Zeitschrift: Schweizer Schule

Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz

Band: 74 (1987)

Heft: 5: Bildbetrachtung : den eigenen Sinnen trauen

Artikel: Den eigenen Sinnen trauen (1) : ein Unterrichtsbeispiel zur Bildbetrachtung in der Primarschule

Autor: Weinrebe, Helge M.A.

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-530076

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 14.07.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Den eigenen Sinnen trauen (1)

Ein Unterrichtsbeispiel zur Bildbetrachtung in der Primarschule

Helge M. A. Weinrebe

Wie kann die Begegnung mit einem Kunstwerk, gar einem aus moderner Zeit, im Klassenzimmer zu einem fruchtbaren Erlebnis gestaltet werden? Nicht ohne Ironie macht der Autor die Grenzen didaktischer Modelle deutlich und hält ein Plädoyer für mehr Vertrauen in die Kräfte des Kindes.

1. Auf Umwegen zum Bild: Ein Gedankenspiel zur Unterrichtsvorbereitung

Gesetzt den Fall, ein Pädagoge möchte Kindern einer dritten oder vierten Klasse Juan Mirós «Karneval des Harlekin» im Unterricht anbieten. Dann gilt es für ihn, sich vorzubereiten und kundig zu machen (soweit er das nicht ohnehin schon ist). Ziele, Inhalte, Methoden und Medien wollen bestimmt und didaktisch sorgfältig ausgewiesen sein, damit ein ordentlicher Unterricht stattfinden kann.

Was rät dem Pädagogen nun die Didaktik? Das kann verschiedene Formen annehmen, doch das Beispiel in Kasten 1 ist insofern nicht untypisch, als der Betrachter gänzlich ausgeklammert ist. Der Pädagoge geht die einzelnen «Variablen» schön der Reihe nach durch:

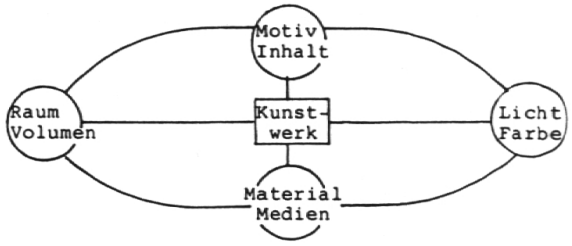
- «Raum und Volumen» dürfte für Kinder dieses Alters etwas abstrakt und zu anspruchsvoll sein.
- «Licht und Farbe»? Sollte man ein Schwarz-Weiss-Dia mit einem farbigen kontrastieren?
- «Material und Mittel»? Sehr schwer zu machen. Es steht nur ein Dia zur Verfügung, und das Original befindet sich in der Albright-Knox Art Gallery in Buffalo (USA). Was kann man noch mit der Information anfangen, dass das Bild in Öl auf Leinwand gemalt wurde und 66 auf 95 cm misst? Richtig, man kann den Projektor so einrichten, dass man in etwa Originalgrösse erreicht.
- «Motiv und Inhalt»? Der Titel des Bildes gibt Anlass zur Überlegung, ob die Stichworte «Karneval» und «Harlekin» nicht für einen kindgemässen Einstieg geeignet wären. Der Pädagoge wird fündig (vgl. Kasten 2). Eventuell könnte das einer jahreszeitlichen Zuordnung dienen; doch: Ist der Titel so wörtlich zu verstehen?

Der Pädagoge versucht es mit einer anderen Fragestellung: Welche Methoden gibt es denn, um sich im Unterricht mit Kunstwerken auseinanderzusetzen, sie zu untersuchen? Er findet eine recht vollständig wirkende Zusammenstellung von acht verschiedenen Methoden (Kasten 1), die jeweils für sich erst einmal verstanden werden wollen – viel Aufwand, um die Betrachtung eines Bildes im Unterricht in die Wege zu leiten. Überhaupt das Bild – es ist inzwischen ganz aus dem Blickfeld verschwunden, vor lauter Didaktik.

