

MUSEION 2000

KULTURMAGAZIN GLAUBE, WISSEN, KUNST IN GESCHICHTE UND GEGENWART

Kunsterziehung

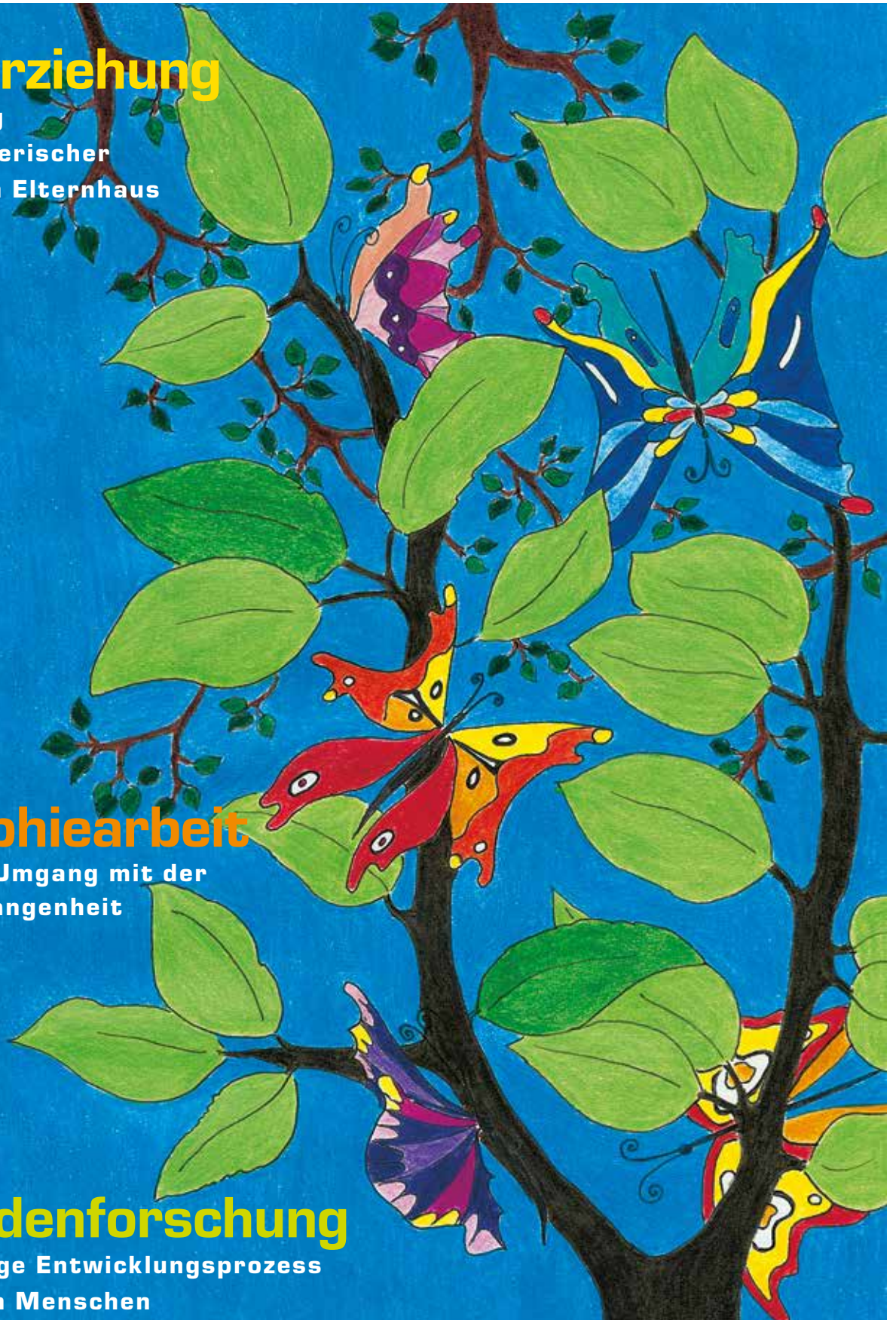
Die Förderung
musisch-bildnerischer
Fähigkeiten in Elternhaus
und Schule

Biographiearbeit

Der kreative Umgang mit der
eigenen Vergangenheit

Hominidenforschung

Der langwierige Entwicklungsprozess
zum modernen Menschen



Kunsterzieh

DIE FÖRDERUNG MUSISCH-BILDNERISCHER

Musische Betätigungen, so auch bildnerisches Gestalten, spielen in der Persönlichkeitsbildung des Menschen eine wichtige Rolle, denn sie beziehen die Empfindungs- und die Gefühlsebene mit ein und ermöglichen ganzheitliches Erleben. Wie Hirnforscher, Psychologen und Pädagogen einhellig bestätigen, unterstützen Zeichnen, Malen und plastisches Gestalten – ob frei oder begleitet – den Erwerb so genannter Schlüsselqualifikationen wie Entdeckerfreude, Entscheidungskraft und Ausdauer, welche allein den Intellekt ansprechende Lern- und Förderprogramme nicht vermitteln können.

Neben einer auf die Persönlichkeit des Kindes ausgerichteten Förderung im Elternhaus obliegt der Schule die Aufgabe, in einem systematischen Zeichenunterricht die jungen Menschen in zeichentechnischen Fertigkeiten auszubilden, sie zu genauem Beobachten anzuleiten und in der Vorstellungsbildung zu trainieren sowie ihren Sinn für Farben und Formen zu entfalten. Diese Schulung des persönlichen bildnerischen Ausdrucks erfolgt aber immer auch aufgrund der Leistungen anderer, durch gegenseitige Bereicherung.

VON MARIANNE KREIKENBAUM

Die Bedeutung bildnerischen Gestaltens in einer ganzheitlichen Erziehung

Im Beitrag über Kinderzeichnungen (Heft 6/03) wurden Entwicklungsprozesse des Zeichnens und Malens dargelegt, welche das Kind bis zum 12. Lebensjahr durchläuft. Abschliessend wurde auf die zeichnerischen Schwierigkeiten von Jugendlichen hingewiesen, die sich in der Phase der Pubertät, des Erwachsenwerdens und Suchens nach der eigenen Identität einstellen. Denn mit zunehmenden Anforderungen im bildnerischen Gestalten, wie sie unter anderem in der Darstellung des Räumlichen, der Perspektive auf sie

zukommen, verlieren nicht wenige ihre frühere Sicherheit und damit ihre Unbefangenheit und Originalität. In dieser Zeit beginnen sie ihre Zeichnungen kritischer zu beurteilen; sie empfinden Unzulänglichkeiten und Unstimmigkeiten als Mangel und reden sich dann oft ein, sie könnten nicht mehr zeichnen. Folge davon ist eine wachsende Abneigung vor allem gegen den Zeichenunterricht. Doch nicht allein im Bildgestalten ist eine Beeinträchtigung von Lernfreude und Entdeckergeist in diesem Alter festzustellen – dieses Leistung herabmindernde Phänomen tritt bei vielen Schülern auf, was in gewisser Hinsicht auch aus der PISA-Studie 2000 hervorgeht.



ung

FÄHIGKEITEN IN ELTERNHAUS UND SCHULE



Konsequenterweise suchte und sucht man diesem Missstand mit neuen Konzepten entgegenzutreten. Vielerorts nimmt man allerdings zugunsten von Innovationen in mathematischen, naturwissenschaftlichen und sprachlichen Fächern Einschränkungen in den musischen Bereichen vor. Dies, obwohl nach neuesten Erkenntnissen der medizinischen und der psychologischen Forschung der entwicklungsfördernde Wert auch des bildnerischen Gestaltens erwiesen ist. So begünstigen Zeichnen, Malen, aber auch plastisches Gestalten die Entfaltung der Sinneswahrnehmung zu immer feinerer Differenziertheit. Sie trainieren das Vorstellungsvermögen sowie die Gedächtnisbildung und wirken förderlich auf den Ebenen des Denkens und Fühlens. Und sie sind ein Mittel, sich mit der Umwelt auseinander zu setzen und auf phantasievolle Weise Erlebnisse und Erfahrungen zu verarbeiten. Bildnerisches Gestalten stellt auch eine andere Ausdrucksform dar, deren man sich – bewusst oder unbewusst – bedient, um Gefühle oder Probleme auszudrücken, die man nicht aussprechen kann.

