

stanze Kirchner

Kinder & Kunst

Was Erwachsene wissen sollten



Entwicklung der Bildsprache in der Kinderzeichnung

Lehrer, Kinderärzte, Kindergärtnerinnen und Psychologen nutzen die Zeichnungen z.B. bei Schuleingangstests, um etwas über die kognitiven Fähigkeiten und den Entwicklungsstand von Kindern zu erfahren. Das heißt, Kinderzeichnungen können Orientierungshilfe für das Einschätzen von Entwicklungsphasen oder Krankheitsbildern sein. Grund hierfür ist die Tatsache, dass eine weitgehend altersgebundene Bildsprache existiert, die kontinuierlich und kulturunabhängig von allen Kindern gleichermaßen entwickelt wird. So interessant und hilfreich solche Entwicklungsreihen auch sind, dürfen sie jedoch nicht als starres Raster aufgefasst werden: Denn die lebensgeschichtlich bedingten und die individuellen Unterschiede sind zum Großteil erheblich. Zeichnen ist dabei nicht für alle Kinder von Bedeutung, manche Kinder bevorzugen andere Ausdrucksweisen. Es bedarf mehrerer Zeichnungen und eines breiten Wissens über familiäre, soziale und persönliche Hintergründe, um anhand der kindlichen Bildsprache Rückschlüsse auf geistige Fähigkeiten oder irgendwelche Defizite zu ziehen. Eingebunden in eine Reihe von Testverfahren und Untersuchungen können Kinderzeichnungen allerdings oft aussagekräftiger sein als manches Gespräch.

Wie und was zeichnen Kinder?

Kinder zeichnen seit jeher ihre nächste Umgebung: Personen, die ihnen nahestehen, das ei-

gene Haus, den Garten, die Tiere, Fahrzeuge usw. Mit der kontinuierlichen Erweiterung des Lebensumfelds erweitern sich auch die dargestellten Themengebiete. Spätestens im Grundschulalter zeigt sich dabei, dass sich mit dem steten Wandel unserer Umwelt auch die Inhalte der heutigen Kinderzeichnungen verändern: Nicht nur die Medien prägen die bildhaften Darstellungen, auch verschiedene gesellschaftliche Bedingungen führen zu neuen Lebensentwürfen, die in den Zeichnungen widergespiegelt werden. Versteht man die Kinderzeichnung als Aneignung, Verarbeitung und Darstellung von Lebensgeschehen, zeigt sich, dass die Zeichnungen von Kindern und Jugendlichen einem ständigen kulturellen Wandel unterliegen.

Auch wenn die Aufmerksamkeit gegenüber der Kinderzeichnung in der zweiten Hälfte des 20. Jh.s geringer geworden ist, hat die Kinderzeichnung keineswegs an Aktualität verloren. Denn: Was Kinder und Jugendliche bewegt, zeigt sich in der Fantasie, im Traum, im Spiel sowie in ihren bildnerischen Ausdrucksformen.

Die bildnerische Tätigkeit ist grundsätzlich für Kinder von zentraler Bedeutung, weil sie hilft, sich mit der Umwelt und dem Alltagsgeschehen, den eigenen Gefühlen, den Wünschen und Ängsten auseinanderzusetzen. Denn dem bildnerischen Ausdruck geht eine Strukturierung und Ordnung des emotional geprägten Eindrucks voran. Darüber hinaus können Inhalte mitgeteilt werden, die manchmal sprachlich nicht kommunizierbar sind, weil Sprache immer konventio-

Kurze Geschichte zur Entdeckung der Kinderzeichnung

Als markanter Beginn des Interesses an der sogenannten freien Kinderzeichnung wird immer wieder Corrado Riccis kunsthistorisch geschulte Aufmerksamkeit für die kindlichen Graffiti an den Bogengängen von Bologna genannt, die er 1866 zunächst ironisch zum Kunstwerk erklärt und sie dann zum Anlass nimmt, sich mit den Entwicklungslinien bildnerischer Äußerungen zu beschäftigen. Kurz darauf, 1895, legt James Sully im Rahmen seines Lehrwerks zur Kinderpsychologie Entwicklungsprozesse kindlicher Zeichensprache vor. Zu diesem Zeitpunkt belegen auch erste Ausstellungen von „Kinderkunst“ die beginnende Wertschätzung der „freien Kinderzeichnung“, u. a. die von Carl Götze 1898 initiierte Ausstellung in Hamburg. Anlässlich des ersten Kunsterziehungstages in Dresden 1901 gilt eine Ausstellungssektion ebenfalls ausschließlich dem „Kind als Künstler“, und bis zum Ersten Weltkrieg findet in den Metropolen jedes Jahr mindestens eine Ausstellung mit Kinderzeichnungen statt.

Parallel zeigen zahlreiche Künstlerinnen und Künstler Interesse an den Kinderzeichnungen. Sie schätzen insbesondere die Ursprünglichkeit und Ausdruckskraft der kindlichen Hervorbringungen und lassen sich davon inspirieren. Obgleich die Kinderzeichnung zu Beginn des 20. Jh.s große Anerkennung findet, wird dennoch eine Diskrepanz zwischen dem kindlichen Darstellungswillen und dem Darstellungskönnen behauptet. Erst in den 20er-Jahren wird die Faszinationskraft der Kinderzeichnung als so stark empfunden, dass beispielsweise der Leiter der Mannheimer Kunsthalle, Gustav F. Hartlaub, eine Ausstellung mit dem Thema „Der Genius im Kinde“ präsentiert, in der er die kindlichen Ausdrucksformen mit Kunst gleichsetzt.

Mit dem Aufkommen der entwicklungspsychologischen Reifungstheorien Ende der 20er-Jahre, die auf hie-

rarchisch gestufte, biogenetische Entfaltungsprozesse zurückgeführt werden und die heute jeglicher Begründbarkeit entbehren, wächst auch in der Betrachtung von Kinderzeichnungen zunehmend das Interesse an idealtypischen Entwicklungsreihen. Darüber hinaus werden die Formbestände der Kinderzeichnung herangezogen, um Entwicklungsphänomene zu bestimmen. Insbesondere wird eine enge Verzahnung von kognitiver und zeichnerischer Entwicklung angenommen. Diese Verknüpfung ist unbestritten vorhanden, doch sukzessiv setzt sich bereits Ende der 60er-Jahre die Erkenntnis durch, dass zahlreiche weitere Faktoren das Phänomen Kinderzeichnung konstituieren und die einseitige Kopplung von Kinderzeichnung und Denkentwicklung nicht haltbar ist: Individuelle Darstellungsformen, Ausdrucksspezifika und Mitteilungsabsichten werden konstatiert, psychologische Sichtweisen betonen die affektiven und emotionalen Inhalte; es mehrten sich Untersuchungen, die unterschiedliche Gestaltungsprinzipien wie Bewegung, Rhythmus, Räumlichkeit, Reihung/Streuung, Binnengliederung, Farbe usw. in den Blick nehmen. Individuelle Gestaltungstendenzen und persönliche Bedeutungsbezüge prägen die bildnerischen Äußerungen. Das heißt, dass die individuellen Gesetzmäßigkeiten im zeichnerischen Tun das bildnerische Ergebnis ebenso determinieren wie die entwicklungspezifische Bildsprache. In den folgenden Jahrzehnten werden insbesondere die lebensweltlich bedeutsamen Themen in der Kinderzeichnung beleuchtet sowie die kommunikativen Intentionen der Kinder. Im Zentrum stehen dabei Fragen nach dem Lebensweltbezug, nach den Übertragungsprozessen von internen Bildern in hervorgebrachte Darstellungsformen, nach der Weiterentwicklung von der Kinderzeichnung zur Jugendzeichnung usw.

nalisiert ist, Bilder hingegen unmittelbar Nicht-Zensiertes zum Ausdruck bringen können.

Die bildnerischen Äußerungen sind dabei nicht nur „Spiegel der Seele“, denn sie beinhalten das über die Darstellung hinausgehende, spezifische gestalterische Element im Produktionsprozess. Ästhetisches Tun ist nicht bloße Übertragung von inneren Bildern in eine äußere bildhafte Gestalt,

sondern wird durch den Gestaltungsprozess und die damit einhergehenden emotionalen Implikationen geprägt. Die Darstellung vermittelt Inhalte des Lebensgeschehens in der Verschränkung von Motiv und gestalterischem Ausdruck und teilt dadurch symbolisch etwas über den Menschen und seine Beziehungen zur Umwelt mit.

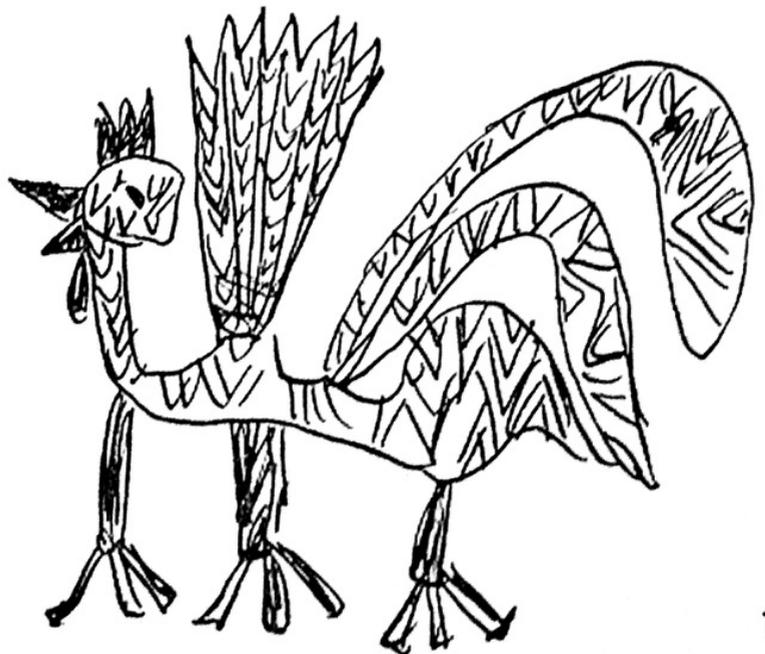
Wie zeichnen Kinder? Welche Stilmittel nutzt die Kinderzeichnung?

