

Wolfgang Groh

**Das verfremdete Objekt  
in der Kunstpädagogik**

Studien zur praktischen, ästhetischen  
und pädagogischen Zweckmäßigkeit



Herbert Utz Verlag · München

## **Kunstwissenschaften**

### **Band 11**

Zugl.: Diss., München, Univ., 2004

**Bibliografische Information Der Deutschen Bibliothek:**  
Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie;  
detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

Dieses Werk ist urheberrechtlich geschützt.  
Die dadurch begründeten Rechte, insbesondere die der Übersetzung, des Nachdrucks, der Entnahme von Abbildungen, der Wiedergabe auf photomechanischem oder ähnlichem Wege und der Speicherung in Datenverarbeitungsanlagen bleiben – auch bei nur auszugsweiser Verwendung – vorbehalten.

Copyright © Herbert Utz Verlag GmbH · 2005

ISBN 3-8316-0459-2

Printed in Germany

Herbert Utz Verlag GmbH, München  
089-277791-00 · [www.utzverlag.de](http://www.utzverlag.de)

## Inhalt

<b>Einleitung</b>	9
-------------------	---

### Erster Teil

<b>1. Das verfremdete Objekt als Sonderform der Objektkunst</b>	27
1.1 Die Objektkunst	
1.2 Das verfremdete Objekt – eine Begriffsbestimmung	
1.3 Formen der Verfremdung	
1.4 Abgrenzungsversuche	
1.5 Die unscharfe Grenze: Das verfremdete Objekt als Designgegenstand	
<b>2. Die Intentionen der Verfremdung</b>	51
2.1 Zur Begriffsgenese	
2.2 Die Verfremdung als literarisches Verfahren: Sklovskij und Brecht	
2.3 Die historischen Voraussetzungen für die Verfremdung von Alltagsgegenständen in der bildenden Kunst	
<b>3. Die Intentionen der Gegenstandsverfremdung in der Bildenden Kunst</b>	62
3.1 Das verfremdete Objekt in vorsurrealistischer und surrealistischer Ausprägung Man Ray, Meret Oppenheim	
3.2 Das verfremdete Objekt in der Kunst nach 1960 Nouveau Réalisme, Fluxus, Josef Beuys	
3.3 Das verfremdete Objekt nach 1980 Georg Herold, Kontext Kunst, Kollektive Projekte	
<b>4. Zusammenfassung erster Teil</b>	96

### Zweiter Teil

<b>5. Das verfremdete Objekt als ästhetischer Gegenstand und Kunstwerk</b>	101
5.1 Die Gegenstandswahrnehmung in natürlich-praktischer Einstellung	
5.2 Das verfremdete Objekt als ästhetischer Gegenstand	
5.3 Das verfremdete Objekt als Kunstwerk	

<b>6.</b>	<b>Die begriffliche Unbestimmbarkeit als Konstitutionsgrund des Kunstwerks</b>	
	– drei Theoriekonzepte	133
6.1	Immanuel Kant: Das Kunstwerk als Ausdruck der ästhetischen Idee	
6.2	Theodor W. Adorno: Die Konzeption der Negativität	
6.3	Jean F. Lyotard und Wolfgang Welsch: Ein Plädoyer für Pluralität	
<b>7.</b>	<b>Zusammenfassung zweiter Teil</b>	152

### **Dritter Teil**

<b>8.</b>	<b>Das Konzept der musischen Erziehung als mögliche Grundlage zur Einführung des verfremdeten Objekts</b>	159
8.1	Die musiche Kunsterziehung	
8.2	Die musiche Werkerziehung	
8.3	Die technisch orientierte Werkerziehung	
<b>9.</b>	<b>Das Konzept Kunstunterricht: Die Vermittlung immanenter Aspekte der Kunst</b>	178
9.1	Kurt Staguhns Didaktik der Kunsterziehung	
9.2	Reinhard Pfennig: Kunstunterricht in Orientierung an der modernen Kunst	
9.3	Gunter Otto: Die Rationalisierung bildnerischer Prozesse	
9.4	Das Konzept Kunstunterricht und die Gegenstandsverfremdung	
<b>10.</b>	<b>Visuelle Kommunikation und ästhetische Erziehung: Die Notwendigkeit einer gesellschaftlichen Veränderung und der Alltagsgegenstand als Objekt dieser Erkenntnis</b>	194
10.1	Das Konzept der Visuellen Kommunikation	
10.2	Das Konzept ästhetische Erziehung	
10.3	Der kritisch emanzipatorische Unterricht und die Gegenstandsverfremdung	
<b>11.</b>	<b>Die Kreativitätsforschung und der Aspekt der Umgestaltung</b>	215
11.1	Kreativitätsforschung und Kunstpädagogik	
11.2	Die Umgestaltung	
11.3	Zum Verhältnis von Umgestaltung und Gegenstandsverfremdung	
11.4	Kreativitätsförderung zwischen Umgestaltung und Gegenstandsverfremdung	
<b>12.</b>	<b>Das verfremdete Objekt als Resultat eines kritisch-reflexiven und subjektiv-bedürfnisorientierten Gegenstandsbezugs</b>	233
12.1	Erste Unterrichtskonzepte zum verfremdeten Objekt	
12.2	Ästhetische Praxis als kritisch-erkennender Gegenstandsbezug	
12.3	Das erneute Interesse an der Kunst und ihrem emanzipatorischen Potential	

12.4	Die Entdeckung des individuellen Alltagslebens	
12.5	Die Gegenstandsverfremdung als realistische und subjektzentrierte ästhetische Praxisform	
<b>13.</b>	<b>Die Hochkonjunktur der Objektkunst und des verfremdeten Objekts als Gegenstand von Unterricht Anfang der 80er Jahre</b>	258
13.1	Die systematischen Analysen der Gattung Objektkunst	
13.2	Die gattungsspezifische Relevanz der Objektkunst für eine ästhetische Praxis	
13.3	Die praktischen Unterrichtskonzepte	
13.4	Das verfremdete Objekt als pädagogisches Mittel zur Erweiterung der Bewusstseinsprozesse	
<b>14.</b>	<b>Gegenstandsverfremdung und Produktgestaltung</b>	268
14.1	Das Verhältnis von Kunst und Design als Thema der Kunstpädagogik	
14.2	Die Gegenstandsverfremdung als Designmethode in der ästhetischen Praxis der 80er Jahre	
14.3	Die Orientierung am radikalen Eklektizismus	
14.4	Die Gegenstandsverfremdung als pädagogisches Mittel der Designerziehung ist ein unterrichtlich verordneter Anästhetizismus	
<b>15.</b>	<b>Kunstpädagogische Konzepte der 90er Jahre: Das verfremdete Objekt als Spiegel ästhetischer Rationalität</b>	281
15.1	Der Begriff der ästhetischen Rationalität im didaktischen Diskurs	
15.2	Das Interesse am spezifisch Ästhetischen der Gegenwartskunst	
15.3	Gert Selle: Ästhetische Praxis als transrationales Handlungsfeld	
15.4	Pierangelo Maset: Differenzdidaktik und ästhetische Operation	
15.5	Das verfremdete Objekt als Möglichkeitsform in offenen ästhetischen Prozessen	
<b>16.</b>	<b>Zusammenfassung dritter Teil</b>	298
<b>Ausblick und Schluss</b>		311
<b>Literaturverzeichnis</b>		320
<b>Abbildungsverzeichnis</b>		358

„Ich warf ihnen den Flaschentrockner und das Urinoir ins Gesicht als eine Herausforderung, und jetzt bewundern sie es als das ästhetisch Schöne.“

(Marcel Duchamp, zit. n. Richter, 1964, S. 211)

„Ich habe ihnen den Bierkasten und den Nachttopf als Herausforderung ins Gesicht geschmissen, und jetzt bewundern sie sie wegen ihrer ästhetischen Schönheit.“

(Marcel Duchamp, zit. n. Cohen/Taylor, 1977, S. 126)

## Einleitung

### Einordnung des Themas in den aktuellen Diskussionsstand

Die Auseinandersetzung mit dem Unbekannten im Bekannten, dem Fremden, der Fremheit – 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 Kunstraktiken 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: Wetzel, 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 zielernder spezifischer Veränderungen als qualitatives Moment und ästhetische Kategorie zur Grundlage nimmt.

Dabei wird zunächst auf die phänomenologische Deskriptionen der alltäglichen Gegensstandswahrnehmung (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

## **Erster Teil**



## 1. Das verfremdete Objekt als Sonderform der Objektkunst

### 1.1 Die Objektkunst

Seit Beginn des 20. Jahrhunderts haben sich die Gattungen und Disziplinen der Kunst zunehmend spezialisiert, genauso aber auch ihre Grenzen gegeneinander und gegen andere künstlerische und außerkünstlerische Bereiche verschoben und geöffnet. Die Entgrenzung der Kunst äußert sich in einer Doppelbewegung, die die Tendenz zur Expansion wie zur Reduktion umfasst. (Vgl. Hoffmann, 1972, S. 8 f.) Die Expansion zeigt sich besonders in der Verwendung neuer Materialien, aber auch, und dies steht damit in nicht unwesentlichem Zusammenhang, in der Überschreitung der Grenze zur realen Wirklichkeit. Der Alltag als vormals nichtkünstlerischer Bereich wird in die Kunst hereingeholt. Den so entstandenen Kunstwerken eigen ist ein gesteigerter Wirklichkeitscharakter. Besonders eindringlich erfolgte diese Grenzverschleifung im ersten Viertel des 20. Jahrhunderts durch die unmittelbare Verwendung von Alltagsgegenständen zur Realisierung künstlerischer Intentionen. Dabei wurde der Gegenstand seiner ursprünglichen Bestimmung enthoben, überarbeitet oder in neue Kombinationen eingebracht und so in den Kunstkontext gestellt. Dieser veränderte, künstlerische Zugriff auf die Gegenstände des Alltags führte zu Ergebnissen, die in kunstwissenschaftlicher Terminologie als Objekte bezeichnet werden.

In der kunstwissenschaftlichen Literatur ist jedoch die Willkür in der Verwendung des Begriffs Objekt groß. (Vgl. Pickel, 1995, S. 11 f.) Der Objektbegriff im Kunstkontext wird bereits im Surrealismus für Kunstwerke benutzt, die auf dem Einsatz von realen Alltagsgegenständen beruhen, wodurch die Bezeichnung *surrealistisches Objekt* von vornherein eine gewisse Eigenständigkeit erfahren hat.<sup>15</sup> Im Sinne einer künstlerische Kategorie taucht der Begriff Objekt erstmals 1954 auf, als das Institute of Contemporary Art in London eine Ausstellung unter dem Titel *Collages and Objects* zeigte. Damit war der Begriff Objekt zur Bezeichnung einer neuen Kunstwerkform eingeführt. Während in der deutschsprachigen Fachliteratur Udo Kultermann 1968 noch vorsichtig den Begriff „Objektgestaltungen“ verwendet (Kultermann, 1968, S. 92), bezeichnet Willy Rotzler dann im Katalog zu der 1970 in Nürnberg von Harald Szeemann konzipierten und gezeigten Ausstellung *Das Ding als Objekt* die Objektkunst als eine neue, selbständige Kunstgattung: „Zwischen Malerei und Plastik siedelt sich eine »Objektkunst« an mit vielen Übergangsstufen zur einen wie zur anderen Gattung hin.“ (Rotzler, 1970, o.p., S. 8)

---

15 Die erste Klassifizierung surrealistischer Objekte versuchte Dali 1931 in der surrealistischen Zeitschrift *Le Surrealisme au service de la Revolution Nr. 3*. Er stellte eine Aufzählung surrealistischer Objekte zusammen, deren Bezeichnungen sich jedoch nicht durchgesetzt haben. Seine in dem Artikel abgebildete Arbeit aus dem Jahr 1931 trägt den Titel *Objet scatalogique à fonctionnement symbolique* (obszönes Objekt mit symbolischer Funktion). (Vgl. Dali, 1974, S. 159 ff.) Rückblickend spricht er „vom »surrealistischen Objekt« – dem irrationalen Objekt“ als „mein Schlagwort“ (Vgl. Dali, 1984, S. 384).

