

Bildung für
nachhaltige Entwicklung
BNE

Bibliografie:
Katharina Anzengruber:
Wandel ‚gestalten‘.
Transformatives Lernen
durch künstlerisches Gestalten.
journal für lehrerInnenbildung, 23 (3), 74-83.
<https://doi.org/10.35468/jlb-03-2023-07>

Gesamtausgabe online unter:
<http://www.jlb-journallehrerinnenbildung.net>
<https://doi.org/10.35468/jlb-03-2023>

ISSN 2629-4982

journal für lehrerInnenbildung
j l b
no.3
2023

07

Katharina Anzengruber

Wandel ‚gestalten‘.
Transformatives Lernen durch
künstlerisches Gestalten

Für eine nachhaltige Entwicklung sind umfassende Transformationen erforderlich. Dabei spielen alle Bildungseinrichtungen eine zentrale Rolle, besonders auch Schulen. Um die großen Herausforderungen des 21. Jahrhunderts in ihrer Komplexität zu begreifen und ihnen im Sinne einer für alle lebenswerten Zukunft begegnen zu können, müssen Lernende bei der Entwicklung eines Mindsets unterstützt werden, das sie dazu befähigt, ‚out of the box‘ zu denken und zu handeln (Gerald Bast im Interview mit Pumhösel, 2021). In diesem Zusammenhang können künstlerische Zugänge und – mit Blick auf schulische Kontexte – die künstlerischen Unterrichtsfächer eine wesentliche Rolle spielen. Vor allem künstlerische Gestaltungspraxen bergen die Möglichkeit, „verschiedene Formen des reflektierenden Umgangs mit der Welt kennenzulernen“ (Brandstätter, 2013, S. 143). Ästhetisches Denken und Handeln weicht vom linearen Charakter des logischen Wenn-Dann-Denkens ab. Auf diese Weise erfolgen eine Schärfung des „Möglichkeitssinns“ (Welsch, 2017, S. 29) und die Sensibilisierung dafür, alternative Blickwinkel einzunehmen. Folglich können im Rahmen von künstlerischen Gestaltungsprozessen Erfahrungsräume eröffnet werden, die transformatives Lernen fördern und Lernende bei der Entwicklung von Fähigkeiten und Strategien unterstützen, Wandel (mit) zu ‚gestalten‘. Vor dem Hintergrund dieser These entstand das Projekt „Geschichten mit Zukunft. Super Food!?!“, das im Frühjahr 2022 mit 35 Lernenden (16-18 Jahre) eines Salzburger Gymnasiums umgesetzt und wissenschaftlich begleitet wurde. Dieses Projekt bildet den Dreh- und Angelpunkt dieses Textes. Er beginnt mit der Skizzierung von Implikationen für Erfahrungsräume, die transformative Lernprozesse befördern sollen. Inwiefern diese die Konzeption des Projektes prägten und auf welche Weise künstlerische Gestaltungspraxen in dessen Umsetzung einfließen, geht aus der darauffolgenden Projektbeschreibung hervor. Basierend darauf werden aus der Begleitforschung hervorgehende Ergebnisse herausgegriffen und abschließend im Hinblick auf Implikationen für die Lehrer*innenbildung in den Blick genommen.

Implikationen für transformatives Lernen

Unter transformativem Lernen werden solche Lernprozesse verstanden, in denen kontinuierlich kritisch-reflexive Auseinandersetzungen initiiert werden, die transformativ auf die subjektiven Relevanzsysteme

Lernender wirken. Für die Schaffung von Erfahrungsräumen, in denen transformatives Lernen – im Speziellen im Kontext einer nachhaltigen Entwicklung – ermöglicht werden soll, bedarf es spezifischer didaktischer, methodischer und struktureller Implikationen. Diese lassen sich aus der Theorie transformativen Lernens ableiten (vgl. u. a. Singer Brodowski & Taigel, 2020).

