike war das Abzeichnen von Vorlagen zentraler Bestandteil jeder Künstlerausbildung<sup>97</sup>. Das Lernen durch Imitation stellt in der menschlichen Entwicklung eine zentrale Form der Aneignung dar, die sich auch die (Kunst-)Pädagogik zunutze machen kann. Im aktuellen fachdidaktischen Diskurs gibt es jedoch auch Stimmen, die Kritik an dieser Praxis äußern, da befürchtet wird, dass hierdurch

---

<sup>95</sup> KIRCHNER Constanze/KIRSCHENMANN Johannes, *Kunst unterrichten – Didaktische Grundlagen und schülerorientierte Vermittlung*, S. 57

<sup>96</sup> Vgl. Ibid.

<sup>97</sup> Vgl. PEEZ Georg, *Einführung in die Kunstpädagogik*, S. 143

zentrale Punkte des Fachs Kunst, wie beispielsweise das Kreative, das Spontane oder das Intuitive, nicht ausreichend gefördert werden könnten. Ich bin der Ansicht, dass man dies durchaus differenziert betrachten muss: Handelt es sich um stures Kopieren oder exaktes Nachzeichnen ohne tieferen Sinn oder aber um eine Vorlage, die aus verschiedenen Gründen und auf unterschiedlichen Ebenen als Anregung oder Ausgangspunkt für eine eigene gestalterische Arbeit genutzt werden kann?

Genau darin besteht die Grundidee, die dieser Unterrichtseinheit zugrunde liegt. Ziel war es, durch das Kennenlernen eines Künstlers, sich sowohl mit dessen Malstil und Methodik als auch mit seiner inhaltlichen Thematik praktisch auseinanderzusetzen. Dies selbstverständlich nicht in Form einer sturen Kopie eines seiner Werke. Die Schüler sollten sich seine Technik sowie seine Vorgehensweise bis zu einem gewissen Grad aneignen und als Anregung für ihr eigenes Kunstwerk nutzen (daher auch der von mir gewählte Titel „Mein Selbstporträt im Stil von Julien Hübsch“) und mithilfe von im Vorfeld im Unterricht angeeigneten theoretischen Kenntnissen zum Thema Farbe und dem Wissen um Julien Hübschs Methodik ein eigenes, auf einem Foto basierendes Selbstporträt anfertigen. Durch das Konzept des Selbstporträts sollte sichergestellt werden, dass den Schülern neben dem vorgegebenen theoretisch-technischen Bereich noch genügend Raum für die persönliche Gestaltung, Kreativität, Selbstkonzeption und Reflektion bleiben sollte. Ebenso führten die Aneignungen von Julien Hübschs Technik und Methodik dazu, dass die Schüler eine größere Sicherheit verspürten und somit ihren inhaltlichen Ideen mehr Zeit widmen konnten.

Zusammengefasst kann also festgehalten werden, dass die in dieser Unterrichtseinheit eingesetzte Realbegegnung mit Julien Hübsch als technisch-methodischer Ausgangspunkt für die später im Unterricht umzusetzende gestalterische Arbeit diene.

Hübschs Rolle während des gesamten Gestaltungsprozesses kann als punktueller Ratgeber oder Prozessinitiator zusammengefasst werden. Ich, in meiner Rolle als Lehrerin, war hingegen für die Schüler weiter ihr erster Ansprechpartner sowie für die Planung, Leitung und den Ablauf sämtlicher Unterrichtsstunden verantwortlich.

Bei der Konzeption dieser Unterrichtssequenz war ich darauf Bedacht, den Bezug zum Lehrplan einzuhalten. Auf dem Lehrplan einer 7. Klasse des klassischen Sekundarunterrichts stand damals das Erfahrungsfeld „Persönlicher Ausdruck und Auseinandersetzung mit der Wirklichkeit“ und als mögliche Themenbereiche wurde beispielsweise „Ich und die Anderen“

mit Unterthemen wie „Das menschliche Antlitz in der Kunst“, „Ausdruck und Stimmung“ und die „menschliche Figur“ vorgeschlagen. In punkto Verfahren und Techniken waren unter anderem die Malerei sowie Mischtechniken im Lehrplan vorgesehen. Als fachsprachliche Begriffe zum Themenbereich „Farbe“ sollten die Schüler unter anderem die Begriffe Primär- und Sekundärfarbe, Farbabstufung/-modulation, Farbauftrag, Farbqualität und Farbkontraste erlernen.<sup>98</sup>

Eines der Hauptziele von Realbegegnungen ist, dass zusätzliche Lernziele und Kompetenzen erreicht werden sollen, die ansonsten im regulären Unterricht schwer umzusetzen sind.

Wie bereits im theoretischen Teil angeführt sind es vor allem die Initiierung und Veranschaulichung des kreativen Prozesses, die von professionellen Künstlern besonders gut vermittelt werden können. Von der Besichtigung des Ateliers sowie dem Austausch mit Julien Hübsch erhoffte ich mir daher, dass die Schüler diesbezüglich einen unverfälschten Eindruck bekommen würden und somit auch selbst bei der Umsetzung ihrer eigenen praktischen Arbeit motivierter und selbstbewusster zu Werke gehen konnten.

#### **IV 2 C Auswahl des Künstlers**

Ebenso wie Anne Mélan, war auch Julien Hübsch Kandidat in der ersten Staffel der RTL Sendung *Generation Art* und ist hierdurch einem größeren Publikum, mir inklusive, bekannt geworden. Mir gefielen besonders sein Malstil und seine lockere, natürliche Art, mit der er seine Kunst zu präsentieren vermochte. Ehemaliger Schüler einer „Section artistique“ des *Lycée des Garçons* in Esch/Alzette, war Julien zum damaligen Zeitpunkt Student an der Bauhaus Universität in Weimar und verfügte daher bereits über wichtige technische und fachliche Kunstkenntnisse. Trotz seines jungen Alters hatte er schon einen persönlichen und markanten Stil entwickelt der durchaus aus der Masse hervorsticht und gleichzeitig Referenzen in der Kunstgeschichte sucht. Durch seine rege und aktive künstlerische Tätigkeit und die Teilnahme an mehreren Gruppenausstellungen konnte er auch in diesem Bereich bereits viele wichtige Erfahrungen sammeln.

Persönlich lernte ich Julien Hübsch kennen, als ich im September 2015 eine Ausstellung in der Künstlerresidenz *Schläifmillen* besuchte, an der er mit einigen seiner Werke teilnahm.

---

<sup>98</sup> Lehrplan der 7. Klasse des klassischen Sekundarunterrichts 2015/2016, siehe Anhang S. 162-164

Nachdem ich mich und meine Idee kurz vorgestellt hatte, gab er mir gleich eine Zusage, worüber mich natürlich extrem freute. Wir verabredeten uns für ein Treffen im Oktober, um uns etwas besser kennenzulernen und die Vorgehensweise für unsere Kooperation zu besprechen. Im Laufe unseres Gesprächs stellte sich heraus, dass er nur knapp 500 Meter Luftlinie vom *Lycée Technique Mathias Adam* entfernt wohnte und arbeitete. Daher bot es sich natürlich an, diese Gelegenheit zu nutzen, um den Künstler zuhause in seinem Atelier zu besuchen.

Die Auswahl des Künstlers bot hier gleich mehrere positive Aspekte: Wie bereits erwähnt handelte es sich bei Julien Hübsch um einen ortsansässigen Künstler. Dadurch lernten die Schüler, dass Kunst nicht nur „weit weg“ im Museum oder in Büchern, sondern in ihrer unmittelbaren Umgebung entsteht und stattfindet. Zudem bot er durch sein junges Alter von damals 21 Jahren ein hohes Identifikationspotenzial, was sich wiederum günstig auf die Lernbereitschaft der Schüler auswirken konnte.

#### **IV 2 D Organisatorische Aspekte**

Wie bereits in den vorgehenden Kapiteln erwähnt ist die Organisation und Planung von Realbegegnungen ausschlaggebend für die gelingende Umsetzung.

Die Planung für diese Realbegegnung begann im September 2015. Während des ersten Trimesters trafen Julien Hübsch und ich uns mehrmals, um unser Vorgehen gemeinsam zu besprechen.

Das Datum für die Besichtigung seines Ateliers wurde bereits im November von uns festgelegt und somit blieb genügend Zeit, um die notwendigen administrativen Schritte einzuleiten. Zunächst informierte ich die Schulleitung und diese hatte keine Einwände gegen mein Vorhaben. Obwohl wir weder öffentliche Transportmittel noch finanzielle Ressourcen in Anspruch nahmen, musste für den außerschulischen Besuch ein entsprechendes Formular ausgefüllt werden.<sup>99</sup> Den Eltern der Schüler wurden alle nötigen Informationen bezüglich der Atelierbesichtigung schriftlich mitgeteilt.<sup>100</sup>

---

<sup>99</sup> Formular „Déplacement / Voyage scolaire“ bezüglich der Besichtigung von Julien Hübschs Atelier, siehe Anhang S. 165

<sup>100</sup> Informationsbrief an die Eltern bezüglich der Besichtigung von Julien Hübschs Atelier, siehe Anhang S. 166

Um den Zeitaufwand des Fußwegs einschätzen zu können, ging ich den Weg im Vorfeld einmal selbst ab; hierdurch konnte ich des Weiteren feststellen, ob der Fußweg keine Gefahren oder Hindernisse aufweisen würde.

Bezüglich des benötigten Materials für die Gestaltung der praktischen Arbeit erklärte mir Hübsch, welche Farben und Stifte er für seine eigenen Werke benutzte und Dank des Schulbudgets konnte ich diese für die Schüler besorgen.

Die Realbegegnungen zwischen den Schülern und Julien Hübsch ereigneten sich im 2. Trimester des Schuljahres 2015/2016. Die erste Begegnung, die Besichtigung seines Ateliers, fand am 25. Januar 2016 statt. Anschließend besuchte Julien Hübsch insgesamt noch während zwei Doppelstunden die Schüler in der Klasse, um ihnen während der praktischen Umsetzung ihrer Arbeit unterstützend zur Seite zu stehen.

Eine letzte Begegnung zwischen ihm und den Schülern gab es zusätzlich am 30. Juni 2017, am Tag der Vernissage der Ausstellung „7e's Expo“ in der großen Vorhalle des *Lycée Technique Mathias Adam*.

## **IV 2 E Projektverlauf**

### *Vorbereitung: Farbe Theorie*

Im Hinblick auf die Anforderungen der praktischen Arbeit „*Mein Selbstporträt im Stil von Julien Hübsch*“, bereitete ich die nötigen theoretischen Vorkenntnisse für die Schüler vor. So sah ich drei Schulstunden vor, um die Basics in Punkto Farbtheorie (Primärfarben, Farbmischungen, Farbkreis, Farbauftrag, Farbabstufungen und Farbkontraste) einzuführen. Im Hinblick auf das didaktische Material griff ich hierbei auf selbst verfasste und zusammengestellte Arbeitsblätter sowie PowerPoint Präsentationen mit theoretischen Wissen und praktischen Übungen zurück. Die Schüler lernten hierdurch die unterschiedlichen Fachbegriffe kennen und anwenden. Außerdem konnten sie erste praktische Erfahrungen im Umgang mit Pinsel und Farbe machen.

### *Einführung der Aufgabe mittels Bild- und Videoanalyse*

Nach dieser theoretischen Einführung informierte ich die Klasse über die Begegnung mit dem jungen Künstler Julien Hübsch. Um den Schülern bereits einen möglichst lebensnahen Eindruck zu verschaffen, entschied ich mich dazu, ihnen eine Folge des RTL Formats *Generation Art* zu zeigen, an dem er 2012 teilgenommen hatte. In der von mir ausgewählten Folge wurde Julien Hübsch, seine Kunst und eines seiner Selbstporträts vorgestellt.<sup>101</sup>

Ich bemerkte, dass die Schüler hiervon bereits sehr beeindruckt waren und sich auch gleich mit dem jungen Künstler identifizieren konnten.

Anschließend zeigte ich mittels PowerPoint Präsentation weitere seiner in den darauffolgenden Jahren entstandene Kunstwerke. Hiervon wurden anschließend einige mittels eines Frage-Antwort-Spiels genauer analysiert. Dazu wurde auf das in den vorherigen Stunden erlernte Wissen und Fachvokabular zurückgegriffen. Abschließend konnten die Schüler Fragen stellen und ihre Anmerkungen zu Julien Hübsch äußern.

### *Gruppenarbeit zur Vorbereitung des Interviews*

Da die praktische Aufgabe „*Mein Selbstporträt im Stil von Julien Hübsch*“ in Form von Einzelarbeit umgesetzt werden sollte, war es mir wichtig, die Sozialform in einem anderen Bereich zu variieren. Somit entschied ich, dass die Schüler die Interviewfragen in Form einer Gruppenarbeit vorbereiten sollten. Da die Klasse insgesamt ein harmonisches Verhältnis zueinander hatte, überließ ich den Schülern selbst die Zusammenstellung der Gruppen, was auch ohne Schwierigkeiten verlief.

Vor der eigentlichen Gruppenarbeit wurden vier verschiedene Themen zuvor gemeinsam im Klassenplenum ausgearbeitet und anschließend sollte sich jede der vier Gruppen mindestens acht Interviewfragen zu dem ihnen zugeteilten Thema ausdenken.

---

<sup>101</sup> RTL Generation Art, Porträt von Julien Hübsch, 2012: <http://tele.rtl.lu/emissionen/generation-art-photo-edition/episoden/staffel-1/69219.html> [Stand: 12.11.2017]



### *Besuch in Julien Hübschs Atelier und Durchführung des Interviews*

Am 25. Januar 2016 besuchten wir Julien Hübsch zuhause in seinem Atelier. Im Vorfeld der Begegnung merkte ich den Schülern eine gewisse Nervosität an, die sich jedoch beim Kennenlernen schnell legte.

Hübschs Atelier befand sich zum damaligen Zeitpunkt noch in der Wohnung seiner Mutter, wo er auch lebte. Der Besuch begann mit den vorbereiteten Interviewfragen, auf die er bereitwillig Auskunft gab. Bei der Durchführung des Interviews achtete ich darauf, dass jeder Schüler mindestens eine Frage stellte.

Anschließend zeigte und erklärte der junge Künstler uns einige seiner Kunstwerke. Die Schüler konnten sich die Originale genau ansehen und ihre Fragen bezüglich Inhalt und technischer Ausführung stellen. Der durch die außerschulische Örtlichkeit für die Schüler informelle Charakter der Begegnung erleichterte dabei den Austausch.



Am Ende der Besichtigung zeigte Julien Hübsch uns sein Atelier. Obwohl es sich hierbei um einen kleinen Raum handelte, wurde meiner Ansicht nach das wesentliche Ambiente eines Ateliers vermittelt: Die Schüler konnten die verwendeten Materialien riechen, sehen und anfassen und es wurde ihnen erklärt, wie Leinwände bespannt werden. Des Weiteren konnten die Schüler an den Wänden des Ateliers zahlreiche Bilder, Fotos und Skizzen sehen, welche Julien als Inspirationsquellen für seine Kunst dienten.



Insgesamt versuchte ich mich während der gesamten Begegnung eher im Hintergrund zu halten und die Kontrolle somit an die Schüler und Hübsch abzugeben. Hierdurch wurden die Schüler auch dazu angeregt selbst aktiv zu werden. Die offene Lernsituation regte dazu an eigenständige Überlegungen und Diskussionen zu führen, was wiederum den Erwerb von wichtigen, überfachlichen Kompetenzen wie Eigeninitiative und Durchhaltevermögen förderte.<sup>102</sup>

#### *Vorbereitung/Skizzen zum Selbstporträt*

In der darauffolgenden Woche stellte ich den Schülern das konkrete Thema sowie den geplanten Ablauf der praktischen Arbeit „*Mein Selbstporträt im Stil von Julien Hübsch*“ vor. Die Aufgabe der Schüler bestand darin ein auf ihrem Foto basierendes Selbstporträt, im malerischen Stil des Künstlers zu gestalten. Die ausgewählten Farben konnten dabei die persönlichen Vorlieben der Schüler widerspiegeln. Wichtig war des Weiteren, dass die gewählten Farben und gezielt angewendeten Farbkontraste das Bild in seiner Aussagekraft

---

<sup>102</sup> Vgl. KLIPPERT Heinz, *Eigenverantwortliches Arbeiten und Lernen*, Weinheim und Basel, 2008, S. 49

betonen. Bei der Gestaltung des Hintergrundes durften die Schüler ihre persönlichen Interessen in Form von Text, Collage und/oder durch vereinfachte Darstellungen ihrer Hobbys einfließen lassen. Auch beim Übermalen des Fotos konnten sie an sich betonen oder ausklammern was ihnen am meisten ge- bzw. missfällt.

Den Schülern wurden hierzu die von mir schriftlich verfasste Aufgabenstellung<sup>103</sup> sowie die dazugehörigen Bewertungskriterien<sup>104</sup> ausgehändigt. Des Weiteren hatte ich eine PowerPoint Präsentation und Arbeitsblätter<sup>105</sup> zum Thema Porträt und Selbstporträt mit zusätzlichem Bildmaterial und Informationen vorbereitet. Mittels einer Bildanalyse wurden die wichtigsten Merkmale von Porträts im Allgemeinen und Julien Hübschs Stil gemeinsam herausgearbeitet und notiert. Hierzu schauten sich die Schüler ein Interview<sup>106</sup> an, welches vom *Uelzechtkanal* des *Lycée des Garçons* mit ihm geführt wurde.

#### *Besuch des Künstlers im Klassenzimmer*

Die ersten Schritte der praktischen Arbeit wurden von mir ein- und angeleitet. So mussten sich die Schüler zu Beginn erst einmal klarwerden wie sie sich selbst gerne darstellen würden. Am Ende des Ideenfindungsprozesses wurde jeder Schüler von mir in seiner gewünschten Pose fotografiert. Dieses Foto diente anschließend als Basis für das Selbstporträt.

In der darauffolgenden Stunde war Julien Hübsch als beratender Experte im Unterricht dabei. In dieser Stunde sollten die Schüler Skizzen zu ihren Selbstporträts anfertigen. Hierbei wurden besonders unterschiedliche Kompositionen und Farbvarianten erprobt.

