

# MASTERARBEIT/ MASTER THESIS

Titel der Arbeit/ Title of the Master Thesis

## **MUSTER ALS GESTALTERISCHES MITTEL ZUM AUSDRUCK DER IDENTITÄT IM KUNSTUNTERRICHT PATTERNS AS A CREATIVE MEDIUM FOR THE EXPRESSION OF IDENTITY IN THE ART CLASSROOM**

verfasst von/ submitted by  
Thi Dao Nha NGO, BA

Betreut von:  
Univ.-Prof. Dr. phil. Mag. art. habil. Ruth Mateus-Berr

Wien, 2021/ Vienna, 2021

Studienkennzahl lt. Studienblatt: 196 067 und 196 074

Studienrichtung lt. Studienblatt: Lehramt Bildnerische Erziehung (KKP) u. Werken (DEX)

## **Danksagung**

An dieser Stelle möchte ich mich bei allen Menschen bedanken, die mich während der Erstellung meiner Masterarbeit mit Ideen, Tipps unterstützt und motiviert haben.

Einen besonderen Dank möchte ich Frau Univ.-Prof. Dr. phil. Mag. art. habil. Ruth Mateus-Berr aussprechen. Sie hat meine Masterarbeit betreut und mir stets geholfen. Für ihre hilfreichen Anregungen und auch für die konstruktive Kritik bei der Erstellung dieser Arbeit bin ich sehr dankbar.

Aufgrund der Einschränkungen durch die Covid-19-Krise war es mir nicht möglich, mein Konzept in den Schulen selbst durchzuführen. Daher möchte ich mich bei den Lehrpersonen Lea J. und Heinrich N. für ihren großen Einsatz bei der Durchführung des Konzeptes in ihren Schulen an meiner Stelle bedanken.

Zu guter Letzt danke ich allen SchülerInnen der beiden Schulen, dass sie zahlreich und tatkräftig an meinem Projekt teilgenommen haben trotz der für alle schwierigen Situation. Mein Dank gilt ihrer Informationsbereitschaft und ihren interessanten Arbeiten und Beiträgen.

### **Eidesstattliche Erklärung**

Ich, Thi Dao Nha NGO, erkläre hiermit, dass ich die Masterarbeit selbstständig verfasst, keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt und mich auch sonst keiner unerlaubten Hilfen bedient habe.

Ich bestätige, dass diese Masterarbeit weder im In- noch Ausland (einer Beurteilerin / einem Beurteiler zur Beurteilung) in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt wurde und dass dieses Exemplar mit der beurteilten Arbeit übereinstimmt.

Ort, Datum

Unterschrift

# Inhaltsverzeichnis

<b>1. Abstract .....</b>	<b>1</b>
<b>2. Einleitung .....</b>	<b>2</b>
<b>I. Theoretischer Teil.....</b>	<b>5</b>
<b>3.1 Muster .....</b>	<b>5</b>
3.1.1 Definition .....	5
3.1.2 Kategorisierung der Muster .....	6
<b>3.2 Identität .....</b>	<b>8</b>
3.2.1 Identität im Kontext Schule und Kunstdidaktik.....	13
<b>4. Forschungsstand .....</b>	<b>14</b>
<b>5. Forschungsziel .....</b>	<b>20</b>
<b>II. Empirischer Teil.....</b>	<b>21</b>
<b>6. Forschungsmethode .....</b>	<b>21</b>
<b>7. Rahmenbedingungen und Forschungsdesign .....</b>	<b>21</b>
<b>8. Vermittlungskonzept.....</b>	<b>23</b>
8.1 Recherche zu bisherigen Vermittlungskonzepten .....	23
8.2 Beschreibung der Unterrichtsplanung .....	24
8.3 Ausführung in der Situation von Corona.....	29
8.4 Lehrplanbezug.....	30
<b>9. Auswertung.....</b>	<b>33</b>
9.1 Auswertungsmethoden .....	33
9.2 Auswertung der Ergebnisse .....	38
9.2.1 Auswertung der ersten Aufgabe „Die Erkundung der Muster“ .....	39
9.2.2 Auswertung der zweiten Aufgabe „Mein Porträt als Muster“ .....	63
<b>10. Zusammenfassung der Ergebnisse .....</b>	<b>88</b>
<b>11. Studienlimitationen und Ausblick .....</b>	<b>91</b>
<b>12. Schlusswort .....</b>	<b>92</b>
<b>13. Literaturverzeichnis .....</b>	<b>93</b>
<b>14. Quellenverzeichnis .....</b>	<b>95</b>
<b>15. Bildverzeichnis .....</b>	<b>97</b>
<b>16. Anhang.....</b>	<b>99</b>

# **1. Abstract**

## **De**

Intention dieser Masterarbeit war es, Muster als mögliche Identitätselemente von SchülerInnen herauszuarbeiten. Ziel war es, zu untersuchen, ob die Auswahl bestimmter Muster an Oberflächen von Dingen Aufschluss über die eigene Identität der SchülerInnen geben kann und ob diese Muster unbewusst oder bewusst mit ihrer kulturellen Identität verbunden sind. Dies erfolgte durch eine qualitative empirische Studie mittels einer bildhermeneutischen Auswertung und einer semiotischen Herangehensweise. Das Projekt wurde in zwei Schulklassen (6. und 9. Schulstufe) in Österreich in der Zeit verschiedener Lockdowns während der Covid-19-Krise 2020/2021 durchgeführt. Die Aufgabenstellung ermöglichte eine Erfassung individueller Präferenzen von Mustern, die im eigenen Wohnraum gefunden wurden und folgend in eine eigene Porträtstudie integriert wurden. Schlüsse auf die kulturelle Identität der einzelnen SchülerInnen konnten nur in wenigen Fällen gezogen werden.

Stichwörter: Muster, Identität, qualitative Forschungsmethode, Bildhermeneutik, Semiotik, Bildnerische Erziehung, Kunstdidaktik

## **Eng**

The intention of this master thesis was to work out patterns as possible identity elements of students. The aim was to investigate whether the selection of certain patterns on the surfaces of things can provide information about the students' own identity and whether these patterns are unconsciously or consciously connected to their cultural identity. This was done through a qualitative empirical study using a picture hermeneutic evaluation and semiotic approaches. The project was conducted in two school classes (6th and 9th grade) in Austria during various lockdowns during the 2020/2021 Covid-19 crisis. The task allowed for a recording of individual preferences of patterns found in their own living space which were subsequently integrated into a separate portrait study. Conclusions about the cultural identity of individual students could only be drawn in a few cases.

Keywords: Patterns, identity, qualitative research method, hermeneutics, semiotics, art education, art didactics

## 2. Einleitung

Farbe, visuelle Form und Komposition sind wichtige Elemente in der Kunst- und Designausbildung an Schulen. Die Autorin, die selbst aus einer anderen Kultur kommt und im Jugendalter in die österreichische hineingewachsen ist, interessiert im Rahmen dieser Arbeit, die möglichen versteckten Codes einer Vorliebe für Muster einer originären Kultur zu entdecken, die für ein Identitätsgefühl notwendig erscheinen könnten.

„Ein Kind wird innerhalb einer Basisgesellschaft/-kultur geboren, in seinem eigenen Familiensystem und in dem „Feld“, in dem sich die Familie befindet. Kinder akzeptieren allmählich die grundlegenden Codes und assimilieren unbewusst die aktuellen Traditionen, Regeln und Riten des Feldes. Rhedin (2004) behauptet, wie auch Bourdieu (1984), dass das Kind ermutigt und belohnt wird, wenn es die Beherrschung der Codes zeigt. Konformität, Anpassungsfähigkeit und Anerkennung sind Schlüsselwörter in einem Sozialisationsprozess, der zu einem starken Gefühl der Loyalität gegenüber der Familienkultur und ihrem Wertesystem, einschließlich der Geschmacksurteile, führt.“<sup>1</sup>

Inwiefern übernehmen wir also ‚Geschmackskulturen‘ und Wertesysteme in einer Migrationsgesellschaft und inwiefern behalten wir ursprüngliche Vorlieben einer anderen Kultur, deren wir entsprungen sind, sei es bewusst oder unbewusst? Inwiefern fallen diese Vorlieben dem Sozialisationsprozess einer neuen Kultur, in der man lebt, aus Anpassungsdruck, -wunsch, -fähigkeit zum Opfer? Und inwiefern ist es wichtig manche dieser Vorlieben zu erhalten für das eigene Identitätsgefühl? Letztlich geht es darum, dass hier Konstruktionsweisen kultureller Identitäten im Fach Bildnerische Erziehung untersucht werden, um zu lernen mit der eigenen reflexiven Selbstunsicherheit zu leben.

In der vorliegenden Masterarbeit wird Geschmack als eine Möglichkeit der Unterscheidung und Bewertung von Mustern diskutiert, die mit kulturellen Feldern des Alltags der Subjekte verbunden sind.

Muster blicken, so Diana Newall und Christina Unwin, auf eine 3000-jährige Geschichte zurück und sind seit jeher fest in unseren Kulturen und unserem Gedankengut verankert.<sup>2</sup> Mit ihnen gehen „gesellschaftliche und kulturelle Traditionen, Werte und Geschmack“<sup>3</sup> einher. Sie enthalten „natürliche und von Menschen geschaffene Welten“<sup>4</sup>, welche verschiedene Erscheinungsformen von Wirklichkeit und Vorstellungen wiedergeben, sowie

---

<sup>1</sup> Homlong 2006, 29, Übersetzung der Autorin

<sup>2</sup> Vgl. Newall und Unwin 2012, 6

<sup>3</sup> Newall und Unwin 2012, 8

<sup>4</sup> Ebd.

geistigen Glauben darstellen können. Gesammelte Erfahrungswerte – persönlicher und gemeinschaftlicher Natur – des kreativen Schöpfers eines Musters lassen somit Perspektiven entstehen, die sich auch verwandeln können.<sup>5</sup>

Wie Antonis Iliopoulos, Forscher im Bereich der kognitiven semiotischen Archäologie, anführt, sind persönliche Verzierungen, wie beispielsweise Muster und Schmuck, Formen von materieller Kultur, welche bei der Bildung der Identität von Individuen eine wesentliche Bedeutsamkeit haben.<sup>6</sup>

Mustergestaltung ist für Newall und Unwin „eine Sprache, mit der Menschen Bedeutung artikulieren, um ihre Beziehungen, ihre Umgebung und ihre Spiritualität auszuloten und zu hinterfragen.“<sup>7</sup>

Auf Basis dieses Wissens wird deutlich, dass Muster beispielsweise Erinnerungen, Gedanken, Emotionen, Überzeugungen, sowie Botschaften der Menschen nach außen tragen und thematisieren. Somit eröffnet die Verwendung des Musters im Kunstunterricht Möglichkeiten, um das Thema der Identität auf gestalterische Art und Weise zu untersuchen und zu behandeln. Mustergestaltungen erlauben SchülerInnen einen indirekten und freien Weg das darzustellen, was sie ausmacht, wer sie sind. Muster können daher als Sprachrohr der Heranwachsenden fungieren, um das eigene Selbstbild in eine künstlerische Arbeit zu übersetzen.

Die Allgegenwärtigkeit und Signifikanz der Frage nach Identität und dem Selbst, der dynamische Entwicklungsprozess von Identitätskonstruktionen bei SchülerInnen und die Begleitung der Heranwachsenden in dieser entscheidenden Phase ihres Lebens sind essenzielle und elementare Themen mit nicht minderer Bedeutsamkeit als der inhaltlich vermittelnde Aufgabenbereich von LehrerInnen.

Identität und Selbstbilder werden vor allem im Jugendalter, speziell in der Pubertät, von jedem Individuum selbst hinterfragt und womöglich immer wieder neu ausgearbeitet. Verschiedene Lebensstile werden von Jugendlichen erprobt und neu erfunden.

---

<sup>5</sup> Newall und Unwin 2012, 8

<sup>6</sup> Vgl. Iliopoulos 2020, 188

<sup>7</sup> Newall und Unwin 2012, 256

Gleichzeitig befinden sie sich in einem Abschnitt ihres Daseins in dem sie sich Stück für Stück auf das spätere Berufsleben und damit verbundene, größer werdende Verantwortungen vorbereiten. Zu wissen, wer man ist und eine gewisse Stärkung des Selbstbewusstseins durch entwickelte Identität, kann die für das spätere Leben notwendige Selbstständigkeit fördern.

Die Fragestellungen *Wer bin ich?* und *Wer möchte ich sein?* sind manchmal nicht so einfach und klar zu beantworten. Doch der Wunsch nach Akzeptanz sowie dem empathischen Verständnis einem selbst gegenüber ist allen gleich. Die Institution Schule, in der SchülerInnen einen großen Anteil ihrer Zeit verbringen, umfasst ein wichtiges soziales Umfeld, in dem sie sich bewegen. Es darf somit nicht vernachlässigt werden, sie bei der Entfaltung ihres Ichs unterstützend zu begleiten.

Dem Kunstunterricht kann hierbei eine tragende Rolle zugeschrieben werden, da hier vielfältige Möglichkeiten existieren, Identitätsentwicklung durch angeregte Selbstreflexion anhand gestalterischer Handlungen zu bestärken. Um die sensible und persönliche Thematik der individuellen Identität behutsam in der Schule behandeln zu können ist es notwendig Methoden zu nutzen welche das Wohlbefinden der SchülerInnen berücksichtigen.

Anhand der oben ausgeführten Forschungsinteressen entwickelten sich folgende Forschungsfragen:

*Mit welchen Mustern identifizieren sich SchülerInnen in ihrem künstlerischen Ausdruck bei der Gestaltung eigener Porträts? – und sagt dies etwas über ihre kulturelle Identität aus?*

Im theoretischen Teil dieser Forschungsarbeit werden zunächst die Begriffe Muster und Identität erläutert. Anschließend folgt ein Überblick über den aktuellen Forschungsstand sowie das Forschungsziel dieser Studie. Der Empirische Abschnitt gibt Auskunft über die Forschungsmethode, führt die Rahmenbedingungen an und stellt das Forschungsdesign dar. Danach folgen der geplante Ablauf des Unterrichtsprojektes und ein Bericht über die tatsächliche Ausführung des Projektes in der Situation der Covid-19-Krise. Die Ergebnisse werden im Teil der Auswertung analysiert. Am Schluss folgt eine Zusammenfassung dieser, sowie ein Schlusswort.

# I. Theoretischer Teil

## 3.1 Muster

### 3.1.1 Definition

Nach dem Online-Wörterbuch *Wortbedeutung* entstammt das Wort Muster ursprünglich dem italienischen Wort *mostra*, welches seine Herkunft im lateinischen Ausdruck *mōnstrāre* findet und im Deutschen als *zeigen, weisen, bezeichnen* übersetzt wird.<sup>8</sup>

Durchforstet man Literatur auf der Suche nach einer Definition für den Begriff Muster, so erlangt man schnell die Erkenntnis, dass es keine allgemein gültige und einheitliche Begriffserklärung, sowie keine durchwegs eindeutigen Abgrenzungen für diesen gibt. Allen Beschreibungen gemein ist jedoch das Element der Repetition. Erich und Susanne Kütke sind der Meinung, dass es „keine verbindliche Definition“<sup>9</sup> für den Musterbegriff gibt und ergänzen dazu, dass es sich in jedem Fall um die Gestaltung einer Oberfläche handelt.<sup>10</sup>

Paul Jackson, der sich im Bereich Design intensiv mit Papierfalttechniken und Symmetrie beschäftigte, beschreibt das Muster als „die Anordnung darstellender Elemente auf einer Oberfläche.“<sup>11</sup> Davon zu unterscheiden ist seiner Aussage nach das Wiederholungsmuster, welches entsteht, wenn diese Elemente mithilfe von „Symmetrieabbildungen“<sup>12</sup> vervielfacht werden. Im allgemeinen Sprachgebrauch ist das Wort Muster am geläufigsten, selbst wenn nach Jackson der Begriff Wiederholungsmuster der zutreffendere wäre.<sup>13</sup>

Als einer der bedeutendsten internationalen Autoren im Bereich Geometrie und Design befasst sich Michael Hann in einigen seiner Publikationen mit der Thematik der Muster. Seiner Aussage nach können visuelle Muster „sowohl in natürlicher als auch in hergestellter Umgebung vorkommen.“<sup>14</sup> Er erläutert, dass Elemente regelmäßiger Muster, wie „Inhalt, Größe, Ausrichtung und Farbe“<sup>15</sup>, streng wiederholt werden.

---

<sup>8</sup> Vgl. Online-Wörterbuch Wortbedeutung 2021

<sup>9</sup> E. Kütke und S. Kütke 1998, 9

<sup>10</sup> Vgl. ebd,

<sup>11</sup> Jackson 2018, 8

<sup>12</sup> Ebd.

<sup>13</sup> Vgl. Jackson 2018, 8

<sup>14</sup> Hann und Moxon 2019, 1

<sup>15</sup> Ebd.

Laut Newall und Unwin spricht man von einem Muster, wenn „Motive als sich wiederholende, abwechselnde, alternierende, symmetrische oder asymmetrische Formen miteinander in Beziehung stehen.“<sup>16</sup>

### 3.1.2 Kategorisierung der Muster

Bei der Betrachtung von Mustern gibt es verschiedene Herangehensweisen wie man diese kategorisiert. Hann unterteilt sie grundsätzlich in zwei Arten: *regular border patterns* und *regular all-over patterns*.

Bei *regular border patterns* wiederholen sich Muster-Einheiten zwischen zwei parallel verlaufenden Linien in einer Richtung über eine Fläche.<sup>17</sup> Diese Musterart kann sowohl einzeln auftreten als auch als Umrandung diverser zweidimensionaler Gestaltungen. Ein bekanntes Beispiel hierfür bilden Teppiche. Hier kommen *regular border patterns* einzeln oder häufig auch als „Sätze von Rändern als Grenzen für ein weiteres Design“<sup>18</sup>, meistens *all-over patterns*, welches sie umranden, vor.<sup>19</sup>

Die *regular all-over patterns* zeichnen sich hingegen dadurch aus, dass sich die Einheiten sowohl vertikal als auch horizontal, also in zwei voneinander unabhängigen Richtungen, wiederholen.<sup>20</sup>

Hann erläutert dazu, dass die Gemeinsamkeit der beiden Musterarten darin besteht, dass sie Einheiten enthalten, die sich nach einem strengen Ablauf wiederholen. Diese zeichnen sich durch identische Größe, Form und Inhalt aus.<sup>21</sup> Sie bestehen aus „exakten Kombinationen und Verteilungen von Linien, Punkten, Texturen, Farben“<sup>22</sup> und beinhalten dabei eine oder auch mehrere als Motive bekannte Komponenten.<sup>23</sup>

---

<sup>16</sup> Newall und Unwin 2012, 6

<sup>17</sup> Vgl. Hann und Moxon 2019, 14

<sup>18</sup> Ebd.

<sup>19</sup> Vgl. ebd.

<sup>20</sup> Hann 2019, 1–2

<sup>21</sup> Vgl. Hann 2019, 6

<sup>22</sup> Hann 2019, 6

<sup>23</sup> Vgl. ebd.

Nach Hann unterteilt der Maler William Justema Muster in verschiedene Themengruppen wie z.B. „Tiere (Säugetiere, Vögel, Fische, Reptilien und Insekten), [...] Figuren (menschenähnliche Figuren), Blumen (florale oder pflanzenähnliche Formen), Geometrien (bekannte geometrische Figuren und ihre Ableitungen), [...] Szenen (landschaftliche Darstellungen) und Texturen (wobei eine Texturqualität möglicherweise durch Verwendung einer Drucktechnik dargestellt wurde).“<sup>24</sup>

Hann erklärt, dass Justema zwar „seinen Schwerpunkt auf thematische Arten von Mustern legte“<sup>25</sup>, gleichzeitig aber erkannte, wie wichtig es ist, sich wiederholende Strukturen zu berücksichtigen. Justema, so Hann, proklamierte sogar, dass „alle Muster im Grunde geometrisch“<sup>26</sup> sind und nahm damit scheinbar Bezug darauf, dass „geometrische Regeln mit Wiederholungssystemen“<sup>27</sup> einhergehen.

E. und S. Kütke betrachten Muster vor allem im Bereich des Marketings und ordnen sie in „Ornament, Dessin, Textur, Struktur und Dekor“<sup>28</sup> ein. Muster, die willkürlich entstehen und chaotisch aussehen bezeichnet man als Struktur. Ihren Ursprung finden sie entweder in der Natur (z.B. Holz, Blätter, Insektenflügel, ...) oder sie entstehen künstlich.<sup>29</sup>

Im starken Kontrast dazu stehen Texturmuster, welche einer strengen, „sich überkreuzenden“<sup>30</sup> geometrischen Regel folgen. Durch verschiedene Techniken wie „Weben, Flechten, Prägen, Gravieren, Tiefziehen oder Stanzen“<sup>31</sup> kann man verschiedene Texturen herstellen.

Befindet sich ein Muster auf einem Stoff, so spricht man von einem Dessin. Dazu zählen sowohl „Streifenmuster, fröhliche Streublumen oder klassische Schachbrettapplikationen.“<sup>32</sup> Dekore wiederum sind Muster, welche Motive verschiedenster Bereiche nachahmen. Man findet sie beispielsweise in der Industrie im Interieur-Bereich bei der Erzeugung von Laminat-Böden.<sup>33</sup>

---

<sup>24</sup> Hann 2019, 7

<sup>25</sup> Hann 2019, 7, zit. n. Justema 1976, S. 10

<sup>26</sup> Ebd.

<sup>27</sup> Hann 2019, 7, zit. n. Justema 1976, S. 91

<sup>28</sup> E. Kütke und S. Kütke 1998, 12

<sup>29</sup> Vgl. ebd.

<sup>30</sup> E. Kütke und S. Kütke 1998, 12

<sup>31</sup> Ebd.

<sup>32</sup> E. Kütke und S. Kütke 1998, 12

Ornamente zeichnen sich in erster Linie vor allem durch das Fehlen des Faktors der Wiederholung aus. Eine weitere Charakteristik ist ihre Symbolhaftigkeit, welche stark von der Ursprungskultur abhängt. Sie schmücken und akzentuieren, befinden sich auf Fliesen, Mosaiken, Wandmalereien, verzieren Textilien und Architektur.<sup>34</sup>

Wie Clive Edwards betont, ergibt sich bei der Kategorisierung von Mustern oftmals eine Hauptunterteilung welche sich in „florale, geometrische, abstrakte und thematische (bildhafte)“<sup>35</sup> Bereiche gliedert.

### 3.2 Identität

Zieht man zunächst die Definition des Duden heran so findet der Begriff Identität seine Herkunft im lateinischen Ausdruck *idem*, was übersetzt *derselbe* bedeutet.<sup>36</sup>

Bernadette Müller erkennt darin eine von der Zeit unabhängige „Einheit und Gleichheit.“<sup>37</sup> Bezug nehmend auf Brockhaus geht Müller weiter auf den Identitätsbegriff ein, welcher demnach eine Verbindung dessen darstellt, was eine „Person oder Sache ist und als was sie bezeichnet wird.“<sup>38</sup>

Etwas genauer darstellen lässt sich die Bedeutung von Identität nach Rolf Oerter und Eva Dreher, welche diesen Begriff in drei Bereiche aufgliedern. Der erste beinhaltet „Name, Alter, Geschlecht und Beruf“<sup>39</sup>, also gewöhnliche Daten die zusammengestellt eine Person auf unverkennbare Weise identifizieren und diese von anderen differenzieren.

Im zweiten Punkt erörtern die AutorInnen die psychologische Perspektive, in welcher sie Identität als die Kombination der „einzigartigen Persönlichkeitsstruktur“<sup>40</sup> gepaart mit der Sichtweise von anderen Personen auf diese beschreiben.

---

<sup>33</sup> Ebd.

<sup>34</sup> Ebd

<sup>35</sup> Edwards 2013, 6

<sup>36</sup> Vgl. Duden 2021a

<sup>37</sup> Müller 2011, 19–20

<sup>38</sup> Müller 2011, 19–20, zit. n. Brockhaus 1997

<sup>39</sup> Oerter und Dreher 2008, 290–91

<sup>40</sup> Ebd.

Weitere wichtige Aspekte zählen Oerter und Dreher im dritten Teil ihrer Definition auf.

Sowohl „das eigene Verständnis für Identität“<sup>41</sup> als auch die „Selbsterkenntnis und der Sinn für das was man ist bzw. sein will“<sup>42</sup> erachten sie als wesentliche Elemente für das „Verständnis von Entwicklung im Jugendalter.“<sup>43</sup>

Der Kunstpädagoge Carl-Peter Buschkühle schildert in seinem Buch *Künstlerische Bildung: Theorie und Praxis einer künstlerischen Kunstpädagogik*, dass die Identitätsfrage nicht mit der Beschäftigung mit einem starren Ist-Zustand zu verstehen ist. Vielmehr kann Identität als Bild einer Person gesehen werden, die sich – aufgrund von zahlreichen und vielseitigen sie begleitenden Einflüssen – auf vielfältige Art und Weise unentwegt entwickelt. Dabei ist es von Bedeutung, dass man äußere Einwirkungen, vor allem in der heutigen Zeit der allgegenwärtigen Medien und sich schnell verbreitenden Informationen, nicht unbeteiligt hinnimmt. Voraussetzung für die Bildung persönlicher Identität ist Selbstbestimmung. Daraus lässt sich schließen, dass Identitätskonstruktionen nicht vorbestimmt sind. Stattdessen kann es als Aufgabe gesehen werden, seiner persönlichen Frage nach Identität und der Bildung und Gestaltung dieser bewusst und entschieden nachzugehen.<sup>44</sup>

Die Suche danach was man als die eigene Identität betrachtet ist für Jörg Zirfas ein zeitloses Thema, welches die Menschen, aber auch die Geistes- und Sozialwissenschaften, stets beschäftigt. Die Identitätsfrage kann man nicht nur aus der Ich-Perspektive und der damit verbundenen Fragestellung „Wer bin ich?“ erfassen. Denn auch die Auseinandersetzung mit der Identität anderer Individuen spielt eine wesentliche Rolle im Zusammenleben. Dies zeigt, dass die Identität einer Person immer aus zwei Perspektiven gelesen werden kann, nämlich der eigenen und die der Außenstehenden.<sup>45</sup>

Zirfas schildert hierbei die verschiedenen Sichtweisen, die Antworten auf diese Fragen bieten können:

„So wird aus einer psychologischen Perspektive die Bedeutung von Selbstbildern erklärt, aus philosophischer Betrachtungsweise die Relevanz von Fremdheit für das Eigene betont, aus pädagogischer Sicht die Entwicklungsmöglichkeiten von Identität betrachtet, aus

---

<sup>41</sup> Ebd.

<sup>42</sup> Ebd.

<sup>43</sup> Ebd.

<sup>44</sup> Vgl. Buschkühle 2017, 456

<sup>45</sup> Vgl. Zirfas 2010, 9

sozialwissenschaftlichem Blickwinkel die sozialen Voraussetzungen für Identitätskonzepte rekonstruiert oder vor dem Hintergrund der Kulturwissenschaften der symbolische oder auch der machtspezifische Zusammenhang von Identitätsmustern und Lebenslagen analysiert.“<sup>46</sup>

Im Mittelpunkt der Bildung der eigenen Identität, betont Zirfas, stehen neben dem individuellen Identitätsaufbau vor allem soziale und kulturelle Einflussfaktoren.<sup>47</sup>

Der Begriff der Identität war in der Vergangenheit vor allem durch die Soziologie und Psychologie geprägt. Heute lässt sich vor allem ein pluralistischer Identitätsbegriff feststellen der in der ästhetischen Bildungstheorie, der Genderforschung, der Biographie- und Medienforschung und auch den *cultural studies* diskutiert wird. In der Philosophie, der sozial- und erziehungswissenschaftlichen Literatur nimmt er besonders heute wieder einen wichtigen Raum ein. Hier stellt sich die Frage nach der Identität beispielsweise in der „essentialismuskritischen Dekonstruktion“<sup>48</sup> von Jacques Derrida oder den sogenannten „poststrukturalistischen Identitätskonzeptionen“<sup>49</sup> von Gilles Deleuze und Pierre-Félix Guattari. Von der dekonstruktivistischen Philosophie inspiriert („Tod des Subjekts“)<sup>50</sup> sieht etwa Wolfgang Welsch eine Lösung in Form von kulturellen Mischlingen („*cross-cutting people*“)<sup>51</sup>, wobei dieser laut Porsché „Identitäten als eine bedauerliche Resterscheinung“<sup>52</sup> beschreibt, „die es zu überwinden gilt“<sup>53</sup>:

*„Nach dem Verständnis von Welsch zeichnen sich transkulturelle Gesellschaften dadurch aus, dass im Gegensatz zu Vorstellungen einer Interkulturalität, Kulturen sich nicht mehr zur Diskriminierung zwischen Eigenem und Fremdem anbieten: „Daher gibt es nichts schlechthin Fremdes mehr. Alles ist in innerer oder äußerer Reichweite. Und eben- so wenig gibt es noch schlechthin Eigenes. [...] Die Trennschärfe zwischen Eigenkultur und Fremdkultur ist dahin.“ (Welsch, W. 1998: 52) Die Vorsilbe „trans-“ bezieht sich hier einerseits auf „transversal“, da die kulturellen Determinanten quer durch die Kulturen hindurchgehen, andererseits aber auch im Blick auf die Zukunft auf „jenseits“, im Sinne der Veränderung von der Verfassung von modernen Kulturen, im Vergleich zu früheren. Zudem wird gefordert, sich in der Analyse nicht auf abgrenzbare Kulturen zu konzentrieren, sondern die kulturdurchkreuzenden Beziehungen zwischen individuellen Menschen (und nicht Kollektiven) als Analyseeinheit zu gebrauchen.“<sup>54</sup>*

---

<sup>46</sup> Zirfas 2010, 9

<sup>47</sup> Ebd.

<sup>48</sup> Porsché 2008, 7

<sup>49</sup> Ebd.

<sup>50</sup> Barthes 1968; Foucault, 1969

<sup>51</sup> Porsché 2008, 7

<sup>52</sup> Ebd.

<sup>53</sup> Ebd.

<sup>54</sup> Ebd.

Derrida meint, dass das was wir als Identität begreifen, eine nachträgliche Wirkung unseres Sprachgebrauchs dazu darstellt. Diese Sichtweise stellt die Frage, ob nicht Identität grundsätzlich ‚das andere‘ benötigt, in Form von ‚auf einander Zubewegen‘.<sup>55</sup>

Derrida und Butler etwa betonen, dass Identitäten durch Abgrenzung und Ausgrenzung hergestellt werden. Das ‚konstitutive Außen‘ ist nicht nur Bedingung der Möglichkeit von Identität, sondern zugleich immer Teil derselben. Zentrum und Rand sind intrinsisch miteinander verwoben.<sup>56</sup>

Die Kunstpädagogin und Professorin Constanze Kirchner unterstreicht in ihrem Beitrag *Identität und Ausdruck: Gestalterisches Probehandeln, Selbstinszenierung und Rollenspiele* in der Zeitschrift *Kunst + Unterricht*, welche Faktoren die Grundlage für „Identitätskonstruktionen“<sup>57</sup> bilden und „identitätsstiftend im Leben“<sup>58</sup> prägen. Zu diesen zählen nicht nur „biologische und biografische Gegebenheiten, Wissen und Können, Erfahrungen, Beziehungen, Vorstellungen usw...“<sup>59</sup> sondern auch „familiäre Kontexte, Geschlechterrollen, ethnische Identität, Heimat, private und öffentliche Rollen, Berufsbilder, soziale Milieus, Peergroups und andere Gruppenzugehörigkeiten.“<sup>60</sup>

In diesem Zusammenhang erwähnt Iliopoulos das Verhalten der Nachahmung. Dieses spielt in der Entwicklung von Verhaltensweisen und der Identitätsbildung in Gruppen eine wesentliche Rolle.<sup>61</sup>

Betrachtet man das Zugehörigkeitsgefühl zu einer Gemeinschaft und den Aspekt der kulturellen Identität dieser, so bilden ästhetische Ideale einer Gruppe und das Aufwachsen mit Gegenständen, die dieser eindeutig zuordenbar sind, signifikant bestimmende Faktoren. Durch sie ist es jungen Personen möglich ein auf Ästhetik basierendes Gefühl dafür zu heranzubilden, welcher bestimmten kulturellen Gruppe sie angehören und welche Brauchtümer sie in dieser pflegen.<sup>62</sup>

---

<sup>55</sup> Vgl. Zirfas 2001, 50.

<sup>56</sup> Ebd.

<sup>57</sup> Kirchner 2012, 8

<sup>58</sup> Ebd.

<sup>59</sup> Ebd.

<sup>60</sup> Ebd.

<sup>61</sup> Vgl. Iliopoulos 2020, 213

<sup>62</sup> Vgl. Iliopoulos 2020, 215

Körperschmuck oder aber auch Muster, können laut Iliopoulos das verkörpern, was eine Person geistig mit ihrer kulturellen Identität assoziiert. Die immaterielle, abstrakte Form der kulturellen Identität wird daher durch einen materiellen Gegenstand ausgedrückt und kann sich dadurch von Identitätsdarstellungen anderer Kulturen abheben.<sup>63</sup>

Dabei ist es notwendig, Wissen darüber zu erlangen, welche Bedeutungen diese materiellen Formen in Verbindung mit der jeweiligen Gruppe in sich tragen, damit man einzelne Gruppierungen voneinander unterscheiden und ihre kulturelle Identität verstehen kann.<sup>64</sup>

Als Beispiel für den starken Zusammenhang von Identität und Verzierungen zitiert Iliopoulos die Archäologin Sarah Williams, welche darüber berichtete, dass im Norden Kenias ein Fehlen von Ornamenten, wie Schmuck oder Muster, dem gleichzusetzen ist, dass man keine Identität besitzt.<sup>65</sup> Diese kulturelle Semiotik könnte als prähistorische Ego-Kultur gedeutet werden. Als Ausdruck von Gruppenzugehörigkeit kann bereits hier das Muster gesehen werden.<sup>66</sup>

Iliopoulos erläutert anhand der Aussage von Gosden, dass die Sinne in sozialen Gruppen eine signifikante Rolle spielen. Berührung, Geschmack oder Geruch sind dabei jene Sinneswahrnehmungen, welche vorwiegend in kleineren Gruppen zu tragen kommen. In größeren Gruppierungen bilden der Seh- und Hörsinn wesentliche Faktoren. Da Muster und Ornamente überwiegend visuell wahrgenommen werden, kann man davon ausgehen, dass ihre Funktion zwischen sozialen Gruppen mit einer gewissen Distanz liegt.<sup>67</sup>

Durch die Auseinandersetzung mit den Themen Muster und Identität entwickelte sich die Forschungsfrage dieser Studie in Richtung Identitätsbildung im Zusammenhang mit Mustern.

---

<sup>63</sup> Vgl. Iliopoulos 2020, 223, zit.n. Cole 2015: 79

<sup>64</sup> Vgl. Iliopoulos 2020, 216

<sup>65</sup> Vgl. Iliopoulos 2020, 193, zit.n. Williams 1987: 34

<sup>66</sup> Vgl. Iliopoulos 2020, 193

<sup>67</sup> Vgl. Iliopoulos 2020, 213–14, zit.n. Gosden 2001

### 3.2.1 Identität im Kontext Schule und Kunstdidaktik

Neben dem Bildungsauftrag und der Funktion, die SchülerInnen auf ihren zukünftigen Arbeitsalltag vorzubereiten gilt der Schule nach Bardo Herzig und Sandra Aßmann auch die Aufgabe die Heranwachsenden bei der Entwicklung ihrer Identität zu unterstützen. Sie vermittelt nicht nur jene in der Gesellschaft etablierten Regeln und Grundsätze, welche die soziale Identität prägen, sondern fördert dabei gleichzeitig die Entfaltung ihrer personalen Identität.<sup>68</sup>

Hinsichtlich letzterer ist es von Bedeutung SchülerInnen und ihren diversen, sich manchmal verändernden Identitätskonstruktionen gegenüber verständnisvoll und offen zu entgegnen.<sup>69</sup>

Der Kunstunterricht kann hier eine unterstützende Rolle übernehmen, da sich im „bildnerischen Ausdruck“<sup>70</sup>, so Kirchner, die „Gestaltung des Selbst und die Reflexion darüber zeigt.“<sup>71</sup> Er bietet SchülerInnen vielfältige Möglichkeiten das eigene Ich zu entdecken, indem sie sich selbst gestalterisch abbilden, die eigene Gefühlswelt sowie das Umfeld schöpferisch wahrnehmen und reflektieren. Kreativer Ausdruck führt zu eigener „Positionierung.“<sup>72</sup> Dies wiederum führt zu Interaktion und Konversation.<sup>73</sup> Weiters hebt Kirchner hervor: „Die Inszenierung des Selbst führt zu Selbsterkenntnis und Sicherheit auf dem Weg zu einer selbstbewussten Persönlichkeit.“<sup>74</sup>

Die Bildung von Identität geschieht stets durch ein einhergehendes Wechselspiel von „sinnlichen Erfahrungen“<sup>75</sup> und „ästhetischen Wahrnehmungen.“<sup>76</sup> Sie sind integrierte Bestandteile in einen gleichzeitigen Vorgang der Selbstreflexion. In diesem Zusammenhang sieht Haußer laut Kirchner die Elemente der „Selbstwahrnehmung, Selbsteinschätzung und Selbstbewertung“<sup>77</sup> als wesentliche Bausteine. An dieser Stelle kann vor allem der Kunstunterricht ansetzen.<sup>78</sup>

---

<sup>68</sup> Herzig und Aßmann 2014, 649–50

<sup>69</sup> Schick 2012, 271

<sup>70</sup> Kirchner 2012, 2

<sup>71</sup> Ebd.

<sup>72</sup> Ebd.

<sup>73</sup> Vgl. ebd.

<sup>74</sup> Kirchner 2012, 2

<sup>75</sup> Kirchner 2012, 9

<sup>76</sup> Ebd.

<sup>77</sup> Kirchner 2014, 507, zit. n. Haußer 1995

<sup>78</sup> Kirchner 2012, 9

Für die Begleitung bei der Heranbildung eigener Identitätskonstruktionen können KunstlehrerInnen also einen wichtigen Beitrag leisten, wenn sie die Art der SchülerInnen sich zu äußern wertschätzend und rücksichtsvoll behandeln. Den Heranwachsenden dabei einen Raum für Reflexion ihrer gestalterischen Darstellungen zu bieten ist hierbei unerlässlich und trägt maßgeblich zur Identitätsentwicklung bei.<sup>79</sup>

Die Anwendung und das Erleben von eigenen Fertigkeiten bei schöpferischer Gestaltung können zu innerer Ausgeglichenheit und Erfüllung und somit auch zur Entwicklung von Identität und Selbstbewusstsein führen. Mit der Nutzung adäquater Thematiken und Vorgehensweisen ist es möglich bei SchülerInnen das Reflektieren über sich selbst zu erwecken. In weiterer Folge kann sich die Identität dieser freier entfalten.<sup>80</sup>

#### 4. Forschungsstand

Der hier angeführte Forschungsstand vermittelt einen Überblick über bisherige Aufschlüsse, die als dienlich für diese Studie angesehen werden können. Dabei kann hier kein Anspruch auf Vollständigkeit gewährt werden.

Auf der Suche nach Studien in der kunstdidaktischen Forschung, die sich mit dem Thema Identität anhand von Mustergestaltung befassen, stellt sich heraus, dass keine für diese Forschungsstudie relevanten Untersuchungen vorhanden sind. Es gibt jedoch diverse Forschungsansätze, die den Schwerpunkt auf den Themenbereich Identität legen, dabei aber andere künstlerische Methoden nutzen.

