



„Sommer in der Toscana“
Öl auf Leinwand
50 x 60 cm, 1991



„Roter Baum“
Öl auf Leinwand
50 x 60 cm, 1995

Georg Koenigstein



Georg Koenigstein

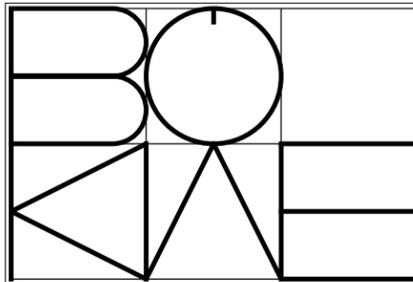
wurde 1937 in Wien geboren, erlebte im Paris der 50er-Jahre den Kubismus und den Existentialismus, studierte Architektur und Kunst am Cooper Union College of Art in New York. Nach seiner Rückkehr beendete er sein Studium an der Akademie der bildenden Künste in Wien.

Seit 1971 ist er Professor an der Pädagogischen Akademie in Wien. Er ist einer aus der Gruppe der „independent artists“, der sich keiner gängigen, subventionierten Moderichtung anschließt.



„Strandleben II“
Öl auf Leinwand
70 x 100 cm, 1995





Impressum

Präsidium:

1. Vorsitzende:	FI Mag. art. Ingrid Planatscher
2. Vorsitzende:	Mag. art. Ernst Hochrainer
Generalsekretärin:	Mag. art. Hilde Brunner
Schriftführerin:	FI Mag. art. Elfriede Köttl
Kassierin:	Mag. art. Renate Jani
Fachinspektoren:	FI Mag. art. Elfriede Köttl FI Mag. art. Heribert Mader

Landesvorsitzende:

Wien:	Mag. art. Peter Nesweda
Niederösterreich:	Prof. Erika Balzarek
Burgenland:	HOL Brigitta Imre
Oberösterreich:	Mag. art. Johannes Nussbaumer
Kärnten:	HL Hermann Krainer
Steiermark:	HL Klaus Hartl
Salzburg:	Prof. Mag. Wolfgang Haader
Tirol:	Mag. Günter Lierschof
Vorarlberg:	Dr. Christine Schreiber

Bundesgeschäftsstelle:

	Mag. art. Hilde BRUNNER Beckmannngasse 1A / 6 1140 Wien
Tel. + Fax:	0222 / 894 23 42
Konto:	Bank Austria 604 227 306 BLZ 20151

Landesgeschäftsstellen:

Wien:	Mag. art. Hilde BRUNNER Beckmannngasse 1A 1140 Wien
Niederösterreich:	Mag. Leopold SCHOBER 2630 Buchbach 88
Burgenland:	HOL Johann RINGHOFER Obere Hauptstraße 47-49 7100 Neusiedl/See
Oberösterreich:	HOL Erwin KOVACS BRG Auhof, Aubrunnerweg 4 4040 Linz
Salzburg:	HL Gabriele DELAHAJ Georgenberg 199/30 5431 Kuchl
Kärnten:	HL Hermann KRAINER Beethovenstraße 10 9523 Landskron
Steiermark:	Mag. Andrea WINKLER Steinackerstraße 17/5 8052 Graz
Tirol:	Mag. Günter Lierschof Gaisberg 12a 6134 Vomp
Vorarlberg:	Mag. Klaus LUGER Bezeggstraße 14 6900 Bregenz

Medieninhaber und Herausgeber:

Bund Österreichischer Kunst- und Werkerzieher	
Redaktion:	Mag. art. Hilde Brunner
Layout u. Satz:	Peter Stodola
Druck:	Astoria-Druck, 1230 Wien

Offenlegung nach § 25 Abs. 4 Medien-
gesetz 1981:

Fachblatt für Bildnerische Erziehung, Textiles Gestalten und Werkerziehung, Organ des Bundes Österreichischer Kunst- und Werkerzieher. Offenlegung nach § 25 Abs. 1-3 Mediengesetz 1981: Bund Österreichischer Kunst- und Werkerzieher, parteipolitisch unabhängiger gemeinnütziger Fachverband von Kunst- und Werkerziehern.

BUND ÖSTERREICHISCHER KUNST- UND WERKERZIEHER

Parteilosophisch unabhängiger gemeinnütziger Fachverband von Kunst- und Werkerziehern

BÖKWE - Fachblatt für Bildnerische Erziehung, Werkerziehung und Textiles Gestalten und Organ des Bundes Österreichischer Kunst- und Werkerzieher.

Redaktionelles

Beiträge:

Die Autoren vertreten ihre persönliche Ansicht, die mit der Meinung der Redaktion nicht übereinstimmen muß. Für unverlangte Manuskripte wird keine Haftung übernommen. Rücksendungen nur gegen Rückporto. Fremdinformationen sind präzise zu zitieren.

Manuskripte:

Text auf Diskette, erstellt auf Windows® Plattform, sowie ein Ausdruck davon auf DIN A4, einseitig, 1½-zeilig, durch Zwischentitel klar gegliedert.

Reproduktionsvorlagen:

Aufsichtsvorlagen (Format 9 x 12cm bis DIN A4) oder Diapositive, von sehr guter Qualität. Keine Fotokopien! Andere Druckvorlagen auf Anfrage.

Erscheinungsweise:

Vierteljährlich

Anzeigen:

BÖKWE-Bundesgeschäftsstelle
Beckmannngasse 1A / 6
1140 Wien
Tel. + Fax: 0222 / 894 23 42

Redaktionsschluß:

Heft 1 (Jän.-März):	1. November
Heft 2 (April-Juni):	1. Februar
Heft 3 (Juli-Sept.):	1. Mai
Heft 4 (Okt.-Dez.):	1. August

Für Anzeigen und Nachrichten jeweils 1 Monat später.

Bezugsbedingungen:

Mitgliedsbeitrag	
(inkl. Abo., Info's, Porto):	öS 350,-
Für Studenten:	öS 200,-
Normalabo:	öS 340,-
Einzelheft:	öS 90,-
Auslandsabo:	öS 380,-

Inhalt

Editorial	3
Hut und Mütze	4
Georg Koenigstein	7
Malen – und die fünf Sinne	10
Kunst in der Schule	13
Ausstellungen	18
Film ohne Kamera	20
Design aus der Schule	25
Spiel mit Text und Bildern	31
Termine	35

Titelbild: Georg Koenigstein
„Morgentoilette“
1990-91, Öl auf Leinwand 60 x 70cm,
Privatbesitz

Wir führen und liefern
ein qualitativ hochwertiges Sortiment

für KUNST, SCHULE und HOBBY



ÖL-, ACRYL-, AQUARELLFARBEN

Malmittel und Malhilfsmittel

sowie SEIDE, BAUMWOLLE
– auch Meterware –
und FARBEN für die TEXTILMALEREI

Bei Bedarf den Katalog anfordern unter:

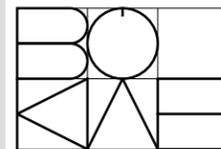
Palko-Künstlerfarben & Design
Weinberggasse 2a - 7061 Trausdorf
Tel.: 02682/68432 Fax: 02682/684324

ANZEIGE GERSTÄCKER AUS HEFT 2-1996 120 x 183 mm SW

FACHTAGUNG DER ÖSTERR. KUNST- UND WERKERZIEHER WIEN: 9.-12. OKTOBER 1996

Zusätzliche Informationen und Anmeldeunterlagen
erhalten Sie bei der BÖKWE Bundesgeschäftsstelle
Beckmannngasse 1A/6, 1140 Wien
Tel. + Fax: 0222/894 23 42

40 JAHRE BÖKWE
FACHTAGUNG WIEN
9.-12. OKTOBER 1996



KUNST • WIRTSCHAFT
SCHULE • GESELLSCHAFT

Liebe Leser!

Das neue Schuljahr hat nun begonnen, die Terminkalender werden gefüllt, unsere Tagung vom 9.-12. Oktober hat, so ist zu hoffen, darin bereits ihren festen Platz. Andernfalls sichern Sie, bitte, umgehend Ihre Dienstfreistellung. Sie können sich dabei auf den diesbezüglichen Erlaß des Unterrichtsministeriums berufen, der den Direktionen, in jedem Fall den Landesschulräten bekannt sein muß.

Die Fachtagung steht unter dem Motto KUNST – SCHULE – WIRTSCHAFT – GESELLSCHAFT und soll die Bedeutung der Zusammenhänge und Verzahnung dieser Bereiche aufgreifen.

Die Wahl der Schwerpunkte ergab sich aus ihrer Relevanz gerade heute: Es gilt aufzuzeigen, daß die Kunst Teil des Menschen ist, daß durch sie Anlagen und Kreativität geweckt und gefördert werden, die nicht bloß der Freizeit zugeordnet werden können, sondern Grundlage für alle Bereiche menschlichen Zusammenlebens sind. Das erfordert zweifellos die lebensbegleitende Auseinandersetzung mit Kunst und zwar für alle – beginnend im Kindesalter, über die Schulzeit und das ganze Leben lang.

Die Erkenntnis, daß auch und vor allem die Wirtschaft das so geförderte Potential braucht, ist nicht mehr neu. Die Konsequenzen müssen endlich gezogen werden.

Die Fachtagung richtet sich in erster Linie an Kunst- und Werkerzieher aller Schulbereiche und, gleichermaßen, an jene Öffentlichkeit, der Österreich als kultureller und wirtschaftlicher – nicht nur geografischer – Mittelpunkt Europas Anliegen und Verpflichtung ist.

Aus diesen Ansprüchen ergab sich das Tagungsmotto. Die im Programm angeführten Schwerpunkte sollen Orientierungshilfe sein: wirtschaftliche und internationale Bezüge und – last but not least – der Bezug zum Veranstaltungsort.



Nicht zuletzt war bei der Programmerstellung der „Schauplatz“ wichtig, d.h., die Tagungsorte befinden sich in einem kleinen, zu Fuß leicht zu bewältigenden Umkreis im Zentrum Wiens, im Ringstraßenbereich (Museumsquartier).

Alles weitere erfahren Sie aus den diesem Heft beigelegten Unterlagen bzw. in der Bundesgeschäftsstelle.

Ich kann an dieser Stelle nur alle Direktorinnen und Direktoren bitten, die Teilnahme Ihrer Kunst- und Werkerzieher zu unterstützen. Angesichts der grundlegenden und komplexen Thematik ist die Tagung keineswegs mit einem üblichen Fortbildungskurs gleichzusetzen, sondern macht die Teilnehmer zu Multiplikatoren für die ganze Schule, so daß sie zu deren Profilierung beitragen können.

Ich wünsche allen einen reibungslosen und erfreulichen Schulbeginn! Die Tagung im Oktober wird Ihnen Motivation und Mut für das weitere Schuljahr – und darüber hinaus – geben.

Hildegard Brunner

Ingrid Planatscher

Hut und Mütze



Wesentlich wichtiger erscheint die Möglichkeit, seinen Kopf zu verändern, also jenen Teil des Körpers, an dem die Persönlichkeit, die Individualität des Menschen am deutlichsten ausgeformt ist.

Je nachdem ob ich eine schmale, hohe Kopfbedeckung oder eine niedere, breite aufsetze, wird das Gesicht länger oder runder erscheinen. Mit grellen Far-

ben lenke ich die Aufmerksamkeit auf mein Gesicht, mit einem Schleier verwische ich die Konturen. Bewegung kann ich durch wippende Federn sichtbar machen und die Art, wie ich etwas aufsetze, sei es Hut oder Mütze, läßt mich naiv, bedrohlich oder korrekt erscheinen usw. Diese Aspekte der Kopfbedeckung in der Geschichte der Formen und sozialen Auswirkungen waren die Grundlage dieser Arbeiten.

Im Sprichwort sind Kopfbedeckungen noch recht geläufig, denn unsere Mädchen kommen auch heute noch „unter die Haube“. In Wirklichkeit setzt aber keine Braut mehr eine Haube auf. Bestenfalls wird sie zum Brautkranz, oder was die Brautmode davon übrig gelassen hat, greifen. Jeder von uns kommt auch manchmal in die Situation, daß er verschiedene Dinge „unter einen Hut“ bringen muß. Männer und Frauen zeigen wenig Lust, den Kopf zu bedecken, außer es zwingen praktische Gründe dazu wie beim Winter – und nun auch vermehrt beim Sommersport.

Erst wenn der primäre Kopfputz des Menschen, sein Haar schütter wird, greifen Männer und Frauen lieber zum Hut oder einer Kappe. Die Jugend fühlt sich offenbar immer noch mit frei im Wind wallenden Haaren wohler, und wenn ich mir ansehe, was im Fachhandel an Hüten die Auslagen füllt, verstehe ich auch warum. Mit ein Grund für die ablehnende Haltung vor allem der Jugend ist auch das Setzen von falschen Prioritäten.





Gründe eine Kopfbedeckung zu tragen:

Der Kopf ist für den Menschen der wichtigste, aber auch gefährdetste Körperteil. Rein äußerlich ist er jener Teil an dem die Einzigartigkeit des Individuums am markantesten sichtbar wird. Der Wunsch, diesen kostbaren, empfindlichen und leicht verletzbaren Körperteil zu schützen und das Bedürfnis nach Betonung des Gesichtes haben dazu geführt, daß in fast allen Kulturen der Kopf bedeckt wird.

Zum Schutzbedürfnis kommt auch gleich das Bedürfnis, sich „schön“ zu schützen. Der Begriff „schön“ impliziert, daß es auch ein „häßlich“ gibt, also ein „weniger schön“. Das kommt aber schon einer sozialen Wertung gleich.

Schutzkopfbedeckungen

- Witterungseinflüsse
- Gefahrenschutz
- Schutz bei militärischen Unternehmungen
- Kopfbedeckungen zur Erleichterung des Tragens von Lasten auf dem Kopf.

Kopfbedeckung als Ehrentracht, Schandtracht, als Ausdruck von Stimmungen und der politischen Gesinnung

- Schmuckkopfbedeckungen
- Identitätsverändernde Kopfbedeckungen.

Kopfbedeckungen zur Demonstration der sozialen Zugehörigkeit

- Standes- Berufs- Vereins- und Religionszugehörigkeit
- Familienstand
- Brauchtum

- Hierarchisches Symbol.

Für die abgebildeten Hüte und Mützen war es wichtig, die Möglichkeiten anzuzeigen seinen Kopf zu verändern, also Individualität und Persönlichkeit.

Um nicht in der Vielzahl an Techniken und Materialien, die zur Herstellung von Hüten, Hauben und Mützen in Frage kommen, zu sehr fasziniert zu werden, und der Gefahr des sich Verlierens in Form und Technik zu erliegen, haben wir uns eine Reihe von Beschränkungen auferlegt:

Beschränkung in der Stoffwahl

- Die Formen müssen sich aus der natürlichen Festigkeit der verarbeiteten Materialien ergeben
- Zurückhaltung bei der Farbwahl
- Zurückhaltung bei der Form- und Schnittwahl.





Die verwendeten Textiltechniken sind wohl zur Zeit die populärsten. Es gibt kein „Mysterium der unbekanntenen Technik“.

Verwendete Materialien:

- Samt kombiniert mit Strick, Seide und Leder
- Fliegengitter kombiniert mit Seide
- Leinen kombiniert mit Seide.

Beschränkung auf Maschentechniken

- Stricken
- Häkeln
- Sticken

Wichtigster Arbeitsauftrag war: jedes Modell mußte möglichst viele – mindesten drei – Umformungen und Tragevariationen ermöglichen.

