

„Super Mario Level“. Dreidimensionale Werke der kunstpädagogischen Kinder- und Jugendbildforschung als 3D-Ansicht

THERESA MARTINETTI UND RAPHAEL SPIELMANN

Abstract

Innerhalb der kunstpädagogischen Kinder- und Jugendbildforschung sind dreidimensionale Werke von Kindern und Jugendlichen als Artefakte bildnerischer Praktiken noch ungenügend dokumentiert und erforscht. Dieser Beitrag beleuchtet 3D-Ansichten von Gegenständen, die in der kunstpädagogischen Kinder- und Jugendbildforschung innerhalb einer dreidimensionalen bildnerischen Praktik zu einem Artefakt werden. Für die Analyse dieser Artefakte stellt sich die Frage nach einer adäquaten Erhebungstechnik und Dokumentationsart. Somit wird in diesem Beitrag im Speziellen untersucht, welche spezifische Attraktivität und Affordanz 3D-Ansichten als Medium und Datenmaterial grundsätzlich mit sich bringen. Hierfür wird mit der 3D-Ansicht eines dreidimensionalen Werkes von Jugendlichen ein empirisches Beispiel aus einer Pilotstudie exemplarisch vorgestellt, um abschließend 3D-Ansichten als Datenmaterial in Abgrenzung und im Vergleich zu den bekannten Medien der Datenerfassung „Fotografie“ und „Video“ zu beleuchten.

Einleitung

Visuelles digitales Datenmaterial spielt seit der Jahrtausendwende innerhalb der qualitativ-empirischen Forschung eine zunehmende Rolle. In der ästhetischen Bildung und wissenschaftlichen Kunstpädagogik der Gegenwart werden Foto- und Videographien als Datengrundlage selbstverständlicher (REUTER 2012; BOHNSACK, FRITZSCHE & WAGNER-WILLI 2014; HIETZGE 2018). So existieren für die methodische Erhebung und Analyse von fotografischen Daten unterschiedliche Ansätze wie die dokumentarische Methode (BOHNSACK 2001; 2006), die objektive hermeneutische Bildanalyse (PEEZ 2006) oder die ikonographisch-ikonologische Analyse (PILARCZYK & MIETZNER 2005). Auch für die Videographie haben sich unterschiedliche Ansätze entwickelt. Sie sind teilweise in ihren methodologischen Traditionen aus der Kunstform und Datenart der Fotografie entlehnt (vgl. BOHNSACK, FRITZSCHE & WAGNER-WILLI 2014). Dabei macht es für die Analyse des Materials einen großen Unterschied, „mit welcher Datensorte auf welches Ziel hingearbeitet wird“ (TUMA, SCHNETTLER & KNOBLAUCH 2013, 43).

Für die „flächige“ Kinder- und Jugendzeichnung existieren bereits mehrere zieldifferente Analysemodelle (vgl. PEEZ 2013; 2015). Für dreidimensionale Werke steht dies jedoch noch vollständig aus. Sie sind im Forschungsdiskurs über Kinder- und Jugendbilder auch mangels technologischer Erfassungsmethoden noch nicht ausreichend dokumentiert und analysiert worden. Denn während flächige Kinderzeichnungen als Artefakte sowohl für die analoge als auch für die digitale Datenerhebung und Archivierung kei-

ne besonderen Herausforderungen mit sich bringen, erfordern dreidimensionale Werke andere Lösungswege. 3D-Ansichten könnten dabei in ihrer Vielansichtigkeit eine adäquate Dokumentation sein und einen Mehrwert für die Analyse der Artefakte bieten. In einem Pilotprojekt wurde ein Datensatz zu den Artefakten dreidimensionalen bildnerischen Handelns von Kindern und Jugendlichen erhoben. Als eigenständiges Datenmaterial stellte sich bei den ausgearbeiteten 3D-Ansichten¹ die grundlegende Frage, wie die spezifischen Eigenschaften für eine Erkenntnisgewinnung in der wissenschaftlichen Kunstpädagogik, beispielsweise innerhalb der Kinder- und Jugendbildforschung, nutzbar gemacht werden können.

Artefakte in der kunstpädagogischen Kinder- und Jugendbildforschung

In der kunstpädagogischen Kinder- und Jugendbildforschung sind die bildnerischen Prozesse und Produkte der Heranwachsenden zentrale Forschungsgegenstände und Sammlungsdinge. Aus einem sozialwissenschaftlichen Blickwinkel können diese Werke als kulturelle „Artefakte“ innerhalb einer sozial- und kulturwissenschaftlichen Kindheits- und Jugendforschung begriffen werden: „Als Artefakte werden ‚künstlich‘ [vom Menschen] geschaffene Zeichen verstanden, die in ihrem Bestehen eine soziale Produktion

¹ Eine Sammlung eingescannter dreidimensionaler Werke vom Institut der Bildenden Künste der Pädagogischen Hochschule Freiburg ist unter folgendem Link einsehbar: <https://skfb.ly/6Yupr> (12.3.2022).