Ein Beispiel hierfür findet man im Buch *Images and Identity: Improving Citizenship Education through Digital Art* von Rachel Mason und Carl-Peter Buschkühle. Es beschreibt ein zweijähriges von der Europäischen Kommission finanziertes Forschungsprojekt des Comenius-Programms zur Lehrplanentwicklung, bei welchem sich KunstpädagogInnen aus Deutschland, England, Portugal, der Tschechischen Republik, Malta und Irland zusammenfanden. Ziel war es, in Zusammenarbeit mit PädagogInnen für *Citizenship-Education*, Unterrichtsmaterialien für dieses Fach zu erstellen die den Lehrenden dabei

---

<sup>79</sup> Vgl. Kirchner 2012, 6

<sup>80</sup> Kirchner 2012, 8

halfen, die Identität von SchülerInnen als EuropäerInnen zu fördern.<sup>81</sup> Dieses Fach existiert in Deutschland nicht in dieser Form<sup>82</sup>, jedoch lassen sich dessen Themen in Unterrichtsfächern wie beispielsweise „Geschichte, Geografie, Sozialwissenschaften, Politik“<sup>83</sup> sowie „Pädagogik und Philosophie“<sup>84</sup> finden. Kernthemen von *Citizenship-Education* sind unter anderem Identität und sozialer Zusammenhalt und bewegen sich um die zentralen Bereiche der Demokratie, Justiz, Rechte und Pflichten sowie Diversität.<sup>85</sup>

Die Konzepte zum Projekt *Images and Identity* wurden in verschiedenen Schulformen des Grundschul- und Sekundarbereichs teilnehmender Länder umgesetzt, wobei Kunst von europäischen, zeitgenössischen KünstlerInnen gezeigt wurde, welche die Begriffe *persönliche, kulturelle und politische Identität* thematisieren. Dabei wurde auch Wert auf die Verwendung von digitalen Medien gelegt. Die Daten, die durch die Umsetzung des Projektes entstanden, wurden in diesem Buch dokumentiert und analysiert.<sup>86</sup>

Eines dieser Konzepte ist die Fallstudie *Family and Citizenship: Case Study by Portugal* von Anabela Moura und Cristina Sá. Das Projekt wurde an einer Mittelschule Nordportugals in einem interdisziplinären Ansatz umgesetzt bei welchem eine Zusammenarbeit zwischen LehramtsstudentInnen, LehrerInnen der Mittelschule und einem portugiesischen Künstler stattfand.<sup>87</sup>

In jenen Unterrichtseinheiten, in denen über Identität gesprochen wurde, war das primäre Ziel die SchülerInnen anzuregen, sich Gedanken über ihre eigenen Familien und darin verankerten kulturellen Traditionen zu machen. Sie sollten darüber reden und reflektieren um ihre eigene Identität verstehen zu lernen.<sup>88</sup>

In weiterer Folge sahen sie fotorealistische Gemälde von Michael de Brito, einem zeitgenössischen portugiesischen Künstler, der in seinen Werken Situationen des Alltags mit seiner Familie – beispielsweise beim gemeinsamen Essen – und auch Porträts von seinen Familienmitgliedern darstellt. Laut Moura und Sá konnten die SchülerInnen durch die Werkbetrachtung ihre persönlichen Lebenserfahrungen mit den in den Arbeiten des

---

<sup>81</sup> Vgl. Mason 2013, 3

<sup>82</sup> Anm. Auch in Österreich existiert dieses Unterrichtsfach nicht in dieser Form.

<sup>83</sup> Buschkühle 2017, 454

<sup>84</sup> Ebd.

<sup>85</sup> Mason 2013, 3

<sup>86</sup> Vgl. Buschkühle 2017, 454

<sup>87</sup> Vgl. Moura 2013, 119

<sup>88</sup> Vgl. Moura und Sá 2013, 183

Künstlers festgehaltenen Interpretationen vergleichen.<sup>89</sup> Dies erleichterte es, das gewählte Thema interessant zu gestalten und Dialoge anzuregen. Somit konnten die SchülerInnen direkte Vergleiche zu ihrer eigenen Familiensituation ziehen und darüber diskutieren.<sup>90</sup>

Im praktischen Teil des Unterrichts erstellten die SchülerInnen Pappmaché-Puppen nach ausgewählten Gemälden von Michael de Brito. Der handwerkliche Arbeitsprozess beinhaltete diverse Tätigkeiten, die von Zeichnen über Malen bis hin zu Nähen und dreidimensionalem Modellieren reichten.<sup>91</sup> Die Puppen wurden gemeinsam in Szene gesetzt, wobei sie die Situationen der Werke des Künstlers nachstellen sollten. Abschließend wurden Fotografien angefertigt, welche in einem digitalen Bildbearbeitungsprogramm aufbereitet wurden und schließlich als Postkarten gedruckt wurden.<sup>92</sup>

Dieses interdisziplinär basierte Projekt ermöglichte es, dass neue Unterrichtskonzepte getestet und bewertet werden konnten. Es wirkte innovativ und verändernd auf die Praxis der Kunstvermittlung in der Mittelschulebene in Portugal und kann daher als erfolgreich betrachtet werden.<sup>93</sup>

Carl-Peter Buschkühle befasste sich in seinem Konzept im Rahmen des Projektes *Images and Identity* mit der Frage der eigenen Identität und wie man dieser durch die Beschäftigung mit zeitgenössischer Kunst nachgehen kann.<sup>94</sup> Das Projekt wurde in einer 5. Klasse eines Gymnasiums durchgeführt. Zu Beginn thematisierte er in dieser den Begriff der Identität und befragte die SchülerInnen wie sie diesen definieren. Anschließend erhielten sie die sehr offen gehaltene Aufgabe das, was sie in Bezug auf ihre Identität als wichtig erachten, zeichnerisch darzustellen.<sup>95</sup> In der zweiten Aufgabenstellung erhielten sie den Auftrag, sich selbst in Form von Fotos darzustellen. Um zu gewährleisten, dass die eigenen Zugänge und Auffassungen der SchülerInnen weiterhin möglichst unbeeinflusst in die Ausführungen miteinfließen, bekamen sie auch hier wieder keine genauen Regeln. Nach gemeinsamer Besprechung der fotografischen Ergebnisse gab Buschkühle den SchülerInnen erneut den

---

<sup>89</sup> Vgl. Moura und Sá 2013, 185

<sup>90</sup> Ebd.

<sup>91</sup> Ebd.

<sup>92</sup> Ebd.

<sup>93</sup> Vgl. Moura 2013, 119

<sup>94</sup> Vgl. Buschkühle 2017, 454

<sup>95</sup> Vgl. Buschkühle 2017, 458–59

Auftrag, Fotos von sich selbst anzufertigen. Diesmal jedoch sollten sie sich selbst in anderen Rollen darstellen, wobei sie selbst frei bestimmen durften, welche das sein würden.<sup>96</sup>

Während in den Zeichnungen überwiegend Freizeitbeschäftigungen und andere für die SchülerInnen wichtige Interessen (z.B. Tiere, Musik, etc.) zum Vorschein kamen, waren auf den Fotografien der zweiten Aufgabe vor allem nahe Selbstporträts zu sehen.<sup>97</sup> Die Ergebnisse der fotografischen Aufnahmen für die dritte Aufgabenstellung waren verschieden und zeigten SchülerInnen wie sie sich beispielsweise als FußballspielerInnen, MusikerInnen, Models, PrinzessInnen, uniformierte SchützInnen, Weihnachtsmänner und -frauen aber auch lässig in Szene setzten. Die Resultate der drei Aufgaben stellten die persönlichen Blickpunkte der Identitäten der SchülerInnen dar: eigene Vorlieben, Interessen, Hobbies, Wünsche und Vorstellungen – allesamt relativ ähnliche und positive Eindrücke einer sorglosen Jugendzeit.<sup>98</sup>

Buschkühle empfand die Aufarbeitung der Identitätsfrage in diesen zwanglosen Ausübungen als ausgeschöpft und erachtete den bisherigen Prozess als oberflächliche Beschäftigung und Beschreibung des aktuellen Zustands der eigenen Identität, bei welcher die SchülerInnen zwar ihr Blickfeld erweitern, sich darüber hinaus jedoch nicht tiefergreifend mit dieser beschäftigen konnten.<sup>99</sup> Er überlegte, wie er in Bezug zu Kunstunterricht und *Citizenship-Education*, sowie zum Bereich der Identitätsfrage im europäischen Sinne tiefer gehen konnte, um einen Veränderungsprozess zu aktivieren, der den SchülerInnen die Möglichkeit eröffnete sich weiterzuentwickeln. Aus diesem Grund brachte Buschkühle das Thema der Familie und das Leben in der Zeit des Nationalsozialismus mit ein. Er konfrontierte seine Klasse mit Bildern, welche das Leben Jugendlicher während der NS-Diktatur dokumentierten. Im Zuge dessen befassten sich seine SchülerInnen rezeptiv und im gemeinsamen Dialog mit Plakaten und Fotografien rund um Themen wie *Die Hitlerjugend* oder *Die Jungen Pioniere*.<sup>100</sup> Mit der Konfrontation mit etwas Neuem wollte Buschkühle einen Impuls für die Identitätswahrnehmung und -entwicklung setzen. Gemeinsam wurden im Zuge dessen verschiedene Blickwinkel und Bereiche diskutiert. Dabei kristallisierte sich der Begriff der begrenzten Freiheit und Eingrenzung der damaligen Jugendlichen deutlich heraus. Durch die

---

<sup>96</sup> Vgl. Buschkühle 2017, 459

<sup>97</sup> Vgl. Buschkühle 2017, 459–461

<sup>98</sup> Vgl. Buschkühle 2017, 459–461

<sup>99</sup> Ebd.

<sup>100</sup> Vgl. Buschkühle 2017, 463

Auseinandersetzung mit der Erklärung der Menschenrechte sowie mit Plakaten über die Thematiken der Freiheit und Würde verband Buschkühle diesen Abschnitt der Geschichte kontextuell vergleichend mit der heutigen Zeit.<sup>101</sup> Die SchülerInnen erstellten Plakatgestaltungen, Fotomontagen und Malereien zu diesen Themen. Die entstandenen Gestaltungen behandelten das Thema der Freiheit und Würde zunächst relativ klischeehaft. Die Kommunikation und gemeinsame Reflexion zwischen den SchülerInnen selbst sowie durch Intervention der Lehrperson aktivierten die kritische Aufarbeitung und führten zu neuen Ideen, welche die Heranwachsenden nutzen konnten, um ihre Arbeiten weiterzuentwickeln und zu vertiefen. Hierzu erläutert Buschkühle die tragende Rolle von Lehrenden, welche die SchülerInnen, mit Denkanstößen unterstützend, zu neuen Perspektiven und Anregungen führen sollen.<sup>102</sup>

Resümierend weiteten die SchülerInnen im Prozess ihrer Gestaltungen zu den ihnen initial nicht oder nur oberflächlich bekannten Themenstellungen ihren Identitätshorizont aus. Zum Schluss hält Buschkühle fest, dass das Projekt positiv verlief. In Bezug auf die Beschäftigung mit der persönlichen Identität und der Weiterentwicklung dieser betont Buschkühle die Bedeutung, die der Begegnung mit Neuem und der Aufarbeitung dieser zukommt. Wesentlich hervorzuheben ist hier die Verarbeitung neuer Thematiken in einem Gestaltungsprozess, welcher unweigerlich auch zu Selbstreflexion und dem Ausfertigen eines Standpunktes führt. Letztere sind elementare Kernbestandteile in der Entwicklung eigener Identitätskonstruktionen.<sup>103</sup>

Zur Thematik der Muster im Bereich der kunstdidaktischen Forschung ließ sich eine für diese Studie signifikante Fallstudie sowie eine relevante Diplomarbeit finden.

In der Fallstudie *Op-Tiles and Interdisciplinarity* leiteten Ruth Mateus-Berr, Forscherin und Leiterin des Instituts für Kunstdidaktik an der Universität für angewandte Kunst und Lilijana Radovic, Forscherin und Professorin mit den Schwerpunkten Mathematik, Ornamente und Symmetrie, in einer interdisziplinären Zusammenarbeit ein Projekt, das sich mit der Verbesserung von mathematischem Verständnis durch bildende Kunst auseinandersetzte, in

---

<sup>101</sup> Vgl. Buschkühle 2017, 466-467

<sup>102</sup> Vgl. Buschkühle 2017, 469-473

<sup>103</sup> Vgl. Buschkühle 2017, 475-478

einer 4. Klasse der Unterstufe im Bertha-von-Suttner-Gymnasium in Wien. Der Klasse mit SchülerInnen mit verschiedenen kulturellen Hintergründen wurde die Thematik der Muster interdisziplinär nähergebracht.<sup>104</sup>

Um den SchülerInnen dabei zu helfen, visuelles Verständnis auf Mathematik zu transferieren nutzten sie die Themen griechische Mythen, Muster und Labyrinth. Die Lernenden untersuchten im Zuge dessen Labyrinth-Designs auf alten im Palas von Minos, Knossos ausgestellten Münzen und kreierten Op-Art-Stile und Designs. Mateus-Berr und Radovic unterstützten die SchülerInnen dabei eine Verbindung des Lernens in den Fächern Kunst und Mathematik herzustellen. Außerdem wollten sie das Verständnis dieser für die Bedeutung von kreativen, praxisorientierten Tätigkeiten bei der Bewältigung von Problematiken in der echten Welt erweitern.<sup>105</sup>

Im praktischen Teil des Projekts gestalteten die SchülerInnen Labyrinth. Im Anschluss daran fertigten sie eigene Op-Art-Plakate und T-Shirts. Eine Schülerin befasste sich im Zuge ihres T-Shirt-Designs mit ihren Äthiopischen Wurzeln.<sup>106</sup>

Im Schlusswort erwähnen Mateus-Berr und Radovic die Einträge in den Tagebüchern der SchülerInnen, welche hervorbrachten, dass diese Spaß an dem Konzept hatten. Sie stellten zugleich fest, dass die SchülerInnen dazu im Stande waren, Zusammenhänge von Kunst und Mathematik zu erkennen und zu bilden. Weiters konnten sie laut den Autorinnen „geometrische Muster wahrnehmen und ihre Bedeutungen und Anwendungen verstehen.“<sup>107</sup> Weitere Schlussfolgerungen lassen sich aus diesem Projekt noch nicht endgültig ziehen, da dieses zum derzeitigen Punkt noch nicht abgeschlossen wurde.<sup>108</sup>

Neben der offensichtlichen Förderung für ein besseres Verständnis mathematischer Unterrichtsinhalte durch Verbindung mit dem Kunstunterricht, kann dem Projekt ein weiterer Aspekt entnommen werden. Da sich eine Schülerin bei der Erstellung ihres T-Shirt-Designs parallel auch mit ihrer Herkunft beschäftigte kann dies als Potential gesehen werden, um das Thema der Identität anhand von Mustern im Kunstunterricht zu behandeln.

---

<sup>104</sup> Vgl. Mateus-Berr und Radovic 2015, 34

<sup>105</sup> Ebd.

<sup>106</sup> Vgl. Mateus-Berr und Radovic 2015, 35

<sup>107</sup> Mateus-Berr und Radovic 2015, 38

<sup>108</sup> Vgl. ebd

Die Diplomarbeit *Muster Gestalten: eine kunstpädagogische Recherche* von Angelika Schmidl widmet sich dem Thema Muster und setzt sich mit deren „Gestaltungsformen, Funktionen und Wirkungsweisen“<sup>109</sup> auseinander. In den vier von Schmidl daraus entwickelten Modulen geht sie auf diverse theoretische sowie praktische Gesichtspunkte von Musterdesigns ein, stellt in Bezug dazu KünstlerInnen bestimmter Stilepochen vor und vergleicht kulturelle Kontexte verschiedener Motivausführungen.<sup>110</sup> Bezüglich der Praxis der Kunstpädagogik arbeitet Schmidl in ihrer Diplomarbeit Ideen und Konzepte für die Gestaltung von Mustern aus.<sup>111</sup>

Die Arbeit von Schmidl eröffnet einen vielfältigen Einblick in das Thema Muster und Ornamente, sowie deren Gestaltung und Kulturaspekte. Ihre Unterrichtskonzepte sind anregende Inspirationen. Interessant wäre noch eine ausführliche Reflexion und Analyse der Ergebnisse von den Umsetzungen der Konzepte in der Unterrichtspraxis gewesen.

## 5. Forschungsziel

Die folgende Studie hat sich zum Ziel gesetzt herauszufinden, welche Bedeutung Muster für SchülerInnen haben, mit welchen sie sich identifizieren und ausdrücken und ob Elemente Kultureller Identität erkennbar sind. Eine weitere wesentliche Zielsetzung ist, die SchülerInnen für die Wahrnehmung ihrer eigenen Identität durch Selbstreflexion zu sensibilisieren.

Des Weiteren soll diese Studie einen Beitrag leisten, um aufzuzeigen, dass dem Kunstunterricht eine große Bedeutung bei der Unterstützung von Identitätsentwicklung von Heranwachsenden zukommt.

---

<sup>109</sup> Schmidl 2015, 143

<sup>110</sup> Vgl. Schmidl 2015, 21

<sup>111</sup> Ebd.

## II. Empirischer Teil

### 6. Forschungsmethode

Für die vorliegende Forschungsarbeit wurde die qualitative Forschungsmethode ausgewählt. Im Gegensatz zur quantitativen Forschungsmethode – welche auf Zahlen und Statistiken basiert – fokussiert sich der qualitative Forschungsansatz nach dem Kunstpädagogen und Hochschullehrer Georg Peez auf „Auslegungen und Interpretationen.“<sup>112</sup> In Bereichen wie den Erziehungs- und Sozialwissenschaften sind diverse Arten der qualitativen Empirie stark verankert.<sup>113</sup> Aufbauend auf „Einzelbeobachtungen und -analysen“<sup>114</sup> werden Einzelheiten ausführlich untersucht und kohärent betrachtet.

In Bezug auf den Bereich der Kunstpädagogik nimmt die qualitative Forschungsmethode eine signifikante Rolle ein, da mit letzterer die „kulturellen, ästhetischen, gesellschaftlichen und biografischen“<sup>115</sup> Verschiedenheiten, welche von unterschiedlichsten äußeren Einwirkungen betroffen sind, näher betrachtet werden können.<sup>116</sup>

### 7. Rahmenbedingungen und Forschungsdesign

Es handelt sich in dieser Studie um eine qualitative Forschung. Stichproben sind SchülerInnen einer 2. Klasse Unterstufe eines Gymnasiums in Klagenfurt und einer 5. Klasse Oberstufe eines Gymnasiums in Wien. Bedingt durch die aktuelle Situation der Covid-19-Krise konnte das Unterrichtskonzept nicht durch die Autorin selbst durchgeführt werden. Die Umsetzung erfolgte daher nach Absprache mit den DirektorInnen im Rahmen des Online-Unterrichts von Lehrpersonen der genannten Schulen.

Das von der Autorin selbst entwickelte Konzept beinhaltet zwei Aufgabenstellungen. Diese behandeln einerseits die Wahrnehmung von Mustern in der eigenen Umgebung sowie

---

<sup>112</sup> Peez 2018, 172

<sup>113</sup> Vgl. ebd.

<sup>114</sup> Peez 2018, 172

<sup>115</sup> Ebd.

<sup>116</sup> Vgl. Peez 2018, 172

andererseits die Verbindung dieser in einem Selbstporträt. Die detaillierte Beschreibung dieses Konzeptes wird im Punkt 8.1 und 8.2 angeführt.

Die Methode der Datenerhebung ist die Sammlung von Arbeiten und Texten der SchülerInnen in Form von fotografischer Dokumentation. Die Erhebung, Verarbeitung und Auswertung der Daten erfolgte gemäß den gesetzlichen Bestimmungen der Datenschutzverordnung. Alle Daten wurden anonymisiert und nach der Methode der kunstpädagogischen Bildhermeneutik und Semiotik (Punkt 9.1) analysiert und verwertet.

Die folgende Grafik vermittelt einen kurzen Überblick über den Ablauf der Untersuchung.

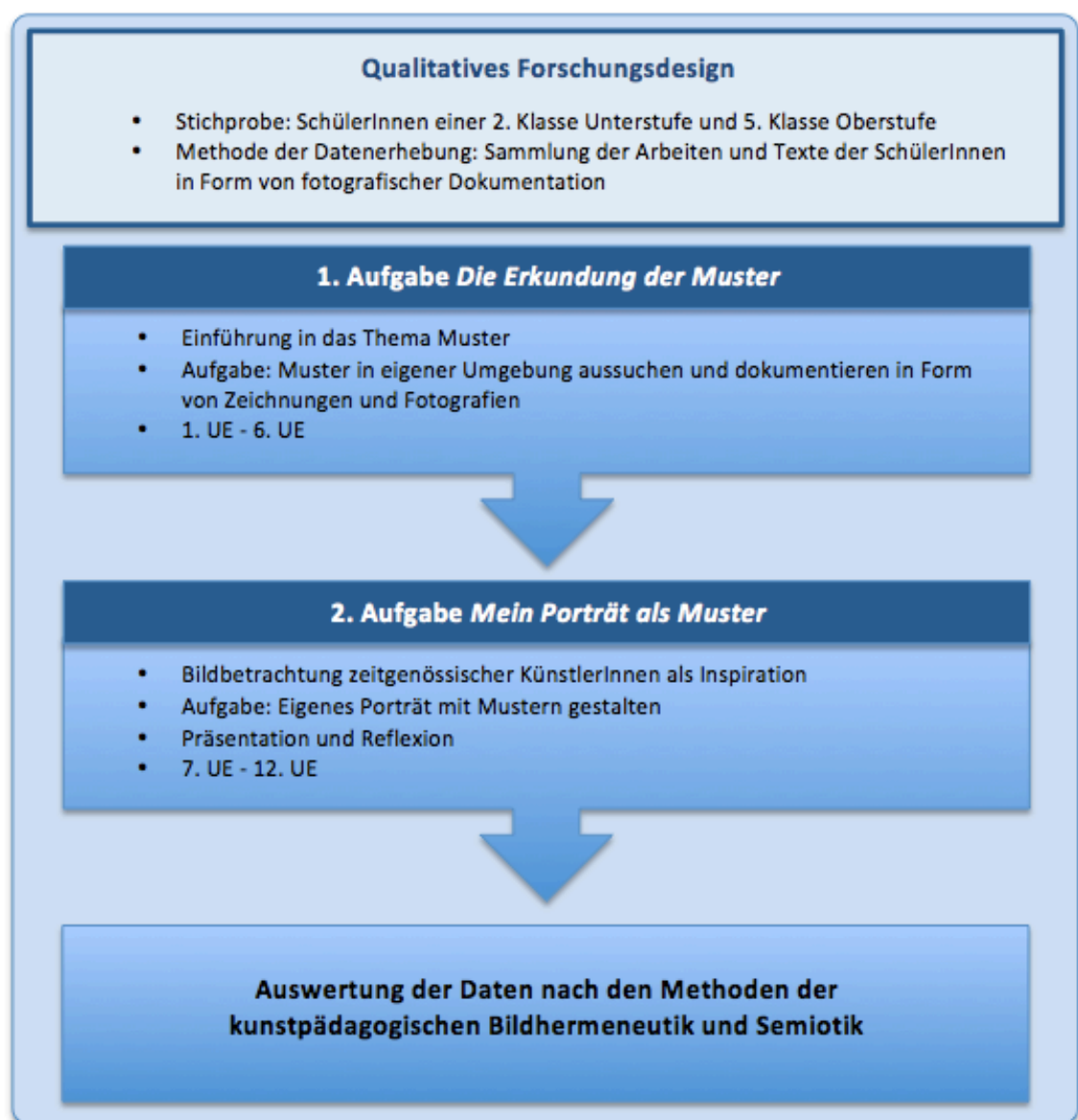


Abbildung 1: © NGO, Nha. Grafik des Forschungsdesigns. 2021

## 8. Vermittlungskonzept

### 8.1 Recherche zu bisherigen Vermittlungskonzepten

Im Bereich der Kunstpädagogik ließen sich durch Recherche bisher verschiedene Vermittlungskonzepte mit dem Thema Muster finden. Einige von diesen befassen sich hauptsächlich mit den gestalterischen Aspekten von Mustern. In gewissen Konzepten werden Muster mit anderen Themenbereichen verbunden.

Wie für unterschiedlichste Kunstbereiche bieten Museen ebenso Raum für die Auseinandersetzung mit der Thematik des Musters in der Kunst. Beispielsweise erstellte das Milwaukee Art Museum ein Konzept für Schulklassen im Zuge der Ausstellung *Accidental Genius: Art from the Anthony Petullo Collection*. Einige Künstlerinnen, unter anderem Scottie Wilson und Dwight Mackintosh, gestalteten ihre Arbeiten mit Mustern und Wiederholungen. In der Aufgabenstellung sollen die SchülerInnen zunächst die Werke der KünstlerInnen beobachten und anschließend gemeinsam mit der Lehrperson eine Liste darüber erstellen, welche „Menschen, Orte, Objekte, Farben, Formen und Wörter“<sup>117</sup> sie entdeckten. Im Anschluss daran erhalten sie die Aufgabe, sich eine Sache auszusuchen und daraus ein eigenes Muster auf einem Blatt zu kreieren. Den Abschluss dieses Konzeptes bilden eine gemeinsame Betrachtung der Arbeiten aller SchülerInnen und die gemeinsame Besprechung.<sup>118</sup>

In einem interdisziplinären Vermittlungskonzept der Art-Direktorin Janis Doukakis wird kreatives Schaffen mit dem wissenschaftlichen Bereich des Biologieunterrichtes verbunden. Die SchülerInnen sollen sich in einem ersten Schritt mit der Arbeitsserie *My Eternal Soul* der Künstlerin Yayoi Kusama beschäftigen, welche für Ihre Kunst mit Punktmustern bekannt ist. In den farbkraftigen Gemälden dieser Serie sind „biomorphe Formen mit hieroglyphenartigen Mustern starrender Augen, Gesichter und Blumen“<sup>119</sup> zu sehen. Sie bieten einen Einblick in Lebensräume, wie man sie sonst nur durch ein Mikroskop entdecken kann. Anschließend an die Werkbetrachtung erhalten die SchülerInnen die Aufgabe, auf

---

<sup>117</sup> Milwaukee Art Museum 2012

<sup>118</sup> Vgl. ebd.

<sup>119</sup> Doukakis 2020

einem Blatt Papier mit einem vorgezeichneten welligen Rahmen, eigene Kreationen von Amöben und anderen Einzellern, sowie Gesichter und Augen in unterschiedlichsten Farben und Formen zu gestalten.<sup>120</sup>

Ein weiteres Konzept thematisiert die von den Völkern der Asante und der Ewe erschaffenen Kente-Muster, welche auf afrikanischer Kleidung bekannt ist und versucht dadurch SchülerInnen multikulturelle Kunst näherzubringen.<sup>121</sup>

Anfangs wird in diesem Vermittlungskonzept kurz auf den geschichtlichen Hintergrund, sowie die symbolischen Bedeutungen der Kente-Muster und deren Farbgebungen eingegangen. Dabei spielen Farben eine sehr wesentliche Rolle, da sie eindeutige und unterschiedliche Bedeutungen in sich tragen. Es wird erläutert, dass Grün für *Mutter Afrika*, bzw. *Mutter Erde* steht, Blau für die Unschuld, Rot für Leben, Schwarz für die Einheit der Menschen und Gold für Kraft und Glück. Nach einer gemeinsamen Diskussion über geometrische und organische Formen und Linien erhalten die SchülerInnen den Arbeitsauftrag, diese in eigene Mustergestaltungen auf Papierstreifen einzubauen. Schließlich werden die einzelnen Streifen miteinander zu einem Papierwebstück zusammengewebt.<sup>122</sup>

## **8.2 Beschreibung der Unterrichtsplanung**

Im folgenden Punkt wird das für den Präsenzunterricht geplante und ursprünglich angedachte Unterrichtskonzept erläutert. Nachfolgend wird auf den tatsächlichen Ablauf, der bedingt durch die Covid-19-Krise kurzfristig angepasst werden musste, eingegangen.

### **1. - 2. Stunde:** **Einführung**

Die ersten zwei Unterrichtseinheiten dienen zur Einführung in das Thema Muster. Die Lehrperson führt mit den SchülerInnen eine kurze Diskussion dazu, was sie mit diesem Begriff verbinden. Danach erhalten die SchülerInnen anhand einer Powerpoint-Präsentation einen Überblick über Definition, Arten und Eigenschaften eines Musters.

---

<sup>120</sup> Vgl. ebd.

<sup>121</sup> Vgl. Smithsonian Museum of African Art 2021

<sup>122</sup> Vgl. KinderArt 2021

Für eine kleine Übung, die dem besseren Verständnis und Blick für Muster dienen soll, suchen die SchülerInnen im Klassenraum oder Schulgebäude nach Mustern und skizzieren diese in ihrem Tagebuch. Nachfolgend stellen sie in der Klasse ihre Ergebnisse vor und besprechen im gemeinsamen Diskurs die Art der Muster und wo sich diese befinden.

### **3. - 6. Stunde:**

#### **1. Aufgabe *Die Erkundung der Muster***

Newall und Unwin erörtern, dass sich Verhältnisse zwischen Menschen und ihren Alltagsgegenständen und Orte, in denen sie sich aufhalten, bilden. Dadurch entsteht ein stetiger Austausch zwischen einem Individuum und einem Gegenstand auf visueller Ebene.<sup>123</sup>

Für diese Unterrichtseinheiten haben die SchülerInnen aus diesem Grund zuvor die Aufgabe erhalten zuhause nach sechs Mustern zu suchen, welche sich beispielsweise auf Textilien (z.B. Kleidung, Taschen, Teppich, Bettwäsche, ...), Gegenständen (z.B. Geschirr, Dekoration, Bilder, Bücher, ...), Wänden oder Fliesen und dergleichen befinden.

Weiters sollten sie diese fotografisch festhalten und die Fotografien in den Unterricht mitnehmen.

Die SchülerInnen sollen in der Unterrichtseinheit nun ihre sechs ausgesuchten Muster mithilfe ihrer fotografischen Vorlagen auf einem von der Lehrperson vorbereiteten A4-Blatt mit sechs vorgegebenen Quadraten (Punkt 16. Anhänge) vorzeichnen und anschließend mit Buntstiften oder Filzstiften anmalen.

Im nächsten Schritt bekommen sie die Aufgabe, zu jedem Muster folgende Fragen zu beantworten:

- Warum hast du das Muster ausgewählt?
- Auf welchem Gegenstand oder welcher Fläche befindet sich das Muster?
- Wem gehört dieser Gegenstand?
- Gibt es eine besondere oder interessante Geschichte zum Gegenstand?

Diese Aufgabe dient dazu, die eigene Umgebung und deren Muster bewusster wahrzunehmen.

---

<sup>123</sup> Vgl. Newall und Unwin 2012, 256

## **7. - 11. Stunde:**

### **2. Aufgabe *Mein Porträt als Muster***

In der Zeitschrift *Kunst + Unterricht* beschreiben Hubert Sowa, Kunstpädagoge und Kunstdidaktiker und Bettina Uhlig, Kunstpädagogin und Kunstprofessorin, in ihrem Beitrag *Porträtieren - der Blick ins Gesicht des Anderen. Aktuelle kunstpädagogische Potenziale einer dialogischen Bildpraxis*, dass das Porträt nicht nur eine Abbildung des Gesichtes eines Individuums ist. Sie erläutern, dass in Porträtdarstellungen auch Informationen über beispielsweise Eigenschaften, Lebenswelten und Umstände von Einzelpersonen angedeutet sein können.<sup>124</sup>

Sowa und Uhlig schreiben dem Porträt in Bezug auf die Kunstpädagogik Vielschichtigkeit hinsichtlich des Lernens zu. Sie beschreiben es weiters als Ort, an dem die Auseinandersetzung mit eigenen und fremden Emotionen, als auch mit Themen wie Existenz und Spiritualität gemeinsam stattfindet.<sup>125</sup>

Aus den vorhergehenden Gründen wurde das Thema Porträt als gestalterisches Mittel mit Mustern für die Umsetzung dieses Konzeptes ausgewählt.

### **Vorstellung von zeitgenössischen KünstlerInnen**

Um den SchülerInnen eine Inspiration und Ideen für die nächste Aufgabe zu bieten werden Arbeiten von folgenden zeitgenössischen KünstlerInnen vorgestellt, welche sich in ihren Werken in unterschiedlicher Art und Weise mit dem gestalterischen Mittel des Musters in Porträts beschäftigen.

Sowa und Uhlig erwähnen in der Zeitschrift *Kunst + Unterricht* beim Thema Porträtieren im Zuge einer Zusammenstellung von Arbeitsmaterialien den zeitgenössischen afroamerikanischen Künstler Kehinde Wiley, welcher in seinen Werken häufig afroamerikanische und amerikanische Männer porträtiert.<sup>126</sup> Später stellt er auch Frauen in seinen großen, realistisch gemalten Gemälden dar. Merkmale seiner Arbeiten sind vor allem die Bezugnahme zur Kunsthistorik sowie aufwendig und mit Mustern gestaltete Bildhintergründe.<sup>127</sup> Seine Inspiration nimmt er aus verschiedenen Stilen, welche sich vom

---

<sup>124</sup> Vgl. Sowa und Uhlig 2007b, 5

<sup>125</sup> Vgl. Sowa und Uhlig 2007b, 6

<sup>126</sup> Vgl. Sowa und Uhlig 2007a, 28

<sup>127</sup> Vgl. Artnet 2021

„französischen Rokoko über islamische Architektur bis zu westafrikanischem Textildesign“<sup>128</sup> erstrecken. Bekannte Maler der Renaissance wie Tizian oder Vertreter des Klassizismus wie Jean-Auguste-Dominique haben Einfluss auf die Werke von Wiley. Die Posen der von ihm dargestellten Männer und Frauen haben eine heldenhafte, herrscherhafte und königlich anmutende Wirkung ganz im Stil historischer Gemälde.<sup>129</sup> Wiley fand jedoch auch seinen eigenen Ausdruck und behandelt in seinen Werken „gesellschaftliche und politische Fragen nach Macht oder Autorität.“<sup>130</sup>

Die in Sofia geborene, in Wien und Rettenegg lebende und arbeitende Künstlerin Adriana Czernin verarbeitet in ihren Gemälden Formen der Geometrie als sich in einem Muster wiederholende Ornamente. Letztere sieht sie als Sinnbild für „kulturelle, gesellschaftliche und persönliche Verstrickungen.“<sup>131</sup>

Seit der Künstler Patrick Quarm in die USA gezogen ist, hat er die Bedeutung des Lebens in einer neuen Umgebung und Kultur erforscht. Beide Kulturen, westliche und ghanaische, haben dem Künstler einen Weg der Selbstfindung eröffnet.<sup>132</sup> Patrick Quarm verwendet einen traditionellen westlichen Malstil mit gemusterten afrikanischen Druckstoffen in seinen Arbeiten.<sup>133</sup>

Yayoi Kusama, eine japanische Künstlerin, nutzt für ihre Mustergestaltungen Punkte, welche sie eng aneinandersetzt. Dabei setzt sie diese auf vielfältige Art und Weise in diversen Medien der Kunst – wie beispielsweise in Malereien, Zeichnungen, Skulpturen, Filmen, Performance sowie Installationen – um.<sup>134</sup>

Die aus Peru stammende Fotografin Cecilia Paredes erschafft Werke, in denen sie von Mustern gezielte Oberflächen und von gleichen Motiven getarnte Körper vereint. In ihrer bekanntesten fotografischen Serie bemalt sie ihren eigenen Körper auf eine Weise mit einem dem Hintergrund der Fotografie zusammenpassenden Muster, sodass sie sich in das Gesamtbild einfügt und der Eindruck entsteht, dass alles ineinander verschmilzt. Je nachdem

---

<sup>128</sup> Artnet 2021

<sup>129</sup> Vgl. Artnet 2021

<sup>130</sup> Artnet 2021

<sup>131</sup> Mak 2018

<sup>132</sup> Vgl. CFHILL Art Space 2021

<sup>133</sup> Vgl. Create Magazine 2020

<sup>134</sup> Vgl. Opera Gallery 2021

aus welcher Perspektive die Fotografie aufgenommen wird, sind die Umrisse ihrer Gestalt manchmal mehr und dann wieder weniger erkennbar.<sup>135</sup>

### **Erklärung der Aufgabenstellung**

Nachdem die Lehrperson die Arbeiten der KünstlerInnen in Form eines fragenzentrierten Frontalunterrichts gemeinsam mit den SchülerInnen betrachtet und besprochen hat, erklärt sie letzteren den Arbeitsauftrag. Die SchülerInnen sollen auf einem A4-Blatt im Hochformat ihr Selbstporträt mit einem Bleistift mit einfachen und reduzierten Linienführungen vorzeichnen. Falls sie sich hierbei etwas schwer tun, besteht auch die Möglichkeit, dass sie sich gegenseitig mit dem Smartphone fotografieren. Die Lehrperson kann die Porträtfotos nun auf einem hochformatigen A4-Blatt ausdrucken, damit die SchülerInnen dieses abpausen können.

Im Anschluss sollen sich die SchülerInnen mindestens zwei Muster von der ersten Aufgabe *Die Erkundung der Muster* auswählen, durch welche sie sich identifizieren können oder die sie als am besten zu ihnen passend empfinden. Diese Muster werden von ihnen mit Buntstiften oder Filzstiften in ihren Bildern mit den vorgezeichneten Porträts frei gestaltet.

Die SchülerInnen erhalten danach die Aufgabe einen kurzen Text zu ihrer Porträtgestaltung anhand folgender, sie dabei unterstützender Fragen, zu verfassen:

- Warum hast du die Muster ausgesucht?
- Welche Bedeutung haben die Muster für dich?
- Was haben die Muster mit dir zu tun?
- Was möchtest du mit deinem Bild ausdrücken?

### **12. Stunde:**

#### **Präsentation und Reflexion**

In der letzten Unterrichtseinheit stellen die SchülerInnen ihre Werke vor und erzählen von ihren Erfahrungen und Wahrnehmungen, die sie während der Umsetzung der Aufgabenstellungen gemacht haben.

---

<sup>135</sup> Vgl. Artnet 2021

### 8.3 Ausführung in der Situation von Corona

Wie bereits erwähnt, musste das Konzept für die Durchführung an den Gymnasien in Wien und Klagenfurt aufgrund der Situation bedingt durch die Covid-19-Krise angepasst werden. Lockdowns und andere Maßnahmen durch die Regierung – welche bereits recht früh absehbar waren – führten zu unklaren Situationen an Österreichs Schulen. Es war nicht immer eindeutig, ob Präsenz- oder Hybridunterricht, oder komplett virtueller Unterricht – zumindest teilweise – vorgegeben sein würde.

Da die Autorin jedoch auch für den Online-Unterricht aufgrund der Datenschutzbestimmungen keinen Zugang bekommen konnte, entschied sie sich, die Unterrichtsmaterialien in digitaler Form vorzubereiten, sodass die Lehrpersonen der jeweiligen Schulen das Konzept sowohl im Präsenzunterricht als auch im Home-Schooling selbst durchführen können.

Am oben beschriebenen Konzept änderte sich grundlegend nicht viel. Lediglich die erste Übung, in welcher die SchülerInnen im Klassenraum oder Schulgebäude nach Mustern suchen, diese skizzieren und anschließend gemeinsam in der Klasse besprechen sollten, wurde ausgelassen.

Da es nicht sicher war, ob die letzte Einheit des Konzeptes, welche den Reflexionsteil beinhaltet, durchführbar sein würde, wurde außerdem ein Reflexionsfragebogen via *Survey-Monkey* erstellt und nach beendeter Ausführung des Projektes von den SchülerInnen beider Schulen online ausgefüllt.

Das Konzept wurde zuerst im Gymnasium in Klagenfurt ab Anfang Februar 2021 durchgeführt. Die 2. Klasse Unterstufe (8 Schüler und 16 Schülerinnen) befand sich zu dieser Zeit zur Gänze im Home-Schooling, weshalb die Vermittlung der Aufgabenstellungen durch die Lehrperson ausschließlich online stattfinden konnte. Die SchülerInnen hatten daher nur die Möglichkeit ihre Aufgaben zuhause selbstständig zu erledigen. Die letzte Einheit des Projektes, in welcher die SchülerInnen in geteilten Gruppen ihre Ergebnisse gemeinsam mit der Lehrperson Frau J. besprachen und darüber reflektierten, konnte in der Schule abgehalten werden.

Ab Mitte Februar 2021 wurde das Konzept auch in einer 5. Klasse Oberstufe (8 Schüler und 13 Schülerinnen) in einem Gymnasium in Wien umgesetzt. Die Klasse wurde zu diesem Zeitpunkt in zwei Gruppen aufgeteilt, welche den Präsenzunterricht abwechselnd besuchen konnten. Die Lehrperson Herr N., welche das Konzept an dem Gymnasium für die Autorin durchführte, musste sehr flexibel agieren und nutzte gleichzeitig sowohl den Unterricht in der Schule als auch die Möglichkeiten der schuleigenen Online-Plattform, um den beiden Gruppen die Arbeitsaufträge zu erklären. Zwar hätte es in dieser Schule die Gelegenheit gegeben, die erste Übung in der Einführungseinheit der ursprünglichen Planung des Konzeptes zu realisieren. Damit die Auswertung der Ergebnisse für diese Studie einheitlich geschieht, wurde diese jedoch nicht durchgeführt.

