

# Horizontenerweiterungen – Schüler mit neuerer Kunst herausfordern

## *Zur Potenzialentfaltung durch kooperative Vorhaben und Grenzgänge zwischen Kunst, Politik und Alltagskultur*

Schüler mit neuerer Kunst herausfordern – unter dieser Devise habe ich drei ältere Kunstprojekte aus meinem Oberstufenunterricht ausgesucht, mit denen ich *exemplarisch* die möglichen Reichweiten kunstpädagogischen Potenzials verdeutlichen möchte. Dabei gehe ich von folgender Annahme aus: Dieses Potenzial und die damit verbundenen ästhetisch-weltanschaulichen „Horizonte“ der Kunstpädagogik wurden bereits seit Ende der 1960er Jahre zunehmend erweitert. In Zukunft kommt es deshalb darauf an, diese Horizontenerweiterungen aufrechtzuerhalten und weiterzuentwickeln.

Zunächst aber zu meiner Person: Ich bin seit 1981 an der Waldschule Schwanewede, einer kooperativen Gesamtschule nördlich von Bremen, als Kunsterzieher in der Sekundarstufe I und II tätig. Außerdem unterrichte ich die Fächer Politik, Werte und Normen (Ethik) sowie das Seminarfach, das Schülerinnen und Schüler u.a. auf das wissenschaftliche Arbeiten vorbereitet.

Zu meiner eigenen Ausbildung werde ich mich später noch äußern. Denn während der Vorbereitung ist mir viel bewusster geworden ist, wie stark sich meine „Bildungsbiografie“ auf die hier vorgestellten Aspekte zum kunstpädagogischen Potenzial ausgewirkt hat.

Wandbild



Thies Burggraf u.a., 13.Jhg., *Kickflip*, 2002/03, Ölpastellkreide auf Spanplatten, 3,65 x 4,65 m

Kunstaktion



„Manche Vögel sind schon – da ...“, Aktion zum Vogelsterben in der Nordsee, Mai 1996, Spiekerooog, 12 Teilnehmer, 10., 12. und 13.Jhg.

Installation



Peter Brand, Christian Fuchs, Jens Schröder, 13.Jhg. *Intervention of Vacuum Treeners*, 2001 Großplastik aus 42 Staubsaugern

Im Folgenden geht es um ein „Wissen und Können“, das im Umgang mit spezifischen künstlerischen Medien und Gestaltungsmitteln entwickelt wurde, die sich bezüglich ihrer „Dimensionen in Raum und Zeit“ *deutlich voneinander unterscheiden*: einem *Wandbild* im öffentlichen Raum der Waldschule Schwanewede, einer *Kunstaktion* mit toten Vögeln auf der Nordseeinsel Spiekeroog und einer aus 42 Staubsaugern bestehenden *Installation*.

Das Wandbildprojekt werde ich mündlich vorstellen und zur Kunstaktion zunächst einen Film zeigen. Wenn die Zeit nach meinem Vortrag noch ausreichen sollte, würde ich gern noch einen zweiten Film über eine weitere Kunstaktion zeigen, die im Januar 2012 im Zusammenhang einer Renovierung der Staubsaugerinstallation stattfand. Den Abschluss meines Vortrages bilden vier weiterführende Denkanstöße zur Entfaltung des kunstpädagogischen Potenzials. Dieses Resümee liegt Ihnen auch als Text vor.

Bevor ich auf mein erstes Beispiel zu sprechen komme, möchte ich Sie auf *fünf Gemeinsamkeiten* zwischen diesen Projekten aufmerksam machen, die mir trotz der eben genannten medienspezifischen Unterschiede auffällig erscheinen:

## Fünf Gemeinsamkeiten:

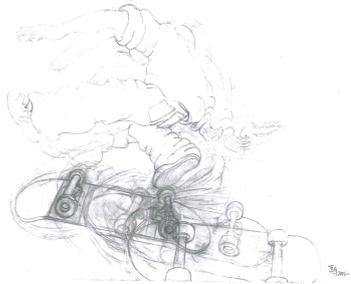
1. Kunst des 20. Jahrhunderts als Inspirationsquelle
  2. Gestaltung von Bildideen und ihren Wirkungen
  3. Grenzgänge zwischen Kunst, Politik und Alltagskultur
  4. Gruppenvorhaben – kooperative Projekte
  5. Kreativer Umgang mit Zufällen
- 
1. Alle drei Vorhaben sind bildsprachlich von der *Kunst des 20. Jahrhunderts* inspiriert: das erste vom *Futurismus*, das zweite und dritte von der *Objekt- und Aktionskunst* sowie die beiden Filme *indirekt* von den insistierenden Sehweisen in der neueren *Video- und Medienkunst*.

2. Jedes Mal gingen die Projekte von besonderen *Bildeinfällen* oder bildhaften Vorstellungen aus. Dabei kam es maßgeblich auf deren *Gestaltung* und auf die damit angestrebten *Wirkungen* an.
3. Ebenso spielten die jeweiligen *Inhalte* eine maßgebliche Rolle: Bei den Vorhaben wurden „*Grenzgänge*“ zwischen *Kunst, Politik und Alltagskultur* erprobt, die sich mit einer „*Ethik der Kreativität*“ in Beziehung setzen lassen. Dazu empfehle ich den sehr instruktiven Diskussionsbeitrag von Jochen Krautz, der im Mai 2009 in der Fachzeitschrift *Kunst+Unterricht* erschienen ist.
4. Immer handelte es sich auch um *Gruppenvorhaben* bzw. *kooperative* Projekte, die sich nur mit „*vereinten Kräften*“, dem Zusammenwirken der daran Beteiligten, verwirklichen ließen.
5. Außerdem trug zu deren Gelingen auch der *Zufall* bei – die Aufmerksamkeit für Unvorhergesehenes bzw. der *kreative Umgang mit neuen, unerwarteten Situationen und Gegebenheiten*.

Orientiert an diesen fünf Gesichtspunkten stelle ich nun das erste Projekt vor.

## **Futuristischer Dynamismus als Inspirationsquelle: Thies' und Boccionis Skizzen**

Futuristischer „Dynamismus“ als Inspirationsquelle



Thies Burggraf, 12.Jhg., Kickflip, 2001,  
Bleistiftzeichnung, 34 x 26cm



Umberto Boccioni, Skizze für Dynamismus eines  
Radfahrers, 1913



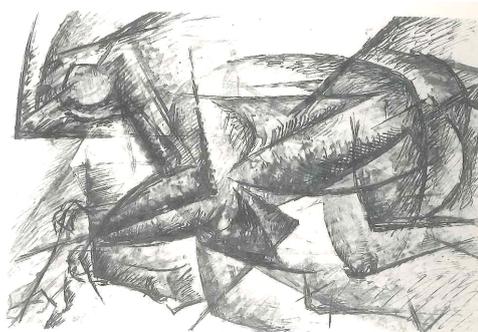
Umberto Boccioni, Skizze für Dynamismus eines  
Radfahrers, 1913

Die oben in der Mitte abgebildete Grafik hatte ihr Urheber Thies Burggraf mit „Kickflip“ betitelt – womit er auf seine eigenen Erfahrungen als geübter Skater anspielte.

Als „Kickflip“ wird in der Skaterszene die Fertigkeit bezeichnet, das Skateboard durch präzises Treten in eine horizontale Drehung zu versetzen und anschließend wieder mit den Beinen einzufangen. Für einen Bruchteil von Sekunden ist dabei die Unterseite des Skateboards zu sehen. Solche „akrobatischen Kunststücke“ sind kennzeichnend für die Skaterszene – eine Jugendkultur, die im urbanen Raum ihre sportlichen Geschicklichkeiten in Szene setzt und damit einen eigenen Lebensstil unter Jugendlichen und jungen Erwachsenen zu kreieren sucht.