Abb. 1: Super Mario Level, Junge (14;8 Jahre). 3D-Still: Raphael Spielmann

voraussetzen“ (FROSCHAUER 2009, 329). Sie lassen sich beschreiben als „materialisierte Produkte menschlichen Handelns“ (LUEGER 2000, 141) und dienen dazu, latente Sinndimensionen zu rekonstruieren, „um die Kommunikations- und Entscheidungsprozesse des untersuchten sozialen Systems zu verstehen“ (FROSCHAUER 2009, 328). In diesem Kontext spielt auch die Archivierung von Kinder- und Jugendbildern eine zentrale Rolle. So existieren im Bereich der Kinderzeichnung erste Bemühungen, bedeutende Archive zur Kinder- und Jugendzeichnung in das UNESCO-Weltdokumentenerbe aufzunehmen (vgl. STRÖTER-BENDER 2021).

Die Entstehung der Artefakte und die Artefakte selbst wurden traditionell in der Kinderzeichnungsforschung als Datenmaterial fotografisch und später auch videographisch, neben den Protokollen der teilnehmenden Beobachtung, zu Forschungszwecken dokumentiert. Die Forschungstradition der flächigen Kinderzeichnung wird durch die aktuelle fachwissenschaftliche Auseinandersetzung über weitere kindliche und jugendliche Bildakte, wie etwa den dreidimensionalen, zwar zunehmend diskutiert und bereichert. Jedoch muss in diesem Bereich noch Grundlagenforschung betrieben werden. Für vertiefende Erkenntnisse zu dreidimensionalen Bildpraktiken von Kindern und Jugendlichen braucht es mehrere Informationen in Form von Prozess- und Produktdaten. Beispielsweise kann die Erfassung des bildnerischen Prozesses per Videographie nicht mit einer starren Kamera erfolgen, da sich die Kinder bei der Auswahl und dem Arrangieren physischer Dinge meist im Raum bewegen. Sie legen Laufwege zurück, um in Regalen, Schachteln und weiteren Fundorten zu suchen, und bringen Dinge als Material dann an ihren Arbeitsplatz, um da-

mit bildnerisch am und um das Werk herum zu agieren. Zur Befestigung und Bearbeitung wird das Handeln mit Werkzeug benötigt. Um diese Laufwege und Arbeitsweisen und auch das, was geäußert wird, mitzudokumentieren, können eine „bewegte“ Kamera oder teilnehmende Beobachtende, die den Kindern oder Jugendlichen folgen, um die Prozesse dicht zu beschreiben (vgl. GEERTZ 2011) oder zu zeigen (vgl. MOHN 2002), sinnvoll sein. Eine weitere Herausforderung ergibt sich bei der Archivierung dreidimensionaler Kinderwerke. Wollen sie aufbewahrt werden, nehmen sie häufig zu viel Raum ein. Befestigungen in Form von Klebeband oder Leim können sich schneller lösen als vermutet. Eine Dokumentationslösung kann deshalb neben der Fotografie die digitale 3D-Erfassung bieten, die vom aktuellen Erhaltungszustand eine 3D-Ansicht erstellt und jederzeit zur digitalen Betrachtung zur Verfügung steht.

Im Rahmen der Veranstaltung „Bilderwelten von Kindern und Jugendlichen“ wurde Datenmaterial von insgesamt zwölf dreidimensionalen Kinderwerken in Form einer Pilotstudie generiert. Studierende besuchten Kinder oder Jugendliche einzeln in deren Zuhause und erhoben dort Forschungsdaten zum dreidimensionalen bildnerischen Arbeiten. Dabei wurden im Vorfeld von den Kindern Ideen entwickelt und dafür benötigte Materialien gesammelt. Die Prozesse wurden von Studierenden mittels Videographie dokumentiert und die entstandenen Kinderwerke an der Hochschule einzeln mit dem Dozenten eingescannt. Ein empirisches Beispiel aus diesem Datensatz wird nun im Folgenden vorgestellt. Anschließend werden die Momente der Attraktivität und Affordanz und schließlich die Medialität von 3D-Ansichten als Datenmaterial thematisiert.

