



Reihe:

Kinder entdecken Künstlerinnen | Band 2

KÜNSTLERINNEN ENTDECKEN

**UNTERRICHTSMAPPE
FÜR LEHRERINNEN UND LEHRER DER VOR- UND PRIMÄRSCHULEN**

NUMÉRO SPÉCIAL DU COURRIER DE L'ÉDUCATION NATIONALE







Anes (5 Jahre alt), E Pränz,
inspiriert von Meret Oppenheim



Kinder entdecken Künstlerinnen

Künstlerinnen entdecken

Unterrichtsmappe für Lehrerinnen und Lehrer
der Vor- und Primärschulen

Künstlerinnen entdecken

Unterrichtsmappe
für Lehrerinnen und Lehrer der Vor- und Primärschulen



Reihe: Kinder entdecken Künstlerinnen, Band 2

In der gleichen Reihe erschienen (2006):
Danielle Roster und Daniela Höhn (Cid-femmes):
Komponistinnen entdecken
Unterrichtsmappe für Lehrerinnen und Lehrer der Vor- und Primärschule
Reihe: Kinder entdecken Künstlerinnen (KeK), Band 1. ISBN: 2-87995-684-6

Erscheint im Herbst 2009:
Kathrin Eckhart (Cid-femmes):
Schriftstellerinnen entdecken
Unterrichtsmappe für Lehrerinnen und Lehrer der Vor- und Primärschule
Reihe: Kinder entdecken Künstlerinnen (KeK), Band 3

Für die freundliche Unterstützung möchte das Cid-femmes sich bedanken beim:

Ministère de la Culture, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, Luxemburg
Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle, Luxemburg
Ministère de l'Égalité des Chances, Luxemburg
Fonds culturel national soutenu par la Loterie Nationale, Luxemburg

Für die pädagogische Beratung möchten wir uns bei folgenden Personen bedanken:

Christiane Antony, Renée Glodt-Fretz, Marguy Krier, Caroline Paturet, Sandra Thoma

Herausgegeben von:
Centre d'information et de documentation des femmes *Thers Bodé* (Cid-femmes), Luxemburg
und Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle, Luxemburg

Grafische Konzeption: Working Point Marie Kappweiler, Wien
Illustrationen: Marie Kappweiler, Wien
KeK-Logo: Nikola Koch, one4vision GmbH, Saarbrücken

Druck: Imprimerie, 2008
CD-Master: KMS, Elsdorf

© Centre d'information et de documentation des femmes *Thers Bodé* (Cid-femmes), Luxemburg

ISBN: 978-2-87995-973-3

Künstlerinnen entdecken

Unterrichtsmappe
für Lehrerinnen und Lehrer der Vor- und Primärschulen

Reihe: Kinder entdecken Künstlerinnen (KeK), Band 2

Autorin der kunstpädagogischen Texte: Jakobine Wierz
Mit Einleitungstexten zur Frauengeschichte von Kathrin Eckhart
Idee, Konzept und Redaktion: Danielle Roster (Cid-femmes)

Weitere Mitglieder der Redaktion:
Laure Faber, Colette Frentz, Antoinette Lorang

Herausgegeben von:
Centre d'information et de documentation des femmes *Thers Bodé* (Cid-femmes), Luxemburg
Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle, Luxemburg

Unterrichtsvorschläge, nach Klassen eingestuft	S. 7
Vorwort der Unterrichtsministerin	S. 11
Vorwort des Cid-femmes: Über Sinn und Zweck der KeK-Unterrichtsbände	S. 12
Einleitung: Künstlerinnen und ihre Leidenschaft für die Kunst	S. 14

KÜNSTLERINNEN IN GESCHICHTE UND GEGENWART S. 15

1. Künstlerinnen im Mittelalter und in der Renaissance	S. 16
2. Sofonisba Anguissola (ca. 1535-1625)	S. 20
3. Künstlerinnen im 17. und 18. Jahrhundert	S. 27
4. Maria Sibylla Merian (1647-1717)	S. 31
5. Künstlerinnen im 19. Jahrhundert	S. 39
6. Berthe Morisot (1841-1895)	S. 42
7. Künstlerinnen im 20. und 21. Jahrhundert	S. 51
8. Sonia Delaunay (1885-1979)	S. 56
9. Gabriele Münter (1877-1962)	S. 67
10. Hannah Höch (1889-1978)	S. 76
11. Meret Oppenheim (1913-1985)	S. 84
12. Cindy Sherman (*1954)	S. 94

KÜNSTLERINNEN IN LUXEMBURG – GESTERN UND HEUTE S.103

13. Künstlerinnen in Luxemburg – gestern und heute	S.104
14. Thérèse Glaesener-Hartmann (1858-1923)	S.109
15. Simone Decker (*1968)	S.116

ANHANG S.123

16. Literaturempfehlungen	S.124
17. Bildnachweis	S.127
18. Die Autorinnen	S.130
19. CD-ROM – Inhaltsverzeichnis	S.131

UNTERRICHTSVORSCHLÄGE, NACH KLASSEN EINGESTUFT 7

SOFONISBA ANGUISSOLA – EINE MALERIN DER RENAISSANCE

Eine Fantasiereise	Vorschule	1. - 2. Primärschulklasse	S. 22
Eine Geschichte zum Bild schreiben		5. - 6. Primärschulklasse	S. 23
Wir stellen ein Bild nach	Vorschule	1. - 4. Primärschulklasse	S. 23
Was versteht man unter Luftperspektive?		3. - 6. Primärschulklasse	S. 23
Gestalten in der Sfumatotechnik		3. - 4. Primärschulklasse	S. 24
Eine Zentralperspektive konstruieren		5. - 6. Primärschulklasse	S. 24
Perspektivische Beobachtungsübung		1. - 6. Primärschulklasse	S. 24
Gesichter studieren	Vorschule	1. Primärschulklasse	S. 25
Kinder analysieren Gesichtsausdrücke		2. - 4. Primärschulklasse	S. 25
Wir zeichnen Karikaturen		5. - 6. Primärschulklasse	S. 25
Eine Königin in prachtvollem Gewand porträtieren	Vorschule	1. - 4. Primärschulklasse	S. 26

MARIA SIBYLLA MERIAN – EINE MALERIN DES BAROCK

Ich packe meinen Koffer und reise in den Dschungel	Vorschule	1. - 2. Primärschulklasse	S. 34
Schmetterlinge malen	Vorschule	1. - 2. Primärschulklasse	S. 34
Das Rieseninsekt		5. - 6. Primärschulklasse	S. 35
Miniaturbild Blumenmemory		3. - 4. Primärschulklasse	S. 35
Blumen oder Blätter pressen und bestimmen	Vorschule	1. - 6. Primärschulklasse	S. 36
(Variante:		4. - 6. Primärschulklasse	S. 36
Blätterdruck	Vorschule	1. - 2. Primärschulklasse	S. 36
(Variante:	Vorschule	1. - 4. Primärschulklasse	S. 37
Blätter erforschen und einen Blätter-Bestimmungsbaum gestalten	Vorschule	1. - 4. Primärschulklasse	S. 37
Kinder gestalten eine Kupferplatte		5. - 6. Primärschulklasse	S. 38

BERTHE MORISOT – EINE MALERIN DES IMPRESSIONISMUS

Wir malen ein Freilichtbild	Vorschule	1. - 6. Primärschulklasse	S. 46
Tageszeiten- und Witterungsbilder malen	Vorschule	1. - 6. Primärschulklasse	S. 47
Bewegungen malen		3. - 6. Primärschulklasse	S. 47
Wir malen Wasserspiegelbilder		4. - 6. Primärschulklasse	S. 48
Wir gestalten Windbilder	Vorschule	1. - 2. Primärschulklasse	S. 49
Mit pastosen Farben malen	Vorschule	1. - 2. Primärschulklasse	S. 49
Beim Malen das Auge mischen lassen		3. - 4. Primärschulklasse	S. 50
(Variante:		5. - 6. Primärschulklasse	S. 50

SONIA DELAUNAY – EINE KÜNSTLERIN DES KUBISMUS

Wir malen ein Kaleidoskopbild	Vorschule	1. - 4. Primärschulklasse	S. 59
Wir gestalten ein Riesenkaleidoskop	Vorschule	1. - 4. Primärschulklasse	S. 60
Ein Kaleidoskop-Puzzle gemeinsam erschaffen		5. - 6. Primärschulklasse	S. 60
Kinder stellen tanzende Kreisel her	Vorschule	1. - 2. Primärschulklasse	S. 61
Zusammen malen wir ein Deckelbild		3. - 6. Primärschulklasse	S. 61
Mit Farbkontrasten experimentieren – Der Farbe-an-sich-Kontrast		1. - 6. Primärschulklasse	S. 63

UNTERRICHTSVORSCHLÄGE, NACH KLASSEN EINGESTUFT

Der Hell-Dunkel-Kontrast		1. - 2. Primärschulklasse	S. 63
Der Kalt-Warm-Kontrast		3. - 4. Primärschulklasse	S. 63
Der Komplementär-Kontrast		3. - 4. Primärschulklasse	S. 64
Der Sukzessiv- und Simultankontrast		4. - 6. Primärschulklasse	S. 64
Der Quantitätskontrast		4. - 6. Primärschulklasse	S. 64
Wir entwerfen Stoffe	Vorschule	1. - 4. Primärschulklasse	S. 65
Textildrucke herstellen		4. - 6. Primärschulklasse	S. 66

GABRIELE MÜNTER – EINE MALERIN DES EXPRESSIONISMUS

Wir sind die wilden Maler und Malerinnen	Vorschule	1. - 6. Primärschulklasse	S. 71
Kinder gestalten ein Bilderrahmenglasbild	Vorschule	1. - 4. Primärschulklasse	S. 72
Ein Hinterglasbild malen		3. - 4. Primärschulklasse	S. 72
Konturbild 1	Vorschule	1. - 3. Primärschulklasse	S. 73
Konturbild 2	Vorschule	1. - 4. Primärschulklasse	S. 73
Konturbild 3		5. - 6. Primärschulklasse	S. 74
Wir gestalten ein Wochenstimmungsbild	Vorschule	1. - 2. Primärschulklasse	S. 74
Wir stellen die Farben auf den Kopf		3. - 6. Primärschulklasse	S. 75
Motive auf das Wichtigste reduzieren		1. - 4. Primärschulklasse	S. 75

HANNAH HÖCH – EINE KÜNSTLERIN DES DADAISMUS

Collagen herstellen		4. - 6. Primärschulklasse	S. 79
Wir kleben eine Mannfrau	Vorschule	1. - 3. Primärschulklasse	S. 80
Meine Ichcollage	Vorschule	1. - 6. Primärschulklasse	S. 80
Puppenbetrachtung		3. - 6. Primärschulklasse	S. 81
Handpuppen entwerfen und gestalten	Vorschule	1. - 4. Primärschulklasse	S. 81
Dada-Gedicht – Klassencollage		3. - 6. Primärschulklasse	S. 82

MERET OPPENHEIM – EINE KÜNSTLERIN DES SURREALISMUS

Kinder bekleben eine Tasse	Vorschule	1. - 4. Primärschulklasse	S. 89
Eingefilterter Löffel		1. - 6. Primärschulklasse	S. 89
Sinnlos gewordenes T-Shirt		3. - 6. Primärschulklasse	S. 89
Sinnvolle Dinge werden sinnlos	Vorschule	1. - 6. Primärschulklasse	S. 89
Unsere Maske mit „Bäh“-Zunge	Vorschule	1. - 6. Primärschulklasse	S. 90
Geschichten zum Bild erfinden		4. - 6. Primärschulklasse	S. 91
Kreise und Linien – Kinder auf dem Spielplatz	Vorschule	1. - 4. Primärschulklasse	S. 92
Urtierchen aus Ton	Vorschule	1. - 6. Primärschulklasse	S. 92
Urtierchen aus Gips	Vorschule	1. - 6. Primärschulklasse	S. 92
Wir entwerfen Schmuck	Vorschule	1. - 6. Primärschulklasse	S. 93

CINDY SHERMAN – EINE KÜNSTLERIN DES 21. JAHRHUNDERTS

Eine Busfahrt inszenieren und fotografieren	Vorschule	1. - 6. Primärschulklasse	S. 97
Pantomimisch Personen in bestimmten Situationen darstellen	Vorschule	1. - 6. Primärschulklasse	S. 97
Assoziative Bildbetrachtung	Vorschule	1. - 6. Primärschulklasse	S. 98
Eine Geschichte zum Bild schreiben		4. - 6. Primärschulklasse	S. 98
Ein Bild planen, inszenieren und fotografieren		1. - 6. Primärschulklasse	S. 99
Wie wohl fühle ich mich in meiner Haut?		4. - 6. Primärschulklasse	S. 100
Wir verkleiden uns	Vorschule	1. - 3. Primärschulklasse	S. 100
Diskussion – Was ist schön?		2. - 6. Primärschulklasse	S. 101
Die Kinder stellen historische Bilder nach		4. - 6. Primärschulklasse	S. 101
Kinder schminken einander als Clowns	Vorschule	1. - 6. Primärschulklasse	S. 102
Kinder malen Clownsgesichter mit verschiedenen Stimmungen		3. - 6. Primärschulklasse	S. 102

THÉRÈSE GLAESENER-HARTMANN – EINE LUXEMBURGISCHE PORTRÄTMALERIN

Gesichter studieren	Vorschule	1. - 4. Primärschulklasse	S. 112
Ein Selbstbildnis malen		2. - 6. Primärschulklasse	S. 112
Porträtcollage		5. - 6. Primärschulklasse	S. 113
Bilder lesen – Wer waren Frau Salentiny und Herr Siegen?	Vorschule	1. - 6. Primärschulklasse	S. 113
Posieren – Die Kinder setzen sich in Szene		1. - 6. Primärschulklasse	S. 114
Porträts planen – Kleidung und Accessoires auswählen		1. - 4. Primärschulklasse	S. 114
Ein Porträt, das etwas über mich aussagt		1. - 6. Primärschulklasse	S. 115
Offizielle Porträts analysieren		3. - 6. Primärschulklasse	S. 115

SIMONE DECKER – EINE ZEITGENÖSSISCHE LUXEMBURGISCHE KÜNSTLERIN

Ball-Skulptur	Vorschule	1. - 6. Primärschulklasse	S. 118
Eisblock-Skulptur		1. - 6. Primärschulklasse	S. 119
Wir formen eine Leuchtskulptur	Vorschule	1. - 6. Primärschulklasse	S. 119
Einen Abguss nehmen		3. - 6. Primärschulklasse	S. 120
Kinder räumen ihren Gruppenraum um		3. - 6. Primärschulklasse	S. 120
Ich sehe was, was du nicht siehst	Vorschule	1. - 2. Primärschulklasse	S. 121
Kinder bestrahlen Gegenstände, auf die sie aufmerksam machen wollen	Vorschule	1. - 3. Primärschulklasse	S. 121
Verändern des Raumes durch ein Netz		4. - 6. Primärschulklasse	S. 122
Neue Raumwirkung durch Tücher	Vorschule	1. - 6. Primärschulklasse	S. 122



Amélie, Jason, Philippe, Julie und Liz (4-6 Jahre alt) gründen die Künstlergruppe Den Blumen-Härz-Paiperleck.
Siehe Unterrichtsvorschlag: Wir sind die wilden Maler und Malerinnen, Seite 71.



A handwritten signature in blue ink, consisting of a stylized 'D' followed by a horizontal line.

KÜNSTLERINNEN ENTDECKEN

Über Sinn und Zweck der KeK-Unterrichtsbände

Warum Künstlerinnen immer noch „entdeckt“ werden müssen?

In den letzten Jahrzehnten wurde eine Fülle von ansprechenden kunstpädagogischen Materialien publiziert, die zum Ziel haben, den Kindern Spaß am künstlerischen Schaffen zu vermitteln. Kinder werden ermutigt, sich an Vorbildern wie Brueghel, Arcimboldo, Michelangelo, Monet, Rodin, Van Gogh, Kandinski, Marc, Picasso, Warhol, Pollock zu inspirieren.

Dass in diesen Büchern und Spielen nahezu ausnahmslos männliche Künstler vorgestellt werden, scheint die Verlage, Autoren und Autorinnen nicht zu stören. Im besten Fall wird einer Vielzahl von Künstlern eine Alibi-Frau, häufig ist es Niki de Saint Phalle, gegenübergestellt.

Und dabei gab es zu allen Zeiten Künstlerinnen, die anerkannt waren und deren Schaffen Kinder heute gleichermaßen inspirieren könnte.

Mädchen brauchen weibliche Vorbilder

Geschlechtsspezifische Vorbilder sind für die freie Entfaltung der kindlichen Kreativität extrem wichtig. Praktische Erfahrungen im kunstpädagogischen Bereich belegen, dass die Kenntnis einer Tradition und Geschichte weiblichen Kunstschaffens sich auf die Kreativität von Mädchen positiv auswirkt, ihr Selbstbewusstsein stärkt und sie ermutigt, selbst schöpferisch aktiv zu werden. Aber auch für Jungen ist die Erkenntnis, dass die Kunst von Männern UND Frauen geschaffen wird, wichtig.

Deshalb wollen wir Lehrerinnen und Lehrer an luxemburgischen Vor- und Primärschulen mit erfolgreichen Künstlerinnen aus Vergangenheit und Gegenwart bekannt machen.

Pädagogisches Ziel der KeK-Reihe

Wichtigstes pädagogisches Ziel der Unterrichtsreihe *KeK – Kinder entdecken Künstlerinnen* ist es, Kindern vor Augen zu führen, dass Frauen ebenso kreativ waren und sind wie Männer und heute selbstverständlich in allen Kunstsparten vertreten sind. Mit den Unterrichtsmaterialien liefern wir den Mädchen positive Vorbilder, ohne dabei die Jungen auszuschließen. Kinder können mit unserem Projekt den Spaß am künstlerischen Ausdruck entdecken.

Diese Unterrichtsreihe wird vom Cid-femmes (Centre d'information et de documentation des femmes *Thers Bodé*) in Zusammenarbeit mit dem luxemburgischen

Unterrichtsministerium herausgegeben. Der erste Band zum Thema *Komponistinnen entdecken* wurde 2006 veröffentlicht. Band 3 zum Thema *Schriftstellerinnen entdecken* ist in Arbeit und wird im Herbst 2009 erscheinen. Ein vierter Band zum Thema *Wissenschaftlerinnen entdecken* ist in Planung.

Nutzung der Unterrichtsmappe

Die Unterrichtsmappen sind nach dem Bausteinprinzip strukturiert. Die Lehrerinnen und Lehrer werden herzlich dazu eingeladen, eigene Schwerpunkte zu setzen und einzelne Bausteine auszuwählen oder miteinander zu kombinieren. Es werden keine Unterrichtsstunden vorgestellt, sondern thematische Schwerpunkte. Die ausgewählten Einheiten können also durchaus nach eigenem Ermessen entweder intensiver behandelt, gekürzt oder variiert werden.

Aufgrund des Bausteinprinzips ist es auch möglich, mit den Kindern quer durch die KeK-Mappen eine bestimmte Epoche zu erkunden (im Fach Musik – Band 1, im Kunstunterricht – Band 2, in den Sprachen – Band 3, im naturwissenschaftlichen Unterricht – Band 4).

Aufbau der Unterrichtsmappe

Im ersten, internationalen Teil werden exemplarisch Künstlerinnen aus verschiedenen Epochen und Ländern vorgestellt:

- Sofonisba Anguissola (Renaissance), S. 20-26
- Maria Sibylla Merian (Barock), S. 31-38
- Berthe Morisot (19. Jahrhundert), S. 42-50
- Sonia Delaunay (20. Jahrhundert), S. 56-66
- Gabriele Münter (20. Jahrhundert), S. 67-75
- Hannah Höch (20. Jahrhundert), S. 76-83
- Meret Oppenheim (20. Jahrhundert), S. 84-93
- Cindy Sherman (21. Jahrhundert), S. 94-102

Darauf folgt der zweite Teil: Frauen in der Kunstgeschichte Luxemburgs. Hier steht die Porträtistin Thérèse Glaesener-Hartmann (19. Jahrhundert) im Mittelpunkt (S. 109-115). Der dritte und letzte Teil ist Simone Decker, einer zeitgenössischen luxemburgischen Künstlerin, gewidmet (S. 116-122).

Als Einleitung zu den biographischen Kapiteln werden die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen skizziert, die den Werdegang der Künstlerinnen mitbestimmen (rechtliche und soziale Stellung der Frau, Zugang der Mädchen zur Bildung, Zugang der Frauen zu künstlerischen Berufen

usw.) sowie die Merkmale der betreffenden Kunst-richtungen präsentiert.

Unterrichtsvorschläge, nach Klassen eingestuft

93 Unterrichtsvorschläge zu den einzelnen Bildbeispielen, nach Klassen eingestuft (siehe unten: Farbmarkierungen), führen auf spielerische Art und Weise zu den Werken der besprochenen Künstlerinnen und wecken Verständnis für die Kunst der jeweiligen Epoche. Sie regen die Kinder zur aktiven Bildbetrachtung, zum Malen, Fotografieren und kreativen Gestalten an.



Vorschule



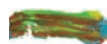
1. - 2. Primärschulklasse



3. - 4. Primärschulklasse



5. - 6. Primärschulklasse



Alle Vorschul- und Primärschulklassen

CD-ROM mit Bildmaterial

Auf einer CD-ROM, die dieser Mappe beigelegt ist, sind die nach kunstpädagogischen Kriterien ausgewählten und zu den einzelnen Unterrichtsideen passenden Werkbeispiele zu sehen.

Zusatzangebot Künstlerinnenworkshops

Das KeK-Workshop-Projekt beruht auf einer Idee des Cid-femmes und wurde in einer Kooperation zwischen luxemburgischen Lehrerinnen und Lehrern, Künstlerinnen und Fachkräften aus dem Kunst- und Musikbereich entwickelt. Die KeK-Workshops werden von Künstlerinnen aus Luxemburg aus den unterschiedlichsten Bereichen

(Kunst, Musik, Theater, Tanz, Literatur, Design) in Vor- und Primärschulen geleitet. Ihnen allen macht es Spaß, etwas von ihrer Kunstbegeisterung an die Kinder weiterzugeben.

Alle Lehrerinnen und Lehrer, die das Thema Künstlerinnen in ihrer Klasse vertiefen möchten, laden wir herzlich dazu ein, einen KeK-Workshop beim Cid-femmes zu buchen. Weitere Informationen zu den Workshops, den Workshop-Resultaten, den pädagogischen Zielen und Methoden sowie den Künstlerinnen finden Sie unter www.kek.lu

Das Cid-femmes

Das Cid-femmes (Centre d'information et de documentation des femmes Thers Bodé) setzt sich zum Ziel, die Leistungen von Frauen sichtbar zu machen sowie Wege in eine chancengleiche Gesellschaft zu zeigen und arbeitet schwerpunktmäßig in zwei Bereichen:

- Die öffentlich zugängliche Bibliothek für Erwachsene und Kinder stellt mit mehr als 21 000 Büchern, Partituren, audiovisuellen Medien und Fachzeitschriften Frauenwissen aus allen künstlerischen und gesellschaftlichen Bereichen zur Verfügung.
- Das Cid-femmes betreibt Sensibilisierungsarbeit und aktive Frauenförderung durch die Projektarbeit in den Bereichen Pädagogik, Kultur und Politik.

Mehr Informationen zum Cid-femmes und seinen Projekten finden Sie im Internet unter www.cid-femmes.lu und www.kek.lu

Viel Spaß beim Lesen und Unterrichten, beim Betrachten, Malen und Gestalten wünscht Ihnen

Danielle Roster
Musikwissenschaftlerin
Kulturbeauftragte des Cid-femmes

Kunst als Grundbedürfnis

Unabhängig davon, auf welche zeitgeschichtliche Epoche wir unseren Blick werfen, die Gegenstände, die unsere Vorfahren aus früheren Zeiten hinterlassen haben, und die wir heute in Ausgrabungen und Ausstellungen entdecken, erzählen uns von dem grundlegenden Bedürfnis der Menschen, ihre Umgebung zu gestalten. Seien es Alltagsgegenstände, wie Schüsseln oder Kleiderspangen, oder in religiösen Kulturen verwendete Dinge, meist ist etwas hinzugefügt, hier eine Wölbung und da eine Farbe oder ein Muster, das nicht unbedingt nötig gewesen wäre, um das reine Funktionieren zu gewährleisten.

Schon sehr früh schufen Menschen neben dem Kunsthandwerk auch eigenständige, nicht an eine bestimmte Funktion gebundene Kunstwerke, allein um der Kunst willen. Im künstlerischen Schaffen drücken Frauen und Männer ihre Individualität aus, sie erzählen mit ihren Werken Geschichten oder dokumentieren Erfahrungen, sie verschönern, kommentieren oder kritisieren gesellschaftliche Missstände und geben Anlass zum gegenseitigen Austausch.

Jede Epoche hat ihre eigene Kunstsprache gefunden und dabei Werke der unterschiedlichsten Natur geschaffen. Die in diesem Band behandelte *Bildende Kunst* umfasst Malerei, Grafik, Objektkunst, Fotografie, Skulptur und Design.

Neben den zeitgeschichtlichen Einflüssen, die den Geschmack, die Themen und die Verfügbarkeit von Materialien und wissenschaftlichen Erkenntnissen bestimmen, sind Kunstwerke geprägt von der gesellschaftlichen Position der Schaffenden. Sobald wir genau hinsehen, erzählen sie uns einen Teil der Geschichte ihrer Schöpferinnen und Schöpfer.

Die Künstlerinnen

Wenn wir Museen besuchen, in Kunstbänden stöbern oder in Schulbüchern blättern, wird bald eine Frage auftauchen: Wo, wenn wir davon ausgehen, dass alle Menschen kreative Fähigkeiten haben, sind neben den vielen bekannten Künstlern die Künstlerinnen?

Soviel vorweg, es gab und gibt sie, quer durch die Jahrhunderte, in großer Zahl, und einige von ihnen werden wir in diesem Band genauer vorstellen.

In der Kunstgeschichte – die über viele Jahrhunderte von Männern geschrieben wurde, die das traditionelle Rollenverständnis verinnerlicht hatten – wurde erst in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts ernsthaft damit begonnen, die Geschichte und Bedeutung der Frauen in der Kunst, ihre Arbeitsweisen, Arbeitsbedingungen und stilistischen Erfindungen aufzuarbeiten.



Joé, Sally, Nigel, Luka und Joshua (4-6 Jahre alt) gründen die Künstlergruppe Den Elefanten-Spannen-Wal. Siehe Unterrichtsvorschlag: Wir sind die wilden Maler und Malerinnen, Seite 71.

In Washington gibt es seit 1987 das *National Museum of Women in the Arts*. Es ist das bisher einzige Museum der Welt, dessen Ziel es ist, die künstlerischen Leistungen von Frauen aller Zeiten und aller Nationalitäten in wechselnden Ausstellungen und pädagogischen Projekten zu würdigen und Forschungsarbeiten zur Frauenkunstgeschichte zu unterstützen. www.nmwa.org

Aufgrund solcher Initiativen, die ein Umdenken bewirken, finden wir heute immer selbstverständlicher berühmte Künstlerinnen in den Museen, Galerien, im öffentlichen Raum und in Publikationen. Und so wird die andere Hälfte der Kunst sichtbar und erfahrbar.

KÜNSTLERINNEN IM MITTELALTER UND IN DER RENAISSANCE



Melissa (9 Jahre alt),
Textilmuster,
Kreation aus einem KeK-Workshop

1.1 Frauen und Kunst im Mittelalter

Kunsth Handwerk in Dorf und Stadt

Die Kunst war im Mittelalter noch eng mit dem Handwerk verknüpft. Auf dem Lande nutzten Frauen und Mädchen die Abende und Wintermonate, um Dinge des täglichen Bedarfs herzustellen, sie töpferen, webten, spannen Wolle, färbten Stoffe, stickten und nähten.

In den Städten waren es vor allem die Textilberufe (Fertigung von Kleidern, Wäsche und Hüten), die von Frauen ausgeübt wurden und die viel Kunstfertigkeit verlangten. Seidenweberinnen und Goldspinnerinnen arbeiteten mit kostbarsten Materialien. Für einige dieser Berufe sind Frauenzünfte bekannt, die – wie die männlichen Zünfte – die Konkurrenz regulierten und die Qualität der Produktion und Ausbildung sicherten. Im Kunsth Handwerk liegen die Wurzeln zum heutigen Design.

Kunst als Gemeinschaftsproduktion

Die Kirche dominierte – nicht zuletzt aufgrund ihrer Finanzkraft – viele Lebensbereiche im Mittelalter und wachte streng über Literatur, Kunst und Musik. So arbeiteten die Künstler des Mittelalters, Baumeister, Steinmetze, Maler, Goldschmiede oder Holzschnitzer, meist in kirchlichem Auftrag. Ihre Kunst stellt in erster Linie religiöse Motive dar oder diente der Verewigung der Auftraggeber und ihrer Taten. Die Künstler verstanden sich in der Regel als Handwerker, sie arbeiteten gemeinsam mit ihren Gesellen und signierten ihre Werke nicht. Deshalb können wir heute davon ausgehen, dass auch etliche Frauen – als Töchter und Ehefrauen – an der Herstellung von mittelalterlichen Kunstwerken beteiligt waren. Namentlich überliefert ist zum Beispiel **Ida von Meckenem**, die im letzten Viertel des 15. Jahrhunderts gemeinsam mit ihrem Mann Israhel Kupferstiche schuf.

Das religiöse Frauenbild

Die Kirche prägte das Frauenbild des Mittelalters. In künstlerischen Abbildungen wie im Alltag wurden Frauen als Verführerinnen und Sünderinnen dargestellt. Sie wurden als ein Hindernis auf dem Weg der Männer zum ewigen Heil angesehen. Deshalb, so die kirchliche Argumentation, gehörten sie in allen gesellschaftlichen Bereichen kontrolliert. Sie hatten kein Mitspracherecht und durften in der Kirche weder das Wort ergreifen noch singen: „Mulier taceat in ecclesiam!“ („Die Frau soll schweigen in der Gemeinschaft!“) Die Jungfrau Maria hingegen – in ihrer Keuschheit und Opferbereitschaft – wurde glorifiziert und allen Frauen zum Vorbild gemacht.

Kunst in den Klöstern



Sächsische Infanterie,
Ausschnitt aus: Teppich von Bayeux,
11. Jahrhundert

Klöster stellten für Mädchen und Frauen einen Raum zur Entfaltung ihrer künstlerischen Fähigkeiten dar. Da Eltern, wenn sie ihre Töchter verheiraten wollten, dem Ehemann und seiner Familie eine Mitgift – Geld und andere Güter – geben mussten, konnten häufig nicht alle Mädchen einer Familie verheiratet werden. Etliche von ihnen wurden ins Kloster geschickt, da die dort verlangte Mitgift niedriger war. Zu ihnen gesellten sich junge Frauen, die einer Ehe entgehen wollten, und Witwen. Neben den religiösen Pflichten sowie den notwendigen alltäglichen Arbeiten, engagierten sich manche Klöster in der Krankenpflege. Außerdem konnte ein Teil der Frauen, unter bestimmten Bedingungen, hier lesen, alte Sprachen lernen, musizieren, komponieren, malen und forschen. Weltberühmt ist die Äbtissin **Hildegard von Bingen** (1098-1179), die die Heilkunde weiter entwickelte, religiöse Schriften verfasste, malte und komponierte. (Siehe Band 1 der KeK-Reihe, *Komponistinnen entdecken*: Kap. Hildegard von Bingen, S. 23-29).

Da der Buchdruck noch nicht erfunden war, wurden die Bibel und andere Schriften durch kunstvolles Abschreiben vervielfältigt. So entstanden wunderbar

1. KÜNSTLERINNEN IM MITTELALTER UND IN DER RENAISSANCE

17

illustrierte Werke, wie die Predigtsammlung von **Guda**, die um 1150 in einem Kloster im Rheinland lebte. Die Schreiberin und Malerin zeichnete – in einem Anfangsbuchstaben versteckt – ihr Selbstporträt mit der Inschrift „Guda, peccatrix mulier, scripsit et pinxit hunc librum“ („Guda, die Sünderin, schrieb und illustrierte dieses Buch“).

Nonnen fertigten außerdem gestickte Wandteppiche und schufen Altarbilder und Wandmalereien. Im Kloster *San Felice* in Pavia befindet sich ein Ölbild, das die Jungfrau Maria mit ihrem Kind, zwei Engeln und einigen Nonnen zeigt. Es ist von der Äbtissin **Andriola de Barrachis** (1446-1504) signiert.

Kulturelles Leben wurde außerdem an den Höfen gepflegt. Zwar wurde auch hier nicht viel in die Ausbildung der Mädchen und Frauen investiert. Immerhin erlernten viele von ihnen Lesen und Schreiben, Handarbeiten und Musizieren. (Zur Musik im Mittelalter, siehe: Band 1 der KeK-Reihe, *Komponistinnen entdecken*, S. 18-29).

Schon im Mittelalter bildete sich an den Höfen das Mäzenatentum aus. Häufig wurden Kunschtchaffende an die Höfe geholt und bereicherten dort das kulturelle Leben. Als bedeutende Förderin der Künste im Mittelalter machte sich zum Beispiel **Eleonore von Aquitanien** (ca. 1122-1204) einen Namen.

Auch Schmuck und die verschiedensten Textilarbeiten – von der Kleidung, der Hauswäsche bis zu großen Wandbehängen – wurden im Umfeld der Höfe hergestellt. Berühmt ist der *Teppich von Bayeux*, ein ca. siebzig Meter langer und fünfzig Zentimeter hoher bestickter Wandbehang, der in sechzig Szenen die Geschichte der Eroberung Englands durch die Normannen im Jahr 1066 darstellt. Die Handlung wird mit vielen Details dokumentiert, Fabelwesen und Tiere illustrieren kunstvoll an den oberen und unteren Randborten das Geschehen. Die Geschichtsschreibung ist sich nicht einig, ob der Bischof von Bayeux oder die Königin Mathilde den Auftrag zu diesem Werk erteilte. Auch wer den Wandbehang entworfen hat, ist nicht überliefert. Da Textilarbeiten vornehmlich Sache adliger Damen und Nonnen waren, ist es wahrscheinlich, dass er von Frauen, in einem Kloster oder am Hofe, hergestellt wurde.

Kunst an den Höfen



Eine Bildhauerin, Buchillustration aus Frankreich, 15. Jahrhundert

1.2 Künstlerinnen in der Renaissance

In der Renaissance, die im 14. Jahrhundert in Italien ihren Ausgang nahm und sich bis ins 17. Jahrhundert entfaltete, lockerte sich die strenge kirchliche Weltauffassung. Die Geistesströmung, die den Menschen und nicht Gott oder die Kirche in ihren Mittelpunkt stellt, wird Humanismus genannt. Eine umfassende Bildung in Sprachen, Geschichte und Philosophie wurde nun zum Ideal – zumindest für Männer in den wohlhabenden Kreisen.

Und die Frauen? Die kluge Schriftstellerin und Gelehrte **Christine de Pizan** (1364-1430) hatte schon Anfang des 15. Jahrhunderts Bildung für Frauen gefordert und ihre moralische und geistige Gleichwertigkeit gegenüber den Männern festgestellt (*La Cité des Dames* – *Das Buch von der Stadt der Frauen*). Im ersten Drittel des 16. Jahrhunderts unterstützten mehrere Gelehrte wie Erasmus von Rotterdam, Juan Luis Vives und Agrippa von Nettesheim die Bildungsansprüche der Frauen.

Auch wenn die Renaissance – vor allem in Italien – eine große Zahl gelehrter Frauen aufweist, waren deren Möglichkeiten extrem beschränkt. Sie erwarben ihr

Renaissance – die Fenster öffnen sich

Bildung in Schranken

Wissen meist im direkten häuslichen Umfeld, durch Väter, Brüder, Onkel und selten auch durch weibliche Familienangehörige. Einen wesentlichen Anteil hatte das Selbststudium. Jedoch half ihnen das Wissen meist nicht aus den häuslichen Schranken. Die gelehrten Frauen konnten kaum in die Welt gehen, in einer Kanzlei arbeiten, Lehrerin oder Professorin werden. Allein ihre Werke überwand die häuslichen Mauern.

Gelehrte Frauen in der Öffentlichkeit

Es gab allerdings Ausnahmen. An der Universität Bologna hatten im 13. Jahrhundert **Bettisia Gozzadini** (1209-1261), im 14. Jahrhundert **Novella d'Andrea** (Anfang 14. Jh.-1333), jeweils durch einen Vorhang vor den männlichen Blicken abgeschirmt, Recht gelehrt.

Berühmt wurde auch die in Ferrara geborene Dichterin und Humanistin **Olympia Fulvia Morata** (1526-1555). Die Begabung der Tochter wurde früh vom Vater, einem Gelehrten, entdeckt und gefördert. Schon als Zwölfjährige soll sie Latein, Griechisch und die damals als Grundkanon der Schulbildung bezeichneten „Artes liberales“ beherrscht haben: Grammatik, Rhetorik, Logik, Astronomie, Musik, Arithmetik und Geometrie. Mit fünfzehn Jahren hielt sie – mit viel Erfolg – am Hof ihre erste Vorlesung über Cicero. Nach ihrer Heirat mit dem deutschen Arzt Dr. Andreas Grundler zog sie nach Deutschland, wo sie u.a. in Heidelberg Griechisch unterrichtete. Noch nicht einmal dreißig Jahre alt, starb die Gelehrte an Tuberkulose. Sie hinterließ eine wertvolle Sammlung an Gedichten, Briefen, Schriften zu antiken Klassikern und literarischen Übersetzungen. In lateinischer und griechischer Sprache verfasste die fünfzehnjährige Olympia Fulvia Morata das hier auszugsweise wiedergegebene Gedicht, in dem sie sich zur Literatur als ihrer Bestimmung bekennt:

„[...] Ich, zwar Frau von Geburt, verließ doch die Werke der Frauen:
Körbe und Spulen mit Garn, Fäden zum Zettel gespannt.
Mir schenken Freude die blühenden Auen der Musen,
die Chöre auf dem hohen Parnass, der sich zweifach erhebt.
Andere Frauen mögen an anderen Dingen sich freuen:
Dies allein bringt mir Ruhm, dies allein ist mein Glück.“

Die Künstlerinnen – Theorien

„Welch' Wunder indes, dass die Frauen, welche wirkliche Menschen zur Welt bringen, auch gemalte darstellen können so sie wollen.“ (Giorgio Vasari, 1550) Wie konnten Frauen in dieser Atmosphäre ihr künstlerisches Talent umsetzen? In seinem berühmten Standardwerk über die Kunst *Libro dell' Arte* (gegen 1390) hatte der Verfasser Cennino Cennini noch ausdrücklich vor dem zu häufigen Umgang mit den „Weibern“ gewarnt, da dieser dazu führen könne, die Hand des Malers so unsicher zu machen, „dass sie zitternder und flüchtiger sein wird als ein Blatt im Wind.“

Dass Malerei eine standesgemäße Beschäftigung für Damen sei, stellte erstmals Baldassare Castiglione in seinem Werk *Der Hofmann* (1528) fest. Einerseits war es ein Fortschritt, dass Frauen die Fähigkeit zum Kunstschaffen zugestanden wurde, andererseits rückte die Darstellung als „angemessene Beschäftigung“ die Kunst von Frauen in die Nähe des Amateurhaften, des Zeitvertreibs.

Eine ideologische Wende leitete das Werk *Lebensläufe der berühmtesten Maler, Bildhauer und Architekten* (1550) des Architekten und Malers Giorgio Vasari ein. Seine Auflistung der zeitgenössischen Künstler erwähnte erstmals auch Künstlerinnen wie z.B. **Sofonisba Anguissola**. Damit erhielten fortschrittliche Frauen und ihre Familien ein Spektrum an Vorbildern, das es ihnen erleichterte, die Kunst für sich bzw. ihre Töchter als reelle Berufsmöglichkeit anzusehen.



Lavinia Fontana:
Selbstbildnis am Spinett mit Dienerin,
1577, Öl auf Leinwand

1. KÜNSTLERINNEN IM MITTELALTER UND IN DER RENAISSANCE

19

Tatsächlich hatten Mädchen und Frauen die größten Chancen auf eine künstlerische Ausbildung, wenn in der Familie ohnehin künstlerisch gearbeitet wurde. An den Akademien, an denen Farbenlehre, Geometrie und Anatomie systematisch gelehrt wurden, waren Frauen nicht zugelassen. Das Lehrgeld für einen Meister wurde in der Regel nur zur Ausbildung der Söhne investiert. (Zur Ausnahme Sofonisba Anguissola, siehe S. 20-26).

In den familiären Werkstätten arbeiteten die Mädchen – wie die Lehrlinge – den Meistern zu. Sie mischten Farben und fertigten Kopien an, die dann häufig günstiger als das Original und ohne Namensnennung, verkauft wurden. Einige Frauen gelangten über das Kopieren und Zuarbeiten hinaus und erwarben eigenen Ruhm: Die Bologneser Malerin **Lavinia Fontana** (1552-1614) (Abb. S. 18) schuf über hundert Porträts – häufig im Auftrag von Edelleuten – sowie Bilder mit religiösen und klassischen Motiven. Sie gilt als die erste Künstlerin, die einen weiblichen Akt malte. Die Malerin und Äbtissin **Plautilla Nelli** (1523-1588) schuf großformatige Bilder für die Kirche ihres Klosters und für externe Auftraggeber.

Auch in anderen Techniken gelangten Renaissancekünstlerinnen zu Bekanntheit. Die Bildhauerin **Properzia de' Rossi** (ca. 1490-1530) fertigte Holzschnitzereien und Reliefs aus Stein für Adelige und zur Ausstattung von Kirchen. Gegen Ende ihrer Karriere widmete sie sich vor allem dem Kupferstich.

Als Hindernis in der Ausbildung zur Künstlerin wirkte die Wahrung des so genannten „guten Rufs“ der Mädchen. Dieser forderte die Befolgung strikter Regeln im Umgang mit Männern. Der „Ruf“ (auch „Anstand“ oder „die Ehre“) war neben einer guten Mitgift oder einer adeligen Herkunft ausschlaggebend dafür, dass ein Mädchen heiraten konnte und am besten noch eine „gute Partie“ machte, das heißt, so heiratete, dass es der Familie hinsichtlich des Status den größten Nutzen einbrachte. Konkret aber bedeutete die Wahrung des guten Rufs vor allem Einschränkungen für die Mädchen: Sie erschwerte es ihnen, in einem Atelier zu arbeiten, wenn dieses Männer beschäftigte, die nicht zur Familie gehörten, sie verhinderte die Anschauung des nackten Körpers (Aktmalerei) und das Erlernen der Anatomie sowie das Arbeiten in der freien Natur, wenn nicht eine „ordentliche“ Begleitung dabei war. Deshalb finden sich in der Renaissance auch wenige Werke von Frauen, die den nackten Körper oder große städtische, ländliche und mythologische Szenarien abbildeten.

Frauen, die sich als Künstlerinnen durchsetzten, drückten in ihren Selbstporträts durch Attribute wie Pinsel, Bücher und Musikinstrumente, die ihre Kultiviertheit zeigen sollten, ein starkes Selbstbewusstsein aus. Sie selbst und ihre Familienangehörigen bauten gezielt Netzwerke auf und warben für ihre Kunst. Die Entlohnung war in der Regel nicht schlecht. Für ein von Lavinia Fontana gemaltes Porträt wurde zum Beispiel ebenso viel gezahlt wie für ein Bild von Anthonis van Dyck. Künstlerinnen, die wie Sofonisba Anguissola am Hof gearbeitet hatten, erhielten eine Pension. Einige wurden offiziell eingeladen, Mitglied in der Akademie zu werden, so Lavinia Fontana, als sie 1603 nach Rom kam.

Die Künstlerinnen – Praxis

Der „gute Ruf“

Ruhm und finanzielle Anerkennung

2.1 Die Malerei der Renaissance

Renaissance bedeutet „Wiedergeburt“. Sie beruht auf der Wiederentdeckung der Antike. Alle Kunsttheorien der Renaissance forderten zur Nachahmung der Antike auf.

Was bedeutet Renaissance?

Ein weiterer wichtiger Aspekt der Renaissancekunst ist die intensive Beschäftigung mit der Natur und deren Nachahmung. Um die Schönheit festzuhalten, setzten sich die Künstler und Künstlerinnen wissenschaftlich mit Mensch und Natur auseinander. Sie studierten die Anatomie und stellten den nackten Menschen ohne Hemmung in den Mittelpunkt ihrer Betrachtung. An ihm ließen sich am besten Proportionen, Muskelspiel, Bewegungen und Stellungen studieren. Auch der Individualität wurde eine große Bedeutung zugemessen. Porträts und Selbstporträts erreichten einen künstlerischen Höhepunkt. Die Künstler und Künstlerinnen waren dabei stets bestrebt, das Naturvorbild nicht nur getreu abzubilden, sondern zu verbessern, zu idealisieren.

Die perspektivische Darstellung

Um Räumlichkeit in ihren Bildern darstellen zu können, erforschten die Künstler die Gesetze der Zentralperspektive, perfektionierten sich in der Abbildung dreidimensionaler Objekte auf einer Fläche und erschlossen sich damit Tiefenwirkung im Bild. Um ihr Können unter Beweis zu stellen, versahen sie Landschaften mit Architektur und Innenräume mit Fliesen. Aber auch mit Licht und Farbe stellten die Renaissancekünstler Perspektive dar (Luftperspektive – pastellblaue Farbe im Hintergrund).

Merkmale und Methoden der Renaissance

- Wiederentdeckung der Antike
- Die naturgetreue Nachbildung ist von großer Bedeutung.
- Die Schönheit der Natur wird idealisiert.
- Raumtiefe wird mit Hilfe der Zentralperspektive erarbeitet.
(Siehe Unterrichtsideen: *Eine Zentralperspektive konstruieren*, *Perspektivische Beobachtungsübungen* S.24)
- Durch den Einsatz von pastelligem Blau und Blaugrüntönen im Hintergrund wird beim Betrachter der Eindruck von Ferne erzeugt. (Siehe Unterrichtsidee: *Was versteht man unter Luftperspektive?* S.23)
- Sfumatotechnik (Siehe Unterrichtsidee: *Gestalten in der Sfumatotechnik* S.24)
- Die Individualität des Menschen tritt ins Bewusstsein. (Siehe Unterrichtsideen: *Gesichter studieren*, *Kinder analysieren Gesichtsausdrücke*, *Wir zeichnen Karikaturen* S.25)

2.2 Das Leben der Sofonisba Anguissola (ca. 1535-1625)

Gefördert von den Eltern

Sofonisba Anguissola war die erste italienische Malerin, die international berühmt wurde, vor allem als Porträtmalerin. Sie und ihre Schwestern waren Ausnahmeerscheinungen in ihrer Zeit, denn von sechs Schwestern wurden vier Malerinnen, Sofonisba, Lucia, Europa und Anna Maria. Minerva widmete sich der Literatur, Elena ging ins Kloster.