Er wendet sich dem Bild wieder zu und liest einmal nach, was Experten denn dazu sagen; die scheinen sich nicht ganz einig zu sein,

1

a) Schema zur Auseinandersetzung mit Kunstwerken



b) Methoden der Analyse von Kunstwerken

1. Sender-Empfänger-Modell
2. Hermeneutik
3. Strukturanalyse
4. Ikonographie
5. Strukturalismus
6. Semiotik
7. Ideologiekritik
8. Ikonologie

und ihre Äusserungen wirken gar nicht so hilfreich (vgl. Kasten 3); denn was stellt sich der unbelastete Mensch unter «gewohnt präziser Kalligraphie» vor, und wieso soll dieses Bild ein «Schauspiel» nur «für grosse Kinder» sein? Ist es so, dass zwei Figuren die Hauptrollen zufallen und dass man durch das Fenster eine «Sonne» erblicken kann? Die Befragung von Experten treibt den Pädagogen zwischen Bild und Text hin und her, er vergleicht und überprüft, entdeckt etwas Neues und verwirft etwas Anderes. Sicherheit erlangt er zunehmend in seiner Sicht des Bildes, indem er sich sozusagen innerlich mit den Experten unterhält.

Schliesslich hat er genug von alledem und erinnert sich an ein Goethe-Wort: «Hauptsache ist, dass man das Kind/ auf eignen Beinen stehen/ mit eignen Augen sehen lasse,/ auf dass es selbständig werde».

Warum – so fragt er sich – sollen die Kinder ihm auf all seinen Um- und Abwegen folgen und sich nicht direkt mit dem Bild und miteinander über das Bild auseinandersetzen. Eine scheinbar höchst dürftige Unterrichtsplanung zeichnet sich ab: Das Bild wird als Dia (ungefähr in Originalgrösse) präsentiert, die Kinder können sich dazu ohne weitere Aufgabenstellung äussern. Sie sollen nur einigermassen deutlich sprechen, damit die Tonbandaufnahme des gespannten Pädagogen nicht missrät und er sie anschliessend abtippen kann. Und siehe da, es wird eine recht interessante Stunde, zumal der Pädagoge in Ruhe zuhört, wozu er sonst selten Gelegenheit zu haben glaubt.

