

Überlegungen zur ästhetischen Bildung für eine nachhaltige Entwicklung - am Beispiel des Lernkonzepts der Färbergärten

von **Anke Ebel**

Erscheinungsjahr: 2020

Peer Reviewed

Stichwörter:

Ästhetische Bildung | Bildung für nachhaltige Entwicklung | Gestaltungskompetenz | gutes Leben | Nachhaltige Ästhetik | Selbsterfahrung | Selbstwirksamkeit

Abstract

Welcher Stellenwert gebührt ästhetischen Praxen in der Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)? Lernformate rund um die naturnahe Herstellung und Verwendung von Pflanzenfarben im Kontext sogenannter Färbergärten-Projekte demonstrieren – als stellvertretendes Praxisbeispiel an der Schnittstelle von Kultureller Bildung und BNE – welchen Beitrag eine ästhetische Bildung leisten kann, wenn es um die Befähigung des Menschen zu zukunftsfähigem Denken und Handeln geht. Der Text fundiert zunächst auf theoretischer Ebene, warum künstlerisch-ästhetische Erfahrungen einen wichtigen Bestandteil von BNE darstellen. Die Ergebnisse einer darauf aufbauenden Befragung von Bildungspraktiker*innen zu den Einflüssen Kultureller bzw. ästhetischer Bildung bei der Zielsetzung und Ausgestaltung ihrer Färbergarten-Lernformate erlauben weitere Rückschlüsse auf die einleitende Fragestellung.

Vor genau einem Jahrzehnt, im Jahr 2010, forderte die Deutsche UNESCO-Kommission in ihrer Resolution zur 70. Hauptversammlung, dass eine Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) „über die etablierten Ansätze formaler und non-formaler Bildungsinstitutionen hinaus die Rolle künstlerischer Ausdrucksformen stärker nutzen“ solle ([Deutsche UNESCO-Kommission 2010](#):o.S.). Sowohl in der Praxis Kultureller Bildung als auch in der BNE-Praxis findet dieser Appell seither durchaus Gehör. Dies bestätigt beispielsweise die Publikation „[Über die Kunst, den Wandel zu gestalten. Kultur · Bildung · Nachhaltigkeit](#)“, die das *Partnernetzwerk Kulturelle Bildung und Kulturpolitik der Nationalen Plattform Bildung für nachhaltige*

Entwicklung (BNE) 2020 herausgegeben hat (vgl. Braun-Wanke/Wagner 2020). Die in dem Buch vorgestellten und untersuchten Beispiele einer sogenannten ‚Guten Praxis‘ an der Schnittstelle von Kultureller Bildung und BNE zeigen, wie sich auf unterschiedlichste Art und Weise eine künstlerisch-ästhetische Bildung in die jeweiligen Vorhaben einbinden lässt. Das ‚sinnliche Wahrnehmen‘ wie auch das „Wechselspiel zwischen sinnlichen Wahrnehmungen und Bedeutungskonstruktionen“ (Heyl/Schäfer 2016:5) spielt in vielen der porträtierten Bildungsvorhaben eine wichtige Rolle (vgl. Braun-Wanke/Ebel 2020). So beispielsweise im Projekt „Farbfelder und bewegter Klang“. Das Grundschulprojekt fokussiert einen „spielerischen und ästhetischen Zugang“, um ein „zu großen Teilen verloren gegangenes Wissen um die natürliche Farbenvielfalt sowie umweltschonende Farbengewinnung und deren praktische Anwendung in der Alltagswelt der Schüler*innen“ umzusetzen (Droste/Mintsi-Scholze/Weber/Wiehe 2019:8).

Ob in Projekten wie diesen gar von einer *Ästhetischen Bildung für nachhaltige Entwicklung* die Rede sein kann – und welcher Stellenwert ihr auch in Bereichen der formellen und non-formellen Bildung beigemessen werden sollte, darauf versucht der vorliegende Beitrag Antworten zu finden. Dabei dienen Lernformate rund um Pflanzen und ihre färbenden Eigenschaften (im Folgenden: Lernformat ‚Färbergarten‘) stellvertretend als ein Beispiel aus der Praxis, auf den ein solcher ‚neugedachter‘ Bildungsansatz zutreffen könnte.

Untersuchungsgegenstand ‚Färbergarten-Lernformate‘

Die ‚natürliche Farbengewinnung‘ – als gemeinsame Basis im Zusammenspiel von ästhetischer Bildung und BNE – bildet auch den Kern der Arbeit der Netzwerkinitiative *sevengardens* (Erckenbrecht/Reichenbach 2017:67f.). Im Rahmen ihrer [Masterthesis](#) hat die Autorin dieses Beitrags das [sevengardens-Modell](#) der Färbergärten als Grundlage für die Konzeption eines interdisziplinären Hochschulprojektes zur Förderung einer BNE untersucht (vgl. [Ebel 2019](#)). Die forschungsleitende Frage lautet: Ist das Lernformat ‚Färbergarten‘ aufgrund seiner zugewiesenen Eigenschaften als informelles, kulturelles Bildungsangebot geeignet, auf innovative Weise Ansätze einer BNE in der Hochschullehre zu integrieren? Den Kern des Forschungsdesigns bildet eine qualitative Erhebung in Form von leitfadengestützten Expert*innen-Interviews mit einem Sampling aus Personen, die das Lernformat ‚Färbergarten‘ entweder bereits an Hochschulen eingesetzt bzw. es Studierenden außerhalb der Hochschule angeboten oder es in der informellen Erwachsenenbildung angewendet haben. Die Befragung der Expert*innen richtet den Blick auch auf die Einflüsse Kultureller bzw. ästhetischer Bildung bei der Zielsetzung und Ausgestaltung des jeweiligen Färbergarten-Lernformates, denn der angewandte Interviewleitfaden fußt auf dem theoretischen Bezugsrahmen der Arbeit, der annimmt, dass künstlerisch-ästhetische Erfahrungen einen wichtigen Bestandteil von BNE darstellen.

