

Schriftliche Hausarbeit im Rahmen der Ersten Staatsprüfung an
Gymnasien und Gesamtschulen dem Landesprüfungsamt I NRW
-Geschäftsbereich Essen vorgelegt von Valeria Backmann -
Essen, September, 2008

Exemplarische Prozess-Analysen von
Kinderzeichnungen bzw. -malerei
im Rahmen qualitativer Empirie

Themensteller: Prof. Dr. Georg Peez
Kunst und Design/ Kunstpädagogik

Inhaltsverzeichnis

<u>1. EINLEITUNG</u>	4
<u>2. THEORETISCHE GRUNDLAGEN</u>	6
<u>2.1 Bisherige Forschungsergebnisse der Kinderzeichnungsforschung insbesondere zur Schemaphase</u>	6
<u>2.2 Forschungsfragen</u>	10
<u>2.3 Forschungsmethoden in der Kunstpädagogik</u>	11
<u>2.3.1</u> <u>Qualitativ-empirische Forschung</u>	12
<u>2.3.2</u> <u>Einzelfallanalyse</u>	14
<u>2.3.3</u> <u>Teilnehmende Beobachtung</u>	14
<u>2.3.4</u> <u>Nutzung visueller Daten</u>	18
<u>2.3.5</u> <u>Bildnerische Arbeiten</u>	20
<u>3. VORGEHENSWEISE UND ARBEITSPLANUNG</u>	21
<u>3.1 Zugang zum Feld</u>	21
<u>3.2 Lina</u>	22
<u>3.3 Linas Zimmer - Ort der Feldforschung</u>	23
<u>3.4 Untersuchungsverlauf</u>	24
<u>3.5 Verschiedene Rollen im Feld</u>	26
<u>3.6 Auswahl der Materialien</u>	27
<u>4. INTERPRETATION</u>	28
<u>4.1 Zusammenhang der entstanden Arbeiten</u>	29
<u>4.2 Schema</u>	31
<u>4.3 Motiv</u>	35
<u>4.3.1</u> <u>Aufbau der Bildelemente</u>	35
<u>4.3.2</u> <u>Körper-Ego-Bilder und Geist-Ego-Bilder</u>	37
<u>4.3.3</u> <u>Anthropomorphes Denken</u>	39
<u>4.3.4</u> <u>Verhältnis und Anordnung der Objekte</u>	41
<u>4.4 Darstellung von Bewegung</u>	42
<u>4.5 Das Prägnanzdenken</u>	44
<u>4.5.1</u> <u>Prinzip der Rechtwinkligkeit</u>	45
<u>4.5.2</u> <u>Überschneidungen</u>	45
<u>4.5.3</u> <u>Größenverhältnisse</u>	46

<u>4.6</u>	<u>Die Farbigkeit</u>	47
4.6.1	<u>Farbe als Mittel der formalen und inhaltlichen Flächen- und Gegenstandsunterscheidung</u>	48
4.6.2	<u>Merkmalfarbe</u>	49
<u>4.7</u>	<u>Räumlichkeit</u>	50
4.7.1	<u>Raumentwicklung nach Egger</u>	50
4.7.2	<u>Raumauffassung</u>	51
<u>4.8</u>	<u>Kommunikative Funktion</u>	52
4.8.1	<u>Verbale und Nonverbale Äußerungen im Entstehungsprozess von Abb. 2</u>	53
4.8.2	<u>Verbale und Nonverbale Äußerungen im Entstehungsprozess von Abb. 3</u>	61
<u>4.9</u>	<u>Individuelle Phasen im Mal- bzw. Zeichenprozess</u>	71
<u>5.</u>	<u>SCHLUSSBETRACHTUNG</u>	74
	<u>LITERATURVERZEICHNIS</u>	79
	<u>ANHANGSVERZEICHNIS</u>	81
<u>A1</u>	<u>LINAS ZEICHNUNGEN IM ÜBERBLICK</u>	82
<u>A2</u>	<u>FOTOS</u>	87
<u>A3</u>	<u>VIDEOSTILLS</u>	89
<u>A3.1</u>	<u>Videostills 22.04.08</u>	89
<u>A3.2</u>	<u>Videostills 29.04.08</u>	92
<u>A4</u>	<u>BEOBACHTUNGSPROTOKOLLE</u>	98
<u>A4.1</u>	<u>Beobachtungsprotokoll 22.04.08</u>	98
<u>A4.2</u>	<u>Beobachtungsprotokoll 29.04.08</u>	114
<u>A5</u>	<u>VIDEOAUFNAHMEN (AUF DVD)</u>	131

1. Einleitung

Diese Untersuchung beschäftigt sich mit dem bildnerisch-ästhetischen Verhalten eines 8;7¹ jährigen Grundschulkindes namens Lina². Das von mir beobachtete Mädchen habe ich über eine Arbeitskollegin meiner Freundin Katharina kennen gelernt. Da ich einen schnellen Zugang zu Kindern entwickle, habe ich mir keine Sorgen gemacht, dass Lina sich mir gegenüber verschließt. Sie ist ein sehr aufgewecktes Mädchen und hat mich innerhalb der sechs Wochen immer sehr gespannt erwartet. Es hat keine Aufgabenstellung und keine Materialvorgaben meinerseits gegeben, um einen freien bildnerisch-ästhetischen Prozess beobachten zu können.

Die nachfolgenden drei Kapitel bilden den Hauptteil, der mit einer Schlussbemerkung endet.

Zu Beginn werde ich einige theoretische Grundlagen zur Forschung in der Kunstpädagogik vorstellen und kurz auf die Schemaphase eingehen, um die hier zu Grunde gelegten Entstehungsprozesse den dazugehörigen Bildern besser zuordnen zu können. Nach einer Eingrenzung der Forschungsfragen werde ich die Forschungszugänge in der Kunstpädagogik vorstellen, um dann auf die von mir gewählten qualitativ-empirischen Forschungsmethoden über den Zugang der Einzelfallanalyse in Verbindung mit der teilnehmenden Beobachtung einzugehen.

In dem darauf folgenden Kapitel wird meine Vorgehensweise innerhalb des Forschungsprozesses dargestellt und der Untersuchungsverlauf kurz erläutert.

Der Schwerpunkt dieser Arbeit liegt auf der Interpretation zweier Beobachtungsprotokolle (teilnehmender Beobachtung) (Anhang A4). Diese Protokolle sind mit Hilfe von zwei Videoaufnahmen und Feldnotizen erstellt worden. Eine Kamera ist auf Linas Gesicht gerichtet gewesen und die andere hat aus der Vogelperspektive das Blatt gefilmt, um den gesamten ästhetischen Entstehungsprozess, einschließlich der Emotionen und Körpersprache, vollständig zu dokumentieren.

¹ Die Zahl vor dem Semikolon gibt das Alter in Jahren an und die Zahl nach dem Semikolon das Alter in Monaten. Hier 8;7 = 8 Jahre und 7 Monate.

² Alle Namen sind aus rechtlichen Gründen geändert.

Die Interpretation bezieht sich auf die Merkmale der Schemaphase und die kommunikativen Äußerungen im Entstehungsprozess.

Es handelt sich hierbei um eine Prozess-Analyse. Diese soll den Entstehungsprozess kindlichen Gestaltens ersichtlicher machen und einen Einblick in die Lebensweltverarbeitung und die kommunikativen Möglichkeiten bildnerischer Tätigkeiten gewähren.

Zu Beginn der Interpretation werden alle Bilder, die während der vier Treffen entstanden sind, in Beziehung zueinander gesetzt, um einen Überblick aller Arbeiten zu schaffen. Alle Bilder befinden sich im

Anhang A1 Abb. 1 – 5. Die zwei ausgewählten Protokolle

dokumentieren unterschiedliche bildnerisch-ästhetische Prozesse. Das

erste Bild (Abb. 2) ist eine abstrakte Buntstiftzeichnung im DinA4-

Format, die mit Glitzer und Aufklebern verziert wurde. Das zweite Bild

(Abb. 3) ist eine Wasserfarbenmalerei, ebenfalls im DinA4 Format.

Während der Interpretation werden Unterschiede und

Gemeinsamkeiten im Entstehungsprozess herausgearbeitet, außerdem

wird auf verschiedene kommunikative Aspekte eingegangen.

Ich werde auf ausgewählte Videostills verweisen, um noch tiefere

Einblicke in den Prozess zu ermöglichen und um die Zusammenhänge

in ihrer Komplexität besser erfassen zu können.

Persönliche Motivation

Innerhalb des Studiums beschränkt sich die wissenschaftliche Analyse

oft auf die Auswertung schon vorhandener Erhebungen. Es ist selten

möglich, eigene Untersuchungen durchzuführen, da diese meistens

sehr umfangreich und zeitaufwendig sind.

Die Teilnahme an mehreren Seminaren zur qualitativ-empirischen

Forschung im Bereich der Kunstpädagogik hat mein Interesse geweckt,

selbst innerhalb einer Untersuchung empirisch zu forschen.

Die verschiedenen Seminare, welche die Themen „Narratives

Interview“, „Fotoanalyse“ und „Teilnehmende Beobachtung“

behandelten, beschäftigten sich mit der Interpretation bildnerischer

Prozesse. Die Seminare forderten immer eine eigene Durchführung der

jeweiligen Forschungsmethode. Am meisten habe ich mich mit der

teilnehmenden Beobachtung auseinandergesetzt. Durch kleinere

Beobachtungen und Interpretationen hat sich mein Interesse an der Thematik der qualitativ-empirischen Forschung innerhalb der Kunstpädagogik verstärkt. Ich fühle mich daher gut vorbereitet, jetzt selbst eine eigene kleine Untersuchung durchzuführen.

2. Theoretische Grundlagen

2.1 *Bisherige Forschungsergebnisse der Kinderzeichnungsforschung insbesondere zur Schemaphase*

Der Begriff der Kinderzeichnungsforschung im Bereich der Kunstpädagogik ist sehr missverständlich, weil sich die Kunstpädagogik grundsätzlich offen um das bildnerisch-ästhetische Verhalten, nicht nur von Kindern, sondern auch von Jugendlichen und Erwachsenen, bemüht. Nach der Entdeckung der „freien“ Kinderzeichnung am Ende des 19. Jahrhunderts hat sich dieser Begriff der Kinderzeichnungsforschung durch Pädagogen und Kunsthistoriker und später auch Kunstpädagogen etabliert. Genau genommen schließt dieser Begriff aber das Malen mit Wasserfarbe aus und auch andere Bereiche des bildnerischen Verhaltens, wie Graffiti, Fotografieren und Gestalten am Computer.

Die Kinderzeichnungsforschung ist ein eigener, traditionsreicher Bereich innerhalb der kunstpädagogischen Forschung, in dem das wissenschaftlich-forschende Selbstverständnis der Kunstpädagogik ihren Kern hat.³

Mittlerweile gibt es viele Veröffentlichungen, die einen Überblick aus kunstpädagogischer Sicht über diesen Forschungsbereich geben. Darin werden die Untersuchungsergebnisse miteinander verknüpft und kritisch analysiert.

Es gibt sehr viele verschiedene Einteilungen von Entwicklungsphasen innerhalb der Kindheit, die den verschiedenen Schriften zugrunde liegen, die deshalb auch unterschiedliche Phasen der Kinderzeichnung darstellen (Richter, Schuster, Egger).

³ Peez_, 2005; S. 139

Um einen allgemein gültigen Überblick der Phasen zu geben, erscheint mir die folgende Dreiteilung nach Peez, als Ablauf des Entwicklungsgeschehens in Bezug auf die Kinderzeichnung in unserer Kultur, als geeignet:

- „(1) die Kritzelphase oder sensomotorische Phase, in der Bewegungsspuren das Bild bestimmen.
- (2) die Schemaphase, in der sich die Gestaltung bildnerischer Symbole in unterschiedlichen Stufen und Komplexitätsgraden ausprägt (spätes Kindergartenalter und Grundschulalter).
- (3) die sogenannte pseudonaturalistische Phase oder Nach-Schema-Phase, in der die Orientierung am Sichtbaren und an der äußeren Erscheinung des Dargestellten vorherrscht (Kinder ab 11 Jahren und Jugendliche).“⁴

Richter teilt diese Schema-Phase (2) in drei Bereiche ein:

die Vorschemaphase, der Bereich der Werkreife und die Schemaphase der mittleren Kindheit. Die Werkreife ist als Übergang zur Schemaphase der mittleren Kindheit zu verstehen, welche als Vertiefung der innerhalb der Werkreife entwickelten Bestandteile gilt. Da Lina⁵ (8;7 Jahre) sich innerhalb des Übergangs der Werkreife (6. bis 8. Lebensjahr) und der Schemaphase der mittleren Kindheit (8./9. Lebensjahr) befindet, werden hier auch nur diese erläutert.

In der Werkreife sind die grundlegenden Merkmale der Personen- und Gegenstandsdarstellung erarbeitet und es treten keine neuen Ereignisse mehr auf. Dafür wird die Kinderzeichnung noch reicher an Details und Verknüpfungen. Die Werkreife ist als Übergang zu verstehen und nicht als Grenzzone, sie bezeichnet die Fähigkeit der Kinder, etwas bewusst darzustellen, bringt aber auch die Entwicklung von Motiven und Bildorganisation zu einem vorläufigen Abschluss. Der Beobachter kann so seine Analyse auf ein im Kern ausgebildetes System von Motiven und Motivrelationen richten.

Die Bildkonzepte sind als individuelle Ergebnisse eigener Erarbeitung erkennbar, dadurch findet eine Ausdruckssteigerung statt. Das Kind beginnt die Darstellungsmittel prägnanter einzusetzen und emotionale Wertungen einzubauen.

„...das Kind reagiert nach der Werkreife zunehmend auf die Verständnisbereitschaft und die Verstehensabsicht des Betrachters mit einer Wiederholung und Verdeutlichung der Darstellungsformen. Es

⁴ Peez_, 2005; S. 140

⁵ Siehe Einleitung und Kapitel 3.1

gibt seine Mitteilungsabsicht kund, die sogar zu einer Umorganisation der Motive führen kann, wenn es sich nicht verstanden fühlt.“⁶

Die Erweiterung der Darstellungs- und Ausdrucksfunktion und eine Verdeutlichung der Mitteilungsinhalte kennzeichnen die Kinderzeichnung der Werkreife.

Im Verlauf der Schema-Phase nimmt die Schematisierung wieder zu, dadurch verliert das Bild seine individuellen Anteile. Vereinzelt ist dieses Grundmuster jedoch notwendig um das Formenrepertoire motorisch und visuell zu stabilisieren. Überschneidungen werden vermieden und der Versuch der Tiefendimensionalität findet über die Größenzuordnung statt. Insgesamt kann man innerhalb der Kinderzeichnungen nach der Werkreife folgende zwei Richtungen ausmachen:

Einerseits die partielle Differenzierung der Einzelfigur, die sich durch eine Erweiterung des Motivbestandes bemerkbar macht. Typische Motive sind z.B.: Menschen, Häuser, Tiere, Wolken, Bäume, Autos, Schiffe und Flugzeuge. Diese Motive sind kulturell und von Traditionen geprägt. Die Auswahl der Motive ist dabei dem Kriterium der größten Prägnanz unterworfen. Die Binnendifferenzierung innerhalb der Motive sorgt für eine detaillierte Ausgestaltung der Einzelfiguren.

Auf der anderen Seite die Verbindung des Bildzusammenhangs, die sich über eine Entwicklung der Flächenkoordination und der Handlungs- und Erzählstruktur äußert. Die Handlungs- und Erzählstrukturen der Bilder sind erst noch additiv arrangiert und entwickeln sich später zu einem komplexen Konstrukt von formalen und inhaltlichen Beziehungen.⁷

Diese allgemeinen Entwicklungs- und Bildmerkmale lassen sich bei einem Großteil dieser Altersgruppe erkennen und sind meistens durch eine vom Entstehungsprozess losgelöste Betrachtung der Bilder entwickelt worden. Mittlerweile sieht die Kinderzeichnungsforschung ästhetisches Verhalten komplexer. Es werden sowohl mehr äußere Umstände des Zeichenprozesses, sprachliche Äußerungen und

⁶ Richter, 1987; S. 48

⁷ Richter, 1987; S. 43ff.

Körperbewegungen, als auch die kindliche Umgebung, wie Medien und Kunstunterricht, berücksichtigt.⁸

Besonders Andreas Schoppe bietet 1991 in seiner Untersuchung zum Zusammenhang von Lebenswelt und Kinderzeichnung einen neuen kunstpädagogischen Zugang an. Er kritisiert zwei Grundgedanken der bisher üblichen kunstpädagogischen Praxis. Zum einen die Übernahme von psychologischen Ansätzen und Modellen, was die eigentliche Funktion des Zeichnens des Kindes verzerrt. Außerdem stellt er den ästhetisch-theoretisch geprägten Blick der Erwachsenen in Frage, der den Sinn der Kinderzeichnung verfehlt. Er sieht formale Harmonie, Originalität und Prägnanz als zweckorientiertes Ausdrucksmittel der Kinderzeichnung. Nach Schoppe sollte kindliches Gestalten unter einem kommunikativen Aspekt betrachtet werden. Deshalb spielt bei ihm der Einsatz von Schrift in den Bildern eine bedeutende Rolle als Kommunikationsmittel in der Kinderzeichnung. Allgemein wird durch die Kinderzeichnung eine Persönlichkeitsentwicklung gefördert, da persönliche und gesellschaftliche Ansprüche verarbeitet werden. Die Einflüsse von Comic- und Manga-Elementen spielen beim Gebrauch von Schrift auch immer eine Rolle. Darüber hinaus sollten nicht nur schriftliche, sondern auch mündliche Äußerungen mit im Forschungsprozess berücksichtigt werden. Die Kinderzeichnung als Interaktionsmedium zwischen Kind und Umwelt zu sehen, ermöglicht dem Forscher eine Vorstellung des kindlichen Bestrebens und Weltverständnisses. Mithilfe der strukturellen Eigenschaften und dem Einsatz der Gestaltungsmittel ist die Tiefe der Auseinandersetzung mit der Umwelt zu erkennen.⁹

⁸ Vgl. Peez_, 2005; S. 140f.

⁹ Peez_, 2005; S. 141

2.2 Forschungsfragen

„Für die Kinderzeichnungsforschung gilt es, die subjektiven Faktoren und biografischen Bezüge in der bildnerischen Handlung des Kindes, aus Sicht der Erwachsenen zu rekonstruieren, d.h. Beweggründe, Ideen und Interessen im Vollzug des Zeichnens und deren kommunikative Beziehungsaspekte zu thematisieren.“¹⁰

Diese Intention ist für mich während der Erhebung leitend. Es gibt während der bildnerischen Tätigkeit mit Lina (8;7 Jahre) nie eine Aufgabenstellung. Jede Aufgabe sucht sie sich selbst und entscheidet, mit welchen Materialien sie gerne arbeiten möchte. Unter diesen Voraussetzungen stellen sich folgende Fragen:

- β Warum hat Lina dieses Motiv gewählt?
- β Welche Mitteilung steckt dahinter?
- β Was will sie mir mitteilen?
- β Welche Gefühlsäußerungen verbergen sich im Bild?
- β Welche kommunikative Funktion hat das Bild?
- β Aus welchen Gründen hat sie sich für dieses bildnerische Material entschieden?
- β Welche Anforderungen hat Lina an sich selbst?
- β Welchen vermeintlichen Ansprüchen von außen versucht sie zu genügen?
- β Gibt es zur Schemaphase einen individuellen schematischen Entstehungsprozess?
- β Wie wird das individuelle Schema während der Ausführung abgewandelt?
- β Welche Gründe gibt es für die Abwandlung des individuellen Schemas?
- β Lassen sich individuelle Phasen im bildnerischen Prozess beobachten?
- β Gibt es eigene Regeln beim Malen und Zeichnen?
- β Wie variabel geht Lina mit ihren eigenen Regeln um?
- β Warum werden diese Regeln gefunden?
- β Welche Bedürfnisse verbergen sich dahinter?

¹⁰ Peez_, 2005 ; S. 142

2.3 Forschungsmethoden in der Kunstpädagogik

Die vielfältigen kunstpädagogischen Forschungs- und Erkenntnisverfahren orientieren sich vor allem an den erziehungswissenschaftlichen Forschungsmethoden.¹¹ Dazu können nicht ohne weiteres die empirischen Methoden der Erziehungswissenschaft übernommen werden, sondern müssen reflektiert den Anforderungen des ästhetischen Bildungsbereiches angepasst werden.¹² Im Folgenden werden nach Peez¹³ drei Kategorien kunstpädagogischer Forschung skizziert:

- Texte zur ästhetischen Bildung und Erziehung werden hinsichtlich kunstpädagogischer Kernfragen erläutert. Dies können klassische Texte, wie Friedrich Schillers Briefe „Über die ästhetische Erziehung“ (Schiller 1793/1795, 1948)¹⁴, oder neuere Theorien, wie Rudolf Lippes Schrift zum „Sinnenbewusstsein“ (z. Lippe1987)¹⁵, sein. Einzelne Theorieelemente werden dargestellt und im Bezug auf aktuelle Fragen mit neuen Theorieelementen und manchmal auch mit kunstpädagogischer Praxiserfahrung begründet. Innerhalb dieser Forschungsmethode wird hermeneutisch-deduktiv ein Modell, mit Hilfe der Reflexion vom Wesentlichen der ästhetischen Erziehung, von Kunstpädagogik entworfen.

- Ein induktiver Zugang zur Kunstpädagogik wird genutzt, wenn Fragen des Faches, vor dem sich wandelnden historischen und gesellschaftlichen Hintergrund geklärt werden. Dazu werden die Forschungen und Untersuchungen zur Wirkung und Wirkungsgeschichte einflussreicher Kunstpädagogen und die Fragen nach den Aufgaben und Strukturen des Faches beantwortet, sowie individuelle Umstände analysiert.

- Empirie basiert auf der Erfassung von kulturellen, biografischen oder sozialen Phänomenen und zielt auf Erkenntnisse, die durch Beobachtungen und Experimente, auf (Sinnes-) Erfahrungen beruhen. Angekreuzte Fragebögen, schriftsprachliche Texte, Fotografien und Zeichnungen bilden das Forschungsmaterial, aus dem sich durch die

¹¹ Peez_, 2001; S. 18

¹² Peez, 2007; S. 2

¹³ Peez_, 2001; S. 18

¹⁴ Quellenangabe nach Peez_ 2001; S. 18

¹⁵ Ebd.

interpretativ-rekonstruierende bzw. verstehende Analyse Erkenntnisse bezüglich der Kunstpädagogik gewinnen lassen. Außerdem muss sich das Forschungsmaterial an bestimmten wissenschaftlichen Regeln orientieren, um die intersubjektive Nachvollziehbarkeit zu gewährleisten.¹⁶

Innerhalb der letzten zehn Jahre hat die qualitativ-empirische Bildungsforschung in der ästhetischen Erziehung an Einfluss gewonnen, um die Bedeutung der Eigenständigkeit künstlerischer Zugriffsweisen zu belegen.¹⁷ Wegen des wachsendem Einflusses empirischer Forschungsmethoden innerhalb der Ästhetischen Bildung, was „eine deutliche Mehrheit der gegenwärtigen Qualifikationsarbeiten – vorwiegend Dissertationen – mit qualitativ-empirischer Ausrichtung“¹⁸ zeigt, erscheint es mir angemessen, mich mit der qualitativ-empirischen Forschung auseinander zusetzen.

2.3.1 Qualitativ-empirische Forschung

In der empirischen Forschung kann man quantitative und qualitative Zugänge unterscheiden. Aus Gründen der Vollständigkeit und zum besseren Verständnis meiner Entscheidung für die qualitativ-empirische Forschung ist hier kurz der quantitative Forschungszugang umrissen. Quantitative Forschungsmethoden stellen aus ihren Beobachtungen Zahlen und Statistiken auf und schaffen so vergleichbare Daten. Ausgehend von einer kleineren repräsentativen Gruppe der Bevölkerung wird auf eine größere Gruppe geschlossen, um damit allgemeingültige Aussagen zu erhalten. Diese Beobachtungen sind unabhängig vom Subjekt des Forschers und orientieren sich so am Objektivitätsanspruch der Naturwissenschaften. Fragebögen, meistens im Multiple-Choice-Verfahren, sind ein Erhebungsinstrument, dessen Antworten häufig auszählbar sind, um statistisch erfasst zu werden und einen Anspruch auf Repräsentativität zu erheben.¹⁹ Quantitative Forschung ist nicht als Gegensatz zu qualitativer Forschung zu sehen, sondern als gegenseitige Ergänzung.

¹⁶ Peez_, 2001; S. 18f.

¹⁷ Peez, 2007; S. 2

¹⁸ Peez_ 2001; S. 19

¹⁹ Peez_ 2005; S. 148

„...qualitative Empirie ist gekennzeichnet durch eine große Nähe zum Menschen und dessen Handlungen sowie Einstellungen, zu sozialen Prozessen, sowie zu ästhetischen Phänomenen“²⁰

Diese Art der Forschung ist auf wenige Fälle bezogen und nicht stellvertretend für große Gruppen. Es ist problematisch, Verallgemeinerungen innerhalb der qualitativen Forschung zu formulieren. Die vorliegende Forschung basiert auf nur zwei teilnehmenden Beobachtungen eines Kindes, deshalb können im folgenden nur Hypothesen verfasst werden, denn etwas als absolut zu sehen ist nicht im Sinne der qualitativen Forschung.

Im vorliegenden Text, hauptsächlich im abschließenden Kapitel, werden Ideen und Forderungen aufgeführt, die sich aus dem Gesamtkontext des Gegenstandes ergeben. Deshalb sind Verallgemeinerungen nicht als generelle Folge der Erhebung zu verstehen, sondern immer im Bezug auf den Gegenstand der Erhebung.

Daraufhin stellt sich die Frage nach dem Sinn und den Vorteilen der qualitativen Forschung, wenn nicht verallgemeinerbare Forschungsergebnisse das Ziel sind?

Qualitative Forschung beruht auf Einzelbeobachtungen und -analysen und deren Interpretationen. Der Leitgedanke bei qualitativer Forschung ist es, eine dem Untersuchungsgegenstand angemessene Methode zu finden und verschiedene Perspektiven auf den Fall anzuwenden, um Exemplarik und Tiefenschärfe sicher zu stellen. Insbesondere zeichnet sich die qualitative Forschung durch ihre Offenheit innerhalb des Forschungsprozesses aus. Dabei sind die Forschungsfragen zwar leitend für die Analyse, jedoch sind sie nicht streng und verbindlich zu verfolgen. Im Bezug auf die hier genutzte teilnehmende Beobachtungsform können sich unerwartete Situationen einstellen, die Flexibilität einfordern, um ihnen angemessen zu begegnen.

„Der Forschungsprozess muß so offen dem Gegenstand gegenüber gehalten werden, dass Neuauffassungen, Ergänzungen und Revisionen sowohl der theoretischen Strukturierungen und Hypothesen als auch der Methoden möglich sind, wenn der Gegenstand dies erfordert.“²¹

²⁰ Peez, 2006; S. 9

²¹ Mayring_ 1996; S.17

Die Reflexion der Forschenden über ihre eigene Funktion innerhalb der Forschung während der Erkenntnisprozesse ist auch ein Merkmal qualitativer Forschung. In diesem Falle muss man die verschiedenen Rollen, die man im Feld einnimmt, reflektieren bzw. sein Verhalten während der Beobachtung und bei der Interpretation berücksichtigen.

2.3.2 Einzelfallanalyse

Die Einzelfallanalyse ist eine Komponente der qualitativen Forschung und folgt dem Gedanken, die Gesamtzusammenhänge des zu untersuchenden Gegenstandes in ihrer Komplexität einzusehen.

Es ist nicht das zentrale Ziel der Einzelfallanalyse, von wenigen Fällen allgemeine Ergebnisse abzuleiten.

Einzelfallanalysen zeichnen sich u.a. durch ihre vielfältige Materialsammlung aus. Persönliche Angaben und Hintergrundinformationen bieten eine große Materialauswahl, um den Fall in seiner Gesamtheit nachzuvollziehen. Mayring identifiziert die Funktion folgendermaßen:

„Die Einzelfallanalyse will sich während des gesamten Analyseprozesses den Rückgriff auf den Fall in seiner Ganzheit und Komplexität erhalten, um so zu genaueren und tiefgreifenden Ergebnissen zu gelangen.“²²

Die Untersuchung wird mit nur einem Kind durchgeführt, um eine sehr intensive Auseinandersetzung mit den Ergebnissen zu ermöglichen. Bei diesem Gedanken war auch Mayring leitend, der die Vorteile weniger Probanden bei qualitativer Forschung hervorhebt:

„Je weniger Versuchspersonen analysiert werden, desto eher kann man auf die Besonderheiten des Falles eingehen, desto genauer kann die Analyse sein.“²³

2.3.3 Teilnehmende Beobachtung

Die teilnehmende Beobachtung wird in der natürlichen Lebenswelt der Beobachteten eingesetzt und ist so eine Methode der Feldforschung. Dadurch erhofft man sich, näher am Gegenstand zu sein und mehr über die Innenperspektive herauszufinden.

Der Forscher nimmt an der zu untersuchenden Situation teil, dadurch steht er direkt in persönlicher Beziehung zum Forschungsgegenstand.

²² Mayring_ 1996; S.29

²³ Ebd.

Seine Beobachtung geschieht aus der Perspektive eines Teilnehmers und seine Teilnahme hat Einfluss auf die beobachtete Situation.

Zwei Beispiele aus der Geschichte der teilnehmenden Beobachtung zeigen, dass einige Gegenstände nur über diese Methode zugänglich gemacht werden können. Zum einen in der Kulturanthropologie durch Brainislaw Malinowski, der durch seine Beobachtungen von Eingeborenenstämmen in Neuguinea und Melanesien 1920 erstaunliche Erkenntnisse mit der teilnehmenden Beobachtung erlangte, die ohne langjähriges Zusammenleben mit den Stämmen nicht zugänglich gewesen wären. Der zweite Forschungszweig ist die Soziologie, die sich Erkenntnisse aus der Lebenswelt einzelner Untergruppierungen in der Gesellschaft erhofft. Zum Beispiel Forschungen der Chicago-Schule der Soziologie.

Sie machte Untersuchungen durch teilnehmende Beobachtung an Landstreichern, die den Begriff der teilnehmenden Beobachtung auch noch langfristig prägen.²⁴

Die wissenschaftliche Beobachtung hebt sich durch folgende Merkmale von der Alltagsbeobachtung ab: Überprüfbarkeit und Kontrolle der Gültigkeit, Zuverlässigkeit und Genauigkeit, wobei sich beobachtete Tatbestände leichter prüfen lassen als Sinn- und Bedeutungszusammenhänge, die über Beobachtungen erschlossen wurden.

Eine wissenschaftliche Beobachtung ist systematisch geplant und verfolgt einen bestimmten Forschungszweck. Sie wird nicht dem Zufall überlassen.²⁵ Da die teilnehmende Beobachtung eine qualitative Technik ist, muss sie im Gegensatz zu standardisierten Verfahren offen und flexibel sein. Das Arbeiten mit Beobachtungsbögen auf denen das Vorkommen einzelner Einheiten abgezählt und angekreuzt wird, ist nicht im Sinne der teilnehmenden Beobachtung.²⁶

Durch die Offenheit der Beobachtung gibt es Raum für die Entwicklung von Forschungsgegenständen und -perspektiven.²⁷

Es bietet sich an mit einem Beobachtungsleitfaden zu arbeiten, der genauer aufschlüsselt, was beobachtet werden soll und der sich die

²⁴ Mayring_, 1996; S. 61

²⁵ Lamnek_, 1995; S. 249

²⁶ Mayring_, 1996; S. 262

²⁷ Lamnek_, 1995; S. 263

Möglichkeit vorbehält, unerwartete Entdeckungen wahrzunehmen und zu notieren.

Der Beobachtungsleitfaden muss nicht immer vorliegen, denn er würde das Handeln im Feld behindern. Er sollte aber verinnerlicht sein und beim Erstellen der Beobachtungsprotokolle zugrunde gelegt werden.²⁸

„So unterscheidet Spradley (1980, S. 34) drei Phasen teilnehmenden Beobachtens:

1. <<Deskriptive Beobachtung>> dient zu Beginn der Orientierung im Untersuchungsfeld und liefert unspezifische Beschreibungen. Sie wird dazu genutzt, die Komplexität des Feldes möglichst genau zu erfassen und dabei konkretere Fragestellungen und <Blickrichtungen> zu entwickeln.
2. In <<fokussierter Beobachtung>> verengt sich die Perspektive zunehmend auf die für die Fragestellung besonders relevanten Prozesse und Probleme, während die
3. <<selektive Beobachtung>> gegen Ende der Erhebung mehr darauf gerichtet ist, weitere Belege und Beispiele für die im zweiten Schritt gefundenen Typen von Verhaltensweisen oder Abläufen zu finden.“²⁹

Man unterscheidet den aktiven und passiven teilnehmenden Beobachter. Dabei muss es sich nicht um Gegensätze handeln, sondern um verschiedene Ausprägungen, die durch den Forschungsgegenstand begründet sind.

Der Forscher identifiziert sich vollkommen mit dem Untersuchungsfeld, geht sozusagen in ihm auf, und wird zum aktiven Teilnehmer. Hier besteht eine deutliche Gefahr des „going native“, wobei durch die völlige Identifikation eine wissenschaftliche Erforschung der Lebenswelt unmöglich wird. Die zweite Rollenmöglichkeit ist der Teilnehmer als Beobachter, d.h. der Forscher ist in seiner Rolle als Beobachter erkennbar. Auch hier besteht je nach Ausprägung die Gefahr des „going native“. Der dritte Rollentypus ist der Beobachter als Teilnehmer, d.h. es liegt eine klare Dominanz der Beobachtung vor. Hier kann eine mangelnde Identifikation mit dem Umfeld das Verstehen erschweren. Eine weitere Möglichkeit ist die reine Beobachtung ohne Interaktion mit dem Feld, wobei in dieser Rolle die Gefahr des Unverständnisses durch fehlende Identifikation am größten ist.³⁰

Problematisch ist immer der Zugang zum Untersuchungsfeld.

²⁸ Mayring_, 1996; S. 62

²⁹ Flick, 2007; S. 288

³⁰ Lamnek_, 1995; S. 252, S. 270

„Der Forscher will aufgenommen werden, akzeptiert werden, teilnehmen, ohne als Störfaktor zu wirken.“³¹

Damit dies möglich ist, sollte man sich mit der Lebenswelt und dem Alltag der zu untersuchenden Personen vertraut machen und ihr Vertrauen gewinnen. Dies erfordert nicht nur Fleiß, sondern auch emotionales Einfühlungsvermögen und Hingabe. Darüber hinaus sollte man signalisieren, dass man auch Interesse an der Persönlichkeit des Probanden hat und nicht nur am Forschungsgegenstand. Oft wird es als störend empfunden, wenn während des Geschehens protokolliert wird. Daher empfiehlt Girtler (1984, S. 42ff)³² ein Gedächtnisprotokoll in kurzen Notizen direkt nach der Beobachtung, um die Situation nicht unnötig zu entfremden. Auch können für das Protokollieren Aufnahmegeräte genutzt werden, wenn sie die Situation nicht erheblich beeinträchtigen. Mit Diktiergeräten bei der teilnehmenden Beobachtung kann leicht das Gefühl entstehen, dass Gespräche nur zum Protokollieren geführt werden. Anders als im Interview, währenddem der Sinn eines Diktiergerätes bekannt ist. Ideal, in Bezug auf die Reproduzierbarkeit der Beobachtung, ist sicherlich die Videoaufnahme, die sich bei besonders schnellen und komplexen Situationen anbietet. Außerdem kann man das Beobachtungsmaterial beliebig oft unter verschiedenen Beobachtungsschwerpunkten sichten. Trotzdem ist der Einsatz von Aufnahmegeräten häufig fraglich und kann schnell zu Misstrauen führen und dadurch die beobachtete Situation entstellen.³³ Das Beobachtungsprotokoll sollte möglichst direkt nach der Beobachtung angefertigt werden, damit alle Eindrücke und auch kleinste Details festgehalten werden können. Dabei sollte im Protokoll die Situation in Einzelheiten beschrieben werden, um Globaleindrücke zu vermeiden. Die Gedanken des Beobachters spielen bei der teilnehmenden Beobachtung auch eine wichtige Rolle, sollten aber in einem anderen Schrifttyp oder in eigenen Absätzen vermerkt werden. Das Protokollieren ist ein arbeitsintensiver Vorgang und man sollte die dreifache Beobachtungszeit dafür einplanen, denn unvollständige Beobachtungsprotokolle können die Arbeit eines gesamten

³¹ Mayring_, 1996; S. 63

³² Lamnek_, 1995; S. 297

³³ Ebd.

