

Einleitung

„Der analysierte Fall ist allgemein und besonders zugleich.
Denn in jedem Protokoll sozialer Wirklichkeit ist das
Allgemeine ebenso mitprotokolliert wie das Besondere im Sinne
der Besonderheit des Falls. Der konkrete Fall ist insofern schon
mehr als ein Einzelfall, als er ein sinnstrukturiertes Gebilde
darstellt.“ (Wernet 2009:19)

Die vorliegende Arbeit kann im Sinn der Objektiven Hermeneutik als Fall betrachtet werden. Sie ist allgemein und besonders zugleich.

Ich, die Forscherin, war zugleich unterrichtende Lehrerin. Insgesamt fünf Jahre habe ich an zwei verschiedenen Gymnasien Kunst unterrichtet und war zeitgleich an einem Museum für zeitgenössische Kunst als freie Vermittlerin tätig. Das Theater und eine Sommerakademie einer freien Kunstschule sind weitere wichtige außerschulische Bezugskontexte meiner beruflichen Erfahrung.

Der Forschungsgegenstand dieser Arbeit ist eng verknüpft mit dieser besonderen Position der Forscherin im Feld. Rekonstruktion im Sinne einer Sinnerschließung, mit der zugleich die Produktion von Sinn einhergeht, findet in der vorliegenden Arbeit auf zwei Ebenen statt. Auf der Ebene der Analyse von Kunstunterricht durch die Forscherin und auf der Ebene der Praxisprozesse durch die Schülerinnen¹. Sie rekonstruieren im Kunstunterricht im Modus künstlerischen Arbeitens. Sie realisieren Lesarten – so lässt sich mit einem Begriff der Rekonstruktiven Sozialforschung (vgl. Wernet 2000b: 39) – ein Prozess im Kunstunterricht fassen, in dem eine Vielzahl von Entscheidungen zu treffen sind. Es besteht für die Schülerinnen Handlungs- genauer gesagt Sinnbildungsbedarf. Was sie konkret tun werden, ist zunächst offen; auch für die Lehrerin. Ich – diese Lehrerin, die zugleich Forscherin ist – habe in der Konzeption meines Unterrichts häufig auf die Arbeit mit Bedeutungslücken gesetzt. Diese können die Schüler*innen herausfordern, Ideen und deren künstlerische Form zu generieren. Das Satzfragment „Im Süßigkeitenland“ beinhaltet zum Beispiel eine solche Bedeutungslücke. Seine Fortführung bleibt offen, wodurch es zu Sinnanschlüssen und auch zu Sinnüberschüssen auffordern kann.

¹ Da ich selbst, die Forscherin, in der Rolle der Lehrerin an einem Mädchengymnasium unterrichtete, handelt es sich tatsächlich ausschließlich um Schülerinnen. An Stellen, an denen ich in der Forschung auf meinen Unterricht rekurriere, verwende ich explizit die Formen ‚Schülerin‘, ‚Schülerinnen‘ und ‚Lehrerin‘.

Eine These dieser Arbeit ist: Kunstunterricht, der sich in der Konzeption seiner Strukturiertheit an künstlerischen Produktionsprozessen außerhalb des institutionellen Settings Schule orientiert, verändert die Perspektive auf die Akteur*innen. Er fordert Schüler*innen zur Koproduktion heraus und ermöglicht ihnen, die Struktur von Kunstunterricht konzeptionell mitzubestimmen. Schule mit ihren institutionellen Regeln ist dann auch Thema von Kunstunterricht. Konzeptionelle Entscheidungen für Kunstunterricht werden dann auch auf der Ebene der Praxisprozesse und von der Lehrperson und den Schüler*innen gemeinsam getroffen.

Fotografien in kunstpädagogischer Perspektive sehen

Fotografisches Material aus zwei Jahren stellt die empirische Datengrundlage für die Forschungsarbeit. Der methodische Zugriff erfolgt bildrekonstruktiv. Bilder², werden im Kontext von anderen Bildern, das heißt in Bildnachbarschaften, rekonstruiert.