Die fünfjährige Sina zeichnet den Hahn mit wesentlichen charakteristischen Merkmalen (Abb. 1): Der Hahn besitzt einen Kopf, der markant im Profil dargestellt ist – mit Hahnenkamm, Schnabel und deutlich sichtbarem Kehllappen. Er besitzt einen Körper, dem ein großer, nach oben gerichteter Flügel anhaftet sowie ein breiter Schwanz mit langen Federn. Die Beine weisen typische Hahnenfüße auf, das Gefieder ist mit Mustern gekennzeichnet. Die Zeichnung zeigt alle entscheidenden Eigenschaften des Tieres, das prägnant aus seitlicher Ansicht dargestellt ist. Das Kind kennt die Charakteristika des Hahns und fügt sie Stück für Stück aneinander.

cherweise überlegt Sina selbst – aus der Distanz des Betrachters –, wie viele Beine ein Hahn bzw. Vogel hat. Ein Tier, ganz allgemein, hat für ein Kind zunächst immer vier Beine. Eine gemeinsame Beobachtung von Vögeln oder Hühnern bei nächster Gelegenheit kann jedoch den Blick für die Anzahl der Füße schärfen. Wichtig ist, Sina zu sagen, dass das Bild gefällt, dass es fantasievoll ist, dass die Idee witzig oder fröhlich ist usw. In der Regel sprechen Kinder ausgesprochen gerne über ihre Zeichnungen, wenn sie merken, dass der Zuhörer interessiert folgt.

Muss ich Sina denn nicht darauf hinweisen, dass ein Hahn doch nur zwei Beine hat?

Es ist keinesfalls sinnvoll, Sina zu korrigieren. Zunächst ist es wichtig, die Perspektive des Mädchens zu verstehen und anzuerkennen, was es an dem Hahn beeindruckend findet. Im Gespräch kann man sich die gezeichneten Eigenschaften des Tieres erläutern lassen, mögli-



Frühformen kindlichen Zeichnens: vom Schmieren und Kritzeln

Paula ist zwei Jahre alt und schmiert alle Möbel voll – mit allem, was ihr dafür geeignet scheint. Warum will sie gar nicht damit aufhören oder einsehen, dass sie Unrechtes tut?

Wenn kleine Kinder im Sand spielen, kommt es vor, dass sie fasziniert auf das selbst erzeugte Zeichen im Sand schauen. Sie wiederholen den Vorgang, z. B. mit der Hand eine Spur zu hinterlassen, unzählige Male. Oder sie tauchen den Finger immer wieder in roten Karottenbrei, um damit eine Spur auf dem Tisch hervorzubringen. Mit zunehmendem Alter entdeckt das Kind, dass mit Stiften Spuren erzeugt werden können. Dabei spielt es keine Rolle, ob als Bildgrund Papier, Wände, Stühle, Tische usw. dienen. Der Drang, zweckfrei Spuren zu erzeugen, ist seit jeher in der Menschheitsgeschichte verankert – die Kunstwerke aus vielen Jahrtausenden bezeugen dies.

Etwas hervorzubringen hat immer mit Selbstvergewisserung zu tun: Ich erkenne, dass ich

etwas verursache, dass mein Tun ein Resultat hervorbringt. Eine Spur zu hinterlassen bedeutet auch, eine Handlung zu hinterlassen, einen Ort zu markieren, den ich verändert habe. Damit verbunden ist die Erfahrung von Kompetenz, von Selbstwertgefühl und Ich-Stärke, denn ich habe ja etwas hervorgebracht. Das Schmieren und Kritzeln bringt dem Kind nicht nur Befriedigung, sondern auch Selbstsicherheit und Spaß am sichtbaren Erfolg. Deshalb braucht Paula offenbar das Erzeugen einer Spur in besonderem Maße. Natürlich muss sie lernen, nicht auf Möbeln zu zeichnen, sondern dafür vorgesehene Papierbögen zu nutzen.

Erste Kritzelzeichen, die Kinder selbst hervorbringen, werden häufig mit großem Vergnügen, oft auch mit Überraschung und Verblüffung erlebt (Abb. 2–5). Denn die willkürliche Bewegung der Hand oder des Armes mit Kreide, einem Stock im Sand usw. erzeugt meist zufällig die erste Spur. Sukzessiv erobert sich das Kind danach das Reich der Kritzeleien. Betrachtet man die oft über Monate hinweg sich wiederholenden Kritzelspuren, lassen sich verschiedene Kritzelzeichen unterscheiden: Es gibt Hiebkritzel, wenn der Stift auf das Papier aufschlägt, und Schwung-, Kreis- und Zickzackkritzel, die der



von links nach rechts:

- 2 | „Ah, da gibt es eine Spur! Je fester, desto dunkler.“
- 3 | „Verschmieren klappt gut.“
- 4 | „Kann ich so auch zeichnen?“
- 5 | „Jetzt mit dem ganzen Körper. Das macht richtig Spaß!“

Elisabeth (1;2 Jahre)

Bewegung folgen, kreuzförmige Ballungen und Verdichtungen, die bereits einen Ausdruckswillen erahnen lassen. Manche Kritzel ergeben sich aus reiner Bewegungslust, Schreibkritzel ahmen das Schreiben der Erwachsenen nach.

Mit zunehmender Übung gelingt es dem Kind, die Linien gezielt zu führen: Wenn der erste Kreis entsteht, ist es ihm geglückt, den Beginn und das Ende der Linie zusammenzuführen. Mit großem Stolz zeigt das Kind die neue Form, die ein Innen und ein Außen hat, die gefüllt und weiterentwickelt werden kann. Eine weitere, wie der Kreis mittlerweile aus dem Handgelenk und der Hand gesteuerte Form ist das Kreuz. Die gerichteten Linien weisen einen größtmöglichen Richtungsunterschied auf. Diese Richtungsunterscheidung prägt die Kinderzeichnung noch bis weit ins Grundschulalter hinein. Der Kreis und das im rechten Winkel angelegte Kreuz sind die Grundformen frühkindlichen Ausdrucks, die nun in vielerlei Varianten kombiniert werden können.

Janina ist knapp zwei Jahre alt und kritzelt mit Vergnügen, der gleichaltrige Janne überhaupt nicht. Ab wann sollten Kinder kritzeln? Wann nicht mehr?

Die Frage nach den Altersangaben wird häufig gestellt und ist schwierig zu beantworten: Denn glücklicherweise sind die Kinder alle sehr verschieden. Sie haben unterschiedliche Interessen und Bedürfnisse und somit auch andere Ausdruckswünsche. Es ist durchaus möglich, dass Janne bereits große Bauklötze stapeln kann, während Janina daran keinerlei Interesse zeigt. Es schadet nicht, wenn das Kind nicht kritzelt. Für manche Kinder ist das Kritzeln möglicherweise nicht wichtig, sie überspringen diese Pha-

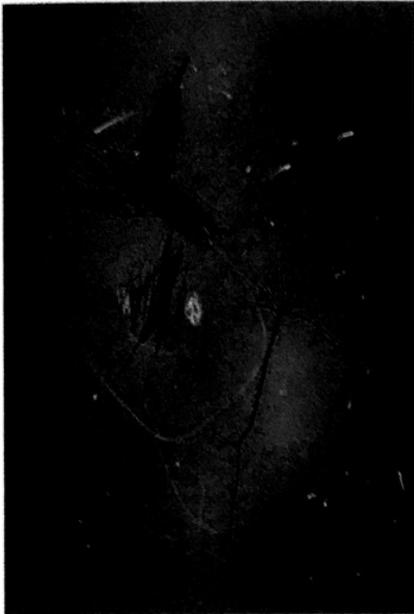
Geeignetes Material

Kinder brauchen viel Material, um ihre Spuren zu setzen und die Bewegungsabläufe beim Zeichnen zu trainieren:

- großformatiges Papier, da sie die Bewegungen aus der Schulter und dem ganzen Arm heraus ausüben;
- farbige Stifte wie z. B. Wachsmalkreiden, die leicht zu handhaben sind und nicht kaputt gehen.

se einfach oder gehen rasch zur nächsten über. Andere Kinder schauen sich vielerlei Fähigkeiten bei älteren Geschwistern ab, auch dadurch verschieben sich oftmals sogenannte entwicklungstypische Fähigkeiten. Die meisten Kinder beginnen, im zweiten Lebensjahr zu kritzeln, und auch Dreijährige tun dies noch gerne, zum Teil mit großer Ausdauer.

Vielfach schreiben die Kinder ihren Kritzeleien einfach eine Bedeutung zu, z. B.: „Das ist ein Hase.“ Zwei Minuten später kann es aber auch ein Auto sein. Dieses sogenannte „sinnunterlegte“ Kritzeln markiert den Übergang vom motorisch gesteuerten Kritzeln zur bildnerischen Gestaltung mit einer Darstellungsabsicht. Damit ergibt sich als ein Problem für den Betrachter, dass das absichtsvoll Dargestellte zunächst oftmals schwer erkennbar bleibt.



1 | Isabel
(3;4 Jahre)



2 | Rosanna
(3;4 Jahre)

Auf die einfache Frage „Was hast du denn da gemalt?“ reagiert Isabel beleidigt und traurig, weil ihre Zeichnung nicht erkannt wird. Ist die Frage falsch gestellt?

Für Isabel erzählt ihr Bild (Abb. 1) eine eindeutige Geschichte vom Winter, dem Erlebnis beim Spaziergang, den kahlen Bäumen, den Vögeln aus ihrer Sicht der Dinge. Sie ist außerordentlich enttäuscht über die Nachfrage, was sie denn gemalt habe. Andere Kinder nehmen solche Fragen eher auf die leichte Schulter. Doch wir sollten vorsichtig sein: Statt zu fragen, was das denn ist, kann ich dem Kind vielleicht auf andere Weise entlocken, worum es im Bild geht, und ihm damit eine Enttäuschung ersparen.

Marvin führt den Stift mit großem Vergnügen und mit dem ganzen Körper über das Papier hin und her: Er spielt ein fahrendes Auto, das Bewegungsspuren hinterlässt. Warum zeichnet er nicht ein Auto?

Bewegung motorisch auszudrücken ist für viele Kinder wichtig: Der Rauch aus dem Schornstein taucht das gesamte Bild in eine Qualmwolke, Radfahrer kreuzen das Papier, bis ein dichtes Liniennetz die Darstellung füllt. Auch der Weg zum Einkaufsladen kann durch Bewegung gezeigt werden: Erst gehe ich über die Straße, dann nach links, wieder nach rechts usw. Eine Zeichnung muss nichts Gegenständliches darstellen, sie kann ebenso gut einen Bewegungsprozess repräsentieren.

