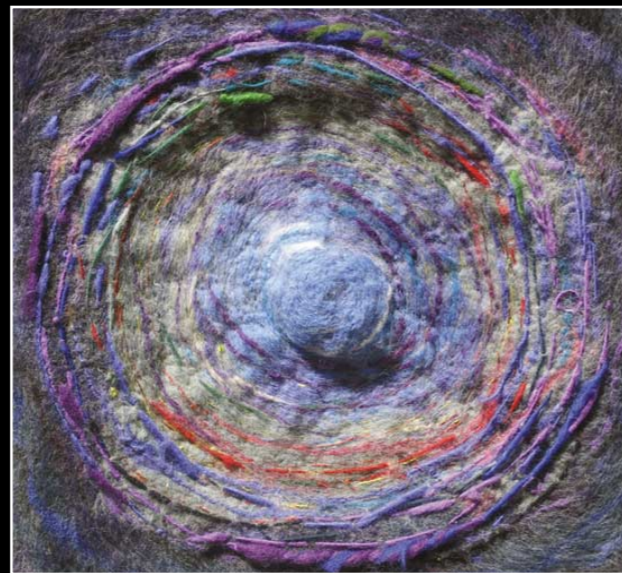




Filzriegel



Blauer Kreis
(oben)

Sozialis

Bilder:
Veronika Gruber

QUERVERBINDUNG

Textilausstellung im Kulturhaus „Alter Pfarrhof“
3423 St. Andrä-Wördern, Kirchenplatz 2. Mo., Di., Do.,
Fr. von 15–20 Uhr, Sa., So. von 10–20 Uhr

Textilien sind alltäglich, allgegenwärtig um uns herum. Sie wärmen, schützen und schmücken. Wir nützen und benützen Textilien, dabei nehmen wir nur einen kleinen Teil ihrer Bedeutungen und Eigenschaften bewusst wahr. Textile Materialien können immer wieder faszinierend neu sein.

Veronika Gruber: „Für mich hat das Textile einen besonderen Reiz durch das Organische in der Herkunft des Materials und im Aufbau der Arbeiten. Die Bauprinzipien meiner Arbeiten sind der Natur abgeschaut. Auch meine Werke wachsen und ergeben aus vielen Einzelteilen ein harmonisches Ganzes. Die Strukturen entstehen aus Schichtungen, Verkettungen, Verflechtungen, Bündelungen, Verknüpfungen, Verdrehungen oder Spannungen. Das Bewegliche und das Vergängliche sind nicht nur Gestaltungsprinzipien sondern auch Themen meiner Arbeiten.“

Mit der Ausstellung „Querverbindung“ heben drei Künstlerinnen aus dem Raum Klosterneuburg–Tulln Textile Arbeiten aus dem Alltäglichen heraus.

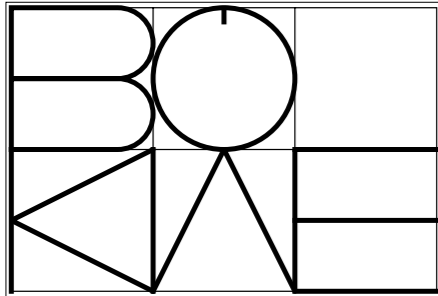
Freitag, den 13. Oktober 2006, 19 Uhr: Eröffnung der Ausstellung: Einleitende Worte von Dr. Angela Völker, Kuratorin für Textiles am MAK Wien. Samstag, 14. Oktober 2006, 19 Uhr: „Die Europäische Textilkunst im Wandel der Zeit“ Vortrag von Karin Binder im Kulturhaus. Während der Tage der Offenen Ateliers (am 14. und 15. Oktober 2006) sind die Künstlerinnen anwesend. Samstag von 14–18 Uhr und Sonntag, von 10–18 Uhr.

Die Steirerin **Karin Binder**, Wien/Langenlebarn, hat Symbole als wiederkehrende Themen. So taucht das Dreieck in ihren Objekten immer wieder auf. Zusätzlich lässt sie sich von asiatischen Denkschulen anregen und inspirieren. Dabei verwendet sie Licht und Schatten, vermehrt auch Fotografie, um den Betrachtern abstrakte Illusion vorzuführen.

Für **Veronika Gruber**, St. Andrä-Wördern, ist das Material das Wichtigste. Sie versucht stets das Wesen der Textilien zu ergründen. Ihre Objekte aus Seide, Leinen, Baumwolle, Wolle und vieles mehr, sind zu Stoff gewordene Gedanken, die alle Sinne ansprechen sollen. Immer mehr bringt sie ihr Unbehagen über die derzeitige gesellschaftspolitische Situation in ihren Werken zum Ausdruck.

Die gebürtige Norwegerin **Ragnhild Rød-Zoubek**, Tulln. Als Managerin in der Kunstwerkstatt hat sie mit vielen unterschiedlichen Darstellungsformen zu tun. Sie selbst setzt Malerei und Kollagen in Tapisserien um. Dabei führte sie ein weiter Ausbildungsweg von Oslo und Stockholm schließlich nach Wien an die Akademie für Angewandten Kunst. In zahlreichen Ausstellungen in Europa und Afrika (Senegal) hat sie ihre Tapisserien international vorgestellt.





Impressum

Präsidium:

- 1. Vorsitzende: MMag. Marlies Haas
- 2. Vorsitzende: MMag. Reingard Klingler
- Generalsekretärin: Mag. Hilde Brunner
- Stellvertreterin: Dr. Lucia Bock
- Kassierin: Mag. Rena Jani
- Stellvertreterin: VOBL. Ilse Graschopf
- Schriftführerin: FI HR Mag. Elfriede Köttl
- Stellvertreter: Mag. Heinrich Nagy
- 1. FI-Vertreter: FI Mag. Markus Riebe
- 2. FI-Vertreter: FI Mag. Peter Körner

Landesvorsitzende:

- Burgenland: HOL Brigitta Imre
- Kärnten: Mag. Ines Blatnik
- Niederösterreich: Prof. Ostr. Erika Balzarek
- Oberösterreich: Mag. Susanne Weiß
- Steiermark: Mag. Walter Gerhold
- Tirol: Irmgard Hofer-Wolf

Bundesgeschäftsstelle:

Mag. Hilde Brunner
 Beckmannngasse 1A/6, A-1140 Wien
 Tel. + Fax: (01) 894 23 42
 Mobil: 0676 336 69 03
 Konto: P.S.K. Nr. 92.124.190 BLZ 60000
 E-mail: boekwe@gmx.net

Landesgeschäftsstellen:

- Burgenland: Mag. Ursula Dyczek
Lorettostraße 37
7053 Hornstein ☎ (02689) 2636
- Kärnten: Mag. Ines Blatnik
Millstätterstraße 43
9523 Landskron ☎ (04242) 464 63
- Niederösterreich: Mag. Leopold Schober
Buchbach 88
2630 Buchbach ☎ (02630) 351 46
- Oberösterreich: Mag. Klaus Huemer
Strindbergweg 8
4040 Linz ☎ (0732) 25 27 72
- Steiermark: Mag. Andrea Winkler
Steinackerstraße 17/5
8052 Graz ☎ (0316) 57 54 37
- Tirol: DI Helmut Baur
Sillgasse 15a
6020 Innsbruck ☎ (0512) 93 53 69
- Salzburg, Vorarlberg und Wien: Mag. Hilde Brunner
Beckmannngasse 1A / 6
1140 Wien ☎ (01) 894 23 42

Medieninhaber und Herausgeber:

Berufsverband Österreichischer Kunst- und WerkerzieherInnen
 Redaktion: Mag. Hilde Brunner
 Layout u. Satz: Peter Stodola
 Druck: AV+Astoria Druckzentrum GmbH,
 1030 Wien

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

Fachblatt für Bildnerische Erziehung, Textiles Gestalten und Werkerziehung, Organ des Berufsverbandes Österreichischer Kunst- und WerkerzieherInnen.

Offenlegung nach § 25 Abs. 1-3 Medien-gesetz 1981:

Berufsverband Österreichischer Kunst- und WerkerzieherInnen, parteipolitisch unabhängiger gemeinnütziger Fachverband von Kunst- und WerkerzieherInnen.

BERUFSVERBAND ÖSTERREICHISCHER KUNST- UND WERKERZIEHER/INNEN

Parteilosophisch unabhängiger gemeinnütziger Fachverband von Kunst- und WerkerzieherInnen

BÖKWE – Fachblatt für Bildnerische Erziehung, Werkerziehung und Textiles Gestalten und Organ des Berufsverbandes Österreichischer Kunst- und WerkerzieherInnen

www.boekwe.at

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, Macintosh®- oder Windows®-Plattform, sowie ein Ausdruck davon auf DIN A4, 1 1/2-zeilig, durch Zwischentitel klar gegliedert.

Reproduktionsvorlagen:

Aufsichtsvorlagen (Format bis DIN A4) oder Diapositive. Keine Fotokopien! Anfragen unter Tel.: (02256) 635 60

Erscheinungsweise:

Vierteljährlich

Redaktion und Anzeigen:

BÖKWE-Bundesgeschäftsstelle
 Beckmannngasse 1A / 6
 A-1140 Wien
 Tel. + Fax: (01) 894 23 42
 E-mail: boekwe@gmx.net

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
 Anzeigen und Nachrichten jeweils Ende des 1. Monats im Quartal.

Bezugsbedingungen:

Mitgliedsbeitrag f. 1 Jahr € 30,-
 Mitgliedsbeitrag f. 2 Jahre € 55,-
 (inkl. Abo, Info's, Porto)
 Für Studenten jährlich: € 15,-
 Normalabo jährlich: € 30,-
 Einzelheft: € 8,-
 Auslandsabo: € 33,-

Inhalt

Editorial	3
In Memoriam	4
Daumenkino	5
Der Animationsfilm als Medium	9
Beliebte Trickfilme	13
Noahs Arche	14
Wuggels in Love	16
Plastilin-Animationsfilm	17
Building Dreams	20
Stadtmöbel u. Sitzmöbel	23
Der schwedische Slöjd	25
Kunstraumschule	28
Textil mobil	32
Bericht	34, 35

**Titelbild: Veronika Gruber
 „Nur in der Liebe sind Einheit und Zweiheit nicht im Widerstreit“**

d) In der Ausstellung äußerten sich die SchülerInnen über verschiedene Bedeutungen von „Raum“ in der Kunst.

e) Am Ende des Museumsbesuchs füllten die SchülerInnen eine „kognitive Karte 2“ des Museumsbesuchs aus.

Die Arbeit mit den SchülerInnen setzte sich in den Schulfächern fort. So wurden kreative Aufgabenstellungen gegeben, wie zum Beispiel kreatives Schreiben über die gewonnenen Erfahrungen oder deren Anwendung, die unter anderem in Biologie, Geschichte, Leibeserziehung getestet wurden. Am Ende des Schuljahres wurde eine Vorführung von „Raum gestaltenden Bewegungen und Tänzen“ zusammen mit einem Überblick über das allgemeine Projekt „Raum“ gegeben. An der Veranstaltung nahmen das Lehrerkollegium, einige Pädak-StudentInnen, zahlreiche Schüler-Eltern und die Sponsoren des Projekts teil. Ein Video-Film (Banas & Banas) über das Projekt wurde gezeigt. Fast zehn Monate nach dem Museumsbesuch ersuchten wir die SchülerInnen einen Fragebogen auszufüllen, um an Hand der Ergebnisse die Arbeitshypothese statistisch überprüfen zu können. Ein weiterer Zweck dieser Befragung war die Verfestigung der Erinnerung der Erlebnisse und Erfahrungen im Kunstmuseum, wodurch eine bessere Vernetzung zwischen den damaligen Eindrücken und der jetzigen Alltagssituation gewährleistet werden sollte.

Die Befragung:

135 SchülerInnen der Übungshauptschule der Pädagogischen Akademie in Feldkirchen wurden befragt. Es waren 63 Mädchen und 72 Buben zwischen 12 und 16 Jahren, die alle an dem Projekt „Raum“ teilgenommen hatten.

Die folgenden Hypothesen lagen zu Grunde:

Hypothese A

Es gibt eine statistische Abhängigkeit zwischen den Variablen:

- a) *Kunstsensibilisierung*
- Erinnerung an Kunstwerke:

Vorliebe für Kunst:

- 1) Klassische Kunst
- 2) Kunst d. 19. Jhs.
- 3) Kunst d. 20. Jhs.
- 4) Zeitgenössische Kunst

- Besuch von Kunstmuseen mit der Familie.

b) *Wahrnehmung und Wiedergabe von Raum als:*

- a) Erlebte Bedeutung des Raumfaktors im Projekt
- b) Angenommene Bedeutung von „Raum“ in der Kunst
- c) 3D-Wiedergabe eines Hauses in zentralperspektivischer Darstellung
- d) Der Input des Projekts auf Raumwahrnehmungen
- e) Die zeichnerische Wiedergabe eines der gesehenen Kunstwerke
- f) Die zeichnerische Wiedergabe der Räume im Kunstmuseum (als Grundriss)
- g) Raum, Bewegung und zweidimensionale Wiedergabe als persönlichkeitsabhängige Variablen
- h) Sensibilität Raum zu gestalten

Hypothese B

Es gibt eine statistische Abhängigkeit zwischen:

- a) Selbstwahrnehmung als
- Neigung in Gruppen oder allein zu arbeiten (sozialer Raum)
- Zukünftige berufliche Identität
- b) Wahrnehmung und Wiedergabe von Raum wie oben definiert

Hypothese C

Es gibt eine statistische Abhängigkeit zwischen:

- a) Input von Schulfächern bei
- Vorbereitung des Projekts
- Einfluss des Projekts auf die Klassengemeinschaft
- Verwendung des Projekts in Schulfächern
- b) Wahrnehmung und Wiedergabe von Raum wie oben definiert

Hypothese D

Es gibt eine statistische Abhängigkeit zwischen Wahrnehmung und Wiedergabe von Raum und

- 1) Geschlecht
- 2) Alter

Ergebnisse der Untersuchung

Es gibt eine hochsignifikante Abhängigkeit zwischen den Variablen a und b der **Hypothese A** in folgenden Bereichen:

- Wertschätzung der Kunststile im Allgemeinen und Anzahl der Museumsbesuche mit der Familie beeinflussen sich gegenseitig.
- Wertschätzung von Kunststilen ist abhängig und beeinflusst die empfundene Bedeutung von „Raum“.
- Wertschätzung von Kunststilen ist abhängig und beeinflusst die Raumwahrnehmung

- Zwischen Raumwahrnehmung und der von den Schülern erlebten Wichtigkeit von „Raum in der Kunst“ besteht eine gegenseitige Abhängigkeit
- Zwischen Wertschätzung von Kunststilen und der kreativen Neugestaltung von Raum besteht eine gegenseitige Abhängigkeit
- Zwischen der Erinnerung an Kunstwerke und der Qualität der Wiedergabe der Räume (Grundriss) des Kunstmuseums besteht eine gegenseitige Abhängigkeit.

Hypothese B

Es gibt keinen statistisch nachweisbaren Zusammenhang zwischen Raumwahrnehmung und Wiedergabe von Raum auf der einen Seite und

- 1) Tendenz zu Gruppen bezogenem Arbeiten,
- 2) Berufswahl für die Zukunft auf der anderen Seite

Hypothese C

Es gibt eine statistisch sehr relevante Abhängigkeit zwischen „Raumwahrnehmung und Wiedergabe von Raum“ auf der einen Seite und der von den Schülern erinnerten Vorbereitungsarbeit in der Schule, sowie der Wirkung des Projekts auf die Klassengemeinschaft auf der anderen Seite.

Hypothese D

- 1) Es gibt eine statistisch relevante Abhängigkeit zwischen „Raumwahrnehmung und Wiedergabe von Raum“ und Geschlecht: Schüler männlichen Geschlechts haben bessere Werte im Raumfaktor
- 2) Es besteht kein statistisch relevanter Zusammenhang zwischen dem Raumfaktor und dem Alter der SchülerInnen.

Auf Grund der statistischen Auswertung der aus den Fragebögen gewonnenen Ergebnisse lässt sich eine direkte Abhängigkeit zwischen den konstituierenden Variablen von „Raumfaktor“, definiert in der Arbeitshypothese, und verschiedenen äußeren Bedingungen wie Besuch von Kunstmuseen mit Familie, als auch inneren, psychologischen Bedingungen wie Sensibilität für Raumerfahrungen und für Gestaltung des Raums, Wahrnehmung von „Raum als konstituierender Faktor von Kunstobjekten“, gute räumliche Vorstellungsfähigkeit und Erinnerung, sowie die Verwendung des Projekts im Regelunterricht, und überdies Geschlecht (männlich ist stärker im Raumfaktor) erkennen.

Liebe Leserinnen und Leser!

Am Beginn des neuen Schuljahres dürfen wir gerade heuer auf ein bedeutendes Arbeitsjahr zurückblicken: Im Mai haben wir anlässlich des



50jährigen Bestehens des BÖKWE mit der internationalen Fachtagung „*Ästhetische Bildung. Modelle und Perspektiven in Europa*“ in Graz eine würdige „Geburts-tagsfeier“ veranstaltet – die vielen positiven bis begeisterten Eindrücke und Rückmeldungen der TagungsteilnehmerInnen zeigen dies:

„hochkarätiges internationales Top-Programm“, „die modernste und ‚entstaubteste‘ Tagung des BÖKWE“, „gute bis perfekte Organisation“, „Graz als optimaler Tagungsort mit seinem Rund-um-Angebot“... Wir freuen uns sehr darüber, das ist unser „Honorar“!

Natürlich gab es auch Verbesserungsvorschläge und Kritik, doch ist die Schere zwischen Theorielastigkeit, zu wenig Praxisbezogenheit für die einen und gewünschter stärkerer theoretischer, wissenschaftlicher Vernetzung mit verwandten Disziplinen für die anderen einfach unvermeidlich und sachimmanent. Dies gilt auch für organisatorische Situationen: die Verköstigung, die Präsentationen, diverse Details der Abwicklung bergen natürlich

immer Optimierungspotential und es ist auch für uns Kunstorientierte eine sehr hohe Kunst, es allen recht zu tun. Dazu kann ich als Tagungsverantwortliche sagen, dass wir mit unseren ausschließlich ehrenamtlich agierenden Arbeits-Ressourcen und den finanziellen Rahmenbedingungen das uns Bestmögliche gegeben haben. Ein Detail: die Tagungs-Kosten für studierende TeilnehmerInnen wurden vom BÖKWE wesentlich mitfinanziert, um die Tagungsgebühr für StudentInnen sehr niedrig zu halten. Denn es war und ist uns ein Anliegen, junge KollegInnen für unseren Berufsverband zu interessieren und zu gewinnen, denn dies wird in nächster Zeit auch wesentlich die Zukunft des BÖKWE entscheiden. Voraussichtlich gegen Ende des Jahres soll ein Tagungsband alle inhaltlichen Themen und Positionen umfassend präsentieren und den einen oder anderen Gedanken oder Impuls für die eigene Unterrichts-Arbeit bieten. Einige Hauptreferate sind auf unserer Homepage bereits zu finden: www.boekwe.at

In diesem Sinne wünsche ich einen guten Start und ein motiviertes wie gelingendes Arbeits-jahr!

Marlies Haas

RUDOLF HUBER †

wurde am 7. Jänner 1924 in Linz geboren und von seinen Großeltern in Riedau aufgezogen. Seine Mutter war früh verstorben und er hatte eine harte, entbehrensreiche Kindheit und Jugend. Noch vor Beendigung der Lehrerbildungsanstalt wurde er zum Wehrdienst eingezogen und war von 1945 bis 1947 in russischer Gefangenschaft. Von 1948 bis 1969 war er in Altschwendt Lehrer, davon 12 Jahre Leiter der Volksschule. Im Ort bekleidete er verschiedene Funktionen und war nahezu unentbehrlich. Bis zu seinem Lebensende blieb eine starke Verbindung aufrecht. Er gründete dort eine Familie (Sohn Reinhard).



1969 übersiedelte er nach Salzburg, um als Kunsterzieher tätig sein zu können. Acht Jahre war er an der Hauptschule Maxglan 1 und ein Jahr Schulleiter an der Volksschule Wals-Viehhäusern.

1978 musste er wegen seiner schweren Hepatitis-C-Erkrankung in Frühpension gehen. Mit seiner ihm eigenen Stärke konnte er die Krankheit überwinden, was einem Wunder gleichkam.

Sein Leben war die Kunst, besonders die Malerei. Er malte auch selber unermüdlich wunderschöne Aquarelle, vor allem Reiseerinnerungen. Zeitlebens war er Neuem aufgeschlossen und unternahm viele Reisen.

Die Kunsterziehung lag Rudi Huber sehr am Herzen. Er war ein geschätzter Kursleiter und beim Seniorenbund bis ins hohe Alter tätig. Im BÖKWE, dem Österreichischen Kunst- und WerkerzieherInnenverband, war er lange Jahre in verschiedenen Funktionen tätig, vor allem in der Landesgruppe Salzburg. Dort initiierte und betreute er u.a. die vereinseigene Galerie „Forum West“, wo er laufend Ausstellungen österreichischer Kunsterzieher und vor allem junger Künstler ermöglichte. Als Leiter des Referats für Erwachsenenbildung organisierte er viele Kunstreisen, besonders in Erinnerung und beliebt waren seine Malwochen in den Sommerferien an verschiedenen Orten in Griechenland und Italien. Im Jänner 1997, als die Landesgruppe Salzburg als eigener Verein aufgelöst wurde, sorgte er dafür, dass die Weiterführung durch den BÖKWE geregelt werden konnte. Das Referat für Erwachsenenbildung und die Sommer-Malwochen führte er für die KunsterzieherInnen aus ganz Österreich weiter. 1997 wurde ihm als Dank für seine

vielfältige, vorwiegend ehrenamtliche Arbeit das Goldene Verdienstzeichen der Republik Österreich überreicht.

Im Vorjahr, also nach beinahe 30 Jahren, holte ihn die Krankheit wieder ein. Er erfuhr, dass ihm aufgrund der schlechten Diagnose nur mehr kurze Zeit zu leben blieb. Seine Kämpfernatur gönnte ihm noch ein Jahr. Noch im Oktober ließ er es sich nicht nehmen, zum ersten Salzburger BÖKWE-Treffen nach mehr als 8 Jahren selbst zu kommen. Es war sein Abschiedsbesuch bei seinen KunsterzieherInnen.