Wie die Praxis zeigt, können die bildnerischen Gestaltungskräfte schon beim Kleinkind angeregt werden. Je mehr Erfahrungen es in emotional stabilen Beziehungen zu ihm nahe stehenden Personen machen kann und je mehr es dabei über Gefühle und Gefühlsreaktionen kennen lernt, umso mehr Sicherheit vermag es zu gewinnen. Denn vielfältige, die *emotionale Intelligenz* ansprechende Erfahrungen bilden, laut Hirnforschern wie dem Göttinger *Gerald Hüther*, eine wichtige Grundlage für eine ausgewogene Ausbildung des Gehirns, zumal sich dieses nicht einfach von selbst entwickelt. Erfahrungen, wie sie auch beim bildnerischen Gestaltungsprozess erworben und verarbeitet werden können, verhelfen mit, die 'Schaltzentrale' Gehirn zu einem guten Werkzeug des Selbst heranzubilden.

Kinder aber, die *nicht von sich aus* zeichnen und malen, bedürfen einfühlsamer Unterstützung und Aufmunterung, ohne indes in

irgendeiner Weise dazu gedrängt zu werden.

Zeichnen als ein Mittel zur Ausbildung der Beziehung- und der Dialogfähigkeit

Wie Eltern nicht nur die Freude des Kindes am Bildergestalten wecken, sondern dieses auch zum Aufbau der kindlichen Dialogfähigkeit nutzen können, erhellt aus folgenden Empfehlungen der bekannten französischen Kinderpsychiaterin *Françoise Dolto* (1908–1988). Sie sind den Aufzeichnungen eines über Rundfunk – France-Inter – ausgestrahlten Gesprächs entnommen, wobei es sich um die Beantwortung schriftlich vorgelegter Fragen handelte, welche eine Mutter dreier Töchter im Alter von neun, sieben und sechs Jahren, betreffend das *freie* Zeichnen und Malen, stellte. *Françoise Dolto*, die unter anderem Zeichnen und Modellieren als Mittel in Diagnose und Therapie einsetzte, verstand es wie üblich auch hier, vom speziellen Fall ausgehend, in ihrer Antwort Dinge zur Sprache zu bringen, die zahlreiche Eltern interessieren.

Gesprächsleiter: »Die Älteste, sagt [die Mutter], zeichnete schon von ganz klein auf (bereits mit 18 Monaten) sehr gerne. Das ist übrigens neben ihrer Puppe fast zur einzigen Beschäftigung geworden. Ihren Bildern liegt immer der gleiche Einfall zugrunde: Sie malt Prinzessinnen, Feen mit ganz langen Kleidern voller Stickereien und mit sehr geometrisch und akkurat gezeichneten Motiven – ein bisschen erstaunlich für ein Kind in diesem Alter. In der Schule dagegen ist sie mittelmässig, sie hat dort sogar einige Schwierigkeiten. Die Kleinste, die sechs Jahre alt ist und sehr ausgeglichen, versteht sich sehr gut mit den anderen beiden Kindern. Ihre Bilder zeichnen sich durch kräftige Farben aus, die oft, so die Mutter, mit der Wirklichkeit nichts zu tun haben: Das Mädchen scheint die Gegenstände in den Farben zu sehen, die sie ihnen gibt [vgl. S. 29, Punkt 3]. [...] Die Mutter hat nun folgende Frage: "Kann man diesen Bildern irgendetwas entnehmen?" In anderen

Worten lautet die Frage, ob man den Bildern der Kinder immer eine Erklärung abgewinnen muss.«

Dolto: »Auf keinen Fall. Aber ich meine, dass es das Kind interessieren könnte, seine Bilder in Worten auszudrücken. Wenn ein Kind seine Bilder jedoch von sich aus nicht vorzeigt, sollte man es in Ruhe lassen. Zeigt es sie aber der Mutter, dann sollte man auch nicht selig schwärmen: "Oh, ist das aber schön!" und ansonsten nichts mehr sagen. Die Mutter sollte das Kind über das Gemalte zum Sprechen bringen, über die Geschichte, die in dem Bild steckt: "Und dann?... Und da?... Zum Beispiel hier?... Und da – was ist das?... Ach so! Ich hätte es nicht gesehen, dass es das sein soll." Man sollte also mit dem Kind über die Bilder sprechen. Das ist für das Kind interessant und nicht, dass es bewundert wird. Das Kind, dessen Bilder man immer wieder nur bewundert, kann dadurch dazu gebracht werden, sich zu wiederholen, so wie es bei der Ältesten der Fall zu sein scheint. [...] Ich glaube, dass es jetzt ganz gut wäre, wenn sich ihre Mutter ein Spiel ausdenkt, bei dem man Bilder ausschneidet, natürlich nur, wenn das Kind mitmachen will; ihre Feen, ihre Prinzessinnen und all das könnte in eine bestimmte Umgebung gestellt werden: in Schlösser, auf Strassen usw. Und dann sollten sich zwischen diesen Figuren Geschichten abspielen. Das wird das Kind lebendiger werden lassen und ihm helfen, in der Schule besser eigene Aktivitäten zu entfalten. Was die Kleinste betrifft, die einen ausgeprägten Sinn für kräftige Farben hat ... Man sieht immer mehr Kinder, die einen Sinn dafür haben. Ich frage mich, ob es [unter anderem nicht auch] auf das Farbfernsehen oder die bunten Zeitschriften zurückzuführen ist; als wir Kinder waren, gab es das alles noch nicht. [...] In jedem Fall sollten die Erwachsenen nicht versuchen, die Bilder zu deuten, sondern das Kind dazu bewegen, über das Gemalte selbst zu sprechen.« [...]

Gesprächsleiter: »Es lohnt sich also auf keinen Fall, die Bilder sozusagen 'auseinander zu nehmen'.«

Dolto: »Nein, das sollte man nicht tun. [...] Ein Kind, das sich verbal nicht



Beim plastischen Gestalten wie dem Modellieren mit Papiermaché oder Ton eröffnet sich Kindern und Jugendlichen neben dem Zeichnen und Malen eine weitere Möglichkeit des Ausdrucks. Sie lernen Dinge und Lebewesen in ihrer Dreidimensionalität zu erfassen und können so ein Gespür fürs Körperliche und Räumliche entwickeln.

auszudrücken vermag, kann sich durch Bilder ausdrücken. Und dann kommt es auch vor, dass Kinder einfach deswegen aufhören zu malen, weil ihre Eltern s t ä n d i g dahinter her sind und wissen wollen, was auf dem Bild zu sehen ist. Wenn sich Kinder einem Psychoanalytiker über ein Bild mitteilen können, nur deshalb, weil dieses Bild ihr G e h e i m n i s ist, das sie im Grunde für sich behalten wollen. Es gibt aber auch noch andere künstlerische Tätigkeiten als [...] das Malen: Man kann Marionetten basteln, man kann mit der Sprache und mit Stimmlauten spielen oder etwas modellieren. Ein Kind, das nur noch Bilder malt, sieht die Welt leicht in zwei Dimensionen; in dem Fall, den wir vorhin besprochen, tut es die älteste Tochter bereits. Beim Modellieren hingegen, selbst wenn es nicht gut gemacht wird, eröffnet sich dem Kind eine [weitere] lebendige Welt, denn es schafft Figuren, die unter sich spielen können. Das ist genau das, was man in der Schule nicht mehr spielen kann. Ab dem Zeitpunkt, ab dem man Schriftzeichen deutet, schreibt oder Bilder für die Schule malt, wird [es] zu einer 'schulischen' Beschäftigung, während das, was man zu Hause macht, eine S e l b s t d a r - s t e l l u n g ist und – sofern die Mutter zur Verfügung stehen kann – eine Kommunikation zwischen Mutter und Tochter beginnen lassen könnte; genau

das ist mit einer Lehrerin, die viele Kinder zu beaufsichtigen hat, nicht möglich. Die Mutter könnte ihren kleinen Töchtern [...] helfen, beim Musikhören zu modellieren oder zu malen; sie wird feststellen, dass das Kind entsprechend bestimmten Musikarten bestimmte Farbkombinationen wählt. Begabte Kinder mögen dieses Spiel sehr gern; sie mögen auch Träume malen, Geschichten malen oder von der Mutter vorgelesene oder erfundene Geschichten nachmalen. Man sollte auch nicht vergessen, dass Kinder, die in der frühen Kindheit nie gemalt haben, nach der Pubertätszeit Kunstmaler oder Zeichner werden können; umgekehrt ist es ebenso möglich: Kinder, die früher besonders begabt gewesen waren, bringen nach der Pubertätszeit [ohne Begleitung] nichts mehr zustande.«