Thies' Bleistiftzeichnung entstand 2001 als Semesterarbeit in einem zweistündigen Grundkurs zum Thema „Menschen in Bewegung“. Dieser Schwerpunkt sollte die Schüler im 12. Jahrgang zu Beobachtungen menschlicher Bewegungsabläufe anregen. Dabei ging die kunsthistorische Inspiration von Werken des Futurismus aus. Zur Einführung eignete sich besonders das Kunstwerk „*Dynamismus eines Radfahrers*“ von *Umberto Boccioni*, – und zwar vor allem deshalb, weil der Künstler dazu mehrere Skizzen und Vorstudien schuf. Zwei seiner ersten Skizzen sind hier abgebildet.

Umberto Boccioni,  
Skizze für *Dynamismus eines Radfahrers*,  
1913



Umberto Boccioni,  
*Dynamismus eines Radfahrers*, 70 x 90 cm,  
Öl auf Leinwand,  
1913

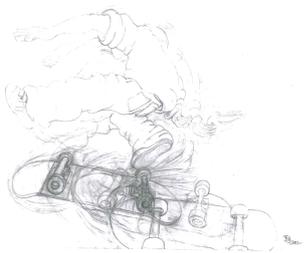


Boccioni versuchte offenbar in seinen Vorarbeiten den Bildgedanken, auf den es ihm ankam, immer stärker zu „umkreisen“ und herauszukristallisieren. Dies erkennt man an der rechts oben abgebildeten Studie, die offenbar kurz vor Ausführung des Ölbildes entstand. Zwischen dem Entwurf und darunter wiedergegebenen Ölgemälde lassen sich auffällige Ähnlichkeiten erkennen und zwar bezüglich der plastischen Ausprägung und spürbaren Ausdifferenzierung der kubischen Formensprache. Doch bestand darin nicht der eigentliche Auslöser für die Schülerarbeit, um die es hier geht. Um zu erkennen, wovon sich der Schüler inspirieren ließ, müssen wir uns noch einmal die ersten, von Boccioni spontan hingeworfenen Skizzen anschauen.

Vergleicht man Thies Burggrafs Bewegungsstudie mit den hier abgebildeten Skizzen, so lässt sich Folgendes feststellen: Der Schüler orientiert sich nicht an Boccionis eckigen Keil- und Dreiecksformen, wie sie in der rechten Skizze zu erkennen sind, sondern greift nur dessen runde, geschwungene „Echoformen“ in der links abgebildeten Skizze auf: die Wiederholung kreisförmiger Linien und Liniengebilde.

Vor allem im unteren Teil seines Bildes macht sich ein dichtes Geflecht ovalförmiger Kurven bemerkbar, mit dem die Rasanz des „Kickflip“ zum Ausdruck gelangt. Das nach hinten sich herumdrehende Skateboard ist gleich dreifach mit zwei Überblendungen zu sehen, wobei das untere sich am stärksten zum Betrachter neigt. Hier erreicht die Bildspannung ihren Höhepunkt – Wird das Brett dem Skater rechtzeitig wieder Halt geben?

### Die Bildidee und ihre Eignung als Wandbildmotiv



Thies Burggraf, Kickflip,  
colorierte Fotokopie, 42 x 29,7cm

Thies' Bleistiftzeichnung sticht nicht nur aufgrund seiner Ausdruckstärke, seiner Motivwahl und untersichtigen Perspektive hervor. Interessant daran ist auch seine lebhafteste Linienführung, der schwungvolle, wellenartige Rhythmus, mit dem der Schüler die Arm- und Beinbewegungen, den Kapuzenpullover u.a.m. umrissen hat. Außerdem machen sich in Thies' zeichnerischem Duktus unverkennbar Einflüsse von *Comics* und *Zeichentrickfilmen* bemerkbar. Die vor hundert Jahren im Futurismus entwickelten „Echobildungen“ scheinen somit in die Gegenwart „übersetzt“ zu sein – in eine *Cross-over-Ästhetik*, aus der sich, wie ich meinte, noch mehr „herausholen“ ließ. Deshalb empfahl ich Thies, auf einer Fotokopie auch eine farbige Version von seiner Bewegungsstudie herzustellen.

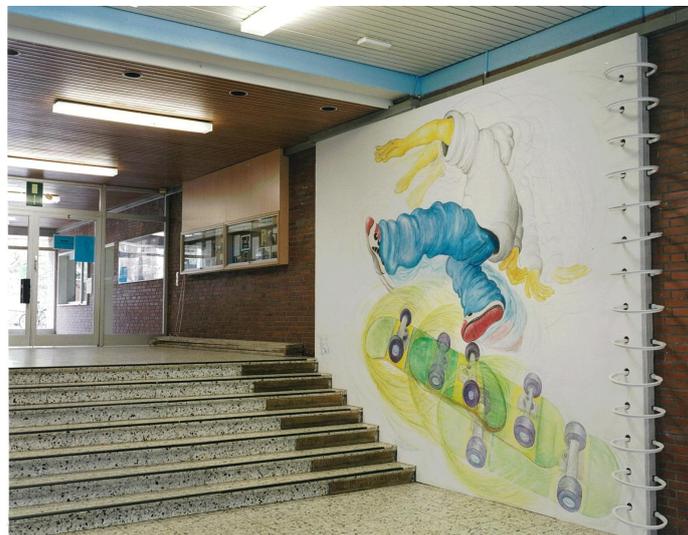


Auf der Kopie traten nun Linien und Umrise viel größer und kräftiger hervor und regten den Schüler zu einer intensiven Colorierung mit Buntstiften an: Mit den Blautönen der Hose, dem weißen Pullover und den jeweiligen Echobildungen scheint sich die Figur nun dem farblosen „Luftraum“ anzuverwandeln, während die Grüntöne im unteren Teil eher auf Erdnähe und Schwerkraft hindeuten. Dazwischen sticht das signalfarbene Rot der Sportschuhe hervor. Es unterstreicht die energiegeladene „Beinarbeit“ – den Augenblick des „Lostretens“ und „Auseinanderspreizens“, auf den hier alles anzukommen scheint.

Aufgrund dieser besonderen Qualitäten lag es nahe, im darauffolgenden Schuljahr zu überprüfen, ob sich dieses Motivs für ein Wandbild eignen könnte.



Gleich beim ersten Rundgang durch die Schule stellte sich heraus, dass dieses Motiv für die leere Backsteinwand über der Eingangstreppe zur tiefer gelegenen Pausenhalle sehr geeignet war. Dort passte die Stufenschräge der Treppen genau zur diagonalen Ausrichtung des Skateboards und hier, in direkter Nähe zu einem der Hauptausgänge, ließ es sich aus der Ferne betrachten und zwar in einer Weise, dass der Skater den Anschein erweckt, die Treppe hinauf- und aus dem Schulgebäude hinausspringen zu wollen.



