

Barbara Lutz-Sterzenbach Maria Peters Frank Schulz (Hg.)

Bild und Bildung

kopaed

KONTEXT
KUNSTPÄDAGOGIK

Constanze Kirchner

Collage als bildnerisches Konzept im Jugendalter Zur Raumdarstellung in der Jugendzeichnung

Die Lehrpläne aller Bundesländer beinhalten in allen Schularten etwa im achten Schuljahr das Erlernen zentralperspektivischer Raumkonstruktion. Dennoch findet dieses Raumdarstellungssystem selten Eingang in jugendliche Ausdrucksformen. So stellt sich nicht nur die Frage nach den Ursachen, weshalb das Erlernete nicht angewendet wird, sondern auch nach der Sinnhaftigkeit solcher Lerninhalte. Zugleich existieren im Fachdiskurs unterschiedliche Auffassungen darüber, wie sich die Raumdarstellungskonzepte anthropologisch entwickeln: Endet die sogenannte Schemaphase abrupt, und es werden im Jugendalter neue Darstellungskonzepte erlernt? Oder erfolgt eine kontinuierliche zeichnerische Entwicklung, die eine systematische Integration unterschiedlicher Raumdarstellungssysteme in ein Gesamtkonzept beinhaltet? Eingebettet in diese Problemstellungen ist die Frage nach dem Stellenwert der Collage als einer häufig gewählten jugendlichen Ausdrucksweise, die offensichtlich den Darstellungsbedürfnissen von Jugendlichen in hohem Maße entgegenkommt.

Raumdarstellungsszenarien und Mischperspektiven

Der Arbeitsauftrag nach den Weihnachtsferien im Kunstunterricht eines 5. Schuljahres lautet, ein Silvesterbild zu zeichnen. Auf schwarzem Bildgrund sollen mit Jaxon-Kreiden leuchtende Feuerwerksgebilde entstehen, gepaart mit dem Erleben des Jahreswechsels. Ziel der Aufgabenstellung ist es, Erkenntnisse über das Darstellungsvermögen der Schülerinnen und Schüler zu gewinnen. Hierzu ein Beispiel (Abb. 1):

Die farbige Zeichnung zeigt eine Silvestergesellschaft in unterschiedlichen Interaktionsfeldern. Interessant sind dabei die verschiedenen räumlichen Perspektiven, die die jeweiligen Handlungsorte durch verschiedene Darstellungsweisen markieren. Links im Vordergrund steht das klassisch weiß verputzte Haus mit Giebeldach, aus dem unteren Fenster schaut eine Person. Im rechten Teil des Hauses eröffnet der Röntgenblick eine Vogelperspektive auf das Esszimmer mit gedecktem Tisch und acht Stühlen. Die beiden Leute, die sich im Essbereich aufhalten, sind wiederum in einer Seitenansicht gezeichnet, da diese markanter ist. Draußen, auf der braunen Terrasse, schauen Familie und Gäste nach dem funkelnden Feuerwerk – die meisten Personen sind deshalb mit einer

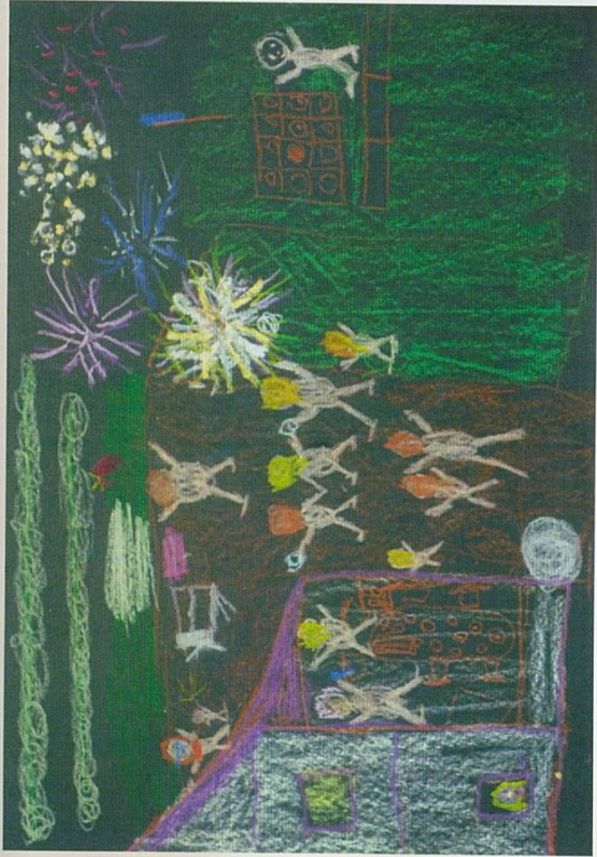


Abb. 1: Silvesterbild, Rosanna 10;3 (5. Schuljahr)

Rückenansicht dargestellt. Auf der Wiese im rechten Bildraum steht etwas abseits der Zünder des Feuerwerks vor großen Schachteln mit Böllern und Raketen, er sieht zu den Zuschauern hinüber. Im linken Bildhintergrund halten sich zwei weitere Personen hinter dem Gartentisch auf. Der Gartenzaun, über den gerade ein brennender Böller fliegt, begrenzt das Grundstück, dahinter befinden sich zwei Weinbergzeilen. Im rechten Bildhintergrund ist das farbigere Feuerwerk zu sehen.

Anhand der Zeichnung ist das intensive Ringen des Kindes um die räumliche Darstellung deutlich erkennbar. Es existiert eine flächenfüllende Rauntiefe, Draufsicht und Seitenansicht wechseln sich ab, überlagern und ergänzen sich. Dem Feuerwerk gilt die volle Aufmerksamkeit aller Personen, der Betrachter schaut über die Rücken der Beteiligten zum Himmel. Die Zeichnerin beweist mit der Rückenansicht der Personen sowie mit den verschiedenen räumlichen Darstellungsweisen die Fähigkeit zum Perspektivwechsel, denn sie berücksichtigt unterschiedliche Blickwinkel – die des Betrachters ebenso wie die der Zuschauer, des Feuerwerkszünders oder der im Haus verbliebenen Leute. Zugleich beschreiben die unterschiedlichen Raumsituationen diverse narrative Handlungsstränge, die kleine Geschichten erzählen: von der Person im Haus, die an der Festivität nicht teilnehmen kann oder will, den Personen im Esszimmer, denen es vielleicht zu kalt draußen ist, von einem kleinen Kind mit größerer Begleitung, das die Taschenlampe schwenkt, ein Junge, der den Feuerwerkskörper über den Zaun wirft,

von vielen Menschen, die das Feuerwerk bestaunen und schließlich von der Person, die Kracher und Raketen zündet.