Rudi hat bis zum Schluss gern gelebt und die noch verbliebene Lebensqualität geschätzt. Fast die ganze Zeit konnte er zu Hause sein, liebevoll gepflegt und betreut von seiner Frau Maria. In ihrem Beisein ist er am Donnerstag, dem 27. Juli, beim letzten Schimmer des Abendrotes ruhig entschlafen. Nach einem erfüllten Leben gönnen wir ihm jetzt Ruhe und Frieden, auch wenn er uns sehr fehlen wird.

Adieu, Rudi!



„ENDLICH“ IN DER SCHULE

„Endlich – Wie haben Kinder, Jugendliche und Erwachsene die Nachkriegszeit und das Jahr 1955 erlebt?“ (siehe auch BÖKWE 3/2005 S. 30)

Stellungnahmen (Ausschnitte) von SchülerInnen und StudentInnen (Volltext unter <http://www.boekwe.at/aktuelles/aktuelles-berichte.php>)

Mich persönlich hat der Film „Endlos“ sehr beeindruckt. Alles, was wir vom

2. Weltkrieg und der Zeit danach wissen, ist das, was wir in der Schule eingetrichtert bekommen, und von Dokumentationen aus dem Fernsehen ... Diese Dokumentation hat mir erstmals eine sehr persönliche Seite gezeigt, die ich bis jetzt noch nicht gekannt habe. ... Ich hätte nicht gedacht, dass es noch mal einen Geschichtsfilm über die Nachkriegszeit gibt, der interessant ist. ... Ich fand den Film gut, denn es ist einmal etwas anderes gewesen. Ich meine damit, nicht immer nur was Hitler gemacht hat, sondern was einzelne Personen nach dem Krieg gemacht haben. ... Der Film hat mich bewegt ... Ich finde den Film für sehr gelungen und würde ihn mir

jederzeit gerne noch einmal anschauen. ... Hat mich zornig gemacht, dass wir heute weniger an das „Morgen“ glauben als die Menschen damals. ... Klar strukturierte Aufteilung der Themen. ... Die Verschiedenheit der Erlebnisse hab ich noch nie so gehört. ... Harmonischer, unaufgeregter Filmschnitt.

Informationen zum Film und Bestellung:

HERBERT LINK AUDIOVISUELLE KONZEPTE UND PROJEKTE
Tel. und Fax: (01) 888 10 39
email: avp-link@chello.at
<http://members.chello.at/avp-link/videos.htm>

Sylvia Srobotnik

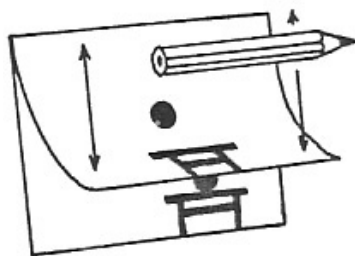
Daumenkino

Unterrichtsbeispiel Bildnerische Erziehung: 2. Klasse, BGRG X

Film, das bewegte Bild, ist für Schüler/innen der Unterstufe – primär durch das Medium Fernsehen – täglich erfahrbare Realität. Sie selbst sehen sich als Konsumenten, allerdings mit diffuser Vorkenntnis über gestalterische und technische Möglichkeiten des Films. Besonders für Kinder und Jugendliche hat dieses Medium eine hohe Anziehungskraft und kann im positiven und negativen Sinn großen Einfluss auf ihre Denkweise ausüben. Was via Leinwand und Lautsprecher auf die Zuschauer eindringt erhebt nur allzu leicht den Anspruch, erstrebenswertes Leit- und Vorbild, Dokumentation und Norm zu sein. Eine sinnvolle Medienpädagogik kann daher nicht früh genug beginnen, aus der „Traumfabrik“ gewonnene Eindrücke ins rechte Licht zu rücken und durch geeignete didaktische Maßnahmen weiterführende Reflexionen anzubahnen und die Kritikfähigkeit zu fördern.

Zur Demonstration der Funktionsweise der „Kinematographie“, wie die Filmtechnik am Beginn ihrer Entwicklung hieß, eignet sich ein Stück Filmstreifen, den man über die Glasplatte eines Overheadprojektors flach spannt. Auf diese Weise lässt sich leicht erkennen, dass das Zelluloidband bei Super 8 einseitig, bei 16 mm – Schulfilm oder 35 mm – Spielfilm auf beiden Seiten durch Löcher in gleichen Abständen perforiert ist und sich das Bild einer Kameraeinstellung oftmals mit geringfügigen Veränderungen wiederholt. Wichtige Voraussetzung für den Eindruck von Bewegung beim Betrachten der einzelnen, an sich unbeweglichen

Bilder ist die Trägheit des menschlichen Auges, das jedes Mal kurz am alten Eindruck festhält, bis es einen neuen wahrnehmen kann. Die Speichen eines sich schnell drehenden Rades oder die Blätter eines rotierenden Ventilators können nicht einzeln gesehen werden, weil das Auge jeden Eindruck $\frac{1}{20}$ einer Sekunde lang speichert. Weniger als 16 Bilder pro Sekunde können gerade noch einzeln wahrgenommen werden, darüber hinaus erscheinen sie uns als fließende Bewegung. Um dieses Wahrnehmungsphänomen zu veranschaulichen, kann man einen 16 mm Film sehr langsam durch einen Projektor laufen lassen – Bewegungen erscheinen dann ruckartig.



Eine weitere Fähigkeit des menschlichen Auges besteht darin, Zwischenstufen zwischen den einzelnen Bewegungsphasen ergänzen zu können, weshalb uns eine Bewegung zusammenhängend erscheint, auch wenn sie nur in wenigen Einzelbildern dargestellt ist. Ein einfacher Versuch kann darüber Aufschluss geben: Auf die erste Seite eines gefalteten Zeichenpapiers (DIN A6) wird nahe am unteren Rand ein Tisch mit einem Ball gezeichnet (siehe Skizze). Dabei soll so fest aufgedrückt werden, dass die

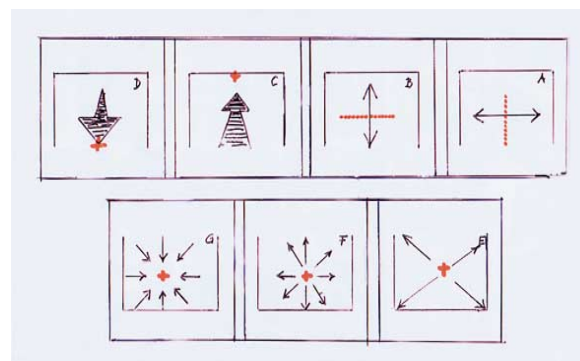
Gravur auf dem darunter liegenden Blatt zu sehen ist. Hier wird der Tisch genau in der Gravur nachgezeichnet, der Ball je nach Größe 1 bis 3 cm höher. Wenn die Schüler/innen nun das obere Blatt aufrollen und einen Bleistift schnell hin- und herbewegen, scheint der Ball auf- und abzuspringen, obwohl nur die unterste und die oberste Phase der Bewegung dargestellt sind. Auch bei einfachen Strichzeichnungen ist die erzielte Wirkung außerordentlich.

Diese Beobachtungen können bei der Gestaltungsaufgabe eines Daumenkinos verwertet und durch folgende medienpädagogische Ziele ausgebaut werden:

- Erfinden von Bildzeichen (Zeichen – Symbol – Signal, vereinfachte Darstellung von Figuren)
- Erfinden von Bildgeschichten (Beginn – Höhepunkt – Ende)
- Darstellung von Bewegungsabläufen in der Zeichnung/bei Comics/im Trickfilm
- Systematisches Arbeiten

Als Einstieg eignet sich die Demonstration verschiedener Bewegungsmöglichkeiten und Ver-

Abb. links u. unten: Daumenkino



wandlungsformen auf Overheadfolie – vertikale/horizontale/diagonale/aus dem Zentrum kommende/in das Zentrum gehende/aus der Tiefe kommende Bewegungsrichtung – und eine Besprechung der Wirkung von Richtungsbezügen auf der Fläche. An Hand fertiger Daumenkinos (aus eigenen Beständen) oder Computeranimationen kann demonstriert werden, dass Bewegungen quer zum Bildformat weniger gut wahrzunehmen sind als solche in der Senkrechten. An weiteren geeigneten Beispielen lassen sich auch die Unterschiede zwischen Zeichnung/Comic/Phasenbild/Film anschaulich herausarbeiten.

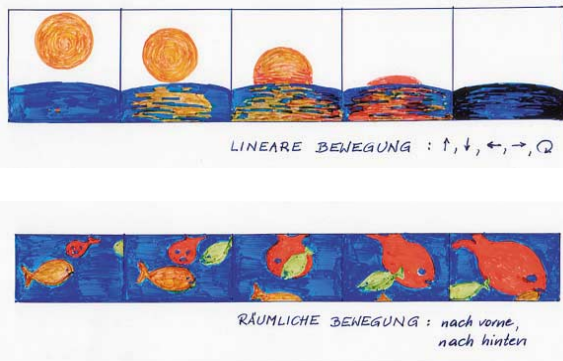
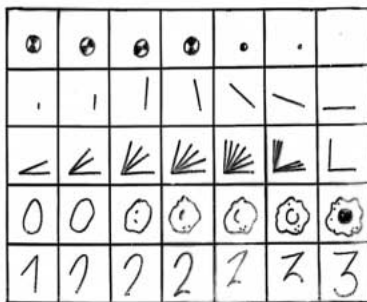


Abb:
Lineare Bewegung,
Räumliche Bewegung

Bewegungsarten:

- Bewegung auf der Stelle
- Lineare Bewegungen hinauf, hinunter, nach links, nach rechts, im Kreis
- Räumliche Bewegungen in den Vordergrund bzw. Hintergrund
- Richtungsänderung
- Illusion von Bewegung durch Vergrößern oder Verkleinern
- Ergänzung und Verwandlung (Verformung, Metamorphose)

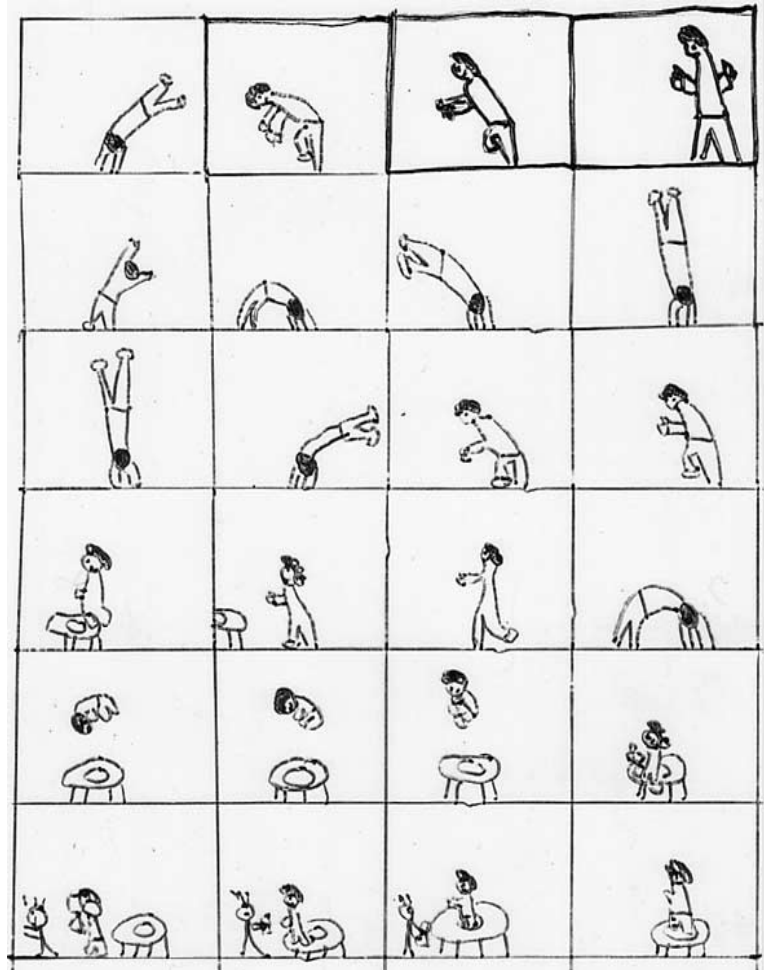
Bewegungsarten



Das Thema kann durchaus frei wählbar sein, jedoch empfiehlt sich aus Gründen der Überschaubarkeit eine Einschränkung auf Mimik, Gestik und/oder Verwandlung. Auf jeden Fall soll eine Kombinationen verschiedener Bewegungsarten angestrebt werden. Großer Spielraum für kreative Lösungen ist dadurch gegeben, dass in diesem Medium auch irreale, phantastische Dinge passieren dürfen.

Arbeitshinweise:

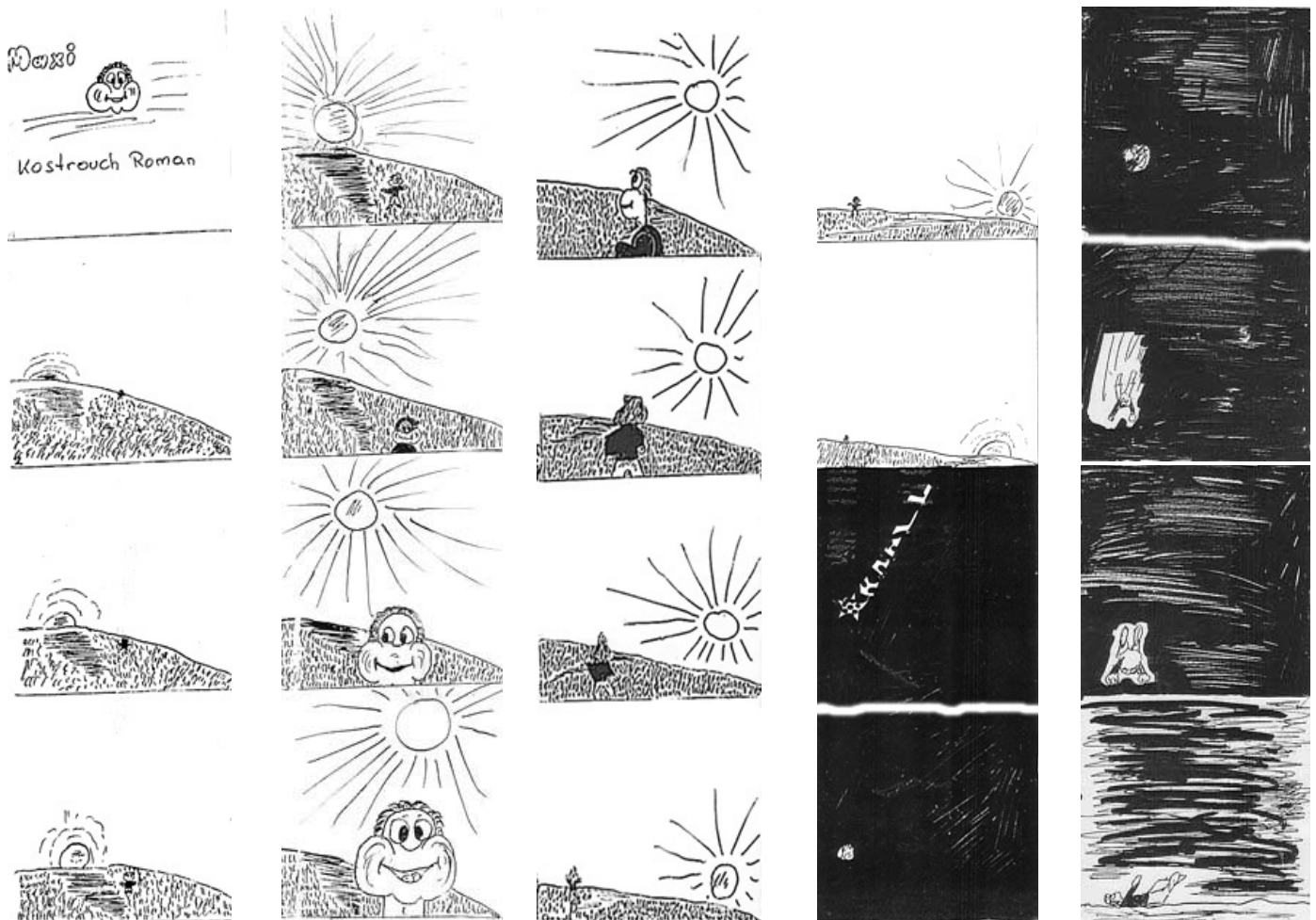
- Bei Daumenkinos steht nicht das volle Format zur Verfügung, da keine Stelle vom Daumen verdeckt werden darf.
- Starke Vereinfachung der Figuren und Gegenstände auf eine lineare Zeichnung (Strichzeichnung), zumal das Auge in der Geschwindigkeit des Ablaufs ohnedies keine Details wahrnehmen kann.



Schülerzeichnung:
Trampolin

- Um „Sprünge“ zu vermeiden, sollten die Unterschiede zwischen den einzelnen Bewegungsphasen nicht zu groß ausfallen.
- Die Geschichte sollte wenigstens ein Überraschungsmoment enthalten, wobei mehrere Bewegungsabläufe möglich sind.





Schülerzeichnung:
Maxi

Ausführung:

- Nach der Themenfindung sollen die einzelnen Bewegungsphasen festgelegt und das Hauptaugenmerk auf die Phasenabläufe gelenkt werden – Zeichnen von Probeläufen auf vorgefertigten Arbeitsblättern mit kopierten Rähmchen, die mit dem Format und der Seitenanzahl der gehefteten Blöcke (Hoch- oder Querformat) übereinstimmen.
- Wesentlicher Bestandteil der Planung ist das Anfertigen eines Drehbuches
- Beim Zeichnen in die aus griffigem Papier bzw. Kartons gehefteten Blöcke dürfen die Kärtchen nicht umgeknickt werden, um Störungen des Bewegungsablaufs bei der „Kinovorführung“ zu vermeiden. Sollten Schlagschere und entsprechende Heftmaschinen nicht verfügbar sein, lassen

sich auch in der Mitte geteilte DIN A5- oder DIN A6-Hefte einsetzen. Als Zeichenmaterial eignen sich am besten schwarze oder farbige Filzstifte.

- Flinkere Schüler/innen können die Blöcke auch von hinten nach vorne bezeichnen (Fortsetzung oder neue Handlung) und ihre fertigen Daumenkinos zum Betrachten austauschen, wodurch sich eventuelle Nachzügler neuerdings zum Durchhalten motivieren lassen!

Erkenntnisse aus den fertigen Arbeiten:

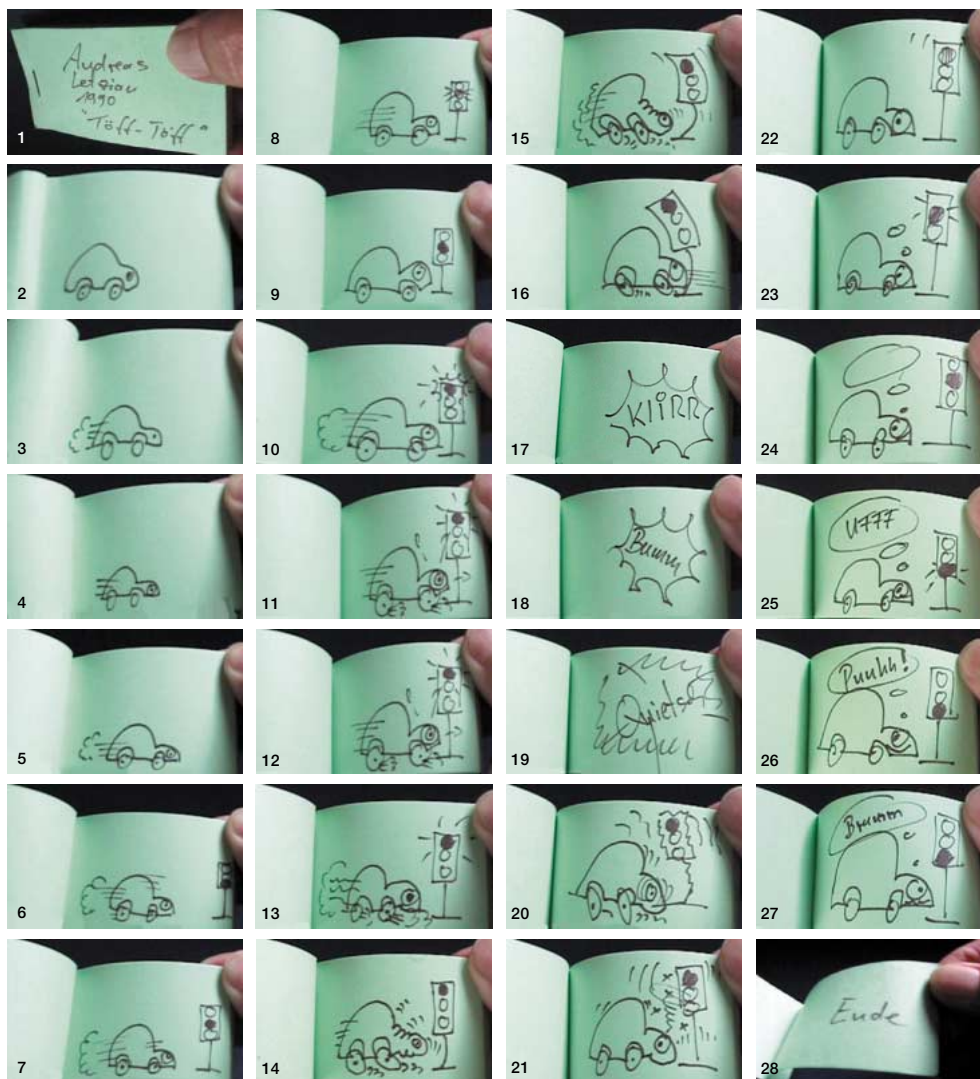
- Auf- und Abwärtsbewegungen zeigen bessere Wirkung als Hin- und Herbewegungen (quer zum Bildformat fahrende Autos oder Züge sind nicht geeignet)
- Bewegung wird deutlicher wahrgenommen, wenn sie in

Beziehung zu ruhenden Bildelementen gesetzt ist (Sprungbrett, Wasserspiegel)

- Ruhende Teile müssen genau gezeichnet werden, damit sie beim Ablauf des Daumenkinos nicht unruhig wirken
- Text (Titel, Interjektionen etc.) sollte zur besseren Lesbarkeit auf mehreren Seiten langsam entstehen

Zeichentrickfilm – Rezeption und Reflexion von Ausschnitten:

Sobald für die Schüler/innen die technischen Voraussetzungen des Films durchschaubar werden, erfahren sie ihn nicht als Lebensrealität, sondern als ein von Menschen (einem Team) hergestelltes und subjektiv gefärbtes Medium, das verschiedene Ziele verfolgen kann, wie z.B. Unterhaltung (Spielfilm), In-



formation (Nachrichtensendung, Kulturfilm) etc. Bei der Betrachtung von Filmen in der Schule erweist es sich daher als zielführend, einzelnen Schüler/innen oder Gruppen Beobachtungsaufgaben zu stellen, die ihren Blick auf die filmischen Stilmittel lenken, wie z.B.:

- Kameraführung: Wann wird Totale, Halbnah-, Nah- oder Großaufnahme verwendet?
- Wann und wie wird Musik eingesetzt?
- Welche Typen verkörpern die handelnden Personen?