Sofonisba Anguissola und ihre Schwestern stammten aus einem angesehenen, wenn auch nicht reichen adligen Elternhaus und lebten im oberitalienischen Cremona. Der Vater Amilcare Anguissola war ein humanistisch gebildeter Mann, der die künstlerischen Neigungen der Kinder unterstützte und ihnen eine Ausbildung in Malerei, Sprachen, Literatur und Philosophie ermöglichte.

Obwohl man Mädchen in wohlhabenden Familien eine häusliche Unterweisung im Zeichnen erlaubte, war damals eine Malerlehre für Frauen undenkbar. Nicht jedoch im Hause Anguissola. Die Ausbildung sollte das fehlende Vermögen

2. SOFONISBA ANGUISSOLA (CA. 1535-1625)

21

ersetzen, wenn es später im heiratsfähigen Alter der Töchter um die Mitgift gehen sollte. Von 1546 bis 1549 erhielt Sofonisba Anguissola Malunterricht bei Bernardino Campi (1521-1591) und bis 1551 bei Bernardino Gatti (ca. 1495 - ca.1575).

Der Vater hielt seine Tochter Sofonisba für besonders talentiert, stellte für sie Verbindungen zu Herrschern, Aristokraten und Künstlern her und sandte ihre Gemälde als Arbeitsproben an die Höfe Italiens. Er reiste mit ihr an verschiedene Adelshöfe, um dort ihre Fähigkeiten vorzustellen. Mit zwanzig Jahren war Sofonisba Anguissola über Italien hinaus als Porträtistin berühmt. Auch zu Michelangelo knüpfte der Vater Kontakte.

Sofonisba Anguissolas Laufbahn als Malerin

1559 wurde sie von König Philipp II. an den spanischen Königshof berufen. Dort wurde sie für zehn Jahre Hofdame und Zeichenlehrerin der jungen Königin Isabella. Sie malte im Auftrag des spanischen Hofes Staatsporträts und porträtierte die Mitglieder des Königshauses.

Nach dem Tod Isabellas im Jahr 1568 verließ Sofonisba Anguissola den Hof. Sie heiratete um 1570 den sizilianischen Adligen Fabrizio di Moncada. Mit ihm lebte sie fünf Jahre in Palermo, bis er bei einem Schiffsunglück ums Leben kam. Nach seinem Tod kehrte sie zu ihrer Familie zurück. 1579 heiratete sie den Kapitän Orazio Lomellino und lebte mit ihm über dreißig Jahre in Genua. Dort malte sie und erteilte den Genuenser Damen Malunterricht. Die letzten Jahre lebte sie mit ihrem Mann wieder in Palermo, bis sie dort 1625 in hohem Alter von 90 Jahren starb.



*Sofonisba Anguissola:
Selbstbildnis, die
Madonna malend,
1556,
Öl auf Leinwand*

2.3 Kinder gestalten wie Sofonisba Anguissola

➔ Die Zeitmaschine

Einleitung: Die drei Mädchen auf dem Bild sind Sofonisba Anguissolas Schwestern. Sie spielen Schach und scheinen viel Spaß dabei zu haben. Ins Bild blickt noch eine Frau. Ist es eine Amme oder eine Dienerin? Wie man in dem Bild sehen kann, hatten die Menschen in der Renaissancezeit andere Kleider und andere Frisuren als heute. Der Alltag der Mädchen im Bild unterschied sich in vielen Punkten von der Lebenswelt heutiger Mädchen.

Bildbeispiel: *Das Schachspiel.*

Lernziel: Die Kinder betrachten das Bild intensiv und setzen sich mit den dargestellten Personen sowie mit der Komposition des Bildes auseinander.



Sofonisba
Anguissola:
Das Schachspiel,
1555,
Öl auf Leinwand



Eine Fantasiereise



Einleitung, Bildbeispiel, Lernziel: siehe *Die Zeitmaschine*.

Einstufung: Vorschule und 1. - 2. Primärschulklasse.

Beschreibung: Die Kinder stellen sich vor, die Mädchen aus dem Bild dürften eine Reise mit einer Zeitmaschine in die heutige Zeit unternehmen. Sie planen verschiedene Urlaubsaktivitäten mit den Mädchen im Bild. Ob sich mit dieser Kleidung auch auf dem Spielplatz spielen ließe? Was benötigen die Kinder an neuer Kleidung und Ausrüstung? Was entdecken sie, was sie aus ihrer Zeit nicht kennen?



Eine Geschichte zum Bild schreiben

Einleitung, Bildbeispiel, Lernziel: siehe *Die Zeitmaschine*.

Einstufung: 5. - 6. Primärschulklasse.

Beschreibung: Die Kinder schreiben einen Text über eine fiktive Begegnung mit den Kindern im Bild. Sie stellen sich vor, sie hätten die Möglichkeit, direkt Teil des Bildes zu werden und den Schach spielenden Mädchen zu begegnen. In ihrem Text erzählen die Kinder, was gerade zuvor geschehen ist. Warum lachen die Mädchen, warum blickt die Frau ins Bild hinein, was wird als Nächstes passieren?



Wir stellen ein Bild nach



Einleitung, Bildbeispiel, Lernziel: siehe *Die Zeitmaschine*.

Einstufung: Vorschule und 1. - 4. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Gegenstände und Materialien, die im Bild zu sehen sind, evtl. Verkleidungsmöglichkeiten.

Beschreibung: Die Kinder bauen das Bild nach. Dabei sollten sie auch überlegen, wo wohl Sofonisba Anguissola gestanden oder gesessen haben muss, um das Bild malen zu können.

➔ Sofonisba Anguissolas Darstellungstechniken

Einleitung: Sofonisba Anguissola setzt als Renaissancekünstlerin verschiedene Techniken ein, um Perspektive darzustellen. Sie nutzt im Bild *Das Schachspiel* sowohl die Fluchtpunktperspektive (deutlich am Schachbrett nachzuvollziehen), die Luftperspektive (die blaue Farbe im Hintergrund) und die Sfumatotechnik (verschwommene Darstellung des Hintergrundes).

Bildbeispiel: *Das Schachspiel*.

Lernziel: Die Kinder lernen einige Darstellungstechniken (Luftperspektive, Sfumatotechnik, Zentralperspektive) kennen, die Sofonisba Anguissola in ihren Bildern benutzt hat und machen eigene Experimente damit.



Was versteht man unter Luftperspektive?



Einleitung, Bildbeispiel, Lernziel: siehe *Sofonisba Anguissolas Darstellungstechniken*.

Einstufung: 3. - 6. Primärschulklasse.

Beschreibung: Bei einem Landschaftsspaziergang, der die Kinder auf eine Anhöhe führt, von wo aus sie eine weite Sicht haben, beobachten die Kinder, dass Bäume, Häuser usw., aus verschiedenen Entfernungen betrachtet, unterschiedliche Größen und Färbungen aufweisen. Je weiter sie in die Ferne blicken, desto mehr Dunst liegt zwischen Betrachter und Betrachtungsgegenstand. Durch den Dunst wirken die Betrachtungsgegenstände bläulich. Diese Tatsache hat auch Sofonisba Anguissola beobachtet und deshalb die Landschaft im Hintergrund des Bildes in hellen Blautönen gemalt.



Gestalten in der Sfumatotechnik

Einleitung, Bildbeispiel, Lernziel: siehe *Sofonisba Anguissolas Darstellungstechniken*.

Einstufung: 3. - 4. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Filzstifte, Bleistift, Holzbuntstifte, Zeichenpapier.

Beschreibung: Die Kinder malen im Vordergrund mit Filzstift ein Motiv, z.B. die Ansicht einer Häuserreihe. Im Hintergrund zeichnen sie mit Bleistift die Umrisse von Bergen und Himmel und färben diese anschließend in Sfumatotechnik. Dazu benutzen sie den Farbabfall, der beim Spitzen von Holzbuntstiften entsteht. Diesen Farbenstaub verreiben sie mit den Fingern auf dem Papier und gestalten somit die Berg- und Himmellandschaft. So entsteht ein verschwommener Eindruck der fern liegenden Berge und des Himmels.



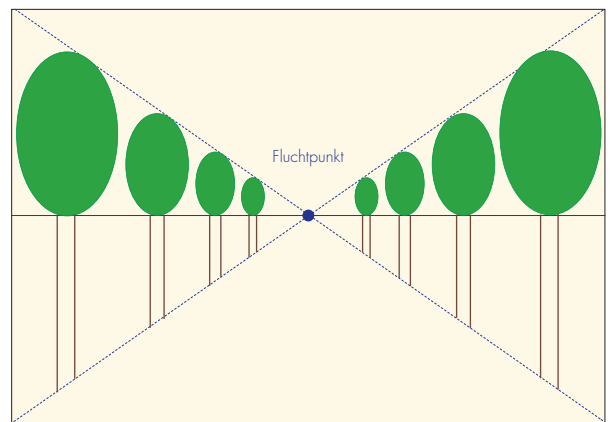
Eine Zentralperspektive konstruieren

Einleitung, Bildbeispiel, Lernziel: siehe *Sofonisba Anguissolas Darstellungstechniken*.

Einstufung: 5. - 6. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Zeichenpapier DIN-A4, Bleistift, Buntstifte, Lineal.

Beschreibung: Die Kinder legen das Zeichenpapier horizontal vor sich und ziehen mit Lineal und Bleistift genau in der Mitte eine Horizontlinie, dann zwei Diagonallinien jeweils von Ecke zu Ecke. Alle Linien schneiden sich nun in einem Punkt, dem Fluchtpunkt. Die Linien dienen als Hilfslinien. Die Kinder malen in das linke und rechte Feld oberhalb der Horizontlinie Ovale oder Kreise, die sowohl die Horizontlinie als auch die diagonalen Linien berühren müssen. An die Kreise setzen sie zwei senkrecht parallel verlaufende Linien an. Auf diese Weise entsteht eine Baumallee. Die Kinder malen anschließend das Bild farbig aus. Danach besprechen sie gemeinsam, welchen Effekt sie durch die Bildkonstruktion erreicht haben.



Perspektivische Beobachtungsübung



Einleitung, Bildbeispiel, Lernziel: siehe *Sofonisba Anguissolas Darstellungstechniken*.



Einstufung: 1. - 6. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Stuhl, Tisch, beliebiger Gegenstand, z.B. eine Tasse.

Beschreibung: Die Kinder stellen einen Gegenstand vor sich auf den Tisch und betrachten diesen frontal. Anschließend knien sie sich davor und betrachten ihn erneut. Sie stehen auf und betrachten den Gegenstand ein weiteres Mal. Sie stellen sich auf den Stuhl und betrachten noch einmal das Objekt. In jeder Phase werden ihnen die gleichen Fragen gestellt: Siehst du die Öffnung der Tasse? Wie sieht die Öffnung aus? Siehst du den Boden der Tasse? Siehst du den Griff? Wie sieht der Griff aus? Denn je nach eingenommener Perspektive ändert sich die Sichtweise auf Öffnung, Boden und Griff der Tasse.

➔ Sofonisba Anguissola malt Porträts

Einleitung: siehe *Sofonisba Anguissolas Laufbahn als Malerin* (Seite 21)

Bildbeispiele: *Die Dame mit dem Pelz*; *Selbstbildnis, die Madonna malend* (S. 21).

Lernziel: Die Kinder beobachten Gesichter mit allen einzelnen Details, studieren Gesichtszüge in verschiedenen Stimmungen und üben sich im Porträtieren.



*Sofonisba Anguissola:
Die Dame mit dem Pelz,
1600, Öl auf Leinwand*

Gesichter studieren

Einleitung, Bildbeispiele, Lernziel: siehe *Sofonisba Anguissola malt Porträts*.

Einstufung: Vorschule und 1. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Fingerfarben oder alte Lippenstifte, Fenster oder Glastür; alternativ dazu: Overheadfolie, abwaschbarer Overheadfolienstift und Zeitschriften.

Beschreibung: Die Kinder bilden Paare. Das erste Kind steht sehr nah mit dem Gesicht an der einen Seite des Fensters, das zweite Kind, das auf der anderen Seite der Scheibe steht, darf nun mit Fingerfarbe das Gesicht des anderen (Augen, Ohren, Nase Mund und Haare) auf der Glasscheibe nachfahren und hält dabei auch die markantesten Gesichtsmkmale fest (z.B. Muttermal, Brille, dicke Augenbrauen). Anschließend findet ein Malwechsel statt. Alternativ können die Kinder in Einzelarbeit eine Overheadfolie auf ein Gesicht in einer Zeitschrift legen und Kopf, Augen, Mund und Nase umfahren.

Kinder analysieren Gesichtsausdrücke

Einleitung, Bildbeispiele, Lernziel: siehe *Sofonisba Anguissola malt Porträts*.

Einstufung: 2. - 4. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Zeitschriften, Schere.

Beschreibung: Porträts aus Zeitschriften liegen aus. Jedes Kind wählt ein Porträt und befasst sich damit. Es soll Vermutungen darüber äußern, in welcher Stimmung sich die abgebildete Person befindet. Anschließend begründen die Kinder, warum sie sich für diese Stimmung, dieses Bild entschieden haben.

Wir zeichnen Karikaturen

Einleitung, Bildbeispiele, Lernziel: siehe *Sofonisba Anguissola malt Porträts*.

Einstufung: 5. - 6. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Zeichenpapier, Filzstift.

Beschreibung: Die Kinder stellen mit ein paar Linien ein Porträt ihres Gegenübers her. Sie sollen beim Zeichnen charakteristische Merkmale übertrieben hervorheben (Haare, Nasenform, Augenform, Grübchen, Brille, usw.). So entsteht eine Karikatur. Sind alle fertig, sollen Vermutungen angestellt werden, wer wen karikiert hat.



➔ Eine Königin in prachtvollem Gewand porträtieren

Einleitung: Sofonisba Anguissola widmet in ihrem Porträt der Königin Isabel de Valois der Stofflichkeit der Bekleidung und des Schmuckes größte Aufmerksamkeit (glänzende Seide, mattes Schwarz des Kleides, Lichtreflexe in den Perlen, Stickereien und Spitzen).

Bildbeispiel: *Isabel de Valois*.

Lernziel: Die Kinder arbeiten mit matten und glänzenden Oberflächen und lernen die unterschiedlichen optischen Qualitäten kennen, die durch Lichteinwirkung auf verschiedene Materialien entstehen.

Einstufung: Vorschule, 1. - 4. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Bastelpapier mit unterschiedlicher Oberflächenstruktur (matt/glänzend); alternativ oder ergänzend: Cellophan und Alufolie, Zeitungspapier und Hochglanz-Illustrierte; zudem: Zeichenpapier, Schere, Klebstoff und allgemeine Mal- und Bastelutensilien. Ideal wäre es, wenn die Kinder mit einer Taschenlampe oder einer sonstigen, stark fokussierten Lichtquelle arbeiten könnten.

Beschreibung: Die Kinder untersuchen, wie die unterschiedlichen Materialien sich unter Lichteinfall verhalten. Sie entwerfen den Körper einer Königin oder eines Königs mit kostbar glänzendem Gewand (je nach Geschicklichkeit darf das Gewand auch eine einfache Trapez- oder Dreiecksform haben). Die Kleidung wird collagenartig mit unterschiedlichen und vor allem glänzenden Papierstückchen beklebt und dekoriert. Alles andere (Arme, Beine, Kopf) wird farbig ausgemalt (Wasserfarben, Wachsmal- oder Filzstifte).

Variante: „Die Lichtwelle“ (abstrakte Collage): Ziel ist es, ein ganzes Blatt Papier (DIN-A4 oder DIN-A3) mit unterschiedlich mattem bzw. glänzendem Material zu bekleben. Leitthema soll eine Farbe sein und die Komposition soll sich langsam vom Matten zum Glänzenden entwickeln.



Sofonisba Anguissola: Isabel de Valois, 1563-1565, Öl auf Leinwand

KÜNSTLERINNEN IM 17. UND 18. JAHRHUNDERT



Amélie
(8 Jahre alt),
Textilmuster,
Kreation
aus einem
KeK-Workshop

3.1 Frauenleben im 17. und 18. Jahrhundert

Nach dem Krieg

Am Anfang des 17. Jahrhunderts stand der schreckensreiche Dreißigjährige Krieg, der viele Regionen Europas erfasste und in dem es vor allem um die Vorherrschaft von Katholizismus oder Protestantismus ging. 1648 war endlich Frieden, und höchste Zeit, die zivilen Tugenden – Bildung und Kultur – wieder zu ihrem Recht kommen zu lassen.

Bildung – eine Frage des Geschlechts

Die Bildungschancen für Kinder der einfachen Landbevölkerung und ärmerer städtischer Familien hatten sich seit der Renaissance nicht wesentlich verbessert. Mehr als ein Basiswissen in Lesen, Schreiben, Rechnen und Religion bekamen die meisten nicht mit auf den Weg. Jungen, die sich durch besondere Klugheit hervortaten und die einen Gönner für ihr Schulgeld fanden, hatten jetzt zumindest die Chance eines gesellschaftlichen Aufstiegs. Über den Abschluss einer Lateinschule und danach einem Studium an einer Universität konnten sie – trotz einfacher Herkunft – Staatsbeamte und Lehrer werden. Ebenso begabten Mädchen aber blieb dieser Bildungsweg weiterhin verschlossen.

Das Bildungsprogramm für adlige Mädchen und Töchter aus wohlhabenden Bürgerhäusern ging in der Regel nur wenig über das ihrer ärmeren Zeitgenossinnen hinaus. Ihr Minimum an Wissen erhielten sie über einige Jahre in der Klosterschule, oder – wenn sich die Familie diesen Luxus leistete – von Hauslehrern. Zusätzlich erlernten sie Haushaltsführung, den geselligen Umgang und sie bekamen Unterricht im Zeichnen und Musizieren.

Die Barockzeit – ein „kulturelles Hoch“ für die Frauen

Vor allem zwei Faktoren führten dennoch dazu, dass die Bedingungen für gebildete Frauen im 17. Jahrhundert allmählich günstiger wurden als zuvor. Der lange Krieg, der mit einer gesellschaftlichen Verrohung einhergegangen war, förderte die Sehnsucht nach kulturellem Leben, nach einer Verfeinerung der Sitten und der Moral. Frauen mit ihren so genannten „weiblichen“ Tugenden wurden als Vorbilder eines verfeinerten, galanten Lebensstils angesehen. Durch diese Verklärung des „Weiblichen“ stieg die Zahl der gebildeten Frauen, der *femmes de lettres*, und der Künstlerinnen enorm an.

Wirtschaftliche Gründe förderten diese Entwicklung. Auch wenn die wohlhabenderen städtischen Damen nicht selber die alltäglichen Hausarbeiten erledigten, so waren sie doch für deren Aufsicht und die gesamte Haushaltsführung zuständig. Diese wurde aber immer weniger zeitaufwendig, da etliche Artikel des täglichen Bedarfs – wie Kleidung, Kerzen, Seife und haltbare Lebensmittel – nun von Manufakturen hergestellt wurden und bei städtischen Händlern erstanden werden konnten. Diese Frauen waren nicht mehr rund um die Uhr eingespannt und es verblieb ihnen die kostbare Ressource Zeit. Den gewonnenen Freiraum nutzten viele wohlhabende Frauen des Barock, um sich zu bilden, zu schreiben, zu malen, zu musizieren, zu komponieren oder Naturphänomene zu erforschen.

Die in Deutschland und den Niederlanden lebende Universalgelehrte **Anna Maria von Schürmann** (1607-1678) beherrschte sechzehn Sprachen und brachte hervorragende Leistungen in der Musik, Literatur, Malerei, Theologie und den Naturwissenschaften hervor. Sie engagierte sich vehement – z. B. in ihrer Dissertation *Ob einer christlichen Frau das gelehrte Studium geziemt* von 1648 – für die Bildung der Frauen. Sie selber konnte an der Universität Leiden Vorlesungen



Judith Leyster: Lustige Gesellschaft, 1630, Öl auf Leinwand

3. KÜNSTLERINNEN IM 17. UND 18. JAHRHUNDERT

29

besuchen, oder eher „hören“, denn sie wurde in eine Kabine eingesperrt, um ihre Kommilitonen nicht vom Studieren abzulenken.

Diese weibliche Kultur war der fruchtbare Nährboden der Salons. In Frankreich entstanden die ersten schon im 17. Jahrhundert, in Deutschland war die Blütezeit erst im 18. Jahrhundert. Mit den Salons gelang es den gebildeten Gastgeberinnen, die aus den meisten Bereichen des öffentlichen Lebens ausgeschlossen waren, sich eine Öffentlichkeit ins Haus zu holen: In den Salons, in denen sich die Gelehrten und Kunschtchaffenden der Zeit trafen, wurde leidenschaftlich über Kunst, Philosophie, Politik, Moral, Ethik und Liebe diskutiert. Literatur und Musik wurden vorgetragen.

Die Salons und die „Querelle des femmes“

Die *Querelle des femmes*, die seit Ende des Mittelalters und bis ins 18. Jahrhundert hinein um die Bildungsansprüche von Frauen gefochten wurde (siehe Abschnitt *Bildung in Schranken*, S. 17), flammte nun mit neuem Schwung auf. Die Frauen der Salons demonstrierten selbstbewusst ihr Wissen und kritisierten ihre – im Verhältnis zu den Männern – schlechten Bildungsmöglichkeiten sowie die verhassten arrangierten Ehen. Während mit philosophischen Schriften die einen die Gleichheit der Geschlechter postulierten, so z.B. die französische Philosophin **Marie de Gournay** (1565-1645), so verhöhnten andere, wie Molière, der 1659 das Theaterstück *Les Précieuses ridicules* zum Thema verfasste, diese neue kulturelle Strömung und die gebildeten Frauen. Auch der vielbeachtete Aufklärer und Vordenker der Französischen Revolution, Jean-Jacques Rousseau, der einerseits fortschrittlich – mit dem Naturrecht argumentierend – für die soziale Gleichheit aller Menschen eintrat, sah die natürliche Entfaltung der Frau nicht durch Bildung und gesellschaftliche Teilhabe erreicht, sondern in der sanftmütigen und treusorgenden Mutterrolle.

Die Schriftstellerin und Frauenrechtlerin **Olympe de Gouges** (1748-1793) forderte im Zuge der Französischen Revolution die ausdrückliche Einbeziehung der Frauen in die Politik und erklärte 1791 *Die Rechte der Frau und Bürgerin*. Sie wurde im Verlauf des Bürgerkriegs, der auf die Revolution folgte, umgebracht. Die Kämpfe um die Rechte der Frauen sollten noch weit mehr als hundertfünfzig Jahre andauern.



Elisabeth Vigée-Lebrun:
Königin Marie-Antoinette mit Rose,
1787, Öl auf Leinwand

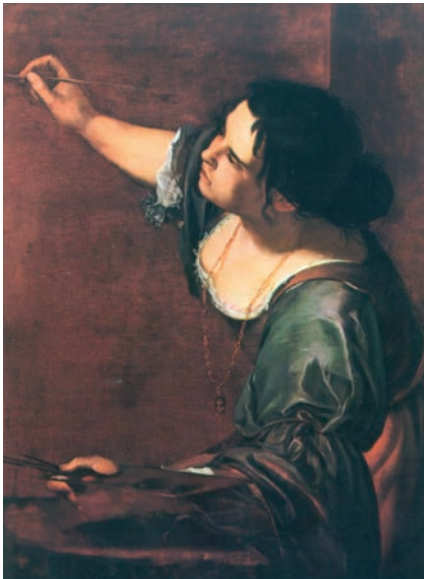
3.2 Künstlerinnen im Barock und in der Klassik

Im 17. und 18. Jahrhundert schafften es immer mehr Künstlerinnen, sich zu etablieren. In Amsterdam ließ beispielsweise der Botaniker und Anatomieprofessor Frederik Ruysch seine begabte Tochter **Rachel Ruysch** (ca. 1663/64-1750) beim berühmten Stilllebenmaler Willem van Aelst in die Lehre gehen. Sie sollte bald in ganz Europa gefragte Blumenbilder malen. Wie die Malerkollegin **Maria Sibylla Merian** (siehe S. 31-38) fertigte sie unzählige detaillierte Naturstudien, die sie für ihre Bouquets immer neu kombinierte. Die Anerkennung ließ nicht auf sich warten. 1701 wurde die Mutter von zehn Kindern Mitglied der Malergilde in Den Haag und von 1708 bis 1716 Hofmalerin des Düsseldorfer Kurfürsten.

Niederländische Malerinnen

Die Niederländerin **Judith Leyster** (1609-1660) (Abb. S. 28) ging in die Lehre bei Frans Hals und Frans Pieters de Grebber, zwei berühmten Vertretern der damals als modern geltenden Genremalerei. Mit 24 Jahren wurde sie als selbstständige Meisterin Mitglied der Haarlemer Gilde und hatte sogar einen Lehrling. In ihren Bildern blicken die Frauen nicht tugendhaft zurückhaltend, sondern selbstbewusst und voller Energie ins Bild. Leyster malte Porträts und Genrebilder, die festliche Gesellschaften mit Komödianten und Musikern darstellen.

Italienische Künstlerinnen



Artemisia Gentileschi: Selbstbildnis, 1638-1639, Öl auf Leinwand

Doch auch in den klassischen Gattungen – z.B. der Historienmalerei – gelang es einzelnen Frauen berühmt zu werden. **Artemisia Gentileschi** (1593-1652/53) lernte in der Werkstatt ihres Vaters den Stil des italienischen Realismus. Möglichst wirklichkeitsnahe Darstellung – ohne Idealisierung – zeichnet diese Malerei aus. Und tatsächlich strahlen die Bilder von Artemisia Gentileschi, die häufig historische oder biblische Frauengestalten vertieft in Aktion zeigen, diese konzentrierte Tatkraft aus. Sie haben keine engelsgleichen, zarten Gesichter, sondern Stirnfalten, zerzauste Haare, Muskeln und verrutschte Kleider. Geschickte Verwendung des Hell-Dunkel-Kontrastes verleihen den Bildern zusätzliche Dramatik. Szenen, die Gewaltakte zeigen, waren damals ein häufiges Sujet, nicht zuletzt aufgrund der blutigen Reformationskriege. Bei Gentileschi sind sie aber auch eine künstlerische – manche Kunsthistorikerinnen sagen feministische – Antwort auf erlebte Männergewalt. Artemisia Gentileschi wurde als erste Frau 1616 Mitglied der Florentiner Zeichenakademie und auch in Neapel wurde sie in die *Accademia del Disegno* aufgenommen.

Die in Venedig geborene Malerin **Rosalba Carriera** (1675-1757), die sich als Porträtmalerin über die italienischen Grenzen hinaus einen Namen machte, nutzte die noch relativ junge Technik der Pastellmalerei. Neben der guten Qualität des Papiers bedarf es großer Geschicklichkeit, um mit den Pastellkreiden, bei denen die Pigmente nur zart in leicht bröselnden Stiften zusammengepresst sind, die schimmernden detailreichen Spitzengewänder, die zarte Gesichtshaut und den leuchtenden Schmuck, wie sie im Rokoko beliebt waren, abzubilden. Die Werke Rosalba Carrias waren so gefragt, dass die Künstlerin in ihrem Atelier neben ihren Schwestern weitere Malerinnen beschäftigen konnte.

Künstlerinnen in Frankreich und der Schweiz

Einigen Künstlerinnen gelang es, jahrelang von der Hofmalerei zu leben: Die Französin **Elisabeth Vigée-Lebrun** (1755-1842) (Abb. S. 29), die als Porträtmalerin der Königin Marie-Antoinette berühmt wurde, floh zu Beginn der Revolution aus Frankreich, um die folgenden zwanzig Jahre an verschiedenen europäischen Königshäusern ihre Arbeit fortzusetzen. Ihren Ruhmeszug zeigten die Mitgliedschaften in den Akademien Paris, Rom, Parma, Bologna, St. Petersburg, Berlin, Genf und Rouen. Auch die Schweizerin **Angelika Kauffmann** (1741-1807) wurde Mitglied mehrerer europäischer Akademien. Neben Italien, lebte sie mehrere Jahre in London, wo sie Aufträge der königlichen Familie erhielt. Sie malte „empfindsame“ Porträts, aber auch klassizistische Historienbilder. Sie fertigte Kupferstiche und betätigte sich als Dekorationsmalerin.

Englische Silberschmiedekünstlerinnen

In einer besonderen Gattung wurden britische Künstlerinnen berühmt. Die Silberschmiedekunst – vom Entwurf bis zur künstlerischen Ausführung – zählte viele hervorragende Frauen, die sich neuester Technologien bedienten, so **Elisabeth Godfrey** (1700-1758), **Magdalen Feline** (1733-1796) und **Dorothy Langlands** (um 1783-1845).

4.1 Die Malerei des Barock

Der Begriff „Barock“ entstammt der portugiesischen, bzw. spanischen Sprache, in der unregelmäßig geformte und somit minderwertige Perlen als „berrueco“ bzw. „barrueco“, d. h. „uneben“ oder „merkwürdig“ bezeichnet wurden. Dieser Begriff wurde zuerst im französischen Raum auch für Kunstformen, die nicht dem gängigen Geschmack entsprachen, abwertend gebraucht.

Die Barockkunst, die etwa von 1575 bis 1770 währte, entstand in Italien, verbreitete sich zunächst in den katholischen Ländern Europas, bevor sie sich in abgewandelter Form auch in nördlichen Gegenden durchsetzte. Sie folgte der auf Ruhe und Harmonie hinzielenden, klar gliedernden Kunst der Renaissance und fand ihren Ausdruck sowohl in der Malerei als auch in Bildhauerei, Musik, Literatur, Architektur und Gartenkunst.

In Italien, Süddeutschland und Österreich repräsentierte sie die kirchliche Macht. In Frankreich hingegen war sie vom Zentralismus des Versailler Hofes geprägt. Hier war nicht die Kirche Auftraggeber, sondern der absolutistisch regierende Herrscher. In Flandern schließlich war sie Ausdruck eines Lebensgefühls wohlhabender Bürger und Handelsherren. Sie gaben Tafelbilder in Auftrag und zeigten damit ihre Weltoffenheit und ihren Wohlstand. Im Mittelpunkt der Malerei standen dort Alltagsbilder. Diese Genrebilder zeigen vor allem Innenräume, Szenen in der Küche, Landschaften, Stadtansichten, Seebilder, das Leben auf dem Land und manchmal den selbstbewussten Auftraggeber oder die Auftraggeberin persönlich.

Im Barock beherrschten die Maler und Malerinnen die Zentralperspektive. Sie experimentierten mit Licht und Schatten, um eine intensivere Raumtiefe zu ermöglichen. Dabei war die Lichtquelle meist verborgen. Sie leuchtete oft von außerhalb des Bildes in das Bild hinein. Der Vordergrund wirkte dann wie von einem Scheinwerfer bestrahlt. Die dahinter liegenden Ebenen hingegen wurden so stark verdunkelt, dass die Raumgrenzen oft nicht mehr sichtbar waren. Manchmal wurde jedoch auch die Lichtquelle als Kerze ins Bild integriert. Durch die Hell-Dunkel-Kontraste entstand eine starke Dynamik. Harte Schlaglichter sorgten für dramatische Effekte. Dazu verwendeten die Barockmaler und -malerinnen kraftvolle, satte Farben. Sie schafften es, Materialien, Gegenstände, Tiere und Pflanzen so genau nachzubilden, dass sie aus der Entfernung manchmal wie echt wirkten.

Wurden in den Bildern Menschen dargestellt, so zeigte man ihre Körper oft in Bewegung, um die gewagtesten Verkürzungen zu erproben. Mächtige Menschen zeigten sich gern in effektvoller Pose. Aber auch der seelische Ausdruck rückte immer mehr in den Mittelpunkt.

- Das Licht wird als Gestaltungselement schlaglichtartig eingesetzt.
- Die Farbigkeit wird durch die Stärke des Lichtes bestimmt.
- Der Raum erreicht Tiefe durch die Darstellung von Hell nach Dunkel.
- Die Barockkünstler und -künstlerinnen lieben die Illusion und malen Stoffe, Glas, Metall, Federn, Früchte, Flüssigkeiten usw. täuschend echt. (Siehe Unterrichtsideen: *Das Rieseninsekt* S. 35, *Schmetterlinge malen* S. 34, *Miniaturbild Blumenmemory*, S. 35)
- Verdrehte, in sich verschlungene komplizierte Ansichten von Körpern
- Die Komposition wirkt oft verworren und überladen.

Ursprung des Barock

Mit Licht und Schatten experimentieren

Der Mensch im Mittelpunkt

Merkmale und Methoden des Barock

4.2 Das Leben der Maria Sibylla Merian (1647-1717)

Der Stiefvater fördert ihr künstlerisches und naturwissenschaftliches Talent

Maria Sibylla Merian erblickte die Welt am 2. April 1647 in Frankfurt als Tochter des Kupferstechers und Verlegers Matthäus Merian. Als sie drei Jahre alt war, starb ihr Vater. Ihre Mutter heiratete den Blumenmaler Jacob Marel, der das außergewöhnliche Talent seiner Stieftochter erkannte und förderte. Er lehrte sie Malen, Zeichnen und auch das Kupferstechen. Bereits in ihrer frühen Jugend interessierte sie sich für die Insekten und zeichnete sie.

Sie gründet eine Malschule für Mädchen und veröffentlicht Bücher

1665 heiratete sie den Architekturmaler Johann Andreas Graff. Zwei Jahre nach der Geburt ihrer ersten Tochter Johanna zog die Familie nach Nürnberg. Dort waren ihr als Frau berufliche Grenzen gesetzt. Nach der dortigen „Maler-Ordnung“ war es Künstlerinnen verboten, mit Ölfarben auf Leinwand zu malen. Frauen durften lediglich kleine Formate aus Papier mit Aquarell- und Deckfarben bemalen. Die Männer schafften sich hiermit ein Monopol, das Künstlerinnen generell in jenen Genres (z.B. Historienbilder) ausschloss, die Bekanntheit und Ansehen versprachen.

In Nürnberg gründete Maria Sibylla Merian eine Malschule für Mädchen. Dazu stellte sie Farben her, handelte mit Farbpigmenten und Malutensilien sowie selbstbemalten Tischtüchern und Seidenschals. 1675 erschien ihre erste Publikation, *Neues Blumenbuch*.

Maria Sibylla Merian interessiert sich für „Teufelsgetier“ und reist nach Südamerika

Neben ihrer kunstpädagogischen Arbeit in Nürnberg betrieb sie wissenschaftliche Forschungen und wurde allmählich zu einer bedeutenden Vertreterin der damals noch weitgehend unbekannten modernen Insektenkunde (Entomologie). In der Natur und in Gärten sammelte sie Raupen, beobachtete deren Lebensbedingungen und zeichnete und malte die Metamorphose von der Raupe zum Schmetterling. Das war sehr unüblich, denn nach der damaligen, von der Kirche vertretenen Auffassung waren Insekten nur hässliches und unbedeutendes „Teufelsgetier“, das aus „faulendem Schlamm“ entstand. Und dass eine Frau sich damit beschäftigte, war damals unerhört.

1679 erschien Maria Sibylla Merians wissenschaftliches Werk *Der Raupen wunderbare Verwandlung und sonderbare Blumennahrung*. Darin enthalten waren über zwanzig Jahre gesammelte Studien. In fünfzig Kupferplatten stellte sie den Lebenszyklus verschiedener Insekten vor. 1685 übersiedelte sie nach Holland.

Mit 52 Jahren reiste sie für zwei Jahre mit ihrer jüngsten Tochter nach Surinam (Südamerika). Dort durchforstete sie den Dschungel auf der Suche nach Käfern, Pflanzen und Insekten. Damit leistete sie der Naturwissenschaft einen wichtigen Beitrag. Aus den südamerikanischen Studien und Skizzen entstand nach ihrer frühzeitigen Rückkehr (sie war an Malaria erkrankt) ein weiteres Buch, *Die Verwandlung der surinamischen Insekten*, das in Gelehrtenkreisen Aufsehen erregte.

Im Alter von achtundsechzig Jahren erlitt Maria Sibylla Merian einen Schlaganfall. Die Lähmung hinderte sie an der Fortsetzung ihrer Arbeit. Zwei Jahre später, am 13. Januar 1717, starb sie in bitterer Armut in Amsterdam.



Johann Rudolf Schellenberg:
Porträt von Maria Sibylla Merian,
1769, Radierung



Maria Sibylla Merian: Selbstbildnis, undatiert, Radierung

4.3 Kinder gestalten wie Maria Sibylla Merian



➔ Ich packe meinen Koffer und reise in den Dschungel

Einleitung: Maria Sibylla Merian interessierte sich für die verschiedensten Insekten und Pflanzen. Um exotische Tiere und Pflanzen beobachten zu können, unternahm sie zu Schiff die lange Reise nach Südamerika.

Bildbeispiel: Elisabeth Vigée-Lebrun: *Königin Marie-Antoinette mit Rose* (S. 29).

Lernziel: Die Kinder setzen sich mit dem Unterschied zwischen Gegenwart und Barockzeit auseinander.

Einstufung: Vorschule und 1. - 2. Primärschulklasse.

Beschreibung: Die Kinder versetzen sich in die Rolle von Maria Sibylla Merian. Sie überlegen, was sie wohl alles in ihren Koffer packen musste, um verreisen und forschen zu können. Dabei sollen die Kinder auch berücksichtigen, dass man damals ganz andere Kleidung trug (siehe Bildbeispiel S. 29). Reihum darf jedes Kind sagen, was es einpacken würde. Dies geschieht unter zwei verschiedenen Perspektiven: Was würden wir heute einpacken? Was hat Maria Sibylla Merian einpacken können? Jedes Kind begründet den Gegenstand, den es in den Koffer packt.



Maria Sibylla Merian: *Hirschbockkäfer und Palombohrer-Käfer auf Taboubabaum*, 1705, Kolorierter Kupferstich

➔ Insekten erforschen

Einleitung: Maria Sibylla Merian malte Insekten mit Wasserfarben täuschend detailgetreu und hielt ihre naturwissenschaftlichen Studien in Wort und Bild fest.

Bildbeispiele: *Hirschbockkäfer und Palombohrer-Käfer auf Tabrouba-
baum; Granatapfel und Blauer Morpho; Zedratzitrone und Bockkäfer* (S. 35).

Lernziel: Die Kinder setzen sich wie Maria Sibylla Merian forschend mit dem Aussehen von Insekten auseinander und versuchen das Beobachtete auf Papier zu übertragen.



Maria Sibylla Merian: *Granatapfel und Blauer Morpho*, 1705, Kolorierter Kupferstich



Schmetterlinge malen

Einleitung, Bildbeispiele, Lernziel: siehe *Insekten erforschen*.

Einstufung: Vorschule und 1. - 2. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Bildbeispiele sowie Bücher mit der Ansicht von verschiedenen Schmetterlingen, eventuell ein echter oder ein toter Schmetterling, Lupe, Zeichenpapier DIN-A3, Buntstifte, Wachsmalstifte oder Filzstifte.

Beschreibung: Die Kinder betrachten einen Schmetterling mit der Lupe. Sie sehen sich die Farben und Muster der Flügel, den Körper, die Beine, die Augen ganz genau an. Anschließend malen sie den Schmetterling.



Maria Sibylla Merian:
Zedratzitron und Bockkäfer, 1705,
Kolorierter Kupferstich



Das Rieseninsekt

Einleitung, Bildbeispiele, Lernziel: siehe *Insekten erforschen*.

Einstufung: 5. - 6. Primärschulklasse.

Benötigt werden: gestorbene Insekt, Mikroskop oder Lupe, Zeichenpapier DIN-A3, Pinzette, Bunt- oder Filzstifte.

Beschreibung: Die Kinder betrachten das Insekt, z.B. eine Fliege, unter dem Mikroskop oder der Lupe. Sie erhalten folgende fragende Forscherimpulse: Wie viele Beine hat die Fliege? Wie sehen diese aus? Wie sehen die Augen aus? Wie sehen die Flügel und wie der Körper aus? Hat die Fliege Fühler? Wo ist ihr Mund, ihre Nase? usw. Haben die Kinder das Aussehen ihres Insekts intensiv erforscht, beginnen sie ein Rieseninsekt zu malen, das die gesamte Zeichenfläche in Anspruch nimmt.

➡ Pflanzen erforschen

Einleitung: Maria Sibylla Merian erforschte auch das Aussehen von Pflanzen. Sie übertrug die wahrgenommenen Einzelheiten auf Papier. Dabei entstanden wundervolle filigrane und täuschend echte Darstellungen.

Bildbeispiele: Weinrebe und Nachtfalter;
Roter Jasmin; Rote Tulpe (S. 36).

Lernziel: Die Kinder setzen sich wie Maria Sibylla Merian erforschend mit selbstgepflückten Blumen und Blättern auseinander. Aufgrund intensiver Beobachtung erforschen sie ihre Strukturen, malen sie detailgetreu ab und suchen sie im Pflanzen-Bestimmungsbuch.



Maria Sibylla Merian:
Weinrebe und Nachtfalter, 1705,
Kolorierter Kupferstich



Miniaturbild Blumenmemory

Einleitung, Bildbeispiele, Lernziel: siehe *Pflanzen erforschen*.

Einstufung: 3. - 4. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Blanko-Memorykarten oder Blanko-Bierdeckel, weisse Karteikarten, Deckmalfarben, viele unterschiedliche Blumen, Lupe.

Beschreibung: Jedes Kind schaut sich eine Blume durch die Lupe genau an. Welche Farbe hat sie? Wie viele Blütenblätter? Welche Form hat das Blatt? Sieht man die Blattadern und wie verlaufen diese? Anschließend malen die Kinder ihre Blume. Erst auf die eine Blankokarte, dann auf die andere. Jedes Kind hat von seiner Blume zwei Miniaturbilder gemalt, die es mit dem Namen der Blume beschriftet. Zusammengelegt ergeben die Kärtchen ein gemeinsames Memory-Spiel.



Maria Sibylla Merian: Roter Jasmin, 1705, Kolorierter Kupferstich



Blumen oder Blätter pressen und bestimmen

Einleitung, Bildbeispiele, Lernziel: siehe *Pflanzen erforschen*.

Einstufung: Vorschule und 1. - 6. Primärschulklasse
(Variante: 4. - 6. Primärschulklasse).

Benötigt werden: Pflanzen-Bestimmungsbuch, dicke Kataloge oder Telefonbücher zum Pressen, Kopierpapier, Bleistift.

Beschreibung: Die Kinder machen einen Spaziergang. Auf dem Weg sammeln sie unterschiedliche Blumen, Blätter und Gräser. Im Blumen-Bestimmungsbuch schlagen sie nach, welche Pflanzen sie gefunden haben. Die Pflanzen, die sie bestimmen können, pressen sie zwischen den Katalogseiten: In den Katalog legen sie ein Blatt Kopierpapier, schreiben den Namen der Pflanze darauf (bei jüngeren Kinder übernimmt das die Lehrerin/der Lehrer), legen die Pflanze auf das Papier und schlagen ungefähr zehn Seiten weiter, um die nächste Pflanze auf die gleiche Weise zu pressen. Der Katalog, der schwer und dick ist (und eventuell zusätzlich beschwert werden kann), drückt die Blüten, Blätter und Gräser flach. Dabei entzieht er den Pflanzen Feuchtigkeit und trocknet sie. Die zarten gepressten Pflanzen lassen sich zu verschiedenen kleinen Kunstwerken weiterverarbeiten.

Variante für 4. - 6. Primärschulklasse: Mit Hilfe eines Bestimmungsbuches gehen die Kinder an verschiedenen Orten auf Spurensuche nach bestimmten Pflanzen (Am Wegesrand: Heilkräuter wie Johanniskraut, Wegwarte, Schafgarbe usw. Im Kräutergarten: Küchenkräuter. Im Wald: Wildpflanzen wie Bärlauch, Waldmeister, Brennessel usw. Im Garten: essbare Blumen wie Gänseblümchen, Kapuzinerkresse, Nachtkerze usw. oder Duftblumen). Die gefundenen Pflanzen pressen die Kinder und verwenden sie wie in den nachfolgenden Angeboten.

Weitere Varianten für den naturwissenschaftlichen Unterricht: Herstellen von Kräutertees, Kochen mit Wildkräutern.



Maria Sibylla Merian: Rote Tulpe, 1705, Kolorierter Kupferstich



Blätterdruck



Einleitung, Bildbeispiele, Lernziel: siehe *Pflanzen erforschen*.



Einstufung: Vorschule und 1. - 2. Primärschulklasse.
(Variante: Vorschule und 1. - 4. Primärschulklasse)

4. MARIA SIBYLLA MERIAN (1647-1717)

37

Benötigt werden: Blätter von verschiedenen Sträuchern und Bäumen, schwarze flüssige Schuhcreme, Kopierpapier, Stift.

Beschreibung: Die Kinder sammeln bei einem Spaziergang Blätter von Bäumen und Sträuchern. Sie tragen auf die adrige Rückseite des Blattes Schuhcreme auf. Dann legen sie einen Bogen Kopierpapier über das Blatt und reiben mit der flachen Hand darüber. Ziehen sie anschließend das Kopierpapier vom Blatt ab, haben sich Form und Blattadern auf das Kopierpapier abgedruckt. Neben den Druck schreiben die Kinder, von welchem Baum oder Strauch die Blätter stammen.

Variante für Vorschule und 1. - 4. Primärschulklasse: Benötigt werden bei einem Herbstspaziergang gesammelte Baumblätter, Linoldruckfarbe (eventuell in verschiedenen Farben), Handdruckwalze, Plexiglasplatte, Packpapier und Klebeband. Die Kinder legen die Baumblätter mit der Rückseite nach oben verteilt so auf den Tisch, dass sie sich nicht überschneiden. Dann decken sie sie mit Packpapier ab und kleben das Packpapier mit Klebeband fest. Auf die Plexiglasplatte geben sie etwas Farbe, reiben mit der Handdruckwalze darüber, so dass diese Farbe aufnimmt. Mit der Walze rollen sie nun über das Packpapier. Dabei erscheinen nun die verschiedenen Blätter. Ist die Druckfarbe getrocknet, beschriften die Kinder die Blätter mit ihren Namen. Dabei kann das Baum-Bestimmungsbuch behilflich sein.



Blätter erforschen und einen Blätter-Bestimmungsbaum gestalten



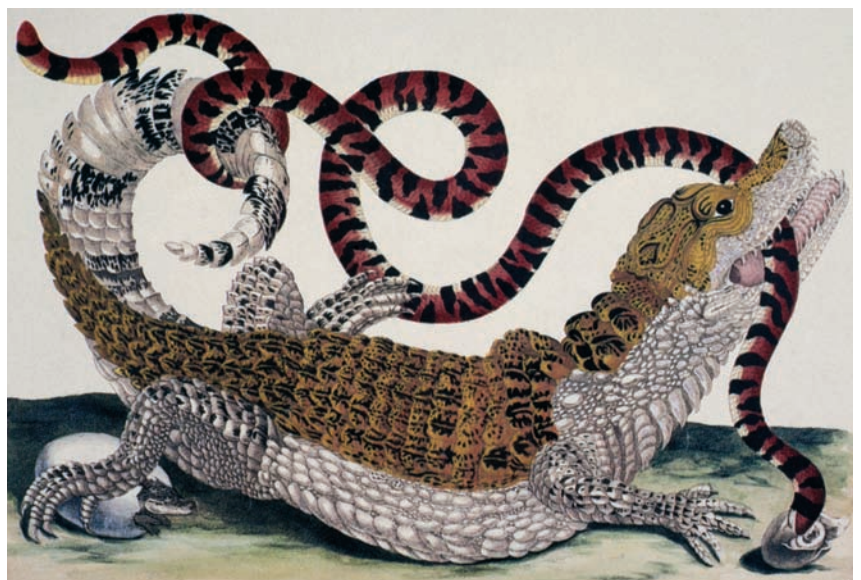
Einleitung, Bildbeispiele, Lernziel: siehe *Pflanzen erforschen*.



