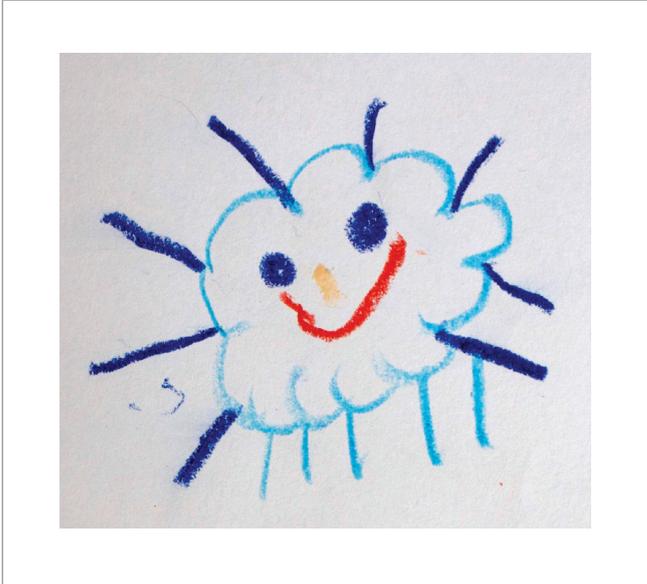




# FASZINATION Kinderzeichnung

Annäherung, Adaption, Intensivierung des kindlichen Ausdrucks  
am Beispiel des Künstlers Paul Klee



Mara Hochfellner

Bodenwerderstraße 3  
28207 Bremen

Studienfächer:  
Kunst-Medien-Ästhetische Bildung  
Erziehungs- und Bildungswissenschaften  
Fachbereich 09

Matrikel-Nr.: 4237808  
E-Mail: [mara@uni-bremen.de](mailto:mara@uni-bremen.de)

Gutachterinnen:  
1) Prof. Dr. Maria Peters  
2) Julia Helena Schürmann

Abgabetermin: 03.09.2018





*„Drei Dinge sind uns aus dem Paradies geblieben:  
die Sterne der Nacht,  
die Blumen des Tages  
und die Augen der Kinder.“*

*- Dante Alighieri -  
(Platte, 2004)*

# VERZEICHNIS

## **1 Einleitung** **06**

Begriffserklärung: Historische Entwicklung der Faszination

## **2 Die Kinderzeichnung** **12**

2.1 Eigenständige Auseinandersetzung mit den Phasen der Kinderzeichnung

2.2 Die Phasen der Kinderzeichnung

2.2.1 Oh, eine Spur!

2.2.2 Kritzeln, welch' Freude!

2.2.3 Die Besonderheiten des Kritzelns

2.2.4 Ich ertaste mir meine Umwelt!

2.2.5 Die Besonderheiten in der vorschematischen Entwicklung

2.2.6 Hurra, mein Mensch kann stehen!

2.2.7 Die Besonderheiten der Entwicklung erster eigener Schemata

2.2.8 Hm, hier noch eine Schleife und hier noch eine Blume!

2.2.9 Die Besonderheiten der „Werkreife“

2.2.10 Ausblick auf die Jugend oder Wie kann ich das darstellen?

2.3 Abschließende Betrachtung der Faszination Kinderzeichnung

## **3 Die Kinderzeichnung in der Kunst des 20. Jahrhunderts** **74**

3.1 Die Faszination des Künstlers gegenüber der Kinderzeichnung

3.2 Exkurs Blauer Reiter

3.3 Die faszinierenden Elemente in der Kunst des Kindes

3.4 Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen dem Kind und dem Künstler

3.5 Abschließende Betrachtung der Faszination gegenüber des kindlichen Ausdrucks

---

**4 Der Künstler Paul Klee** **92**

- 4.1 Paul Klee als der Mann, der die Dinge wie im Kindesalter sieht
- 4.2 Die kindlichen Gestaltungselemente in Paul Klees Werk
  - 4.2.1 Die „unordentliche“ Malweise
  - 4.2.2 Der (un)bewusste Humor
  - 4.2.3 Sparsamkeit als Primitivismus
  - 4.2.4 Das Spazieren der Linie
  - 4.2.5 „Beseelte“ Objekte
  - 4.2.6 Abschließende Betrachtung von Paul Klees „kindlichem“ Ausdruck
- 4.3 Stationen, an denen Paul Klee mit der Kinderzeichnung in Berührung kommt
- 4.4 Abschließende Betrachtung der Faszination Paul Klee

---

**5 Fazit** **144**

---

Literaturverzeichnis 150

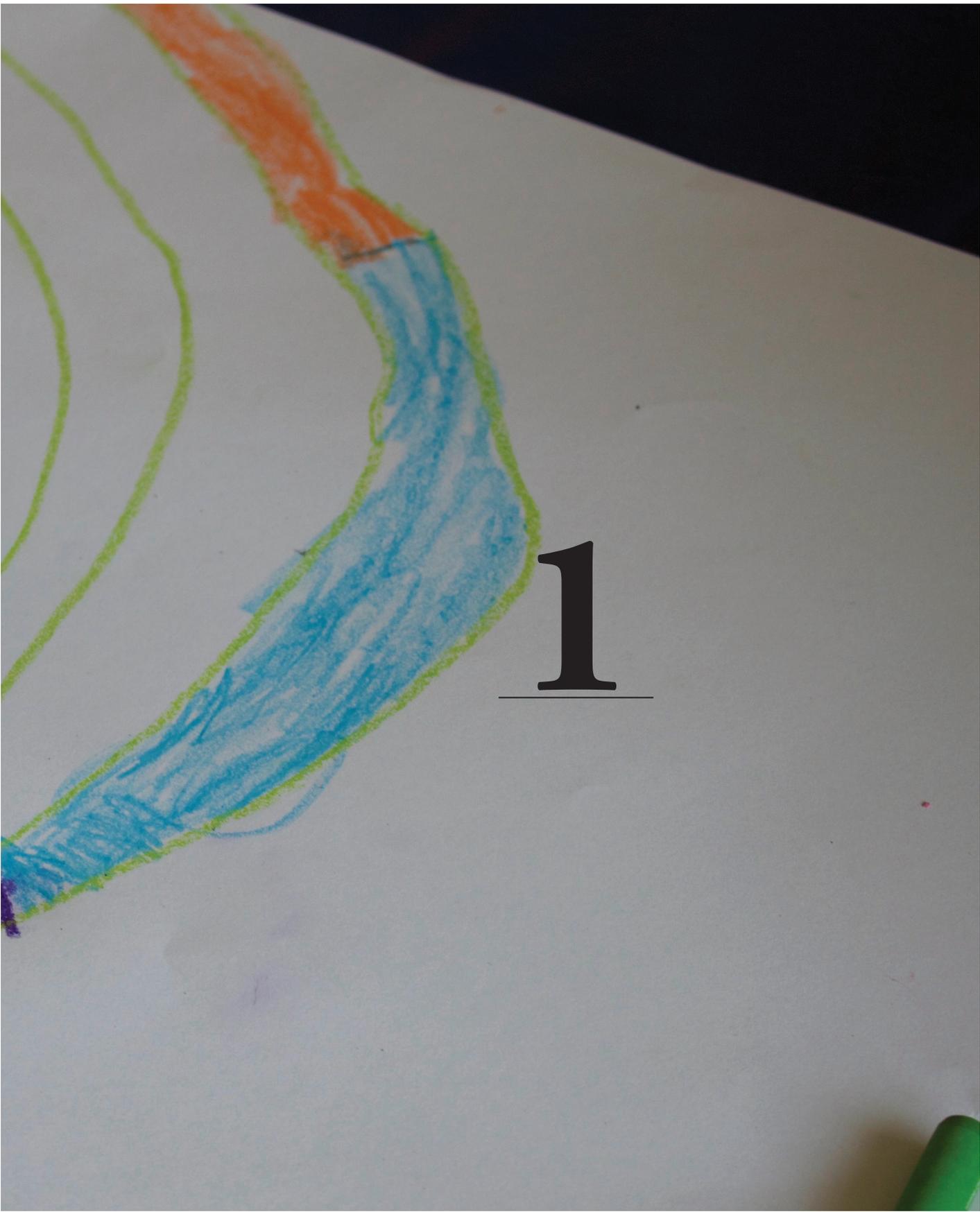
---

Abbildungsverzeichnis 155

---

Eidesstaatliche Versicherung 159





1

## EINLEITUNG

Wer kennt das Gefühl nicht, dass ein Gegenstand, ein Ereignis, eine Sache oder eine Begegnung einen fesselt, nicht mehr loslässt, ständig beschäftigt - ja eben fasziniert? Dass man mit aufmerksamem Blick dem Faszinosum folgt, einerseits mit einer hohen Konzentration, andererseits auf eine träumerische und gedankenverlorene Weise. Dass man sich selbst Tage später nach dem Ereignis daran zurückerinnert und dass diese Sache etwas mit einem angestellt hat, was einen in irgendeiner Weise nachhaltig verändert und geprägt hat. Hat nicht jeder Mensch schon einmal diese besondere Art der Auseinandersetzung empfunden?

Faszination begegnet uns in unserem Leben auf vielfältige Weise - sei es beim Autokauf, wo der neue Wagen als besonders schnell und damit eben als besonders faszinierend betitelt wird, oder bei Naturereignissen, die einerseits als bedrohlich, aber auch gleichzeitig als faszinierend wahrgenommen werden, weil die Vorstellungskraft nicht so weit reicht, sich dieses Phänomen logisch herleiten zu können, oder eben die Faszination, die vom eigenen schlafenden Kind ausgeht. Diese Aufzählung kann kontinuierlich fortgesetzt werden, da jeden Menschen an jedem Tag seines Lebens andere Dinge begeistern und faszinieren.

Der Künstler Paul Klee war fasziniert von der Kinderzeichnung - so sehr, dass er sich sein gesamtes Leben intensiv mit dieser auseinandergesetzt, Elemente aus der kindlichen Zeichnung extrahiert, übernommen und in sein eigenes Werk eingefügt hat. Er hat stetig versucht, durch diese Art der Auseinandersetzung einen erneuten Zugang zu seinem eigenen kindlichen Ich zu finden.

Diese Faszination soll hier als der Auslöser für das Schaffen von Kunst betrachtet werden und aufgrund dessen zieht sich der Begriff wie ein roter Faden durch diese Arbeit. Sie wird in Hinblick auf die Kinderzeichnung, auf die bildende Kunst im 20. Jahrhundert und auf den Künstler Paul Klee analysiert und eingeordnet, mit dem

Zweck, im letzten Schritt aufzuzeigen, ob es möglich wäre, wieder zu seinem eigenen kindlichen Ausdruck zurückzufinden. Aus diesem Blickwinkel ergibt sich also die zu untersuchende Fragestellung, ob es als Künstler überhaupt möglich sei, wieder zu dem eigenen kindlichen Ausdruck zurückzufinden und ob die Faszination als unterstützender Faktor hierzu beitragen kann.