Bezogen auf den zeichnerischen Lernstand der Schülerin ist anhand der Darstellungsweise abzulesen, dass sie über ein sicheres Ausdruckrepertoire verfügt, insbesondere hinsichtlich der Menschzeichnung sowie generell der Verwirklichung von Darstellungsabsichten. Sie kann ein Bildkonzept planen und nach ihren Vorstellungen rasch und sicher umsetzen. Hierzu gehört das Reflektieren von Form-Inhalt-Bezügen ebenso wie der gezielte Einsatz von Farbe. Im Zentrum steht das persönliche Erleben des Jahreswechsels, wobei zusätzlich die Perspektiven weiterer Beteiligter und des Betrachters Berücksichtigung finden. Insbesondere werden verschiedene Raumkonzepte ausprobiert, hier liegt offenbar ein aktuelles Interesse, das dem alterstypischen zeichnerischen Entwicklungsstand entspricht. Die Aufteilung des Blattformats zeigt die vorab angelegte Planung der diversen perspektivischen Szenarien. Zum Planungsvermögen gehört auch, die Bildgegenstände in ihren Proportionen einzuschätzen und die Größenverhältnisse miteinander in Beziehung zu setzen. Die gegenstandsanaloge Wiedergabe der Silvesterparty bedarf der treffsicheren Darstellung der agierenden Personen und Requisite, um die Bildgeschichte verständlich mitzuteilen – also die Fähigkeit, das Erlebte bzw. Gesehene in ein zeichnerisches System umzusetzen. Hinzu kommt außerdem eine ästhetische Komponente der Zeichnung, die sich auf das Verhältnis von Linie und Fläche, Farbe und Komposition bezieht. Duktus, Dynamik und Linienstärke, Flächen und lineare Gestaltungen kontrastieren ausdrucksvoll miteinander: Die Ausdifferenzierung der unterschiedlich sprühenden Feuerwerkskörper in farbigere Strahlenkränze und funkelnde Fontänen zeigt in hohem Maße die abwechslungsreichen grafischen Darstellungsfähigkeiten.

Kontinuität oder Ende der Raumdarstellungskonzepte?

Der Wunsch, Tiefenraum herzustellen, resultiert aus unseren Sehgewohnheiten ebenso wie aus medialen oder auch künstlerischen Vorbildern. Um einen Raum wirklichkeitsnah auf einer Fläche wiederzugeben, müssen alle Einzelelemente einem einheitlichen zentralperspektivisch angelegten Raumkonzept untergeordnet werden. Hierzu wird die Fähigkeit benötigt, Relationen zwischen den einzelnen Bildgegenständen gleichzeitig zu erfassen und proportional wie perspektivisch korrekt darzustellen. Dieses Vermögen, mehrdimensional und abstrakt zu denken sowie komplexe Bezüge herstellen zu können, um unterschiedliche Blickwinkel zu zeigen, entwickelt sich im Jugendalter (vgl. Fend 2005) und ist Voraussetzung für das perspektivische Zeichnen, sofern keine eidetische Sonderbegabung vorliegt. Konkret heißt das, es wird nicht mehr eine Szene nach der anderen bzw. ein Bildgegenstand nach dem anderen gezeichnet – wie im Silvesterbild (Abb. 1), sondern bereits im Stadium der Planung des Bildes müssen die Relationen der Gegenstände untereinander festgelegt werden. Hinzu kommt ein erhebliches Maß an räumlichem Vorstellungsvermögen, denn alle Bildgegenstände, die normalerweise sukzessiv aus dem visuellen Gedächtnis abgerufen und gezeichnet werden, müssen unter das perspektivische Raster subsumiert werden. Diese Art der Bildgestaltung ist

ein außerordentlich komplexer Vorgang, der sich prozessual im Zusammenspiel von Wahrnehmung, Vorstellung, Erinnerung, Reorganisation und Veranschaulichung in der Darstellung entwickelt. Für die zeichnerische Ausführung ist eine reiche grafische Formensprache nützlich, die sich im Zeichenrepertoire verfestigt.

Es existieren heterogene Auffassungen darüber, in welcher Weise sich die zeichnerische Raumdarstellung von Jugendlichen von unterschiedlich aneinandergefügten Raumkonzepten hin zu einem perspektiv angelegten Gesamtsystem entwickelt. Auf der Grundlage seiner empirischen Studie vermutet Wolfgang Reiß, dass »die ›kindlichen Raumschemata‹ im dreizehnten Lebensjahr *enden* und nun im Anschluss daran *neue* Raumlösungen gesucht werden« (Reiß 1996, S. 118; Hervorhebungen C. K.). Diese *neuen* Raumlösungen beschreibt Reiß allerdings nicht, er erwähnt lediglich als eine Lösung den vollständigen Verzicht auf die tiefenräumliche Darstellung: Ein Viertel aller Vierzehnjährigen, die an seiner Studie beteiligt waren, gestaltet »raumlose« Bilder (ebd.). Reiß geht davon aus, dass die jugendlichen Raumdarstellungen vermeiden, weil sie keine adäquaten Lösungen finden, da die »Projektionsmethoden für sie noch zu schwierig sind« (ebd.). Wirft man jedoch nochmals den Blick auf das Silversterbild (Abb. 1), wird erkennbar, dass ein plötzliches »Ende« der orthogonalen Raumdarstellung vermutlich nur dann stattfinden wird, wenn es dem Kind *nicht* gelingt, eine adäquate Darstellungslösung zu finden. Im Bild von Rosanna (Abb. 1) ist das intensive Bemühen um die dritte Dimension deutlich angelegt, wenngleich die Relationen der Bildgegenstände zueinander nur in Ansätzen perspektivisch funktionieren und ein fester Betrachter-Standpunkt nicht erkennbar ist. Die Lösungsversuche integrieren unterschiedliche Raumkonzepte, wie das Streifenbild und das Schrägbild, auch ein Streifenbild lässt sich erkennen. Profil-, Frontal- und Rückenansichten wechseln sich ab. Grundsätzlich bleibt jedoch ein orthogonaler räumlicher Bildaufbau erhalten. Dennoch ist ein Bemühen um die Integration der verschiedenen Raumdarstellungskonzepte deutlich erkennbar. Mit der Kombination unterschiedlicher Perspektiven sind bereits verschiedene Lösungsansätze für den Raum auf der Fläche im Bild angelegt, die über die üblichen Streifen- oder Klappbilder hinausreichen. Die hier bereits »neu« gefundenen Lösungsstrategien können weiterentwickelt und ausdifferenziert werden. Dies spricht für eine sukzessive Entwicklung von räumlicher Darstellung und gegen ein schlagartiges Ende bewährter mischperspektivischer Lösungen.

Diese Annahme unterstützt auch Alexander Glas (Glas 1999, S. 53), wenn er schreibt, dass Dreizehn- bis Vierzehnjährige zwar auf eingeübte und bewährte Schemaformen zurückgreifen, diese jedoch in neuen, unterschiedlichen Varianten einsetzen. Die Jugendlichen nutzen bereits bekannte bildnerische Lösungen als Bausteine, um bestimmte Flächeneinheiten darzustellen, die dann gleichzeitig zum Einsatz kommen (Glas 1999, S. 253). Die Entwicklung von der Kinder- hin zur Jugendzeichnung führt zu einer »zunehmenden Integration von Formelnamen [...] Mehr und mehr wird das Konzept der additiven Aufzählung aufgegeben« (ebd., S. 256). Hierbei werden, so Glas, die verschiedenen Schemata miteinander in Beziehung gesetzt, Proportionen angepasst und ein einheitlicher Betrachter-Standpunkt wird angestrebt (ebd.). Im Gegensatz zu

Reiß geht Glas also nicht von einem abrupten Ende der kindlichen Raumschemata aus, sondern von einer integrativen Weiterführung vorhandener Lösungsansätze, die zwangsläufig zu einer perspektivisch einheitlichen Raumdarstellung führen sollten. Glas räumt jedoch auch ein, dass nur wenige Jugendliche die in der Schule erlernte Parallel- oder Zentralperspektive in ihren Bildern verwenden (Glas 1999, S. 253).

