

Katrin Höhne

Selbstbildung und Eigen-Sinn

Ein Modell der Gestaltungsmotivationen des Kindes

Abb. 1 Manifestation: Die Wirkungsmöglichkeiten des eigenen Körpers werden erkundet (aufgezogenes Papier und Gouache).

„Art comes to you when you least expect it to. You see something and it motivates you to understand something not only about yourself but about the rest of the world. It will give you a certain protection. It will give you a feeling of life in itself.“ (Carl Cunningham-Cole)

Warum investiert ein Kind von sich aus all seine mentalen und körperlichen Kräfte, wenn es bildnerisch gestaltet? Wie ist es zu erklären, dass es auch dann zufrieden aus dem Prozess hervorgeht, wenn am Ende kein Werk steht? Die Vermutung liegt nahe, dass sich während des Gestaltens etwas ereignet, das das Kind auf besondere Weise erfüllt: Gestaltend bringt es nicht nur etwas, sondern sich hervor, es bildet nicht nur etwas, sondern sich selbst.

Stufenmodelle zur Darstellungsfähigkeit des Kindes

Um den bildenden Interessen des gestaltenden Kindes nachzugehen, helfen die entwicklungspsychologisch motivierten Einteilungen der Darstellungsfähigkeit des Kindes nur bedingt weiter. Vor über einhundert Jahren wurde die Kinderzeichnung als wissenschaftliches Instrument entdeckt, das Einblicke in den inneren Zustand des Kindes, seinen Entwicklungsstand und seine Befindlichkeit, ermöglichte. Maßgeblicher Referenzrahmen der kindlichen Gestaltungen war der visuelle Realismus. Bis heute sind diese Stufenmodelle in der Entwicklungspsychologie relevant und spielen für diagnostische Verfahren in der Therapie, aber auch in der Kunstpädagogik, eine wichtige Rolle (Richter 1987; Seidel 2007). Ihre Grundstrukturen lassen jedoch wenig Raum für einen veränderten Blick auf das gestaltende Kind: Mit dem kunstpädagogischen Wandel zur Prozessorientierung wird dem Gestaltungsweg mehr Aufmerksamkeit geschenkt und den individuellen Interessen des Kindes kommt unter dem Leitgedanken der Subjektorientierung mehr Aufmerksamkeit zu.

Modell der Gestaltungsmotivationen

Das Modell der Gestaltungsmotivationen stellt ein System dar, in dessen Zentrum der Gestaltungsprozess steht und mit dessen Hilfe die individuellen Bildungsbedürfnisse des Kindes erkannt und konkret

unterstützt werden können. Es löst die herkömmlichen Stufenmodelle nicht ab – die Gestaltungsmotivationen sind nicht unbekannt und überschneiden sich teilweise mit den klassischen Stufeneinteilungen; der Blick auf das gestaltende Kind ist jedoch ein anderer. Aus diesem Perspektivwechsel ergeben sich prägnante Unterschiede zu der entwicklungspsychologisch motivierten Sicht auf das Kind:

- Im Modell der Gestaltungsmotivationen wird das bildnerische Gestalten als ein Erkenntnisinstrument des Kindes und nicht des Erwachsenen wahrgenommen (Wittmann 2018).
- Das Modell der Gestaltungsmotivationen ist auf alle Formen des bildnerischen Gestaltens anwendbar.
- Das Modell der Gestaltungsmotivationen orientiert sich nicht am fertigen Werk, sondern am gesamten Gestaltungsprozess.
- Die einzelnen Gestaltungsmotivationen lösen sich nicht ab, sondern bauen aufeinander auf und integrieren sich ineinander.
- Jede der Gestaltungsmotivationen ist eine in sich geschlossene Einheit mit eigenen Qualitäten, Anforderungen und Zielen. Der visuelle Realismus dient nicht als Maßstab aller Gestaltungsmotivationen.

In dem Modell der Gestaltungsmotivationen werden sechs Schwerpunkte unterschieden, mit denen sich das gestaltende Kind intensiv befasst. Diese ändern sich entsprechend den sich wandelnden Bildungsinteressen des heranwachsenden Kindes, gleichzeitig haben diese ihre Entsprechung in altersunabhängigen, anthropologischen Grundbedürfnissen. Die folgenden Begriffe bezeichnen sowohl das Interesse des Kindes, sein Vorgehen als auch das daraus resultierende Ergebnis.