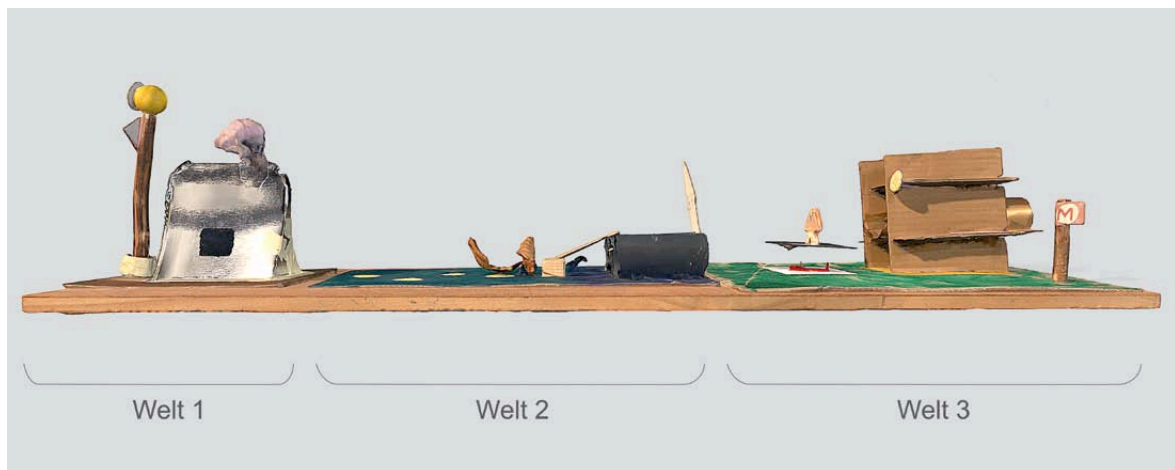


Abb. 2: Seitenansicht des selbstgebauten Super-Mario-Levels mit drei Welten: 1. Startwelt, 2. Wasserwelt, 3. Grasland. Die Hauptfigur „Luigi“ bewegt sich dabei von links nach rechts. 3D-Stil: Raphael Spielmann

Empirisches Beispiel: Vom digitalen Super Mario Bros.-Spiel zum analogen dreidimensionalen Werk

Bei dem in 3D-Stills abgebildeten Werk (Abb. 1–3) handelt es sich um ein dreidimensionales Originalwerk eines 14 Jahre und 8 Monate alten Jugendlichen. Die Materialien bestehen aus alltäglichen Gebrauchsgegenständen oder deren Überresten, wie etwa leere Toilettenpapierrollen, Joghurtbecher, Zahnstocher, leere Teelichter, Plastikverpackungen, Kreide sowie lose Watte, eine Holzkugel, ein Holzklotz, Acrylfarben, Bleistift, Holzmalstifte und Kartons in verschiedenen Stärken und mit verschiedenen Beschichtungen sowie Stöcke und getrocknete Kastanienblätter. Um die verschiedenen Materialien zu befestigen oder zu stabilisieren, wurden bei diesem Werk Kreppband, Panzertape, Kleber und Heißklebemasse verwendet. Der Titel des Werkes lautet „Super Mario Level“. Das Werk besteht aus einer selbstgestalteten Super Mario Level-Landschaft in Anlehnung an das Videospiel „Super Mario Bros.“. Bei diesem digitalen Videospiele handelt es sich um ein spezielles Jump ‘n’ Run-Videogame mit der bekannten Spielfigur des italienischsprachigen Handwerkers namens Mario. Innerhalb dieses Spiels existieren verschiedene Welten. Dabei werden die Welten in den klassischen Super Mario-Spielen meistens nur schlicht nummeriert („Welt 1“, „Welt 2“ usw.). In „Super Mario Bros. 3“ haben die Welten bestimmte Namen. So bestehen einige Welten aus Naturthemen wie Pflanzen, Wasser, Eis oder Wüste (Buschland, Wüste, Wasserland etc.) und enthalten immer eine unbestimmte Anzahl an Leveln. In den Welten gibt es verschiedene Sammelgegenstände, etwa *Star Coins*, die zusätzliche Spielpunkte bringen. Das Ziel lautet, jedes Level mit unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden zu bewältigen. Diese Aufgabe obliegt in der digitalen Spielwelt innerhalb dieser Spielversion der Figur des Mario und Marios jüngerem Bruder Luigi. Weitere Charak-

tere sind in diesem und anderen Spielkontexten relevant. Innerhalb des Merchandising sind alle Super Mario-Charaktere als kleine Plastik-Sammelfiguren erhältlich und in mehrfachen Varianten im Besitz des Jugendlichen. Da in seiner analogen Figurensammlung Luigi mehrmals vorkommt, verwendet er eine Figur davon als Material in seinem Werk. Der Jugendliche klebt zum Schluss seines Werkprozesses die Luigi-Figur neben einem gelben Fahnenmast an. Mit der räumlichen Anordnung von Luigi wird ein Startpunkt definiert. Von diesem Punkt aus sollen die beiden Welten „Grasland“ (Welt 2) und „Wasserwelt“ (Welt 3) durchlaufen werden. Während des bildnerischen Prozesses löst sich der Jugendliche zunehmend von mimetischen Momenten und variiert sein visuelles Wissen um den Stil der Super-Mario-Bros.-3-Welten. Er gestaltete so sein eigenes „Super Mario Level“, das aus drei verschiedenen Welten besteht.

