

Köllers

GELD KATZEN WÄSCHE

Kommentierte
Neuherausgabe
der Schriften
Ingrid Köllers zur
Didaktik textiler
Sachkultur

Heike Derwanz
Patricia Mühr (Hg.)

Köllers

GELD KATZEN WÄSCHE

Kommentierte
Neuherausgabe
der Schriften
Ingrid Köllers zur
Didaktik textiler
Sachkultur

Heike Derwanz
Patricia Mühr (Hg.)





Tableau 01

Ingrid Köller in Bildern

[Abb. 01] Flachsfeld auf dem Gelände der Universität Oldenburg, 1990.

[Abb. 02] Ingrid Köller mit Studierenden auf dem Flachsfeld, 1990.

[Abb. 03] Forschungswerkstatt, 1997.

[Abb. 04] Forschungswerkstatt, 1998.

[Abb. 05] Ingrid Köller, 1998.

[Abb. 06] Ingrid Köller, 1994.

[Abb. 07] Ingrid Köller, 1995.

[Abb. 08] Ingrid Köller mit Dreschflegel, 1990.

[Abb. 09] Ingrid Köller vor Teilen des Stoffarchives, 1996.

[Abb. 10] Ingrid Köller, 1995.

[Abb. 11] Ingrid Köller, 1996.

[Abb. 12] Ingrid Köller, 1996.

[Abb. 13] Forschungswerkstatt, Dezember, 1999.

[Abb. 14] Ingrid Köller in ihrem Büro, 1995.

[Abb. 15] Forschungswerkstatt, 1996.

[Abb. 16] Forschungswerkstatt, 1994.

[Abb. 17] Arbeitskosmos der Ingrid Köller, o. J..

[Abb. 18] Selbstportrait in Spiegel, Holoarium, 1985.





03



04



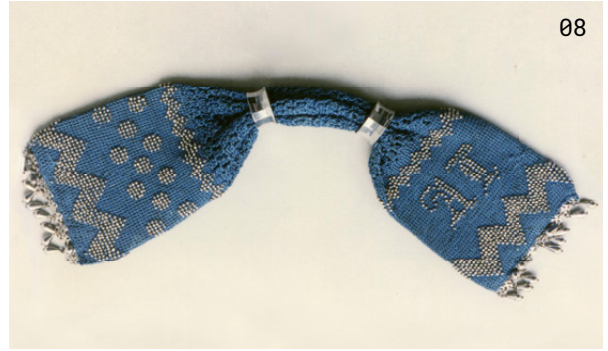
05



06



07



08



09



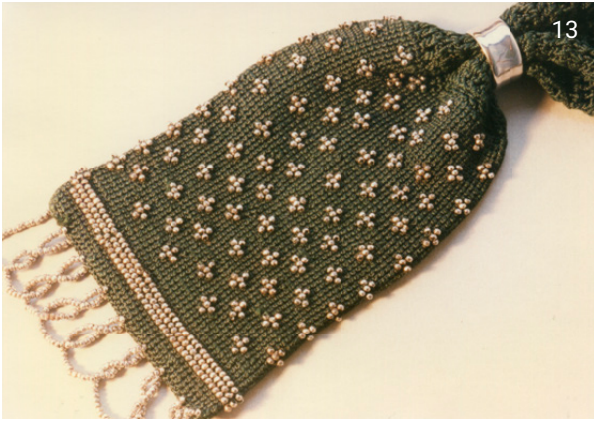
10



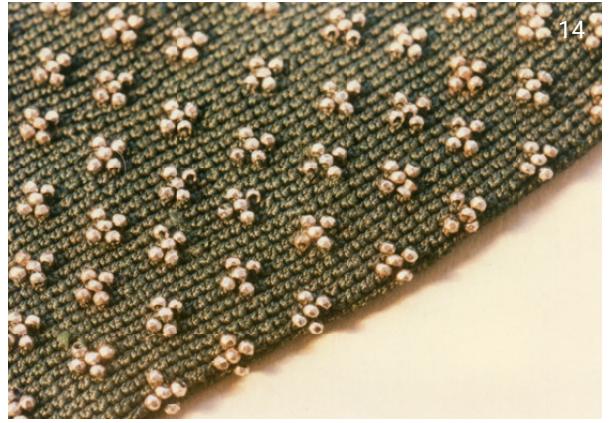
11



12



13



14



15



16



17



18



19



20



Tableau 02

Geldkatzen im Detail – Fotografien von Geldkatzen innerhalb des Museumsarchives

[Abb. 01] Geldkatze aus dem Text ‚Geldkatze – Textilien und Alltagskultur‘, Deutsches Hirtenmuseum Hersbruck, 19. Jhd..

[Abb. 02] Öffnen der Geldkatze durch das Verschieben der Metallringe, Deutsches Hirtenmuseum Hersbruck, 19. Jhd..

[Abb. 03] Gehäkelte Geldkatze mit Silberperlen auf grünem und lachsfarbenem Grund, Kunst- und Wunderkammer Museum Esens, um 1900.

[Abb. 04] Häkelei mit eingearbeiteten schwarzen, weißen und gelblichen Glasperlen auf rotem Grund, Deutsches Hirtenmuseum Hersbruck, 19. Jhd..

[Abb. 05] Blauer gehäkelter Beutel mit Silberperlen in größeren Schlaufen eingehäkelt, Kunst- und Wunderkammer Museum Esens, 19. Jhd..

[Abb. 06] Aus grünem Garn gehäkelte, mit Silberperlen versehene Geldkatze mit eckigen Enden, Kunst- und Wunderkammer Museum Esens, 19. Jhd..

[Abb. 07] In schwarzem, rotem und braunen Garn gehäkelt und mit schwarzen, goldenen und silbernen Perlen eingehäkelt, Kunst- und Wunderkammer Museum Esens, 1850.

[Abb. 08] Blaues Garn mit eingehäkelten Silberperlen mit Silbertropfen an den Enden befestigt, Kunst- und Wunderkammer Museum Esens, 1877.

[Abb. 09] Aus braunem Garn gehäkelt, mit Silberperlen versehen und Perlengehänge aus Stäben und Kugeln an den Beutelenden, Kunst- und Wunderkammer Museum Esens, 19. Jhd..

[Abb. 10] Aus braunem Garn gehäkelt, mit eingehäkelten Metallperlen und goldenen Ringen zum Verschließen, Kunst- und Wunderkammer Museum Esens.

[Abb. 11] Aus grünem und lachsfarbenem Garn gehäkelt, mit Silberperlen und verzierten Silberringen zum Verschließen, Kunst- und Wunderkammer Museum Esens, um 1850.

[Abb. 12] Aus blauem Garn gehäkelt, mit eingehäkelten Silberperlen, Steg in Stäbchenmaschen gehäkelt, Kunst- und Wunderkammer Museum Esens, 19. Jhd..

[Abb. 13] Eines der Beutelenden mit Muster, Kante und Schlaufen aus Silberperlen, Kunst- und Wunderkammer Museum Esens, 1996.

[Abb. 14] Detailaufnahme der eingehäkelten Muster aus Silberperlen, Kunst- und Wunderkammer Museum Esens, 1996.

[Abb. 15] Aus hellbraunem Garn und Silberperlen in gleichem Muster gehäkelt und mit Silberzacken an beiden Enden, Kunst- und Wunderkammer Museum Esens, 19. Jhd..

[Abb. 16] Detailaufnahme der Perlenarbeit und den Metallringen mit Metallzacken versehenen Beutelenden, Kunst- und Wunderkammer Museum Esens, 19. Jhd..

[Abb. 17] Aus blauem Garn großmaschig und mit Silberperlen in einem Stück gehäkelt, an beiden Enden Silberperlen, Stäbchen und Kugeln an einem diamantförmigen Silberstück, Kunst- und Wunderkammer Museum Esens, 19. Jhd..

[Abb. 18] Detailaufnahme eingehäkelte Perlen und

diamantförmiges Silberstück, Kunst- und Wunderkammer Museum Esens, 19. Jhd..

[Abb. 19] Grünseiden gehäkelte Geldbörse mit Ringschiebern und einer Quaste, Landesmuseum für Kunst- und Kulturgeschichte Oldenburg, um 1850.

[Abb. 20] Detailaufnahme der mit Seidenfäden umwickelten Ringe, Landesmuseum für Kunst- und Kulturgeschichte Oldenburg, um 1850.

[Abb. 21] Zum Tragen einer Geldkatze – Befestigung, Heimatmuseum Leer, 1998.

[Abb. 22] Zum Tragen einer Geldkatze – Benutzung, Heimatmuseum Leer, 1998.

[Abb. 23] Zum Tragen einer Geldkatze – Umgang, Heimatmuseum Leer, 1998.

Impressum

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek:

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.



Dieses Werk ist lizenziert unter der Creative Commons Attribution 4.0 Lizenz (BY). Diese Lizenz erlaubt unter Voraussetzung der Namensnennung des Urhebers die Bearbeitung, Vervielfältigung und Verbreitung des Materials in jedem Format oder Medium für beliebige Zwecke, auch kommerziell (Lizenztext: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>). Die Bedingungen der Creative-Commons-Lizenz gelten nur für Originalmaterial. Die Wiederverwendung von Material aus anderen Quellen (gekennzeichnet mit Quellenangabe) wie z.B. Schaubilder, Abbildungen, Fotos und Textauszüge erfordert ggf. weitere Nutzungsgenehmigungen durch den jeweiligen Rechteinhaber.

Herausgeberinnen

Heike Derwanz, Patricia Mühr

Redaktion

Heike Derwanz, Yaşar Wentz

Lektorat

Dr. Susanne Schuster

Gestaltung

Dalila Maganinho, Joosten Mueller
[Interdisziplinäres Designlabor GbR]

Tableaus

Dalila Maganinho, Joosten Mueller

Bildredaktion

Heike Derwanz, Dalila Maganinho, Joosten Mueller

Druck

BIS – Druckzentrum der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg
Printed in Germany

© 2020 Universität Oldenburg



Institut für Materielle Kultur



ISBN 978-3-943652-41-3 [Print]

ISBN 978-3-943652-40-6 [PDF]

ISSN 2629-7612

Inhalt

| | | |
|----------|--------|--|
| A | S. 15 | Einführung zur kommentierten Neuherausgabe [Heike Derwanz, Patricia Mühr] |
| | S. 23 | Erinnerungen an Ingrid Köller [Karen Ellwanger] |
| B | S. 27 | Die Texte von Ingrid Köller |
| | S. 29 | Textildidaktik als Didaktik textiler Sachkultur [1997] |
| | S. 39 | Vorschläge für den Textilunterricht [1999] |
| | S. 43 | Geldkatze – Textilien und Alltagskultur [1993] |
| | S. 53 | Textilarbeit im 7.-10. Schuljahr des Sekundarbereichs I – didaktischer Ansatz und Unterrichtsvorschläge [1977] |
| | S. 81 | Textilarbeit [1975] |
| C | S. 105 | Die Didaktik textiler Sachkultur kommentiert |
| | S. 107 | Die Didaktik textiler Sachkultur historisch gelesen [Heike Derwanz] |
| | S. 131 | Restitution: Von der Didaktik textiler Sachkultur zur Vermittlung von Material Literacy [Patricia Mühr] |
| D | S. 143 | Arbeiten mit der Didaktik textiler Sachkultur |
| | S. 145 | „Zwischen Haute Couture und Alltagsmode – Bekleidung der Metallzeiten in Nordeuropa.“ Sonderausstellung im Landesmuseum Natur und Mensch Oldenburg vom 01. Oktober bis 16. November 2000 [Petra Eller] |
| | S. 147 | Zwischen Detmold und Oldenburg [Kurt Dröge] |
| | S. 149 | Ein „lernmotivierender Anlaß zum Fragen, Rätseln und Vermuten“ – Die Sammlung Textile Alltagskultur als Lehr- und Forschungsressource [Carolin Krämer] |
| | S. 157 | Die Materielle Kultur der Wissenschaft. Zur Forschung mit dem Nachlass von Ingrid Köller [Heike Derwanz, Joosten Mueller] |
| | S. 181 | Nachfolge-Generationen. Die Arbeit mit den Köller-Sammlungen im Laufe der Zeit [Bastian Guong] |
| | S. 183 | Brief an Ingrid Köller [Bärbel Schmidt] |
| | S. 189 | Halb Hanf, halb Hose – ein Kleidungsstück als Versuchs- und Forschungsobjekt [Petra Eller] |
| | S. 191 | Hanf 1998: Die Didaktik textiler Sachkultur von Ingrid Köller mit Ingrid Köller [Norbert Henzel] |
| | S. 195 | Ingrid Köller und der Hanf [Christian Becker] |
| | S. 196 | Anhang |
| | S. 196 | Abbildungsverzeichnis |
| | S. 200 | Gesamtübersicht der Publikationen Ingrid Köllers |
| | S. 201 | Chronik des Arbeitsbereichs Textildidaktik an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg |
| | S. 202 | Lehrveranstaltungen von Ingrid Köller ab 1985 am späteren Institut für Materielle Kultur der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg |
| | S. 205 | Autor*innen des Heftes |
| | S. 207 | Danksagung |

Einführung

zur kommentierten Neuherausgabe

Erinnerungen

an Ingrid Köller

Seite 15-26

GELDKATZENWÄSCHE.

Kommentierte Neuherausgabe der Schriften
Ingrid Köllers zur Didaktik textiler Sachkultur
Heike Derwanz und Patricia Mühr [Hg.]

Ob Sie dieses Heft als Studierende(r), als Referendar*in, als Lehrende(r) in der Schule oder als Hochschullehrende(r) zur Hand genommen haben, Ingrid Köllers *Didaktik der textilen Sachkultur* hält für uns alle die beruhigende Gewissheit bereit, dass wir uns die Dinge unserer materiellen Umwelt systematisch erschließen können. Sie zeigt uns, wie Textilien, die uns von Kindheit an begleiten und global vorhanden sind, nach einer einfachen Struktur erforscht und angeeignet werden können. Mit ihrem pragmatischen Konzept hat sie seit den 1990er Jahren nicht nur die Lehr- und Lernpraxis an niedersächsischen Schulen und Universitäten geprägt, sondern uns auch ein umfangreiches historisches Erbe hinterlassen. Aufgrund dieser doppelten Funktion – als Fundament unserer didaktischen Arbeit heute und als historische Quelle zur Geschichte des Textilunterrichts in Deutschland – laden wir Sie herzlich ein, die *Didaktik textiler Sachkultur* in dieser Rückschau selbst zu erforschen.

Aufarbeitung nach 20 Jahren

Am Universitätsstandort Oldenburg leben, verändern und beforschen wir die *Didaktik textiler Sachkultur* weiterhin und halten sie auch heute noch für so relevant, dass wir uns zu einer kommentierten Neuherausgabe einiger Originaltexte entschlossen haben. Im Zentrum stehen deshalb drei ausgewählte Originaltexte, in denen Ingrid Köller ihre *Didaktik textiler Sachkultur* vorstellt und die Anwendung erklärt. Ergänzend dazu haben wir zwei Texte aus den 1970er Jahren ausgewählt, die die Entwicklung hin zur Sachkulturforschung nachvollziehbar machen. Insbesondere diese Re-Lektüre hat uns am meisten Spaß bereitet. Denn die Texte repräsentieren Köllers gesellschaftlich-politischen Anspruch an den Textilunterricht. Sie zeigen die Autorin als Pionierin dessen, was wir heute Nachhaltigkeit nennen.

Warum nun „Geldkatzenwäsche“ als Titel des Heftes? Der Titel bezieht sich auf Köllers vielleicht liebstes Lehrbeispiel, die Geldkatze. Sie ist das mit am häufigsten vertretene Sammlungsstück, über das sie in den Museen Deutschlands Informationen eingeholt hat. Diese frühere Form des Geldbeutels, die am Gürtel oder um den Bauch getragen wurde, ist heute nicht mehr ohne Weiteres dechiffrierbar. Sie stellt genau deshalb einen guten Ausgangspunkt für ihre Forschungsmethode des Fragen-Stellens dar. Heutige Betrachter*innen sehen der Transporttextilie weder Bedeutung noch Funktionsweise an, sondern müssen sie erforschen. Der Aneignungsprozess bedeutet, das Rätsel begrifflich und textilpraktisch zu lösen. So ließ Ingrid Köller Geldkatzen auch im Unterricht anfertigen, wie die verbliebenen Exemplare in der Sammlung zeigen.

Viele Aspekte ihrer *Didaktik textiler Sachkultur* handhaben wir heute anders: Im Sinne unseres transkulturellen Ansatzes lehnen wir das Sprechen über eigene und fremde Kultur ab. Kulturen sind nicht homogene, klar voneinander abgrenzbare Gebilde. Sie sind, insbesondere infolge der Globalisierung, immer miteinander verwoben. Wir benennen kritisch Genderrollen und Genderkonzepte. Wir versuchen, in Anlehnung an die Arbeit unseres ehemaligen Kollegen Christian Becker, den Lebensweltbezug in unseren Unterrichtsbeispielen zu stärken. Verändert hat sich auch die Sicht auf die Museen als Orte des Lehrens und Lernens, die Köllers

Nachfolgerin Carmen Mörsch als „unschuldige“ und machtfreie kulturelle Archive dekonstruierte. Wir haben die Didaktik zu einer Vermittlung ausgeweitet, in deren Zentrum die Erlangung einer Material Literacy steht. Im Oldenburger Modell wird nun Köllers Didaktik stetig aktualisiert und angepasst. Weil wir aber von der Grundstruktur der *Didaktik textiler Sachkultur* als Fachmodell für den zeitgemäßen Textilunterricht überzeugt sind, haben wir die Geldkatzen – mit anderen Worten die *Didaktik der textilen Sachkultur* – dieser Wäsche unterzogen.

Dem vorliegenden Heft geht eine zweijährige gemeinsame Revision des Erbes des Oldenburger Instituts voraus. Im gesamten Kollegium haben wir zunächst die Texte zusammengestellt, die wir kannten und auch einfach „noch gefunden hatten“. Karen Ellwanger markierte 2018 mit einem Interview den Beginn der Suche nach Köller-Zeugnissen im Institut. Sie konnte die Person Ingrid Köller und ihre Arbeitsweise wiederbeleben. Im Institut noch vorhandene persönliche Gegenstände wie ihr Aschenbecher, ihre Klarsichtfolien mit Aufklebern, aber auch Karikaturen über sie wurden zum Ausgangspunkt eines Round-Table-Gesprächs über die Bedeutung von Ingrid Köllers Arbeit für das Institut. Je nach Arbeits- und Interessensgebiet wurden anschließend Themen vergeben. Heike Derwanz und Joosten Mueller sichteten sämtliche im Institut verbliebenen Materialien Köllers, woraus Dalila Maganinho und Joosten Mueller die Fotostrecken und Gesamtgestaltung des Heftes erarbeitet haben. Zeitgleich hat sich Yaşar Wentz in das Universitätsarchiv begeben und die Akten zu Ingrid Köller einsehen dürfen. Er hat auch die in der Universitätsbibliothek hinterlegten Vorlesungsverzeichnisse der Pädagogischen Hochschule Oldenburg und der Universität gelesen, um die Entwicklung des Faches und seiner institutionellen Form nachzuvollziehen. Dieser dokumentierte Entwicklungsverlauf ist eingegangen in den Beitrag von Heike Derwanz, der zeigt, wie Ingrid Köller ihre Didaktik erarbeitet hat. Der Text kontextualisiert das didaktische Modell in seinem historischen Umfeld. Patricia Mühr schlägt dann anschließend die Brücke zum heutigen Umgang mit den Texten und zeigt darin einige moderne Lesarten.

Mit der vorliegenden Publikation soll ein multiperspektivischer Blick auf die Arbeit mit der *Didaktik textiler Sachkultur*, auf Ingrid Köller selbst und ihr Erbe gegeben werden. Acht Beiträge von ihren damaligen Mitarbeiter*innen und den folgenden Generationen illustrieren, wie die *Didaktik textiler Sachkultur* in den letzten 30 Jahren zur Anwendung gekommen ist. Die praktische Anwendung im Museum aufnehmend, berichtet Petra Eller in ihrem Beitrag von der Zusammenarbeit mit Ingrid Köller im Rahmen ihrer letzten Ausstellung „Zwischen Haute Couture und Alltagsmode. Bekleidung in der Metallzeit“ (2000) im Landesmuseum Natur und Mensch in Oldenburg. In diesem Projekt, so Petra Eller, verbanden sich Köllers Interessen: Die Leidenschaft für historische Kulturgüter, die historischen Techniken und Materialien und die Museumsarbeit, die sich nach ihrem didaktischen Modell ausrichtete. Sie wollte, so Eller, die historischen Kulturgüter „begreifbar“ machen. Sie konnte dabei auf einen scheinbar unerschöpflichen Fundus an Materialien zurückgreifen. Köllers damaliger Kollege Kurt Dröge unterstreicht in seinem Beitrag, wie sie ihre Didaktik über soziale Empathie und Neugier für die Dinge und Menschen „gelebt“ hat. Durchaus ambivalent beschreibt er das Schematische und Statische am Modell der *Didaktik textiler Sachkultur*. Er weist darauf hin, dass auch heute noch Museen und Ausstellungen keine solche didaktische Ausrichtung haben.

Carolin Krämer beschreibt aus Sicht der heutigen Kustodin ihre Arbeit mit dem Erbe der Sammlung. In ihrer Textreview werden die inhaltlichen Schnittmengen der heutigen Arbeit beispielsweise in der Sichtweise auf Alltagsgegenstände

als „Katalysatoren von Lernprozessen“ deutlich. Bastian Guong berichtet aus der Perspektive einer ehemaligen studentischen Hilfskraft, die Ingrid Köller lediglich über Arbeitsblätter und Aufträge kennengelernt hat. Über ihre „mausklickgenauen“ Erläuterungen habe er die strukturierte Arbeitsweise Ingrid Köllers noch zehn Jahre nach ihrer Pensionierung zu schätzen gelernt. Abgerundet wird diese Rückschau zur Arbeit mit den Sammlungen durch die Kopie eines Briefes zweier Studierender und Hilfskräfte an Ingrid Köller aus dem Jahr 1992. Sie machen ihr darin Vorschläge zur Verbesserung ihrer „bisherigen qualitativen Arbeitsergebnisse“ und schlagen eine Schirmmütze „aus 100% Baumwolle“ zur Motivationssteigerung vor. Der Brief zeigt zum einen, was die Hilfskräfte bei Köller über die Funktion von Textilien gelernt haben. Er zeigt zum anderen, dass Ingrid Köller Humor gehabt haben muss.

Die letzten drei Beiträge widmen sich dem Thema Hanf, welches Köllers Arbeit der 1990er geprägt hat. Zu diesem Hauptinteressensgebiet liegt neben den vielen Sammlungsobjekten der 50-seitige Ausstellungskatalog „Bekleidung aus Hanf. Alte Tradition – neue Aktualität“ vor, der das Studierendenprojekt mit Ausstellung in Cloppenburg 1997 dokumentiert. Petra Eller erläutert in ihrem zweiten Beitrag den ganzheitlichen Ansatz Köllers zu dieser Kulturpflanze. Sie zeigt, wie experimentell und textilpraktisch Köller dabei vorgegangen ist und attestiert der ehemaligen Kollegin eine „ökonomisch-unkonventionelle Denkweise“. Auch Norbert Henzel schreibt darüber, wie sie in ihrer Sammlung unterschiedlichster Quellenarten den Werdegang der Nutzpflanze bis hin zum Anbauverbot dokumentierte. Aus heutiger Sicht, so Henzel, fällt aber auch auf, wie sehr sich die Universitäten und die eigenen Arbeitsweisen durch die neuen medialen Möglichkeiten verändert haben. Zu Köllers Zeiten wurden die meisten Aufgaben noch handschriftlich und über den Postweg erledigt. Der ehemalige Arbeitskollege Christian Becker präsentiert über den Bezug zu Hanf seine Erinnerungen an Ingrid Köller. Die letzten Wörter seines Gedichtes lauten „euphorisierend“ und „bewusstseinsweiternd“. Diese Wörter scheinen eine gute Klammer für alle hier versammelten Beiträge zu bilden.

Eine Auswahl über die Arbeiten aus 25 Jahren zu treffen, bedeutet immer, auch etwas wegzulassen. Forschungsschwerpunkte wie Flachs, Ikat und Altkleidersammlungen konnten leider nicht in die vorliegende Retrospektive mit einfließen. In Köllers Zeit in Hannover sind beispielsweise in einem Autorinnenkollektiv mit Elfriede Graul, Hella Klieschies und Gisela Rohne mehrere Arbeiten entstanden. Mit Margarete Kunze-Groß zusammen brachte Köller 1980 das Buch „Form, Muster, Rapport. Möglichkeiten der Flächengestaltung und Musterbeurteilung in der Textilarbeit“ heraus. Es scheint zum einen eine Weiterentwicklung ihrer Auseinandersetzung des 1975 erschienenen Textes zur Saisonmode und den vorher im Kollektiv ebenfalls über Stoffe erschienenen Texten zu sein.¹ Zum anderen ist das Buch Vorläufer der später in Oldenburg als Unterrichtsmaterial aufgebauten Stoffsammlung. Das Besondere daran ist aber auch hier, dass es an „Jugendliche und Erwachsene, an Lehrer, Studenten und Schüler“ gerichtet ist, die sich „kritisch damit auseinandersetzen wollen“ (Köller/Kunze-Groß 1980: 1). Ein weiterer Blick in andere Veröffentlichungen bestätigt, dass Ingrid Köller gerne und umfänglich in gemischten Teams gearbeitet hat. Das Unbehagen gegenüber veralteten Rahmenrichtlinien für den Textilunterricht führte zur langjährigen Zusammenarbeit von Hochschullehrer*innen, Lehrer*innen, Referendar*innen

¹ Ein Gesamtverzeichnis ihrer Publikationen findet sich im Anhang. Ihr Interesse an Mustern und Stoffdruck ist bereits 1963 durch ihre schriftliche zweite Prüfungsarbeit für das Lehramt belegt und geht sicher auf ihr Studium bei Max Burchartz zurück, dessen Grundlagenwerk zur Gestaltungslehre sie zitiert.

und Student*innen und der Kooperation auch mit außeruniversitären Partnern, wie mit der Landesgruppe Niedersachsen des Fachverbandes Textil e.V. Ab dem 1. November 1997 fand bis zum 14. Juli 2000 über 20 Mal die „Textildidaktische Erfahrungs- und Forschungswerkstatt“ in den Räumen des Instituts statt. Das Ziel der Werkstatt war die kritische Auseinandersetzung mit dem Textilunterricht und die Entwicklung zeitgemäßer Unterrichtskonzepte anhand der *Didaktik textiler Sachkultur*. Dazu nutzten sie die in der Sammlung zusammengestellten Informationen und Fotografien aus deutschen Museen und publizierten die Ergebnisse in den Oldenburger VorDrucken, einer Schriftenreihe der Universität. Sie stellten sie auch in öffentlichen Einrichtungen aus. Köllers Wirken als Hochschullehrerin fand also auch auf diese Weise statt: Sie bezog die heute als Hochschullehrende oder Lehrer*innen Arbeitenden in die aktive Forschung mit Textilien ein und veränderte darüber die gesellschaftliche Realität an den Schulen.

Wissenschaftsgeschichte schreiben

Durch die vorliegende Publikation ergreifen wir die Chance, die Arbeit einer Professorin eines kleinen Faches Ende des 20. Jahrhunderts vorzustellen, zu dokumentieren und dem digitalen Archiv zu übergeben. Im Sinne einer feministischen Wissenschaftsgeschichte möchten wir der Öffentlichkeit Ingrid Köller als Wissenschaftlerin vorstellen und ihre Arbeit kontextualisieren. Aufgrund der vielen von ihr persönlich archivierten Schriftstücke, wie Briefwechsel, Aufträge oder Protokolle sowie der vielen Fotos zu ihrer Arbeit, ist die hier vorliegende Aufarbeitung eine Folge ihres jahrzehntelangen Sammelns. Wir stellen sie nun aber zunächst auf Grundlage eines von ihr 1984 tabellarisch formulierten Lebenslaufs kurz vor.

Ingrid Köller wurde am 7. Juli 1935 in Detmold geboren, wo sie zunächst die Volksschule und später das Mädchengymnasium mit Frauenoberschule besuchte. Ab 1955 studierte sie an der Folkwang-Werkkunstschule in Essen die Fächer Gestaltungslehre und Formgestaltung in der Industrie. Ihr Professor war der bekannte Designer und Bauhaus-Theoretiker Max Burchartz, der dort seine Vorstellungen eines ganzheitlichen Designs vermittelte. 1956 wechselte Ingrid Köller an die Pädagogische Hochschule Hannover. Dort studierte sie Textilarbeit mit den Nebenfächern Sport und Hauswirtschaft. Nach dem Studium arbeitete sie an der Haushaltungsschule der Sarepta-Schwesternschaft der von Bodelschwingschen Stiftungen Bethel in Bielefeld. Bevor sie als pädagogische Assistentin 1964 an die Pädagogische Hochschule Hannover zurückkehrte, sammelte sie vier Jahre lang Berufserfahrungen an verschiedenen Volksschulen in Hameln. 1966 wird sie Studienleiterin in Hannover. Parallel dazu beginnt sie 1968 an der TU Hannover ein Studium der Sozialwissenschaften mit dem Ziel der Promotion. Ihr Lebenslauf vermerkt, dass sie dort bis 1971 studierte, die Promotion schloss sie jedoch nicht ab.² Ab dem Sommersemester 1972 lehrt sie an der Pädagogischen Hochschule in Dortmund im Bereich Schulpädagogik, bevor sie 1975 als Professorin für Textiles Gestalten an die Universität Hannover berufen wird. Am 1. Oktober 1984 folgt der Ruf nach Oldenburg an die Carl von Ossietzky Universität für das Fach Textilwissenschaften. Von 1994 bis 1996 ist sie hier Dekanin des Fachbereichs Kommunikation und Ästhetik. Im Jahr 2000 geht Ingrid Köller in den Ruhestand. Nur zwei Jahre nach ihrer Pensionierung stirbt sie.

² Zu Köllers Dissertationsvorhaben siehe Fußnote 3 im Text von Heike Derwanz in diesem Heft.



[Abb. 01] Ingrid Köllers Bewerbungsfoto in den Personalakten der Carl von Ossietzky Universität.

Doch Ingrid Köller, dies zeigt das einleitende Interview mit Karen Ellwanger und die vielen Erinnerungen ehemaliger Mitarbeiter*innen aus Oldenburg im letzten Teil dieses Heftes, ist keine Person ohne Reibungsflächen. Als sie 1984 an die Universität Oldenburg kam, hatte diese sich 1974, wie so viele Reformuniversitäten in Westdeutschland in dieser Zeit, aus einer Pädagogischen Hochschule heraus gegründet. In den Fächern Hauswirtschaftslehre, Arbeitslehre und Textil wurde für den späteren Schuldienst ausgebildet. Die gesellschaftliche Bedeutung dieser Fächer hat sich grundlegend verändert und nur wenige Fächer wie auch Ausbildungsstandorte sind heute überhaupt noch vorhanden. Köller arbeitete in den nächsten Jahren unter verschiedenen Fachbezeichnungen und in verschiedenen Abteilungen, bis sie sich in den 1990er Jahren ihr eigenes Institut für Textilwissenschaft mit ihrem eigenen Team zusammengestellt hatte. Sie war, so erzählen die Mitarbeiter*innen, eine starke Persönlichkeit, mit klaren Ansichten und klaren Zielen. Ihr Privatleben und ihr Berufsalltag scheinen nicht nur in der Leidenschaft fürs Sammeln und Strukturieren untrennbar verbunden. Und sie war nicht die Textillehrerin, von dem das gängige Klischee heute immer noch erzählt. Ingrid Köller trug immer einen Blazer über den einfach und klar geschnittenen Rollkragenpullovern und Hosen. Der weiblich konnotierte Teil des Textilunterrichts lag ihr fern, sie legte wissenschaftliche Maßstäbe an und verbannte die nachahmende Produktion von Haushaltsgegenständen wie Topflappen oder Nähheftchen aus dem Unterricht. Aber war sie Feministin? Wir sehen heute in den Texten nur, dass sie sich sehr stark an der Koedukation orientierte und Fragen zu Gender eher auslässt. War sie politisch? Karen Ellwanger deutet an, dass sie an der Universität in Dortmund als ‚links‘ wahrgenommen wurde. In ihren späteren Schriften zur *Didaktik textiler Sachkultur* findet man keine offensichtlich politischen Gedanken mehr. Aber ihr Programm an sich, und das deutet sich bereits in den Texten der 1970er Jahre an, stellt die Alternativen zum Konsum heraus. Ingrid Köllers didaktischer Ansatz steht sicher dafür, sich über die eigene Aneignung von Wissen auch Macht über das eigene Leben als Konsumierende anzueignen.

Ingrid Köllers didaktisches Konzept

In den 1980er und 1990er Jahren war Ingrid Köller eine von ca. zehn Professorinnen für das Schulfach Textiles Gestalten in Deutschland. Doch sie ist die einzige, die eine in den Schulen, an der Universität und in Museen anwendbare und gleichzeitig spezifisch auf das Textile bezogene Didaktik vorgelegt hat. Sie schreibt 1999:

„Das Konzept *Didaktik Textiler Sachkultur* ist sehr pragmatisch ausgerichtet, um in der gegenwärtigen schulischen und gesellschaftlichen Unsicherheitssituation den Lehrenden eine Grundlage zu bieten, die ihren Entscheidungs- und Begründungsbedürfnissen für einen schülerinnen und schülerorientierten Textilunterricht entgegenkommt.“ (Köller 1999: 8, Oldenburger VorDrucke)

Ihre *Didaktik textiler Sachkultur* ist grundlegend geprägt von dem „kulturwissenschaftlichen Turn“ des Faches. Es geht in dieser Didaktik um nichts weniger als die radikale Abkehr von einem auf das bloße Nachahmen von textilen Techniken abzielenden Unterricht für Mädchen und Frauen, wie er zu ihrer Zeit und auch heute noch durchgeführt wird. Gegen dieses ‚stille‘ und kleinteilige Nachahmen

setzt sie handlungsorientierten Unterricht mit vielen weiteren neuen Praktiken des Lernens mit Textilien. Unermüdlich hat Ingrid Köller sich für die Verwissenschaftlichung des Vielnamen-Faches Textilarbeit/Textiles Gestalten/Textiles Werken eingesetzt und dazu vor allem an die damals neuesten Erziehungswissenschaften und am Fach Volkskunde/Empirische Kulturwissenschaften angeknüpft. Nachzuvollziehen ist dies heute an ihrem Nachlass im Schriftenarchiv des Instituts für Materielle Kultur.

Von Ingrid Köller liegen heute, wie die Gesamtübersicht über ihre Publikationen im Anhang zeigt, recht wenige Texte vor. Ihre Publikationen allein können also keinen umfassenden Überblick über ihr Werk und Wirken geben. Auch deshalb haben wir im Sinne einer Oral History ehemalige Kolleg*innen von ihr sowie ihre im Institut verbliebenen Arbeitsmaterialien befragt. Sie hat räumliche Strukturen hinterlassen: Widerständiger und langlebiger als jedes gedruckte Heft bilden die von ihr auf der einen Seite eingerichteten Räume für das begriffliche Erschließen, wie das Schriftenarchiv und die Büros rechts, und auf der anderen Seite die Räume des textilpraktischen Erschließens, der Nähraum, das Labor und der Webraum sowie die Sammlung auf der linken Seite heute noch das Institut für Materielle Kultur (siehe Abb. 01 im Anhang S. 204). Der Marktplatz, bis heute weit mehr als eine Ausstellungsfläche, ist dafür ein weiteres Beispiel. Ingrid Köller etablierte ihn als eine Methode zur Aktivierung in einer Präsenzphase: Theorien wurden hier erarbeitet oder Projektergebnisse und Themen präsentiert und damit einer kleineren und manchmal größeren Öffentlichkeit vermittelt. Der Marktplatz war und ist ein Ort der diskursiven Auseinandersetzung. Wurde er nicht im Kontext von Veranstaltungen genutzt, fanden hier regelmäßige Pausen statt. Ich, Patricia Mühr, kann mich sehr lebhaft an die Einladungen zu Milchbrötchen und Kaffee erinnern. Frau Köller ging dann von Raum zu Raum und lud alle Beteiligten zum Gespräch ein. Ihre Autorität und Präsenz zeigte sich z. B. darin, dass diese Zusammenkünfte immer zeitlich limitiert waren: Wenn Ingrid Köller aufstand, ging für alle die Arbeit weiter.

Wie in diesem Heft mehrfach beschrieben, war Ingrid Köller eine systematische Sammlerin von Alltagskultur. Sie sammelte im Kleinen und Großen, im Privaten und Öffentlichen. Begibt man sich in die vielfältige Sammlung mit ihren Kartons oder auf Bügeln gehängten Objekten, trifft man überall auf ihre Spuren: das Eingangsbuch für Sammlungsstücke, die Überblicksblätter in jedem Karton oder die dazugelegten Quellen. Im Schriftenarchiv stehen ihre Bücher, meist eigenhändig signiert und heute nicht mehr nachvollziehbar geordnet. Nutzer*innen treffen auch auf die alten Hängeregisterschränke, wo Ingrid Köller alle für sie wichtigen Artikel aus den Zeitschriften noch einmal als Kopiervorlage für Mitarbeiter*innen und Studierende abgelegt hat. Sie hat damit räumlich eine wissenschaftliche Struktur geschaffen, die Bestimmen, Ordnen und Klassifizieren als hauptsächliche wissenschaftliche Praktiken vorgibt. Wie in ihren Tabellen liegen oder hängen hier die Kleidungsstücke und die Transporttextilien, die Bücher, Zeitschriften, Museumsflyer und Videokassetten alle geordnet in Kategorien. Wie die Beiträge in diesem Heft zeigen, wurden diese Objekte in der Arbeit mit der *Didaktik textiler Sachkultur* genutzt. Sie stehen heute allen Lehrenden und Forschenden zur Verfügung. Die vorliegende Publikation soll ein erster Anstoß zu einer weiteren Nutzung sein und eine Einladung an alle, sich der faszinierenden Welt der textilen Sachkultur mal wieder auszusetzen.

Der nachfolgende Text basiert auf einem am 26. Juni 2018 geführten Interview von Heike Derwanz mit Karen Ellwanger, Professorin am Institut für Materielle Kultur, die Ingrid Köller während ihrer 8-jährigen gemeinsamen Zeit am Institut intensiv kennengelernt hat. Sie berichtet von den Veränderungen und Entwicklungen im Bereich Textiles Gestalten und Textildidaktik, die unter Köller Einzug hielten, von ihren Leidenschaften und Visionen – gepaart mit einem humorvollen Unterton und viel Wertschätzung.

Ingrid Köller kam 1984 hier an die Carl von Ossietzky Universität Oldenburg und zwar geradewegs aus Hannover, wo sie eine Professur für Textilgestaltung innehatte. Sie war ein politisch denkender Mensch und ihr gefiel die Idee einer Reform-Universität, daher kam sie gerne nach Oldenburg. Ursprünglich hatte sie an der Folkwang-Hochschule Gestaltung studiert, wovon ihre nüchterne Ästhetik stark geprägt war. Obwohl sie ebenfalls an der pädagogischen Hochschule Hannover Lehramt studiert hatte, wandte sie sich ausnahmslos gegen das dort vermittelte Bild der Textillehrerin. Vor ihrer Professur in Hannover arbeitete sie als Assistentin an der Universität Dortmund, wo sie als „rote Ingrid“ verschrien war, verließ diese aber zügig wieder, weil, wie sie sagte, der Streit zwischen den Kolleginnen in den Wänden eingemauert sei. Sie wollte mehr Luft zum Atmen haben.

Textilarbeit

Als sie in Oldenburg ankam, bestand eine ihrer frühen Aktionen darin, das Fach *Textiles Gestalten* zu verwissenschaftlichen und in Textilwissenschaft umzubenennen. Ingrid Köller hatte kein Interesse an den Traditionen des sogenannten Mädchenfachs, sondern hielt Textil für ein gesellschaftsrelevantes Thema und fand in Oldenburg den Ort, wo sie ihre Auffassung der Bedeutsamkeit von textilen Objekten und auch von Schule und Unterricht am besten ausarbeiten konnte. Ihr großes Thema war die Entwicklung einer *Didaktik textiler Sachkultur*, womit sie den Textilunterricht geradezu revolutioniert hat. Ingrid Köller war stark geprägt durch ihr Studium und ihre Auseinandersetzung mit Wolfgang Klafki und Martin Wagenschein: Sie kam aus der Arbeitslehre und der kritischen Konsumentenerziehung und fand Unterricht wichtig, der relevante Inhalte vermittelt, die Anschluss an die Lebenswelt der Schüler*innen bieten.

Ingrid Köller war für das Fach Textilgestaltung, das erst spät an den Universitäten angekommen ist und zuerst an Pädagogischen Hochschulen unterrichtet wurde, eine sehr ausgeprägte Wissenschaftlerin mit der Besonderheit, dass sie zwar auch Texte verfasste, aber vorrangig an Strukturen arbeitete. Ihre Vorstellung des Fachs spiegelte sich vor allem in der Raumorganisation wider, beispielsweise wurden im Labor die Nachhaltigkeit und Konsumtion/Produktion textiler Objekte untersucht, es gab Werkstätten, Seminarräume und Lager für ihre Sammlungen. Ingrid Köller war für ihre dauerhafte Diskussions- und Streitlust bekannt. Sie hatte im Instituts-Flur einen zentralen Tisch stehen, an dem sie rege Diskussionen mit den Vorbeikommenden führte, unter anderem mit den vielen Hilfskräften. Wenn sie auf Reisen ein textiles Objekt oder ein Kleidungsstück entdeckt hatte, musste ich ihr helfen es zu bestimmen. Und wenn sie fand, dass

wir noch nicht genug diskutiert hätten, kam sie mit ihrer brennenden Zigarette in mein Büro – damals galt übrigens schon ein Rauchverbot. Später haben wir es so geregelt, dass ich sie einmal in der Woche in die damalige Raucher-Cafeteria begleitet habe.

Systematisieren

Systematik war eine von Ingrid Köllers Leidenschaften. Das hat sich auch in den Archiven und Sammlungen ausgedrückt, die sie am Fach aufgebaut hat. Teile der Sammlung hatte sie bereits aus Hannover mitgebracht. Sie stammten von ihren Reisen, die sie meist in Skandinavien unternommen hat. Auf Basis dieser Sammlung versuchte sie, eine Systematik für den Bereich textiler Objekte nach Nutzungs- und Funktionsbereichen aufzubauen. Was Carl von Linné 200 Jahre zuvor für die Pflanzenwelt erarbeitet hatte, versuchte Ingrid Köller mit einigen anderen zusammen für Textilien nachzuholen – Heidi Lerche-Renn arbeitete beispielsweise ebenfalls an einer Systematik und Heide Nixdorf in Dortmund an einem Thesaurus. Auf ihren Reisen und unter Einsatz vieler Hilfskraftstunden sammelte Ingrid Köller Objekte, die sie anschließend versuchte, als Materialisierungen einer Systematik des Textilen zu sehen. Darunter waren beispielsweise medizinische Textilobjekte oder Wohnobjekte, aber auch Objekte aus der Autoindustrie oder dem Alltagsleben. Zugleich sammelte sie textile Objekte, die besonders für sie waren: Nicht nur Klorollen-Bedecker aus der Heckablage von Autos, sondern auch Dinge wie Männerstrumpfbefestigungen und allerlei weiteres, dessen Funktion man sich kaum vorstellen kann. Dadurch war die Sammlung einerseits eine Verkörperung ihrer Systematik und andererseits Ausdruck der Besonderheiten, auf die sie beim Sammeln gestoßen war. Sie setzte die Sammlung als unerschöpflichen Fundus an Objekten in der Lehre sowie für Klausuren und Staatsexamensarbeiten ein.

Ein weiteres Produkt ihrer Systematisierungs-Leidenschaft war das Postleitzahlen-Kompendium. Ingrid Köller verwendete Arbeitszeit, Freizeit und viele Hilfskraftstunden dazu, systematisch zu dokumentieren, in welchen bundesdeutschen Museen Textilien liegen. Wo immer sie vorbeikam, vermerkte sie, welche textilen Objekte sich dort befinden. Zur Sortierung verwendete sie ganz pragmatisch das Postleitzahlen-System, welches allerdings mit der Einführung der neuen Postleitzahlen 1993 und der wachsenden Anzahl an Museen in der dritten Museumsgründungsphase zusammenbrach. Daraufhin beschränkte sie sich auf Niedersachsen. Ihr Interesse galt dem Museum insofern, als sie es als Lernort sah, als Zugang zu historischer Sachkultur. Ihre Studierenden hat sie mehr oder weniger dazu verpflichtet, solche historischen Objekte zum Ausgangspunkt und Zentrum ihrer Staatsexamensarbeiten zu machen und diese dann mit der *Didaktik textiler Sachkultur* zu erschließen. Unter dem Konzept *Didaktik textiler Sachkultur* verstand Ingrid Köller ein begriffliches Erschließen, das wir heute theoretisch-konzeptionell nennen würden, und das gleichberechtigt war mit einem sogenannten textilpraktischen Erschließen. Es wurden textile Techniken einbezogen, aber auch die ästhetische Untersuchung von Oberflächen, Musterungen, Formen und Materialien.

Das didaktische Modell

Bekannt ist Ingrid Köller für ihre *Didaktik textiler Sachkultur*, ein Text, der unbedingt gelesen werden sollte, wie auch Derivate oder Vorläufer davon, die immer neue Aspekte beinhalten. Zum Konzept der *Didaktik textiler Sachkultur* kam es durch den Einfluss der Arbeitslehre und der kritischen Konsumentenerziehung sowie durch den Widerspruch zur damals – und zum Teil heute noch – gängigen Praxis des Textil-Unterrichts. Ihr Bestreben war, den Textilunterricht, der von der Beherrschung textiler Techniken unter der Legitimation sogenannter Sekundärtugenden wie Fingerfertigkeit und Fleiß ausging, komplett umzugestalten. Stattdessen wollte Ingrid Köller den Textilunterricht inhaltlich gestalten und zeigen, dass Textilien nicht nur Produkte sind, sondern auch Mitgestalter gesellschaftlichen und sozialen Lebens. Dass Textilien mit Produktionsbedingungen und globaler Arbeitsteilung verbunden sind, unseren Alltag stark prägen und darum die Auseinandersetzung mit ihnen im Textilunterricht erfolgen sollte. Bei der Benennung ließ sie sich anregen durch den Begriff der Sachkulturforschung aus dem Fach Europäische Ethnologie/Kulturanthropologie, dem sie sich auf der Suche nach einem Referenzfach für die Textil-Gestaltung zuwandte. Diese kultur-anthropologische Sachkulturforschung war für sie die wissenschaftliche Fundierung, um eine neue Didaktik aufzustellen, die sich mit Vorstellungen modernerer Pädagogik traf – nämlich vom Objekt und seinem Alltagsbezug auszugehen. Methodisch bedeutete das: Stell ein Objekt in den Mittelpunkt, mach es begrifflich und textilpraktisch, befrage es aus unterschiedlichen Perspektiven und bedenke dabei mit Wolfgang Klafki und Martin Wagenschein auch, ob es gesellschaftlich relevante Fragen sind. Letztendlich waren Ingrid Köllers Ausgangs- und Endinteresse immer die Objekte. Textile Objekte fand sie so spannend, weil es mobile Objekte sind, die unter den verschiedenen Objektgruppen weltweit mit am weitesten verbreitet sind.

Ein weiterer Interessensschwerpunkt von ihr waren neue textile Materialien und ihre gesellschaftliche Kontextualisierung, beispielsweise Hanf. Dazu hat sie eine große Ausstellung gemacht und sogar versucht, auf dem Universitätsgelände ein Hanffeld anzulegen. Sie hatte Spaß daran, mit Materialien zu experimentieren, auch in Form von Selbstversuchen: So hat sie von einer Baumwollhose ein Hosenbein abgeschnitten und durch eines aus Hanf ersetzt und dann in ihrem Alltag erprobt, welches Hosenbein länger hält und sich angenehmer auf der Haut trägt.¹ Ähnlich intensiv hat sie sich mit der Geldkatze beschäftigt, zu der sie einen empfehlenswerten Text geschrieben hat. Es handelt sich um einen textilen Beutel, der wie ein Geldbeutel zu handhaben ist. So wie sie mit der Geldkatze immer in der Mensa bezahlt hat, hat sie vielfach versucht, die Potenziale textiler Gegenstände in ihren Alltag zu integrieren. Neben diesen Themen hat sie sich mit bildungspolitischen Voraussetzungen des Textilen beschäftigt und im Rahmen ihres großen Faibles für Vor- und Frühgeschichte an einer Ausstellung zur Eisenzeit mitgewirkt.

Persönlichkeit

Ingrid Köller war eine eindrucksvolle Person: dürr, Kettenraucherin, glatte weiße Haare und eine tiefe Stimme. In ihrer Rolle als Professorin hat sie sich für das marginalisierte „Frauenfach“ Textil lautstark Gehör verschafft. Sie war neugierig

¹ Siehe dazu Petra Ellers Text „Halb Hanf - halb Hose“ in diesem Heft.

und offen für Diskussionen, durchaus auch für im Fach Textil stark unterrepräsentierte Bereiche wie Genderfragen. Ingrid Köller war Mitbegründerin und Unterstützerin des Promotionsstudiengangs *Kulturwissenschaftliche Geschlechterstudien* sowie des Masterstudiengangs *Museum und Ausstellung*. Solche Projekte hat sie mit auf den Weg gebracht und das ist ein Erbe – diese Studiengänge gibt es heute noch –, das zeigt, wie offen sie dafür war, ihre eigene Position zu überdenken. Was ihre Ideale anging, so konnte sie allerdings auch sehr streng sein, beispielsweise wenn Mitarbeiterinnen weiterhin Seminare zu textilen Techniken anbieten wollten, anstatt Inhalte zu vermitteln. Neben ihrer Starrheit und Durchsetzungsstärke, für die sie bei einigen Mitarbeiter*innen und Studierenden gefürchtet war, war sie sehr großzügig und unterstützend mir als junger Kollegin gegenüber.

Alles in allem sehe ich sie als eine besondere Person für ihre Generation mit ihrer Offenheit und intellektuellen Neugierde, gepaart mit einer Richtung des wissenschaftlichen Arbeitens, die nicht notwendigerweise in Texte mündete. Daher besteht ihr eigentliches Erbe – neben der hier vorgestellten Auswahl ihrer Veröffentlichungen – in ihrer Systematik, von Objekten aus zu denken, diese unter den Aspekten von Konsumption, Produktion und damit auch Nachhaltigkeit und globaler Arbeitsteilung, Ästhetik und Kulturgeschichte zu verorten und das Vermittlung zu nennen. Das hat sich wiedergefunden in Prüfungsordnungen, in Raumstrukturen, in Archiven und Sammlungsanleitungen. Nicht nur, dass sie das Fach vom textilen Gestalten zur Textilwissenschaft weiterentwickelt hat, darüber hinaus hat sie mich als eine Nachfolgerin unterstützt, von der sie wusste, dass sie das Fach in Richtung europäische Ethnologie/Kulturanthropologie öffnen würde. Diese Entwicklung hat sie befürwortet und dafür darauf verzichtet, ihre eigene Handschrift bis in alle Ewigkeit in Stein zu meißeln. Die Weiterentwicklung des Faches in *Materielle Kultur* hat sie leider nicht mehr miterlebt, da sie 2002 gestorben ist.

Die Texte

von Ingrid Köller

Seite 28-103

B

GELDKATZENWÄSCHE.

Kommentierte Neuherausgabe der Schriften
Ingrid Köllers zur Didaktik textiler Sachkultur
Heike Derwanz und Patricia Mühr [Hg.]

Kommentar von Patricia Mühr zum Text

„Textildidaktik als Didaktik textiler Sachkultur“

1997 stellt Ingrid Köller in der Fachzeitschrift *Textilarbeit + Unterricht* erstmals ihr textildidaktisch-pragmatisches Konzept für den Textilunterricht vor. Die Probleme des Unterrichtsfaches werden über eine Beschreibung der Fachgeschichte historisch verortet. Köller fordert daraufhin die Eigenständigkeit des Faches. Zudem liefert diese Historisierung ein nachvollziehbares Verständnis für den zeitgenössischen Unterricht und eine Begründung ihres Konzepts. Die textile Sachkultur wird zum Zentrum des Unterrichts, bleibt aber für unterschiedliche Lernsituationen und Rahmenbedingungen offen strukturiert. Sie soll die unterschiedlichen Interessen der Lernenden und Lehrer*innen vereinen und dennoch verbindlich sein. Erstmals wird in diesem Text die begriffliche und textilpraktische Aneignung von Bekleidung und anderen Textilobjekten verdeutlicht und deren Inhaltsfelder dargelegt. Diese Gleichgewichtung der beiden Anwendungsweisen sollen zukünftig vertiefende Erfahrungen und Lernerlebnisse ermöglichen. Die Systematik sowie die Anwendbarkeit des Konzepts wird konkret durch die textildidaktischen Leitfragen gesteuert. Interdisziplinarität und projektorientiertes Lernen werden ebenso zum Leitfaden wie das Ziel der Subjektorientierung der Schüler*innen. Eine Auseinandersetzung mit der bildungstheoretischen Didaktik von Wolfgang Klafki führt zur Betonung der Relevanz der Vermittlung von Schlüsselqualifikationen und Basiskompetenzen mit dem Ziel, die Gegenwart und Zukunft verstehen zu können.

Textildidaktik als Didaktik textiler Sachkultur (1997)

Dem Tagungsthema „Textilunterricht zwischen Tradition und Innovation“ folgend, werde ich zuerst einige Ausführungen zur Geschichte des Textilunterrichts machen, da ein großer Teil der gegenwärtigen Probleme des Unterrichtsfaches historisch begründet ist. Dieser Rückblick auf die Zeit nach dem 2. Weltkrieg dient gleichzeitig dem besseren Verständnis und der Begründung einiger ausgewählter Aspekte des vorzustellenden textilpraktischen Konzeptes. Dabei handelt es sich um ein pragmatisches Konzept für einen Textilunterricht,

- der in textiler Sachkultur ein verbindliches Zentrum hat, aber doch so offen strukturiert ist, daß er unterschiedliche Lernsituationen und Rahmenbedingungen, unterschiedlichen Interessen von Schülerinnen und Schülern und auch unterschiedlichen fachlichen Schwerpunkten und Interessen von Lehrerinnen und Lehrern Raum gibt, ohne unverbindlich zu werden
- der als eigenständiges Unterrichtsfach an allgemeinbildenden Schulen der Bundesrepublik Deutschland einen begründeten Platz im Fächerkanon haben kann und muß und gleichermaßen fächerübergreifendes und projektorientiertes Lernen und Lehren zuläßt
- der Schlüsselqualifikationen und Basiskompetenzen vermittelt, die Schülerinnen und Schülern handelndes Selbst- und Weltverstehen in der Gegenwart und in der Zukunft ermöglichen.

Situation des Textilunterrichts

Die gegenwärtig schwierige Lage des Textilunterrichts an allgemeinbildenden Schulen ist meines Erachtens wesentlich begründet in der Art der Konzepte, die nach dem 2. Weltkrieg in der Bundesrepublik Deutschland entwickelt wurden. Im Folgenden kann ich nur für die „alte“ Bundesrepublik Deutschland sprechen, da mir zurzeit nur sehr wenige Quellen aus der SBZ und DDR zur Verfügung stehen. Der Nadelarbeits- oder Handarbeitsunterricht, der ersten Nachkriegszeit knüpft zum einen direkt an die Frauenhandarbeitsziele des Nationalsozialismus und zum anderen an reformpädagogische Intentionen der Kunsterziehungsbewegung der zwanziger Jahre an.

Mit dem beginnenden „Wirtschaftswunder“ der 1950er Jahre wurde Konsumerziehung zu einer wichtigen Aufgabe der allgemeinbildenden Schulen erklärt. Der Textilunterricht leistete einen Beitrag dazu.

Es folgten Familienhauswesen, Bildnerische Erziehung, Arbeitslehre, Technische Bildung, Ästhetische Erziehung, Multikulturelle Erziehung, Kreativitätserziehung, Umwelterziehung, Ökologische Bildung und Ästhetisch-kulturelle Bildung, an denen sich der Textilunterricht jeweils orientierte und einen Beitrag dazu leistete. Eine Fülle von Publikationen belegen dieses.¹

¹ Die Zuordnung von Konzeptionen und Autorinnen und Autoren ist in diesem Rahmen nicht möglich. Auf jeden Fall hat es sich aber immer um engagierte Frauen gehandelt, die sich auf allen Ebenen für die Belange des Textilunterrichts einsetzten und die einen nervigen Kleinkrieg um die Darstellung, den Erhalt und das Selbstverständnis des Faches geführt haben.

Die obige Aufzählung ist nicht als zeitliche Folge zu verstehen, da immer – je nach Zeitverzug durch Rahmenrichtlinien der Länder und individuelle Schwerpunkte der Textildidaktikerinnen – unterschiedliche Konzepte gleichzeitig publiziert wurden und dann auch ansatzweise Einzug in schulische Diskussionen fanden. Die in Richtlinien und Publikationen artikulierten allgemeinen Ziele und Intentionen für den Textilunterricht entsprachen fast immer dem aktuellen pädagogischen und schulpolitischen Diskussionsstand. Eine Diskrepanz bestand und besteht aber bezüglich der konkreten fachlichen Ausführungen und unterrichtlichen Realisierungen.

Das Hauptproblem dieser Entwicklung sehe ich inzwischen darin, dass die konzeptionelle Arbeit der Textildidaktikerinnen (zu denen ich mich selbstverständlich auch zähle) vorwiegend im Reagieren auf neue gesellschaftliche und schulische Anforderungen und Notwendigkeiten, durch immer neue Artikulation und Begründung übergeordneter Zielsetzungen bestand, und nicht in einem konstruktiv textilbezogenen Agieren und fachlichem Strukturieren bezüglich der jeweils neuen Anforderungen.

Es hieß fast immer: „Welchen Beitrag kann der Textilunterricht, wenn er im Fächerkanon der Schulen bestehen bleiben soll, zur schon vorgegebenen ...bildung, ...lehre, ...erziehung usw. leisten, und welche traditionellen Bezugswissenschaften können dafür als Beleg oder Alibi dienen?“

Im Zuge dieses deduktiven Vorgehens ist die Struktur des Besonderen, nämlich des Textilen, nicht genügend untersucht und das fachbezogene Selbstverständnis zu wenig ausgeprägt, artikuliert und begründet worden. Die Ganzheitlichkeit des Textilunterrichts ist durch diese, immer wieder neuen Orientierungen zum Teil verlorengegangen oder vergessen worden. Vielleicht ist auch darin der Grund dafür zu sehen, daß sich immer noch sehr verbreitet das beziehungslose Erlernen textiler Techniken, das Rekonstruieren von Bekleidung und anderen Textilobjekten und textile Bildgestaltungen als Zentrum des Textilunterrichts relativ unreflektiert gehalten haben.

Das deduktive Vorgehen einschließlich des Rückzugs auf sehr eingegengtes praktisches Tun mag aus der jeweiligen schul- und bildungspädagogischen Situation heraus zu verstehen sein und war sicherlich auch zeitweise als notwendige Reaktion richtig, denn es gibt den Textilunterricht ja noch!

Für die Gegenwart und vor allem für die Zukunft wird dieser Weg in eine unüberwindbare Sackgasse führen, weil das Textile nicht geklärt ist.

Würde wie bisher weiterverfahren, müssen die Begründungen für das Fach kurzfristig immer wieder neu gefunden werden und die Angreifbarkeit bleibt fundamental bestehen.

Eine Folge dieser Ungeklärtheit ist die kontinuierliche Reduzierung von Textilstunden an allgemeinbildenden Schulen, weil Inhaltsbereiche von anderen Fächern übernommen werden und das eigene fachliche bzw. didaktische Selbstverständnis nicht deutlich herausgestellt wird. Der Teufelskreis beginnt: Weniger Schülerinnenstunden bedeuten Einsparungen von Textillehrerinnenstunden. Weniger Lehrerstunden erfordern weniger „Fach“-Lehrerinnen. Die Einstellungschancen sinken. Geringe Einstellungschancen reduzieren die Nachfrage nach Studien- und Ausbildungsplätzen. Weniger junge Lehrerinnen mit kritischen Konzepten kommen in die Schule. Für die vorhandenen Lehrerinnen bleibt der Druck der ständigen Selbstverteidigung und das Ringen um Studentafelanteile. Die Reduzierung von Textilstunden geht weiter. In einiger Zeit könnte sich dann das „Problem Textilunterricht“ klammheimlich von selbst gelöst haben.

Fazit: Das Besondere des Textilunterrichts, das nicht durch andere Fächer

Austauschbare, ist bisher nicht genügend untersucht, didaktisch strukturiert und begründet worden – nämlich das Textile als Zentrum des Textilunterrichts. Spannende Ansätze sind bei Heidi Lerche-Renn² und Annette Hülsenbeck³ zu finden, deren Konzeptideen aber noch konkreter gefaßt und begründet werden müssen.

Ich versuche seit einiger Zeit einen sehr viel pragmatischeren, ebenfalls induktiven Weg⁴, nachdem ich viele der oben geschilderten deduktiven Vorgehensweisen in den vergangenen 30 Jahren selbst mitverfochten hatte.

Wolfgang Klafki macht in seinen neueren Ausführungen zur kritisch-konstruktiven Didaktik⁵ deutlich, daß jede Fachdidaktik einer eigenständigen Struktur und Begründung bedarf, die nicht ohne weiteres aus den traditionellen Fachwissenschaften abgeleitet werden kann oder gar deren Propädeutikum darstellt, sondern als Gesamtkonzept an den Problemen der Gesellschaft und damit an den Aufgaben der Schule orientiert sein muß.

Fachdidaktische Entscheidungen und ihre Begründungen sind in ihren Intentionen auf schulischen Unterricht, auf organisierte Lernprozesse, bezogen und können nicht ohne Bezug zu anderen Wissenschaften gefällt werden, sind aber nicht direkt von ihnen ableitbar. Dieses gilt für alle Fachdidaktiken und für alle Unterrichtsfächer – also auch für die Textildidaktik.

Textile Sachkultur als Zentrum des Textilunterrichts

Dinge des täglichen Gebrauchs und Bedarfs prägen in der Gegenwart, neben elektronisch-abstrakter Vermittlung und Kommunikation, das private und öffentliche Leben.

Gaben in vorindustriellen Gesellschaften die Art und Weise textiler Herstellungsprozesse (textile Techniken) entscheidende Hinweise auf die Komplexität der Gesellschaftsformation, so geschieht dieses in modernen Industriegesellschaften durch textile Sachkultur.

Bekleidung und andere Textilobjekte sind wesentliche Bestandteile der Dingwelt, die sichtbares Ergebnis von Prozessen und Handlungen der Menschen ist. Damit stellt die textile Sachkultur einen prägenden Faktor gegenwärtiger Kultur dar. Da alle Menschen mit Bekleidung und anderen Textilobjekten ständig umgehen und dieses Umgehen heute nicht mehr selbstverständlich, problemlos und konfliktfrei funktioniert, ist eine lernende und handelnde Auseinandersetzung damit zwingend notwendig.

Die Auseinandersetzung mit textiler Sachkultur kann als exemplarisch für die Auseinandersetzung mit der Sach- oder Dingwelt gesehen werden und ist deshalb fachbezogene Grundlage und Begründung für einen eigenständigen Lernbereich an allgemeinbildenden Schulen. In keinem anderen Unterrichtsfach erfolgt eine umfängliche, systematische, kritische und kontinuierliche Auseinandersetzung mit

² Lerche-Renn, Heidi: Sachstruktur – Fachstruktur. Textilarbeit + Unterricht (1993), H. 3, S. 135ff.

³ Hülsenbeck, Annette: Textile Zusammenhänge oder „Brücken in die Zukunft“. Technik/arbeiten + lernen (Juli 1993), H. 11, S. 12ff.

⁴ Köller, Ingrid: Textildidaktische Forschung braucht Zeit! Textilarbeit + Unterricht (1993), H. 3, S. 158 ff.

⁵ Klafki, Wolfgang: Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Weinheim: Beltz 1993, S. 85ff.

der real vorhandenen und genutzten Dingwelt und ihrer Bedeutung. Es geht also um die Frage nach der Bedeutung textiler Sachkultur und den Umgang mit ihr. Zur unterrichtlichen, begrifflichen und praktischen Erschließung von Beispielen textiler Sachkultur ist ein Ordnungsgefüge hilfreich, das die Vielfalt des Textilen systematisch darstellt und als Grundlage für didaktische Entscheidungen dienen kann (Abb. 01):

Textile Sachkultur ist als Bekleidung und in Form von anderen Textilobjekten real vorhanden und wird real genutzt. Bekleidung wird verstanden als stoffliche Hülle des menschlichen Körpers; Textilobjekte sind alle textilen Gegenstände, die nicht Bekleidung sind und in den meisten Fällen auch die Aufgabe haben, Anderes zu umhüllen, zu bedecken und zusammenzuhalten.

Wesentliche Unterscheidungsmerkmale aller Gegenstände textiler Sachkultur sind der Nutzungszusammenhang/die Gebrauchssituation, die Art des Umgangs, das Aussehen und die symbolhafte Bedeutung.

Textile Sachkultur kann entweder der eigenen Kultur oder fremden Kulturen zugerechnet werden oder ist durch diese Bezugssituation bestimmbar. Außerdem sind Bekleidung und andere Textilobjekte in der Gegenwart als aktuelle Sachkultur vorhanden, die sich noch in ihrem ursprünglichen Nutzungszusammenhang befinden oder als historische Sachkultur, die zum Beispiel in Museen oder Sammlungen einem neuen Nutzungszusammenhang zugeordnet worden ist.

Eine Ausdifferenzierung und Beschreibung der einzelnen Gegenstandsgruppierungen würde den Rahmen dieses Beitrags sprengen. Jedes Beispiel real vorhandener textiler Sachkultur kann aber aufgrund obiger Kriterien zugeordnet werden. Die **Übersicht** (Abb. 01) soll Grundsätzliches aufzeigen und die wesentlichen Bezüge zusammenfassend verdeutlichen.

Begriffliche und praktische Erschließung textiler Sachkultur

Im Textilunterricht muß es um möglichst wenig einseitige Erfahrungen, um wenig spezialisierte, ganzheitliche Lern- und Erfahrungsprozesse gehen, um der vielschichtigen Sache „Textiles“ und den komplexen privaten und öffentlichen Erfahrungsfeldern von Kindern und Jugendlichen gerecht zu werden. Begriffliche und praktische Inhalte und Erschließungsmöglichkeiten und ihre wechselseitigen Bedingtheiten stellen die fachspezifische Struktur und Arbeitsweise dar.

Die Struktur der begrifflichen Erschließung ist in der Tatsache begründet, daß Bekleidung und andere Textilobjekte erworben, gebraucht und verbraucht werden, daß sie hergestellt worden sind, daß sie ästhetische Qualitäten und symbolhafte Bedeutung besitzen, und daß der Umgang mit Bekleidung und anderen Textilobjekten, ihre Produktion, ihr Aussehen und ihre jeweilige Bedeutung von gesellschaftlichen Bedingungen geprägt sind und waren.

Daraus ergeben sich die **Inhaltsfelder** Konsumtion, Produktion, Ästhetik und Kulturgeschichte zur **begrifflichen Erschließung** textiler Sachkultur:

Konsumtion als Prozeß und Bedeutung des Gebrauchs, Verbrauchs und Erwerbs von Bekleidung und anderen Textilobjekten einschließlich humanökologischer Fragestellungen.

Produktion als Prozeß und Bedeutung der Herstellung von Bekleidung und anderen Textilobjekten und der Produktionsbedingungen bei industrieller und handwerklicher Produktion und bei individueller Eigenproduktion einschließlich entsorgungs- und produktionsökologischer Fragen.

| | | | | |
|---|---------------------------|------------------------|-------------------------|------------------------|
| real vorhandene textile Sachkultur Arten textiler Sachkultur | der eigenen Kultur | | fremder Kulturen | |
| | aktuelles Textil | historisches Textil | aktuelles Textil | historisches Textil |

| BEKLEIDUNG | | | | |
|----------------------------|--|--|--|--|
| Überbekleidung | | | | |
| Oberbekleidung | | | | |
| Unterbekleidung | | | | |
| Kopfbekleidung | | | | |
| Fußbekleidung | | | | |
| Hand- und Armbekleidung | | | | |
| Accessoires | | | | |

| TEXTILOBJEKTE | | | | |
|-------------------------------------|--|--|--|--|
| Haustextilien | | | | |
| Transporttextilien | | | | |
| Ritualtextilien | | | | |
| Arbeitstextilien | | | | |
| Spiel -und Lerntextilien | | | | |
| Kunstobjekte | | | | |
| Behausungen | | | | |
| Kuriositäten und Kitschtextilien | | | | |

[Abb. 01] Bekleidung und andere Textilobjekte als Zentrum des Textilunterrichts.

Ästhetik als Wahrnehmung und Gestaltung von sinnlich-rationalen Aneignungsformen des Textilen, als Auseinandersetzung mit ästhetischen Merkmalen, symbolhafter Bedeutung und Ausdrucksformen textiler Sachkultur und dem Umgang mit ihr im Gestaltungsprozeß.

Kulturgeschichte als von einem weiten Kulturbegriff ausgehende Untersuchung textiler Sachkultur in ihrer historischen und gegenwärtigen Bedingtheit, einschließlich gesellschaftlicher Rahmenbedingungen, durch die Konsumtion, Produktion und Ästhetik textiler Sachkultur geprägt sind.

Die für jeden Unterricht notwendigen praktischen Erschließungs- oder Tätigkeitsmöglichkeiten wie Erkunden, Sammeln, Aufkleben, Wandzeitungen anfertigen, Befragungen durchführen, Tabellen erstellen usw., die selbstverständlich auch im Textilunterricht ihren Platz haben, werden in diesem Zusammenhang nicht besonders erörtert.

| Begriffliche Erschließung von Bekleidung und anderen Textilobjekten | Textilpraktische Erschließung von Bekleidung und anderen Textilobjekten |
|---|---|
| <p>Konsumtion Prozeß und Bedeutung des Gebrauchs, Verbrauchs, Erwerbs und der Vermarktung des Textils</p> <p>Produktion Prozeß und Bedeutung der Herstellung des Textils und der Produktionsbedingungen; industrielle und handwerkliche Produktion, individuelle Eigenproduktion.</p> <p>Ästhetik ästhetische Merkmale, symbolhafte Bedeutung, Ausdrucksform und Gestaltungsprozeß des Textils</p> <p>Kulturgeschichte Gesellschaftliche Rahmenbedingungen und Situationen, durch die Konsumtion, Produktion und Ästhetik textiler Sachkultur geprägt sind.</p> | <p>Experimente mit textilem Material nach ästhetischen Gesichtspunkten</p> <p>Experimente mit textilem Material nach naturwissenschaftlichen Gesichtspunkten</p> <p>Ästhetische Praxis zur Objektgestaltung und -umgestaltung</p> <p>Gestaltung von Kleidung und anderen Textilobjekten (Design)</p> <p>Rekonstruktion von Kleidung und anderen Textilobjekten</p> <p>Stoffgestaltung/ Textildesign</p> <p>Materialuntersuchungen nach optischen und haptischen Gesichtspunkten</p> <p>Nacherfindung textiler Techniken</p> |

[Abb. 02] Begriffliche und praktische Aneignung textiler Sachkultur.

Hier geht es um **textilpraktische Möglichkeiten**, als fachspezifische Arbeitsweisen oder Aneignungsmöglichkeiten bei der Auseinandersetzung mit Beispielen textiler Sachkultur, machen sie das Typische des Textilunterrichts aus.

Textilpraxis meint hier die handelnde Auseinandersetzung mit Textilobjekten und textilem Material zum vertiefenden Verständnis sachkultureller Zusammenhänge und individueller Erfahrungen.

Meines Wissens sind Formen und Möglichkeiten der Textilpraxis in ihrer ganzen Vielfalt und Bedeutung nicht systematisch untersucht worden, so daß ich hier nur einige, mir wichtig erscheinende Beispiele als mögliche **Inhaltsfelder** zur textilpraktischen Erschließung aufzählen kann: Experimentieren, Gestalten, Rekonstruieren, Untersuchen, Nacherfinden und ähnliches.

Im realen Textilunterricht werden begriffliche und textilpraktische Aneignungen gleichbedeutend zur Erschließung eines Themas angewendet werden, um ein

vertieftes, möglichst wenig einseitiges Lern- und Erfahrungsergebnis zu ermöglichen. In der zusammenfassenden Übersicht (Abb. 02) sind die beiden Inhaltsfelder zum besseren Verständnis nebeneinander und getrennt aufgeführt, sollten aber als miteinander vernetzt gelesen und verstanden werden.

Textildidaktische Leitfragen

Ich gehe davon aus, daß die Thematik des Textilunterrichts sich in der Regel an der begrifflichen und textilpraktischen Erschließung eines real vorhandenen und genutzten Bekleidungsstückes oder eines anderen Textilobjektes orientiert.

Diese Auswahl muß als erstes begründet und in ihrer Exemplarität verdeutlicht sein. Aus der Fülle von Fragestellungen und Problemen, die sich bei der Auseinandersetzung (ob als Vorbereitung der Lehrerin oder als Teil des Unterrichts) mit dem Beispiel textiler Sachkultur ergeben, sollte in der Regel immer eine Auswahl getroffen werden, die sowohl auf die spezifische Lernsituation der Lerngruppe und die Interessen der Lehrerin, als auch an den Aufgaben der Schule und den Forderungen der Gesellschaft einschließlich aktueller Gegebenheiten orientiert ist. Zur Erleichterung der Begründung für die Auswahl des gesamten Themas und auch spezieller Lerninhaltsbereiche, führe ich Fragen auf, die mir zurzeit für einen aktuellen und grundlegenden ganzheitlichen Textilunterricht wichtig erscheinen und konstruktiv beantwortet sein sollten.

Diese didaktischen Leitfragen können bei der vor- und nachbereitenden Auseinandersetzung mit dem Thema immer wieder als Anlaß zur Überprüfung und Korrektur des eigenen Konzeptes und des fachdidaktischen Selbstverständnisses dienen. Die folgende Auswahl und Reihenfolge ist in keiner Weise zwingend:

- Welche Bedeutung hat das Textil (Bekleidungsstück oder anderes Textilobjekt) im gegenwärtigen Alltag?
- In welchen anderen Kulturen oder Lebensbereichen sind ähnliche Bekleidungsstücke oder andere Textilobjekte vorhanden?
- Welches gesellschaftliche Problem läßt sich im Zusammenhang mit dem Thema erschließen?
- Welche historischen Zusammenhänge können verdeutlicht werden?
- Welche Rolle spielen Geschlechterfragen im Zusammenhang des Themas?
- Welche ökologischen Probleme tauchen im Zusammenhang mit dem Textil auf?
- Welche textilpraktischen Möglichkeiten sind zur Erschließung des Textils geeignet?
- Wofür steht das Textil oder die Auseinandersetzung mit ihm exemplarisch?
- Welche Schlüsselqualifikationen/Basiskompetenzen können erworben werden?
- Welche inhaltlichen Schwerpunkte können gesetzt werden, ohne die Bedeutung oder Vielschichtigkeit des ausgewählten Textils zu verfälschen?
- Welche Präsentationsmöglichkeiten bieten sich als Abschluß der Unterrichtseinheit an?
- Welche situations- und altersgemäßen Methoden, Hilfsmittel, Medien und Zeitvorgaben sind zur adäquaten Erschließung des Themas zu berücksichtigen?

Es soll abschließend noch einmal erwähnt werden, daß die fachdidaktischen Entscheidungen und Begründungen natürlich nie die Gesamtziele von Unterricht

und Schule aus dem Blick verlieren dürfen.

Es sollte deutlich gemacht werden, daß nicht nur für Schülerinnen und Schüler offene, ganzheitliche und handlungsorientierte Lernprozesse angezeigt sind, sondern daß auch Lehrerinnen und Lehrer ein Instrumentarium benötigen, das ihnen ein offenes, ganzheitliches und interessengeleitetes Arbeiten ermöglicht.

Aufgabe des Textilunterrichtes

Im Zentrum des Textilunterrichtes steht die begriffliche und praktische Erschließung mit real vorhandener und genutzter aktueller und historischer Bekleidung und anderen Textilobjekten der eigenen Kultur und fremder Kulturen (textile Sachkultur).

Die lernende Auseinandersetzung mit textiler Sachkultur wird exemplarisch gesehen für alle Bereiche der Dingwelten, da diese in keinem anderen Unterrichtsfach systematisch und durchgängig behandelt werden. Das begriffliche und praktische Erschließen von Bekleidung und anderen Textilobjekten geht von wenig einseitigen, offen-vernetzten Fragestellungen und Betrachtungsweisen aus und ermöglicht damit das Aufgreifen jeweils aktueller Probleme, berücksichtigt und unterstützt individuelle Fragen und Interessen von Schülerinnen und Schülern.

Ziel des Textilunterrichts ist der verantwortungsbewusste, behutsame, nicht gleichgültige Umgang mit Sachen/Dingen (als von Menschen Erdachtes und Gemachtes), mit Natur und Rohstoffressourcen und mit Material.

Die Erfahrung, daß textile Sachkultur in ihren vielschichtigen Bedeutungen, Formen und Nutzungen das individuelle und gesellschaftliche Leben jedes einzelnen Menschen mitgestaltet und prägt, ist in den Inhaltsfeldern Konsumption, Produktion, Ästhetik, Kulturgeschichte und Textilpraxis immer wieder neu herauszustellen.

Im Textilunterricht werden durch die vielseitige oder ganzheitliche Auseinandersetzung mit ausgewählten Beispielen textiler Sachkultur außerdem Neugierverhalten, Selbstständigkeit, Flexibilität, Sensibilität, differenziertes Wahrnehmungsvermögen, manuelle Fähigkeiten/Fertigkeiten, produktiv-technisches Denken, Toleranz und Kritikfähigkeit gefördert. Damit leistet der Textilunterricht, der an textiler Sachkultur orientiert ist, einen wesentlichen Qualifizierungsbeitrag zur Bewältigung des individuellen und gesellschaftlichen Alltags der Schülerinnen und Schüler.

Quellen

Ellwanger, Karen: Schürzenverwendung in der Familie K. / Bilder zur Geschichte der Schürze. In: Objektalltag – Alltagsobjekte. HdK-Materialien 1/1988. Hrsg.: Pressestelle der Hochschule der Künste Berlin.

Jeggle, Utz: Vom Umgang mit Sachen. In Regensburger Schriften zur Volkskunde. Volkskunde-Kongress. Regensburg 1981, S. 11 ff.

Kommentar von Patricia Mühr zum Text
„Vorschläge für den Unterricht“

In der Reihe „Oldenburger VorDrucke“ (Didaktisches Zentrum) stellt Ingrid Köller als Herausgeberin zum einen einer regionalen, größeren Leserschaft ihr Modell der *Didaktik textiler Sachkultur* mit den Inhaltsfeldern vor, wie sie in dem hier wiederabgedruckten Text von 1999 ausdifferenziert dargelegt werden. Zum anderen offeriert Ingrid Köller neun Vorschläge für das konkrete unterrichtliche Arbeiten. Diese wurden in der Erfahrungs- und Forschungswerkstatt zusammen mit Rieke Bruns, Martina Eltze, Sabine Murhoff, Dagmar Habenicht, Gitta Munck, Renate Eilers, Christiane Heider, Regina Schläfke, Ute Nehring, Antje Oetken, Konstanze Kaufmann, Dörte Natter und Britta Tegelkamp entwickelt. Der hier abgedruckte Text kann als Einführung zu den Vorschlägen der Lehrerinnen, Referendarinnen und Studentinnen ebenso verstanden werden wie als Einbettung der Unterrichtsvorschläge in das Denkgebäude der *Didaktik textiler Sachkultur*. Explizit gemacht wird, dass die Beiträge für den Textilunterricht nicht kritiklos angewendet werden sollen. Immer seien diese Beispiele für den Textilunterricht vor der Folie der Adressat*innen und den aktuellen Bedingungen in der Schule zu modifizieren. Unterrichtsvorbereitung, die auf dem gesamten Know-how des Modells der *Didaktik der textilen Sachkultur* fußt, und Unterrichtsplanung, als einmalige Strategie, werden scharf voneinander abgegrenzt. Das Ziel ist, dass alle Themen für jede Altersstufe, Schulform und Schulart geeignet sind. Die Themen und damit die textilen Objekte werden rasterhaft und oftmals stichwortartig präsentiert, um Offenheit und Struktur gleichermaßen zu garantieren. Den unterrichtlichen Ausführungen vorangestellt sind Überlegungen, die sich aus den Konsequenzen ergeben, wenn real vorhandene Objekte zum Mittelpunkt des Unterrichts werden und diese begrifflich- und textilpraktisch erschlossen werden sollen. Unterschieden wird hier zwischen den Realien des Unterrichts und den verallgemeinernden Objektgruppen.

