

## Einleitung

### Einordnung des Themas in den aktuellen Diskussionsstand

Die Auseinandersetzung mit dem Unbekannten im Bekannten, dem Fremden, der Fremdheit – der des anderen wie der eigenen – hat in der Kunstpädagogik Konjunktur.<sup>1</sup> Dies nicht erst, seit mit der Documenta 11 im Kontext der Globalisierung die Präsentation künstlerischer Positionen aus postkolonialen Staaten zur Hinterfragung eines als überheblich angesehenen „okzidentalistischen Diskurses“ (Enwezor, 2002, S.13) der Moderne und ihrer Kunstpraktiken herausfordern sollte. Gleichwohl wurden auch mit diesen als anti-hegemonial und kritisch verstandenen Konzeptionen die immer wiederkehrenden Fragen bezüglich des Verhältnisses von Wahrnehmung und Gewohnheit, bzw. Irritation verbunden.<sup>2</sup>

Die in dieser Hinsicht entworfenen aktuellen didaktischen Ansätze der Kunstpädagogik kreisen um eine subjektorientierte und lebensgeschichtlich begründete Erziehung. Sie favorisieren eine ästhetische Praxis als offenes Erfahrungsfeld für experimentelles und selbstexploratives Handeln. Deutlicher Bezugspunkt ist dabei die Kunst. Durch den Vollzug kunstnaher Prozesse und die daraus resultierenden bildlich-sinnhaften Materialisationen soll die selbstbezügliche Konfrontation des Lernenden mit dem Fremden als dem begrifflich nicht Fassbaren, dem Nichtidentischen, ermöglicht werden. Diesen Anspruch formuliert Joachim Kettel so:

„Die (...) Kunstpädagogik der Selbstfremdheit bekennt sich eindeutig zur Kunst, wobei nicht die Reproduktion des immer schon Bekannten, Identischen die Arbeit an und mit der Kunst ausmacht. Erst durch die intensive ästhetisch-künstlerische Selbstaussetzung, die mit Prozessen der Offenheit, Unabgeschlossenheit und Unsicherheit arbeitet, wird das Subjekt in weitgehend selbstorganisierten, selbstgesteuerten, experimentellen und handlungsorientierten Prozessen mit dem Fremden, Anderen der Kunst, mit dem Nichtidentischen konfrontiert.“ (Kettel, 2001, S. 15 f. Herv. v. Kettel)

Eine solche Sichtweise der Kunst als Potential des Fremden gleicht der Auffassung Adornos, der prägnant formulierte: „Fremdheit zur Welt ist ein Moment der Kunst; wer anders als Fremdes sie wahrnimmt, nimmt sie überhaupt nicht wahr.“ (Adorno, 2000, S. 274) Adornos Aussage im Rahmen seiner Theorie der modernen Kunst ist trotz aller nachmodernen Bestrebungen aktuell geblieben. Er bezieht sie auf die Avantgarden der Moderne, deren

- 
- 1 Vgl. hierzu: Lehmann, 1992; Maset, 1993a, 2001b; Kettel, 2001  
In der allgemeinen Pädagogik beschäftigte sich Horst Rumpf in den 80er Jahren wiederholt mit dem Aspekt der Fremdheit als Bedingung von Erfahrung und Lernen. Vgl. hierzu: Rumpf, 1985, 1986, 1987
  - 2 Vgl. hierzu: Kunst und Unterricht, Heft 263/ 2002  
Darin besonders: Wetzels, S. 12–15. Sie versteht u.a. das Fremde als Möglichkeit für „Suchbewegungen nach dem Eigenen.“ (Ebd. S. 12)

Hervorbringungen aufgrund ihrer begrifflichen Unbestimmbarkeit er als Kriterium des Fremden auffasste. Das Nichtidentische, Unbestimmbare hat bereits Kant in seiner Theorie des Schönen mit seinen Überlegungen zur „ästhetischen Idee“ als Kennzeichen der Kunst ausgebreitet. Es wurde von Adorno und Lyotard als das Erhabene aktualisiert und stellt auch in ihren Theorien die Konstitutionsbedingung für das ästhetische Objekt bzw. Kunstwerk dar.

Eine frühe Form der Auseinandersetzung mit der Dichotomie von Fremdheit und Gewohnheit zeigt sich in der modernen Kunst in dem veränderten Blick auf die Dinge des Alltags. Die „Erfindung“ dessen, was man heute unter dem Begriff Objektkunst subsumiert durch Duchamp und Picasso, waren erste Versuche, einer zunehmenden Routine des Blicks gegenüber der alltäglichen Dingwelt, begünstigt durch die einsetzende Massenproduktion, entgegenzuwirken.

Das verfremdete Objekt, strenggenommen mit Man Rays protosurrealistischen Objekten eingeführt, hatte ganz zentral die Bewusstmachung und Erweiterung des Wahrnehmungsprozesses um eine individuelle imaginative Sinnkonstitution jenseits praktischer Interessen zum Ziel. Es war von daher eine Werkform, die schon früh neben der Sinneswahrnehmung auch die „Sinnwahrnehmung“, wie sie Welsch für ein ästhetisches Denken charakterisiert hat, einforderte. (Vgl. Welsch, 1993, S. 41 ff.) Dies deshalb, weil es als spezifische Form einer inkompossiblen Dingkombination das Kriterium der Unbestimmbarkeit als Bedingung für seine Konstitution als Kunstwerk offen vorführt. Das verfremdete Objekt in der Nachfolge der protosurrealistischen Objekte Man Rays ist mit größeren Beliebtheitsschwankungen bis heute als Kunstform relevant geblieben, hat jedoch in Überschneidung mit dem Designbereich – in den meisten Fällen jedoch nur als Simulation – wieder auf die Wahrnehmung und ihre Gewöhnung zurückgewirkt.

Die Gegenstandsverfremdung als eines der Verfahren der Kunst, über die Auseinandersetzung mit den Dingen des Alltags beim Betrachter Irritationen auszulösen und Fragestellungen zu eröffnen, ist auch zu einem selbstverständlichen Verfahren der Kunstpädagogik geworden. Im Laufe seiner Entwicklung als ein solches wurde dabei der Blick auf Alltagsgegenstände und Alltagssituationen vielfältig thematisiert. Aufgrund seiner langen Tradition auch in der Kunstpädagogik ist das verfremdete Objekt jedoch im didaktischen Diskurs längst nicht mehr thematisch. Dies deshalb, weil es mittlerweile nicht mehr als Unterrichtsgegenstand „verordnet“ wird, sondern als individuelle Setzung der Schülerinnen und Schüler die Konfrontation mit dem Fremden ermöglichen soll, deren Ziel die Exploration des eigenen Unbekannten ist.<sup>3</sup>