Forschungstages zunichte machen. Dabei ist es wichtig, auch die äußeren Gegebenheiten, wie Räume und Zimmer, sowie das äußere Erscheinungsbild des Forschers und der beobachteten Person, zu beschreiben.³⁴

2.3.4 Nutzung visueller Daten

Diese Arbeit basiert auf zwei teilnehmenden Beobachtungen bildnerischer Prozesse, die von jeweils zwei Kameras mit unterschiedlichen Perspektiven, auf die zu beobachtende Situation, aufgezeichnet worden sind. Dabei ist eine Kamera mit dem Fokus auf das Kind mit seiner Gestik und Mimik ausgerichtet gewesen. Die zweite Kamera ist von oben auf den Arbeitsbereich gerichtet gewesen, um die Entwicklung des bildnerischen Prozesses besser nachvollziehen zu können.

Die dabei entstandenen insgesamt vier Videos dienen als Ergänzung der Feldnotizen der teilnehmenden Beobachtung. Durch die Videoaufnahmen können mehr Aspekte und Details erfasst werden, als ein teilnehmender Beobachter in seinen Feldnotizen aufzeichnen kann.³⁵ Damit sind vor allem nonverbale Komponenten vom Geschehen und Handlungsweisen gemeint³⁶, aber auch die Rekonstruktion von Gesprächen zwischen Beobachter und Proband ist leichter. Durch die Möglichkeit des vielfachen Abspielens, lassen sich diese Gespräche transkribieren. Durch die Videoaufzeichnung kann das Material im Nachhinein mit verschiedenen Schwerpunkten beobachtet werden und fließende Situationen können wiederholt und in ihrer Komplexität zugänglich gemacht werden. Dieser wiederholbare Zugang, ein Vorteil gegenüber der traditionellen Beobachtung, macht es möglich, mit dem Filmmaterial unbegrenzt verschiedene Schwerpunkte zu dokumentieren. Gesichtsausdruck, Körperhaltung, Gespräche und bildnerische Tätigkeiten, um nur einige Aspekte zu nennen, die zur selben Zeit geschehen, können oft nur schwer vom Beobachter gleichzeitig berücksichtigt werden. Durch das Video werden die Grenzen der Wahrnehmung und Dokumentation, die die traditionelle

³⁴ Bauer, 1995; S. 257 zitiert nach Peez_, 2001; S. 169, Fußnote 171

³⁵ Flick, 2007; S. 318

³⁶ Flick, 2007; S. 313

Beobachtung kennzeichnen, überschritten.³⁷ Überdies hebt die Videoaufnahme die Selektivität des teilnehmenden Beobachters auf, die durch den verinnerlichten Beobachtungsleitfaden zustande kommen kann. Durch die Kamera werden häufig vom Beobachter unbemerkte Aspekte festgehalten, die dann auch ins Protokoll aufgenommen werden und so die Möglichkeiten der Untersuchung erweitern.³⁸ Gleichzeitig tritt eine neue Selektion durch die Kamera auf, die durch die Ausrichtung der Kamera und deren Fokus begründet ist. Deshalb wird hier mit zwei Kameras gearbeitet, um zwei Ausschnitte auf den bildnerischen Prozess zur Verfügung zu haben und sich nicht durch nur eine Perspektive einschränken zu lassen.

In dieser Arbeit wird nicht das visuelle Material direkt interpretiert, sondern es wird in Kombination mit den Feldnotizen durch ein Beobachtungsprotokoll in schriftliche Daten überführt, da der Schwerpunkt dieser Arbeit in der Interpretation von teilnehmenden Beobachtungen liegt. Diesen habe ich bewusst gewählt. Einerseits bin ich durch den Besuch von zwei Seminaren, die sich inhaltlich und praktisch mit dieser Methode der qualitativ-empirischen Forschung auseinandersetzen, vertraut. Andererseits besteht nach Flick³⁹ noch Entwicklungsbedarf für angemessene Methoden zur Analyse von Videoaufnahmen. Da ich in dieser Arbeit keine neuen Methoden zur Auswertung von Videoaufnahmen entwickeln will, werden diese Videoaufnahmen als Gedankenstütze genutzt, um mein Protokoll der teilnehmenden Beobachtung zu ergänzen.

Auf die Möglichkeit des Fotografierens wird während des Beobachtens verzichtet, weil die Präsenz von technischen Geräten, die schon durch die zwei Videokameras gegeben ist, nicht vordergründig werden soll. Die Situation darf nicht weiter verfremdet werden, deshalb wurde die Abbildung von Videostills komplexer Situationen gewählt, um die teilnehmende Beobachtung zu ergänzen (Anhang A3). Dabei lässt der zeitliche Abstand der einzelnen Bilder vermuten, dass es sich um Fotos handelt. Diese Annahme wird jedoch bei genauer Betrachtung durch dieselbe Perspektive der Abbildungen revidiert. Die Videostills sind im

³⁷ Flick, 2007; S. 314

³⁸ Ebd.

³⁹ Flick, 2007; S. 320

Beobachtungsprotokoll bereits aus der Perspektive des Beobachters beschrieben. Auf eine Analyse, in der die Perspektive und der ausgewählte Ausschnitt analysiert werden, wird aus diesem Grunde verzichtet. Die Videostills sollen einerseits die beschriebenen Situationen illustrieren, andererseits die Komplexität verdeutlichen und auf einzelne Details verweisen. Diese werden in der teilnehmenden Beobachtung zwar beschrieben, sind aber sprachlich in ihrer Fülle kaum erfassbar und bedürfen deshalb visueller Unterstützung, um die Interpretation zu unterstreichen.

Teilweise wurden die Videostills innerhalb der selektiven Beobachtungsphase⁴⁰ unabhängig vom Beobachtungsprotokoll ausgewählt, da sie besonders aufschlussreich erschienen, die Forschungsfragen zu beantworten.

2.3.5 Bildnerische Arbeiten

Dieser Untersuchung liegt der Entstehungsprozess zweier bildnerischer Arbeiten eines Kindes zugrunde, die an zwei verschiedenen Tagen innerhalb von 35 Minuten entstanden sind. Zwischen den einzelnen Arbeiten ist eine Woche vergangen.

Die Bilder sind im Anhang unter A1 als Scan beigefügt, jedes Bild ist im DinA4 Format auf 80g Kopierpapier gearbeitet. Abbildung 2 ist am 22.04.08. entstanden, es handelt sich um eine Bastelei. Erst wurden Stücke hinaus geschnitten und dann das Blatt mit Buntstiften ausgefüllt. Danach wurde das Ganze noch mit Glitzer und Federn geschmückt. Abb. 3 ist eine Wasserfarbenmalerei, die mit zwei verschiedenen großen Pinseln angefertigt wurde, der dazu genutzte Wasserfarbkasten beinhaltet zwölf verschiedene Wasserfarben und eine Tube Deckweiß. Der Schwerpunkt der Interpretation liegt auf den Entstehungsprozessen dieser beiden Bilder (Abb. 2 und Abb. 3). Jedoch ist es auch nötig den Gesamtzusammenhang der entstandenen Bilder zu betrachten (vgl. Kapitel 4.1), deshalb sind alle bildnerischen Arbeiten, die Lina in meiner Gegenwart angefertigt hat und auf die sie sich bezieht im Anhang A1 abgebildet.

⁴⁰ Siehe Kapitel 3.4; S. 25

3. Vorgehensweise und Arbeitsplanung

3.1 Zugang zum Feld

In meinem Freundeskreis gibt es zur Zeit keine Kinder, denen ich beim Malen und Zeichnen zusehen kann, daher habe ich mich nach Kontakt zu Müttern mit malbegeisterten Kindern umgehört. Der erste Kontakt ist von meiner Kommilitonin Katharina mit der Mutter von Lina vorbereitet worden. Wir haben uns in der Praxis getroffen, in der Linas Mutter und Katharina arbeiten. Ich bin ihr kurz vorgestellt worden. Da sie nur wenig Zeit gehabt hat, haben wir uns zum Telefonieren verabredet. Sie bemerkt, dass sie froh sei, mich schon einmal gesehen zu haben. So habe ich Lina (8;7 Jahre) zu dieser Examensarbeit kennen gelernt. Sie ist vorher von ihrer Mutter gefragt worden, ob ich ihr beim Malen und Zeichnen zusehen darf. In dem Telefongespräch mit der Mutter erzähle ich von meiner Examensarbeit und lasse mir versichern, dass Lina ein Mädchen sei, das gerne malt und zeichnet. Ich erkläre, dass ich mit zwei Videokameras den bildnerischen Prozess aufzeichne, um genau zu erfahren, wie Kinderzeichnungen aufgebaut sind und welche Ideen dahinter stecken. Die Mutter fragt Lina, ob sie damit einverstanden sei und eine Woche später findet unser erstes Treffen statt.

Lina und ich haben bei einer Tasse Kakao Zeit, uns näher kennen zu lernen. Es findet ein Gespräch zwischen Lina, ihrer Mutter und mir statt. Ich erzähle, dass ich Kunstlehrerin werden möchte und mich deshalb für Kinderzeichnungen interessiere. Sie redet von ihrer Kunstlehrerin und so entsteht eine angenehme Atmosphäre. Ich erkläre ihr, dass ich von der Universität komme und eine Art Aufsatz über Kinderbilder schreibe und ihr dazu gerne beim Malen oder Zeichnen zusehen möchte. An dieser Stelle frage ich sie selbst, ob es für sie in Ordnung sei, dass ich sie beobachte. Ich erkläre ihr, dass ich eine Videoaufnahme davon machen werde, wie sie malt, damit ich nichts übersehe und mich besser erinnern kann. Sie fragt mich daraufhin, ob wir heute denn schon mit dem Malen anfangen könnten, denn sie wisse auch schon, was sie malen möchte, eine Meerjungfrau, wie sie am Kühlschrank hängt (A1, Abb. 6). Ich freue mich über ihr Interesse und über ihr offenes Wesen. Wir fangen an, in ihrem Zimmer den

Schreibtisch frei zu räumen. Ich baue die Kamera auf, damit sie sich daran gewöhnen und ich die technischen Möglichkeiten ausloten kann. Während des Zeichnens ist sie sehr gesprächig und erklärt mir viel zu ihrem Bild (A1, Abb.1). Nach dem Zeichnen biete ich ihr an, die Videoaufzeichnung anzusehen. Ich möchte ihr damit versichern, dass ich nichts filme, was sie nicht wissen darf. Lina sieht es sich gebannt an und beginnt vorherzusagen, was gleich auf dem kleinen Bildschirm passieren wird. Daran erkenne ich, dass sie sich sicher fühlt. Sie sieht sich zu meiner Überraschung die komplette Videoaufnahme an, was über eine halbe Stunde dauert. Ich denke, damit ist ein Vertrauensverhältnis entstanden, in dem sich die folgenden Beobachtungen gut durchführen lassen. Danach spielen wir einige Gesellschaftsspiele. Es ist sehr lustig und wir haben viel Spaß zusammen. Dieser erste Besuch dauert ungefähr drei Stunden. Das nächste Treffen haben wir direkt eine Woche später verabredet.

3.2 Lina

Lina ist ein aufgewecktes Mädchen im Alter von 8;7 Jahren und besucht die dritte Klasse. Da sie schon mit 5 Jahren eingeschult wurde, ist sie die Jüngste der Klasse. Die Klassenlehrerin bezeichnet sie als sozial sehr engagiert. Sie sei sehr hilfsbereit und sehe selbstständig, wo ihre Hilfe gebraucht werde. Lina ist sehr ehrgeizig und hat gute Noten in der Schule.

„Na dann viel Spaß beim Lernen.‘, verabschiedet sich der Großvater.
... Während ich hinter ihr die Treppe hochsteige, sagt sie: ‚Ich glaube, der Opa hat das falsch verstanden.‘

B: ‚Das wir Lernen würden?‘

L: ‚Hmmm.‘

B: ‚Das kannst du ihm ja noch mal erklären.‘

L: ‚Genau.‘ “ (A4.1, Z. 19ff.)

In diesem Dialog legt sie Wert darauf, dass sie keine Hilfe beim Lernen benötigt, sondern ausgesucht wurde, um für eine „Forschungsarbeit“ bildnerisch tätig zu sein.

Ihr Kunstunterricht ist eine Mischung aus Basteln, Zeichnen und Malen, wobei die Ergebnisse zum Schmücken der Klasse verwendet werden.

Linas Eltern haben sich scheiden lassen, als sie noch ein Baby war.

Jetzt hat sie regelmäßig alle zwei Wochen sonntags Kontakt zu ihrem

Vater, der mit ihr und ihren zwei Halbgeschwistern verschiedene Ausflüge, wie Besuche von Tierparks oder Museen, macht. Sie ist mit ihrer Mutter und deren Lebensgefährten vor einem Jahr in eine Wohnung gezogen, in der sie ein großes Zimmer⁴¹ bewohnt, welches sie nach ihren eigenen Wünschen und Vorstellungen eingerichtet hat. Sie ist sehr stolz auf ihr Zimmer. Lina hat es mit selbst gemalten und gezeichneten Bildern und Fotos ihrer Freunde geschmückt. Außerdem hat sie ein Aquarium, für das sie selbst verantwortlich ist. Zu jedem Fisch, Frosch und Schnecke hat Lina eine persönliche Beziehung aufgebaut. Viele Fische haben Namen. Sie weiß viel über die Fische, die darin leben. Es handelt sich hierbei um Fachwissen über Art und Eigenschaften, wie Größe und Herkunftsland der Fische aber auch Wissen um persönliche Eigenarten der einzelnen Fische, z.B. : „Der versteckt sich immer.“, „Das ist ein Wilder.“ oder „Der ärgert immer die Anderen.“. Sie spielt gerne selbst ausgedachte Rollenspiele mit ihren Puppen, denen sie aus Kisten und Büchern sehr fantasievolle Burgen baut, die ohne diese Fantasie und weitere Erklärungen nur als wirrer Haufen zu erkennen sind (A2, Abb. 9). Sie erzählt mir, dass sie oft malt oder zeichnet, wenn ihr langweilig ist, dazu geht sie an ihren Schreibtisch. Mit einer Freundin malt und zeichnet sie immer, denn sie haben ein selbst erfundenes „Ladenspiel“, wofür sie Linas Zimmer vorher mit selbstgestalteten Bildern schmücken.

3.3 Linas Zimmer - Ort der Feldforschung

Alle bildnerischen Ergebnisse sind in Linas Zimmer entstanden, um die Situation des eigenständigen bildnerischen Schaffens so gut wie möglich nachzuempfinden. Lina (8;7 Jahre) malt und zeichnet immer an ihrem Schreibtisch. Aus diesem Grund wird das Angebot der Mutter, in der Küche zu arbeiten, abgelehnt. Ein weiterer Aspekt, die Küche als Ort der Beobachtung abzulehnen, ist, eine Einmischung der Mutter in das bildnerische Schaffen zu verhindern.

⁴¹ Fotos die einen Einblick in Linas Zimmer gewähren sind im Anhang A2 beigefügt.

Lina scheint es zu genießen, dass meine gesamte Aufmerksamkeit ihr zukommt. Es macht ihr nichts aus, dass wir ihr Zimmer etwas umstellen müssen, um die Stative mit den Kameras unterzubringen.

„...stemmt sich gegen ihren Schubladenschrank. Als der neben dem Bücherregal angekommen ist, dreht sie sich mit leicht rotem Gesicht um und verkündet: ‚Wir können hier ruhig ein bisschen umstellen.‘, dabei sieht sie mich erwartungsvoll an.“ (A4.1, Z. 63ff.)

Für die Beobachtung wird nur ihre Schreibtischecke verändert, indem der Schreibtisch etwas vorgezogen wird, um die Stative aufzustellen und auszurichten (wie bereits im Kapitel 2.3.4 beschrieben). Die Beobachtungssituation ist im Anhang A2 Abb. 8 wiedergegeben. So bleibt der Schreibtisch in der Ecke am Fenster. Sie sitzt, wie sie es gewohnt ist, auf ihrem Schreibtischstuhl und ich nehme links von ihr auf einem Küchenstuhl platz.

„ ‚Oh, du hast ja deinen Schreibtisch aufgeräumt.‘, stelle ich fest. ‚Ja.‘, antwortet sie und grinst mich an.“ (A4.1, Z. 45f.)

Lina ist gut vorbereitet und hat vorrausschauend sogar ihren Schreibtisch aufgeräumt. Ich schließe daraus, dass es ihr Spaß macht, mit mir zusammenzuarbeiten und sie mich in ihrem Zimmer nicht als störend empfindet, denn Aufräumen ist meistens eine Beschäftigung, die Kinder vermeiden.

„Lina blickt auf meine Taschen und fragt: ‚Was hast du alles darin?‘ Ich zeige ihr die zwei Videokameras, meinen Notizblock, mein Portemonnaie, meinen Terminkalender in meinem Rucksack und die zwei Stative im Jutebeutel. Sie bemerkt, dass ich diesmal zwei Kameras dabei habe. Daraufhin erkläre ich ihr, dass man auf der ersten Videoaufnahme das Blatt nicht so gut sehen kann und ich deshalb eine zusätzliche Kamera brauche. Eine, um zu filmen, was sie macht, und eine, um das Blatt zu filmen. Sie hält kurz inne und nickt dann.“ (A4.1, Z. 52ff.)

Lina verfolgt alles aufmerksam und stellt Abweichungen fest. Sie möchte gerne Bescheid wissen und verstehen, was in ihrem Zimmer passiert und welche Rolle sie dabei spielt. Ihre Neugier und das Interesse für die technische Ausrüstung lassen eine offene Situation entstehen, die ihr Zimmer nicht weiter entfremdet.

3.4 Untersuchungsverlauf

Die Treffen mit Lina (8;7 Jahre) finden regelmäßig dienstags über einen Zeitraum von 6 Wochen bei ihr zu Hause statt. Durch diese verlässliche

Regelmäßigkeit erhoffe ich mir eine schnelle Gewöhnung des Kindes an meine Person und an die Kameras. Jedes Treffen ist ähnlich verlaufen:

- ◆ 15.30 Uhr Ankunft
- ◆ Aufbauen der Kameraausrüstung und Umstellen des Schreibtisches
- ◆ Videoaufzeichnung und Beobachtung des bildnerischen Schaffens
- ◆ Gemeinsames Ansehen der Videoaufnahme auf dem kleinen Bildschirm der Kamera
- ◆ Zwischenmahlzeit von Kakao und Kuchen in der Küche
- ◆ Spielen von Gesellschaftsspielen und Rollenspielen mit ihren Puppen
- ◆ Ca. 18.45 Uhr Verabschiedung

Insgesamt finden vier Treffen statt. Unmittelbar nach jedem Treffen werden alle Gedanken und Beobachtungen in kurzen Stichpunkten notiert. Das Beobachtungsprotokoll wird mithilfe der Notizen und den Videoaufnahmen, entsprechend der in Kapitel 2.3.3 beschriebenen Richtlinien nach Bauer⁴², fertiggestellt.

Die nach Spradley⁴³ bereits im Kapitel 2.3.3 beschriebenen drei Phasen der Beobachtung verlaufen in dieser Erhebung folgendermaßen:

Die deskriptive Beobachtung, als erste Phase des Beobachtungsprozesses, findet innerhalb des ersten und zweiten Treffens statt. Diese Phase gibt die grobe Blickrichtung der Prozessbeobachtung der Schemazeichnung innerhalb der mittleren Kindheit vor und ermöglicht das Ausloten der technischen Möglichkeiten. Die zweite Phase, als fokussierte Beobachtung, ergibt sich schon innerhalb des Durchsehens der Videoaufzeichnung des zweiten Treffens und hat den Anstoß für die Formulierung der Forschungsfragen gegeben, die mit dem wiederholten Ansehen der Videoaufnahmen eingegrenzt werden. Die darauf folgende selektive Beobachtung findet nach Fertigstellung der Beobachtungsprotokolle

⁴² Bauer, 1995; S. 257 zitiert nach Peez, 2001; S. 169, Fußnote 171

⁴³ Spradley zitiert nach Flick, 2007; S. 288

statt, indem die Videoaufzeichnungen noch einmal speziell auf Situationen hin angesehen werden, die geeignet erscheinen, Antworten auf die in der zweiten Phase gefundenen Forschungsfragen zu geben. Diese als geeignet empfundenen Beispiele werden im Protokoll ergänzt.

Einige der von mir genutzten Videostills werden unabhängig von der schon vorliegenden schriftlichen Beobachtung ausgewählt, weil sie sich innerhalb der selektiven Beobachtung als besonders aufschlussreich erweisen, Antworten auf die Forschungsfragen zu geben. Einerseits erfüllen diese Videostills zusätzlich eine illustrierende Funktion, da sie die im Protokoll beschriebenen Situationen visuell unterstützen und ergänzen. Andererseits objektivieren sie den Blick auf die Situation dadurch, dass z. B. der Beobachter mit abgebildet ist, während er im Feld agiert. Dies erleichtert die Reflexion des Verhaltens des Beobachters und kann so weitere Einblicke in die Situation ermöglichen.

3.5 *Verschiedene Rollen im Feld*

Anfangs bin ich für Lina (8;7 Jahre) die Freundin von Katharina. Damit werde ich direkt dem Freundeskreis ihrer Mutter zugeordnet, denn die beiden Frauen sind über ihren Arbeitsplatz hinaus befreundet und verabreden sich in ihrer Freizeit. Auch die Situation, dass wir nach einer Beobachtung noch zusammen in der Küche sitzen⁴⁴, bevor ich mit Lina spielen gehe, verstärkt diese Rolle.

Außerdem bin ich für Lina eine Beobachterin, die sich besonders für ihre Bilder interessiert. Dabei nehme ich die Rolle des Beobachters als Teilnehmer an (vgl. dazu S.16).

„Sie dreht sich in meine Richtung und fängt wild an, zu winken.“
(A4.1, Z. 7f.)

„Lina spielt mit dem Schlüssel um ihren Hals, lässt ihn in schnellen Bewegungen kreisen und macht dabei Kopfbewegungen in Richtung Haustür.“ (A4.1, Z. 16ff.)

Lina genießt dieses Interesse und erwartet mich immer schon ungeduldig. Ich selbst möchte Linas Vertrauen gewinnen und beim bildnerischen Prozess dabei sein, ohne sie zu hemmen. Die ganze Zeit

⁴⁴ Katharina ist während der Beobachtung zufällig vorbei gekommen.

über versuche ich aufmerksam zu sein, um alle Informationen zu speichern, die ich bekommen kann. Schon beim zweiten Treffen habe ich ihr Vertrauen gewinnen können, denn sie bereitet vor dem Malen eine Kuschelecke vor, in der wir nachher auf ihren Wunsch hin die Videoaufnahme ansehen.

„Sie fängt an, eine große rosafarbene Kuschelecke auf dem Bett auszubreiten. Ich sage ihr, dass mir die Decke gefalle, woraufhin sie erwidert, dass sie es so gemütlicher fände – „eine Kuschelecke halt“ – und sie zieht ein Blumenkissen hervor, das sie liebevoll auf die Decke legt.“ (A4.1, Z. 79ff.)

Außerdem nehme ich für Lina die Rolle eines Mitspielers ein, der mit ihr lange und ausdauernd alles spielt, was sie vorschlägt. Im Laufe der Zeit unserer Treffen sieht sie von Strategiespielen ab und wählt eher Glücksspiele aus. Am Ende bevorzugt sie Rollenspiele mit ihren Puppen. Ich denke, es ist etwas Besonderes, von Kindern in ein persönliches Rollenspiel eingeladen zu werden.

Für sie bin ich eine Studentin der Fächer Kunst und Mathematik und werde bald Lehrerin sein, wobei ich das nur kurz erwähnt habe.

Allerdings zeigt sie mir Fotos von der Mathematikprojektgruppe ihrer Stufe. Sie selbst ist nicht in dieser Gruppe. Diese Akzeptanz meiner Person als zukünftige Lehrerin hat mich überrascht, weil ich durch diese Rollenverteilung Hemmungen in Bezug auf unsere Zusammenarbeit befürchtet habe. Diese Befürchtung erweist sich als unbegründet. Im Gegenteil, die Situation schmeichelt ihr eher. Das entnehme ich der Bitte, alle Videoaufnahmen später zu bekommen. Auf die Frage, was sie mit den Videoaufzeichnungen dann machen möchte, antwortet sie frei heraus, dass sie damit bei ihren Freundinnen angeben wolle.

3.6 Auswahl der Materialien

Das Forschungsmaterial setzt sich aus zwei Beobachtungsprotokollen teilnehmender Beobachtung, achtzehn Videostills und den dazugehörigen Kinderzeichnungen zusammen.

Da sich die Forschungsfragen auch mit den kommunikativen Qualitäten in der Kinderzeichnung auseinander setzen, habe ich mich für einen Prozess entschieden, der sehr viele Gespräche enthält, und für einen Prozess, indem kaum gesprochen wird.

Die Beobachtungsprotokolle sind sehr umfangreich und beschreiben den Prozess ausführlich. Dazu kommt es einerseits durch die Videoaufnahmen, die es ermöglichen sehr komplexe Situationen wiederholt anzusehen und detailliert wiederzugeben. Andererseits findet die Eingrenzung des Forschungsschwerpunktes erst zum Ende des Untersuchungsverlaufes statt, so dass vorher mit größter Aufmerksamkeit versucht wurde, alle Informationen im Protokoll zu verarbeiten (vgl. S. 25).

Das Forschungsmaterial ist im Anhang beigefügt.

4. Interpretation

Die folgende Interpretation bezieht sich auf ausgewählte Zeichnungselemente und Textstellen der Beobachtungsprotokolle, die Antworten hinsichtlich der Forschungsfragen geben können.

Eine Auswertung, die das gesamte Material berücksichtigt, würde den Rahmen dieser Arbeit sprengen, wenn sie den Anforderungen der Einzelfallanalyse in ihrer Komplexität genügen will. Dennoch lassen sich einige Forschungsfragen besser im Bezug zu den anderen Bildern beantworten. Deshalb werden zunächst einige Fragen im Kontext aller Zeichnungen betrachtet.

Unter Berücksichtigung des bildnerischen Prozesses sind die Fragen nach den kommunikativen und formalen Aspekten eng miteinander verbunden. Es wird in den Interpretationen nach den Merkmalen der Schemaphase, wie anthropomorphes Denken, unterteilt, die an Hand des Prozesses auf ihre individuelle Kommunikationsfunktion und auf formale Lösungen untersucht werden. Die Protokolle werden in den entsprechenden Abschnitten nebeneinander berücksichtigt. Jedoch gibt es Kommunikationssituationen, die sich nicht direkt einordnen lassen, aber trotzdem wichtig sind und deshalb in einem eigenen Textabschnitt behandelt werden (siehe Kapitel 4.8). Eine vergleichende Zusammenschau der Ergebnisse bzgl. der Forschungsfragen findet in der Schlussbetrachtung statt.

4.1 Zusammenhang der entstanden Arbeiten

Die Fragen bezüglich der Auswahl des Motivs und des gewählten bildnerischen Materials sollen auch im Zusammenhang mit allen gefertigten Arbeiten beantwortet werden, denn prinzipiell kann sich ein Kind in jeder Kinderzeichnung äußern, unabhängig welches bildnerische Material es gewählt hat oder welches Motiv es abbildet.⁴⁵

Alle vier Arbeiten (Anhang A1, Abb. 1-5) sind aus verschiedenen Materialien oder Materialkombinationen angefertigt, die Lina (8;7 Jahre) selbst gewählt hat.

Abb. 1 ist eine Zeichnung, die Buntstifte und Filzstifte miteinander kombiniert. Es ist eine Meerjungfrau dargestellt, die auf einem Felsen sitzt.

Abb. 2 ist eine Bastellei, die mit Schere und Klebstoff gefertigt ist. Lina hat durch das Falten des Papiers symmetrisch einzelne Formen aus dem weißen Blatt heraus geschnitten, welches sie erst im Anschluss mit Buntstiften in einem bunten Muster füllt und dann mit Glitzer und Federn schmückt.

Abb. 3 ist eine Wasserfarbenmalerei, die verschiedene Tiere abbildet.

Abb. 5 ist eine Buntstiftzeichnung einer Stofftierkatze, die ausgeschnitten und danach auf rotes Papier geklebt ist. Auf der Rückseite hat Lina, das Kaufdatum, als Geburtstag und den Namen des Stofftieres vermerkt.

Die verschiedenen Motive hat sie, bis auf Abb. 5, alle vorher schon einmal so ähnlich gemalt bzw. gezeichnet. Am Kühlschrank in der Küche klebt eine Meerjungfrau (Abb. 6), an Linas Pinnwand vorm Schreibtisch baumelt eine mit Federn und Glitzer geschmückte Buntstiftzeichnung⁴⁶ und im Elternschlafzimmer hängt ein mit Wasserfarben gemalter Elefant (Abb. 7). Nur die Stofftierkatze hat sie vorher noch nicht gezeichnet. Sie greift auf bekannte Motive und Techniken zurück, die sie bereits erprobt und sich vertraut gemacht hat. Nach Schoppe⁴⁷ geschieht dies bei auftretenden Unsicherheiten und der Kinderzeichnung kommt daher der Charakter einer

⁴⁵ Egger, 1984; S. 78, S. 85

⁴⁶ Leider wurde die Zeichnung beim Aufräumen weggeworfen, so dass ich später kein Foto mehr machen konnte. Mir war zu dem Zeitpunkt nicht bewusst, dass ich die Vorlage brauchen könnte.

⁴⁷ Schoppe, 1991; S. 169

Handlungsreserve bzw. –stütze zu. Demnach befindet sich Lina in einer ungewohnten Situation und sucht Sicherheit, während sie mit vertrauten Motiven arbeitet.

Bei unserem 2. Treffen hat Lina sich vorgenommen mit Wasserfarben zu malen. Sie kann jedoch ihren Wasserfarbkasten nicht finden (A4.1, Z. 71ff.). Das Mädchen muss sich also relativ kurzfristig überlegen, was sie machen möchte (A4.1, Z. 90ff.) und entscheidet sich für eine Buntstiftbastelei, die sie ähnlich schon einmal angefertigt hat.

„Das wird so, wie das da.‘, informiert sie mich und deutet mit dem Stift auf die Wand vor sich, wo ein ähnliches, ausgeschnittenes, bunt gestaltetes Blatt hängt, das mit Glitzerkleber und bunten Federn geschmückt ist.“ (A4.1, Z. 251ff.)

In diesem Fall kommt der Buntstiftzeichnung, der Stellenwert einer Handlungsreserve zu.

Sie verkündet mir immer vorher oder während der bildnerischen Tätigkeit, was sie vorhat.

„Ich weiß schon waaaaas.‘ ‚Was willst du denn malen?‘, frage ich sie. Lina springt vom Stuhl und reißt die Zimmertür am Schreibtisch auf, die zum Elternschlafzimmer führt. ‚Den Elefant da.‘, sagt sie...“ (A4.2, Z. 25ff.)

„...denn sie weiß auch schon, was sie malen möchte, eine Meerjungfrau, wie sie am Kühlschrank hängt.“ S. 21

Diese Sicherheit, sich selbst ein Thema und Material zu wählen, welches sie beherrscht, scheint ihr auszureichen, ist aber wohl auch nötig, um sicher auftreten zu können und der ungewohnten Situation mit den Kameras zu begegnen.

„Ich frage Lina, ob sie zuerst Kakao trinken oder zuerst malen möchte. Sie strahlt mich an und sagt: ‚Erst malen.‘“ (A4.1, Z. 40f.)

Vor jedem Treffen werde ich immer sehnsüchtig erwartet und Lina will direkt mit dem Zeichnen beginnen.

„...Auf die Frage was sie mit den Videoaufzeichnungen dann machen möchte, antwortet sie frei heraus, dass sie damit bei ihren Freundinnen angeben wolle.“ (S.27)

Lina fühlt sich geschmeichelt, dass sie beim Malen gefilmt wird und ihre Arbeiten für die Universität verwendet werden. Sie beabsichtigt, mir ein möglichst breites Spektrum an Motiven zu präsentieren, weil sie einerseits das Gefühl hat, von ihr wird ein ungewöhnliches Talent

erwartet, andererseits will sie sich selbst interessant und vielseitig darstellen. Diesen vermeintlichen Ansprüchen von außen versucht sie auch gerecht zuwerden, indem sie jedes Bild in einer anderen Materialkombination fertigt. Sie möchte zeigen, was sie alles kann, will aber nicht mit unbekanntem Material arbeiten, um ungeplante Schwierigkeiten meistern zu müssen, da sie Angst hat, ein für sich schlechtes Ergebnis abzuliefern und damit ihre Selbstdarstellung zu gefährden.

Da sie mich sehr mag, wie mir von ihrer Mutter bestätigt wird, möchte sie mich nicht enttäuschen, sondern mich beeindrucken, indem sie ihre selbst gewählten Materialien und Motive verwendet, die sie gut beherrscht. Aber auch die Vielseitigkeit, in der sie sich präsentiert, soll mich beeindrucken und sie als richtige Wahl für meine Arbeit qualifizieren. Außerdem will sie Bestätigung von außen erfahren und misst meinem Lob mehr Bedeutung zu als dem ihrer Mutter. Auf die begeisterten Ausrufe ihrer Mutter reagiert sie kaum, im Gegensatz zu meinem eher sachlichen Lob, wonach sie über das ganze Gesicht strahlt.

4.2 Schema

Aufgrund unterschiedlicher Definitionen des Schemabegriffs in der Literatur ist es notwendig, diesen aus verschiedenen Perspektiven zu erläutern. Wie bereits erwähnt, ist Lina wegen ihrem Alter von 8;7 Jahren, der Schemaphase zuzuordnen. Dieses Kapitel behandelt das kennzeichnende Formenrepertoire dieser Phase.

Schuster und Richter sind sich einig in der Definition des Schemas, als ein vom Kinde selbst entwickeltes Muster für eine Vereinfachung der Darstellung eines Gegenstandes. Diese Bildung von Schemata findet im Verlauf des späten Kindergartenalters bis zum Alter von elf Jahren statt⁴⁸, daher der Ausdruck Schemaphase.

„In der Schemaphase findet das Kind für Sachverhalte der visuellen Welt eine Zeichenform, die nur in wenigen Aspekten eine visuelle Ähnlichkeit mit der abgebildeten Sache aufweist.“⁴⁹

⁴⁸ Vgl. S. 7

⁴⁹ Schuster_, 2000; S. 21

Für das Kind ist eine realistische Wiedergabe des Gegenstandes nebensächlich. Es stellt wenige Merkmale, die ihm relevant erscheinen, in den Vordergrund. Nach Schuster entwickeln sich in dieser Phase graphische Elemente, wie Kreis, Oval, Zickzack usw., und bilden das Formenrepertoire des Kindes, aus dem es seine Schemata zusammensetzt.⁵⁰

Den Strich gibt Schuster als einfaches Beispiel für ein Schema an, das wie etwa bei der Figurdarstellung, für Arme und Beine eingesetzt wird.⁵¹

Lina verwendet das Strichschema in Abb. 3, in welchem sie die Beine der Tiere durch Striche darstellt. Aber auch andere Körperteile bildet sie durch Striche ab, wie z.B. den Elefantenrüssel, die Fühler des Schmetterlings und der Biene und auch die Ohren des Hasen.

„...und malt mit fast liegend aufgesetztem Pinsel, dessen Pinselhaare weit auseinander stehen, die Beine. Dabei fängt sie beim hinteren Bein an. Sie malt es in mehreren Zügen und setzt dabei den Pinsel immer wieder neu auf. So malt sie zügig hintereinander kratzend die letzten beiden Beine an den Elefantenbauch. Beim ersten Vorderbein verliert der Pinsel die Farbe und gleicht einem „Mopp“, weil sie ihn hoch und runter schiebt. Sie taucht ihn ins Wasser schüttelt ihn durch und drückt die Haare am Innenrand aus. Anschließend nimmt sie neue graue Farbe auf, zieht das zuletzt gemalte Bein mit leichtem Strich nach und hält kurz inne. *Ich frage mich wo das vierte Bein hin soll.* Das vierte Bein malt sie zwischen die beiden Beine, die sie zuerst gemalt hat. Schließlich zieht sie noch einmal alle Beine mit einem Pinselstrich nach.“ (A4.2, Z. 216ff.)