Bei manchen Schüler/innen stellt sich in der Folge der Wunsch ein, „richtige“ Zeichentrickfilme herzustellen. Diese lassen sich heute durch Animation am Computer relativ leicht umsetzen oder kann – besser allerdings in der Oberstufe – in einem Projekt zum Thema „Animationsfilm“ aufgegriffen werden.

Schülerzeichnung: „Auto“

INSEA 2007

Call for Papers – Internationaler Forschungs- und Entwicklungskongress Heidelberg/Karlsruhe 17. - 20. Juli 2007

Die Kunstpädagogische Forschungs- und Entwicklungsarbeit hat in den letzten Jahren sowohl in Deutschland als auch international eine bemerkenswerte Dynamik entfaltet, so die Kongress-Veranstalter *Carl-Peter Buschkühle* und *Joachim Kettel*. Zugleich aber wird die künstlerische Bildung an den Rand gedrängt. Die einseitige Orientierung der bildungspolitisch zum Maßstab gewordenen PISA-Studien verschärft die prekäre Situation dieses Bildungssektors. Vor diesem Hintergrund sollen bei der Konferenz neue Entwicklungen im Bereich der Kunstpädagogik im In- und Ausland diskutiert, Reformpotenziale des Künstlerischen und Ästhetischen für Bildung sowie für die zukünftige Entwicklung von Schule und Hochschule aufge-

zeigt werden. Weiters soll die Kommunikation der deutschen mit der internationalen Kunstpädagogik wieder belebt werden.

Vorgesehene Themenbereiche: Neue Formen einer künstlerischen/ kunstgemäßen Didaktik; Fächerübergreifende Kunstpädagogik; Neue Medien in kunstpädagogischen Prozessen; Kunstpädagogik und Schulentwicklung; Öffnung der Schule; außerschulische Kunstpädagogik; soziale Aspekte künstlerischer Bildung; Formen der Kunstrezeption; Persönlichkeitsbildung durch das Künstlerische.

Um die Einsendung von Vorschlägen für Kongressbeiträge in Form kurzer Exposés (Kennwort: „InSEA 2007“) wird gebeten an: Institut für Weiterbildung, Pädagogische Hochschule Heidelberg, Keplerstr. 87, 69120 Heidelberg, DEUTSCHLAND.

Aktuelle Informationen zur Tagung: <http://www.weiterbildung-ph.de> „InSEA Congress 2007“

Informationen zu InSEA:

<http://www.insea.europe.ufg.ac.at/> InSEA Membership: neue Entwicklungen im Bereich der Kunstpädagogik im In- und Ausland.

PORTFOLIO

Aufruf an die KollegInnen

Für meine Diplomarbeit in Bildnerischer Erziehung, in der ich mich mit Leistungsfeststellung/Leistungsbeurteilung/PORTFOLIO auseinandersetze, suche ich Lehrpersonen, welche in BE bereits mit Portfolios arbeiten (entweder als Projektdokumentation oder vorzugsweise zur Leistungsfeststellung/beurteilung)! Für nähere Informationen schreiben Sie mir bitte an ctorreiter@web.de.

Auf Ihre Rückmeldungen freut sich Christina Torreiter, Mozarteum Salzburg.

Sylvia Srabotnik

DER ANIMATIONS- FILM ALS MEDIUM

Kinder und Jugendliche – Schüler/innen als Animator/innen im Unterricht

Dem Begriff Trickfilm ist die präzisere Bezeichnung Animationsfilm vorzuziehen, weil hier durch schnelle Abfolge von Einzelbildaufnahmen Bewegung von unbewegtem, „leblosem“ Material simuliert wird. Die Schnelligkeit der Projektion verschiedener Phasen oder Zustände von Figuren und Gegenständen täuscht Belebung (Animation) vor. Unabhängig davon können auch noch andere Effekte und „Filmtricks“ eingesetzt werden. Technische Verfahren der Animation im Film haben zahlreiche Vorläufer, die sich alle das Phänomen der Trägheit des menschlichen Auges und der dadurch möglichen Bewegungssimulation zunutze machen. In der Geschichte der Kunst wird technischer Fortschritt stets als indirekter Einfluss oder unmittelbare Gestaltungshilfe sichtbar. Die technischen Medien des 20. Jahrhunderts finden besonders rasch Beachtung seitens der Künstler, die neue Gestaltungsmöglichkeiten und Ausdrucksformen ausloten. Schließlich eröffnen Video und Computer völlig neue Perspektiven zur Erzeugung, Bearbeitung und Verarbeitung sowie auch zur Präsentation von statischen Bildern und Digitalfilmen. Insofern erweitern sich die Aktionsfelder für kreative Prozesse – zugleich tritt der Künstler als Ideenspender hinter dem technischen Medium, seinem Werkzeug, zurück. Neue technische und gestalterische Maßstäbe setzen die ersten am Computer animierten Trickfilme, die kurz vor der letzten Jahrhundertwende in die Kinos kommen. Im vorliegenden Text werden vor allem Aspekte wie „ästhetische Erfindungen“, „Darstellung von Bewegung“, „Filmhandlung“ und „Rezeption“ akzentuiert behandelt, zumal sich besonders dort Parallelen zur Produktion von Animationsfilmen in bildnerischer Erziehung ergeben. Andere Anknüpfungspunkte wären die Geschichte des Animationsfilms in ihrer Verklammerung von technischer Erfindung und gesellschaftlicher Aneignung, die Darstellung progressiver Möglichkeiten und Tendenzen, sowie Ausführungen zu den kommerziellen Produktionsweisen und Distributionsformen – Inhalte, die sich für fächerübergreifenden Unterricht mit Technischem Wer-

ken, Geschichte und Sozialkunde, Deutsch, Geographie und Wirtschaftskunde anbieten.

Filmästhetische Mittel im Animationsfilm

Einstellungsgröße, Einstellungsperspektive, Achsenverhältnisse und Montage-Prinzipien werden hier in ähnlicher Weise wie im realen Film eingesetzt und tragen zur Bedeutungsvermittlung bei. Sprache, Geräusch und Musik sind auch in vielen Animationsfilmen konstituierende Elemente. Hier wird allerdings häufig auf den Einsatz von Sprache verzichtet, wobei vielfach Musik und/oder Geräusche Sprachfunktionen übernehmen, indem sie z.B. die Filmhandlung interpretieren. Manche Filmkritiker sehen in der Verwendung von Sprache sogar eine Minderung der filmischen Qualität, vor allem, wenn sich Humor, Angriffslust und Eingebung in Dialoge und Kommentare zurückziehen. Hingegen wird Musik von Filmemachern und Kritikern uneingeschränkt als wichtiges Element des Animationsfilms angesehen, sie kann z.B. die Bewegungen der agierenden Figuren unterstreichen. Reale Geräusche der im Film gezeigten Situationen können nachahmen oder als Ausdrucksmittel imaginativer, psychischer Erlebnisse der Protagonisten eingesetzt werden etc.

Figur und Dekor:

Materialien und technische Verfahren sind vielfältig: Zeichnung (Zeichentrickfilm), Malerei, Fotografie, Scherenschnitt, Collage und deren Mischformen einerseits, plastische Figuren und Gegenstände aus Holz, Ton, Plastilin (Plastilintrickfilm), Metall, Kunststoff, Stoff andererseits. Auch vorgefundene Figuren und Gegenstände lassen sich im Animationsfilm einsetzen. Agierende Figur kann alles sein – ein gezeichneter Strich, ein aus Papier geschnittenes Dreieck, ein gemalter Kopffüßler, ein vorgefundener Stuhl, eine Puppe aus Holz, ein Tier aus Karton u.ä. Zentrale Merkmale des Animationsfilms sind ästhetische Erfindungen sowie außergewöhnliche Möglichkeiten von Bewegungen und Handlungen. In der Welt der Linienwesen ist nur unmöglich, was man nicht zeichnen kann – ein Punkt wird zum Weltall und ein Löwe zur Maus; Knöpfe formieren sich zu Menschenansammlungen, ein Haus löst sich plötzlich in Luft auf – die Welt des Animationsfilms hat ihre eigenen Gesetze. Sie ist bevölkert von Lebewesen und Gegenständen, die sich jenseits der natürlichen (physikalischen und biologischen) Gesetzmäßigkeiten be-

wegen, sich aber auf bekannte Gegebenheiten und gesellschaftliche Realität beziehen können, diese karikieren, ironisieren und parodieren. Im Animationsfilm sind Utopien, Fiktionen, Träume und Phantasien von einer anderen Wirklichkeit vergegenständlicht. Trickfiguren sind in der Regel unverwechselbare Schöpfungen einzelner Autoren und Künstler. In ihrer ästhetischen Struktur, ihren stilistischen Merkmalen, ihrem Material und ihrer technischen Realisierung lassen sich Figur und Dekor Darstellungen der Bildenden Kunst, der Karikatur, Cartoons und Comics vergleichen hinsichtlich

- Realitätsbezug – gegenständlich, erscheinungsgetreu, abstrakt, „konkret“,
- Art der Ausprägung – linear, flächig, konturiert, schattiert, plastisch, transparent,
- Ausformungen und Strukturierungen – Detailtreue, Detailverzicht,
- Einsatz der Farbe als Symbol, zur Abgrenzung, zum Schaffen von Atmosphäre, von Raumillusion,
- Verknüpfung mit bereits Bekanntem – Verweis, Zitat.

Die Wahl des Materials sowie die Ausprägung der ästhetischen Struktur von Figur und Kulisse entscheiden immer auch über die Bedeutungen, die ihnen im Handlungskonzept zukommen. Auf dieser Ebene unterscheiden sich die Intentionen der Filmemacher nicht grundsätzlich von jenen der Maler, Grafiker, Objektkünstler, die

- mit ästhetischem Material spielerisch umgehen, um neue Möglichkeiten zu erkunden,
- mit ihren ästhetischen Erfindungen Sichtweisen und Interpretationen von Wirklichkeit geben,
- Entwürfe des Möglichen anbieten – soziale Utopien ebenso wie Fluchtmöglichkeiten aus der Realität –
- über das Medium mit potentiellen Betrachtern, Zuschauern kommunizieren.

Diese Gemeinsamkeiten zwischen Animationsfilm und bildender Kunst lassen sich auch daran ablesen, dass bildende Künstler sich immer wieder mit diesem Medium auseinandersetzen, dabei Impulse geben oder auch Anregungen für ihre Arbeiten empfangen. Die Verwendung verschiedener Materialien und Produkte bedingt die Schaffung eines neuen Stils für ein filmisches Experiment. Engere Beziehungen und direktere Einflüsse bestehen zwischen den Medien Karikatur/ Cartoon, Comic und Animationsfilm. Viele bekannte Cartoonisten und Comiczeich-

ner produzieren Trickfilme oder beteiligen sich daran. Ihre Cartoons und Comics sind entweder Ausgangsmaterial für ihre Zeichentrickfilme oder sie produzieren jene im Anschluss an erfolgreiche Filme. Allerdings unterscheiden sich ästhetische Erfindungen der Filmemacher von jenen der Maler, Bildhauer, Objektkünstler und Grafiker darin, dass sie für das Medium „Film“ entwickelt und in ihm realisiert werden. Einfluss üben dabei Erwartungen an das Medium aus, Erfahrungen mit ihm, Einstellungen und Wahrnehmungsmuster, die sich im Laufe seiner geschichtlichen Entwicklung bei Produzenten und Zuschauern ausgebildet haben, Produktionsbedingungen und Distributionsformen. Nicht mehr vergleichbar mit den statischen Hervorbringungen der bildenden Kunst sind Bilder und Figuren allerdings von jenem Augenblick an, wo sie sich bewegen und dadurch in eine neue Dimension treten – in jene der Zeit.

Bewegung als bestimmendes Moment:

Bewegungen im Animationsfilm sind keine Abbildungen real ablaufender Bewegungen von Menschen, Tieren oder Gegenständen wie im herkömmlichen Film. Vielmehr sind sie das Ergebnis geplanter, mitunter mathematisch berechneter und mit Hilfe der Kamera erzeugter Bewegung unbewegten Materials durch Addition von Einzelbildern, die infolge der Abspiegelschwindigkeit nicht mehr als solche wahrgenommen werden können. Dabei wird gezeichnetes oder plastisches Material in kleinen, zerlegten Schritten verändert und jede Bewegungsphase von der Kamera als einzelnes Bild aufgezeichnet (Einzelbildschaltung). Dem Intervall zwischen zwei aufeinander folgenden Phasen kommt indes weit mehr Bedeutung zu als jenen beiden Bildern, die es umfassen und abgrenzen. In diesen Intervallen ist quasi das Prinzip der kinematografischen Bewegung enthalten. Dabei ist nicht Bewegung an sich wesentlich, sondern deren Art und Bestimmung. Bedingt durch die Trägheit des menschlichen Auges begannen sich alle Einzelbilder erst im Ablauf des Films zu „bewegen“ und gewinnen dadurch ihren „lebendigen“ Ausdruck. Der Animationsfilm verdient daher zu Recht auch die Bezeichnung als Kunst der Komposition filmischer Bewegung. Gleichgültig, ob es sich um Übernahmen oder eigene Erfindungen handelt, entsteht die Typologie der agierenden Figuren zu einem wesentlichen Teil durch die Möglichkeit, ihnen eigene, unverwechselbare Bewegungsformen zu geben. Diese konzeptionell wichtigen Entscheidungen hat der Animator zu treffen: Die Figuren können sich vorwärts schieben, trippeln,

tänzeln, kriechen oder hüpfen, sich dabei betont langsam oder schnell, gleichmäßig oder ruckartig bewegen, sich der ihnen nach allgemeiner Erfahrung angemessenen Bewegungsformen bedienen, andere kopieren (ein Tier geht wie ein Mensch, ein Mensch hüpfte wie ein Ball, ...). Außerdem können Figuren im Animationsfilm – wie mit unsichtbarer Hand gezeichnet – vor den Augen des Betrachters entstehen, plötzlich auftauchen oder wieder verschwinden, größer und kleiner werden, sich verändern, Metamorphosen durchmachen, sich zerstören und wieder neu erscheinen (Deformationsprinzip).

Filmhandlungen:

So vielfältig wie die Figuren und ihre Bewegungsformen sind auch ihre Handlungsweisen. Filmhandlungen, die sich auf das einfache Nachzeichnen natürlicher oder scheinbar realer Gegebenheiten beziehen, kommen im Animationsfilm seltener vor als solche, die Fiktives, Märchenhaftes enthalten. In vielen Animationsfilmen ist eine große Zahl kurzer Handlungseinheiten aneinandergereiht, in denen ein Grundmuster immer wieder variiert wird (z.B. Essen zu wollen, aber wegen immer neuer Störungen nicht zum Essen zu kommen). Das Nichtzustandekommen einer solchen Bedürfnisbefriedigung kann der Ausgangspunkt für unzählige Variationen sein, die sich meist assoziativ an jeweils vorausgegangenen Bewegungseffekten entzünden. Solche Handlungsmuster finden sich u.a. in den amerikanischen Serienproduktionen „Tom und Jerry“, „Schweinchen Dick“, „Pluto“ oder „Popeye“. In diesen Serien sind für das Medium Animationsfilm typische Aktionsformen eingesetzt. In wilden Verfolgungsjagden, in „Himmel- und Höllenfahrten“ unterziehen sich die Protagonisten gegenseitig allen vorstellbaren Formen der Gewaltanwendung, durchlaufen dabei Metamorphosen und Deformationen bis zur totalen Zerstörung, um am Ende doch wieder unversehr aufzuerstehen zu können. Die agierenden Figuren sind spezialisiert und standardisiert und zeichnen sich durch besondere Fähigkeiten aus. Im Aufbau der Filme lässt sich eine Verwandtschaft zur Comedia dell'arte bemerken, die ebenfalls durch unzählige Varianten in der Darstellung bekannter Situationen, gleiche, unwandelbare Gestaltung der Protagonisten und müheloses Hervorquellen von Einfällen aufgrund stereotyper Gegebenheiten charakterisiert ist. Neben diesen Serienproduktionen gibt es eine Vielzahl abendfüllender sowie kurzer Animationsfilme mit anekdotisch gereihten oder auch epischen Handlungen, die sich zum Teil an Märchen und Fabeln orientieren oder andere fiktive Züge aufweisen.

Einige von ihnen führen in Traumwelten (z.B. Walt Disney-Produktionen wie „Bambi“, „Cinderella“). In anderen wird die spezifische Möglichkeit des Mediums genutzt, mit Hilfe bild- und filmästhetischer Mittel, die nicht an Erscheinungsbilder und real ablaufende Vorgänge gebunden sind, Realität aufzudecken. Dazu zählen die meisten avantgardistischen Kurzfilme (vgl. *Jiri Trnka*: „Federmann und die SS.“, 1945, „Prinz Bayaya“, 1953, W. Wajzer: „Das Radrennen“, etwa 1957) sowie viele speziell für Kindersendungen des Fernsehens hergestellte Filme. Das Medium wird hier didaktisch eingesetzt, indem z.B. in den Aktionen erfundener Knetfiguren oder Klötzchen reale Erfahrungen der Kinder – vor allem aber soziale Interaktionen – aufgegriffen und modellhaft Lösungen angeboten werden.

Kameratypen und technische Voraussetzungen

Für Amateure am einfachsten zu handhaben wären Super 8-Kameras, die fast alle über die erforderliche Einzelbildschaltung verfügen, jedoch wegen einer Reihe anderer Nachteile kaum mehr Verwendung finden. Geht man bei 8 mm-Filmen von der Projektions- und Aufnahmenormzahl von 18 Bildern pro Sekunde aus, dann sind für eine Minute über 1000 Einzelbilder erforderlich (für Tonfilme benötigt man 24 Bilder pro Sekunde). Wie bei allen anderen Kameratypen auch benötigt man ein Stativ und im gegebenen Fall einen Drahtauslöser. Seit die Film- von Videokameras abgelöst worden sind, ist das Filmmaterial allerdings schwer erhältlich, sehr teuer und es dauert – bedingt durch Versand und Entwicklung in speziellen Labors – heutzutage einige Wochen, bis man das Rohmaterial sichten und (mit der Schere!) schneiden kann. Auch die Möglichkeiten der Nachbearbeitung halten sich im Vergleich zum heutigen Standard in Grenzen. Leider sind Videokameras relativ selten mit Einzelbildschaltung ausgestattet. Für Animationsfilme benötigt man wie für Fernsehfilme 25 Bilder pro Sekunde, um den Eindruck fließender Bewegungen entstehen zu lassen. Der große Vorteil von Videofilmen gegenüber 8 mm- bzw. 16 mm-Filmen liegt in der sofortigen Abspielbarkeit des Ergebnisses mit Hilfe einer Adapterkassette für die Filmspule. Allerdings erfordern der Schneidaufwand und eine qualitativ gute Nachvertonung ein Mischpult, eventuell auch noch weitere Gerätschaften und sehr viel Zeit. Eine Vereinfachung und Erleichterung der Arbeit ermöglicht heute das nachträgliche Digitalisieren von Videofilmen mit Hilfe des Computers und entspre-

chenden Schneideprogrammen. Digitale Foto- und Videokameras eröffnen je nach Kameratyp – auch digitale Spiegelreflexkameras sind bereits auf dem Markt erhältlich – vielfache Gestaltungsmöglichkeiten, bei denen in Kombination mit Schneideprogrammen als wesentliche Vorteile das problemlose Löschen misslungener Einstellungen, das Einfügen einzelner Bilder oder nachträglich gedrehter Sequenzen und die Vervielfältigungsmöglichkeit ohne Qualitätsverlust zu nennen sind. Den vorläufig letzten Schritt der technischen Entwicklung setzt nach meiner persönlichen Erfahrung eine über das Internet zu beziehende Software namens „Stopmotion Pro V“, mit deren Hilfe die einzelnen Aufnahmen einer angeschlossenen Digitalkamera ausgelöst und automatisch angeordnet werden. Diese können innerhalb von Sekunden entfernt, neu hinzugefügt oder ausgetauscht werden. Im Film entstehen dann Effekte, als tauchten Dinge von irgendwoher auf, verschwänden plötzlich oder verwandelten sich nach dem Prinzip von Metamorphosen. (Siehe auch „Unterrichtssequenz Animationsfilm“ auf Seite 17)

Kinder und Jugendliche als Rezipienten von Animationsfilmen

Bereits bei zehnjährigen Schüler/innen lässt sich ein erstaunliches Repertoire an Filmen und darin agierenden Figuren feststellen. Abendfüllende Spielfilme wie Robin Hood, Asterix, Schneewittchen, Lucky Luke, Fernsehserien wie Tom und Jerry, Wicky, Familie Feuerstein, Paulchen Panther, Schweinchen Dick, Donald Duck, Biene Maya, Enterprise, Popeye, Zwischenspots aus Kindersendungen wie die Maus aus der „Sendung mit der Maus“ und Werbespots sind feste Bestandteile dieses Repertoires. Dabei stehen die Hauptakteure mit ihren Aktionsmustern stellvertretend für Animationsfilme überhaupt. Zur Beliebtheit dieser Serien trägt die Übersteigerung von Figuren und Handlungen ins Irreale bei, die absurde Aussagen ermöglichen, Einfälle ins Grotteske wachsen lassen und der Beurteilung jede Vergleichsmöglichkeit in der Wirklichkeit entziehen. Das macht Zeichentrickfilme für Erwachsene und Kinder so reizvoll, wegen unterschiedlicher Reflexionsfähigkeit allerdings mit differenzierter Wirkung. Zeichentrickfilme sind vielfach Aktions-Filme, das heißt, „es passiert etwas“. Sie kommen dem kindlichen Bedürfnis nach Unterhaltung und in besonderem Maße der Freude an Aktion entgegen. Kinder formulieren ihre Vorlieben für Animationsfilme, „weil da so viel passiert“, „weil alles übertrieben ist“, „weil Tiere sprechen können und an-

gezogen sind wie Menschen“, „weil alles passieren kann, da ist man nicht an die Wirklichkeit gebunden“. Diese Filme bieten ein hohes Maß an Identifikation, weil die agierenden Figuren zu niedlichen, lustigen, kleinformatischen Abbildungen kindlicher Gemüts-Objekte stilisiert werden, die aber andererseits über ungeheure Kräfte, listige Einfälle und eine scheinbar nicht zu übertreffende Sicherheit in der spielerisch anmutenden Durchsetzung ihrer Interessen oder bei der Entladung von Aggressionen verfügen. Das Verlangen nach Identifikation, nach Dissonanzreduktion sowie das Bedürfnis nach Realitätserklärung werden von Serienproduktionen hingegen nur scheinbar befriedigt. Konflikte als Folge unterschiedlicher Bedürfnisse einzelner sind meist Grundlage bzw. Motor des Geschehens. Die dargestellten Ursachen dieser Konflikte und die Art, wie diese ausgetragen werden, helfen dem kindlichen Zuschauer jedoch nicht bei seiner Realitätsbewältigung. Im Gegenteil, es wird der Eindruck vermittelt, als handle es sich um den verzweifeltsten Überlebenskampf einer völlig automatisierten Gesellschaft ungleicher Individuen, die nach dem Grundsatz „jeder gegen jeden“ handeln, wobei z.B. die Geschädigten den Spott auf sich ziehen und Peiniger stets die zustimmenden Lacher auf ihrer Seite haben. Zuschauer erleben das ständige Scheitern von Versuchen der Bedürfnisbefriedigung. Die im Prinzip gleichen, scheinbar unveränderlichen Strategien zur Konfliktlösung regen kaum zu neuen Bemühungen an, sondern verstärken vielmehr fatalistische Haltungen.