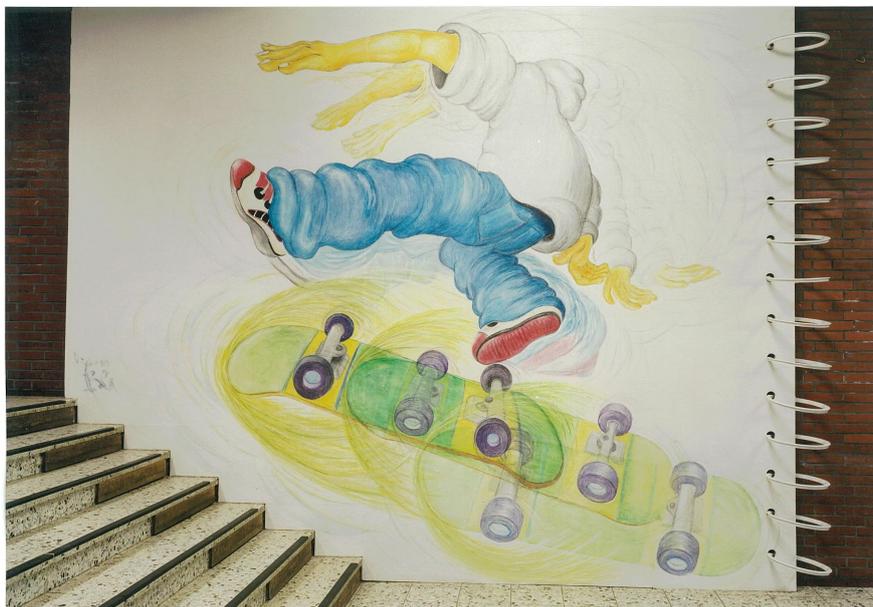
Thies Burggraf u. a., 12. Jhg., Kickflip,  
Entstehungszeit: September 2002 – Oktober 2003  
Format: 3,65 x 4,65 m  
Standort: Eingangsbereich des Hauptgebäudes  
Bildträger und -objekte: 3 Spanplatten auf Unterkonstruktion, 14 runde Holzrahmen  
Gestaltungsmittel: weiße Abtönfarbe, Bleistift, Ölpastelkreiden

Angesichts des grafischen Zustands der Vorlage erschien es uns schlüssig, das Wandbild nicht mit flüssigen Farben, sondern mit Ölpastellkreiden auf einer planen Oberfläche auszuführen.

Dazu musste jedoch zunächst ein Bildträger gebaut werden: aus drei auf das Gesamtformat zugeschnittenen Spanplatten und einer Unterkonstruktion aus Vierkanthölzern, mit der ein Mauervorsprung ausgeglichen werden sollte. Außerdem musste die vorderste Platte genau passend zu den Treppenstufen zugeschnitten werden.

Bei dieser aufwendigen Vorarbeit übernahm ein handwerklich sehr talentierter Schüler die Initiative, dem das Fach Kunst im Übrigen jedoch nicht sonderlich lag, der sich aber auf diese Weise ungemein konstruktiv in das Vorhaben einbringen konnte.

Zum arbeitsteiligen Gestaltungsprozess



Eine Eigentümlichkeit schulischer Wandmalerei besteht nun in Folgendem: Sie muss in der Regel von einer größeren Gruppe arbeitsteilig ausgeführt werden, wobei die vorhandenen Fähigkeiten der Schüler zu berücksichtigen sind. Denn mit Wandmalerei sind zeitaufwendige Arbeitsschritte verbunden: die Grundierung des Wandbildträgers, Übertragung des Motivs durch Overheadprojektion und die anschließende farbige Gestaltung. So geschah es auch in diesem Fall: An dem Projekt waren, so weit ich mich erinnern kann, bis zu 8 Schüler beteiligt. Während ein Großteil von diesen mit Ölpastellkreiden gröbere Farbflächen und Formverläufe anlegten, konzentrierte sich Thies auf genauere Ausführungen und kompliziertere Details. Ich selbst demonstrierte den Schülern noch unbekanntere „Feinheiten“ der Ölpastelltechnik – wie sich z.B. Farbflächen lasierend anlegen oder sogenannte Lichter erzeugen lassen.

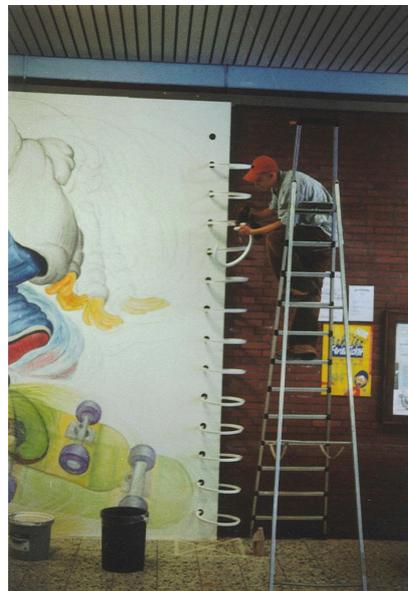
Zunächst wurde das Projekt mit Begeisterung in Angriff genommen. Dann aber zog es sich bis zum März 2003 hin, weil u.a. Fehler, die während der störanfälligen Projektion entstanden waren, korrigiert werden mussten, oder weil sich zu viele Schüler gleichzeitig an der Wandbildgestaltung betätigt hatten.

Gegen Ende des zweiten Kurshalbjahres stellte sich heraus, dass das bisherige Ergebnis im Vergleich zur Vorlage noch unvollendet war: So musste z.B. die Figur noch stärker modelliert und die „Zeichnung“ der Kurven und Überblendungen zwischen den Skateboards noch prägnanter ausgeformt werden. Insofern schien nun eine konzentrierte Weiterarbeit am Bild nur noch zu zweit oder zu dritt sinnvoll zu sein.

Dies geschah fortan außerhalb der Unterrichtszeit in intensiver Kleingruppenarbeit zu zweit oder zu dritt: Jede Überarbeitung von Teilmotiven war mit einer Überprüfung der Gesamtwirkung und Abänderung anderer Teilmotive verbunden: Die bislang „kopflös“ wirkende Rückenansicht des Skaters wurde z.B. mit einer Kapuze versehen oder der bislang allzu monoton wirkende Bildgrund mit einem Liniengeflecht aufgelockert, das die Bilddynamik im „Luftraum“ fortsetzt.

Zu Beginn der Sommerferien schien die Arbeit endlich zum Abschluss zu gelangen und doch waren wir mit der räumlichen Fernwirkung überhaupt nicht zufrieden.

#### Die Rolle des Zufalls



Aufnahmen kurz vor der Fertigstellung des Wandbildes

Dies lag vor allem daran, dass sich der Wandbildträger stark von der Backsteinwand absetzte und von ihm eine „blockartige“ Gesamtwirkung ausging. Dadurch schien uns der schwungvolle Charakter der dargestellten Szene eingeschränkt zu sein. Zugleich trat im Kontrast zur weißen Bildfläche auch die „gezackte“ Stufenabfolge der Treppen sehr stark hervor.

Lange überlegten wir, wie sich diese optische Einwirkung der räumlichen Umgebung ausgleichen lässt. Dabei erwies sich der Einfall, ein „Eselsohr“ auf einer der oberen Bilddecken vorzutauschen, gleichsam als „Eselbrücke“, um nun den massiven Bild-träger insgesamt in einen riesigen Zeichenblock umzudeuten.

Diese Wahrnehmung führte im Sommer 2003 zur Problemlösung. Zu einem unserer letzten Arbeitstreffen lud Thies seinen Freund Philipp ein, der sich damals als Tischlerlehrling auf sein Designstudium vorbereitete. Angesichts der immer noch unbefriedigenden Wirkung sprachen wir auch über die Idee, dass der weiße Malgrund wie ein Zeichenblock mit Ringhalterung aussehen könnte. Auf diesen Bildgedanken reagierte Philipp mit dem Vorschlag, die Ringe mit runden, im Schiffsbau gebräuchlichen Holzrahmen zu imitieren. Damit ließ sich wenig später eine *visuelle Sequenz als Pendant zur Stufenschräge* der Treppen gestalten, womit wir das Projekt zufriedenstellend beendeten.