Perspektiv-Varianten in der 3D-Ansicht „Super Mario Level“

Das selbstgebaute „Super Mario Level“ lehnt sich an das eben beschriebene Vorbild des digitalen Spiels an. Im Computerspiel bewegen sich Figur und Kulisse in der Leserichtung von links nach rechts. Daher erscheint es naheliegend, auch die 3D-Ansicht der selbst gebauten Welt des 14-Jährigen aus der Seitenansicht zu betrachten (Abb. 2). Die 3D-Ansicht ist in die Online-Plattform Sketchfab.com eingebettet und bedient sich der Navigationsmöglichkeiten, die Sketchfab zur Verfügung stellt.

Es fällt nicht schwer, sich die Figur Luigi in Leserichtung von einer Welt zur anderen springend vorzustellen. In einem narrativen Interview beschreibt bzw. imaginiert der 14-Jährige detailliert, wie sich die Spielfigur Luigi im selbst gebauten „Super Mario Level“ durch und über die einzelnen Hindernisse bewegt. Eindrücklich ist dabei die Schilde-

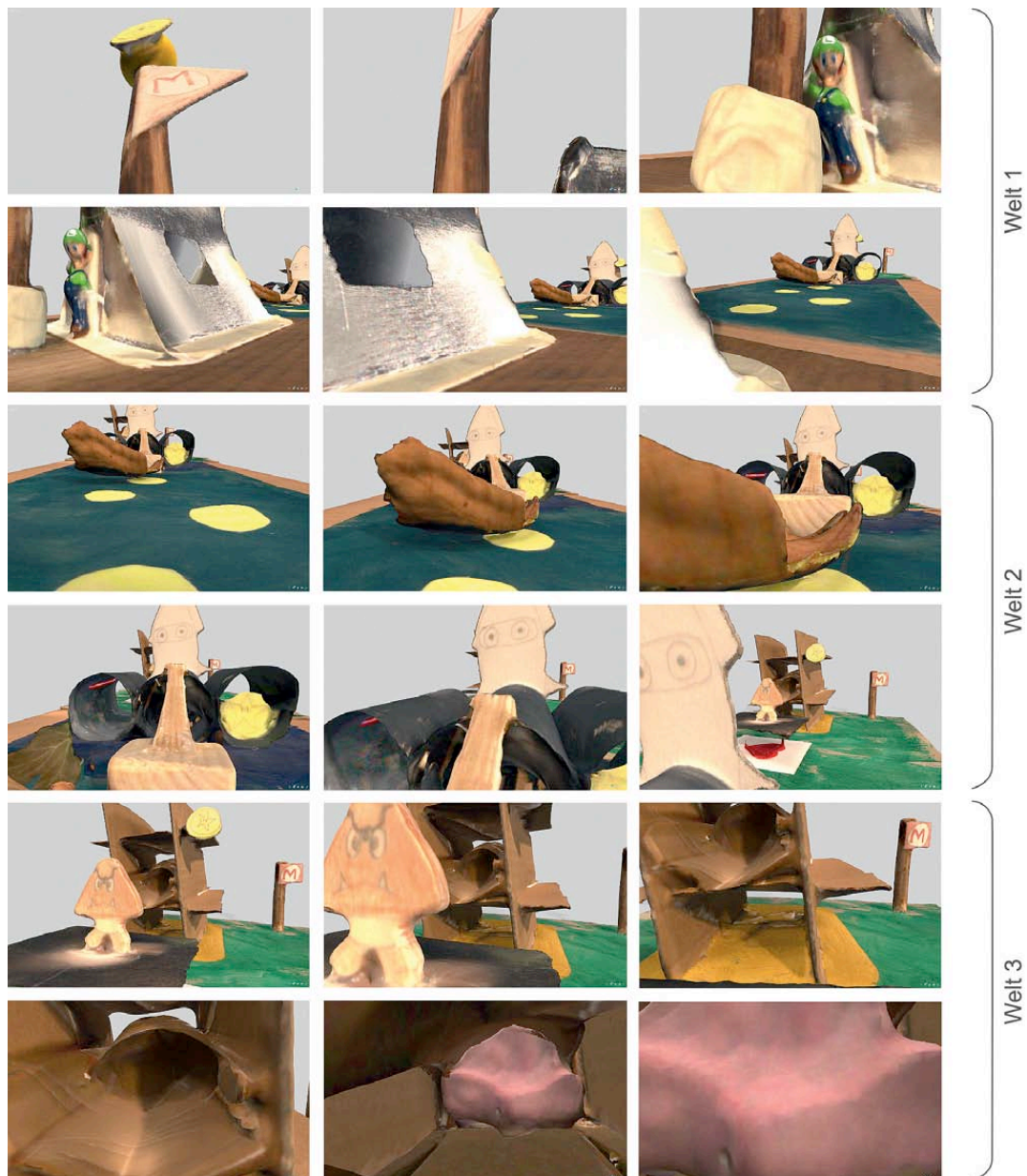


Abb. 3: Ego-Perspektive der Hauptfigur „Luigi“ beim Durchwandern des Super-Mario-Levels mit seinen drei Welten und dem Spielende. 3D-Stills: Raphael Spielmann

