

# Kün

KÜNSTLERISCHES  
HANDELN IM  
UNTERRICHT

Herausgegeben von  
Henrike Plegge

# Kün|n

**KÜNSTLERISCHES  
HANDELN IM  
UNTERRICHT**

Herausgegeben von  
Henrike Plegge



4	<b>Vorwort</b>
	<i>Henrike Plegge</i>
8	<b>Künstlerisch-educatives Handeln im Unterricht</b>
	<i>Henrike Plegge im Gespräch mit Senta Fronius, Gloria Sophia Krämer und Alexandra Pistor</i>
24	<b>Unterricht in Bewegung</b>
	<i>Erfahrungen aus drei Jahren LTTA an der Kanonikus-Kir-Realschule plus und Fachoberschule Mainz</i>
	<i>Maike Lang</i>
34	<b>Lernen wollen</b>
	<i>Motivationsfördernde Kriterien in der Zusammenarbeit von Künstler*innen und Lehrer*innen</i>
	<i>Marco Jodes</i>
44	<b>Man muss die Schule tanzen</b>
	<i>I. Helen Jilavu, Erik Schmelz, Seweryn Żelazny</i>
56	<b>Diagnose: Frust!</b>
	<i>Anna Karpekin, Elisabeth Schröder</i>
80	<b>Methodenbox</b>
	<i>12 Methoden künstlerisch-educativer Lehre für die Praxis</i>
	<i>Carmen Mörsch</i>
106	<b>Künstler*innen in der Bildungsarbeit</b>
	<i>Skizze für eine diskriminierungskritische Geschichte der Gegenwart</i>
	<i>Nachgefragt bei Silke Ballath</i>
120	<b>Die Wand, an der die Saite montiert war, war nicht eben</b>
	<i>Spielräume für Aushandlung, Imagination und Überschreitungen</i>
	<i>Nachgefragt bei Friederike Schönhuth, Janina Warnk und Lisa Hertweck</i>
132	<b>Das fliegende Künstlerzimmer</b>
	<i>Unterrichtskooperationen im mobilen Schulhofatelier</i>
144	<b>Autor*innen</b>



*Was geschieht, wenn Lehrer\*innen und Künstler\*innen gemeinsam unterrichten? Welche Methoden entwickeln sie für die Vermittlung von Inhalten? Und welche Auswirkungen hat die Anwesenheit von Künstler\*innen auf das System Schule?*

Diese Fragen waren leitend für das Forschungs- und Maßnahmenprojekt *KüHn – Künstlerisches Handeln im Unterricht* der Kunstdidaktik an der Kunsthochschule Mainz. Zwischen 2018 und 2021 erprobten und erforschten Lehrer\*innen, Künstler\*innen und Studierende die Möglichkeiten des gemeinsamen Unterrichtens in der Sekundarstufe I.

Die vorliegende Publikation bildet den Abschluss des vierjährigen Projektes und fasst die gewonnenen Erkenntnisse für den Transfer in die Schule zusammen. Sie beginnt mit einer Einführung in das Projekt, seine Forschungsfragen und Ergebnisse. Im darauf folgenden Interview *Unterricht in Bewegung* berichten die Lehrer\*innen Senta Fronius, Gloria Sophia Krämer und Alexandra Pistor von ihren Erfahrungen mit der Zusammenarbeit mit Künstler\*innen und den Konsequenzen, die sich daraus für ihren eigenen Unterricht ergeben. Im Anschluss daran diskutiert die Studentin Maike Lang mit *Lernen wollen* motivationsfördernde Kriterien der Zusammenarbeit von Künstler\*innen und Lehrer\*innen, die sie für ihre Bachelorarbeit erhoben hat.

In den beiden Beiträgen *Man muss die Schule tanzen* und *Diagnose: Frust!* stellen die beteiligten Künstler\*innen Marco Jodes sowie Helen Jilavu, Erik Schmelz und Seweryn Żelazny ihre Erfahrungen als Künstler\*innen im Projekt *KüHn* vor.

Die *Methodenbox* in der Mitte der Publikation wurde von den am Projekt beteiligten Studentinnen Anna Karpekin und Elisabeth Schröder erstellt. Die beiden Verfasserinnen haben aus den Unterrichtsprotokollen des Projekts zwölf Methoden künstlerisch-educativer Lehre für den Übertrag in die Praxis extrahiert, zusammengefasst und illustriert.

