

## Was hat Schlamm mit empirischer Forschung zu tun?

Oder:

### **Gedanken zur Verlinkung eines handlungsorientierten Ansatzes bei der Untersuchung bildnerischer Prozesse in Kindheit und Jugend und der Performance „Was wir noch immer über Kunst wissen sollten“**

**Ines Seumel**

Im Rahmen der „U 20“-Tagung fand am Abend eine mehrstündige Performance mit dem Titel „Was wir noch immer über Kunst wissen sollten“ inmitten des Partygeschehens statt: Aus Sand und Wasser wurde eine formbare Masse gemischt, die in Gestalt winziger „Kuchen“ im Publikum zur Verteilung kamen. In dem langwierigen Prozess ging es um Wesensmomente schöpferisch - gestaltender Akte, um das, was essentiell jeden künstlerischen Prozess ausmacht: sinnliches Wahrnehmen, Experimentieren, Zusammentragen und Trennen, Auseinandersetzen mit dem Material, Spielen, konzentriertes Arbeiten, entspanntes Genießen, Ringen um Form, Auswählen und Reduzieren, Aufnehmen von Impulsen, Präsentieren der materialisierten Lösung... . Die Performance thematisierte auch die Erfahrung von Distanz zum eigenen Schaffen, die Wahrnehmung des engeren und des weiteren Rahmens bildkünstlerischen Tuns. In selbst-referenzieller Weise erzählte die performativ gestaltete Handlung von glücklichen und mühsamen, wesentlichen und zufälligen Momenten und Passagen eines schöpferischen Aktes, sinnbildhaft und exemplarisch vollzogen an einem ontogenetisch frühen und elementaren kreativ-gestalterischen Prozess: dem Sandspiel. Alles, was wir über das bildkünstlerische Tätigsein wissen und lehren können, ist in diesem ursprünglichen Tun, das zu Beginn nahezu jeder Biografie erlebt wird, im Keim angelegt und darf als Akt des Spielens, Suchens und Findens, des Verwerfens und zielstrebig Erarbeitens, des Genießens und des Sich-Mitteilen-Wollens, als ein einziger komplexer Prozess des Sich-Vollziehens begriffen werden.

*„Sand lässt sich greifen, glattstreichen, drücken, pressen oder aushöhlen. Fein- bis mittelkörniger feuchter Sand ist formbar. Wir lassen warmen, trockenen Sand zwischen unseren Fingern hindurch rieseln und verbinden damit ein angenehmes Gefühl. Im Sand hinterlassen wir Spuren unseres Körpers oder unserer aktiven Handlungen in Form von Trittspuren und Fußabdrücken, Löchern, Anhäufungen oder Spuren unserer Fantasie wie Burgen und Skulpturen. ...“ (Naumann 2011, 8)*

Der Ansatz, bildnerische Tätigkeit und Entwicklung ganz systematisch unter dem Fokus der sich jeweils vollziehenden Modi von Handlung zu betrachten, also unter einem performativ geprägten Blickwinkel zu erforschen und zu beschreiben, ist in der kunstpädagogischen Forschung und Literatur kaum vertreten. Der Frage, was Kinder und Jugendliche im Vollzug ihrer bildnerischen Tätigkeit prinzipiell „tun“, welche Handlungsmuster dem ästhetischen Erleben und dem Hervorbringen von Gestalt zugrunde liegen, geht bislang kein komplexes Entwicklungsmodell der bildnerischen Ontogenese konsequent und konzeptionell begründet nach. Vereinzelt finden sich Passagen oder Verweise auf handlungsorientierte Zugänge zur Erklärung bildnerischer Phänomene, die sich auch begrifflich in Tätigkeitswörtern spiegeln: So beispielsweise die bekannte Beschreibung des integrativen Prozesses beim Kritzeln, das Richter direkt als sich vollziehendes Kritzelereignis oder Kritzelgeschehen bezeichnet, (Richter 1997, 31ff.) In dieser Weise geht auch Schraders Hypothese vom „Haben und Herrschen“- Wollen auf die dem bildnerischen Tun zugrundeliegenden Handlungsprinzipien ein und versucht bildnerische Ergebnisse von der Tätigkeitsperspektive aus zu begründen. (vgl. Schrader 2004)