#### Zur „Botschaft“ und Breitenwirkung des Wandbildes



*Kickflip*, Januar 2012, Zustand nach Instandsetzung und Renovierung, räumliche Umfeldveränderungen: Pausenhalle mit abgegrenzten Sitzgruppen und Cafeteria

2009 wurde am Hauptgebäude der Waldschule ein Erweiterungsbau durchgeführt, um für den neuen Ganztagsbetrieb eine Mensa einrichten zu können. Zu diesem Zweck musste das Wandbild samt Unterkonstruktion entfernt werden. Zugleich aber erhielt der von der Gemeinde beauftragte Architekt von der Schulleitung die genauen Wandbildmaße, um eine erneute Anbringung nach den Erweiterungsbauten sicherzustellen.

Tatsächlich ließ sich 2011 das Wandbild an genau derselben Stelle wieder installieren und zwar diesmal ohne Unterkonstruktion, weil die alte Mauer durch eine neue, genau mit den Bildmaßen abgestimmte Wand ersetzt wurde, die nach den geltenden Sicherheitsvorschriften mit einem Handlauf versehen werden musste.

Allerdings hatten Umbau, Beseitigung und Zwischenlagerung des Bildes deutliche Spuren hinterlassen, so dass es an Ort und Stelle gründlich renoviert werden musste. Dies übernahm zu Jahresbeginn eine Gruppe von vier Schülerinnen, die auf meine Anregung hin im Seminarfach das Projekt „Instandsetzung von Kunstwerken im öffentlichen Raum der Waldschule“ in Angriff genommen hatte.

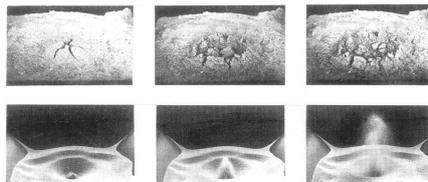
Das Skatermotiv befindet sich also auch heute noch an einem exponierten Ort, wo reger Durchgangsverkehr herrscht und sich Schüler aus allen Schulzweigen aufhalten. Wie aus vielen Äußerungen hervorgeht, reagierte die Schülerschaft auf dieses Bild über die Jahre hinweg immer wieder sehr positiv. Dies mag auch mit seinem Stil und seiner Nähe zu einer Jugendkultur zusammenhängen, die immer noch viele Anhänger findet. Aber womöglich wird das Bild auch deshalb positiv aufgenommen, weil der namenlose Skater eine „Flugbewegung“ nach draußen, in die Pause, Freizeit und (vermeintliche) Freiheit vollzieht.

Damit ist zugleich eine paradoxe Wirkung verbunden: Einerseits kehrt die Gestalt der Schule den Rücken, andererseits gehört dieses Motiv zu ihrem Rauminventar.

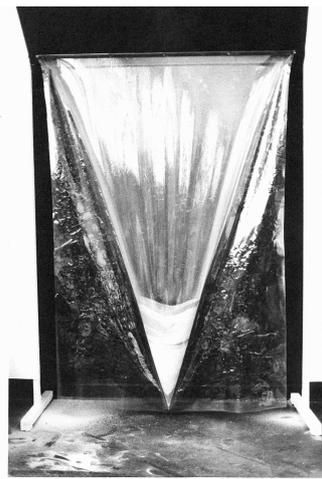
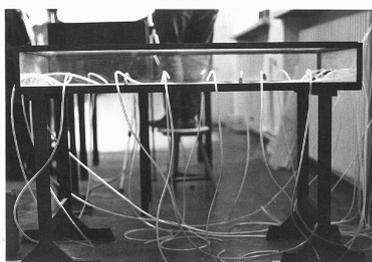
Außerdem deutet die objektkünstlerische Erweiterung zum Zeichenblock ebenso auf ein Hobby wie auf den Kunstunterricht hin. Und doch scheint aus diesem Sinnbild jugendkultureller Geschicklichkeit nun auch ein riskanter Absprung ins Ungewisse geworden zu sein. Welche Wirklichkeit verkörpert der Skater und welcher wendet er sich zu?

### Exkurs: Biografischer Hintergrund

Ulrich Fiedler, Margret Herz, Martin Zülch, *Materialuntersuchung am Beispiel Sand*, 1973, Objektkästen und Installationen, HfBK Hamburg



Ulrich Fiedler, *Sandfontäne, Atemobjekt*

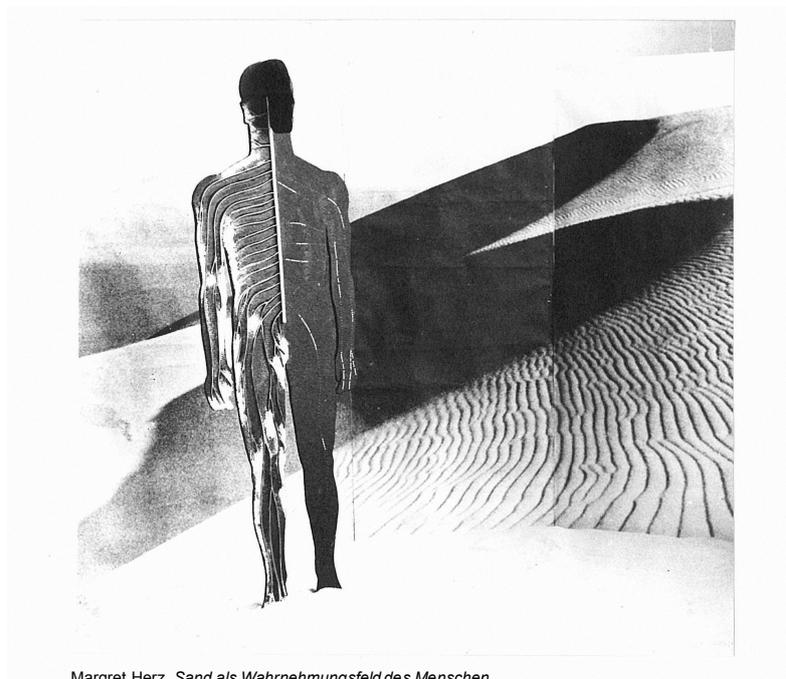


Martin Zülch, *Sandstreubehälter, Windkasten*

Ich möchte nun kurz einen Ausschnitt aus meiner künstlerischen Ausbildung schildern und damit die Prägung meiner kunstpädagogischen Orientierung verdeutlichen.

In Hamburg aufgewachsen kam ich in den Genuss eines lebendigen Kunstunterrichtes. Meinem Lehrer Arnold Hillmer habe ich sehr viel zu verdanken: Er regte mich in den letzten Schuljahren zu einer sehr eigenständigen künstlerischen Praxis an, so dass ich schon frühzeitig mit kunstpädagogischen Impulsen in Berührung kam, die am *Streben nach künstlerischer Freiheit* orientiert waren.

In Hamburg studierte ich in den 1970er Jahren Kunst, Soziologie und Pädagogik – eine Studienfachwahl, die maßgeblich von der Aufbruchstimmung der 68er Bewegung mitbestimmt war. Damit war aber nun eine *Infragestellung des bürgerlich-individualistischen, am L'art pour l'art orientierten Kunstverständnisses* verbunden, die nicht folgenlos blieb: Gut kann ich mich noch an ein 1972 in der Hochschule für Bildende Künste durchgeführtes Gruppenprojekt zusammen mit Ulrich Fiedler und Margret Herz erinnern. Ulrich hatte bei seiner Arbeitsstätte einen *Sandkasten* aufgestellt, war sich aber noch nicht im Klaren darüber, was er damit eigentlich anfangen sollte. Daraufhin schlug ich ihm und Margret vor, gemeinsam eine „*Materialuntersuchung am Beispiel Sand*“ als Abschlussarbeit zum Studienschwerpunkt „*Freie Kunst*“ durchzuführen – mit Anschauungstafeln, Objektkästen und Installationen, die 1973 nach ihrer Präsentation in der Hochschule auch in der Hamburger Kunsthalle ausgestellt wurden.