Vorschläge für den Textilunterricht (1999)

Die Veröffentlichung von Unterrichtsvorschlägen kann ein riskantes Unternehmen sein. Sind die Vorschläge sehr konkret und detailliert formuliert, so besteht die Gefahr, daß sie von Lehrerinnen und Lehrern kritiklos übernommen werden, ohne die speziellen Interessen der betroffenen Lerngruppe und andere aktuelle Rahmenbedingungen zu berücksichtigen. Sind auf der anderen Seite die Unterrichtsvorschläge sehr offen und mit vielen Alternativen dargestellt, so können die zentralen didaktischen Intentionen leicht verwässern und damit Unverbindlichkeiten entstehen.

Die Autorinnen der vorliegenden Vorschläge und die Herausgeberin sind sich dieser Problematik bewußt und haben sich nach intensiven Diskussionen doch entschlossen, Beispiele ihrer textildidaktischen und teilweise auch unterrichtlichen Arbeiten zu veröffentlichen, aber eine Form zu wählen, die sowohl konkrete Anregungen und Hilfen vermittelt, aber auch Freiraum für individuelle und situative Eingrenzungen oder Ausweitungen zuläßt.

In diesem Zusammenhang war es für uns hilfreich, den Unterschied zwischen **Vorbereitung** und **Planung** von Unterricht zu klären und zu berücksichtigen.

Unterrichtende besitzen unterschiedliche Kenntnisse, Fertigkeiten und Erfahrungen, die sie im Verlauf ihres Lebens- und Berufsprozesses spontan oder systematisch erworben haben. Diese Qualifikationen werden ständig durch neue Erfahrungen innerhalb und außerhalb der Schule erweitert. Den lebenslangen Erwerb dieser Grundlagen und fachlichen Voraussetzungen für jede Unterrichtspraxis und das systematische Ordnen nennen wir **Unterrichtsvorbereitung**, die als Voraussetzung für die systematische Planung spezieller Unterrichtseinheiten zu verstehen ist.

Dagegen findet **Unterrichtsplanung** immer als einmalige Strategie für eine spezielle Lern- und Erfahrungssituation einer bestimmten Lerngruppe unter Berücksichtigung vieler spezieller Rahmenbedingungen statt.

Im Rahmen dieser Publikation stellen die Autorinnen neun Beispiele vor, die als zusammengefaßtes Ergebnis ihrer intensiven, umfangreichen Unterrichtsvorbereitung zu verstehen sind und als Grundlage für konkrete Unterrichtsplanungen dienen sollen.

Wir haben uns entschlossen, thematisch sehr unterschiedliche Beispiele vorzustellen und diese im Hauptteil der Sachanalyse, als wesentlichem Teil der Unterrichtsvorbereitung in rasterhafter Form und teilweise nur stichworthaft auszuführen. Zum einen soll dieses die Breite und Vielfalt der Auseinandersetzungen mit Textiler Sachkultur deutlich machen und zum anderen eine offene strukturierte Grundlage zur vertiefenden Unterrichtsvorbereitung – und darauf aufbauend zur Unterrichtsplanung ermöglichen.

Alle Themen sind für den Textilunterricht jeder Altersstufe, Schulform oder Schulart geeignet, wenn bei der Planung der Unterrichtseinheiten die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen und -erfahrungen der Lerngruppe und entsprechende Rahmenbedingungen berücksichtigt werden, die jeweils Eingrenzungen oder Ausweitungen begründen.

Neben dem Aspekt der Vielfalt waren folgende Gesichtspunkte für die Themenfindung der einzelnen Autorinnen und ihrer Beiträge ausschlaggebend:

- Vorhandensein eines Beispiels Textiler Sachkultur bei den Schülerinnen und Schülern, im persönlichen Fundus der Lehrerin, in einem erreichbaren Museum, oder im aktuellen Marktangebot,
- vermutetes oder erkundetes Schülerinnen- und Schülerinteresse,
- Eignung für die gegenwärtige oder zukünftige unterrichtliche Situation,
- persönliches Interesse an der Thematik.

Die Entscheidung für die einzelnen Themen wurde entweder aufgrund des vorhandenen textilen Objekts oder eines aktuellen Problems, zu dem dann entsprechende textile Objekte gesucht wurden, vorgenommen.

Zum Verständnis der jeweiligen Übersichten zum Begrifflichen und Textilpraktischen Erschließen, die den Kern der folgenden Darstellung bilden, sind einige Erläuterungen nötig.

Fragen, die die Grundlage für jeden Erfahrungs- und Lernprozeß darstellen, beziehen sich in der Regel auf Aussehen, Herstellung, Nutzung und Bedeutung textiler Objekte. Sie können sich entweder auf ein ganz spezielles **real vorhandenes textiles Objekt** beziehen oder mehr verallgemeinernd auf eine größere Menge ähnlicher Dinge, die wir **Objektgruppe** nennen.

Die lernende Auseinandersetzung wird sich in der Regel nicht nur auf die systematische Erkundung oder Erforschung eines speziellen Gegenstandes in seiner Einzigartigkeit beziehen, sondern auch auf die Objektgruppe, da die Quellenlage dieses nur in seltenen Fällen – sowohl für historische, als auch für aktuelle Beispiele Textiler Sachkultur – umfänglich zuläßt.

Da es nicht die Aufgabe des Textilunterrichts sein kann, detaillierte kulturwissenschaftlich orientierte Sachforschung zu betreiben, die planende und lernende Auseinandersetzung sich in der Regel also nicht auf ein real vorhandenes textiles Objekt beziehen kann, müssen Fragen zu Varianten dieses Beispiels und seiner Bedeutung in Gegenwart und Zukunft berücksichtigt werden.

Die Auseinandersetzung mit **real vorhandenen textilen Objekten** ist also von der verallgemeinernden Erschließung der **Objektgruppe** zu unterscheiden. Es ist dann eine didaktisch- und interessensorientierte Entscheidung, ob zum Beispiel über die Auseinandersetzung mit real vorhandenen „Kaufhaus-Socken“ die Objektgruppe „Socken“, „Strümpfe“, „Fußbekleidung“ oder „Kinderstrümpfe“ erschlossen werden soll.

Zum textilpraktischen Erschließen sind in den einzelnen Beiträgen mehrere Möglichkeiten aufgeführt, die den Autorinnen geeignet erschienen, über den Weg des manuellen Tuns, Hantierens und Handelns einen weiteren fachspezifischen Zugriff zum vertiefenden und vielseitigen Entschlüsseln Textiler Sachkultur zu ermöglichen. Je nach Eigenheit des Themas kann der Schwerpunkt auf die Auseinandersetzung mit der textilen Fläche oder der Hüllenform, auf Materialqualitäten oder auf Übungen zum Wahrnehmen und Hantieren gelegt werden. Genauso ist es aber auch möglich und sinnvoll, Aufgaben aus allen vier Bereichen innerhalb einer Unterrichtseinheit gleichwertig einzusetzen.

Didaktische Begründungen, Zielformulierungen und Abbildungen runden die einzelnen Beiträge ab. Einige Autorinnen haben „Lernorganisatorische Hinweise“ aufgeführt, die sich auf besondere Aktivitäten, die der speziellen Thematik entsprechen, beziehen.

Konzeption und Teile der Einzelbeiträge wurden zwar im Plenum allen Mitgliedern der Textildidaktischen Erfahrungs- und Forschungswerkstatt vorgestellt und

| Textile Sachkultur Textile Objekte - Textile Gegenstände als Zentrum des Textilunterrichts | | |
|---|--|---|
| | Beispiele aktueller textiler Sachkultur | Beispiele historischer textiler Sachkultur |
| Bekleidung | | |
| Überbekleidung | | Eisenzeit-Mantel |
| Oberbekleidung | Hanf-Hose | |
| Unterbekleidung | | |
| Kopfbekleidung | Kopftuch | |
| Hand- und Armbekleidung | | |
| Fußbekleidung | Kaufhaus-Socken | Erstlingsstiefeletten |
| Accessoires | | |
| Textilobjekte | | |
| Haustextilien | | |
| Transporttextilien | | |
| Ritualtextilien | | Thangka |
| Arbeitstextilien | | |
| Lerntextilien | | Stopfmustertuch |
| Spieltextilien | Fußball | |
| Kunstobjekte | | |
| Behausungen | | |
| Wind- und Flugobjekte | | |
| Kuriositäten | Hundemantel | |

[Abb. 01] Beispiele textiler Sachkultur: Textile Objekte und textile Gegenstände als Zentrum des Textilunterrichts.

kritisch diskutiert, bleiben aber in der Verantwortung der einzelnen Autorinnen. Sie sind in Form, Inhalt und Intensität sehr unterschiedlich und geben so einen Eindruck von der Vielfalt textildidaktischer Analysen und Anregungen für weiterreichende Auseinandersetzungen mit Beispielen Textiler Sachkultur.

In diesem Rahmen ist es leider nicht möglich, über Unterrichtsplanungen und -durchführungen zu berichten, die auf der Grundlage der hier dargestellten Vorbereitung stattgefunden haben. Solche Erfahrungen werden in Zukunft in der Textildidaktischen Erfahrungs- und Forschungswerkstatt weiterverfolgt.

Die folgende Übersicht faßt noch einmal die Arten Textiler Sachkultur zusammen und markiert gleichzeitig die Themen der folgenden Unterrichtsvorschläge.

Es wäre wünschenswert, wenn jede Schülerin und jeder Schüler im Verlaufe des Schullebens aus jedem Gegenstandsbereich eine Unterrichtseinheit/ein Thema erlebt hätte. In diesem Zusammenhang sollten auch die Themen der Arbeitsgemeinschaften, des Wahlbereichs und der Projektwochen bedacht werden.

Kommentar von Patricia Mühr zum Text

„Geldkatze – Textilien und Alltagskultur“

In der heute nicht mehr existierenden Zeitschrift *arbeiten + lernen/Technik* wird entlang der Transporttextilie Geldkatze der Weg hin zur *Didaktik der textilen Sachkultur* verdeutlicht. Auch wenn in diesem Text die Didaktik der textilen Sachkultur noch nicht explizit und differenziert beschrieben wird, so wird hier doch exemplarisch an der Geldkatze, die in Museen zu finden ist, der Lernanlass für die Erschließung historischer Kontexte und zur Reflexion über die Bedeutungen von Textilien in der historischen und gegenwärtigen Alltagskultur beschrieben. Die Subjektorientierung wird hier über Schüler*innenfragen an das Objekt eingeführt. Die Motivation entsteht gerade aus dem Nicht-Wissen, der Neugier, die durch unbekannte historische Objekte entsteht. Eine Auseinandersetzung mit dem Gebrauch, dem Zweck und der Konstruktion von Geldkatzen führt nicht nur in die Vergangenheit, sondern auch in die Gegenwart. Bezüge können hergestellt werden sowohl zur aktuellen Mode und zum Konsumverhalten als auch zur Ästhetik und Gestaltungspraxis. Am Ende des Textes erfährt die aufmerksame Leserin zudem von dem lehrbezogenen Forschungsvorhaben „Textil-Exponate im Museum“. In der Zusammenarbeit von Studierenden mit Textillehrerinnen aus Niedersachsen wurden historische Dimensionen von Textil-Exponaten erschlossen. Es bleibt also nicht bei der Geldkatze, da die Lern- und Erfahrungsprozesse auf alle Objekte der Alltagskultur übertragen werden können. Auch werden Museen genannt, in denen Geldkatzen ausgestellt werden. Dieser Text ist eine Erweiterung des Textes „Eine Geldkatze im Museum“ in der Zeitschrift *arbeiten + lernen/Technik* (1992; Heft 58). Er unterscheidet sich von der kürzeren Version durch eine konturierte Darlegung des historischen Kontextes durch eine Beschreibung der Textilproduktion im 19. Jahrhundert. Auch das Feld der Ästhetik und Gestaltungspraxis wurde hier detaillierter dargelegt. Nahezu gleich sind hingegen die Ausführungen zur Textildidaktik im Museum, die Fragen an die Transporttextilie Geldkatze, die Angaben, in welchen Museen Geldkatzen zu finden sind sowie der Hinweis auf das Forschungsvorhaben: *Textil-Exponate im Museum*.

Geldkatze - Textilien und Alltagskultur (1993)

In großen und kleinen Museen schlummert eine Vielzahl von Textil-Exponaten, die Kurzbesuchern, aber auch Lehrerinnen und Lehrern, die einen Museumsbesuch vorbereiten wollen, in der Fülle des Ausgestellten oft nicht auffallen. Mit etwas Vorwissen, Neugier und differenziertem Wahrnehmungsvermögen lassen sich aber in fast jedem der etwa 3.000 öffentlich zugänglichen Museen der BRD verschiedene Textilien und Geräte zur Textilverarbeitung ausfindig machen, die als Anlaß für eine Erschließung historischer Zusammenhänge und zur Auseinandersetzung mit der Bedeutung von Textilien in der Alltagskultur der Vergangenheit genutzt werden können.

Textilien besitzen in vielen Museen keinen besonders hohen Stellenwert. Oft sind sie ungünstig präsentiert, schlecht beleuchtet und werden in Prospekten oder Führungsblättern selten besonders hervorgehoben. Auch Geldkatzen zählen zu den oft übersehenen Dingen historischer Sachkultur und sollen deshalb in diesem Beitrag einer etwas genaueren Betrachtung unterzogen werden.

Eine Geldkatze ist ein etwa 30 cm langes, schlauchartiges textiles Objekt, das an beiden Enden geschlossen ist. Eine längliche Öffnung im Mittelteil des Schlauches ermöglicht das Herausnehmen oder Hineinlegen von Geldstücken in eines der beiden Beutelchen, die jeweils durch das Schlauchende gebildet werden. Durch zwei verschiebbare Ringe sind die beiden Beutelchen einzeln zu öffnen oder zu schließen (siehe Abb. 01 und 09).

Im 19. Jahrhundert, vor allem in der Zeit des Biedermeier, waren die mit bunten Glasperlen verzierten Geldbeutel ein beliebtes Accessoire der Frauen und Männer. Geldkatzen wurden in der Hand oder am Gürtel getragen.

Am Beispiel solch eines Textil-Exponates wird im Folgenden eine Möglichkeit zur lern- und erfahrungsbezogenen Erschließung von historischen Zusammenhängen aufgezeigt, wobei gestaltungspraktisches Arbeiten integriert ist. Nach einigen grundsätzlichen Aussagen zur textildidaktischen Intention und zum Problem der Erschließung der historischen Dimension von Textilien folgt die Darstellung zum speziellen Untersuchungsgegenstand „Geldkatze“, um damit Lehrerinnen und Lehrern Anregungen für die Vorbereitung entsprechender unterrichtlicher Vorhaben zu geben.

Viele Quellenhinweise und Ideen für gestaltungspraktische Aufgaben zum Thema „Auseinandersetzung mit der Geldkatze“ verdanke ich Textilstudentinnen und -studenten meiner Lehrveranstaltungen, einer Fachpraktikums- und einer Schulpraktikumsgruppe, die dieses Thema mit verschiedenen Schwerpunktsetzungen in mehreren Schulklassen unterrichtlich erprobten.

Textildidaktik und Museum

Der Umgang mit Textilien erfolgt im heutigen Alltag vielfach gleichgültig, gedankenlos und unkritisch, so daß es Aufgabe der Schule sein muß, hier lern- und erfahrungsprozessorganisierend einzugreifen. Dabei sollte es um eine fachkom-

petente, möglichst wenig einseitige, offen strukturierte und schülerinnen- und schülerorientierte Auseinandersetzung mit realen Textilien der gegenwärtigen und historischen Alltagskultur gehen. Als Lernanlaß oder Thema können entweder Textilien des gegenwärtigen Alltags oder historische Textilien genutzt werden. Die Auseinandersetzung mit der Geschichte von Textilien kann zum Verständnis und zur Kritik an der Gegenwart führen, genauso, wie die Beschäftigung mit der Sachkultur der Gegenwart den Weg zu historischen gesellschaftlichen Zusammenhängen eröffnen kann.

Museen sind öffentliche Institutionen, in denen historische Sachkultur verwahrt wird, die textildidaktisch genutzt werden kann. Historischen Originalen im kommerziellen Antiquitätenhandel, auf Flohmärkten oder aus Privatbesitz kann die gleiche didaktische Bedeutung zugeschrieben werden. Trotz gelegentlicher Probleme, die auftreten, wenn Museen das Sammeln, das Konservieren und das Forschen wichtiger nehmen als die Aufgabe der Information und Bildung, welches sich in besucherunfreundlicher Präsentation niederschlägt, lohnt es sich immer, ausgewählte Textil-Exponate im Museum aufzusuchen. Schülerinnen und Schüler können vor diesen historischen Originalen zum neugierigen Fragen und Staunen veranlaßt werden, womit die Grundlagen für die Erarbeitung von fachbezogenen Zusammenhängen im Verlaufe einer Unterrichtseinheit gegeben ist. Dabei kann es sich um Probleme von Gebrauch, Nutzen und Erwerb, von Produktion, von Ästhetik und von gesellschaftlichen Zusammenhängen handeln. Sowohl kognitive als auch manuell-gestaltungspraktische Leistungen werden gefordert, die einander wechselseitig bedingen und so eine vielseitige Auseinandersetzung ermöglichen. Für den Textilunterricht sind folgende Exponatengruppen relevant: Kleidung, textile Objekte, textiles Material, Geräte, Werkzeuge und Maschinen zur Textilverarbeitung, Dokumente und Abbildungen. Die Geldkatze gehört zur Gruppe der textilen Objekte.

Bei der textildidaktischen Auseinandersetzung mit diesen historischen Dingen kann es nicht um Forschung oder forschendes Lernen nach geschichtswissenschaftlichen Methoden mit dem Ziel der Erarbeitung einer individuellen Biografie des Exponates gehen, sondern um eine exemplarische verallgemeinerbare, möglichst wenig einseitige Herangehensweise.

Eine Geldkatze und viele Fragen

Im Museum sind Geldkatzen in Vitrinen zu „Perlenarbeiten“ oder „Handarbeiten“ in Biedermeier-Zimmern oder auch bei Münzsammlungen zu finden. Ansatz für die folgende Erörterung ist ein Geldbeutel aus dem Hirtenmuseum in Hersbruck (Abb. 01). Dieses Exponat weist alle typischen Merkmale von Geldkatzen des vorigen Jahrhunderts auf und steht stellvertretend für alle ähnlichen Textilien in verschiedenen Museen oder Heimatstuben.

In den mir bekannten Museen werden diese Exponate „Geldbeutel“, „Geldkatze“ oder „Geldstrumpf“ genannt, auch in der Literatur werden diese Begriffe oft synonym verwendet. Ingrid Loschek votiert für die Bezeichnung „Geldstrumpf“ und erläutert, daß Geldkatzen nur die aus Katzenbalg gefertigten Ledergürtel mit eingearbeiteten Taschen seien, welche Reisende und Kaufleute im 17. und 18. Jahrhundert aus Sicherheitsgründen benutzten (Loschek 1987, Seite 211).

Ich werde im Folgenden aber weiterhin das Wort „Geldkatze“ benutzen, da „Geldstrumpf“ oder „Geldbeutel“ sehr spezielle Formassoziationen vermittelt, und die rätselhafte Geldkatze mehr Phantasie und vielfältige Assoziationen ermöglicht. Die Geldkatze aus dem Hersbrucker Museum ist 28 cm lang, 6 cm breit und

an den beiden Schmalseiten mit Perlenquasten versehen. Im leicht verengten Mittelteil befindet sich eine Öffnung in Längsrichtung, außerdem sind dort zwei Metallringe erkennbar. Die beiden Beutelteile sind musterhaft mit kleinen farbigen Perlen verziert, die fest und zusammenhängend in den Grund eingearbeitet sind. Bei genauem Hinsehen zeigt sich, daß die Geldkatze gehäkelt wurde, wobei das einfarbige Mittelstück eine lockere Häkelstruktur aufweist. Das Beschreiben des Exponates, als Zwang zur Verbalisierung des Sichtbaren, fördert die Konzentration auf den Gegenstand.

Zusätzlich wird das Wahrnehmungsvermögen der Betrachterinnen und Betrachter differenziert und damit eine Grundlage für Neugierverhalten und zur Artikulation von Fragen gelegt, außerdem können Vorkenntnisse in Erinnerung gerufen werden. Erstaunlicherweise äußerten sowohl Lehrerinnen, Studentinnen und Studenten als auch Schülerinnen und Schüler bei der Konfrontation mit unterschiedlichen Geldkatzen immer etwa die gleichen Fragen:

- Wozu wurde das Ding gebraucht?
- Wie ist es hergestellt worden?
- Warum besteht die Musterung aus so kleinen Perlen?
- Wie sind die Perlen befestigt worden?
- Wo konnte man die Perlen kaufen?
- Wieviel Zeit war nötig, um eine solche Geldkatze herzustellen?
- Gab es Muster oder Vorlagen?
- Wurden Geldkatzen nur von Frauen oder auch von Männern und Kindern benutzt?
- Was bedeutet das Wort „Geldkatze“?
- Gab es damals auch Brieftaschen oder Geldbörsen in den heutigen Formen?
- Wie verdienten die Menschen das Geld, das sie in den Geldkatzen aufbewahrten?
- Wie und wo kauften die Menschen Lebensmittel und Kleidung für ihren täglichen Bedarf?
- Hatten nur die reichen Leute Geldkatzen oder auch die armen?
- Wie sah die Kleidung der Menschen in der Zeit aus, als die Geldkatzen modern waren?
- Seit welcher Zeit sind Geldkatzen nicht mehr in Gebrauch und warum?

Die Fragen verdeutlichen, daß für die nachfolgende Bearbeitung des Themas Eingrenzungen unumgänglich sind. Darüber hinaus ist es notwendig, die Begriffe „früher“ und „damals“ zu problematisieren. Die oft globalen zeitlichen Angaben zu vielen Exponaten der Museen – auch zu den Geldkatzen des 19. Jahrhunderts – erfordern eine Eingrenzung der unterschiedlichen Auseinandersetzungen auf eine Epoche, eine exemplarische gesellschaftliche Situation oder auf typische Erscheinungen des gesamten Zeitraumes. Aufgrund ihrer Fachkompetenz sowie der Material- und Quellenlage sollten Lehrerinnen und Lehrer auch bei schülerorientiertem oder offen strukturiertem Unterricht diese Eingrenzung selbst vornehmen und den Schülerinnen und Schülern begründen.

Gründe für die Auseinandersetzung mit der historischen Geldkatze

Die Geldkatze ist ein textiles Objekt, das durch Form, Konstruktion, Gestaltung und Nutzungsmöglichkeiten als exemplarisch für textile Gebrauchsgegenstände und Accessoires angesehen werden kann. Da Geldkatzen heute relativ unbekannt sind, geben sie Schülerinnen und Schülern lernmotivierenden Anlaß zum Fragen, Rätseln und Vermuten.

Im Zusammenhang mit der Geldkatze kann die Epoche des Biedermeiers (1815-1845) oder die wesentliche gesellschaftliche Veränderung im 19. Jahrhundert durch die Industrialisierung erarbeitet werden. Andere Probleme sind die Bedeutung des Geldes, des Finanzwesens, des Handels oder die Geschichte der Geldbörse oder des Frauen-Handarbeitens. Die verblüffend einfache Konstruktion der Geldkatze läßt vielfältige Möglichkeiten für gestaltungspraktisches Tun zu, so daß auch die Doppelfunktion von Textilien (Gebrauchsfunktion, ästhetische Funktion und Symbolik) erarbeitet werden kann.

Der alltagsbezogene Ernstcharakter der Auseinandersetzung kann über das Herstellen einer individuellen Geldkatzenkonstruktion, die Schülerinnen und Schüler selbst gebrauchen wollen, vermittelt werden. Die Beschäftigung und Auseinandersetzung mit einer historischen Geldkatze ist bei unterschiedlicher Schwerpunktsetzung sowohl für den Textilunterricht in der Grundschule und Orientierungsstufe als auch für Wahlpflichtkurse und Arbeitsgemeinschaften in der Sekundarstufe I geeignet und für Jungen und Mädchen gleichermaßen wichtig.

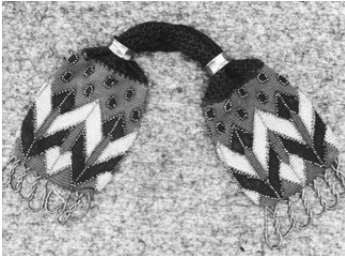
Gebrauch, Zweck und Konstitution¹ einer Geldkatze

Durch die Auseinandersetzung mit Gebrauch, Zweck und Konstruktion von historischen Geldkatzen kann ein Einblick in die Bedeutung von Accessoires und Kleider-Mode der verschiedenen gesellschaftlichen Gruppen des 19. Jahrhunderts vermittelt und eine Beziehung zur Mode und zu den Konsumgewohnheiten der Gegenwart hergestellt werden.

An der Form und Konstruktion der Geldkatze wird der Zusammenhang von Funktion, Gebrauchseigenschaft und Verarbeitungsverfahren beispielhaft herausgestellt. Gebrauchsgegenstände der Vergangenheit können Anregungen für individuelle Gestaltungspraxis von textilen Gebrauchsgegenständen und Accessoires geben, deren symbolische Bedeutung heute aber völlig anders sein kann. Geldkatzen dienten im 19. Jahrhundert zum Aufbewahren der Geldmünzen. Die beiden unabhängig voneinander zu öffnenden und zu schließenden Beutelchen ermöglichen ein Trennen von großen und kleinen Geldstücken. Der Schmuck aus Glasperlen gibt der Geldkatze ein auffallend großes Gewicht, so daß sie nicht so leicht verloren gehen kann. Durch die beiden verschiebbaren Ringe ist ein einfaches und sicheres Verschließen und Öffnen möglich. Unterschiedliche Mengen an Münzen sind auf diese Weise gut unterzubringen (Abb. 02).

Die mühevoll angefertigten Geldkatzen waren im 19. Jahrhundert für die Bürgerinnen ein Wertgegenstand, der den Wert und die Bedeutung des Inhalts symbolisieren sollte. Die Konstruktion der Geldkatze (Schnittmuster siehe Abb. 03) ist leicht überschaubar und nachvollziehbar und bedeutet einen funktionsgerechten, praktischen Gebrauchsgegenstand, der vielfältige Variations- und Gestaltungsmöglichkeiten zuläßt.

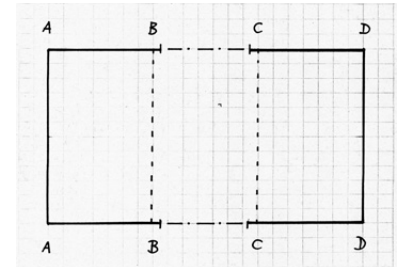
¹ Anmerkung der Herausgeberinnen Heike Derwanz und Patricia Mühr 2020: Im weiteren Text ist von „Konstruktion“ die Rede. Es handelt sich hier evtl. um einen Fehler.



[Abb. 01] Geldkatze aus dem 19. Jhd.; verziert mit Glasperlen.



[Abb. 02] Eine Bürgerin der Biedermeierzeit bezahlt ihren Einkauf mit Münzen aus ihrer Geldkatze (1842).



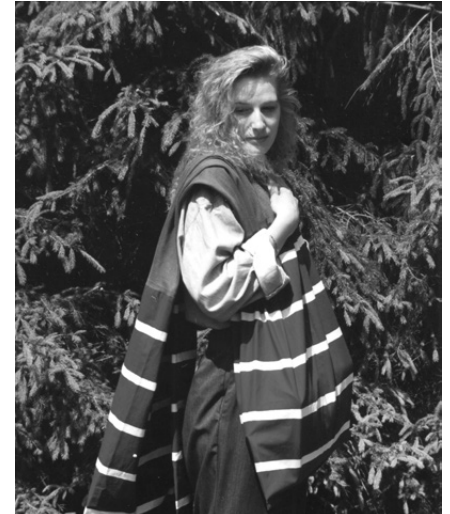
[Abb. 03] Modell-Konstruktionsplan einer Geldkatze (Abwicklung/Schnittmuster).



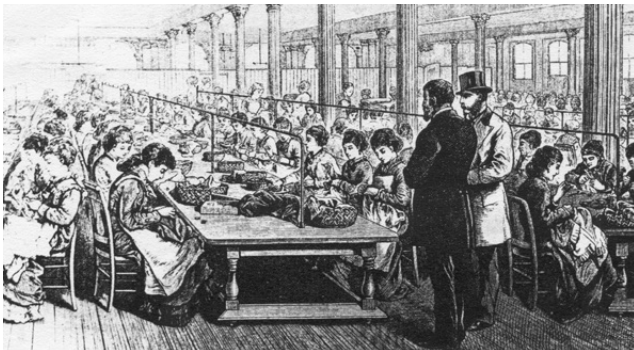
[Abb. 04] Junge Frau beim Handarbeiten für ihren eigenen Bedarf (1825).



[Abb. 05] Heimarbeiterin, die Stickereien anfertigt, um damit das notwendige Geld zu verdienen (1860).



[Abb. 10] „Geldkatze 1992“ im Großformat (Foto: Bärbel Schmidt).



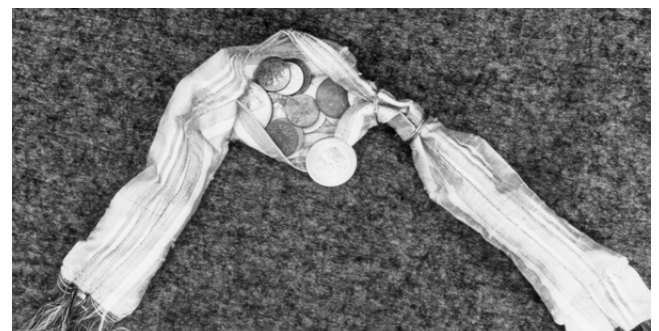
[Abb. 06] Sticksaal in einer Fabrik um 1875.



[Abb. 07] Die Kinder müssen sich zum Geldverdienen an der Heimarbeit beteiligen.



[Abb. 08] Kinderstube einer bürgerlichen Familie um 1825.



[Abb. 09] Genähte Geldkatze aus einem Stoffstück (Seidengewebe-Kett-Ikat). Der Eingriffsschlitz ist in der Längsnaht offen gelassen (Foto: Bärbel Schmidt).

Textilproduktion im 19. Jahrhundert

Geldkatzen wurden im 19. Jahrhundert, besonders aber in der Zeit des Biedermeier, nicht in handwerklicher oder industrieller Produktionsweise hergestellt und entsprechend vermarktet, sondern vorwiegend von den nicht berufstätigen Frauen des Bürgertums in mühsamer Arbeit für den eigenen Gebrauch oder als Geschenk in individueller Einzelproduktion angefertigt. Für diese Perlenarbeiten mußten unterschiedlich farbige, winzig kleine Glasperlen vor Beginn der Häkel- oder Strickarbeit dem Muster entsprechend aufgefädelt und dann erst weiterverarbeitet werden.

Die Geldkatze, ihr Inhalt und ihr öffentliches Tragen symbolisierten den Reichtum und Wohlstand des Bürgertums. Heute signalisieren sie uns die Diskrepanz zur Situation der verarmten Handwerker, Heim- und Fabrikarbeiterinnen, die das wenige Geld, das sie verdienten, sofort zur Deckung des täglichen Bedarfs ausgeben mußten. Diese Menschen besaßen keine Geldkatzen. Die Abbildungen 04 und 05 zeigen den Unterschied zwischen der besinnlichen Freizeitarbeit einer bürgerlichen Frau und der häuslichen Situation einer Heimarbeiterin, die neben der Kinderbetreuung Stickereien als Erwerbsarbeit herstellen mußte.

Daneben können andere Formen der Textilproduktion, ihre politischen, ökonomischen, arbeitsplatzbezogenen, technologischen und ökologischen Rahmenbedingungen im 19. Jahrhundert und gegebenenfalls der Gegenwart zum Inhalt des entsprechenden Unterrichtsabschnittes gemacht werden. Am Beispiel frühindustrieller Textilherstellung kann der Wandel der Produktionsformen im Zusammenhang mit gesellschaftlichen Veränderungen erarbeitet werden. Die Textilproduktion, wie fast die gesamte Warenproduktion des 19. Jahrhunderts, war in Preußen und den angrenzenden Ländern Mittel- und Nordeuropas geprägt durch den Wandel von der handwerklichen zur industriellen Produktionsweise. Damit einher ging die Veränderung der ständisch geprägten Gesellschaftsform zur Klassen- oder Industriegesellschaft. Das Spezifische der industriellen Revolution, die sich in England im 18. Jahrhundert herausbildete, bestand darin, daß in den Fabriken nur Teiloperationen der Produktion durchgeführt werden. Typische Merkmale als Folge dieses Umwälzungsprozesses sind neben dem sprunghaften Anstieg der Produktionsmengen die Trennung von Wohnung und Arbeitsplatz (siehe Abb. 06), der Wechsel vom weitgehend autarken Wirtschaften in den privaten Haushaltungen zum Konsumverhalten, welches auch Stoffe, Kleidung und Haustextilien betraf. Für einen Großteil der Bevölkerung – Männer, Frauen und Kinder – führten Fabrikarbeit, lange und festgelegte Arbeitszeiten, gesundheitsschädigende Arbeitsbedingungen, geringe Entlohnung und schlechte Wohnverhältnisse zur Verarmung. Die für das 19. Jahrhundert typische Diskrepanz zwischen Arm und Reich zeigt sich auch an der unterschiedlichen Alltagssituation von Kindern (Abb. 07 und 08).

Ästhetik und Gestaltungspraxis

Wird die Geldkatze unter ästhetischen Gesichtspunkten betrachtet, so können sich zwei Schwerpunkte ergeben: Die Beschreibung oder Analyse der Flächen- und Farbgestaltung der historischen Geldkatze kann Verständnis für den Zusammenhang der Ästhetik von Accessoires, Kleidung und Wohnraumeinrichtung und für das Problem des Modewechsels vermitteln. Darüber hinaus erweitert textilpraktisches Arbeiten die gestalterische Kompetenz der Schülerinnen und Schüler

und kann das Bewußtsein für den Wert von Hand- und Kopfarbeit wecken. Bei der vorliegenden Geldkatze (siehe Abb. 01) sind die beiden Beutelteile durch unterschiedlich farbige Perlen geometrisch-musterhaft gegliedert. Das Mittelstück der Geldkatze ist einfarbig und zeigt als optischen Kontrast eine lockere Häkeltex- tur. Miteinander verdrehte Perlenschnüre bilden die Abschlüsse an den beiden Schmalseiten. Die beiden glänzenden Verschlussringe sind an der Außenseite besonders verziert. Oft sind Geldkatzen mit floralen Gestaltungen unterschiedli- chen Stilisierungsgrades und aufwendig gearbeiteten Quasten zu finden, die mit der Kleidung der bürgerlichen Frauen des 19. Jahrhunderts korrespondieren.

Da eine differenzierte Darstellung der einzelnen Mode-Epochen des 19. Jahrhun- derts in diesem Rahmen nicht möglich ist, soll nur festgehalten werden, daß nach dem Wegfall der reglementierenden Kleiderordnungen durch die französische Revolution sich in ganz Europa einfachere Kleidungsformen bürgerlichen Zu- schnittes auf einen größeren Teil der Bevölkerung ausbreitete als im Jahrhundert vorher. Während die Männermode sich eher einfach und bequem entwickelte, „verblieb die Frauenmode das ganze Jahrhundert hindurch bei ‚historischen‘ Formen, die es darauf anlegten, die ‚andere Welt der Frau‘ von der Arbeitswelt des Mannes abzugrenzen. Dieses Bestreben fand am Ende der 1. Hälfte des 19. Jahrhunderts seinen ersten Höhepunkt, als sich nämlich jene ‚biedermeierliche‘ Mode durchgesetzt hatte, die weitgehend dem Zeitbild der biedereren Hausfrau entsprach und Körper mit Stoff umhüllte [...]. Bieder-brav und jugendlich-naiv galten als Anliegen dieses Modetrends, der mit einem zunehmenden Bedarf an Stoff und diversem Zubehör immer aufwendiger wurde, dessen Silhouette jedoch von Frauen aller Schichten recht bald übernommen wurde.“ (Jacobeit 1987: Seite 215ff.)

Soziale Unterschiede waren an der Qualität der Stoffe und der Stoffmenge, an der Frisur und Kopfbedeckung und an den vielfältigen Accessoires ablesbar. Über diesen Mode- und Sozialgeschichtszusammenhang hinaus kann das historische Accessoire Anregungen geben, eine Geldkatze für den eigenen Gebrauch in individueller Einzelfertigung herzustellen. Die Frage nach der damit verbundenen Symbolik und der Bedeutung für Kinder und Jugendliche in der heutigen Zeit muss unbedingt gestellt werden, beantwortet, beziehungsweise entschieden werden. Nicht ein genaues Nacharbeiten der Geldkatze des vorigen Jahrhunderts kann das Ziel sein, sondern die interessante Konstruktion und Form der Geldkatze wird als Anregung genommen, um durch Variationen des Materials, der Technik, der Flächengestaltung und der Größe einen Gegenstand herzustellen, den Schülerin- nen und Schüler heute benutzen können und möchten:

- eine Geldkatze aus Samt- oder Seidengewebe als Gürtelanhänger,
- eine gehäkelte Geldkatze aus partiell gefärbtem Garn,
- eine vergrößerte Form, mit der Nähmaschine genäht, um als Beutel über die Schulter getragen zu werden,
- eine genähte Geldkatze, deren Beutel bedruckt oder bestickt werden können,
- eine handgenähte Geldkatze aus weichem Leder usw.

Schülerinnen und Schüler, Studentinnen und Studenten haben da sehr viele Ideen. Die „Geldkatze 1993“ kann in ihrer ästhetischen Gestaltung und Konstruk- tion Anpassung an den aktuellen Zeitgeschmack oder ein Gegensteuern bedeu- ten. Beides muß problematisiert werden. Die Grundform und Konstruktion dieser Geldkatze ist prinzipiell immer die gleiche (siehe Abb. 03). Ein langgestrecktes Stück Stoff ADDA (Gewebe, Maschenware oder Vliesstoff) wird in Längsrichtung

zusammengenäht, oder es wird ein Schlauch rund gehäkelt oder gestrickt. An der Längsseite wird in der Mitte ein Stück der Naht offengelassen (BC) oder beim Rundhäkeln oder -stricken nicht geschlossen. Die beiden Schmalseiten werden ebenfalls geschlossen. Die Arbeit kann auch mit einem kleineren, geraden Mittelstück aus dünnerem Stoff begonnen werden (BCCB), an das die runden Beutelteile angebracht werden. Wichtig ist es, im Arbeitsplan zu bedenken, ob, wann und wie die Verschlussringe (Schlüssel- oder Gardinenringe, ringförmig zusammengearbeitete feste Kordeln) angebracht werden, damit sie die beiden Beutelteile verschließen und nicht über die Beutel hinausrutschen. Die Abbildungen 09 und 10 zeigen einige Beispiele, die in individueller Einzelarbeit hergestellt wurden und zurzeit auch benutzt werden. Mit diesen Ausführungen ist das Thema ‚Auseinandersetzung mit der Geldkatze im Museum‘ längst nicht ausgeschöpft, da zu jedem der obigen Inhaltsbereiche Erweiterungen vorgenommen oder andere Schwerpunkte gesetzt werden können.

Grundsätzlich sollte deutlich werden, daß durch die Auseinandersetzung mit historischen Textilien gesellschaftliche, ästhetische und gestaltungspraktische Zusammenhänge erschlossen werden können, und daß fast jedes Textil-Exponat im Museum Anlaß sein kann, vielseitige Lern- und Erfahrungsprozesse in Gang zu bringen.

Geldkatzen im Museum zum Beispiel in:

- 91217 Hersbruck, Deutsches Hirtenmuseum
- 26316 Varel, Heimatmuseum
- 27711 Osterholz-Scharmbeck, Kreis-Heimatmuseum
- 32756 Detmold, Lippisches Landesmuseum
- 06486 Quedlinburg, Städtisches Museum
- 38835 Osterwiek, Heimatmuseum
- 30159 Hannover, Historisches Museum am Hohen Ufer
- 32657 Lemgo, Städtisches Museum
- 27283 Verden, Heimatmuseum
- 70173 Stuttgart, Württembergisches Landesmuseum

Quellen

- Gall, G.:** Das Portemonnaie. In: Zeitschrift „Die BASF“, Mannheim, Okt. 1970. (Auch als Sonderdruck des Deutschen Ledermuseums in Offenbach/Main).
- Jacobeit S./Jacobeit, W.:** Illustrierte Alltagsgeschichte des Deutschen Volkes 1810-1900. Köln 1987.
- Johann, E.:** Perlenarbeiten – Die Geschichte der Glasperle und ihrer Verarbeitung. In: Immenroth, L. (Hg.) Textilkultur und Kreativität. Baltmannsweiler 1982.
- Köller, I.:** Textilien im Völkerkundemuseum München (Indonesien II). In: Textilarbeit + Unterricht. Baltmannsweiler 1989, H.1, S. 49ff.
- Lammer, J.:** Das große Ravensburger Werkkunstbuch. Ravensburg 1975.
- Loschek, I.:** Reclams Mode- und Kostümlexikon. Stuttgart 1987.
- Ottomeyer H. / Laufer, U.:** Biedermeiers Glück und Ende... gestörte Idylle 1815-1848. München 1987.
- Reijnders-Baas, C.:** Sparstrümpfe in Sprangtechnik nach Vorlagen aus dem 19. Jahrhundert. In: „Ornamente“. Alfeld/Leine 1989, H. 5, S. 11 ff. Schweizerische Arbeitslehrerinnen-Zeitung. Zürich. Heft 5/1988. Thema: Beutel und Taschen.
- Stille, E./Pfistermeister, U.:** Gestickte Sprüche für Küche. Frankfurt/Main 1979.

Biographische Angaben

Ingrid Köller, Professorin Carl von Ossietzky Universität Oldenburg

Forschungsvorhaben „Textil-Exponate im Museum“

Seit mehreren Jahren gibt es im Fach Textilwissenschaften der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg ein fachinternes, lehrbezogenes Forschungsvorhaben mit dem globalen Arbeitstitel „Textil-Exponate im Museum“, an dem nicht nur Hauptfachstudenten mitarbeiten, sondern auch einige Textillehrerinnen aus verschiedenen Gegenden Niedersachsens. Ziel des Vorhabens ist es, Textil-Exponate (Kleidung, textiles Material, textile Objekte, Werkzeuge, Geräte und Maschinen zur Textilverarbeitung u. ä.), die in Museen öffentlich zugänglich sind, zur Erschließung der historischen Dimension von Textilien und deren Bedeutung in Vergangenheit und Gegenwart didaktisch zu nutzen. Die Textil-Exponate bilden den Anlaß oder den Ansatz für organisierte Lern- und Erfahrungsprozesse. Die Untersuchungen sind so angelegt, daß die ausgewählten Gegenstände exemplarisch zu betrachten und auf entsprechende Exponate in verschiedenen Museen übertragbar sind. Da es sich bei dem Forschungsvorhaben um eine offene und teilnehmerorientierte Arbeitsweise handelt, können interessierte Lehrerinnen und Lehrer jederzeit einsteigen und lang- oder kurzfristig einsteigen und lang- und kurzfristig auf vielfältige Weise mitarbeiten:

- durch die Übernahme einer Erhebung der Textil-Exponate im wohnort- oder arbeitsplatznahen Museum mit Hilfe eines vorgegebenen Erhebungsinstrumentes,
- durch Erprobung des Konzeptes oder einzelner Themenvorschläge im eigenen Unterricht.

Es besteht für alle Beteiligten die Möglichkeit, textildidaktische Forschung und Handlungsorientierung selbst zu erfahren und Textilien in ihrem gegenstandsspezifisch-systematischen und historischgesellschaftlichen Kontext zu analysieren.

Damit können fachliche und didaktische Voraussetzungen für unterschiedliche Vorhaben zum Erschließen der Bedeutung von Textilien in der Vergangenheit und der Gegenwart kooperativ erarbeitet werden.

Kommentar von Heike Derwanz zum Text

„Textilarbeit im 7.-10. Schuljahr des Sekundarbereichs I - didaktischer Ansatz und Unterrichtsvorschläge“

Diesen Text zur Textilarbeit in der Sekundarstufe I hat Ingrid Köller als Professorin für Textiles Gestalten an der Universität Hannover im Kollektiv mit ihren Kolleginnen Elfriede Graul, Helga Korge und Lore Meyer 1977 in der Fachverbandszeitschrift Textilarbeit + Unterricht veröffentlicht. Er führt zum einen in das Lernfeld Textilien-Kleiden-Konsum ein und fasst zum anderen den Unterricht als genuin lebensweltorientiert: „Der Textilarbeitsunterricht knüpft unmittelbar an die Interessen der Schüler an“, schreiben die Autorinnen. Zunächst wird nach der Beschreibung der Ziele des Textilunterrichts das Lernfeld in drei Aspekte unterteilt, den Material- und Gegenstandsaspekt, den sozioökonomischen Aspekt und den individuellen Aspekt. Die Autorinnen beschreiben dann von der 7. bis zur 10. Jahrgangsstufe, wie sie sich den Unterricht jeweils vorstellen, d.h., sie definieren Lernziele und machen Themenvorschläge, wie z.B. „Ich kaufe meine Kleidung selbst“ für die 7. Jahrgangsstufe oder „Ein gemusterter, farbiger textiler Gegenstand soll hergestellt werden“ für Jahrgangsstufe 10. Der Text endet mit den Arbeits-, Lern- und Prüfungsformen sowie Differenzierungsmöglichkeiten. Die geschilderten Unterrichtsentwürfe sind aus heutiger Sicht sehr politisch, erklärtes Ziel ist die Erziehung zu kritischen Konsumierenden, die die Mode als einen Mechanismus des Marketings erkennen. Die einzelnen Elemente des Unterrichts sind dieser Orientierung an der kapitalistischen Produktion untergeordnet und heißen deshalb Textil-Technologie, Textil-Gestaltung und Textil-Design. Hier erscheint deshalb auch ein neues Konzept der Fachpraxis im Textilunterricht, gefasst als Materialuntersuchung, Stoff- und Gegenstandsgestaltung und freies Experimentieren. Das Konzept der Autorinnen ist eine radikale Distanzierung vom auf textile Techniken und Produkte ausgerichteten Textilunterricht.

Textilarbeit im 7.-10. Schuljahr des Sekundarbereichs I – didaktischer Ansatz und Unterrichtsvorschläge (1977)

1. Grundsätze und Aufgaben des Faches

Textilarbeitsunterricht ist an den Lebenssituationen und Problemen orientiert, in denen der Umgang mit Textilien¹ für jeden Schüler und Erwachsenen eine Rolle spielt. Textilien als Konsumgut und als Material zur Auseinandersetzung im Freizeitbereich bilden den situationsbezogenen Problemansatz, der im Folgenden dargestellt wird.

In der heutigen, von Konsum geprägten Gesellschaft werden Kinder, Jugendliche und Erwachsene in vielfältiger Weise mit Textilien konfrontiert. Textilien erfüllen als Kleidung für jeden Menschen pragmatische und sozialpsychologische Aufgaben, Textilien sind in unterschiedlichen Arten und Formen und mit unterschiedlichen Zweckbestimmungen in der häuslichen Umgebung vorhanden. Immer mehr Menschen beschäftigen sich in ihrer Freizeit mit Textilien. Während die Güter des täglichen Bedarfs früher in den privaten Haushalten hergestellt wurden, werden sie heute in großer Menge und Unterschiedlichkeit verbraucherentfernt für einen „anonymen Markt“ geplant und produziert, der für jedermann zugänglich ist. Dieses Marktgeschehen wird von Absatzstrategien beeinflusst, die für den ungeschulten Verbraucher nicht zu durchschauen sind. Textilien spielen als Konsumgut eine bedeutende Rolle. Ein großer Teil des Einkommens der privaten Haushaltungen wird für Textilien ausgegeben, die Bekleidungsindustrie der BRD steht im Jahresumsatz an zweiter Stelle der Konsumgüterindustrie.

Die gegensätzlichen Interessen von Produzenten und Konsumenten werden auf dem weitgefächerten Modemarkt besonders deutlich. Diese Situation ist für die meisten Menschen schwer verständlich oder sogar undurchschaubar und läßt beim Umgang mit Textilien vielfältige Probleme auftauchen, die selbstbestimmtes Entscheiden und Handeln erschweren. Von kritischen Verbrauchern werden heute Qualifikationen verlangt, die nur durch einen geplanten Lernprozeß erreicht werden können.

Textilien, vorwiegend in Form von Kleidung, sind als Ausgangspunkt zur Erarbeitung grundlegender Probleme des Konsum- und Produktionssektors besonders geeignet. Sie sprechen schon Kinder und Jugendliche unmittelbar an, da sie an ihre konsumorientierten, status- und gruppenbezogenen Alltagsinteressen anknüpfen. Die Auseinandersetzung mit Textilien hat exemplarischen Charakter und bietet vielfältige Transfermöglichkeiten. Ziel und Aufgabe des für Jungen und Mädchen durchzuführenden Textilarbeitsunterrichts ist es, die Schüler zu befähigen, Kenntnisse und Fertigkeiten zu erwerben, um sich orientieren, selbstständig und kritisch entscheiden und verantwortungsbewußt handeln zu können.

¹ Textilien sind in diesem Zusammenhang Halbfertig- und Fertigprodukte aus Faser- oder Fadenmaterial, die hauptsächlich in Form von Kleidung, aber auch als Haus- und Wohntextilien zu finden sind.

Das bedeutet im Einzelnen

- die Schüler sollen lernen, am Beispiel von Situationen, in denen sie mit Textilien konfrontiert werden, kritisch zu konsumieren, die jeweiligen sozio-ökonomischen Verhältnisse zu reflektieren und bereit zu sein, diese Verhältnisse in Richtung auf zunehmende Emanzipation zu verändern
- die Schüler sollen durch den Umgang mit Textilien und das Erkennen der Bedeutung von Textilien in ihrer persönlichen Umwelt grundlegend erfahren, daß Textilien in den verschiedenen Erscheinungsformen unterschiedliche Funktionen erfüllen und ein wesentlicher Mitgestalter des täglichen Lebens jedes Menschen sind.
- die Schüler sollen Freude an praktischem Tun empfinden können und in der Lage sein, sich durch sachgerechte praktische Arbeiten auch in der Freizeit sichtbare Erfolgserlebnisse zu verschaffen.

2. Didaktische Strukturierung des Lernfeldes

Der Textilarbeitsunterricht ist vom Problemansatz her an alltäglichen Lebenssituationen orientiert und daher für jeden Schüler bedeutsam. Manuelles Tun und dessen Reflexion als zentrale Lernform bietet außerdem die Möglichkeit, Schüler unterschiedlicher Begabungs- und Interessensrichtungen anzusprechen und differenziertes Lernen zu ermöglichen. Dieser situations- und handlungsorientierte Ansatz für den Textilarbeitsunterricht bezieht sich auf das Lernfeld „Textilien – Kleiden – Konsum“.

Der Umgang mit Textilien, die dazu notwendigen Entscheidungsstrategien und die vielschichtige Bedeutung von Textilien ermöglichen zur didaktischen Strukturierung eine Betrachtung unter den verschiedenen Aspekten:

- dem Material- und Gegenstandsaspekt
- dem sozioökonomischen Aspekt
- dem individuellen Aspekt.

Diese aspekthafte Betrachtungsweise des komplexen Sachzusammenhanges läßt die Ausfächerung in Lernbereiche und entsprechende Sachgebiete zur problemorientierten Auseinandersetzung mit Textilien zu. Im Zusammenhang mit den Aufgaben des Faches ist dann eine differenzierte Darstellung kognitiver, affektiver und psychomotorischer Lernziele möglich, die am Ende der Pflichtschulzeit von jedem Schüler erreicht sein sollen. Gleichzeitig ist die Möglichkeit gegeben, begründete Abgrenzungen zu anderen Schulfächern vorzunehmen und aufzuzeigen, wo und wie fächerübergreifende Lernprozesse initiiert werden können.

2.1. Material- und Gegenstands-Aspekt

Unter diesem Aspekt werden Besonderheiten textilen Materials und textiler Gegenstände betrachtet, die durch das Zusammenspiel von technologischen, ästhetischen und ökonomischen Merkmalen bedingt sind. Textiles Material wird als Mittel der Mode geplant und gezielt eingesetzt. Außerdem ist es zur individuellen kreativen Auseinandersetzung von großer Bedeutung. Textile Gegenstände haben technisch-funktionale und ästhetische Funktionen und unterliegen ökonomischen Bedingungen. Daraus ergeben sich die Lernbereiche *Textil-Technologie*, *Textil-Gestaltung* und *Textil-Design*.

Lernbereich Textil-Technologie

Die mit diesem Lernbereich verbundenen Intentionen werden durch folgende *übergeordnete Lernziele* verdeutlicht:

Die Schüler sollen

- grundlegende Materialkenntnisse in Bezug auf die Gebrauchstauglichkeit von textilem Material besitzen
- den Zusammenhang von technologischen und physiologischen Eigenschaften kennen
- einfache Materialuntersuchungen sachgerecht durchführen und anwenden können.

Die entsprechenden *Lerninhalte* beziehen sich vorwiegend auf folgende *Sachgebiete*:

Materialeigenschaften

- Garnkonstruktionen
- Flächenkonstruktionen
- Ausrüstungsverfahren

Methoden der Materialuntersuchung

- optische Untersuchungsmethoden
- haptische Untersuchungsmethoden

Lernbereich Textil-Gestaltung

Die Intentionen des Lernbereiches werden durch folgende *übergeordnete Lernziele* verdeutlicht:

Die Schüler sollen

- Sensibilität für ästhetische Qualitäten textilen Materials gewinnen
- die für textile Flächen und Gegenstände relevanten Farb-, Muster- und Strukturordnungen und deren wechselseitige Abhängigkeiten erproben, erkennen und entsprechende Gestaltungsaufgaben lösen können
- ästhetische Eigenschaften, Merkmale und Qualitäten wahrnehmen, beschreiben und beurteilen können.

Die entsprechenden *Lerninhalte* beziehen sich vorwiegend auf folgende *Sachgebiete*:

Gestaltung

- Strukturordnungen und -wirkungen
- Farbordnungen und -wirkungen
- Musterordnungen und -wirkungen

Methoden der Auseinandersetzung mit ästhetischen Gegebenheiten

- Beschreiben und Analysieren von farbigen, strukturierten und gemusterten textilen Flächen
- Experimentieren und Gestalten mit textilem Material

Lernbereich Textil-Design

Die Intentionen des Lernbereiches werden durch folgende *übergeordnete Lernziele* verdeutlicht:

Die Schüler sollen

- grundlegende Kenntnisse über die wechselseitige Bedingung von Gebrauchstauglichkeit, ästhetischer Gestaltung und Preis einer Ware besitzen
- fähig sein, objektive und subjektive Gebrauchswertkriterien anzuwenden
- einfache textile Gegenstände begründet planen und herstellen oder verändern können
- sich mit dem Freizeitangebot auf dem textilen Sektor kritisch auseinandersetzen und versuchen, Alternativen zu entwickeln.

Die entsprechenden *Lerninhalte* beziehen sich vorwiegend auf folgende *Sachgebiete*:

Gebrauchstauglichkeitsfaktoren

- Paßform/Konstruktion
- Pflegbarkeit
- Haltbarkeit
- Trage- und Verwendungseigenschaften
- Verarbeitung

Gestaltungsfaktoren

- Zusammenhang und wechselseitige Bedingtheit von Farb-, Muster- und Strukturwirkungen
- Zusammenhang von Material, Verarbeitungsart, Schnitt und Konstruktion
- Proportionierung von Bekleidung und textilen Gebrauchsgegenständen

Ökonomische Faktoren

- Anschaffungspreis
- Erhaltungskosten
- eigene finanzielle Mittel
- Selbsterstellung/Fertigkauf

2.2. Sozio-ökonomischer Aspekt

Unter dem sozio-ökonomischen Aspekt werden Textilien als Erzeugnis industrieller oder handwerklicher Produktion und in ihrer Bedeutung als Ware für den Konsumenten betrachtet. Am Beispiel Kleidung/Mode wird deutlich, daß Produktionsbedingungen und Absatzstrategien der Modeindustrie Zwänge auf den einzelnen ausüben, die sowohl wirtschaftlich-materieller als auch sozial-psychologischer Art sind und einer Entfaltung von Individuum und Gesellschaft entgegenstehen. Die polaren Interessen von Konsumenten und Produzenten werden im Zusammenhang mit Textilien besonders deutlich. Daraus ergeben sich die Lernbereiche *Konsum* und *Produktion*.

Lernbereich Konsum

Die Intentionen des Lernbereiches werden durch folgende *übergeordnete Lernziele* verdeutlicht:

Die Schüler sollen

- die Interessengegensätze zwischen Anbietern und Nachfragern erkennen
- Mode als zentrales Mittel der Absatzplanung in der Textil- und Bekleidungsindustrie kennenlernen und deren manipulative Mechanismen durchschauen
- die Kritikfähigkeit gegenüber dem Marktangebot besitzen und Bereitschaft zu kollektivem Verbraucherverhalten entwickeln, um ihre Interessen durchsetzen zu können.

Die entsprechenden *Lerninhalte* beziehen sich vorwiegend auf folgende *Sachgebiete*:

Nachfragerinteressen

- Gebrauchs- und Geltungsnutzen von Textilien
- Verbraucheraufklärung/Information
- Transparenz und Breite des Marktangebotes
- Einflußnahme auf das Marktangebot
- Ausbau und Güte des Dienstleistungsangebotes

Konsumverhalten

- Kaufverhalten
- Modeverhalten
- Freizeitverhalten
- kollektives Verbraucherverhalten

Verbraucherpolitische Maßnahmen

- Verbraucherorganisationen
- Rechtliche Grundlagen
- Textilkennzeichnung

Lernbereich Produktion

Die Intentionen des Lernbereiches werden durch folgende *übergeordnete Lernziele* verdeutlicht:

Die Schüler sollen

- die besondere Struktur der Planung, Produktion und Absatzstrategie der Textil- und Bekleidungsindustrie kennen
- die Auswirkungen von Produktionsweise und Arbeitsplatzbedingungen für die Konsumenten und für die im Produktionsbereich Tätigen kennen.

Die entsprechenden *Lerninhalte* beziehen sich vorwiegend auf folgende *Sachgebiete*:

Absatzstrategische Maßnahmen der Textil- und Bekleidungsindustrie

- Produktgestaltung
- saisonbedingter Modewechsel/psychische Veralterung
- Verschleißpolitik/qualitative Veralterung
- Preispolitik
- Werbung

Produktionsprozeß in der Bekleidungsindustrie

- Produktplanung
- Serienfertigung und Teilautomation
- Arbeitsplatzgestaltung
- handwerkliche Fertigung/Maßkonfektion

2.3. Individueller Aspekt

Unter dem individuellen Aspekt wird die spezielle Bedeutung von Textilien für den einzelnen in unterschiedlichen Lebenssituationen betrachtet. Kleidung erfüllt Grundbedürfnisse und wird für bestimmte Zwecke verwendet. Sie muß deshalb technisch-funktionalen und ästhetischen Ansprüchen genügen. Der Umgang mit Textilien in der Freizeit im Hinblick auf kreative Auseinandersetzung in Verbindung mit handwerklich-praktischem Tun gewinnt immer mehr an Bedeutung.

Es sollen vorwiegend Handlungsstrategien der subjektiven Auseinandersetzung mit Textilien aufgezeigt werden. Dabei geht es um die Lernbereiche *Produktiver Umgang mit Textilien* und *Individuelles Verbraucherverhalten*.

Lernbereich Produktiver Umgang mit Textilien

Die Intentionen des Lernbereiches werden durch folgende *übergeordnete Lernziele* verdeutlicht:

Die Schüler sollen

- die wesentlichen Arbeitsverfahren ausgewählter textiler Werkverfahren und deren Material- und Werkzeugbedingungen erproben, erkennen und sachgerecht anwenden können
- Freude am praktischen Tun empfinden und sich dadurch Erfolgserlebnisse verschaffen können.

Die entsprechenden Lerninhalte beziehen sich vorwiegend auf folgende *Sachgebiete*:

Textile Werk- und Arbeitsverfahren

- Verfahren zur Flächenkonstruktion
- Verfahren zur Flächenverarbeitung
- Verfahren zur Flächengestaltung

Anwendungsmöglichkeiten

- Gebrauchsgegenstände
- einfache Kleidungsstücke
- Accessoires
- experimentelle freie Gestaltungen

Lernbereich Individuelles Verbraucherverhalten

Die Intentionen des Lernbereiches werden durch folgende *übergeordnete Lernziele* verdeutlicht:

Die Schüler sollen

- wissen, daß es selbst- und fremdbestimmte Konsumentenscheidungen gibt und daß sie die Marktangebote kritisch werten müssen
- aufgrund der wirtschaftlichen Möglichkeiten begründete Kaufent-

scheidungen zum eigenen Vorteil treffen und realisieren können. Die entsprechenden *Lerninhalte* beziehen sich vorwiegend auf folgende *Sachgebiete*:

Individuelle Bedürfnisse

- Hierarchisierung der Bedürfnisse
- selbst- und fremdbestimmte Bedürfnisse

Bedarfsplanung

- Informationsmöglichkeiten
- finanzielle Möglichkeiten
- Einkaufsquellen
- Dienstleistungen

Bedarfsdeckung

- Kaufentscheidungsfaktoren
- Selbstherstellung oder Fertigkauf

Pflege und Erhaltung

- Textilkennzeichnung
- Materialeigenschaften

3. Schulstufenbezogene Schwerpunkte

Aktuelle, mit Textilien im Zusammenhang stehende Probleme sind in ihrer Komplexität Anlaß für die Planung und Durchführung von Unterrichtseinheiten. Sie erfordern umfangreiche Lernprozeßorganisationen. Daher ist es nicht sinnvoll, geschlossene Lernbereiche einzelnen Schuljahren oder Schulstufen zuzuordnen. Um aber doch einen kontinuierlichen Aufbau während der ganzen Schulzeit zu gewährleisten, werden für die einzelnen Schuljahre Schwerpunkte gesetzt, die den bereits dargestellten Lernbereichen entsprechen. Das bedeutet, daß jeweils Probleme eines Lernbereiches den verbindlichen Ansatz und Schwerpunkt für die Arbeit in einem Schuljahr bilden.

Die *schematische Übersicht* soll den kontinuierlichen Aufbau des Textilarbeitsunterrichts von der Grundschule über die Orientierungsstufe zu den Klassen 7-10 der Sekundarstufe I zeigen und den Zusammenhang zum aufbauenden Unterricht der Sekundarstufe II deutlich machen.

In jedem Schuljahr bildet einer der Lernbereiche den inhaltlichen Ausgangs- und Schwerpunkt:

- Textil-Technologie
- Textil-Gestaltung
- Textil-Design
- Konsum
- Produktion
- Produktiver Umgang mit Textilien
- Individuelles Verbraucherverhalten.

Es müssen Lernziele aus allen anderen Lernbereichen zugeordnet werden, um die Verflochtenheit und Vielschichtigkeit des jeweiligen Problems nicht zu verfälschen. Für die Sekundarstufe I sind die Schwerpunkte aus lerntheoretischen Gründen, altersspezifischen Interessen und Lernmöglichkeiten der Schüler den einzelnen

Schuljahren folgendermaßen zugeordnet:

- 7. Schuljahr – Konsum
- 8. Schuljahr – Produktion
- 9. Schuljahr – Produktiver Umgang mit Textilien
- 10. Schuljahr – Individuelles Verbraucherverhalten

Grundlegende Zusammenhänge aus den Lernbereichen Textil-Technologie, Textil-Gestaltung und Textil-Design werden aus Grundschule und Orientierungsstufe vorausgesetzt.

4. Mindestanforderungen und Themenvorschläge

Für die Klassen 7-10 des Sekundarbereichs I werden Mindestanforderungen in Form von Lernzielen aufgeführt. Dieser Minimalkatalog gilt als Vorschlag für den Textilarbeitsunterricht im Pflichtbereich. Themen für Unterrichtseinheiten sind hinzugefügt worden, um dem Lehrer Anregungen zu geben, umfangreiche problemorientierte Unterrichtseinheiten ausführlich planen und durchführen zu können. Für den Wahlpflicht- oder Wahlbereich können entweder Einzelprobleme herausgegriffen und vertiefend behandelt werden oder, den Problemen und Bedürfnissen der Schüler entsprechend, zusätzliche Spezialthemen aus den einzelnen Sachgebieten angeboten werden.

| 3. Schuljahr | 4. Schuljahr | 5./6. Schuljahr | 7. Schuljahr | 8. Schuljahr | 9. Schuljahr | 10. Schuljahr |
|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|
| Textil-Technologie | Textil-Technologie | Textil-Technologie | Textil-Technologie | Textil-Technologie | Textil-Technologie | Textil-Technologie |
| Textil-Gestaltung | Textil-Gestaltung | Textil-Gestaltung | Textil-Gestaltung | Textil-Gestaltung | Textil-Gestaltung | Textil-Gestaltung |
| Textil-Design | Textil-Design | Textil-Design | Textil-Design | Textil-Design | Textil-Design | Textil-Design |
| Konsum | Konsum | Konsum | Konsum | Konsum | Konsum | Konsum |
| Produktion | Produktion | Produktion | Produktion | Produktion | Produktion | Produktion |
| Produktiver Umgang mit Textilien | Produktiver Umgang mit Textilien | Produktiver Umgang mit Textilien | Produktiver Umgang mit Textilien | Produktiver Umgang mit Textilien | Produktiver Umgang mit Textilien | Produktiver Umgang mit Textilien |
| Individuelles Verbraucherverhalten | Individuelles Verbraucherverhalten | Individuelles Verbraucherverhalten | Individuelles Verbraucherverhalten | Individuelles Verbraucherverhalten | Individuelles Verbraucherverhalten | Individuelles Verbraucherverhalten |

[Abb. 01] Übersicht über die Lernbereiche der Textilarbeit und die schulstufenbezogenen Schwerpunkte.

4.1. Lernziele und Themenvorschläge für das 7. Schuljahr

Probleme des Lernbereichs *Konsum* bilden den Schwerpunkt für die Arbeit im 7. Schuljahr.

Es geht darum, die Interessengegensätze zwischen Anbietern und Nachfragern zu verdeutlichen, am Beispiel des Textil- und Modemarkts absatzstrategische Maßnahmen der Anbieter darzustellen und die Schüler zur Kritikfähigkeit gegenüber dem Marktangebot und zur Bereitschaft zu kollektivem Verbraucherverhalten zu befähigen.

4.1.1. Lernziele

Ausgehend vom Lernbereich Konsum sind Lernziele der anderen Lernbereiche in der Weise zugeordnet, daß das Problemfeld Konsum am Beispiel von Textilien umfassend und verständlich erarbeitet werden kann.

Lernbereich Konsum

Die Schüler sollen

- wissen, daß die Bekleidungsindustrie an zweiter Stelle der Konsumgüterindustrie der Bundesrepublik Deutschland steht
- wissen, daß in privaten Haushalten etwa 20 % der Gesamtausgaben für Textilien und Bekleidung aufgewendet werden
- Mittel und Methoden der Absatzförderung der Modeindustrie (z. B. Produktgestaltung, Werbung, Marktforschung, Preispolitik) kennenlernen und ihre gegensätzliche Bedeutung für Produzenten und Konsumenten erkennen
- wissen, daß Konsumenten kritikfähig gegenüber absatzstrategischen Maßnahmen der Modeindustrie sein sollten
- erkennen, daß die Werbung dem Käufer Idole (z. B. Jugend, Dynamik, Erfolg, Sicherheit, Anerkennung) vorspiegelt, die zum Kauf verführen sollen
- erkennen, daß modisches Angepaßtsein häufig in der Angst vor der Ablehnung anderer Mitmenschen begründet ist
- wissen, daß die Art des Sich-Kleidens zu Anerkennung oder Ablehnung in unterschiedlichen Gruppen führen kann.

Lernbereich Textil-Technologie

Die Schüler sollen

- erkennen, daß Haltbarkeit, Wärmehaltevermögen, Elastizität, Dehnbarkeit, Dichte, Knitterfestigkeit, Feuchtigkeitsverhalten, Festigkeit textilen Materials im Wesentlichen durch Garnkonstruktion, Flächenkonstruktion und Ausrüstung bedingt sind.

Lernbereich Textil-Gestaltung

Die Schüler sollen

- Farbzunordnungen mit textilem Material nach erkennbaren Regeln vornehmen können
- erkennen, daß Saison-Farben mit ihren modischen Namen und entsprechenden Farbkombinationen bewußt von der Modeindustrie lange im Voraus geplant werden
- erkennen, daß durch Werbestrategien das Farbempfinden der Käufer und damit seine Kaufentscheidung beeinflusst wird.

Lernbereich Textil-Design

Die Schüler sollen

- wissen, daß der Gebrauchswert eines textilen Gegenstandes abhängig ist von mehreren Gebrauchstauglichkeitsfaktoren (Haltbarkeit, Pflegbarkeit, Paßform), Gestaltungsfaktoren (Farbe, Muster, Struktur, Proportionierung) und ökonomischen Faktoren (Zeit, Geld).

Lernbereich Produktion

Die Schüler sollen

- wissen, daß das Interesse der Unternehmer darin besteht, ihren Absatz zu steigern, ihre Marktanteile zu sichern und zu vergrößern, um konkurrenzfähig zu bleiben und höheren Profit erzielen zu können
- erfahren, daß die von der Modeindustrie geplante psychische und qualitative Veralterung von Textilien ein wesentliches Mittel zur Absatzsteigerung ist.

Lernbereich Produktiver Umgang mit Textilien

Die Schüler sollen

- industriell hergestellte textile Gegenstände ihren Bedürfnissen entsprechend qualitativ verbessern können (Aussehen, Zweck)
- ausgewählte Werk- und Arbeitsverfahren zur Flächengestaltung im Zusammenhang mit Gestaltungsaufgaben in bezug auf deren Material- und Werkzeugbedingungen sachgerecht ausführen können.

Lernbereich Individuelles Verbraucherverhalten

Die Schüler sollen

- Kritikfähigkeit gegenüber absatzstrategischen Maßnahmen der Modeindustrie erwerben, d. h. individuelle und soziale Bedürfnisse erkennen und aufeinander abstimmen können
- erkennen, daß ein Widerspruch zwischen individuellen und kollektiven Verbraucherinteressen bestehen kann, und sie sollen in der Lage sein, der Situation entsprechend zu entscheiden und zu handeln
- fähig sein, ihre eigenen Konsum-Entscheidungen als selbst- oder fremdbestimmt zu erkennen
- erkennen, daß Kleidung kein Maßstab für die Bewertung der Persönlichkeit eines Menschen ist.

4.1.2. Themenvorschläge

Die folgenden Themenvorschläge sind, ausgehend von dem Schwerpunkt Konsum, für das 7. Schuljahr als Anregung gedacht und sollen deutlich machen, wie problemorientierte Lernprozeßorganisationen erarbeitet werden können.

„Sommer- (Winter-) Schlußverkauf“

In dieser Unterrichtseinheit sollen sich die Schüler mit den Ursachen und Mechanismen des Modewechsels auseinandersetzen. Sie sollen erkennen, daß Mode „gemacht“ wird und daß das Interesse am Modewechsel primär beim Hersteller und Verkäufer liegt und materieller Art ist. Sie

sollen den Sommer- bzw. Winterschlußverkauf als ein Mittel der Absatzstrategie kennenlernen und die Auswirkungen auf den Verbraucher und auf die Gesellschaft herausarbeiten.

Durch die Analyse von Modebildern der letzten Jahre können die Merkmale der jeweiligen Mode und der rasche Modewechsel deutlich gemacht werden. Die Ursachen des Modewechsels können die Schüler herausarbeiten, indem sie untersuchen, wie weit bei den im Preis herabgesetzten Artikeln die Reduzierung des Preises durch den Saisonwechsel bedingt ist oder Waren minderer Qualität angeboten werden.

„Kleider machen Leute“

Die Schüler sollen erkennen, daß man von der Kleidung eines Menschen nicht auf seine Persönlichkeit schließen kann, daß die Anerkennung bzw. Ablehnung einer Person in unserer Gesellschaft aber trotzdem häufig von ihrer äußeren Erscheinung abhängig ist. Ihnen soll bewußt werden, daß Vorurteile ihrer Umgebung hinsichtlich Kleidung mit persönlichen Nachteilen verbunden sein können und daß Kleidung oft einen vermeintlichen gesellschaftlichen Status anzeigt.

Durch Einsatz von Filmen und Karikaturen zum Thema „Vorurteile“ kann dem Schüler bewußt gemacht werden, wie weit mit dem äußeren Erscheinungsbild eine Statusanhebung bzw. Statusminderung verbunden ist.

Durch die Äußerungen ihrer Assoziationen zu vorhandenen Kleidungsstücken oder Bildvorlagen oder durch Rollenspiele können die Schüler ihre eigenen Erwartungshaltungen und Vorurteile überprüfen und neue Handlungsalternativen entwickeln. Auch bei der Planung und Herstellung eines Kleidungsstückes können diese Überlegungen berücksichtigt werden.

„Ich kaufe meine Kleidung selbst“

Die Schüler sollen Gebrauchswertkriterien für den Kauf von Kleidung erarbeiten und sich mit dem Warenangebot kritisch auseinandersetzen. Sie sollen herausfinden, wie weit sie kaufen können, was ihren Vorstellungen und Bedürfnissen entspricht oder wie weit das Angebot auf die jeweils herrschende Mode reduziert ist und ihre Auswahlmöglichkeiten somit beschränkt sind.

Vorbereitungen (z. B. in Form von Arbeitsbogen, Gruppenarbeit, Fallstudien, Erkundungen) für ein derartiges Vorhaben können gemeinsam erstellt (evtl. mit Elterninformation) und ein Kauf später kritisch beurteilt werden. Möglichkeiten der Konfektionsveränderung bei einem misslungenen Einkauf zur Erfüllung persönlicher Vorstellungen können aufgezeigt werden.

„Macht die neue Mode einen neuen Menschen aus mir?“

Die Schüler sollen erkennen, daß sich die Persönlichkeit des einzelnen nicht mit der Kleidermode ändert, sondern daß modisches Angepasstsein häufig in der Angst vor Ablehnung der Mitmenschen begründet ist. Ihnen soll deutlich werden, daß sich ein Gefühl der Gruppenzugehörigkeit und Solidarität einstellt, wenn man mit der Mode konformgeht, und daß man durch unmoderne Kleidung in die Rolle eines Außenseiters gedrängt werden kann. Die Schüler sollen erkennen, daß die Angst, Außenseiter zu sein, sich als Konsumanstöß auswirkt und folglich Mode besonders aufgrund dieser Zwänge konsumiert wird.

Die Schüler können dieses Problem z. B. erarbeiten, indem sie den Abbildungen von einer Person in unterschiedlicher Aufmachung bestimmte Eigenschaften zuordnen und untersuchen, wie sie zu dieser Beurteilung gekommen sind. Im Unterrichtsgespräch kann geklärt werden, wie weit das äußere Erscheinungsbild Emotionen hervorruft, oberflächlich bleibt und kaum Rückschlüsse auf die Persönlichkeit des Menschen zulässt und somit kein Maßstab für die Einschätzung anderer sein sollte. Andere Möglichkeiten der Bearbeitung des Themas können u. a. Verkleidungsaktionen, Erfahrungsberichte, Fallstudien sein. Ebenso bietet es sich an, dieses Problem bei der Herstellung eines Kleidungsstückes erfolgreich zu erörtern.

„Aus Alt mach Neu!“

Die Schüler sollen erkennen, daß das Umarbeiten von Kleidungsstücken, das Verändern der Proportionen, das Hinzufügen oder Entfernen einzelner Teile, das Kombinieren mit anderen Kleidungsstücken oder Zuordnen von Accessoires den Gebrauchswert erhöhen kann. Sie sollen befähigt werden, ausgewählte Möglichkeiten sachgerecht ausführen zu können. Der rasche Modewechsel, schlechte Beratung oder Fehlentscheidungen beim Kauf sind häufig die Ursache dafür, daß Kleidungsstücke nicht mehr getragen werden, obwohl sie qualitativ in gutem Zustand sind. Möglichkeiten einer Veränderung sollen gefunden werden.

Am Beispiel eigener Kleidungsstücke können die Schüler die Probleme erkennen und die gewonnenen Einsichten in Handlung umsetzen.

„Blau und Grün – Bauerntin/Rot und Blau trägt Kaspars Frau!“

In dieser Unterrichtseinheit soll herausgearbeitet werden, daß bestimmte Farbzusammenstellungen nicht von vornherein als „schön“ oder „harmonisch“ empfunden werden, sondern daß bestimmte Werbestrategien das Farbempfinden der Käufer beeinflussen. Durch das häufige Auftreten dieser Farbkombinationen in Jugend- und Modezeitschriften oder in Schaufensterauslagen erscheinen sie dem Konsumenten schließlich angenehm. Durch eine Interpretation des Themas am Beispiel von Bildvorlagen können „modische“ Farbzusammenstellungen überprüft und beurteilt werden.

Unterrichtsgänge zur Bestandsaufnahme der augenblicklich auftretenden Modefarben oder eine Auswertung von Katalogen, Stoffkollektionen und Zeitschriften sind zur Veranschaulichung geeignet. Von den Schülern bevorzugte Farbklänge können mit Hilfe von Färbeverfahren erstellt und unter Berücksichtigung oben genannter Gesichtspunkte analysiert und angewendet werden.

4.2. Lernziele und Themenvorschläge für das 8. Schuljahr

Probleme des Lernbereichs *Produktion* bilden den Schwerpunkt für die Arbeit im 8. Schuljahr. Die Schüler sollen die besondere Struktur der Planung, Produktion und Absatzstrategien der Textil- und Bekleidungsindustrie kennenlernen, den Unterschied zwischen handwerklichen und industriellen Planungs- und Produktionsprozessen kennen, um aus dieser Sichtweise Verständnis und Einblick in ökonomische Vorgänge zu gewinnen.

4.2.1. Lernziele

Ausgehend vom Lernbereich Produktion sind Lernziele der anderen Lernbereiche in der Weise zugeordnet, daß das Problemfeld Produktion von Textilien umfassend und verständlich erarbeitet werden kann.

Lernbereich Produktion

Die Schüler sollen

- einen Einblick in die besondere Planungs- und Produktionsstruktur der hochautomatisierten Textilindustrie und der lohnintensiven Bekleidungsindustrie gewonnen haben
- unterschiedliche Branchen, Berufsbezeichnungen, Ausbildungsmöglichkeiten und Tätigkeitsfelder der Modeindustrie kennen
- sowohl die Abhängigkeiten (z. B. Tendenzfarben, Modethemen) als auch die gemeinsamen Strategien (z. B. Werbung, Modeplanung) der unterschiedlichen Branchen erkennen
- wissen, daß in der Bekleidungsindustrie aufgrund des saisonbedingten Modewechsels und der entsprechend relativ geringen Auflage der Produkte nur begrenzte Möglichkeiten zur Automation gegeben sind
- wissen, daß die Preispolitik der Modeindustrie wesentlich bestimmt ist von den langfristigen Planungsprozessen für Saison-Moden, entsprechenden absatzstrategischen Maßnahmen und der relativ geringen Auflagenhöhe der Produkte
- industrielle und handwerkliche Fertigungsprozesse (Einzelfertigung – Serienfertigung) im Prinzip unterscheiden, analysieren und nachvollziehen können
- die Einsicht gewinnen, daß die Mehrzahl der im Produktionsprozess Tätigen gegen ihre eigenen Interessen als Verbraucher in bezug auf Qualität und Preis der Waren planen und produzieren
- erkennen, daß sie sich in ihrer späteren beruflichen Tätigkeit im Produktionsprozess auch um Mitbestimmung in bezug auf Produktauswahl, Produktgestaltung und Planung des Produktionsprozesses bemühen müssen.

Lernbereich Textil-Technologie

Die Schüler sollen

- grundlegende Kenntnisse in bezug auf die Verbesserung der Gebrauchstauglichkeit von Textilien durch Garn- und Flächenveredelung besitzen (z. B. einlaufsicher, knitterfest, bügelfrei, filzfrei, wasserabweisend, antistatisch, farbecht).