Einstufung: Vorschule und 1. - 4. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Zeichenpapier, Buntstifte oder Wachsmalstifte, Baum-Bestimmungsbuch, großer Zeichenkarton, braunes Tonpapier, Kleber, Schere.

Beschreibung: Auf einen Spaziergang in den Wald nehmen die Kinder Papier, Buntstifte oder Wachsmalstifte mit. Sie halten Ausschau nach möglichst verschiedenen Blättern. Haben sie ein besonderes Blatt gefunden, legen sie einen Bogen Papier darüber. Mit leichtem Druck reiben sie mit dem Stift über das Papier. Dabei erscheint ein Abbild des Blattes. Die Kinder bestimmen nun Blatt und Baum mit Hilfe eines Bestimmungsbuchs und schreiben den Namen in das Blatt. Im Klassenzimmer vergleichen die Kinder ihre Blätter und sprechen über die unterschiedlichen Blattstrukturen. Aus braunem Tonpapier schneiden sie den Stamm und die Äste eines Baumes und kleben diese auf einen großen Zeichenkarton. Anschließend schneiden sie ihre Blattfrottagen aus und kleben die verschiedenen Blätter an die Äste des Baumes.



Maria Sibylla Merian:
Ein Krokodil aus Surinam
versucht eine Schlange
zu verzehren,
1705, Kolorierter Kupferstich



➔ Kinder gestalten eine Kupferplatte

Einleitung: Beim Kupferstich wird das Motiv als Zeichnung in eine Kupferplatte eingeritzt (= Druckstock). Beim Einritzen unterscheidet man zwischen Umrisslinien und schraffierten Flächen.

Bildbeispiele: Ein Krokodil aus Surinam versucht eine Schlange zu verzehren (S. 37);
Fotos der luxemburgischen Künstlerin **Isabelle Lutz** (*1957) beim Radieren; Fotos aus einem Kek-Workshop mit Isabelle Lutz in einer 4. Primärschulklasse aus Ettelbrück.

Lernziel: Die Kinder erleben, wie Maria Sibylla Merian Druckstöcke für den Kupferdruck hergestellt und gestaltet hat.

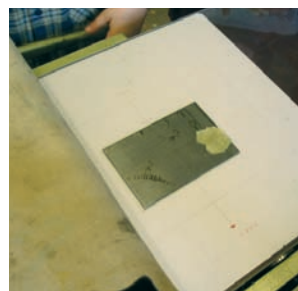
Einstufung: 5. - 6. Primärschulklasse.

Benötigt werden: eine kleine Kupferplatte, Stichel.

Beschreibung: Mit dem Stichel ritzen die Kinder eine Zeichnung in die Kupferplatte ein. Dabei zeichnen sie nicht nur Umrisslinien, sondern versuchen auch einzelne Flächen zu schraffieren.



Isabelle Lutz zeigt in ihrem Atelier die wichtigsten Arbeitsschritte einer Radierung. Bild 1: Die Kupferplatte wird bearbeitet nachdem die Zeichnung übertragen wurde, hier mit Wiegestahl. Bild 2: Die fertige Kupferplatte wird eingefärbt und anschließend von der überschüssigen Farbe gereinigt. Bild 3: Nachdem die eingefärbte Kupferplatte exakt auf dem Laufbrett positioniert wurde, legt die Künstlerin ein angefeuchtetes und vorbehandeltes Blatt Kupferdruckpapier auf die Platte und deckt es mit dem Wollfilz ab. Bild 4: Sie dreht die Kupferplatte mit dem Papier gleichmäßig zwischen den Walzen hindurch. Durch den kräftigen Druck saugt das Papier die Farbe aus den Vertiefungen in der Platte auf. Auf der anderen Seite der Walzen angekommen, wird das Blatt vorsichtig abgezogen und zum Trocknen zwischen weiche Tücher gelegt.



Isabelle Lutz zeigt den Kindern einer 4. Klasse in Ettelbrück, im Workshop Malerei und Grafik, die Kunst des Radierens. Die hier gezeigten Arbeitsschritte sind die gleichen wie oben.

KÜNSTLERINNEN IM 19. JAHRHUNDERT



Brandon (8 Jahre alt), Textilmuster,
Kreation aus einem KeK-Workshop

5.1 Frauenleben im 19. Jahrhundert

Noch immer keine gleichen Rechte

Die Französische Revolution hatte sich mit ihren Forderungen nach sozialer Gleichheit nicht durchsetzen können. Frauen verfügten zu Beginn des 19. Jahrhunderts immer noch nicht über die gleichen Rechte wie Männer. Die Frauenrechtlerin **Olympe de Gouges** war mit ihrer mutigen Erklärung gescheitert (siehe Abschnitt *Die Salons und die Querelle des femmes*, S. 29). Mütterlichkeit, Tugendhaftigkeit, Fürsorge und vor allem Häuslichkeit blieben vorerst die bestimmenden Weiblichkeitsideale. Gerade im wachsenden Bürgertum scheinen sie besonders stark gewirkt zu haben. Ausgeschlossen vom Berufsleben, waren verheiratete Frauen finanziell komplett von ihren Männern abhängig.

Frauenbildung

Mädchen konnten nun zwar die „höheren Töcherschulen“ besuchen – die allgemeine Schulpflicht dauerte jetzt in vielen Ländern bis zum Alter von 14 Jahren. Der Abschluss, meist mit 16 Jahren, berechnete aber noch nicht zum Universitätsstudium, da die zur Hochschulreife führende Oberstufe fehlte. Wohlhabende Töchter wurden auf Mädchenpensionate geschickt, wo sie den nötigen gesellschaftlichen Schliff erhalten sollten und neben Haushaltsführung ein bisschen Kunst, Musik und Literatur, Konversation, Anstandsregeln sowie geselliges Auftreten lernten. Allein Lehrerinnenseminare ermöglichten Frauen ein weiterführendes Studium und die spätere Berufstätigkeit. Diese war jedoch daran geknüpft, dass sie ledig blieben. Heiratete eine Lehrerin, musste sie ihren Beruf aufgeben. Viele bedeutende Frauen des 19. Jahrhunderts, die später in der Frauenbewegung aktiv wurden, besuchten zuvor ein Lehrerinnenseminar und erreichten so die finanzielle Unabhängigkeit.

Emanzipatorische Entwicklungen

Politisch war die Aufbruchsstimmung des 18. Jahrhunderts nicht komplett verfliegen. Bald stemmten sich einzelne Frauen gegen die beengenden Weiblichkeitsnormen und nahmen, obwohl sie öffentlich angegriffen wurden, mit ihrem Leben und Werk Einfluss auf die emanzipatorischen Entwicklungen.

Während technische und wirtschaftliche Neuerungen die Industrialisierung beschleunigten und die Arbeiterbewegung verstärkt an den alten Klassenschranken rüttelte, begannen Arbeiterinnen sich in den Gewerkschaften zu organisieren. Bürgerliche und auch einige adelige Frauen beteiligten sich an den revolutionären Bewegungen Europas, so in Frankreich **Flora Tristan** (1803-1844) und in Deutschland **Malwida von Meysenburg** (1816-1903) und **Fanny Lewald** (1811-1898). Letztere beleuchtete in ihren Romanen soziale Fragen und schrieb schon 1848 über die Lage weiblicher Dienstboten. Auch die französische Schriftstellerin **George Sand** (1804-1876) veröffentlichte neben ihren mehr als hundert Romanen zahlreiche sozialkritische Schriften, die unter anderem die Emanzipation der Frauen forderten.

Nachdem in den USA Frauen für das Wahlrecht auf die Straßen gegangen waren, gründeten sich in den 60er Jahren des 19. Jahrhunderts auch in Europa erste Frauenbewegungen. Ihre Hauptforderungen betrafen das Frauenwahlrecht und das Recht auf gleiche Bildung. Die britische Komponistin **Ethel Smyth** (1858-1944), die sich in Deutschland ausbilden ließ und rasch in ihrem Heimatland Erfolge mit Orchesterkompositionen feiern konnte, sollte zur Jahrhundertwende engagiert in die Fußstapfen dieser ersten Frauenbewegung treten. Mit ihrem Marsch der Frauen gab sie den britischen Frauenrechtlerinnen, den Suffragetten, eine laute Stimme (siehe Band 1 der KeK-Reihe, *Komponistinnen entdecken*, S. 44-52).

5.2 Künstlerinnen im 19. Jahrhundert

Im 19. Jahrhundert schafften es immer mehr Frauen, die Kunst zu ihrer Hauptbeschäftigung zu machen, einigen gelang es sogar, von ihr zu leben. Der Kunsthandel veränderte sich. Neben die reichen Auftraggeber traten jetzt Galerien und große Ausstellungen, führend der Pariser Salon. Kunstwerke zu besitzen, wurde mehr und mehr zu einem Statussymbol. Der größere Markt erhöhte die Chancen für Frauen. 1808 stammte immerhin schon ein Fünftel der im Pariser Salon ausgestellten Werke von Künstlerinnen. Deren Zahl nahm so rasant zu, dass Mitte des 19. Jahrhunderts Zeitschrifteninsetate gezielt Produkte für malende Frauen bewarben.

Obwohl die klassischen, kostenlos ausbildenden Akademien noch immer keine Frauen zuließen, boten einige kostenpflichtige Schulen gesonderte Damenateliers an – so die renommierten Akademien *Julian* und *Colarossi*. Auch Malschulen, ausschließlich für Frauen, wurden gegründet, darunter einige, die Malen eher als qualifizierte Freizeitbeschäftigung für wohlhabende Töchter vermittelten, und andere, die professionelle Techniken unterrichteten. Künstlerinnen konnten sich jetzt als Lehrerinnen ein regelmäßiges Zubrot sichern. Erst 1897 öffnete sich die berühmte *Ecole des Beaux-Arts* für Frauen, zu einem Zeitpunkt allerdings, als sie extrem an Bedeutung gegenüber anderen Ausbildungsformen verloren hatte. Ein Meilenstein war es, dass der Louvre in Paris mit der königlichen Kunstsammlung 1793 seine Pforten für die Öffentlichkeit aufschloss und damit auch Frauen ermöglichte, Meisterwerke in einem „geschützten Raum“ zu studieren und zu kopieren.

Um ihre Ausbildung zu vervollständigen, reisten Künstlerinnen, die es sich leisten konnten, in verschiedene europäische Städte und lernten dort neue Techniken und die jeweiligen Kunstrichtungen kennen. Zu den beliebtesten Stationen gehörten Paris, Rom, London, Wien, München und Düsseldorf. Die amerikanische Künstlerin **May Alcott Nieriker** (1840-1879) verfasste ein Buch über *Studying Art Abroad and How to do it cheaply* (1879), das sich an Frauen richtete und über gute und kostengünstige Ausbildungsmöglichkeiten in London, Paris und Rom informierte. Der emanzipative Charakter dieser Ausbildungsreisen kann nicht hoch genug eingeschätzt werden, denn die jungen Frauen ließen mit ihnen – wenn auch oft nur für eine bestimmte Zeit – ihr eingeschränktes Dasein als Töchter hinter sich.

Der größte Stolperstein auf dem Weg zur Künstlerin blieb weiterhin die Ehe. **Anna Lea Merritt** (1844-1930) betrachtete das Phänomen von der anderen Seite und schrieb 1900 in einem offenen Brief: „Das größte Hindernis auf dem Weg einer Frau zum Erfolg ist, dass sie keine Ehefrau haben wird. Überlegen Sie, was eine Ehefrau für einen Künstler tut. Sie stopft die Socken, führt seinen Haushalt, schreibt seine Briefe, macht für ihn Besuche, schickt lästige Besucher weg, macht Vorschläge für schöne Bilder, äußert ständig praktische und konstruktive Kritik. Es ist außerordentlich schwierig, ohne diese zeitsparende Hilfe Künstler zu sein. Ein Ehemann wäre ziemlich nutzlos. Er würde keine dieser unangenehmen Tätigkeiten auf sich nehmen.“

Tatsächlich blieb für etliche Frauen die Ausbildung zur Künstlerin eine Zwischenstation auf dem Weg zur Ehe. Einige heirateten ihre Kollegen und widmeten sich dann deren Erfolg. Anderen fehlte bald der künstlerische Austausch und vor lauter Arbeit kamen sie nicht mehr dazu, ihre Kreativität weiter zu entwickeln. Manche wiederum blieben bewusst ledig.

Blütezeit für Künstlerinnen?



Julia Margaret Cameron: Alice Liddel, wahrscheinlich um 1860, Fotografie

Neue Horizonte ...

... und alte Schranken

**Weiblichkeits- und
Männlichkeitsbilder**

Edouard Manet: Berthe Morisot
mit Veilchenstrauß, 1872,
Öl auf Leinwand

Die Künstlerszenen, die in den Metropolen entstanden, ermöglichten es Frauen, manche gesellschaftlichen Barrieren zu überwinden. Künstlerinnen teilten sich mit Freundinnen Wohnungen und Ateliers, in Gruppen zogen sie durch die Stadt, manchmal sogar mit männlichen Kollegen. Briefe und Tagebücher von Malerinnen weisen indes darauf hin, dass sich die Frauen der Gratwanderung bewusst und deshalb oft in Sorge waren, von Familienangehörigen bei Freizügigkeiten ertappt zu werden.

Dass durch den Impressionismus alltäglichere Motive in Mode kamen, eröffnete Frauen neue Chancen. Sie malten häufig Freundinnen und Freunde, familiäre Situationen und Mutter-Kind-Bilder. Der französischen Autodidaktin **Suzanne Valadon** (1865-1938) gelang es, vom Modell zur Malerin zu avancieren. Ihre Frauenbilder zeigen weder die idealisierte Verführerin noch die zarte Sensible, sondern alltägliche Frauen mit individualistischen Zügen.

Einige Malerinnen drangen mit ihren Bildern in reine Männerdomänen vor. So die Französin **Rosa Bonheur** (1822-1899), die sich auf die Tiermalerei spezialisierte und für ihre Arbeit auf dem Land bei Rinder- und Schafzüchtern, auf Pferdemarkten und auch in Schlachthäusern die offizielle Erlaubnis erhielt, während ihrer Arbeit Männerkleidung zu tragen. Als einzige bisher bekannte Malerin von Kriegsschlachten machte sich die Britin **Elizabeth Butler** (1846-1933) mit ihren großformatigen, realistischen Bildern einen Namen.

Eine Pionierin auf neuem Terrain war auch die erste Fotografin **Julia Margaret Cameron** (1875-1879) (Abb. S. 41). Erst mit 48 Jahren begann sie sich der neuen Technologie der Fotografie zu widmen. Dabei war sie sehr experimentierfreudig. Es gelang ihr nicht nur, die Technik perfekt zu beherrschen, sondern sie entwickelte mit ihren Bildkompositionen und dem Spielen mit der Schärfe neue Stilmittel der Fotografie. Das gemalte Porträt hatte Konkurrenz bekommen, und etliche Berühmtheiten der Zeit ließen sich von ihr ablichten.

6.1 Die Malerei des Impressionismus

Ursprung des Impressionismus

Die Anfänge der Fotografie fallen in eine Zeit, in der die Malerei praktisch alle technischen Probleme zur perfekten Wiedergabe der Realität beherrschte. Solche Probleme waren zum Beispiel die Darstellung von Licht und Schatten, die Stofflichkeit, die Anatomie, die Raumdarstellung, die Perspektive. Es war damit möglich, die Natur in ihrer Vielfalt nahezu perfekt abzubilden. Die dargestellten Motive waren nun nur noch den individuellen Fähigkeiten des Künstlers unterworfen. Diese Perfektion forderte eine avantgardistische Künstlergruppe dazu heraus, über das bloße Abbilden hinaus zu gehen und nach neuen kreativen Wegen zu suchen.

Der impressionistische Malstil

Die Maler und Malerinnen des Impressionismus versuchten einen Gegenstand in seiner augenblicklichen, zufälligen Erscheinungsform zu erfassen und orientierten sich dabei unter anderem an der Fotografie. Sie versuchten Momentaufnahmen auf der Leinwand festzuhalten und malten schnappschussartig flüchtige Impressionen, gerade so, als sei nicht viel Zeit gewesen, um alle Details zu malen. Oft wurden dabei zum Beispiel die Motive angeschnitten, so dass man den Eindruck hat, das gesamte Motiv habe nicht auf die Leinwand gepasst. Sie malten unter freiem Himmel, um die Eindrücke von Licht, Schatten, Farbe und Atmosphäre besser mit raschen Pinselstrichen festhalten zu können.

6. BERTHE MORISOT (1841-1895)

43

Sie malten keine strukturlosen Flächen, sondern setzten komplementäre Kontrastfarben als Flecken (sichtbare Pinselstriche) nebeneinander, so dass die Farben erst bei der Betrachtung aus einiger Entfernung ineinander fließen und als eine Mischfarbe wahrgenommen werden (Effekt der optischen Farbmischung). Sie übernahmen beim Malen kaum die Originalfarben, sondern malten die Farben, die das Objekt auf Grund von Licht und Schatten im Moment des Malens hatte. Licht oder Schatten verändern nämlich die Farben. Die Farben, die durch Lichteinstrahlung in einem bestimmten Augenblick vom Objekt reflektiert werden, werden Reflexfarben genannt.

Da die Impressionisten sich nicht an die Regeln der akademischen Kunstschulen hielten und nach ihren eigenen Gestaltungsregeln malten, hatten ihre Bilder kaum eine Chance, in den Salons (das waren die offiziell anerkannten Ausstellungen damals) der Öffentlichkeit gezeigt zu werden.

Deshalb war der Skandal groß, als im Jahr 1874 Claude Monet sein Bild *Impression soleil levant* in einer Ausstellung in den Räumen eines Fotografen zeigte, nachdem der offizielle Pariser Salon die Bilder des bis dahin unbekannten Künstlers zurückgewiesen hatte. Die zeitgenössische Kritik griff den Begriff „Impression“ aus dem Titel des Bildes auf, um ihn als Schimpfwort für all jene zu verwenden, die einen ähnlichen Malstil praktizierten.

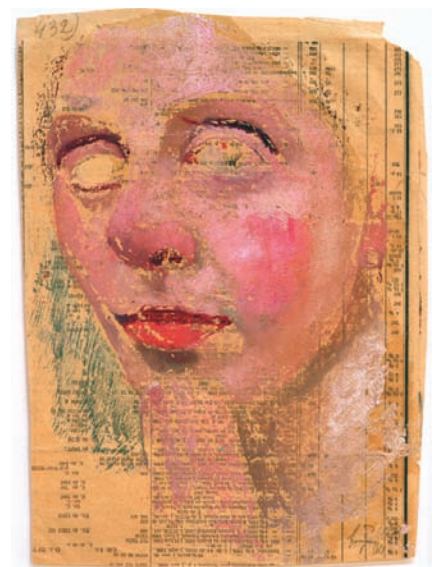
Das Paris der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts war ein Ort, an dem sich zahlreiche talentierte Künstlerinnen, wie beispielsweise **Paula Modersohn-Becker** (1876-1907), aufhielten. In der impressionistischen Bewegung selbst machten sich neben **Berthe Morisot** auch **Mary Cassat** (1845-1926), **Eva Gonzales** (1849-1883) und **Marie Braquemond** (1840-1916) einen Namen. Zur gleichen Zeit erregten aber auch die Bildhauerin **Camille Claudel** (1864-1943) und die Malerin **Suzanne Valadon** (1865-1938) mit ihren Skulpturen bzw. ihren Bildern bei Kunstkennern Aufsehen.

- Die Farben werden in vielen kleinen Flecken mit schnellen Pinselstrichen aufgetragen. Es entstehen keine klaren Konturen mehr. Das dargestellte Motiv scheint bei naher Betrachtung mit seiner Umgebung zu verschmelzen. (Siehe Unterrichtsidee: *Mit pastosen Farben malen* S. 49)
- Die Farben werden nicht auf der Palette gemischt, sondern in reiner Form nebeneinander auf die Leinwand gesetzt. (Siehe oben: Effekt der optischen Farbmischung). (Siehe Unterrichtsidee: *Beim Malen das Auge mischen lassen*, S. 50)
- Farbwirkungen sind für die Impressionisten abhängig vom Licht (Beispiel: ein Gelb in der Morgensonne sieht anders aus als ein Gelb zur Mittagszeit oder am Abend, oder ein Gelb im Frühling, Sommer, Herbst oder Winter oder bei Regen oder Trockenheit). (Siehe Unterrichtsidee: *Tageszeiten- und Witterungsbilder malen* S. 47)
- Die Maler und Malerinnen verwenden kaum Lokalfarben, sondern vorwiegend Reflexfarben.
- Sie zeigen, dass die Schatten ebenfalls farbig sind.
- Sie beschäftigen sich insbesondere mit der Stofflichkeit des Wassers, des Lichtes, der Luft und der Atmosphäre. (Siehe Unterrichtsideen: *Wir malen Wasserspiegelbilder* S. 48, *Tageszeiten- und Witterungsbilder malen* S. 47, *Bewegungen malen* S. 47, *Wir gestalten Windbilder* S. 49)
- Sie malen im Freien. (Siehe Unterrichtsidee: *Wir malen ein Freilichtbild* S. 46)
- Sie malen den flüchtigen Augenblick. So entstehen schnappschussartige Bilder, die wie Momentaufnahmen wirken.
- Bildthemen sind vorwiegend Landschaften oder Menschen in alltäglichen Situationen.

Woher stammt der Name Impressionismus?

Künstlerinnen in Paris zur Zeit des Impressionismus

Merkmale und Methoden des Impressionismus



Paula Modersohn-Becker:
Selbstbildnis, 1906,
Monotypie auf Zeitungspapier

6.2 Das Leben der Berthe Morisot (1841-1895)

Erste malerische Schritte

Berthe Morisot wurde am 14. Januar 1841 in Bourges in Frankreich geboren. 1852 ließ sich die Familie mit vier Kindern in Paris nieder. Dort erhielten Berthe und ihre Schwester Edma neben Musikunterricht auch Zeichenstunden.

In Paris erhielten die Schwestern zuerst Unterricht bei Joseph-Alexandre Guichard, einem Schüler von Ingres und Delacroix. Im Mittelpunkt stand dabei das Kopieren von alten Meistern im Louvre. Guichard widersetzte sich allerdings dem Wunsch der Schwestern, im Freien zu malen. Berthe und Edma Morisot machten daraufhin Bekanntschaft mit Camille Corot, der von den Arbeiten der beiden Malerinnen so begeistert war, dass er sie im Sommer 1861 auf sein Landhaus nach Ville-d'Avray an der Seine einlud, wo sie gemeinsam unter freiem Himmel malten. Auch mit Achille François Oudinot, einem Schüler Corots, arbeiteten sie eng zusammen. 1864 stellten die Schwestern erstmals im Pariser Salon aus.

1867 lernte Berthe Morisot Edouard Manet kennen, und bald gehörte sie seinem Künstlerkreis an. Zu diesem Kreis gehörten die später berühmten impressionistischen Maler Claude Monet, Paul Cézanne, Alfred Sisley, Auguste Renoir und Edgar Degas. Edouard Manet und Berthe Morisot arbeiteten sehr eng zusammen und beeinflussten sich gegenseitig. 1874 heiratete sie Edouards Bruder, Eugène Manet. Wenige Jahre später kam ihre Tochter Julie zur Welt, die sie sehr häufig in ihren Bildern darstellte und die später selbst Malerin werden sollte.

Berthe Morisot – die Impressionistin

1874 war auch Berthe Morisot in der ersten Ausstellung der Impressionisten vertreten. Sie stellte dort unter anderem die Bilder *Schmetterlingsjagd* (Abb. S. 46) und *Die Lektüre* aus. Die Ausstellung rief die heftigsten Reaktionen hervor, die Aussteller wurden als Wahnsinnige, als Schmierer und als Dilettanten bezeichnet. Die durch die flüchtigen Pinselstriche charakterisierte Malweise wurde von konservativen Kritikern und akademischen Malern als mangelnde Vollendung interpretiert. Dazu erregte man sich darüber, dass sich unter „diesen verrückten Schmierern“ auch eine Frau befand. Es gab aber auch positive Stimmen progressiver Kritiker. So schrieb beispielsweise Paul Mantz 1877 über Berthe Morisot: „Hier wird die Impression durch ein untrügliches Auge wahrgenommen und von einer sicheren Hand getreu wiedergegeben.“ (In: Tamar Garb, *Frauen des Impressionismus*, Stuttgart: Belser Verlag, 1987, S. 12).

Berthe Morisot nahm bis 1886 an fast allen Ausstellungen der Impressionisten teil. Ihre erste große Einzelausstellung fand 1892 statt. Am 2. März 1895 starb sie im Alter von 54 Jahren an Lungenentzündung. Das Schaffen der großen impressionistischen Malerinnen, unter ihnen Berthe Morisot, wurde 2008 in einer großen Ausstellung in der Frankfurter Schirnhalles gewürdigt.



Berthe Morisot, Selbstporträt, 1885, Öl auf Leinwand

6.3 Kinder gestalten wie Berthe Morisot

➔ Berthe Morisot, die Freilichtmalerin

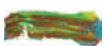


Berthe Morisot:
Schmetterlingsjagd, 1873,
Öl auf Leinwand

Einleitung: Berthe Morisot genügte ihr Atelier zum Malen nicht. Sie packte ihre Utensilien und ging in die freie Natur. Dort konnte sie das Licht und seine Schatten viel intensiver erleben. In dem Bild *Schmetterlingsjagd* fängt sie atmosphärisch die Stimmung eines hellen Sommertages in einem lichtdurchfluteten Garten unter hohen Bäumen ein. Dargestellt sind die Schwester Edma Pontillon-Morisot und ihre beiden Töchter Jeanne und Blanche.

Bildbeispiel: *Schmetterlingsjagd*.

Lernziel: Die Kinder erleben, was man unter Freilichtmalerei versteht. Ihre Wahrnehmung wird geschärft für verschiedene Lichtverhältnisse zu unterschiedlichen Tageszeiten, Jahreszeiten oder Witterungsbedingungen.



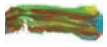
Wir malen ein Freilichtbild

Einleitung, Bildbeispiel, Lernziel: siehe *Berthe Morisot, die Freilichtmalerin*.

Einstufung: Vorschule und 1. - 6. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Zeichenblock, Deckmalfarben und Schraubglas mit Wasser (oder: Buntstifte oder Wachsmalstifte), Decke oder Kissen.

Beschreibung: Die Kinder packen ihren Rucksack mit Malmaterialien und machen sich auf den Weg in die Natur. Hier darf jedes Kind sein eigenes Motiv wählen. Hat es dies gefunden, setzt es sich auf sein Kissen, packt seine Malmaterialien aus und beginnt mit dem Malen.



Tageszeiten- und Witterungsbilder malen

Einleitung, Bildbeispiel, Lernziel: siehe *Berthe Morisot, die Freilichtmalerin*.

Einstufung: Vorschule und 1. - 6. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Zeichenblock, Deckmalfarben und Schraubglas mit Wasser (oder: Buntstifte oder Wachsmalstifte), Decke oder Kissen.

Beschreibung: Berthe Morisot interessierte sich für Lichtverhältnisse zu verschiedenen Tageszeiten oder Witterungsbedingungen. Diese versuchte sie in ihren Bildern festzuhalten. Um sich der unterschiedlichen Lichtverhältnisse bewusst zu werden, malen die Kinder zu verschiedenen Tageszeiten oder Witterungsbedingungen ein gleiches Bildmotiv (z.B. ein Baum auf einer Wiese). Sie setzen sich anschließend zusammen und besprechen miteinander, wie sich die Farbgebung in der Bilderfolge verändert.



➡ Bewegungen malen

Einleitung: Wenn Berthe Morisot Landschaften unter freiem Himmel malte, waren diese stets in Bewegung: Luft und Wind bewegten Blätter, Äste, Wasserflächen und Kleidungsstücke, Vögel schossen durch den Himmel, Schmetterlinge flatterten vorbei usw. Diese Bewegungen gab sie in flüchtigen Pinselstrichen in ihren Bildern wieder.

Bildbeispiel: *Die Kirschenpflückerinnen*.

Lernziel: Die Kinder lernen, Bewegung im Bild darzustellen.

Einstufung: 3. - 6. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Kreide oder Buntstifte, Zeichenpapier.

Beschreibung: Die Kinder malen mit Kreide ein Landschaftsbild mit Bäumen, Bergen, Häusern und Tieren usw. Anschließend verwischen sie die Kreide mit ein paar Handschwüngen. Dabei entsteht der Eindruck, als sähe man eine Landschaft aus dem fahrenden Auto. Die Landschaft wirkt wie in Bewegung, nur flüchtig wahrgenommen, verschwommen.

Variante: Die Kinder malen mit den Aquarellbuntstiften ein Bild, versehen es mit einigen Wasserspritzern und verwischen diese mit Finger oder Pinsel so, dass das Bildmotiv nur noch ansatzweise zu erkennen ist.



Berthe Morisot: *Die Kirschenpflückerinnen*, 1890, Öl auf Leinwand

➔ Berthe Morisot malt Wasser, Regen und Wind

Einleitung: Berthe Morisot stellte in ihren Bildern Wind, flimmernde Hitze, zarte Lüftchen, Bewegung, Nebel oder Regen dar. Auch Spiegelreflexe im Wasser, ausgelöst durch Licht und Wind, faszinierten und inspirierten sie zu immer neuen Ansichten von Häfen oder Landschaften mit Teichen. Berthe Morisot malte, um genauer beobachten und intensiver erfahren zu können, unter freiem Himmel. Ihr gelang es, atmosphärisch die Stimmungen unterschiedlicher Landschaften einzufangen.

Bildbeispiele: *Der Hafen von Nizza; Sommertag.*

Lernziel: Die Kinder lernen, Bewegungen im Bild darzustellen und setzen die Erfahrung „Wind“ malerisch um.



Berthe Morisot: *Der Hafen von Nizza*, 1881/1882, Öl auf Leinwand



Wir malen
Wasser-
spiegelbilder

Einleitung, Bildbeispiele, Lernziel: siehe *Berthe Morisot malt Wasser, Regen und Wind.*

Einstufung: 4. - 6. Primärschulklasse.

Benötigt werden:

Zeichenblock, Deckmal-
farben, Schraubglas mit
Wasser, Decke oder Kissen.



Berthe Morisot: *Sommertag*, um 1879, Öl auf Leinwand

Beschreibung: Die Kinder machen einen Malausflug zu einem Teich. Sie setzen sich an den Uferrand und betrachten die Spiegelung im Wasser. Anschließend packen sie ihre Utensilien aus und malen. Wie spiegelt sich die Sonne im Wasser? Wie spiegeln sich Gegenstände im Wasser? Welche Farben sind dabei zu sehen?



Wir gestalten Windbilder



Einleitung, Bildbeispiele, Lernziel: siehe *Berthe Morisot malt Wasser, Regen und Wind*.

Einstufung: Vorschule und 1. - 2. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Kreide, Zeichenpapier, Schirm, Tuch.

Beschreibung: Die Kinder machen bei windigem Wetter einen Ausflug. Die intensive Erfahrung von Wind in allen Variationen steht im Mittelpunkt. Die Kinder beobachten, wie sich Bäume im Wind bewegen. Sie betrachten die flatternden Blätter, das Hinundherschwingen der sich biegenden Äste, den Fall der Blätter und alle Dinge, die der Wind vor sich her treibt und um die eigene Achse wirbeln lässt. Sie spüren, wie der Wind an ihrem Körper vorbeirauscht und ihre Kleidung aufbläht. Packen sie ihre Tücher aus und halten sie sie in den Wind, sehen sie, wie diese im Wind flattern und fast waagrecht stehen.

Nach all diesen Erfahrungen erhalten die Kinder den Auftrag, ein Windbild zu malen. Hier ist Kreide zu bevorzugen, da sie sich leicht verwischen lässt.

➞ Berthe Morisot, die Impressionistin

Einleitung: Berthe Morisot pflegte einen lockeren und flüchtigen Malstil mit dickflüssigen Farben. Mit schwungvollen Pinselstrichen tanzte ihre geübte Hand über die Leinwand und setzte dabei die Farben neben- und übereinander, ohne sie vorher zu mischen. Geht man nah an die Leinwand heran, kann man kein Motiv erkennen, sondern nur Farbleckse. Ins Auge fällt eine dicke, wellige Farbschicht. Entfernt man sich vom Bild, so mischt das Auge die Farben (z.B. blau und gelb zu grün) und setzt somit die einzelnen Pinselstriche zu einem Bildmotiv zusammen.

Bildbeispiel: *Handarbeitende junge Frau im Garten*.

Lernziel: Die Kinder erproben das Malen mit pastosen Farben und üben die Technik des Augenmischens.



Mit pastosen



Farben malen

Einleitung, Bildbeispiel, Lernziel: siehe *Berthe Morisot, die Impressionistin*.

Einstufung: Vorschule und 1. - 2. Primärschulklasse.

Benötigt werden:

Temperafarbe, alte Marmeladengläser, Tapeten-



Berthe Morisot: Handarbeitende junge Frau im Garten, 1884, Öl auf Leinwand

kleister, Mehl, zerkleinerte Eierschalen, feines und grobes Salz, Sand, Sägemehl, Zeichenkarton oder dicke Pappe, Löffel, Eisstiele.

Beschreibung: Die Kinder füllen jedes Glas halb mit Farbe. Dann geben sie jeweils ein anderes Strukturmaterial hinein, das die Farbe eindickt. Sie rühren die Farben um. Jede Farbe erhält durch das zugefügte Material eine andere Strukturqualität. Die Kinder erproben auf dem Karton die verschiedenen Malmaterialien, indem sie diese mit Pinsel vermalen oder auch mit Eisstäbchen spachteln oder verwischen.



➞ Beim Malen das Auge mischen lassen

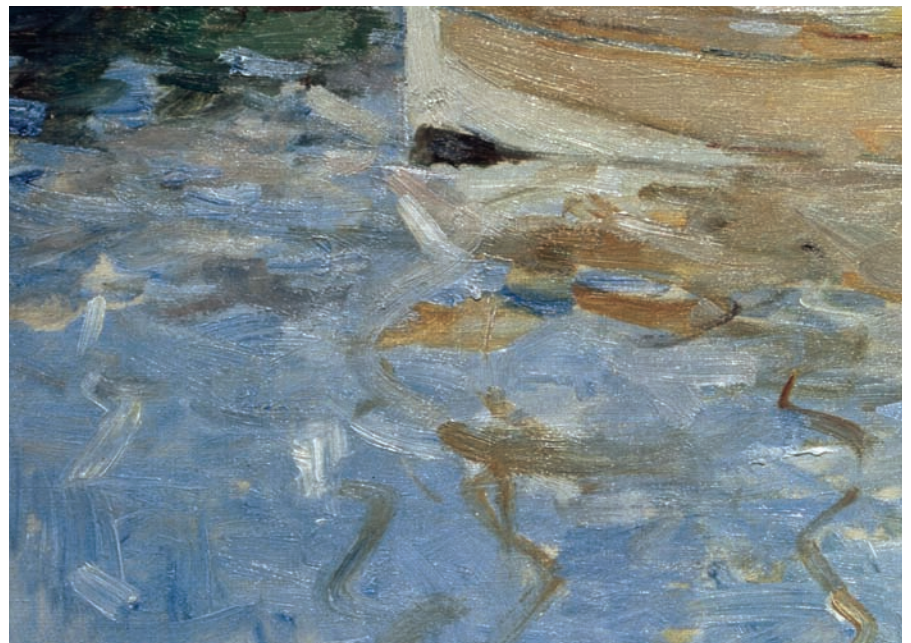
Einleitung, Bildbeispiele, Lernziel: siehe *Berthe Morisot, die Impressionistin*; Ausschnitt aus: *Der Hafen von Nizza*, S. 48.

Einstufung: 3. - 4. Primärschulklasse (Variante: 5. - 6. Primärschulklasse).

Benötigt werden: Temperafarbe, großformatiges Zeichenpapier.

Beschreibung: Zu dritt sitzen die Kinder um das Zeichenpapier. Das eine Kind hat die Farben gelb und blau, das andere rot und gelb und das dritte blau und rot zur Verfügung. Jedes Kind malt vom Blatt- rand zur Blattmitte, indem es große und kleine Farbkleckse nebeneinander auf das Papier setzt, bis das Zeichenpapier voller bunter Punkte ist. Dann betrachten die Kinder ihr Bild ganz nah, anschließend von fern und dann mit halbgeschlossenen Augen.

Variante für 5. - 6. Primärschulklasse: Die Kinder malen in dieser Kleckstechnik ein Motiv.



Berthe Morisot: Der Hafen von Nizza, 1881/1882 (Ausschnitt)

KÜNSTLERINNEN IM 20. UND 21. JAHRHUNDERT



*Olga (5 Jahre alt),
inspiriert von Gabriele Münter*

7.1 Frauenleben im 20. Jahrhundert

Künstlerinnen beziehen Stellung

Die gesellschaftlichen Entwicklungen im 20. Jahrhundert sind geprägt von mehreren Faktoren. Die neuen technischen und medizinischen Errungenschaften machten das Leben der Menschen mobiler und planbarer. Neue politische und philosophische Strömungen sowie die Psychoanalyse stellten die bestehenden Gesellschaftsmodelle in Frage. Zwei Weltkriege und viele regionale Kriege zerstörten unzählige Menschenleben und die Hoffnung auf ein friedfertiges Zusammenleben. Wirtschaftliche Interessen waren die Zugpferde der als Kolonialismus beginnenden Globalisierung. In ihrem Fortschreiten durch den Ausbau des Welt Handels, durch Migration und durch die neuen Kommunikationsmedien, vom Telefon bis zum Internet, eröffneten sich viele neue kulturelle Herausforderungen. Frauen waren und sind an all diesen Entwicklungen des 20. und 21. Jahrhunderts aktiv beteiligt. Als Künstlerinnen reflektieren sie die Geschehnisse und beziehen mit ihren Werken Stellung.

Rechtliche Veränderungen und politische Partizipation

Ein Meilenstein auf dem Weg zur rechtlichen Gleichstellung war das aktive und passive Wahlrecht, das die Frauenbewegung seit **Olympe de Gouges** gefordert hatte. Nach dem ersten Weltkrieg wurde es in etlichen mitteleuropäischen Ländern eingeführt. Ab 1918 konnten die Österreicherinnen wählen, 1919 folgten Deutschland und Luxemburg. In Großbritannien erkämpften die Suffragetten, unter ihnen die engagierte Komponistin Ethel Smyth (siehe Band 1 der KeK-Reihe, *Komponistinnen entdecken*, S. 40-52), das Wahlrecht mit Demonstrationen und militanten Aktionen in deren Verlauf auch Fenster eingeworfen und Brände gelegt wurden. Inhaftierte Aktivistinnen traten in den Hungerstreik. 1928 hatten sie ihr Ziel erreicht. Die Französinen konnten erst ab 1944 politisch mitentscheiden. Weitere europäische Länder folgten noch später.

Hitzige Debatten begleiteten die Einführung des Wahlrechts. Lange wurde argumentiert, dass Frauen aufgrund ihrer „natürlichen Bestimmung“ zwar zur Mutter-schaft und Haushaltsführung geeignet seien, nicht aber zur Politik, die „natürlich“ in die Männerwelt gehöre. Auch seien Ehefrauen durch ihre Ehemänner bestens vertreten, weshalb etliche Länder zeitweise nur ledigen oder verwitweten Frauen das Wahlrecht zubilligten. Der verlangte Nachweis schulischer Bildung oder Altersbeschränkungen, die allein für Frauen gültig waren, unterstrichen, dass sie als nicht „mündig“ betrachtet wurden.

Andere rechtliche Hürden galt es zu überwinden: Die Vormundschaft, das Entscheidungsrecht der Väter über ihre Töchter und der Ehemänner über ihre Frauen, sollte in Frankreich bis 1965 und in Luxemburg bis 1972 bestehen. Sie betraf die Verwaltung der Finanzen wie die Öffnung eines Kontos, die Entscheidung über Bildung, Ausbildung und Berufswahl, die Beantragung von Ausweisen und die Wahrnehmung der eigenen Rechte vor Gericht. Ohne Einwilligung der Väter oder Ehemänner durften Frauen keinen Prozess führen. Auch andere rechtliche Bestimmungen waren diskriminierend. Ehebruch war für Frauen in Luxemburg bis 1978 strafbar (von 3 Monaten bis zu 2 Jahren Gefängnis), während Männer ohne Strafe ausgingen. Das gemeinsame Sorgerecht für Kinder wurde in Frankreich erst 1970 eingeführt. Bis dahin ging nach der Trennung vom Partner oder nach dessen Tod das Sorgerecht an die Familie des Vaters und nicht an die leibliche Mutter.



Niki de Saint Phalle: *Arbre serpent*, Polyester, Glas- und Spiegelmosaik, 1995 in Luxemburg im Rahmen des Kulturjahres ausgestellt

Studium

In den ersten Jahren des Jahrhunderts erlangten Frauen schrittweise Zugang zu den Universitäten. Die Studienbedingungen waren für sie im Vergleich zu den Männern jedoch eingeschränkt. Für etliche Vorlesungen und Kurse brauchten Frauen Sondergenehmigungen. Von Professoren wurde ihnen nicht selten die Fähigkeit

zum wissenschaftlichen Denken abgesprochen. Die Zahl der Studentinnen wuchs dennoch stetig. Anfang der dreißiger Jahre waren in Deutschland knapp zwanzig Prozent der Studierenden Frauen, und manche von denen, die den Diskriminierungen trotzten, erlangten die Doktorwürde, einige wurden Professorinnen.

In der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts erweiterte sich zwar das Spektrum der Studienfächer, dennoch liegt noch heute in den Industriestaaten die Zahl der Professorinnen im Vergleich zu den männlichen Kollegen bei knapp 15 Prozent (OECD 2004). Auch die Wahl der Studienfächer ist – wie die Berufswahl – bis heute von Geschlechterrollen geprägt. Seit den siebziger Jahren führt die Frauenforschung dazu, dass viele wissenschaftliche Themen in Hinblick auf die Geschlechterthematik neu bearbeitet werden.

Neben die schlechtbezahlten Fabrikarbeiterinnen und die im 19. Jahrhundert entstandenen typischen Frauenberufe in der Krankenpflege und sozialen Arbeit, trat Anfang des Jahrhunderts das Berufsfeld der weiblichen Angestellten, vor allem Sekretärinnen und Verkäuferinnen. Das Alltagsbild in den Städten änderte sich durch die gestiegene öffentliche Präsenz von Frauen, die nun nicht nur zum Einkauf oder in Begleitung ihrer Kinder oder Ehemänner das Haus verließen, sondern allmorgendlich zur Arbeit und abends wieder nach Hause eilten. In Werbung, Zeitschriften und Filmen ging die berufstätige Frau als „die neue Frau“ ein.

Besser bezahlte Berufe blieben der Vielzahl der Frauen dennoch lange verwehrt. So schnell wie sie während der Kriege „als Ersatz“ für Soldaten in Männerberufe vorgedrungen waren, so schnell wurden sie nach Kriegsende wieder aus ihnen verdrängt. Insbesondere in den 1950er Jahren wurde das Bild der Biederen propagiert (siehe das Thema „Puppen“ bei **Hannah Höch** S. 78, 81-82).

Erst durch die neue Frauenbewegung der 1970er Jahre traten feministische Positionen zum Geschlechterverhältnis, zu Beruf und Familie wieder an die Öffentlichkeit. Die Frauen forderten nun nicht nur Zugang zu allen Berufsfeldern und gleiche Bezahlung bei gleicher Arbeit. Jetzt wurde besonders die ungleiche Verteilung der Hausarbeit und Erziehung der Kinder kritisiert. Die Ausweitung der öffentlichen Kinderbetreuung, die Einführung von Erziehungszeiten für Männer und Frauen, die Pflicht, Stellen geschlechtsneutral auszuscheiden, dieses sind Forderungen aus der Frauenbewegung. Die Bemühungen, das Berufswahlspektrum beider Geschlechter zu erweitern, ziehen sich bis heute hin (siehe *Girls' Day - Boys' Day*).

Schon die erste Frauenbewegung, vor allem die Arbeiterinnenbewegung, hatte sich für den selbstbestimmten Umgang mit dem eigenen Körper stark gemacht. Sie vermittelte Verhütungswissen und unterstützte Frauen bei der bewussten Planung der Schwangerschaften.

Die neue Frauenbewegung griff das Thema in den 1970er Jahren wieder auf. Die Pille hatte die Verhütungsfrage zwar erleichtert. Nun ging es verstärkt darum, den weiblichen Körper jenseits der Jahrhunderte langen männlichen Zuschreibungen und Zugriffe zu entdecken. Es wurden Selbsterfahrungskurse und Frauencafés organisiert. Die Diskussionen waren weitreichend und umfassten weibliches Körpererfahren und Körperbilder in den verschiedenen Lebensphasen, weibliche Sexualität und lesbische Liebe. Auch über die bitteren Themen wie sexualisierte Gewalt gegen Frauen und Mädchen und sexuelle Belästigung am Arbeitsplatz wurde nicht geschwiegen. Aus den inhaltlichen Diskussionen entwickelten sich neue Frauenprojekte wie Frauenhäuser, Frauengesundheitszentren und Notrufe gegen sexuelle Gewalt. Die neuen Sichtweisen des weiblichen Körpers fanden Eingang in die Werke von feministischen Künstlerinnen.

Beruf



Frauenkörper – Selbstbestimmung

7.2 Künstlerinnen im 20. und 21. Jahrhundert

Der Einfluss von Frauen in der Kunst

In ähnlichem Ausmaße wie die Gesellschaft sich wandelte, folgte im 20. Jahrhundert eine neue Kunstrichtung der nächsten – viele entwickelten sich parallel zu einander. Die wachsenden Ausstellungsmöglichkeiten und zeitgenössischen Abteilungen von Museen förderten die Sichtbarkeit von aktueller Kunst, die nun nicht mehr so schnell in privaten Sammlungen verschwand. Frauen wurden allmählich zu einem selbstverständlichen, wenn auch noch nicht gleichberechtigten Bestandteil der Kunstszene. Sie beeinflussten die neuen Strömungen entscheidend.