Bilder in ihren visuellen Kontexten und Nachbarschaften zu rekonstruieren – und nicht vorrangig als isolierte Einzelfotografien – stellt eine Chance für kunstpädagogische Forschungsfelder dar und kommt den spezifischen Herausforderungen der Erforschung künstlerischer Produktionsprozesse in besonderer Weise entgegen. Häufig hat man es mit Phänomenen zu tun, die noch auf dem Weg zur Formfindung sind. Die Arbeit mit Vergleichsmaterialien im Medium Bild bietet sich dafür an, Prozesse der Formfindung und experimentellen Prozesse der Entstehung von Bedeutung, zu rekonstruieren.

Während die Arbeit an möglichen Umgangsweisen mit fotografischem Material in der jüngeren Gegenwartskunst fest verankert ist und dort eine wesentliche ästhetische Praxis darstellt (vgl. Schmidt 2012: 7), stellen Fotografien in qualitativen Studien der Erziehungswissenschaft häufig noch ein der Sprache untergeordnetes und medial wenig ausgelotetes Datenmaterial dar. Empirische Sozialforschung ist zunächst an Sprache und Textanalyse ausgerichtet.³ Die aktuellen empirischen Forschungen der Kunstpädagogik orientieren sich vorwiegend am methodischen Repertoire der Erziehungswissenschaft.⁴ Die Verwendung von Bild-Daten und Fotografien in künstlerischen Feldern stellt auch dort Forschende vor methodische und methodologische Herausforderungen.

² Ich schließe mich Michael R. Müllers Definition an, die Bilder versteht „als symbolische Darstellungen, die immer auch mit Blick auf bereits bestehende Bilddarstellungen erzeugt, gesehen und verstanden werden“ (Müller 2012: 129). Bilder möchte ich im weitesten Sinne als künstlerische Produktionen verstanden wissen. Dies schließt auch Installationen oder Konzeptarbeiten ein. Für einen Forschungskontext, in dem es um künstlerischer Praxisprozesse geht, erweitere ich Müllers Definition an dieser Stelle.

³ Andreas Wernet hält für die Objektive Hermeneutik wie folgt fest: „Nichtsprachliche Texte stellen für die Konzeption keine grundsätzliche Schwierigkeit dar. Insofern sie versprachlicht werden können, – und nur so stehen sie einem interpretatorischen Zugang zur Verfügung – gelten sie als Texte und damit als Gegenstand einer Sinnrekonstruktion“ (Wernet 2000b: 11).

⁴ Zur empirischen Forschung in der Kunstpädagogik siehe u.a. Meyer/Sabisch 2009; Peez 2007, 2006, 2005.

„Der Umgang mit dem Bild wird aus pädagogischer Sicht offensichtlich zur Begegnung mit dem fachwissenschaftlich Fremden, dem man sich nur mit Vorsicht nähern kann“ (Fuhs 2003: 41), merkt der Erziehungswissenschaftler Burkard Fuhs in seinem Beitrag zu „Fotografie in der Qualitativen Forschung“ an. Fuhs plädiert mit diesem Beitrag bereits 2003 dafür, die Frage umgekehrt zu stellen. Das Pädagogische liegt nicht im Material, sondern in der Perspektive, die man darauf richtet. Die Frage lautet dementsprechend nicht, ob man das Pädagogische überhaupt in Bildern sehen und sozusagen fotografisch einfangen kann, sondern „wie kann ich das, was auf einer Fotografie abgebildet ist, in pädagogischer Perspektive sehen.“ (Fuhs 2003: 49). Ich schließe an Fuhs an und reformuliere die Frage für mein Forschungsfeld wie folgt: Die Frage lautet dementsprechend nicht, ob man künstlerische Prozesse von Schüler*innen auf Fotografien sehen kann, sondern wie kann ich das, was auf einer Fotografie abgebildet ist, in einer kunstpädagogischen Perspektive sehen.