Sie sollten

- prozesshafte, handlungsorientierte und ergebnisoffene Auseinandersetzungen ermöglichen, Merkmale, wie sie experimentelle Handlungen prägen.
- subjektiv bedeutsame Prozesse befördern sowie kontinuierlich Reflexions- und Diskursräume eröffnen (Singer-Brodowski & Taigel, 2020).
- inter- und transdisziplinär sein, das heißt gesellschaftliche Herausforderungen aus der Perspektive unterschiedlicher Disziplinen beleuchten sowie Wissen und Erfahrungen von Menschen aus verschiedenen Bereichen einbeziehen (Anzengruber & Zobl, 2022).
- „die impliziten Macht- und Deutungsstrukturen in Gesellschaften, aber auch in dem jeweiligen institutionellen Setting der aktuellen Lernumgebung“ (Singer-Brodowski, 2016, S. 15) thematisieren.
- auf das kreative Potenzial der Lernenden setzen (Seitz, 2018, S. 9). In diesem Kontext kann – wie eingangs bereits expliziert – künstlerischen Zugängen, im Besonderen künstlerischen Gestaltungspraxen, Bedeutung zukommen.

Einblicke I: „Geschichten mit Zukunft. Super Food!?“

Vor dem Hintergrund dieser Implikationen entstand das Projekt „Geschichten mit Zukunft. Super Food!?“ – Mit dem Ziel, den Lernenden inter- und transdisziplinäre Experimentierräume zu eröffnen, um darin experimentierend-gestalterisch tätig zu werden und sich auf diese Weise verschiedene Inhalte, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Haltungen selbsttätig – und unter Einbezug ihrer eigenen Relevanzsysteme – zu erarbeiten. Der thematische Fokus lag dabei auf nachhaltiger Ernährung als einem Thema, das viele Anknüpfungspunkte an die Alltagspraktiken der Lernenden, aber auch an jene unserer Gesellschaft in ihrer Vielfalt bietet.

Bereits im Zuge der Entwicklung der Lehr-/Lern-Arrangements arbeitete ein inter- und transdisziplinär zusammengesetztes Team (Lehrer*innen, Wissenschaftler*innen, Künstler*innen und Pionier*innen des Wandels) zusammen, um möglichst vielfältige Perspektiven in Bezug auf die Themensetzung einzubeziehen. Es entstanden verschiedene Formate, für die jeweils das Experiment in seiner Breite an Verwendungsweisen als zentrales Handlungsprinzip fungierte: Die Formate reichen vom künstlerisch-experimentellen Gestalten von und mit Bildern, Sprache oder Klängen über das Experimentieren mit verschiedenen Szenarien und Rollen bis hin zu sehr strukturierten Versuchsanordnungen, die sich dem Konzept des forschenden Lernens zuordnen lassen. Die Umsetzung dieser Formate erfolgte schließlich in Phase I des Projekts. Hier wurde fächerverbindend, also im Rahmen des stundenplanmäßigen Regelunterrichts aus Biologie, Geografie, Geschichte und Politische Bildung, Deutsch und Musik gearbeitet. So setzten sich die Schüler*innen beispielsweise mit dem Thema Boden auseinander: „Was hat der Boden mit dem Klima, mit uns und unserem Essen zu tun?“ war etwa eine Leitfrage.



Abb. 1 Künstlerisches und wissenschaftliches Experimentieren zum Thema „Boden“ (Fotocollage), Fotos © Katharina Anzengruber

Die Lernenden beschäftigten sich einerseits mit Phänomenen wie Bodenversiegelung oder Bodenerosion, andererseits lieferten etwa Redewendungen wie „jemandem den Boden unter den Füßen weg-

ziehen“ Impulse für das Schreiben von Texten, Stop-Motion-Videos, fotografische Arbeiten, Field Recording, oder die Entwicklung musikalischer Performances.