Das Unterrichtsgeschehen wurde von mir als Lehrerin geleitet. Hübschs Rolle bestand darin den Schülern während des kreativen Prozesses individuell zur Seite zu stehen, indem er auf ihre Fragen antwortete und Tipps aus seiner eigenen Praxis gab. Einer dieser Tipps wurde auch ganz konkret im Unterricht eingesetzt: So erzählte er den Schülern, dass er während des Malens meistens Musik hört und Fragmente der gerade gehörten Liedtexte dann oft in seine Bilder integriert.

---

<sup>103</sup> Aufgabenstellung „*Mein Selbstporträt im Stil von Julien Hübsch*“, siehe Anhang S. 167-168

<sup>104</sup> Bewertungskriterien „*Mein Selbstporträt im Stil von Julien Hübsch*“, siehe Anhang S. 169

<sup>105</sup> Arbeitsblätter „*Mein Selbstporträt im Stil von Julien Hübsch*“, siehe Anhang S. 170-173

<sup>106</sup> Link zum Interview des *Uelzechtkanal* mit Julien Hübsch, <https://www.youtube.com/watch?v=ggnefC7YoZk> [Stand: 12.11.2017]



Diese Vorgehensweise stellte ich mir auch für die Schüler als sehr motivierend vor, da Musik für viele Jugendliche ein Teil ihrer Identität ist. Daher erlaubte ich es den Schülern während des Arbeitens mit einem Kopfhörer (nicht mit beiden, da sie meine Anweisungen sonst nicht mehr hören würden) ihre Lieblingsmusik zu hören und die gehörten Liedtexte schriftlich im Bild zu verewigen.

In der darauffolgenden Woche arbeiteten die Schüler größtenteils selbstständig an ihren Bildern. Ich unterstützte sie bei Bedarf und erteilte, wenn nötig, Ratschläge. Insgesamt stellte ich fest, dass es den meisten Schülern bei dieser Arbeit gelang „ihren“ Weg zu gehen, das heißt eigenständige Entscheidungen zu treffen und sich in ihrer Arbeit zu vertiefen und zu „verlieren“. Dies führe ich unter anderem auf die Begegnung und den Austausch mit Julien Hübsch zurück. Ich bin der Meinung, dass die Schüler hierdurch wertvolle Erfahrungen sammeln konnten, die sie konkret in ihren Gestaltungsprozess einfließen lassen und bildnerisch umsetzen konnten.



Während der vorletzten Doppelstunde, am Montag den 7. März 2016, besuchte Hübsch die Schüler ein weiteres Mal und gab ihnen ein abschließendes Feedback zu ihrer Arbeit. Dies valorisierte die Arbeit der Schüler zusätzlich und motivierte sie in ihrem Engagement. Der junge Künstler selbst zeigte sich positiv angetan von den Gestaltungsergebnissen der Schüler.

In der letzten Doppelstunde, am Montag, den 14. März 2016, beendeten die Schüler ihr Bild, reflektierten schriftlich über ihren Gestaltungsprozess und ihr –ergebnis und beantworteten meinen Fragebogen<sup>107</sup> bezüglich dieser Aufgabe in Zusammenarbeit mit Julien Hübsch.

#### **IV 2 F Bewertung**

Sowohl die individuellen Gestaltungsprozesse als auch die unterschiedlichen Gestaltungsergebnisse<sup>108</sup> sind meines Erachtens nach als positiv zu bewerten. Allen Schülern ist es gelungen, die Kriterien der Aufgabenstellung mindestens befriedigend zu erfüllen. Sowohl die mündlichen als auch die schriftlichen Rückmeldungen der Schüler ließen darauf schließen, dass auch sie selbst mit ihrer Leistung zufrieden bzw. sehr zufrieden waren. Auch Julien Hübsch zeigte sich positiv beeindruckt von den Endergebnissen und gratulierte den Schülern zu ihrer Leistung.

Die Leistungsbeurteilung im Kunstunterricht ist sehr komplex. Wichtig ist grob gesehen, dass die Bewertung nicht nur ergebnisfixiert sein darf, sondern dass der Gestaltungsprozess ebenfalls in die Beurteilung einbezogen werden soll. Bei der summativen Bewertung der praktischen Arbeit konnte ich feststellen, dass die Leistungen aller Schüler gut bis sehr gut waren. Daher gehe ich davon aus, dass die durch diese Unterrichtseinheit angestrebten Kompetenzen größtenteils erreicht werden konnten. Bis auf zwei konnten alle Schüler ihre Noten im Vergleich zum ersten Trimester verbessern.

---

<sup>107</sup> Fragebogen zur Aufgabe „*Mein Selbstporträt im Stil von Julien Hübsch*“ inkl. einiger Schüleraussagen, siehe Anhang S. 174-177

<sup>108</sup> Sämtliche Gestaltungsergebnisse der Aufgabe „*Mein Selbstporträt im Stil von Julien Hübsch*“, siehe Anhang S. 178-181

Besonders in der Kompetenz „Reflektieren“ stiegen die Leistungen der Schüler an. Ich denke, dass dies auch auf den unmittelbaren, formativen Austausch mit dem Künstler zurückgeführt werden kann.

Die durchweg guten Ergebnisse decken sich meines Erachtens nach auch mit dem Mehr an Motivation, welche die Schüler während dieser Arbeit an den Tag legten.

Allgemein hat sich unter anderem aus der Auswertung der Fragebögen ergeben, dass die Erlebnisqualität bzw. die Lernatmosphäre des Unterrichts durch die Präsenz des Künstlers von den Schülern höher als im regulären Unterricht angesehen wurden. Daraus folgt, dass auch die Motivation und die Lernbereitschaft der Schüler insgesamt ebenfalls höher waren als sonst. Dies belegen wie zuvor schon erwähnt meines Erachtens nach die durchwegs guten Noten und praktischen Endergebnisse aber auch das positive Feedback, welches die Schüler mir anonym per Fragebogen mitteilen konnten.

Die Schüler bewerteten mehrheitlich den Einblick in Juliens Hübschs Atelier sowie die Interview-Möglichkeit als sehr positiv. Auch die Präsenz des Künstlers in der Klasse war laut Fragebogen ein Highlight.

Hierbei wurde besonders die Möglichkeit, unterschiedliche Meinungen von zwei verschiedenen Persönlichkeiten (Lehrer und Künstler) zu erhalten als positiv wahrgenommen, da hierdurch Differenzierungserfahrungen sichtbar werden können. Eine Schülerin schrieb hierzu: „[...], weil uns das Gefühl gegeben wurde, als ob er uns verstand, (geht auch mit der Lehrerin, aber es ist besser es mal nicht von der Lehrerin zu hören) [...]“.

Daher denke ich, dass es für die Schüler persönlich sehr bereichernd sein kann, konstruktives Feedback von einem externen Partner erhalten zu können, besonders da sie mit diesem nicht den ansonsten ständig im Hinterkopf vorhandenen Bewertungsdruck verbinden.

Außerdem wurde die Mischung zwischen angeleiteter Handlungschoreographie und kreativem individuellen Freiraum bezüglich der Gestaltung als positiv bewertet.

Laut Fragebogen hat sich Wahrnehmung von Kunst und vom Beruf des Künstlers im Allgemeinen bei manchen Schülern durch diese Realbegegnung verändert. So schrieb beispielsweise eine Schülerin: „[Ich habe hinzugelernt], was Kunst wirklich ist, dass es nicht nur ein Fach ist, sondern eine Leidenschaft [...]“.

Da die Anzahl der von mir befragten Schüler aufgrund der Rahmenbedingungen leider insgesamt sehr gering war und somit nicht als repräsentativ angesehen werden kann, möchte ich hier noch auf einige Ergebnisse von größer angelegten Schülerbefragungen, die am Lehrstuhl für Kunstdidaktik der TU Dortmund in Deutschland durchgeführt worden sind, verweisen.

In dieser Umfrage antworteten beispielsweise 52,3% der Schüler, dass sie „ohne die Künstlerin/den Künstler [...] nicht so intensiv und erfolgreich [hätten] arbeiten können.“<sup>109</sup> Des Weiteren waren 34,1% der Schüler der Meinung, dass „ohne die zusätzliche Unterstützung [...] unser/e Kunstlehrer/in die Betreuung des Projekts nicht [hätte] leisten können.“<sup>110</sup> Auch waren 29,8% der Schüler der Auffassung, dass die Anwesenheit des Künstlers sie motiviert hat, mehr zu leisten. Immerhin noch 23,4% gaben an, dass sie „ohne die zusätzlichen Ansprechpartner [...] viele Ideen nicht entwickeln und/oder realisieren [hätten] können.“<sup>111</sup>

Für 59,6% der Schüler war der Kunstlehrer während des Projekts der wichtigste Ansprechpartner, wohingegen nur 27,7% den Künstler als Ansprechpartner Nummer 1 sahen. Dies verdeutlicht noch einmal die bereits im ersten Teil angesprochene Rollenverteilung: Der Lehrer ist für die Schüler die Vertrauensperson, welche sie auf pädagogische Art und Weise bei ihren Arbeitsprozessen unterstützen kann. Der Künstler hingegen wird von den Schülern besonders als Experte und Ratgeber geschätzt.

## **IV 2 G Fazit**

Eine Realbegegnung mit einem Künstler als Ausgangspunkt für eine gestalterische Arbeit kann meines Erachtens nach ein interessanter und bereichernder pädagogischer Ansatz sein, der sich gut in den Schulalltag integrieren lässt, wobei es dem Lehrer überlassen bleibt, über die Komplexität der Kooperation zu entscheiden. Insgesamt sollte die Realbegegnung hier wie gesagt als Ausgangspunkt und Einstieg für eine später im traditionellen Unterricht durchgeführte, praktische Unterrichtseinheit dienen.

---

<sup>109</sup> PREUSS Rudolf, *Künstlerinnen und Künstler, Kunstpädagoginnen und Kunstpädagogen – ein ungleiches Gespann*, in: KIRSCHENMANN Johannes/LUTZ-STERZENBACH Barbara, *Kunst. Schule. Kunst*, München, 2011, S.

317

<sup>110</sup> Ibid.

<sup>111</sup> Ibid.

## **IV 3 Besichtigung des *Creative Hub 1535°* in Differdingen**

### **IV 3 A Kurze Projektbeschreibung**

Die Idee zur Besichtigung des *Creative Hub 1535°* entstand bereits Anfang des 1. Trimesters 2015/2016. Im September 2015, als ich die Eröffnungsfeier des Zentrums besuchte und selbst einen Einblick in die unterschiedlichen Ateliers und kreativen Branchen erlangen konnte, dachte ich, dass dieser Einblick auch für meine Schüler sicherlich interessant und motivierend sein könnte. Daher entschloss ich am Ende des 2. Trimesters des Schuljahres 2015/2016 eine Tages-Besichtigung für die Klasse 7O1 zu organisieren.

### **IV 3 B Begründung**

Meine Erfahrung der letzten Jahre hat mich gelehrt, dass viele Schüler den Begriff Kunst sehr eng sehen: so wird Kunst häufig bloß mit einfachen Tätigkeiten wie malen und basteln assoziiert. Um den Horizont der Schüler diesbezüglich zu erweitern und ihnen zu zeigen wozu Kunst im weiteren Sinne in Luxemburg auch beruflich führen kann, schien mir daher eine Besichtigung des *Creative Hub 1335°* sehr sinnvoll zu sein.

Die Arbeits- und Produktionswelt wird in der Fachliteratur als ein separater Bereich für außerschulisches Lernen angesehen. Besonders Betriebserkundungen sind innerhalb dieses Bereichs eine Möglichkeit für praxisnahe Lernsituationen.<sup>112</sup> In diesem konkreten Fall sollten die Schüler den künstlerisch-kreativen Wirtschaftszweig näher kennenlernen, dies in ihrer Region, in Differdingen. Die Begegnungen die aus einem solchen, ersten Kontakt zwischen den angetroffenen Künstler oder Unternehmer und den Vertretern der Schulwelt resultieren, können des Weiteren im besten Fall zu dauerhaften Kooperationen führen, aus denen beide Seiten einen Nutzen ziehen können (z.B. in Form Praktika, Ferienjobs oder Ausbildungsplätzen). Dies wäre selbstverständlich besonders für höhere Jahrgangsstufen sinnvoll. Aber auch für jüngere Schüler können solche Besichtigungen wertvoll sein, da allgemeine Themen aus der Arbeitswelt angesprochen werden können.

---

<sup>112</sup> Vgl. SAUERBORN Petra/BRÜHNE Thomas, *Didaktik des außerschulischen Lernens*, Baltmannsweiler, 2014, S.

Die Rolle des Lehrers verändert sich fundamental beim außerschulischen Lernen und es werden besondere Ansprüche an die Lehrperson gestellt: so sollte die Lehrperson „zunächst selbst Interesse“ an dem Lernort mitbringen.<sup>113</sup> Dies bedeutet, dass der Lehrer selbst „vom Sinn und der Ergiebigkeit des außerschulischen Lernens [...] vehement überzeugt sein soll, um seine Motivation auf die Schüler übertragen zu können.“<sup>114</sup> Des Weiteren muss der Lehrer bereit sein als Lehrperson in den Hintergrund zu treten und eine eher beratende oder moderierende Funktion einzunehmen. Durch den Verzicht auf lehrergesteuertes Vermitteln meinerseits, versuchte ich die Schüler bei der Besichtigung zum autonomen Agieren zu ermuntern.

Eine Besonderheit des Fachs Kunst ist, „dass seine Unterrichtsinhalte wie seine Medien aus den Feldern der visuellen Kultur stammen“.<sup>115</sup> Die Begegnung mit dieser visuellen Kultur, kann wie bereits erwähnt, auf vielfältige Art stattfinden: neben der Besichtigung von Museen, Galerien und Kunstaustellungen besteht eine weitere Möglichkeit darin Kunst am Ort ihrer Entstehung zu erleben. Und genau dies wollte ich den Schülern durch diese Besichtigung ermöglichen.

Ein weiteres Ziel dieser Exkursion bestand darin, die Schüler mit außerschulischen und beruflichen Anforderungen vertrauter zu machen. Durch die Begegnungen und potentiellen Gespräche mit Künstlern, Fotografen, Architekten, Webdesignern, Filmproduzenten und Illustratoren sollten die Schüler die Möglichkeit erhalten diesen ihre persönlichen Fragen zu stellen, Einblicke in neue berufliche Perspektiven zu erlangen und mögliche Arbeitsfelder auszuloten. Auch wenn kein weiterführendes Projekt mit diesem Besuch verbunden war, bin ich der Meinung, dass die Besichtigung des *Creative Hub 1535°* durchaus als außerschulischer Lernort angesehen werden kann.

Da die meisten Schüler aus dem direkten Umkreis von Differdingen stammen, schien mir außerdem der Lebensweltbezug durch die Lokalität des *Hubs* interessant. Die Schüler

---

<sup>113</sup> Ibid., S. 70

<sup>114</sup> Ibid.

<sup>115</sup> KIRCHNER Constanze/KIRSCHENMANN Johannes, *Kunst unterrichten – Didaktische Grundlagen und schülerorientierte Vermittlung*, S. 214

konnten lernen, dass in ihrer unmittelbarer Nähe Kunst und Kreativität stattfindet, was wiederum zu einer stärkeren Identifikation der Schüler mit ihrer Umgebung führen kann.

### **IV 3 C Das *Creative Hub 1535*<sup>°</sup>**

Geplant im Jahr 2011, handelt es sich bei dem *Creative Hub 1535*<sup>°</sup> um einen kreativen Komplex in Differdingen wo junge Selbstständige und Unternehmen, zurzeit ungefähr 60 an der Zahl, aus der Kreativ-, Kultur- und Kunstbranche Ateliers und Büros anmieten können. Das Kreativ-Zentrum befindet sich in den ehemaligen Ateliers von *Arcelor Mittal*. Die Stadtverwaltung von Differdingen hat diese brachliegenden Industriehallen renoviert und so umgestaltet, dass hieraus ein in Luxemburg einzigartiger Ort für die Kreativbranche entstehen konnte. Ziel war es funktionale und unterschiedlich große Ateliers und Büros zu schaffen ohne jedoch das architektonische Erbe dieses ehemaligen Industriestandortes zu vernachlässigen.

### **IV 3 D Organisation**

Bevor ich mich an die konkrete Planung der Exkursion machen konnte, musste ich mich zu allererst erkundigen, ob mein Vorhaben überhaupt in die Tat umzusetzen sei. Daher kontaktierte ich telefonisch die Verwaltung des *Creative Hub 1535*<sup>°</sup>. Frau Di Pinto erklärte mir, dass die Möglichkeit bestehe einen zweistündigen, geführten Rundgang durch die Lokalitäten des Creative Hub zu buchen. Dieser würde von einem Mieter des *Creative Hubs* geleitet. Ich wurde des Weiteren darauf hingewiesen, dass die Möglichkeit besteht bestimmte Künstler oder Unternehmen (je nach Disponibilität) gezielt zu besuchen. Per E-Mail klärte ich in einer späteren Phase die letzten Details mit Frau Di Pinto, unter anderem den genauen Treffpunkt und Uhrzeit.

Nach diesen ersten, positiven Informationen hielt ich Rücksprache mit der Schulleitung. Da die Führung mit 75€<sup>116</sup> zu Buche schlagen würde, musste das Budget von dieser im Vorfeld freigegeben werden. Weil wir mit den öffentlichen Verkehrsmitteln, genauer gesagt mit dem

---

<sup>116</sup> Rechnung der Führung durch das *Creative Hub 1535*<sup>°</sup>, siehe Anhang S. 182

Bus, nach Differdingen gelangen konnten und die Schüler selbst für ihre Verpflegung sorgen sollten, mussten ansonsten keine weiteren Kosten eingeplant werden.

Da wir über Mittag wegbleiben würden, hielt ich mit den Schülern Rücksprache über ihren Wunsch bezüglich des Mittagessens. Die Schüler sprachen sich einstimmig dafür aus, in der *Schräinerei*, dem Restaurant des *Creative Hub 1535°*, zu essen. Die Eltern der Schüler informierte ich wieder per Brief über den geplanten Ausflug und bat sie, ihren Kindern entweder genügend Geld für das Mittagessen mitzugeben oder aber ein Lunchpaket vorzubereiten.