Rosanna, drei Jahre und vier Monate alt, erzählt zu ihrem Bild (Abb. 2) eine Geschichte, die vom kleinen Roboter und dem Vater Roboter handelt. Beide sind zusammen unterwegs, es gibt auch eine Höhle, ein Innen, das Geborgenheit zeigt, und eine Außenwelt, die es zu erkunden gilt. Mal ist das sonnenähnliche Gebilde der Vater Roboter, kurz darauf ist es wieder die Sonne. Interessant zu beobachten sind die unglaublich hohe Konzentration und Ausdauer, die Versunkenheit, die Ernsthaftigkeit und die Freude vieler Kinder im Gestaltungsprozess.



1 | Mirco
(3;3 Jahre)

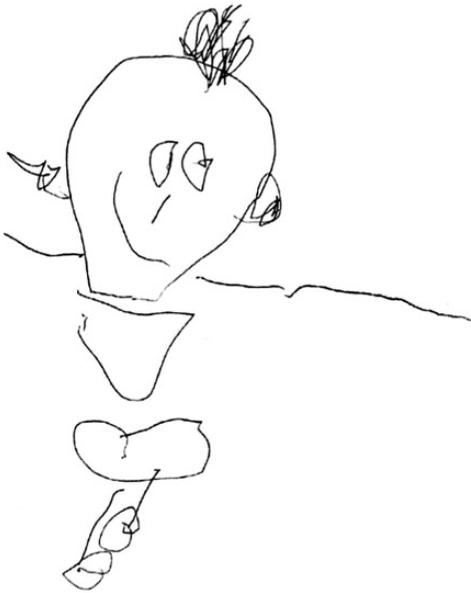
Zeichnen im Kindergartenalter: Vom Kopffüßler zur gegliederten Figur

Im Alter zwischen drei und sechs Jahren entwickelt das Kind allmählich Zeichen und Formen für die Menschdarstellung. Zunächst entstehen die sogenannten Kopffüßler, einigermassen runde Gebilde mit Zeichen im Inneren und nach außen wegstrebenden Linien. Resultierend aus dem eigenen Körpergefühl und dem emotionalen Verhältnis zur äußeren Welt entsteht eine Bildsprache, die verdeutlicht, dass das Kind erste Erkundungsgänge in die Umwelt unternimmt. Der Kopf (bzw. ein Kreis) steht für den gesamten Mensch, der Mensch ist eine Einheit. Aus dieser Einheit heraus greift das Kind nach außen und stellt sich auf die Beine. Punkte oder Kreise stehen für die Augen. Der Mensch wird allmählich ausdifferenziert mit Haaren, Ohren, Nase, Mund und Füßen (Abb. 1). Dabei ist es oftmals unerheblich, von welcher Seite aus eine Figur gezeichnet wird, denn die Kinder zeichnen von allen Seiten, sie drehen das Blatt, es gibt noch kein Oben und Unten. Es spielt auch keine Rolle, ob das Kind am Computer zeichnet oder mit einem herkömmlichen Stift auf Papier: Die Darstellungsformen bleiben in ihrer Bildsprache gleich.

2 | Pa
(3;4 J)

Mein Kind verdreht alle Gliedmaßen und vergisst die Arme! Ist es krank?

Paula zeichnet ihre Figur kopfüber (Abb. 2) – für den gegenüberstehenden Betrachter. Figur und Raum sind am unteren Blattrand für den Zuschauer angebracht. So zeigen die Füße für diesen Betrachter „richtig“ nach unten, Augen und Mund sind jedoch verdreht – aus Paulas Perspektive jedoch korrekt angeordnet. Die Figur steht beschützt und geborgen in einem Raum, draußen scheint die Sonne. Das Kind ist nicht krank, sondern übt spielerisch und außerordentlich klug, die Welt aus unterschiedlichen Blickwinkeln heraus zu betrachten.

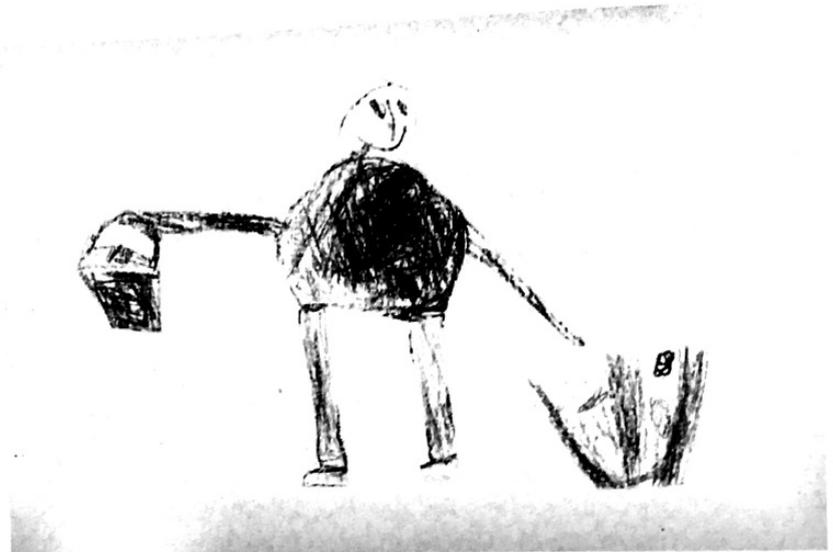


3 | Levi
(3;11 Jahre)

Levi ist fast vier Jahre alt. Er kritzelt nicht und zeichnet auch keine Kopffüßler. Mit dem Stift in der Hand weiß er nichts anzufangen. Doch plötzlich zeichnet er – völlig ohne Aufforderung – eine weitgehend ausdifferenzierte Person. Ist das normal?

Zwar mit noch unsicherem Strich, aber mit einem Kopf, der Haare, Augen, Nase, Mund und Ohren aufweist, mit Oberkörper, Becken, Armen, Beinen und Füßen zeigt der Junge, dass er sehr wohl in der Lage ist, eine menschliche Gestalt auf das Papier zu bringen (Abb. 3). Es bestand schon die Sorge, er würde nie mehr mit dem Zeichnen, das eine Darstellungsabsicht beinhaltet, beginnen. Jegliche Angst, Levi sei vielleicht in seiner geistigen Entwicklung zurückgeblieben, erweist sich mit dieser Zeichnung als unbegründet.

Deshalb kann gar nicht häufig genug darauf hingewiesen werden, dass nicht alle Kinder alle zeichnerischen Entwicklungsphasen durchlaufen müssen. Im Gegenteil, oftmals sind es gerade besonders intelligente Kinder, die bestimmte Phasen einfach auslassen.



4 | Kilian
(4;7 Jahre)

Welche Schemata werden bei frühen menschlichen Darstellungen deutlich?

Der Mensch zeigt sich in seiner prägnantesten Ansicht: von vorne, mit rechtwinklig abstehenden Armen und nach unten gerichteten Beinen. Das Kind fügt sukzessiv die einzelnen Körperteile und Gegenstände zusammen, um die es weiß und die es interessieren. Die einzelnen Bildelemente reihen sich auf einer Standlinie nebeneinander auf und werden zunehmend ausgestaltet: Aus einzelnen Strichen werden breite Beine. Es folgen Schuhe, ebenfalls in ihrer prägnantesten Ansicht von der Seite. Hände werden detaillierter, es zeigen sich Finger, und die Kinder unterscheiden zwischen Jungen und Mädchen, zwischen Mann und Frau. Typische Attribute wie Ohrringe oder die Pfeife im Mund des Mannes (Abb. 4) weisen darauf hin.

Entwicklungen zeigen sich auch bei allen anderen Bildthemen der Kinder. Dennoch steht der Mensch zunächst vorrangig im kindlichen Interesse, erst später folgen Tiere, Pflanzen, Alltagsgegenstände usw.

Sarah malt immer nur einen Strich als Stamm und einen Kreis als Baumkrone, warum kann sie nicht hingucken, wie ein Baum aussieht?

Die Baumdarstellungen machen deutlich, dass sich ebenso wie bei der Menschdarstellung die Bildsprache unterschiedlich entwickelt und verändert, zum Teil parallel besteht. Das Kind versucht, die Grundstruktur eines Baumes klar herauszustellen: Es gibt einen aufstrebenden Stamm, von dem nach dem Prinzip der Prägnanztendenz, also dem Wunsch nach deutlicher Abgrenzung folgend, rechtwinklig die Äste oder Blätter abzweigen (Abb. 1). Die Baumstruktur verändert sich, wenn der Stamm dicker wird und die Zweige sich differenzierter verästeln (Abb. 2). Eine gängige und einfache Form der Baumdarstellung ist der Stamm mit einer in sich geschlossenen Krone (Abb. 3). Diese Ausdrucksweise wird gerne von älteren Geschwistern oder anderen Kindern im Kindergarten übernommen.

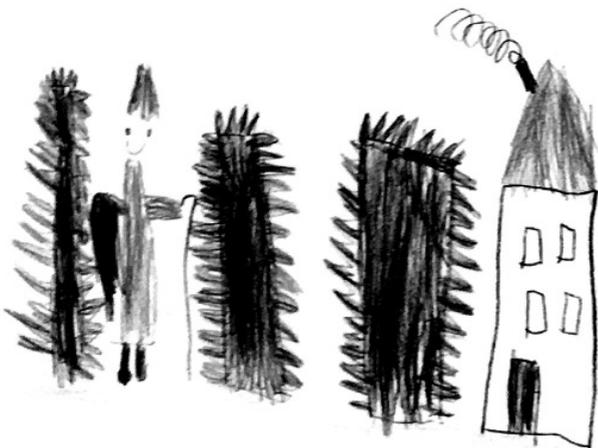
von links nach rechts:

1 | Antonia
(5;8 Jahre)

2 | David
(5;10 Jahre)

3 | Jette
(6;1 Jahre)

Sarah kann sehr wohl hinschauen, wie ein Baum aussieht. Dennoch sucht sie die für sie einfachste und prägnanteste Darstellungsweise für ihren Baum. Wird ihr Interesse an Bäumen und ihrem Aussehen, beispielsweise durch Spaziergänge im Wald, geweckt, ist es durchaus denkbar, dass sie zu anderen Ausdrucksformen findet. Aber auch diese Gestaltungsformen werden von dem Bedürfnis nach Prägnanz und gegliederter Struktur durchdrungen sein. Denn das Zeichnen hilft, sich die Umwelt auf gestaltende Weise anzueignen. Erst viel später zeichnen Kinder stark verästelte Bäume mit Früchten und Blättern, die sich überschneiden. In der Intensität des Begreifens vom Wesen des Baumes machen die verschiedenen Darstellungsweisen jedoch keinen Unterschied.