Der Begriff Objekt wird in der Konzeption der Nürnberger Ausstellung auf Gegenstände bezogen, die nicht in Bildern gespiegelt werden, sondern real existieren und damit nicht nur anschaulich sondern auch materiell greifbar sind. Für den Objektbegriff ist damit die materielle Dimension entscheidend, die ja auch im ursprünglichen Wortsinn von Objekt als ein dem Subjekt Entgegengeworfenes enthalten ist. (Vgl. Einleitung) Diese materielle Komponente betont Rotzler 1975 noch mit dem Begriff „Realobjekt“ (Rotzler, 1975, S. 15). Das Realobjekt ist der „vorfabrizierte, außerhalb der Kunst entstandene, zum Kunstwerk erklärte, oder ins Kunstwerk eingebaute Gegenstand“ (Ebd.). Picassos Arbeit *Absinthglas* [Abb. 1] aus dem Jahr 1914 markiert für Rotzler den Beginn der Objektkunst, denn hier wird ein seriell gefertigter Gegenstand, ein Löffel unverändert in ein aus den traditionellen Werkstoffen Ton bzw. Bronze hergestelltes Ensemble von Gegenstandsnachbildungen eingefügt. Dies erfolgt so, dass die „Bewahrung des Eigenwertes in einem umgebenden Zusammenhang“ (Ebd. S. 20) gegeben ist.<sup>16</sup>

Die entscheidenden Kriterien der Objektkunst sind also das Einbringen eines oder mehrerer bereits real existierender Gegenstände in einen Werkzusammenhang und die Bewahrung ihres Eigenwertes, gerade auch dann, wenn der Gegenstand nur Teil eines plastischen Ganzen ist. Als Eigenwert ist die ursprüngliche materiale, vor allem aber formale Beschaffenheit des Gegenstandes zu verstehen, die bei der Betrachtung des Kunstwerks präsent bleibt. Durch diese offensichtliche Überschneidung von realem Objekt und Kunstobjekt, diese Konfrontation verschiedener Realitätsebenen, erhalten die Werke der Objektkunst ihre Spannung.

Karin Pickel weist nach, dass genau dieses Kriterium der Eigenwertigkeit die Objektkunst als eigenständige Kunstgattung von der modernen Skulptur des frühen 20. Jahrhunderts unterscheidet, obwohl gerade auch im Futurismus und Konstruktivismus die Verwendung neuer Materialien proklamiert wird. (Vgl. Pickel, 1995, S. 47 ff.) Fällt also die Eigenwertigkeit der eingebrachten Alltagsgegenstände weg zugunsten eines übergeordneten Formzusammenhangs, so benutzt der Künstler in diesem Fall „lediglich“ »zeitgenössisches« Material, um seine Skulptur zu formen“ (Ebd. S. 83), ganz wie es die Protagonisten der neuen Skulptur gefordert hatten.<sup>17</sup> In Abgrenzung zu den modernen Skulpturen definiert Karin Pickel ein Objekt in der bildenden Kunst folgendermaßen:

- 
- 16 Das Absinthglas ist in gewisser Weise die Weiterführung der kubistischen Collage in den Bereich der Plastik, stellt aber in einem entscheidenden Punkt doch einen Bruch dar. Die parallel zu den Collagen entstandenen Skulpturen bestehen aus verschiedenen, miteinander kombinierten Materialien wie Blech, Draht, Faden, Karton, Holz usw. So fertigte Picasso etwa aus dem Blech einer Dose und Draht die kubistische Plastik einer Gitarre (*La guitare*, 1912). Ganz im Sinne der Collage wurde hier eine aufgeschnittene Blechdose verwendet, die in ihrem Eigenwert hinter der Gesamtgestalt zurücktritt. Aufgrund der zylindrischen Form wurde die Blechdose zur Imitation des Schallochs eingesetzt. Im Absinthglas dagegen wird, wie erwähnt, der Alltagsgegenstand unversehrt in ein modelliertes Formganzes eingefügt.
- 17 Andreas Franzke beschreibt dagegen die futuristischen Plastiken Giacomo Ballas nicht als abstrakte Plastiken, sondern als die ersten „gegenstandslosen Objekte in Italien“ (Franzke, 2000, S. 55).

„Ein Objekt ist ein dreidimensionales, reales alltägliches Ding, das nicht vom Künstler selbst gefertigt, sondern vorgefunden wurde. Dieser Gegenstand kann auch fragmentiert bzw. das Objekt kann aus Ding-Teilen beliebig kombiniert sein. Wichtig ist, daß es sich um kunstfremdes Material handelt, das allerdings im Kunstkontext seinen Eigenwert beibehalten muß. Aufgrund seiner Präfabrikation und beliebiger Kombinationsmöglichkeiten ist ein Objekt ein Unikat.“ (Pickel, 1995, S. 23)

Pickels Bemühungen, die Objektkunst als eigene Gattung zu etablieren und ihr Abgrenzungsversuch zu erweiterten Tendenzen der modernen Skulptur lässt sich als Antwort auf Rotzlers Aussage verstehen, die er 14 Jahre nach Erscheinen seines Standardwerkes zur Objektkunst noch äußerte, wonach sein „mit einigem Zögern“ eingeführter Begriff der Objektkunst zu einer „schillernden Sachbezeichnung“ (Rotzler, 1986, S. 36) geworden war.

## 1.2 Das verfremdete Objekt – eine Begriffsbestimmung

Die Verwendung von realen Gegenständen in der Kunst bedeutet nicht, dass der Einsatz in jedem Fall in einer verfremdenden Absicht geschah. Dessen ungeachtet erfolgte aber eine notwendige Differenzierung der Objektkunst und die Klassifizierung bestimmter Objekte bzw. Gegenstände als verfremdet bis in jüngste Zeit nicht, so dass der Begriff der Verfremdung in der kunstwissenschaftlichen Literatur als „methodisch exakter Begriff“ (Batz, 1997 S. 44) lange nicht existierte.<sup>18</sup> Eine übergreifende Definition leistet das *Lexikon der Kunst*, das die Verfremdung beschreibt als eine „seit den 1920er Jahren in Literatur und Theater, Film, Photomontage und bild. Kunst genutzte, mit Widersprüchen, Kontrastsetzungen, Irritierung u.ä. operierende, desillusionierende, neuartige und in der bild. Kunst visuell-rhetorische Methode und Technik (...).“ (Lexikon der Kunst, 1994)

Mit eindeutigem Bezug auf die bildende Kunst wird die Methode der Verfremdung in stark divergierenden Aussagen charakterisiert. Unter wirkungsästhetischen Gesichtspunkten beurteilt beispielsweise Peter Bürger die Verfremdung doch sehr willkürlich als ein Verfahren, das auf Kunstwerke aller Gattungen des 20. Jahrhunderts angewendet werden kann, vorausgesetzt sie erfüllen die Bedingung, dass bei ihnen „der Schock des Rezipienten zum obersten Prinzip künstlerischer Intention wird. Indem damit die Verfremdung tatsächlich zum beherrschenden künstlerischen Verfahren wird, kann sie auch als allgemeine Kategorie erkannt werden.“ (Bürger, 1974, S. 24) Eine solche pauschalisierende Gleichsetzung der Verfremdung mit einer Schockwirkung beim Rezipienten ist so unspezifisch, dass sie als Basis für eine

---

18 So ist selbst in den neuesten Auflagen sowohl im Brockhaus Kunst, wie auch in DuMonts Kunstlexikon des 20. Jahrhunderts weder der Begriff „Verfremdung“ noch „verfremdetes Objekt“ oder „verfremdeter Gegenstand“ verzeichnet. (Vgl. Thomas, 2000, Der Brockhaus Kunst, 2001)

Konkretisierung des Verfremdungsbegriffs nicht taugt. Ebenfalls wirkungsästhetisch intendiert ist die Definition im *Lexikon der Ästhetik*. Hier wird die Verfremdung verstanden als „künstlerisches Verfahren, Vertrautes und Bekanntes fremd, unbegreiflich, wunderbar oder unheimlich erscheinen zu lassen.“ (Henckmann/Lotter, 1992, S. 249)

Es gibt jedoch auch Ansätze, die den Begriff Verfremdung nur auf die Objektkunst beziehen. Dabei findet er Verwendung bei unterschiedlichsten Werken, wird aber immer auf die technischen Verfahren des Gegenstandseinsatzes im oder als Werk bezogen. Versucht man einen systematischen Ansatz zu finden, nach der die Gegenstände als verfremdet klassifiziert werden, so ist ein solcher in einem Großteil der Literatur nicht feststellbar.

Die ersten Systematisierungsversuche zur Objektkunst finden erst Ende der 60er Jahre statt. Kultermann versieht 1968 ein Kapitel seines Buches mit dem Titel: „Die Magie der Dinge“ (Vgl. Kultermann, 1968, S. 92 ff.) In diesem unsystematischen Überblick über die damals aktuellen Werke der Objektkunst versucht er bereits das Phänomen der Gegenstandsverfremdung zu fassen, auch wenn, wie zu zeigen sein wird, das von ihm gewählte Beispiel gerade kein verfremdeter Gegenstand ist. Er schreibt:

„Bei neuen Objektgestaltungen kommt es im wesentlichen auf Vorgefundenes, Vorfixiertes, Vorfabriziertes an. (...) Die Objekte des täglichen Gebrauchs haben ihre Geschichte und haben auch dann noch eine spezifische Wirkungsform, wenn sie ihre ursprüngliche Funktion verloren haben. Sie sind Relikte des menschlichen Lebens und behalten diesen Charakter auch dann, wenn sie in ihrem Wesen fremde, neue Zusammenhänge eingeordnet werden. Picassos „Stierkopf“ von 1942 ist ein frühes typisches Beispiel für diese Art der Verfremdung banaler Alltagsgegenstände (...).“ (Ebd.)