Lernbereich Textil-Gestaltung

Die Schüler sollen

- Flächenmuster, Streifenmuster und rapportlose Streuungen als textile Musterordnungen unterscheiden, beschreiben und anwenden können
- Farbbeeinflussungen, die durch optische Mischungen entstehen (Oberflächenbeschaffenheit und Zusammenwirken unterschiedlicher einfarbiger Garne), differenziert wahrnehmen und erklären können.

Lernbereich Textil-Design

Die Schüler sollen

- erkennen, daß die von der Industrie geplante psychische Veralterung der Textilien durch Wechsel von Farbe, Muster, Struktur, Schnitt und die qualitative Veralterung durch geplante Minderung der Haltbarkeit und Pflegbarkeit den Gebrauchswert der Waren herabsetzen.

Lernbereich Konsum

Die Schüler sollen

- wissen, daß den Interessen der Modeindustrie nach Absatzsteigerung zur Profitmaximierung die Interessen der Endverbraucher entgegenstehen, die für ihre finanziellen Mittel einen hohen Gegenwert an Ware bekommen wollen
- wissen, daß Verbraucher sich in Verbraucherverbänden (z. B. Arbeitsgemeinschaften der Verbraucher) organisieren müssen, um ihre verbraucherpolitischen Interessen durchzusetzen.

Lernbereich Produktiver Umgang mit Textilien

Die Schüler sollen

- ausgewählte Werk- und Arbeitsverfahren zur Flächenherstellung in bezug auf deren Material- und Werkzeugbedingungen sachgerecht anwenden können
- einfache textile Gebrauchsgegenstände für ihren täglichen Bedarf planen und mit Hilfe von flächenverarbeitenden und flächengestaltenden Werk- und Arbeitsverfahren sachgerecht herstellen können.

Lernbereich Individuelles Verbraucherverhalten

Die Schüler sollen

- die Bedeutung der Verbraucherverbände kennen und deren Beratungen und Publikationen für sich selbst nutzen können
- wissen, daß es nur wenige Textilien gibt, die dem Modewechsel nicht unterworfen sind, und es daher nur begrenzt möglich ist, eine Grundausstattung für einen längeren Zeitraum zu planen.

4.2.2. Themenvorschläge

Die folgenden Themenvorschläge sind ausgehend von dem Schwerpunkt Produktion für das 8. Schuljahr als Anregung gedacht und sollen deutlich machen, wie problemorientierte Lernprozeßorganisationen erarbeitet werden können.

„Die Kleiderfabrik“

Die besonderen Produktionsformen der Bekleidungsindustrie und die Unterschiede zwischen handwerklichen und industriellen Planungs- und Fertigungsprozessen sollen erkannt werden. Zur Vertiefung der Lernergebnisse, insbesondere im Hinblick auf die Qualität der hergestellten Gegenstände und die Planung von Produktionsprozessen, können z. B. entsprechend den jeweiligen Gegebenheiten eine Betriebsbesichtigung und Serienanfertigung einschließlich der Absatzplanung von einfachen textilen Gegenständen durchgeführt werden.

„Ich finde keine passende Hose“

Die Bedeutung der aus Durchschnittsmaßen entwickelten Größennormierung von Bekleidung soll erkannt werden. Für Verbraucher mit von diesen Normmaßen abweichenden Körpermaßen wird dadurch häufig der Einkauf erschwert: Folgekosten durch notwendige Änderungen müssen berücksichtigt werden. Beim Kauf oder der Planung und Herstellung eines Kleidungsstückes kann dieses Problem erarbeitet werden. Eine Analyse von Normmaßen zeigt die Auswirkungen der Normierung auf die Produktion und die Folgen für den Käufer mit den von den Normmaßen abweichenden Körpermaßen auf.

„Warum wechselt die Mode so oft?“

Kriterien zur Absatzsteigerung und Preispolitik der Modeindustrie sollen erkannt, ein Einblick in die besondere Planungs- und Produktionsstruktur der hochautomatisierten Textilindustrie und der lohnintensiven Bekleidungsindustrie gewonnen werden. Abhängigkeiten und gemeinsame Strategien der Branchen der Modeindustrie und die Abhängigkeiten der Textilindustrie vom Modewechsel lassen sich am Beispiel der eigenen Kleidung der Schüler, durch Erkundung in Kaufhäusern und Analyse und Vergleich von Versandhauskatalogen und Modeheften verdeutlichen.

„Meine neue Jacke soll zu vielen meiner Hosen, Röcke und Blusen passen“

Die ästhetische Wirkung von Kleidung im Hinblick auf Musterung, Farbe und Schnitt soll erkannt werden. Die Schüler planen den Kauf eines textilen Bekleidungsgegenstandes, der vorhandenen Kleidungsstücken begründet zugeordnet werden soll.

Nach dem Auflisten des eigenen Kleidungsbestandes sollen die Schüler entscheiden, welches Kleidungsstück ergänzt oder neu erworben werden könnte und welche ästhetischen Gesichtspunkte zu berücksichtigen wären.

„Gleiches Material kann unterschiedliche Eigenschaften haben“

Grundlegende Kenntnisse über die Veränderung der Gebrauchstauglichkeit von Textilien durch Garn- und Flächenveredelung zur Verbesserung der Trage- und Pflegeeigenschaften sollen vermittelt werden (Funktionsanalyse). Bei der Planung und Herstellung von einfachen textilen Gegenständen für den täglichen Bedarf der Schüler sollen diese Kenntnisse berücksichtigt werden.

„Wo kann der Verbraucher sich Rat holen?“

Publikationen (z. B. Schriften der AGV, Zeitschrift „test“/Warentest) und Beratungsmöglichkeiten (z. B. in Verbraucherzentralen) sollen auf ihren Informationswert und ihre Objektivität hin untersucht werden.

Publikationen können analysiert, Beratungsangebote von den Schülern benutzt und ausgewertet werden. Die Ergebnisse lassen sich mit Informationswert und Objektivität der Werbung vergleichen.

„Mir gefällt meine Schultasche nicht mehr“

Gebrauchsgegenstände unterliegen in gewissem Umfang modischen Trends, so daß beim Kauf nicht immer alle Wünsche und Vorstellungen erfüllt werden können.

Die Schüler sollen die Alternative des Selbsterstellens als Möglichkeit erkennen und überprüfen, ob sie ihre individuellen Vorstellungen rentabel verwirklichen können.

Ausgehend von dem jeweiligen Verwendungszweck, z. B. einer Schultasche, sollen Schüler in der Rolle eines „Designers“ die Komplexität eines solchen Vorhabens erkennen und die gewonnenen Einsichten auf einen Herstellungsprozeß übertragen können.

„Was und wen bezahle ich, wenn ich einen Bademantel kaufe?“

In dieser Unterrichtseinheit geht es um Produktplanung, Produktion, Absatzstrategien und Vertrieb für textile Gegenstände. Anhand aller beteiligten Berufe läßt sich die Vielzahl der Preisbildungsfaktoren aufzeigen.

4.3. Lernziele und Themenvorschläge für das 9. Schuljahr

Probleme des Lernbereichs *„Produktiver Umgang mit Textilien“* bilden den Schwerpunkt für die Arbeit im 9. Schuljahr.

Die Schüler sollen wesentliche Arbeitsverfahren der textilen Werkverfahren, deren Material- und Werkzeugbedingungen erproben, erkennen und sachgerecht anwenden können. Sie sollen den Zusammenhang von technischen und gestalterischen Gesichtspunkten bei der eigenen Arbeit berücksichtigen und erfahren, daß handwerklich-praktisches Tun nach eigenen Vorstellungen auch in der Freizeit zu sichtbaren Erfolgserlebnissen führen kann.

4.3.1. Lernziele

Ausgehend vom Lernbereich Produktiver Umgang mit Textilien sind Lernziele der anderen Lernbereiche in der Weise zugeordnet, daß das zentrale Problem umfangreich und sachrichtig erarbeitet werden kann.

Lernbereich Produktiver Umgang mit Textilien

Die Schüler sollen

- die Komplexität eines Arbeitsvorhabens, bezogen auf die Verflochtenheit von Zweck (Größe, Form, Materialdesign, Konstruktion und Arbeitsverfahren) und Aussehen (Form, Farbe, Muster, Material, Struktur und Arbeitsverfahren) kennen
- bei der Planung von textilen Gegenständen die gegenseitigen Abhängigkeiten von gestalterischen Möglichkeiten zur Flächenherstellung, Flächenverarbeitung und Flächengestaltung selbstständig und sachgerecht planen, herstellen, verändern bzw. verbessern können
- Freude am praktischen Tun empfinden und ihr Selbstwertgefühl durch eigene selbstständig konzipierte und hergestellte Gegenstände bestätigen können
- eigene und fremde Arbeiten objektiv beurteilen können und damit zu differenzierter Kritikfähigkeit gelangen

- Möglichkeiten erkennen, ihrer Kleidung durch selbstgefertigte Accessoires individuellen Ausdruck zu geben
- Bereitschaft zu selbstbestimmter Freizeit entwickeln und Möglichkeiten der Freizeitgestaltung mit Textilien kennen.

Lernbereich Textil-Technologie

Die Schüler sollen

- die bekleidungsphysiologischen Bestimmungsfaktoren (z. B. Wärmehaltevermögen, Feuchtigkeitsverhalten) und die physiologischen Eigenschaften von Textilien (z. B. atmungsaktiv, wasserabweisend, kühlend, wärmend) in Beziehung zu den Konstruktionsmerkmalen setzen können
- durch textiltypische Prüfmethode (Aufsicht, Durchsicht, Übersicht, Knittern, Dehnen, Reißen, Benetzen, Bügeln, Waschen) material-spezifische Eigenschaften feststellen und dadurch Verständnis für sachgerechten Umgang mit Textilien zeigen.

Lernbereich Textil-Gestaltung

Die Schüler sollen

- Strukturwirkungen von Textilien, die durch Rohstoffeigenschaften, Garn- und Flächenkonstruktion bedingt sind, als ästhetische Mittel kennen und anwenden können
- materialabhängige Farbwirkungen analysieren und die gewonnenen Erkenntnisse anwenden können.

Lernbereich Textil-Design

Die Schüler sollen

- subjektive und objektive Gebrauchswertkriterien bei der Planung, dem Herstellen oder Verändern einfacher textiler Gegenstände berücksichtigen können
- den Gebrauchswert einer Ware oder eines selbstgefertigten textilen Gegenstandes beurteilen können.

Lernbereich Konsum

Die Schüler sollen

- die Werbung der Textil- und Bekleidungsindustrie im Hinblick auf ihren Informationswert (z. B. Trage- und Pflegeeigenschaften, Bezugsquellen, Preis) kritisch beurteilen können
- erkennen, daß es nur wenige Alternativen zur Bedarfsdeckung aus dem textilen Marktangebot durch kreative Eigenarbeit gibt.

Lernbereich Produktion

Die Schüler sollen

- Einblick in die Vermarktung von Freizeit bekommen und erkennen, daß die Produzenten ein Interesse daran haben, immer neue Bedürfnisse zu wecken und sie mit einem breitgefächerten Konsumgüterangebot (z. B. Halbfertigstickereien, Modehefte, Bastel-Sets) zu befriedigen
- wissen, daß die Modellentwicklung in der Bekleidungsindustrie sich vorwiegend an ästhetischen Gesichtspunkten orientiert und die funktionalen weitgehend vernachlässigt.

Lernbereich Individuelles Verbraucherverhalten

Die Schüler sollen

- sich mit dem Freizeitangebot auf dem textilen Sektor auseinandersetzen, Kriterien zur kritischen Beurteilung des Angebots finden, um dieses begründet nutzen zu können
- Faktoren kennen, die für oder gegen das Selbsterstellen von Textilien sprechen, um bei produktivem Umgang mit Textilien nicht sinnlos Zeit und Geld zu investieren.

4.3.2. Themenvorschläge

Die folgenden Themenvorschläge sind, ausgehend von dem Schwerpunkt *Produktiver Umgang mit Textilien*, für das 9. Schuljahr als Anregung gedacht und sollen deutlich machen, wie problemorientierte Lernprozeßorganisationen erarbeitet werden können.

„Gesunde Kleidung“

In dieser Unterrichtseinheit soll verdeutlicht werden, daß Kleidung neben der schmückenden Funktion vor allem physiologischen Anforderungen genügen muß. Der menschliche Körper und seine Bekleidung muß im Zusammenhang mit den klimatischen Verhältnissen gesehen werden. Der menschliche Körper und das Klima sind Konstante, die Kleidung dagegen ist eine Variable. Je nach Verwendungszweck von Kleidung müssen physiologische Grundanforderungen mit materialspezifischen Eigenschaften und den Größen- und Konstruktionsbedingungen abgestimmt werden.

Bedingungen für gesunde Kleidung können bei einer Analyse bestimmter, dem Schüler vertrauter Situationen (beim Sport, in der Freizeit, in der Schule) ermittelt, ausgewertet und bei der Herstellung, dem Verkauf und der Pflege eines Kleidungsstückes berücksichtigt werden. Ein Ansatz kann über die Auseinandersetzung mit der ursprünglichen „Nur-Schutzfunktion“ von Kleidung gefunden werden.

„Meine Kleidung wird durch Accessoires erst schön!“

In Ergänzung zu der gesundheitlichen Funktion dient Kleidung der Befriedigung des Schmuckbedürfnisses. Bei der Behandlung dieses Themas soll herausgearbeitet werden, daß das Gesamterscheinungsbild eines Menschen sowohl von der Persönlichkeit des Trägers als auch von der Art des Sich-Kleidens abgängig ist. Der Kleidung zugeordnete Accessoires textiler und nicht-textiler Herkunft bieten eine Möglichkeit, individuelle Akzente zu setzen. Verschiedene Möglichkeiten der Behandlung des Themas bieten sich an:

- Accessoires werden anhand von Darstellungen in Publikationen kritisch beurteilt,
- themenorientierte Filme, Dias oder Bilder werden ausgewertet,
- vorhandene Kleidungsstücke und Accessoires werden einander begründet zugeordnet,
- Accessoires werden selbst hergestellt.

„Wie praktisch ist der neue Mode-Hit?“

In jeder Saison erscheinen sogenannte „Mode-Hits“ auf dem Markt, die vom Schnitt, der Fertigung, der Farbe, der Musterung oder vom Material außergewöhnlich sein können. Ihr Gebrauchswert ist häufig eingeschränkt.

Die Schüler sollen erkennen, daß die Modellentwicklung in der Bekleidungs- und Accessoire-Industrie sich vorwiegend an ästhetischen oder thematischen und ökonomischen Gesichtspunkten orientiert und die funktionalen vernachlässigt.

Abbildungen in Zeitschriften, Schaufensterauslagen, eigene Kleidung oder Kleidung von Mitschülern geben Möglichkeiten zur Information. Auch Verkleidungsaktionen, Fallstudien u. ä. bieten Möglichkeiten der Erarbeitung des Themas.

„Farbwirkungen bei Textilien“

Farbwirkungen werden durch den Farbträger beeinflusst. Die Oberflächenbeschaffenheit textiler Farbträger variiert je nach Rohstoffeigenschaften, Garn- und Flächenkonstruktion, so daß gleichfarbige textile Flächen unterschiedliche Farbwirkungen haben.

Diese Zusammenhänge können durch Untersuchungen farbiger Textilien und beim Herstellen textiler Flächen oder Gegenstände aus unterschiedlichem Material erkannt und verfeinert werden.

„Textilien haben unterschiedliche Strukturen“

Textile Strukturen werden durch Rohstoffeigenschaften, Garn- und Flächenkonstruktionen bestimmt. Unterschiedliche Strukturwirkungen entstehen durch Variation und Kombination der Merkmale eines Werkverfahrens, verbunden mit der Verwendung unterschiedlichen Materials und Werkzeugs. Selbsthergestellte Textilien können eine „gewisse Einmaligkeit“ aufweisen. Durch systematisches Erproben der in einem Werkverfahren liegenden Gesetzmäßigkeiten mit außergewöhnlichem Material und Werkzeug erzielen die Schüler differenzierte individuelle Ergebnisse. Der Vergleich mit handelsüblichen Stoffen und Garnen kann die Kenntnisse erweitern und das Empfinden für textile Strukturen verfeinern.

„Vorbilder kopieren?“

Das Freizeitangebot auf dem textilen Sektor hat sich stark ausgeweitet. Gründliche Information und kritische Überprüfung sind erforderlich. Die Wahl zwischen einer industriell vorbereiteten Beschäftigung mit textilem Material und einer „Eigenarbeit“ muss gründlich überlegt werden. Neben einer Aufstellung über Zeitaufwand und Kosten müssen gestalterische, qualitative und funktionale Gesichtspunkte untersucht werden. Durch eine praktische Arbeit können die Schüler erfahren, daß selbsthergestellte textile Gegenstände Freude und Selbstbestätigung geben können. Das handelsübliche Angebot z. B. auf dem Gebiet des Teppichknüpfens kann Ausgangspunkt für die Erarbeitung der Problematik werden. Prospekte, Angebote in Zeitschriften und Auslagen in Geschäften können zur Verdeutlichung herangezogen werden. Überlegungen zum Arbeitsaufwand, Preis, zu Bezugsquellen und der Pflege können sich anschließen.

4.4. Lernziele und Themenvorschläge für das 10. Schuljahr

Probleme des Lernbereichs *Individuelles Verbraucherverhalten* bilden den Schwerpunkt für die Arbeit im 10. Schuljahr. In diesem Zusammenhang muß verdeutlicht werden, daß es selbst- und fremdbestimmte Konsumentenscheidungen gibt. Die spezielle Bedeutung von Textilien für den einzelnen kann hier besonders deutlich gemacht werden.

Die Schüler sollen in die Lage versetzt werden, aufgrund ihrer eigenen wirtschaftlichen Möglichkeiten begründete Konsum- und Kaufentscheidungen zum eigenen Vorteil treffen zu können.

4.4.1. Lernziele

Ausgehend vom Lernbereich Individuelles Verbraucherverhalten sind Lernziele der anderen Lernbereiche in der Weise zugeordnet, daß dieses Problem umfassend und verständlich erarbeitet werden kann.

Lernbereich Individuelles Verbraucherverhalten

Die Schüler sollen

- erkennen, daß man sich trotz kritischen Verbraucherverhaltens dem Modeeinfluß nicht ganz entziehen kann
- ihr eigenes Verhalten in bezug auf Modeerscheinungen und entsprechende Kaufentscheidungen analysieren können und die Hintergründe ihres Handelns erkennen
- ihre persönlichen wirtschaftlichen Möglichkeiten als einen wichtigen Faktor für Kaufentscheidungen einschätzen können
- einen Textilien-Bedarfsplan für einen begrenzten Zeitraum, einen bestimmten Anlaß oder Bereich aufstellen können
- wissen, welche Informationsquellen es als Hilfe für individuelle Entscheidungen gibt (Warentest, Verbraucherberatung, RAL-Testat), z. B. im Hinblick auf Preisvergleich, Qualitätsvergleich, Berücksichtigung der Folgekosten
- begründete Kaufentscheidungen zum eigenen Vorteil treffen können
- verbraucherpolitische Maßnahmen zur Durchsetzung ihrer eigenen Interessen kennen (Bürgerinitiativen, Konsumverzicht, öffentliche Kritik in Zeitschriften usw.)
- herausfinden, unter welchen Voraussetzungen Kaufentscheidungen zu Selbstentfaltung und Mündigkeit führen oder ihnen entgegenwirken.

Lernbereich Textil-Technologie

Die Schüler sollen

- in der Lage sein, aus dem Rohstoff, der Flächenkonstruktion und der Verarbeitung eines textilen Gegenstandes sachgerechte Pflegemaßnahmen abzuleiten (Waschen, Fleckenentfernung, Reinigen, Bügeln usw.).

Lernbereich Textil-Gestaltung

Die Schüler sollen

- erkennen, daß Farbwirkungen durch das Mengenverhältnis der Farben beeinflußt werden
- ihre bevorzugten Farben herausfinden, um sich von modischen Farbtrends nicht zu stark beeinflussen zu lassen
- objektive Farbwirkungen kennenlernen und sie als Kriterium für die Beurteilung von Textilien einsetzen können
- Linien und Flächen als Mittel der Mustergestaltung kennen und anwenden können.

Lernbereich Textil-Design

Die Schüler sollen

- die für die Planung, Herstellung und Veränderung von textilen Gegenständen geltenden Gebrauchswertkriterien auf ihre individuellen Kaufentscheidungen übertragen können.

Lernbereich Konsum

Die Schüler sollen

- erkennen, daß ein differenziertes Marktangebot an Textilien immer speziellere Dienstleistungen erfordert
- erkennen, daß der sehr langwierige Planungs- und Produktionsprozeß jeder neuen Saisonmode mit großem Werbeaufwand verbunden sein muß, um sich zu rentieren, und damit einen höheren Verbraucherpreis bedingt
- wissen, daß die Qualität textiler Waren nicht an der Höhe des Preises abzulesen ist.

Lernbereich Produktion

Die Schüler sollen

- wissen, daß die Qualitätskennzeichnung von Textilien durch RAL-Testate selten sind, weil sie für den Produzenten erhebliche zusätzliche Verpflichtungen und Kosten verursachen
- die Faktoren der Preisbildung kennen (z. B. Investitionskosten, Materialkosten, Lohnkosten, Werbekosten, Auflagenhöhe usw.).

Lernbereich Produktiver Umgang mit Textilien

Die Schüler sollen

- bereit und in der Lage sein, aufgrund ihrer fachpraktischen Kenntnisse und Fertigkeiten mit textilem Material zu experimentieren
- die in einem Werkverfahren liegenden vielfältigen material- und technikbedingten Möglichkeiten erkennen und differenziert anwenden können.

4.4.2 Themenvorschläge

Die folgenden Themenvorschläge sind, ausgehend von dem Schwerpunkt Individuelles Verbraucherverhalten, für das 10. Schuljahr als Anregung gedacht und sollen deutlich machen, wie problemorientierte Lernprozeßorganisationen erarbeitet werden können.

„Kleidung für den Urlaub“

Die Schüler sollen fähig sein, eine Bedarfsplanung für einen bestimmten Zweck und für einen begrenzten Zeitraum unter Berücksichtigung der eigenen finanziellen Möglichkeiten und des eigenen Kleiderbestandes zu erstellen. Dabei sind Gebrauchstauglichkeit und Geltungsnutzen zueinander in Beziehung zu setzen.

Es bietet sich an, die Unterrichtseinheit anlässlich einer Klassenfahrt oder der bevorstehenden Ferien durchzuführen. Versandhauskataloge und Zeitschriften können die Informationen über das Marktangebot liefern.

„Ein neues Kleidungsstück“

Die Schüler sollen herausfinden, welche Faktoren ihre eigenen Kaufentscheidungen beeinflussen (Leitbilder aus Medien, Modeneuheiten, der Wunsch zu gefallen, aufzufallen, genauso auszusehen wie..., der eigene Stil, die Pflegeeigenschaften, der bequeme Schnitt, die eigenen finanziellen Möglichkeiten, der Ratschlag dritter Personen).

Zum Einstieg in diesen Themenkomplex eignet sich ein Fragebogen, der auf eine konkrete Situation, z. B. eine Party, Bezug nimmt. Die Auswertung erfolgt gemeinsam mit den Schülern. Die Kaufsituation könnte in Form eines Spiels simuliert werden.

„Aufruf zum ‚Polyvinawool-Boycott‘“

In dieser Unterrichtseinheit sollen die wenigen Möglichkeiten der Einflußnahme des Verbrauchers auf die Marktpolitik, nämlich Bürgerinitiativen, Konsumverzicht, öffentliche Kritik in Verbraucherzeitschriften, diskutiert werden.

Eine günstige Ausgangsbasis wäre ein Rollenspiel, das den hohen Preis (die schlechte Qualität) einer neuen Textilfaser zum Anlaß nimmt, darüber nachzudenken, wie ein niedriger Preis (eine Qualitätsverbesserung oder Produktrücknahme) erreicht werden könnte.

„Die vielen Etiketten in der Kleidung“

In dieser Unterrichtseinheit soll erarbeitet werden, daß Gütezeichen, Warenzeichen, Rohstoffangaben und Pflegesymbole oft nur unzureichende Informationen in bezug auf Brauchbarkeit und Pflegeeigenschaften der Textilien geben.

Das Anlegen einer Etiketten-Sammlung, die mit kritischen Anmerkungen versehen werden soll, könnte für die Erarbeitung dieses Themas nützlich sein.

„Farb- und Musterwirkung“

Die Schüler sollen erfahren, daß Farben und Muster Gegenstände (und Räume) optisch verändern können, daß ruhige und expressive Farbwirkungen in der Mode und in der Raumgestaltung jeweils einen anderen Stellenwert haben, daß Farbe die Raumtemperatur scheinbar beeinflußt, daß bevorzugte persönliche Farben die Abhängigkeit von modischen Trends reduziert.

Die oben angesprochenen Muster- und Farbwirkungen an Kleidung und Räumen lassen sich mit Hilfe von Figurinen und Raummodellen verdeutlichen.

„Ein gemusterter, farbiger textiler Gegenstand soll hergestellt werden“

Die Schüler sollen in dieser Unterrichtseinheit herausfinden, daß man eine Farbzusammenstellung durch Veränderung der Mengenverhältnisse in ihrer Farbwirkung grundlegend verändern kann. Sie sollen die Fläche und die Linie als Mittel der Mustergestaltung erkennen und einsetzen. Sie sollen aus ihrer Kenntnis der Eigenschaften der verwendeten Materialien und des Herstellungsverfahrens die geeignete Pflegevorschrift entwickeln können. Es eignen sich alle Herstellungs- und Gestaltungsverfahren.

„Kleidungsstücke – wie pflegt man sie?“

Die Schüler sollen erkennen, daß ein differenziertes Angebot an Textilien ein vielseitiges Dienstleistungsangebot erfordert. Eine Probensammlung könnte das breitgefächerte Angebot auf dem Textilmarkt dokumentieren. Wasch- und Bügelversuche führen zu der Erkenntnis, daß viele Textilerzeugnisse aufgrund ihrer Zusammensetzung aus verschiedenen Materialien nicht in herkömmlicher Weise gepflegt werden können. Die Besichtigung einer Chemischen Reinigung gibt Auskunft über die Schwierigkeiten bei der Reinigung.

„Ohne Werbung geht es nicht, aber wer bezahlt sie?“

Ziel dieser Unterrichtseinheit ist die Erkenntnis, daß eine neue Mode nur durch Werbung schnell bekannt werden und Abnehmer finden kann. Die Kosten für die Werbung trägt zum größten Teil der Verbraucher. Geeignet wäre eine Beobachtungsaufgabe über einen längeren Zeitraum mit dem Thema: „Auf welche Weise lernt der Verbraucher die neue Mode kennen, und wie wird sie ihm schmackhaft gemacht?“

„Ich bezahle für meinen Badeanzug lieber etwas mehr – dann weiß ich, was ich habe!“

Die Schüler sollen herausfinden, daß es nicht unbedingt eine Relation zwischen Preis und Qualität gibt. Qualitäts- und Preisvergleiche in verschiedenen Geschäften führen zu der Erkenntnis, daß gute Qualität und hoher Preis sich nicht selbstverständlich bedingen.

„Experimentieren mit textilem Material“

Die Schüler sollen lernen, mit textilem Material zu experimentieren. Dabei wird die Kreativität entwickelt und Sensibilität im Hinblick auf Farb-, Material- und Strukturwirkungen geschult.

Die Schüler sollen dazu angeregt werden, bewußt etwas Ungewöhnliches zu machen. Die Beschränkungen liegen in der selbstgewählten Technik (Knüpfen, Weben, Häkeln usw.) und in den selbstgestellten Aufgaben und Regeln. Gemeinsame Zwischenbesprechungen der Schülerarbeiten wirken anregend und führen zu neuen Experimenten.

5. Organisation der Lernprozesse

Der Textilarbeitsunterricht knüpft unmittelbar an die Interessen der Schüler an. Die Problematisierung des derzeitigen und – soweit einschätzbar – zukünftigen Konsumverhaltens der Schüler soll die Voraussetzungen dafür schaffen, daß sie sich beim Umgang mit Textilien und anderen Konsumgütern den Bedürfnissen und Möglichkeiten entsprechend kritisch und nicht vorwiegend fremdbestimmt verhalten.

Bei der Organisation der entsprechenden Lernprozesse sind vor allem Probleme der Arbeits- und Lernformen, der Differenzierung, der Lernerfolgskontrollen und der flächenübergreifenden Unterrichtsgestaltung auf ihre fachtypischen Gegebenheiten hin zu reflektieren. Diese Probleme werden im Folgenden unter fachdidaktischen Gesichtspunkten dargestellt.

5.1. Fachspezifische Arbeits- und Lernformen

Das Erreichen der Ziele des Textilarbeitsunterrichts ist in entscheidender Weise von den Arbeits- und Lernformen abhängig, die dem Schüler effektives Lernen ermöglichen sollen. Die den situativen Gegebenheiten entsprechend ausgewählten Themenbereiche des Unterrichts müssen didaktisch so aufbereitet werden, daß dem Schüler Hilfen zur Bewältigung von Lebenssituationen gegeben werden. Die im weitesten Sinne „praktische“ Auseinandersetzung mit dem Problem „Textilien – Kleiden – Konsum“ bildet den fachtypischen, zentralen Ansatz für die Organisation der Lernprozesse im Textilarbeitsunterricht.

Die Schüler sollen fachliche Kenntnisse und Erkenntnisse übergeordneter Zusammenhänge gewinnen. In engem Zusammenhang damit werden fachpraktische Fertigkeiten erworben.

Lernen im Textilarbeitsunterricht vollzieht sich vorwiegend durch *handelndes Umgehen mit Textilien*; es bietet als Vertiefung und Ergänzung theoretischer Problematisierung von Sachzusammenhängen die Möglichkeit, den Schüler zu motivieren und ihn zu sichtbaren Erfolgserlebnissen zu führen.

„*Fachpraxis*“ als zentrale Lernmöglichkeit zeigt sich im Textilarbeitsunterricht in dreifacher Weise:

- als Materialuntersuchung
- als Stoff- und Gegenstandsgestaltung
- als freies Experimentieren

Materialuntersuchung: Einfache optische und haptische Untersuchungsmethoden für textiles Material und die Untersuchung von textilen Gegenständen dienen der Gewinnung von Kenntnissen über Gebrauchstauglichkeit von Textilien und den davon abzuleitenden sachgerechten Umgang.

Stoff- und Gegenstandsgestaltung: Durch das Erfinden, Nacherfinden, Konstruieren, Gestalten und Herstellen von textilen Flächen und Gegenständen werden Qualitäts- und Bewertungsmaßstäbe gewonnen. Möglichkeiten für die Selbsterstellung, Veränderung und Verbesserung textiler Gegenstände werden erkannt; Möglichkeiten der Freizeitbetätigung werden erfahren.

Freies Experimentieren: Durch freies Experimentieren wird vor allem Sensibilität für textiles Material und dessen Gestaltungs- und Zuordnungsmöglichkeiten gewonnen.

So wie die Einbeziehung praktischen Tuns und dessen Reflexion spielt auch die Auswahl der *Sozialformen des Unterrichts* eine besondere Rolle.

Partner- und Gruppenarbeit sind für den Textilarbeitsunterricht besonders geeignete Organisationsformen, wenn es darum geht, unter bestimmten Aufgabenstellungen Materialuntersuchungen durchzuführen, Materialien (Informationsschriften u. ä.) zusammenzustellen oder zu analysieren, einfache textile Gegenstände im Hinblick auf industrielle Fertigung zu prüfen, zu beurteilen oder zu planen, Betriebe, Kaufhäuser und Ausstellungen zu besichtigen oder zu erkunden.

Einzelarbeit ist notwendig, wenn den Schülern Aufgaben mit individuellen Lösungsmöglichkeiten gestellt werden, wenn sie im Bereich der Gestaltung, bei Bedarfsplanung und der Planung und Herstellung von textilen Gegenständen für den täglichen Bedarf des Schülers vorkommen.

Der Textilarbeitsunterricht macht eine offen strukturierte Planung notwendig, die auch projektorientierten Unterricht ermöglicht. Dazu kann es in der Sekundarstufe I erforderlich sein, einem Unterrichtsvorhaben systematisch organisierte

Lehrgänge zum Erreichen bestimmter Fähigkeiten und Fertigkeiten voranzustellen (z. B. Umgang mit der Nähmaschine), um damit Voraussetzungen zur Durchführung des Vorhabens zu schaffen.

Zur Durchführung eines effektiven und zeitgemäßen Textilarbeitsunterrichts sind facheneigene Unterrichtsräume mit einer guten Material-, Werkzeug-, Geräte- und Medienausstattung nötig.

5.2. Differenzierungsmöglichkeiten²

Äußere Differenzierungsmöglichkeiten für die verschiedenen Schulformen werden hier nicht aufgeführt, da sich entsprechend dem Leistungsvermögen und dem Interesse der Schüler in jedem Schuljahr Möglichkeiten der Vertiefung anbieten. Das gilt auch für eine Differenzierung innerhalb des Klassenverbandes, bei der nach inhaltlichem Umfang oder nach Schwierigkeitsgraden differenziert werden soll. Da in jedem Schuljahr mehrere in sich relativ abgeschlossene Lehrkomplexe angeboten werden, besteht immer wieder Gelegenheit zu gemeinsamem Neubeginn, so daß die Gefahr des völligen Auseinanderstrebens der Schüler oder Schülergruppen im Hinblick auf ihr Wissen und Können nicht besteht.

Eine Differenzierung aus sachlichen Gründen wird oft zwangsläufig vorgenommen werden müssen, wenn z. B. für mehrere Schüler nur eine Nähmaschine zur Verfügung steht. Auch alle anderen Möglichkeiten der inneren Differenzierung, z. B.

- nach Arbeitsweisen
- aus sozialen Motiven
- aus methodischen Gründen
- nach dem Lern- und Arbeitstempo
- nach zeitlichem Umfang

sind geeignet, den Textilunterricht effektiver zu gestalten und jeden Schüler entsprechend seiner Fähigkeiten und Neigungen im Hinblick auf soziales Verhalten zu fördern. Das wird allerdings nur dann gelingen, wenn bei der Unterrichtsvorbereitung die Differenzierung sorgfältig und konsequent eingeplant wird.

5.3. Lernerfolgskontrollen

Eine Überprüfung von Fähigkeiten und Fertigkeiten ist in Abhängigkeit von den spezifischen Fachstrukturen und Fachintentionen zu sehen. Die vielfältigen Möglichkeiten vorausgehender Aufgabenstellungen sind bedingt durch die Verknüpfung sowohl praktischer als auch theoretischer Probleme im Fach Textilarbeit. Als Prüfverfahren für die Kontrolle des Lernzustandes der Schüler und als Leistungsmessung bieten sich verschiedene Arten der Lernerfolgskontrolle in praktischer, mündlicher und schriftlicher Form an, als Unterrichtsobjekt oder als Hausarbeit. Mögliche Formen der Lernerfolgskontrolle sind:

- praktische Ausführungen: Teilarbeiten, Gegenstandsherstellung, Modellanferti-
gung, Versuchsausführung, Entwurfskonzeption, Sammlung
- Anfertigung von Protokollen, Tabellen, Skizzen

² Auf der Grundlage von: Manfred Bönsch: Differenzierung des Unterrichts
– Methodische Aspekte. München 1970.

- mündliche oder schriftliche Beschreibung und Auswertung von Medien und Experimenten
- schriftliche Prüfverfahren: Tests informeller und formeller Art, in gebundener oder freier Form
- mündliche Aussagen, Darstellungen, Antworten, Definitionen
- Auswertung von Betriebserkundungen, Besichtigungen
- Anfertigung einer längerfristigen Ausarbeitung

Zu jeder Aufgabenstellung sollte als Leitlinie für eine möglichst objektive Beurteilung ein vorgegebener Bewertungsmaßstab angefertigt werden, wobei der Schwierigkeitsgrad und die Komplexität der Aufgabe in Verbindung mit dem jeweiligen Leistungsvermögen der Schüler berücksichtigt werden muß. Eine Absprache im Fachkollegium ist unbedingt erforderlich.

5.4. Möglichkeiten für fächerübergreifenden Unterricht

Solange keine problemorientierten Curricula erstellt sind und das Unterrichtsgeschehen in der Schule nach Fächern gegliedert ist, sollten schulinterne fächerübergreifende Projekte unter Berücksichtigung der räumlichen, organisatorischen und personellen Möglichkeiten konzipiert werden.

Probleme und Themen für Unterrichtseinheiten, die auch in anderen Fächern aus deren fachspezifischer Sicht angeboten werden, sind für kooperatives Planen und Durchführen von Unterricht geeignet. Aus fachspezifischer Sicht bieten sich für den Textilarbeitsunterricht vielfältige Kooperationsmöglichkeiten an.

Quellen

Grundlegende Fachdidaktik

Beyer, Brigitte und Heilwig Kafka: Textilarbeit, Bad Heilbrunn (Klinkhardt) 1977 (2. Aufl.).

Immenroth, Lydia: Neue Wege in der Textilarbeit. In: Textilarbeit + Unterricht 1/1971.

Immenroth, Lydia: Kleidung und Mode als Bezugspunkt didaktischer Überlegungen im Fach Textilgestaltung. In: Textilarbeit + Unterricht 1/1972.

Köller, Ingrid: Textilarbeit. In: Unterrichtspraxis in der Hauptschule. Hg.: Elke Nyssen, Reinbek (rororo 6938) 1975.

Meinken, Ursula: Zur Revision der Textilarbeit in der Primar- und Sekundarstufe. In: Textilarbeit + Unterricht 3/1971.

Zum Lernbereich Textil-Technologie

Adebahr-Dörei/Döhring: Grund- und Fachwissen Bekleidung – Warenkunde, Maschinenkunde, Hamburg (Handwerk und Technik) 1975 (2. Aufl.).

Behmann, Friedrich Wilhelm: Grundlagen der Bekleidungsphysiologie in elementarer Darstellung, Erpel (Vertrauensstelle für Lieferungstuchmacher) 1960.

Fontaine, Artur: Werkstofflehre der Textilien, Köln-Porz (Stamm) 1975.

Fontaine, Artur: Fachkunde für textilverarbeitende Berufe; Grundlagenband 1975 (2. Aufl.); Aufbauband 1973; Köln-Porz (Stamm).

Hofer, Alfons: Stoffe; Bd.1: Textilrohstoffe, Garne, Effekte, 1968 (2. Aufl.); Bd.2: Bindungen, Gewebe, Musterung, 1969 (2. Aufl.); Frankfurt (Deutscher Fachverlag).

Lösch, Josef: Fachwörterbuch Textil, Frankfurt (J. Lösch) 1975.

Nüsslein, Joseph: Die großen Zusammenhänge in der Welt der Faser und Bekleidung; Hg.: Farbwerke Hoechst, Frankfurt o. J.

Zum Lernbereich Textil-Gestaltung

Albers, Josef: Interaction of Colour – Grundlage einer Didaktik des Sehens, Köln (DuMont) 1970.

Burchartz, Max: Gleichnis der Harmonie, München (Prestel) 1955.

Itten, Johannes: Kunst der Farbe (Studienausgabe), Ravensburg (Maier) 1974 (4. Aufl.).

Kornerup, Andreas und Johann H. Wanscher: Taschenlexikon der Farbe, Göttingen (Musterschmidt) 1969.

Kleint, Boris: Bildlehre, Basel und Stuttgart (Schwabe) 1969.

Pawlik, Johannes: Theorie der Farbe, Köln (DuMont) 1969.

Schleifer, Luitpold: Dekor – Muster – Struktur, Ulm (K. Gröner) 1968.

Zum Lernbereich Textil-Design

Braun-Feldweg, Wilhelm: Industrial Design heute, Reinbek (rororo 254/255) 1966.

Bundesminister für Wirtschaft und Finanzen (Hg.): Textilkennzeichnungsgesetz (Neufassung des TKG) In: Bundesgesetzblatt 91/1972.

Deutscher Normenausschuss (Hg.): Materialprüfnormen für Textilien, DIN-Taschenbuch 17, Köln 1973.

Forrer, Hans-Ulrich: Die Qualität textiler Erzeugnisse

unter besonderer Berücksichtigung der Textilprüfung, Winterthur (Schellenberg) 1970.

Selle, Gert: Ideologie und Utopie des Designs, Köln (DuMont Schauberg) 1973.

Valk/Cremer/Ruppert: Ratgeber für Einkauf, Verwendung und Pflege – Textilien, Hg.: Bundesausschuss für volkswirtschaftliche Aufklärung, Köln 1969.

Zum Lernbereich Konsum

Bergler, Georg: Bibliographie der Mode und der Textilwirtschaft, Essen 1971.

Binder/Burkhard/Wiemann: Mode im Unterricht, Stuttgart (Klett) 1974.

Curtius, Mechthild und Wulf D. Hund: Mode und Gesellschaft, Frankfurt (Europ. Verlagsgesellschaft) 1971.

Giffhorn, Hans: Modeverhalten – Ästhetische Normen und politische Erziehung, Köln (DuMont) 1974.

Kybalowa, Ludmilla: Das große Bilderlexikon der Mode, Gütersloh und Prag (Artia und Bertelsmann) 1966.

Riederer, Marietta: Wie Mode Mode wird, München (Bruckmann) 1972.

Wiederkehr-Benz, Katrin: Sozialpsychologische Funktion der Kleidermode, Zürich (Juris) 1973.

Zum Lernbereich Produktion

Hirmer, Max-Peter: Mode und Risiko – Eine betriebswirtschaftliche Untersuchung, Nürnberg (GFK) 1968.

Scheres-Koch, Ingrid: Grund- und Fachwissen Bekleidung – Betrieb und Arbeit, Hamburg (Handwerk und Technik) 1976.

Kommentar von Heike Derwanz
zum Text „Textilarbeit“

Ingrid Köllers Text „Textilarbeit“ ist 1975 in dem Buch „Unterrichtspraxis in der Hauptschule. Situationsanalysen und Unterrichtsmodelle“, herausgegeben von Elke Nyssen, erschienen. Das Buch setzt sich aus pädagogischer Perspektive und der Perspektive verschiedener Fächer, wie Mathematik, Arbeitslehre, Geschichte und Politische Bildung sowie Kunst und Textilunterricht, kritisch mit der Entwicklung der Hauptschule in Deutschland auseinander. Köller wurde erst 1975 Professorin an der Universität Hannover und schreibt den Text noch vor dem Hintergrund des Kerncurriculums des Landes Nordrhein-Westfalen, wo sie seit 1972 an der Universität in Dortmund arbeitete.

Zu dieser Zeit nutzt sie den Begriff Textilarbeit für das Unterrichtsfach und entwickelt in diesem Buchkapitel anhand zweier Beispiele ihr Modell des Unterrichts. Zuvor beschreibt sie aber auf sehr kritische Weise die Situation des Textilunterrichts in Deutschland, dessen Relevanz von Lehrenden, Eltern und Schüler*innen gleichfalls in Frage gestellt wird. Köller definiert für den Unterricht an den Hauptschulen jedoch klar das Ziel, zum einen das Selbstwertgefühl zu fördern und ein gesellschaftliches Bewusstsein bei den Schüler*innen zu entwickeln und zum anderen auf spätere Berufe vorzubereiten. Sie schlägt deshalb die Kernbereiche Textil-Kleidung-Mode-Konsum in ihrem Modell vor.

Ingrid Köllers erstes Beispiel ist eine Unterrichtseinheit für das 8. und 9. Schuljahr, die sich mit modischem Wandel, Modeplanungen und Absatzstrategien beschäftigt. Das kritische Hinterfragen des eigenen Konsums der Schüler*innen ist dabei das Ziel. Das zweite Anwendungsbeispiel widmet sich einem ebenfalls im Kerncurriculum genannten Aspekt, dem der Textilkennzeichnungen. Der Text zeigt Arbeitsblätter mit Schüler*innenantworten und Köller beschreibt auch ihre eigenen kritischen Auseinandersetzungen mit den Schüler*innen.

Textilarbeit (1975)

8.0. Vorbemerkung

Will man den Versuch unternehmen, Unterrichtsmodelle für den Textilarbeitsunterricht an Hauptschulen vorzustellen, muß vorab die Problematik und der didaktische Stellenwert des Faches erörtert werden. Nur in diesem Rahmen kann der Gesamtzusammenhang, in dem sich die Unterrichtseinheiten befinden, deutlich werden.

Zu Beginn des Kapitels wird die Situation des Textilarbeitsunterrichts sowohl von den materiellen und personellen als auch von den fachdidaktisch-curricularen Bedingungen her kurz dargestellt. Die dann folgenden kritischen Anmerkungen beziehen sich in der Hauptsache auf Lehrpläne für das Fach Textilarbeit an Hauptschulen am Beispiel der neuen Richtlinien von Nordrhein-Westfalen (Kultusministerium NW 1973, S. TX/1-TX/46).

Diese Auseinandersetzung dient als Grundlage zur Entwicklung einiger curricularer Aspekte für den Textilunterricht. Sie können in diesem Zusammenhang nicht systematisch abgeleitet werden, sollen aber im Folgenden durch zwei Unterrichtsmodelle konkretisiert werden. Diese Unterrichtsbeispiele sollen auch verdeutlichen, daß und wie in einem sogenannten „Nebenfach“ handlungsorientiertes Lernen möglich ist. Sowohl von der Auswahl der Unterrichtsinhalte als auch von der unterrichtsmethodischen Organisation wird gezeigt, wie die besondere Lernsituation und die Lernmöglichkeiten der Hauptschüler berücksichtigt werden können.

8.1. Situation des Textilarbeitsunterrichts

Textilarbeitsunterricht gilt in der Meinung vieler Eltern, Lehrer und Schüler als besonders rand- und rückständiges Nebenfach, obwohl zum Beispiel die Zensur in Textilarbeit mit der aller anderen Fächer der Hauptschule gleichwertig ist (vgl. Versetzungsordnung 1970).

In diesem Fach würde nichts „Brauchbares“ gelernt; die Unterrichtsstunden sollten für Deutsch oder Mathematik sinnvoller genutzt werden – so die Meinung vieler Lehrer und Eltern. Auch wohlmeinende Schulverwaltungsbeamte und Lehrer stehen diesem Fach skeptisch gegenüber und scheuen eine ernsthafte Auseinandersetzung mit neueren fachdidaktischen Ansätzen. Die Gründe sind u. a. darin zu sehen, daß es nicht, wie in anderen Fächern, eine Fülle fachdidaktischer Veröffentlichungen gibt, die allgemein zugänglich sind. Stellt man in diesem Zusammenhang die neuen Richtlinien für den Textilarbeitsunterricht in NW (Kultusminister NW 1973, S. TX/1 – TX/46) der Realität an den Hauptschulen gegenüber, so zeigt sich, daß die in den Richtlinien erkennbaren Reformansätze bisher nur sehr geringen Einfluß auf die schulische Realität gehabt haben. Die Schwierigkeit und einige fachdidaktische Probleme werden daher im Folgenden kurz dargestellt.

Eigene Erfahrungen im Unterricht an Hauptschulen, Gespräche mit Kollegen und Hochschullehrern und einige kleinere unveröffentlichte eigene Untersuchungen zur Situation des Textilarbeitsunterrichts bilden die Grundlage für die folgende Darstellung.

8.1.1. Gegenwärtige Bedingungen

Textilarbeit, wie sie in den folgenden Ausführungen dargestellt wird, kann gerade für Schülerinnen und Schüler der Hauptschule als bedeutsam bezeichnet werden, da alle Lernzusammenhänge in besonderem Maße praxisorientiert, das heißt auf gegenwärtige und zukünftige Lebenssituationen der Schüler ausgerichtet sind. Das individuelle Konsumverhalten in der kapitalistischen Wirtschafts- und Gesellschaftsordnung bildet diesen umfassenden Rahmen. Über diesen allgemeinen gesellschaftlichen Bezug hinaus bedeutet die *textile Fachpraxis* für den einzelnen Schüler sichtbare Lernerfolgs-erlebnisse, die sich motivierend auf die Gesamtlernsituation auswirken können. Der Spaß am eigenen praktischen Tun und selbstgefertigte Dinge haben auch in einem neuorientierten Textilarbeitsunterricht ihre Berechtigung und sind als Erfolgserlebnis für die Schüler nicht zu unterschätzen. Diese Lernergebnisse heben sich in ihrer Bedeutung von den Lernergebnissen vieler anderer Fächer in der Weise ab, als dort in der Hauptsache Tauschwerte in Form von Zensuren reproduziert werden.

Die gegenwärtigen schulischen Bedingungen werden der Bedeutung der Textilarbeit zurzeit allerdings in keiner Weise gerecht. Zuerst fällt in diesem Zusammenhang die meist mangelhafte *räumliche und lehrmittelmäßige Ausstattung* auf. Der in jedem Schulbauprogramm für Hauptschulen vorhandene Fachraum für Textilarbeit wird oft für andere Unterrichte oder sogar als ständiger Raum für Stammklassen benutzt. Dies hat zur Folge, daß Geräte und sonstige Arbeitsmittel nicht genutzt oder auf Grund von Platzmangel gar nicht erst angeschafft werden, so daß Schüler und Lehrer einen Unterricht erleiden, der nur aus äußeren Notlösungen besteht. Das trifft die Textilarbeit umso mehr, als sie ein sehr materialintensives Fach ist. Es leuchtet ein, daß das folgende Ziel „...Sensibilität für ästhetische Gegebenheiten textileigener Art und ein Erfassen der einfachen grundlegenden Gestaltungsgesetzlichkeiten“ (Kultusminister NW 1973, S. TX/5) nur durch Hantieren und intensive Auseinandersetzung mit textilem Material und den entsprechenden Werkzeugen und Geräten erreicht werden kann und daß alle Schüler ständig diese Medien zur Verfügung haben müssen.

Nordrhein-Westfalen ist meines Wissens das einzige Bundesland, in dem in den Richtlinien für Textilarbeit ein fester Geldbetrag für Verbrauchsmaterialien pro Jahr und Schüler angegeben ist (Kultusminister NW 1973, S. TX/15), ähnlich wie dieses für Natur-, Hauswirtschafts- und Werkunterricht vorgesehen ist. Bisher ist mir allerdings noch keine Schule bekannt geworden, der ein entsprechender Betrag zur Verfügung stand. Das kann nur als eine eindeutige materielle Benachteiligung gewertet werden, die allen Reformvorstellungen widerspricht.

Dieses sei am Beispiel der Nähmaschinen erläutert: Wenn überhaupt, dann sind an den Schulen vorwiegend mechanisch betriebene „Tretmaschinen“ vorhanden und werden auch immer noch neu angeschafft, weil sie billiger sind, obwohl schon 1971 in 54 von 100 Arbeitnehmer-Haushalten der BRD elektrische Nähmaschinen vorhanden waren (Deutscher Sparkassenverlag 1972, S. 61). Inzwischen dürfte der Anteil noch höher sein. Das bedeutet u. a., daß Schüler in der Schule an Maschinen arbeiten, die für ihr späteres Leben ohne Bedeutung sind.

Verschärft wird diese Situation noch durch die schlechte *personelle Lage* des Faches. Lehramtsanwärter oder junge Lehrerinnen und Lehrer, die Textilarbeit als Hauptfach an den Pädagogischen Hochschulen studiert haben, werden nur

sehr selten in diesem Fach eingesetzt. Sie müssen „wichtigeren Unterricht“ wie zum Beispiel Mathematik erteilen. Außerdem wird Textilarbeit zu einem großen Teil von Hilfslehrkräften oder nebenberuflich Tätigen ohne pädagogische oder fachdidaktische Ausbildung erteilt. Die „gutstrickende Pfarrfrau“, die nachmittags Handarbeitsunterricht erteilt, dürfte zwar in vielen Bundesländern inzwischen der Vergangenheit angehören. Aber nach einer noch unveröffentlichten Aufstellung der Fachgruppe Textiles Gestalten in der BRD sind über die Hälfte der Personen, die Textilarbeitsunterricht an Grund- und Hauptschulen erteilen, fachdidaktische und schulpädagogische Laien.¹

Wenn trotz dieser schlechten Situation immer noch Textilarbeitsunterricht erteilt wird, so ist dieses oft der Initiative einzelner Lehrer und dem Verständnis und Entgegenkommen einzelner Schulleiter zu verdanken. Aufgrund meiner eigenen Erfahrungen sind auch Eltern und Elternvertreter sehr wohl bereit, sich für die Belange des Textilunterrichts einzusetzen, wenn sie ausführlich über die Bedeutung des Faches informiert werden und von ihren Kindern erfahren, daß dort etwas Sinnvolles gelernt wird und daß dieser Unterricht manchmal sogar Spaß machen kann.

Die *fachdidaktische Situation* ist auf den ersten Blick nicht viel erfreulicher. Tagungen auf Länder- oder Bundesebene zeigen, daß Lehrer und Hochschullehrer des Faches Textilarbeit, dem Trend vieler Fachdidaktiken anderer Fächer folgend, eine oder mehrere etablierte Wissenschaften als Alibi für ihre fachdidaktische Begründung zu benutzen versuchen. Durch das Hinzuziehen solcher „Bezugswissenschaften“ (z. B. Textilchemie, Bekleidungsphysiologie, Textiltechnologie) wird zwar eine sachimmanente Strukturierung des Lernbereiches erbracht (vgl. Schnegelsberg 1971 und 1972). Diese steht aber in der Gefahr, realitätsfremd zu sein. Die Ergebnisse dieser Bemühungen können nur langweilige Sachlehrgänge sein, die dem einzelnen Lehrer keine Hilfen für die Schularbeit bieten und Schüler schon gar nicht ansprechen. Im Gegenteil, sie verunsichern so weit, daß eher ein Rückfall zur traditionellen „Mädchen-Handarbeit“ festzustellen ist. Ein weiteres fachdidaktisches Problem besteht darin, daß in fast allen Bundesländern eifrig um die Eigenständigkeit des Schulfaches bzw. um die Integration der Textilarbeit in Kunsterziehung oder Arbeitslehre gestritten wird (vgl. Kap. 5, Arbeitslehre). Dieser Streit hat insofern gravierende didaktische Bedeutung, als der ständige Zwang zur Selbstdarstellung die Fachvertreter in eine Position der Selbstbehauptung zwingt, die eine Offenheit für Probleme über den engen Rahmen des Faches hinaus behindert. Es wäre sinnvoller, Möglichkeiten für fächerübergreifendes Arbeiten an Schulen und Hochschulen zu nutzen. Anstehende Themen oder Probleme sollten ohne Berücksichtigung traditioneller Fächergrenzen aufgegriffen, unterrichtlich erprobt und öffentlich zugänglich gemacht werden. Immenroth bestätigt dieses und weist gleichzeitig auf den notwendigen Ausbau des Faches an den Hochschulen hin:

„Im Zuge der Neugestaltung des Faches wird eine wichtige [...] Aufgabe darin liegen, in der Verfolgung klar umrissener Problemstellungen Lernziele zu formulieren und dazu Projekte... für alle Schulstufen zu entwickeln, mit denen die Interessenlage der heutigen Jugend getroffen wird... Diese neuen Intentionen aber können nur entwickelt werden im Rahmen einer Hochschule, in der die Verbindung zu benachbarten Disziplinen möglich und Raum zur didaktischen Forschung gegeben ist.“ (Immenroth 1979, S. 27)

¹ Mündliche Auskunft im April 1975.

8.1.2. Curriculare Aspekte

Die oben dargestellten besonderen Probleme machen es schwierig, curriculare Perspektiven für den Textilarbeitsunterricht zu entwickeln. Dies kann jedoch auch als Chance gesehen werden, den vorhandenen Freiraum für neue didaktische Entscheidungen unterrichtlich zu nutzen. Zunächst gilt auch für den Textilarbeitsunterricht, immer wieder grundsätzlich zu fragen, welche Probleme und Unterrichtsinhalte es ermöglichen, Hauptschüler in der Weise zu qualifizieren, daß ihr Selbstwertgefühl gefördert und ein differenziertes gesellschaftliches Bewußtsein entwickelt werden kann (vgl. Kap. 2). Wie weit darüber hinaus Möglichkeiten gegeben sind, Themen der späteren beruflichen Situation zum Inhalt von Textilarbeitsunterricht zu machen, bleibt zurzeit eine offene Frage, die auch in den neuen Richtlinien (Kultusminister NW 1973) nicht berücksichtigt wurde (vgl. jedoch Kap. 5, Arbeitslehre). Die neuen Richtlinien werden hier trotzdem als Grundlage für die folgende Auseinandersetzung benutzt, da sie meines Wissens die einzigen offiziellen Texte zur Textilarbeit in der BRD sind, die Ansätze für eine Weiterentwicklung des Lernbereiches zeigen. In den Richtlinien wird das Bezugsfeld für das Unterrichtsfach folgendermaßen definiert:

„Das von der Lebenswirklichkeit her dem Fach Textilgestaltung vorgegebene Bezugsfeld Textilien-Kleidung-Mode verweist auf eine menschliche Grundsituation, die in unserer heutigen Gesellschaft eine neue Prägung gefunden hat...“ (Kultusminister NW 1973, S. TX/2)

In dem dann folgenden Text der Richtlinien wird die didaktische Strukturierung dieses Lernbereiches unter drei Gesichtspunkten dargestellt, die auch den systematischen Ansatz für die Aufstellung von Lernzielen und Unterrichtsinhalten des gesamten Textilarbeitsunterrichts bilden sollen.

Textilien werden gesehen als

- reale gegenständliche Erscheinung, als funktionsgerechte ästhetische Gestalt, damit sind sie Modeträger;
- Ware auf dem Markt, damit unterliegen sie dem Konsum;
- als technisches Erzeugnis, damit unterliegen sie industriellen und handwerklichen Produktionsweisen (vgl. ebd., S. TX/3).

Auf Grund dieser Darstellung werden Lernzielbereiche ausgefächert und die Möglichkeit gegeben, „fachspezifische Unterrichtsinhalte in Form von Grundanforderungen zu formulieren und in sich kontinuierlich von Stufe zu Stufe aufbauende Lernprozesse zu artikulieren“ (ebd., S. TX/4).

Betrachtet man darauf hin die in den Richtlinien dargestellten Lernzielbereiche und die entsprechenden Unterrichtsvorschläge, so fällt auf, daß besonders der Bezug „Textilien als Ware auf dem Markt“, aber auch die Beziehung zur „industriellen Produktionsweise“ relativ wenig Berücksichtigung gefunden haben. Diese Diskrepanz zwischen allgemeiner Zielaussage der Richtlinien und den konkreten Vorschlägen soll im Folgenden durch einen eigenen, erweiterten Strukturierungsvorschlag aufgelöst werden.

Dem Vorgang des Kaufens und Verbrauchens von Textilien (Konsum) mit all seinen Entscheidungsschwierigkeiten und politökonomischen Hintergründen muß in jeder Unterrichtseinheit eine wesentliche Bedeutung zukommen. Ich schlage deshalb vor, schon das Thema des Lernbereiches (s. o.) in folgender Weise zu ergänzen:

Textilien – Kleidung – Mode – Konsum.

Der so erweitert formulierte Lernbereich begründet sich darin, daß die Konsumgüter Textilien und Kleidung auf ihre verschiedenen Bedeutungsebenen hin dargestellt und unterrichtlich erschlossen werden können. Schließlich stellt die Bekleidungsindustrie (ohne Textilindustrie!) mit einem Jahresumsatz von 17 Milliarden DM die zweitgrößte Konsumgüterindustrie der BRD dar (Bekleidungsindustrie 1972, S. 9).

Die zentrale Fragestellung orientiert sich also am Konsumtionsbereich und faßt den individuellen Konsum von Kleidung und Textilien als Exempel für den Konsum im Kapitalismus auf.

Am Beispiel „Mode“ kann aufgezeigt werden, daß der Kapitalismus sich sehr ausgiebig auch ästhetischer Mittel zum Erreichen seiner ökonomischen Ziele bedient.

Lernen in der Textilarbeit ist folglich inhaltlich unter drei gleichwichtigen Aspekten zu sehen:

- dem Material-Aspekt/ästhetische und gebrauchszugewandene Eigenschaften von Textilien
- dem gesellschaftlichen Aspekt/gesellschaftliche und wirtschaftliche Relevanz von Textilien
- dem Konsum-verhaltensbezogenen Aspekt/individuell und Konsumverhaltensbezogene Relevanz von Textilien.

Der *Material-Aspekt* entspricht im Wesentlichen den vier Lernbereichen der Richtlinien (ebd., S. TX/4).

Textilien (Fäden, Flächen, Gegenstände) werden in ihren ästhetischen und verschiedenen gebrauchstauglichkeitsbezogenen Eigenschaften gesehen, die in den technologischen Gegebenheiten oder in der industriellen Produktionsart ihren Ursprung haben.

Unter dem *gesellschaftlichen Aspekt* zeigt sich, daß Mode und damit das Kleiden gesellschaftlichen Zwängen unterliegt. Der ständige Modewechsel ist gesellschaftlich vermittelt. Wirtschaftliche Faktoren wie Werbung, Produktpolitik und Marktstrategien spielen hier genauso eine Rolle wie gruppen- und sozialpsychologische Komponenten.

Textilien und Kleidung sind Erzeugnisse industrieller Produktion oder handwerklicher Fertigung. Mode in ihrem heutigen schnellen Wechsel ist nur zu realisieren aufgrund hochtechnisierter Produktionsweisen. Einsichten in diesen komplizierten Wirtschaftszweig, in die langfristigen Planungsmechanismen für Saison-Moden und die geplante Verschleiß- und Veralterungspolitik, lassen verstehen, durch welche Mechanismen die kapitalistische Wirtschaft ihre Profite erzielt.

Textilien können weiterhin in ihrer ganz speziellen Bedeutung für das *Individuum* gesehen werden. Das menschliche Grundbedürfnis nach Kleidung zielt auf eine lebenspraktische Funktion hin; Kleidung dient ganz bestimmten Zwecken. Die persönliche Freude an der ästhetischen Erscheinung von Kleidung gehört ebenfalls in diesen Zusammenhang. Jeder einzelne Mensch ist auf ganz bestimmte Art mit Textilien konfrontiert. Dieser *Konsum-verhaltensbezogene Aspekt* bildet die Zusammenfassung der vorher aufgezeigten Aspekte und den Zielpunkt textilarbeitlicher Auseinandersetzung. Es kommt darauf an zu verdeutlichen, daß und wie auf dem Modemarkt die Konfrontation von Verbraucher- und Unternehmerinteressen stattfindet, wobei die Verbraucherinteressen allerdings meist unterliegen.

Gerade Hauptschülern, die als spätere Arbeiter nur über vergleichsweise geringes Einkommen verfügen werden, können in diesem Zusammenhang wertvolle Lernansätze geboten werden, um sie dem Markt und seinen Mechanismen nicht hilflos auszuliefern. Die hier aufgeführten Aspekte der Textilarbeit schließen einander

inhaltlich nicht aus, sondern bilden unterschiedliche Schwerpunkte zum Erfassen der textilen Realität.

Wesentlich ist in diesem Zusammenhang auch, auf welche Art und Weise Schüler mit den einzelnen Themen, Problemen und Inhalten konfrontiert werden. Passives Zuhören und Auswendiglernen von Tatsachen wird nur in sehr geringem Maße eine positive Verhaltensänderung hervorrufen können. Gerade in der Textilarbeit ist es möglich, vielseitiges Handeln in den Unterricht einzubeziehen. Dieses gelingt jedoch nur, wenn der Lehrer Unterrichtsmethoden und Medien so variationsreich wie möglich und der Sache entsprechend einsetzt. Dieser Gesichtspunkt sollte bei der Planung und Durchführung des Unterrichts so weit wie möglich bewußt berücksichtigt und auch mit den Schülern gemeinsam besprochen werden.

Im Folgenden werden einige *Perspektiven des Lernverhaltens* (Kernphasen) aufgezählt, die im Prinzip zwar für den Unterricht aller Fächer gelten. Sie scheinen recht willkürlich gewählt und angeordnet, haben sich aber in der Praxis der Vorbereitung für den Textilarbeitsunterricht insofern bewährt, als sie in ihrer Gesamtheit Entscheidungshilfen bieten bzw. wichtige Aktivitäten bei der Planung von Textilarbeitsunterricht nicht so leicht übersehen werden:

- Tatsachen zur Kenntnis nehmen,
- Zusammenhänge herausstellen,
- Stellung beziehen, sich entscheiden,
- Ergebnisse sichtbar machen, etwas anfertigen,
- Informationsquellen benutzen,
- Zusammenhänge untersuchen und verdeutlichen,
- Meinungen und Informationen einholen,
- Lernergebnisse weitgehend „öffentlich“ machen,
- Lernprozesse teilweise mitplanen.

Das Schema (S. 93 und S. 101), das inhaltlich den obigen Ausführungen entspricht, bietet die Möglichkeit, von einem inhaltlich aktuellen Anlaß an einer Stelle der Übersicht auszugehen und dementsprechend weitere Entscheidungen zu treffen oder andere Zusammenhänge bewußt auszulassen. Bei den beiden folgenden Unterrichtseinheiten ist in der Weise verfahren worden, daß die dargestellten Übersichten (vgl. S. 93 und S. 101) dort der Zusammenfassung der Unterrichtseinheiten dienen. Bei der konkreten Planung wurden sie aber als erste grobe Übersichten angefertigt.

8.2. Unterrichtsmodelle

Vorschläge für die Planung und Durchführung von Unterricht sind in einer doppelten Gefahr. Entweder werden diese situationsbezogenen Darstellungen kritiklos übernommen, ohne daß die Sozialisationsbedingungen und die Lernsituation der betroffenen Schülergruppe Berücksichtigung findet. Oder diese Vorschläge werden aufgefaßt als unverbindliche Materialsammlung, aus der sich jeder Lehrer irgend etwas heraussuchen kann.

Die Schwierigkeit besteht darin, kein abgesichertes Schema aufstellen zu können und zu wollen und trotzdem ein Muster vorgeben zu müssen, das es Lehrern und Schülern ermöglicht, ihre subjektiven Lernbedürfnisse zum Ausdruck zu bringen, ohne die gesellschaftliche Relevanz ihres Tuns aus dem Blick zu verlieren. Die Raster auf S. 93 und S. 101 zeigen einen Ansatz zur Bewältigung der obengenannten Schwierigkeiten. Die beiden folgenden Unterrichtseinheiten wurden auf Grund vorgegebener Richtlinien weiterentwickelt.

Es handelt sich dabei einmal um eine kritische Auseinandersetzung mit sichtbaren Faktoren des Saison-Modewechsels und zum anderen um die Problematik der Textilkennzeichnung.

Beide Unterrichtseinheiten wurden an einer Hauptschule in Nordrhein-Westfalen durchgeführt. Nach der Erprobung wurden einige Änderungen im Aufbau und im Text vorgenommen, so daß Lehrern damit Anregung für ähnliche Planungen und Durchführungen gegeben werden kann.

8.2.1. Wie mit Stoffen Saison-Mode gemacht wird

Unterrichtseinheiten zum Thema „Mode“ sind „sehr in Mode“ (vgl. Binder u. a. 1974, Curtis/Hund 1971; Giffhorn 1974; Landeszentrale 1973). Das Thema wird meist sehr global aufgefaßt und angegangen. Es werden allgemeine Fragen nach der Entstehung von Moden in verschiedenen Lebensbereichen oder allgemeine Fragen der Kleidermoden und des Modeverhaltens behandelt.

In der folgenden Unterrichtseinheit wird im Gegensatz dazu ein sehr spezielles Problem herausgegriffen und gründlich erarbeitet, nämlich die Frage: „Wie mit Stoffen Saison-Mode gemacht wird.“ Dieses Thema läßt verallgemeinernde Rückschlüsse auf Modeplanung und Absatzstrategien in anderen Wirtschaftszweigen zu, zum Beispiel in der Möbelindustrie, Autoindustrie oder Porzellanmanufaktur.

Den inhaltlichen Rahmen für diese Unterrichtseinheiten bildet eine Sequenz der neuen Richtlinien für den Textilarbeitsunterricht in Nordrhein-Westfalen mit dem Thema „Mode, Modell, Standard“ (Kultusminister 1973, S. TX/43-46), die aber für die mir zur Verfügung stehende Zeit inhaltlich zu umfangreich angelegt war. Unterrichtliche Versuche in verschiedenen Klassen haben mir gezeigt, daß es sehr problematisch ist, mit Hauptschülern Lernprozesse zu initiieren, die direkt an ihr persönliches Modeverhalten anknüpfen, vor allem wenn sie dieses problematisieren wollen oder gar kritisch zu hinterfragen versuchen. Ich stelle fest, daß selbst ansatzweise kritische Äußerungen des Lehrers abgetan werden als „Masche der Erwachsenen, die uns den Spaß an der Mode nicht gönnen“ (Aussage eines dreizehnjährigen Jungen). Giffhorn bestätigt und erläutert dieses folgendermaßen:

„Fast alle Jugendlichen sind davon überzeugt, daß es für die Befriedigung ihrer Bedürfnisse nach Liebe, Anerkennung und Kommunikation von zentraler Bedeutung ist, wie man sich kleidet, schminkt und frisiert. Sie sehen sich darum gezwungen, gleichzeitig den verschiedenen Ansprüchen, die ihrer Ansicht nach mit ihrem Aussehen verknüpft werden, zu genügen:

- Originalität und ‚Autonomie‘ zu beweisen, um als ‚emanzipiert‘ zu gelten, aber sich den Konventionen und dem Anpassungsdruck von erwachsenen Autoritätspersonen, Freunden und Freundinnen zu beugen, um nicht als ‚Außenseiter‘ isoliert zu werden;
 - sexuell anziehend zu wirken, um die Zuwendung des anderen Geschlechts zu erfahren, aber durch die Kleidung den Eindruck sexueller Zurückhaltung zu erwecken, um soziale Sanktionen zu vermeiden;
 - sich auf ihren finanziellen Möglichkeiten entsprechende, bequeme und praktische Kleidung zu beschränken, aber durch häufigen Wechsel der Garderobe, durch ‚schicke‘ und ‚modische‘ Kleidung zu beweisen, daß man finanziell unabhängig ist“.
- (Giffhorn 1974, S. 86-87)

Die Darstellung der „finanziellen Unabhängigkeit“ wird zwar hauptsächlich auf schul-entlassene Jugendliche zutreffen, zeigt sich ansatzweise aber auch schon bei Hauptschülern, die nach meinen eigenen Beobachtungen ebenfalls einen großen Teil ihres verfügbaren Geldes für Kleidung ausgeben. Für Jungen und Mädchen gilt gleichermaßen, daß sie „Kleidung“ als den wesentlichen Bewertungsmaßstab für sich selbst und für die Beurteilung anderer sehen; dieses aber als individuelles Problem, daß ihrer „freien Entscheidung“ obliegt, betrachten. Das kann als Hauptursache dafür gesehen werden, daß die direkte Thematisierung des eigenen Verhaltens bei Jugendlichen sofort auf Widerstand stößt und damit jede kritische Auseinandersetzung blockiert. Aus diesen Gründen wurde in der folgenden Unterrichtseinheit die mehr sachbezogene Auseinandersetzung in den Vordergrund gestellt, um von dieser Grundlage aus Rückschlüsse auf das persönliche Verhalten zu ermöglichen. Eine Blockierung tritt dann nicht so leicht ein. *Ziel der Unterrichtseinheit* ist es, den Schülern zu verdeutlichen,

- daß das Stoffdesign einen wesentlichen Faktor im Wechsel jeder Saison-Mode darstellt,
- daß die sichtbaren Merkmale des Stoffes (Muster, Farbe, Struktur) von Saison zu Saison in Details variiert werden,
- daß der Saison-Modewechsel eine absatzstrategische Maßnahme der Modewirtschaft ist,
- daß der sehr langwierige Planungs- und Produktionsprozeß jeder Saison-Mode mit enormem Werbeaufwand verbunden sein muß, um sich zu rentieren,
- daß es das Grundprinzip kapitalistischer Wirtschaft ist, beim Konsumenten immer neue Kaufbedürfnisse zu wecken, um größere Profite zu erzielen (geplanter Veralterungsprozeß).

Insgesamt soll erreicht werden, daß die Schülerinnen und Schüler Modeerscheinungen weniger ernst und wichtig nehmen und nicht mehr als allgemeingültigen Wertmaßstab für sich selbst und zur Beurteilung anderer Menschen ansehen. Außerdem sollen sie über ihr eigenes praktisches Tun (hier am Beispiel Stoffdruck) erfahren, wie sie sich selbst einen Freiraum für ihr Modeverhalten schaffen können.

Im Folgenden wird zuerst ein inhaltlicher Abriss gegeben und dann der Ablauf der Unterrichtseinheit in groben Zügen dargestellt.

Inhaltlicher Abriss

Modeerscheinungen im textilen Bereich werden sichtbar und damit beschreibbar durch die Form des Kleidungsstückes (Schnitt, Silhouette, Linie), durch die Musterung des Stoffes, durch die Farbigkeit und durch die Struktur des textilen Materials. Außerdem spielen Accessoires wie Knöpfe, Gürtel, Tücher, Schmuck in jeder Saison eine besondere, bedeutende Rolle.

Jede Saison-Mode, und ganz besonders die Jugendmode, hat außerdem ein eigenes Thema, das die „neue Mode“ besonders werbewirksam herausstellt. Vom Folklore-Look (Frühjahr/Sommer 1973) über den Jeans-Look (1974) zum Nostalgie-Look (1975) zeigen sich vorherrschende Themen der Saison-Mode, die jeweils einzelne ästhetische Erscheinungen unter einem allgemeinen Thema zusammenfassen. Bei den Mode-Farben ist der saisonbedingte Wechsel am einfachsten zu erkennen: Zum Beispiel empfiehlt das Deutsche Mode Institut für die Saison Frühjahr/Sommer 1974 „etwas gedämpfte Farben“ (Deutsches Mode Institut 1972). Die variierte Fortsetzung erfolgt in den Empfehlungen für die Saison Frühjahr/Sommer 1975 in dem Hinweis auf „Moll-Farben“: Dieser Farbkreis

„baut sich auf Neutrals (grau und beige) auf und wurde um einige farbige, aber gedämpfter wirkende Nuancen erweitert, die an Naturtöne (Marmor, Gestein) erinnern. Diese Farben entsprechen der Weiterentwicklung eines natürlichen lässigen Understatements im Bekleidungsstil vieler, vor allem junger Frauen. Sie sind ebenso eine Fortsetzung des rustikalen Looks, der auf einer Vorliebe für natürliche Materialien und Optiken basiert.“ (Deutsches Mode Institut 1973)

Anschließend werden in den Empfehlungen die Nummern der neuen Saison-Farben angegeben. Das „Staubgrün“ des Sommers 1975 ist zum Beispiel im Farblexikon etwa bei den Nummern 30/C/5 und 29/C/6 zu finden (Kornerup/Wanscher 1963). Klingende Namen wie „Tropica“ oder „Dschungel“ erhöhen die Werbewirksamkeit dieser Farben. Das obige Zitat aus den Empfehlungen des Deutschen Mode Instituts zeigt außerdem, wie zielgerichtet, ausführlich und zentral gesteuert die Produktplanung in der Modewirtschaft vor sich geht. Die vorherrschenden Saisonfarben (Schaufenster, Prospekte, Modezeitschriften) sind keine Neuerfindungen, sondern sind immer in den Farb-Atlanten unter den dort vorhandenen etwa 1200 Farbtönen zu orten. Höchstens gewisse Kombinationen in der Art der Farbzusammenstellung sind gelegentlich „ganz neu“. Auch in der Mustergestaltung ist dieses Prinzip abzulesen: Bei Kleider-, Blusen- und Oberhemdenstoffen ist eine klare Fortsetzung von den gestreuten Blümchenmustern des Folklore-Looks über Webstreifen mit überlagerten Blumen-Druck-Ornamenten zu Kombinationen im Patchwork festzustellen.

Die Erkenntnisse über Farb- und Mustergestaltung bleiben allerdings unvollständig, wenn die technologisch bedingte Strukturwirkung des textilen Materials nicht mitberücksichtigt wird. Vorherrschende Materialien wie Cord, Jeans-Stoff, Nessel, leichte Baumwolle mit Naturcharakter oder Samt, Nicki-Stoff, Pelz-Imitate bilden eine folgerichtige Kette von Saison zu Saison.

Wie leicht Variationen der Farb- oder Mustergestaltung möglich sind, läßt sich durch einfache Stoffdruck-Versuche zeigen. Die Technik des Stempeldrucks bietet durch die Auswahl des Druckmaterials unterschiedliche Gestaltungs- und Ausdrucksmöglichkeiten. Wellpappe, Korken oder Schaumstoff bilden morbide, naturhaft-differenzierte Effekte, während für die gleiche Aufgabe scharfe Konturen oder Flächenstempel aus Pappe, hartem Kunststoff oder Metall klare, exakte, kühl anmutende Wirkungen hervorbringen. Diese Muster können durch unterschiedliche Farbgestaltung wiederum zu unterschiedlichen Wirkungen kommen. Jede Saison-Mode ist das Ergebnis eines sehr langen Planungs- und Produktionsprozesses. Die internationalen Vorentscheidungen sind in der folgenden Darstellung unberücksichtigt geblieben, da sie wegen fehlenden Materials bisher noch nicht untersucht werden konnten. Aus der folgenden Übersicht (s. S. 90) wird deutlich, daß die Entscheidung über eine Saison-Mode, wie sie auf dem Endverbrauchermarkt vorzufinden ist, mindestens eineinhalb Jahre im Voraus durch die Tendenz-Empfehlungen getroffen ist.

In der groben Übersicht zur Planung und Produktion der Saison-Moden sind die Möglichkeiten zur Zwischen- und Nachorderung und die vielfältigen Vertreter-tätigkeiten unberücksichtigt geblieben. Es wäre interessant, parallel zu dem Planungs- und Produktionsablauf die verschiedenen Werbestrategien einmal genauer zu untersuchen.

Ein Wirtschaftszweig, der von Halbjahr zu Halbjahr einem so vielschichtigen, komplizierten und langwierigen Prozeß unterliegt, muß mit enormen Werbe- und Absatzstrategien arbeiten, um profitbringende Umsätze zu erzielen und ist außerdem sehr anfällig gegenüber wirtschaftlichen Schwankungen.

Die einzelnen Saison-Moden sind aber gar nicht immer so neu, wie die Werbung es deutlich zu machen versucht. Details werden verändert und in der Werbung besonders herausgestellt, so daß jeweils der Eindruck einer „ganz neuen Mode“ im Vergleich

| Planungs- u. Produktionsfolge | Saison | |
|--|--------------------------------|--------------------------------|
| | Herbst/Winter 1974/75 | Frühjahr/Sommer 1975 |
| Tendenz-Empfehlungen des Deutschen Mode Instituts | März 73 | Sept. 73 |
| Stoff-Entwurf, Kollektionsgestaltung in der Textilindustrie | ab Juni 73 | ab Dez. 73 |
| Stoffmessen Vorstellen d. Kollekt. Auftragseingänge der Konfektionäre | Nov. 73 | Mai 74 |
| Stoff-Produktion in der Textilindustrie | ab Dez. 73 | ab Juni 74 |
| Modell-Entwicklung Kollektionsgestaltung in der Bekleidungsindustrie | ab Dez. 73 | ab Juni 74 |
| Bekleidungsmessen Vorstellen der Modelle, Auftragseingänge der Händler | März 74 | Sept. 74 |
| Produktion in der Bekleidungsindustrie | ab April 74 | ab Okt. 74 |
| Verkauf im Handel Endverbraucher-Markt | August 74 bis Februar 75 | Februar 75 bis August 75 |

[Abb. 01] Planungs- und Produktionsablauf von zwei aufeinanderfolgenden Saison-Moden.

zur Vorsaison entsteht. Für den einzelnen Konsumenten bedeutet die Kurzlebigkeit der Güter der Modeindustrie und die eingeplante relativ geringe Haltbarkeit der Ware einen erheblichen finanziellen Aufwand, dem er hilflos ausgeliefert zu sein scheint, wenn er sich nicht entschließt, auf Grund der Einsicht in die obigen Zusammenhänge in gewissem Rahmen Kaufzurückhaltung zu üben. Dieses kann allerdings letztlich nur gelingen, wenn größere Gruppen andere Möglichkeiten der Bestätigung und Identitätsfindung entwickeln.

Darstellung des Verlaufs der Unterrichtseinheit

Die Unterrichtseinheit wurde eingeleitet mit dem Lernabschnitt *Stoffdruck*. Zuerst experimentierten die Schüler mit allen auffindbaren Materialien, die zum „Stempeln“ geeignet waren (Holz, Pappe, Dosen, Verschlüsse, Schrauben usw.). Das Prinzip Drucken und der sachgerechte Umgang mit Stoffdruckfarben wurde hier erarbeitet. Die Auswertung dieser Experimentierphase ergab sechs Schwerpunkte, sowohl von dem benutzten Stempelmaterial als auch von den erzielten Flächenwirkungen her: Drucken mit Wellpappe, Korke, Pappstempeln, glatten, vorgefertigten Flächenformen, vorgefertigten Konturen und Kordeldruck. Diesen sechs Themen entsprechend bildeten sich

Gruppen von 3-6 Schülern, die die einzelnen Möglichkeiten gründlich untersuchten, Versuchsreihen zur Flächengestaltung anfertigten und gruppenweise je einen Ergebnisbogen zu ihrem Thema zusammenstellten.