Die traditionellen Akademien hatten zur Jahrhundertwende an Bedeutung verloren, stilistische Experimente fanden nun in Zirkeln und Künstlergruppen statt. Diese setzten sich oft aus den verschiedensten Disziplinen, Kunst, Musik, Literatur, Philosophie und auch Politik zusammen, neue künstlerische Arbeitsweisen wurden mit alternativen Lebensformen verknüpft. Zur Künstlerkolonie Worpswede, die 1889 bei Bremen gegründet wurde, gehörten unter andern der Dichter Rainer Maria Rilke, seine Frau, die Bildhauerin **Clara Westhoff** (1878-1954), und wenn sie nicht gerade in Paris lernte und arbeitete, die expressionistische Malerin **Paula Modersohn-Becker** (1876-1907). Der Londoner Bloomsbury-Gruppe gehörten die Schriftstellerin **Virginia Woolf** (1882-1941) und ihre Schwester, die Malerin **Vanessa Bell** (1879-1961), an (siehe Band 3 der KeK-Reihe, *Schriftstellerinnen entdecken*, der im Herbst 2009 erscheint).

Auch die in diesem Band ausführlicher beschriebenen Gruppen, *Der Blaue Reiter* in München, die Dada-Kreise in Zürich, Hannover, Paris und New York, und die Surrealisten in Paris brachten Frauen und Männer aus Literatur, Politik, Kunst und Musik zusammen. Einige von ihnen waren im Verlauf ihrer künstlerischen Karriere in mehreren Gruppen präsent.

Bei manchen Künstlerinnen stand ein Sujet im Vordergrund. Die hervorragende Bildhauerin und Druckgrafikerin **Käthe Kollwitz** (1867-1945) thematisierte mit ihren Skulpturen, Lithografien und Holzschnitten die Gräueltaten der Kriege und die verzweifelte Lage der Arbeiterinnen und Arbeiter. In den Bildern der mexikanischen Künstlerin **Frida Kahlo** (1907-1954), die dem Surrealismus zugerechnet wurde, die aber eine ganz eigene Mischung von indigenen Motiven, Text und Bild schuf, stand der weibliche Körper – meist ihr eigener – im Zentrum.

Künstlerische Vielfalt

Künstlerinnen steht heute eine Vielzahl von künstlerischen Methoden zur Verfügung. Etliche bedienen sich der Performance-Kunst, bei der die künstlerische Aktion wie ein Theaterstück aufgeführt wird. Sie verknüpfen neue Medien, Performance, Malerei, Literatur, Tanz, Musik, Film und Fotografie. Manche dieser Kunstwerke sind – via Internet – zum Zeitpunkt ihres Entstehens in vielen Ländern gleichzeitig zu sehen oder entstehen direkt als Gemeinschaftsprojekt.

Andere bedienen sich weiterhin der klassischen Kunstformen oder, wie die kanadische Künstlerin **Agnes Martin** (1912-2004), verweigern sich gänzlich der gegenständlichen Kunst, erfassen nur Farben und Licht und erzählen vom „Auflösen der Form“.

Die Erfahrung des Fortbestehens geschlechtsspezifischer Hürden in der Kunstrezeption musste die Bildhauerin **Barbara Hepworth** (1903-1975) machen. Sie ist eine Vorreiterin der abstrakten Kunst. Ihre zum Teil großformatigen Skulpturen aus

7. KÜNSTLERINNEN IM 20. UND 21. JAHRHUNDERT

Bronze, Holz und Marmor stellte sie eigenhändig her – früher hatten das Gehilfen der Bildhauer übernommen. Als sie 1950, zwei Jahre nach ihrem Künstlerkollegen Henry Moore, Großbritannien auf der Biennale in Venedig vertrat, hatte sie das Nachsehen. Während jener gefeiert wurde, stellte man sie, obwohl sie ihre künstlerische Ausbildung ebenso wie konzeptionelle Weiterentwicklungen zeitgleich zu Moore gemacht hatte, als seine Nachfolgerin dar.

Auch die Künstlerinnen **Louise Bourgeois** (*1911) und **Niki de Saint Phalle** (1930-2002) arbeiteten mit großformatigen Skulpturen und neuen Materialien. Besonders die riesenhaften *Nanas* von Niki de Saint Phalle, überdimensionale und buntbemalte Urfrauen aus Polyester, beeindruckten das Publikum und die Kunstwelt. Anfang der 1960er Jahre hatte die Künstlerin schon mit den „Tirs“, einem Kunsthappening, bei dem sie mit einer Pistole auf an der Leinwand befestigte Farbbeutel schoss, ein Statement zur etablierten Kunst gemacht und – wie sie später erklärte – auch eigene Erfahrungen männlicher Gewalt verarbeitet.

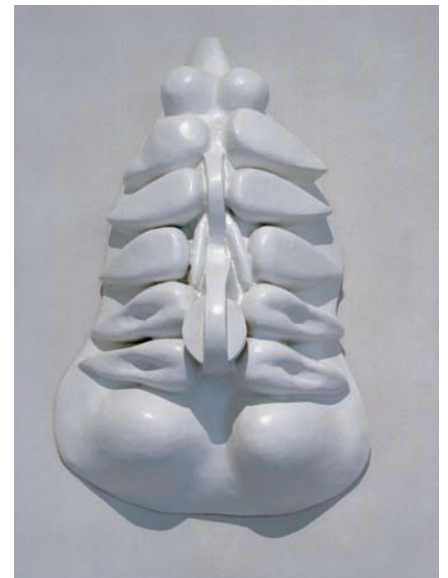
Mit der neuen Frauenbewegung organisierten sich feministische Künstlerinnen. Seither werden Kunst, Kunstgeschichte und Kunstproduktion einer feministischen Analyse unterzogen. Besonders intensiv setzen sich die Feministinnen mit dem „männlichen Blick“ auseinander. Die stereotypen Weiblichkeits- und Männlichkeitsbilder, deren Symbolik auch Künstlerinnen verinnerlicht haben, löste ein grundlegendes Misstrauen gegenüber der künstlerischen Bildsprache aus. Gleichzeitig sind sie bis in die Gegenwart Anlass zu neuen Kunstwerken.

Für heutige Künstlerinnen ist das Wissen um ihre Vorgängerinnen wichtig. Die Feministin und Kunstprofessorin **Judy Chicago** (*1939) schuf zwischen 1974 und 1979 gemeinsam mit befreundeten Künstlerinnen die legendäre *Dinner Party*. Analog zu Abendmahlsbildern, deckte sie für 39 berühmte mythologische und historische Frauen eine künstlerische Ehrentafel, die auf einem Porzellanfußboden steht, der mit 999 Namen berühmter Frauen beschriftet ist. Das Kunstwerk schlägt einen Bogen durch die Geschichte, zitiert traditionelle klassisch-weibliche Techniken und verweist auf Kunst als Gemeinschaftsproduktion.

Die bis heute wirksamen Ausschlussmechanismen von Frauen aus dem Kunstbetrieb lassen sich beziffern: In Deutschland studieren über 50% Frauen Bildende Künste, Professorinnenstellen und Direktorinnenstellen von Museen sind zu ca. 20% mit Frauen besetzt. In der Bundeskunsthalle hängen ca. 13,5% Werke von Frauen.

„Muss frau wirklich nackt sein, um ins Metropolitan Museum zu kommen?“ Dieser Slogan der anonym agierenden New Yorker Künstlerinnengruppe **Guerilla Girls**, die damit auf die Tatsache hinweist, dass Frauenbildnisse zwar sehr beliebt sind, allerdings nur etwa 5% der ausstellenden Künstler weiblich sind, stammt aus der Mitte der 1980er Jahre. Veraltet ist er nicht. (www.guerrillagirls.com)

Feministische Kunst



Louise Bourgeois: *Torso (Selbstporträt)*, 1963, Bronze, weiß patiniert

8.1 Die Kunst des Kubismus

Vom Kubus zur Abstraktion

Der Kubismus leitet um 1908 einen Wendepunkt ein: den Beginn der abstrakten, gegenstandslosen Kunst. Das Wort Kubismus kommt von Kubus (= Würfel). Kubistische Künstlerinnen und Künstler setzten ihre Motive dissoziiert aus Kubus, Kugel, Kegel, Zylinder, Pyramide zusammen.

Man unterscheidet den analytischen und den synthetischen Kubismus. Beim analytischen Kubismus geht man von einem realen Gegenstand aus, der in unterschiedliche Ansichten aus verschiedenen Blickwinkeln zerlegt wird, die man dann, neu zusammengesetzt, gleichzeitig abbildet. Beim synthetischen Kubismus geht man nicht mehr unbedingt von einem realen Motiv aus, sondern baut aus beliebigen freien Formen mit klaren Umrissen ein Motiv auf. Dabei werden oft Materialien mit eingebunden.

Eine besondere Form des Kubismus stellt der Orphismus dar, den Sonia und Robert Delaunay praktizierten. Beim Orphismus ist die Farbe vom Gegenstand befreit. Die Farbe als Resultat gebrochenen Lichts, das alle Farben des Regenbogens ergibt, wird als Ausdrucksmittel für Rhythmus, Bewegung, Raum, Entfernung usw. eingesetzt.

Künstlerinnen des Kubismus

Neben **Sonia Delaunay** waren auch die Russinnen **Natalia Gontscharowa** (1881-1962), **Olga Rozanowa** (1886-1918), **Ljubow Popowa** (1889-1924) und **Elena Liessner-Blomberg** (1897-1978), die Schweizerinnen **Alice Bailly** (1872-938) und **Sophie Taeuber-Arp** (1889-1943) sowie die Deutsche **Ida Kerkovius** (1879-1970) Vertreterinnen des Kubismus.

Merkmale und Methoden des Kubismus

- Die Motive bauen sich aus geometrischen Formen (Dreiecken, Kreisen, Rechtecken, Parallelogrammen) zusammen. (Siehe Unterrichtsideen: *Wir malen ein Kaleidoskopbild* S. 59, *Kinder stellen tanzende Kreisel her* S. 61, *Zusammen malen wir ein Deckelbild* S. 61, *Wir entwerfen Stoffe* S. 65, *Textildrucke herstellen* S. 66)
- Kubistische Künstlerinnen und Künstler verwenden das Prinzip der Collage und kleben Buchstaben, Zeitungspapier oder Tapeten in ihre Bilder hinein.
- Sie materialisieren die Farben und vermischen sie mit Sand, Glas oder Sägespänen.
- Sie verzichten auf die Darstellung des Raumes. Sie arbeiten nur in der Fläche. Sie verwenden übereinander gelegte Flächen und nutzen die Technik der Simultanität: Vorderansicht und Seitenansicht werden zusammen gezeigt. Dadurch wird das Motiv zwar immer schwerer erkennbar, erlaubt jedoch eine sonst nicht mögliche Gesamtansicht. Die geometrischen Formen sind ineinander verschachtelt (Technik der Deformation, Zerstückelung des Bildmotivs, siehe oben: analytischer und synthetischer Kubismus). (Siehe Unterrichtsideen: *Wir malen ein Kaleidoskopbild* S. 59, *Wir gestalten ein Riesenkaleidoskop* S. 60)



Die Malerin und Designerin Sonia Delaunay, 1957

8.2 Das Leben der Sonia Delaunay (1885-1979)

Von Russland über Deutschland nach Frankreich

Sonia Terk wurde 1885 in Gradiesk in der Ukraine geboren. Mit 18 Jahren reiste sie nach Karlsruhe, um dort an der Kunstakademie zu studieren. Von ihrer Familie finanziell unterstützt, setzte sie zwei Jahre später ihre Studien in Paris fort.

In Wilhelm Uhdes Pariser Galerie stellte Sonia Terk neben Picasso und Braque aus. Hier lernte sie neben vielen anderen Künstlern auch Robert Delaunay kennen und heiratete ihn 1910. Beide bildeten eine einander inspirierende Arbeitsgemeinschaft. 1911 kam ihr Sohn Charles zur Welt.

Sonia und Robert Delaunay entwickeln den Orphismus

Sonia und Robert Delaunay entwickelten gemeinsam mit dem Orphismus (abgeleitet von dem mythischen griechischen Sänger Orpheus) eine vom Kubismus abgeleitete Kunstrichtung. Darin wird die Farbe zum wichtigsten Ausdrucksmittel. Die gegenseitige Beeinflussung nebeneinandergesetzter Farben faszinierte beide. Eine von ihnen vorangetriebene künstlerische Technik war das bewusste Einbeziehen von Farbkontrasten. Bunte Scheiben und Kreissegmente in kräftigen, kontrastierenden Farben ergaben dabei in den Werken eine kaleidoskopartige Wirkung.

Sonia Delaunay als Designerin und Modeschöpferin

Um Geld zu verdienen, entschied Sonia Delaunay sich für eine kunstgewerbliche Tätigkeit und übertrug die Überlegungen des Simultankontrastes und des Orphismus auch auf den Designbereich. Ihre Stoffe wirkten wie zu Textilien gewordene Bilder. Farbenfrohe abstrakte Muster zierten Kleidungsstücke, Theaterkostüme, Kissen, Lampenschirme, Möbel, Bucheinbände, Fenster, Mosaiken, Tapisserien, Autos usw.

Während des Ersten Weltkrieges lebten Sonia und Robert Delaunay in Spanien und Portugal. Dort und später in Paris (1925) führte Sonia Delaunay einen Laden mit eigener Kollektion und eröffnete auch in anderen Großstädten Filialen. Sie verdiente nun genügend Geld, um sich wieder intensiver der abstrakten Malerei widmen zu können.

1967 wurde in Paris ihr Werk in einer ersten großen Retrospektive gezeigt. Am 5. Dezember 1979 starb sie in Paris.



Sonia Delaunay, rechts im Bild, in von ihr entworfenen Kleidern der Kreation Simultane aus Crêpe de Chine und Chiffon, 1926

8.3 Kinder gestalten wie Sonia Delaunay

➔ Sonia Delaunay malt Kaleidoskopbilder

Einleitung: Sonia Delaunays Bilder wirken, als sähe man sie durch ein Kaleidoskop. Zur Darstellung benutzte sie oft Kreisformen, die durch farbige Ausgestaltung kaleidoskopartig gebrochen werden.

Bildbeispiele: *Elektrische Prismen*; *Der Markt in Minho* (S. 60).

Lernziel: Die Kinder gestalten selbstständig ein Bild im Stil von Sonia Delaunay.



Wir malen ein
Kaleidoskopbild

Einleitung, Bildbeispiele, Lernziel: siehe *Sonia Delaunay malt Kaleidoskopbilder*.

Einstufung: Vorschule, 1. - 4. Primärschulklasse.

Benötigt werden: großformatiger Zeichenkarton, schwarze Wachsmalstifte oder Filzstifte, Deckmalfarbe.

Beschreibung: Vor jedem Kind liegt ein Bogen Zeichenpapier. Die Kinder stellen sich das Zeichenpapier als großen See vor. In diesen See fallen Wassertropfen. Die Stellen, an denen die Wassertropfen ins Wasser fallen, markieren sie auf dem Blatt mit einem dicken schwarzen Punkt. Wenn Regentropfen ins Wasser fallen, ziehen sie Kreise. Die Kinder ziehen ebenfalls mehrere Kreise mit den Filzstiften um ihre Punkte. Dabei kommt es zu Überschneidungen. Die dadurch entstandenen kleinen Teilflächen malen die Kinder anschließend bunt aus.



Sonia Delaunay: *Elektrische Prismen*, 1914, Öl auf Leinwand



Kinder der Vorschule in Bettemburg lassen sich von Sonia Delaunay inspirieren.



Wir gestalten ein Riesenkaleidoskop



Einleitung, Bildbeispiele, Lernziel: siehe *Sonia Delaunay malt Kaleidoskopbilder*.



Einstufung: Vorschule, 1. - 4. Primärschulklasse.

Benötigt werden: 1 fester Zeichenkarton pro Kind (30 x 30 oder 20 x 20), Bleistifte, Temperafarben.

Beschreibung: Alle Kinder legen ihre Zeichenkartons zu einem großformatigen rechteckigen Bild randbündig zusammen. Jedes Kind malt mit Bleistift ein beliebiges Motiv (Blume, Sonne, Sterne, ein Tier usw.) auf die entstandene große Malfläche. Dabei soll jedes Kind mindestens eine Schnittfläche übermalen. Haben alle ein Bildmotiv auf das große Bild gemalt, dreht der Spielleiter alle Kartons um, nummeriert sie und vermischt sie anschließend. Jedes Kind nimmt sich daraufhin einen beliebigen Karton und malt diese vollständig mit Farbe aus, ganz gleich ob das Motiv noch zu erkennen ist oder nicht. Sind alle Bilder fertig gemalt, legen die Kinder das Riesenkaleidoskop zusammen.



Ein Kaleidoskop-Puzzle gemeinsam erschaffen

Einleitung, Bildbeispiele, Lernziel: siehe *Sonia Delaunay malt Kaleidoskopbilder*.

Einstufung: 5. - 6. Primärschulklasse.

Benötigt werden: 1 großer Zeichenbogen, Bleistifte, Temperafarbe.

Beschreibung: Die Kinder entscheiden sich für ein ganz einfaches Bildmotiv, z.B. einen Schmetterling. Dieses Motiv zeichnet eines der Kinder auf die große Zeichenfläche. Anschließend darf jedes Kind je nach Gruppengröße ein bis zwei Kreise darüber zeichnen. Danach drehen die Kinder das große Bild um und schreiben – über den ganzen Bogen verteilt – Nummern in der Anzahl der Gruppenmitglieder auf die Rückseite. Die Zeichnung zerschneiden sie in dementsprechend viele Puzzleteile. Jede Nummer steht für ein Puzzleteil. Jedes Kind nimmt sich ein Puzzleteil und malt dessen Felder farbig aus. Sind alle Puzzleteile fertig, legen die Kinder sie zu einem großen Bild zusammen.

➔ Sonia Delaunay malt tanzende Kreise

Einleitung: In den Bildern, die Sonia Delaunay malt, scheinen sich die Kreise zu bewegen. Runde, halbierte und geviertelte Kreise drehen sich schwungvoll tanzend harmonisch durch Bilder wie *Der Markt in Minho*. Hier entsteht der Eindruck, als würden die Kreise das Treiben auf dem Markt noch mehr in Bewegung bringen.

Bildbeispiel: *Der Markt in Minho*.

Lernziel: Die Kinder gestalten gemeinsam Bilder voller tanzender Kreise.



Sonia Delaunay: *Der Markt in Minho*, 1915, Wachsfarben auf Leinwand

8. SONIA DELAUNAY (1885-1979)

61



Kinder stellen tanzende Kreisel her



Einleitung, Bildbeispiel, Lernziel: siehe *Sonia Delaunay malt tanzende Kreise*.

Einstufung: Vorschule und 1. - 2. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Bierdeckel, möglichst unbedruckt (Bastelladen), dicke Holzperlen, Korken, Heißklebepistole, Temperafarben.

Beschreibung: Jedes Kind erhält einen Bierdeckel. Diesen malt es mit Temperafarben bunt und unmotivisch an. Besonders schön werden die Kreisel dann, wenn die Kinder nicht zu viele Farben verwenden, sondern sich auf zwei Farben beschränken. Haben alle ihre Bierdeckel bemalt, fixieren sie mitten auf der unbemalten Seite eine Perle und auf der bemalten Seite den Korken mit der Heißklebepistole. Dann legen alle gemeinsam ihre Kreisel auf einen einfarbigen Untergrund. Der Kreiselanz kann beginnen.



Zusammen malen wir ein Deckelbild



Einleitung, Bildbeispiel, Lernziel: siehe *Sonia Delaunay malt tanzende Kreise*.

Einstufung: 3. - 6. Primärschulklasse.

Benötigt werden: viele verschieden große kreisrunde Deckel (Käseschachteln, Bierdeckel, Schraubdeckel usw.), Temperafarben, eine dünne Sperrholzplatte, Nägel, Hammer, Perlen.

Beschreibung: Die Kinder malen die Sperrholzplatte bunt und unmotivisch mit Farben an. Anschließend malen sie ihre Deckel farbig und unmotivisch, eventuell mit Mustern aus. Sind alle Deckel bemalt, werden sie in der Mitte mit einem Nagel durchbohrt. In die zuvor bereits gestaltete Sperrholzplatte schlagen sie von hinten Nägel ein und setzen darauf ihre bemalten bunten Scheiben. Sie sollten auf dem Nagel etwas Spielraum haben, damit sie sich drehen können. Damit die Deckel beim Kreisen nicht vom Nagel fallen, fixieren die Kinder auf der Nagelspitze eine Perle. Befinden sich alle Deckel auf der Sperrholzplatte, versuchen sie möglichst viele Scheiben gleichzeitig in Bewegung zu setzen.

➔ Sonia Delaunay beschäftigt sich mit Farbkontrasten

Einleitung: Sonia Delaunay beschäftigte sich zur Gestaltun Bilder und Stoffe intensiv mit Farbkontrasten. In *Rythme syncopé le serpent noir* (S. 64) lassen sich ihr Interesse und ihre Beschäftigung mit Farbkontrasten nachvollziehen. In einer Reihe von Experimenten entwerfen die Kinder unter Anleitung verschiedene Stoffmuster und erfahren so die Wirkung der Farbkontraste.

Bildbeispiel: *Rythme syncopé, dit le serpent noir* (S. 64).

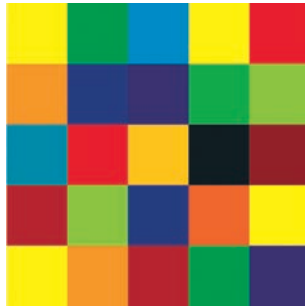
Lernziel: Die Kinder setzen sich mit den Farbkontrasten auseinander.

Farbkreis nach Johannes Itten: Primärfarben: gelb, rot und blau; Sekundärfarben: orange, violett und grün; Komplementärfarben oder Farben der dritten Ordnung, im äußeren Kreis jeweils gegenüber liegend: gelb-violett, rot-grün, orange-blau, usw.



Der Farbe-an-sich-Kontrast:

Helligkeit, Farbton und Sättigung ermöglichen die Beschreibung von Farben. Im Farbe-an-sich-Kontrast steht die Buntheit im Vordergrund. Primär- und Sekundärfarben haben beim Farbe-an-sich-Kontrast



die stärkste Kontrastwirkung. Trennt man Farbflächen mit schwarzen oder weißen Linien, erhöht sich die Buntheit, da die Farben dadurch intensiver wahrgenommen werden und sich dann gegenseitig nicht mehr überstrahlen.

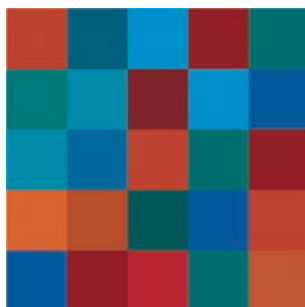
Der Hell-Dunkel-Kontrast:

Schwarz und Weiß werden dazu verwendet, Farben abzudunkeln oder aufzuhellen. Der Hell-Dunkel-Kontrast bezieht sich jedoch nicht nur auf diese Farbvariationen, sondern auch auf alle anderen Farben, die in ihren Helligkeiten unterschiedlich sind. Sind bunte Farben von Grau umgeben, schwächt das die Leuchtkraft ab.

**Der Kalt-Warm-Kontrast:**

Der Kalt-Warm-Kontrast wird emotional wahrgenommen. Durch Mischen mit Schwarz und Weiß können kalte Farben eine wärmere Wirkung erhalten und umgekehrt warme Farben eine kalte Wirkung. Generell bedeutet dies:

- Als kalt werden folgende Farben empfunden: gelbgrün, grün, blaugrün, blau, blauviolett, violett.
- Als warm gelten folgende Farben: gelb, gelb-orange, orange, rotorange, rot, rotviolett.

**Der Sukzessiv- und Simultankontrast:**

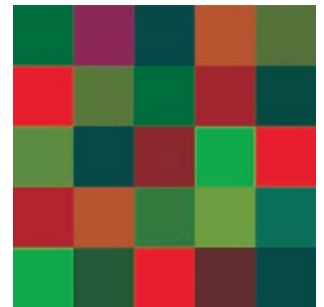
Nach der Betrachtung einer Farbfläche, z.B. grün, produziert das Auge nach Wegnahme der Farbfläche diese als Komplementärfarbe, in



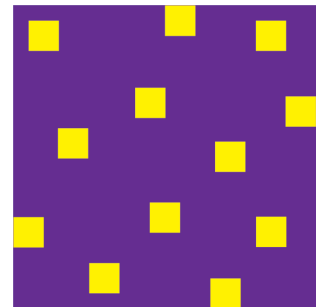
diesem Falle rot, in Form eines Nachbildes auf eine weiße Fläche. Es handelt sich dabei um einen physiologischen Vorgang: der Sukzessivkontrast. Wenn eine Farbe wahrgenommen wird, wird gleichzeitig, ohne dass wir es bewusst wahrnehmen, die Komplementärfarbe dazu erzeugt. Sehen wir eine grüne Fläche, ergänzt das Auge rot und schafft somit einen Ausgleich. Dieser Vorgang heißt Simultankontrast.

Der Komplementär-Kontrast:

Als komplementär werden die Farben bezeichnet, die sich im Farbkreis gegenüber liegen: rot und grün, blau und orange, violett und gelb. Diese Farben steigern sich, wenn sie nebeneinander liegen, zu intensiverer Leuchtkraft.

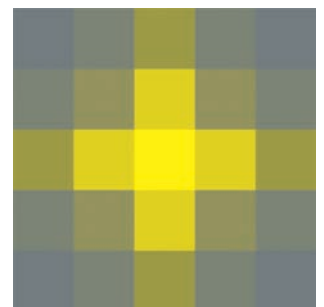
**Der Quantitätskontrast:**

Der Quantitätskontrast beschreibt die Flächengröße von Farbflächen zueinander. Die Menge (viel oder wenig) einer Farbe in einem Bild bestimmt die Wirkung des Bildes.

**Der Qualitäts- oder Sättigungskontrast:**

Unter Farbqualität versteht man den Reinheits- oder Sättigungsgrad von Farben. Der Qualitätskontrast entsteht durch Gegenüberstellung von reinen und gesättigten oder getrübten Farben. Die Farbe wird durch Beimischen von Weiss, Schwarz, Grau oder der entsprechenden Komplementärfarbe in ihrer Intensität vermindert.

- Mischt man die Farbe mit Weiss, bekommt man Pastelltöne, sie wirken kälter als die Ausgangsfarbe.
- Wird die Farbe mit Schwarz gemischt, bekommt sie eine düstere Note.



8. SONIA DELAUNAY (1885-1979)

63

**Mit Farbkontrasten experimentieren: Der Farbe-an-sich-Kontrast****Einleitung, Bildbeispiel, Lernziel:** siehe *Sonia Delaunay beschäftigt sich mit Farbkontrasten*.**Einstufung:** 1. - 6. Primärschulklasse.**Benötigt werden:** Bleistift, Zeichenpapier DIN-A4, Temperafarben in Rot, Gelb, Blau und Schwarz.

Beschreibung: Jedes Kind hat einen Bogen Zeichenpapier zur Verfügung und teilt diesen in sechs gleich große Felder ein. Jedes dieser Felder malt es mit einer Farbe des Farbkreises aus (rot, gelb, blau, orange, grün, violett). Es bleibt den Kindern überlassen, wie sie diese Farben nebeneinander randbündig anordnen. Danach betrachten sie ihre Bilder und besprechen die Unterschiede, die Leuchtkraft und die Buntheit der Farben. Anschließend umrahmen sie die Farbfelder schwarz und besprechen nun, wie sich die Leuchtkraft gesteigert hat.

**Der Hell-Dunkel-Kontrast****Einleitung, Bildbeispiel, Lernziel:** siehe *Sonia Delaunay beschäftigt sich mit Farbkontrasten*.**Einstufung:** 1. - 2. Primärschulklasse.**Benötigt werden:** Bleistift, Zeichenpapier DIN-A4, Temperafarben in Rot, Gelb, Blau, Schwarz, Weiß.

Beschreibung: Die Kinder teilen ihren Bogen Papier in zwei gleich große Felder ein. Eine Seite teilen sie den hellen Farben zu, die andere den dunklen. Dazu haben sie mehrere Möglichkeiten:

- Sie mischen die Primärfarben (rot, gelb, blau) und Sekundärfarben (orange, grün, violett) miteinander und untereinander.
- Sie mischen Primärfarben und Sekundärfarben mit Weiß.
- Sie mischen die Primärfarben und Sekundärfarben mit Schwarz.

Jede Farbmischung tragen die Kinder als Farbpunkt oder Farblecks in eine der beiden Blathälften ein. Sie müssen damit entscheiden, welche Farbe eine helle und welche eine dunkle Wirkung hat. Das Hell-Dunkel-Bild ist fertig, wenn beide Blathälften mit Farbe voll ausgestaltet sind.

**Der Kalt-Warm-Kontrast****Einleitung, Bildbeispiel, Lernziel:** siehe *Sonia Delaunay beschäftigt sich mit Farbkontrasten*.**Einstufung:** 3. - 4. Primärschulklasse.**Benötigt werden:** Bleistift, 2 Bogen Zeichenpapier DIN-A4 für jedes Kind oder zwei kleine Leinwände (z.B. 30 x 30), Temperafarben in Rot, Gelb, Blau, Schwarz, Weiß.

Beschreibung: Die Kinder unterhalten sich darüber, welche Farben für sie eine kalte und welche eine warme Wirkung haben. Sie erzählen einander, warum sie diese Farben so empfinden und stellen Bezüge zur Sonne oder z.B. zu Wasser und Eis her. Jedes Kind erhält anschließend zwei kleine Leinwände. Der Arbeitsauftrag lautet, unmotivisch und mit Formen und Farben ein Sommerbild und ein Winterbild zu malen. Anschließend stellen alle sich gegenseitig ihre Bilder vor.



Der Komplementär-Kontrast

Einleitung, Bildbeispiel, Lernziel: siehe *Sonia Delaunay beschäftigt sich mit Farbkontrasten*.

Einstufung: 3. - 4. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Bleistift, Lineal, Zeichenpapier, Temperafarben in Rot, Gelb, Blau, Schwarz, Weiß.

Beschreibung: Jedes Kind erhält einen Bogen Zeichenpapier und legt ihn horizontal vor sich. Die Kinder teilen mit einem Lineal ihren Bogen Papier in gleichmäßige Streifen ein. Anschließend entscheidet sich jedes Kind für ein beliebiges komplementäres Farbenpaar. Die Streifen füllt es nun im Wechsel dieser beiden Farben aus. Alle auf diese Weise entstandenen komplementären Streifenbilder kleben die Kinder zu einem langen dekorativen Tapetenfries zusammen, das sie schmückend in ihrem Klassenzimmer aufhängen können.



Der Sukzessiv- und Simultankontrast



Einleitung, Bildbeispiel, Lernziel: siehe *Sonia Delaunay beschäftigt sich mit Farbkontrasten*.

Einstufung: 4. - 6. Primärschulklasse.

Benötigt werden: grünes Tonpapier.

Beschreibung: Die Kinder betrachten für ungefähr 30 Sekunden einen grünen Bogen Tonpapier vor einer weißen Wand. Sie fixieren ihren Blick auf die grüne Fläche. Anschließend entfernt der Spielleiter, die Spielleiterin das grüne Tonpapier. Die Kinder sollen nun beobachten, welche Farbe sie in diesem Moment an der weißen Wand sehen können (rot).



Der Quantitätskontrast



Einleitung, Bildbeispiel, Lernziel: siehe *Sonia Delaunay beschäftigt sich mit Farbkontrasten*.

Einstufung: 4. - 6. Primärschulklasse.



Sonia Delaunay: *Rythme syncopé, dit le serpent noir*, 1967, Öl auf Leinwand

Benötigt werden: Bleistift, Lineal, 2 Bogen Zeichenpapier, Temperafarben in Rot, Gelb, Blau, Schwarz, Weiß, drei bis fünf unterschiedlich große geometrische Schablonen einer Form aus dem Alltagsbereich (nur Kreis, nur Viereck oder nur Dreieck).

Beschreibung: Jedes Kind erhält zwei Bogen Zeichenpapier, entscheidet sich für eine Form und legt sie auf das Zeichenpapier, um sie dann mit einem Bleistift zu umfahren. Den zweiten Bogen gestalten die Kinder identisch. Anschließend entscheidet sich jedes Kind für eine der Primär- oder Sekundärfarben. Mit dieser Farbe bemalen sie im ersten Bild die geometrischen Formen und im zweiten Bild den Hintergrund. Dann wählen sie eine weitere Farbe und malen damit im ersten Bild den Hintergrund und im zweiten Bild die Kreise aus. Obgleich beide Bilder aus demselben Motiv bestehen und auch beide dieselben Farben zeigen, unterscheiden sie sich in ihrer Wirkung. Die Kinder legen beide Bilder nebeneinander und vergleichen die unterschiedliche Wirkung.



➔ Sonia Delaunay entwirft Stoffe mit geometrischen Mustern

Einleitung: siehe *Sonia Delaunay als Designerin und Modeschöpferin* (Seite 58)

Bildbeispiele: *Mädchen im Badeanzug; Composition No. 2* (S. 66).

Lernziel: Die Kinder entwerfen nach eigenen Vorstellungen Stoffmuster im Stil von Sonia Delaunay.



Wir entwerfen Stoffe

Einleitung, Bildbeispiele, Lernziel: siehe *Sonia Delaunay entwirft Stoffe mit geometrischen Mustern*.

Einstufung: Vorschule, 1. - 4. Primärschulklasse.

Benötigt werden: kariertes Papier, Filzstifte, Buntstifte.

Beschreibung: Jedes Kind entwirft auf kariertem Papier ein Stoffmuster. Dazu malt es die einzelnen kleinen Karos farbig aus, mit dem Ziel, ein Stoffmuster mit geometrischen Formen zu entwickeln. Wie entstehen aus den kleinen Karos verschieden große Kreise, Quadrate und Dreiecke? Auch der Hintergrund sollte eine Farbe erhalten. Die Stoffmuster sind fertig, sobald der gesamte Bogen mit Farbe ausgestaltet ist.



Sonia Delaunay: *Mädchen im Badeanzug*, 1928, Aquarell auf Papier



Textildrucke herstellen

Einleitung, Bildbeispiele, Lernziel: siehe *Sonia Delaunay entwirft Stoffe mit geometrischen Mustern.*

Einstufung: 4. - 6. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Moosgummi, Schere, Bierdeckel, Textildruckfarbe, Plexiglasplatte oder Glasplatte, Handdruckwalze, Kleber, eine Baumwolltasche oder ein Leintuch oder Nesselstoff.

Beschreibung: Jedes Kind erhält drei Bierdeckel und macht daraus einen Druckstock. Den einen Bierdeckel gestalten die Kinder mit unterschiedlichen Kreisen, den anderen mit verschiedenen Vierecken und den dritten mit unterschiedlichen Dreiecken. Dazu schneiden sie verschiedene Größen dieser Formen aus und kleben sie auf den entsprechenden Bierdeckel. Anschließend geben sie etwas Farbe auf die Plexiglasscheibe und rollen mit einer Handdruckwalze diese Farbe gleichmäßig über der Platte aus. Mit der Walze nehmen sie Farbe auf, die sie anschließend auf den Druckstock übertragen. Ist der Druckstock mit Farbe angereichert, bedrucken alle damit ihre Stoffe wie T-Shirts, Servietten oder Baumwolltaschen.



oben:

Sonia Delaunay: Composition No.2, 1969, Wandteppich

Mitte:

Sonia Delaunay bemalte 1925 einen Citroën B12 passend zu ihrem selbst entworfenen Kleidungsstoff.

unten:

Christiane Antony und ihre Vorschulklasse in Bettemburg – eines der Testteams, die im Vorfeld der Publikation die Unterrichtsvorschläge ausprobierten.



9.1 Die Malerei des Expressionismus

Die Kunstrichtung Expressionismus

Der Expressionismus war eine künstlerische und literarische Bewegung am Anfang des 20. Jahrhunderts (ca. 1905-1925), insbesondere in Deutschland (Künstlervereinigungen *Die Brücke* in Dresden und *Der Blaue Reiter* in München), aber auch in anderen europäischen Ländern (z.B. Fauvismus in Frankreich).

Beim Malen ging es den Expressionisten nicht um die exakte Wiedergabe des Gesehenen, sondern sie waren bestrebt, das Seelische, das Geistige, die Gefühle zum Ausdruck zu bringen. Im Vordergrund stand die Hinwendung zur eigenen Innenwelt, zu den eigenen Ängsten, Sehnsüchten und Hoffnungen. Der Malstil wurde zum Ausdruck seelischer Spannung.

Expressionistische Künstlerinnen

Neben **Gabriele Münter** waren auch **Marianne von Werefkin** (1860-1938), **Maria Marc-Franck** (1876-1955), **Paula Modersohn-Becker** (1876-1907), **Ida Kerkovius** (1879-1970), **Sigrid Hjerten** (1885-1948), **Marie Raymond** (1908-1988) und **Eva Nagy** (1921-2003) Vertreterinnen des Expressionismus.

Merkmale und Methoden des Expressionismus



Gabriele Münter beim Malen in Kochel, Sommer 1902

- Die expressionistischen Malerinnen und Maler suchen Stimmungen und Empfindungen darzustellen.
- Sie trennen sich von all dem, was die Kunst sich über viele Jahrhunderte zur realistischen Darstellung angeeignet hatte. Sie verzichten auf Perspektive, Plastizität, Anatomie, Licht und Schatten, realitätsgetreue Größenverhältnisse, Stofflichkeit, Wiedergabe von Lokalfarben oder Reflexfarben.
- Sie filtern das Wesentliche eines Motivs heraus und verzichten auf Details. (Siehe Unterrichtsidee: *Motive auf das Wichtigste reduzieren* S. 75)
- Sie arbeiten mit Kontrasten: Hell – Dunkel, Schwarz – Weiß, Warm – Kalt, Komplementärkontrast, Formkontrast. (Siehe Unterrichtsvorschlag: *Sonia Delaunay beschäftigt sich mit Farbkontrasten* S. 61-65)
- Formen, Flächen und Linien werden vereinfacht. Teilweise nehmen sie spitze, kantige und bizarre Formen an.
- Die Farben sind rein und leuchtend eingesetzt. Sie nehmen große Flächen ein und werden von schwarzen Konturlinien eingefasst. (Siehe Unterrichtsideen: *Konturbild 1, 2, 3* S. 73-74)
- Statt der Lokalfarbigkeit tragen die Farben einen Stimmungs-, Symbol- oder Ausdruckswert. (Siehe Unterrichtsideen: *Wir gestalten ein Wochenstimmungsbild* S. 74, *Wir stellen die Farben auf den Kopf* S. 75)

Gabriele Münter in Wassily Kandinskys Klasse in der Malschule Phalanx in München, 1902.

V. li. n. re.: Olga Meerson, Emmy Dresler, Wilhelm Huesgen, Gabriele Münter, Richard Kothe, Wassily Kandinsky, Maria Giesler.



9.2 Das Leben der Gabriele Münter (1877-1962)

Kindheit und Jugend

Am 19. Februar 1877 wurde Gabriele Münter als jüngstes von vier Kindern in Berlin geboren. Gabriele zeichnete gut und führte seit dem elften Lebensjahr ein Tagebuch mit Zeichnungen. Ihre Eltern unterstützten sie in ihrem Wunsch, Malerin zu werden, und finanzierten ihr zuerst privaten Zeichenunterricht und anschließend Kurse an der Damenkunstschule in Düsseldorf. Als ihre Mutter starb, nahm sie mit 21 Jahren gemeinsam mit ihrer Schwester Emmy die Einladung von Verwandten an und verbrachte zwei Jahre in den USA. Nach ihrer Rückkehr konnte sie dank einer Erbschaft ihren Wohnsitz in München nehmen und 1901 die Kurse des Künstlerinnen-Vereins besuchen.

Gabriele Münter lernt Wassily Kandinsky kennen

Von dort wechselte Gabriele Münter noch im gleichen Jahr zu der neu gegründeten *Phalanx-Schule*, an der Wassily Kandinsky unterrichtete. Hier lernte sie Grafik und Holzschnitzerei. Kandinsky erkannte sehr früh ihr Talent. Er selbst stand am Beginn seiner künstlerischen Laufbahn. Noch weit entfernt vom Durchbruch zur abstrakten Malerei, experimentierte er damals mit der Freilichtmalerei, wie die Impressionisten. Deshalb unternahm er mit seinen Schülern und Schülerinnen auch Radtouren in die freie Natur, um dort die Stimmungen der Landschaften festzuhalten. Münter und Kandinsky verliebten sich ineinander und lebten von 1903 bis 1915 zusammen.

In Murnau

In den ersten Jahren ihres Zusammenlebens unternahmen sie viele Reisen durch Europa und Nordafrika. Bei Radtouren durch Oberbayern lernten sie den kleinen Ort Murnau am Staffelsee kennen und lieben. Gabriele Münter interessierte sich für die dort beheimatete volkstümliche Hinterglasmalerei und beschäftigte sich sehr intensiv mit dem Erlernen dieser Kunst.

1909 kaufte sie ein kleines Haus in Murnau. Es hatte weder eine Wasserleitung noch elektrisches Licht. Dort verbrachten sie fortan die Sommer. Nach Murnau wie auch in ihre Münchner Wohnung lud sie ihre avantgardistischen Künstlerfreunde wie **Marianne von Werefkin** (1860-1938) oder Alexej Jawlensky ein.

Der Blaue Reiter

Zusammen mit Freunden war Gabriele Münter 1909 Mitbegründerin der *Neuen Künstlervereinigung München*. Doch andere künstlerische Interessen veranlassten sie, mit Wassily Kandinsky und Franz Marc bald aus diesem Kreis auszutreten und mit der Gruppe *Der Blaue Reiter* eine neue Künstlervereinigung zu gründen. Bei einer gemeinsamen Ausstellung erlebte sie ihren ersten großen künstlerischen Erfolg.

Der Ausbruch des Ersten Weltkriegs trennte Münter und Kandinsky voneinander, denn Kandinsky war gezwungen, Deutschland zu verlassen und nach Russland zurückzukehren. 1916 teilte er Gabriele Münter die endgültige Trennung mit, die bei ihr zeitweilig zu einer Schaffenskrise führte.

Neue Impulse und internationale Anerkennung

Zwischen 1915 und 1920 lebte Gabriele Münter in Schweden und in Dänemark und ab 1920 abwechselnd in Köln, München und Murnau. Nach ihrem Umzug 1925 nach Berlin entstanden auf Umrissen reduzierte weibliche Porträts in Bleistift. 1929/30 gab ein längerer Parisaufenthalt ihrem Schaffen neue Impulse. 1931 entschied sie sich für Murnau als festen Wohnsitz und zog mit ihrem neuen Lebensgefährten, dem Kunsthistoriker Johannes Eichner, dorthin.



Gabriele Münter: Selbstbildnis, 1909, Öl auf Pappe

Das Münter-Haus in Murnau, auch Russenhaus genannt, ist heute ein Museum.



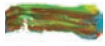
1937 fielen auch Gabriele Münters Bilder wie viele andere expressionistische Kunstwerke unter die nationalsozialistische Zensur.

Größere und internationale Anerkennung bekamen ihre Werke erst nach dem Zweiten Weltkrieg. Gabriele Münter starb am 19. Mai 1962 in Murnau. In Murnau und Umgebung lassen sich heute noch zahlreiche Bilder von Gabriele Münter erwandern und ermöglichen so den Vergleich der Bildmotive mit den Originalschauplätzen.



Gabriele Münter
im Alter von 80 Jahren,
fotografiert um 1957

9.3 Kinder gestalten wie Gabriele Münter



➔ Wir sind die wilden Maler und Malerinnen

Einleitung: Gabriele Münter war Mitbegründerin der Künstlergruppe *Der Blaue Reiter*. Der Name leitet sich von dem gleichnamigen Gemälde Kandinskys aus dem Jahre 1903 ab. Die Künstlergruppe veröffentlichte 1912 ein Buch, *Almanach*, in dem sie ihre Ideen und Interessen vorstellte und dessen Titelblatt *Der Blaue Reiter* ziert. Dieses programmatische Werk umfasste in Franz Marcs Worten, „die neueste malerische Bewegung in Frankreich, Deutschland und Russland und zeigt ihre feinen Verbindungsfäden mit der Gotik und den Primitiven, mit Afrika und dem großen Orient, mit der so ausdrucksstarken ursprünglichen Volkskunst und Kinderkunst, besonders mit der modernsten musikalischen Bewegung in Europa und den neuen Bühnenideen unserer Zeit“.

Bildbeispiel: *Der Blaue Reiter*.

Lernziel: Die Kinder erleben sich als Malgruppe im Sinne des *Blauen Reiters*.

Einstufung: Vorschule, 1. - 6. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Malutensilien.

Beschreibung: Kinder gründen eine Künstlergruppe: Mehrere Kinder finden sich zu einer Künstlergruppe zusammen und geben sich einen Namen. Passend zu ihrem Gruppennamen entwerfen sie gemeinsam ein Symbol und stellen Malregeln auf, an die sie sich beim Malen der nächsten Bilder halten werden (siehe Kinderbilder S. 10 und 14).



Wassily Kandinsky: *Der Blaue Reiter*, 1911. Titelholzschnitt zum Almanach *Der Blaue Reiter*, erschienen 1912, Farbholzschnitt auf Karton

➔ Gabriele Münters Hinterglasmalerei

Einleitung: Gabriele Münters Bild *Murnauer Bäuerin mit Kindern* ist ein Hinterglasbild in der alten volkstümlichen Tradition. Hinterglasbilder sind grundsätzlich keine Fensterbilder, sondern Wandbilder. Dabei wird die Farbe auf die Rückseite des Glases aufgetragen, und zwar in umgekehrter Reihenfolge. Zuerst wird das gemalt, was im Vordergrund liegt. Die zuerst gezeichnete Kontur wird mit Farbe gefüllt. Anschließend wird – häufig mit Goldfarbe oder Gold- oder Silberfolie – der Hintergrund ausgestattet.



Inspiziert von den Hinterglasbildern von Gabriele Münter experimentieren Vorschulkinder aus Bettemburg mit der gleichen Kunsttechnik.

Bildbeispiel: *Murnauer Bäuerin mit Kindern.*

Lernziel: Auf der Grundlage des Bildes *Murnauer Bäuerin mit Kindern* gestalten die Kinder nach eigenen Vorstellungen ein Hinterglasbild.



Gabriele Münter: *Murnauer Bäuerin mit Kindern*, um 1909, Hinterglasmalerei

Kinder gestalten ein Bilderrahmenglasbild

Einleitung, Bildbeispiel, Lernziel: siehe Gabriele Münters *Hinterglasmalerei*.

Einstufung: Vorschule, 1. - 4. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Bilderrahmen, Permanentfaserschreiber in Schwarz und mit dicker Strichstärke, Dispersionsfarben. Zur Variante: zusätzlich auch Alufolie oder anderes Glitzerpapier (z.B. Schokoladen- und Pralinenfolien), buntes Folienpapier (z.B. Transparentpapier oder Bonbonpapier).