Weiterhin leistet der Beitrag von Carmen Mörsch zu *Künstler\*innen in der Bildungsarbeit* eine historische Kontextualisierung von *KüHn* aus diskriminierungskritischer Perspektive.

Mit *Nachgefragt bei Silke Ballath* und *Nachgefragt bei Friederike Schönhuth, Janina Warnk und Lisa Hertweck* weitet die Publikation die Perspektive auf zwei weitere Programme der Zusammenarbeit mit Künstler\*innen an Schulen in anderen Bundesländern aus – *Kulturagenten für kreative Schulen* in Berlin und *Das fliegende Künstlerzimmer* in Hessen.

Diese Publikation soll dazu beitragen, Schule mit ihren Akteur\*innen und Strukturen als veränderbar zu begreifen und Praktiker\*innen dazu ermutigen, künstlerisch-educative Ansätze in der eigenen Lehrpraxis zu erproben.

## **DANK**

*Ganz herzlich bedanken möchte ich mich bei allen Studierenden, Künstler\*innen und Lehrer\*innen, die sich während der vierjährigen Projektlaufzeit von KühN mit ihren Ideen, Erfahrungen und ihrem Engagement beteiligt haben. Ein besonderer Dank gilt dabei Simon Tresbach, der als studentischer Mitarbeiter mitgewirkt hat. Seine sorgfältige Organisation und die umsichtige Kommunikation mit allen Beteiligten haben grundlegend zum Gelingen des Projektes beigetragen.*

*Herzlich danken möchte ich ebenfalls den Lehrerinnen Gloria Sophia Krämer, Senta Fronius und Alexandra Pistor sowie der Direktorin Uta Winterheimer der Kanonikus-Kir-Realschule plus und Fachoberschule Mainz, die es überhaupt erst ermöglichen, dass die unterschiedlichen Projektideen und Formate an ihrer Schule realisiert werden konnten. Den Künstler\*innen Helen Jilavu, Erik Schmelz, Marco Jodes und Seweryn Żelazny danke ich für den wertvollen Austausch und ihre Bereitschaft, auch Studierende in ihre Praxis an der Schule zu integrieren. Ebenfalls danken möchte ich Maike Lang und Klara Stadion für ihr forschendes Interesse an KühN beim Verfassen ihrer Bachelorarbeiten. Auch möchte ich Anna Karpekin und Elisabeth Schröder dafür danken, dass sie sich der herausfordernden Aufgabe der Erstellung einer Methodenbox angenommen und einen besonders ansprechenden Teil dieser Publikation entwickelt und gestaltet haben.*

*Darüber hinaus danke ich Carmen Mörsch, die mich darin unterstützt hat, diese Publikation zu realisieren. Ohne sie hätte ich dieses Buch nicht fertiggestellt!*

*Yvonne Globert aus dem Ministerium für Familie, Frauen, Kultur und Integration danke ich sehr herzlich für das Vertrauen in meine Arbeit und die produktiven Gespräche während der gesamten Projektentwicklung.*

*Mein besonderer Dank gilt zum Schluss Wanda Wieczorek und ihrer versierten redaktionellen Betreuung der Publikation, ihrer Ausdauer und ihrer wertschätzenden Kommunikation mit allen Beteiligten sowie Inga-Lisa Geißelmann, die mit ihrer Grafik die unterschiedlichen Beitragsformen zu einer stimmigen Publikation hat werden lassen. Vielen Dank für die tolle Zusammenarbeit!*

# KÜNSTLERISCH- EDUKATIVES HANDELN IM UNTERRICHT



*Henrike Plegge*

»Etwas wagen und mutig über das Übliche hinausgehen« beschreibt nicht nur die Bedeutung des Wortes *kühn*, sondern auch das Bestreben des Praxis- und Forschungsprojektes *KüHn* – Künstlerisches Handeln im Unterricht.

*KüHn* verfolgt in der Lehrer\*innen-Bildung einen neuen Ansatz: Lehrer\*innen, Künstler\*innen und Studierende unterrichten gemeinsam und erproben dabei die Möglichkeiten einer Lehrpraxis im Fachunterricht, bei der sich künstlerische und pädagogische Herangehensweisen miteinander verschränken.