### **IV 3 E Projektverlauf**

Am Morgen des 21. März 2016 machten wir uns mit dem Bus auf den Weg nach Differdingen zum *Creative Hub 1535°*. Begleitet wurde ich von dem Musiklehrer der Klasse, Herrn Arpetti. Dies war dem Projektverlauf insofern förderlich, als dass die Schüler ein sehr gutes Verhältnis zu ihm hatten und dies sich äußerst positiv auf die allgemeine Stimmung auswirkte.

Um die Spannung nicht vorweg zu nehmen, gab ich den Schülern im Vorfeld der Besichtigung nicht zu viele Informationen über das Ausflugsziel. Stattdessen teilte ich ihnen im Bus einen Fragebogen<sup>117</sup> aus, um ihr Vorwissen bezüglich des *Creative Hub 1535°* und Berufen im Zusammenhang mit der Kunst- und Kreativszene zu ermitteln. Die meisten Schüler der Klasse, gaben dabei an, das *Creative Hub 1535°* noch nicht zu kennen.

Nach der Besichtigung sollte den Schülern ein weiterer Fragebogen ausgeteilt werden, um herauszufinden inwiefern sich ihr Wissen und ihre Meinung bezüglich der Thematik durch die Führung und das Erlebte verändert beziehungsweise weiterentwickelt hat. Dazu später mehr.

Am Zielort angekommen lernten wir sogleich die Leiterin der Besichtigung kennen. Es handelte sich hierbei um die junge luxemburgische Künstlerin, Stylistin und Modedesignerin Feyrouz Ashoura, deren Atelier ebenfalls im *Creative Hub 1535°* beherbergt ist. Durch ihre

---

<sup>117</sup> Fragebögen zur Besichtigung des *Creative Hub 1535°* inkl. einiger Schüleraussagen, siehe Anhang S. 183-185

lockere, sympathische und spontane Art gelang es Frau Ashoura sofort, das Interesse der Schüler zu wecken und eine positive Stimmung zu vermitteln.

Vor dem eigentlichen Beginn des Rundgangs erklärte sie den Schülern die Entstehungsgeschichte und das Konzept des *Creative Hub 1535°*. Auch die Bedeutung der Zahl 1535° wurde in diesem Zusammenhang begründet: und zwar handelt es sich hierbei um die Temperatur bei der das Element Eisen, also das Material was früher dort verarbeitet wurde, seinen Schmelzpunkt erreicht. Somit verweist der Name des Zentrums noch auf den Ursprung des ehemaligen Industriekomplexes.

Nach diesen interessanten Erläuterungen, führte sie uns durch verschiedene Ateliers und Büros. Die Reihenfolge der Besichtigung wurde von der Leiterin festgelegt. Da es im Vorfeld nicht möglich war, präzise zu wissen welche Künstler und welche Unternehmer während unseres Rundgangs in ihren Ateliers anwesend sein würden, verlief dieser zum größten Teil spontan.

Der erste Stopp wurde im Büro des jungen Architektenteams *2001* rund um Philippe Nathan und Sergio Carvalho eingelegt. Dort ließ es sich Erstgenannter nicht nehmen den Schülern seine Firma kurz vorzustellen. Er zeigte den Schülern außerdem diverse Projekte, Pläne und Modelle. Die Schüler waren sichtlich beeindruckt von der Atmosphäre und den Erklärungen Nathans.



Bei *Radar*, einem kreativen Laboratorium für Filmproduktionen aller Art, lernten die Schüler die Möglichkeiten der digitalen Medien im Bereich der angewandten Kunst kennen. Gerade zu diesem Moment fanden die Vorbereitungen für die Produktion der luxemburgischen Kochsendung *Anne's Kitchen* statt. Die Schüler, von denen einige die Sendung aus dem Fernsehen kannten, konnten somit hinter die Kulissen blicken. Fred Neuen, Direktor von *Radar*, erklärte den Schülern die Abläufe.

Außerdem zeigten die Mitarbeiter den Schülern diverses Material, so zum Beispiel auch Gruselmasken die bei verschiedenen Filmproduktionen zum Einsatz kamen.

Die Schüler waren auch hier sichtlich interessiert an den Erklärungen, Ideen und Plänen der Crew und nutzen die Gelegenheit auch, um ihre Fragen zu stellen.

Dies habe ich aus zwei Gründen als sehr positiv angesehen: erstens haben die Schüler Eigeninitiative gezeigt, um ihr Wissen zu erweitern. Zweitens hat genau dies mir bewiesen, dass die Schüler wirklich am Thema interessiert waren und diese Motivation somit intrinsischer Natur war.



Bei den drei bildenden Künstlern Françoise Ley, Frank Jons und Gilles Pegel hatten die Schüler ein weiteres Mal die Möglichkeit ein reales Künstleratelier zu sehen. Besonders Frank Jons nahm sich viel Zeit, um den Schülern seine Kunst und seine Arbeitsweise zu erklären. Die unterschiedlichen Arbeitsweisen und Stile dieser Künstler

zeigten den Schülern auf wie vielfältig die Ausdrucksmöglichkeiten der Kunst sein können.

Bei der jungen luxemburgischen Illustratorin Julie Wagener sahen die Schüler wie sie an ihren Illustrationen zeichnet und arbeitet. Ihr einzigartiger Stil illustrierte ein weiteres Mal die Vielfältigkeit und den Reichtum von Kunst im Allgemeinen.

Wie bereits angedeutet, konnten wir im Zuge dieser Besichtigung einen Blick in Anne Mélans Atelier werfen. Dies war im Hinblick auf die Kooperation im folgenden Trimester natürlich doppelt interessant, da die Schüler auf diese Weise bereits einen ersten Eindruck von Anne Mélans Arbeit erlangen konnten und somit später einen noch besseren und persönlicheren Bezug zu ihr aufbauen konnten.

Feyrouz Ashoura zeigte uns selbstverständlich auch ihr eigenes Atelier und erklärte den Schülern ihren Werdegang und ihre Arbeit. Die Schüler hatten die Möglichkeit die Arbeiten der Designerin real zu sehen und anzufassen. Auch wenn es sich bei Ashouras Entwürfen meist um nichtalltagstaugliche Kreationen handelt, waren die Schüler sehr begeistert von ihrer Kreativität und ihrem Können. Besonders die Mädchen stellten ihr viele Fragen und schauten sich alles genauestens an. Interessant waren aus meiner Sicht in diesem Atelier besonders die sichtbaren Skizzen, Fotos und anderen Inspirationsquellen, die an den Wänden ihres Ateliers hingen. Hierdurch wurde der Gestaltungsprozess verbildlicht, was für die Schüler wiederum sehr aufschlussreich gewesen sein muss, da dies deckungsgleich mit der in der Schule erwünschten Arbeitsweise ist.





Nach der Mittagspause hatte ich noch einen Termin mit dem Fotografen Marc Laroche von *101 studios* vereinbart. Während einer Stunde erklärte Laroche den Schülern die unterschiedlichen Aspekte seiner Arbeit im Bereich der Fotografie, des Designs und des Webdesigns sowie die Herausforderungen,

denen er sich in seinem beruflichen Alltag zu stellen hat. Durch seine einnehmende und lustige Art gelang es ihm, die Schüler regelrecht in seinen Bann zu ziehen und aktiv am Gespräch zu beteiligen, indem er ihnen zum Beispiel konkrete Fragen stellte.

### **IV 3 F Fazit**

Fast alle angetroffenen Künstler und Unternehmer reagierten sehr positiv auf unseren Rundgang und unser Interesse. Unentgeltlich nahmen sie sich spontan Zeit und gingen auf die Fragen der Schüler ein.

Nach dem Besuch im *Creative Hub 1535°*, bat ich die Schüler einen zweiten, von mir ausgearbeiteten Fragebogen zu beantworten. Auf diese Weise wollte ich auswerten, ob durch den Besuch die von mir anvisierten Ziele erreicht werden konnten. Allgemein waren die Antworten der Schüler sehr viel ausführlicher als im ersten Fragebogen. Dies kann meiner Einschätzung nach als Indikator angesehen werden, dass die Schüler ihr Wissen erweitern konnten und ernsthaft über ihre Antworten reflektiert haben.

Bei der Auswertung der Fragebögen konnte ich so beispielsweise feststellen, dass jeder Schüler nun problemlos fünf unterschiedliche Berufe im kreativen/künstlerischen Bereich nennen konnte. Insofern bin ich der Meinung, dass die Schüler ihr Wissen diesbezüglich definitiv erweitern konnten.

Interessant fand ich die Aussage eines Schülers der notierte: „[...] und ich habe Sachen gesehen die ich nicht gedacht habe das diese Sachen in Differdingen geben würde.“ Genau diese Erkenntnis war ein weiteres Ziel dieses Besuchs. Die Schüler sollten einerseits erfahren, dass es in ihrer unmittelbaren Nachbarschaft Raum für Kunst und Kreativität gibt und

andererseits sehen, dass dort Menschen kreativ arbeiten und mit ihrer Arbeit den Alltag und die Landschaft in Luxemburg mitgestalten und sogar prägen.

Auch wenn es sich bei diesem Besuch nicht um ein langfristiges, pädagogisch eingebettetes Projekt handelte, so bin ich dennoch der Meinung, dass die Schüler hieraus in mehrfacher Weise einen Nutzen ziehen konnten. So konnten die Schüler durch die Realbegegnungen in erster Linie ihr Wissen und ihren persönlichen Horizont erweitern. Auch ihre sozialen und kommunikativen Kompetenzen konnten durch die Gespräche und Diskussionen mit den Experten vor Ort erweitert werden. In den Wochen nach dem Besuch konnte ich des Weiteren durch diverse Gespräche feststellen, dass auch die Motivation, die Begeisterung und die Bewunderung für Kunst und Kreativität durch diese Erfahrung zugenommen haben. Durch den Einblick in eine andere, fremde Lebens- und Arbeitswelt konnten die Schüler den anstrengenden, langwierigen Weg von einer Idee oder einem Konzept bis zur Ausführung beobachten und besser nachvollziehen.

Für die Zukunft könnte ich mir beispielsweise vorstellen, dass man neben dem Rundgang eventuell einen Workshop mit einem der Künstler in dessen Atelier organisieren könnte. Die Möglichkeiten hierzu sind beinahe unbegrenzt.

Des Weiteren bin ich der Meinung, dass ältere Schüler, ab der 9. Klasse, einen noch größeren Nutzen aus einem solchen Besuch ziehen könnten, da diese sich bereits meistens mehr mit ihren beruflichen Perspektiven und Ambitionen auseinandergesetzt haben.

In der mündlichen Nachbesprechung am Ende des Schuljahres stellte ich den Schülern unter anderem die Frage, ob sich ihr persönlicher Horizont bezüglich des Kunstbegriffs durch die durchgeführten Projekte erweitert hätte. Dies bejahten die Schüler und verwiesen dabei besonders auf den Besuch des *Creative Hub 1535°*, da sie besonders hier einen großen Überblick auf die unterschiedlichen Bereiche des kreativen und künstlerischen Schaffens erlangen konnten.

## **IV 4 Workshop in Zusammenarbeit mit der Künstlerin und Grafikerin Anne Mélan**

### **IV 4 A Kurze Projektbeschreibung**

Das Projekt fand auf einer 7. Klasse des klassischen Sekundarunterrichts im 3. Trimester des Schuljahres 2015/2016 im *Lycée Technique Mathias Adam* statt.

Ziel dieser Realbegegnung war es, einen Workshop mit dem Schwerpunkt Grafik/Illustration in Zusammenarbeit mit der luxemburgischen Künstlerin und Grafikerin Anne Mélan umzusetzen.

In Bezug auf die Thematik dieser Recherchearbeit ging es darum, bei einer konkreten gestalterischen Aufgabe einen spezifischen Teil der praktischen Umsetzung in Zusammenarbeit mit einem professionellen Experten in Form eines Workshops durchzuführen.

### **IV 4 B Begründung**

Wie bereits im theoretischen Teil dieser Recherchearbeit verdeutlicht, stellt das Konzept des Werkstattunterrichts oder des Workshops im pädagogischen Bereich ein inszeniertes Unterrichtsprinzip dar, bei dem Schüler konkrete und subjektiv bedeutsame Produkte herstellen sollen. Geleitet werden sie hierbei von einem „Meister“, bei dem es sich meistens um den Lehrer oder aber, wie in diesem Fall, um einen außerschulischen Experten handelt.

Wie von Rolf Niehoff gefordert habe ich bei diesem Projekt versucht, eine unterrichtsbezogene Kooperation zu organisieren, um die spezielle Kompetenz des Künstlers für meinen Unterricht zu nutzen<sup>118</sup>. Dabei lag Anne Mélans Kompetenz ganz klar im technisch-grafischen Bereich der Illustration. Durch ihre jahrelange praktische Erfahrung auf diesem Gebiet war ich der Meinung, dass sie genau die richtige Person sei, um den Schülern die Freude und das Können in diesem Bereich zu vermitteln, aber auch um aufzuzeigen, dass Illustration und Grafik durchaus in der Berufswelt in Luxemburg ihre Daseinsberechtigung haben.

---

<sup>118</sup> Vgl. NIEHOFF Rolf, *Das NRW-Landesprogramm „Kultur und Schule“ – Eine kritische Sichtung*, S. 340

Diese Kooperation sollte wie angedeutet nicht losgelöst vom regulären Unterricht stattfinden, sondern auf ihn aufbauen. Auf diese Weise sollte den Schülern, die bereits auf diesem Gebiet erste Erfahrungen durch die Realbegegnung mit Julien Hübsch sammeln konnten, ein weiteres Mal vermittelt werden, dass für erfolgreiches praktisches Arbeiten eine stabile Basis wichtig und hilfreich ist.

Mit dem Ende der Kindheit äußert sich bei vielen Schülern in der Tat ein verstärktes Interesse an „realistischer“ Bilddarstellung. In Absprache mit Anne Mélan wählte ich daher das „Stilleben“ als Thema für die praktische Arbeit. Die Darstellung lebloser Gegenstände, die vom Künstler nach bestimmten Gesichtspunkten ausgewählt und auf der Bildfläche arrangiert werden, hat seit dem Zeitalter des Barock ihren festen Platz in der Malerei. Dieses klassische Sujet bietet eine Fülle von Möglichkeiten und lässt sich trotz des Bezugs zur Kunstgeschichte auch mit der aktuellen Lebenswelt der Schüler verknüpfen. Daher entschied ich, dass die Schüler ein *persönliches* Stilleben gestalten, das heißt Gegenstände auswählen sollten, die für sie zu dem Zeitpunkt eine besondere Bedeutung hatten.

Durch diese Aufgabe lernten die Schüler also die inhaltliche und historische Ebene der Gattung des Stillebens kennen. Des Weiteren wurden auf der handlungsorientierten Ebene ihre Kompetenzen bezüglich der Einübung und Vermittlung von auf präziser Beobachtung beruhenden Darstellungstechnik geschult. Die Schwierigkeiten der Aufgabe waren somit vielfältig und mussten den Schülern schrittweise vermittelt werden: Die Wahrnehmung von Proportionen und perspektivischer Darstellung stellten dabei zu Anfang die größten Herausforderungen dar. Der Schwerpunkt dieser Aufgabe war jedoch nicht die hundertprozentig korrekte perspektivische Darstellung der gewählten Gegenstände, sondern er lag vielmehr auf der anschließenden präzisen, zeichnerischen Ausgestaltung mittels der grafischen Gestaltungsmittel Punkt, Linie und Fläche. Dabei sollte die dreidimensionale Form der Gegenstände beachtet werden, so dass sich Linien und Muster möglichst an diese anpassen damit das Objekt eine gewisse Plastizität erhält.

Neben dem Erlernen diverser künstlerisch-technischer Fertigkeiten sollten die Schüler durch diese Realbegegnung außerdem ein weiteres Mal für Berufe aus dem künstlerischen Bereich sensibilisiert werden, dies durch das Kennenlernen und die Zusammenarbeit mit einer zeitgenössischen luxemburgischen Künstlerin. Durch die bildnerischen Analysen ihrer

Illustrationen sollten die Schüler des Weiteren lernen, die Strukturen eines Kunstwerks so wahrzunehmen, dass sie diese auch in ihre eigene Praxis integrieren können.

#### **IV 4 C Auswahl der Künstlerin**

Wie erwähnt, hatte ich bereits mit Anne Mélan im Rahmen des Projekts „*The Mousetrap*“ zusammengearbeitet, bei dem sie als technische Expertin für die digitale Umsetzung eines Plakats fungierte.

Mélangs eigentliche Kernkompetenz ist jedoch die Illustration beziehungsweise die Grafik. Mit äußerster Präzision und einfachen grafischen Gestaltungsmitteln gelingt es ihr erstaunliche Kunstwerke zu erschaffen.

In diesem Bereich hat sie in den letzten Jahren auch selbst schon einige Workshops beziehungsweise Kurse für Jugendliche und Erwachsene angeboten. Aufgrund unserer positiven vorherigen Zusammenarbeit, ihrer spezifischen Kompetenzen im Bereich der Illustration und Grafik sowie ihrer Erfahrung in der Organisation von Workshops, war ich der Meinung, dass sie genau die richtige Künstlerin für dieses Projekt sei.

#### **IV 4 D Organisatorische Aspekte**

Bereits am Anfang des 2. Trimesters erkundigte ich mich bei Anne Mélan, ob sie für eine Kooperation im 3. Trimester zur Verfügung stehen würde. Nachdem ich ihr Thema (Grafik), Ausrichtung (Workshop) und Dauer (4 Schulstunden) der Kooperation dargelegt hatte, willigte sie sofort ein. Des Weiteren besprachen wir gleich zu Beginn die Vergütung<sup>119</sup>, da ich diese anschließend mit der Schulleitung abklären musste. Nach dem Einverständnis der Schulleitung konnten wir den weiteren Verlauf der Kooperation sowie die Rollenverteilung besprechen und festlegen.