Ingrid Parkos-Planatscher



Geb. 1943 in Zwettl, NÖ.;
 Schulen in Zwettl,
 1961 Matura
 1961-62 Abiturientenkurs in Wien
 1962-63 Studienaufenthalt England
 1963-68 Studium an der Akademie der Bildenden Künste Wien
 1964 The Lauriston-Princess Alexandra Stiftung für Blinde, Taube und Stumme, Weston super Mare, Somerset
 1968 Lehramtsprüfung

1968-70 Kunsterzieherin in Zwettl
 1970-74 Aufenthalt in Johannesburg, Südafrika, Lehrtätigkeit an der Deutschen Schule
 1974-91 Kunsterzieherin am BRG Innsbruck
 1983-85 Lehrer an der Pädagogischen Akademie, Tirol.
 Seit 1991 Fachinspektor für Bildnerische Erziehung und Werkerziehung in Tirol und Vorarlberg.

1993 Gründung der Galerie APP-Didaktische Galerie für Projektarbeit an Tirols Schulen; Zahlreiche TV- und Rundfunkbeiträge über Alternativen in der Bildnerischen Erziehung und Werkerziehung.

Ausstellungen und Ausstellungsbeteiligungen im In- und Ausland; Arbeiten im Besitz öffentlicher und privater Sammlungen.



Zu den Umschlagseiten:

Georg Koenigstein



„Nachtmusik“
Öl auf Leinwand
70 x 90 cm, 1995

Koenigstein pflegt eine Malerei, der man sich vor allem über ihre Syntax nähern kann, das heißt über die Art, wie er Formen, Farben und Strukturen zur Bildgestalt fügt. Er baut auf der autonomen Kraft der Malerei und gibt einen Stoff, der auf die Elemente von Wahrnehmung und Vorstellung zurückgebracht ist. Seine Gebilde sind spezifisch malerisch, keine literarische Bedeutung ist ihnen unterschoben. Aber er gibt Gestalt nach den uns gemäßen Elementen, wodurch sie Gestalt wird und spielt mit den evolutionsbedingten Methoden menschlicher Wahrnehmung: Eine einprägsam einfache weiße Flächenform hebt sich uns aus komplexeren Formen und Farbmustern entgegen – ein lichtbeschienenes, kalkiges Gemäuer; es stößt an eine Trapezform in Ultramarin, mit Weiß gebrochen – die Schattenseite eines Hauses – im Zentrum davon ein kleines ungebrochen blaues Rechteck – wir spüren, drinnen ist Raum. Wir fassen das Haus nä-

„Sitzende“
Öl auf Leinwand
50 x 60 cm, 1995



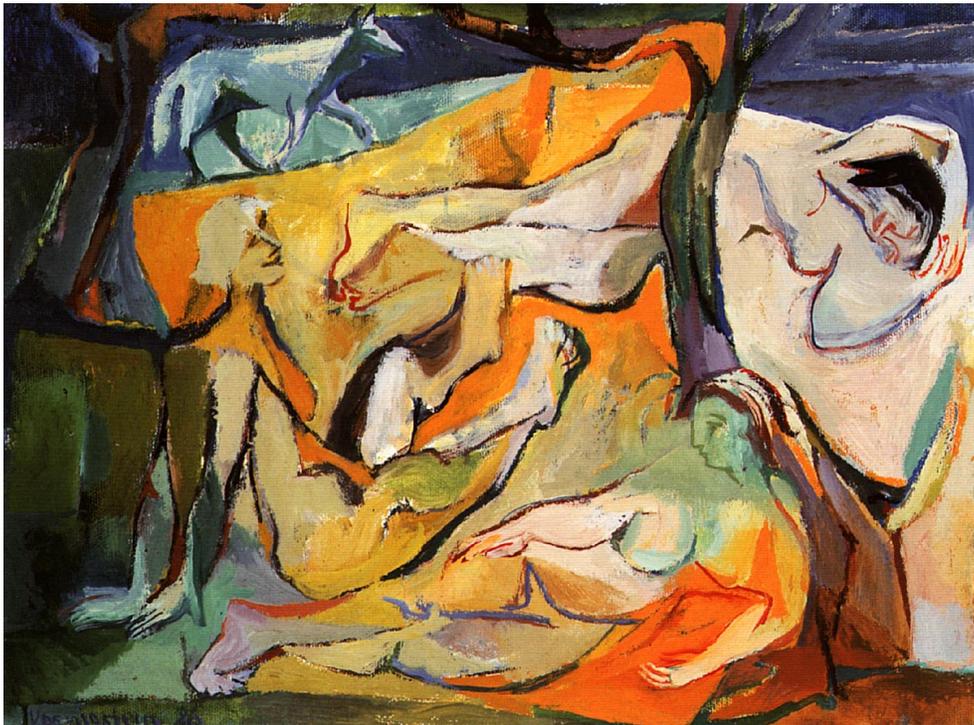
her ins Auge – es entschwindet – wir sehen klar umrissene, kontrastierende farbige Flächen, nebeneinander gelegt, wie bei einem Nomadenteppich.

Realismus gewinnt hier einen tieferen Sinn, nämlich nicht mehr den des Nach- oder Abbildens eines konkret Wirklichen, denn Koenigstein zwingt uns durch feine Gewalt, seine Gestaltungen als bestimmende Wirklichkeit zu erfahren – und diese feine Gewalt beruht in der Suggestivkraft seiner Syntax. Sie enthüllt die geistigen Momente kraft deren

Empfindung Malerei und Malerei Bild wird.

Koenigstein hat sich einen formalen Kanon geschaffen, der vor allem drei Kräfte in Wechselwirkung bringt: seinen Umgang mit dem Element Linie, die Art wie er die Fläche ordnet – also die Komposition und die bezeichnende Eigenart seiner Farben.

Meist sind Linien in seinen Bildern doppelwertig – sie erinnern an Erlebtes beziehungsweise Wahrgenommenes und sind gleichzeitig Grundbestandteile



„Vier Jahreszeiten“
Öl auf Leinwand
30 x 40 cm, 1986

der Bildflächenordnung. Mit Linien, die sich auf ähnliche Weise bewegen, läßt Koenigstein einander entfernte Teile zusammenwirken. Kurven antworten einander und gruppieren sich zu gestalthaften Beziehungen. Gleich ausgerichtete Linien halten zusammen. Oft sind Linien still, wie zart hingehauchte Bemerkungen. Besonders in den Landschaften sieht man sie erst, wenn man sie bewußt beachtet. Dann können sie Bewegungsspuren sein, denen man die Lust am Herumwandern in schönen Gegenden anmerkt.

Die Flächenkompositionen in Koenigsteins Bildern bringen das Schauen in Schwingung. Der Maler operiert mit den Wahrnehmungsgewohnheiten des Betrachters. Wahrnehmung will sich naturgemäß aus einem Chaos von Reizen sinnvolle Gestalten herausgliedern und Beachtenswertes von Überflüssigem unterscheiden. Sie bietet dem Individuum eindeutige Figur-Grundrelationen an.

Die traditionelle europäische Malerei bis zum Ende des neunzehnten Jahrhunderts tendiert zu diesbezüglichen eindeutigen Setzungen.

Koenigsteins Bilder sind mit prägnanten Flächen gebaut. Er läßt aber oft in Schweben, ob eine Fläche als Figur oder als Grund zu sehen ist, läßt es im Betrachter „umspringen“ und bringt bei verweilender Betrachtung tranceähnliches Schauen in Gang, ein Schauen, das nicht diskursiv, sondern intuitiv ist. Dem Betrachter bleibt ein Spielraum zu eigener Gestaltbildung. Diese Bilder lassen die Rezipienten ihre Fähigkeit zur schöpferischen Wahrnehmung bewußt erfahren.

„Wohltandskatze“
Öl auf Leinwand
40 x 50 cm, 1989





„Mittagsruhe“
Öl auf Leinwand
30 x 35 cm, 1986,
Privatbesitz

Georg Koenigstein

*Einzelausstellungen seit 1965
u.a. Aare Galerie, Bern
Galerie Bürdeke, Zürich
Galerie Frankengasse, Zürich
Kunsthau im Welserhof, Augsburg
Augustinergalerie, Nürnberg
Galerie Hyna, Rottach-Egern
Galerie Lehner, Linz-Altstadt
Galerie, Hall / Tirol
Galerie Franziskanergasse, Salzburg
Galerie am Opernring, Wien
Galerie Forum Wels
Institut für Wissenschaft und Kunst,
Wien
Technische Universität, Wien
Frankfurter Buchmesse*

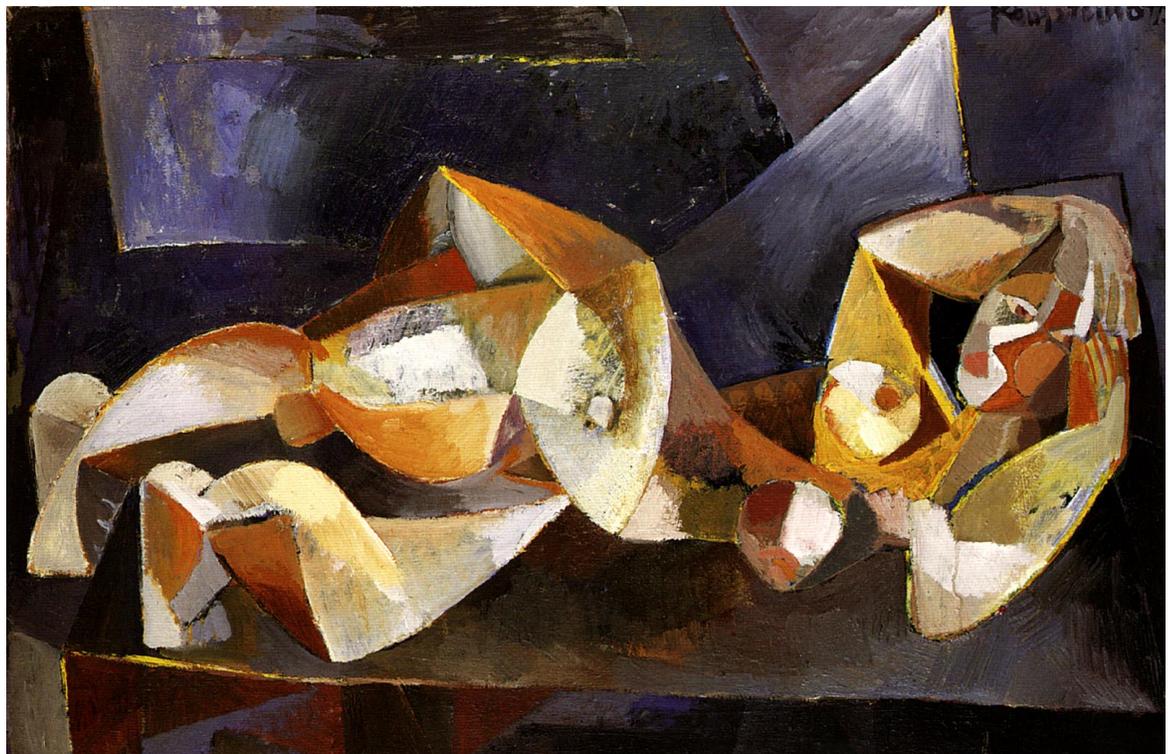
Die dargestellten Dinge selbst besagen nur formale Gegensätze oder Verwandtheit. Koenigstein schließt nun diese differenzierten Formen durch farbig verwandte Grundfelder zusammen oder er verstärkt durch diese die Kontraste. Konstruktive und gegenständlich gegebene Formen werden verschmolzen. Die Teilflächen werden weiter differenziert.

Licht und Schatten sind getrennt, sie werden der Bildstruktur angepaßt. Verschiedene Ansichten durchdringen einander fein und mitunter verhüllt. Kontraste und Formverwandtschaft überströmen die Fläche.

Insofern als er noch oder wieder das traditionelle Bild baut, ist er bewahrend. Er aber ist zukunfts-

orientiert, weil er die lähmende Kryptik aktueller Tendenzen, die nicht bewegen und nicht kommunizieren und die nur Insidern zugänglich sind, kontradiziert.

Bernhard Hasenberger; aus dem Bildband über Georg Koenigstein – Verlag Edition VA BENE, 1996



„Liegende“
Öl auf Leinwand
60x87cm, 1964/65
Privatbesitz

Gerlinde Saueremann

Malen – und die fünf Sinne



Abb. 1

Zu einem von der Arbeiterkammer veranstalteten Kurs zur Erwachsenenbildung – Sparte Körper und Gesundheit – wurden als Inhalt Erasten, Hören, Fühlen, In-sich-hineinhorchen, Malen, und als Kursziel: „Größere Fähigkeit, sich zu konzentrieren auf die wichtigsten Sinnesempfindungen, Verständnis für ästhetische Erlebnisse“ genannt.

Obwohl sich nur 3 Personen meldeten, kam der Kurs zustande und wurde an einem Wochenende in der AK Feldkirch abgehalten. Zwei der Teilnehmer hatten sich vor allem aus beruflichen

Gründen angemeldet: ein selbständiger Fotograf, eine Graphikerin und eine Krankenschwester mit dem Hobby Seidenmalerei. Dazu kam schließlich noch ein Kollege.

In der Einleitungsphase am Samstag Nachmittag wurde die Frage nach der sinnlichen Wahrnehmung erörtert, Ergebnisse der Experimentalpsychologie gestreift, und Untersuchungen zur Farbenlehre erwähnt, sowie die Experimente von I. Kohler mit den Prismen- und Umkehrbrillen wurden diskutiert. Im Anschluß daran standen die Erklärung von Gestaltphänomenen, der persönlichen Bedeutung aller Wahrgenommenen. Diese Gesprächsthemen wurden durch persönliche Erfahrungen und Beobachtungen der Teilnehmer angereichert.

Die eigentliche Kursarbeit begann mit der Projektion eines Dias, das zwei Aposteln aus dem „letzten Abendmahl“ von Leonardo da Vinci zeigte (Judas, Johannes). Nach intensiver Betrachtung von ca. 5 Minuten sollte das Bild, bei freier Materialwahl, farbig und aus dem Gedächtnis wiedergegeben werden. Das Format war DIN A3, doch nicht alle nutzten die volle Größe des Formats. Bei der daran anschließenden Besprechung wurden die unterschiedliche Gestaltung, der Ausdrucksgehalt, die Komposition, der innere Zusammenhang der Figuren, die jeweilige Vergrößerung oder Verkleinerung hinsicht-

lich des Originals, die Umwandlung in der Interpretation des Verhältnisses der Figuren zueinander überlegt.

Mit der Instruktion „Nun geben Sie die Figuren nochmals vereinfacht wieder“ wurde aus den vorliegenden Skizzen eine farbige, auf Linien und Flächen konzentrierte Darstellung abgeleitet. Die Änderung in farblicher und formmäßiger Hinsicht führt zu einer weiteren Differenzierung. So war ein Bild in mystisches Dunkelblau gehüllt, aus dem ein Apostel wie Mephisto hervorblickte, während die andere Figur vollständig in einer hellen Aura aufgelöst war. Die andere Arbeit wurde zu einem dramatischen Ereignis verdichtet, wieder eine andere in einem schockierenden Rot/Grün gehalten (Abb. 1).

Abschließend erfolgte anhand des ersten Dias eine nochmalige Reflexion der Vorlage.