Mehrebenen – Parallelprojektion

Die Mehrebenen-Parallelprojektion ist ein Methodenvorschlag zur Auswertung von fotografischen Dokumenten künstlerischer Produktionsprozesse. Der Methodenvorschlag wurde in Erweiterung eines Ansatzes aus der Visuellen Soziologie durch künstlerische Arbeitsweisen entwickelt. Letztere vollziehen den Umgang mit fotografischem Material und konzipieren ihn zugleich in seiner Form. Zentraler Rekonstruktionsschritt ist der auf Bild-zu-Bild-Vergleichen basierende Modus der Parallelprojektion. Die Hinsicht dieses Vergleichs entsteht erst im konstellativen Zusammentreffen des Materials. Dies unterscheidet den Vergleich als Analyseschritt von kunsthistorischen Bild-zu-Bild-Vergleichen. Dort bedingt die Hinsicht des Vergleichs häufig die Bildauswahl. Im Zuge der Mehrebenen-Parallelprojektionen wird die Hinsicht des Vergleichs im Zusammentreffen der Bilder erst realisiert. Gegenstand der Rekonstruktion sind künstlerische Produktionen von Schüler*innen, die noch auf dem Weg zu ihrer künstlerischen Form sind. Die Methode ist im Zusammenhang mit dem Gegenstand der vorliegenden Arbeit entwickelt, aber nicht darauf festgelegt. Wie gezeigt werden wird, verändern sich mit dem Forschungsgegenstand die Ebenen der Parallelprojektionen.

Die Methode bietet die Möglichkeit, die Erforschung von Kunstunterricht mit dessen Konzeption zu verbinden. Mehrebenen-Parallelprojektionen können im Kunstunterricht als produktionsorientierte Formen der Bildanalyse Alternativen zu textbasierten Verfahren bieten. Umgekehrt bietet die Arbeit mit fotografischem Material nach

Rekonstruktionsprinzipien wie die der Erstellung von Bild-zu-Bild-Vergleichen, der Fotografischen Segmentierung, dem Erstellen von Rekonstruktionstableaux und der Neukontextualisierung von Fotosegmenten neue Impulse für die Konzeption der künstlerisch-praktischen Arbeit im Unterricht.

Koproduktion im Kontext von Schule, aktueller Kunst und Theater zwischen

Lehrer*in und Schüler*innen

Versteht man Kunstunterricht als kollektiven Wissensprozess im Sinne einer „Ermittlung gemeinsamer Interessen“⁵, verändert das bereits die Konzeptionsentscheidungen der Unterrichtenden. Mit der vorliegenden Arbeit schlage ich vor, mit Schüler*innen in Koproduktion von Kunstunterricht zu gehen und Kunstunterricht als Produktionsgemeinschaft zwischen Lehrer*in und der Klasse, zwischen den Schüler*innen untereinander und zwischen Einzelnen und Mehreren zu etablieren. Am institutionellen Setting Schule ist das auch eine Herausforderung.

Die Positionen von Felix Gonzalez-Torres⁶ und John Cage, im Besonderen die Arbeiten *Untitled (Lover Boys)* aus dem Jahr 1991, und *Song Books (Solos for Voice 3–92)* aus dem Jahr 1970, finden in diesem Zusammenhang besondere Berücksichtigung. Die Aktivierung und besondere Konzeptualisierung der Rezipient*innenseite ist in beiden Arbeiten werkkonstitutiv: John Cage verknüpft in seinen *Song Books (Solo for Voice 3-92)* verschiedene Parameter aus Kontexten von Bühne und Aufführung mit dem Prinzip der Regieanweisung. Cage spricht von „Specific Directions“. Ein Beispiel: „Solo for Voice 54: Leave the stage by going up (flying) or through a trap door, and return the same way while wearing an animal head.“ (Cage: o.S.).

Das Bühnengeschehen wird durch offene, noch jeweils durch die Akteur*innen zu konkretisierende und gleichzeitig auszuführende Regieanweisungen bestimmt.

Felix Gonzalez-Torres überträgt die Werkkonstitution der Candy Spills und einen Teil seiner Verantwortung auf das Publikum, das in deren Erscheinungsform und Dimension eingreifen und diese verändern kann. Dies kann sogar so weit gehen, dass der Bonbonstapel noch während der Ausstellungsdauer anteilig oder vollkommen in den Mägen oder Hosentaschen der Besucher*innen verschwindet. Ob wieder aufgefüllt wird und ob

⁵ Davon spricht auch John von Düffel in seinem Aufsatz über die Inszenierungspraxis des Regisseurs Michael Thalheimer (vgl. Düffel 2011: 70).