Zeichnen im Grundschulalter: Räumlichkeit, Bewegung und Farbgebung

Die Phase bildnerischer Ausdrucksformen im Grundschulalter wird häufig als „bildermächtige Zeit“ (vgl. Meyers) beschrieben, denn die meisten Kinder zeichnen mit großer Hingabe und Intensität. Diese Zeit wird in der Regel als „Schema-Phase“ gekennzeichnet. Der Begriff resultiert aus der Verwendung einfacher Grundformen. Schemata wie Kreise oder Rechtecke werden genutzt, um sich auszudrücken. Daraus ergibt sich eine sichere Bildsprache.

Marlene zeichnet immer das Gleiche: ein Haus mit Garten, Blümchen, einen Baum und sich selbst – ein Mädchen. Oben steht die Sonne, eine blaue Linie deutet den Himmel an. Warum hat sie gar keine Ideen für neue Bilder?

4 | Marlene
(6,4 Jahre)



Die Selbstsicherheit beim gestalterischen Tun in diesem Alter mag auch daher rühren, dass die Grundschulzeit durch eine „selbstverständliche Weltwahrnehmung“ geprägt ist. Denn während Kleinkinder die Welt nur ausschnitthaft erfassen und mit Contenanceproblemen beschäftigt sind, Jugendliche hingegen beginnen, sich von erlerntem Verhalten, von anderen und von sich selbst zu distanzieren, leben die Grundschul Kinder intensiv in der Gegenwart.

Marlene hat Freude am gestalterischen Ausdruck, sie geht souverän mit ihrem Bildrepertoire um (Abb. 4). Mit dem Schuleintritt sind vielfältige neue Erlebnisse und große Anforderungen zu bewältigen. Marlene benötigt wie fast alle Kinder Monate, um sich in der neuen Situation zurechtzufinden. Deshalb greift sie auf zuverlässig funktionierende Bildschemata zurück, die sie beherrscht und die ihr Genugtuung und Entspannung verschaffen.

Warum zeichnet Jonas immer Autos mit Gesichtern? Das sind doch keine Lebewesen!

Zu Beginn der Grundschulzeit und auch schon zuvor erkennen wir in vielerlei Bildgegenständen die Tendenz der Kinder, in ihren Zeichnungen Dinge zu vermenschlichen. Nicht nur die Sonne erhält ein Gesicht, auch Autos, Häuser und Tiere können menschliche Formen annehmen. Diese sogenannte Anthropomorphisierung drückt die emotionale Verbindung der Kinder zu Menschen, Tieren oder Gegenständen aus und deutet auf eine spezifische Form kindlichen Denkens im Vorschulalter und zu Beginn der Grundschulzeit hin. Gemeint ist die Verlebendigung der Wirklichkeit mit dem Bestreben, sich selbst in dem anderen zu sehen – etwa in der dargestellten Figur, im Haus, im Baum, im Tier usw.



- 1 | Michelle (10;3 Jahre) Während in den ersten beiden Schuljahren die Bildstruktur von emotional-bildhaften Lösungen geprägt ist, hängt die nachfolgende Struktur zunehmend von intellektuellen Organisationsformen ab, die das assoziative Kombinieren von Vorstellungen ermöglichen. Ein Beispiel hierfür ist das sogenannte Röntgenbild, bei dem etwa das Innere eines Hauses sichtbar wird (Abb. 1), oder das Baby im Bauch der Mama – bei jüngeren Kindern.
- links:
- 2 | Pascal (5;8 Jahre)
- rechts:
- 3 | Janine (8;11 Jahre)



Im Verlauf der bildnerischen Entwicklung während der ersten Schuljahre ist der Gestaltungswechsel vom anschaulich-expressiven Charakter zum ausformulierten, schematischen Organisationsstil ein auffälliges Merkmal.

In dem Bild von Pascal (Abb. 2) herrscht noch die ausdrucksstarke Lebendigkeit der Figur in Frontalansicht vor. Die von Janine gemalte Person (Abb. 3) ist dagegen klar gegliedert dargestellt, im Profil mit eindeutigen Schemata für die einzelnen Körperteile.

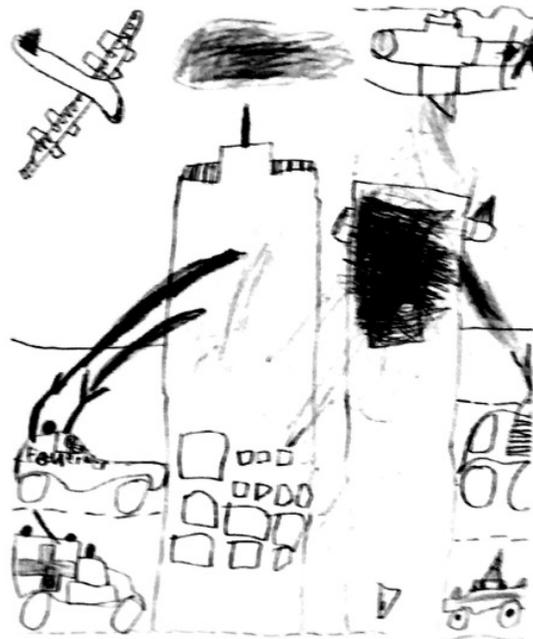
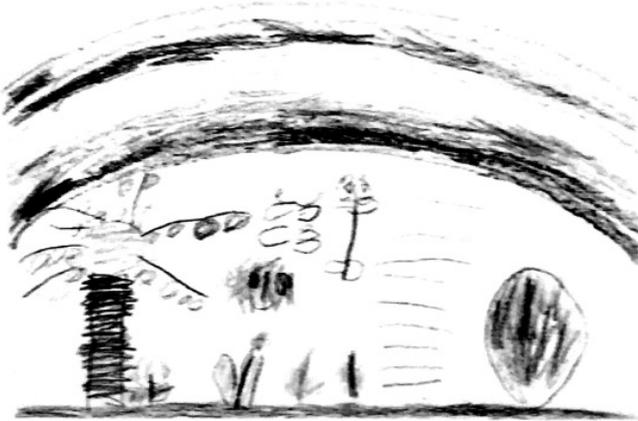
Gegen Ende der Grundschulzeit gelingt auch ein Perspektivwechsel in der Vorstellung, z. B. wenn eine Landschaft von oben aus der Vogelperspektive gemalt wird.

Warum zeichnet Lea Häuser und Straßen immer auf dem Kopf und so durcheinander angeordnet?

Lea wählt die für sie logischste Darstellungsweise: Alle Häuser stehen auf einer Standlinie, der Straße. Nun gibt es einen komplexen Straßenverlauf, dem die Anordnung der Häuser einfach folgt (Abb. 6). Diese sogenannten Klappbilder zeugen von großer Souveränität im Umgang mit räumlicher Darstellung. Sie sind meistens eindeutiger und klarer als mancher Versuch einer perspektivisch korrekten Gestaltung.

Die Kinder verfügen im Grundschulalter über ein relativ stabiles Formenrepertoire, zu dessen Aufbau die kontrollierte Motorik und die differenzierte visuelle Wahrnehmung beitragen. Einzelne Bildelemente werden zunehmend an den Flächenkoordinaten orientiert ausgerichtet, und es entwickelt sich eine stabile, gerichtete und relationale Flächenorganisation. So kann sich eine räumliche Anordnung durch das Errichten von vertikalen, figurativen Elementen auf einer

Johanna
(1 Jahre)



5 | Niels,
(7;5 Jahre)

horizontalen Stand- oder Bodenlinie bzw. einem Streifen am unteren Bildrand ergeben (Abb. 4). Vielfältige Richtungsunterscheidungen tragen zur Erweiterung der Binnendifferenzierungen bei. Auch wenn das formale Zeichengefüge gefestigt ist und die Darstellungsschemata stabil sind, ist die Bildgestaltung weiterhin bestimmt durch das motorische Tun und die Rhythmik im Zeichnen. Bewegungsfreude, Darstellungsabsicht und Mitteilungscharakter sind noch immer wesentlich für die Darstellungen, die auf emotionalen Eindrücken beruhen.

Niels zeichnet die Ereignisse des 11. Septembers 2001, als zwei Flieger in das World Trade Center stürzten (Abb. 5). Er hatte das Geschehen im Fernsehen verfolgt. Ein Flugzeug ist bereits im rechten brennenden Turm verkeilt, das zweite ist im Anflug. Feuerwehr, Rettungshubschrauber, Krankenwagen und Polizei stehen bereit. Niels nutzt die ihm verfügbaren Mittel der Kinderzeichnung: Der Flieger im Anflug zeigt sich ebenso von der prägnantesten Seite wie der Hubschrauber, einmal mit Draufsicht, einmal im Profil. Die Hochhäuser und Autos sind auf einer Standlinie platziert, aber der Raum reicht nicht für weitere Fahrzeuge. Also zieht Niels eine zweite Standlinie darüber ein. Das Feuer wird mit roter Farbe symbolisiert, das Löschwas-



ser ist eindeutig mit blauer Gegenstandsfarbe gekennzeichnet. Solche Mischungen aus auf-sichtartigen und seitlichen Ansichten folgen dem Prinzip der sogenannten „guten Gestalt“ – jedes Bildelement wird in seiner deutlichsten Ansicht dargestellt. Insbesondere wenn Kinder Stadtansichten zeichnen, finden sich häufig diese Perspektivmischungen.

6 | Lea
(7;9 Jahre)

Wie entwickelt sich der Gebrauch von Farbe?