Jüngere Forschungsansätze in kunstpädagogischen Kontexten richten ihren Untersuchungsfokus verstärkt auf sich vollziehende Ereignisse und Handlungsstrategien während des bildnerischen Betätigens, was unmittelbar mit der ‚qualitativen Wende‘ in der sozialwissenschaftlichen Forschung, also mit der tendenziellen Hinwendung zu qualitativ

empirischen Methoden der Einzelfallforschung, in Verbindung zu bringen ist (vgl. Mayring 2002). Peez notiert in einem noch unveröffentlichten Forschungskonzept, dass im Kontext phänomenologisch ausgerichteter Forschung „[...] die Perspektive des Performativen [...] immer mehr in den Blickpunkt [rückt]. Hier geht es um die [...] Praktiken sozialen bzw. pädagogischen Handelns, den wirklichkeitskonstitutiven Charakter derselben [...]. Das Performative ist durch Vielschichtigkeit und auch Flüchtigkeit gekennzeichnet. Dies spielt insofern für die erzieherische Arbeit eine entscheidende Rolle als von den pädagogisch Tätigen weniger die bildnerischen Ergebnisse zu fokussieren sind als dass sich das Verständnis des kindlichen Tuns über die Beobachtung bildet; ein Umstand, der sich auch in den Forschungsmethoden widerspiegelt.“ (Peez 2011, 14, unveröffentlichter Entwurf)

"Im Zuge qualitativ empirischer Forschung rückt die Perspektive des Performativen in den Mittelpunkt. Hier geht es um die rituellen Praktiken sozialen bzw. pädagogischen Handelns, deren wirklichkeitskonstitutive Prozesse sowie um den Zusammenhang von körperlichem Handeln in unterschiedlichen institutionellen und situativen Kontexten (Zirfas 2008, S. 113). Dieser Aspekt des Performativen lässt sich anhand seiner Vielschichtigkeit und auch Flüchtigkeit vornehmlich mit visuellen qualitativ-empirischen Verfahren rekonstruieren.“ (Peez/Wagner 2012, 92)

Die hier angesprochenen methodischen Forschungsinstrumente wie die Teilnehmende Beobachtung, die Foto- und Videoanalyse oder das Gedächtnisprotokoll zielen dabei bewusst auf Momente und Phasen sich vollziehender und verändernder Situationen und in ihnen realisierter Handlungen ab.

Eine phänomenologische Ausrichtung von Forschung meint dementsprechend den Versuch, über die Beobachtung, Beschreibung und Analyse performativer, sinnlich-leiblicher Vorgehensweisen auf wesentliche und existenzielle Momente menschlichen Lebensvollzuges, in unserem Falle ästhetischer Erfahrung und bildsprachlicher Praxis, zu schließen. Einige aktuelle, auf der Tagung im Arbeitsfeld 5 vorgestellten und im vorliegenden Band publizierten Forschungsansätze lassen sich stellvertretend für diesen auf Handlungsstrategien ausgerichteten Ansatz auflisten (vgl. Kuhnert, de Meer, Winter, Brandenburger im Tagungsband)

Ein komplexes handlungsorientiertes Konzept oder Entwicklungsmodell der Bildnerischen Ontogenese, was aus einer Vielzahl analog strukturierter Einzelfallstudien gespeist werden müsste, steht freilich für die Forschung zur bildnerischen Individual-Entwicklung noch aus, eröffnet aber eine lohnenswerte, kollektiv anzugehende Perspektive auf das umfassende Thema der Tagung. \*