Auf eine Frage, ob künstlerisch begabte Kinder besondere Hilfe benötigen, antwortete Françoise Dolto:

»Sie brauchen wohl eher Respekt. Man sollte j e d e s Kind respektieren; ein künstlerisch begabtes Kind hat wahre Antennen und spürt die Dinge ganz genau. Wenn es auf irgendetwas eine ungewöhnliche Reaktion zeigt, sollte man ihm nicht sagen "Spinnst du...?", zum Beispiel, wenn es sich zurückzieht oder im Gegenteil besonders überschwänglich auf etwas



reagiert. Ich denke, dass es sehr wichtig ist, dass die künstlerisch begabten Kinder die Möglichkeit haben, sich auszudrücken, und in der ihr eigenen Art, sich auszudrücken, respektiert werden. [...] Ins Museum gehen oder sich Malereien ansehen kann man schon sehr früh mit den Kindern.«

Zeichenunterricht: eine Herausforderung an die Schule

In Kindergarten und Schule kommt es bei jenen Kindern zu einem gewissen Ausgleich, die im musisch-bildnerischen Gestalten von ihren Eltern nicht speziell gefördert wurden. Allerdings – so meinte auch Françoise Dolto – ist es im Rahmen einer Kindergarten- oder Schulklasse nicht mehr in der Art wie im Elternhaus möglich, sich dem einzelnen Kind zu widmen. Doch das erforderliche methodisch-didaktische Rüstzeug für einen lebendigen

EINFÜHRUNG IN DIE RÄUMLICHE UND PERSPEKTIVISCHE DARSTELLUNG

Mit dem wachsenden Bedürfnis der Schüler nach realitätsnahen Gestalten stellt sich ihnen eine der schwierigsten Herausforderungen: die Umsetzung des Dreidimensionalen auf die zweidimensionale Fläche des Zeichenblattes und im Besonderen das Darstellen verschiedener räumlicher Ebenen. Das simultane (gleichzeitige) Erfassen von Bildteilen in ganzheitlichem Zusammenhang ist den Kindern noch nicht vertraut; ja selbst Jugendliche und Erwachsene haben ihre Mühe damit. Interessant sind in dieser Hinsicht geschichtliche Parallelen: Denn die perspektivische Darstellungsweise ist eine junge Errungenschaft, die von Künstlern der Renaissance, wie einem *Leonardo da Vinci* (1452–1519), entwickelt wurde; eigentlich handelt es sich um die Weiterentwicklung von Wissen und Darstellungsarten antiker griechischer Künstler.

Da die Perspektive und mit ihr das Mass der Verkürzungen mathematischen Gesetzen unterliegt, hat diese Art der Darstellung offensichtlich etwas mit einem wissenschaftlich genauen, verstandesmässigen Durchdringen des Raumes beziehungsweise mit einem objektivierenden Wirklichkeits-sinn zu tun, wie dies erst wieder in der Zeit der Renaissance aufkam. Möglicherweise wurde solches Denken zu Zeiten der Romanik (10.–12. Jh.) und der Gotik (12.–15. Jh.) erheblich erschwert, da die Menschen und mit ihnen die Künstler in ihrem Denken dogmatisch geprägt waren, gleichsam in geistiger Abhängigkeit lebten und in der Regel nach einfachen, dem kindlichen Gestalten näheren Vorstellungen arbeiteten; dementsprechend waren ihre Bilder meist *Erzählungen*, bei denen der Betrachter den Inhalt, aneinander gereihete Szenen, gleichsam wandernden Auges ablesen konnte.

Demgegenüber zeichnen und malen Kinder unbelasteter, spontaner und intuitiver, indem sie Erlebtes nach seiner Abfolge phantasievoll erzählend darstellen, wobei sie neue Einfälle sukzessive dem Vorhandenen zufügen, wo der Platz es gestattet (*Sukzession*). Die Sukzession ist noch bei 12- bis 14-jährigen wirksam, selbst wenn ihr räumliches Denken und Darstellungsvermögen langsam erstarkt. Solange sie aber noch nicht zu einer *vorstellungsmässigen Gesamtkonzeption* fähig sind, füllen sie den Bildraum Schritt für Schritt mit gezeichneten oder gemalten Gegenständen, deren Grösse sie nach eigenem Ermessen, aus ihrer Sicht, festlegen: Unbedeutendes gestalten sie klein, markante Grösse verleihen sie Wichtigem (*Bedeutungsproportion*).

Die Bedeutungsproportion war auch in Romanik und Gotik gebräuchlich, überwunden wurde sie erst von Renaissance-künstlern. Diese begannen sämtliche Gegenstände eines Bildes einer einheitlichen, objektiven Grössenordnung zu unterziehen. Mit Hilfe geometrischer Einheiten wählten sie einen im Voraus festgelegten Raum und ordneten nachträglich in ihn die von ihnen ausgewählten Bildgegenstände ein. Da der Raum als Entfernung zwischen den Dingen fassbar ist, erzielte der Künstler mit Hilfe proportional richtig dargestellter Dinge eine räumliche Wirkung – eine Darstellungsweise, wie sie von da an zum Rüstzeug von Künstlern gehören sollte.

Nun zurück zur Schule. Im Bewusstsein, dass die perspektivische Darstellungsweise mit der Entwicklung des Denkens zusammenhängt, wartet der Lehrer den richtigen Zeitpunkt ab, um die Schüler darin einzuführen. Da sich erfahrungsgemäss sowohl das Gespür für Proportionen, objektive

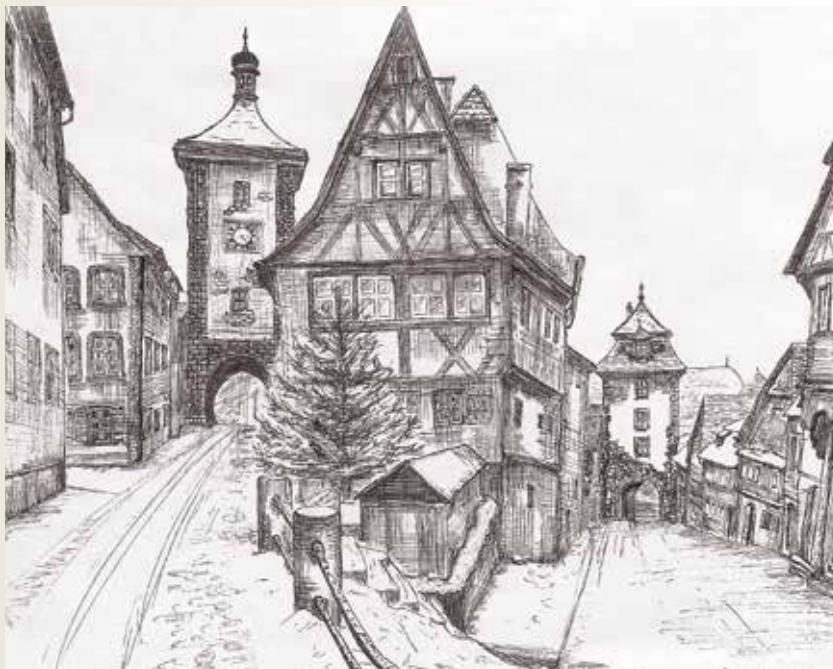
Grössenverhältnisse als auch das räumliche Vorstellungsvermögen nicht einfach von selbst einstellen, ist es von Nutzen, dieses schon bei kleineren Kindern zu trainieren. Johannes Itten ging dabei folgendermassen vor:

»Um 8- bis 10-jährigen Kindern die Relativität der Proportionswirkungen in lebendiger Weise verständlich zu machen, gab ich folgende Aufgabe: „Legt eure Hand auf das Zeichenblatt und zeichnet mit dem Bleistift die Umrisse der Hand nach. Zu dieser Hand zeichnet in richtiger, natürlicher Grösse einen Apfel, eine Pflaume, zwei Kirschen, zwei Johannisbeeren – und auf die Hand eine Mücke!“ Mühelos fanden die Kinder die richtigen Proportionen, weil sie diese schon erlebt hatten. „Jetzt zeichnet mir dazu einen Elefanten!“ Die Kinder riefen einstimmig, das gehe doch nicht, das Blatt sei viel zu klein. „Ist es unmöglich, einen Elefanten zu zeichnen?“, fragte ich. Die Kinder meinten, sie müssten ein neues Blatt nehmen. Sie nahmen das neue Blatt, und ich diktierte weiter: „Zeichnet einen alten, grossen Elefanten, einen jungen Elefanten dazu; den Wärter – dieser streckt dem Elefanten seine Hand entgegen; auf der Hand liegt ein Apfel und auf diesem sitzt eine Mücke!“ „Das geht aber wieder nicht!“, riefen die Kinder. „So zeichnet noch einmal einen Elefanten, und versucht ihn so zu zeichnen, dass er sehr gross wirkt – zeichnet dazu einen kleinen Wärter. Könnt ihr sehen, dass der Elefant durch den kleinen Wärter grösser erscheint?“ Die Kinder verstanden.«

Eine Art räumliche Illusion auf der zweidimensionalen Fläche des Zeichenblattes erreichen jüngere Schüler durch Überschneidung von Objekten. Indes lässt sich dafür auch die räumliche Wirkung von Farben nutzen, sofern Schüler in die Grundbegriffe der *Farbenlehre* und *Farbperspektive* eingeweiht sind. Um Tiefenwirkung in Bildern zu erreichen, kann man für die Gestaltung des Hintergrunds aufgehellte, verblässende oder eingetrübte sowie kälter wirkende Farben wählen.

In einem weiteren Schritt werden die Schüler sukzessive in die Parallelperspektive eingeführt. Die Hürde aber der anspruchsvollen perspektivischen Darstellung, der *Zentralperspektive*, nehmen am ehesten überdurchschnittlich visuell Begabte, die intuitiv und damit relativ schnell die Perspektive begreifen. Für normal Begabte und insbesondere jene, die vom Gemüt her stärker dem »naiven« Gestalten verbunden sind, bedarf es vielfach grosser Anstrengung und daher gezielter Unterstützung. So können allein schon vom unterschiedlichen Begabungsgrad her naturalistisches und perspektivisches Zeichnen nicht ausschliessliches Ziel bildnerischer Gestaltung sein, zumal selbst noch in heutiger Zeit gewisse Völker die Perspektive nicht kennen und die Dinge gleichsam erzählend, in der Art der Kinder, darstellen.

Des ungeachtet ist das Thema problembehaftet, weil zahlreiche junge Menschen mit zunehmendem Erstarken des abstrakten Denkvermögens und verstandesmässigen Erfassens sich dazu gedrängt fühlen, die Dinge so *wirklichkeitsgetreu* wie möglich darzustellen. So lehnen sie aus ihrer kritischen Sicht ihre erzählerisch oft wertvollen Zeichnungen – und seien sie noch so schön – als unstimmig und unzulänglich ab. Dass sie letztlich nicht den Zugang zu ihrer eigenen bildnerischen Stufe und damit ihre bildnerische Ausdruckskraft verlieren, soll ein kompetenter Zeichen- bzw. Kunstunterricht verhindern.



Aline D., Architekturstudentin

Auf unterschiedliche Weise lässt sich eine Illusion des Raumes erzielen: mit Hilfe perspektivischer Darstellung oder indem man die räumliche Wirkung der Farben nutzt.



Simon K., Oberstufenschüler

Schüler der Oberstufe



Zeichenunterricht in Kindergarten und Schule ist heute vorhanden. Freilich bedürfe es darüber hinaus, gemäss Fachdidaktikern, der Fähigkeit, Begeisterung zu wecken. Erarbeitet wurden die systematischen Grundlagen von bekannten Zeichenpädagogen und Lehrerausbildern in jahrzehntelangem Wirken. Zu ihnen zählt der deutsche Reformpädagoge und Begründer der Berufsschule, Georg Kerschensteiner (1854–1932; vgl. Heft 6/03, S. 22), der als einer der Ersten auf das Alter der Schüler abgestimmte, flexible Methoden entwickelte, die nicht, wie er sich bildlich ausdrückte, in der phantasievollen Welt zeichnender Kinder »wie alte Ritter in steifen Rüstungen herumspazieren« dürften. Dabei obliege der Schule, insbesondere der Volksschule, die Aufgabe,

»den Schüler zum richtigen Gebrauch seiner fünf Sinne anzuleiten, seine Vorstellungen von der ihm umgebenden Welt zu klären und zu ordnen«.

Heutige Zeichenpädagogen wie der Schweizer Künstler, ehemalige Seminar- und Kunstgewerbeschullehrer Gottfried Tritten (geb. 1923) sehen den Schüler in diesem Lehr-Lern-Prozess in gewissem Sinn als

Mitarbeiter des Lehrers: Denn nur in *enger Zusammenarbeit* brächten sie ein fruchtbringendes bildnerisches Wirken zustande. Auch Tritten weist darauf hin, dass die methodische Vorgehensweise des Lehrers von den Schülern nachvollzogen und begriffen werden müsse; andererseits müsse der Lehrer auf des Schülers wachem Geist, seiner Initiative und Erfahrung aufbauen können.

Der Schweizer Kunstpädagoge Johannes Itten (1888–1967), Leiter des Vorkurses am »Staatlichen Bauhaus« in Weimar (1919–23) und Direktor der Zürcher Kunstgewerbeschule (1938–54) sowie der Textilfachschule (1943–60) empfiehlt zu Beginn des Unterrichts, Entspannungs-, Konzentrations- und Sensibilisierungsübungen; zum Erarbeiten von Themen habe sich folgender Leitsatz bewährt:

»Erleben – erkennen – können. Zuerst versuchte ich, ein lebendiges, aus der Anschauung geborenes Empfinden für das Thema zu wecken. Gemeinsame Übungen zeichnerischer Art führten in das Arbeitsthema [...] ein. Es folgte das verstandesmäßige Erklären und Begreifen, dann erst das Realisieren der Aufgabe.«

Empfindung und Gefühl sind ebenso wichtig wie der Verstand

Die von Itten erwähnte Ebene des *Empfindens* und des *Fühlens* muss zusammen mit der des *Verstandes* auch im Kunstunterricht angesprochen werden. Das Zusammenwirken dieser Ebenen bildet mit einer Grundlage für die Entfaltung emotionaler Intelligenz. Für Heranwachsende ist eine ausgewogene Verbindung von Intellekt beziehungsweise Verstand, Empfindungen und Emotionen wichtig. Denn in der schwierigen Phase der Pubertät, die häufig mit seelischer Instabilität einhergeht, neigen Jugendliche dazu, sich entweder allein an der Aussenwelt zu orientieren oder sich in innere Welten der Phantasie zu flüchten, und nicht selten pendeln sie zwischen diesen Extremen hin und her. Diese Diskrepanz wird zum einen noch

verstärkt durch ein gesellschaftliches Problem – den Hang zu Oberflächlichkeit und dem Verhaftetsein im Materiellen –, welches anscheinend zusammenhängt mit dem Lebensstil vieler Menschen von heute, dessen Auswirkungen sich bis in schulische Bereiche bemerkbar machen.