*KüHn* wurde von 2018 bis 2022 an der Kunsthochschule Mainz im Rahmen des Landesprogramms *Generation K – Kultur trifft Schule* realisiert. Dabei wurden Maßnahmen für die Lehre in der Lehramtsausbildung entwickelt und ein Forschungsprojekt durchgeführt, welches das gemeinsame Handeln der Lehrenden im Unterricht untersucht. Im Folgenden beschreibe ich das Projekt *KüHn* im Zusammenhang mit dem Unterrichtskonzept *LTTA* – *Learnings through the Arts* und stelle einige Ergebnisse meiner begleitenden Forschung vor.

## **LTTA – LEARNING THROUGH THE ARTS IM PROGRAMM GENERATION K**

*Generation K* ist eine Projektinitiative der Stiftung Mercator, die unter dem Titel *Kreativpotentiale* geführt wird. *Kreativpotentiale* wurde in fast allen Bundesländern in Deutschland sowie in sieben Kantonen der Schweiz mit dem gleichen Anliegen umgesetzt: die Kulturschulentwicklung voranzutreiben.<sup>1</sup> In der Zusammenarbeit mit den örtlichen Ministerien entwickelte jedes Bundesland eigene Konzepte zur Realisierung dieser Kulturschulförderung bzw. griff auf bereits bestehende Konzepte zurück.

<sup>1</sup> Eine der ersten Initiativen der Kulturschulentwicklung der Stiftung Mercator war das Programm Kulturagenten für kreative Schulen. Ihre Erfahrungen aus diesem Programm beschreibt die ehemalige Kulturagentin Silke Ballath auf S. 120. Eine Auflistung aller beteiligten Schulen und Kultureinrichtungen findet sich auf der Website *Kreativpotentiale im Dialog* (s. Literatur).

In Rheinland-Pfalz wurde die angestrebte Entwicklung zur Kulturschule im Programm *Generation K* auf Grundlage von LTTA – Learning through the Arts realisiert.<sup>2</sup> LTTA ist ein Unterrichtsansatz, bei dem eine Lehrer\*in in der Zusammenarbeit mit einer\*m Künstler\*in Fachunterricht plant, durchführt und reflektiert. Das Zusammenbringen beider Expertisen für die Lehre soll den Unterrichtsinhalt für die Schüler\*innen zugänglicher und verständlicher machen. LTTA wurde 1994 am Royal Conservatory of Music in Toronto entwickelt. Die Mitbegründerin des Programms Angela Elster beschreibt die strukturellen schulischen Gegebenheiten, vor deren Hintergrund LTTA entwickelt wurde folgendermaßen:

*»Over the past decade, there have been numerous indications that education in Ontario, Canada, would operate with less money, fewer teachers, more students and students with greater special needs (Elster, 1999). In this province and elsewhere it was clear that we would be facing a crisis in education.« (Elster 2001: 2)*

Um der hier beschriebenen ›Bildungskrise‹ entgegen zu wirken, hat das Royal Conservatory of Music das Konzept LTTA – Learning through the Arts<sup>3</sup> konzipiert.

Es wird von Elster (2001) als ein Ansatz beschrieben, der über die Integration der Zusammenarbeit mit Künstler\*innen im Schulcurriculum Schule verändern soll. Kritisch betrachtet stellt sich die Frage, ob die Zusammenarbeit mit Künstler\*in-

**2** Für die Teilnahme an dem Programm konnten sich sowohl Schulen als auch Künstler\*innen bewerben, die eine mehrmodulige Weiterbildung zur LTTA-Lehrkraft erhalten haben. In Rheinland-Pfalz wurden sechs Schulen und 16 sogenannte Referenzkünstler\*innen für die Teilnahme an dem Programm und dessen Fortbildung ausgewählt. Ausgebildet wurden die Teilnehmer\*innen von Vertreter\*innen des LTTA – Lernen durch die Künste e.V. in Würzburg und LTTA-Künstler\*innen aus Kanada.