Beschreibung: Die Kinder legen den Bilderrahmen auseinander. Auf die Glasscheibe malen sie mit dem Permanentstift ein Bild. Nachdem der wasserfeste Stift getrocknet ist, malen sie das Motiv dickflüssig mit Dispersionsfarben aus. Danach legen sie die Glasplatte mit der bemalten Seite nach unten auf die Folienhintergrundpappe und setzen beide in den Rahmen ein.

Variante: Statt den Hintergrund des Motivs auszumalen, bekleben die Kinder die Hintergrundpappe des Bilderrahmens mit zerknüllten Folien und Goldpapier. In bereits zugemalten Flächen können sie mit dem Pinselstiel Farbe wieder wegkratzen, um auch dort später noch einige Glitzereffekte zu haben.

Ein Hinterglasbild malen

Einleitung, Bildbeispiel, Lernziel: siehe Gabriele Münters *Hinterglasmalerei*.

Einstufung: 3. - 4. Primärschulklasse.

Benötigt werden: sauberes Fensterglas, Klebeband, Haarpinsel, Hinterglasmalfarben in verschiedenen Tönen und in Schwarz oder Dispersionsfarben, eine Goldfarbe, Goldfolie oder Silberfolie, auch Schokoladen- oder Pralinenfolie, Kratzwerkzeuge, Becher, Lappen.

Beschreibung: Die mit Wasser und Spülmittel gereinigte und trocken-geriebene Glasscheibe kleben die Kinder an den Rändern mit Klebeband ab. Sie legen die Scheibe auf die Arbeitsfläche und malen mit der schwarzen Farbe ihre Glasplatte vollständig deckend zu. Eventuell tragen sie mehrere Schichten übereinander auf und lassen die Farbe mehrere Tage trocknen. Im nächsten Arbeitsschritt tragen sie ihr Motiv in eine Glasplatte ein, indem sie die schwarze Farbe an den entsprechenden Stellen wegkratzen. Anschließend füllen sie die von der schwarzen Farbe befreiten Stellen mit bunter oder goldener Farbe aus. Sie können aber auch mit Gold- oder Silberfolie die freigeritzten Flächen ausfüllen, indem sie diese überkleben.



Olga (5 Jahre), Hinterglasbild inspiriert von Gabriele Münter

➔ Gabriele Münter malt flächig und mit dunklen Konturen

Einleitung: Von der Hinterglasmalerei beeinflusst, malte Gabriele Münter flächige und schwarz konturierte Bilder.

Bildbeispiel: *Wind und Wolken*.

Lernziel: Die Kinder erfahren durch eigenes Tun, welche Wirkung Konturen im Bild erzielen.



Gabriele Münter: *Wind und Wolken*, 1910, Öl auf Pappe

Einstufung: Vorschule, 1. - 3. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Zeichenpapier, Wachsmalstift in Schwarz, Deckmalfarben.

Beschreibung: Die Kinder malen mit schwarzer Wachsmalfarbe die Umrisszeichnung einer Landschaft, eines Stilllebens oder eines anderen beliebigen Motivs auf das Zeichenpapier. Anschließend füllen sie ihr Bild farbenfroh mit Deckmalfarbe vollständig aus. Es ist nicht schlimm, wenn dabei der Pinsel ab und zu über die schwarze Linie gleitet. Die Wachsmallinie nimmt keine Farbe an. Durch die schwarzen Konturen leuchten die Farben intensiv.



Konturbild 1



Einleitung, Bildbeispiel, Lernziel: siehe *Gabriele Münter malt flächig und mit dunklen Konturen*.



Konturbild 2



Einleitung, Bildbeispiel, Lernziel: siehe *Gabriele Münter malt flächig und mit dunklen Konturen*.



Einstufung: Vorschule, 1. - 4. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Zeichenpapier, Filzstift oder Permanentstift in Schwarz, Deckmalfarben.

Beschreibung: Die Kinder malen mit Deckmalfarben eine Landschaft, ein Stillleben oder ein anderes beliebiges Motiv auf das Zeichenpapier. Anschließend umranden sie mit Filzstift oder Permanentstift in Schwarz jedes kleine Detail im Bild. Durch die schwarzen Konturen leuchten die Farben intensiv.



Konturbild 3

Einleitung, Bildbeispiel, Lernziel: siehe *Gabriele Münter malt flächig und mit dunklen Konturen*.

Einstufung: 5. - 6. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Deckmalfarben, Zeichenpapier DIN-A3, schwarzes Tonpapier, Schere, Cutter, Kleber, weißer Stift.

Beschreibung: Die Kinder malen ihr Zeichenpapier farbenfroh und bunt an. Anschließend halten sie in ihrer Umgebung Ausschau nach viereckigen, runden und dreieckigen Formen. Sie dienen als Schablone. Die Kinder legen z.B. einen großen Kreis auf das schwarze Tonpapier und umfahren ihn. In die Mitte des großen Kreises legen sie einen kleinen runden Gegenstand und umfahren ihn ebenfalls. Sie schneiden den großen Kreis aus und schneiden aus ihm wiederum den kleinen Kreis heraus. Auf diese Weise entsteht eine Reifenform. Ebenso gehen sie bei den Vierecken und Dreiecken vor. Aber auch einfache Papierstreifen sind erlaubt. Die Kinder stellen zahlreiche dieser Formen in unterschiedlichen Größen her. Diese stehen ihnen anschließend als Konturen auf dem bereits hergestellten bunten Untergrund zur Verfügung. Sie arrangieren die Formen zueinander und erarbeiten damit ein Bildmotiv. Anschließend fixieren sie die Formen mit Kleber auf dem farbenfrohen Untergrund.

➡ Gabriele Münter fühlt die Farben ihrer Bilder

Einleitung: Als Expressionistin, die Stimmungen ausdrücken und darstellen wollte, verwendete Gabriele Münter nicht immer die Farbe, die der Gegenstand oder das Motiv in Wirklichkeit hatten, sondern die Farbe, die sie z.B. zum Zeitpunkt des Malens in der Landschaft fühlte. Was wird Gabriele Münter wohl beim Malen des Bildes *Wind und Wolken* gefühlt haben? Wie Farben Stimmungen beschreiben, verraten uns Sprichwörter: „Die Welt durch eine rosarote Brille sehen! Heute war ein schwarzer Tag! Da sah ich auf einmal rot! Er ärgerte sich grün und gelb.“ (Weitere Sprichwörter: www.farbenundleben.de/titel/sprache.htm).

Bildbeispiel: *Wind und Wolken* (S. 73).

Lernziel: Die Kinder lernen, Gefühle und Empfindungen durch Farben auszudrücken, und erfahren, dass Farben unsere Gefühle beeinflussen.



Wir gestalten ein Wochenstimmungsbild



Einleitung, Bildbeispiel, Lernziel: siehe *Gabriele Münter fühlt die Farben ihrer Bilder*.

Einstufung: Vorschule, 1. - 2. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Deckmalfarben oder Buntstifte oder Filzstifte, Zeichenpapier, Lineal, Bleistift.

Beschreibung: Kinder entwickeln zu verschiedenen Stimmungen ein Farbempfinden. Sie teilen einen Zeichenbogen in sieben gleich große Spalten ein. Jede Spalte steht für einen Tag. Eine Woche lang malen sie jeweils die Spalte des Vortages aus. Sie sollen dabei Farben, entsprechend ihren Stimmungen, einsetzen. Folgende Fragen können die Kinder in ihren Bildern beantworten: „Wie und was habe ich gestern erlebt? War ich gestern sauer oder gut gelaunt? Warum war ich gut oder schlecht gelaunt?“ Nach dem Ausmalen der Spalte dürfen die Kinder kurz erzählen, warum sie diese Farbe gewählt haben. Natürlich kann es auch gepunktete, gestreifte, geringelte oder geblünte Tage geben. Die Kinder wissen sicher warum.



Wir stellen die Farben auf den Kopf



Einleitung, Bildbeispiel, Lernziel: siehe *Gabriele Münter fühlt die Farben ihrer Bilder*.

Einstufung: 3. - 6. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Deckmalfarben oder Buntstifte oder Filzstifte, Zeichenpapier, Lineal, Bleistift.

Beschreibung: „Warum müssen Erdbeeren rot sein? Vielleicht schmecken sie gelb. Warum sind Blätter immer grün? Sie geben im Sommer so viel Schatten, dass sie eigentlich blau sein könnten. Warum ist mein Hund schwarz oder braun? Ich habe so viel Spaß mit ihm, dass er eigentlich kunterbunt sein müsste. Warum sind Zitronen gelb, wo sie doch so sauer sind, dass man sie eigentlich giftgrün malen müsste?“ Die Kinder erhalten den Auftrag, die Gegenstände in ihren Bildern zu überdenken, um ihnen einmal eine andere, eine gefühlte Farbe zu geben. Nachdem alle Bilder fertig sind, erklären die Kinder ihre Farbwahl.



➞ Motive auf das Wichtigste reduzieren



Einleitung: Gabriele Münter malte verschiedene Motive mehrmals. Das tat sie, um bei jedem erneuten Malen unwichtige Dinge wegzulassen, um so das Wichtigste herauszufiltern.

Bildbeispiele: *Gelbes Haus mit Apfelbaum*; *Das Russenhaus*.

Lernziel: Die Kinder lernen, sich auf das Wichtigste in einer Darstellung zu konzentrieren.

Einstufung: 1. - 4. Primärschulklasse.

Benötigt werden: zwei gleiche Zeichenbögen für jedes Kind, Wachsmalstifte oder Buntstifte.

Beschreibung: Jedes Kind malt ein detailreiches Bild mit Haus, Baum, Blume, Tier, Sonne, Mensch und was ihm sonst noch so einfällt. Anschließend gibt es sein Bild an ein anderes Kind weiter. Das andere betrachtet das fremde Bild und sortiert das heraus, was ihm in diesem Bild am wichtigsten erscheint. Es malt nun das Bild ab und lässt die für es unwichtigen Dinge weg. Nachdem alle mit Malen fertig sind, legen sie die zusammengehörigen Bilder nebeneinander und schauen sich ganz genau das an, was jedes Kind weggelassen hat, und tauschen sich über das Warum aus.



Gabriele Münter: *Gelbes Haus mit Apfelbaum*, 1910, Öl auf Pappe



Gabriele Münter: *Das Russenhaus*, 1931, Öl auf Leinwand

10.1 Die Kunst des Dadaismus

Dada und Dada-Gruppen

1916 gründeten Hugo Ball und Richard Huelsenbeck in Zürich die Gruppe der Dadaisten, zu der auch die Künstlerinnen **Sophie Taeuber-Arp** und **Emmy Hennings** gehörten. Den Namen fanden die Gründungsmitglieder durch eine zufällig aufgeschlagene Seite in einem französischen Wörterbuch: *Dada* = Steckenpferd. So absurd die Namensfindung war, so absurd war die Ausprägung. Auch in anderen Städten und Ländern gab es dadaistische Gruppierungen (Hannover, Berlin, Paris, New York).

Das Anliegen der Dadaisten

Der Dadaismus war die Antwort einiger Künstler auf den sinnlosen Ersten Weltkrieg und die daraus resultierende Existenzangst. Er stellte eine Protesthaltung gegen eine Gesellschaft dar, die glaubte, mit Vernunft und Logik Probleme lösen zu können und sich dabei in einen Krieg verstricken ließ. Da die alte Werteordnung offensichtlich nicht funktionierte und das bisher Sinnvolle in Frage gestellt war, stellten die Dadaisten alles Bestehende auf den Kopf. Protestierend suchten sie den tieferen Sinn im Unsinn. Sie orientierten sich am Zufall, am Verrückten und an der Unordnung und lehnten jede Norm ab. Dada lebte aus der Spontaneität, der Ironie, der Umkehrung aller Regeln. Dada war eine Attacke gegen das unkritische bürgerliche Kunstverständnis. Die Dadaisten beabsichtigten, die herkömmliche, sich nicht in gesellschaftliche und politische Situationen einmischende akademische Kunst zu untergraben, sie ad absurdum zu führen und ihre Auflösung voranzutreiben. Ab 1920 wandten die meisten Dadaisten sich dem Surrealismus zu.

Dadaistische Künstlerinnen und Künstler arbeiteten auch speziell für Kinder. In Zusammenarbeit mit Kurt Schwitters schuf **Käthe Steinitz** die experimentellen Dada-Kinderbücher *Der Hahnepeter* und *Die Scheuche*. Kurt Schwitters ist auch der Autor der dadaistischen Erzählung für Kinder *Die Geschichte vom Hasen*.

Die Rolle der Frau im Dadaismus

In vielen Städten wie Zürich, Paris, Berlin, Hannover oder New York gehörten Frauen zu den Dadakreisen. In Berlin war es z.B. **Hannah Höch**, in Hannover **Käthe Steinitz** (1889-1975), in Köln **Angelika Hoerle-Fick** (1899-1923), in Zürich **Sophie Taeuber-Arp** (1889-1943), in Paris **Suzanne Duchamp** (1889-1963), in New York **Elsa von Freytag-Loringhoven** (1874-1927) und **Beatrice Wood** (1893-1998) und in St. Petersburg **Olga Rozanowa** (1886-1918). Eine weitere Vertreterin des Dadaismus, die an verschiedenen Orten in Europa und in Amerika wirkte, war **Mina Loy-Löwy** (1882-1966). Diese Frauen werden auch heute noch in der Kunstbetrachtung unterschlagen. Sie gelten oft hauptsächlich als Zeitzeuginnen oder werden nur in Zusammenhang mit ihren berühmten männlichen Freunden und Kollegen wahrgenommen. Erst in zweiter Linie werden sie als eigenständige, selbstbewusste und interessante Frauen und Künstlerpersönlichkeiten gewürdigt, die ihren bedeutsamen Anteil an der dadaistischen Entwicklung hatten.

Merkmale und Methoden des Dadaismus

- Collage und Assemblage (siehe Unterrichtsideen: *Collagen herstellen* S. 79, *Wir kleben eine Mannfrau*, *Meine Ichcollage* S. 80)
- Herstellung lebewesensähnlicher Gebilde aus verschiedensten Materialien und technischen Geräten (siehe Unterrichtsideen: *Puppenbetrachtung*, *Handpuppen entwerfen und gestalten* S. 81)
- Unsinnsgedichte (siehe Unterrichtsidee: *Dada-Gedicht – Klassencollage* S. 82)
- Gestaltungsprinzip Zufall
- Exzentrisches Benehmen

10.2 Das Leben der Hannah Höch (1889-1978)

Hannah Höch wurde am 1. November 1889 als ältestes von fünf Geschwistern in Gotha geboren. Der Vater war Versicherungsinspektor und ein begeisterter Naturfreund. Ihm half sie gerne bei der Gartenarbeit. Er weckte ihr Interesse an Blumen und Pflanzen, das sie später in ihrem Garten in Heiligensee auslebte. Die Mutter erweckte bei ihren Kindern die Liebe zu Literatur, Musik und Theater. Sie malte gern und förderte das Malen auch bei den Kindern. Unter ihrer Anleitung stellte Hannah ihre ersten Klebebilder aus Illustrierten her. Sie half ihrer Mutter im Haushalt und lernte stricken und sticken. Auf Wanderungen mit der Familie entwickelte sie ein wachsames Auge für die Umgebung. Schon von Kindesbeinen an wollte sie Malerin werden. Die Eltern respektierten ihren Wunsch, obgleich sie diesem brotlosen Gewerbe misstrauten. Eine Kompromisslösung schien daher eine kunstgewerbliche Ausbildung zu sein.

Kindheit und Jugend

Ab 1912 lebte Hannah Höch in Berlin, wo sie die *Kunstgewerbeschule Charlottenburg* besuchte. Dort beschäftigte sie sich mit der handwerklichen, maschinellen und industriellen Fertigung von Gebrauchsgegenständen mit künstlerischem Anspruch und lernte Ornamente, Urkunden, Schmuckblätter, Stoffe und Stickereien zu entwerfen. 1915 setzte sie ihre durch den Ausbruch des Ersten Weltkriegs unterbrochene Ausbildung an der *Staatlichen Lehranstalt des Kunstgewerbemuseums Berlin* im Bereich Grafik fort. Nebenher arbeitete sie beim Ullstein Verlag als Entwurfszeichnerin und gestaltete Vorlagen für Spitzenmuster, Druckstoffe und Stickereien.

Ausbildungszeit

1918 wurde der Berliner *Club-Dada* gegründet, zu dem auch Hannah Höch – neben den Künstlern Richard Huelsenbeck, Franz Jung, Raoul Hausmann, John Heartfield, George Grosz u.a. – gehörte. Durch die Teilnahme an den wichtigsten Ausstellungen machte sie sich bald einen Namen.

Hannah Höch wird Dadasophin

Hannah Höch war die einzige Frau im Berliner Dada-Kreis, dessen Anliegen es war, sich mit Pamphleten literarischer und gestalterischer Art gegen den herrschenden Ästhetikbegriff und die verlogene bürgerliche Gesellschaft aufzulehnen (siehe Abschnitt *Das Anliegen der Dadaisten*, S. 76). Als künstlerisches Medium nutzte Hannah Höch Fotomontagen und Collagen. Sie fügte Papierschnitzel aus Fotos, Texten, Zeitungen und Zeitschriften zu aussagekräftigen, ironischen Bildcollagen zusammen. Dazu sammelte sie alles, was ihr interessant erschien.

1920 stellte Hannah Höch auf der *Ersten Internationalen Dada-Messe* zwei ihrer Dada-Puppen aus. Diese Dada-Puppen standen im Gegensatz zu industriell hergestellten Spielpuppen für Kinder. Diese waren hübsch und korrekt frisiert, trugen hübsche Kleider mit einer hausfraulichen Schürze darüber und wurden aus Celluloid hergestellt, um sie baden zu können. Sie hatten Kunsthaar, das gewaschen und gekämmt werden konnte. Die Puppen ermöglichten das spielerische Heranführen der Mädchen an das gewünschte hausfrauiche Frauenbild. Hannah Höchs Puppen hingegen waren aus Stoff. Sie waren aussagekräftig, aber nicht hübsch, und konnten weder gebadet werden noch war ihr Haar frisierbar. Es waren selbstbewusste weibliche Figuren, die also keineswegs dem damaligen Frauenideal entsprachen.

Die gängigen Geschlechterrollen, die den Handlungsspielraum von Frauen drastisch einschränkten, waren Hannah Höch suspekt, und sie beschäftigte sich



Hannah Höch in ihrem Garten in Berlin, 1967



mit Fragen der Geschlechtsidentität. Aus diesem Grund schuf sie viele Figuren mit gemischten Geschlechtsmerkmalen (siehe Abb. *Die Dompteuse*, S. 80).

1929 hatte Hannah Höch ihre erste eigene Ausstellung. Im gleichen Jahr nahm sie mit sieben Fotomontagen an der *Internationalen Werkbundaussstellung* in Stuttgart teil. 1939 fielen viele ihrer Werke der nationalsozialistischen Zensur zum Opfer, denn sie gehörte nun zu den so genannten „entarteten“ Künstlern. Sie erhielt Ausstellungsverbot, wurde diffamiert und zog sich in ein Gartenhaus in Berlin-Heiligensee zurück. Unter Lebensgefahr versteckte sie dort einige Dada-Werke ihrer Freunde.

Es gab für Hannah Höch auch eine Zeit nach Dada. Bis ins hohe Alter gestaltete sie in verschiedenen Kunstrichtungen (z.B. konstruktivistisch, surrealistisch). Sie lebte zurückgezogen in ihrem Haus inmitten eines verwunschenen Gartens, den sie liebevoll pflegte. Er war Bestandteil ihres Lebens: „Er gibt mir Freude, dient der Gesundheit und der Abschaltung. [...] Der Kopf ruht aus, wenn man Gartenarbeit macht.“

Bis Anfang der 1970er Jahre nahm man Hannah Höch in erster Linie als Zeitzeugin der Dadabewegung wahr. Ihre Werke standen dabei eher im Hintergrund. 1976 verlieh die Stadt Berlin ihr die Ehrenprofessur, und ihr Werk erlangte nach und nach Weltruhm. Am 31. Mai 1978 starb Hannah Höch. Die *Berlinische Galerie*, die im Besitz eines umfangreichen Archivs ist, bedachte sie zu ihrem 100. Geburtstag mit einer umfangreichen Ausstellung. 2007 widmete sie ihr eine weitere Ausstellung mit dem Titel: *Hannah Höch – Aller Anfang ist Dada*.

Hannah Höch mit ihren Dada-Puppen, die sie auf der Ersten Internationalen Dada-Messe 1920 in Berlin gezeigt hat.

10.3 Kinder gestalten wie Hannah Höch



➔ Collagen herstellen

Einleitung: Hannah Höch zerschneidet die von den Medien kreierte und vorgespielte Wirklichkeit in scheinbar nicht zusammenhängende Teile, um sie zu etwas Neuem zusammenzufügen. Sie dekonstruiert Medienbilder und konstruiert daraus ihre Sicht der Wirklichkeit.

Bildbeispiel: *Schnitt mit dem Küchenmesser Dada durch die letzte Weimarer Bierbauchkulturepoche Deutschlands.*

Lernziel: Kinder gestalten auf den Spuren von Hanna Höch eine Collage.

Einstufung: 4. - 6. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Zeitschriften mit viel Werbung, Papier, Schere, Kleber.

Beschreibung: Die Kinder überlegen gemeinsam, mit welchen gesellschaftlichen Gegebenheiten sie nicht einverstanden sind. Hat jedes Kind ein Thema gefunden, sucht es passende Bilder, Texte usw. in den Zeitschriften (Vegetarier wählen z.B. Bilder und Texte aus, die mit Fleischkonsum, Käfighaltung usw. zu tun haben) und setzt sie in Zusammenhang mit der erwünschten Realität (frei lebende Tiere, Obst und Gemüse, Gesundheit, Vitamine usw.). Daraus kleben die Kinder eine Collage.



Hannah Höch:
Schnitt mit dem
Küchenmesser
Dada durch die letzte
Weimarer Bierbauchkultur-
epoche Deutschlands,
1919-1920,
Fotografie und Collage



➔ Wir kleben eine Mannfrau

Einleitung: Hannah Höch kritisierte in ihrer Kunst immer wieder die von der Gesellschaft festgelegten Geschlechterrollen und wünschte sich als Frau und Künstlerin einen größeren Spielraum. Sie träumte von einer Mannfrau, die von keiner Rolle eingeschränkt ist und ihr Leben frei gestalten kann, und stellte diese in Werken wie z.B. *Die Dompteuse* dar.

Bildbeispiel: *Die Dompteuse*.

Lernziel: Kinder gestalten vor dem Hintergrund der Collage *Die Dompteuse* ein ähnliches Werk.

Einstufung: Vorschule und 1. - 3. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Zeitschriften mit viel Werbung, Papier, Schere, Kleber.

Beschreibung: Aus unterschiedlichen Menschendarstellungen schneiden die Kinder viele Details aus und setzen daraus neue menschliche Wesen zusammen, die sowohl über weibliche als auch männliche Merkmale verfügen.



Die Dompteuse, um 1930, Fotomontage mit Collage



➔ Meine Ichcollage

Einleitung: Hannah Höch erstellte über sich eine Lebenscollage. Darauf ist sie selber mehrmals zu sehen. Sie gibt uns darin ganz persönliche Einblicke in ihr Leben.

Bildbeispiel: *Lebensbild*.

Lernziel: Kinder gestalten vor dem Hintergrund der Collage *Lebensbild* ein ähnliches Werk von sich selbst.

Einstufung: Vorschule und 1. - 6. Primärschulklasse.



Hannah Höch: *Lebensbild*, 1972/1973, Fotomontage mit Collage

Benötigt werden: Zeichenpapier, gesammelte Materialien über sich selbst (Fotos, Familienfotos, Lieblingslieder, -sänger, -sportler, -speisen, -kleider, -sportart, -spielzeug, -film, -märchen, -buch, Hobby, Freunde usw.), Kleber.

Beschreibung: Ebenso wie Hannah Höch erstellen die Kinder eine Ichcollage. Dafür sammeln sie persönliches Anschauungsmaterial. Die vielseitige Sammlung arrangieren sie auf dem Zeichenpapier und fixieren sie mit Kleber. Natürlich können die Kinder auch Bildfragmente immer wieder überkleben.

➞ Die Puppen Hannah Höchs

Einleitung: Puppen wurden entwickelt, um Mädchen an die häuslichen Tätigkeiten und die Kinderpflege heranzuführen. Was Puppenmütis lernten, konnten sie später auf das wahre Leben übertragen. Die Puppen repräsentierten das gesellschaftliche Wunschbild der Frau. Hannah Höch hat wunderschöne Handpuppen aus gesammelten und gefundenen Materialien hergestellt und dabei ihr eigenes Bild von Frauen künstlerisch verarbeitet (vgl. Abschnitt *Hannah Höch wird Dadasophin*, S. 77).

Bildbeispiele: *Dada-Puppen; Hannah Höch und ihre Puppen* (siehe Abb. S. 78).

Lernziel: Die Kinder werden dazu angeregt, sich über Puppen aus verschiedenen Zeiten und deren Wirkung zu unterhalten. In Anlehnung an Hannah Höchs Puppen fertigen sie nach eigenen Vorstellungen eine Handpuppe an.



Puppenbetrachtung



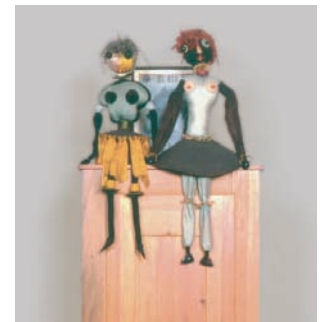
Einleitung, Bildbeispiele, Lernziel: siehe *Die Puppen Hannah Höchs*.

Einstufung: 3. - 6. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Puppen, welche die Kinder mitbringen, eventuell auch alte Puppen oder Fotos von alten Puppen aus Büchern, Katalogen oder aus dem Internet.

Beschreibung: Die Kinder betrachten die mitgebrachten Puppen und vergleichen sie mit den Puppen Hannah Höchs. Sie unterhalten sich über die Unterschiede:

- Wo gibt es Übereinstimmungen?
- Wo gibt es extreme Unterschiede?
- Sind Hannah Höchs Puppen Kuschelpuppen? Kann man sie baden, kämmen? Wie kann man mit ihnen spielen?
- Welche Wunschvorstellungen von der Frau transportieren die heutigen Puppen?
- Was fordert Hannah Höch über die Puppendarstellung für die Frauen ein?
- Würde man mit den Dada-Puppen Marionettentheater spielen, welche Rollen könnten sie übernehmen?



Hannah Höch:
Dada-Puppen, 1916,
Textilien, Pappe, Perlen



Handpuppen entwerfen und gestalten



Einleitung, Bildbeispiele, Lernziel: siehe *Die Puppen Hannah Höchs*.



Einstufung: Vorschule und 1. - 4. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Styroporkugel Durchmesser 5-8 cm, größere Stoffstücke, Stoffreste, Filzreste, Wolle, Knöpfe, Verschiedenes aus der Krimskramskiste, Filzstifte, Papier, Schere, Bleistift, Kleber.



Vorschulkinder aus Bettemburg lassen sich von Hannah Höch inspirieren und basteln Handpuppen nach eigenen Vorstellungen.

Beschreibung: Die Kinder überlegen sich zuerst, wie ihre Puppe aussehen soll. Sie geben ihr einen Namen, ein Geschlecht, bestimmte Charakterzüge und eventuell einen Beruf. Anschließend erschaffen sie die Puppe nach eigenen Vorstellungen. Sie bohren mit dem Bleistift ein Loch in die Styroporkugel, so dass sie diese auf den Zeigefinger aufsetzen können. Die Kugel stellt den Kopf der Fingerhandpuppe dar. Sie wird dementsprechend nach eigenen Vorstellungen charakteristisch ausgestaltet. Dazu stehen die oben genannten Materialien zu Verfügung. Ist der Kopf fertig, legen die Kinder das größere Stück Stoff, das dekorativ ausgestaltet werden kann, als Kleid über den Zeigefinger und stülpen den Kopf darüber.



➔ Dada-Gedicht – Klassencollage

Einleitung: Einige dadaistische Gäste Hannah Höchs äußerten sich im Bild *Meine Haussprüche* über den Dadaismus: „Dada ist die Polizei der Polizei“ oder „Der Tod ist eine durchaus dadaistische Angelegenheit“.

Bildbeispiel: *Meine Haussprüche*.

Lernziel: Die Kinder entwerfen gemeinsam eine Bild-Text-Collage in Anlehnung an die dadaistischen Sprüche, die in die Collage *Meine Haussprüche* eingearbeitet wurden.

Einstufung: 3. - 6. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Notizzettel, Stift, großer Bogen Zeichenpapier, Schere, Zeitschriften, Kleber.

Beschreibung: Ebenso wie Hannah Höchs Gäste äußern die Kinder sich in einem Gedicht über den Dadaismus. Dafür nutzen sie die Form des Elfchengedichts (Gedicht aus elf Wörtern).

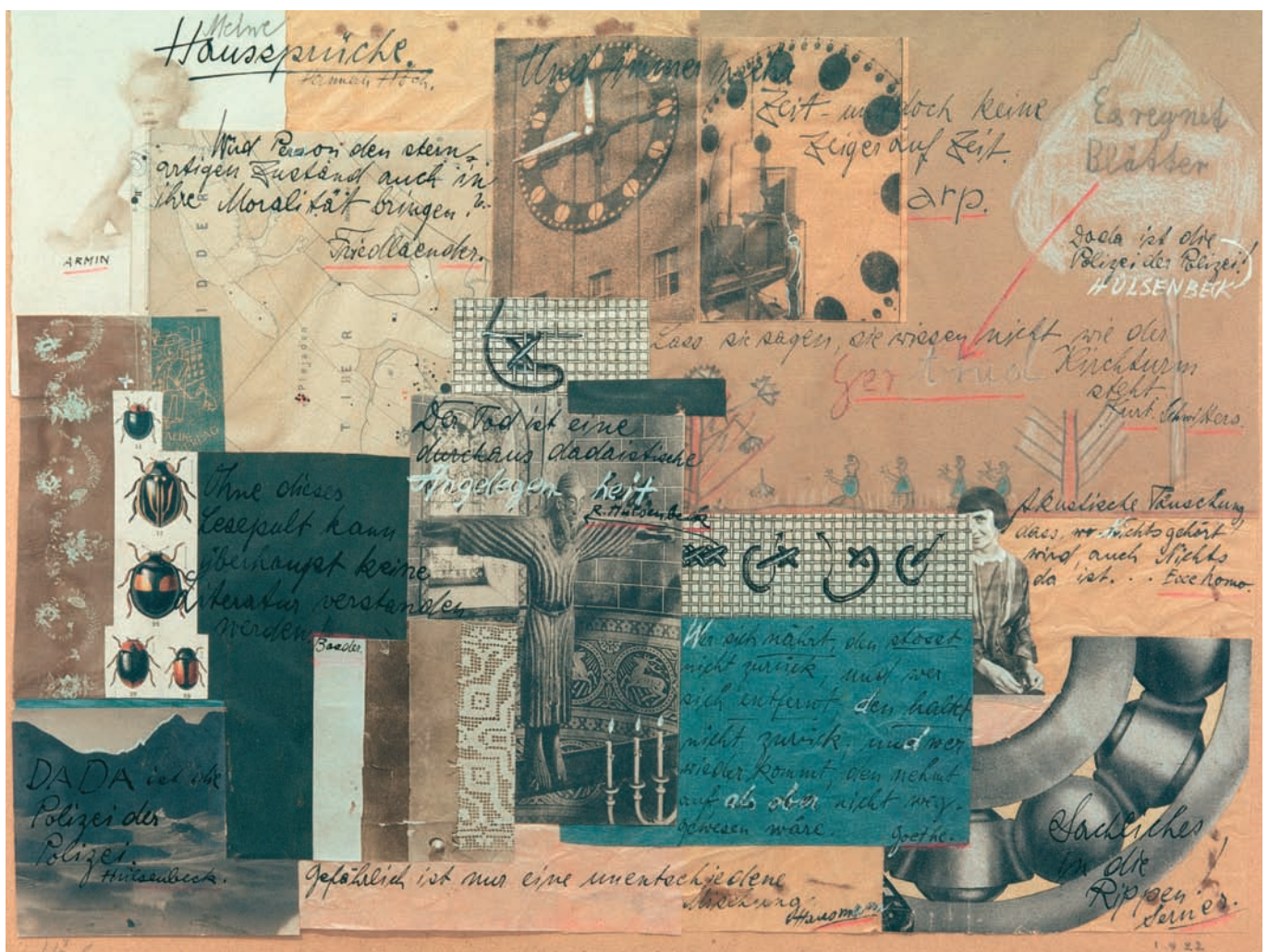
10. HANNAH HÖCH (1889-1978)

83

1. Zeile – ein Wort
2. Zeile – zwei Wörter
3. Zeile – drei Wörter
4. Zeile – vier Wörter
5. Zeile – ein Wort

Dann unterschreiben sie ihr Gedicht und schneiden es aus.

Sie erstellen eine Bildcollage: Jedes Kind darf aus einer Zeitschrift ein Bildmotiv ausschneiden, das ihm besonders gut gefällt, und klebt es auf eine Stelle des Zeichenkartons. Ist die Bildcollage fertig, kleben die Kinder kunterbunt auch ihre Gedichte darauf.



Hannah Höch: Meine Haussprüche, 1922, Collage, Tuschfeder, Deckweiß, Kreide, Blei- und Farbstifte auf Pappe

11.1 Die Kunst des Surrealismus

Was bedeutet Surrealismus?

Surrealismus bedeutet übersetzt: „Das, was über die Realität hinaus geht.“ Die Psychoanalytiker lehren, dass die Menschen im Unterbewusstsein ihre Erlebnisse verarbeiten. Neben der Tageswirklichkeit gibt es noch die unbewussten Welten der Träume, der Hypnose und der Trance. Unter Berücksichtigung der Psyche und ihrer Traumwelten wollten die Surrealisten ein neues Weltbild und eine neue Ästhetik schaffen. In dieser Ästhetik war nur das Unwirkliche und Traumhafte schön, und dazu gehörten auch Alpträume, Absurdes, Absonderliches und Unheimliches.

Surrealistische Impulsgeber

Als weiteren Impuls ihres kreativen Schaffens entdeckten die Surrealisten die bis dahin im Abendland noch unbekannte Kunst von Naturvölkern sowie die vorge-schichtliche Kunst. Ebenso beeindruckte sie die Malerei von Geisteskranken und von einfachen Leuten, den so genannten naiven Künstlern.

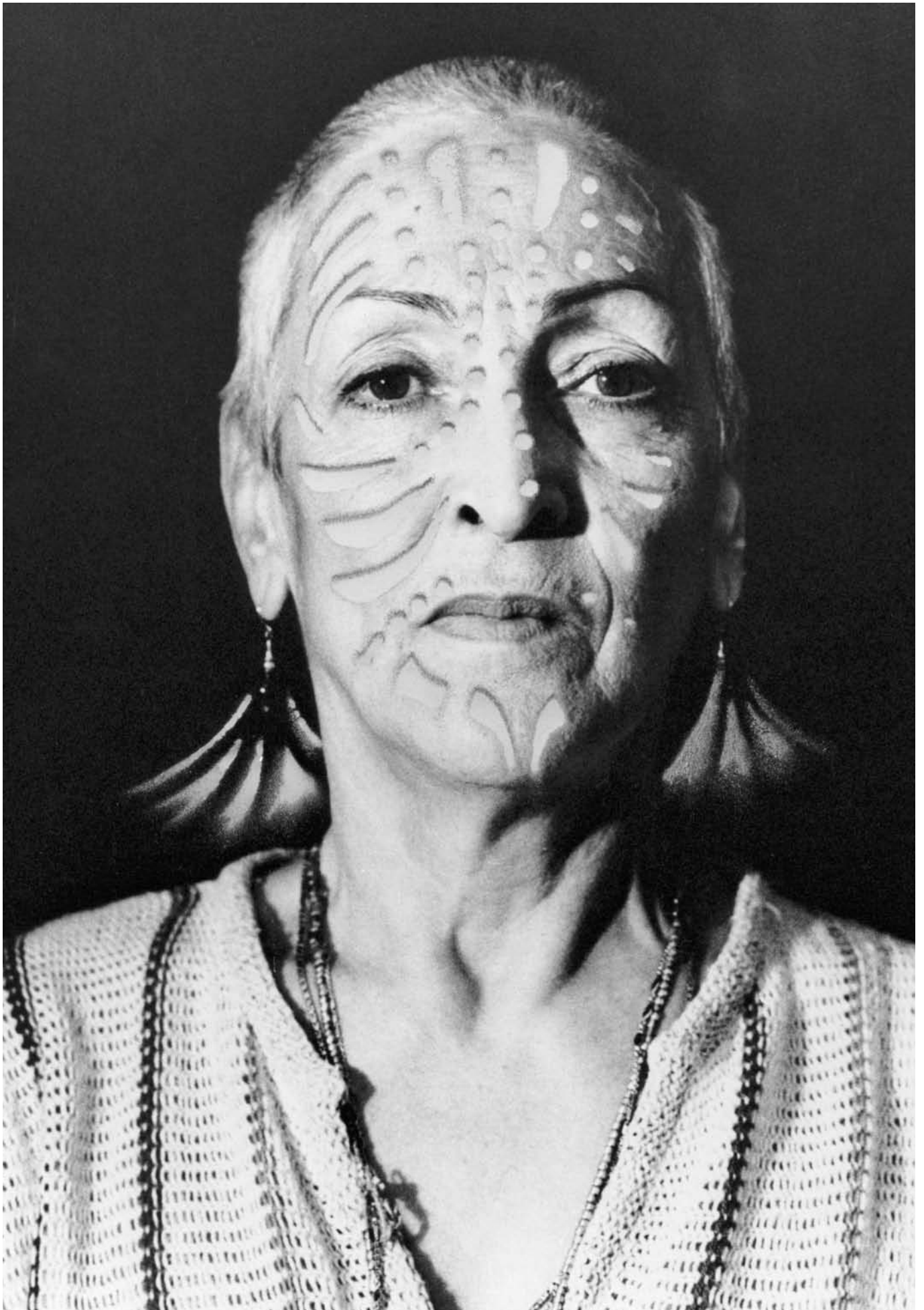
Ein Malen ohne Vernunftkontrolle sahen sie als erstrebenswert an. Um diesen Zustand zu erreichen, nutzten sie verschiedene Methoden, wie z.B. das Malen von Träumen, den Automatismus (siehe unten), das Spiel oder aber den spontanen Einsatz des Unbewussten. Statt handwerklicher Fähigkeiten standen nun die Idee, die Originalität, der Arbeitsimpuls, der schöpferische Gedanke im Vordergrund. Künstler mussten Erfinder sein. Sie experimentierten und entdeckten Neues.

Surrealistische Künstlerinnen

Trotz ihres Könnens und ihrer originellen Ideen standen die surrealistischen Künstlerinnen im Schatten ihrer männlichen Kollegen. Diese schätzten an den Frauen vor allem deren inspirierendes Musendasein für die eigene Arbeit und weniger ihr gestalterisches und schöpferisches Potenzial. Vertreterinnen des Surrealismus waren neben **Meret Oppenheim**, **Georgia O'Keeffe** (1887-1986), **Marie Toyen** (1902-1980), **Frida Kahlo** (1907-1954), **Leonora Fini** (1908-1996), **Dorothea Tanning** (*1910) und **Leonora Carrington** (*1917).

Merkmale und Methoden des Surrealismus

- Die Bilder wirken fantastisch und unwirklich. Surrealistische Künstlerinnen und Künstler nutzen den Bildervorrat des Unbewussten und lauschen auf die inneren Mitteilungen wie z.B. Träume oder dramatische Erlebnisse.
- Psychischer Automatismus: Sie malen oder gestalten spontan, was in ihnen als Bild auftaucht. (Siehe Unterrichtsideen: *Urtierchen aus Ton*, *Urtierchen aus Gips* S. 92)
- Sie verfremden Dinge, indem sie sie aus ihrer gewohnten Umgebung herausnehmen und in einen anderen, oftmals völlig absurden Zusammenhang stellen. (Siehe Unterrichtsideen: *Kinder bekleben eine Tasse*, *Eingefilterter Löffel*, *Sinnlos gewordenes T-Shirt*, *Sinnvolle Dinge werden sinnlos* S. 89)
- Zufallsprinzip, Spontaneität, Assoziation, Kombinatorik, Assemblage (siehe Unterrichtsideen: *Unsere Maske mit „Bäh“-Zunge* S. 90, *Wir entwerfen Schmuck wie Meret Oppenheim* S. 93)
- Technik der *écriture automatique*, die auch auf die Malerei übertragen wird (siehe Unterrichtsidee: *Geschichten zum Bild erfinden* S. 91)



Meret Oppenheim: Porträt mit Tätowierung, 1980, Foto und Spray, von der Künstlerin mit Schablone gesprayt

11.2 Das Leben der Meret Oppenheim (1913-1985)

Kindheit und Jugend

Meret Oppenheim wurde am 6. Oktober 1913 als erstes von drei Kindern in Berlin geboren. Ihre Kindheit verbrachte sie wegen des Ersten Weltkriegs mit ihrer Mutter bei den Großeltern in Delsberg im Berner Jura. Ab 1918 lebte die Familie in Steinen bei Basel.

Da ihre Großmutter, Lisa Wenger (1858-1941), eine sehr fortschrittliche Frau, Schriftstellerin, Malerin und Kinderbuchautorin war, erlaubte man auch Meret Oppenheim, Künstlerin zu werden. Lisa Wenger hatte in Paris, Florenz und Düsseldorf Malerei studiert. Ihre Romane und Kinderbücher waren in der Schweiz sehr beliebt. Mit dem Vorbild der Großmutter im Kopf und von ihrer Familie unterstützt, verließ Meret Oppenheim kurz vor dem Abitur die Schule, um mit ihrer Freundin nach Paris zu gehen.

Meret Oppenheim erobert sich den Surrealistenkreis

In Paris besuchte sie nur selten Kurse an einer offenen Kunstakademie. Da sie überzeugt war, dass man die zeitgenössische Kunst nicht an der Akademie lernen konnte, ging sie zielstrebig auf interessante Künstlerkreise zu. Dort lernte sie Künstler wie Pablo Picasso und Max Ernst kennen.

Über Hans Arp und André Breton wurde sie mit der Gruppe der Surrealisten bekannt. Meret Oppenheim entsprach der Idealvorstellung der Surrealisten von einer Frau, denn sie war jung, schön, selbstbewusst und unabhängig, dazu kreativ, neugierig und offen für neue Ideen. Sie beteiligte sich an ihren Gesprächen und ließ sich wie sie vom Unterbewussten durch Psychoanalyse und Traumbilder beeinflussen, aber auch durch die spontane Eingebung, die zufällige Idee.

Suche nach dem eigenen Weg

Meret Oppenheims Bedürfnis, ihren eigenen künstlerischen Weg zu finden, wurde zunächst von ihren männlichen Kollegen nicht ernst genommen. Immerhin beteiligte sie sich regelmäßig an Ausstellungen der Surrealisten. Doch wegen ihrer Schönheit, Jugendlichkeit und Abenteuerlust war sie für die Surrealisten vor allem eine Muse. 1936 gestaltete sie ihre Pelztasche (siehe Abb. 88), mit der sie schlagartig berühmt wurde. Danach entstanden Werke wie *Mein Kindermädchen* (1936) oder der *Tisch mit Vogelfüßen* (1939), surrealistische Bilder wie *Die Waldfrau* (1939), *Die Steinfrau* (1938) oder *Husch-husch, der schönste Vokal entleert sich* (1934) sowie zahlreiche weitere Skulpturen, Zeichnungen, Objekte, Gemälde, Möbel, Gedichte sowie Schmuck.

Schaffenskrise

Ende der 1930er Jahre begann für Meret Oppenheim eine große Schaffenskrise. Diese wurde ausgelöst durch ihr ständiges Suchen nach Veränderung und künstlerischer Eigenständigkeit. Vor dem drohenden Ausbruch des Zweiten Weltkrieges und nach der Auflösung der Surrealistengruppe kehrte sie Paris den Rücken und ging nach Basel. Ihre avantgardistischen Arbeiten stießen auf wenig Begeisterung. Ihre Ideen waren zu unkonventionell.

Meret Oppenheim litt unter dem weiblichen Rollenverständnis der damaligen Zeit. Die Missachtung ihrer Fähigkeiten und die Ausbeutung ihrer Person zugunsten des männlichen Erfolges waren ihr zuwider. Freiheit, Unabhängigkeit und Gleichberechtigung gingen ihr über alles. Um eine gründliche Ausbildung zu bekommen, besuchte sie in Basel zwei Jahre lang die Kunstgewerbeschule. Als Broterwerb entwarf sie Modeschmuck und restaurierte Bilder.

11. MERET OPPENHEIM (1913-1985)

87

1949 heiratete Meret Oppenheim den Kaufmann Wolfgang La Roche und lebte mit ihm in Bern. Er liebte Kunst, war selbst auch künstlerisch aktiv und hatte keine Probleme mit der künstlerischen Berufstätigkeit seiner Frau. Meret Oppenheim überwand unter diesen positiven Schaffensbedingungen ihre Krise. In den 1950er Jahren bezog sie in Bern ihr Atelier und arbeitete wieder regelmäßig.

**Kreativität
und erneute Schaffenslust**

Es entstand ein vielfältiges Werk. Sie arbeitete druckgrafisch, zeichnete und malte. In Anlehnung an die Pelztasse entstand das Objekt *Das Eichhörnchen* (1969). Sie baute Skulpturen wie *Der grüne Zuschauer* (1959) oder *Der Gartengeist* (1971) und entwarf den Oppenheim-Brunnen für die Stadt Bern.

Ab den 1960er Jahren fand Meret Oppenheims Kunst immer größere Anerkennung. In den 60er, 70er und 80er Jahren hatte sie viele Ausstellungen. Man war fasziniert von ihrem Werk, das sich zwischen Surrealismus und Abstraktion bewegt.

Öffentliche Anerkennung

Bei der Verleihung des Kunstpreises der Stadt Basel an Meret Oppenheim ergriff sie öffentlich Partei für die gesellschaftliche Rolle der Frau: „Bei den Künstlern ist man es gewöhnt, dass sie ein Leben führen, wie es ihnen passt – und die Bürger drücken ein Auge zu. Wenn aber eine Frau das Gleiche tut, dann sperren sie alle die Augen auf [...] Ja, ich möchte sogar sagen, dass man als Frau die Verpflichtung hat, durch seine Lebensführung zu beweisen, dass man die Tabus, mit welchen die Frauen seit Jahrtausenden in einem Zustand der Unterwerfung gehalten wurden, als nicht mehr gültig ansieht [...] Woher kommt es, dass es immer noch Männer gibt, auch junge Männer, die den Frauen den schöpferischen Geist rundweg absprechen?“ (in: www.meret-oppenheim.de/kunstpreis.htm)

Ab 1972 arbeitete Meret Oppenheim im Wechsel in Paris und in Bern. Im Alter von 72 Jahren starb sie am 15. November 1985. Kurz zuvor war ihre Sammlung von Gedichten und Serigrafien veröffentlicht worden.