Die Ergebnisse der SchülerInnen trafen bei Herrn N. aufgrund des abwechselnden Präsenzunterrichtes mit größeren Abständen ein. Dadurch verlängerte sich die Umsetzung des Konzeptes an dieser Schule und es stellte für Herrn N. und die SchülerInnen eine größere Herausforderung dar, den Überblick zu behalten.

Die gemeinsame Besprechung der Arbeiten und die Reflexion in der Klasse konnten aufgrund eines weiteren Lockdowns nicht stattfinden.

In wöchentlichen Gesprächen reflektierte die Autorin mit Frau J. und Herr N. vor jeder Unterrichtseinheit den bisherigen Ablauf und besprach mit ihnen die weitere Durchführung des Projektes.

#### **8.4 Lehrplanbezug**

Das Unterrichtskonzept wurde dem Lehrplan des Faches Bildnerische Erziehung entsprechend und dessen Inhalte, Voraussetzungen, Kompetenzziele berücksichtigend entwickelt.

Für die 2. Klasse Unterstufe AHS werden hier einige wesentliche Punkte aufgelistet:

##### *Bildungs- und Lehraufgabe*

- Die eigene Gestaltungsarbeit soll Einsichten in die Zusammenhänge von Produkt und Prozess ermöglichen, technische und handwerkliche Grundlagen vermitteln und Offenheit, Experimentierfreudigkeit, Flexibilität und Beharrlichkeit als wichtige Voraussetzungen für kreatives Gestalten erlebbar machen.
- Die Ergänzung und Relativierung der subjektiven Erfahrungen durch grundlegendes Sachwissen zielt auf Erweiterung der Wahrnehmungs-, Erkenntnis- und Handlungsqualitäten im visuellen Bereich. Neben der Entwicklung persönlicher Erlebnisfähigkeit und Freude an bildender Kunst sollen auch verstandesmäßige Zugänge eröffnet und das reflektorische und kritische Potenzial von Kunstwerken in altersgemäßer Form bewusst gemacht werden.

### *Beiträge zu den Bildungsbereichen*

#### *Sprache und Kommunikation:*

- Verbinden sprachlicher und bildhafter Kommunikationsmittel; mediengerechte Gestaltung von Mitteilungen; Verbalisieren ästhetischer Erfahrungen.

#### *Kreativität und Gestaltung:*

- Erweiterung und Differenzierung der sinnlichen Wahrnehmungs- und Erkenntnisfähigkeit sowie des Darstellungsvermögens; Lust an gestalterischer Tätigkeit; Entwicklung der ästhetischen und emotionalen Bildung.

### *Didaktische Grundsätze*

- Motivation der Schülerinnen und Schüler und deren Freude an eigenständiger bildnerischer Tätigkeit sollen zentrale Aspekte der Aufgabenstellungen sein.
- Der Anspruch, Lernchancen aus der Vernetzung von praktischer Arbeit und Reflexion zu entwickeln, stellt besondere Anforderungen an den Organisationsrahmen der Lernprozesse.
- Der Unterrichtsertrag ist in geeigneter Form zu sichern (Mitschrift, Dokumentationsmappe, Bildersammlung uä.).<sup>136</sup>

Im folgenden Bereich wird der Kernbereich des Lehrstoffs für die 1. und 2. Klasse, sowie spezielle Lehrinhalte für die 2. Klasse angeführt:

- 1. und 2. Klasse:  
Themen und Aufgabenstellungen zielen auf die Aneignung grundlegender Erfahrungen, Fertigkeiten und Kenntnisse. Durch das eigenständige Lösen von Gestaltungsaufgaben sollen die Schülerinnen und Schüler visuelle Darstellungsformen für Sachverhalte, Ideen und Konzepte finden und ihren Gedanken, Gefühlen, Fantasien und Utopien mit bildnerischen Mitteln Ausdruck verleihen lernen. Durch die Reflexion der eigenen Gestaltungsleistungen und durch die Auseinandersetzung mit Werken der bildenden Kunst, mit visuellen Medien, mit Themen der Umweltgestaltung und Alltagsästhetik sollen erste Einblicke in Struktur und Funktion visueller Gestaltung gewonnen werden.
- 2. Klasse:  
Bildnerische Techniken und Gestaltungsweisen einer gestellten Aufgabe sinnvoll zuordnen können, experimentelle Verfahren als Impuls nutzen lernen; die Wahrnehmung von Bildern und Zeichen der alltäglichen Lebenswelt bewusst machen und erörtern können; die neuen Bildmedien im Rahmen von Gestaltungsaufgaben als Werkzeug kennen lernen; über Teilaspekte erste Einblicke in die komplexe Struktur von Kunstwerken erhalten und Erkenntnisse für eigene Gestaltungsleistungen nutzen lernen; Umweltgestaltung als Gemeinschaftsaufgabe erkennen und in der Bearbeitung altersgemäßer Gestaltungsaufgaben eigene Konzepte mit den Entwürfen anderer abstimmen und optimieren lernen.<sup>137</sup>

Nachfolgend werden jene für die 5. Klasse Oberstufe AHS essenziellen Inhalte des Lehrplans herausgefiltert:

### *Bildungs- und Lehraufgabe*

- durch die strukturierte Beschäftigung mit der eigenen Persönlichkeit einen wesentlichen Beitrag zur Identitätsfindung leisten und durch die Entwicklung und Pflege der individuellen schöpferischen Ressourcen – in Form eines kontinuierlichen, lebensbegleitenden Prozesses – kreative und emotionale Intelligenz ausbilden.  
Neben der fachspezifischen Sach- und Methodenkompetenz auch zur Entwicklung von Selbst- und Sozialkompetenz beitragen (Selbsterfahrung, Zielstrebigkeit, Engagement, Selbstorganisation, Flexibilität, Kommunikationsfähigkeit, Reflexionsbereitschaft, Kritik- und Konfliktfähigkeit, Fähigkeit

---

<sup>136</sup> Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung 2021

<sup>137</sup> Ebd.

und Bereitschaft zu Initiative und Kooperation und zur Übernahme von sozialer Verantwortung) und zu emanzipatorischem, solidarischem und verantwortungsbewusstem Handeln führen.

- Über die strukturierte Dokumentation der eigenen Arbeit einen vertieften Bezug zur persönlichen Leistung ermöglichen und die Bereitschaft zur Reflexion entwickeln.
- Kunst als Nahtstelle von unterschiedlichen Lebens- und Erfahrungswelten, wie die der Wahrnehmung, der Phantasie, der Kultur, Religion sowie die der Politik, der Wirtschaft und der Technik erschließen und Grundlagen für Werthaltungen und Wertschätzung schaffen.

#### *Beiträge zu den Bildungsbereichen*

##### **Gesundheit und Bewegung**

- Ausbilden der sinnlichen Fähigkeiten zur qualitätsvollen Kommunikation mit der Umwelt; Entwickeln der emotionalen Bildung durch bewussten Umgang mit Gefühlen und persönlichen Stärken und Schwächen; [...] <sup>138</sup>

Für die Oberstufe des Unterrichtsfaches Bildnerische Erziehung enthält der Lehrstoff wesentliche Kompetenzbereiche, die sich in die drei Bereiche „Bildnerische Praxis, Reflexion, sowie Dokumentation und Präsentation“ <sup>139</sup> gliedern. In der folgenden Tabelle werden einige Kompetenzorientierungen von der 5. Klasse Oberstufe AHS im ersten und zweiten Semester mit den Inhalten des Unterrichtskonzeptes gegenübergestellt:

	<b>5. Klasse 1. und 2. Semester</b> <sup>140</sup>	<b>Wodurch umgesetzt?</b>
<b>Bildnerische Praxis</b>	Die an der Unterstufe erworbenen Sach- und Methodenkenntnisse, Fertigkeiten und das Ausdrucksvermögen erweitern, differenzieren und vertiefen	Durch die gestalterische Kombination eines eigenen Porträts mit vorab individuell ausgewählten Mustern (Porträtstudie)  Bildkompetenz fördern durch Werkbetrachtung von zeitgenössischen KünstlerInnen zum Thema Muster und Porträt
	Gestaltungsaufgaben aus unterschiedlichen bildnerischen Bereichen bearbeiten.	Durch Erkundung und Wahrnehmung der eigene Umgebung nach Mustern (1. Aufgabe)

<sup>138</sup> Ebd.

<sup>139</sup> Ebd.

<sup>140</sup> Ebd.

		Durch Zeichnung eines eigenen Porträts anhand einer Fotografie
	Das Repertoire eigener Bildvorstellungen und Darstellungsmöglichkeiten erweitern	Durch die Verwendung von Farben und individueller Bildgestaltung (2. Aufgabe)
<b>Reflexion</b>	Die eigenen Gestaltungsabsichten und Arbeitsergebnisse reflektieren und bewerten	Durch die Beantwortung des Reflexionsfragebogens via <i>Survey-Monkey</i>
<b>Dokumentation und Präsentation</b>	Eigene Gestaltungsabsichten und Arbeitsergebnisse kommunizieren.	Durch die Dokumentation des Arbeitsprozesses und der Arbeitsergebnisse (Digital)
	Persönliche Leistungen und Entwicklungen dokumentieren	

## 9. Auswertung

### 9.1 Auswertungsmethoden

#### Kunstpädagogische Bildhermeneutik

Als ein Instrument um verschiedenste Gebiete erfassen, analysieren und verstehen zu können, kann die Hermeneutik nach Sowa und Uhlig als „Wissenschaft des Verstehens“<sup>141</sup> bezeichnet werden. Zu diesen zählt auch der Bereich von Bildern, wobei sich die bildhermeneutische Herangehensweise für die Betrachtung und das Verstehen von Bildwerken unterschiedlichster Zusammenhänge bewährt. Diesbezüglich ist es notwendig, die hermeneutische Methode hinsichtlich der jeweiligen Bildsorte klar zu bestimmen.<sup>142</sup>

Sowa und Uhlig heben betreffend Bilder und Sprachen etwa hervor, dass diese in ihrer tatsächlichen Anwendung als Hinweise oder Andeutungen für etwas verstanden werden können. Sie weisen auf etwas hin oder stehen für etwas. Dabei können sie sowohl auf sich

<sup>141</sup> Sowa und Uhlig 2006, 79, zit. n. Bättschmann 2001

<sup>142</sup> Vgl. Sowa und Uhlig 2006, 79

selbst oder auf etwas anderes verweisen. Dies kann als zentraler Punkt gesehen werden, den ein Mensch als Zuschreibung von Bedeutung verstehen würde.<sup>143</sup>

Die Hermeneutik erhebt dabei im Allgemeinen nicht den Anspruch der Eindeutigkeit und hebt somit auch nicht mutmaßliche Tatsachen eines Bildes hervor. Vielmehr ist sie ein Weg der Interpretation, der mit einer ausgeglichenen Herangehensweise, aus unterschiedlichsten Blickwinkeln betrachtend, beschritten wird und bei dem die InterpretInnen stets auf die Aktualisierung ihrer „personalen, kommunikativen, kulturellen und geschichtlichen Erfahrung“<sup>144</sup> achten.<sup>145</sup>

Betrachtet man die bildhermeneutische Methode im Grundsatz, so sind vor allem zwei elementare Essenzen in Bezug auf das Bild hervorzuheben. Zum einen befinden sich Bilder in einem „Antwortverhältnis“<sup>146</sup>, wodurch sie zugleich Beantwortung von Fragestellungen sowie „Vorgaben, die es zu kennen oder zu rekonstruieren gilt“<sup>147</sup>, sind.

Zusätzlich führen Sowa und Uhlig an, dass Bilder einerseits kommunizierende, erzählende und andererseits empfangende, aufnehmende Handlungsphänomene auslösen.<sup>148</sup>

In Bezug auf die Kunstpädagogik merken Sowa und Uhlig an, dass Lehrende, die in diesem Unterrichtsfach tätig sind, sich erwartungsgemäß mit diversen Bildsorten auseinandersetzen. Dies basiert auf der Grundlage, in welcher KunstpädagogInnen Bilder vermitteln. Sie lehren nicht nur Wissen über Werke der Kunst in völlig unterschiedlichen Konstellationen, sondern unterstützen die Lernenden vor allem im „bildnerischen Ausdrucksvermögen.“<sup>149</sup> Diesbezüglich sollen sie in ihren praxisbezogenen und schöpferischen Fähigkeiten, sowie in jenen der Rezeption bestärkt werden. Dementsprechend erfordert dies jene Kompetenzen einer Lehrkraft um Bilder nuanciert erfassen und mit diesen angemessen umgehen zu können. Dies gilt hierbei neben

---

<sup>143</sup> Vgl. Sowa und Uhlig 2006, 80

<sup>144</sup> Sowa und Uhlig 2006, 84

<sup>145</sup> Vgl. Ebd.

<sup>146</sup> Sowa und Uhlig 2006, 84

<sup>147</sup> Ebd.

<sup>148</sup> Vgl. Sowa und Uhlig 2006, 84

<sup>149</sup> Sowa und Uhlig 2006, 87–88

Kunstwerken bekannter KünstlerInnen vor allem auch für jene Bildwerke, welche die Lernenden selbst erschaffen.<sup>150</sup>

In Bezug auf die Bildhermeneutik im Bereich der Kunstpädagogik unterstreichen Sowa und Uhlig die Signifikanz der Bildprozesse, sowie des Wechselspiels von „produktiven und rezeptiven Akten.“<sup>151</sup>

Als deren eigene Schöpfung können Bildwerke von Heranwachsenden zum Teil gewollte, absichtlich eingebrachte Elemente und andererseits ebenso ungewollte Bestandteile beinhalten. Daher besitzt die kunstpädagogische Bildhermeneutik großes Potenzial im Zusammenhang mit der Sozialwissenschaft, da sie explizit auf die Interpretation und das Verständnis der Denk- und Handlungsweisen von Heranwachsenden anhand der Analyse ihrer Bildwerke und ihrer Art sich darin zu äußern abzielt.<sup>152</sup>

In Anbetracht dieser Zielsetzung schlagen die AutorInnen Sowa und Uhlig einige Bildkategorien für die Untersuchung von Bildwerken im kunstpädagogischen Bereich vor, welche ausgebaut und vergrößert werden können.<sup>153</sup> Nachfolgend werden diese aufgelistet:

a) Bild

- Bildsorte, Technik
- Technik
- Motiv
- Formale Organisation
- Bedeutungsschichten/Inhalt
- Bildgeste/Handlung (z.B. bei Videos und Fotos)
- Bildstimmung/-anmutung
- Innerer Diskurs (Wahrnehmungsweg)
- Bildschluss
- Grad der formalen und semantischen Dichte

b) Autor

- Geschlecht
- Alter
- Kultur/Ethnie
- Lebenskontext
- Vorbildung
- Weltbild/Überzeugungen/Wertesystem

c) Bildkompetenz des Autors

---

<sup>150</sup> Vgl. Sowa und Uhlig 2006, 87–88

<sup>151</sup> Sowa und Uhlig 2006, 89

<sup>152</sup> Vgl. Sowa und Uhlig 2006, 91

<sup>153</sup> Vgl. Sowa und Uhlig 2006, 92

- Entwicklungsstufe
- Wahrnehmungskompetenzen
- Technische Kompetenzen
- Gestaltungskompetenzen
- Individualisierung/Konventionalisierung
- Kulturzugehörigkeit
- Einsatz von entwicklungsbedingten Schemata
- Bewusste/unbewusste Bezüge zu verschiedenen Bildkulturen (z.B. Massenmedien, Hochkunst usw.)
- Bezug auf Vorbilder/mimetische Bezugnahme
- Schulische und außerschulische Bezugsfelder der Bildkompetenz

d) Bildsituation (Produktionskontext)

- Bildanlass/Auftrag usw.
- Räumliche/zeitliche Situation
- Begleitumstände
- Soziales Umfeld/Kommunikation
- Stimmung
- Öffentlichkeit/Privatheit

e) Bildhandeln

- Zeitliche Extension der Arbeit am Bild
- Intensität der Bearbeitung des Bildes
- Intentionaler Modus der Bildhandlung (z.B. Behauptung, Frage, Befehl, Wunsch, Versprechen usw.)
- Ethos der Bildhandlung (z.B. Sorgfalt, Beiläufigkeit usw.)
- Eigenmotivation
- Bildbedürfnis
- Bildabsicht
- Bildhaltung/Bildethos
- Bedeutsamkeit und Rang der Bildhandlung im Lebenskontext
- Bilderfüllung (nach M. Warnke)

f) Bildumgang/Präsentation/Rezeption/Rezeptionskontext(e)

- Zeitlicher Abstand der Bildproduktion zur Präsentation und Rezeption
- Art/Form der Bildpräsentation
- Ort und Zeit von Präsentation und Rezeption
- Begleitumstände
- Sprachliche und sonstige starr ans Bild gekoppelte Präsentationskontexte (z.B. gleich bleibende „Bilderklärungen“)
- Rückwirkung des Bildes auf den Autor (Selbstbetrachtung)
- Selbstbeurteilung
- Wirkung auf andere im sozialen Umfeld des Autors
- Beurteilung des Bildes durch andere
- Erhoffte Bildkommunikation
- Stattfindende Bildkommunikation
- Kontext, Stimmung und Inhalt der Bildkommunikation
- Öffentlichkeit/Privatheit der Bildkommunikation
- Gelingen/Misslingen der Bildkommunikation
- Bedeutsamkeit und Rang der Bildkommunikation in den Lebenskontexten der Teilnehmer
- Künftige Aufbewahrung und Erinnerungsfunktion des Bildes

g) noch offene Bildkategorie(n)<sup>154</sup>

---

<sup>154</sup> Sowa und Uhlig 2006, 93

In Bezug auf die Methodik im Ablauf der Interpretation von Bildwerken sei hier noch zu erwähnen, dass InterpretInnen mit einer offenen Herangehensweise agieren sollten. Das Werk wird beim Interpretationsvorgang bewusst ohne dem eigenen Vorwissen durch bisherige Erfahrungswerte betrachtet. Für das jeweilige Bildwerk werden individuelle Fragestellungen entwickelt, welche die Herleitung von Zusammenhängen initialisieren und aufbauen. Der Vorgang erfolgt hierbei nicht nach einem bestimmten, vorher festgelegten Ablauf, sondern setzt mit einer Frage an einem Teil des Bildes an und wird an einem anderen Ort fortgeführt. Durch diesen schrittweisen Prozess werden die Zusammenhänge und Bedeutungen eines Werkes fortwährend erweitert. Dabei stehen die wechselseitige Betrachtungen anhand der diversen Kategorien sowie die Ergänzung dieser durch weitere im Vordergrund und nicht etwa ein klarer, eindeutiger Kurs. Ebenso ist in diesem Kontext die Bedeutung der Repetition einzelner Schritte wesentlich zu erwähnen.<sup>155</sup>

### **Semiotik**

Zeichen sind nach der Beschreibung der ForscherInnen Muhammad Muslich Candra Nagara und Ayu Niza Machfauzia etwas, das etwas anderes repräsentiert. In der Semiotik werden sie analysiert und studiert.<sup>156</sup>

Das semiotische Modell des Philosophen und Semiotikers Charles Sanders Peirce bewegt sich auf den drei Ebenen Zeichen, Objekt und Interpretant, welche dabei miteinander in Beziehung stehen. Die semiotische Analyse kann somit in drei Grundelemente eines Zeichens eingeteilt werden: *Qualisign* (Qualizeichen), *Sinsign* (Sinzeichen) und *Legisign* (Legizeichen).<sup>157</sup> Im Kapitel 9.2.2 *Auswertung der zweiten Aufgabe „Mein Porträt als Muster“* werden vor allem das Qualisign und Legisign in der Auswertung und Analyse der Werke der SchülerInnen miteinbezogen.

---

<sup>155</sup> Vgl. Sowa und Uhlig 2006, 95

<sup>156</sup> Vgl. Nagara und Machfauzia 2020, 169 zit. n. Berger und Danesi 2010

<sup>157</sup> Vgl. Nagara und Machfauzia 2020, 169, zit.n. Christomy & Yuwono 2004 und Pateda 2001

Nach Nagara und Machfauzia zeigt ein *Qualisign* die Qualitäten, also die Merkmale, eines Zeichens an. Es kann dabei nicht alleine als Zeichen stehen, sondern muss erst in eines eingebettet werden.<sup>158</sup> Farb- und Formgebungen sind Beispiele für Qualisigns.<sup>159</sup>

Das *Sinsign* lässt sich als die grundsätzliche „Existenz von Objekten und Ereignissen“<sup>160</sup> beschreiben. Sinsigns sind beispielsweise Objekte wie Schilder im Straßenverkehr.<sup>161</sup>

*Legisigns* sind allgemein gültige, für die Gesellschaft verständliche und universelle Zeichen. Sie inkludieren Gesetze, Normen, ein generelles Verständnis von Dingen und Sachverhalten, Sitten, Bräuche und Regeln. Typische Legisigns sind z.B. Gesetzgebungen. Beispielsweise verkörpern Verkehrsschilder bestimmte, für die Menschen allgemein gültige, erlaubte Verhaltensregeln und Verbote im Straßenverkehr und zeigen diese nach außen an. Bei einer Ampel zeigen die einzelnen, genormten Farben an, ob man stehenbleiben muss oder fahren darf.<sup>162</sup>

## 9.2 Auswertung der Ergebnisse

Für die Auswertung steht dieser Studie eine beschränkte Anzahl von auswertbaren Ergebnissen zur Verfügung. Signifikante und nennenswerte Gründe hierfür finden sich in diversen Einflussfaktoren. Zum einen überschattet die Covid-19-Krise diese Studie und zum anderen beeinflusste diese die Umsetzung des Konzeptes in den Gymnasien bzw. schränkte die Durchführung gewissermaßen ein. Die Kommunikation mit den SchülerInnen sowie die Erreichbarkeit dieser war partiell lückenhaft. Verschiedene Aufgabenstellungen wurden von manchen Lernenden – vor allem jener der 5. Klasse in der Schule in Wien – infolgedessen nicht immer zur Gänze fertiggestellt. Dadurch ergaben sich teilweise unvollständige Ergebnisse, welche für die Auswertung in dieser Forschungsarbeit dadurch nicht relevant sind. Eine weitere Einschränkung ergab sich durch eine limitierte Anzahl unterschriebener Einverständniserklärungen. Aufgrund des in der Schule in Wien teilweisen und in jener in Klagenfurt zur Gänze ausgefallenen Präsenzunterrichtes gab es Schwierigkeiten diese einzuholen. Oftmalige Versuche der Lehrperson des Wiener Gymnasiums, weitere

---

<sup>158</sup> Nagara und Machfauzia 2020, 169

<sup>159</sup> Vgl. Walther 1979, 58

<sup>160</sup> Nagara und Machfauzia 2020, 169

<sup>161</sup> Vgl. Walther 1979, 59

<sup>162</sup> Vgl. Nagara und Machfauzia 2020, 169

Einverständniserklärungen einzuholen, blieben leider erfolglos. In der Summe der abgegebenen und für diese Studie vollständig verwertbaren Ergebnisse überwiegt der Anteil jener Schüler der 2. Klasse des Gymnasiums in Klagenfurt. Demnach werden nur diejenigen Arbeiten der SchülerInnen zur Interpretation herangezogen, welche ihre Genehmigung hierfür gegeben haben.

Die Auswertung der Resultate gliedert sich in zwei Teile. Der erste Teil bezieht sich auf einen gesamten Überblick über jene Muster, welche die SchülerInnen im Zuge der Aufgabe „Die Erkundung der Muster“ in ihrer Umgebung ausgesucht haben. Die verschiedenen Arten von Mustern werden in diesem Abschnitt kategorisiert und im Detail näher beschrieben. Dabei wird unter anderem auf den Charakter, die Bedeutungen und auch auf den geschichtlichen Hintergrund der unterschiedlichen Musterarten eingegangen.

Im zweiten Teil werden die Arbeiten einzelner SchülerInnen, welche durch die Aufgabe „Das Porträt als Muster“ entstanden sind, mithilfe der Methode der kunstpädagogischen Bildhermeneutik unter Zuhilfenahme der Semiotik in Bezug auf die Erläuterungen zu den unterschiedlichen Musterarten im ersten Teil analysiert. Gleichzeitig werden diesen Ergebnissen die vorab von den SchülerInnen in ihrer Umgebung ausgesuchten Muster gegenübergestellt und im Detail ausgewertet.

Für die Auswertung des zweiten Abschnitts stehen dieser Studie Arbeiten von zehn SchülerInnen zur Verfügung, da diese vollständig abgeschlossen wurden und mit unterschriebenen Einverständniserklärungen für die Verwertung in dieser Studie freigegeben wurden. Dabei entstammen die Ergebnisse sieben SchülerInnen der 2. Klasse des Gymnasiums in Klagenfurt und drei von jenen der 5. Klasse der Schule in Wien.

### **9.2.1 Auswertung der ersten Aufgabe „Die Erkundung der Muster“**

Die Auswahl der Kategorien für die Auswertung der Arbeiten der SchülerInnen entstand auf Basis der Auseinandersetzung mit der Kategorisierung von Mustern nach Hann, E. und S. Küthe, Justema, Newall und Unwin (Punkt 2.1.2). Durch die Beobachtung der Ergebnisse der Lernenden ergibt sich eine Gliederung in geometrische, florale, sowie ornamentale Muster.

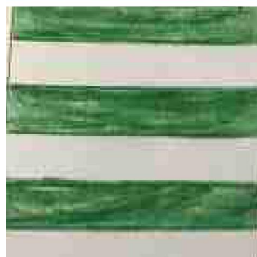
Nachfolgend wird auf die einzelnen Kategorien im Detail eingegangen und die Arbeiten der SchülerInnen im Zuge dessen der jeweiligen Gliederung zugeordnet.

## 1. Kategorie: Geometrische Muster

Bei der Gliederung der Muster ist herauszulesen, dass die meisten SchülerInnen geometrische Muster in ihrem Umfeld zuhause ausgesucht haben. Diese Musterart ist, so die Künstlerin, Autorin und Illustratorin Drusilla Cole, auf einer „geordneten und regelmäßigen“<sup>163</sup>, sich wiederholenden Abfolge aufgebaut. Cole erwähnt, dass sich hinter geometrischen Mustern meistens eine versteckte Rastervorlage als Basis für den Aufbau des Rapports befindet.<sup>164</sup>

Die geometrischen Muster, die aus den Arbeiten der SchülerInnen hervorgehen, lassen sich in die spezifischeren Formen der Streifen-, Karo-, Kreis- und Zickzackmuster untergliedern.

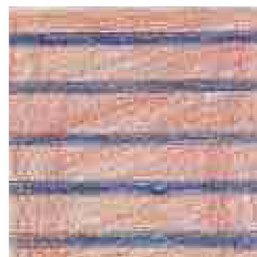
### Streifenmuster



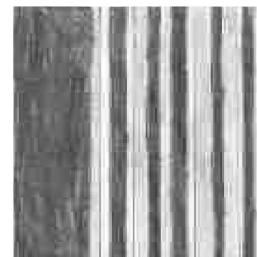
2. Klasse, Schüler 1  
Trikot des Schülers



2. Klasse, Schüler 1  
Trikot des Schülers



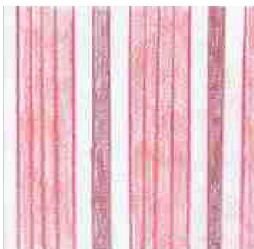
2. Klasse, Schülerin 1  
T-Shirt des Vaters



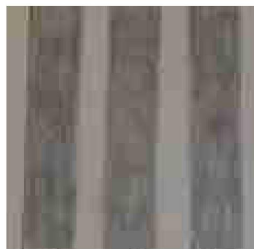
2. Klasse, Schüler 2  
Tapete im Schlafzimmer

<sup>163</sup> Cole 2008, 115

<sup>164</sup> Vgl. ebd.



2. Klasse, Schüler 3  
Textilbezug, Stuhl der  
Urgroßmutter



2. Klasse, Schüler 4  
Bluse der Mutter



2. Klasse, Schüler 5  
Badetuch



2. Klasse, Schüler 5  
Polster



2. Klasse, Schüler 6  
Decke



2. Klasse, Schüler 6  
Selbstgemachter Teppich  
des Bruders

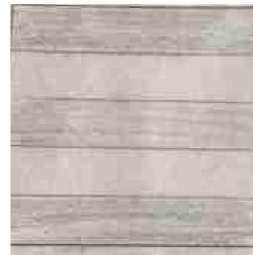
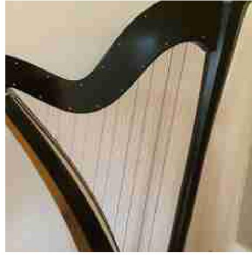


2. Klasse, Schüler 6  
Kuscheltier des Schülers



2. Klasse, Schülerin 2  
Duschvorhang



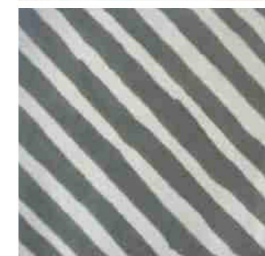
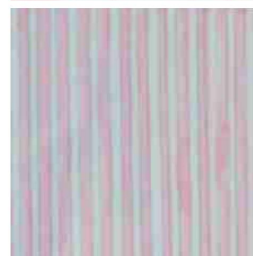
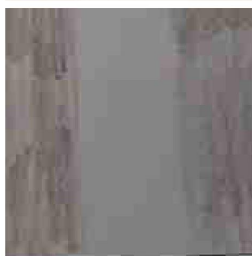
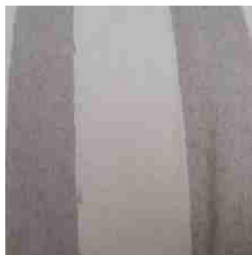


2. Klasse, Schülerin 2  
Harfe der Schülerin

2. Klasse, Schülerin 3  
Parfumverpackung

2. Klasse, Schülerin 3  
Dekoratives Glas mit  
Sand gefüllt

2. Klasse, Schülerin 4  
Bademantel,  
Geburtstagsgeschenk  
der Eltern



2. Klasse, Schülerin 4  
Polster,  
Geburtstagsgeschenk  
einer Freundin

5. Klasse, Schülerin 1  
Handtuch

5. Klasse, Schülerin 2  
Eigener Polster seit Geburt

5. Klasse, Schülerin 2  
Eigenes Kochbuch

Abbildung 2: © Schüler 1, Schüler 2, Schüler 3, Schüler 4, Schüler 5, Schüler 6, Schülerin 1, Schülerin 2, Schülerin 3, Schülerin 4 der 2. Klasse, © Schülerin 1, Schülerin 2 der 5. Klasse, *Streifenmuster*. 2021

Hann und Moxon beschreiben, dass gestreifte Muster aus parallel nebeneinander liegenden und unterschiedlich gefärbten Streifen und Linien bestehen, die einer bestimmten Wiederholung folgen.<sup>165</sup>

Streifenmuster blicken auf eine sehr lange Geschichte zurück. Wie der Historiker Michel Pastoureau betont, hatten sie im Mittelalter ein sehr negativ behaftetes Ansehen in der damaligen Bevölkerung und wurden mit Sünde, moralisch verwerflichen Handlungen und Entitäten sowie mit dem Teufel assoziiert. Jenen Menschen, die sich am Rande der Gesellschaft befanden, zu denen in dieser Zeit unter anderem NärrInnen und MusikerInnen zählten, wurden die auffälligen Streifenmuster regelrecht aufgezwungen, wodurch man sie sofort aus der breiten Masse herausfiltern und sich von ihnen abgrenzen konnte. Aber auch Tiere mit Streifen auf ihrem Fell, wie beispielsweise Tiger aber auch Zebras, wurden als gefährliche Bestien verabscheut.<sup>166</sup>

Selbst im 20. Jahrhundert markierten Streifenmuster immer noch gesellschaftlich ausgegrenzte Personen wie etwa GefängnisinsassInnen. Sie wurden häufig in schwarzweiß gefärbten, quer verlaufenden Streifenmustern gekleidet.<sup>167</sup> In Bezug auf die Zeit des Nationalsozialismus erwähnt Pastoureau die verpflichtende, mit gestreiften Mustern versehene Bekleidung in Konzentrationslagern und beschreibt diese als den „Höhepunkt der entwürdigenden und vernichtenden Funktion der Streifen.“<sup>168</sup>

Eine nützliche Anwendung fanden gestreifte Muster erstmalig im 12. Jahrhundert in Form von Wappen. Durch diese war es möglich, sich einer Gruppe zuzuschreiben und zwischen den verschiedenen Gemeinschaften – wie z.B. bei Armeen aber auch in der Gesellschaft – unterscheiden zu können. Interessanterweise bestanden laut Pastoureau nicht ausschließlich auf dem europäischen Kontinent, sondern auch im asiatischen, afrikanischen und lateinamerikanischen Raum gleichartige Symbole und Kennzeichnungen.<sup>169</sup>

---

<sup>165</sup> Vgl. Hann und Moxon 2019, 55–56

<sup>166</sup> Vgl. Pastoureau 1995, 9–33

<sup>167</sup> Vgl. Pastoureau 1995, 115

<sup>168</sup> Pastoureau 1995, 116

<sup>169</sup> Vgl. Pastoureau 1995, 36–41

Die Entstehung von Flaggen und die Verbreitung dieser in Europa, welche unter anderem durch die Französische Revolution stark gefördert wurde, lösten wappenartige Emblems mit der Zeit ab, da sie eine einfacher umsetzbare Art der Kodierung und Abgrenzung zu anderen Gruppen darstellten. Mit der Zeit nutzte nicht nur das Militär der jeweiligen europäischen Länder diese Form.<sup>170</sup> Denn auch auf gesellschaftlicher Ebene wurden Streifenmuster auf Kleidung, Wänden und Möbeln als Statussymbol und Veranschaulichung eigener Überzeugungen genutzt. Der Weg zur modischen Entwicklung von gestreiften Mustern war somit bereitet.<sup>171</sup>

Im Laufe der Zeit wurde das Streifenmuster also zunehmend für positive Assoziationen genutzt. Ein Beispiel hierfür findet sich im 19. und 20. Jahrhundert im Handel mit frischer Ware wie Fisch, Milch, Gemüse und Obst, wo oftmals helle und freudige Farben in Kombination mit Weiß zu gestreiften Mustern kombiniert und gerne dazu genutzt wurden, um die Qualität der Produkte und die hygienische Arbeitsweise hervorzuheben. Doch vor allem auch in maritimen Bereichen wie Badebekleidung, Sonnenschirme und Strand waren die hell gestreiften Muster typisch.<sup>172</sup>

Auch heute noch bringen die luftigen Farbzusammenstellungen, wie Hann hervorhebt, Fröhlichkeit und Ausgelassenheit mit sich. Auf Kleidung oder im Wohnbereich können Streifen eine formale Wirkung hervorrufen.<sup>173</sup> Sportmannschaften nutzen Streifen als Muster auf ihren Trikots um sich von anderen Teams abzugrenzen. Mit Streifenmustern können Gruppen und Personen ihre Zugehörigkeit und Identifikation hervorheben.<sup>174</sup> Sie besitzen die Fähigkeit, den Gemütszustand zu transportieren oder gewisse Thematiken anzusprechen. Anwendung finden Streifen auch in verschiedenen Bereichen wie beispielsweise auf unterschiedlichsten Produkten, Barcodes, in der Werbebranche, aber auch in der Architektur.<sup>175</sup> Im öffentlichen Raum wie etwa im Straßenverkehr, so Pastoreau, werden gestreifte Rapporte auf Hinweistafeln und als Bodenmarkierungen genutzt, um auf Gefahrstellen und vorherrschende Vorschriften hinzuweisen.<sup>176</sup> Streifenmuster existieren zusätzlich in schräg verlaufender Richtung. In solchen

---

<sup>170</sup> Vgl. Pastoreau 1995, 66–74

<sup>171</sup> Vgl. Pastoreau 1995, 62

<sup>172</sup> Vgl. Pastoreau 1995, 103–6

<sup>173</sup> Vgl. Hann 2015, 9

<sup>174</sup> Ebd.

<sup>175</sup> Vgl. Hann 2015, 10–11

<sup>176</sup> Vgl. Pastoreau 1995, 117

Ausführungen haben sie eine besonders aufmerksamkeitsregende Wirkung, da sie sich von vertikal und horizontal ausgerichteten Streifen abheben. Flächen mit diagonal gestreiften Mustern lenken somit den Blick sehr schnell auf sich. Auch sie können beispielsweise auf Straßenschildern als Warnsignal agieren, Verbote signalisieren und bestimmte Regelungen aufzeigen.<sup>177</sup>

Ob im positiven oder negativen Sinne, ob als Funktion oder Design – Streifenmuster ziehen seit jeher den Blick der Menschen auf sich und fesseln diese. Sie ziehen gleichzeitig in den Bann und schaffen Eingliederung im Chaos.<sup>178</sup>

In Bezug auf die Auswahl an Streifenmustern kann man feststellen, dass die SchülerInnen diese von unterschiedlichsten Objekten und Flächen wählten. Wie in der Übersicht oben (Abb. 17) erkennbar ist, befinden sich die Muster unter anderem auf Textilien (z.B. Kleidung, Sporttrikots, Bettwäsche, Decken), Haushaltsgegenständen (z.B. Teppich, Duschvorhang), Möbeln, Dekoration und auch auf einer Wand.

In den Beschreibungen zu ihrer Musterauswahl erwähnten die SchülerInnen häufig, dass sie die Muster auswählten, da sie ihnen gefallen oder weil sie diese als einfach zu zeichnen und malen empfanden. Teilweise beschrieben die Lernenden, dass die Muster von persönlichen Gegenständen stammen. Eine Schülerin wählte beispielsweise das Streifenmuster, das sie in den Saiten ihrer Harfe erkannte, welche sie in ihrer Freizeit gerne spielt. Bei einer anderen Schülerin fiel die Wahl auf das gestreifte Muster des Bademantels, den sie als Geschenk von ihren Eltern erhielt. Auf diesem befindet sich eine Kombination aus zartem Rosa und Weiß. Die gestreiften Muster auf den Fußballtrikots seiner Lieblingsmannschaften fielen einem weiteren Schüler auf, welcher laut eigener Aussage den Fußballsport sehr gerne hat. Die unverwechselbaren Designs dienen, wie oben erwähnt, der eindeutigen Zuordenbarkeit und der Trennung von anderen Teams. Da der Schüler die Streifenmuster dieser Trikots wählte, könnte dies als klares Zeichen zur offenen Bekennung des Schülers zu den zugehörigen Fußballmannschaften gesehen werden.