Förderung der räumlichen Darstellungssysteme

Nun fragt man sich vielleicht, welche Relevanz die Diskussion über Ende und Neubeginn von Raumdarstellungslösungen bzw. der Integration älterer in neue Raumdarstellungskonzepte überhaupt hat. Die Bedeutung dieser Frage erklärt sich, wenn man über die Förderung der Kinder und Jugendlichen in ihrem zeichnerischen Darstellungsvermögen nachdenkt, da sich dann die Fördermethoden erheblich unterscheiden: Für einen Neubeginn müssen neue Raumdarstellungsstrategien, wie etwa die Zentralperspektive, erlernt werden. Für die Integration vorhandener zeichnerischer Raumdarstellungsweisen können unterschiedliche alternative Raumdarstellungskonzepte (Verkleinerung, Vergrößerung, Parallelperspektive, Überschneidung, Verzerrung, Surreales, medial Kombiniertes usw.), die miteinander verbunden und integriert werden, eine Lösung sein.

Peter Heimig schlägt bereits 1969 für das Raumdarstellungsproblem im Übergang zum Jugendalter vor, statt perspektivischer Übungen Darstellungsalternativen anzubieten: »Die räumliche Vorstellung sucht [...] nun mehr und mehr nach Ausdrucksmöglichkeiten in Staffellung oder Schrägbild, und erneut braucht der Schüler Lehrhilfen, soll das eine gültig gelöst werden, das andere nicht in unbefriedigenden ›Perspektiv-‹-Versuchen enden. In diesem Fall heißt Lehrhilfe keinesfalls, Aufgaben auf der Basis mathematisch konstruierter Perspektive zu stellen. Dies ist – jetzt und später – unsinnig, weil der Schüler kein echtes Gefühl für Verkürzungen [...] hat. Um seiner Neigung zum Räumlichen zu entsprechen, genügt es vollauf, ihm Themen zu geben, die in planparalleler Schichtung zu verwirklichen sind.« (Heimig 1969, S. 62) Gemeint sind damit folgende Raumdarstellungsstrategien: Parallelperspektive, Überschneidungen, die räumliche Tiefe suggerieren, und Verkleinerungen in den Tiefenraum, Lösungen, die, gepaart mit humorvollen, fantastischen, abenteuerlichen usw. Themen, den Interessen der angehenden Jugendlichen entsprechen (ebd.). Weiterhin verweist Heimig auf das Vermitteln vielfältiger Werkverfahren in den Bereichen Plastik, Gips, Skulptur und auf das Gestalten im Bereich Foto, Film und Fernsehen, um Alternativen für das Zeichnen anzubieten (ebd., S. 62 ff.), da eine große Aufgeschlossenheit für Techniken, Verfahren und bildnerische Probleme vorliege (ebd., S. 64, im Anschluss an Gunter Otto 1964, S. 65 ff.).

An dieser Auffassung hat sich bis heute wenig geändert. Auch Georg Peez (2011, S. 27) schreibt in seinem Beitrag zu den Stilen und Motiven der Jugendzeichnung, dass »der sogenannte Pseudonaturalismus [...] nur eine von vielen Optionen [ist], mit denen heute von Heranwachsenden die Schemaphase hinter sich gelassen wird. Es ist offensichtlich, dass sich die Jugendzeichnung stilistisch ausdifferenziert und dass neue Medien, wie etwa Foto

und Video per Handy hinzukommen.« Dass Jugendliche primär realitätsgetreu den visuellen Eindruck wiedergeben wollen, ist nur eine Möglichkeit, sich altersadäquat auszudrücken.

Mit den intensiven Versuchen, eine angemessene Raumdarstellung zu finden, zeigt sich der Anspruch auf eine möglichst wirklichkeitsnahe bildnerische Leistung. Wenn keine adäquate zeichnerische Lösung für die Darstellung des Raums auf der Fläche gefunden wird, bahnt sich Unzufriedenheit über das eigene Ausdrucksvermögen an. Glas stellt in seiner Untersuchung zur Kinderzeichnung Zehn- bis Vierzehnjähriger fest, dass eine erhebliche Diskrepanz zwischen den komplexen inhaltlichen Vorstellungen und den altergemäßen formalen Darstellungsmöglichkeiten existiert: »Mit dem Bedürfnis, komplexere Zusammenhänge in Zeichnungen zum Ausdruck zu bringen, steigt auch der Anspruch an die eigenen Realisierungsmöglichkeiten« (Glas 1999, S. 11). Aus der Studie von Anja Mohr (2005) geht hervor, dass bereits Grundschulkinde am Computer räumliche Gestaltungsmittel wie Überschneidung und Verkleinerung nach hinten einsetzen, um Raumtiefe zu erzeugen, indem einzelne Objekte im Bildraum positioniert werden, obgleich zeichnerische Lösungen für Raumdarstellungen in diesem Alter eher selten zu finden sind. Vor dem Hintergrund dieses großen Interesses an der dritten Dimension auf der Fläche gilt es, vornehmlich herauszufinden, wie die räumlichen Darstellungsweisen unterstützt werden können. Freilich kann der Fokus auf den Raumdarstellungskonzepten liegen: Bedeutungsperspektive, Parallelperspektive, ansatzweise Zentralperspektive, Farbperspektive, Verkleinerung nach hinten, Überschneidung und diverse Mischperspektiven können getübt und im bildnerischen Gebrauch reflektiert werden. Doch es sollten ebenfalls zeichnerische Ausdrucksalternativen Berücksichtigung finden, die gestalterische Varianten aufweisen, um das Interesse der Schülerinnen und Schüler zu gewinnen.

Raumlose Bilder – Vermeidung der dritten Dimension?

Georg Peez (2011) nennt in seiner Analyse der Stile und Motive, die auf Covern von Reclam-Heften zu finden sind, Ornamente und Muster, Typografie, Graffiti, Logos, Karikaturen, Mangas sowie diverse Formenübernahmen aus Kunst und Medien. Diesen Ausdrucksformen ist gemeinsam, dass auf die Darstellung von Raum vollständig verzichtet wird. Es sind also Gestaltungsweisen, die jenen der von Reiß (1996, S. 118) genannten Jugendlichen für die Ausgestaltung ihrer »raumlosen Bilder« entsprechen. Zugleich betont Peez (2011, S. 27), dass eine expressive und surreale Formensprache von den Jugendlichen bevorzugt wird – ein Phänomen, das auch von anderen Jugendzeichnungsforschern festgestellt wird (u. a. Glas 1999; Kirchner/Kirschenmann/Müller 2010). Nicht geklärt bleibt dabei jedoch, ob diese Präferenzen raumloser, surrealer, ornamentaler, expressiver, adaptiver, karikatunistischer, typografischer usw. Ausdrucksweisen eher einer Vermeidungshaltung folgen, um die dritte Dimension in der Darstellung auf der Fläche zu umgehen, oder ob diese Gestaltungen als besonders »cool«, also interessant, ausdrucksstark, emotional, aussagekräftig etc. empfunden werden. Auch wenn die Werke von Jugendlichen oftmals keinem zentralperspektivischen Gesamtkonzept unterliegen, ist doch zu konstatieren, dass die meisten ausgearbeiteten Darstellungsversuche einem kom-

positorischen und inhaltlichen Gesamtkonzept folgen. Hieran erweist sich, dass der Maßstab der Wertschätzung nicht allein einer wirklichkeitsgetreuen Abbildungsgenauigkeit folgt, sondern weit darüber hinaus greift. Auch die Intensität, mit der sich Jugendliche beispielsweise dem Graffiti, den Mangas oder dem Ornament widmen, liefert einen Hinweis darauf, dass solche Darstellungsweisen nicht nur einer Vermeidung der Dreidimensionalität auf der Fläche geschuldet sind, sondern aus genuinen Interessen begründet werden müssen (vgl. Abb. 2).