Zur Einleitung der nächsten Phase zupfte die Leiterin auf einer russischen Harfe einen Anfangston, dem von den Teilnehmern erzeugten Töne folgten, so daß eine kleine Melodie entstand. Die Töne wurden in langsamer Folge produziert und so lange verfolgt, bis keine Schwingungen mehr festzustellen waren. In die dadurch eingetretene Entspannung kam die Aufforderung der Leiterin „Könntest Du bitte einen Ton summen“, dieser Ton wurde dann von jedem Teilnehmer in seiner Tonlage weiterge-

führt. Das ergab ein polyphones Summen in verschiedenen Tonlagen, das alle als schön und befriedigend empfanden. Auf die Anregung eines Teilnehmers mit Erfahrung in meditativen Techniken wurden die Thai-Chi Vokale in aufsteigender und absteigender Reihe gesungen, und zwar nach Möglichkeit ohne Absetzen der Stimme und von allen gemeinsam. Das Singen der Sostenuto-Töne führte zu einem choralen Gesang.

Die Instruktion zur folgenden Phase hieß: „Und nun malt jeder den Klang, den wir gemacht haben“. Dabei wurden verschiedene Bilder, z.T. in Tempera, z.T. in Ölkreide ausgeführt, und die Erlebnisfähigkeit der einzelnen Teilnehmer durch eine anschließende Phase der Meditation verstärkt. Die entstandenen Werke waren z.T. Mandalas, z.T. Symbol für das Aufsteigen der Klänge oder die Aktivierung der Nervenbahnen durch das Singen. Eine kurze Reflexion über die geschaffenen Bilder bildete den Abschluß des ersten Nachmittags.

Am Tag darauf stand ein wesentlich angenehmerer Raum zur Verfügung. Die Teilnehmer kamen pünktlich. In diesem recht großen, hellen und mit einem abstrakten Wandteppich ausgestatteten Raum lagen auf den Tischen für jeden Teilnehmer große Papierbögen (ca. 120 x 100 cm) vorbereitet.

Die erste Instruktion lautete: „Nehmt euch ein Mandala und betrachtet es“ (von der Leiterin waren ca. 50 Mandalas aus verschiedenen Kulturkreisen mitgebracht worden). Nach 5 Minuten sollte jeder bei freier Farb- und Materialwahl sein Mandala aus dem Gedächtnis malen (Abb. 2, 3).

Jeder schaute sich schließlich die anderen Arbeiten an, dann war auf einem großen Tisch, der frei in der Mitte des Raums stand, ein gemeinsames Mandala zu malen. Die Frauen baten den Grafiker,

die Umrißlinie zu ziehen, und begannen dann mit dem Ausfüllen nach innen, Details wurden gemeinsam ausgeführt. Wobei die Frauen die zu enge Umrißlinie überschritten, das Mandala ging über das Blatt hinaus.

Die Arbeit war für alle Teilnehmer offensichtlich befriedigend, sie wurde als „schön“ bezeichnet. Die Möglichkeit einer bildnerischen Zusammenarbeit war für alle Teilnehmer neu und positiv.

Die nächste Phase begann mit der Projektion der „Anna Selbritt“ von Leonardo. Nach ca. 10 Minuten und einem kurzen werkbezogenen Kommentar folgte eine Diskussion mit ausführlichen Überlegungen zur Komposition. Diesen Teil der Arbeit fanden alle interessant und ungewöhnlich.

Nächste Instruktion: „Jetzt malen wir, was wir gesehen haben, doch nicht die Details, sondern nur die Linien, Flächen und Formen“. Dies führte zu schwungvollen Abstraktionen. Dann sollten wie am Vortag die Linien des Informationsflusses und des Energiestroms im Bild herausgefunden werden.

Die Arbeit wurde wieder mit Ölkreiden ausgeführt und ergab rhythmisch aufgelöste Bilder. Bei deren Betrachtung wurde festge-



Abb. 2

stellt, daß nur bei einer Arbeit der im Hintergrund rechts befindliche Baum berücksichtigt war, der als männliches schutzgebendes Element und als Lebensbaum interpretiert wurde.

Die daran anschließende nochmalige Projektion des Bildes führte zu einer intensiven und als sehr

Abb. 3





Abb. 4

befriedigend empfundenen Auseinandersetzung mit dem Werk und vermehrte das Interesse an der künstlerischen Arbeit Leonardos.

Die kurze Mittagspause unterbrach die Arbeit und gab zu einem zwanglosen Gespräch über die eigenen Erfahrungen im Beruf und im Privatleben in diesem Sektor zur Sprache. Ein Teilnehmer hatte sogar schon eine Veranstaltung eines Erlebnisparks von Kükelhaus in Rorschach besucht.

Dr. Gerlinde Sauer mann

Geb. 1947 in Feldkirch, Vbg., 1965 Matura (humanist. Gym.); Studium Psychologie, Pädagogik, Kunstgeschichte in Innsbruck und Salzburg, tätig in psychologischen Instituten, mit sozial auffälligen Jugendlichen und im Hotelfach. 1972 Promotion. 1973-74 Unterricht in PE an Innsbrucker ORG. Bis 1977 Studien in Philosophie, Kunstgeschichte, vergleichenden Religionswissenschaften und Physik in Tübingen. 1978 Erforschung, Erstellung und Aufnahme eines Katalogs der Inkunabeln und frühen Renaissancedrucke der Stadtbibliothek Feldkirch.



1979 nach Tropea/Kalabrien, seit 1980 Mitorganisation der BÖKWE-Symposien in Tropea. 1983 Heirat, Geburten der drei Kinder. Dolmetsch- und Lehrtätigkeit in Fachdeutsch und für Diplomdolmetscher.

Seit Herbst 1994 Unterricht in BE am BRG Bludenz.

Am Nachmittag sollten aus dem in vielen Farben vorliegenden Seidenpapier verschiedene Formen ausgeschnitten oder -gerissen und auf dem großformatigen Blatt zu einem Bild gelegt werden (20 Min.). Der Reihe nach wurden nun die einzelnen Werke betrachtet (ca. 1 Minute) und nach einer weiteren Minute farblich und formmäßig erinnert und interpretiert. Die Leiterin schrieb mit und las anschließend im Wortlaut vor. Nun überprüften die Teilnehmer die vorher gegebenen Informationen wechselseitig. Es kam zu weiteren Interpretationen, und jeder begriff, was der andere eigentlich meinte. So wurde z.B. ein Bild von allen Teilnehmern in zwei grundsätzlich verschiedenen Arten gesehen und gegenseitig akzeptiert. Eine Arbeit hatte durch die Verwendung von komplementärfarbigem Kreisen zur Beobachtung von Phänomenen (Nachbild, Hof) geführt, was die mit dem Hinweis „schaut das ca. 1 Minute lang an, dann schließt die Augen und schaut, was bei geschlossenen Augen passiert“ unterstützte. Bei den Komplementärfarbenpaaren wurden sowohl das Zentrum fixiert, als auch der Einstellungswinkel der Augen be-

wußt geändert, wie die räumliche Wirkung am Effekt des Daumensprungs beobachtet.

Die überraschenden Wirkungen der Farben beim Darüberhinwegsehen wurden ebenfalls festgestellt und in den verschiedensten Kombinationen überprüft, ebenso die recht einheitlichen Ergebnisse der Farbwirkungen und der Intensität und Qualität der Nachbilder.

Nach dieser Arbeit wurden Bilder mit Seidenpapierformen gelegt, angesehen und von den Teilnehmern kommentiert mit „Das ist sonnig und fröhlich leicht“, „ausgeglichen und beruhigend“, „leicht und geerdet“. Für jedes Bild standen ca. 5-10 Minuten zur Verfügung (Abb. 4).

Die folgende Instruktion lautete: „Welcher Ton ist dieses Bild? Summe ihn.“ Dies wurde bei jedem Bild gemacht und als sehr interessant empfunden. Die Wahl der passenden Thai-Chi Vokale in übereinstimmender Weise für jedes Bild ergab Ansiedlung der Bilder in genau definierten Stimmungsbereichen.

Nach einer kurzen Entspannungsphase folgte die Projektion einer Skizze zu Leonardos Anna Selbtritt, begleitet von vielen Fragen zu Werk und Künstler und wurde durch die Projektion von „Dame mit Hermelin“ vervollständigt.

Nach Diskussion der zuletzt gesehenen und auch in verkehrter Stellung projizierten Werke kamen abschließende Überlegungen der Teilnehmer und Kommentare zur Sprache: Diese Veranstaltung hätte ihnen persönlich und professionell etwas gebracht: sowohl die Aspekte der Farbenlehre als auch Experimente, wie die sinnesphysiologischen und die persönlichen Wirkungen der synästhetischen Erfahrungen und deren Anwendung im Bereich der zwischenmenschlichen Kommunikation.

Hilde Flaschberger / Hermann Krainer

Kunst in der Schule

Junge Menschen brauchen Vertrauen in ihre eigene Kreativität

Die musisch-kreative Hauptschule 8 in Villach-Landskron (Kärnten) steht schon seit Jahrzehnten im Mittelpunkt kunstpädagogischen Schaffens und Auseinandersetzens theoretischer Überlegungen und Umsetzung in praxisperechte Aktivitäten des Schulunterrichts. Sie gibt eine Antwort auf die schlagzeilenkräftigen, medialen Aussagen („Kunst, Kreativität und Krise der Schule als neues pädagogisches Dreieck?“; „Verkommt die Kunst zum nebensächlichsten Luxus zwischen Schulautonomie und Sparpaket?“) im Dialog zwischen Schule und Wirtschaft, die im Spannungsfeld provokanter bis überzeichneter Aussagen zum Ausdruck bringt, daß unsere Kunsterziehung, bildnerische Erziehung, textile und technische Werkerziehung zum Zankapfel schulautonomer Verteilungspolitik mutiert und so immer mehr zur Nebensächlichkeit im Schulunterricht degradiert wird.

Nach Ansicht vieler Menschen sollen die SchülerInnen zwar dann und wann sich geistig entspannen dürfen. Aber nicht zu lange, denn einerseits warten schon die nützlichen und notwendigen Inhalte unserer Schulbildung wie Deutsch, Mathematik, Fremdsprachen, (die Hauptfächer) sowie Informatik auf unsere Kinder. Andererseits sitzen die Kinder sowieso stundenlang vor dem Computer und dem Fernseher und machen viel zu wenig Bewegung, daher kommt die

körperliche Ertüchtigung viel zu kurz. Das heißt, die karge Freizeit, die zwischen dem Aneignen von Fähigkeiten und Fertigkeiten, Wissen und praktischen Übungen aus wirtschaftlichen Überlegungen heraus unumgänglich ist, will durch Sportvergnügen und Freizeitkommunikation optimal genützt sein. Was bleibt da viel Zeit übrig für Kunst und Kreativität?

Manchmal entstehen ja recht hübsche Werkstücke da und Zeichnungen dort, die als Alibi-Rechtfertigung und Argumentationshilfe bei „Kunst in der Schule“-Diskussionen jederzeit herhalten müssen. Aber so richtig wichtig ist doch nur, daß die Schulkinder den schulischen Anforderungen in den Pflichtfächern, Realien, Sprachen und mathematisch-naturwissenschaftlichen Disziplinen genügen.

Kunst und Kreativität werden immer mehr zur angenehmen, luxuriösen Nebensache im ernannt, die man sich angesichts des Rundumsparens bald nicht mehr leisten können. Eltern und Lehrer befürchten, daß ihre Kinder in einer Welt von sich rechnenden Faktoren, sich zu amortisierenden Einsätzen und Anstrengungen, von materialistischen Werthaltungen nicht mehr bestehen werden können. Daher die Forderung nach nützlichen, notwendigen Tätigkeiten und Lernfelder, die man später auch brauchen wird können.



„Für das Leben lernen wir...“

Abb. 1
Form eines Blattes

Nichts ist unverständlicher und kurzsichtiger als die Einteilung und Polarisierung der Unterrichtsgegenstände in wichtige und unwichtige.

Nicht nur, daß die Einheit von Geist, Seele und Körper ganzheitlich zu sehen ist, kann auch das Faktenwissen über unsere Welt und unser Leben nur ganzheitlich gesehen und erlebt und daher nichts als wichtig oder unwichtig dargestellt werden. Auch die Tatsache, daß Erwachsene vermehrt die Institutionen



Abb. 2
Weihnachtsengel

der Kunsterziehung aufsuchen, (Volkshochschulen, Universitäten, Menschen auf dem dritten Bildungsweg), bestätigen die These, daß eigenständiges kreatives Handeln auch im Berufsleben geschätzt und als Wettbewerbsvorteil angesehen wird.

Kreativität wird von vielen Teilen der Bevölkerung als originelle Leistung von einzelnen, („begnadeten“) Künstlern gesehen, von Malern, Dichtern, Komponisten, Entdeckern usw. Angefangen von den Höhlenzeichnungen, Bau von Knochenflöten und Felltrommeln der Urmenschen bis hin zur Erfindung des Rades, der Entdeckungen kühner Seefahrer und den neuesten Errungenschaften unserer heutigen kosmischen Ära gelten Kunst und Kreativität als Einzelleistung geniehafter Menschen innerhalb eines sehr auserwählten Kreises.

Abb. 3
Herbstprinzessin



Und doch ist es so, daß in unseren Schulen unsere Kinder in einem Meer von Phantasie kreative Kunstwerke schaffen, die uns Erwachsene immer wieder von neuem in Staunen versetzen können.

Ein semantischer Einblick erklärt uns, daß das Wort „Kreativität“ vom Lateinischen „creare“ (erzeugen, schöpfen, gebären) stammt. Ein schöpferischer, Neues gebärender Akt (dessen Wurzeln im Unbewußten verhaftet sind) beginnt sich im geistigen Schaffen des Menschen zu regen, ein Akt, der von alltäglichen Handlungen bis hin zu einzigartigen Erkenntnissen und Einsichten („Sternstunden“) des Menschen reicht. Kreativität und Phantasie verbinden in vernünftiger Weise das vom Menschen Ersonnene, bereichern somit in entscheidender Weise die Lebensrealität und auch die Lebensqualität.

In unserer heutigen Leistungs- und Konsumgesellschaft laufen wir permanent Gefahr, uns selbst zu entfremden: Monotone Arbeitsverrichtung, „geistlose“, öde

Handlungsweisen, vorgegebene und vorgeformte Konsumartikel, „pflegeleichte“ Einrichtungen führen zu Austrocknung unserer Seele.

Längst ist die überspitzte Darstellung von den vier Fenstern des Jugendlichenalltags Wirklichkeit geworden: das *Fernsehfenster*, das *Computer-Bildschirmfenster*, das *Auto-Windschutzscheibenfenster* und das *Konsum-Schaufenster*.

Auch die aktuelle bildende Kunst hat sich ein Schaufenster in der Konsumwelt des Menschen geschaffen: Kunstereignisse finden überall statt. In der Medienwelt genauso wie in alten Schlössern und baufälligen (Kunst)-Mühlen, in öffentlichen Schulen ebenso wie im privaten Sponsorenein und Sport(groß)ereignissen.

Kunst ist permanent präsent, große Kunstereignisse erreichen Hunderttausende „live“ in unserer Erlebnisgesellschaft. Sie dient der Unterhaltung, dem ästhetischen Vergnügen von Massen ebenso wie dem Macht- und Finanzvorteil Einzelner, der persönlichen Abgrenzung Einzelner mit gewissen Lebensstilen ebenso wie der Imageverbesserung großer Volkskulturen.