Rotzlers 1969 in der Zeitschrift *DU* veröffentlichter Beitrag ist die erste deutschsprachige Chronologie zur Objektkunst. Hier ist mehrfach der Begriff der Verfremdung gebraucht, aber in sehr unspezifischer Weise. So beurteilt er Picassos Kunstgriff beim *Absinthglas* als „verfremdendes Vorgehen“ (Rotzler, 1969, S. 640) und die surrealistischen Objekte bezeichnet er als „eine »verfremdende« Kombination mit anderen Objekten und Materialien“ (Ebd. S. 645). Auch Rotzler geht auf Picassos *Stierkopf* [Abb. 2] ein. Für ihn ist es primär das Faktum, dass Picasso die kombinierten Alltagsgegenstände in Bronze gießen ließ, das als Verfremdung zu verstehen ist: „Dadurch (durch den Abguss W.G.) wird nicht nur das ursprüngliche, gefundene Objekt in seinem Zwecksinn, sondern auch in einem zweiten Arbeitsprozess, in seinem Materialcharakter verfremdet.“ (Ebd. S. 656) Ähnlich wie Kultermann erwähnt auch Rotzler hier die Negation der ursprünglichen Funktion des Gegenstandes als ein Kriterium der Verfremdung. In seinem Artikel im Katalog zur Ausstellung *Das Ding als Objekt* fasst er aber ebenfalls Duchamps Verfahren, Dinge zu Kunstwerken zu erklären, als Verfremdung auf (Vgl. Rotzler, 1972, o.p. S. 8). Rotzler

## **Zweiter Teil**



## 5. Das verfremdete Objekt als ästhetischer Gegenstand und Kunstwerk

Die Verfremdung eines Alltagsgegenstands als Ausdruck einer differenziellen Zweckorientierung zu dessen gewohntem praktischen Gebrauchswert<sup>101</sup> ist in den aufgezeigten Fällen Grundlage für den Sprung hin zu einem in praktischer Hinsicht indifferenten aber bedeutungsvollen und damit auf spezifische Wahrnehmungsleistungen angelegten ästhetischen Objekt. Der Begriff des Ästhetischen ist hier enger zu fassen als in dem weiten Sinne seiner griechischen Bedeutungsgeschichte, nach der *aisthesis* die sinnliche Wahrnehmung allgemein, d.h. alles was die Sinne beschäftigt und in uns Empfindungen und Gefühle entstehen lässt, die prägend auf unser Bewusstsein sich auswirken, bezeichnet. Ihn zu spezifizieren ist notwendig, damit er sich in Korrelation zum verfremdeten Objekt behaupten lässt.

Bereits in seinem 1936 verfassten Aufsatz *Ästhetische Funktion, Norm und ästhetischer Wert als soziale Fakten* konzipierte Jan Mukarovsky als ein Hauptvertreter einer strukturalistischen Ästhetik eine Theorie, in der eben die ästhetischen Objekte aufgrund ihrer Struktur Träger einer ästhetischen Funktion sind. (Vgl. Mukarovsky, 1978, S. 7 - 113) Zur Klärung des zentralen Begriffs der ästhetischen Funktion und der durch sie hervorgebrachten ästhetischen Wirkung der Dinge, stellt Mukarovsky eine grundlegende Untersuchung der Einstellungen der Menschen zur Wirklichkeit an. Für ihn ist der Mensch in der Lage unterschiedliche Einstellungen zur Wirklichkeit einzunehmen. Er unterscheidet als vier Grundeinstellungen die theoretische, die praktische, die magisch religiöse und die ästhetische Grundeinstellung.<sup>102</sup>

Während in theoretischer Einstellung versucht wird ein rationales Bild der Welt und ihrer Dinge zu gewinnen, indem die Wirklichkeit begrifflich auf allgemeine Zusammenhänge hin systematisiert wird, ist die praktische Einstellung gekennzeichnet durch die direkte Einwirkung auf

---

101 Hier muss gesagt werden, dass auch Alltagsgegenstände, trotz Zweckfixierung Nutzungsspielräume lassen und dies sowohl in praktisch funktionaler wie symbolischer Hinsicht. Zunächst kann ein Feuerzeug genauso als Flaschenöffner dienen wie ein Zollstock. Zum Kratzen des Rückens ist letzterer besser geeignet als Feuerzeug und Flasche. In die dafür vorgesehene Tasche der Arbeitshose gesteckt weist er auf die Fertigkeiten des Trägers hin.

Vgl. hierzu auch Boesch, 1983. Er untersucht unter handlungstheoretischen Gesichtspunkten die Gegenstände in Hinblick auf ihre kommunizierbaren Bedeutungen. Diese verfügen über objektiv-formale und subjektiv-funktionale Bedeutungen, die zu einem „Bedeutungsnetz“ verbunden sind, aus dem die Wahrnehmungen der Subjekte schöpfen. In diesem Zusammenhang aufschlussreich sind die Schilderungen zu den unterschiedlichen Bedeutungen des Besens, die als kulturelle Konnotationen meist rituelle Handlungsformen begründeten. (Vgl. ebd. S. 40–55)

102 Diese Grundeinstellungen sind nicht als statisch fest und in reiner Form existierend zu denken. Sie sind historischen Veränderungen unterworfen, die durch unterschiedlich intensive Abgrenzungs- und Verschmelzungsprozesse Einstellungsvariationen bedingen. Kvetoslav Chvatik weist darauf hin, dass vor allem aufgrund der gesellschaftlich-historischen Differenzierungsprozesse, die mit der Wende zum 19. Jahrhundert voll zur Entfaltung kamen, auch weitere Einstellungen denkbar sind, wie die erotische, spielerische, ökonomische u.a. (Vgl. Chvatik, 1987, S. 38)

die Wirklichkeit zum Zwecke der Lebenserhaltung. Die Gegenstände sind in praktischer Einstellung Träger bestimmter Merkmale, die zur Erreichung eines bestimmten Ziels notwendig sind. So verweist der Gebrauchsgegenstand in praktischer Einstellung als Zeichen auf seine Funktion, über die gesellschaftlicher Konsens besteht, also auf sich selbst und seine praktische Wirkung. Außer der Nützlichkeit der Gegenstände sind andere potentielle Eigenschaften in dieser Einstellung nicht weiter relevant.

Die magisch religiöse Einstellung ist auf außerhalb der erkennbaren Welt liegende Kräfte gerichtet, die in Zeichen und Chiffren repräsentiert werden. Auch die ästhetische Einstellung ist auf ein zeichenhaftes Verständnis angelegt. Doch bezieht sich dieses Verständnis auf das Verhältnis des Menschen zu sich und seiner Welt. Die ästhetische Einstellung unterscheidet sich dabei von der praktischen fundamental. In der ästhetischen Einstellung wird der Gegenstand statt zu dem Träger einer praktischen Funktion zu dem Träger einer ästhetischen Funktion. Damit werden alle anderen Funktionen für die Zeitdauer der ästhetischen Einstellung bedeutungslos. Einzig relevant ist die Funktion des Gegenstandes, als ästhetisches Zeichen zu fungieren, d.h. über seine Zweckhaftigkeit hinaus rezipiert und mit spezifischen Bedeutungen belegt zu werden. Dies meint Mukarovsky, wenn er schreibt: „(...) die ästhetische Funktion verwandelt alles, was sie berührt in ein Zeichen.“ ( Mukarovsky, 1971, S. 70) Die Zeichenstruktur des ästhetischen Objekts wird so zur basalen Notwendigkeit seines potentiellen Sinns, der erst konstituiert werden muss. Diese Bedeutungszuschreibungen sind Akte des Betrachters, wodurch dieser erst den Gegenstand als ästhetisches Objekt aktiv realisiert.<sup>103</sup>

Ebenfalls einer strukturalen Ästhetik in semiotischer Perspektive verhaftet, und damit die Überlegungen Mukarovskys weiterdenkend, versteht Kvetoslav Chvatik die ästhetische Einstellung als „das verfremdende Sehen der Dinge“ (Chvatik, 1987, S. 50). Die Abhängigkeit der ästhetischen Funktion vom verfremdenden Sehen charakterisiert er noch prägnanter, wenn er von der „ästhetischen Verfremdung“ spricht.<sup>104</sup> Dazu stellt er fest:

„Die ästhetische Verfremdung, die sich in der ästhetischen Einstellung durch die Herauslösung der Dinge und des Materials aus ihren praktischen Funktionszusammenhängen realisiert, verwandelt die Dinge in Zeichen und stellt sie in einen neuen Bedeutungskontext, d.h. in eine intentional *integrierte Struktur* von Zeichen und den von ihnen getragenen Bedeutungen. In der Dynamik der Zeichenstruktur entsteht eine neue künstlerische Bedeutung des Werkes, eine durch die Gestaltaktivität und durch die Aktivität des Schöpfers und des Rezipienten *hervorgebrachte Bedeutung*.“ (Ebd. S. 49, Hervorh. v. Chvatik)

---

103 Zur allgemeinen Theorie des ästhetischen Zeichens: Vgl. auch Holz, 1996, S. 234 ff.

104 Bubner spricht in diesem Zusammenhang von der Kunst, als einem Objekt mit ästhetischer Funktion, die ein „kalkuliertes Befremden“ bietet. (Bubner, 1989, S. 45)

Die ästhetische Verfremdung lässt sich sowohl in produktiver wie in rezeptiver Hinsicht als eine in ästhetischer Einstellung vorgenommene Handlung verstehen, aus der auf der Basis eines imaginativen „Entwerfens“, einer alternativen Bedeutungszuschreibung des materiell Gegebenen, eine neue, ästhetische Zeichenstruktur entsteht. Sie ist das Ergebnis aktiver und alternativer Sinnbildungsversuche des Künstlers, über die dieser in Kommunikation mit den Rezipienten tritt. Demnach führt durch diese visualisierte Sinntransformation der materialisierte Gegenstand paradigmatisch seine ästhetische Funktion vor.

Aktiven Anteil an der Konstitution eines ästhetischen Objekts entsprechend dieser Theorie hat der Künstler durch spezifische Formungsaktivitäten an real gegebenen Gegenständen oder bestimmten Materialien. Die dadurch erzielten Gestaltqualitäten sind es, die einen Gegenstand offensichtlich prädestinieren für die Einstellungsmodifikation des Rezipienten hin zu seiner Sichtweise in ästhetischer Perspektive, durch die er nicht nur in seiner materiellen Dinglichkeit wahrgenommen, sondern mit spezifischen Sinnhorizonten belegt wird.

Die Gegenstandsverfremdung zielt ab auf die Negation der Nützlichkeit des alltäglichen Gebrauchsgegenstandes. Damit die gezielte Negation der gewohnten praktischen Funktion als Handlung mit einem spezifischen Wert beurteilt werden kann, ist eine Einstellungsmodifikation des Handelnden, wie später auch des Betrachtenden, bezüglich der Dingwelt Voraussetzung. Statt einer praktisch zweckorientierten Einstellung ist eine ästhetische Einstellung zum verfremdeten Gegenstand die Voraussetzung, um ihn als ästhetisches Objekt konstituieren zu können.

Um zu klären, ob die ästhetische Einstellung der relevante Modus für die Produktion und Rezeption eines verfremdeten Gegenstands ist, muss an dieser Stelle zunächst untersucht werden, was genau passiert, wenn ein Gegenstand verfremdet und dieser dann vom Rezipienten wahrgenommen wird. Dazu müssen folgende Fragen beantwortet werden:

- a. Was ist die wahrnehmungsmäßige Voraussetzung für eine Einstellungsmodifikation hin zur ästhetischen Einstellung, d.h. wird die ästhetische Funktion tatsächlich über Gestaltqualitäten als Dominante gesetzt oder erkannt?
- b. Welcher Art sind genau die mit dieser Einstellungsmodifikation vollzogenen Bewusstseinsakte, die den verfremdeten Gegenstand als ästhetisches Objekt konstituieren?
- c. Wieso ist ausgerechnet der verfremdete Gegenstand in der Lage eine Einstellungsmodifikation zu bewirken, d.h. kognitive Handlungen zu initiieren durch die er als ästhetisches Objekt konstituiert wird?

Um anhand dieser Fragen das Verhältnis von ästhetischer Funktion, bzw. ästhetischer Einstellung und Gegenstandsverfremdung durchleuchten zu können, ist zunächst ein Rekurs auf die Struktur der Wahrnehmung erforderlich.