Die von Peez beschriebenen Cover-Gestaltungen sind Indikator für bildnerische Präferenzen Jugendlicher, die sich bewusst von der Wirklichkeitsanalogie abwenden und subjektiv berührende, persönlich bedeutsame Darstellungs- und Gestaltungsweisen bevorzugen. Fragt man nach den jugendlichen Vorlieben bei der Betrachtung von Kunstwerken, werden in der Regel der Surrealismus und der Expressionismus genannt. Historische Werke, die zum Teil im Höchstmaß gegenstandsanalogue abbilden, werden als langweilig und antiquiert beschrieben.

Collage als alternatives Raumkonzept

Mit dem wachsenden Abstraktionsvermögen und der Fähigkeit zum Perspektivwechsel im Jugendalter verändern sich nicht nur die Zeichenstile und Zeichenmotive, sondern auch die Strategien der Darstellungsweisen in Material, Verfahren und gestalterischen Ausdrucksformen. Beispielsweise wählen viele Jugendliche die Collage als bevorzugtes Ausdrucksmittel – und zwar als Fotomontage oder als digitale Filmcollage sowie als Mixed Media Collage. Zeitschriften, Bücher, Comics, Flyer, Elemente von Zigarettenschachteln, Kinokarten, Federn, Knöpfe und weitere Accessoires sind häufig genutzte Materialien für die Collagen. Der Begriff Collage resultiert zwar aus dem französischen Verb »coller« (kleben), doch weiter gefasst meint das Collagieren das Zusammenfügen verschiedener eigenständiger Kompositionen zu einem neuen Gesamtwerk. Dies gilt nicht nur für musikalische Kompositionen, auch in Malereien und in Zeichnungen wird das Prinzip Collage als Zusammenfügen interessanter Einzelelemente sichtbar. Mit dem Collagieren verbindet sich die Möglichkeit, bildnerische Detailgenauigkeit herzustellen und zugleich abstrahierte, surreale, expressive etc. Szenen zu schaffen. Räumlichkeit entsteht durch Überlagerungen, Überschneidungen, Verkleinerungen im Hintergrund usw., sie sind aber nicht notwendig an ein perspektivisches Gesamtkonzept gebunden. Mit skurrilen, humorvollen, gruseligen, provokanten, klischeehaften oder anderen, meist bedeutungsschweren Motiven werden individuelle Bildwelten zusammengefügt und entwickelt. Solche Collagen bilden oftmals die digitalen Inszenierungen auf Facebook und anderen Onlineportalen ab. Dies gelingt jedoch auch zeichnerisch, wenn Detailstudien von Einzelelementen angefertigt und collageartig zusammengestellt werden (vgl. Abb. 3). Interessant sind auch die bildnerischen Versuche, unabhängig vom Zeichnen, mit anderen Materialien zu gestalten – beispielsweise zur Dekoration von Handtaschen und Jeans mit Textilien (vgl. Abb. 4). Das Prinzip Collage, nämlich unterschiedliche Materialien oder zeichnerische Details zu kombinieren und additiv in eine Gesamtkomposition einzufügen, findet sich hier in gleichem Maße.