Zum Harlekin ②

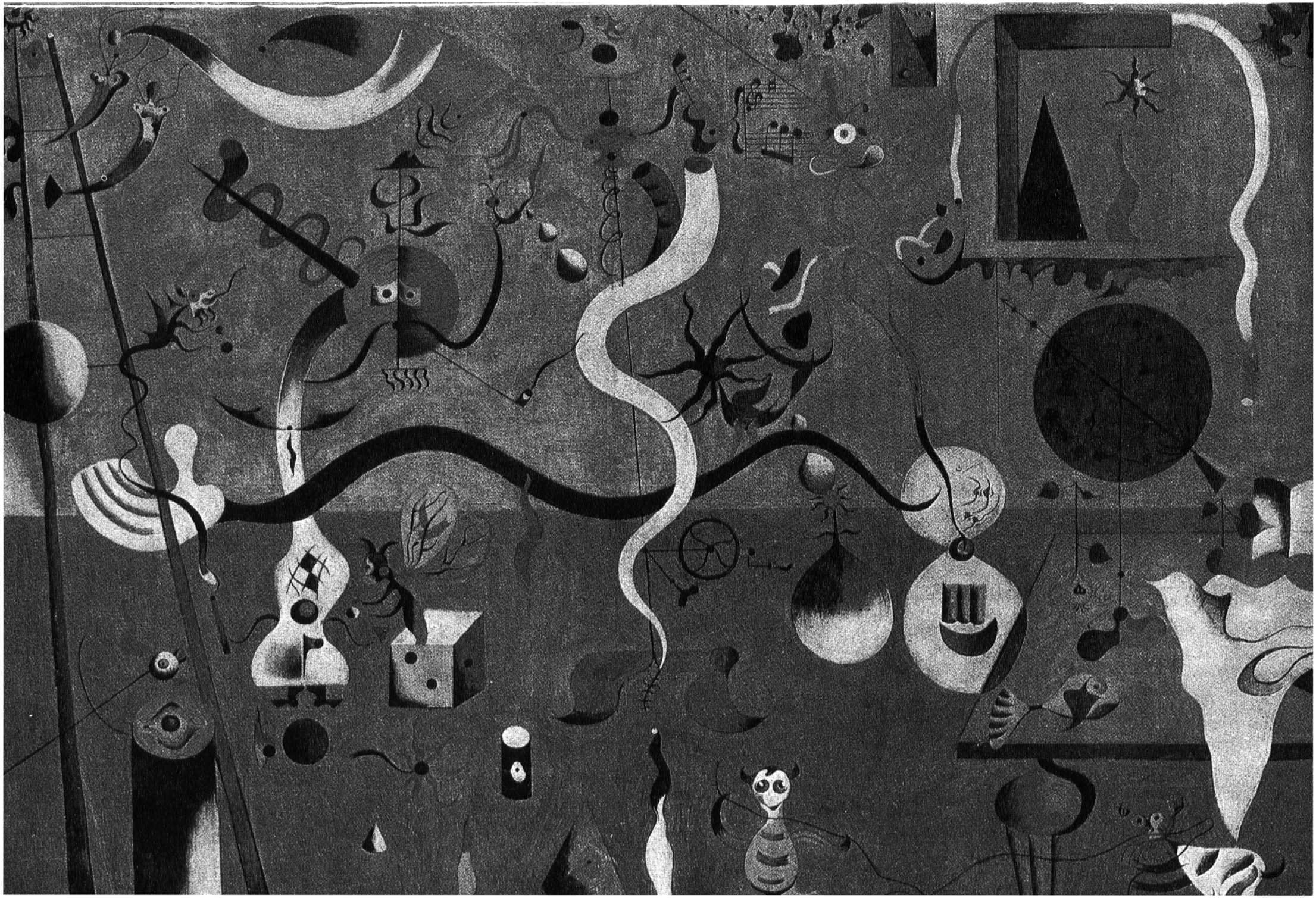
Der Arlecchino als komische Maske gehört wie der Balordo (Tölpel, Bediensteter), Pantalone (dumm, verliebt, betrogener Alter), Pulcinella (Weissclown) und Colombina (buntscheckig oder Zofe mit schwarzer Halbmaske) zum Figurenbestand der commedia dell'arte, bei der feste Szenarien durch Improvisation und Stegreifspiel mit Leben erfüllt werden.
«Eine Figur, die – wie kaum eine andere – Theatergeschichte gemacht hat, ist vor vierhundert Jahren erstmals schriftlich erwähnt worden; 1585 erschien in Paris ein szenisches Pamphlet mit einem Protagonisten namens Harlecquin, der darin auf anrüchige Fahrt in die Hölle geschickt wird. Eben dorthin wünschte sein Verfasser, ein anonymer französischer Schauspieler, einen italienischen Kollegen, der damals in dunkler Halbmaske auftrat und für akrobatische Furore sorgte: Tristano Martinelli gilt als «Erfinder» der Arlecchino-Figur, die er aus der sozial definierten Typenfamilie der Zanni herausgelöst und zu einer vielseitigen (Nicht-)Person entwickelt hat. Mit ihm begann die Karriere dieser «Maske» vom Lückenbüsser zum Allerweltskerl.»

2. Das sieht aus wie etwas, was es gar nicht gibt: Ein Unterrichtsprotokoll

Nachfolgend ist das Gespräch der Kinder einer dritten Primarschulklasse wiedergegeben, das sich aufgrund einer solch dürftigen Planung ergab.

