

welches ich schon längst aus meinem Geschmacksleben als „unästhetisch“ verbannt hatte.

Um noch einmal an Oelkers zu erinnern: Kinderbildnisse sind nicht die, die wir von Kindern haben, sondern die, die Kinder selber schaffen, wenn sie Menschen zeichnen und malen, wenn sie sich verkleiden, die vorgefundenen fertigen Dinge umfunktionieren.

Ein Erwachsenenleben in Designerkleidern oder in Prestigekleidern ist unvereinbar in einem Leben mit Kindern, und wer selbst Textil- oder Kunstlehrperson, Mutter oder Vater, Erzieher oder Erzieherin ist, hat dies schon an den eigenen Kleidern leidhaft erfahren müssen. Kinder müssen sich bewegen, ständig neue Ordnungen aufbauen, was bedeutet, dass sie ihre Umgebung in Unordnung bringen. Sie möchten ihr eigenes Äußeres gestalten dürfen und zwar nach Mustern, die den Erwachsenen auch schon mal unfertig, kitschig, hässlich oder irritierend vorkommen und die eben nicht der Erwachsenenprojektion entsprechen.

Hier liegt das Paradox des Pädagogen, der ja ein Erwachsener ist, und dennoch tagtäglich mit Kindern handeln muss, die, je länger er unterrichtet, sich altersmäßig immer weiter von ihm entfernen. Das heißt, einerseits bleibt die Lehrperson immer in ihrer kulturellen Herkunft verhaftet, verstärken sich auch ihre Ordnungsmuster, die sich als passungsfähig erwiesen haben, und so vermittelt sie also latent auch ihre Bezugssysteme und ihre Vorstellungen von Kindheit und Kinderkleidung. Gleichzeitig ist sie aber durch ihren pädagogischen Impetus dazu aufgefordert, möglichst frei von Ideologien und Schwarz-Weiß-Malereien die Kinder in ihrer Ausdrucksfähigkeit zu fördern, sie neue Ordnungsmuster entwickeln zu lassen, und zwar auch andere als die eigenen, denn Kinder sind die gegenwärtigen und zukünftigen Erneuerer der jeweiligen Kultur. Der Pädagoge wird also bedingt immer schuldig werden an den Kindern, weil er aus der Verstrickung in seine kulturellen Wurzeln nicht herauskommt. Doch er muss diese Normen und Zwänge, in die er

selbst eingebunden ist, reflektieren und sie nicht den Kindern als Fehlverhalten oder Fehlgestaltung zuschreiben.

Nur so wird Pädagogisieren nicht zum Zwang oder zur uniformen Normierung, sondern stellt die Kinder und ihre Ausdrucksformen in den Mittelpunkt. Die folgenden didaktischen Entscheidungen versuchen beide Handlungsmotive in Bezug auf das Thema „Kinder-Kleider“ kritisch reflektiert einzubinden, zum einen die latent innewohnenden Projektionen der Lehrpersonen und Erwachsenen auf die Kinderkleidung und zum anderen die Förderung einer größtmöglichen Gestaltungs- und Ausdrucksfreiheit auf Seiten der Kinder.

3.2. Kinder-Kleider im Unterricht der 1.-6. Klassen, didaktisch begründet

Die obige Diskussion hat deutlich gemacht, dass es unmöglich ist, Kinder und ihre Kleider in eindeutige Ordnungsstrukturen von richtig und falsch zu fassen. Beide Phänomene „Kindheit“ und „Kleider“ wandeln sich ständig und es kann aus der Erwachsenenperspektive keine kindgerechte Kleidung gestaltet werden, denn in jedem Kleidungsstück für Kinder spiegeln sich gesellschaftliche bzw. milieubedingte Vorstellungen der jeweiligen Kultur, historische Entstehungsprozesse (technologisch, ökonomisch etc.), wie auch individuelle Wünsche und Phantasien der Kinder selbst mit (vgl. Selle/Boehé 1986). Dennoch muss die Lehrperson des Textil-, Kunst-, Sach- oder Deutschunterrichts, die Kinderkleider als Unterrichtsprojekt in ihrer Klasse thematisieren will, didaktische Schwerpunkte setzen, und damit einen Standpunkt bezüglich der Kinder und ihrer Kleider beziehen. Vor allem muss sie sich über ihre eigenen Projektionen bezüglich Kindern und ihren Kleidern bewusst werden.