Wir einigten uns darauf, dass sie während einer Doppelstunde und zwei weiteren Einzelstunden mit der Klasse an der Umsetzung der praktischen Arbeit arbeiten würde. Ziel war es nicht, das gesamte Bild in den vier Stunden des Workshops fertigzustellen; es ging vielmehr darum, in dieser Zeit eine fruchtbare und motivierende Ausgangsbasis für die Vermittlung der wichtigsten Fähig- und Fertigkeiten zu schaffen. Das Bild sollte anschließend

---

<sup>119</sup> Kosten für den Workshop mit Anne Mélan, siehe Anhang S. 186

im regulären Unterricht beendet werden. Als technische Expertin bestand Mélans Rolle darin, den Schülern das künstlerische Knowhow sowie den gestalterischen Prozess für die Umsetzung einer solchen Aufgabe zu vermitteln.

Meine Aufgabe bestand darin, die Schüler im Vorfeld des Workshops mit den wichtigsten Begriffen und Konzepten der Grafik vertraut zu machen, damit Anne Mélan anschließend auf diese Kenntnisse aufbauen konnte. Während des Workshops sollte sie das Unterrichtsgeschehen leiten und ich im Hintergrund agieren. Selbstverständlich würde ich den Schülern jedoch für individuelle Fragen und Beratungen zur Verfügung stehen.

Das Thema der praktischen Arbeit überlegten wir uns gemeinsam. Neben dem inhaltlichen und pädagogischen Sinn des Themas, musste es sich außerdem dazu eignen die grafischen Gestaltungsideen zu integrieren. Wir entschieden uns daher für das Thema „Stilleben“, da es sich hierbei um eine kunsthistorische Bildgattung handelt, die jedoch ebenso im aktuellen Kunstdiskurs ihren Platz hat. Um die schriftliche und gestalterische Ausarbeitung der Aufgabenstellung<sup>120</sup> sowie der Bewertungskriterien<sup>121</sup> kümmerte ich mich.

#### **IV 4 E Projektverlauf**

##### *Vorbereitung: die grafischen Gestaltungsmittel*

Während der ersten sechs Stunden des 3. Trimesters fand „klassischer“ Unterricht statt. Im Hinblick auf den Workshop mit Anne Mélan und die angestrebte Aufgabenstellung entschied ich mich dazu, diese Stunden zu nutzen, um die Schüler mit den theoretischen Grundlagen und kleineren angewandten Übungen zum Thema „grafische Gestaltungsmittel“ vertraut zu machen. Sie lernten somit Punkt, Linie, Fläche und Muster als elementare Bestandteile der Grafik kennen und anwenden. Des Weiteren erwarben sie die dazugehörigen Fachbegriffe und lernten konkrete Beispiele aus der Kunstgeschichte kennen. Von Beginn an achtete ich darauf, dass die Schüler bei allen praktischen Übungen mit größter Sorgfalt und Präzision arbeiteten, da diese Fähigkeiten für das Gelingen des Workshops ebenfalls von größter

---

<sup>120</sup> Aufgabenstellung „*Mein persönliches Stilleben mit den grafischen Gestaltungsmitteln Punkt, Linie und Fläche*“, siehe Anhang S. 187-192

<sup>121</sup> Bewertungskriterien „*Mein persönliches Stilleben mit den grafischen Gestaltungsmitteln Punkt, Linie und Fläche*“, siehe Anhang S. 193

Bedeutung sein würden. Ich stellte jedoch fest, dass viele Schüler hierbei noch erhebliche Defizite aufwiesen.

Nach dem Erlernen der fundamentalen Kenntnisse bezüglich der grafischen Gestaltungsmittel Punkt, Linie und Fläche stellte ich den Schülern in der Schulstunde vor Beginn des Workshops die Aufgabenstellung „*Mein persönliches Stilleben mit den grafischen Gestaltungsmitteln Punkt, Linie und Fläche*“ vor. Hierzu hatte ich eine schriftliche Aufgabenstellung, die Bewertungskriterien und eine PowerPoint Präsentation vorbereitet. In einer ersten Phase wurde das Thema „Stilleben“ erklärt. Anschließend situierte ich das Sujet indem ich auf Beispiele aus der Kunstgeschichte sowie der zeitgenössischen Kunst zurückgriff. In einer zweiten Phase beschäftigten wir uns gemeinsam mit dem Bildaufbau, das heißt der Komposition und fertigten eine Kompositionsanalyse in Form einer Skizze an. Dies sollte den Schülern verdeutlichen, dass die Anordnung der Gegenstände nicht willkürlich, sondern gut geplant und durchdacht sein sollte.

Schließlich stellte ich die Künstlerin Anne Mélan vor. Bereits bei der Besichtigung des *Creative Hub 1535°* erlangten die Schüler einen ersten Eindruck von ihrem Schaffen, da wir die Chance hatten, einen Blick in ihr neues Atelier werfen zu können. Mittels der PowerPoint Präsentation zeigte ich den Schülern weitere ihrer bekannten Werke und Produktionen. Einen besonderen Akzent legte ich hierbei selbstverständlich auf ihre grafischen Bilder.

#### *Workshop mit Anne Mélan*

In der darauffolgenden Woche, am Montag, den 9. Mai 2016, fand der erste Teil des Workshops statt. Vor dem Beginn der Doppelstunde hielten Anne Mélan und ich noch einmal Rücksprache bezüglich des geplanten Geschehens. Wir einigten uns darauf, dass sie als Leiterin des Workshops für den Ablauf verantwortlich sei. Ich sollte mich, wie erwähnt, größtenteils im Hintergrund halten und die Schüler während der praktischen Arbeitsphasen individuell unterstützen.

Der Workshop begann mit der Vorstellung der Künstlerin selbst. Dazu erzählte sie den Schülern ihre schulischen, aber auch die Anfänge ihres beruflichen Werdegangs. Ich denke, dass solche Hintergrundinformationen für die Schüler immer sehr interessant sind, da sie so den Künstler besser kennen lernen können und somit auch einen persönlicheren Bezug zu

ihm sowie seinem Werk aufbauen können. Nachdem die Schüler ihre Fragen gestellt hatten, zeigte Mélan einige ihrer grafischen Werke. Hierzu hatte sie die Originale mitgebracht und die Schüler waren sichtlich beeindruckt von ihrem Können und der Präzisionsarbeit.



Anschließend sollten die Schüler ihre mitgebrachten persönlichen Gegenstände und die selbstgemachten Fotos zeigen. Im Gespräch stellten sie ihre selbstgewählten Sachen vor und gemeinsam wurden die Ergebnisse besprochen. Hierbei stellte sich heraus, dass einige Schüler zu komplizierte, zu wenige oder aber Gegenstände ohne persönlichen Bezug mitgebracht hatten. Die betroffenen Schüler erhielten die Aufgabe, dies für die kommende Woche zu beheben. Hinterher demonstrierte Anne Mélan an der Tafel, wie man das Zeichenblatt einteilen und die Gegenstände arrangieren kann, damit die Komposition

ausgewogen und trotzdem lebendig scheint.

Nach dieser eher theoretischen Einführung begann der eigentliche, praktische Teil des Workshops. Dazu sollten die Schüler beginnen, die von ihnen ausgewählten Gegenstände, soweit vorhanden, mit dem Bleistift auf das DIN A3-Zeichenblatt aufzuzeichnen. Dieser Arbeitsschritt bereitete mir die meisten Sorgen, da ich im Vorfeld dieser Aufgabe noch keine Erfahrungen bezüglich der Beobachtungsfähigkeiten der Schüler sammeln konnte.



Einige Schüler entwickelten jedoch gerade während dieser Arbeitsphase, die besonders viel Konzentration und Wahrnehmungskompetenz verlangt, erstaunliche Fähigkeiten. Andere Schüler hingegen hatten wie erwartet einige Schwierigkeiten beim realistischen Abzeichnen der Gegenstände und wurden von Mélan oder mir unterstützt.



In der darauffolgenden Woche, der 3. Stunde des Workshops, konnten die meisten Schüler mit der grafischen Ausgestaltung des Stillebens beginnen. Dazu erklärte und demonstrierte Anne Mélan an der Tafel, worauf hierbei besonders geachtet werden müsste. Des Weiteren zeigte sie, wie wichtig der gezielte Einsatz des Hell-Dunkel

Kontrasts für die Wirkung der Zeichnung ist.

Nach dieser theoretischen Einführung konnten die meisten Schüler auch sogleich mit der grafischen Gestaltung ihrer Stilleben anfangen. Dafür konnten sie auf ihre vor dem Beginn des Workshops angefertigten Musterkataloge zurückgreifen. Durch diese im Vorfeld erledigte Arbeit blieb nun mehr Zeit für die konkrete grafische Umsetzung, da die Schüler einen Teil des meist schwierigen kreativen Prozesses bereits größtenteils abgeschlossen hatten. Andere Schüler mussten jedoch noch zuerst das Aufzeichnen der Bildgegenstände beenden.



Hatten viele Schüler zu Beginn des Trimesters noch erhebliche Schwierigkeiten damit, sei es motorisch oder aber durch einen Mangel an Motivation, präzise und ausdauernd zu zeichnen, so konnte ich nun feststellen, dass die Mehrheit durch die Ratschläge und die Präsenz von Anne Mélan ihr zeichnerisches Können, ihre Präzision und Detailgenauigkeit erheblich steigern konnten. Während der zweiten Hälfte dieser Doppelstunde arbeiteten die Schüler mit meiner Unterstützung weiter an ihrem Stillleben.

Während der letzten Stunde des Workshops in der darauffolgenden Woche hatten die Schüler ein letztes Mal die Möglichkeit mit der Künstlerin zusammen an ihrer Zeichnung zu arbeiten. Positiv anmerken möchte ich, dass die Schüler von Beginn an keinerlei Berührungängste hatten und sich selbstständig Rat bei der Künstlerin suchten. Auch für die Künstlerin stellte es kein Problem dar, angemessen und verständlich mit den Schülern zu kommunizieren. Aber auch mein Rat schien den Schülern weiterhin wichtig, da sie immer wieder auf mich zukamen, wenn sie Schwierigkeiten oder Zweifel hatten.



Wie erwartet schafften wir es allerdings nicht, die Zeichnung in dieser Doppelstunde zu beenden. Da während dieser Woche die Französischlehrerin der Klasse fehlte, fragten die Schüler mich, ob ich nicht Zeit und Lust hätte, am Mittwochnachmittag diese Unterrichtsstunden zu übernehmen, damit sie ihre Zeichnung unter meiner Aufsicht und in Ruhe beenden konnten. Da es hier keine Interferenzen mit meinem eigenen Stundepplan gab, willigte ich selbstverständlich sofort ein. Ich muss zugeben, dass ich selbst ein wenig überrascht von der Initiative und Motivation der Schüler war, aber dies zeigte mir ganz klar, wie sehr sie sich mit ihrer Arbeit identifizierten und wie stolz sie auf das bereits Geleistete waren.

#### **IV 4 F Bewertung**

Im Großen und Ganzen bin ich sowohl mit dem Gestaltungsprozess als auch mit den Gestaltungsergebnissen<sup>122</sup> dieser Arbeit sehr zufrieden. Ich konnte feststellen, dass alle Schüler sich wirklich Mühe gegeben haben und überaus motiviert waren, die Aufgabe bestmöglich zu lösen. Einige Schüler haben mich mit ihrer Ausdauer und ihrer Präzision sogar regelrecht erstaunt. In der Nachbesprechung am Ende des Schuljahres gaben sie auch an, selbst über das Ergebnis überrascht gewesen zu sein, da sie sich dies anfangs nicht zugetraut hätten. Da ich ähnliche Aufgaben bereits in der Vergangenheit auf anderen 7. Klassen durchgeführt hatte, weiß ich wie schwierig es für viele Schüler dieses Alters ist, über einen längeren Zeitraum ausdauernd und konzentriert an einer grafischen Aufgabe zu arbeiten; umso höher sind die Leistungen in diesem Fall einzuschätzen. Ich denke, dass dies durchaus auf die Zusammenarbeit mit Anne Mélan zurückzuführen ist, denn durch die Realbegegnung in Form eines Workshops mit einer professionellen Künstlerin ist es gelungen, die Schüler so zu motivieren und anzuleiten, dass sie sich selbst als fähig und kompetent erlebt haben. Somit denke ich, dass die anvisierten Lernziele und Kompetenzen von allen Schülern erreicht werden konnten.

Die lockere, angenehme Atmosphäre während des Gestaltungsprozesses, die laut Bernard-André Gaillot typisch für einen Workshop sein sollte<sup>123</sup>, sowie die konstruktive Interaktion

---

<sup>122</sup> Sämtliche Gestaltungsergebnisse zur Aufgabe „*Mein persönliches Stilleben mit den grafischen Gestaltungsmitteln Punkt, Linie und Fläche*“, siehe Anhang S. 194-199

<sup>123</sup> Vgl. GAILLOT Bernard-André, *Arts Plastiques – Eléments d'une didactique critique*, Paris, 2012, S. 141

zwischen den Schülern waren des Weiteren meines Erachtens nach förderlich für das Gelingen des Projekts.

Wie bereits erwähnt, teilte ich den Schülern die Bewertungskriterien für die Aufgabe zeitgleich mit der Aufgabenstellung aus. Somit wussten sie von Beginn an, wie die einzelnen Kriterien aufgeteilt und gewichtet sind. Wie immer wurden auch der Gestaltungsprozess sowie das Reflektieren in die Gesamtnote miteinbezogen.

Insgesamt waren die Ergebnisse besonders im grafisch-technischen Bereich sehr gut. Einige Schüler schnitten etwas weniger gut bei der Kompetenz des Reflektierens ab, da sie die Fragen entweder zu oberflächlich oder gar nicht beantworteten.

#### **IV 4 G Fazit**

Die durch dieses Projekt gewonnene Erfahrung hat mir gezeigt, dass die Zusammenarbeit mit einem Künstler im Hinblick auf die Einübung einer spezifischen technischen Fertigkeit den Unterricht sehr bereichern kann. Die problemlose Absprache und Zusammenarbeit mit Anne Mélan führten dazu, dass Organisation, Planung und Durchführung reibungslos verliefen. Allgemein konnte ich während des Workshops feststellen, dass die Schüler mit größter Sorgsamkeit und Präzision an ihrer Zeichnung arbeiteten. Sie waren äußerst motiviert und arbeiteten noch selbstständiger und engagierter als sonst. Insofern bestätigt dieses Projekt die Hypothese, dass die Einbindung außerschulischer Partner zu einer Motivationssteigerung seitens der Schüler führt. Ich bemerkte ebenfalls, dass sie sich insgesamt kooperativer verhielten, versuchten sich gegenseitig zu helfen, sich berieten und sich mehr miteinander austauschten. Dieses „Atelierfeeling“, das bereits beim vorangegangenen Projekt mit Julien Hübsch spürbar war, führte zu einer größeren Schülerautonomie.

Ich denke, dass dies jedoch nicht nur auf die Präsenz eines außenstehenden Partners zurückzuführen ist, sondern, wie bereits erwähnt, das Ergebnis einer konsequenten, von Anfang an durchdachten Kooperation zwischen Kunstlehrer und Künstler ist. Somit ist besonders die „Hintergrundarbeit“ für das Gelingen des Projekts unabdinglich. In meiner Rolle als Lernbegleiter beziehungsweise Organisator gab ich den Schülern während des Workshops vor allem praktische künstlerische Tipps, regte Ideen an und versuchte in

Problemsituationen zu helfen. Dennoch habe ich auch versucht, mich phasenweise bewusst zurückzuhalten, um den Schülern die notwendigen Freiräume zu gewähren. Die Kooperation und der Austausch mit einer professionellen Künstlerin war für die Schüler definitiv ein Highlight und hat meines Erachtens dazu geführt, dass sie ihren Horizont bezüglich des Kunstbegriffs erweitern konnten. Auch in der mündlichen Nachbesprechung am Ende des Schuljahres äußerten sich viele Schüler noch sehr positiv über diesen Workshop, was mich wiederum in meiner Auffassung bestärkt hat, auch in Zukunft ähnliche Kooperationen mit professionellen Künstlern anzustreben.

## **IV 5 Organisation einer Ausstellung in Zusammenarbeit mit dem Künstleragenten Maxime Leydet**

### **IV 5 A Kurze Projektbeschreibung**

Durch dieses Projekt sollte ein weiterer, vielleicht eher zweckmäßiger Aspekt des künstlerischen Bereichs aufgegriffen werden: der des Ausstellens. Dazu wurde eine Ausstellung angepeilt, bei der die Schüler der 701 des LTMA am Ende des 3. Trimesters 2015/2016, in Eigenregie, von der Konzeption über die Umsetzung bis zur Vernissage, den gesamten Prozess einer Ausstellung erfahren und durchleben sollten. Das Vorhaben kann also nicht als traditionelle, künstlerische Bildung angesehen werden, da kein künstlerisches Endprodukt erschaffen wurde. Vielmehr ging es darum, den Schülern am Ende des Schuljahres, unter professioneller Anleitung, die Möglichkeit zu geben einerseits mit dem Konzept der Präsentation vertraut zu werden und andererseits durch eine Ausstellung der eigenen Kunstwerke die Wertschätzung zu erleben, wie sie auch professionelle Künstler beispielsweise durch eine Ausstellung ihres Galeristen erleben.

### **IV 5 B Begründung**

Wie in der „realen Welt“ steht auch in der bildenden Kunst am Ende des Gestaltungsprozesses fast immer die Präsentation des Produkts. Diethard Herles formuliert es sehr treffend indem er schreibt: „Das Ausstellen selbst gehört zum Wesen der bildenden Kunst.“<sup>124</sup> Eine Ausstellung ist *das* Instrument, mit dem das gefertigte Produkt einem größeren Publikum sichtbar wird. Daher erschien es mir nur mehr als logisch den Schülern die Möglichkeit zu geben auch diesen abschließenden Teil der schöpferischen Arbeit selbst zu erleben, dies in Form der Organisation einer eigenen Ausstellung. Außerdem erhoffte ich mir, dass dies ihre Motivation zusätzlich steigern würde.