Die Arbeit untergliedert sich in drei Hauptkapitel, wovon das Erste die Grundlage für das Verständnis der Kinderzeichnung bildet. Es wird thematisiert, welche zeichnerischen Phasen jedes Kind in seiner Entwicklung durchläuft und durch welche besonderen Gestaltungsmerkmale sich diese Phasen charakterisieren lassen. Besonders hervorzuheben ist hierbei die eigene intensive Auseinandersetzung mit dem kindlichen Zeichenprozess.

Im zweiten Kapitel wird die Brücke zwischen der Kinderzeichnung und der bildenden Kunst geschlagen - welche Bedingungen haben Anfang des 20. Jahrhunderts in Deutschland vorgeherrscht, die es für den Künstler und die Künstlerin unabdingbar machten, sich mit der Kunst von „Primitiven“ - und in diesem Fall, mit der Kunst von Kindern - auseinanderzusetzen?

Im dritten Kapitel werden die gesammelten Erkenntnisse auf das Werk von Paul Klee angewendet - seine Bilder können in Bezug zu der kindlichen Zeichnung analysiert und mit ihr verglichen werden. Es wird aufgezeigt, welcher kindlichen Gestaltungsmittel und -strategien er sich bediente und damit verdeutlicht, worin das Faszinierende zum einen im Künstler Paul Klee liegt und zum anderen, welche Faszination sein Werk auch heute noch auf den Betrachter ausübt.

Im Fazit wird bezüglich der Fragestellung zusammengefasst, ob es möglich wäre, zum eigenen kindlichen Ausdruck in der Kunst zurückzufinden und der Begriff der Faszination wird in Bezug auf die Beschäftigung mit den kindlichen Gestaltungsstrategien abschließend betrachtet.

## Begriffserklärung: Historische Entwicklung der Faszination

Da der Begriff „Faszination“ in der Arbeit eine große Rolle spielt und an verschiedenen Stellen immer wieder auftauchen wird, soll an dieser Stelle ein kurzer Überblick über die historische Entwicklung des Faszinationsbegriffes gegeben werden.

Faszinationen können sich in vielfältiger Weise abspielen - sie haben jedoch immer die Gemeinsamkeit, dass der/die Betrachter\*in, der/die fasziniert ist, nachhaltig von dem betrachteten Gegenstand beeindruckt ist und sich gedanklich intensiv mit diesem auseinandersetzt.

Erklären lässt sich diese fesselnde Wirkung vielleicht aus der Historie des Faszinationsbegriffes: Der Begriff der Faszination, wie wir Menschen ihn heute kennen, verwenden und einsetzen, hat eine lange historische Entwicklung hinter sich und findet seinen Ursprung in dem lateinischen Wort „fascinare“. Dieser Vorläufer des Wortes faszinieren entwickelte seine Bedeutung im späten 16. Jahrhundert in einem magischen Kontext, die direkte wörtliche Übersetzung des Wortes „fascinare“ lautete: „beschreien“, „verhexen“ und „verblenden“ (vgl. Degen, 2009, S. 59). Vor allem tauchte der Begriff bei der Hexenverfolgung vermehrt auf - denn die Hexe war in der Lage, die „Physis“ ihres Gegenübers mit einem faszinierenden, bösen Blick zu schädigen. Hierbei wird deutlich, dass es sich bei der damaligen Begriffsverwendung um einen deutlich negativ belasteten Vorgang handelte (vgl. Weingart, 2009, S. 34f.; Degen, 2017, S. 14). Erst im Laufe des 18. Jahrhunderts erhielt der Faszinationsbegriff die positive Färbung, die uns auch heute noch geläufig ist - der Begriff „verzaubern“ legte seine negativ behafteten Eigenschaften ab und entwickelte sich weiter. Zunehmend wurde dieser Begriff als etwas Angenehmes definiert, der seine übernatürliche Herkunft lediglich in dem Aspekt behielt, dass der Zustand als so wunderbar vom Menschen empfunden wurde, als hätte er nur durch eine geheimnisvolle, wie aus einer anderen Welt stammenden Macht hervorgerufen

werden können. Seitdem besitzt ein Objekt, eine Person oder ein Vorgang, der oder das eine gewisse Faszination auf ein Gegenüber ausübt, die Eigenschaften, dass es die Rezipienten für einen bestimmten Augenblick in ihren Bann zieht, ihre Wahrnehmung fesselt, sich in ihren Gedanken verankert und sie für eine weitere Zeit beschäftigt (vg. Degen, 2009, S. 59, 63).

1928 hat der Psychologe Siegfried Bernfeld, ein Schüler Freuds, Faszination so definiert: „Man ist in den Gegenstand versunken; gewiß nicht psychisch gelähmt, sondern psychisch bewegt.“. Diese psychische Bewegtheit setzt also eine Aktivität des/r Faszinierten voraus, die sich in einem lebhaften emotionalen und gedanklichen Vorgang seinerseits/ihrerseits manifestiert (vgl. Degen, 2017, S. 1f., 34).





2

## DIE KINDERZEICHNUNG

Neben der Sprache manifestiert sich in der Zeichnung eine der ursprünglichsten und ersten Arten der Auseinandersetzung mit der Umwelt, dem Ausdrücken von Befindlichkeiten und dem Festhalten von Erlebtem. Denkt man beispielsweise an die Höhlenmalerei in der Steinzeit zurück, erkennt man auch hier den elementaren Wunsch des Menschen, sich zu verewigen, Situationen festzuhalten oder einfach veranschaulichend darzustellen. Auch für das Kind gilt der bildnerische Ausdruck als der zugänglichste und einfachste, um Ideen, Erlebtes und Emotionen für sich selber zu ordnen und nochmal zu durchleben oder aber einem Gegenüber verständlich darzustellen. Die empfundene Faszination des Kindes seiner Zeichnung gegenüber besteht sicherlich in der Unmittelbarkeit, mit der der Stift seine Spuren auf dem Blatt hinterlässt - das Kind erlebt so eine direkte Veränderung, die es selber herbeigeführt hat, es kann sich ausprobieren, herausfordern, experimentieren, Neues entdecken und es lernt, seinen Gedanken eine Form zu geben (vgl. Van de Loo, 2010, S. 10).

Die Fähigkeit des Kindes, zu einem späteren Zeitpunkt zeichnen und malen zu können, ist bereits bei seiner Geburt vorhanden. Dass das Kind bedingt aus angeborenen Reflexen und seiner motorischen Entwicklung heraus aktiv wird, lässt sich an dem ersten Erzeugen eigener Spuren erkennen. Diese motorische Anlage überhaupt bildet den Grundstein für die spätere Kinderzeichnung: das Kind lernt, seine Bewegungen der Arme und Hände zu koordinieren, es kann Dinge eigenständig greifen, festhalten und bewegen und somit auch erste Spuren erzeugen (vgl. Seidel, 2007, S. 78, 136). Bevor das Kind jedoch zu zeichnen beginnen kann, muss es zwei grundlegende Dinge gelernt haben: es muss sich als Urheber seiner erzeugten Schmierereien erkannt haben und bemerken, dass sich die Richtung der erzeugten Spur an die Richtungsänderung seiner Hand anpasst. Zusätzlich hierzu muss das Kind als Voraussetzung zum Zeichnen außerdem in der Lage sein, mit seiner Hand

einen Stift festhalten zu können (vgl. Schuster, 2010, S. 18f.). Die Zeichnung eröffnet dem Kind die Möglichkeit, bereits gemachte Erfahrungen noch einmal zu durchleben und seine Lebenswelt aktiv gestalten zu können. Hierbei verändert sich die Thematik je nachdem, wie weit entwickelt das Kind sowohl in seiner bildnerischen Darstellungsweise als auch in seinen kognitiven und körperlichen Fähigkeiten ist (vgl. Schoppe, 1991, S. 169).

Die Entwicklung der Zeichnung des Kindes ist ein lebendiger Prozess, der in einer immer gleich ablaufenden Reihenfolge von bestimmten Phasen definiert wird - das heißt, der Ablauf, in dem sich erste Spuren, Kritzel, Schemata, Formen und Symbole herausbilden läuft bei allen Kindern in etwa gleich ab. Hierbei ist es jedoch wichtig zu beachten, dass jedes Kind die Phasen in seinem individuellen Tempo erlebt - manche Kinder erarbeiten sich also schneller die für eine Phase „typischen“ Ausdrucksweisen und durchlaufen bestimmte Entwicklungsschritte rascher, - andere Kinder halten sich länger mit noch zu bewältigenden zeichnerischen Entwicklungen auf (vgl. Seidel, 2007, S. 80).

## **2.1 Eigenständige Auseinandersetzung mit den Phasen der Kinderzeichnung**

Um zu verstehen, was das Besondere der Kinderzeichnung ausmacht, welche Faszination von ihr ausgeht und um zusätzlich erkennen zu können, welche von Autoren und Autorinnen beschriebenen Charakteristika die einzelnen Phasen kennzeichnen, war es unabdingbar, sich eigenständig mit dem zeichnenden Kind und vor allem mit seinem Endprodukt - der Kinderzeichnung - auseinanderzusetzen.

Für die Beschaffung von authentischem Material, das die in der Literatur aufgeführ-

ten Phasen lebhaft illustrieren konnte, benötigte ich Zugang zu einer Institution, in der Kinder in der Altersgruppe zwischen circa zwei und sechs Jahren zu finden waren. Ich hatte das große Glück, mit der Johanniter-Betriebskindertagesstätte „Weltkinder“ in Hannover zusammenarbeiten zu können.

Die KiTa besteht aus vier Krippengruppen und drei Kindergartengruppen, wo jeden Tag circa 135 Kinder ein- und ausgehen, die durch 30 pädagogische Mitarbeiter\*innen liebevoll betreut werden. Der Grundgedanke der Einrichtung ist, dass der Mensch im Mittelpunkt steht und ein respektvoller Umgang unter- und miteinander gepflegt wird. Das äußert sich darin, dass der kleine Mensch mit all seinen individuellen Fähig- und Fertigkeiten geschätzt und gesehen wird, und ihm so die Möglichkeit geboten wird, sich in Ruhe zu einem selbstbewussten, leistungsstarken, aber trotzdem gelassenen Wesen entwickeln zu können (vgl. [www.johanniter.de](http://www.johanniter.de)).