Im Hinblick auf ein solches Vorhaben rückt ein fachfremder Versuch, bildnerische Tätigkeit als komplexes Gefüge von Handlungsmustern zu betrachten, verstärkt in den Aufmerksamkeits-Horizont. In einer Publikation der Kunsttherapeutin und Psychoanalytikerin Judith Aron Rubin (Aron Rubin, 1990) findet sich ein von der kunstpädagogischen Fachwelt wenig reflektierter, jedoch bemerkenswerter und ausbaufähiger Ansatz zur Beschreibung bildnerischer Entwicklung. In ihrem Buch „Kunsttherapie als Kindertherapie. Kinderbilder zeigen Wege zu Verständigung und Wachstum“ stellt die Autorin in einem knappen Kapitel ihre „Beobachtung der kindlichen Entwicklung im Spiegel künstlerischer Betätigung“ vor. Sie begründet ihre eigenständige, von herkömmlichen Stufen-Theorien zwar beeinflusste, jedoch recht unabhängige Herangehensweise zum einen mit dem Anliegen, auf ein Erklärungsmodell zurückgreifen zu können, „das sich besser auf das Arbeiten in allen zwei- und dreidimensionalen Medien anwenden lässt“ (Aron Rubin, 1990, 43). Zum anderen unterstreicht Aron Rubin die Notwendigkeit, den Blick verstärkt auf die sich realisierenden Prozesse und die zugrunde liegenden Modi bildnerisch gestaltender Handlungen zu richten, um im Praxiskontext auf diesen „zyklischen Ablauf – [...] Vorwärts- und Rückwärtsbewegung, [...] Expansion und Kontraktion“ (Aron Rubin, 1990, 43) in der jeweils individuellen Ausprägung angemessen reagieren zu können. Sie zielt auf ein Konzept ab, das weniger normen- und leistungsbezogene als habitus- und strategieabhängige Kriterien zulässt und trotz regressiver Entwicklungsphasen eine deutlich progressive Richtung aufweist.

Daraus resultiert ihr handlungsorientierter Ansatz: eine (nicht hierarchisch und nicht ausschließlich chronologisch zu verstehende) Auflistung von neun Tätigkeitsmodi. Diese beschreibt sie als jeweils in einer Entwicklungssequenz dominierende Prinzipien der bildnerisch gestaltenden Veränderung von Material: das Manipulieren, das Formen, das Benennen, das Repräsentieren, das ‚Innerhalb-der-Linie-bleiben‘, das Experimentieren, das Konsolidieren, das Naturalisieren sowie das Personalisieren. „Tatsächlich überschneiden sie sich alle und bleiben in einem sehr realen Sinne als mögliche Formen des Tuns auch weiterhin erhalten.“ (Aron Rubin, 1990, 44) Die Bezeichnung der Handlungsstrategien als „mögliche Formen des Tuns“ liefert einen entscheidenden Hinweis auf Aron Rubins performatives Verständnis des Hervorbringens bildnerischer Sprache. Wenn auch ihr konzeptioneller Ansatz nicht explizit als performativ benannt wird, verstehen sich doch diese von ihr formulierten optionalen Tätigkeitsmodi im Sinne des Aristotelischen PRAXIS-Begriffes als Handlungen, die sich um ihrer selbst willen vollziehen. Freilich ist gerade im Zusammenhang mit dem bildkünstlerischen Tun ein ergebnisgerichtetes Handlungsverständnis im Sinne des Aristotelischen POIESIS-Begriffes nicht auszuklammern, findet im Ansatz von Aron Rubin aber nur sekundär statt: Was tut das vierjährige Kind, wenn es aus Knete eine „Wurst“ macht? Das Kind vollzieht Prozesse des Formens und Benennens, des Repräsentierens und Sich-Grenzen-Setzens.

Erst während der reflektierenden Nachbereitung der Aufführung von „Was wir noch immer über Kunst wissen sollten“ sind mir Zusammenhänge und Parallelen zwischen der Performance und dem konzeptionellen Ansatz von Judith Aron Rubin aufgefallen: Beschrieben wird in beiden Fällen ein kontinuierlicher, integrativer Prozess, der verschiedene Handlungsmodi miteinander verknüpft, ineinander übergehen und in sich auflösen lässt. Die folgende „Verlinkung“ versteht sich als Versuch, gedankliche Impulse festzuhalten, sie soll sowohl konkretes performatives Tun erinnern als auch theoretische Verallgemeinerungen ermöglichen. Dabei war und ist eine „Direktübersetzung“ keineswegs intentionale Absicht der Performance noch angestrebtes Ziel dieses Textes. Die Zuordnung der Textpassagen bleibt daher relativ offen. Fragen, Zweifel und Anmerkungsbedarf sind ausdrücklich erwünscht.