Emine malt alle Bilder in Rosa-, Lila- und Rottönen (Abb. 1). Dabei ist es ihr völlig egal, ob das Thema Wald, Porträt oder Tierfamilie lautet. Rosa ist ihre Lieblingsfarbe. Die Gegenstandsfarbe der abgebildeten Personen und Tiere spielen bei ihrer Farbwahl keine Rolle. Etwa in der Mitte der Grundschulzeit verändert sich das Kind in verschiedenen Entwicklungsbereichen erheblich. Im Alter von sechs bis acht Jahren dominiert noch eine deutliche Bindung an Erwachsene, während Neun- bis Elfjährige bereits wesentlich stärker mit Freunden und Hobbys befasst sind. Das Kind entwickelt zunehmend ein Interesse an der äußeren Wirklichkeit und lernt, diese allmählich unabhängig von der eigenen Person zu

1 | Emine
(7;2 Jahre)



erfahren. Im Bereich des bildnerischen Tuns zeigt sich diese Veränderung beispielsweise deutlich in der Farbgestaltung: Während bislang die Farbwahl von Lieblingsfarben und zum Teil von der Gegenstandsfarbe gesteuert war, gilt nun das Interesse einer möglichst detailgenauen Wiedergabe der Wirklichkeit. Das zeigt sich auch deutlich in der Darstellung des Menschen, der in seinen Bewegungen beobachtet und entsprechend dargestellt wird.

Interessant bei der Menschdarstellung ist auch, dass sich die Darstellungsweise verändert: Das Kind fügt die einzelnen Körperteile nicht mehr sukzessiv und mit festgelegten Schemata aneinander (erst der Kopf, dann der Hals, der Bauch, die Beine, die Arme usw.), sondern entwickelt die Figur als eine Einheit, die sich bewegt, die gedreht werden kann und sich variierend im Profil (Abb. 2) oder von vorne zeigt.

2 | Lena-Marie
(10;7 Jahre)



Zeichnen im Übergang zur Pubertät: Ausblick zur Jugendzeichnung

Mein Kind zeichnet gar nicht mehr lebendig und ausdrucksstark, hat es keine Fantasie mehr?

Während in den ersten beiden Schuljahren das Interesse des Kindes primär durch spontane emotionale Befindlichkeiten und Handlungswünsche geleitet ist, bestimmt am Ende der Grundschulzeit häufig die Wissbegierde an den Dingen das Tun. Die Kinder werden realitätsbezogener und sachlicher (Abb. 3), was sich u. a. auch in der wachsenden kritischen Distanz sowohl gegenüber Mitschülerinnen und -schülern als auch gegenüber Erwachsenen und Lehrenden zeigt.

In diesem Zusammenhang wird häufig behauptet, dass die Fantasietätigkeit der Kinder gegen Ende der Grundschulzeit abnimmt. Diese verlagert sich jedoch nur nach innen, sie wird äußerlich weniger gezeigt – denn im täglichen Lebensraum wird Fantasie weder gewünscht noch gar gefördert. Die Fantasie bleibt jedoch weiterhin parallel zur sogenannten Wirklichkeitsorientierung bestehen. Der bildnerische Ausdruck beruht formal und inhaltlich zwar auch, aber nicht nur auf kognitiven Vorgängen. Er wird ebenso geprägt von emotionalen Verfasstheiten, Fantasietätigkeit und Imagination, Bewegung und Rhythmus, dem Gestaltungsprozess im Umgang mit dem Material usw., denn die Bilder sind symbolisch strukturiert und spiegeln das Welterleben der Kinder.

Wie problematisch Altersangaben und Klassifizierungen sind, wurde bereits angemerkt. Es können erhebliche Differenzen in Bezug auf einzelne Entwicklungsbereiche bestehen. Zusätzlich suggerieren solche Einteilungen einen

qualifizierbaren und quantifizierbaren Verlauf der Entwicklung. Sie kann jedoch ebenso kontinuierlich wie diskontinuierlich, sprunghaft und unregelmäßig verlaufen. Gleichwohl kommt den Altersangaben eine gewisse Evidenz zu. Die interne Dynamik der Lebens- und Weltaneignung scheint z. B. am Ende der Grundschulzeit besondere Zugänge zur Wirklichkeit zu eröffnen, die durch Neugierde und Wissensdurst bis hin zur Suche nach Widerständigem getragen werden. Dennoch: Sowohl das einseitige Verknüpfen der Kinderzeichnung mit der Denkentwicklung als auch das diesbezügliche Festschreiben phasengemäßer Ausdrucksformen birgt eine Gefahr. Bestimmte, vermeintlich alterstypische Gestaltungsweisen können festgeschrieben werden. Die Erweiterung des Erfahrungs- und Ausdrucksrepertoires wird dadurch möglicherweise behindert.

3 | Gökan
(10;6 Jahre)



Kiara (11;3 Jahre) zeichnet, seit sie drei Jahre alt ist, in großen Mengen, mit Ausdauer und mit viel Vergnügen. Doch im letzten Jahr hat sie keinen Stift mehr in die Hand genommen. Woran liegt das?

Kinder besitzen im Vorschulalter und in den ersten Jahren der Grundschulzeit großes Vertrauen in ihre bildnerischen Fähigkeiten. Sie malen und zeichnen mit enormer Ausdruckskraft, spontan, direkt und originell. Immer wieder wird in der kunstpädagogischen Literatur beklagt, dass die Ausdrucksfähigkeiten der Schülerinnen und Schüler mit der Schemaphase am Ende der Grundschulzeit immer konventioneller werden und dass der Gestaltungswille abnimmt. Ursache für die Abwendung von der bildnerischen Gestaltung zu Beginn der Pubertät ist weniger eine zeichnerische Unfähigkeit, sondern vielmehr die Skepsis der Jugendlichen gegenüber ihrer eigenen Darstellungsfähigkeit, die die

1 | Josefa
(11;11 Jahre)



Wirklichkeitsnähe zum Maßstab nimmt. Und auch Kiara ist mit allem, was sie in der Schule gestalten soll, unzufrieden und unglücklich. Sie und viele andere Kinder verlieren ihre ursprüngliche Gestaltungsfreude, weil sie meinen, ihr Zeichenrepertoire genügt nicht, um die Wirklichkeit abzubilden. Diese Einschätzung begründet sich nicht allein darin, dass wirklichkeitsanaloge Darstellungsfähigkeiten fehlen, sondern ist auch Folge vermittelter Orientierungsmodelle. Denn der Trend vom freien Ausdruck weg hin zu einem realitätsorientierten Konventionalismus wird zu einem beträchtlichen Maße durch den kulturellen Kontext bestimmt. In unserer Gesellschaft werden bildnerische Darstellungen von Kindern in starkem Maße von Medien und anderen Vorbildern beeinflusst (Abb. 1).

Zwei weitere Gründe für das zurückgehende bildnerische Tun liegen darin, dass sich das Interesse der Kinder und Jugendlichen auf andere Ausdrucksbereiche verlagert (z. B. Mode) und dass die Schülerinnen und Schüler ihrem Mitteilungs- und Kommunikationsbedürfnis nun bevorzugt sprachlich nachkommen (z. B. Tagebuch schreiben, mit Freunden sprechen). Vor diesem Hintergrund stellt sich zugleich die Frage, ob Kiaras bildnerische Gestaltungsfähigkeit vielleicht nicht genügend Anreize erhält. Collagieren, Fotografieren oder Videoaufnahmen führen ja zu wirklichkeitsanalogen Darstellungen und sind somit für ältere Kinder interessante Gestaltungsalternativen. So kann bei geeigneter Förderung das ästhetische Potenzial der ca. Zehn- bis Vierzehnjährigen durchaus erhalten bleiben.

In ihrem Bedürfnis, der kindlichen Bildsprache andere Ausdrucksformen entgegenzusetzen, beginnen viele Kinder am Ende der Grundschulzeit Bilder abzupausen, Comicfiguren nachzuahmen, mit Bildern aus Zeitschriften zu collagieren und Parallelperspektiven zu üben.

Kjell (11;9 Jahre) konstruiert aufwändige Maschinen, die in seiner Fantasiewelt verschiedenen Völkern das Überleben ermöglichen. Seine Ideen und Überlegungen zu den Konstruktionsprinzipien will er bildnerisch festhalten. Häufig wirft er verzweifelt Stifte und Lineal in die Ecke. Wie kann man ihn motivierend unterstützen?

Kjells Unzufriedenheit über seine bildnerischen Produkte liegt in der Tatsache begründet, dass eine erhebliche Diskrepanz zwischen seinen komplexen inhaltlichen Vorstellungen und den altersgemäßen formalen Darstellungsmöglichkeiten existiert. Kjell benötigt Hilfestellung, wie er seine Maschinen konstruieren und bauen kann. Möglicherweise wären für sein Problem computergesteuerte Bildproduktions- und Bearbeitungsmöglichkeiten nützlich, um seinem Darstellungswillen entgegenzukommen. Aber auch einfache perspektivische Tricks würden ihm die Arbeit erleichtern. Gerade im Übergang zur Pubertät könnte der Computer als technisches Hilfsmittel für spezifische Gestaltungsprozesse ein geeignetes Mittel sein, die genannte Diskrepanz zu überbrücken, weil beispielsweise die einzelnen bildnerischen Schritte kontrollierbar und rückgängig zu machen sind.

Ist das Zeichnen am Computer wirklich ein geeignetes Ausdrucksmittel für Kinder?