⁶ Ich verwende im weiteren Verlauf der Arbeit die englische Schreibweise des Künstlernamens und orientiere mich dabei an der Felix Gonzalez-Torres Foundation, die den Nachlass des Künstlers sowie alle Urheberrechte verwaltet. (vgl.: http://felixgonzalez-torresfoundation.org/?page_id=56 [28.11.17]). Der Künstler ist in Guáimaro, Kuba geboren. Dementsprechend wäre auch die Schreibweise Félix González-Torres korrekt.

oder inwiefern „the public“ darüber informiert wird, dass den Installationen Bonbons entnommen werden dürfen, entscheiden die ausstellenden Institutionen.

Kunstunterricht im Sinne einer Aufführungserfahrung zu konzipieren und rekonstruieren, könnte heißen, Aneignungen und Variationen von Vorbildern und Bildangeboten durch Schüler*innen wie durch Lehrende gerade in ihren Zusammenhängen und Widersprüchen zur Institution Schule als produktives System zu verstehen. Schule mit ihren institutionellen Regeln ist dann Bedingung und Thema künstlerischer Produktion.

Vier Konzeptionsebenen für Kunstunterricht

Vier Konzeptionsebenen für Kunstunterricht werden aus dem fotografischen Material aus zwei Jahren Kunstunterricht extrahiert. Sie lauten: 1) der Aufforderungscharakter der Dinge 2) Arbeit mit Motiven 3) Kontextverschiebungen und 4) Spielball Institution. Diese Ebenen argumentieren am Beispiel und sind zugleich nicht 1:1 übertragbar. Sie gehen davon aus, dass sich künstlerische Idee und die Wege ihrer Realisation wechselseitig bedingen. Zugleich verlagern sie Konzeptionsentscheidungen für Kunstunterricht auch auf die Ebene der Praxisprozesse. Das heißt, auch die Schüler*innen arbeiten an der Konzeption von Kunstunterricht und seiner Strukturiertheit mit.

Die Dissertation als Mehrebenen-Parallelprojektion – zum Zusammenspiel von Forschungsgegenstand, forschendem Vorgehen und dessen Darstellung in der Studie.

Die folgende Grafik zeigt den Aufbau der Arbeit und die Verschränkung der unterschiedlichen Teile. Dies dient zum einen der verbesserten Lesbarkeit und ist zugleich eng mit dem Forschungsgegenstand und der zentralen Figur der Kontextuierung verknüpft (siehe Kapitel 1.1.).