**3** Teilnehmen an dem Programm konnten in der ersten Durchführungsphase Schulen von Klasse 1–6, wenn sie sich für drei Jahre für folgende Punkte verpflichteten: (1) sich an der begleitenden Forschung zu beteiligen, (2) zu gewährleisten, dass alle Schüler\*innen und Lehrer\*innen der Klasse 1–6 zum Ende der drei Jahre an dem Projekt beteiligt waren und (3) die Lehrkräfte für 2,5 Tage pro Jahr für die berufliche Weiterbildung freigestellt wurden. Insgesamt nahmen an der Pilotphase von LTTA unter diesen Bedingungen 6 Schulbezirke in Kanada mit jeweils 8–11 Schulen teil (vgl. Smithrim/Uptis 2005: 112). Seit der Entwicklungsphase zu Beginn der 1990er Jahre, in der das das Programm hauptsächlich auf Grundschulen fokussiert war, hat sich der Ansatz bis heute auf alle Schulformen und den frühkindlichen Bereich ausgeweitet und wurde u.a. von Großbritannien, USA, Schweden und Finnland adaptiert.

nen im Unterricht den beschriebenen Misständen an den kanadischen Schulen inklusive ihrer Ausschlusseffekte von Klassismus und Rassismus, die in einer langen historischen Linie gewachsen sind, entgegenwirken kann (siehe dazu Lyon et al. 2014). Oder ob ein solches Programm vor allem eine sehr kostengünstige und eher ›symbolische‹ Lösung für eine eigentlich strukturell und politisch bedingte Krise im Bildungssystem darstellt. Fragen, die den Fokus des vorliegenden Beitrags überschreiten und an dieser Stelle nur gestellt, aber nicht beantwortet werden können.

Der als LTTA beschriebene Unterrichtsansatz wird im Regelunterricht nach einem bestimmten Ablauf in vier Schritten durchgeführt: Der Einstieg wird von den Lehrenden durch den sogenannten *hook* – einen Aufhänger – gestaltet. Dieser soll eine Anregung und Aufmerksamkeit für das Thema schaffen und ist als künstlerische Intervention wahrzunehmen, wenn die Schüler\*innen den Klassenraum betreten – beispielsweise als Video, Musik oder durch vorbereitete Materialien. Ebenfalls Teil des Unterrichtseinstiegs ist ein kurzes körperliches Warm-Up, das im Idealfall in Zusammenhang mit dem Unterrichtsthema steht. In der zweiten Phase, der Erarbeitung, wird das Thema der Unterrichtsstunde durch bestimmte Vorgaben und inhaltliche Inputs der Lehrenden von den Schüler\*innen erschlossen. In der sich anschließenden Anwendungs- und Vertiefungsphase erfolgt eine selbstständige Gruppenarbeit, bei der die Inhalte der Erarbeitungsphase übertragen werden sollen. Die Einheit endet mit einer gemeinsamen Auswertung und Reflexion. Hier stellen die Schüler\*innen das Erarbeitete aus den Gruppen vor und die Unterrichtsstunde wird gemeinsam reflektiert. Kern und Anliegen von LTTA ist, dass Inhalte des Unterrichts durch neu entwickelte Vermittlungsformen erfahrbar gemacht werden.

## **DIE VERSCHRÄNKUNG VON KUNST UND PÄDAGOGIK AN DER KUNSTHOCHSCHULE MAINZ**

Die Kunstdidaktik der Kunsthochschule Mainz beteiligte sich im Zeitraum von 2018 bis 2021 am Programm *Generation K* und knüpfte dafür die Lehramtsausbildung der Hochschule an den LTTA-Ansatz. Anlass der Zusammenarbeit war die spezifische Ausrichtung des Lehramtsstudiums: Die Stu-