---

3 Vgl. hierzu: Blohm u.a., 2003

Ganz auf die Gegenstandsverfremdung hin auslegbar formuliert Blohm: „Durch das selbstständige Verknüpfen von Verbindungen zwischen gänzlich unterschiedlichen bekannten Dingen, die miteinander völlig neue Sinnkonstitutionen eingehen, erfinden und entdecken die Schülerinnen und Schüler auch etwas Unbekanntes in und mit sich selbst.“ (Ebd. S. 8)

Das Thema der Fremdheit wird gern mit ausgewählten Beispielen von aktuellen Kunstwerken, die auf der Verwendung oder Kopie von Alltagsgegenständen basieren, illustriert. Bevorzugt werden zur Zeit Arbeiten von Fischli/Weiß, und Andreas Solominsky. (Vgl. Kunst und Unterricht, Heft 270/ 2003; Grütjen, 2003 )

In dieser Ausrichtung auf eine Stimulierung des eigenen Selbstbezugs durch rezeptives wie produktives Handeln, wie es bereits in der ästhetischen Erziehung der 80er Jahre, jedoch mit weniger deutlichem Kunstbezug gefordert wurde, kann der verfremdete Gegenstand sein Wirkpotential entfalten.

So wie das Fremde, Unbekannte erneut in den Blick geraten ist, so auch der Begriff der Operation. (Vgl. Maset, 2001a). Einer ästhetischen Operation eigen ist eine gewisse Offenheit in den Zielsetzungen und Verfahrensweisen. Darin korreliert sie mit der selbstbezüglichen Auseinandersetzung mit dem Fremden. Für Maset birgt der Begriff der Operation beispielsweise „die Möglichkeit des Anderen und die Entfaltung von Differenz“ (Maset, 2001, S. 16). In solcher Weise hatte bereits Umberto Eco die pädagogische Funktion moderner Poetiken beschrieben. Was er ihnen bezüglich feststellt trifft ebenfalls auf die Formen der bildenden Kunst der Moderne, wie etwa die Objektkunst zu. Bezogen auf die Auseinandersetzung mit Kunst äußert er:

„(...) das praktische Handeln, das von diesem durch die Kunst hervorgerufenen Akt der Bewusstwerdung ausgeht, wird, nachdem die Kunst eine neue Art, die Dinge zu erfassen und zueinander in Beziehung zu setzen, angeregt hat, von der gleichsam in der Art eines bedingten Reflexes erworbenen Vorstellung geleitet sein, daß ein System ordnen nicht heißen muß, ihm eine eindeutige Ordnung zu überlagern, die dann eng an eine geschichtlich bestimmte Konzeption gebunden ist, sondern darin bestehen kann, daß man operative Modelle mit mehreren komplementären Möglichkeiten, wie die Wissenschaft sie schon ausarbeiten konnte, aufstellt; Modelle, die allein fähig zu sein scheinen, ein Erfassen der Realität, wie unsere Kultur sie hervorbringt, zu ermöglichen.“ (Eco, 1973, S. 281)

Der eindeutigen Ordnung der faktisch gegebenen Welt wird die Möglichkeit alternativer Ordnungsstiftungen entgegengesetzt, die keinem einheitlich strukturierten Weltganzen mehr eingegliedert werden können. Voraussetzung um sich kontrafaktisch verhalten zu können, ist dabei die Lösung aus den gängigen Realitätsschablonen. Das verfremdete Objekt verweist auf einen eigenen Modus der Wahrnehmung und damit der Sinnkonstitution. Es ist Ergebnis wie Ausgangspunkt einer veränderten Haltung zur Realität und ermöglicht so jene „komplementären Möglichkeiten“ der Auseinandersetzung, wie Eco schreibt. Sie aufzuzeigen in ihrer kunstgeschichtlichen, kunsttheoretischen wie kunstpädagogischen Entwicklung und Verflechtung hat sich die Arbeit zum Ziel gesetzt. Damit beschreibt sie die Begründungszusammenhänge, die dem verfremdeten Objekt als Sonderform der Objektkunst, welche immerhin in den 90er Jahren als „pädagogisches Schlüsselprinzip“ (Maiwald, 1992, S. 15) deklariert wurde, zu einem gewissen Ansehen verhalf.

## Bemerkungen zur Bearbeitung des Themas

Das verfremdete Objekt, verstanden als Modell einer alternativen Ordnungsstiftung bedarf, um seine Vereinnahmung in kunstpädagogischen Prozessen beleuchten zu können, einer sorgfältigen Befragung in phänomenaler wie kausaler Hinsicht. So werden in einem ersten Teil zunächst die faktischen Gegebenheiten, die formalen Kriterien und Eigenschaften der Objektkunst und des verfremdeten Objekts als einer ihrer Sonderformen, wie sie in der kunstgeschichtlichen Literatur benannt und präsentiert werden, aufgezeigt. Daran schließt sich die Beantwortung der Frage nach den historischen Gründen für die Entwicklung des verfremdeten Objekts an. Da die damit zusammenhängende anfängliche Theoriebildung aus dem Bereich der Literatur und des Theaters stammt, wird in einem weiteren Schritt das Augenmerk auf die individuellen Intentionen der bildenden Künstler zu richten sein, die der Produktion verfremdeter Objekte deutlich verpflichtet waren und sind. Die Durchsicht nach intentionalen Hinweisen zielt in gleichem Maße auf Stellungnahmen von Künstlern wie von Kritikern und Werkexegeten. Aus einem historischen Längsschnitt, der mit den ersten verfremdeten Objekten Anfang der 20er Jahre des letzten Jahrhunderts beginnt und in den 90ern endet, kann induktiv eine generalisierende „Basisintention“ in unterschiedlicher historischer Einfärbung und Fokussierung ausgemacht werden. Der Gefahr des Reduktionismus, der eine gewisse Bandbreite von Intentionen und Wirkungsabsichten ausblendet, um so die aufgrund des Erkenntnisinteresses für relevant erscheinenden Intentionen herausfiltern zu können, wurde auf der einen Seite versucht durch eine Vielzahl von Statements zu entgehen, liegt aber bis zu einem gewissen Grad letztlich auch im Anspruch auf Erkenntnis begründet.

Das Interesse der Künstler an einer verfremdenden Dingwahrnehmung und Handlungsorientierung steht quer zur traditionellen künstlerischen Orientierung, der Formulierung ästhetischer Qualitäten als basale Wirkkonstituenten für ästhetische Werturteile, entsprechend der Kategorie der Schönheit. Auf die im ersten Teil vollzogene grundsätzliche Klärung phänomenaler und kausaler Fragen folgt daher im zweiten Teil eine Strukturanalyse des verfremdeten Objekts und seiner Konzeption als Realisat eines alternativen (ästhetischen) Wahrnehmungsmodus, der die Funktionsindifferenz von bekannten Alltagsgegenständen (bezogen auf ihren ursprünglichen praktischen Gebrauch) aufgrund darauf zielender spezifischer Veränderungen als qualitatives Moment und ästhetische Kategorie zur Grundlage nimmt.