Wie unter anderen der Basler Zeichenpädagoge *Erich Müller* bemerkt, sei auch ein falsches Verständnis von Intelligenz folgenreicher; denn manchenorts würden die Schüler mehr nach gedächtnismässigem Vielwissen und äusserlicher Korrektheit bewertet anstatt nach produktivem, selbständigem Denken, und daher werde zu viel Wert auf verstandesmässige Stoffbewältigung und formale Übungen gelegt. Da und dort klafften Gräben zwischen Intellekt und Emotionalität. So würde die Vernachlässigung emotionaler und sozialer Fähigkeiten und Kompetenzen zugunsten einer falsch verstandenen Intelligenz unter anderem der Oberflächlichkeit und übertriebenen Bequemlichkeit Vorschub leisten. Dabei hätten zahlreiche Jugendliche ein ausgeprägtes inneres Bedürfnis nach *sinnhafter* Betätigung. Der Unterricht müsse diesem Bedürfnis Rechnung tragen und durch *Anschaung* inneres und äusseres Erleben ermöglichen.

Die musisch-bildnerischen Tätigkeiten können, so Johannes Itten, bei systematischer Vorgehensweise das Zusammenspiel der Kräfte und Fähigkeiten positiv beeinflussen:

»Zuerst muss die Phantasie und die schöpferische Fähigkeit befreit und gestärkt werden. Wenn das erreicht ist, dürfen technisch-praktische Anforderungen einbezogen werden. [...] Wenn neue Ideen künstlerische Gestalt annehmen sollen, müssen körperliche, sinnliche, seelische und intellektuelle Kräfte und Fähigkeiten gleichermassen bereit sein und zusammenwirken. [...] [Es gilt], den Menschen in seiner Ganzheit als schöpferisches Wesen aufzubauen.«

Itten spricht auch die Bedeutung einer auf Achtung basierenden *ethischen* Grundhaltung an, die fürs Lehr-Lern-Klima förderlich sei:

»Fast instinktiv erkannte ich, dass jede [negative] Kritik und Korrektur beleidigend und zerstörend auf das Selbstvertrauen wirkt, dass Aufmunterung und Anerkennung für geleistete Arbeit das Wachstum der Kräfte fördern.«

Solche pädagogische Grundhaltung ermöglicht es dem Jugendlichen, einen Teil des Spontanen, Originellen und Kreativen, welches die meisten Kinderzeichnungen kennzeichnet, zu bewahren, wenngleich – aus andern Gründen – häufig nicht mehr in früherer Prägnanz.

Ein wichtiges Unterrichtsziel: Weiterentwickeln kindlicher Schemata

Eine von vielen Aufgaben, die sich im Zeichenunterricht stellen, betrifft das altersgemässe Weiterentwickeln oder Überwinden so genannter Schemata oder schematischer Darstellungsweisen, insofern sie falsch und überholt sind. Denn mit zunehmender Entwicklung des Verstands und der Wahrnehmungsfähigkeit sind Jugendliche in der Lage, genauer zu beobachten und einen Sachverhalt exakter darzustellen. Ohne Anleitung aber, aus eigenem Antrieb, sind manche nicht imstande, ihre Maltechnik und Darstellungsweise weiterzuentwickeln. Dem Lehrer verlangt dies einiges an pädagogischem Geschick ab, zumal jede Klasse, je nach Schülerzusammensetzung, unterschiedlich reagiert. Erich Müller zeigt an einem Beispiel, wie ein Lehrer eine Klasse – wohl mehrheitlich Jungen – fürs Beobachten und Zeichnen von Bäumen motivierte:

»Die unausgesprochene Absicht des Lehrers war es, rückständige und erstarrte Baumvorstellungen durch Eigen-tätigkeit der Schüler zu überwinden. Vorerst galt es, das Interesse an Bäumen zu wecken, vor allem bei jenem grossen Haufen mittelmässig Begabter, der zwar fähig wäre und "könnte, wenn er wollte", sich aber nur ungern zum Schaffen auf-rafft. Das Thema "Baumhütte" erwies sich als anregend für diese Schüler. Als sie den Auftrag erhielten, unter den Bäumen im Schulhof einen ausfindig



zu machen, der durch kräftige und platzbietende Hauptäste eine Hütte aus Abfallhölzern zu tragen imstande wäre, gingen sie mit grossem Eifer ans Beobachten und Beurteilen. Nach etwa 20 Minuten erfolgte dann das Aufzeichnen im Zeichensaal aus Erinnerung und Phantasie.

Wie die Abbildungen [oben] zeigen, sind die Stämme überaus kräftig [...]. Die Hauptäste hingegen erfuhren eine auffallend differenzierte Beurteilung in Bezug auf Richtung, Verzweigung und Ausdehnung. Die Wiedergabe dünner Äste und Zweige, die nicht ausdrücklich verlangt worden war, unterblieb bei den schwächeren Zeichnern. Dafür war die Lust am Fabulieren da und dort bei diesen umso grösser.

Eine wesentliche Steigerung des Eifers zeigten die Schüler bei der Ausführung in Kratztechnik, wie denn überhaupt alle bildnerischen Techniken, die nebst dem Denken auch noch die Muskelkräfte beanspruchen, bei den 11- bis 14-Jährigen beliebt sind.»

Naturstudien

Aus der Vielzahl von Themenkreisen seien die *Naturstudien* herausgehoben. Sie bilden das tragende Fundament des systematischen Zeichenunterrichts und eignen sich zudem besonders gut, einer oberflächlichen Betrachtungsweise entgegenzuwirken. Zu einem guten Teil folgen wir dabei den Ausführungen Gottfried Trittens in seinen methodischen Handbüchern.

Vom siebenten Schuljahr an, also ab dem 14. Altersjahr, wendet man sich im Unterricht den *eigentlichen* Naturstudien zu. Damit stellen sich Schülern und Lehrern zwei Aufgaben: Sie lernen, Natur und Lebewesen nicht nur in ihrer äusseren Erscheinung zu erfassen, sondern sie stossen, wenn sie sich mit den zugrunde liegenden *biologischen* Sachverhalten auseinander setzen, auf Gesetzmässigkeiten. Gemeinsam erleben sie den Zusammenhang von Funktion und Form, wenn sie sich mit den Gesetzen eines Naturvorgangs näher befassen, sich mit der Eigenart eines Naturgegenstands oder Lebewesens vertraut machen und dabei den Entstehungs- und Wachstumsprozess, Aufbaustruktur und Funktion sowie seine Form, Farbe und Umgebung näher untersuchen. Der Lehrer wird die Schüler insofern unterstützen, als er ihnen zunächst einen Überblick über das Ganze gibt und dann in der Analyse auf einzelne ausgewählte Teile speziell eingeht, um schliesslich bei der Synthese alles wieder zu einem Ganzen zusammenzuführen.

Entscheidend ist bei einer ganzheitlichen Betrachtungsweise eines abzubildenden Objekts nicht nur das, was man visuell wahrnimmt, sondern auch, was sich mit dem Tastsinn und anderen Sinnesorganen erkunden lässt. Mit hinein spielt aber auch das Einfühlungsvermögen,

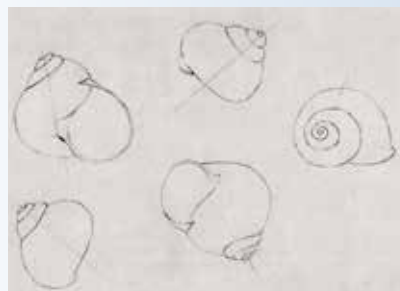


Der Weg über Naturstudien

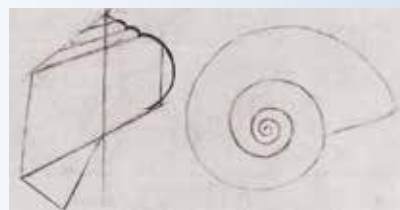
zum Prozess der bildlichen Umsetzung eines Motivs: Für den Lupinenstrauss in der Zinnkanne wurde eine geometrisierend-vereinfachende Darstellungsweise gewählt. Den Schneckenhaus-Studien liegen genaues Beobachten zugrunde sowie die Absicht, ein exaktes Abbild zu schaffen; Plastizität wurde durch Hell-Dunkel-Abstufung erreicht.