## 5.1 Die Gegenstandswahrnehmung in natürlich-praktischer Einstellung

Die Tatsache, dass die Welt dem Menschen in gestalthaften Formen und Ordnungen erscheint, bedeutet, dass Wahrnehmungen aus Elementarempfindungen, d.h. sensorischen Reizungen der Sinnesorgane durch die Außenwelt bestehen. Diese Reize verursachen neuronale Signale, die zum Gehirn geleitet und dort gedeutet und bewertet, d.h. „ausgelegt“ werden. Es ist also, als ob unser Nervensystem nach einer richtigen Interpretation der elektrischen Impulse sucht und eine Welt zur Erscheinung bringt, die wir sinnlich zu erleben scheinen, die tatsächlich aber nur ein Konstrukt des Gehirns ist. Auszugehen ist dabei aber von der Annahme, dass bereits etwas existent ist, das dem Wahrnehmenden in einer besonderen Art gegeben sein muss, damit er es erkennen kann. Dieses hier angesprochene Theorierudiment, wie es dem radikalen Konstruktivismus zugrunde liegt, beruht also auf der Vorstellung, nach der das Erkennen nicht als Reflexion eines wahrgenommenen Bildes der sichtbaren Wirklichkeit im Sinne einer real existenten Außenwelt zu verstehen ist. Vielmehr entspricht die sichtbare Welt unserer subjektiven Auslegung, sie ist damit eine „kognitive Welt“ (Roth, 1987, S. 236 ff.).<sup>105</sup> Entsprechend konstatiert beispielsweise Roth in den 80ern des letzten Jahrhunderts: „So sehen wir nicht mit dem Auge, sondern mit, oder besser in den visuellen Zentren des Gehirns (...) Wahrnehmung ist demnach Bedeutungszuweisung zu an sich bedeutungsfreien neuronalen Prozessen, ist Konstruktion und Interpretation.“ (Roth, 1986, S. 14)

Da das Gehirn bei der Bedeutungszuweisung auf der Grundlage früherer Erfahrungen operiert, ist es gar nicht in der Lage, Wirklichkeit als solche abzubilden. Roth spricht davon, dass es selbstreferentiell operiert. Die sichtbare Welt ist somit die individuelle Erfahrungswirklichkeit. Die Bedeutungszuweisung als Strukturierung von Reizmustern erfolgt dabei nach Prinzipien, wie sie die Gestaltpsychologie in ihren Gesetzmäßigkeiten formuliert hat. (Vgl. Metzger, 1953, 1986)<sup>106</sup>

Zur Durchleuchtung des Wahrnehmungsprozesses eines verfremdeten Gegenstands wird hier zurückgegangen auf eine Theorie, deren Interesse von vornherein der Wahrnehmung als einer spezifischen Art des intentionalen Bezogenseins auf Gegenstände gilt, die also nicht normativ vom Objekt her argumentiert, sondern von einer Wahrnehmung in wechselseitiger Abhängigkeit von subjektiver Erfahrung und Gestaltkriterien ausgeht. Hier ist es die phänomenologische

---

105 Roth unterscheidet zwischen der materiellen, realen Welt des Gehirns, dem Zellhaufen, das eine „kognitive(n) Gesamtwelt“ (Roth, 1987, S. 238) erzeugt. Die kognitive Gesamtwelt gliedert er in eine Umwelt, eine Körperlwelt und eine Ich-Welt. Dazu stellt er fest: „Diese kognitive Welt ist dadurch, daß sie in bezug auf ihre eigenen Teilbereiche konstituiert und definiert ist, in sich abgeschlossen. Dies ist die Wirklichkeit, in der wir existieren und von der wir ein Teil sind. Insofern stehen wir ihr nicht gegenüber, sondern sie geht durch uns hindurch.“ (Ebd. S. 253)

106 Eine kurze Zusammenfassung der Gesetzmäßigkeiten zur Strukturierung von Reizmustern, wie etwa das Gesetz der Nähe, das Gesetz der Geschlossenheit, das Gesetz der gemeinsamen Bewegung usw. liefert Glaserfeld. (Vgl. Glaserfeld/ Stadler, 2000, S. 143 ff.)

Ästhetik, die dieser Sichtweise entspricht und dabei die Phänomenologie Edmund Husserls zum Ausgangspunkt nimmt. Seine Auffassung der Subjektivität und seine phänomenologische Theorie der Wahrnehmung geht aus von dem Phänomen der Intentionalität des Bewusstseins. Eine darauf basierende Wahrnehmung ist individuelle Auslegung und bedingt, obwohl mit jeder sichtbaren Erscheinung nur einzelne Aspekte eines Gegebenen auftreten, dass diese ein „ganzes Erscheinungssystem“ (Husserl, 1966, S. 11) in Form von intentionalen Horizonten mit sich führt. Damit erteilt Husserl dem „Vorurteil der objektiven Welt“ (Merleau-Ponty, 1966, S 24) eine Absage und damit jeglicher Konzeption einer ausschließlich reproduzierenden Wahrnehmung. Stattdessen setzt er auf die subjektive Leistung des Bewusstseins, durch das erst eine vorexistente Welt für das Subjekt dergestalt zu existieren beginnt, dass das sinnlich Wahrgenommene nicht allein die unmittelbare Wirkung eines äußeren Reizes ist sondern individuell ausgelegt wird.

Diese innere Struktur des Wahrnehmungsmodells Husserls enthält in nuce, was der Konstruktivismus dann allgemein unter Begriffen wie Kognition und Selbstorganisationsprozess des Subjekts verhandelt. Dies ist der Grund, warum seine Auffassung der Intentionalität und des Erkennens hier zur Klärung der oben genannten Fragen herangezogen wird.<sup>107</sup>

### Das intentionale Bewusstsein

Das intentionale Bewusstsein ist nicht statisch gegeben. „Intentionalität ist prozesshaft, ist Intendieren, ist ein »Sich-richten-auf-etwas«, hat also die Struktur des »Aus sich-heraus-Gehens«. Ob ich etwas sehe, fühle, will, auf etwas reflektiere, mich an etwas erinnere oder sogar etwas phantasiere und halluziniere, stets bin ich in meinen Bewusstseinsakten auf etwas in einer bestimmten Weise gerichtet.“ (Lippitz, 1993, S. 17, Hervorh. v. Lippitz) Auch Husserl bezeichnet diese Intentionen des Bewusstseins als Akte oder intentionale Erlebnisse: „„Akte“ sollen die Erlebnisse des Bedeutens sein und das Bedeutungsmäßige im jeweiligen Einzelakt soll (...) in dem liegen, was ihn zu einem »intentionalen« auf Gegenstände »gerichteten« Erlebnis macht.“ (Husserl, 1968, S. 344)

Das Bewusstsein ist also immer Bewusstsein von etwas, z.B. von einem Wahrnehmungsgegenstand. Die Wahrnehmung ist als intentionaler Akt auf Sinnesempfindungen bezogen. Diese sind für Husserl reelle Bestandteile der Wahrnehmung. Um zu einem vollen Gehalt einer Wahrnehmung zu kommen erfahren die sinnlichen Reize eine Auffassung, eine spezifische Intention. Für Husserl sind sie die als „Fundament der Auffassung fungierenden Inhalte“

107 Diesem Bezug auf Husserl gibt Valera recht. Der chilenische Biologe Francisco Valera, der zusammen mit Humberto R. Manturana im Rahmen der konstruktivistischen Kognitionstheorie eine Theorie der lebenden Systeme entwickelte, beurteilt die Leistung Husserls und seine Würdigung folgendermaßen: „Aus meiner Sicht gehört es zu den amüsantesten Merkwürdigkeiten, wie wenig man Edmund Husserl, den ich für den grössten Philosophen des 20. Jahrhunderts halte, in seinem eigenen Land versteht und in welchem Ausmaß man ihn an deutschen Universitäten in eine Karikatur seiner selbst verwandelt.“ (Valera, zit. n. Pörksen, 2002, S. 120)

(Husserl, 1968, S. 385). Die Auffassung, Husserl spricht auch vom Vermeinen oder intentionalen Bedeuten, konkretisiert die sinnlichen Reize auf einen Gegenstand hin, der sich in der Erscheinung darstellt.<sup>108</sup> Husserl untergliedert also die Dingwahrnehmung als ein Bewusstseinserlebnis in die Sinnesempfindungen, den „konkreten reellen Bestände der Wahrnehmung selbst“ (Ders. 1992, S. 73) und sein Auffassen als „intentionale(s) Korrelat“. (Ebd. S. 66)<sup>109</sup>

Die auffassende Intention vermeint einen Gegenstand. Sie ist nicht selbst der Gegenstand, sondern eine Tätigkeit, dem eine individuelle Bewusstseinsgegenständlichkeit entspricht. In normaler, natürlicher Einstellung zur Welt wird im Fall der Wahrnehmung die Bewusstseinsgegenständlichkeit als Wahrnehmungsobjekt und damit als an sich seind vorausgesetzt. „Jede Wahrnehmung ist durch die Intention charakterisiert, ihren Gegenstand als in leibhafter Selbstheit gegenwärtig zu erfassen.“ (Ders. 1968, S. 355)<sup>110</sup> Das Bewusstsein erzeugt also eine „kognitive Welt“ (Roth), die als real erfahren und erlebt wird.

Die Wahrnehmung wird auch in Husserls Konzeption nicht auf die Sinnesempfindungen durch die Reizung der Netzhaut reduziert. Sie ergibt sich erst dann, wenn durch Außenweltreize kognitive Vorgänge im Gehirn ausgelöst und die neuronalen Signale ausgelegt und bewertet werden. Was lässt sich nun daraus für die Wirkung des verfremdeten Gegenstands auf die Wahrnehmung ableiten?

### Die Prätention der Wahrnehmung

Husserl sieht in der Wahrnehmung einen Widerspruch gegeben: Sie ist „eine beständige Prätention, etwas zu leisten, was sie ihrem eigenen Wesen nach zu leisten außerstande ist“ (Husserl, 1966, S. 3). Was ist damit gemeint? Die Wahrnehmung ist auf Erkenntnisgewinn aus. Ihr Ziel ist der voll bestimmte Gegenstand, ein Gegenstand, „ohne jedes *plus ultra* an noch zu Bestimmendem, offen Verbleibendem“ (Ebd. S. 20, Hervorh. v. Husserl). Dieser „unendlichen Idee“ (Ebd. S. 21) einer absoluten Kenntnis steht im Fall der Wahrnehmung eine Beschränkung gegenüber. Husserl zeigt auf, dass in jeder Wahrnehmung eines räumlichen Dings immer nur

- 
- 108 Husserl betont die Äquivokation des Begriffs Erscheinung „welche es gestattet als Erscheinung nicht nur das Erlebnis, in dem das Erscheinen des Objekts besteht (z.B. das konkrete Wahrnehmungserlebnis, in dem uns das Objekt vermeintlich selbst gegenwärtig ist), sondern auch das erscheinende Objekt als solches zu bezeichnen (...).“ (Husserl, 1968, S. 349)
  - 109 Bei dieser Konzeption der intentionalen Auffassung der Wahrnehmungsdaten sind bestimmte Bewusstseinsmodalität zu unterscheiden. Dies heißt, das real Gegebene ist immer in einer bestimmten Weise bewusst, so z.B. je nach Bewusstseinsmodalität wie Wahrnehmen, Vorstellen, Erinnern, Erwarten usw.; Husserl spricht von unterschiedlichen Charakteren der Auffassung.
  - 110 Bei dem intentionalen Akt der Wahrnehmung befindet sich der Bezugspunkt der Wahrnehmung außerhalb des Bewusstseins. Ist der Akt des Vermeinen auf ein solch anschaulich Gegebenes gerichtet, so spricht Husserl von einer erfüllten Bedeutungsintention. Davon differenziert er die anschauungsleeren Bedeutungsintentionen, bei denen der Akt des Vermeinen auf einen nicht sichtbaren, also gedachten Gegenstand bezogen ist. Husserl nennt diese Akte Leerintentionen.