Im Rahmen von Projektphase II konnten die Schüler*innen zwischen vier dreitägigen Workshops mit Künstler*innen unterschiedlicher Sparten auswählen. Intention in dieser Phase war es, sie basierend auf in Phase I erworbenem Wissen, Erfahrungen und Kompetenzen, bei der Entwicklung von Geschichten ‚mit Zukunft‘ zu begleiten und zu unterstützen. Die Idee, das Erzählen von Geschichten, die in eine wünschenswerte Zukunft weisen, in dieser Phase des Projektes als Format ins Zentrum zu stellen, fusste auf dem Gedanken, dass positive Zukunftsvisionen in Form von motivierenden und inspirierenden Bildern und Geschichten für eine gesellschaftliche Transformation besonders wichtig sind – auch, um den Themen ihre Schwere zu nehmen und auftretenden Ohnmachtsgefühlen entgegenzuwirken (Welzer, 2019). Es entstanden eine Radiomagazinsendung, Poetry-Slam-Texte, eine Fotoserie und Songs, die am Ende des Projektes öffentlich präsentiert wurden.



Abb. 2 Projektpräsentation im Emailwerk Seekirchen (Kultureinrichtung im Land Salzburg) (Fotocollage), Fotos © Timna Pachner

Einblicke II: Ergebnisse aus der Begleitforschung

„Geschichten mit Zukunft. Super Food!?“ war ein Pilotprojekt, in dem ausgelotet werden sollte, wie am Beispiel „nachhaltige Ernährung“ gesellschaftlich dringliche Themen ihrer Komplexität entsprechend aufgegriffen werden können. Dabei war es uns wichtig, vor allem jene Implikationen zu berücksichtigen, wie sie für transformatives Lernen förderlich sind. Darüber hinaus lag eine besondere Schwerpunktsetzung auf dem Einbezug künstlerischer Gestaltungspraxen.

Der gesamte Prozess wurde aus der Perspektive aller beteiligten Personen dokumentiert und das erhobene Datenmaterial inhaltsanalytisch ausgewertet. Im Folgenden werden exemplarisch solche Ergebnisse aus der Studie herangezogen, die in Hinblick auf eine Lehrer*innenbildung, die die Ermöglichung transformativen Lernens für Nachhaltigkeit in der Unterrichtspraxis als wesentliches Ziel herausstellt, besonders interessant erscheinen.

„Wissenschaftliche Daten sind wichtig. Aber durch die Kombination von wissenschaftlichen mit kreativen [Zugängen] entstehen erst bahnbrechende Erfindungen. Die Idee kam vor der Maschine.“ (Fragebogen [=F], Schüler*in 5 [=S5])

In diesem Zitat eine*r Schüler*in spiegelt sich exemplarisch wider, was die Aussagen aller befragten Schüler*innen bestätigen: dass sie die fächerverbindende und -übergreifende Verschränkung von wissenschaftlichen und künstlerischen Herangehensweisen als Bereicherung empfunden hatten – und das nicht nur im Sinne einer ‚willkommenen Abwechslung‘. So spricht der*die Lernende in diesem Zitat explizit auch das Potenzial künstlerischer bzw. kreativer Praxen im Hinblick auf die Entwicklung zukunftsweisender Lösungsansätze an. Auch alle beteiligten Lehrenden erkennen den Mehrwert der interdisziplinären Anlage des Projektes sowie der Verschränkung von Wissenschaft und Kunst prinzipiell an. So schreibt etwa eine der beteiligten Lehrpersonen:

„Ein einzelner Fachunterricht könnte die breite inhaltliche Komplexität des Themas niemals abdecken. Da der naturwissenschaftliche Unterricht nötiges Fachwissen vermittelte, konnten sich die Lernenden in meinem Unterricht dann viel mehr und fundierter auf kreativer Ebene damit beschäftigen und visionärer denken.“

Gleichzeitig thematisieren sie aber auch jene Herausforderungen, die die Umsetzung solcher Projekte mit sich bringt. Diese beziehen sich größtenteils auf die Rahmenbedingungen, wie sie an Schulen

in der Regel vorzufinden sind: Die klare Abgrenzung der Fächer, 45- bzw. 50-Minuten-Einheiten und Ergebnis- anstatt Prozessorientierung stehen dem Anliegen der Eröffnung von inter- und transdisziplinären Experimentierräumen, entgegen. Folgende Aussage einer Lehrenden vermag dies zu verdeutlichen:

„Erst als wir versicherten, dass das Projekt den Stundenplan nicht ‚sprengen‘ und es auf verschiedene Unterrichtsfächer verteilt stattfinden würde, wurde es von der Schulleitung genehmigt. – Trotz Darlegung der vielen Bezüge zu den Curricula aller beteiligten Fächer bestand die Sorge, zu viele Stunden pro Fach in Anspruch zu nehmen.“

Nicht im Rahmen der Umsetzung dieses Projekts – hier erfolgte eine Zusammenarbeit mit sehr projekterfahrenen Lehrenden – aber beispielsweise in fachdidaktischen Lehrveranstaltungen für angehende Musikpädagog*innen, wie ich sie an der Universität Mozarteum Salzburg durchführe, äußern Studierende in Bezug auf Projekte wie das hier skizzierte, vielfach Bedenken hinsichtlich ihrer fachlichen Qualifizierung: *„Darf ich Themen rund um Nachhaltigkeit überhaupt unterrichten?“* Auch die Scheu vor der Entwicklung und Umsetzung eines inter- und transdisziplinär angelegten Lehr- und Lernangebots ist eher groß. Zum einen aufgrund der Befürchtung eines erheblichen konzeptionellen und organisatorischen und finanziellen Mehraufwands, vor allem aber aufgrund der Sorge, über zu wenig Expertise in den beteiligten Disziplinen zu verfügen.

„Wenn man sich kreativ mit einem umstrittenen Thema auseinandersetzt, bekommt man nochmals ganz andere Einblicke.“ (F, S19)

Dieses Statement einer*ines Lernenden in Bezug auf die Relevanz künstlerischer und kreativer Zugänge im Kontext des Projektthemas vermag ebenso exemplarisch für weitere Aussagen zu stehen. Fast alle Lernenden schätzten die Bedeutung von Kunst und Kultur im Zusammenhang von Nachhaltigkeit allgemein als hoch ein, eine überwiegende Mehrheit erlebte auch die eigenen künstlerischen und kreativen Auseinandersetzungen im Rahmen des Projektes als bereichernd, beispielsweise, um andere und neue Perspektiven auf Themen einzunehmen und die Wahrnehmung zu schärfen: *„Ich habe in diesem Projekt gelernt, mehr auf die kleinen Dinge zu achten und das Große und Ganze anders wahrzunehmen“* (F, S13), schreibt etwa ein*e Schüler*in. Ein*e andere*r schreibt: *„Man bekommt dadurch [durch die künstlerischen Zugänge] noch so eine Metaebene zum Thema. Außerdem verknüpft man Inhalte ganz anders [...]“* (F, S21).

Während Reflexionen wie diese zunächst klar für den Einbezug künstlerischer Gestaltungspraxen im Rahmen von Auseinandersetzungen zu einem per se ‚nicht kunstbezogenen‘ Thema sprechen und sich daraus – wenn auch nur bedingt – durchaus Rückschlüsse auf deren transformatives Potenzial ziehen lassen, können Zitate wie das von S21 auch ‚anders‘ gelesen werden. Hier ist von einer Metaebene zum ‚eigentlichen‘ Thema die Rede, die aufgrund künstlerischer Auseinandersetzungen eröffnet wird – im Sinne eines ‚Nice-to-have‘, das in den ‚Dienst einer Sache‘ gestellt wird? *„Wo bleiben hier das künstlerische Gestalten und das ästhetische Erleben als solche? Wird hier Kunst nicht Mittel zum Zweck?“*, wurde ich kürzlich von einem Kollegen gefragt.

Fazit und Implikationen für die Lehrer*innenbildung

Die Darstellungen im vorhergehenden Abschnitt unterstreichen: Die Implementierung inter- und transdisziplinärer Experimentierräume – bestenfalls nicht nur temporär, im Rahmen von Projekten – würde sich als sinnvoll und bereichernd erweisen. Weitere aus der Begleitforschung hervorgehende Ergebnisse machen deutlich, dass es – sofern transformative Lernprozesse befördert werden sollen – zentral ist, diese Experimentierräume konsequent als von Handlungsorientierung, Prozesshaftigkeit, Ergebnisoffenheit, Reflexivität und Diskursivität geprägte Erfahrungsräume zu inszenieren. Das gilt besonders auch für die künstlerischen Fächer: Die Ermöglichung eines in die Tiefe gehenden ästhetischen Wahrnehmens und Erfahrens ist an jene Rahmenbedingungen geknüpft, wie sie experimentelle Handlungen prägen, ebenso die Entfaltung des künstlerischen Gestaltungsprozessen per se innewohnenden transformativen Potenzials.