Grundlagen einer ästhetischen Bildung für nachhaltige Entwicklung

Was eine solche *ästhetische Bildung für nachhaltige Entwicklung* auszeichnet und welchen Einfluss sie auf den Erwerb von Gestaltungskompetenz hat, wird nachfolgend theoretisch fundiert und im Einzelnen hergeleitet. Ästhetik steht wörtlich für „die Lehre von der Wahrnehmung“ und lässt sich aus dem Griechischen (*aisthesis*) auch als „sinnliche Wahrnehmung“ übersetzen. Ästhetische Erfahrungen beinhalten demzufolge sinnliche Wahrnehmungen, das heißt, sie basieren auf „Momente[n] des sinngeliteten Aufmerkens auf ein Phänomen“ (Heyl/Schäfer 2016:4). Um eine ästhetische Erfahrung handelt es sich aber erst, wenn ein „Wechselspiel zwischen sinnlichen Wahrnehmungen und Bedeutungskonstruktionen“ (ebd.

2016:5) erfolgt. Hier deutet sich bereits eine erste Schnittmenge zur BNE an. Denn die Änderung bzw. Überwindung von bekannten Denk- und Handlungsmustern, auf deren Reflexion eine BNE mitunter abzielt, ist stets das Resultat einer Erfahrung. Doch finden ästhetische Erfahrungen noch in einem ausreichenden Maße in unserem Alltag statt, als dass sie tatsächlich eine Reflexion eingefahrener Denk- und Verhaltensweisen bewirken? Thomas Heyl und Lutz Schäfer (2016:6) stellen hierzu fest, dass

Dinge unserer Konsumwelt [...] den Menschen mitunter auf seine Rolle als Konsument [degradieren]. Die Deutung der dinglichen Umwelt und das Potenzial, auf der Basis ästhetischer Erfahrungen selbst gestalten zu können, begründet ein Bildungsverständnis, das sich in besonderer Weise an künstlerischem Denken und Handeln orientiert.

Das Bewusstsein für (menschliche) Schöpfungsprozesse wird demnach immer stärker zurückgedrängt durch eine schier grenzenlose Reproduzierbarkeit im Rahmen industrieller Massenproduktion. Eine Auseinandersetzung mit kulturellen Errungenschaften und Lebensweisen auf ästhetischem Wege bleibt in solchen Fällen aus. Dabei bergen gerade diese Auseinandersetzungen Potenzial, die eigene Identitätsfindung auf eine Weise anzustoßen, „die sich dem Zugriff gesellschaftlicher Normen, die sprachlich manifestiert sind, weitestgehend entzieht“ (Kirchner 2001:267). Was aber ist nun die Aufgabe einer ästhetischen Bildung in ebendiesem Kontext? Dadurch, dass ästhetische Bildung auf ein „sinnlich orientiertes und subjektbezogenes Wahrnehmen und Deuten von Wirklichkeit“ ausgelegt ist, bildet sie ein „Äquivalent zu einem in erster Linie begrifflich orientierten Weltzugang“ (Kirchner/Schiefer Ferrari/Spinner 2006:11). Sie bietet folglich einen anschaulichen, emotional geprägten und sinnlichen Zugriff auf die Wirklichkeit dar, wenngleich der Prozess des ästhetischen Erfahrens stets durch Rationalität und Aufklärung als konstitutive Elemente mitbedingt, getragen und verändert wird (Hilger 2001:307). Die ästhetische Wahrnehmung, so Georg Hilger, ermögli-che auf diese Weise eine ästhetische Urteilsbildung und lasse somit schlussfolgern, dass „ästhetische Bildung [...] Stellungnahme und Parteinahme [meint]“ (ebd.).

Zu einer ästhetischen Bildung gehören die Entfaltung von Einbildungskraft sowie die Fantasietätigkeit. Die Fantasie ist das Produkt der Einbildungskraft und beruht auf der Imagination bzw. der Umbildung von Wirklichkeitserlebnissen, was wiederum kombinatorische Fähigkeiten erfordert. Gepaart mit Kreativität – als tendenziell kognitiven Prozess – ist der Mensch dann in der Lage, über die Fantasie hinaus die Wirklichkeit originell und flexibel zu gestalten, z.B. in Form eines erzeugten Produktes (Kirchner et al. 2006: 16f.). Gleichwohl ist Kreativität nicht ausschließlich für einen außerhalb der Persönlichkeit liegenden Zweck bestimmt. Vielmehr handelt es sich um einen persönlichen Wert, der für jeden Menschen den Ausgangspunkt für Selbstbestimmung und Selbstverwirklichung darstellt, ihm Raum zur individuellen Entfaltung sowie zur aktiven Mitgestaltung seiner Umwelt gibt (Heyl/Schäfer 2016:20).

Auch diese zweite Darstellungsweise belegt, dass die ästhetische Produktion und Reflexion „auf einem Wechselspiel von sinnlicher Wahrnehmung und Imagination gründen und zugleich geistige Tätigkeit [...] erfordern“ (Kirchner et al. 2006:17). Diese vernetzten Prozesse hinter einer ästhetischen Bildung zeigen, wie wichtig es ist, Lernende aktiv in ein Bildungsformat zu involvieren, damit sie tatsächlich motiviert sind, Gestaltungs-kompetenz zu erwerben. Dabei kommt auch dem Materialangebot und dessen Charakter eine bedeutende Rolle zu:

Damit individuell-intentionales, ästhetisches Verhalten möglich ist, bedarf es nicht nur methodischer Prinzipien, die auf selbsttätiges, selbstbestimmtes, entdeckendes Lernen

rekurrieren, und entsprechender Anregungen, die ästhetische Prozesse initiieren. Darüber hinaus muß [sic!] ein Medien- bzw. Materialangebot zur Verfügung stehen, das aus seinem Materialcharakter heraus gestalterische Entscheidungsfreiräume zuläßt [sic!] und Experimente erlaubt. (Kirchner 2001:253)