---

<sup>177</sup> Vgl. Pastoreau 1995, 114-115

<sup>178</sup> Vgl. Pastoreau 1995, 118-30

## Karierte Muster



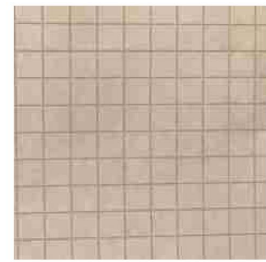
2. Klasse, Schüler 1  
Polster



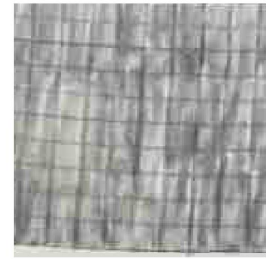
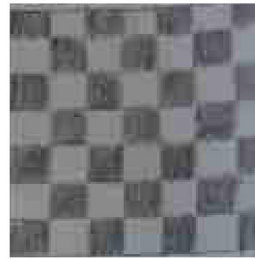
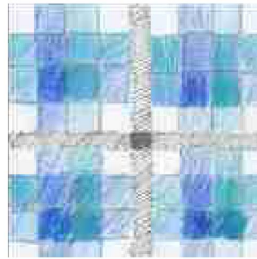
2. Klasse, Schüler 2  
Pyjamahose des Vaters



2. Klasse, Schüler 2  
Schal der Mutter



2. Klasse, Schülerin 5  
Blatt Papier



2. Klasse, Schülerin 2  
Mantel



2. Klasse, Schülerin 3  
Tasche



5. Klasse, Schüler 1  
Decke von Uroma



5. Klasse, Schülerin 2  
Selbstgemachte  
Stoffbanane von Tante  
als Taufgeschenk

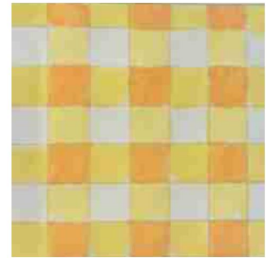
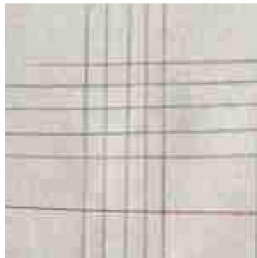


Abbildung 3: © Schüler 1, Schüler 2, Schüler 3, Schüler 5, Schülerin 2, Schülerin 3, Schülerin 5 der 2. Klasse, © Schüler 1, Schülerin 2 der 5. Klasse, *Karierte Muster*. 2021

Hann und Moxon erläutern, dass karierte Muster aus zwei Sätzen von parallel verlaufenden Streifen bestehen, wobei sich diese jeweils häufig im 90-Grad-Winkel kreuzen und übereinanderlegen. Sie beschreiben die einfachste Form dieser Musterart als jene, bei

welcher die „linearen Komponenten gleich weit voneinander entfernt sind, dieselbe Farbe, Textur und dasselbe Gewicht aufweisen und sich in regelmäßigen Abständen kreuzen.“<sup>179</sup>

Die Familie der Karomuster schließt eine große Zahl unterschiedlicher Arten mit ein. Zu den bekanntesten Mustern zählt beispielsweise das Vichy-Karo, welches in Schweden auf einem Mantel aus Wolle gefunden wurde, den man auf etwa 100 Jahre v. Chr. datierte. Dieses Muster verbreitete sich vorerst im Schottland des 18. Jahrhunderts und wurde im 20. Jahrhundert in Europa unter anderem durch Filme und bekannte Schauspieler, welche dieses Muster trugen, bekannt und in der Welt der Mode sehr populär. Bis in die späten 1950er-Jahre hielt der starke Aufwärtstrend in der Beliebtheit des Vichy-Karos an und verbreitete sich im Zuge dessen auch auf Gegenständen wie Geschirr oder auf Bezügen von Autositzen. Für die Modeprofessorin Valeska Schmidt-Thomsen erinnert das Vichy-Karo an „die gute, alte Zeit“<sup>180</sup> und vermittelt ein heimisches Gefühl, Sicherheit und Bodenständigkeit.<sup>181</sup>

Neben dem Vichy-Karo sticht vor allem ein weiteres Karomuster ganz besonders hervor. Das Tartan-Muster ist mitunter das bekannteste auf der ganzen Welt und wird vor allem mit Schottland assoziiert, wo man dieses Muster mit Familien und Gebieten verbindet.<sup>182</sup> In schottischen „Sippen- und Stammesverbänden“<sup>183</sup>, auch *Clans* genannt, wurden Tartan-Muster gerne genutzt.

Den Ursprung des Tartan-Musters findet man überraschenderweise jedoch im China von etwa 3500 vor Christus, wo man die Kopfbedeckungen der Jade-Figuren mit diesen Mustern versehen hat.<sup>184</sup> Edwards erwähnt, dass Japan sein Brauchtum mit feinen Karomustern bereits im 18. Jahrhundert pflegte.<sup>185</sup>

Edwards führt aus, dass das Tartan – so wie die einfachen Formen des karierten Musters – ebenfalls mit sich überlappenden Streifen aufgebaut ist. Jedoch unterscheiden sich Tartan-Muster dadurch, dass sie einige Farben in sich tragen. Die unvergleichliche Verbindung

---

<sup>179</sup> Hann und Moxon 2019, 108

<sup>180</sup> Ziss 2016

<sup>181</sup> Vgl. ebd.

<sup>182</sup> Vgl. Hann und Moxon 2019, 108

<sup>183</sup> Duden 2021b

<sup>184</sup> Vgl. Norisches Kulturmagazin 2016

<sup>185</sup> Vgl. Edwards 2013, 190

Schottlands mit Tartan-Mustern spiegelt sich in der Verwendung unterschiedlichster Ausführungen dieser Musterart von Clans wider.<sup>186</sup>

Tartans entstehen, so Newall und Unwin, durch das Verweben von Fäden mit verschiedenen Farben. Dadurch ergeben sich wiederum rasterartige Muster, welche infolge zarte Farbabstufungen hervorbringen. Werden eher übereinstimmende Farbkombinationen genutzt, verschmelzen die einzelnen Nuancen visuell und der „Gesamteindruck wird gedeckter.“<sup>187</sup> Newall und Unwin ergänzen, dass somit die Lebendigkeit der Farbtöne erst deutlich wird, wenn man aufmerksam darauf blickt.

Im Zusammenhang mit dem Tartan-Muster zitieren Newall und Unwin Jonathan Faiers, Professor im Modebereich im Vereinigten Königreich, der diese Musterart wie folgt beschreibt: „Das direkt ins Auge stechende optische Element des Tartans, der Gittereffekt ..., ist konservativ und radikal, beklemmend und befreiend.“<sup>188</sup>

In der Vielzahl der unterschiedlichen Tartan-Muster lassen sich diverse Elemente herausstreichen, die man mit diesen assoziiert. Zu diesen zählen unter anderem „Familien, Städte und Dörfer, Bezirke, Konzerne, Individuen, Veranstaltungen“.<sup>189</sup> Die Möglichkeiten bei der Auswahl eines eigenen Tartans sind breit gefächert und man hat die freie Wahl jenes für sich zu selektieren, mit dem man sich identifiziert oder das einen repräsentiert.<sup>190</sup>

Betrachtet man den Überblick über die Auswahl der von den SchülerInnen gewählten Karomuster, so fällt auf, dass sie fast ausschließlich von Textilien wie beispielsweise einem Polster, einer Pyjamahose oder einem Mantel stammen. Ein Schüler fand auf einem Schal seiner Mutter ein kariertes Muster, welches ihn laut seiner Aussage in der Beschreibung zu seiner Musterauswahl an ein Schachbrett erinnerte. Er erwähnte dabei, dass er es auswählte, da es ihm gut gefiel. Auf der Pyjamahose seines Vaters, welcher diese seit langer Zeit besitzt und häufig trägt, fiel einem weiteren Schüler ein Karomuster mit verschiedenen blauen Tönen und weißen Feldern auf. Dieses Muster eignet sich für diese Art von Kleidung,

---

<sup>186</sup> Vgl. Edwards 2013, 194

<sup>187</sup> Newall und Unwin 2012, 246

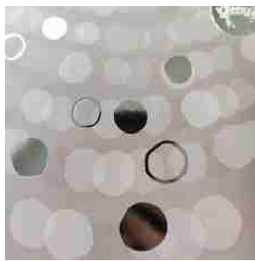
<sup>188</sup> Newall und Unwin 2012, 246

<sup>189</sup> Scottish Tartans Museum 2021

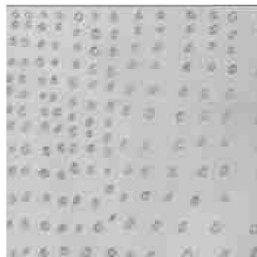
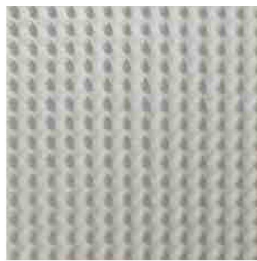
<sup>190</sup> Vgl. ebd.

da man sie für gewöhnlich lediglich im eigenen Wohnraum trägt, wo man sich in aller Regel heimelig und behaglich fühlen möchte. Wie der Schüler in seiner Musterbeschreibung anmerkte fand er dieses Muster schön und wählte es aus diesem Grund aus.

### Kreismuster



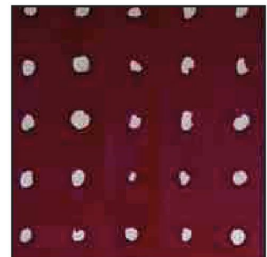
2. Klasse, Schüler 8  
Mappe



2. Klasse, Schüler 8  
Fläche für Bügelperlen



2.Klasse, Schülerin 6  
Schablone aus einem  
Malbuch



2. Klasse, Schülerin 7  
Schal der Mutter



2. Klasse, Schülerin 4  
Marienkäfer-  
Spardose



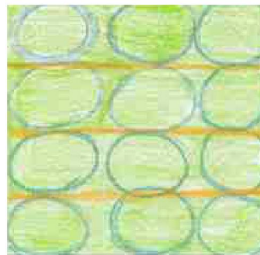
2. Klasse, Schüler 5  
Kleid der Schwester



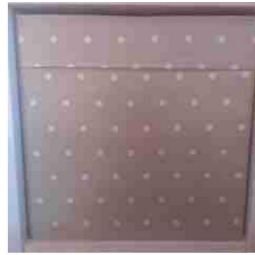
2. Klasse, Schülerin 2  
Decke im Wohnzimmer



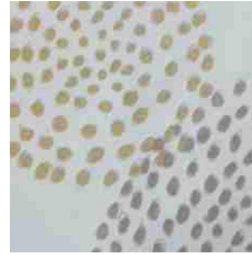
2. Klasse, Schülerin 10  
Pailletten-Bild



2. Klasse, Schüler 3  
Seifenschale



5. Klasse, Schülerin 2  
Kiste



5. Klasse, Schülerin 2  
Bettwäsche

Abbildung 4: © Schüler 3, Schüler 5, Schüler 8, Schülerin 2, Schülerin 4, Schülerin 5, Schülerin 10 der 2. Klasse, © Schülerin 2 der 5. Klasse, *Kreismuster*. 2021

Kreise werden von Edwards als die „elementarsten, geometrischen Formen“<sup>191</sup> beschrieben. Er zählt sie weiters zu den bedeutendsten Sinnbildern. Sowie die Mitte, das Kreuz und das Quadrat gehört auch der Kreis zu den „vier Grundsymbolen.“<sup>192</sup> Die Geometrie und Gestalt des Kreises kann als Vollkommenheit angesehen werden, wodurch diesem häufig Eigenschaften wie Endlosigkeit, Ewigkeit und Unvergänglichkeit zugeschrieben werden. In unzähligen Varianten wird der Kreis als beliebtes Motiv und Stilmittel in allen möglichen Bereichen von Kunst und Design genutzt.<sup>193</sup>

Eines der bekanntesten Kreismuster sind die Polka Dots. Im Cambridge Dictionary wird beschrieben, dass ein einzelner Polka Dot einer von vielen, in einem regelmäßigen Muster zusammengeschlossener Punkte gleicher Größe ist.<sup>194</sup>

Ähnlich den Streifenmustern hatten laut der Autorin Nashwa El Shafei auch gepunktete Muster für eine lange Zeitperiode ein negatives Ansehen. Die heutzutage sogenannten Polka Dots wurden vor einigen hundert Jahren für lange Zeit sinnbildlich mit der Pest und Plagen assoziiert. Erst in der Mitte des 19. Jahrhunderts traten Polka Dots in der Modewelt erstmals

<sup>191</sup> Edwards 2013, 142

<sup>192</sup> Edwards 2013, 142

<sup>193</sup> Vgl. Edwards 2013, 142

<sup>194</sup> Vgl. Cambridge Dictionary 2021a

auf, wo sie vor allem auf Fliegen, Halstüchern und Kopftüchern vorkamen. Nach El Shafei ist sich der Großteil der HistorikerInnen im Modebereich einig darüber, dass der modische Ursprung im England des mittleren und späten 19. Jahrhunderts zu finden ist.<sup>195</sup> Zu dieser Zeit waren es jedoch vorrangig die Vereinigten Staaten von Amerika, welche den Trend der Pünktchenmuster rasant verbreiteten. Dort existierten Polka-Lokale, in welchen die TänzerInnen einheitlich Polka Dots auf ihrer Kleidung trugen. Somit erfuhren die Pünktchen langsam eine Umkehr ins Positive.<sup>196</sup>

Ableiten lässt sich die Bezeichnung der Polka Dots ursprünglich vom tschechischen Wort *Polka*. Übersetzt man dieses ins Deutsche so bedeutet es *Polnische Frau* oder *Junge Dame*. Offenbar entstand der Ausdruck für den Tanz als böhmische Reisende einem polnischen Mädchen begegneten, das diesen gerade tanzte.<sup>197</sup>

Im Jahr 1926 erfreuten sich die Polka Dots erneut großer Beliebtheit, als Fotografien von Norma Smallwood, der damaligen Miss America, entstanden, in welchen sie in einem von Polka Dots Muster gezierten Badeanzug gekleidet posierte. Auch Disney spielte eine wesentliche Rolle dabei, die Polka Dots weltweit berühmt zu machen, da Minnie Mouse mit einem Kleid und einer Masche eingekleidet wurde, die voll von diesen unverwechselbaren kleinen Punkten waren. Infolge wurde die Modewelt, speziell im Bereich der Damenbekleidung, geradezu überrannt von diesem verspielt-fröhlich wirkenden Muster. Kleidung mit Polka Dots gab es zu dieser Zeit in allen möglichen Geschäften.<sup>198</sup>

Doch auch Küchenutensilien und verschiedenste Haushaltsgeräte und Gegenstände wurden mit ihnen verziert. Den Höhepunkt ihrer Beliebtheit erreichten die berühmten Pünktchenmuster gegen Ende der 1950er Jahre. Ebenso in den 80er Jahren des 20. Jahrhunderts wurde gepunktete Kleidung in Büros getragen und in den 1990er Jahren standen die Polka Dots zentral im Retrostil des *Rockabilly*, eine Stilrichtung des Rock 'n' Roll

---

<sup>195</sup> Vgl. El Shafei 2018, 64–65

<sup>196</sup> Vgl. El Shafei 2018, 65

<sup>197</sup> Vgl. El Shafei 2018, 63

<sup>198</sup> Vgl. El Shafei 2018, 63–64

mit Ursprung in den 1950er Jahren<sup>199</sup>, die für ihre Ausgelassenheit und Fröhlichkeit bekannt ist.<sup>200</sup>

Die Abbildung der von den Lernenden ausgesuchten Kreismuster zeigt, dass sie diese auf vielfältigen Gegenständen fanden. Zu diesen zählen z.B. eine Spardose in Form eines Marienkäfers, eine Mappe, Kleidung, Bettwäsche und eine Seifenschale. Das Kleid der Schwester eines Schülers weist ein Kreismuster auf, welches sofort an das typische Polka-Dot-Muster erinnert und ein fröhliches und luftiges Gefühl der Freude vermittelt. Der Schüler merkte in der Beschreibung zu seiner Musterwahl an, dass er diese Mustergestaltung cool fand und daher auswählte. Auch andere SchülerInnen fanden Gefallen an unterschiedlichen Kreismustern und beschrieben, dass sie diese als schön und einfach zu zeichnen und malen empfanden.

### Zickzackmuster



Abbildung 5: © Schüler 4, Schülerin 6, Schülerin 7, Schülerin 9 der 2. Klasse, *Zickzackmuster*. 2021

Muster in Zickzackform sind nach der Beschreibung von Edwards mit Linien aufgebaut, die in verschiedensten Graden abgewinkelt sein können. In einem Rapport wiederholen sich diese Winkel fortwährend. Die Linien eines Zickzackmusters sind somit charakteristisch geprägt

<sup>199</sup> Vgl. Cambridge Dictionary 2021b

<sup>200</sup> Vgl. El Shafei 2018, 64

von scharfen Spitzen und von gleichmäßiger Wiederholung. Der nach links gerichtete Abschnitt des Elementes eines Zickzackmusters kann laut Edwards als *Zick* gesehen, der nach rechts gewendete als *Zack* betrachtet werden. Je nachdem wie sehr sie einander gleichen können symmetrische und asymmetrische Ausführungen dieser Musterart entstehen. Hinsichtlich der Sinnbildlichkeit können Zickzackformen beispielsweise Blitze repräsentieren.<sup>201</sup>

Auf alten, mit Motiven über Leben und Tod verzierten Gefäßen, die man in Athen fand und die aus dem 8. Jahrhundert stammen, wurden laut Newall und Unwin unter anderem auch Muster in Zickzacklinien vorgefunden. Dort wurden sie als eine Art stabilisierende Umrandung genutzt. Ihre Gestaltung erzeugt eine gewisse Balance und Harmonie. Im Allgemeinen beschreiben Newall und Unwin die auf dem Gefäß gestalteten, geometrischen Muster – zu welchen auch Zickzackmuster zählen – als eine Umrahmung der dort dargestellten Menschen und Tiere, was als eine „symbolische, schützende oder rituelle Bedeutung“<sup>202</sup> angesehen werden kann.<sup>203</sup>

In der Auswahl der SchülerInnen an Zickzackmustern erscheinen unterschiedliche Ausführungen dieser. Sie treten sowohl in unauffälligen Grautönen als auch in fröhlichen und bunt gemischten Farbkombinationen auf.

Auf dem Schal der Mutter eines Schülers kommt diese Musterart in einer harmonisch wirkenden Schwarzweißkombination vor, was die ausbalancierende Wirkung von Zickzackmustern unterstreicht. Weitere Muster in Zickzackform weisen fröhliche und bunt gemischte Farben auf, die der Harmoniewirkung ein wenig entgegenzustreben scheinen. Anhand der Texte der SchülerInnen zu ihren gewählten Mustern wird deutlich, dass sie keine expliziten Antworten anführten, welche begründen, weshalb sie diese auswählten.

---

<sup>201</sup> Vgl. Edwards 2013, 128

<sup>202</sup> Newall und Unwin 2012, 26–27

<sup>203</sup> Vgl. ebd.

## 2. Kategorie: Florale Muster



2. Klasse, Schülerin 2  
Vase



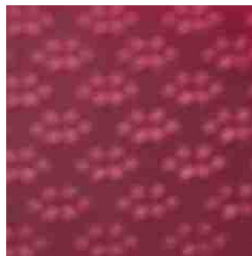
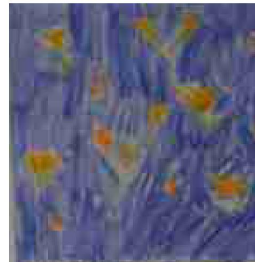
2. Klasse, Schülerin 2  
Selbstgenähter Polster



2. Klasse, Schülerin 4  
Hemd der Schwester



2. Klasse, Schülerin 8  
Hitzeschutzspray



2. Klasse, Schülerin 6  
Schablone aus einem  
Malbuch



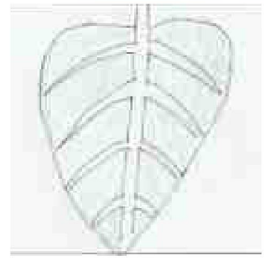
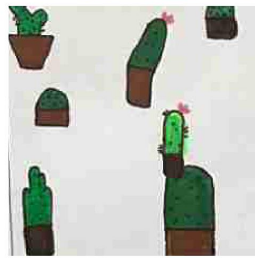
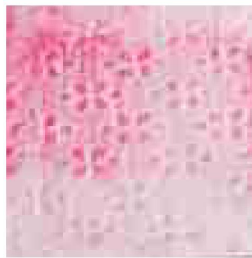
2. Klasse, Schülerin 9  
Polster



2. Klasse, Schülerin 9  
Handyhülle



2. Klasse, Schüler 2  
Blätter einer Pflanze





5. Klasse, Schülerin 1  
Klopapier



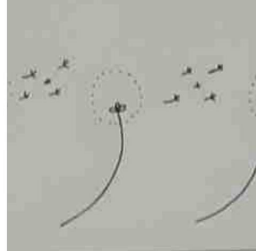
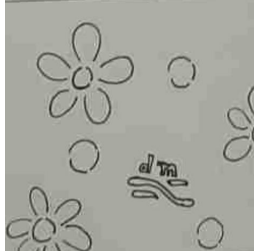
5. Klasse, Schülerin 1  
Selbstgemachte Karte



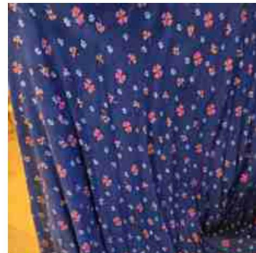
5. Klasse, Schülerin 1  
Stoff Nilpferd



5. Klasse, Schülerin 2  
Polster



5. Klasse, Schülerin 3  
selbstgemachter Polster



5. Klasse, Schüler 1  
Kleid der Mutter  
(Geschenk von Oma)

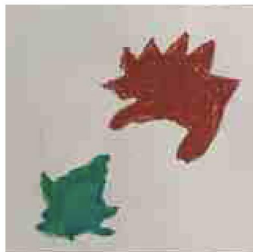


Abbildung 6: © Schüler 2, Schülerin 2, Schülerin 4, Schülerin 6, Schülerin 8, Schülerin 9 der 2. Klasse, © Schüler 1, Schülerin 1, Schülerin 2, Schülerin 3 der 5. Klasse, *Florale Muster*. 2021

Bei der Beobachtung der Muster, die von den SchülerInnen der beiden Klassen ausgewählt wurden, kristallisiert sich heraus, dass neben geometrischen Formen ebenso florale Muster häufig ausgesucht wurden.

Die „Quelle der Inspiration für Mustergestalter“<sup>204</sup> lässt sich nach Newall und Unwin seit jeher in der Pflanzenwelt finden. Die Natur bietet in Gestalt von „Wurzel, Stiel, Blatt, Ranke, Knospe, Blüte und Frucht“<sup>205</sup> vielerlei Formen und Konturen, die sowohl wirklichkeitsgetreu als auch in abstrahierter und intuitiver Weise dargestellt werden können. Naturgetreue Gestaltungen von Pflanzenmotiven wurden durch die Erforschung der Natur möglich.<sup>206</sup>

Edwards hebt die Sinnbildlichkeit von Pflanzen im Bereich der Mustergestaltung hervor und beschreibt die Natur bei der Suche nach Sujets etwa als „wahre Fundgrube.“<sup>207</sup>

### **Bäume**

Mit der Erde verankert und in dem Himmel ragend stehen Bäume etwa als Symbol für „Leben und Wachstum.“<sup>208</sup> In Textilien erscheinen die verschiedensten Bäume und diese tragen dabei oftmals eine starke Symbolhaftigkeit mit sich oder dienen einem rein schmückenden Zweck. Es existieren unterschiedlichste Sinnbilder und Metaphern für eine breite Palette von Baumsorten. Ein Baum, der das ganze Jahr über seine grünen Nadeln trägt, kann – so wie es beispielsweise beim Kieferbaum in großen Teilen Asiens der Fall ist – als Symbol für Unsterblichkeit stehen.<sup>209</sup>

In zahlreichen Zivilisationen existiert der *Lebensbaum* als Zeichen für „Unsterblichkeit und/oder Fruchtbarkeit.“<sup>210</sup> Während ein Nadelbaum hierbei die Unendlichkeit symbolisieren kann, verkörpert ein Baum mit einem Blätterdach aus Laub, welches er im Herbst fallen und im Frühjahr von neuem sprießen lässt, häufig die Reinkarnation.<sup>211</sup>

Als Metapher der Verbundenheit von Himmel und Erde steht das Bild eines heiligen Baumes nach Newall und Unwin ebenso im orientalischen Raum.<sup>212</sup>

---

<sup>204</sup> Newall und Unwin 2012, 13

<sup>205</sup> Newall und Unwin 2012, 13

<sup>206</sup> Newall und Unwin 2012, 13

<sup>207</sup> Edwards 2013, 38

<sup>208</sup> Edwards 2013, 48–51

<sup>209</sup> Vgl. ebd.

<sup>210</sup> Edwards 2013, 56

<sup>211</sup> Vgl. ebd.

<sup>212</sup> Newall und Unwin 2012, 13

## **Blätter**

Nach Edwards ist das Thema der Blätter in Mustergestaltungen zahlreicher Kulturen sehr populär. Sie werden für ihre Symbolträchtigkeit geschätzt. Blätter einer Efeupflanze, welche in der Natur selbst bei ungünstigen Bedingungen wächst und gedeiht, stellen das nahe und beständige Bündnis von FreundInnen dar. Mit Blättern des Eichenbaumes verbindet man Loyalität und Beharrsamkeit, mit jenen der Lorberpflanze eine heilende Wirkung. Ein weiteres Symbol bildet im Buddhismus der Bodhi-Baum, dessen Blatt die Konturen eines Herzens aufweist. Allgemein gesehen symbolisieren Blätter in größeren Mengen eine Gruppe, kollektive Aktivitäten, sowie Willensstärke, während ein einzelnes Blatt, ein Wappen zierend, für Segen steht.<sup>213</sup>

## **Früchte**

In der Welt der floralen Muster erhalten Früchte einen ebenfalls hohen Stellenwert und stehen unter anderem für den Kreislauf und Überlieferung des Lebens. Einzeln betrachtet verkörpert ein Apfel etwas Unerlaubtes, ein Tabu. Im Zeichen der Fruchtbarkeit steht der Granatapfel und die Ananas symbolisiert „Gastfreundschaft.“<sup>214</sup>

## **Blumen**

Unter allen Pflanzen und Elementen der Natur erfreut sich, so Hann und Moxon, jedoch vor allem ein Motiv größter Beliebtheit: die Blume. Blumenmuster verzieren besonders häufig Textilien im Interieurbereich und Bekleidung, wo sie vorwiegend mit wahrheitsgetreuen Farben und in etwa ihrer tatsächlichen Größe entsprechend gestaltet werden.<sup>215</sup>

Edwards ergänzt hierzu, wie populär Blumenmotive für Gestaltungen von Mustern in der Mehrheit diversester Völker seit vielen hunderten Jahren sind. Dabei hebt er hervor, wie wandelbar sie sind und wie umfangreich sie in Mustern eingesetzt werden können – sei es in großen oder in kleinen Dimensionen. Hinsichtlich der Symbolkraft ist hervorzuheben, dass diese bei Blumen sehr hoch ist. In unterschiedlichen Gebieten waren sie zu gewissen Zeitspannen sehr zeitgemäß und modern.<sup>216</sup>

---

<sup>213</sup> Vgl. Edwards 2013, 40

<sup>214</sup> Edwards 2013, 52

<sup>215</sup> Hann und Moxon 2019, 52

<sup>216</sup> Vgl. Edwards 2013, 58–61

Bereits im Ägypten der Antike lässt sich nach Newall und Unwin die Bedeutsamkeit erweisen, welche der Lotusblume und Papyruspflanze in kulturellen, politischen und wirtschaftlichen Relationen zuerkannt wurde. In Malereien, auf Statuen, Sarkophagen, Objekten des alltäglichen Lebens und in der Architektur nahmen Gestaltungen dieser Motive bereits drei Jahrtausende vor Christus ihren Platz ein. Dem Gebieter über das Schattenreich, Osiris, werden beispielsweise auf Behältnissen, welche die Form der Lotus aufweisen, Lotusblumen und Papyruspflanzen als Gaben überbracht. Dabei steht die Lotusblüte für das Jungsein, während der Papyrus „neues Leben“<sup>217</sup> symbolisiert. Miteinander kombiniert versinnbildlichen sie menschliche Reinkarnation.<sup>218</sup>

Im Stil des Orients gestaltete Muster mit Blumenelementen fanden sich auch im 14. Jahrhundert auf hochwertigen Seiden wieder. Majestätische Kleider beispielsweise wurden mit Lilien und anderen Blumenmustern versehen. Üppig verzierte Kleider dienten zur Darstellung von Prestige, Rang und Stärke.<sup>219</sup>

In Asien waren zur Zeit der Ming-Dynastie unterschiedliche Ziergegenstände mit Blumenmotiven geschmückt. Als Symbol für den Frühling galt die Päonie (Pfingstrose), die Lotusblüte verkörperte die Sommerzeit, die Chrysantheme stand für den Herbst und der Winter wurde durch die chinesische Pflaumenblüte symbolisiert. Auf anderen dekorativen Objekten versinnbildlichte die Lotusblume Eigenschaften wie Unberührtheit und geistige Noblesse, während die Päonie (Liebes-)Glück brachte.<sup>220</sup> Die Chrysantheme symbolisierte des Weiteren ein „langes Leben und Zufriedenheit“<sup>221</sup>, sowie „innere Ruhe.“<sup>222</sup> Eine Kamelienblume verband man mit Wohlergehen, sowohl in körperlicher und geistiger Hinsicht.<sup>223</sup>

Häufig zieren mit Blumen gestaltete Muster auch Teppiche höchster Qualität. So etwa erwarben KönigInnen im 16. Jahrhundert gerne Teppiche aus dem persischen Reich, um ihren Status zu unterstreichen. Die abwechslungsreichen und individuellen Gestaltungen

---

<sup>217</sup> Newall und Unwin 2012, 20

<sup>218</sup> Vgl. ebd.

<sup>219</sup> Vgl. Newall und Unwin 2012, 92

<sup>220</sup> Vgl. Newall und Unwin 2012, 106

<sup>221</sup> Newall und Unwin 2012, 106

<sup>222</sup> Newall und Unwin 2012, 148

<sup>223</sup> Vgl. ebd.

wurden zunehmend immer mehr geschätzt. Daher war der Verkauf der Teppiche stark erfolgekrönt.<sup>224</sup>

Im 17. Jahrhundert fanden Blumenmuster langsam ihren Platz in der breiteren Modegestaltung. Sie galten nicht mehr ausschließlich als Statussymbol für KönigInnen, adelige und reiche Personen, die diese auf ihren opulenten Gewändern trugen. Blumen zierten immer mehr auch konventionelle Kleidung und nicht lediglich jene, die zu bestimmten Anlässen getragen wurde. Ein beliebtes Motiv waren Rosen und Nelken.<sup>225</sup> Sie standen für „Reinheit, Liebe und Hingabe.“<sup>226</sup>

Selbst bis ins 20. Jahrhundert stellten Blumen beliebte Motive für Muster dar. In der Modewelt schmückten sie Dessins und waren stets populär. Farbenfrohe mit Blumenmustern geschmückte Kleidung verbreitete einen befreienden Impuls und stand im Kontrast zu konservativer Etikette.<sup>227</sup>

Auch im 21. Jahrhundert sind Blumen, aber ebenso weitere florale Motive, nicht mehr aus der Welt der Muster wegzudenken.<sup>228</sup> Moderne Techniken erweitern die Gestaltungsmöglichkeiten und eröffnen weitere Bedeutungsebenen. Florale und organische Muster mit Blumen, Bäumen, Blüten und dergleichen haben ihre frühere Symbolik nicht verloren. Vielmehr haben sie an Bedeutung dazugewonnen und stehen heutzutage für unterschiedlichste Symboliken, ganz gleich ob es sich dabei um eine Darstellung der Verbundenheit mit der Natur, um die Interpretation der Sommerhitze, um den Ausdruck von Aufgewecktheit, oder um die Versinnbildlichung von Ritualhandlungen handelt.<sup>229</sup>

In Bezug auf die Musterauswahl der SchülerInnen in der floralen Kategorie ist zu erkennen, dass überwiegend Mustergestaltungen mit Blumen vorkommen, welche Gegenstände wie beispielsweise eine Vase, aber auch Stoffe und Kleidung zieren. Die SchülerInnen führten in ihren Musterbeschreibungen vor allem an, dass sie ihre Blumenmuster auswählten, da sie in

---

<sup>224</sup> Vgl. Newall und Unwin 2012, 122

<sup>225</sup> Vgl. Newall und Unwin 2012, 144

<sup>226</sup> Newall und Unwin 2012, 144

<sup>227</sup> Vgl. Newall und Unwin 2012, 236–37

<sup>228</sup> Vgl. Newall und Unwin 2012, 266

<sup>229</sup> Vgl. Newall und Unwin 2012, 268–69

diesen Schönheit sahen und sie als fröhlich empfanden. Eine Schülerin wählte z.B. das Blumenmuster eines Stoffes, mit welchem sie eine Decke für eine Puppe selbst nähte. Auf einer selbst gestalteten Grußkarte einer weiteren Lernenden sind Löwenzahnblumen zu sehen. Die Schülerin erzählte, dass sie diese mit Kindheitserinnerungen verbindet. Das Muster auf einem Polster einer anderen Schülerin ist mit Rosen versehen. In ihrem Text beschrieb sie, dass dieses Blumenmuster ihren Haushalt widerspiegelt und sie es deshalb auswählte. Im symbolischen Kontext stehen Rosen für „Perfektion und Liebe.“<sup>230</sup>

Ein Kleid, das ursprünglich der Großmutter eines Schülers gehörte, befindet sich ebenso ein luftiges, mit Blumen gestaltetes Muster. Der Lernende erwähnte in seiner Musterbeschreibung, dass das Kleid sehr alt ist und nun seiner Mutter gehört. Er hob hervor, dass er dieses Muster auswählte, da es ihm sehr gut gefiel.

Abseits von Blumenmustern wählte eine Schülerin eine Mustergestaltung mit Kaktusmotiven, die sich auf ihrer Handyhülle befinden. Sie entschied sich laut ihrer eigenen Aussage für dieses, da sie es ansprechend fand. In der Masse an Mustern mit Blumen sticht außerdem das Blattmuster eines Schülers hervor. In seiner Beschreibung dazu betonte er, dass die Natur schöne Muster habe und hob gleichzeitig die Lebendigkeit und Besonderheit dieser hervor.

### 3. Kategorie: Ornamentmuster



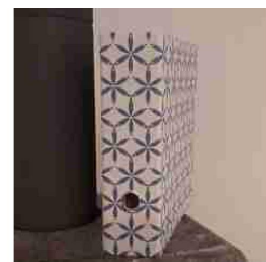
2. Klasse, Schülerin 10  
Laterne von Mutter



2. Klasse, Schülerin 10  
Altes Regal

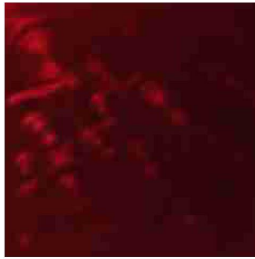


2. Klasse, Schülerin 10  
Lampe



2. Klasse, Schüler 3  
Ordner

<sup>230</sup> Edwards 2013, 40



2.Klasse, Schülerin 6  
Schablone aus einem  
Malbuch



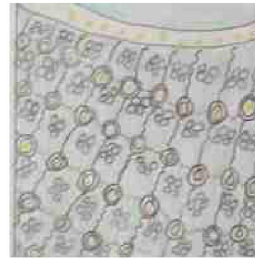
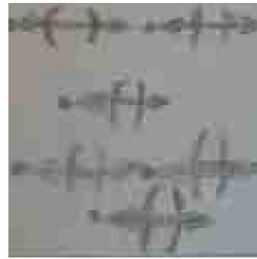
2. Klasse, Schüler 4  
Schal der Mutter



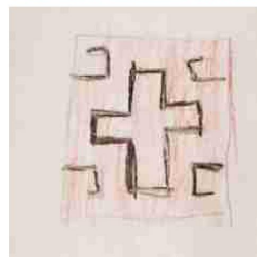
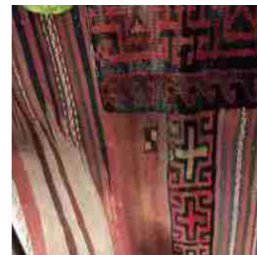
2. Klasse, Schüler 8  
Schlüssel



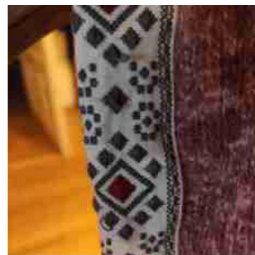
2.Klasse, Schüler 8  
Rock der Mutter aus  
Myanmar



2. Klasse, Schüler 3  
Decke von  
Oma und Opa



5.Klasse, Schüler 1  
Teppich aus Ungarn



5. Klasse, Schüler 1  
Schal der Mutter

Abbildung 7: © Schüler 3, Schüler 4, Schüler 8, Schülerin 6, Schülerin 10 der 2. Klasse, © Schüler 1 der 5. Klasse, *Ornamentmuster*. 2021

In einigen Mustergestaltungen, welche die SchülerInnen in ihrer Umgebung entdeckten, befinden sich ornamentale Elemente, welche die Muster bilden oder akzentuieren.

Die Kunsthistorikerinnen und Kunstkritikerinnen Agnes Husslein-Arco und Sabine Vogel erläutern, dass der Begriff des Ornaments ursprünglich dem lateinischen Wort *ornare*

entspringt, was so viel bedeutet wie „schmücken und verzieren“<sup>231</sup>, sowie dem Ausdruck *ornamentum* entstammt, welcher für etwas „Schmückendes“<sup>232</sup> steht. Ornamente entspringen grundsätzlich „geometrischen, vegetabilischen oder animalischen“ Motiven. Dort, wo von ihnen Gebrauch gemacht wird, veredeln sie, schmücken auf und regen an. Als dezente, dekorative und schmückende Elemente können sie gleichermaßen eingesetzt werden wie als gestalterischer Rahmen und ebenso dafür, um gewisse Bereiche auszufüllen und voneinander deutlich abzugrenzen.<sup>233</sup>

Ornamente folgen laut E. und S. Kütke nicht einer sich ständig und dauerhaft wiederholenden Abfolge, sondern werden gezielt genutzt, um Akzente zu setzen, Ebenen zu gestalten.<sup>234</sup>

Schlichte geometrische Elemente wie Linien in Wellen- und Zickzackform oder Tiermotive in vereinfachter Form werden als der Beginn der Ornamentik betrachtet. Diverse Völker unterschiedlicher Zeitalter entwickelten ihre individuellen Ornamentmotive und schrieben diesen eigene Bedeutsamkeiten zu. Ornamente mit Tiermotiven entstanden überwiegend in der germanischen Kultur. Palmetten und Lotusblumen wurden vor allem von Völkern der Antike rund um das Mittelmeer in Gestaltungen verwendet.<sup>235</sup>

Bei der Auswahl der SchülerInnen von Ornamentmustern kommen unterschiedlichste Formen von Ornamenten in verschiedensten Farben vor. Die Lernenden fanden sie auf diversen Gegenständen wie Schüsseln, Lampen, Ordnern, aber auch auf einem alten Regal, sowie auf Kleidungsstücken, einer Decke und einem Teppich. Die Ornamente sind meist geometrischer Form und kommen auf den unterschiedlichen Gegenständen der Aufgabe des Akzentuierens und Schmückens nach. Ein Schal der Mutter eines Schülers ist mit einem Ornament gemustert. In seiner Musterbeschreibung kommt hervor, dass er dieses auswählte, da er auf der Suche nach einem schwierig zu zeichnenden Muster war das ihn optisch anspricht. In der Beschreibung zu seiner Musterauswahl erzählte ein weiterer Schüler über die Decke seiner Großeltern, auf der er jedes Mal liegt, wenn er sie besucht.

---

<sup>231</sup> Husslein-Arco und Vogel 2009, 8

<sup>232</sup> Ebd.

<sup>233</sup> Husslein-Arco und Vogel 2009, 8

<sup>234</sup> Vgl. E. Kütke und S. Kütke 1998, 28

<sup>235</sup> Vgl. Husslein-Arco und Vogel 2009, 8

Auf dieser ist ein Ornamentmuster in Schwarz und Weiß zu sehen, das mit seiner dreieckigen, geometrischen Form stark an ein Zickzackmuster erinnert, welches eine schützende Wirkung haben kann.

### 9.2.2 Auswertung der zweiten Aufgabe „Mein Porträt als Muster“

Im Folgenden werden insgesamt zehn Arbeiten von den SchülerInnen der 2. und 5. Klasse ausgewertet. Aufgrund des Mangels an vollständigen Abgaben zu den Aufgabenstellungen stehen dieser Studie lediglich sieben Ergebnisse von SchülerInnen der 2. Klasse, sowie drei der 5. Klasse zur Verfügung. Für die Analyse der in dieser Forschungsstudie entstandenen Bildwerke der SchülerInnen wird die Methode der kunstpädagogischen Bildhermeneutik nach Sowa und Uhlig (Punkt 9.1) angewendet. Dabei werden von einigen ausgewählten Kategorien folgende Kernpunkte in den Fokus gerückt:

#### a) Bild

- Technik
- Motiv
- Formale Organisation
- Bedeutungsschichten/Inhalt
- Bildstimmung/-anmutung
- Bildschluss

#### b) Autor

- Geschlecht
- Alter
- Kultur/Ethnie
- Lebenskontext
- Weltbild/Überzeugungen/Wertesystem

#### c) Bildkompetenz des Autors

- Technische Kompetenzen
- Gestaltungskompetenzen
- Individualisierung/Konventionalisierung
- Bewusste/unbewusste Bezüge zu verschiedenen Bildkulturen (z.B. Massenmedien, Hochkunst usw.)
- Bezug auf Vorbilder/mimetische Bezugnahme

#### e) Bildhandeln

- Intensität der Bearbeitung des Bildes
- Intentionaler Modus der Bildhandlung (z.B. Behauptung, Frage, Befehl, Wunsch, Versprechen usw.)
- Bildbedürfnis
- Bildabsicht
- Bildhaltung/Bildethos
- Bedeutsamkeit und Rang der Bildhandlung im Lebenskontext<sup>236</sup>

---

<sup>236</sup> Sowa und Uhlig 2006, 93

Die Auswertung folgt hierbei, entsprechend der Methode der kunstpädagogischen Bildhermeneutik nicht einem chronologisch geordneten und vorab bestimmten Vorgang. Der Ablauf ist individuell und passt sich den Werken der jeweiligen SchülerInnen an.