1: Das ist ein Christbaum, glaub ich.
2: Das ist Ostern, da sind so Ostereier.
3: Da sind Spielsachen. Das sieht so aus, als ob das ein Kinderzimmer wäre.
4: Da sind Spielzeuge auf dem Baum aufgehängt. Das sieht aus wie ein Kinderzimmer, dass da so ein Kruschd ist.
5: Da sind lauter Tiere, die irgendwas feiern.
1: Geburtstagsfest.
6: Ich bin der Meinung von 1. Da kommt die Biene aus dem Würfel raus. Und da hängen so viele Kugeln rum, wie am Christbaum.
7: Da ist noch mal so ein Tier.
8: Da ist sowas wie eine Spinne, da oben.
9: Da ist so ein komisches, kleines Männchen, so schwarz-gelb (meint das Gleiche wie 8, zeigt es).
10: Hier hängt eine Gitarre und so ein Hemd und so ein Apfel oder was das sein soll.
6: Und hier sind so Noten und dann ist sowas Ähnliches wie eine Gitarre, nur mit so zwei komischen Löchern drin. Und hier sieht es aus, als ob hier so Hände wären und da unten Füsse.
? (Zuruf): Da oben ist der Kopf! Der Kopf gehört dazu.
6: Und das sind die Haare.

Joan Mirò, *«Karneval des Harlekins»*, Albright Art Gallery, Buffalo N.Y.
aus G. di San Lazzaro (Hg.), *Hommage à Joan Mirò;* Luzern, Stuttgart (Kunstkreis) 1972. ▶



Experten-Äusserungen zum Bild ③

Beispiel 1: **Schauspiel in unendlichem Raum**

«Den Olymp seiner neuen Mythologie, die Synthese seiner aktuellen Erfahrungen erreichte Miró mit dem Bild «Karneval des Harlekins», an dem er den ganzen Winter 1924/25 arbeitete und der zu einem triumphalen Zielpunkt wurde. Mit der ihm gewohnten präzisen Kalligraphie ausgeführt, schweben die Objektsymbole in der Luft, hin und her wogend in einem Raum, der halb angedeutet von ihnen erfüllt ist, während der grösste Teil dieses Raumes gegen die Unendlichkeit hin geöffnet ist. (...) Und wie in einer Vision sieht und erinnert er sich, ohne den Dimensionen und Distanzen Rechnung zu tragen. Ohne Bindung an die Logik, aber einer Logik folgend, die ganz die seine und dem musikalischen Rhythmus angemessen ist. Es ist ein enormes Schauspiel, aufgebaut aus Objekten und Spielzeugen, kindlichen Teufelchen, eigenartigen, formlosen Wesen, kleinen Ungeheuern, die aus Würfeln hervorkommen. Sie winden sich um kleine Stiele und befreien sich halb in der Luft, sie hängen an dünnen Fäden in einem gefährlichen Spiel. Es ist ein Schauspiel für grosse Kinder, in dem die phantastischen, fiktiven Gaukler auf andere, gefährlichere Spiele hinweisen.»

Beispiel 2: **Ein katalanischer Bauer**

«Die Figuren, Gegenstände und Zeichen erscheinen, überschneiden sich, rufen sich an und nehmen an dem ausgelassenen Zauberspiel teil, zu dem der Maler sie einlädt. Alles ist Spiel. Das Wunder der Kindheit triumphiert, gute Laune und Kapriolen, wodurch die Gefahren des Phantastischen sorgfältig vermieden werden. Gegen sie errichten Karneval, Masken und Mummenschanz, Theater und Märchen noch eine schwache Barriere, die freilich bald von einer unwiderstehlichen Woge fortgeschwemmt wird. Einem mechanischen Gitarristen und einem schnurrbärtigen Harlekin, in dem der katalanische Bauer wiedererscheint, fallen die Hauptrollen zu. (...) Ein Fenster gibt den Blick nach aussen frei, auf ein schwarzes Dreieck, eine rote Flamme, eine Sonne an einem blauen Himmel.»