Animationsfilme im Unterricht

Unterschiedliche Umwelteindrücke und vor allem Erfahrungen mit den Medien prägen den Alltag von Kindern und Jugendlichen, indem sie sich mit Actionfilmen, TV-Serien, Pop-Entertainment, Techno-Clubbing und Computerspielen auseinandersetzen. Gerade bei den Heranwachsenden begünstigt der leichte Zugriff auf eine Fülle von Möglichkeiten eher eine passive Haltung, jene von „Konsumenten“, die sich des Potentials der neuen Medien unreflektiert bedienen. Der Computer steht dann vielfach für Internet, Chat-Rooms, Musik-Downloads und Spiele. Meist fehlen Lernmöglichkeiten, mit den neuen Medien verantwortungsbewusst umzugehen und diese kreativ anzuwenden. Aus pädagogischer Sicht gilt es daher, den Blick von Schüler/innen über die ihnen bekannten, meist nur passiv genutzten Möglichkeiten hinaus für sinnvolle Anwendungsmöglichkeiten zu schärfen,

die sowohl in den künstlerischen Bereich reichen als auch die neuen Medien als bloßes Werkzeug auffassen, um Probleme und Fragen kritisch und kreativ bearbeiten zu können. Denn Medien, die zum „zweiten Ich“ werden, entsprechen nicht der Lebenserfahrung und der Kommunikationsweise junger Menschen. Von der Besonderheit des Mediums so wie der Häufigkeit, mit der Kinder und Jugendliche sich Animationsfilme ansehen, leitet sich die Forderung ab, sich damit im Unterricht ebenso auseinanderzusetzen wie mit dem realen Film. Einerseits ist die eigenständige Produktion von Trickfilmen in besonderem Maße geeignet, an traditionelle Verfahren des Faches Bildnerische Erziehung (Zeichnen, Drucken, Malen, Formen, Bauen etc.) anzuknüpfen und diese für neue Ziele und Erkenntnisse zu nutzen. Andererseits lässt sich das übergeordnete didaktische Ziel, ursprüngliche Konsumenten in die Rolle von Produzenten schlüpfen zu lassen, mit diesem Medium in besonderer Weise erfüllen. Video und Computer im Schulunterricht bieten eine Chance (besonders auch für künstlerisch weniger begabte Schüler/innen!), Impulse für einen kreativen Umgang mit den technischen Medien zu setzen und zu fördern, damit sie Seiten mit durchdachtem Bild- und Textlayout erstellen (DTP), vorhandene Bilder – auch Fotos und Videofilme – bearbeiten und verändern (EBV), auf elektronischem Wege Bilder produzieren, diese kombiniert mit Text und Ton in Präsentationen einbauen oder Animationsfilme erzeugen können. Kinder und Jugendliche eignen sich die Welt der Medien primär durch ihr Tun in aktiver Form an und lernen dabei weitere Gestaltungsmöglichkeiten künstlerischen Ausdrucks kennen. Durch gezielte medienpädagogische Arbeitsaufträge können sie darüber hinaus auch einen vorurteilsfreien Zugang zu zeitgenössischen künstlerischen Formulierungen finden. Am effizientesten scheint mir daher eine methodische Organisation des Unterrichts, die sich an dem Grundprinzip „Produktion und Reflexion“ orientiert und in wechselseitiger Bestimmung Phasen einplant, in denen selbsttätig produziert, die eigene Praxis reflektiert und professionelle Beispiele kritisch analysiert werden. Danach müsste sich zumindest ein wesentlicher Unterrichtsertrag einstellen: Schüler/innen werden Animationsfilme künftig mit anderen Augen sehen!

Produktion von Animationsfilmen

Folgende und ähnliche Fragen an den Beginn und zur Diskussion zu stellen, ist empfehlenswert: Welche Einsichten und Erkenntnisse können Schüler/innen in der

Auseinandersetzung mit diesem Medium in der Schule erwerben bzw. nicht erwerben? Über die eigene Herstellung lassen sich keineswegs Einsichten in eine kommerzielle Medienproduktion gewinnen, da sich Schülerproduktionen in entscheidenden Punkten – wie Kamera- und Animationstechnik, Produktionsbedingungen und Distributionsformen – von kommerziellen Filmen grundsätzlich unterscheiden. Gemeinsamkeiten lassen sich u.a. in Bezug auf folgende Faktoren formulieren:

- In das Bewusstsein des Betrachters gelangt nur, was mit dem Kameraauge erfasst wird.
- Die Addition von Einzelbewegungen der Figuren ergibt die Bewegung im Film.
- Erdachte Handlungskonzepte müssen mit Hilfe bild- und filmästhetischer Mittel umgesetzt werden.

Auch vor der Betrachtung von selbst produzierten Animationsfilmen ist es ratsam, die angeführten Faktoren nochmals hervorzuheben, um einer vergleichenden Bewertung (und damit verbundenen Enttäuschung) entgegenzuwirken. Auf inhaltlicher Ebene lässt sich im Animationsfilm alles Denkbare realisieren, da sich in Bezug auf Auswahl und Konzeption der Inhalte weder vom Medium noch von pädagogischen Positionen her Einschränkungen ergeben. Schüler/innen orientieren sich an real existierenden Personen und Handlungen (z.B. „Zirkus“), beziehen sich auf reine Fiktionen („Das Jahr 3000“), oder greifen eine Verquickung von beidem auf („reale“ Figuren handeln fiktiv, fiktive Figuren handeln real). Bei der Konzeption der Inhalte werden je nach Alter und Kreativitätspotential sowohl Vorbilder aus Film- und Fernsehsendungen übernommen (Liebesfilm, Raumfahrt, Western), als auch von Vorbildern unabhängige Filmhandlungen entwickelt. Die Relevanz der Inhalte stellt sich erst als Forderung nach den Intentionen, die Schüler/innen mit der Verfilmung ihrer ausgedachten Handlungen verfolgen, wobei diese auf mehreren Ebenen auszumachen sind: Eine wesentliche Intention besteht darin, die Filmhandlung für Zuschauer verständlich darzustellen und aufzubereiten. Dafür ist einerseits die Strukturierung der ästhetischen Zeichen erforderlich (ein Tier muss so gezeichnet, geknetet, genäht etc. werden, dass es einige Züge des real existierenden Tieres aufweist), andererseits muss das filmästhetische Mittel der Bewegung durch einige Züge eines realen Bewegungsablaufs (hüpfen, springen, tanzen) erkennbar sein. Weiters besteht die Forderung nach

Verständlichkeit in Bezug auf die Aussage des Films. Meist stellen Schüler/innen mit ihren Filmen persönliche Erfahrungen dar, Wünsche, Vorlieben, Probleme, die sich sowohl aus der Konfrontation mit ihrer direkten Umwelt als auch aus der durch Medien vermittelten Welt ergeben, und verlassen Vorbilder spätestens im gemeinsamen Realisationsprozess zugunsten eigener Konzeptionen, in denen sie ihre Interessen, Bedürfnisse, aber auch Meinungen zu den Vorbildern verarbeiten und im Film artikulieren. Dabei vollziehen sie den wesentlichen Schritt vom Rezipienten zum Produzenten, der Vorbilder nur als Vehikel benutzt, um damit persönliche Erfahrungen und Meinungen zu transportieren. Bei der Herstellung eines Animationsfilms lernen Schüler/innen

- individuelle Erfahrungen, die sie bei der Produktion von Bildern und Objekten im Laufe ihrer Schul- und Freizeit gemacht haben, zu reaktivieren und für das Medium Animationsfilm zu nutzen,
- Geschichten und Handlungen filmisch umzusetzen und dabei Figuren und Dekor auf Verständlichkeit hin anzulegen,
- Interessen, Meinungen und Bedürfnisse zu artikulieren und anderen mitzuteilen,
- Konzepte im gemeinsamen Arbeitsprozess zu entwickeln und zu verändern.

Immer wieder zeigt sich, dass Schülergruppen während ihrer Filmarbeit mehrere Erkenntnisprozesse durchlaufen, was sich z.B. an Veränderungen des ursprünglichen Konzeptes beobachten lässt. Erfahrungen, die Schüler/innen bei der Dreharbeit und beim Filmschnitt sammeln, gewonnene Erkenntnisse und Einsichten, vor allem jene, die mit ihnen selbst zu tun haben, sind ihnen je nach Altersstufe mehr oder weniger bewusst. Deshalb sind im Anschluss an die Filmarbeit Gespräche von Bedeutung, in denen einige wesentliche Aspekte durch Verbalisierung verstärkt ins Bewusstsein gerückt werden können.

Einstiegsmöglichkeiten:

- Einheitliche Materialvorgabe als Ausgangssituation für alle: z.B. eine Flachfigur aus Karton.
- Bereits hergestellte Arbeiten aus Bildnerischer Erziehung und Werken: Die Besonderheit dieser Vorgangsweise besteht darin, dass Schülerarbeiten mit neuen Funktionen versehen werden. Dabei lernen Schüler/innen, dass gleiches Material weitergenutzt und in unterschiedlichen Zusammenhängen auch verschieden gedeutet werden kann.

- Herstellen von Vorformen des Animationsfilms: „Wunderscheibe“, „Wundertrommel“, „Daumenkino“ (siehe Seite 5) etc. als Auslöser. Bei dieser Art des Vorgehens lernen die Schüler/innen zunächst das isoliert gestellte Ziel „Bewegung als Addition von Einzelbildphasen“ kennen, das später an übergeordnete intentionale Momente gebunden werden kann. Die Hinlenkung auf Minimalabläufe induziert von Anfang an die notwendige Beschränkung des Umfangs ihrer Handlungsentwürfe. Mechanisch erzeugte Bewegung von Einzelbildern, die unterschiedliche Phasen eines Bewegungsablaufs zeigen, werden zu einem Bewegungszusammenhang verschmolzen (stroboskopischer Effekt). Diese Techniken können heute auch durch Computeranimation demonstriert werden.
- Betrachtung von Ausschnitten eines Animationsfilms (auch eines selbst hergestellten) unter bestimmten Teilaspekten. Da die meisten Filme sowohl in Bezug auf Animationsmöglichkeiten wie auch auf die Inhalte zu komplex sind soll damit die technische Perfektion nicht den Mut für eigene Produktionen nehmen.
- Bereits hergestellte Realfilmsequenzen können durch animierte Filmteile zu einem neu entwickelten Gesamtkonzept ausgebaut werden (Zeit- und Arbeitersparnis!).
- Inhaltliche Aspekte, z. B. Sichtbarmachen von Werbemanipulationen mit Hilfe eines Animationsfilms als adäquates Darstellungsmedium.

Die angeführten Möglichkeiten bieten sich vor allem für niedrigere Jahrgangsstufen und Neueinsteiger/innen an, aber auch zur Überbrückung von Leerphasen während der Dreharbeiten und in Form differenzierter Arbeitsaufträge zur vertiefenden Weiterarbeit. Auf diese Weise lässt sich ohne Schwierigkeiten auch mit einer einzigen Kamera, mit Stativ und zusätzlicher Beleuchtung in alternierenden Gruppen an einem geeigneten „Drehplatz“ im Raum arbeiten.

Analyse von Animationsfilmen

Die Häufigkeit, mit der z.B. Zeichentrickfilme amerikanischer Produktion in Fernsehen und Kino gezeigt werden, ihre Beliebtheit bei Kindern und Jugendlichen, ihre Aktionsmuster und Bildstereotypen fordern zur exemplarischen Analyse im Unterricht geradezu auf. Als wesentliches didaktisches Ziel sollte dabei den Schüler/

innen bewusst werden, warum sie diese Filmgattung besonders mögen und in welchem Maße sie zum Erfassen von Realität beitragen bzw. dies verhindern. Emotionale Beziehungen zu den Identifikationsfiguren werden u.a. durch bildästhetische Mittel hervorgerufen und verfehlen auch in gedruckter Form auf Bonbonpapieren und Schulunterschieden kaum ihre Wirkung. Als Figuren agieren meist anthropomorphe Tiere. Die Helden sind fast immer die Kleinsten und scheinbar Schwächsten, wie Mickey Mouse, Jerry, Popeye, Asterix, Donald Duck, und bei fast allen lässt sich das Kindchenschema als wirkungspsychologisches Moment nachweisen. Auch Fragen zur Darstellung der Realität lassen sich an den bild- und filmästhetischen Mitteln festmachen. An Hand geeigneter Szenenausschnitte können vor allem medien-spezifische Mittel wie das Deformationsprinzip, schneller Wechsel der Einstellungen bei gleich bleibender Stereotypie der Rollen- und Handlungsmuster, bewusst wahrgenommen und deren Wirkung nachvollzogen werden. Erfasste Handlungsweisen der Protagonisten, die Ausdeutung von Handlungsmotiven und Handlungskonsequenzen lassen sich an Alltagserfahrungen der Schüler/innen messen. Allerdings zeigt sich eine Überprüfung des Realitätsgehaltes über den Vergleich des optisch Wahrnehmbaren als Schwierigkeit in besonderer Weise, zumal die Realität nicht in ihren visuellen Phänomenen wiedergegeben wird, sondern mit artifizialen Mitteln, die auf reale Gegebenheiten in besonderer Weise Bezug nehmen. Diese Möglichkeit gilt es den Jugendlichen bewusst zu machen! Impulse, die auf vorschnelle Urteile seitens der Schüler/innen („Das gibt es ja gar nicht“) zielen, erzeugen Sperren und schneiden Möglichkeiten zu einem Erkenntnisgewinn vorzeitig ab. Eine Ausdeutung von Realitätsbezügen lässt sich vornehmen, indem einzelne konkrete Aspekte, die zu einer Einschätzung bestimmter Intentionen des Films führen, herausgelöst werden. Bei jüngeren Schüler/innen empfiehlt es sich z.B., Situationen zeichnen oder malen zu lassen, zu denen im Film dargestellte Brutalitäten in Wirklichkeit führen können (Tod, Krankenhaus, Behinderung etc.). Die Schüler/innen befragen dabei nicht die Fiktion grundsätzlich, sondern nur bestimmte Aspekte dieser Fiktionen. Ohne Schwierigkeiten übernehmen sie dann die fiktiven Figuren des Films und setzen diese in reale Situationen ein (z.B. Krankentransport). Solche Fragen lassen sich grundsätzlich auch an jene Animationsfilme stellen, die sich kritisch mit der Realität auseinandersetzen.

BELIEBTE TRICKFILME

Präsentation exemplarischer Ausschnitte und Analyse

Angelika Gussenbauer, 7 E

Monster AG: (USA 2001)

Nacht für Nacht kommen sie aus den Schränken zahlreicher Kinderzimmer hervor gekrochen: Die Furcht einflößenden Mitarbeiter der Monster AG. Sie erschrecken die lieben Kleinen und sammeln deren Schreie. Denn jeder Schrei bedeutet pure Energie für ihre Heimat Monstropolis. Dabei müssen die wilden Kreaturen selbst vorsichtig sein. Der Legende nach übertragen Menschen-



ist auf die Licht- und Schatten-Effekte gelegt. Um möglichst authentisch zu wirken sind die 3 Millionen Haare des Monsters (Bild links) einzeln animiert, genauso wie Kleidungsstoffe der Menschen.

Shrek: (USA 2001)

Wenn es dem Oger, Shrek, gelingt die Prinzessin Fiona aus einem Turm, der von einem Drachen bewacht wird, zu retten bekommt er von Lord Farquaad seinen Sumpf zurück. Lord Farquaad möchte die Prinzessin heiraten um König zu werden.



PDI/Dream Works ist es gelungen, mit Hilfe zusammenwirkender Schichten von Knochen, Muskeln, Haut, Haaren und Kleidung lebensnahe Gesichts- und Körperbewegungen zu schaffen. Hunderte von Steuerelementen sind wie menschliche Nerven in die Gesichter eingebettet,

schreckliche Krankheiten. Bei diesem Film sind die Hauptdarsteller Monster, die sehr phantasiereich gestaltet sind. Ein Schwerpunkt

so dass die Animatoren vielfältige Gesichtsausdrücke erzeugen konnten. Mit Hilfe von Miniprogrammen, so genannten „Shaders“, wurde festgelegt, wie sich Oberflächen durch wechselnde Beleuchtung, Schatten und Struktureigenschaften verändern. Mit den Programmen wurden Lichtreflexe auf der Haut erzeugt, Augen oder das Fell gezeichnet. Im Shader wurde mit einer Ablaufsteuerung die Richtung und die Schichtung des Felles festgelegt, dadurch können Haare sich überlappen, flach anliegen und sogar Wirbel bilden. Mit derselben Technologie wurden auch Moose, Gräser und Blätter animiert. Der Fortschritt bei der Erschaffung vielschichtiger, organischer natürlicher Umgebungen (zum Beispiel Kleidung, die sich bewegt, knittert und wie echte Stoffe auf Licht reagiert oder Feuer und Flüssigkeiten mit verschiedener Dichte) wurde mittels eines PDI/DreamWorks System namens „Fluid Animation System“ (FLU) erreicht, das 1999 einen Oscar in der Sparte Technik erhalten hatte.

Ice Age:

Im Mittelpunkt stehen das unförmige Faultier Sid, im Deutschen gesprochen von Komiker Otto Waalkes, das mürrische Mammut Manny und der verschlagene Säbelzahnartige Diego. Gemeinsam wollen sie ein menschliches Findelkind



seinen Eltern zurückbringen. Um den Witz des Filmes noch deutlicher heraus zu heben liegt der

Schwerpunkt auf der fein herausgearbeiteten Mimik und Gestik der Darsteller.

Space Jam: (USA 1996)

Die Story beginnt auf einem fernen Planeten. Hier gibt es den Freizeitpark „Moron Mountain“, der stets auf der Suche nach neuen Attraktionen ist. Man entdeckt zufällig Bugs Bunny und seine Trickfreunde und entführt sie kurzerhand. Bugs fordert daraufhin die Aliens zu einem Basketball-Spiel um die Freiheit heraus. Die Wette wird angenommen und nun gilt es, eine untrainierte Truppe chaotischer Trickfilm-Figuren zu einem unschlagbaren Basketball-Team zu formen. Das ist aber nicht das einzige Problem, denn die Aliens spielen falsch und saugen bekannten Spielern ihr Talent ab. Hier kann nur noch der weltbeste Basketball-Spieler Michael Jordan helfen. Der hat aber dummerweise vor, seine Karriere zu beenden und sich Baseball zuzuwenden. Natürlich schafft es Bugs Bunny, ihn doch noch zum Trainieren der Toons zu bewegen. Das Rotographie-Verfahren (1923) ermöglicht die Kombina-

tion von Realbild und Zeichnung. Dazu wurde das Rotoskopie-Verfahrens verfeinert. Die Einzelbilder der Real-Szene werden auf eine matte Glasscheibe projiziert. Darüber wird eine durchsichtige Folie, auf der sich die Zeichnung befindet, gelegt. Anschließend wird die ganze Anordnung



nochmals Bild für Bild abgelichtet. Dadurch zeigt der Film eine Kombination aus Realfilm und Zeichentrick.

Chicken Run: (USA 2000)

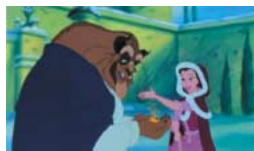
Das Huhn Ginger hat einen Traum: Gemeinsam mit dem supercoolen amerikanischen Zirkushahn Rocky plant die englische Henne eine spektakuläre Flucht von Tweedys Eierfarm. Die Zeit drängt: Die Besitzerin Mrs.



Tweedy will die Hennen zu Hühner-Pastete verarbeiten. Genauso wie Wallace & Gromit gehört dieser Film zur Sparte Plastilin-Trickfilm, doch ist (im Gegensatz zu Wallace & Gromit) die Technik ausgereifter, der Filmablauf flüssiger.

Die Schöne und das Biest: (USA 1991)

Die schöne Belle lebt mit Ihrem Vater Maurice in einem kleinen Dorf am Rande des Waldes, in dem ein einsames Schloss liegt. Ein Geheimnis umgibt das Schloss, und die meisten Menschen meiden diesen verwunschenen Ort. Eines Tages verirrt sich Maurice im Wald, sucht Zuflucht im Schloss und wird vom verwunschenen Hauspersonal



zunächst herzlich aufgenommen. Die Gastfreundschaft währt jedoch nicht lange, denn der Hausherr – ein hässliches Biest – wirft Maurice in den Kerker. Belle

erfährt vom Schicksal ihres Vaters, macht sich auf den Weg zum Schloss und bleibt statt seiner in der Gefangenschaft des Biestes. Der Film war der zweite abendfüllende Disney-Spielfilm, der digital produziert und bei dem das mit dem Oscar ausgezeichnete CAPS-System (Computer Aided Production System) verwendet wurde. CAPS ermöglichte es, die von Hand erstellten und rein gezeichneten Arbeiten der Animatoren zu digitalisieren, im Computer elektronisch einzufärben und mit den verschiedenen Hintergrund- und Effektelementen zu verbinden. Nachdem der Film zunächst auf 8mm-Magnetband gespeichert worden war, wurde „Die Schöne und das Biest“ später auf 9000 CD-ROMS überspielt und archiviert.