Dabei wird zunächst auf die phänomenologische Deskriptionen der alltäglichen Gegenstandswahrnehmung (Husserl) wie der Wahrnehmung spezifischer Gestaltqualitäten als ästhetisches Erlebnis (Ingarden) zurückgegriffen, die als Basismodelle den Boden bereiten, um den Wechsel des Wahrnehmungsmodus transparent machen zu können. Die Frage nach den mit der Konstitution eines verfremdeten Objekts korrelierenden Bewusstseinsakten bzw. ästhetischen Erfahrungen findet in einem weiteren Schritt Beantwortung. Dabei werden die unterschiedlichen Rationalitätstypen in der Erfahrung des Ästhetischen, wie sie exemplarisch

durch die Theorien von Kant, Adorno und Lyotard bzw. Welsch vorgestellt werden, als besonders relevant für die Konstitution des verfremdeten Objekts dargestellt.

Sind damit in einem ersten Teil die kunsthistorischen Auswertungen und in einem zweiten Teil die unterschiedlichen ästhetischen Theoriekonzepte in ihrer Relevanz für die Wahrnehmung der ästhetischen Funktion des verfremdeten Gegenstands abgehandelt, beschäftigt sich der dritte und umfangreichste Teil mit der Frage nach den pädagogischen Funktionen des Untersuchungsobjekts. Zu diesem Zweck wird die Zeit nach dem zweiten Weltkrieg bis heute auf mögliche Anhaltspunkte durchsucht. Die Begrenzung auf die zweite Hälfte des Jahrhunderts liegt im Untersuchungsgegenstand begründet. Auszugehen ist von einer ersten Blütezeit der Objektkunst ab der Surrealistenausstellung 'Exposition surrealiste d'objets' in der Galerie Charles Ratton im Jahr 1936. Da jedoch nach kurzer Zeit bereits das Interesse am Gebrauch alltäglicher Gegenstände im Kunstkontext nachließ und der Surrealismus sich anderen Methoden der Auseinandersetzung mit dem Unbewussten zuwandte, blieben die Auswirkungen der Objektkunst zunächst gering. In Deutschland war für diese Kunstform durch die rigide Politik im Dritten Reich von vornherein kein Raum. Die erste Zeit nach dem zweiten Weltkrieg wurde zu einer Zeit der Aufarbeitung der klassischen Moderne. Durch die Wiederaufnahme der malerischen und grafischen Tendenzen des Surrealismus entwickelte sich zunächst eine informelle Kunst, die Ausdruck der neuen Freiheit, jenseits jeglichen Bezugs zum alltäglichen Leben war. Erst Mitte der 50er Jahre erschien eine Künstlergeneration auf beiden Seiten des Atlantiks, die im Gegensatz zu der vorherrschenden Kunstauffassung wieder den Dialog mit der Realität zu führen begann.<sup>4</sup>

Das dadurch neu geweckte Verhältnis von Alltagsding und Kunst führte zu einem rapiden Aufschwung der Objektkunst. „Seit den fünfziger Jahren scheint sie – zunächst unter dem Etikett des Neo-Dadaismus – in neuem Anstieg begriffen, um seit den sechziger Jahren ein

---

4 Zu den Protagonisten dieser Tendenz gehörten Robert Rauschenberg und Jime Dine in Amerika, sowie Yves Klein und Jean Tinguely in Frankreich. Vor allem die Amerikaner begannen Alltagsgegenstände und damit eine zusätzliche Realitätsebene unmittelbar in ihre Bilder einzufügen. Mit der Integration von Realitätsfragmenten und banalen Gebrauchsgegenständen in die Bildfläche erweiterten sie die Collageverfahren, die in den Bildern der Kubisten und Dadaisten angewendet wurden ins Dreidimensionale. Jedoch zeigen gerade Rauschenbergs Werke dieser Zeit eine durch die abstrakte Malerei noch stark expressive Malweise. In den so entstandenen Combine Paintings treffen malerische Komposition und Alltagsgegenstand als zwei Realitätsebenen aufeinander. In ihrer Haltung verkörpern die Combine Paintings einen Brückenschlag hin zur Pop-Art, die die Auseinandersetzung mit den Massenprodukten der industriellen Herstellungstechniken zum Thema machte. So zeigen nun die Künstler in ihren Werken entweder eine Vermischung von Illusion und Wirklichkeit, indem banale Alltagssituationen in einer Kombination von plakativer Malerei und realen Gegenständen dargestellt werden, wie etwa die Bilder von Tom Wesselmann, oder sie rücken die banalen Waren isoliert ins Bewusstsein, wie es etwa Jasper Johns oder Claes Oldenburg in ihren Plastiken taten. Es sind vor allem aber die isoliert dargestellten und nachgebildeten Alltagsprodukte von Warhol, die den Bezug zu Duchamp thematisch werden ließen. Durch die damit angestoßene Entwicklung und den wieder geschärften Blick auf die Dinge des Alltags wurde der lange Zeit vergessene Marcel Duchamp als Vorbild und Bezugsfigur neu entdeckt.

kaum mehr überschaubares Ausmaß anzunehmen.“ (Rotzler, 1970, o.p., S. 8) Es kommt daher nicht von ungefähr, wenn Ende der 60er und Anfang der 70er Jahre auch die ersten thematischen Ausstellungen zur Objektkunst stattfinden und die ersten systematischen Darstellungen und Differenzierungen zu diesem Phänomen publiziert werden.<sup>5</sup>

Die Objektkunst und mit ihr auch das verfremdete Objekt als eines ihrer Sonderformen, war von daher spätestens Anfang der 70er Jahre in einem breiteren Kunstdiskurs ein wichtiger Bestandteil. Es ist also zu vermuten, dass ab dieser Zeit auch Überlegungen zur Relevanz alltäglicher Gegenstände für die ästhetische Praxis in der Kunstpädagogik stattfanden. Ob es bereits vorausgehende Überlegungen in dieser Richtung gab, wird die Untersuchung zeigen. Geht man von dieser Ausgangslage aus, ist es eine ihrer Aufgaben, im dritten Teil darzustellen, wann und unter welchen Intentionen das verfremdete Objekt als spezifische Ausprägung der Objektkunst in die Kunstpädagogik eingeführt wurde.

Im Sinne einer „Wirkungsgeschichte“ wird dabei die Wechselwirkung zwischen dem verfremdeten Objekt, seinem Einsatz in der kunstpädagogischen Praxis und der auf ihn bezogenen kunstpädagogischen Theoriebildung in den Blick genommen. Das Zusammenwirken unterschiedlicher Voraussetzungen und Prozesse transparent zu machen dient dabei weder dazu, eine „Konvergenz der Geschichte“ (Vgl. Rothermund, 1994, S. 214 ff.) zu entwerfen, noch dazu, die pädagogische Funktion auf einen invarianten Gehalt festzuschreiben. Vielmehr geht es darum, die Variabilität der Zielsetzungen der ästhetischen Praxis, wie sie in den Diskursen aufzeigbar ist, deutlich zu machen.