Vorschulkinder aus Wiltz gestalten Tassen und Schmuck, inspiriert von Meret Oppenheim.

11.3 Kinder gestalten wie Meret Oppenheim

➔ Meret Oppenheims Pelztasse



Meret Oppenheim: *Frühstück in Pelz*, 1936, Tasse und Teller aus Porzellan mit Löffel, alles mit einem dünnen Pelz überzogen

Einleitung: Meret Oppenheims berühmtestes Werk ist eine mit Fell überzogene Tasse mit Untertasse. Es ist ein sinnwidriges Objekt, denn durch Meret Oppenheims Bearbeitung wurde der Tasse ihr eigentlicher Sinn genommen. Die Künstlerin hat auch in anderen Werken Dinge entfremdet, sie frei kombiniert und anders eingesetzt, als es der Normalität entspricht.

Die Pelztasse ist ganz zufällig entstanden. In den 1930er Jahren entwarf Meret Oppenheim für die Modedesignerin **Elsa Schiaparelli** (1890-1973) ausgefallene Accessoires, z.B. auch einen Armreif, der mit Leopardenfell überzogen war. Sie traf sich mit Pablo Picasso und der Fotografin und Malerin **Dora Maar** (1907-1997) im *Café de Flore* in Paris zu einem kleinen Plausch mit Kaffee und Kuchen. Während sie dort saßen, entstand die Idee, auch andere Gegenstände mit Fell zu überziehen. Im Kaffeehaus lag die Idee nahe, es mit einer Kaffeetasse zu versuchen. Meret Oppenheim erstand in einem Kaufhaus Tasse, Teller und Löffel und beklebte die Teile mit Gazellenfell.

Bildbeispiel: *Frühstück in Pelz*.

Lernziel: Inspiriert von dem Objekt *Frühstück in Pelz* setzen die Kinder sich mit Sinn und Zweck, Sinn- und Zwecklosigkeit von Dingen auseinander. Anschließend entfremden sie selbst Gegenstände.



Kinder bekleben eine Tasse



Einleitung, Bildbeispiel, Lernziel: siehe *Meret Oppenheims Pelztasse*.



Einstufung: Vorschule, 1. - 4. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Plastiktasse, Pappteller, Stoffreste oder Filzreste, Samt, Fell, angerührter Kleister.

Beschreibung: Jedes Kind erhält einen Pappteller und eine Plastiktasse. Die Kinder zerschneiden die Stoff- oder Filzreste in viele kleine Schnipsel. Sie tauchen diese in Kleister und überkleben damit Teller und Tasse. Sind beide Gegenstände mit Stoff oder Filz überzogen, müssen sie erst einmal trocknen. Danach schließt sich eine kleine Ausstellung der unterschiedlich gestalteten Tassen und Teller an.



Eingefilzter Löffel



Einleitung, Bildbeispiel, Lernziel: siehe *Meret Oppenheims Pelztasse*.



Einstufung: 1. - 6. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Löffel, reine ungesponnene Wolle, warmes Schmierseifenwasser.

Beschreibung: Die Kinder wickeln mehrere Lagen Wolle um den Löffel. Sie feuchten dieses Gebilde mit dem warmen Schmierseifenwasser an und kneten anschließend vorsichtig den Löffel zwischen den Händen. Haben sich die Wollfasern miteinander verbunden, rollen die Kinder das Gebilde fest zwischen beiden Händen immer wieder hin und her, bis ein fester Filz entstanden ist. Zwischendurch sollten sie immer wieder den Filzlöffel mit Seifenlauge anfeuchten, dadurch lässt er sich besser hin und her rollen.



Sinnlos gewordenes T-Shirt

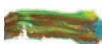


Einleitung, Bildbeispiel, Lernziel: siehe *Meret Oppenheims Pelztasse*.

Einstufung: 3. - 6. Primärschulklasse.

Benötigt werden: T-Shirt, Kleiderbügel, angerührter Gips, Temperafarbe, Pinsel, Zeitungspapier.

Beschreibung: Die Kinder hängen das T-Shirt über den Kleiderbügel. Sie tauchen es in Gips, ziehen es wieder heraus und lassen den überschüssigen Gips abtropfen. Dann stopfen sie es mit Zeitungspapier aus, damit Vorder- und Rückenteil nicht aneinander kleben. Anschließend hängen sie es an eine Wäscheleine und lassen es trocknen. Wenn der Gips getrocknet ist, können die Kinder ihn bemalen. Ist es jetzt noch möglich, das T-Shirt anzuziehen? Ist es jetzt noch ein Kleidungsstück oder ein Kunstobjekt?



Sinnvolle Dinge werden sinnlos

Einleitung, Bildbeispiel, Lernziel: siehe *Meret Oppenheims Pelztasse*.

Einstufung: Vorschule, 1. - 6. Primärschulklasse.

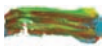
Benötigt werden: Materialien zur Realisierung der eigenen künstlerischen Ideen.

Beschreibung: Kinder überlegen, welche Gegenstände sie so umgestalten können, dass sie ihrem Verwendungs-

zweck nicht mehr entsprechen. Natürlich wäre es toll, wenn die Kinder Ideen fänden, die sie auch anschließend in die Tat umsetzen könnten.

Beispiele:

- eine durchlöchernte Plastikflasche
- eine Sitzfläche mit nach oben stehenden Nägeln
- ein Kissen aus Stein
- ein Küchensieb, dessen Löcher verschlossen wurden
- ein T-Shirt, das an allen offenen Stellen fest zugenäht ist



➔ Unsere Maske mit „Bäh“-Zunge

Einleitung: Meret Oppenheim macht sich in ihrem Werk spielerische Bedingungen zunutze. Sie geht vom Zufall aus, von der Spontaneität, der Assoziation, der Kombinatorik. In ihrer Assemblage *Maske mit „Bäh“-Zunge* nimmt sie Gegenstände aus ihrer gewohnten Umgebung heraus und setzt sie in einen neuen Sinnzusammenhang.

Bildbeispiel: *Maske mit „Bäh“-Zunge.*

Lernziel: Die Kinder lernen am Objekt *Maske mit „Bäh“-Zunge* durch eigenes Tun die Assemblage als eine typische Technik des Surrealismus kennen.

Einstufung: Vorschule und 1. - 6. Primärschulklasse.

Benötigt werden: leere Becher und Dosen, Kisten und Schachteln in allen Größen, Papprollen und Pappröhren, Eierkartons, Filmdöschen, Korken usw., Kleber, eventuell Heißkleber.

Beschreibung: Die Kinder erhalten den Arbeitsauftrag, aus selbst gesammelten Alltags- und Müllmaterialien ein Gesicht oder eine Maske zu bauen. Sind die Masken fertig gelegt, werden sie gemeinsam betrachtet und mit einer Digitalkamera in ihrer Vielfalt festgehalten.



Meret Oppenheim: *Maske mit „Bäh“-Zunge*, ca. 1976, Drahtgitter, Plastikhalbkugeln, Samtzunge mit Aufschrift

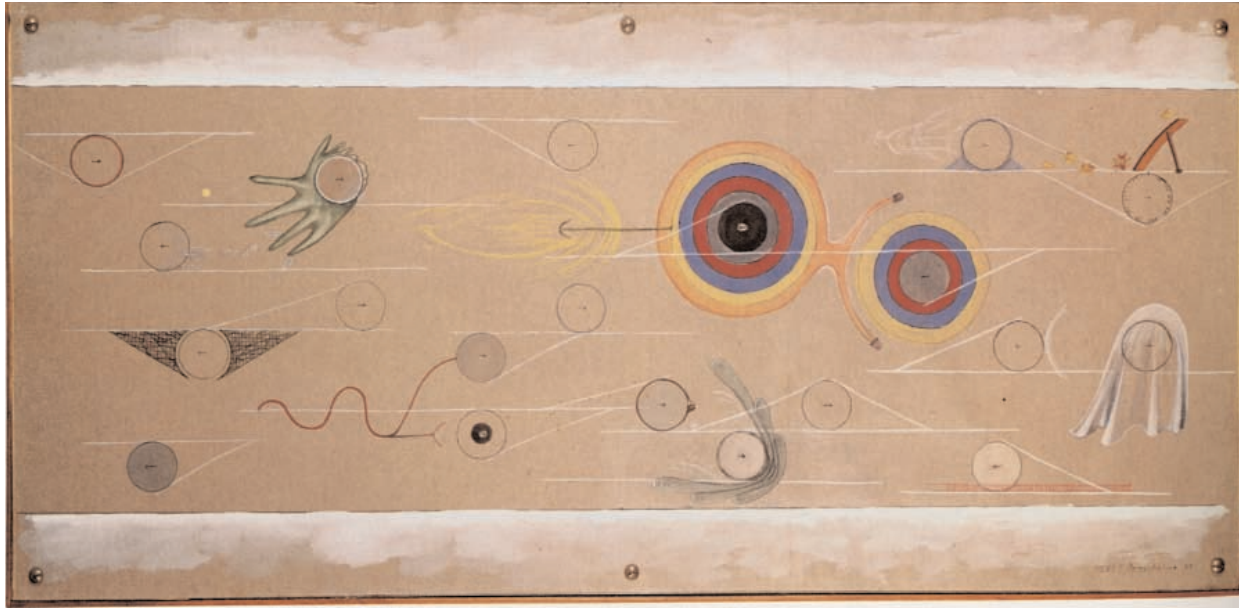


Vorschulkinder aus Wiltz (links) und Bettemburg (Mitte, rechts) gestalten Masken mit Bäh-Zunge und „Oppenheim-Tassen“

➔ Kreise und Linien – Wo sind die Leute?

Einleitung: Im Bild *Leute auf der Straße* kann man keine Leute erkennen, sondern lediglich Kreise, Linien usw.

Bildbeispiel: *Leute auf der Straße*.



Meret Oppenheim: *Leute auf der Straße*, 1933, Tusche und Gouache auf grauem Karton

Lernziel: Die Kinder setzen sich mit dem Bild *Leute auf der Straße* auseinander, indem sie nach eigenen Vorstellungen eine Geschichte dazu entwickeln. Dabei lernen sie die Technik der *écriture automatique* als eine für den Surrealismus beliebte Gestaltungsform kennen. Am Beispiel des gleichen Bildes gestalten die Kinder selbst ein farbenfrohes Bild mit Hilfe von Linien, Farben und Formen.



Geschichten zum Bild erfinden



Einleitung, Bildbeispiel, Lernziel: siehe *Kreise und Linien – Wo sind die Leute?*

Einstufung: 4. - 6. Primärschulklasse

Benötigt werden: Stift, Papier.

Beschreibung: Die Kinder betrachten das Bild und versuchen zu beschreiben, wo sich Leute befinden und was diese tun: Wie und wo sie sich bewegen, wem sie begegnen, aus welcher Perspektive die Leute gemalt sind. Die Kinder äußern spontan Assoziationen zum Bild. Anschließend schreiben sie eine Geschichte über das Bild.



Kreise und Linien – Kinder auf dem Spielplatz



Einleitung, Bildbeispiel, Lernziel: siehe *Kreise und Linien – Wo sind die Leute?*



Einstufung: Vorschule und 1. - 4. Primärschulklasse .

Benötigt werden: Deckmalfarben, Pinsel, Becher und Zeichenpapier.

Beschreibung: Die Kinder erhalten den Arbeitsauftrag, Kinder auf dem Spielplatz nur mit Linien, Farben und Formen zu malen. Wie wird das Bild wohl aussehen? Wie sehen die Kinder aus? Wie bewegen sie sich?

➡ Meret Oppenheims Urtierchen

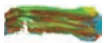
Einleitung: Eines von Meret Oppenheims Werken heißt *Sechs Urtierchen und ein Meerschneckenhaus*. Dabei handelt es sich um kleine abstrakte Wesen.

Bildbeispiel: *Sechs Urtierchen und ein Meerschneckenhaus*.

Lernziel: Die Kinder formen, auf den Spuren Meret Oppenheims, nach eigenen Vorstellungen ebenfalls Urtierchen und Meerschneckenhäuser.



Meret Oppenheim: *Sechs Urtierchen und ein Meerschneckenhaus* (Original), 1978, Terrakotta bemalt und glasiert



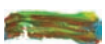
Urtierchen aus Ton

Einleitung, Bildbeispiel, Lernziel: siehe *Meret Oppenheims Urtierchen*.

Einstufung: Vorschule und 1. - 6. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Ton oder eine andere Modelliermasse, Schüsselchen mit Wasser, meditative Musik (zum Beispiel: von Hildegard von Bingen, siehe: CD aus KeK-Band 1 zum Thema *Komponistinnen entdecken*).

Beschreibung: Jedes Kind erhält einen kleinen Klumpen Ton. Mit geschlossenen Augen formen die Kinder nun verschiedene Urtierchen und Meerschnecken. Ist der Ton verarbeitet, dürfen sie die Augen öffnen und sich ihre Urtierchen anschauen. Haben sie sich ihre Urtierchen mit geschlossenen Augen so vorgestellt?



Urtierchen aus Gips

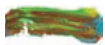
Einleitung, Bildbeispiel, Lernziel: siehe *Meret Oppenheims Urtierchen*.

Einstufung: Vorschule und 1. - 6. Primärschulklasse.

Benötigt werden: dicker Gipsbrei, je eine Plastiktüte oder ein Luftballon pro Kind, Trichter, Suppen- oder Soßenkellen, Schere, Temperafarbe, Pinsel.

Beschreibung: Jedes Kind erhält einen Luftballon bzw. eine Plastiktüte. Mit einem Trichter und einer Soßen- oder Suppenkelle füllen die Kinder den Gipsbrei hinein.

Die Härtezeit des eingegossenen Breis ist relativ kurz, deshalb können die Kinder schon bald damit beginnen, den gefüllten Behälter knetend zu bearbeiten und dem Gips die abstrakte Form eines Urtierchens zu geben. Sobald der Gips gehärtet ist, schneiden die Kinder den Behälter auf. Dabei erscheinen ganz unterschiedliche, lustige Figuren. Anschließend können die Kinder ihre Urtierchen mit Temperafarbe bunt anmalen.



➔ Wir entwerfen Schmuck wie Meret Oppenheim

Einleitung: Meret Oppenheim entwarf auch Schmuck, der surrealistisch, spielerisch inspiriert war und natürlich nicht wie normaler Schmuck aussah. So nutzte sie als Arbeitsimpuls für die Kette *Husch-Husch* z.B. das Bild *Husch-Husch, der schönste Vokal entleert sich*.

Bildbeispiele: *Husch-husch, der schönste Vokal entleert sich*; *Halskette Husch-husch*; *Leute auf der Straße* (S.91).

Lernziel: Wie Meret Oppenheim entwerfen die Kinder nach eigenen Vorstellungen Schmuck und lassen sich dabei von Bildern inspirieren.

Einstufung: Vorschule und 1. - 6. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Bildbeispiele, Materialien zur Herstellung von Schmuck, Draht, Zange, Perlonfaden, Schere.

Beschreibung: Die Kinder sollen sich wie Meret Oppenheim von Bildern zur Entwicklung von Schmuck anregen lassen. Zum Beispiel könnte das Bild *Leute auf der Straße* oder auch die Bilder der Kinder, die bei der Durchführung der Unterrichtsidee *Kreise und Linien – Kinder auf dem Spielplatz* (S. 92) entstanden sind, zum Entwurf von Schmuckstücken mit ähnlichen Formen und Farben führen. Nach dem richtet sich dann auch das Material, das den Kindern zur Verfügung gestellt wird oder das sie sich, je nach Alter und Thema, selbst zusammensuchen können. Auf diese Weise können Naturketten, Farbketten, Abfallketten, Formenketten, Papierketten usw. entstehen. Aber auch Ringe und Armreife können entworfen werden.



Meret Oppenheim: Halskette *Husch-husch*, 1985, Kette, Gold mit Anhängern aus eingefassten Steinen (Jade, Lapislazuli, Achat) und ein Anhänger aus Gold

Husch-husch, der schönste Vokal entleert sich, 1934, Öl auf Leinwand



12.1 Die Kunst der Postmoderne

Die Kunst bezieht Stellung

Der Ursprung der Postmoderne ist eine Reaktion auf die Moderne (Abstrakter Expressionismus, Minimalismus, Konzeptkunst u. a.). Während moderne Kunst zur totalen Abstraktion tendierte, entsteht in der postmodernen Kunst erneut ein Interesse am Narrativen. Kunst wird politisch, bezieht Stellung (z.B. zu Themen wie Identität der Frau/der Rassen/Homosexualität usw.) und wird offen für Diskussionen. Es geht nicht mehr um Konsens in der Kunst, sondern um Vielfalt, welche stellvertretend für die Komplexität der Gesellschaft steht. Schlüsselbegriff in der postmodernen Kunst ist der Pluralismus. Insbesondere in Amerika, um die 1970er Jahre, sorgt die postmoderne Kunst für einen kulturellen Umbruch.

Künstlerische Techniken

Vielfalt wird nicht nur in verschiedenen Werken, sondern in ein und demselben Werk praktiziert. Der Pluralismus fördert und fordert auch die Verwendung vieler verschiedener künstlerischer Techniken und Verfahrensweisen: Zeichnung, Malerei, Bildhauerei, raumgreifende Installationen, Performances, Aktionskunst, Fotografie, Videokunst, Film, Fernsehen, Schrift, Werbung. Die Postmoderne überschreitet Gattungsgrenzen und sucht nach neuen Ausdruckformen. Fotografie und Film als eigenständige künstlerische Medien erleben einen sehr starken Aufschwung.

Viele Werke präsentieren Fragmentarisches, sie zeigen verschiedene Entwicklungsstadien und/oder werden zu Serien zusammengefasst. Einzelarbeiten einer Serie sind meist abgeschlossen, sie können allein oder zusammen in unterschiedlichen Kombinationen gezeigt werden.

Postmoderne Künstlerinnen

Die US-amerikanischen Künstlerinnen **Cindy Sherman** (*1954) und **Barbara Kruger** (*1945) nutzen das Medium der Fotografie. **Jenny Holzer** (*1950), ebenfalls Amerikanerin, arbeitet mit Text oder Schrift als Kunst (Leuchtschrift-Installation). Unter anderen sind in diesem Zusammenhang auch **Yoko Ono** (*1933), **Mona Hatoum** (*1952), **Adrian Piper** (*1948), **Marina Abramovic** (*1946) und **Cosima von Bonin** (*1962) zu nennen.

Merkmale und Methoden der Postmoderne

- Sozialer und politischer Pluralismus in der Kunst
- Interesse am Narrativen
- Pluralismus der Techniken (siehe Abschnitt oben: *Künstlerische Techniken*)
- Unterschiedlichste Stilrichtungen existieren nebeneinander und vermischen sich untereinander
- Aufschwung von Fotografie, Video und Film als Kunstmedien
- Künstlerische Arbeit in Serien

12.2 Cindy Sherman (*1954)

Von der Malerei zur Fotografie

Am 17. Juni 1954 kam Cindy Sherman in Glen Ridge, einem Vorort von New York, in einer kinderreichen Familie zur Welt. Ihre Mutter war Lehrerin, und ihr Vater übte einen technischen Beruf aus. 1972 begann sie, Malerei zu studieren, und machte 1976 ihr Kunstexamen am *State University College* in Buffalo. Nach dem Studienabschluss ließ sie sich in New York nieder, wo sie heute noch lebt und arbeitet. Ein Jahr nach ihrem Kunstexamen stellte sie in dieser Stadt ihre erste Fotoserie aus: *Untitled Film Stills* (Standfotos).

Mittlerweile hat Cindy Sherman weltweit ausgestellt, und ihre Werke sind in renommierten Sammlungen vertreten. 2006/2007 wurde eine Retrospektive mit mehr als zweihundertfünfzig Fotografien aus ihren wichtigsten Serien gezeigt. Zahlreiche Kataloge sind ihrem künstlerischen Schaffen gewidmet. Auch in der Sammlung des *Musée d'Art Moderne Grand-Duc Jean (Mudam)* in Luxemburg befindet sich ein Foto von Cindy Sherman, es trägt den Titel *Untitled #120*, 1983, und stammt aus der Serie *Sex Pictures*.

In den Serien fotografiert sich Cindy Sherman fast immer selber. Sie ist Hauptdarstellerin, Regisseurin und Fotografin ihrer Bilder. Sie benutzt ihren eigenen Körper als Arbeitsmaterial und spielt mit verschiedenen Identitäten. Kleidung und Schminke ermöglichen es ihr, immer andere Rollen zu übernehmen. Hinter der Verkleidung verschwindet ihre individuelle Person. Deshalb kann man auch nicht mehr von Selbstporträts im herkömmlichen Sinn sprechen.

Weibliche Spiegelbilder

Cindy Sherman geht es auch nicht um die Darstellung ihrer eigenen Persönlichkeit, vielmehr möchte sie mit ihrer Arbeit den Betrachter zur Reflexion über die Rolle der Frau in der Gesellschaft und in den Medien anregen. In *Untitled Film Stills* (1977-1980) beispielsweise setzt die Künstlerin sich mit weiblichen Rollenklischees der 1950er und 1960er Jahre auseinander. In der Serie *Sex Pictures* (1992) beschäftigt sie sich mit der Darstellung des weiblichen Körpers und dessen kultureller Zuschreibung. Protagonistin der Serie *Broken Dolls* (1999) ist eine Puppe als Symbol für die Kindheit eines kleinen Mädchens. Die Zerstörung der Puppe verweist auf Gewalt, mit der viele kleine Mädchen frühzeitig konfrontiert werden.

Cindy Shermans Bilder beschäftigen sich mit Einsamkeit, Trauer, Gewalt, Sehnsucht, Glück, Erotik, protestieren gegen das gängige Schönheitsideal, können erschrecken, abstoßen, aber auch faszinieren.



2007 zeigt der Martin-Gropius-Bau in Berlin-Kreuzberg eine große Cindy Sherman Retrospektive.

Cindy Sherman
1995 im Kunstmuseum
Luzern anlässlich ihrer
Ausstellung
Cindy Sherman
Photographien
1975-1995



12.3 Kinder gestalten wie Cindy Sherman

➔ Cindy Sherman und ihre Serie „Busriders“

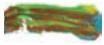
Einleitung: *Busriders:* Cindy Sherman beobachtet Menschen in öffentlichen Verkehrsmitteln. Sie verkleidet und schminkt sich und übernimmt vor der Kamera unterschiedliche Rollen sozial repräsentativer Typen.

Bildbeispiele: *Busriders:* *Untitled #363, Untitled #364, Untitled #366.*

Lernziel: Die Kinder werden in ihrer Beobachtungsfähigkeit gefördert.



Cindy Sherman: *Busriders: Untitled #363, Untitled #364, Untitled #366, 1976-2000, Schwarzweissfotografie*



Eine Busfahrt inszenieren und fotografieren

Einleitung, Bildbeispiele, Lernziel: siehe *Cindy Sherman und ihre Serie Busriders*.

Einstufung: Vorschule, 1. - 6. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Stühle, Raum, Verkleidungskiste, Kamera oder Fotoapparat.

Beschreibung: Die Kinder bauen mit Stühlen einen Bus nach. Anschließend erinnern sie sich an verschiedene Menschentypen, die im Bus sitzen. Sie verkleiden sich dementsprechend und stellen pantomimisch eine Busszene nach. Die nachgestellte Busszene wird fotografiert. Anschließend Diskussion.



Pantomimisch Personen in bestimmten Situationen darstellen

Einleitung, Bildbeispiele, Lernziel: siehe *Cindy Sherman und ihre Serie Busriders*.

Einstufung: Vorschule, 1. - 6. Primärschulklasse.

Benötigt werden: großformatige Kartonbögen, Kleber, Fotoapparat oder Kamera.

Beschreibung: Die Kinder erhalten verschiedene Hinweise, in welche Personen sie sich pantomimisch versetzen sollen, z.B. in jemanden, der:

- Angst hat
- sich freut
- wütend ist
- sich langweilt
- nachdenkt
- erstaunt ist
- sich wehrt
- gestresst ist
- alt ist
- Schmerzen hat
- blind ist.

Diese Situationen stellen die Kinder als Standbilder nach oder setzen sie in Bewegung um. Die einzelnen Szenarien können fotografiert und anschließend zu kleinen Befindlichkeits- und Stimmungscollagen entsprechend den Themen zusammengefügt werden.

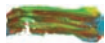
➔ Cindy Sherman und ihre Serie „Rear-Screen Projections“

Einleitung: *Rear-Screen Projections*: Cindy Sherman fotografiert Personen vor einem Bildhintergrund und plant zuvor jedes Foto in allen Details. Hintergrund, Kleidung, Blick und Haltung sind aufeinander abgestimmt, um eine bestimmte Stimmung auszudrücken. Der Blick der fotografierten Personen macht die Betrachter zu Beobachtern und lässt sie einen szenischen Inhalt erahnen.

Bildbeispiel: *Rear-Screen Projections: Untitled #66* (S. 98).

Lernziel: Die Kinder setzen sich spontan und kreativ mit einem Bild von Cindy Sherman auseinander, erfinden Geschichten zum Bild und planen selbst ein Bild.

Cindy Sherman:
Rear-Screen Projections:
Untitled #66,
1980, Farbfotografie



Assoziative Bildbetrachtung

Einleitung, Bildbeispiel, Lernziel: siehe *Cindy Sherman und ihre Serie Rear-Screen Projections*.

Einstufung: Vorschule und 1. - 6. Primärschulklasse.

Beschreibung: Die Kinder betrachten das Bild. Ihnen werden verschiedene Fragen gestellt, über die sie sich assoziativ äußern sollen.

- Fragen:
- An was erinnert dich das Bild?
 - Warum blickt die Frau nach hinten?
 - Was fällt dir im Bild auf?
 - Ist der Hintergrund real?
 - Was sagt der Gesichtsausdruck der Frau?
 - Wie wirkt die Frau auf dich?
 - Ich finde das Bild spannend, weil ...
 - Mir macht das Bild Angst, weil ...
 - Gib dem Bild einen Titel!



Eine Geschichte zum Bild schreiben



Einleitung, Bildbeispiel, Lernziel: siehe *Cindy Sherman und ihre Serie Rear-Screen Projections*.

Einstufung: 4. - 6. Primärschulklasse.

Beschreibung: Die Kinder betrachten intensiv das Bild. Jedes Kind überlegt für sich, welche Stimmung es ausdrückt. Diese Interpretation der Stimmung ist Ausgangspunkt für eine kleine Geschichte. Was hat sich wohl vor dem scheinbaren Schnappschuss abgespielt und was wird sich danach abspielen?



Ein Bild planen, inszenieren und fotografieren



Einleitung, Bildbeispiel, Lernziel: siehe *Cindy Sherman und ihre Serie Rear-Screen Projections*.



Einstufung: 1.- 6. Primärschulklasse.

Benötigt werden: ganz verschiedene Utensilien, je nachdem, was die Kinder umsetzen möchten, Kamera oder Fotoapparat.

Beschreibung: Die Kinder überlegen sich eine Stimmung oder Situation, die sie darstellen möchten. Wie soll der Hintergrund aussehen, welche Accessoires benötigen sie und wie stellen sie die Stimmung pantomimisch dar? Sie machen sich ebenfalls Gedanken über den Bildausschnitt. Werden die Personen ganz gezeigt oder nur ihr Kopf? Die Kinder verkleiden sich dann entsprechend, suchen ihren Hintergrund auf und positionieren sich in entsprechender Stimmung, die sie mit Hilfe von Haltung, Gestik und Mimik einnehmen. Ein anderes Kind macht davon ein Foto. Sind die Bilder entwickelt, bauen die Kinder eine Fotoausstellung auf oder sie machen eine Diashow (das große Format hat dann einen besonderen Reiz). Anschließende Diskussion.

➔ Cindy Sherman und die „Fashion“-Serien

Einleitung: *Fashion (1983-1984)* und *Fashion (1993-1994)*: Kleider machen Leute, heißt es. Cindy Sherman wendet sich gegen das herrschende Modediktat, gegen Jugend- und Schlankheitskult sowie Schönheitswahn. Die Protagonistinnen der Bilder tragen schöne, luxuriöse Kleider, häufig Haute-Couture-Modelle, die aber wie „Verkleidungen“ wirken, sie haben gleichzeitig komische, karikierende Gesichtszüge. Damit geht die Künstlerin der Frage nach, welche Person sich hinter dem Kleidungsstück verbirgt. Sie entlarvt den Menschen, der einem gesellschaftlichen Modediktat unterliegt, und versucht den wahren Menschen hinter der Verpackung zu zeigen.

Bildbeispiel: *Fashion Series: Untitled #122*.

Lernziel: Die Kinder diskutieren über die zweite Haut des Menschen, die Kleidung, und setzen sich mit ihrem Sinn auseinander.



Cindy Sherman:
Fashion Series: Untitled #122,
1983, Farbfotografie



Wie wohl fühle ich mich in meiner Haut?



Einleitung, Bildbeispiel, Lernziel: siehe *Cindy Sherman und ihre Fashion-Serien*.

Einstufung: 4. - 6. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Modekataloge, Schere, Kleber, Zeichenpapier.

Beschreibung: Die Kinder überlegen gemeinsam:

- Ist das Bild von Cindy Sherman wirklich ein Modefoto?
- Was unterscheidet dieses Bild von einem Modefoto?
- Wie fühlt sich die Frau in Cindy Shermans Foto?
- Wozu sollte Bekleidung dienen?
- Was ziehe ich selbst gerne an?
- Woran orientiere ich mich beim Einkauf von Kleidung?
- Wie wichtig ist mir Markenkleidung?
- Was drücke ich mit meinem Kleidungsstil aus?
- Wie kleiden sich meine Idole? Kleide ich mich auch so? Wenn ja, warum? Wenn nein, warum nicht?
- Wer trägt eine Uniform? Wann wird Kleidung zur Uniform?
- Wie funktional/bequem ist Bekleidung?
- In welcher Verbindung stehen Beruf und Bekleidung?
- Was verraten Menschen mit ihrer Kleidung über ihre Person?

Anschließend suchen die Kinder zu unterschiedlichen Themen Bekleidung aus verschiedenen Katalogen aus und gestalten daraus eine Collage. Mögliche Themen: Meine Lieblingskleidung; Kleidung, die mir nicht gefällt; Markenklamotten; Wohlfühlkleidung; Schutzkleidung usw.



Wir verkleiden uns



Einleitung, Bildbeispiel, Lernziel: siehe *Cindy Sherman und ihre Fashion-Serien*.



Einstufung: Vorschule und 1. - 3. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Klamottenkiste mit Kleidern, Hosen, Röcken, Schuhen, Kopfbedeckungen aller Art, Gürteln, Schals, Tüchern, Gardinen usw. Schminke, Lippenstift, Perücken, Spiegel.

Beschreibung: Die Kinder dürfen sich verkleiden und schminken. Anschließend schlüpfen sie mit Mimik und Gestik in die Rolle, welche dieser Verkleidung entspricht. Bin ich nun ein Sänger, eine Schauspielerin, ein Tänzer auf der Bühne, ein Model auf dem Laufsteg, eine Dame in Abendgarderobe, ein elegant gekleideter Herr, eine Königin, ein Filmstar? Anschließend überlegen die Kinder, ob diese Verkleidung praktisch ist, ob sie sich darin wohl fühlen, ob diese Kleidung so etwas wie eine zweite Haut für sie ist, ob diese Kleidung gegen Sonne, Wind und Wetter schützt? Die Antworten auf diese Fragen geben die Kinder in der Verkleidung, indem sie mimisch und gestisch auf die Fragen antworten.

➔ Cindy Sherman und ihre „History-Portraits“-Serie

Einleitung: *History Portraits:* Alle Porträts haben ein gemaltes Frauenbild eines alten Meisters als Vorlage. Cindy Sherman entstellt die Bilder bis hin zum Grotesken und kritisiert damit die idealisierte Darstellung, die den Unregelmäßigkeiten, Mängeln und der Individualität der porträtierten Person in der Darstellung keinen Raum gibt.

Bildbeispiel: *History-Portraits-Serie: Untitled #216.*

Lernziel: Die Kinder setzen sich mit dem Schönheitsideal in Geschichte und Gegenwart sowie mit dem Inhalt historischer Bilder auseinander.



Diskussion – Was ist schön?



Einleitung, Bildbeispiel, Lernziel: siehe *Cindy Sherman und ihre History-Portraits-Serie.*



Einstufung: 2. - 6. Primärschulklasse.

Beschreibung: Die Kinder überlegen, was sie als schön empfinden. Kann auch scheinbar Hässliches schön sein? Hängt Schönheit von der Mode ab? Ist etwas dann nicht mehr schön, wenn es unmodern ist? Ist nur schön, was neu ist, oder kann auch Altes schön sein? Ist Kitsch schön? Wer bestimmt, was schön ist?



Kinder stellen



historische Bilder nach

Einleitung, Bildbeispiel, Lernziel: siehe *Cindy Sherman und ihre History-Portraits-Serie.*

Einstufung: 4. - 6. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Accessoires aus dem Wohnbereich (Kanne, Tasse, Tischdecke, Obst, Blume, Stuhl, Tisch, Teppich usw.) und aus der Verkleidungskiste (Tücher, Hüte, Gardinen, Kleider, Schuhe, Schmuck usw.), Fotoapparat und Kunstpostkarten mit Personen als Bildmotiv.

Beschreibung: Die Kinder suchen sich eine Kunstpostkarte aus und versuchen die abgebildete Person nachzustellen. Dazu können sie sich verkleiden, für einen entsprechenden Hintergrund oder Vordergrund sorgen, die Haltung der entsprechenden Person einnehmen usw. Haben die Kinder ihre Bilder in Szene gesetzt, werden diese als Foto festgehalten. Zum Abschluss werden Original und nachgestellte Szene nebeneinander ausgestellt. Anschließend Diskussion.



Cindy Sherman: *History-Portraits-Serie: Untitled #216*, 1989, Farbfotografie

➔ Cindy Sherman und ihre „Clowns“-Serie

Einleitung: *Clowns:* Der Clown oder Narr, eine kulturhistorische Figur, steht zwischen der realen und der fantastischen Welt. Mit lachendem Gesicht und Komik kann er bittere Wahrheiten entlarven. Die Vermischung von Groteskem und Ernsthaftem ist das Hauptmotiv dieser Fotoserie. Beim Fotografieren versucht Cindy Sherman, das wahre Gesicht hinter dem Clownsgesicht durch Mimik und Gestik herauszufiltern. Damit zeigt sie die menschlichen Charaktere hinter der Clownsmaske. Die Clowns wirken künstlich, unaufrichtig und zeigen eine aufgesetzte, falsche Fröhlichkeit. Sie lächeln und zeigen neben einem einfältigen, dämmlichen Gesicht gleichzeitig ein anderes dunkles, hilflos einsames oder bössartiges Gesicht.

Fächer übergreifende Unterrichtseinheit zum Thema Clown: siehe Band 1 der KeK-Reihe, *Komponistinnen entdecken*, Kapitel *Ethel Smyth: Unterrichtsidee Das Lied „Der Clown“ – „Ein Lied illustrieren, eine Geschichte weiterspinnen ...“*, S. 52, Hörbeispiel Track 10.

Bildbeispiel: *Clowns: Untitled #412.*

Lernziel: Die Kinder setzen sich kreativ und kritisch mit der Gestaltung von Clownsgesichtern auseinander.



Kinder schminken einander als Clowns

Einleitung, Bildbeispiel, Lernziel: siehe *Cindy Sherman und ihre Clowns-Serie*.

Einstufung: Vorschule und 1. - 6. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Kinderschminke, Creme, Bilderbuch oder Buch mit Clownsgesichtern.

Beschreibung: Gemeinsam betrachten die Kinder das Clownbild von Cindy Sherman. Anschließend sehen sie sich ein Clownsbilderbuch an und merken sich, welche Schminkkniffe einen Menschen zum Clown werden lassen (rote Nase, großer Mund, weißes Gesicht, große Augen usw.). Die Kinder bilden Paare. Sie schminken einander zu Clowns. Anschließend betrachten sie ihr Clownsgesicht im Vergleich zu dem von Sherman und besprechen, worin sie sich unterscheiden.



Cindy Sherman: Clowns: Untitled #412, 2003, Farbfotografie



Kinder malen Clownsgesichter mit verschiedenen Stimmungen



Einleitung, Bildbeispiel, Lernziel: siehe *Cindy Sherman und ihre Clowns-Serie*.

Einstufung: 3. - 6. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Temperafarbe, Zeichenpapier oder Leinwand, Pinsel.

Beschreibung: Die Kinder erhalten den Auftrag, ein lachendes Clownsgesicht zu malen, das gleichzeitig aber auch einen teuflischen, dämonischen, gespenstischen oder monsterhaften Ausdruck zeigt.

KÜNSTLERINNEN IN LUXEMBURG GESTERN UND HEUTE



*Jil (8 Jahre alt), Textilmuster,
Kreation aus einem KeK-Workshop*

13.1 Mädchen- und Frauenbildung nur am Rande

Yolanda von Vianden

Da Luxemburg über viele Jahrhunderte bäuerlich geprägt war, fehlten lange die finanziellen und ausbildungstechnischen Grundlagen für die Entwicklung der Künste. Gewiss gab es in Luxemburg dank der Klöster einige kleine Bildungs- und Kulturzentren, von denen auch Frauen profitieren konnten. Eine frühe Förderin der Kultur war **Yolanda von Vianden** (1231-1283). In ihrer Zeit als Priorin des Klosters Marienthal (ab 1248) ließ sie das ursprünglich sehr arme Kloster mit einer Bibliothek ausstatten und eine Klosterkirche errichten. Neben der Literatur wurde hier auch die Musik gepflegt.

Schulbildung luxemburgischer Mädchen

Das Schulwesen war bis ins 20. Jahrhundert kaum entwickelt und lag vornehmlich in kirchlicher Hand: Das 1603 gegründete und anerkannte Jesuitenkolleg bildete die Jungen der wohlhabenden Luxemburger Familien aus. Für Mädchen gab es kaum Einrichtungen.

In Luxemburg Stadt gründete sich 1627 ein Ableger der lothringischen Kongregation *Notre Dame*. Initiatorinnen der Gründung waren die Freundinnen **Margareta Wiltheim-Busbach** (1579-1651) und **Anna-Maria von Mansfeld** (ca. 1585-1657). Ziel der Kongregation war es, Mädchen aus armen Familien kostenlosen Schulunterricht zukommen zu lassen. Das Kloster wurde im Zuge der Französischen Revolution aufgelöst und 1810 als *Institut des Sœurs Sainte-Sophie* wieder eröffnet. Ab 1845 wurden hier von den Schwestern Lehrerinnen ausgebildet. Ab 1863 gab es außerdem eine Oberprimärschule. Die Hochschulreife konnten junge Frauen mit diesem Abschluss jedoch nicht erreichen.

Auf dem Land gab es lange nur die Primärschulen. Ende des 19. Jahrhunderts konnten Mädchen über die Winterschule ein Basiswissen über Haushaltsführung, Garten- und Obstbau, Viehzucht und die Verwertung tierischer Erzeugnisse erwerben. Die Kurse fanden immer sonntags von November bis April statt, weil die Kinder in der übrigen Zeit fest in die landwirtschaftlichen Arbeiten eingespannt waren.

Einige Töchter des niederen Adels und gehobenen Bürgertums besuchten im 19. Jahrhundert nach dem Privatunterricht für zwei bis drei Jahre ein Pensionat im Ausland. Auch diese Schulen waren in der Regel kirchlich geführt und bereiteten die jungen Mädchen auf ihre spätere gesellschaftliche Rolle als Ehefrauen und Vorsteherinnen eines Haushalts vor. Zwar wurden neben den Fächern zur Haushaltsführung auch Literatur, Arithmetik, Musik, Zeichnen und Naturgeschichte vermittelt, der Schwerpunkt lag jedoch eindeutig auf der religiösen Lehre.

Die Pionierinnen Anne Beffort, Madeleine Weydert und Marie Speyer

Erst Anfang des 20. Jahrhunderts gelang es den ersten Luxemburger Mädchen über den Abschluss einer weiterführenden Schule im Ausland ein Universitätsstudium aufzunehmen. Die Vorreiterinnen waren **Madeleine Weydert** (1876-1961), die ihr Philosophiestudium 1912 an der Pariser Sorbonne abschloss, **Anne Beffort** (1880-1966), die in Münster und an der Sorbonne Literatur studierte und mit dem Doktorgrad abschloss, und **Marie Speyer** (1880-1914), die 1909 als erste Frau an der Universität Fribourg die Doktorwürde mit einer Arbeit zur Literaturgeschichte erwarb.

„Lycée de Jeunes Filles“ – ein Projekt der ersten Luxemburger Frauenbewegung

Erst 1909 öffnete in Luxemburg das erste *Lycée de Jeunes Filles* mit komplettem Ausbildungszyklus seine Türen, und nun endlich erhielten auch Mädchen die Qualifikation zum Hochschulstudium.

Eine anständige Bildung für Mädchen war neben dem Engagement für die Berufstätigkeit der Frau und für die soziale Frage, die dringlichste Forderung des 1906 gegründeten *Vereins für die Interessen der Frau*. Unter dem Einsatz von **Aline Mayrisch-de Saint Hubert** (1874-1947) und ihren Mitstreiterinnen und Mitstreitern gelang die Gründung des oben erwähnten Schulprojektes, das 1911 – u.a. legitimiert durch die vielen Anmeldungen – von einer privaten zur staatlichen Lehranstalt wurde.

Die Freude über die staatliche Anerkennung wurde jedoch durch einen Wermutstropfen getrübt. Gleich zu Beginn wurde einer gleichen Ausbildung von Mädchen und Jungen eine Absage erteilt. Es wurde Haushaltsunterricht eingeführt, die Zahl der Mathematikstunden reduziert und Latein erst ab der IV^e gelehrt. Anne Beffort unterrichtete Französisch, Deutsch, Arithmetik und Geographie, musste aber auch als Anstandsdame die Stunden ihrer männlichen Kollegen betreuen. Marie Speyer war von 1911 bis 1913 Leiterin des Gymnasiums. Erst 1968 sollte in Luxemburg die Koedukation eingeführt werden.

13.2 Künstlerinnen in der Luxemburger Geschichte

Die schlechten Ausbildungsmöglichkeiten waren ein wesentlicher Faktor dafür, dass Frauen lange in der Luxemburger Kunstgeschichte unsichtbar blieben. Außerdem hat die Forschung sich bisher kaum mit dem Thema befasst. Den ersten Schritt machte die Kunsthistorikerin Antoinette Lorang, die 1997 für die Publikation *„Wenn nun wir Frauen auch das Wort ergreifen ...“*. *Frauen in Luxemburg. 1880-1950* (siehe *Literaturempfehlungen*, S.118) auf die Suche nach den Künstlerinnen in der Luxemburger Kunstgeschichte ging.

Die Rolle einer Vorreiterin nahm **Großherzogin Adelheid-Marie** (1834-1916) ein. Sie hatte schon als Kind Unterricht in Malerei erhalten. Wie es im 19. Jahrhundert für kunstbegeisterte, wohlhabende Frauen üblich war, rundete sie ihre Ausbildung mit Reisen in die kulturellen Hauptstädte Rom, Paris und Wien ab. Sie malte am liebsten Landschaften und Stillleben. Im großherzoglichen Palast richtete sie sich 1892 ein eigenes Atelier ein. Befreundeten Künstlern öffnete sie das „Malerhaus“ im bayrischen Schloss von Hohenburg, wo sie selber gerne arbeitete. 1894 fand in Luxemburg zum ersten Mal der Salon statt. Diese Ausstellung, angelehnt an den Pariser Salon, war vom neu gegründeten *Cercle artistique* ins Leben gerufen worden und fand nun fast jährlich statt. Die Großherzogin war von Anfang an als Förderin wie als Künstlerin dabei. Sie stellte in den folgenden Jahren mehr als dreißig Gemälde aus und ermutigte durch ihre regelmäßige Teilnahme viele andere Künstlerinnen dazu, ihre Werke im Salon auszustellen. In den Jahren zwischen 1894 und 1940 machten die Werke von Frauen immerhin circa ein Fünftel aus.

Da die *Staatliche Handwerkerschule*, die 1896 ihre Tore öffnete, nur Jungen eine künstlerische Grundausbildung bot, waren an der Malerei interessierte Mädchen darauf angewiesen, im familiären Umfeld oder bei einheimischen Künstlern Unterricht zu erhalten. So lernte **Adrienne d'Huart** (1892-1984) bei ihrem Vater Frederik d'Huart Porträt- und Landschaftsmalerei. Der Vater von **Thérèse Glaesener-Hartmann** (1858-1923), der Ingenieur und Aquarellist war, unterrichtete die Tochter in den Grundfertigkeiten des Zeichnens und Malens (siehe Kapitel *Thérèse*



Der Luxemburger Anton Hirsch veröffentlichte 1905 ein Buch über Künstlerinnen.

Großherzogin Adelheid-Marie
Malerin und Mäzenin

Die Ausbildung junger
luxemburgischer Malerinnen

Glaesener-Hartmann, S. 109). Für ihre Weiterbildung mussten und müssen junge Künstlerinnen und Künstler bis heute ins Ausland gehen. Die staatlich anerkannten Kunstschulen im Ausland blieben Frauen allerdings lange verschlossen (bis 1897 in Paris, bis 1917 in München, respektive 1919 in Berlin, siehe Kapitel *Künstlerinnen im 19. Jahrhundert*, S. 41-42). Und auch nach ihrer Öffnung war die Hochschulreife, die in Luxemburg ja erst nach der Gründung des Mädchenlyzeums erworben werden konnte, Grundvoraussetzung für die Aufnahme. Nur einige wenige angehende Luxemburger Künstlerinnen besuchten eine der kostenpflichtigen privaten Akademien in Frankreich, Belgien und Deutschland.

Die Kunstkritik

Kurz nach der Jahrhundertwende befasste sich der Luxemburger Architekt, Ingenieur und Kunsthistoriker Anton Hirsch in mehreren Werken mit Frauen in den bildenden Künsten. Seine Studien umfassen den europäischen Raum sowie die USA. Neben der grundsätzlichen Anerkennung der Leistung der Künstlerinnen und dem Bedauern über ihre mangelhaften Ausbildungsmöglichkeiten, neigt er gleichzeitig dazu, wie die Kunsthistorikerin Antoinette Lorang feststellt, geschlechtsspezifische Maßstäbe für ihre Bewertung heranzuziehen. So bezeichnet er die Werke lobend als „harmonisch“, „feinfühlig“, „zart“ usw.

Diese zeittypische Sichtweise zeigt sich auch in den späteren Kritiken zu den ausstellenden Künstlerinnen im Salon: In Formulierungen wie „... so lässt ihre Malweise nicht die Frauenhand erraten“, oder im Erstaunen über die „männliche Kraft“, die einem Werk der Künstlerin **Berthe Brincour** (1879-1947) zugeschrieben wird, offenbaren sich die Klischees, denen die Künstlerinnen der Zeit ausgesetzt waren.