Diese Arbeitsergebnisse wurden vervielfältigt, allen Schülern zur Verfügung gestellt und dienten, zusammen mit den bisher entstandenen Druckversuchen, jedem Schüler als Anregung für die Entwicklung seines speziellen Musters für das eigene Tuch. Die Mädchen bedruckten in der Hauptsache größere „Nickitücher“, während die Jungen ihren Stoff entweder zu Schlipsen weiterverarbeiten wollten oder ihre Stoffe als Geschenk für die Freundin dachten. Besonders bemerkt werden muß hier, daß fast alle Kinder den Hauptteil ihres Stoffes zu Hause fertig bedruckten, obwohl es sonst gerade in dieser Klasse erhebliche Schwierigkeiten mit der Erledigung von Hausaufgaben gab.

Bei der abschließenden gemeinsamen Beurteilung der fertigen Tücher stellte eine Schülerin fest, daß die Muster trotz der gleichen Flächengliederungsaufgabe (Rapportreihung) „sehr pfiffig einzellig“ geworden seien. Diese Äußerung trifft das Ergebnis sehr genau. Die Schülerin meinte damit, daß jedes Tuch seine persönliche Eigenart aufweist und keines mit den anderen zu verwechseln sei. An dieser Stelle erfolgte ein inhaltlicher Sprung in der Unterrichtseinheit, zum Teilthema *Saison-Modewechsel*.

Die Schüler wurden konfrontiert mit mehreren Jahrgängen der Zeitschrift *textil report* und *Textil Mitteilungen*, in denen sie ohne besonderen Arbeitsaufwand herumblättern konnten. Fachzeitschriften dieser Art waren den Schülern neu, so daß sie mit großem Interesse feststellten, „über was dort alles geschrieben wird!“. Die Verwunderung einer Schülerin, die feststellte, daß im November-Heft 1974 schon sehr viel über die Mode für den Herbst/Winter 1975/76 stand, nahm ich zum Anlaß, um nach Erklärungen zu fragen und damit in das eigentliche Thema einzusteigen. Ich stellte fest, daß die Schüler sehr oft zum Titelblatt der Hefte zurückblättern, so daß das Zeitproblem in diesem Zusammenhang wohl deutlich angesprochen war. Es bereitete also keine Schwierigkeiten, die Aufgabe bezüglich des Zeitablaufes von Modeplanung und -produktion zu stellen. Die Schüler, die zu dieser Aufgabe keine Lust hatten, bekamen den Auftrag, die typischen hervortretenden Merkmale jeder Saison-Mode herauszufinden – gegliedert nach: Themen der Saison, Linie und Schnitt, Farbe, Muster und vorwiegend benutztes Stoffmaterial.

Die Ergebnisse wurden in zwei großen Wandtabellen zusammengestellt, Fachausdrücke wurden an Hand verschiedener Nachschlagewerke erklärt.

Aus den beiden Tabellen konnte dann sowohl die zeitliche Abfolge der Modeplanung und -produktion als auch der Wechsel der Erscheinungsformen von einer Saison zur anderen herausgestellt werden. Diese mehr abstrahierende Arbeit wurde visuell untermauert durch die Zusammenstellung von abgedruckten Stoffmusterbeispielen aus Zeitschriftenbeilagen, Prospekten und von Stoffbeispielen, die Schüler zu Hause fanden. Versandhauskataloge mehrerer Halbjahre dienten ebenfalls der Überprüfung der Ergebnisse. Natürlich ist durch diese Schülerarbeiten kein trennscharfes Instrument mit allgemeinem Gültigkeitsanspruch entstanden, es hat aber deutlich gemacht, welch intensiver Planungsprozeß hinter jeder Modeerscheinung steht und daß in jeder neuen Saison-Mode noch Faktoren der vorherigen vorhanden sind.

Die Äußerung einer Schülerin: „Dann machen die ja mit uns, was sie wollen“, kann als Zusammenfassung des Lernprozesses gesehen werden. In einer abschließenden *Spielsituation* konnten alle bisher erarbeiteten Gesichtspunkte noch einmal verdeutlicht und zusammengefaßt werden: Technologen, Färber, Weber, Stricker, Drucker, Stoffdesigner, Marktforscher, Modeschöpfer, Konfektionäre, Vertreter und Einzelhändler diskutierten jeweils aus ihrer fachspezifischen Sicht Mögliches und Nicht-Mögliches für eine neue Saison-Mode. Thema: „Wir wollen für 1977 eine ganz

neue Jugendmode auf den Markt bringen.“ Die Schüler erfanden zuerst einen neuen „Knausch-Look mit poppigem Druck und Aufklebemustern“. Dieses sollte etwas ganz Neues auf dem Markt darstellen, da die Jugendlichen Cord, Jeans und Fell nun endgültig leid seien.

Im Verlauf dieses Planungsgesprächs, in dem die Vertreter der einzelnen Planungs-, Produktions- und Absatzstufen immer wieder ihre Bedenken über das zu Auffallende oder gar Altherne, das Nicht-Absetzbare oder industriell nicht Machbare äußerten, wurde recht deutlich, daß jede Branche ihre eigenen Vorstellungen hat, die mit denen der anderen in Einklang gebracht werden müssen, bis das Produkt endlich auf dem Markt erscheinen kann.

Leider konnte in diesem Spiel nur verbal agiert werden. Aber auch diese Stegreif-Situation hat für die Schüler eine einleuchtende Zusammenfassung der vorherigen Lernergebnisse gebracht. Den Abschluß und damit die inhaltliche Zusammenfassung der ganzen Unterrichtseinheit bildeten das Ausstellen der fertigen Stoffdrucktücher in den Schaukästen der Schule und das Aufsetzen eines Informationstextes dazu. Die Schüler fertigten in Partnerarbeit je ein kurzes *Informationsblatt* an, die Auswertung brachte dann die Einigung auf folgenden Text:

Für die Saison Frühjahr-Sommer 1975 schreibt die Modewirtschaft uns folgende Stoffe vor:

- staubige, gedämpfte Farben
- Mixdessins aus Blumen und Karos
- Bauernmuster mit naiven Blumen
- leichte Stoffe im Naturfaser-Look.

Diese Mode mitzumachen bringt Spaß, kostet aber auch viel Geld. Nur die Modeindustrie verdient daran! Wir haben uns unsere Tücher in modeunabhängigen Farben und Mustern bedruckt. Wir finden sie auch sehr schön und sie passen auch gut zu unserer sonstigen Kleidung.

In der folgenden *Übersicht* auf S. 93 werden die wesentlichen Inhalte und methodischen Schwerpunkte der Unterrichtseinheit noch einmal zusammengefaßt dargestellt.

8.2.2. Textilkennzeichnung – wem nützt sie?

Als Grundlage für die folgende Unterrichtseinheit wurde die Sequenz „Textilkennzeichnung als Verbraucherhilfe“ der neuen Richtlinie von NW benutzt (Kultusminister NW 1973, S. TX/25f.), die drei inhaltliche Schwerpunkte aufweist:

- Gebrauchstauglichkeitsprüfung verschiedener Materialien,
- Pflegekennzeichnung als Erleichterung beim Einkauf und bei der Behandlung,
- Textilkennzeichnungsgesetz als staatliche Maßnahme zur Orientierung des Verbrauchers; und Güte- und Markenzeichen als Firmen- und Verbandszeichen.

Die Frage nach dem wirklichen Nutzen der Textilkennzeichnung für den Verbraucher ist in der oben angeführten Sequenz nicht gestellt. Daher soll das Problem Textilkennzeichnung in der folgenden Unterrichtseinheit in einem größeren

Thema der Unterrichtseinheit:
Wie mit Stoffen Saison-Mode gemacht wird

8./9. Schuljahr – etwa 12 Doppelstunden

| Bereiche der Textilarbeit | ästhetische und gebrauchstauglichkeitsbezogene Eigenschaften der Textilien | gesellschaftlich-wirtschaftliche Relevanz der Textilien | individuell-konsumverhaltensbezogene Relevanz der Textilien |
|---|---|--|---|
| Lernphasen | | | |
| Tatsachen zur Kenntnis nehmen | Farbe, Muster und Struktur eines Stoffes bedingen seine ästhetische Wirkung. | Von der ersten Planung einer Saison-Mode bis zum Verkauf auf dem Endverbrauchermarkt dauert es etwa 1 1/2 Jahre. | Der größte Teil des Angebots auf dem Bekleidungsmarkt besteht aus modischen Waren. |
| Zusammenhänge herausstellen | Die ästhetischen Wirkungsfaktoren eines Stoffes werden von den Designern mit unterschiedlicher Auffälligkeit von Saison zu Saison variiert. | Der Wechsel im Stoffdesign ist eine absatzstrategische Maßnahme der Modeindustrie. | Jeden Modewechsel mitzumachen bringt zwar Spaß und vordergründige Anerkennung, kostet aber viel Geld. |
| Stellung beziehen, sich entscheiden | Entscheidung zwischen subjektiven Lieblingsfarben oder Modefarben für das zu bedruckende Tuch. | --- | Eine absolute Entscheidung zwischen Modehörigkeit oder Konsumverzicht ist unrealistisch, aber ... |
| Ergebnisse sichtbar machen, etwas anfertigen | Flächengliederung durch Rapportreihung und polare Farbigeit | Tabellarische Übersicht: Wechselfaktoren im Stoffdesign mehrerer aufeinanderfolgender Saisons | Tuch oder Schal mit selbstentworfenem Muster bedrucken |
| Informationsquellen benutzen | Mehrere Jahrgänge einer Fachzeitschrift auswerten | In den Fachzeitschriften werden alle Bereiche der Modeindustrie fortlaufend über Tendenzen und Entwicklungen informiert. | Versandhauskataloge sollen den Konsumenten zum Kauf anregen. |
| Zusammenhänge untersuchen und verdeutlichen | Es gibt keine absolut neuen Modefarben (Farbatlas), nur Kombinationen in der Muster- und Farbgestaltung sind oft neu. | Saisonfarben sind nicht nur bei Stoffen zu finden, sondern auch in Schaufensterdekorationen, Prospekten und Katalogen anderer Waren vorherrschend. | --- |
| Meinungen und Informationen einholen | --- | Stegreif-Planspiel: Eine neue Jugendmode soll auf den Markt gebracht werden. | Umfrage in der Clique: Sind Jungen und Mädchen gleich modeabhängig? |
| Lernergebnisse weitergeben, «öffentlich» machen | Die selbstbedruckten Tücher im Schaukasten der Schule ausstellen. | | Text für den Schaukasten anfertigen. |
| Lernprozesse teilweise mitplanen | Themen und Arbeitsweise für die Gruppenarbeit zum Stoffdruckvorhaben | Auswahl der inhaltlichen Schwerpunkte der UE | |

[Abb. 02] Thema der Unterrichtseinheit:
Wie mit Stoffen Saison-Mode gemacht wird.

Zusammenhang gesehen werden – unter Einbeziehung gesellschaftlich-wirtschaftlicher und konsumverhaltensbezogener Gesichtspunkte.

Als Ziel der Unterrichtseinheit sollen die Schüler erkennen, daß das so viel propagierte Textilkennzeichnungsgesetz (Bundesgesetzblatt 1972) in nur ganz geringem Maße dem Verbraucher (also auch ihnen selbst) nützt. Die Ehrfurcht vor einer allumfassenden Bedeutung von Gesetzestexten soll abgebaut und in die inhaltliche, dem Gesetz zukommende Richtung gewendet werden.

Das Textilkennzeichnungsgesetz ist seinem Text nach nur sekundär ein „Verbraucherschutzgesetz“, wie in der Öffentlichkeit immer wieder behauptet wird.

Es hat seine Bedeutung in erster Linie für den Textil- und Bekleidungsproduzenten in der BRD. Die durch das Gesetz bestimmte verpflichtende Kennzeichnung des Rohstoffgehalts nützt dem Normalverbraucher, der nur sehr

geringe Materialkenntnisse besitzt, sehr wenig, da über die Gebrauchstauglichkeit der Textilien nichts ausgesagt wird. Auch die zusätzlich mögliche freiwillige Kennzeichnung (Pflegekennzeichen, Waren- und Gütezeichen) hat für den Laien nur geringen Informationswert.

Die Auseinandersetzung mit dem Thema Textilkennzeichnung gibt den Schülern Gelegenheit, unterschiedliche Quellenarten zur eigenen Information zu benutzen. Die erlangten Informationen können sofort im Alltag gebraucht bzw. kritisch gewertet werden, denn bei jedem Wochenendeinkauf der Familie werden auch Textilien erstanden (bei 90 % der befragten Schüler der Klasse). Den Schülern soll deutlich werden, daß jeder noch so gut vorüberlegte Einkauf mit Risiken verbunden ist. Zusammenfassend kann gesagt werden, daß diese Unterrichtseinheit besonders geeignet ist, den Schülern deutlich zu machen, daß das Marktgeschehen – nicht nur auf dem Teilmarkt Textilien/Bekleidung – bestimmt wird von den entgegengesetzten Interessen der Anbieter und der Verbraucher. Die Schüler bekommen durch diesen Lernprozeß zwar nur in geringem Maße konkrete Hilfe zur Bewältigung eines realen Alltagsproblems. Aber es besteht die günstige Möglichkeit, daß die Leichtgläubigkeit gegenüber öffentlichen Verlautbarungen (Werbung, Propaganda) etwas abgebaut wird.

Im Folgenden wird zuerst ein inhaltlicher Abriß gegeben und dann der Ablauf der Unterrichtseinheit in groben Zügen dargestellt.

Inhaltlicher Abriß


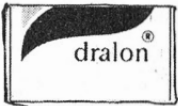






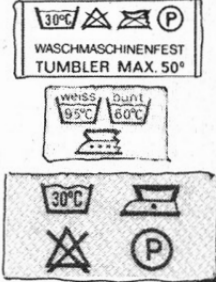



In dieser Unterrichtseinheit wird das textile Material nur unter dem Gesichtspunkt der Gebrauchstauglichkeit gesehen. Die ästhetischen Eigenschaften und Wirkungsmöglichkeiten bleiben unberücksichtigt. Beim Einkauf von Textilien sieht sich der Konsument einer Fülle unterschiedlicher Produkte zu unterschiedlichen Preisen gegenüber. Im Grunde kann er die Entscheidung für eine bestimmte Ware nur spontan treffen und nimmt daher die „Hilfen“, die ihm der geschulte Verkäufer durch den Hinweis auf die Etiketten entgegenbringt, dankbar und gutgläubig entgegen.

Folgende Textilkennzeichen können unterschieden werden:

- Rohstoffkennzeichen,
- Pflegekennzeichen,
- Ausrüstungskennzeichen,
- Gütezeichen,
- Warenzeichen,
- Firmen- und Verbandszeichen,
- Markenzeichen,
- Größen- und Maßbezeichnungen,
- Preisauszeichnungen.

Die letzten beiden Kennzeichnungsarten können in diesem Zusammenhang unberücksichtigt bleiben, da sie den meisten Käufern in ihrer Bedeutung geläufig sind. Beispiele der verschiedenen Textilkennzeichen zeigt die Übersicht auf Seite 95. Das Textilkennzeichnungsgesetz (Bundesgesetzblatt 1972) regelt nur die Rohstoffgehaltskennzeichnung für alle Textilwaren in der Weise, daß prozentuale Rohstoffgehaltsangaben, einer Liste von 39 Textilrohstoffen (16 Naturfasern, 21 Chemiefasern und 2 sonstige Fasern) entsprechend anzugeben sind.

„Polypropylylan“, „Elasthan“, „Modacryl“ oder „Fluorfaser“ sind nur einige Beispiele aus der Liste der Chemiefasern (Bundesgesetzblatt 1972, S. 1551).

| Aussagen Art der Zeichen | Rohstoff | Ausrüstung | Pflege |
|--|--|--|---|
| Gesetzliche Kenn- zeichnung (TKG) | 100% BAUMWOLLE 70% Polyacril 30% Polyamid 100% POLYESTER 70% Schur-Wolle 30% Reyon | X | X |
| reg. Waren- zeichen |   |  <i>läuft nicht ein!</i> | X |
| Güte- zeichen |   |  | X |
| Verbands- zeichen |  |  |  |
| Firmen- od. Marken- zeichen |   |  | X |

[Abb. 03] Textilkennzeichen (Beispiel).

Alle sonstigen Kennzeichnungen (s. S. 95) sind freiwillige Angaben der Hersteller oder Herstellervereinigungen. Der Aussagewert der gesetzlich geregelten Rohstoffkennzeichnung mit ihren geheimnisvollen Namen ist für den Konsumenten sehr gering, da auf die Eigenschaften des Materials oder der Ware überhaupt nicht geschlossen werden kann. Die verschiedenen Ausrüstungsverfahren, die gerade den Naturfasern (Baumwolle, Wolle, Seide, Leinen) völlig neue

Gebrauchseigenschaften geben können, sind in keiner Weise berücksichtigt. Wie wenig die gesetzlich geregelte Rohstoffkennzeichnung in der Alltagspraxis nützt, zeigen folgende *Versuche*:

Zwei Cord-Stoffe zu etwa gleichem Preis mit unterschiedlichen Rohstoffgehaltsangaben (1. = 100 % Baumwolle, 2. = 45 % Baumwolle, 10 % Reyon, 45 % Polyester) werden bei gleichen Bedingungen jeweils warm und heiß gewaschen. Alle färben aus. Beim Heißwaschen läuft der Baumwollstoff ein und der Mischfaserstoff wird größer („leiert aus“). Beim trockenen Bügeln oder beim Bügeln mit einem feuchten Tuch sind ebenfalls Unterschiede festzustellen (s. S. 99). Es kann also gefolgert werden, daß die gesetzlich vorgeschriebene Kennzeichnung, wenn sie ohne weitere, zusätzliche Hinweise erfolgt, keinen Nutzen für den Verbraucher bringt. Pflegekennzeichen haben da einen größeren Gebrauchsnutzen. Der Aussagegehalt der Zeichen ist für den Normalverbraucher verstehbar, er gibt direkte Gebrauchs- oder Pflegehinweise, besitzt also einen gewissen Entscheidungswert für den Konsumenten. Wie wenig zuverlässig diese zusätzliche freiwillige Kennzeichnung allerdings sein kann, zeigt das Beispiel auf S. 99. Alle anderen Kennzeichen besitzen einen mehr oder weniger intensiven Werbecharakter.

Das Textilkennzeichnungsgesetz, das einzig die Rohstoffgehaltsangabe zur Kennzeichnung vorschreibt und regelt, nützt also dem größten Teil der Bevölkerung nichts, da es keinerlei Entscheidungshilfen bei der Auswahl von Textilien gibt. Es nützt aber der inländischen Textil- und Bekleidungsindustrie. Vor allem aber gegenüber ausländischen Billig-Importen bestehen abgesicherte Kontrollmöglichkeiten, da auch alle Importwaren der gesetzlichen Kennzeichnungspflicht unterliegen.

Bedenkt man, daß der Bekleidungsindustrie der BRD mit einem Jahresumsatz von etwa 17 Milliarden DM Einfuhren im Werte von etwa 3 Milliarden DM im gleichen Jahr gegenüberstehen (Bekleidungsindustrie 1972, S. 20), so zeigt dies die scharfe ausländische Konkurrenz auf dem BRD-Bekleidungsmarkt. Für die Textilindustrie lassen sich ähnliche Zahlenverhältnisse vermuten.

Es muß deutlich werden, daß Gesetze immer nur für eine bestimmte „Zielgruppe“ eine reale Bedeutung haben, in diesem Fall für die Industrie. Und daß der Sinn eines Gesetzes verfälscht wird, wenn der Inhalt als bedeutsam auf eine andere Gruppe der Bevölkerung übertragen wird. Der folgende Text eines Informations-Plakates für Textil-Verkäufer zeigt dieses sehr deutlich:

„Wem nützt das neue Gesetz? Zunächst dem Verbraucher. Er weiß jetzt vorher, was er kauft. Er kann sich für Textilien aus solchen Rohstoffen entscheiden, mit denen er schon gute Erfahrungen gemacht hat. Aber auch der Handel hat Vorteile: Die Mitarbeiter im Verkauf können nun viel gründlicher Informationen im Verkaufsgespräch geben.“ (Plakat: Bayer informiert, ohne weitere Angaben)

Dieses Zitat zeigt die ganze Verdrehtheit des Problems. Wie soll ein Käufer sich merken können, ob sein vorheriger Pullover aus Polyamid oder Polyacryl bestand – wenn er sich nicht gleichzeitig den Namen „Bayer“ dazu merkt und daraufhin seine Entscheidung trifft!

Letztlich zielen die bisherigen Überlegungen darauf hin, dem Schüler und damit dem Verbraucher deutlich zu machen, daß für ihn die Rohstoffkennzeichnung relativ uninteressant ist, eine Qualitätskennzeichnung allerdings sehr hilfreich wäre; die letztere aber dem Interesse der Produzenten entgegenstehen würde.

Die Qualitätsuntersuchungen der Stiftung Warentest, die monatlich in der Zeitschrift *Test* veröffentlicht werden und auszugsweise in der Tagespresse und im Fernsehen erscheinen, bedeuten eine wirkliche Entscheidungshilfe, werden aber immer nur für einige Warengruppen durchgeführt und sind bei vielen Produkten relativ schnell veraltet.

Da keine weiteren Entscheidungshilfen zur Verfügung stehen, bleibt dem Konsumenten also nichts weiter übrig, als sich nach vordergründigen subjektiven Spontaninteressen zu entscheiden oder besondere Entscheidungszurückhaltung zu üben. Auf ersteren scheinen die Absatzstrategien der Modeindustrie grundsätzlich aufzubauen.

Darstellung des Verlaufs der Unterrichtseinheit

Es wurde kein besonders motivierender Einstieg in das Thema der Unterrichtseinheit versucht. Die Schüler bekamen die Aufgabe, in ihren Jacken und Mänteln die Etiketten anzusehen und zu erklären. Hierbei erstaunte es mich sehr, daß diese doch eigentlich uninteressante Aufgabenstellung bei den Schülern nicht auf Widerstand stieß. Sie stellten eine Fülle von Fragen nach der Bedeutung der verschiedenen Zeichen und Begriffe. Vielleicht lag das daran, daß es ihr eigenes Kleidungsstück war, mit dem sie sich zu befassen hatten.

Alle Zeichen und Ausdrücke wurden auf einer großen Tafel nachgezeichnet, bzw. aufgeschrieben. Nur einige Pflegekennzeichen waren den Schülern in ihrer Bedeutung bekannt. Zusammen mit der Hausaufgabe, weitere Etiketten aus anderen Kleidungsstücken abzuzeichnen, kamen etwa 50 verschiedene Zeichen und Begriffe zusammen.

In Gruppenarbeit wurden dann die Bedeutungen der einzelnen Darstellungen herausgestellt. Jede Gruppe hatte Informations- und Werbeschriften der verschiedenen Firmen und Verbände, Zeitschriftenartikel und auch den vollständigen Text des Textilkennzeichnungsgesetzes zur Verfügung.

In dieser Unterrichtsphase sollte den Schülern die Vielfalt der Etikettierung und deren Bedeutung klarwerden. Es zeigte sich klar, welcher geringer Anteil nur von der gesetzlichen Regelung des Gesetzes betroffen ist und wie viele andere Schildchen noch in den Kleidungsstücken zu finden sind (vgl. dazu S. 95). Für die Schüler war es besonders interessant, „mal ein richtiges Gesetz“ in der Hand zu haben. Von daher waren sie auch bereit, sich etwas gründlicher mit dem so trockenen und langweiligen Text zu befassen.

Die Frage nach der Bedeutung dieses Textilkennzeichnungsgesetzes wurde aufgerollt im Zusammenhang mit folgendem Textauszug. Die Broschüre stand allen Schülern zur Verfügung:

„Spätestens ab 1. September 1974 müssen dann alle Textilien die Angabe des Rohstoffgehalts aufweisen. Ein alter Verbraucherwunsch wurde damit Wirklichkeit. Endlich erfahren wir, woraus Meterware zum Selbstnähen oder Oberbekleidung und Leibwäsche, Bett- und Tischwäsche, Heimtextilien und Möbelbezugsstoffe, textile Fußbodenbeläge und vieles andere mehr bestehen.

Aus der Rohstoffangabe kann der Verbraucher schließen auf:

- Qualität und Haltbarkeit
- Verwendbarkeit bei unterschiedlicher Witterung und
- damit gesundheitliche Verträglichkeit z.T. auch
- die Pflegenotwendigkeiten.“

(Arbeitsgemeinschaft der Verbraucher 1972, S. 2)

| NEUER STOFF | | |
|-------------------------------------|---|--|
| 100 % Baumwolle | 45 % Baumwolle 45 % Polyester 10 % Reyon | |
| NACH DEM WASCHEN | | |
| WARM gewaschen | Stoff gering heller geworden. Wasch- wasser etwas gefärbt. | |
| heiß gewaschen | Stoff eingelaufen und heller geworden | |
| zerknitterter Stoff | NACH DEM BÜGELN | |
| TROCKEN gebügelt | Wird schlecht glatt. | Oberfläche ist vernarbt und läßt sich leicht abr. |
| mit feuchtem Tuch gebügelt | Läßt sich schlecht bügeln, und wird aber glatt. | Läßt sich leicht bügeln und wird gut glatt. |

[Abb. 04] Versuche zu Wasch- und Bügeleigenschaften von Cord-Stoff.

Die Schüler fanden sehr schnell heraus, daß zum Beispiel folgende Angabe auf einem Schildchen überhaupt nichts Brauchbares aussagt:

65 % Polyester/30 % Polyacryl/5 % sonstige Fasern. Eine Entscheidungshilfe beim Einkauf eines Kleidungsstückes kann solch eine Kennzeichnung nicht bieten.

„Diese Polli-Wörter kann sich ja kein Mensch merken“, war die meines Erachtens treffende Antwort eines Schülers. Die Beziehung zum Einkauf von Bekleidung ist in diesem Zusammenhang sehr realistisch: Ich konnte auf Befragung feststellen, daß über die Hälfte der Jungen und Mädchen in drei 7. Schulklassen innerhalb des vergangenen Monats eine Bluse, Hose, einen Pullover oder ein Oberhemd selbst eingekauft hatten.

Noch untermauert wurde die praktische Bedeutungslosigkeit der Rohstoffgehaltsangaben durch die vergleichenden Wasch- und Bügelversuche von Cord-Stoffen (s. S. 95). Die Versuche wurden in Gruppen durchgeführt.



Diese unterschiedlichen Etiketten haben die Mitarbeiter der Stiftung Warentest in zwei gleichen Trainingsanzügen gefunden.

Also ist auch auf Pflegekennzeichen kein absoluter Verlaß!

Dieses Beispiel ist abgedruckt in der Zeitschrift „Test“ Nr. 7/1972, Seite 289.

Ein krasses Beispiel unzuverlässiger Etikettierung: In zwei Anzügen des gleichen Fabrikats fanden wir einmal den linken und einmal den rechten Pflegehinweis, gleichzeitig außerdem in beiden eine angehängte Pflegeanleitung mit einer dritten Version (unten). Besonders schlimm: Beim Bügeln auf höchster Stufe (Abbildung links) gibt es bei diesem Baumwoll-Synthetic-Anzug Schmelzschäden, denn über 200 Grad Hitze vertragen synthetische Fasern nicht.

(STIFTUNG WARENTEST
1972, S. 289)

[Abb. 05] Vergleich von zwei Pflegekennzeichen.

Für jeden Versuch standen insgesamt so viele gleich groß geschnittene Stoffstücke zur Verfügung, daß bei der Auswertung jeder Schüler die Ergebnisse selbst miteinander vergleichen konnte. Abschließend wurden die Stoffe in einen vorbereiteten Arbeitsbogen geklebt und kommentiert (s. S. 98).

Durch diese Versuche war den Schülern endgültig klar, daß die Rohstoffkennzeichnung keinerlei Hilfe bedeutet.

Folgerichtig wurde argumentiert: „Wenn an den Stoffen Pflegekennzeichen gewesen wären, hätte man die Stoffe dementsprechend behandelt und keine negativen Ergebnisse gehabt.“ Es hat mich erstaunt, daß sowohl Jungen als auch Mädchen ziemlich genau über Pflegekennzeichen Bescheid wußten und ihre Bedeutung sehr hoch einschätzten. Allerdings wurden auch Beispiele erzählt, wo die Jeans trotz genauer Beachtung und Einhaltung der Waschanleitung, eingelaufen waren. Das wurde als „Pech“ dargestellt. Als sich dann aber herausstellte, daß die Pflegekennzeichen auch nicht absolut zuverlässig sind (s. o.), trat allgemeine Ratlosigkeit in der Klasse auf. Diese Situation wurde von mir aufgenommen zu entsprechenden Erläuterungen und Erklärungen über die Bedeutung der Textilkennzeichnung. Es ist gerechtfertigt, daß solche komplizierten Zusammenhänge vom Lehrer direkt verdeutlicht werden, wenn, wie in diesem Beispiel, die Schüler vorher entsprechende Erfahrungen selbst gemacht haben.

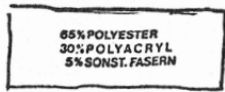
In diesem Zusammenhang paßte dann recht gut eine Schulfernsehsendung mit dem Thema „Markt und Verbraucher“ (WDR, 8.11.1974), in der es u. a. auch um den Kauf eines Trainingsanzuges ging. Im Film schwätzte der Verkäufer von Chemiefasern und Baumwolle; die Eltern entschlossen sich zu einem Trainingsanzug mittlerer Preislage.

„Hättet ihr euch genauso entschieden?“ war meine einleitende Frage zu der nun folgenden simulierten Einkaufssituation. Die Schülerinnen und Schüler informierten sich in den Geschäften des Ortes über Trainingsanzüge und hatten sich für einen bestimmten Anzug zu entscheiden. Diese Entscheidung mußte ausführlich begründet werden.

Liebe Mitbürger!

Wissen Sie, was es bedeutet, wenn in einer Jacke, die Sie kaufen wollen auf einem Schild dem folgenden steht:

?



? ? ?

Wir wußten es auch nicht!

Darum haben wir uns einige Wochen lang mit Textilkennzeichen befaßt.

Wir haben festgestellt, daß weder die gesetzlich vorgeschriebene Rohstoffgehalts-Kennzeichnung noch all die anderen Etiketten, uns Verbrauchern etwas nützen.

Viele Zeichen sagen gar nichts aus, sie sind Reklame, oder man kann sich nicht auf sie verlassen.

Der Einkauf von Textilien oder Kleidung ist also meistens Glücksache. Lassen Sie sich von den Verkäufern nichts vorreden! Überlegen Sie gut, ob es sich lohnt, für eine angeblich „bessere“ Kleidungsstücke mehr Geld auszugeben.

Manchmal hat man Glück und findet einen Werttest über dem Gegenstand, den man kaufen möchte.

Die Stiftung Werttest steht auf unserer Seite! Auf die Untersuchung kann man sich ^{als} verlassen auf all die schönen Etiketten!

[Abb. 06] „Liebe Mitbürger“: Textilkennzeichen und ihre Bedeutung.

6./7. Schuljahr – etwa 12 Doppelstunden

| Bereiche der Textilarbeit | ästhetische und gebrauchstauglichkeitsbezogene Eigenschaften der Textilien | gesellschaftlich-wirtschaftliche Relevanz der Textilien | individuell-konsumverhaltensbezogene Relevanz der Textilien |
|---|---|--|---|
| Lernphasen | | | |
| Tatsachen zur Kenntnis nehmen | Verschiedene Arten der Textilkennzeichen, Eigenschaften der Textilrohstoffe | Inhalt des Textilkennzeichnungs-Gesetzes | der Textilien Bedeutung der Kennzeichen in der eigenen Kleidung – |
| Zusammenhänge herausstellen | Informations- oder Werbeetiketten haben unterschiedlichen Aussagewert. | Bedeutung des TK-Gesetzes: Es bestehen entgegengesetzte Interessen zwischen der Textil- und Bekleidungsindustrie und den Verbrauchern. | Objektive, verstehbare Qualitätskennzeichnung steht dem Interesse der Industrie entgegen, würde dem Verbraucher aber sehr helfen. |
| Stellung beziehen, sich entscheiden | Rohstoffkennzeichnung nützt für den Gebrauch nichts – richtige Aussagen über Gebrauchseigenschaften wären nützlich. | Die Interessen der Verbraucher können nur von ihnen selbst wahrgenommen werden. | Entscheidung und Begründung für den Kauf eines Trainingsanzuges |
| Ergebnisse sichtbar machen, etwas anfertigen | Ergebnisse der Wasch- und Bügelversuche in Arbeitsbögen zusammenstellen. | — | — |
| Informationsquellen benutzen | Handbücher, Informationsschriften zu Aussagen über textile Rohstoffe und Kennzeichnungen | Test-Zeitschrift: Die Stiftung Warentest arbeitet im Interesse der Verbraucher | Test-Zeitschriften benutzen und Warentest verstehen |
| Zusammenhänge untersuchen und verdeutlichen | Wasch- und Bügeleigenschaften von Stoffen untersuchen und vergleichen | — | — |
| Meinungen und Informationen einholen | Eltern und Geschwister über Erfahrungen mit Pflegekennzeichen befragen | — | Erkundungen in versch. Geschäften über Trainingsanzüge und über die Aussagen der Verkäufer zur Etikettierung |
| Lernergebnisse weitergeben, «öffentlich» machen | Arbeitsbogen (s. o.) den Eltern erläutern | Gruppenarbeit für die Wasch- und Bügelversuche selbst organisieren | Flugblätter verteilen und Reaktionen beobachten |
| Lernprozesse teilweise mitplanen | Flugblattaktion planen und innerhalb der Klasse organisieren | | — |

[Abb. 07] Thema der Unterrichtseinheit:
Textilkennzeichnung – wem nützt sie?

In einem nächsten Schritt wurden die Entscheidungen an Hand eines vorliegenden Warentests (Stiftung Warentest 1972, S. 287-293) über Trainingsanzüge überprüft bzw. korrigiert. Die Schüler lernten einen Warentest zu lesen und zu verstehen. Es gab heftige Diskussionen über die Entscheidung von zwei Schülern, die den Anzug „Bundesliga“ gewählt hatten und dieses mit dem „schönen Namen“ begründeten, obwohl für den gleichen Preis andere Anzüge besserer Qualität im Test aufgeführt waren. Der Kauf des Trainingsanzuges konnte natürlich nicht real durchgeführt werden, die Vorbereitung und Entscheidung hatte aber doch recht großen Ernstcharakter.

Die in diesem Lernprozeß erlangten Kenntnisse und Einsichten sollten die Schüler nicht nur für sich behalten, sie sollten an andere weitergegeben werden. Es bieten sich hier verschiedene Möglichkeiten an:

- Anlage von Arbeitsmappen mit den Ergebnissen, die von anderen Klassen dann benutzt werden können,
- Plakate innerhalb des Textilarbeitsraumes, der Klasse oder der Schule,
- Tonbandaufrufe für den Pausenhof,
- Bericht für den Elternabend,
- Flugblatt usw.

Die Klasse entschied sich für die letzte Möglichkeit. In Gruppenarbeit wurden mehrere Texte aufgestellt, aus denen dann der folgende ausgewählt wurde (s. S. 100). Jeder Schüler verteilte etwa 5 Flugblätter in der Familie und an die Hausbewohner. Sie sollten dabei versuchen, mit den Leuten über den Text ins Gespräch zu kommen. Eine Schülerantwort faßt dieses Ergebnis recht gut zusammen: „Manche Leute haben ganz viel gefragt, so daß man ihnen alles richtig erklären mußte.“

In der Übersicht auf Seite 101 werden die wesentlichen Inhalte und methodischen Schwerpunkte der Unterrichtseinheit zusammengefaßt dargestellt.

8.3 Zusammenfassung und Perspektiven

Textilarbeitsunterricht an Hauptschulen ist dadurch gekennzeichnet, daß das Rahmenthema **Textilien – Kleidung – Mode – Konsum** sehr direkt an gegenwärtigen Alltagsinteressen der Hauptschüler anknüpft. Individuelle, auf das augenblickliche und zukünftige Konsumverhalten der Schüler bezogene Probleme werden angesprochen und können in einen größeren wirtschaftlichen und damit gesellschaftlich orientierten Rahmen gestellt werden. Damit ist die Möglichkeit gegeben, ein differenziertes gesellschaftliches Bewußtsein zu entwickeln. Ein zweites wesentliches Merkmal besteht darin, daß durch die textile Fachpraxis, durch Lernen über praktische Erfahrung im handwerklichen Umgang mit textilem Material ein wichtiger Motivations- und Lernanreiz für die Schüler gegeben ist. Praktisches Arbeiten und sichtbare gegenständliche Ergebnisse fördern das Selbstwertgefühl gerade bei Hauptschülern, die im sonstigen Unterricht so wenig Erfolgserlebnisse haben.

Um diese Möglichkeiten voll auszuschöpfen, ist es nicht nur nötig, mehr unterrichtliche Erfahrungen dieser Art öffentlich zugänglich zu machen – als Anregung oder zur kritischen Auseinandersetzung. Es ist ebenso nötig, innerhalb der Lehrerkollegien unterrichtliche Erfahrungen auszutauschen und in Kooperation mit anderen Fächern umfangreichere Unterrichtseinheiten oder Projekte zu planen und durchzuführen. Von seiner vielschichtigen Struktur bietet sich Textilarbeit geradezu für fächerübergreifendes Unterrichten an.

Ein offenes Problem ist in diesem Zusammenhang die Frage nach der Einbeziehung der späteren beruflichen Situation der Hauptschüler in den Unterricht. Es müssen Modelle entwickelt werden in bezug zu den Vorgängen in der Textil- und Bekleidungsindustrie, die auf die spätere berufliche Situation der Hauptschüler in der industriellen Produktion eingehen. Gerade die noch einigermaßen überschaubaren Vorgänge in der Bekleidungsindustrie können wertvolle Ansätze bieten.

Es muß auch immer wieder darauf hingewiesen werden, daß Verhaltensänderungen, die ja das Ziel jedes Unterrichts sind, nicht von heute auf morgen zu erreichen sind, und daß leider auch Rückschläge zum Alltagsgeschäft gehören.

Anhang

Abschließend werden einige Schriften und ihre Bezugsquellen genannt. Diese Schriften können in den beiden vorgenannten Unterrichtseinheiten gut als Unterrichtsmittel eingesetzt werden.

Zeitschriften

Textil-Mitteilungen: Gisbert Hennessen Verlag, 4 Düsseldorf 1, Kasernenstr. 49

Textil-Wirtschaft: 6 Frankfurt a. M., Postfach 3666

Textil-report: 6 Frankfurt a. M., Schumannstr. 27
Verbände, über die Informationen oder Broschüren zu erhalten sind

Bundesverband Bekleidungsindustrie e. V.,
58 Bonn, Plittersdorferstr. 93

Gesamtverband der Textilindustrie in der BRD,
6 Frankfurt a. M. 70, Schaumainkai 87

Internationales Wollsekretariat,
4 Düsseldorf 1, Hohenzollernstr. 11

Industrievereinigung Chemiefaser e. V.,
6 Frankfurt a. M. 1, Arndtstr. 18

Internationales Baumwollinstitut,
6 Frankfurt a. M., Städelstr. 4

Schwurhand-Zeichenverband e. V.,
48 Bielefeld, Detmolderstr. 30

Arbeitsgemeinschaft Pflegekennzeichen,
6 Frankfurt a. M. 70, Schaumainkai 87

Einzelchriften

„**Mode – Eilbrief für Einkäufer**“ erscheint in unregelmäßiger Folge im Verlag textil report, s.o. Arbeitsgemeinschaft der Verbraucher e. V., 53 Bonn-Lengsdorf, Provinzialstr. 89-93: „verbraucher rundschau“ 3/1973: Rund um Mode, 2/1975: Verbraucher 75, 3/1975: Jugend am Markt, 5/1975: Rund um den Textilmarkt.

Literatur

Arbeitsgemeinschaft der Verbraucher (AGV) e. V.
(Hg.) (1972) Textilien jetzt mit Rohstoffpaß. Köln.

Bekleidungsindustrie e. V. (Hg.) (o. J.) Die Bekleidungsindustrie in der Bundesrepublik Deutschland im Jahre 1972, Bonn-Bad Godesberg.

Binder, Harald/Burkhard, Hermann/Wiemann, Andreas
(1974) Mode im Unterricht. Aspekte des Kunstunterrichts und der visuellen Kommunikation. Stuttgart: Klett.

Der Bundesminister für Wirtschaft und Finanzen (Hg.)
(1972) Bundesgesetzblatt 91/1972 (Textilkennzeichnungsgesetz). Bonn 29. 08. 1972.

Curtius, Mechthild/Hund, Wulf D. (1971) Mode und Gesellschaft. Zur Strategie der Konsumindustrie. Frankfurt/Main: Europäische Verlags Anstalt.

Deutscher Sparkassenverlag (Hg.) (1972) Kleiner Wirtschaftsspiegel. Stuttgart.

Deutsches Mode Institut, Sekretariat Krefeld (1972) Rundschreiben Nr. 12. Hektographiertes Manuskript.

Deutsches Mode Institut, Sekretariat Krefeld (1973) Rundschreiben Nr. 19. Hektographiertes Manuskript.

Giffhorn, Hans (1974) Modeverhalten – ästhetische Normen und politische Erziehung. Befragungen, Analysen, Unterrichtsmodelle, Materialien für den Unterricht. Köln: DuMont Schauberg.

Immenroth, Lydia (1970) Textilarbeit zwischen Kunst-erziehung und Arbeitslehre. In: Werkpädagogische Hefte, 4/1970, S. 19-28.

Kornerup, Andreas/Wanscher, Johan Henrik (1963) Taschenlexikon der Farben. Zürich und Göttingen: Musterschmidt.

Der Kultusminister von Nordrhein-Westfalen (1971) Versetzungsordnung – Ordnung für die Versetzung, für Zeugnisse und Abschlüsse in der Hauptschule des Landes NRW (Version 0), RdErl. des Kultusministers vom 27. 11. 1970, II A4, 36-62/0-6398/70, GABL. 1971.

Der Kultusminister von Nordrhein-Westfalen (1973) Richtlinien und Lehrpläne für die Hauptschule in Nordrhein-Westfalen 1973. Ratingen, Kastellaun und Düsseldorf.

Landeszentrale für politische Bildung/Niedersachsen (1973) Unterrichtsmaterialien für die Primarstufe und die Sekundarstufe I. Hannover.

Schnegelsberg, Günter/Kutzelnigg, Artur (1971) Systematik der Textilien. Grundlagen für eine Formanalyse. München: Goldmann.

Schnegelsberg, Günter (1972) Textilgestaltung in der Grundschule. In: Gesamtschule, 4/1972. S. 26-28.

Stiftung Warentest (Hg.) (1972) Test – Die Zeitschrift für den Verbraucher. Berlin.

Die Didaktik textiler Sachkultur kommentiert

Seite 107-142

C

GELDKATZENWÄSCHE.

Kommentierte Neuherausgabe der Schriften
Ingrid Köllers zur Didaktik textiler Sachkultur
Heike Derwanz und Patricia Mühr [Hg.]

Die Didaktik textiler Sachkultur historisch gelesen

Ingrid Köllers Werk wirkt insbesondere durch ihr Modell der *Didaktik textiler Sachkultur* bis heute fort. Das didaktische Modell wurde speziell für die Anwendung an Universitäten und Schulen im Fach *Textiles Gestalten* entwickelt. Es hat in mehreren Bundesländern durch die Nutzung in der Lehramtsausbildung der Universitäten Köln, Dortmund, Osnabrück und natürlich Oldenburg (Eichelberger/Rychner 2008: 167-169) einen großen Einfluss ausgeübt. In Niedersachsen hat es sich sogar in Schulcurricula niedergeschlagen, an deren Ausarbeitung Ingrid Köller beteiligt war. Ihr textildidaktisches Modell, welches sich in der Lehre, an außerschulischen Lernorten und in der Forschung anwenden lässt, ist eines der abstraktesten und zugleich einfachsten Modelle seiner Zeit. Köller beschreibt es als ein „fachstrukturelles und intentionales Gesamtkonzept“ (Köller 1999a: 55).

Ich möchte in diesem Text das Modell wissenschaftsgeschichtlich betrachten und historisch kontextualisieren. Dafür werde ich mir die Quellen- und Ideengenealogie ansehen, Köllers Begriffsbildung, das Verhältnis des Modells zu anderen Modellen seiner Zeit und natürlich die Kritik daran. Dieser Aufwand der Quellenprüfung ist wichtig, um ermitteln zu können, ob wir in der Textildidaktik des 21. Jahrhunderts weiterhin mit dem Modell arbeiten möchten und auch, ob dessen wesentliche Prämissen in das Zeitalter der Digitalisierung übertragbar sind. Eine vergleichbare Revision wurde zuletzt 2004 von Köllers Kolleg*innen Karen Ellwanger und Christian Becker sowie Köllers Nachfolgerin auf die Professur, Carmen Mörsch, durchgeführt. Sie stellten die Möglichkeiten der *Didaktik textiler Sachkultur* als ganzheitliches und mehrperspektivisches Modell dar und formulierten 13 Argumente für einen auf diese Weise gefassten Textilunterricht. In dem vorliegenden Text erfolgt nun die historische Tiefenbohrung. Sie zeigt, wie Ingrid Köller ihr fachdidaktisches Modell aus dem Textilunterricht und den vielen fachlichen und erziehungswissenschaftlichen Veränderungen heraus in den letzten Jahrzehnten des 20. Jahrhunderts entwickelt hat.

Entstehungsbedingungen und institutionelles Setting

Die *Didaktik textiler Sachkultur* (im Folgenden *DtS*) legte Ingrid Köller zum ersten Mal 1993 vor. Sie wiederholte Textpassagen und charakteristische Tabellen daraus anschließend in mehreren Texten (1993; 1997; 1999a; 1999b; 2000). Durch diese Publikationsstrategie konnte sie das Modell in Fachkreisen immer wieder in Erinnerung rufen. 1993 war Ingrid Köller bereits seit neun Jahren auf ihrer Professur an der Universität Oldenburg und hatte schon einige Veränderungen sowohl in der Anbindung des Faches als auch in der Namensgebung des Instituts und des Faches erlebt.¹ Bevor sie 1984 dem Ruf nach Oldenburg gefolgt war, war sie bereits seit 1975 Professorin für *Textiles Gestalten* an der PH Hannover (1978 in

¹ Die folgenden, auf das Oldenburger Institut und die Person Ingrid Köllers bezogenen

die Universität Hannover integriert) gewesen. An der PH Hannover hatte sie von 1956 bis 1959 Textilarbeit, Sport und Hauswirtschaft studiert² und – nach einiger Zeit als Lehrerin an der Haushaltsschule in Bielefeld und verschiedenen Volksschulen – dort eine pädagogische Assistentinnenstelle und die Studienleitung des Faches innegehabt. Von 1972 bis zu ihrer Berufung arbeitete sie an der PH Ruhr in Dortmund im Bereich Schulpädagogik. Der *DtS* gehen also eine jahrelange Erfahrung als Hochschullehrerin sowie Praxiserfahrungen an unterschiedlichen Schulformen und -standorten voraus, sie kann daher durchaus als ein Spätwerk bezeichnet werden. Ingrid Köller wird bis zu ihrer Pensionierung im Wintersemester 1999/2000 dazu weiter veröffentlichen.

Um Köllers konzeptionelle Arbeit zu ermöglichen und schließlich zur Etablierung des *Oldenburger Modells* zu führen (Eichelberger/Rychner 2008: 151), musste auch das Fach *Textil* an der Universität Oldenburg eine Entwicklung durchlaufen. In der Universitätsbibliothek sind die Vorlesungsverzeichnisse ab 1959 zugänglich und lassen einen Einblick zu, was Ingrid Köller 1984 vorfand und wie sie durch ihre Lehre und ihre Mitarbeiter*innen das Fach hin zur *DtS* entwickelte (siehe Anhang: S. 200). Denn auch das Fach *Textil* an der Universität Oldenburg geht auf eine Pädagogische Hochschule zurück, die 1974 in die neu gegründete Universität integriert wird. Weil die Entwicklungen der PH Hannover nicht mehr nachzuvollziehen sind, werde ich am Material der Universität Oldenburg erarbeiten, welchen Weg Köller vermutlich gegangen ist, um ihr didaktisches Modell zu entwickeln.

1951 wurde hier das Fach *Nadearbeit* in seiner Methodik anhand praktischer Übungen gelehrt, vermutlich zurückgehend auf das stark rezipierte und immer wieder neu herausgegebene Grundlagenwerk von Altmann, Grupe und Mundorff (1927). Bis heute aber dominiert ein zweiter Begriff den allgemeinen Sprachgebrauch, der durch die ersten Volksschulcurricula ab 1872 geprägt wurde. Dieser erste institutionell geplante und begründete Unterricht fand als *Handarbeitsunterricht* statt und wurde bereits von Rosalie Schallenfeld im 19. Jahrhundert stark kritisiert und reformiert. Er bildet bis heute in den historischen Betrachtungen des Textilunterrichtes von Sommerfeld (1968), Immenroth (1970), Ladj-Teichmann (1983), Lerche-Renn (1987), Herzog (1989), Vallentin (2001: 137-161), Eichelberger/Rychner (2008: 19-48, bes. 33), Kolhoff-Kahl (2016: 20-25) und zuletzt Wiescholek (2019: 157-171)³ die Diskussionsgrundlage für

Daten ergeben sich aus dem Studium der Personalakte Köllers im Universitätsarchiv sowie den gesammelten Vorlesungsverzeichnissen.

² Von Ingrid Köller liegen noch drei Arbeiten aus dem Studium vor: die Hausarbeit „Pädagogische Wertung der Leibesübung in der Schule“ (Oktober 1958), ein Praktikumsbericht aus ihrem Schulpraktikum in Hauswirtschaft, Sport und Handarbeit an der Fichteschule in Hannover-Hainholz (8.8.-19.9.1957) mit Ausarbeitung der Sonderthemen Aufnäharbeiten, Batik und Stoffdruck (50 Seiten plus Unterrichtsbeispiele) sowie ihre schriftliche Arbeit zur zweiten Lehrerprüfung vom 15.8.1963 zum Thema „Stoffdruck. Eine grundlegende Möglichkeit für gestalterisches Tun im Rahmen der Textilarbeit in der Volksschule“ über 69 Seiten.

³ Viele dieser fundierten Studien gehen auf Dissertationen zurück. Auch Köller fing eine Promotion im Rahmen eines Promotionsstudiums in den Jahren 1968-1971 an, konnte diese aber nicht abschließen. Ein von 1972 datiertes Gruppengespräch auf einer Audio-Kassette trägt die Aufschrift „Dissertation“ und beinhaltet eine Diskussion ihres Promotionsthemas. Der 26-seitige Dissertationsentwurf, datiert vom Januar 1974, trägt den Arbeitstitel „Sozialisationsorientiertes Curriculum. Unter besonderer Berücksichtigung eines Prozeß-Curriculum-Elementes für den Lernbereich Mode“. Der erste Teil der geplanten Arbeit sollte den Stand der Curriculum-Theorie nachzeichnen. Im zweiten Teil entwickelt Köller ein „Prozeß-Curriculum“ als einen neuen weiterführenden Ansatz. Auf den Lernbereich Mode geht der dritte Teil ein, in dem das gesamte Curriculum-Element begründet, dargestellt, geplant und ausgeführt wird. Ausgangspunkt ihrer Überlegungen ist die Beobachtung, dass ab 1972 anstelle von Theorieentwürfen eine Öffnung zu Wünschen der Lehrer*innen die neue Curriculumentwicklung beeinflusst. Köller fasst ihre Intention zusammen als: „Die zentrale

Ziele und Methoden, sogar für den Existenzanspruch des Faches. Der *Handarbeitsunterricht* sollte in Form einer „manuell-praktischen Bildung“ als „Antithese zur Geistes- und Maschinenarbeit“ (Sommerfeld 1968: 44) zunächst nur Mädchen auf ihre künftigen Arbeiten vorbereiten (Immenroth 1970: 111).⁴ Das Fach wurde hier klar als weibliche Variante des männlichen Werkunterrichts konstruiert und häufig auch als „weibliche Handarbeiten“ bezeichnet (Sommerfeld 1968: 44; Immenroth 1970: 145; Ladj-Teichmann 1983: 110-116). Wie Sommerfeld zeigt, wurde der Begriff durch die Nutzung der Nähmaschine bald zu eng und in Preußen bereits 1907 durch die Bezeichnung *Nadelarbeit* ersetzt.⁵ Bremen, Hamburg, Nordrhein-Westfalen und Schleswig-Holstein entschieden sich nach 1949 für *Nadelarbeit*, Baden-Württemberg, Bayern, Rheinland-Pfalz und das Saarland für *Handarbeit* und Hessen für *Familienhauswesen* (Immenroth 1970: 154-157). Berlin und Niedersachsen wählen zunächst *Textilarbeit* als Namen für das Schulfach (Sommerfeld 1968: 46).⁶ In den 1970er Jahren nutzt Ingrid Köller *Textilarbeit* für ihre Publikationen (1975; 1977) und auch eine Fachzeitschrift heißt „Textilarbeit und Unterricht“.

Trotz eines gemeinsamen Kanons an textilen Techniken unterscheiden sich die Ausprägungen des Faches in ihren Zielen und Ansprüchen. Dementsprechend unterscheidet sich auch die Hochschulausbildung der zukünftigen Lehrer*innen, die in den 1960er Jahren in allen Bundesländern an den Pädagogischen Fachhochschulen stattfindet (Bleckwenn 1989: 175). Ingrid Köller studierte das Fach *Textilarbeit*, bevor es überall in Deutschland in eine wissenschaftliche Ausbildung mit Möglichkeiten zur Forschung und Promotion umgewandelt wurde

Frage der folgenden Arbeit ist darauf ausgerichtet, die fördernden und behindernden Faktoren beim Prozeß der Planung und unterrichtlichen Realisierung von schulischem Lernen in ihrer gesellschaftlichen Bedingtheit aufzuzeigen. Die Arbeit am und mit dem Curriculum (in einem noch zu definierenden Sinne) bildet den konkreten Rahmen für die Auseinandersetzung. Es soll also herausgearbeitet werden, welchen Anforderungen ein Curriculum entsprechen muß, das nicht nur auf fremdbestimmtes, kognitives Lernen orientiert ist, sondern sowohl die Sozialisationsvoraussetzungen der Schüler als auch das Gesamt der Sozialisationsprozesse in der Schule berücksichtigt und gleichzeitig zur Klärung dieser komplexen Problematik politökonomische Analysen nicht unberücksichtigt läßt.“ (Köller 1974: 3; unveröffentlichtes Manuskript). Die Arbeit sollte auch einen schulpunktischen Versuch enthalten. Warum die Dissertation nicht fertig geschrieben wurde, ist heute nicht mehr bekannt. Dass sie nie beendet wurde, bedeutet aber auch, dass 1985 immer noch eine nicht-promovierte Pädagogin mit nur wenigen wissenschaftlichen Publikationen eine Universitätsprofessur antreten konnte.

⁴ Immenroth ist der Meinung, dass die Beziehung zwischen diesem eindeutig auf Mädchen zentrierten Unterricht und dem Werkunterricht der Jungen bis zur Ausarbeitung ihres Buches 1970 nicht geklärt ist (Immenroth 1970: 145).

⁵ Umgekehrt argumentiert Lydia Immenroth 1970, dass Handarbeit auf Nadelarbeit „Ende des 19. Jahrhunderts eingeengt wurde“ (Immenroth 1970: 19).

⁶ Während Köllers Studium ordnet das Kultusministerium durch das Kerncurriculum der Niedersächsischen Volksschule von 1957 das Fach in die hauswerkliche Arbeit ein und unterscheidet 1. Nadelarbeit und 2. Hauswirtschaft. Die Bildungsaufgabe wird so eingeführt: „Der Nadelarbeitsunterricht soll im Zusammenwirken mit dem Werken in den Kindern die Fähigkeit zum freien Gestalten wecken und entfalten. Es gibt ihnen Anregungen zu bildnerischem Schaffen als ursprünglichem Tun und versucht, sie von Vorlage und Schablone freizuhalten. Dazu ist es notwendig, daß in den Kindern der Sinn für Form und Farbe, das Verständnis und Feingefühl für die Eigenart eines Werkstoffes und seine Möglichkeiten ausgebildet werden. Außerdem aber müssen die Arbeitstechniken vermittelt werden, die sowohl für das freie Gestalten als auch für die Erfüllung zweckhafter Anforderungen unerlässlich sind“ (Niedersächsischer Kultusminister 1957: 113). Schon 1962, als Köller als Volksschullehrerin arbeitet, ist der Text stark verändert und beschreibt nun Textilarbeit mit deutlicher Orientierung an nützlichen Fertigkeiten: „In diesem Unterrichtsbereich sollen die Mädchen grundlegende Kenntnisse und Fertigkeiten zu einem sachgerechten und zeitgemäßen Handarbeiten erwerben. Aus dem Spiel mit Werkmitteln soll eine bewußte Auseinandersetzung mit dem Material werden. Im Laufe der Schulzeit sollen auf diese Weise Materialkenntnis vermittelt, das Form- und Farbempfinden verfeinert und der Sinn für Qualität entwickelt werden. Dadurch werden die Mädchen auf ihre spätere Rolle als Verbraucherin und auf einen sinnvollen Gebrauch ihrer Freizeit vorbereitet. Das Erlernen und Üben von Grundtechniken (Nähen, Sticken, Häkeln, Stricken, Weben) darf nicht vernachlässigt werden“ (Niedersächsisches Kultusministerium 1962: 102f.).

oder aber als Schul- und Hochschulfach ganz verschwand (ebd.). Der Unterricht war zum einen lebensweltbezogen organisiert und als Teil der Arbeitslehre oder des Familienhauswesens/der Haushaltsunterweisung zu sehen. Zum anderen orientieren sich viele Lehrende ab der Jahrhundertwende und durch die Reformpädagogik deutlich an der ‚Gestaltung‘ mit vom Kind aus gedachter Pädagogik (Immenroth 1970: 145f.). Genau diese beiden Säulen zeigen sich 1961 an der PH Oldenburg durch den Namen des nun eigenständig neu aufgestellten Faches *Hauswirtschaft und Textile Gestaltung*.⁷ Das ‚Gestalten‘ in der Fachbezeichnung definiert Dietlind Sommerfeld als „[d]as Ausdrücken eigener Ideen im Textilen, d. h. das Kind soll so mit Materialien, Formen, Techniken und Farben umgehen, daß es sie formschön, materialecht, farblich wohlausgewogen und zweckentsprechend anwendet“, wobei das „schöpferisch-freie Gestalten“ unterschiedlich stark betont werden kann (1968: 45). Den Nachkriegsautor*innen, wie der Weberin, Lehrerin und Hochschullehrerin Else Mögelin (1953) und dem Kunstpädagogen Herbert Trümper (1953) ist hierbei wichtig, die Freiheit und das Spiel z. B. durch Improvisation zu stärken, womit sich der Unterricht von nützlichen Dingen der Lebenswelt und damit auch vom Erlernen bestimmter Nähtechniken entfernte (Immenroth 1970: 147f.).⁸

Der Einfluss der Kunstpädagogik auf die *Textilarbeit* muss als eine Gegenbewegung des Unterrichts der *Nadelarbeit* vor, während und nach der Kriegszeit gelesen werden, in dem die Nützlichkeit sowie Tugenden wie Sauberkeit und Sorgfalt als Disziplinierungen im Vordergrund standen (Ladj-Teichmann 1983). Lydia Immenroth fasst das Verständnis von *Handarbeiten* zusammen:

„Dazu kam, daß – infolge seines Selbstverständnisses als „technisches Fach“ – das Schwergewicht des schulischen Handarbeitens ausschließlich auf der Vermittlung sogenannter Grundtechniken und auf der rationalen Durchdringung der Arbeitsabläufe lag. In der didaktischen Zielsetzung wurde vorausgesetzt, das Mädchen müsse von Beginn der Schulzeit an auf seine späteren Berufsaufgaben in Haus und Familie vorbereitet werden, so daß die vermittelten Unterrichtsinhalte ausschließlich auf die praktischen Grundbedürfnisse einer einfachen Haushaltung beschränkt blieben.“ (1970: 162)

In Niedersachsen ist man dem Trend zur Gestaltung gefolgt und das Fach *Textile* (sic. !) *Gestaltung* wurde ab dem Wintersemester 1962/63 als selbstständiges Fach getrennt von der Hauswirtschaft gelehrt. Unterrichtet hat fast ausschließlich die Gewerbeoberlehrerin Gertrud Siemann, die von 1961 bis 1965 z. B. die Kurse *Unterrichtslehre über Arbeitsverfahren des Wäschenähens*, *Warenkunde*, *Schnitt und Körperform*, *Gestaltungslehre Textil*, *Textile Rohstoffe und ihre Verarbeitung*, *Allgemeine Fachmethodik*, *Weberei und Bindungslehre*, *Die textile Struktur*, *Werkzeug- und Maschinenkunde*, *Ornament und Muster*, *Didaktische Übungen*, *Einführung in die Methodik des Handarbeitsunterrichts*, *Hospitation und Lehrübungen in verschiedenen Volksschulen*, *Übungen zur Methodik des Unterrichts in Fadentechniken* angeboten hat. Als Öffnung hin zum textilen Gestalten unterrichtete sie *Sticken als Gestaltungsmittel* und im Sinne Meyer-Ehlers (1965) und Hartungs (1966) *Spielzeuge aus Bast, Stroh, Stoffresten*

⁷ In anderen Bundesländern etablierte sich das Textile Werken mit der Konnotation, dass es, wie von Zechlin (1932) und später in der Bundesrepublik durch Grete Meyer-Ehlers (1965) und Rolf Hartung (1966) geprägt, die klassischen Techniken der Nadelarbeit durch z. B. Knüpfen und Flechten sowie durch Bast, Stroh, Papier und andere Materialien erweitert.

⁸ Siehe dazu auch Patricia Mührs Herleitung in diesem Heft.

und anderem Material. Im Laufe der 1960er Jahre kommen weitere neue Kurse hinzu, wie *Wir nähen Puppenkleidung* oder *Batik*, die nur noch teilweise von ihr ausgeführt werden. 1964 erscheint erstmals der Kurs *Ausgewählte Kapitel der Kulturgeschichte des Wohnens und des Kleidens*, welcher eine spätere Diskussion ab den 1980er Jahren z. B. zwischen Gertrud Mosenthin und Wolfgang Royl als Befürworter*innen und Heidi Lerche-Renn und Inge Strässer-Panny als Kritikerinnen dieser Einengung von Bezugsbereichen des Faches vorwegnimmt.⁹ 1969 erfolgt die Umbenennung in das heutige *Textile Gestalten* und 1971 wird das Fach, noch an der PH, durch die Neustrukturierung der Studiengänge in den *Fachbereich 4: Biologie, Chemie, Mathematik, Physik und Werkerziehung* eingeordnet. Diese heute überraschend anmutende technische Sichtweise auf das Fach setzte sich 1974 an der neu gegründeten Universität im *Fachbereich Gesellschaftswissenschaften/Technik* unter *Arbeitslehre/Polytechnik mit dem Schwerpunkt Textil- und Bekleidungstechnik* fort. Interessanterweise wurde es nicht dem anderen Schwerpunkt *Haushaltswissenschaften und Technik* zugeschlagen.

Gertrud Siemann bekommt 1976 die erste *Professur für Textil- und Bekleidungstechnik und ihrer Didaktik* an der Universität Oldenburg. 1982 kann sich das Fach in dem Fächerverbund so sehr verselbstständigen, dass es aus der *Arbeitslehre/Polytechnik* herausgelöst und zum Wintersemester in *Textil- und Bekleidungstechnik/Textiles Gestalten* umbenannt wird. Mit der Berufung Ingrid Köllers fällt die Bezeichnung *Textil- und Bekleidungstechnik* weg und das Fach wird bereits zum Wintersemester 1987/88 in *Textilwissenschaften* umbenannt. 1987 ist das Fach von der Schließung bedroht und die Studierenden fahren zum Ministerium in Hannover, um dort dagegen zu protestieren. Im Vorlesungsverzeichnis des Sommersemesters 1988 liegen zum ersten Mal Strukturierungen der Studieninhalte in die Bereiche Didaktik, Konsumtion, Ästhetik, Produktion und Kulturgeschichte vor, die später die Bereiche der *DtS* darstellen. Mit dieser inhaltlichen Ausrichtung passt das Fach nur noch schwerlich in den technischen Fachbereich der *Arbeitslehre* und wechselt deshalb zum Sommer 1992 in den Fachbereich 2 zu *Kommunikation/Ästhetik* und damit zu den Fächern *Bildende Kunst, Visuelle Kommunikation* und *Musik*. Mit Karen Ellwanger tritt dann 1995 eine Volkskundlerin mit dem Schwerpunkt auf real getragener Kleidung die *Professur Kulturgeschichte mit dem Schwerpunkt Materielle Kultur und kulturwissenschaftliche Geschlechterstudien* an.¹⁰

Anhand dieser Einteilung in unterschiedliche Bereiche, aber auch der Unterfütterung durch eine zweite Professur wird deutlich, dass die Textilwissenschaft in Oldenburg kulturwissenschaftlich entwickelt wurde, was der Fachdiskussion in Deutschland entsprach. So fanden bereits 1981 die Bundesfachtagung des Fachverbandes *Textilarbeit* zum Thema Kulturbezug sowie 1982 zum Wertbezug statt (Fachverband ...textil... 2020).¹¹

⁹ Deutlich wird die damalige Denkrichtung bei Ruth Zechlin: „Die Freude am Sticken und Nähen, an Stoffen und buntem Garn ist uns Frauen schon von jeher eigen. Wir möchten, daß die Dinge um uns her schön sind, möchten ihnen mitunter auch durch eine Stickerei noch eine persönliche Wärme geben. Darüber hinaus aber haben wir schon von Kindheit an eine natürliche Freude daran, hin und wieder ein Stückchen Stoff unter den Fingern zu haben und nun zu erleben, wie es sich belebt, wie die Stiche lustig umeinander spielen, wie Farben und Formen darauf wachsen und sich aneinanderreihen und wie es unter unseren Händen allmählich immer schöner wird. Es ist wie so ein Restchen Fabulierlust, das dabei in uns lebendig wird. Aber wir müssen verantwortungsvoll darangehen, müssen achtgeben, daß das, was wir schaffen, auch wirklich schön wird, und dürfen nicht etwa wieder in eine „Schmücke-Dein-Heim“-Zeit hineingeraten, in der die Zimmer überladen sind mit unsinnigen und wertlosen Handarbeiten. Lieber wenig und wirklich Gutes schaffen als ein Haufen billiger, einer flüchtigen Mode unterworfenen Dinge, an denen wir uns schnell leid gesehen haben!“ (Zechlin 1960 [21. Aufl. 1932]: 51).

¹⁰ 1995 wird auch Ingrid Köllers Geburtstag mit einem kleinen Symposium gefeiert. Prof. Dr. Almut Bohnsack aus Osnabrück hält eine Laudatio auf Ingrid Köller.

¹¹ Die Tagungen des Fachverbands Textilunterricht e.V. 1989 in Loccum und 1999

Das Vorlesungsverzeichnis in Oldenburg zeigt 1992 im Vergleich zu den Jahren vor 1985 geradezu eine Explosion an Themen und Mitarbeiter*innen. Köller selbst unterrichtet vor allem im allgemeinen Bereich *Textilwissenschaft* die *Einführung in Fachstruktur und Arbeitsmethoden der Textilwissenschaft*, *Textil-Exponate im Museum als textildidaktischer Forschungsansatz*, *das didaktische Prinzip des „Nacherfindens“ am Beispiel der Flachsverarbeitung* sowie *Mustergestaltung mit partiell gefärbten Garnen* aus dem Bereich Ästhetik. Deutlich wird schon hier, dass Ingrid Köller Museen als wichtige Partner der Ausbildung sieht, die sie in den folgenden Jahren katalogisieren und häufig in die Lehre einbinden wird.¹² Mitte der 1990er Jahre lehrt sie insgesamt deutlich weniger (was sicher auf ihre einjährige Funktion als Dekanin zurückgeht) und es werden Kurse wie *Arbeit und Technik im Textilgewerbe am Beispiel Spinnerei und Webereivorbereitung* mit Exkursion und *Textilgeschichte und -gegenwart europäischer Nachbarn am Beispiel Schweden* ebenfalls mit Exkursion angeboten. *Möglichkeiten und Grenzen interkultureller Erfahrungen* mit Exkursion aus der Didaktik oder *Gemusterte Stoffe des Marktangebots – Modetendenzen und Gestaltungsprinzipien* aus dem Bereich Konsumtion, *Frauenarbeit in der Wäscheindustrie des 19./20. Jahrhunderts* zum Themenbereich Produktion kommen hinzu. Im Sommer 1995 gibt Köller ein Seminar zu ihrem Forschungsschwerpunkt: *Hanf, nicht nur zum Rauchen: die Wiederentdeckung einer „vergessenen“ Textilfaser*, im Winter dann *„Wäsche fürs Leben“ Aussteuerwäsche gestern und heute* mit Exkursion nach Bielefeld. Im Sommer 1996 ändert sich der Ton, das didaktische Seminar heißt nun *„Textilunterricht neu denken“ Textildidaktische Konzepte*, ein anderes überträgt das Forschungsthema Hanf in die Didaktik: *Textildidaktische Erschließung eines aktuellen Themas: Hanfbekleidung* mit Exkursion. 1996 benennt sie erstmals ein Seminar nach der DtS und gleichzeitig taucht der Begriff der Vermittlung auf: *Vermittlung textiler Sachkultur: Bekleidung und Textilobjekte als zentraler textildidaktischer Forschungsansatz* sowie *Textilpraxis als Weg/Irrweg zur Erschließung sachkultureller Themen am Beispiel: Stoffe aus partiell gefärbten Garnen*. Köller variiert ihre Kurse nur noch wenig, doch im Sommer 1997 taucht noch einmal ein neues didaktisches Thema (Lernkisten) mit dem Kurs *Lernausstellungen und Lernkisten als Erfahrungsfeld für Schülerinnen und Lehrerinnen – Beispiel Bekleidung aus Hanf* auf. Auch ein Nachhaltigkeitsthema, *Altkleiderberg und Postkolonialismus – ein ökologisches und kulturpolitisches Thema*, bietet sie bereits 1997 an. Ein letzter konzeptioneller Schritt ist die Etablierung der „Textildidaktischen Erfahrungs- und Forschungswerkstatt“, die ab dem 1. November 1997 bis zum 14. Juli 2000 über 20 Mal durchgeführt wird. Lehrer*innen, Studierende und Mitarbeitende sind dazu eingeladen, anhand der *Didaktik textiler Sachkultur* eine kritische Auseinandersetzung mit dem Textilunterricht und der Entwicklung zeitgemäßer Unterrichtskonzepte umzusetzen. Hier erarbeiteten die Teilnehmer*innen z. B. Unterrichtseinheiten zu einem Gürtel aus der Bronzezeit. Sie füllten dazu die in den Texten zur *Didaktik textiler Sachkultur* vorgezeichneten Tabellen aus, nutzten die in der Sammlung zusammengestellten Informationen und Fotografien aus deutschen Museen und publizierten die Ergebnisse in den Oldenburger VorDrucken oder stellten sie in öffentlichen Einrichtungen aus.

An der obigen Aufzählung ihrer Kurse sind viele von ihr angestoßene Entwicklungen und sicher auch die Nutzung der DtS abzulesen. Dazu betrachtet werden müssten ebenfalls die von ihr geplanten und in Auftrag gegebenen

werden von der Landesgruppe Niedersachsen und federführend von Ingrid Köller ausgerichtet.

¹² Siehe dazu die Beiträge von Carolin Krämer, Bastian Guong und Kurt Dröge in diesem Heft.

Kurse der Mitarbeiter*innen. Selbst die Institutsstruktur nach dem Umzug auf ‚die Brücke‘ folgt dem Konzept als Vorbild, indem die Räume die *DtS* mit der begrifflichen Erschließung auf der linken und der textilpraktischen Erschließung auf der rechten Seite spiegeln. Im Vergleich zum Lehrangebot nach 1985, vor allem aber ab 1995, fällt eine deutliche Verschiebung auf, die in ihrem Fachmodell reflektiert wird. Auch wenn das Thema Aussteuer noch thematisiert wird, haben die Kurse in ihrem Zugang nichts mehr mit Siemanns *Unterrichtslehre über Arbeitsverfahren des Wäschenähens* gemein. Die Lehrveranstaltungen haben nicht mehr das Ziel, die Studierenden zu befähigen, selbst die weibliche Geschichte durch Textilarbeit zu reproduzieren. Köllers Studierende sollen zu Akteur*innen werden, die historisch betrachten und textilpraktisch neu interpretieren. Hilfestellung und den inhaltlichen Hintergrund liefern Köller dabei vor allem Museen, die aufgrund konservatorischer Erfordernisse das Anfassen und Hantieren minimieren, und die von ihr angelegte institutsinterne Sammlung. Köller setzt damit einen deutlichen kulturwissenschaftlichen und sogar mehrperspektivischen Schwerpunkt, wodurch die textile, gestalterische Arbeit zurückbleibt. Technische Kurse, wie die *Werkzeug- und Maschinenlehre* oder *Weberei und Bindungslehre*, scheinen für kulturwissenschaftliche Kurse gestrichen und andere, wie *Schnitt und Form*, erhalten eine neue Rahmung. Ein zweites Merkmal tritt sehr deutlich hervor: Köllers Kurse sprechen die Studierenden in ihrer Begrifflichkeit und ihrer Aktualität an, indem sie Probleme der Zeit oder der Geschichte thematisieren. Kursnamen wie *Allgemeine Fachmethodik*, *Weberei und Bindungslehre* sind unter Köllers Führung nicht mehr vorstellbar, selbst die Fachdidaktik wird durch Titel wie *Textilunterricht neu denken* begrifflich ‚aufgemotzt‘. Ein *Wir nähen Puppenkleidung* aus den 1960er Jahren, das an die didaktischen Entwürfe von Zechlin anknüpft (z. B. Zechlin 1932: 72) und in denen Schülerinnen an Puppenkleidung textile Techniken und das Nähen von Kleidung erlernen, ist in diesem Curriculum sowohl als Titel als auch als didaktisches Programm nicht mehr denkbar.

Eine Aufarbeitung der Geschichte des Textilunterrichts war nicht Köllers Ziel, die es bei ein bis zwei Abschnitten über die historische Herleitung des Unterrichts zu Beginn ihrer Artikel belässt. Vielmehr kritisiert sie die Ist-Situation (v. a. 1975) und orientiert sich an der Schulpraxis (1975: 209ff.). Ihre Arbeit ist damit nicht einzureihen in die oben genannten Werke (s. S. 124), die die Genese des Textilunterrichts sowie theoretische Modelle und Betrachtungen diskutieren. Sie ist mit der *DtS* auch nicht einzureihen in die Publikationen, die spezifische Unterrichtsentwürfe entwickeln und verschiedene, dem Kerncurriculum entsprechende Niveaus für Klassenstufen einteilen. Ingrid Köller entwickelte stattdessen eine für alle Adressat*innengruppen und damit auch alle Klassenstufen und alle Lernorte gültige Struktur für den Textilunterricht.

Das fachdidaktische Modell Didaktik textiler Sachkultur (DtS)

Wie eben gezeigt, changiert der Textilunterricht in Deutschland nach dem Zweiten Weltkrieg zwischen den beiden Polen der Arbeitslehre und Hauswirtschaft, die Köller studiert hat, und gestalterischen Ansätzen aus der Reformpädagogik, dem Werken und der Kunstpädagogik.¹³ Wie positioniert Köller nun ihre Didaktik?

¹³ Im Text *Textildidaktik als Didaktik textiler Sachkultur* von 1997 zählt sie die Begriffe und disziplinären Ausrichtungen auf, die die Textildidaktik in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts beeinflusst haben: Familienhauswesen, bildnerische Erziehung,

Welche Idee des Textilunterrichts entwirft sie?

Köllers Texte zur *DtS* sind nicht sehr zugänglich, sie ähneln Notizen und Listen und die wissenschaftlichen Nachweise sind lückenhaft. Die Texte sind im Vergleich zu heutigen wissenschaftlichen Artikeln sehr kurz und bestehen zur Hälfte aus Kästen mit Aufzählungen. So scheint es, dass ihre Hauptarbeit die des Sortierens und Ordners der Dingwelt und damit ein Zusammenstauchen von Vielfalt in einzelne Kategorien darstellt. Sie entwirft dabei grundsätzliche Aufteilungen für Textilien, die sie aus Fachliteratur, Nachschlagewerken und Fachlexika zusammengestellt hat (Köller 1999b: 44). Da die Textilien auf „die Komplexität und Differenziertheit der Gesellschaftsformationen und auf das Verhältnis von Individuum und Gesellschaft, sowie den inneren Zusammenhang sozialer Gruppen“ hinweisen und nach Köller meist unbewusst sind (1999a: 39), kann ihr Ansatz dem Strukturalismus zugeordnet werden. Köller will nun explizit, in strukturalistischer Manier, mit ihrem Modell die ‚Inhaltsstruktur‘ des Unterrichts mit der ‚Bedeutung textiler Sachkultur‘ (ebd.: 40) zusammenbringen.

Vom Objekt aus

Die Grundlage ihres Konzeptes setzt sich deutlich von den beiden dargestellten Polen des bisherigen Unterrichts ab, in dem Kenntnisse über Textilien im Haushalt und textile Techniken sowie Pflege einerseits und – ebenfalls unter Anwendung der textilen Techniken – freies experimentelles Arbeiten andererseits praktiziert wurden. In ihrem Konzept stellt Köller textile Objekte in den Mittelpunkt, von dem aus die Schüler*innen in Form des heutigen *Forschenden Lernens* selbstständig und differenziert nach individueller Position, so scheint es in ihren Anleitungen, Kontexte erkunden. Sie benennt dabei historische sowie zeitgenössische textile Objekte gleichermaßen als Ausgangspunkte der Erkundungen. Die Objekte sind bei ihr Teile der textilen Sachkultur einer bestimmten Kultur, die entweder eigen oder fremd ist, und damit Beispiele, um sich eine historische Situation und Gesellschaft zu erschließen.

An diesem Punkt liegt der Fokus erkennbar nicht auf dem Einüben textiler Techniken oder dem freien Gestalten, sondern auf dem Lernen anhand der vorhandenen materiellen Kultur mit ihren diversen Eigenschaften als menschliche Umwelt. Köller beschreibt ihren mehrperspektivischen Zugang: „Es geht um möglichst wenig einseitige Auseinandersetzung mit real vorhandenen Beispielen textiler Sachkultur, um das Erkennen von Zusammenhängen, um Wissen und Erfahrungen, die außerhalb des Dinges liegen und um Merkmale des Dinges selbst“ (ebd.: 45).

Begriffliches Erschließen

Die Grundlage des begrifflichen Erschließens, welches in allen Texten der textilpraktischen Erschließung vorauszugehen scheint, ist die Formulierung von Fragen der Lernenden an das Objekt. Drei Fragenbereiche werden unterschieden. Der erste Fragenbereich betrifft das vorliegende Objekt selbst: (I) Spezielle aktuelle und historische Fragen zum real vorhandenen textilen Objekt. Der zweite und dritte Fragenbereich erfordern bereits eine Abstraktion der Lernenden und das Erkennen der Gruppe (bei Köller Objektgruppe), der der Gegenstand angehört: (II) Historische Fragen zur Objektgruppe und (III) Aktuelle Fragen zur Objektgruppe (z. B. Köller 1997: 89). Köller geht also davon aus, dass Gegenstände nie separat für sich existieren, sondern immer einer von ihr vorher benannten Kategorie oder

Arbeitslehre, Technische Bildung, Ästhetische Erziehung, Multikulturelle Erziehung, Kreativitätserziehung, Umwelterziehung, Ökologische Bildung und Ästhetisch-kulturelle Bildung (Köller 1997: 87).

Objektgruppe der textilen Sachkultur zugehören.

Die meiner Meinung nach wichtigste intellektuelle Leistung Köllers war die Benennung von vier einfachen ‚Aspekten‘, die für alle von Menschen hergestellten textilen Objekte gelten und jedes Objekt charakterisieren. Zur Beschreibung der vier Bereiche reichen Köller jeweils zwei Zeilen zur Erklärung, denn sie erscheinen logisch und natürlich: Konsumtion (sic!), Produktion, Ästhetik und Kulturgeschichte.