Dabei wird zwar eine lineare historische Abfolge des theoretischen kunstpädagogischen Diskurses, quasi als Ariadnefaden zur Orientierung im Labyrinth der Thesen und Theorien gewählt, ohne damit aber der Gefahr einer linearen, reduktiven Darstellung zu verfallen. Indem die Beziehungen unterschiedlicher Kausalfaktoren und Diskursfelder, das Zusammenspiel endogener und exogener Wirkungsfaktoren verdeutlicht wird, soll gezeigt werden, dass der verfremdete Gegenstand wie kaum ein Verfahren der Kunst, als pädagogisches Mittel von der Kunstpädagogik mit unterschiedlicher intentionaler Rechtfertigung vereinnahmt wurde.

Als Quellen wurden für den dritten Teil schriftliche Veröffentlichungen aus dem Bereich der Kunstdidaktik herangezogen. Die Überlegungen zum verfremdeten Objekt sind jedoch in Buchveröffentlichungen meist nur im Rahmen von Erörterungen zu unterschiedlichen didaktischen Fragestellungen implizit oder explizit enthalten. Sie herauszufiltern und in ihrer Bedeutung für

---

5 Die erste Ausstellung zur Objektkunst fand 1966 im Museum of Modern Art in New York statt unter dem Titel 'The Object Transformed'. In Deutschland folgten zwei Ausstellungen, die ebenfalls versuchten eine Differenzierung der Objektkunst vorzunehmen und diese als eigene Kunstgattung zu etablieren. 1970 fand in Nürnberg die Ausstellung 'Das Ding als Objekt' statt und ein Jahr später wurde die in Brüssel gestartete Wanderausstellung 'Metamorphose des Dings. Kunst und Antikunst 1910-1970' in der Nationalgalerie in Berlin gezeigt. Neben diesen Ausstellungen sind die frühen Publikationen von Willy Rotzler von 1969 in der Zeitschrift 'DU' und seine Gesamtdarstellung der 'Objektkunst' von 1975 zu nennen.

eine ästhetische Praxis aufzubereiten, war eine zentrale Arbeit im vorliegenden dritten Teil. Einen besonderen Fundus stellten neben den Buchveröffentlichungen die kunstpädagogischen Zeitschriften dar. Während aufgrund ihrer Zielsetzungen von Haus aus die Durchsicht bestimmter Fachzeitschriften wenig Aussicht auf Erfolg bot, konnte durch die Einsicht in die fachlich und methodisch relevanten und führenden Titel eine ganze Reihe an Unterrichtsdarstellungen, die das Thema der Arbeit betreffen, gesichtet und ausgewertet werden. Hier sind es neben der sprachlichen Darstellung vor allem auch die Bilddokumente, die besonderen Aufschluss über die bildnerische Praxis und pädagogischen Zielsetzungen ermöglichen. Zu einem Teil sind sie, wo es angebracht erschien, für die Arbeit reproduziert worden.

## Begriffsbestimmungen

In der vorliegenden Arbeit sind genügend Begriffe enthalten, die zunächst Anlass für Unklarheiten und mögliche Missverständnisse geben könnten. Während im ersten und zweiten Teil die zwei zentralen Begriffe – das verfremdete Objekt und das ästhetische Objekt – die die Grundlage für den dritten Teil liefern und für einen Diskurs von zentraler Bedeutung sind, umfassend geklärt werden, erscheint es angebracht, bereits an dieser Stelle, im Vorfeld der eigentlichen Auseinandersetzung, für bestimmte Begriffe zu klären, was sie genau umfassen.

### **Gegenstand – Objekt – Ding**

Die Begriffe Gegenstand und Objekt werden in der vorliegenden Arbeit mit bestimmter adjektivischer Ergänzung gebraucht. Zur Orientierung sei deshalb hier zunächst auf die Differenzierung von Dieter Schrage verwiesen. In einem Beitrag des Katalogs zur Ausstellung „Faszination des Objekts“ im Museum moderner Kunst in Wien, schrieb er:

„DING – GEGENSTAND – OBJEKT gebrauchen wir in unserer Umgangssprache fast gleich (...) Und doch gibt es feine Unterschiede zwischen diesen Ausdrücken.

DING ist umgangssprachlich der allgemeinste Ausdruck, oft sehr vage: „Gib mir das Ding einmal“, man ist zu unbedacht, um den Gegenstand, das „Ding“ näher zu bezeichnen, z.B. den Küchenmixer. Umgangssprachlich verwendet man das „Ding“ meist für greifbare, zählbare Sachen, die eine klare Abgrenzung haben: das Goldstück (nicht aber das Metall Gold) oder der Wasserbehälter (nicht aber das Element Wasser)

GEGENSTAND – wird sprachlich meist bewusster als „Ding“ gebraucht. Einem Gegenstand kommen bestimmte Eigenschaften (z.B. schwer) und bestimmte Beziehungen zu anderen Gegenständen (z.B. nützlicher) zu. Unterschieden werden können materielle Gegenstände (z.B. ein Ball) und ideelle Gegenstände (z.B. der Unterrichtsgegenstand Mathematik).

OBJEKT – obwohl meist als Synonym (...) zu Ding und Gegenstand bezeichnet, ist kaum noch ein umgangssprachlicher Ausdruck. Es benennt allgemein Gegenstände eines Interesses oder einer Tätigkeit: z.B. einer Beobachtung, einer Untersuchung, einer Messung. Vor allem steht das Objekt (wer's lateinisch will: „obiectum“ = das – der Satzaussage – Entgegengeworfene“) dem Subjekt gegenüber, ist der von dem Subjekt weitgehend unabhängige Gegenstand der menschlichen Erkenntnis und Praxis.“ (Schrage, 1980, S. 20)

Schrages Begriffs-differenzierung wird für diese Arbeit übernommen, jedoch bedarf es einer Anmerkung zu seiner Darstellung des Objekts. Die klare Subjekt-Objekt Dichotomie – das Subjekt steht dem Objekt gegenüber – ist so nicht haltbar. Wie ist der Zustand, den Schrage im Fall des Objekts mit dem Begriff „weitgehend unabhängig“ bezeichnet gemeint? Indem das Objekt sichtbar erkannt wird beruht es auf Wahrnehmung. Es ist das, was das Subjekt über die sinnliche Wahrnehmung auffasst. Versteht man die Wahrnehmung als subjektiven Bewusstseinsakt, so lässt sich verstehen, dass zwischen der realen Existenz der Dinge und ihrer Auffassung d.h. ihrer Sinnkonstitution im menschlichen Bewusstsein Unterschiede bestehen. Das Objekt als Bewusstseinsphänomen ist nicht „an sich“, sondern „für jemanden“. Es ist eben nicht möglich neben der subjektiven Erscheinungsweise des Objekts ein bewusstseinsunabhängiges Dasein zu bestimmen.<sup>6</sup>