Margret Herz, *Sand als Wahrnehmungsfeld des Menschen*

Hier ist der dritte Beitrag von Margret Herz zu unserer Materialuntersuchung zu sehen: eine Installation, in welcher der Mensch mit seiner Physiologie als wahrnehmendes Wesen hervorgehoben ist, gleichzeitig aber in die riefenartige Struktur dieses Wüstenmotivs eingebunden erscheint.

## Vier Parallelen:

1. Der Zu-Fall als Auslöser des Projektes
2. Orientierung an Interdisziplinarität und konkreten Phänomenen
3. kreatives Zusammenwirken mehrerer Akteure
4. Das Gruppenergebnis umfasst mehr als die Einzelbeiträge

Im Rückblick betrachtet fallen mir folgende Parallelen zu den späteren schulischen Projekten auf:

- die Rolle des Zu-Falls, der damals schon für das Zustandekommen der Materialuntersuchung mit Sand ausschlaggebend war,
- die Orientierung an Interdisziplinarität und einer auf konkrete Phänomene bezogenen Wahrnehmung,
- das kreative Zusammenwirken mehrerer Akteure und die
- damit verbundene Absicht, dass das Gruppenergebnis mehr umfassen sollte als die Einzelbeiträge.

*Interdisziplinarität* spielte für mich auch bei weiteren Projekten eine wesentliche Rolle:

1975/76 erarbeitete ich noch während meines Studiums zusammen mit meinem acht Jahre älteren Bruder Jochen Zülch, der ebenfalls Kunsterzieher war, eine umfangreiche Foto- und Filmdokumentation über die damals noch weitgehend unbekanntes *Freinet-Pädagogik* und beteiligte mich intensiv an deren Verbreitung. Beson-

ders interessant erschien mir an der Freinet-Pädagogik die zentrale Bedeutung, die sie der *freien Ausdrucksentwicklung der Kinder bei der Entfaltung ihres „Wissens und Könnens“* beimaß - und wohlgerne nicht nur dem künstlerischen Ausdrucksvermögen der Kinder.

Seit Mitte der 1980er Jahre, also inzwischen als Lehrer, befasste ich mich eingehend mit der Thematik „*Kunst und Ökologie*“ und veröffentlichte dazu mehrere Fachbeiträge. Zugleich begann ich die Praxistauglichkeit dieser Thematik selbst zu erproben, womit ich bei meinem *zweiten* Beispiel angelangt bin.

Die Kunstaktion zum Vogelsterben in der Nordsee möchte ich zunächst unkommentiert in einem Film vorstellen (Zeitdauer: 20 Minuten).

Auf welches Wissen und Können macht dieser Film aufmerksam? Dazu die vier folgenden Aspekte:

Um welches „Wissen und Können“ ging es bei der Kunstaktion mit toten Vögeln?

Vier Aspekte:

1. Aspekt Selbstbildung des Filmemachers
2. Aspekt „Lehrerzentrierung“ und künstlerische Vor-Bilder
3. Aspekt „Schülerzentrierung“ – Produktivität der Schüler
4. Aspekt Umwelt- und Bewusstseinsbildung

Erster Aspekt: Ohne das *filmische Wissen* und Können von Björn Mehnen, einem Schüler aus dem 13.Jahrgang, könnten wir uns heute kein Bild vom lebendigen Verlauf dieser Aktion machen. Björn hatte sich schon zuvor mit eigenen Filmbeiträgen in der Schule hervorgetan, seine hervorragenden Fähigkeiten in der Kameraführung und im Filmschnitt jedoch nicht im Kunstunterricht erworben, sondern sich selbst beigebracht. Dennoch sah er sich nun dazu herausgefordert, *erstmal eine Kunstaktion in voller Länge und mit der dazugehörigen Sachinformation zu dokumentieren und dabei zugleich den „experimentellen Geist“ dieser Aktion einzufangen und gestalterisch hervorzuheben.*

Zweiter Aspekt: Wie man deutlich bei mehreren Szenen erkennen kann, ging das ganze Vorhaben von mir bzw. einem Zufallsfund aus und war insofern zunächst sehr „lehrerzentriert“ angelegt. Die Herausforderung dieses Experimentes war so hoch, dass ich mich selbst mehrfach als Akteur exponieren musste, damit dieses Vorhaben halbwegs gelang.

Doch waren dafür mehr oder weniger zwei künstlerische Vor-Bilder wegweisend:

### **Hansjörg Voths *Feldzeichen*-Aktion**

1975 errichtete Voth, von 40 Bewohnern des Dorfes Ingelskirchen unterstützt, auf einer Anhöhe bei München vier 30 Meter hohe Baumstämme, die mit Leintüchern und Seilen umwickelt waren und im Quadrat aufgestellt wurden. Diese Aktion knüpfte nicht nur an altes ländliches Brauchtum (z.B. Maibaum) an, sondern verwies ebenso auf militärische Feldzeichen der Römer, vor allem aber auf „Wunden“, die der Landschaft zugefügt wurden und die nun verbunden bzw. langsam geheilt werden sollten.

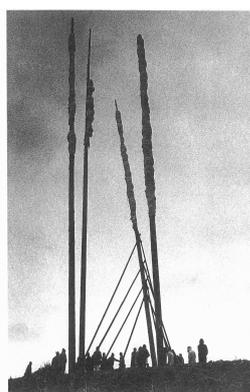
### **Joseph Beuys' Aktion *Eurasienstab* 82 min *fluxorum organum***

Während seiner Eurasienstab-Aktionen, die Beuys 1967 in Wien und 1968 in Antwerpen durchführte, setzte er u.a. einen U-förmig zurückgebogenen Kupferstab als komplexes Symbol ein: als Sinnbild der Kraftausstrahlung, als Vereinigungssymbol zwischen Ost und West sowie als Verbindungselement zwischen „östlicher Intuition und westlicher Rationalität“.

Aspekt „Lehrerzentrierung“ und künstlerische Vor-Bilder



„Manche Vögel sind schon – da ...“, Aktion zum Vogelsterben in der Nordsee, Mai 1996, Spiekeroog, 12 Teilnehmer, 10., 12. und 13. Jhg.



Hansjörg Voth, *Feldzeichen*, 1975, Ingelsberg bei München, vier 30m hohe Baumstämme, Leintücher, Stroh, Seile, quadratische Aufstellung in Abständen von 4,50 m



Joseph Beuys, *Eurasienstab* 82 min *fluxorum organum*, 1968, Antwerpen, Foto aus einem Film über eine Vorführung in der WideWhite Space Gallery

Davon inspiriert lenkte ich gegen Ende des Films meinen Brachvogelstab von Pfahl zu Pfahl und ließ ihn ebenfalls als Vereinigungssymbol in Erscheinung treten, hier jedoch bezogen auf ein rein fiktives „Totenreich der Vögel“.

Inwiefern wurde dieses Experiment jedoch auch von der teilnehmenden Gruppe beeinflusst, sodass der Aktionsverlauf auch als „schülerzentriert“ bezeichnet werden kann? Inwieweit also verwandelten die Schüler mit ihrem „Wissen und Können“ das geplante Vorgehen in ihre eigene Aktion?