J. A. R.

Manipulieren

‚Kunst‘ setzt mit den frühesten Formen der sinnlichen Begegnung mit der Welt ein, formuliert Aron Rubin (vgl. Aron Rubin, 1990, 44). Das Manipulieren als erstes Handlungsprinzip beschreibt ein unspezifisches, die sensorischen Eigenschaften von Material erkundendes Tun. Dabei kommt dem Material bestimmter Aufforderungscharakter zu und veranlasst zu körperlicher Bewegung und Reaktion. Das Handlungsspektrum wird in Bezug auf ein vorgefundenes Material in immer adäquatere, das Material spezifischer behandelnde Bahnen gelenkt.

I. S.

*Was wir noch immer über Kunst wissen sollten...*

*Die Performerin (Ines Seumel) steht mittig auf einem weißen Podest, vor einer weißen Wand, vor ihr zwei große Tröge: einer randvoll gefüllt mit Wasser, der andere mit staubigem Sand. Wie zufällig streift sie die Ärmel hoch, abwartend. Dann immer intensiver, krempelt sie bis hoch zur Schulter. So lange bis das Publikum konzentriert ist auf den Beginn. Sie hält den Blicken der Zuschauer direkt mit Augenkontakt entgegen.*

*Die Frau **tastet sich vorsichtig** mit der rechten Hand in den einen Trog und **spielt** mit dem Wasser. Dann schwenkt ihr Körper zu der anderen Seite. Sie **greift** mit der linken Hand **zu** und **erkundet** den Sand. Sie **genießt** sichtlich. Wendet sich wieder zurück zum Wasser: es folgt ein **Klopfen, Klatschen, Bohren, Schöpfen, Spuren hinterlassen, Streichen, Schlagen**... . Sie **untersucht, erforscht**. Dann verfährt sie ähnlich unspezifisch mit der anderen Hand im Sand.*

*Mit beiden Händen und Armen bleibt sie in den Trögen links und rechts, **fühlt, spürt, erkundet** die jeweils spezifischen Bedingungen. Sie beginnt, das Wasser **tropfen und fließen** zu lassen, **taucht ein** und **spritzt**. Der Sand wird zwischen zwei Fingern **gerieben**, sie lässt ihn **rieseln** und **streicht glatt**. Was besonders Spaß bereitet, wird oftmals **wiederholt**. Die Effekte werden genüsslich **geprüft**. Beide Materialien sind für sich genommen nicht in eine beständige Form zu bringen.*



Dann versucht sie, die Inhalte der Behälter zu **mischen**, indem sie sich **mit dem ganzen Körper verdreht** während ihre Hände in den Trögen bleiben. Das Zusammenführen der Materialien soll durch ihren Körper hindurch gehen. Sie **zerrt und schiebt** – ohne Resultat. Bei diesem Versuch kommt die Frau schnell an ihre körperlichen Grenzen. Es funktioniert nicht. Sie wiederholt zahlreiche ähnliche Versuche und **will es erzwingen**. Die Verbindung der Substanzen lässt sich auf einfache Weise nicht herstellen.



J.A.R.  
Formen

Durch zunehmend kontrollierte und auf die Eigenschaften des Materials abgestimmte Bewegungen werden ausgewählte Tätigkeiten mit bestimmten Effekten wiederholt. Eine deutlich sichtbare Spur wird hinterlassen, eine konkrete Gestalt erzielt. Die erlangte körperliche Herrschaft über das Material führt zu gezielt gesteuerten Handlungsabläufen, die mit zunehmender Befriedigung vollzogen werden. Gestaltende, formende Absichten prägen das Handeln.

I.S.

*Was wir noch immer über Kunst wissen sollten*

Die Performerin steht wieder in der Mitte hinter den Trögen. Sie fängt an, mit dem nassen Arm in den Sand zu tauchen, den sandigen Arm im Wasser abzuwaschen. Ein mühseliger Kreislauf... Das Mischen der Substanzen erweist sich auf diese Weise als zu aufwendig. Es folgen erste Versuche, zu **schöpfen**: Wasser in den Sand, Sand in das Wasser zu transportieren. Die Hände **formt** sie dafür zu hohlen Behältern, schüsselartig. Die beiden Materialien Sand und Wasser passen sich unterschiedlich gut diesen „Hand-Gefäßen“ an. Aus dem Hin und Her entwickelt sich ein Rhythmus, ein gleichmäßiges Schaukeln ihres gebeugten Körpers. Sie **arbeitet** nun gezielt: Offensichtlich soll das Ergebnis eine gute Mischung aus Sand und Wasser sein.