Marianna W., Studentin der Lehramtsschule



Studien aus dem Unterricht von Gottfried Tritten





Links: Marianna W., Studentin der
Lehramtsschule
Rechts: Aline D., Architekturstudentin



Peter W., Goldschmiedlehrling



Aline D., Architekturstudentin



Hermann W., Studie aus Zeichenkurs für Kunsthandwerker, 1899

Verschiedene Techniken und

Darstellungsweisen wurden gewählt, um das Wesenhafte der einzelnen Tiere zum Ausdruck zu bringen. Dabei spielt jeweils auch eine Rolle, ob die bildliche Umsetzung nach Vorlagen, anhand eines ausgestopften oder eines lebenden Tieres geschieht.

das innere, seelische Empfinden, das nicht an der Oberfläche hängen bleibt, sondern Wesentliches zu erfassen vermag. All das Wahrgenommene wird durch das Fühlen und das Denken ausgewertet.

In einem weiteren Schritt begibt man sich auf die Suche nach jenen bildnerischen Mitteln, die sich eignen, die erkundeten biologischen Tatsachen, aber auch Wesen und Eigenart des darzustellenden Objekts sichtbar zu machen – geht es doch um dessen optimale Wiedergabe. Nun folgt der Schritt, bei dem das ausgewählte Naturmotiv – wie jede andere Naturstudie – bildlich dargestellt wird. Dies erfordert eine Umsetzung der *dreidimensionalen* Naturform auf die *zweidimensionale* Bildfläche. In diesem Prozess wählt der Schüler aus vielen Möglichkeiten der Stellung, Bewegung und Umgebung das nach seinem Befinden Charakteristische aus, was meist eine Vergrößerung oder eine Verkleinerung des Motivs verlangt. Dabei sieht sich der Schüler, der häufig nach relativ kurzer Zeit zu genauer Beobachtungsfähig ist, vor der sehr schwierigen Herausforderung des bildlichen Umsetzens. Dies ist jedes Mal mit einem intensiven Bemühen verbunden. Je motivierter und engagierter er jedoch ist, desto schneller findet er Wege und Möglichkeiten, das von ihm Wahrgenommene in eine stimmige Bildform und -ausgabe zu bringen.

Auch für das Darstellen einer Blütenpflanze etwa bedarf es eines Prozesses: Zunächst hat jeder einzelne Schüler Gelegenheit, anhand der betreffenden Pflanze insgesamt sowie an einzelnen Teilen von ihr

die individuelle Formensprache der Natur, die darin waltenden Gesetzmässigkeiten zu erkunden. Je besser man beobachten und je genauer man hinschauen lernt, umso mehr und klarer sieht man. So wird der Schüler im Lauf der Zeit die Natur als unerschöpflichen Quell sowohl von Formenreichtum als auch Farbenvielfalt kennen lernen, und er vermag vielleicht etwas von der dahinter stehenden Weisheit zu erahnen. Was er so genau beobachtet hat, lernt er mit der Zeit klar und eindeutig in seiner Vorstellung verankern, um dann beim Zeichnen das Wichtige als klares Vorstellungsbild aus der Erinnerung abrufen zu können.

Tierzeichnen

Die fürs Zeichnen nach der Natur besprochenen zwei wesentlichen Zielvorgaben, die *sachlich-genaue Beobachtung* einerseits und ihre *Wiedergabe mit geeigneten bildnerischen Mitteln* andererseits, haben ihre Gültigkeit auch fürs Tierzeichnen. Tiere sind sowohl für Kinder als auch für Jugendliche dankbare Motive, haben sie doch in der Regel einen intuitiven Zugang zu ihnen: Sie mögen ihre Eleganz und Schnelligkeit, Drolligkeit und Zartheit, aber sie erleben auch ihre Kraft, Grösse und Gefährlichkeit. Aufgrund dieser inneren Gefühlsbezogenheit zum Tier ist das Zeichnen von Tieren für die Schüler im Allgemeinen weniger abstrakt als das Pflanzenzeichnen.

Pflegte man als Kind die Tiere in der Regel aus *Erinnerung* und *Einbildungskraft* heraus zu gestalten, befasst man sich im Jugendalter vor dem eigentlichen Zeichnen und Malen eingehender mit dem betreffenden Tier. Mit Hilfe von Büchern, Fotos und Filmen bringt der Lehrer zusammen mit den Schülern alles Wichtige über Gestalt, Knochenbau, Wesensart, Lebensweise und Umgebung des Tiers in Erfahrung. Höhepunkt ist indes immer die persönliche Begegnung mit dem *lebenden* (notfalls ausgestopften) Tier, sei dies im Schulzimmer, Tierpark, Zoo oder Zirkus.

Erst nach sorgfältigen Vorarbeiten und skizzenhaftem Erfassen

des Tiers zeichnet oder malt man es aus dem *Gedächtnis*. Bei einer systematischen Vorgehensweise können die Heranwachsenden ein feines Gespür für das Wesenhafte eines Tiers entwickeln. Je ausgeprägter diese Sensibilisierung ist, umso besser werden sie die geeigneten Mittel und Techniken zur bildnerischen Umsetzung finden, um letztlich das als wesenhaft Erkannte in der Zeichnung zum Ausdruck bringen zu können.

Was im Klassenverband an Zeichnungen schliesslich entsteht, ist meist beachtlich, verleihen doch persönliches Engagement, Wissen und gefühlmässiges Erspüren eines Tiers den Zeichnungen *Lebendigkeit*. Noch während des Gestaltens haben sich die Schüler gegenseitig inspiriert und dabei Ideen aufgenommen und in ihre Zeichnungen einfließen lassen. So individuell in Wesen und Wirken die Schüler sind, so individuell sind auch die Bilder – man wird keine zwei gleichen finden; denn jedes Einzelne hat sich eine persönliche Beziehung zum entsprechenden Tier aufgebaut und einen eigenen Weg der Darstellung und Umsetzung gefunden.

Landschaftszeichnen und -malen

Dieses Thema spricht Jugendliche erst ab dem 15. Altersjahr an: nämlich dann, wenn sie fähig sind, die Landschaft als *Ganzheit* zu erleben. Kinder haben in der Regel in Bezug auf deren bildnerische Gestaltung noch keine direkte Beziehung zur Landschaft an sich; vielmehr nutzen sie sie in Form von Himmel, Bergen, Wald und Seen als *Umgebung*, das heisst als Vorder- oder Hintergrund zu einem bildnerischen Motiv, zu Handlungsabläufen. Jugendliche hingegen haben auf Spaziergängen und langen Wanderungen bereits eine persönliche Beziehung zu ihrer Weite gewonnen; sie nehmen sie in verschiedensten Stimmungsbildern wahr und erleben sie im Wechsel der Jahreszeiten. Im Gebirge, am Meer oder in der Wüste mögen sie bereits selbst erfahren haben, wie verschwindend klein sich der einzelne Mensch in ihr ausnimmt.

Meist haben sie im Geographieunterricht schon einiges über die Entstehung von Bergen und Tälern, von Sanddünen oder über die Gezeiten der Meere gehört. Besonders Interessierte eignen sich sogar selbst wissenschaftliche Erkenntnisse an, indem sie hinter Naturschönheiten und -gewalten nach Gesetzmässigkeiten suchen.

Wiederum bilden, laut Tritten, persönliche Erlebnisse und entsprechendes Wissen die Basis fürs bildnerische Umsetzen. Geradezu entscheidend ist dabei das *Prinzip der Auswahl*, hängt doch das Gelingen eines Werks weitgehend davon ab, ob man unter der auf einen eindringenden Fülle von Objekten, Formen und Farben die richtige Auswahl zu treffen vermag, ob man Wesentliches von Nebensächlichem unterscheiden und das Wichtige zusammenfassend in eine Einheit bringen kann.