Am Montag, den 28. Mai 2018, hatte ich die Chance, 17 Kindern im Alter zwischen 2;0 und 6;8 Jahren beim Malen zuzusehen und sie beobachten zu können - hiervon waren sechs Kinder aus einer der Krippengruppen und bei den restlichen elf Kindern handelte es sich um Kindergartenkinder. Der Bewegungsraum wurde als eine Art Atelier, in dem auf dem Boden gezeichnet werden konnte, zweckentfremdet und alle hereinkommenden Kinder waren sich dieser Veränderung sofort bewusst, denn keines von ihnen fing an zu toben. Jedes Kind erhielt ein eigenes weißes Papier in der Größe A2 und diverse bunte Malkreiden - nach einem kurzen Begrüßungskreis konnten die Kinder das anfangen zu zeichnen, was sie wollten.

Zusätzlich habe ich auch biografisch mit Bildern aus meiner eigenen Kindheit gearbeitet und auch Zeichnungen meines Bruders mit einbezogen, da die beobachteten Kinder in der Kindertagesstätte im Durchschnitt ein ähnliches und vor allem nahe beisammen liegendes Alter hatten, und daher manche Entwicklungsstufen der Kinderzeichnung nicht allzu deutlich erkennbar gewesen sind.

Die eigenen Beobachtungen, die an dem Tag in der KiTa gemacht wurden, wie auch

die nachträgliche Analyse der Zeichnungen spielen für die Arbeit eine große Rolle und sind mit einer besonderen Wichtigkeit hervorzuheben. Die im folgenden beschriebenen Phänomene der Phasen der Kinderzeichnung aus der Literatur werden mit den eigenständig gemachten Erfahrungen abgeglichen, verglichen und vor allem aufeinander bezogen - der/die Leser\*in erhält so ein tiefergreifendes Verständnis der ablaufenden Entwicklungsphasen, als dass ihm/r auch ein authentischer Einblick in das künstlerische Schaffen des Kindes gewährt wird.

Bei den im Verlauf des Kapitels auftauchenden Bildern wurden die Namen der Kinder verändert, um deren Anonymisierung gewährleisten zu können. Das Alter in Jahren und Monaten (Bsp. 2;5 bedeutet, das Kind ist 2 Jahre und fünf Monate alt) und das Geschlecht wurden aber beibehalten.



## 2.2 Die Phasen der Kinderzeichnung

Die Phasen der Kinderzeichnung umfassen erste Schmieraktivitäten, das bedeutet das Erzeugen erster eigener Spuren; das Hervorbringen von motorischen Kritzeln, die sich zunehmend zu ersten Grundformen verdichten; die Verknüpfung und Zusammensetzung von diesen entwickelten Grundformen zu neuen Gebilden; das Hervorgehen von festen Schemata und dessen Konstruktion zu figurativen und detailreichen Bildern; und in der letzten Instanz die Auseinandersetzung des/r Jugendlichen mit seinem Werk.

Die im folgenden beschriebenen Phasen werden im ersten Schritt immer durch einen kurzen Überblick über deren Charakteristika und Besonderheiten nach Ingeborg Bachmann eingeleitet, die ihre Beschreibung der Phasen aufbauend aus den Forschungen von Margaret Mahler ableitet. Der Gedanke von Margaret Mahler in Bezug auf das bildnerische Gestalten des Kindes liegt darin, dass die physische Geburt nicht mit der psychischen Geburt des Kindes übereinstimmen würde. Schlussfolgernd bedeutet dies, dass das Kind erst im Laufe seines Lebens die Dinge aufarbeitet, die ihm vor, während oder kurz nach seiner Geburt passiert seien und dass es später durch das Zeichnen, Malen und Gestalten diese Erfahrungen erneut aufarbeiten könne (vgl. Bachmann, 1986, S. 76f.). Im zweiten Schritt werden die Phasen jedoch auch im Hinblick auf die Sicht anderer Autoren und Autorinnen näher definiert und es wird versucht, sich durch einen differenzierten und weitreichenden Blick, dem Kern der Phase zu nähern und alle Besonderheiten strukturiert aufzuzeigen.

Besonders hervorzuheben sind hierbei die eigens gesammelten kindlichen Zeichnungen, die auf die Besonderheiten der jeweiligen Phase beschrieben, analysiert und eingeordnet werden.

### 2.2.1 Oh, eine Spur!

Ingeborg Bachmann betont zu Beginn, dass es sich bei dem Kind als Produzent von etwas Eigenem, egal wie banal dieses produzierte Ergebnis für den/die Betrachter\*in vielleicht auszusehen mag, immer um eine eigenständige Persönlichkeit handle, die in ihrer Individualität von Anfang an ernst genommen werden müsse. Die erste erzeugte Spur bedeutet für das Kind, dass es auf dem Weg der zunehmenden Selbstbestimmung einen großen Schritt nach vorn gegangen sei (vgl. Bachmann, 1986, S. 72, 75).

Zu Beginn seines Lebens wächst im Kleinkind der Wunsch des Erzeugens erster Spuren als eine Art Drang heran, seine inneren Gedankenbilder nach Außen zu bringen - das Kind wird sich erstmalig seiner eigenen Person bewusst, es erlebt hierbei seine Fähigkeiten und Besonderheiten als ein Potenzial, das sich als seine erste charakterliche Stärke festigt (vgl. Stritzker / Peez / Kirchner, 2008, S. 10).

Das Kleinkind beginnt noch in seinem ersten Lebensjahr mit dem Erzeugen erster Spuren durch Schmieraktivitäten. Mit gebannter Faszination verfolgt es diese Spuren, noch nicht sicher, woher sie kommen oder warum sie erscheinen. Dabei ist es dem Kind egal, auf welcher Oberfläche es seine Spuren hinterlässt oder mit welcher Substanz es schmiert - das bedeutet, es ist ihm gleichgültig, welchem Mittel es sich bedient, um seine Freude an der Bewegung auszuleben und die Faszination an der eigenen Spur auszudrücken. Zu dieser Art der Auseinandersetzung kann es aber erst kommen, wenn das Kind einen bestimmten Grad der motorischen Reifung erlangt hat, der es ihm ermöglicht, seine Hand zu spreizen und mit dem Arm eine lebendige und großflächige Bewegung zu vollziehen (vgl. Richter, 2001, S. 22f.; Richter, 1997, S. 34f.). Durch diesen bedeutenden Entwicklungsschritt, den das Kind mit seiner motorischen Entwicklung vollzogen hat, wird auch die Wichtigkeit der ersten eigenen erzeugten Spur sichtbar: Das Kind ist nun in der Lage aus sich heraus in irgendeiner Weise schöpferisch aktiv zu werden, es wird erstmals als selbstständig handelndes Wesen wahrgenommen. Hinzu kommt der Drang des Kindes, sich mo-

torisch in allen Arten zu bewegen, in der der kleine Körper jetzt in der Lage ist - vor allem die Lust, eigene Spuren zu erzeugen, die diese Bewegungsfreude sichtbar machen, kristallisiert sich immer weiter heraus (vgl. Meili-Schneebeli, 1993, S. 16f.).

Der zeitlichen Phase des Erzeugens von ersten Spuren und dem Schmieren kommt somit eine wichtige Bedeutung zu, auch wenn es auf den ersten Blick nach einer eher weniger lehrreichen Aktivität für das Kind auszusehen vermag: Für eine gesunde Entwicklung benötigt das Kind genügend Zeit - vor allem Zeit, um sich mit der ihm noch nicht allzu vertrauten Umwelt auseinanderzusetzen und sie kennenzulernen. Ein erstes In-Kontakt-Treten des kleinen Kindes entsteht gerade durch die sinnlichen Erfahrungen, wie zum Beispiel die des Schmierens, wo Hand und Untergrund zusammenfinden - eben wenn es merkt, durch eigenes Handeln eine Veränderung in seiner Umwelt hervorrufen zu können. Das selbstständige Aktivwerden hilft dem Kind, Wahrgenommenes aufzunehmen, zu strukturieren, zu ordnen und in einen Kontext zu bringen. Genau dieses Strukturieren von ersten inneren Bildern bildet somit die Grundlage für das später ältere Kind, innere Bilder durch eine gestalterische Auseinandersetzung nach Außen transferieren zu können, mit dem dabei ständig ablaufenden Prozess, das Denken in Symbolen zu trainieren (vgl. Stritzker / Peez / Kirchner, 2008, S. 17ff.).

Sobald das Kleinkind bemerkt, dass ein Zusammenhang zwischen seiner Bewegung und der erzeugten Spur existiert, kann es anfangen, bewusster in seiner gestalterischen Handlung zu werden - durch diesen Ursprungsmoment seiner bildnerischen Aktivität wird der Grundstein für alle weiteren zeichnerischen Aktivitäten gelegt. Das Kind fängt an, zwischen den verschiedenen Richtungen zu unterscheiden, seine Bewegungen werden differenzierter und erste Kritzel entstehen (vgl. Meili-Schneebeli, 1993, S. 84ff.). Die Schmierphase ist somit abgeschlossen und das Kind bewegt sich nun auf die Phase des Kritzelns mit all ihren Besonderheiten und „Neuerungen“ zu - dies bedeutet schlussfolgernd aber nicht, dass Schmierak-

tivitäten in der kindlichen Zeichnung nicht mehr auftauchen können und die rein motorische Aktivität dem Kind keine Freude mehr bereite.

### **2.2.2 Kritzeln, welch' Freude!**

Die Beobachtungen, dass bestimmte Prinzipien und Darstellungseigenheiten bei jedem Kind in der in etwa gleich auftretenden Reihenfolge sichtbar werden, lässt Ingeborg Bachmann zu dem Schluss gelangen, es handele sich beim Kritzeln und Darstellen im Allgemeinen um das Verarbeiten einer Erfahrung, die jedes Kind gemacht haben müsse. Beim Beobachten des kritzelnenden Kindes erkennt man seine Versunkenheit und Hingabe, mit der es sich den Bewegungsimpulsen widmet - das Kind scheint aus einem unverfälschten Impuls heraus schöpferisch aktiv zu werden, zu dem der erwachsene Zeichner im Vergleich nicht mehr die direkte Verbindung spüren könnte. Die Theorie ist, dass das Kind die Bewegungen im Mutterleib auf zeichnerischer Ebene nacherlebe, es arbeite also seine bisher gemachten Erfahrungen bildlich auf (vgl. Bachmann, 1986, S. 80f., 86). Das nahende Ende der Kritzelphase wird deutlich, indem sich die Kritzel in ihrer Darstellung zu verdichten scheinen - bezogen auf das Kind bedeutet dies, dass es langsam die Empfindung, es handele sich bei der Umwelt und ihm um ein und dasselbe System, ablegt, und sich als ein eigenständiges Zentrum wahrnimmt, das in die Umwelt, seine Peripherie, vordringen möchte (vgl. Bachmann, 1986, S. 87).