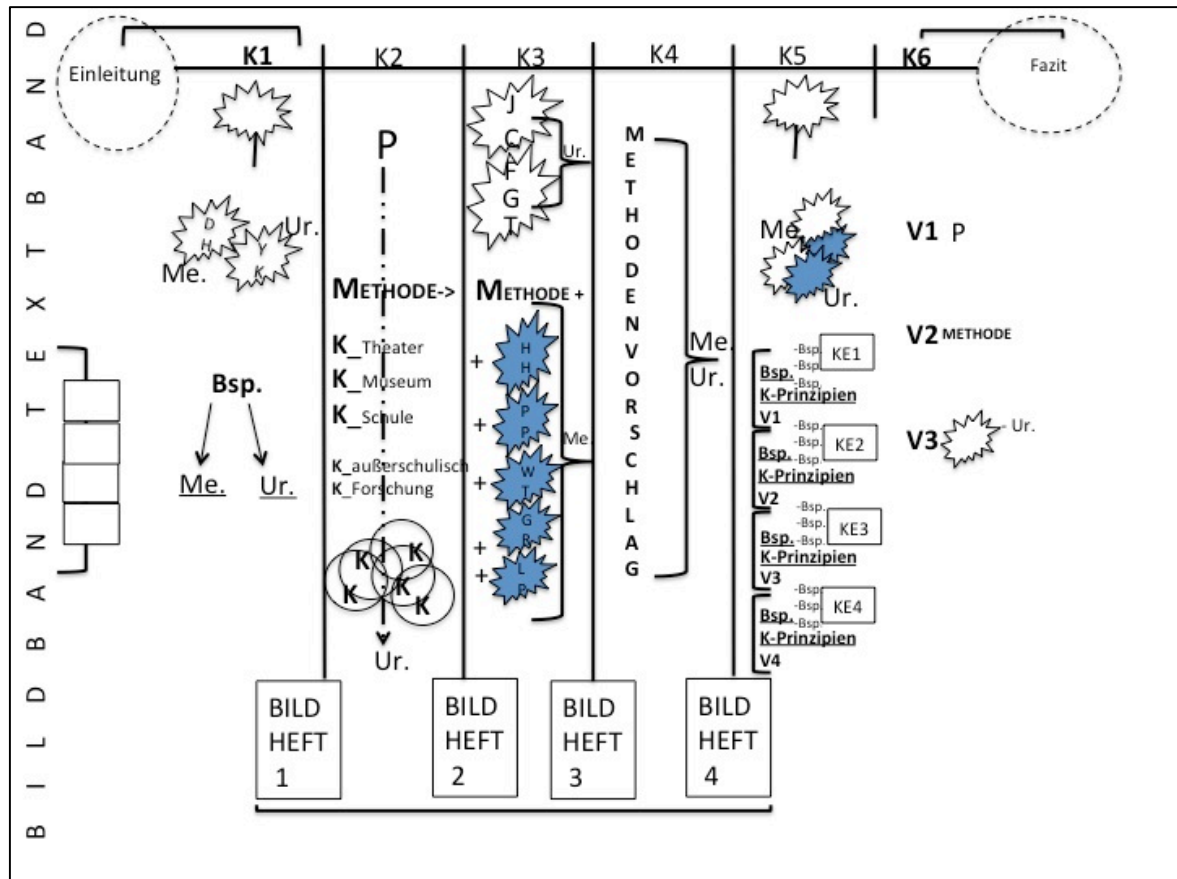


Abb. 1

P = Position der Forscher*in im Feld
K = Kontext
Me. = in Hinsicht Methodenentwicklung
Ur. = in Hinsicht Unterrichtsconzeption
V = Verortung

[] = Verknüpfung
○ = Schnittstelle
+ = Kombination

☆ = Aktuelle Kunst/Eröffnungsfigur des Kapitels
☆ = Aktuelle Kunst/künstlerische Position XY
☆ = Aktuelle Kunst/analytische Aspekte

KE = Konzeptions-ebene
[] = Bilderstreifen

Die vorliegende Arbeit ist sowohl linear, als auch im Querschnitt, das heißt im Wechsel zwischen den Kontexten (Schule, aktuelle Kunst und Theater) und dem Zusammenspiel mehrerer Ebenen (Bild und Text, Unterricht und Forschung, spezifischer Einzelfall und Metaebene) organisiert.

Der Gedankengang wird immer wieder aus der Spur heraus und zurückgeführt.

Strukturell geschieht dies durch das systematische Herstellen von Schnittstellen. Indikatoren auf der Ebene des Textes sind dafür eine ausladende Fußnotenarbeit, doppelperspektivische Überschriften, parallel verwendete und kontextangemessen eingesetzte Begriffe sowie eine spezifische Denkfigur.

Die lineare Struktur der Arbeit entspricht dem Verlauf des Forschungsprozesses.

Vom explorativen Einzelfall (Kapitel 1) über eine methodische Systematisierung (Kapitel 3 und Kapitel 4) zur Verortung im Diskurs (Kapitel 6). Das empirische Datengehäuse besteht aus zwei Kammern: Kapitel 2 und 5.

Arbeiten aktueller Kunst bilden quer zu den Kapiteln eine multifunktionale Binnenschicht. Sie sind Bezugskontexte von Unterrichtspraxis und Forschung. Sie fungieren als Eröffnungsfiguren einzelner Kapitel und stellen zentrale Vergleichshorizonte für Mehrebenen-Parallelprojektionen.

Aufbau der Arbeit

Die Arbeit gliedert sich in einen Textband und einen Bildband⁷. Der Textband besteht aus sechs Kapiteln und gibt zu folgenden Themenkomplexen Auskunft:

1: o.T. (Kunstunterricht): Praktiken im Kontext von Schule, aktueller Kunst und Theater

Kapitel 1 stellt in Erweiterung der Einleitung die beiden Schwerpunkte meiner Arbeit vor: 1) den Schwerpunkt Methodenentwicklung verbunden mit der Frage von Fotografischem Datenmaterial aus zwei Jahren Kunstunterricht und dessen Rekonstruktion 2) den Schwerpunkt der Unterrichtskonzeption an der Schnittstelle der Kontexte Schule, aktueller Kunst und Theater und ihre Auswirkungen auf der Ebene der Praxisprozesse im Kunstunterricht und auf der Ebene deren Analyse.