- Manifestation – Spur des Körpers
- Exploration – Materialerkundung
- Invention – Formfindung
- Expression – Ausdruck labiler innerer Bilder
- Narration – Erzählung stabiler innerer Bilder
- Imitation – Nachformung äußerer Bilder

In einem Gestaltungsprozess sind meist mehrere Gestaltungsmotivationen gleichzeitig wirksam, wobei im Laufe der kindlichen

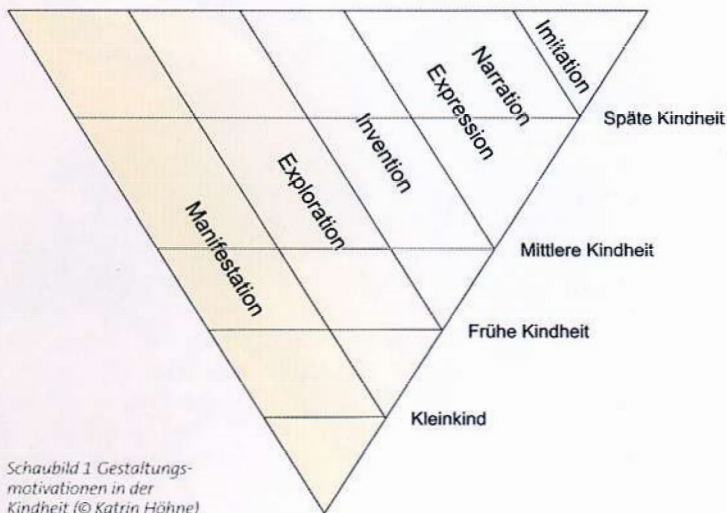


Schaubild 1 Gestaltungsmotivationen in der Kindheit (© Katrin Höhne)

Entwicklung häufig eine Motivation dominiert. Die Gestaltungsmotivationen sind dabei für jedes Kind von unterschiedlicher Relevanz: Manche werden ausgelassen, andere immer wieder aufgenommen. Während die frühen Gestaltungsmotivationen in den späteren wirksam sind, sind die späteren in den vorangegangenen noch nicht präsent (Schaubild 1).

Selbstbildung und Eigensinn

Das Modell der Gestaltungsmotivationen beruht auf der Überzeugung, dass die individuellen Suchbewegungen des engagiert gestaltenden Kindes unterstützenswert sind, da sich das Kind in ihnen intensiv bildet. Das bildende Gestalten wird als eine subjektive, erkundende, ungesicherte Setzung des Kindes verstanden und ähnelt darin künstlerischem Handeln. Der Begriff der Bildung bezeichnet dabei einen aktiven – wenn auch nicht immer bewussten – Prozess der Selbst- und Weltverständigung.

Entwicklungspsychologisch motivierte Stufenmodelle der Darstellungsfähigkeit des Kindes und Modell der Gestaltungsmotivationen im Vergleich:

Die „Manifestation“ entspricht weitgehend den sensomotorischen Interessen des Kindes in der Schmierphase, jedoch können auch die Ergebnisse der „Exploration“ den Werken des Schmierens ähneln.

Das auf die Schmierphase folgende, ungegenständliche, doch gezielt formende Kritzeln kann je nach Interesse des Kindes – an den Wirkungsweisen seines Körpers, am Material oder an bildnerischen Elementen – in Werken der „Manifestation“, „Exploration“ oder „Invention“ wiedergefunden werden.

Die Ergebnisse der „Invention“ können formal auch unter die sogenannte Vorschemaphase der klassischen Stufenmodelle fallen: In dieser bemüht sich das Kind darum, Formen zu erzeugen (u. a. Kreis, Linie, Kreuz, Quadrat), die jedoch keinem konkret zu repräsentierenden Gegenstand zugeordnet werden.

„Narration“ und „Expression“ überlappen sich mit der Schema- oder Symbolphase der Stufenmodelle: Das Kind arbeitet mit vertrauten Zeichen, die entschlüsselbar sind (z. B. gelber Kreis mit nach außen weisenden Strichen = Sonne). In den bekannten Stufenmodellen wird jedoch das narrative nicht von dem expressiven Anliegen des Kindes unterschieden.