Zusätzlich wird zur Analyse der Werke die Methode der Semiotik nach Peirce (Punkt 9.1) herangezogen, wobei darauf geachtet wird, ob *Legisigns* erkennbar, oder gewisse Elemente als *Qualisigns* zu benennen sind.

### Schülerin 2, 2. Klasse

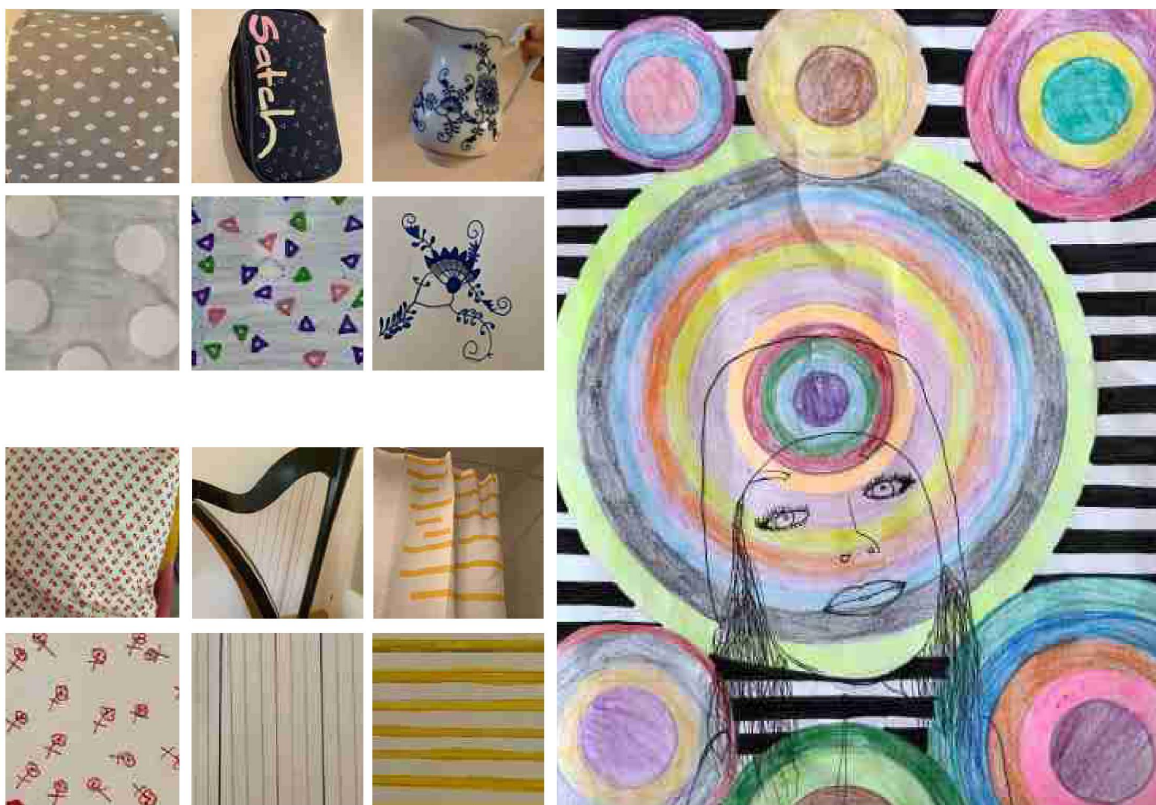


Abbildung 8: ©Schülerin 2, 2. Klasse, links: 6 ausgewählte Muster der 1. Aufgabe „Die Erkundung der Muster“, rechts: Porträt der 2. Aufgabe „Mein Porträt als Muster“. A4 Hochformat. 2021

Die von der Schülerin in der ersten Aufgabe ausgewählten Muster entdeckte diese auf einigen persönlichen Gegenständen wie beispielsweise auf ihrem eigenen Federpenal, einer selbstgenähten Puppendecke, welche sie ihrer Schwester schenkte oder auf ihrer eigenen

Harfe, die sie in ihrer Freizeit spielt und welche ihr wichtig zu sein scheint. Andere Muster fand sie auf Alltagsgegenständen wie einem Duschvorhang oder einer Decke in ihrem Wohnzimmer, die der ganzen Familie gehört.

Im Porträt der Schülerin wurden zwei geometrische Musterarten miteinander kombiniert. Den Hintergrund gestaltete sie mit einem horizontal verlaufenden, schwarzweiß gefärbten Streifenmuster. Darüber befinden sich bunt eingefärbte Kreise. In zarten Linien ist das Porträt in Umrissen erkennbar. Die Details des letzteren, wie Augen, Mund, Nase und Augenbrauen, sind genauer dargestellt. Die Flächen des Porträts, wie z.B. das Gesicht, die Kopfbedeckung oder der Oberkörper lassen die Muster der unteren Ebenen durchscheinen.

Die Schülerin übernahm nicht strikt jene Muster von der ersten Aufgabe direkt so, wie sie dort zu sehen sind. Es scheint eher so, als ob sie zwei ausgewählte Muster mit den Farben anderer kombinierte. Man kann vermuten, dass sie die Farbauswahl für die Kreismuster anhand der Farben der Muster – wie sie auf dem Federpenal, der Vase, oder auch der Puppendecke zu finden sind – zusammenstellte. Das Streifenmuster könnte in erster Instanz in Bezug auf den historischen Hintergrund und die Semiotik in Form von *Legisigns* spontan an die Kleidung von GefängnisinsassInnen oder einen Zebrastrreifen erinnern. Aufgrund der Aussage der Schülerin über ihre fröhliche Persönlichkeit lässt sich das gestreifte Muster jedoch womöglich von der Harfe ableiten.

Das Spielen der Harfe ist laut eigener Aussage in ihrem Text das Hobby der Schülerin. Sie erwähnte, dass sie damit bereits einen Wettbewerb gewonnen hat. Daher kann diese Freizeitbeschäftigung als wesentlicher Bestandteil im Leben der Schülerin betrachtet werden. Das Streifenmuster könnte eine Andeutung auf die Saiten des Instruments darstellen, auch wenn die Streifen im Porträt horizontal verlaufen und nicht wie bei einer echten Harfe vertikal. Es besteht die Möglichkeit, dass die Schülerin die Streifen bewusst horizontal setzte, um nicht plakativ und direkt auf die Saiten ihres Instrumentes hinzuweisen. Vielleicht wollte sie die Andeutung etwas geheimnisvoller gestalten.

Möglicherweise war es auch keine bewusste Entscheidung bzw. sollte keine Assoziation zu ihrer Harfe darstellen. Da die Schülerin in ihrem Text zu ihrem Porträt erwähnt, dass sie ihre

Muster entsprechend ihrer chaotischen und fröhlichen Lebensart wählte, kann man auch vermuten, dass sie die Streifen nicht mit der Harfe verbindet, sondern lediglich einen optischen Kontrast zu den auflockernden Kreisen bilden wollte. Das Streifenmuster befindet sich im Hintergrund und könnte in der horizontalen Ausführung als ordnende und stabilisierende Instanz in ihrem Leben gemeint sein, die an manchen Stellen des Bildes hervorscheint. Vielleicht traf sie die Wahl des Musters auch zufällig oder wählte dieses aufgrund einer womöglich unbewussten Vorliebe für diese Musterart aus. In diesem Fall wären die gewählten Muster als Merkmale ihrer Arbeit und daher als *Qualisigns* zu sehen.

Im Vordergrund können die bunten Kreise für das unbekümmerte Wesen der Schülerin stehen. Dies würde unterstreichen, dass der Schülerin der Spaß und die Freude im Leben – so wie sie es auch in ihrem Text erwähnte – wichtig sind und sie diese Elemente in Form von Kreisen unterschiedlicher, fröhlicher Farbkombinationen vordergründig priorisiert. Dies würde in passendem Zusammenhang mit der auflockernden Wirkung von Kreismustern wie beispielsweise bei den berühmten Polka-Dots-Mustern stehen.

Die bunt gestalteten Kreise vermitteln in ihrem Werk eine fröhliche Stimmung, ziehen einen in das Bild direkt hinein und lassen den Blick umherschweifen. Die Mischung aus teils pastelligen und teils kräftigen Farben wirken willkürlich und harmonisch zugleich und bilden einen Kontrast zu den einfärbigen, hellen und dunklen Streifen.

Das Kreismuster verteilt sich über das gesamte Bild, wobei sofort auffällt, dass ein sehr großer Kreis im Zentrum des Porträts steht. Die Mitte dieses Kreises überlagert sich mit der Stirn der Schülerin. Fast wirkt es wie ein drittes Auge, das den direkten Blick der Schülerin zu den BetrachterInnen ihres Porträts unterstützt. Man wird direkt in den Bann des großen Kreises gezogen. Es wird der Eindruck erweckt, als ob der große Kreis eine Verbindung zum geistigen Ich, zum Zentrum der Persönlichkeit der Schülerin darstellt.

Man könnte die relativ willkürlich verteilten Kreise auch mit einem farbenfrohen Feuerwerk – möglicherweise ein Symbol ihrer Fröhlichkeit und positiven Energie – vergleichen, welches sich rund um sie verteilt und andere Personen erreichen könnte. Der große Kreis wirkt in erster Instanz sehr auffällig und man entdeckt ihn sofort. Andererseits bilden die kleinen

Kreise um ihn eine gewisse Balance und runden das Porträt insgesamt auch ab. In gewisser Weise wirken sie in ihrer Anordnung rund um die Schülerin auch schützend.

Insgesamt lässt sich erkennen, dass beide Muster stark auffallen und sich vollständig über die Fläche des Bildes erstrecken. Die filigranen Linien des Porträts selbst bilden einen feinen Rahmen der dargestellten Schülerin, welche von den Mustern durchleuchtet wird. Die Symbolkraft der gewählten Musterformen und Farben erhält somit eine noch größere Bedeutungsträchtigkeit. Bunte Farbkombinationen könnten in einigen Kulturen als Legesign für Fröhlichkeit und Lebensfreude gesehen werden und einen Hinweis auf eine Ebene von kulturellen Identitätsmerkmalen geben. Dadurch kann man eine Betonung der Dinge vermuten, die der Schülerin wichtig sind: Spaß und Lebensfreude. Der persönliche Charakter, der nach eigenen Aussagen der Schülerin chaotisch und lustig ist, kann durch diese Darstellung ebenso entdeckt werden.

### **Schüler 3, 2. Klasse**

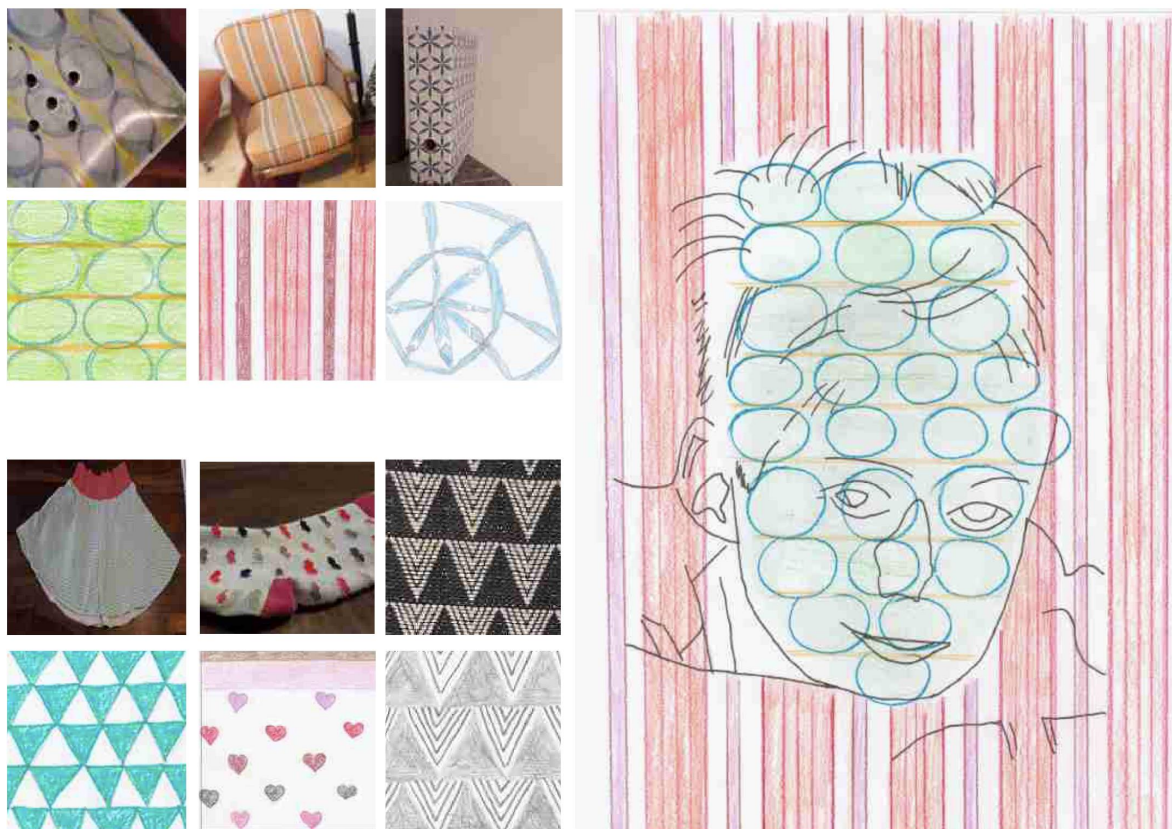


Abbildung 9: ©Schüler 3, 2. Klasse, links: 6 ausgewählte Muster der 1. Aufgabe „Die Erkundung der Muster“, rechts: Porträt der 2. Aufgabe „Mein Porträt als Muster“. A4 Hochformat. 2021

Nach der eigenen Aussage des Schülers wählte dieser die Muster nach seiner aktuellen Vorliebe für regelmäßige und bunte Darstellungen aus. So suchte er beispielsweise das Streifenmuster auf dem Stuhl seiner Urgroßmutter aus. In der Beschreibung zu seinen ausgewählten Mustern hielt er fest, dass er diesen Sessel liebt und ihn als bequem und kuschelig empfindet. Ein Muster in Zickzackform entdeckte er bei seinen Großeltern auf einer Decke, auf die er sich seiner Erzählung nach gerne legt. Auf seinem Ordner, in welchem er Pläne für sein Hobby des Bauens von Legomodellen sammelt, befindet sich ein ornamentartiges Muster. Die Mustergestaltung einer Seifenschale suchte der Schüler aus, da er diesen Gegenstand sehr gerne hat. Dies begründete er damit, dass er die Herkunft dessen kennt und da ihm die Gestaltung gefällt. Mit Unterstützung seiner Schwester stieß er weiters auf ein Herzmuster auf ihren Socken und auf ein geometrisches Muster auf ihrem Rock, welcher von deren Tante genäht wurde. Insgesamt lässt sich festhalten, dass der Schüler Muster von unterschiedlichsten Gegenständen auswählte, welche meist einen Bezug auf Familienmitglieder und auf ihn selbst aufweisen.

Für die Darstellung seines Porträts suchte der Schüler das Muster der Seifenschale und jenes, das sich auf dem Stuhl der Urgroßmutter befindet, aus. Ersteres zeichnet sich durch eine Mischung aus blauen Kreisen auf gelbgrünem Hintergrund aus, während letzteres als Streifenmuster in vertikal verlaufender Form erkennbar und mit den erdigen, orangenen Farbtönen versehen ist. In der Ausführung des Schülers in seinem Porträt erhielten die Streifen einen etwas rötlicheren Ton, gemischt mit zarten, hellen Linien in Magenta. In seiner Beschreibung hebt der Schüler hervor, dass die Muster seine Lieblingsfarben enthalten.

Das Porträt des Schülers erscheint in dünnen, schwarzen Linien mit Akzenten, welche die Umrisse, Gesichtszüge, Haare, sowie seinen Schulterbereich andeuten. Ein wenig wirkt es so, als ob er sein Kinn in entspannter Art auf seinen Händen oder Unterarmen ruhen lässt. Die Flächen seiner Arme und Schultern, sowie ein Teil seines Ohres sind durchlässig bzw. transparent und lassen das Streifenmuster durchscheinen.

Das gestreifte Muster umgibt den Schüler vollständig und schließt ihn mit ein. Es umgibt den entspannt wirkenden Schüler komplett. Man kann vermuten, dass er es um sich herum

gestaltete, da er es mit Gemütlichkeit und Wohlbehagen, sowie mit seiner Urgroßmutter verbindet. Wie eine Decke, die einen umschließt, schützt ihn dieses Muster und könnte ihm ein sicheres und wohlbekanntes Gefühl geben. Das Streifenmuster fällt schnell auf und leitet den Blick immer wieder zum Zentrum des Werkes und somit zum Gesicht des Schülers. Es trennt sich klar vom Kreismuster, das sich auf dem Gesicht befindet. Im oberen Bereich des Bildes wirkt das Streifenmuster wie ein Hintergrund, dann wiederum scheint es so, als ob es sich im Vordergrund befindet. Zwischendurch bekommt man den Eindruck, dass es Ebenen innerhalb dieser Gebiete durchstreift. Das Porträt des Schülers erhält dadurch trotz des geradlinigen und flachen Musters einen partiell plastischen Effekt. Die nicht zu kräftigen, leicht pastellig anmutenden Farben wirken nicht aufdringlich, sondern vermitteln ein heimisches, gemütliches Gefühl. Die vertikal verlaufenden Linien des Streifenmusters erinnern ein wenig an eine Tapete in einem Zimmer. Diese Elemente unterstreichen die Beschreibung des Schülers in Bezug auf das Muster und den Stuhl der Urgroßmutter, auf dem er es fand.

Das Gesicht des Schülers ist vollständig vom in zartem Gelb, Grün und Blau eingefärbten Kreismuster bedeckt, wodurch es den Anschein erweckt, als ob man es – zumindest im ersten Moment – nicht vollständig erblicken kann. Dies lässt das Porträt und den Blick des Schülers etwas mysteriös erscheinen und ein wenig so, als ob er nicht sofort alles preisgeben wollte. Es wirkt jedoch nicht blockierend oder ablehnend, sondern erweckt vielmehr die Neugierde. Optisch stehen die weniger streng angeordneten Kreise in starkem Kontrast zu dem starren, streng parallel verlaufenden Streifenmuster und lockern den gesamten Bildeindruck im Zentrum – dem Gesicht des Schülers – maßgeblich auf. Durch zwei Kreise blicken die Augen des Schülers die BetrachterInnen des Bildes direkt an. Der Gesichtsausdruck wirkt entspannt, neugierig und freundlich. Die Haltung und die Mimik im Porträt des Schülers erwecken insgeheim das Gefühl, als ob er seinem Gegenüber in diesem Moment aufmerksam zuhört. Die Kreismuster könnten auf eine wohlgesinnte, positive Natur des Schülers schließen. In Kombination mit dem warmen Streifenmuster und dem direkten Blick erhält man bei der Betrachtung seines Werkes eine soziale, familiäre, aufmerksame Erscheinung.

Die einzelnen Muster und Gestaltungselemente im Werk des Schülers weisen keine eindeutigen Hinweise auf *Legisigns* auf, wodurch man sie als *Qualisigns* klassifizieren kann.

#### Schüler 4, 2. Klasse

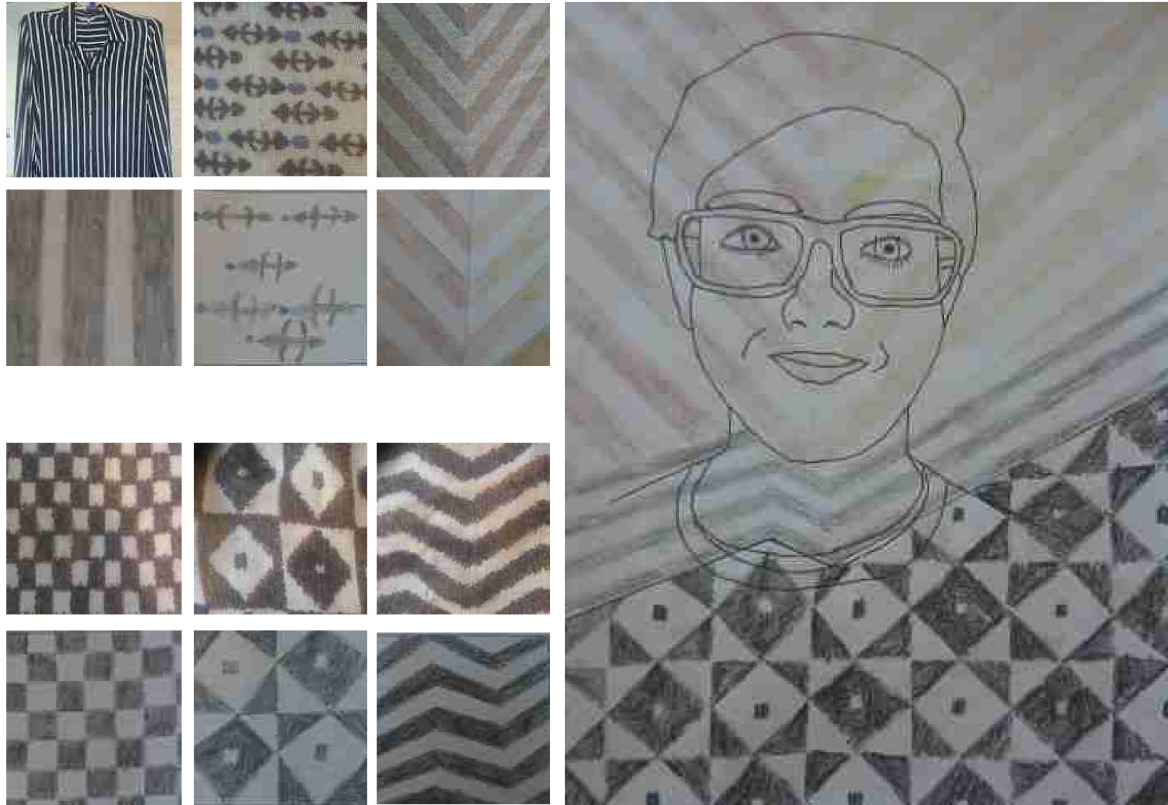


Abbildung 10: ©Schüler 4, 2. Klasse, links: 6 ausgewählte Muster der 1. Aufgabe „Die Erkundung der Muster“, rechts: Porträt der 2. Aufgabe „Mein Porträt als Muster“. A4 Hochformat. 2021

Die Musterauswahl dieses Schülers ist stark von geometrischen Formen geprägt. Ein gestreiftes Muster in Blau und Weiß, das diesem gut gefiel, entdeckte er auf der Bluse seiner Mutter. Auf einem Schal letzterer befand sich ein Ornamentmuster, das dem Schüler laut eigener Erzählung ebenso ins Auge stach. Hierbei betonte er, dass er nach einem Muster Ausschau hielt, das ihn gestalterisch herausfordert. Aufmerksam ist er weiters auf verschiedene Muster geworden, die sich alle auf weiteren, unterschiedlichen Schals und Tüchern seiner Mutter befanden. Dabei erinnerte ihn ein Muster laut eigener Aussage an ein Schachbrett. Unter zwei weiteren Musterformen befanden sich eine Zickzackgestaltung, sowie ein geometrisches Muster, das sich aus Quadraten, Dreiecken, Rauten einem Schachbrett oder Karomuster gleichend zusammensetzt.

In der Porträtgestaltung des Schülers verarbeitete dieser drei seiner vorab ausgewählten Muster. In seinem Text zu seinem Werk beschrieb er, dass diese Musterwahl gut zu seinem Gesicht passen würde.

Der obere Bereich des Porträts ist mit einem Zickzackmuster versehen. Dieses breitet sich nach oben links und oben rechts aus, wodurch es sich nach oben hin öffnet. Bei diesem Muster erwähnte der Schüler, dass er es für seine Porträtdarstellung passend fand, da es hell war und sein Gesicht dadurch noch gut erkennbar blieb. Dies lässt vermuten, dass er sich nicht hinter einem Muster verstecken wollte, sondern es zur leichten Betonung seines Ichs auswählte. Wenn man das Zickzackmuster von oben nach unten betrachtet, führt es die BetrachterInnen in die Mitte des Bildes und somit auch direkt zum Gesicht des Schülers. Es wirkt so, als ob sie direkt zu ihm hinführen sollten.

Das mittlere Muster in Zickzackform erinnert den Schüler laut seiner eigenen Beschreibung an Wellen des Meeres, die man als *Legisign* verstehen kann. Diese bringt er dabei in Verbindung mit seinem Aufenthalt in Italien, wobei man vermuten kann, dass die Reise zu einer anderen Kultur eine gewisse Auseinandersetzung mit dieser mit sich bringen kann. Er gestaltete das Muster im mittleren Bereich des Bildes. Diese Mustergestaltung verläuft schräg von links unten nach rechts oben und bedeckt den Schüler ungefähr von den Schlüsselbeinen bis unter sein Kinn. Die Platzierung an dieser Stelle seines Porträts und der schräge Verlauf passen gut mit seiner Assoziation mit Wasser und Wellen zusammen, da es so wirkt, als ob die Wasseroberfläche knapp unter seinem Kopf liegt. Dadurch kann man den Eindruck bekommen, dass er sich gerade in einem Gewässer befindet. Die transparente Ausführung erinnert an die Durchsichtigkeit des Wassers und unterstreicht die gedankliche Verknüpfung mit dem Meer. Das Zickzackmuster agiert als zwischen dem oberen und unteren Muster liegendes Element, das eine gewisse Balance und Stabilität mit sich bringt. Dadurch erhält das Werk ein Gefühl von Harmonie, eine Eigenschaft, die Muster in Zickzackform symbolisieren können.

Im unteren Bildbereich ist das mit unterschiedlichen Grundformen versehene geometrische Muster arrangiert. Dieses scheint den Schüler im Oberkörperbereich ein wenig zu bedecken. Hier findet sich eine stärkere Kontrastwirkung durch die sich abwechselnden hellen und

dunklen Grundformen. Dadurch erscheint dieses Muster dominanter als jene in der Mitte und im oberen Bereich des Bildes befindliche.

Das Porträt des Schülers fügt sich durch die feine Linienführung in das Gesamtbild ein. Hierbei sind lediglich die Umrisse und Details wie Augen, Gesichtszüge und der Nackenbereich leicht hervorgehoben. In allen anderen Bereichen des Porträts scheinen die Mustergestaltungen durch den Schüler hindurch. Es erscheint es so, als ob der Schüler seine Erlebnisse in Form von geometrischen Mustern festhalten möchte. Sein Blick ist entspannt und wirkt, als ob er gerade an schöne Erinnerungen denkt, die ihn in Form von Mustern umgeben.

### **Schüler 8, 2. Klasse**

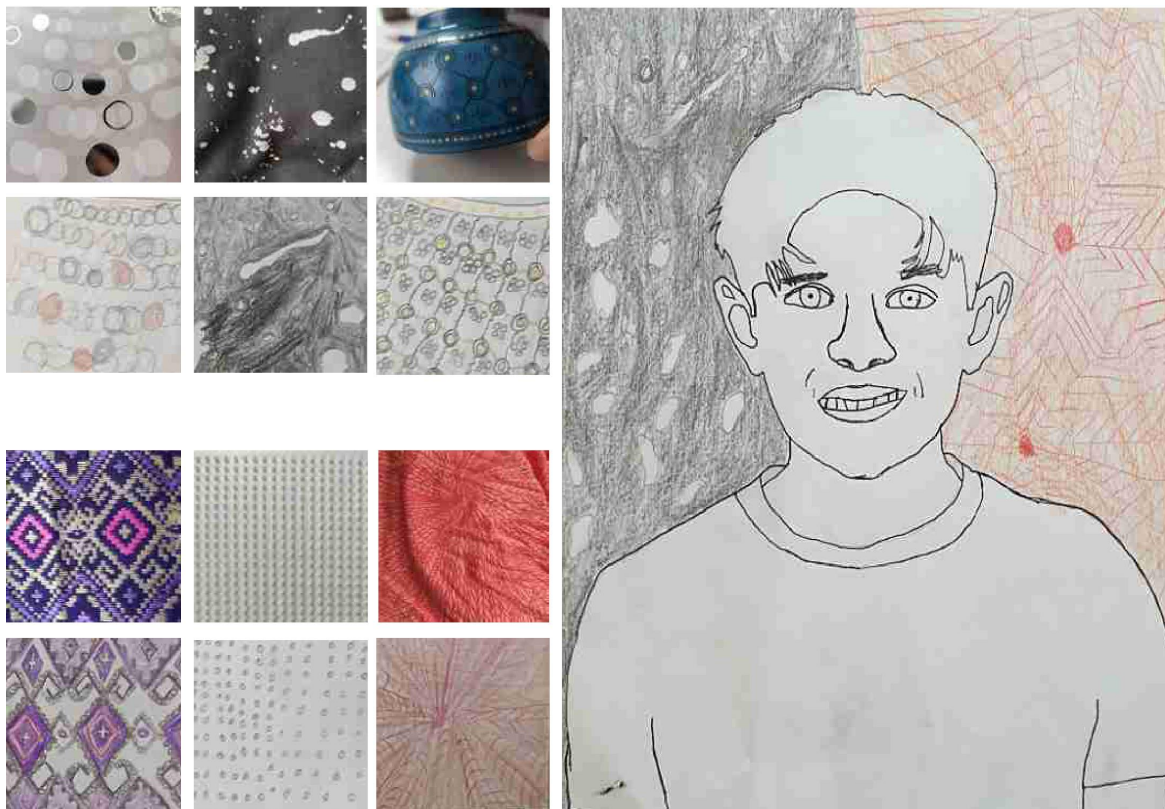


Abbildung 11: ©Schüler 8, 2. Klasse, links: 6 ausgewählte Muster der 1. Aufgabe „Die Erkundung der Muster“, rechts: Porträt der 2. Aufgabe „Mein Porträt als Muster“. A4 Hochformat. 2021

Bei der Auswahl an Mustern dieses Schülers unterscheiden sich die Formen teilweise recht stark voneinander. Neben einem Kreismuster, das der Schüler auf einer Taschentuchbox fand und einem Pünktchenmuster auf einer Bügelperlenplatte entdeckte der Schüler auch ein abstraktes Muster auf seinem Pullover. Sehr auffällig sind zwei ornamentale Muster, welche der Schüler auf einer Schüssel und auf einem Rock seiner Mutter fand. Das Muster

auf diesem Kleidungsstück erinnert stark an Mustergestaltungen aus dem asiatischen Raum und könnte mit Mustern aus Myanmar verglichen werden. Dies könnte ein Hinweis auf einen Bezug zu diesem Land bedeuten. Auf einem Kleid seiner Mutter entdeckte er noch ein einfARBiges, aus abstrakt vernetzten Linien bestehendes Muster.

Der Schüler wählte für die Gestaltung seines Porträts einerseits das abstrakte Muster seines Pullovers und andererseits jenes, das er am Kleid seiner Mutter entdeckte. Der Hintergrund des Werkes ist durch die beiden Muster vertikal in zwei Hälften geteilt und wird durch das Porträt im Vordergrund verdeckt. Im linken Bereich befindet sich eine Darstellung des Musters, welches der Schüler auf seinem Pullover fand. Die rechte Seite ist mit der Mustergestaltung gefüllt, welche auf dem Kleid der Mutter zu finden war. Die geometrischen Sternformen auf der rechten Hälfte des Musters föhren den Blick zu sich und in ihr Zentrum. Sie stehen mit ihrer geometrischen Anmutung, ihren regelmäßigeren und parallel verlaufenden, zickzackartigen Linien in starkem Kontrast zur willkürlichen wirkenden Mustergestaltung auf der linken Hälfte. Zwischen den beiden Mustern herrscht trotz, oder womöglich gerade wegen ihrer starken Gegensätzlichkeit, eine gewisse Ausgewogenheit und Balance.

Die beiden Musterseiten können in gewisser Weise auch als Symbole der eigenen Person des Schülers und seiner Mutter gesehen werden. Beide Musterhlften nehmen eine gleich große Fläche im Bild ein, was auf eine weitere Art und Weise auf eine Ausgeglichenheit zwischen diesen hindeuten könnte. Dies lässt Raum zur Annahme, dass es eine Darstellung der Beziehung des Schülers zu sich selbst, sowie seiner Mutter bedeuten könnte, auch wenn dies nicht bewusst geschehen sein muss.

Das Porträt selbst ist mittig zentriert und füllt einen sehr großen Bereich des Bildes aus. Schwarze Linien bilden die Umrisse von Körper, Kopf und Gesicht. Augen, Mund, Zähne, Nase und Ohren sind etwas genauer gezeichnet. Der Blick des Schülers ist direkt an die BetrachterInnen gerichtet und wirkt freundlich. Auffallend ist, dass die gesamten Flächen seines Kopfes, Gesichtes und Oberkörpers neutral in Weiß und ohne Mustergestaltung gehalten sind. Das Antlitz des Schülers hebt sich dadurch deutlich vom Hintergrund ab. Die Arbeit wirkt durch diese farb- und musterlose Gestaltung des Weiteren nicht komplett. Es

lässt aber auch Raum zur Annahme, dass der Schüler dadurch geheimnisvoller wirken oder Dinge verstecken wollte. Andererseits ist es auch möglich, dass er sich völlig bewusst von den Mustern abheben und in den Vordergrund stellen wollte.

### Schüler 2, 2. Klasse

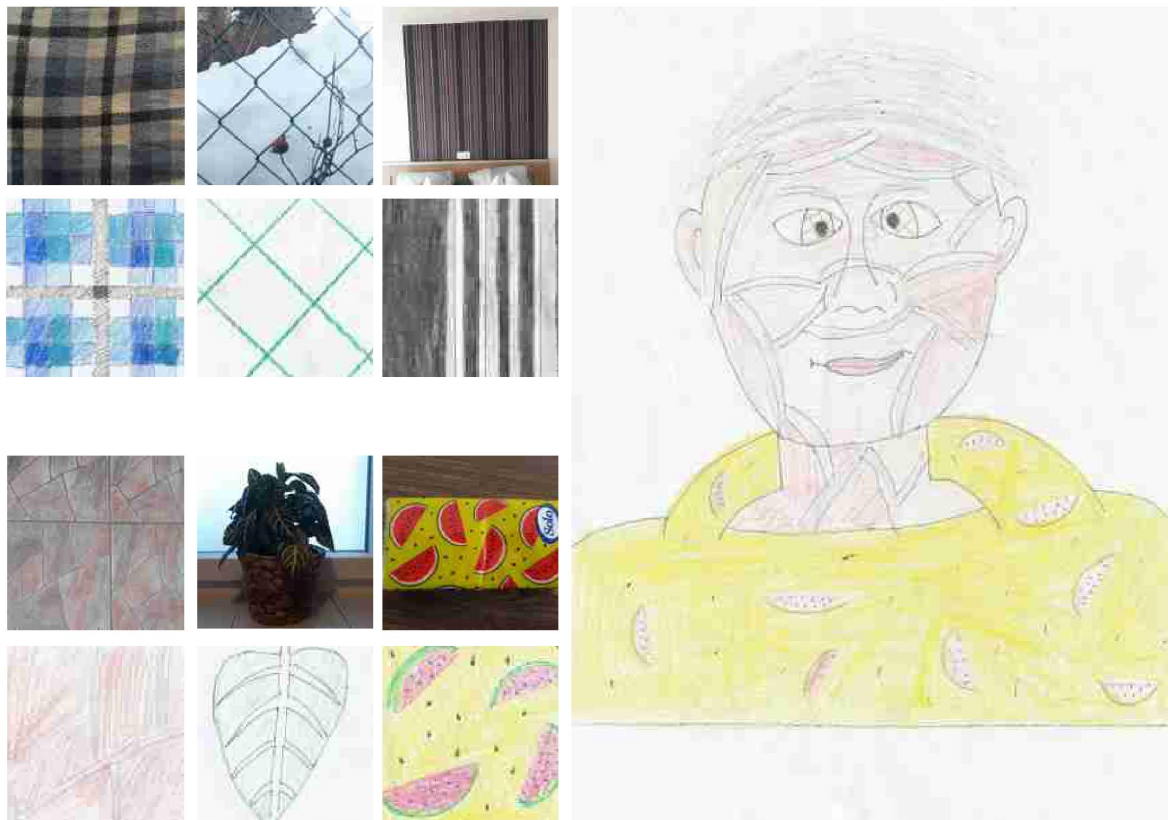


Abbildung 12: ©Schüler 2, 2. Klasse, links: 6 ausgewählte Muster der 1. Aufgabe „Die Erkundung der Muster“, rechts: Porträt der 2. Aufgabe „Mein Porträt als Muster“. A4 Hochformat. 2021

In der Zusammenstellung von Mustern dieses Schülers erkennt man zum einen geometrische Formen wie beispielsweise Karomuster von der Pyjamahose seines Vaters und Streifenmuster von einer Tapete im Schlafzimmer. Die Muster gefielen ihm aufgrund der Einfachheit und der Farbkombination laut eigener Aussage gut. In einem Zaun erkannte der Schüler ein Gittermuster, welches sich durch sich kreuzende Linien auszeichnet.

Zum anderen befindet sich in seiner Auswahl auch ein abstraktes Muster von Fliesen, welche er auf seiner Terrasse fand. In seinem Text zu diesem Muster erzählte der Schüler, dass er bei der Auswahl der Fliesen mithelfen durfte. Florale Motive kommen ebenso vor. In seinem Badezimmer entdeckte er z.B. das Blatt einer Pflanze. Der Schüler erwähnte, dass es etwas Echtes und Lebendiges sei und betonte dabei, dass die Natur seiner Meinung nach schöne

Muster habe. Auf einer Taschentuchverpackung fiel ihm eine Mustergestaltung mit Melonen auf. Er wählte dieses aus, da er es als farbenfroh wahrnahm und er diese Frucht sehr gerne hat.

Das Porträt des Schülers gestaltete dieser mit dem Melonen- und dem Fliesenmuster. Ersteres suchte er sich aus, da er es laut seiner Beschreibung als einfach zu zeichnen und zu malen empfand und es seiner Ansicht nach gut auf Kleidung passt. Vor allem aber betonte er, dass er im Sommer sehr gerne Melonen isst und sie ihn an Urlaub und Sonne erinnern. Betrachtet man eine Melone im semiotischen Sinne, so kann diese sinnbildlich als Legisign mit Sommerurlaub assoziiert werden. Daher kann man vermuten, dass ihm Erinnerungen an seine Reisen und Urlaubserlebnisse sehr wichtig sind und er sie gerne nach außen trägt und erzählt. In diesem Zusammenhang lässt sich annehmen, dass das Verreisen in andere Länder Einfluss auf kulturelle Identität nehmen kann.

Das Gesicht ist mit dem abstrakten Fliesenmuster versehen. Die hellen Streifen unterteilen das Bild auf ungeordnete Weise optisch in kleinere Sektoren. Möglicherweise ist die Unterteilung jedoch auch einer bestimmten Ordnung gefolgt, obgleich dies bewusst oder unbewusst geschehen sein könnte. Bei genauerer Betrachtung erkennt man, dass die Streifen des Musters gewisse Partien wie die Wangenknochen, Nase, Mund und Augen nicht durchkreuzen, sondern umschließen. Dadurch entstehen eine interessante optische Wirkung und Betonung seines Gesichtes. Das freundliche Lächeln im Gesicht des Schülers wird somit noch stärker hervorgehoben. Der Blick führt unweigerlich zwischen den einzelnen Bereichen im Gesicht hin und her. Dies erweckt Aufmerksamkeit und Neugier.

In Bezug zu dem Fliesenmuster erzählte der Schüler von einer Comicfigur des Superheldenfilms *Fantastic Four*, in welchem sich einer der Protagonisten in eine Art steinerner Herkules verwandelt, wodurch dieser kaum oder fast nicht mehr verletzt werden kann. Wie der Schüler in seiner Bildbeschreibung anführte, möchte er damit Stärke ausdrücken.

Da der Schüler erwähnte, dass er bei der Auswahl der Fliesen für seine Terrasse mithelfen durfte, kann man auch vermuten, dass er das Muster auswählte, da er möglicherweise stolz auf seine Mithilfe ist. Er wurde offenbar bei der Entscheidung miteinbezogen, was sein

Selbstbewusstsein aller Wahrscheinlichkeit nach dauerhaft stärkte. Es kann als Sinnbild für weitere Lebenserfahrungen gesehen werden, die er mit eigener Entscheidungskraft beschreiten kann und die sein Selbstvertrauen weiter bestärken können.