11: Der schlängelt so hier herab, und da geht so eine Schnur rauf.
2: Da unten ist ein Loch. Oder so ein Schläger ist hier. Da oben ist ein Fenster, und da ist noch das Rot.
11: Ein Feuer vielleicht?
5: Da ist eine Ente, da.
12: Das komische Tier, das plappert Noten aus oder plappert Noten nach.
13: Hier ist sowas Ähnliches wie eine Schallplatte (meint das Gleiche wie 2, zeigt es).
14: Das sieht so aus wie ein Luftballon (meint das Gleiche wie 2 und 13, zeigt es). Das sieht aus wie so Rauch vom Feuer.
15: Das ist irgendwie so ein komisches Bild. Da gibt's Tiere, die es auf der Welt gar nicht gibt und solche Sachen. Das sind wahrscheinlich Spielsachen.
6: Das könnten Tiere in Fabeln sein (gerade Thema im muttersprachlichen Unterricht). Da überall kommt so ein Rauch raus. Und da hängt so ein schwarzer Strich. Und das sieht aus wie was, was es gar nicht gibt. Also alles wie in Fabeln, was es normal nicht gibt.
7: Da oben ist so ein Klang, wie von dem Kopf mit Horn.
9: Da ist so ein komisches Sprungbrett, ganz rechts, so ein komischer Schwan. Der sieht ganz komisch aus, so weiss.
? (Zuruf): Wo rechts?
9: Ach so, ja: links! Neben der schwarzen Kugel da.
? (Zuruf): Das ist eine Hand!
1: Da oben ist ein Aquarium. Und da ist ein Fischlein drin.
?: Da ist ein weisses Männchen.
12: Da ist eine Büchse.
14: Das sieht aus wie im Schlaraffenland.
3: Ich glaub, das ist die Hand von dem kleinen, schwarzen Männchen. Und das Tier, das die Töne spuckt, das ist der Oberkörper und das der Bauch.
12: Das sieht aus wie ein Lagerfeuer, das da im Fenster.
4: Da sind auch noch ein oder zwei Feuer.
5: Das könnte vielleicht ein Fantasie-Zirkus sein.
6: Das könnte ein Fest sein für Tiere, die es gar nicht gibt.
10: Das hat bestimmt ein Maler gemalt. Und dann haben es die Grimms Märchen vielleicht abgemalt.
2: Das ist so ein Fasching, dass sich die Leute verkleidet haben.
11: Das, was gerade 3 gesagt hat, das gehört zusammen. Ich denk, da sind überall einzelne Teile, die man zusammenfügen muss.
13: Da links unten ist vielleicht ein Käse.

14: Das Blau-Schwarz-Rote, das ist eine Frau. Da geht der Hals so, erst schwarz und dann weiss. Und da ist der Oberkörper. Dann gibt's da unten noch die Füsse.
6: ... und so ein Stecken durch den Kopf durch.
9: Da ist so ein Schneemann mit Tasche, neben dem blauen Ding.
6: Das hängt alles miteinander..., also z.B. von dem Schneemann, da hängt die Hand so rüber. Da oben bei dem Halben, da kommt gleich noch ein Vogel. Und da hängt da ein Stab z.B. dort rüber. Und das ist gleich mit dem anderen, das ist dann gleich wieder ein Kopf von einem anderen Tier. Alles so durcheinander. Da ist z.B. eine Hand, da ein Kopf...
10: Das hat bestimmt was mit Weihnachten zu tun, und der Käfer da hat vielleicht was mit Fasching zu tun.

Bereits eine flüchtige Lektüre des Protokolls lässt erkennen, dass dies nicht nur ein Schauspiel für «grosse» Kinder ist; denn auch den «kleinen» bietet das Bild hinreichend Material zur Auseinandersetzung und Gelegenheit für Entdeckungen. Soweit es «Kunstbetrachtung» angeht, lässt sich festhalten:

– Die Vorstellung von Fest, Zirkus, Feier und Spiel stellt sich schnell und kräftig ein.
– Die Kinder bleiben nicht in der Bestimmung von Einzelheiten «stecken»; ausdrücklich stellen sie Zusammenhänge her, und zwar innerhalb des Bildes wie über das Bild hinaus.
– Der Raum wird über «hier ist»- und «da ist»-Äusserungen genauer bestimmt mit «links» und «rechts», «oben» und «unten»; er wird nicht als «unendlich» angesehen, sondern als «Kinderzimmer» (zumeist eine recht «endliche» Grösse).
– Die Kinder wählen häufig äusserst vorsichtige Formulierungen, sichern die Vorläufigkeit ihrer Bestimmungen und Benennungen ab, etwa durch: «vielleicht», «wahrscheinlich», «könnte sein», «ich glaub», «sowas Ähnliches wie», «sieht aus wie».
– Die kräftigen Farben Rot, Schwarz, Weiss und Blau werden genannt, die abgedämpften Brauntöne des Raums hingegen nicht.