Die „Imitation“ hat als Nachformung optisch wahrgenommener Phänomene ihre Entsprechung im visuellen Realismus der Stufenmodelle.

Seine Entscheidungsschritte werden dem Kind selbst unmittelbar durch das sich wandelnde Gestaltungsmaterial sichtbar. Erkenntnisreich verhandelt es mit diesem, das ihm bisweilen auch widerständig gegenübertritt. Dabei gewinnt es rationale, pragmatische und objektivierbare Erkenntnisse, wie die Herstellung haltbarer Verbindungen, die Mischung von Farben oder den Umgang mit proportionalen Verhältnissen; das kindliche Vorgehen kann jedoch auch eigenwillig subjektiv sein und das, was sich das Kind bildend erarbeitet und hervorbringt, kaum nachvollziehbar.

Von anderen Bildungsweisen unterscheiden sich die gestaltenden Bildungsprozesse durch die Freiheit, die diese singulären Wege ermöglicht. Als reales und gleichzeitig symbolhaftes Geschehen ist der Gestaltungsprozess sowohl Wirklichkeit als auch spielerische Inszenierung. Dieser Doppelcharakter öffnet dem Kind einen weiten Möglichkeitsraum: Es kann impulsiv oder planerisch vorgehen, kann sein Anliegen konsequent verfolgen oder variieren, die Folgen seines Tuns erkenntnisreich aufnehmen oder ignorieren; es kann mit Werten und Bedeutungen experimentieren – Grenzen ausloten und überschreiten. Innerhalb eines Werkes können Gegensätze vereint, Ambivalenzen müssen nicht aufgelöst werden. In dieser Offenheit bahnt sich das Kind seinen Weg durch die stetige Befragung seiner Sinne. Aufgrund dieser Rückkopplung sind freie Gestaltungsprozesse immer selbstreflexiv und bildend.

In konzentrierter Material- und Selbstaufmerksamkeit formt das Kind sein Selbst- und Weltbild: Es festigt dieses, wandelt es und bringt es hervor.

GESTALTUNGSMOTIVATIONEN IN DER KINDHEIT

Während das Kleinkind in der „Manifestation“ seine körperlichen Möglichkeiten austestet, geht das Interesse in der frühen Kindheit häufig auf die Gestaltungsmittel wie Materialien, Werkzeuge, Techniken und bildnerische Elemente über, denen es explorativ („Exploration“) und erfindungsreich („Invention“) nachgeht. In der mittleren Kindheit befasst es sich mithilfe gestalterisch-zeichenhafter Repräsentationen meist mit bildhaften Vorstellungen („Expression“ und „Narration“). Im Übergang zum Jugendalter (späte Kindheit), bisweilen auch früher, wenden sich manche Kinder gerne der optischen Erscheinung von Motiven zu, um sie mimetisch nachzuformen („Imitation“).

Manifestation

Ein an der „Manifestation“ (Abb. 1) interessiertes Kind erkundet seine körperlichen Wirkungsmöglichkeiten mithilfe des Gestaltungsmaterials. Es verwendet dieses vorerst relativ wahllos, um Spuren zu hinterlassen, und gestaltet dabei nicht willentlich zeichenhaft-symbolisch. In den visuell wahrnehmbaren Entäußerungen manifestiert sich jedoch sein Dasein unwillkürlich. Sein Vorgehen ist zügig und endet nicht mit der Vollendung eines Werkes, sondern wenn das Kind mental und körperlich erschöpft oder sein Erkenntnisinteresse gestillt ist. Um es auf seinem Bildungsweg zu unterstützen, können wenige, haptisch angenehme und leicht zu bearbeitende Materialien zur Verfügung gestellt werden. Es bieten sich Maße an, durch die das Kind den Wirkungsradius seines ganzen Körpers ausgiebig erkunden kann.

Exploration

In der „Exploration“ (Abb. 2) verschafft sich das Kind umfassende Kenntnisse bezüglich der Gestaltungsmedien (Materialien, Werkzeuge, Techniken). Es wählt diese nun – anders als bei der „Manifestation“ – gezielt aus, nimmt sie mit allen Sinnen wahr (Aussehen, Gewicht, Geruch, Klang, Haptik, Temperatur) und experimentiert mit ihnen, um deren Wirkungsweisen und Bearbeitungsmöglichkeiten zu erschließen. Das Kind unterbricht bisweilen sein Vorgehen, um Variationen seiner „versuchsanordnung“ abzuwägen. Wie bei der



„Manifestation“ nutzt es das Material nicht, um bewusst zeichenhaft-repräsentativ zu symbolisieren, bisweilen ahmt es jedoch selbst performativ Bewegungen und Geräusche nach. Sein Vorgehen endet auch hier nicht in einem Werk, sondern wenn seine Kräfte nachlassen und sein Erkenntnisinteresse befriedigt ist.