»Es empfiehlt sich, bei den ersten Versuchen gemeinsam vorzugehen und das Auswählen Schritt für Schritt zu demonstrieren und zu begründen: Welche Elemente bestimmen den Charakter einer Landschaft und sind für ihre Wiedergabe unentbehrlich? Welcher Ausschnitt hebt diesen Charakter am besten hervor? Welche Elemente geben dem gewählten Ausschnitt das Gepräge? Schon bei der Wahl des Ausschnittes spielen bildnerische Gesichtspunkte mit. Das geübte Auge trennt sofort bildtaugliche von untauglichen Motiven und wählt entsprechend aus. Dieser Vorgang ist ständig am Werk.

Die zweite Frage lautet: Wie mache ich das Wesentliche sichtbar? Wie stelle ich es dar? Eine Landschaft kann auf verschiedene Weise erlebt werden: In ihren Bewegungsabläufen, in den grossen Linien der Aussen- und Binnenhorizonte, als Gefüge von Massen und Grössen, als Hell-Dunkelstimmung, als geologische Struktur, als Summe von kleinen Elementen; sie erscheint uns hart oder weich, streng oder lyrisch, drohend oder heiter.

In jedem Fall muss das individuelle Erlebnis mit den entsprechendsten Mitteln sichtbar gemacht werden. Es lohnt sich, mit dem Schüler eingehend über diese Gestaltungsprobleme zu reden, sein

persönliches Erlebnis zu ergründen und nachzuempfinden, damit man ihm bei der Wahl der Mittel beraten kann. Die Gesetze der zeichnerischen Bildwerdung und Bildordnung gelten auch hier: Kontraste und Bindungen schaffen, Gleichgewicht und Spannung suchen.«

Verschiedenen Begabungstypen Rechnung tragen

Um welches Thema es sich auch immer handelt, stets liegen am Ende eine Vielfalt origineller, einzigartiger Themenbearbeitungen und Lösungen vor.

Bei systematischer Beobachtung fällt manchem Lehrer und Kunstpädagogen auf, dass Bild und Persönlichkeit vielfach eine *Einheit* bilden. Johannes Itten hatte als einer der Ersten in seiner jahrzehntelangen Tätigkeit mit Kunstschaffenden beobachtet, dass die einzelnen Persönlichkeiten nicht nur unterschiedlich auf gestalterische Mittel reagieren, gewisse Arten und Materialien der bildnerischen Darstellung bevorzugen, sondern auch unterschiedlich an die Themen herangehen und die gleichen Motive individuell bildnerisch umsetzen. Interessant erschien ihm die Tatsache, dass eine gewisse auf Gesetzmässigkeit beruhende *Verwandtschaft* zwischen der jeweiligen Persönlichkeit und

ihrer Ausdrucksweise festzumachen ist. Und er erklärte, wenn man junge Menschen in ihrer Entfaltung nicht störe, würden sie sich in der Regel ganz spontan ihrer subjektiven Formen und Farben bedienen:

»Es besteht eine verwandtschaftliche Beziehung zwischen den Formen des Menschen und den künstlerischen Formen, die er gestaltet. Die gleichen Formbildungskräfte, die gemäss der körperlichen, seelischen und geistigen Konstitution die spezifischen Formverhältnisse eines Menschen schaffen, sind befähigt, auch die Arbeit eines Menschen zu beeinflussen. Sobald ein Mensch echt ist, wird alles, was er tut, zu einer Spiegelung seiner eigenen, ihm innewohnenden Formbildungskräfte.«

Itten unterschied, vereinfacht gesagt, *drei Grundtypen beziehungsweise Arbeitsweisen*, die auch andere Zeichenlehrer, wie der Schweizer Seminarlehrer *Hansjörg Menziger*, in ihrer Praxis beobachten:

1. Typ oder Arbeitsweise naturgetreu, exakt: Es sind Schüler, die dank ihrer visuellen Stärke und scharfen Beobachtungsgabe sowie ihrer Genauigkeit in Arbeits- und Darstellungsweise ein ungewöhnlich stimmiges Abbild der Natur zu schaffen vermögen. Sie beginnen meist sofort zu arbeiten und gestalten



Mathias K., Mittelstufenschüler

alles liebevoll bis ins kleinste Detail aus. Manchmal neigen sie dazu, in ihrer Anschauung und Darstellung etwas weitschweifig und unübersichtlich zu sein.

2. *Dekorativ-konstruktive Arbeitsweise*: Diesen Schülern eignet die Gabe, die Objekte und was immer sie darstellen, zu *vereinfachen*. Sie verstehen es, ordnend, strukturierend und geometrisierend das Wichtige darzustellen und es gleichsam rhythmisch zu gliedern. Solche Bilder sind dekorativ und überzeugen durch ästhetische Einheit und Klarheit; dabei kommt manchmal indes die Empfindungsebene etwas zu kurz.

3. *Expressive Arbeitsweise*: Ein solcher Schüler arbeitet meist *intuitiv*

und lässt sich wesentlich von seinen Gefühlen und Empfindungen leiten, waseinenBilderneinstarkindividuelles Gepräge verleiht. Auch er wählt vom optisch Wahrgenommenen nur wenig aus, kümmert sich dabei nicht so sehr um die Exaktheit der Details und der Gesamtform, doch vermag er die Dinge in Form und Farbe ihrem inneren Wesen entsprechend darzustellen. Er arbeitet in der Regel schnell und ist zuerst fertig. Dabei wirken seine Bilder stark, überzeugend und lebendig. Bei dieser Darstellungsweise ist es wichtig, dass das Farb- und Formempfinden sowie das Einfühlungsvermögen eine ständige Weiterentwicklung erfahren, damit diese Fähigkeiten mit der Zeit nicht etwa

verkümmern und die Betroffenen dann nicht mehr in der Lage wären, ihre Empfindungen und Gefühle bildnerisch angemessen umzusetzen. Räumliches und perspektivisches Gestalten könnte bei ihnen über ein gezieltes Einsetzen von Farben gehen (vgl. Kasten S. 22).

Die erwähnten Arbeitsweisen lassen sich indes *nicht immer eindeutig* ebensolchen Typen zuordnen. So können ganz spezifische Themen die eine oder die andere Darstellungsart mehr oder weniger bedingen. Zum Beispiel wird eine eher expressive Ausdrucksweise erforderlich, wenn tief empfundene Erlebnisse gemalt oder starke Gefühlsempfindungen bildhaft umgesetzt werden sollen; auch ein besonderes Engagement oder eine subjektive Einstellung zu einem speziellen Thema fördert das Expressive. Daher treten die drei genannten Typen gewöhnlich nur *selten rein* auf, vielmehr zeigt sich eine Vielfalt von Kombinationen. Es gibt Schüler, die bald so, bald so, bald entgegengesetzt arbeiten, je nachdem, wie sie von einem Thema angesprochen werden. Dennoch haben sie, übers Ganze gesehen, eine hinsichtlich ihrer Wesensart und ihres Temperaments *bevorzugte* Darstellungsweise.

Soll eine Klasse etwa ein Blumenstillleben zeichnen oder malen, gehen die einzelnen Schüler unterschiedlich an das Thema heran. So erlebt die eine Schülerin gefühlsmässig das vieltonige Hell-Dunkel, während die andere eine möglichst knappe, klare und konstruktiv gesicherte Formgebung anstrebt. Eine dritte löst die organischen Formzusammenhänge in freie Empfindungs- und Ausdrucksformen auf, und ein visuell begabter, gewissermassen wissenschaftlich exakt arbeitender Schüler wird eine realistisch detaillierte Naturstudie machen, da für ihn bloss gefühlte oder konstruierte Formen unbefriedigend wären. Meist gelingt diejenige Arbeit am besten, die dem Temperament des Schülers am ehesten entspricht.

Der Lehrer kann nun aufgrund solcher Informationen mit



Simon K., Oberstufenschüler

Intensives Naturerleben kann zu einer expressiven Bildgestaltung (Baumgruppe, unten links) führen. Auch Musik-, Geschmacks- oder Dufterlebnisse (Lotosduft, links) lassen sich intuitiv in Farbklänge umsetzen.

Grundlage für ein gelingendes Landschaftsbild ist ein gut gewählter Bildausschnitt (unten); hier wurde die Farbwahl beschränkt und mit Helligkeitsabstufung eine räumliche Tiefe erzielt.