dierenden absolvieren an der Kunsthochschule gemeinsam mit den Studierenden der Freien Bildenden Kunst ein Kunststudium und werden durch die Fachdidaktik und Fachwissenschaft sowie ein weiteres Unterrichtsfach und bildungswissenschaftliche Seminare zu Lehrer\*innen ausgebildet. Sie erhalten also eine Ausbildung als Künstler\*in sowie als Lehrer\*in und vereinen damit die beiden in LTTA geforderten Rollen in einer Person. Darüber hinaus weist die Kunstdidaktik der Kunsthochschule die Kunstorientierung als ein zentrales Arbeitsprinzip<sup>4</sup> aus (neben der Praxisforschung und der Diskriminierungskritik): Künstlerische Vermittlungsformate und Verfahren werden nicht nur gelehrt und erprobt, sondern es wird auch dazu angeleitet, die eigenen künstlerischen Praktiken mit Bildungsprozessen zusammenzudenken und davon ausgehend Vermittlungsformate zu entwickeln. Diese Form der pädagogischen Arbeit, die das Handeln von und mit Kunst und Bildung genuin zusammen denkt, wird künstlerisch-educativ<sup>5</sup> genannt. Darüber hinaus lernen die Studierenden, die gegenwärtigen und historischen Diskurse der Pädagogik kritisch zu reflektieren und das Künstlerische in der pädagogischen Arbeit zu sehen, zu entwickeln und einzubeziehen. Das ist wiederum die Voraussetzung dafür, um Ansätze aus bildungsbezogenen und kunstdidaktischen Theorien in ihre künstlerische Praxis einfließen zu lassen. Denn zwischen künstlerischem Handeln und pädagogischen Prozessen bestehen Analogien, die sich beispielsweise in Unbestimmtheit und Irritation genauso zeigen wie in Komplexität und Performativität.<sup>6</sup>

Die Kunstorientierung der Kunstdidaktik, das pädagogische sowie künstlerische Studium bilden eine fundierte Grundlage, um den LTTA-Ansatz und seine Verschränkung von künstlerischer und pädagogischer Praxis in die Lehre und Forschung der Kunstdidaktik der Kunsthochschule zu integrieren.

<sup>4</sup> Die Arbeitsprinzipien der Kunstdidaktik werden auf der Website der Kunsthochschule Mainz Kunstdidaktik genauer beschrieben (s. Literatur).

<sup>5</sup> vgl. das Glossar des Institute for Art Education (IAE) auf der Website der Zürcher Hochschule der Künste (s. Literatur).

<sup>6</sup> Die Begriffe Komplexität und Performativität werden im Glossar der Kunstdidaktik der Kunsthochschule auf deren Website erläutert (s. Literatur).

## DAS FORSCHUNGS- UND MASSNAHMENPROJEKT *KÜHN*

*KüHn* vermittelte den Studierenden der Kunsthochschule den LTTA-Ansatz in drei unterschiedlichen Maßnahmen. Dafür wurden zum einen regelmäßig Workshops von Künstler\*innen des Programms *Generation K* angeboten. Zum anderen konnten die Studierenden im Rahmen von Kunstdidaktik-Seminaren den LTTA-Ansatz sowie künstlerisch-educative Projektarbeit an der Kanonikus Kir Realschule plus erproben. Als dritte Maßnahme wurde an dieser Kooperationschule das sogenannte *Labor* eingerichtet. Im *Labor* haben Studierende zwischen 2019 und 2021 gemeinsam mit Lehrer\*innen und Künstler\*innen Unterricht in Anlehnung an den LTTA-Ansatz geplant, durchgeführt und reflektiert. Das *Labor* ist als eine Lehrpraxis zu verstehen, bei der aus drei unterschiedlichen Perspektiven und Erfahrungen Unterricht gemeinschaftlich erprobt wird. Das *Labor* diene darüber hinaus als Weiterbildungsmaßnahme für die Lehrer\*innen der Schule, die während des Unterrichts hospitieren konnten.

Neben den praktischen Maßnahmen in der Lehre der Kunstdidaktik wurde ein Forschungsprojekt durchgeführt zur Frage: Wodurch ist das gemeinsame Unterrichten zwischen Künstler\*innen, Lehrer\*innen und Lehramtsstudierenden gekennzeichnet? Im Unterschied zu zahlreichen Studien,<sup>7</sup> in denen die Wirkung der Zusammenarbeit mit Künstler\*innen an Schulen auf Schüler\*innen analysiert wird, lag der Forschungsschwerpunkt von *KüHn* auf der Seite der Lehrenden, darauf, auf welche Weise sich das gemeinsame Unterrichten zeigt. Die Forschung wurde in Form der qualitativen