Kreativität lenkt unser Denken, Fühlen, Empfinden, Arbeiten von eingefahrenen Wegen und Klischeevorstellungen weg und führt hin zu spielerischem Experimentieren, zum Sammeln neuer Erfahrungen und Entwickeln neuer persönlicher Fähigkeiten, die wiederum die menschliche Stärke kultiviert und das Vertrauen in die eigene Person stärkt.

Angesichts dieser Andeutungen und zeitweise überzeichneten Darstellungen von Kunst-, Kreativitäts- und Ästhetiksituation und angesichts der fortdauernden Sparmaßnahmen im Bildungssektor und Schulautonomiebestrebungen auch (und vor allem) im Kunstunterricht an unseren

Schulen kann man erahnen, daß die Bildungsdebatte über Kunst-erziehung bei unseren Bildungs-politikern und Steuerzahlern mehr denn je von außen und von innen in das Visier der Kritik ge-raten ist.

Die Spötter unter den Kritikern lassen fragen, wie man denn mit Tuschekasten und Zeichenper-spektive dem allumfassenden Kunstunterricht begegnen wolle (vgl. W. Reiß: Erziehung zur Äs-thetik, in: Schulmagazin, 2/ 1996, S.4), den „Erfahrungsver-lust der modernen Industriegesellschaft aufzuwiegen“ gedenke oder wie der Ästhetikunterricht „Antwort auf die computerbasier-ten virtuellen Realitäten geben“ soll? Kulturpädagogen selbst sind die schärfsten Kritiker und zeich-nen ein Schreckensbild von Schule: „Lernen, das riecht nach Cur-riculum, nach Stillsitzen und Langeweile“, setzt sich fort „in Kopf und Bauch zu Prüfungs-angst und Angst vor schlechten Noten...“ (B. Schäfer: Praxis Kul-turpädagogik, 1992; in: Schul-magazin zit. n. Reiß a.a.O.).

Ein neues Stimmungsbild von Einstellung und Haltung zur Kunst im pädagogischen Raum und Unterricht nimmt Platz: „Kunstunterricht hat als Einrich-tung der Regelschule sich selbst überlebt. Es gibt ihn nur noch, weil Bildungspolitiker immer zu feige waren, ihn endlich abzu-schaffen“. (G. Selle: Das Ästhe-tische Projekt; 1992; in: Schul-magazin, zit. n. Reiß a.a.O.).

Eine neue Konzeption der musi-schen Ausbildung „läßt sich nicht mehr aufhalten“.

Eine fachpraktisch-künstlerische (Aus)bildung wird gefordert. Sel-le geht dabei vom Grundsatz aus, „daß man das Gestalten nicht lernt, wenn man es ‚können‘ will, sondern man muß es zunächst anders üben, durch Spüren, Auf-nehmen, Erinnern und Bewußt-machen“ (vgl. Selle, 1992 in: Reiß a.a.O.).

„In den meditativen Ansätzen des Wiedergewinnens von Emp-findungsfähigkeit und über den bewußt verlangsamten Prozeß der Wahrnehmung werden fast von selbst gestalterische Fähig-keiten frei, dies gilt besonders und gerade bei Laien, die sich bisher nicht in den Künsten ge-übt oder die sich als unbegabt erlebt haben. Sie müssen sich nur an einige Regeln halten, die ihnen helfen“. (vgl. Selle in: Reiß, a.a.O.).

Selbst wenn für manche Pädago-gen diese Ansichten als radikale Formen der Erneuerung von Kunstunterricht erlebt werden, ist nicht zu übersehen, daß neue Schienen längst befahren wer-den.

Die musische Erziehung ist um-zustellen auf eine „subjekt-zentrierte ästhetische Erfahrungs-arbeit“ (Selle a.a.O.).

Die Reformarbeit an der mo-mentanen Kunstdidaktik wird nicht mehr weiterverfolgt; an ihre Stelle will Selle das „ästhe-tische Projekt“ treten lassen, das „außerhalb des Unterrichts an Nachmittagen stattfindet. Es zeichnet sich aus durch offene Zeiträume, offene Verläufe und offene Lernsituationen“ (Selle, a.a.O.).

Die musisch-kreative Hauptschule 8, Villach- Landskron

Mitten in diesem Spannungsfeld kunstpädagogischer Betrachtungsweisen steht nun eine Schule, die diese didaktisch-methodischen Überlegungen eingangs thematisierter Art in den Schul-alltag einbezieht, in den Mittel-punkt praktischer Bemühungen der Kunsterziehung umsetzt. Eine Schule, die als Regelschule mit schulautonem (musisch-kreativem) Schwerpunkt erfolgreich versucht, durch strukturelle inner-schulische Maßnahmen einen Rahmen zu schaffen, Kunst,

Ästhetik, Musisches, Kreatives durch Bildnerisches Gestalten und schwerpunktmäßig musi-schen Unterricht, die sinnliche Wahrnehmungs- und Erlebnis-fähigkeit ihrer SchülerInnen zu entwickeln, zu stärken und aus-zubilden, einen Unterricht zu schaffen, der lustbetont das selbstbestimmte künstlerische Tun fördert und den ästhetischen Gestaltungswillen weckt.

Die Schulkultur an dieser Haupt-schule versucht mehr zu sein als Vermittlung von herkömmlichen Kulturtechniken und mehr zu be-wirken als die bloße Vertiefung medialer Möglichkeiten einer In-formationgesellschaft. Sie setzt Bildungsakzente eines möglichst effektiven Lehrens und Lernens im Rahmen einer schöpferischen Auseinandersetzung mit konkre-ten Objekten und Prozessen, die (auch) ästhetische Erfahrung und Praxis ermöglichen.

Abb. 4
Ballbesucherin mit
venezianischer
Maske



Sie sind ein wichtiger Bestandteil einer ganzheitlichen und universellen Bildung. Die gefühlsmäßige Entfaltung des Menschen wird an dieser Schule besonders gefördert und in den Vordergrund gestellt. Der musisch-kreative Unterricht wendet sich an den emotionalen Bereich, wirkt auf den (durch Schulunterricht verursachten) Streß druckentlastend und ausgleichend, fördert die Neugier und spielerische Initiative. Die musisch-künstlerischen Fächer werden allen Schülern je nach ihrer Neigung und freien Wahl in gleicher Weise zugänglich gemacht. Es wird hier ab der 5. Schulstufe zusätzlich zur lehrplanmäßig vorgeschriebenen Stundentafel eine große Anzahl diverser bildnerischer und musischer Fächer angeboten.

Die Schüler können aufgrund von eingehenden Informationen wie Elternabenden, Tag der offenen Tür, Besuch von Ausstellungen in der Schule, Teilnahme an Theatervorstellungen, die für sie richtige Wahl der musisch-kreativen Faches treffen. Es werden ungefähr (das Angebot variiert

Abb. 5, 6
Dekoration einer Maske



von Jahr zu Jahr) etwa 14 musisch-kreative Fächer angeboten:

Unter anderem:

- Freies bildnerisches Gestalten
- Plastisches Gestalten
- Kreatives Gestalten im bildnerischen und sprachlichen Bereich
- Arbeit mit Videokamera und Filmgestaltung
- Darstellendes Spiel
- Textiles Gestalten
- Foto-Grafik
- Tanz (Jazzdance, Volkstanz)
- Volksmusik
- Chorgesang
- Instrumentalunterricht (Flöte, Gitarre, Orgel, Akkordeon, Schlagzeug u.a.)

Der Unterricht dieser Fächer erfolgt ausschließlich am Nachmittag und sollte als ein Teil der Freizeitgestaltung der Schüler betrachtet werden.

Durch die Weckung echter innerer Aktivitäten wird versucht, doch einiges gegen die passive

Freizeitgestaltung (Fernsehkonsum) beizutragen. Durch diese vielfältigen Angebote ist es auch möglich, Projekte größeren Umfangs in Angriff zu nehmen, besonders in Hinblick auf Fächerübergreifung und Lehrzielzusammenführungen verschiedenster Fächer.

Theateraufführungen mit Tanz, Instrumentalmusik, Gestaltung verschiedener Bühnenbilder, Veränderung und Finden von eigenen Texten sind üblich. Teamgeist, Teamfähigkeit, Eingehen auf die Ideen des Kollegen/der Kollegin, Beitrag von eigenen Gedanken sind Voraussetzung solcher projektartiger Unternehmungen. Lehrer wie Schüler lernen in größeren Zusammenhängen zu denken, müssen das Endprodukt vor Augen haben und das heißt, sie müssen erfolgsorientiert und sinnstiftend arbeiten. Dabei gewinnen sie Einblicke in völlig neue Bereiche. Die Welt des „Spiels“, des Ge-

fühls, der Poesie wird eröffnet. Als Beispiel kann das Thema des „Kleinen Prinzen“ angeführt werden, das als fächerübergreifendes Projekt bildnerisch, sprachlich, musikalisch und rhythmisch bearbeitet wurde.

Ein weiteres Merkmal dieser Hauptschule ist die bereits heuer 16jährige Tradition „Künstler kommen in die Schule“. Jedes Jahr wird ein Künstler der Gegenwart eingeladen, seine eigenen Werke in der Schule auszustellen. Gleichzeitig werden je nach Bedarf musisch-kreative Tage abgehalten, an denen der Künstler mit den Schülern arbeitet. Dabei versuchen sich Lehrer und Schüler in verschiedenen Bereichen wie Plastik, Malerei, aber auch Dichtung und Musizieren.

Die Ausstellung umfaßt Arbeiten der Schüler und des Künstlers und wird mit einer kleineren Feier eröffnet.

Das Kunstwerk im bildnerischen Unterricht entfaltet das Denkvermögen. Ohne Bildvorstellungen und Bilderfahrungen ist es unmöglich, ein eigenes Bild zu gestalten. Ein kleiner Beitrag zur Teilnahme am künstlerischen Leben der Gegenwart wird dadurch unseren Schülern geboten.

Künstler werden vielmehr als Seismographen der Gesellschaft erlebt. Uns Lehrkräfte wieder für ihre Botschaften zu sensibilisieren, gesellschaftliche Wahrneh-

mungen oder Warnungen aufzunehmen und verstehen zu lernen, ist eine wichtige Aufgabe unseres musisch-kreativen Unterrichts. Wir versuchen Talente zu wecken, schlummernde Begabungen zu entdecken und zu fördern, und bei allen Schülern gestalterische Fähigkeiten auf- und auszubauen.

Form eines Blattes

Eine Fächerkoralle und Geschenkbänder aus Naturfasern werden hier „artfremd“ verwendet. Die malerische Ergänzung erfolgt mit Deckfarben. Im Mittelpunkt steht die Weiterführung vegetativer Formen. Kreativitätsfähigkeit vermag auch alltägliche Gebrauchsgegenstände und Naturmaterialien umzugestalten und zu verwandeln (Abb. 1).

Bildersprache und Darstellungsweisen kindlicher Kompositionen

Verwandlung einer plastischen Gestalt je nach Jahreszeit. Verwendung von Papier, Natur- und Abfallmaterialien, auch Gegenstände früherer Projekte und Plastiken. Holz-Grundgerüst mit zusätzlichen Grundmaterialien; verschiedene Schülerideen werden mit einzelnen Gegenständen verbunden. Nach gemeinsamem Einführungsgespräch aller Beteiligten erfolgt der kreative Prozeß (Abb. 2, 3, 4).

Dekoration einer Maske

Einer Gipsgestalt, die bereits im Vorjahr anlässlich einer Projektarbeit entstanden ist, wird mit einer neuen Maske, mit Tüll und Kleidungsstücken aus den Theaterrequisiten des Vorjahres neuer Ausdruck verliehen. Die Fähigkeit, sich in neuen schöpferischen Situationen mit alten Objekten zurechtzufinden, ist ein wesentlicher Bestandteil kindlicher Spontaneität (Abb. 5, 6).

Hilde Flaschberger

Geboren 1946 in Klagenfurt. Lehramtsprüfung für Hauptschulen (Deutsch, Bildnerische Erziehung, Biologie).

Seit acht Jahren Koordinatorin an der musisch-kreativen Hauptschule 8 in Villach. Intensive Zusammenarbeit mit dem ÖKS. Seit 15 Jahren Projekte zum Thema „Künstler kommen in die Schule“; Mitarbeit in verschiedenen Arbeitsgemeinschaften im Bereich BE und Tätigkeiten in der Lehrerfortbildung. Mehrmals Bundespreise beim „Europäischen Schülerwettbewerb“.



Mag. phil. Hermann Krainer

Geboren 1946 in Villach; 1966 LBA-Matura in Klagenfurt, Volksschullehrerprüfung; Lehramtsprüfung für Hauptschulen (Deutsch, technisches Werken, Musikerziehung). Studium an der Universität für Bildungswissenschaften Klagenfurt (Pädagogik und Psychologie). Weiterbildung und -entwicklung in Psychotherapie und Sonderpädagogik (Lehrer für integrative Betreuung verhaltensauffälliger SchülerInnen); seit 1966 in der Erwachsenenbildung und Lehrerfortbildung tätig; ab 1989 Mitarbeiter für Lehrerfortbildung am Pädagogischen Institut Klagenfurt (computerunterstützter Unterricht); ab 1992 Unterricht an der PÄDAK Klagenfurt (VS und SS-Ausbildung). Seit 1994: 1. Vorsitzender des BÖKWE, Landesgr. Kärnten.



ANZEIGE PRÄSENTA
183 x 59mm 4c

DER ERDE AUF DER SPUR

Zur Ausstellung von Ilse Konrad auf Schloß Hohenems (Vbg.) vom 18. Juli bis 20. August 1996

Wer die Ausstellung von Ilse Konrad besuchte sah sich in ein zeitloses Ton-Farbgefüge eingebettet: Die Abwesenheit von Ereignissen beschönigender Art ist nur ein Merkmal dieser Kunst, die hier vor dem Hintergrund der Gemächer und Hallen des Schloßes Hohenems gezeigt wurde.

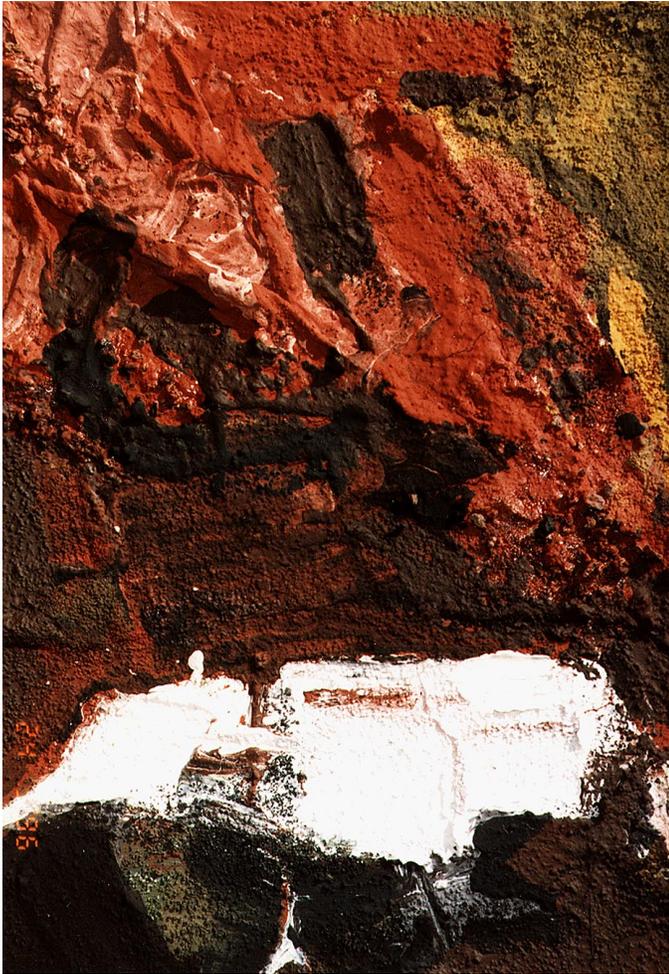


Foto: S. Einwaller

Vor weiter Halle steht die sporadisch vorhandene Verdichtung der Gefühle: die verhaltenen Farben vor der vielen Helle hingestreut – keine Wirkung wird gesucht. Im Gegensatz finden sich auch die hingeworfenen, z.T. auf dem Boden aufgelegten Tafelbilder, die die Ausbrüche aus dem Vorhandenen in eine zu schaffende Vorstellung verdichten. Die Wegnahme von formalistischen Details findet die großzügig angelegte Tafel in dumpfen und chthonischen Farben. Eine oder keine äußere Einwirkung? fragt man bei manchem ihrer Werke. Ein Konflikt zwischen brutaler Kraft und der vereinheitlichenden Gestaltung bricht auf in den Leinwandbildern auf recht kleinem Format (zwischen 50 x 50 und 110 x 85 cm), fast zu klein für die Menge an Dargestelltem. Versuch, die Formen doch zu finden – trotz allem gewalttätigen Freien-Lauf-lasens der Gefühle und Begierden.