Des Weiteren bietet eine öffentliche Ausstellung die Möglichkeit ein Projekt auch äußerlich sichtbar abzuschließen und begünstigt demzufolge ebenfalls eine reflexive Auseinandersetzung.

---

<sup>124</sup> HERLES Diethard, *Medium Ausstellung als Aufgabe im Kunstunterricht*, in: Kunst+Unterricht 312/313, *Ausstellen*, 2007, S. 4

So schlug ich den Schülern bereits Mitte des 2. Trimesters vor, am Ende des Schuljahres eine Ausstellung zu organisieren bei der ihre erbrachten Leistungen gezeigt werden könnten. Die Schüler reagierten äußerst positiv auf meinen Vorschlag und wollten am liebsten sofort mit der Organisation beginnen.

Vor allem die Planung und die Umsetzung einer Ausstellung sind bedeutende Aktions- und Erfahrungsfelder, welche sich durch den direkten Bezug zum Unterrichtsfach Kunst als auch durch die pädagogische Implikation begründen lassen.<sup>125</sup>

So werden durch die Präsentation von selbst hergestellten bildnerischen Werken laut Diethard Herles folgende kunstpädagogisch bedeutsame Momente anvisiert:

- Schüler haben die Chance, durch ihr im Vorfeld produktives Handeln, in die Öffentlichkeit zu treten und wahrgenommen zu werden.
- bildnerisches Handeln wird zur Gelegenheit um Botschaften zu formulieren, zu veröffentlichen und Diskussionsanlässe zu schaffen.
- bildnerisches Handeln kann als Möglichkeit gesehen werden, um gesellschaftliche Ereignisse (zum Beispiel in Form einer Vernissage) zu initiieren.
- die Ausstellung selbst wird zur Gestaltungsaufgabe, mit der weitere gestalterische und kommunikative Aufgaben verbunden sind (Flyer, Plakat, Katalog, Einladung, Ausstellungsgestaltung...)<sup>126</sup>

Die Organisation einer Ausstellung birgt jedoch noch weitere interessante pädagogische Ansätze:

- Durch die Öffentlichkeit der Ausstellung wird von den Schülern, mehr als im herkömmlichen Unterricht, Verantwortungsgefühl, Durchhaltevermögen und Anstrengungsbereitschaft gefordert.
- Durch die vorausgehende Planung, die gezielte Auswahl der Exponate und die kommunikative Vermittlung, zum Beispiel während einer Vernissage, werden die Kompetenzen des *Wahrnehmens und Deutens* sowie des *Reflektierens* aktiv gefördert.

---

<sup>125</sup> Vgl. Ibid.

<sup>126</sup> Vgl. Ibid., S. 5

- Durch die Einladung von außenstehenden Personen (Eltern, Familie, Freunde, lokale Medien...) bieten Ausstellungen eine hervorragende Möglichkeit zur *Öffnung der Schule*.
- Die gemeinsame Planung, das Arbeiten in Gruppen sowie die kommunikative Vermittlung der Ausstellung fördern die *sozialen Kompetenzen* der Schüler. Durch das Erleben gruppenspezifischer Prozesse können sie außerdem in ihrer persönlichen Entwicklung gefördert werden.
- Psychosoziale Aspekte wie zum Beispiel der mit der Auswahl der geeignetsten Exponate einhergehende Perspektivwechsel sind ebenfalls nicht zu vernachlässigen. Als Kuratoren wechseln die Schüler von der Schülerrolle in die Rolle des Experten, und befinden sich somit in einer der üblichen Schülerrolle gegensätzlichen Position. Nun sind sie es, die den Besuchern Rede und Antwort stehen, argumentieren und präsentieren müssen.

Die Realbegegnung sollte bei diesem Unterfangen in Form einer Expertenbegegnung und -befragung eingebunden werden.

#### **IV 5 C Organisation**

Als ich die Idee für die Organisation der Ausstellung hatte, überlegte ich mir wie ich den Schülern dieses Unternehmen noch professioneller vermitteln könnte. Aufgrund des bereits sehr positiven Verlaufs aller vorherigen Realbegegnungen, war ich der Meinung, dass auch in diesem Fall eine Expertenbegegnung sinnvoll sein könnte. Maxime Leydet, den Partner für diese Realbegegnung, kannte ich bereits flüchtig. Ich kontaktierte ihn und fragte, ob er bereit sei den Schülern sein Wissen bezüglich der Organisation von Ausstellungen und Vernissagen darzulegen und ihnen anschließend bei ihren Fragen beratend zur Seite zu stehen.

Erfreulicherweise willigte er sofort ein. Trotz mehrfacher Nachfrage beharrte er auf seinem Entschluss seine Beratung unentgeltlich anzubieten, so dass dieses Mal ich kein Budget einplanen musste.

Wir vereinbarten, dass er die Klasse am Montag den, 13. Juni 2016 für eine Doppelstunde besuchen kommen würde. Er schlug vor den Schülern seine bisherigen Erfahrungen zum Thema Ausstellen mitzuteilen und diese durch das Zeigen von zugehörigen Fotos, Katalogen und Flyern zu verbildlichen. Während seiner Präsentation und dem anschließenden Interview sollte ich mich größtenteils im Hintergrund halten.

## **IV 5 D Projektverlauf**

### *Planung der Ausstellung mit Maxime Leydet*

In diesem Teil werde ich vor allem auf die Begegnungen zwischen den Schülern und Maxime Leydet sowie den Besuchern anlässlich der Vernissage eingehen.

Der Zeitplan für die gesamte Organisation der Ausstellung war äußerst knapp bemessen: Insgesamt standen bis zum Datum der Vernissage inklusive der Realbegegnung mit Maxime Leydet nur drei Doppelstunden in der regulären Unterrichtszeit zur Verfügung. Da es unrealistisch war anzunehmen, dass es abzüglich der Doppelstunde mit dem Experten möglich sei in nur vier Unterrichtsstunden eine komplette Ausstellung zu planen, zu kuratieren und aufzubauen, fragte ich die Schüler vor Beginn des Projekts, ob sie bereit seien auch außerhalb der regulären Unterrichtszeit an der Ausstellung zu arbeiten.

Diese zusätzliche Arbeit wurde von der gesamten Klasse ohne weiteres akzeptiert.

Im Vorfeld der Realbegegnung arbeiteten die Schülern bereits erste Ideen zum Thema aus. Im Gegensatz zu den vorherigen Unterrichtseinheiten war es mir diesmal besonders wichtig den Schüler einen größtmöglichen Spielraum bei der Planung und Gestaltung der Aufgabe einzuräumen, damit sich wichtige Kompetenzen wie Autonomie und Kreativität bestmöglich entfalten können. Außerdem erhoffte ich mir dadurch, dass sich die Schüler noch motivierter und verantwortlich für das Gelingen des Projekts spürten. Alle Aktivitäten und Ideen die im Rahmen dieses Projekts zum Tragen kamen, beruhen daher auf ihrer Initiative. Meinen Platz in diesem Projekt sah ich als Koordinator und Berater.

Wie bereits beim Interview mit Julien Hübsch Anfang des 2. Trimesters, überlegten sich die Schüler auch dieses Mal im Vorfeld dieser Realbegegnung Fragen, die sie dem Experten stellen wollten.

Am Tag der Begegnung, begann Leydet seinen Vortrag, indem er sich selbst vorstellte. Da er selbst noch am Beginn seiner Laufbahn stand, konnte er sich bestens mit den Fragen der Schüler identifizieren. Anschließend erzählte er den Schülern von seinen Erfahrungen, die er 2013 im Zuge der großen Ausstellung „Ney Biller“ in der *Galerie Schlassgoart* in Esch/Alzette rund um das Werk des Luxemburger Künstlers Moritz Ney sammeln konnte. Als Künstleragent von Moritz Ney war dies die erste Ausstellung dieses Formats die er bis dato

geplant, kuratiert und umgesetzt hat. Er zeigte den Schülern auch die Einladungen für die Vernissage sowie den zugehörigen Katalog, die er für diese Ausstellung hat anfertigen lassen. In diesem Zusammenhang gab er den Schülern auch zahlreiche Tipps, die man bei der Planung einer Ausstellung beachten sollte: so erklärte er den Schülern beispielsweise, dass die Bilder in der Regel auf Augenhöhe des Betrachters angebracht werden, damit das Bild samt Details gut erfasst kann. Außerdem sei es wichtig bei einer Ausstellung die Bilder einerseits abwechslungsreich und andererseits thematisch passend anzuordnen.

Anschließend an seine Erklärungen, durften die Schüler Maxime Leydet ihre Fragen stellen. Besonders interessiert waren die Schüler dabei am Ablauf einer Vernissage. Auch hier konnte der Experte den Schülern einige wichtige Ratschläge mit auf den Weg geben.



### *Umsetzung und Organisation der Ausstellung*

In den folgenden zwei Wochen setzten die Schüler die Ratschläge des Experten in die Tat um. Da die Organisation einer Ausstellung große Parallelen zur abschließenden Präsentation eines Produkts beim Projektunterricht aufweist, sind für die Ausarbeitung der Ausstellung folgende Schritte berücksichtigt worden:

- die Produktpräsentation,
- die Produktwerbung,
- die kommunikative Vermittlung des Produkts<sup>127</sup>.

Bei der Produktpräsentation wird die formale Gestaltung der Präsentation, das heißt der Ausstellung, geklärt. Im Klassenplenum berieten wir gemeinsam über Ort, Zeitpunkt und

---

<sup>127</sup> Vgl. BASTIAN Johannes/GUDJONS Herbert/SCHNACK Jochen/SPETH Martin (Hgg.), *Theorie des Projektunterrichts*, S. 224

Aufbau der Ausstellung. Außerdem muss ein Zeitplan aufgestellt werden, die Aufgaben verteilt und die notwendigen Partner müssen über das Vorhaben informiert werden.

Um die Kommunikation und die Koordination mit der Schulleitung kümmerte ich mich. Diese hatte ich bereits im Vorfeld über unser Vorhaben informiert. Jedoch musste noch das Datum der Vernissage abgeklärt werden. Außerdem erkundigte ich mich nach der Möglichkeit eines „Getränke-Sponsorings“ anlässlich der Vernissage.

Die Schüler kümmerten sich ihrerseits bestmöglich um die Absprachen mit dem technischen Personal. So musste beispielsweise geklärt werden, ob genügend mobile Vitrinen und Präsentationswände zum Aufhängen der Bilder vorhanden sind.

Ein ansonsten eher zurückhaltender Schüler meldete sich bei mir und schlug vor, sich um die Ausarbeitung des Ausstellungsplakats zu kümmern. Dies befand ich als äußerst positiv und stimmte seinem Vorhaben natürlich zu.



Nachdem die anderen Kunstlehrer uns die Bilder sowie die plastischen Arbeiten ihrer Klassen hatten zukommen lassen, konnten sich die Schüler, am Montag, dem 27. Juni 2017, um die Auswahl der Exponate kümmern. Eine Gruppe von drei Schülerinnen nahm sich dieser wichtigen Aufgabe an und versuchte nach eigens



ausgearbeiteten Kriterien und bestem Gewissen die interessantesten Schülerarbeiten auszuwählen. Während des Prozesses verfassten sie eine Liste mit Namen, Klasse, Thema und Technik jedes Kunstwerks. Diese Liste wurde anschließend von einer zweiten Gruppe

bestehend aus zwei Schülerinnen am Computer aufgearbeitet, da hieraus die Bildlegenden für die Ausstellung entstehen sollten.

Eine weitere Gruppe war zuständig für das Einrahmen der ausgewählten Bilder. Im Teamwork vermaßen und fixierten die Schüler die Zeichnungen in den Bilderrahmen.

Die letzte Gruppe verteilte in dieser Doppelstunde die Einladungen zur Vernissage an die Schüler aller 7. Klassen und fixierte die Plakate an den strategisch wichtigen Punkten der Schule.

Durch diese exzellente Teamarbeit gelang es, das Wichtigste an diesem Tag zu erledigen.



Am nächsten Tag, dem 28. Juni 2016 begannen wir nach Schulschluss mit der Montage der Ausstellung. Das technische Personal hatte bereits die angefragten Vitrinen und Präsentationswände in der Eingangshalle abgestellt. Bei der Konzeption der Ausstellungschoreografie und Anordnung der unterschiedlichen Kunstwerke versuchten die Schüler die Ratschläge von Maxime Leydet zu beherzigen. Die konkrete Montage gestaltete sich als recht schwierig, da die Haken beziehungsweise Befestigungen für die Bilderrahmen zum einen nicht optimal geeignet und zum anderen auch nicht in ausreichender Anzahl vorhanden waren. Dadurch konnte die Höhe der Bilder nicht einheitlich angepasst werden. Trotz dieser kleinen Widrigkeiten, gelang es die Exponate ansprechend zu fixieren und zu platzieren. Einziges Manko waren einige Bildlegenden bei denen es Tipp- oder Rechtschreibfehler gab. Dies musste bis zum Tag der Vernissage noch verbessert werden. Die Schüler waren wirklich mit vollstem Eifer mit ihren Aufgaben beschäftigt. Als Lehrerin war es mir eine Freude den Schülern dabei zuzusehen und ihnen bei kleinen Problemen unterstützend zur Seite zu stehen.

### *Der Tag der Vernissage*

Am Donnerstag, dem 30. Juni 2017, trafen wir uns bereits um 16:00 Uhr. Alle Schüler hatten sich passend zu ihrer im Vorfeld ausgedachten und vereinbarten Kleiderordnung angezogen. Die Schüler hatten auch, wie abgesprochen, kleine Leckereien gebacken, die sie den Besuchern anbieten wollten.



Auch an die Musikanlage und die MP3 Dateien, mit denen die Vernissage musikalisch untermalt werden sollte, hatten die Schüler gedacht.

Die Zeit vor der Vernissage nutzten wir also, um die Getränke und Leckereien vorzubereiten, die Musikanlage zu überprüfen und die fehlerhaften Bildlegenden zu ersetzen. Außerdem berieten wir darüber, wie die Besucher empfangen und durch die Ausstellung geleitet werden sollten. Die Schüler sprachen sich dafür aus, die Besucher in Zweier-Teams zu begleiten.

Dies war ein zentraler Punkt des Projekts, da die Zusammenkunft und die Kommunikation zwischen den Schülern und den Besuchern der Ausstellung ebenfalls als Realbegegnungen angesehen werden können. Besonders dem Rollenwechsel, von passiv zu aktiv, den die Schüler durch die Führung der Besucher durch die Ausstellung vollziehen, wird ein hoher pädagogischer Effekt zugesprochen.

Um Punkt 18:00 Uhr trafen die ersten Besucher ein. Wie besprochen, nahmen die Schüler sie in Empfang, boten ihnen etwas zum Trinken an und führten sie durch die Ausstellung. Die Schüler erklärten beispielweise Herrn David Colyn, seinerseits ebenfalls Kunstlehrer am LTMA, die unterschiedlichen Projekte die im Zusammenhang mit den verschiedenen Künstlern durchgeführt wurden.

Die Begleitung der Besucher durch die Ausstellung förderte bei den Schülern gleichzeitig zwei wichtige Kompetenzbereiche: die Kommunikations- und die Reflektionsfähigkeit.



Insgesamt hielt sich die Anzahl der Besucher jedoch in Grenzen. Es waren vor allem die Eltern und Geschwister der Schüler, einige andere Schüler der 7. Klassen sowie mehrere meiner Fachkollegen die zur Vernissage kamen. Etwas enttäuschend war, dass sich seitens der Schulleitung niemand Zeit nahm, um die Leistung der Schüler zu honorieren.

Die Besucher äußerten sich sehr positiv über die Werke sowie die Ausstellung, was wiederum zu einer großen Zufriedenheit seitens der Schüler und mir führte.

Diese Form der Wertschätzung die unabhängig von der traditionellen Notenvergabe ist, kann meines Erachtens nach zu einer langfristigen Verbesserung der Motivation führen. Diese Theorie wurde durch die Aussagen der Schüler bei der mündlichen Nachbesprechung am Ende des Schuljahres bestätigt.

#### **IV 5 E Bewertung**

Da es keine allgemeingültigen Kriterien für die Bewertung von Ausstellungen gibt, können vor allem das Feed-Back sowie das Verhalten der Besucher als Maßstab für eine gelungene Schau gewertet werden<sup>128</sup>.

Da eine summative Bewertung durch die Institution Schule jedoch erforderlich war, arbeitete ich, gemeinsam mit den Schülern, im Vorfeld der Ausstellung einen Bewertungsbogen<sup>129</sup> aus, dessen Kriterien sich an den selbstgesteckten Zielsetzungen der Schüler orientierten.

---

<sup>128</sup> Vgl. HARLES Dieter, *Medium Ausstellung im Kunstunterricht*, in: *Kunst und Unterricht – Ausstellen*, S. 7

<sup>129</sup> Bewertungskriterien „Organisation einer Ausstellung zum Thema ‚LTMA 7ème’s Expo 2016‘“, siehe Anhang S. 200

Der Erfolg der Ausstellung und der Vernissage sowie das wirklich sehr große persönliche Engagement aller Schüler führten dazu, dass die Noten insgesamt sehr gut ausfielen.

#### **IV 5 F Fazit**

Trotz des sehr knappen Zeitrahmens der uns für die gesamte Planung und Organisation der Ausstellung zur Verfügung stand, war dieses Projekt für die Schüler ein Highlight. Während den Nachbesprechungen, nach der Vernissage sowie am Ende des Schuljahres, äußerten sich die Schüler sehr positiv über diese Erfahrung.

Als verbesserungswürdig empfanden die Schüler vor allem den zu kurzen Zeitraum für das Marketing, also die kommunikative Vermittlung der Ausstellung. Mit etwas gezielterer und frühzeitigerer Werbung wären sicherlich mehr Besucher zur Vernissage gekommen.

Interessant wäre in diesem Zusammenhang sicherlich auch eine im Vorfeld durchgeführte Realbegegnung in einer Galerie oder einem Museum gewesen. Auf diese Weise hätten die Schüler einen noch konkreteren Eindruck der Problematik erhalten können. Da dies jedoch aus zeitlichen Gründen diesmal nicht möglich war, schien mir die Einladung eines Galeristen in die Schule ein angemessener Kompromiss zu sein. Der Austausch mit dem Experten im Vorfeld der Ausstellung war, meiner Ansicht nach, fundamental für den positiven Verlauf dieses Projekts.