J.A.R.

Benennen

Die mit und im Material hervorgebrachte Gestalt weist Analogien zur realen Sachlichkeit auf, und somit wird das Kind veranlasst, dem Geschaffenen Sinn und Bedeutung zu geben, es zu benennen. Assoziationen, Bezüge zu bereits erfahrenen Situationen, zu bekannten Formen oder ähnlichen Bewegungen führen zu mehrdeutigen, vielfältig variablen Bezeichnungen dessen, was das Kind macht oder bereits fertig gestellt hat.

J.A.R.

Repräsentieren

Während das Benennen noch recht willkürlich und meist nachträglich erfolgt, wird mit dem Repräsentieren eine Darstellungsabsicht mit eindeutigen Analogien zwischen gestalteten und gemeinten Objekten verfolgt. Das Tun des Kindes ist „eine kondensierte Form des Symbolisierens, die zeigt, was das Kind bezüglich der Dinge vermag, die es interessieren.“ (Aron Rubin, 1990, 47) Die Strategien des Benennens und des Repräsentierens entwickeln sich als wechselseitig aufeinander abzielend.

I.S.

*Was wir noch immer über Kunst wissen sollten*

*In der bewegten Sand-Wasser-Mischung erkennen die Zuschauer (die nahe genug an das performative Geschehen herantreten sind) kleine unterschiedliche Sandförmchen, die von einer Seite zur anderen mit dem Sandgemisch transportiert werden. Es sind **kreis-, rauten-, mondförmige, schmale, eckige, blumen- und drachenähnliche Formen zu entdecken**, die kurzfristig mit nassem Sand gefüllt sind, aber ihren Inhalt immer wieder an die große Masse abgeben.*

*Hin und wider prüft die Akteurin, ob die Konsistenz beider Mischungen für ihren Zweck schon geeignet ist. Dazu lässt sie den nassen Sand **zwischen Daumen und Zeigefinger zerrieseln**. Lässt diese Geste an finanzielle Aspekte erinnern?*

*Das **gleichmäßige Pendeln** ihres Oberkörpers taktet ähnlich einer Uhr die verstreichende Zeit.*

J.A.R.

„Innerhalb – der – Linie – bleiben“

Dieses eigene Grenzen schaffende und Regeln einhaltende Handlungsprinzip reguliert das gestalterische Tun auf eine selbst bestimmte und mitunter lustbetonte Art und Weise. Das heranwachsende Kind beherrscht mit Freude seine motorischen und affektiven Impulse und demonstriert an nahezu rituell anmutenden Abläufen seine strukturierenden Fähigkeiten.

I.S.

*Was wir noch immer über Kunst wissen sollten*

*Das Hin und Her, und Raus und Rein ihrer Hände hinterlässt schlammige Spuren. Mit einem weiß-geblühten Scheuerlappen **beseitigt** die Akteurin zum wiederholten Mal den Schmutz um den Schauplatz herum, sie **wischt** die Ränder der beiden Tröge akribisch sauber. Das Tuch nimmt zunehmend die Farbe von lehmigem Dreck an.*

*Das Schöpfen entwickelt sich phasenweise in einem **monotonen Rhythmus**. Was die Performerin da über einen langen Zeitraum tut, grenzt an zielbewusstes, anstrengendes, auch ermüdendes **Arbeiten**, das einer gestellten **Aufgabe** in einem selbst gesetzten **Rahmen** nachgeht: Allen Beteiligten ist inzwischen klar geworden, dass der Sand in das Wasser soll, das Wasser solange in den Sand muss, bis ein geeignetes Mischverhältnis hergestellt ist.*

*Plötzlich verlässt die Frau das Podest und **unterbricht** ihre Performance in die sie umgebende Kommunikationssituation hinein: sie schaut sich die Situation von außen an, sie geht, redet, trinkt, sitzt... Sie sucht auch nach geeigneten Formen und Gegenständen, die sie später, wenn sie sich dem Podest wieder genähert hat, in die Tröge wirft. Nochmals beseitigt sie alle Schmutzspuren so gut es geht. Die Performerin **kehrt zurück** in ihren durch die Podeste markierten künstlerischen **Handlungsrahmen** und **arbeitet weiter**. Dieser Schauplatz-Wechsel erfolgt zwei bis drei Mal, so lange bis die Konsistenz in einem der Tröge ausreichend ist.*



6



7

J.A.R.