Um die planvolle „Exploration“ zu unterstützen, bietet sich eine Raumgestaltung an, die das Kind zu bewussten Entscheidungen anregt, wie frei wählbare Arbeitsstationen mit unterschiedlichen Angeboten. Es eignen sich zudem Materialien mit außergewöhnlichen Eigenschaften, wie Wachs oder Gips, sowie aleatorische Techniken, die ein experimentelles Vorgehen nahelegen.

Manifestation und Exploration

Ist sich das Kind in „Manifestation“ und „Exploration“ bezüglich seines Vorgehens unsicher, kann es zum spielerisch-neugierigen Handeln ermuntert werden. Wenn es selbst kein Interesse an seinem Ergebnis zeigt, sollte diesem auch keine besondere Aufmerksamkeit geschenkt werden.

In „Manifestation“ und „Exploration“ gestaltet das Kind streng genommen nicht bildnerisch, da es das Material nicht zur Formung bildhafter Gestaltungen verwendet. Dennoch werden beide Motivationen dem bildnerischen Gestalten zugeordnet, da die in ihnen präsente, konzentrierte Selbst- und Materialaufmerksamkeit in jedem Gestaltungsprozess wirksam ist. Vom Kind wird die in diesen Gestaltungsmotivationen dominante, sinnliche Unmittelbarkeit häufig auch dann gesucht, wenn es mit symbolischen Darstellungsformen vertraut ist.

Invention

In der „Invention“ (Abb. 3) gestaltet das Kind nun bewusst ein Werk, indem es bildnerische Elemente arrangiert. Während des Vorgehens sucht es hin und wieder Abstand zum Gestaltungsgeschehen, um das weitere Vorgehen zu überdenken. Seine Entscheidungen scheinen rein formalen Kriterien zu folgen. Möglicherweise überträgt das Kind auch vorsprachliche, elementare Empfindungen von Raum, Klang, Körper, Rhythmus, Gleichgewicht, Temperatur intuitiv in bildhafte Zeichen. Die Ergebnisse der „Invention“ sind rätselhaft und zeugen meist von einer hohen gestalterischen Kraft, da die bildnerischen Elemente achtsam gesetzt werden, ohne sie konventionellen, symbolhaften Repräsentationen unterzuordnen.

Um das Interesse des Kindes an der „Invention“ zu unterstützen, eignen sich stabile, gut kontrollierbare Gestaltungsmedien. Techniken, die ein experimentelles Vorgehen nahelegen, sollten vermieden werden. Bisweilen ist das Kind irritiert, weil es seinem Werk zwar subjektiv Bedeutung beimisst, dies aber verbal kaum kommunizieren kann. Indem die formalen Aspekte des Dargestellten ohne Bedeutungszuschreibung wertschätzend benannt werden, erfährt das Kind Beachtung und Bestärkung.

Zwischenbilanz

Da das Kind in „Manifestation“, „Exploration“ und „Invention“ nicht bewusst symbolisiert, sollte es weder nach dem Inhalt seiner Gestaltungen gefragt werden, noch sollten Bedeutungszuschreibungen angeboten werden, es sei denn, das Kind selbst deutet ein Interesse daran an. In den folgenden drei Gestaltungsmotivationen verwendet das Kind nun bewusst repräsentative Zeichen, die sich auf etwas

Abb. 2 Exploration: Planvoll untersucht das Kind die Gestaltungsmittel (Ton, Holzstock, Holzhammer).

Abb. 3 Invention: Das Kind setzt sich mit den bildnerischen Elementen auseinander. Vermutlich entfaltet sich die Gestaltung zwischen formalen Entscheidungen und intuitiven Repräsentationen elementarer Empfindungen (Klebefolienreste und Gouache auf Papier).