Fantasia: (USA 1940)

Dieser Film zeigt mehrere Zeichentrickpassagen, die durch klassische Musikstücke inspiriert wurden. Die erste Sequenz besteht aus abstrakten Formen zu *Johann Sebastian Bachs* „Toccata und Fuged-moll“. Es folgt die „Nussknacker-Suite“ von *Peter Tschaikowsky* mit dem Tanz der Pilze. Nach dem Auftritt von Mickey Mouse zu den Takten des Ballettstücks „Der Zauberlehrling“ (L'apprenti sorcier) von *Paul Dukas* nach der gleichnamigen Ballade von *Johann Wolfgang von Goethe* beginnt der Ausflug in die Erdgeschichte, die berühmte „Dinosaurier-Sequenz“, die mit dem „Frühlingsopfer“ (Le Sacre du Printemps) von *Igor Strawinsky* unterlegt ist. Zur Symphonie Nr. 6 von *Ludwig*



van *Beethoven*, der „Pastorale“, tummeln sich Zentauren und andere mythologische Gestalten in einer idyllischen Landschaft. Der „Tanz der Stunden“ von *Amilcare Ponchielli* wird mit umwerfender Komik von tanzenden Krokodilen und Nilpferden illustriert. Die dämonische „Nacht auf dem kahlen Berge“ von *Modest Mussorgsky* geht nahtlos in den Zug der Nonnen zum „Ave Maria“ von *Franz Schubert* über. Einige Kopien des Films enthalten außerdem eine Sequenz zu „Claire de Lune“ von *Claude Debussy*, die für die Fortsetzung von *Fantasia* vorgesehen war. Das Grundkonzept für diesen Film entwickelte Disney bereits ab 1929 mit der Reihe „Silly Symphonies“, in der Bild und Musik zu einer künstlerischen Einheit verschmolzen wurden: Höre die Bilder, sieh die Musik.

Plastilin-Trickfilme von Schüler/innen in zwei Beispielen:

„NOAHS ARCHE“

Jana Posch (7E), Lena Posch (7D), Nina Egger (7D)

Arbeitsbericht zum Trickfilm:

Ideenfindung & Intention

Unser Ziel war es, einen Film mit außergewöhnlicher Handlung zu schaffen. Letztere sollte keinesfalls kitschig oder vorhersehbar sein und deshalb nach Möglichkeit eine lustige, eventuell irritierende Pointe und unerwartete Wendung enthalten. Von Anfang an schwebte uns eine Art Satire vor, bis wir schließlich auf die Idee einer Verfremdung des bekannten Arche Noah-Mythos kamen.

Dreharbeiten

Nachdem wir die Plastilin-Figuren zu unserem Film bereits zu Hause vorgefertigt hatten, waren die Dreharbeiten in der Schule leider zunächst von längerem Warten geprägt. Die Arbeit in unserem Dreier-Team hat jedoch – bis auf wenige, durch Zeitdruck und technische Komplikationen bedingte Spannungen – sehr gut funktioniert. Das Bewegen der Figuren wurde abwechselnd von einem Gruppenmitglied durchgeführt, während die anderen beiden die Kameraeinstellung kontrollierten und das Aufnehmen und Verwalten der Bilder am Computer übernahmen. Bedauerlicherweise mussten wir auch Änderungen am anfänglichen Storyboard und dem Drehbuch vornehmen, da sich unsere Vorstellungen zum Teil als technisch nicht realisierbar (Zoomaufnahmen, etc.) oder aus Zeitgründen als nicht umsetzbar erwiesen.

Schneidearbeiten

Nachdem wir anfangs noch mit dem Gedanken gespielt hatten, unser Werk als Stummfilm zu belassen, um den – von uns unterschätzten – Arbeitsaufwand in Grenzen zu halten, dachten wir zunächst daran, es dennoch mit eigener akustischer Untermalung auszustatten und die entsprechenden Hintergrundgeräusche selbst zu produzieren. Letzten Endes haben wir uns jedoch dazu entschlossen, eine passende Filmmusik zusammenzustellen, wengleich sich die Auswahl der dafür geeigneten Stücke als langwierig erwies. Parallel zu den Schneidearbeiten haben wir die Tonspur aufgezeichnet. Auch hier war es nötig Änderungen am ursprünglichen Filmmaterial vorzunehmen, um dieses tempomäßig an die Tonspur anzupas-

sen. Die Schneidearbeiten selbst waren nun nicht mehr mit allzu großem Zeitaufwand verbunden, da wir bereits beim Drehen auf Chronologie und Tauglichkeit der aufgenommenen Bilder geachtet hatten.

Resultat

Trotz der zahlreichen unvorhergesehenen Änderungen, die wir aufgrund häufiger Komplikationen schließlich an unserem Film vornehmen mussten, sind wir mit dem Resultat sehr zufrieden. Zweifelsohne haben wir bei den Dreharbeiten sehr viele neue Erfahrungen bezüglich der Produktion eines eigenen (Trick-) Films gewonnen, die wir nicht missen möchten.

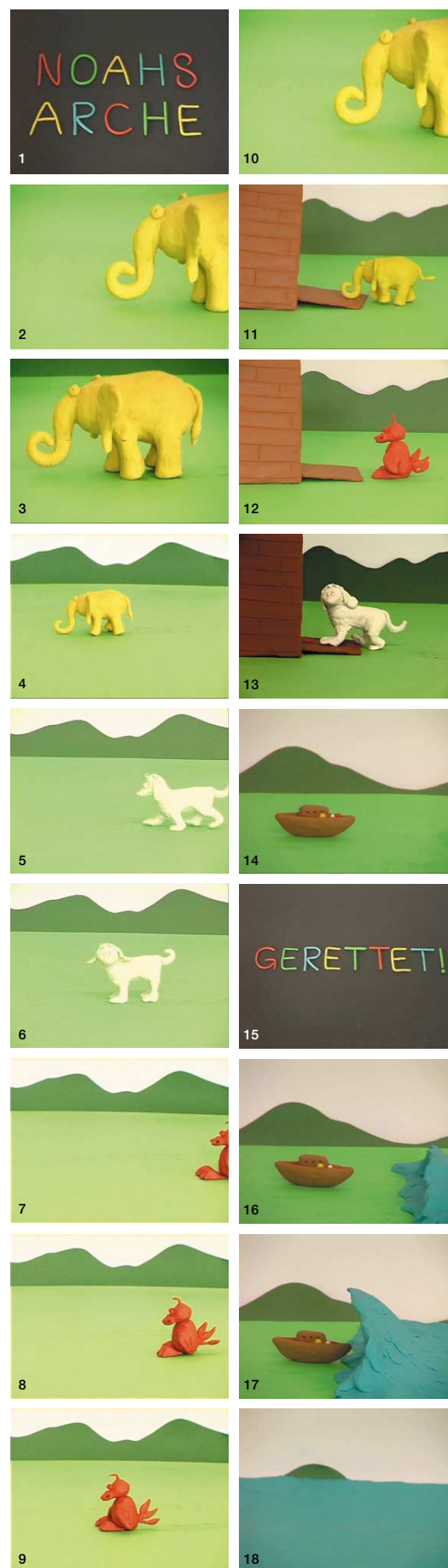
Bilder:

- Abb. 1: Bunte Plastilinbuchstaben des Titels erscheinen der Reihe nach auf schwarzem Hintergrund: „Noahs Arche“ Ein Horizont ist sichtbar: sanfte Hügellandschaft mit Wiese (helles Grün) im Vordergrund, Berge (dunkles Grün) im Hintergrund; darüber Himmel (weiß). Ausschließlich grüne Wiese im Bild.
- Abb. 2: Ein gelber Rüssel in Detailaufnahme bewegt sich von rechts nach rechts ins Bild.
- Abb. 3: Zunehmend wird der ganze gelbe Elefant sichtbar, der dabei ist, von rechts nach links durch das Bild zu treten.
- Abb. 4: Die Kameraeinstellung gibt in Totale Teile der Bergkette wieder, davor grüne Wiese.
- Abb. 5,6: Ein weißer Hund geht von rechts nach links durchs Bild.
- Abb. 7-9: Ein roter Vogel watschelt, bzw. hüpfert von rechts nach links durchs Bild.
- Abb. 10: Die Aufschrift „Hilfe“ erscheint, sie ist in bunten

Plastilinbuchstaben auf schwarzem Hintergrund aufgelegt.

- Abb. 11: Totale: neuer Abschnitt der Berglandschaft, am linken Bildrand ist die Rampe der Arche (braune Wand mit Steg) sichtbar.
- Abb. 12: Der Vogel watschelt bzw. hüpfert in schnellerem Tempo als zuvor von rechts nach links durchs Bild und verschwindet in der Arche am linken Bildrand.
- Abb. 13: Der Hund läuft von rechts nach links durchs Bild und verschwindet in der Arche am linken Bildrand.
- Abb. 14: Man sieht die Landschaft in Panoramaaufnahme, die Arche - mit den Tieren beladen - steht im linken Bildteil und ist zur Gänze zu sehen.
- Abb. 15: Die Aufschrift „Gerettet!“ erscheint, sie ist in bunten Plastilinbuchstaben auf schwarzem Hintergrund aufgelegt.
- Abb. 16: Panoramaaufnahme: Von rechts nähert sich eine blaue Plastilin-Welle, bäumt sich zusehends auf und verschlingt die Arche.
- Abb. 17: Der Elefant fällt kurz davor noch von Bord.
- Abb. 18: Das Meer breitet sich über die ganze Wiese aus und glättet sich, der Wasserspiegel steigt an (Berge im Hintergrund versinken in blauem Plastilin). Man sieht schließlich nur noch den Horizont (untere Bildhälfte: blaues Meer, darüber weißer Himmel).

Während des Nachspans sind die drei verschiedenen Tiere nacheinander von unterschiedlichen Perspektiven vor schwarzem Hintergrund im linken, unteren Bildausschnitt zu sehen, weiße Schrift wird eingeblendet.



NEUER WORKSHOP „FILM AB!“

Trickfilm- und 3-D-Workshops für Kinder und Jugendliche von 8 bis 14 Jahren. Im ZOOM Lab stellen sie selbst Trickfilme und 3-D-Bilder her. Mit Digitalkameras, in der Blue Box und am Trickfilmtisch setzen sie ihre Ideen gemeinsam um.

Beginnzeiten ab 3. Oktober: Mo. bis Do.: 9, 11, 14 Uhr; Fr.: 9, 11 Uhr.
ZOOM Kindermuseum MuseumsQuartier, Museumsplatz 1, A-1070 Wien
Tel.: (01) 524 79 08 Mail: info@kindermuseum.at Web: www.kindermuseum.at

„WUGGELS IN LOVE“

Anna Griebel (7D), Flora Gall (7D), Steffi Aust (7D), Angelika Gussenbauer (7E), 2002/03

Arbeitsbericht zu „Wuggels In Love“

Der Vorschlag, im Rahmen des BE-Kurses einen Trickfilm herzustellen, stieß auf große Begeisterung. Wir stimmten der von unserer BE-Professorin empfohlenen Animation von Plastilinfiguren zu, weil wir hofften, dadurch den Arbeitsaufwand verglichen mit einem Zeichentrickfilm in Grenzen halten zu können.

Die Geschichte von zwei einsamen Plastilinfiguren, die sich ineinander verlieben, entstand sehr spontan im gemeinsamen Gespräch. Parallel dazu zeichneten wir das Storyboard und versahen es mit Kurzkommentaren. Mehr Kopfzerbrechen bereiteten uns die Kulisse und die Requisiten. Aber auch hier konnten wir uns schließlich auf einfache Formen aus Naturpapier und eine echte Blüte einigen.

Das Drehen selbst war wohl die anstrengendste Arbeit, da die Software nicht immer funktionierte und auch die Kamera ihre Eigenheiten hatte. Am meisten Spaß machte mir persönlich das Schneiden des Filmes. Die ersten Entscheidungen betrafen die Filmmusik. Flora hatte einige CDs mit passender Musik mitgebracht und wir entschieden uns für den Piano-Soundtrack und *Lauryn Hill*. Doch bevor wir uns an die eigentliche Arbeit machen konnten, galt es einige technische Probleme beim Überspielen des Rohmaterials auf einen geeigneten Computer zu überwinden. Da wir noch einen Pfiff, Weinen und „Sie liebt mich, sie liebt mich nicht, ...“ aufnehmen mussten, suchten wir ein männliches Wesen, das dem blauen Wuggel seine Stimme leihen würde. Ein Opfer für diese unangenehme Aufgabe konnte schließlich doch gefunden werden.

Dank dieser Unterstützung konnten wir uns schließlich ans Schneiden machen, das auch ohne größere Meinungsverschiedenheiten gelang. Einzelne Sequenzen wurden entfernt, andere mussten wir verlangsamen. Etwas länger dauerte die Entscheidung für die Farbe der Schrift am Anfang des Films, aber auch hier konnten wir einen Kompromiss finden. Bei all diesen notwendigen Maßnahmen half uns fachkun-

diger Rat, bis wir schließlich aus 30 Sekunden Rohmaterial einen durchaus netten Film von knapp zwei Minuten zustande gebracht hatten und einigermaßen erschöpft, aber zufrieden nach Hause gehen konnten.

Bilder:

Abb. 1: Piano-Soundtrack 11: Der blaue Wuggel sitzt auf einem Stein vor einer Hügellandschaft (Sonnenaufgang, links-Mitte).

Abb. 2: Die Kamera kommt näher, man sieht eine Träne entstehen.

Abb. 3: Die Träne wird größer und kullert über Wuggels Bauch auf einen Tränenhaufen, (Kamera bewegt sich mit Träne mit). Kamera entfernt sich wieder (während des Films wandert die Sonne kontinuierlich von links unten in einem Bogen nach rechts unten).

Abb. 4: Von hinten links kommt ein rotes Wuggelmädchen.

Abb. 5: Man sieht zuerst nur seinen Fuß und es trägt eine Blume.

Abb. 6: Auch das Mädchen wirkt traurig und geht langsam hinter dem blauen Wuggel vorbei.

Abb. 7: Es lässt die Blume fallen und geht weiter.

Abb. 8: Die Kamera schwenkt zu blauem Wuggel.

Abb. 9: Dieser sieht das rote Wuggelmädchen. (Can't take my eyes off you, *Lauryn Hill*)

Abb. 10: Herzen blinken auf seinen Augen, er sieht die Blume, läuft zu ihr und nimmt sie.

Abb. 11: Dann: „Sie liebt mich, sie liebt mich nicht“ usw. laut: „Sie liebt mich!“

Abb. 12: Sieht auf, pfeift dem Wuggelmädchen nach (Großaufnahme Mund).

Abb. 13: Das Wuggelmädchen dreht sich um und sieht ihn an.

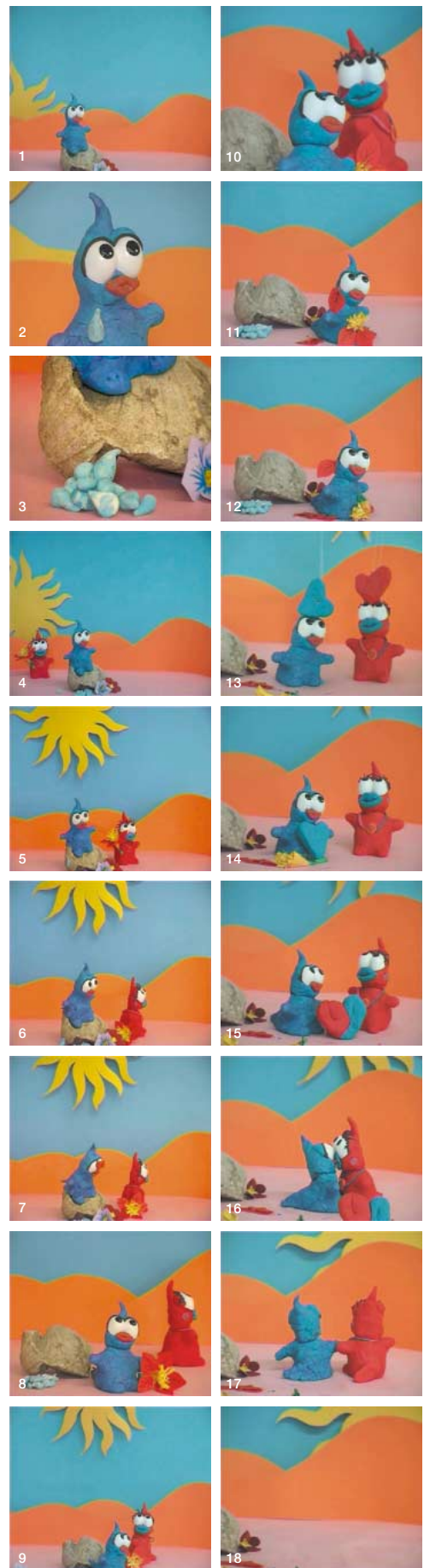
Abb. 14: Vor dem Bauch des blauen Wuggels erscheint ein blaues Herz, auch vor dem Bauch des roten Wuggels erscheint ein Herz.

Abb. 15: Die Herzen verschmelzen.

Abb. 16: Beide gehen aufeinander zu und küssen sich.

Abb. 17: Beide drehen sich um und –

Abb. 18: gehen gemeinsam Schwänzchen-wackelnd in den Sonnenuntergang nach rechts.



Sylvia Srobotnik

Plastilin-Animationsfilm

Unterrichtssequenz im Vertiefungskurs BE, 7. Klassen Sir-Karl-Popper-Schule

Auf Wunsch der Kursteilnehmer/innen mit „Begabungsschwerpunkt Bildnerische Erziehung“ wurde im Schuljahr 2002/03 ein Animationsfilm-Projekt gestartet, das in sechs der wöchentlich vorgesehenen 4-Stundenblöcke abgeschlossen werden konnte. Da die Schüler/innen mit diesem Vorhaben Neuland betraten, dienten als Input eine Einführung in ästhetische Gestaltungsmittel des Films und ein historischer Überblick über Arten und Entwicklung des Animationsfilms. Darüber hinaus sollten sie sich unter der Internetadresse www.stopmotion.com über die Funktionsweise des dort angebotenen Programms „Stopmotion Pro V“ informieren, mit dem wir zum ersten Mal arbeiten wollten, und sich in der „Galerie“ Beispiele von Animationsfilmen ansehen. Für ihre eigenständigen Produktionen bildeten die Schüler/innen je nach individueller Interessenslage drei von einander unabhängige Projekt-Gruppen, die verschiedene Themen und Materialien für die Animation wählten:

1. Plastilintrickfilm mit geformten Tieren zum Thema „Noahs Arche“
2. Animationsfilm „Wuggels In Love“ mit zwei aus „Play-doh“ geformten Hauptdarsteller/innen
3. Zeichentrick-Animation am Computer mit manuell gezeichneten und eingescannten Einzelbildern

Die Gruppen 1 und 2 ließen sich einerseits wegen ihrer Vorliebe für plastische Gestaltung auf eine Knetanimation ein, andererseits, weil sie sich durch die relativ einfache Verformbarkeit des weichen Materials eine erhebliche Arbeits- und damit Zeitersparnis versprachen. Nach der Ideenfindung und einem Grobkonzept wurde zur vorbereitenden Planung der Filmarbeit ein Storyboard angefertigt, ein gezeichnetes Drehbuch mit Skizzen zur geplanten Kameraeinstellung am Beginn jeder Szene und kurzen Erläuterungen. Dieses erwies sich bei der Feinplanung für die einzelnen Gruppenmitglieder und für mich als Projektbegleiterin als anschauliches und überschaubares Hilfsmittel, in das auch während der Dreharbeiten immer wieder Einblick genommen wurde, um den Fortschritt der Dreharbeiten festzustellen oder spontane Änderungen am Konzept vorzunehmen.



Aus Plastilin geformte Darsteller: Elefant, Hund, Vogel

Eine Gruppe wollte realistische Lebewesen (Tiere) für den Einsatz einer fiktiven Handlung („Noahs Arche“) formen, die andere Phantasiewesen („Wuggels“), wobei sich deren Handlungen auf natürliche Gegebenheiten bzw. gesellschaftliche Realität beziehen sollte (Liebesfilm). Da sich die Beschaffung von Plastilin als



Blauer Wuggel

Bei den Dreharbeiten zur Animation



schwierig herausstellte und nur der ersten Gruppe gelang, besorgte die andere „Play-doh“, ein ebenso leicht formbares Material wie Plastilin, das auch in größeren Mengen einfarbig erhältlich, jedoch kostspieliger ist. Wie sich im weiteren Verlauf herausstellte, hatte jede Gruppe das für ihre Gestaltungsabsichten geeignete Material zur Hand.

Der Unterscheidung einzelner Tierarten für „Noahs Arche“ kamen die Farbsortiments von Plastilin und dessen dezenteren Farben entgegen, während die Wirkung der „Wuggels“ auf sehr kräftigen, ausgewählten Symbolfarben beruht.

Sobald das erste Team (vier Schülerinnen) seine zwei plastischen Darsteller/innen und die an der Wand beweglich fixierte Hintergrundkulisse aus farbigem Naturpapier fertig gestellt hatte, konnte es mit den Dreharbeiten beginnen, während die zweite Gruppe (drei Schülerinnen) noch Details und Buchstaben für Einstellungen mit Schriftzügen zu formen hatte.

Als Handlungsbühne diente ein an die Wand geschobener Tisch, bedeckt mit einem auf die Filmhandlung und deren Darsteller farblich abgestimmten Naturpapier. Im Abstand von etwa 1,5 bis 2 Metern wurde eine digitale Videokamera mit Stativ aufgebaut und mit dem Computer verkabelt.

Wie die Erfahrung zeigte, können bei den Dreharbeiten Teams mit drei bis vier Schüler/innen ökonomisch zusammenarbeiten, indem sie sich in alternierendem Wechsel jeweils um Pose und Bewegung der Figuren kümmern, den Hintergrund verändern, die Kameraeinstellung vornehmen und den Computer bedienen.