## **Dritter Teil**



## 8. Das Konzept der musischen Erziehung als mögliche Grundlage zur Einführung des verfremdeten Objekts

Das nach dem zweiten Weltkrieg in den 50er Jahren geweckte neue Verhältnis von Alltagsding und Kunstwerk, wie es mit der Integration von Realitätsfragmenten und banalen Alltagsgegenständen in die Bildfläche in den Arbeiten von Rauschenberg und Dine auftritt, lässt sich als Vorform von Nouveau Realisme und Pop Art verstehen. Durch die damit angestoßene Entwicklung und den wieder geschrärferten Blick auf die Dinge des Alltags wurde der lange Zeit vergessene Marcel Duchamp als Vorbild und Bezugsfigur neu entdeckt. Dies beschleunigte noch den 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 kaum mehr überschaubares Ausmaß anzunehmen.“ (Rozler, 1970, o.p., S. 8) Es kommt daher nicht von ungefähr, dass Ende der 60er und Anfang der 70er Jahre auch die ersten thematischen Ausstellungen zur Objektkunst stattfanden und die ersten systematischen Darstellungen und Differenzierungen zu diesem Phänomen publiziert wurden.

Die Objektkunst und mit ihr somit auch der verfremdete Gegenstand als Sonderform waren Anfang der 70er Jahre im Kunstdiskurs ein wichtiger Bestandteil. Geht man von dieser Ausgangslage aus, so muss zunächst untersucht werden, wann das verfremdete Objekt im Rahmen ästhetischer Praxisprozesse erstmals in der Kunstpädagogik Eingang gefunden hat. Zu diesem Zweck wird hier, entsprechend Rozlers Hinweis, die Zeit nach dem zweiten Weltkrieg, ab der Neukonstitution der musischen Erziehung in den Blick genommen.

### 8.1 Die musische Kunsterziehung

Das entscheidende pädagogische Konzept der Nachkriegszeit stellt die sogenannte musische Erziehung oder musiche Bildung dar, die auf dem Kunstpädagogischen Kongress 1949 in Fulda als verbindliches Erziehungsprinzip auch für die Kunsterziehung durchgesetzt wurde.<sup>151</sup> Die musiche Bewegung hat ihre Wurzeln in den zwanziger Jahren des letzten Jahrhunderts, in der Jugendbewegung, wie sie sich im „Wandervogel“, in der „Laienspielbewegung“ und in der „gymnastischen Bewegung“ äußerte. Fritz Seidenfaden hat auf die frühere Theoriebildung seit den 20er Jahren des letzten Jahrhunderts hingewiesen. (Vgl. Seidenfaden, 1962) Trotz

---

151 Die Begriffe musiche Erziehung und Kunsterziehung wurden nach 1945 zusehends synonym gebraucht. Seidenfaden beurteilt das Verhältnis von Kunsterziehungsbewegung und musiche Erziehung als schwierig darzustellen. Die Schwierigkeiten „haben ihre Ursachen in der üblichen Verkenntung der Wurzeln musicher Erziehung, in der Unschärfe der Begriffe »musiche Erziehung« und »Kunsterziehung« sowie in einer weitgehenden Verschmelzung beider Bewegungen nach 1945. Der letzte Umstand hat dazu geführt, musiche Erziehung und Kunsterziehung weithin als identisch zu bezeichnen und in der Kunsterziehungsbewegung einfach eine »musiche Bewegung« zu sehen.“ (Seidenfaden, 1962, S. 55)

Seidenfadens Buch ist die Konzeption der musischen Erziehung in weiten Teilen unklar geblieben. So bezeichnet etwa Karl Seidelmann in seiner Publikation von 1965 das Musische als „schillernde Wortgestalt“ (Seidelmann, 1965, S. 3) und Arnold Schäfer wies auch zwei Jahre später noch auf die „mangelnde Schärfe“ (Schäfer 1967, S. 601) des Begriffs hin. Seiner Meinung nach gibt es keine „zureichend begründete Theorie der musischen Erziehung“ (Ebd.). Wenn man die Einschätzung von Diethard Kerbs berücksichtigt, wonach 1967 „als ungefähres Schlussdatum für die musische Bildung“ anzusehen ist (Kerbs, 1976, S. 103), so erscheint dieses kunstpädagogische Konzept von Anfang bis Ende zwar vielfältigst schriftlich begleitet und dargelegt worden zu sein, wirklich klar und eindeutig umrissen zeigt es sich aber nicht. Will man sich etwas Klarheit verschaffen, so sind die genannten Publikationen von Seidelmann, Seidenfaden wie auch Schäfers Aufsatz als Bezugsquellen hilfreich.

Sowohl Heinrich Lohse (Vgl. Lohse, 1965), ausführlicher aber Arnold Schäfer nehmen eine Grundlegung des Begriffs ausgehend von der griechischen Mythologie und Philosophie vor. Platon wird zum Kronzeugen des Musischen bestellt. Seine Überlegungen zur Erziehung und Charakterförderung des Menschen durch Musik, Rhythmus und Harmonie dienen als Basis des Musischen.<sup>152</sup> Davon ausgehend versucht Schäfer das Musische als eine „anthropologische Kategorie“ zu bestimmen (Schäfer, 1967, S. 603). Für ihn beinhaltet das Musische einen „spezifischen Modus des In-der-Welt-Seins“ (Ebd.) und damit eine besondere Form der Einstellung zur Welt. Diese zeigt sich in einem veränderten Umgang mit der Gegenstandswelt. Voraussetzung dafür ist die Distanz zu den praktischen Handlungen des Alltags: der musische Mensch distanziert sich im „musischen Akt (...) von der Nötigung der Daseinsfürsorge und von den korrespondierenden Systemen der Zwecke und Verrichtungen“ (Ebd. S. 604). Die Dinge werden offensichtlich im Modus einer präreflexiven und vorwissenschaftlichen Mensch-Welt Beziehung erfahren: „Das Vorgefundene, das Widerfahrende, das gegenüber Wesende wird von ihm (dem musischen Menschen W.G.) nicht in Formeln und Regeln gebracht, gezählt, gemessen, koordiniert; (...) Die Triebe der Daseinssicherung schweigen, der Anspruch auf Weltbemächtigung und Weltbeherrschung verstummt. Der Mensch ist dispensiert von der Problemnot des Denkens (...).“ (Ebd.)

Schäfer versucht damit die Frage nach dem Verhältnis des musischen Menschen zur Welt als eines jenseits teleologischer Rationalitäten zu beantworten. Indem durch die Einklammerung eines utilitaristisch geprägten Vorwissens zur Welt die Dinge nicht mehr in ihrer Verwertbarkeit und Handhabbarkeit wahrgenommen, sondern davon distanziert, in ihrer „Selbständigkeit“ anerkannt werden sollen, ist die Voraussetzung für den „Akt des Transzendorierens“ als weiteres Kriterium des Musischen gelegt. Gemeint ist damit das Überschreiten der „alltäglichen Vorder-

---

152 Das griechische Ursprungswort *musiké* war ursprünglich nicht auf die bildenden Kunst bezogen. Durch die Protagonisten der Musischen Erziehung wird auf dem Kunstpädagogischen Kongress 1949 der Begriff ausgeweitet. So wurde das Musische synonym mit der Entfaltung der schöpferischen Kräfte auch auf das Bildnerische übertragen.

grundansicht der Dinge“ (Ebd. S. 604), um so aufmerksam für das dahinter liegende Geheimnis zu werden. So sieht der Mensch die Dinge neu: „Im Musischen befreit sich der Mensch auf das verborgene Wesen der Dinge hin.“ (Ebd. S. 605)<sup>153</sup> Das hier deutlich werdende Paradigma der Anschauung begründet eine differente, vorbegriffliche Art des Zugangs zur Dingwelt. Es handelt sich damit offensichtlich um eine, dem phänomenologischen Denken verpflichtete Form der Wesensschau: der Mensch transzendierte das Hier und Jetzt und sieht sich konfrontiert mit dem „Urbildhaften“ (Winkler, 1949, S. 5), eben dem Wesen als einer dem Erleben eigenen vorbegrifflichen, gestalthaften Allgemeinheit. Das Verstehen von Phänomenen basiert damit nicht auf rationalen Erkenntnisakten sondern kulminiert in dem Vermögen ursprünglicher Anschauung. Da das Musische auf diese Art jenseits des Verstandesmäßigen angeblich in die Tiefen der verborgenen Schichten des Seins vordringt, eignet es sich besonders zur Schulung des Geistes bzw. des Seelisch-Geistigen als das im subjektiven, innerlichen Erlebnis Empfundene, und als Gegenposition zum Intellekt. „Musische Bildung ist zu einem guten Teil Bildung der Sinne und, über die Sinne, der Seele.“ (Messerschmidt, 1954, S. 40) Line Kossolapow hat deutlich herausgearbeitet, wie sehr das Geistige als Konkretheit verstanden wird, die im sinnlich-seelischen Erleben des Gegebenen erfahren und gefördert werden soll.<sup>154</sup> Hier verwirklichen sich Vorstellungen die bereits Künstler der klassischen Moderne, wie etwa Kandinsky herausstellten, der in seinem Buch „Über das Geistige in der Kunst“ das Verhältnis von Seele und Geist im schöpferischen Prozess und Kunstwerk dargelegt hat.

---

153 Schäfer orientiert sich deutlich an den Schriften Otto Friedrich Bollnows. Besonders überzeugend zeigt sich die Kongruenz zwischen Bollnows Überlegungen zur Bedeutung der Anschauung mit jenen der Protagonisten der Musischen Erziehung in der späten Schrift *Philosophie der Erkenntnis* in der Bollnow verschiedene seiner Texte aus den 60er Jahren verdichtet und präzisiert hat. (Vgl. Bollnow, 1970, bes. S. 69–81) Bollnow will ja im Rahmen seiner philosophischen Anthropologie ein Verständnis von Wirklichkeit entwickeln und pädagogisch fruchtbare machen, das auf der Rehabilitation der Anschauung beruht. Um Erkenntnis anthropologisch zu begründen nimmt Bollnow die Wahrnehmung als Ausgangspunkt. Den Wahrnehmungsmodus der Anschauung versteht er als Möglichkeit mit den Dingen der Welt in einen ursprünglichen Kontakt zu treten. Im Gegensatz zur zweckgerichteten Befangenheit nennt er diesen ursprünglichen Kontakt, die „reine(n) und unbefangene(n) Anschauung“ (Ebd. S. 71). Um zu dieser gelangen zu können, muss der Mensch die natürliche Einstellung überwinden, d.h. er muss „zurücktreten aus dem Getriebe des täglichen Lebens, darf nichts mehr von den Dingen wollen, um sie nur noch anzuschauen, frei und unbefangen den Dingen hingegeben“ (Ebd. S. 72). In dieser ursprünglichen Anschauung verwirklicht sich das metaphysische Vermögen des unmittelbaren Verstehens. „Die Welt liegt plötzlich wie am ersten Schöpfungstag noch durch kein menschliches Zweckdenken befleckt. Es liegt etwas Ehrfürchtiges in diesem reinen Anschauen.“ (Ebd. S. 73)

Auch Trümper sieht einen musisch erzogenen Menschen als einen, der „im metaphysischen Sinn bezogen ist auf die Universalität und den Schauplatz »der Selbstenthüllung des Absoluten« darstellt.“ (Trümper, 1953, S. 42)

154 Vgl. hierzu: Kossolapow, 1975, S. 26 f.

Line Kossolapow stellt deutlich das Verhältnis des Geistigen in der Kunst und die bereits im Jugendstil und im Expressionismus für die musische Bewegung entwickelte Sichtweise der Kunst als Ausdruck des Seelisch-Geistigen heraus.