Im Freiarbeitsmaterial dieses Buches ist versucht worden, weitestgehend die Kinder und ihre praktischen Gestaltungen von Kleidern in den Mittelpunkt zu rücken und nicht so sehr die Vorstellungen von Erwachsenen, so weit dies

aus dem Blickwinkel von erwachsenen Autoren überhaupt möglich ist. Immer dann, wenn historisches Wissen über Kinder und ihre Kleider gefragt ist oder wenn über andere Kulturen informiert wird, rücken jedoch eher kulturelle Ordnungsmuster in den Blickpunkt. Im Folgenden werden verschiedene didaktische Schwerpunkte zum Thema „Kinder-Kleider“ theoretisch vorgestellt und in Bezug zu den praktischen Freiarbeitsmaterialien gesetzt. In den Begründungen beziehe ich mich auf textil- und kunstdidaktische Ansätze, die ich aber aus Platzgründen nicht detailliert darstellen werde. In einigen Unterrichtsprojekten wird eher Kinderkleidung als textile Sachkultur oder materielle Kultur thematisiert, in anderen werden ästhetische Zugänge oder konstruktivistische Störungen bei Kindern in Bezug auf Kleidung initiiert, wieder andere Unterrichtsprojekte befassen sich mit den kulturellen Mustern des Genders oder lassen sich lebensbiografisch einordnen.

3.2.1 Kinder-Kleider und kulturelle Ordnungsmuster

Seit den 80er Jahren des letzten Jahrhunderts wird in der Textildidaktik verstärkt ein kulturell orientierter Ansatz verfolgt, der die textilen Objekte oder Textilien als Ausdruck der materiellen Kultur betrachtet. Dazu zählen die „Textile Sachkultur“ von Köller (1999) und El-Gebali Rüter (1999), Herzogs „ästhetisch-kultureller“ Ansatz und solche die nicht nur die textilen Objekte der eigenen, sondern auch der fremden Kulturen mit heranziehen, zu denen Herzogs (1990) „interkultureller -“, Helmholds (1992) „transkultureller Ansatz“ und mein „Fremdkulturelles Verstehen von Textilien“ (2002) zählen. Die folgenden Argumentationen beziehen sich auf diese theoretischen Didaktikkonzepte.

Wollte man dem kulturell orientierten didaktischen Schwerpunkt zur Kinderkleidung ein Motto geben, so könnte man salopp formulieren: „Zeigt mir eure Kinderkleider und ich sage euch, wer ihr seid!“. Denn es stehen beim kulturellen Ansatz die Kinderkleider selbst zunächst im Mittelpunkt. Allerdings geht es hier darum, aufzuzeigen, dass diese Pseudopsychologie mit ihren

simplen Schwarz-Weiß-Zuordnungen einfach nicht funktioniert, im Gegenteil, dass sie zu schwerwiegenden Vorurteilen führt, besonders wenn man fremde Kulturen und ihre Kinderkleider so stereotyp betrachtet. Es wird also versucht aufzuzeigen, wie man als Lehrperson Kindern die kulturellen Ordnungsmuster, die in Kleidern stecken, bewusst werden lassen kann, ihnen aufzeigt, woher diese Muster kommen, warum sie sinnvoll sind und inwieweit sie auch die Kinder eingeschränkt haben und einschränken werden. Wir haben uns in diesem Buch für die stark kulturell bedingten Ordnungsmuster „Arm und Reich“, „Jungen und Mädchen“ und „Kinderkleider in anderen Kulturen“ entschieden, wie im Folgenden gezeigt wird.