In der frühkindlichen Bildung und (mindestens) auch in der Primärstufenbildung findet eine kreativitätsorientierte ästhetische Bildung – so der Eindruck aus einschlägiger Literatur – bereits vielfältig Einsatz (vgl. Heyl/Schäfer 2016). Zumal Ergebnisse der Transferforschung (hier in Bezug auf die Erforschung des Transfers künstlerischer Erfahrungen auf kognitive, soziale und emotionale Fähigkeiten von Heranwachsenden) verdeutlichen, dass durch eine ästhetische Bildung Kompetenzen bzw. Bildungsqualifikationen wie Kreativität, flexibles Denken, räumliches Vorstellungsvermögen, akademische Leistungsfähigkeit und emotionale Intelligenz fördern (Rittelmeyer 2012:20; siehe auch [Christian Rittelmeyer „Die Erforschung von Transferwirkungen künstlerischer Tätigkeiten“](#)). Derartige Erkenntnisse veranlassen, auch in Bildungsbereichen mit älteren Zielgruppen, über eine verstärkte Integration ästhetischer Bildung in die traditionelle Lehre nachzudenken. Carmen Schier (2014:34f.) spricht sich mit ihrer Argumentation deutlich für ein solches Vorgehen aus:

Wenn wir anerkennen, dass Lernen etwas mit Lebensbewältigung zu tun hat, so bezieht es sich nicht nur auf kognitive Dimensionen und wir müssen demzufolge auch unsere verkopfte Lernkultur im Hochschulbereich hinterfragen. In der Erwachsenenbildung wie im universitären Bereich bleibt ohnehin nur wenig Raum für ein sinnlich orientiertes Wahrnehmen und subjektbezogenes Interpretieren von Wirklichkeit. Genau dies aber ist das Ziel von ästhetischer Bildung (als Teil kultureller Bildung), die als Äquivalent zu einem vorrangig begrifflich ausgelegten Zugang zur Welt dient.

Das voranstehende Zitat greift die bereits eingangs dargelegte Forderung der Hauptversammlung der Deutschen UNESCO-Kommission aus dem Jahr 2010 auf, in der sie Kulturelle Bildung in den Kontext der BNE-UN-Dekade verortet. Die Aufgabe, Kulturelle Bildung (verstanden als die aktive Entwicklung der eigenen Persönlichkeit durch die Beschäftigung mit Kultur) als „Teil eines lebensbegleitenden Lernens in den Künsten, mit den Künsten und durch die Künste“ (Deutsche UNESCO-Kommission 2010:o.S.) zu vermitteln, schreibt sie allen, den formalen, non-formalen wie auch den informellen Bildungsbereichen zu.

Kulturelle Bildung für eine Ästhetik der Nachhaltigkeit

Wenn es darum geht, Kulturelle Bildung daraufhin zu untersuchen, ob sie in der Lage ist, eine Ästhetik der Nachhaltigkeit zu entwickeln, bei der auch die Frage nach Wegen der Ausgestaltung eines ‚guten Lebens‘ gestellt werden kann, lohnt sich ein Exkurs zum Künstler Joseph Beuys. In seiner Arbeit und vor allem in seinen theoretischen Überlegungen verweist Joseph Beuys darauf, dass die Gestaltung der Welt ein kultureller Akt sei. Sein erweiterter Kunstbegriff der *Sozialen Plastik* beinhaltet die These, dass „jeder Mensch über die Kreativität und das Vermögen verfüge, sich gestaltend an der Welt und den Gesellschaften zu beteiligen“ (Klarner 2017:73). Hierfür braucht es jedoch einen sozialen Kontext. Günter Klarner leitet aus Beuys‘ Ansatz weiter ab, dass gerade der Aspekt des Gestaltens in gedanklicher Form Imaginationen („Ein-Bildungen“) hervorbringe, die zu „Vorstellungen einer gestaltenden Welt und damit Ursache einer Selbstgestaltung der Menschen werden“ (ebd.). Die Befähigung des Menschen, die Welt und somit auch

sich bzw. sein Leben im Sinne einer Nachhaltigen Entwicklung zu gestalten und die hierzu notwendigen Schritte zu machen, ist wiederum Bestandteil von Bildungsprozessen und ein Anspruch der Kulturellen Bildung (ebd. 2017:75).

Gerhard de Haan betont in diesem Kontext, dass in Bezug auf das Kompetenzmodell hinter der BNE „noch deutlich Fragen nach den politischen und ökonomischen Strukturen, nach der Macht und der Ethik“ (Haan/Jucker 2015:152) herausgestellt werden müssen. Er fordert, die Frage ‚Was ist eigentlich gutes Leben?‘ noch systematischer als bisher zu stellen und sie bis zum Ende zu diskutieren sowie eine Imagination davon zu entwickeln. „Das alles“, so sagt er, „sollte man in dieser Idee der Gestaltungskompetenz noch stärker nach vorne stellen“ (ebd.). Das deckt sich mit der Forderung von Kirchner et al. (2006:15), „den Anspruch der entdeckten Sinn-Welten an sich herankommen zu lassen“ und die ästhetische Erfahrung dafür zu nutzen,

im Interesse der Freiheit des Subjekts und universeller Solidarität auch zur Sensibilisierung für Unterschiede etwa zwischen Erstrebenswerterem und zu Vermeidendem oder Humanerem und Inhumanerem bei[zu]tragen und so eine ethische Dimension [zu] gewinnen.

Über die Kompetenz des ‚rezeptfreien Denkens‘

Gestaltungskompetenz, so lässt sich abschließend resümieren, fokussiert die offene Zukunft, die Variation des Möglichen und aktives Modellieren. Um neue, nachhaltige Formen des Wirtschaftens, des Konsums, der Mobilität, der internationalen Beziehungen usw. entwickeln zu können, ist nach theoretischem Wissen als zentrale Ressource der postindustriellen Informations- und Wissensgesellschaft heute eine „lebensweltliche Kreativität als Schlüssel zur Innovation“ gefordert. Eine Kreativität, welche „die Rationalität von Organisationsstrukturen und Prozessen mit Ästhetik überzieht“ und Selbstverwirklichung und Sinn in ein Szenario der Arbeitswelt Einzug nehmen lässt (Sandberg 2016:27). Dieses Bild gleicht der Arbeitssituation von Künstler*innen und leitet zu einem ‚rezeptfreien Denken‘ über, das vor allem in der Kunst- und Kulturpädagogik beheimatet ist:

Die Dinge mit anderen Augen zu sehen, in einen anderen Kontext zu setzen und ihre Schönheit zu entdecken – damit beginnt jeder kreative Prozess, ohne vorher das Ziel zu kennen. (Günsch 2017:92ff.)