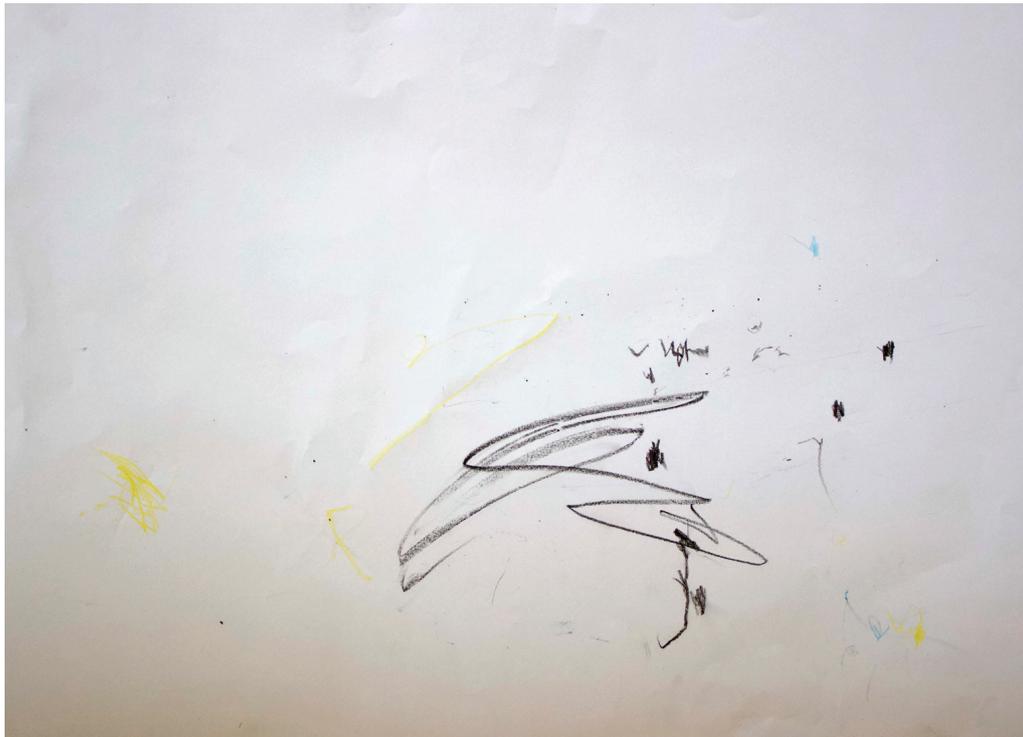
Auch den Beginn der Kritzelphase begleitet eine immer noch große Freude an der motorischen Bewegung und der dadurch erzeugten Spur. Der größte Unterschied, der sich nun aber zunehmend zwischen dem Schmieren und dem Kritzeln manifestiert, ist der, dass das Kind seine Aktivität von einer willkürlichen Oberfläche und einer austauschbaren Substanz zu einer Aktivität auf einem Blatt Papier mit einem Stift hin verlagert hat. Das bedeutet, niemand kann diese Spur einfach wegwischen, sie hat Beständigkeit und Stolz in ihrem Dasein gewonnen - es handelt sich hierbei

also um die erste bleibende Spur, die das Kind erzeugt hat. Das Kind wird sich seiner Existenz durch die hinterlassene und beständige Spur zunehmend bewusster und macht sie aber auch den Menschen seiner Umwelt zugänglich - die Spur wird von diesen von nun an in ihrer vollständigen Klarheit und Bedeutung wahrgenommen, anerkannt und wertgeschätzt (vgl. Bachmann, 1986, S. 71f.). Das Schmierens stellte noch einen Prozess dar, der keine reine Abbildungsfunktion verfolgt hat, beim Kritzeln hingegen werden die Bewegungen nun aber durch das Hinzukommen des Stiftes verdeutlicht und gewinnen an Aussagekraft - erkennbar sind verschiedene Arten der Kritzel (vgl. Seidel, 2007, S. 133). Durch die Aneignung dieser besonderen Formensprache wird es dem Kind erst möglich, seine Zeichnung in den folgenden Jahren seines Lebens weiter auszubauen und zu differenzieren, sein Formenrepertoire zu erweitern und aus den Kritzeln erste Grundformen zu entwickeln (vgl. Krenz, 1996, S. 68).

Das Bild des Kleinkindes verfolgt in der Anfangszeit noch keine inhaltliche Aussage, allein die Freude an der Bewegung steht im Vordergrund und die Dynamik, mit der der Stift Spuren erzeugt. Hierbei wird vor allem der Untergrund neugierig erforscht, ein Hin- und Herbewegen des Stiftes erzeugt Linien und diese Linien empfinden den Untergrund Blatt auch noch nicht als Begrenzung. Der Erwachsene erlebt das Kind, was konzentriert und voller Freude kritzelt, als ein lebendiges Wesen, das in die Gleichmäßigkeit seiner Lebensumwelt aufgenommen und integriert wurde (vgl. Lebéus, 2001, S. 17ff.). Die Kritzelphase setzt sich aus dem Versuch von ersten grobmotorischen Kritzeln, die noch weitgehend aus dem Schultergelenk heraus entstehen, zusammen und verläuft bis zum sinnunterlegten Kritzeln, bei dem das Kind im Nachhinein zu beschreiben versucht, was es dargestellt hat und der Zeichnung somit eine Bedeutung zuschreibt (vgl. Bröcher, 2010, S. 98).

### 2.2.3 Die Besonderheiten des Kritzelns

Beginnt das Kind zu kritzeln, ist es noch sehr vorsichtig im Umgang mit den Materialien - das Blatt wird nur teilweise ausgefüllt und die Kritzeleien finden sich meist in dessen Mitte oder an den äußeren Rändern wieder (vgl. Lebéus, 2001, S. 21f.).



*Abbildung 2: Lara, 2;8*

Wie man an dem Bild von Lara, 2;8, erkennen kann, füllt sie nicht ihr gesamtes Blatt mit Kritzeln - die schwarzen, dominanten Kritzel finden sich eher in der Mitte wieder. Erst bei genauem Betrachten erkennt man ihre zusätzliche vorsichtige Strichführung in den Farben gelb und blau, die sich etwas weiter zum Rand hin erstrecken, diesen aber lange noch nicht erreichen.

Zudem fühlt sich das Kind zu seinen Bildern noch nicht so stark verbunden, wie im späteren Alter. Sobald es seine Zeichnung beendet hat, wendet es sich von dieser ab, verlässt den Raum, ohne für einen Beobachter den sichtbaren Wunsch zu äußern, seine Zeichnung behalten zu können und diese mitzunehmen (vgl. Lebéus, 2001, S. 17ff.).



*Abbildung 3: Paula, 2;2*



*Abbildung 4: Sara, 3;1*

Zusätzlich zu diesem Phänomen, dass keines der Kinder aus der Krippengruppe seine Zeichnung behalten oder mitnehmen wollte, war beobachtbar, dass die Kinder das Blatt Papier, nachdem sie gesagt hatten „ich bin fertig“, nicht mehr als ihr soeben gezeichnetes Bild ansahen, sondern einfach als einen Untergrund, auf dem man sich mit den Füßen stellen konnte, um sich hierauf zu bewegen. Paula, 2;2, steht mit den Füßen auf ihrem Bild und läuft darauf herum - sie behandelt das Papier gleichwertig wie den sie sonst umgebenden Untergrund.

Sara, 3;1, wendete sich nach dem Zeichnen ihren Nägeln zu, um diese mit den bunten Wachskreiden zu bemalen - die Aufmerksamkeit des Kindes seiner Zeichnung gegenüber endet direkt nach dessen Fertigstellung.

Die ersten Kritzel, die das Kind zeichnet, werden in der Literatur als „Spurkritzel“ bezeichnet - in diesem Ausdruck wird die Verbindung des Erzeugens einer Spur durch die motorische Bewegung mit der Aktivität des Kritzelns verdeutlicht. Als der Startzeitpunkt dieser Art der Darstellungsweise wird das zweite Lebensjahr gesehen, eben der Zeitpunkt, zu dem das Kind erstmalig in der Lage ist, einen Stift zu halten und ihn einer bestimmten Rhythmik folgend bewegen zu können (vgl. Richter, 1997, S. 34f.). Äußern können sich diese „Spurkritzel“ in Form von einem schnellen Hin- und Herbewegen des Stiftes, ohne diesen abzusetzen - das Blatt wird hierbei spielerisch mit dem Stift erkundet, alle Ecken werden anvisiert, und die Spuren werden überall hinterlassen. Dabei können auch kreisende Kritzelbewegungen entstehen, die aus den schwungvollen Bewegungen des Unterarms oder Handgelenkes heraus resultieren. Erkennbar sind zudem auch Momente, in denen das Kind mit seinem Stift Punkte auf das Blatt „schlägt“ - dieses passiert voller lustvoller Begeisterung. Zu beobachten ist außerdem, dass das Kind noch keine präferierte Hand gefunden hat, mit der es in Zukunft malen oder schreiben wird, daher experimentiert es noch mit beiden Händen und wechselt beispielsweise nach Lust und Laune den Stift von der linken zur rechten Hand und wieder zurück (vgl. Philipps, 2008, S. 21, 23f.)



*Abbildung 5: Till, 2;11*

Besonders auf dem Bild von Till, 2;11, erkennt man diese als „Spurkritzel“ bezeichneten Kritzel - sie scheinen aus einer Bewegung heraus entstanden zu sein, die noch von der Grobmotorik dominiert ist. Die gesamten Kritzel befinden sie hauptsächlich in der rechten Bildhälfte, sind näher am oberen Blattrand als am unteren. Die blauen Kritzel scheinen mehr Freiräume zu haben, wobei vor allem bei dem schwarzen Kritzel eine Verdichtung zum Mittelpunkt deutlich wird. Das Bild wird dominiert von den Farben blau und schwarz, die Kritzel in pink und rot zeigen erste Versuche, den Kritzelkreis zu schließen.



*Abbildung 6: Mara, 2;1*

Maras Zeichnung zeigt auch noch einmal, wie sich verschiedene Kritzel an einer bestimmten Stelle zu einem Mittelpunkt verdichten - dieser liegt hier in der oberen linken Hälfte des Bildes. Alle Kritzel, unabhängig ihrer unterschiedlichen Farben, scheinen in diesem einen Punkt zusammenzulaufen.