rung im Interview, wie Luigi zum Schluss in Welt 3 durch eine Röhre geht und dabei durch eine diffuse Watterschicht laufen muss (vgl. Abb. 3, letzte Reihe von Welt 3). Mit dieser Watterwand materialisiert sich der Moment des Übergangs in eine neue Welt oder in den Zielort. Diese ist im digitalen Spiel in der Regel mit einer schwarzen Bildschirmansicht dargestellt. Der Weg von Luigi wird in Abb. 3 mithilfe von 3D-Stills nachempfunden und dargestellt. Die sich in der 3D-Ansicht dabei zeigende Ich-Perspektive erinnert stark an die Ich-Perspektiven bekannter Ego-Shooter-Spiele.

Was jedoch auch auffällt: Luigi müsste sich für einen tatsächlichen Spieldurchlauf eigentlich umdrehen, da von seinem Startpunkt aus die konstruierten Welten hinter ihm

liegen. Das dreidimensionale Werk lädt also nicht zum tatsächlichen Spielen ein. Das Spiel wird allenfalls gedanklich imaginiert. Aus Rezipientensicht drängt sich die Frage auf, aus welcher Perspektive die Beschriftungen und Zeichnungen sowie die angebrachte Figur des Luigi am besten sichtbar und lesbar sind. Der Standpunkt Luigis markiert eine Frontalansicht für den Rezipienten. Die Spielfigur steht dem Betrachtenden samt Landschaft gegenüber. Alle Hindernisse, interessanten Zeichnungen und Beschriftungen des 14-Jährigen lassen sich nur aus einer bestimmten Ansicht sehen (Abb. 1). Auch die Durchgänge und Wege, die Luigi zu überwinden hat, sind aus dieser Ansicht deutlich zu erkennen. Es handelt sich dabei um eine Schrägansicht aus leicht erhöhter Position, bei der Luigi gewissermaßen am

Anfang des Spiels rückwärtsgewandt unten am Holzmast steht. Ähnlich wie viele freistehenden Skulpturen aus der Kunstwelt scheint das dreidimensionale Werk des 14-Jährigen so etwas wie eine Ansicht, eine Schauseite, zu haben. Nur aus dieser sind alle Elemente des Werkes genau lesbar. Die vermeintlichen Rückseiten der einzelnen Elemente sind in diesem Werk von einer anderen Seite aus betrachtet nicht differenziert ausgearbeitet.

Im digitalen Computerspiel, das der jugendliche Autor hier zitiert, sind alle Schilder und Schriften nach einer 2,5D-Seitenansicht ausgerichtet. Die zweieinhalbdimensionale Perspektive (2,5D) bezeichnet bei Computerspielen das Zusammenwirken einer 2D- und einer 3D-Logik. So versuchten frühe 2D-Computerspiele mithilfe ausgeklügelter Ansichten, dreidimensional zu erscheinen. Neben diesem „alten“ Verständnis von 2,5D – auch: Pseudo-3D – existiert heute ein neues Verständnis dieser Perspektive, die auch im Spiel „Super Mario Bros.“ zum Einsatz kommt. Das heutige Verständnis von „2,5D“ meint Spiele, deren Welt dreidimensional erstellt wurde. Es ist also ein 3D-Spiel, das in seiner Spielrichtung jedoch einem 2D-Spiel ähnelt. Die Spielrichtung (auch Gameplay-Mechanik genannt) verläuft dabei meistens von links nach rechts, so wie in frühen 2D-Spielen. 2,5D bezeichnet also ein 3D-Spiel, das sich auf eine 2D-Gameplay-Mechanik beschränkt. Das bedeutet, dass dreidimensionale Elemente in diesen virtuellen Spielwelten lediglich als Attribute fungieren und die zweidimensionalen Lageinformationen für den Spielerfolg relevant sind. In dieser Logik könnte auch das analoge Werk des Jugendlichen in seiner Leserichtung gedacht sein.

3D-Ansichten: Momente der Attraktivität und Affektion

Wie bei der Beschreibung der Perspektivvarianten oben deutlich wurde, laden 3D-Ansichten zu Interaktionen ein. Gerade diese frei wählbaren Interaktionsmomente machen eine spezifische Attraktivität der 3D-Ansichten aus. Die auf der Online-Plattform Sketchfab.com zur Verfügung gestellten Ansichten lassen sich auf unterschiedlichen Plattformen nutzen und navigieren:

- a) am Touchscreen per Wisch- und Zoom-Geste,
- b) am Desktop-Computer mit Maus und Tastatur,
- c) in einer Virtual Reality-Umgebung (VR) mit Hand-Controller.