Meine Schüler/innen benötigten für das Drehen von etwa 30 Sekunden Rohmaterial inklusive Aufbau aller Utensilien und Requisiten, dem Vertrautmachen mit Kameraeinstellungen und der Bildverwaltung am Computer insgesamt nur (!) acht Stunden (zwei Unterrichtsblöcke). Gegen die Organisation eines Projektganztages sprechen die für Dreharbeiten erforderliche Konzentration, die auch bei stark motivierten Schüler/innen nach einigen Stunden nachlässt, aber auch Erkenntnisse, die wir bezüglich der Strapazierfähigkeit des Materials gewannen.

Plastilin bleibt nahezu unbegrenzt weich, während Play-doh schon nach wenigen Stunden spröder wird und die agierenden Figuren „altern“ lässt, wenn man sie bis zu ihrem Auftritt nicht entsprechend lagert. Das uns bis dahin unbekannte Knetmaterial bildete an der Oberfläche der Figuren Runzeln, die immer wieder geglättet werden mussten. Eine

Plastilinschrift



der beiden verlor während der Dreharbeiten sogar den Kopf. An sich hätte sich diese unvorhersehbare Panne durchaus in die Handlung einbauen lassen (Verliebte „verliert den Kopf“, der Angebetete hat ihr „den Kopf verdreht“). Dies entsprach jedoch nicht dem Konzept der Gruppe, weshalb sie den Kopf mit einem Streichholz am Rumpf befestigte. Dadurch bedingt konnte die Figur nicht mehr wunschgemäß vorgeneigt werden und fiel – just bei der Annäherung an den zweiten „Wuggel“ auf die Nase. Geistesgegenwärtig wurde dieses Missgeschick von der Schülerin am Computer aufgenommen und der weitere Handlungsablauf ein wenig umdisponiert.

Für ein „Überleben“ der „Wuggels“ bis zum nächsten Drehtermin (eine Woche später) gab uns um 18.30 Uhr schließlich allein die Idee Hoffnung, dass ein Bestreichen mit farblosem Speiseöl am nächsten Morgen gegen die sich abzeichnenden Verfallerscheinungen Abhilfe schaffen könnte. Jedenfalls verpackten wir sie luftdicht in Nylonsäckchen und schon das allein erwies sich als geeignete Regenerationsmethode. Innerhalb weniger Stunden verteilte sich das im Materialkern gesammelte Fett wieder gleichmäßig bis zur Oberfläche, wodurch die „Wuggels“ am zweiten Drehtag in ursprünglicher Frische wieder voll einsatzfähig waren. Ein weiteres belustigendes, diesmal sogar zeitsparendes Detail ergab sich bei einer der letzten Filmszenen, als sich die beiden Verliebten mehrmals küssen sollten. Bedingt durch die unbewegliche Kopfstütze im Körper nahm die Figur – als wäre sie „lebendig“ – nach jedem Kuss wieder von selbst die Ausgangsposition an. Bei der Animation ihrer plastischen Figuren lernten beide Teams die Vorteile des verwendeten Programms „Stopmotion Pro V“ schätzen, mit dem sich über die am Computer angeschlossene Videokamera Ein-

zelbilder auslösen lassen (empfehlenswert ist eine Einstellung des Programms auf 5–15 Bilder pro Pose), die automatisch geordnet werden und in wenigen Sekunden auf dem Bildschirm einzeln und im Filmablauf zu beurteilen sind. Die Abspielmöglichkeit bereits während der Entstehung des Films und beliebiges Zurückspringen an eine bestimmte Stelle lässt jederzeit auch Änderungen und Verbesserungen des Konzeptes zu, die sich aus dem Geschehen ergeben. Einzelne Szenen können durch Kopieren verlängert oder wiederholt werden, um Bewegungen fließender erscheinen zu lassen, neu geordnet oder auch gelöscht, Fotos eingefügt werden usw. Als entscheidende Vorteile gegenüber herkömmlichen Methoden sind der erheblich erweiterte Handlungsspielraum zu nennen und die jederzeit mögliche Erfolgskontrolle, wodurch im Idealfall die aufwendige Schneiderei entfallen kann. Die Nachbearbeitung beschränkte sich dann tatsächlich nur noch auf zu verändernde Details, gewünschte Effekte, wie z.B. Überblendung, auf die Gestaltung des Filmtitels, die Nachvertonung und auf die Anpassung des Bewegungstempos an die Musik. Um Leerläufe zu überbrücken während eine Gruppe drehte, fertigte die andere jeweils alternierend die Reinschrift des Drehbuchs an bzw. überarbeitete dieses (siehe Seite 16), plante den Filmschnitt und die Nachvertonung. Allerdings war die Motivation dazu bei jenen Schüler/innen, die auf das Freiwerden des Drehplatzes und damit auf die lustbetonte Dreharbeit warten mussten, erforderlich. Zu einem wahrhaft gelungenen Höhepunkt des Projektes führte meine Anregung, nach dem arbeitsteiligen Prinzip eine „Analyse und Präsentation professioneller Animationsfilme mit unterschiedlichem Genre“ an Hand von technisch und künstlerisch relevanten Filmausschnitten vorzubereiten. In der nächsten Einheit überraschte uns eine der Schülerinnen mit einem

exzellenten (3-stündigen) Vortrag – sie hatte die Anregung zum selbst gewählten Arbeitsauftrag gemacht – und einer ebenso signifikanten wie für uns alle köstlich anzusehenden Auswahl von Filmbeispielen (Handout für die Mitschüler/innen auf Seite 13). Als Krönung und Abschluss des erfolgreichen Projektes wurden die fertigen Schüler-Animationsfilme

Der „Vogel 2“



„Wuggelpärchen“

präsentiert, diskutiert und gegenseitig gewürdigt. Auch aus der Sicht der Schüler/innen habe sich der Arbeits- und Zeitaufwand, der trotz allem in Grenzen gehalten werden konnte, gelohnt!

OSTR Prof. Mag. Sylvia Srabotnik
Kunsterzieherin am BGRG Wien 10,
Ettenreichgasse und an der Sir-Karl-
Popper-Schule für Hochbegabtenförderung

Carolina Nilsson

Building Dreams



Students while making the blueprint



You are in school, sitting in the classroom, reading books, listening to teachers and hanging out in that schoolyard. You walk through that hall every day, with that dull architecture draining you of inspiration, eating your food in that noisy dining hall, walking through that corridor into those rooms where teachers are stuffing your brain full of information that you don't really understand why you have to learn in the first place.

This is what I felt about my school during my childhood, and this is what I still see now that I have returned to school at the age of 23, studying to become a teacher myself. Hoping that I can change the world is too much, while knowing that simply doing my best to give the students a chance to develop is closer to what I am in fact capable of.

I think we can influence more than we imagine and I think students have a great opportunity to be creative through art without being skilled painters. Art is about making a difference, about reaching a point where you are able to find creativity inside yourself and make it blossom in various ways. I believe that it is our job as teachers of art to help the children to find their own stream of creativity, to motivate them to work through enjoyment and to make wise decisions. I believe young people need to be encouraged to make their own decisions. We should make them understand that they are the ones who are creating the future and that they are an important part of the society.

I started to think about what kind of activity I could come up with

that every student could participate in, an interest that every single one of those unique individuals have in common. School is one of them. Everyone has an opinion about their school, everyone spends countless hours inside those walls. The school should be a nice environment to work in, and I decided that I would let them create a new school.

During the first lesson we started out by talking about their school. I asked them to think of things that they thought were good about school and things that they would like to change. The second thing we did was to write down those thoughts in two columns on the blackboard. I told them that they were now no longer pupils, they were now architects, and their assignment was to build a new school, designed in accordance with their wishes and to suit everyone inside it.

I divided the class into four groups and gave each group their own section of the school. The four groups were together to create a school consisting of a classroom, a schoolyard, a cafeteria and a place where they can spend their breaks.

The students were provided with various materials such as paper boxes, cardboard, pieces of wood, plastic cups, thread, and other things. And as all architects have to do, they needed to draw blueprints and make a plan for their project before starting to build their three dimensional model.

The discussions went back and forth in the classroom: – „*I think we should put a big window*

here.“ – „We should build a lake in the schoolyard“ – „Let's put in some nicer toilets, plants in the classroom and a new cafeteria.“ It is not so easy to work in groups and to reach a compromise in a way that everyone feels good. But I was very impressed by the work of this class. There were some arguments within the groups, but I think they worked so well together and it was pure joy to see them taking on the task with such energy.



When the first lesson came to an end, every group had made their own blueprint, a list of tasks to do, and a plan how to organize and distribute those tasks within the group. And most of them had already started building their models.

During the following lessons the groups continued with their work and went into detail more and more. The vision of the new school was starting to become apparent. Some groups had different opinions about what they wanted, and since everyone was so engaged in their work it was difficult for them to give in to the others. The classroom turned into a workplace of productive chaos, and it was wonderful to see how they put their hearts into the task.

Everyone did a really good job and the results turned out great. It was pleasing to see that the idea was actually working. I will definitely remember these lessons for future planning, and whenever I have an unsuccessful lesson, I will remember that it is possible to get a whole class to devote themselves to art, and to make beautiful works of art.

Text and photo: Carolina Nilsson

Carolina NILSSON

My name is Carolina, I'm 23 years old and I come from Umeå in Northern Sweden. Making art has always been a great passion for me. I love the way art can speak and communicate with people. I love how it captures a feeling, preserves a piece of history, urges people to think, smile, react and cry, and is just simply beautiful. I like the way that art is more than pictures, more than paint on canvases. It's about reactions, it's where to find your creativity, it's for everyone. I've spent this year as an exchange student in the Mozarteum artclass, painting, building, getting to know parts of a new country and finding out more about myself and my limits. I have also been doing teaching practice, and I find it really challenging to motivate the students to explore other aspects of art and to discover their own creativity.

Groupworks while building



The final results



Claudia Essert

Stadtmöbel und Sitzmöbel

Projekte der 6B Klasse am Gymnasium Rosasgasse in Wien-Meidling zum Thema Möblierung im Alltagsleben

Stadtmöbel in Wien

Ein Projekt in Zusammenarbeit mit dem Architekturzentrum Wien (Caroline Reder und Anne Wübben), finanziert vom ÖKS (KKA).

Plätzchen backen

Wenn die Planer Plätze planen
Und die Platten und Platanen
Samt den Kieselpflastertrögen
(welche sie am liebsten mögen)
und Kunsteisenguss von bester
Qualität aus Polyester
Pumpen, Poller, Schinkelleuchten
(die ihnen die besten deuchten,
denn gemütvoll ist ihr Schein
und historisch das Design),
wohlgerastert und adrett
und ästhetisch auf dem Brett
einem Platze zgedacht,
hat der sich davongemacht ...

(Martin Sperlich 1985)

Die direkte Wohn- und Schul-
umgebung war Ausgangspunkt
der Überlegungen zum Thema
Stadtmöblierung. Die von *Boris
Podrecca* Anfang der 90er Jahre
gestaltete Fußgängerzone der
Meidlinger Hauptstraße sollte be-
wusst als „Benutzeroberfläche
Stadt“ von den Schülern wahrge-
nommen werden.

„Alle Städte der Welt sind
gleich!“

Der provokante Satz von *Diet-
mar Steiner* (in: Wien, Stadtmö-
bel, 1995) stand am Anfang zum
Begriff „Benutzeroberfläche
Stadt“. Als Reisender erlebt man

Städte vom Flughafen oder
Bahnhof kommend, als internati-
onale Zeichensysteme, die ver-
traut sind und einen sicher ins
Hotel leiten, man erkennt überall
die selben Firmenlogos, Piktog-
ramme ersetzen die Sprache.
Wie weit darf sich eine europä-
ische Großstadt Individualität und
Abgrenzung im alltäglichen
Stadtbild noch erlauben? Was
macht Wien unterscheidbar, wie
sehr ist Abgrenzung gefragt?

Eingeborene erleben Stadt als
Benutzeroberfläche, die vertraut
ist, Fremde erleben sie als authen-
tisches Flair eines konkreten Or-
tes, der sich durch Möblierung
der Straßen und Plätze individua-
liert. Diese Möblierung, zusam-
mengesetzt aus Dingen und Zei-
chen, ist Selbstdarstellung und
Flair einer Stadt.

Das zunehmende Problem dabei:
Immer mehr Funktionen einer
modernen Stadt sind auf immer
weniger Raum ästhetisch anspre-
chend unterzubringen, ohne der
Bevölkerung ein einheitliches
Gestaltungsprogramm aufzu-
zwingen. Der Wunsch des Ar-
beitskreises Stadtmöblierung in
Wien ist der, der intensiven Nut-
zung des öffentlichen Raums und
die damit verbundene Anhäu-
fung von Kisten und Kästen,
Masten und Pollern, Schildern
und Beleuchtungskörpern eine
weitgehende Reduzierung der
einzelnen Elemente und ein zu-
rückhaltendes Design der Möbel
entgegenzusetzen.



Unter diesen Überlegungen wird
Stadtplanung zum hochbrisanten
politischen Thema. Welche Stadt-
verwaltung wagt bei der Gestal-
tung von Plätzen und Straßen
große Experimente ohne sich
große Kritik von Seiten der Bür-
ger einzuhandeln, und trotzdem
ihre Stadt als Ort eindeutig er-
kennbar zu machen?

Diese Überlegungen wurden der
aktiven Begehung der Meidlinger
Hauptstraße und der Feststellung
des Ist-Zustandes vorangestellt.
Ausgestattet mit Fragebögen und
Kameras wurden die Benutzer der
Einkaufsstraße wie Anrainer, Ge-
schäftsbesitzer, Mütter mit Klein-
kindern, Straßenreinigung, Roll-
stuhlfahrer, Sicherheitsbeamte,
Obdachlose, Blinde, Schüler, Stu-

denten und Pensionisten befragt. Das subjektive Erleben zeigt die verschiedenen Ansprüche an die Benutzeroberfläche „Einkaufsstraße“. Was macht sie attraktiv oder unangenehm? Woran orientiert man sich? Was ist hindernd oder störend? Die Antwort der Passanten führten die Schüler zwangsweise zur Gestaltung und Möblierung des „Wohnzimmers“ Straße und Platz.

Im Meidlinger Kinder- und Jugendplan heißt es: „Die Meidlinger Hauptstraße wurde 1994 als Fußgängerzone gestaltet. Für einen netten Aufputz dieser belebten Geschäftsstraße sorgen Baumpflanzungen, Bänke und eine Pergola. Der interessante Brunnen am ‚Platz‘ bei der Arndtstraße ist ein beliebter Treffpunkt für Jung und Alt.“ Die erwähnten Bänke, aber auch ein neues Leuchtsystem, das situationsspezifisch ein angenehmes Lichtmilieu schaffen sollte, Papierkörbe, Blumenschalen wurden eigens für die neue Gestaltung von Architekt *Boris Podrecca* entworfen. Die Vereinheitlichung und Ordnung der von Podrecca gestalteten Objekte sollte ein geschlossenes Bild der Straße garantieren. Zehn Jahre nach der Neugestaltung gesellen sich neuartige Telefonzellen, Kehr- und Postdepots, Litfasssäulen und Baumscheiben, Citylights, Poller und Hydranten, Fahrradständer und Verkehrszeichen dazu. Die Dichte der jetzt vorhandenen Möblierung ist eigentlich erschreckend.

Sitzmöbel für den Neubau Grg Wien 3 Rosagasse

Ein Projekt der Kunsterzieherinnen Mag. Claudia Essert und Mag. Lilian Kauders in Zusammenarbeit mit dem Designer *Adolf Honsdorf* und dem Fotografen *Max Moser*.

Die Auswertung der Fragebögen und die Dokumentation der Möbel mittels Fotos führten die Schüler zum Wunsch, selbst Möbel für den halböffentlichen Raum ihrer neube-

zogenen Schule zu gestalten. Das Eingehen auf neue Raumverhältnisse und Überlegungen zur Gestaltung eines öffentlichen Möbels ließen die Schüler zuerst die konkrete Raumsituation mittels Fotos festhalten. Anschließend bildeten sich Kleingruppen und wählten einen konkreten Ort im Schulbereich aus, für den ein Möbel entworfen werden sollte. Schließlich endete der zweitägige Workshop mit einer Modellbauphase.



Ein weiterer Workshop im Sommersemester 2005 war für die Realisierung vorgesehen, es sollten mit Hilfe eines Möbeldesigners konkrete Sitzlösungen für die neu bezogene Schule entstehen.

Beim Einzug standen Schüler wie Lehrer vor leeren Gang- und Pausenbereichen. Die obligatorische Ausstattung sah nur die Klassenzimmereinrichtungen vor, nicht aber die oben erwähnten Bereiche. Platz war also genügend da, Ideen der Schüler zur Möblierung ihrer Kommunikationsbereiche auch. Ruhezonen und Rückzugsareale sollten entstehen. Wartezeiten vor Funktionssälen sollten



auch sitzend überbrückt werden. Gemeinschaftsmöbel und variable Sitzsysteme standen im Vordergrund der Schülerwünsche.

Im Innenraumbereich wurde anhand der Form des Schullogos (eine stilisierte Rose) eine Sitzblüte für fünf Schüler entwickelt. Die Sitzhöhe des Möbels reicht von 40 cm für Unterstufen- bis 45 cm für Oberstufenschüler und Erwachsene. Diese Sitzobjekte sollten vor allem die erwähnten Pausenwartezeiten vor den Funktionsälen verkürzen, „Parkplatz“ für Schultaschen und sonstigem sein und für etwas Gemütlichkeit im Gangbereich sorgen. Die Firma *Duropack* ermöglichte durch die Bereitstellung des Kartons den Bau von zehn „Rosasgassen-Rosen“, die nun im Schulhaus verteilt sind. Das Möbel hat einen Durchmesser von ca. 1,60 m. Es ist leicht verschiebbar und somit vielfältig einsetzbar, besteht aus acht Einzelteilen und ist eine reine Steckverbindung von ca. 2 cm dicker Wellpappe und sollte den Attacken eines normalen Schulalltages widerstehen.

Für die Außenraummöblierung (sprich Schulhof) boten sich ein halbkreisförmiger gepflasterter Platz (Durchmesser 6,5 m) im Garten gemeinsam mit einem weiteren überdachten Halbkreis, der direkt an das Schulhaus anschließt, für 20–25 Sitzgelegenheiten an. Auch hier war der Wunsch der Schüler nach einem Sitzmöbel, das variabel und verschiedenartig einsetzbar ist, groß. Der Designer *Alfred Honsdorf* entwickelte mit den Schülern einen zweiteiligen Prototyp aus Kunststoff, der durch Aneinanderreihung von mehreren Einzelteilen Sitzlandschaften entstehen lässt. Das Möbel ist leicht (es hat einen Styroporkern), witterungsbeständig und auch im Winter benutzbar. Koloriert wurde der Prototyp passend zu baulichen Elementen der Schule in den Farben Rot und Orange.

In der Erprobungsphase, die im Herbst 2005 begann, sollen Innen- wie Außenmöbel auf Alltagsauglichkeit untersucht werden. Erst

nach dieser Erkundungsphase wird entschieden, ob die „Rosasgassen-Rose“ und das Außenmöbel den Erfordernissen des harten Schulalltages entsprechen und somit als fixe Bestandteile in die Schule aufgenommen werden.

Das gesamte Projekt wurde von *Max Moser* aufnahmetechnisch betreut, die Fotos wurden mit Photoshop bearbeitet und so aufbereitet, dass jeder Schüler eine beeindruckende Dokumentation des Projektes in Form einer CD mit nach Hause nehmen durfte.



Begleitend zum Workshop fanden Vorträge von Architekten und Raumplanern der Gebietsbetreuung Wien 12 und der Parkbetreuung (MA 42, Herr *Ing. Wagner*) statt.

Verwendete Literatur:

Wien, Stadtmöbel – Der Stand der Dinge; Stadtplanung Wien 1995.
Kinder- und Jugendplan Meidling; Hrg. Stadt Wien, MA 21B, 2001

Mag.art. Claudia ESSERT

Geb. 1963 in Graz, 1982–1985 Lehramtsstudium (Deutsch, Bildnerische Erziehung) an der Pädagogischen Akademie des Bundes in Graz, von 1989–1996 Studium an der Hochschule für Angewandte Kunst, Lehramt für Bildnerische Erziehung und Technische Werkerziehung.



Ab 1985 als Museumspädagogin und Kunst- und Werkerzieherin in der Steiermark tätig. Seit 1998 am GRG 12, Rosasgasse 1–3. Regelmäßige Ausstellungs- und Wettbewerbsteilnahmen von Schülerarbeiten. Ab Jänner 2006 Auslandsaufenthalt für acht Monate in Schottland (Glasgow).