Textilpraktisches Erschließen

Die erkundeten Gegenstandsmerkmale des Objektes beziehen sich im begrifflichen Erschließen auf seine historische Gemachtheit. Das reale Objekt wird durch die Textilpraxis in seiner Hüllenform, mit seinen textilen Flächen und Materialqualitäten erschlossen. Hier nun geht die Entwicklung in eine haptische Richtung. Köller zielt auf die „Entwicklung manueller Fertigkeiten und Zutrauen zum eigenen Tun“ (1999a: 51). Textilpraxis definiert sie als „hantierende und handelnde Auseinandersetzung mit textilem Material und textilen Gegenständen zum vertiefenden Verständnis sachkultureller Zusammenhänge und individueller Erfahrungen“ (ebd.). Auch hier definiert sie Bereiche, die, wie im begrifflichen Erschließen, eine offene Struktur für die dem Gegenstand und den Lernenden angepassten Aufgabenstellungen geben. Die Hüllenform, die Flächenform sowie die Materialqualität werden durch die Praktiken Gestalten, Zerteilen, Zusammenfügen und naturwissenschaftliches Experimentieren erkundet. Das „Hantieren“ setzt sich als Zusammenstellen, Umgestalten und Experimentieren mit Objekten und Flächen davon ab und reproduziert nach meiner Deutung eher das Konsumieren und Prosumieren als die eigene Produktion. Als weitere Praktiken des Hantierens zählt sie Experimentieren, Gestalten, Rekonstruieren, Untersuchen und Nachfinden auf (Köller 1997: 90).

Der didaktische Dreischritt aus Objektauswahl, begrifflichem und praktischem Erschließen macht deutlich, dass für Köller das textilpraktische Tun nur einen Teil der Textildidaktik ausmacht. Der ‚alte‘ Unterricht stellt von der *DtS* aus gedacht eine zweifache Verkürzung dar, lässt er doch einerseits Bedeutungszusammenhänge aus und reduziert gleichzeitig andererseits auch die erfahrbaren Eigenschaften textiler Dinge. Die Funktionsweise ihres Modells ist allerdings nur dann gegeben, wenn Lernende Fragen haben und diese auch stellen und aktiv mit dem Objekt oder Material hantieren. Ein passiver Unterricht ist so kaum vorstellbar. Köllers Entwurf ist deshalb dem handlungsorientierten Unterricht zuzurechnen; ein Begriff, der von ihrem Oldenburger Kollegen Hilbert Meyer etwa zur gleichen Zeit geprägt, von ihr aber nicht benutzt wurde. Mir und auch anderen Leser*innen (siehe Abschnitt „Kritiken“ S. 125) stellt sich nun die Frage, was beim textilpraktischen Erschließen passiert. Welche textilen Techniken werden praktiziert und welche nicht? Warum sollte der Ansatz, sich das Objekt anzusehen, es anzufassen und darüber viel zu wissen, besser sein als der Werk-/Gestalten-Ansatz, bei dem mit dem Material zunächst frei experimentiert wird? Köllers Denkweise führt radikal vom Objekt aus zur Gesellschaft, was sie in allen Texten wiederholt. Konstruiert sie damit eine einfache, geordnete Welt, die es so nicht gibt? Ist diese Bedeutungsstruktur veränderbar? Wie sollen Lehrpersonen mit den Botschaften und Machtverhältnissen, die als Werte bei den Erkundungen als Ergebnisse entstehen, im Unterricht umgehen?

Es gibt dazu noch einiges aus Köllers Arbeit heraus zu klären. Anhand von Köllers Begriffen, ihren Quellen und ihrem Umfeld möchte ich in den nächsten Abschnitten der Frage nachgehen, welche fachlichen und inhaltlichen Einflüsse dem Modell der *Didaktik textiler Sachkultur* zugrunde liegen.

Köllers Didaktik-Begriff

Die historische Herleitung im ersten Abschnitt zeigte eine Vielzahl von Begriffen für den Textilunterricht, die jeweils stark von eigenen Programmen geprägt sind und diese in den Curricula symbolisieren. Köllers Entwurf des Faches in den 1990er Jahren entspricht weder der berufsvorbereitenden Arbeitslehre, der Hauswirtschaft und Verbraucherkunde, noch dem Werken und Gestalten. Wie in ihrem Lebenslauf kurz skizziert, lernt Köller diese Schulpraxis von 1959 bis 1964 kennen (unter dem Kerncurriculum von 1957 und 1962, siehe Fußnote 6) und arbeitet bereits ab 1964 an Hochschulen. Sie beschreibt die Situation des Unterrichts auf Grundlage eigener Erfahrungen, Gespräche und Unterrichtsbeobachtungen (1975: 211f.) noch einmal ausführlich 1975 in ihrem Text *Textilarbeit in der Hauptschule* und kommt darin zu folgendem Urteil über die Fachdidaktik der 1970er Jahre:

„Die *fachdidaktische Situation* ist auf den ersten Blick nicht viel erfreulicher. Tagungen auf Länder- und Bundesebene zeigen, daß Lehrer und Hochschullehrer des Faches Textilarbeit, dem Trend vieler Fachdidaktiker anderer Fächer folgend, eine oder mehrere etablierte Wissenschaften als Alibi für ihre fachdidaktischen Begründungen zu benutzen versuchen. Durch Hinzuziehen solcher „Bezugswissenschaften“ (z.B. Textilchemie, Bekleidungsphysiologie, Textiltechnologie) wird zwar eine sachimmanente Strukturierung des Lernbereichs erbracht (vgl. Schnegelsberg 1971).

Diese steht aber in Gefahr, realitätsfremd zu sein. Die Ergebnisse dieser Bemühungen können nur langweilige Sachlehrgänge sein, die dem einzelnen Lehrer keine Hilfen für die Schularbeit bieten und Schüler schon gar nicht ansprechen. Im Gegenteil, sie verunsichern so weit, daß eher ein Rückfall zur traditionellen „Mädchen-Handarbeit“ festzustellen ist.

Ein weiteres fachdidaktisches Problem besteht darin, daß in fast allen Bundesländern eifrig um die Eigenständigkeit des Schulfaches bzw. um die Integration der Textilarbeit in Kunsterziehung und Arbeitslehre gestritten wird. Dieser Streit hat insofern gravierende didaktische Bedeutung, als der ständige Zwang zur Selbstdarstellung der Fachvertreter in eine Position der Selbstbehauptung zwingt, die eine Offenheit für Probleme über den engen Rahmen des Faches hinaus behindert. Es wäre sinnvoller, Möglichkeiten für fächerübergreifendes Arbeiten an Schulen und Hochschulen zu nutzen.“ (Köller 1975: 211)

In dem Zitat deuten sich bereits einige Schwerpunkte ihres späteren didaktischen Modells an. So sieht man schon in diesem Text von 1975, dass sie damals bereits alltagsrelevant und schüler*innenorientiert arbeitet. Ihre damaligen didaktischen Entscheidungen sind jedoch von denen der 1990er Jahre darin zu unterscheiden, dass die Kulturgeschichte im Modell der *DtS* einen größeren Raum einnimmt als in diesem Text, der im Hauptteil zwei Unterrichtseinheiten zur Verbraucher*innenbildung in der Hauptschule entwickelt. In den späteren Texten wird der mehrperspektivische Zugang der *DtS* deutlicher als in den 1975 entwickelten Unterrichtsentwürfen *Wie mit Stoffen Saison-Mode gemacht wird* und *Textilkennzeichnung – wem nützt sie?*, die noch eindeutig in der „Verbraucherkunde“ verortet sind. Neben der mehrperspektivischen Öffnung verändert

sich auch ihre didaktische Vorgehensweise von spezifischer Wissensvermittlung zur Arbeit mit Objekten grundlegend: In einem Text aus dem Jahr 1997 erklärt sie, dass sie selbst in den ersten 30 Jahren deduktiv vorgegangen sei, also von allgemeinen Kenntnissen hin zum Einzelnen, dies nun aber durch ein induktives Vorgehen, in dem die Schüler*innen den Verallgemeinerungsprozess selbst erarbeiten, ersetzt habe (Köller 1997: 88). Diese Entwicklung ist meiner Meinung nach auch mit ihrem wissenschaftlichen Umfeld zu erklären: Zur selben Zeit wie ihre Didaktik wurde die Konzeption des Pädagogen Hilbert Meyer, der von 1975 bis 2009 an der Universität Oldenburg lehrte, deutschlandweit bekannt. Meyers didaktische Schriften finden sich in Köllers Nachlass und es ist davon auszugehen, dass sie sich über die gemeinsame Arbeit in der Universität kannten. Hilbert Meyer fasst Didaktik als Theorie des Lehrens und Lernens, die die Fragen, wer, was, wann, mit wem, wo, wie, womit, warum und wozu lernen soll, beantwortet (Jank/Meyer 1990: 14f.).¹⁴ Für ihn gibt es, und so sind auch Köllers Texte zur *DtS* strukturiert, zwei sich gegenseitig bedingende Aspekte der Didaktik, zum einen die Analyse der Unterrichtswirklichkeit und zum anderen der Entwurf eines besseren Unterrichts (ebd.: 68). Eine wesentliche Grundlage von Meyers und Köllers Didaktik ist die Handlungsorientierung (Klafki 1993: 68). Bei diesem Begriff sollte man einen Moment verbleiben, denn er kann im Kontext des Textilunterrichts als eine Verengung auf textile Techniken missverstanden werden. Köller als Fachdidaktikerin und Meyer als Vertreter der allgemeinen Pädagogik verstehen darunter aber die neuen Rollen, die Lehrende und Lernende gegenüber alten Didaktiken in der Schule einnehmen. Kopf- und Handarbeit sollen in jedem Fach in Wechselwirkung miteinander gebracht werden, wobei sich der Begriff „Handarbeit“ bei Meyer auf Arbeit, Interaktion und Sprache bezieht (Jank/Meyer 1990: 426). Der handlungsorientierte Unterricht, nach Meyer theoretisiert und von Köller in der *DtS* umgesetzt, umfasst die Ansprache des Lernenden als ganzen Menschen, Lernendenaktivitäten, die Erstellung von Handlungsprodukten, die Leitung durch Interessen der einzelnen Lernenden, Beteiligung der Lernenden am Unterrichtsablauf, Einbindung außerschulischer Lehre und Verknüpfung von Kopf- und Handarbeit (ebd.: 417-419). Meyer schränkt ein, dass Unterricht immer eine didaktische Inszenierung ist, also nicht der Wirklichkeit außerhalb des Schulraumes entspricht und daher einer didaktischen Reduktion unterliegt. Unterricht dient der „symbolischen Vermittlung der Wirklichkeit der Welt an die Schüler“ (ebd.: 88). Ein wesentliches Element der *DtS* ist die Reduktion der Komplexität textiler Sachkultur in die oben benannten zwei mal vier Aspekte. Meyer sieht in der Auswahl von Aspekten die zentrale Aufgabe einer Fachdidaktik (ebd.: 87f.).

Mithilfe dieser ebenfalls in den 1990er Jahren publizierten didaktischen Schriften zur Handlungsorientierung möchte ich nun Köllers Form der Didaktik mit folgenden Merkmalen charakterisieren:

(1) Bei ihrem fachdidaktischen Modell ist es ihr wichtig, keine „Alibi-Fachdidaktik“ (Köller 1978: 102; 1997: 87f.; 1999a: 55) aus den Bezugsfächern, also in diesem Fall der Volkskunde, herzuleiten. Sie entwickelt ein radikal interdisziplinäres Modell, das sowohl die Volkskunde als auch die Verbraucherkunde der Zeit und die Textiltechnik mit naturwissenschaftlichen Experimenten und Wissen zusammenbringt. Ihr Modell gehört damit zu den mehrperspektivischen Fachmodellen und ist für die Lehrpersonen sehr voraussetzungsvoll.

(2) Köller gestaltet das Modell *DtS* bewusst offen und als Struktur, welche ein differenziertes Lernen mit forschender Grundhaltung im

¹⁴ Patricia Mühr, in diesem Heft, beleuchtet diesen Aspekt noch einmal aus einer anderen Perspektive.

Gegensatz zu festgelegten Zielen zulässt. Um diese Neuerung der didaktischen Methode zu unterstreichen, möchte ich hier mit einem Zitat von Altmann, Grupe und Mundorff kontrastieren: „In der nächsten Stunde gibt es viel zu besehen. Dafür lasse man den Kindern Zeit und benutze die Gelegenheit zu weiteren Belehrungen über Stoffe, Farben, schmückende Verarbeitung.“ Und nun formulieren die drei Autor*innen mögliche Sätze für die Lehrerinnen. Sie empfehlen ihnen, zu sagen: „Ich möchte, daß von den Farben des Rockes auch am Leibchen noch ein wenig zur Verzierung wiederkommt.“ Auch die Reihenfolge wird angeleitet, wieder in einem Satz für die Lehrerinnen an ihre Schülerinnen: „Dann belege Hals- und Ärmelrand mit einem solchen Stoffstreifen“ (1927: 20). Die Autor*innen geben also in ihrer Methodik des Nadelarbeitsunterrichts den Lehrerinnen wörtliche Anleitungen an die Hand, um in einer Zeit ohne geregelte Ausbildung die Adressierung der Schüler*innen zu vermitteln.

(3) In der *DtS* gibt es kein festes einzelnes Ziel der Lerneinheiten, wie das Erlernen von Flechten oder spezifischer Bindungen im Weben. Hingegen gibt es ein Gesamtziel des Unterrichts, um „verantwortungsbehaftetes Umgehen mit Dingen und Sachen, mit Material und mit Natur- und Rohstoffressourcen“ (Köller 1999: 55) über den Textilunterricht zu erreichen. Die Lehrenden können den genauen Gang nicht komplett steuern. Den Lernenden hingegen kommt eine neue, sehr aktive Rolle zu, denn ihre Fragen zum Objekt leiten den Prozess.

(4) Köller schreibt nicht darüber, wie die Auswahl der zu betrachtenden Objekte oder die Wahl des Museums einen der entscheidenden Schritte der Didaktik darstellt, in den die Macht des Lehrenden verlagert ist. Diese Auswahl soll an den Interessen der Schüler*innen oder Studierenden orientiert sein, denn nur so können sie überhaupt eigene Fragen entwickeln (siehe unten Klafki).

Die Textildidaktikerin Marianne Herzog beschreibt die Fachdidaktik als eine Integrationsdisziplin, in der „Inhalte und Erkenntnisse der Gestaltungspraxis, der Fachwissenschaft und auch ihrer Bezugsdisziplinen“ vereint werden müssen. Herzogs Bezugsdisziplinen sind die pädagogische Anthropologie, Pädagogik, Psychologie und Philosophie (vgl. Herzog 2000: 65). Um für Ingrid Köller eine solche Klärung der Bezüge zu erreichen, schaue ich mir im folgenden Abschnitt die Literatur, die sie zur Füllung ihrer Didaktik als Referenz benannt hat, genauer an.

Köllers Fachliteratur

Im heutigen Institut für Materielle Kultur der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg ist der Nachlass von Ingrid Köller archiviert. Hier finden sich von einer Kleiderkauf-Quittung ihres Vaters aus der Zeit der Inflation über ihre Unterrichtsmaterialien bis hin zu ihren Büchern und Sammlungen eine Vielzahl von mit *I. Köller* oder *Köller* signierten Objekten. Ingrid Köller arbeitete mit einer Fülle von Quellenarten, wobei ich in diesem Abschnitt auf die von ihr genutzte Literatur eingehen möchte. Drei grundsätzliche Stränge sind hier zu nennen: einerseits die Literatur zu Fachinhalten, wie Färben, Hanf oder Mode (die hier aber nicht weiter interessieren soll), andererseits die für die *DtS* grundlegende Literatur aus dem

Dingwelt und Sachkultur: Das Bezugsfach

Volkskunde/Europäische Ethnologie

Gerade für das *Begriffliche Erschließen* werden sehr viele Informationen gebraucht, die die Lernenden zu Köllers Zeiten ohne das Internet erarbeiten mussten. Zu diesem Zweck, aber auch um die Objekte überhaupt finden und so die textile Sachkultur „einer Kultur“ (1999a: 41) kennenlernen zu können, nutzte Köller Museen. Vielleicht ausgehend von den Museen, vielleicht auch auf umgekehrtem Weg von der Schule auf der Suche nach Informationen in das Museum geführt, arbeitete sie mit Objekten, die in den verschiedensten Museen zu finden sind.

Der Begriff *Sachkultur* wird vor allem im Zusammenhang mit Museen genutzt, wo er in der Volkskunde (heute Europäische Ethnologie, Kulturanthropologie oder Empirische Kulturwissenschaft) die ausgestellten und gesammelten Dinge und Dinggruppen bezeichnet (Hennig 2004: 22). An dieser eingeschränkten Ausrichtung wurde innerhalb des Faches Volkskunde ab den 1970er Jahren gerüttelt, sollte doch nun die Beziehung zwischen Menschen und Dingen in den Vordergrund gerückt werden (ebd.: 25). Rolf B. Brednich fasst 1988 zusammen: „Ziel der volkskundlichen Sachkulturforschung ist es, die entsprechenden Objekte aus ihren jetzigen und historischen Verwendungszusammenhängen heraus zu verstehen und über die Objekte auf die Realität des kulturellen Lebens zu schließen“ (Brednich 1988: 77).

Ingrid Köller zitiert zwei volkskundliche Quellen, zum einen generell diesen von Rolf B. Brednich herausgegebenen Sammelband *Grundriß der Volkskunde* (1988) und zum anderen die Tagungsdokumentation der für die Sachkulturforschung der Bundesrepublik bedeutenden Tagung *Umgang mit Sachen. Zur Kulturgeschichte des Dinggebrauchs* in Regensburg 1981. Der von Köller genannte Utz Jeggle war dort in seiner Eröffnungsrede darauf eingegangen, wie sich in individuellen Mensch-Ding-Beziehungen gesellschaftliche Strukturen spiegeln. Die Volkskundlerin Nina Hennig fasst in ihrer historischen Betrachtung der volkskundlichen Sachkulturforschung in den 1970er und 1980er Jahren Folgendes zusammen:

„[...] über das Ordnen, Klassifizieren und Bestimmen der Dinge hinaus haben sich die Fragestellungen dahingehend erweitert, den Menschen in ihren Mittelpunkt zu stellen: den Menschen als Produzenten und Konsumenten von Dingen, als bestimmende Kraft über die Sachwelt, der aber im Gegenzug in seiner Lebensführung und Ausbildung seiner gesellschaftlichen und individuellen Eigenarten durch die Sachwelt konditioniert ist. Dementsprechend gilt es, die Verwendungszusammenhänge, in denen die Objekte stehen oder standen, zu erfassen und sie als Indikatoren von kulturellen Prozessen zu erkennen.“
(Hennig 2004: 28)

Diese Sichtweise ist leicht als Grundlage der *DtS* zu deuten, fordert sie doch von den Schüler*innen, im begrifflichen Erschließen die Verwendungszusammenhänge, aber auch Produktionsweisen und Eigenschaften zu erarbeiten. Die Schüler*innen bzw. Menschen vergangener Zeiten sind dann diejenigen, die durch die Sachwelt geprägt sind und diese prägen. Die Kleidung und andere textile Objekte nehmen eine Mittlerfunktion ein, die in dem neu orientierten Textilunterricht der *DtS* entschlüsselt werden soll (Köller 1999a: 40). Die Inhalte und Möglichkeiten der Kommunikation über Gestalt und Ästhetik lernt Köller bei ihren

Textilkolleginnen Annette Hülsenbeck und Heidi Lerche-Renn kennen. Sie selbst erarbeitet eine Klassifizierung der Dinge in Kleidung und Textilobjekte mit weiteren Unterkategorien, die den didaktischen Beschreibungen vorausgehen: „Die obigen Unterscheidungsmerkmale lassen jedes real vorhandene Beispiel textiler Sachkultur systematisch verorten, und dieses als Grundlage für thematische Entscheidungen betrachten“ (Köller 1999a: 41).

Damit transferiert Köller einen bis heute unterrepräsentierten Bereich in die Textil- oder Modeforschung, nämlich den Bereich tatsächlich getragener Alltagskleidung. Denn die Bekleidungsforschung war zumeist Kostümgeschichte, die die Moden der oberen Gesellschaftsschichten untersuchte und selten auf Alltagspraktiken schließen ließ. Die Kunstgeschichte und Volkskunde haben sich hier in der Opposition Mode und Tracht gegenübergestellt, wie Gitta Böth in dem von Köller nicht spezifisch zitierten Artikel von Brednich schreibt (1988: 211). Die Volkskunde zeigte sich in anderen Bereichen alltagsorientiert, wie Jeggles Aufsatz in dem Band dokumentiert, ein Zugang für die Kleidung musste erst geschaffen werden. Böth sieht zwei Ebenen, die dabei adressiert werden können: Kleidung als gebrauchtes Objekt und Kleidung als Träger von Ideen, Werten und Vorstellungssystemen (ebd.: 221). Diese Differenzierung sehe ich bei Köller noch nicht angelegt, aber sie hat mit ihrem Modell aktuelle und historische Kleidung als Objekte für den Textilunterricht erschlossen, eine historisch gesehen neue Idee, und dabei die Trennung zwischen kunsthistorisch analysierter Modekleidung und volkskundlich analysierter Tracht überwunden.

Wolfgang Klafki und die bildungstheoretische Didaktik

Wie bereits erwähnt, arbeitete Ingrid Köller seit 1985 an der gleichen Universität wie Hilbert Meyer und dann später auch mit seinen Schriften. Das Werk von beiden ist stark durch den deutschen Pädagogen Wolfgang Klafki (1927-2016) beeinflusst, den Köller in allen Texten zur *DtS* zitiert (z. B. Köller 1999b: 8; 1999a: 55). Aufbauend auf seiner Dissertation *Das pädagogische Problem des Elementaren und die Theorie der kategorialen Bildung* von 1957 prägen einige Grundsätze seiner bildungstheoretischen und später kritisch-konstruktiven Didaktik (Klafki 1993) die didaktische Landschaft Deutschlands (Meyer 1990: 148). Bildung hat für Klafki das Ziel, mündige Schüler*innen, „zu wachsender Selbstbestimmungs-, Mitbestimmungs- und Solidaritätsfähigkeit in allen Lebensdimensionen“ (Klafki 1993: 90) zu befähigen. Vor allem drei Grundsätze von Klafki wirken in der Köller-Didaktik: Erstens der Legitimationszwang des Lerngegenstands und damit zweitens auch die Beziehung des Allgemeinen zum Besonderen, welche sich durch die Wahl des Exemplarischen durch die Lehrkraft entfaltet. Drittens nutzte Köller die Forderung Klafkis als Legitimation für die *DtS*, dass jedes Fach eine eigene spezifische Didaktik hervorbringen soll, die keine Übertragung aus den Fachwissenschaften ist (Klafki 1993: 153). Die Fachdidaktiken sollten für Klafki folgende Maximen erfüllen: Die Erziehungswirklichkeit bildet den Ausgangspunkt. Sie ist historisch gewachsen und nicht reduzierbar, sondern ein komplexes Ganzes. Die Begriffsbildung ist an der Praxis orientiert, es besteht aber die Verpflichtung zur wissenschaftlichen Kritik. Die Didaktik steht über der Detailplanung (Methodik) und fachdidaktische Entscheidungen werden nicht aus der Fachwissenschaft abgeleitet (Meyer 1990: 120f.).

Klafki befasste sich insbesondere mit dem Gang des Lernprozesses, wurde bekannt für sein „exemplarisches Lernen“ (Meyer 1990: 163). Klafki definiert Lernen als etwas,

„das die Selbstständigkeit des Lernenden fördert, also zu weiterwirkenden Erkenntnissen, Fähigkeiten und Einstellungen führt [...], [es] wird nicht durch reproduktive Übernahme möglichst vieler Einzelkenntnisse, -fähigkeiten und -fertigkeiten gewonnen, sondern dadurch, daß der Lernende an einer begrenzten Zahl von ausgewählten Beispielen (Exempeln) aktiv allgemeine, genauer: mehr oder minder weitreichend verallgemeinerbare Kenntnisse, Fähigkeiten, Einstellungen erarbeitet, m.a.W.: Wesentliches, Strukturelles, Prinzipielles, Typisches, Gesetzmäßigkeiten, übergreifende Zusammenhänge. Mit Hilfe solcher allgemeinen Einsichten, Fähigkeiten, Einstellungen können jeweils mehr oder minder große Gruppen strukturgleicher und ähnlich strukturierter Einzelphänomene und -probleme zugänglich bzw. lösbar werden.“ (1993: 143f.)

Die Aufgabe des Lehrenden ist also die Anleitung, mit Hilfe des Exempels im Unterricht das Allgemeine und die grundlegende Struktur herauszuarbeiten. Ingrid Köller setzt dies durch die Arbeit an einem ausgewählten real existierenden Textilobjekt um:

„Diese Auswahl muss als erstes begründet und in ihrer Exemplarität verdeutlicht sein. Aus der Fülle von Fragestellungen und Problemen, die sich bei der Auseinandersetzung (ob als Vorbereitung der Lehrerin oder als Teil des Unterrichts) mit dem Beispiel textiler Sachkultur ergeben, sollte in der Regel immer eine Auswahl getroffen werden, die sowohl auf die spezifische Lernsituation der Lerngruppe und die Interessen der Lehrerin, als auch an den Aufgaben der Schule und den Forderungen der Gesellschaft einschließlich aktueller Gegebenheiten orientiert ist.“ (Köller 1997: 91)

Des Weiteren entwirft Klafki fünf Grundfragen für die didaktische Analyse, die im Rahmen der Lehrplanung den Bildungsgehalt der Unterrichtsinhalte klären sollen und somit auch das Verhältnis und den Einsatz des Exemplarischen begründen. Die fünf entworfenen Grundfragen beziehen sich auf die Gegenwartsbedeutung, was nicht gesellschaftlich, sondern auf das Wissen und Können der Schüler*innen bezogen ist, die ebenfalls auf die einzelnen Schüler*innen bezogene Zukunftsbedeutung, die Sachstruktur, die exemplarische Bedeutung und die Zugänglichkeit (Klafki 1962: 14ff.). In ihrer Beschreibung der *DtS* von 1997 wendet Köller genau dieses fragende Vorgehen an und formuliert Klafkis fünf Grundfragen in didaktische Leitfragen für den Textilunterricht um:

- [01] Welche Bedeutung hat das Textil (Bekleidungsstück oder anderes Textilobjekt) im gegenwärtigen Alltag?
- [02] In welchen anderen Kulturen oder Lebensbereichen sind ähnliche Bekleidungsstücke oder andere Textilobjekte vorhanden?
- [03] Welches gesellschaftliche Problem lässt sich im Zusammenhang mit dem Thema erschließen?
- [04] Welche historischen Zusammenhänge können verdeutlicht werden?
- [05] Welche Rolle spielen Geschlechterfragen im Zusammenhang mit dem Thema?
- [06] Welche ökologischen Probleme tauchen im Zusammenhang mit dem Textil auf?
- [07] Welche textilpraktischen Möglichkeiten sind zur Erschließung des Textils geeignet?

- [08] Wofür steht das Textil oder die Auseinandersetzung mit ihm exemplarisch?
- [09] Welche Schlüsselqualifikationen/ Basiskompetenzen können erworben werden?
- [10] Welche inhaltlichen Schwerpunkte können gesetzt werden, ohne die Bedeutung oder Vielschichtigkeit des ausgewählten Textils zu verfälschen?
- [11] Welche Präsentationsmöglichkeiten bieten sich als Abschluß der Unterrichtseinheit an?
- [12] Welche situations- und altersgemäßen Methoden, Hilfsmittel, Medien und Zeitvorgaben sind zur adäquaten Erschließung des Themas zu berücksichtigen?“
(Köller 1997: 91)

Die Ordnung der Fragen entspricht dem Gang der Fragen Klafkis, doch überraschenderweise wird die Dimension der Zukunftsbedeutung sehr kurzgehalten. Zu bemerken ist sicher auch, dass Köller an dieser Stelle Klafki nie zitiert, obwohl sie die entsprechenden Bereiche in ihrem Buch mit Bleistift angestrichen hat. Den handlungsorientierten Unterricht benennt sie nicht und zitiert auch nicht Meyer. Erst in der Analyse der Inhalte und Textstücke wird klar, dass sie hier zeitgenössische didaktische Theorien entsprechend ‚der universitären Mode der Zeit‘ in die Fachdidaktik des Textilunterrichts überträgt. Das Textile, bzw. auch die Arbeit mit Museumsobjekten, als Ausgangspunkt dieser Fachdidaktik, wurde damit nicht im freien Raum und allein von ihr konzipiert.

In den letzten Abschnitten habe ich beschrieben, wie Ingrid Köller aus ihrer eigenen Lern- und Berufsbiographie heraus das Modell der *DtS* entwickelt hat. Im nächsten Abschnitt geht es darum, ihre Innovationsleistung innerhalb der deutschen Textildidaktik einzuordnen.

Textildidaktische Modelle zur Zeit Ingrid Köllers

Das kollegiale Umfeld Köllers in den 1970er bis 1990er Jahren war im Vergleich zu heute durch eine sich austauschende und viel publizierende Fachgemeinschaft geprägt. Die Fachgemeinschaft publizierte in Fachzeitschriften wie *Arbeiten+Lernen/Technik*, die 2009 eingestellt wurde, *Werkpädagogische Hefte* (1968-1972) oder dem Hauptorgan des Fachverbandes Textilunterricht *Textilarbeit und Unterricht*, welche 1999 in die heutige *...textil...* überführt wurde. Seit 1975 bilden die anfangs jährlich stattfindenden Bundesfachtagungen und die daraus entstehenden Tagungsbände die nationalen Debatten ab. Immer wieder ist der Bildungsauftrag und der Überlebenskampf des Faches Thema und vor allem Vertreter*innen der universitären Standorte, die nach der Überführung aus der PH an die Universitäten wissenschaftliche Arbeit intensiver verfolgen können, melden sich zu Wort (Schmidt/Bleckwenn 2000: 1).

In den von Ingrid Köller gesammelten Büchern und Artikeln sind wiederholt Beiträge von Lydia Immenroth, Marianne Herzog, Heidi Lerche-Renn, Wolfgang Roysl, Ruth Bleckwenn (Münster) und Annette Hülsenbeck zu finden. Diese Protagonist*innen sind folgenden bundesdeutschen Standorten der textilpädagogischen Forschung zuzurechnen: Köln mit Marita Bombek (ehemals Bechthold als Mitarbeiterin in Oldenburg), Heidi Lerche-Renn und später auch Gabriele Vallentin; Dortmund mit Marianne Herzog und Lydia Immenroth; Heidelberg mit Doris Schmidt; Kiel mit Gertrud Mosenthin und Inge Strässer-Panny; Osnabrück mit

Annette Hülsenbeck sowie Flensburg mit Traute El-Gebali Rüter.¹⁵ Auf welche Weise Köller in fachlichem Austausch stand, kann ich heute nicht mehr nachvollziehen, denn sie zitiert in ihren Texten zur *DtS* einzig Wolfgang Royl (München) mit einem Text zur Textilen Sachkultur. Des Weiteren benennt sie zwei Kolleginnen, um ihre Entscheidung für das Textile als „zentrales Begründungsmoment“ zu stärken: Sie führt Heidi Lerche-Renns Ansatz zum Gestaltbegriff sowie Annette Hülsenbecks gesellschaftliche Erfahrungsbereiche des Textilen an (Köller 1999a: 40). Aber sie kritisiert 1997 die Arbeit der Kolleg*innen in der Textildidaktik:

„Das Hauptproblem dieser Entwicklung sehe ich inzwischen darin, dass die konzeptionelle Arbeit der Textildidaktikerinnen (zu denen ich mich selbstverständlich auch zähle) vorwiegend im Reagieren auf neue gesellschaftliche und schulische Anforderungen und Notwendigkeiten, durch immer neue Artikulation und Begründung übergeordneter Zielsetzungen bestand, und nicht in einem konstruktiv textilbezogenen Agieren und fachlichem Strukturieren bezüglich der jeweils neuen Anforderungen.“ (Köller 1997: 87f.)

Die Kolleg*innen haben, genau wie Köller, ebenfalls an Fachdidaktiken und Theorien gearbeitet. Die verschiedenen Perspektiven haben Eichelberger/Rychner (2008) sowie Kolhoff-Kahl (2016) beschrieben. An dieser Stelle möchte ich vier Perspektiven als *Turns* in der deutschen Textildidaktik benennen, die nah an dem von Köller entwickelten und bisher schon beschriebenen Modell der *DtS* arbeiten.

Kulturhistorischer Turn

Vor allem Marianne Herzog bringt zunächst kulturhistorische Aspekte mit in die Textildidaktik, die sie selbst in ihren Wandlungsprozessen untersucht (Herzog 1989: 38). Bereits hier bezieht sie Bereiche des ästhetisch-kulturellen, des ökonomisch-kulturellen sowie des psychischen und physischen Lebens mit ein (Eichelberger/Rychner 2008: 85). Auch auf der Bundesfachtagung 1981 betont Herzog den kulturellen Auftrag des Textilunterrichts (1983: 26; 1989: 45f.). Fast zehn Jahre später präzisiert sie jedoch, dass es nicht „die Kultur gibt“ und führt aus, dass „Kultur nicht auf einen Kanon an textilen Objekten bezogen werden [kann, Anm. HD], sondern auf die menschlichen Beziehungen, auf das Denken, Fühlen und Wollen des Menschen, das sich in den Objekten vergegenständlicht hat“ (Herzog 1989: 46). Um diese Vielstimmigkeit der Welt in den Unterricht zu holen, führt sie in den 1990er Jahren eine Mehrperspektivität¹⁶ ein. Als bloße Addition von Unterrichtsthemen, so die Kritik Strässer-Pannys, gab es diese schon durch Doris Schmidts Einführung in die Textildidaktik von 1984. Umgesetzt wird der mehrperspektivische Unterricht über forschendes Lernen, Stationenlernen, Freiarbeit und Projektarbeit (Eichelberger/Rychner 2008: 135).

Handlungsorientierter Turn

Köller ist nicht die Einzige, die einen handlungsorientierten Textilunterricht entwirft. Inge Strässer-Panny tut dies ebenfalls und knüpft genauso an Klafki und

¹⁵ Ein Überblick über die Entwicklung der Standorte ist zu finden in Herzog (1986), Bleckwenn (1989: 78), Schmidt (2004) sowie Eichelberger/Rychner (2008: Kapitel 4.2).

¹⁶ Diese Mehrperspektivität findet sich jedoch wieder nicht nur in der Textildidaktik, sondern auch z. B. im Sachunterricht in einem von Köllers Büchern (Hänsel 1980). Marianne Herzog hat mit dem Buch *Mehrperspektivischer Unterricht. Ideen, Anregungen und Materialien für die Grundschule 2003* ein Buch mit Anleitungen für Lehrende vorgelegt.

Jank/Meyer an. Sie hat ihn im Gegensatz zu Köller jedoch ausführlich in eigene Publikationen eingebunden und setzt sich über mehrere Kapitel mit deren Arbeit auseinander. Für ihren ganzheitlich-interpretativen Textilunterricht entwirft sie deshalb verschiedene Handlungsebenen, Inhaltsebenen und Zeichenebenen (Strässer-Panny 1996: 255). Wichtig ist hier zu beachten, wie oben beschrieben, dass es sich bei Handlung nicht um Textilpraxis handelt.

Alltagskultureller Turn

Köller ist auch nicht die Einzige, die die textile Alltagskultur als Leitkomponente (Köller 1999b: 30) entdeckt, denn z. B. auch Wolfgang Royl postuliert dies im Rahmen seiner *Verbrauchererziehung* in den 1980er Jahren bzw. Brigitte Beyer und Eva Schmidt aus der Hauswirtschaft (Vallentin 2001: 236). Royl schreibt: „Alltagsorientierung ist im Textilunterricht nichts eigentlich Neues. Ein Zugewinn wird jedoch dadurch erreicht, daß die Vermittlung von fachtechnischen Sachverhalten im Unterricht mögliche Einzelaspekte von Alltagsanwendungen in einen Zusammenhang bringt“ (Royl 1982: 22). Royl sieht dabei zur kulturellen Bildung von Herzog keinen Gegensatz: „Der Anspruch kultureller Bildung schließt ‚Verbrauchererziehung‘ nicht aus, sondern als wichtigen Teil allgemeinbildenden Unterrichts mit ein“ (Royl 1986: XIII). Zusammen mit Gertrud Mosenthin entwickelt er zur Umsetzung dessen in den frühen 1980er Jahren das Mehrkomponentenmodell (Royl 1982). Darin werden die Aspekte Ökonomie, Ästhetik, Technologie, Funktionalität, Kultursoziologie und Ökologie mit der Begründung benannt, dass durch sie die „lebensweltliche Realität angemessen abgebildet wird“ (Royl 1982: 21). Hier spielen vor allem Verbrauchererziehung, Gestaltungslehre, Fertigungslehre und Materialkunde neben der textilen Alltagskultur als Inhaltslieferant der Bezugsfächer eine hierarchisch übergeordnete Rolle (ebd.: 22). Der Fokus des Modells auf der Arbeitslehre und Verbraucherbildung, wie sie schon bei Beyer/Kafka (1977) zu finden sind, ist z. B. im Sammelband *Kleidung und Wohnen* 1986 klar ablesbar. Gerade Köllers Arbeiten aus den 1970er Jahren sind dieser Strömung zuzuordnen. Eine Erweiterung davon ist die von Eva Schmidt beschriebene *Umwelterziehung im Textilunterricht* (1987), die Köller später ebenfalls aufnahm.

Der museale Turn

Und schließlich ist Ingrid Köller auch nicht die einzige Textildidaktikerin, die das Museum entdeckt, wie Texte von Doris Schmidt oder Waltraud Rusch aus dieser Zeit zeigen. Doris Schmidt widmet der Museumserkundung und dem Lernort Museum jeweils ein Kapitel in ihrer Einführung in die Textildidaktik (1984: 119-134). Sie schreibt: „Formen der pädagogischen Nutzung des Museums sind neben der Museumserkundung auch die Museumsbesichtigung, der Besuch des Museums in der Schule sowie der Unterricht im Museum“ (1984: 126). Sie unterscheidet damit zwischen dem „zufälligen Lernergebnis der Museumsbesichtigung“, Museumskoffern oder anderen Projekten, die in der Schule eingesetzt werden, und dem von Museumspädagog*innen durchgeführten Unterricht im Museum selbst (ebd.). Waltraud Rusch hatte ebenfalls schon vor der *DtS* in einigen Publikationen von ihrer Arbeit in Museen berichtet. Ein Text von 1999 in der Zeitschrift *Textilarbeit und Unterricht* zeigt, dass sie strukturell den Einsatz von Museen untersucht und ihn in den handlungsorientierten Unterricht einordnet. Sie fordert sogar die Erstellung eines Museumsführers für textile Bildung inklusive Hinweise für Lehrkräfte (1999: 67), ein Projekt, welches Ingrid Köller konkret angefangen hat, wie ihre nach Postleitzahlen sortierte Sammlung textiler Objekte in deutschen Museen zeigt.

Folgte Köller didaktisch dem Puls der Zeit, indem sie Wolfgang Klafkis und Hilbert Meyers handlungsorientierten Unterricht in das Modell der *DtS* umsetzte und mit den anerkannten Modellen Klafkis argumentierte, zeigt die Orientierung in der Fachgemeinschaft, dass sie hier Teil des Mainstreams war. In ihren Texten in den 1970er Jahren ist noch die Orientierung an der Hauswirtschaft und Verbraucherwissenschaft deutlich erkennbar. Ab dem Bundesfachkongress 1982 wurde im Fachverband jedoch schon die Wende der „kulturellen Bildung“ eingefordert und im weiteren Verlauf wurden bereits andere interdisziplinäre und damit mehrperspektivische Fachmodelle entwickelt. Köllers besondere Leistung, und das wird vor allem im Vergleich mit der Idee des Mehrkomponentenmodells deutlich, ist die *didaktische Reduktion* der Komplexität des Textilen auf ein Modell mit zwei mal vier aufeinanderfolgend zu untersuchenden Aspekten. Zeitgleich entwickelten Fachdidaktiker*innen sehr anspruchsvolle Modelle zur Ästhetik und Gestaltung (zum Beispiel als Denken in Gegenständen, Lerche-Renn 1993: 136), dem sinnbewussten Unterricht und Zeichenhaftigkeit (Vallentin 2001), danach folgend Körper und Körperlichkeit (Janalik/Schmidt 1998) oder Neurobiologie und Kreativität, um nur eines der von Iris Kolhoff-Kahl (2016) ergänzten Felder zu nennen.

Kritiken

Vor allem einer Kritik ist die *DtS* immer wieder ausgesetzt, die sich auch in meinen Fragen niedergeschlagen hat: Wird das Textilpraktische oder, um es modern zu sagen, das immaterielle Kulturerbe der textilen Techniken nicht zu kurz behandelt? Vor allem die Frage, wie die Lehrpersonen den Lernenden diese beibringen sollten, wird von Köller nicht einmal gestreift. In älteren Curricula finden sich lange Listen, die die Fülle textiler Techniken aufzeigen, die weit unter der Komplexität des Nähens von Kleidung oder anderer textiler Objekte liegen, die von Köller aber unterrichtet wurden. Wie und wann werden Flechten, Knoten, Drucken usw. in Köllers Unterricht thematisiert? Ich schaue mir deshalb noch einmal drei unterschiedliche Besprechungen der *DtS* außerhalb des *Oldenburger Modells* an.

Bereits 2001 stellt Gabriele Vallentin diese methodischen Fragen in ihrem Buch, welches *didaktische Grundlagen eines sinnbewußten Textilunterrichts* thematisiert. Sie deutet die methodischen Vorschläge Köllers sogar als „im wesentlichen den traditionellen Schemata verhaftet“ (Vallentin 2001: 235), da das Wissen weiter linear von der Lehrperson vermittelt werden muss. Ihrer Lesart nach bekommen die Schüler*innen nicht die Möglichkeit, ihre Erfahrungen mit den Objekten im ersten Schritt selbst zu machen und dies zu beobachten (ebd.: 236). Sie attestiert ebenfalls einen „rationalen Zwang“ in der Tradition des „männlichen logos“ (ebd.: 247).

Elisabeth Eichelberger und Marianne Rychner erklären die Genese der *DtS* als Abgrenzung vom Textilunterricht, der von textilen Techniken ausgeht und laut Köller theoriefeindlich sei (2008: 141). Elisabeth Eichelberger nutzt Ansätze der *DtS* in ihrem Buch *Weiter im Fach* und zeigt aktuelle Anwendungsbeispiele. Im Gegensatz zur *Didaktik textiler Sachkultur* entwirft und diskutiert sie Methoden und Unterrichtsbeispiele. Sie weist darauf hin, dass begriffliches und textilpraktisches Erschließen in der Praxis nicht immer zu trennen sind (2014: 27). Ihrer Analyse nach besteht die Schwierigkeit darin, dass beide sinnvoll zusammen angewandt werden müssen, um einen Lernerfolg zu erreichen (ebd.: 28). Für ihr eigenes Konzept arbeitet sie deshalb vier verschiedene Wissensbereiche aus, die das zu erzielende Wissen klarer strukturieren.

Iris Kolhoff-Kahl kritisiert ebenfalls mit verschiedenen Anmerkungen die Methodik, wenn sie erstens schreibt, „ob nicht irgendwann dieses Vier-Felder-Schema zu rigide und langweilig für Kinder wird, wenn sie sich jedem textilen Objekt so nähern sollen“ (Kolhoff-Kahl 2016: 58). Als studierte Kunstpädagogin moniert sie zweitens, dass keine Unterrichtsbeispiele überliefert sind, die textilpraktische gestaltende Arbeit zeigen (ebd.). Auf einer weiteren didaktischen Ebene kritisiert sie drittens, dass zu wenig über die Auswirkungen der Auswahl der historischen Objekte durch Lehrpersonen reflektiert wird, obwohl diese Objekte auch laut Köller implizit Werte vermitteln (ebd.).

Die aktuellste Rückschau auf die *DtS* stammt von der Paderborner Textildidaktikerin Sybille Wiescholek, die positiv bemerkt, dass die *DtS* einen Gegenentwurf gegen ein „auf textiles Handarbeiten beschränktes Bild vom Textilien“ geschaffen hat (Wiescholek 2019: 177). Sie liest das Modell jedoch als „ein kognitives Modell, in dem die textile Aktivität zweitrangig bewertet wird“ (ebd.: 178). Der Fokus von Köllers Arbeit liegt für sie auf historischen und kulturwissenschaftlichen Analysen statt auf einem nach heutigem Verständnis ganzheitlichen Lernen.

Vor dem Hintergrund dieser Kritiken und der im Abschnitt 5 formulierten Turns der deutschen Textildidaktik wird noch klarer, dass es Köller wohl vor allem um eine Abkehr von der lebensfernen Anwendung textiler Techniken im Unterricht zu gehen schien und sie gleichzeitig noch keinen genauen Platz für ihr dennoch als erforderlich erachtetes Erlernen gefunden hatte.

Schlussbetrachtung

Ich habe in diesem Text versucht, die Ereignisse, Entwicklungen und Diskussionen so zu ordnen, dass sie Köllers *Didaktik textiler Sachkultur* historisch kontextualisieren. Die Beschäftigung mit der Geschichte war in Köllers textiler Sachkultur zentral, wurde aber bereits durch Christian Beckers Überarbeitungen Mitte der 2000er Jahre durch einen starken Jetzt- und Alltagsbezug etwas zurückgenommen. Das Modell Köllers, so wollte ich zeigen, ist selbst ein ‚archäologisches‘: Schüler*innen oder Studierende werden mit einem textilen Objekt konfrontiert und verfolgen die Frage: In welcher Gesellschaft ergibt dieser Gegenstand Sinn? In zahlreichen Passagen nimmt Köller damit schon die Umbenennung des Instituts für Textilwissenschaft in Institut für Materielle Kultur voraus. Für sie ist die textile Sachkultur nur *ein* Bereich, in dem Dinge mit Bedeutungen verbunden sind:

„Die lern- und erfahrungsbezogene Auseinandersetzung mit textiler Sachkultur wird exemplarisch gesehen für die Auseinandersetzung mit allen anderen Bereichen der materiellen Welt (Dingwelt), die in keinem anderen Unterrichtsfach der allgemeinbildenden Schulen systematisch und kontinuierlich verhandelt wird.“ (Köller 1999b:9)

Nun gibt es neue Entwicklungen in der deutschen Textildidaktik, wie das Buch von Sybille Wiescholek zeigt. Ihre Arbeit legt neben der durch Phänomene wie Mikroplastik wieder aktuell gewordenen Verbraucher*innenerziehung, die bei Köller noch nicht als Nachhaltigkeit bezeichnet wurde, eine neue Bedeutung des Textilunterrichts im Zeitalter der Digitalisierung nahe. Für das heutige Schulfach ist das Deuten und Einordnen nach Köller auch meiner Meinung nach nicht mehr ausreichend. Köllers starke Orientierung am Erforschen des historischen Zustands ist

überdenkenswert und muss heute auf dem Weg zu einer Material Literacy (Becker 2005: 13f.) durch mehr Textilpraxis ausgeglichen werden. Eine derartige Revision würde ihrer Orientierung an Klafkis Forderung und Frage entsprechen, warum etwa ein bestimmter Inhalt in der Schule gelehrt werden sollte.

Der Leitfrage nach den Inhalten folgend, steht der Textilunterricht heute für mich unter einer anderen Flagge. In den Jahren der Fridays-for-Future-Bewegung geht es vielen, vor allem jungen Menschen in den Aspekten der Nachhaltigkeit und Digitalisierung um die Wandlung des Verhältnisses der Menschen im globalen Norden zur Welt, ähnlich, wie es Klafki bereits 1993 formuliert hat (1993: 79-81). Denn, so Wiescholek (2019), das Verhältnis Mensch-Hand-Ding hat sich durch diese Faktoren grundlegend verändert und muss neu bestimmt werden. Dies ist insbesondere im Zeitalter des Anthropozäns wichtig. Jetzt entdecken Menschen wieder neu, dass es beispielsweise zum einen natürliche und abbaubare und zum anderen industrielle Stoffe gibt, die durch den täglichen Gebrauch den Planeten verändern und sogar bedrohen. Beide neue Anforderungen, sowohl die Digitalisierung als auch die Suche nach nachhaltigeren textilen Alltagspraktiken fragen nach den Kenntnissen und Kompetenzen des Nadelarbeits- und Handarbeitsunterrichts.

Ingrid Köller ist von den deutschen Textildidaktiker*innen des 20. Jahrhunderts diejenige, die im Sinne einer heutigen Bildung für nachhaltige Entwicklung sowohl ganzheitliche Verbindungen des textilen Objektes als auch der Verbraucher*innenwissenschaft und Ökologie umfangreich beforscht und eingebracht hat. Nicht zuletzt dadurch, wie die historische Analyse gezeigt hat, dass sie sich wohl durch ihr Studium in diesen Fragen der Hauswirtschaft auskannte und in den 1970er Jahren eine Vertreterin dieser einen Ausrichtung des Textilunterrichts in Deutschland war. Wie ist diese Ambivalenz zur späteren Vergessenheit der Alltagsrelevanz aus heutiger Sicht zu erklären?

Die in der Kritik an Köllers Didaktik formulierte Vernachlässigung textiler Techniken und der Anfertigung von Kleidung oder Haushaltsgegenständen lese ich als feministische Geste Köllers und Reaktion auf den auf die Disziplinierung von Mädchen und Frauen ausgerichteten Textilunterricht des 20. Jahrhunderts. Um sie herum herrschte ein theorieloser, auf Sauberkeit und Genauigkeit ausgerichteter Unterricht textiler Techniken. Sie unterrichtete zu einer Zeit, in der sich die Koedukation von Jungen und Mädchen gerade erst durchsetzen musste. Wie die Quellen beschreiben, wurde das Fach auch erst in den 1970er Jahren ‚verwissenschaftlicht‘ und kulturwissenschaftliches Wissen trat neben das technische Wissen. Vor diesem Hintergrund wird klar, weshalb sie die Seite der theoretischen Möglichkeiten genauer beschreiben musste: Die Studierenden und zukünftigen Lehrerinnen kannten diesen mehrperspektivischen Unterricht nicht aus ihrer eigenen Schulzeit. Und nicht zu vernachlässigen ist, dass sie eine neue Praxis einführt: das textilpraktische Hantieren und damit praktische Erforschen der Objekte.

Die feministische Bewegung der Zeitgenossinnen Köllers und ihrer selbst wird wohl in den Hintergrund gerückt worden sein. Die Autorinnen arbeiteten zunächst die degradierende patriarchale Geschichte des Textilunterrichts auf (Sommerfeld 1968; Immenroth 1970), um sich dann wissenschaftlich dagegen zu stellen. Sie betonten einerseits die soziale Bedeutung des Textilen und die textile Kulturleistung (Herzog 1989; Köller 1993) oder im Fall der gestalterischen Richtung andererseits den Ausdruck von Persönlichkeit. Beide aneignende Richtungen sehe ich durch die aktuelle Bewegung der New Domesticity in Namen der Nachhaltigkeit in den Hintergrund gerückt. Diese Bewegung verklärt weiter-

hin in Ratgeberbüchern, Blogs oder Videos weibliche Hausarbeit in Form von Do-it-yourself-Praktiken als ‚Schönmachen‘, wie es auch schon Strässer-Panny und andere kritisierten. Sehr klar ist hier das Motiv der Verbindung von Weiblichkeit und Textil zu erkennen, wie es beispielsweise Zechlin in ihrem Vorwort 1948 bekräftigt: „Bei solch handwerklichem Tun ist das Arbeiten mit Wolle, mit Stoffen und bunten Garnen, mit allen Textilien ein Gebiet, das der Frau besonders am Herzen liegt“ (Zechlin 1948: o. S.). Besonders für Frauen und ihre Emanzipation von unbezahlter und unsichtbarer Care-Arbeit im Haushalt (Binder et al. 2019) ist der unkritische Ruf nach Rückkehr zu nachhaltigen Alltagspraktiken oder der schönen DIY-Arbeit also eine erneute „natürlich“ erscheinende Verantwortlichkeit, wie ich an anderer Stelle am Beispiel des Stopfens für Nachhaltigkeit beschrieben habe (Derwanz 2020). Doch es gibt auch feministische Aneignungen im Bereich der Textilkunst durch Vertreterinnen nachfolgender feministischer Wellen in Reaktion auf die Ablehnung textiler Hausarbeit in der Generation Sommerfelds, Immenroths und wohl auch Köllers. Sie nehmen in ihrer Aneignung eine kritische Haltung ein (Craftista 2011; Bryan-Wilson 2017; Derwanz 2020).

Die Eingangsfrage, ob es sich weiterhin lohnt, mit Köllers Fachmodell zu arbeiten, beantwortet das vorliegende Heft und auch dieser Text mit einem entschiedenen Ja. Dies geschieht heute unter der Voraussetzung, dass lebensweltbezogene Objekte gewählt werden, dass die Lehrkraft die Gegebenheiten für das Hantieren und praktische Arbeiten schafft, dass digitale Medien einbezogen und Fragen zu Gender und Transkulturalität bearbeitet und nicht verdrängt werden. Aber das Modell bietet durch seinen Abstraktionsgrad genug Platz, sowohl wechselnde Moden unterzubringen als auch auf tiefgreifende Veränderungen der gesellschaftlichen Werte oder beispielsweise der Textilindustrie einzugehen. Mein Fazit bei der Betrachtung einer historischen Genese der *Didaktik textiler Sachkultur* also ist, dass es einmal mehr Zeit wird, das Fach „Handarbeit-Nadelarbeit-Textilarbeit-Textiles Werken-Textiles Gestalten“ umzubenennen. Es muss im Textilunterricht um eine Neubestimmung der Rolle des menschlichen Körpers in der sich schnell verändernden, durch den digitalisierten Alltag geprägten Welt des Anthropozäns gehen.

Quellen

- Altmann, Elisabeth/ Grupe, Margot und Mundorff, Anna** (1927) *Methodik des Nadelarbeitsunterrichts*. Leipzig: Teubner.
- Becker, Christian/ Ellwanger, Karen/ Mörsch, Carmen** (2004) *Textilunterricht für das 21. Jahrhundert!* In: *...textil...*, 1/2004, S. 33-36.
- Becker, Christian** (2005) *Bildungsziel: Kompetente Alltagsakteure. Textile Sachkultur als Basis schulischer Kompetenzentwicklung*. In: *...textil...*, 2/2005 S. 7-16.
- Beyer, Brigitte/ Kafka, Heilwig** (1977) *Textilarbeit: Kleiden und Wohnen* (2. Aufl.). Bad Heilbrunn Obb.: Klinkhardt.
- Binder, Beate/ Bischoff, Christine/ Endter, Cordula/ Hess, Sabine/ Kienitz, Sabine und Bergmann, Sven** (Hg.) (2019) *Care. Praktiken und Politiken der Fürsorge. Ethnographische und geschlechtertheoretische Perspektiven*. Opladen: Budrich.
- Bleckwenn, Ruth/ Gleim, Betty** (1989) *Erziehung und Unterricht des weiblichen Geschlechts. Ein Buch für Eltern und Erzieher*. Paderborn: Hüttemann.
- Brednich, Rolf** (1988) *Grundriß der Volkskunde: Einführung in die Forschungsfelder der europäischen Ethnologie*. Berlin: Reimer.
- Bryan-Wilson, Julia** (2017) *Fray. Art and Textile Politics*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Critical Crafting Circle** (2011) *Craftista! Handarbeit als Aktivismus*. Mainz: Ventil Verlag.
- Derwanz, Heike** (2020) *Protest im Fast Fashion-Alltag. Visible Mending als textile Intervention*. In: *Zeitschrift für Geschlechterforschung*, S. 116-129.
- Eichelberger, Elisabeth/ Rychner, Marianne** (2008) *Textilunterricht. Lesarten eines Schulfachs: Theoriebildung in Fachdiskurs und Schulalltag*. Zürich: Pestalozzianum.
- Fachverband Textil e.V.** (2020) *Bundesfachtagungen seit 1975*. <https://www.fv-textil.de/bundesfachtagung/bundesfachtagungen-seit-1975/> (26.1.2020).
- Hänsel, Dagmar** (1980) *Didaktik des Sachunterrichts. Sachunterricht als Innovation der Grundschule*. Frankfurt/Main: Diesterweg.
- Hartung, Rolf/ Röttger, Ernst** (1966) *TextilesWerken. Faden und Gewebe* (3. Aufl.). Ravensburg: Maier.
- Hennig, Nina** (2004) *Lebensgeschichte in Objekten. Biografien als museales Sammelkonzept*. Münster: Waxmann.
- Herzog, Marianne** (1983) *Der Bildungsauftrag des Textilunterrichts im allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulwesen*. In: *Textilarbeit + Unterricht*, 1/1983, S. 25-31.
- Herzog, Marianne** (1989) *Prozesse der Wandlung in der pädagogischen Zielsetzung des Textilunterrichts. Grundgedanken zur Vielfalt und Einheit der pädagogischen Zielsetzung*. In: Mosenthin, Gertrud (Hg.) *Textilunterricht und kulturelle Bildung*. Baltmannsweiler: Pädagogischer Verlag Burgbücherei Schneider, S. 36-48.
- Herzog, Marianne** (2000) *Fachdidaktik als Integrationsdisziplin mit eigenem Interesse*. In: Rusch, Waltraud (Hg.) *Der Faden der Ariadne. Festschrift 25 Jahre Fachverband für Textilunterricht*. Baltmannsweiler: Schneider, S. 64-77.
- Herzog, Marianne** (2003) *Mehrperspektivischer Textilunterricht. Ideen, Anregungen und Materialien für die Grundschule*. Seelze-Velber: Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung.
- Immenroth, Lydia** (1970) *Textilarbeit zwischen Kunsterziehung und Arbeitslehre? In: Werkpädagogische Hefte 4/1970*, S. 19-28.
- Janalik, Heinz/ Schmidt, Doris** (1998) *Lernen. Eine Semindokumentation*. Baltmannsweiler: Schneider.
- Jank, Werner/ Meyer, Hilbert** (1990) *Didaktische Modelle. Grundlagen & Kritik*. Oldenburg: Universitäres Zentrum für Pädagogische Berufspraxis.
- Klafki, Wolfgang** (1962) *Didaktische Analyse*. Hannover u. a.: Schroedel.
- Klafki, Wolfgang** (1993) *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Beiträge zur kritisch-konstruktiven Didaktik* (3. Aufl.). Weinheim & Basel: Beltz.
- Kolhoff-Kahl, Iris** (2016) *Textildidaktik. Eine Einführung* (5. Aufl.). Donauwörth: Auer.
- Köller, Ingrid** (1975) *Textilarbeit*. In: Nyssen, Elke (Hg.) *Unterrichtspraxis in der Hauptschule. Situationsanalysen und Unterrichtsmodelle*. Reinbeck: Rowohlt, S. 208-239.
- Köller, Ingrid** (1993) *Geldkatze-Textilien und Alltagskultur*. In: *Technik arbeiten + lernen*, 11/1993, S. 36-40.
- Köller, Ingrid** (1997) *Textildidaktik als Didaktik textiler Sachkultur*. In: *Textilarbeit + Unterricht*, 2/1997, S. 87-92.
- Köller, Ingrid** (1999a) *Didaktik textiler Sachkultur*. In: El-Gebali-Rüter, Traute (Hg.) *Textile Sachkultur erschließen. Beiträge aus Forschung, Lehre, Schulpraxis*. Hohengehren: Schneider, S. 39-57.
- Köller, Ingrid** (Hg.) (1999b) *Textilunterricht und Textile Sachkultur*. Oldenburger VorDrucke: Oldenburg.
- Köller, Ingrid** (2000) *Textilpraxis in der Didaktik Textiler Sachkultur*. In: *textil...* 2/2000, S. 63-65.
- Kruber, Klaus-Peter/ Mosenthin, Gertrud und Royl, Wolfgang** (1986) *Textilarbeit und Verbrauchererziehung*. Baltmannsweiler: Schneider.
- Ladj-Teichmann, Dagmar** (1983) *Erziehung zur Weiblichkeit durch Textilarbeiten: Ein Beitrag zur Sozialgeschichte der Frauenbildung im 19. Jahrhundert*. Weinheim und Basel: Beltz.
- Lerche-Renn, Heidi** (1987) *Mit Nadel, Faden, Fingerhut: Geschichte des Handarbeitsunterrichts im Rahmen der Mädchenbildung*. Begleitpublikation zur Ausstellung, 30.5.-12.7.1987, Bergisches Museum für Bergbau, Handwerk und Gewerbe. Bergisch-Gladbach: Bergisches Museum für Bergbau, Handwerk und Gewerbe.
- Lerche-Renn, Heidi** (1993) *Sachstruktur-Fachstruktur. Ein Beitrag zum Curriculum Textilgestaltung*. In: *Textilarbeit + Unterricht*, 3/1993, S. 135-148.
- Meyer-Ehlers, Grete** (1965) *Textilwerken: Grundlagen und Lehrwege*. Berlin: Rembrandt-Verlag.
- Mögelin, Else** (1953) *Textiles Gestalten an allgemeinbildenden Schulen*. In: Trümper, Herbert (Hg.) *Handbuch*

der Kunst- und Werkerziehung. Berlin: Rembrandt Verlag Lemmer, S. 347-348.

Niedersächsischer Kultusminister (1957) *Richtlinien für die Volksschulen des Landes Niedersachsen*. Braunschweig: Westermann.

Niedersächsischer Kultusminister (1962) *Richtlinien für die Volksschulen des Landes Niedersachsen*. Hannover: Schroedel Verlag.

Royl, Wolfgang (1982) Didaktische Perspektiven für den Textilunterricht. In: *Textilarbeit + Unterricht*, 1/1982, S. 20-27.

Rusch, Waltraud (1999) *Textile Bildung im Museum*. In: *Textilarbeit + Unterricht*, 2/1999, S. 64-69.

Schmidt, Doris (1984) *Einführung in die Textildidaktik*. Baltmannsweiler: Pädagogischer Verlag Burgbücherei Schneider.

Schmidt, Doris (1994) *Museum und Textilunterricht. Kleidung von der Renaissance bis zum Barock*. Band 6. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Schmidt, Eva (1987) Umwelterziehung im Textilunterricht. In: Lob, Reinhold/ Wichert, Volker (Hg.) *Schulische Umwelterziehung außerhalb der Naturwissenschaften*. Frankfurt u. a.: Peter Lang, S. 393-426.

Schmidt, Eva (2004) *Textilunterricht*. In: Keck, Rudolf/ Sandfuchs, Uwe und Feige, Bernd (Hg.) *Wörterbuch Schulpädagogik* (2. Aufl.). Regensburg: Klinkhardt, S. 482-484.

Schmidt, Eva/ Bleckwenn, Ruth (2000) *Vorgeschichte und erste Zeit des Fachverbandes Textilunterricht e.V. im kaleidoskopischen Rückblick. 25 Jahre Fachverband Textilunterricht e.V.*. In: Rusch, Waltraud (Hg.) *Der Faden der Ariadne. Festschrift 25 Jahre Fachverband für Textilunterricht*. Baltmannsweiler: Schneider, S. 1-21.

Schnegelsberg, Günter (1971) *Systematik der Textilien: Grundlagen für eine Formanalyse*. München: Goldmann.

Sommerfeld, Dietlind (1968) *Textiles Werken*. Bad Heilbrunn/ Obb.: Klinkhardt.

Strässer-Panny, Inge (1996) *Wider die Enthauptung der Hand: hermeneutische Textildidaktik zwischen konstruktivistischer Wissenschaftstheorie und handlungsorientierter Pädagogik*. Münster u. a.: Waxmann.

Trümper, Herbert (1953) *Handbuch der Kunst- und Werkerziehung*. Berlin: Rembrandt Verlag Lemmer.

Vallentin, Gabriele (2001) *Ästhetische Bildung in der ‚Postmoderne‘: didaktische Grundlagen eines sinnbewussten Textilunterrichts*. Baltmannsweiler: Schneider.

Wiescholek, Sybille (2019) *Textile Bildung im Zeitalter der Digitalisierung. Vermittlungschancen zwischen Handarbeit und Technisierung*. Bielefeld: Transcript.

Zechlin, Ruth (1932) *Handarbeiten aus Stoff und Faden*. Ravensburg: Maier.

Zechlin, Ruth (1948) *Handarbeiten aus Stoff und Faden*. (12. Aufl.). Ravensburg: Maier.

Zechlin, Ruth (1960) *Handarbeiten aus Stoff und Faden*. (21. Aufl.). Ravensburg: Maier.

Restitution: Von der Didaktik textiler Sachkultur zur Vermittlung von Material Literacy

In meinem Beitrag geht es um eine Art der Wiederherstellung, der Rückerstattung oder auch der Wieder- oder Neuaufrichtung eines Denkgebäudes. Diese Begriffe fallen mir ein, wenn ich über die *Didaktik der textilen Sachkultur (DtS)* nachdenke und diese in meiner Lehre zum Gegenstand mache. Es geht in diesem Beitrag also um ein *Starkmachen* für die *Didaktik der textilen Sachkultur*. Als Kulturwissenschaftlerin und Vermittlerin frage ich: Was gibt mir die *Didaktik textiler Sachkultur* zurück? Von wo kommt sie zurück? Und wird das Zurückkommen beispielsweise durch diese Publikation ausstrahlen auf andere Personen? Jaques Derrida schrieb einmal, dass „der Wunsch nach Zuschreibung (*attribution*) ein Wunsch nach Aneignung (*appropriation*)“ sei. Schließlich setze „die *Restitution*, in seine Rechte oder sein Eigentum wieder ein, indem sie das Sujet [...] in seiner Institution wiederaufrichtet.“ (Derrida 1992: 307) Das Wiederaufrichten kann also in diesem Tun auch ein Freundschaftsdienst sein. Ein Abtragen von etwas (Derrida 1992: 318).

Als Kulturwissenschaftlerin und Vermittlerin Materielle Kultur trifft mich die Didaktik der textilen Sachkultur dreifach: Eine in die Jahre gekommene Fachdidaktik, die immer noch zu vermitteln ist. Eine Didaktik, die auf der Feststellung gründet, dass das textile Ding das Zentrum der Anschauung, des Anfassens, der Analyse und auch des Begehrens ist. Ein didaktisches Konzept, das imprägniert ist durch die Vorstellung von (textilen) Dingen, die gegenwärtig sind, die zum Wortfeld von Anwesenheit und Hier-Sein gehören, die präsent sind und Präsenz haben. Das textile Ding ist aber janusköpfig: Es weist sowohl in die nebulöse Vergangenheit als auch in die unbestimmte Zukunft. Eine Fachdidaktik, für die wir am Institut für Materielle Kultur immer wieder nichtsdestotrotz in die Bresche springen. Dieser Akt entwickelt sich durch die Re- und Dekonstruktion der *Didaktik der textilen Sachkultur*. Voraussetzungen und Entstehungsbedingungen werden ebenso thematisiert wie die Entwicklung hin zur Material Literacy. Es geht aber auch darum, einen verschobenen Blickwinkel einzunehmen, um die *DtS* immer wieder neu und anders lesen und auch anwenden zu können. Mein Beitrag kann blitzlichtartig wenige Facetten der *DtS* anleuchten. Ich stütze mich dabei auf ein kleines Konvolut an Publikationen von Ingrid Köller, auf Erfahrungen mit ihr (1997-2000) sowie auf unscharfe Erinnerungen an sie.

Entstehung und Motivationen

Ingrid Köller hat die *Didaktik der textilen Sachkultur* an zahlreichen Realien textiler Sachkultur für Kinder, Jugendliche sowie für zukünftige Lehrer*innen durchdekliniert. Seit den 1970er Jahren war die theoretische Aufwertung des Textilen ein wichtiger, bedeutungsvoller Weg für den Erhalt des Unterrichtsfaches Textilarbeit, heute in Niedersachsen heißt es *Textiles Gestalten*. Ein Fach, das dringend neue Fundamente benötigte, um nicht vollends bedeutungslos oder gar abgeschafft zu werden (Köller 1995: 208f). Dabei ging es Köller und ihren Mitstreiter*innen,

die über Jahre in der Textildidaktischen Erfahrungs- und Forschungswerkstatt an der Universität Oldenburg zusammengearbeitet haben, immer um Aushandlungsprozesse mit den textilen Dingen des Alltags: Um das, was uns umgibt und was wir manchmal aus der Bedeutungslosigkeit hervorkramen. Um das, was wir sehen, seine individuellen und kollektiven Bedeutungszuweisungen, um das, was wir anfassen und wie wir mit diesen Dingen handeln, sie fühlen, differenzieren, kontextualisieren. Vor dem Hintergrund veralteter Rahmenrichtlinien für den Textilunterricht wurden in der Forschungswerkstatt pragmatische Vorschläge für den Unterricht entwickelt, die der „gesellschaftlichen Situation, dem Bildungsauftrag der Schule und dem fachdidaktischen Diskussionsstand“ entsprechen sollten (Köller 1999: 1).

Charmant an diesen Überlegungen ist das anti-elitäre Forschungsdesign. Die sich in den 1960er Jahren konstituierenden *cultural studies* mit ihren interdisziplinären Forschungsansätzen, die die Bedeutung von Kultur als Alltagspraxis beforchten, finde ich hier ebenso wieder wie eine Auseinandersetzung mit hegemonialen Bedeutungsproduktionen innerhalb des Kapitalismus.

1975 fordert Köller in einer Auseinandersetzung mit den nordrhein-westfälischen Richtlinien für das Fach Textilarbeit¹ die Ergänzung des Bezugsfeldes: Textilien-Kleidung-Mode durch *-Konsum*: „[D]er individuelle[n] Konsum von Kleidung und Textilien als Exempel für den Konsum im Kapitalismus“, habe im Konsumtionsbereich unterrichtet zu werden (Köller 1975: 213). Für die Modebranche ginge es darum, die Mechanismen des kapitalistischen Wirtschaftssystems zu verstehen, wie z. B. Erträge erwirtschaftet werden. Auf der individuellen Ebene habe die Auseinandersetzung mit Kleidung und Mode den Effekt einer „lebenspraktischen Funktion“. Das Thema würde „direkt an gegenwärtige Interessen der Hauptschüler anknüpfen“ (ebd.: 236). Insgesamt sei, so Köller, „jeder Mensch [...] auf ganz bestimmte Art mit Textilien konfrontiert. Dieser *konsum-verhaltensbezogene Aspekt* bild[e] [...] den Zielpunkt textilarbeitlicher Auseinandersetzung“ (ebd.: 213). Verdeutlicht werden müsse, wie auf dem Modemarkt die Konfrontation von Verbraucher- und Unternehmensinteressen stattfinden (Köller 1975).

Bereits in diesem frühen Text wird die Relevanz der Mensch-Ding-Beziehung über Aspekte der Konsumtion von Bekleidung konkretisiert. Ein Blick zurück in die Fachgeschichte verdeutlicht aber auch, dass die sogenannte Konsumentenerziehung neben der normativ ausgerichteten Geschmacksbildung spätestens seit den 1920er Jahren Bestandteil der fachdidaktischen, interdisziplinären Auseinandersetzung ist. Weitreichende Veränderungen für die Lehrpläne des Faches postulierte beispielsweise, anknüpfend an Johanna Hipp, Margot Grupe.² Die Reformpädagogin Grupe forderte für Mädchen die Verschränkung von praktischer Arbeit mit gesellschaftspolitischen, sozialen und ökologischen Fragen – mit Theorie also.

„Die Textilwaren in unserem Wirtschaftsleben. Ihre Entstehung in Spinnereien, Webereien, Färbereien, ihre Anfertigung zu Kleidungsstücken im Handwerk, in der Heimarbeit, in der Konfektion. Die Verhältnisse in diesen, ihre Arbeiter, deren Verdienstmöglichkeiten, Lebensführung, Wohnungselend, soziale Fragen. Auch der Verkauf in allen Einzelheiten, im Großhandel, Zwischenhandel, Einzelverkauf;

¹ Köller bezieht sich hier auf die Richtlinien des Kultusministeriums Nordrhein-Westfalens, 1973.

² Die Einflüsse der Kunsterziehungsbewegung wurden durch die Reformpädagogin Johanna Hipp artikuliert. Der propagierte Schönheitssinn orientierte sich dabei in der sogenannten schönen Form. Vgl. Eichelberger/Rychner 2008: 24-28.

das Einzelstück und die Massenwaren. Die Ausbildung zur gelernten Arbeiterin, als Lehrling, Gesellin, Meisterin. Die Mode und die Kleidung. Der Einfluß der Mode auf das Wirtschaftsleben, das Aufblühen mancher Mode; das alles sind Abschnitte aus dem Wirtschaftsleben, die so mit dem Volkswohl zusammenhängen, daß die heranwachsende Jungfrau ernsthafte Einblicke in sie tun muß. Es muß dem Mädchen klar sein, daß es immer Verbraucherin, oft aber in mancherlei Art auch Herstellerin und Mitarbeiterin auf diesem Gebieten werden kann, und daß es Stellung zu den in sie hineingreifenden wirtschaftlichen und sozialen Fragen nehmen muß, um nicht nur Zuschauerin, sondern tatkräftige Helferin dabei zu sein.“ (Grupe 1929: 27)

Der Kristallisationspunkt eines Zuviels an Bildung für Mädchen, das dazu führen könnte, dass die Aufgaben von Frauen als Hausfrau, Ehefrau und Mutter nicht mehr den Mittelpunkt des Daseins `Frau´ bestimmen, bleibt noch bis in die 1970er Jahren hinein diskursbestimmend. Die Krise des Unterrichtsfaches war also auch eine Krise der Geschlechterdifferenz mit seinen Biologismen und seinen Biopolitiken.³ Erinnerung sei daran, dass sich die Koedukation in Deutschland asynchron zwischen 1950-1970 durchsetzt. Ingrid Köller hat 1975, anders als wenige Jahre zuvor Lydia Immenroth (Immenroth 1970: 162-163), Fragen nach Geschlechterdifferenz im Bereich Produktion und Konsumption weniger Beachtung geschenkt und so durch Nicht-Thematisierung entdramatisiert.

Adressierung – die Ermächtigung des Selbst

Stärker als in späteren Publikationen wird durch Köllers curriculare Perspektiven hier auch die Adressierung zum Thema. Kinder und Jugendliche sind die Hauptadressat*innen textiler Unterrichts- und Bildungsarbeit, werden als textile Alltagsakteure wahrgenommen und als solche konstruiert.

Köllers Entwurf des *Hauptschülers* ist interessant. Für den späteren Arbeiter mit geringem Einkommen, so Köller, könne dieser Lernbereich Wissen herstellen, um ihn „dem Markt und seinen Mechanismen nicht hilflos auszuliefern“ (Köller 1975: 214). Hier lese ich das Ziel der politischen Bildung über eine Auseinandersetzung mit Konsum und Mode sowie die Möglichkeit, durch vielseitiges textiles Handeln `den Hauptschüler´ zu stärken und seine Autonomie anzuerkennen und zu fördern. Einige Jahre später wird im Kontext solcher Überlegungen auch in deutschsprachigen Ländern von Selbst-Er-/Bemächtigung (Self-Empowerment) gesprochen werden (vgl. Herring 2006: 39).⁴ Sicherlich wirft der hier formulierte Entwurf des Hauptschülers auch Fragen auf. Denn damals wie heute scheint der/die Hauptschüler*in die Praxisorientierung stärker zu benötigen als z. B. der/die Gymnasialschüler*in. Auch heute noch bereitet das Gymnasium auf die Universität vor und die Hauptschulen sollen für/auf ausführende Berufe

³ Biopolitik meint den Eingriff des (Sozial)Staates, den menschlichen Körper umfassend zu regulieren und zu kontrollieren. Das Leben wird zur Ressource der Politik.

⁴ Ab den 1980er Jahren in den USA, als markanter wissenschaftlicher Knotenpunkt im deutschsprachigen Raum rezipierbar ab den 1990er Jahren. In der Empowerment-Forschung geht es insbesondere um Probleme der Macht und der Machtverhältnisse. Zwei Perspektiven sind in der Forschung wegführend: Der Mensch, der sich selbst ermächtigt und aus der Sicht derjenigen, die andere dabei unterstützen, mehr Macht über das eigene Leben zu erlangen. Herring übersetzt Empowerment weitreichender: politisch, lebensweltlich, reflexiv und transitiv (Herring 2006: 17).

wie Handwerker*innen, Hilfs- oder Facharbeiter*innen vorbereiten: Zugespitzt ließe sich mit Erler formulieren: „Nur der/die Gebildete ist demnach zur wahren Muße fähig, die breite Masse der Gesellschaft soll dagegen lernen, was für die Arbeit notwendig sei“ (Erler 2011: 27).

Die Ausrichtung auf „gegenwärtige und zukünftige Lebenssituationen“ ist auch bei Köller an den Hauptschüler adressiert, der insbesondere die textile Fachpraxis benötigt, um „sichtbare Lernerfolgserlebnisse“ zu erfahren, die sich daran anschließend „motivierend auf die Gesamtlernsituation auswirken können“ (Köller 1975: 209). Die impliziten Zuschreibungen möchte ich hier gar nicht weiter ausführen, angemerkt sei lediglich, dass der Hauptschulabschluss nicht nur zur Aufnahme einer dualen Ausbildung genutzt werden kann. Die Bildungsreform der 1970er Jahre, die Emanzipation, Autonomie und Handlungsfähigkeit als Direktive artikuliert, wollte der im dreigliedrigen Schulsystem angelegten Selektion durch Zugangschancen zu den höheren Bildungsgängen entgegenwirken. Auch Hauptschüler*innen konnten sich schulisch weiterqualifizieren, um eben nicht zwangsläufig Arbeiterin in der Textilindustrie mit einem geringen Lohn zu werden.⁵

An der Figur des Hauptschülers schimmert zudem bereits das Bildungskonzept der Literacy nach Paulo Freire mit seinem sozial- und bildungspolitischen Zugang durch. Freire ging es darum, Menschen zu befähigen, sich kritisch mit Sprache (im Lesen, Schreiben und Reflektieren) auseinanderzusetzen (Freire 1985: 3). Für Freire wie auch für Köller ging es in der Auseinandersetzung mit dem Gegenstand, mit den Vokabularen der 1970er Jahren gesprochen, um Bewusstseinsbildung: Der Blick auf die Welt und das eigene Handeln in konkreten Situationen sollten sich dadurch stetig verändern. Der Sprachlosigkeit des Textilunterrichts durch das Erlernen von textilen Techniken begegnete Köller mit der Verbalisierung von Handlungs-, Erkenntnis- und Denkprozessen und nannte diese inhaltsbezogene Auseinandersetzung die begriffliche Erschließung des textilen Gegenstandes (Becker 2005: 33).⁶ Diese Verwissenschaftlichung ist als Kampf-ansage gegen die textiltechnische und textilpraktische Kanonbildung des Faches lesbar. Vor dem geschichtlichen Hintergrund, dass über die Anwendung textiler Techniken oftmals auch national-weiblich codierte Tugenden wie Sittsamkeit, Fleiß, Anmut, Demut und Treue eingeübt werden sollten, wenden sich Forderungen nach Verbalisierung auch gegen solche körperlich-stillen Zurichtungsweisen.

Das Programm: Von (Un)gleichwertigkeiten

Durch die Entwicklung hin zum fachdidaktischen Konzept textiler Sachkultur mit dem Axiom der Gleichwertigkeit von begrifflichem und textilpraktischem Erschließen wurde die Praxisorientierung aber auch geschwächt. Dies tangiert die Konzeption der Lernenden. In den späteren Publikationen wird Köller, beziehungsweise auf Wolfgang Klafki, allgemein die Schüler*innenorientierung und das Exemplarische auch für den Textilunterricht einfordern und dies insbesondere über eine „kontinuierliche Auseinandersetzung mit Fragen der Dingwelt“ (Köller

⁵ Wie problematisch Begründungen sind, die sich auf die Berufsausbildung beziehen, zeigt sich an der Textilindustrie, die heute in Deutschland kaum noch vorhanden ist.

⁶ Das Material-Literacy-Konzept wird erstmals als solches in Becker (2007) so bezeichnet. Er knüpft damit an das Konzept der Sachkulturforschung und der Kulturvermittlung an, das ab 2000 zum Oldenburger Modell weiterentwickelt wurde. Insbesondere durch das Oldenburger Vermittlungskonzept von Carmen Mörsch (2000-2007) wurde der Stellenwert der Artikulationsfähigkeit im Sinne der Material Literacy durch die Realisierung zahlreicher schulischer und außerschulischer Projekte mit hohem partizipativen Beteiligungsgrad weiterentwickelt.