Durch die breite Auflagefläche des Pinsels und das wiederholte Übermalen, erscheinen die Elefantenbeine plastisch und müssen nicht, wie bei Buntstiftzeichnungen, extra ausgefüllt werden.

„Nun malt sie mit leichten kurzen Strichen, bei denen nur die Haare das Blatt berühren, drei Beinchen an die Biene von links nach rechts. Daraufhin hält sie kurz inne und setzt das vierte Beinchen zwischen die beiden, die sie zuerst gemalt hat.“ (A4.2, Z. 349ff.)

„...und tupft dann mit zum Oval zeigenden Pinselhaaren drei Beinchen von links nach rechts. Das vierte Bein tupft sie links neben das zuerst gemalte.“ (A4.2, Z. 423ff.)

Die Beine des Hasen und die der Biene sind in kurzen Strichen an den Körper gemalt. Dadurch, dass diese Tiere auf dem Blatt kleiner abgebildet sind, als der Elefant, reicht es aus, die Beine mit nur einem Strich darzustellen, um trotzdem Volumen zu erzeugen. Auffällig ist hier

⁵⁰ Vgl. Schuster_, 2001; S. 57

⁵¹ Ebd.

die ähnliche Reihenfolge in der die Beine bei allen Tieren angebracht sind (siehe A1 Abb. 4). Dieser individuelle schematische Entstehungsprozess stimmt bei den Elefantenbeinen und den Bienenbeinen genau überein (A4.2, Z. 217ff. und A4.2, Z. 349ff.). Das letzte Hasenbein wird jedoch nicht, wie bei den anderen beiden Tierdarstellungen, zwischen die beiden zuerst gemalten gesetzt, sondern ganz nach links. Die Betrachtung des Bildes A1 Abb.3 lässt vermuten, dass diese Abweichung durch Platzmangel zwischen den zuerst gemalten Beinen verursacht wird, denn Kinder in Lina's Alter vermeiden aus Gründen der Prägnanz Überschneidungen (siehe dazu Kapitel 4.5.2). An der fertigen Hasenfigur lässt sich kein Unterschied zu den Beinen der anderen Tierdarstellungen feststellen.

Schuster beantwortet die Frage nach den Gründen für eine Überarbeitung des Schemas mit dem Entschluss, ähnliche Objekte nebeneinander eindeutig unterscheidbar darzustellen. Als Beispiel für eine Motivation zur Weiterentwicklung eines Schemas nennt er das Anliegen eines Kindes, Hund und Katze zeichnerisch voneinander zu unterscheiden.⁵²

In diesem Falle verläuft der Prozess vermutlich eher entgegengesetzt. Denn Elefanten, Bienen und Hasen sind sehr unterschiedliche Tiere, die sich durch markante Merkmale, wie Rüssel, Flügel und Farbigkeit unterscheiden. Es wird wahrscheinlich nach Gemeinsamkeiten der Tiere gesucht, um das vorhandene Schema für z.B. den Hasen, dem neu auf Papier darzustellendem Tier, anzupassen.

„*Es könnte ein Hund sein, oder ein Hase.*’, denke ich.“ (A4.2, Z. 428)

Da es für Lina klar ist, dass es sich um einen Hasen handelt, nicht um einen Hund, muss sie diese Tierfigur nicht weiter kennzeichnen. Auf die Tierdarstellung wird im Folgenden Unterkapitel noch näher eingegangen.

Zum Schemabegriff von Richter und Schuster gibt es Überschneidungen zum Begriff der Urform von Egger. Sie stellt mehrere Urformen zusammen, unter denen sich auch Tastfiguren befinden, die dem Prinzip des Schemas, wie es von Richter und Schuster definiert wird, nahe kommen. Die Körper der Tiere in Abb. 3

⁵² Vgl. Schuster, 2000; S.46

entsprechen sogenannten gerichteten Tastfiguren. Diese Urformen treten wie die Schemata wiederholt auf, was uns auch Lina durch ihre drei Tierdarstellungen präsentiert. Egger sieht in der Urform keine Vereinfachung des Objektes, sondern begründet das Entstehen durch einen Ausdruck des inneren Körperempfindens.

Einen dem Schema verwandten Ausdruck gebraucht Egger in einer anderen Beziehung. Wenn ein Erwachsener einem Kind eine Richtlinie zum Zeichnen vorgibt, indem er ihm ein Hilfsschema demonstriert, spricht Egger von einer „schematischen Zeichnung“.⁵³ In diesem Fall wird die „schematische Zeichnung“ jedoch nicht vom Kinde selbst herausgebildet, wie von Schuster und Richter angenommen, sondern von einem Erwachsenen entwickelt. Durch diese ‚bezeichnende‘, in ihrer Form reduzierten Wiedergabe möchte der Erwachsene dem Kind Hilfestellung geben. Da die Hilfsschemata der ursprünglichen Kinderzeichnung sehr ähnlich sehen, besteht für das Kind keine Schwierigkeit diese zu kopieren. Dabei merkt es aber nicht, dass die Beziehung zu den Bildern verloren geht und die Lust am Zeichnen durch das ständige In-Frage-Stellen der eigenen Form nachlässt. Die vom Kind selbst entwickelten Schemata werden von Philipps Sinnzeichen genannt.

„In ihnen kann das Kind Erlebnisse, Vorstellungen, Wünsche, Vorlieben aber auch Ängste und Konflikte sichtbar machen. Diese Sinnzeichen bilden nicht ab, sie geben unvoreingenommen wieder, was Kinder erleben, damit ‚...sind sie den Dingen näher, da sie von deren Wesen ausgehen und nicht vom Aussehen der Dinge...‘ (R. Seitz).“⁵⁴

Das Kind komponiert die Wirklichkeit, einerseits wie sie ist und andererseits wie sie ihm bedeutungsvoll erscheint. Dadurch integriert das Kind automatisch auch seine Gefühle, Gedanken und Vorstellungen in das Bild, die über die eigene Wahrnehmung hinausgehen.

Die Entwicklung der Sinnzeichen läuft bei fast allen Kindern der Welt gleich ab, deshalb kann man von einer Bildsprache und einer Eigengesetzlichkeit der Sinnzeichen sprechen. Wenn im Folgenden die

⁵³ Egger, 1984; S. 94ff.

⁵⁴ Philipps, 2004; S. 38

Rede von Schemata ist, werden damit die Sinnzeichen und Schemata, wie Richter und Schuster sie beschreiben, gemeint sein.

Schemata werden vermehrt für Gesichter entwickelt. Diese Schemata werden unabhängig von der Art der Figur konstant angewandt. Wenn menschliche Gesichtszüge auch in Tierfiguren gebraucht werden, nennt man dies anthropomorphes Denken. Lina nutzt diese menschlichen Muster in der Darstellung des Elefanten und der Biene.

Auf die Besonderheit des anthropomorphen Denkens wird im Kapitel 4.3.3 noch explizit eingegangen.

In den folgenden Textabschnitten werden die Tierfiguren nach unterschiedlichen Aspekten untersucht und in geeigneten Punkten mit der abstrakten Buntstiftzeichnung verglichen. Natürlich kann man ein abstraktes Muster nicht auf anthropomorphes Denken hin untersuchen, aber man kann den Bildaufbau und verschiedene kommunikative Aspekte miteinander vergleichen.

4.3 Motiv

Im Kapitel zum Motiv der Bilder wird zunächst der Aufbau der einzelnen Elemente untersucht, um dann die Beziehungen der Elemente untereinander zu betrachten. Abschließend werden im Zusammenhang mit den Tierdarstellungen Hinweise auf anthropomorphes Denken gegeben.

4.3.1 Aufbau der Bildelemente

Meistens lassen sich Abbildungen in additive und organische Darstellungen einteilen. Charakteristisch für das Additionsprinzip ist das Aneinanderfügen einzelner Körperteile. Das Gegenstück zum additiven Aufbau sind Körper, die durch ihre organische Verbindung auffallen. Dabei gehen Körperteile ineinander über und erinnern an eine Umrisszeichnung. Man kann die organischen Körper als Ablösung der additiven Darstellungen betrachten. Durch diese Darstellung wird ein fortgeschrittenes Verständnis von Körperteilen als zusammenhängende, organische Verbindung deutlich.⁵⁵

„Lina setzt den Pinsel, ..., rechts im Blatt auf und zieht in zwei Zügen nach links einen Balken auf das Bild, an den sie dann, ohne den Pinsel

⁵⁵ Philipps, 2004; S. 48

abzusetzen, kreisend ein Oval malt. *„Das ist bestimmt der Rüssel mit Kopf.‘, denke ich mir.“* (A4.2, Z. 199ff.)

Lina (8;7 Jahre) erkennt, dass zwischen Kopf und Rüssel eine organische Verbindung besteht.

„Daraufhin setzt sie den Pinsel am Kopf an und zieht eine Kontur eines zum Kopf hin geöffneten kleineren Ovals, links neben das Kopfknäuel.“ (A4.2, Z. 204ff.)

Auch wenn der Bauch neu angesetzt wird, besteht wegen der Öffnung zum Kopf hin, eine organische Verbindung. Denn ansonsten hätte Lina den Bauch als abgeschlossenes Oval neben den Kopf gemalt und es würde sich um eine additive Tierdarstellung handeln.

„...und malt mit fast liegend aufgesetztem Pinsel, ..., die Beine. Dabei fängt sie beim hinteren Bein an. Sie malt es in mehreren Zügen und setzt dabei den Pinsel immer wieder neu auf. So malt sie zügig hintereinander kratzend die letzten beiden Beine an den Elefantenbauch.“ (A4.2, Z. 215ff.)

Die Beine werden additiv an den Körper als Striche angefügt. Solche Mischformen treten auf, weil die Ablösung der additiven Darstellung stückweise stattfindet und beide Darstellungen oft auf einem Bild nebeneinander verwendet werden. Wegen Linas Alter von 8;7 Jahren stellt sich die Frage, ob sie die Beine unter Verwendung eines dünneren Pinsels mit einer organischen Verbindung eingezeichnet hätte. Dafür spricht das häufige Übermalen der Beine, das, wie bereits oben erwähnt, die Beine plastisch erscheinen lässt.

„ ‚Ohren braucht der noch.‘... ‚Mal überlegen.‘, flüstert sie und führt den Pinsel kratzend mittig vom Elefantenkopf im Bogen nach rechts, ... ‚So! Und so!‘ Sie malt einen weiteren Strich links neben das Ohr setzt daneben noch einmal an und zieht das Ohr am Rand von links nach rechts nach, ...“ (A4.2, Z. 258ff.)

Die Ohren sind als offene Halbkreise auch mit dem Körper verbunden, daher nehme ich an, dass Lina weiß, dass auch die Beine eine organische Verbindung zum Körper haben.

„...während sie rechts über dem Baum ansetzt und gegen den Uhrzeigersinn ein liegendes Oval formt. Auch den Kreis malt sie gegen den Uhrzeigersinn rechts an das Oval ohne den Pinsel abzusetzen.“ (A4.2, Z. 320)

So entsteht die Biene mit der organischen Verbindung zwischen Kopf und Körper. Bei den Flügeln schafft Lina eine ähnliche organische Verbindung wie bei den Elefantenohren (A4.2, Z. 324ff.).

„Während des Gesprächs hat sie schon die Farbe gewechselt und teilt jetzt zwei hellblaue Flächen (4)⁵⁶ unterhalb der roten ein.“
(A 4.1, Z. 229ff.)

Lina setzt in Abb. 2 die Farbflächen in verschiedenen Farben aneinander. Diese zeichnet sie erst ein und füllt sie dann aus.

„...das Mädchen beginnt zwei grüne größere Flächen um den pinkfarbenen Fleck anzulegen, die größer sind (9/10).“ (A4.2, Z. 249f.)

Wie man auf der Abb. 2 gut erkennen kann, wird immer nur die Grenze eingezeichnet, welche die Fläche vom Blatt trennt. Es wird keine Grenze extra zur anderen Fläche gezogen. Dies ist auch nicht nötig, denn durch die unterschiedliche Farbigkeit, grenzen sich die Flächen untereinander selbst ab. Aber von organischer Verbindung würde ich hier nicht sprechen wollen, denn es handelt sich offenbar um ein abstraktes Muster. Dennoch werden gleichfarbige Flächen miteinander verbunden.

„Sie beginnt, das ausgeschnittene Loch in der Mitte des Bildes mit einer Kontur im Abstand von ungefähr 1cm zu umranden (11). ... Sie setzt wieder den pinkfarbenen Stift an und umrandet auf dieselbe Weise erst das linke und dann das rechte Loch um die Mitte, wobei die Grenzen an die Kontur der mittleren Fläche anschließen.“
(A4.1, Z. 284ff.)

Diese gleichfarbigen Flächen sind in derselben Farbe aneinander eingezeichnet worden. Durch die Umrandung, welche die Flächen ineinander übergehen lässt, entsteht der Eindruck einer einzelnen Fläche, der durch die gleiche Farbigkeit noch unterstützt wird. Betrachte dazu auch die Flächen (19)/(20) und (38)/(39), die durch dieselbe Farbe wie eine große Fläche wirken.

4.3.2 Körper-Ego-Bilder und Geist-Ego-Bilder

„Geist-Ego und Körper-Ego sind bestimmend für die Wahrnehmung der Innen- und Umwelt und drängen nach Entwicklung und Integration. In Bezug auf den Ego-Ausdruck spielt es daher keine Rolle, was ein Kind malt, sondern wie es malt.“⁵⁷

Die Tierdarstellungen können, wie auch die Menscharstellungen, nach Egger in zwei Darstellungskanäle eingeteilt werden. Unterteilt wird in Körper-Ego-Bilder und in Geist-Ego-Bilder. Diese Darstellungen

⁵⁶ Die Zahlen in den Klammern beziehen sich auf die Nummern auf der angefügten Kinderzeichnung A1 Abb. 2.

⁵⁷ Egger, 1984; S. 85

existieren nebeneinander bis die dritte Dimension, durch perspektivisches Darstellen entwickelt wird.

Die Theorien Eggers beruhen auf der Vermutung, dass eigene Gefühle und Empfindungen in ein Bild übertragen werden. Sie sieht das Körper-Ego-Bild als Ausdruck des Sein-Zustands und das Geist-Ego-Bild als Ausdruck des Tun-Zustands des Menschen. Integrierte Körper-Ego- und Geist-Ego-Bilder sind ein Übergang zur realistischen Darstellung der Gegenstände in der dritten Dimension.

Egger nähert sich über den Aufbau einzelner Bildelemente den Gefühlen des Kindes. Zwar betrachtet sie auch den Bildinhalt und sucht darin nach Interpretationsansätzen, die auf die Lebenswelt des Kindes anspielen, stellt diese aber nicht in den Vordergrund.

Eggers Figurdarstellung bildet sich aus den Urformen des Zentrums, der Achse und des Urkreuzes. Eine Zuordnung von Figurdarstellungen in Eggers komplexem System ist sehr schwierig. Die Beurteilung der Zeichenfähigkeit mit Hilfe der Figurdarstellung ist nur möglich, wenn ein Gesamtüberblick über den Prozess des bildnerischen Schaffens über mehrere Jahre hinweg besteht.

Um die Malerei nach Eggers Vorstellungen zu beurteilen, ist es sinnvoll, die Gliedmaßen näher zu betrachten. Wo sind die Beine angebracht? Welchen Winkel bilden sie zum Körper?

Die Darstellung der Biene lässt sich eindeutig dem Geist-Ego-Bild zuordnen, denn auch die Bienenbeine würden bei Verlängerung senkrecht am Boden stehen. Die Geist-Ego-Bilder zeigen einen zeitlich-linearen Prozess, der dem Intellekt des Kindes entspringt. Je entwickelter der Intellekt des Kindes ist, umso genauer und realistischer wird es die Objekte darstellen können.⁵⁸ Dass die Bienenbeine nicht den Boden berühren, ist ein Kennzeichen für das Fliegen. Auf die Anzahl der Bienenbeine wird unter dem Kapitel 4.5 ‚Das Prägnanzdenken‘ noch näher eingegangen.

Lina hat erkannt, dass Tiere vier Beine haben und auch einen voluminösen Körper. Nach Egger hat sie mit der Darstellungsweise der Biene die letzte Stufe in der Entwicklung der Geist-Ego-Bilder erreicht.

⁵⁸Egger, 1984; S. 81

Der Schmetterling aus Abb.3 ist in der Form eines Körper-Ego-Bildes gemalt. Der Körper des Schmetterlings bildet sozusagen die Achse, von der aus die Flügel abgehen.

Nach Egger projiziert das Kind während des Malens seine eigenen Empfindungen, seinen „Sein-Zustand“, in das Körper-Ego-Bild. In diesem Falle identifiziert Lina sich mit dem Schmetterling, vergleicht ihr eigenes Körpergefühl mit der visuellen Wahrnehmung des Schmetterlings, stellt Ähnlichkeiten und Unterschiede fest und malt ihn ihrer eigenen Differenzierung entsprechend.⁵⁹ Je differenzierter die Wahrnehmung ist, umso realistischer wird die Darstellung.

Die Beine des Elefanten stehen bis auf das letzte Bein fast senkrecht auf dem Boden. Die Elefantenbeine sind jedoch im rechten Winkel zum Bauch angebracht und werden dann mit einem Knick zum Boden senkrecht runtergezogen. Hier integriert Lina Geist- und Körper-Ego-Bild. So ist der Elefant einer der ersten Versuche der Darstellung in der dritten Dimension.

4.3.3 Anthropomorphes Denken

Tierdarstellungen in Kinderzeichnungen weisen häufig menschliche Eigenschaften auf, denn bei der Tierdarstellung wird von den Kindern auf menschliche Eigenschaften geschlossen. Für dieses Merkmal der Kinderzeichnung hat sich in der Fachliteratur die Bezeichnung der „Anthropomorphisierung“ durchgesetzt.

Es gibt zwei grundlegende Ausgangspunkte, auf denen unterschiedliche Erklärungen des anthropomorphen Denkens aufbauen. Eine der Forschungsrichtungen geht von der Projektion der Gefühle des Kindes aus. Eine andere Erklärung der Vermenschlichung liegt in der Kognition des Kindes.

Nach Richter entwickeln sich die ersten Tierdarstellungen aus demselben figurativen Material, wie die ersten Menscharstellungen, es ist eine Weiterentwicklung bereits vorhandener Elemente erkennbar. Das bedeutet, in den Tierdarstellungen werden bereits zur Verfügung stehender Schemata aus der Menscharstellung integriert und das Kind

⁵⁹ Vgl. Egger, 1984; S. 73

erfindet ein einheitliches Schema für alle Geschöpfe. So entsteht das vermenschlichte Tier.⁶⁰

„Das Kind neigt dazu, sich mit allem Lebendigen zu identifizieren. Deshalb werden die Tiere anthropomorph, das heißt menschenartig, dargestellt.“⁶¹

Fleck-Bangert geht vom Projizieren der eigenen Gefühle auf das Bild aus. Sie bezieht sich auf Eggers Forschungsergebnisse, wenn es sich um Denkansätze handelt, die dicht mit dem subjektiven Empfinden des Zeichners verknüpft sind. Egger gebraucht den Begriff der Anthropomorphisierung nicht, aber sie stützt die Theorie durch die im vorherigen Kapitel beschriebenen Körper-Ego-Bilder.

„Dann tupft sie ein Auge in den Kopf und zieht den Mund von rechts nach links in den Kopf.“ (A4.2, Z. 326f.)

Nach Egger identifiziert sich Lina (8;7 Jahre) mit der Biene, indem sie ihr ein Gesicht malt.

„Dennoch nimmt Lina den Pinsel aus der Farbe und malt mit kleinen lockeren Bewegungen von rechts nach links ein Auge...Sie setzt den Pinsel so an, dass die Haare alle auf einer Linie aufkommen und von rechts nach links ein Mund entsteht.“ (A4.2, Z. 248ff.)

Auch der Elefant bekommt ein Gesicht. So handelt es sich bei der Biene und dem Elefanten um gemischte Geist- und Körper-Ego-Bilder. Allerdings unterstützt die Profildarstellung des Gesichts eher das Geist-Ego-Bild. Der Hase und der Schmetterling haben kein Gesicht (siehe A1, Abb. 3). Nach Egger findet bei Lina keine Identifizierung mit diesen Tieren statt.

Philipps verweist auch auf die Anthropomorphisierung im Sprachgebrauch, die sich bei Erwachsenen in Redewendungen, wie „die Sonne lacht“ und „der Berg ruft“, zeigt.⁶²

„Lina kramt hinter mir in ihren Sachen und sagt halblaut: ‚Wo bist du denn?‘ *Ich frage mich, was sie wohl sucht und beschließe, abzuwarten.* Sie geht an den Schubladenschrank und zieht eine Lade nach der anderen auf und wühlt sie durch. ‚Wo bist du, du blöder Kasten?‘ sagt sie jetzt etwas lauter.

B: ‚Was für einen Kasten suchst du?‘

L: ‚Meinen Pelikan.‘ “ (A4.1, Z. 71ff.)

Lina spricht mit dem Wasserfarbkasten, wie mit einem Menschen, den sie gerade nicht finden kann. Vermutlich will sie von ihrer eigenen

⁶⁰ Richter, 1987; S. 41ff.

⁶¹ Fleck – Bangert, 1994; S. 48

⁶² Philipps, 2004; S. 74

Unordnung ablenken, indem sie dem Wasserfarbkasten ein Eigenleben zuschreibt, denn sie könnte auch sagen, dass sie ihren Kasten nicht findet.

„Auf einmal bleibt sie abrupt stehen und schlägt sich mit der Hand gegen die Stirn und ruft aus: ‚Oh, ich bin soooo doooof!‘
‚Warum?‘, frage ich und sie deutet auf den Wasserfarbkasten, der im Papierstapel auf der Heizung liegt.
‚So, du kommst jetzt hier hin und da bleibst du bis nächste Woche.‘, sagt sie, während sie den Kasten auf die pinkfarbene Stiftbox legt.“
(A4.1, Z. 463ff.)

Als sie den Kasten erblickt macht sie eine theatralische Szene, indem sie sich an den Kopf fasst und sich als doof bezeichnet. Direkt danach schimpft sie mit dem Wasserfarbkasten wie mit einem kleinen Kind. Vermutlich sagt sie das zu sich selbst, als Gedankenstütze, um den Wasserfarbkasten nächste Woche auf jeden Fall zu finden.

„...“, dann greift sie zur Kleberflasche und zerrt an dem Verschluss.
L: ‚Du klebriger Kleber – der ist sehr klebrig.‘
B: ‚Kann ich dir vielleicht helfen?‘
L: ‚Ja.‘
Lina drückt mir die Flasche prompt in die Hand.“ (A4.1, Z. 397ff.)

Sie kann die Flasche nicht öffnen, was sie dem Klebstoff, wie eine menschliche Eigenschaft zuschreibt. Gleichzeitig macht sie mich auf ihre Lage aufmerksam, so dass ich ihr meine Hilfe anbiete, ohne dass sie mich darum bitten muss.

„Zahnstocher?“, ruft sie fragend aus.
B: ‚Ich weiß auch nicht wo der abgeblieben ist.‘ “ (A4.1, Z. 406f.)

Hier geht sie ähnlich vor, sie ruft den Zahnstocher, wie einen Spielkameraden und macht mich so darauf aufmerksam, dass sie den Zahnstocher nicht finden kann. Ich gehe automatisch darauf ein, indem ich auch mein Unwissen verkünde.

4.3.4 Verhältnis und Anordnung der Objekte

In Abb. 3 geht die Blickrichtung des Elefanten und der Biene nach rechts. Ebenso ist der Hase, der kein Gesicht hat, nach rechts ausgerichtet. Dadurch wenden sich die Tiere den Rücken zu. Auch wenn zwischen den Tieren kein Blickkontakt besteht, hat man den Eindruck, sie stehen durch die gleiche Blickrichtung in Beziehung zueinander. Der Schmetterling hat kein Gesicht und ist in Aufsicht von

oben gemalt. Dadurch steht er etwas isoliert von den anderen Figuren im Bild.

In Abb. 2 haben die Flächen in der Mitte und um die Mitte herum eine besondere Beziehung zueinander. Äußerlich erinnert der Aufbau an ein Mandala.

„Dann geht sie im Uhrzeigersinn vor und umrandet alle Löcher neben dem Mittleren...., da hält sie inne und beginnt, die vorgezeichneten Flächen auszufüllen.“ (A4.1, Z. 296ff.)

Auch zeitlich besteht ein Zusammenhang zwischen den Flächen, es wird von der Mitte aus nach außen gezeichnet.

„Nun nimmt sie sich einen silbernen Stift und umrandet die pinkfarbenen Flächen, wobei sie erst die drei auf der Horizontalen zusammen umrandet und dann die anderen einzeln. Diese werden dann auch ausgefüllt. *Nun verstärkt sich mein Eindruck eines Mandalas noch mehr.*“ (A4.1, Z. 305ff.)

Die Betonung der einzelnen pinkfarbenen Flächen mit dem silbernen Buntstift, der alle Flächen um die Mitte herum miteinander verbindet, lässt die Mitte als Zentrum hervortreten.

„Jetzt nimmt sie einen gelben Stift, legt eine große runde Fläche um die kreisförmige Anordnung an und füllt diese zügig aus.“ (A4.1, Z. 309ff.)

Auch der gelbe Rahmen um die mittleren Elemente herum, lässt diese hervortreten und als ein zusammengehöriges Element erscheinen.

4.4 Darstellung von Bewegung

„Soll sich eine Figur bewegen, so ist die Darstellung von Arm und Beinstellung in einer seitlichen Position leichter. Entsprechend wird die seitliche Darstellung zum Schema für Bewegung.“⁶³

Alle Tiere bildet Lina (8;7 Jahre) von der Seite ab, bis auf den Schmetterling, der etwas starr, wie aufgehängt aussieht. Nach Philipps wird durch Schrägstellung und Knicken der Beine eine gewisse Dynamik in einem Bild erzeugt. Durch die leicht gebogenen Elefantenbeine (siehe Abb. 3) und die Schrägstellung des Beinansatzes mit dem Knick, lässt Lina den Elefanten laufen.

„...und tupft dann mit zum Oval zeigenden Pinselhaaren drei Beinchen von links nach rechts. Das vierte Bein tupft sie links neben das zuerst gemalte.“ (A4.2; Z. 423ff.)

⁶³ Schuster_, 2000; S. 34

Die getupften Beine stehen schräg vom Bauch ab. Dass der Hase „hoppeln“ soll, bestätigt Lina beim Ansehen der Videoaufnahme.

„Während wir uns die Videoaufzeichnungen anschauen, kichert sie zwischendurch und meint, sie könne ja gut radieren. Und der Hase würde weghoppeln. ‚Oh, das ist ein Hase!‘, denke ich.“
(A4.2, Z. 538ff.)

Der Elefant und der Hase laufen also nach rechts. Die Biene ist auch nach rechts ausgerichtet. Ihre Beine sind recht starr an den Körper angefügt, vermutlich weil die Biene sich nicht mit den Beinen fortbewegt, dafür besitzt sie ein Paar Flügel.

„Lina malt zwei Bögen, wie ein M auf das Oval,“ (A4.2, Z. 324)

Von der Seite würde man nur einen Flügel sehen. Durch die Vervielfältigung dieses für die Fortbewegung der Biene entscheidenden Körperteils bekommt man den Eindruck, dass sie den anderen Tieren vorausfliegt.

„Anschließend hält sie mit dem Pinsel über der Baumkrone inne und springt daraufhin, ohne das Blatt zu berühren, mit dem Pinsel unter den Elefantenmund und wieder zur Baumkrone, wo sie verharrt. Daraufhin deutet sie in der Luft mit einem Schwung von der Rüsselspitze ausgehend eine Linie zum Elefantenmund an.“
(A4.2, Z. 297ff.)

Erst erscheint es so, als wolle sie den Elefanten füttern, aber durch den angedeuteten Schwung von der Rüsselspitze sieht es so aus, als würde sich der Elefant Blätter vom Baum pflücken.

„Sie blickt währenddessen auf ihr Bild und hat die linke Hand am linken Mundwinkel. Sie nimmt sie runter als sie den Pinsel im Wasser auswäscht, abstreicht und mit grauer Farbe die eben simulierte schwingende Bewegung ausführt. Allerdings in zwei strichelnden Bewegungen. Die Farbe ist sehr wässrig.“ (A4.2, Z. 303ff.)

Vermutlich denkt sie nach, wie sie am besten diese Fressbewegung darstellen kann. Sie entscheidet sich für das Abknicken des Rüssels. Das Knicken und Überdehnen ist ein beliebtes Mittel zur Darstellung von Bewegung.⁶⁴

„Lina betrachtet kurz ihr Werk, wäscht den Pinsel aus und greift nach dem kleinen Pinsel, den sie auch auswäscht und in die dunkelgrüne Farbe taucht. Sie malt ein grünes Knäuel zwischen Mund und verlängertem Rüssel.“ (A4.2, Z. 306ff.)

Durch das grüne Knäuel im Rüssel des Elefanten betont sie nochmals die Bewegung, denn durch die gemeinsame Farbigkeit der kleinen

⁶⁴ Philipps, 2004; S. 69

Fläche und der Baumkrone, wird die kleine grüne Fläche automatisch zu Blättern des Baumes, die der Elefant gepflückt haben muss. Diese Bedeutungszuweisung ist auf S. 34 im Abschnitt über Sinnzeichen näher erläutert.

4.5 Das Pränanzdenken

In der Schemaphase ist der bildnerische Prozess dem Pränanzdenken unterworfen. Das Kind stellt Gegenstände in möglichst charakteristischer und klarer Ansicht dar.⁶⁵ Philipps bezeichnet die Kombination aufsichtartiger und querschnittartiger Bildelemente als gute Gestalt. Auch Lina (8;7 Jahre) verwendet in Abb. 3 verschiedene Ansichten der Tiere. Der Schmetterling ist von oben gezeichnet, während der Elefant, die Biene und der Hase von der Seite dargestellt sind.

„Dann schiebt sie mit zwei kurzen Bewegungen vom Kreis ein V, wie Ohren, nach oben.“ (A4.2, Z. 419f.)

Innerhalb der Hasenfigur mischt Lina die Perspektiven, denn im Profil würde man von dem Hasen nur ein Ohr sehen. Dieses geschieht im Sinne des Pränanzdenkens, alles eindeutig und klar darzustellen. Ein Hase hat zwei Ohren, die man von vorne sehen kann aber den Körper erkennt man am besten von der Seite. Beim Schmetterling werden auch verschiedene Perspektiven gemischt. Der Körper ist in Aufsicht dargestellt und die Fühler so, als wenn man dem Schmetterling direkt vor den Kopf gucken würde.

Bei Philipps⁶⁶ gehört die gute Gestalt wegen der verschiedenen verwendeten Perspektiven in den Bereich der Räumlichkeit, weshalb auch oft von Simultan-Perspektive gesprochen wird.

Das Kind teilt alles, was es zeichnen will, in Kategorien ein, um es unverwechselbar und klar darzustellen, wie zum Beispiel Tiere und Menschen. Menschen haben, als prägnantes Merkmal, um sie von den Tieren zu unterscheiden, zwei Beine. Tiere werden in Kinderzeichnungen meistens mit vier Beinen gekennzeichnet, dabei ist es unwichtig, ob es sich um ein zweibeiniges Tier, wie ein Huhn, oder ein sechsbeiniges Tier, wie eine Biene, handelt. Lina stellt ihre Biene

⁶⁵ Fleck-Bangert, 1994; S.47

⁶⁶ Philipps, 2004; S. 92ff.

mit vier Beinen dar. Damit kennzeichnet sie die Biene eindeutig als Tier, genauso wie den Hasen und den Elefanten. Da die Beine der Biene nicht den Boden berühren, fliegt sie in der Luft, was eine weitere charakteristische Eigenschaft von Bienen ist.

Nach Philipps⁶⁷ gehören das Prinzip der Rechtwinkligkeit, das Vermeiden von Überschneidungen und die Größenverhältnisse zu den Aspekten des Prägnanzdenkens. Die Protokolle und Bilder werden deshalb in den nächsten Textabschnitten daraufhin untersucht.

4.5.1 Prinzip der Rechtwinkligkeit

Das Kind lernt verschiedene Richtungen in seiner Umwelt kennen und zu unterscheiden. Diese verschiedenen Richtungen möchte es in seiner Zeichnung unmissverständlich darstellen. Dazu wählt es die Darstellungsform des rechten Winkels. Bei Menschdarstellungen werden Arme und Beine im rechten Winkel abgespreizt und die Finger werden wieder im rechten Winkel an die Hand angebracht, welche ebenfalls im rechten Winkel zum Arm steht.

Dieses konsequente Bemühen um Klarheit und Ordnung in Kinderzeichnungen und –malereien entspringt dem Prägnanzdenken. Das Kind möchte für den Betrachter alles unmissverständlich, klar und deutlich abbilden.⁶⁸

„Der Schwanz geht erst nach hinten, fast rechtwinklig zum Oval und knickt dann nach unten, wobei er nicht so lang ist wie die Beine.“
(A4.2, Z. 231ff.)

Lina (8;7 Jahre) malt hier den Elefantenschwanz im rechten Winkel an den Körper. Da sie weiß, dass der Schwanz nach unten hängt, ändert sie die Malrichtung. Um ihn von den Beinen zu unterscheiden, malt sie ihn kürzer.

4.5.2 Überschneidungen

Da das Kind um Klarheit bemüht ist und ein überschaubares Bild gestalten will, vermeidet es Überschneidungen.⁶⁹

Lina vermeidet in Abb. 2 konsequent Überschneidungen von Flächen in verschiedenen Farben. Die Flächen berühren sich zwar, aber

⁶⁷ Philipps, 2004; S. 58

⁶⁸ Philipps, 2004; S. 53

⁶⁹ Philipps, 2004; S. 58

überlappen nicht. Genauso verfährt sie in Abb. 3. Jedes Tier ist für sich allein dargestellt und überschneidet kein anderes Tier.

In beiden Bildern gibt es jedoch eine Ausnahme. Diese wird im Zusammenhang mit dem Kapitel über Größenverhältnisse behandelt. Sogar innerhalb der einzelnen Tierfiguren werden Überschneidungen umgangen. Wie auf S. 33 bereits beschrieben, verändert Lina die Entstehungsreihenfolge der Beine des Hasen (A4.2, Z. 423ff.), um eine Überschneidung der Beine zu vermeiden, damit diese als Einzelne klar erkennbar sind.

4.5.3 Größenverhältnisse

Auch die Größenverhältnisse werden von Philipps in Zusammenhang mit dem Pränanzdenken aufgeführt. In der frühen Kindheit werden die Größenverhältnisse nicht berücksichtigt, das Kind bildet die Gegenstände in der „strukturell einfachsten Weise“ (R. Arnheim)⁷⁰, in der gleichen Größe, ab. In dieser Phase der Indifferenz werden auch, wie bereits oben beschrieben, Überschneidungen vermieden. Später entwickelt das Kind die sogenannte Bedeutungsproportion. Alles was wesentlich erscheint, wird groß gemalt, das weniger Wichtige wird klein dargestellt.⁷¹

In Abb. 3 ist der Elefant am größten und überragt sogar den Baum. Er ist am wichtigsten. Die Biene, der Schmetterling und der Hase sind gleich groß und damit wohl alle gleich wichtig. Nur dem Hasen, der das Elefantenbein berührt, kommt eine gesonderte Bedeutung zu, die bereits im Kapitel 4.5.2 ‚Überschneidungen‘ angekündigt wurde.