Kontakt: claudiaessert@gmx.at



Kontakte und Informationen:

Alfred Honsdorf:
office@honsdorf.com,
www.honsdorf.com

Max Moser: maxmoser@drei.at,
<http://pess.moccabeans.com/moebel>

Claudia Essert:
claudiaessert@gmx.at

Rudolf Hörschinger

Der schwedische Slojd

Ein Besuch an der Wiege unserer Werkerziehung

Der Priester und oberste Schulinspektor *Undo Cygnäus* führte als erster 1866¹⁾ in Finnland das Fach „Werken“ als Pflicht-Schulfach ein. Seine Vorbilder waren *Comenius*, *Rousseau*, *Pestalozzi* und *Deutsche Bildungsideen*.¹⁾ 1880 wurde der SLOJD durch das Engagement von *Otto Salomon* (Holz/Metall) und *Hulda Lundin* (Textil) Pflichtfach in Schweden – als praktische Kompensation für die sonstige Kopflosigkeit der Schule. Das Fach galt als bestens geeignet Körper, Hirn und Hand gleichzeitig zu fordern und zu trainieren. Es ging nicht nur um das pure Erlernen von Technologien oder Handfertigkeiten, sondern verfolgte auch viel weiter reichende pädagogische Ziele wie z.B. ein Hinführen zu jeder Art von Arbeit.²⁾

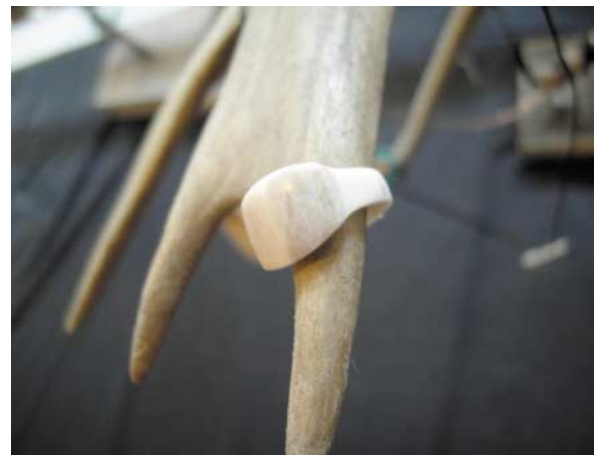
Der Begriff „sløgd“ kommt aus dem Isländischen und bedeutet soviel wie das etymologisch verwandte englische „sleight“: Geschicklichkeit, (Finger-)Fertigkeit, aber auch: begabt, geschickt und geistreich, klug, listig, schlau. Eine neue Interpretation von Slojd (engl. Übersetzung von sløgd) folgt für die neu gegründete Gesamtschule nach dem 2. Weltkrieg: Basierend auf Forschungen von *Piaget* und den Ideen von *Freinet*, *Montessori*, *John Dewey*, und *Herbert Read* postulierte man das Schlagwort „Freie kreative Ausdrucksmöglichkeiten“ als Recht eines jeden Kindes, die eigene Persönlichkeit und Ausdrucksweise zu entwickeln.³⁾ Ein Forschungsergebnis, wo sich zwei Kategorien von Kindern manifestieren, das „praktisch“ und „theoretisch“ veranlagte, bestätigt das schwedische

Konzept der Gesamtschule, wo man die gleichen Entwicklungsmöglichkeiten für beide Gruppen sogar nochmals verbessert durch „... ein Ausweiten(!) der sogenannten praktisch ästhetischen Fächer, die ein Lernen durch die gemachte praktische Erfahrung für die praktisch Veranlagten leichter ermöglicht und speziell die kreativen Fähigkeiten fördert“ (Schwed. Schulamt: 1948!). Erweitert wird der Slojd – neben den bereits genannten Tugenden – um Konzentration, Selbstkontrolle, Verantwortungsbewusstsein, ...⁴⁾

In den 60er Jahren gab es den eindeutigen, bereits angekündigten Schwenk weg vom Reproduzieren zu Kreativität und Selbständigkeit und zur neuen ästhetischen Ausdruckskraft. Das Schulfach Slojd (Holz/Metall und Textil) war für beide Geschlechter von der 3.–6. Jahrgangsstufe verpflichtend und stand damals wie heute in den letzten drei Schulstufen entweder als Holz/Metall- oder Textil-Slojd als Wahlpflichtfach zur Auswahl.

Im überarbeiteten Lehrplan 2000 ist mit der garantierten Mindeststunden-Anzahl für Schüler der neun Pflichtschuljahre der Slojd im Fächerkanon kaum gekürzt, sondern in seiner Bedeutung beneidenswert manifestiert – mit einer weit höheren Stundenanzahl als z.B. Bildnerische Erziehung, Musik oder Geografie, Geschichte ...

Hinzu kommt noch, dass – verglichen mit unserer Technischen Werkerziehung – 1/3 unserer Inhalte, der technische Aspekt, in dem im naturwissenschaftlichen Be-



Spanschachtel, Schmuck

Der Lehrplan 2000

Bildnerische Erziehung	230 Std.
Englisch	480 Std.
Hauswirtschaft und Konsumentenerziehung	118 Std.
Mathematik	900 Std.
Leibeseziehung	500 Std.
Geografie, Geschichte, Religion, Sozialkunde	885 Std.
Musik	230 Std.
Biologie, Physik, Chemie, Technologie	800 Std.
Textiler- und Holz/Metall-Slojd	330 Std.
Wahlpflicht-Sprache	320 Std.
Schwedisch	1.490 Std.
Wahlfächer-Vertiefung	382 Std.
garantierte Lehrstunden gesamt	6.665 Std.
1 Std. = 60 min.	

reich angesiedelten Fach „Technologie“ gelehrt wird und unsere Inhalte damit eine zusätzliche Stundenerweiterung erfahren. Hinzu kommen durch die „Wahlfach-Vertiefung“ abermals häufig mehr Stunden für den Slojd (vor allem, weil die SchülerInnen den Slojd in Meinungsumfragen als ihr liebstes Fach bezeichnen⁶⁾. Dadurch lägen, nach Aussage von Frau Univ.Prof. Kajsa Borg, die

tatsächlichen Stunden weit über 500 und nähmen dadurch beinahe ein Zehntel(!) der gesamten Unterrichtsstunden in der Pflichtschul-Laufbahn ein. Die Verteilung dieser Mindeststunden auf die Studentafeln über die neun Jahre obliegt der Schulautonomie.

Der neue Lehrplan ist zielorientiert, die SchülerInnen können flexibler ihre Kombinationswahl der angebotenen Kurse auswählen, wobei die Ergebnisse in Relation zu den Zielen überprüft und ausgewertet werden. Der Unterricht ist prozessorientiert, es gilt fächerübergreifend Probleme zu lösen.

Diese Zielschwerpunkte des LP 2000 liegen in der Entwicklung der kreativen, manuellen und kommunikativen Fähigkeiten. Die Schülerinnen sollen ihr Bewusstsein für Ästhetik schärfen und ein Verständnis dafür entwickeln, wie Materialauswahl, die Planung, der Arbeitsprozess und die Konstruktion Einfluss auf Funktion und Haltbarkeit von Produkten haben, und das auch verbal reflektieren. Design ist auch für die Gesellschaft von Bedeutung. Es geht um Eigenverantwortung, Selbsteinschätzung, Umwelt- und Konsumentenerziehung sowie die Bedeutung von Sicherheitsvorkehrungen und ein Verständnis für den schonenden Umgang mit Ressourcen. Das Leben zu meistern, Probleme zu lösen und ein Hinführen zum Unternehmertum sind weitere Ziele des Slojd. Ein nordisches Zentralthema, das auch noch z.B. Bayern im Lehrplan der Hauptschule hat, uns aber fehlt, ist: Eine Verbindung herzustellen zwischen der traditionellen eigenen (Kunst-) Handwerkstradition und der anderer Kulturen mit zeitgenössisch formaler Interpretation.

Anknüpfend daran zeigt sich die breite Verankerung des Schulfaches Slojd in der Öffentlichkeit in dreifacher Hinsicht:

- In den Geschäften des „Hemslöjd“, die in allen Städten tradi-

tionelle und moderne (Kunst-) Handwerks-Produkte von Künstlern und Handwerkern der Region ausstellen und verkaufen.

- Slojd zählt für die Nordischen Länder zum Kulturerbe.
- Untermauert wird das durch die beinahe in jeder größeren Stadt angesiedelten volkskundlichen (Freiluft-) Museen mit Publikationen traditioneller Handwerkstechnologien, mit gelebten Handwerksvorführungen, Workshops und museumspädagogischen Konzepten.

Der jetzt gültige Lehrplan sieht zwei verschiedene Zieltypen vor (wobei ich eigentlich nicht feststellen kann, worin exakt die Unterschiede liegen sollen):

1. Verlaufsziele, die während des Unterrichtsjahres erreicht werden sollen

- Selbsteinschätzung und Selbstvertrauen ihres eigenen Könnens in der praktischen Arbeit erkennen, aufbauen und verbessern.
- Dabei Wissen und Vorstellung entwickeln um kreativ tätig sein zu können, aufbauend auf eigene Erfahrungen und Interessen. Persönliche Ausdrucksmöglichkeiten finden.
- Fähigkeiten entwickeln um selbstständig zu lernen, die eigene Arbeit planen und konstruktiv lösen zu können, lernen eigene Entscheidungen zu treffen in einem selbst verwalteten Zeit- und Ressourcenmanagement.
- Reflektieren über den Arbeitsfortschritt, den Arbeitsprozess und die Produkte.
- Praktische Erfahrungen in allen Materialien, Werkzeugen, Technologien und in Informationstechnologien sammeln.

2. Ziele, die SchülerInnen am Ende ihrer 9 Pflichtschuljahre in Slojd erreicht haben sollten:

- Ihre Ideen und Arbeiten in Wort und Bild präsentieren können.



Messerscheide und hergestellte Messer



- Befähigung erlangen Materialien, Farbe, Form auszuwählen, die Umgebung und funktionelle Aspekte für eigene Arbeiten zu berücksichtigen, ästhetische Werte verstehen, einsetzen und anwenden.
- einen verantwortungsvollen Umgang mit unterschiedlichen Anweisungen und Informationen erfahren, die daraus resultierenden Arbeitsmethoden, Technologien und Werkzeuge kennenlernen.

Werkzeuge



Schüssel

- selbständig Initiative ergreifen und Verantwortung übernehmen für die Ausführung der Arbeit.
- den eigenen Arbeitsprozess von der Idee, über die Planung bis zum fertigen Produkt beschreiben und evaluieren können und berücksichtigen, welche Auswirkungen das auf das Ergebnis oder eine folgende Arbeit hat.⁶⁾

Unterschiede zum österreichischen Technischen Werkunterricht

Der maschinentechnische Bereich fehlt in Schweden dem Slojd zur Gänze – nicht aber den SchülerInnen, sie erhalten diese Ausbildung im naturwissenschaftlichen Fach „Technologie“. In Finnland hingegen ist die Technik Teil des Slojd wie auch bei uns. Der Bereich „Bauen und Wohnen“ fehlt in Schweden ebenso. Der wiederum wird im norwegischen Slojd vergleichbar mit unserem geführt. So sehr die Länder wirklich sehr intensiv zusammenarbeiten und sich austauschen⁷⁾, so unterschiedlich sind die Ausformungen des gemeinsamen Faches. Norwegen hat z.B. zusätzlich einen Schwerpunkt in der Designausbildung.

Der Arbeitsschwerpunkt liegt auf den traditionellen Bereichen:

- a) Holz – neben klassischen Holzverbindungen werden sehr viele Naturmaterialien wie Birkenrinde bis Rentierhorn verwendet und
- b) Metall – hier überwiegt das Herstellen von geschmiedeten Messern mit einer Vielzahl unterschiedlichster Hefte, gefolgt von anderen Werkzeugen oder geschmiedeten Schüsseln. Messer liegen in der nordischen Tradition. Damit sie hergestellt werden dürfen, ist eine schriftliche Erlaubnis der Eltern einzuholen – zur Absicherung der LehrerInnen.

Lehrmittel

wie etwa Schulbücher gibt es für den Slojd nicht, zumindest konnte ich in der Universitätsbibliothek mit Hilfe eines Uni-Assistenten keines finden, nicht einmal eine Fachgruppen-Abteilung. Der Slojd-Assistent begründete das damit, dass alle diese Technologien tradiert seien und in allgemeinen Publikationen häufig vorkämen.

Anmerkungen:

*) Bodo Wessels spricht in „Die Werkerziehung“ von 1860!

**) Alle nordischen Länder (Grönland, Island, Faröer, Norwegen, Dänemark, Schweden und Finnland) sind mit dem Slojd im NORDFO verbunden (www.vasa.abo.fi/nordfo). Hier wird gemeinsam geforscht, publiziert, werden Austausch organisiert und jedes Jahr eine gemeinsame Tagung durchgeführt. Genauso arbeiten länderübergreifend Universitäten im Slojd zusammen, z.B. UniZon Kvarken, eine Zusammenarbeit der Uni Umea in Schweden mit Vasa, Finnland.

Literatur:

- 1) Brittain, Carri-Ann: Educational Slojd. History and Philosophy of Technology Education. State University of New York, 2005. S. 3.
- 2) Der Großteil der Daten stammt aus Gesprächen mit und Vorträgen von Univ. Prof Borg, Kajsa, (Universität Umea, Schweden) bei der Internationalen Fachtagung des BÖKWE in Graz (3.–6. 5. 2006) und der Slojd International Conference „Tradition in Transition“ 15.–18. 5. 2006 in Umea, Schweden.
- 3) Vortrag, siehe oben.
- 4) Zit. nach Kajsa Borg: Sjögren, J. (1991) Praktiskt i skolan. Synen på praktiskt arbete och slöjd i utredningsarbetet 1940–1962 inför en ny obligatorisk skola. Linköping: Tema-T, Working Paper nr. 85.
- 5) Folie aus Umea, des Schwedischen Schulboards.
- 6) Zit. nach: Kajsa Borg: Skolverket (2005) Rapport 253. Ämnesrapport Slöjd. Stockholm: Fritzes.
- 7) Borg, K.: Akademisering – en väg till ökad professionalism för slöjdlärare? (in Druck, 2006)

KUNSTRAUMSCHULE

Ein Rückblick aus der Sicht des Veranstalters

Ein langer Weg liegt hinter der Realisierung der Idee, die Leistungen der Lehrer/innen und Schüler/innen in den „Kreativfächern“ Bildnerische Erziehung, Textiles Werken und Technisches Werken einmal in ihrer gesamten Bandbreite, d.h. schultypenübergreifend und Schüler/innen von 6 bis 18 Jahren einbeziehend, einer breiten Öffentlichkeit zu präsentieren. Die tatkräftige Unterstützung durch den Stadtschulrat für Wien und Sponsoring durch das Landesjugendreferat Wien und den Verlag öbv&hpt hat es dem BÖKWE-Wien nach vielen Arbeitstreffen und Verhandlungsgesprächen letztendlich ermöglicht, dieses Schulprojekt umsetzen zu können. Seinen vorläufigen Abschluss und Höhepunkt fand dieses Vorhaben in der fast dreiwöchigen Präsentation im Freiraum des Museumsquartiers. Für den Herbst 2006 ist die Präsentation einer interaktiven Dokumentations-DVD am PI WIEN vorgesehen.

Dem Schulprojekt „kunstraumschule“ liegen folgende Überlegungen zugrunde:

Der Berufsverband Österreichischer Kunst- und WerkerzieherInnen feiert heuer sein 50-jähriges Bestandsjubiläum. Aus diesem Anlass fand vom 3. bis 6. Mai im Kongresszentrum der steirischen Bundeshauptstadt Graz eine internationale Fachtagung zum Thema **Ästhetische Bildung – Modelle und Perspektiven in Europa** unter reger Anteilnahme des Fachpublikums statt. Neben sehr interessanten Vorträgen und bei Workshops wurde über die derzeitige Lage und mögliche zukünftige Entwicklung (z.B. Bildungsstandards) in den vom BÖKWE vertretenen Fächern berichtet, beraten und diskutiert.

Für Wien entwickelte sich die Idee, auch einen Beitrag zu leisten, mehr auf die unterrichtspraktische Seite einzugehen und einen aktuellen schultypenübergreifenden Überblick über die von den Lehrer/innen und Schüler/innen gemeinsam geleistete Arbeit im Kreativbereich zu zeigen. Dabei sollten besonders kreative Ergebnisse aus den künstlerischen Fächern hervorgehoben werden.

Die Wichtigkeit der Auseinandersetzung unserer Schüler/innen mit ästhetischen Phänomenen im Spannungsfeld zwischen sogenannter Hochkultur und All-

tagskultur für die Selbstfindung, aber auch Kulturation jedes Individuums, wird von zu vielen Bildungspolitikern grob unterschätzt, was scheinbar im Gefolge der PISA-Studie mit der starken Förderung des sprachlichen und mathematischen Bereichs zu einem Auseinanderklaffen eines ganzheitlichen Bildungsanspruchs führt. Wir dürfen nicht übersehen, dass die Bilderflut, mit der unsere postmoderne Gesellschaft und damit jeder Einzelne tagtäglich konfrontiert wird, eine zunehmende Herausforderung für die Alltagsbewältigung bedeutet. Bilder sind in einem extrem hohen Ausmaß zu einem tragenden Element von Kommunikations- und Kulturationsprozessen geworden, wie man es bisher nicht kannte. Eine Positionsbestimmung scheint daher notwendiger denn je zu sein. Es geht um die Orientierung in einer sich rapide wandelnden Welt und ebenso um Orientierung für die heranwachsende Generation. Bilder in kulturellen Kontexten bestimmen das Leben dieser Generation häufig mehr und intensiver als Wort und Schrift. Dabei geht es um viele Bilder: die Bilder, die uns täglich umgeben, die Bilder, die als Bildquellen historisches Wissen speichern, die Bilder, die wir in uns haben... Es geht auch um das Bild, das wir von der Welt haben – Stichwort: „Weltbild“, und es geht nicht zuletzt um utopische Bilder, die uns eine Vorstellung liefern können von möglichen zukünftigen Wirklichkeiten.

Die sehr engagierte Arbeit vieler Fachkollegen/innen in den „Kreativfächern“ Bildnerische Erziehung, Technisches Werken und Textiles Werken wird durch die zunehmend schlechten Unterrichtsbedingungen (Stundenkürzungen, überwiegend ungeeigneten Fachräume, mangelhafte Ausstattung mit Geräten und Material) in allen Schultypen unnötig erschwert. Das ist auch dem Selbstbewusstsein und Ansehen der Kollegen/innen abträglich.

Das alles führte zur Idee, diese Tätigkeit anhand ihrer Ergebnisse zu würdigen und sowohl den Lehrer/innen, aber vor allem den Schüler/innen eine Präsentation ihrer geleisteten Arbeit vor einem großen Publikum zu ermöglichen. Der „Freiraum“ im Museumsquartier bot sich als Ausstellungsort wegen seiner zentralen Lage und inmitten bedeutender Kunstinstitutionen gelegen besonders an. In Informationsveranstaltungen am Pädagogischen Institut der Stadt Wien Ende 2005, die von den BE- Arbeitsgemeinschaften der APS und AHS veranstaltet wurden, konnten sich die Wiener Lehrer/innen der oben genannten Fächer über das Vorhaben informieren und für eine Teilnahme ent-



scheiden. Die von den Lehrern/innen selbst ausgewählten Arbeiten und Projekte sollten in digitalisierter Form am PI Wien bis spätestens Ende Februar 2006 zur Vorauswahl abgegeben werden.

127 Schulen haben rund 2500 Arbeiten von 2000 Schülern/innen eingereicht. 180 Arbeiten und Projekte wurden letztendlich vom Kurator ausgewählt und konnten im Freiraum präsentiert werden.



Pressekonferenz: von links nach rechts: Dr. Harald Machel (Landeskoordinator BÖKWE WIEN), Dr. Rolf Laven (Kurator), Vitus Weh (künstlerischer Leiter des quartier21 MQ), Dr. Susanne Brandsteidl (Präsidentin des Stadtschulrates für Wien), Astrid Kellner (Leiterin des Landesjugendreferates Wien), Sylvia Walz (Marketing öbv&hpt).



Pressekonferenz

Als besonders schwierig erwies sich der Umstand, dass nur ca. 250 m² Ausstellungsfläche zur Verfügung standen und aus den vielen hochwertigen Werken eine ausgewogene Auswahl erfolgen musste.

Am Ende vieler logistischer und organisatorischer Aufgaben, die vom Organisationsteam viel Kreativität forderten, konnten wir am 8. Juni 2006 die Ausstellung „kunstraumschule“ einem breiten Publikum zugänglich machen. Die offizielle Eröffnung erfolgte am 12. Juni. Die Eröffnungsreden hielten der Rektor der Universität für Angewandte Kunst Dr. Gerald Bast und der Leiter des Instituts für Kulturwissenschaft Dr. Manfred Wagner.

Im Folgenden werden die einzelnen Phasen vor der unmittelbaren Realisierung aufgezeigt:

Pressekonferenz am 2.6. 2006

Presstext

Kunst bringt Menschen zusammen und verbindet damit unterschiedliche Mentalitäten, Sprachen und Generationen. Die Ausstellung „Kunstraumschule“ thematisiert das „Ungleichgleiche“ in Wien lebender Kinder und Jugendlicher. Die Heranwachsenden sind verschieden und doch untereinander kommunikationsfähig. Unterschiede und Eigenständigkeiten sollen in dieses Ausstellungsprojekt Eingang finden dürfen, können in ein Exponat einfließen und so offensichtlich kommuniziert werden. Diese Ausstellung will sich mit Fragen beschäftigen, die abseits vom Mainstream liegen; sie soll unterschiedliche Lebensbereiche verknüpfen, Gegenwartsrealitäten und Zukunftserwartungen aus Sicht der Jugend skizzieren. Ein Einkreisen des Themas einer eigenen Identität in diesem Zusammenhang kann spartenübergreifend und multiperspektivisch sein; es wird davon ausgegangen, dass von Seiten Jugendlicher ein eigenständiger bildnerischer Ausdruck über die Schulgrenzen hinweg nach außen drängen will. Der Ausstel-

lungsraum im Museumsquartier wird eine Bühne für Prototypen, Sounds und Modelle sowie Bildwerke sein. Das Projekt soll rahmenlehrplanorientiert einen Bogen spannen; Themenkomplexe wie Kommunikation, soziales Miteinander, Wissenschaft und Technik, Sport und Kultur können Inhalte sein. Wichtiger jedoch als die Themenwahl scheint eine individuell motivierte Herangehensweise – Ausdrucksfindung, sei es mit Hilfe experimenteller, unkonventioneller oder spielerisch erprobter Methodenfindung. Im Einklang stehend mit Bedürfnissen und Wünschen der Heranwachsenden, kann ein exemplarisches Abbild von Gegenwartsrealität und Zukunftserwartung der jüngeren Generation entstehen. Angestrebt wird eine spannende und repräsentative Auswahl von SchülerInnenarbeiten aller Altersstufen und Schultypen. Diese Ausstellung verzichtet auf große Gesten der Repräsentation, sie möchte den Charakter einer Werkschau entwickeln. Ein Experimentierfeld soll sichtbar werden, Dauerhaftes mit Prozesshaftem verknüpft werden. Etwaige Impulsworkshop- und Vortragsveranstaltungen (nach Anfrage) könnten von Seiten der Organisatoren geboten werden und sich temporär weiter entfalten. „Kunstraumschule“ bricht den musealen Kontext auf: Indem für junge Kreativschaffende die Räume nutzbar gemacht werden kommt es zur Verjüngung ehrwürdiger Kunsttempel.