Die Strukturen, wie wir sie im Schulalltag in der Regel gegenwärtig vorfinden, stehen der Eröffnung solcher Experimentierräume allerdings entgegen. Hier bedarf es grundlegender Veränderungen auf struktureller Ebene. Nichtsdestotrotz gibt es auch innerhalb der derzeit bestehenden Strukturen Möglichkeiten, die von den Lehrenden noch mehr genutzt werden könnten – auch, um die Notwendigkeit von Veränderungen im Schulbetrieb aufzuzeigen. Bereits in der Lehrer*innenbildung (der allgemeinen pädagogischen Ausbildung und

der fachbezogenen) sollte es meines Erachtens deshalb zentrales Anliegen sein, zu diskutieren und konkret zu erarbeiten:

- wie sich Experimentierräume entlang fachspezifischer Charakteristika eröffnen lassen,
- wo dabei Fächergrenzen aufgelöst und unterschiedliche Disziplinen ineinandergreifen können,
- welcher Expertisen es dafür bedarf und wer diese auf welche Weisen ‚einbringen‘ kann.

Angehende Lehrer*innen sollen dazu ermutigt werden, bestehende Grenzen auszuloten und selbst das eine oder andere Experiment einzugehen. Projekte wie „Geschichten mit Zukunft. Super Food!“ können hierfür als Impulse dienen.

Literatur

- Anzengruber, K. & Zobl, E. (2022). Zukunft mit Zukunft. Künstlerische Experimentierräume und kulturelle Nachhaltigkeit. In C. Sippl & E. Rauscher (Hrsg.), *Kulturelle Nachhaltigkeit lernen und lehren* (S. 539-548). Innsbruck u. a.: Studienverlag.
- Brandstätter, U. (2013). *Erkenntnis durch Kunst. Theorie und Praxis der ästhetischen Transformation*. Wien: Böhlau.
- Pumhösel, A. (2021). „Die Rolle der Kunst in Zeiten des Klimawandels“. *Der Standard*. Verfügbar unter <https://www.derstandard.at/story/2000129309465/die-rolle-der-kunst-in-zeiten-des-klimawandels> [31.03.2023].
- Seitz, K. (2018). Globales Lernen als Transformative Bildung für eine zukunftsfähige Entwicklung. In VENRO (Hrsg.), *Globales Lernen: Wie transformativ ist es? Impulse, Reflexionen, Beispiele* (S. 7-11). Berlin: VENRO.
- Singer-Brodowski, M. (2016). Transformative Bildung durch transformatives Lernen. *Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik*, 39 (1), 13-17.
- Singer-Brodowski, M. & Taigel, J. (2020). Transformatives Lernen im Zeitalter des Anthropozäns. In C. Sippl, E. Rauscher & M. Scheuch (Hrsg.), *Das Anthropozän lernen und lehren* (S. 357-368). Wien: StudienVerlag.
- Welsch, W. (2017). Ästhetische Welterfahrung. In M. Schwarzbauer & M. Öbelsberger (Hrsg.), *Ästhetische Kompetenz – nur ein Schlagwort?* (S. 5-31). Wien: LIT-Verlag.
- Welzer, H. (2019). *Alles könnte anders sein. Eine Gesellschaftsutopie für freie Menschen*. Frankfurt am Main: S. Fischer.

Katharina Anzengruber, PhD, Assistenzprofessorin
am Department für Musikpädagogik,
Universität Mozarteum Salzburg.
Arbeitsschwerpunkte:
angewandte Lehr-/Lernforschung:
experimentelles Lernen, ästhetische Bildung,
Kulturvermittlung



katharina.anzengruber@moz.ac.at