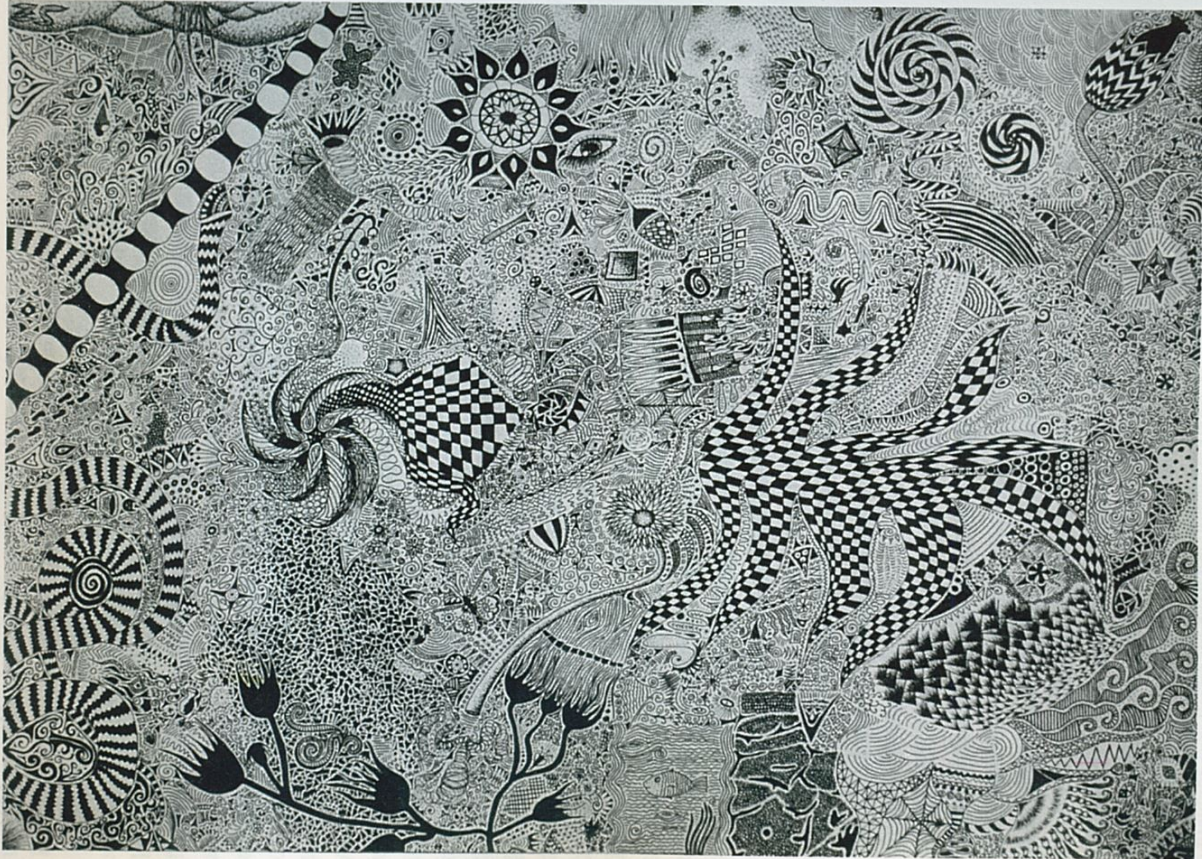


Abb. 2: Muster und Ornamente



Abb. 3: Collagierte Jugendzeichnung

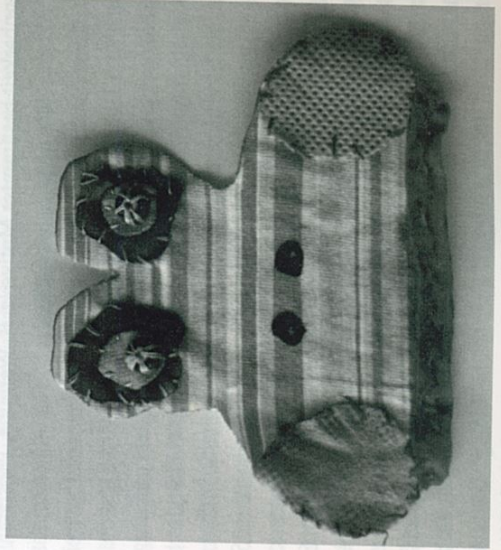


Abb. 4: Genähte Textilcollage

Die beiden Zeichnungen (Abb. 2 und 3) verdeutlichen die zuvor beschriebenen bildnerischen Merkmale. Beide Werke zeigen, dass bestimmte zeichnerische Schemata perfektioniert und dann kombiniert werden. Die unglaubliche Präzision, Ausdauer und Intensität bei der Erfindung der Muster und Ornamente (Abb. 2) liefert nochmals einen Hinweis auf die subjektive Wertschätzung solcher Ausdrucksformen, die keiner Tiefenräumlichkeit bedürfen, sondern beispielsweise, wie in diesem Fall, mit einem labyrinthischen Raum spielen.

In Abbildung 3 stehen unterschiedliche Raumdarstellungskonzepte nebeneinander und werden integrativ miteinander zu einer Gesamtkomposition verknüpft – wie die Getränkepackung in Parallelperspektive, der Tunnel in Zentralperspektive, ein sich stark nach hinten verjüngender Ast und diverse Verkleinerungen und Überschneidungen. Schatten und raumbildende Konturen deuten die Dreidimensionalität der Köpfe und Objekte an. Hier wird erkennbar, dass tatsächlich erlernte bildnerische Lösungen für den Tiefenraum im Bild angewendet und allmählich unter ein Gesamtkonzept subsumiert werden. Dieses Gesamtkonzept muss allerdings kein zentralperspektivisches sein, auch wenn unsere kulturelle Prägung dies intendiert.

»Wenn Jugendliche in der Fläche frei gestalten, bevorzugen sie das Mittel der Collage«, stellt auch Wolfgang Schiebel (Schiebel 2010, S. 198) als Ergebnis seiner Studie, die auf zahlreichen Beobachtungen in der Schule basiert, fest. Als Gründe für das jugendliche Collagieren werden die Verfügbarkeit und der ästhetische Reiz vorhandener Materialien sowie des Bilderfundus genannt, die handwerkliche Einfachheit des Ausschneidens und Aufklebens und – interessanterweise – die Verwendung akzeptierter Bilder (ebd., S. 199 ff.). Letzteres bedeutet, dass die soziale Akzeptanz nicht nur des bildnerisch gestalteten Produkts, sondern auch des Motivs in den jeweiligen Peergroups eine enorme Rolle spielt. Das Collagieren ist eine Möglichkeit gestalterischen Ausdrucks, die über die Wiedererkennbarkeit bestimmter Motive (z. B. Werbung, Popstars), Erlebnisse (z. B. Eintrittskarten, Musikfestival), grafischer Reize (z. B. Tags, Comics) eine soziale Anerkennung schafft, die gepaart mit ästhetisch spannender Darstellungsweise und zugleich wirklichkeitsnaher Abbildungsgenauigkeit wertgeschätzt wird. Dass die Collagen, die in Schiebels Studie die Aufgabenhefte füllen, immer neu überklebt und umgestaltet werden, kann ein, wenn auch vordergründiger Hinweis auf die Variabilität der jugendlichen Lebenswelten sein: Vorbilder, Werte, ästhetische Präferenzen usw. ändern sich noch häufig und müssen einer permanenten Selbstbefragung unterzogen werden. So stellt Schiebel (ebd., S. 206) auch eine Analogie zwischen der bildnerischen Ausdrucksweise Collage und den »collagierten Lebenswelten« jugendlicher Her, die sich auf der Suche nach einer kohärenten Identität (vgl. Fend 2005; Keupp 2009) immer wieder neu ausprobieren. Diese These unterstützt auch Georg Peez, wenn er schreibt: »Geht man von ›Patchwork-Identitäten‹ der heutigen Jugendlichen aus (Keupp nach Kirschenmann 2010, S. 2), dann sollte man nicht nach einem festen Identitätskern fahnden, sondern Variation, Anpassung und stetige Veränderung der inneren und äußeren Welten als Grundannahme auch in der Analyse von Jugendzeichnungen verwenden.« (Peez 2011, S. 30)

Selbstpositionierung, Identität und Collage

Gleichwohl sind die Basis einer autonomen Identitätskonstruktion stabile, kontinuierliche Entwicklungslinien, die innere Einheitlichkeit und Kohärenz anstreben (vgl. Erikson 1973). Je größer die Spielräume für Identitätskonzeptionen sind, desto flexibler müssen Kinder und Jugendliche darauf reagieren. Das heißt, die Suche nach einem kohärenten Selbstkonzept wird zunehmend komplizierter und muss aktiv – auch in schulischem Kontext – unterstützt werden. Sogenannte »Patchworkidentitäten« (Keupp u. a. 1999; Keupp 2009) bedürfen der Reflexion und Positionierung, der kritischen Prüfung für das eigene Selbst. Die Frage »Wer bin ich?« ist eine in der Adoleszenz entscheidende und kann deshalb auch durch das gestalterische Ausdrucksmedium der Collage – quasi als »Selbsterzählungen« und »Selbstbindung« (vgl. Nunner-Winkler 2009) – gefördert werden. Zugleich gilt es, Aktionsfelder zu eröffnen, die Erprobungsräume auch für divergierende Lebenskonzepte schaffen. Mithilfe versuchsweise gestalteter Selbstinszenierungen, die die eigene Person in wechselnden Kontexten zeigen, lassen sich Handlungsoptionen ausprobieren und ggf. verfügbar machen. Bildnerisch-collagierendes Gestalten erlaubt zudem auf einfache Weise, inkohärente Selbstkonzepte – Patchwork-Identitäten – zu inszenieren und damit auch zu reflektieren. Denn durch die Suche nach geeigneten Fotos, Vorlagen, Assemblage-Objekten usw., deren gestalterische Ordnung sowie mit der bewussten Inszenierung des Ausdrucks finden Strukturierungs- und Reflexionsprozesse statt.

Die Abbildungen 5 bis 7 zeigen in unterschiedlicher Weise collagierte Inszenierungen des Selbst – gepaart mit persönlich bedeutsamen Fragestellungen und Motiven. Evident ist hier die Zugabe von Schrift, die dazu beitragen soll, das dargestellte Problem noch klarer zum Ausdruck zu bringen. »Was ist eigentlich dein Ziel?« lautet die zentrale Frage, mit der die Schulter des strickenden Mädchens (Abb. 5) überklebt ist, weitere Texte handeln u. a. vom Zusammenleben mit- und gegeneinander, von Arbeit, Liebe, Wut und Facebook. Die gekommt (ab-)gezeichnete junge Frau »strickt« an sich selbst – sie gestaltet nicht nur ihren eigenen Rock, sondern sie ist dabei, ihr eigenes Leben zu entwickeln und auszugestalten.