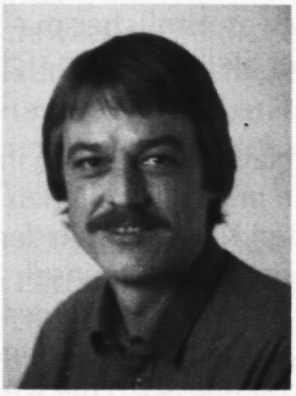
Zusammengefasst: Die Farben werden weitgehend, die Formen über Vergleich und Stiftung von Zusammenhängen erfasst und bestimmt; assoziativ ergibt sich in diesem Gespräch ein gut Teil des Titels; die Äusserungen zeigen ohne jede Vorgabe teilweise äusserste Vorsicht an.

Den Eifer, die Freude und das Interesse der Kinder bei der Auseinandersetzung mit diesem Bild kann ein solches Protokoll natürlich nicht wiedergeben; doch wird einiges davon erkennbar an den Vorschlägen für die Weiterarbeit.

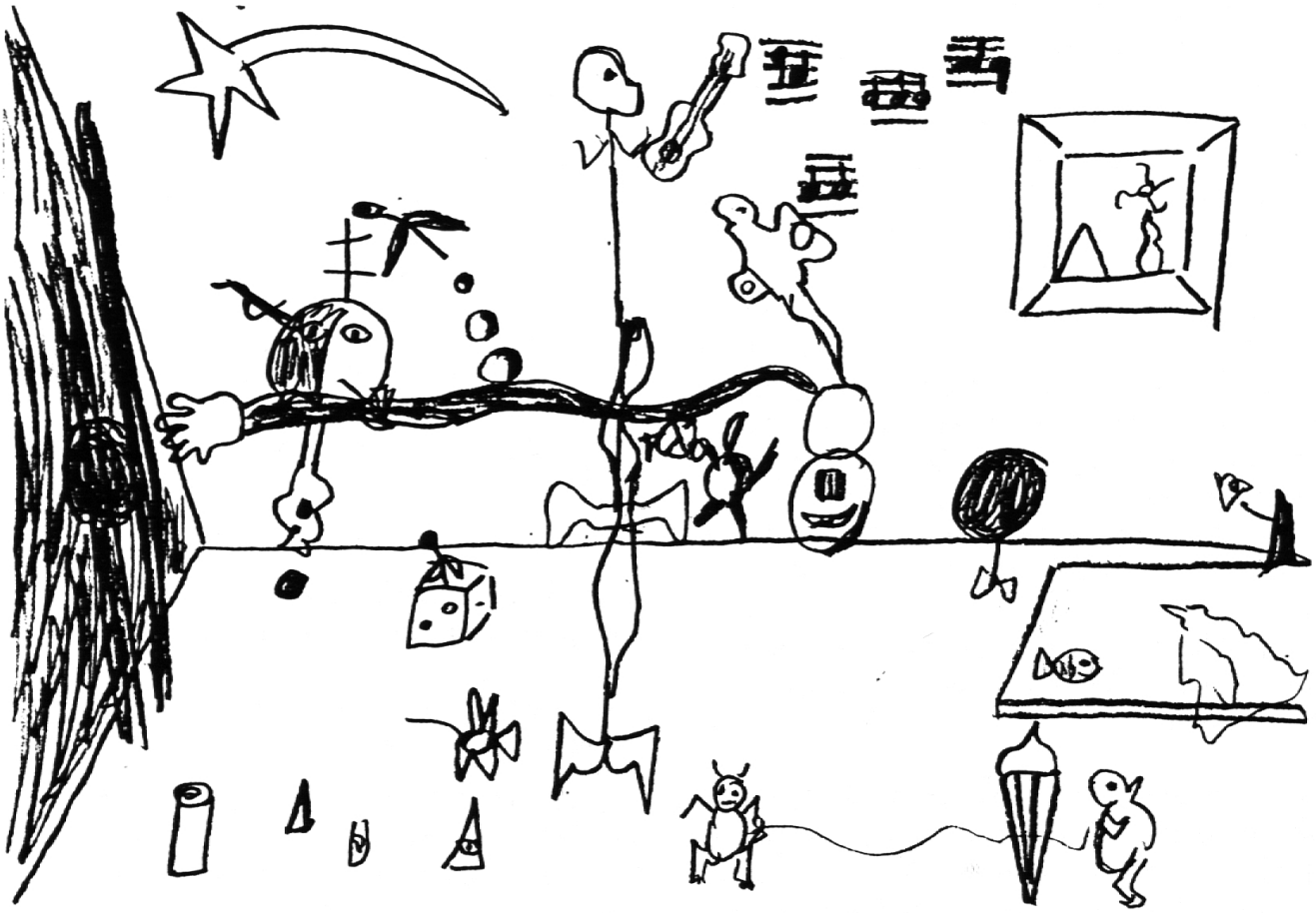
3. Bilder, Mobiles und Kästen: Einige Fortsetzungsmöglichkeiten