1999: 19). Die Ver(fach)wissenschaftlichung folgt auf Köllers Selbst-Reflexion der von ihr lancierten deduktiven Vorgehensweise der 1970er-1980er Jahre. Das Textile wird nun quasi „induktiv geklärt“:

„Im Zuge dieses deduktiven Vorgehens ist die Struktur des Besonderen, nämlich des Textilen, nicht genügend untersucht und das fachbezogene Selbstverständnis zu wenig ausgeprägt, artikuliert und begründet worden. Die Ganzheitlichkeit des Textilunterrichts ist durch diese, immer wieder neue Orientierung zum Teil verloren gegangen oder vergessen worden [...] Das deduktive Vorgehen einschließlich des Rückzugs auf sehr eingegengtes praktisches Tun mag aus der jeweiligen schul- und bildungspolitischen Situation heraus zu verstehen sein und war sicherlich auch zeitweise als notwendige Reaktion richtig, [...]“ (Köller 1997: 88)

Ab den 1990er Jahren wurde an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg im Fach Textilwissenschaft im Sinne der *Didaktik textiler Sachkultur* gelehrt, geforscht und für das Unterrichtsfach *Textiles Gestalten* ausgebildet. Allein der Name impliziert zahlreiche Missverständnisse, die bis heute nicht ausgeräumt sind. *Gestalten* suggeriert vordergründig, es würde um eine verändernde Einflussnahme auf die Erscheinung von Dingen, insbesondere von Textilien gehen. Weniger entgegenkommend ist die weitaus wichtigere Konnotation des Eingriffs mit dem Ziel, etwas bewusst und langfristig zu verändern, vielleicht die sozialen Bedingungen, die Geschlechterverhältnisse, die Klassenverhältnisse, die Vorstellung einer homogenen Kultur. Die verengenden Assoziationen entstehen insbesondere über das Adjektiv *textil* und der Verwandtschaft zum Begriff Textile. Dieser leitet sich bekanntlich aus dem lateinischen *textilis* ‚gewebt, gewoben‘, *textilia* (Pl.) ‚Gewebe, Tuch, Leinwand‘, von lat. *texere* ‚weben‘ ab. Der Begriff Textilien wird allerdings in den deutschsprachigen Fachpublikationen erst im 20. Jahrhundert verwendet. Ab den 1950er Jahren wird dieser zum Sammelbegriff für ein gestaltetes, softes Gefüge. Ein Gefüge, das gemacht wird von Händen und Technologien (Schmuck 2015: 66).⁷ Und damit sind wir mitten im Problemensemble angekommen, denn die Personen, die gestalten, die Hände, die textile Dinge hervorbringen, sind gegendert und die der Arbeiter*innen: Während die bürgerliche weiße Frau im 19. Jahrhundert textil *gestaltete*, *bedienten* die Proletarier*innen die Webstühle, die der Bourgeoise *gehörten*. Ein dermaßen gegendertes Unterrichtsfach wie *Textiles Gestalten* hat sich immer noch vor dem Hintergrund von wirkmächtigen Zuschreibungen zu legitimieren. Köller wusste dies und reagierte darauf mit Ver(fach)wissenschaftlichung. Machtvolle Hierarchien wie Kunst, Kunsthandwerk/Kunstgewerbe aber auch Handarbeit, Hausarbeit und Kopfarbeit sind mit der Neuformierung von Geschlechterdifferenz um 1900 naturalisiert und inkorporiert. Der Prozess der Naturalisierung lässt sich entlang der Etablierung von Mädchenschulen und der in den Mädchen-Bildungskonzeptionen zugrundeliegenden Imaginationen und Konstruktionen von Weiblichkeit bis heute nachvollziehen. In Seminaren wird in der Rückschau mit den Studierenden die Fachgeschichte und die mit ästhetischen sowie biopolitischen Argumenten geführten Diskurse z. B. um Hand-, Haus- und Erwerbsarbeit sichtbar gemacht und reflektiert. Erst vor kurzer Zeit raunte mir während eines Schulbesuches ein Lehrer zu: „Für einen Jungen gar nicht so schlecht, oder?“ Gesehen hatte er, wie ein Jugendlicher am Beispiel

⁷ Gestalten und Werken suggerieren außerdem eine Handlungsorientierung. Diese Begriffe sind zudem durch eine reformpädagogische Anbindung und Genese des an Technik orientierten Werkunterrichts geprägt sowie an kunsterzieherische Kontexte.

einer von ihm selbst genähten, upgecycelten Tasche, die einmal ein abgenutzter Bettbezug war, die Relevanz vom nachhaltigen, ressourcenschonenden Umgang mit Textilien seinen Mitschüler*innen erklärte. Dieses Hantieren mit dem softem, textilen Material scheint immer noch reserviert für Artikulationen heteronormativer Geschlechtervorstellungen.

Ein Fach, das sich stetig transformiert und nur am Rande etwas mit Nadelarbeit zu tun hat, nämlich dann, wenn es um seine Genealogie geht oder diese als Strategie des Reparierens aufgewertet wird, benötigt dringend einen neuen Namen. Entgegenkommend ist vielleicht, dass an der Carl von Ossietzky Universität aus dem Fach Textilwissenschaft im 21. Jahrhundert das Institut für Materielle Kultur wurde, weniger, dass der Master-of-Education-Studiengang seine problematische Bezeichnung *Textiles Gestalten* nicht ablegen konnte.

Der Begriff *Textiles Gestalten* kursiert seit den 1920er Jahren und hat seine Nähe zur Kunst(erziehung), zum Jugendstil, zur Werkerziehung und zum Bauhaus. Beispielsweise war im Dessauer Bauhaus das zweckfreie textile Gestalten dort als ‚Vorlehre‘ vorgesehen. Das Spiel mit den verschiedenen Materialien wurde in die Elementarbildung eingeführt. Es ging darum, ohne Vorwissen und Können Materialeigenschaften wahrzunehmen und als Impuls für Selbst-Gestaltungen zu nutzen. Josef Albers konstatierte: „[...] eigene Erfahrung schult am intensivsten. Probieren geht über Studieren und spielerischer Anfang entwickelt Mut, führt selbstverständlich zu erfindendem Bauen und dem pädagogisch so wichtigen Entdecken. [...] Das Ziel ist die Erfindung“ (Albers 1931: 149). Priorität hatte im Unterschied zu den Konzepten der weiblichen Handarbeiten nicht das Produkt, nicht die Zweckgebundenheit, sondern der Versuch, die Erfahrungen, die sich aus dem Wahrnehmen und Hantieren mit dem Material entwickeln. Im „träumenden Spiel des Kindes mit textilen Rohstoffen [...] [sollte] die gestaltende Phantasie die Führung übernehmen“, wie es 1953 bei Else Mögelin hieß (Mögelin 1953: 348). In den 1960er Jahren wurde diese Annahme durch ein nicht voneinander zu trennendes Bündnis von Fertigung und Formung eingehegt. Präferiert wurde eine Orientierung in Richtung einer doppelten Erziehungsaufgabe: Sie sollte nun sowohl lebensnützlich-praktisch als auch ästhetisch-schön sein (vgl. Immenroth 1970: 145-153).

Köller selbst definiert 1977 Textil-Gestaltung lediglich als einen Lernbereich unter sieben, in dem Strukturordnungen und -wirkungen, Farbordnungen und -wirkungen, Musterordnungen und -wirkungen über das Beschreiben und Analysieren von textilen Flächen sowie das Experimentieren und Gestalten mit textilem Material erfolgen soll (Köller 1977). Es ist vor diesem Hintergrund umso erstaunlicher, dass das Unterrichtsfach nach wie vor diesen Namen trägt.⁸ Spekuliert werden darf, dass der Stellenwert der textilen Praxis immer noch die der Theoriebildung überstrahlt, auch wenn insbesondere in den curricularen Vorgaben für die Primarstufe und Sekundarstufe I der Einfluss der *Didaktik der textilen Sachkultur* deutlich wahrnehmbar ist.⁹ Oftmals wird dabei die Praxis als Gegenbegriff zum Begriff der Theorie gesetzt, als ob Theorie keine Praxis wäre und

⁸ Das Schulfach hieß in seinen Anfangsjahren (ab 1872) weibliche Handarbeiten. Im Laufe des 20. Jahrhunderts ging das Adjektiv verloren, auch wenn die Konnotationen blieben. Durch Reformbewegungen zu Beginn des 20. Jahrhunderts wurde in den Lehrplänen der offizielle Begriff Nadelarbeit eingeführt. 1953 wird erstmalig im kunst-erzieherischen Diskurs der Begriff *Textiles Gestalten* verwendet (vgl. Lydia Immenroth: *Textil-Werken. Der Pädagogische Problemstand im Handarbeitsunterricht der Mädchen, Ratingen/Wuppertal/Kastellaun* 1970.)

⁹ Das niedersächsische Kultusministerium wollte sich jedenfalls von der Fachbezeichnung *Textiles Gestalten* nicht trennen und markiert darüber auch seine Präferenz für eine textilpraktische Ausrichtung.

Praxis keine Theorie. Das relationale Verhältnis zwischen Theorie und Praxis und insbesondere die Überlegenheit von theoretischem Wissen gegenüber praktischem Wissen wird seit den 1960er Jahren im sogenannten Positivismusstreit diskutiert.¹⁰ Auch wenn heute davon ausgegangen wird, dass Praxissysteme durch bestimmte Strukturen von Wissen, Sinndeutung und Bedeutsamkeiten durchdrungen sind, bleibt das Verhältnis kompliziert: Theoretisches Wissen werde für praktische Zwecke angewendet und die Theorie zeichne sich gegenüber praktischen Handlungsweisen durch einen höheren Grad an Rationalität aus (vgl. Altrichter/Kannonier-Finster/Ziegler 2005: 119-142), dies sind die entscheidenden Annahmen, die auch das Modell der Textilen Sachkultur tangieren. Diese Dichotomie oder Aufteilung in zwei Teile etabliert eine Symmetrie zwischen jedem der beiden Teile. Verdeckt wird dadurch eine hierarchische Machtrelation und Privilegien, die einen der beiden Teile negativ betrifft.¹¹ Wird aus der Praxis die textile Praxis, gewinnt der Gegensatzcharakter durch die gegenderten Zuweisungen deutlichere Konturen. Die Hierarchiestruktur Theorie – Praxis wird durch die entsprechenden entgegenkommenden Attribuierungen männlich – weiblich zementiert und weitgehend nicht hinterfragt. Innerhalb der Institution Schule entsteht durch die Trennung von Theorie und Praxis Kanonbildung: Reserviert bleibt das praktische Arbeiten insbesondere für Fächer der heute sogenannten kulturellen Bildung (den ehemals musischen Fächern). Entlang des Oppositionspaares und der sich daraus ergebenden Beglaubigungsfunktion füreinander konstatierte seinerzeit Köller für den Textilunterricht, dass für die Lernenden die Motivation durch die praktische Erfahrung mit dem textilen Material gegeben sei. Hier drängt sich ein weiteres Problemfeld von *weißen* Textildidaktiken auf (vgl. Castro Varela 2007; Haehnel 2018). Motivation wird oftmals als anthropologische Konstante verhandelt und selten als hypothetisches Konstrukt.¹² Köller wird an anderer Stelle erklären, wie die textile Sachkultur ganzheitlich erschlossen werden kann. An der Begriffsopposition Theorie – Praxis festhaltend, wird ein weiteres Ensemble von Gegensätzen – das begriffliche und das textilpraktische Erschließen – konstruiert. Dazu weiter unten mehr.

In Bewegung

Es ist sicherlich auch den Publikationen von Ingrid Köller und ihrer Auseinandersetzung mit Materialität und insbesondere mit Bekleidung im Kontext Schule zu verdanken, dass das Fach in Niedersachsen auch heute noch unterrichtet wird. Die Ver(fach)wissenschaftlichung war ein notwendiger Schritt zur Sicherung des

¹⁰ Gestritten wird um die Theoriebildung, der immer schon ein Erkenntnisinteresse vorausgeht, und darum, dass Theorien durchzogen sind von Herrschaftsinteressen. Die Forschenden als Teil der Gesellschaft können sich nicht außerhalb ihrer selbst stellen. Durch Selbstpositionierung haben die Forschenden ihr Verhältnis zu Gesellschaft, Wissenschaft und Forschung zu reflektieren. Die Wissenschaftstheorie und das Theorie-Praxis-Problem sind abhängig von geschichtlichen und gesellschaftlichen Bedingungen.

¹¹ Im Textilunterricht wird auch heute noch i.d.R. von einer binären Geschlechterordnung ausgegangen. Mit dieser Annahme können Mädchen Jungen gegenüber als privilegiert entworfen werden. Sie seien sorgfältiger, konzentrierter bei der Sache, geschickter im Umgang mit dem weichen Material (Mörsch 2007: 142).

¹² So ist bereits die Opposition intrinsischer und extrinsischer Motivation kompliziert. Keineswegs ist diese voraussetzungslos unter Ausblendung sozialer und machtpolitischer Zusammenhänge 'von Natur aus' gegeben. Wenn Textildidaktiken von den Interessen und Motivationen der Alltagsakteur*innen sprechen und vom Kinde ausgehend Unterricht oder Projekte konzipieren, ist vorab das eigene weiße Normalitätsdenken und der eigene Habitus zu überprüfen (Haehnel: 2018).

Unterrichtsfaches *Textiles Gestalten*¹³, auch wenn der Name sich eigentümlich zum Konzept der *Didaktik textiler Sachkultur* aufspannt. Bekleidung in all ihren Facetten und der alltägliche Umgang mit ihr „gibt entscheidende Hinweise auf die Komplexität und Differenziertheit der Gesellschaftsformationen, auf das Verhältnis von Individuum und Gesellschaft, sowie auf den inneren Zusammenhang sozialer Gruppen“ (Köller 1999: 9). Dies ist für mich eine der Kernaussagen der *Didaktik textiler Sachkultur*. Aus der Perspektive der Vermittlung ist der Satz so bedeutend, dass die aktuelle persistente Situation in den Schulen als Kränkung empfunden werden kann. Mit anderen Worten: Obgleich die Wichtigkeit einer Auseinandersetzung mit Materialität und Bekleidung vor der Folie der Globalisierung, Inklusion, Transkulturalität und Individualisierungsprozessen außer Frage steht und die Studierenden in den letzten Jahren die Bewegung von der *Didaktik textiler Sachkultur* zur Vermittlung von Material Literacy mitgegangen sind, kommt diese Verschiebung nicht oder nur durch vereinzelte, ambitionierte Lehrer*innen in der Institution Schule an. Aber an dieser Stelle sollte ich einen Moment innehalten. *Was ist denn eigentlich der Unterschied zwischen Didaktik und Vermittlung?* Dies ist eine der Fragen, die von Studierenden immer wieder gestellt wird. Die Wege, die zu einer Begriffsklärung führen, sind unterschiedlich lang und die Pfade teilweise ausgetreten. Naheliegender ist es, den Weg über die Wortherkunft zu gehen. Die *didaktike technē* ist die belehrende Kunst oder auch die Kunst zu lehren. Von griech. *didaskēin* ‚lehren, unterrichten‘ zur indigenen Wurzel *dek– ‚lehren, mitteilen‘. In den einschlägigen Forschungen schwingt dieses Spektrum mit.

Das was gelehrt oder mitgeteilt werden soll, ist Wissen, ein Gegenstand, ein Thema. Die Fragen nach dem *Wozu* und *Wie* sind didaktische Fragen. Sie generieren didaktische Modelle/Theorien. *Didaktisch*, so die Semantik, meint belehrend, Wissen vermittelnd. Kurzgefasst mit Werner Jank und Hilbert Meyer befasst sich die Didaktik mit der Frage: „Wer was von wem wann mit wem wo, wie, womit und wozu lernen soll?“ (Jank/Meyer 1994: 16-17). Die strikte Trennung zwischen der Didaktik und Methodik ist hier bereits durchbrochen.¹⁴ Didaktik lässt sich folglich als „Lehre und Wissenschaft vom Lernen und Lehren in ihren Wechselbeziehungen sowie mit ihren Voraussetzungen und Bedingungen“ verstehen (Tulodziecki/Herzig/Blömeke 2017: 270). Stellen wir in der Lehramtsausbildung Fragen nach Situationen, Settings, entwerfen wir Szenen, die neue Handlungsspielräume eröffnen sollen, fragen wir nach der eigenen Lernbiografie, die den Wunsch Lehrer*in zu sein entstehen lässt, und probieren wir, mit den vorhandenen Werkzeugen zu Lösungen zu gelangen, dann navigieren wir uns durch das Feld der Vermittlung. Vermittlung gehört also auch zur Familie der Didaktik, sie ist aufgrund der Familienähnlichkeit Verwandtschaft¹⁵ (Wittgenstein 1969: 324). Vermittlung – auf semantischer Ebene – meint, dass etwas interessierten Personen (Rezipient*innen) verständlich zugänglich gemacht werden soll. Das, was zu vermitteln ist, ist ein Gegenstand, ein Etwas. Es ist medial. Und wird von jeman-

¹³ Das graphische Zeichen repräsentiert meinen Wunsch, dass das Unterrichtsfach einen neuen Namen bekommen sollte.

¹⁴ Nach Klafki wäre die Methodik eine Teildisziplin der Didaktik.

¹⁵ Ludwig Wittgenstein hat darauf aufmerksam gemacht, dass bei Wörtern mit unterschiedlichen Verwendungsweisen zwar eine Kohärenz dieser Verwendungsweisen nötig ist, dass diese aber nicht einen Kern/Wesen/Element haben müssen. Bedeutungen entstehen durch semantische Überschneidungen von einer Verwendungsweise zur nächsten. „Statt etwas anzugeben, was allem, was wir Sprache nennen, gemeinsam ist, sage ich, es ist diesen Erscheinungen gar nicht Eines gemeinsam, weswegen wir für alle das gleiche Wort verwenden, - sondern sie sind mit einander in vielen verschiedenen Weisen verwandt. Und dieser Verwandtschaft, oder diesen Verwandtschaften wegen nennen wir sie alle Sprache“. Wittgenstein: Philosophische Untersuchungen, in: Ders., Schriften 1, Frankfurt am Main 1969: 324.

dem, einem Subjekt, vermittelt. Diejenige, der etwas vermittelt wird, hat sich das zu Vermittelnde anzueignen. Es eignet sich an, etwas vormals nicht zu einem Gehörendes wird zum Eigenen gemacht. Es ist also ein Prozess, eine Übersetzungsleistung, die Differentes hervorbringt, das sich ein Subjekt bestenfalls aneignet, etwas wird daraus gemacht, es entsteht Neues. Das Transformierte ist weder identisch mit dem zu Vermittelnden der Vermittlerin noch mit dem was sich angeeignet wird. Der Gegenstand konstituiert sich also erst in diesem Gefüge neu.

Fragen mich Studierende, ob ich Ingrid Köller als Didaktikerin oder als Vermittlerin kennengelernt habe, fällt die Antwort zwiespältig aus. Ingrid Köller war für mich in erster Linie Didaktikerin. Sie hat die Fachtheoriebildung vorangetrieben, wichtige Argumente für die Auseinandersetzung mit Bekleidung im Kontext Schule herausgearbeitet. Betrachte ich die *Didaktik der textilen Sachkultur* als eben jenes Etwas, das es zu vermitteln gilt, ein Etwas, das sich zukünftige Lehrer*innen aneignen, ging es Ingrid Köller sicherlich um Fragen der Wissensproduktion und -apperzeption. Interessant ist hierbei, dass Köller in der Entwicklung textildidaktischer Leitfragen 1997 auch eine Wie-Frage stellt: „Welche situations- und altersgemäßen Methoden, Hilfsmittel, Medien und Zeitvorgaben sind zur adäquaten Erschließung des Themas zu berücksichtigen?“ (Köller 1997: 91). In ihrer letzten Publikation im Jahre 2000, in der über eine Grafik die didaktischen Leitfragen wieder genannt werden, fällt die Frage nach dem Wie weg. Pragmatisch würde es immer „um Ganzheitlichkeit, Schülerinnen- und Schülerorientierung und Offenheit des Textilunterrichts“ gehen (Köller 2000: 65). Eine Fachdidaktikerin sollte immer auch eine gute Vermittlerin sein, sprich, sollte eine kritische und reflexive Haltung in der Praxis vermitteln. Köllers Publikationen fokussieren nicht die Rolle der Vermittlerin. Die geforderte Offenheit des Unterrichts und auch die Subjektorientierung sind zwar im Konzept der textilen Sachkultur implementiert, in ihrem systematischen, pragmatischen, ganzheitlichen Ansatz werden diese Ansprüche/Forderungen jedoch nicht ausführlich diskutiert. Entgegen meiner Aussage bezeugen jedoch die zahlreichen Fotos aus den Arbeitsgruppen, wie beispielsweise aus der textildidaktischen Erfahrungs- und Forschungswerkstatt, in der Studierende, Referendar*innen, Textillehrer*innen und Hochschullehrer*innen aus verschiedenen Gegenden Niedersachsens zusammen gearbeitet haben, dass Ingrid Köller vermutlich auch eine gute Vermittlerin war. Immerhin wurden dort über Jahre kontinuierlich Gegenstände der Alltagskultur vor der Folie der *DtS* für Schüler*innen und Lehrer*innen durchdekliniert.

Der Sprung in die Bresche

Die Theorie-Praxis-Trennung lese ich als eine entscheidende Herausforderung des Konzeptes. Zwar lassen sich diese Begriffe zur Kategorienbildung voneinander trennen, haben aber einen nichtantagonistischen Charakter. Mit anderen Worten: Die Hand- (textilpraktisches Erschließen) und Kopfarbeit (begriffliches Erschließen) sind nicht nur in jedem Ding enthalten, sondern bringen das Ding erst hervor. Mit dieser Bestimmung, dass es sich hier nicht um einen Gegensatz handelt, ist jedoch nichts gewonnen. Es kommt darauf an, die Umstände und Gesetzmäßigkeiten zu ermitteln, die einen Gegensatz oder Widerspruch zu einer bestimmten Zeit antagonistisch machen oder nicht.

Köller ging es um Konstruktion und Rekonstruktion, die Dekonstruktion im Sinne eines Denkens *es könnte auch anders sein* ist in der *Didaktik textiler Sachkultur* als Weg noch nicht (oder selten) angelegt. Mit der Verschiebung der

Didaktik der textilen Sachkultur hin zur Material Literacy wird dieser Denkraum insbesondere durch eine Auseinandersetzung mit Konzepten der Kulturvermittlung größer (vgl. Mörsch 2012). Textilvermittlung als kritische Praxis richtet den Blick auf „Selbstorganisationsdispositionen“ (Becker 2005: 13) und auf das Blickregime (Silverman 1997)¹⁶ der Vermittler*innen. Die Frage danach, welchen Stellenwert die Beteiligten in den Konzepten, aber auch in der Umsetzung einnehmen (können), ist wichtiger geworden. Aktive Teilnahme und Teilhabe soll dadurch entstehen, dass die Beteiligten „nachhaltiges vernetztes Wissen und Können auf praxisbezogene[n] Situationen beziehen“ (Becker 2005: 13). Im Anschluss an gegenwärtige Diskurse, rückt das, was nicht gesagt, nicht sichtbar gemacht werden, was nicht wahrgenommen werden kann, immer stärker in den Fokus. Die Universität, die Schule, das Museum, die Straße, virtuelle Räume, in denen auch Fragen der Macht und des Machtgefüges gestellt werden können, haben in der Auseinandersetzung mit Material Literacy als alltägliches Ereignis und alltägliche Praktik an Bedeutung gewonnen. Zweierlei finde ich dabei für meine eigene Lehre im Feld der Vermittlung und der Lehrer*innenausbildung spannend: Das Arbeiten an und mit Begriffen wie z. B. Wahrnehmung, Erinnerung, Präsenz und Repräsentation und die Frage nach den potenziellen Räumen *für etwas*. Wie wollen sich Schüler*innen repräsentiert sehen? Wie kann dadurch das Selbstbild der Beteiligten verändert werden? Wie kann differentes Wissen aller Beteiligten (haptisches Wissen, Detailwissen, Körperwissen, Konsumwissen, ästhetisches Wissen, Straßenwissen) Bildung verändern (Terkessidis 2015: 141-154)? Was passiert mit Didaktiken und der Vermittlung, wenn unterschiedliche Formen der Wissensproduktion zugelassen werden?

Während Köller in den 1990er Jahren den Klassenraum, die Werkstatt und auch das Museum als Lernorte dachte, bestimmen heute andere Denkräume den bildungswissenschaftlichen Diskurs: Das digitale Klassenzimmer, die mobile Lern-Lehr-Werkstatt oder die Straße als außerschulischer Lernort. In diesen differenten Lernorten wird ein Gegenstand konstituiert, der sowohl das zu Vermittelnde als auch das Anzueignende ist. Dieser Gegenstand wird in der Aneignung zu etwas Neuem. Ein Etwas, das diejenige, die es sich angeeignet hat, bestenfalls selbst anderen vermitteln kann.

Meine Aneignung der *Didaktik textiler Sachkultur* repräsentiert mein Begehren, diese nicht zu verwerfen, sondern entsprechend der eigenen Situierung und der stetigen Erfahrungen im Feld der Vermittlung anders zu denken und zu würdigen: verwickelt, kompliziert, konflikthaft. Ingrid Köller hatte Format. Sie konnte leidenschaftlich *aus der Hüfte schießen*, wenn es um die Anerkennung der *Didaktik textiler Sachkultur* im Kontext Universität und Schule (Fächerkanon) ging. Dies war vor dem Hintergrund der Marginalisierung des Fachs durchaus notwendig. Mit der Bewegung hin zur Material Literacy hat sich das Begehren nach Anerkennung nicht aufgelöst. Wie Barton & Hamilton konstatieren: „Literacy practices are patterned by social institutions and power relationships, and some literacies are more dominant, visible and influential than others.“ (Barton/Hamilton und Ivanic 2000: 8). Für den akademischen Diskurs, für die Institution Universität und Schule sowie für alle Akteur*innen im Feld der Materiellen Kultur ist die Demontage dieser Bildungshegemonie wünschenswert. Für die Beforschung der

¹⁶ Kaja Silverman verwendet hierfür den Begriff gaze. Die Konzeptualisierung des Blicks beruht auf der Annahme, dass Menschen immer schon angeschaute Subjekte sind bzw. sich über diese Blick-Instanz als solche wahrnehmen. Sie richten ihre Handlungs- und Denkweisen auf diese Instanz hin aus. Das Blickregime ist also nicht der Akt des Anschauens, sondern ist als eine machtvolle Struktur zu verstehen. Es organisiert unser Blicken. Vorstellungen von Sichtbarem und Unsichtbarem, Normen und Normalisierungen werden vom Individuum antizipiert und internalisiert (vgl. Silverman 1997: 41-46).

Lehre und für Bildungsprozesse über und mit Materieller Kultur ist die Nische mehr als eine Metapher. Die Nische – oder das Dasein in der Nische – ist für mich als Vermittlerin und Kulturwissenschaftlerin ein Raum, in dem z. B. die Kategorie der Anerkennung und des Begehrens danach, Gerechtigkeitskonzeptionen, Umverteilungsfragen sowie Selbst-Ermächtigungsstrategien verhandelt werden können.

Das Durcharbeiten von Ingrid Köllers Texten geschah mit dem zwiespältigen Gefühl der Würdigung, der Höflichkeitsbezeugung, der Legitimation eines Denkweges, der sich entlang der wenigen Publikationen und den geschätzten Erinnerungen nicht umfänglich rekonstruieren lässt. Mit Wenn und Aber springe ich in die Bresche für das Konzept der Sachkulturforschung und schließe dadurch für einen Moment die Lücke bis zur nächsten Aneignung.

Quellen

- Albers, Josef** (1962): Schöpferische Erziehung. VI. Internationaler Kongreß für Zeichnen, Kunstunterricht und Angewandte Kunst in Prag 1928, Prag 1931. In: Wingler, Hans M.: Das Bauhaus – 1919–1933. Weimar-Dessau-Berlin, Bramsche Verlag 1962, S. 149–151.
- Altrichter, Herbert/Waltraud Kannonier-Finster/Meinrad Ziegler** (2005): Das Theorie-Praxis-Verhältnis in den Sozialwissenschaften im Kontext professionellen Handelns. In: Heid, Helmut und Harteis, Christian (Hg.) Verwendbarkeit. Ein Qualitätskriterium (erziehungs-) wissenschaftlichen Wissens? Wiesbaden: VS-Verlag 2005, S. 119–142.
- Barton, David, Hamilton Mary, Ivanic, Roz** (2000) Situated Literacies. Reading and writing in context. London/New York: Routledge.
- Becker, Christian** (2005) Bildungsziel: Kompetente Alltagsakteure. Textile Sachkultur als Basis schulischer Kompetenzentwicklung. In: ...textil... Wissenschaft, Forschung, Unterricht, 2/2005, S. 7–16.
- Becker, Christian** (2007) Leben lernen. Kompetenzerwerb und textil-/kultureller Wandel. In: Ders., Perspektiven textiler Bildung. Bratmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 33–46.
- Castro Varela, María do Mar** (2007) Verlernen und die Strategie des unsichtbaren Ausbesserns – Bildung und Postkoloniale Kritik. In: Blickpunkt. Zeitschrift der IG Bildenden Kunst – Widerstand. Macht. Wissen, S. 4–8.
- Derrida, Jaques** (1992): Die Wahrheit in der Malerei. Herausgegeben von Peter Engelmann. Wien: Passagenverlag.
- Erler, Ingolf** (2011) Bildung – Ungleichheit – symbolische Herrschaft. In: Erler, Ingolf (et. al) Verein der Förderer der Schulhefte (Hg.) Wie Bourdieu in die Schule kommt. Analysen zu Ungleichheit und Herrschaft im Bildungswesen. Wien: StudienVerlag, Schulheft 142/2011, S. 22–37.
- Freire, Paul** (1985) The Politics of Education. Culture, Power and Liberation. Basingstoke/Hampshire: Mcmillan.
- Gaul, Elfriede/Köller, Ingrid/Korge, Helga/Meyer, Lore** (1977) Textilarbeit im 7.–10. Schuljahr des Sekundarbereichs I – didaktischer Ansatz und Unterrichtsvorschläge. In: Textilarbeit + Unterricht, 48. Jahrgang, 4/1977, S. 155–168.
- Grupe, Margot** (1929) Der Nadelarbeitsunterricht in Beziehung zu anderen Unterrichtsgebieten. In: Altman, Elisabeth/Grupe, Margot/Mundorff, Anna (Hg.) Methodik des Nadelarbeitsunterrichts, Leipzig/Berlin: Teubner, S. 23–42.
- Haehnel, Birgit** (2018) Heterogene Verstrickungen. Eine postkoloniale Pädagogik im Textilen Gestalten unter Berücksichtigung der critical whiteness studies bzw. Kritischer Weißseinsforschung. In: Textility – kreativ, heterogen, inklusiv. Sonderausgabe der Welt Pädagogik Spezial anlässlich der Tagung Textility – kreativ, heterogen, inklusiv am 22. und 23. September 2017 an der Universität Paderborn, S. 29–39.
- Herriger, Norbert** (2006) Empowerment in der Sozialen Arbeit. Eine Einführung. Stuttgart: W. Kohlhammer Verlag.
- Immenroth, Lydia** (1970) Textil-Werken. Der Pädagogische Problemstand im Handarbeitsunterricht der Mädchen. A. Ratingen/Wuppertal/Kastellaun: A. Henn Verlag.
- Jank, Werner/Meyer Hilbert** (1994): Didaktische Modelle. 3. Auflage. Berlin: Cornelsen.
- Köller, Ingrid** (1975) Textilarbeit. In: Nyssen, Elke (Hg.) Unterrichtspraxis in der Hauptschule. Situationsanalysen und Unterrichtsmodelle. Reinbek: Rowohlt Verlag, S. 208–238.
- Köller, Ingrid** (1997) Textildidaktik als „Didaktik textiler Sachkultur“. Kurzreferate zu didaktischen Konzeptionen des Textilunterrichts verschiedener Bundesländer. In: Textilarbeit + Unterricht, 2/1997, S. 87–92.
- Köller, Ingrid** (1999) Fachdidaktisches Konzept. In: Dies., Textilunterricht und Textile Sachkultur. Ergebnisse aus der Textildidaktischen Erfahrungs- und Forschungswerkstatt. Oldenburg: Oldenburger VorDrucke 405, S. 8–20.
- Köller, Ingrid** (2000) Textilpraxis in der Didaktik Textiler Sachkultur. In: ...Textil... 2/2000, S. 63–65.
- Mögelin, Else** (1953) Textiles Gestalten an den allgemeinbildenden Schulen. In: Trümper, Herbert (Hg.) Handbuch der Kunst- und Werkerziehung, Bd. 1., S. 347–348.
- Mörsch, Carmen** (2007) Dekonstruktion der Kategorie Geschlecht: Überlegungen zu Konsequenzen der aktuellen Debatten der Geschlechterforschung für den Textilunterricht. In: BÖWKE 1/2007, Tagungsbericht, S. 140–143.
- Mörsch, Carmen Zeit für Vermittlung** (2012). https://www.kultur-vermittlung.ch/zeit-fuer-vermittlung/download/pdf-d/ZfV_0_gesamte_Publikation.pdf2012 (06.08.2018).
- Schmuck, Beate** (2015) Vom Textilen aus! Konzeptuelle Überlegungen zu einer kulturanthropologischen Textildidaktik. In: Rusch, Waltraud (Hg.) Textil-Kultur-Mode. 40 Jahre Fachverband ...Textil... e.V. Wissenschaft-Forschung-Bildung. Norderstedt: BoD-Books on Demand, S. 64–80.
- Silverman, Kaja** (1997) Dem Blickregime begegnen. In: Kravagna, Christian (Hg.) Perspektive Blick. Kritik der visuellen Kultur. Berlin: Edition ID-Archiv, S. 41–64.
- Terkessidis, Mark** (2015): Kollaboration. Berlin: Suhrkamp.
- Tulodziecki, Gerhard/Herzig, Bardo/Blömeke, Sigrid** (2017) Gestaltung von Unterricht. Eine Einführung in die Didaktik. 3. Auflage. Bad Heilbrunn: Klinkhardt/utb.
- Wittgenstein, Ludwig** (1969): Philosophische Untersuchungen. In: Ders., Schriften 1. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Arbeiten mit der Didaktik textiler Sachkultur

Seite 145-195

GELDKATZENWÄSCHE.

Kommentierte Neuherausgabe der Schriften
Ingrid Köllers zur Didaktik textiler Sachkultur
Heike Derwanz und Patricia Mühr [Hg.]

D

„Zwischen Haute Couture und Alltagsmode – Bekleidung der Metallzeiten in Nordeuropa.“ Sonderausstellung im Landesmuseum Natur und Mensch Oldenburg vom 1. Oktober -16. November 2000

„Bekleidung der Metallzeiten“ ist ein Thema, zu dem Ingrid Köller und ich gemeinsam gearbeitet und gelehrt haben. Über drei Semester haben wir mit Studierenden der Fächer Geschichte und Textilwissenschaften in Kooperation mit dem Landesmuseum Natur und Mensch die Ausstellung zum Thema Bekleidung in den Metallzeiten entwickelt, geplant und durchgeführt. Für mich war es die erste öffentliche Ausstellung als Mitarbeiterin an der Carl von Ossietzky Universität. Für Ingrid Köller war es zugleich die letzte öffentliche Arbeit im Rahmen ihrer Tätigkeit an der Universität kurz vor ihrer Pensionierung.

Ich glaube, für sie war es auch eine Herzensangelegenheit. Schließlich verband dieses Projekt ihre ureigenen Interessen: die Museumsarbeit, die *Didaktik der textilen Sachkultur* und ihr Faible für historische Kulturgüter, Techniken und Materialien.

Das Projekt, so hieß es in der Ankündigung, schliesse die Erarbeitung von Unterrichtskonzepten und Lernkisten ein und wurde daher auch als „Textil-didaktische Erfahrungs- und Forschungswerkstatt“ (siehe Einführung in diesem Heft) durch das Didaktische Zentrum der Universität in Kooperation mit der Landesgruppe Niedersachsen des Fachverbands Textilunterricht und dem Fach Textilwissenschaft angeboten. Die Mitarbeit von berufstätigen Lehrerinnen, die ihre schulpraktischen Erfahrungen einbringen konnten, war eine praxisorientierte Form der Fortbildung.

Ein Jahr lang wurde zur Bekleidung der Metallzeit recherchiert. Grabungen, Funde und Befunde, die gesellschaftliche und soziale Situation, Rohstoffe für die Herstellung von Textilien, Textiltechniken sowie die Verwendung der Textilien und Bekleidungszubehör waren die Schwerpunktthemen. Der damalige Direktor des Museums, Prof. Dr. Mamoun Fansa, war ein wichtiges Bindeglied zwischen Archäologie, Museumsarbeit, Museumsdidaktik und Museumstechnik. Praxiserfahrung sammelten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer im zweiten Teil des Projekts durch das Einwerben von Drittmitteln, Anfragen für Ausstellungsexponate aus anderen Museen, technische Absprachen mit den Werkstätten und vieles andere mehr – sie organisierten schließlich die ganze Ausstellung und waren sogar als Vermittlerinnen und Vermittler für das Publikum vor Ort.

Meine Aufgabe war es, ein gestalterisches Konzept für die Ausstellung zu entwickeln und formal und inhaltlich mit den Teilnehmer*innen zu arbeiten. Immer der Sache gerecht zu werden, war auch für das visuelle Konzept und für die Gestaltungslösungen im Detail das wesentliche Ziel, hier waren Ingrid Köller und ich uns sehr einig und hatten in Mamoun Fansa einen aufmerksamen und lebhaften Verbündeten.

Ab und zu waren die Studierenden von der an Sturheit grenzenden Beharrlichkeit ihrer Professorin genervt, die stets hinterfragte: „Was wollen Sie damit

aussagen?“, „Was wollen Sie darstellen?“, „Wer ist Ihre Zielgruppe?“, „Das ist mir noch nicht klar!“ Damit verhinderte Köller aber, dass die Ausstellungsmacher*innen über nett anzuschauende Effekte das Ziel aus den Augen verloren. Die Zusammenarbeit mit Ingrid Köller war für mich leicht, denn unsere Auffassung von Design war kompatibel: Gestalterische Effekte haben der Sache zu dienen, dabei darf die Gestaltung aber nicht platt, bieder und offensichtlich daherkommen, sondern sollte subtil, unerwartet und auch gern humoristisch sein.

Schon der Titel der Ausstellung: „Zwischen Haute Couture und Alltagsmode – Bekleidung der Metallzeiten in Nordeuropa“ wies auf die Einmaligkeit des Themas hin. Eine Vielzahl von Originaltextilien – größtenteils Moorfunde aus der Region – sowie Rekonstruktionen von Kleidungsstücken, Textilien und Accessoires wurden erstmals im Zusammenhang präsentiert. Die Besucherinnen und Besucher konnten unter anderem Wolle spinnen, den Bundschuh auf einem Fühlpfad ausprobieren oder schnitttechnisch rekonstruierte Kleidung anprobieren. Die Objekte wurden im Zusammenhang mit kulturellen und sozialen Umständen, zum Beispiel Wohnsituation, Verkehr, Handel, Geschlecht und soziale Stellung gezeigt. Insgesamt wurde die archäologische Forschung als moderne Arbeit präsentiert und die Relevanz historischer Kulturgüter begreifbar gemacht.

„Bekleidung der Metallzeiten“ war zunächst kein Thema, das mich, im Gegensatz zu Ingrid Köller, hellauf begeisterte. Doch in vielen intensiven Gesprächen machte sie mir die Bedeutung historischer Kulturgüter ‚begreifbar‘, wie sie sagen würde. Ingrid Köller überraschte und beeindruckte mich mit ihrem Wissensschatz. Sie kannte jede textile Technik, jedes Werkzeug. Sie hatte Beispiele, Bücher, Filme oder Geräte zu jedem Thema – wenn nicht im Büro, so brachte sie es garantiert am nächsten Tag mit. Ihr Fundus schien unerschöpflich und die Arbeit mit ihr war ausgesprochen anregend, weil sie amüsant war, keineswegs verboht in ihrer Tätigkeit und immer offen für neue Impulse.

Zwischen Detmold und Oldenburg

„Was woll'n wir denn für ein Projekt zusammen machen?“ So lautete Ingrid Köllers unvermittelt-direkte Frage nach der kennenlernenden Begrüßung, als wir uns Mitte der 1990er Jahre erstmals in der Oldenburger Universität begegneten. Wir hatten beide den Hintergrund „von Detmold nach Oldenburg“, wussten einiges voneinander, waren uns aber bis dahin noch nicht über den Weg gelaufen.

Hatte ich einige Jahre zuvor den beruflichen und Wohnort-Wechsel komplett vollzogen, so pendelte Ingrid Köller vornehmlich aus privaten Gründen nach wie vor und seit langem nach Detmold. Von der Uni-Frau mit Museums-Faible hatte ich viel gehört, zumal sie auch in Lippe an Ausstellungsprojekten beteiligt war. Welch intensiven, ja tunnelartigen Blick sie allerdings in bemerkenswerter Stetigkeit auf die vornehmlich historisch ausgerichtete textile Materie warf, überraschte mich dann doch.

Es war, so habe ich danach rasch aus dem persönlichen Kontakt gelernt, eine Mischung aus sozialer Empathie und einer sich auf Menschen und gleichermaßen auf Dinge erstreckenden Neugier, welche das Konstrukt „Didaktikerin textiler Sachkultur“ ergab. Das lebte Ingrid Köller geradezu und war jederzeit nicht nur offen, sondern sogar motivierend bis fordernd hinsichtlich neuer Projekte.

Als sie – nicht vollkommen überraschend, aber doch erschreckend plötzlich – verstarb, mussten wir in drei Tagen den textilwissenschaftlich relevanten Nachlass in ihrem Detmolder Haus sichern, ausräumen und abtransportieren. Das hat wohl bei allen Beteiligten bleibende emotionale Spuren, aber auch interessante inhaltliche Erinnerungen hinterlassen.

Das Besondere war nicht nur ihre reichhaltige Bibliothek oder der Bestand an textilen Zimelien, sondern vor allem das ausgebaute Dachgeschoss, in dem sich eine sorgsam gepflegte Hängeregistratur mit einer Vielzahl von einheitlich angelegten Hänge-Heftern, -Mappen, -Taschen und -Sammlern befand. Fast alle aufgenommenen Prospekte und Kleinschriften waren mit transparenten Heftstreifen beklebt. Diese Hängeordner dokumentierten, deutschlandweit mit europäischen Ausflügen, Hunderte von Museen mit textilen Beständen – nach dem wohl kaum noch steigerungsfähigen ‚weiten‘ Textilbegriff Köllers.

Dass diese Hängeregistratur ‚eigentlich‘ nahezu alle deutschen Museen hätte erfassen müssen und an jener Stelle als private Dokumentation zu einer rudimentären Existenz verurteilt war, ist der Sammlerin wohl erst nach und nach aufgegangen. Dass sie dies nur sehr ungern wahrhaben wollte, machte eine besondere Tragik aus, die ich in meinem letzten Gespräch mit Ingrid Köller, nicht viele Tage vor ihrem Tod, auf deutliche Weise gespürt habe.

Ingrid Köllers Zwiespalt bestand aus der Spannung zwischen – universitärer wie auch schulischer – Lehre und methodischer Didaktik auf der einen Seite und dem Museum als Institution systematischer Dokumentation und Bewahrung auf der anderen. Dass sie eine Forschungsgruppe „Textile Sachkultur im Museum“ ins Leben rief, ohne sich um die vorhandenen und gewachsenen museologischen Theorien, Prinzipien, Netzwerke und Institutionen in ausreichender Form bemühen zu können, vertiefte diese – im Prinzip doch so produktive – Spannung.

Ingrid Köllers Idee der Lehrsammlung textiler Sachkultur mit ihrem auswahlhaften und – nicht nur notgedrungen, sondern konzeptionell bedingt –

begrenzt-selektiven Charakter kollidierte mit ihrer tiefen systematischen Grundeinstellung, die das Sammeln, Strukturieren und Dokumentieren textil bestimmter Dinge, bis hin zu einer gewissen sympathischen Detailversessenheit, als ureigenste Aufgabe vorsah – in Museum, Textilwissenschaft und Sachkulturforschung, aber eben nicht (möglich) in der universitären Lehre.

Wenn ich später die Köller'sche begrifflich-praktische Didaktik zum Gegenstand von methodisch fragenden Seminaren gemacht habe, dann ist eigentlich immer dies herausgekommen: Der strukturell so wunderbar gegliederte und nachvollziehbare Ansatz zur Erschließung unserer Alltagskultur, ja „der ganzen Welt“, ist geradezu faszinierend – aber in der Schule kann er doch nur als „ein Ansatz“ eingesetzt werden. Er wendet sich in der Totalität seiner Grundidee ab von der notwendig reichen Perspektivität im aneignenden Umgang mit der Alltagswelt heutiger Kind-Generationen.

Schematisch sicherlich, und in gewisser Hinsicht hat Ingrid Köller vielleicht auch ‚statisch‘ gedacht. Das war wohl ein Nachteil ihres Konzeptes, aber das macht auch bis heute seine Besonderheit aus mit dem Sammeln und Bewahren und sorgsamem Dokumentieren und nachhaltigen Fragen nach dem, was uns an textiler Materialität umgibt. Aber noch kritischer sollte man eher in eine umgekehrte Richtung blicken, denn etwas mehr ‚didaktische‘ Perspektive à la Köller hätte so mancher Museumssammlung und -ausstellung der letzten Jahrzehnte gutgetan.



[Abb. 01] Das textile Lätzchen als Schauseite der Museums-Hängeregistratur von Ingrid Köller im Dachgeschoss am Detmolder Bandelberg.

Ein „lernmotivierender Anlaß zum Fragen, Rätseln und Vermuten“ – Die Sammlung Textile Alltagskultur als Lehr- und Forschungsressource

Zur objektzentrierten Didaktik Köllers – eine Textreview

Als wissenschaftliche Mitarbeiterin bin ich seit 2012 am Institut für Materielle Kultur (IfMK) tätig. Ingrid Köller begegnet mir hier durch ihre handschriftlichen Notizen in Ordnern zur Sammlungspflege, in den Erzählungen meiner Kolleg*innen und vorwiegend im Spiegel ihrer Texte. Unsere inhaltliche Schnittmenge besteht über die zeitliche Distanz hinweg in der Faszination für (historische) Objekte und deren Potenzial als Katalysatoren von Lernprozessen. Für Ingrid Köller war die Arbeit an textiler Sachkultur ab den frühen 1990er Jahren¹ der Kristallisationspunkt ihrer Didaktik. Ein Grund für diese Hinwendung war ein von ihr empfundener (zu) hoher Naturalisierungsgrad bei Kleidungserwerb und -nutzen sowie im Umgang mit Alltagsdingen im Allgemeinen. Als das Ziel ihrer Didaktik benannte sie ein „verantwortungsbewußtes Umgehen mit Dingen und Sachen, mit Material und Natur- und Rohstoffressourcen“ (Köller 1999: 19). Es ging ihr somit um ein Verständnis dafür, „daß alle Dinge von Menschen erdacht, geplant und hergestellt worden sind, daß dieses heute sehr nutzfern geschieht, und daß das Umgehen mit Dingen kritisch und behutsam erfolgen sollte“ (Köller 2000: 65). Gleichzeitig sah sie das motivationale Potenzial von Vermittlungsansätzen, die „auf alltägliche Umgehensweisen und Bedeutungszusammenhänge ausgerichtet sind und nicht allein an einer bestimmten Bezugswissenschaft und deren Strukturen und Methoden orientiert“ (Köller 1999: 8). Dass es dabei die biedermeierlichen Geldkatzen waren, die als exemplarische Objekte immer wieder durch ihre Texte zur Vermittlung streunen, erklärt sie selbst mit der Fremdheit dieser Objekte für Schülerinnen und Schüler, die so erst recht einen „lernmotivierenden Anlaß zum Fragen, Rätseln und Vermuten“ (Köller 1993b: 37) bildeten.

Das textile Objekt wurde damit für Köller zugleich zum Katalysator von Forschungsfragen und zum Beleg derer Lebensweltrelevanz. Schon früh verfolgte sie dabei ein prozessorientiertes Konzept eines forschenden Lernens und Lehrens (vgl. Köller 1993a: 158), das neben einer kulturhistorischen Objektanalyse ein textilpraktisches Erschließen der Gegenstände in Ablehnung einer kartesischen Trennung von Kopf und Hand umfasste. Textilpraxis umriss sie in Abgrenzung von früheren Formen eines nachahmenden Handarbeitsunterrichts als „wahrnehmende, hantierende und handelnde Auseinandersetzung mit textilen Gegenständen und textilem Material zum vertiefenden Verständnis sachkultureller Zusammenhänge und individueller und gesellschaftlicher Erfahrungen“ (Köller

¹ Erstmals legt Köller 1993 in ihrem Text „Textildidaktische Forschung braucht Zeit! Kurzbericht über ein lehr- und erfahrungsbezogenes Projekt zum Erschließen der historischen Dimension von Textilien“ den zentralen Stellenwert der Objektanalyse für die textildidaktische Vermittlung schriftlich dar.

1999: 16). Neben von ihr in die Bereiche Konsumtion, Produktion, Ästhetik und Kulturgeschichte gegliederten und deutlich durch die Ansätze Klafki (vgl. Klafki 1991: 270ff.) beeinflussten Fragerichtungen (vgl. Grafik in Köller 1993a: 161), liegt das Potenzial ihres Herangehens in der interessen geleiteten Entwicklung multipler Perspektiven auf den Gegenstand und auf der Entwicklung von Fragen entlang des originalen Gegenstands selbst als realem Ankerpunkt (vgl. Köller 1993a: 158). Für den konkreten Lernprozess am Objekt betont Köller mit Bezug auf die erreichbare Fragenvielfalt die Notwendigkeit einer Eingrenzung der Forschungsfelder mit Rücksicht auf die Interessen von Lehrenden und Lernenden (vgl. Köller 1993b: 37). Es kann demnach nie darum gehen, einen Gegenstand innerhalb eines Lernprozesses holistisch zu erschließen, vielmehr folgt auf eine erste Objekterkundung zur Weitung des ‚Fragenkosmos‘ zwangsläufig eine Fokussierung der Fragestellungen, um als Lerngruppe Handlungsfähigkeit und Tiefenschärfe bewahren zu können.

Für den ersten Objektzugang schlägt Köller eine detaillierte sprachliche Beschreibung des textilen Gegenstandes vor:

„Der Zwang zur Verbalisierung des Sichtbaren unterstützt die Konzentration auf den Gegenstand, differenziert die Wahrnehmung und bietet die Möglichkeit, Vorkenntnisse in Erinnerung zu rufen. So kann eine Grundlage für Neugierverhalten und zur Artikulation weiterreichender Bedeutungsfragen gelegt werden. (Köller 1993a: 160)

Erst in der Beschreibung des konkreten Gegenstandes können sich dabei Fragen zu Nutzungsspuren, Haptik oder zur Wahrnehmung der Ästhetik ergeben. Gerade diese Aspekte rückkoppeln das Objekt an seine tatsächliche Nutzung. „Die Eigenartigkeit oder Besonderheit jedes textilen Objektes darf dabei möglichst wenig verfälscht werden“ (Köller 1999: 19), so ihr daraus folgender Anspruch. Als eine potenzielle Schwierigkeit ihres Ansatzes benennt sie jedoch zugleich eine oft dünne Quellenlage zu Einzelobjekten, die einen Rückgriff auf Forschungsergebnisse zu ganzen Objektgruppen nötig macht. Dies bedeutet für sie im Rahmen der didaktischen Auseinandersetzung jedoch „kein Manko, da alle Lernprozesse, die von einem konkreten Beispiel ausgehen, in der Prozeßhaftigkeit der Auseinandersetzung auch als exemplarisch für die Gesamtheit oder Teilgesamtheit Textiler Sachkultur anzusehen sind“ (ebd.: 15).

Vor dem Hintergrund der vorgestellten fachdidaktischen Konzeption Köllers scheint die Anlage einer universitären Lehrsammlung in den Räumen des heutigen Instituts für Materielle Kultur ab den 1980er Jahren nur folgerichtig. Dabei bildet die Subsammlung „Textilobjekte“ den Nukleus der bis heute mehrfach erweiterten Fachsammlung „Sammlung Textile Alltagskultur“ (STAK). Während Köller für den Bereich der Kleidung eine Ordnung der textilen Objekte nach deren Funktion in Relation zum menschlichen Körper vorschlug (Überbekleidung, Oberbekleidung, Unterbekleidung, Kopfbekleidung, Hand- und Armbekleidung, Fußbekleidung, Accessoires) (vgl. ebd.: 10-11), wählte sie für den Bereich der Textilobjekte eine Systematisierung allein nach dem Kriterium des Nutzungszusammenhangs. Hierbei benannte sie die Kategorien Haustextilien, Transporttextilien, Ritualtextilien, Lerntextilien, Spieltextilien, Arbeitstextilien, Behausungen, Kuriositäten, Kunstobjekte, Wind- und Flugobjekte (vgl. ebd.: 11), die sich auf Inventarkarten und in der inhaltlichen Struktur der Sammlung spiegeln. Sie umriss diese Gruppe als „die Teile textiler Sachkultur, die nicht zur Bekleidung des Menschen zählen. Sie umhüllen oder bedecken Dinge, halten

etwas zusammen und grenzen ab, oder sie haben vorwiegend sinnstiftende Bedeutung im öffentlichen oder privaten Raum“. Ziel der von Köller selbst als nicht ausreichend trennscharf bewerteten Systematiken (vgl. ebd.: 9) war für sie keine ganzheitliche Erfassung von Objekten eines bestimmten zeitlichen oder geografischen Rahmens, sondern die Schaffung eines „Instrument[s] zur Differenzierung des Wahrnehmens der Vielfältigkeit textiler Sachkultur“ (ebd.: 13). In diesem Ansatz kann implizit das Anliegen abgelesen werden, durch das Aufzeigen textiler Vielfalt die Omnipräsenz dieser Objektgruppe in unserer Lebenswelt und damit die Bedeutung des eigenen Faches zu unterstreichen.

Im Rahmen des Forschungsprojekts „Textil-Exponate im Museum als Anlaß zur erfahrungsbezogenen Auseinandersetzung mit den vielfältigen Formen und Bedeutungen von Textilien“ in den Jahren 1992-93 begannen Ingrid Köller und ihre Mitarbeiter*innen sowie Studierende mit einer umfangreichen schriftlichen Erhebung an deutschen Museen und explizit auch an Heimatstuben (vgl. Köller 1993a: 159). Gesammelt wurden Daten zu in deren Dauerausstellungen vorhandenen Objekten historischer textiler Sachkultur. Wenngleich Köller sich an anderer Stelle kritisch zur Marginalisierung von Textilien in Museen und zur oft mangelnden didaktischen Durchdringung dieser Lernorte äußerte (vgl. Köller 1993b: 36), erkannte sie doch das Potenzial des musealen Raumes und der Aura originaler Objekte für die Vermittlung an – vor allem in Abgrenzung zu in Lehrzusammenhängen eingesetzter Flachware (vgl. Köller 1993a: 161). Im Projekt wurden zunächst rund 1.000 im „Deutschen Museumsführer“ (vgl. Möhrmann 1986) genannte Museen angeschrieben und um das Ausfüllen eines differenzierten Fragebogens zu textilen Beständen in ihren Häusern gebeten. Später im Projektzeitraum erfolgte dazu noch eine Ergänzung um weitere 1.500 Museumsanschriften aus Tages- und Fachpresse und über Tourismusverbände. Als perspektivisches Ziel wurde zudem eine Erfassung der Bestände in den neuen Bundesländern angestrebt (vgl. Köller 1993a: 159) und in den Folgejahren auch vollzogen. Ingrid Köllers letzter Adresseintrag in die inzwischen auf Basis des Programms BISMAS angelegte Museumsdatenbank datiert vom 04.10.1999 und trägt die Nummer 4.139. Nach ihrem Tod wurden weitere siebenhundert Einträge nachgepflegt. Allein eine von ihr gewünschte Erweiterung um die Museen Österreichs und der Schweiz konnte aufgrund ihres Todes im Jahr 2002 nicht mehr realisiert werden. Die sogenannte Museumsstelle band am Institut Ressourcen in einem verhältnismäßig hohen Umfang, war Köller jedoch so wichtig, dass sie aus privaten Mitteln eine weitere Hilfskraft finanzierte.

Die in einer Hängeregistratur gesammelten Teilbestände zu Museen in Niedersachsen und angrenzenden Regionen befinden sich noch heute in unserer Sammlungsgruppe „Schriftenarchiv“ und bieten auf der Metaebene inzwischen spannendes Forschungsmaterial für Studierende des Fachmasters Museum und Ausstellung. Den zeitintensiven Erhebungsprozess beschreibt Köller bereits als Teil individueller Forschung, rege die Auseinandersetzung mit den Erfassungskategorien und den Rücksendungen doch bereits eine „Steigerung des Wahrnehmungsvermögens“ und eine „Blickschärfung“ (ebd.: 160) an. (Angehende) Lehrpersonen, im Erhebungszeitraum noch die einzige Studierendengruppe am damaligen Institut für Textilwissenschaft, würden so zu einer aktiven Einbindung musealer Bestände in ihre Arbeit mit Schüler*innen angeregt, die vorher außerhalb ihres Wissenshorizontes lagen (vgl. ebd.: 159). Zentrale Fragen für die Beschäftigung mit historischen Objekten ergeben sich für Köller aus einem Vergleich zeitgenössischer und heutiger Bedeutungsebenen. Optional sind für sie hingegen Fragen nach historisch weiter zurückliegenden Formen eines Objektes

oder Zwischenschritten auf dem Weg zur heutigen Gestaltung (vgl. ebd.: 161). Die Auseinandersetzung mit (kostüm-)geschichtlichen Fragen ist in ihrem didaktischen Modell kein Selbstzweck, sondern soll immer in eine Auseinandersetzung mit der gegenwärtigen Dingkultur münden. Hierzu führt sie bereits 1993 aus:

„Fragen, die neugierige und lernwillige Menschen an ein historisches Textil stellen, beziehen sich fast immer auf spezielle Vorgänge und verschiedene Bedeutungszusammenhänge. Es geht dabei um:

- Bedeutung und Prozeß der Benutzung, des Gebrauchs und Verbrauchs des Textils
- Bedeutung und Prozeß der Produktion des Textils und der Produktionsbedingungen
- ästhetische Qualitäten, symbolhafte Bedeutung und den Prozeß der Gestaltung
- gesellschaftliche Situationen und Rahmenbedingungen, in denen das Textil eine Bedeutung hatte.

Außerdem spielt die Zeit-Frage: ‚Wie war es davor und wie danach?‘ eine wichtige Rolle, wobei der Schritt zur Gegenwart dann fast zwangsläufig geschieht.“ (Köller 1993a: 160)

Durch das Aufrufen eines derart breiten Fragehorizonts deutet Köller die Bedeutungsverschiebung der Funktion musealer Objekte weg von ihrem Nutzwert hin zu erinnerungskulturell eingesetzten Gegenständen an, die sie auch an anderer Stelle thematisiert (vgl. Köller 1999: 9). Zugleich klingt hier und an anderer Stelle ihr Wissen um den fragmentarischen und deutenden Charakter historischer Überlieferung (vgl. Köller 1993b: 37) an. Dennoch spielen diese Faktoren und damit der gesamte inszenatorische und sammlungsgeschichtliche Kontext der in den Museen vorgefundenen historischen Textilien keine Rolle für ihr didaktisches Vorgehen. Die Nähe zum Einzelobjekt führt hier zu einer isolierten Betrachtung, die weitere Fragerichtungen abschneidet.

Die Sammlung Textile Alltagskultur als Lehr- und Forschungsressource am Institut für Materielle Kultur

Neben der von Köller angelegten Sammlung der Textilobjekte, die heute rund 900 Gegenstände umfasst, blieben die beschriebene Museumskartei, ein umfassender Literaturbestand zu Textilien und die Dias der inzwischen aufgelösten Mediathek aus der Zeit der Gründungsdirektorin am Institut erhalten. Daneben erfuhr die STAK in den letzten drei Jahrzehnten umfangreiche Ergänzungen. Ihr zeitlicher Schwerpunkt liegt im 20. und 21. Jahrhundert. Sie ist mittlerweile in fünf Subsammlungen gegliedert. In der Reihenfolge ihrer Entstehung sind dies „Textilobjekte“, „Schriften“, „Stoffe“, später dann „Kleider und Geschichten“ sowie „Färbedrogen“. Die eingangs ausführlich beschriebene Sammlung an Textilobjekten befindet sich heute noch immer an ihrem ursprünglichen Standort innerhalb der Büroräume des Instituts und wird vielfältig in der Lehre eingesetzt – von Übungen zur Objektbeschreibung bis hin zu Mikro-Ausstellungen innerhalb eigens hierfür angeschaffter Vitrinen. Den Objekten ist ein Inventarbogen beigegeben, sie sind in einer Datenbank erfasst. Das Schriftenarchiv umfasst heute neben den bereits beschriebenen Materialien eine Vielzahl an disparaten Bestän-

den ‚grauer Literatur‘: von Jugend- und Modezeitschriften ab den 1920er Jahren über Warenhaus- und Ökotextilkataloge ab den 1960er Jahren. Dies macht den Bestand ungebrochen attraktiv für studentische Untersuchungen in den Bereichen Mode- und Konsumgeschichte oder Gender Studies. Die Stoffkartei ist aufgrund des Fehlens von Metadaten zur Herkunft der Stoffe nicht als eigentliche Sammlung zu beschreiben, sondern dient als ein Hilfsmittel im Wesentlichen der praxisnahen Ausbildung der Studierenden des Bachelors Materielle Kultur: Textil. Sie können in den nach Faser- und Bindungsarten sortierten Registraturen einen Eindruck verschiedener Materialqualitäten gewinnen. Bei den Färbedrogen handelt es sich um Naturfarbstoffe, die überwiegend im Kontext von Laborkursen zum Nachfärben historischer Färbbücher zusammengetragen wurden und weiterhin für ebensolche verwendet werden.

Insgesamt umfasst die Sammlung damit derzeit rund 7.000 Objekte, das heutige Kernstück bildet die Bestandsgruppe „Kleider und Geschichten“. Hier werden gespendete getragene Kleidungsstücke durch ethnografische Verfahren wie qualitative Spender*inneninterviews oder Feldaufenthalte umfangreich kontextualisiert. Dieses Konzept – von der damaligen Initiatorin, der Kulturwissenschaftlerin Prof. Dr. Karen Ellwanger nach Oldenburg mitgebracht – ist für Deutschland einmalig, da Kleidung in Museen sonst eher nach designgeschichtlichen oder regional- und militärhistorischen Aspekten gesammelt wird. Die Bestände sind Mitarbeiter*innen und Studierenden des Instituts in Forschung und Lehre sowie für Vermittlungs- und Ausstellungsprojekte auch außerhalb der Universität zugänglich. Zudem forschten Mitarbeiter*innen und Doktorand*innen des Instituts zum historischen Wandel von Konfirmationsbekleidung (vgl. Dröge 2003), zu Politiker*innenbekleidung (vgl. Ellwanger 2014) oder zum unterschiedlichen Verständnis von Nachhaltigkeit zwischen den Generationen (Diekamp 2008). Auch Trachten wurden in ihrer politischen Vereinnahmung, aber auch in ihrer Materialität und sie beeinflussenden modischen Impulsen untersucht (vgl. Ellwanger/Hauser und Meiners 2015).

Immer wieder landen mit den Forschungsprojekten verbundene Objekte in einer der Sammlungsgruppen oder es regt umgekehrt ein Blick in die Sammlung zu Forschungsfragen an. Um sich den Textilien auf verschiedenen Wegen nähern zu können, ist unser Institut in anhaltender Orientierung an den Konzepten Köllers interdisziplinär aufgestellt. Derzeit besteht das Team aus europäischen und außereuropäischen Ethnolog*innen, Kulturwissenschaftler*innen, einer Bühnenbildnerin, einer Textildesignerin, einem Chemiker sowie einer Kunsthistorikerin und einer (Kunst-)Historikerin. Nachdem die Sammlung in den frühen 2010er Jahren in eine Art ‚Dornröschenschlaf‘ gefallen war und auch aufgrund der Knappheit von Ressourcen nur rudimentär betreut werden konnte, erfährt sie in den letzten Jahren im Kontext der allgemeinen Neubewertung universitärer Sammlungen als Forschungsinfrastrukturen (vgl. Wissenschaftsrat der Bundesrepublik Deutschland 2011) eine Revitalisierung. Durch den Institutsrat wurde daher im Jahr 2016 ein Sammlungskuratorium eingesetzt, dem ich als Kustodin strukturell vorstehen darf. Alle sammlungsbezogenen Entscheidungen am Institut werden in diesem regelmäßig tagenden Gremium getroffen, konzeptionelle Entscheidungen zur Ausrichtung der Lehre an den Beständen im Kolleg*innenkreis erörtert. Seitdem konnte die Lagerungs- und Präsentationssituation der Objekte im Institut unter den Maßgaben präventiver Konservierung deutlich verbessert und die Unterstützung der Lehrenden durch die Bereitstellung nach ihren thematischen Bedürfnissen mit Objekten befüllten Rollwagen für einzelne Lehrveranstaltungen ausgebaut werden. Einen großen Fortschritt in der wissenschaftlichen Erschlie-

ßung der Sammlungen und der öffentlichen Zugänglichkeit selbiger bedeutet zudem die seit 2018 unter großem Aufwand betriebene Entwicklung einer auf die Sammlungen zugeschnittenen webbasierten Sammlungsdatenbank. Diese wird in Zukunft auch externen Usern die Recherche in den Beständen der STAK erlauben und durch die Feingliedrigkeit ihrer Erfassungsparameter eine wertvolle Unterstützung bei objektzentrierten Forschungsprojekten sein. Über den Rahmen der STAK selbst hinaus konnte auf unsere Initiative hin seit 2017 ein Netzwerk der Sammlungen an der Carl von Ossietzky Universität etabliert werden („AG Kustodien“). Als ein Resultat der Zusammenarbeit entstand in Kooperation mit dem Institut für Biologie und Umweltwissenschaften das bundesweit einmalige Zertifikatsprogramm „Kustodische Praxis an Universitätssammlungen“, das Studierenden fächerübergreifend den Erwerb spezifischer Qualifikationen im Umgang mit Sammlungsobjekten ermöglicht.

Lehre an Sammlungen – von der „Didaktik textiler Sachkultur“ zur „Vermittlung materieller Kultur“

In welchem Verhältnis stehen nun Köllers didaktische Ansätze zur heutigen sammlungsbezogenen Lehre am Institut? Sehe ich im Schriftenarchiv heute alte Abschlussarbeiten aus der Zeit Ingrid Köllers ein, so irritiert mich zunächst deren immer gleicher, statischer Aufbau aus Objektbeschreibung, Objektanalyse, Forschungsfragenentwicklung, historischer Kontextualisierung und Zusammenfassung der Ergebnisse. Dies entspricht zwar im Prinzip den von Köller vorgeschlagenen Objektzugängen, scheint mir jedoch nicht optimal deren Anliegen forschungsorientierten, prozessorientierten Lehrens und Lernens zu spiegeln. Nimmt man jedoch Projekte wie jenes umfassende Lehr- und Ausstellungsvorhaben zum Material Hanf aus den Jahren 1996-1997 hinzu, das sich nicht in wissenschaftlichen Begleittexten, sondern in einem formal sehr freien und assoziativen Katalogformat niedergeschlagen hat (vgl. Köller 1997), ergibt sich in Verbindung beider Herangehensweisen ein stimmigeres Bild. Durch das aktuelle Sammlungskuratorium des Instituts für Materielle Kultur wurden 2016 die Zugänge für die Lehre im Sammlungskonzept neu systematisiert:

„Dinge beschreiben: Fachvokabular, Systematisierung, spezifische Textgattungen (Objektbiografie)

Dinge beforschen: Entwicklung von Fragestellungen zu den Dingen, Quellenkritik und Methoden der Quellenanalyse (auch bezogen auf Kontextmaterialien), Methoden der objektbezogenen Feldforschung, Systematiken verstehen und erstellen, kostümgeschichtliches Wissen, multisensorische Befragung von Textilien, künstlerisch-ästhetische Forschungsformate

Dinge ausstellen: Präsentations- und Inszenierungstechniken, ausstellungsanalytische Übungen

Dinge vermitteln: objektzentrierte Vermittlungszugänge, subjektorientierte Unterrichtssequenzen entwickeln, Didaktik der textilen Sachkultur und Material Literacy-Konzept

Dinge bewahren: Wissen um Methoden der präventiven Konservierung“. (Sammlungskuratorium des Instituts für Materielle Kultur 2016)

Was sich an dieser Auflistung ablesen lässt, ist neben der – der Schwerpunktsetzung des Instituts auf Museumswissenschaften geschuldeten – thematischen Erweiterung der Vermittlung auf Ausstellungskonzeption und präventive Konser-

vierung auch ein zugleich punktuellerer Zugang zur objektbasierten Lehre. Greifen Veranstaltungen im Bereich Ästhetik auf Objekte als Inspirationsquellen zurück, rücken methodikzentrierte Lehrkonzepte im Bereich Kulturwissenschaften die Dinge als Ausgangspunkte ethnografischer Feldforschung in den Mittelpunkt. Techniken wie die Objektbeschreibung sind nicht länger allein Ausgangspunkt für einen forschenden Zugang, sondern können auch ein Einstieg in einen assoziativen, selbstreflexiven oder autoethnografischen Prozess sein. Dadurch ist es heute nicht mehr zwangsläufig das Ziel, entlang eines Objektes einen gesamten Forschungsprozess zu durchlaufen, wie Ingrid Köller es skizziert.

Im Bereich der Analyse historischer textiler Sachkultur wurde die Vernachlässigung des Ausstellungskontextes bei Köller durch ein Verständnis von Ausstellungen als komplexe Medien abgelöst. Jana Scholze, Designhistorikerin und Kuratorin am Londoner Victoria & Albert Museum, begreift Ausstellungen als „das Arrangement aller Präsentationsmedien von Ausstellungsobjekten über architektonische Konstruktionen, Vitrinen, grafische Materialien, Licht, Ton bis hin zu bewegten Bildern als konkrete räumliche Umsetzung eines Ausstellungskonzepts“ und als Orte, „wo Signifikations- und Kommunikationsprozesse stattfinden“, für die „Ausstellungskuratoren Inhalte, Absichten und Erwartungen“ (Scholze 2004: 11-13) formulieren. Dem folgend können Objekte holistisch nur unter Berücksichtigung ihres Präsentationskontextes wissenschaftlich adäquat in ihren jeweiligen Bedeutungen untersucht werden. Gerade die mangelnde Dokumentation vieler Gegenstände in der Textilobjektesammlung erschwert jedoch einen ganzheitlichen objektbiografischen Zugang, wie das Institut ihn aus seiner heutigen ethnografisch-kulturwissenschaftlichen Ausrichtung heraus anstrebt. Hatte Köller sich hier mit dem Verweis auf den exemplarischen Status des Einzelobjekts für seine Objektgattung begnügt, hat die Dokumentation der Erwerbkontexte für die STAK seitdem stetig an Bedeutung gewonnen.

Was aber von Köllers Didaktik unvermindert geblieben ist, ist eine konsequente Zugänglichkeit der Bestände für Kolleg*innen und Studierende, die einen Prozess der gemeinsamen Wissensproduktion am Objekt erst ermöglicht. Auch die Ziele eines bewussten Umgangs mit Ressourcen und der Reflexion gesellschaftlicher Prozesse mit dem Blick auf gegenwärtige Entwicklungen bleiben bestehen. Neugierde durch die Auseinandersetzung mit Originalobjekten bleibt auch für uns die Triebfeder produktiver Lernprozesse.

Quellen

- Diekamp, Kirsten** (2008) Kleiderleben in Münster: anti-ökologische Einstellungen versus Muster der Nachhaltigkeit in einem „konservativen“ Münsteraner Milieu. Dissertationsschrift, Oldenburg.
- Dröge, Kurt** (Hg.) (2003) Konfirmation. Ein Fest und seine Kleidung. Oldenburg: Isensee.
- Ellwanger, Karen** (2014) A Change of Clothes in Politics? – On the vestimentary staging of gender in political space. Oldenburg: Studien zur Materiellen Kultur.
- Ellwanger, Karen/Hauser, Andrea/Meiners, Jochen** (Hg.) (2015) Trachten in der Lüneburger Heide und im Wendland. Münster: Waxmann.
- Klafki, Wolfgang** (1991) Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik (2. Aufl.). Basel & Weinheim: Beltz.
- Köller, Ingrid** (1993a) Textildidaktische Forschung braucht Zeit! Kurzbericht über ein lehr- und erfahrungsbezogenes Projekt zum Erschließen der historischen Dimension von Textilien. In: Textilarbeit + Unterricht, 3/1993, S. 158-162.
- Köller, Ingrid** (1993b) Geldkatze, Textilien und Alltagskultur. In: Technik arbeiten + lernen, 11/1993, S. 36-40.
- Köller, Ingrid** (1997) Bekleidung aus Hanf. Alte Tradition – neue Aktualität. Ein Projekt des Faches Textilwissenschaft der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg. Selbstverlag.
- Köller, Ingrid** (Hg.) (1999) Textilunterricht und Textile Sachkultur. Ergebnisse aus der textildidaktischen Erfahrungs- und Forschungswerkstatt. Oldenburg: Oldenburger VorDrucke.
- Köller, Ingrid** (2000) Textilpraxis in der Didaktik Textiler Sachkultur. In: ...textil... 2/2000, S. 63-65.
- Sammlungskuratorium des Instituts für Materielle Kultur** (Hg.) (2016) Sammlungskonzept der Sammlung „Textile Alltagskultur“, Stand 21.07.2016. Abrufbar unter: https://www.uni-oldenburg.de/fileadmin/user_upload/materiellekultur/bilder/Sammlung/Sammlungskonzept_IfMK_final.pdf (24.7.2018).
- Scholze, Jana** (2004) Medium Ausstellung. Lektüren musealer Gestaltung in Oxford, Leipzig, Amsterdam und Berlin. Bielefeld: Transcript.
- Wissenschaftsrat der Bundesrepublik Deutschland** (Hg.) (2011) Empfehlungen zu wissenschaftlichen Sammlungen als Forschungsinfrastrukturen. Berlin. Abrufbar unter: https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/10464-11.pdf;jsessionid=50BE660D86AE7E420D4BCFC1ACC79728.delivery1-master?__blob=publicationFile&v=3 (15.5.2020).

Die Materielle Kultur der Wissenschaft. Zur Forschung mit dem Nachlass von Ingrid Köller

Bevor der Begriff der Materiellen Kultur aus dem anglophonen Raum in der Oldenburger Forschung und Lehre für Neubenennungen sorgte, nutzte Ingrid Köller den in der damaligen deutschen Volkskunde gebräuchlichen Begriff der Sachkultur (siehe Beitrag Derwanz in diesem Band). Sie bezog ihn auf alle textilen Gegenstände, die sie selbst sammelte oder deren Präsenz in Museen sie dokumentierte. Doch auch nicht textile Materialien, die aktuell im Schriftenarchiv gelagert werden, gehören zu dieser Sach- oder Materiellen Kultur, mit der Ingrid Köller gearbeitet hat. Diese Materialien helfen heute dabei, die Arbeitsweise einer Wissenschaftlerin im ausgehenden 20. Jahrhundert nachzuvollziehen. Sie tragen das Potenzial in sich, weitere Forschungen ins Leben zu rufen. Im vorliegenden Text möchten wir dazu anregen, auch die Materialien im Schriftenarchiv als Teil der Materiellen Kultur prä-digitaler Wissenschaft in den Blick zu nehmen.

Infrastruktur und Ordnungsprinzipien

Einer der bekanntesten Nachlässe in der deutschsprachigen Forschung des 20. Jahrhunderts befindet sich heute im Niklas Luhmann-Archiv in Bielefeld. Der Zettelkasten mit ca. 90.000 Notizzetteln des Bielefelder Soziologen ist dort ebenso konserviert wie die Hausarbeiten der Studierenden und mit seinen Arbeitsmaterialien gefüllte Umzugskartons. Im Rahmen eines Langzeitprojektes wird Luhmanns Nachlass von 2015 bis 2030 mit dem Ziel erschlossen, nicht nur Unbekanntes zu entdecken, sondern das neu Entdeckte auch herauszugeben. Der Nachlass wird in vier Teile geordnet: der Zettelkasten, die Manuskripte, die Arbeitsbibliothek sowie die Korrespondenz. Bereits seit 2019 wird ein Teil der Materialien online zugänglich gemacht.¹

Im Gegensatz zu dem Bielefelder Projekt haben wir uns lediglich zwei Monate mit dem oben genannten Teil des Nachlasses von Ingrid Köller auseinandersetzen können. Er hat, ganz im Gegensatz zu seinem prominenten Gegenstück der Bestandsgruppe „Kleider und Geschichten“ der Oldenburger Sammlung Textile Alltagskultur, in seinem Umfang und Potenzial erst bei näherer Betrachtung angefangen, in unseren Händen zu ‚schillern‘.

Der Auslöser für unsere Recherche in den Archiven des Instituts für Materielle Kultur waren zunächst grundlegende Probleme hinsichtlich der Abbildungen des Textes „Geldkatze – Textilien und Alltagskultur“ von Ingrid Köller. Bei der Vorlage handelte es sich um ein mehrfach kopiertes Dokument des Originals in nicht weiter reproduzierbarer Qualität. Auch mit digitalen Hilfsmitteln konnten die fehlenden Kontraste und die geringe Bildauflösung nicht verbessert oder wiederhergestellt werden. Darüber hinaus waren in der Publikation des Textes in der Zeitschrift „arbeiten + lernen/Technik“ (11/1993) keine Abbildungsnachweise mitveröffentlicht worden. Die Rückverfolgung der Abbildungsquellen war zunächst unmöglich. Im Text waren zudem Abbildungen, die offensichtlich aus Büchern

¹ <https://niklas-luhmann-archiv.de/nachlass/zettelkasten>, letzter Zugriff 3.9.2020.

stammten, durch Fotografien ergänzt worden, welche im Rahmen von Lehrveranstaltungen entstanden waren. Deren Rekonstruktion stellte uns vor besondere Herausforderungen. Wir nutzten deshalb das Schriftenarchiv des Instituts für Materielle Kultur, um in den originalen Arbeitsmaterialien von Ingrid Köller die ‚verlorenen‘ Abbildungen oder Hinweise auf ihre Quellen zu finden.

Die von Ingrid Köller angelegte charakteristische, einzigartige wie auch eigenwillige Infrastruktur (Siehe Abb. 01, S. 202), in der sich ihr textildidaktisches Denken materialisiert, hat uns herausgefordert, fasziniert, an Grenzen geführt – aber auch vollkommen neue Blickwinkel auf die Sammlung eröffnet. Neben den Beschreibungen dieser Infrastruktur in den Begleittexten des vorliegenden Bandes soll sie auf Grundlage unserer Forschung für Leser*innen und Forschende in diesem Beitrag dokumentiert und visualisiert werden.

Ein erster Überblick über die heute noch im Institut vorhandenen Arbeitsmaterialien Ingrid Köllers ergab folgende Ordnung: Neben durchnummerierten Büchern und Zeitschriften in drei Regalen befinden sich Arbeitsmaterialien in zwei Hauptmedien: Erstens in ungefähr 120 blauen Aktenordnern und zweitens in sieben großen Hängeregisterschränken (Abb. 01-05). Die blauen Aktenordner beinhalten Köllers Mitschriften, Konzepte und Arbeitsmaterialien von 1950 bis 1970. Es ist davon auszugehen, dass diese zum einen ihre Arbeitsweise und zum anderen ihre Quellen der frühen Jahre zeigen. Dieses System wurde ab 1970 nicht mehr weitergeführt. Alle später gefüllten Aktenordner sind entweder für Lehrveranstaltungen, spezifische Projekte und Ausstellungen (versehen mit Titel und Jahr) oder aber für allgemeine Forschungsthemen wie Hanf oder Flachs angelegt worden.