Die Künstlerinnen in der Öffentlichkeit

Da es in Luxemburg lange keine öffentlichen Ausstellungsmöglichkeiten, weder Museen noch bedeutende Galerien, gab, ist es nicht verwunderlich, dass das lokale Publikum nur geringes Interesse und wenig Kunstverstand mitbrachte.

Eine Art Galeriebetrieb unterhielt jedoch schon früh der Geschäftsmann Louis Segers, der junge Künstler unterstützte und 1883 Porträts der Malerin **Thérèse Hartmann** ausstellte, die zu der Zeit noch studierte. Das *Luxemburger Wort* wusste begeistert über die Werke der jungen Künstlerin zu berichten. Ab den zwanziger Jahren entstanden mehrere Galerien, die nun neben dem jährlich stattfindenden Salon Ausstellungen veranstalteten. Die Blumenmalerin **Lili Unden** (1908-1998) und die Landschafts- und Stilllebenmalerin **Adrienne d'Huart** (1892-1984) stellten z.B. in den dreißiger Jahren in der renommierten Galerie Bradtké aus.

Wenn auch in weitaus geringerem Maße als ihre männlichen Kollegen profitierten einige Künstlerinnen vom Ankauf ihrer Werke durch die öffentliche Hand bzw. durch den großherzoglichen Hof. Ab 1902 wurde – auf Initiative der Großherzogin Adelheid-Marie – jährlich der *Prix Grand-Duc Adolphe* an Künstler oder Künstlerinnen verliehen, die zuvor im Salon ausgestellt hatten. Die ausgezeichneten Disziplinen Malerei, Skulptur, Architektur und Kunstgewerbe wechselten im jährlichen Turnus. Zweimal ging der Preis bis 1940 an Frauen, 1913 an die Malerin **Angelina Drumaux** aus Liège für ihre Blumengemälde, 1937 an die Grafikerin und Bildhauerin **Simone Lutgen** (siehe unten).

Luxemburgische Bildhauerinnen und Malerinnen

Simone Lutgen (1906-1994), die in Belgien studierte und lebte, sollte auch die erste Frau sein, die vom *Cercle Artistique* ausgewählt wurde, Luxemburg bei einer Weltausstellung zu vertreten. 1939 erstellte sie für den Luxemburger Pavillon in New York Fotomontagen. 1940 erhielt ihr Entwurf für ein Diplom den ersten Preis des *Comité Luxembourgeois Olympique*. Für das Luxemburger Bahnhofrestaurant entwarf sie 1956 eine 23 Meter lange Wanddekoration aus Metallfiguren, die

im Stil von Scherenschnitten Luxemburg historisch, geographisch und wirtschaftlich darstellten. Bis zu Renovierungsarbeiten des Bahnhofs Anfang der 90er Jahre blieb die Dekoration erhalten. Neben den graphischen Arbeiten experimentierte die vielfältige Künstlerin mit den verschiedensten Materialien, so neben Metall auch mit Gips, Lehm, Stein und Holz.

Bis in die Nachkriegszeit sollten es nicht viele Luxemburger Künstlerinnen schaffen, sich in der Bildhauerei einen Namen zu machen. Vor allem die teuren Materialkosten und der große Raumbedarf machten es Frauen, die über diese Ressourcen oft weniger als ihre männlichen Kollegen verfügten, schwer.

Außer den schon genannten Künstlerinnen sind besonders hervorzuheben: **Berthe Brincour** (1879-1947), die sich vorwiegend der Darstellung menschlicher Figuren und Körper widmete, aber auch Landschaftsbilder, Alltagsszenen und Stillleben malte. Die Schwestern **Juliette Vesque** (1881-1949) und **Marthe Vesque** (1879-1962) arbeiteten beide am *Muséum national d'histoire naturelle* in Paris, wo sie Pflanzen und Tiere zeichneten.



Marthe Vesque: Kröte, 1912,
Zeichnung auf Papier

13.3 Die zeitgenössische Kunst von Frauen in Luxemburg

Seit den 1970er und 1980er Jahren wächst die Zahl der Künstlerinnen, denen es gelingt sich im Land Geltung zu verschaffen.

Die bewegten 1970er und 1980er Jahre

Während die Skulpturen von **Liliane Heidelberger** (*1935) vor allem die Beschaffenheit des Werkstoffes betonen und abstrakt bleiben, thematisieren viele der Skulpturen von **Maggie Stein** (1931-1999) – ebenfalls in abstrahierter Form – den weiblichen Körper. 1978 gründete die in Deutschland geborene **Anna Recker** (*1949) in Luxemburg eine Zeichenschule. Ihre Techniken sind Malerei, Zeichnung, Installation und Skulptur. Bekannt sind u. a. ihre vorzeitig anmutenden Steinskulpturen und abstrakten geometrischen Figuren. Im Zentrum der Werke der Bildhauerin **Marie Josée Kerschen** (*1952) stehen Darstellungen von Menschen, häufig in Gruppenformationen. Sie arbeitet mit vielen Materialien, Holz, Bronze, Stein und Keramik. Gleichzeitig ist sie als Performancekünstlerin aktiv.

Als erste Frauen, die feministische Kunst in Luxemburg geschaffen haben, kann man **Berthe Lutgen** (*1935) und **Anne Weyer** (*1939) bezeichnen. Berthe Lutgen, Mitbegründerin der Luxemburger Frauenbewegung, *Mouvement de Libération des Femmes au Luxembourg (MLF)*, studierte Kunst in Paris, München, Düsseldorf und Bonn und arbeitete im Anschluss als Kunsterzieherin. Von 1968 bis 1970 engagierte sie sich in der politischen Kunstgruppe *GRAP, Groupe de Recherche d'Art Politique*. Sie arbeitet vorwiegend als Malerin (Acryl, Öl, Collagen mit verschiedenen Materialien). Auch **Patricia Lippert** (*1956) beschäftigte sich in den 1970er Jahren mit der Kunst aus Frauenperspektive. Ihr Studium an der Hochschule für Gestaltung in Offenbach beendete sie 1975 mit der Abschlussarbeit: *Gibt es eine weibliche Ästhetik? Vorschläge zu einer veränderten Kunstpraxis der Frauen*. Sie arbeitet mit sehr verschiedenen Techniken: Malerei, Zeichnung, Collage, Installation.

In den letzten 20 Jahren hat sich die Luxemburger Kunstszene radikal verändert, wie Enrico Lunghi in seinem Artikel „La création artistique – les dernières

1990er Jahre und erste Dekade des 21. Jahrhunderts

décennies du XX^e siècle et le début du XXI^e siècle“ in dem Band *L'art au Luxembourg* (siehe *Literaturempfehlungen* S.118) anschaulich darstellt: Sie ist – nicht zuletzt dank der Kulturjahre 1995 und 2007 – internationaler geworden. Aktuelle Kunstströmungen werden in Luxemburg rezipiert. Künstler und Künstlerinnen kehren nach ihrer Ausbildung ins Land zurück und finden hier ein interessiertes Publikum und gute Ausstellungsmöglichkeiten vor. Heute gibt es eine große Anzahl an privaten Galerien, mehrere Banken fördern die Kunstszene, finanzieren Ausstellungen und Publikationen. Als nicht-kommerzielle Gewährleisterin der großen Bandbreite der Kunst trägt die öffentliche Hand städtische Galerien und Ausstellungshäuser wie das *Casino Luxembourg - Forum d'art contemporain*, seit 1996, und das *Mudam, Musée d'Art Moderne Grand-Duc Jean*, seit 2006, die sich gezielt der zeitgenössischen Kunst widmen.

Frauen setzen sich durch

Auch wenn sie zahlenmäßig noch nicht ausreichend repräsentiert sind, prägen Frauen die aktuellen Entwicklungen der Luxemburger Kunstszene entscheidend. Sie leiten Galerien und Museen. Als Direktorin des *Mudam* eröffnete Marie-Claude Beaud 2006 das neue Ausstellungshaus für zeitgenössische Kunst. Sie hatte ab 2000 den Entstehungsprozess des Museums begleitet und prägte entscheidend die ersten Jahre. In den Kulturredaktionen berichten Kritikerinnen und Journalistinnen über die nationale und internationale zeitgenössische Kunst und fördern die Akzeptanz und das Interesse des Publikums.

Im öffentlichen Raum, dort, wo ihnen Menschen begegnen, die normalerweise keine Museen besuchen, finden Skulpturen bedeutender Künstlerinnen ihren Platz, wie die über dem *Aldringen* thronende *Nana „La grande Tempérance“* der Französin **Niki de Saint-Phalle** (1930-2002).

Annähernd paritätisch vertreten sind Frauen in den Vereinigungen wie dem *Cercle Artistique* (CAL, s.o.). Ihre Präsenz bei Ausstellungen steigt stetig. Daneben gibt es Vereinigungen, die ausschließlich aus Frauen bestehen, so *autour du bleu*: Die seit 2001 aktive Künstlerinnengruppe entwickelt jährlich neue Projekte. Viele von ihnen befassen sich mit dem weiblichen Körper und weiblichen Lebenswelten. Die vier Künstlerinnen der Gruppe sind **Gudrun Bechet** (*1952), **Pina Delvaux** (*1958), **Flora Mar** (*1956) und **Doris Sander** (*1958).

Im Rahmen des Cid-femmes-Projektes KeK (www.kek.lu) engagieren sich Künstlerinnen mit Workshops für den Nachwuchs, dabei decken sie eine breite Palette von Techniken ab: Malerei, Keramik, Druck, Landart und Multimedia sind vertreten. Die bei Drucklegung 2008 im „Bereich Kunst“ am Projekt KeK beteiligten Künstlerinnen sind **Sally Arnold** (*1952, Malerei, Skulptur, Journalistik), **Britt Bernard** (*1956, Malerei und Collage, Skulptur, Tanz), **Elvire Bastendorff** (*1972, Grafik, Fotografie, Neue Medien), **Isabelle Lutz** (*1957, Radierung, Malerei, siehe S.38) und **Simone Pütz-Finck** (*1963, Malerei).

Neue Horizonte

Heute arbeiten luxemburgische Künstlerinnen in allen kreativen Sparten und kombinieren klassische wie moderne Medien. Für ihre Kunst erhalten sie in Luxemburg wie im Ausland Anerkennung. Die Videokünstlerin **Su Mei-Tse** (*1973) erhielt bei der 50. Biennale 2003 in Venedig den goldenen Löwen. Seit 1990 haben außerdem die folgenden Künstlerinnen Luxemburg in Venedig repräsentiert: 1990 **Marie-Paule Feiereisen** (*1955, abstrakte Malerei), 1999 **Simone Decker** (*1968, Raum- und Lichtskulpturen, Installationen, Fotografie und Video, siehe *Simone Decker* S. 116), 2001 **Doris Drescher** (*1960, Zeichnung, Installationen, Objekte) und 2007 **Jill Mercedes** (*1964, Installationen, Objekte, Fotografie).

Die Nachwuchsgeneration hat dank der Unterstützung von privaten und kommunalen Galerien und verschiedenen Förderern und Förderinnen, die ein besonderes

14. THÉRÈSE GLAESENER-HARTMANN (1858-1923)

109

Augenmerk auf diese Luxemburger Szene haben, gute Startmöglichkeiten. Sie können sich in Gemeinschaftsausstellungen präsentieren und knüpfen bei überregionalen Projekten Kontakte zum Ausland.

Hier nur ein kleiner Ausschnitt quer durch die Disziplinen: In den Bereichen Malerei und Installation haben die Künstlerinnen **Tina Gillen** (*1972) und **Barbara Wagner** (*1969) im In- und Ausland Renommee erworben. Zusätzlich zu diesen Techniken schafft **Dany Prum** (*1965) Skulpturen und arbeitet in der Fotografie. Die Fotografie ist ebenfalls das Hauptmetier der Künstlerinnen **Jeanine Unsen** (*1975), **Patricia Wohl** (*1966) und **Véronique Kolber** (*1978). **Vera Weisgerber** (*1971) nutzt neben anderen Techniken wie der Fotografie, Videoinstallationen, um mit ihrer Kunst gesellschaftliche und geschichtliche Themen – das Wohnen, den menschlichen Körper, Flucht und Migration – aufzugreifen. Auch das Werk der Grafikerin und Illustratorin **Stina Fisch** (*1977) ist von sozio-politischen Themen beeinflusst.



*Thérèse Glaesener-Hartmann:
Selbstporträt, undatiert,
Öl auf Leinwand (gilt als verschollen)*

14.1 Thérèse Glaesener-Hartmann (1858-1923)

Thérèse Glaesener-Hartmann war sicherlich die erste Luxemburgerin, die ein Kunststudium im Ausland aufnahm. Sie wurde 1858 in Luxemburg geboren. Ihr Vater war Ingenieur und malte in seiner Freizeit. Er förderte das Interesse seiner Tochter an der Malerei und gab ihr Zeichenunterricht. Die junge Frau erwies sich als sehr begabt und mit neunzehn Jahren zog sie zum Studium nach Düsseldorf.

Da Frauen zu dieser Zeit noch nicht an staatlichen Kunstschulen zugelassen waren, nahm Thérèse Hartmann Privatunterricht bei Gustav Süss in Düsseldorf, einem bekannten Genre- und Tiermaler. Nach einem Jahr schon zog es sie nach München, damals das Kunstzentrum Deutschlands schlechthin. Hier studierte die Luxemburgerin zwei Jahre unter der Leitung des Historienmalers und Professors A. Liezen-Mayer. Ihre eigentliche Erfüllung scheint sie jedoch erst in Paris gefunden zu haben. In dem von Carolus Duran und Jean-Jacques Henner geleiteten Damenatelier wurde die Porträtmalerei groß geschrieben, die Gattung, die ihr am meisten zusagte. Hier studierte sie zwei weitere Jahre.

Thérèse Hartmann war ohne Zweifel eine selbstbewusste und mutige junge Frau. Insgesamt hat sie mehrere Jahre im Ausland verbracht. Ein solcher Lebenslauf war für eine Frau in der damaligen Luxemburger Gesellschaft sehr außergewöhnlich. Eine Ausbildung war allenfalls in einer Klosterschule möglich, an ein weiterführendes Studium war kaum zu denken. Thérèse Hartmann blieb daher eine Ausnahmeerscheinung. Auch was ihren Erfolg anbelangt. Schon während ihrer Studienzeit fand sie Gelegenheit, einige ihrer Werke in Luxemburg auszustellen. Von einem regelrechten Kunstbetrieb konnte damals noch keine Rede sein. Erst der 1893 gegründete Kunstverein schuf mit der Veranstaltung eines jährlichen Salons neue Ausstellungsmöglichkeiten. Eine Art Kunstgalerie betrieb jedoch schon in den 1880er Jahren ein gewisser Louis Segers. Er stellte Werke junger Künstler aus. Von Thérèse Hartmann erwarb er zwei Gemälde für seine Sammlung. Ihre im Schaufenster der „Galerie“ ausgestellten Porträts lockten ein großes Publikum an.

Da Thérèse Hartmann bürgerlichen Kreisen angehörte, war eine Laufbahn als ledige Künstlerin dann doch offensichtlich nicht angebracht. Auf jeden Fall

**Thérèse Hartmann –
ein junges Talent wird unterstützt**

Erste Erfolge in Luxemburg

heiratete sie kurze Zeit nach ihrer Rückkehr aus Paris den Luxemburger Anwalt Mathias Glaesener, der eine berufliche Karriere als Generalstaatsanwalt machen sollte. Auch nach der Geburt ihrer Tochter 1886 blieb Thérèse Glaesener-Hartmann künstlerisch aktiv.

Das Werk der Thérèse Glaesener-Hartmann

Der Erfolg der Thérèse Glaesener-Hartmann beruhte nicht zuletzt auf ihrer konventionellen, naturalistischen Darstellungsweise. Als Impressionistin hätte sie in der konservativen Luxemburger Gesellschaft keine Chance gehabt. Die getreue Wiedergabe ihrer Modelle machte sie zu einer gefragten Künstlerin.

Thérèse Glaesener-Hartmann war vor allem Porträtistin, auch wenn sie einige Landschaften und Interieurs gemalt hat. Sich selbst hat sie in altmeisterlicher Rückenpose als Malerin dargestellt (siehe Abb. S. 109). Sie schaut den Betrachter über die Schulter an, das Malzeug demonstrativ in der Hand. Das Bild existiert nur noch in einer Schwarzweiss-Reproduktion.

Die von Thérèse Glaesener-Hartmann Porträtierten stammen vorwiegend aus dem bürgerlichen Familien- und Freundeskreis sowie aus dem beruflichen Umfeld ihres Vaters und Ehemannes. Es finden sich darunter Persönlichkeiten aus den höchsten Gesellschaftskreisen wie der Bürgermeister der Stadt Luxemburg und der Staatsminister Paul Eyschen. Ihre Frauenporträts stellen meist – wie sie selbst – stattliche, respekteinflößende Persönlichkeiten dar. Ein Beitrag über die Malerin erschien 1905 in dem Band *Die bildenden Künstlerinnen der Neuzeit* von Anton Hirsch. Der Autor war Direktor der Luxemburger Handwerkerschule und eine wichtige Persönlichkeit im Bereich der bildenden Kunst.

Heute befinden sich einige Werke von Thérèse Glaesener-Hartmann im *Musée national d'histoire et d'art Luxembourg* (Porträt des Baukonduktors T. P. Siegen, Porträt von Madame Salentiny) und im *Musée d'Histoire de la Ville de Luxembourg* (Porträt des Dr. J.-P. Glaesener). Weitere Gemälde sind im Privatbesitz.



Thérèse Glaesener-Hartmann:
Jules Ulveling (oben), 1892, und
Paule Ulveling (unten), 1895,
Öl auf Leinwand



Michael Emonds-Alt: Thérèse Glaesener-Hartmann, 1903, Öl auf Leinwand

14.2 Kinder gestalten wie Thérèse Glaesener-Hartmann

➔ Thérèse Glaesener-Hartmann studiert Gesichter

Bildbeispiel: *Porträt des Baukonduktors T. P. Siegen.*

Lernziel: Die Kinder setzen sich mit ihrem Spiegelbild oder Porträtbildern auseinander und studieren dabei die Details des Gesichts.



Gesichter studieren



Bildbeispiel, Lernziel: siehe *Thérèse Glaesener-Hartmann studiert Gesichter.*



Einstufung: Vorschule und 1. - 4. Primärschulklasse.

Benötigt werden: abwaschbarer Folienstift, großer Spiegel.

Beschreibung: Das Kind stellt sich dicht an den Spiegel. Mit dem Stift umfährt es die Umrisse seines Spiegelbildes und setzt sich auf diese Weise spielerisch mit den Details seines Gesichts auseinander.



Ein Selbstbildnis malen



Bildbeispiel, Lernziel: siehe *Thérèse Glaesener-Hartmann studiert Gesichter.*



Einstufung: 2. - 6. Primärschulklasse

Benötigt werden: Zeichenpapier, Filzstift, Spiegel, Bunt- oder Wachsstifte, Pappe, Kleber.

Beschreibung: Die Kinder erhalten einen Bogen Papier und einen Stift. Alle Details ihres Gesichts und Oberkörpers (Augenfarbe, Frisur, Form des Gesichts, Hautpigmentierung, Schmuck usw.) studieren sie genau im Spiegel, der vor ihnen steht (vgl. Details im *Porträt des Baukonduktors T. P. Siegen*). Die Kinder betrachten auch im Spiegel, welche unterschiedliche Stimmungen ihr Gesicht ausdrücken kann, und versuchen eine dieser Stimmungen in ihrem gemalten Porträt festzuhalten. Natürlich sollte auch der Hintergrund gemalt werden.



Thérèse Glaesener-Hartmann: Porträt des Baukonduktors T. P. Siegen, 1886, Öl auf Leinwand



Porträtcollage

Bildbeispiel, Lernziel: siehe *Thérèse Glaesener-Hartmann studiert Gesichter*.

Einstufung: 5. - 6. Primärschulklasse

Benötigt werden: Porträts aus Zeitschriften, Schere, Kleber, Papier, Filzstifte.

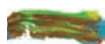
Beschreibung: Die Kinder bilden Paare. Ein Porträt wird senkrecht an der Symmetrieachse des Gesichts in zwei Teile zerschnitten. Jedes Kind einer Gruppe erhält die Hälfte dieses Porträts. Diese wird auf Zeichenpapier aufgeklebt. Nun sollen die Kinder die fehlende Hälfte des Gesichts malerisch ergänzen.

➞ Thérèse Glaesener-Hartmann malt Porträts

Einleitung: Verschiedene Personen des öffentlichen Lebens ließen sich von Thérèse Glaesener-Hartmann repräsentativ porträtieren, so beispielsweise Madame Salentiny oder Herr Siegen. Wie sich Menschen porträtieren lassen, sagt sehr viel über ihre Persönlichkeit aus. Auch Kleidung und Accessoires sagen viel über Personen aus. Sie geben Auskunft über Beruf, Stand, Interessen, Hobbys und über die Zeit, in der diese Menschen lebten, und die jeweilige Mode.

Bildbeispiele: *Porträt von Madame Salentiny; Porträt des Baukonduktors T. P. Siegen; Porträt von Dr. J.-P. Glaesener (S. 120).*

Lernziel: Kinder setzen sich mit der Porträtmalerei sowie der Bedeutung von Porträts auseinander und „lesen“ Porträts. Sie posieren, setzen sich selbst in Szene.



Bilder lesen – Wer waren Frau Salentiny und Herr Siegen?

Einleitung, Bildbeispiele, Lernziel: siehe *Thérèse Glaesener-Hartmann malt Porträts*.

Einstufung: Vorschule und 1. - 6. Primärschulklasse.

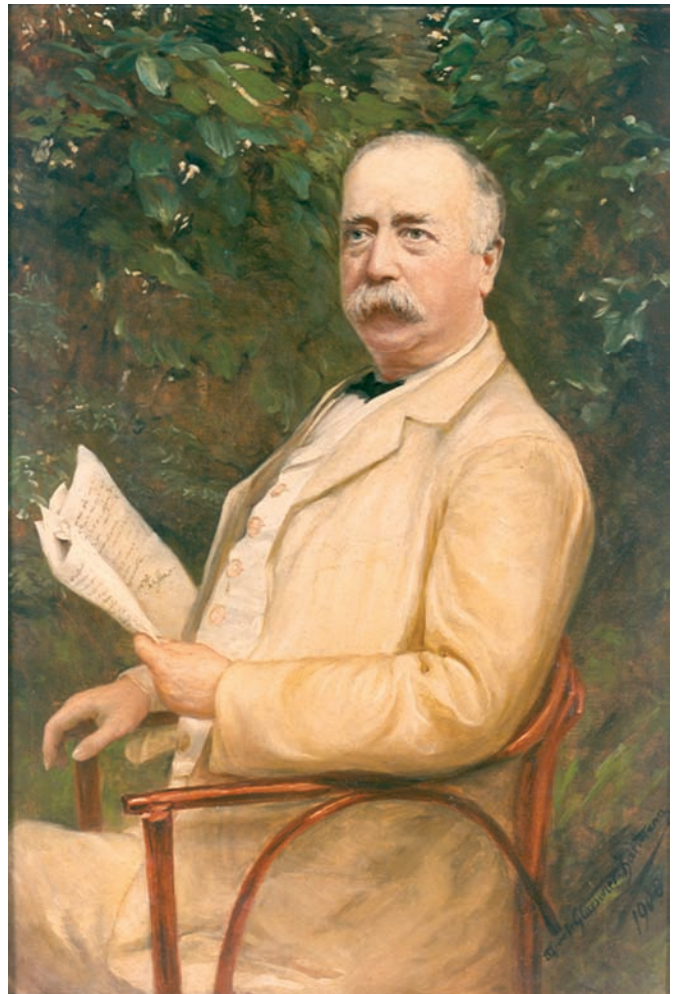
Beschreibung: Die Kinder äußern während einer Bildbetrachtung gemeinsam Vermutungen über die Stellung und Herkunft von Frau Salentiny, Herrn Siegen und Herrn Glaesener sowie über die eventuellen Anlässe und Entstehungsorte der Bilder.



Thérèse Glaesener-Hartmann:
Porträt von Madame Salentiny, 1902, Öl auf Leinwand

Mögliche Fragen:

- Welche Stellung hatte diese Frau/dieser Mann in der Gesellschaft?
Handelt es sich bei den Porträtierten um reiche oder arme Leute?
Welchen Beruf übten sie aus?
- In welcher Garderobe haben sie sich darstellen lassen?
Was sagt die Garderobe und der Schmuck über sie aus?
- Was sagt ihre Sitzhaltung über sie aus?
- Warum hält sie einen Fächer, warum hält er einen Stift bzw. eine Zeitung in der Hand?
- Wo wurde das Bild gemalt? In welchem Raum wurde es wohl gezeigt?
- Warum haben sich diese Personen porträtieren lassen?
- Lassen sich Menschen heute auch noch so porträtieren?



Thérèse Glaesener-Hartmann:
Porträt von Dr. J.-P. Glaesener, 1908, Öl auf Leinwand

Posieren –

Die Kinder setzen sich
in Szene

Einleitung, Bildbeispiele, Lernziel: siehe
Thérèse Glaesener-Hartmann malt Porträts.

Einstufung: 1. - 6. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Paravent, Schmuck, Stoffe,
Kleider, Accessoires, Fotoapparat. Variante:
Malutensilien.

Beschreibung: Die Kinder versuchen sich wie Frau Salentiny, Herr Siegen oder Herr Glaesener in Szene zu setzen. Dazu müssen sie das Bild genau beobachten, die Haltung, Gestik und Mimik der Porträtierten übernehmen und sich verkleiden und frisieren. Ist jedes Kind inszeniert, werden alle in entsprechender Positur fotografiert. Anschließend werden die Fotos zusammen auf eine große Zeichenpappe geklebt. Wer hat wohl zum Verwechseln ähnlich Frau Salentiny, Herr Siegen oder Herr Glaesener nachgestellt?

Variante: Ein Kind verkleidet sich als Frau Salentiny, Herr Siegen oder Herr Glaesener. Die anderen Kinder malen, wie Thérèse Glaesener-Hartmann, farbenprächige Porträts.

Porträts planen – Kleidung und Accessoires auswählen

Einleitung, Bildbeispiele, Lernziel: siehe Thérèse Glaesener-Hartmann malt Porträts.

Einstufung: 1. - 4. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Zeichenpapier, Buntstifte, Filzstifte.

Beschreibung: Die Kinder überlegen gemeinsam, wie sich verschiedene Menschen am repräsentativsten in Szene

setzen könnten. Welche Umgebung, welche Kleidung und welche Accessoires sind dafür notwendig? Die Frage lautet, wie würde sich eine Informatikerin, ein Tänzer, eine Königin, ein Kinderbuchautor, eine Komponistin, ein Koch, eine Skirennfahrerin, ein Zahnarzt, eine Naturforscherin, ein Bergsteiger usw. porträtieren lassen? Zu dieser Frage entwickeln die Kinder Ideen und porträtieren dann eine auserwählte Person auf Papier.

Variante: Stellt euch vor, ihr malt ein Porträt z.B. von Mama, Papa, Oma, Opa, Schwester, Bruder, Onkel oder Tante. Welche Umgebung, welche Kleidung und welche Accessoires sind zur typischen und repräsentativen Darstellung dieser Personen notwendig?



Ein Porträt, das etwas über mich aussagt



Einleitung, Bildbeispiele, Lernziel: siehe *Thérèse Glaesener-Hartmann malt Porträts*.



Einstufung: 1. - 6. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Fotoapparat. Jedes Kind sollte sich selbst um seine eigene Kleidung und Accessoires kümmern. Man wählt einen neutralen Hintergrund, z.B. eine weiße Wand oder ein gespanntes schwarzes Tuch. Die Kinder dürfen sich aber auch ihren persönlichen Hintergrund auswählen.

Beschreibung: Die Kinder lassen sich porträtieren und setzen sich dabei so in Szene, dass Accessoires, Haltung, Mimik und Gestik Aufschluss über die eigene Persönlichkeit (Vorlieben, Interessen, Stimmungen, Wunschvorstellungen usw.) geben. Dazu trägt jedes Kind die Kleidung und die Accessoires zusammen, die es dafür benötigt. Anschließend fotografieren sich die Kinder gegenseitig. Was sagen die fertigen Fotos über die Kinder aus?



➔ Offizielle Porträts analysieren



Einleitung: Was früher das gemalte Porträt war, ist heute das Porträtfoto. Früher ließen sich Könige z.B. von bedeutenden Malern oder Malerinnen porträtieren. Sofonisba Anguissola porträtierte die Königin Isabel de Valois (siehe Abb. S. 26). Elisabeth Vigé-Lebrun malte immer wieder Porträts der Königin Marie-Antoinette (siehe Abb. S. 29). Heute übernehmen Fotografen und Fotografinnen die Rolle der Maler und Malerinnen. So lässt sich beispielsweise auch die großherzogliche Familie porträtieren. Diese Porträts werden in Form von Postkarten vervielfältigt und verkauft. Diese Porträtfotos sind allerdings alles andere als Schnappschüsse, sie sind – genau wie früher die gemalten Porträts – bis ins kleinste Detail (Kleidung, Accessoires, Pose, Mimik, Hintergrund usw.) geplant.

Bildbeispiele: Postkarten der großherzoglichen Familie.

Lernziel: Die Kinder sammeln, betrachten und analysieren Bilder.

Einstufung: 3. - 6. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Postkarten der großherzoglichen Familie.

Beschreibung: Die Kinder studieren die Postkarten und beschreiben alle Details, die ihnen auffallen. Dabei überlegen sie sich, was diese Details über die Personen aussagen. Sie stellen sich vor, sie selbst wären Großherzog oder Großherzogin von Luxemburg. Wie würden sie sich porträtieren lassen? Welche Kleidung und Accessoires, welche Posen, welche Mimik wären passend bzw. unpassend?

15.1 Simone Decker (*1968)

Die Wahrnehmung von Raum

Simone Decker wurde 1968 in Esch-sur-Alzette geboren. Sie lebt und arbeitet heute in Frankfurt am Main.

In fotografischen Experimenten und in raumgreifenden Installationen erforscht die Künstlerin die Bedingungen für die Wahrnehmung von Raum (space). Dabei bedient sie sich verschiedener technischer Möglichkeiten und unterschiedlicher Materialien, um spielerisch die Grenze zu suchen, an der die Wahrnehmung objektiver Wirklichkeit in subjektive Wirklichkeit umschlägt.

Bei ihren Installationen wird der Ausstellungsort zum Atelier. Sie nimmt diesen in Beschlag, besetzt ihn, beschäftigt sich mit ihm, um anschließend dessen Aussehen mit großem Kraffteinsatz, zeitlichem Aufwand und viel Ausdauer zu verändern und einen Raum im Raum zu gestalten. Hier spielt sich der eigentliche kreative Akt ab.

So hat sie z.B. in *Cellule d'artiste 1* (1994) Wände in roten Samt gekleidet. Auf der Samtwand hinterließ sie durch Reibung Spuren. An einigen Stellen wurde der Samt dabei bis auf die Schussfäden abgenutzt, zerschissen und von Nägeln zerkratzt. Der edle Samt und sein abgenutztes Erscheinungsbild bilden damit einen Widerspruch in sich.

In *Untermieter* (1996) besetzt Simone Decker den Raum mit mehrschichtig aufgetragenem rotem Kautschuk, der ihr als Gießform dient. Die Kautschukschicht löst sie ab. Diese zeltartige Hülle trägt den Abdruck des Raumes.

In *Jagdschlösschen* (1998) schafft die Künstlerin mit Klebefolie einen transparenten, klebrigen und käfigähnlichen Raum. Den Besuchern wird darin die Bewegung erschwert. Sie bleiben, sobald sie mit der Folie in Verbindung kommen, an der Raumhülle kleben.

Sehgewohnheiten hinterfragen

Mit ihren Arbeiten hinterfragt Simone Decker Sehgewohnheiten und Ordnungssysteme. Dies wird in Fotoserien wie *Chewing in Venice 2* (1999), *So weiß, weißer geht's nicht* (2001) und *Glaçons 1-9* (2001) besonders deutlich. Es handelt sich dabei um Bildserien als Vorschläge für Skulpturen im öffentlichen Raum. Doch erst der Blickwinkel der Kamera lässt Gegenstände und Materialien zu großformatigen Skulpturen im Raum werden.

1999 nahm Simone Decker an der 48. Biennale von Venedig teil mit Fotografien von Kaugummi-Skulpturen im Stadtraum von Venedig. Simone Decker inszenierte Kaugummimassen und Kaugummiblasen in den engen Gassen und Nischen der Lagunenstadt. Anschließend fotografierte sie ihre farbenfrohen Arrangements. Die Kaugummis werden in ihren Fotos zu monumentalen Skulpturen.

In *Glaçons* war ein kleiner Eiswürfel, den Simone Decker fotografisch an verschiedenen Stellen von Paris aufstellte, Ausgangspunkt für die fotografische Darstellung einer riesigen Skulptur.

In der Fotoserie *So weiß, weißer geht's nicht* (2001) hat sie die Stadt Borken in Deutschland zum Leuchten gebracht. Diese Fotoserie besteht aus Nachtaufnahmen von Häusern, Türmen und anderen architektonischen Elementen, die sie, statt anzustrahlen, überstrahlt hat. So wirken sie wie leuchtende Skulpturen, die jedoch durch die extreme Bestrahlung und Überbelichtung nicht mehr richtig wahrzunehmen sind.



Simone Decker:
Chewing gum Misericordia, 1999,
Ilfochrome Classic auf Dibond

Für ihr Werk *Curtain wall* (2002) fotografierte Simone Decker in Toulouse vier verschiedene Gebäude. Diese Fotos ließ sie auf sechs Meter hohe Vorhangbahnen drucken und installierte sie dann in anderen Stadtbezirken, um einen scheinbaren Standortwechsel der Gebäude zu inszenieren. Im Mittelpunkt dieser Arbeit standen wieder die Modifikation durch Neuzusammensetzung bekannter Dinge sowie die Bereicherung durch eine Veränderung der Sehgewohnheiten. Diese Stoffbahnen stellte die Künstlerin auch im *Casino Luxembourg - Forum d'art contemporain* aus und installierte sie dort so, dass der Eindruck von Straßenfluchten im Gebäude entstand. Auch hier erzielte sie dadurch eine Raumveränderung.

Gleichberechtigt neben den fotografischen Werken stehen bei Simone Decker die skulpturalen Arbeiten. In einem dieser Werke, das den Titel *Ghosts* trägt, veränderte sie 2004 das Dach des *Casino Luxembourg*. Es handelte sich dabei um sieben große gelbliche Figuren (ein Löwe, zwei Männer, verschiedene geometrische und abstrakte organische Figuren), welche paradeähnlich der Größe nach montiert waren. Jeder der „Geister“ hatte einen Namen, der entweder dem Vornamen des Dargestellten bzw. dem Vornamen des Bildhauers des originalen Werks entsprach. Mit Einsetzen der Dämmerung begannen sie zu leuchten und wirkten wie riesige geisterhafte Gestalten. Simone Deckers Objekte waren Abformungen von in der Stadt vorgefundenen Kunstwerken, die der Bevölkerung Luxemburgs bestens vertraut waren. Mit Hilfe thermoplastischer Stützverbände in Verbindung mit Epoxidharz und phosphoreszierendem Pigment schuf die Künstlerin ihre Nachbildungen. Durch die Modifikation erregte sie bei dem durch Gewöhnung abgestumpften Betrachter erneut Aufmerksamkeit und führte ihn dazu, Bekanntes völlig neu wahrzunehmen. Diese sieben Plastiken waren Teil ihrer zwölfteiligen *Ghost*-Serie.

Mehr Informationen zu Simone Decker und Bilder ihren Arbeiten:

www.simonedecker.com

Die Geister Luxemburgs



Simone Decker:
Selbstporträt, 2008, Farbfotografie

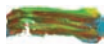
15. 2 Kinder gestalten wie Simone Decker

➔ Simone Decker entwirft Skulpturen mit dem Fotoapparat

Einleitung: siehe Abschnitt *Sehgewohnheiten hinterfragen*, S. 116.

Bildbeispiele: *Chewing gum San Marta*; *Chewing gum Misericordia* (Abb. S. 116); *Glaçons*, 1-6.

Lernziel: In Fotos entwerfen die Kinder Skulpturen für Straßen, Parks, Gärten oder Plätze.



Ball-Skulptur

Einleitung, Bildbeispiele, Lernziel: siehe *Simone Decker entwirft Skulpturen mit dem Fotoapparat*.

Einstufung: Vorschule und 1. - 6. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Fotoapparat, Gymnastikball.

Beschreibung: Die Kinder machen einen Spaziergang und führen einen Gymnastikball und einen Fotoapparat mit. Den Gymnastikball legen sie an verschiedenen Orten aus (Gassen, Parkanlage, leerer Platz usw.). Sie versuchen nun, den Gymnastikball so zu fotografieren, dass der Eindruck entsteht, er sei eine riesige Skulptur. Welche Perspektiven müssen die Kinder zum Fotografieren einnehmen, damit der Ball raumgreifend wirkt und sich der Architektur und Umgebung proportional anpasst? Wie wirkt der Gymnastikball als Skulptur an den verschiedenen Orten?



Simone Decker: *Chewing gum San Marta*, 1999, Ilfochrome Classic auf Dibond



Simone Decker: *Glaçons 1-6*, Paris, 2001, Lambda Print



Eisblock-Skulptur



Einleitung, Bildbeispiele, Lernziel: siehe *Simone Decker entwirft Skulpturen mit dem Fotoapparat*.



Einstufung: 1. - 6. Primärschulklasse.

Benötigt werden: kalter Winter, große Waschschüssel oder Eimer, warmes Wasser, Fotoapparat.

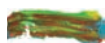
Beschreibung: Die Kinder füllen die Schüssel oder den Eimer mit Wasser, stellen das Gefäß hinaus in die Kälte und warten, bis das Wasser zu Eis gefroren ist. Mit Hilfe von warmem Wasser, mit dem sie die Außenwand des Eimers übergießen, lösen sie den großen Eisblock aus dem Gefäß. Sie versuchen nun, den Eisblock so zu fotografieren, dass der Eindruck entsteht, es handle sich um eine riesige Skulptur. Welche perspektivische Haltung müssen die Kinder zum Fotografieren einnehmen, damit der Eisblock raumgreifend wirkt und sich der Umgebung proportional anpasst? Wie wirkt der Eisblock als Skulptur? Die Kinder können auch einen farbigen Eisblock herstellen, dann färben sie zuvor das Wasser mit Lebensmittelfarbe ein.

➡ Simone Decker stellt Geister auf

Einleitung: siehe Abschnitt *Die Geister Luxemburgs*, S. 117.

Bildbeispiel: *Ghosts*.

Lernziel: Wie Simone Decker lassen die Kinder sich von Skulpturen im öffentlichen Raum inspirieren und formen Leuchtskulpturen. Sie verstehen und erproben selbst, wie Simone Deckers *Ghost*-Skulpturen entstanden.



Wir formen eine Leuchtskulptur

Einleitung, Bildbeispiel, Lernziel: siehe *Simone Decker stellt Geister auf*.

Einstufung: Vorschule und 1. - 6. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Leuchtfimo oder Leuchtknete, eventuell ein kleines Messer und ein Brettchen, Fotoapparat.

Beschreibung: Die Kinder entdecken auf einem Spaziergang durch ihre Heimatstadt oder durch die Stadt Luxemburg Skulpturen im öffentlichen Raum und formen hier oder zu Hause (Vorlage: Foto der Skulptur) mit ihren warmen Händen mit Leuchtfimo oder Leuchtknete eine kleine Nachbildung des Originals. Dann werden die Skulpturen im Backofen entsprechend der Verpackungsbeschreibung gebacken (Leuchtknete muss nicht gebacken werden). In der Nacht oder in einem völlig abgedunkelten Raum werden die Skulpturen der Kinder ebenso leuchten wie die Skulpturen von Simone Decker.



*Simone Decker: Ghosts, 2004,
Rena therm, Epoxidharz, phosphoreszierendes Pigment*



Einen Abguss nehmen



Einleitung, Bildbeispiel, Lernziel: siehe *Simone Decker stellt Geister auf*.

Einstufung: 3. - 6. Primärschulklasse

Benötigt werden: für jedes Kind 2 Gipsbinden aus der Apotheke oder aus dem Bastelladen, Schere, Vaseline, kleine Schüssel mit Wasser.

Beschreibung: Die Kinder schneiden die Gipsbinden in 4 bis 5 cm große Stücke. Sie bilden Paare, um einander gegenseitig einen Abguss ihres Gesichtes zu machen. Ein Kind bindet sich die Haare zurück und reibt sich das Gesicht mit Vaseline ein. Anschließend taucht das andere Kind ein Stück Gipsbinde kurz ins Wasser und legt sie dann vorsichtig auf das Gesicht des Gegenübers. Die Kinder sollten darauf achten, dass die Gipsstücke sich beim Auflegen überlappen. Mindestens drei Gipsschichten sollten übereinander aufgetragen werden.

Achtung: Damit die Kinder noch atmen können, dürfen die Nasenlöcher nicht eingegipst werden!

Wer sich sein Gesicht nicht eingipsen lassen möchte, kann sich auch für Hand oder Fuß entscheiden. Aber auch hier gilt, zuvor die Haut mit Vaseline einzucremen und darauf zu achten, dass sowohl Fuß und Hand nur soweit eingegipst werden, dass sie sich noch problemlos aus dem Gipsabguss befreien lassen. Der Gips wird sehr schnell fest und lässt sich anschließend leicht von der Haut lösen. Anschließend findet ein Rollenwechsel statt.

➡ Simone Decker schärft den Blick durch Veränderung

Einleitung: Sicher ist es jedem schon so ergangen: Man geht seit Jahren am gleichen Objekt (Brunnen, Gebäude, Skulptur usw.) vorbei und würdigt es keines Blicks. Es ist uninteressant, weil man es zu gut kennt. Doch erhält man die Aufgabe, das Aussehen des Objektes genau zu beschreiben, gibt es unter Umständen Probleme, denn wir nehmen häufig nur oberflächlich wahr. Aber aus dem Kontext gerissen und in einen anderen Zusammenhang gebracht, fällt uns manches wieder auf und findet unser Interesse. Deshalb entleiht Simone Decker Objekte aus ihrem Sinnzusammenhang, installiert und integriert sie so, dass wir ihnen erneut Aufmerksamkeit schenken. Siehe auch Abschnitt: *Sehgewohnheiten hinterfragen*, S. 116.

Bildbeispiele: *Ghosts* (S. 119); *So weiß, weißer geht's nicht*.

Lernziel: Kinder erleben am eigenen Gruppenraum, welcher Sinn hinter Simone Deckers Ortsveränderung der Dinge steckt. Sie werden auf Dinge aufmerksam, da sie sie aus neuer Perspektive neu sehen.



Kinder räumen ihren Gruppenraum um



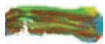
Einleitung, Bildbeispiele, Lernziel: siehe *Simone Decker schärft den Blick durch Veränderung*.

Einstufung: 3. - 6. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Tische und Stühle.

Beschreibung: Gemeinsam erhalten die Kinder die Aufgabe, verschiedene Sitzordnungen aufzubauen (Reihen, Hufeisen, Kreis, Viereck, in kleinen Blöcken, beliebig kreuz und quer, mit dem Gesicht zum Fenster, mit dem Rücken zum Fenster usw.). Nach jeder Stellungsphase sollen die Kinder den Raum neu wahrnehmen. Wie ver-

ändert sich der Raum durch die Sitzordnung? Welche verschiedenen Perspektiven erhalte ich durch die neue Sitzordnung? Worauf wird mein Blick durch die neue Sitzordnung gelenkt? Fallen mir nun Gegenstände oder Dinge auf, die ich vorher überhaupt nicht wahrgenommen habe? Sehe ich nun mehr oder weniger? Wie wirken die Räume durch die Stellung der Möbel?



Ich sehe was, was du nicht siehst

Einleitung, Bildbeispiele, Lernziel: siehe *Simone Decker schärft den Blick durch Veränderung*.

Einstufung: Vorschule und 1. - 2. Primärschulklasse.

Benötigt werden: zehn verschiedene Gegenstände aus unterschiedlichen Bereichen, die sich normalerweise nicht im Gruppenraum befinden.

Beschreibung: Vor dem Spiel verteilt der Lehrer oder die Lehrerin – ohne dass die Kinder es bewusst wahrnehmen – verschiedene Gegenstände im Gruppenraum. Das Spiel startet, indem der Spielleiter sagt: „Ich sehe was, was Du nicht siehst, und das gehört normalerweise nicht in diesen Raum.“ Anschließend dürfen die Kinder im Raum suchen. Wenn sie glauben, etwas entdeckt zu haben, benennen sie den Artikel und beschreiben, wo er sich vermutlich unter normalen Umständen befindet.



Simone Decker: So weiß, weißer geht's nicht, 2001, Lambda Print, Diasec/Dibond



Kinder bestrahlen Gegenstände, auf die sie aufmerksam machen wollen



Einleitung, Bildbeispiele, Lernziel: siehe *Simone Decker schärft den Blick durch Veränderung*.



Einstufung: Vorschule und 1. - 3. Primärschulklasse.

Benötigt werden: eine Taschenlampe, Möglichkeit der Verdunkelung eines Raumes.

Beschreibung: Die Kinder verdunkeln den Raum. Ein Kind hat eine Taschenlampe in der Hand. Es überlegt sich einen Gegenstand, von dem es weiß, dass er sich im Raum befindet, um diesen mit der Taschenlampe anzustrahlen. Soweit es dem Kind möglich ist, bewegt es sich auf den Gegenstand zu und bestrahlt ihn dann schlaglichtartig. Während es in *So weiß, weißer geht's nicht* darum ging, einen Gegenstand so zu überleuchten, dass die Details schon nicht mehr sichtbar waren, sollen die Kinder den Gegenstand durch die direkte Beleuchtung aus der Dunkelheit herausfiltern und sich intensiver mit ihm befassen, d.h. den Gegenstand genauer betrachten und überlegen, wann jeder den Gegenstand zuletzt bewusst wahrgenommen bzw. benutzt hat.

➡ Simone Decker verändert Räume

Einleitung: siehe Abschnitt *Sehgewohnheiten hinterfragen*, S. 116.

Bildbeispiele: *White Noise*; *Curtain wall* (S. 122).

Lernziel: Die Kinder experimentieren selbst mit der Veränderung von Räumen.



Verändern des Raumes durch ein Netz

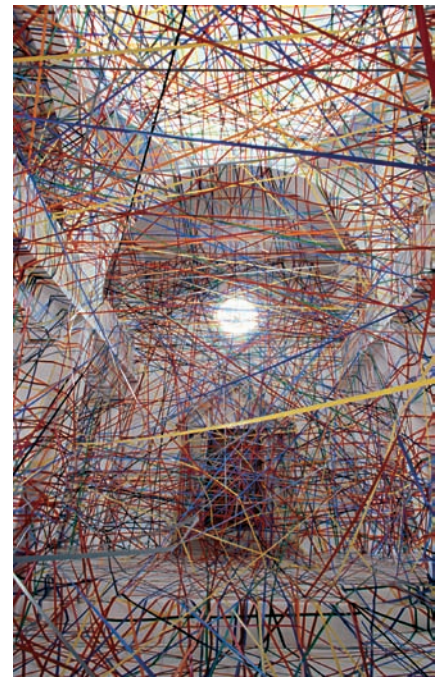


Einleitung, Bildbeispiele, Lernziel: siehe *Simone Decker verändert Räume*.