Eine Fotografie ohne Titel und zunächst ohne Kontextangabe steht im Zentrum des Kapitels. Sie stammt aus meinem eigenen Kunstunterricht und wird aus zwei Perspektiven – vom Standpunkt der Forscherin und vom Standpunkt der Lehrerin aus – vorgestellt. Die methodischen Prinzipien der Kontextfreiheit und Kontextuierung werden als Werkzeuge eingeführt. Sie sind relevant auf der Ebene der Unterrichtskonzeption und auch für die Methodenentwicklung. Eine kollegiale Bildrekonstruktion fragt in Kapitel 1.2. zunächst nach den Praktiken im Bild. Die Konzeption der Unterrichtsaktion durch die Lehrerin und die Ebene ihre Realisierung durch die Schülerinnen wird in Kapitel 1.3 in den Blick genommen.

⁷ Der Bildband der Dissertation - bestehend aus vier Bildheften, die mit den Themenkomplexen einzelner Kapitel in Zusammenhang stehen, aber nicht daran gebunden sind - ist aus bildrechtlichen Gründen nicht Teil dieser Veröffentlichung. Nichtsdestotrotz möchte ich für eine Forschungsarbeit in einem Feld wie der Kunstpädagogik in dem es auch auf der Ebene der beforschten Praxisprozesse häufig um Bildproduktionen geht, die Bildebene als zusätzliche Argumentationslinie begriffen- und auf der Ebene der formalen Konzeption der Forschungsarbeit berücksichtigt wissen. Visuelles Material wurde in der Konzeption der vorliegenden Arbeit als eigenes Argumentationssystem eingesetzt. Der Bildband ist mit dem Textband korrespondierend entstanden und konnte in der Grundkonzeption der Arbeit von Leser*innen auch so rezipiert werden. Die tabellarische Grafik „Zur Position der Bildhefte“ im Anhang zeigt die Verschränkung von Bild- und Textband.

2: Die Position und Produktion der Forscherin und ihr Feld

Kapitel 2 umfasst Ausführungen zur Position der Forscherin im Feld. Sie wird in zweifacher Hinsicht thematisiert. In Hinblick auf die vorliegende Arbeit und deren Forschungsgegenstand, die Konzeption von Kunstunterricht im Kontext von Schule, aktueller Kunst und Theater und in Hinblick auf die Produktion des visuellen Forschungsmaterials. Die Positionen der Forscherin im Feld zu der hier vorliegenden Arbeit, werden in Zusammenhang mit den verschiedenen künstlerischen Produktionszusammenhängen vorgestellt. Das Vorgehen steht unter folgender Leitfrage: Wie ist die Konzeption, Planung und Durchführung von Kunstunterricht der Forscherin beeinflusst durch Praxiserfahrungen in den Feldern Museum, Theater und Hochschule bzw. anderen künstlerischen oder forschenden Kontexten? Drei Strukturparameter für Kunstunterricht werden aus der Zusammensicht dieser Kontexte abgeleitet.

3: Die Bezugskontexte der Forschung

Das Kapitel gibt Auskunft zu den Bezugskontexten der Forschung. Sie betreffen die Ebenen der Unterrichtskonzeption und der Methodenentwicklung. Mit John Cage und Felix Gonzalez-Torres sind zwei Positionen zwischen aktueller Kunst und Theater relevant für die Konzeption von Kunstunterricht, der die Akteure an seiner Konstitution beteiligt und die Regeln und Routinen seines institutionellen Settings zum Thema macht. Mit der Figurativen Hermeneutik nach Michael R. Müller wird eine Methode aus der Visuellen Soziologie in Kombination mit künstlerischen Positionen, deren Umgang mit fotografischem Material analytische Aspekte aufweist und zugleich die Ebene der Formfindung mitdenkt, erweitert und für das Forschungsfeld der Kunstpädagogik adaptiert. Kapitel 3 bildet die Basis für das folgende Kapitel, welches den Methodenvorschlag zur Rekonstruktion künstlerischer „Produktionen im Werden“, Ideen, die noch auf dem Weg zu ihrer Form befindlich sind, in fotografischem Datenmaterial umfasst.