3.2.1.1 Arme Kinder = Arme Kleider und Reiche Kinder = Reiche Kleider?

Wir haben das Ordnungsmuster „Arme Kinder = Arme Kleider und Reiche Kinder = Reiche Kleider“ als einen Schwerpunkt gewählt, weil es sich gerade für Kinder der 1.-6. Klassen an der didaktischen Schnittstelle zwischen Subjekt- und Sachorientierung verorten lässt. Die eigene Betroffenheit bezüglich der Quantität, Qualität und des Prestigewertes von Kleidern spüren Kinder in der westlichen Kultur schon im Grundschulalter und es lassen sich aus historischer wie auch aktueller Perspektive interessante Fragestellungen entwickeln.

El-Gebali-Rüter bezieht sich in der Theorie ihrer „Textilen Sachkultur“ (1999) auf die Ausführungen des Soziologen Schulze zur „Erlebnisgesellschaft“ (1997), wonach heute die Trennung des 19. Jahrhunderts zwischen Hochkultur- und Trivialschema in Bezug auf Kleidung nicht mehr aufrecht erhalten werden kann, sondern wir und besonders unsere Kinder und Jugendlichen, eher in einem Spannungsschema leben. Dieses Spannungsschema ist geprägt von Dynamik und Aktion. Die Inszenierung des Körpers spielt eine große Rolle, was sich zur Zeit besonders deutlich in der Mädchenmode äußert, doch die Jungen stehen ihnen teilweise in nichts mehr nach. In aufwän-

diger Markenkleidung stellt man sich genussvoll dar und erhöht so das eigene Selbstwertgefühl. Das Problem der Labelkleidung ist schon weiter oben thematisiert worden. Im Spannungsschema müssen sich die Menschen ständig neu abgrenzen, sich von dem Anderen abheben. So sind auch in den Klassen immer wieder neue Cliques und Modetrends zu beobachten, wo Kinder, die weniger begütert sind, schnell ins Abseits geraten. Schulze charakterisiert die Menschen, die in einem Spannungsschema von Hoch- und Trivialekultur leben, als äußerst narzisstisch und ichbezogen. Das Outfit ist Spiegelbild des Inneren und setzt die Menschen unter einen hohen Druck des äußeren Scheins. Auch schon viele Kinder sind davon betroffen, weil sie im Ordnungsmuster ihrer Eltern aufwachsen. Das bedeutet aber nicht, dass alle Kinder so sind, bzw. dass das Spannungsschema sich nur negativ auswirkt, wie es vielleicht gerade angeklungen sein mag. Im Gegenteil, es bietet auch große Chancen, weil es dynamisch angelegt ist und den Kindern Möglichkeiten zum Experimentieren mit Kleidung bietet, falls sie lernen, diese zu nutzen.

Die Unterrichtsprojekte (Akte Auch haben wollen... Aber was?) regen zu Fragen wie den folgenden an: Ist jemand wirklich arm, nur weil er sich keine Markenkleidung leisten kann? Ist die Klassenkameradin nicht mehr meine Freundin, wenn sie in No-Label-Jeans herumläuft (vgl. Dabei Sein = In Sein)? Woran machen sich Armut und Reichtum überhaupt fest? Ist der äußere Schein der Kleidung ein verlässliches Mittel auf die ökonomische Situation oder auf den Charakter eines Menschen rückzuschließen (vgl. Kleider können lügen)? Was erscheint alles in meinem Kleiderschrank, wenn ich ihn mal so richtig ausmiste oder eine Razzia veranstalte (vgl. Razzia im Kleiderschrank)? Wie viele Kleidungsstücke besaßen die Kinder in früheren Zeiten? Konnten sie sich auch mehrere Hosen leisten? Wie teuer waren diese Kleidungsstücke? Bin ich reicher oder ärmer, wenn ich viele billige Kleidungsstücke besitze oder wenige qualitativ gute? Was mache ich mit Kleidungsstücken, die schnell wieder out sind, aber noch nicht aufgetragen?