Deswegen einige Hinweise auf die Fortsetzung in den Folgestunden:

– Die zweite Stunde war jeweils deutlich zweigeteilt: Erst einmal zeichneten die Kinder auf, was ihnen von dem Bild noch im Gedächtnis war (das wollte der Lehrer), vgl. Abb.; dann hörte man sich gemeinsam die Tonbandaufnahme an (das wollten die Kinder).
– In der Folgestunde wurde gemeinsam per Episkop ein Kinderbuch betrachtet, in dem begleitet von Texten von J. Guggenmos der



Helge M. A. Weinrebe, 1950, Studium der Erziehungswissenschaft, Psychlogie und Soziologie. 1971–75 Tätigkeit in der Lehrerfortbildung in der Schweiz und in der Bundesrepublik Deutschland. Seit 1977 Lehrer an Grund- und Hauptschulen.



Schülerzeichnung: Erinnerung an Joan Miròs *«Karneval des Harlekins»*.

«Karneval der Harlekine» spielerisch und anregend analysiert wird. Hinzu kamen kurze Vergleiche mit ähnlichen Bildern von Miró und einige Informationen über ihn.
– Eine weitere Stunde diente der Überlegung, wie die Kinder selber etwas Ähnliches machen könnten. An dieser Stelle ergaben sich dann «Verzweigungen»:

- Zweimal kam es zu Nachgestaltungen im Format A3, allerdings in unterschiedlichen Verfahren; in einer dritten Klasse wurde der Hintergrund mit trockenem Borstenpinsel «gestupft» und Figuren aufgeklebt; in einer 4. Klasse wurden Figuren ausgeschnitten, aufgelegt, dann gespritzt und schliesslich die weiss gebliebenen Flächen farbig ausgestaltet.
- Einmal erinnerten sich die Kinder an eine zurückliegende Einheit über Alexander Calder, und so kam es zur Herstellung von Mobiles, bei denen vor allem die Vorstellungen von Tanz und Bewegung zum Ausdruck kamen.
- Gegenwärtig versuchen gerade Viertklässler, einen ausgemalten Schuhkarton mit aufgehängtem und -gestelltem Inventar auszugestalten.

Grundsätzlich dienten dabei die Miróschen Formen als Anhaltspunkt zur Erfindung eigener, ähnlicher Gestalten.

4. Das wird nicht immer so sein: Einige Nachbemerkungen

Man mag einwenden, dass man nicht immer und alle Bilder im Unterricht wird so betrachten können. Das ist richtig.

Zum guten Teil liegt das am Bild, das in seiner Buntheit, Vielfalt und einfachen Zeichensprache offenbar hinreichend Anreize für Äusserungen, gemeinsames Besprechen und nachfolgend eignes Gestalten bietet.