*Abbildung 7: Sara, 3;1*

Bei Sara 3;1, sind zudem die auch solche Punkte, die das Kind in einem konzentrierten Prozess und mit lustvoller Begeisterung auf das Blatt zu „schlagen“ scheint, sichtbar. Während dieser Handlung wirkte sie sehr versunken, auf die Aktion fokussiert und ließ sich von niemandem ablenken. Zu beobachten war, dass sie mit ihrem Bild schon „fertig“ war, als sie damit anfing, die Punkte auf das Blatt zu schlagen - außer den Punkten hat sie ihrem Bild danach keine weiteren Dinge hinzugefügt. Dieser Akt stellte die Vollendung des Bildes dar und scheint gerade am Ende noch einmal wichtig für das Kind gewesen zu sein.

Das Kind nutzt die ihm zur Verfügung stehenden Farben in Form von Stiften zudem noch willkürlich, es greift also nach dem Stift, der ihm am nächsten liegt. Zumindest ist für den Außenstehenden kein Prinzip erkennbar, nach dem das kleine Kind bei der Farbwahl vorgeht (vgl. Meili-Schneebeli, 1993, S. 91).



*Abbildung 8: Sara, 3;1*

Sara, 3;1, versucht drei Stifte gleichzeitig in einer Hand zu halten, um dann mit allen dreien zusammen zu malen - hierfür hat sie einfach die drei Stifte ausgewählt, die ihr in dem Moment am nächsten lagen und mit denen sie die ganze Zeit vorher schon gemalt hat. Für den Außenstehenden war zumindest kein anderes Prinzip erkennbar, als das der Nähe und dem vorigen Benutzen eben genau dieser Stifte.

Mit zunehmendem Alter reicht dem Kind sein Ausdrücken im Bild durch Kritzel nicht mehr aus, es möchte vom Erwachsenen verstanden werden. Da es in seiner bildnerischen Entwicklung aber noch nicht so weit vorangeschritten ist, dass der/die Rezipient\*in ohne Weiteres erkennen würde, was das Kind darzustellen versucht, nimmt es sich ein Hilfsmittel zur Unterstützung, das es zu dem Zeitpunkt schon viel sicherer benutzen kann - die Sprache. Das sinnunterlegte Kritzeln markiert die Bereitschaft des Kindes, seine Bildaussage für den/die außenstehende(n) Betrachter\*in verständlich machen zu wollen und somit löst sich das Kind langsam von der Art des Kritzelns, das allein bestimmt durch die motorische Aktivität gewesen zu sein scheint (vgl. Schuster, 2000, S. 15f.).

Zusätzlich lässt sich der allmähliche Übergang von den reinen Kritzelgebilden zu der Entwicklung erster Grundformen an der zunehmenden Verdichtung von den Kritzeln beschreiben. Mit ansteigendem Alter wird das Kind sicherer in seiner visuellen Wahrnehmung und ist somit in der Lage, seinen Zeichenakt bewusster zu steuern - einzelne Linien bekommen einen Anfangspunkt sowie ein Ende und auch kann das Kind eine Linie zu zeichnen beginnen, sie unterbrechen, an der gleichen Stelle nach kurzer Pause wieder ansetzen und den Strich zu Ende führen. Als häufig letztes auftretendes Phänomen der Kritzelphase wird der geschlossene Kreis von vielen Autoren und Autorinnen beschrieben (vgl. Bröcher, 2010, S. 98).

Das Kind überwindet die Kritzelphase und beginnt, eigenständig erste Grundformen zu entwickeln - es bemerkt, dass es seinem Dargestelltem durch sprachliche Äußerungen einen Sinn geben kann und es entwickelt eigenständig neue, äußere Formen, die seinen inneren Bildern entsprechen (vgl. Philipps, 2008, S.34f.).

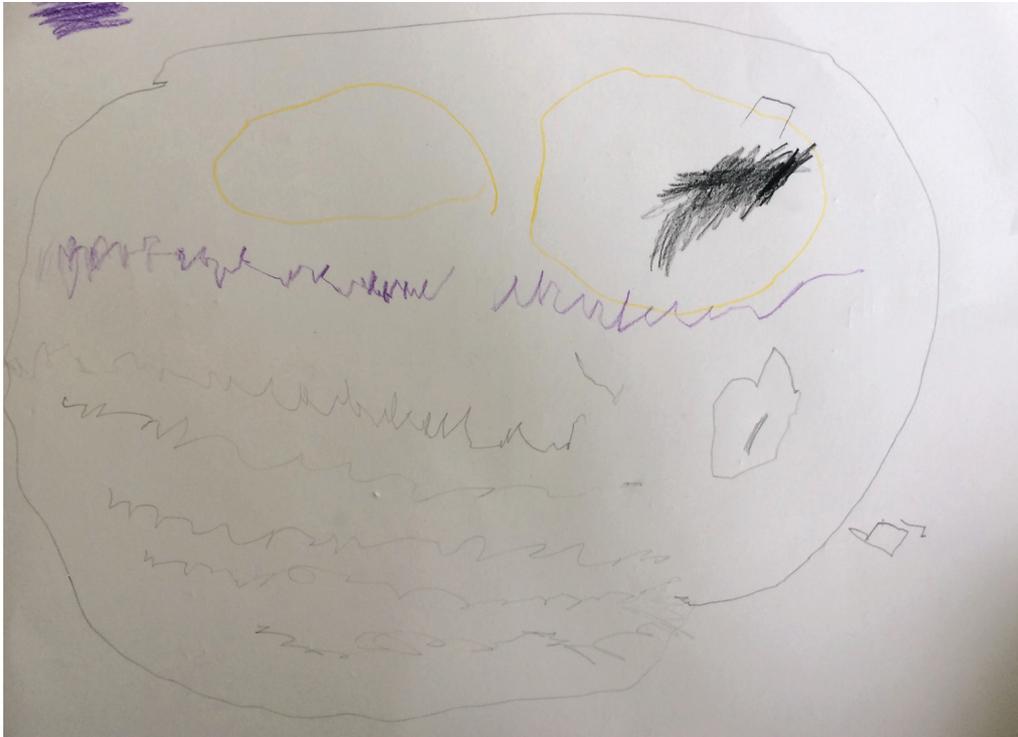


Abbildung 9: Benjamin, 4;4

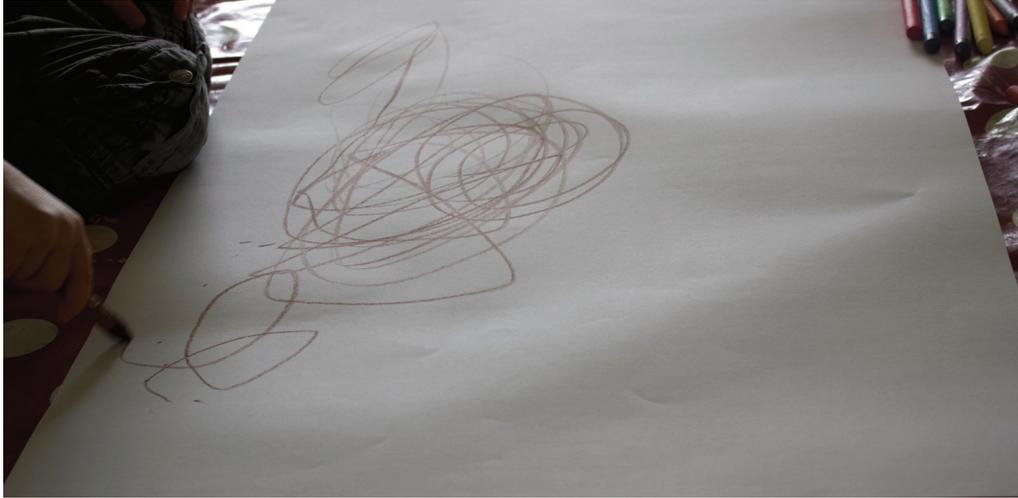
Benjamin, 4;4, zeichnet zuerst ganz vorsichtig und ohne kräftig mit dem Stift aufzudrücken Kritzel, die an die Schrift des Erwachsenen erinnern. Im Malprozess zeichnet er zwei gelbe Kreise, wovon der eine in seinem Anfang und seinem Ende genau zusammenläuft. Zum Ende rahmt er sein Bild noch durch einen großen Kreis ein.

Das vorangeschrittenen Alter des Jungen und die erst langsam abgeschlossene Kritzelphase lassen sich daraus erklären, dass Benjamin gerade erst mit dem Zeichnen angefangen habe. Er also jetzt auch erst die einzelnen Phasen durchlaufe, mit verschiedenen Kritzeln experimentiere und hieraus langsam erste Urformen entwickeln würde - all das geschieht unabhängig von seinem Alter.



*Abbildung 10: Paula, 2;2*

Bei Paula ist mit 2;2 Jahren ihre zeichnerische Entwicklung schon so weit fortgeschritten, dass sie beginnt, Kreise zu zeichnen, die in ihrem Anfang und ihrem Ende zusammen münden. Diese ersten Kreise scheinen das Bild zu dominieren, man erkennt überall die Bemühungen, ebendiese Kreise zu schließen. Erklären lässt sich diese Dominanz vielleicht aus dem Prozess: Paula zeichnete zuerst die Kreise und füllte ihr Blatt erst im Nachhinein mit den in ihrer Größe dominanteren und vor allem grobmotorischer wirkenden Kritzeln.



*Abbildung 11 - 21: Jonathan, 2;0*

Jonathan, 2;0, ist beim Malen ganz vertieft in seinen Prozess und lässt sich von den anderen Kindern nicht ablenken, er zeichnet ausdauernd und ist konzentriert bei der Sache. Zuerst kritzelt er mit einer braunen Kreide ein Knäuel, in dessen Mitte sich die Kritzel zu verdichten scheinen. Er schlägt die Kreide einem inneren Rhythmus folgend in schneller Abfolge immer wieder auf das Blatt - es entstehen eine Reihe von Punkten. Jonathan arbeitet fast die ganze Zeit mit der braunen Kreide, das Knäuel vom Anfang verdichtet sich immer mehr, hinzu kommen aber auch Spuren, die fast bis zur Blattkante reichen. Ein älteres Kind im Raum sagt, es würde ein Flugzeug malen, daraufhin verweist auch er mit dem Finger auf seine Zeichnung und sagt: „auch Flugzeug“ - dieser Gedanke wird aber von ihm kein weiteres Mal aufgegriffen. Gegen Ende rahmt er sein braunes Kritzelknäuel durch hell- und dunkelgrüne Kritzel ein und malt einen letzten pinken Kritzel. Außer der Äußerung, er würde auch ein Flugzeug malen, hat Jonathan kein einziges Mal gesprochen und war wirklich konzentriert mit seiner Zeichnung beschäftigt, ohne dass er einmal aufgeblickt hätte. Als er jedoch fertig mit seiner Zeichnung gewesen ist, hat er sich direkt erhoben, ist zu den anderen Kindern seiner Gruppe gegangen, um dann mit diesen gemeinsam zum Gruppenraum zu gehen.