Solche Strategien des Neuentdeckens, des Zweckentfremdens oder anders ausgedrückt des ‚Findens, ohne zu suchen‘ rücken die eigene Sinneswahrnehmung in den Fokus (ebd. 2017:92) und führen zurück zu den eingangs erläuterten Grundlagen ästhetischer Erfahrungen und der damit einhergehenden Persönlichkeitsbildung. Aber welche Relevanz wird Persönlichkeitsbildung im Zusammenhang mit dem institutionellen Bildungsauftrag zugesprochen (vgl. Schier 2014:30)? Bildliches, anschauliches Wissen (im Sinne ästhetischer Erfahrung) stellt in der Vernetzung und gemeinsamen Entfaltung mit explizitem bzw. begrifflichem Wissen und impliziten bzw. Handlungswissen immerhin den Kern ganzheitlicher Bildung dar (Heyl/Schäfer 2016:20). „Eine Zukunft werden nur Menschen gestalten können, die davon überzeugt sind, dass sie dazu auch in der Lage sind“, postuliert Klarner (2017:77). Wenn Bildungsinstitutionen Menschen auf ihrem Weg zu solchen Zukunftsgestalter*innen unterstützen und begleiten wollen, dann bedarf es neben der Vermittlung fachlicher und disziplinärer Kontexte auch der Befähigung zu Reflexion, Perspektivwechsel und eigener Positionierung. Anders ausgedrückt: Es gilt den Menschen sowohl mit

seinem kognitiven als auch mit seinem emotionalen Apparat und seiner Gefühlswelt wahrzunehmen. Emotionale Intelligenz und ästhetische Erfahrungen sind dabei, so zeigt es der voranstehend aufgeführte Argumentationsstrang, von fundamentaler Bedeutung.

Bildungsort Färbergärten: Künstlerisch-ästhetischer Zugang zu Themen der Nachhaltigkeit

Für die Färbergarten-Projekte wurde das *sevengardens*-Netzwerk zuletzt im Jahr 2019 als [Bildungsinitiative für nachhaltige Entwicklung](#) vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) und der Deutschen UNESCO-Kommission ausgezeichnet ([Deutsche UNESCO-Kommission 2019](#):o.S.). Die Initiative verfolgt das Ziel, „Menschen über die Kunst anzusprechen und ihnen die Möglichkeit zu bieten, sich zivilgesellschaftlich zu engagieren.“ (ebd. 2014:22) Das Konzept erklärt sich wie folgt: In den Färbergärten – oder im kleineren Rahmen mit dem, was sich an färbenden Pflanzen(-teilen) in der städtischen wie ländlichen Natur findet – erproben und erlernen Laien jeden Alters, wie sich aus heimischen Pflanzen Farbtinten, Textilfarben, Kosmetika etc. herstellen lassen. Hieraus entwickeln sie eigene Projekte, indem sie sich das wiederentdeckte Wissen um die Farbenherstellung aus Pflanzen für ihre eigene Institution oder ihr eigenes Fachgebiet zu Nutze machen.

Das Besondere an dieser Heranführung an das Thema Nachhaltigkeit ist, dass sie im ersten Schritt weniger kognitiv, als vielmehr über einen künstlerisch-ästhetischen Zugang erfolgt. Auf diese Weise kommen die Lernenden schrittweise sowohl mit den Inhalten und Zusammenhängen der Nachhaltigkeitsdimensionen als auch mit wichtigen Kompetenzen für die Gestaltung einer nachhaltigen Entwicklung in Berührung und eignen sich diese in künstlerischen Selbstversuchen an. Die Arbeit mit Färberpflanzen lässt Menschen erleben, dass erstaunliche Ergebnisse möglich sind, wenn man – hier am Beispiel der Farbegewinnung – die gewohnten Produktionsverfahren verlässt und sich praktisch auf neue Wege begibt (Vavra-Siebum 2019:43). Eine solche ‚Kultur des Handelns‘ wird im *sevengardens*-Netzwerk durch informelle Bildung in Form von erlebnis- und alltagsorientiertem Lernen vermittelt: „Ziel ist es, durch die im Färbergarten-Kontext gemachten Selbstwirksamkeitserfahrungen persönliche Gestaltungskompetenzen und die individuelle Handlungsinitiative zu fördern“ (Acksel 2016:229). So ist das Hauptziel aller Aktivitäten von *sevengardens* der Wandel hin zu einer nachhaltigeren Gesellschaft, indem Menschen die Möglichkeit geboten wird, durch neue Erfahrungen eingefahrene Denk- und Verhaltensmuster zu verändern sowie auch Muster und Rollenbilder in ganz anderen Bereichen aufzubrechen und zu hinterfragen. Färbergarten-Projekte nach dem *sevengardens*-Modell stellen ein Bildungsformat dar, in dem durch das Entdecken einer alten Kultur, wie die des Färberhandwerks, soziale Strukturen hinterfragt würden und ein Beitrag zur Transformation hin zu einer nachhaltigeren Gesellschaft geleistet werde, so der Initiator, Peter Reichenbach (Acksel 2016:223).