In Abb. 3 ist der Hase an den Elefanten gehängt. Der Hase überschneidet mit seinem Kopf das letzte Bein des Elefanten. Egger behandelt dieses Phänomen von Groß-Klein in ihrem Kapitel über Symbolismen⁷². Sie beschreibt das Auftauchen einer Grundstruktur in verschiedenen Größen als Ausdruck der Position des Kindes in seiner Umwelt:

„Es gibt große und kleine Wesen in seiner Umwelt. Oft identifiziert sich das Kind mit dem Kleinen, manchmal mit dem gross Dargestellten.“⁷³

⁷⁰ Zitiert nach Philipps, S.57

⁷¹ Fleck-Bangert, 1994; S. 48

⁷² Egger, 1984; S. 140ff.

⁷³ Ebd.

Der nach Fleck-Bangert bereits beschriebene Ansatz des anthropomorphen Denkens lässt vermuten, dass Lina sich aufgrund des Gesichts mit dem großen Tier, also mit dem Elefanten, identifiziert. Egger beschreibt, dass die kleine Form oft an die große „angeklebt“ wird. Dieses Phänomen ist hier beobachten.

Sie weist darauf hin, dass alle diese Verbindungen von großer Bedeutung sind, aber nur ein einfühlsames Gespräch Klarheit schaffen kann. Wie man auf dem Videostill V17 erkennen kann, hat Lina die Haare ins Gesicht gestrichen und ihren Körper leicht von mir weggedreht.

„Sie wäscht den Pinsel lange aus und streicht sich die Haare wieder ins Gesicht. Nun greift Lina nach dem kleineren Pinsel, den sie auch noch einmal durchschüttelt und wieder am Rand abstreift, während sie mit dem Zeigefinger der linken Hand auf den Rasen rechts neben dem Elefanten klopft.“ (A4.2, Z. 406ff.)

Da sie sich vorher schon einmal hinter ihren Haaren versteckt hat und sich sogar zwischendurch komplett von mir abgewandt hat (A4.2, Z. 91ff), wie man auf Videostil V9 sehen kann. Aufgrund ihrer zurückgezogenen Körperhaltung wollte ich sie auf diese Besonderheit, auch nach der Aufnahme, nicht ansprechen.

Daher teile ich mit ihr nur das Wissen, dass hier etwas Bedeutendes ausgedrückt wurde. Was auch von Egger⁷⁴ empfohlen wird, um eine Vertrauensbasis zu schaffen und um den Prozess weiter beobachten zu können.

Nachdem mir der kleine Hase an dem großen Elefanten aufgefallen ist, wird mein Blick wacher. Ich entdecke eine Wiederholung des Groß-Klein-Symbolismus in der vorher gezeichneten Abb.2, wo an die große pinkfarbene Fläche in der Mitte des Bildes zwei kleinere Flächen derselben Form „angeklebt“ werden.

4.6 Die Farbigkeit

Die Farbigkeit wird häufig vom Pränanzdenken beeinflusst. Nach Philipps⁷⁵ kann man die Farbe einerseits als Mittel der formalen und

⁷⁴ Egger, 1984; S. 141

⁷⁵ Philipps, 2004; S. 80ff.

inhaltlichen Flächen- und Gegenstandsunterscheidung und andererseits als Merkmalfarbe sehen.

4.6.1 Farbe als Mittel der formalen und inhaltlichen Flächen- und Gegenstandsunterscheidung

„Die Flächen sind alle sehr klein. Für jede Fläche hat sie eine andere Farbe benutzt (3-8). Nun nimmt sie einen grünen Stift und spitzt ihn an.“ (A4.1, Z. 245ff.)

Lina möchte die Flächen durch verschiedene Farben voneinander abgrenzen und jede für sich darstellen. Deshalb wechselt sie für jede neue Fläche die Farbe.

„Sie setzt wieder den pinkfarbenen Stift an und umrandet auf dieselbe Weise erst das linke und dann das rechte Loch um die Mitte, wobei die Grenzen an die Kontur der mittleren Fläche anschließen. Dann geht sie im Uhrzeigersinn vor und umrandet alle Löcher neben dem Mittleren. ...da hält sie inne und beginnt, die vorgezeichneten Flächen auszufüllen. ... *Das pink Eingefärbte erinnert mich wegen der Kreisform an ein Mandala.*“ (A4.1, Z. 293ff.)

Es ist aber auch möglich, durch Verwendung derselben Farbe Zusammengehörigkeit unter den Flächen zu schaffen. So entsteht hier durch den Gebrauch einer Farbe der Eindruck eines kreisförmigen, zusammenhängenden Elements.

Schuster traut nur älteren Kindern mit viel Erfahrung das Erreichen von Farbharmonie zu, denn die Wirkung von Farbe ist schwer vorherzubestimmen und von äußeren Lichtverhältnissen und Umgebungsfarben abhängig. Außerdem kann eine zuletzt hinzugefügte Farbe einen bestehenden Farbklang zerstören.⁷⁶

„ ‚Was ist deine Lieblingsfarbe? ‚, fragt sie und grinst mich an. ‚Oh ich mag viele gern, also ich mag gern Rot und aber ich mag auch gern Orange ‚, antworte ich überrascht. Lina nimmt ihren roten und orangefarbenen Buntstift in beide Hände und hält sie mit gekräuselter Stirn an die Fläche. Sie teilt die Fläche dann in zwei Hälften auf, füllt die eine orange und die andere rot aus.“ (A4.1, Z. 330ff.)

Vermutlich will sie die beiden Farben so gut wie möglich in ihr Bild integrieren, ohne die bestehende Farbwirkung zu zerstören. Dazu hält sie prüfend beide Stifte an ihr Bild und entscheidet sich bewusst für eine Flächeneinteilung und eine Reihenfolge, in der sie die Farben aufträgt.

⁷⁶ Schuster_, 2001; S.34f.

„Dennoch nimmt Lina den Pinsel aus der gelben Farbe und malt mit kleinen lockeren Bewegungen von rechts nach links ein Auge.“
(A4.2, Z. 248ff.)

Das Auge soll sich durch die gelbe Farbe vom Grau des Elefanten abheben und sich damit von dem Elefanten abgrenzen, damit es deutlich als Auge erkennbar wird.

4.6.2 Merkmalfarbe

Lina (8;7 Jahre) malt die Tiere in ihren typischen Farben. Der Elefant ist grau und der Hase ist braun.

„Nun beginnt sie links im Oval einen senkrechten Balken anzulegen,.... Sie setzt rechts daneben einen zweiten Balken an, *Ah. Eine Biene...*, *denke ich.*“ (A4.2; Z. 323ff.)

„Den Pinsel wäscht sie gründlich aus und bewegt ihn in kreisenden Bewegungen auf der gelben Wasserfarbe, Lina führt jetzt den Pinsel in das äußerste linke Feld und ... bewegt den Pinsel bis alles gelb ist. Dabei mischt sich Gelb mit Schwarz. Das mittlere Feld im Oval füllt sie auf gleiche Weise aus.“ (A4.2; Z. 337ff.)

Die Biene erhält zusätzlich zu ihren Merkmalfarben Schwarz und Gelb, das typische Streifenmuster, was sie unverwechselbar als Biene auszeichnet.

Der Baumstamm ist braun und die Baumkrone ist grün. Diese Differenzierung findet man erst bei Kindern in Linas Alter. Jüngere Kindern betrachten den Baum als einen Gegenstand, daher wird er entweder ganz in braun, der Merkmalfarbe des Stammes, oder in grün, der Merkmalfarbe der Baumkrone, eingefärbt.

„ ‚Und jetzt noch schnell Rot.‘ Lina rührt kratzend in der roten Farbe. ‚Aha? – Wofür denn Rot?‘, frage ich sie. ‚Für den Mund.‘, sagt sie geduldig. Die Pinselhaare stehen ab wie ein V. ‚Für den Mund ja sicher.‘, *leuchtet es mir ein.* Sie setzt den Pinsel so an, dass die Haare alle auf einer Linie aufkommen und so von rechts nach links ein Mund entsteht.“ (A4.2, Z. 252ff.)

Rot ist die Merkmalfarbe für den Mund. Darüber hinaus entspringt seine Gestaltung Linas eigener Erfahrungswelt und folgt aus dem Gedanken, wenn meine Lippen rot sind, sind die des Elefanten bestimmt auch rot.

Philipps⁷⁷ führt die Merkmalfarben des Himmel und der Wiese als blau und grün auf, so, wie Lina sie auch verwendet. Damit trennt sie deutlich den Bereich der Wiese von dem des Himmels ab.

4.7 Räumlichkeit

4.7.1 Raumentwicklung nach Egger

Die Raumentwicklung der Körper-Ego-Bilder entsprechen den Projektionen vom Körper ins Zentrum oder auf die Achse.

Abb. 2 ist ein Körper-Ego-Bild, das der Projektion vom Zentrum entspringt. Der Betrachter erlebt die Projektion des Körpergefühls in das Zentrum. Das Zentrum mit Kreis oder Quadrat kommt in der östlichen Kunst als Mandala vor.⁷⁸ Hier ist das Bildzentrum die Fläche (11), die zusätzlich durch die angrenzenden pinkfarbenen Flächen hervorgehoben wird, welche die Orientierung zum Zentrum unterstreichen.

Bei den Geist-Ego-Bildern befindet sich der Betrachter am Rand des Geschehens und betrachtet den Raum als Fläche.

In Abb. 3 handelt es sich um eine Entwicklung aus dem Urkreuz. Es entsteht ein Gefühl für Oben-unten-rechts-links. Bei diesen Bildern wird an der oberen Blattkante ein Himmel eingezeichnet und an der unteren ein Boden. In der Entwicklung des Kindes werden diese Streifen immer breiter, bis sie aneinander stoßen und den Raum ausfüllen, wie in Abb 2.⁷⁹

Egger beschreibt auch die Raumentwicklung des Geist-Ego-Bildes aus den Pulspunkten. Der Bildraum zwischen einem schmalen Himmelsstreifen und dem Boden werden langsam immer weiter ausgefüllt. Gleichzeitig werden Gegenstände, wie Häuser, Tiere und Pflanzen, immer größer dargestellt. Später verbindet sich die Entwicklung aus dem Urkreuz mit der Entwicklung aus den Pulspunkten.

Egger weist darauf hin, dass es nötig ist, Kinder durch Fragen, welche die Raumentwicklung anregen, aufzufordern, das Bild zu gestalten. Man sollte es unterlassen, die Kinder anzuweisen, einen Hintergrund zu

⁷⁷ Philipps, 2004; S. 83

⁷⁸ Vgl. Egger 1984; S. 105ff.

⁷⁹ Vgl. Egger, 1984; S. 111

malen. Die Verwendung einer Hintergrundfarbe täuscht, wie auch der Gebrauch von farbigem Papier, eine Bewältigung des Bildraums vor, ohne dass er mit Erfahrungen gefüllt wird. Ein erfüllter Bildraum ist durch anregende Fragen wie: „Was passiert in der Luft?“, „Welches Wetter ist es?“, „Was ist auf der anderen Straßenseite?“, zu fördern.⁸⁰

„Sie wäscht den kleinen Pinsel aus und greift nach dem großen Pinsel, den sie ausgiebig in der blauen nassen Wasserfarbe rührt. Sie setzt den Pinsel mit den abstehenden Haaren seitlich auf und beginnt links die Fläche zwischen Schmetterling und Elefant mit kleinen schiebenden Bewegungen auszumalen. Der Pinselstrich ist sehr breit. Lina führt den Pinselstrich bis über das halbe Elefantenohr, setzt den Pinsel ab und beginnt mit schwingenden Bewegungen die Fläche über dem Ohr bis zur Blattkante auszumalen. Trotzdem sie das Blatt mit der linken Zeigefingerspitze fest hält, rutscht es hin und her. Der Pinsel liegt mit allen Haaren auf. Sie setzt den Pinsel weiter nach rechts an und füllt die Fläche mit kratzenden Schwüngen, wobei sie das Blatt jetzt mit dem linken Zeigefinger links oben festhält.“ (A4.2, Z. 492ff.)

Lina malt zügig, ohne sich Gedanken zu machen, den Hintergrund des Bildes blau aus. Das Videostil V15 zeigt das Bild, bevor sie den Hintergrund ausmalt. Durch die Biene und den Schmetterling wirkt der Luftraum bewältigt, auch der Boden ist durch den Elefanten, den Hasen und den Baum gut ausgefüllt, jedoch scheint der blaue Hintergrund eine zusätzliche Verbindung zwischen den Tieren herzustellen.

4.7.2 Raumauffassung

Im Standlinienbild wird das Blatt in drei Bereiche eingeteilt: Boden, Luft und Himmel. Oft wird die untere Blattkante als Boden verwendet, auf ihr werden alle Bildgegenstände überschneidungsfrei aufgereiht.

„Als sie am Ausgangspunkt ankommt, wechselt sie die Richtung und übermalt noch einmal den letzten senkrechten Strich, zieht ihn aber länger nach unten und malt einen neuen Balken parallel zur Blattkante. Den entstandenen Freiraum malt sie im Zickzack aus, die Pinselhaare stehen rechtwinklig vom Schaft ab.“ (A4.2, Z. 277ff.)

Bei dem hier genannten Balken handelt es sich um den Baumstamm, er steht im rechten Winkel zur Blattkante (siehe A1, Abb.3), welche als Standlinie für den Baum genutzt wird. Philipps⁸¹ nennt Bilder mit mehreren Standlinien Streifenbilder. Durch das Übereinanderlegen mehrerer Standlinien wird Raumtiefe erzeugt.⁸²

⁸⁰ Vgl. Egger, 1984; S. 116

⁸¹ Philipps, 2004; S. 90f

⁸² Ebd.

„Jetzt setzt sie den Pinsel mit der Zwinge am linken Bildrand in Höhe der Beine an und zieht kratzend eine schwungvolle Linie unter dem Elefanten her bis zum Baum...Nachfolgend setzt sie den Pinsel auf gleicher Höhe rechts neben dem Baum an und zieht eine sehr schwache Linie von links nach rechts.“ (A4.2, Z. 311ff.)

Diese zweite Standlinie rückt den Elefanten räumlich tiefer ins Bild als den Baum (siehe dazu in A3 V13).

„Dann zieht sie den Pinsel in den hintersten Zwischenraum unter dem letzten Bein her und legt mit schwingenden Bewegungen auf gleicher Höhe, wie die anderen grünen Flächen zwischen den Beinen, links vom Elefanten eine weitere grüne Fläche an,...“ (A4.2, Z. 380ff.)

Richter⁸³ bezeichnet dieses Vorgehen als Ausdehnung der Bodenzone. Auch der Himmel wird dem Boden angenähert. Es entsteht eine Horizontlinie. Demnach nennt Richter diese Bilder Horizont- oder Schrägbilder. Nach Philipps⁸⁴ ist dies die dritte Standlinie und Lina (8;7 Jahre) gelingt es, durch das Übertreten des Elefanten und des Baumes über diese dritte Standlinie hinaus räumliche Tiefe zu erzeugen. Die Ausweitung des Himmels zu einem Streifen erklärt Richter⁸⁵ mit der Aufgabe des Himmels, die Luft bzw. die Atmosphäre zu repräsentieren. Ebenso ist es in Linas Bild, in dem der Himmel von Tieren der Luft, wie Schmetterling und Biene bevölkert wird (siehe Abb.3). Da sich bei Lina das Ausweiten der Bodenzone parallel zum Einzeichnen mehrerer Standlinien ereignet, bewältigt sie vermutlich gerade den Übergang vom Streifenbild zum Horizontbild, welches nach Richter⁸⁶ während des neunten Lebensjahres entwickelt wird.

4.8 Kommunikative Funktion

Die nächsten beiden Textabschnitte sind streng nach Bildern getrennt, um den Zusammenhang des entstandenen Bildes mit der dazugehörigen Kommunikation zu erfassen. Dazu werden verbale und nonverbale Äußerungen innerhalb des jeweiligen bildnerischen Prozesses betrachtet.

⁸³ Richter, 1987; S. 85

⁸⁴ Philipps, 2004; S. 90

⁸⁵ Richter, 1987; S. 85f.

⁸⁶ Ebd.

4.8.1 Verbale und Nonverbale Äußerungen im Entstehungsprozess von Abb. 2

„L: ‚Und ich brauch ein Blatt Papier, reicht das oder reicht das nicht?‘
Lina hält kurz inne und hält das Papier mit der rechten Hand zwischen Daumen und Zeigefinger: ‚Das reicht.‘, entscheidet sie und beugt sich zu ihrer Schublade, um diese zu schließen.“ (A4.1, Z. 96ff.)

Die Frage beantwortet Lina (8;7 Jahre) sich selbst. Vielleicht möchte sie mir mitteilen, dass es den Entscheidungsprozess zu dieser Zeit wirklich gibt, was ich für unwahrscheinlich halte, denn nachher zeigt sie mir eine ähnliche Bastelei, die als Vorlage dient und nur auf einem Blatt gearbeitet ist (vgl. S.30). Vielleicht möchte sie mir aber auch demonstrieren, dass sie selbst entscheiden kann, was sie macht.

„Durch die Bewegung am Schreibtisch öffnet sich die zweite Schublade. ‚Ahhhh!‘, ruft sie aus und schiebt schwungvoll mit ihrem rechten Arm beide Schubladen auf einmal zu, rutscht auf der Mitte ihres Stuhles hin und her und zieht sich mit beiden Händen an den Schreibtisch heran.“ (A4.1, Z. 101ff.)

Lina rückt sich in den Vordergrund und genießt meine Aufmerksamkeit, denn die routinierten Bewegungen, mit denen sie die Schubladen zuschiebt, schließen jeden Überraschungseffekt aus. Sie ist es wahrscheinlich gewöhnt, dass die Schubladen immer wieder ungewollt aufgehen.

„...schiebt sich mit beiden Händen vom Schreibtisch weg und verkündet, während sie aufsteht: ‚Jetzt hab ich schon wieder ein kleines Problem.‘, und läuft mit in die Seiten gestemmt Fäusten in Richtung Rollcontainer.“ (A4.1, Z. 116ff.)

Lina setzt sich in Szene, um mich zu unterhalten. Mit den in die Seiten gestemmt Fäusten bringt sie ihre Empörung über die verlegte Schere zum Ausdruck. Das Mädchen möchte vermutlich darüber hinwegtäuschen, dass alles nicht so abläuft, wie sie es sich vorstellt, denn eigentlich hat sie geplant, mit Wasserfarben zu malen.

„ ‚Was hast du denn für ein Problem?‘, wundere ich mich. Da macht sie auf dem Absatz kehrt und sagt: ‚Da ist sie ja, die Schere.‘, beugt sich über den pinkfarbenen Kasten und greift mit ihrer rechten Hand nach der Schere, spreizt den linken Arm ab, überstreckt das Handgelenk und lächelt mich dabei an.“ (A4.1, Z. 119ff.)

Ich reagiere prompt auf ihren Ausruf, der darauf ausgerichtet ist, Neugierde zu provozieren. So bindet sie mich ins Geschehen ein und stellt sicher, dass ich mich nur mit ihr beschäftige. Nachdem Lina die

Schere gefunden hat, präsentiert sie diese, als würde sie sie hervorgezaubert haben. Auch ihr Lächeln unterstreicht den Unterhaltungscharakter der Situation.

„Immer noch lächelnd nimmt sie das Papier und beginnt es zu falten, so dass ein A5 Format entsteht. Dazu legt sie mit der rechten Hand die unteren Ecken auf die oberen. Sobald sich die Ecken berühren, verschwindet ihr Lächeln. *Ich habe den Eindruck, dass sie sich konzentrieren muss.* ... und hält diese Papierstellung fest, während sie mit der rechten Hand den Bogen an der Faltkante glatt streicht.“ (A4.1, Z.125ff.)

Linas Aufmerksamkeit ist jetzt dem Falten zugewandt. Sie lächelt nicht mehr, weil sie sich konzentrieren muss, die Ecken aufeinander zu legen. Auch mir als Beobachter fällt auf, dass das vorher so ausgelassene Mädchen anfängt, sich zurückzuziehen, um sich zu konzentrieren.

„Während sie die Kante glatt streicht, schaut sie mich mit schräg gelegtem Kopf an. ‚Das muss jetzt nicht so ordentlich sein.‘, meint sie und grinst mich an, um dann direkt wieder das Blatt von links nach rechts zu falten. Dabei geht sie genauso vor wie beim ersten Falten und hört auch mit dem Lächeln auf, sobald die Kanten aufeinander treffen.“ (A4.1, Z. 133ff.)

Obwohl sie sich sehr konzentriert, die Ecken genau aufeinander zu falten, sagt sie, dass es nicht so ordentlich sein müsse. Sie sucht durch das Lächeln meinen Kontakt, denn sie schaut mich direkt an. Will sie von mir hören, dass es doch ordentlich ist? Oder will sie eine schiefe Falte rechtfertigen? Denn auch bei den folgenden Falten konzentriert sie sich, damit die Ecken aufeinander treffen.

„ ‚Fallt ich’s noch mal? Fallt ich’s nicht?‘, fragt sie eher sich selbst als mich, wippt mit dem Kopf hin und her und deutet mit dem Blatt in beiden Händen Knicke an. ‚Ja.‘, antwortet sie sich und faltet das Papier in ihrer Hand, um es dann abzulegen und die Knickkante mit dem Zeigefinger nachzufahren. Dabei gibt es ein quietschendes Geräusch.‘ (A4.1, Z. 140ff.)

Sie will mich in den Prozess miteinbeziehen, gleichzeitig lässt sie mir aber keine Möglichkeit, etwas zu sagen, da sie sich selbst direkt antwortet. Auch dieses Hin-und-Her-Wippen mit dem Kopf zeigt, dass sie abwägt. Auf dem Videostill V1 schaut sie geradeaus und nicht zu mir, denn ich sitze am rechten Rand des Bildes. Sie will mich also einbinden, aber nichts entscheiden lassen. Vermutlich habe ich mich als Beobachter auch gar nicht angesprochen gefühlt, weil sie mich nicht angeschaut hat. Auch die prompte Antwort, die sie sich selbst gibt,

spricht, wie auch oben genannt, dafür, dass sie mir zeigen will, dass sie selbst entscheiden kann, was sie macht.

„B: ‚Weißt du schon, was es werden soll?‘
‚Ja.‘, antwortet sie knapp, greift mit der rechten Hand zur Schere und beginnt, an der Faltkante ein Dreieck auszuschneiden, ohne die Schere einmal abzusetzen. Während dieses Prozesses hat sie ihre Zunge zwischen den Lippen. Dann dreht sie das Papier in der Hand, die Zunge macht im Mund dieselbe Drehbewegung. Als sie die Schere zum neuen Schnitt ansetzt, ist die Zunge wieder zwischen den Lippen und sie schneidet einen Halbkreis aus. Während der dritten Blattdrehung verfolgt die Zunge wieder die Bewegung.“
(A4.1, Z. 146ff.)

Vermutlich haben mir die selbst beantworteten Fragen den Eindruck vermittelt, dass Lina bereits einen Plan hat. Deshalb frage ich sie danach. Die kurze Antwort des vorher gesprächigen Mädchens ist verwunderlich. Diese erklärt sich aber aus dem Geschehen, denn Lina muss sich sehr beim Ausschneiden konzentrieren, was dadurch deutlich wird, dass sie die Bewegung mit der Zunge unterstützt. Auch während der folgenden Schnitte spricht sie nicht und unterstützt jede Bewegung mit der Zunge.

„Lina setzt zum Schneiden an und die Schere schließt sich ohne zu schneiden. Sie zieht die Schere heraus, packt sie mit beiden Händen an je einem Griff und öffnet und schließt sie. ‚Die Schere ist manchmal etwas doof.‘, sagt sie, legt die Stirn in Falten, nimmt die Schere wieder in die rechte Hand und schneidet mit zusammengepressten Lippen mit zwei Schnitten ein Stück der Ecke ab.“ (A4.1, Z. 155ff.)

Sie erklärt mir ihr Verhalten, denn ich sitze neben ihr und habe keine gute Sicht auf ihr Blatt. Die Anstrengung, das dick gefaltete Papier zu schneiden, wird in ihrem Gesicht deutlich.

„*Ich frage mich, ob die Kamera über die Papierblätter hinweg filmt und ob alles zu sehen ist. ‚Darf ich die hier wegstellen?‘, frage ich und deute zum Papierstapel. ‚Ähöm.‘, murmelt Lina und nickt. Sie schneidet weiter,...*“ (A4.1, Z. 161ff.)

Lina hat mich indirekt auf meine schlechte Sicht aufmerksam gemacht, so dass ich die Kameraeinstellung überprüfe. Sie lässt sich dadurch nicht stören, sondern schneidet vertieft weiter.

„Als das nicht klappt, nimmt sie, Daumen und Zeigefinger immer noch in der Schere, das Blatt an sich heran, versucht den Schnipsel herauszudrehen und reißt ihn ab. Dabei zieht sie eine Schnute und legt die Stirn in Falten.“ (A4.1, Z. 167ff.)

Auch in dieser Situation kann man die kleinen Schwierigkeiten mit dem Papierschnipsel in ihrem Gesicht ablesen. Die Stirn ist gerunzelt und

der Kraftaufwand, das Stückchen abzureißen, spiegelt sich auf den Lippen wider.

„Nun faltet sie das Blatt noch einmal, ohne die Kanten glatt zu streichen und versucht, in die vielen Lagen Papier zu schneiden, dabei presst sie die Lippen aufeinander. Dann schneidet sie mit der Schere schräg von oben erst die oberen Lagen, dann die unteren Lagen in dieselbe Richtung, ... Die Zunge begleitet jeden der Schnitte, die jetzt sehr klein nacheinander gemacht werden.“ (A4.1, Z. 170ff.)

Auch in diesem Absatz wird die Anstrengung, die vielen Papierlagen zuzuschneiden, in Linas Gesicht deutlich. Diese werden abermals durch Bewegungen der Zunge unterstützt.

„Sie füllt mit kleinen sicheren Auf- und Ab-Bewegungen die Fläche aus und bleibt dabei innerhalb ihrer eigenen Linie. Ihre Zunge steckt zwischen den Lippen und geht hin und her.“ (A4.1, Z. 196ff.)

Auch während des Zeichnens steckt die Zunge zwischen den Lippen und unterstützt die Bewegungen der Hand (siehe auch Videostill V5). Obwohl die Zeichentätigkeit eine hohe Konzentration von ihr verlangt, zieht sie sich nicht von mir zurück, sondern sitzt mir zugewandt. Die unterstützende Bewegung der Zunge lässt sich im Folgenden noch oft beobachten (vergleiche dazu Z. 242f., Z. 286f., Z. 315f. in A4.1), z. B. wenn sie den Klebstoff verteilt, was eine ähnliche Bewegung erfordert, wie das Ausfüllen einer Fläche mit dem Buntstift (siehe dazu A4.1, Z. 355f.).

„Sie legt den Stift an die Seite und schaut an die Wand vor dem Schreibtisch. Dann geht sie zum Schubladenschrank neben dem Bücherregal und kommt, beladen mit zwei Flaschen Kleber, einem Klebestift und einer kleinen pinkfarbenen Plastikbox, wieder. ... Lina setzt sich wieder und erklärt: ‚Ähm, jetzt habe ich, glaub ich, alles.‘“ (A4.1, Z. 208ff.)

Als Beobachter habe ich nicht wahrgenommen, dass sie an die Wand geschaut hat, ich habe es in der Videoaufzeichnung gesehen. Im Nachhinein weiß ich, dass dort eine ähnliche Bastelei hängt, an der sie sich scheinbar von Anfang an orientiert hat. Auch ihre Äußerung unterstützt die Vermutung, dass sie eine Idee verfolgt.

„ ‚Das wird so, wie das da.‘, informiert sie mich und deutet mit dem Stift auf die Wand vor sich, wo ein ähnliches, ausgeschnittenes, bunt gestaltetes Blatt hängt, das mit Glitzerkleber und bunten Federn geschmückt ist. ‚Ahhh.‘, sage ich. ‚Das ist ja schön.‘ Lina lächelt und füllt ihre Felder grün aus.

B: ‚Da hast du also gerade schon dran gedacht?‘

L: ‚Hmmm.‘“ (A4.1, Z. 251ff.)

Erst nachdem sie länger an ihrem Bild gearbeitet hat, teilt sie mir mit, dass sie genau weiß, was es werden soll, obwohl ich sie schon vorher danach gefragt habe (A4.1, Z. 146). Vielleicht war sie zu vertieft, um mir genauere Auskunft zu geben, denn auch jetzt muss ich mich mit einem „Hmmm“ zufrieden geben.

„Sie füllt weiter konzentriert ein Feld nach dem anderen aus. *Ich denke, es ist eine mühselige Fleißarbeit, die sie sich da ausgesucht hat und ich versuche, Ruhe und Interesse auszustrahlen.*“ (A4.1, Z. 258ff.)

„Sie zeichnet weiter Fläche an Fläche.
L: ‚Das kann noch sehr lange dauern.‘
Scheinbar kommt es ihr auch sehr langatmig vor. Ich hoffe, dass dieser Eindruck nicht von mir auf sie übergelassen ist.
‚Das macht doch nichts.‘, sage ich und lächle sie an.
‚Warum meinst du, dass es lange dauert?‘, frage ich nach.
L: ‚Ja, weil ich hier ja jetzt immer nur so kleine Stücke male, das dauert ja länger als wenn ich das ganze Blatt mit irgendetwas, also mit nur einer Farbe, bemale.‘
Dann zeichnet sie weiter.“ (A4.1, Z. 269ff.)

Lina hat das Bedürfnis, mir die Situation zu erklären. Vermutlich schließt sie von ihrem eigenen Empfinden auf meines. Auf Videostill V2 sieht man deutlich, dass sie zu mir gewandt sitzt und mich entschuldigend ansieht. Die dazugehörige Handbewegung mit dem Stift über dem Papier (siehe Videostill V3) verdeutlicht ihre Aussage, wie schnell alles ausgefüllt wäre, wenn sie nur eine Farbe benutzen würde.

„B: ‚Aber wir haben ja Zeit, kannst dir ruhig Zeit lassen, brauchst dich nicht beeilen.‘ *Keine Antwort?’, denke ich und bin verwundert. Eigentlich schien sie mir gut gelaunt zu sein.* Lina zeichnet weiter.“ (A4.1, Z. 279ff.)

Lina reagiert nicht auf mein Zureden, sie ist wieder vertieft in ihr Bild.

„Danach hält sie kurz inne, hebt mit der linken Hand ihr Bild an, legt den Kopf schief und betrachtet es währenddessen.
L: ‚Vielleicht dauert es ja doch nicht solange, wie ich es gedacht habe.‘
B: ‚Wie kommst du da drauf?‘
L: ‚Weil ich grad sehe, dass ich ganz viel gemalt habe.‘
Sie setzt wieder den pinkfarbenen Stift an...“ (A4.1, Z. 288ff.)

Das Kind überlegt sich sein weiteres Vorgehen und dabei fällt ihm auf, dass fast eine Hälfte des Bildes gefüllt ist. Auf Videostill V4 lächelt Lina ihr Bild an und sieht zufrieden aus, im Gegensatz zu Videostill V3, auf dem sie eher rechtfertigend wirkt.

„Mir fällt auf, dass die Flächen immer größer werden. Nun ist die ganze linke Seite mit farbigen Flächen ausgefüllt.“ (A4.1, Z. 320ff.)

„So füllt sich jetzt mit etwas größeren Flächen nach und nach das Bild, wobei Lina jetzt nicht mehr für jede Fläche die Farbe wechselt, sondern mehrere Flächen in einer Farbe vorzeichnet, obwohl sie nebeneinander sind, und diese dann ausfüllt ((21-24) und (25-30)).“ (A4.1, Z. 325ff.)

Sie arbeitet zügig und konzentriert. Lina möchte schnell fertig werden, denn die Flächen werden immer größer und sie wechselt auch nicht mehr für benachbarte Flächen die Farben.

„Was ist deine Lieblingsfarbe?“, fragt sie und grinst mich an... Sie teilt die Fläche dann in zwei Hälften auf, füllt die eine orange und die andere rot aus.“ (A4.1, Z. 330ff.)

Das Mädchen möchte mich wieder in den Prozess einbeziehen und überlässt mir indirekt die Farbwahl. So behält sie sich vor, trotzdem noch eine andere Farbe zu wählen. Und es bleibt ihre Entscheidung, wie sie die Farben anordnet.

„Lina greift zu der silbernen Glitzerklebetube, dreht sie auf und bringt unten auf der blauen Fläche (42) Glitzer an, indem sie ein Häufchen des Klebers ausdrückt. ‚Etwas.‘, murmelt sie und verteilt ihn kreisend. ‚Ahhh, das ist ja wirklich Glitzer.‘, stelle ich fest.“ (A4.1, Z. 341ff.)

Lina scheint versunken ihrem Bild zugewandt, sie reagiert gar nicht auf meinen Ausruf. Vermutlich ist das Gemurmel auch nicht für mich bestimmt, sondern ein unbewusst ausgesprochener Gedanke, der sich auf die aufzutragende Menge des Klebstoffes bezieht.

„Als sie oben ankommt, verstreicht sie den eben aufgetragenen gelben Glitzer zu einer Fläche, wobei sie die rechte Hand aus Versehen in den roten Glitzer legt. ‚Ihhh!‘, kreischt sie und zieht die Hand direkt hoch, reibt den Handballen mit gekräuselter Nase und lacht mich an.“ (A4.1, Z. 354ff.)

Lina lacht selbst über ihre Unaufmerksamkeit und in ihrem Gesicht spiegelt sich das unangenehme Gefühl des Klebers wieder. Dadurch, dass sie mich direkt anlacht, versucht sie nicht, ihre Panne zu verbergen.

„Danach dreht sie die Tube zu und läuft mit überstreckter rechter Hand zum Bett, nimmt ein Taschentuch und reibt die Hand ab. ‚Iggitt – das ist kalt.‘, meint sie zu mir und lacht mich an.“ (A4.1, Z. 360ff.)

Videostill V6 zeigt sie lachend, wie sie den Kleber abwischt.

„Lina greift jetzt nach einem violetten Kleber, macht ihn auf und entdeckt an der Spitze Kleberreste...‘Vielleicht kannst du mit dem

Zahnstocher da vorne in die Spitze stechen.’, schlage ich vor. ... Sie drückt ihn von innen durch die Spitze. ‚Bestimmt.’, murmelt sie und schiebt den fest gewordenen Pfropfen Kleber mit dem Zahnstocher von innen nach oben aus der Spitze.

‚Ich kann ihn aber auch so da rausholen.’, beschließt sie und zupft den Pfropfen mit dem Taschentuch ab, dreht die Tube wieder zu und drückt auf Feld (21) einen violetten Glitzerhaufen.“ (A4.1, Z. 368ff.)

Ich habe ihr ungefragt den Vorschlag gemacht, den Zahnstocher zu nehmen. Sie benutzt zwar den Zahnstocher, aber reagiert sonst nicht auf meinen Rat. Linas Gemurmel ist nicht für mich bestimmt und bezieht sich vermutlich eher auf die alternative Lösung, die sie selbst findet. Sie möchte mir damit demonstrieren, dass sie sich selbst zu helfen weiß.

„ ‚Sieht man nicht so gut, lass ich das mal lieber auf einer Stelle.’, erklärt sie und macht nur kleine Verstreichbewegungen.’ “ (A4.1, Z. 380ff.)

Hier informiert Lina mich über ihr Vorgehen mit und lässt mich so am Prozess teilhaben. Genauso bezieht sie mich mit ein, während sie entscheidet, welche Feder sie aufkleben will. Von mir wird kein Rat erwartet, sondern mir wird einfach mitgeteilt, welche Überlegungen sie gerade anstellt (vgl. A4.1, Zeile 383ff.).

„L: ‚Ihhh, ich krieg wieder Klebe.’

Sie ist an eine klebrige Stelle an der Flasche gekommen. Lina dreht die Flasche auf den Kopf und drückt einen kleinen Klecks Kleber unterhalb von Fläche (8) und verteilt ihn großzügig, dabei erzählt sie:

‚Erst hat die Mama da nichts rausbekommen und dann hat die, die wollte so Engel aufkleben und dann hat die so ganz feste gedrückt und dann platsch.’

Sie macht währenddessen eine schüttelnde Handbewegung und erzählt weiter:

‚War das Blatt voll. Das war nicht so gut.’ “ (A4.1, Z.415ff.)

Lina stellt ihre Tollpatschigkeit zur Schau. Der Gebrauch des Klebstoffes weckt Erinnerungen an ein Erlebnis mit ihrer Mutter.