Spiegelverkehrt liegt der Text hinter der Zeichnung von Abbildung 6. Die Schrift befasst sich mit Glaubensfragen, die gezeichneten Personen verkörpern verschiedene Glaubensrichtungen. Ursprung und Werden des Lebens symbolisiert ein mittig platzierter Baum, dessen Standhaftigkeit auf dem friedlichen, durch Handschlag besiegelten menschlichen Miteinander beruht. Die zeichnerisch collagierten Einzelelemente von Text, Menschen, Tieren und Pflanzen auf der Weltkugel sind ein Plädoyer für die Akzeptanz unterschiedlicher Religionen auf der Erde.

Auch die Collage zum Gedicht *Sonnenkinder* befasst sich mit der Frage, wie sich der Mensch bzw. das Selbst positioniert: In welcher Welt will ich auf weiche Weise leben? Der Text beschreibt eine Welt, die zwar viele Schönheiten birgt, jedoch auch Schattenseiten beinhaltet. Diese Ambivalenz wird zeichnerisch mit unterschiedlichen, düsteren wie ästhetisch reizvoll dargestellten Motiven ausgedrückt.



Abb. 5: Was ist eigentlich dein Ziel?



Abb. 6: Glaubensfragen



Abb. 7: Lyrik-Visualisierung

Gemeinsam ist den Collagen (Abb. 5–7) neben der Verwendung von Schrift, zeichnerischen Elementen und der Themenwahl, dass die Raumdarstellung zwar keinem zentralperspektivischen, aber doch einem Gesamtkonzept folgt. Die strickende junge Frau sitzt im Vordergrund einer »Texttapete«, lediglich der Textausschnitt auf der Schulter hebt Vorder- und Hintergrund wieder auf (Abb. 5). Der Blick über die Erdhalbkugel (Abb. 6) weist zwar in die diffuse Ferne einer Landschaft, doch die extrem unterschiedlichen Größenverhältnisse der Bildgegenstände stehen der Raumillusion entgegen und entwerfen eher ein kompositorisches statt ein räumliches Darstellungskonzept. Auch die Ausgestaltung der Gedichtillustration (Abb. 7) folgt mehr dem Setzkasten-Prinzip als einem perspektivischen Prinzip, obgleich die einzelnen Bilddetails sehr wohl perspektivisch gezeichnet sind. Das gezielt eingesetzte Darstellungskonzept – die quadratische Ordnung – vereinheitlicht die Bildgegenstände kompositorisch.

Collage als intentionale Gestaltungsstrategie

Alle drei Collagen zeigen besondere zeichnerische Leistungen und unterliegen einem gestalterisch-kompositorischen Gesamtprinzip, das intentional begründet ist. Die gewählte Art und Weise, Raum darzustellen, folgt keiner Vermeidungsstrategie. Stattdessen ist davon auszugehen, dass vermutlich auch eine zentralperspektivische Darstellung zeichnerisch möglich gewesen wäre. Doch die Collage verschiedener Bildgegenstände sowie Schriftlelemente und Materialien erlaubt es offenbar, die individuell bedeutsamen Inhalte, Motive und Ausdrucksbedürfnisse so zu bündeln, zu fokussieren und in eine Komposition zu bringen, dass sie den ästhetischen Ansprüchen im Jugendalter entspricht und nicht langweilig wirkt.

Zugleich beinhalten die Werke eine altersadäquate Problemstellung, die Frage nach der Positionierung des Ich in einer Welt der Erwachsenen, die erst sukzessiv erschlossen wird. Mit der Collage als einer Strategie der Selbstbefragung finden Reflexionsprozesse statt, die zugleich Selbstbindung und Bodenhaftung in der Lebenswirklichkeit verschaffen. Dass Heranwachsende sowohl im Gebrauch ihrer veränderten Körper als auch in ihrem abstrakten Denken noch »schwankend und unbeholfen« sind und dass sie häufig befangen und selbstbezogen wirken (Berk 2005, S. 507), betonen Entwicklungspsychologen immer wieder. Es ist daher umso wichtiger, dass die erhöhte Sensibilität, der vermeintliche Egozentrismus oder auch der jugendliche Idealismus Gestaltungs- und Ausdrucksventile erhält.

Mit dem Prinzip Collage steht ein Verfahren zur Verfügung, das Polarisiertes, Schwankendes, Ambivalentes, Persönliches, Weltbewegendes, Ungeordnetes, Fragendes usw. integrierend in eine Gesamtstruktur zu bringen vermag. Ein gewisses Maß an Abbildgenauigkeit mit zeichnerischen Detailstudien sowie die freie Kombination individuell bedeutsamer Elemente tragen dazu bei, etwa dem Innenleben Ausdruck zu verleihen oder auch Allmachtsfantasien Raum zu verschaffen, zumal Skurriles, Surreales, Expressives, Humorvolles oder Grotteskes problemlos in die collagierten Gestaltungen einfließen kann.

Die Faszination jugendlicher an spezifischen Gestaltungsweisen wie Graffiti, Darstellungen des Surrealismus, Mangas, an Ornamentalem, Geheimnisvollem, Exotik, Erotik, Metamorpho-

sen zeigt sich nicht nur in ihren ästhetischen Präferenzen zur Rezeption, sondern auch in der eigenen Bildsprache. Die darzustellenden Motive folgen nicht nur individuellen Interessen, sondern unterliegen auch Gruppenzugehörigkeiten, beispielsweise der Graffiti-Peergroup. Erlernt werden diese Darstellungsformen meist durch das Kopieren und Üben von Details, die abgezeichnet oder abgepaust und eigenständig zusammengesetzt werden. Wie in der Kinderzeichnung sind es Schemata, die einstudiert werden, um zu eigenständigen, aussagekräftigen Bildern zu kommen. Die Bildvorlagen, Muster und Bilddetails werden soweit eingeübt, dass die adaptierten Vorlagen sogar das Repertoire der Gedächtnisschemata dominieren (Glas 1999, S. 54). Aus einer Untersuchung aus dem Jahr 1954 geht hervor, dass die Leitbilder und Vorbilder im Jugendalter (Modeblätter, Comics, Wildwestbücher, Postkarten, Landschaften) zu 70 Prozent aus Fremdformen bestehen (Heinig 1969, S. 63). Heute bietet u. a. das Internet entsprechende Hilfestellungen, um das zeichnerische Können zu perfektionieren – in intensiven Übungen können bestimmte zeichnerische Schemata z. B. für Nase, Auge, Mund einstudiert werden.

Für diese Aneignungsstrategie durch Kopieren und Wiederholen von bildnerischen Details ist die Collage ein geeignetes Medium der Weiterführung, da hiermit diverse Zeichenschemata verknüpft und variiert werden können. Selten entsteht eine Zeichnung nur aus der Anschauung heraus, unterschiedliche Bildvorlagen werden vielmehr kopiert oder abgezeichnet. Zur Erzeugung von Räumlichkeit finden sich parallel- oder zentralperspektivisch aufgebaute Körper mit Eigenschatten und Schlagschatten in den Werken, die aber meist unverbunden nebeneinanderstehen. Auch bestimmte Stile, etwa eine surreale Formensprache, Verfremdungen, Nahzoom oder bestimmte Schriftzeichen werden in dieser Weise gründlich geübt.