Am besten gelingt die Navigation bislang am Desktop-PC mit einer Kombination von Maus und Tastatur. Bewegungen können damit zwar nicht so sensibel und fein wie in einem Computerspiel ausgeführt werden, aber die Möglichkeiten erinnern daran und können deshalb als eine Art „Gamification“ im Umgang mit Forschungsdaten interpretiert werden. Ähnlich wie bei Computerspielen tritt bei der Navigation von 3D-Ansichten ein Übungseffekt ein. Navigationsbewegungen scheinen durch Übung leichter von der

Hand zu gehen; sie werden zu einem implizit ausführbaren Wissen. Der Aufforderungscharakter, der bei der Erkundung von 3D-Ansichten ausgeht, ist als hoch einzuschätzen und könnte zur Gewohnheit im Umgang mit dreidimensionalen Bildern innerhalb der Forschung werden.

Neben den beschriebenen Potenzialen stellen sich im Umgang mit 3D-Ansichten allerdings auch Herausforderungen: Rezipienten, die es nicht gewohnt sind, mit 3D-Ansichten zu navigieren, haben unter Umständen ein Disfunktionalitäts- oder Inkompetenzerleben, wenn sie die 3D-Ansicht ausschließlich mit dem Touchpad eines Laptops bewegen. Denn hier steht nur eine eingeschränkte Funktionalität zur Verfügung. Ebenso kann der Umgang mit der 3D-Ansicht als umständlich wahrgenommen werden, wenn die speziellen Navigationsfunktionen mit Maus und Tastatur nicht bekannt und geübt sind.

Um einen inhaltlichen und nachhaltigen Nutzen aus dem Umgang mit 3D-Ansichten für die objektorientierte Forschung zu gewinnen, ist es zudem erforderlich, dass der Umgang mit 3D-Ansichten nicht ausschließlich auf einer oberflächlichen Attraktivität und Navigation beruht. Beispielsweise kann für den Forschungsbereich der dreidimensionalen Werke von Kindern und Jugendlichen spezifischen Beobachtungs- und Erkundungsfragen nachgegangen werden, um diese für eine Analyse fruchtbar zu machen:

- Welche Gegenstände dienen zur Herstellung des Werks und können identifiziert werden?
- Welche Ansichten oder Perspektiven sind am Werk besonders fruchtbar?
- Gibt es eine Ansichtigkeit oder Schauseite, und was sagt sie über das Werk aus?
- Welche Spielsituationen lassen sich am dreidimensionalen Werk rekonstruieren?
- Welche Bezüge zur Medienwelt sind am Werk ablesbar?
- Gibt es am Werk Elemente der Zeichnung oder der Malerei? Welche Rückschlüsse in Bezug auf die Einordnung in die Phasen der Kinder- und Jugendzeichnung lassen sich daraus schließen?

Neben der möglicherweise als umständlich wahrgenommenen Navigation von 3D-Ansichten kann auch das Aussehen, das typischerweise noch Bild- und Kompressionsfehler aufweist, eine gewisse Ablehnung hervorrufen. Denn 3D-Ansichten können noch nicht die Auflösungs- und Darstellungsqualität von Fotografien erreichen. Der Umgang mit 3D-Ansichten ist demzufolge ambivalent: Einerseits können die Interaktionsmomente zu Kompetenzerleben führen und Neugierde auslösen, aber nur, wenn die Navigationswerkzeuge auch beherrscht werden. Andererseits kann das Fehlen einer hohen Abbildungstreue dazu führen, dass die Rezipienten von 3D-Ansichten negativ affiziert sind und diese noch nicht geschult lesen können. Sie lehnen dann die Abbildung trotz ihres Interaktionspotenzials und ihres Informationsgehalts eventuell ab.

Schlussbetrachtungen zur Medialität von 3D-Ansichten

Hinsichtlich ihrer Medialität besitzen Fotografie, Videographie und 3D-Ansicht Besonderheiten, aber auch Schnittmengen. „Wir nehmen Fotografien als eine besondere Spezies Bild wahr, weil wir wissen, dass bei ihrer Entstehung das Objekt ursächlich mitwirkte“ (KEMP 1999, 30). Eine fotografische Aufnahme stellt ein „Lichtbild“ dar, eine „Emanation (Lichtwellen, die von den Gegenständen reflektiert werden)“ (PEEZ 2003, 302). Auch 3D-Ansichten liegen eine Emanation zugrunde. So wird die Textur anhand von Fotografien berechnet und auch für die Erstellung der Geometrie wird strukturiertes Laserlicht verwendet, das vom Scan-Objekt bei der Erfassung reflektiert wird. Auf diese Weise erlangen 3D-Ansichten in vielen Fällen eine der Fotografie ähnliche Abbildungsqualität, auch wenn die Textur- und Geometriedarstellung mit aktuellen Auflösungsmöglichkeiten der Digitalfotografie noch nicht mithalten kann.