Dies sind nur einige Fragen, die in den Unterrichtsmaterialien anklingen, um unser kulturelles Ordnungsmuster bezogen auf Armut und Reichtum in Kinderkleidern auf seine Verlässlichkeit zu hinterfragen. Ziel ist dabei, den Kindern deutlich zu machen, dass jeder Mensch sich ein Bild von reicher und armer Kleidung macht, das aus seinem kulturellen Umfeld mitgeprägt wird, also lebensgeschichtlich kontextualisiert ist und damit auch sinnvoll erscheint. Aber dieses Bild ist lediglich ein kleiner Ausschnitt von möglichen Arm-Reich-Ordnungsmustern bezogen auf Kleidung, die schon beim Klassenkameraden, der neben einem sitzt, anders geprägt sein können und die deswegen nicht weniger sinnvoll für ihn sind. Wenn Kinder schon in der Grundschule erfahren, dass die textile materielle äußere Hülle zwar einen ersten Eindruck vermittelt, dieser aber unbedingt kritisch hinterfragt werden muss, um einen Menschen wirklich kennen zu lernen, ist ein sinnvoller Beitrag zur Entwicklung der Kinder geleistet worden, denn im Sinne von Menschenbildung haben sie erfahren, dass die eigene Perspektive nicht die einzige Wahre sein muss, sondern dass man erst im Perspektivenwechsel zu einem komplexeren Verständnis des Phänomens Kinderkleidung gelangen kann.

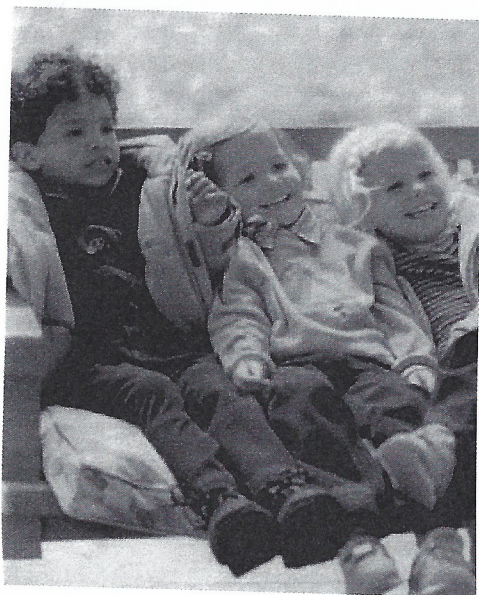
3.2.1.2 Mädchenkleider – Jungenkleider

Durch die gesamte Geschichte der Kinderkleidung in der westlichen Kultur zieht sich ein abgrenzendes Ordnungsmuster zwischen der Art und Weise, wie Mäd-



Abb. 9

chen und wie Jungen gekleidet werden. Bis ins 19. Jahrhundert hinein wurden noch viele kleine Jungen bis zum Alter von ungefähr drei bis vier Jahren genau wie Mädchen in Kleider, bzw. Röcke gekleidet (Purrucker 1975), was den meisten heutigen Kindern eher komisch vorkommt (Abb. 9). Es werden dafür verschiedene Gründe herangezogen, zum einen waren Kleider für Kleinkinder hygienischer, zum anderen waren die Kinder angeblich bei Überfällen besser geschützt, da man kleinen Mädchen weniger antat als Jungen. Auf jeden Fall aber wurden mit fortschreitendem Alter, den Jungen Hosen angezogen, wohingegen die Mädchen Röcke anbehielten. Dass Frauen heute beides tragen können, ist erst eine Errungenschaft des frühen 20. Jahrhunderts. In Schulen setzte sich diese Möglichkeit des Hosentragens für Mädchen erst in den 60er Jahren verbreitet durch. Jungen hingegen erhielten nicht die Chance, auch Röcke tragen zu dürfen, denn diese gelten in unserer Kultur bis heute als weiblich oder verweichlichend und nur wenige Männer haben bisher den Mut gefunden, öffentlich einen Rock zu tragen, was in anderen Kulturen der Normalfall ist, wie z.B. in Indonesien, in der schottischen Uniform oder in afrikanischen Ländern.