Hierzu möchte ich zwei Szenen im Film besonders hervorheben:

- In dem Moment, wo die Schüler den 6 Meter langen Baumstamm entdeckten und gemeinsam im Boden befestigten, entwickelten sie das Aktionskonzept weiter: Damit trugen sie zu einer erheblichen Steigerung der Gesamtwirkung der Vogelinstallation bei.
- Außerdem bereicherte die Gruppe die Aktion um ein *archaisches Moment*: Nachdem sie den großen Stamm im Boden verankert hatte, geschah etwas Unerwartetes: Die Schüler liefen immer ausgelassener um das Zentrum der Installation herum, womit sie nicht nur ihren „Stolz“ über ihre eigene Leistung, sondern darüber hinaus auch, wie dies häufig bei Totenkulten der Fall ist, ihr eigenes Lebendigsein und Gemeinschaftsgefühl zum Ausdruck brachten.
- Darüber hinaus wurde die Aktion, wie man hier sehen kann, von Schülern mit mehreren ausdrucksstarken Fotos dokumentiert.



In dem Film treten die Vogelskulpturen ebenso als reale „*Vanitassymbole*“ wie als  *eindringliche Warnzeichen* vor der weiteren Zerstörung artspezifischer Lebensräume in Erscheinung. Somit machte die Aktion einerseits auf einen weithin unbeachteten Naturzustand aufmerksam – auf „hässliche Natur“, vor der man häufig die Augen verschließt –, andererseits wies sie auf die akute Gefährdung eines Naturschutzgebietes hin. Mit anderen Worten: Diese Dokumentation war auch später für viele Betrachter lehrreich und kann womöglich heute noch zu einer *ästhetisch-ökologischen Umweltbildung* beitragen.

Auch beim dritten Projekt ging es nicht nur um Kunst, sondern zugleich um eine ökologische Bewusstseinsbildung. Zunächst möchte ich vier Aspekte zur Entstehung dieses Projektes erläutern:

## Intervention der Staubbäumer – vier Aspekte zur Entstehung

1. Aspekt Zufallsfund
2. Aspekt künstlerische Vor-Bilder
3. Aspekt Mitstreiter gewinnen
4. Aspekt engagiertes Können der Schüler

Die Idee, mit ausrangierten Staubsaugern künstlerisch zu arbeiten, wurde wie beim vorhergehenden Beispiel durch einen *Zufallsfund* ausgelöst: Drei alte Staubsauger der Marke Hoover, die ich 1999 auf dem Sperrmüll fand, lösten bei mir folgende Vorstellung aus: Eine größere Anzahl verschiedener ausgedienter Staubsauger könnten mit ihren aufwärts gerichteten Gehäusen, Schläuchen und Lenkstangen einen ungewöhnlichen Eindruck hervorrufen: das Bild von Haushaltsgeräten, die nicht mehr den Boden, sondern „*eigenmächtig*“ die Luft und den Himmel reinigen.

## Aspekt künstlerische Vor-Bilder



*Intervention Of Vacuum Treeners*,  
Installation mit 42 Staubsaugern,  
2001, Gymnasialgebäude (Foto:  
Zahn-Jamaika-Gnitz-Neuendorf)



Fernandez Arman,  
*Langzeitparkplatz*, 1975-1982,  
Skulptur, in der Nähe von  
Versailles, ca. 18 x 5 x 5 m



Joseph Beuys, *Das Rudel*, 1969,  
Installation, VW-Bus, 20 Schlitten  
mit je einer Filzrolle, Stablampe  
und einem Fettklumpen

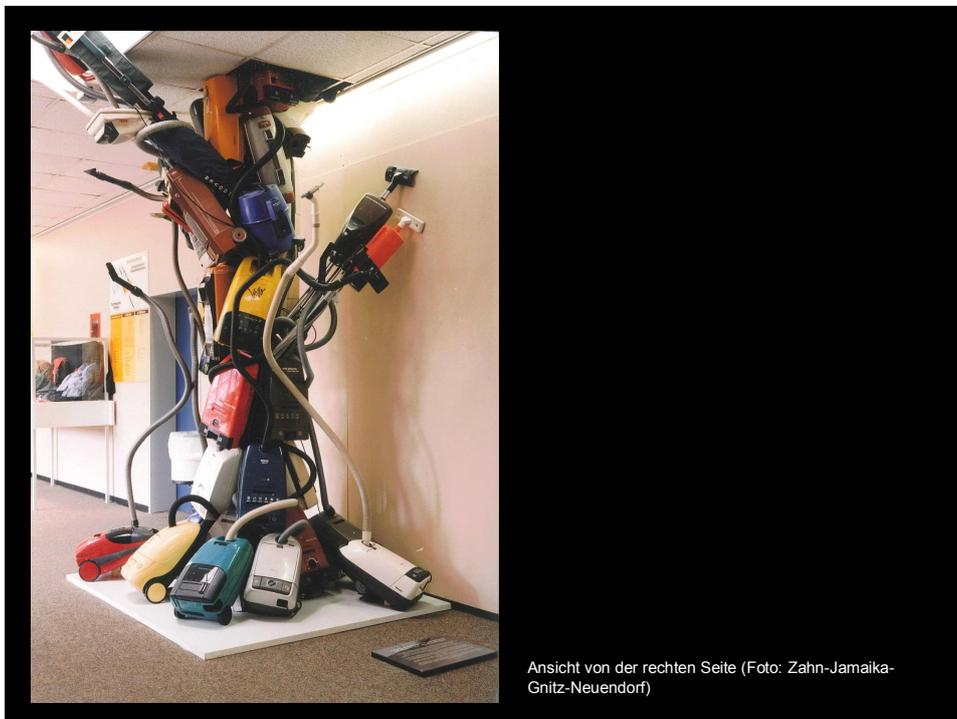
Auch in diesem Fall wurde mein Bildgedanke von *zwei künstlerischen Vor-Bildern* inspiriert – diesmal von den *Akkumulationen* des Franzosen *Fernandez Arman* und wiederum von einem Werk von *Joseph Beuys*:

### **Fernandez Arman, *Langzeitparkplatz*, 1975-1982, Skulptur, in der Nähe von Versailles gegossen**

Arman gehört neben Daniel Spoerri, Jean Tinguely, Niki de Saint-Phalle, Yves Klein, Christo u.a.m. zu den Begründern des sogenannten Neuen Realismus. Diese europäische Kunstrichtung erregte seit den 1960er Jahren parallel zur amerikanischen Pop Art immer größeres Aufsehen. Arman führte u.a. in die Kunst das Phänomen der Akkumulation ein: Er stellte Alltagsdinge unterschiedlicher Größenordnung in gehäuf-ter und konzentrierter Form zur Schau und machte so wie in dieser Auftürmung aus-rangierter Automobile auf die besondere ästhetische Wirkung gleichartiger oder ähnlicher Gebrauchsgegenstände aufmerksam. Nebenbei bemerkte er hiermit auch die inzwischen bei uns obligatorische Sortierung und Trennung von Müll vor-weg, wie sie z.B. auf Recyclinghöfen direkt zu beobachten ist.

**Joseph Beuys, *Das Rudel*, 1969, Installation, VW-Bus, 20 Schlitten mit je einer Filzrolle, Stablampe und einem Fettklumpen ausgestattet**

Bei der Schlitten-Installation von Beuys handelt es sich meiner Ansicht nach um eines der *hellsichtigsten Kunstwerke aus dem vergangenen Jahrhundert*, und zwar dann, wenn man diese Installation unter *ökologischen Vorzeichen* analysiert. Darauf möchte ich jedoch nicht weiter eingehen, sondern auf jene Qualitäten, von denen ich mich inspirieren ließ: Auch Beuys orientierte sich hier an der Ästhetik der Akkumulation, gestaltete darüber hinaus jedoch mit den Schlitten eine Art Invasion, die er als „Rudel“ bezeichnete: Aus dem Volkswagenbus bewegen sich die Schlitten wie eine „Marschkolonne“ zielstrebig in den Raum hinein und nehmen die Gestalt von insektenartigen Lebewesen an.