Die feinen, an japanische Schriftzeichen erinnernden Zeichnungen auf hangeschöpftem Papier (65 x 50 und 80 x 50 cm) in Kohle und Röteln zeigen die Fähigkeit, die Dinge vor dem Hintergrund, die Ereignisse vor der Stille zu verdeutlichen.

Frei geführte grobe Züge, von dünnen Kohlelinien gehalten, drücken die vielen Strebungen in ein einheitliches Gebilde. Form meist ganz klar – doch schon beim zweiten Hinsehen ergibt sich das wirklich bedeutende Ergebnis: in der Klarheit Turbulenz – Überdruck.



Foto: S. Einwaller

Chaos in der beginnenden Zeit könnte man die kleinen „Terra“-Bilder betiteln, die in Eitempera, Sand, Leinwand ausgeführt sind. Sieg über die absolute Formlosigkeit. Doch die dräuende Gefahr bedrängt und – wer kann ihr entfliehen? Wenn man/frau sich der Wirkung des Urgrunds überläßt, ist die Variation des Dunkeln überraschend.

Kleinstformatig die „Menschenbilder“, die sich in fast stereotypen – aber dafür um so eindringlicheren Wiederholungen bis zur Gesamtheit einer endgültigen Aussage steigern.

Ilse Konrad empfindet intensiv und drückt durch außergewöhnlich kraftvolle und in lebhaft und rhythmisch verlaufenden Bewegungen, in eruptiven Gesten die Hoffnung, die „Handlungen des Geistes und der Hand“ (I. Konrad) aus. Formen werden geschaffen – haptisch, bis zur beginnenden Dreidimensionalität modelliert. Mit fast maßloser Intensität finden Geruchs-Gefühls-Gehörs-erlebnisse ihren Ausdruck. Der „raison du coeur“ (Pascal) gibt Konrad Ausdruck, indem sie die gestaltenden Handlungen „vom Bauch aus“ schafft.

Dr. Gerlinde Sauer mann

Ilse Konrad

Geboren 1940, Akademie de la Grande Chaumière in Paris, viele Studienreisen nach Afrika, China, Südamerika etc.
...ist der Erde auf der Spur...



Leiterin von Erwachsenenbildung, Seminaren, Kindermaltagen und dgl., lebt und arbeitet als freischaffende Künstlerin und Kunsterzieherin im Sacre Coeur-Gymnasium in Bregenz.

Ausstellungen und Ausstellungsbeiträge im In- und Ausland. Arbeiten im Besitz öffentlicher und privater Sammlungen.

DER TRAUM VOM GLÜCK

Die Kunst des Historismus in Europa

13. September 1996 bis 6. Jänner 1997

Künstlerhaus und Akademie der bildenden Künste.

Geöffnet täglich 10 bis 18 Uhr, Donnerstag 10 bis 21 Uhr

Die 24. Europaratsausstellung, diesmal zum Thema Historismus, konnte – passend zum Millennium – nach Wien gebracht werden. Die rund 1100 Exponate, Kunstwerke aus den Bereichen Malerei, Skulptur, Architektur und Kunstgewerbe, stammen von mehr als 200 Leihgaben aus 18 Ländern. Um dem besonderen Anliegen des Veranstalters BMUK, Jugendlichen Kultur, kulturelle Entwicklungen und Verständnis für die eigene Geschichte zu vermitteln, gerecht zu werden, bietet die Ausstellung für Schulklassen ein umfangreiches Vermittlungsprogramm an.

Vermittlungsprogramme:

Jeweils ca. 1 Stunde, mind. 12 Schüler; pro Schüler öS. 25,- Eintritt, zuzügl. öS 25,- Führungsbeitrag; Lehrperson frei. Telefonische Voranmeldung, mindestens eine Woche im Voraus.

- Aktionsprogramm für die 1. bis 6. Schulstufe:
Themen: 1. „Der Traum vom Glück“ – ein Ausstellungsrundgang
2. „Reich und arm im Zeitalter des Historismus“
3. „Faszination Großstadt“ – Die Ringstraße – Wien wird Weltstadt
- Dialogorientierte Überblicksführungen ab der 5. Schulstufe:
In einem Ausstellungsrundgang lernen die Schüler die wesentlichen Höhepunkte und die bedeutendsten Kunstwerke der Ausstellung kennen. Fragen können direkt vor den Objekten beantwortet und Interessenschwerpunkte nach Möglichkeit berücksichtigt werden.
- Dialogorientiertes, themenspezifisches Vermittlungsprogramm ab der 5. Schulstufe: Diese Führungen ermöglichen eine intensive Auseinandersetzung mit Teilbereichen und Facetten der Ausstellung.
Themen: 1. „Die Faszination der Vergangenheit und die Entdeckung der Geschichte in Kunst und Kultur“
2. Glanz und Elend im 19. Jahrhundert
3. Die Wiener Ringstraße und die Gesellschaft einer europäischen Großstadt
- Historismus-Programm für Schüler aus den Bundesländern.

Abb. rechts: Alexandre Evariste Fragonard (Form), Maximilien Ferdinand Mériogot (Dekor), Vasenpaar „Socibus“, 1867. Sèvres, Musée National de Céramique.

Abb. unten: Heinrich von Ferstel, „Aufrißzeichnung für den Wienerberger Triumphbogen“ – zur Wiener Weltausstellung 1873. Historisches Museum der Stadt Wien.



Medien:

Bestellung: Medienservice des BMUK, Plunkergasse 3-5, 1150 Wien, Tel.: 0222/53120-4864, Fax: 0222/53120-4848

- Pilotfilm:
„Historismus – Industrielle Revolution“
Der Film zeigt in geraffter Form anhand von Kunstwerken in Wien die Ereignisse des Historismus und deren Ursachen.
Best. Nr.: 88103
- Diaserien:
 1. „Der Traum vom Glück“ – Das Phänomen des Historismus in Europa, ab 7. Schulstufe. Best. Nr. 21543
 2. „Die Wiener Ringstraße“ ab 4. Schulstufe. Best. Nr.: 21542, jeweils mit 24 Dias und Begleitheft á öS 160,- Zur Vor- und Nachbereitung der Ausstellung für Lehrer und Schüler, darüber hinaus als unabhängiges Unterrichtsmittel, mit didaktischen Vorschlägen und Anregungen.

außerdem:

- Katalog, öS 490,- (plus Versandkosten).
Bestellung: Künstlerhaus (s. u.)
- PARNASS-Sonderheft „Historismus in Österreich“ zum Lehrpreis von öS 90,- (plus 20,- Versandkosten).
Bestellung: Parnass Verlag GesmbH, Porzellangasse 43/19, A-1090 Wien, Tel.: 319 53 75, Fax: 310 82 72

Auskunft:

Mag. Monika Ofner, Mag. Theobald Wirth,
Künstlerhaus Wien, Karlsplatz 5, A-1010 Wien,
Tel.: 0222/505 34 28, Fax: 0222/587 87 36

Herbert Link

Film ohne Kamera

Experimentelle Film- und Videoarbeit in der Schule

In einigen Punkten ist das Film- und Videomachen sicher eine anspruchsvolle Ausdrucksform, und zwar betreffend den *technischen, finanziellen, zeitlichen, räumlichen organisatorischen und personellen* Aufwand.

Auch ich bin seit mehr als 30-jähriger Berufserfahrung als „Filmmacher“ immer wieder erstaunt, manchmal sogar frustriert, wie viele „Hebel“ man betätigen muß, bis man mit einem Filmprojekt sein Ziel (das Publikum) erreicht.

Aufgrund dieser Tatsache hätte dieses Medium im normalen Schulalltag wenig Möglichkeiten, sich gut zu entfalten. Das ist wahrscheinlich der Grund, warum viele Schulprojekte im Zuge ihrer Realisation ins Stocken geraten. Auch, weil sie oft zu „groß“ und darum nicht mehr bewältigbar werden. Ich kenne einige LehrerInnen, die sagen: „Einmal probiert und nie wieder!“ Andere gibt es, die mit lustigen Blicken, aber scheu, die Videoausrüstung umkreisen.

Ich möchte den Ex-Schüler Marco Kalantari zitieren, der über 70 Schulfilmprojekte realisiert hat (siehe auch seinen Beitrag „Spielfilm“ im Medienatlas, S. 62): Die Produktionsdauer sollte so kurz wie möglich gehalten werden, denn die Motivation eines Teams hält nicht ewig, die von Jugendlichen nur sehr kurz. Ist der Faden einmal abgerissen, ist es aus. Kann die Produktion jedoch sichtbare Fortschritte verbuchen, bleibt die Motivation erhalten.

Bei meiner Arbeit mit Studenten, bei Lehrerfortbildungsseminaren und im Rahmen von Schulprojekten versuche ich daher sehr bewusst, zu wenig zeit- und geräteintensiven Arbeitsweisen hinzuzuführen. Auch die Bemerkung, daß vieles meistens eher zu lang als zu kurz gerate, ist in diesem Zusammenhang angebracht.

Ich versuche ein sehr breites Spektrum von filmischen Gestaltungstechniken, die für die Schulpraxis empfehlenswert erscheinen, anzubieten.

- Spielfilmartige Projekte treten dabei automatisch in den Hintergrund.
- Unter Einbeziehung fotografischer, malerischer, musikalischer, theatralischer und anderer Darstellungsformen, versuche ich systemübergreifend zu arbeiten, d.h. Film und Video zu kombinieren.
- Dabei werden Geräte, die in der Schule leicht verfügbar sind, miteinbezogen (Dia- und Overheadprojektor).
- Interessant erscheinen mir auch die fächerübergreifenden Aspekte (Bildnerische Erziehung, Deutsch, Musik), die in vielen Projekten erkennbar sind.

Anhand von Projektbeispielen möchte ich nun auf Techniken hinweisen, die sich im Rahmen meiner schulischen Arbeit fast automatisch als Schwerpunkte herausgebildet haben. Den Dokumentarfilm, der mir sehr wichtig ist, habe ich in diesem Zusammenhang nicht berücksichtigt.

Technik 1: Animation auf Filmmaterial – Film ohne Kamera

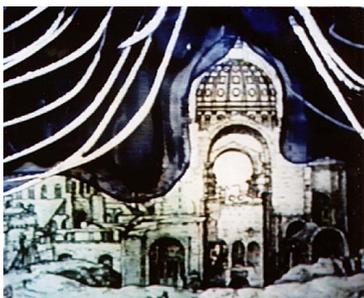
Auch bei dieser Technik scheint mir wichtig, daß man über ein Konzept (und sei es auch noch so vage) zur Durchführung gelangt. Darum haben diese Projekte auch einen Titel, auf den sich das Schülerteam einigen konnte. Zum Beispiel: „Frühling“, „Rolling Stones“, „Pyramidenträume“, „Hugo der Pfeil“ u.s.w. Auch die nachträglichen Vertonungsarbeiten konnten im Sinne dieser Themenkonzepte gestaltet werden.

Es geht aber noch reduzierter: „16mm-Schleifen“

Die Abbildungen zeigen Kadervergrößerungen von 16mm-Filmschleifen, die im Zuge des streikgelähmten Institutsbetriebes entstanden sind. Dabei wurden Schwarz- und Blankfilm sowie belichtetes Filmmaterial (Reste



von Familienfilmen und alten Kopien) händisch bearbeitet (durch Ritzern und Bemalen). Diese Filmstreifen, in einer Länge von durchschnittlich 3m, wurden in



Schleifen gelegt und projiziert. Das heißt, die einzelnen Bildfolgen liefen als Endlosschleife durch den Projektor und wurden dabei auf Video überspielt. Die Vertonung mit speziell ausgesuchter Musik erfolgte wie gewohnt im Audio-Dubbing-Verfahren.

Ergebnis: empfehlenswert!

Achtung: Da der Filmstreifen nach dem Einlegen in den Projektor geklebt werden muß (Schleifenbildung), ist eine 16mm-Klebpresse erforderlich. Wenn das zu aufwendig scheint, kann dieses Experiment genauso gut im Super 8-Format durchgeführt werden (8mm-Projektor und -Klebpresse sind meist leichter verfügbar).

Hinweis: Auch der Maler und Grafiker Gunter Damisch hat sich vor Jahren mit dieser Technik auseinandergesetzt. Kurze Super 8-Ausschnitte habe ich in der Anfangsmontage des Unterrichtsfilms „Kunst können – Grafik am Beispiel Gunter Damisch“ verwendet. Ab Herbst ist diese Video beim Medienservice zu beziehen.“

Technik 2: Animation auf Filmmaterial/Video. Projekt „Drogenspot“, Länge 1:15 Minuten.

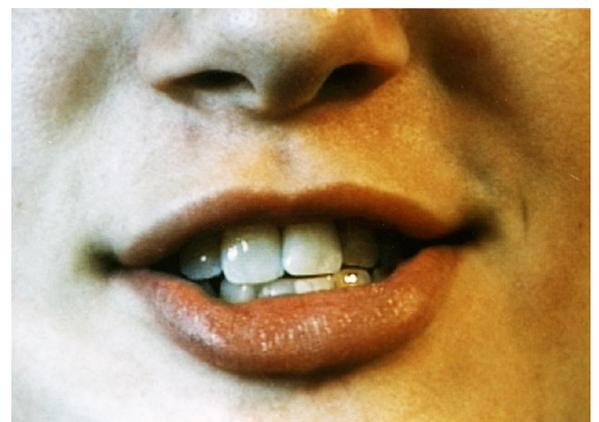
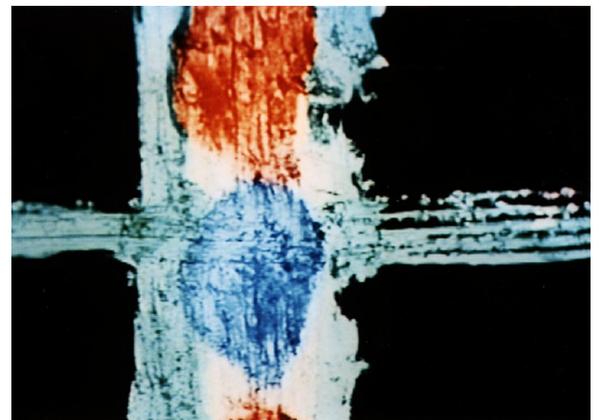
(Siehe Beitrag von Mag. Angelika Plank.)