Das freundliche Melonenmuster zierte seine Oberbekleidung zur Gänze und erhellt durch den gelben Farbton die Stimmung des Bildes maßgeblich. Die Melonen sind hier ebenso auf unvorhersehbare Weise verteilt. Es vermittelt eine luftig-lockere Atmosphäre und erinnert tatsächlich an unbeschwerte Zeiten in der warmen Jahreszeit. Auch diese Assoziation des Schülers von Melonen mit Urlaub und Sommer trägt er in Form von Kleidung offenkundig mit sich. Dies könnte als deutliches Zeichen gesehen werden, wie gerne er auf Urlaub fährt und die Seele in der Sonne baumeln lässt. Die Lebensfreude ist für den Schüler, wie es aus seiner Bildbeschreibung hervorgeht, neben der Stärke ein wesentliches Element.

Der Hintergrund des Porträts ist in reinem Weiß gehalten. Es lässt freien Raum für Gedanken und Interpretation und lenkt die BetrachterInnen nicht von den wesentlichen Elementen des Werkes ab. Gleichzeitig könnte es als grelles Licht des Sommers interpretiert werden, das den Porträtierten von hinten stark beleuchtet und erhellt, ähnlich wie bei einer Fotografie mit Gegenlicht. Insgesamt wirkt das Bild sehr stimmig und beinhaltet scheinbar exakte Überlegungen und wesentliche Inhalte im Leben des Schülers, welche dieser anhand seiner ausgewählten Muster in seiner Porträtgestaltung umsetzte.

### Schülerin 7, 2. Klasse

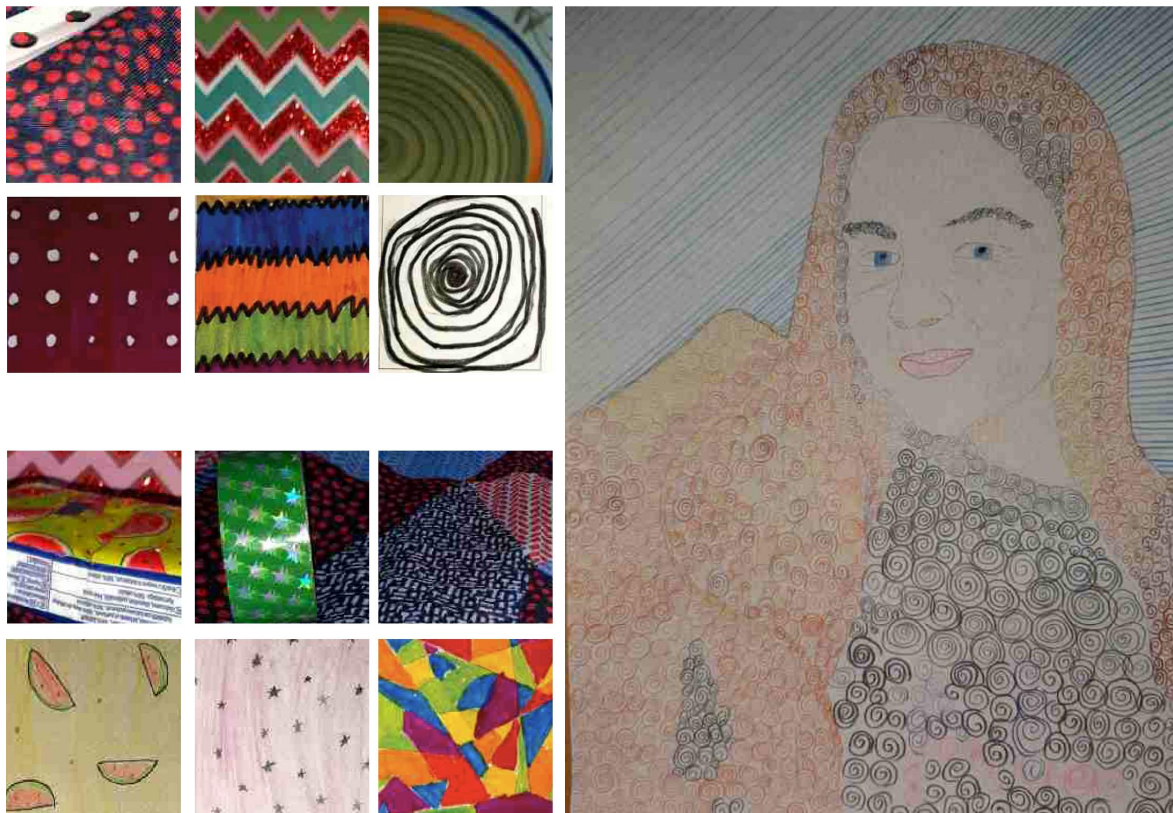


Abbildung 13: ©Schülerin 7, 2. Klasse, links: 6 ausgewählte Muster der 1. Aufgabe „Die Erkundung der Muster“, rechts: Porträt der 2. Aufgabe „Mein Porträt als Muster“. A4 Hochformat. 2021

Die Musterauswahl dieser Schülerin ist bunt gemischt und vielfältig. Beispielsweise suchte sie ein Muster mit Punkten ähnlich der Polka Dots aus, welches sie auf einem Schal ihrer Mutter fand. Ebenso fiel ihr ein farbenfrohes Muster in Zickzackform auf einer ihrer Boxen in ihrem Zimmer auf. Ein Teller war mit einem ornamentalen Spiralmuster geziert. Auch ein Sternmuster gefiel der Schülerin, ebenso wie ein Muster mit Melonen auf einer Taschentuchverpackung. Besonders auffällig ist ein abstraktes Muster mit kräftigen Farben, das sie auf einem weiteren Schal fand.

Für ihr Porträt suchte die Schülerin unterschiedliche Musterarten aus. Dazu zählt ein blauweißes Streifenmuster ebenso wie ein Muster mit einem Spiralornament, sowie ein Punkt- und Herzmuster.

Die meisten Flächen in der Porträtgestaltung der Schülerin sind mit dem Spiralornament-, dem Punkt- sowie dem Streifenmuster versehen. Bei genauerem Hinsehen und durch den

Hinweis der Schülerin in ihrer Bildbeschreibung entdeckt man auf ihren Lippen ein Muster mit Herzmotiv.

In ihrer Bildbeschreibung erklärte die Schülerin, dass sie die Auswahl traf, da sie die Muster als lustig zu zeichnen und malen empfand. Ihrer Erzählung nach sah sie ähnliche Mustergestaltungen bereits auf Bildern diverser KünstlerInnen, welche ihr im Zuge der Arbeitsanweisungen des Konzeptes für diese Studie vorgestellt wurden.

Das Porträt der Schülerin ist asymmetrisch angeordnet. Es scheint, als ob sie eine entspannte Haltung eingenommen hat und so als ob sie sich gerade irgendwo anlehnt. Sie blickt die BetrachterInnen des Werkes leicht von der Seite an, wirkt dabei gelassen, aber auch aufmerksam und freundlich.

Durch den Hintergrund, der mit einem blauweißen Streifenmuster versehen ist, entsteht ein wenig der Eindruck, dass die Schülerin gerade in einer Hängematte liegt, was den ausgelassenen Gesamteindruck des Werkes unterstützt. Die Linienführung der Streifen verläuft schräg von links unten nach rechts oben und führt den Blick direkt zum Gesicht der Porträtierten. Wie Strahlen erhellen sie das Bild und erinnern durch das Blau auch ein wenig an den Himmel. Die Wirkung der Streifen mutet positiv an, sie richten sich nach oben und könnten mit dem weiteren Lebensweg, der eigenen Entwicklung und weiteren Erfahrungen assoziiert werden. Durch das gestreifte Muster, das wie ein Blickfang agiert, erhascht man diesen Bereich des Bildes sehr rasch. Er hebt sich deutlich vom Rest des Werkes ab und betont die Umrisse der Schülerin dadurch deutlich. Dadurch fließen Ordnung und Ruhe in die Bildwirkung mit ein.

Das Gesicht der Schülerin ist hauptsächlich mit dem Punktmuster versehen. Dieses vermittelt eine lockere Stimmung sowie ein frohes Gemüt und Zwanglosigkeit. Der Mund bzw. die Lippen, welche sinnbildlich als Sprachrohr und für die Kommunikation gesehen werden können, sind mit einem Herzmuster versehen. Die Augenbrauen der Schülerin sind mit dem Spiralmuster gestaltet und bilden dadurch deutliche Akzente in ihrem Anblick.

Die Bekleidung der Schülerin macht einen Großteil der Fläche des Werkes aus und ist mit den ornamentalen Spiralmustern gestaltet. Erdige und sonnige Farbtöne in Braun, Rot,

Orange und Gelb wechseln sich ab und legen sich sanft wie eine Art Tuch über den Kopf und die Schultern der Schülerin. Die darunterliegende Oberbekleidung ist in dunklen Farben gehalten und wird im Bereich unteren Bildbereich, nahe des Herzens, von Rosatönen unterbrochen. Die Form der Spiralen empfindet die Autorin des Werkes als quirlig und schreibt dieses Attribut ihrer eigenen Persönlichkeit selbst zu. Es erinnert sie ebenso an die Schnecken, welche sie als kleines Kind in den Sommermonaten in einer Schachtel aufbewahrte. Daher kann man vermuten, dass sie damit Erinnerungen an freie Tage im Urlaub verbindet.

Gesamtheitlich wirkt das Bild sehr luftig, locker, fröhlich und die Schülerin entspannt und selbstbewusst. An dieser Stelle sei die Erzählung der Schülerin in ihrer Bildbeschreibung festzuhalten, in der sie erwähnte, dass ihr Werk sie so zeige, wie sie laut eigenen Angaben manchmal ist. Dies kann als Ausdruck ihres Ichs oder von Teilen dessen, die sie preisgeben wollte, gesehen werden.

#### **Schüler 5, 2. Klasse**

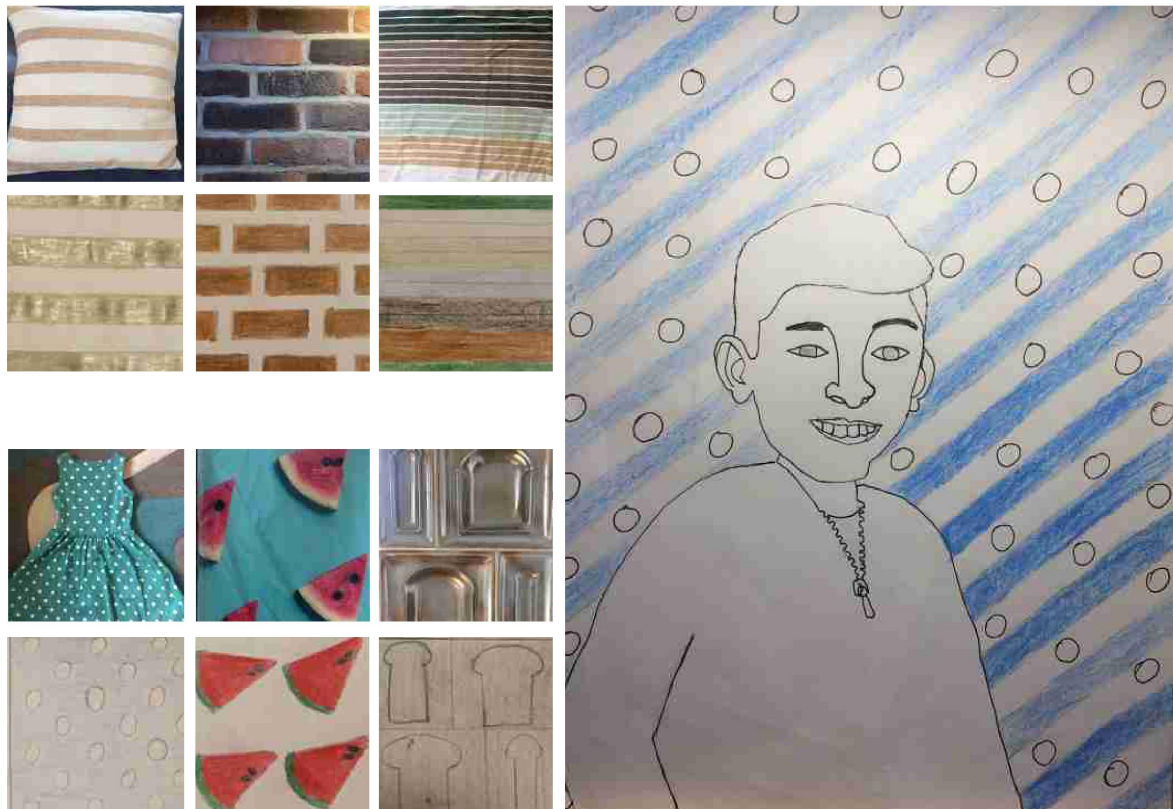


Abbildung 14: ©Schüler 5, 2. Klasse, links: 6 ausgewählte Muster der 1. Aufgabe „Die Erkundung der Muster“, rechts: Porträt der 2. Aufgabe „Mein Porträt als Muster“. A4 Hochformat. 2021

Die Musterwahl dieses Schülers repräsentiert neben geometrische Formen wie Streifen und Quadern auch florale und gepunktete Muster. Streifenmuster entdeckte er auf einem Polster sowie einem Badetuch. Letzteres ist in natürlichen Farbtönen wie Grün, Braun, Beige und Blau gehalten. Neben einem Muster mit Früchten findet sich auch ein Punktmuster vom Kleid der Schwester des Schülers, welches ihm gut gefiel.

Für die Ausführung seines Porträts entschied sich der Schüler für eine Kombination eines Punkt- und Streifenmusters mit den Farben Weiß und Blau.

Das Porträt des Schülers zeichnet sich durch eine feine Linienführung aus. Die inneren Flächen seines Gesichts und Körpers sind in reinem Weiß gehalten. Dadurch wirkt es simpel und dezent, nicht überladen und vermittelt den Eindruck eines unschuldigen Kindes. Der Blick wandert daher rasch zu seinem Gesicht, das die BetrachterInnen dieses Werkes mit einem fröhlichen Lächeln anblickt. Auch die Körperhaltung des Schülers ist den BetrachterInnen offen zugewandt.

Der Hintergrund des Bildes ist mit einem Streifenmuster gestaltet, das sich deutlich vom flächigen Porträt des Streifenmusters abhebt. Dieses verläuft mit schrägen Linien von links unten nach rechts oben und wirkt signalisierend, wodurch es die Aufmerksamkeit der BetrachterInnen im ersten Moment stark auf sich lenkt. Der aufwärts gerichtete Kurs der Streifen vermittelt ein positives Gefühl in Richtung Zukunft, während der Wechsel von Blau und Weiß an eine maritime Stimmung von Freiheit, Luft, Meer, Sonne und Strand erinnert. Semiotisch kann diese Assoziation als *Legisign* bezeichnet werden. Die beschriebene Atmosphäre wird durch die regelmäßig gesetzten Kreise innerhalb der weißen Streifen unterstützt. Das Kreismuster lockert das geradlinige Streifenmuster erheblich auf. Die einzelnen Kreismotive wurden vom Schüler innen nicht ausgemalt, sondern sind weiß mit schwarzem Rand und könnten mit Luftbläschen im Wasser verglichen werden, die beispielsweise beim Sprung ins kühle Nass entstehen und für Spaß stehen können. Diese Assoziation unterstützt die zwanglose, lockere und freudige Wirkung von Kreismustern.

In der Beschreibung des Schülers zu seinem Werk kommt jedenfalls deutlich hervor, dass er sich als einfacher Mensch sieht. Die Wahl fiel für ihn auf diese Muster, weil sie ihm gefielen.

Die unkomplizierte, klare Ausführung seiner Musterformen bestärkt seine Aussage und vermittelt eine insgesamt ausgewogene und freie Stimmung.

### Schülerin 1, 5. Klasse

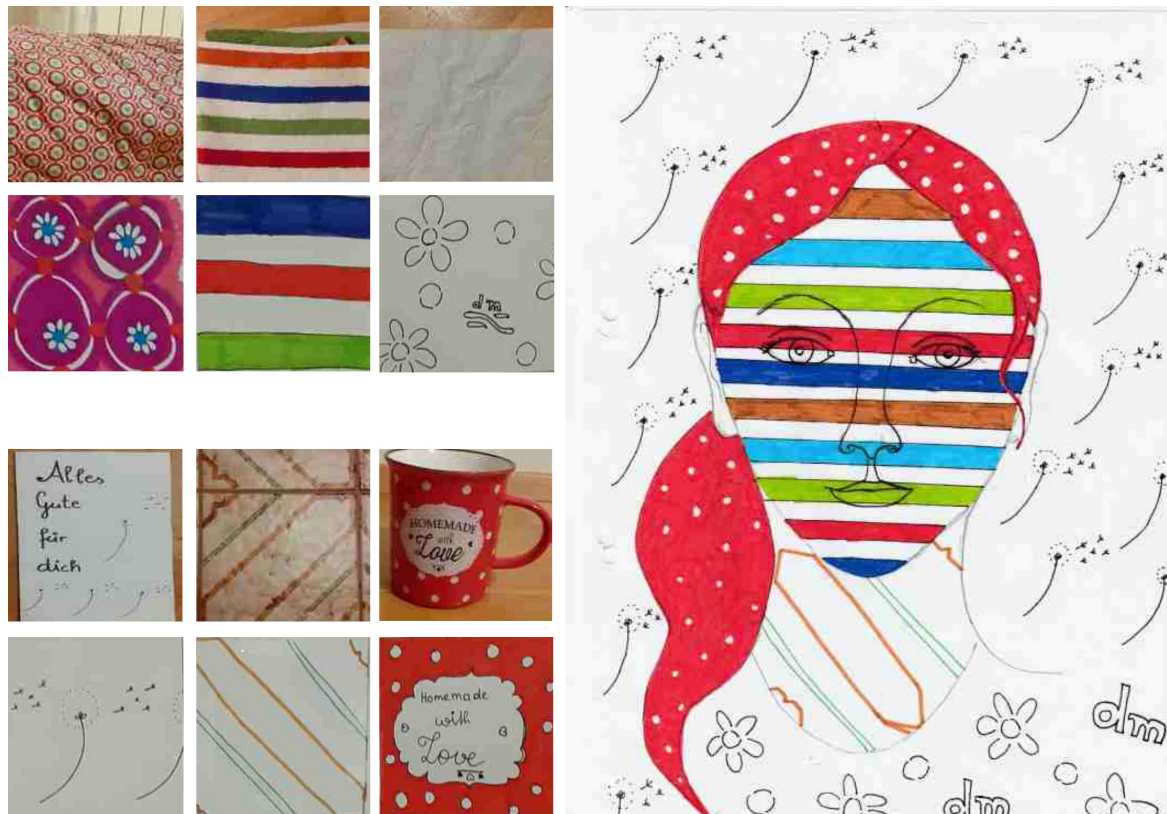


Abbildung 15: ©Schülerin 1, 5. Klasse, links: 6 ausgewählte Muster der 1. Aufgabe „Die Erkundung der Muster“, rechts: Porträt der 2. Aufgabe „Mein Porträt als Muster“. A4 Hochformat. 2021

Die Muster, welche die Schülerin im Zuge der ersten Aufgabe auswählte, zeichnen sich in erster Linie durch florale Motive aus. Auf Toilettenpapier fand die Schülerin beispielsweise Blumenmotive und empfand diese Entdeckung als unterhaltsam. Eine von ihr selbst gestaltete Karte ist mit luftigen, in der Luft schwebenden Löwenzahnblumen verziert. Auch ein Stofftier, das der ganzen Familie gehört, ist mit Blumen, sowie Punkten und Kreisen. Punkt- und Kreismuster bilden eine weitere Kategorie bei der Auswahl der Schülerin. Sie finden sich abgesehen von dem Stofftier ebenso noch auf dem Toilettenpapier und auch auf einer Tasse, die sie ihrer eigenen Aussage nach sehr gerne hat und welche sie aus Kroatien mitbrachte. Ein Handtuch und Fliesen inspirierten die Schülerin zur Wahl von Streifenmustern. Sie erwähnte in ihrer Beschreibung, dass sie diese wählte, da sie sie als einfach zu zeichnen empfand.

Bei der Ausführung ihres Porträts ist die breit gefächerte Auswahl der Muster zu wiederzuerkennen. Die geometrischen Punkt- und Streifenmuster teilen sich die Bildfläche mit den luftig-lockeren Flormustern.

Am prägnantesten erscheint das Streifenmuster, welches das Gesicht im Porträt der Schülerin in horizontaler Ausführung bedeckt. Bei diesem Muster wechseln sich unterschiedliche Farbtöne jeweils mit weißen Streifen ab, was die strenge und formale Wirkung der starren Streifen zwar ein wenig freundlicher erscheinen lässt, wobei jedoch die ordnende Funktion von Streifenmustern erhalten bleibt. Die Aufmerksamkeit wird durch diese Gestaltung umgehend auf das Gesicht der Schülerin gelenkt. Dieses durchbricht die starren Linien des Streifenmusters mit den dunklen Umrisslinien von Augen, Nase und Mund. Der Blick der Schülerin wird durch die Gestaltung mit dem Streifenmotiv leicht versteckt, wodurch sie ein wenig geheimnisvoll wirkt.

Aufgelockert wird der Effekt der Streifen durch die weißen Punkte in den rot gefärbten Haaren der Schülerin. Dieses Muster erinnert direkt an die Polka Dots des Rockabilly-Stils und besteht dadurch semiotisch als *Legisign*, welches ausgelassen anmutet und Frohsinn und Unbeschwertheit transportiert.

Dieser Eindruck setzt sich im floralen Muster fort, welches den Kopf der Schülerin umgibt. Zart umgesetzte Löwenzahnblumen schweben um sie herum und transportieren die leichte Atmosphäre von Freiheit und Glück. Der Löwenzahn versetzt einen mitunter direkt in die eigene Kindheit zurück und erinnert an den Spaß, den man hatte, als man die Samen wegpustete und ihnen hinterher sah. Aus der Sicht der Semiotik könnte man diese Assoziation als *Legisign* betrachten.

Der Hals der porträtierten Schülerin ist mit dem diagonalen Streifenmuster geziert, das sie auf Fliesen fand. Die natürlichen grünen und braunen Farbtöne erden und entschärfen den Blick. Mit viel Weißraum zwischen den Streifen überträgt dieser Bereich eine angenehm aufgelockerte Stimmung an die BetrachterInnen des Werkes.

Nach unten hin setzt sich der Trend von lockeren und weniger auffälligen Mustergestaltungen fort. Im Schulterbereich erkennt man das florale Muster, das die Schülerin auf Toilettenpapier entdeckte. Mit Blumen und auch Kreisen versehen unterstützt es die Wirkung der umherschwebenden Löwenzahnblumen und schließt die aufgelockerte Umrahmung des Gesichtes der Schülerin ab.

In der Beschreibung zu ihrem Bild erklärte die Schülerin, dass die Muster sie an Zuhause und an Kroatien erinnern. Am deutlichsten ist die Verbindung mit dem Land an manchen Farbkombinationen im Streifenmuster zu erkennen, wo sich die Farben der kroatischen Nationalflagge finden lassen. Einen direkten Bezug findet man in Verbindung mit der Erzählung der Schülerin auch im Punktmuster in ihren Haaren, welches von jener Tasse stammt, die sie aus Kroatien mitbrachte. Durch diese Informationen kann man annehmen, dass sie einen stärkeren Bezug zu diesem Land haben könnte. Möglicherweise gehört dieser Kulturkreis zu einem Teil ihrer Identität oder es ist vielleicht ein Urlaubsziel, das sie einmal oder womöglich öfters besuchte. Abschließend erwähnte die Schülerin in ihrer Beschreibung, dass sie die Muster wählte, da sie ihrer Meinung nach stimmig zueinander passten.

### Schüler 1, 5. Klasse

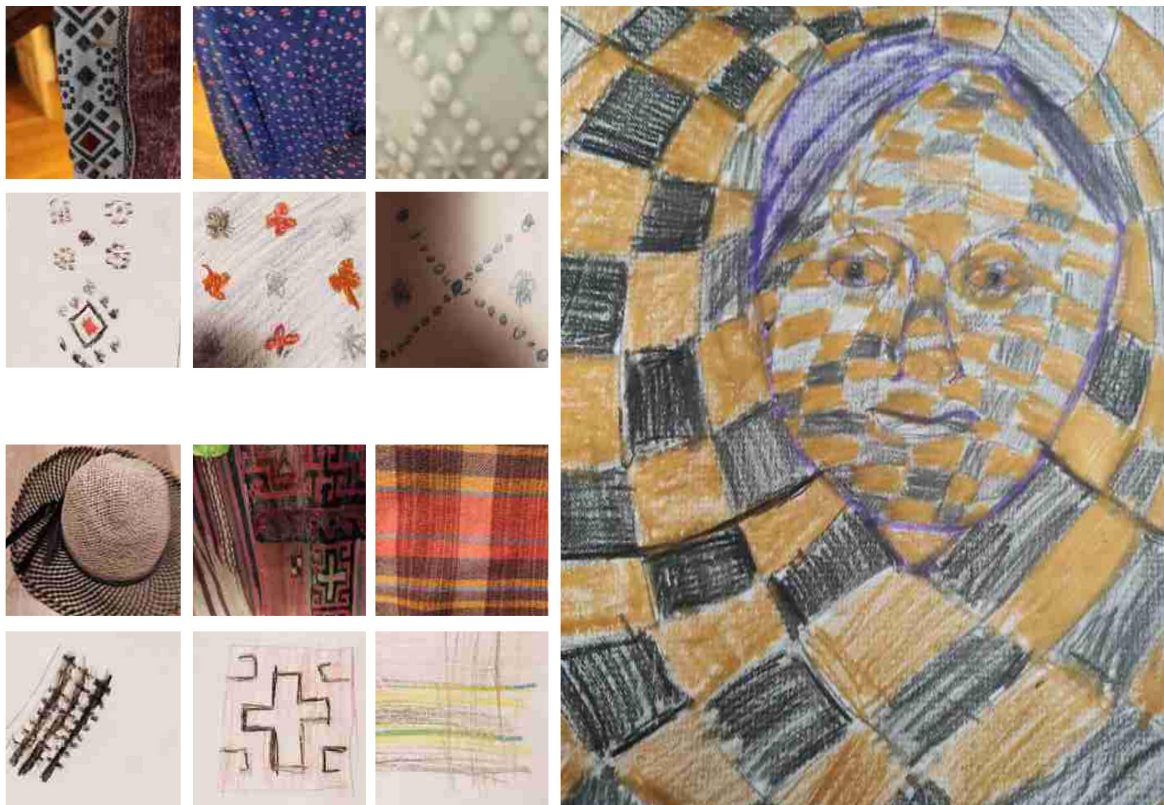


Abbildung 16: ©Schüler 1, 5. Klasse, links: 6 ausgewählte Muster der 1. Aufgabe „Die Erkundung der Muster“, rechts: Porträt der 2. Aufgabe „Mein Porträt als Muster“. A4 Hochformat. 2021

In der Musterauswahl dieses Schülers befindet sich eine Mischung aus ornamentalen, geometrischen und floralen Musterarten. Ornamentmuster entdeckte er z.B. auf dem Schal seiner Mutter und auf einem Teppich aus Ungarn – dem Geburtsort des Schülers. In der Beschreibung zu seinen ausgewählten Mustern erzählte der Schüler, dass er den Teppich gern hat. Dies könnte ein Hinweis auf einen starken Bezug zu seiner ursprünglichen Heimat bedeuten. Ein Kleid, das ursprünglich seine Urgroßmutter besaß und aktuell im Besitz der Mutter liegt, ist mit einem floralen Muster auf einem dunkelblauen Hintergrund geschmückt. Der Schüler wählte dieses Muster seiner Aussage nach aus, da er es schön fand. Womöglich verbindet er es ebenso mit guten Erinnerungen oder positiven Verbindungen zu seiner Urgroßmutter und Mutter, oder aber auch zu Ungarn. Auf einer Tasse, die er von einem Freund geschenkt bekommen hatte, entdeckte der Schüler ein Muster bestehend aus floralen Motiven und ornamental angelegten Punkten. Man kann vermuten, dass er mit diesem Muster positive Erinnerungen und Gefühle in Bezug zu seinem Freund verbindet und er daher dieses Muster wählte. In der Beschreibung zu seiner Musterauswahl erwähnte er,

dass er die Tasse mag. Das hell-dunkle Karomuster fand der Schüler auf dem Hut seines Bruders, welchen dieser aus den USA mitbrachte. Ein weiteres, einem Tartan-Dessin ähnelndes kariertes Muster mit einer warmen, geerdeten Farbstimmung fand der Schüler auf einer sehr alten Decke, welche seiner Urgroßmutter gehörte.

Für die Umsetzung in seinem Porträt entschied sich der Schüler für ein Karomuster. Die einfache, schachbrettartige Form dieser Musterart und die schwarz und grau gefärbten Felder könnten durch den Hut des Bruders inspiriert sein. Die gelb-bräunliche Farbe der anderen Flächen lässt vermuten, dass sich der Schüler dazu anregen ließ, Elemente der Decke seiner Urgroßmutter in seiner Porträtdarstellung miteinzubeziehen. Auf dem zweiten Blick ist erkennbar, dass der Schüler vermutlich noch ein weiteres Muster, oder zumindest eine Komponente davon, in seinem Porträt verarbeitete. Der Umriss seines Gesichtes, sowie seine Haare tragen eine ähnliche Farbe wie das Kleid seiner Mutter bzw. Urgroßmutter.

Das karierte Muster ist auf zweierlei Arten in diesem Porträt vorzufinden. Zum einen zielt es das Gesicht des Schülers. Hier erhält es durch eine leichte Biegung eine mäßig plastische Wirkung. Dies wird verstärkt durch die zweite Weise, in welcher der Schüler das Karomuster um seinen Kopf so arrangierte, dass es die BetrachterInnen in das Innere des Bildes hineinzieht. Es legt sich gleichzeitig schützend wie eine Decke um seinen Kopf und umhüllt ihn. Der violette Farbton zwischen diesen beiden Formen fungiert als dezente Grenze und verstärkt den Effekt zusätzlich.

Der Gesichtsausdruck des Schülers wirkt nachdenklich. Der Blick geht in die Ferne und leicht nach unten. Es wirkt, als ob er etwas oder jemanden vermissen könnte. Die einzelnen Gesichtspartien sind vollständig durch das karierte Muster bedeckt und verstecken das Gesicht ein wenig darunter.

Da Muster mit karierten Gestaltungen im europäischen Raum oftmals mit einem heimischen Gefühl in Verbindung gebracht werden, kann auch hier eine solche Assoziation gesehen werden. Die Bildbeschreibung, in welcher der Schüler über die Herkunft der Muster von Gegenständen seiner Familienmitglieder erzählte, bestätigt in einer Weise diese Gedankengänge. Man kann durch die Auswahl der Muster sowie durch den Text des Schülers vermuten, dass dieser seinen Bezug zu seinen Familienangehörigen in seiner

Porträtgestaltung darstellte. Möglicherweise war es eine bewusste, oder aber auch unbewusste Entscheidung, die Muster in dieser Art und Weise zu kombinieren und verschmelzen zu lassen.

### Schülerin 2, 5. Klasse

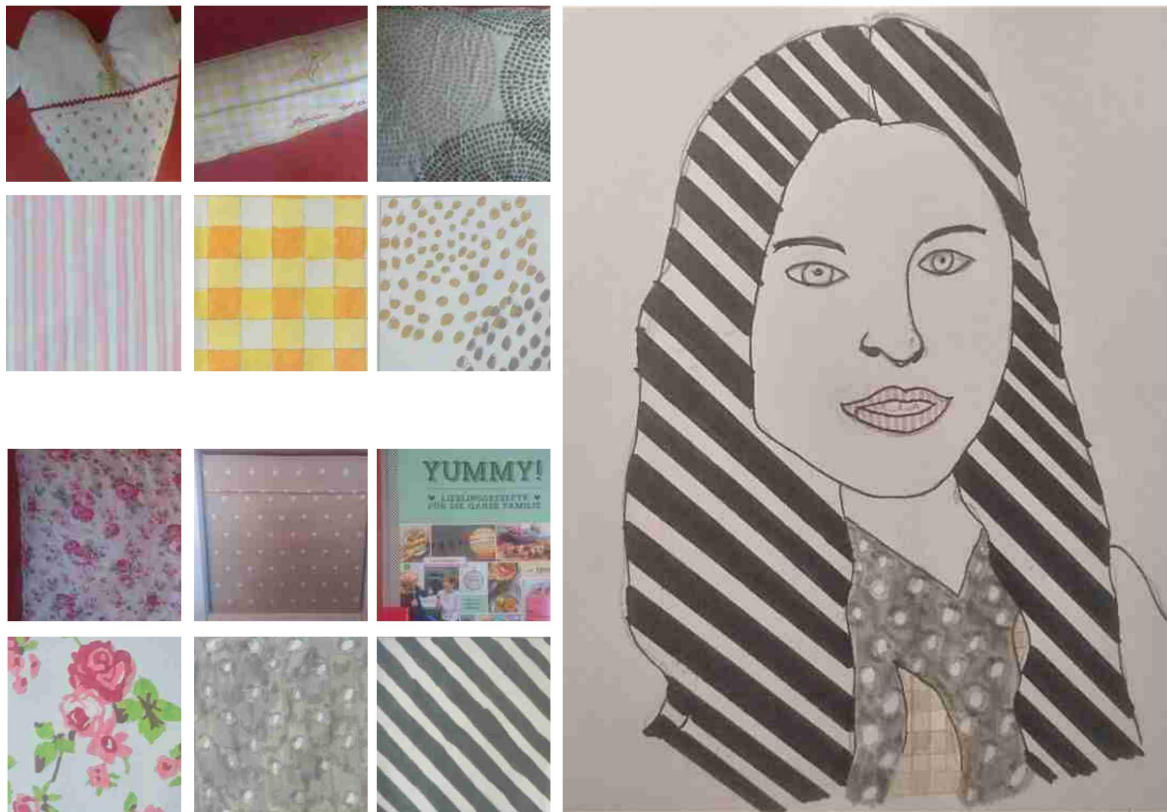


Abbildung 17: ©Schülerin, 5. Klasse, links: 6 ausgewählte Muster der 1. Aufgabe „Die Erkundung der Muster“, rechts: Porträt der 2. Aufgabe „Mein Porträt als Muster“. A4 Hochformat. 2021

Im Zuge der ersten Aufgabe suchte die Schülerin unterschiedliche Musterarten aus, die sie auf diversen persönlichen und alltäglichen Gegenständen vorfand. Ihre Bettwäsche ist mit einem Kreismuster versehen, welche aus einzelnen, leicht ovalen Punkten bestehen. Auf einer Kiste fand sie ein weiß gepunktetes Muster auf grauem Hintergrund. In ihrem Text zur ihrer Musterauswahl erwähnte sie diesbezüglich, dass ihr die graue Farbe gut gefällt. Ein Polster in ihrer Wohnung ist mit einem Blumenmuster auf weißem Hintergrund verziert. Laut der Beschreibung der Schülerin spiegelt dieses ihre Wohnung wider. Dies stellt die Vermutung in den Raum, dass einige Teile des Haushaltes mit diesem und ähnlichen floralen Mustern versehen sein könnten. Man könnte daher annehmen, dass die Schülerin die grau und hellbraun gefärbten Muster als neutralen Gegenpol zu den Blumenmustern wählte. Drei Gegenstände, welche der Schülerin gehören, weisen Muster auf, die nach ihren eigenen

Angaben sehr persönliche Bedeutungen tragen. Ein Polster, den sie zu ihrer Geburt geschenkt bekam und den sie seither ihr Eigen nennt, ist mit einem Streifenmuster in zartem Rosa und Weiß geschmückt. Auf einem Taufgeschenk von ihrer Tante – einer von dieser selbstgenähten und bestickten Stoffbanane – befindet sich ein Karomuster mit zitronengelben und weißen Feldern. Das letzte Muster entdeckte die Schülerin auf einem Kochbuch, welches sie gerne und oft benutzt, wie sie in ihrer Beschreibung erzählte. Dieses war ebenso ein Geschenk und ist mit einem diagonalen Streifenmuster in einem schwarzweißen Rapport verziert.

Die Schülerin suchte sich für die Gestaltung ihres Porträts ausschließlich geometrische Musterarten aus. Ihr Gesicht gestaltete sie neutral und ohne Muster. Auffallend sind auf den ersten Blick sofort die schwarzen und weißen, diagonal verlaufenden Streifen in ihrem Haar. Durch die Richtung von links oben nach rechts unten leiten sie direkt wie eine Art Signal zu ihrem Gesicht und zu ihrem Ich. Das Streifenmuster steht in starkem Kontrast zu ihrem musterlosen Gesicht, wodurch letzteres stark betont wird. Die Streifen wirken weiters als eine Art Sperre für den Blick der BetrachterInnen, durch welche man sich dem Anblick des Bildes nach links oder rechts nur schwer entziehen kann. Es zieht einen immer wieder ins Zentrum und somit zum Gesicht der Schülerin hin. Das Streifenmuster fungiert wie eine ordnende und äußere Grenze ihres Ichs. Es mutet warnend an, etwa so als ob sie sich damit ein wenig schützen würde. Gleichzeitig können die weißen Streifen ebenso als einfache Glanzstellen im Haar der Schülerin interpretiert werden. In jedem Fall verkörpern die Streifen großflächig die Kochleidenschaft der Schülerin, welche sie offen, deutlich und mit Freude zeigt.

Ihren Mund verzierte sie als einziges Element ihres Porträts mit einem farbigen Muster mit vertikal verlaufenden Streifen, welche ein pastelliges Rosa mit Weiß vereinen. Sie erläuterte in ihrer Bildbeschreibung, dass sie mit der Kombination von vielen neutralen Mustern und dem in hellrosa gefärbten Rapport erreichen wollte, dass ihr Mund ein wenig betont wird. Dieser ist leicht geöffnet und verleiht dem Gesichtsausdruck eine freundliche Wirkung. Gleichzeitig könnte man annehmen, dass die Schülerin den Mund geöffnet darstellte, da dies als Symbol für das Sprachrohr gelten könnte. Sinnbildlich könnte dies für die Freiheit stehen, die man im Sprechen und in der Meinungsäußerung hat, oder aber auch dafür, dass die

Schülerin vielleicht kommunikativ und offen ist. Durch die Erläuterung in der Bildbeschreibung der Schülerin wird deutlich, dass ihr der Gegenstand – der Polster, den sie seit ihrer Geburt besitzt – sehr wichtig zu sein scheint.

Ihre Oberbekleidung ist mit dem Karo- und dem Punktmuster geschmückt. Sie befinden sich gut sichtbar in der Mitte und es wirkt ein wenig so, als ob die Schülerin diese Gestaltungen mit Stolz trägt. Beim karierten Muster lässt sich deutlich die Bedeutung der Familie und Geborgenheit herauslesen. Das gepunktete Muster in regelmäßiger Abfolge verleiht dem Bild einen auflockernden Effekt. Es wirkt im Gegensatz zu den linearen Karo- und Streifenmustern weicher und luftiger.

Die Schülerin wählte offenbar sehr bewusst einige persönliche Gegenstände aus, um Muster für die Darstellung ihres Porträts zu finden. Wie sie in ihrer Bildbeschreibung klar und deutlich anführt, wählte sie diese Mustergestaltungen aus, da sie Dinge symbolisieren, die ihr als Person wichtig sind und – wie sie selbst anführte – mit welchen sie sich identifizieren kann. Zuletzt erwähnte sie noch, dass sie mit dem Bild ebenso darstellen wollte, dass in jedem Menschen etwas Gutes steckt.

## **10. Zusammenfassung der Ergebnisse**

Die Forschungsfrage *Mit welchen Mustern identifizieren sich SchülerInnen in ihrem künstlerischen Ausdruck bei der Gestaltung eigener Porträts?* lässt sich wie folgt beantworten:

Die Auswahl an Mustern für die Porträtgestaltungen der SchülerInnen zeichnet sich einerseits durch individuelle Präferenzen, andererseits durch bewusste Entscheidungen aus und weist eine große Vielfalt auf. Auffällig ist, dass geometrische Musterarten äußerst zahlreich vertreten sind. Hierbei ist hervorzuheben, dass vor allem Streifenmuster eine wesentliche Rolle im künstlerischen Ausdruck der Lernenden spielen. Doch auch andere geometrische Musterformen wie Kreis-, Karo- und Zickzackmuster kamen in den Arbeiten der SchülerInnen vor. Manche nutzten außerdem florale, abstrakte und ornamentale Mustergestaltungen.