Folgende Unterschiede sind zwischen den beiden Medien feststellbar:

- Der Erfassungs- und Produktionsprozess von 3D-Ansichten erfolgt multiperspektivisch: Textur und Geometrie werden nicht wie bei der Fotografie von einem einzigen Standpunkt erfasst, sondern von allen Seiten.
- Die Lichtsituation einer 3D-Ansicht hat eine künstliche Anmutung: Zwar besteht die Textur aus zuvor zahlreich aufgezeichneten Fotos, doch führen diese durch ihre Fusionierung und Applizierung auf das Polygonnetz zunächst zu einer diffusen und kontrastarmen Lichtsituation. Erst durch die Licht-Konfiguration auf Online-Portalen wie Sketchfab.com werden Licht und Schatten hinzugefügt, was zu einer einstellbaren und justierbaren Plastizität führt.
- Bildfehler sind Bestandteil von 3D-Ansichten: Geometrie und Textur können bei Details, reflektierenden Oberflächen oder unzugänglichen Bereichen noch nicht mit jener Genauigkeit erfasst werden, wie wir sie von der Digitalfotografie gewohnt sind. Das Erscheinungsbild ist mehr oder minder von Kompressionsfehlern, Verschmelzungen und Ungenauigkeiten geprägt.
- Die beschriebenen Spezifika führen zu einem charakteristischen Aussehen von 3D-Ansichten. Weiterhin bestehen auch Gemeinsamkeiten und Unterschiede zum Medium Video: Ein Video beruht auf zahlreichen hintereinander aufgenommenen fotografischen Abbildungen und erzeugt für das menschliche Auge durch das schnelle Abspielen eine Bewegungsimpression. Der französische Philosoph Gilles Deleuze bezeichnet das filmische Bild denn auch als „Bewegungs-Bild“ (DELEUZE 1991) und als „Zeit-Bild“ (DELEUZE 1989). Mit der Ausnahme von 360-Grad-Videos unterliegen Videographien zudem einer Kadrierung (vom französischen Substantiv *cadre*, Rahmen). Diese bestimmt den Bild-

ausschnitt oder darüber, welche Objekte sich im „Anschnitt“ befinden. „Während das geschlossene Bild [der Malerei] einen Raum umschließt und auch gegen den Umgebungsraum abschließt, ist das filmische Bild immer ‚anschnitt-aktiv‘, es enthält eine Reihe von Anschlüssen, die den Raum des Bildes in ein räumliches Feld hinein verlängern“ (WULFF 2012). Für den Filmkritiker André Bazin ist die „Umgrenzung der Kinoleinwand [...] kein ‚Rahmen‘ des Kinobildes [...], sondern ein Kasch, eine Abdeckung, die nur einen Teil der Realität freilegen kann“ (BAZIN 2004, 225). Auch bei der videographischen Datenerhebung ist die Festlegung des Bildausschnitts stets Gegenstand der Diskussion, ebenso wie die Feststellung, dass die gewählte Perspektive in der ethnographischen Videographie keine objektive Sichtweise darstellt, sondern eine bestimmte Entscheidung der forschenden Person ausdrückt. In Abgrenzung zur Videographie sind für die 3D-Ansicht folgende weiteren Facetten zu konstatieren:

- 3D-Ansichten sind vielansichtig und fordern zur Erkundung auf: Als Rezipientinnen und Rezipienten bestimmen wir selbst, aus welcher Distanz und Perspektive wir eine 3D-Ansicht betrachten, und übernehmen dabei die Kontrolle über die Navigation. Damit nehmen wir eine aktive Rolle ein und agieren in der 3D-Ansicht ähnlich einer Kamerafrau oder einem Kameramann an einem Filmset.
- Das Betrachten von 3D-Ansichten ist durch die individuelle Navigationsbewegung und durch deren zeitlichen Ablauf gekennzeichnet. Im Unterschied zum Video ist der Ablauf jedoch nicht vorgegeben, sondern lässt sich frei steuern.

Literatur

- BAZIN, A. 2004. *Was ist Film?* Berlin: Alexander
- BOHNSACK, R. 2001. Die dokumentarische Methode in der Bild- und Fotointerpretation. In: BOHNSACK, R.; NENTWIG-GESEMANN, I.; NOHL, A.-M. (Hg.). *Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Grundlagen qualitativer Sozialforschung*. Opladen: Budrich, 67–89
- BOHNSACK, R. 2006. Die dokumentarische Methode der Bildinterpretation in der Forschungspraxis. In: MAROTZKI, W.; NIESYTO, H. (Hg.). *Bildinterpretation und Bildverstehen. Methodische Ansätze aus sozialwissenschaftlicher, kunst- und medienpädagogischer Perspektive*. Wiesbaden: VS Verlag, 45–75
- BOHNSACK, R.; FRITZSCHE, B.; WAGNER-WILLI, M. 2014. *Dokumentarische Video- und Filminterpretation. Methodologie und Forschungspraxis*. Opladen; Berlin; Toronto: Budrich