Konventionelle Ausstellungsformen können überwunden werden. Den Ideen für Ausstellungsbeiträge sind also kaum Grenzen gesetzt. Projektbeiträge, die innovative Impulse öffnen, können nachhaltig etwas im Schulalltag bewirken und Brücken für die Zukunft bauen. Diese Schau versucht einen Beitrag dazu zu leisten. Der Schule wird die Möglichkeit geboten, sich zu öffnen. Vor allem erleben Beteiligte, sich mental auf außerschulische Denk- und Präsentationsformen und gesellschaftsreflektierende Impulse einzulassen und dieses auch nach außen zu verdeutlichen. Motor der Ausstellung ist die Neugier auf das Experimentelle und auf grenz- und gattungsüberschreitende Prozesse. Nicht die Bestätigung der arrivierten etablierten Kunst steht hier also im Blickpunkt, sondern möglicherweise projektbezogene (zeitlich überschaubare) Initiativen, ebenso Einzelpräsentationen. Die Ausstellungsorganisation wird hoffentlich mit einer Fülle von im schulischen Alltag realisierten Projekten und Werken konfrontiert werden. Der Kurator Rolf Laven fungiert als Ansprechpartner, Auswahl und

Übernahme des Ausstellungsraumes



Rolf Laven (Kurator) und Vitus Weh (künstlerischer Leiter des quartier21)

Anlieferung der Arbeiten der teilnehmenden Schulen



Um Übersichtlichkeit bemüht



Noch ist nichts entschieden

Aufbau

Der Kurator bei der Hängung der Arbeiten





Viele Helfer waren beim Aufbau im Einsatz



Manche Objekte mussten an der Decke befestigt werden



Mitglieder des Organisationsteams bei der Arbeit

Manche Kollegen/innen inszenierten ihre Objekte selbst



Ein Blick in die Ausstellung



Geschafft!

Eröffnung am 12. 6.2006



Der Eingang zur Ausstellung



Dr. Bast hält die Eröffnungsrede

Dr. Wagner bei seinem Einleitungsstatement



Ausstellungsentwicklung obliegen ihm. Umsetzbarkeit in Bezug auf den örtlichen Rahmen und die Möglichkeiten können in Absprache mit ihm geklärt werden. Einer Ausstellungszusage bzw. der etwaigen Absage eines Beitrags gehen gründliche Selektions- und Abstimmungsprozesse voraus. Um hierfür einen praktikablen Modus zu wählen, haben wir uns auf ein mehrstufiges Auswahlverfahren verständigt: Die zahlreichen denkbaren Ausstellungsbeiträge, die von außen eingehen (Abgabe von Fotografien und Konzepten), werden zunächst gesichtet und vor dem Hintergrund des Ausstellungszwecks vorsortiert. Es gehört dabei leider zu unseren unerfreulichen Aufgaben, neben Zusagen auch Absagen erteilen zu müssen. Mit dem Motto und Titel „KunstraumSchule“ haben wir allerdings auch hohe Ansprüche an uns gesetzt, die mit Inhalt gefüllt werden wollen. Entsprechend diesem Titel werden vor allem jene Inhalte gefördert, die sich mit Gegenwarts- und Zukunftsfragen beschäftigen und den kommunikativen Austausch befördern. (Dr. Rolf Laven, Wien im Oktober 2005)

**Univ. Prof. Dr. Manfred Wagner
Einleitungsstatement:
Kulturraum Schule (MQ) 12. Juni 2006**

Meine sehr geehrten jungen Leute, liebe Honoratioren! Ich kann dieses Podium nicht erklimmen, so dicke Leute wie ich schaffen das nicht, aber Sie hören mich und das reicht. Sie gehören zu einer Elite. Elite ist nichts Böses, Elite heißt, Sie sind Fachleute für sinnliche Umsetzung von Reizen, die auf Sie zukommen. Es ist ganz merkwürdig, dass wir in einer Gesellschaft leben, die sich abgewöhnt hat, die Sinnlichkeit der Reize an sich zu transportieren. Wir haben es uns nicht abgewöhnt, aber es haben sie andere Dinge an sich gerissen, die Medien, die Mode, die Zeitschriften, und jetzt stehen Sie da und wissen wirklich etwas und können wirklich etwas und haben Begabung in Ihrem Feld, und – Sie schauen arm aus. Sie schauen arm aus, weil die Schulpläne nicht stimmen, weil die Lehrer resignieren, weil die Schulverwaltung denkt, Mathematik sei wichtiger. Aber Sie müssen wissen, das alles ist nicht wichtiger, eine Gesellschaft kann nicht existieren, wenn sie die Außenscheinung ihrer Persönlichkeiten, ihrer Werte hintanstellt und glaubt, sie könne nur über diese Werte berichten, nur reden über Ästhetik. Über schöne Dinge zu reden endet meistens im Museum, und im Museum, was immer auch mit einem

Mausoleum zu tun hat, dürfen Sie nicht enden, sondern Sie müssen als lebendige Kraft der Gegenwart einfach revoltieren gegen diese Art von Bevormundung. Sie müssen schreien, wenn Ihre Klassen in einem ästhetischen Zustand sind, der eher an einen Saustall erinnert als an ein menschenwürdiges Element, Sie müssen Ihre Schulen einreißen, wenn sie aussehen wie Baracken, Sie müssen Ihre Lehrer dafür verantwortlich machen, dass sie im Prinzip nicht wissen, dass die Außenerscheinung eines Menschen nur das Bild einer Innenerscheinung zeigt. Das ist Ihr Job, das können Sie, das zeigen Sie in diesen Arbeiten, und das müssen Sie radikal durchsetzen, egal, ob diese Gesellschaft Ihnen Recht gibt oder nicht. Auf lange Sicht gesehen wird sie Ihnen sowieso Recht geben müssen, denn erinnern Sie sich bitte: Wer weiß denn noch etwas über die Landreform im 13. Jahrhundert? Nein, Gotik heißt die Zeit. Wer weiß denn noch etwas über die Feudalstruktur des 17. Jahrhunderts? Nein, Barock heißt die Zeit. Wer weiß denn noch etwas über die Probleme an der Wende vom 19. zum 20. Jahrhundert? Nein, Jugendstil heißt die Zeit. Das bedeutet: die Ästhetik, die äußere Erscheinungsform der Dinge ist das, was wirklich die Menschen betrifft. Und Sie dürfen nicht aufgeben bei diesem Müll an „trash“, der Ihnen jederzeit von den Medien entgegenstarrt, der Ihnen jederzeit in der Werbung entgegenkommt. Sie dürfen nicht aufgeben, sondern stur und tapfer an Ihrem Platz

Dr. Harald MACHEL

Geb. 1953 in Oberwart, Burgenland, Lehramtsprüfung für Hauptschulen in Deutsch, Bildnerische Erziehung, und Technisches Werken. Studium der Philosophie, Kunstgeschichte und Pädagogik an der Universität Wien. Derzeit Professor am Schulpraxiszentrum der Pädagogischen Akademie des Bundes in Wien. Landeskoordinator für den BÖKWE WIEN Leiter der ZA-BE-APS-WIEN



behaupten, worum es wirklich geht, weil Sie Sieger bleiben. Sie bleiben Sieger. Ich bin ganz sicher, dass Sie Sieger bleiben, denn niemand wird von 2006 reden, als ein Jahr, wo Österreich die Präsidentschaft der EU innehatte. Man wird davon reden, welche Art von Ästhetik dieses Land beherrscht hat. Man wird davon reden, welche Art von Massensstruktur an Ästhetik es in diesem Land gegeben hat. Das ist die Botschaft, die ich Ihnen mitgeben zu müssen glaube. Ich behaupte, Sie können gar nicht anders, wenn Sie verantwortlich gegenüber Ihrer Arbeit sind, als dieser Botschaft zu folgen. Sie müssen nur den Mut haben, dies auch zu tun. Täglich, stündlich, gegenüber Eltern, gegenüber der Schule, gegenüber Behörden, gegenüber Medien, gegenüber allem, was Ihnen begegnet. Sie haben dazu das Rüstzeug.

Festveranstaltung der Hauptschulen mit musisch-kreativem Schwerpunkt am 13. 6. 2006

Die musisch kreativen Hauptschulen in Wien feierten am 13. 6. 2006 mit einem ganztägigen Fest ihr 20-jähriges Bestehen. Eine Broschüre zu diesem festlichen Anlass wurde vom Stadtschulrat für Wien herausgegeben.

Abschließend möchte ich mich noch einmal im Namen des BÖKWE besonders bei den Mitgliedern des Organisations-teams: *Dr. Rolf Laven* (Kurator, WIEN MUSEUM) und seinen Helfern vom Aufbauteam, *Dr. Rupert Corazza* (SSR WIEN), *Fl. HR Mag. Heinz Kovacic* (SSR WIEN), *Prof. Mag. Heinrich Nagy* (ARGE-BEAHS), *HOBl Alfred Baudisch* (ARGE MKHS), *VOBl Ilse Graschopf* (ZAG-BE-VS) und den vielen Lehrer/innen und Schüler/innen für ihren engagierten Einsatz bedanken, ohne den wir das Projekt „kunstraumschule“ nicht hätten realisieren können. (Siehe auch: www.kunstraumschule.at)
Harald Machel



Modeschau



Die Schüler/innen präsentierten stolz verschiedenen Vorführungen

Viele Schüler/innen, Lehrer/innen und Gäste feierten einen ganzen Tag



BSI Monika Prock und SR Dir. i R. Edgar Grubich bei der Moderation



KINETISMUS

Wien entdeckt die Avantgarde

Noch bis 1. Okt. 2006 im WIEN MUSEUM Karlsplatz! Das Wien Museum besitzt mit dem Nachlass *Franz Cizeks* die bedeutendste Sammlung kinetisti-



Marianne/My Ullmann, Komposition mit zwei Akten, um 1925
Copyright: Wien Museum

scher Kunst. Gezeigt werden u.a. Übungsblätter aus der Cizek-Klasse und Atelierfotos. Nach mehr als 80 Jahren ist nun Wiens wichtigste Avantgardebewegung der Zwischenkriegszeit neu zu entdecken.

Der Kinetismus entstand in der energiegeladenen Laboratmosphäre von Cizeks Klasse an der Kunstgewerbeschule. In einem „Speed-Workshop“ zu den Themen Bewegung-Tempo-Beschleunigung gestaltete nun im Rahmen der Ausstellung *Rolf Laven* mit SchülerInnengruppen ein „Endlos-Fries“.
Details: <http://www.wienmuseum.at/59.asp>

TEXTIL:MOBIL SCHON MAL RAUM PROBIERT?

Ein Projekt der Abteilung TEXTIL, Universität für angewandte Kunst Wien, Institut für Kunstwissenschaften, Kunstpädagogik und Kunstvermittlung.

Seit Anfang 2005 tourt ein Team Studierender und Lehrender der Abteilung TEXTIL der Universität für angewandte Kunst durch Schulen in Österreich. Vom Medium Textil ausgehend erstrecken sich die Inhalte und Interessen des textil:mobil in das gesamte kunstpädagogische Feld hinein.

Das textil:mobil ist ein Projekt das den Versuch unternimmt, Bedeutung, Potentiale und Qualitäten des Mediums Textil im System Schule differenziert und neu zu beleuchten, sowie die Rele-



Textilmobil

vanz des kunstpädagogischen Handlungsfeldes allgemein als zentrale Aufgabe in Bildungsprozessen zu positio-

unseren textilen Modulen und flexiblen Elementen aufgebaut wird. Wir nehmen uns Raum inmitten der Schulen und bespielen ihn im Laufe des Workshops mit raumgreifenden und raumschaffenden Aktionen und Installationen. Von dieser Basis aus starten alle Aktivitäten, Experimente, die individuellen und gemeinsamen Arbeiten der SchülerInnen, die je nach Zeit und Team in unterschiedlichen Formen angeboten werden.

Körper und Raum, Mode und Bekleidung, Architektur und Installation, Produktgestaltung und Experiment, Performance und Video sind Inhalte der intensiven, lustvollen, witzigen, überraschenden, spannenden Arbeitsprozesse. Das spezielle Handlungsfeld zeichnet sich aus durch genügend Zeit und Material für die SchülerInnen, viel Raum und ein großes unterstützendes Team.

Die Vorarlberger Textilfirma HUBER konnte für textil:mobil als Sponsor gewonnen



Werkstatt (oben), Bauen



Space



nieren. Mit dem Projekt wird dem immer wieder geäußerten Wunsch nach mehr Austausch und Zusammenarbeit zwischen Schule und Universität nachgekommen.

Konkret finden textil:mobil-Workshops meist an zwei Projekttagen statt, wo an einem frequentierten Ort in der Schule eine mobile Werkstatt, mit Nähmaschinen, Overlock und Arbeitsmaterial, textil:mobil-Kollektion, Umkleide und Spiegel, Computer und Kamera sowie

werden. Verschiedene hochwertige Rohmaterialien und Kollektionsware von HUBER sind Werkstoff der Workshops und immer wieder auch Inhalt der Auseinandersetzung. Diese materielle Unterstützung sowie die Finanzierung unserer Werkstatt und des Autos ermöglichen es uns, nicht auf infrastrukturelle Gegebenheiten beteiligter Schulen Rücksicht nehmen zu müssen.

An die 20 Schulen wurden in den letzten eineinhalb Jahren besucht und viele wei-

tere haben uns eingeladen, auch bei ihnen Station zu machen. Leider sind unsere zeitlichen und personellen Kapazitäten beschränkt, sodass nicht alle interessierten Schulen besucht werden können. Aus diesem Grund arbeitet das Team des textil:mobil seit 2006 auch im Fortbildungsbereich mit KunstpädagogInnen. In der Steiermark, in Kärnten und in Wien wurden und werden über Pädagogische Institute, Arge-LeiterInnen und/oder FachinspektorInnen Workshops organisiert und veranstaltet. Gemeinsames Arbeiten und Experimentieren, Austausch, Diskussion und Vernetzung stehen im Mittelpunkt der Workshops.



Stricken

Strickschlauch
unten: Verstrickung



Das große Interesse am Projekt führte zu einer Kooperation mit KulturKontakt-Austria, über den das textil:mobil neuerdings gebucht werden kann.

Das österreichweite Kooperationsprojekt zwischen Universität für angewandte Kunst Wien, Huber Tricot GesmbH und KulturKontaktAustria hat an folgenden Schulen bereits Station gemacht:

Niederösterreich:
Bundesschulzentrum – BAKIP Mistelbach

Oberösterreich:
Hauptschule Tabor Steyr

Salzburg:
Gymnasium Salzburg-Liefering (Gymnasium der Herz Jesu Missionare), Musisches Gymnasium Salzburg

Steiermark:
Bischöfliches Gymnasium Graz, BORG Monsbergerstraße

Tirol:
Bg/Brg/Srg Innsbruck, BFS Wörgl

Vorarlberg:
Gymnasium Schillerstrasse Feldkirch, Gymnasium Lustenau, BORG Götzis

Kärnten:
Brg Spittal an der Drau, Bg u. Brg Mössingerstraße, BAKIP Klagenfurt

Wien:
Bg 9 Wasagasse, Bg 13 Wenzgasse, BRG 3 Boerhaavegasse, BORG 3, GRG 21 Franklinstraße

Kontakt, Information und mehr Fotos:
www.uni-ak.ac.at/textil

textil:mobil ist ein Projekt der Abteilung TEXTIL – Freie, angewandte und experimentelle künstlerische Gestaltung (UF Textiles Gestalten und Werken) Univ.-Prof. Mag.art. Barbara Putz-Plecko. Universität für angewandte Kunst Wien Institut für Kunstwissenschaften, Kunstpädagogik und Kunstvermittlung. Oskar Kokoschka-Platz 2, 1010 Wien. Tel.: (01) 711 33 2700 Fax: (01) 711 33 2758 textil@uni-ak.ac.at www.dieangewandte.at

Mag.art. Eva Lausegger
Projekt-Koordination textil:mobil
eva.lausegger@gmx.net



v.o.n.u:
Nähen
Schlauchskulptur
Netz

Hole-Collection



MACHT UND OHNMACHT

„Menschen – Spuren – Schatten“

Ausstellung des japanischen Künstlers Seiji Kimoto in der KZ-Gedenkstätte Mauthausen (11. 9. bis 10. 11. 2006)



Seiji Kimoto: „Erinnerungsstütze“
Foto: Oliver

Kimotos Thema ist der MENSCH in seiner Beziehung zum MENSCHEN. Diese Beziehung wird vielfach bis in den Alltag hinein von dem Phänomen der MACHT bestimmt. Machtausübung und Machterleiden sind symbiotisch miteinander verbunden, sind voneinander abhängig, bedingen sich geradezu, können sich auch gegenseitig ablösen; wobei die Macht von Ohnmächtigen und die Ohnmacht von Mächtigen individuelle und historische Erfahrung ist. Zu erfahren, dass trotz äußerster Gewalt und Demütigung Menschen ihre Würde bewahren, dass die Kraft des Geistes dem Terror Widerstand leisten kann, dies ist die künstlerische Absicht Kimotos.

Die Kunst hat die Möglichkeit, an tiefere Bewusstseinsschichten heranzukommen. Sie nimmt den Betrachter mit auf einen Weg, der von der sinnlichen, visuellen Erfahrung zur gefühlsmäßigen Betroffenheit im eigenen Bezugssystem führt. Insoweit können sich Kunstwerk und Dokumentation gegenseitig unterstützen bzw. ergänzen. Die bildende (nicht abbildende) Kunst kann ZEICHEN, d.h. BILD-ZEICHEN schaffen, die zum Innehalten führen und vielleicht DENKZEICHEN werden können.

4310 Mauthausen, Erinnerungsstrasse 1
<http://www.mauthausen-memorial.at>

Information

und Anmeldung zur Ausstellung:

Montag bis Freitag 8 bis 16 Uhr
Tel.: +43 7238 2269. bmi-iv-7@bmi.gv.at

Dr. Gerlinde Sauermaier M.A.

PROJEKT RAUM/KUNST

Das Projekt Raum/Kunst in der ÜHS der Pädak Feldkirch und seine Wirkung auf Raumwahrnehmung

Während des Schuljahres 2004/2005 nahmen alle SchülerInnen der ÜHS an der Pädagogischen Akademie an einem Projekt teil, das sich auf „Raum“ bezog, wobei ein Teil des besagten Projekts sich auf das von mir geleitete Projekt Raum-Kunst/Kunst-Raum konzentrierte (s. auch BÖKWE-Fachblatt Juni 2005). Ich möchte an dieser Stelle sowohl dem Direktor der ÜHS Hrn. *Ladstätter*, als auch Fr. *Fend-Wunsch* als Bindeglied zwischen den Institutionen PÄDAK und Kunstmuseum Liechtenstein, den LehrerInnen der ÜHS, sowie Hrn. *Dr. Walter Natter* als Leiter der Forschungsabteilung der Pädagogischen Akademie Feldkirch für die Unterstützung danken. Ohne ihre Hilfe wäre diese Untersuchung nicht durchführbar gewesen. Ein wichtiger Teil des Projekts galt der Vermittlung der Werke der Hilti Art Foundation, die zu jener Zeit (April bis Juni 2005) im Kunstmuseum Liechtenstein in Vaduz ausgestellt waren.

Der zentrale Punkt war die Vertiefung von Raumerfahrungen und Raumwahrnehmungen, sowie die Selbstbeobachtung bei Raumwahrnehmung und Bewegungen sowohl bei den SchülerInnen als auch bei den LehrerInnen, die an diesem Projekt teilnahmen. Die Repräsentation im Gehirn von Raumvorstellungen im Kunstkontext war Gegenstand jüngerer Untersuchungen (um einige zu nennen: *Maier, P.H.*, 1999 „Räumliches Vorstellungsvermögen. Ein theoretischer Abriss des Phänomens räumliches Vorstellungsvermögen mit didaktischen Hinweisen für den Unterricht“, *Gombrich, E.H.*, 2002 „Kunst & Illusion. Zur Psychologie der bildlichen Vorstellung“, *Bartoli G.* et al., 2001, „Funzioni della Percezione nell'Ambito del Museo“). Verschiedene Autoren stimmen darin überein, dass die Entwicklung der Orientierung im Raum, der Raumwahrnehmung und der räumlichen Selbstwahrnehmung auf verschiedene Reize zurückzuführen ist und dass ein besseres Ergebnis bei raumspezifischen Aufgaben in der Schule und im täglichen Leben erzielt werden kann, wenn PädagogInnen spezielle Trainings-

aufgaben vorbereiten und anwenden. „Raum“ spielt auch bei Vorstellungsaufgaben und beim Erinnern eine wichtige Rolle. Bei bildlich-räumlichem Vorstellen schneiden SchülerInnen dank entsprechender Übungstechniken besser ab.

Ein erster Schritt zur Überprüfung dieser Annahmen wurde in Diskussionen mit dem Lehrerkollegium und dem Direktor der ÜHS gesetzt. Dabei wurde die Arbeitshypothese wie folgt bestimmt:

„Die SchülerInnen nehmen Raum aufmerksamer wahr und haben bessere raumspezifische Antworten, bzw. Raumbilder und deren mentale Präsenz, wenn sie aufmerksam Raum beobachten. Die Annahme besteht, dass Kunstwerke sowie deren Geschichte in der Kunst und die Erfahrung im Museum als außerschulischem Lern-Ort diesbezügliche Fähigkeiten fördern. Zudem wird günstigerweise eine Vernetzung dieser Erfahrungen mit den Schulfächern stattfinden.“

Während des Projekts wurden die SchülerInnen in spezifische Übungen während der Unterrichtsstunden einbezogen, wie zum Beispiel „Perspektive“ in Geometrisch Zeichnen. Sie konnten zudem die Kopien einiger Kunstwerke im Gang der Schule genauer betrachten und arbeiteten praktisch mit der räumlichen Wiedergabe menschlicher räumlicher Erfahrungen. Der dritte Schritt war das Treffen auf Originalkunstwerke im Kunstmuseum Liechtenstein, das den Zweck hatte, größere Sensibilität für Raumwahrnehmungen und eine bessere diesbezügliche Aufmerksamkeit zu bewirken. Während des Besuchs waren die didaktischen Voraussetzungen gut vorbereitet. Der Zeitablauf war in verschiedene Teile aufgeteilt.

- der erste Teil bezog sich auf eine aufmerksame Beobachtung von „Raum“ in *Lucio Fontanas* „Natura“ und der räumlichen Wahrnehmung von „Frames“ von *Robert Mangold*.
- Der zweite Teil war ein Überblick über einige Werke der „konkreten Kunst“ mit Beispielen wie: *Max Bill* („unendliche Schleife“, 1994) und Werke von *Gottfried Honegger* oder *Piero Manzoni*s Reliefbilder.
- Während des Aufenthalts im Workshop-Raum des Museums konnten die SchülerInnen unter anderem ihre eigenen „Lucio Fontana“s oder „Piero Manzoni“s gestalten. Die Aufgabenstellung variierte je nach dem Alter der SchülerInnen.