Diese Intentionalität des Bewusstseins ist Voraussetzung dafür, ein Objekt in unterschiedlichen Bewusstseinsakten wahrnehmen zu können. Im Prozess der Gegenstandswahrnehmung steht der Akt des Erlebens, die unmittelbare vorbegriffliche Wahrnehmungsleistung und emotionale Verarbeitung der Sinnesdaten am Anfang. Schon Alfred Schütz hat darauf hingewiesen, dass die Objekte keinen Sinn haben, solange man in den Erlebnissen befangen und in diesem Modus auf sie gerichtet ist. Sinnvoll werden sie erst durch Auslegung: „Subjektiv sinnvoll sind also nur Erlebnisse, die über ihre Aktualität hinaus erinnert, auf ihre Konstitution befragt und auf ihre Position in einem zuhandenen Bezugsschema ausgelegt werden.“ (Schütz/Luckmann, 1975, S. 33) In eindeutig phänomenologischer Sprache wird das sinnlich originär gegebenen Objekt als ein Erfahrungsobjekt beschrieben. Dies bestätigt auch Rudolf zur Lippe: „Erfahrung geht aus von einem Erleben, das sie reflektierend mit dem Wissen von seinen Hintergründen und Zusammenhängen verbindet.“ (zur Lippe, 1987, S. 339) Deutlich wird damit, dass jede Sinnkonstitution und damit jedes Erfahrungsobjekt auf dem sub-

---

6 Vgl. hierzu die Überlegungen des radikalen Konstruktivismus. So schreibt Ernst v. Glaserfeld: „Objektivität (...) ist die Wahndee, Beobachtungen könnten ohne Beobachter gemacht werden. (...) Was jenseits sein mag, d.h. jene »Realität«, von der stets angenommen wurde, daß sie der Erfahrung zugrunde liegt, überlässt der Konstruktivismus den Metaphysikern, den Mystikern und vor allem den Künstlern, die ihre Eingebungen in mehr oder weniger einleuchtenden, aber durchwegs irreduziblen Metaphern ausdrücken.“ (Glaserfeld, 2000, S. 138 f.)



jektiven Erfahrungshorizont des Individuums basiert. Dieser enthält bereits Ausgelegtes und Bestimmtes.

Auf dem Gesagten aufbauend wird zu zeigen sein, dass aufgrund einer spezifischen Einstellung eine individuelle ästhetische Erfahrung möglich, mithin ein ästhetisches Objekt subjektiv konstituiert wird. Damit ist klar: das ästhetisch konstituierte materiell Gegebene wird hier als ästhetisches Objekt bezeichnet. Die Begriffsverwendung Objekt in diesem Zusammenhang entspricht der Definition Schrages. Das ästhetische Objekt ist Objekt, weil es aufgrund einer spezifischen Wahrnehmungsweise und spezifischer Auffassungsakte als solches konstituiert wird. Damit ist das ästhetische Objekt die Voraussetzung für das, was als Objektkunst zu verstehen ist. Objektkunst ist eben jene Gattung der Kunst, die alltägliche Gegenstände zum Ausgang nimmt, um sie mehr oder weniger verändert zu präsentieren. Aus dem Alltagsgegenstand wird so ein ästhetisches Objekt aufgrund einer veränderten Wahrnehmung und Sinnkonstitution. So wie also der Begriff Gegenstand die Sphäre der materiellen Hervorbringungen im Alltag bezeichnet, markiert der Begriff Objekt hier die Sphäre der Objektivierungen der Kunst. Entsprechend ist das verfremdete Objekt ein in praktischer Hinsicht unbrauchbarer Gegenstand, der aber in einem veränderten Modus, eben ästhetisch wahrgenommen wird

### **Gebrauchsgegenstand und Alltag**

Das verfremdete Objekt war ursprünglich Resultat einer im Kunstkontext vorgenommenen Veränderung eines real existierenden Alltagsgegenstandes. Damit stand und steht es deutlicher als viele andere Werkformen der Kunst in Relation zum außerkünstlerischen Leben, dem Alltag.

Trotz aller Versuche eine genaue Bestimmung des Begriffs Alltag vorzunehmen, hat er eine gewisse Vieldeutigkeit behalten. Karl-Josef Pazzini verweist nicht umsonst darauf, dass eine eindeutige Klärung der Vieldeutigkeit des Begriffs dessen Qualität zerstören würde: „Im Assoziationspotential des Ausdrucks »Alltag« liegt seine Stärke (...).“ (Pazzini, 1983, S. 49) Neben phänomenologischen Ansätzen wird der Alltagsbegriff meist auf der Basis soziologischer Theoriekonzeptionen verhandelt. Bernward Joerges hat auf die Tendenz verwiesen, wonach der Begriff Alltag aufgrund von „laienhaften oder häuslichen Verwendungszusammenhängen von Technik“ (Joerges, 1988, S. 9) bestimmt wird. Die damit verbundenen Handlungsformen im Umgang mit Gegenständen stehen damit auch in unmittelbarem Zusammenhang mit dem Aspekt der Räumlichkeit und der sozialen Orientierung. Alltägliche Handlungsformen mit Gegenständen vollziehen sich demnach in erster Linie in bestimmten Lebensbereichen wie Haushalt und Freizeit. Ihnen sind soziokulturelle Orientierungen und Erwartungen derart unterlegt, dass sie zunächst als überindividuelle Verhaltensmuster aufgefasst werden können.

Versteht man darauf aufbauend das Alltagsleben als eine Summe von Handlungs- und Wissensformen zum Zweck der menschlichen Reproduktion, verfügen die dazu verwendeten sogenannten Alltagsgegenstände über die dafür notwendigen Strukturen: sie haben praktische Funktionen. Alltagsgegenstände sind somit materialisierte Handlungsformen, die „relevant für

alle“ sind (Ebd. S. 21). Von daher beinhaltet der Begriff des Alltagsgegenstandes, entsprechend dem Begriff des Alltags, nicht die hochspezialisierten und hochtechnisierten Bereiche und Organisationssysteme mit komplexen Handlungsformen und Rollenzuweisungen, auch wenn viel Alltagsgegenstände mittlerweile die Anknüpfung an den Bereich des Hightec, vor allem als eigenen Symbolwert, vorführen. Alltagsgegenstände sind vielmehr auf Funktionalität ausgerichtete Realisate einer Haushalts- und Verbrauchertechnik.