Videostill V7 zeigt die Dynamik, mit der Lina berichtet, denn auf der Abbildung ist die linke Hand verwackelt, mit der sie die Bewegung ihrer Mutter nachmacht. Das Mädchen scheint die Situation genau vor Augen zu haben.

„Die Sternchen hat sie sich aus dem Röhrchen in die linke Hand geschüttet und murmelt dabei: ‚Wenn ich jetzt nicht aufpasse, könnte das - ja hab aufgepasst.’ Das Mädchen verteilt die Sternchen jetzt einzeln mit ihrer rechten Hand auf dem Kleber.“ (A4.1, Z. 424ff.)

Auch hier spielt Lina auf ihre Unachtsamkeit an. Sie misst ihrem Verhalten wahrscheinlich einen hohen Unterhaltungswert bei und versucht so, meine gesamte Aufmerksamkeit für sich zu gewinnen.

„L: ‚Das hasse ich. Gleich fällt es mir bestimmt wieder irgendwie hin.‘
Ich schmunzle und sie erzählt mir weiter:
‚Das ist Meike und mir mal passiert.‘
B: ‚Was ist dir passiert?‘
L: ‚Meike und mir, da ist uns so Glitzerzeug so.‘
B: ‚Ausgelaufen?‘
L: ‚Ja, das war dann schon ziemlich doof. Zum Glück nur auf den Schreibtisch.‘
B: ‚Das geht dann ja auch schnell wieder weg.‘ “ (A4.1, Z. 428ff.)

Durch die Verwendung des Ausdrucks „hassen“, zieht das Mädchen meine Aufmerksamkeit auf sich. Ich bin von der vorherigen Situation, in der sie mit ihrer Tollpatschigkeit kokettierte, noch so belustigt, dass ich über diesen Bruch in der Wortwahl schmunzeln muss. Diese positive Äußerung animiert sie dazu, mir ein weiteres Missgeschick zu erzählen. So schafft sie sich wieder eine Situation, um ein vergangenes Erlebnis noch einmal zu durchleben und sich meiner gesamten Aufmerksamkeit sicher zu sein.

„Als sie wiederkommt, blickt sie auf ihr Blatt und sagt: ‚So, jetzt bin ich fertig, jetzt muss ich nur noch aufräumen.‘ “ (A4.1, Z. 446ff.)

Lina beendet so ihre bildnerische Tätigkeit und geht direkt zum Aufräumen über, so dass keine Möglichkeit für mich besteht, etwas anderes einzuwenden.

„Dabei fasst sie noch einmal in den Kleber und sagt: ‚Ihh, nicht schon wieder, dabei sind meine Hände doch schon dreckig genug.‘ Daraufhin frage ich nach dem Grund. Sie erzählt mir, dass sie, wie an jedem Dienstag, also am Tag dieses Treffens, Kunst gehabt hätte und Schmetterlinge gebastelt habe.“ (A4.1, Z. 448ff.)

Auch mit dieser Äußerung über ihre dreckigen Hände provoziert sie eine Nachfrage meinerseits.

„Danach macht sie eine Bemerkung, dass es am schnellsten ginge, wenn sie alleine aufräume, weil sie dann keiner störe.“ (A4.1, Z. 452f.)

Sie möchte nicht, dass ich ihr beim Aufräumen helfe. Das sagt sie nicht direkt, sondern umschreibt es geschickt. Einerseits möchte sie mir damit ihre Selbstständigkeit demonstrieren, andererseits kann ich mir gut vorstellen, dass sie nicht will, dass ich in ihren Sachen stöbere.

„Dann bemerkt sie, dass sie es komisch fände, dass die Kamera noch immer lief. *Ich hatte die Anwesenheit der Kamera vergessen.* Als ich

anbiete, sie auszuschalten, sagt sie: ‚Nein, das stört mich nicht.‘ Ich lasse die Kamera an und Lina läuft emsig hin und her und räumt ihre Sachen auf.“ (A4.1, Z. 459ff.)

Die Präsenz der Kamera ist ihr bewusst. Lina fragt sich, warum die Kamera noch filmt, obwohl der bildnerische Prozess längst vorbei ist. Durch meine Vertiefung in das Geschehen konnte ich nicht so schnell auf Lina reagieren, um ihr mitzuteilen, dass ich die Möglichkeit berücksichtigen wollte, eventuelle nachträgliche Arbeitsschritte an ihrem Bild, während des Aufräumens, zu dokumentieren. Gleichzeitig ist es ihr wichtig, mir mitzuteilen, dass sie sich durch die Kamera nicht gestört fühlt.

„Danach frage ich sie, ob wir uns die Videoaufnahmen anschauen wollen. Sie nickt ganz wild und grinst: ‚Dafür gehen wir aber aufs Bett, das ist viel gemütlicher.‘ Also setze ich mich mit der Kamera, die aus der Vogelperspektive gefilmt hat, aufs Bett.“ (A4.1, Z. 475ff.)

Lina freut sich, mit mir auf dem Bett zu sitzen, was sie vorher extra, wie sich jetzt herausstellt, für diesen Zweck vorbereitet hat (A4.1, Z. 80ff.). Wahrscheinlich geht sie davon aus, dass ich ihr, wie beim letzten Treffen, die Videoaufzeichnung zeige. Aus diesem Verhalten schließe ich, dass sie Vertrauen zu mir entwickelt hat.

„Während wir am Kaffeetisch sitzen, kommt die Mutter mit ihrem Lebensgefährten zurück. Lina drängt mich, in ihr Zimmer zu gehen, um direkt mir weiterzuspielen. Ihre Zimmertür macht sie demonstrativ zu. *Ich habe das Gefühl, dass ich mich nicht mit anderen bzw. der Mutter und ihrem Lebensgefährten unterhalten darf.*“ (A4.1, Z. 491ff.)

Lina genießt es, einen Erwachsenen für ihre Spiele gewonnen zu haben und möchte mich nicht mit ihrer Mutter teilen. Sie macht die Zimmertür zu, um jede Ablenkung meiner Person, die nichts mit ihr zu tun hat, auszuschließen. Sie weiß natürlich auch, dass ich mich nur schlecht dagegen sträuben kann, denn ich bin auf sie angewiesen, um noch einige Beobachtungen machen zu können.

4.8.2 Verbale und Nonverbale Äußerungen im Entstehungsprozess von Abb. 3

„Sie setzt sich auf ihren Schreibtischstuhl, zieht die oberste Schublade auf und holt ein Blatt Papier hervor. ‚Brauche ich Eins, oder Zwei? - Eins reicht.‘, antwortet sie sich selbst und legt es im Querformat vor sich hin.“ (A4.2, Z. 22ff.)

Lina (8;7 Jahre) beantwortet ihre Frage selbst. Wie schon auf S. 53 analysiert, will sie mir vermutlich ihre Selbstständigkeit demonstrieren.

„Das Mädchen greift nach dem Pinsel und macht Malbewegungen in der Luft über dem Blatt. ‚Ich weiß schon waaaaas.‘ ‚Was willst du denn malen?‘, frage ich sie.“ (A4.2, Z. 24ff.)

Die Malbewegungen in der Luft helfen ihr, sich die Bildeinteilung besser vorzustellen. Mit ihrem Ausruf provoziert sie meine Neugier. Ich frage nach.

„Lina springt vom Stuhl und reißt die Zimmertür am Schreibtisch auf, die zum Elternschlafzimmer führt. ‚Den Elefant da.‘, sagt sie und deutet auf ein DinA3 Blatt mit einem Elefanten auf einer Wiese vor einem blauen Himmel. Dieses Bild ist mit Wasserfarben gemalt.“ (A4.2, Z. 26ff.)

Durch die plötzliche Dynamik in der Situation wird deutlich, dass Lina diese Frage erwartet hat. Sie präsentiert mir stolz ein Wasserfarbenbild, auf dem sie einen Elefanten gemalt hat (siehe A1, Abb. 7).

„Plötzlich dreht sie den Kopf zum Schreibtisch, dann wieder zum Elefantenbild und wieder zurück. Sie murmelt etwas wie: ‚Das Blatt ist zu klein.‘, Lina zieht noch einmal die Schublade auf und hebt den Stapel DinA4-Papier hoch. ‚Ich hab kein großes Papier.‘, sagt sie zu mir gewandt.“ (A4.2, Z. 30ff.)

Lina hat den Unterschied im Papierformat bemerkt. Dieser stört sie.

Durch meinen begeisterten Ausruf glaubt sie vielleicht, sie müsse jetzt noch einmal so ein Bild anfertigen. Das Mädchen beginnt direkt, nach einem DinA3 Format zu suchen. Als sie kein größeres Blatt finden kann, teilt sie mir das, scheinbar Rat suchend, mit.

„ ‚Dann wird das halt ein kleineres Bild.‘, sage ich. ...Ich schließe die Elternschlafzimmertür. Lina ist schon mit dem Pinsel im Wasser und verkündet mir, dass sie einen Schmetterling malen wird. Ich bitte sie, noch auf mich zu warten.“ (A4.2, Z. 34ff.)

Lina gibt sich mit der Bemerkung zufrieden, ein kleineres Bild zumalen.

Denn sie fängt direkt an, obwohl ich keinen Stuhl habe und die Kameras noch nicht eingeschaltet sind (A4.2, Z. 38ff.).

„Den Stuhl stellt sie rechts neben ihren. Ich sage ihr, dass ich lieber an der anderen Seite sitzen möchte, weil ich sonst nichts sehen könne.“ (A4.2, Z. 41f.)

Beim letzten Treffen saß ich auch an ihrer rechten Seite. Vermutlich hat sie den Stuhl aus Ungeduld auf den erstbesten Platz an den Schreibtisch gestellt.

„Sie stellt den Stuhl um und setzt sich hin: ‚Darf ich jetzt anfangen?‘
Ihre Stimme klingt ungeduldig. ‚Ja.‘, sage ich und schalte nacheinander
die Kameras an.“ (A4.2, Z. 43ff.)

Auch hier spürt man ihren Tatendrang, endlich mit dem Malen zu
beginnen. Jedoch fängt sie nicht sofort an, sondern überlegt noch, wie
sie vorgehen soll. (A4.2, Z. 56ff.)

„Die entstandene, eher eckige Form beginnt sie, mit kleinen
Pinselfstrichen zu einem Oval, zu modellieren, indem sie die Seiten
mittig verbreitert. Ihr Gesicht sieht sehr konzentriert aus und sie redet
nicht.“ (A4.2, Z. 85ff.)

Seit ihrer ungeduldigen Frage hat sie nichts mehr gesagt. Das Malen
zieht ihre gesamte Aufmerksamkeit und Konzentration auf sich. Dieses
Verhalten ist ein völliger Gegensatz zu dem vorherigen unruhigen
Gedrängel.

„Nun wäscht sie den Pinsel mit kreisenden Bewegungen aus, streicht
ihn am Innenrand ab und blickt zwischen Farbkasten, Wasserbecher
und Bild hin und her, wobei sich nur die Augen bewegen und nicht der
Kopf.“ (A4.2, Z. 88ff.)

Lina arbeitet sehr vertieft und wählt mit Bedacht die Farben für die
Schmetterlingsflügel aus. Sie lässt sich von nichts ablenken.

„Lina streicht sich mit ihrer linken Hand ihre Haare ins Gesicht. *Ich
kann ihr Gesicht nicht sehen und frage mich, ob das Absicht ist und
hoffe, dass die Kamera alles filmen kann.* Ich lehne mich im Stuhl
zurück.“ (A4.2, Z. 91ff.)

Auf Videostill V8 kann man deutlich sehen, dass sie die Augen nicht
vom Blatt nimmt oder sich umsieht. Es handelt sich um eine intuitive
Handbewegung, mit der sie sich zusätzlich abschirmt, um sich besser
zu konzentrieren und allein mit ihrem Bild zu sein. Es signalisiert mir,
dass mich ihr weiteres Handeln nichts angeht. Als Beobachterin habe
ich diese Signale unbewusst verstanden und ziehe mich zurück, um sie
nicht weiter zu stören. Auf Videostill V9 kann man sehen, wie sie mir
den Blick mit ihren langen Haaren versperrt, während sie den
Schmetterling malt. Dabei sollte man bedenken, dass ich mich am
linken Bildrand befinde. Ihre Körperhaltung ist leicht von mir abgewandt
und sie scheint ihr Bild vor mir zu schützen. Das gleiche Verhalten wird
an einer weiteren Stelle im Protokoll (A4.2, Z. 342ff.) beschrieben. In
dieser Situation malt sie die kleinen Bienenbeine, was sicherlich viel
Konzentration und Ruhe erfordert.

„Lina beginnt die beiden Bögen noch einmal in einer Bewegung nachzuziehen. Der obere Teil wird auch mit Farbe gedeckt, der untere Teil bleibt fast unverändert. Sie zieht das Blatt näher zu sich heran. *Ich kann es nicht sehen, ohne mich nach vorne zu beugen.*“
(A4.2, Z. 122ff.)

Lina hat Probleme mit dem Auftragen der Wasserfarbe, vermutlich will sie dies vor mir verbergen oder sie möchte allein eine Lösung finden, mit der Farbe umzugehen, ohne dass ich mich einmische. Das Heranziehen des Blattes gibt ihr die Möglichkeit, das Blatt noch mehr vor mir abzuschirmen und gleichzeitig besser die nur leicht gefärbte Kontur zu betrachten.

„Jetzt höre ich ein kratzendes Geräusch und beuge mich nach vorne. Lina malt mit der Pinselzwinge den unteren Teil des Bogens aus, wobei sie fest aufdrückt. Als sie bemerkt, dass ich mich nach vorne gebeugt habe, um ihr zuzusehen, dreht sie mir ihren Rücken zu. *Ich hoffe, dass die Kamera alles filmt und lehne mich zurück, um Lina nicht weiter zu stören.*“ (A4.2, Z. 125ff.)

Als Beobachterin bin ich durch das kratzende Geräusch neugierig geworden und beuge mich nach vorne, um zu sehen, was Lina vor mir verbergen will. Sie will nicht von mir beobachtet werden und wendet sich völlig von mir ab. Wie man auch auf Videostill V10 sehen kann, sitzt sie, über das Blatt gebeugt, mit dem Rücken in meine Richtung. Auf dieses Signal reagiere ich als Beobachterin intuitiv, indem ich mich zurückziehe und versuche, das Mädchen nicht weiter zu stören. Durch die Videoaufnahme habe ich trotzdem die Möglichkeit, ihr weiteres Vorgehen im Nachhinein zu verfolgen. So malt sie alle Flügel des Schmetterlings pink aus und ergänzt anschließend zwei Fühler in Violett (A4.2, Z. 132-156).

„Sie greift nach dem anderen Pinsel, der auch im Wasserbecher steht, rührt ihn umher, lässt ihn wieder los und nimmt die Tube Deckweiß in die rechte Hand, um sie aber sofort wieder loszulassen. *Sie scheint mir unentschlossen.* Sie wendet mir nicht mehr den Rücken zu, sondern sitzt unverschränkt vor ihrem Blatt. Ich bleibe jedoch soweit wie möglich hinten auf meinem Stuhl.“ (A4.2, Z. 155ff.)

Vermutlich überlegt Lina gerade, wie sie weiter vorgehen soll und ist sich nicht sicher, welchen Arbeitsschritt sie als nächsten ausführen soll. Das Mädchen hat sich jetzt etwas entspannt und sitzt unverkrampft vor ihrem Blatt. Ich bin erleichtert, dass Lina sich etwas gelockert hat und möchte sie nicht noch einmal stören. Deshalb bleibe ich zurückgelehnt sitzen.

„Sie nimmt nun den größeren Pinsel aus dem Wasser und fängt an, die schwarze Wasserfarbe zu befeuchten. Nach einigem Rühren geht sie mit dem Pinsel in das schon benutzte dunkle Mischgefäß auf ihrem Deckel und rührt den Pinsel darin herum, der danach einem „Wischmopp“ ähnelt. Dreimal füllt sie insgesamt schwarze Farbe in den Deckel, ehe sie den Pinsel ins Wasser stellt und sofort nach der Deckweißtube greift. Diese dreht sie auf und gibt 0,5 cm Deckweiß zur schwarzen Farbe in den Deckel und dreht die Tube wieder zu. Während sie mit der Deckweißtube hantiert, sieht man die Zungenspitze in ihrem rechten Mundwinkel. Jetzt greift sie nach dem großen Pinsel im Wasserbecher und rührt ihn einige Male herum. Sie fängt dann an, das Deckweiß erst mit tupfenden, nachher mit kreisenden Bewegungen zu zerstreuen und unter die schwarze Wasserfarbe zu mischen.“ (A4.2, Z. 160ff.)

Nun hat Lina sich für eine Vorgehensweise entschlossen und beginnt, schwarze Farbe im Deckel anzurühren. Das Hantieren mit der Deckweißtube erfordert hohe Konzentration, was deutlich wird, wenn man die Unterstützung der Bewegung durch die Zunge betrachtet. Das Mischen der Farbe macht einen routinierten Eindruck, denn sie beginnt, erst mit kleinen, dann mit immer größeren Bewegungen das Deckweiß zu verteilen. Jetzt wird auch der Grund für ihre vorherige Unentschlossenheit klar. Sie wusste nicht, ob sie erst das Deckweiß oder die schwarze Farbe in den Mischbehälter einfüllen sollte. Wenn man den Vorgang betrachtet, wie sie die schwarze Farbe in den Mischbehälter transportiert, hat Lina für sich eine sinnvolle Reihenfolge erkannt, denn wäre schon Deckweiß in dem Mischbehälter gewesen, wäre die schwarze Farbe grau geworden

„Die Wohnungstür öffnet sich und die Mutter kommt wieder. Lina deutet mit dem Pinsel in der Luft über dem Blatt Striche an und wäscht den Pinsel aus. Lina hält inne und dreht sich zu mir: ‚Ich überlege gerade, ob die gut so ist, die Grau, oder ob ich noch ein wenig Schwarz dabei nehmen muss.‘“ (A4.2, Z. 173ff.)

Das Mädchen lässt sich nicht von der Ankunft ihrer Mutter ablenken, sondern ist vertieft in Überlegungen zur Bildaufteilung. Um diese besser abzuschätzen und gleichzeitig einen Überblick über das Bild zu erhalten, schwingt sie skizzierend den Pinsel durch die Luft. Danach möchte sie mich in ihre Überlegungen zur Farbhelligkeit miteinbeziehen und teilt mir ihre Abwägungen mit.

„ ‚Wofür brauchst du denn die Grau?‘, frage ich sie.
L: ‚Für den Elefanten.‘
B: ‚Ah, also malst du jetzt doch einen Elefanten.‘
L: ‚Ja, aber nur so einen kleinen.‘

B: ‚Hmm, da musst du abschätzen, wie viel du brauchst.‘ “
(A4.2, Z. 178ff.)

Ich möchte sicher gehen, wofür sie die Farbe benötigt und bin erstaunt, dass sie sich entschlossen hat, doch einen Elefanten zu malen. Damit habe ich nach ihrer Ankündigung, dass jetzt ein Schmetterling gemalt wird, nicht mehr gerechnet und somit die Möglichkeit ausgeschlossen, dass Lina beide Tiere auf einem Blatt malen will. Ihre Frage habe ich wohl deshalb auch missverstanden, denn ich gebe eine Antwort bzgl. der Farbmenge und nicht bzgl. der Farbhelligkeit. Ich war wahrscheinlich erstaunt, plötzlich doch ins Geschehen einbezogen zu werden (und habe die Frage nicht richtig verstanden.). Vermutlich bin ich wegen der Bewegungen in der Luft davon ausgegangen, es würde sich um die Farbmenge handeln. Auch Ihre Aussage, nur einen kleinen Elefanten zu malen, hat mich in dieser Annahme unterstützt.

„Ja, aber ich kann ja sonst noch mehr nehmen.‘, sagt sie und nimmt den großen Pinsel aus dem Wasserbecher. Lina beginnt die gemischte Farbe mit Schwarz zu ergänzen.

L: ‚Ich glaub, jetzt wird das wieder zu dunkel.‘
Sie mischt weiter die Farbe.

L: ‚Es fehlt noch ein ganz, ganz kleines wenig Deckweiß, wirklich nur ein ganz, ganz klein wenig.‘ Nachdem sie das gesagt hat, drückt sie sehr konzentriert eine minimale Menge Deckweiß in die gemischte Farbe und verrührt sie mit lockeren Bewegungen.“ (A4.2, Z. 183ff.)

Meine Antwort bzgl. der Farbmenge tut Lina beiläufig ab und wendet sich ihrem Farbtonproblem zu, indem sie schwarze Farbe hinzufügt. Währenddessen teilt sie mir genau mit, welche Überlegungen sie beschäftigen. Das Mädchen möchte, dass ich ihren Farbmischprozess verstehe.

„ ‚Zufrieden?‘, frage ich sie. ‚Ja.‘, sagt Lina und führt den Pinsel, der sehr stark abstehende Haare hat, zum Papier. Das Mädchen hält inne und streicht den Pinsel am Innenrand des Mischfeldes glatt.“
(A3.2, Z. 191ff.)

Sie ist zufrieden mit ihrem Farbergebnis und beginnt, zu malen. Mit meiner Nachfrage nach ihrer Zufriedenheit, die auf mehrere Bereiche bezogen werden kann, täusche ich intuitiv Verständnis ihres Problems vor, denn ich habe ihre Frage erst während der Interpretation richtig verstanden. Dass sie diese offene Frage als Verständnis deutet, schließe ich aus ihrer Reaktion. Oft gibt sie keine Antwort, wenn sie in Gedanken ist, was mir ihr Innehalten zeigt (vgl. S. 58).

„Mich stört die Geräuschkulisse, die gerade im Flur entsteht und frage, ob es in Ordnung sei, wenn ich die Tür schließe. Lina stimmt zu. Als die Mutter mich an der Tür erblickt, fragt sie uns, ob wir etwas bräuchten. Sie hat die Frage noch nicht zu Ende gestellt, da hat Lina schon abgelehnt.“ (A4.2, Z. 194ff.)

Als Beobachterin befürchte ich, dass sich das Mädchen durch den Lärm wieder zurückzieht. Lina will wieder nicht gestört werden und reagiert abweisend auf die Frage ihrer Mutter. Sie arbeitet vertieft weiter. Ohne ein Wort zu sprechen, malt sie einen Elefanten (A4.2, Z. 201-233).

Die Besonderheiten beim Malen des Elefanten in Bezug auf verschiedene Merkmale wie Figuraufbau, anthropomorphes Denken usw. wurden in den vorherigen Kapiteln schon ausführlich behandelt.

„ ‚Welche Augenfarbe? Da brauch ich jetzt wieder den kleinen.‘, erklärt sie, lächelt mich an und wechselt den Pinsel, wobei sie den kleinen Pinsel auch noch einmal im Wasser ausschüttelt und daraufhin am Innenrand des Bechers ausdrückt. Danach führt sie den Pinsel zum gelben Farbplättchen und schabt darauf herum.“ (A4.2, Z. 235ff.)

Mit der Frage nach der Augenfarbe eröffnet sie ein Gespräch, um mich dann indirekt über die Wahl des Pinsels zu informieren. Das bedeutet vermutlich, dass sie das Auge als klein ansieht und deshalb einen kleinen Pinsel benutzt. Die Frage nach der Farbe beantwortet sie indirekt selbst, indem sie, ohne mir eine Möglichkeit zum Antworten zu lassen, den Pinsel in die gelbe Farbe taucht.

*„ ‚Die Gelb muss ich erst sauber machen, bevor ich die benutzen kann.‘, sagt sie und taucht den Pinsel wieder ins Wasser, schließlich rührt sie wieder auf dem gelben Plättchen herum. ‚Das ist ja oft so mit Wasserfarben.‘, antworte ich währenddessen, und sie taucht wieder den Pinsel ins Wasser und rührt auf der Farbe herum, die jetzt nicht mehr kratzt. ‚Ich lass das dann immer überschwemmen.‘, erklärt mir Lina. *Aber ich kann jetzt nicht viel Wasser auf der gelben Farbe sehen und sauber finde ich sie auch nicht.* Dennoch nimmt Lina den Pinsel aus der gelben Farbe und malt ... ein Auge ...“ (A4.2, Z. 240ff.)*

Durch ihre Erklärung möchte Lina mich mit in den Prozess einbeziehen. Auf meine Aussage, dass man Wasserfarben meistens vor Gebrauch säubern muss, geht sie gar nicht ein, sondern fährt fort, mir ihre Technik zu erläutern. Dabei lächelt sie mich an, wie man auf Videostill V12 sehen kann. Sie sitzt mir leicht zugewandt, hat jedoch schützend ihre Hand am Gesicht. Dadurch, dass sie behauptet, es immer so zu machen, will sie mir Routine vermitteln. Aber der kaum gebrauchte Wasserfarbkasten (A4.2, Z. 53ff.) und auch ihre Art, den Pinsel zu benutzen, lassen keinen routinierten Umgang mit Wasserfarben

vermuten (A4.2, Z. 116f.), (A4.2, Z. 118f.). Auch die Tatsache, dass die Farbe nicht überschwemmt, wie sie es gerne hätte, lassen Zweifel an einem regelmäßigen Gebrauch von Wasserfarben entstehen.

„ ‚Ohren braucht der noch.‘ Lina greift nach dem großen Pinsel rührt ihn im Wasserbecher herum. ‚Große.‘, murmelt sie und drückt den Pinsel aus. Danach taucht sie ihn in das Mischfeld mit der grauen Farbe im Deckel und rührt kurz um. ‚Mal überlegen.‘, flüstert sie ...“ (A4.2, Z. 258ff.)

Hier trifft die Vermutung zu, große Dinge werden mit dem großen Pinsel gemalt. Wie auch schon beim Auge geahnt wurde, dass sie es als klein ansieht und deshalb mit dem kleinen Pinsel malt. Durch ihren Ausruf informiert sie mich, was sie jetzt vorhat. Das Gemurmel ist wahrscheinlich gar nicht für mich bestimmt, sondern dient eher ihr selbst als Gedankenstütze.

„ ‚Ja.‘, sagt sie und malt das Ohr mit kreisenden Bewegungen aus. ‚So! Und so!‘ Sie malt einen weiteren Strich links neben das Ohr, setzt daneben noch einmal an und zieht das Ohr am Rand von links nach rechts nach,... Sie stellt den Pinsel in den Becher,... betrachtet ihr Bild. ‚Das ist ein Ohr!‘, ruft sie aus...“ (A4.2, Z. 264ff.)

Auch hier spricht sie zu sich selbst, um sich vermutlich in ihrem Tun zu bestärken und um ihre Sicherheit beim Malen zu unterstützen.

„Lina betrachtet kurz ihr Werk, wäscht den Pinsel aus und greift nach dem kleinen Pinsel, den sie auch auswäscht und in die dunkelgrüne Farbe taucht. Sie malt ein grünes Knäuel zwischen Mund und verlängerten Rüssel. ‚Ja.‘, murmelt sie.“ (A4.2, Z. 305ff.)

Auch hier bestätigt sie ihre Entscheidung selbst, um sich zu bestärken und ihre eigene Idee zu loben.

„ ‚Das auf dem Tisch kann man ja immer noch wegwischen.‘, erklärt sie, ohne den Blick abzuwenden. ‚Ja, die Wasserfarbe geht ja auch total einfach ab‘, antworte ich ihr.“ (A4.2, Z. 395ff.)

Lina hat das Gefühl, sich entschuldigen zu müssen, weil ein wenig Wasserfarbe auf den Tisch gekommen ist. Vermutlich wird in der Schule viel Wert darauf gelegt, dass die Kinder so wenig Schmutz wie möglich im Kunstunterricht machen, weil die meisten Grundschulen keine separaten Kunsträume haben und der Kunstunterricht im Klassenraum stattfindet. Meine Antwort auf die Aussage soll ihr vermitteln, dass es nichts ausmacht, wenn sie auf den Tisch malt.

„Sie wäscht den Pinsel lange aus und streicht sich die Haare wieder ins Gesicht. Nun greift Lina nach dem kleineren Pinsel, den sie auch noch einmal durchschüttelt und wieder am Rand abstreift, während sie

mit dem Zeigefinger der linken Hand auf den Rasen rechts neben dem Elefanten klopft.“ (A4.2, Z. 407ff.)

Während sie den Pinsel auswäscht, überlegt sie sich ihre weiteren Arbeitsschritte. Dabei schirmt sie sich von meinen Blicken ab und zieht sich zurück, indem sie sich die Haare ins Gesicht streicht, was man auf Videostill V16 gut erkennen kann. Dabei blickt sie mit gesenktem Kopf auf ihr Blatt. Videostill V17 zeigt Lina, wie sie mit dem Finger auf das Bild tippt. Vermutlich will sie fühlen, ob die grüne Farbe schon trocken ist, denn im Folgenden malt das Mädchen dort einen Hasen (A4.2, Z. 413-429). Lina hat einen in sich versunkenen Gesichtsausdruck, während sie ihr Bild betrachtet. Ihr Gesicht kann ich als Beobachter jedoch nicht sehen, da es mit den Haaren verdeckt ist, aber V17 gibt darüber Auskunft. Dieses In-sich-versunken-Sein stützt Eggers These, die bereits auf S. 46 erklärt wird. Diese besagt, dass an der Stelle des Bildes, wo etwas Kleines an etwas Großes angeklebt ist, etwas sehr Bedeutsames verarbeitet wird.

„Das Wasser ist fast schwarz. Jetzt rührt sie mit dem Pinsel auf der blauen Wasserfarbe herum, die sehr verdunkelt ist. ‚Man könnte vielleicht neues Wasser holen.‘, schlage ich vor, als sie den Pinsel nach dem Auswaschen am Rand des Bechers ausdrückt. ‚Das liegt nicht am Wasser!‘, gibt sie zurück und taucht den Pinsel in die schmierige blaue Wasserfarbe. ‚Nee?‘, frage ich erstaunt. Sie zieht einen kleinen Strich von links nach rechts in den Zwischenraum des Rüssels und des Elefantenkopfes.... Die Farbe ist kaum von dem Grau des Rüssels zu unterscheiden.“ (A4.2, Z. 429ff.)

Ich glaube ihr zu helfen, indem ich ihr rate, neues Wasser zu holen, weil ich sehe, dass die Farbe stark verschmutzt ist. Lina reagiert patzig auf meine ungefragte Äußerung und will sich auf keine Diskussion einlassen. Obwohl die Farbe stark getrübt ist, beginnt sie, damit zu malen.

„ ‚Das liegt am Pinsel.‘, klärt sie mich auf. ‚Ahh? Warum liegt das am Pinsel?‘ frage ich erstaunt. Lina nimmt neue blaue Farbe auf und malt den Zwischenraum des ersten und zweiten Beines in leichten streichenden Bewegungen aus. ‚Weil es jetzt wieder.....hell ist!‘, informiert sie mich und zieht dann mit aufgesetztem Schaff noch einmal den Rand nach. Der Zwischenraum ist jetzt strahlend blau. ‚Jetzt ist es wieder blau, ich hab gedacht es könnte am Wasser liegen.‘, entschuldige ich mich, um sie nicht aus ihrem Konzept zu bringen. ‚Liegt es aber nicht! Es liegt am Pinsel.‘, gibt sie zurück. (A4.2, Z. 444ff.)

Sie reagiert auf meinen erstaunten Ausruf mit einer Belehrung, die mir nicht plausibel erscheint. Auch die Begründung ist sehr zweifelhaft. Als Beobachterin spüre ich vermutlich den genervten Unterton, der in ihrer letzten frechen Antwort richtig zum Vorschein kommt. Ich entschuldige mich für meinen Vorschlag, um sie nicht weiter zu verärgern. Interessant ist die Frage nach den Gründen ihrer Überzeugung. Vermutlich malt sie im Kunstunterricht immer mit verschmutztem Wasser und wenn man den Pinsel lange in der Farbe rührt, hat er genug gesättigte Farbe aufgenommen, um den Grauschleier zu überdecken. Daraus schließt sie, dass die Ursache für die getrübbte Farbe der Pinsel ist. Auf Videostill V18 kann man sehen, wie sie sich nach dieser Unterhaltung von mir abwendet. Das Mädchen schirmt zwar nicht mehr ihr Bild von meinen Blicken ab, aber sie dreht mir ihren Rücken zu und malt, ohne ein weiteres Wort zu mir und ohne mich weiter zu beachten, das Bild zu Ende (A4.2, Z. 451 – 528).

„Sie setzt den Pinsel unter dem Rüssel an und zieht mit leichten Bewegungen die vergraute Fläche nach, die jetzt satt blau ist.“
(A4.2, Z. 461ff.)

Lina ist daran interessiert, ein ordentliches Bild zu malen und übermalt die trübe blaue Stelle.

„Dann setzt sie den Pinsel rechts vom Schmetterlingsfühler auf und zieht einen Strich auf einem kleinen weißen Fleck. Lina stellt den Pinsel in den Becher, betrachtet kurz ihr Werk. ‚Fertig.‘ ‚Oh schön!‘, sage ich.“ (A4.2, Z. 526ff.)

Auch hier ist sie sehr gewissenhaft und bessert sogar kleine Stellen im Bild aus. Mit kurzen Blicken überprüft Lina ihr Werk und beendet den gestalterischen Prozess, indem sie verkündet, dass sie fertig sei. Damit lässt sie keine andere Möglichkeit zu, außer den Prozess abzuschließen. Ich reagiere direkt lobend. Ich fühle mich noch unwohl, weil ich sie mit meinem Vorschlag verärgert habe und die Präsenz dieser Situation verdrängen möchte.

„Dabei erwähnt sie, dass sie beide Videoaufnahmen gerne ansehen möchte, aber rückwärts wie beim letzten Mal, das sei lustiger.“
(A4.2, Z. 535ff.)

Lina möchte beide Videoaufzeichnungen anschauen. Sonst hat es ihr immer gereicht, eine Aufnahme zu sehen. Ob sie diesmal befürchtet, es

könnte etwas darauf zu sehen sein, was mich nichts angeht? Denn zwischendurch hat sie sich sehr zurückgezogen.

„Während wir uns die Videoaufzeichnungen anschauen, kichert sie zwischendurch und meint, sie könne ja gut radieren. Und der Hase würde weghoppeln.“
(A4.2, Z. 538ff.)

Scheinbar ist mit den Aufzeichnungen für sie alles in Ordnung, denn sie ist ziemlich gelöst und macht sogar Witze.

4.9 Individuelle Phasen im Mal- bzw. Zeichenprozess

„L: ‚Und ich brauch ein Blatt Papier, reicht das oder reicht das nicht?‘ Lina hält kurz inne und hält das Papier mit der rechten Hand zwischen Daumen und Zeigefinger: ‚Das reicht.‘, entscheidet sie und beugt sich zu ihrer Schublade, um diese zu schließen.“ (A4.1, Z. 96ff.)

„ ‚Brauche ich Eins, oder Zwei? - Eins reicht.‘, antwortet sie sich selbst und legt es im Querformat vor sich hin.“ (A4.2, Z. 22f.)

Diese beiden Zitate wurden in den vorherigen Textabschnitten eingehend innerhalb der einzelnen Situation analysiert. Dadurch, dass dieses abwägende, gleichzeitig auch Selbstständigkeit vermittelnde Verhalten in beiden Prozessen beobachtet wurde, könnte man von einem Ritual sprechen, mit dem Lina ihre Arbeitsprozesse beginnt. Sie überlegt sich laut, wie viel Material sie benötigt. Da sie mich während der Fragestellung nicht ansieht, gehe ich davon aus, dass sie sich diese Frage auch stellt, wenn sie alleine ist, vielleicht etwas leiser.

Der Entstehungsprozess von Abb. 2 lässt sich in vier Phasen einteilen: Das Falten (A4.1, Z. 125-145), das Schneiden (A4.1, Z. 147-179), das Zeichnen (A4.1, Z. 193-339) und das Kleben (A4.1, Z. 340-440). Jede dieser Phasen findet für sich statt. Es gibt nur eine Ausnahme (A4.1, Z. 170-178). Während des Schneidens wird einmal zusätzlich gefaltet, sonst ist jede Phase beendet, sobald das Werkzeug gewechselt wird. Zum Beispiel schneidet sie nicht noch weitere Flächen aus, nachdem sie begonnen hat, zu zeichnen oder sie beginnt nicht noch einmal, etwas zu zeichnen, während sie schon mit dem Kleben begonnen hat. Der Entstehungsprozess von Abb. 3 lässt sich in drei Phasen einteilen, in denen nacheinander das Bild gefüllt wird: Tierdarstellungen und der Baum (A4.2, Z. 60-355), Bodenzone (A4.2, Z. 359-406) und der Himmel als Hintergrund (A4.2, Z. 429-530).