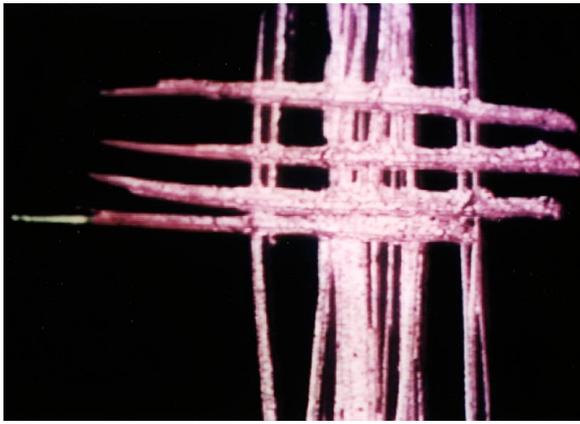
Bei der Endmontage auf Video wurden kurze Animationen auf 16mm-Filmmaterial mit Video-Statements der Schüler collageartig verknüpft: Natürlich wurden die 16mm-Filmstreifen vorher mit einem 16mm-Projektor auf Video überspielt. Die Statements, die die Schüler abgaben (dabei ist ihr Mund in Großaufnahme zu sehen), lauten etwa: „Drogen, Sucht, Gift und Leid – Rettung, Liebe, Heiterkeit“ oder „Nimmst du Drogen, kommst nach oben“ u.s.w.

„Drogenspot“

Schülerteam: 4a GRG
Maroltingergasse, Wien 16.

Herbert Link an die Schule zu holen, kam nicht von ungefähr, denn ich hatte einige Jahre Gelegenheit, die Anfänge seiner Arbeit mit StudentInnen am Institut für Bildnerische Erziehung an der Akademie zu verfolgen. Es war immer wieder erstaunlich mitanzusehen, wie in den Film- und Videopraktika mit bescheidenster Ausstattung und sehr oft unter völlig unzulänglichen Arbeitsbedingungen – das Institut hauste damals noch im Keller der Akademie – die überraschendsten Ergebnisse zustande kamen. Eines war diesen Produktionen gemeinsam: immer stand die Kreativität der StudentInnen im Vordergrund, nicht nur in den Projektideen, sondern mindestens ebenso in ihrer erfindungsreichen Umsetzung, häufig unter Einsatz einfachster Mittel.





Dieser Arbeitsstil versprach somit beste Voraussetzungen für ein Projekt in der Schule. Vereinbart und angesucht wurde, noch ohne inhaltliche Fixierung, „Kameralose Filmarbeit“, als experimentelle Medienarbeit.

Die schulischen Bedingungen: 28 SchülerInnen einer schwierigen vierten Klasse und ein unzulänglicher Arbeitsraum, da beide Zeichensäle zu dieser Zeit belegt waren.



Das Rahmenthema „Drogen“, das der Klasse unter den Nägeln brannte, entwickelte sich in vorbereitenden Gesprächen. Als Impulsmedium bot sich „Michaela – ein Leben mit und ohne Drogen“ – Resultat eines Schüler-Profi-Projekts, das Herbert Link 1995 für den Medienservice des BMUK gedreht hatte – an. Während der Film gezeigt wurde, hätte man eine Nadel fallen hören können. Das Thema hatte gegriffen. Damit war der Arbeitseinsatz gesichert. Anhand der praktischen Arbeit mit den 16mm-Blank- und Schwarzfilmstreifen, die die Schüler durch Malen mit Filzstiften und Kratzen bearbeiteten, und einiger von Herbert Link gezeigter Beispiele, ließen sich auch notwendige gestalterische und theoretische Informationen vermitteln. Die Arbeit war sowohl im Grafik- als auch im Medienbereich angesiedelt. Sie sollte aber nicht ein Experiment bleiben, sondern war von Anfang an als fertiges Produkt gedacht. Daß ein „Drogenspot“ entstehen konnte, lag an der fächerübergreifenden Entwicklung der Arbeit. Die Kollegin aus dem Deutschunterricht hatte sich nämlich spontan bereit erklärt, mit den SchülerInnen verbale Aussagen zum Thema Drogen zu erarbeiten. So konnte die Idee, Filmstreifen und mit Video aufgenommene Statements zu kombinieren, realisiert werden. Schön wäre gewesen, auch den Musikunterricht einzubinden, doch war das leider organisatorisch nicht möglich.



Rückblickend muß auch diese Arbeit als ein Schüler-Profi-Projekt bezeichnet werden. Gemessen am Ergebnis war der zeitliche Aufwand für die Klasse mit 3 Doppelstunden Bildnerische Erziehung und 2 Deutschstunden gering. Dies war aber nur durch den professionellen Einsatz von Herbert Link und seiner Frau, der ich für die Musik besonders danken möchte, möglich. Er hat nicht nur Material, Arbeitsgeräte und Medienbeispiele zur Verfügung gestellt, sondern bei diesem Projekt auch die gesamte medientechnische Umsetzung geleistet. Durch die inhaltliche Erweiterung auf einen Drogenspot waren zusätzlich noch Videoaufnahmen notwendig geworden, die parallel mit jeweils nur ein paar Schülern in einem anderen Raum durchgeführt werden konnten.

Eines ist klar: ein Projekt dieses Umfangs ist auch unter idealeren Arbeitsbedingungen nur im Team möglich. Die unerläßlichen finanziellen Voraussetzungen dafür schafft der Kulturservice mit dem autonomen Schulkulturbudget. Die Erfahrungen, die SchülerInnen machen können, und ihre Freude an der Produktion rechtfertigen diesen Aufwand in jedem Fall. Aus dieser konkreten Arbeitserfahrung resultieren aber auch für mich als Lehrerin neue Ideen für weitere Projekte. Sehr wichtig wäre daher, auch in der Lehrerfortbildung immer wieder punktuelle Angebote zu setzen, die es den KollegInnen ermöglichen, verschiedene, konkret auf die Schulsituation zugeschnittene Arbeitsweisen im experimentellen Bereich praktisch kennen zu lernen.

Mag. Angelika Plank unterrichtet Bildnerische Erziehung am GRG und ORG Wien 16.

**Technik 3: Overheadprojektion/Video.
Projekt „Mondkinder“,
Länge 9 Minuten.**

(Siehe Beitrag von Kinga Schmidl und Michi Baldauf.)

Bei dieser Gesichtsbemalungsaktion mittels Overheadprojektor ist Folgendes notwendig: ein verdunkelbarer Raum, weiße



Projektionsfläche, Overheadprojektor und Overheadfolien mit Stiften, sowie eine Videokamera, mit der die Malaktion aufgenommen wird.

Beim nachträglichen Videoschnitt können die besten Malsequenzen ausgesucht, neu gereiht und montiert werden. Ein wichtiger Bestandteil von so einem Projekt ist die Musik. Sie sollte vom Lehrer-Schüler-Team entsprechend der erzeugten Bildfolgen selbst gestaltet werden. Nach der dritten Musikversion wird dann meistens die Erfahrung gemacht, daß Filmemachen auch mit Arbeit verbunden ist.

Für diese Art von Projekten können auch Dia-, 8mm- und 16mm-Projektionen verwendet werden. Sie lassen sich gut untereinander kombinieren. (Siehe Medienatlas, Projekte 28 bis 32).⁹⁾

„Mondkinder“

Schülerteam: 1b Integrationsklasse
VS Mondweg 73, Wien 14.

Einen Film machen – schon in einer ersten Volksschulklasse? Sollten die Kleinen nicht etwas anderes lernen? Ja, sicher sind die traditionellen Kulturtechniken wichtig. Die Kinder sind aber täglich mit den Produkten elektronischer Medien konfrontiert. Also wollen sie erfahren, wie so etwas entsteht.

Für die Arbeit am Overhead waren schnell Teams gebildet: ein Kind spielte „Objekt“, das zweiten zeichnenden Veränderer. Wir zwei Lehrerinnen waren ein Team – unser Beispiel machte den Kindern die Arbeitsweise klar. Die Hälfte der Schüler arbeitete im Klassenraum am gewohnten Lehrprogramm, während die anderen mit Herbert Link und einer von uns beiden Lehrerinnen den Film entstehen ließen.

Keine drei Unterrichtsstunden – und der Film mit dem Titel „Die Außerirdischen“ war im Kasten. Am Ende nannten ihn die Kinder vom Mondweg (unserem Schulstandort) schließlich „Mondkinder“.

Herbert Link hatte aus dem Rohmaterial den Film zusammengeschnitten, doch er war noch stumm. Die Gesichter der „Mondkinder“ verändern sich im Film immer mehr, sie werden „voller“. Bei der Vertonung wählten wir daher einen einfachen



Rhythmus, der nach und nach von immer neuen Instrumenten des Orff-Instrumentariums übernommen wird. Dadurch wird die Musik dichter und – eben voller. Das Ausprobieren verschiedener Vertonungsmöglichkeiten war ja recht lustvoll, aber die Tonaufnahme selbst entwickelte sich zur Knochenarbeit: kein Husten, kein Tratschen, sondern totale Konzentration! Als wir drei verschiedene Versionen auf Band hatten, waren wir alle ziemlich fertig. Besonders Benedikt, der für die sphärischen Klänge (mit einem geschwungenen Installationsschlauch) zuständig war – ihm fiel fast der Arm ab!

Nach dieser Gestaltungsarbeit spielten wir den Kindern den „Bolero“ von Ravel in voller Länge vor. Gebannt und konzentriert entdeckten die etwa Siebenjährigen in dieser Musik einen ähnlichen Aufbau wie in ihrem eigenen kleinen Kunstwerk.

Kinga Schmidl und Michi Baldauf,
Klassenlehrerinnen.



Hinweis: Für diese Art experimenteller Film- und Videoarbeit können Tages- und Wochenendseminare angeboten werden. Auch Einzelberatung ist möglich. Kontakt: Herbert Link, Tel. 0222/888 10 39.

*) Erhältlich beim Medienservice des BMUK, Plunkergasse 3, 1150 Wien, Tel. 0222/53120-4869. G. Damisch: Best. Nr.: 88093



Herbert Link

Autor, Regisseur, Kameramann – Audiovisuelle Konzepte und Projekte.

Geb. 1944 in Wien. 1962 erste eigene 16mm Filme, Preise im In- und Ausland. Kameraassistent bei einer Werbe- und Trickfilmproduktion. Später Konzeption und Gestaltung von Sachtrickfilmen.

1967 Realisation privat finanzierter 35mm-Kurzfilme.

Ab 1968 freiberuflich als Kameramann vorwiegend in den Bereichen Dokumentarfilm, Industriefilm und Werbung tätig. Mitarbeit bei sämtlichen Inku-Fernsehsports von 1969 bis 1984 (Kamera und Schnitt).

Ab 1974 verstärktes Engagement in Richtung Spielfilm, Film- und Videoporträt, Medienpädagogik; Mitarbeit an rund 150 Unterrichtsfilmen.

Ab 1985 immer öfter als Autor und Regisseur tätig, u.a. „Alle Jahre wieder“ ORF 1990, „Land der Täler – Hallstatt“ ORF 1993, „Medienatlas – Broschüre mit Videokassette für den BE-Unterricht“ (Gesamtkonzept und Leitung) 1993/94, „Graf. und ZYX-Medienkünstler“ 1994, „Michaela – ein Leben mit und ohne Drogen“ 1995, „Gunter Damisch – Grafik“ 1995.

Enge Zusammenarbeit mit Inge Link (Filmmusik) – u.a. „Plötzlich und unerwartet“ ORF 1989, „Der Ort des Geschehens und die Zeit“ 1992, „Sunlightmovie – ein Ballett“ 1992, „Museumspositionen“ 1993, „015 - F. X. Ölzant“ 1993, „Die gewisse Zeit“ ORF/BMUK 1993 – FERNSEHPREIS DER ÖSTERREICHISCHEN VOLKS-BILDUNG 1993, „Das wirkliche Leben“ ORF/BMUK 1995.

Leitung von Medienseminaren und Betreuung von Lehrer-Schülerprojekten im Bereich praktischer Medienarbeit.

Lehrbeauftragter an der Akademie der bildenden Künste, Wien. Experimentelle Film- und Videoarbeit mit Studenten des Instituts für Bildnerische Erziehung und Kunstwissenschaft.



Norbert Metz

Design aus der Schule

Brillenfassungen, entworfen und gefertigt von Schülern des ORG 1 Hegelgasse 14, im Rahmen eines Projektes mit Wanek-Optik

Die Beschäftigung mit dem Thema Brillenfassung, die theoretische wie auch praktische Auseinandersetzung mit diesem Produkt im Rahmen eines Projektes der Bildnerischen Gestaltung am ORG mit bildnerischem Zweig im vergangenen Schuljahr, erschien aus mehrerlei Hinsicht interessant. Brillen werden von fast jedermann benutzt, zur Korrektur einer Sehschwäche, als Sonnenschutz, als kosmetische Verbesserung der Erscheinung, als symbolisches Zitat, cooles Requisite, oder einfach nur als Haarreifen.

Sie bieten neben ihrer eigentlichen Aufgabe als optische Korrektionshilfe eine sehr gute Möglichkeit Aussehen und Image zu verändern, oder Weltanschauungen zu dokumentieren. Auch als Ausdruck eines sich ständig ändernden Zeitgeistes, als Element und Indikator modischer Strömungen, ist die Brille ein viel benutztes Requisite und geschätztes Designobjekt. Als Thema vereint sie darüber hinaus auf sehr anschauliche Weise funktionelle, symbolische und ästhetische Anforderungen an ein Produkt, welches wohl als einziges der medizinischen Korrektionsgeräte in so vielerlei Hinsichten gestaltet ist.

Nach einer einführenden Auseinandersetzung mit Grundprinzipien der Produktgestaltung, einer fächerübergreifenden Information über das Sehen und optische Gesetzmäßigkeiten, wurde die Brille zunächst in ihrer kulturhistorischen Entwicklung und



Bedeutung beleuchtet. Dabei sollte dem für die optische Wirksamkeit der Brille nur peripheren, für die tägliche Nutzung des Sehhelfes aber entscheidenden Problem der Befestigung der Gläser vor den Augen mit Hilfe einer Fassung, anhand der Funktionsweisen historischer Brillenformen nähergekommen werden.

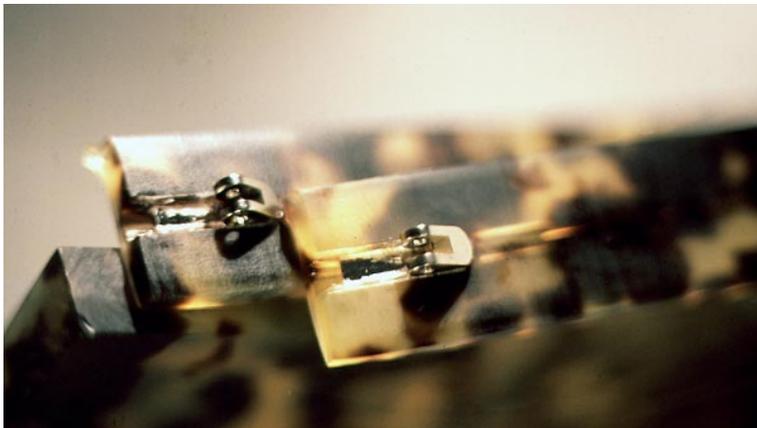
Neben den praktischen Funktionen einer Brillenfassung, den Größenverhältnissen, Seitensteg- und Brückenkwinkel, Deklination und dgl., sollten aber auch ästhetische und symbolische Aspekte der Gestaltung für ein gesamtheitliches Design als wichtig erkannt werden.