#### **2.2.4 Ich ertaste mir meine Umwelt!**

Als wichtigste formale Eroberungen lassen sich die Fähigkeiten des Kindes festhalten, dass es nun in der Lage sei, eine angefangene Linie zu unterbrechen, neu anzusetzen und vor allem Formen zu schließen - das Schließen der Form und das Setzen eines Mittelpunktes lassen das Kind als ein immer selbstbewussteres Wesen erscheinen. Die aber wohl wichtigste inhaltliche Entwicklung bestünde darin, dass das Kind beginnt, sich durch das neue Selbstvertrauen in seine Umwelt vorzuwagen und diese mit steigendem Interesse wahrzunehmen. Als Pendant dazu lässt sich die vergangene Erfahrung des kleinen Kindes beschreiben, als dieses mit circa einem halben Jahr begonnen hat, sich langsam von seiner Mutter Richtung Lebenswelt zu wenden (vgl. Bachmann, 1986, S. 92, 96f.). Ausgedrückt wird das wachsende Interesse des Kindes an seiner Umwelt durch Taster oder strahlenartige Gebilde, die von den entwickelten Urformen abzweigen und sich in alle Richtungen des Blattes zu erstrecken scheinen.

Die Haut und vor allem die Hände des Kindes helfen ihm, seine Umwelt immer genauer und differenzierter wahrzunehmen (vgl. Bachmann, 1986, S. 94, 99).

Mit der Entwicklung des geschlossenen Kreises gilt die Kritzelphase laut Literatur als abgeschlossen - das heißt jedoch nicht, dass Kritzelgebilde in der „neuen“ Art der Zeichnung nicht auch immer wieder Einzug finden können. Das Kind beginnt nun mit dem Zeichnen von „Urformen“. Bei den Urformen handelt es sich laut Bettina Egger um Gebilde, in denen das Kind verarbeitet und vor allem aufarbeitet, was es von seiner Geburt bis zu dem jetzigen Zeitpunkt seines Lebens erfahren hat. Erst nach dieser Aufarbeitung der Vergangenheit wäre das Kind in der Lage, sich mit den Dingen in seiner direkten Lebensumwelt zu befassen, sich also seiner Gegenwart zuzuwenden (vgl. Egger, 2015, S. 20f.).

Zuerst erscheinen die gezeichneten Grundformen als noch nicht so klar und deutlich erkennbar, mit zunehmender motorischer Entwicklung des Kindes werden diese aber deutlicher in ihren Konturen und gewinnen an Prägnanz. Dieser „Mangel“

an der Darstellung wird von dem Kind aber keineswegs als ein solcher empfunden, seine Zeichnung möchte keine real existenten Sache nachahmen oder kopieren, sondern sie wird als eine Art Übertragung eines emotionalen Ereignisses gesehen und ist somit „richtig“ in ihrer Darstellung, egal wie weit sie von der Realität entfernt zu sein scheint (vgl. Arnheim, 1995, S. 16ff.).

Sobald das Kind seine eigene Vergangenheit aufgearbeitet hat, nimmt seine ausgeprägte Ichbezogenheit zunehmend ab und es grenzt sich als eigenständiger Mensch immer weiter von der Umwelt ab. Die Beschäftigung mit dieser und das sich immer weitere Vorwagen führen zu neuen zeichnerischen Erlebnissen. Die entwickelten Urformen aus der Anfangsphase werden zu neuen Symbolen zusammengesetzt - es entstehen erste Motive (vgl. Lebéus, 2001, S. 39ff.).

### 2.2.5 Die Besonderheiten in der vorschematischen Entwicklung

Gerade zu Beginn der Vorschemaphase sind immer noch typische Elemente aus der Kritzelphase erkennbar, die das Kind in gleicher Weise anwendet. Hierunter fällt zum Beispiel das Drehen des Blattes während des Zeichenprozesses - das Kind sucht nach Freiräumen auf dem Papier, um dort seine Zeichnungen zu platzieren (vgl. Richter, 1997, S. 43f.).



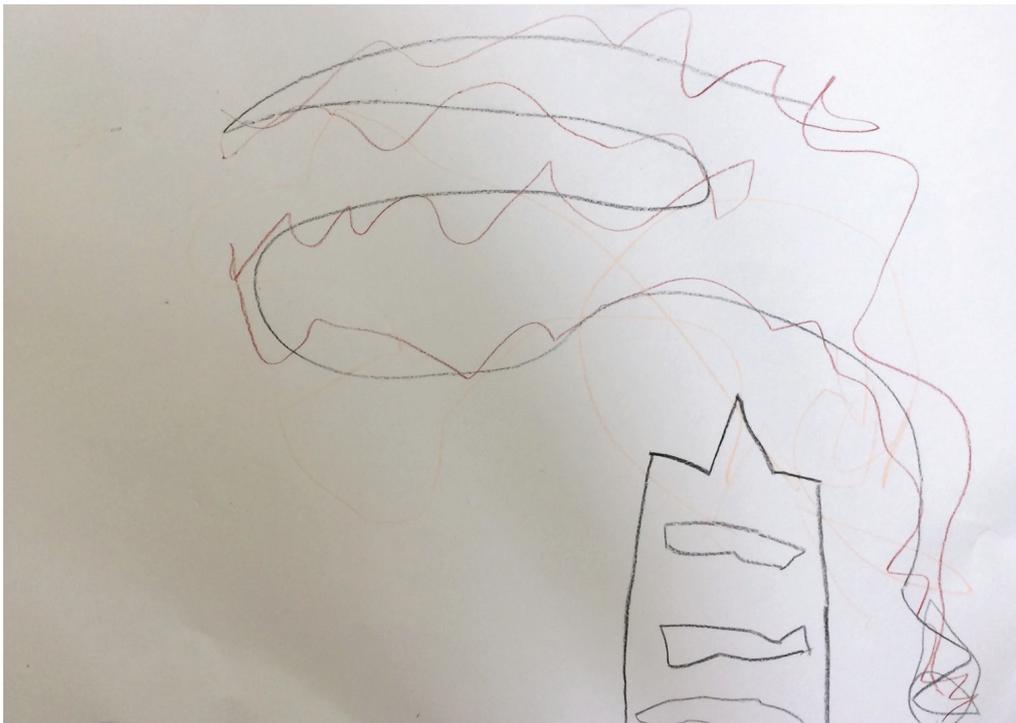
Abbildung 22: Lena, 4;2



Abbildung 23: Lena, 4;2

Vor allem bei Lena, 4;2 Jahre, war dieser Prozess beobachtbar. Sie malte noch lange Zeit weiter, während die anderen Kinder den Bewegungsraum schon verlassen hatten und ihr stand nun genügend Platz zur Verfügung, ihr Blatt auf dem Boden immer wieder zu drehen und ihre Bildsymbole so in die freien Flächen zu zeichnen. Bevor ihr dieses möglich war, war auch zu beobachten, dass sie sich während des Zeichnens auf das Blatt setzte, um an weiter entfernte Stellen gut rankommen zu können.

Je weiter sich das Kind entwickelt, desto häufiger finden sich in seinen Bildern Elemente wieder, die durch bestimmte Bewegungsspuren charakterisiert werden. Bei solchen Arten der Darstellung werden vor allem die ersten Umwelterfahrungen verarbeitet (vgl. Richter, 2001, S. 25).



*Abbildung 24: Josefine, 3;6*

Josefine, 3;6 Jahre, zeichnet zuerst einen Gegenstand, den sie als Briefkasten beschreibt. Die kritzeltartige Spur daneben erklärte sie während des Zeichenprozesses so: „dann geht der Brief hier so rein“. Diese Bewegungsspur steht stellvertretend für den langen Weg, den der Brief bis zum Postkasten zurücklegen muss. Hierbei ist der Brief nicht symbolisch abgebildet - die Bewegungsspur genügt dem Kind, um das Gewünschte adäquat ausdrücken und dem Erwachsenen verdeutlichen zu können.



Abbildung 25: Joss, 3;5

Joss, 3;5, zeichnet die Bewegungsspur eines Affen, wie sich dieser um einen Ast im Baum flink herum bewegt. Allein aus dem Betrachten der Zeichnung würde der/die Rezipient\*in keinen Affen auf einem Baum erkennen - erst durch die Sprache, also die Geschichte des Kindes zusätzlich zu seiner Zeichnung, wird dessen Intention bewusst und die Darstellung deutlich. Durch das sinnunterlegte Kritzeln wird dem Bild also im Nachhinein eine Bedeutung gegeben - hier festgehalten durch den Titel.

Ist dem/der Betrachter\*in aber der Titel des Bildes bekannt oder kann er/sie das Kind während des Zeichenprozesses beobachten, ist es ihm/r mit dem Aktivieren der eigenen Phantasie aber durchaus möglich, den Sinn oder bzw. das gewünscht Dargestellte in irgendeiner Form in der kindlichen Zeichnung wiederzufinden oder zu entdecken.

Im Folgenden werden die Urformen nach Egger aufgeführt und näher beschrieben, die jedes Kind individuell für sich in der Vorschemaphase entwickelt:

Circa zeitgleich entstehen in der Kinderzeichnung zum Ende der Kritzelphase und dem Beginn der Vorschemaphase die Spirale und der Kreis, wobei die Besonderheit der Spirale in ihrem Anfang liegt - erstmalig folgt die Form nicht mehr einer willkürlichen Bewegung, sondern zeichnet sich durch die Offensichtlichkeit nur noch einer Richtung aus. Der Kreis wird vom Kind eher beiläufig entdeckt, stellt jedoch etwas Elementares dar - denn zum ersten Mal besitzt ein Körper ein eigenes Innen und grenzt sich so von dem Raum ab, der außerhalb von ihm liegt. Der Körper Kreis mit seinem Innenraum kann zusätzlich von „Grundstrukturen“ definiert werden - hierzu gehören das Zentrum, die Achse, das Urkreuz und die Pulspunkte. Es entwickeln sich Tastfiguren, die zuerst mit mehreren Tastern, später nur noch mit einem Tastarm, ihre Umwelt erkunden. Das Kind entdeckt immer weiter den Raum des Papiers, den es mit Farben belebt und auch entstehende Kreuzungen lassen auf eine immer größere Beschlagnahme des Raumes schließen. Zu allerletzt tritt das Symbol des Kastens auf, der das eigenständige Konstruieren des Lebensraumes des Kindes symbolisieren soll. Ab diesem Zeitpunkt ist das Kind in der Lage, sich mit seiner Gegenwart zu beschäftigen und beginnt, die Urformen zu verknüpfen und erste eigene Schemata zu entwickeln (vgl. Egger, 2015, S. 22 - 27).