## **IV 6 Workshop „Urban Art Experience“ in Zusammenarbeit mit dem Graffiti Künstler David Soner organisiert von *Kufa's Urban Art***

### **IV 6 A Kurze Projektbeschreibung**

Das Projekt fand während des 3. Trimesters des Schuljahres 2016/2017 auf einer 8. Klasse des technischen Sekundarunterrichts des *Lycée Technique Mathias Adam* statt.

Im Gegensatz zu den bislang vorgestellten Projekten war ich jedoch diesmal nicht selbst Planerin und Koordinatorin, sondern die Projektinitiative lag bei der *Kulturfabrik Esch/Alzette*, die im Rahmen des Street Art Festivals *Kufa's Urban Art* unterschiedliche Projekte und Workshops für Schulen angeboten hat.

In Bezug auf meine bisher gesammelten Erfahrungen zu Kooperationen mit außerschulischen Partnern schien es mir in diesem Fall interessant herauszufinden, inwiefern sich meine Praxis und Rolle als Lehrerin bei einem von außen geleiteten Projekt verändern würde.

### **IV 6 B Begründung**

Auf die Initiative aufmerksam geworden bin ich durch eine E-Mail, die der gesamten Kunstfachabteilung Ende des 2. Trimesters der Schuljahres 2016/2017 von der Schulleitung weitergeleitet wurde. Unter der Schirmherrschaft der Stadt Esch/Alzette, welche kulturelle Aktivitäten in der städtischen Landschaft weiter ausbauen und fördern möchte und des *Centre culturel Kulturfabrik* wurde so 2017 bereits die dritte Ausgabe von *Kufa's Urban Art* „gestartet“. In Kooperation mit der asbl *Art Square* und dem *Lycée Bel-Val* wurden sämtliche Schüler der Südgemeinden (*LBV, LTE, LGE, LHCE, LTMA, LNB, LTL, Marie-Consolatrice, CNFPC*) angesprochen. Beim Durchlesen der Broschüre war ich sehr angetan von dem Gesamtkonzept, das sowohl künstlerische als auch pädagogische Ansätze beinhaltete. Allem voran wurde in der Projektbroschüre das Ziel genannt, allen Schülern, insbesondere jenen, die schulische Schwierigkeiten haben, neue Ausdrucksformen zu ermöglichen, um die Jugendlichen somit im Idealfall zu eigenständigem Denken, aktivem Teilnehmen und zum Entwickeln ihrer eigenen Kreativität zu ermutigen.<sup>130</sup> Die Konzeption und die Umsetzung der künstlerischen Projekte sollten sich des Weiteren motivierend auf die Jugendlichen

---

<sup>130</sup> Vgl. Kulturfabrik, Broschüre *Kufa's Urban Art*, 2017, S. 5

auswirken, damit diese in ihrem Leben und ihrer schulischen beziehungsweise beruflichen Zukunft neue Perspektiven finden können. Durch die Zusammenarbeit zwischen Schülern unterschiedlicher Jahrgangsstufen sowie zwischen Jugendlichen und Erwachsenen (Lehrern und Künstlern) sollten die Projekte eine Verbesserung des sozialen und des schulischen Klimas bewirken sowie die transversalen Kompetenzen wie Kreativität, mündliches Mitteilungsvermögen oder Projektbewältigung der Schüler nachhaltig verbessern.

Von der Konzeption über die Umsetzung bis hin zur Präsentation sollten die Schüler von einer „équipe pédagogique“, bestehend aus Künstler(n) und Lehrer(n), betreut werden. Weiter hieß es in der Broschüre, dass die Schüler durch die Teilnahme an dem Projekt lernen, logische und kohärente Entscheidungen zu treffen sowie aktiv in einer Gruppe zu kommunizieren. Außerdem sollte das Projekt die Schüler dazu anregen, einen Plan konsequent zu verfolgen und ihn auch zum Abschluss zu bringen. Um die Arbeit und den Einsatz der Schüler zu honorieren, sollten die Projekte bei einem großen, kostenlosen Abschlussfestival der Öffentlichkeit vorgestellt und zugänglich gemacht werden.

Im künstlerischen Bereich wurde den Schülern (und den teilnehmenden Lehrern) ermöglicht, unterschiedliche Techniken der Street-Art-Kultur kennenzulernen und zu erproben, wie zum Beispiel Serigrafie, Installation, Graffiti, Performance, Video Mapping, Fotografie und andere. Die teilnehmenden Künstler wurden von der Leitung des Projekts ausgewählt. An der diesjährigen Ausgabe nahmen insgesamt acht Künstler teil, unter anderem der Musiker David Galassi der luxemburgischen HipHop Gruppe *De Lëb*, der junge luxemburgische Street-Art-Künstler Raphaël Gindt, der in der letzten Zeit besonders durch seine aufsehenerregenden Wandmalereien bekannt wurde, sowie der französische in Luxemburg lebende Graffiti-Künstler David Soner.

Auch in der Kunstdidaktik sind viele Experten der Meinung, dass das künstlerische Gestalten im Bereich des Graffitis und der Street-Art für Jugendliche ein äußerst spannendes Feld ist.<sup>131</sup>

---

<sup>131</sup> Vgl. KIRCHNER Constanze/KIRSCHENMANN Johannes, *Kunst unterrichten – Didaktische Grundlagen und schülerorientierte Vermittlung*, S. 47

#### **IV 6 C Organisatorische Aspekte**

Bevor ich die Bewerbung abschicken konnte, musste ich zuerst die Schulleitung über mein Vorhaben informieren. Diese hatte keine Einwände gegen die Teilnahme an dem Projekt und somit konnte ich Ende des 2. Trimesters Kontakt mit der zuständigen pädagogischen Ansprechpartnerin und Koordinatorin Frau Sandrine Hoeltgen aufnehmen.

Die ersten Kontakte verliefen per Telefon und E-Mail. Zu Beginn musste geklärt werden, an welchem Workshop ich mit meiner Klasse teilnehmen konnte. Die Wahl fiel auf das Projekt „Urban Art Experience“ unter der Leitung des französischen Künstlers David Soner. In der Projektbeschreibung der Broschüre hieß es hierzu: „L’artiste David Soner, habitué des ateliers artistiques, fera une initiation aux différentes techniques de la peinture urbaine. Le but du workshop est de réaliser des oeuvres sur grandes toiles dans l’esthétique et la pratique des arts urbains (techniques mixtes: spraycan art et pochoirs). De cette manière les jeunes auront l’occasion de s’investir et de s’approprier vraiment leur oeuvre. Sous l’orientation de l’artiste, les jeunes travailleront en binôme sur une toile et iront peindre 5 toiles chaque, de 150x150cm. Ces oeuvres pourront être exposées en permanence au lycée. Il s’agit d’un atelier artistique et pédagogique, qui cherche à mettre en valeur le potentiel des jeunes participants à produire des oeuvres originales au niveau artistique, mais surtout les aider à s’exprimer et à gagner en confiance en soi.“<sup>132</sup>

Am 20. März 2016 kam es zu einem ersten Treffen zwischen Sandrine Hoeltgen, David Soner und mir. Während dieser ersten Planungsphase besprachen wir gemeinsam insbesondere das Timing und die organisatorischen Aspekte des Projekts. Vorgesehen war, dass der Künstler während 10 Schulstunden in die Klasse kommt, um den Schülern die wichtigsten Basics und Techniken punkto Graffiti näher zu bringen. Die Verantwortung für den Inhalt der Schulstunden lag somit beim Künstler. Laut eigenen Angaben verfügte Soner durch bereits in der Vergangenheit angebotene Workshops über Erfahrung im pädagogischen Bereich, besonders im Umgang mit Jugendlichen aus sozial schwierigeren Milieus. Aufgrund dieser Aussage vertraute ich auf seine Kompetenz in diesem Gebiet. Des Weiteren musste sich der Künstler um die Beschaffung des notwendigen Materials für die einzelnen Schulstunden und Arbeitsetappen kümmern. Meine Aufgabe als Lehrerin sollte sich demnach, im Gegensatz zu

---

<sup>132</sup> Auszug aus der Informationsbroschüre von *Kufas Urban Art 2017*

den anderen, vorher analysierten Projekten, auf eine Hintergrundrolle beziehungsweise die Rolle des Unterstützers, Mediators und Organisators beschränken.

Anschließend an die im Klassenzimmer erprobten Techniken und die inhaltliche Vorbereitung der Bilder sollten die Schüler für die Umsetzung der Kunstwerke zwei Nachmittage in der *Kulturfabrik* in Esch/Alzette verbringen.

Durch die außerschulischen Besuche mussten weitere organisatorische Fragen geklärt werden. So musste ich herausfinden, wie wir am schnellsten von Pétingen nach Esch/Alzette und zurückkommen könnten. Nach Rücksprache mit dem Informationszentrum der *Mobilitéitszentral* stellte sich heraus, dass es wohl am zeitsparendsten sei, mit dem Zug von Pétingen nach Esch/Alzette zu fahren und die Strecke vom Bahnhof in Esch/Alzette bis zur *Kulturfabrik* zu Fuß zurückzulegen.

Per Brief<sup>1</sup> informierte ich die Eltern der Schüler über die außerschulischen Besuche und deren genaue zeitlichen Abläufe.

Wie bereits erwähnt sollte das Projekt durch die Teilnahme am *Urban Art Festival*, das am 1. Juli 2017 stattfand, abgeschlossen werden. Am Tag des Festivals waren viele Live-Animationen aus verschiedenen Bereichen des Urban Street Art geplant, so zum Beispiel Hip-Hop oder live Graffiti Workshops, an denen das Publikum teilnehmen oder nur zuschauen konnte. Die Schüler, die an den verschiedenen im Vorfeld stattgefundenen Projekten teilgenommen hatten, konnten ihre Kunstwerke ebenfalls einem breiten Publikum vorstellen und somit auch Anerkennung für ihre Leistung bekommen.

#### **IV 6 D Projektverlauf**

##### *Erlernen der Graffiti-Basics im Klassenzimmer*

Bereits in der ersten Doppelstunde nach den Osterferien begann das Projekt. In dieser Unterrichtseinheit stellte ich den Schülern zuerst David Soner vor und erklärte dann das Projekt als Ganzes. Hierzu konnte ich auf von den Verantwortlichen der *Kulturfabrik* ausgearbeitetes Bild- und Videomaterial zurückgreifen.

Anschließend gab Soner den Schülern mittels einer eigens zusammengestellten PowerPoint-Präsentation einen Einblick in die Geschichte des *Street-Art* und Graffiti. Außerdem erzählte er den Schülern seinen persönlichen Werdegang und zeigte einige Bilder seiner Werke.

Als problematisch kristallisierte sich hier jedoch bereits heraus, dass einige Schüler Schwierigkeiten hatten, ihm auf Französisch zu folgen. Ein (luxemburgischer) Schüler bemerkte resigniert, dass er kein Französisch mag und versteht, und dass er daher auch nicht aufpassen könne oder werde.

Hierzu muss ich leider auch sagen, dass Soners Rhetorik als eher schnell und undeutlich beschrieben werden muss, was die Problematik wahrscheinlich noch verstärkt hat.

Um den Schülern entgegen zu kommen und das Projekt nicht durch etwaige Sprachbarrieren von vorneherein zum Scheitern zu bringen, entschied ich daher, dass ich als Simultanübersetzerin agieren musste. Ich übersetzte somit alles, was er auf Französisch sagte ins Luxemburgische, um sicher zu gehen, dass alle Schüler den Inhalt verstanden hatten.

Auch bei den anschließenden Fragen, welche die Schüler ihm stellen wollten, war diese Sprachbarriere hinderlich. Viele Schüler trauten sich nicht, ihre Fragen zu stellen, da sie sich zu unsicher im Französischen spürten.

Ich muss zugeben, dass dieses Problem mich überrascht hat. Ich hatte zwar bereits eine Vorahnung, dass es manchen Schülern eventuell etwas schwerfallen könnte, alles auf Französisch zu verstehen und zu bereden, allerdings hatte ich nicht bedacht, dass dies zu einem so großen Problem werden könnte. So kam es, dass meine Rolle als Hintergrundlehrer sich in die eines Übersetzers umwandelte. Mit zunehmender Übung verbesserte sich dieses Problem jedoch im Laufe des Projekts.

In der zweiten Doppelstunde stellte David Soner den Schülern die Grundregeln des „*Graffiti-Letterings*“ vor. Hierzu griff er auf die Tafel als Visualisierungsmedium zurück.

Bei der Demonstration an der Tafel konnte ich die bewundernden und staunenden Blicke der Schüler feststellen, denn die meisten Schüler waren von Soners Können merklich beeindruckt, was sich wiederum positiv auf die allgemeine Stimmung auswirkte.

Anschließend bekamen die Schüler ein von ihm verfasstes Fact Sheet mit den wichtigsten Regeln zum „*Graffiti Lettering*“ ausgeteilt. Dieses hatte Soner mir am Vorabend per E-Mail zugeschickt, mit der Bitte mich um die Kopien für die Schüler zu kümmern. Dies war jedoch

zu kurzfristig, um dem Kopierservice der Schule die Unterlagen noch per Intranet schicken zu können. Daher musste ich am darauffolgenden Tag persönlich zum Kopierservice gehen, um die Unterlagen noch rechtzeitig zum Unterrichtsbeginn kopiert zu bekommen. Dies war nicht weiter schlimm, hat mir jedoch bewusstgemacht, dass externe Partner solche schulischen Abläufe nicht immer kennen und ich sie auf solche Deadlines vorher aufmerksam machen muss.

Nach der theoretischen Einführung gab Soner den Schülern eine praktische Aufgabe: So sollten sie nun selbst erste Erfahrungen im „Lettering“ machen, indem sie ihren Namen mithilfe der gerade kennengelernten Techniken zeichneten. In dieser Arbeitsphase standen David Soner und ich selbst den Schülern mit Rat und Tat unterstützend zur Seite.



In der dritten und vierten Doppelstunde stellte David Soner den Schülern die verschiedenen „Basic-Styles“ des „Graffiti-Lettering“, „Tag“, „Flop“ und „Wildstyle“, sowie das Verfahren des „Stencils“ vor. Auch diesmal hatte er für die Schüler Merkblätter vorbereitet. Die Demonstration der verschiedenen „Lettering-Styles“ führte er erneut mithilfe der Tafel durch. Anschließend sollten die Schüler die unterschiedlichen Styles selbst erproben.

Bezüglich des „Stencils“ demonstrierte er die Technik anhand von einem vor den Augen der Schüler durchgeführten, konkreten Beispiel. Während dieser Doppelstunde

konnten die Schüler auch erste Erfahrungen im Umgang mit der „Spraycan“ sammeln. Ich

übte zudem während jeder Stunde fleißig mit und versuchte so auch die Schüler zu motivieren sowie ihnen durch meine eigenen Lernfortschritte gemachten Erfahrungen unterstützend zur Seite zu stehen.

Im Gegensatz zu den vorherigen Unterrichtsstunden, die ausschließlich den theoretischen und technischen Aspekten des „*Graffiti-Lettering*“ gewidmet waren, sollten während der letzten im Klassenzimmer verbrachten Doppelstunde Ideen und Skizzen für die zu erschaffenden Graffiti Kunstwerke ausgearbeitet werden.

Leider kam es während dieser Doppelstunde zu einem größeren Problem, bei dem ich als Lehrerin eingreifen und das Geschehen neu ordnen musste. Im Vorfeld hierzu, klärte ich mit dem Künstler seine Intentionen für diese Schulstunden ab. Es schien, als wisse er, wie er den Schülern Inhalt und Ausrichtung des doch eher abstrakten Themas „*Sweet dreams are made of...*“ vermitteln sollte.

Nach der Einführung durch Soner sollten die Schüler in Gruppen von zwei bis drei Schülern ein Brainstorming zum angegebenen Thema durchführen und Skizzen dazu ausarbeiten, die als Basis für die großen Leinwände dienen sollten, welche in den beiden kommenden Wochen in der *Kulturfabrik* gestaltet werden würden.

Relativ schnell bemerkte ich jedoch, dass die Schüler sowohl inhaltlich als auch gestalterisch mit der ihnen gestellten Aufgabe total überfordert waren. Sie konnten mit dem abstrakten Thema nichts anfangen und wussten auch praktisch nicht, wie sie sich anlegen sollten. Dies war für mich nicht besonders verwunderlich, da es sich um noch relativ junge Schüler ohne Erfahrung in diesem Bereich handelte. Als der Großteil der Schüler auch nach einer Stunde inspirationslos vor quasi weißen Blättern saß, entschied ich mich dazu einzugreifen, da die Zeit davonlief. Ich ging auf Soner zu und äußerte meine Bedenken. Als ich ihm meine Befürchtungen zusätzlich möglicher Lösungsansätze mitgeteilt hatte, war auch er der Meinung, dass es wohl sinnvoll sei, das Thema klarer zu definieren und den Schülern außerdem auch gestalterische Lösungsansätze aufzuzeigen. Hierzu entschieden wir in einer ersten Phase, das Thema stärker einzugrenzen. Wir griffen dazu einen von den Schülern mehrfach genannten Ansatz auf, den des Traums vom Frieden in der Welt. Dieses Leitmotiv diente nun allen Gruppen als thematische Basis.

Zweitens führten wir anschließend im Klassenplenum ein Brainstorming zum Thema Friedenssymbole und –motive durch. Außerdem zeigten Soner und ich an der Tafel, wie man

die verschiedenen Motive zusammen mit den in den vorherigen Stunden erlernten „Lettering-Styles“ als Bildmotiv für die Leinwand gestalten könnte. Durch diese Neuausrichtung und die angebotenen Hilfestellungen fühlten sich die Schüler nun nicht mehr so überfordert und konnten auch endlich mit dem Ausarbeiten ihrer eigenen Ideen beginnen. Trotz der Leitung durch einen in der Durchführung von Workshops durchaus erfahrenen Künstler ist man als also Lehrer stets gefordert, den Arbeitsprozess der einzelnen Schüler oder Schülergruppen aufmerksam zu verfolgen, um gegebenenfalls regulierend in den Werkprozess eingreifen zu können.