4: Mehrebenen-Parallelprojektion

Die Mehrebenen-Parallelprojektion, ein Methodenvorschlag zur bildrekonstruktiven Erforschung von künstlerischen Produktionen steht im Mittelpunkt dieses Kapitels. Im Sinne eines How-to werden die methodischen Schritte am Material des zentralen Fallbeispiels der Dissertation *Ohne Titel (Kunstunterricht)* vorgestellt.

Zentrale Aspekte des Vorgehens werden schließlich auf der Basis sogenannter „most frequently asked questions“ diskutiert.

Die visuellen Aufbereitung und Präsentation des Datenmaterials in der Fläche ist Teil des Rekonstruktionsprozesses und bestimmt dementsprechend ein eigenes Teilkapitel. Zentral ist in diesem Zusammenhang ein Vorschlag zur Anonymisierung des Forschungsmaterials.

5: Vier Konzeptionsebenen für Kunstunterricht. Exemplarische Fallanalysen

Vier Ebenen der Konzeption werden in diesem Kapitel vorgestellt. Sie lauten 1) der Aufforderungscharakter der Dinge, 2) Arbeit mit Motiven, 3) Kontextverschiebungen und 4) Spielball Institution. Entscheidend ist in allen Ebenen der Zugriff der Akteur*innen und am institutionellen Setting Schule die besondere Rolle der Schülerinnen und Schüler im Modus der Koproduktion. Konzeptionelle Entscheidungen werden in der Konzeption von Kunstunterricht durch die Lehrperson getroffen und sind Thema auf der Ebene der Praxisprozesse im Kunstunterricht mit Schüler*innen zusammen.

Nachdem in diesem Kapitel eine Einordnung der vorgeschlagenen Konzeptionsebenen in den Diskurs um Unterrichtsentwicklung erfolgt ist, steht in Kapitel 6 die Verortung der Arbeit aus der Perspektive der Forschung im Fokus.

6: Bezugs- und Differenzlinien zum Diskurs kunstpädagogischer Forschung

Dieses Kapitel verortet die vorliegende Arbeit im didaktischen Diskurs des Forschungsfeldes Kunstpädagogik. Das geschieht aus drei Bezugs- und Differenzlinien heraus. Sie lauten: 1) die Position der Forscherin im Feld der eigenen Praxis, 2) Bildrekonstruktion, 3) aktuelle Kunst und Kunstunterricht. Zentrales Forschungsinteresse und Ausgangspunkt der Bezugnahme ist der Kunstunterricht am institutionellen Setting Schule in der Schnittmenge zu aktueller Kunst und Theater. Die Einbettung der Arbeit erfolgt interdisziplinär und kontextübergreifend anhand divergenter Bezugslinien in den Diskurs.

Perspektiven des Lesens

Kapitel 1 eröffnet die Arbeit in der Verbindung der beiden Forschungsschwerpunkte: Unterrichtsentwicklung und Methodenentwicklung. Das zentrale Fallbeispiel *o.T. (Kunstunterricht)* wird in seiner Rekonstruktion und aus der Perspektive der Unterrichtskonzeption vorgestellt.

Für Leser*innen, die der methodische Schwerpunkt der Arbeit interessiert, lassen sich Kapitel 3.2. und Kapitel 4 anschließen. Kapitel 3.2. umfasst die methodischen Bezugskontexte Visuelle Soziologie und aktuelle Kunst. Kapitel 4 stellt darauf aufbauend den Methodenvorschlag der Mehrebenen-Parallelprojektion dar.

Die Perspektive der Unterrichtsentwicklung setzt sich in Kapitel 3.1. und Kapitel 5 fort. Kapitel 3.1. thematisiert die Positionen von Felix Gonzalez-Torres und John Cage hinsichtlich ihrer Potentiale für Unterrichtskonzeption vor und leitet daraus Strukturparameter für künstlerische Produktion im Unterricht ab. Kapitel 5 umfasst vier Konzeptionsebenen für Kunstunterricht und stellt diese anhand von zentralen und erweiternden Fallbeispielen vor.