Die geschichtlichen und ursprünglichen, allgemeinen Bedeutungen und Assoziationen der unterschiedlichen Musterarten können in den Mustern der Porträtgestaltungen teilweise wiedererkannt oder interpretiert werden. Häufig wählten die SchülerInnen gewisse Muster aus, die sie auf persönlichen Gegenständen vorfanden, welche ihnen zum Teil sehr wichtig zu sein scheinen. Mit gewissen Mustern assoziieren manche SchülerInnen schöne und wertvolle Erinnerungen. Andere Heranwachsende denken bei bestimmten Mustergestaltungen wiederum an Familienmitglieder oder ihre eigenen Charaktereigenschaften. Diese Aspekte stellen teilweise Hinweise zu Elementen der Identität der SchülerInnen dar.

Eine Schülerin kombinierte in ihrer Arbeit schwarzweiße Streifenmuster und bunte Kreismuster miteinander und wollte damit ihre persönlichen Charakterzüge darstellen. Sie beschrieb sich selbst als einen chaotischen und lebensfrohen Menschen dem Spaß im Leben ein wichtiger Faktor ist.

Im Werk eines weiteren Schülers sind blauweiße Streifen mit einem Kreismuster gemischt zu sehen. Die Arbeit des Lernenden unterstreicht mit ihrer simplen Erscheinung seine Aussage über sich selbst: In seiner Porträtbeschreibung führte er an, dass er sich selbst als einfachen Mensch sieht. Weiters empfand er diese Mustergestaltungen als passende Metaphern für seinen einfachen Charakter und fand sie weiters optisch ansprechend. Um einen Teil seiner Identität darzustellen, wählte er aus diesen Gründen diese Muster.

Eine weitere Schülerin stellte anhand bewusst gewählter Musterformen einen Teil ihrer Identität dar. Neben einem Streifen-, Punkt- und Herzmuster gestaltete die Schülerin ihr Porträt mit einem Spiralmuster, welches die Hauptrolle in ihrem Werk übernahm. Sie beschrieb im Text zu ihrem Werk, dass sie Spiralen als quirlig empfindet und dass diese daher ihre Persönlichkeit widerspiegeln. Außerdem erwähnte die Schülerin, dass sie sich beim Anblick von Spiralformen an Schnecken erinnert, die sie einmal in den Sommerferien in einer Schachtel hielt.

Das Streifenmuster in einer anderen Arbeit stammt ursprünglich von einem alten Stuhl der Urgroßmutter des Schülers. Diesen bezeichnete er in seiner Werkbeschreibung als gemütlich und angenehm. Ein weiterer Schüler kombinierte zwei abstrakte Muster, welche von seinem

eigenen Pullover und von einem Kleid seiner Mutter entsprangen und womöglich symbolisch für die zwischenmenschliche Beziehung der beiden stehen könnte. Ein dritter Schüler entschied sich, sein Porträt mit dem karierten Muster zu gestalten, das er auf dem Hut seines Bruders vorfand. Bei allen drei Schülern verkörpern die Muster keine persönlichen Charaktereigenschaften, sondern könnten möglicherweise für das Verhältnis zu Familienmitgliedern stehen. Bezugspersonen bilden ein wesentliches, unterstützendes und leitendes Element im Leben von Heranwachsenden und können zur Identitätsentwicklung maßgeblich beitragen. Sie haben somit eine wichtige Vorbildwirkung. Dies könnte ein möglicher Faktor sein, weshalb manche SchülerInnen Muster von Gegenständen von Familienangehörigen und Verwandten in ihren Porträts verarbeiteten.

In der Ausführung seines Porträts entschied sich ein Schüler für die Verwendung geometrischer Muster. Eines davon ist ein Zickzackmuster, welches ihn laut seiner Beschreibung an die Wellen des Meeres erinnert, die er im Urlaub in Italien wahrnahm.

Erinnerungen an Orte stellte eine Schülerin mit einer sehr diversen Auswahl an Mustern in der Gestaltung ihres Porträts dar. Dabei zieren sowohl Streifen- als auch Floral- und Kreismuster ihr Werk. Sie führte in ihrer Porträtbeschreibung an, dass die Mustergestaltungen sie an ihr Zuhause und an Kroatien erinnern.

Durch die Betrachtung der Bildwerke dieser beiden SchülerInnen wird sichtbar, wie eng Erinnerungen an Orte und Erlebnisse – welche signifikante, Einflussfaktoren der Identitätsbildung darstellen – mit Mustern verbunden sein können.

Ein Schüler verwendete für die Gestaltung seines Porträts ein abstraktes Fliesenmuster, welches ihn an eine sehr starke Figur aus einem Superheldenfilm erinnert. Möglicherweise betrachtet er diese gewissermaßen als Vorbild. Der Wunsch, so zu sein wie eine bestimmte Person, zu der man aufblicken kann, ist ein Teil im Prozess der Entwicklung von Identität.

Seinen Pullover wiederum versah der Heranwachsende mit einem Wassermelonenmuster. Er erläuterte in seiner Werkbeschreibung, dass er mit diesem Zeilen der Unbeschwertheit im Sommer und mit Urlaub assoziiert.

Von mehreren persönlichen Gegenständen wie beispielsweise einem Taufgeschenk oder ihrem Lieblingskochbuch wählte eine Schülerin ihre Muster bedacht aus. Sie nutzte die

gestreiften, karierten und gepunkteten Mustergestaltungen um das, was sie als Person ausmacht und was ihr im Leben relevant erscheint wiederzugeben.

Durch den Umfang dieser Studie wird deutlich, dass das Thema der Muster ein sehr vielschichtiges ist und in zahlreichen Ebenen mit jenem der Identität in Verbindung gebracht werden kann.

In Bezug auf die Zweite Frage *Und was sagt dies etwas über ihre kulturelle Identität aus?* lassen sich nur in wenigen Arbeiten der SchülerInnen Teile von kultureller Identität herauslesen. In manchen Werken können gewisse Hinweise auf kulturelle Identitätsmerkmale wie Herkunft, Reisen und Erlebnisse mit fremden Kulturen gefunden werden. Sie sind jedoch nicht eindeutig so feststellbar bzw. nicht deutlich zuordenbar.

In manchen Fällen sind aus Sicht der Semiotik Legisigns erkennbar, wie beispielsweise das Zickzack-Muster eines Schülers, das diesen an Wellen im Meer erinnerte. Ein anderer Schüler gestaltete sein Porträt teilweise mit einem Melonen-Muster und erwähnte, dass er mit diesem Urlaub und Sonne assoziiert.

Demnach kann man die meisten Muster und Elemente in der Großzahl der Werke der SchülerInnen vielmehr als Qualisigns betrachten, da sie nicht als allgemeine Regeln, Konventionen, oder Gewohnheiten der Gesellschaft gesehen werden können, sondern vermutlich persönliche Assoziationen oder eigene Präferenzen darstellen.

## **11. Studienlimitationen und Ausblick**

Wegen der Situation durch die Covid-19-Krise fehlte es an direkten Kommunikationsmöglichkeiten und Austausch zwischen der Autorin dieser Studie und den SchülerInnen. Dadurch war die Analyse und Interpretation ihrer Werke nur eingeschränkt und nicht sehr tiefgehend möglich. Es wäre vorstellbar, dass Interviews mit den Lernenden dazu führen könnten, mehrere Blickwinkel und Informationen auf ihre Arbeiten zu erhalten.

Um aussagekräftigere Ergebnisse erzielen zu können, wäre eine Vertiefung der Forschung denkbar, indem man die Zahl der Stichproben erweitert.

Aufgrund einer limitierten Anzahl an auswertbaren Werken war es in dieser Studie nicht möglich, die Arbeiten der SchülerInnen beider Klassen wie ursprünglich geplant bedeutungsvoll miteinander zu vergleichen. Für eine Erweiterung dieser Forschung wäre ein Vergleich der Arbeiten zwischen SchülerInnen der Ober- und Unterstufe ein interessanter Ansatz.

In Bezug auf den Aspekt der Frage, ob die Wahl der Muster etwas über die kulturelle Identität aussagt, wäre es denkbar, ein Konzept zu entwickeln, in welchem man die Thematik mit den SchülerInnen diskutiert und dadurch mehr Bewusstsein für die Materie schafft. Dies wäre eine Möglichkeit, um aussagekräftigere, deutlichere Ergebnisse zu erhalten.

## **12. Schlusswort**

Resümierend kann diese Studie als Ausgangspunkt zur Sensibilisierung mit dem Thema der Identität anhand der Beschäftigung mit Mustern gesehen werden.

Trotz der starken Einschränkungen durch die Maßnahmen aufgrund der Covid-19-Krise kann diese Studie als erfolgreich und erfahrungsreich betrachtet werden.

Das Fach Bildnerische Erziehung bietet nicht nur vielfach Möglichkeiten um Fachwissen zu vermitteln, sondern kann auch einen signifikanten Beitrag dazu leisten, die Heranwachsenden bei der Entwicklung ihrer Identität und Persönlichkeitsstrukturen zu unterstützen.

### 13. Literaturverzeichnis

- Barthes, Roland. 1968. *Der Tod des Autors*. In F. Jannidis Texte zur Theorie der Autorschaft. Stuttgart (2000).
- Buschkühle, Carl-Peter. 2017. *Künstlerische Bildung: Theorie und Praxis einer künstlerischen Kunstpädagogik*. 1. Auflage. Kunst und Bildung. Oberhausen: Athena.
- Cole, Drusilla. 2008. *Designmuster: Zeitgenössische Oberflächengestaltung*. Bern, Wien u.a. Haupt.
- Edwards, Clive. 2013. *Muster lesen: Stile und Motive erkennen und verstehen*. Bern: Haupt.
- El Shafei, Nashwa. 2018. „Fashion Design and the Glamorous Of Polka Dot.“ *Journal of Architecture, Art & Humanistic Science* 3 (12-2): 61–77.
- Foucault, Michelle. 1969. *Was ist ein Autor?* In Ders. Schriften zur Literatur. Frankfurt/Main: Suhrkamp (2003).
- Hagedorn, Jörg, Hrsg. 2014. *Jugend, Schule und Identität*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Hann, M. A. 2015. *Stripes, grids and checks*. Bloomsbury Design Library. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&scope=site&db=nlebk&AN=229892>.
- Hann, M. A. 2019. *The grammar of pattern*. First edition. Boca Raton FL: CRC Press/Taylor & Francis Group.
- Hann, M. A. und I. S. Moxon. 2019. *Patterns: Design and composition*. New York: Routledge.
- Herzig, Bardo und Sandra Aßmann. 2014. „Schule, Identität und Medien: Vom Umgang mit Ambivalenzen.“ In Hagedorn 2014, 647–65.
- Husslein-Arco, Agnes und Sabine B. Vogel, Hrsg. 2009. *Die Macht des Ornaments: Belvedere Wien 20. Jänner - 17. Mai 2009*. Wien: Belvedere.
- Iliopoulos, Antonis. 2020. „Early body ornamentation as Ego-culture: Tracing the co-evolution of aesthetic ideals and cultural identity.“ *Semiotica*, Nr. 232: 187–233. <https://doi.org/10.1515/sem-2019-0073>.
- Jackson, Paul. 2018. *Muster im Rapport: Die Grundlagen für Design, Mode und Architektur*. Haupt Gestalten. Bern: Haupt Verlag.
- Kirchner, Constanze. 2012. „Identität und Ausdruck: Gestalterisches Probehandeln, Selbstinszenierung und Rollenspiele.“ *Kunst + Unterricht* (366-367): 4–16.
- Kirchner, Constanze. 2014. „Identitätsbildung im Kunstunterricht: Selbstinszenierung, Rollenspiele und gestalterischer Ausdruck.“ In Hagedorn 2014, 503-518.
- Küthe, Erich und Susanne Küthe. 1998. *Marketing mit Mustern*. Orig.-Ausg. Köln: DuMont.
- Mason, Rachel. 2013. „Introduction: Images and Identity: Improving Citizenship Education Through Digital Art.“ In Mason and Buschkühle 2013, 1–20.
- Mason, Rachel und Carl-Peter 1957 Buschkühle, Hrsg. 2013. *Images and Identity: Educating Citizenship Through Visual Arts*. Bristol: Intellect.

- Mateus-Berr, Ruth und Lilijana Radovic. 2015. „Op-Tiles and Interdisciplinarity.“ In *Perspectives on Art Education: Conversations Across Cultures*, hrsg. von Ruth Mateus-Berr und Michaela Götsch, 33–42. Edition Angewandte. Berlin: De Gruyter.
- Moura, Anabela. 2013. „Action Research and Interdisciplinary Curriculum Planning.“ In *Mason and Buschkühle 2013*, 117–34.
- Moura, Anabela und Cristiana Sá. 2013. „Family and Citizenship: Case Study by Portugal.“ In *Mason and Buschkühle 2013*, 177–98.
- Müller, Bernadette. 2011. *Empirische Identitätsforschung: Personale, soziale und kulturelle Dimensionen der Selbstverortung*. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwiss. Teilw. zugl. Graz, Univ., Diss., 2009 u.d.T. Müller, Bernadette: Identität : soziologische Analysen zur gesellschaftlichen Konstitution der Individualität. <http://www.socialnet.de/rezensionen/isbn.php?isbn=978-3-531-17615-4>.
- Nagara, Muhammad Muslich Candra und Ayu Niza Machfauzia. 2020. „The Meaning of Qualisign, Sinsign, and Legisign of Gejog Lesung Art “Mukti Lestari” in Sewon Bantul.“ In *Proceedings of the 3rd International Conference on Arts and Arts Education (ICAEE 2019)*. Paris, France: Atlantis Press.
- Newall, Diana und Christina Unwin. 2012. *Die Geschichte der Muster: Eine Zeitreise durch drei Jahrtausende*. Haupt Gestalten. Bern, Wien u.a. Haupt.
- Oerter, Rolf und Eva Dreher. 2008. „Jugendalter.“ In *Entwicklungspsychologie: Lehrbuch*, hrsg. von Rolf Oerter und Leo Montada. 6., vollst. überarb. Aufl., 290–93. Grundlagen Psychologie. Weinheim: Beltz.
- Pastoureau, Michel. 1995. *Des Teufels Tuch: Eine Kulturgeschichte der Streifen und der gestreiften Stoffe*. Edition Pandora : Sonderband. Frankfurt Main u.a., Paris: Campus-Verl.; Éd. de la Fondation Maison des Sciences de l'Homme.
- Peez, Georg. 2018. *Einführung in die Kunstpädagogik*. 5., aktualisierte Auflage. Kohlhammer Urban Taschenbücher. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer. [http://www.kohlhammer.de/wms/instances/KOB/appDE/nav\\_product.php?product=978-3-17-032942-3](http://www.kohlhammer.de/wms/instances/KOB/appDE/nav_product.php?product=978-3-17-032942-3).
- Rhedin, Ulla. 2004. Skattkamarvärldar. Reflektioner kring populära antologier för barnkammaren. In *Barns smak –om barn och estetik*. Ed. Anne Banér. University Stockholm: Centrum för barnkulturforskning.
- Schick, Hella. 2012. *Entwicklungspsychologie der Kindheit und Jugend: Ein Lehrbuch für die Lehrerbildung und schulische Praxis*. 1. Aufl. Stuttgart: Kohlhammer.
- Schmidl, Angelika. 2015. „Muster Gestalten: eine kunstpädagogische Recherche.“.
- Sowa, Hubert und Bettina Uhlig. 2006. „Bildhandlungen und ihr Sinn. Methodenfragen einer kunstpädagogischen Bildhermeneutik.“ In *Bildinterpretation und Bildverstehen: Methodische Ansätze aus sozialwissenschaftlicher, kunst- und medienpädagogischer Perspektive*, hrsg. von Winfried Marotzki und Horst Niesyto, 77–95. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften | GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden.
- Sowa, Hubert und Bettina Uhlig. 2007a. „Porträt - Aspekt: Image.“ *Kunst + Unterricht* (318): 28.

Sowa, Hubert und Bettina Uhlig. 2007b. „Porträtieren" - der Blick ins Gesicht des Anderen: Aktuelle kunstpädagogische Potenziale einer dialogischen Bildpraxis.“ *Kunst + Unterricht* (317): 4–11.

Walther, Elisabeth. 1979. *Allgemeine Zeichenlehre: Einf. in d. Grundlagen d. Semiotik*. 2., Neubearb. u. erw. Aufl. DVA-Seminar. Stuttgart: Dt.-Verl.-Anst.

Welsch, Wolfgang. 1998. Transkulturalität. Zwischen Globalisierung und Partikularisierung. In P. Drechsel et al. *Interkulturalität – Grundprobleme der Kulturbegegnung*. Mainzer Universitätsgespräche Sommersemester 1998. Universität Mainz: Studium generale der Johannes Gutenberg-Universität. 45-72.

Zirfas, Jörg. 2010. „Identität in der Moderne: Eine Einleitung.“ In *Schlüsselwerke der Identitätsforschung*, hrsg. von Benjamin Jörissen und Jörg Zirfas. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Zirfas Jörg. 2001. Identitäten und Dekonstruktionen. In Fritzsche B., Hartmann J., Schmidt A., Tervooren A. (eds) *Dekonstruktive Pädagogik*. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden. [https://doi.org/10.1007/978-3-663-09575-0\\_4](https://doi.org/10.1007/978-3-663-09575-0_4)

## 14. Quellenverzeichnis

Artnet. 2021. Zugriffen am 24. Februar. 2021  
<http://www.artnet.de/k%C3%BCnstler/kehinde-wiley/>

Artnet. 2021. Zugriffen am 27. Februar. 2021  
<http://www.artnet.com/artists/cecilia-paredes/>

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. Gesamte Rechtsvorschrift für Lehrpläne – allgemeinbildende höhere Schulen, Fassung vom 20. April. 2021. Zugriffen am 15. April. 2021  
<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008568>

Cambridge Dictionary. 2021a. Zugriffen am 25. April. 2021  
<https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/polka-dot>

Cambridge Dictionary. 2021b. Zugriffen am 17. Mai. 2021  
<https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/rockabilly>

CFHILL Art Space. 2021. Zugriffen am 26. Februar. 2021  
<https://www.cfhill.com/patrick-quarm>

Create Magazin. 2020. Zugriffen am 20. Februar. 2021  
<https://createmagazine.com/read/patrickquarm>

Duden. 2021a. Zugriffen am 20. März. 2021  
<https://www.duden.de/rechtschreibung/Identitaet>

Duden. 2021b. Zugegriffen am 16. Mai. 2021

Doukakis, Janis. 2020. Yayoi Kusama Art Lesson Plan for Kids. Zugegriffen am 28. Mai. 2021  
<https://www.fabercastell.com/blogs/creativity-for-life/art-lesson-plan-yayoi-kusama>

Galatea, Ziss. 2016. Hahnentritt, Pepita, Vichy?. Zugegriffen am 20. Mai. 2021  
<https://www.galatea-ziss.de/journal/hahnentritt-pepita-vichy.html>

Homlong, Siri. 2006. The Language of Textiles. Description and Judgement on Textile Pattern Composition. Zugegriffen am 20. Mai. 2021  
<https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:169122/FULLTEXT01.pdf>

KinderArt. 2021. Kente Cloth Strips. Zugegriffen am 27. Mai. 2021  
<https://kinderart.com/art-lessonst/multic/kente-cloth-strips>

Mak. 2018. Zugegriffen am 15. Februar. 2021  
[https://www.mak.at/programm/ausstellungen/adriana\\_czernin](https://www.mak.at/programm/ausstellungen/adriana_czernin)

Milwaukee Art Museum. Teacher Resources. 2012. Pattern and Repetition in Art. Zugegriffen am 29. Mai. 2021  
<http://teachers.mam.org/resource/pattern-and-repetition-in-art/>

Norisches Kulturmagazin. 2016. Zugegriffen am 20. März. 2021  
<https://naryore.eu/norico/karomuster-wer-hats-erfunden/>

Online-Wörterbuch Wortbedeutung. 2021. Zugegriffen am 20. Jänner. 2021  
<https://www.wortbedeutung.info/Muster/>

Opera Gallery. 2021. Zugegriffen am 17. Februar. 2021  
<https://www.operagallery.com/yayoi-kusama>

Porsché, Yannik. 2008. *Kulturelle Identitäten in Zwischenräumen: Migration als Chance für Fremdverstehen und kritische Identitätsaushandlung*. (COMCAD Working Papers, 52). Bielefeld: Universität Bielefeld, Fak. für Soziologie, Centre on Migration, Citizenship and Development (COMCAD). Zugegriffen am 20. Jänner. 2021  
<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-353549>

Scottish Tartans Museum. 2021. Zugegriffen am 30. März. 2021  
[https://www.scottishtartansmuseum.org/content.aspx?page\\_id=22&club\\_id=170857&module\\_id=290899](https://www.scottishtartansmuseum.org/content.aspx?page_id=22&club_id=170857&module_id=290899)

Smithsonian Museum of African Art. 2021. Zugriffen am 27. Mai. 2021  
<https://africa.si.edu/exhibits/kente/strips.htm>

## 15. Bildverzeichnis

**Abbildung 1:** Grafik der Forschungsdesign. 2021. © NGO, Nha.

**Abbildung 2:** Streifenmuster. 2021. © Schüler 1, Schüler 2, Schüler 3, Schüler 4, Schüler 5, Schüler 6, Schülerin 1, Schülerin 2, Schülerin 3, Schülerin 4 der 2. Klasse, © Schülerin 1, Schülerin 2 der 5. Klasse.

**Abbildung 3:** Karierte Muster. 2021. © Schüler 1, Schüler 2, Schüler 3, Schüler 5, Schülerin 2, Schülerin 3, Schülerin 5 der 2. Klasse, © Schüler 1, Schülerin 2 der 5. Klasse

**Abbildung 4:** Kreismuster. 2021. © Schüler 3, Schüler 5, Schüler 8, Schülerin 2, Schülerin 4, Schülerin 5, Schülerin 10 der 2. Klasse, © Schülerin 2 der 5. Klasse.

**Abbildung 5:** Zickzackmuster. 2021. © Schüler 4, Schülerin 6, Schülerin 7, Schülerin 9 der 2. Klasse.

**Abbildung 6:** Florale Muster. 2021. © Schüler 2, Schülerin 2, Schülerin 4, Schülerin 6, Schülerin 8, Schülerin 9 der 2. Klasse, © Schüler 1, Schülerin 1, Schülerin 2, Schülerin 3 der 5. Klasse.

**Abbildung 7:** Ornamentmuster. 2021. © Schüler 3, Schüler 4, Schüler 8, Schülerin 6, Schülerin 10 der 2. Klasse, © Schüler 1 der 5. Klasse.

**Abbildung 8:** links: 6 ausgewählte Muster der 1. Aufgabe „Die Erkundung der Muster“, rechts: Porträt der 2. Aufgabe „Mein Porträt als Muster“. A4 Hochformat. 2021. ©Schülerin 2, 2. Klasse.

**Abbildung 9:** links: 6 ausgewählte Muster der 1. Aufgabe „Die Erkundung der Muster“, rechts: Porträt der 2. Aufgabe „Mein Porträt als Muster“. A4 Hochformat. 2021. ©Schüler 3, 2. Klasse.

**Abbildung 10:** links: 6 ausgewählte Muster der 1. Aufgabe „Die Erkundung der Muster“, rechts: Porträt der 2. Aufgabe „Mein Porträt als Muster“. A4 Hochformat. 2021. ©Schüler 4, 2. Klasse.

**Abbildung 11:** links: 6 ausgewählte Muster der 1. Aufgabe „Die Erkundung der Muster“, rechts: Porträt der 2. Aufgabe „Mein Porträt als Muster“. A4 Hochformat. 2021. ©Schüler 8, 2. Klasse.

**Abbildung 12:** links: 6 ausgewählte Muster der 1. Aufgabe „Die Erkundung der Muster“, rechts: Porträt der 2. Aufgabe „Mein Porträt als Muster“. A4 Hochformat. 2021. ©Schüler 2, 2. Klasse.

**Abbildung 13:** links: 6 ausgewählte Muster der 1. Aufgabe „Die Erkundung der Muster“, rechts: Porträt der 2. Aufgabe „Mein Porträt als Muster“. A4 Hochformat. 2021. ©Schülerin 7, 2. Klasse.

**Abbildung 14:** links: 6 ausgewählte Muster der 1. Aufgabe „Die Erkundung der Muster“, rechts: Porträt der 2. Aufgabe „Mein Porträt als Muster“. A4 Hochformat. 2021. ©Schüler 5, 2. Klasse.

**Abbildung 15:** links: 6 ausgewählte Muster der 1. Aufgabe „Die Erkundung der Muster“, rechts: Porträt der 2. Aufgabe „Mein Porträt als Muster“. A4 Hochformat. 2021. ©Schülerin 1, 5. Klasse.

**Abbildung 16:** links: 6 ausgewählte Muster der 1. Aufgabe „Die Erkundung der Muster“, rechts: Porträt der 2. Aufgabe „Mein Porträt als Muster“. A4 Hochformat. 2021. ©Schüler 1, 5. Klasse.

**Abbildung 17:** links: 6 ausgewählte Muster der 1. Aufgabe „Die Erkundung der Muster“, rechts: Porträt der 2. Aufgabe „Mein Porträt als Muster“. A4 Hochformat. 2021. ©Schülerin, 5. Klasse.

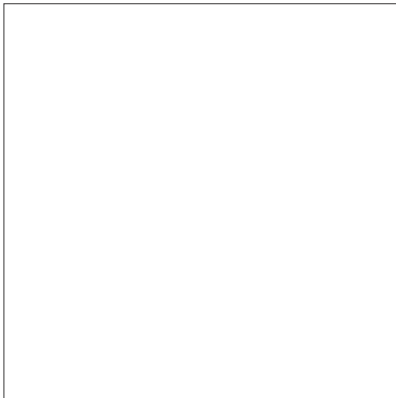
## 16. Anhang

### Arbeitsblatt

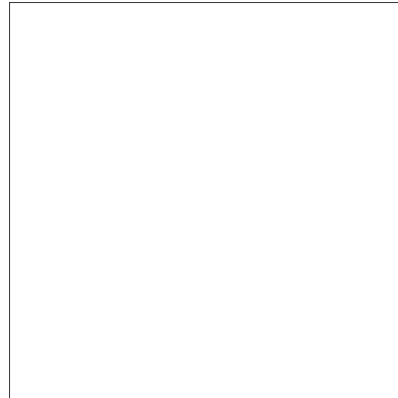
#### 2. Aufgabe: Die Erkundung der Muster

Schritt 2: Zeichne in den 6 vorgegebenen Quadraten deine ausgewählten Muster vor.  
Male anschließend mit Buntstiften oder Filzstiften die Farben des Musters dazu.

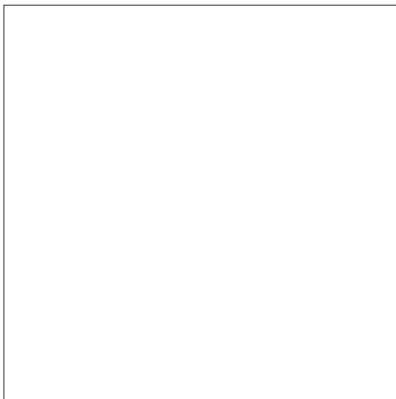
**MUSTER 1**



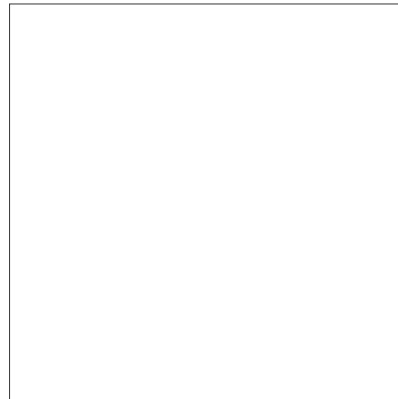
**MUSTER 4**



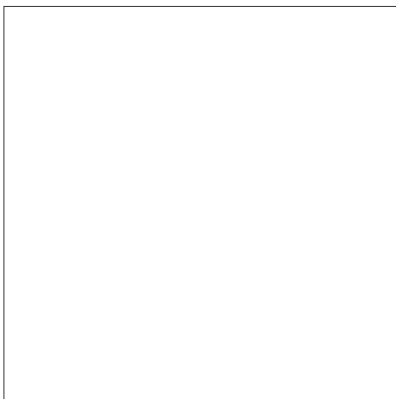
**MUSTER 2**



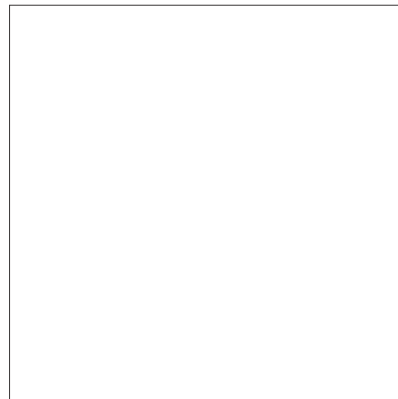
**MUSTER 5**



**MUSTER 3**



**MUSTER 6**



## Reflexionsfragebogen via Survey Monkey

### Reflexion Aufgabe 1 "Die Erkundung der Muster" und Aufgabe 2 "Mein Porträt als Muster"

Seitentitel

1. Was hat dir besonders gut an der Aufgabe "Die Erkundung der Muster" gefallen? 0

2. Was hat dir an der Aufgabe "Die Erkundung der Muster" nicht gut gefallen? 0

3. Wobei hast du dir bei der Aufgabe "Die Erkundung der Muster" schwer getan? 0

4. Was hat dir besonders gut an der Aufgabe "Mein Porträt als Muster" gefallen? 0

5. Was hat dir an der Aufgabe "Mein Porträt als Muster" nicht gut gefallen? 0

6. Wobei hast du dir bei der Aufgabe "Mein Porträt als Muster" schwer getan? 0

7. Sonstige Anmerkungen, die ich Nha NGO mitteilen möchte 0

Neue Frage

oder Fragen über die Zwischenablage einfügen

Fertig

Powered by  
 SurveyMonkey  
Es ist ganz einfach, eine Umfrage zu erstellen.

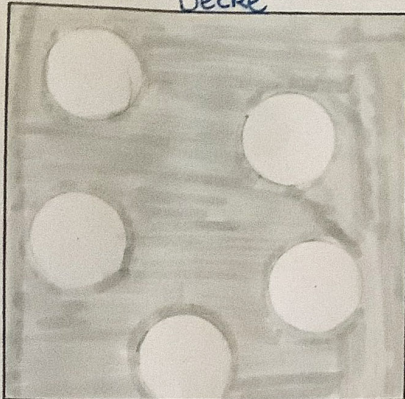
## Arbeiten der SchülerInnen

### 2. Klasse, Schülerin 2

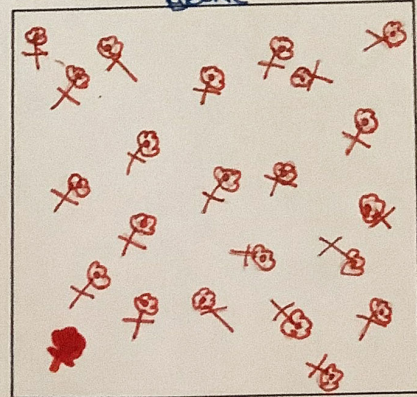
#### 2. Aufgabe: Die Erkundung der Muster

Schritt 2: Zeichne in den 6 vorgegebenen Quadraten deine ausgewählten Muster vor.  
Male anschließend mit Buntstiften oder Filzstiften die Farben des Musters dazu.

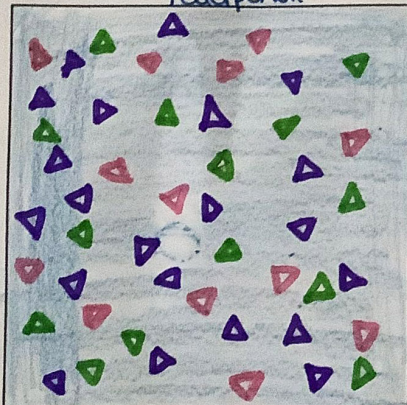
MUSTER 1 *Decke*



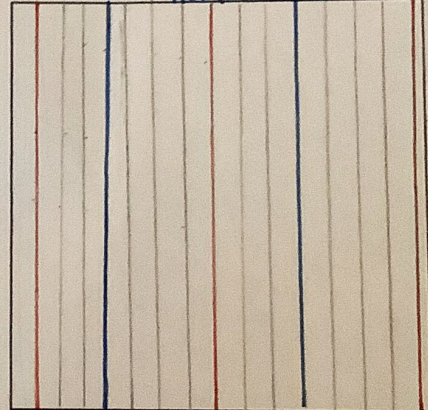
MUSTER 4 *Decke*



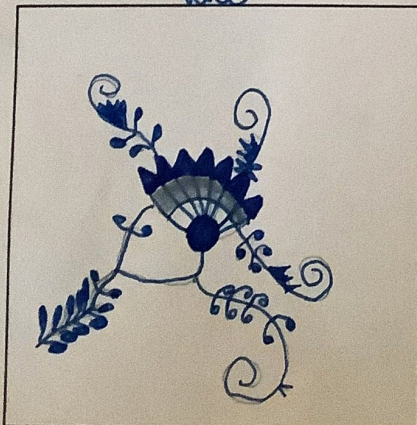
MUSTER 2 *Federpenal*



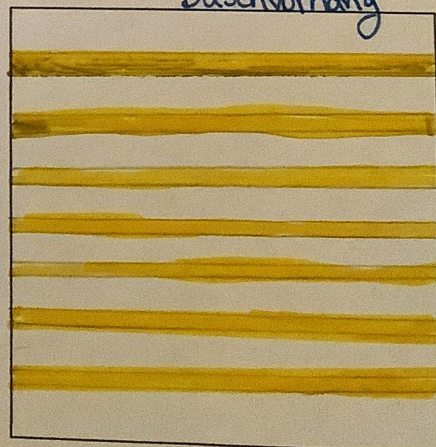
MUSTER 5 *Harfensaiten*



MUSTER 3 *Vase*



MUSTER 6 *Duschvorhang*



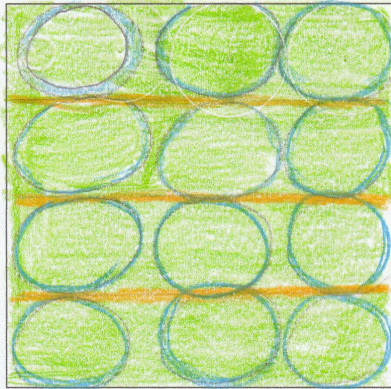


## 2. Klasse, Schüler 3

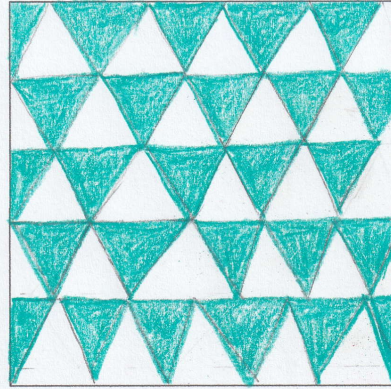
### 2. Aufgabe: Die Erkundung der Muster

Schritt 2: Zeichne in den 6 vorgegebenen Quadraten deine ausgewählten Muster vor.  
Male anschließend mit Buntstiften oder Filzstiften die Farben des Musters dazu.

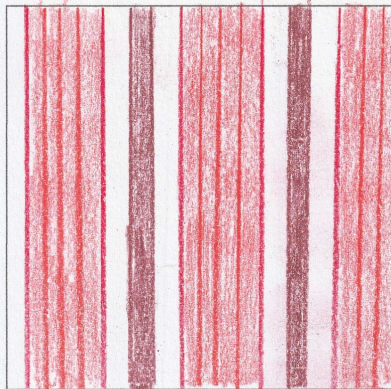
**MUSTER 1**



**MUSTER 4**



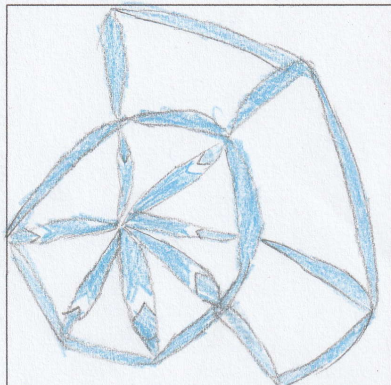
**MUSTER 2**



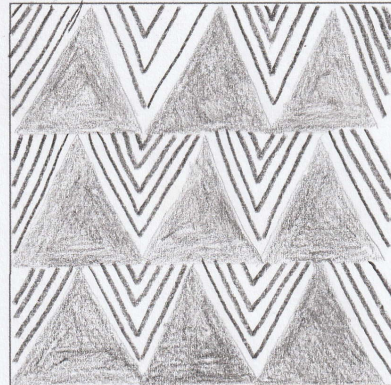
**MUSTER 5**

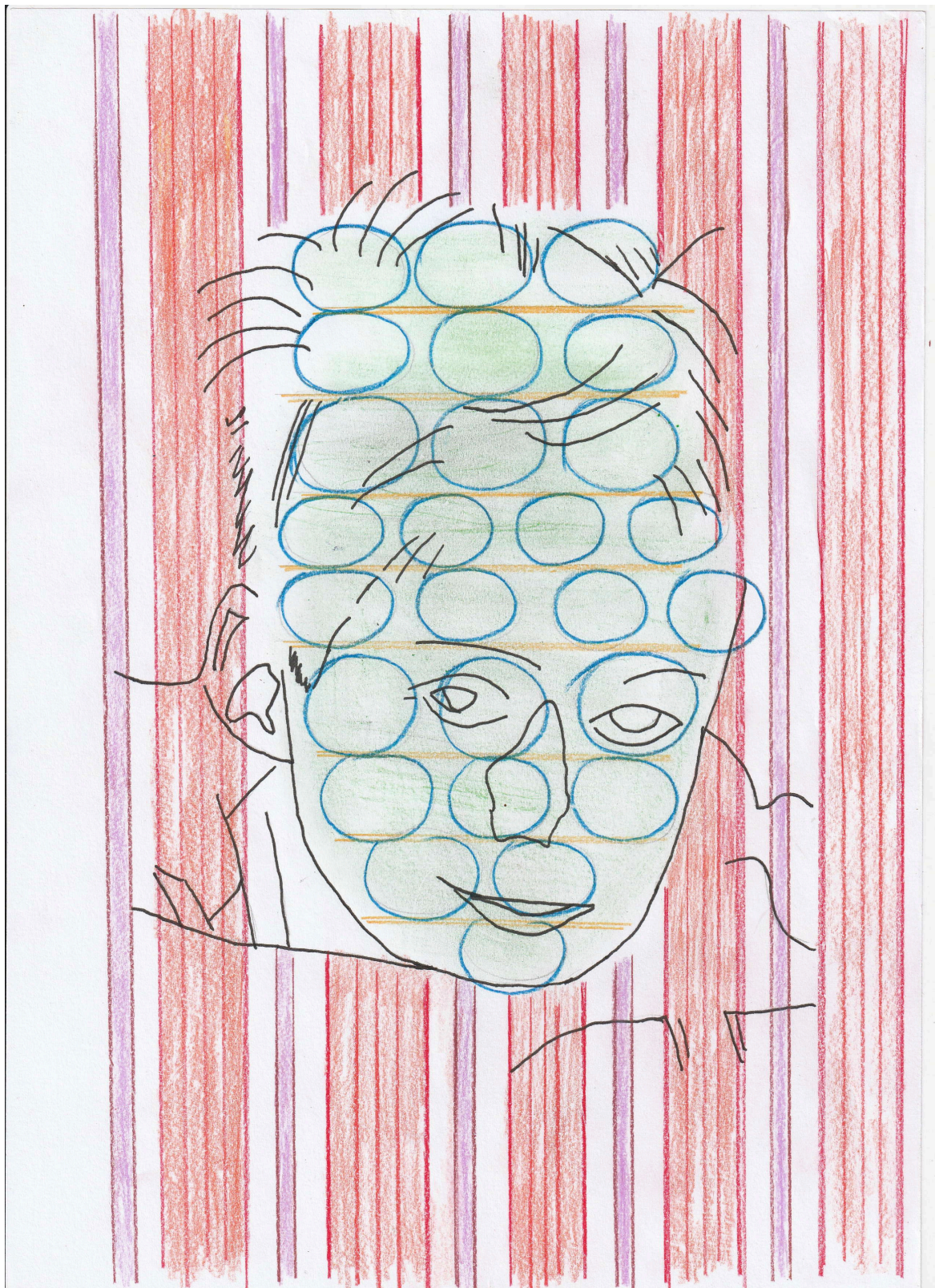


**MUSTER 3**



**MUSTER 6**



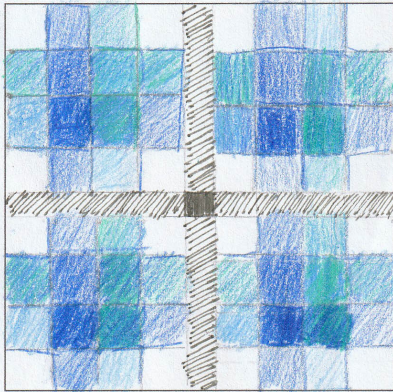


## 2. Klasse, Schüler 2

### 2. Aufgabe: Die Erkundung der Muster

Schritt 2: Zeichne in den 6 vorgegebenen Quadraten deine ausgewählten Muster vor.  
Male anschließend mit Buntstiften oder Filzstiften die Farben des Musters dazu.