Experimentieren

Ein Handlungsmodus, der das Variieren, Kombinieren, Neu-Erfinden, Suchen nach gestalterischen Lösungen für eine Aussageabsicht beschreibt, wird von Aron Rubin mit dem Begriff des „Experimentierens“ bezeichnet. Das Kind „erkundet jetzt andere Möglichkeiten des Tuns, des Machens und des Sagens“, denn es befindet sich in einer Phase „der intellektuellen und anderweitigen entwicklungsmaßige Expansion“ (Aron Rubin 1990,48) Durch Kommunikation und sozialen Kontakt weitet sich das Repertoire an Möglichkeiten für das Kind aus, es wird sowohl verfahrenstechnisch als auch gestalterisch alles ausprobiert, was es auch in anderen Zusammenhängen erlebt und sieht.

I.S.

*Was wir noch immer über Kunst wissen sollten*

*In den jeweiligen „Aus-Zeiten“ lässt sich die Akteurin **von zufälligen Impulsen anregen**. Jemand reicht ihr einen Löffel, sie findet einen Flaschenverschluss. Diese verschiedenen kleinen Gefäße sammeln sich zusätzlich zu den Förmchen in der Sandmischung an. Später wird die Performerin versuchen, auch mit ihnen „Kuchen zu backen“.*

*Das Schöpfen erweist sich nicht nur als monotone Tätigkeit, die Frau **verändert** häufig ihre Körperhaltung, **variiert** die Schöpfgeschwindigkeit oder die Dimensionen der Bewegung, manchmal geht es **über Kreuz**, dann wieder **nur in eine Richtung**, ganz zart bis sehr robust und bestimmt. Öfters gräbt sie ganz tief, dann wieder nimmt sie nur eine Schicht von der Oberfläche ab. Sie **hält inne** oder wirft ruckartig das Material hin und her.*



8



9

J.A.R.

Konsolidieren

Das heranwachsende Kind „entdeckt [...] eine von ihm bevorzugte Weise, die Dinge bildhaft zu äußern, und neigt insoweit zur Wiederholung, anstatt es, wie bisher, mit verschiedenen Ausdrucksweisen zu versuchen.“ (Aron-Rubin,1990,51) Die Autorin beschreibt mit dem Handlungsmodus des Konsolidierens eine zunehmende Strategie des Favorisierens und Festlegens auf bestimmte Vorgehensweisen und Gestaltlösungen, die dem Prinzip der Prägnanz und größtmöglichen Ausdruckskraft folgt. Zu beachten ist hierbei die Betonung des Tätigkeits-Aspektes: nicht nur die entstehenden Formen werden schematisiert, sondern auch

bildnerische Handlungen unterliegen bestimmten, eine Zeitlang festgelegten Reihenfolgen, Rhythmen und Eigenarten, die logisch und stimmig den eigenen Intentionen folgen, bis sie wieder aufgebrochen und verändert werden.

I.S.

*Was wir noch immer über Kunst wissen sollten*

*Die Akteurin steht erneut in der Mitte hinter den Trögen. Sie **prüft** das Materialgemisch und entscheidet sich nach langem Mühen um eine gute Konsistenz für diesen Moment der Ausführung ihres Vorhabens: sie tastet, fühlt, sucht mit den Händen nach greifbaren Dingen, und sieht dabei den Zuschauern direkt in die Augen. Sie **entscheidet sich bewusst** für ein Förmchen, holt es mit Sand gefüllt heraus, streicht es glatt, putzt es sauber und **trägt** es mit beiden Händen schützend ins Publikum.*



10

*Dort **hinterlässt** sie ihren ersten Sandkuchen auf einem Stuhl neben einer sitzenden Person, danach **folgen weitere** auf einer Hand, einem Partytisch zwischen zwei Gästen, auf einer Schuhspitze, auch auf dem Boden zwischen zwei Menschen. Die Küchlein werden auch geformt mithilfe der gefundenen Dinge: mit Plastiklöffel, Partyschälchen. In den Momenten, in denen sich der Sandinhalt allmählich ablöst von der Form, schaut sie die Person(en) direkt an - Spannung zwischen ihnen. Erwartung. Sie **bemüht sich** um eine gute, saubere und prägnante Form. Gemeinsam lüften sie das Geheimnis, dann **lässt** sie die verschieden geformten, fertigen Sandkuchen **zurück** im Publikum. Auch halb gefüllte, missglückte Varianten sind dabei. Die Förmchen nimmt sie nach dem Abheben wieder mit zum Podest und legt sie neben dem Trog ab.*



11



12

J.A.R.