Aber nicht nur die Zuordnung des Rockes ist kulturell gemacht, ebenso verhält es sich mit der Zuordnung von Kleiderfarben und Accessoires zu den Geschlechtern. Studierende eines Seminars mit dem Thema „Kinder und ihre Kleider“ (durchgeführt im SoSe 2002 an der Universität Paderborn) untersuchten Werbung für Kinderkleidung in Bezug auf Mädchen- und Jungenstereotypen.

Abb. 10

Sie werteten Werbung für Kindermarkenkleidung, in Versandkatalogen und Katalogen von Verkaufsketten wie H&M aus.

Mädchen wurden als Kleinkinder meist in niedlicher Kleidung fotografiert und mit zunehmenden Alter immer stärker erotisiert bzw. sexy präsentiert. Jungen waren eher sportlich, bzw. im Kindesalter cool angezogen. Lediglich in der sportlich ausgerichteten Mode gab es Überschneidungen von Jungen- und Mädchenkleidung (Abb. 10). Jungen wurden mit in die Außenwelt gerichteten Accessoires dargestellt: Ball, Handy, Surfbrett, Skateboard, Motorrad, Gummiflitsche. Mädchen hingegen mit Accessoires, die Fürsorge und auf die Hausarbeit gerichtete Tätigkeiten assoziieren lassen: Gießkanne, Tiere, Springseil, Wasserflasche, Körperlotion.

Babys und Kleinkinder werden ebenfalls verniedlicht. Sie tragen Kleidung, die sie wie kleine Bärchen aussehen lassen: Mützen mit Ohren oder Fellanzüge prägen vor allem die winterliche Kleidung. Die Farben der Babykleidung sind pastellig oder in starken Primär- und Sekundärfarben gehalten. Je älter die Kinder werden, um so mehr kristallisieren sich mädchenstypische Farben (Rot/Rosa, Gelb, Orange) heraus, bzw. jungentypische Farben (Braun, Beige, Grün, Blau). Eine Studierende des Seminars, die selbst zwei Söhne im Grundschulalter hat, berichtete, dass ihre Jungen immer gerne die blauen und grünen Sweatshirts trügen, die sie ihnen mitbrachte. Erst im Verlauf des Seminars wurde ihr bewusst, dass sie ihren Jungen gar keine Möglichkeit lässt, andere Farben auszuprobieren. Sie ist selbst so sehr im kulturell geprägten Farbmuster = Tarnmuster für Jungen verhaftet, dass sie es nicht mehr hinterfragt hat, bzw. auch ihre Söhne fühlen sich scheinbar in den für unsere Kultur zur Zeit jungentypischen Farben wohl, weil sie dadurch zu ihrer Peer Group passen und dazugehören.

Die derzeitige Jungenkleidung, mit ihren an die Bundeswehr erinnernden Tarnfarben, die Anleihen an amerikanische Gefängniskleidung, wie z.B. die tief im Schritt sitzenden Baggy-Hosen ohne Gürtel, symbolisiert einen äußeren kampffählichen Tatendrang, der sie für die feindliche Außenwelt zu

wappnen scheint, während die Mädchen sexy und erotisierte Kleidung tragen, die weiterhin, wider allen Emanzipationsbestrebungen der letzten Jahrzehnte, für die Reproduktion, das Häusliche, die Fürsorge stehen. Mädchen sind im Alltag eher bereit, sich an der männlich geprägten Camouflage-Kleidung aktiv zu beteiligen, wohingegen Jungen in den seltensten Fällen das weibliche Erotisierungsprogramm oder Röcke für die Gestaltung ihres Outfits aufgreifen.