- DELEUZE, G. 1989. *Kino 1. Das Bewegungs-Bild*. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- DELEUZE, G. 1991. *Kino 2. Das Zeit-Bild*. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- FROSCHAUER, U. 2009. Artefaktenanalyse. In: KÜHL, S.; STRODTHOLZ, P.; TAFFERTSHOFER, A. (Hg.). *Handbuch Methoden in der Organisationsforschung. Quantitative und Qualitative Methoden*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 326–347
- HIETZGE, M. 2018. *Interdisziplinäre Videoanalyse. Rekonstruktion einer Videosequenz aus unterschiedlichen Blickwinkeln*. Opladen; Berlin; Toronto: Budrich
- GEERTZ, C. 2011. *Dichte Beschreibung: Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme* [Nachdruck]. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- KEMP, W. 1999. Theorie der Fotografie 1945–1980. In: KEMP, W. (Hg.). *Theorie der Fotografie, Bd. 3: 1945–1980*. München: Junius, 13–39
- LUEGER, M. 2000: *Grundlagen qualitativer Sozialforschung, Methodologie – Organisation – Materialanalyse*. Wien: WUV
- MARTINETTI, T.; SPIELMANN, R. 2021. 3D-Ansichten als neues Medium der Archivierung und Datenerhebung dreidimensionaler Kinderwerke im Rahmen eines forschenden Studierens. In: *BDK-Mitteilungen 4/2021*: 20–24
- MOHN, E. 2002. *Filming culture. Spielarten des Dokumentierens nach der Repräsentationskrise*. Stuttgart: De Gruyter
- PEEZ, G. 2003. Fotoanalysen im Rahmen kunstpädagogischer qualitativer Forschung. In: EHRENSPECK, Y.; SCHÄFFER, B. (Hg.). *Film- und Fotoanalyse in der Erziehungswissenschaft. Eine Einführung*. Opladen: Leske+Budrich, 289–306
- PEEZ, G. 2006. Fotoanalyse nach Verfahrensregeln der Objektiven Hermeneutik. In: MAROTZKI, W.; NIESYTO, H. (Hg.). *Bildinterpretation und Bildverstehen. Methodische Ansätze aus sozialwissenschaftlicher, kunst- und medienpädagogischer Perspektive*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 121–141
- PEEZ, G. 2013. Schaubilder zur Analyse bildnerischer Praxis von Kindern und Jugendlichen – Ein Überblick. In: SCHULZ, F.; SEUMEL, I. (Hg.). *U20. Kindheit – Jugend – Bildsprache*. München: kopaed, 667–682
- PEEZ, G. 2015. *Kinder zeichnen, malen und gestalten. Kunst und bildnerisch-ästhetische Praxis in der KiTa*. Stuttgart: Kohlhammer
- PILARCZYK, U.; MIETZNER, U. 2005. *Das reflektierte Bild. Die seriell-ikonografische Fotoanalyse in den Erziehungs- und Sozialwissenschaften*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- REUTER, O.-M. 2012. *Videografie in der ästhetischen Bildungsforschung*. München: kopaed
- SPIELMANN, R. 2018. Die neue Erfassung der Welt. Wie die 3D-Technologie Alltag, Kunst und Kunstvermittlung verändert. In: *BDK-Mitteilungen 2/2018*: 20–27
- STRÖTER-BENDER, J. 2021. *Das Erbe der Kinder. The Heritage of the Children. Provenance Research and the History of Children's and Youth Drawings*. Baden-Baden: Nomos
- TUMA, R.; SCHNETTLER, B.; KNOBLAUCH, H. 2013. *Video-graphie. Einführung in die interpretative Videoanalyse sozialer Situationen*. Wiesbaden: Springer VS
- WULFF, H.-J. 2012. Anschnitt. In: WULFF, H.-J. (Hg.). *Lexikon der Filmbegriffe*, <https://filmlexikon.uni-kiel.de/index.php?action=lexikon&tag=det&id=1926> (12.3.2022).

Zu den Autoren

Theresa Martinetti ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut der Bildenden Künste der PH Freiburg und forscht im Rahmen ihrer Promotion zu bildnerischen dingbezogenen Praktiken in dreidimensionalen Kinderwerken.

Raphael Spielmann ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut der Bildenden Künste der PH Freiburg. Derzeit erstellt er ein digitales Archiv zu den Bilderwelten von Kindern und Jugendlichen.

Kontakt

Theresa Martinetti

Pädagogische Hochschule Freiburg
Institut der Bildenden Künste
Kunzenweg 21, 79117 Freiburg im Breisgau
[theresa.martinetti\[at\]ph-freiburg.de](mailto:theresa.martinetti[at]ph-freiburg.de)

Dr. Raphael Spielmann

Pädagogische Hochschule Freiburg
Institut der Bildenden Künste
Kunzenweg 21, 79117 Freiburg im Breisgau
[spielmann\[at\]ph-freiburg.de](mailto:spielmann[at]ph-freiburg.de)