Naturalisieren

Mit zunehmendem Alter verstärkt sich die Absicht des Darstellen- und Nachbildenwollens realer Sachverhalte mit Hilfe bildnerischer Medien. Körperlichkeit, Räumlichkeit, Bewegungs- und Handlungsabläufe, Erzählkontexte „richtig“, also dem visuellen Eindruck entsprechend wiedergeben zu wollen, etabliert sich in der Strategie des Naturalisierens. Damit erweist sich diese Tendenz zum einen als der kognitiven Entwicklung des Menschen adäquate und andererseits dem bildnerischen Tun wesensimmanente Handlungsorientierung. Der naturalisierenden Absicht werden bestimmte Verhaltensweisen untergeordnet: z.B. das Kopieren von Vorlagen, das Erlernen perspektivischer Darstellungsmittel, das Verwenden medial oder real gefertigter Bildmotive als integrierte Bestandteile des bildnerischen, sowohl zwei- als auch dreidimensionalen Vorhabens. Entsprechend der jeweiligen Anspruchshaltung und der individuellen Aussageabsichten wird das Nichtbeherrschen perfekter Naturalisierung von relativer Unzufriedenheit begleitet.

I.S.

*Was wir noch immer über Kunst wissen sollten*

*Die Performerin verfolgt sichtbar konzentriert, teilweise auch verärgert, das Anliegen, möglichst „saubere Kuchen“ aus den vorgefertigten Formen zu „backen“. Sie sollen optimaler Weise **identisch sein** mit der zu erwartenden Gestalt des Halbmondes, des Sterns oder der Muschel. Mitunter **scheitert** das Unterfangen, der Sand bröckelt aus der Form und hinterlässt lediglich **eine Andeutung dessen**, was er hätte „werden“ sollen.*

J.A.R.

Personalisieren

Die Strategie des Naturalisierens wird relativiert, auch ergänzt durch das Bestreben der heranwachsenden Jugendlichen, „nach ihren eigenen Medien und Themen zu suchen, um ihre persönliche Wahrnehmung der inneren und äußeren Welt zum Ausdruck zu bringen.“ (Aron Rubin, 1990, 53) Die Autorin beschreibt als weiteren Handlungsmodus das Personalisieren, wonach es wichtig wird, neben naturalistischen verstärkt expressive und auch ästhetische Aspekte in das bildnerischen Tun und in dessen Reflexion einfließen zu lassen. Die Auseinandersetzung mit der eigenen Persönlichkeit inmitten eines komplizierten sozialen Beziehungsgefüges veranlasst die Heranwachsenden, ihrer kreativ-gestalterischen Tätigkeit einen markanten, unverwechselbaren Stempel aufdrücken zu wollen durch inhaltlich-thematische, aber auch stilistische, bildsprachliche Spezialisierung. Mitunter wenden sie hierfür auch dem Naturalisieren entgegen gesetzte Strategien wie karikierende, ornamentierende, abstrahierende Verfahren an.

*I.S. Was wir noch immer über Kunst wissen sollten*

*Die Performerin ist während der gesamten Aufführung **kontinuierlich präsent**: einerseits als künstlerisch Ausführende, andererseits als Privatperson – durch ihr Aussehen, ihre Kleidung, ihre Körpersprache und Mimik geprägt. Den **Unterschied** zwischen „in der Kunst sein“ und „außerhalb der Kunst sein“ können und sollen die Zuschauer eigenständig spüren und hinterfragen: sie beobachten ein **wiederholtes Verlassen und Wiederkehren**, ein **Ein- und Aussteigen**, einen Wechsel zwischen **So-Sein und Nicht-So-Sein**.*