1. Fassungs- und Bügelrohlinge

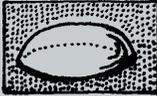
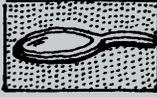


3. Diverses Werkzeug, Aceton, Formscheiben zur Kontrolle der Gläsersymmetrie



Beispiele für Funktionsweisen historischer Brillenformen

Brillen – in der Hand gehalten:

-  Lesestein: 13. Jh., erste Sehhilfe, von England ausgehend.
-  Einglas: 13. und 14. Jh., gefaßter Lesestein mit Stiel, im 18. Jh. modisches Accessoire.
-  Nietbrille: 14. und 15. Jh., zwei miteinander verbundene Einzelgläser.
-  Lorgnette und Lunette: 17. und 18. Jh., modisches Accessoire der reichen Dame.

Brillen – auf die Nase geklemmt:

-  Bügelbrille: 15. und 16. Jh., bereits reich verzierte Ausführungen.
-  Gelenksbrille: 15. Jh., durch ein Scharnier individuell an die Nase anzupassen.
-  Klemmer, Kneifer: 18. u. 19. Jh., modisches Accessoire des Herren der Gesellschaft, hält durch Federmechanismen.

Brillen – vor die Augen gehängt:

-  Mützenbrille: 15. Jh., an der Kappe aufgehängt.
-  Stirnfortsatzbrille: 17. und 18. Jh., Tragbügel unter die Perücke zu schieben.
-  Stirnreifbrille: Weiterentwicklung der Mützenbrille.

2. Links Mitte: Bügelrohling, Halbfabrikat mit bereits eingeschwemmten Metallverstärkungen und Gelenksteilen

4. Aufkaschieren des Entwurfes mit Aceton, Aufbohren der Gläseröffnungen



5. Aussägen der inneren und äußeren Kontur

Brillen – um den Kopf gebunden:



Bandbrille: 16. Jh., mittels Lederriemen um den Kopf zu binden.

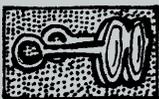


Fadenbrille: 17. Jh., erstmals werden die Ohren als Halterung benützt.



Gewichtsbrille: mittels beschwerter Fäden um die Ohren gehalten, asiatischer Raum.

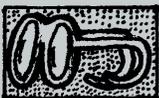
Brillen – mit Bügeln:



Schläfenbrillen: 18. Jh., als Halterung dienen Klemmbügel die bis zu den Schläfen reichen.



Ohrenbügelbrille: verlängerte Bügel hinter die Ohren geklappt.



Rundbogenbügelbrille: noch heute bei Sportbrillen gebräuchlich.

6. Rechts oben: Exaktes, symmetrisches Zurechtfeilen der Konturen

Darauf folgte eine detaillierte und ausführliche Entwurfsphase, alle Material- und Verarbeitungsbedingungen des Werkstoffes Celluloseacetat berücksichtigend, welche jedoch die Herstellung sehr individuell gestalteter und persönlich angepaßter Fassungsmodelle ermöglichte. Während der langwierigen und anspruchsvollen Fertigung stand uns dankenswerterweise immer wieder Philipp Wanek, Optiker und Brillendesigner in Wien 1, Wipplingerstraße 1, mit professionellem Rat und geduldiger Tat zur Seite. Darüber hinaus stellte er uns zur Präsentation der fertigen Fassungen eine seiner Auslagen in der Wiener Innenstadt zur Verfügung. Die dadurch ermöglichte direkte Marktorientierung anhand der Rückmeldungen durchwegs begeisterter Kunden und Passanten, – einige der Modelle hätten des öfteren zu Preisen, welche für handgefertigte Fassungen marktüblich sind verkauft werden können –, bestätigte schließlich auf sehr eindrucksvolle Weise unserer Produkte, und ein gelungenes Projekt.

Zur Geschichte der Brille

Seit der Antike versuchte man die Fähigkeiten des Sehens und die visuelle Wahrnehmung durch Theorien zu erklären. Das Auge, oft als „Fenster zur Welt“, aber auch „Spiegel der Seele“ bezeichnet, gibt uns die Möglichkeit ein inneres Bild unserer Umgebung zu bilden, und darauf reagieren zu können. Um einer Minderung der Sehleistung mit ihren Folgen von Orientierungslosigkeit und Passivität Abhilfe zu schaffen, kam es, nachdem über Jahrhunderte hin langsam die dazu nötigen wissenschaftlichen und handwerklichen Voraussetzungen geschaffen wurden, vor 700 Jahren zur Erfindung der Brille. Ihre formale Gestaltung war durch die sich regional und zeitlich oftmals ändernden kulturhistorischen Bedeutung, und unterschiedliche Funktionsweisen geprägt.

Bereits im 13. Jahrhundert erkannten englische Mönche die vergrößernde Wirkung plankonvexer Linsen aus Beryll, welches der Brille auch ihren späteren



Namen gab, und nutzten sie als Lesesteine welche direkt auf die Schrift gelegt wurden. Um die Wirkung der Linse zu verstärken wurde der Lesestein aber bald, mit einer Fassung und einem Stiel versehen, vor das Auge gehalten. Aus diesem Einglas entwickelte man in Murano, dem

7. Einfräsen der Nuten



8. Entfernen des überschüssigen Materials an der Rückseite

damaligen Zentrum der Glasproduktion, um 1400 die Nietbrille, welche einfach zwei gestielte Eingläser durch eine Niete am Stielende miteinander verband, und so freihändig auf der Nase balanciert werden konnte. Diese ersten Sehhilfen waren, obwohl weitgehend bekannt, und im Venedig des 15. Jahrhunderts bereits se-

9. Fassung mit exakter Kontur, begonnener Verschmälnerung und überarbeiteten Nasenstegen



10. Zurechtfeilen und Schleifen diverser Verläufe, Rundungen, Abschrägungen



11. Rohform der Bügel aussägen

riell gefertigt, doch eine Seltenheit, und ihre Träger, Gelehrte und Adelige erregten bei ihren bebrillten Auftritten großes Aufsehen. Mit der Erfindung des Buchdruckes kam es zu einem gesteigerten Bedürfnis nach Sehhilfen, so daß sich die Brille bald einer überaus hohen Wertschätzung erfreute. Ihre Träger nutzten neben ihrem praktischen aber auch gerne ihren symbolischen Wert, um sich als gebildet, belesen und klug zu charakterisieren, wovon viele historische Abbildungen zeugen. Obwohl die Brille nur in Verbindung mit Männerportraits abgebildet wurde, benutzten sie auch Frauen sehr oft und gerne um sich die Näh- und Strickarbeit zu erleichtern.

12. Einsetzen der Scharniergegenstände in vorgebohrte Löcher



Im 16. Jahrhundert wandelte sich das Image der Brille, da immer mehr zumeist wirkungslose Brillen von fahrenden Händlern und zwielichtigen Ärzten auf den Straßen verkauft wurden, und man verband die Brille bald mit Unseriosität und Betrugerei. „Jemandem eine Brille aufsetzen“, ein Sprichwort jener Zeit, stand als Synonym für Spott und Betrug. Narren, Quacksalber, und sogar der Teufel wurden nun mit einer Brille dargestellt. Als Verbesserung der Nietbrille brachte die Bügelbrille, hauptsächlich aus Holz, Bein oder Leder gefertigt den Vorteil mit sich, federnd auf die Nase geklemmt werden zu können. Die Bügelbrille war in verschiedenen Ausformungen über Jahrhunderte hin in Gebrauch, bis nach China und Südostasien verbreitet, und erfreute sich einer Wiederbelebung im

19. Jahrhundert durch den Kneifer. Dieser Brillentyp bot nun auch die Möglichkeit einer gestalterischen Vielfalt. Die Nasenstege waren häufig kunstvoll durchbrochen und mit Wappen und Ornamenten verziert.

Um den praktischen Nutzen und Tragekomfort der Brille zu optimieren wurden im 17. und 18. Jh. immer wieder neue, zum Teil obskure Funktionsweisen von Fassungen erfunden. So erfreute sich etwa die Mützenbrille, welche mittels einer Klemme an der Mützenkrempe befestigt wurde

und vor den Augen baumelte bis etwa 1800 hoher Beliebtheit. Auch bei der Stirnfortsatzbrille, durch einen unter der Perücke versteckten Metallbügel gehalten, und der Stirnreifenbrille, welcher ein um den Kopf geschnallter Metallreifen als Aufhängung diente, wurden die Gläser hängend vor den Augen befestigt. Eine andere Möglichkeit der Gläserbefestigung boten Band- und Riemenbrillen, deren Gläser durch einen Lederriemen oder ein Textilband miteinander verbunden, und um den Kopf gebunden werden konnten. Mit der spanischen Fadenbrille des 17. Jh. nutzte man erstmals die Ohren zur Befestigung des Brillengestelles, indem man zwei seitlich an der Brille angebrachte Fadenschlaufen um die Ohren spannte. Dieses Funktionsprinzip erfreute sich in Asien bis ins

Anfang unseres Jahrhunderts in Form einer Metallfassung mit elastischen Rundbogenbügeln durch.

Ende des 18. Jh. und im 19. Jh. wurden vor allem alte, durch neue Werkstoffe, etwa Federstahl, verbesserte Fassungstypen verwendet. Klemmer, Kneifer und Zwicker, durch verschiedene Federmechanismen auf der Nase gehalten als Weiterentwicklung der Bügelbrille, Lorgnette und Lunette, welche wieder manueller Unterstützung bedurften und das wieder erwachte Einglas, ob gestielt oder auch als Monokel verwendet, waren eher zeitgeistige Erscheinungen, mehr dazu angetan die Dekadenz und gesellschaftliche Präsenz des Trägers

15. Thermoplastisches Ausformen der Fassung über ein Holzmodell



20. Jh. großer Beliebtheit, da die Fassung fest auf die kleine Nase gezogen wird und nicht abrutschen kann. Die chinesische Gewichtsbrielle bewerkstelligt dies mittels zweier beschwerter, um die Ohren gelegter Fäden. Aus der Schläfenbrille des 18. Jh., die seitlich angebrachten Bügel reichten bis zu den Schläfen, die Ohren verdeckte die Perücke, entwickelte sich langsam die Ohrenbügelbrille, die heute übliche und ganz selbstverständlich erscheinende Art Brillen zu tragen. Obwohl schon um 1800 bekannt, setzte sie sich erst am



13. Einschwebmen mit gelöstem Acetat

zu unterstreichen als eine brauchbare und wirklich tragbare Sehkorrektur herbeizuführen.

14. Andrücken und Ausrichten des Scharniers

Bis zum ersten Weltkrieg waren vor allem kleine Metallfassungen aus Federstahl, sogenannte Federn, in verschiedenen Formen gebräuchlich. Als deren Nachfolger avancierte die „Kassenbrille“



16. Überarbeiten der Fassung mit Schleif- und Polierpapieren

17. Anlösen des Acetates, falls eine glänzende Oberfläche erwünscht ist



aus Nickel zur meistgetragenen Fassung der Zwischenkriegszeit, während wohlhabendere zu mit Zellhorn ummantelten Pex- und Windsorbrillen oder den modischen Hornbrillen griffen. Mit der Entwicklung der Vollsichtbrille in den 30er Jahren, die hoch angesetzten Bügel und der hochgeschwungene Nasensteg ermöglichten freie Sicht zur Seite und einen höheren Tragekomfort, durch die Firma Zeiss mit der Pervistbrille und durch Bausch & Lomb mit der Ray Ban-Fassung

Einige der fertigen Produkte und die Präsentation im Schaufenster der Fa. Wanek-Optik

waren in funktioneller Hinsicht vollkommene und vorbildliche Brillenfassungen geschaffen. Mit ihrer Einführung am Markt, und der Erfindung immer neuer Materialien und Herstellungsverfahren nach dem zweiten Weltkrieg begann dann die Entwicklung der Brillenfassung zum Designobjekt. Eine Ausführung über Tendenzen der Brillenmoden und -designs im 20. Jh. würde an dieser Stelle allerdings jeden Rahmen sprengen.

Norbert Metz



1968 in Innsbruck geboren. 1986-92 Studium an der Akademie der bildenden Künste Wien und der Hochschule für angewandte Kunst Wien.

1993 Unterricht in Bildnerischer Erziehung und Bildnerisches Gestalten / Werkerziehung am ORG 1, Hegelgasse 14. Diverse Ausstellungen und Ausstellungensteilnahmen.



Boris Röhl

Spiel mit Text und Bildern

Didaktik eines Seminars für Buchillustration

Die Phantasie des Menschen wird durch die Beschäftigung mit Literatur angeregt und geformt. Daher ist es ein beliebtes Mittel, den Kunstunterricht durch die bildnerische Umsetzung eines belletristischen Textes zu bereichern. Aufgrund einer vorgegebenen Geschichte können neue und eigenständige Bildideen entstehen. Märchen und kürzere Erzählungen werden aus diesem Grunde seit jeher in den ersten Klassen als Anstoß zur Motivfindung verwendet.

Das folgende Unterrichtsmodell bezieht sich jedoch auf die höheren Jahrgangsstufen und bietet ein Beispiel, wie eine komplexe Textstruktur, in diesem Fall ein Roman, in Bilder umgesetzt werden können, und welche Anforderungen man an die Schüler stellen kann.

Ein spezieller Punkt dieses Unterrichtsmodells ist jedoch einer vorhergehenden Erläuterung wert: Als Illustrationsvorlage wurde der Roman „Jakob Littners Aufzeichnungen aus einem Erdloch“ von Wolfgang Koeppen gewählt, die die Judenverfolgung in der Zeit des Nationalsozialismus schildert. Bei einer derartigen Thematik müssen intensive Vorarbeiten geleistet werden, um die notwendige kritische Auseinandersetzung des Schülers mit der Zeit der Hitler-Diktatur zu bewirken.



Vorüberlegungen und Zielvorstellung

Der Unterricht in Illustration hat die Zielsetzung die künstlerischen Ausdrucksmöglichkeiten zu erweitern. Die Welt der sinnlich wahrnehmbaren Zeichen soll selbständig erfahren werden. Die Möglichkeiten, sich durch Bilder

ausdrücken zu können, werden erprobt. Der Schüler soll sich kritisch mit der ihn umgebenden Wirklichkeit auseinandersetzen.

Abb. 1:
Susanne Noll:
ohne Titel,
Federzeichnung,
300 x 230 cm

Das Bild ist wie kein anderes Medium in der Lage, Gefühle und Vorstellungen, die mittels Sprache nur unvollkommen wiedergegeben werden, darzustellen. Das Ziel des Kurses war es also, nicht eine „schöne Illustration“ im herkömmlichen Sinne zu entwerfen, sondern eine freie Interpretation eines Textes in Graphiken.

Die inhaltliche Ebene

Die Auseinandersetzung mit den zeitgenössischen literarischen Strömungen in einem Seminar für Illustration hat sich als förderlich und Interesse weckend erwiesen, da die Texte noch unmittelbar ansprechen. In den weitaus meisten Fällen werden jedoch Klassiker, wie etwa „Don Quijote“, illustriert, da man sich hier auf sicherem Terrain bewegt. Dies hat jedoch den großen Nachteil, daß diese Texte schon oftmals illustriert wurden, und die Gefahr, daß sich die Schüler an vorgegebene Schemen anhängen, groß ist. Die Literatur nach 1945 ist jedoch nur in seltenen Fällen illustriert, und die Schüler müssen sich ihre eigene Bildwelt erfinden.