Funktionalität ist hier zu verstehen als eine auf praktische Zwecke gerichtete Zweckmäßigkeit. Jedoch sind die alltäglichen Handlungsformen an und mit Gegenständen nie rein zweckbestimmt, sondern unterliegen trotz eingehaltener technischer Normen<sup>7</sup> komplexen soziokulturellen Konventionen und Werten. Die Benutzung von Alltagsgegenständen durch spezifische Handlungsformen ist Spiegel eines Gemeindegelages aus kulturellem Standard und die diesen differenzierenden sozialen Verhaltensmuster. Vor diesem Hintergrund erst sind individueller Gebrauch und damit auch individuelle Handlungsdifferenzierungen möglich.<sup>8</sup> So wie es keinen produzierten Gegenstand außerhalb sozialer und kultureller Kontexte gibt, ist auch keine Handlungsform mit diesem Gegenstand denkbar, der außerhalb dieser Kontexte liegt. Von daher geben Alltagsgegenstände immer auch Aufschluss über den Benutzer und den Zustand der Kultur.

Entsprechend beruht die Benutzung eines alltäglichen Gebrauchsgegenstandes auf unterschiedlichen Erwartungen und damit Handlungsorientierungen. Gerade in den unterschiedlichen Handlungsorientierungen kommt das reziproke Abhängigkeitsverhältnis von Gebrauchsgegenstand und individuellen, kollektiven und kulturellen Bedürfnissen zum Ausdruck.<sup>9</sup> Welcher Art ist nun die Handlungsorientierung im Fall der Verfremdung eines

---

7 Zum Begriff der technischen Norm: Vgl. Joerges, 1988, S. 36 ff.

Technische Normen garantieren Zuverlässigkeit, Sicherheit und Leistungssteigerung, immer aber vor dem Hintergrund, schädliche Folgen durch den Gebrauch von Gegenständen und Geräten zu vermeiden, sowie die Produktion zu vereinfachen. Es gibt nicht nur technische Normen, die Abgaswerte etc. regeln, sondern auch solche, die die Sitzhöhe von Stühlen betreffen oder das Verletzungspotential von Kinderspielzeugen ausschließen. Viele dieser technischen Normen haben daher mehr oder weniger starke Auswirkungen auf Handlungen mit Geräten und Gebrauchsgegenständen.

8 Zu dem komplexen Prozess der Aneignung im kulturellen Kontext; Vgl. G. Selle, 1993, S. 23–48 und 1997b, S. 129 ff.

Selle differenziert eine Gebrauchskultur der Massenprodukte als Aneignungsprozess auf drei Ebenen. Die umfassendste Dimension kultureller Aneignung ist ein epochaler, industriekultureller Wertmaßstab. Diese „industrielle Epochen-Matrix“ (Selle, 1993, S. 34) ermöglicht auf einer zweiten Ebene soziale Ausdifferenzierungen der Gebrauchsformen und Handlungsmuster. Selle spricht von einer „sozialen Reaktionsdifferenzierung“ (Ebd. S. 25). Auf unterster Ebene als der konkretesten erfolgt die individuelle Auslegung von Gebrauch. Dies ist der gelebte Einzelfall. Als solcher ist der individuelle Gebrauch Kristallisationspunkt von sozialen Aneignungsformen und epochal-kulturellem Standard und reicht von reproduktivem Verhalten bis zu produktiven Akten im Spannungsfeld von konventionellen oder rituellen Gewohnheiten und innovativen Setzungen.

9 Vgl. hierzu: Hörning, 1988, S. 79 ff.

Alltagsgegenstandes? Hier handelt es sich nicht um die Bestätigung einer durch den Gegenstand materialisierten und damit festgelegten Handlungsform in praktischer Ausrichtung. Vielmehr handelt es sich um die Umsetzung spezifisch ästhetischer Qualitäten am Gegenstand als basale Wirkkonstituenzen für ästhetische Erfahrungen jenseits der Kategorie der Schönheit. Eine der in der vorliegenden Arbeit durchgeführten Aufgaben ist es daher, mittels einer Strukturanalyse die Verfremdung als einen „Gestaltungsmodus“ zu begreifen, der die Funktionsindifferenz der Gegenstände aufgrund gezielter Eingriffe als qualitatives Moment und ästhetische Kategorie zum Ziel hat. Die Funktionsindifferenz der Gegenstände und die Unvereinbarkeit ihrer Gestaltstrukturen sind damit auch die Wirkkonstituenzen, die eine veränderte Wahrnehmung indizieren.

Aus dem Gesagten wird deutlich, wie sehr der Bereich des Alltags mit seinen Gegenständen und seinen praktischen Handlungsformen der Gewohnheit unterworfen ist. Gewohnheit kennzeichnet Unreflektiertheit und damit Gedankenlosigkeit. Sie resultiert aus einer Vertrautheit im Umgang mit den Situationen und Gegenständen durch Wiederholung. Es wird zu zeigen sein, dass Künstler genau darin die Voraussetzung und Chance der Verfremdung als ästhetische Kategorie sahen und immer noch sehen.

In diesem Sinne kann die Gegenstandsverfremdung auch nicht als individuelle Sonderform von Aneignung verstanden werden<sup>10</sup>, da diese den mehr oder weniger veränderten Gegenstand im alltäglichen Funktionszusammenhang belässt. Ebenso wenig kann das verfremdete Objekt

---

Neben der „Kontrollorientierung“ auf einen zielgerichteten praktischen Umgang mit dem Gegenstand zur Erzielung eines effektiven Nutzens, unterscheidet Karl Hörning drei weitere Handlungsorientierungen. Die „kognitive Orientierung“ richtet sich auf die Erweiterung der Kompetenz im Umgang mit den Alltagsgegenständen durch den Erwerb von Wissen und Fertigkeiten. Diese Orientierung bezieht sich aber weniger auf die einfachen Alltagsgegenstände, wie Tasse und Stuhl, sondern auf technisierte Gegenstände wie Auto und Computer.

Die „kommunikative Handlungsorientierung“ richtet sich auf den Objektgebrauch zum Zwecke sozialer Interaktion. Hier spielen die individuellen und sozialen Bewertungen und Bedeutungen von den Gegenständen und ihrem Umgang eine Rolle. Die kommunikative Handlungsorientierung ist meist verschränkt mit einer „ästhetisch expressiven Handlungsorientierung“, die sich auf die ästhetischen Eigenschaften der Gegenstände richtet, durch die individuelles und soziales Wohlgefallen oder Missfallen gesucht wird und damit auch Begehren und Ablehnung. Gerade diese Ausrichtung ist ja für die allenthalben zu beobachtende Ästhetisierung des Alltags unter dem Begriff des Lifestyle verantwortlich. Hier wird der Gegenstand nicht nur zum Träger praktisch-funktionaler sondern vor allem symbolischer Qualitäten.