Veronika und Laura zeichnen und malen den Ausflug in den Zoo am Computer (Abb. 2). Zwar tun sich die beiden Mädchen im Umgang mit dem Computer noch schwer, doch sie sind im herkömmlichen Zeichnen geübt und verfügen



über ein breites Repertoire diverser Darstellungsformen zu den üblichen Motiven Mensch, Baum, Haus, Tier usw. Die räumliche Grundstruktur ihres digitalen Zoobildes ist geprägt von der Standlinie, auf der sich Baum, Figur und Giraffe befinden, Letztere durch eine Mauer im unteren Bereich verdeckt. Im deutlich angeschnittenen Baum wohnt ein Clipart-Vogel und auf der Wiese eine ebensolche Ente. Im Hintergrund ist das Zoocafé platziert, wohin ein perspektivisch umgekehrt proportionierter Weg führt. Weg- und Mauerstruktur sind digital erzeugt, auch die Wiese ist mit der Füllfunktion angelegt. Die Figuren wirken statisch, obgleich sie nicht additiv aus Einzelelementen zusammengesetzt sind, sondern als ein einheitliches Ganzes erfasst wurden. Das Mädchen ist sorgfältig gestaltet und reich geschmückt mit Schleife und Sternmuster auf dem Rock. Ihr Blick richtet sich nicht auf ein Tier – wie man es im Zoo erwarten könnte –, sondern aus dem Bildraum hinaus. Das lächelnde Gesicht erinnert an ein stereotypes, comicähnliches Darstellungsschema, das lange Zeit eingeübt wurde. Die beiden Mädchen sind mit ihrem digitalen Bild weitgehend zufrieden:

2 | Veronika u
(12;9 und 12;



1 | Maja
(8;5 Jahre)

„Wir finden alles gut außer dem Weg und dem Gras. [...] Die Muster waren sehr hilfreich, die Auswahl von Ziegeln, Steinen und so. [...] Man lernt Geschicklichkeit und man kriegt eine ruhige Hand.“

Im Gegensatz zur Kinderzeichnung im Vor- und Grundschulalter – und dies scheint die bildnerische Gestaltung am Computer zu unterstützen – beinhaltet das Zoobild typische Merkmale und Stilmittel, die Indikator für den Beginn der Jugendzeichnung sind: Das Mädchen weist eine Frisur und Gesichtszüge auf, die offenbar aus Comicvorbildern übernommen worden sind. Beide Figuren, Kind und Giraffe, sind weitgehend aus einer Konturlinie heraus entwickelt, also nicht additiv aus einzelnen Formelementen zusammengesetzt. Die Gestaltung der Gegenstände folgt kaum mehr allein der Prägnanztendenz, sondern die Bildobjekte überschneiden sich. So verdeckt die Mauer die Beine der Giraffe, der Vogel sitzt mitten in der Baumkrone. Eine Raumperspektive wird mit dem Weg nach hinten und dem proportional deutlich kleineren Zoogebäude versucht, das Mädchen überschneidet den Weg.



2 | Anna-S.
(8;2 Jahre)

Überschneidungen, Ausschnitte oder seitliche Anschnitte wie am Baum oder der Mauer vermeidet das Grundschulkind in der Regel.

Aber freilich gibt es auch hier Ausnahmen, etwa wenn die ganze Familie zusammen auf das Bild gebracht werden soll. Die Person, die am wenigsten präsent ist, der Papa, gerät dabei schon mal in den Hintergrund (Abb. 1). Üblicher für Achtjährige sind Darstellungen, die alle Personen nebeneinander aufreihen (Abb. 2). Die beiden Zweitklässlerinnen zeigen typische Bilder aus der Schemaphase: Die Figuren sind Stück für Stück aus bekannten Grundformen entwickelt. Weil das Thema die eigene Familie ist, versuchen die Mädchen die verschiedenen Personen möglichst deutlich in Kleidung und Aussehen voneinander zu unterscheiden. Allerdings wählen sie in Bezug auf die Größenverhältnisse meist die Bedeutungsproportion: Die Person, die am wichtigsten oder die innerhalb der Familie am dominantesten ist, wird am größten dargestellt. Aufgrund des noch egozentrischen Weltbildes des Kindes zu Beginn der Grundschulzeit ist das häufig die eigene Person.

Am Ende der Grundschulzeit benötigen die Kinder nicht nur Hilfestellungen, um ihr zeichnerisches Können zu verbessern, sie brauchen auch altersgemäße Angebote, um weiterhin mit Engagement und Intensität zu gestalten. Keineswegs stagniert das bildnerische Vermögen entwicklungsbedingt, es fehlen lediglich altersadäquate Angebote, Mittel und Wege, um sich sinnvoll bildnerisch auszudrücken. Beispielsweise könnte der Wunsch nach Realitätsorientierung, Detailgenauigkeit und perspektivischer Darstellung auch mithilfe der Fotografie eingelöst werden. Doch gerade das unmittelbare Zeichnen, Malen und Umgestalten erlaubt das Darstellen



3 | Emilia
(13;8 Jahre)

Gestalten am Computer

Mit seinen technischen Möglichkeiten bietet der Computer Darstellungshilfen, die in jedem Fall geeignet sind, das ästhetische Verhalten im Übergang zum Jugendalter zu fördern:

1. Die Reversibilität der Schritte kommt der Neugierde, dem Forscherdrang entgegen.
2. Schwer darstellbare Bildelemente können eingefügt werden.
3. Eine perspektivische Raumauffassung wird durch das Verkleinern, Verschieben, Verändern von Bildelementen unterstützt.
4. Der dreidimensionale Monitor befördert die räumliche Darstellungsweise.

Das Medium Computer, die Technik der Bildherstellung und der dialogische Reiz im Umgang mit dem Programm können insofern entscheidend zur Entwicklung der bildnerischen Fähigkeiten beitragen – weil es für die Schülerinnen und Schüler ein zeitgemäßes Angebot zum bildnerischen Tun bedeutet und als persönlich bereichernd empfunden wird.

unmöglicher, fantastischer, witziger Motive und Geschichten. Speziell Tagebuchaufzeichnungen und andere schriftliche Texte zeigen, wie fantasievoll und metaphorisch das Vorstellungsvermögen dieser Altersgruppe sein kann. Dass sich die Imaginationsfähigkeit im Bildnerischen nicht einschlägig zeigt, liegt wohl eher an der Unzufriedenheit der angehenden Teenager über die eigenen bildnerischen Produkte.

Aber es gibt auch Jugendliche, die weiterhin mit großem Vergnügen zeichnen. Dabei werden oftmals spezifische Fähigkeiten wie das Comic-Zeichnen oder Graffitigestaltungen ausgeprägt. Häufig helfen sich die Kinder und Jugendlichen, indem sie sich an bildnerischen Vorlagen orientieren. So entstehen zum Teil etwas stereotype Darstellungsformen oder klischeehafte Motivübernahmen (Abb. 3), wodurch wiederum der Wunsch nach „realitätsgetreuer Darstellung“ unterstrichen wird.

Wie gehen Kinder und Erwachsene mit Kinderzeichnungen im Alltag um?

Wenn Kinder im Alltag gestalten, entstehen immer wieder vielerlei Fragen, die letztlich auf die Entwicklung der kindlichen Bildsprache zielen. Beispielsweise: Darf ich meinem Kind vorzeichnen? Schaden Malbücher dem Kind? Wie unterstütze ich den Gestaltungsprozess? Wohin mit den ganzen Bastelobjekten? Schmälerst es den Wert einer Zeichnung, wenn ich sie abhefte, statt aufzuhängen? Wie können Kinder eigene Ideen entwickeln, eigene Lösungswege erfinden? Ist es besser, das Kind einfach machen zu lassen, oder soll ich vormachen? Freilich ist das Beantworten dieser Fragen immer abhängig von dem jeweiligen Kind, um das es sich handelt. Gleichwohl wird im Folgenden versucht, sinnvolle Wege des Umgangs mit Kinderzeichnungen im Alltag aufzuzeigen.

Aufbewahrung von Kinderwerken

- Kinderzeichnungen lassen sich in einfachen Ordnern abheften. Besser noch sind große Sammelmappen sowohl für zu Hause als auch in Kindergarten und Schule. Denn Kinder malen und zeichnen gerne großzügig. Das Standardmaß DIN A4 entspricht nicht unbedingt ihren bildnerischen Bedürfnissen.
- Die Beschriftung sollte die Altersangabe (Jahr, Monat) und den Namen beinhalten, wenn möglich auch das dargestellte Thema oder einige Stichpunkte dazu.
- Niemals sollte in die Kinderzeichnung hinein beschriftet werden, vielmehr sind die Vermerke auf der Rückseite anzubringen.

Anerkennung: beschriften, präsentieren und aufbewahren

Nike (7 Jahre) zeichnet, bastelt und malt jeden Tag – seit nahezu vier Jahren. Es darf nichts weggeworfen werden, das Kinderzimmer platzt aus allen Nähten. Was tun?

Nike liebt es, zu kleben und zu schneiden, Pappen, Hölzer und bunte Papiere zusammenzufügen, zu beschriften, Karton zu tackern, zu übermalen usw. Danach bleiben die oftmals dreidimensionalen Konstruktionen achtlos in der Ecke liegen. Freilich kann nicht alles aufgehoben werden. Aber Nike könnte jene Werke auswählen, die ihr am wichtigsten sind, um sie aufzubewahren. Allein schon das Aussuchen initiiert vielleicht einen Austausch über die Objekte, den es sonst nicht gegeben hätte. Der Dialog kann Auskunft über die Wertschätzung der Arbeiten geben. Was ist Nike eine solche Bastelei wert? Sind es Erinnerungen, die darin enthalten sind, technische Variationen, Materialexperimente?

Für Kinder ist es oftmals interessant, nach einigen Jahren in ihren Zeichnungen zu blättern, weil dies zur Selbstvergewisserung und Identitätsentwicklung beiträgt. Sie können ihre eigenen Entwicklungsschritte nachverfolgen. Auch für Eltern ist das Nachvollziehen der wechselnden Interessen und der bildnerischen Entwicklung ihrer Kinder anhand der Zeichnungen höchst spannend. Das Aufbewahren dient zudem der Wertschätzung der Kinderzeichnungen. Vielleicht werden diese dann auch anders angeschaut, weiterbearbeitet oder ergänzt.

Die Anerkennung ist ein wesentliches Moment, das die Gestaltungsfreude nachhaltig fördert. Wenn das Kind aus dem Kindergarten mit Gestaltungsobjekten kommt und die Mutter ruft: „Oh weh, wo stellen wir das denn noch hin?“, dann schmälert diese Reaktion nachhaltig den Spaß an der gestalterischen Produktion. Wertschätzung erfährt das Kind auch, wenn es beispielsweise Wechselrahmen gibt, in denen das gerade aktuell gefertigte Bild aufgehängt wird. Auch in Kindergarten und Schule ist das Präsentieren der Arbeiten von zentraler Bedeutung, allerdings sollten hierbei immer alle Kinder berücksichtigt werden. Dies kann auch im Wechsel geschehen, wenn nicht ausreichend Rahmen zur Verfügung stehen.

Kinder merken sich sehr genau, wenn ihre Gestaltungsarbeit nicht geschätzt wird, sind leicht demotiviert und hören in der Regel auf, von sich aus bildnerisch tätig zu werden. Auch wenn eine Darstellung nicht gleich erkennbar erscheint, ist das Hervorgebrachte mit persönlichen Inhalten versehen und verdient Aufmerksamkeit.