Die von der Autorin befragten Bildungspraktiker*innen (vgl. Ebel 2019:57–60) beschreiben, dass dieser Entdeckungsprozess sehr stark von einem ästhetischen Zugang beeinflusst werde:

Ich denke, Ästhetik ist unglaublich wichtig. Wenn es mir nicht gelingt, diesen Bereich anzusprechen, dann fehlt die Verbindung. Also, es schafft Verbindung zu dem, was ich tue [...]. Also, ich sehe es sogar so, dass die Teilnehmer da durch die Farben einfach in einen ästhetischen Rausch kommen. (Expert*in-ID 03)

Der Umgang mit den Färberpflanzen ermögliche ein handlungsorientiertes, sinnliches Erforschen und Erleben, ohne im Vorfeld zu wissen, was genau entstehen wird (Expert*in-ID 07). Es verorte in diesem Stadium das Denken einmal hinter dem Wahrnehmen (Expert*in-ID 03) und bewirke, dass dieses Wahrnehmen nicht nur in Bezug auf die Ästhetik des Materials, sondern auch auf die Ästhetik von Landschaft und Natur übertragen wird (Expert*in-ID 06):

[...] es überbrückt ein Stück weit eine Entfremdung, der wir ja alle anheimgefallen sind. Da müssen wir uns ja nichts vormachen. Wir sind ja eher im Kopf unterwegs als in der Realität. (Expert*in-ID 06)

Vor dem Hintergrund bewerten die Befragten den „künstlerisch-ästhetischen“ Zugang zu Themen der Nachhaltigkeit als wichtigen Bestandteil, um eine Kulturtransformation anzustoßen:

Ich glaube, dass diese rationale Herangehensweise, dass man nur über den Intellekt sozusagen Zusammenhänge versteht, glaube ich, ist schwierig. Gerade bei dem Thema Nachhaltigkeit. Deshalb setze ich ganz stark auf dieses künstlerisch-ästhetische Erleben. (Expert*in-ID 07)

Ästhetische Bildung auf drei Ebenen: Zentrale Ergebnisse der Expert*innen-Interviews

Die Ausführungen der befragten Expert*innen über die Zusammenhänge zwischen einer ästhetischen Praxis und den Lernformaten mit Färberpflanzen lassen sich aus Sicht der Autorin in drei Ebenen unterteilen: die Objekt-, die Handlungs- und die Subjektebene (vgl. Jäger/Kuckhermann 2004:14f.). Auf der *Objektebene* erfolgt in den Lernformaten durch eine Hervorhebung spezifischer Symboliken der ästhetischen Objekte eine unmittelbare, ganzheitliche Wirkung auf die Sinne der Teilnehmenden:

Den Aspekt Ästhetik, den sehe ich sehr weit gefächert, also auf alle Sinnesbereiche. Und da [...] ist mir erst mal wichtig, es ist von vornherein eine Ansprache da, so wie ich es gestalte. [...] ich habe Pflanzen, ich habe Früchte, ich habe Gemüse, ich habe Wurzeln. Und alles spricht auf unterschiedliche Art und Weise an.“ (Expert*in-ID 03)

Diese Vielfalt in der Sinnesansprache wird von den Befragten nicht nur beim Einstieg, sondern auch während des Entdeckungsprozesses wahrgenommen. Sie reicht vom Beobachten über das Erasten hin zur geruchlichen Wahrnehmung (Expert*in-ID 03, Expert*in-ID 04, Expert*in-ID 07).

Da fällt mir sofort ein, dass Farben / also Pflanzenfarben auch Gerüche haben. Das ist plötzlich eine ganz andere Dimension, was ich sonst ja ausblende. Dass eine Farbe aus der Tube, / die riechen ja mehr oder weniger alle gleich künstlich. (Expert*in-ID 05)

Besonderes Augenmerk legen die Befragten auf die *Handlungsebene*. Sich auf einen ergebnisoffenen Prozess einzulassen, in dem man selbst etwas (mit-)gestaltet, sich dabei auf eine vielleicht ungewohnte Art und Weise auszudrücken und unvoreingenommen wahrzunehmen sowie in den Dialog mit sich und anderen zu treten – all dies lässt sich im Umgang mit den Färberpflanzen erproben (Expert*in-ID 04). Es ist in dem Kontext auch von einem „Modell-Lernen an der Pflanze“ die Rede (ebd.). Wenngleich anderenorts ergänzt wird, wie schwer sich Studierende, die frisch von der Schule kämen (Expert*in-ID 02), oder auch Menschen mit einem hohen Bildungsstand (Expert*in-ID 06) tun, sich auf ein solches Experiment einzulassen. Das

Beispiel, „man hat ein bestimmtes Produkt im Kopf und traut sich nicht zu, selbst daran zu gehen, weil man sich an diesem Standard auch nicht messen lassen will“, zeigt, dass „Bildung selbst eine Barriere“ (ebd.) darstellen kann. Solche Barrieren können durch eine gewisse Niederschwelligkeit in Bezug auf ein freies gestalterisches Herangehen überwunden werden (Expert*in-ID 05, Expert*in-ID 06).

[...] auch na ja, dieser Mut auch eine Pflanze zu zerquetschen, und es gibt ja auch so ganz andere Grenzen. Ja die Hände zu benutzen oder so. Also dieses / der Rückwurf auf die eigene Transformationsfähigkeit, die war auch ganz stark in allen / [...]. (Expert*in-ID 06)

Zudem gibt es in den Lernformaten grundsätzlich keine Vorgaben im Hinblick auf zu erzielende Ergebnisse sowie auf das gestalterische Vorgehen.

Und dieses ‚Ich fange an zu malen und weiß noch nicht, wie es aussehen wird‘ ist [...] der künstlerischere Prozess, als wenn ich sage: ‚Ich habe eine Vorstellung von einem Bild im Kopf und die will ich 1:1 auf das Blatt bringen‘. Insofern bei dem Umgang mit der Pflanze muss ich eben auch immer diese Offenheit haben. Denn die Pflanze wächst so, wie sie wächst. Oder reagiert auch, wie sie reagiert. (Expert*in-ID 04)

Das gilt auch für Formate, die in den formalen Kontext der Hochschullehre eingebunden sind und eine Prüfungsleistung erfordern.