Ingrid Köllers Hängeregistermappen ermöglichten durch den Wechsel des Mediums eine Veränderung bei der Wahl der von ihr gesammelten und abgelegten Materialien. Die Vorteile gegenüber dem Aktenordner-Format kommen besonders durch die Sammlung von sogenannter ‚grauer Literatur‘ – also Heften, Flyern oder anderen Druckerzeugnissen ohne Verlag – zum Tragen: Materialien müssen nun nicht mehr gelocht oder in Klarsichthüllen verstaut werden. Es können dreidimensionale Objekte abgelegt werden, ohne dass Stand und Stabilität eines Ordners an Grenzen stoßen. Die Dokumente sind zudem jederzeit frei zugänglich, können entnommen, ausgebreitet, sortiert, ergänzt und ohne eine bestimmte Ordnung oder Reihenfolge wieder eingelegt werden. Dies erlaubt einen stets neuen, frischen Blick auf gemischte Quellen- und Objektsammlungen, ohne dass diese in einem festen Rahmen betrachtet werden müssen. Darüber hinaus besteht die Möglichkeit, Objekte zu entnehmen und diese anderen Hängeregistern oder Themen neu zuzuordnen. Ingrid Köller hat sich dies zunutze gemacht, um neben Quellentexten und Korrespondenzen auch Flyer, Broschüren, Postkarten, Fotos, Negative, Kaufbelege, Stoffproben oder auf den ersten Blick willkürlich gesammelt wirkende Objekte wie Zuckertütchen abzulegen.

Ein großer Schrank enthält kopierte Texte zur Fachdidaktik und Curriculumsentwicklung aus Fachzeitschriften. Diese dienen als Kopiervorlagen für Lehrende und Studierende und beginnen jeweils mit einem Formblatt mit bibliografischen Angaben. In den Mappen befinden sich darüber hinaus eigene Notizen, Korrespondenzen oder textile und nicht textile Artefakte.

Das Stoffarchiv, welches Beispielstoffe aus zahlreichen Ländern enthält, ist ebenfalls in Hängeregisterschränken untergebracht und enthält neben verschiedenen Stoffproben (zu einem bestimmten Material, einer Region, einer Herstellungsart oder einem/er Designer*in) oft auch weiterführende Informationen wie kopierte Texte, Fotos oder Postkarten (Abb. 15-22). Weitere Quellen wie

Fotoalben, lose Fotos und Negative, Korrespondenzen oder andere Quellen, die nicht einsortiert sind, befinden sich ungeordnet in zwei Umzugskartons.

Die Sammlung alltäglicher und skurriler textiler Gegenstände aus dem Objektarchiv (Abb. 23-35), das noch auf die Systematik und Infrastruktur von Ingrid Köller zurückgeht, sowie einige wenige von ihr persönlich stammende Kleidungsstücke (die Eingang in die heutige Sammlung „Kleider und Geschichten“ [Abb. 36-54] gefunden haben), werden in Kartons aufbewahrt oder sind auf Bügel gehängt. Im Gegensatz zu den anderen Quellen des Schriftenarchives, des Stoffarchives und des Objektarchives konnte im neueren Teil der Sammlung eine Vielzahl von Artefakten digitalisiert in die Online-Datenbank der Sammlung aufgenommen werden (siehe Beitrag Krämer in diesem Band).

Vom Arbeitsmaterial zum Forschungsmaterial

Um fehlende Abbildungen oder Hinweise auf Ingrid Köllers Quellen zu identifizieren, haben wir eine selektive Suche in Ordnern und Hängeregistern mit Bezeichnungen, die auf das Thema der Geldkatze hindeuten, begonnen. Dabei konnten wir von einzelnen Abbildungen Kopien in besserer Qualität in Themenordnern finden. Die Suche nach eindeutigen Schlagwörtern ergab jedoch wenige brauchbare Ergebnisse. Dies lag zum einen an der heute nicht mehr nachvollziehbaren Systematik der Köller'schen Infrastruktur, zum anderen an den in den Jahren 2000 bis 2020 vorgenommenen Überarbeitungen.²

Der zweite Ansatz unserer Archivrecherche war deshalb eine systematische, händisch-visuelle Sichtung aller noch verfügbaren Medien. Neben den gesuchten Abbildungen schenkte uns dieser Ansatz eine Vielzahl neuer Einblicke in das Köller'sche Denken, Sammeln und Archivieren. Es gelang uns, ein kommentiertes Originalmanuskript des Geldkatzen-Textes, sowie eine frühere Rohfassung des Textes zu finden (Fundort: Umzugskartons) (Abb. 12-14). Dieses hatte Ingrid Köller 1992 noch unter dem Titel „Eine Geldkatze im Museum“ an den Verlag Reinhard Becker gesendet. In ihm finden sich die vollen Abbildungsnachweise. Darüber hinaus konnten wir Originalfotografien von der im Text abgebildeten Geldkatze (Fundort: Teilarchiv Museum - Hängeregister Deutsches Hirtenmuseum Hersbrück) sowie eine Bildstrecke mit den abgebildeten und weiteren Fotos aus einem Lehrprojekt zum Thema Geldkatze (Fundorte: Themenordner - Geldkatze, Umzugskartons) ausfindig machen.

Ein Schlagwortregister auf Karteikarten, wie es bei Niklas Luhmann dokumentiert ist, ist heute nicht mehr vorhanden. Deshalb ist eine Schlagwortsuche zu bestimmten Materialien, wie sie von Software wie Endnote/Citavi oder auch webbasierten Suchmaschinen digital durchgeführt wird, in der Materialsammlung des Schriftenarchivs nicht möglich. Forschende müssen die oben beschriebenen Bestände händisch durchsuchen.

Das analoge Forschen Ingrid Köllers nach Oberthemen und Schlagworten bedingt auch das mehrfache Kopieren und Einheften von Texten in unterschiedliche Themengebiete. Abbildung 06 bis 11 dokumentieren eine solche Sammlung in einem der Hängeregisterordner, die die Quellenvielfalt dieses Systems aufzeigt: Zu den Museumsquellen wurden originale Fotografien eingehftet. Hier offenbart

² Die spezifische Suche wurde auch dadurch erschwert, dass in allen Sammlungsteilen des Schriftenarchivs Duplikate das eigentliche Konvolut erhöhen. Nicht nur, dass Bücher mehrmals vorhanden sind, auch mehrfach kopierte Texte aus Fachzeitschriften, Büchern und Zeitungsartikeln verwischen den eigentlichen Umfang des Archivs.

sich eine der Besonderheiten dieser Sammlung: Ingrid Köller hat dokumentiert, wie sie die Quellen erhalten hat. In einem Fall ist beispielsweise die Korrespondenz mit dem Firmenverbund der Leinenweber archiviert (Abb. 10). Der Vorteil der Hängeregistermappen offenbart sich anhand der Beispiele in Abbildung 15 bis 22. Hier sind neben einem kopierten Text zur Biografie der Textildesignerin Margret Hildebrand und Informationen zur Entstehung des Stoffdesigns einer Postkarte (welche eben diesen Stoffrapport zeigt) zwei originale Stoffabschnitte einsortiert.

Ingrid Köller blieb in ihrer Arbeit offensichtlich nicht in den Grenzen wissenschaftlicher Disziplinen, sondern sammelte alles, was Schnittstellen zu textilen Rohstoffen oder textilen Gegenständen aufwies. Aus heutiger Perspektive ist erstaunlich, wie wenig von dem naturwissenschaftlichen und technischen Wissen, welches in den Unterlagen von ihr gesichtet und verarbeitet wurde, gegenwärtig in der Anwendung der *Didaktik textiler Sachkultur* sichtbar wird.

Die von Köller aufgebaute Infrastruktur der Quellensammlungen in den Ordnern und Mappen ist quellen- und disziplinübergreifend und ermöglicht (entsprechend ihrer Herangehensweise an Gegenstände textiler Sachkultur) die Betrachtung der Aspekte Produktion, Konsumption, Ästhetik und Kulturgeschichte (Quelle siehe S. 29-37 in diesem Band). Diese Grundstruktur hat sie auch in den Objektsammlungen umgesetzt. Neben einer Inventarnummer haben alle Objekte ein Objektblatt mit zusätzlichen Informationen. Einige Kartons enthalten zudem weitere Quellen, wie z. B. Fotografien.

Obwohl die Grundstruktur der Verschlagwortung (welche Themen finden sich wo in den Materialien) heute nicht mehr nachvollziehbar ist, sind die eigentlichen Materialsammlungen zu einzelnen Themen weiterhin aussagekräftig und bilden in der Regel den interdisziplinären Forschungsstand bis in das Jahr 2000 ab.

Forschungsbereiche und Forschungsfragen

Durch die zweite Recherchestrategie konnten wir die Mehrzahl der von uns gesuchten Quellen in den Arbeitsmaterialien von Ingrid Köller finden. Was uns überraschte, war der oft Jahrzehnte überspannende Umfang und die Tiefe von Ingrid Köllers Recherchen. So entdeckten wir beispielsweise eine große Vielfalt dokumentierter und fotografierter Geldkatzen in Museen im norddeutschen Raum (vgl. Tableau 02 in diesem Band). Studienprojekte – wie zum Beispiel das Anbauen und Ernten von Flachs auf dem Universitätsgelände sowie die anschließende Weiterverarbeitung zu Fasern – sind durch Hefte, Mappen, Fotos, Negative, VHS-Kassetten und Originalartefakte wie ‚dem Flachsbaum‘ (einschließlich getrockneter und aufgeklebter Pflanzenteile) dokumentiert und zeugen von der praktischen Anwendung von Ingrid Köllers textildidaktischer Konzeption des objektbezogenen Lernens (vgl. Tableau 03 in diesem Band). Einige Objekte aus Ingrid Köllers Lehre, wie der Bandwebstuhl aus Södermanland (Schweden), den sie 1993 für die Universität erwarb (Abb. 61-70), oder der metallzeitliche Schärbock, welcher in der Ausstellung „Zwischen Haute Couture und Alltagsmode – Bekleidung der Metallzeiten in Nordeuropa“ gezeigt wurde (vgl. Abb. 71-79), sind noch heute Teil der Lehrräume des Instituts für Materielle Kultur.

Dank der Vielzahl an Fotografien, die Ingrid Köller in ihrem Forschungsalltag, ihrer Lehre, ihren Studienprojekten, Ausstellungen, Exkursionen, Veranstaltungen und Konferenzen abbilden, können Forschende die Umsetzung der *Didaktik textiler Sachkultur* durch Ingrid Köller und ihre Arbeit in Lehre und Forschung einordnen (vgl. Tableau 01 in diesem Heft).

Ein weiterer Fund innerhalb der Sammlung konnte für uns erst im Nachhinein als historische Kontextualisierung ihrer Themenauswahl und Quellenrecherche verortet werden. Persönliche Erinnerungstücke wie Reiseberichte und -tagebücher, private (Reise-) Fotografien ebenso wie Postkarten, Flugtickets, Eintrittskarten von Museen, Bahnfahrkarten, Kassenbelege, Hotelspeisekarten des Zimmerservice bis hin zu Zuckertütchen bieten ein breites und ungewöhnliches Spektrum zur näheren Erforschung (vgl. Abb. 55-60). Sie erlauben Rückschlüsse darauf, wie eine Wissenschaftlerin aus Nordwestdeutschland durch beispielsweise regelmäßige Studienreisen nach Berlin (1966 bis 1998, Abb. 60) am kulturellen und politischen Geschehen Anteil nahm. Die Objekte repräsentieren, wie sie sich zum einen stetig und umfangreich weitergebildet hat (Abb. 55 und 60) sowie zum anderen themenspezifisch recherchiert und Wissen und Objekte in den Oldenburger Fachbereich (und seinen archivarischen Fundus) eingebracht hat.

Um das Forschungspotenzial dieser einmaligen Quellensammlung zu textilen Objekten im Deutschland des späten 20. Jahrhunderts zu entfalten, möchten wir im Folgenden vier Forschungsbereiche der Materiellen Kultur und der Textildidaktik nennen:

- Kostüm- und Modegeschichte sowie Dressanalysen (Abb. 36-54)
- Geschichte Deutschlands anhand von Objekten der Materiellen Kultur (Abb. 55-60)
- Geschichte des Textilunterrichts in Deutschland / Wissenschaftsgeschichte (Abb. 61-70)
- Fachmodelle des Textilunterrichts: Das Modell der *Didaktik textiler Sachkultur* (Abb. 71-79)

Zum Fragenstellen als Methode

Aus der Perspektive der Wissenschaftsgeschichte ergeben sich zu den vier formulierten Forschungsbereichen mannigfaltige Fragen zur wissenschaftlichen Tätigkeit im ausgehenden 20. Jahrhundert: Wie war das Wissen von Forscher*innen in marginalen Fächern strukturiert? Und wie haben sie es strukturiert? Welche Quellen waren ihnen auf welchen Wegen zugänglich? Was konnten sie damals selbst beschaffen und was war schlicht zu teuer? Welche Auswirkungen hatten diese Voraussetzungen auf ihre Forschung? Wie gestaltete sich die Zusammenarbeit zum einen mit der wissenschaftlichen Gemeinschaft und zum anderen mit den Museen? Haben die Forscher*innen die Digitalisierung ihrer Sammlungen vorbereitet? Waren ihre Sammlungen als Open-Access-Ressource gedacht? Gab es die Sammlungen auch, um der Privatisierung von Quellen und Wissen entgegenzuarbeiten? Wie wirkte sich die Marginalisierung als ‚weiblich codiertes Fach‘ aus? Wie und wodurch konnten marginalisierte Wissenschaftler*innen in den angrenzenden Fachwissenschaften, wenn überhaupt, sichtbar werden?

Viele dieser Fragen könnten anhand des Archives aufgearbeitet werden. Ein Bereich der Wissenschaftsgeschichte scheint dabei besonders widersprüchlich und könnte für die Fachgeschichte bedeutend sein: die ökonomischen Entstehungsvoraussetzungen des Archivs. Es ist bis heute nicht gelungen, dem Fachgebiet in der Universitätsbibliothek eine eigene Signatur zu geben, sämtliche Publikationen sind anderen Disziplinen zugeordnet. Aus diesem Grunde bot es sich an, parallel eine eigene Sammlung der wichtigsten Publikationen aufzubauen. Ehemalige Mitarbeiter*innen von Ingrid Köller wiesen uns wiederholt auf

die knappen monetären Ressourcen des Fachbereiches hin. Wahrscheinlich auch aus diesem Grund hat Ingrid Köller alle Bücher, Zeitschriften und anderen Druckmedien mit ihrer Unterschrift ‚Köller‘ oder ‚I. Köller‘ versehen. Dazu gehörten selbst Arbeitsmaterialien wie Klarsichthüllen, die sie zusätzlich mit Aufklebern versah. Die Aufkleber forderten dazu auf, die Klarsichthüllen an den Fachbereich zurückzuführen, damit diese weiter benutzt werden konnten. Viele der Bücher und Objekte erwarb sie aus privaten Mitteln, sogar eine Hilfskraft zur Pflege des Archivs soll sie nach Aussage eines ehemaligen Mitarbeiters eine Zeit lang privat angestellt haben. Die Knappheit der finanziellen Ressourcen steht im Gegensatz zur Fülle der Materialien, die wir heute im Archiv vorfinden. Diese Fülle ist zum einen der inter- und auch transdisziplinären Arbeit geschuldet, zu der Köller breit gesammelt und archiviert hat. Sie hat aber zum anderen nicht nur sich selbst mit den Archivmaterialien versorgt. Die große Anzahl an Kopien von Artikeln und anderen Quellen, die noch in den Ordnern liegen, legen nahe, dass das Archiv auch als Versorgungsquelle für Mitarbeitende und für Studierende genutzt wurde. Es scheint, als habe Ingrid Köller eine eigene autonome, wissenschaftliche Infrastruktur schaffen wollen.

Die Arbeit im Archiv kann auch über die Geschichte der Lehre Auskunft geben (Abb. 61-70).³ Was heute unter dem Begriff des forschenden Lernens zusammengefasst wird, ist in Köllers Archiv sehr gut nachvollziehbar: Erst durch eigene Fragen und das eigene In-Beziehung-Setzen von Materialien kann sich für Köller ein Mehrwert entfalten. Eigene Fragen zu entwickeln ist auch die Grundlage der *Didaktik textiler Sachkultur*. Mit Blick auf die Materialien und den Text zu Geldkatzen fällt beispielsweise auf, dass Köller nicht eine Geldkatze im Sinne einer Objektbiografie oder Objektbeschreibung bearbeitete. Obwohl ihr sehr wertvolle Einzelstücke vorlagen, hat sie sich nicht an einem Exemplar ‚abgearbeitet‘, sondern die Geldkatzen als ein kulturelles Phänomen einer bestimmten Zeit behandelt. Ihre *Didaktik textiler Sachkultur* zielt auf die Systematiken der Gegenstände ab. Im Gegensatz zur volkskundlichen Lehre war es Teil ihrer didaktischen Arbeit, die Studierenden dazu anzuleiten, selbst Geldkatzen herzustellen und objektbezogen zu erkunden. Der experimentellen Archäologie folgend – zu der wir Bücher in ihrem Nachlass gefunden haben – sprengt sie immer wieder das damalige und heutige Repertoire typischer textiler Techniken in der Universitätsausbildung. Wie die Fotodokumente belegen, hat sie im Sinne der später durch Christian Becker definierten Material Literacy selbst angefasst, hantiert, ausprobiert, experimentiert und geforscht – mit dem Dreschflegel in der Hand (Tableau 01, Abb. 08) oder am Bandwebstuhl aus Södermanland (Abb. 62 und 63).

Unsere ersten Forschungsergebnisse lassen die *Didaktik textiler Sachkultur* in einem neuen Licht erscheinen. Die im fachdidaktischen Diskurs häufig geäußerte Kritik (siehe Beitrag Derwanz in diesem Band), dass die Didaktik eher eine Anleitung für rein theoretisierenden kulturwissenschaftlichen Unterricht sei, kann so aus historischer Perspektive nicht weiter Bestand haben. Zumindest in Köllers dokumentierter Praxis spiegelte sie sich in einem höchst angewandten Unterricht wider, der in seinem ganzheitlichen Ansatz weit über die üblichen Praktiken hinausging. Und ganz im Sinne der *Didaktik textiler Sachkultur* stellen sich durch diese ersten Ergebnisse sofort wieder neue Forschungsfragen.

³ Es sind noch vollständige Dokumentationen von Ingrid Köllers Lehrplanung, -durchführung sowie den Arbeiten der Studierenden im Archiv vorhanden.

Transdisziplinäre Geschichte(n)

Ingrid Köller hat bei jedem Museumsbesuch ein Zuckertütchen und die Quittung des Museumscafés, meist über einen Kaffee, mit nach Hause genommen (Abb. 58). Diese fanden Eingang in den Hängeregisterordern des jeweiligen Museums, zusammen mit den Fotos, Flyern und anderen Dokumenten des jeweiligen Besuchs. Sie dienten ihr als Spuren, als Anhaltspunkte innerhalb eines materialisierten, textilen Forschungsapparates. Diese Spuren waren allerdings nur für sie lesbar, mit Erinnerungen und Gedanken an Orte und Objekte verknüpft. Nach ihrem Tod wurden eben diese Zuckertütchen und Quittungszettel innerhalb der Hängearchive entsorgt. Dies führt zu der Frage, ob Ingrid Köller für sich oder für andere gesammelt hat. Die Antwort muss sowohl als auch lauten, denn Teile des Archivs sind dafür angelegt, anderen Personen das Forschen in ‚Köllers manuellem Gehirn‘ mit seinen vielen Wegen zu ermöglichen. Andere Spuren wie die Zuckertütchen und Quittungen führen für andere Personen dagegen ins Leere. All dies erlaubt heute eine einzigartige historische Tiefenbohrung in die materielle und vor allem textile Kultur.

Die Archive stellen keine stringente Datenbank, sondern ein multipel einsetzbares Forschungsinstrument dar. Sucht man beispielsweise ein Foto oder einen Gegenstand, gibt es zunächst keinen spezifischen Ansatzpunkt. Forschende finden jedoch auf dem Weg durch das Archiv eine Fülle an Materialien, die Informationen zu dem Gesuchten enthalten, aber auch noch sehr viel weiter über das Ausgangsthema hinausführen können. Auf diese Weise entfaltet sich, ganz entlang von Köllers Modell der *Didaktik textiler Sachkultur*, die transdisziplinäre ‚Geschichte‘ von Objekten.

Die noch heute sichtbare Ordnung textiler Gegenstände ist oft über Museumsstandorte möglich. In der nach Postleitzahlen geordneten Datenbank von Gegenständen in deutschen Museen (Abb. 01-03 sowie Abb. 06-11) leitet die Postleitzahl des Museums die Suche bis hin zum Gegenstand. Ob der gesuchte Gegenstand jedoch im Fokus der Aufmerksamkeit von Ingrid Köller stand und Eingang in ihre Dokumentation fand, bleibt zunächst ungewiss. Schuhe, Hüte, Geldkatzen und Wäsche sind die Textilien, die sie selbst fotografierte oder zu denen sie entsprechende Informationen in den Museen anfragte. Andere Textilien der Museen sind oft nur sporadisch dokumentiert, wenn sie zu einer Forschung oder zu einem Universitätsseminar gehörten.

Trotz und gerade wegen der aufgezeigten Überraschungen können wir die Arbeit mit der Sammlung Ingrid Köllers empfehlen: Sie fördert das freie, transdisziplinäre Forschen außerhalb heute klar definierter Gebiete. Um zukünftige Forschungsarbeiten anzuregen, haben wir aus den Quellen vier Forschungsgebiete der heutigen Materiellen Kultur definiert und laden alle interessierten Forschenden dazu ein, den Nachlass Ingrid Köllers als Instrument zu nutzen!

Schriftenarchiv

des Instituts für Materielle Kultur

[Abb. 01-14]



[Abb. 01] Hängeregistratur
des Museumsarchivs.



[Abb. 02] Hängeregister mit kopierten seminar-
begleitenden- und textildidaktischen Texten.



[Abb. 03] Hängeregisterschränke
des Schriftenarchivs.



[Abb. 04] Arbeitsmaterialien von
Ingrid Köller in Ordnern sowie
Bücher und Hausarbeiten.



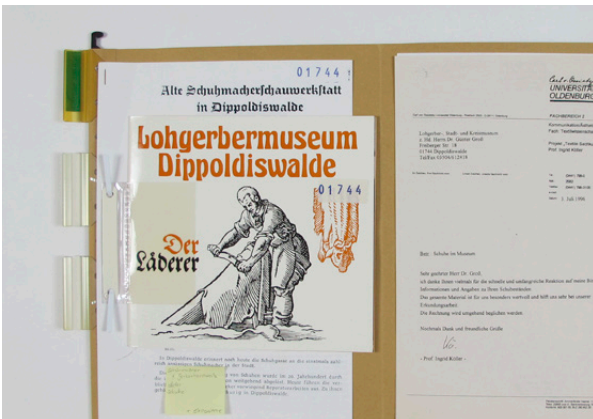
[Abb. 05] Bücher, ungeordnete Umzugskartons
und Zeitschriften in Archivboxen.



[Abb. 06] Hängeregistermappe Museumsarchiv, Lohgerber Museum Dippoldiswalde.



[Abb. 07] Sammlungsinfrastruktur: Postleitzahl, Stadt, Museum.



[Abb. 08] Museumsflyer/Informationen und dokumentierter Schriftwechsel mit dem Lohgerbermuseum (1996).



[Abb. 09] Dokumentation von Geldkätzen in regionalen Sammlungen: Kunst- und Wunderkammer Museum Esens.



[Abb. 10] „Leinen aus Sachsen“: Informationsmaterial und Schriftwechsel mit dem Firmenverbund der Leinenweberei (1996).



[Abb. 11] Registermappe des Heimatmuseums Leer: Zusammenführung verschiedenster Informationsmaterialien, Quellentexten und Dokumentationen.

verbesserte Neuaufgabe von Almut

«arbeiten+lernen» Heft Nr. 58 Blatt Nr. *= 15 Blatt*

Bitte die Maschine 1 1/2-zeilig einstellen und möglichst innerhalb des Linienrahmens schreiben. Fußnoten und Literaturhinweise am Ende des Aufsatzes zusammenfassen unter den Überschriften: Anmerkungen, Literatur. Bitte auf keinen Fall vergessen: Biographische Daten (mit Anschrift und Telefon) am Ende des Aufsatzes.

leio; 37 Ansdll.

42 Anschläge

Manuskripttext an:
 ROLF OBERLIESEN, IM QUINHAGEN 5, 4790 PADERBORN
 Rückfragen 05254 12742

1 Ingrid Köller

2 Geldkatze, ein histo. Textilobjekt

3 Einleitung

4 Geldkatzen zählen zu den oft übersehenen Dingen historischer Sachkultur. Sie führen in Museen meistens ein Winkeldasein. Wie viele andere "übersehene" Textilgegenstände ermöglichen sie alltägliche Zugänge zu historischen Zusammenhängen und zur Bedeutung textiler Kultur. Sie sollen in diesem Beitrag einer etwas genaueren Betrachtung unterzogen werden.

5

6 Eine Geldkatze ist ein etwa 30 cm langes, schlauchartiges textiles Objekt, das an beiden Enden geschlossen ist. Eine längliche Öffnung im Mittelteil des Schlauches ermöglicht das Herausnehmen oder Hineinlegen von Geldstücken in eines der beiden Beutelchen, die jeweils durch das Schlauchende gebildet werden. Durch zwei verschiebbare Ringe sind die Beutelchen einzeln zu öffnen oder zu schließen (siehe Abb. 1).

10

15

20

25

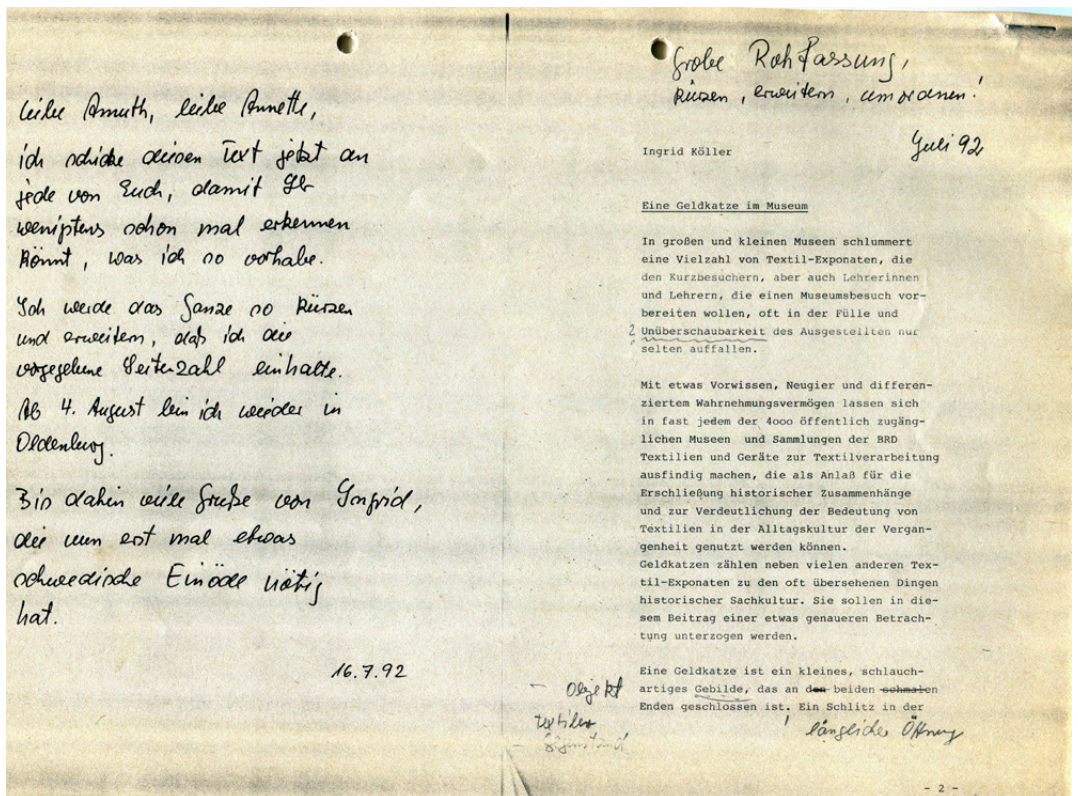
30

35

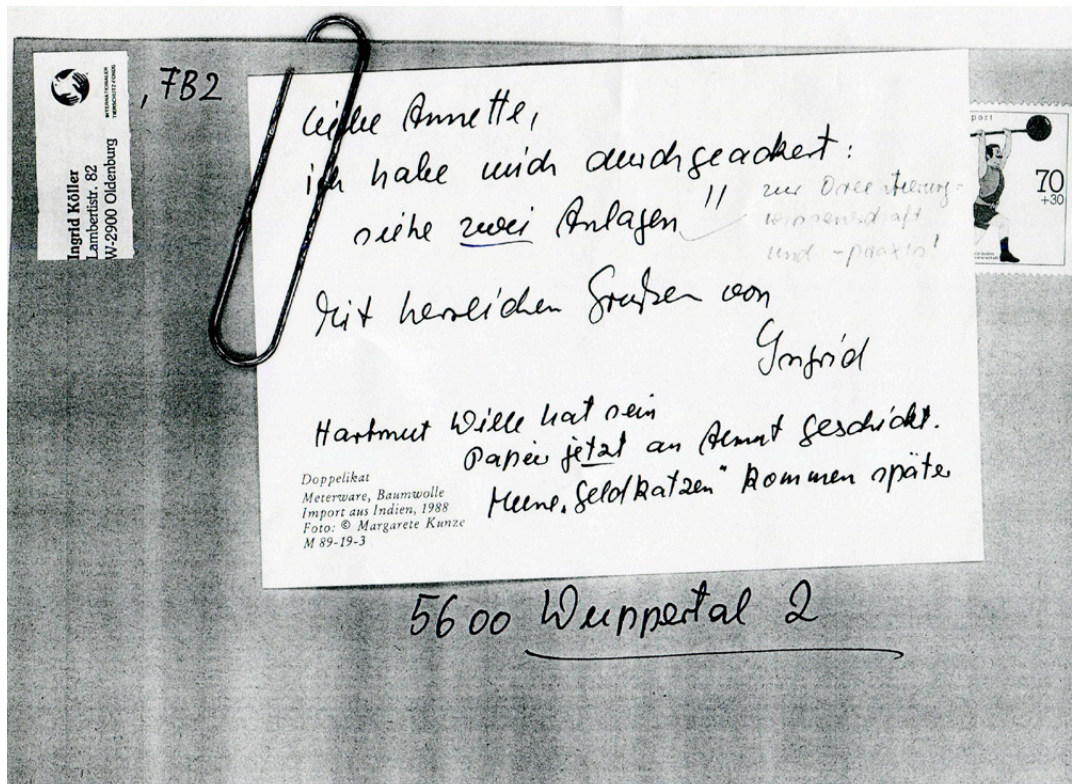
1 Spalte in a + 1 hat 70 Zeilen 1 Seite = 3 Spalten

"in Museen finde ich als Titel nicht gut, weil das hier sein in der Kunstgeschichte keine große Rolle spielt. oder?"

[Abb. 12] Verbessertes Manuskript des Textes „Geldkatze – Textilien und Alltagskultur“, noch ohne finalen Titel, 1992.



[Abb. 13] Kopie der groben Rohfassung des Textes zur Geldkatze noch unter dem Titel „Eine Geldkatze im Museum“, mit Notiz an zwei Kolleginnen, Juli 1992.



[Abb. 14] Kopie von Brief mit angeheftetem Notizzettel, Hinweis auf eine Ankündigung des Textes „Geldkatze“, vermutlich 1992.

Stoffarchiv

des Instituts für Materielle Kultur

[Abb. 15-22]



[Abb. 16] Detailaufnahme der handgeschriebenen Etiketten des Ordnungssystems.



[Abb. 15] Hängeregistratur des Stoffarchivs.



[Abb. 17] Infrastruktur des Stoffarchivs: Stoffabschnitt, Jahr, Webart, Materialzusammensetzung, Objektnummer.



[Abb. 18] Container 5: Beispiele zu Cupro, Doppelgewebe, Funktionstextilien, Gardinestoffen, Glasgewebe und Gore-Tex.



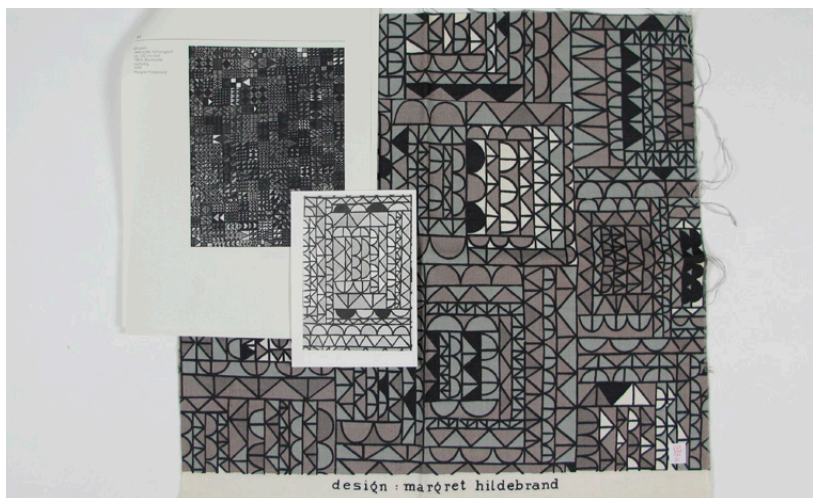
[Abb. 19] Hängeregistermappen mit archivierten Stoffmustern.



[Abb. 20] Hängeregistermappe: Margret Hildebrand, Baumwolle, 1957.



[Abb. 21] Geöffnete Registermappe mit Originalstoffen und kopierten Informationen zu Margret Hildebrand.



[Abb. 22] Ausgebreiteter Inhalt des Hängeregisters: Originalstoff, kopierter Text zu Designerin und Stoffdesign sowie eine Postkarte des beiliegenden Stoffrapports.

Objektarchiv

des Instituts für Materielle Kultur

[Abb. 23-35]



[Abb. 24] Schachteln mit Textilobjekten verschiedener Höhen auf sechs Regalebene.



[Abb. 23] Textilobjekte in Schachteln sowie eine Vitrine zur temporären Ausstellung einzelner Objekte.



[Abb. 25] Detailaufnahme Objektschachteln: Nikolausstiefel bis Schirmmütze.



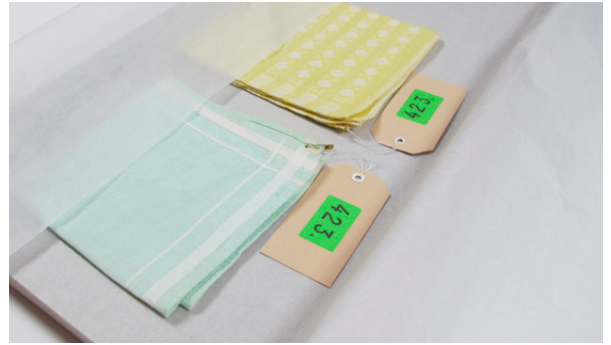
[Abb. 26] Objektarchiv Infrastruktur: Objektname sowie Objekt Nummer an zwei Seiten der Schachtel.



[Abb. 27] Objektschachteln, Vitrine als temporäre Ausstellungsfläche und UV-Schutzvorhänge.



[Abb. 28] Objekt 423: Servietten, Objektnummern und Karteiblatt in Seidenpapier eingeschlagen.



[Abb. 29] Bemerkungen: A: fleckig, B: gewebtes Namensschild „Helga Köller“.



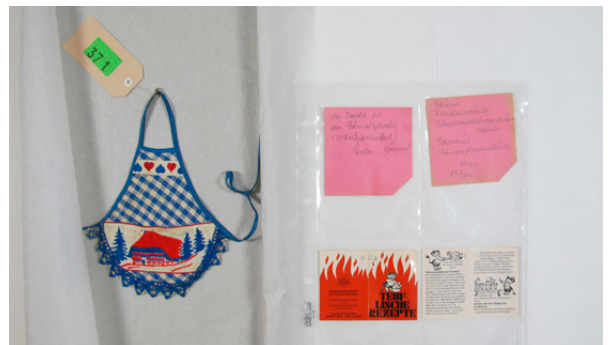
[Abb. 30] Objekt 20: Nylonpullover, lindgrün, 1950er Jahre.



[Abb. 31] Pullover, Originaletikett, Fotografien, Fotokopien von Pullover und Etiketten und Karteiblatt.



[Abb. 32] Objekt 372: Topflappen, 1970er Jahre – in Benutzung bis 1998.



[Abb. 33] Schnapsflaschenschürze, Objektnummer, Rezeptheft, handschriftliche Notizzettel, Ingrid Köller: Schwarzwaldsouvenir – 1960/70er Jahre.



[Abb. 34] Objekt 320: Helfertuch - Kirchentag 1997.



[Abb. 35] Helfertuch, Objektnummer, Fotografie auf Puppe und Karteiblätter.

Bekleidungsarchiv

des Instituts für Materielle Kultur

Kleider und Geschichten

[Abb. 36-54]



[Abb. 37] Struktur des Archivs: Objekte in Archivschachteln und z.T. hängend gelagert.



[Abb. 39] Detailaufnahme älterer und bereits erneuerter Archivboxen mit Beschriftung.



[Abb. 36] Archivschachteln mit Objektnummern und z.T. technischen Zeichnungen der Objekte.



[Abb. 38] Hüte, Archivschachteln, UV- und Staubschutzvorhänge.



[Abb. 40] Struktur des Archivs: Archivschachteln, Hüte auf Styroporköpfen, größere Archivboxen.



[Abb. 41] Hanfhemd: Inventarnummer KG 1652.



[Abb. 42] Hanfhemd Innenseite mit offen liegender Stoffrückseite.



[Abb. 43] Hanfhemd Rückteil: Detailansicht Musterverläufe und Ärmelansatz.



[Abb. 44] Detailaufnahme: Innenseite, Seitennaht, Waschetikett.



[Abb. 45] Detailaufnahme: Etikett, Kragen, eingenähte Inventarnummer auf gewebtem Band.



[Abb. 46] Minikleid: Inventarnummer KG 6,
(Damenschneiderei: 1966).



[Abb. 47] Minikleid Rückteil.



[Abb. 48] Detailaufnahme Taillenbänder.



[Abb. 49] Detailaufnahme Ärmel rechts,
Stoffumbruch/Ärmelsaum.



[Abb. 50] Rückteil: Detailaufnahme Reißverschluss,
von Hand eingenähtes Schrägband am Halsaus-
schnitt, eingenähte Inventarnummer auf gewebtem
Band.



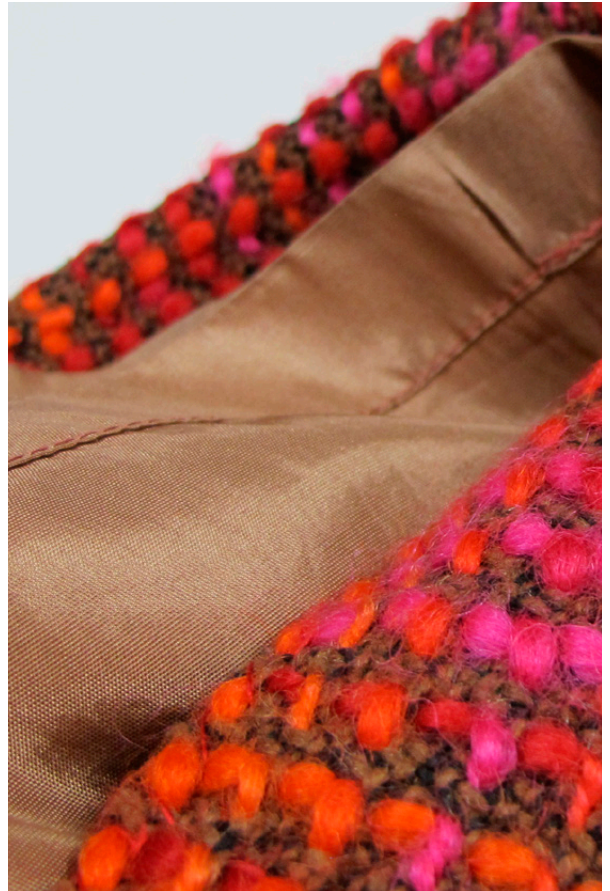
[Abb. 51] Handschriftliche Kartei zum Objekt (Ingrid Köller) und Dokumentationsfotos; Fundort: ungeordnete Umzugskartons / Schriftenarchiv.



[Abb. 52] Detailaufnahme Rückteil, Reißverschluss, Gewebestruktur, handgenähter Druckknopf aus Kunststoff.



[Abb. 53] Detailaufnahme textiles Material: Reine Wolle.



[Abb. 54] Detailaufnahme Innenfutter, Handnaht am Futtersaum.

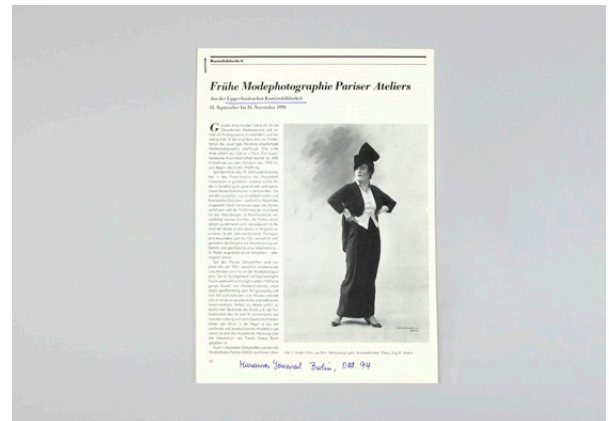
Geschichte Deutschlands

anhand von Objekten der Materiellen Kultur

[Abb. 55–60]



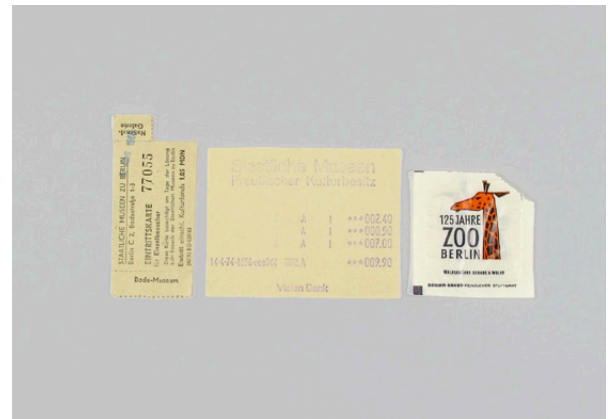
[Abb. 55] Berlin Studienfahrten [Broschüre]; Spielende Kinder in Galerie [Fotografie I. Köller]; Die Neue Nationalgalerie Berlin, Heft 1969; In der Sache J. Robert Oppenheimer – Berliner Ensemble, Flyer 1965; Berlin – Die Philharmonie, Postkarte 1994.



[Abb. 56] Kopierter Artikel über die Lipperheidsche Kostümbibliothek [Museums Journal Berlin], 1994.



[Abb. 57] Kopierter Artikel, Flyer, Fotografie: „Berliner Flohmarkt“ in 16 ausrangierten U-Bahn Wagen auf einem stillgelegten Hochbahnhof am Nollendorffplatz, 1974.



[Abb. 58] Eintrittskarte Staatliche Museen zu Berlin, 1966; Quittungszettel Staatliche Museen, 1974; Zuckertütchen 125 Jahre Zoo Berlin, ca. 1969.



[Abb. 59] Reiseandenken: Serviette [Europa-Center Berlin], Toilettenpapier, DDR-Briefmarke [Vorderasiatisches Museum 1966], Zimmerkarte Hotel Palace 316 [Europa-Center Berlin].



[Abb. 60] Bahnfahrkarten, Theater- und Konzertkarten, Museums-, Archiv- und Zoo- Eintrittskarten [Berlin], 1966 bis 1998.

**Geschichte des Textilunterrichts
in Deutschland/Wissenschaftsgeschichte
[Abb. 61–65]**



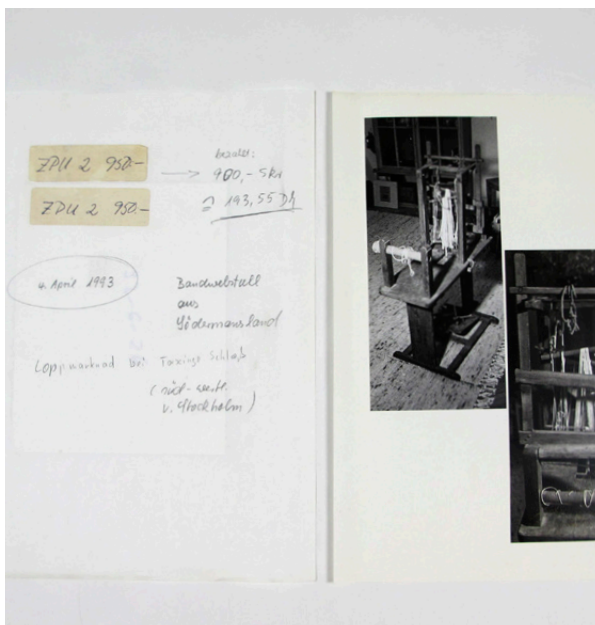
[Abb. 62] Ingrid Köller beim Aufbau eines Bandwebstuhls.



[Abb. 61] Dokumentation des Zusammenbaus, 1993.



[Abb. 63] Bandwebstuhl im Webraum des Instituts für Materielle Kultur.

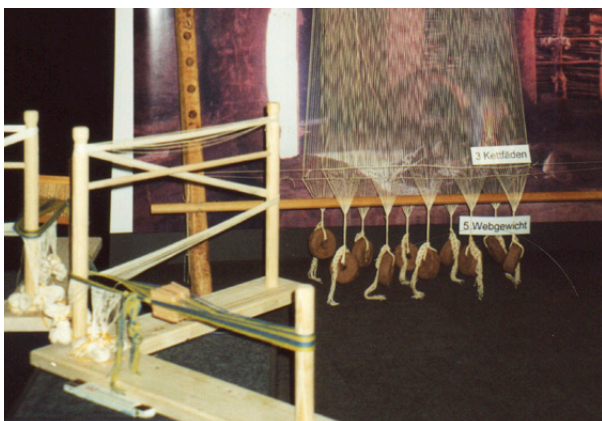


[Abb. 64] links: handschriftliche Notizen von Ingrid Köller über den Kauf und die Herkunft eines Bandwebstuhls; rechts: Fotografien des Bandwebstuhls aus Dokumentationsmappe, 1993.



[Abb. 65] Bandwebstuhl, Kett- und Schussfäden sowie gewebter Stoff.

**Fachmodelle des Textilunterrichts:
Das Modell der Didaktik textiler Sachkultur
[Abb. 66-74]**



[Abb. 66] Metallzeitliche Schärböcke (Vordergrund) und Gewichtswebstuhl aus selbiger Zeit (Hintergrund).



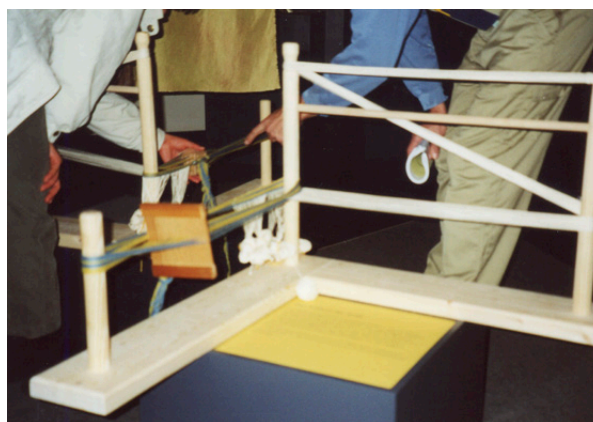
[Abb. 67] Ausstellungsfotografie: „Zwischen Haute Couture und Alltagsmode - Bekleidung der Metallzeiten in Nordeuropa“, 2000.



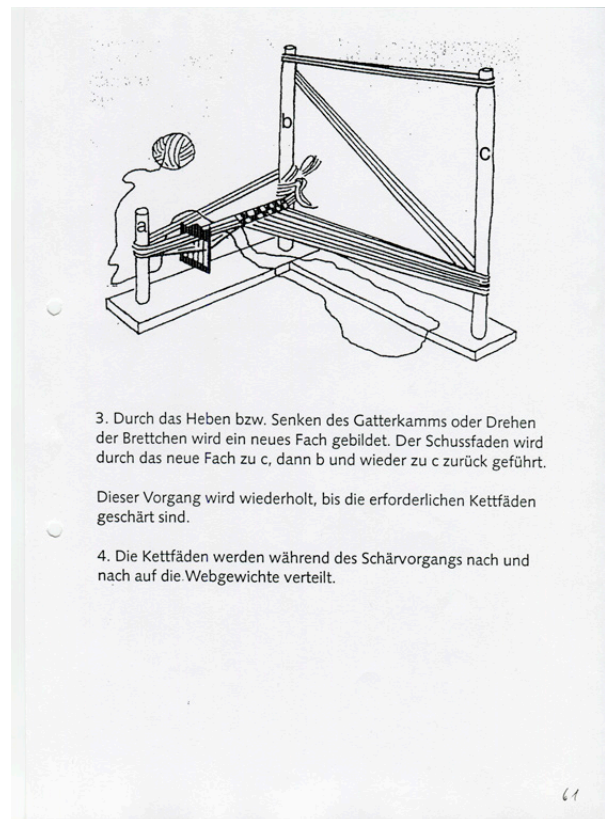
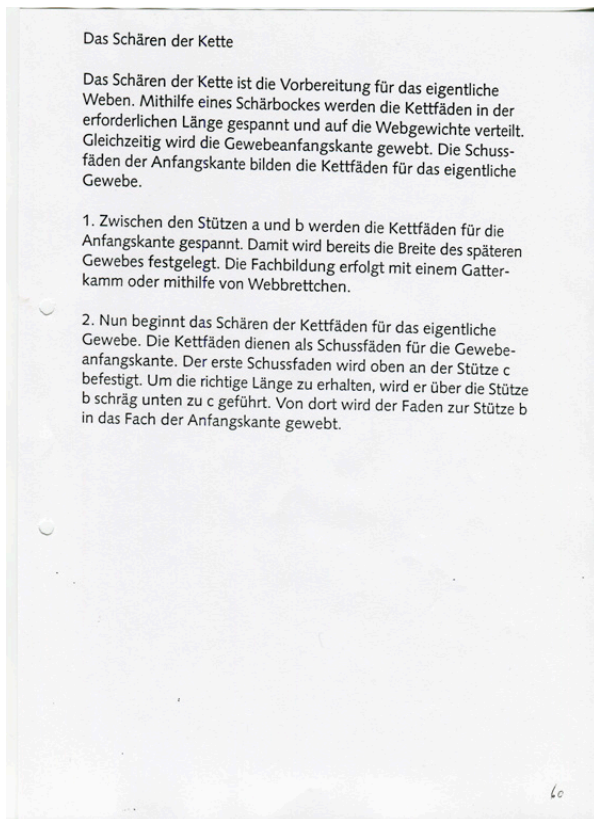
[Abb. 69] Ingrid Köller in der Ausstellung zur Bekleidung der Metallzeiten in Europa, 2000.



[Abb. 68] Rekonstruktion von zwei metallzeitlichen Schärböcken im Mittelpunkt der Ausstellung.



[Abb. 70] Detailaufnahme Schärböck als Modell in der Ausstellung.



[Abb. 71] Kopierte Anleitung zur Benutzung eines Schärbockes: „Das Schären der Kette“, Fundort: ungeordnete Umzugskiste - Schriftenarchiv des Instituts für Materielle Kultur.

[Abb. 72] Schematische Darstellung eines Schärbockes, gehörend zu Abb. 71: Kopierte, geheftete Blattsammlung ohne Deckblatt oder Quellenangaben.



[Abb. 73] Ausstellungsobjekt metallzeitlicher Schärbock im Webraum des Instituts für Materielle Kultur, 2020.



[Abb. 74] Detailaufnahme des Schärbock-Modells, 2020.

Nachfolge-Generationen. Die Arbeit mit den Köller-Sammlungen im Laufe der Zeit

2. Wie suche ich nach einem bestimmten Bekleidungsstück?

Es gibt 2 Möglichkeiten: Entweder du suchst anhand von Fotografien die Karteikästen durch oder du suchst anhand von bestimmten Begriffen in der Datenbank. Und das geht so:

1. Du schaltest den Rechner, der unten links auf dem Boden steht ein. Nun habe etwas Geduld.
2. Drücke Strg+Alt+Entf, um dich anzumelden:
Benutzername: textil
Kennwort: textil
Anmelden an: A2-3-328 (dieser Computer)
3. Wenn der PC nicht mehr arbeitet, klicke (mit einem Doppelklick) im Desktop auf **Datenbanken Bekleidungsarchiv**. Es erscheint ein Fenster, in das du einträgst:
Verbinden als: *Bekleidungsarchiv*
Kennwort: *textiltextil*
4. In dem kleinen Fenster klickst du links unter Objekte **Tabellen** an und dann gehst du rechts auf **Bekleidungsarchiv**. Jetzt hast du die Tabelle Bekleidungsarchiv vor dir. Sie ist in verschiedene Rubriken eingeteilt (Bezeichnung, Datierung, Material, Etikett usw.).

[Abb. 01] Auszug aus der Handreichung des Bekleidungsarchivs aus dem Jahre 2008.

Gegen Ende meines ersten Semesters (WS 2007/08) habe ich eine Beschäftigung als studentische Hilfskraft am Institut für Materielle Kultur aufgenommen, die ich bis zum Studienende im Sommersemester 2010 durchgehend ausgeführt habe. Inhaltlich teilten sich die Aufgaben(gebiete) jeweils hälftig in das Bekleidungsarchiv und das Schriftenarchiv. Im Tagesgeschäft sollte es hauptsächlich um die Inventarisierung von Zugängen, das Management des Ausleihverkehrs und die Betreuung von Nutzer*innen gehen (siehe Abb. 01: Scan: So minutiös hat Ingrid Köller die Arbeit mit den Objekten angeleitet.)

Während meiner Beschäftigung am Institut für Materielle Kultur bin ich oft auf Spuren von Ingrid Köller gestoßen, insbesondere wenn...

- in den Büchern des Archivs auf der ersten Seite mit einem dicken schwarzen Edding „I. Köller“ stand,
- auf den meisten Arbeitsmaterialien (Locher, Tacker, Klarsichtfolien, Ordner, Klemmbretter) „I. Köller“ stand,
- auf vielen Beschriftungen (Arbeitsmaterialien, Dokumente, Türschilder und Wegweiser) sich der Begriff „Textilwissenschaft“ befand, obwohl mir doch im ersten Semester explizit beigebracht wurde, dass das Seminar nicht „Textil“ sei,
- ich mir die sehr umfangreichen und minutiös ausgearbeiteten Handreichungen bzw. „Arbeitsplatzbeschreibungen“ ansah, die von jeder neuen Generation studentischer Hilfskräfte aktualisiert werden mussten (siehe Abb. 01).

Darin wird Frau Köller nicht nur manchmal erwähnt, sondern es wird zudem mausklickgenau erläutert, wie Daten eingepflegt werden sollen. Es spiegelt sich in ihnen die strukturierte Arbeitsweise von Köller wider, die sich bis zur Handreichung eingebrannt und erhalten hat. Ich wusste somit genau, dass ich vor Ende der Beschäftigung das „Vermächtnis“ meiner Vorgängerin, Heike Reinholz, für die Nachfolge-Generation überarbeiten müsste.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass der Geist und die materielle Welt Ingrid Köllers nach all den Jahren immer noch das Institut prägte.

Brief an Ingrid Köller

Sabine und Bärbel

14.08.92

Liebe Frau Köller,

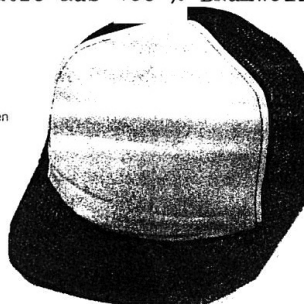
anbei einige Vorschläge zur Beschaffung, die unsere bisherigen qualitativen Arbeitsergebnisse vermutlich noch verbessern, auf alle Fälle aber eine gleichbleibende Qualität sichern.

Da wäre zunächst

- die Schirmmütze aus 100 % Baumwolle für jeden Hiwi.

3 Schirmmütze aus 100% Baumwolle. Lieferbar in den Farben Weiß, Rot, Gelb und Blau.

| | |
|---------------------|------|
| Best.-Nr. W7/720 17 | Weiß |
| Best.-Nr. W7/720 18 | Rot |
| Best.-Nr. W7/720 19 | Gelb |
| Best.-Nr. W7/720 20 | Blau |



Für besonders eilige Bestellungen:



02741/286-241 oder

02741/286-348

Über die Farbe muß noch abgestimmt werden, wir sind ja demokratisch veranlagt.

Das Tragen der Schirmmützen begünstigt die Solidarität und die Zusammenarbeit der Hiwis. Das Gefühl, zu einer Gruppe zu gehören und dieses nach außen zu dokumentieren, ist ein nicht zu unterschätzendes Moment, das bis zu 100 % Arbeitssteigerung mit sich bringen kann. Schon unsere chinesischen Freunde wußten das zu schätzen.

Desweiteren wünschen wir zum Schutze unserer Person gegen alle Schläge von oben, den nachstehenden Arbeitsschutzhelm, DIN 4840.



Arbeitsschutzhelm, DIN 4840 LP 2C 36
 Schale PE, im Nacken verlängert, Regenrinne,
 2 Beführungen u. Stecktaschen.
 Ausstattg.: 6-Punkt Gurtband mit Schweißband.

| | | |
|------|-----------------|---------|
| gelb | Nr. 403.0001/70 | DM 13,— |
| weiß | Nr. 403.0001/10 | DM 13,— |

[Abb. 01] Brief an Ingrid Köller Seite 1, 1992.

Um uns vor zu starker Geräuschbelastigung zu schützen, benötigen wir dringend Gehörschutzstöpsel. Nur so können wir unseren tief-sinnigen Gedanken ungestört weiter nachhängen.



Gehörschutzstöpsel
extra weicher, zweischichtiger,
verformbarer Geräuschfilter.

Nr. 403.0023 DM 86,— /Karton = 250 Paare

Damit wir auch weiterhin zündende Einfälle haben und die Arbeit nicht ins Stocken gerät, schlagen wir vor, jeden Hiwi mit einer Lampe "Technica-Super" auszustatten. Das Tragen der Taschenlampe kann jeden Hiwi dabei helfen, zu seiner individuellen Erleuchtung zu gelangen.



Leuchtende ideen

Lampe "Technica Super": Große, sehr leuchtstarke Stablampe mit Krypton-Birne. Das Gehäuse ist aus hochwertigem Luftfahrt-Aluminium, wassergeschützt und korrosionsbeständig. Im Geschenkkarton. Maße ca. 275 mm lang
Farbe: Schwarz
Best.-Nr. W7/516 87

| Preise 'e Stück | | Sonderpreise | | |
|-----------------|----------------|--------------|----------------|----------------|
| ohne Werbun | Stück 39,95 | ab 10 38, | ab 25 36,50 | ab 50 34,95 |
| | | | + 0.80 | + 0.60 |

Wer so viel leistet wie die Textil-Hiwis, sollte dieses in einem entsprechenden Ambiente tun. "Echte Textilpflanzen" scheinen uns daher angemessen zu sein. In Betracht der Tatsache, daß unsere werte Kollegin Frau Schumacher sich mit der Arbeit der Fächer bereits vertraut gemacht hat, schlagen wir die Anschaffung einer textilen Fächerpalme vor. Seien Sie versichert, daß auch Frau Schumacher von dieser Anschaffung beglückt sein wird und der Anblick der Fächerpalme sie zu weiteren Höchstleistungen motivieren wird.



Fächerpalme 1,50 m Höhe

260.0007
260.0008

447:

Um unnötig lange Wege zu vermeiden und die Unruhe bei Konferenzen etwas einzudämmen, die durch Kaffeholen entsteht und somit kostbare Arbeitszeit einzusparen, die doch nun wirklich effektiver bei den tief sinnigen Gedankengängen eingesetzt werden kann, empfehlen wir die Anschaffung des "Fächerbaren Cafés".

Das fahrbare „Café“

1 Der **Großkaffeeautomat** ist die Lösung für viele Betriebskantinen, Büros, Cafés, Restaurants oder Clublokale, die einen Kaffeeautomaten mit großer Kapazität brauchen. Er bereitet in kurzer Zeit bis zu 40 Tassen herrlich duftenden Kaffees, der durch die automatische Heißhaltung (mit 200 Watt) ständig auf der richtigen Kaffee-Temperatur gehalten wird. Durch das praktische Pegelglas können Sie immer genau sehen, wieviel Kaffee noch im Automaten ist. Das Druckpumpverfahren, durch 2 Thermostate gesteuert, sowie der praktische Zapfhahn ermöglichen das blitzschnelle Füllen vieler Kaffeetassen. Der Automat ist gegen Trockenkochen durch Überhitzungsschutz gesichert. Das Kaffeemehl wird nur mit ca. 95°C überbrüht (das Aroma bleibt voll erhalten). Die Kontrolllampe zeigt die Betriebsbereitschaft des Automaten an. Als Material wurde Edelstahl für Zapfhahn, Handgriffe und Deckelknopf hitzebeständiger schwarzer Kunststoff verwendet. Die Anschlußschnur mit Schuko-Stecker ist fest montiert und 2 m lang. Ein- und Ausschalter. Leistung: 1250 Watt/220 Volt Wechselstrom. Zubereitungszeit: ca. 25 Minuten bei maximaler Füllung. Inhalt bis 5 Liter (10-40 Tassen). Maße: H 430 mm, Ø 180 mm. Gewicht: 3,2 kg. **Best.-Nr. 3/631 48 DM 415,-**

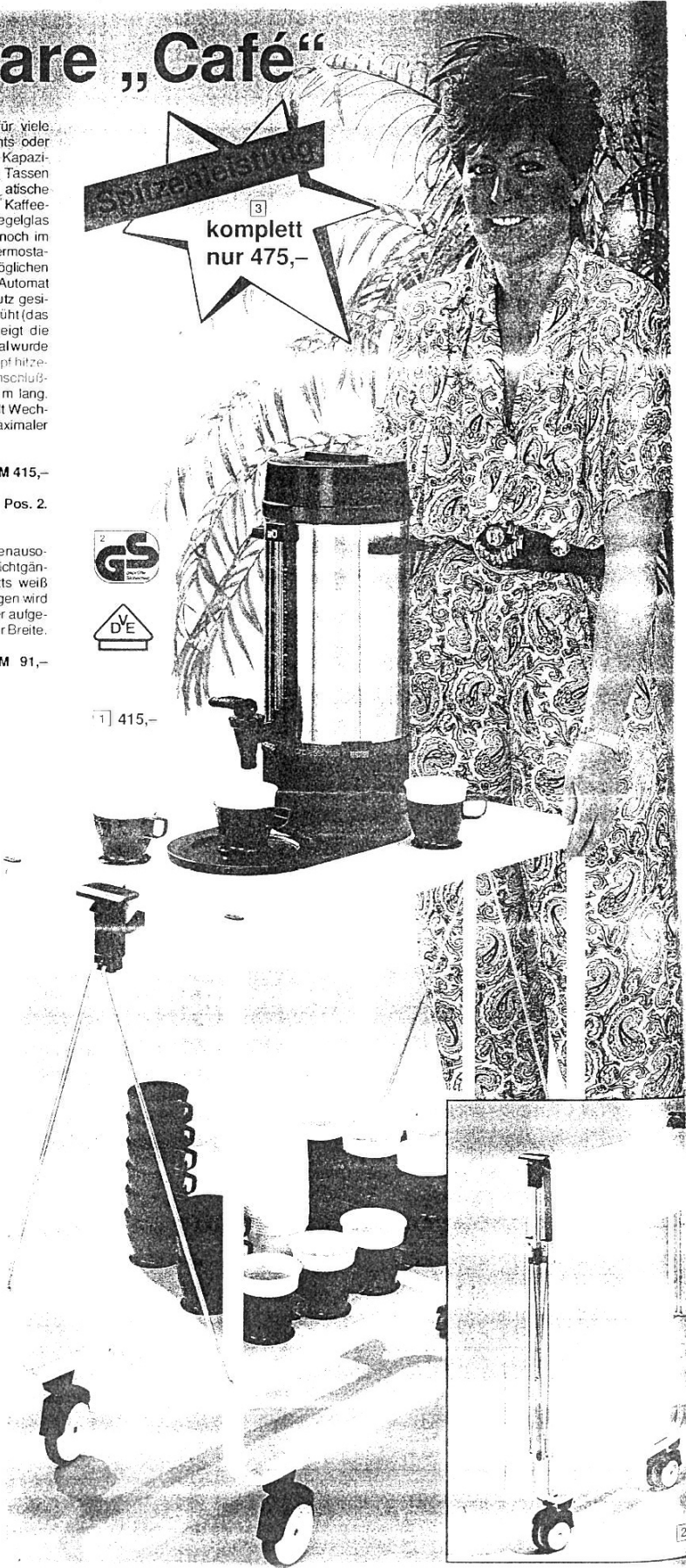
Filter zum Großkaffeeautomat siehe Seite 209 Pos. 2.

2 **Beistellwagen**, ideal als fahrbares Café, genauso gut auch für andere Zwecke einsetzbar. 4 leichtgängige Lenkrollen, 80 mm Ø. Rahmen und Tablett weiß beschichtet. 600 x 400 mm. Höhe 720 mm. Der Wagen wird mit einem Handgriff zusammengeklappt und wieder aufgerichtet. Zusammengeklappt mißt er nur 75 mm in der Breite. Gewicht: 6,5 kg. **Best.-Nr. 3/631 79 DM 91,-**

3 **komplett nur 475,-**



415,-



[Abb. 04] Brief an Ingrid Köller Seite 4, 1992.

Neben dem "Faxhrbaren Café" sollte noch mit einer Popcorn-Maschine für unser leibliches Wohl gesorgt werden. Denken Sie nur an die Vorteile, die Ihnen entstehen. Sie sparen alle Ihre leckeren Kekse (Wenigstens so lange, bis wir Popcorn nicht mehr sehen können!).

Popcorn-Maschine - das ist der Hit! Ein Geschenk mit dem Sie auf jeder Party, aber auch bei vielen anderen Gelegenheiten, gut ankommen. Mit diesem nützlichen Gerät zaubern Sie in wenigen Minuten köstlich knurriges Popcorn, und das ganz ohne Öl und Fett. Im Deckel findet sich ein praktischer Portionierer. Das Gehäuse ist aus strapazierfähigem Kunststoff. Die Popcorn-Maschine ist 220 Volt-Netzanschluß und entspricht den VDE-Sicherheitsbestimmungen.

Maße: ca 300 x 140 x 170 mm.

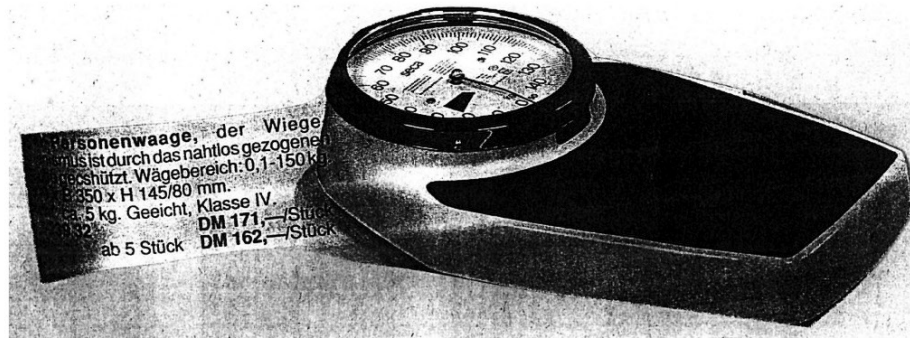
Best.-Nr. W7/518 82 Beige

Best.-Nr. W7/721 78 Schwarz

| Preis | Sonderpreise | | | |
|--------------------|--------------|------|-------|-------|
| | Stück | ab 3 | ab 5 | ab 10 |
| Preis ohne Werbung | 44,50 | 43,— | 41,50 | 39,95 |



Die Krankenkassen werden es Ihnen danken, wenn Sie deren präventive Maßnahmen unterstützen und uns mit einer Personenwaage auf evtl. gesundheitsschädigendes Übergewicht hinweisen. So wissen wir dann, wann wir mal ein Popcorn weniger essen müssen.



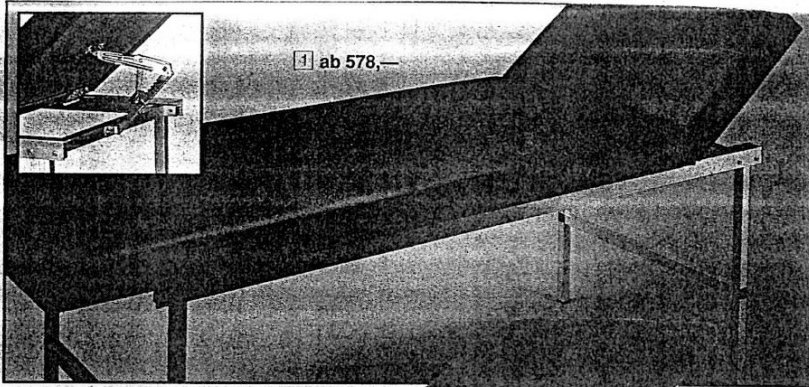
[Abb. 05] Brief an Ingrid Köller Seite 5, 1992.

Entspannte Hiwis leisten doppelte Arbeitskapazität. Die Raum-
 liege verhilft Ihnen zu entspannten Hiwis, und somit zu mehr
 Arbeitskraft. Eine Liege langt, da wir umschichtig entspannen
 können.

Arbeitsstätten-Verordnung sind
 Arbeitnehmern eine, bis zu 50
 00 drei, bis zu 300 vier, bis zu 500
 50 sechs, bis zu 1000 sieben und
 1000 acht Liegen vorgeschrieben.
 Liegen mindestens 700 mm breit
 1200 mm lang sein. Die Höhe der Liegen
 1200 mm Höhe entsprechend 450 bis 500
 mm. Die gesamte Liegefläche muß
 mit einem wasch- oder weg-
 tragbar bedeckt sein.

Die Liege, Unterbau aus massiven, voll
 Alu-Vierkantprofilen, rostfrei, unem-
 pfänglich, desinfizier- und abwaschbar.
 1200 mm stark mit Belüftungsbohrungen,
 Winkelrahmen gelagert und dadurch
 600 kg Tragkraft. 60 mm starker Polster-
 mit maximalem Dichte-Volumen. Geringer
 durch klappbare Fußgestelle, mit
 an Grundrahmen befestigt. Mehr-
 faches Kopfteil für entspanntes bequeme
 Bezug aus atmungsaktivem, strapaze-
 pflegeleichtem Kunstleder mit
 Abbeinlage gegen Faltenwurf.
 Rollenhalter.

1200 x 700 x H 500 mm. Farbe: schwarz.
 780 DM 598,—/Stück
 ab 5 Stück DM 578,—/Stück



Liebe Frau Köller, für den Moment ist uns nicht mehr einge-
 fallen. Wir hoffen, daß Sie unseren Vorschlägen zustimmen.
 Vielleicht können wir das eine oder andere ja bei einem
 Stück Kirschkuchen oder Käsekuchen und einer Tasse Kaffee
 ausdiskutieren. Tschüß

Sabine und Bärbel

Halb Hanf, halb Hose – ein Kleidungsstück als Versuchs- und Forschungsobjekt

Unter der Rubrik „Lernobjekte“ findet sich in der Textilobjekte-Sammlung des Instituts für Materielle Kultur eine von Prof. Ingrid Köller getragene Hose (vgl. Tableau 03). Diese Hose besteht zur Hälfte aus Hanf, doch dazu später mehr.

Anfang der 1990er Jahre wurde Hanf als vielseitige Nutzpflanze von einzelnen ökologisch orientierten Unternehmen wiederentdeckt. Die Diskussionen um den Anbau und die Nutzung der Pflanze waren allerdings kontrovers. Die Ökobewegung war längst nicht derart etabliert, wie es heute der Fall ist, und Hanf hatte im Wesentlichen das Image eines Rauschmittels. Über die vielseitigen Verwendungsmöglichkeiten des Nutzhanfs (*Cannabis sativa*) wussten nur wenige Bescheid, und Ingrid Köller war eine davon. Ihr Interesse an der alten Kulturpflanze begründete sich in deren Nachhaltigkeit. Sie war davon fasziniert, dass der Hanf als heimisches Gewächs unter den regionalen Klimabedingungen sehr gut gedeiht und jeder Schnipsel dieser Pflanze verwertbar ist. Diese ganzheitliche und nachhaltige Verwertung entsprach vollkommen ihrer ökonomisch-unkonventionellen Denkweise.

In zahlreichen Seminaren am Institut für Textilwissenschaft war Hanf das Thema (siehe Tableau 03), sowohl um Studierende an kritische Inhalte heranzuführen und für ökologische Ansätze zu sensibilisieren, als auch, weil die Vielseitigkeit dieser Nutzpflanze genau in Ingrid Köllers didaktisches Konzept passte. Hanf wurde dabei ganzheitlich begrifflich und textilpraktisch beforscht: Das Öl der Pflanze wurde im Salat verkostet, mit Hanfsamen wurde gebacken, Hanfkosmetik ausprobiert und natürlich Hanfkleidung in praktischen Versuchen getestet.

Da die Hanffaser hervorragende bekleidungsphysiologische Eigenschaften hat und als besonders strapazierfähig gilt, hatte Ingrid Köller dazu ein Experiment entwickelt: Sie fertigte zwei identische Hosen an mit jeweils einem Hosenbein aus einem Baumwollstoff und einem aus Hanfstoff. Die Stoffe waren von vergleichbarer Qualität, ähnlich dicht gewebt, körperbindig und naturbelassen. Die eine Hose trug sie an Wochenenden in ihrer Heimatstadt Detmold bei der Haus- und Gartenarbeit. Die Hose wurde regelmäßig gewaschen, während das zweite Exemplar nie getragen und damit auch keiner Reinigung unterzogen wurde. Nach einer längeren Gebrauchsphase wurden die Veränderungen am Material ausgewertet und mit der zweiten Hose verglichen. Was in diesem Zeitraum mit der Hose passierte, wurde akribisch dokumentiert.¹ Aus diesem Trageexperiment unter realistischen Bedingungen konnte Ingrid Köller schließen, dass die Hanffaser sehr viel haltbarer und farbechter ist als die Baumwolle. Die beiden Hosen mit der Objekt Nummer 315 stehen auch heute noch für weitere Untersuchungen zur Verfügung.

Im Rahmen einer Seminararbeit wurde 1997 die Ausstellung „Von Kopf bis Fuß auf Hanf eingestellt...“ und das „1. Didaktische Forum“ in Cloppenburg entwickelt und durchgeführt.

¹ Die private Sammlung von Ingrid Köller wurde nach ihrem Tod leider nicht der Universität als Nachlass überlassen, so dass viele Bücher, Dokumente, Objekte und Stoffe verschwunden sind. Auch die Dokumentation zu dem Hosenexperiment, über die Frau Köller berichtet hatte, war nicht aufzufinden. Die Hosen selbst sind Teil der Sammlung „Textile Alltagskultur“.

Diese Ausstellung sollte laut Köller eine „Lernausstellung“ sein, die im Sinne der *Didaktik der textilen Sachkultur* das Thema Hanf mehrperspektivisch betrachtet und darstellt. Neben historischen Bekleidungsstücken aus Hanffasern wurden die Arbeitsergebnisse von Studierenden gezeigt, die unter der Regie von Diplom-Designerin Barbara Weiler und Prof. Ingrid Köller entstanden sind. Die Ergebnisse, beispielsweise ein Oberhemd aus Hanf im Baukastensystem oder eine Weste bestehend aus Färbeversuchen (die das Färbeverhalten der Hanffasern demonstrieren) und – damals sehr beliebt – Memory-Spiele zur Sensibilisierung für verschiedene Stoffqualitäten, lassen auf den ersten Blick nicht unbedingt auf die Inhalte dahinter schließen. Das Konzept war, durch visuell reizvolle Objekte und Installationen, zunächst die Aufmerksamkeit zu erregen und aus den dadurch entstehenden Fragen ein Interesse an dem Thema zu wecken. Und so wurden den Besucher*innen ökonomisch-ökologische, bekleidungsphysiologische, kulturhistorische oder modisch-ästhetische Aspekte der Textilwissenschaften quasi nebenbei erläutert sowie Aufklärungsarbeit für eine alternative Nutzpflanze geleistet.

Mein erstes Seminar zu Beginn meiner Tätigkeit als Mitarbeiterin durfte ich als Tandempartnerin von Prof. Ingrid Köller durchführen; das Thema war natürlich Hanf. Diese Veranstaltung zeichnete sich durch einen forschungsorientierten Ansatz aus, den die *Didaktik der textilen Sachkultur* in sich trägt und seitens der Teilnehmerinnen ein hohes Maß an Selbstständigkeit und Initiative sowie ein großes Interesse am Thema voraussetzt. Der Ansatz des forschenden Lernens und Lehrens findet sich auf der Ebene der textilen Praxis im Experimentieren mit Materialien und Techniken und im experimentellen Gestalten wieder. Nicht in der Schule und auch nicht im Studium sollte es darum gehen, Vorgegebenes nach Anleitung nachzuahmen, sondern individuelle Erfahrungen mit Dingen, Situationen und Prozessen machen zu können und diese auszuwerten und weiterzuentwickeln.

Hanf 1998: Die Didaktik textiler Sachkultur von Ingrid Köller mit Ingrid Köller

„Fragestellungen, Methoden und Perspektiven der Textilwissenschaft am Beispiel von Hanftextilien“ hieß im Wintersemester 1998/99 eine Lehrveranstaltung mit vier Semesterwochenstunden am Fach Textilwissenschaften der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg. Konzipiert war sie als Einführungsveranstaltung, an der alle Lehrenden des Faches teilnahmen, um den Studierenden ihre Fachgebiete für die multiperspektivische Herangehensweise an das ‚Textile‘ nahezubringen. Als Diplom-Chemiker war ich im Frühjahr 1998 an das Fach Textilwissenschaften geholt worden, um die von Ingrid Köller in der *Didaktik textiler Sachkultur* umrissenen Bereiche der Ökologie, Konsumption und Produktion in der Lehre abzudecken. Bis wenige Jahre davor war das Fach ein Ein-Professorinnenfach gewesen, in dem der Bereich der Ökologie durch einen Lehrauftrag pro Semester von der Chemikerin Mariechen Lüpkes abgedeckt wurde.

Hanf und Flachs als nachwachsende, lokal anbaubare Rohstoffe waren für Ingrid Köller seit 1990 ein Thema. In der Lehrveranstaltung „Flachs, ein nachwachsender Rohstoff mit Tradition und Aktualität“ hatte sie mit Studierenden auf dem Campus Haarentor ein Flachsfeld angelegt. So konnte von der Aussaat über die Ernte bis zum selbst versponnenen Garn der Anfang der textilen Kette erfahrbar gemacht werden. Wie aus den von ihr angelegten Sammlungen an Büchern, Ausstellungskatalogen, grauer Literatur, Dokumentarfilmen und textiler Sachkultur in den Archiven des Instituts ablesbar ist, hatte sie sich schon längere Zeit mit dem Thema der nachwachsenden Rohstoffe auseinandergesetzt. Wie immer, wenn sie sich in eine Materie von ihrem Interesse einarbeitete, legte sie eine umfangreiche Quellensammlung an. Beim Thema Hanf umfasste diese mehrere Regalmeter Aktenordner – gefüllt vor allem mit Kopien aus historischen Büchern und aktuellen Zeitungsausschnitten.

Der vorliegende Text zeigt, wie Köller das Thema Hanf und auch Textilökologie in die universitäre Lehre (damals – 10 Jahre vor dem Bologna-Prozess mit Einführung der Abschlüsse Bachelor und Master – noch ein reines Lehramtsstudium) aufnahm und zugleich, wie die *Didaktik textiler Sachkultur* in einem interdisziplinären Team unter ihrer Leitung umgesetzt wurde. Ihre Konzeption wurde aber nicht nur durch die Zusammenarbeit der Lehrenden, sondern auch durch die im Institut aufgebaute Infrastruktur mit Werkstätten, einem Labor und Archiven umgesetzt, die alle ineinandergreifende Teile des hier dargelegten Seminars waren.

Der Hintergrund

1981 war der letzte hanfanbauende Landwirt in der BRD ausbezahlt worden, um Hanf nicht mehr anzubauen. Obwohl als Nutzhanf schon damals nur THC-arme Sorten verwendet wurden, hatten verantwortliche Politiker Angst vor einem subversiven Anbau von Drogenhanf. Im Rahmen der Diskussion um den Einsatz von nachhaltigen Rohstoffen Ende der 1980er Jahre z. B. für die Bekleidungs-

produktion oder die Energieerzeugung bekundeten Landwirtschaft und Industrie Interesse an dem Rohstoff. Dabei spielte das Buch „Die Wiederentdeckung der Nutzpflanze Hanf“ von Jack Herer (1993, Original: *The Emperor Wore No Clothes*, 1985) eine nicht unerhebliche Rolle. 1989 gestattete die EU den Anbau von THC-armen Hanfsorten, aber erst nach längeren juristischen Auseinandersetzungen wurde der Nutzhanfanbau am 16. April 1996 in der BRD unter strengen Auflagen wieder erlaubt.