Im Nachhinein denke ich, dass die Schüler eventuell auch alleine dazu in der Lage gewesen wären, ihren eigenen „sweet dream“ auszuarbeiten. Dazu hätte ihnen jedoch wesentlich mehr Zeit zur Verfügung stehen müssen. Des Weiteren hätte das Aufzeigen von Beispielen den Schülern eine gewisse Sicherheit oder Inspiration vermitteln können.

Am Ende der Doppelstunde hatte somit doch noch jede Gruppe ein einigermaßen ausgearbeitetes Konzept in Form einer Skizze aufzuweisen, welche als Basis für die Gestaltung der Leinwand-Graffitis in den kommenden Wochen dienen konnte.

#### *Ausführung der Graffiti-Bilder in der Kulturfabrik in Esch/Alzette*

Am Montag nach den Pfingstferien, dem 12. Juni 2017, war der erste Termin für das Gestalten der Leinwände in der *Kulturfabrik* in Esch/Alzette angesetzt. Leider startete dieser Besuch nicht optimal; als wir am Bahnhof in Petingen auf den Zug warteten und dieser nicht zur vorgesehenen Zeit in den Bahnhof einlief, machten wir uns anfänglich noch keine Sorgen, doch nach ein paar weiteren Minuten zeigte die Anzeigetafel auf einmal an, dass dieser und alle folgenden Züge in Richtung Esch/Alzette auf Grund technischer Probleme ausfallen würden. Per Telefon informierte ich sofort Soner, der bereits in der *Kulturfabrik* auf uns wartete und versprach, ihn auf dem Laufenden zu halten. Glücklicherweise kannte eine



Schülerin eine Buslinie, die von Petingen nach Esch/Alzette fährt und zeigte uns den Weg zur Bushaltestelle. Nach knapp 15 Minuten zusätzlicher Wartezeit konnten wir so endlich unseren Weg antreten. Da dieser Bus jedoch sämtliche Dörfer zwischen Petingen und Esch/Alzette anfährt, dauerte

die Fahrt natürlich wesentlich länger als ursprünglich vorgesehen. Mit einer knappen Stunde Verspätung erreichten wir schlussendlich unser Ziel.

David Soner, der uns schon ungeduldig erwartete, begann nun auch gleich mit dem Workshop. Hierzu demonstrierte er den Schülern an einer aus schwarzer Plastikfolie zwischen zwei Pfosten aufgespannten „Wand“, wie man mit den „Spraycans“ umgehen muss. Er zeigte sowohl, wie man die Sprühdosen in der



Hand halten soll, als auch, wie lange und wie fest man auf den Sprühknopf drücken muss, damit die Farbe gleichmäßig auf die Oberfläche aufgesprüht wird und worauf man achten muss, damit sich keine Tropfnasen bilden.

Anschließend konnten die Schüler selbst mit den Spraydosen üben und experimentieren.

Nach dieser ersten Arbeitsphase wurde das Geschehen ins Atelier verlagert. Dort zeigte David Soner uns die Leinwände und das Arbeitsmaterial.

Die Aufgabe der Schüler bestand nun darin, die im Klassenzimmer angefertigten Skizzen mithilfe von Permanentmarkern auf die großformatigen Leinwände zu übertragen. Hierbei standen wir ihnen unterstützend zur Seite.

Aufgrund des Zeitverlusts durch den Zugausfall gelang es uns leider nicht, diesen Arbeitsschritt an diesem Tag fertigzustellen.



Am darauffolgenden Montag, dem 19. Juni 2017, trafen wir uns ein zweites Mal mit David Soner in der *Kulturfabrik* in Esch/Alzette, die wir dieses Mal zum Glück problemlos erreichten.



Der Zeitplan war jedoch durch den Zeitverlust der vorherigen Woche äußerst straff. In gut drei Stunden sollten die Schüler das gesamte Bild fertigstellen und ich muss zugeben, dass ich dies zunächst für unmöglich hielt.

Der Nachmittag verlief dementsprechend ziemlich stressig, da der Zeitdruck für uns alle spürbar war und die Schüler unbedingt ihr Werk vollenden wollten. Bis auf eine Gruppe, die von mir immer wieder verbal animiert musste, waren alle Schüler mit vollem Eifer dabei und arbeiteten ohne Pause an ihrem Werk. Die Aussicht auf das Festival, die Freude am Graffiti sowie die positive

Gruppendynamik führten dazu, dass sogar Schüler motiviert waren, die ich im regulären Kunstunterricht als eher lustlos und lethargisch erlebt habe. Die für erfolgreiches Lernen so wichtige intrinsische Motivation konnte also durch dieses Projekt definitiv gefördert werden. Am Ende des Tages hatten es so tatsächlich alle Gruppen mit Unterstützung von David Soner und mir geschafft, ihre Kunstwerke fertig zu stellen.



### *Abschluss des Projekts*

Am Samstag, dem 1. Juli 2017 sollte das *Urban Art Festival* auf dem Brillplatz in Esch/Alzette der krönende Abschluss des Projekts sein. Hier konnten alle teilnehmenden Schüler, Lehrer und Künstler ihre Kunstwerke einem breiten Publikum präsentieren. Leider waren die Voraussetzungen an diesem Tag alles



andere als optimal; denn stundenlanger, strömender Regen führte dazu, dass das Festival wortwörtlich ins Wasser fiel. So kam es, dass einige Kunstwerke aufgrund der Wetterbedingungen nicht wie vorgesehen ausgestellt werden konnten. Außerdem führte das schlechte Wetter dazu, dass sich insgesamt leider sehr wenig Publikum eingefunden hatte.

Ein weiteres, großes Problem des Tages gründete auf einem internen Kommunikationsproblem zwischen David Soner und den Verantwortlichen der *Kulturfabrik*. Durch ein Missverständnis kam es nämlich dazu, dass die fünf Leinwände der Schüler nicht zum ausgemachten Zeitpunkt am vorgesehenen Platz waren. Trotz einiger Telefonate und Gespräche ist es auch nicht mehr gelungen, die Kunstwerke der Schüler an diesem Tag zum Brillplatz zu transportieren. Dies war sehr enttäuschend, besonders für die Schüler, aber auch für mich selbst. Einige der Schüler waren extra mit ihren Eltern zum Festival gekommen, um diesen ihr Werk zu zeigen. Ich muss wohl nicht erklären, wie peinlich und unprofessionell dies auf die Eltern gewirkt haben muss.

Daher beschränkte sich die Aufgabe der Schüler darauf, den Stand des *LTMA* abwechselnd in Zweier-Gruppen zu betreuen. Während der freien Zeit konnten sich die Schüler im Perimeter des Brillplatzes frei bewegen und sich die Kunstwerke der anderen Schulen und Künstler sowie die gerade stattfindenden Animationen (HipHop Battles, Live-Graffiti...) anschauen.

Auf meine Initiative hin trafen Sandrine Hoeltgen, David Soner und ich uns am Ende des Tages zu einer informellen Abschlussbesprechung des Projekts. Ich versuchte die Gelegenheit zu nutzen, um meine Sicht auf das Projekt und meine daraus gezogenen Erkenntnisse mitzuteilen. Aufgrund der erlebten Schwierigkeiten beim kreativen Prozess

warf ich ein, dass es in Zukunft eventuell sinnvoll wäre, das Gesamthema des Festivals etwas stärker zu definieren oder zu konkretisieren. So könnte dies bereits zu Beginn der Planung des Festivals von den Organisatoren und den zuständigen Künstlern oder aber in einer späteren Phase von den Künstlern und den zuständigen Lehrern ausgearbeitet werden. Des Weiteren machte ich darauf aufmerksam, dass es für den Lehrer enorm wichtig ist, dass die Kommunikation schnell und effektiv verläuft. Dies war bei dieser Kooperation zwar meist der Fall, einige kleine Pannen sind wie erwähnt dennoch nicht ausgeblieben. Außerdem wies ich darauf hin, dass es sowohl für den Lehrer als auch für den Künstler sehr wichtig sei, dass die Rollen und Zuständigkeiten beim Projektablauf von Anfang an klar verteilt sind, so dass bestenfalls keine Missverständnisse aufkommen können. Ich habe mir für zukünftige Kooperation dieser Art vorgenommen, von Beginn an eine stärkere Einbindung in das Projekt anzustreben, beispielsweise durch gezielteres Nachfragen. Hierdurch erhoffe ich mir einen noch besseren und für die Schüler effektiveren Lernprozess garantieren zu können.

Die eigentliche Nachbesprechung sollte eigentlich nach dem Festival als Abschluss des Projekts am Montag, dem 3. Juli 2017 zwischen den Schülern, David Soner und mir stattfinden. Durch die Durchfahrt des „*Tour de France*“ kam es jedoch an diesem Tag zu einem, leider nur wenige Tage im Vorfeld mitgeteilten, Unterrichtsausfall aller im Süden des Landes gelegenen Schulen. Dies führte dazu, dass dieser Termin leider nicht wie geplant stattfinden konnte. Aufgrund persönlicher Verpflichtungen von Seiten Soners war es leider auch nicht möglich, den Termin an einem späteren Datum nachzuholen.

Dies war sehr bedauerlich, da es die letzte Möglichkeit darstellte, mit den Schülern ein gemeinsames Fazit zum Projekt zu ziehen.

#### **IV 6 E Bewertung**

Die Gestaltungsergebnisse<sup>133</sup> der Schüler konnten insgesamt mehrheitlich als gut bis sehr gut bewertet werden. Alle Gruppen hatten es mit der Unterstützung von David Soner und mir im vorgegebenen Zeitrahmen geschafft ein ansprechendes und zum Thema passendes Endergebnis abzuliefern.

---

<sup>133</sup> Sämtliche Gestaltungsergebnisse des Workshops „*Urban Art Experience*“, siehe Anhang S. 201

Daher waren alle Schüler am Ende der Aufgabe auch sichtlich stolz auf ihr Kunstwerk. Dies äußerte sich beispielsweise darin, dass sie Fotos von sich mit ihrem Graffiti machen wollten, um dieses Freunden und Familie zeigen zu können.

Bereits während der ersten Gruppenarbeitsphase äußerten sich jedoch bei einer Dreiergruppe Probleme bezüglich der Zusammenarbeit. Die Schüler verstanden sich gut, allerdings war die Arbeitsteilung nicht gleichmäßig aufgeteilt. Zwei der drei Schüler waren während des gesamten Projekts eher passiv. Auch nach mehrmaligen Gesprächen gelang es mir nicht herauszufinden, warum diese beiden Schüler nicht mehr Engagement zeigen konnten oder wollten. Bei der Bewertung musste ich dies dann auch in ihre Gesamtnote einfließen lassen.

Die Bewertungskriterien für diese Aufgabe habe ich selbst ausgearbeitet. Da es sich um einen „Cours à Option“ handelte, formulierte ich diese jedoch bewusst reduziert und splitterte sie auch nicht namentlich in die vier Hauptkompetenzbereiche auf. Da ich selbst keine Erfahrungen im Bereich des Graffitis besaß, fiel es mir nicht ganz leicht, die technischen Leistungen der Schüler zu beurteilen. Im Gegensatz zu allen anderen vorher beschriebenen Realbegegnungen hielt ich also diesmal vor der Notenvergabe Rücksprache mit dem Künstler, da mir seine Meinung, besonders als technischer Experte, wichtig erschien. Dieser bewertete die technischen Ergebnisse der Schüler als sehr zufriedenstellend.

Wie vorhin schon angedeutet legte ich außerdem besonderen Wert auf den Gestaltungsprozess, das heißt das Engagement und die Motivation der Schüler während der Arbeit.

Neben der Anerkennung der Leistung in Form einer Schulnote bekam jeder Schüler am Ende des Projekts eine Bescheinigung der *Kulturfabrik*, dass er an diesem konkreten Projekt in Zusammenarbeit mit David Soner und mir teilgenommen hat.

#### **IV 6 F Fazit**

Trotz der angeführten Schwierigkeiten konnte ich dennoch ein positives Fazit zu dieser Realbegegnung ziehen. Die Freude und Motivation, die positiven Rückmeldungen der Schüler sowie das Mehr an Erfahrung, das auch ich durch diese Kooperation sammeln konnte, waren hierfür ausschlaggebend. Insgesamt bin ich zudem der Meinung, dass die wichtigsten von der *Kulturfabrik* anvisierten Lernziele sowohl fachlicher wie auch transversaler Natur erreicht werden konnten.

Auch persönlich stellte diese Erfahrung für mich eine Bereicherung dar. Neben den technischen Kenntnissen und Fertigkeiten im Bereich des Graffitis, die ich durch die Zusammenarbeit mit einem professionellen Street-Art Künstler erlangen durfte, konnte ich mein soziales Netzwerk im Bereich der Kunst durch die vielen im Laufe des Projekts zustande gekommenen Realbegegnungen erweitern. Daher würde ich in Zukunft auf jeden Fall wieder gerne an einem solchen Projekt teilnehmen. Allerdings würde ich dann versuchen, mich als Lehrerin und pädagogische Fachkraft stärker einzubringen und noch energischer auf eine genaue Absprache mit dem Kooperationspartner zu achten. Während die technische Dimension der Vermittlung für den Experten meistens kein Hindernis darstellt, muss die pädagogische Dimension definitiv mit dem Lehrer zusammen geplant werden, da der außerschulische Partner fast immer zu wenig über die konkreten Kenntnisse und Fähigkeiten der Schüler weiß.

Widrigkeiten, die auf „höhere Gewalt“ zurückzuführen sind, wie die kurzfristigen Ausfälle der Zugverbindung nach Esch/Alzette und einer Doppelstunde durch die Durchfahrt des „*Tour de France*“ sowie das katastrophale Wetter am Tag des Festivals werden leider auch in Zukunft nicht beeinflussbar sein. Nichtsdestotrotz werde ich versuchen, solche Eventualitäten in Zukunft im Vorfeld einzukalkulieren, um gegebenenfalls mit einem gezielten Plan B oder C reagieren zu können.



## V Schlussfolgerung und Ausblick

Die positiven Aspekte der unterschiedlichen Projekte die in Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern im Rahmen dieser pädagogischen Recherche-Arbeit durchgeführt wurden, lassen sich wie folgend zusammenfassen:

- Realbegegnung: interessanter und vielseitiger Ansatz für gestalterische Arbeit
- Erkennbare Motivations-, Autonomie- und Kooperationssteigerung bei den Schülern
- Durch die höhere Motivation verbessert sich außerdem Sorgsamkeit und Präzision während des Gestaltungsprozesses
- Schüler können die Prozesshaftigkeit künstlerischen Arbeitens besser erkennen und begreifen
- Atelierfeeling
- Erlernen spezifischer technischer Fertigkeiten durch die Zusammenarbeit mit einem Experten
- Schüler erfahren, dass Kunst und Kreativität in ihrer unmittelbaren Umgebung stattfinden
- Schüler erweitern ihren Horizont bezüglich des Kunstbegriffs
- Schüler erlangen Einblicke in andere, fremde Lebens- und Arbeitswelt
- Schüler steigern eventuell berufliche Perspektiven und Ambitionen
- Erweiterung des sozialen Netzwerks und Fortbildung seitens der Lehrer.

Neben den positiven Aspekten die Realbegegnungen mit sich bringen können, sollten die im Zuge dieser Recherche-Arbeit durchgeführten Projekte außerdem unterschiedliche Möglichkeiten aufzeigen, wie diese konkret in den täglichen Kunstunterricht, mit ein bis zwei wöchentlichen Unterrichtsstunden, integriert werden können und wie somit die ästhetische Bildung durch die Einbindung professioneller Künstler verbessert werden kann.

Das gemeinsame Anliegen aller durchgeführten Projekte war es, originale Begegnungen zwischen lokalen, zeitgenössischen Künstlern sowie ihrer Kunst und den Schülern zu ermöglichen. Unterschiedlich war jedoch jeweils der Grad der Einbindung in den tatsächlichen Unterrichtsverlauf. Wie im Titel dieser Recherche-Arbeit angedeutet, sollten dem Leser durch die dargestellten praktischen Projekte verschiedene pädagogische und didaktische Ansätze aufgezeigt werden, die sich sowohl an ausgewählten Themen der

Rahmenlehrpläne als auch an der Lebenswelt der Schüler orientieren. Das Wort „Ansätze“ wurde bewusst gewählt, da es selbstverständlich noch viele weitere Möglichkeiten gibt, Realbegegnungen in den Kunstunterricht einzubinden.

Begegnungen mit Street-Art Künstlern und Erkundungen in der lokalen Urban-Art-Szene, Besuche in jungen ortsansässigen Galerien oder bei privaten Kunstsammlern wären beispielsweise weitere Anlässe für interessante Realbegegnungen, die im Kunstunterricht weiter ausgearbeitet werden könnten.

Des Weiteren könnte ich mir vorstellen in Zukunft, besonders in höheren Jahrgangsstufen, auch offenere künstlerische Problemstellungen oder Themen in Zusammenarbeit mit Künstlern anzugehen.

Unumstritten ist, dass guter Unterricht möglichst lebensnah und konkret sein sollte. Diese Herausforderung gilt es selbstverständlich auch im Kunstunterricht anzunehmen. Neben dem Besuch von Ausstellungen und Museen sind hierzu meines Erachtens nach Realbegegnungen mit Menschen aus dem professionellen Kunstmilieu in besonderem Maße geeignet. Das Hinzuziehen eines professionellen Künstlers kann den Unterricht auf unterschiedliche Weise und in verschiedenen didaktischen Displays sehr bereichern, ohne jedoch die Vermittlung der wichtigen theoretischen Grundkenntnisse und Fachkompetenzen zu vernachlässigen. Dies habe ich versucht, durch die verschiedenen Projekte zu belegen.