Auch hier finden alle Phasen nacheinander statt, lediglich der Hase wird nach der Fertigstellung des Bodenbereichs gemalt (A4.2, Z. 410-429). Die Konsequenz in der Einhaltung dieser eigenen Regel lässt darauf schließen, dass Lina gerne alles zu Ende bringt, bevor sie etwas Neues anfängt.

Bevor sie den Hasen malt, wäscht sie den Pinsel aus (A4.2, Z. 408) und vor dem Falten hat sie Schwierigkeiten, einen Schnipsel zu lösen (A4.2, Z. 165). Wenn sich dennoch Phasen überschneiden, kann es daran liegen, dass ihr im Nachhinein noch etwas eingefallen ist, denn beiden Ausnahmen geht eine kurze Pause in der jeweiligen Phase voraus, währenddessen ihr die Ideen gekommen sein könnten.

Diese Regel, etwas zu beenden, bevor man etwas Neues beginnt, zieht sich durch den Prozess wie ein roter Faden, auch innerhalb der einzelnen Phasen. Im Protokoll A4.1 wird eine Fläche nach der anderen ausgeschnitten, keine Fläche wird zwischendurch nachgearbeitet. Auch beim Zeichnen füllt sie eine Fläche nach der anderen, ohne zwischen Flächen gleicher Farbe hin und her zu springen. Genauso geht sie beim Kleben vor.

Auch im Protokoll A4.2 wird innerhalb der Phase, in der die Tiere und der Baum dargestellt werden, jedes Objekt fertig gemalt und sich dann dem nächsten zugewendet. Wegen der Besonderheit der Bewegungsdarstellung des Rüssels (siehe dazu Kapitel 4.4) würde ich den Elefanten und den Baum als ein Element betrachten, weil sie gemeinsam fertig gestellt wurden. Während sie die Bodenzone anlegt, füllt sie erst die Fläche unter der Standlinie komplett aus, um diese Fläche dann anschließend auszudehnen. Auch während sie den Himmel malt, kann man ein System erkennen. Zuerst füllt sie die kleinen Zwischenräume mit dem kleinen Pinsel aus, um dann später mit dem großen Pinsel die so entstandene glattkantige Fläche zu füllen. Keine ihrer einzelnen bildnerischen Tätigkeiten wird nachgebessert. Sie ist sehr selbstbewusst in ihrer Gestaltung der einzelnen Elemente. Sie hält es später nicht für nötig, diese nachzuarbeiten. Beim Betrachten der Ergebnisse stellt man fest, dass diese in der technischen Durchführung aller genutzten bildnerischen Mittel ihrem Alter von 8;7 Jahren entsprechen. Lina führt jeden einzelnen Schritt sehr gründlich

durch, damit sie später nichts ausbessern muss. Sie kann ihre Konzentration ganz auf einen Arbeitsschritt richten und muss keine anderen Gedanken im Hinterkopf berücksichtigen. Lina ist in ihrem Vorgehen sehr routiniert und kann diese Verfahrensweise auf verschiedene bildnerische Tätigkeiten anwenden. Selbst wenn sie, wie hier im Umgang mit Wasserfarbe, nicht so geübt erscheint (S.67), erhält sie trotzdem, dadurch dass sie jedes Element für sich abschließt, ein befriedigendes Ergebnis. Dieses Vorgehen verleiht ihr Sicherheit und garantiert ihr ein zufriedenstellendes Resultat. Sie muss nicht befürchten, etwas an einem einzelnen Bestandteil vergessen zu haben. Die beiden Protokolle lassen sich auch in Phasen intensiver Konzentration und geringerer Konzentration einteilen. Die Konzentrationsphasen zeichnen sich in beiden Prozessen dadurch aus, dass während der Tätigkeit nicht gesprochen wird (siehe dazu 4.8.1 und 4.8.2). Im Malprozess zieht sich Lina sogar von mir zurück, indem sie mir den Rücken zuwendet. Durch diese nonverbale Geste verdeutlicht sie mir, dass ich sie nicht stören soll. Im Verlauf der Phasen, in denen gesprochen wird, will sie mich in beide Prozesse miteinbeziehen und erzählt mir während des Klebens sogar persönliche Erlebnisse, die sie so noch einmal durchleben und dadurch eine persönliche Beziehung zu mir aufbauen kann.

„Sie setzt den Buntstift in der Mitte des Papiers auf, aber bevor sie zeichnet, hält sie inne und beginnt, links oben eine 2-Eurostück große Fläche (1)⁸⁷ abzuteilen und diese auszufüllen.“ (A4.1, Z. 192ff.)

„Sie hält den Pinsel kurz mittig an den oberen Rand des Bildes, jedoch bevor sie malt, geht sie an den linken oberen Rand des Blattes und beginnt in kleinen Pinselbewegungen von oben nach unten eine braune Fläche anzulegen.“ (A4.2, Z. 74ff.)

Lina geht zu Beginn des Malens und Zeichnens von der Bildmitte aus, entscheidet sich dann aber in beiden Fällen, im linken oberen Bereich des Bildes zu arbeiten. Beim Malen mit Wasserfarben macht das Arbeiten in Leserichtung durchaus Sinn, weil man dann nicht mit der malenden rechten Hand die Farbe auf dem Blatt verschmiert. Beim Zeichnen mit Buntstiften ist dies jedoch für Kinder in ihrem Alter kein

⁸⁷ Die Zahlen in den Klammern beziehen sich auf die Nummern auf der angefügten Kinderzeichnung A1 Abb. 2.

Grund. So kann sie alles, was sie schon gezeichnet und gemalt hat, berücksichtigen, wenn sie von links nach rechts arbeitet, weil ihre rechte Hand während des Prozesses nichts verdeckt.

Abb. 2 kann man in drei Bildbereiche einteilen, die Lina nacheinander zeichnend gefüllt hat. Sie beginnt mit der linken Seite, füllt dann den mittleren Bereich des Bildes aus und wendet sich zum Schluss dem rechten Bereich des Blattes zu. Bei Gebrauch des Klebers fängt sie nicht oben links an, sondern unten rechts (A4.1, Z. 341ff.). Vermutlich macht sie mit dem Gestalten da weiter, wo sie aufgehört hat und das ist der rechte Bildbereich. Dann arbeitet sie sich gegen den Uhrzeigersinn nach und nach über das gesamte Bild vor und kommt oft an den Kleber, der schon auf dem Blatt ist (vgl. 4.8.1) und den sie wegen ihrer Arbeitsrichtung nicht sehen kann (A4.1, Z. 357ff.).

Beim Malen von Abb. 3 hält sie die Malrichtung von links nach rechts klar ein. Sie beginnt mit dem Schmetterling, darauf folgen der Elefant mit dem Baum und dann die Biene. Die Ausnahme, die der Hase bildet, ist weiter oben im Text schon beschrieben.

„Als sie wiederkommt, blickt sie auf ihr Blatt und sagt: ‚So, jetzt bin ich fertig, jetzt muss ich nur noch aufräumen.‘“ (A4.1, Z. 446f.)

„Sie nimmt das Bild an den unteren Ecken mit den Fingerspitzen und legt es an den Schreibtischrand und verkündet, dass sie jetzt noch sauber machen muss.“ (A4.2, Z. 530ff.)

Beide Entstehungsprozesse beendet Lina durch Aufräumen, was sie immer explizit ankündigt. Das Hervorheben des Aufräumens gibt dem einen Ritualcharakter. Ähnlich wie in der Schule, wo auch immer direkt am Ende des Kunstunterrichts aufgeräumt wird. Dieses Verhalten überträgt sie auf die freien bildnerischen Prozesse zu Hause.

5. Schlussbetrachtung

Die Auseinandersetzung mit bildnerischen Prozessen über den Weg der Interpretation teilnehmender Beobachtungen ist mir am sinnvollsten erschienen, da ich mir erhofft habe, näher am Gegenstand zu sein. Die Unterstützung der Beobachtung mit Hilfe von Videoaufnahmen des bildnerisch-ästhetischen Prozesses hat sich als vernünftig erwiesen, da die Komplexität des Geschehens durch mehrmaliges Ansehen rekonstruiert und im Beobachtungsprotokoll festgehalten werden

konnte. Die Möglichkeit des mehrmaligen Abspielens einer Videoaufzeichnung, um die Gespräche zu transkribieren, ist ein weiterer Grund gewesen, die teilnehmende Beobachtung durch eine Videoaufnahme zu unterstützen.

Diese Untersuchung basiert auf zwei Beobachtungsprotokollen von bildnerisch-ästhetischen Prozessen eines 8;7 jährigen Mädchens. Des Weiteren sind einige Videostills der Prozesse und die entstandenen Arbeiten aller Treffen betrachtet worden. Während des gesamten Beobachtungszeitraumes hat es keine Aufgabenstellungen und Materialvorgaben gegeben, um einen freien bildnerischen Prozess beobachten zu können.

Nach Peez⁸⁸ gilt es in der Kinderzeichnungsforschung, Beweggründe, Ideen und Interessen während der Ausführung der bildnerischen Tätigkeit und deren kommunikative Beziehungsaspekte zu thematisieren.

Es haben sich daher Fragen nach den Gründen der Motiv- und Materialwahl und deren kommunikative Aspekte gestellt.

Die Analyse hat gezeigt, dass Lina mir durch die vielseitigen Bildmotive und die verschiedenen Materialkombinationen ein möglichst breites Spektrum ihres Könnens präsentieren wollte. Einerseits hat sie versucht, sich vielseitig darzustellen, um mich zu beeindrucken.

Andererseits hat sie das Gefühl gehabt, von ihr werde ein ungewöhnliches Talent verlangt. Deswegen hat sie sich sehr bemüht, diesem vermeintlichen Anspruch von Außen gerecht zu werden.

Lina hat ausschließlich mit vertrautem Material gearbeitet, um ungeplanten Schwierigkeiten aus dem Weg zu gehen. Sie hat Angst gehabt, ein für sich selbst schlechtes Ergebnis abzuliefern und damit ihre Selbstdarstellung zu gefährden.⁸⁹

Während der Beobachtung ist mir aufgefallen, dass Lina ihre Schemata immer in der gleichen Entstehungsreihenfolge angelegt hat. Daher haben sich Fragen zu diesem Thema gestellt. Ich habe herausgefunden, dass Lina beim Anbringen der Tierbeine immer die gleiche Reihenfolge verwendet hat. Bei einer Tierfigur hat es jedoch

⁸⁸ Peez_, 2005; S. 142

⁸⁹ Vgl. Kapitel 4.1

eine Abweichung bzgl. des Ortes gegeben, wo das letzte Bein angebracht werden sollte. Durch äußere Gegebenheiten ist zu wenig Platz an der gewohnten Stelle gewesen, um es ohne Überschneidungen anzubringen, die in Linas Alter von 8;7 Jahren noch gerne vermieden werden.⁹⁰ Die Frage nach den Gründen für die Entwicklung solcher individueller schematischer Entstehungsprozesse habe ich in dieser Untersuchung leider nicht klären können, denn dazu wären vermutlich Langzeitbeobachtungen, auch schon während der Vorschemaphase, über mehrere Jahre hinweg nötig gewesen. Während der Interpretation der Protokolle bzgl. der Frage nach individuellen Phasen im Entstehungsprozess habe ich festgestellt, dass Lina beim Umgang mit verschiedenen Werkzeugen während des Prozesses diese nacheinander benutzt hat. Sie hat erst einen Arbeitsabschnitt zu Ende gebracht, bevor sie den nächsten begonnen hat. Daher lässt sich der Entstehungsprozess von Abb. 2 in vier Phasen einteilen, die durch die benutzten Werkzeuge gekennzeichnet sind: Falten, Schneiden, Zeichnen und Kleben. Die einzige Ausnahme bildete eine Faltung, die Lina während des Arbeitsabschnittes des Schneidens durchgeführt hat.

Im Malprozess von Abb. 3 habe ich Ähnliches beobachtet. Hier lassen sich die Phasen nach den dargestellten Bildelementen einteilen. Lina hat, getrennt voneinander, die Tierfiguren, den Boden und den Himmel angelegt, ohne diese Phasen zu vermischen. Der Hase bildet hier eine Ausnahme, weil sie ihn gemalt hat, nachdem sie die Bodenfläche angelegt hat. Begründen lassen sich die beiden Ausnahmen durch eine kurze Pause vor der jeweiligen Phase, währenddessen Lina die Idee zu den Ergänzungen gehabt haben könnte. Diese eingeschobenen Aktionen hat sie immer bis zum Ende durchgeführt.

Keine ihrer einzelnen bildnerischen Tätigkeiten hat sie nachgebessert. Daher vermute ich, dass Lina von vornherein jeden einzelnen Schritt sehr gründlich durchführt, damit sie später nichts ausbessern muss. Generell bleibt sie ihrer eigenen Struktur treu, indem sie alles beendet bevor sie etwas Neues beginnt. Lina gliedert ihren Arbeitsprozess sozusagen in grobe Phasen, innerhalb derer sie feinere Unterteilungen

⁹⁰ Vgl. Kapitel 4.5.2

vornimmt, die sie nacheinander abarbeitet, wie die einzelnen Tierfiguren. Dieses Vorgehen verleiht ihr Sicherheit und garantiert ihr ein zufriedenstellendes Ergebnis.⁹¹

Die kommunikativen Aspekte der bildnerischen Prozesse werden hier unter Berücksichtigung von Emotionen während des Prozesses vergleichend dargestellt.

„Stellen Sie sich vor, Sie wären das Zentrum der Welt. Wenn das Kind den Raum in Bezug zu seinem Zentrum wahrnimmt, fühlt es ihn zu seinem Zentrum orientiert.“⁹²

Betrachtet man die Ergebnisse zur Raumentwicklung im Kapitel 4.7.1 im Zusammenhang mit den Ergebnissen zu den Äußerungen während des Entstehungsprozesses von Abb. 2., spiegelt sich diese Aussage Eggers zum Körper-Ego-Bild in Linas Verhalten wider. Während der Vorbereitungen ist sie sehr ausgelassen und „zieht eine kleine Show ab“.⁹³ Sie lenkt meine gesamte Aufmerksamkeit auf sich. Zu Beginn des Gestaltens fängt sie zwar links oben im Bild an, orientiert sich aber von der Mitte aus.⁹⁴ Die Gestaltung der Bildmitte (Abb. 2) erscheint dem Betrachter wie ein zusammenhängendes Element und hebt sich dadurch von den Flächen rechts und links ab. Diese Mitte, mit der sich Lina identifiziert und um die sich im Bild alles dreht, findet sich auch in der Kommunikationssituation während des Entstehungsprozesses wieder. Lina erzählt mir Erlebnisse, an die sie sich durch den Gebrauch ihrer Materialien erinnert. Ich höre ihr zu und gebe ihr so die Möglichkeit, alles noch einmal zu durchleben. Meine Aufmerksamkeit dreht sich nur um Lina, die durch gezielten Einsatz verschiedener Ausdrücke geschickt meine Neugier provoziert und mein gesamtes Interesse auf sich lenkt. Sie versucht, mich mit in den Entstehungsprozess einzubinden.⁹⁵

Anders verhält es sich im Entstehungsprozess von Abb. 3. Lina zieht sich sehr zurück und wendet sich von mir ab. Egger beschreibt den Betrachter der Geist-Ego-Bilder als außen vor. Der Betrachter sieht den Raum als Fläche und befindet sich am Rande des Geschehens.⁹⁶

⁹¹ Vgl. Kapitel 4.9

⁹² Egger, 1984; S. 105

⁹³ Vgl. S. 53

⁹⁴ (A4.1, Z. 190, vgl. S. 72)

⁹⁵ S. 60

⁹⁶ Egger, 1984; S. 102

Genau dieses Gefühl hat Lina mir während des gesamten Prozesses vermittelt, indem sie sich von mir abgewandt und Kontaktaufnahmen meinerseits mit patzigen Antworten abgeschmettert hat. Obwohl in Abb. 3 auch Körper-Ego-Formen auftauchen, die nach Egger Linas eigenes Empfinden und eine Identifizierung mit dem Bild ausdrücken, verbirgt sie diese Emotionen im Bildaufbau eines Geist-Ego-Bildes und will während der Verarbeitung ihrer Gefühle und Gedanken nicht gestört werden. Vermutlich handelt es sich hierbei um etwas sehr Intimes, was am Beispiel des Groß-Klein-Symbolismus im Kapitel 4.5.3 ‚Größenverhältnisse‘ beschrieben wird.

Obwohl es sich bei beiden Bildern um sehr verschiedene Inhalte und Darstellungen handelt, bieten beide dem Kind die Möglichkeit, seine Beziehungen zur Umwelt, Gedanken und Gefühle zu äußern und zu verarbeiten.

Literaturverzeichnis

- Egger, Bettina:** Bilder verstehen. Wahrnehmung und Entwicklung der bildnerischen Sprache. Zytglogge Verlag, Bern, 1984
- Fleck-Bangert, Rose:** Kinder setzen Zeichen. Kinderbilder sehen und verstehen. Kösel-Verlag, München, 1994
- Flick, Uwe u.a. (Hg.):** Qualitative Sozialforschung. Ein Handbuch. Reinbek bei Hamburg, rowohlts enzyklopädie, 2007
- Flick, Uwe:** Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. Reinbek bei Hamburg, rowohlts enzyklopädie, 2007, S. 281-321
- Lamnek, Siegfried:** Qualitative Sozialforschung. Band 2 Methoden und Techniken. Weinheim, Psychologie Verlags Union³, 1995, S. 239-317
- Lamnek, Siegfried:** Qualitative Sozialforschung. Lehrbuch. Weinheim, Beltz Verlag⁴, 2005
- Mayring, Philipp:** Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu Qualitativem Denken. Weinheim, Psychologie Verlags Union³, 1996
- Peez, Georg (Hg.):** Handbuch Fallforschung in der Ästhetischen Bildung/Kunstpädagogik. Qualitative Empirie für Studium, Praktikum, Referendariat und Unterricht. Baltmannsweiler, Schneiderverlag Hohengehren, 2007
- Peez, Georg (Hg.):** Beurteilen und bewerten im Kunstunterricht. Modelle und Unterrichtsbeispiele zur Leistungsmessung und Selbstbewertung. Kallmeyer-Verlag, Seelze-Velber, 2008
- Peez, Georg:** Einführung in die Kunstpädagogik, Verlag W. Kohlhammer, Stuttgart_, 2005
- Peez, Georg:** Evaluation ästhetischer Erfahrungs- und Bildungsprozesse. Beispiele zu ihrer empirischen Erforschung. München, kopaed, 2005
- Peez, Georg:** Fotografien in pädagogischen Fallstudien. Sieben qualitativ-empirische Analyseverfahren zur ästhetischen Bildung. München, kopaed, 2006
- Peez, Georg:** Qualitative empirische Forschung in der Kunstpädagogik. Nordersted, Books on Demand_, 2001

Philipps, Knut: Warum das Huhn vier Beine hat. Das Geheimnis der kindlichen Bildsprache. Knut Philipps Verlag, Darmstadt, 2004

Richter, Hans-Günter: Die Kinderzeichnung. Entwicklung, Interpretation, Ästhetik. Verlag Schwann-Bangel, Düsseldorf, 1987

Schoppe, Andreas: Kinderzeichnung und Lebenswelt. Neue Wege zum Verständnis des kindlichen Gestaltens. Verlag für Wissenschaft und Kunst, Herne, 1991

Schuster, Martin: Kinderzeichnungen. Wie sie entstehen, was sie bedeuten. Ernst Reinhardt Verlag, München_, 2001

Schuster, Martin: Psychologie der Kinderzeichnung. Göttingen, Hogrefe-Verlag_, 2000

Anhangsverzeichnis

A1	Linias Zeichnungen im Überblick	82
A2	Fotos	87
A3	Videostills	89
A3.1	Videostills 22.04.08	89
A3.2	Videostills 29.04.08	92
A4	Beobachtungsprotokolle	98
A4.1	Beobachtungsprotokoll 22.04.08	98
A4.2	Beobachtungsprotokoll 29.04.08	114
A5	Videoaufnahmen (auf DVD)	131

A1 Linas Zeichnungen im Überblick



Abb. 1; Bild des ersten Treffens vom 15.04.2008; Buntstiftzeichnung kombiniert mit Filzstiften



Abb. 2; Bild des zweiten Treffens vom 22.04.08; Buntstiftzeichnung mit herausgeschnittenen Elementen, geschmückt mit Federn und Glitzer



Abb. 3; Bild des dritten Treffens vom 29.04.08; Wasserfarbenmalerei



Abb. 4 Kennzeichnung der Entstehungsreihenfolge der Tierbeine



Abb. 5; Bild des vierten Treffens am 20.05.2008; Buntstiftzeichnung ausgeschnitten und auf farbiges Papier geklebt. Rückseite: Datum des Kaufes und Name des Stofftieres als Geburtsurkunde vermerkt.



Abb. 6 Zeichnung am Kühlschrankschrank



Abb. 7 Malerei im Elternschlafzimmer

A2 Fotografien



Abb. 8 Versuchsaufbau



Abb.9 Burg für ihre Puppen

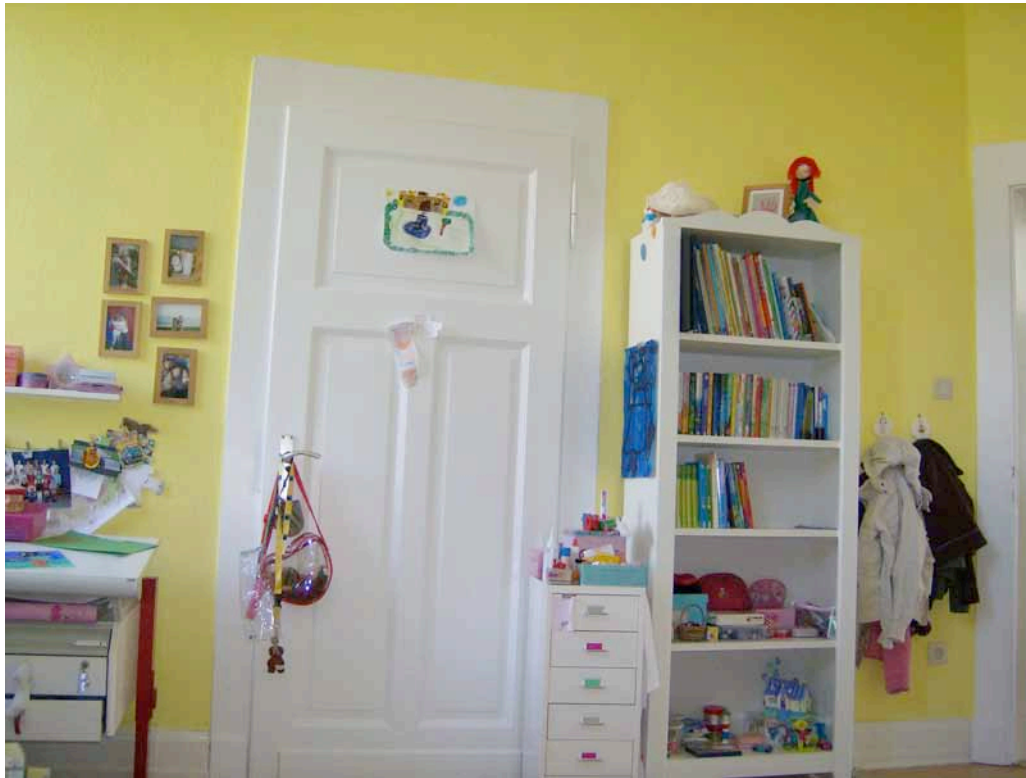


Abb. 9 Wand rechts vom Schreibtisch



Abb. 10 Bett

A3 Videostills

A3.1 Videostills 22.04.08



V1



V2



V3



V4



V5



V6



V7

A3.2 Videostills 29.04.08



V8



V9



V10



V11



V12



V13



V14



V15



V16



V17



V18

A4 Beobachtungsprotokolle

A4.1 Beobachtungsprotokoll 22.04.08

Gedächtnisprotokoll (nach Notizen, unterstützt durch Videoaufnahmen) des 2. Treffens mit Lina.

Dienstag, 22.04.2008, 15.30 – 18.15 Uhr.

Videosequenz: 16.10 –16.50 Uhr

Ort: Linas Zimmer.

Beobachtete Person: Lina (L), Mädchen 8;7 Jahre, 3. Klasse.

Beobachter (B): Valeria Backmann, 24 Jahre, Lehramtsstudentin für Kunst und Mathematik für das Gymnasium.

Ich gehe die Straße bergauf und sehe aus der Ferne ein Mädchen mit einem älteren Mann auf dem Bürgersteig, ungefähr auf der Höhe, wo Lina wohnen müsste und frage mich, ob das wohl Lina mit ihrem Großvater ist. Linas Mutter hatte mir ausrichten lassen, dass mir der Opa Lina übergebe und ich mit ihr bis zu einer Zeit zwischen fünf Uhr und halb sechs alleine sei. Die beiden scheinen sich zu unterhalten. Das Mädchen springt dabei von einem Fuß auf den anderen. Sie dreht sich in meine Richtung und fängt wild an, zu winken. Ich trage eine rote Lederjacke und eine pink, rot, orange geringelte Strumpfhose mit einem blauen Rock. *Ich freue mich über die Begrüßung.* Ich beschleunige meinen Schritt. Als ich in Hörweite bin, ruft sie mir zu: „Na endlich!“ „Na, Lina alles klar?“ „Jaha!“ „Guten Tag, ich bin Valeria.“, sage ich zum Großvater gewandt. „Ich bin der Opa von Lina.“ Es folgt eine kurze Unterhaltung über meine Berufsaussichten und das Ende meines Studiums. *Ich finde ihn sehr freundlich.* Ich erkläre, warum Lina und ich uns für meine Examensarbeit treffen. Lina spielt mit dem Schlüssel um ihren Hals, lässt ihn in schnellen Bewegungen kreisen und macht dabei Kopfbewegungen in Richtung Haustür. Der Großvater sieht zu Lina, die zwischen uns steht. „Na dann viel Spaß beim Lernen.“, verabschiedet sich der Großvater. Lina geht eilig zur Haustür, in der ihr Schulranzen steht. Während ich hinter ihr die Treppe hochsteige, sagt sie: „Ich glaube, der Opa hat das falsch verstanden.“

B: „Das wir Lernen würden?“

L: „Hmmm.“

25 B: „Das kannst du ihm ja noch mal erklären.“

L: „Genau.“

Als wir oben vor der Wohnung ankommen sind, schließt sie mit ihrem Schlüssel die Wohnungstür auf, zieht die Schuhe aus, stellt diese unter die Bank an der Garderobe, blickt vom Flur aus in die Küche, rennt zum Küchentisch und ließt einen kleinen Zettel, der dort liegt. *Ihr Gesichtsausdruck scheint mir angestrengt.* Ihre Augen heften sich wieder an den oberen linken Rand des Zettels und sie beginnt noch einmal, den Zettel zu lesen. Dann ruft sie: „Der ist für dich!“ Während ich sie am Küchentisch beobachtet hatte, habe ich meine Jacke und Schuhe ausgezogen. Dann gehe ich zu ihr rüber. Der Zettel ist von der

Mutter, die mir ein Stück Kuchen und Kaffee anbietet. Die Kaffeemaschine ist vorbereitet und Linas Kakao steht in der Mikrowelle. Auf dem Tisch steht ein Teller mit Schokoladenriegeln. *Ich bin überrascht über die nette Begrüßung und genieße das Vertrauen, das mir entgegengebracht wird.* Ich frage Lina, ob sie zuerst Kakao trinken oder zuerst malen möchte. Sie strahlt mich an und sagt: „Erst malen.“ Sie hat noch nicht zu Ende gesprochen, da macht sie sich schon auf den Weg in ihr Zimmer. Ich folge ihr und nehme auf dem Weg meine Sachen mit. Diese stelle ich mitten im Raum ab und schaue mich um.

40 Lina kramt in einer Schublade. „Oh, du hast ja deinen Schreibtisch aufgeräumt.“, stelle ich fest. „Ja.“, antwortet sie und grinst mich an. Auf dem Schreibtisch liegt links oben ein ordentlicher Stapel mit Blättern, Gebasteltem und dünnen Heften. Daneben stehen eine pinkfarbene Plastikbox mit Filzstiften und ein orangefarbenes Mäppchen. Neben dem Schreibtisch steht ein Schubladenrollcontainer in gleicher Höhe, 50 darauf befinden sich verschiedengroße, bunte Schachteln und Dosen. Lina blickt auf meine Taschen und fragt: „Was hast du alles darin?“ Ich zeige ihr die zwei Videokameras, meinen Notizblock, mein Portemonnaie, meinen Terminkalender in meinem Rucksack und die 55 zwei Stative im Jutebeutel. Sie bemerkt, dass ich diesmal zwei Kameras dabei habe. Daraufhin erkläre ich ihr, dass man auf der ersten Videoaufnahme das Blatt nicht so gut sehen kann und ich deshalb eine zusätzliche Kamera brauche. Eine, um zu filmen, was sie macht, und eine, um das Blatt zu filmen. Sie hält kurz inne und nickt dann. Ich 60 beginne, die Stative auszupacken. Lina sieht mir dabei zu. Ich betrachte den Schreibtisch und frage sie, ob wir den Schubladenrollcontainer, der neben dem Schreibtisch steht, näher an das Bücherregal schieben können. „Ja.“, ruft sie und stemmt sich gegen ihren Schubladenschrank. Als der neben dem Bücherregal angekommen ist, dreht sie sich mit 65 leicht rotem Gesicht um und verkündet: „Wir können hier ruhig ein bisschen umstellen.“, dabei sieht sie mich erwartungsvoll an. Ich schlage vor, den Schreibtisch noch etwas vorzuziehen, damit die Stative zwischen Wand und Schreibtisch Platz haben. Wir schieben gemeinsam am Schreibtisch. Ich beginne die Stative aufzubauen, eines 70 direkt vor dem Schreibtisch mit Perspektive von oben auf das Blatt. Das

andere Stativ bleibt noch in der Tasche. Lina kramt hinter mir in ihren Sachen und sagt halblaut: „Wo bist du denn?“ *Ich frage mich was sie wohl sucht und beschließe, abzuwarten.* Sie geht an den Schubladenschrank und zieht eine Lade nach der anderen auf und
75 wühlt sie durch. „Wo bist du, du blöder Kasten?“, sagt sie jetzt etwas lauter.
B: „Was für einen Kasten suchst du?“
L: „Meinen Pelikan.“
„Ah, Wasserfarbe.“, *denke ich.* Sie fängt an, eine große rosafarbene
80 Kuschedecke auf dem Bett auszubreiten. Ich sage ihr, dass mir die Decke gefalle, woraufhin sie erwidert, dass sie es so gemütlicher fände – „eine Kuschelecke halt“ – und sie zieht ein Blumenkissen hervor, das sie liebevoll auf die Decke legt. Ich fange an, das zweite Stativ zwischen Fenster und Schreibtisch aufzubauen. Lina kramt jetzt in
85 ihrem Regal. „Ich hole mir einen Stuhl aus der Küche.“, sage ich und hole einen Küchenstuhl, den ich zwischen ihrem Stuhl und der Heizung stelle. Sie kramt jetzt wieder im Schubladenschrank und summt dabei. *Ich grinse innerlich.* Ich stehe vor meinem Stuhl und sage ihr, dass ich die Kameras anschalte, und da sitzt sie auch schon neben mir auf
90 ihrem Drehstuhl, zieht die oberste ihrer zwei Schreibtischschubladen auf und holt verschieden bunte Glitzerklebestifte hervor. Ich schalte die erste Videokamera an, stehe immer noch vor dem Stuhl und stelle fest: „Ah, die brauchst du heute.“
L: „Ja“
95 B: „Hmmm“
L: „Und ich brauch ein Blatt Papier, reicht das oder reicht das nicht?“
Lina hält kurz inne und hält das Papier mit der rechten Hand zwischen Daumen und Zeigefinger: „Das reicht.“, entscheidet sie und beugt sich zu ihrer Schublade, um diese zu schließen. Durch die Bewegung am
100 Schreibtisch öffnet sich die zweite Schublade. „Ahhhh!“, ruft sie aus und schiebt schwungvoll mit ihrem rechten Arm beide Schubladen auf einmal zu, rutscht auf der Mitte ihres Stuhles hin und her und zieht sich mit beiden Händen an den Schreibtisch heran. Vor ihr liegen jetzt ein weißes DinA4 Blatt im Querformat und an dessen linkem Blattrand elf
105 Glitzerkleberstifte in verschiedenen Farben, dabei fällt mir auf, dass es

zwei verschiedene Marken sind und deshalb Rot, Silber und Grün doppelt vorhanden sind. Rechts von ihr steht die pinkfarbene Box mit den Filzstiften und mittig ein Federmäppchen. Am linken oberen Rand des Schreibtisches liegt der Stapel mit Blättern. Sie greift nach dem

110 Bleistift der neben den Glitzerstiften liegt.

L: „Öhham.“

Sie führt die Hand mit dem Stift kurz zum Mund, legt den Stift wieder ab und nimmt den Zeigefinger der linken Hand zum Mundwinkel. In dieser Haltung verharrt sie. Dann nimmt Lina das Blatt an den beiden langen

115 Seiten in die Hand und schiebt es ansatzweise über den Daumen zusammen. Sie legt es wieder auf den Tisch, schiebt sich mit beiden Händen vom Schreibtisch weg und verkündet, während sie aufsteht: „Jetzt hab ich schon wieder ein kleines Problem.“, und läuft mit in die

120 Seiten gestemmt in Richtung Rollcontainer. „Was hast du denn für ein Problem?“, wundere ich mich. Da macht sie auf dem Absatz kehrt und sagt: „Da ist sie ja, die Schere.“, beugt sich über den pinkfarbenen Kasten und greift mit ihrer rechten Hand nach der Schere, spreizt den linken Arm ab, überstreckt das Handgelenk und lächelt mich dabei an. Sie legt die Schere in die Mitte des Schreibtisches, setzt sich

125 auf ihren Stuhl und zieht sich wieder an den Schreibtisch heran. Immer noch lächelnd nimmt sie das Papier und beginnt es zu falten, so dass ein A5 Format entsteht. Dazu legt sie mit der rechten Hand die unteren Ecken auf die oberen. Sobald sich die Ecken berühren, verschwindet ihr Lächeln. *Ich habe den Eindruck, dass sie sich konzentrieren muss.*

130 Sie hält das Blatt mit der linken Hand fest. Als die Ecken aufeinandertreffen, greift sie mit der linken Hand um und hält diese Papierstellung fest, während sie mit der rechten Hand den Bogen an der Faltkante glatt streicht. Während sie die Kante glatt streicht, schaut sie mich mit schräg gelegtem Kopf an. „Das muss jetzt nicht so

135 ordentlich sein.“, meint sie und grinst mich an, um dann direkt wieder das Blatt von links nach rechts zu falten. Dabei geht sie genauso vor wie beim ersten Falten und hört auch mit dem Lächeln auf, sobald die Kanten aufeinander treffen. Sie greift das Blatt, hält es auf Brusthöhe vor sich und zieht mittig vom oberen Rand abwechselnd mit rechts und

140 links zweimal die Knickkante entlang. „Fallt ich’s noch mal? Fallt ich’s

nicht?“, fragt sie eher sich selbst als mich, wippt mit dem Kopf hin und her und deutet mit dem Blatt in beiden Händen Knicke an. „Ja.“, antwortet sie sich und faltet das Papier in ihrer Hand, um es dann abzulegen und die Knickkante mit dem Zeigefinger nachzufahren.

145 Dabei gibt es ein quietschendes Geräusch.

B: „Weißt du schon, was es werden soll?“

„Ja.“, antwortet sie knapp, greift mit der rechten Hand zur Schere und beginnt, an der Faltkante ein Dreieck auszuschneiden, ohne die Schere einmal abzusetzen. Während dieses Prozesses hat sie ihre Zunge

150 zwischen den Lippen. Dann dreht sie das Papier in der Hand, die Zunge macht im Mund dieselbe Drehbewegung. Als sie die Schere zum neuen Schnitt ansetzt, ist die Zunge wieder zwischen den Lippen und sie schneidet einen Halbkreis aus. Während der dritten Blattrotation verfolgt die Zunge wieder die Bewegung.