Schüler der Oberstufe

Christoph F., Gymnasiast, malte dieses Bild für einen schwer kranken Freund, um ihm damit Freude zu bereiten und Zuversicht zu vermitteln.



einer ausgewogenen Themenwahl Wesensart, Neigungen und Talenten der einzelnen Schüler möglichst ausgeglichen entgegenkommen. In Rücksicht auf Schüler, denen die exakte, naturnahe Darstellungsweise nicht liegt, lässt sich dasselbe Thema in einer naturverändernden oder naturfernen Ausdrucksart bearbeiten. Fruchtbar ist auch die Einführung in andere Themenbereiche, so in ornamentales Gestalten, das vielen Schülern liegt, oder in die abstrakte Malerei, die ein ausgeprägtes Farb- und Formempfinden abverlangt, oder in die Techniken der Collage und Frottage (Durchrieb); Bildergeschichten sowie Ironisierungen und Karikierungen bilden eine weitere Möglichkeit, das Engagement junger Menschen zu wecken. Auf diese Weise werden den Jugendlichen vielfältige Wege eröffnet, im Prozess des bildnerischen Gestaltens zu sich selbst zu finden. So fällt es ihnen auch leichter, ihre inneren und äusseren Wirklichkeiten harmonisch zu vereinen, was im Bild kreativen Ausdruck findet.

Da jede einzelne Zeichnung ausserdem etwas über die zeichentechnischen Fertigkeiten, das Vorstellungs- und Abstraktionsvermögen, die künstlerische Begabung und den Fleiss des jeweiligen Schülers aussagt, kommt einer kompetenten Begleitung noch mehr Bedeutung zu, damit möglichst alle einen Fortschritt erzielen. Hängen doch das Gelingen eines Werks und seine Ausdrucksstärke wesentlich auch vom *technischen Können* ab, dem notwendigen Rüstzeug, und dieses ist *erlernbar*.

Entfaltung von Kreativität und sozialer Kompetenz

Bildnerisches Gestalten fördert, soversucht der Beitrag aufzuzeigen, die Selbstwertungsprozesse junger Menschen. Seine Wirkung reicht bis in psychische und seelische Bereiche; daher wird es auch therapeutisch eingesetzt, wie etwa zum Lösen innerer Verkrampfungen und blockierter Kräfte. Das Bearbeiten seelischer Konflikte indes verlangt

eine kompetente Begleitung durch einen erfahrenen Therapeuten.

Ganz allgemein erfüllt ein gelungenes Werk seinen Urheber mit Freude und hebt sein Selbstwertgefühl, erlebt er doch etwas von seiner unverwechselbaren Identität. Mit zunehmender Übung wird der Heranwachsende auch sicherer in seinem Empfindungs- und Beurteilungsvermögen, weil sich in ihm über die Jahre unmerklich ein Gespür für ästhetische Werte ausbildet, ohne dass es hierzu vieler Worte bedurft hätte. Vor allem auf der Basis sorgfältig ausgeübter Techniken wird ein kreatives, lösungsorientiertes Verhalten gefördert, da jede Phase, von der Planung bis hin zur Vollendung, neben wachen Sinnen und Konzentration Initiative und Reaktionsvermögen fordert sowie Entscheidungskraft und mutiges Vorgehen. Dies alles ist Bestandteil *kreativen Verhaltens*, das stereotypen Lösungsverhalten und passive Denkweisen vermeidet. Denn man lernt, in allen Situationen rasch zurechtzukommen, schnell zu reagieren und stets mehrere Lösungen zu einem Problem zu finden, da man die den Dingen innewohnenden Möglichkeiten aufspürt und nutzt. Bei einer Bildkomposition zum Beispiel, bei der man verschiedene Teile zu einem Ganzen zusammenfügen und Ordnung schaffen muss, wird die *Fähigkeit des Zusammenfassens, Ordnen, Wertens – der Synthese* – entwickelt, während *Originalität* individuelle, neue und einzigartige Lösungen ermöglicht.

Hinzu kommt aber auch ein *sozialer* Aspekt. Wenn bei der abschliessenden, gemeinsamen Betrachtung der einzelnen individuell gestalteten Kunstwerke diese gewürdigt werden, führt dies zu einem besseren Verständnis für andersartige Gestaltungsweisen und somit für ihre Urheber. Bildnerisches Gestalten als Teamwork in Gruppen oder im Klassenverband – etwa beim Bemalen von Innenwänden des Schulhauses oder von Unterführungen – eignet sich, so Tritten, zum Erwerb sozialer Fähigkeiten und Kompetenzen. Wenn die jungen Kunstschaffenden

Gelegenheit haben, sich mit ihren Fähigkeiten auch in den Dienst der Gemeinschaft zu stellen, lernen sie, sich als Teil eines Ganzen zu verstehen, und dies bereitet mit den Boden für Offenheit und Achtung vor Wesen und Schaffen des andern.

»Wir müssen uns öffnen für Vorstellungen und Ideen des andern, müssen sie einsehen, nachfühlen und anerkennen; müssen uns gegenseitig Hilfe leisten in ideellen und technischen Fragen; müssen uns einordnen in das Denken und Fühlen einer Gemeinschaft, ohne uns zu verlieren.

Das Gemeinschaftserlebnis steht im Mittelpunkt. Wichtiger als die bemalte Fläche, die sichtbare Frucht der Gemeinschaftsarbeit, sind die Prozesse (Denken, Empfinden, Handeln), die sowohl im Einzelnen wie zwischen den Teilhabenden ausgelöst werden.«

Bildquellen

S. 5 Mitte, 18/19 und 21: Corbis. S. 23 u. und 29 u.: Hansjörg Menziger, ZKM, Elgg 1997. S. 24: Erich Müller, 200 Jahre Zeichenunterricht in Basel, 160. Neujahrsblatt, hg. von der Gesellschaft für das Gute und Gemeinnützige, Helbing & Lichtenhahn, Basel 1982. S. 25 u.: G. Tritten, Verlag Paul Haupt, Bern 1971. Übrige Bilder: Privatbesitz.

Literatur

Françoise Dolto, Alltagsprobleme mit Kindern und Jugendlichen, aus dem Französischen von Sylvia Koch, München 1992. Bettina Egger, Bilder verstehen, Wahrnehmung und Entwicklung der bildnerischen Sprache, Bern 2001; Malen als Lernhilfe, Malen und bildnerisches Gestalten mit verschiedenen Materialien, Bern 2002. Karl Gebauer, Gerald Hüther (Hrsg.), Kinder brauchen Spielräume, Perspektiven für eine kreative Erziehung, Düsseldorf 2003. Stanley I. Greenspan, Die bedrohte Intelligenz, München 2001. Heinz Stefan Herzka, Die neue Kindheit, Basel 1989. Johannes Itten, Gestaltungs- und Formenlehre, Mein Vorkurs am Bauhaus und später, Ravensburg 1975. Georg Kerschens-teiner, Die Entwicklung der zeichnerischen Begabung, München 1905. Werner Kraus, Die Heilkraft des Malens, Einführung in die Kunsttherapie, München 2002. Erika Meili-Schneebeli, Kinderbilder, innere und äussere Wirklichkeit, Bildhafte Prozesse in Entwicklung, Lebenswelt und Psychotherapie des Kindes, Basel 2000. Hansjörg Menziger, Zeichnen und Gestalten, Theorie und Praxis, Band I, Elgg 1997; Zeichnen und Gestalten, Theorie und Praxis, Band II, Elgg 2000. Erich Müller, Räumliches Gestalten bei Kindern und Jugendlichen, Ausstellungskatalog zu: Bildhaftes Gestalten in Schweizer Schulen, Basel 1963; 200 Jahre Zeichenunterricht in Basel, Basel 1982. Gottfried Tritten, Erziehung durch Farbe und Form, Ein methodisches Handbuch für das bildnerische Gestalten und Denken, 2. Teil, Bern 1971; Malen, Erziehung zur Farbe, Bern 1985. Daniel Widlöcher, Was eine Kinderzeichnung verrät, Methode und Beispiele psychoanalytischer Deutung, München 1974.