Im Gymnasium würde sich eine Zusammenarbeit oder eine Absprache mit dem Deutschlehrer anbieten, der das im Kunstunterricht behandelte Werk gleichzeitig vorstellen und näher erläutern könnte.

Die Überlegungen, welches generelle Thema und welches Buch man anbieten könnte, nehmen oft erhebliche Zeit in Anspruch, denn nichts ist wichtiger als die literarische Vorlage, der Stoff, aus dem die Illustrationen entstehen. Natürlich muß auch die Möglichkeit offen bleiben, daß die Kursteilnehmer ihre eigenen Vorstellungen über das zu behandelnde Buch einbringen. Man sollte sich jedoch lange vor Beginn des Seminars auf ein bestimmtes Werk geeinigt haben.

In dem nun vorgestellten Projekt stand die Zeit des Nationalsozialismus im Mittelpunkt. Aus einer großen Anzahl von Möglichkeiten, wurde schließlich ein Roman in Tagebuchform, „Jakob Littners Aufzeichnungen aus einem Erdloch“ von Wolfgang Koeppen, ausgewählt. Dieser Roman erschien 1948 unter dem

Pseudonym eines Juden aus Deutschland und sein Leben im Ghetto von Zbaraz, wo er Zeuge der Verbrechen und Greueltaten an seinen Leidensgefährten wird. Als einer der wenigen Überlebenden kehrt er 1945 nach Deutschland zurück.

Der Roman beruht auf den authentischen Berichten eines jüdischen Briefmarkenhändlers, die von Wolfgang Koeppen in den Jahren 1947 und 1948 in Buchform gebracht wurden. Der Roman gilt als bedeutendstes Zeugnis der Dokumentenliteratur.

Die Eindringlichkeit und Tiefe der literarischen Darstellung, und auch die Schilderung der Judenverfolgung ließ zunächst daran zweifeln, ob eine Thema von einer Generation, welcher diese Taten nur noch aus zweiter Hand bekannt sind, überhaupt in Bildern ausgedrückt werden könnte. Es waren daher intensive Vorgespräche mit den Schülern notwendig, die sich aber bereit erklärten, sich mit dem Thema auseinanderzusetzen.

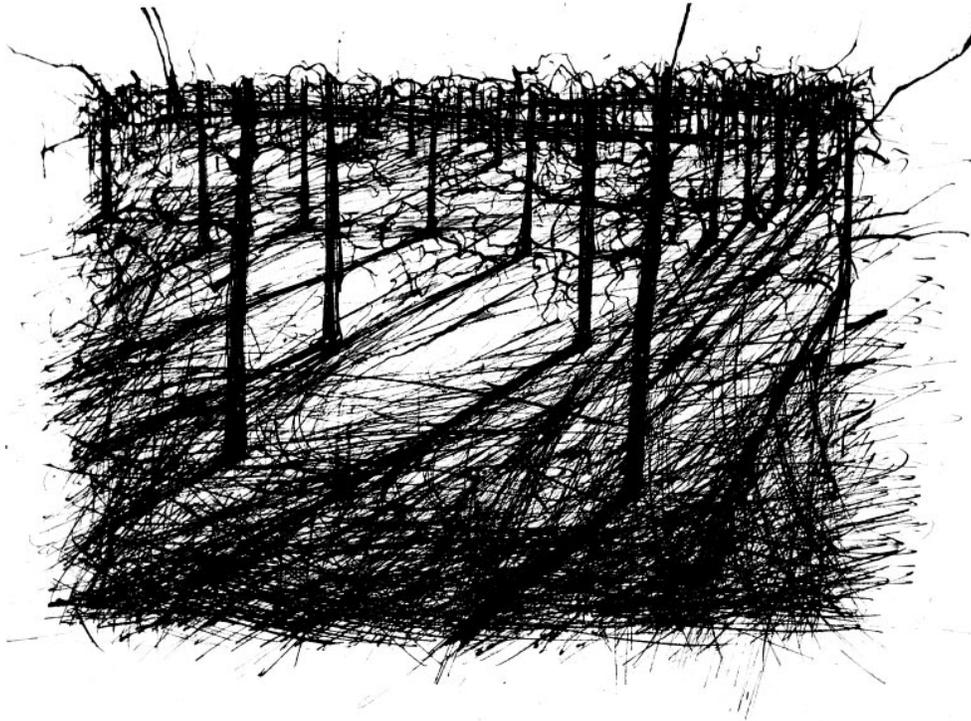
Die praktische Ebene und die Aufgabenstellung

Ein Illustrationsseminar muß sich natürlich an die Möglichkeiten der jeweiligen Schule richten. In diesem Fall gingen dem Seminar einige Kurse voraus, in denen die Technik der Federzeichnung erprobt wurde. Es ist sinnvoll, das Seminar auf eine bestimmte Technik einzuschränken, da sich der Schüler ganz auf die Erfindung der Bildidee konzentrieren sollte und in der Technik der Darstellung sicher sein sollte. Meist handelt es sich um das Zeichnen mit dem Bleistift oder der Feder, aber auch Kollagen und andere bildnerische Techniken, etwa der Linolschnitt, sind denkbar. Es sollte sich um eine Technik handeln, in der die Kursteilnehmer schon eine gewisse Sicherheit aufweisen.

Abb. 2:
Nicole Bonzelius:
„Das Erdloch“
Scratchbord,
190 x 300 cm



Abb. 3:
Anke Burhenne:
Ohne Titel,
Federzeichnung,
210 x 290 cm



Die Vorarbeit des Dozenten besteht zunächst darin, sich intensiv mit der Lektüre und der Sekundärliteratur zu beschäftigen. Nach der Analyse des Textes werden mehrere Szenen ausgewählt, die sich zu einer Umsetzung ins Bild eignen könnten.

ähnlichem Inhalt? Habt ihr sie gelesen? Was ist der Unterschied zum vorliegenden Text? Was habt ihr über den Autor in Erfahrung gebracht? – Ferner werden die Zeitumstände und die Geschichte des jeweiligen Buches erläutert.

sehen, wie unterschiedlich eine bestimmte Textstelle ausgedrückt werden kann.

Im Falle „Jakob Litters“ bot sich eine Dreiteilung des Werkes an: in einen einleitenden Teil, der die Situation bis zum 9. November 1938, der Reichskristallnacht, zum Inhalt hat; in einen mittleren Teil, der die Flucht von Jakob Littner durch verschiedene osteuropäische Staaten behandelt; und schließlich in einen dritten, am schwierigsten zu illustrierenden Teil, der sein Leben im Ghetto von Zbaras schildert. In dieser Stadt werden die Häuser der Juden von den Schergen der Nationalsozialisten überfallen, und die Gefangenen in das Konzentrationslager gebracht. Bei diesen nächtlichen Treibjagden auf Menschen versteckten sich die Juden, so die zentrale Szene des Romans, in Erdlöchern, die sie in heimlicher Arbeit und mit primitiven Werkzeugen selbst gegraben hatten.

Die Ergebnisse des Seminars

Diese Szenen sollten einen unterschiedlichen Charakter haben, also Textstellen, in denen nur die Hauptfigur agiert, oder bewegte, spannungsreiche Schilderungen, die mehrere Personen in Handlung zeigen, oder phantasieanregende, mehrdeutige Passagen. Auch den Kursteilnehmern wird die Aufgabe gestellt, sich den Text durchzulesen und interessante Stellen zu notieren.

Der wichtigste, entscheidende Teil des Seminars ist eine intensive Diskussion mit den Schülern, welche die Dauer von zwei bis drei Stunden einnehmen kann. Am Anfang erzählt jeder Schüler seinen persönlichen Eindruck. Aufgrund dieser Äußerungen besteht die Aufgabe des Dozenten darin, den Diskussionspartnern durch Frage und Antwort nähere Informationen über den Stoff zu übermitteln: Gibt es Bücher mit

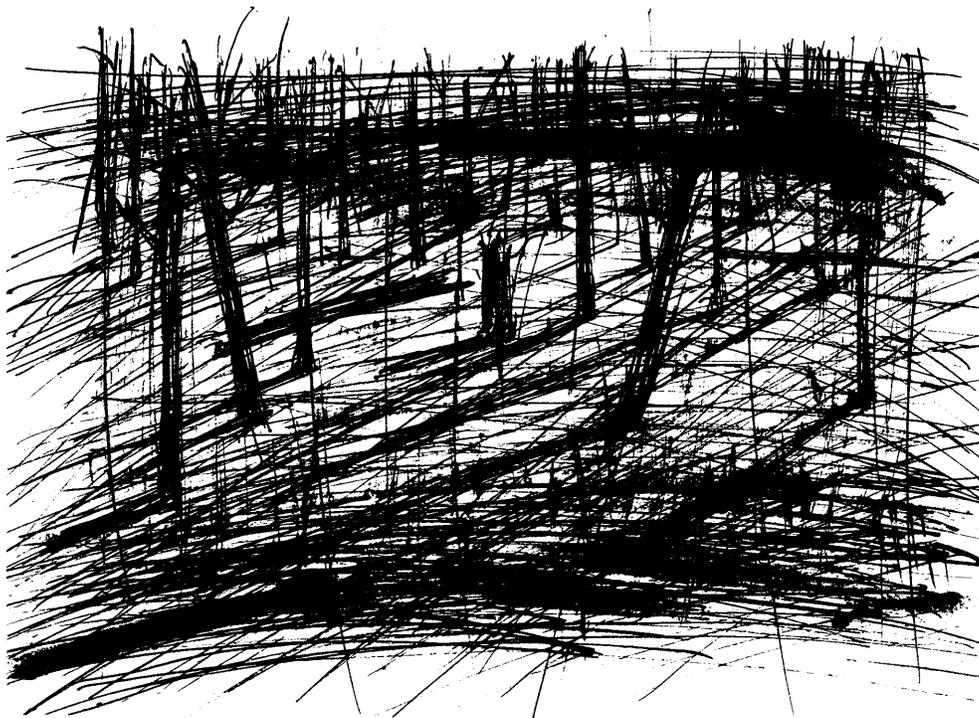
Einen wichtigen Aspekt stellt auch die Diskussion über die Gliederung und den formalen Aufbau des Werkes dar, denn daraus entwickelt sich die Auswahl der Szenen. Es werden sieben bis acht Textstellen ausgewählt, die im Laufe von zwölf Unterrichtseinheiten illustriert werden. Die Gruppe muß sich gemeinsam auf eine bestimmte Szene einigen. Natürlich wird die Option offengelassen, einen anderen Textabschnitt oder die Atmosphäre eines bestimmten Kapitels zu illustrieren. Dieses „Einigen“ auf eine bestimmte Szene kann damit begründet werden, daß hier eine strukturelle Gliederung des gesamten Buches erreicht wird. Zudem, und dies scheint mir ein wichtiger Faktor zu sein, werden auf diese Art und Weise Vergleichsmöglichkeiten geschaffen, denn ist auch für die Kursteilnehmer oft spannend, zu

Wichtig scheint bei einer derartigen Aufgabenstellung zunächst das Gespräch mit den Kursteilnehmern, wobei die Person des Dozenten allmählich in den Hintergrund zu treten beginnt. Die Ergebnisse zeigen demnach auch verschiedene inhaltliche und formale Ansätze. An dieser Stelle seien drei typische Resultate vorgestellt. Das erste Beispiel (Abb. 1) zeigt die Arbeit von Susanne Noll, die ein Foto – mit einigen Veränderungen – in eine Graphik übersetzt hat. Gezeigt wird ein Moment am Anfang des Romans, bei dem die Freundin von Jakob Littner während eines Ausfluges von Vorahnungen über das kommende Geschehen und das Schicksal ihres Lebensgefährten gequält wird. Die Illustration will also nicht eine Handlung, sondern einen inneren Vorgang, die Furcht vor der drohenden Gefahr, zeigen.

Einen anderen Lösungsansatz zeigt eine Schabkarton-Illustration von Nicole Bonzelius, bei der ein Vorstellungsbild visualisiert wird. In einer Graphik wird das angstvolle Aneinanderkauern und Warten der Juden in einem Erdloch gezeigt (Abb. 2). Das Bild nimmt Bezug auf eine bestimmte Textstelle (W. Koeppen, 1991, S.105-106).

Der direkt Bezug zu einer Beschreibung innerhalb des literarischen Werkes muß jedoch nicht immer gegeben sein. In den letzten Beispielen von Anke Burhenne (Abb. 3 und 4) werden die Szenen nur in einem übertragenen Sinn dargestellt. Es handelt sich um eine Graphik aus einer Serie, die ins Abstrakte tendiert. Den Anfang bildet ein friedlicher Garten, der das Leben Jakob Littners vor 1933 symbolisiert. Doch mit dem Ablauf der Zeit verändert sich die Natur. Sie wird sperriger und unharmonischer. Der Zustand zu Beginn der Gefangenschaft im Ghetto wird so gezeigt: Die Bäume sind bereits abgestorben, die ganze Landschaft hat sich verfinstert (Abb. 3).

Abb. 4:
Anke Burhenne:
Ohne Titel,
Federzeichnung,
210 x 290 cm



Auf den folgenden Blättern, den letzten Teil des Romans schildernd, sind nur noch die kalten Stümpfe der Bäume in einer schneebedeckten Landschaft zu sehen. Die Sperrigkeit und Zerknirschtheit der Linien korrespondiert mit der inhaltlichen Aussage des Geschehens (Abb. 4).

Die Aspekte, die sich durch eine unterschiedliche Aufarbeitung eines Themas ergeben, die verschiedenartigen bildnerischen Lösungsansätze und die Analyse der eigenen Arbeit sollten am Schluß des Seminars zusammen mit den Schülern besprochen werden. Das gemeinsame Betrachten der Bilder kann zu einem Gespräch über die Art der Umsetzung des Textes genutzt werden.

Mit Hilfe der Buchillustration entsteht so ein intensiver Dialog mit einem Thema, der zu einer Erfahrungsbereicherung und zur Ausprägung künstlerischer Individualität beiträgt. Der Kunstunterricht sollte diese Chance nutzen, welche die bildnerische Umsetzung von literarischen Werken bietet.

Literatur zur Didaktik und Technik der Buchillustration

Arthur L. Guptill: Rendering in Pen and Ink. Watson Guptill, New York 1976.

Ruth Baessler: Grundkurs Federzeichnen. 2. Auflage, Otto Maier Verlag, Ravensburg 1987.

Albrecht Rissler: Der Rabe. Ein Illustrationsprojekt an der Fachhochschule Mainz, in: Illustration 63 (Memmingen), XXVII Jg. Heft 1, S. 18-22.

Illustrationsvorlage

Wolfgang Koeppen: Jakob Littners Aufzeichnungen aus einem Erdloch. 3. Aufl., Jüdischer Verlag im Suhrkamp Verlag, Frankfurt a.M. 1992.

Prof. Dr. Boris Röhr

Geb. 1961 in Straubing, Niederbayern. Berufstätigkeit als Graphiker und künstlerische Arbeiten. Ab 1988 Magister- und Lehramtsstudium an der Universität Passau. 1992-93 Mitarbeiter von Prof. Miedl am Lehrstuhl für Kunstszene der Universität Passau. 1993 Promotion mit der Biographie „Wilhelm Leibl – Leben und Werk“. 1994 Ernennung zum Professor für wissenschaftlich-didaktische Illustration an der Fachhochschule Wiesbaden.