155 Lina setzt zum Schneiden an und die Schere schließt sich ohne zu schneiden. Sie zieht die Schere heraus, packt sie mit beiden Händen an je einem Griff und öffnet und schließt sie. „Die Schere ist manchmal etwas doof.“, sagt sie, legt die Stirn in Falten, nimmt die Schere wieder in die rechte Hand und schneidet mit zusammengepressten Lippen mit

160 zwei Schnitten ein Stück der Ecke ab. *Ich frage mich, ob die Kamera über die Papierblätter hinweg filmt und ob alles zu sehen ist.* „Darf ich die hier wegstellen?“, frage ich und deute zum Papierstapel. „Ähöm.“, murmelt Lina und nickt. Sie schneidet weiter, setzt die Schere an, macht einen Schnitt, zieht die Schere heraus und macht einen weiteren

165 Schnitt, um ein Dreieck zu schneiden. Die Schnipsel fallen nicht runter, das Mädchen versucht das Papier mit dem Zeigefinger, der noch in der Schere steckt, zu lösen. Als das nicht klappt, nimmt sie, Daumen und Zeigefinger immer noch in der Schere, das Blatt an sich heran, versucht den Schnipsel herauszudrehen und reißt ihn ab. Dabei zieht sie eine

170 Schnute und legt die Stirn in Falten. Nun faltet sie das Blatt noch einmal ohne die Kanten glatt zu streichen und versucht, in die vielen Lagen Papier zu schneiden, dabei presst sie die Lippen aufeinander. Dann schneidet sie mit der Schere schräg von oben erst die oberen Lagen, dann die unteren Lagen in dieselbe Richtung, wobei sie den kleinen

175 Einschnitt mit den Fingern ihrer linken Hand auseinander hält. Die

Zunge begleitet jeden der Schnitte, die jetzt sehr klein nacheinander gemacht werden. Als sie das beendet hat, faltet sie den letzten Knick auseinander, betrachtet ihr Werk einen Moment, schneidet dann schnell hintereinander zwei Ecken ab. Lina betrachtet es kurz, faltet es dann in
180 der Luft auseinander, hält es dann nur noch in der rechten Hand und schiebt mit der linken die Schnipsel nach oben. Sie legt das Blatt im Querformat vor sich hin und streicht es von der Mitte aus mit beiden Händen nach außen hin glatt. Lina betrachtet es kurz und beginnt, in der Box mit den Filzstiften zu wühlen. Dabei beugt sie sich nach vorne,
185 stützt sich auf dem linken Unterarm ab, so dass sie nach vorne über gebeugt steht, und blickt in die Box, nimmt einen goldenen Buntstift heraus, hält ihn fest, um dann nach kurzer Zeit im Stehen nach dem Mäppchen zu greifen. Sie holt es sich heran, öffnet es, legt den Buntstift hinein und steht jetzt vor dem Schreibtisch, wo sie versunken in den
190 Buntstiften kramt. Während sie sich wieder hinsetzt, nimmt sie den goldenen Buntstift wieder heraus. Es sind jetzt 3 Minuten vergangen, seitdem die Kamera läuft. Sie setzt den Buntstift in der Mitte des Papiers auf, aber bevor sie zeichnet, hält sie inne und beginnt, links oben eine 2-Eurostück große Fläche (1)⁹⁷ abzuteilen und diese
195 auszufüllen. Dazu hält sie das Blatt von unten nahe der Fläche mit der linken Hand fest. Sie füllt mit kleinen sicheren Auf- und Ab-Bewegungen die Fläche aus und bleibt dabei innerhalb ihrer eigenen Linie. Ihre Zunge steckt zwischen den Lippen und geht hin und her. Sie wechselt die Bewegungsrichtung diagonal nach links. Zwischendurch dreht sie
200 das Blatt, sie kommt nicht über den Rand des Blattes. Als sie diese Fläche einfärben will, schiebt sich das Papier zusammen und sie macht jetzt einzelne Striche von links nach rechts, sie dreht das Blatt in das Hochformat und zeichnet die schräge Außenkante von unten nach oben. Jetzt legt sie den goldenen Stift zurück und wählt einen
205 pinkfarbenen Stift, mit dem sie eine spitze, ovale Fläche rechts unten anlegt, indem sie zwei Bögen von unten nach oben einzeichnet, diese mit Auf- und Ab-Bewegungen ausfüllt und das Papier dabei zwischen Zeige- und Mittelfinger der linken Hand spannt. Sie legt den Stift an die

⁹⁷ Die Zahlen in den Klammern beziehen sich auf die Nummern auf der angefügten Kinderzeichnung A1 Abb. 2.

Seite und schaut an die Wand vor dem Schreibtisch. Dann geht sie zum
210 Schubladenschrank neben dem Bücherregal und kommt, beladen mit
zwei Flaschen Kleber, einem Klebestift und einer kleinen pinkfarbenen
Plastikbox, wieder. Den Klebstoff stellt sie an den oberen linken Rand
des Schreibtisches und die Box platziert das Mädchen rechts von sich.
Lina setzt sich wieder und erklärt: „Ähm, jetzt habe ich, glaub ich, alles.“
215 Dann kramt sie in ihrem Mäppchen, legt einen dünnen roten Buntstift an
die Seite und kramt weiter.
L: „Hier ist meine Rot, das hab ich schon mal gesagt“
B: „Ja die verschwindet wohl immer.“ *Ich erinnere mich, dass der rote
Stift beim letzten Treffen auch verschwunden war.*
220 L: „Ja.“
Lina findet einen dicken roten Stift mit dem sie unter der goldenen
Fläche zwei Felder abteilt und ausfüllt, dabei murmelt sie: „Und kommt
immer daraus, wo sie nicht hinsoll, es ist immer das Gleiche.“
„Haben deine Stifte einen bestimmten Platz?“, frage ich sie.
225 L: „Ja, in meinem Mäppchen, da sind so Rillen und da leg ich die in so
eine bestimmte Ordnung.“
B: „Ah, Okay.“
L: „Wo sie dann auch eigentlich bleiben sollten.“
Während des Gesprächs hat sie schon die Farbe gewechselt und teilt
230 jetzt zwei hellblaue Flächen (4) unterhalb der roten ein. Jetzt steht sie
auf, legt den blauen Stift auf das Blatt und holt vom Schubladenschrank
eine quadratische Pappbox, die sie auf die pinkfarbene kleine Box stellt.
Daraufhin setzt sie sich und zieht sich wieder mit beiden Händen an
den Tisch. „So jetzt habe ich aber alles.“, sagt sie, greift wieder nach
235 dem blauen Stift und zeichnet weiter. Sie wechselt jetzt den Stift durch
einen bronzefarbenen aus, den sie kurz ansetzt und mit dem Anspitzer,
den sie zielsicher in ihrer Box findet, anspitzt. Dann zeichnet sie die
Fläche zunächst vor, um sie dann auf die eben beschriebene Art
auszufüllen. Zwischendurch pustet sie über das Bild. *Wahrscheinlich,*
240 *um die kleinen Buntstiftkrümel loszuwerden.* Wenn sie Flächen am
Blattrand ausfüllt oder am Rand der Löcher geht sie dabei vor, wie
schon bei der ersten Fläche, bei der sie das Papier zwischen den
Fingern gespannt(e) hat. Während sie dies macht, ist die Zunge

sichtbar zwischen die Lippen geklemmt oder kreist von Mundwinkel zu
245 Mundwinkel. Die Flächen sind alle sehr klein. Für jede Fläche hat sie
eine andere Farbe benutzt (3-8). Nun nimmt sie einen grünen Stift und
spitzt ihn an.
L: „Der spitzt etwas komisch an.“
„Hauptsache ist spitz.“, sage ich und das Mädchen beginnt zwei grüne
250 größere Flächen um den pinkfarbenen Fleck anzulegen (9/10). „Das
wird so, wie das da.“, informiert sie mich und deutet mit dem Stift auf
die Wand vor sich, wo ein ähnliches, ausgeschnittenes, bunt gestaltetes
Blatt hängt, das mit Glitzerkleber und bunten Federn geschmückt ist.
„Ahhh“, sage ich. „Das ist ja schön.“ Lina lächelt und füllt ihre Felder
255 grün aus.
B: „Da hast du also gerade schon dran gedacht?“
L: „Hmmm.“
Sie füllt weiter konzentriert ein Feld nach dem anderen aus. *Ich denke,
es ist eine mühselige Fleißarbeit, die sie sich da ausgesucht hat und ich*
260 *versuche, Ruhe und Interesse auszustrahlen.* Sie blättert das Blatt um
und sieht auf den Tisch, blättert zurück und zeichnet weiter, dann
streicht sie mit der rechten Hand, in der sie den Stift hält, über die
Tischplatte nach oben.
L: „Da ist irgendwas.“
265 Ich sehe mir die Stelle an und kann nichts entdecken. „Was ist da
denn?“, frage ich nach.
„Ja das Ding da, das hat gestört.“, antwortet sie und deutet auf einen
Buntstiftspan, wie die, die sie weggepustet hat. Sie zeichnet weiter
Fläche an Fläche.
270 L: „Das kann noch sehr lange dauern.“
*Scheinbar kommt es ihr auch sehr langatmig vor. Ich hoffe, dass dieser
Eindruck nicht von mir auf sie übergesprungen ist.*
„Das macht doch nichts.“, sage ich und lächele sie an.
„Warum meinst du, dass es lange dauert?“, frage ich nach.
275 L: „Ja, weil ich hier ja jetzt immer nur so kleine Stücke male, das dauert
ja länger als wenn ich das ganze Blatt mit irgendetwas, also mit nur
einer Farbe, bemale.“
Dann zeichnet sie weiter.

280 B: „Aber wir haben ja Zeit, kannst dir ruhig Zeit lassen, brauchst dich nicht beeilen.“ „*Keine Antwort?*“, *denke ich und bin verwundert. Eigentlich schien sie mir gut gelaunt zu sein.* Lina zeichnet weiter. Jetzt greift sie in ihr Mäppchen, kramt lange darin herum und ihr Blick geht immer wieder vom Bild zum Mäppchen und zurück, bis sie einen pinkfarbenen Stift herausnimmt. Sie beginnt, das ausgeschnittene Loch

285 in der Mitte des Bildes mit einer Kontur im Abstand von ungefähr 1cm zu umranden (11). Sie hält mit der linken Hand das Blatt so fest, dass sich keine Falten hoch schieben, dabei bewegt sie die Zunge mit. Danach hält sie kurz inne, hebt mit der linken Hand ihr Bild an, legt den Kopf schief und betrachtet es währenddessen.

290 L: „Vielleicht dauert es ja doch nicht solange, wie ich es gedacht habe.“
B: „Wie kommst du da darauf?“
L: „Weil ich grad sehe, dass ich ganz viel gemalt habe.“

Sie setzt wieder den pinkfarbenen Stift an und umrandet auf dieselbe Weise erst das linke und dann das rechte Loch um die Mitte, wobei die

295 Grenzen an die Kontur der mittleren Fläche anschließen. Dann geht sie im Uhrzeigersinn vor und umrandet alle Löcher neben dem Mittleren. Diesmal spannt sie das Papier wieder zwischen Mittel- und Zeigefinger. Sie hat den Stift schon fast ins Mäppchen zurückgelegt, da hält sie inne und beginnt, die vorgezeichneten Flächen

300 auszufüllen. Die Hin- und Herbewegungen folgen der Richtung der Kontur. Dabei dreht sie das Blatt immer so, dass sie nur von oben nach unten malen muss. *Das pink Eingefärbte erinnert mich wegen der Kreisform an ein „Mandala“.* Die seitlichen Flächen berühren jetzt die mittige Fläche. Dann zeichnet sie mit einem blauen Stift links an einem

305 Loch weiter (18). Nun nimmt sie sich einen silbernen Stift und umrandet die pinkfarbenen Flächen, wobei sie erst die drei auf der Horizontalen zusammen umrandet und dann die anderen einzeln. Diese werden dann auch ausgefüllt. *Nun verstärkt sich mein Eindruck eines „Mandalas“ noch mehr.* Jetzt nimmt sie einen gelben Stift, legt eine

310 große runde Fläche um die kreisförmige Anordnung an und füllt diese zügig aus. Gleichzeitig schaut sie zwischendurch mit den Augen nach oben zu ihrer selbstgezeichneten Vorlage, ohne den Kopf zu bewegen. Zwischendurch spitzt sie mit kräftigen Bewegungen den gelben Stift an.

Dabei hält sie den Anspitzer in Augenhöhe eine halbe Armlänge von
315 sich weg. Während sie die gelbe Fläche ausfüllt, dreht sie wieder das
Blatt Papier und die Zunge bewegt sich mit. Dann wechselt sie den Stift
und zeichnet eine grüne Fläche unten links in die Ecke (18). Dann legt
sie den Stift zurück ins Mäppchen, nimmt alle Stifte heraus und greift
320 nach einem blauen mit dem sie eine weitere Fläche neben der grünen
abteilt. *Mir fällt auf, dass die Flächen immer größer werden.* Nun ist die
ganze linke Seite mit farbigen Flächen ausgefüllt. Sie hält inne und
betrachtet ihr Blatt. Nun beginnt sie, einen blauen Rahmen um die
gelbe Fläche zuziehen, um das Innere des Rahmens zu füllen. Sie
zeichnet nur dort Konturen hin, wo noch weitere Flächen angefügt
325 werden können. So füllt sich jetzt mit etwas größeren Flächen nach und
nach das Bild, wobei Lina jetzt nicht mehr für jede Fläche die Farbe
wechselt, sondern mehrere Flächen in einer Farbe vorzeichnet, obwohl
sie nebeneinander sind, und diese dann ausfüllt ((21-24) und (25-30)).
Jetzt ist oben rechts nur noch eine Ecke frei. Lina kramt in ihrem Etui.
330 „Was ist deine Lieblingsfarbe?“, fragt sie und grinst mich an. „Oh ich
mag viele gern, also ich mag gern Rot und aber ich mag auch gern
Orange“, antworte ich überrascht. Lina nimmt ihren roten und
orangefarbenen Buntstift in beide Hände und hält sie mit gekräuselter
Stirn an die Fläche. Sie teilt die Fläche dann in zwei Hälften auf, füllt die
335 eine orange und die andere rot aus. Während sie schon wieder
zeichnet, frage ich sie nach ihrer Lieblingsfarbe. Blau ist es, *was mich
sehr überrascht, denn ihr ganzes Zimmer und viele Kleidungsstücke
sind rosa und violett.* Sie schaut zwischendurch mit den Augen nach
oben, ohne den Kopf zu Bewegen. Es sind jetzt 22 Minuten vergangen.
340 Lina greift zu der silbernen Glitzerklebetube, dreht sie auf und bringt
unten auf der blauen Fläche (42) Glitzer an, indem sie ein Häufchen
des Klebers ausdrückt. „Etwas.“, murmelt sie und verteilt ihn kreisend.
„Ahhh, das ist ja wirklich Glitzer.“, stelle ich fest. Dann greift sie zur
roten Tube, die an der Spitze verklebt ist, sie nimmt ihre Schere klappt
345 sie auf und stochert mit der Schneidekante an der Tubenspitze herum.
Dann hält sie die Tube auf dem Kopf über die rote Fläche und stellt fest:
„Das geht so nicht, die sieht sehr leer aus.“ Danach murmelt sie: „Ja,
ich muss den Deckel zubekommen.“ Sie verschließt den Deckel und

greift zur anderen roten Glitzertube, macht den Deckel ab und drückt
350 ein Häufchen auf die rote Fläche, welches sie wieder kreisförmig
verteilt. Dabei wird die Zunge wieder zwischen die Lippen geklemmt.
Dann nimmt sie die gelbe Tube und verteilt, oben in der Mitte
angefangen, im Uhrzeigersinn kleine Häufchen Glitzerkleber auf die
gelben Flächen. Als sie oben ankommt, verstreicht sie den eben
355 aufgetragenen gelben Glitzer zu einer Fläche, wobei sie die rechte
Hand aus Versehen in den roten Glitzer legt. „Ihhh!“, kreischt sie und
zieht die Hand direkt hoch, reibt den Handballen mit gekräuselter Nase
und lacht mich an. Dann macht sie weiter, dabei fasst sie die Tube ganz
oben an und zieht noch die anderen gelben Häufchen mit einem Strich
360 auseinander. Danach dreht sie die Tube zu und läuft mit überstreckter
rechter Hand zum Bett, nimmt ein Taschentuch und reibt die Hand ab.
„Igitt – das ist kalt.“, meint sie zu mir und lacht mich an.

B: „Kleb, kleb.“

„Kleben tut das nicht ganz so doll, aber das ist kalt und fühlt sich nicht
365 ganz so schön an.“, sagt sie und wischt sich mit dem Taschentuch die
Hand ab, als sie wieder am Schreibtisch sitzt, knüllt sie das
Taschentuch zusammen und legt es auf die Stiftbox. Lina greift jetzt
nach einem violetten Kleber, macht ihn auf und entdeckt an der Spitze
Kleberreste. Diese entfernt sie, betrachtet die Spitze genau, schraubt
370 sie dann auf und fängt an, mit dem Taschentuch darein zu wischen.
Das Taschentuch ist jedoch zu groß und sie greift nach der Schere.
„Vielleicht kannst du mit dem Zahnstocher da vorne in die Spitze
stechen.“, schlage ich vor. *Den Zahnstocher habe ich überraschender
Weise gerade erst entdeckt und frage mich, wo der herkommt.* Sie
375 drückt ihn von innen durch die Spitze. „Bestimmt.“, murmelt sie und
schiebt den fest gewordenen Pfropfen Kleber mit dem Zahnstocher von
innen nach oben aus der Spitze.

„Ich kann ihn aber auch so da rausholen.“, beschließt sie und zupft den
Pfropfen mit dem Taschentuch ab, dreht die Tube wieder zu und drückt
380 auf Feld (21) einen violetten Glitzerhaufen. „Sieht man nicht so gut, lass
ich das mal lieber auf einer Stelle.“, erklärt sie und macht nur kleine
Verstreichbewegungen. Nachdem sie die Tube zugedreht hat, nimmt
sie die quadratische Box, öffnet sie und nimmt eine große pinkfarbene

Feder heraus, die sie prüfend über das Blatt hält. „Hmm, oder doch
385 lieber eine kleine.“, überlegt sie und legt die Feder zurück in die Box.
Daraufhin greift Lina nach einer kleinen orangefarbenen Feder, die sie
in die Box zurückfallen lässt. Das Mädchen reckt sich nach dem
Klebestift, öffnet ihn und klebt die Feder auf Feld (18). Das Mädchen
macht den Kleber zu, beugt sich zu der kleinen pinkfarbenen Plastikbox
390 und sucht aus einer Plastiktüte einen kleinen glänzenden weißen
Schmetterling.

„Schön.“, sage ich eigentlich zu mir selbst.

L: „Das ist alles von Hema.“ Ich nicke.

L: „Oder das Meiste.“ Den Schmetterling setzt sie mit der Rückseite auf
395 den Klebestift und klebt ihn dann auf Feld (18a). Lina wendet sich
wieder ihrer Box zu und nimmt silberne Sternchen heraus, die sie
neben das Blatt legt, dann greift sie zur Kleberflasche und zerrt an dem
Verschluss.

L: „Du klebriger Kleber – der ist sehr klebrig.“

400 B: „Kann ich dir vielleicht helfen?“

L: „Ja.“ Lina drückt mir die Flasche prompt in die Hand. Ich öffne sie
und gebe sie zurück.

L: „Das Ding da oben muss irgendwie ab.“ Lina sieht auf die
Kleberspitze.

405 „Wenn das geht.“, meint sie und sieht sich suchend um.

„Zahnstocher?“, ruft sie fragend aus.

B: „Ich weiß auch nicht wo der abgeblieben ist.“

L: „Egal ich nehm einfach noch einen – damit will ich mir nämlich nicht
die Zähne putzen.“ *Jetzt erinnere ich mich. Lina erzählte mir während*
410 *des ersten Treffens vom Neandertal Museum, wo sie die Zahnbürste*
der Neandertaler geschenkt bekommen hat, dass sind diese
Zahnstocher gewesen.

„Nee, näh.“, kichere ich zustimmend, sie nimmt einen neuen
Zahnstocher und sticht von oben in die Klebeflasche.

415 L: „Ihhh, ich krieg wieder Klebe.“

Sie ist an eine klebrige Stelle an der Flasche gekommen. Lina dreht die
Flasche auf den Kopf und drückt einen kleinen Klecks Kleber unterhalb
von Fläche (8) und verteilt ihn großzügig, dabei erzählt sie:

420 „Erst hat die Mama da nichts rausbekommen und dann hat die, die
wollte so Engel aufkleben und dann hat die so ganz feste gedrückt und
dann platsch.“
Sie macht währenddessen eine schüttelnde Handbewegung und erzählt
weiter: „War das Blatt voll. Das war nicht so gut.“
Die Sternchen hat sie sich aus dem Röhrchen in die linke Hand
425 geschüttet und murmelt dabei: „Wenn ich jetzt nicht aufpasse, könnte
das - ja hab aufgepasst.“ Das Mädchen verteilt die Sternchen jetzt
einzeln mit ihrer rechten Hand auf dem Kleber.
L: „Das hasse ich. Gleich fällt es mir bestimmt wieder irgendwie hin.“
Ich schmunzele und sie erzählt mir weiter:
430 „Das ist Meike und mir mal passiert.“
B: „Was ist dir passiert?“
L: „Meike und mir, da ist uns so Glitzerzeug so.“
B: „Ausgelaufen?“
L: „Ja, das war dann schon ziemlich doof. Zum Glück nur auf den
435 Schreibtisch.“
B: „Das geht dann ja auch schnell wieder weg.“
Als alle Sternchen aus der Hand verteilt sind, kriecht sie unter den
Schreibtisch und holt den Mülleimer hervor, setzt sich wieder und
schüttelt das Blatt ganz vorsichtig mit beiden Händen darüber aus.
440 „Damit nachher nichts abfällt.“, erklärt sie und fängt an aufzuräumen.
Dabei erzählt sie mir, dass sie einmal einen Deckel nie wieder
gefunden hat, obwohl sie sogar den ganzen Müll ausgekippt hat, dabei
zeigt sie mir ein leeres Röhrchen ohne Deckel. Das Telefon klingelt,
aus ihren Antworten kann ich entnehmen, dass es ihre Mutter ist, die
445 fragt wie weit wir sind. Als sie wiederkommt, blickt sie auf ihr Blatt und
sagt: „So, jetzt bin ich fertig, jetzt muss ich nur noch aufräumen.“
Sie beginnt, die Kisten zu schließen und bringt sie auf den
Schubladencontainer zurück. Dabei fasst sie noch einmal in den Kleber
und sagt: „Ihh, nicht schon wieder, dabei sind meine Hände doch schon
450 dreckig genug.“ Daraufhin frage ich nach dem Grund. Sie erzählt mir,
dass sie, wie an jedem Dienstag, also am Tag dieses Treffens, Kunst
gehabt hätte und Schmetterlinge gebastelt habe. Danach macht sie
eine Bemerkung, dass es am schnellsten ginge, wenn sie alleine

455 aufräume, weil sie dann keiner störe. Als erstes schiebt sie mit beiden
Händen die Schnipsel zusammen und wirft sie in den Mülleimer unter
den Schreibtisch. Dann packt sie die Glitzertuben in die
Schreibtischschubladen. Sie geht zum Schubladencontainer und reicht
mir vier Fotos von ihrer Matheprojektwoche, damit ich sie mir ansehen
kann. Dann bemerkt sie, dass sie es komisch fände, dass die Kamera
460 noch immer lief. *Ich hatte die Anwesenheit der Kamera vergessen.* Als
ich anbiete, sie auszuschalten, sagt sie: „Nein, das stört mich nicht.“ Ich
lasse die Kamera an und Lina läuft emsig hin und her und räumt ihre
Sachen auf. Auf einmal bleibt sie abrupt stehen und schlägt sich mit der
Hand gegen die Stirn und ruft aus: „Oh, ich bin soooo doooof!“
465 „Warum?“, frage ich und sie deutet auf den Wasserfarbkasten, der im
Papierstapel auf der Heizung liegt.
„So, du kommst jetzt hier hin und da bleibst du bis nächste Woche.“,
sagt sie, während sie den Kasten auf die pinkfarbene Stiftbox legt. Auf
die Frage, ob sie jetzt noch mit Wasserfarbe malen will, antwortet sie,
470 dass sie eh keinen Pinsel hätte. Sie schlägt vor, Musik zu hören. Ich bin
einverstanden und mache die Kameras aus. Sie legt eine englische CD
ein, die zu ihrem Englischbuch gehört. Sie singt mir ein Lied vor und
macht dazu passende Bewegungen z.B. bei „Jump up“ springt sie hoch.
Nachher erzählt sie mir, dass sie dies immer in der Klasse tanzen.
475 Danach frage ich sie, ob wir uns die Videoaufnahmen anschauen
wollen. Sie nickt ganz wild und grinst: „Dafür gehen wir aber aufs Bett,
das ist viel gemütlicher.“ Also setze ich mich mit der Kamera, die aus
der Vogelperspektive gefilmt hat, aufs Bett. So schauen wir, mit
ausgestreckten Beinen an die Wand gelehnt, die Videoaufzeichnung
480 auf dem kleinen Bildschirm der Kamera an. Lina sieht zwischendurch
immer woanders hin. *Ich habe den Eindruck, dass sie sich langweilt.* Ich
schlage vor, die Videoaufnahme im Schnelldurchlauf anzuschauen. Das
will sie aber nicht. Dann, nach weiteren 5 Minuten, schlägt sie selber
vor, die Aufnahme im Schnelldurchlauf anzusehen. Wenn das möglich
485 sei, dann auch im Rückspulmodus. Das habe sie bei ihrer Lehrerin in
der Schule sehr lustig gefunden. Während wir die Videoaufzeichnung
rückwärts schauen, macht sie lustige Vergleiche, wie „Ich kann mit dem
Buntstift radieren.“, oder „Die Schere klebt es wieder dran.“ Dabei

kichert sie die ganze Zeit. Als die Videoaufzeichnung zu Ende ist,
490 machen wir uns Kakao und Kaffee in der Küche. Die englische CD legt
Lina in den CD-Spieler in der Küche ein. Während wir am Kaffeetisch
sitzen, kommt die Mutter mit ihrem Lebensgefährten zurück. Lina drängt
mich, in ihr Zimmer zu gehen, um direkt mit mir weiterzuspielen. Ihre
Zimmertür macht sie demonstrativ zu. *Ich habe das Gefühl, dass ich*
495 *mich nicht mit anderen bzw. der Mutter und ihrem Lebensgefährten*
unterhalten darf. Nach einer Dreiviertelstunde fahre ich nach Hause

A4.2 Beobachtungsprotokoll 29.04.08

Gedächtnisprotokoll (nach Notizen unterstützt durch Videoaufnahmen) des 3. Treffens mit Lina.

Dienstag, 29.04.2008, 15.30 – 17.15 Uhr.

Videsequenz: 15.45 – 16.15 Uhr.

Ort: Linas Zimmer.

Beobachtete Person: Lina (L), Mädchen 8;7 Jahre, 3. Klasse, hellbraune übershulterlange Haare, violetter Pullover und Socken in der gleichen Farbe, dazu hellviolette Jeans.

Beobachter (B): Valeria Backmann, 24 Jahre, Lehramtsstudentin für Kunst und Mathematik für das Gymnasium.

Blonde kurze Locken, grünes Oberteil, roter Cordrock und buntgeringelte Strumpfhose.

Während ich meine Sachen im Flur an der Garderobe aufhänge, holt Lina Wasser in einem orangefarbenen Plastikbecher mit zwei Griffen. Diesen stellt sie auf ihren Schreibtisch, auf dem sich die üblichen Utensilien befinden: eine pinkfarbene Plastikbox mit Filzstiften, daneben
5 ein orangefarbenes Mäppchen und ein Stapel mit Bildern und Gebasteltem. Ich nehme meine Sachen mit in Linas Zimmer und frage, ob wir, wie letztes Mal, den Schreibtisch etwas verrücken können, damit die Stative dort Platz haben. Lina beginnt direkt ihren Schreibtisch abzuräumen, auf dem schon der Wasserfarbkasten aufgeklappt mit
10 einer Tube Deckweiß liegt, während ich die Stative aus der Tasche hole und auseinander klappe. Sie rollt den Schubladencontainer wie beim letzten Treffen neben das Bücherregal und zerrt dann am Schreibtisch, den sie alleine nicht bewegen kann. Ich eile ihr zur Hilfe und gemeinsam schieben wir den Schreibtisch aus der Ecke heraus. Ich
15 stelle ein Stativ mit Kamera vor den Schreibtisch, die perspektivisch von oben auf den Schreibtisch gerichtet ist, und eine seitlich auf Linas Augenhöhe, um ihr Gesicht zu filmen. Sie wühlt in ihrer Schultasche und zieht zwei Pinsel hervor, die sie in den Wasserfarbkasten legt. Es sind zwei Haarpinsel in den Stärken 4 und 6. *Ich freue mich auf die*
20 *Wasserfarben, die mir schon letzte Woche angekündigt wurden.* Sie setzt sich auf ihren Schreibtischstuhl, zieht die oberste Schublade auf und holt ein Blatt Papier hervor. „Brauche ich Eins, oder Zwei? - Eins reicht.“, antwortet sie sich selbst und legt es im Querformat vor sich hin. Das Mädchen greift nach dem Pinsel und macht Malbewegungen in der
25 Luft über dem Blatt. „Ich weiß schon waaaaas.“ „Was willst du denn malen?“, frage ich sie. Lina springt vom Stuhl und reißt die Zimmertür am Schreibtisch auf, die zum Elternschlafzimmer führt. „Den Elefant da.“, sagt sie und deutet auf ein DinA3 Blatt mit einem Elefanten auf einer Wiese vor einem blauen Himmel. Dieses Bild ist mit Wasserfarben
30 gemalt. Plötzlich dreht sie den Kopf zum Schreibtisch, dann wieder zum Elefantenbild und wieder zurück. Sie murmelt etwas wie: „Das Blatt ist zu klein.“ Lina zieht noch einmal die Schublade auf und hebt den Stapel A4-Papier hoch. „Ich hab kein großes Papier.“, sagt sie zu mir gewandt. „Dann wird das halt ein kleineres Bild.“, sage ich. *Ich hoffe, dass sie*

35 *sich diesmal der Herausforderung stellt und etwas malt, was sie vorher
noch nicht gemacht hat, anders als bei den ersten beiden Treffen.*
Ich schließe die Elternschlafzimmertür. Lina ist schon mit dem Pinsel im
Wasser und verkündet mir, dass sie einen Schmetterling malen wird.
Ich bitte sie, noch auf mich zu warten. Ich schicke sie los, mir einen
40 Küchenstuhl zu holen, damit sie sich nicht langweilt und ich schnell die
Kamera fertig machen kann. Den Stuhl stellt sie rechts neben ihren. Ich
sage ihr, dass ich lieber an der anderen Seite sitzen möchte, weil ich
sonst nichts sehen könne. Sie stellt den Stuhl um und setzt sich hin:
„Darf ich jetzt anfangen?“ *Ihre Stimme klingt ungeduldig.* „Ja.“, sage ich
45 und schalte nacheinander die Kameras an. Sie hat den größeren der
beiden Pinsel in der rechten Hand und zieht die Pinselhaare durch die
Finger. Der andere Pinsel liegt im Kasten. Ich sitze auf einem
Küchenstuhl an ihrer rechten Seite. Lina sitzt auf den Knien auf ihrem
Schreibtischstuhl, die Füße liegen übereinander. Sie stützt sich auf ihre
50 Unterarme und dreht den Pinsel in ihren Händen. Der
Wasserfarbkasten steht links oberhalb des Blattes auf dem Schreibtisch
und der Wasserbecher steht rechts daneben. Die gelbe und orangene
Farbe ist mit dunklen Spritzern versehen, sonst hat der Kasten wenig
Gebrauchsspuren. Es sind zwar alle Farben benutzt, aber noch fast
55 vollständig. Der Deckel ist bis auf ein Fach mit grauschwarzen
Farbresten, nicht zum Mischen benutzt worden. „Hmmm.“, macht sie,
führt den rechten Arm mit dem Pinsel in der Faust an ihr Gesicht und
legt den Zeigefinger an die Lippen. Sie schaut auf die Wasserfarbe,
dreht dann den Kopf zum Wasserbecher und stellt ihn mit der rechten
60 Hand mittig über ihr Blatt. Lina taucht den Pinsel ein und verharrt kurz,
lässt den Blick zum Farbkasten wandern und rührt den Pinsel im
Wasser herum. Danach drückt sie den Pinsel am Innenrand des
Bechers aus, taucht ihn wieder ein und drückt ihn wieder aus. Sie tippt
kurz mit dem linken Zeigefinger in die braune Farbe und taucht den
65 Pinsel hinein, den sie mit kreisenden Bewegungen senkrecht in die
Farbe drückt. Man hört ein kratzendes Geräusch, die Pinselhaare
stehen nach allen Seiten ab. Das Wasser zieht schnell in die Farbe ein.
Sie taucht erneut den Pinsel in das Wasser und bewegt ihn kurz und
führt ihn langsam zur braunen Farbe. *Es sieht aus, als wolle sie*

70 *möglichst viel Wasser im Pinsel transportieren.* Diesmal dreht sie ihn nicht, sondern streicht den Pinsel mit etwas weniger Druck in kleinen Bewegungen von oben nach unten durch die Farbe. Dadurch sind die Pinselhaare ungefähr in einer Richtung, bilden aber eine breite Kante. Sie hält den Pinsel kurz mittig an den oberen Rand des Bildes, jedoch,
75 bevor sie malt, geht sie an den linken oberen Rand des Blattes und beginnt in kleinen Pinselbewegungen von oben nach unten eine braune Fläche anzulegen. Dabei hält sie den Pinsel oberhalb der silbernen Zwinge am Holz, sie hat alle Finger am Pinsel auf dieser Höhe, nur der kleine Finger berührt das Holz nicht, liegt aber zwischen Daumen und
80 Ringfinger an. Die linke Hand hält das Papier links unten fest und liegt dabei leicht ausgestreckt auf dem Blatt. Sie malt mit dem Pinsel mehrmals den selben Strich nach, wobei sie ihn immer etwas länger und breiter werden lässt. Sie malt mit leichten Bewegungen nur mit den unteren Pinselhaaren, die trichterförmig von der Zwinge abstehen, so
85 dass nur die Haare das Blatt berühren. Die entstandene, eher eckige Form beginnt sie, mit kleinen Pinselstrichen, zu einem Oval zu modellieren, indem sie die Seiten mittig verbreitert. Ihr Gesicht sieht sehr konzentriert aus und sie redet nicht. Nun wäscht sie den Pinsel mit kreisenden Bewegungen aus, streicht ihn am Innenrand ab und blickt
90 zwischen Farbkasten, Wasserbecher und Bild hin und her, wobei sich nur die Augen bewegen und nicht der Kopf. Lina streicht sich mit ihrer linken Hand ihre Haare ins Gesicht. *Ich kann ihr Gesicht nicht sehen und frage mich, ob das Absicht ist und hoffe, dass die Kamera alles filmen kann.* Ich lehne mich im Stuhl zurück. Sie greift mit der rechten
95 Hand nach dem kleinen Pinsel im Farbkasten und lässt den anderen im Wasser stehen. Der kleine Pinsel wird nur mit den Haaren ins Wasser getaucht und direkt am Rand abgestrichen. Sie hält den Pinsel etwa 1 cm über der Zwinge, indem sie den Pinsel zwischen Mittel- und Ringfinger klemmt und Daumen und Zeigefinger darüber den Pinsel
100 halten. Sie beginnt mit kleinen kreisenden Bewegungen auf dem magentafarbenen Farbplättchen zu rühren. Das Wasser zieht schnell ein und sie taucht den Pinsel wieder ins Wasser, um dann mit einem Mix aus schwingenden und kreisenden Bewegungen die Pigmente zu verflüssigen. Sie setzt den Pinsel mit den Haaren rechts am braunen