Diese Form der „Anverwandlung“ spielt auch bei den sogenannten „Staubbäumen“ eine zentrale Rolle: Die Staubsauger scheinen hier zu kriechen und zu klettern, sich emporzuwinden, die Deckenverkleidung zu durchbrechen und zum Dachfenster zu drängen. Diese Wirkung lässt sich besonders gut aus dem rechten Blickwinkel nachvollziehen. Hier ist auch die vor der Großplastik installierte schwarze Bodenplatte zu sehen, auf welcher ihr vollständiger Titel, „Intervention of Vacuum Treeners – Intervention der Staubbäumer“, sowie Prognosen zum Klimawandel aus 2001, dem Entstehungsjahr des Kunstwerkes, festgehalten sind.

## Aspekt Mitstreiter gewinnen



Christian Fuchs, *Staubsaugerbaum*, 2001,  
Pastelzeichnung



Pavel Sickinger, *Staubsaugerbaum*, 2001,  
Bleistiftzeichnung

Es dauerte allerdings zwei Jahre, bis sich meine anfangs noch unausgereifte Idee tatsächlich umsetzen ließ. Nach dem Sprichwort „Gut’ Ding will Weil’ haben“ kam es diesmal darauf an, geduldig abzuwarten und engagierte Schüler dafür zu gewinnen, sich auf ein zeitaufwendiges Experiment einzulassen.

Erst nachdem sich herausstellte, dass eine Installation im Freien aussichtslos war, und die Aufgabe nun darin bestehen sollte, für einen Innenraum eine Großplastik zu gestalten, stieß das Vorhaben bei einigen Schülern aus dem 13.Jhg. auf lebhafteres Interesse.

Während der Entwurfsphase und der ersten praktischen Erprobungen taten sich drei Schüler besonders hervor, von denen zwei das Projekt später zu einem erfolgreichen Abschluss führten. Einer von ihnen, Christian Fuchs, hatte in seiner Semesterarbeit bereits das Kompositionsprinzip der Installation vorweggenommen: Die Staubsauger türmen sich hier übereinander auf und breiten sich nach oben hin mit ihren Lenkstangen und Schläuchen aus. Dies entsprach dem späteren Bauprinzip, wonach die Staubsauger entlang eines großen, nach oben sich hin gabelnden Pfeilers „emporklettern“ sollten. Dafür erwies sich der obere Eingangsbereich des Gymnasialgebäudes als sehr gut geeigneter Standort.

Andere Entwurfsideen waren hingegen weniger zielführend: Pavel Sickinger veranschaulichte z.B. eine eher unversöhnlich anmutende Symbiose zwischen Natur und Technik. Dies gelang ihm aufgrund seines zeichnerischen Könnens sehr gut. Doch beteiligte sich der Schüler nicht am weiteren Vorhaben.

## Aspekt engagiertes Können der Schüler



August 2001. Christian Fuchs und Jens Schröder beim Fertigstellen ihrer Installation (Fotos: Zahn-Jamaika-Gnitz-Neuendorf)

Für die Gestaltung der Großplastik waren vor allem *künstlerische Aufgeschlossenheit*, *Teamgeist*, *Ausdauer* und *handwerkliches Geschick* erforderlich. Diese Fähigkeiten machten sich bei zwei Schülern, Christian Fuchs und Jens Schröder, hervor-ragend bemerkbar.

Während des regulären Unterrichtes hatten die beiden zusammen mit Peter Brand bereits einen Pfeiler aus zwei Vierkanthölzern fertiggestellt, die Motoren aus den gesammelten Staubsaugern ausgebaut und die Gehäuse provisorisch an dem Pfeiler befestigt. Weil sich dieser Zustand der Installation jedoch noch als unzureichend erwies, entwickelten Christian und Jens nunmehr eine ungeahnte Energie, um die „Farbpalette“ und den Spielraum für die plastische Gestaltung zu erweitern: Sie schafften von einem Entsorgungszentrum im Landkreis Osterholz 15 weitere Staubsauger herbei und stabilisierten von innen die freistehenden Schläuche mit biegsamem Betoneisen. Anschließend gelangten sie über ein künstlerisches „Probehandeln“, bei dem ich sie intensiv beriet, zu einer farb- und formspezifisch überzeugenden Komposition. Noch mehrere Tage nach ihrem Abitur setzten Jens und Christian alles daran, dieses zeitaufwendige Vorhaben zu einem erfolgreichen Abschluss zu bringen.

Inzwischen haben sich die „Staubbäumer“ elf Jahre an ihrem Standort behaupten können – mehr als ein Jahrzehnt, das allerdings nicht spurlos an ihnen vorbei-gegangen ist. Davon handelt der zweite Film, von dem anfangs bereits die Rede war. Doch zunächst zu meinem Resümee.

## Vier weiterführende Schlussfolgerungen:

1. Handlungsspielräume entdecken und nutzen
2. Eigene Bildungsinteressen einbringen
3. Gratwanderungen und Grenzerfahrungen zulassen
4. Komplementäre Bildungsprozesse ermöglichen

Sicherlich werden Sie bemerkt haben, dass sich bei allen drei Projekten die anfangs genannten fünf Gemeinsamkeiten auf unterschiedliche Weise aufzeigen ließen. Hieran anknüpfend möchte ich nun abschließend *vier zusätzliche Gemeinsamkeiten* hervorheben. Aus diesen Gemeinsamkeiten ziehe ich jeweils vier Schlussfolgerungen zur Entfaltung kunstpädagogischen Potenzials.

### *1. Handlungsspielräume entdecken und nutzen*

Es ist Ihnen sicher nicht entgangen: Die drei Unternehmungen spiegeln wohl kaum einen regulären Kunstunterricht wider, sondern haben sich tendenziell über dessen „Einhegung“ durch vorhandene Zeitdeputate und curriculare Engführungen hinweggesetzt. So nahm z.B. das Vorhaben „Kickflip“ von seiner Entstehung bis hin zur Umsetzung mehr als ein Schuljahr in Anspruch. Im Rückschluss bedeutet dies für die möglichen Reichweiten kunstpädagogischen Potenzials:

Neue „Kraftfelder“ und Qualitäten des Kunstunterrichts lassen sich nur weitergehend ausloten, wenn man sich dafür geeignete Handlungsspielräume und „Nischen“ zu erschließen sucht.

Dazu sind jedoch zunächst die jeweiligen beruflichen und fachlichen Bedingungen genau in den Blick zu nehmen: Bereitet sich z.B. eine Lerngruppe auf das Zentralabitur vor, so sind Vorhaben, wie sie hier vorgestellt wurden, ausgeschlossen. Bei zweistündigen Wahlpflichtkursen lassen sich jedoch die Lehrplan-vorgaben viel offener auslegen, abschwächen oder sogar ganz umgehen. Solche Wahlpflichtkurse sind an meiner Schule inzwischen gang und gäbe. Dass bei uns keine Grundkurse und schon gar nicht Leistungskurse angeboten werden, ist vor allem darauf zurückzuführen, dass unsere Oberstufenjahrgänge nur 60-80 Schüler umfassen und dass aufgrund zu geringer Anzahlen über die Jahre hin kein „musisch-kulturelles“ Profil zustande kam.