Abb. 4 Expression: Selbstbestimmt bearbeitet das Kind ein bewegendes Thema und verwandelt dabei seine Unruhe in konstruktives Handeln. Ein glühender Vulkan wird eilig mit blauer Farbe als Wasser gelöscht (Styropor, Holzleim, Holz, Gouache).

Abb. 5 Narration: Indem es stabile innere Bilder gestalterisch nacherlebt und ergänzt, bettet sich das Kind affirmativ in seine Welt ein (Schlittschuhbahn, Pappe, Papier, Bunt- und Filzstifte, Plastikfolie, ca. 40 x 40 cm).

Abb. 6 Imitation: In der gestalterischen Nachahmung eignet sich das Kind visuell wahrgenommene Motive an (Ghostbusters-Taxi, Ton, Engobe, ca. 25 x 10 x 10 cm).

Abb. 7 In der Gruppe entscheidet das Kind, mit was es sich befassen möchte, es lässt sich von dem Vorgehen anderer Kinder inspirieren und findet eigene Wege.

beziehen, das sich außerhalb des Werkes befindet. Während es in „Expression“ und „Narration“ seine inneren Vorstellungen bearbeitet, visualisiert das Kind in der „Imitation“ äußere Bilder.

Expression

In der „Expression“ (Abb. 4) bearbeitet das Kind innere, labile Bilder. Damit bezeichne ich bewegende Themen, zu denen es sich meist in einer ambivalenten Haltung zwischen Faszination und Sorge befindet. Gestaltend entledigt es sich sichtbar einer gewissen Anspannung und arbeitet meist ohne Unterbrechung. Nach einer von außen auferlegten Pause greift es selten sein Projekt wieder auf. Rein formale Aspekte sind in den Gestaltungsentscheidungen kaum von Bedeutung. Nach Abschluss wird dem Werk manchmal keine Aufmerksamkeit geschenkt, bisweilen wird dieses auch schon im Prozess spielerisch zerstört. Die Geschwindigkeit des Vorgehens zeigt sich häufig in kraftvollen Bearbeitungsspuren. Bemerkenswert ist die Entschlossenheit, mit der das Kind konfliktreiche Themen aufgreift und diese für sich gestalterisch klärt.

Eine pädagogische Unterstützung ist hier kaum nötig. Vor allem ein im Gestalten erfahrenes Kind findet für seine Bedürfnisse angemessene Mittel und Wege. Hilfreich ist jedoch, im gestalterischen Setting keine Tabus aufzubauen, sondern auch für konfliktreiche Themen Raum zu lassen.

Narration

Das Kind begibt sich in die gestalterische „Narration“ (Abb. 5), um positive, hier stabil genannte, innere Bilder realistisch oder fantasievoll auszugestalten. Es vergegenwärtigt sich seine Vorstellungen, schmückt diese aus und variiert sie. Es tut dies nicht vorrangig, um anderen Menschen etwas mitzuteilen, sondern um seine inneren Bilder selbst zu erproben und zu durchleben, sich in diese einzubetten.

Das Kind arbeitet meist entspannt und gestaltet detailreich. Auch nach längeren Pausen kann an ein narratives Projekt wieder angeknüpft werden. Unterstützt werden kann die „Narration“ durch die Bereitstellung gut kontrollierbarer Materialien, nach Bedarf auch durch verbale Anregungen oder Bildmaterial zu dem gewählten Thema. Das Ergebnis ist dem Kind häufig wertvoll.



Imitation

In der „Imitation“ (Abb. 6) strebt das Kind danach, sich ein Motiv mimetisch anzueignen, indem es dies visuell möglichst genau überträgt. Die „Imitation“ wird meist konzentriert durchgeführt, kann jedoch auch nach Unterbrechungen wieder aufgegriffen

werden. Das Kind lernt konventionelle gestalterische Formen kennen und erkundet individuelle Möglichkeiten der Repräsentation. Während das Kind sein Vorgehen in allen anderen Gestaltungsmotivationen relativ problemlos variieren kann, tut es dies in der „Imitation“ selten. Das Ergebnis ist für das Kind meist bedeutsam und wird sorgfältig

Den Gestaltungsmotivationen vergleichbare Bedürfnisse werden in der Sozialpsychologie als Wachstumsbedürfnisse bezeichnet. Sie finden sowohl im Alltag als auch in künstlerischen Ausdrucksweisen ihre Form.