Was mit diesen beiden Beispielen aus Geschichte und Gegenwart zu Mädchen- und Jungenstereotypen im Kleidungsverhalten gezeigt werden soll, ist, dass diese äußerlichen Zuschreibungen kulturell gemacht sind (Scheu 1997), die Forschung spricht auch von einem „doing gender“ (West, Zimmermann 1991). Diese geschlechtsspezifische Zuschreibung ist in unserer Gesellschaft immer noch hierarchisch ausgerichtet, denn die in die Öffentlichkeit gerichteten Tätigkeiten werden weitaus besser entlohnt. Schon die kleinen Kinder werden also unter anderem über die Kleidung in Bezug auf ihr Geschlecht und die zugeschriebenen Aufgaben in ihrer Kultur hin sozialisiert.

Hier kommt noch ein weiterer Faktor mit ins Spiel, dass nämlich fast alle Lehrpersonen in der Grundschule Frauen sind und somit ihre eigene weibliche Sozialisation als latente Werte mit in den Unterricht tragen, wenn sie sie nicht intensiv reflektiert haben. Die Jungen werden in gewisser Weise erheblich diskriminiert. Sie haben kaum noch männliche Vorbilder, von ihnen wird gesellschaftlich ein aktives, „kämpferisches“ und durchsetzungsfähiges Wesen erwartet, doch in der Schule wird diese Art sofort sanktioniert, weil es nicht in weibliche Erwartungsmuster von folgsamen, angepassten eher weiblichen Kindern passt. Man möchte an dieser Stelle zu gerne fragen, ob vielleicht auch daher die erhöhte Verabreichung von Ritalin gegen das ADS-Syndrom herrührt, womit auch aktive nach außen gerichtete Mädchen vor-schnell stigmatisiert werden. Dieses Medikament kommt einem manchmal, metaphorisch gesprochen, wie eine Zwangsjacke für Kinder vor, die in Form

einer Pille in manchen Klassen fast stündlich an ein betroffenes Kind verabreicht werden.

Ähnlich einseitig geschlechtlich ausgerichtete Vorlieben können bei Kleidungsprojekten im Unterricht auftreten, indem nämlich Lehrpersonen typisch weibliche ästhetische Gestaltungsweisen vor Augen haben, die männlichen Ästhetiken aber eher ablehnen. Hier ist sehr viel Reflexionsarbeit zu leisten, und vor allem müsste man männliche Kollegen mit in den Unterricht holen, bzw. Schon- und Gestaltungsfreiräume für typische Jungen- und Mädchenästhetiken (Kämpf-Jansen 1990) zulassen, so dass die Kinder selbst ihre Unterschiede erkennen, die Andersartigkeit zulassen und nicht sofort bewerten.

Ausgehend von historischen Prinzessinnen und Prinzenkleidungen (vgl. Akte Prinzessinnen und Prinzen) können Kinder in diesem Buch sich ein Bild davon machen, wie Jungen und Mädchen durch Kleider in bestimmte Rollen gepresst wurden, die auf den ersten Blick aus heutiger Sicht nicht immer leicht zu unterscheiden sind und weitergehend die Frage stellen, welche typisch mädchen- bzw. jungenhaften Accessoires noch heute in den Klassenzimmern anzutreffen sind.

Eindeutige Erklärungsmuster geben die Unterrichtseinheiten nicht, sondern auch beim Ordnungsmuster „Jungenkleidung – Mädchenkleidung“ ist das Unterrichtsziel, den Kindern die hinter den Mustern stehenden Werte und Normen zu vermitteln, die eine Gesellschaft in weiten Teilen für sinnvoll und richtig hält und die Sicherheit und Orientierung bieten, aber gleichzeitig oftmals den einzelnen auch einengen. Sie können jederzeit von den Mitgliedern selbst verändert werden, wozu es teilweise einer großen Kraftanstrengung bedarf, wenn die Muster sehr fest gezurrt worden sind, wie im Fall der Geschlechterstereotypen.