[...], dass sie sagen: ‚Ich probiere das jetzt einfach mal, ich scheue mich nicht‘. Oder irgendwie so etwas. Ich habe gesagt: ‚Dokumentieren Sie das, was Sie gemacht haben, dann ist es richtig‘. Und das finde ich sehr wichtig, dass man ihnen so die Angst nimmt. (Expert*in-ID 02)

Die auf der Objekt- und Handlungsebene gemachten ästhetischen Erfahrungen in den Lernformaten münden letztendlich in die *Subjektebene*. Dort, in diesem Fall bei den Lernenden, führen sie über Reaktion und Verarbeitung des Erfahrenen zur Urteilsbildung, aus der sich neue bzw. veränderte Formen der Realitätswahrnehmung entwickeln können (Expert*in-ID 06). Dies lässt sich z.B. auch in Bezug auf das eigene Zeitempfinden beobachten:

Wobei auch teilweise wurde dann im Vorneherein, wo man den Prozess erklärt hat, auch gesagt, wir haben gar keine Zeit dafür. Und wenn sie es dann trotzdem ausprobiert haben, saßen sie dann teilweise trotzdem noch zwei Stunden da und hatten dann doch die Zeit noch gefunden. (Expert*in-ID 06)

Den Beschreibungen der Befragten zufolge kann dieser Schritt der *Selbsterfahrung* auch zu einer Form der *Reflexion* führen, was das Erfahrene für einen selbst und das eigene Handeln bedeutet bzw. inwieweit es übertragbar auf die eigene Lebenswirklichkeit ist (Expert*in-ID 03).

[...] bei den meisten Menschen erlebt man einen unglaublichen Aha-Moment. Ein Staunen, eine Begeisterung plötzlich für Dinge, mit denen sie sich vielleicht noch nie befasst haben. Und dann auch eine Offenheit. Und ich glaube, diese Punkte alle zusammen bieten eine gute Voraussetzung, dass man wie so eine Initiation ermöglicht. [...] einfach so einen Stein ins Rollen bringt. (Expert*in-ID 05)

Es wird jedoch auch klar betont, dass diese Reflexionsprozesse nicht unmittelbar bei jeder Person in Gang gesetzt werden können (Expert*in-ID 02). Gleichwohl folgt der Appell, sich dadurch nicht entmutigen zu lassen.

Das merke ich auch bei den Studierenden. Die haben für solche subtilen Wahrnehmungsprozesse manchmal einen Sinn und manche haben da nicht so den Sinn. Manche muss man da tatsächlich drauf stoßen mit der Nase. Aber umso größer ist die Dankbarkeit hinterher. (Expert*in-ID 04)

Um einen künstlerisch-ästhetischen Weg zur Selbstreflexion zu beschreiten, braucht es demzufolge nicht zwingend eine künstlerische Vorbildung. Vielmehr befördert es gerade bei Menschen, denen entsprechende Ansätze fremd sind, ein „bewegliches Denken“, indem sie „ihre Herangehensweise [finden], wie sie sich den Farben nähern“, bzw. „eine Art kreatives Denken“ entwickeln, „was sich dann überträgt auf die Art, wie man [...] mit dieser Aufgabe sozusagen umgeht“ (Expert*in-ID 05). Diese kreative Denkweise, gepaart mit der erfahrenen Selbstwirksamkeit (Expert*in-ID 07), Dinge eigenständig herzustellen, kann zu der Erkenntnis führen, dass es „vielleicht sogar ein Leben eröffnet, das man sich, wenn man es nicht macht, noch gar nicht mal vorstellen kann“ (Expert*in-ID 06). Solche „reflexiven Prozesse“, angestoßen über ein „sinnliches Erleben“, lassen ein theoretisches Begreifbarmachen von Nachhaltigkeit dann nahezu obsolet erscheinen (Expert*in-ID 07).

Da muss ich dann nicht sagen: ‚Nachhaltigkeit ist das und das.‘ Also dieses: ‚Du musst, du sollst und versteh das doch, das ist doch dumm, was du da machst.‘ Dass man über so ein sinnliches Erleben ganz viele Möglichkeiten der Kommunikation und des Dialoges schafft. Wo man auch nicht erklären muss, was ich eigentlich damit meine. (ebd.)

(Frei-)Räume zur Mitgestaltung der Transformation der Gesellschaft im Sinne der SDGs

Folgt man den voranstehenden Einschätzungen der befragten Expert*innen, so lässt sich bereits erahnen, dass sie den Vergleich von Färbergarten-Projekten im Sinne von *severgardens* mit der von Joseph Beuys geprägten *Sozialen Plastik* mehrheitlich unterstützen. Im Fokus der Ausführungen der Befragten zu diesem Zusammenhang steht vor allem die „Ermächtigung des Einzelnen“ (Expert*in-ID 06), etwas zum Aufbau dieser *Sozialen Plastik* beizutragen.

[...] eigentlich ist es das, was wir da tun. Also wir tragen das Wissen zusammen, unsere Erfahrungen und tauschen die aus. [...] ich finde die Vernetzungsidee sogar dabei wirklich zentral. Dass wir mit etwas arbeiten, was früher so eine Art Geheimwissen war und was wir aber heute /, was die Qualität erst entwickelt, wenn wir es teilen. Also, ich sehe das auch wirklich als ganz, ganz wichtig, dass man das Wissen miteinander teilt und dass es uns verbindet. (Expert*in-ID 05)

Die besagte Verbindung und die betonte Relevanz interdisziplinären Denkens und Handelns führen wiederum zu den sozialen Aspekten der Plastik: „Man ist zusammen mitschöpferisch, -gestalterisch für ein Projekt tätig. Und was da hinten dabei rauskommt, das kann ja überall anders sein“ (Expert*in-ID 03). Auch der *erweiterte Kunstbegriff* kommt in diesem Kontext mehrfach zur Sprache. Er wird

nahezu sinnbildlich für die Methodik in den Färberpflanzenmodulen verwendet, „Nachhaltigkeit und die künstlerische Bildung im Grunde als Paket den Menschen mitzugeben“ (Expert*in-ID 04).