- 10 Der Begriff der individuellen Aneignung schließt üblicherweise die gebrauchswerte Nutzung mit ein. Dabei kommt es zwangsläufig zu einer individuellen Überformung der benutzten Gegenstände. Selle versteht die Überformung sogar als Umgestaltung: „Materielle Abnutzung auf der einen und Auffüllung mit Gebrauchsgeschichte auf der anderen Seite gestalten das Objekt in der Aneignung um.“ (Selle, 1997b, S. 129) So wird das industrielle Massenprodukt sowohl ungewollt wie auch gezielt im individuellen Lebensvollzug entsprechend verändert. Meist sind die gezielten Eingriffe in hohem Maße ästhetisch-expressiv und bewusst vergegenständlichte Bedeutungen. (Man denke hier nur an die Möglichkeiten der Überformung eines Autos, vom Anbringen eines Aufklebers bis hin zum Tuning.) Solche im Aneignungsprozess vorgenommenen Überformungen, die einen Gegenstand symbolisch aufladen, bewirken aber keine funktionale Indifferenz.

als Designgegenstand aufgefasst werden, denn im Bereich des Design sind veränderte Gebrauchsgegenstände entweder gestalterisch d.h. dekorativ und bedeutungsmäßig aufgewertet worden, ohne dass ihre praktische Funktion angetastet wurde, oder sie haben eine komplette Funktionsumwandlung erfahren. Die Klärung dieser „Grauzonen“ zwischen einem verfremdeten Objekt, der über eine ästhetische Funktion als Kunstwerk verfügt, und einem Gegenstand der trotz oder gerade wegen seiner funktionalen Neuinterpretation eine veränderte praktische Funktion als Designobjekt erhält, wird vorzunehmen sein.

### **Kunstpädagogisches Mittel**

Die Objektkunst wurde immer wieder und teilweise mit Nachdruck in den Dienst der Kunstpädagogik gestellt. Dies aber nicht nur deshalb, weil ästhetische Prozesse dabei mit und an realen Gegenständen vollzogen werden konnten und so eine Befreiung von imitativen Zwängen und realistischer Handwerklichkeit möglich wurde. Die plurale Disponibilität gegenüber dem realen Gegenstand, die dieser aufgrund seiner formalen und materialen Faktizität aber eben auch aufgrund konnotativer und symbolischer Implikationen bietet, wurde als basale Voraussetzung für ein experimentelles und exploratives Handeln bewertet. Die verfremdeten Gegenstände in ihrer irritierenden Gestalt erweisen sich dabei immer noch als effektive Ordnungsmodelle in Kontrast zu einem einheitlichen und definiten Weltbild. Aufgrund ihrer Funktionsindifferenz führen sie das Kriterium der modernen Kunst, zum „Feld der Abweichung, zur Institution der Alternative, zum Terrain der Negativität“ (Welsch, 1993, S. 168) avanciert zu sein, plastisch vor. Gerade deshalb lassen sie sich eben nicht vom Akt der Bewusstseinsbildung im schulischen Kontext ausschließen. Der ästhetische produzierende und rezipierende Schüler erfährt durch das verfremdete Objekt die Veränderungsmöglichkeiten bestehender Gegebenheiten, in dem es ihm Anlass bietet, aus seiner individuellen Erfahrungsgeschichte heraus eigene Bedürfnisse, Erwartungen und Konzeptionen darauf zu beziehen. Es bietet somit die Chance für unterschiedliche Möglichkeiten der Auseinandersetzung, wie sie im dritten Teil aufgezeigt werden.

Für die Darlegung des Bedingungsgefüges und der jeweiligen Theoriekonzeptionen, die seine Verfügbarkeit für die Kunstpädagogik begründen, steht nicht die unterrichtliche Rezeption der kunstgeschichtlichen Werke dieser Sonderform der Objektkunst im Vordergrund sondern das verfremdete Objekt als Praxisangebot und als Realisat spezifisch künstlerischer Verfahren in der ästhetischen Praxis, vorrangig der Sekundarstufe II am Gymnasium.<sup>11</sup> Der Begriff der ästhetischen Praxis, wie er im fachdidaktischen Diskurs gebräuchlich ist, bezieht sich auf die Produktion, das Machen, die Anwendung, bzw. den Nachvollzug künstlerischer Verfahren (im

---

11 Die ersten Konzeptionen zur Gegenstandsverfremdung waren auch für die Sekundarstufe II vorgesehen. Es ist interessant zu beobachten, wie mittlerweile die Verfahren der Objektkunst auch zum Standardrepertoire in der Primarstufe gehören. (Vgl. Urlaß, 1996, Bredebusch, 1998, Reuter, 2000, Osterholt, 2002) Die Gegenstandsverfremdung findet allerdings äußerst selten und wenn nur im Rahmen enger Vorgaben Verwendung. (Vgl. Urlaß, 1996)

weitesten Sinne) als unterrichtlichen Prozess, dessen Ergebnis das materiell realisierte Objekt oder die konkret durchgeführte Aktion ist. Obwohl die künstlerischen Verfahren bzw. die Produktionsprozesse der bildenden Kunst für die ästhetische Praxis unabdingbar sind, markiert gerade dieser Begriff eine deutliche Differenz. So hat beispielsweise Dietrich Grünewald darauf hingewiesen, dass *„die Bezeichnung »künstlerische Praxis« für Lernprozesse/ Aktivitäten einer professionellen, spezialisierten Zielgruppe zu reservieren, die Bezeichnung »ästhetische Praxis« für Lernprozesse von Laien z.B. Schüler der allgemeinbildenden Schule, zu wählen“* ist (Grünewald, 1986, S. 29, Herv. v.Grünewald).

Im Rahmen einer so verstandenen ästhetischen Praxis spielt der Umgang mit Materialien, mit Gegenständen und Medien, mit technischen sowie bildnerischen Mitteln eine entscheidende Rolle. Die damit begründeten ästhetischen Lehr- und Lernprozesse stehen zur begrifflich-theoretischen Vermittlung komplementär. Johannes Eucker hat die komplexen ästhetischen Tätigkeitsformen als „ästhetische Zugriffsweisen“ (Vgl. Eucker, 1980, S. 29 ff.) bezeichnet. Die Integration von Machen und Denken inklusive den sinnlichen Erfahrungen der Wahrnehmung<sup>12</sup> ist für solche ästhetischen Zugriffsweisen konstitutiv: „(...) in dieser Verbindung von Denken, Machen und Wahrnehmen wirken in den Prozeß ästhetischer Praxis auch Gefühle (Grundstimmungen), Werte und Normen sowie Erfahrungen, Kenntnisse und Erkenntnisse auch Wünsche und persönliche Vorlieben – alle Dimensionen der Person – virtuell hinein und werden dabei zugleich entwickelt. Ästhetische Praxis ist damit als vieldimensionaler Prozeß beschreibbar.“ (Ebd. S. 27)

Als solche ästhetische Zugriffsweise lässt sich auch die Gegenstandsverfremdung verstehen. Sie ist charakterisiert durch bestimmte, ausgewählte Gegenstände, darauf bezogene Materialien und spezifische bildnerische Mittel, d.h. hier: bestimmte, formale Aspekte betreffende Verfahren, wie etwa Dekomposition, Kombination heterogener Elemente, Herstellung funktionaler Indifferenzen. Deutlich hat Eucker den in der ästhetischen Zugriffsweise enthaltenen Aspekt einer veränderten Wahrnehmung formuliert: „Die technischen und ästhetischen Mittel machen ein Spezifikum der ästhetischen Zugriffsweisen und des damit verbundenen Wahrnehmens und Erkennens aus. Durch sie werden Erfahrungen möglich, die über Alltagserfahrungen hinausgehen, durch sie können Wahrnehmungsstrukturen ausgebildet werden, die auf die Wahrnehmung des bereits Vertrauten zurückwirken können.“<sup>13</sup> (Ebd. S. 31) Die Wahrnehmung beschränkt sich dabei nicht nur auf die Phänomene der ästhetischen Realisate.