Das Interesse der Erwachsenen richtet sich häufig nicht auf das hergestellte Objekt, das den Kindern Freude macht und das Kompetenzgefühle erzeugt, sondern vielmehr auf die Sorge um das Kind: Was kann es zeichnen, sollte es nicht schon viel differenzierter darstellen können? Ist es begabt, was sagt die Zeichnung über die Nöte des Kindes aus, wie kann ich es fördern usw. Obwohl diese Fragen berechtigt sind, ist ein aufrichtiges Interesse an der Sache und damit an dem Gestaltungsprozess für das Kind erforderlich, um in seinem Tun ernst genommen zu werden. Das heißt nicht, dass immer alles gutgeheißen werden muss. Im Gegenteil, auch Kritik zeigt eine ernsthafte Auseinandersetzung mit der Person.

Vormachen – nachmachen: Gestaltung als geistiger Prozess

**Elena schmeichelt: „Du kannst so schöne Pferde zeichnen, malst du mir bitte eines?“
Soll ich ihr vorzeichnen? Lernt sie dann schneller zeichnen?**

Es spricht nichts dagegen, mit Kindern gemeinsam Bilder herzustellen. Es kann ein vergnügliches Miteinander sein, ein wechselseitiger bildnerischer Dialog, der für beide Seiten produktiv ist. Viele Künstler wie z. B. Picasso oder Jawlensky haben gemeinsam mit ihren Kindern Bilder gemalt und davon profitiert.

Problematisch wird das Vorzeichnen dann, wenn keine neuen bildnerischen Lösungen daraus entstehen, d. h. wenn Elena das vorgezeichnete Pferd nicht selbstständig weiterentwickelt, z. B. einen Reiter darauf setzt oder es in einen Stall stellt. Denn die geistige Auseinandersetzung mit dem Motiv geht verloren, wenn sich das Kind auf eine Vorzeichnung konzentriert, die nicht das individuelle Wissen spiegelt. Auch sollte keine unreflektierte Formenübernahme stattfinden, indem einfach abgezeichnet wird, sondern es muss über die Anerkennung der kindlichen Formensprache eine Zusammenführung der unterschiedlichen Bildsprachen stattfinden. Zudem müsste die Ursache ergründet werden, warum Elena ihre eigenen Pferde nicht gefallen. Es sollte ihr Mut gemacht werden, die Darstellung so zu entwickeln, dass sie damit zufrieden ist. So könnten Fell und Mähne mit geeigneten Maserungen oder Strukturen gezeichnet werden, Pferde in der Bewegung beobachtet werden, oder es könnte sogar dem Wunsch nach Reiten nachgekommen werden. Das emotionale Erlebnis, dem Pferd zu begegnen, es zu füttern



1 | Yasmin
(9;8 Jahre)

oder zu reiten, würde Elenas Aufmerksamkeit vielleicht auf bisher unbeachtete Aspekte der bildnerischen Pferdedarstellung lenken.

Um zu zeigen, dass auch Elenas Pferdedarstellung einen hohen Wert besitzt, kann ein Tauschgeschäft angeboten werden: Ich zeichne dir ein Pferd, wenn du mir auch eines zeichnest!

Auch Alina malt gerne Pferde, zwar selbst und mit großer Ausdauer, allerdings ohne jegliche Variation. Soll man sie einfach machen lassen oder sie gezielt fördern?

Alinas Bedürfnis, Pferde zu malen, sollte keineswegs eingeschränkt werden. Allerdings können Angebote, ihr bildnerisches Repertoire zu erweitern, nicht schaden: Kunstpostkarten mit Pferdebildern, andere Techniken, plastisches Gestalten usw. wären einige Anregungen, die Alinas bildnerisches Können vielleicht weiterbringen.



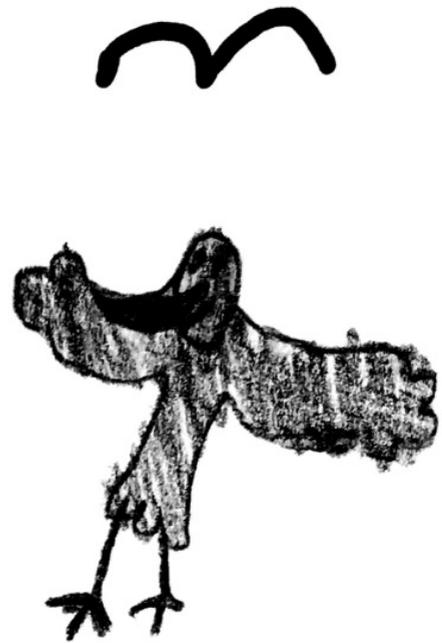
2 | Matthias
(8;10 Jahre)

Generell sind Hilfestellungen für Kinder geeignet, die zur Differenzierung ihrer Darstellungen führen. Muster im Kleid sind dabei ebenso sinnvoll wie die Ausarbeitung des Vogelgefieders, die Rinde eines Baumes oder die Blütenformen einer Blume. Genaues Anschauen und darüber sprechen sind hierfür oftmals Voraussetzung. Wird die Umweltbeobachtung zu einem emotionalen Ereignis, erhält das Kind nachhaltige Anregungen für seinen Vorstellungs- und Erlebnisbereich, was wiederum in die bildhafte Tätigkeit münden kann. Ziel sollte dabei nicht sein, möglichst genau nach der Wirklichkeit zu zeichnen, sondern Sinnzeichen für das Gesehene zu finden, die etwas über das Wesen des Objekts aussagen. Hierfür sind die beiden Blumendarstellungen ein gelungenes Beispiel (Abb. 1 u. 2): Die Darstellungen zeigen die intensive Farbigkeit der Pflanzen und geben Auskunft über ihre komplexe Gliederungsstruktur im Wachstum.

Eine schematisierte Blume hingegen kann keinen wesentlichen Erkenntnisgewinn für das

links:
1 | Rosanna
(3;9 Jahre)

rechts:
2 | Melina
(9;4 Jahre)



3 | Vogelstich

4 | Sabine
(8;2 Jahre)

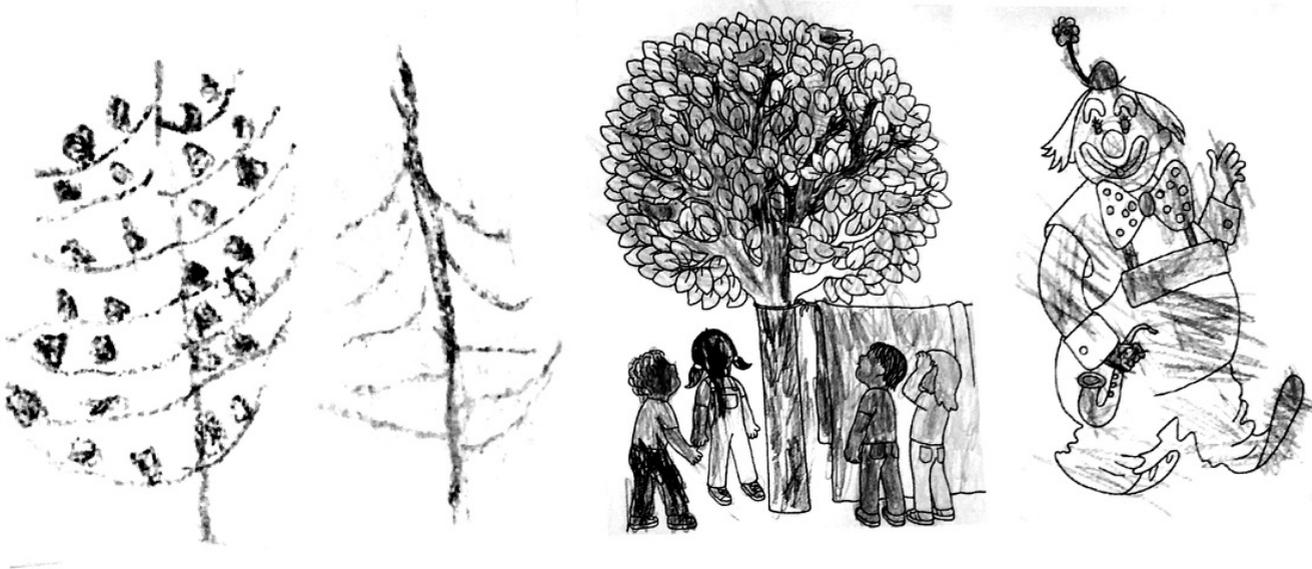
Kind erbringen. Zudem folgen solche Darstellungen oftmals auch sinnentleerten Vorzeichnungen. Die neunjährige Melina zeigt kein Interesse an einer bestimmten Blume und zeichnet ein Schema, ohne darüber nachzudenken (Abb. 2). Die fünf Jahre jüngere Rosanna zeichnet bereits eine differenziertere Blütenform – eine Meeresblume, neben der ein Hai wohnt (Abb. 1).

Kein Kind würde einen Vogel im üblichen Schema (Abb. 3) zeichnen, wenn es dieses nicht irgendwo gesehen hätte. Denn das Kind besitzt viel mehr Informationen über einen Vogel und möchte dieses Wissen auch darstellen (Abb. 4). Kinder brauchen kein Vorbild in der Formgebung, denn sie setzen ihre Beobachtungen und ihr Wissen in ihre eigene Bildsprache um. Allerdings benötigen sie Anregungen zur Wahrnehmung und Beobachtung von Naturphänomenen und Alltagsobjekten. Werden sie nicht aufmerksam gemacht, nehmen sie möglicherweise auch die unterschiedlichen Formenausprägungen von verschiedenen Pflanzen oder anderen Elementen aus der Umwelt nicht wahr.

Gestaltungsprozesse verhindern: Malbücher

Frieda bekommt von ihren Verwandten immer wieder Malbücher geschenkt. Schaden die Malbücher dem Kind? Was passiert beim Ausmalen?