1993 wurde das Hanfhaus in Berlin gegründet, 1994 das Hanfmuseum ebendort. 1998 gab es mindestens vier Geschäfte in Oldenburg, die Hanftextilien oder Hanfstoffe verkauften.

Ingrid Köller begleitet die Aufhebung des Anbauverbots in ihren Lehrveranstaltungen. Sie hatte das Buch von Jack Herer durchgearbeitet, wie an ihrem privaten Exemplar zu sehen ist, das sie dem Schriftenarchiv gespendet hatte. Sie sammelte alle verfügbaren Informationen zum Thema Hanf, u. a. durch Abonnements der Zeitschriften „Hanf!“ und „HanfBlatt“, und sie verfolgte die Tagungsreihe „Bioresource Hemp“ des 1994 gegründeten nova-Instituts in Hürth.

In einem Seminar entwarf Ingrid Köller mit einer Gruppe Studierender die Ausstellung „Bekleidung aus Hanf: Alte Tradition – neue Aktualität“, die im Januar 1997 an der VHS Cloppenburg und später im Foyer der Bibliothek der Universität Oldenburg gezeigt wurde. Hierzu gibt es am Institut noch zwei Video-Dokumentationen sowie eine Ausstellungsbegleitschrift.

Die Vorbereitungen

In mehreren vorbereitenden Sitzungen vor Beginn der Veranstaltungszeit wurde ich von Ingrid Köller in die Geheimnisse der *Didaktik textiler Sachkultur* eingeweiht. Die gemeinsamen Unterrichtsstunden wurden in 5-Minutenschritten vorbereitet. Hanfstoffe wurden von der Firma Anita Pavani gekauft. Da die Textilwissenschaften ein bitterarmes Fach waren, wurden Hanftextilien bei verschiedenen Herstellern und Geschäften erbettelt. Im Schriftenarchiv befand sich eine repräsentative Auswahl an Katalogen mit Hanftextilien. Da für Ingrid Köller das Museum ein zentraler Lernort war, wurden auch die facheigenen Museums- und Objektdatenbanken nach Hanftextilien durchforstet. Der angedachte Besuch des Hanfmuseums in Berlin war nicht durchführbar. Ein hanfanbauender Landwirt wurde gesucht, der Studierenden Rede und Antwort stehen sollte. Weiterhin wurde Kontakt zur Landwirtschaftskammer Weser-Ems geknüpft, um einen Experten in das Seminar einzuladen. Letzteres gelang nicht.

Die Durchführung

Die erste Aufgabe für die Studierenden lautete: „Besorgen Sie sich ein Kleidungsstück aus Hanf, informieren Sie sich über das Angebot in Oldenburg. Führen Sie Tagebuch.“

Eine Umfrage unter den zweiundvierzig Teilnehmer*innen zu Beginn der Einführungsveranstaltung ergab, dass viele Studierende noch nie Kontakt mit einem Hanfprodukt hatten. Die genannten Kontakte waren: 15x Bekleidung, 8x Papier (Künstlerbedarf), 7x Taschen/Rucksäcke/Portemonnaies, 7x Seife und Kosmetik, 6x Cannabis, 5x Seile, 4x Pflanzen und 3x Werg als Rohabdichtung

Eine weitere Umfrage war: „Was verstehen Sie unter ‚ökomäßig‘?“

Die Antworten entsprachen dem damaligen Klischee von ‚Ökomode‘: Grobmächtige, kratzige, steife Stoffe, weite, unmodische Schnitte, Schlabberlook, Farben: pastell, beige, braun, Knöpfe aus Naturmaterialien, wird zusammen mit Birkenstock-Sandalen getragen.

In der zweiten Sitzung entwickelten die Studierenden Fragestellungen an die von Köller in der *Didaktik textiler Sachkultur* umrissenen Bereiche Kulturgeschichte, Konsumtion, Produktion, Ökologie und Ästhetik zu Hanftextilien um das „begriffliche Erschließen“ vorzubereiten.

In der nächsten 4-Stunden-Einheit sahen wir die TV-Dokumentationen „Hanf – eine Pflanze zwischen Gut und Böse“ (ARTE 1995), einen Ausschnitt aus „Hier und Heute: Hanf im Glück“ (WDR 1996) sowie „Hanf, Pflanze der Götter“. Dazu mussten die Studierenden in Gruppenarbeit eine Matrix ausfüllen, um die in den Filmen dargestellten aktuellen und historischen Informationen sowie die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen aufzeigen zu können.

Im nächsten Block wurde eine Katalogrecherche zur Darstellung und Präsenz von Hanftextilien in Versandhauskatalogen durchgeführt. Die dort vorgestellte Bekleidung wurde mit den vom Fach eingeworbenen Textilien verglichen.

Zur Semestermitte wurde das Tuchmachermuseum in Bramsche besucht. Der Besuch dieses Museums mag irritieren, da es die Verarbeitung von Wolle thematisiert. Exemplarisch kann hier aber die Verarbeitung einer Naturfaser zu einer textilen Fläche erlebt werden. Und anders als das Museum Nordwolle in Delmenhorst, in den Augen von Ingrid Köller ein ‚totes‘ Industriemuseum, weil die Produktionsstraße nur noch audio-visuell erfahrbar war, stellte das Tuchmachermuseum ein ‚lebendes‘ Museum dar. Damals war das Museum gerade frisch eröffnet worden und bei den Führungen waren noch viele ehemalige Mitarbeiter*innen des früheren Produktionsstandortes mit dabei. Die Exkursion zum ‚Hanfbauern‘ führte zum Faserlager der Handels- und Vertriebs GmbH Neerstedt. Das Treffen mit dem Landwirt war für die Studierenden ernüchternd. Sie erfuhren, dass die Bauern sich erst wieder das Wissen um Anbau und Weiterverarbeitung von Hanf erwerben mussten und dass der Anbau von Faserhanf für die Bekleidungsproduktion nicht rentabel war. Der Weltmarkt wurde von China dominiert, dessen Hanf zu 10% der Kosten des EU-Hanf angeboten wurde. Die Nische für Hanffasern wurde damals in der Produktion von Hanfmatten zur Trittschalldämmung im Hausbau gesehen.

In den Blöcken des textilpraktischen Erschließens lernten die Studierenden nebenbei die Werkstätten kennen: die damals noch stark genutzte Weberei, die Nähwerkstatt und das Labor. Dort wurde ein Hanfstoff exemplarisch mit Indigo gefärbt.

Aus heutiger Sicht ein Kuriosum: Ein ganzer Tagesblock wurde für die „Einführung in die Internetrecherche“ benötigt. Bei Durchsicht der Seminarunterlagen fällt auf, wie mühselig damals das Befragen des Internets nach Informationen war. Google war zwar bereits gegründet, aber in Deutschland noch nicht bekannt. Yahoo und MetaGer waren die angesagten Suchinstrumente.

Am Ende des Seminars sollte eine Ausstellung stehen, die auf eine Abschlusspräsentation mit schriftlicher Ausarbeitung reduziert wurde. Dazu finden sich in meinen Unterlagen keine Spuren.

Fazit

Für Ingrid Köller war die Zusammenarbeit so zufriedenstellend, dass wir für das Sommersemester 2002 mit der Planung für ein weiterführendes Seminar begannen. Hier sollte beispielsweise auf einer Freifläche der Universität ein Hanf-Labyrinth angelegt werden.

Nach dem Seminar verstand ich die Ideen, die hinter der *Didaktik der textilen Sachkultur* stand, so gut, dass ich darin später auch Prüfungen abnehmen konnte. Von Ingrid Köller bekam ich ihre unnachgiebig-methodische, ja fast schon pedantische Art der Unterrichtsvorbereitung vermittelt. Bestimmte Methoden benutze ich heute immer noch, wie z. B. die Frage nach den Vorstellungen des ‚Ökologischen‘ oder die Katalog- und Marktrecherchen. Das Tuchmachermuseum Bramsche habe ich mittlerweile mit fast 100 Studierendengruppen besucht. Auch Hanf ist nach wie vor ein Thema meiner Lehre, da man an ihm exemplarisch die Chancen und Probleme des Marktes für nachwachsende Rohstoffe aufzeigen kann.

Auffällig ist, dass die umfangreichen Quellen- und Materialsammlungen nicht für Publikationen genutzt wurden. Sie wurden ‚nur‘ für die fachwissenschaftliche Untermauerung der *Didaktik textiler Sachkultur* eingesetzt. Dies mag zum einen daran liegen, dass damals der Publikationsdruck deutlich geringer war als heute. Der Hauptgrund dürfte aber sein, dass in den 1990er Jahren das Fach Textilwissenschaften mehrmals von der Schließung bzw. Verlagerung an andere Orte bedroht war. Dies abzuwenden verschlang einen großen Teil der Energie von Ingrid Köller.

Durch die Beschäftigung mit einer Lehrveranstaltung, die vor mehr als 20 Jahren durchgeführt wurde, fällt auf, wie wenig digital die Lehre damals war. Google, YouTube, Blogformate und StudIP gab es noch nicht. Powerpoint wurde von den Lehrenden noch nicht eingesetzt, stattdessen wurde mit Dias, Folien und VHS-Kassetten gearbeitet. Hätte damals schon das Corona-Virus zugeschlagen, wie hätte die Lehre organisiert werden können? Mit Aufgabenzetteln, die mit der Post zwischen Lehrenden und Studierenden hin und her geschickt worden wären?

Quellen

Baker, Martin (Regie) (1995), Hanf – Eine Pflanze zwischen Gut und Böse. Dokumentarfilm, Frankreich: Arte.

Bodecker, Jens (1995) Hanf, Pflanze der Götter. Dokumentarfilm, Deutschland.

Unbekannt (1996) Hier und Heute: Hanf im Glück. Dokumentarfilm, Deutschland: WDR.

Herer, Jack (1993) Die Wiederentdeckung der Nutzpflanze Hanf. [Engl. Orig. The Emperor Wears No Clothes (1985)] Frankfurt am Main: Zweitausendeins.

Ingrid Köller und der Hanf

**unscheinbar
spröde
fahl
rau
kühl
kratzig
beständig
wetterfest
scharfkantig
anspruchlos
naturbelassen
schlankwüchsig
ökologisch wertvoll
ressourcenschonend
widerstandsfähig
wenig flexibel
ertragreich
erhellend
gehaltvoll
berauschend
euphorisierend
bewusstseinserweiternd**

Abbildungsverzeichnis

Tableau 01: Ingrid Köller in Bildern

[Abb. 01] Flachsfield auf dem Gelände der Universität Oldenburg, 1990. Foto: Archiv des Instituts für Materielle Kultur (im Folgenden: Archiv).

[Abb. 02] Ingrid Köller mit Studierenden auf dem Flachsfield, 1990: Archiv.

[Abb. 03] Forschungswerkstatt, 1997: Archiv.

[Abb. 04] Forschungswerkstatt, 1998: Archiv.

[Abb. 05] Ingrid Köller, 1998: Archiv.

[Abb. 06] Ingrid Köller, 1994: Archiv.

[Abb. 07] Ingrid Köller, 1995: Archiv.

[Abb. 08] Ingrid Köller mit Dreschflegel, 1990: Archiv.

[Abb. 09] Ingrid Köller vor Teilen des Stoffarchivs, 1996: Archiv.

[Abb. 10] Ingrid Köller, 1995: Archiv.

[Abb. 11] Ingrid Köller, 1996: Archiv.

[Abb. 12] Ingrid Köller, 1996: Archiv.

[Abb. 13] Forschungswerkstatt, Dezember, 1999: Archiv.

[Abb. 14] Ingrid Köller in ihrem Büro, 1995: Archiv.

[Abb. 15] Forschungswerkstatt, 1996: Archiv.

[Abb. 16] Forschungswerkstatt, 1994: Archiv.

[Abb. 17] Arbeitskosmos der Ingrid Köller, o.J.: Archiv.

[Abb. 18] Selbstportrait in Spiegel, Holoarium, 1985: Archiv.

Tableau 02: Geldkatzen im Detail – Fotografien von Geldkatzen innerhalb des Museumsarchivs

[Abb. 01] Geldkatze aus dem Text, Geldkatze – Textilien und Alltagskultur', Deutsches Hirtenmuseum Hersbruck, 19. Jhd.: Archiv.

[Abb. 02] Öffnen der Geldkatze durch das Verschieben der Metallringe, Deutsches Hirtenmuseum Hersbruck, 19. Jhd.: Archiv.

[Abb. 03] Gehäkelte Geldkatze mit Silberperlen auf grünem und lachsfarbenem Grund, Kunst- und Wunderkammer Museum Esens, um 1900: Archiv.

[Abb. 04] Häkelei mit eingearbeiteten schwarzen, weißen und gelblichen Glasperlen auf rotem Grund, Deutsches Hirtenmuseum Hersbruck, 19. Jhd.: Archiv.

[Abb. 05] Blauer gehäkelter Beutel mit Silberperlen in größeren Schlaufen eingehäkelt, Kunst- und Wunderkammer Museum Esens, 19. Jhd.: Archiv.

[Abb. 06] Aus grünem Garn gehäkelte, mit Silberperlen versehene Geldkatze mit eckigen Enden, Kunst- und Wunderkammer Museum Esens, 19. Jhd.: Archiv.

[Abb. 07] In schwarzem, rotem und braunem Garn gehäkelt und mit schwarzen, goldenen und silbernen Perlen eingehäkelt, Kunst- und Wunderkammer Museum Esens, 1850: Archiv.

[Abb. 08] Blaues Garn mit eingehäkelten Silberperlen mit Silbertropfen an den Enden befestigt, Kunst- und Wunderkammer Museum Esens, 1877: Archiv.

[Abb. 09] Aus braunem Garn gehäkelt, mit Silberperlen

versehen und Perlengehänge aus Stäben und Kugeln an den Beutelenden, Kunst- und Wunderkammer Museum Esens, 19. Jhd.: Archiv.

[Abb. 10] Aus braunem Garn gehäkelt, mit eingehäkelten Metallperlen und goldenen Ringen zum Verschließen, Kunst- und Wunderkammer Museum Esens: Archiv.

[Abb. 11] Aus grünem und lachsfarbenem Garn gehäkelt, mit Silberperlen und verzierten Silberringen zum Verschließen, Kunst- und Wunderkammer Museum Esens, um 1850: Archiv.

[Abb. 12] Aus blauem Garn gehäkelt, mit eingehäkelten Silberperlen, Steg in Stäbchenmaschen gehäkelt, Kunst- und Wunderkammer Museum Esens, 19. Jhd.: Archiv.

[Abb. 13] Eines der Beutelenden mit Muster, Kante und Schlaufen aus Silberperlen, Kunst- und Wunderkammer Museum Esens, 1996: Archiv.

[Abb. 14] Detailaufnahme der eingehäkelten Muster aus Silberperlen, Kunst- und Wunderkammer Museum Esens, 1996: Archiv.

[Abb. 15] Aus hellbraunem Garn und Silberperlen in gleichem Muster gehäkelt und mit Silberzacken an beiden Enden, Kunst- und Wunderkammer Museum Esens, 19. Jhd.: Archiv.

[Abb. 16] Detailaufnahme der Perlenarbeit und den Metallringen mit Metallzacken versehenen Beutelenden, Kunst- und Wunderkammer Museum Esens, 19. Jhd.: Archiv.

[Abb. 17] Aus blauem Garn großmaschig und mit Silberperlen in einem Stück gehäkelt, an beiden Enden Silberperlen, Stäbchen und Kugeln an einem diamantförmigen Silberstück, Kunst- und Wunderkammer Museum Esens, 19. Jhd.: Archiv.

[Abb. 18] Detailaufnahme eingehäkelte Perlen und diamantförmiges Silberstück, Kunst- und Wunderkammer Museum Esens, 19. Jhd.: Archiv.

[Abb. 19] Grünseiden gehäkelte Geldbörse mit Ringschiebern und einer Quaste, Landesmuseum für Kunst- und Kulturgeschichte Oldenburg, um 1850: Archiv.

[Abb. 20] Detailaufnahme der mit Seidenfäden umwickelten Ringe, Landesmuseum für Kunst- und Kulturgeschichte Oldenburg, um 1850: Archiv.

[Abb. 21] Zum Tragen einer Geldkatze – Befestigung, Heimatmuseum Leer, 1998: Archiv.

[Abb. 22] Zum Tragen einer Geldkatze – Benutzung, Heimatmuseum Leer, 1998: Archiv.

[Abb. 23] Zum Tragen einer Geldkatze – Umgang, Heimatmuseum Leer, 1998: Archiv.

Einführung zur kommentierten Neuherausgabe

[Abb. 01] Ingrid Köllers Bewerbungsfoto in den Personalakten der Carl von Ossietzky Universität: Archiv der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg. Textildidaktik als Didaktik textiler Sachkultur (1997)

[Abb. 01] Bekleidung und andere Textilobjekte als Zentrum des Textilunterrichts: Archiv.

[Abb. 02] Begriffliche und praktische Aneignung textiler Sachkultur: Archiv.

Vorschläge für den Textilunterricht (1999)

[Abb. 01] Beispiele textiler Sachkultur: Textile Objekte und textile Gegenstände als Zentrum des Textilunterrichts: Archiv.

Geldkatze – Textilien und Alltagskultur (1993)

[Abb. 01] Geldkatze aus dem 19. Jhd.; verziert mit Glasperlen. Hirtenmuseum Hersbruck: Archiv.

[Abb. 02] „Szene auf dem Blumenmarkt“ (Ausschnitt), Theodor Wegener, München 1842. In: Eschenburg, Barbara (1987) Darstellung von Sitte und Sittlichkeit – Das Genrebild im Biedermeier. In: Ottomeyer, Hans (Hg.) Biedermeiers Glück und Ende... die gestörte Idylle 1815–1848, München: Hugendubel, S.175.

[Abb. 03] Modell-Konstruktionsplan einer Geldkatze (Abwicklung/Schnittmuster). Foto: Archiv.

[Abb. 04] „Junge Frau beim Schein einer Lampe nähend“, Georg Friedrich Kersting, 1823. Öl auf Leinwand, 40,3 x 34,2 cm, Bayerische Staatsgemäldesammlung – Neue Pinakothek, München. In: Jacobeit, Sigrid/Jacobeit, Wolfgang (1987) Illustrierte Alltagsgeschichte des deutschen Volkes 1810–1900, Bd. 2, Köln: Pahl-Rugenstein, S.136.

[Abb. 05] „Eine Voigtländerin am Stickrahmen“, G. Schweissinger, 1860. Museum für Thüringer Volkskunde, Erfurt. In: Jacobeit, Sigrid/Jacobeit, Wolfgang (1987) Illustrierte Alltagsgeschichte des deutschen Volkes 1810–1900, Bd. 2, Köln: Pahl-Rugenstein, S. 247.

[Abb. 06] „Sticksaal in einem Großbetrieb“, A.T. Stewart, New York. In: Illustrierte Frauen-Zeitung 2 (1875), S. 217. In: Stille, Eva (1979) Trautes Heim, Glück allein. Gestickte Sinnsprüche für Haus und Küche, Frankfurt: Fricke, S. 31.

[Abb. 07] Kinder bei der Heimarbeit. Bildarchiv Wolfgang Kaschuba, Tübingen. In: Jacobeit, Sigrid/Jacobeit, Wolfgang (1987) Illustrierte Alltagsgeschichte des deutschen Volkes 1810–1900, Bd. 2, Köln: Pahl-Rugenstein, S. 153.

[Abb. 08] „Kinderstube“, J.M. Boltz, um 1825. In: Weber-Kellermann, Ingeborg (1979) Die Kindheit. Kleidung und Wohnen, Arbeit und Spiel. Eine Kulturgeschichte. Frankfurt/Main: Insel-Verlag, S. 138. In: Jacobeit, Sigrid/Jacobeit, Wolfgang (1987) Illustrierte Alltagsgeschichte des deutschen Volkes 1810–1900, Bd. 2, Köln: Pahl-Rugenstein, S. 254.

[Abb. 09] Genähte Geldkatze aus einem Stoffstück (Seidengewebe-Kett-Ikat). Der Eingriffsschlitz ist in der Längsnaht offengelassen. Foto: Bärbel Schmidt.

[Abb. 10] „Geldkatze 1992“ im Großformat. Foto: Bärbel Schmidt.

Textilarbeit im 7.-10. Schuljahr des Sekundarbereichs 1 (1977)

[Abb. 01] Übersicht über die Lernbereiche der Textilarbeit und die schulstufenbezogenen Schwerpunkte: Archiv.

Textilarbeit (1975)

[Abb. 01] Planungs- und Produktionsablauf von zwei aufeinanderfolgenden Saison-Moden: Archiv.

[Abb. 02] Thema der Unterrichtseinheit: Wie mit Stoffen Saison-Mode gemacht wird: Archiv.

[Abb. 03] Textilkennzeichen (Beispiel).

[Abb. 04] Versuche zu Wasch- und Bügeleigenschaften von Cord-Stoff: Archiv.

[Abb. 05] Vergleich von zwei Pflegekennzeichen: Archiv.

[Abb. 06] „Liebe Mitbürger“: Textilkennzeichen und ihre Bedeutung: Archiv.

[Abb. 07] Thema der Unterrichtseinheit: Textilkennzeichnung – wem nützt sie?: Archiv.

Zwischen Detmold und Oldenburg

[Abb. 01] Das textile Lätzchen als Schauseite der Museums-Hängeregistratur von Ingrid Köller im Dachgeschoss am Detmolder Bandelberg. Foto: Kurt Dröge 2020. Die Materielle Kultur der Wissenschaft. Zur Forschung mit dem Nachlass von Ingrid Köller Schriftenarchiv des Instituts für Materielle Kultur

[Abb. 01] Hängeregistratur des Museumsarchivs. Foto: Interdisziplinäres Designlabor GbR (im Folgenden: IDL) 2020.

[Abb. 02] Hängeregister mit kopierten seminarbegleitenden- und textildidaktischen Texten: IDL 2020.

[Abb. 03] Hängeregisterschränke des Schriftenarchivs: IDL 2020.

[Abb. 04] Arbeitsmaterialien von Ingrid Köller in Ordnern sowie Bücher und Hausarbeiten: IDL 2020.

[Abb. 05] Bücher, ungeordnete Umzugskartons und Zeitschriften in Archivboxen: IDL 2020.

[Abb. 06] Hängeregistermappe Museumsarchiv, Lohgerber Museum Dippoldiswalde: IDL 2020.

[Abb. 07] Sammlungsinfrastruktur: Postleitzahl, Stadt, Museum: IDL 2020.

[Abb. 08] Museumsflyer/Informationen und dokumentierter Schriftwechsel mit dem Lohgerbermuseum (1996): IDL 2020.

[Abb. 09] Dokumentation von Geldkatzen in regionalen Sammlungen: Kunst- und Wunderkammer Museum Esens: IDL 2020.

[Abb. 10] „Leinen aus Sachsen“: Informationsmaterial und Schriftwechsel mit dem Firmenverbund der Leinenweberei (1996): IDL 2020.

[Abb. 11] Registermappe des Heimatmuseums Leer: Zusammenführung verschiedenster Informationsmaterialien, Quellentexten und Dokumentationen: IDL 2020.

[Abb. 12] Verbessertes Manuskript des Textes „Geldkatze – Textilien und Alltagskultur“, noch ohne finalen Titel, 1992: Archiv.

[Abb. 13] Kopie der groben Rohfassung des Textes zur Geldkatze noch unter dem Titel „Eine Geldkatze im Museum“, mit Notiz an zwei Kolleginnen, Juli 1992: Archiv.

[Abb. 14] Kopie von Brief mit angeheftetem Notizzettel, Hinweis auf eine Ankündigung des Textes „Geldkatze“, vermutlich 1992: Archiv.

Stoffarchiv des Instituts für Materielle Kultur

[Abb. 15] Hängeregistratur des Stoffarchivs: IDL 2020.

[Abb. 16] Detailaufnahme der handgeschriebenen Etiketten des Ordnungssystems: IDL 2020.

[Abb. 17] Infrastruktur des Stoffarchivs: Stoffabschnitt, Jahr, Webart, Materialzusammensetzung, Objektnummer: IDL 2020.

[Abb. 18] Container 5: Beispiele zu Cupro, Doppelgewebe, Funktionstextilien, Gardinstoffen, Glasgewebe und Gore-Tex: IDL 2020.

[Abb. 19] Hängeregistermappen mit archivierten Stoffmustern: IDL 2020.

[Abb. 20] Hängeregistermappe: Margret Hildebrand, Baumwolle, 1957: IDL 2020.

[Abb. 21] Geöffnete Registermappe mit Originalstoffen und kopierten Informationen zu Margret Hildebrand: IDL 2020.

[Abb. 22] Ausgebreiteter Inhalt des Hängeregisters: Originalstoff, kopierter Text zu Designerin und Stoffdesign sowie eine Postkarte des beiliegenden Stoffrapports: IDL 2020.

Objektarchiv des Instituts für Materielle Kultur

[Abb. 23] Textilobjekte in Schachteln sowie eine Vitrine zur temporären Ausstellung einzelner Objekte: IDL 2020.

[Abb. 24] Schachteln mit Textilobjekten verschiedener Höhen auf sechs Regalebene: IDL 2020.

[Abb. 25] Detailaufnahme Objektschachteln: Nikolausstiefel bis Schirmmütze: IDL 2020.

[Abb. 26] Objektarchiv Infrastruktur: Objektname sowie Objektnummer an zwei Seiten der Schachtel: IDL 2020.

[Abb. 27] Objektschachteln, Vitrine als temporäre Ausstellungsfläche und UV-Schutzvorhänge: IDL 2020.

[Abb. 28] Objekt 423: Servietten, Objektnummern und Karteiblatt in Seidenpapier eingeschlagen: IDL 2020.

[Abb. 29] Bemerkungen: A: fleckig, B: gewebtes Namensschild „Helga Köller“: IDL 2020.

[Abb. 30] Objekt 20: Nylonpullover, lindgrün, 1950er Jahre: IDL 2020.

[Abb. 31] Pullover, Originaletikett, Fotografien, Fotokopien von Pullover und Etiketten und Karteiblatt: IDL 2020.

[Abb. 32] Objekt 372: Topflappen, 1970er Jahre – in Benutzung bis 1998: IDL 2020.

[Abb. 33] Schnapsflaschenschürze, Objektnummer, Rezeptheft, handschriftliche Notizzettel I. Köller: Schwarzwaldsouvenir – 1960/1970er Jahre: IDL 2020.

[Abb. 34] Objekt 320: Helfertuch – Kirchentag 1997: IDL 2020.

[Abb. 35] Helfertuch, Objektnummer, Fotografie auf Puppe und Karteiblätter: IDL 2020.

Bekleidungsarchiv Kleider und Geschichten des Instituts für Materielle Kultur

[Abb. 36] Archivschachteln mit Objektnummern und z.T. technischen Zeichnungen der Objekte: IDL 2020.

[Abb. 37] Struktur des Archivs: Objekte in Archivschachteln und z.T. hängend gelagert: IDL 2020.

[Abb. 38] Hüte, Archivschachteln, UV- und Staubschutzvorhänge: IDL 2020.

[Abb. 39] Detailaufnahme älterer und bereits erneuerter Archivboxen mit Beschriftung: IDL 2020.

[Abb. 40] Struktur des Archivs: Archivschachteln, Hüte auf Styroporköpfen, größere Archivboxen: IDL 2020.

[Abb. 41] Hanfhemd: Inventarnummer KG 1652: IDL 2020.

[Abb. 42] Hanfhemd Innenseite mit offen liegender Stoffrückseite: IDL 2020.

[Abb. 43] Hanfhemd Rückteil: Detailansicht Musterverlauf und Ärmelinsatz: IDL 2020.

[Abb. 44] Detailaufnahme: Innenseite, Seitennaht, Waschetikett: IDL 2020.

[Abb. 45] Detailaufnahme: Etikett, Kragen, eingenähte Inventarnummer auf gewebtem Band: IDL 2020.

[Abb. 46] Minikleid: Inventarnummer KG 6, (Damenschneiderei: 1966): IDL 2020.

[Abb. 47] Minikleid Rückteil: IDL 2020.

[Abb. 48] Detailaufnahme Taillebenänder: IDL 2020.

[Abb. 49] Detailaufnahme Ärmel rechts, Stoffbruch/Ärmelsaum: IDL 2020.

[Abb. 50] Rückteil: Detailaufnahme Reißverschluss, von Hand eingenähtes Schrägband am Halsausschnitt, eingenähte Inventarnummer auf gewebtem Band: IDL 2020.

[Abb. 51] Handschriftliche Kartei zum Objekt (Ingrid Köller) und Dokumentationsfotos; Fundort ungeordnete Umzugskartons/Schriftenarchiv: IDL 2020.

[Abb. 52] Detailaufnahme Rückteil, Reißverschluss, Gewebestruktur, handgenähter Druckknopf aus Kunststoff: IDL 2020.

[Abb. 53] Detailaufnahme textiles Material: Reine Wolle: IDL 2020.

[Abb. 54] Detailaufnahme Innenfutter, Handnaht am Futtersaum: IDL 2020.

Geschichte Deutschlands anhand von Objekten der Materiiellen Kultur

[Abb. 55] Berlin Studienfahrten (Broschüre); Spielende Kinder in Galerie (Fotografie I. Köller); Die Neue Nationalgalerie Berlin, Heft 1969; In der Sache J. Robert Oppenheimer – Berliner Ensemble, Flyer 1965; Berlin – Die Philharmonie, Postkarte 1994: IDL 2020.

[Abb. 56] Kopierter Artikel über die Lipperheidsche Kostümbibliothek (Museums Journal Berlin), 1994: IDL 2020.

[Abb. 57] Kopierter Artikel, Flyer, Fotografie: „Berliner Flohmarkt“ in 16 ausrangierten U-Bahn Wagen auf einem stillgelegten Hochbahnhof am Nollendorfpplatz, 1974: IDL 2020.

[Abb. 58] Eintrittskarte Staatliche Museen zu Berlin, 1966; Quittungszettel Staatliche Museen, 1974; Zuckertütchen 125 Jahre Zoo Berlin, ca. 1969: IDL 2020.

[Abb. 59] Reiseandenken: Serviette (Europacenter Berlin), Toilettenpapier, DDR Briefmarke (Vorderasiatisches Museum 1966), Zimmerkarte Hotel Palace 316 (Europa-Center Berlin): IDL 2020.

[Abb. 60] Bahnfahrkarten, Theater- und Konzertkarten, Museums-, Archiv und Zoo-Eintrittskarten (Berlin), 1966 bis 1998: IDL 2020.

Geschichte des Textilunterrichts in Deutschland/der Wissenschaftsgeschichte

[Abb. 61] Dokumentation des Zusammenbaus, 1993: Archiv.

[Abb. 62] Ingrid Köller beim Aufbau eines Bandwebstuhls: Archiv.

[Abb. 63] Bandwebstuhl im Webraum des Instituts für Materielle Kultur: IDL 2020.

[Abb. 64] Links: Handschriftliche Notizen von Ingrid Köller über den Kauf und die Herkunft eines Bandwebstuhls; rechts: Fotografien des Bandwebstuhls aus Dokumentationsmappe, 1993: IDL 2020.

[Abb. 65] Bandwebstuhl, Kett- und Schussfäden sowie gewebter Stoff: IDL 2020.

Fachmodelle des Textilunterrichts: Das Modell der Didaktik textiler Sachkultur

[Abb. 66] Metallzeitliche Schärböcke (Vordergrund) und Gewichtswebstuhl aus selbiger Zeit (Hintergrund): Archiv.

[Abb. 67] Ausstellungsfotografie: „Zwischen Haute Couture und Alltagsmode – Bekleidung der Metallzeiten in Nordeuropa“, 2000: Archiv.

- [Abb. 68]** Rekonstruktion von zwei metallzeitlichen Schärböcken im Mittelpunkt der Ausstellung: Archiv.
- [Abb. 69]** Ingrid Köller in der Ausstellung zur Bekleidung der Metallzeiten in Europa, 2000: Archiv.
- [Abb. 70]** Detailaufnahme Schärbock als Modell in der Ausstellung: Archiv.
- [Abb. 71]** Kopierte Anleitung zur Benutzung eines Schärbocks „Das Schären der Kette“, Fundort: ungeordnete Umzugskiste – Schriftenarchiv des Instituts für Materielle Kultur: Archiv.
- [Abb. 72]** Schematische Darstellung eines Schärbocks, gehörend zu Abb. 71: Kopierte, geheftete Blattsammlung ohne Deckblatt oder Quellenangabe: Archiv.
- [Abb. 73]** Ausstellungsobjekt metallzeitlicher Schärbock im Webraum des Instituts für Materielle Kultur, 2020: IDL 2020.
- [Abb. 74]** Detailaufnahme des Schärbock-Modells, 2020: IDL 2020.

Nachfolge-Generationen. Die Arbeit mit den Köller-Sammlungen im Laufe der Zeit

- [Abb. 01]** Auszug aus den Handreichungen des Bekleidungsarchivs aus dem Jahre 2008: Archiv.

Brief an Ingrid Köller

- [Abb. 01]** Brief an Ingrid Köller Seite 1, 1992: Bärbel Schmidt
- [Abb. 02]** Brief an Ingrid Köller Seite 2, 1992: Bärbel Schmidt
- [Abb. 03]** Brief an Ingrid Köller Seite 3, 1992: Bärbel Schmidt
- [Abb. 04]** Brief an Ingrid Köller Seite 4, 1992: Bärbel Schmidt
- [Abb. 05]** Brief an Ingrid Köller Seite 5, 1992: Bärbel Schmidt
- [Abb. 06]** Brief an Ingrid Köller Seite 6, 1992: Bärbel Schmidt

Anhang

- [Abb. 01]** Raumplan Textilwissenschaft, 1990er Jahre.

Tableau 03 Hanf und Flachs Artefakte

- [Abb. 01]** Zeitungsausschnitt zur Ausstellung „Bekleidung aus Hanf – alte Tradition – neue Aktualität“; Nordwest-Zeitung, 1997: Archiv.
- [Abb. 02]** Einladungskarte zur Ausstellung „Bekleidung aus Hanf – alte Tradition – neue Aktualität“ (Vorderseite), 1996: Archiv.
- [Abb. 03]** Flyer zur Hanfausstellung (Rückseite), 1996: Archiv.
- [Abb. 04]** Ordner mit Arbeitsmaterialien von Ingrid Köller zum Thema Hanf, Schriftenarchiv: Archiv.
- [Abb. 05]** Hanf im Textilalltag der Vergangenheit, 1996: Archiv.
- [Abb. 06]** Dekonstruierte Hemden aus Hanf, 1996: Archiv.
- [Abb. 07]** Hoseninstallation. Textilpraktische und theoretische Auseinandersetzung mit einer Hose aus Hanf unter besonderer Berücksichtigung von Fragen der Konfektion, Sandra Erks, 1996: Archiv.
- [Abb. 08]** Aktuelles Marktangebot an Hanf-Bekleidung, „Anprobe erwünscht!“, 1996: Archiv.
- [Abb. 09]** Objekt 315a: Hose, halb Hanf, halb Baumwolle, ungetragen: IDL 2020.
- [Abb. 10]** Objekt 315b: Hose, halb Hanf, halb Baumwolle, getragen: IDL 2020.

- [Abb. 11]** Karteiblatt „Köllers Hanfhose“: Archiv.

- [Abb. 12]** Detailaufnahme Objekt 315a: IDL 2020.

- [Abb. 13]** Artefakte aus dem Projekt „Flachs – ein nachwachsender Rohstoff mit Tradition und Aktualität“: IDL 2020.

- [Abb. 14]** Dokumentationsmappe und VHS-Dokumentation Flachsprojekt 1990: IDL 2020.

- [Abb. 15]** Hanf von Flachsfasern unterscheiden, Overheadprojektor-Folie auf blauem Papier: IDL 2020.

- [Abb. 16]** Dokumentation Flachsprojekt „textile Straßennamen“: IDL 2020.

- [Abb. 17]** Flachsbaum, 1990: IDL 2020.

Buchumschlag Rückseite

- [Abb. 01]** Ingrid Köller auf Schädlingsjagd im Institut, 2000: Volker Holte.

Gesamtübersicht der Publikationen Ingrid Köllers

Köller, Ingrid (1968) *Tunesien-Seminar 1967. Bericht über ein Informationsseminar als Modell politischer Bildung auf dem Gebiet der Entwicklungshilfe*. Saarbrücken: Verlag der SSIP-Schriften, 101-116.

Köller, Ingrid (1975) Textilarbeit. In: Nyssen, Elke und Beuchel, Bruno (Hg.) *Unterrichtspraxis in der Hauptschule: Situationsanalysen und Unterrichtsmodelle*. Reinbeck: Rowohlt, 208-239.

Graul, Elfriede/Köller, Ingrid/Korge, Helga und Meyer, Lore (1977) Textilarbeit im 7.-10. Schuljahr des Sekundarbereichs I – didaktischer Ansatz und Unterrichtsvorschläge. In: *Textilarbeit + Unterricht*, 4/1977, 155-169.

Köller, Ingrid (1978a) Textilarbeit in der Hauptschule. In: *Textilarbeit + Unterricht*, Sonderheft 1978, 99-114.

Graul, Elfriede/Köller, Ingrid/Roesner-Ulmer, Klaudia/Uphues, Karl und Wagner-Lampert, Ursula (1978b) Vorschläge zur Ausstattung von Unterrichtsräumen für das Fach Textilarbeit an allgemeinbildenden Schulen im Sekundarbereich I. In: *Textilarbeit + Unterricht*, Sonderheft 1978, 115-118.

Köller, Ingrid (1978c) *Textilunterricht im 5./6. Schuljahr. Dokumentation*. Flensburg: Fachverband Textilunterricht e.V..

Köller, Ingrid/Kunze-Groß, Margarete (1979) *Form – Muster – Rapport*. In: *Textilarbeit + Unterricht*, 5/1979, 230-234.

Köller, Ingrid/Kunze-Groß, Margarete (1980a) *Form – Muster – Rapport. Möglichkeiten der Flächengestaltung und Musterbeurteilung in der Textilarbeit*. Baltmannsweiler: Burgbücherei Wilhelm Schneider.

Graul, Elfriede/Klischies, Hella und Köller, Ingrid (1980b) Textilarbeit im 5.-6. Schuljahr des Sekundarbereichs I. In: *Textilarbeit + Unterricht*, 2/1980, 69-79.

Graul, Elfriede/Klischies, Hella und Köller, Ingrid und Rohne, Gisela (1980c) Kleidung dient unterschiedlichen Zwecken. In: *Textilarbeit + Unterricht*, 5/1980, 147-148.

Graul, Elfriede/Klischies, Hella und Köller, Ingrid und Rohne, Gisela (1980d) Stoffuntersuchung und Selbstherstellen von Stoffen. In: *Textilarbeit + Unterricht*, 5/1980, 149-150.

Graul, Elfriede/Klischies, Hella und Köller, Ingrid und Rohne, Gisela (1980e) Gemusterte Stoffe des Marktangebotes und Stoffe mit selbstgedruckten Mustern. In: *Textilarbeit + Unterricht*, 5/1980, 151-156.

Graul, Elfriede/Klischies, Hella und Köller, Ingrid und Rohne, Gisela (1980f) Einfarbige Stoffe in vielen unterschiedlichen Farben. In: *Textilarbeit + Unterricht*, 5/1980, 156-158.

Köller, Ingrid u. a. (1980g) Unterrichtmodelle für den Textilunterricht in der Grundschule. In: *Textilarbeit + Unterricht*, 5/1980, 147-158.

Köller, Ingrid (1982a) Ein Kinderkleid aus dem

16. Jahrhundert. In: *Deutsches Textilforum*, 1/1982, 31-33.

Köller, Ingrid (1982b) Knöpfe in Lüdenscheid – Knöpfe aus Lüdenscheid. In: *Deutsches Textilforum*, 2/1982, 32-34.

Köller, Ingrid/Korte-Zapke, Brigitte (1983a) Blaudruck – die Blaudruckfärberei im Westfälischen Freilichtmuseum in Hagen. In: *Deutsches Textilforum*, 3/1983, 22-24.

Köller, Ingrid/Narr, Roland (1983b) Erfahrungs- und handlungsorientiertes Lernen mit Spielfiguren. In: *Textilarbeit + Unterricht*, 5/1983, 209-218.

Köller, Ingrid (1989) Textilien aus Indonesien im Völkerkundemuseum München. In: *Textilarbeit + Unterricht*, 1/1989, 49-52.

Köller, Ingrid (1992) Textildidaktik – Gedanken zu einer „gegenstandsbezogenen Konzeption“. In: *Textil Info*, 2/1992, 4.

Köller, Ingrid (1993a) Textildidaktische Forschung braucht Zeit! Kurzbericht über ein Lehr- und erfahrungsbezogenes Projekt zum Erschließen der historischen Dimension von Textilien. In: *Textilarbeit + Unterricht*, 3/1993, 158-162.

Köller, Ingrid (1993b) Geldkatze, Textilien und Alltagskultur. In: *arbeiten + lernen/Technik*, 11/1993, 36-40.

Köller, Ingrid (1997a) Textildidaktik als „Didaktik textiler Sachkultur“. In: *Textilarbeit + Unterricht*, 2/1997, 87-92.

Köller, Ingrid (1997b) Bekleidung aus Hanf. Alte Tradition – neue Aktualität. Ein Projekt des Faches Textilwissenschaft der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg. Unveröffentlichtes Manuskript.

Köller, Ingrid (1999a) Didaktik textiler Sachkultur. In: El-Gebali-Rüter, Traute (Hg.) *Textile Sachkultur erschließen. Beiträge aus Forschung, Lehre und Schulpraxis*. Hohengehren: Schneider, 39-57.

Köller, Ingrid (Hg.) (1999b) *Textilunterricht und Textile Sachkultur. Ergebnisse aus der textildidaktischen Erfahrungs- und Forschungswerkstatt*. Oldenburg: Oldenburger Vordrucke.

Köller, Ingrid (2000) Textilpraxis in der Didaktik Textiler Sachkultur. In: *...textil... 2/2000*, 63-65.

Chronik des Arbeitsbereiches Textildidaktik an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg

Pädagogische Hochschule Oldenburg

SoSe 1959: Beginn als einzelne Lehrveranstaltung unter dem Titel „Nadelarbeit“: Unterrichtsmethodik und praktische Übungen (Grete Wilkens)

SoSe 1961: Hauswirtschaft und textile Gestaltung (eigenes Fach)

WiSe 1962/63: Textile Gestaltung (eigenes Fach)

SoSe 1969: Textiles Gestalten (Umbenennung)

WiSe 1971/72: Strukturierung der PH-Studiengänge in Fachbereiche. Fachbereich 4: Textiles Gestalten, Biologie, Chemie, Mathematik, Physik, Werkerziehung
Universität Oldenburg

3. September 1973: Gründung der Universität Oldenburg durch den Niedersächsischen Landtag

SoSe 1974: Beginn textilwissenschaftlicher Veranstaltungen im Studiengang „Arbeitslehre/Polytechnik: Schwerpunkt Textil- und Bekleidungstechnik“. Das Fach wird in den Fachbereich 3: „Gesellschaftswissenschaften Technik“ eingegliedert. Andere Schwerpunkte des Studiengangs „Arbeitslehre/Polytechniksind der „Schwerpunkt Technik“ und „Schwerpunkt Haushaltswissenschaften“

SoSe 1976: Die langjährige PH-Dozentin Gertrud Siemann erhält den Ruf auf die Professur „Textil- und Bekleidungstechnik und ihre Didaktik“

SoSe 1982: Das Fach Textiles Gestalten wird an der Universität eigenständig und aus dem Bereich der Arbeitslehre herausgelöst

WiSe 1982/83: Umbenennung des Studienganges in „Textil- und Bekleidungstechnik/Textiles Gestalten“

SoSe 1985: Ingrid Köller erhält den Ruf auf die Professur „Textilwissenschaft (Schwerpunkt Textildidaktik)“. Umbenennung des Studienganges in „Textiles Gestalten“

1987: Die Studierenden protestieren gegen die Schließung des Faches Textil vor dem Ministerium in Hannover.

WiSe 1987/88: Umbenennung des Studienganges in „Textilwissenschaften“ als universitäres Referenzfach zum Lehramtsstudiengang „Textiles Gestalten“. Ab diesem Zeitpunkt ist der Studiengang „Textilwissenschaften“ kein reiner Lehramtsstudiengang mehr

30.10. - 3.11.1989: Bundesfachtagung des Fachverbands Textilunterricht e.V. „Textilunterricht. Ein Beitrag zur allgemeinen und beruflichen Bildung für Mädchen und Jungen“ in Loccum organisiert von Almut Bohnsack (Osnabrück) und Ingrid Köller (Oldenburg)

SoSe 1992: Das Fach Textilwissenschaften gehört nun dem Fachbereich 2 „Kommunikation und Ästhetik“ an, gemeinsam mit den Lehramtsstudiengängen Bildende Kunst/Visuelle Kommunikation, Musik sowie den Magisterstudiengängen Bildende Kunst/Visuelle Kommunikation und Musik

1994: Prof. Karen Ellwanger erhält den Ruf auf die Professur „Kulturgeschichte europäischer Textilien“.

Seitdem verfügt das Fach über zwei Professuren
26.10.1995: 60. Geburtstag Ingrid Köllers und Symposium mit einer Laudatio von Prof. Dr. Almut Bohnsack aus Osnabrück

1995: 1. Oldenburger Textil-Symposium. Veranstalter: Fach Textilwissenschaften

1996: 2. Oldenburger Textil-Symposium, „Textile Sachkultur und ihre Präsentationsformen heute“.

Veranstalter: Fach Textilwissenschaften in Kooperation mit dem Kolleg für Kulturwissenschaftliche Geschlechterstudien.

13.01. - 30.01.1997: „Bekleidung aus Hanf. Alte Tradition - neue Aktualität“, Ausstellung unter der Leitung von Ingrid Köller und Barbara Weiler

1997-2000: Textildidaktische Forschungswerkstatt organisiert von Ingrid Köller

1998: 3. Oldenburger Textil-Symposium, „Tapisserie und Bildweberei“. Veranstalter: Fach Textilwissenschaften in Kooperation mit dem Kolleg Kulturwissenschaftliche Geschlechterstudien

Juli 1999: 4. Oldenburger Textil-Symposium, „Kultur-differenz und Didaktik“. Veranstalter: Fach Textilwissenschaften

3.11. - 6.11.1999: Bundesfachtagung des Fachverbands Textilunterricht e.V., „Veränderte Praxisformen aus der Perspektive neuer Fachkonzeptionen“ organisiert durch die Landesgruppe Niedersachsen

1.10. - 16.11.2000: „Zwischen Haute Couture und Alltagsmode – Bekleidung der Metallzeiten in Nordeuropa“, Ausstellung unter der Leitung von Ingrid Köller und Petra Eller

2002: Prof. Ingrid Köller verstirbt nach schwerer Krankheit

WiSe 2003: Carmen Mörsch erhält den Ruf auf die Professur für „Materielle Kultur und ihre Didaktik“ (bis 2008)

2005-2014 zahlreiche Fachtagungen:

Schnittstelle Textil/Kunst/Schule. Forum für den Austausch zwischen universitärer und schulischer Vermittlung im Feld des Textilen

WiSe 2007/08: Umbenennung in „Institut für Materielle Kultur“ im Zuge der gesamtuniversitären Umstellung auf Bachelor und Master. Der Bachelorstudiengang erhält die Bezeichnung „Materielle Kultur: Textil“

SoSe 2017: Prof. Heike Derwanz erhält den Ruf auf die Juniorprofessur „Vermittlung Materielle Kultur“ mit dem Schwerpunkt Transkulturalität

Lehrveranstaltungen von Ingrid Köller ab 1985 am späteren Institut für Materielle Kultur der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg

SoSe 1985

- Umnutzung und Recycling von Alttextilien
- Textiltechnik im Museum
- Analyse und Kritik der „neuen“ Richtlinien für den Textilunterricht in Niedersachsen

WiSe 1985/86

- Analyse und Planung von Textilunterricht (Vorbereitung auf das Fachpraktikum im Frühjahr 1986)
- Verbraucherverhalten und Verbraucherpolitik am Beispiel Textilkennzeichnung
- Konsum und Produktion von Textilien – historische und systematische Untersuchung an Exponaten in Museen
- Modewechsel am Beispiel der Mustergestaltung

SoSe 1986 (sind alle ausgefallen)

- Analyse von Textilunterricht (Auswertung des Fachpraktikums)
- Textile Werk- und Arbeitsverfahren in Handwerk und Industrie – historische, systematische und praktische Untersuchungen
- Konsum und Produktion von Textilien – historische und systematische Untersuchung an Exponaten in Museen (Examensveranstaltung)

WiSe 1986/87

- Konsum und Produktion von Textilien – eine didaktische Untersuchung von Exponaten in Museen
- Vorbereitung und Planung von Textilunterricht
- Textile Werk- und Arbeitsverfahren in Handwerk und Industrie – historische, systematische und praktisch-experimentelle Untersuchungen an ausgewählten Beispielen
- Optische und haptische Qualitäten textilen Materials

SoSe 1987

- Einführung in das Fachstudium
- Analyse von Textilunterricht (Auswertung des Fachpraktikums)
- Konsum und Produktion von Textilien – eine didaktische Untersuchung an Exponaten in Museen (Forschungskolloquium)
- Textilien in Museen als Lernanlaß im Textilunterricht (mit Arbeitstagung im Deutschen Museum München)
- Probleme der Textil- und Bekleidungsproduktion in der „Dritten Welt“ und die Auswirkung auf den europäischen Markt

WiSe 1987/88

- Konsum und Produktion von Textilien – didaktische Untersuchung an Exponaten in Museen (Forschungskolloquium)

- Vorbereitung und Planung von Textilunterricht
- Gemusterte Stoffe – Marktangebot, Gestaltung, Geschichte
- Ausstellungen und Museen als Studien- und Lernort

SoSe 1988 [Erwähnung der „Medienkammer“]

- Konsumtion und Produktion von Textilien – didaktische Untersuchungen an Exponaten in Museen (Forschungsprojekt)
- Analyse und Kritik von Unterrichtsvorschlägen zum Lernbereich „Textiles Material“
- Auswertung unterrichtspraktischer Erfahrungen im Textilunterricht der Orientierungsstufe
- Tradition und „Entwicklung“ der Textilproduktion in Indonesien

WiSe 1988/89

- Einführung in das Fachstudium
- Umwelterziehung im Textilunterricht
- Konsumtion und Produktion von Textilien – didaktische Untersuchungen an Exponaten in Museen (Forschungskolloquium)
- Der Zusammenhang ästhetischer und produktionsbezogener Merkmale von Stoffen – am Beispiel gemusterter Gewebe

SoSe 1989

- Textile Handlungsobjekte, gestalten – gebrauchen – reflektieren
- Didaktische Untersuchungen an Exponaten in Museen (Forschungskolloquium)
- Bedruckte und gefärbte Stoffe – zur Technologie und Geschichte einer Handelsware

WiSe 1989/90

- Einführung in das Studium der Textilwissenschaften – Fachstruktur und Forschungsmethoden
- Didaktische Untersuchungen an Textilien im Museum
- „Lernkisten“ für den Textilunterricht
- Schmalgewebe als Gebrauchs- und Schmucktextilien

SoSe 1990

- Auswertung von Unterrichtsversuchen im Textilunterricht – Didaktische Untersuchungen an Textilien im Museum (Forschungskolloquium)
- Flachs, ein nachwachsender Rohstoff mit Tradition und Aktualität

WiSe 1990/91

- Einführung in das Textilstudium – Struktur und Forschungsmethoden in den Textilwissenschaften
- Textilien im Museum
- Wahlpflichtkurse und Arbeitsgemeinschaften im Textilunterricht des Sekundarbereichs
- Textilkennzeichnung – Wem nützt sie?

SoSe 1991 [Umzug auf die Brücke]

- Lern-, Erfahrungs- und „Spaß“- Spiel zur Auseinandersetzung mit Textilien
- Textilien im Museum (Forschungskolloquium)
- Gemusterte Stoffe und Modewechsel
- Altkleidersammlung – ein Beitrag zum Umweltschutz?

WiSe 1991/92

- Einführung in das Studium der Textilwissenschaften – Fachstruktur und Arbeitsmethoden

- Auseinandersetzung mit Ikat-Geweben als Thema im Textilunterricht
- Textilien im Museum (mit Arbeitstagung im Deutschen Museum München)
- „...und so trampeln sie alle Tage...“ – Zur Sozialgeschichte der Näherinnen

SoSe 1992

- Analyse von Textilunterricht
- Textilien im Museum als textildidaktischer Forschungsansatz
- Das Marktangebot gemusterter Stoffe
- Aussteuerwäsche – Tradition, Bedeutung und Marktangebot

WiSe 1992/93

- Einführung in Fachstruktur und Arbeitsmethoden der Textilwissenschaften
- Textil-Exponate im Museum als textildidaktischer Forschungsansatz
- Das didaktische Prinzip des „Nacherfindens“ am Beispiel der Flachsverarbeitung
- Mustergestaltung mit partiell gefärbten Garnen

SoSe 1993

(Für dieses Semester liegen keine Daten vor)

WiSe 1993/94

- Einführung in Fachstruktur und Arbeitsmethoden der Textilwissenschaften
- Textil-Exponate im Museum als fachspezifischer Forschungsansatz
- Arbeit und Technik im Textilgewerbe am Beispiel Spinnerei und Webereivorbereitung

SoSe 1994

- Textil-Exponate im Museum als fachspezifischer Forschungsansatz
- Textilgeschichte und -gegenwart europäischer Nachbarn am Beispiel Schweden. Möglichkeiten und Grenzen interkultureller Erfahrungen (mit Exkursion nach Västergötland/Schweden)
- Gemusterte Stoffe des Marktangebotes – Modetendenzen und Gestaltungsprinzipien
- Frauenarbeit in der Wäscheindustrie des 19./20. Jahrhunderts

WiSe 1994/95

- Geschichte des Faches Textil.../...als Geschichte zur Mädchenbildung (Forschungskolloquium)
- Textilgeschichte und -gegenwart europäischer Nachbarn am Beispiel Schweden (Exkursion)

SoSe 1995

- Textiles im Museum als textildidaktischer Forschungsansatz – Schuhe im Oldenburger Stadtmuseum
- Hanf, nicht nur zum Rauchen: die Wiederentdeckung einer „vergessenen“ Textilfaser

WiSe 1995/96

- „Wäsche fürs Leben“ – Aussteuerwäsche gestern und heute (mit Exkursion)

SoSe 1996

- „Textilunterricht neu denken“ – Textildidaktische Konzepte
- Textildidaktische Erschließung eines aktuellen Themas: Hanfbekleidung

WiSe 1996/97

- „Klaus Störtebeckers Puschen“ – ein Thema für den Textilunterricht?
- Textilpraxis als Weg/Irrweg zur Erschließung sachkultureller Themen am Beispiel: Stoffe aus partiell gefärbten Garnen

SoSe 1997

- Lernausstellungen und Lernkisten als Erfahrungsfeld für Schülerinnen und Lehrerinnen – Beispiel: Bekleidung aus Hanf
- Begriffliche und praktische Erschließung textiler Sachkultur: Beispiel Schuhe Altkleiderberge und Postkolonialismus – ein ökologisches und kulturpolitisches Thema

WiSe 1997/98

- Textildidaktische Konzepte in der BRD

SoSe 1998

- Textildidaktische Erfahrungs- und Forschungswerkstatt
- Textilpraxis als Lernstrategie zur Erschließung von Sachkultur
- Museen und Textilsammlungen: Musentempel, Mottenkisten oder Fundgruben (für Lern- und Erfahrungsanlässe)

WiSe 1998/99

- Einführung in Fragestellungen, Methoden und Perspektiven der Textilwissenschaft am Beispiel von Hanftextilien
- Textildidaktische Erfahrungs- und Forschungswerkstatt – Langzeitprojekt mit dem Fachverband Textilunterricht e.V.
- Schülerinnen- und schülerorientierte Unterrichtskonzepte unter besonderer Berücksichtigung von Rahmenbedingungen der Grundschule, Sekundarstufe I und der Sonderschule am Beispiel des Themas „Eine Geldkatze für das Museum“
- Ikat-Textilien: Form-, Funktions- und Bedeutungswandel außereuropäischer Textilien im Modernisierungsprozeß

SoSe 1999

- Textildidaktische Einführungs- und Forschungswerkstatt – Langzeitprojekt mit dem Fachverband Textilunterricht e.V.

WiSe 1999/2000

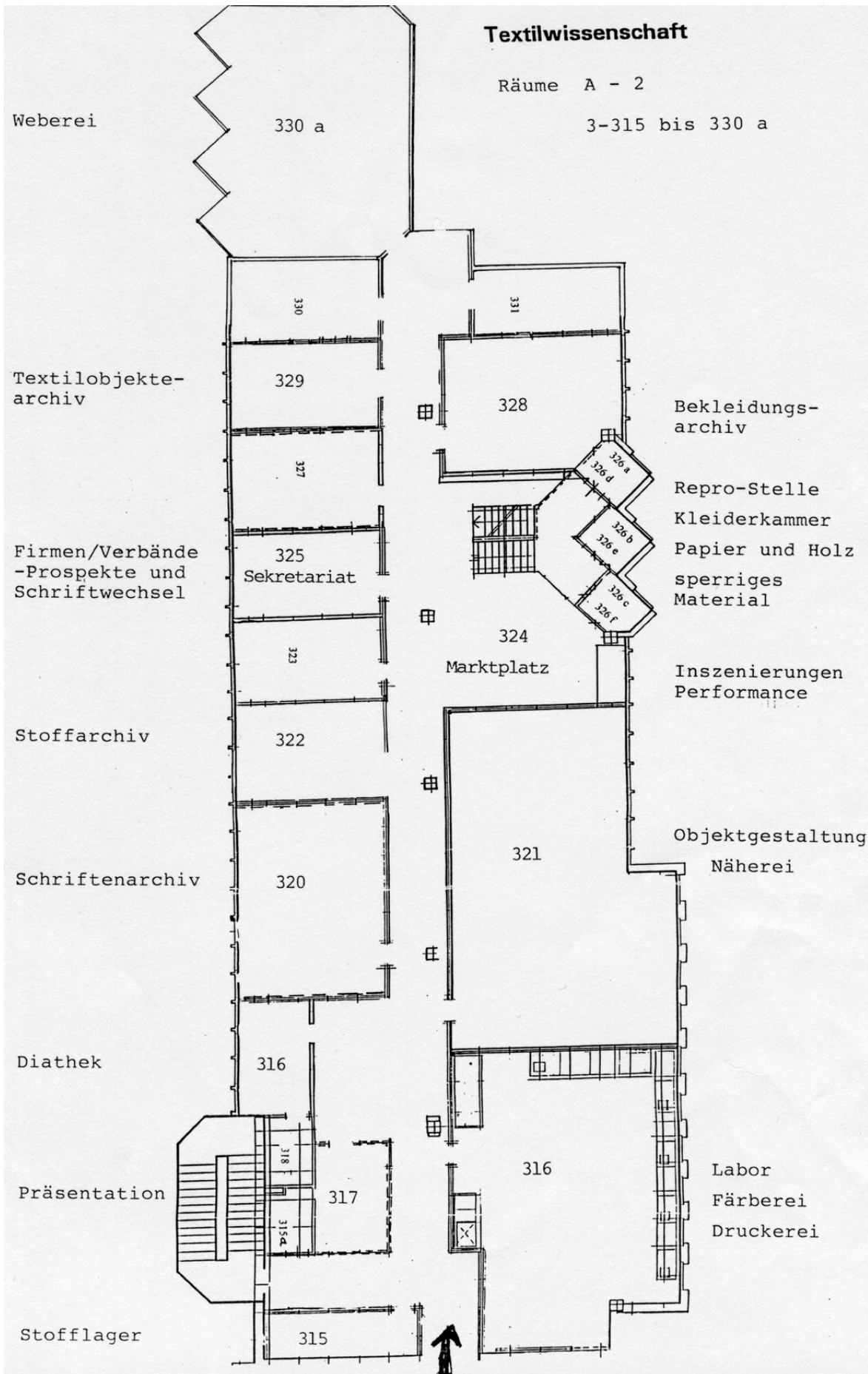
(Für dieses Semester liegen keine Daten vor)

SoSe 2000

- Ausstellungsgestaltung „Bekleidung der Metallzeiten“

SoSe 2001

- Museen als Altkleiderkammer, Informationsstelle, Motivationsinstanz, Lernort oder Quellensammlung zum Erschließen Textiler Sachkultur



[Abb. 01] Raumpplan Textilwissenschaft, 1990er Jahre.

Autor*innen des Heftes

Christian Becker Lehrer für Textil- und Bekleidungstechnik und Gestaltung an der Wilhelm Wagenfeld Schule Bremen sowie Lehrender für Textildidaktik an diversen Hochschulen. Er lehrte 1992-2012 zunächst Ästhetik im Studiengang Textilwissenschaften und in der Nachfolge Ingrid Köllers Fachdidaktik am Institut für Materielle Kultur an der Universität Oldenburg. Seine Lehraufträge mussten jedes Semester in harten Kämpfen gegen Ingrid Köller durchgefochten werden, später lobte sie ihn mit warmen und anerkennenden Worten. Erkenntnis durch Ingrid Köller: Wertschätzung erfolgt manchmal stillschweigend und unerwartet.

Heike Derwanz ist Juniorprofessorin für die Vermittlung Materielle Kultur am Institut für Materielle Kultur der Carl von Ossietzky Universität in Oldenburg. Als Kultur- und Kunstwissenschaftlerin mit dem Schwerpunkt Europäische Ethnologie interessiert sie sich für soziale und ökonomische Praktiken von kulturellen Innovator*innen. Ihr derzeitiger Forschungsschwerpunkt liegt auf nachhaltigen Praktiken im Haushalt und die Rolle des Textilunterrichts. Im Rahmen der Professur erarbeitet sie eine *Didaktik der Bildung nachhaltiger Entwicklung im Bereich Kleidung*, die auf dem Konzept der Material Literacy (Becker 2005) beruht.

Kurt Dröge Studium der Germanistik, Volkskunde, Philosophie und Publizistik in Mainz und Münster. Promotion 1977. Tätigkeiten im Museum, in der Museumsberatung, Kulturpflege und universitären Lehre. Honorarprofessor der Universität Oldenburg. Als Pensionär Sammler und Autor einer kleinen Buchreihe „Das niedere Bild“. Weitere Arbeitsschwerpunkte in der historischen (auch textilen) Sachkulturforschung und regionalen Volkskunde (Niederdeutschland, vor allem Pommern und Westfalen-Lippe).

Petra Eller ist Textil-Designerin und als künstlerisch-wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Materielle Kultur der Carl von Ossietzky Universität tätig. Sie unterrichtet im Studienbereich Theorie und Praxis der Ästhetik. Schwerpunkte sind die Materialität von Textilien, Mode des 20. und 21. Jahrhunderts sowie ästhetische Forschung in der schulischen Vermittlung.

Karen Ellwanger, die in Tübingen Empirische Kulturwissenschaft/Europäische Ethnologie studiert hatte und umfangreiche Erfahrungen aus einem Forschungsprojekt sowie Gast- und Vertretungsprofessuren mitbrachte, hätte ohne die dringende Aufforderung Ingrid Köllers zur Bewerbung 1994 niemals einen Ruf mit der sperrigen Denomination Kulturgeschichte europäischer/außereuropäischer Textilien nach Oldenburg an das damalige, ihr fast unbekanntes Fach Textilwissenschaft erhalten. Ihre Aufgabe war es, das Fach als Teil der Sachkulturforschung wissenschaftlich zu fundieren und dann als Teil der material culture studies weiterzuentwickeln. So etablierte sie (mit Silke Wenk) einen Promotionsstudiengang Kulturwissenschaftliche Geschlechterstudien und beteiligte sich mit Ingrid Köller und Kolleg*innen aus Kunst und Geschichte an einem ersten Museumsstudiengang. Im Zuge der Umstellung auf BA/MA entwickelte sie mit dem angewachsenen Kollegium den BA Materielle Kultur: Textil, die fächerübergreifenden Studiengänge MA Kulturanalysen, MA Museum und Ausstellung (erneuert) sowie den M.Ed. Textiles Gestalten. Sie gründete das Institut für Materielle Kultur, dessen Direktorin sie bis heute ist, daneben betreute sie diverse Drittmittelprojekte, insbesondere im Feld Materielle Kultur und Museum.

Bastian Guong studierte Kulturwissenschaft (Bremen) und Materielle Kultur: Textil (Oldenburg) sowie Museum und Ausstellung in Oldenburg. Er hat sich im Feld des Hochschul- und Wissenschaftsmanagements zusätzlich qualifiziert (MBA) und arbeitet derzeit in diesem Bereich.

Norbert Henzel studierte Chemie an der FU-Berlin. Anschließend arbeitete er am Berliner Institut für Analytik und Umweltforschung (BIFAU) e.V. Seit 1998 ist er am Institut für Materielle Kultur für die Bereiche Textilökologie und Textilkonsumption mitverantwortlich. Schwerpunkte seiner Lehre und Veröffentlichungen sind (textil-)ökologische Fragestellungen, die um die Themen Biobaumwolle, Naturtextilhandel, Textilrecycling, (Sozial-)Standards in der Textilindustrie oder die Darstellung von Nachhaltigkeit im Dokumentarfilm kreisen. Ein weiterer Schwerpunkt in der Lehre sind asiatische Jugendszenen.

Carolin Krämer studierte Kunstgeschichte und Geschichte in Halle an der Saale sowie Museum und Ausstellung in Oldenburg und promoviert derzeit zum Feld ehrenamtlich geführter Museen. Als Kustodin betreut sie die Sammlung Textile Alltagskultur am Institut für Materielle Kultur.

Joosten Mueller studierte an der Hochschule für Künste Bremen Integriertes Design. Im Rahmen seines Masterstudiums setzte er sich mit Modellen als zentralem Element der Wissensgenerierung und -vermittlung auseinander. Aktuell promoviert er innerhalb einer binationalen PhD-Kooperation an der University Groningen (Minerva Art Academy) und der Hochschule für Künste Bremen. Seit 2019 arbeitet Joosten Mueller zusammen mit Dalila Maganinho (MA) im Rahmen des „Interdisziplinären Designlabors GbR“. Zwischen wissenschaftlicher Visualisierung und Kommunikation werden interdisziplinär Konzepte für u. a. Modelle, Illustrationen, Lehrmittel, Publikationen und Ausstellungen für verschiedene Fachbereiche erarbeitet.

Patricia Mühr ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Materielle Kultur der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg. Sie lehrt und forscht im Bereich schulischer und außerschulischer Vermittlung, Ästhetik und Kulturwissenschaften. Ihre Schwerpunkte sind Filmtheorie, Dress im Hollywoodfilm, kulturwissenschaftliche Geschlechterforschung und mobile Lehr- und Lerndesigns, die Schule und Universität vernetzen.

Bärbel Schmidt, seit 2006 Professorin für Textil- und Bekleidungswissenschaften und ihrer Didaktik an der Universität Osnabrück, davor wissenschaftliche Angestellte an der heutigen TU Dortmund im Institut für Materielle Kultur: Textil, bis 2000 Tätigkeit als Museumspädagogin und Lehrerin. Arbeitsschwerpunkte: Didaktik, Alltagsgeschichte, Sammeln, Bildung für Nachhaltige Entwicklung, Stigmatisierung durch Kleidung (etwa KZ-Häftlingskleidung), siehe: www.textil.uni-osnabrueck.de.

Danksagung

Die Herausgeberinnen danken dem **Team des Instituts für Materielle Kultur** und insbesondere **Karen Ellwanger** für ihre großzügige materielle und immaterielle Unterstützung, **Norbert Henzel** für die vielen Stunden seiner Suche nach Kölleriana, der Kustodin **Carolin Krämer** für die Koordination der Quellen, **Petra Eller** für das Zusammenhalten der Ereignisse sowie allen anderen Autorinnen und Autoren dieses Bandes.

Fürs Weiterdenken und für die zahlreichen inspirierenden Vorschläge sowie den technischen und gestalterischen Sachverstand danken wir dem **Interdisziplinären Designlabor: Joosten Mueller und Dalila Maganinho**. Sie haben das Projekt nicht nur durch die gemeinsame Suche nach verschollenem Material vorangetrieben, sondern haben dem gesamten Prozess eine wohldurchdachte Form gegeben.

Der Text wurde vom Wissenschaftslektorat **Dr. Susanne Schuster** liebevoll auf den letzten Stand gebracht.

Vor allem möchten wir uns aber bei **Yaşar Wentz** bedanken, der in zwei Jahren als studentische Hilfskraft unermüdlich an dem erfolgreichen Abschluss des Projektes mitgewirkt hat. Er war als Erster in den Archiven, hat die wachsenden Chroniken und Listen geführt, die Originaltexte gescannt, unleserliche Abbildungen wieder erschlossen und die Transferfehler gefunden, den Anhang angelegt und das Material koordiniert.

Interview



„Einfach alles ist verwertbar“

Unbekannte Seiten der Kulturpflanze Hanf zeigt eine Ausstellung in der Volkshochschule Cloppenburg. Dazu ein Gespräch mit Ingrid Köller, Professorin für Textilwissenschaft an der Universität Oldenburg.

Von Uta-Maria Albers

NWZ: „Von Kopf bis Fuß auf Hanf eingestellt“ lautet der Titel Ihrer Ausstellung. Was ist so interessant an dieser lange vergessenen Pflanze?

Köller: Uns, das heißt den Seminarteilnehmern und mir, geht es vor allem darum, die alte Kulturpflanze Hanf in ihrer Ganzheitlichkeit darzustellen. Einfach alles an der Pflanze ist verwertbar. Aus den Samen kann man Öle gewinnen, aus der Faserschicht des Stengels Garne, aus dem Holzteil Rohstoffe für die Papierindustrie...

NWZ: ...und aus Blüten und Blattspitzen Marihuana.

Köller: Das stimmt, aber in dieser Einseitigkeit wird man dem Hanf nicht gerecht. Ein Ziel unserer Ausstellung ist es deshalb, Vorurteile abzubauen und die unbekanntesten Seiten des Hanfes zu zeigen.

NWZ: Als da wären?

Köller: Hanf läßt sich zum Beispiel vielfältig in der Textilindustrie verwenden. Wir stellen deshalb einerseits ästhetisch-gestalterische Textilobjekte aus, halten andererseits aber auch gespendete Kleidungsstücke aus Spezialgeschäften zur unverbindlichen Anprobe bereit. Kleidung aus Hanf ist zwar teurer als andere, dafür aber auch hautfreundlicher, haltbarer und sogar kompostierbar.

NWZ: Trotz all dieser Vorzüge war der Hanfanbau bis zum Sommer 1995 völlig verboten, und auch jetzt gelten strenge Auflagen. Ist das nicht ein bißchen viel des Guten?

Köller: Sicherlich war es übertrieben, Hanf jahrelang völlig zu verbieten. Ich denke, Papier-, Textil- und Pharmaindustrie haben damals das ihrige dazu beigetragen, auf dem Rücken einer strengen Drogenpolitik den Konkurrenten Hanf vom Markt zu drängen. Dabei ist es bereits seit den 60er Jahren möglich, rauchmittelfreien Hanf zu züchten.

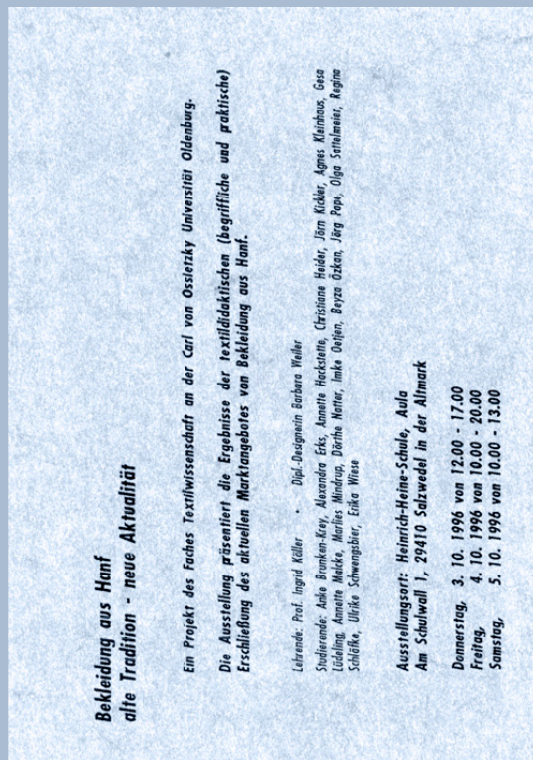
NWZ: Warum wird die Hanfpflanze gerade jetzt wiederentdeckt?

Köller: Weil wir es uns nicht mehr leisten können, unsere Ressourcen weiter so wie bisher zu verschwenden. Sicherlich löst es nicht alle ökologischen Probleme, wenn jeder in Hanfsachen rumläuft, aber ab und zu ein Kleidungsstück aus Hanf ist sicher ein Schritt in die richtige Richtung. Den entsprechenden Bewußtseinsprozeß wollen wir durch unsere Ausstellung fördern.



[Abb. 02] Einladungskarte zur Ausstellung „Bekleidung aus Hanf – alte Tradition– neue Aktualität“ (Vorderseite), 1996.

[Abb. 01] Zeitungsausschnitt zur Ausstellung „Bekleidung aus Hanf – alte Tradition – neue Aktualität“, Nordwest-Zeitung, 1997.



[Abb. 03] Flyer zur Hanfausstellung, (Rückseite), 1996.



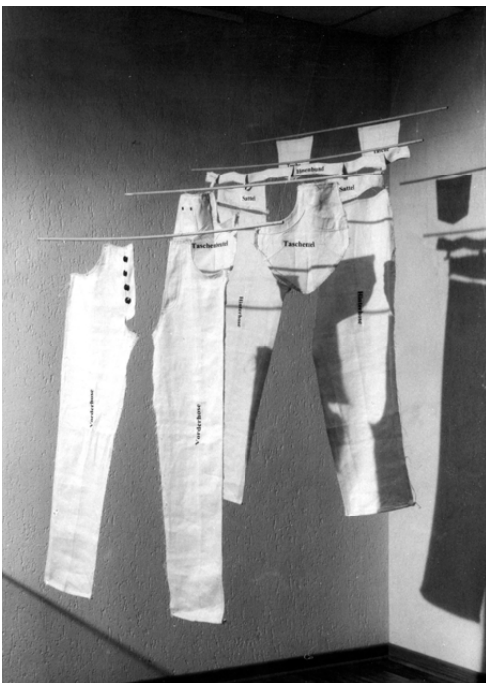
[Abb. 04] Ordner mit Arbeitsmaterialien von Ingrid Köller zum Thema Hanf, Schriftenarchiv.



[Abb. 05] Hanf im Textilalltag der Vergangenheit, 1996.



[Abb. 06] Dekonstruierte Hemden aus Hanf, 1996.



[Abb. 07] Hoseninstallation. Textilpraktische und theoretische Auseinandersetzung mit einer Hose aus Hanf unter besonderer Berücksichtigung von Fragen der Konfektion, Sandra Erks, 1996.



[Abb. 08] Aktuelles Marktangebot an Hanf – Bekleidung, „Anprobe erwünscht!“, 1996.



[Abb. 09] Objekt 315a: Hose, halb Hanf, halb Baumwolle, ungetragen.

| Carl von Ossietzky Universität Oldenburg Textilwissenschaft / FB 2 | | Textile Sachkultur - Bestand Textilobjekte-Archiv - Kartei |
|--|--|---|
| Bezeichnung | Testhosen, Baumwollhose, Hanfhose, Jeans, Hanfbaumwollhose | Lerntextilien |
| Datierung | ca. 1980er/90er Jahre | |
| Ort/Region der Herstellung | Oldenburg | |
| Ort/Region der Benutzung | Oldenburg | |
| Material/Technik | 100% Hanf bzw. 100% Baumwolle je Hosenbein, körperbindiges Gewebe. | |
| Maße | B: a:109 b:108 cm H: a:63 b:60 cm T: - cm Ø: - cm | |
| Bemerkungen | Hose a) befindet sich im "Urzustand", Hose b) wurde 19 x gewaschen und getragen, fleckig, eingelaufen (?), mit Kostenauflistung. | |
| Europa <input checked="" type="checkbox"/> Außereuropa | | Original <input checked="" type="checkbox"/> Rekonstruktion |

| | | |
|------------------------|---|---|
| Bezeichnung | Testhosen, Baumwollhose, Hanfhose, Jeans, Hanfbaumwollhose | Lerntextilien |
| Inventar - Nr.: | 315-a-b-K0 | |
| Kauf | Spende <input type="checkbox"/> Leihgabe <input checked="" type="checkbox"/> Fundus | |
| Wert / Preis: | 400,- DM | |
| Erhalten am: | 15.11.2000 | |
| von: | Ingrid Köller Bandelstraße 30 32756 Detmold | |
| Vorbesitzer: | - | |
| Negativ-Nr.: | 42-11/42-10-11 | |
| Bekleidung (B) | Textilobjekt (TO) <input checked="" type="checkbox"/> | Halbzeug (H) <input type="checkbox"/> Gerät (G) <input type="checkbox"/> Dokumente (D) <input type="checkbox"/> |



[Abb. 11] Karteiblatt „Köllers Hanfhose“.



[Abb. 10] Objekt 315b: Hose, halb Hanf, halb Baumwolle, getragen.



[Abb. 12] Detailaufnahme Objekt 315a.



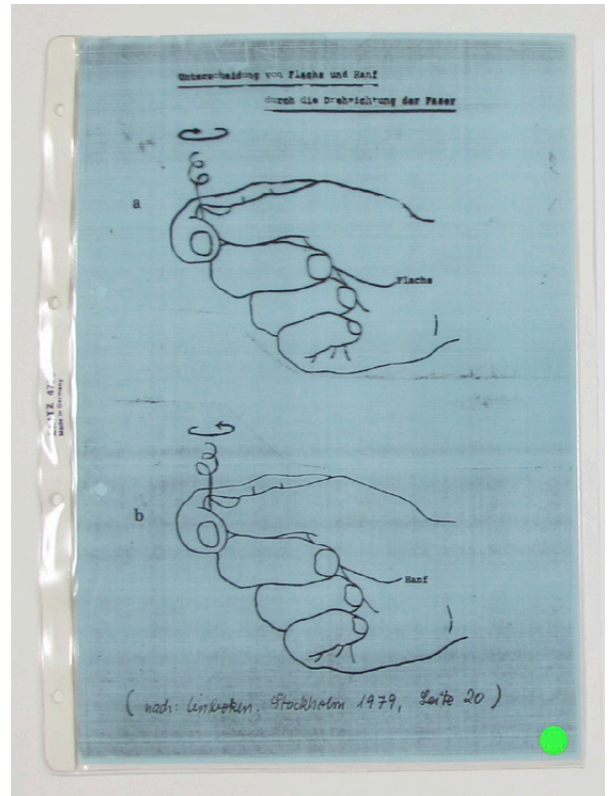
[Abb. 13] Artefakte aus dem Projekt „Flachs – ein nachwachsender Rohstoff mit Tradition und Aktualität“.



[Abb. 14] Dokumentationsmappe und VHS-Dokumentation Flachsprojekt, 1990.



[Abb. 16] Dokumentation Flachsprojekt „textile Straßennamen“.



[Abb. 15] Hanf von Flachsfasern unterscheiden, Overheadprojektor Folie auf blauem Papier.



[Abb. 17] Flachsbaum, 1990.

Band 2 der Reihe

Vermittlung der Studien zur Materiellen Kultur

Herausgeberinnen: Heike Derwanz, Elisabeth Eichelberger

Bisher in der Reihe erschienen:

Ethnographie in der Schule. Forschendes Lernen im
Schulpraktikum „Textiles Gestalten“. Reflexionen des
Projektbandes in GHR 300 (2019).

Herausgeberinnen: Heike Derwanz, Carolin Krämer

www.studien-zur-materiellen-kultur.de

„Sowohl die Person Ingrid Köllers als auch die entwickelte Lehre wird respektvoll vorgestellt und als Grundstein einer marginal und wenig theorie-basierenden Disziplin herausgearbeitet. Damit sind Materialien aus einem Archiv kontextualisiert und für weitere Recherchen aufbereitet.“

Elisabeth Eichelberger, PH Bern



ISBN 978-3-943652-41-3 [Print]

ISBN 978-3-943652-40-6 [PDF]

ISSN 2629-7612