---

12 Vgl. hierzu: Legler, 1979

Wolfgang Legler zeigt das Zusammenwirken von Denken und Machen in Hinblick auf Wahrnehmbares als je nach Intention variable Relation im schulischen Lernprozess auf. In Differenz zur konstatierten „Desintegration von Machen und Denken“ durch die kognitive Einseitigkeit im schulischen Vermittlungsbetrieb sieht er die „integrative Potenz“ (Ebd. S. 22) der ästhetischen Erziehung in der Möglichkeit Denken, Machen und Wahrnehmen in komplexen Lernprozessen zu aktivieren.

13 Der Begriff des ästhetischen Mittels meint hier „Kompositions- Ordnungs- und Zeichensysteme“ (Vgl. Eucker, 1980, S. 30) Er ist damit weitestgehend identisch mit dem Begriff es bildnerischen Mittels, der hier favorisiert wird.

Sie ist immer auch im Wechselspiel mit den ästhetischen Zugriffsweisen bezogen auf transzendente Aspekte, sofern es nicht um einfache Materialerfahrungen und technische Methodenanwendungen geht: auf Aspekte der Realität wie ökologische, soziale, psychologische etc. und der subjektiven Imagination, die alle die Interessen der Schüler widerspiegeln sollten.

So wie das bildnerische Mittel dem Zweck dient, ein Objekt zu strukturieren, so ist die Produktion des verfremdeten Objekts durch spezifische ästhetische Zugriffsweisen und Wahrnehmungen ein Mittel, um in den meisten Fällen, wie zu zeigen sein wird, theoretisch fundierte und begrifflich (mehr oder weniger) bestimmte Zielvorstellungen zu realisieren. In diesem Sinne entspricht seine Produktion im Rahmen der ästhetischen Praxis, einer Zweck-Mittel Relation.<sup>14</sup> Da es kein Mittel ohne Zweck gibt, muss also letztlich immer angebbar sein, wozu das verfremdete Objekt das Mittel ist. Die Zielsetzungen in der Anwendung des verfremdeten Objekts als kunstpädagogisches Mittel reichen dabei von einer geplanten Einwirkung auf den Schüler, wodurch dieser aufgrund festgelegter Ziele zu eben diesen als Resultat seiner Arbeit gelangt, von dieser Identität zwischen der Absicht des Lehrers und dem Ergebnis des Schülers, bis zum offenen, operationalen Prozess, in dem die selbstbezügliche Auseinandersetzung des Schülers aus einer Vielzahl von möglichen, differenten Blickwinkeln angestrebt wird.

Da das Mittel zwischen dem Subjekt und dem Zweck steht, ist es auf diese beiden variablen Faktoren funktional bezogen. Als Mittel kommen der Produktion und Rezeption verfremdeter Objekte je nach fachlicher Konzeption dabei unterschiedlich gewichtete Funktionen zu. Die Eindeutigkeit in der der Begriff des Mittels und seiner funktionalen Bestimmung auf das verfremdete Objekt angewendet werden kann, garantiert aber nicht die Eindeutigkeit der zugrundeliegenden Intentionen. Was deren Bestimmung betrifft hat Eucker folgende aufgezählt: die „kommunikative und erkennende, kritische und hedonistische, kreative und regenerative, kompensatorische und therapeutische sowie phantasie- und identitätsbildende“ (Ebd. S. 28). Ob diese alle auf die spezifisch ästhetische Zugriffsweise der Gegenstandsverfremdung mit unterschiedlicher Akzentuierung zutreffen, oder ob zusätzliche an Bedeutung gewinnen, wird sich in der folgenden Untersuchung herausstellen.

Die Frage nach den Begründungszusammenhängen für den Einsatz der Gegenstandsverfremdung in der ästhetischen Praxis ist somit immer auch die Frage nach ihren jeweiligen intendierten Funktionen in Relation zu den übergeordneten Zielvorstellungen der Kunstpädagogik. Dabei bleibt immer auch zu fragen, inwieweit die Konstitution des verfremdeten Objekts den jeweiligen kunstpädagogischen Intentionen entspricht.

---

14 Vgl. hierzu: Brezinka, 1981, S. 106 ff.

Als grundsätzliches Kriterium eines Mittels lässt sich feststellen: „Die Eigenschaft Mittel zu sein, kommt jedem Ding nicht an und für sich zu, sondern stets nur in Hinblick auf den bestimmten Zweck, zu dem es gebraucht wird, den es vermitteln soll.“ (Klaus und Buhr, zit. n. Brezinka, 1981, S. 111)

## Arbeitsthesen

Aus dem hier Entwickelten ergeben sich folgende Arbeitsthesen als Grundlage für die nachfolgende Untersuchung:

1. Das verfremdete Objekt ist seit der ersten Hälfte des letzten Jahrhunderts als Sonderform der Objektkunst bis heute im Kunstkontext präsent.
2. Das verfremdete Objekt fungiert aufgrund seiner Konstituenzien in verstärktem Maße als Bindeglied zwischen Kunst und Alltag.
3. Das verfremdete Objekt ist Ergebnis eines spezifischen Wahrnehmungsmodus und fordert aufgrund seiner inhärenten Qualitäten einen solchen. Dieser geht weder im Wiedererkennen, noch im ästhetischen Erleben auf, sondern fordert eine unabschließbare Sinnkonstitution.
4. Als pädagogisches Mittel erweist sich das verfremdete Objekt für die Kunstpädagogik als ein exemplarisches Möglichkeitsfeld, das wie keine andere künstlerische Werkform im Laufe der Zeit mit vielfältigen und oftmals konträren Zielvorstellungen vereinnahmt und für eine ästhetische Praxis operationalisiert wurde.
5. Da aufgrund einer zunehmenden Ästhetisierung des Alltags gerade auch das Moment der Verfremdung zu einem Teil von Realität geworden ist und damit nicht mehr von vornherein als ein Modell alternativer Ordnungsstiftung gelten kann, ist es notwendig, seine Relevanz als möglichen Inhalt des Kunstunterrichts neu zu stellen.