Wir nehmen den erweiterten Kunstbegriff ernst. Wir versuchen zu vermitteln, dass jede / und das ist ja eigentlich das Schöne an der ganzen Sache, dass der Gedanke der Nachhaltigkeit an das persönliche, an die persönliche Ermächtigung jedes Einzelnen geknüpft wird. (Expert*in-ID 06)

Das Bewusstsein, dass „jeder Mensch ein Künstler, jeder Mensch ein Sozialkünstler“ ist, verdeutlicht das Erstreben „einer gewissen Ästhetik und Achtsamkeit in allen Tätigkeiten“ (Expert*in-ID 04). An der Stelle eröffnet sich einmal mehr der Bezug zur (Färber-)Pflanze, wenn es nämlich um den gemeinsamen Umgang miteinander geht. Denn dieser „kann ja auch, genauso wie mit den Pflanzen, verheerend sein, unachtsam einfach. Oder eben achtsam und wertschätzend. Da sollten wir uns schon ein Vorbild nehmen“ (ebd.).

Die befragten Expert*innen beschreiben anhand ihrer Lernmodule meist sehr anschaulich, wie sie den Lernenden vermitteln, dass jede*r von ihnen über das kreative Potenzial verfügt, sich gestaltend an der Entwicklung einer nachhaltigen Gesellschaft zu beteiligen. (Wieder) Lernen, zu experimentieren, nicht nach strikten Vorgaben auf ein festgelegtes Ergebnis hin zu arbeiten, sondern bereits dem Kurationsprozess eine Wertschätzung beizumessen – diese Aspekte werden in den Interviews im Einklang mit dem erweiterten Kunstbegriff sowie der Vermittlung von Gestaltungskompetenz betont.

Es bedarf seitens der Lernenden einer Bewusstwerdung, die künstlerisch-ästhetische Annäherung an das Thema Nachhaltigkeit über die Färberpflanzen als Initiierung zu verstehen, um sich im ersten Schritt durch ein sinnlich orientiertes Wahrnehmen für die „Erfahrung von Naturwert“ (Expert*in-ID 06) zu öffnen. Im zweiten Schritt, der Hinführung zur Teilhabe an einem gesellschaftlichen Wandel zum Schutze ebendieses Wertes, werden gleichwohl die persönlichen Grenzen erkennbar. Das Bewusstsein über die eigenen Grenzen im Wissen und Handeln rückt wiederum die Bedeutung eines Verständnisses von Gesellschaft als *Soziale Plastik* im Sinne eines „aufbauende[n] Verfahren[s]“ (Expert*in-ID 05) in den Fokus.

Als Fazit der hier auszugsweise präsentierten Forschungsergebnisse erscheint es zielführend, die ästhetische Bildung als wichtigen Bestandteil einer Bildung für nachhaltige Entwicklung anzuerkennen. Gleichwohl wird deutlich, dass einer *ästhetischen Bildung für nachhaltige Entwicklung* auch innerhalb formaler und non-formaler Bildungsbereiche mehr Raum zugestanden werden sollte. Denn wenn es um die Bewerkstelligung der Herausforderungen einer Nachhaltigen Entwicklung und die Erfüllung der 17 globalen Nachhaltigkeitsziele (Sustainable Development Goals, SDGs) im Sinne der Agenda 2030 geht, ist den ästhetischen, wie auch den sozialen und praktischen Fähigkeiten neben dem rein Kognitiven ein gleichermaßen hoher Stellenwert beizumessen. Voraussetzung für eine *ästhetische Bildung für nachhaltige Entwicklung* sind jedoch entsprechende Experimentier- und (künstlerisch-ästhetische) Forschungsräume sowie die Wertschätzung des Kurationsprozesses und der Erfahrung von Natur-Wert innerhalb von Bildungsinstitutionen.

Verwendete Literatur

Acksel, Britta (2016): „Ich bin Künstler, ich darf das.“ Färbergärten als soziale Kultur. In: Leggewie, Claus/Schmitt, Lea/Reicher, Christa (Hrsg.): *Geschichten einer Region. AgentInnen des Wandels für ein nachhaltiges Ruhrgebiet* (220–236). Dortmund: Kettler.