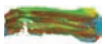
Einstufung: 4. - 6. Primärschulklasse.

Benötigt werden: Wolle, Seil oder Baustellenband, Tische, Stühle, oder Bänke eventuell ein Raum mit Regalen oder Geländern oder Gardinenstangen.

Beschreibung: Die Kinder verteilen die Gegenstände im Raum und stellen auch Gegenstände übereinander. Von Vorteil sind dabei zusätzliche Regale, Geländer oder Gardinenstangen, die sich eventuell im Raum befinden. Sie bieten den Rahmen für das Spinnen und Weben des Raumsplinnennetzes. Dazu wickeln die Kinder die Wolle oder das Baustellenband netzartig um die Gegenstände. Der Vorgang wiederholt sich solange, bis sich ein dichtes Netz gebildet hat. Anschließend betrachten die Kinder ihr Werk. Wie hat sich der Raum durch das Netz verändert? Ist er noch begehbar? Wie ist er begehbar? Hat sich der Raum verkleinert? Wurde er enger?



Simone Decker: White Noise, 1999, Isolierband



Neue Raumwirkung durch Tücher

Einleitung, Bildbeispiele, Lernziel: siehe *Simone Decker verändert Räume*.

Einstufung: Vorschule 1. - 6. Primärschulklasse.

Benötigt werden: viele Leintücher, Betttücher, Übergardinen, Stoffbahnen.

Beschreibung: In vielen Einrichtungen herrscht eine Reizüberflutung. Zu viele Dinge beherrschen den Raum und lenken die Kinder vom Wesentlichen ab. Die Kinder verhängen mit Tüchern Regale, Schränke, Tafel usw. Nach dem Abdecken erleben die Kinder den Raum neu. Ist er jetzt größer? Ist er heller? Was ist jetzt im Raum noch zu sehen? Worauf konzentriert sich nun der Blick? Sollen die Tücher hängen bleiben? Sollen nur einige hängen bleiben? Welche Tücher sollen wieder weggenommen werden? Warum sollen sie weggenommen werden? Sollen die Gegenstände, die sich unter den Tüchern befinden, aus dem Raum herausgenommen werden? Welche Dinge im Raum sind uns wichtig, um so miteinander zu arbeiten, wie es nötig ist? Welche Gegenstände sind überflüssig?



Simone Decker: Curtain wall, 2002, Inkjet Print auf Stoff

ANHANG



Olga (6 Jahre alt),
Eng Kinnigin,
inspiriert von
Sofonisba Anguissola

16.1 Weiterführende Literatur und wo sie zu finden ist

Eine reichhaltige Auswahl an Unterrichtsmaterial und Literatur rund um die Themen „Frauen und Kunst“, Frauengeschichte und „mädchenfreundliche Pädagogik“ finden Sie in der Bibliothek des Cid-femmes (14, rue Beck in Luxemburg). Die Frauen- und Genderbibliothek ist für alle Interessierten zugänglich. Sie umfasst zurzeit etwa 21 000 Bücher, CDs, Musikpartituren und 50 aktuelle Zeitschriften. Rund 500 Bücher befassen sich allein mit pädagogischen Themen. Außerdem befindet sich in der Bibliothek des Cid-femmes eine große Anzahl von Titeln zur Frauengeschichte: Nachschlagewerke, Biographien, historische Studien und auch Bücher, die sich gezielt an Kinder und Jugendliche richten.

Die Bücher, die als weiterführende Literatur zu den in diesem Band angesprochenen Themen besonders empfehlenswert sind, können Sie in der Bibliothek des Cid-femmes ausleihen. Der Bestand der Bibliothek ist online auf der Homepage des Cid-femmes www.cid-femmes.lu einzusehen. Viel Spaß beim Stöbern!

Bücher der nun folgenden Liste, die sich speziell an Kinder oder Pädagoginnen richten, sind mit farbig hervorgehoben, z.B.: • **Susanne Pfleger**: Kandinsky und Gabriele Münter. München: Prestel, 2001 (28 Seiten).

16.2 Frauenkunstgeschichte – epochenübergreifend

Die Abteilung „Frauen und Kunst“ des Cid-femmes besteht aus rund 1000 Büchern. Titel zur Kunsttheorie und Kunstgeschichte sind ebenso vertreten wie Bildbände und Biographien von Künstlerinnen aus allen Bereichen: Malerei, Bildhauerei, Performance, Neue Medien, Fotografie, Architektur, Kunsthandwerk, Mode und Design. Hinzu kommen drei Zeitschriften, die sich dem Thema Frauen in Kunst und Architektur widmen.

Die Rubrik „Kunst von Luxemburger Künstlerinnen“ umfasst zur Zeit 200 Titel. Weitere Informationen zu luxemburgischen Künstlerinnen der Gegenwart finden Sie auf der Homepage des Projektes „Kinder entdecken Künstlerinnen“ (KeK): www.kek.lu Dort finden sie außerdem interessante Links zu Frauen, Kunst und Pädagogik.

Besonders empfehlenswert als Einstieg in das Thema:

- Frances Borzello: *Ihre eigene Welt. Frauen in der Kunstgeschichte*. Hildesheim: Gerstenberg, 2000 (224 Seiten).

Auswahl weiterer Epochen übergreifender Werke:

- Elke Lindau Buchholz: *Die größten Künstlerinnen*. München: Prestel Verlag, 2003 (127 Seiten).
- Christina Haberlik, Ira Diana Mazzoni: *50 Klassiker. Künstlerinnen*. Hildesheim: Gerstenberg Verlag, 2006 (271 Seiten).
- Nancy Heller: *Femmes Artistes*. Paris: Herscher, 1991 (256 Seiten).
- Clarisse Nicoïdski: *Die großen Malerinnen. Weibliche*

Kunst von den Anfängen bis zur Gegenwart. Frankfurt: Suhrkamp, 1999 (255 Seiten).

- Susan Fisher Sterling: *Künstlerinnen*. The National Museum of Women in the Art. München: Ars-Edition, 1996 (319 Seiten).

Ausgewählte Literatur zur Frauenkunstgeschichte des 20. und 21. Jahrhunderts:

- Catherine Gonnard, Elisabeth Lebovici: *Femmes artistes/artistes femmes. Paris, de 1880 à nos jours*. Paris: Hazan, 2007 (479 Seiten).
- Uta Grosenick, Hg.: *Women Artists. Künstlerinnen im 20. und 21. Jahrhundert*. Köln: Taschen, 2001 (596 Seiten).
- Lisa Gabrielle Mark: *Wackl: Art and the feminist revolution*. Cambridge: MIT – Press, 2007 (511 Seiten).
- *Eine interessante Reihe des Berliner Aviva Verlags, herausgegeben von Britta Jürgs:*
 - *Denn da ist nichts mehr, wie es die Natur gewollt. Porträts von Künstlerinnen und Schriftstellerinnen um 1900*. 2001 (320 Seiten).
 - *Etwas Wasser in der Seife. Porträts dadaistischer Künstlerinnen und Schriftstellerinnen*. 1999 (213 Seiten).
 - *Oh große Ränder an meiner Zukunft. Porträts surrealistischer Künstlerinnen und Schriftstellerinnen*. 1998 (197 Seiten).
 - *Wie eine Nilbraut, die man in die Welle wirft. Porträts expressionistischer Künstlerinnen und Schriftstellerinnen*. 2002 (320 Seiten).
 - *Leider hab ich's Fliegen ganz verlernt. Porträts von Künstlerinnen und Schriftstellerinnen der Neuen Sachlichkeit*. 2000 (307 Seiten).

Geschichte der Künstlerinnen in Luxemburg:

- Antoinette Lorang: „... so lässt die Malweise nicht die Frauenhand errathen.“ *Frauen in der Geschichte der Luxemburger Kunst*. In: „Wenn nun wir Frauen auch das Wort ergreifen“. 1880-1950. *Frauen in Luxemburg*. Hg. v. Germaine Goetzinger, Antoinette Lorang und Renée Wagener. Luxemburg: Publication Nationale, Ministère de la Culture, 1997, S. 267-287.
- Lotty Braun-Breck, Gaston Holzmacher: *La représentation de la femme dans la peinture luxembourgeoise (jusqu'en 1945)*. Exposition organisée à la Galerie d'Art municipale (Villa Vauban) du 13 novembre au 13 décembre 1981. Luxemburg: Ville de Luxembourg, 1981 (56 Seiten).
- Linda Eischen: *Les femmes dans l'art luxembourgeois*. Ons Stad Nummer 77. [Sondernummer zu Luxemburger

Frauen in Geschichte und Gegenwart.] Luxemburg: Ville de Luxembourg, 2004, S. 12-18.

Allgemeine Werke, die Künstlerinnen in Luxemburg berücksichtigen:

- Alex Langini: *L'art au Luxembourg. De la Renaissance au début du XXI^e siècle*. Esch-sur-Alzette: Schortgen, 2006 (383 Seiten). Darin: Enrico Lunghi: *La création artistique. Les dernières décennies du XX^e et le début du XXI^e siècle*. S. 343-369.
- Lëtzebuerger Artisten Center: *Références*. Luxemburg: Saint Paul, 2007 (197 Seiten).
- Maria Burghagen: *LuxArt. Lexikon Luxemburger Künstler*. Luxemburg: WFA, 1999 (180 Seiten).
- Ausstellungskataloge des Cercle Artistique und der Banque et Caisse d'Epargne de l'Etat de Luxembourg.

16.3. Literatur zu im Buch besprochenen Künstlerinnen

Sofonisba Anguissola

- Ilya Sandra Perlingieri: *Sofonisba Anguissola. Femme peintre de la renaissance*. Paris: Liana Levi, 1992 (223 Seiten).
- Maïke Christadler: *Kreativität und Geschlecht. Giorgio Vasaris „Vite“ und Sofonisba Anguissolas Selbst-Bilder*. Berlin: Reimer, 2000 (284 Seiten).

Maria Sibylla Merian

- Maria Sibylla Merian: *Das Insektenbuch. Metamorphosis Insectorum Surinamensium*. Frankfurt: Insel-Verlag, 2003 (164 Seiten).
- Maria Sibylla Merian: *Das kleine Buch der Tropenwunder*. Kolorierte Stiche. Frankfurt: Insel-Verlag, 1999 (60 Seiten).
- Maria Sibylla Merian: *Neues Blumenbuch*. Frankfurt: Insel-Verlag, 2003 (151 Seiten).
- Kurt Wettengl: *Maria Sibylla Merian. Künstlerin und Naturforscherin 1647-1717*. Ostfildern: Hatje Cantz, 1997 (275 Seiten).
- **Charlotte Kerner**: *Seidenraupe, Dschungelblüte. Die Lebensgeschichte der Maria Sibylla Merian*. Weinheim: Beltz & Gelberg, 1998 (147 Seiten, geeignet ab 12 Jahren).

Berthe Morisot

- Sylvie Patry, Hg.: *Berthe Morisot 1841-1895*. Lille: Réunion des musées nationaux, Paris, 2002 (487 Seiten).
- Ingrid Pfeiffer, Max Hollein, Hg.: *Impressionistinnen. Berthe Morisot, Mary Cassatt, Eva Gonzalès, Marie Bracquemond*. Ostfildern: Hatje Cantz, 2008 (320 Seiten).
- **Fabian Hofmann, Katja Schöwel**: *Schülerguide:*

Impressionistinnen. Frankfurt: Schirn Kunsthalle Frankfurt, 2008 (40 Seiten).

- **Jude Welton**: *Sehen. Staunen. Wissen. Impressionismus – Auf dem Weg zur modernen Kunst*. Hildesheim: Gerstenberg, 2005 (64 Seiten; Seiten 46-47 zu Berthe Morisot).

Sonia Delaunay

- Stanley Baron, Jacques Damase: *Sonia Delaunay. Ihre Kunst – Ihr Leben*. München: Wilhelm Heyne Verlag, 1995 (207 Seiten).
- Centre George Pompidou, Hamburger Kunsthalle, Hg.: *Robert Delaunay, Sonia Delaunay*. Köln: Dumont, 1999 (223 Seiten).
- Jacques Damase: *Sonia Delaunay. Mode und Design*. Zürich: Arche, 1991 (175 Seiten).
- Sonia Delaunay: *Patterns and Designs in Full Color*. New York: Dover Publications, 1989 (60 Seiten).
- Annette Malochet, Matteo B. Bianchi: *Sonia Delaunay*. Genève: Skira, 2006 (231 Seiten).
- **Sylvie Delpéch, Caroline Leclerc**: *Sonia Delaunay. L'Art en Forme*. Paris: Palette Editions, 2005 (22 Seiten).

Gabriele Münter

- Helmut Friedel, Annegret Hoberg: *Gabriele Münter 1877-1962. Retrospektive*. München: Prestel Verlag, 1992 (299 Seiten).
- Helmut Friedel, Hg.: *Gabriele Münter. Das druckgraphische Werk*. München: Prestel Verlag, 2000 (215 Seiten).
- Helmut Friedel, Hg.: *Das Münter-Haus. Hinterglasbilder, Schnitzereien und Holzspielzeug*. Prestel Verlag: München, 2000 (60 Seiten).

- Brigitte Salmen: *Gabriele Münter malt Murnau. Gemälde 1908-1960 der Künstlerin des „Blauen Reiter“*. Murnau: Schlossmuseum Murnau, 2003 (124 Seiten).
- Sabine Windecker: *Gabriele Münter. Eine Künstlerin aus dem Kreis des „Blauen Reiter“*. Berlin: Reimer, 1991 (230 Seiten).
- **Kerstin Bommer, Angelika Hofmockel:** *Kinder entdecken die Künstlergruppe „Der Blaue Reiter“*. Die kunterbunte Fundgrube für den Kunstunterricht. Buxtehude: Persen, 2006 (108 Seiten, über Gabriele Münter: S. 18-22, 65-73).
- **Doris Kutschbach:** *Der Blaue Reiter im Lenbachhaus München*. München: Prestel, 2005 (33 Seiten, über Gabriele Münter: S. 10-13).
- **Natascha Niemeyer-Wasserer:** *Ein Haus für Ella [Gabriele Münter] und Was [Wassily Kandinsky]*. München: Domino Verlag, 2001 (36 Seiten).
- **Susanne Pfleger:** *Kandinsky und Gabriele Münter*. München: Prestel, 2001 (28 Seiten).
- Martina Corgnati: *Meret Oppenheim*. Genève: Skira, 1998 (286 Seiten).
- Bice Curiger: *Meret Oppenheim. Spuren durchstandener Freiheit*. Zürich: ABC Verlag, 1989 (275 Seiten).
- Christiane Meyer-Thoss: *Meret Oppenheim – Buch der Ideen. Frühe Zeichnungen, Skizzen und Entwürfe für Mode, Schmuck und Design*. Bern: Gachnang & Springer, 1996 (155 Seiten).
- Christiane Meyer-Thoss, Hg.: *Meret Oppenheim – Husch, Husch der schönste Vokal entleert sich. Gedichte, Prosa*. Frankfurt: Suhrkamp, 2002 (187 Seiten mit CD).
- **Karin Lerch-Hirsig, Beat Schüpbach:** *Das Urtierchen, der Prinz und die Pelztasche*. Zürich: Ott Verlag, 2006 (28 Seiten).

Cindy Sherman

- Martin Schwander, Felix Zdenek, Hg.: *Cindy Sherman. Photoarbeiten 1975-1995*. München: Schirmer Mosel, 1995 (182 Seiten).
- Cindy Sherman: *History Portraits*. Mit einem Text von Arthur C. Danto. München: Schirmer Mosel, 1991 (64 Seiten).
- Julie Rouart, Hg.: *Cindy Sherman*. Paris: Flammarion, 2006 (319 Seiten).
- Veit Görner, Maik Schlüter, Jeremy Gaines: *Clowns von Cindy Sherman*. Hannover: Schirmer-Mosel, 2004 (60 Seiten).

Therese Glaesener-Hartmann

- Antoinette Lorang: „... so lässt die Malweise nicht die Frauenhand errathen.“ *Frauen in der Geschichte der Luxemburger Kunst*. In: „Wenn nun wir Frauen auch das Wort ergreifen“. 1880-1950. Frauen in Luxemburg. Hg. v. Germaine Goetzinger, Antoinette Lorang und Renée Wagener: Luxemburg: Publication Nationale, Ministère de la Culture, 1997, S. 267-287.

Simone Decker

- Simone Decker: *Point of View*. Casino Luxembourg, 2005 (170 Seiten).
- Simone Decker: *Occuper, ditelle*. Luxembourg: Casino Luxembourg, 1998 (63 Seiten).
- www.simonedecker.com

Hannah Höch

- Ralf Burmeister, Hg.: *Hannah Höch. Aller Anfang ist DADA!* Ostfildern: Hatje, 2007 (222 Seiten).
- Julia Dech: *Sieben Blicke auf Hannah Höch*. Hamburg: Edition Nautilus, 2002 (95 Seiten).
- Julia Dech, Ellen Maurer, Hg.: *Da-da-zwischen-Reden zu Hannah Höch*. Berlin: Orlanda, 1991 (312 Seiten).
- Cornelia Thater-Schulz, Hg.: *Hannah Höch: Eine Lebenscollage*. 2 Bände. Ostfildern: Hatje, 1995 (784 und 333 Seiten).
- Ellen Maurer: *Hannah Höch. Jenseits fester Grenzen*. Berlin: Gebr. Mann, 1995 (292 Seiten).
- Gesine Sturm, Johannes Bauersachs: *Der Garten der Hannah Höch*. Berlin: Stapp Verlag, 2007 (87 Seiten mit DVD).
- **Gabriele Struck; Petra Grapow-Steffens:** *Fünf Treppen zum Dach*. Berlin: Bostelmann & Siebenhaar, 2006 (32 Seiten).

Meret Oppenheim

- Therese Bhattacharya-Stettler, Matthias Frehner: *Meret Oppenheim – Retrospektive*. „mit ganz enorm wenig viel“. Ostfildern: Hatje, 2006 (359 Seiten).

16.4 Kinderliteratur und Unterrichtsmaterialien zu weiteren Künstlerinnen

Camille Claudel

- In: Jakobine Wierz: *Kinder erleben große Bildhauer*. München: Don Bosco Verlag, 2001 (131 Seiten, über Camille Claudel: S. 32-46).

Jeanne-Claude (Denat de Guillebon) und Christo

- In: MaryAnn F. Kohl: *Malen wie die Moderne. Kinder entdecken moderne Künstler durch ihre Techniken*. Mülheim: Verlag an der Ruhr, 2003 (156 Seiten, über Jeanne-Claude und Christo: S. 89-91).

- In: Jakobine Wierz: *Kinder erleben große Bildhauer*. München: Don Bosco Verlag, 2001 (131 Seiten, über Jeanne-Claude und Christo: S. 32-46).

Frida Kahlo:

- **Magdalena Holzhey:** *Frida Kahlo. Die Malerin im Blauen Haus*. München, London, New York: Prestel, 2003 (28 Seiten).
- In: Jakobine Wierz: *Modern Arts for Kids – Band 2. Spielen und Gestalten mit moderner Kunst in der Grundschule*. Donauwirth: Auer Verlag, 2006 (122 Seiten, über Frida Kahlo: S.56-68).
- Video: *Frida Kahlo* (Porträt, 45 Minuten). Köln: DuMont, 1987 (zur Anregung).

Käthe Kollwitz:

- **Anke Blieschies:** *Das Käthe Kollwitz Museum Köln. Der Museumsführer für Kinder*. Köln: J.P. Bachem, 2006 (48 Seiten).
- Video: *Käthe Kollwitz. Zeugin ihrer Zeit* (Porträt, 103 Minuten). Köln: DuMont, 1988 (zur Anregung).

Paula Modersohn-Becker

- **Corona Unger:** *Paula Modersohn-Becker. 13 Fragen an die Künstlerin*. München, London, New York: Prestel, 2006 (28 Seiten).
- In: Jakobine Wierz: *Modern Arts for Kids – Band 1. Spielen und Gestalten mit moderner Kunst in der Grundschule*. Donauwirth: Auer, 2003 (111 Seiten, über Paula Modersohn-Becker: S. 30 – 40).
- Dagmar Papula: *Ich, Paula Becker-Modersohn*. Berlin: Der Audio Verlag, 2000 (Hörbuch zur Anregung).

Niki de Saint Phalle

- Birgit Brandenburg: *Niki de Saint Phalle für Kinder. Eine Werkstatt*. Mülheim: Verlag an der Ruhr, 2004 (62 Seiten).

- **Ulrich Krempel:** *Nikis Welt. Niki de Saint Phalle*. München, London, New York: Prestel, 2003 (28 Seiten).
- In: MaryAnn F. Kohl: *Malen wie die Moderne. Kinder entdecken moderne Künstler durch ihre Techniken*. Mülheim: Verlag an der Ruhr, 2003 (156 Seiten, über Niki de Saint Phalle: S. 24-27).
- In: Jakobine Wierz: *Kinder erleben große Bildhauer*. München: Don Bosco Verlag, 2001 (131 Seiten, über Niki de Saint Phalle: S. 85-98).
- Dies: *Knallbunt im Formenrausch*. Münster: Ökotoxia Verlag, 2008 (122 Seiten, über Niki de Saint Phalle: S. 30-47).
- Video: *Niki de Saint Phalle*. Ein Peter Schamoni Film. (Dokumentarfilm, 93 Minuten). München: Atlas Pictures, 1997 (zur Anregung).

Weitere empfehlenswerte kunstpädagogische Werke:

- **Kunst und Unterricht. Thema:** *Künstlerinnen*. Heft 252, Mai 2001. Selze: Friedrich Verlag (42 Seiten).
- **MaryAnn F. Kohl, Kim Solga:** *Malen wie die Großen. Kinder entdecken Künstler*. Mülheim: Verlag an der Ruhr, 1996 (134 Seiten, u.a. auch: Berthe Morisot, Mary Cassatt, Meret Oppenheim, Frida Kahlo, Anna Mary Moses, Georgia O'Keeffe, Dorothea Lange, Margaret Bourke-White).

Diese beiden folgenden Bücher thematisieren nicht die Kunstgeschichte, sondern erläutern den Einsatz von künstlerischen Techniken in der Mädchen- und Jugendarbeit:

- Karin Eble, Irene Schumacher: *medi@girls*. Medienprojekte für Mädchen. München: Kopaed Verlag, 2003 (159 Seiten).
- Nischwitz, Peggi: *Wie eine zweite Haut. Situationsplastik als praktische Mädchenkulturarbeit*. Münster: Unrast, 2000 (135 Seiten).

Internetlinks zum Thema s. www.kek.lu

16.5 Thema „geschlechtssensibler Unterricht“ - Informationen für Lehrerinnen und Lehrer

Für den geschlechtssensiblen Unterricht in der Vor- und Primärschule hat das Cid-femmes das Projekt Mädchenstarker Bücherkoffer entwickelt. Dieser Koffer reist mit einer Auswahl an Literatur, Sachbüchern und audiovisuellen Materialien durch Luxemburger Schulen. Für die teilnehmenden PädagogInnen hat das Cid-femmes vier Dossiers Geschlechtergerechte Pädagogik – Anregungen für den Unterricht mit dem Bücherkoffer zusammengestellt. Sie enthalten altersgerecht auf die Vorschule, den Unter-, Mittel- und Obergrad

abgestimmte Hintergrundinformationen, Unterrichtsvorschläge und Literaturhinweise. Die Vorschläge und Dossiers sind auch unabhängig vom Mädchenstarken Bücherkoffer einsetzbar.

- *Geschlechtergerechte Pädagogik – Anregungen für den Unterricht mit dem Bücherkoffer*. Zusammengestellt von Isabelle Wagner. (Bearbeitung: Christa Brömmel, Sabine Clüsserath, Kathrin Eckhart). Luxemburg: Cid-femmes, 2005 (je 28 Seiten).

Vorschulklasse von Christiane Antony, Bettemburg:
 Schulprojekt zu Gabriele Münter, 2008: 10, 14, 71 (u.)
 Schulprojekt zu Sonia Delaunay, 2008: 59 (u.), 66 (u.),
 CD
 Schulprojekt zu Hannah Höch, 2008: 82
 Schulprojekt zu Meret Oppenheim, 2008: 1,
 90 (M. und r.), 129

Vorschulklassen der Villa Mirabella von
 Renée Glodt-Fretz, Marguy Krier, Sandra Thoma, Wiltz:

Schulprojekt zu Meret Oppenheim, 2008: 87, 90 (li.),
 128

Aus: KeK-Workshop mit Sally Arnold Kunst:
Afrika und Europa, 3. Schuljahr, Klasse von Guy Theis,
 Primärschule Scheuerhof I, Soleuvre: 15, 27, 39, 103

Aus: Workshop mit Isabelle Lutz *Malerei und Grafik*,
 4. Schuljahr, Klasse von Claude Weber, Primärschule
 Ettelbrück: 38 (u.)

*Vorschulkinder aus Wiltz betrachten
 ihre Bilder, inspiriert von
 Meret Oppenheims Bild
 Husch-husch, der schönste Vokal
 entleert sich (S.93)*



ADAGP, Paris 2008; Privatbesitz, Schweiz: 90, 93 (li.)
 ADAGP, Paris 2008; Kunstmuseum Bern:
 91 (Inv. Nr. A 1984.567)
 ADAGP, Paris 2008; Privatbesitz, Basel: 92
 ADAGP, Paris 2008; Privatbesitz, Bern: 93 (r.)

akg-images, Berlin: 21, 25, 26, 32,34, 35, 41, 43, 46,
 48 (o.), 50, 67
 akg-images, Berlin; ADAGP, Paris 2008: 55, 69, 78, 79,
 80 (o.), 83, 85
 akg-images/Erich Lessing, Berlin: 16, 22, 28, 42, 47
 akg-images/Erich Lessing, Berlin; ADAGP, Paris 2008:
 71 (o.)
 akg-images/Electa, Berlin: 18
 akg-images/Schütze/Rodemann, Berlin: 70 (o.)
 akg-images/Niklaus Stauss, Berlin: 96 (o.)

Artothek, Weilheim: 49
 Artothek, Weilheim/Blauel/Gnamn; ADAGP, Paris 2008:
 75 (li.)

Artothek, Weilheim/Alexander Koch; ADAGP, Paris 2008:
 73

Berlinische Galerie, Berlin; ADAGP, Paris 2008: 81

Bibliothèque nationale de France, Paris: 17
 Collection d'Art de la Ville de Luxembourg,
 Luxemburg/Christof Weber:
 111 (Inv. Nr. 961209/1-203),
 114 (Inv. Nr. 970109/1-202)

© Decker, Simone, mit der freundlichen Unterstützung der
 Künstlerin:

Chewing in Venice, 1999, Venedig, 48. Biennale von
 Venedig, Serie von 30 Fotos, Ilfochrome Classic auf
 Dibond, Collection Musée d'Art Moderne Grand-Duc
 Jean, Luxemburg; Collection Fonds National d'Art
 Contemporain, Paris: 116, 118
 Selbstporträt: 117
 Glaçons 1-6, Paris, 2001, Serie von 9 Fotos: 118 (u.)

Ghosts, 2004, Foto: Roman Mensing; artdoc.de: 119
 So weiß, weißer geht's nicht, 2001: 121
 White Noise, 1999, Synagoge de Delme: 122 (o.)
 Curtain wall, 2002, Installationsansicht beim Printemps de
 septembre in Toulouse: 122 (u.)

Franken, Marie-Françoise, Luxemburg: 28 (o.)

Glaesener-Hartmann, Thérèse: Selbstporträt, undatiert,
 reproduziert bei: Anton Hirsch, Die bildenden
 Künstlerinnen der Neuzeit, Stuttgart 1905, (S. 188),
 Bild gilt als verschollen: 109

Hirsch, Anton: Die Bildenden Künstlerinnen der Neuzeit,
 Stuttgart 1905: 105

Kappweiler, Marie, Wien: 24, 52, 61, 62

© L & M Services B.V. Den Haag 20080605
 (Foto: Peter Willi/Artothek, Weilheim): 59 (o.)
 © L & M Services B.V. Den Haag 20080202: 60
 © L & M Services B.V. Den Haag 20080202
 (Foto: RMN/Gérard Blot): 64
 © L & M Services B.V. Den Haag 20080605
 (Foto: Christie's/Artothek, Weilheim): 65
 © L & M Services B.V. Den Haag 20080605
 (Foto: Peter Willi/Artothek, Weilheim): 66 (o.)
 © L & M Services B.V. Den Haag 20080202: 66 (M.)

Museum of Modern Art, New York/Scala Group, Florenz;
 ADAGP, Paris 2008: 88

Musée Marmottan, Paris/The Bridgeman Art Library: 45

Musée national d'histoire et d'art, Luxemburg:
 107 (Inv. Nr. 1981-030/011),
 112 (Inv. Nr. 1959-059/001),
 113 (Inv. Nr. 1960-016/001)

Orgel, Liselotte/Köhne Armin, Berlin: 80 (u.)

Roster Olga, Wiltz: 51, 72 (u.), 123

© Sherman, Cindy, mit der freundlichen Genehmigung der
 Künstlerin/Metro Pictures, New York:
 Busriders: Untitled #363; Untitled #364; Untitled #366,
 1976-2000, Edition von 20: 96 (u.)
 Rear-Screen Projections: Untitled #66, 1980,
 Edition von 6: 98
 Fashion-Series: Untitled #122, 1983, Edition von 18: 99
 History-Series: Untitled #216, 1989, Edition von 6: 101
 Clowns: Untitled #412, 2003, Edition von 6: 102

Städtische Galerie im Lenbachhaus, München;
 ADAGP, Paris 2008: 70 (u.), 72 (o.), 75 (r.)

Ullstein Bild, Berlin: 33, 36 (o.), 58
 Ullstein Bild/Archiv Gerstenberg, Berlin: 29
 Ullstein Bild/Granger Collection, Berlin: 30, 37, 48 (u.)
 Ullstein Bild/Imagno, Berlin: 57
 Ullstein Bild/Sachse, Berlin: 95
 Ullstein Bild/Schütt, Berlin: 77

Ulveling Paul, Steinsel/Christof Weber, Luxemburg: 110

Wikimedia (lizenzfrei): 36 (u.)



*Vorschulkinder aus Bettemburg
 verabschieden sich,
 inspiriert von Meret Oppenheim,
 mit einer „Bäh“-Zunge (S.90)*

Jakobine Wierz

hat Kunstgeschichte und Bildende Kunst studiert und ist Diplompädagogin. Sie unterrichtet Kunst, Werken, Spielerziehung und darstellendes Spiel an der Trierer St. Helena Schule, einer Fachschule für Sozialwesen, und ist in der Weiterbildung für Erzieherinnen, Grundschullehrerinnen und Spielkreisleiterinnen tätig. Darüber hinaus hat sie Lehraufträge an unterschiedlichen Institutionen der Erwachsenenbildung. Als Autorin hat sie zahlreiche kunstpädagogische Bücher veröffentlicht, u.a.:

Aber ich kann doch gar nicht malen! Kunst unterrichten für Schwarzseher. Verlag An der Ruhr: Mülheim an der Ruhr, 2000 / *Kinder erleben große Bildhauer.* München: Don Bosco, 2001. / *Aber ich kann doch gar nicht textil gestalten! Textilgestaltung für Luftmaschen Häkler. Ab Klasse 1.* Verlag An der Ruhr: Mülheim an der Ruhr, 2002 / *Klick - ich hab dich!: Experimentieren mit Fotoapparat, Diaprojektor, Kopierer & Co. in der Grundschule.* Auer Verlag: Donauwörth, 2005. / *Modern Art for Kids. Spielen und Gestalten mit moderner Kunst in der Grundschule. Band 1 & 2.* Auer Verlag: Donauwörth, 2003 bzw. 2006. / *Knallbunt im Formenrausch. Kinder malen, sprayen, reißen, zeichnen, drucken und gestalten wie farbenfrohe Künstler.* Ökotopia Verlag: Münster, 2008.

Kathrin Eckhart

hat an der Philipps Universität Marburg Politikwissenschaften, Soziologie und Philosophie studiert und mit dem Diplom für Politologie abgeschlossen. Ab 1997 arbeitete sie als Bibliothekarin und wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Frauenbibliothek Saar mit einem Schwerpunkt auf pädagogischen Projekten: Sie baute in der Bibliothek die Mädchenarbeit auf, leitete Workshops und verfasste als Handreichung für Pädagoginnen und Pädagogen die Broschüre: *Mädchenarbeit. Eine kommentierte Literaturliste* (Saarbrücken, 2002). Seit 2002 arbeitet Kathrin Eckhart als Bibliothekarin im Cid-femmes. Auch hier betreut sie Kinder- und Jugendgruppen bei ihren Besuchen in der Bibliothek und begleitet pädagogische Projekte wie die Erarbeitung von Unterrichtsvorschlägen für den *Geschlechtergerechten Bücherkoffer*.

Team KeK

Die KeK-Unterrichtsreihe entsteht in Teamarbeit.

Für Idee, Konzept und Redaktion zeichnet Danielle Roster, Musikwissenschaftlerin und Kulturbeauftragte des Cid-femmes, verantwortlich.

An jedem Band arbeiten neben den Autorinnen sowie der Redaktion - dem Thema entsprechend - Kunst-, Musik- oder Literaturwissenschaftlerinnen sowie Lehrerinnen und Lehrer mit. Bei Band 2 arbeiteten die Kunsthistorikerinnen Laure Faber und Antoinette Lorang sowie die Lektorin Colette Fretz im Redaktionsteam mit, während Christiane Antony, Renée Glodt-Fretz, Marguy Krier und Sandra Thoma mit ihren Klassen im Vorfeld die Unterrichtsideen testeten und für die pädagogische Beratung zuständig waren.



Weitere interessante Literatur- und Hörbeispiele können ausgeliehen werden:

Cid-femmes, 14, rue Beck
L-2018 Luxembourg
Tel. +352 24 10 95-1
Mail: cid@cid-femmes.lu
Internet: www.cid-femmes.lu

Der Bibliotheksbestand kann online auf der Homepage des Cid-femmes konsultiert werden.

Öffnungszeiten der Bibliothek:

Dienstag: 14.00-18.00 Uhr

Mittwoch, Donnerstag, Freitag: 10.00-18.00 Uhr

Samstag: 10.00-12.30 Uhr

Sofonisba Anguissola (ca. 1535-1626)

- Bild 1** Sofonisba Anguissola: *Selbstbildnis, die Madonna malend*, 1556, Öl auf Leinwand
- Bild 2** Sofonisba Anguissola: *Das Schachspiel*, 1555, Öl auf Leinwand
- Bild 3** Zeichnung: Die Zentralperspektive
- Bild 4** Sofonisba Anguissola: *Die Dame mit dem Pelz*, 1600, Öl auf Leinwand
- Bild 5** Sofonisba Anguissola: *Isabel de Valois*, 1563-1565, Öl auf Leinwand

Maria Sibylla Merian (1647-1717)

- Bild 6** Elisabeth Vigée-Lebrun: *Königin Marie-Antoinette mit Rose*, 1787, Öl auf Leinwand
- Bild 7** Johann Rudolf Schellenberg: *Porträt von Maria Sibylla Merian*, 1769, Radierung
- Bild 8** Maria Sibylla Merian: *Selbstbildnis*, undatiert, Radierung
- Bild 9** Maria Sibylla Merian: *Hirschbockkäfer und Palmbohrer-Käfer auf Tabroubabaum*, 1705, Kolorierter Kupferstich
- Bild 10** Maria Sibylla Merian: *Granatapfel und Blauer Morpho*, 1705, Kolorierter Kupferstich
- Bild 11** Maria Sibylla Merian: *Zedratzitrone und Bockkäfer*, 1705, Kolorierter Kupferstich
- Bild 12** Maria Sibylla Merian: *Weinrebe und Nachtfalter*, 1705, Kolorierter Kupferstich
- Bild 13** Maria Sibylla Merian: *Roter Jasmin*, 1705, Kolorierter Kupferstich
- Bild 14** Maria Sibylla Merian: *Rote Tulpe*, 1705, Kolorierter Kupferstich
- Bild 15** Maria Sibylla Merian: *Ein Krokodil aus Surinam versucht eine Schlange zu verzehren*, 1705, Kolorierter Kupferstich
- Bild 16** Isabelle Lutz in ihrem Atelier
- Bild 17** Isabelle Lutz: Workshop Malerei und Grafik

Berthe Morisot (1841-1895)

- Bild 18** Berthe Morisot, *Selbstporträt*, 1885, Öl auf Leinwand
- Bild 19** Berthe Morisot: *Schmetterlingsjagd*, 1873, Öl auf Leinwand
- Bild 20** Berthe Morisot: *Die Kirschenpflückerinnen*, 1890, Öl auf Leinwand

- Bild 21** Berthe Morisot: *Der Hafen von Nizza*, 1881/82, Öl auf Leinwand
- Bild 22** Berthe Morisot: *Sommertag*, um 1879, Öl auf Leinwand
- Bild 23** Berthe Morisot: *Handarbeitende junge Frau im Garten*, 1884, Öl auf Leinwand
- Bild 24** Berthe Morisot: *Der Hafen von Nizza*, 1881/1882 (Ausschnitt)

Sonia Delaunay (1885-1979)

- Bild 25** Die Malerin und Designerin Sonia Delaunay, 1957
- Bild 26** Sonia Delaunay, rechts im Bild, in von ihr entworfenen Kleidern der Kreation *Simultane* aus Crêpe de Chine und Chiffon, 1926
- Bild 27** Sonia Delaunay: *Elektrische Prismen*, 1914, Öl auf Leinwand
- Bild 28** Sonia Delaunay: *Der Markt in Minho*, 1915, Wachsfarben auf Leinwand
- Bild 29** Zeichnung: Farbkreis nach Johannes Itten
- Bild 30** Zeichnung: Der Farbe-an-sich-Kontrast
- Bild 31** Zeichnung: Der Hell-Dunkel-Kontrast
- Bild 32** Zeichnung: Der Kalt-Warm-Kontrast
- Bild 33** Zeichnung: Der Sukzessiv- und Simultankontrast
- Bild 34** Zeichnung: Der Komplementär-Kontrast
- Bild 35** Zeichnung: Der Quantitätskontrast
- Bild 36** Zeichnung: Der Qualitäts- oder Sättigungskontrast
- Bild 37** Sonia Delaunay: *Rythme syncopé, dit le serpent noir*, 1967, Öl auf Leinwand
- Bild 38** Sonia Delaunay: *Mädchen im Badeanzug*, 1928, Aquarell auf Papier
- Bild 39** Sonia Delaunay: *Composition No.2*, 1969, Wandteppich
- Bild 40** Sonia Delaunay bemalte 1925 einen Citroën B12 passend zu ihrem selbst entworfenen Kleidungsstoff.

Gabriele Münter (1877-1962)

- Bild 41** Gabriele Münter beim Malen in Kochel, Sommer 1902
- Bild 42** Gabriele Münter in Wassily Kandinskys Klasse in der Malschule *Phalanx* in München, 1902
- Bild 43** Gabriele Münter: *Selbstbildnis*, 1909, Öl auf Pappe
- Bild 44** Das Münter-Haus, auch Russenhaus genannt, ist heute ein Museum.
- Bild 45** Gabriele Münter im Alter von 80 Jahren, fotografiert um 1957
- Bild 46** Wassily Kandinsky: *Der Blaue Reiter*, 1911. Titelholzschnitt zum *Almanach Der Blaue Reiter*, erschienen 1912, Farbholzschnitt auf Karton

Bild 47 Gabriele Münter: *Murnauer Bäuerin mit Kindern*, um 1909, Hinterglasmalerei

Bild 48 Gabriele Münter: *Wind und Wolken*, 1910, Öl auf Pappe

Bild 49 Gabriele Münter: *Gelbes Haus mit Apfelbaum*, 1910, Öl auf Pappe

Bild 50 Gabriele Münter: *Das Russenhaus*, 1931, Öl auf Leinwand

Hannah Höch (1889-1978)

Bild 51 Hannah Höch in ihrem Garten in Berlin, 1967

Bild 52 Hannah Höch mit ihren Dada-Puppen, die sie auf der *Ersten Internationalen Dada-Messe* 1920 in Berlin gezeigt hat.

Bild 53 Hannah Höch: *Schnitt mit dem Küchenmesser Dada durch die letzte Weimarer Bierbauchkulturepoche Deutschlands*, 1919-20, Fotografie und Collage

Bild 54 Hannah Höch: *Die Dompteuse*, um 1930, Fotomontage mit Collage

Bild 55 Hannah Höch: *Lebensbild*, 1972/1973, Fotomontage mit Collage

Bild 56 Hannah Höch: *Dada-Puppen*, 1916, Textilien, Pappe, Perlen

Bild 57 Hannah Höch: *Meine Haussprüche*, 1922, Collage, Tuschfeder, Deckweiß, Kreide, Blei- und Farbstifte auf Pappe

Meret Oppenheim (1913-1985)

Bild 58 Meret Oppenheim: *Porträt mit Tätowierung*, 1980, Foto und Spray, von der Künstlerin mit Schablone gesprayt

Bild 59 Meret Oppenheim: *Frühstück in Pelz*, 1936, Tasse und Teller aus Porzellan mit Löffel, alles mit einem dünnen Pelz überzogen

Bild 60 Meret Oppenheim: *Maske mit „Bäh“-Zunge*, ca. 1976, Drahtgitter, Plastikhalbkugeln, Samtzone mit Aufschrift

Bild 61 Meret Oppenheim: *Leute auf der Straße*, 1933, Tusche und Gouache auf grauem Karton

Bild 62 Meret Oppenheim: *Sechs Urtierchen und ein Meerschneckenhaus*, (Original) 1978, bemaltes und glasiertes Terrakotta

Bild 63 Meret Oppenheim: *Halskette Husch-husch*, 1985, Kette, Gold mit Anhängern aus eingefassten Steinen (Jade, Lapislazuli, Achat) und ein Anhänger aus Gold

Bild 64 Meret Oppenheim: *Husch-husch*, der schönste Vokal entleert sich, 1934, Öl auf Leinwand

Cindy Sherman (*1954)

Bild 65 2007 zeigt der Martin-Gropius-Bau in Berlin-Kreuzberg eine große Cindy Sherman Retrospektive.

Bild 66 Cindy Sherman 1995 im Kunstmuseum Luzern anlässlich ihrer Ausstellung *Cindy Sherman Photographien 1975-1995*

Bild 67 Cindy Sherman: *Busriders: Untitled #363, Untitled #364, Untitled #366*, 1976-2000, Schwarzweissfotografie

Bild 68 Cindy Sherman: *Rear-Screen Projections: Untitled #66*, 1980, Farbfotografie

Bild 69 Cindy Sherman: *Fashion Series: Untitled #122*, 1983, Farbfotografie

Bild 70 Cindy Sherman: *History-Serie: Untitled #216*, 1989, Farbfotografie

Bild 71 Cindy Sherman: *Clowns: Untitled #412*, 2003, Farbfotografie

Thérèse Glaesener-Hartmann (1858-1923)

Bild 72 Thérèse Glaesener-Hartmann: *Selbstporträt*, undatiert, Öl auf Leinwand (gilt als verschollen)

Bild 73 Thérèse Glaesener-Hartmann: *Jules Ulveling*, 1892, Öl auf Leinwand

Bild 74 Thérèse Glaesener-Hartmann: *Paule Ulveling*, 1895, Öl auf Leinwand

Bild 75 Michael Emonds-Alt: *Thérèse Glaesener-Hartmann*, 1903, Öl auf Leinwand

Bild 76 Thérèse Glaesener-Hartmann: *Porträt des Baukonduktors T. P. Siegen*, 1886, Öl auf Leinwand

Bild 77 Thérèse Glaesener-Hartmann: *Porträt von Madame Salentiny*, 1902, Öl auf Leinwand

Bild 78 Thérèse Glaesener-Hartmann: *Porträt von Dr. J.-P. Glaesener*, 1908, Öl auf Leinwand

Simone Decker (*1968)

Bild 79 Simone Decker: *Chewing gum Misericordia*, 1999, Ilfochrome Classic auf Dibond

Bild 80 Simone Decker: *Selbstporträt*, 2008, Farbfotografie

Bild 81 Simone Decker: *Chewing gum San Marta*, 1999, Ilfochrome Classic auf Dibond

Bild 82 Simone Decker: *Glaçons 1-6, Paris*, 2001, Lambda Print

Bild 83 Simone Decker: *Ghosts*, 2004, Rhena therm, Epoxidharz, phosphoreszierendes Pigment

Bild 84 Simone Decker: *So weiß, weißer geht's nicht*, 2001, Lambda Print, Diasec/Dibond

Bild 85 Simone Decker: *White Noise*, 1999, Isolierband

Bild 86 Simone Decker: *Curtain wall*, 2002, Inkjet Print auf Stoff



Künstlerinnen entdecken

In kunstpädagogischen Büchern oder Reihen stehen nach wie vor ausnahmslos männliche Künstler im Mittelpunkt. Im besten Fall wird einer Vielzahl von Künstlern eine Alibi-Frau, häufig ist es Niki de Saint Phalle, gegenübergestellt. Und dabei gab es zu allen Zeiten Künstlerinnen, die anerkannt waren und deren Schaffen Kinder heute gleichermaßen inspirieren könnte.

Mit dieser Unterrichtsmappe, Band 2 der KeK-Reihe (Kinder entdecken Künstlerinnen), möchten wir Lehrerinnen und Lehrer an Vor- und Primärschulen mit erfolgreichen internationalen und luxemburgischen Künstlerinnen aus Vergangenheit und Gegenwart bekannt machen.

Wichtigstes pädagogisches Ziel dieser Unterrichtsmappe ist es, Kindern vor Augen zu führen, dass Frauen ebenso kreativ sind wie Männer und heute auch selbstverständlich in allen Kunstsparten vertreten sind. Mit der Mappe liefern wir den Mädchen positive Vorbilder, ohne dabei die Jungen auszuschließen. Kinder können mit unserem Projekt den Spaß am künstlerischen Ausdruck entdecken. Gleichzeitig lernen sie kreative Frauen kennen, die sie ermutigen, ihnen nachzueifern.

Die Unterrichtsmappe enthält 93 Unterrichtsvorschläge mit Altersempfehlung. Sie ist nach dem Bausteinprinzip strukturiert und eignet sich vorzüglich für den Fächer verbindenden Unterricht.

Mit 86 Bildbeispielen auf CD-ROM.



Centre d'information
et de documentation des femmes *Thers Bodé*
(Cid-femmes), Luxembourg



**LE GOUVERNEMENT
DU GRAND-DUCHÉ DE LUXEMBOURG**
Ministère de l'Éducation nationale
et de la Formation professionnelle