Nicht von ungefähr verkörpert daher für Schäfer auch das Musische am besten der Künstler. Er unterscheidet sich vom „Durchschnittsmenschen“, indem er „das Sein selbst“ (Ebd. S. 607) wahrnimmt, das sich in der durch ihn artikulierten Gestalt äußert. So kann er auch behaupten: „Die künstlerische Schau ist Werkschau.“ (Ebd.) Dies dann, wenn im Gestaltungsprozess die Wahrnehmung im ursprünglichen Kontakt mit den Dingen auch auf das künstlerische Material bezogen bleibt, das gestaltet wird. So entsteht in unmittelbarer Übertragung ein „werkgerichtetes Bedeutungsgefüge“ (Ebd. S. 607). Der Künstler versucht dabei das Gesehene nicht objektiv darzustellen, sondern die „geschaute »Gestalthaftigkeit« der Sinnenwelt“ (Ebd. S. 608) in größtmöglicher Klarheit und Intensität zu vollenden. „In der Vollendung aber findet er den Ursprung“ (Ebd.)<sup>155</sup>, d.h. im fertiggestellten Werk, in der Form, wird die Unmittelbarkeit des ästhetischen Erlebnisses – die „künstlerische(n) Schau“ (Ebd.) – evident. Diese theoretische Fundierung auf der idealistischen Grundformel eines Zusammenhangs von Gestalt und Geist scheint mit ihrem stark subjektiven Zug den Vertretern der musischen Erziehung die adäquate Antwort auf die Zeitsituation.<sup>156</sup>

### Die pädagogische Intention

Die Zeit mit Beginn des 20. Jahrhunderts wurde von den Vertretern der musischen Erziehung als eine Zeit der zunehmenden Technisierung gesehen. Diese Technisierung und der Glauben an die Wissenschaft hat ihrer Meinung nach, den „seelischen Haushalt vieler Zeitgenossen in erhebliche Unordnung gestürzt“ (Seidelmann, 1965, S. 2). Seidelmann diagnostizierte die

155 Diese Art der Wahrheitsfindung hinter dem Erscheinungsbild der Welt wird ja durch die Selbstzeugnisse bestimmter Künstler, die natürlich für die Vertreter der Musischen Erziehung von größter Relevanz sind, immer wieder bestätigt. Exemplarisch steht hierfür Franz Marc, der genau davon ausgeht, dass das Wesen hinter dem Schein existiert. „Die Dinge, wie sie wirklich sind hinter dem Schein“ (Marc, zit. n. Hesse, 2001, S. 127) zu zeigen, ist seiner Meinung nach nicht nur Aufgabe des Philosophen, sondern auch des Künstlers. Der Kunst kommt es zu, die „Befreiung von der Sinnentäuschung“ zu leisten (Ebd.).

Besonders Kandinsky schreibt den Dingen eine „geheime Seele“ zu, die durch den „inneren Blick“ erlebt werden kann. „Dieser Blick geht durch die harte Hülle, durch die äußere Form zum Inneren der Dinge hindurch und lässt uns das innere Pulsieren der Dinge mit unserem sämtlichen Sinnen aufnehmen. Und diese Aufnahme wird beim Künstler zum Keim seiner Werke.“ (Kandinsky, zit. n. Hesse, ebd. S. 138) Kandinsky bestätigt damit die oben angesprochene Auffassungstätigkeit einer „ursprünglichen Anschauung“ als quasi metaphysisches Vermögen.

156 In der Verehrung des Künstlers bei Schäfer drückt sich auch noch 1967 jener emotionale und vor allem anti-technische Impetus aus, den bereits 1949 Richard Ott's Überlegungen kennzeichneten, als er den Kunstunterricht den Auswirkungen des technisierten Lebens entgegensezte. Ott sah bereits deutlich die kindliche Produktivität in Bezug zur modernen Kunst: Der zu fördernde individuelle Ausdruck der Kinder entspricht in den bildnerischen Ergebnissen insofern den modernen Kunstwerken, als darin ein „Urwesen“ (Ott, 1949, S. 12) aufscheint. So ist die Malerei für die Kinder nicht nur die „Annäherungsmöglichkeit an die Urphänomene“ (Ebd. S. 26), sondern darüber hinaus der Schlüssel zum „Urbild der eigenen Seele“ (Ebd.). Das Moment des Geistigen, wie es oben angesprochen wurde, wird hier als Ergebnis eines unaufgeregten und unabgelenkten bildnerischen Tuns gesehen. Es lässt sich für Ott an der Person ablesen, als „das eigentümliche Strahlungsvermögen von innen her, das den künstlerischen Menschen sofort erkennen lässt.“ (Ebd.).

„Unterkühlung unseres seelischen Klimas“ (Ebd. S. 20), eine Störung der leiblich-seelischen Ganzheit. Diese Diagnose der Zerrissenheit des modernen Menschen wird in vielen Teilbereichen des Lebens gesehen. Besonders deutlich zeigt sie sich für die Vertreter der musischen Erziehung im Verhältnis des Menschen zu den massenproduzierten Dingen und der Reizüberflutung durch die modernen Massenmedien. Götsch weist aufgrund der Technisierung der Produktionsprozesse auf ein verändertes Verhältnis des modernen Menschen zu den Dingen hin: der moderne Mensch „muß wohl seine Seele verkauft haben, denn seine Maschinen produzieren Seelenloses. Im Handwerk werden die Dinge liebend gezeugt und unter Schmerzen geboren; so haben sie Gesicht und Namen und sind nicht zu verwechseln. Sie bezeugen Hand und Herz ihres Erzeugers ebenso wie Kraft und Wuchs der mütterlichen Materie, der er sich vermählte“ (Götsch, zit. n. Möller, 1967, S. 48). Hassenpflug sieht sogar in den Fabrikwaren, die gekennzeichnet sind durch einen aufgesetzten „Zierrat zur Verdeckung einer minderwertigen Qualität“, den Grund für die „Verflachung des kulturellen Lebens“ (Hassenpflug, 1953, S. 286). In dieser Einschätzung sind sich die Vertreter der Musischen Erziehung offensichtlich einig mit den Schriftstellern und Theoretikern, wie sie in Kapitel 2 vorgestellt wurden. Gerade die Parallele zur Zeitdiagnose Brechts lässt sich nicht leugnen, wonach das gesichts- und seelenlose Massenprodukt und die ihm zugrunde liegenden Produktionsverhältnisse genauso wie die Reizüberflutung durch eine Vergnügungsindustrie zu bestimmten „Mängelerscheinungen“ führen. (Vgl. 2.2) Emil Betzler benennt diese so: „Das Gehör des heutigen Menschen ist abgestumpft, das Atmen verflacht und das Sprechen unbildhaft geworden. So (!) wurden unsere Menschen unfähig, ihr Leben als Ganzes zu leben.“ (Betzler, zit. n. Möller, 1967, S. 50) In dieser Weise kritisiert auch Erich Müller die Abstumpfung der Wahrnehmung aus Selbstschutz der Jugendlichen vor der Bilderflut, die jedoch gleichzeitig zur Befriedigung des jugendlichen Erlebnishuners gesucht wird. Der Verlust der „Innerlichkeit“ bzw. Geistigkeit im obigen Sinne einer vertieften Erlebnisfähigkeit ist die Folge. (Vgl. Müller, 1962, S. 148)

Dem entgegen propagiert die musische Erziehung den verinnerlichten Umgang mit der Welt und der Kultur und setzt auf die eigenschöpferische Tätigkeit als Methode einer ganzheitlichen Menschenbildung und Garant einer leib-seelischen Einheit. Sie steht damit jeglicher „Aufspaltung der Bildungsakte in solche, die nur dem Körper oder nur dem Intellekt oder nur dem Willen oder nur den Gefühlen gelten“ entgegen (Seidelmann, 1965, S. 18).<sup>157</sup> Durch den subjektiven Rückbezug auf den Ursprung als zentralen Akt des Musischen, wird es möglich, dass der

157 Deutlich formuliert dies Seidelmann: „Sie (die musiche Erziehung W.G.) möchte dies alles zugleich und in einem Vorgang erreichen: den *Leib*, indem sie die Prinzipien von Spiel und Bewegung verbindet und ableitet aus gleichsinnigen seelischen Prozessen, *Geist* und *Gemüt*, indem ihnen sinnlich-leibliche Ausdrucksmöglichkeiten zugeordnet werden, den *Willen*, indem die so entstehenden Formungsakte energetisch umgesetzt werden, und selbst den *Verstand* als solchen, indem sie den notwendigen rationalen Begleitakten dieser Vorgänge nicht ausweicht, sondern diese herausfordert.“ (Seidelmann, 1965, S. 18, Herv. v. Seidelmann)

Mensch seine Kräfte bündelt und sammelt und so „der Gefahr der Entfremdung und des Substanzverlusts“ entgeht (Ebd. S. 610). Entsprechend ist somit die musiche Erziehung in der Lage den „Aufbau der geformten Person“ (Lohse, 1965, S. 26) zu ermöglichen.

Das Musiche wird dabei verstanden als „jener eigenartige Dreiklang von Spiel, Kunst und gestalterischen Ausdruck des Eigenpersönlichen“ (Seidelmann, 1965, S. IX). In ihm kann der musiche Charakter zur Entfaltung kommen, der sich ausdrückt, als jene „innenbürtige, nicht nur innen-gesteuerte lockere und heitere Beweglichkeit der Seele mitsamt ihrem Bedürfnis, sich in bunten Formen und Gestaltungen auszudrücken (...)“ (Ebd. S. 2). Da die praktische bildnerische Gestaltung zur Erzielung einer intensivierten Innerlichkeit auf eine unverstellte Wahrnehmung ausgerichtet wird, muss diese zunächst aktiviert und gelernt werden. „Der Erzieher schärft dem jungen Menschen den Blick für die Tiefenperspektive des Seins; er lehrt ihm das Stillwerden, das Innehalten, das Lauschen und Betrachten. Er leitet ihn an, ganz bei den Dingen zu sein, ihrem Geheimnis die Ehre zu geben und sich auf den Ursprung der Dinge hinzuordnen.“ (Schäfer, 1967, S. 611) Dieses „bei den Dingen Sein“ resultiert aus der Eigentätigkeit des Kindes, denn im bildnerischen Tun ist es möglich, durch Konzentration und Intuition nicht nur mit den Augen sondern mit Herz und Geist wahrzunehmen und das so Wahrgeommene als bewegtes Inneres zum Ausdruck zu bringen. „Jeder Versuch eine anschauliche Gestalt hervorzu bringen zwingt die Sinne geradezu zu größerer Offenheit, gibt Anlaß zu verweilen, macht empfänglicher für das Unscheinbare und bereichert die Innerlichkeit, indem er ihr Ausdruck gewährt.“ (Ebd. S. 612) Auch Müller sieht die „innere Bereicherung“ durch die „Begegnung mit dem Musiche“ (Müller, 1962, S. 148) über die Schulung der Wahrnehmungsfähigkeit als notwendig an: „Die Erziehung zum bewussten, leistungsfähigen Wahrnehmen ist unsere notwendigste, das Sehen mit den Mitteln der Kunst unsere vornehmste Aufgabe.“ (Ebd. S. 151) Parallel zur praktischen Eigentätigkeit kommt daher auch den Kunstwerken als materialisierten Formen verinnerlichter Wahrnehmung ein besonderer Stellenwert zur Schulung der Wahrnehmung zu. Schäfer sieht entsprechend auch die Kunstbetrachtung für das „Erleben und Verstehen echter Kunst“ (Schäfer, 1967, S. 612) als unverzichtbaren Bestandteil einer musiche Erziehung.