13



14

*Am Ende, nach mehreren Stunden Performance, steht die Akteurin wieder in der Mitte zwischen den Trögen, ähnlich der Anfangssituation, diesmal vor dem Podest. Sie streift langsam ihre Ärmel herunter und verlässt den Raum.*

Die Performance führte sinnbildlich und exemplarisch vor Augen, was zu tun ist, wenn innere Kräfte und äußere Einflüsse zunehmend zur bildnerisch gestaltenden Handlung führen. Auch die von Judith Aron Rubin beschriebenen Handlungsprinzipien können (intentional formuliert) in vielfältiger Kombination auf jede bildnerische Tätigkeit bezogen werden, unabhängig von Verfahrensweise, Altersstufe oder sozialem und materiellem Kontext. Es bleibt offen, hinsichtlich einer künstlerisch ausgerichteten Intention des Schaffens deutlichere Differenzierungen vorzunehmen: nicht alle Handlungsstrategien innerhalb eines kreativ-bildnerischen Aktes eines Kindes sind deckungsgleich mit denen eines professionell künstlerisch Tätigen – darüber ist man sich einig. Auch zu dieser Frage ließen sich über einen eher handlungsorientierten Forschungsansatz weitere wertvolle Erkenntnisse

gewinnen. Judith Aron Rubins Modell zur Beschreibung der bildnerischen Entwicklung bliebe als Grundstruktur erhalten, wäre aber in vielfältige Richtung mit qualitativ empirischer Forschung zu verknüpfen, durch diese zu differenzieren und zu einem komplexeren Konzept der Beschreibung bildkünstlerischer Tätigkeit auszubauen.

\*

Ein erster (partieller) Versuch der Auflistung zu erforschender Handlungsstrategien, die das bildkünstlerische Tun ausmachen:

**was** sammeln vergleichen finden sortieren  
spielen arbeiten abwägen entscheiden  
auswählen sein lassen vergessen fühlen  
fassen manipulieren **wir** beenden  
gestalten wahr nehmen formen zusammen  
fassen assoziieren sich vorstellen  
konstruieren pausieren versuchen üben  
benennen **noch** anspannen ausruhen  
mögen analysieren kombinieren berühren  
ausprobieren loslassen zuordnen **immer**  
anstrengen phantasieren wechseln  
widerstehen kontrollieren irritieren  
überwinden anfangen loben **über** formen  
aufhören verlieren bewusst machen  
ändern kritisieren entwerfen bemühen  
repräsentieren notieren vertrauen  
standhalten einschätzen verausgaben  
langweilen lachen experimentieren  
ignorieren schauen verwerfen feiern  
**Kunst** unterwandern warten loslassen  
„innerhalb der Linie bleiben“ werten  
durchhalten neu beginnen glauben  
messen **wissen** konsolidieren suchen  
gedulden erleben naturalisieren sorgen  
kämpfen erinnern genießen eingrenzen  
leben trauen verzweifeln abstrahieren  
unterbrechen personalisieren probieren  
ändern versuchen handeln **sollten!**

#### *Literatur:*

Aron Rubin, Judith: Kunsttherapie als Kindertherapie. Kinderbilder zeigen Wege zu Verständigung und Wachstum. Karlsruhe 1993

Mayring, Philipp: Einführung in die qualitative Sozialforschung: Eine Anleitung zu qualitativem Denken. Weinheim, Basel 2002

Naumann, Bettina: Sand als sinnliches Erfahrungs- und Gestaltungsmittel in der Kunst. Leipzig 2011

Peez, Georg: Bildnerisch-ästhetische (elementar- / Früh-)Bildung für drei- bis Sechsjährige in

Kindertagesstätten /Kindergärten/Kindertageseinrichtungen. Konzeption –  
Bildungsstandards – Kompetenzen – Curriculum. Frankfurt/M. (unveröffentlichtes  
Manuskript)

Peez, Georg/Wagner, Eva: Schüler-Interaktion im Klassenraum – eine phänomenologisch  
orientierte Fotoanalyse alltäglicher performativer Gesten, in: Pädagogische Korres-  
pondenz, Heft 45, Opladen, Berlin, Toronto 2012

Richter, Hans-Günther: Die Kinderzeichnung. Entwicklung – Interpretation - Ästhetik

Schrader, Walter: Die Eigenart der Kinderzeichnung. Hohengehren 2004