Das Modell der Gestaltungsmotivationen ist sowohl aus der Beobachtung des gestaltenden Kindes als auch einer Auseinandersetzung mit zeitgenössischen künstlerischen Positionen entstanden, in denen die Gestaltungsmotivationen wiederzufinden sind.

Manifestation – Trisha Brown (1936–2017) und Richard Long (*1945) befassen sich mit dem elementaren Thema der Spuren, die der menschliche Körper hinterlässt.

Exploration – Mit eigenwilligen Versuchsanordnungen erkundet Roman Signer (*1938) spielerisch die überraschenden Wirkungen physikalischer Folgeaktionen. Die abstrakten Malereien von Bernard Frize (*1954) entstehen aus den Materialeigenschaften der Farben.

Invention – Richard Tuttle (*1941) und Jessica Stockholder (*1959) finden in ihren

Objekten und Installationen zu eigenwilligen, konzentriert komponierten, nicht-repräsentativen Formen.

Expression – In gestischen Zeichnungen überdimensionaler Comicfiguren veräußert Joyce Pensato (1941–2019) ambivalente Gefühle.

Narration – Die mosaikähnlichen Malereien von Raqib Shaw (*1974) sind voll fantastischer Geschichten, Jeff Wall (*1946) stellt für seine Fotografien detailreich und subtil komplexe Szenarien nach. Eine der kindlichen „Narration“ vergleichbar ungetrübte Positivität findet sich in den utopischen Architekturmodellen von Bodys Isek Kingelez (1948–2015).

Imitation – Das Vorgehen der fotorealistischen Malerin Vija Celmins (*1938) entspricht der erkundenden „Imitation“. Sie bezeichnet ihren künstlerischen Prozess nicht als kopierend, sondern nachbeschreibend („redescribing“).

tig behandelt. Bergen die bisher genannten Gestaltungsmotivationen vereinzelt kaum lesbare Elemente, ist die „Imitation“ für Außenstehende meist relativ eindeutig zu entschlüsseln.

In dieser Motivation durchlebt das Kind aufgrund der Ergebnisorientierung relativ häufig kleine Krisen. Gemeinsam mit ihm sollte dann eine Annäherung zwischen den Vorstellungen des Kindes und seinem Können gesucht werden. Überfordert es sich selbst in seinen Erwartungen, kann es auch hilfreich sein, ihm Möglichkeiten zur Öffnung seines Projektes aufzuzeigen, indem auf Aspekte anderer Gestaltungsmotivationen hingewiesen wird, wie fantasievolles Erzählen, spielerisches Erfinden und sinnliches Erproben.

Der bildsame Dialog

Gestaltend erfährt und erweitert das Kind seine physischen und mentalen Möglichkeiten. Es sammelt Erfahrungen mit Gestaltungsmaterialien und Gestaltungsformen, bearbeitet innere Bilder und befasst sich mit äußeren Bildern. In einer freien Gestaltungssituation tut es dies in einem sinnlich anregenden, erkenntnisreich-reflexiven Selbstgespräch. Gestaltet es im Umfeld der Familie, einer Therapie oder im schulischen Rahmen nach festen Vorgaben, kommt häufig den intersubjektiv-kommunikativen Dimensionen des Gestaltens ein stärkeres Gewicht zu: Das Kind richtet seinen Fokus eher nach außen und baut in sein Handeln Aspekte der Beziehungsebene sowie einer objektivierbaren Veranschaulichung des Gestalteten mit ein. Bisweilen gehen in diesem Prozess eigensinnige, bildsame Intensitäten verloren.

Kunstpädagogik

Ziel einer am Modell der Gestaltungsmotivationen orientierten Kunstpädagogik ist es, das Kind über den individuellen Gestaltungsweg zu bildenden Erfahrungen zu führen. Teil der kunstpädagogischen Aufgabe ist die Vermittlung vieler gestalterischer Möglichkeiten, aus denen das Kind ein für seine Bildungsinteressen angemessenes Vorgehen entwickeln kann. Je offener Projekte angelegt sind, umso besser kann den eigenen Suchbewegungen nachgegangen werden, bei Bedarf werden Impulse gegeben und technische und inhaltliche Fragen geklärt.