Abbildung 26: Kiara, 5;4

Kiara, 5;4, soll an dieser Stelle nur für die Verdeutlichung von Grundformen stehen. In ihrer sonstigen Malweise hat sie die Vorschemaphase längst überwunden, aber in diesem selbstausgedachten Spiel von ihr, wird vor allem die Konstruktion der Spirale sichtbar und welche Besonderheiten diese Form für das Kind aufweist. Sie zeichnet mit ihrem Stift ein Labyrinth auf das Papier, das sich an einer Stelle zu einer Spirale verdichtet. Währenddessen spricht sie und sagt: „oh, hier komme ich gar nicht weiter, ich muss den ganzen Weg erst wieder zurückgehen“. Also verfolgt sie mit ihrem Stift den gesamten Weg vom Inneren zum Äußeren der Spirale und erst dann kann der Stift einen anderen Weg nehmen.

Aus dieser Beobachtung geht hervor, dass der Anfang und das Ende der Spirale für das Kind etwas Elementares darstellen, das nicht einfach so durchbrochen werden möchte und vielleicht auch nicht kann.

Zuerst ist die Farbwahl des Kindes noch sehr willkürlich. Erst langsam differenziert sich das bewusste Nutzen und vor allem Einsetzen von Farbe heraus - das Kind hat seine ersten Grundformen entwickelt und ist nun bereit, sich mit der Farbwahl auseinanderzusetzen (vgl. Bachmann, 1986, S. 91).



*Abbildung 27: Kiara, 5;4*

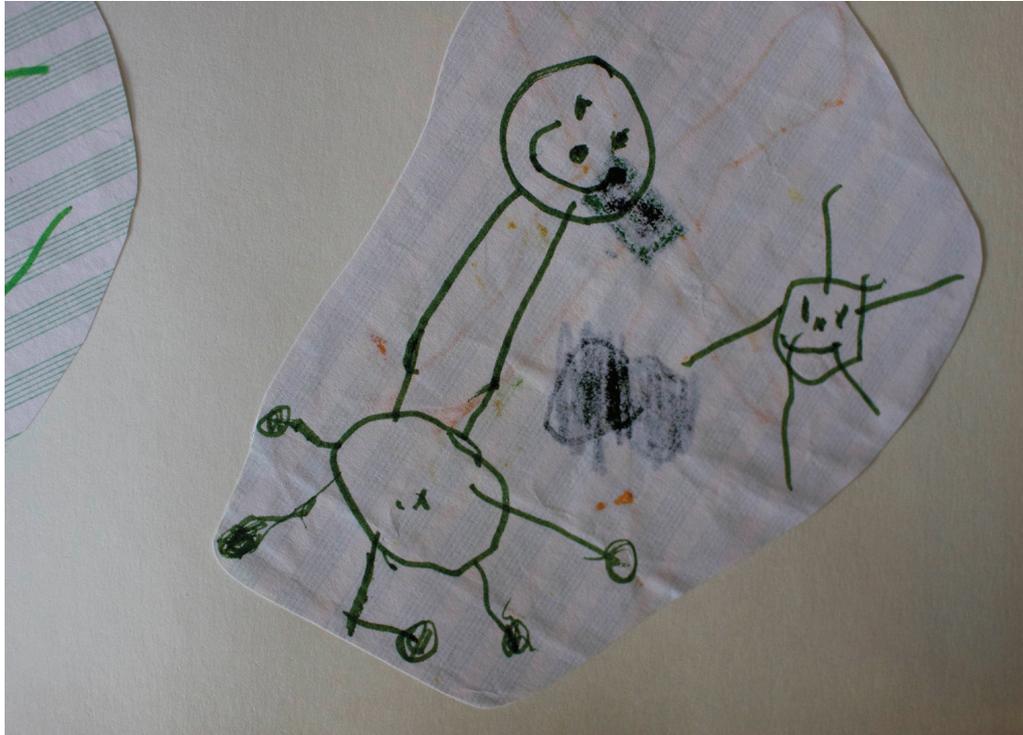
Zur Verdeutlichung dieses Phänomens lässt sich eine Beobachtung zwischen Kiara, 5;4, und ihrer Schwester Elena, 2;4, hinzuziehen. Kiara und Elena saßen beim Zeichnen in der Turnhalle nebeneinander und Elena begann direkt mit dem orangefarbenen Stift ihr Blatt mit Kritzelkompositionen zu füllen. Über Kiara hingegen wusste ich aus einem früheren Zusammentreffen, dass sie bereits eigene Schemata entwickelt hat - ihre Kritzelphase laut Literatur also als längst abgeschlossen galt.



*Abbildung 28: Elena, 2;4*

Trotz ihrer vorangeschrittenen Entwicklung schaute sie häufig auf Elenas Blatt und versuchte wieder, wie ihr jüngere Schwester zu zeichnen, bzw. in diesem Fall zu kritzeln. In Kiaras Kritzelversuchen erkennt man aber, dass es sich bei dieser Art des Ausdrückens und der Auseinandersetzung nicht mehr um ihre eigene und aktuelle Art handelt. Kiara benutzt die Farben viel differenzierter als Elena - ihre Spuren sind alle in verschiedenen Farben gehalten und erhalten so fast schon einen kompositorischen Charakter. Elena hingegen hat für zwei Bilder jedoch nur insgesamt drei Farben benutzt, wovon blau und vor allem orange dominieren.

Dass das Kind den bedeutenden Schritt vollzieht, sich von seinem inneren Empfinden zu lösen und sich langsam in die großen Zusammenhänge seiner Umwelt hineinzutasten, kann man an der Entwicklung der Tastfigur erkennen. Diese setzt sich zusammen aus dem Kreis, der erstmals das Innere des kleinen Kindes in Abgrenzung zur Umwelt symbolisiert hat, und den Tastern, die sich aus dem Inneren des Kreises vorsichtig, aber neugierig in die äußere Sphäre strecken. Die Tastfigur gilt als Vorläufer der späteren Darstellung des Kopffüßlers, einem früheren Abbild des Menschen (vgl. Bachmann, 1986, S. 92f., 101f.). Vor allem im „klassischen“ Kopffüßler lässt sich die Verknüpfung der bereits entwickelten Urformen besonders gut verdeutlichen: der geschlossene Kreis wird mit Linien verbunden, die ihn an den Boden binden und seinen neu erworbenen Halt verdeutlichen, zusätzlich kann er gefüllt werden mit anderen Formen, die sich aus dem Erlebten des Kindes herausgebildet haben. Diese Formenverknüpfung bleibt dem Kind eine lange Zeit verfügbar und man kann von der Entwicklung erster Schemata sprechen (vgl. Richter, 1997, S. 40f.).



*Abbildung 29: Mara, Alter unbekannt*

Bei Mara wird vor allem der Zusammenhang der Tastfigur und des sich entwickelnden Menschenschematas deutlich: der Tastkörper auf der rechten Seite besteht aus einem Kreis, dem ein Gesicht Leben einhaucht, und fünf, aus dem inneren abzweigenden Tastarmen. Vergleicht man diesen nun mit dem Vorläufer der Menschendarstellung auf der linken Seite lässt sich auch wieder der Kreis mit dem Gesicht erkennen, der durch zwei lange Linien mit einem weiteren Kreis verbunden ist. Aus diesem Kreis scheinen auch fünf Tastarme abzugehen, genau wie bei der Tastfigur auf der rechten Seite - der einzige Unterschied manifestiert sich aber darin, dass der „Mensch“ noch „Hände“ bekommen hat, mit denen er seine Umwelt von nun an differenzierter entdecken kann.



*Abbildung 30: Anna, 4;2*

Anna, 4;2, verknüpft in ihrer Selbstdarstellung über die sie gesagt hat: „das bin ich“ erste Urformen zu dem Vorläufer der Menschendarstellung. Ein Kreis wird durch eine kegelartigen Form fest an den Boden gebunden - erkennbar ist dies vor allem daran, dass der „Mensch“ direkt mit der Blattkante verbunden ist und nicht auf dem Gras steht. Der Kopf ist von zwei größeren schwarzen Kreisen dominiert, in welchen sich noch jeweils ein kleinerer ausgefüllter brauner Kreis befindet. Was von dem/der Betrachter\*in als das Besondere der Figur wahrgenommen wird, ist die Mittelachse, die der Figur zusätzlichen Halt gibt und ihr einen aufrechten Stand zu ermöglichen scheint.

### 2.2.6 Hurra, mein Mensch kann stehen!

Die wohl wichtigste Errungenschaft stellt die Entwicklung des Menschenschematas dar, die dem Kind eine konkrete Möglichkeit der Identifikation bietet und ihm vor allem erlaubt, seine gesamte Umwelt nun bildlich aus der Verknüpfung der Grundformen darstellen zu können. Für Ingeborg Bachmann steht in dieser Phase vor allem die Entwicklung des Kindes von einem liegenden Wesen zu einem stehenden Menschen im Vordergrund - zuerst liegt der Säugling, dann fängt er zunehmend an, seinen Körper nach oben zu drücken, das Kleinkind beginnt zu kriechen und zu krabbeln, es zieht sich an Gegenständen hoch um schlussendlich zu stehen und seine ersten Schritte zu gehen. Die Entwicklung des Bildes zu diesem Zeitpunkt hat eine ähnliche Veränderung durchlebt: der Menschenkörper hat die Phasen des Rotierens, Schwebens und Landens erfolgreich durchlaufen und ist in der letzten Instanz endlich zum Stehen gekommen (vgl. Bachmann, 1986, S. 104, 106, 108, 110.). Das Kind kann bildlich nun alles das darstellen, was es auch darstellen möchte. Wichtig hierbei ist nur, dass es beim Abbilden nicht auf die äußere Erscheinung seiner Dingwelt achtet, sondern die Symbole stets aus seinem Inneren schöpft - das heißt, das Kind zeichnet die Dinge so, wie es sie fühlt, empfindet und individuell wahrnimmt (vgl. Bachmann, 1986, S. 110).