Eine initiale Frage, die am Anfang dieser Recherche-Arbeit aufgeworfen wurde, war, ob der Kunstunterricht mitsamt Kunstlehrer durch Projekte mit Künstlern oder anderen professionellen Personen aus dem Kunst- und Kulturbereich ersetzt werden könnte. Die theoretischen Ausführungen und die dargelegten Praxisbeispiele haben meines Erachtens klar aufgezeigt, dass Kunstunterricht für alle Schüler gewährleistet und von einem ausgebildeten Kunstlehrer vermittelt werden muss, da dieser die Schlüsselperson für ein gelingendes pädagogisches Vorgehen ist. Der Kunstlehrer, durch seine staatlich geprüften Qualifikationen als fachlicher Allrounder und pädagogischer Spezialist, ist Vermittler, Koordinator und Planer zwischen Kunst und Schule, Künstlern und Schülern. Dazu möchte ich noch einmal Rolf Niehoff, der selbst sowohl Künstler als auch Kunstpädagoge ist, zitieren:

„Denn nur für schulische Bedingungen ausgebildete Kunstpädagogen sind in der Lage, das Fach Kunst mit hohem Anspruch und wirksam zu unterrichten.“<sup>134</sup>

Auch im Hinblick auf Methodenvielfalt können Realbegegnungen eine Bereicherung für den alltäglichen Unterricht darstellen.

Im Zusammenhang mit außerschulischen Lernorten, wie beispielsweise beim Workshop in Zusammenarbeit mit David Soner, wird es ermöglicht, über den kognitiven Lernzuwachs hinauszugehen, da es hier oft zu einer noch tieferen, affektiveren Auseinandersetzung mit dem zu behandelnden Thema kommt. Der künstlerische Prozess, der im herkömmlichen Unterricht oft künstlich herbeigeführt wird, wird den Schülern durch solche Projekte greifbarer und verständlicher. Das Bewusstsein der Schüler für Kunst und künstlerische Tätigkeiten wird erweitert und ihr Blick geschärft. Hierzu möchte ich noch auf eine Aussage von Martin Klinkner verweisen, der festgestellt hat, dass „gerade die gestalterische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen außerhalb der Schule [...] zu einem intensiveren, lebenswirklichen Erleben von Kunst bei[trägt].“<sup>135</sup>

Bei allen Projekten zeigten sich die Schüler am Ende sehr dankbar für das Erlebte. Dies äußerte sich einerseits wie bereits erwähnt durch die durchwegs guten Gestaltungsergebnisse und andererseits durch die sehr positiven Rückmeldungen, welche die Schüler mir am Ende der jeweiligen Projekte gaben. Die Präsenz eines außenstehenden Künstlers und eines engagierten Lehrers, der den Schülern mehr als den regulären Unterricht bieten möchte, indem er Schule und Außenwelt miteinander verknüpft, führen dazu, dass die Motivation, die Leistungsbereitschaft und das generelle Interesse der Schüler am und zum Fach Kunst merklich ansteigen.

Des Weiteren bin ich der Meinung, dass der Austausch mit professionellen Künstlern die Schüler für die unterschiedlichen Facetten von Kunst stärker sensibilisiert und sie hierdurch auch mehr auf die in ihrem unmittelbaren Alltag präsente Kunst achtgeben.

---

NIEHOFF Rolf, *Was qualifiziert den schulischen Kunstpädagogen? – Entwicklung eines kunstpädagogischen Qualifikationsprofils*, S. 1

<sup>135</sup> KLINKNER Martin, *Was Kunstvermittler wirklich wollen und was Kooperationen ihnen bringen*, S. 48

Da das Entwickeln und Erproben innovativer Unterrichtskonzepte jedoch zum Teil schwer mit dem traditionellen schulischen Zeitraster in Unterrichtseinheiten à 50 Minuten in Einklang zu bringen ist, wäre es wünschenswert, wenn diesbezüglich günstigere Voraussetzungen geschaffen werden könnten, beispielsweise dadurch, dass für den Kunstunterricht ausnahmslos Doppelstunden vorgesehen wären.

Des Weiteren wäre es erstrebenswert, wenn es seitens der Schulleitungen und des Unterrichts- und Kulturministeriums in Zukunft noch mehr Unterstützung für Kooperationen oder Projekte mit außerschulischen Partnern geben würde. So könnte beispielsweise auch eine nationale Datenbank dabei helfen, dass engagierte Lehrer Kontakt mit an schulischen Projekten interessierten Künstlern knüpfen könnten. Aber auch weitere kommunale Initiativen, wie das von der Stadt Esch/Alzette unterstützte *Urban Art Festival*, die das Zusammenspiel von Kunst, Kultur, Jugendarbeit und Schule fördern, könnten den Fachunterricht nachhaltig bereichern und zu einer besseren kulturellen Bildung beitragen.

## **VI Kompakter Leitfaden für die Organisation von Realbegegnungen im Kunstunterricht**

### **Vorausgehende Planung:**

- ✓ Inhalte und Ziele der Realbegegnung festlegen ⇔ Rahmenlehrplan überprüfen
- ✓ Didaktisch-pädagogische Ausrichtung der Realbegegnung bestimmen
- ✓ Schulleitung über das Vorhaben informieren
- ✓ Passenden Künstler auswählen und frühzeitig kontaktieren (darauf achten, dass die „Chemie“ und Kommunikation stimmt)
- ✓ Zeitrahmen feststecken und Örtlichkeit(en) festlegen
- ✓ Theoretische Grundlagen im Vorfeld der Kooperation/Realbegegnung in den Fachunterricht einplanen

### **Gemeinsam mit dem Künstler:**

- ✓ Honorar mit dem Künstler im Vorfeld festlegen und mit der Schulleitung abklären
- ✓ Rollen festlegen und Tätigkeiten klar aufteilen  
(präsentieren, umsetzen/demonstrieren, lehren/unterstützen...)
- ✓ Idealerweise gemeinsames/n Konzept/Plan ausarbeiten
- ✓ Regelmäßige Besprechungen einplanen
- ✓ Termin für Nachbesprechung und Projektauswertung (evtl. gemeinsam mit den Schülern) einplanen

### **Weiteres:**

- ✓ Eltern der Schüler und evtl. andere Lehrer der Klasse über das Vorhaben in Kenntnis setzen
- ✓ Organisatorische Aspekte mit weiteren etwaigen involvierten Partnern planen und klären
- ✓ Falls der außerschulische Partner in die Schule kommt: die Schulleitung sowie den Pförtner darüber in Kenntnis setzen
- ✓ Benötigtes Material besorgen
- ✓ Bei Bedarf: Transport organisieren



## **VII Danksagung**

Zunächst möchte ich mich bei Herrn Claude Moyon für seine Geduld, hilfreiche Betreuung und Beratung bei dieser Arbeit bedanken.

Ein besonderer Dank gilt des Weiteren allen Künstlern und Kunstschaaffenden die, zum Teil unentgeltlich, bei den vorliegenden Projekten und Kooperationen mitgewirkt haben.

Des Weiteren möchte ich mich bei Frau Martine Hummer für das Korrekturlesen dieser Arbeit erkenntlich zeigen.

Schließlich möchte ich mich bei meinem Lebenspartner, Marius Remackel, meiner Tochter Charlotte, meinen Eltern und Schwiegereltern für ihre Geduld und Unterstützung bedanken.



## VIII Bibliografie

### Literatur

BAMFORD Anne, *Der WOW-Faktor. Eine weltweite Analyse der Qualität künstlerischer Bildung*, Münster, 2010

BAQUES Marie-Christine, *Art, histoire et enseignement*, Paris, 2001

BASTIAN Johannes/GUDJONS Herbert/SCHNACK Jochen/SPETH Martin (Hgg.), *Theorie des Projektunterrichts*, Hamburg, 2012

BAUER Roland, *Schülergerechtes Arbeiten in der Sekundarstufe I*, Berlin, 1997

BERING Kunibert/HEIMANN Ulrich/LITCKE Joachim/NIEHOFF Rolf/ROOCH Alarich (Hgg.), *Kunstdidaktik*, Oberhausen, 2006

BERING Kunibert/HÖXTER Clemens/NIEHOFF Rolf (Hgg.), *Orientierung: Kunstpädagogik*, Oberhausen, 2010

BERTRAM Ursula, *Künstlerisches Denken und Handeln*, in: TRÖNDLE Martin/WARMERS Julia (Hgg.), *Kunstforschung als ästhetische Wissenschaft*, Bielefeld, 2011, in: BUSSE Klaus-Peter, *Kunst unterrichten. Die Vermittlung von Kunstgeschichte und künstlerischem Arbeiten*, Oberhausen, 2014

Bundesverband Bildender Künstlerinnen und Künstler e.V. (Hgg.), *Bewegung Kunst. Leitfaden für Projekte ästhetischer Bildung*, Dortmund, 2011

Bundesverband Bildender Künstlerinnen und Künstler e.V. (Hgg.), *WOW – Kunst für Kids. Künstlerinnen und Künstler arbeiten mit Kindern und Jugendlichen*, Köln, 2008

BUSSE Klaus-Peter, *Bildungsspiele: Kunst unterrichten*, Dortmund, 2004

BUSSE Klaus-Peter, *Kunstdidaktisches Handeln*, Dortmund, 2006

BUSSE Klaus-Peter, *Kunst unterrichten*, Dortmund, 2014

BÜTZOW Karin, *The Mousetrap*, Dülmingen, 2013

EID Klaus/LANGER Michael/RUPRECHT Hakon (Hgg.), *Grundlagen des Kunstunterrichts – Eine Einführung in die kunstdidaktische Theorie und Praxis*, Paderborn, 2002

GAILLOT Bernard-André, *Arts plastiques: Eléments d'une didactique critique*, Paris, 1999

GAILLOT Bernard-André, *Arts Plastiques*, Paris, 2012

GRÜNEWALD Dietrich, *Kunstdidaktischer Diskurs – Zur Prozessualität kunstdidaktischer Konzeptionen und zur Bestimmung von Kunstunterricht*, in: BUSSE Klaus-Peter (Hgg.), *Kunstdidaktisches Handeln*, Dortmund, 2003

HELMKE Andreas, *Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität*, Seelze-Velber, 2012

IDE Martina/KORTE-BEUCKERS Christine/RÜCKERT Friederike (Hgg.), *Aktuelle Positionen der Kunstdidaktik*, München, 2016

KAISER Brigitte/ZACHER Rosemarie, *Es knistert im Karton. Eine Kunstwoche der „Schule der Fantasie“ Gauting in der Grundschule*, in: KIRSCHENMANN Johannes/LUTZ-STERZENBACH Barbara (Hgg.), *Kunst. Schule. Kunst.*, München, 2011

KIRCHNER Constanze/KIRSCHENMANN Johannes, *Kunst unterrichten – Didaktische Grundlagen und schülerorientierte Vermittlung*, Seelze, 2015

KIRCHNER Constanze/PEEZ Georg (Hgg.), *Werkstatt: Kunst. Anregungen und Erfahrungen zu ästhetischen Lernprozessen im Werkstattunterricht*, Norderstedt, 2005

KIRSCHENMANN Johannes/LUTZ-STERZENBACH Barbara (Hgg.), *Kunst. Schule. Kunst.*, München, 2011

KLINKNER Martin, *Was Kunstvermittler wirklich wollen und was Kooperationen ihnen bringen sollten*, in: KIRSCHENMANN Johannes/LUTZ-STERZENBACH Barbara, *Kunst. Schule. Kunst.*, München, 2011

MARR Stefanie, *Tischgesellschaft 2 – Guter Kunstunterricht: Wie geht das?*, Oberhausen, 2015

MEIS Mona-Sabine, *Vom Zusammen-Spiel schulischer und außerschulischer Kräfte. Nachhaltigkeit, Bereicherung und Entlastung durch Kooperationsprojekte*, in: BERING Kunibert/HÖXTER Clemens/NIEHOFF Rolf (Hgg.), *Orientierung Kunstpädagogik*, Oberhausen, 2010

MEYER Hilbert, *Was ist guter Unterricht?*, Berlin, 2004

MEYER Hilbert, *Unterrichts-Methoden I: Theorieband*, Berlin, 2009

MEYER Hilbert, *Unterrichts-Methoden II: Praxisband*, Berlin, 2010

NIEHOFF Rolf, *Das NRW-Landesprogramm „Kultur und Schule“ - Eine kritische Sichtung*, in: KIRSCHENMANN Johannes/LUTZ-STERZENBACH Barbara, *Kunst. Schule. Kunst.*, München, 2011

NIEHOFF Rolf, *Ein Kunstpädagoge ist ein Kunstpädagoge*, in: FRITSCHÉ Marc/SCHNURR Ansgar (Hgg.), *Fokussierte Komplexität, Ebenen von Kunst und Bildung*, Oberhausen, 2017

PEEZ Georg, *Einführung in die Kunstpädagogik*, Stuttgart, 2008

PREUSS Rudolf, *Künstler und Kunstpädagogen*, in: BERING Kunibert/HÖXTER Clemens/NIEHOFF Rolf (Hgg.), *Orientierung Kunstpädagogik*, Oberhausen, 2010

PUJAS Philippe/UNGARO Jean, *Une éducation artistique pour tous?*, Ramonville Saint-Agne, 1999

SAUERBORN Petra/BRÜHE Thomas, *Didaktik des außerschulischen Lernens*, Baltmannsweiler, 2014

SCHAUB Werner, *Die Studie "WOW-Kunst für Kids" des BBK*, in: KIRSCHENMANN Johannes/LUTZ-STERZENBACH Barbara, *Kunst. Schule. Kunst.*, München, 2011

SCHMIT Carole, *Art et enseignement. Comment travailler en projet avec un artiste pour motiver les élèves en éducation artistique?*, Esch/Alzette, 2008

SEEL Johannes, *NaturPassagen – Auf den Spuren Alexander von Humboldts*, in: KIRSCHENMANN Johannes/LUTZ-Sterzenbach Barbara (Hgg.), *Kunst. Schule. Kunst.*, München, 2011

WIRTH Ingo (Hgg.), *Kunst-Methodik, Handbuch für die Sekundarstufe I und II*, Berlin, 2013

ZOTTOS Eléonore, *Entretien avec Michel Rappo*, in: ZOTTOS Eléonore/RENEVEY FRY Chantal, *De toutes les couleurs. Un siècle de dessins à l'école*, Genf, 2006

## **Fachzeitschriften**

EDELSTEIN Wolfgang, *Kinder haben einen "urge to create"*, Interview in: *Erziehung & Wissenschaft (E&W) – Bundeszeitung der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft* 4, 2010

HAMM Verena, *Werkstatt*, in: *Kunst und Unterricht* 304/305, 2006

HERLES, Diethard, *Medium Ausstellung als Aufgabe im Kunstunterricht*, in: *Kunst und Unterricht* 312/313, 2007

LANG Eugen, *Macht sie wieder neugierig auf das Leben*, in: *Kulturelle Bildung: Reflexionen. Argumente. Impulse*. Nr.03., 2009

## Andere

Kulturfabrik, *Broschüre Kufa's Urban Art*, 2017

## Internet

### **PDF-Dateien**

Ministère de la Culture, *Assises culturelles 2016 - Rapports de réflexion*,  
[https://www.gouvernement.lu/6110755/Rapport\\_Groupes\\_de\\_reflexion.pdf](https://www.gouvernement.lu/6110755/Rapport_Groupes_de_reflexion.pdf)  
[Stand: 12.11.2017]

Ministère de la Culture/TNS-ILRES, *Sondage sur la culture dans la société luxembourgeoise, Conférence de presse 21 juin 2016*,  
[https://www.gouvernement.lu/6110070/201602\\_TNS\\_Ilres\\_Sondage.pdf](https://www.gouvernement.lu/6110070/201602_TNS_Ilres_Sondage.pdf)  
[Stand: 12.11.2017]

Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle, *Kompetenzorientierte Bildungsstandards - Education artistique*,  
<http://www.men.public.lu/catalogue-publications/secondaire/apprentissages/documents-obligatoires/edart-8e-est-9e-est/de.pdf>  
[Stand: 12.11.2017]

NIEHOFF Rolf, *Was qualifiziert den schulischen Kunstpädagogen? – Entwicklung eines kunstpädagogischen Qualifikationsprofils*,  
[http://www.bdk-online.info/blog/data/2015/08/Niehoff\\_Text\\_Qualif\\_Kunstp.pdf](http://www.bdk-online.info/blog/data/2015/08/Niehoff_Text_Qualif_Kunstp.pdf)  
[Stand: 12.11.2017]

SCHUSTER Ulrich, *Kunsterziehung heute – Schwimmübungen im Pool einer panartistischen Glaubensgemeinschaft*,  
<https://www.kunstlinks.de/material/peez/2008-07-schuster.pdf>  
[Stand: 12.11.2017]

SHARP Caroline/DUST Karen, *Artists in schools. A Handbook for teachers and artists*,  
<https://www.nfer.ac.uk/publications/11113/11113.pdf>  
[Stand: 12.11.2017]

### **Internetseiten**

Altana Kultur Stiftung,  
<http://www.altana-kulturstiftung.de/bildung-kunst-natur/netzwerk-kulturelle-bildung>  
[Stand: 15.08.2017]

Berufsvertretung freischaffender Bildender Künstlerinnen und Künstler in München und Oberbayern,  
<http://www.bbk-muc-obb.de/der-berufsverband/kulturelle-bildung/kinder-treffen-k%C3%BCnstler>  
[Stand: 18.07.2017]

Kufa's Urban Art Festival,  
<http://kulturfabrik.lu/de/projekte-residenzen/festivals/kufas-urban-art-festival/>  
[Stand: 12.11.2017]

Ministerium für Kinder, Familie, Flüchtlinge und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen,  
<https://www.mfkjks.nrw/foerderprogramm-landesprogramm-kultur-und-schule>  
[Stand: 15.08.2017]

The Open End,  
<http://the-open-end.com>  
[Stand: 12.11.2017]

**Video**

RTL, Generation Art, *Portrait Julien Hübsch*, 2012,  
<http://tele.rtl.lu/emissionen/generation-art-photo-edition/episoden/staffel-1/69219.html>  
[Stand 12.11.2017]

Uelzechtkanal, *Portrait Julien Hübsch*, 2015,  
<https://www.youtube.com/watch?v=ggnefC7YoZk>  
[Stand 12.11.2017]