Das Vertrauen auf die Kraft der eigenen Gestaltungstätigkeit setzt aber die Beherrschung der Gestaltungsmittel voraus: „Musiche Erziehung muß also ein den Gestaltungzielen adäquates Können entwickeln.“ (Lohse, 1965, S. 28) Nur so kann der Schüler das „geisterfüllte Schöne formen oder nachformen“ (Caspers, 1965, S. 32). In dieser Relation von Können und Gespür für das Schöne erweist sich aber die Kunst selber, genauer: bestimmte Hervorbringungen der modernen Kunst als problematisch. Indem Seidelmann den „anti-rationalen Affekt“ der musiche Erziehung betont, beklagt er gleichzeitig die „beginnende(n) Hegemonie des diskursiven und reflexiven Denkens im Reich der Kunst“ (Seidelmann, 1965, S. 20). Für ihn ist

zunehmend die bildende Kunst „den Prinzipien der Abstraktion, Reflexion und Mechanisation unterworfen“ (Ebd.).<sup>158</sup>

## 8.2 Die musiche Werkerziehung

In den ersten Jahren einer musiche Kunsterziehung nach dem zweiten Weltkrieg ist in der fachdidaktischen Literatur die Darstellung von Unterricht über und mit Gegenständen aus dem plastischen Bereich kaum zu finden. Dieser „Hang zum Bild“ zeigte sich in der praktischen Arbeit wie im begrifflichen Unterricht gleichermaßen und spiegelte sich in den Unterrichtsgegenständen und Anschauungsmitteln. Deutlich formuliert dies Gustav Hassenpflug: „Der Unterricht der Kunsterzieher besteht heute noch in den meisten Fällen zum überwiegenden Teil aus Malen und Zeichnen.“ (Hassenpflug, 1953, S. 286) Gleichermaßen stellte auch Karl Klöckner fest. Er erkannte den Grund in der Tradition des Faches als Zeichenunterricht und in der Berufsausbildung des Kunsterziehers. Auch wenn die Kunstpädagogik in den 50er und 60er Jahren gleichermaßen die Kunst- und Werkerziehung umfasste, so lag diese Priorität hauptsächlich daran, dass der Kunsterzieher auch als Werklehrer mit der Ausbildung für das künstlerische Lehramt und den Werkunterricht als zweites Hauptfach tätig war. Die Tatsache, dass der Werkunterricht nicht die gleiche Bedeutung erlangte wie die Kunsterziehung resultierte für Klöckner vor allem aus der „Wertschätzung der Kunsterzieher selbst“ (Klöckner, 1953, S. 316).<sup>159</sup> Wie sehr die Werkerziehung anfänglich den Prinzipien der Kunsterziehung unterworfen war, zeigt sich deutlich in der Begriffswahl ihrer Vertreter: So sprach Klöckner auf dem Fuldaer Kongress als Fachvertreter für den Werkunterricht von einem musisch gerichteten „formenden Werken“ (Klöckner, 1950, S. 170).<sup>160</sup> In dem 1957 erschienenen 2. Band des *Handbuchs der Kunst und Werkerziehung* in dem als Schwerpunkt das Werken und plastische Gestalten abgehandelt wird, ist vom „bildnerischen Werken“ bzw. dem Werken als „werkhaft bildnerische Gestaltung“ (Klöckner, 1957, S. 20) die Rede. Auch Mehrgardt sieht im gleichen Band die „freie Gestaltung als Aufgabe des modernen Werkunterrichts“ (Mehrgardt, 1957, S. 477).

Während also in der Kunsterziehung das freie Zeichnen und Malen den Schwerpunkt bildete, um die freie Entfaltung der Persönlichkeit im Rahmen dieser Erziehung durch Kunst zu ermöglichen, umfasste das Werken bei gleicher Zielsetzung alle plastisch-räumlichen Lernbereiche.

158 Ebenso negativ sieht er den Einbruch „der Stilmode des Absurden (...), die sich ja ebenfalls nicht zuletzt einem Auswuchern intellektueller Faktoren verdankt.“ (Ebd.)

159 Ebert weist noch 1964 darauf hin, dass der Werkunterricht an Höheren Schulen „durchweg Ermessenssache und mehr oder weniger »Hobby« des Kunsterziehers“ ist (Ebert, 1964, S. 33).

160 Auf dem Kunstpädagogischen Kongress 1949 in Fulda wurde die Werkerziehung endgültig als Bestandteil der Kunsterziehung festgeschrieben. In der erlassenen Entschließung heißt es unter Punkt 3 lapidar: „Musisch gerichtete Werktätigkeit gehört zu den elementaren Mitteln aller Kunsterziehung.“ (Vgl. Wessels, 1969, S. 33)

## Literaturverzeichnis

### Ad hoc-Gruppe Visuelle Kommunikation

- Visuelle Kommunikation – Zur gesellschaftlichen Begründung eines neuen Unterrichtsfaches  
In: BDK-Nachrichten, 1970, Heft 1/ 2, S. 8–11

### Adorno, Theodor W.

- Rückblickend auf den Surrealismus  
In: Ders., Versuch das Endspiel zu verstehen  
Frankfurt/ Main: Suhrkamp Verlag, 1972, S. 101–106
- Ästhetische Theorie  
Frankfurt/ Main: Suhrkamp Verlag, 2000, (15. Auflage)

### Akademie für Lehrerfortbildung Dillingen

- Modellversuch Plastik  
Donauwörth: Verlag Ludwig Auer, 1983

### Albus, Volker

- Hetero-Design  
In: Albus/ Feith, u.a. (Hrsg.): Gefühlscollagen. Wohnen von Sinnen  
Ausst. Kat., Kunstmuseum Düsseldorf, 1986, S. 11–14

### Albus, Volker/ Borngräber, Christian

- Design Bilanz  
Köln: DuMont Buchverlag, 1992

### Andresen, Heiner

- Schmunzeldesign  
In: Kunst und Unterricht, Heft 189/ 1995, S. 50–51

### Aragon, Louis

- Pariser Landleben  
München: Rogner & Bernhard, 1969

### Arbeitskreis 68 Wasserburg/Inn und Salzburger Kunstverein (Hrsg.)

- Unter Glas. Vom Reliquenschrein zum Objektkasten  
Ausst. Kat. Künstlerhaus Salzburg, Kunstverein Gauting und Galerie im Ganserhaus  
Wasserburg/ Inn, 1986

### Arman, (Armand Fernandez)

- Die erste wirkliche Akkumulation von Objekten ...  
In: Kunsthalle Nürnberg (Hrsg.), 1970, a.a.O., S. 2

### Baacke, Dieter

- Verstehensprozesse im Alltag  
In: Jentzsch, Konrad u.a. (Hrsg.), Das Bild der Welt in der Welt der Bilder  
Hannover: Bund deutscher Kunsterzieher, 1987, S. 56 –70

### Baacke, Rolf-Peter

- Vom Aussehen der Objekte  
In: Baacke/Brandes/Erlhoff (Hrsg.), 1983, a.a.O., S. 14 –43

Baacke, Rolf-Peter/ Brandes, Uta/ u.a. (Hrsg.)

- Design als Gegenstand. Der neue Glanz der Dinge  
Berlin: Verlag Fröhlich und Kaufmann, 1983

Babias, Marius

- p.t.t.red - paint the town red  
In: Kunstforum International, Bd. 125, 1994, S. 193–195

Babias, Marius (Hrsg.)

- Im Zentrum der Peripherie. Kunstvermittlung und Vermittlungskunst in den 90er Jahren  
Dresden: Verlag der Kunst, 1995

Badura-Triska, Eva

- Das Objekt in der abendländischen Kunst vor 1900  
In: Ges. d. Freunde d. Museums mod. Kunst Wien (Hrsg.), 1980, a.a.O., S. 38–44
- Das Objekt wird verfremdet  
In: Ges. d. Freunde d. Museums mod. Kunst Wien (Hrsg.), 1980, a.a.O., S. 97–99

Barfaut, Wilhelm

- Technische Bildung als eine Aufgabe der Werkarbeit  
In: Geißler Georg/Wenke Hans (Hrsg.), Erziehung und Schule in Theorie und Praxis  
Weinheim: Verlag Julius Beltz, 1960, S. 247–256

Bastian, Heiner (Hrsg.)

- Joseph Beuys – Skulpturen und Objekte  
München: Schirmer/ Mosel, 1988
- Joseph Beuys. Editionen, Sammlung Reinhardt Schlegel  
Ausst. Kat., Staatliche Museen zu Berlin, Preußischer Kulturbesitz, 1999

Batz, Klaus

- Das verfremdete Objekt  
(Microfiche), 1997

Baudelaire, Charles

- Sämtliche Werke, (Hrsg. von Friedhelm Kemp/ Claude Pichois)  
München Wien: Carl Hanser Verlag 1975, Bd. 3, 1989, Bd. 5, 1991, Bd. 6

Bauer, Hermann

- Idee und Entstehung des Landschaftsgartens in England  
In: Baumüller, Barbara/ Kuder, Ulrich/ Zoglauer, Thomas (Hrsg.), Inszenierte Natur  
Landschaftskunst im 19. und 20. Jahrhundert  
Stuttgart: Deutsche Verlags-Anstalt, 1997, S. 18–37

Baumgarten, Alexander G.

- Theoretische Ästhetik  
Hamburg: Felix Meiner Verlag, 1983

Beck, Johannes/ Wellershoff, Heide

- SinnesWandel  
Frankfurt/Main: Scriptor, 1989

zur Lippe, Rudolf

- Sinnenbewusstsein

Reinbek: Rowohlt Taschenbuch Verlag, 1987

Zweite, Armin (Hrsg.)