Das Ausmalen schult die Feinmotorik und macht vielen Kindern zudem Spaß. Mit Stolz präsentieren sie ihre „schönen Bilder“, mit denen sie für ihre Ausdauer belohnt werden. In anderer Hinsicht hingegen behindern Malbücher eher die bildnerische – und damit auch die kognitive – Entwicklung des Kindes: Die Übertragung des Wahrgenommenen bzw. der Vorstellung in eine Zeichnung ist ein komplexer geistiger Prozess, der kognitive Leistungen entscheidend befördert. Für das innere Bild müssen Sinnzeichen gefunden werden, das Gesehene muss geordnet und strukturiert werden, sodass eine gewisse Erkennbarkeit gegeben ist. Diese, für



den bildnerischen Prozess maßgeblichen geistigen Fähigkeiten werden beim Ausmalen nicht eingesetzt. Stattdessen werden Bildklischees präsentiert, die einige Kinder entmutigen: „So gut kann ich keinen Baum zeichnen!“ Die Art der Baumdarstellung, wie im Malbuch vorgegeben, entspricht in keiner Weise dem gestalterischen Bemühen des Kindes um eine Baumdarstellung, das in erster Linie dem Erfassen der gewachsenen Baumstruktur gilt. Für das Kind ist es wichtig, zu verstehen, dass der Baum ein organisch wachsendes, lebendiges Wesen ist und dass sich – damit verbunden – aus dem Stamm die Äste entwickeln, woraus wiederum die Blätter sprießen (Abb. 5). Das Verhältnis von Laubbaum und Nadelbaum wird dabei ebenso erforscht wie die innere Struktur eines Baumes. Das Kind stellt Parallelen zwischen verschiedenen Baumarten her, und es lernt, Bäume zu klassifizieren sowie Kategorien zu bilden. Diese kognitiven Leistungen, die mit der bildnerischen Tätigkeit einhergehen, werden behindert, wenn das Kind eine Schemazeichnung für einen Baum – z. B. Stamm

und Krone – übernimmt oder wenn es lediglich ausmalt.

Mit den Malvorlagen werden stilisierte und klischeehafte Zeichen vorgegeben (Abb. 6 u. 7), die die Kinder unbesehen übernehmen und die sich darüber hinaus als „schöner“ oder „besser gezeichnet“ einprägen, obwohl die Bildvorlagen meist stereotype Darstellungen ohne jegliche Differenzierung beinhalten. Malbücher können Kinder in der Entwicklung ihrer Bildsprache behindern, weil sie Darstellungen wiederholen wollen, die sie selbst gar nicht herstellen können.

6 u. 7 | stilisierte Schemata aus Malbüchern

Farben differenzieren: aufmerksam die Umwelt betrachten

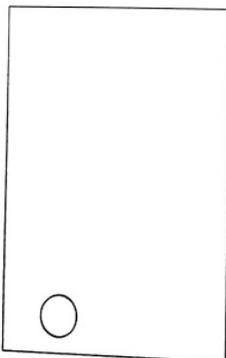
Ausmalbücher lenken die Aufmerksamkeit der Kinder auf die Farbgebung: Die Baumkrone soll grün sein, die Wolken sollen blau ausgemalt wer-

76

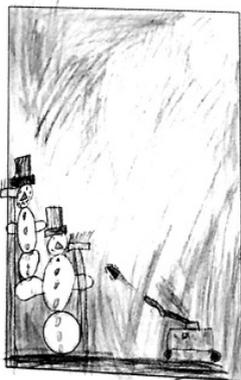
Kreativer Umgang mit Malbüchern

Bekommen Kinder Malbücher geschenkt, eignen sich diese hervorragend als Bastelmaterial: zum Zerschneiden und Zusammenkleben, als Collage-Elemente oder als Grundlage, um Bilder aus Illustrierten oder Sammelobjekte wie Federn und Blätter hineinzukleben. Davon abgesehen gibt es auch interessante Malbücher, die Anregungen beinhalten, selbst zu zeichnen oder eigene gestalterische Lösungen zu suchen. Spuren im Schnee erfordern das zugehörige Tier, im Strukturretz von Linien lassen sich verschiedene Gegenstände entdecken, angefangene Darstellungen fordern zum Ausgestalten des Bildes auf, wie z.B. der Kreis im unteren linken Bildfeld oder eine zunächst nicht deutbare Spur.

Male weiter



Male weiter



den, obgleich sie eigentlich weiß oder grau sind, usw. Auch diese Anforderung nach wirklichkeitsgetreuer Farbgebung entspricht in keiner Weise dem kindlichen Farbverständnis. Kinder im Vorschulalter haben Lieblingsfarben, nutzen die Farbe als emotionales Ausdrucksmittel oder einfach als Zeicheninstrument. Kinder zeichnen selbstverständlich auch braune Baumstämme, aber sie sind dennoch flexibel im Umgang mit der Farbe. Es entstehen Farbmuster ebenso wie prägnante Formunterscheidungen durch kontrastreiche Farbe – bis zum Schulbeginn oftmals ohne Rücksicht auf die Eigenfarbe der Dinge. Charakteristische und typische Farben setzen die Kinder ein, wenn sie die Farbe als Merkmalsfarbe bzw. Gegenstandsfarbe verwenden. Die Sonne wird gelb, das Dach rot gemalt usw. Parallel dazu nutzt das Kind Farbe jedoch oftmals immer noch, um die Bildgegenstände kontrastreich voneinander zu unterscheiden, sodass bunte Bilder entstehen, in denen die Farbe unterschiedliche Funktionen einnimmt.

Der dreijährige Leon kann einfach keine Farbe benennen. Fragt man ihn nach der Farbe seines Pullis oder irgendeines Gegenstands, zuckt er die Schulter. Ist er farbenblind?

Das Erkennen von Farben – und damit auch das Benennen – bildet sich erst langsam und mit erheblichen Altersunterschieden bei Kindern heraus. Kleinkinder können lediglich zwischen hell und dunkel unterscheiden, Farben sehen sie überhaupt nicht. Allmählich wird die Welt farbiger, zunächst werden Rottöne bzw. Rotvarianten wahrgenommen und weitere warme Farben, dann erst die kälteren Töne. Insofern mag es

Malen unterstützen

Das Malen zu fördern bedeutet, angemessene Malmaterialien und Malgründe bereitzustellen und Arbeitssituationen einzurichten:

- Großflächiges Abdecken des Arbeitsplatzes und „Malkleidung“: Farbkleckse müssen möglich und erlaubt sein.
- Anforderungen, z. B. sich einen Malgrund selbst wählen und eigene Lösungswege für die Darstellungen entwickeln. Oder: Eine eingeschränkte Farbpalette zur Verfügung stellen.



Julian
(5;4 Jahre)

nicht verwundern, dass manche Kinder erst recht spät Farben bewusst wahrnehmen und benennen können. Farbenblinde Kinder gibt es so gut wie nicht, manchmal kann eine sogenannte Rot-Grün-Schwäche auftreten, die das Unterscheiden dieser beiden Farben schwierig macht.

Kinder lieben Farben, sie klecksen und lassen die Farben ineinanderlaufen, obgleich sie schon lange in der Lage sind, Bildgegenstände darzustellen. Viele Erwachsene glauben, dass Kinder frühestens mit Schulbeginn flüssige Farben nutzen sollten, da sie erst dann lernen können, die Farbe angemessen zu verwenden. Doch dies ist ein Trugschluss: Schon mit den Fingern, spätestens wenn sie einen Pinsel halten können, erproben Kinder mit großer Lust den Umgang mit der Farbe, reagieren auf Farbklänge und wachsen langsam in das farbige Gestalten hinein (Abb.).

Kinder sind von der Erwachsenenwelt fasziniert. Sie interessieren sich ebenfalls für Fahrzeugdesign oder Kleidung usw. Deshalb ist es

wichtig, ihnen die Zusammenhänge zwischen ihrem eigenen Tun und möglichen Berufsperspektiven aufzuzeigen oder deutlich zu machen, inwiefern die Umwelt auch mit ihrem bildnerischen Tun in Verbindung steht, d. h. wo ebenfalls gestaltet wird. Wie bedeutungsvoll für Kinder etwa das Schreiben von Erwachsenen ist, wenn sie selbst noch nicht schreiben können, zeigt sich daran, dass sie oftmals so tun, als würden sie schreiben: Sie erfinden dabei Schriftzeichen, die in ihren Bildern sichtbar werden.

Carlos zeigt einen Ausschnitt seines Familienlebens: Die Mutter steht in der Küche, der Vater sitzt am Schreibtisch, zwei Kinder schauen Fernsehen, ein weiteres spielt außerhalb des großzügig angelegten Wohnzimmers im Flur. Interessant sind die ungewöhnliche Perspektive des Kindes in den Raum hinein, schräg von oben, modellhaft sowie die außerordentlich intensive, warme, rot-orange Farbigkeit des Raums. Zwar fällt die Vereinzelung der Familienmitglieder auf,



1 | Carlos
(7;11 Jahre)

Farbwahrnehmung fördern

Die Farbwahrnehmung lässt sich im Alltag hervorragend üben: Beispielsweise bietet das Beschreiben der Grüntöne in der Natur ein ebenso breites Differenzierungsspektrum wie etwa die Nuancen von Rosarot bis Violett des Abendhimmels. Wir können mit Kindern über mehr oder weniger gelungene Umweltgestaltung sprechen, um sie für die ästhetische Wahrnehmung ihrer Umgebung zu sensibilisieren:

- Mode
- Werbung
- Zeitungsgrafiken
- Gestaltung von Spielplätzen
(in Abhängigkeit von ihrer Funktion)
- Kindergartenarchitektur
- Schulhausgestaltung

Kinder haben eindeutige Präferenzen, wenn es darum geht, Bilderbücher und Illustrationen in Märchen- oder Lesebüchern zu beurteilen. Wir können versuchen, mit ihnen gemeinsam das Traumhafte oder Plakative, das Kitschige oder Erzählerische in Bezug auf die jeweilige Geschichte zu unterscheiden.

zugleich könnte es auch ein positives Miteinander sein, bei dem jeder seinen Tätigkeiten nachgeht (Abb. 1). Es lässt sich nicht sagen, ob das Rot und das Orange Lokalfarben sind, das heißt, ob sie auf einen roten Teppich und orangefarbene Tapeten verweisen, oder ob sie symbolisch für eine angenehme, warme Atmosphäre stehen.

Kinder haben Lieblingsfarben, die nicht unbedingt als Sinnbild zu deuten sind. So bedeutet die Farbe Schwarz selten Trauer oder Angst bei Kindern, vielmehr ist es eine gut sichtbare, kontraststarke Farbe auf dem meist weißen Papier. Was die Farben für das einzelne Kind bedeuten, weiß nur das Kind selbst.