Anscheinend sind Schüler der Primarstufe aber auch willens und fähig, sich auf ein solches Bild einzulassen und sich damit

auseinanderzusetzen. Das geht zwar nicht immer so interessiert und interessant wie im vorgestellten Protokoll, doch zumeist kommt ein Gespräch zustande, spätestens, wenn man sich der Aufarbeitung von J. Guggenmos bedient.

Und natürlich ist der Lehrer gefordert, sich zurückzunehmen, Geduld zu haben und ein Klima zu schaffen, in dem spontane Äusserungen möglich sind – Äusserungen, die sich nicht so sauber nach «richtig» und «falsch» sortieren lassen.

Zu diesen vier Stichworten – Bild, Schüler, Lehrer, Klima – kann man eine ganze Reihe von grundsätzlichen Überlegungen anstellen, die zur didaktischen Orientierung für Bildbetrachtungen zwischen Genuss und Qualifizierung führen; damit wird sich der zweite Teil dieses Artikels befassen.

5. Anmerkungen und Quellenangaben

Kasten 1: a) *Axel von Kriegern:* Lernbereiche des Kunstunterrichts. Ravensburg 1978.
b) *Hans Weikert:* Begegnung mit Kunstwerken. München 1971.

Kasten 2: Neue Musikzeitung, Januar 1986.

Kasten 3: Beispiel 1: *Mario Bucci:* Juan Miró, Kunstverein Luzern 1971, S. 29.
Beispiel 2: *Jacques Dupin:* Juan Miró – Leben und Werk. Köln 1961, S. 146.

Das Goethe-Zitat findet sich ohne genauere Quellenangaben bei *E. Betzeler:* Neue Kunsterziehung. Frankfurt/M. 1949.

Das angesprochene Bilderbuch zum Bild von Miró: *Joan Miró,* Karneval der Harlekine, erzählt von *Josef Guggenmos,* Würzburg (Arena 1981); in ähnlicher Aufmachung sind beim gleichen Verlag Bilderbücher erschienen zu Pieter Bruegel (Die Kirmes) und Hieronimus Bosch (Die Versuchung des heiligen Antonius).

Zum Bau von Mobiles vgl. *Lämmle/Weinrebe:* Darstellung von Bewegung. In: «schweizer schule», Nr. 1, 1983.

Den eigenen Sinnen trauen (2)

Einige Überlegungen zur Bildbetrachtung im Unterricht

Helge M. A. Weinrebe

Die Ergiebigkeit des freien Schülergesprächs für die Bildbetrachtung zeigte sich im Unterrichtsbeispiel. Im folgenden zweiten Teil versucht Helge M. A. Weinrebe diese Wirkung aus dem Zusammenhang zwischen Bild – Betrachter – Gespräch zu erklären und macht deutlich, dass ein «wissenschaftlicher» Zugriff auf das Kunstwerk nicht alleinseligmachend ist.

1. Von der Wissenschaftlichkeit: Treffpunkt Rom

Was Bildbetrachtung – oder weiter gefasst Kunsterfahrung – angeht, so scheint die Sache ent- und geschieden. Dass es um «Wissenschaftlichkeit» geht, hat besonders pointiert *Heinrich Lützeler* vorgeführt, der der «Kunsterfahrung der Wissenschaft» zwei Formen «nichtwissenschaftlicher Kunsterfahrung» vorordnet: «ausserwissenschaftliche Kunsterfahrung» (unmittelbar, künstlerisch, Kunstkritik) und «vorwissenschaftlich» (Reisebücher, Künstleräusserungen, Chroniken).[1]

Betrachtet man sich die Gegenüberstellung von Lützeler genauer (vgl. Kasten 1), so wird man feststellen können, dass «wissenschaftliche» und «nicht-wissenschaftliche Kunsterfahrungen» sich gegenseitig vollkommen ausschliessen. Denn Wissenschaftlichkeit erscheint als eine Form von sprachlich gefasster «Sachlichkeit», die sich klar absetzt gegen ein zufälliges, in seinen Affekten befangenes Subjekt und seinen Anmutungen.[2]