105 Oval an, drückt den Pinsel runter und zieht einen Bogen, wie ein
spiegelverkehrtes C bis zur halben Höhe des Ovals. Lina will, ohne den
Pinsel abzusetzen, ein weiteres malen, jedoch ist auf halber Strecke
keine Farbe mehr im Pinsel, sie führt die Bewegung trotzdem zu Ende.
Die Pinselhaare werden dabei hinter der Zwinge hergezogen und liegen
110 auf dem Papier. Dann dreht sie den Pinsel in der Hand um ein Viertel,
so hat sie eine schmale Auflagefläche der Haare und zieht von unten
nach oben den zweiten Bogen zu Ende, der tief Magenta gefärbt ist.
Dann setzt sie mit dem fast farbleeren Pinsel links vom Oval an und
malt in einer Bewegung zwei c-förmige Halbkreise untereinander ohne
115 abzusetzen. Auf der Hälfte des zweiten Halbkreises kommt keine Farbe
mehr aufs Blatt. Sie drückt die Pinselzwinge, wie einen Buntstift auf und
malt strichelnd von unten nach oben den Bogen fertig, den man nur mit
Mühe erkennen kann. Die Pinselhaare zeigen dabei in die Fläche, es
macht ein kratzendes Geräusch. „Also das ist der angekündigte
120 *Schmetterling.*“, *denke ich.* Wieder taucht sie den Pinsel kurz ins
Wasser und führt ihn sehr langsam zum Magentaplättchen und rührt
darauf herum. Lina beginnt die beiden Bögen noch einmal in einer
Bewegung nachzuziehen. Der obere Teil wird auch mit Farbe gedeckt,
der untere Teil bleibt fast unverändert. Sie zieht das Blatt näher zu sich
125 heran. *Ich kann es nicht sehen, ohne mich nach vorne zu beugen. Jetzt
höre ich ein kratzendes Geräusch und beuge mich nach vorne.* Lina
malt mit der Pinselzwinge den unteren Teil des Bogens aus, wobei sie
fest aufdrückt. Als sie bemerkt, dass ich mich nach vorne gebeugt
habe, um ihr zuzusehen, dreht sie mir ihren Rücken zu. *Ich hoffe, dass
130 die Kamera alles filmt und lehne mich zurück, um Lina nicht weiter zu
stören.* Als der untere Teil des Flügels ausgemalt ist, setzt sie den
Pinsel im oberen Flügel an, aber es ist keine Farbe mehr im Pinsel. Sie
taucht den Pinsel ins Wasser und nimmt mit tuffenden Bewegungen
Magenta-Farbe auf und malt in schnellen kleinen Kreisbewegungen die
135 linken Schmetterlingsflügel aus, wobei sie auch noch über die schon
farbige Fläche geht. Der Pinsel liegt mit seinen Haaren komplett auf
und die Farbe verteilt sie jetzt schneller. Sie dreht das Blatt so, dass die
ausgemalten Flügel nach unten zeigen und zieht das Blatt noch näher
zu sich heran, um den anderen Flügel auszumalen, erst mit tuffenden

140 Bewegungen, bei denen nur die Pinselhaare das Blatt berühren, dann
aber drückt sie mit Schwingbewegungen von rechts nach links stärker
auf. Dabei höre ich wieder das kratzende Geräusch. *Ich bekämpfe den*
inneren Drang ihr zu zeigen, wie man Pinsel benutzen kann, ohne dass
sie kratzen. Nach dem auch dieser Flügel eingefärbt ist, dreht sie das
145 Blatt zurück ins Querformat, so das der Schmetterling links oben ist und
wäscht ihren Pinsel aus, mit dem sie dann nur kurz in die violette Farbe
geht. Sie schiebt den Pinsel oben vom Oval einmal schräg nach links
und dann schräg nach rechts, wobei sie beim letzten Strich den Pinsel
im Bogen leicht nach unten führt. Es sieht aus wie ein verblasstes V.
150 Der Schmetterling hat Fühler bekommen. Sie hält kurz inne und
betrachtet ihr Bild, danach dreht sie das Blatt ein kleines Stück gegen
den Uhrzeigersinn, anschließend setzt sie am linken Fühler an. Dieser
bekommt auch einen Bogen nach unten und schiebt das Bild wieder
gerade. Sie wäscht den Pinsel aus, indem sie ihn auf dem Boden des
155 Wasserbechers ausklopft. Sie greift nach dem anderen Pinsel, der auch
im Wasserbecher steht, rührt ihn umher, lässt ihn wieder los und nimmt
die Tube Deckweiß in die rechte Hand, um sie aber sofort wieder
loszulassen. *Sie scheint mir unentschlossen.* Sie wendet mir nicht mehr
den Rücken zu, sondern sitzt unverschränkt vor ihrem Blatt. Ich bleibe
160 jedoch soweit wie möglich hinten auf meinem Stuhl. Sie nimmt nun den
größeren Pinsel aus dem Wasser und fängt an, die schwarze
Wasserfarbe zu befeuchten. Nach einigem Rühren geht sie mit dem
Pinsel in das schon benutzte dunkle Mischgefäß auf ihrem Deckel und
rührt den Pinsel darin herum, der danach einem „Wischmopp“ ähnelt.
165 Dreimal füllt sie insgesamt schwarze Farbe in den Deckel, ehe sie den
Pinsel ins Wasser stellt und sofort nach der Deckweißtube greift. Diese
dreht sie auf und gibt 0,5 cm Deckweiß zur schwarzen Farbe in den
Deckel und dreht die Tube wieder zu. Während sie mit der
Deckweißtube hantiert, sieht man die Zungenspitze in ihrem rechten
170 Mundwinkel. Jetzt greift sie nach dem großen Pinsel im Wasserbecher
und rührt ihn einige Male herum. Sie fängt dann an, das Deckweiß erst
mit tupfenden, nachher mit kreisenden Bewegungen zu zerstreichen
und unter die schwarze Wasserfarbe zu mischen. Die Wohnungstür
öffnet sich und die Mutter kommt wieder. Lina deutet mit dem Pinsel in

175 der Luft über dem Blatt Striche an und wäscht den Pinsel aus. Lina hält
inne und dreht sich zu mir: „Ich überlege gerade, ob die gut so ist, die
Grau, oder ob ich noch ein wenig Schwarz dabei nehmen muss.“
„Wofür brauchst du denn die Grau?“, frage ich sie.
L: „Für den Elefanten.“

180 B: „Ah, also malst du jetzt doch einen Elefanten.“
L: „Ja, aber nur so einen kleinen“
B: „Hmm, da musst du abschätzen wie viel du brauchst.“
„Ja, aber ich kann ja sonst noch mehr nehmen.“, sagt sie und nimmt
den großen Pinsel aus dem Wasserbecher. Lina beginnt die gemischte
185 Farbe mit Schwarz zu ergänzen.
L: „Ich glaub, jetzt wird das wieder zu dunkel.“
Sie mischt weiter die Farbe.
L: „Es fehlt noch ein ganz, ganz kleines wenig Deckweiß, wirklich nur
ein ganz, ganz klein wenig.“ Nachdem sie das gesagt hat, drückt sie
190 sehr konzentriert eine minimale Menge Deckweiß in die gemischte
Farbe und verrührt sie mit lockeren Bewegungen. „Zufrieden?“, frage
ich sie. „Ja.“, sagt Lina und führt den Pinsel, der sehr stark abstehende
Haare hat, zum Papier. Das Mädchen hält inne und streicht den Pinsel
am Innenrand des Mischfeldes glatt. *Mich stört die Geräuschkulisse,*
195 *die gerade im Flur entsteht* und frage, ob es in Ordnung sei, wenn ich
die Tür schließe. Lina stimmt zu. Als die Mutter mich an der Tür erblickt,
fragt sie uns, ob wir etwas bräuchten. Sie hat die Frage noch nicht zu
Ende gestellt, da hat Lina schon abgelehnt.
Lina setzt den Pinsel, an dem sich die Haare, wie ein V in zwei Hälften
200 teilen, rechts im Blatt auf und zieht in zwei Zügen nach links einen
Balken auf das Bild, an den sie dann, ohne den Pinsel abzusetzen,
kreisend ein Oval malt, *„Das ist bestimmt der Rüssel mit Kopf.“, denke*
ich mir. Sie nimmt den Pinsel vom Blatt und schiebt es kurz hin und her.
Dabei betrachtet sie es versunken. Daraufhin setzt sie den Pinsel am
205 Kopf an und zieht eine Kontur eines zum Kopf hin geöffneten kleineren
Ovals, links neben das Kopfknäuel. Diese Kontur malt sie mit zwei
langen Schwingbewegungen direkt aus und kratzt dabei wieder auf
dem Papier. Danach taucht sie den Pinsel ins Wasser und schüttelt ihn
darin aus, um ihn hierauf wieder in graue Farbe zu rühren. Sie

210 vergrößert den Elefantenbauch, indem sie nur mit den Pinselspitzen
aufsetzt und mit leichten schwingenden Bewegungen den Bauch nach
oben ausbeult. Sie macht auch schwingende Bewegungen, um den
Bauch nach unten zu erweitern, allerdings malt sie jetzt wiederholt mit
dem kompletten Pinselhaar, was auf dem Blatt liegt. Anschließend
215 nimmt sie den Pinsel hoch, dreht ihn um ein Viertel in der Hand und
malt mit fast liegend aufgesetztem Pinsel, dessen Pinselhaare weit
auseinander stehen, die Beine. Dabei fängt sie beim hinteren Bein an.
Sie malt es in mehreren Zügen und setzt dabei den Pinsel immer
wieder neu auf. So malt sie zügig hintereinander kratzend die letzten
220 beiden Beine an den Elefantenbauch. Beim ersten Vorderbein verliert
der Pinsel die Farbe und gleicht einem „Mopp“, weil sie ihn hoch und
runter schiebt. Sie taucht ihn ins Wasser schüttelt ihn durch und drückt
die Haare am Innenrand aus. Anschließend nimmt sie neue graue
Farbe auf, zieht das zuletzt gemalte Bein mit leichtem Strich nach und
225 hält kurz inne. *Ich frage mich wo das vierte Bein hin soll.* Das vierte
Bein malt sie zwischen die beiden Beine, die sie zuerst gemalt hat.
Schließlich zieht sie noch einmal alle Beine mit einem Pinselstrich nach.
Sie beginnt mit dem vorderen, malt dann das zweite Bein nach, das
dritte lässt sie aus und das vierte wird wieder nachgezogen. Zum
230 Schluss malt sie den Schwanz hinten dran, wobei auch hier die
kompletten Pinselhaare aufliegen und leicht nach außen abstehen. Der
Schwanz geht erst nach hinten, fast rechtwinklig zum Oval und knickt
dann nach unten, wobei er nicht so lang ist wie die Beine. Sie wäscht
den Pinsel aus, streicht ihn am Becherrand ab, während sie zum
235 Wasserfarbkasten blickt, den Kopf in die linke Hand gestützt. „Welche
Augenfarbe? Da brauch ich jetzt wieder den kleinen.“, erklärt sie, lächelt
mich an und wechselt den Pinsel, wobei sie den kleinen Pinsel auch
noch einmal im Wasser ausschüttelt und daraufhin am Innenrand des
Bechers ausdrückt. Danach führt sie den Pinsel zum gelben
240 Farbplättchen und schabt darauf herum. „Die Gelb muss ich erst sauber
machen, bevor ich die benutzen kann.“, sagt sie und taucht den Pinsel
wieder ins Wasser, schließlich rührt sie wieder auf dem gelben
Plättchen herum. „Das ist ja oft so mit Wasserfarben.“, antworte ich
währenddessen, und sie taucht wieder den Pinsel ins Wasser und rührt

245 auf der Farbe herum, die jetzt nicht mehr kratzt. „Ich lass das dann immer überschwemmen.“, erklärt mir Lina. *Aber ich kann jetzt nicht viel Wasser auf der gelben Farbe sehen und sauber finde ich sie auch nicht.* Dennoch nimmt Lina den Pinsel aus der gelben Farbe und malt mit kleinen lockeren Bewegungen von rechts nach links ein Auge. Sie

250 schüttelt mit zügigen Bewegungen den Pinsel im Wasser und drückt ihn aus.

„Und jetzt noch schnell Rot.“ Lina rührt kratzend in der roten Farbe. „Aha? – Wofür denn Rot?“, frage ich sie. „Für den Mund.“, sagt sie geduldig. Die Pinselhaare stehen ab wie ein V. „Für den Mund ja

255 sicher.“, *leuchtet es mir ein.* Sie setzt den Pinsel so an, dass die Haare alle auf einer Linie aufkommen und so von rechts nach links ein Mund entsteht.

Sie schüttelt den Pinsel im Wasser aus „Ohren braucht der noch.“ Lina greift nach dem großen Pinsel rührt ihn im Wasserbecher herum.

260 „Große.“, murmelt sie und drückt den Pinsel aus. Danach taucht sie ihn in das Mischfeld mit der grauen Farbe im Deckel und rührt kurz um. „Mal überlegen.“, flüstert sie und führt den Pinsel kratzend mittig vom Elefantenkopf im Bogen nach rechts, die Pinselhaare stehen wieder nach allen Seiten ab, dadurch ist der Strich sehr dick. „Ja.“, sagt sie und

265 malt das Ohr mit kreisenden Bewegungen aus. „So! Und so!“ Sie malt einen weiteren Strich links neben das Ohr, setzt daneben noch einmal an und zieht das Ohr am Rand von links nach rechts nach, wobei sie stark aufdrückt und den Pinsel wie einen Buntstift benutzt. Sie stellt den Pinsel in den Becher. Lina nimmt die rechte Hand kurz zum unteren

270 Blattrand und betrachtet ihr Bild. „Das ist ein Ohr!“, ruft sie aus und greift nach dem großen Pinsel und rührt kräftig in der braunen Farbe. Sie setzt den Pinsel etwas unterhalb des Rüssels rechts daneben an und zieht mit wippenden Bewegungen einen braunen Balken nach unten. Sie setzt den Pinsel oben links am Balken an und umrundet ihn

275 im Uhrzeigersinn, wobei sie in den Ecken kurz verharrt um in Folge rechtwinklig die Richtung zu wechseln. Insgesamt umrundet sie den Balken zweimal. Als sie am Ausgangspunkt ankommt, wechselt sie die Richtung und übermalt noch einmal den letzten senkrechten Strich, zieht ihn aber länger nach unten und malt einen neuen Balken parallel

280 zur Blattkante. Den entstandenen Freiraum malt sie im Zickzack aus,
die Pinselhaare stehen rechtwinklig vom Schaft ab. *Ich frage mich was
das werden soll, sage aber nichts um sie nicht zu stören.* Abschließend
setzt sie den Pinsel oben rechts auf dem Balken an und zieht einen
leicht schrägen Strich nach unten auf die waagerechte Linie zu, sodass
285 eine einheitliche Kante entsteht. Lina legt den Kopf in die linke
Handinnenfläche wäscht den Pinsel aus und streicht ihn oft am
Becherinnenrand ab, bevor sie ihn auf der dunkelgrünen Wasserfarbe
an setzt und darauf in kreisenden Bewegungen herum schabt. Sie
taucht den Pinsel noch einmal ins Wasser und rührt mit kreisenden
290 Bewegungen auf der Farbe, danach setzt sie die nach allen Seiten
abstehenden Pinselhaare auf das Blatt auf und zieht den Pinsel in
kleinen Bögen ohne abzusetzen von links nach rechts über den
braunen Balken, der durch die grünen Bögen zum Baumstamm wird.
Dabei streift sie kurz den Rüssel, und die Farbe verläuft etwas.
295 Während des Malens hält sie das Blatt an der unteren Kante mit den
Fingerspitzen der linken Hand fest. Sie malt die Baumkrone, ohne den
Pinsel abzusetzen, in kreisenden Bewegungen aus. Anschließend hält
sie mit dem Pinsel über der Baumkrone inne und springt daraufhin,
ohne das Blatt zu berühren, mit dem Pinsel unter den Elefantenmund
300 und wieder zur Baumkrone, wo sie verharrt. Daraufhin deutet sie in der
Luft mit einem Schwung von der Rüsselspitze ausgehend eine Linie
zum Elefantenmund an. Sie blickt währenddessen auf ihr Bild und hat
die linke Hand am linken Mundwinkel. Sie nimmt sie runter als sie den
Pinsel im Wasser auswäscht, abstreicht und mit grauer Farbe die eben
305 simulierte schwingende Bewegung ausführt. Allerdings in zwei
strichelnden Bewegungen. Die Farbe ist sehr wässrig. Lina betrachtet
kurz ihr Werk, wäscht den Pinsel aus und greift nach dem kleinen
Pinsel, den sie auch auswäscht und in die dunkelgrüne Farbe taucht.
Sie malt ein grünes Knäuel zwischen Mund und verlängertem Rüssel.
310 „Ja.“, murmelt sie. Dann hält sie inne nimmt den linken Zeigefinger kurz
in den Mund. Jetzt setzt sie den Pinsel mit der Zwinge am linken
Bildrand in Höhe der Beine an und zieht kratzend eine schwungvolle
Linie unter dem Elefanten her bis zum Baum. Diese verbleicht immer
mehr. Am Baum angekommen, dreht sie den Pinsel in der Hand ohne

315 ihn vom Blatt zu heben, um hinterher auf der Linie mit dem Pinsel noch
einmal hin und her zu schwingen. Nachfolgend setzt sie den Pinsel auf
gleicher Höhe rechts neben dem Baum an und zieht eine sehr
schwache Linie von links nach rechts. Anschließend wäscht sie den
kleinen Pinsel aus und taucht ihn in die schwarze, schon feuchte
320 Wasserfarbe. Sie malt über dem Baum ein Oval, während sie rechts
über dem Baum ansetzt und gegen den Uhrzeigersinn ein liegendes
Oval formt. Auch den Kreis malt sie gegen den Uhrzeigersinn rechts an
das Oval ohne den Pinsel abzusetzen. „*Ein Vogel?*“, *frage ich mich.*
Lina malt zwei Bögen, wie ein M auf das Oval, wobei sie nach dem
325 ersten Bogen den Pinsel kurz absetzt. Die Bewegungen sind leicht und
man hört kein Pinsel kratzen. Dann tupft sie ein Auge in den Kopf und
zieht den Mund von rechts nach links in den Kopf. Nun beginnt sie links
im Oval einen senkrechten Balken anzulegen, indem sie den Pinsel mit
der Zwinge aufdrückt und ihn mit den Fingern nach oben und unten
330 bewegt, es macht ein kratzendes Geräusch und es sieht wieder aus, als
würde sie einen Buntstift benutzen. Sie setzt rechts daneben einen
zweiten Balken an, der aber nach zwei Zügen nicht dunkler wird. „*Ah.*
Eine Biene. Gut. dass ich nicht vorschnell nachgefragt habe.“, *denke*
ich. Lina taucht den Pinsel ins Wasser, schüttelt ihn kurz ab und nimmt
335 mit wenigen kreisenden Bewegungen Farbe auf. Daraufhin zieht sie mit
leichten Bewegungen den zweiten und dann den ersten Balken nach.
Den Pinsel wäscht sie gründlich aus und bewegt ihn in kreisenden
Bewegungen auf der gelben Wasserfarbe. Diese hat einen dunklen
Stich angenommen, weil das Wasser so schmutzig ist. Lina führt jetzt
340 den Pinsel in das äußerste linke Feld und setzt vorsichtig die
Pinselhaare auf. Sie tupft erst, nachher drückt sie den Pinsel fest auf
und bewegt den Pinsel bis alles gelb ist. Dabei mischt sich Gelb mit
Schwarz. Das mittlere Feld im Oval füllt sie auf gleiche Weise aus.
Allerdings ist der Pinsel an einer Seite geschwärzt und hinterlässt eine
345 schwarze Spur. In das äußerste linke Feld tupft sie die flachen
Pinselhaare. Abschließend färbt sie den Kopf, nur mit den Haaren der
Pinselspitze. Sie sitzt sehr weit nach vorne gebeugt. Nun wäscht sie
ausgiebig den Pinsel aus, streicht ihn ab und nimmt schwarze Farbe
auf. Nun malt sie mit leichten kurzen Strichen, bei denen nur die Haare

350 das Blatt berühren, drei Beinchen an die Biene von links nach rechts.
Daraufhin hält sie kurz inne und setzt das vierte Beinchen zwischen die
beiden, die sie zuerst gemalt hat. Danach malt sie die Konturen der
Flügel nach und verlängert sie dabei nach oben und malt sie nachher in
kleinen kreisenden Bewegungen aus. Nun stützt sie den Kopf in der
355 linken Handinnenfläche auf und wäscht den Pinsel aus, streicht ihn oft
ab und rührt anschließend ausgiebig in der dunkel grünen Wasserfarbe,
wobei sie ihr Bild betrachtet. Sie stellt den kleinen Pinsel in den Becher
zurück und nimmt den Großen, den sie kurz auswäscht und abstreicht.
Dann nimmt sie in kreisenden Bewegungen dunkelgrüne Farbe auf, und
360 der Pinsel gleicht wieder einem „Mopp“, den sie nun senkrecht auf das
Blatt aufsetzt und die Fläche direkt unter der Linie, der Linie folgend, in
kleinen Bewegungen ausmalt. Dabei berührt der Pinselschaft das
Papier und man hört kratzende Geräusche. Am Baum angelangt, hält
sie kurz inne, setzt den Pinsel ab und betrachtet ihr Bild, um
365 darauffolgend in Zick-Zack-Bewegungen eine Fläche bis kurz unter den
Rüssel anzulegen. Der Pinsel gibt kaum noch Farbe ab. Sie taucht ihn
ins Wasser und rührt ihn in der grünen Wasserfarbe. Jetzt setzt sie den
Pinsel neben dem Baum an und zieht eine Linie direkt unter dem
Rüssel bis zum Elefantenbein. Sie malt dann noch einmal im Zickzack
370 über die Fläche, ohne den Pinsel abzusetzen. Nun setzt sie den Pinsel
etwa 1cm rechts neben dem Elefantenbein auf und zieht ihn nach
unten. Dann setzt sie den Pinsel direkt rechts neben das
Elefantenvorderbein auf und zieht ihn runter. Die Pinselhaare streifen
über das Bein, aber es wird nicht die komplette Pinselbreite gefärbt. Sie
375 setzt den Pinsel zwischen die beiden ersten Beine auf und zieht ihn
runter und führt ihn um die Kurve nach rechts unter dem ersten
Vorderbein her. Danach setzt sie zwischen dem zweiten und dritten
Bein an und zieht den Pinsel in kleinen strichelnden Bewegungen runter
unter das zweite Bein herum und schiebt den Pinsel hoch in den
380 Zwischenraum vom Ersten und zweiten Bein. Dann zieht sie den Pinsel
in den hintersten Zwischenraum unter dem letzten Bein her und legt mit
schwingenden Bewegungen auf gleicher Höhe, wie die anderen grünen
Flächen zwischen den Beinen, links vom Elefanten eine weitere grüne
Fläche an, wobei sie den Pinsel jetzt senkrecht nach unten drückt und

385 alle Haare kreisförmig abstehen. Sie wechselt die Bewegungsrichtung
auf nach oben ausgerichtete Zickzackbewegungen und springt mit dem
Pinsel rechts neben den Elefanten, geht dort noch einmal über die
Fläche und zieht dann einzelne Striche links vom Baum runter bis zur
Blattkante, wo sie die Bewegungsrichtung nach schräg links oben über
390 die Fläche wechselt und wieder zur Blattkante hin zwei lange Striche
zieht. Sie schüttelt den Pinsel im Wasser aus, streicht ihn am Rand ab
und rührt erneut auf der grünen Wasserfarbe. Dann setzt sie den Pinsel
an der unteren Blattkante an, wo es schon grün gefärbt ist und streicht
in lockeren Bewegungen an der Kante nach links. Kurz vor der Ecke
395 streicht sie nach diagonal oben „Das auf dem Tisch kann man ja immer
noch wegwischen.“, erklärt sie, ohne den Blick abzuwenden. „Ja, die
Wasserfarbe geht ja auch total einfach ab“, antworte ich ihr. An der
Blattseite links angekommen zieht sie den Pinsel nach unten und ohne
abzusetzen in einer gleichmäßigen Bewegung an der untersten
400 Blattkante entlang nach rechts bis zum Blatt-Ende. Dort schiebt sie den
Pinsel in schwingenden Bewegungen nach oben. Der Raum rechts
neben dem Baum ist jetzt grün bis zur eingezeichneten Standlinie. Lina
setzt den Pinsel ab und betrachtet ihr Bild. Nun wäscht sie den Pinsel
aus und rührt ihn erneut in der grünen Farbe. Sie legt eine weitere Linie
405 auf derselben Höhe wie links vom Baum auch rechts an und malt diese
ohne den Pinsel abzusetzen in kreisenden Bewegungen aus. Sie
wäscht den Pinsel lange aus und streicht sich die Haare wieder ins
Gesicht. Nun greift Lina nach dem kleineren Pinsel, den sie auch noch
einmal durchschüttelt und wieder am Rand abstreift, während sie mit
410 dem Zeigefinger der linken Hand auf den Rasen rechts neben dem
Elefanten klopft. Daraufhin tupft sie mit dem Pinsel in die braune
Wasserfarbe und wieder in den Wasserbecher, danach rührt noch
einmal auf der Farbe herum. Sie setzt den Pinsel links neben dem
Elefanten auf der grünen Fläche an, wo sie vorher mit ihren Fingern
415 herum geklopft hat. Lina beginnt ein liegendes Oval im Uhrzeigersinn
anzulegen, welches sie zwei Mal umrundet und dabei größer werden
lässt. Daneben rechts angrenzend legt sie im Uhrzeigersinn einen Kreis
an, der auch Runde für Runde vergrößert wird. „Was wird das für ein
Tier?“, frage ich mich. Dann schiebt sie mit zwei kurzen Bewegungen

420 vom Kreis ein V, wie Ohren, nach oben. Die Pinseelhaare zeigen in die
Malrichtung und hinterlassen eine ausgefranzte Kante. Dann schiebt sie
noch einen Strich fast rechtwinklig vom liegenden Oval nach außen
links und tupft dann mit zum Oval zeigenden Pinselhaaren drei
Beinchen von links nach rechts. Das vierte Bein tupft sie links neben
425 das zuerst gemalte. Sie umrundet nach kurzem Betrachten den Kopf,
der jetzt deutlich größer ist als der Bauch und zieht noch einmal die
Ohren länger, bevor sie den Pinsel in den Wasserbecher taucht, lange
ausschüttelt und am Rand abstreicht. „*Es könnte ein Hund sein, oder
ein Hase.*“, denke ich. Das Wasser ist fast schwarz. Jetzt rührt sie mit
430 dem Pinsel auf der blauen Wasserfarbe herum, die sehr verdunkelt ist.
„Man könnte vielleicht neues Wasser holen.“, schlage ich vor, als sie
den Pinsel nach dem Auswaschen am Rand des Bechers ausdrückt.
„Das liegt nicht am Wasser!“, gibt sie zurück und taucht den Pinsel in
die schmierige blaue Wasserfarbe. „Nee?“, frage ich erstaunt. Sie zieht
435 einen kleinen Strich von links nach rechts in den Zwischenraum des
Rüssels und des Elefantenkopfes, indem nur die Pinselhaare das Blatt
berühren. Die Farbe ist kaum von dem Grau des Rüssels zu
unterscheiden.
Danach setzt sie links neben dem Baum an und malt mit kratzendem
440 Geräusch die Fläche unterm Rüssel mit kleinen schwingenden
Bewegungen aus. Die Farbe ist stark vergraut. Am Vorderbein
angelangt, ändert sie die Richtung der Schwingbewegung in Zick-Zack-
Bewegungen, bis keine Farbe mehr im Pinsel ist. Dieser wird kurz ins
Wasser getaucht „Das liegt am Pinsel.“, klärt sie mich auf. „Ahh?
445 Warum liegt das am Pinsel?“ frage ich erstaunt. Lina nimmt neue blaue
Farbe auf und malt den Zwischenraum des ersten und zweiten Beines
in leichten streichenden Bewegungen aus. „Weil es jetzt wieder.....hell
ist!“, informiert sie mich und zieht dann mit aufgesetztem Schaff noch
einmal den Rand nach. Der Zwischenraum ist jetzt strahlend blau.
450 „Jetzt ist es wieder blau, ich hab gedacht es könnte am Wasser liegen.“,
entschuldige ich mich, um sie nicht aus ihrem Konzept zu bringen.
„Liegt es aber nicht! Es liegt am Pinsel.“, gibt sie zurück. Danach malt
sie die Fläche unterm Elefantenkopf mit wenigen schwingenden
Bewegungen nach und schiebt dann kratzend den Pinsel unterm

455 Rüssel her. Als der Pinsel keine Farbe mehr abgibt, streicht sie über
das satt gefärbte Feld zwischen den Elefantenvorderbeinen und malt
dann noch einmal mit schnellen kratzenden Bewegungen über die
Fläche unterm Kopf, die immer noch gräulichblau ist. Nun schabt sie
mit dem Pinsel auf der blauen Farbe, bevor sie ihn ins Wasser taucht
460 und oft am Rand abstreicht um ihn danach wieder auf der blauen Farbe
zu rühren. Sie setzt den Pinsel unter dem Rüssel an und zieht mit
leichten Bewegungen die vergraute Fläche nach, die jetzt sattblau ist.
Dann malt sie noch mit kleinen Bewegungen die Fläche zwischen
Rüssel und Kopf aus, die jetzt auch sattblau ist. Sie malt dann in zwei
465 Strichen den Zwischenraum des zweiten und dritten und den des dritten
und vierten Beines. Dann setzt sie den Pinsel mit dem Schaft auf und
malt mit kratzenden Schwingbewegungen die Fläche unterm Kopf aus
und zieht abschließend nach die Kontur vom Elefantenkinn nach. Dann
klopft sie den Pinsel aus und nimmt neue blaue Wasserfarbe auf und
470 schiebt den Pinsel unterm Elefantenschwanz hin und her, die
Pinselhaare spreizen sich immer weiter auseinander. Sie dreht den
Pinsel mit den Fingern, so dass die Pinseelhaare jetzt wie ein V auf
dem Blatt liegen und nach oben zeigen. So zieht sie den Pinselschaft
zwischen die Hasenohren. Danach setzt sie den Pinsel rechts neben
475 dem Baum auf und schiebt ihn kurz hin und her, aber es gelangt nur
wenig Farbe aufs Blatt. Sie taucht den Pinsel ins Wasser, schüttelt ihn
kurz aus, streicht ihn ab und nimmt blaue Wasserfarbe auf. Sie hält nur
mit dem Zeigefinger der linken Hand das Blatt unten links fest, während
sie erst einen Tupfen zwischen Schmetterling und Blattkante setzt und
480 dann zwischen Fühler und Flügel beginnt mit langsamen Bewegungen
den Pinsel im Uhrzeigersinn um die Fühler zu ziehen. Oben am zweiten
Fühler angekommen ist das Blatt zu Ende. Sie setzt den Pinsel neu
zwischen rechtem Fühler und Flügel an und umrundet den Fühler
gegen den Uhrzeigersinn. Sie tupft anschließend zwischen dem oberen
485 und unteren rechten Flügel, bevor sie mit kleinen kreisenden
Bewegungen die Fläche unter dem Schmetterling nachzieht, die jedoch
kaum gefärbt wird. Sie wäscht den Pinsel aus und nimmt neue blaue
Farbe auf und malt mit tupfenden Bewegungen die Fläche zwischen
den Beinchen der Biene aus, um dann in zwei Schwüngen die Fläche

490 zwischen Bienenkopf und Baumkrone zu färben. Dann färbt sie das
Stück zwischen Bienenbeinen und Elefantenkopf, wobei sich etwas
schwarze Farbe ins Blau zieht. Sie wäscht den kleinen Pinsel aus und
greift nach dem großen Pinsel, den sie ausgiebig in der blauen nassen
Wasserfarbe rührt. Sie setzt den Pinsel mit den abstehenden Haaren
495 seitlich auf und beginnt links die Fläche zwischen Schmetterling und
Elefant mit kleinen schiebenden Bewegungen auszumalen. Der
Pinselstrich ist sehr breit. Lina führt den Pinselstrich bis über das halbe
Elefantenohr, setzt den Pinsel ab und beginnt mit schwingenden
Bewegungen die Fläche über dem Ohr bis zur Blattkante auszumalen.
500 Trotzdem sie das Blatt mit der linken Zeigefingerspitze fest hält, rutscht
es hin und her. Der Pinsel liegt mit allen Haaren auf. Sie setzt den
Pinsel weiter nach rechts an und füllt die Fläche mit kratzenden
Schwüngen, wobei sie das Blatt jetzt mit dem linken Zeigefinger links
oben festhält. Sie setzt den Pinsel an der engsten Stelle zwischen
505 Elefantenohr und Schmetterlingsflügel an und zieht die Kontur am
Elefanten nach links unten und wieder zurück, dabei zeigen die
Pinselhaare ausgefächert nach oben. Sie setzt den Pinsel nochmals
neu an der linken Blattkante auf der Höhe des unteren
Schmetterlingsflügels an und zieht ihn runter bis zur grünen Wiese. Sie
510 taucht den Pinsel ins Wasser und nimmt neue Farbe auf, indem sie
sehr lange in der Farbe rührt. Sie malt mit nach allen Seiten
abstehenden Pinseelhaaren in kleinen Schwüngen die noch weiße
Fläche links von der Biene aus, wobei sie den Pinsel am
Elefantengesicht vorbei führt und danach wieder am linken Teil der
515 Biene entlang hoch schiebt, um anschließend an der oberen Blattkante
entlang die Flügelzwischenräume zu färben. Dabei malt sie (etwas) auf
den Schreibtisch. Sie taucht den Pinsel ins Wasser und nimmt neue
Farbe auf, um die Fläche rechts von dem Baum in schwingenden
schiebenden Bewegungen auszufüllen. Sie führt den Pinsel kreisend
520 am Kopf entlang bis zu den Flügeln nach oben an der oberen
Blattkante, lässt aber die obere rechte Ecke aus und zieht von dort aus
noch einmal den Pinsel in den Raum zwischen den Flügeln. Sie hält
inne und färbt dann in kreisenden Bewegungen die kleine weiße Fläche
links von der Biene und mittig im blauen Feld über dem Ohr. Dann

525 schiebt sie den Pinsel schwingend am Ohr entlang und färbt damit noch
weitere kleine weiße Flächen. Dann setzt sie den Pinsel rechts vom
Schmetterlingsfühler auf und zieht einen Strich auf einem kleinen
weißen Fleck. Lina stellt den Pinsel in den Becher, betrachtet kurz ihr
Werk. „Fertig.“ „Oh schöön!“, sage ich. Seit sie angefangen hat zu
530 malen sind zwanzig Minuten vergangen. Sie nimmt das Bild an den
unteren Ecken mit den Fingerspitzen und legt es an den
Schreibtischrand. Sie verkündet, dass sie jetzt noch sauber machen
muss. Sie reinigt gewissenhaft ihren Schreibtisch mit einem
angefeuchteten Küchentuch und das benutzte Mischfeld im Deckel des
535 Wasserfarbkastens. Dabei erwähnt sie, dass sie beide
Videoaufnahmen gerne ansehen möchte, aber rückwärts wie beim
letzten Mal, das sei lustiger.
Während wir uns die Videoaufzeichnungen anschauen, kichert sie
zwischendurch und meint, sie könne ja gut radieren. Und der Hase
540 würde weghoppeln. „*Oh. das ist ein Hase!*“, *denke ich*. Nachdem wir
beide Videoaufnahmen rückwärts geguckt haben, essen wir einen
kleinen Kuchen und spielen danach Strategie- und Schnelligkeits-
Gesellschaftsspiele, wie „Burg Appenzell“ und „Halli Galli“ und auch
Gedächtnisspiele wie „Memory“.

A5 Videoaufnahmen (auf DVD)

Ich versichere, dass ich die Schriftliche Hausarbeitselbstständig verfasst habe. Ich habe keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt. Alle Stellen und Formulierungen, die dem Wortlaut oder dem Sinn nach anderen Werken entnommen sind, habe ich in jedem einzelnen Fall unter genauer Angabe der Quelle als Entlehnung kenntlich gemacht.

Essen, den