Kunstdidaktische Folgerungen zur Raumdarstellung

Das Abzeichnen von Vorbildern wird mehr oder weniger seit über einem Jahrhundert kontrovers im kunstpädagogischen Diskurs diskutiert. Während das Zeichnen nach Vorlagen im 19. Jahrhundert den Zeichenunterricht prägte, entbrannte Anfang des 20. Jahrhunderts ein solches Interesse an der freien Kinderzeichnung, das oftmals bloßes »Gewährenlassen« die Folge war. Bereits 1928 schreibt der Kunsthistoriker und Kunstpädagoge Oskar Wulff als Reaktion auf das »freie« Zeichnen: »Die Wiedereinführung von Bildvorlagen in den Zeichenunterricht kann gewiss anregend wirken. Ihre völlige Ausschließung war ein Fehlgriff. Die Hauptaufgabe [des Kunstunterrichts, C. K.] aber wird doch immer die fortschreitende Auseinandersetzung mit dem Naturbild bleiben müssen und nicht die Erweckung freier expressionistischer Gestaltung.« (Wulff 1928, S. 122) Wulff benennt hiermit das Abzeichnen, das Gestalten nach der Natur, das schöpferische Gestalten aus dem Inneren sowie das Gestalten nach Bildvorlagen als wesentliche Strategien, um das Zeichnen zu erlernen. An diesen Methoden hat sich bis heute nichts geändert, sofern altersgemäße Gewichtungen erfolgen. Während im Vor- und Grundschulalter die Bildsprache dem schöpferischen Ausdruck folgt, orientieren sich Jugendliche beim Abzeichnen zunehmend an Bildvorlagen oder an der Wirklichkeit.

Hinsichtlich der Collage als einer bildnerischen Strategie, die Jugendlichen offensichtlich als Ausdrucksmittel entspricht, lässt sich feststellen, dass jene Bildgegenstände,



Abb. 8: Surreal verformte zeichnerische Collage mit detailgenauen Zeichnungen einzelner Elemente nach der Wirklichkeit, unter Zuhilfenahme perspektivischer Konstruktionen, Bildvorlagen sowie eigener Ideen

die zeichnerisch nach Bildvorlagen oder nach der Wirklichkeit entstanden sind, häufig verfremdet und mit unterschiedlichen Perspektiven versehen, in ein collagiertes kompositorisches Gesamtkonzept münden.

Diese Art und Weise der Raumdarstellungsentwicklung im Jugendalter gilt es, in den Aufgabenstellungen im Kunstunterricht zu berücksichtigen. Denn geht man davon aus, dass im Grunde alle Achtklässler in allen Schulformen die Methoden der Zentralperspektive erlernen, muss gefragt werden, weshalb diese Methoden von den Jugendlichen und jungen Erwachsenen in der Regel nicht angewendet werden. Vielmehr nutzen sie vielfach die Collage – und damit verbunden zahlreiche individuelle Stilmittel, um ihren Ausdrucksbedürfnissen nachzugehen. Ziel eines interessanten und fruchtbaren Kunstunterrichts muss es deshalb sein, gestalterische Lösungen für die Darstellung der dritten Dimension im Bild zu bieten, die verschiedenen Raumkonzepten folgen und die an die Gestaltungsinteressen der Schülerinnen und Schüler anknüpfen. Die Schwierigkeit der Anwendung von Projektionsmethoden (Reiß 1996, S. 118) oder das fehlende Vermögen, Verkürzungen zu zeichnen (Heinig 1969, S. 62), sind keine ausreichenden Gründe, um auf das Erlernen von Raumdarstellungssystemen völlig zu verzichten.

Expressive, surreale, kubistische oder frei kombinierbar collagierte Bildkonzepte faszinieren Jugendliche oftmals sogar in höherem Maße als der illusionistische Naturalismus. Solche Darstellungssysteme können gelehrt und in einem integrativen Konzept vereint werden, das sich kontinuierlich aus der Kinderzeichnung heraus entwickelt. Dieser Hintergrund liefert die fachliche Begründung für vielerlei Unterrichtsmodelle, die auf die ästhetische

Praxis von Schülerinnen und Schülern im Umgang mit unterschiedlichen künstlerischen Stilen des 20. Jahrhunderts rekurrieren (vgl. u. a. Kirchner/Kirschenmann 1996; 1997; 2004). Ziel solcher Unterrichtspraxis ist das Vermitteln von zeichnerischen und malerischen Darstellungsweisen, die anderen als zentralperspektivischen Raumauffassungen folgen.

Am Vorwissen der Schülerinnen und Schüler, an ihren Ausdrucksbedürfnissen sowie Darstellungskonzepten anzuknüpfen, beinhaltet, altersangemessene Lerninhalte anzubieten, die einerseits einen kognitiven Konflikt auslösen und die andererseits die Person emotional einbinden. Ein kognitiver Konflikt entsteht beispielsweise, wenn mit der Aufgabenstellung die dritte Dimension auf der Fläche wiedergegeben werden soll und entsprechende Lösungsstrategien gefordert sind. Die emotionale Einbindung kann gerade im Kunstunterricht geleistet werden, wenn die Themenwahl freigestellt wird oder wenn die Aufgabe die persönlichen Interessen der Jugendlichen aufgreift. Eine emotionale Einbindung zu erwirken, bedeutet auch, den Nutzen des Lernens klar zu machen, also den unmittelbaren Zweck des gestalterischen Tuns zu verdeutlichen, etwa berufspädagogisch (Architektur, Modedesigner, Schreiner, Mediengestalter, Fotograf) oder in Bezug auf die Ideenentwicklung, das flexible Denken sowie das Verstehen des eigenen kulturellen Erbes bzw. anderer Kulturen oder hinsichtlich zu initiiertender Projekte, denen ernsthaft Relevanz zukommt und für die Verantwortung übernommen werden muss.

Fazit

Wenn es gelingt, die Schülerinnen und Schüler mit didaktischem Geschick emotional und kognitiv zu aktivieren, ist es möglich, Entwicklungsprozesse anzustoßen, die einerseits motivieren, gelemte Raumdarstellungssysteme auch anzuwenden und die andererseits aufgrund gelungener Anwendung sowie der Selbstreflexion, die mit offenen Aufgaben erwirkt werden kann, zur Identitätsbildung beitragen. Identitätskonstruktionen sind von Selbstpositionierungen abhängig, die im sozialen Austausch entstehen – und hierzu kann der Kunstunterricht unkonventionell, experimentell, provokativ und flexibel Reflexionsangebote machen. Gleichwohl ist auch das Erlernen zentralperspektivischer Raumdarstellung auf der Fläche im Kunstunterricht sinnvoll, jedoch nur als eine von vielen Möglichkeiten, Raum in seiner dritten Dimension abzubilden. Parallelperspektiven, Bedeutungspektiven, das Spiel mit Proportionen und Größenverhältnissen, Überschneidungen, Staffellungen, Mischperspektiven, Farbperspektiven usw. sind neben vielen weiteren Darstellungsformen und -stilen wesentliche Gestaltungsmittel, um ein räumliches Gesamtkonzept zu erhalten. Dieses Gesamtgefüge sollte kompositorischen Kriterien folgen, und muss nicht unbedingt einem kohärenten Raumkonzept unterliegen. Stilformen, die jugendästhetischen Ansprüchen entsprechen, und Themen, die eine Positionierung des Selbst in der Welt fördern, sind für die emotionale Einbindung der Schülerinnen und Schüler häufig tragfähiger als eine Zentralperspektive, die von den Schülerinnen und Schülern nur mühsam gleichzeitig auf alle Bildgegenstände bezogen werden kann. Insofern ist die Collage in der Tat ein prädestiniertes Medium im Jugendalter, um diverse perspektivische Raumsysteme, zeichne-

rische Expertise, Fotoausschnitte, individuell bedeutsame Motive, spezifische Stilelemente etc. gekonnt zu verknüpfen und zu aussagekräftigen Bildern zu gelangen, die auch den ästhetischen Ansprüchen Jugendlicher genügen.