## 2. Eigene, biografisch geprägte Bildungsinteressen einbringen

Während das Wandbildprojekt vom „freien“ künstlerischen „Ausdruck“ eines Schülers ausging und diesen zu exponieren suchte, wurde das zweite und dritte Vorhaben maßgeblich von meiner eigenen Auseinandersetzung mit dem Thema „Kunst und Ökologie“ inspiriert. Mit anderen Worten: Ich habe hin und wieder die Schüler im Kunstunterricht ausgehend von *eigenen* „zugkräftigen“ Ideen dazu angeregt, entlang der *Schnittstellen zwischen Kunst, Alltagskultur und Politik* künstlerisch zu arbeiten. Daraus ergibt sich meine *zweite* Schlussfolgerung, diesmal als Frage an Sie formuliert:

Wie anders soll sich das „Potenzial der Kunstpädagogik“ entfalten, wenn Sie sich daran nicht auch mit Ihren eigenen, persönlichen Bildungsinteressen beteiligen – ausgehend von Ihrem eigenen Wissen und Können, das sich in der Regel nicht nur auf das künstlerischen Metier beschränkt?

Eigene thematische Schwerpunkte einzubringen, bedeutet ja nicht, dies ständig zu tun, sondern eher in *besonderen Situationen* oder *Ausnahmefällen*. Und zwar dann, wenn die Angebote verschiedener Projektideen auf „Gegenliebe“ bei den Schülern stoßen oder sie sich wenigstens damit „anfreunden“ können und wenn man einschätzen kann, dass die damit verbundenen Ansprüche nicht zu hoch sind und die Schüler überfordern.

Anders gesagt: Man muss bei der Abstimmung eigener Vorschläge mit den Schülerinteressen selbstverständlich auch zurückstecken und Ideen wieder verwerfen können oder aber geduldig abwarten, bis man unter den Schülern „Mitstreiter“ findet, die sich davon „mitreißen“ lassen.

Wie aus dem ersten Beispiel hervorging, können eigene Zugänge bei Schülern jedoch auch auf starkes Interesse stoßen, wenn wir uns konsequent an *ihrem eigenen gelungenen Ausdrucksvermögen* orientieren.

## 3. Sich auf Gratwanderungen und Grenzerfahrungen einlassen ...

... bedeutet vor diesem Hintergrund zunächst, ein Gespür für die *Umsetzbarkeit eines Vorhabens* zu entwickeln und sich darüber im Klaren zu sein, *inwieweit dessen Ergebnis den eigenen Vorstellungen entsprechen soll*. Mit diesem Hinweis reagiere ich auf eine Kritik, die besagt, dass die „Verbundenheit mit einer Sache“ dazu verleiten könne, eigene Vorstellungen von dem Ergebnis eines Vorhabens den Schülern aufzudrängen oder gar eins zu eins durchsetzen zu wollen. In der Tat ist diese Kritik berechtigt, wenn Kunstprojekte nicht vorher mit den Schülern vereinbart und auf freiwilliger Basis durchgeführt werden oder deren Ergebnisse durch strikte Vorgaben vorherbestimmt sind oder wenn im Kunstunterricht aufgrund bestimmter Vorlieben der Lehrkräfte anderweitige fachliche Anforderungen in den Hintergrund geraten.

Bei allen drei Vorhaben lässt sich jedoch nachweisen, dass zwischen den Ausgangsideen und Endergebnissen *erhebliche Unterschiede* bestanden. Und ebenso lässt sich feststellen, dass diese Projekte nur gelingen konnten, weil die beteiligten Schüler die Ausgangsideen *aus eigenen Antrieben heraus mit eigenständigen Beiträgen* weiterentwickelten.

*Auf Grenzerfahrungen sich einzulassen*, hieß deshalb auch in allen drei Fällen, sich den Herausforderungen durch neue Objekterfahrungen oder befremdliche Phänomene zu stellen, dabei Ausdauer zu entwickeln, aufgeschlossen oder wachsam gegenüber Unvorhergesehenem zu sein, mit Zufällen kreativ umzugehen ... All diese Verhaltensweisen würde ich zusammengefasst als ein *handlungsorientiertes Können* bezeichnen, das vielfach meine anfänglichen Erwartungen übertraf.

Auf dieses Können sind wir *angewiesen*, auch wenn es in ähnlicher Weise in anderen Fächern wie z.B. dem Darstellenden Spiel vorkommt. Denn solche Verhaltensmerkmale sind bereits im „normalen“ Kunstunterricht bei Schülern zu beobachten, die sich um sehenswerte Ergebnisse bemühen – vorausgesetzt, sie werden durch entsprechende Aufgaben dazu aufgefordert und bei ihrer Arbeit durch Beratung unterstützt.

Um jedoch bei Projektergebnissen wie den hier vorgestellten *zu jeweils spezifischen ästhetisch-künstlerischen Qualitäten* zu gelangen, kam es maßgeblich auf die *Zusammensetzung der jeweiligen Schülergruppe* und auf das *intensive Zusammenwirken zwischen „Lehr-Kraft“ und „Produktiv-Kräften“ der Schüler* an. Deshalb vergleiche ich solche Vorhaben gern mit der Probearbeit von Theater-AGs, Schulorchestern oder Big Bands. Das Bemühen ist hier unverkennbar, zu hörens- und sehenswerten Ergebnissen zu gelangen. Jedoch sind diese nicht ohne das Risiko zu erreichen, gelegentlich auch Rückschläge zu erleiden oder ein Scheitern in Kauf nehmen zu müssen. Meine *dritte* Schlussfolgerung zur Entfaltung kunstpädagogischen Potenzials lautet deshalb kurz und bündig: „Wer nicht wagt, der nicht gewinnt“.

#### *4. Komplementäre (Selbst-)Bildungsprozesse ermöglichen*

Die hiermit verbundene Empfehlung, ggf. auch Risiken auf sich zu nehmen, mag Sie vielleicht befremden. Deshalb möchte ich zum Schluss auf eine *Qualität der Allgemeinbildung* aufmerksam machen, die kunstpädagogische Wagnisse, wie ich sie beschrieben habe, abzusichern oder sogar zu „beflügeln“ vermag – ein „Vermögen“, das bei den aktuellen Horizont *verengungen* durch Kerncurricula und

Kompetenzraster ins Hintertreffen zu geraten droht, bei handlungsorientierten Projekten sich jedoch häufig bemerkbar macht. Ich meine damit eine Bildung und zugleich *Selbstbildung* unter Schülern, die *komplementär* verläuft – d.h. bei der alle Beteiligten ihre *unterschiedlichen Geschicklichkeiten* – organisatorische, handwerkliche

und gestalterische Geschicklichkeiten – einbringen, um eine größere Aufgabe zu bewältigen, die keiner allein zu lösen vermag. Dabei kann es sich auch, wie wir gesehen haben, um Fähigkeiten und Fertigkeiten handeln, die nicht im Kunstunterricht erworben wurden, *die nun aber in einen bildsamen, inhaltlich anspruchsvollen Kontext eingebunden sind*. Dazu nun abschließend meine vierte und letzte Schlussfolgerung zu den möglichen Reichweiten kunstpädagogischen Potenzials:

Das im Kunstunterricht an den Tag gelegte Können und Wissen weicht nicht selten von dem in Lehrplänen und Schulbüchern vorgegebenen Kanon ab: Insbesondere bei projektartigen Vorhaben können Situationen eintreten, bei denen sich alle daran Beteiligten, Schüler und Lehrkräfte, in ihren unterschiedlichen Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten gegenseitig ergänzen und auf diese Weise eine bisweilen ungeahnte Produktivität entfalten. Davon bleibt auch die Rollenverteilung zwischen Lehrenden und Lernenden nicht unberührt: Unser „Potenzial“ ist spürbar auf all das angewiesen, was die Schüler „vermögen“.