Bedeutsam ist eine aufmerksame, didaktisch zurückhaltende Präsenz; Klaus Mollenhauer (1983) spricht von einer pädagogischen Haltung der gespannten Aufmerksamkeit. Dem Kind wird zugetraut und zugemutet, sich eigene Gestaltungswege zu erarbeiten und Krisen selbstständig zu bewältigen. Um die Selbstbildung des Kindes zu unterstützen, ist es weder notwendig noch immer möglich, zu durchdringen, was das Kind bearbeitet, nach welchen Kriterien es vorgeht, was es herstellt und welche Erfahrungen es dabei macht. Gestaltungsprozesse, die sich dem Verständnis entziehen, sind häufig Zeugnis einer besonders intensiven Material- und Selbstaufmerksamkeit; in diesen orientiert sich das Kind nicht an bekannten Gestaltungsformen, sondern bringt eigene hervor. Die Eigenständigkeit des Kindes geht Hand in Hand mit einem verantwortungsvollen Handeln; seine Aufmerksamkeit den eigenen Sinnen und dem Material gegenüber wirkt als wache Haltung in die Außenwelt; die über das Gestalten gewonnene innere Stabilität erlaubt dem Kind sich zu öffnen. Die Unterstützung singulärer Bildungsbewegungen ist darauf ausgerichtet, seine konstruktive, achtsame und eigenverantwortliche Haltung in der Welt zu stärken.

Ausblick

Die komplexe Frage nach heutigen Erziehungszielen beantwortet Gert Biesta in Anlehnung an Philippe Meirieu so: „Being in the world without being in the centre of the world“ (Biesta 2018, S. 15). Diese einfachen Worte entsprechen einer aktiven, lebendigen Haltung des Kindes, die gleichzeitig offen und rücksichtsvoll ist. Nicht im Zentrum zu stehen bedeutet auch, die Grenzen der eigenen Wirkungsmacht zu erkennen. Dies gilt für das Kind ebenso wie für die Pädagogik: Ihr wird zugemutet, auch ohne Wissenshoheit zuversichtlich zu agieren. Das Vertrauen in die eigenwillige Kraft offener Gestaltungssituationen und die Wertschätzung des Unverfügbaren (Rosa 2020) können durch theoretische Studien, die Auseinandersetzung mit Kunst, vor allem aber durch eine eigene künstlerische Praxis wachsen.

Das Modell der Gestaltungsmotivationen bietet eine Struktur, mit der auch oder vor allem ohne Ergebnisorientierung kunstpädagogisch verantwortungsvoll gearbeitet werden kann. In einem freien außer- und vorschulischen Setting ist dieses Modell mit einer entsprechenden Pädagogik gut anwendbar. Gewiss bietet es auch für den schulischen Bereich Anregungen, um den Blick auf das gestaltende Kind zu wenden.

Fotos: Katrin Höhne

Literatur

- Biesta, Gert/Cole, David R./Naughton, Christopher (Hg.): *Art, Artists and Pedagogy. Philosophy and the Arts in Education*. London/New York (Routledge Taylor & Francis Group) 2019.
- Cunningham-Cole, Carl: *MasterPiece – The Art of Carl Cunningham-Cole*. Film von Johan Robach, www.youtube.com/watch?v=Sh6WprGlaqE
- Mollenhauer, Klaus: *Vergessene Zusammenhänge – Über Kultur und Erziehung*. Weinheim/München (Juventa) 1983.
- Richter, Hans-Günther: *Die Kinderzeichnung. Entwicklung, Interpretation, Ästhetik*. Düsseldorf (Schwann) 1987.
- Rosa, Hartmut: *Unverfügbarkeit*. Wien/Salzburg (Residenz) 2020.
- Seidel, Christa: *Leitlinien zur Interpretation der Kinderzeichnung. Praxisbezogene Anwendung in Diagnostik, Beratung, Förderung und Therapie*. Lenz (Journal) 2007.
- Wittmann, Barbara: *Bedeutungsvolle Kritzeleien. Eine Kultur- und Wissenschaftsgeschichte der Kinderzeichnung, 1500–1950*. Zürich (Diaphanes) 2018.

Katrin Höhne hat Bildende Kunst und Geschichte auf Lehramt (SEK II) studiert, leitet eine private Kunstschule für Kinder und Erwachsene und arbeitet als Lehrbeauftragte an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe. E-Mail: kat.hoehne@googlemail.com