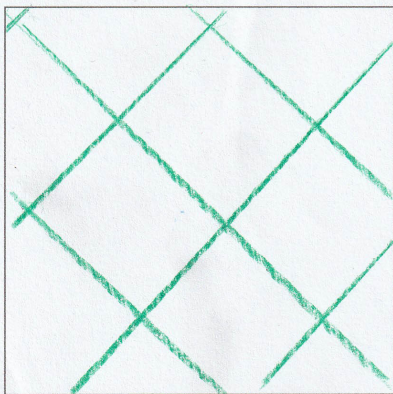
**MUSTER 1**



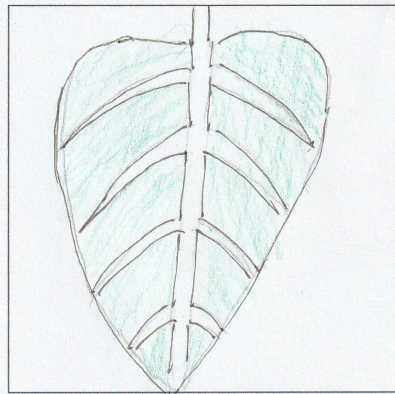
**MUSTER 4**



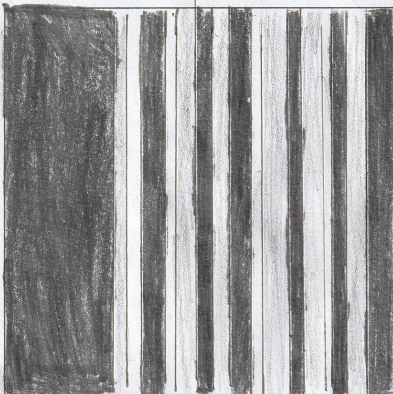
**MUSTER 2**



**MUSTER 5**



**MUSTER 3**



**MUSTER 6**



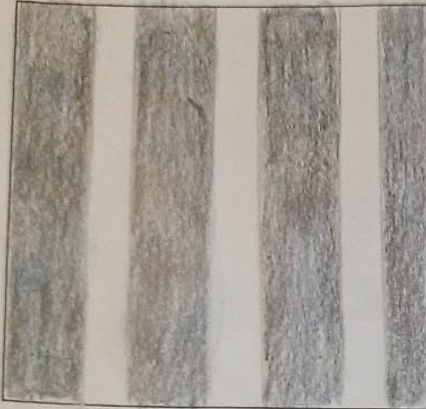


## 2. Klasse, Schüler 2

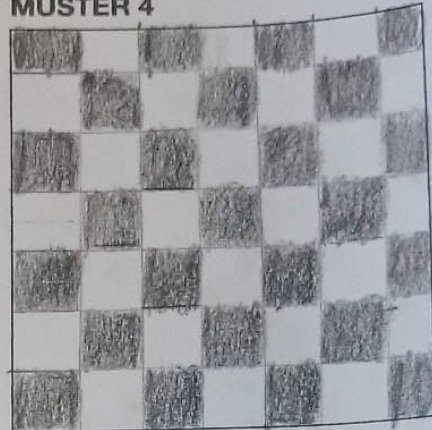
### 2. Aufgabe: Die Erkundung der Muster

Schritt 2: Zeichne in den 6 vorgegebenen Quadraten deine ausgewählten Muster vor.  
Male anschließend mit Buntstiften oder Filzstiften die Farben des Musters dazu.

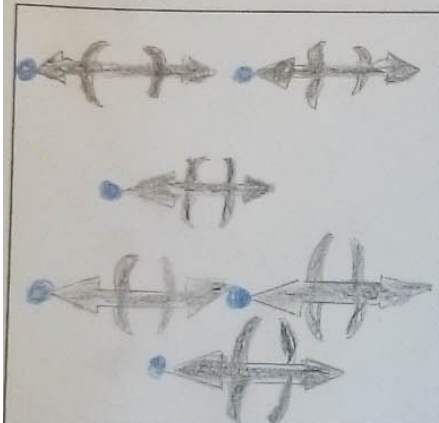
**MUSTER 1**



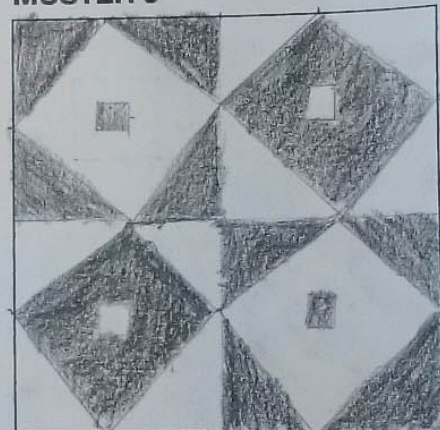
**MUSTER 4**



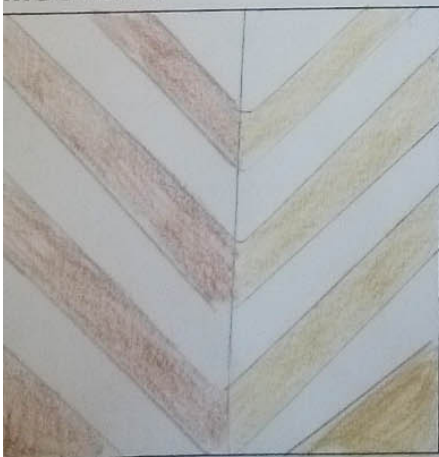
**MUSTER 2**



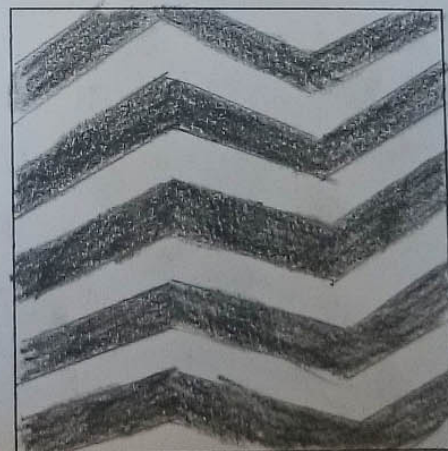
**MUSTER 5**

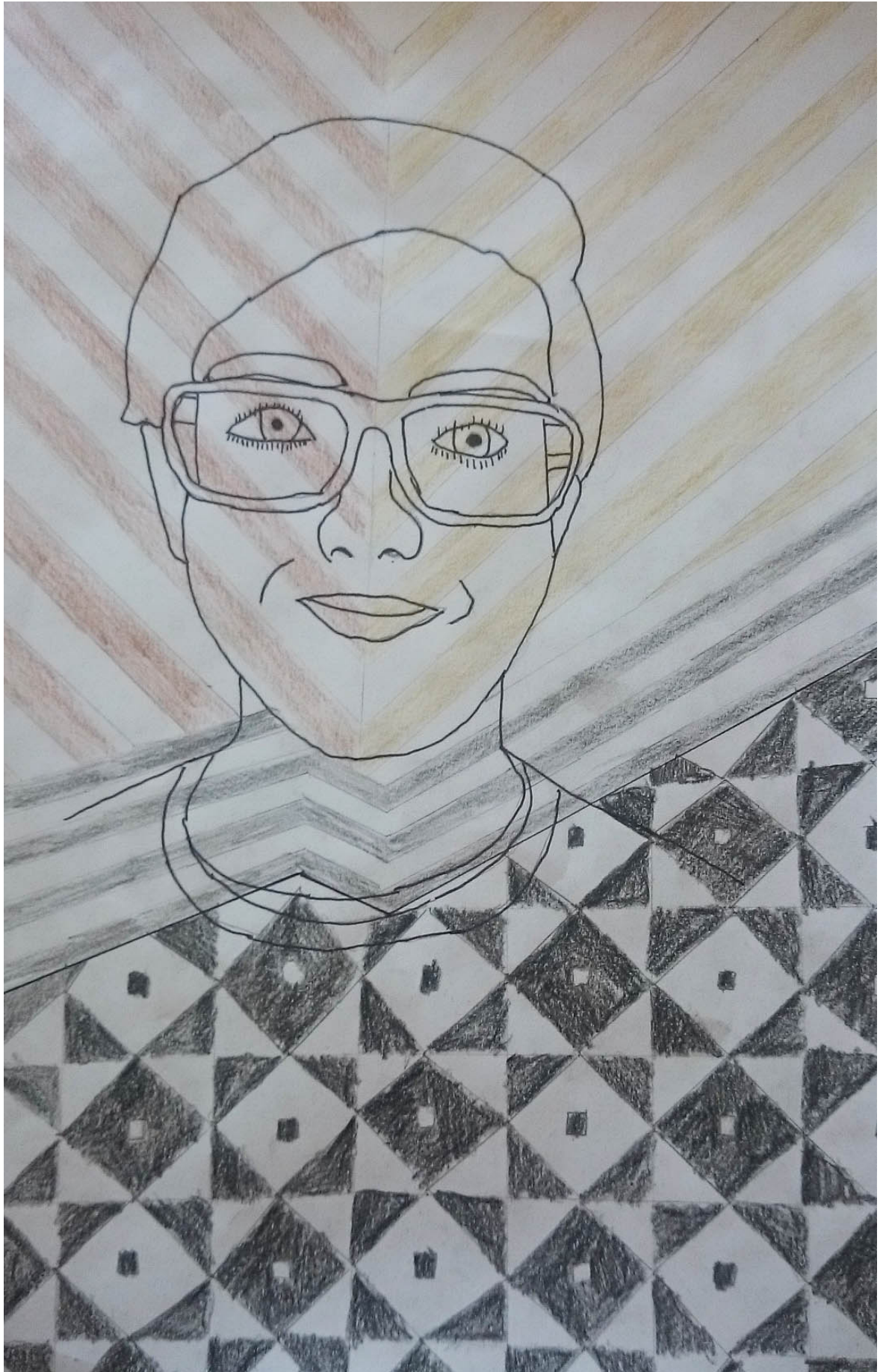


**MUSTER 3**



**MUSTER 6**





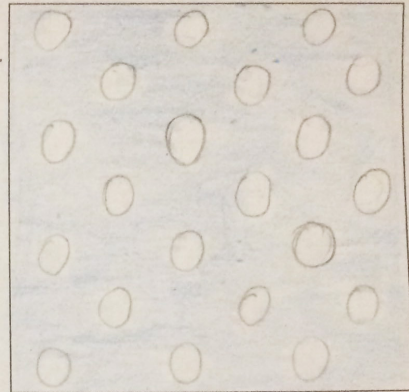
## 2. Aufgabe: Die Erkundung der Muster

Schritt 2: Zeichne in den 6 vorgegebenen Quadraten deine ausgewählten Muster vor.  
Male anschließend mit Buntstiften oder Filzstiften die Farben des Musters dazu.

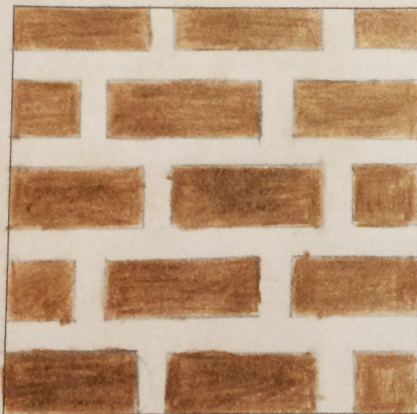
**MUSTER 1**



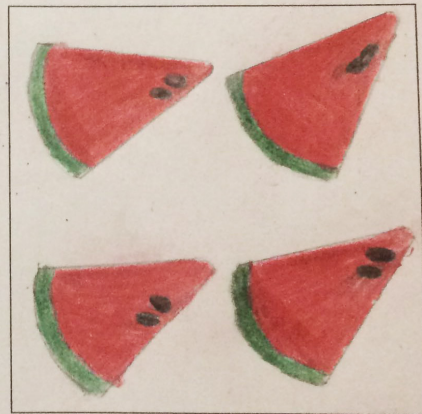
**MUSTER 4**



**MUSTER 2**



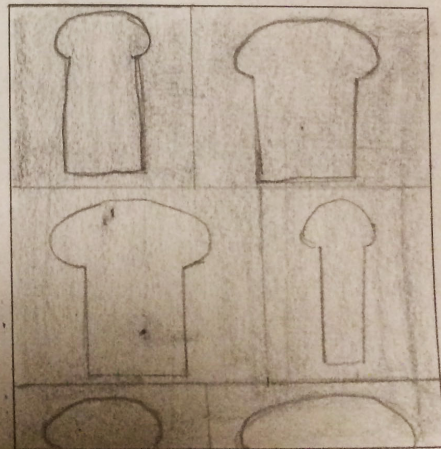
**MUSTER 5**

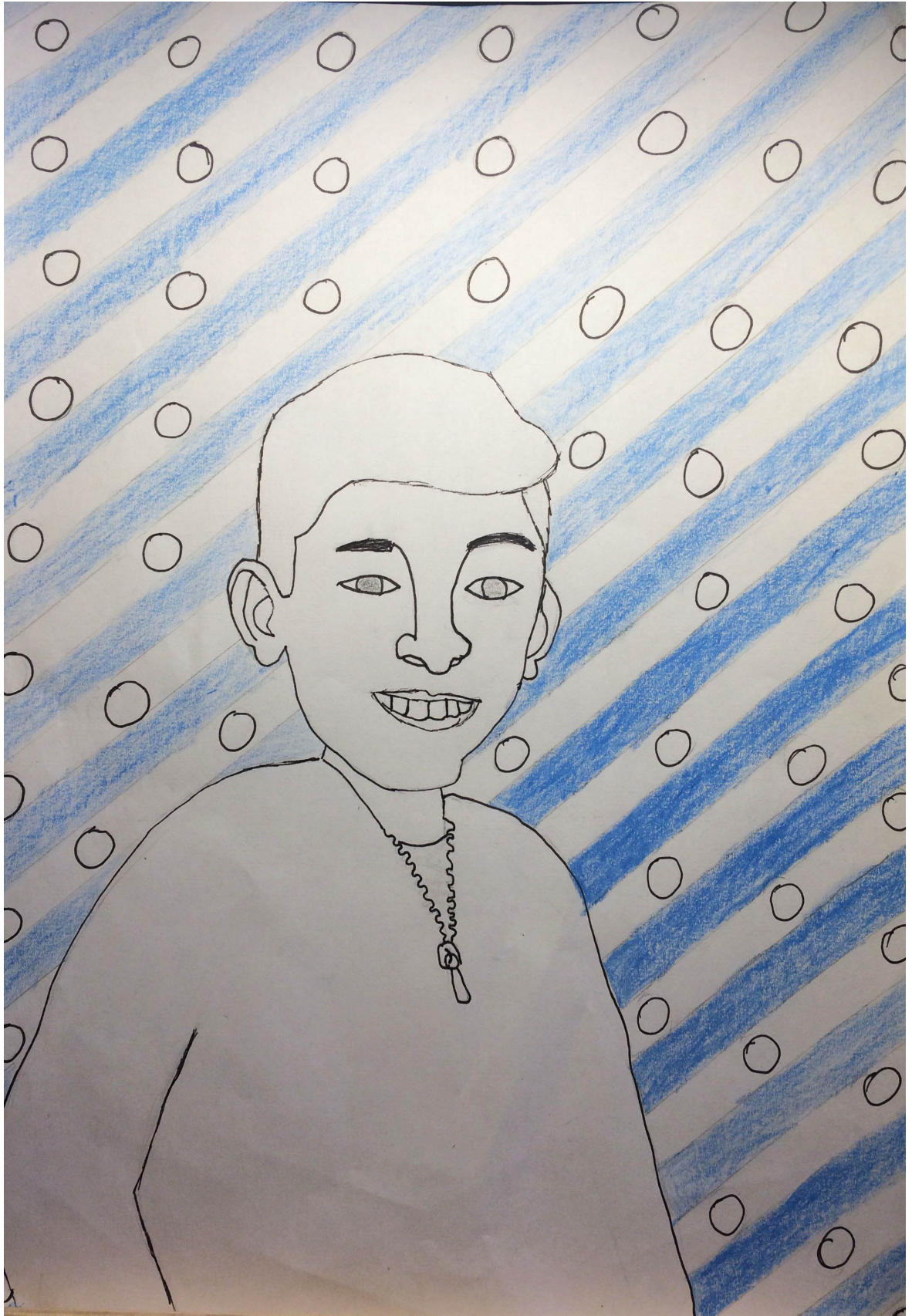


**MUSTER 3**



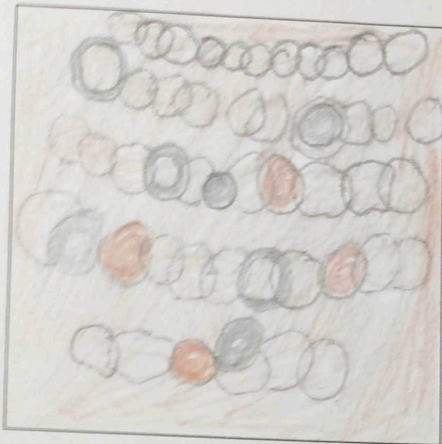
**MUSTER 6**



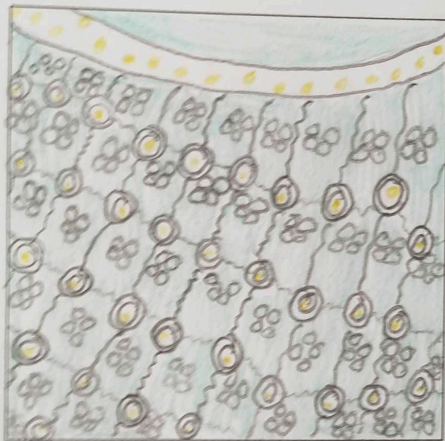


2. Klasse, Schüler 8

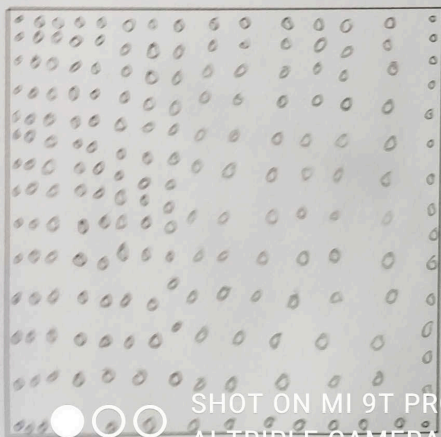
MUSTER 1



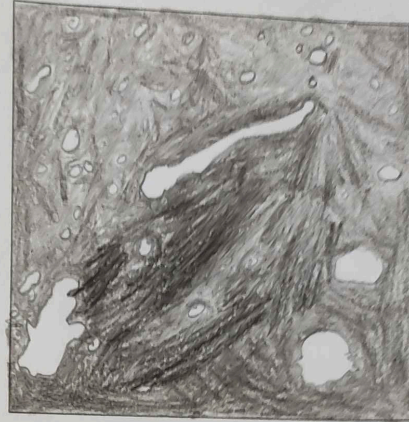
MUSTER 2



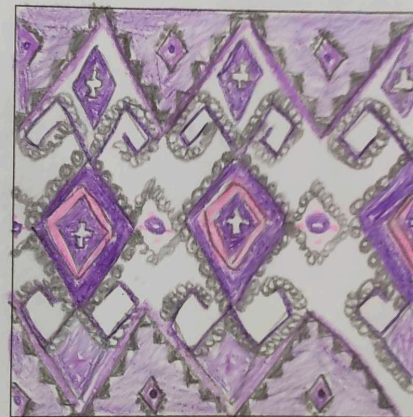
MUSTER 3



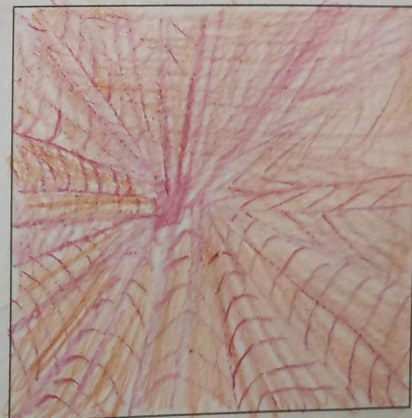
MUSTER 4



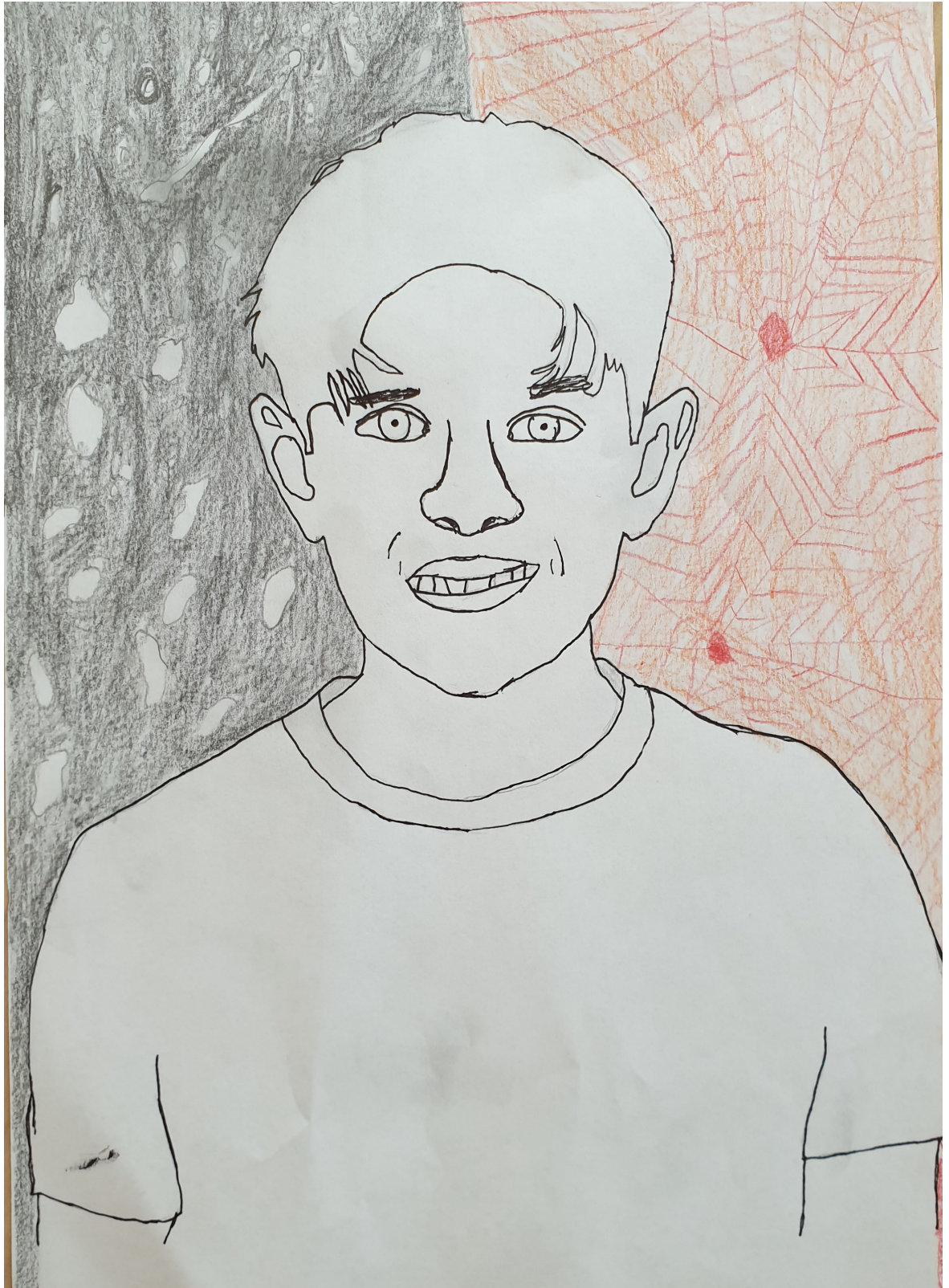
MUSTER 5



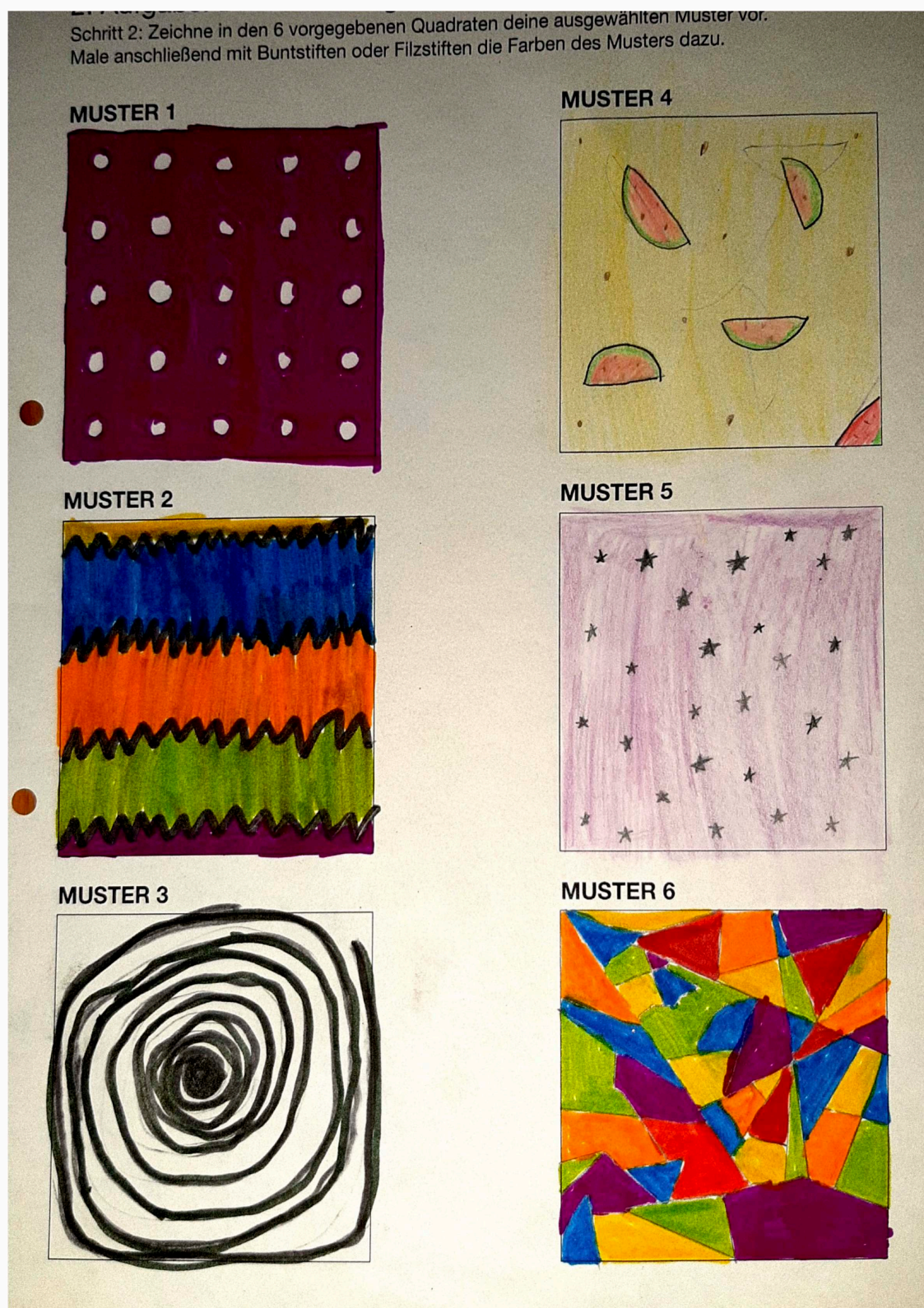
MUSTER 6

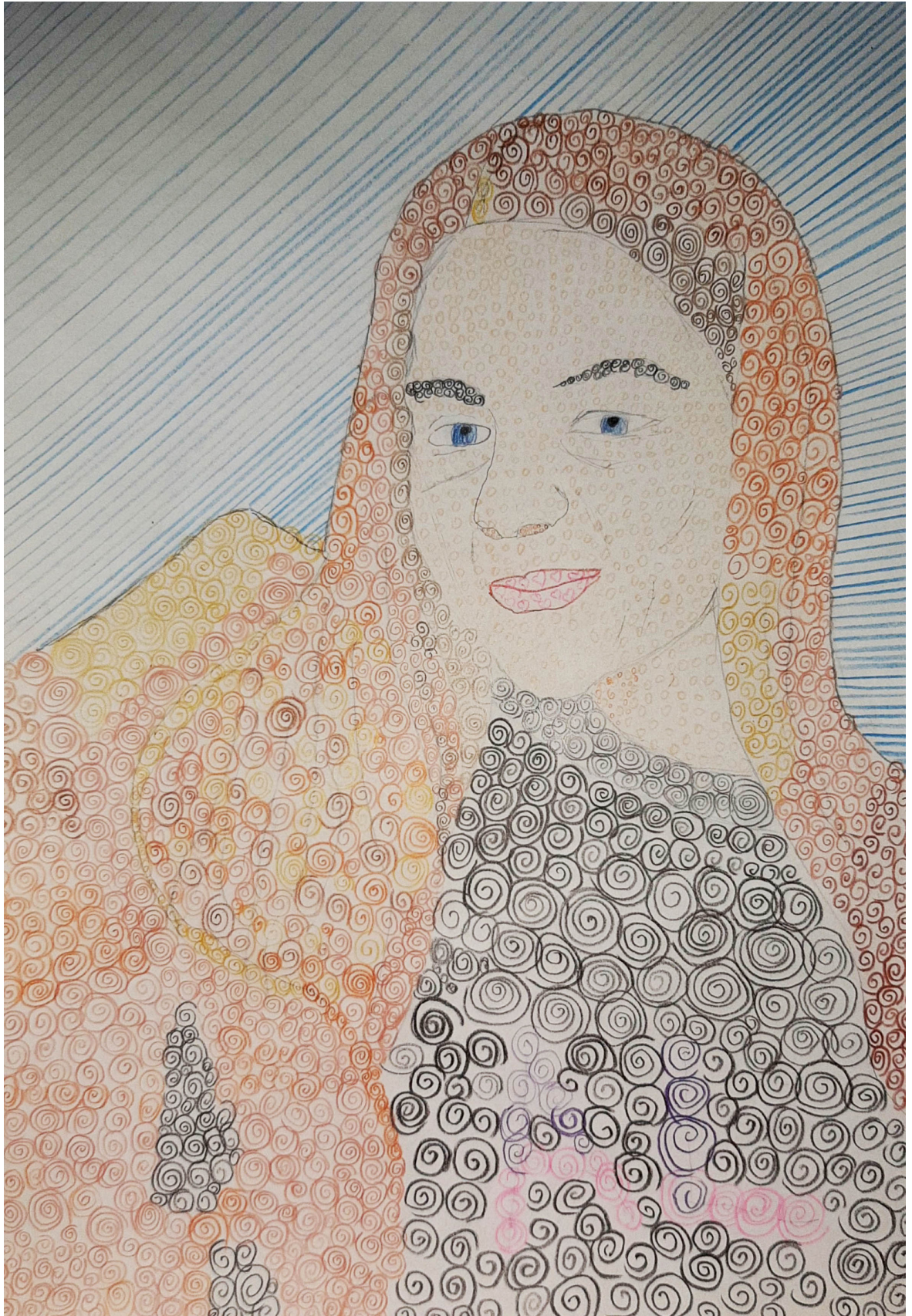


SHOT ON MI 9T PRO  
AI TRIPLE CAMERA



## 2. Klasse, Schülerin 7



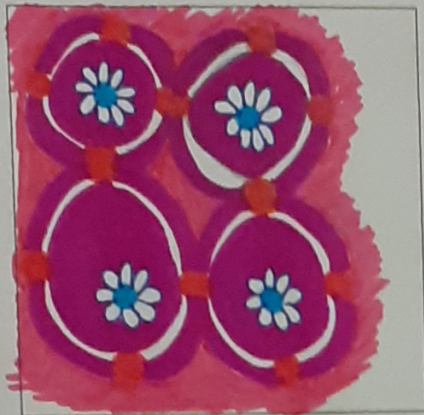


## 5. Klasse, Schülerin 1

### 1. Aufgabe: Die Erkundung der Muster

Schritt 2: Zeichne in den 6 vorgegebenen Quadraten deine ausgewählten Muster vor.  
Male anschließend mit Buntstiften oder Filzstiften die Farben des Musters dazu.

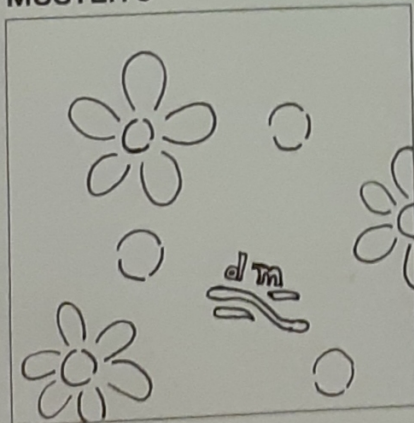
MUSTER 1



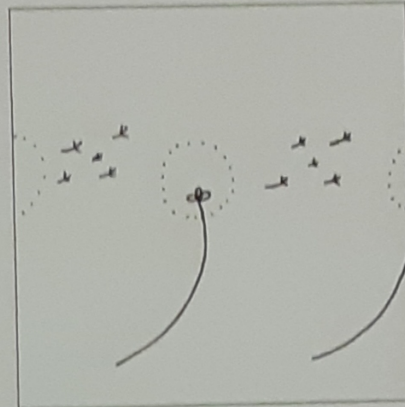
MUSTER 2



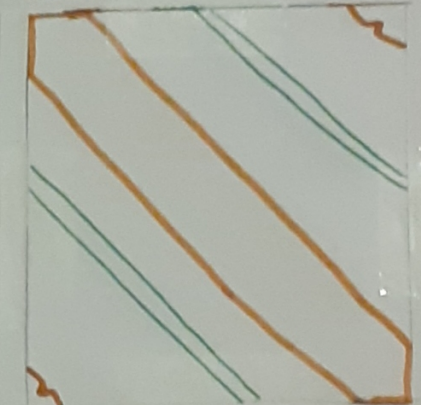
MUSTER 3



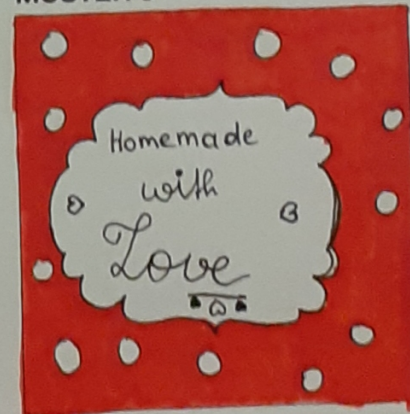
MUSTER 4



MUSTER 5



MUSTER 6



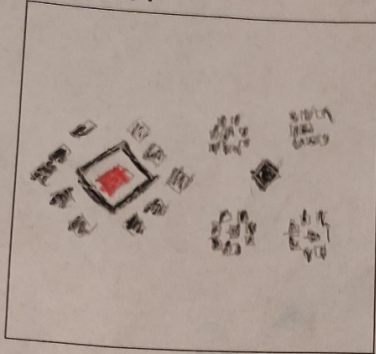


## 5. Klasse, Schüler 1

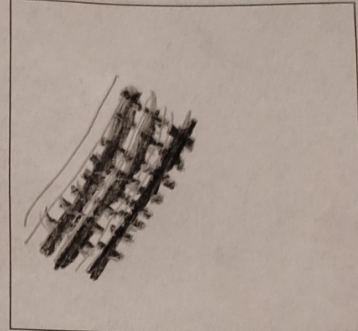
### 1. Aufgabe: Die Erkundung der Muster

Schritt 2: Zeichne in den 6 vorgegebenen Quadraten deine ausgewählten Muster vor.  
Male anschließend mit Buntstiften oder Filzstiften die Farben des Musters dazu.

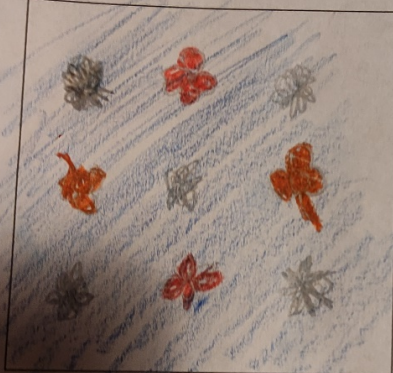
**MUSTER 1**



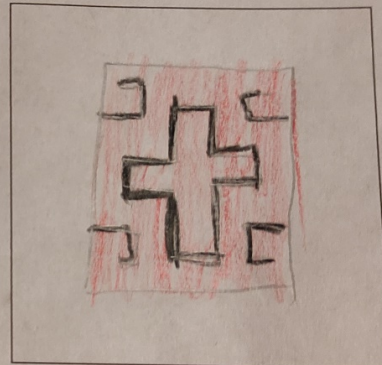
**MUSTER 4**



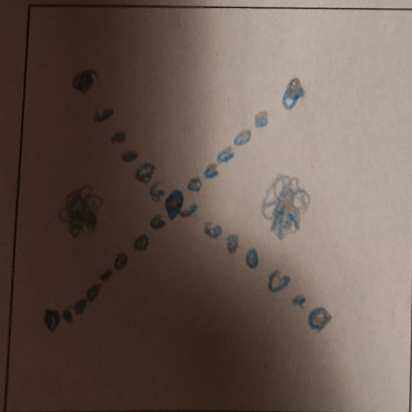
**MUSTER 2**



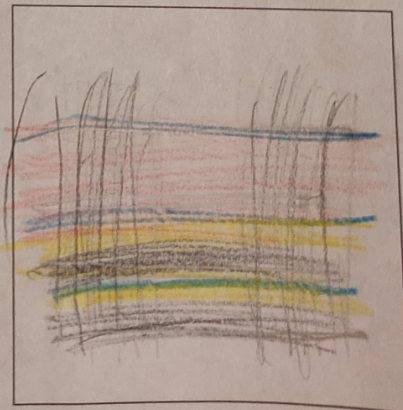
**MUSTER 5**



**MUSTER 3**



**MUSTER 6**





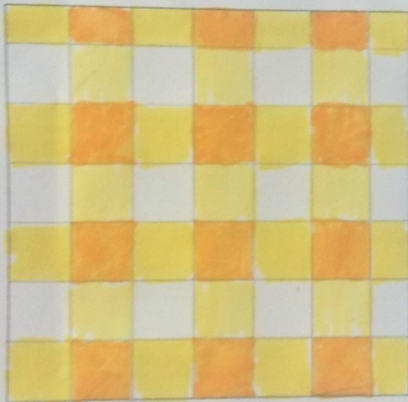
## 5. Klasse, Schülerin 2

Schritt 2: Zeichne in den 6 vorgegebenen Quadraten deine ausgewählten Muster vor.  
Male anschließend mit Buntstiften oder Filzstiften die Farben des Musters dazu.

MUSTER 1



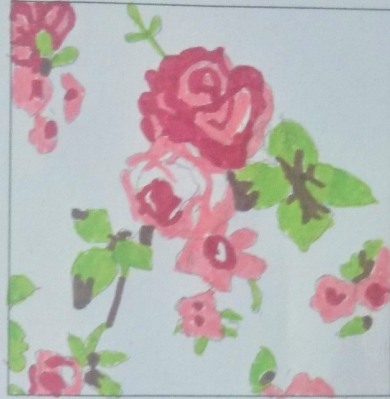
MUSTER 2



MUSTER 3



MUSTER 4



MUSTER 5



MUSTER 6