- Distanz und Nähe

In: Ders. (Hrsg.), BEUYS zu Ehren

Ausst. Kat., Lehnbachhaus München, 1986, S. 9–17

## Abbildungsverzeichnis

Umschlagabbildung: Freie Klasse München, *Scirocco Roadmovie*, 1998, München Künstlerwerkstatt Lothringerstraße, Foto Edward Beyerle, (vgl. Abb. 69–71)

Die Rechte an folgenden Abbildungen liegen bei der VG Bild-Kunst in Bonn: Abb. 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 10, 11, 12, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 48, 50, 51, 55, 56, 57, 58, 59, 62, 63, 64, 66, 72, 73, 74; Abb. 4: Claes Oldenburg, *Soft Washstand*, Aus: Haus der Kunst, München (Hrsg.), Dinge in der Kunst des XX. Jahrhunderts, 2000, S. 200, Foto: Museum Boijmans van Beuningen, Rotterdam; Abb. 9: Roman Sieger, *Fontana di Piaggio*, Aus: Kunstforum international, Bd. 138, S. 340, Foto: Wolfgang Träger; Abb. 13: Robert Watts, *Chromed Toothbrush*, Aus: Hendricks, J., Fluxus Codex, Gilbert und Lila Sileverman Collection, 1988, S. 529, Foto: Nancy Amello; Abb. 14: Sylvie Fleury, *ELA 75/K. Easy. Breezy. Beautyfull. (Nr. 6)*, Aus: Adriani G. (Hrsg.), Sylvie Fleury, 2001, S. 48845; Abb. 16: Jana Sterback, *Dissolution* (Auflösung), 2001; Abb. 23: Morton Schamberg, *God*, Aus: Haus der Kunst, München (Hrsg.), Dinge in der Kunst des XX. Jahrhunderts, 2000, S. 139, Foto: Museum of Art, Arensberg Collection, Philadelphia; Abb. 34: Alessandro Mendini, Redesign des Thonet Stuhls 214, Aus: Kazuko S. Alchimia, 1988, S. 125; Abb. 35: Alessandro Mendini, Redesign des Wassily-Sessels, Aus: Fiell, Peter und Charlotte, Design des 20. Jahrhunderts, 2001, S. 114; Abb. 36: Günter Ücker, *Nagelstuhl*, Aus: Kulturreferat der Landeshauptstadt München (Hrsg.), Möbel als Kunstobjekt, 1987, S. 26; Abb. 37: Peter Skubic, *Arm bzw. Halsschmuck*, Aus: Kunstforum International, Bd. 66, S. 89; Abb. 38: Jasper Morrison, *Fahrradlenker-Tisch*, Aus: Baacke/ Brandes/ u.a. (Hrsg.): Design als Gegenstand, 1983, S. 129; Abb. 39: Axel Stumpf, *Kumpel II*, Aus: Albus/ Borngräber, Design Bilanz, 1992, Farbbild 35, Foto: Axel Stumpf; Abb. 40: Petrus Wandrey, *Saw-Table*, Aus: Albus/ Borngräber, Design Bilanz, 1992, S. 27, Foto: Petrus Wandrey; Abb. 41: Freie Klasse München, *Buchstütze*, Privatbesitz, Foto: Wolfgang Groh; Abb. 42: Stiletto, *Consumers Rest*, Aus: Albus/ Borngräber, Design Bilanz, 1992, Farbabbildung 47, Foto: Idris Kolodziej; Abb. 43: Jörg Hundertpfund/Sylvia Robeck, *Mini und Maxi*, Aus: Kunstforum International, Bd 99, S.103; Abb. 44: Harlekin Geschenke GmbH, *Schicki-Micki-Putzset*, 1986, Aus: Harlekinäum, 1990, S. 109; Abb. 45: Harlekin Geschenke GmbH, *Nie-wieder Glas*, 1986, Aus: Harlekinäum, 1990, S. 165, Abb. 46: Harlekinäum, Innenraumansicht, Aus: Harlekinäum – Das verrückteste Museum der Welt, Flyer; Abb. 47: Harlekinäum, Klassiker Galerie, Detail, Foto: Wilhelm Koch; Abb. 49: Werbegeschenke Knotenkugelschreiber und Knotenlöffel, Foto: Wolfgang Groh; Abb. 52: George Maciunas, *Hole in*

*Center Racket*, Aus: Hendricks, J., Fluxus Codex, Gilbert und Lila Sileverman Collection, 1988, S. 357, Foto: Nancy Amello; Abb. 53: George Maciunas, *Very soft Racket*, Aus: Hendricks, J., Fluxus Codex, Gilbert und Lila Sileverman Collection, 1988, S. 392, Foto: Nancy Amello; Abb. 54: George Brecht, *The Bottle – Bottleopener*, Aus: Kunst in der Bundesrepublik Deutschland, 1945–1985, Ausst. Kat. Nationalgalerie Berlin, 1985, S. 300; Abb. 60: Jeff Koons, *Neue Shelton Wet/Dry Double Decker*, Aus: Varneodo/Gopnik, High and Low, München 1990, S. 307; Abb. 61: Heim Steinbach, *Summamente Negro*, Aus: Kunstforum International, Bd. 91, S. 255; Abb. 65: Regina Möller, *Katzenbaum, Prototyp Version 1.G*, Aus: Weibel, P. Kontext Kunst, Köln, 1994, S. 444, Foto: Angela Cumberbirch; Abb. 67: Philippe Cazal, *Collection, 1990*, Aus: Kunstforum international Bd. 125, S. 79, Foto: Bruno Clergue; Abb. 68: P.T.T.RED, *Telefonbuchinstallation*, Aus: Kunstforum International, Bd.125, S. 195; Abb. 69 –71: Freie Klasse München, *Scirocco Roadmovie*, München, Künstlerwerkstatt Lothringerstraße, Foto: Edward Beyerle; Abb. 75: Tierfigur, Schülerarbeit, Aus: Trümper, H. (Hrsg.), Handbuch der Kunst und Werkerziehung Bd. 1, 1953, S. 312, Foto: Curt Hoffmeister; Abb. 76: Tierfiguren, Schülerarbeiten, Aus: Richter/ Rehermann, Werken und Schule, S. 161; Abb. 77: Tierfigur, Schülerarbeit, Aus: Trümper, H. (Hrsg.), Handbuch der Kunst und Werkerziehung Bd.1, 1953, S. 66, Foto: Herbert Trümper; Abb. 78: Tierfigur, Schülerarbeit, Aus: Richter/ Rehermann, Werken und Schule, S. 59; Abb. 79: Roboter, Schülerarbeit, Aus: Trümper, H. (Hrsg.), Handbuch der Kunst und Werkerziehung, Bd. 2, 1957, S. 324, Foto: Karl Klöckner; Abb. 80: Schale, Schülerarbeit, Aus: Trümper, H. (Hrsg.), Handbuch der Kunst und Werkerziehung Bd. 2, 1957, S. 263, Foto: Karl Klöckner; Abb. 81: Greifzange, Schülerarbeit, Aus: Kaufmann/ Meyer (Hrsg.): Werkerziehung in der technischen Welt, 1967, S. 18, Foto: Karl Klöckner; Abb. 82, 83, 84: Verfremdete Alltagsgegenstände, Schülerarbeiten, Aus: Blume, A., Gegenstand und Verhalten, In: Kunst und Unterricht, Heft, 24, 1974, S: 36, 38; Abb. 85: Scheibenwischerschoner, Schülerarbeit, Aus: Ehmer, Hermann, K., Ästhetische Erziehung und Alltag, 1979, S. 62; Abb. 86, 87: Stuhlobjekte, Schülerarbeiten, Aus: Laute, H., Persönliche Stühle, In: Kunst und Unterricht, Heft 61, S. 41; Abb. 88, 89: Buchobjekte, Schülerarbeiten, Aus: Müller, A., „Mein Buch ist nicht aus Pappe“, In: Kunst und Unterricht, Heft 71, S. 47, 49; Abb. 90, 91: Verfremdetes Essbesteck, Schülerarbeiten, Aus: Peter, M., Essbesteck – experimentell verfremdet, In: Kunst und Unterricht, Heft 68, S. 12; Abb. 92, 93: Verfremdete Schuhe, Schülerarbeiten, Aus: Walch, J., Schuhe und Fenster, In: Kunst und Unterricht, Heft 66, S. 17; Abb. 94: Recycling-Design, Schülerarbeit, Aus: Spitzer, K., Recycling-Design, Möbel aus Abfallmaterial, In: Kunst und Unterricht, SH 1982, S. 71; Abb. 95, 96, 97: Phantasiebrillen, Schülerarbeiten, Aus: Stehr, W., 'ne neue Brille für Elton John, In: Kunst und Unterricht, Heft 104, S. 28; Abb. 98, 99: Banaldesign an Spülmittelflaschen, Schülerarbeiten, Aus: Dreidoppel, H., Weichspüler. Produkt- und Banaldesign im Abitur, In: Kunst und Unterricht, Heft 104, S. 20; Abb. 100, 101: Redesignte Stühle, Schülerarbeiten, Aus: Müller-Maurer, W., Offene Lernprozesse im Schulalltag, In: Kunst und Unterricht, Heft 141, S. 34, 36; Abb. 102, 103: Verfremdete Gegenstände; Schülerarbeiten, Aus: Andresen, H., Schmunzeldesign, In: Kunst und Unterricht, Heft 189, S. 51; Abb. 104, 105: Studentenarbeiten, Aus: Selle, G., Der Gebrauch der Sinne, 1988, S. 58, 61; Abb: 106: „Fred Feuersteins Frühstückstasse“ Schülerarbeit, Aus: Urlaß, Mario, „Ich würde schon aus der Pelztasse trinken“, In: Kirchner/Kirschenmann, 1996, S. 9; Abb. 107: „Blue Planet On A Can“ Schülerarbeit, Aus. Maset, Pierangelo, Alltagsgegenstand und Kunstobjekt, in: Kunst und Unterricht, Heft 164, S. 50; Abb. 108, 109: Werbegrafiken, 2002

## Kunstwissenschaften

- Band 12: Yvette Deseyve: **Der Künstlerinnen-Verein München e.V. und seine Damen-Akademie** · Eine Studie zur Ausbildungssituation von Künstlerinnen im späten 19. und frühen 20. Jahrhundert  
ISBN 3-8316-0479-7
- Band 11: Wolfgang Groh: **Das verfremdete Objekt in der Kunstpädagogik** · Studien zur praktischen, ästhetischen und pädagogischen Zweckmäßigkeit  
ISBN 3-8316-0459-2
- Band 10: Barbara Stempel; Susanne H. Kolter (Hrsg.): **Forschung 107** · Kunstwissenschaftliche Studien Band 2  
ISBN 3-8316-0447-9
- Band 9: Elke Lauterbach-Phillip: **Die GEDOK (Gemeinschaft der Künstlerinnen und Kunstmöderer e.V.) – ihre Geschichte unter besonderer Berücksichtigung der Bildenden und Angewandten Kunst**  
ISBN 3-8316-0392-8
- Band 8: Ralf Gottschlich; Susanne Wegmann; Petra Thomas; Christian Scholl; Susanne H. Kolter (Hrsg.); Barbara Stempel (Hrsg.); Christine Walter (Hrsg.): **Forschung 107** · Kunstwissenschaftliche Studien Band 1  
ISBN 3-8316-0329-4
- Band 7: Eva-Monika Turck: **Stefan Moses – Gestische Topographie Ostdeutschlands**  
ISBN 3-8316-0197-6
- Band 6: Maja Galle: **Der Erzengel Michael in der deutschen Kunst des 19. Jahrhunderts**  
ISBN 3-8316-0185-2
- Band 5: Valeska Doll: **Suzanne Valadon (1865-1938)** · Identitätskonstruktion im Spannungsfeld von Künstlermythen und Weiblichkeitsstereotypen  
ISBN 3-8316-0036-8
- Band 4: Wolfram Höfer: **Natur als Gestaltungsfrage** · Zum Einfluß aktueller gesellschaftlicher Veränderungen auf die Idee von Natur und Landschaft als Gegenstand der Landschaftsarchitektur  
ISBN 3-89675-877-2
- Band 3: Silke Köhn: **Ariadne auf Naxos** · Rezeption und Motivgeschichte von der Antike bis 1600  
ISBN 3-89675-660-5
- Band 2: Gabriele Stix-Marget: **Maler ohne Pinsel** · Der Bildhauer und Fotograf seiner Werke Medardo Rosso 1858-1928  
ISBN 3-89675-456-4
- Band 1: Daniela Maerker: **Die Entgrenzung des Bildfeldes im ersten Viertel des 20. Jahrhunderts**  
ISBN 3-89675-260-X

Erhältlich im Buchhandel oder direkt beim Verlag:  
Herbert Utz Verlag GmbH, München  
089-277791-00 · [info@utzverlag.de](mailto:info@utzverlag.de)

Gesamtverzeichnis mit mehr als 2500 lieferbaren Titeln: [www.utzverlag.de](http://www.utzverlag.de)