Literatur

- Baacke, Dieter: Die 13- bis 18-Jährigen. Einführung in die Probleme des Jugendalters (1. Auflage 1983), Weinheim/Basel 1994
- Berk, Laura E.: Entwicklungspsychologie – Die Entwicklung des Menschen von Geburt bis Lebensende im Überblick, 3. Auflage, München 2005
- Erikson, Erik H.: Identität und Lebenszyklus, Frankfurt/M. 1973
- Fend, Helmut: Entwicklungspsychologie des Jugendalters, 3. Auflage, Wiesbaden 2005
- Früchtel, Josef/Zimmermann, Jörg (Hg.): Ästhetik der Inszenierung, (1. Auflage 2001), Frankfurt/M. 2013
- Glas, Alexander: Die Bedeutung der Darstellungsformel in der Zeichnung am Beginn des Jugendalters, Frankfurt/M. 1999
- Glaser-Henzer, Edith: Vorstellungsbildung im Zusammenspiel mit räumlich-visuellem Wahrnehmen und Darstellen, in: Kirchner, Constanze/Kirschenmann, Johannes/Müller, Monika (Hg.): Kinderzeichnung und jugendkultureller Ausdruck. Forschungsstand, Forschungsperspektiven, München 2010, S. 59–72
- Hartwig, Helmut: Jugendkultur. Ästhetische Praxis in der Pubertät, Reinbek bei Hamburg 1980
- Hausser, Kari: Identitätspsychologie, Berlin/Heidelberg/New York 1995
- Heinzlmaier, Bernhard: Jugendkulturen in der Postmoderne – gesellschaftliche Veränderungen und ihre Auswirkungen auf das ästhetische Verhalten, in: Kirchner, Constanze/Kirschenmann, Johannes/Müller, Monika (Hg.): Kinderzeichnung und jugendkultureller Ausdruck. Forschungsstand – Forschungsperspektiven, München 2010, S. 135–144
- Heinig, Peter: Kunstunterricht, Bad Heilbrunn/Obb. 1969
- John-Winde, Helga/Roth-Bojadzhiev, Gertrud: Kinder, Jugendliche, Erwachsene zeichnen. Untersuchung zur Veränderung von der Kinder- zur Erwachsenenzeichnung, Hohengehren 1993
- Keupp, Heiner: Identitätskonstruktionen in der spätmodernen Gesellschaft – Riskante Chancen bei prekären Ressourcen, in: Theunert, Helga (Hg.): Jugend – Medien – Identität. Identitätsarbeit Jugendlicher mit und in Medien, München 2009
- Keupp, Heiner/Abbe, Thomas/Gmür, Wolfgang/Höfer, Renate/Mitzscherlich, Beate/Kraus, Wolfgang/Straus, Florian: Identitätskonstruktionen. Das Patchwork der Identitäten in der Spätmoderne, Reinbek bei Hamburg 1999
- Kirchner, Constanze: Identität und Ausdruck. Gestalterisches Probedandeln, Selbstinszenierung und Rollenspiele, in: KUNST+UNTERRICHT 366/367 2012, S. 4–21

- Kirchner, Constanze/Schiefer Ferrari, Markus/Spinner, Kaspar H. (Hg.): Ästhetische Bildung und Identität. Fächerverbindende Vorschläge für die Sekundarstufe I und II, München 2006
- Kirchner, Constanze: Ästhetisches Verhalten im Kindes- und Jugendalter, in: Klaus-Peter Busse (Hg.): *Kunstdidaktisches Handeln*, Dortmund 2003, S. 76–109
- Kirchner, Constanze/Kirschenmann, Johannes (Hg.): »Wenn Bilder lebendig werden...«. Anstöße zum Umgang mit Kunstwerken, Hannover 1996
- Kirchner, Constanze/Kirschenmann, Johannes: Natur und Tiere in der Kunst. Eine Materialsammlung für die Klassenstufen 3/4 und 5/6, Velber 1997
- Kirchner, Constanze/Kirschenmann, Johannes (Hg.): Mit Kunst zur Kunst. Beispiele ästhetischer Praxis zur handlungsorientierten Kunstrezeption, Donauwörth 2004
- Kirchner, Constanze/Kirschenmann, Johannes/Müller, Monika (Hg.): *Kinderzeichnung und jugendkultureller Ausdruck*. Forschungsstand, Forschungsperspektiven, München 2010
- Kirschenmann, Johannes: *Jugendkulturelle Bildwelten aus kunstpädagogischer Sicht*, in: KUNST+UNTERRICHT 339/340/2010, Beilage Exkurs, S. 2–3
- Miller, Monika: Indikatoren zeichnerischer Kompetenzen – Zusammenhänge zwischen Wahrnehmung, Vorstellungsbildung und Bildmotiv, in: Kirchner, Constanze/Kirschenmann, Johannes/Müller, Monika (Hg.): *Kinderzeichnung und jugendkultureller Ausdruck*. Forschungsstand, Forschungsperspektiven, München 2010, S. 73–86
- Mittlmeier, Josef/Nürnberg, Manfred (Hg.): *Wahrnehmen, zeichnen, erklären*, Regensburg 2004
- Mohr, Anja: *Digitale Kinderzeichnung. Aspekte ästhetischen Verhaltens von Grundschulkindern am Computer*, München 2005
- Nunner-Winkler, Gertrud: Identität und Wertbindung, in: *Vierteljahresschrift für wissenschaftliche Pädagogik*, 85. Jg., 1/2009, S. 9–25
- Oerter, Rolf/Montada, Leo (Hg.): *Entwicklungspsychologie*, 6. Auflage Weinheim/Basel 2008
- Otto, Gunter: *Kunst als Prozess im Unterricht*, Braunschweig 1964, 2. erweiterte Auflage 1969
- Peez, Georg: *Jugendzeichnung – Stile und Motive*, in: *BDK-Mitteilungen*, 4/2011, S. 27–31
- Reiß, Wolfgang: *Kinderzeichnungen. Wege zum Kind durch seine Zeichnung*, Neuwied/Kriftel/Berlin 1996
- Schiebel, Wolfgang: *Collagierter Lebenswelten Jugendlicher*, in: Kirchner, Constanze/Kirschenmann, Johannes/Müller, Monika (Hg.): *Kinderzeichnung und jugendkultureller Ausdruck*. Forschungsstand, Forschungsperspektiven, München 2010, S. 197–208
- Sowa, Hubert (Hg.): *Bildung der Imagination*. Bd. 1: *Kunstpädagogische Theorie, Praxis und Forschung im Bereich einbildender Wahrnehmung und Darstellung*, Oberhausen 2012
- Wulff, Oskar: *Rezension zu Gustaf Britschs Theorie der bildenden Kunst*, München 1926, in: *Zeitschrift für Ästhetik und allgemeine Kunstwissenschaft*, 22/1928, S. 122