- Braun-Wanke, Karola/Ebel, Anke (2020):** Gute Praxis im Porträt. Analyse und Empfehlungen gelebter Bildungsarbeit. In: Braun-Wanke, Karola/Wagner, Ernst (Hrsg.): Über die Kunst, den Wandel zu gestalten. Kultur · Nachhaltigkeit · Bildung (72–151). Münster: Waxmann.
- Braun-Wanke, Karola/Wagner, Ernst (Hrsg.) (2020):** Über die Kunst, den Wandel zu gestalten. Kultur · Nachhaltigkeit · Bildung. Münster: Waxmann. Online unter: www.waxmann.com/buch4286
- Deutsche UNESCO-Kommission (Hrsg.) (2010):** Kulturelle Bildung für Kulturelle Vielfalt dauerhaft stärken. Resolution der 70. Hauptversammlung der Deutschen UNESCO-Kommission, Dortmund, 25. Juni 2010. Bonn. URL: <https://www.unesco.de/kultur-und-natur/kulturelle-vielfalt/kulturelle-bildung-fuer-kulturelle-vielfalt-dauerhaft-staerken> (letzter Zugriff am 30.09.2019).
- Deutsche UNESCO-Kommission (Hrsg.) (2014):** Vom Projekt zur Struktur. Projekte, Maßnahmen und Kommunen der UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“. Bonn. URL: https://www.unesco.de/sites/default/files/2018-01/vom-Projekt-zur-struktur_2014.pdf (letzter Zugriff am 19.07.2019).
- Deutsche UNESCO-Kommission (Hrsg.) (2019):** 100 Initiativen 2019 ausgezeichnet. Netzwerke. URL: <https://www.bne-portal.de/de/auszeichnungen/auszeichnungen-2019> (letzter Zugriff am 01.09.2020).
- Droste, Gabi dan/Mintsi-Scholze, Anna Maria/Weber, Stefan/Wiehe, Kerstin (2019):** Farbfelder und bewegter Klang. Ein Projekt mit Schüler*innen der Spreewald-Grundschule Berlin 2019. Berlin.
- Ebel, Anke (2019):** Färbegärten als Grundlage für die Konzeption eines interdisziplinären Hochschulprojektes zur Förderung einer Bildung für nachhaltige Entwicklung. Masterthesis. Hochschule Düsseldorf, Düsseldorf. URL: <https://www.wusgermany.de/de/wus-service/wus-aktuelles/wus-foerderpreis/wus-foerderpreis-2020/faerbergaerten-als-grundlage-fuer-die-konzeption-eines-interdisziplinaren-hochschulprojekts-zur-0> (letzter Zugriff am 11.09.2020).
- Erckenbrecht, Irmela/Reichenbach, Peter (2017):** Sevengardens. Das Färbegarten-Netzwerk für eine bessere Welt. Mit Pflanzenfarben malen, färben und gestalten. Darmstadt: pala.
- Günsch, Susanne (2017):** Die Schönheit des Abfalls. In: Bundesministerium für Land- und Forstwirtschaft, Umwelt und Wasserwirtschaft (Hrsg.): Neue Ziele. Jahrbuch Bildung für nachhaltige Entwicklung (90–95). Wien: FORUM Umweltbildung im Umweltdachverband.
- Haan, Gerhard de/Jucker, Rolf (2015):** „Bildung kann Handlungsmöglichkeiten eröffnen.“ Das Weltaktionsprogramm zwischen Gesellschaftspolitik und Bildungstradition. In: Umweltdachverband (Hrsg.): BNE reloaded. Jahrbuch Bildung für nachhaltige Entwicklung (147–155). Wien: FORUM Umweltbildung im Umweltdachverband.
- Heyl, Thomas/Schäfer, Lutz (2016):** Frühe ästhetische Bildung – mit Kindern künstlerische Wege entdecken. Berlin, Heidelberg: Springer.
- Hilger, Georg (2001):** Ästhetisches Lernen. In: Hilger, Georg/Leimgruber, Stephan/Ziebertz, Hans-Georg (Hrsg.): Religionsdidaktik. Ein Leitfadens für Studium, Ausbildung und Beruf (5. Auflage, 305–318). München: Kösel.
- Jäger, Jutta/Kuckhermann, Ralf (2004):** Ästhetik und Soziale Arbeit. In: Jäger, Jutta/Kuckhermann, Ralf (Hrsg.): Ästhetische Praxis in der Sozialen Arbeit. Wahrnehmung, Gestaltung und Kommunikation (11–81). Weinheim: Juventa.
- Kirchner, Constanze (2001):** Kinder und Kunst der Gegenwart. Zur Erfahrung mit zeitgenössischer Kunst in der Grundschule (2. Auflage). Seelze: Kallmeyer.
- Kirchner, Constanze/Schiefer Ferrari, Markus/Spinner, Kaspar H. (2006):** Teil I: Ästhetische Bildung und Identität. In: Kirchner, Constanze (Hrsg.): Ästhetische Bildung und Identität: fächerverbindende Vorschläge für die Sekundarstufe I und II (Kontext Kunstpädagogik, Bd. 8, 11–33). München: kopaed.
- Klarner, Günter (2017):** Kulturelle Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. In: Bundesministerium für Land- und Forstwirtschaft, Umwelt und Wasserwirtschaft (Hrsg.): Neue Ziele. Jahrbuch Bildung für nachhaltige Entwicklung (72–77). Wien: FORUM Umweltbildung im Umweltdachverband.
- Rittelmeyer, Christian (2012):** Warum und wozu ästhetische Bildung? Über Transferwirkungen künstlerischer Tätigkeiten. Ein Forschungsüberblick (2. Auflage). Oberhausen: Athena.
- Rittelmeyer, Christian (2013 / 2012):** Die Erforschung von Transferwirkungen künstlerischer Tätigkeiten. In: Wissensplattform Kulturelle Bildung Online: <https://www.kubi-online.de/artikel/erforschung-transferwirkungen-kuenstlerischer-taetigkeiten> (letzter Zugriff am 12.09.2020).
- Sandberg, Berit (2016):** Unternehmen und Künstler – Von der Koexistenz zur Kooperation. In: Baumgarth, Carsten/Sandberg, Berit (Hrsg.): Handbuch Kunst-Unternehmens-Kooperationen (21–48). Bielefeld: transcript.
- Schier, Carmen (2014):** Raum für kulturelle Bildung in kompetenzorientierten Zeiten oder vom veränderten Umgang mit Wissen und Werten. In: Schier, Carmen/Schwinger, Elke (Hrsg.): Interdisziplinarität und Transdisziplinarität als Herausforderung akademischer Bildung. Innovative Konzepte für die Lehre an Hochschulen und Universitäten (29–44). Bielefeld: transcript.
- Vavra-Siebum, Hedwig (2019):** Geschöpft – Ausstellung als Erfahrung. In: Winkler, Insa/Moster-Hoos, Jutta/Vavra-Siebum, Hedwig (Hrsg.): Natur schöpfen. Eine wachsende Ausstellung (40–43). Oldenburg: Isensee.

Zitieren

Gerne dürfen Sie aus diesem Artikel zitieren. Folgende Angaben sind zusammenhängend mit dem Zitat zu nennen:

Anke Ebel (2020): Überlegungen zur ästhetischen Bildung für eine nachhaltige Entwicklung – am Beispiel des Lernkonzepts der Färbergärten. In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE:

<https://www.kubi-online.de/artikel/ueberlegungen-zur-aesthetischen-bildung-nachhaltige-entwicklung-beispiel-des-lernkonzepts>

(letzter Zugriff am 16.07.2024)

Veröffentlichen

Dieser Text – also ausgenommen sind Bilder und Grafiken – wird (sofern nicht anders gekennzeichnet) unter Creative Commons Lizenz cc-by-nc-nd (Namensnennung, nicht-kommerziell, keine Bearbeitung) veröffentlicht. CC-Lizenzvertrag:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/de/legalcode>