<sup>7</sup> Die Zusammenarbeit mit Künstler\*innen an Schulen wurde in zahlreichen, vor allem englischsprachigen Studien untersucht, wie die Kulturpädagogin und Wissenschaftlerin Mary Ann Hunter in ihrem Beitrag *Artists, Presence and the gift of being unteacherly* (2018) benennt. Sie führt an, dass die Forschungsarbeiten von Bramfort (2006); Brice-Heath/Wolfe (2005); Catterall (2002); Deasy (2002); Galton (2008); Horowitz (2004); Hunter (2005); Imms/Jeaneret/Stevens-Ballenger (2011); Rabkin et al. (2011); Reiss/Pringle (2003) Folgendes verbindet: »This body of work provides clear evidence of the benefits for students in achieving personal and social learning outcomes, developing new art skills and knowledge, and enabling positive learning dispositions that impact on their learning achievements in other subject areas.« (Hunter 2018: 33). Die Bildungswissenschaftler\*innen Katharine Smithrim und Rena Upitiz zeigen in ihrem Artikel *Learning Through the Arts: Lessons of Engagement*, dass LTTA ein verstärktes Schüler\*innenengagement in der Schule hervorbringt. Dabei verstehen sie unter *Engagement* die sensomotorische bzw. körperliche, emotionale, kognitive und soziale Dimension der Beteiligung an der Schule.

Forschung nach der Konstruktivistischen Grounded Theory der US-amerikanischen Soziologin Kathy Charmaz durchgeführt.\* Die Forschungsmaterialien bestanden aus acht von mir geführten Expert\*inneninterviews sowie zwei Gruppeninterviews mit Lehrer\*innen und Künstler\*innen, 52 Beobachtungsprotokollen von Studierenden sowie meiner eigenen teilnehmenden Beobachtung aus dem *Labor*, als auch aus 16 Unterrichtszusammenfassungen der Künstler\*innen. Ich habe sie nach dem charakteristischen Kodierverfahren der Grounded-Theory-Methodologie ausgewertet, bei der eine sukzessive Erschließung theoretischer Zusammenhänge ermöglicht wird, die es erlaubt, eine gegenstandsbezogene Theorie zu entwickeln. Meine Analyse ergab zwei Konzepte, die das gemeinsame Unterrichten wesentlich kennzeichnen: Die forschende Lehrhaltung sowie Raum als Unterrichtspraxis.

### **FORSCHENDE LEHR-/LERNHALTUNG: SITUATIV, EXPERIMENTIERFREUDIG UND REFLEXIV**

Das gemeinsame Unterrichten zwischen Lehrer\*innen, Künstler\*innen und Studierenden ist gekennzeichnet durch eine forschende Lehr-/Lernhaltung, die sich im experimentierfreudigen, situativen und reflexiven Handeln zeigt. Der eigene Unterricht wird daraufhin befragt, welche experimentellen Ansätze für die Vermittlung eines spezifischen Inhalts besonders geeignet sind. Die Lehrpersonen<sup>8</sup> beschreiben ihren Unterricht als einen Versuch, der aus den Expertisen und Ideen der beteiligten Lehrenden entwickelt wird.

Experimentierfreudigkeit ist ein wesentlicher Bestandteil der forschenden Lehrhaltung. Dies wird daran erkennbar, dass sich die Lehrpersonen zutrauen, auf verschiedene Arten und Weisen zu unterrichten, dass sie die gemeinsam entwickelten Herangehensweisen an die Lehrinhalte gerne ausprobie-

*<sup>8</sup> Die Methode ermöglicht ausgehend von den erhobenen Daten eine sukzessive Erschließung theoretischer Zusammenhänge, aus der eine gegenstandsbezogene Theorie entwickelt wird. Charmaz legt den Fokus im Forschungsprozess auf Handlungen, Prozesse und Bedeutungen, weswegen sie für die vorliegende Untersuchung im Besonderen geeignet ist. Charmaz stellt sich gegen die Vorstellung, dass die Ergebnisse einer Forschung auf eine Schlüsselkategorie hinauslaufen sollen, vielmehr spricht sie sich für das Zulassen von mehreren nebeneinander stehenden Ergebnissen aus (Charmaz 2006: 126).*

*<sup>9</sup> Als Lehrperson werden hier Lehrer\*innen, Künstler\*innen und Studierende bezeichnet, die den Unterricht gemeinsam durchgeführt haben.*