Das beschreibende Charakteristikum der Schemaphase ist das Wissen. In dieser Zeit dreht sich beim Kind alles um die Wissensaneignung: es erobert seine Umwelt mit offenen Augen jeden Tag ein Stückchen weiter und auf dieser Reise begegnet ihm täglich Neues, es entdeckt Dinge, die es noch nicht kannte und eignet sich somit neues Wissen an. In der Zeichnung hat das Kind letztendlich eine Möglichkeit gefunden, dieses erworbene Wissen festzuhalten und zu konservieren. Durch die intensive kognitive Beschäftigung mit dem Reizmaterial aus der Umwelt konnte dieses einen langen Weg der Verarbeitung erfahren und durch das nach Außen Transferieren auf das Medium Papier wird der Wissenserwerb gefestigt (vgl. Egger, 1998, S. 139). Durch die Entwicklung eigener, wiederholbarer Schemata ist das

Kind nun in der Lage, aktiv sein Wissen über bestimmte Vorgänge, Personen oder Verhaltensweisen zeichnerisch festzuhalten und vor allem zu verdeutlichen. Hierbei ist aber als wesentliches Merkmal zu beachten, dass das Kind immer sein individuelles Wissen wiedergibt, dieses also nicht immer mit der sichtbaren Realität übereinstimmen muss. Das Kind setzt in seiner Zeichnung Schwerpunkte, die es für sich als besonders wichtig und bedeutend empfindet - die es also berühren und beschäftigen (vgl. Schoppe, 1991, S. 160).

Das Kind verarbeitet in der Zeichnung der Schemaphase sinnlich wahrgenommenes Material, macht sich dessen Aufbau und Einordnung in die Umwelt bewusst und lernt so, sich als kleines Wesen in einer großen Welt immer besser zurecht zu finden. Erkennen lässt sich dieses auch an seinen Schemata: zuerst sind diese noch einfach aufgebaut, werden im Laufe der Zeit aber immer komplexer (vgl. Arnheim, 1995, S. 15).

Zusammenfassend bedeutet dies, dass das Kind eben das zeichnet, was es in genau diesem einen Moment beschäftigt. Hierbei vernachlässigt es den Gedanken, ob seine Darstellung in dieser Form mit der äußeren Realität übereinstimmen würde. So kann es sein, dass das Kind einen Gegenstand aus mehreren Perspektiven gleichzeitig zeichnet, nicht sichtbar Wahrnehmbares wie zum Beispiel Gerüche, Geräusche oder Musik darstellt, oder leblosen Gegenständen eine Seele einhaucht (vgl. Doehlemann, 2001, S. 102).



*Abbildung 31*



*Abbildung 32*

### 2.2.7 Die Besonderheiten der Entwicklung erster eigener Schemata

In der Schemaphase entwickelt das Kind ein Gefühl dafür, dass auch ein/e Betrachter\*in außerhalb des Bildes existiert. Der/die Betrachter\*in wird als Jemand wahrgenommen, der das Bildgeschehen verstehen und nachvollziehen soll - das Kind tritt also mit ihm/r in einen Dialog und empfindet zudem eine immer größere Freude daran, diesem/r seine Gedanken über das Gezeichnete verständlich zu machen. Durch das Verstanden werden und den zunehmenden Wissenszuwachs etablieren sich bestimmte Formen und Schemata in der Zeichnung des Kindes - wird es jedoch nicht verstanden, kann es sprachlich nachträglich die Zeichnung erklären oder es lernt, seine Schemata weiter der wahrnehmbaren Realität anzupassen (vgl. Richter, 1997, S. 48).



Abbildung 33: Lea, 5;4



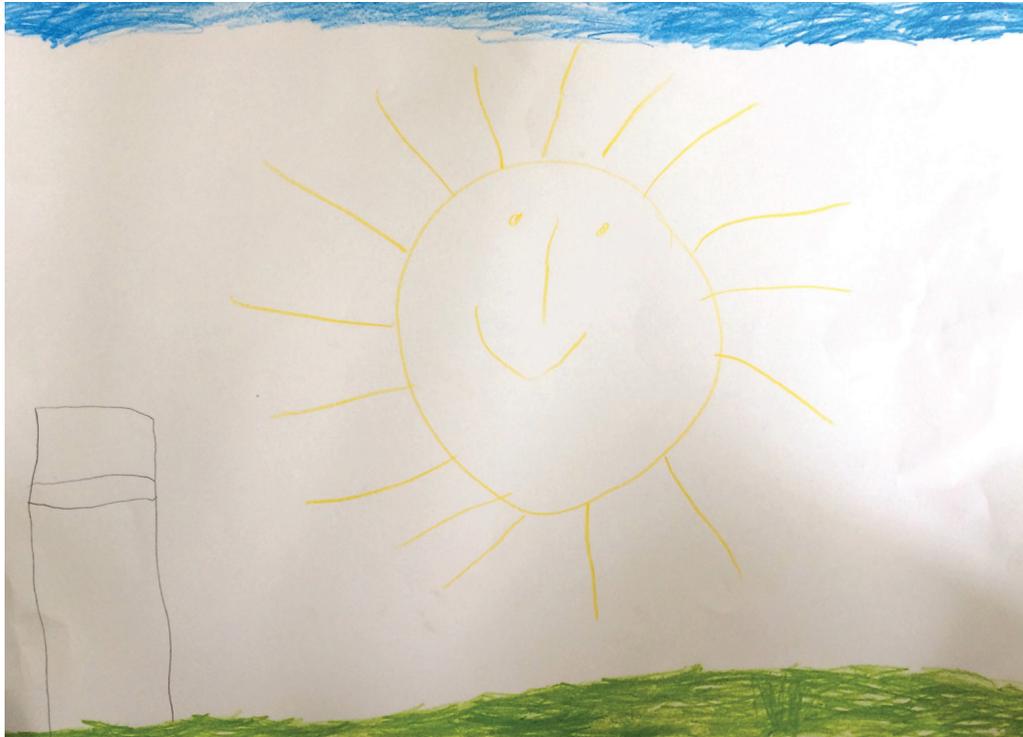
Abbildung 34: Louise, 5;9

Das zunehmend auftretende Phänomen des Verstanden-werden-wollens war vor allem bei Lea, 5;4, und Louise, 5;9, erkennbar. Während die beiden Mädchen gezeichnet haben, durfte ich mich zu ihnen setzen, ihnen zuschauen, zuhören und konnte sie nebenbei in ihrem Zeichenprozess beobachten. In diesem Prozess waren sie in ein angeregtes Gespräch über ihre Bilder vertieft. Lea hat Louise gefragt: „was malst du denn da?“ und diese erklärte ihr, dass sie gerade dabei sei, lange Haare und einen Mund zu zeichnen. Zwischendurch hat Louise zudem auch immer wieder mich angesprochen, um mir zu erklären, was sie gerade zeichnen würde. Hierbei hat sie in einer aus dem Zeichenvorgang heraus entstandene Form einen Stiefel erkannt, den sie mir als gestiefelten Kater vorstellte.

Vor allem bei den Kindergartenkindern war der Wunsch erkennbar, während des Zeichnens oder auch nach dem Zeichenprozess mit den Kindern, neben denen sie saßen, oder den Erwachsenen über ihre Bilder zu sprechen und zu erzählen, was sie sich hierbei gedacht haben.

Das Bildgeschehen fängt langsam an, sich an den Blattkanten zu orientieren, Richtungen wie links und rechts oder oben und unten werden respektiert, die Zeichnung richtet sich nach diesen Relationen aus, und das Bildgeschehen bekommt somit eine räumliche Begrenzung. Das Kind entwickelt für sich ein Raumverständnis, das den dargestellten Personen, Tieren, Gegenständen oder auch Wesen ermöglicht, innerhalb dieses Raumes zueinander in Beziehung zu treten und Erfahrungen auszutauschen. Diese Art der Anordnung, die nun auch für eine(n) außenstehende(n) erwachsene(n) Betrachter\*in verständlich wird, wird als die „Geburt des Bildes“ bezeichnet (vgl. Richter, 1997, S. 43f.).

Vor allem findet sich in der kindlichen Zeichnung dieser Zeit häufig eine besondere Art des Raumverständnisses wieder: es gibt eine Bodenlinie am unteren Rand des Blattes, an der Oberseite ist der Himmel wiederzufinden und der Zwischenbereich stellt Luft dar, die lediglich und vereinzelt durch die Himmelskörper bevölkert wird (vgl. Meili-Schneebeli, 1993, S. 128).



*Abbildung 35: Kiara, 5;4*

Kiara, 5;4, zeichnet zuerst eine Wiese, die charakterisierend einen kleinen Hügel bekommt, dann zeichnet sie an der oberen Blattkante einen Himmel hinzu. Erst nachdem sie dem Bild einen Rahmen durch die Wiese und den Himmel gegeben hat, zeichnet sie im Nachhinein ein großes, sonnenartiges Gebilde hinzu, das den Zwischenraum freudig zu besiedeln scheint und neugierig seine Strahlen in die es umgebende „Luft“ streckt.

An einem auftretenden Phänomen dieser Zeit wird besonders deutlich, dass das Kind das zeichnet, was es weiß und nicht das, was es optisch wahrnehmen kann. Bezeichnet wird das Darstellen von aktuell nicht sichtbaren Teilen einer Person, eines Tieres oder Gegenstandes als „Röntgenbild“ (vgl. Bröcher, 2010, S.100ff.).



Abbildung 36: Mara, Alter unbekannt

Verdeutlichen lässt sich das Phänomen „Röntgenbild“ an einer Zeichnung von Mara:

Das Mädchen zeichnet ein Haus aus einer Frontalansicht - die Haustür und das Dach des Hauses wurden so dargestellt, als würde der/die Betrachter\*in von Außen davorstehen. Trotzdem ist ein „Hineinblicken“ in den Wohnraum möglich, man erkennt eine Treppe, ein an der Wand hängendes Bild und Möbel.

Das Kind hat die Vorderansicht mit einer Innensicht vermischt, ungeachtet jeglicher Darstellungskonventionen.



Abbildung 37: Joss, 5;1

Joss zeichnet eine Robbe, die im Meer schwimmt - das heißt, der Körper des Tieres müsste eigentlich vollständig unter Wasser sein, also eben für den/die Betrachter\*in unsichtbar. Trotzdem zeichnet Joss den gesamten Körper der Robbe in einer bewussten Entscheidung - erkennbar daran, dass zuerst die Begrenzungslinie des Meeres vorhanden gewesen zu sein scheint. Erklären lässt sich dieses Phänomen, dass Joss sich der Existenz der gesamten Robbe durchaus bewusst gewesen ist, und er das Wissen bereits erworben hat, dass die Robbe immer noch einen vollständigen Körper besäße, auch wenn sie schwimmen würde. Schlussfolgernd hieraus eben nicht nur aus einem Kopf bestünde, weil lediglich dieser für den/die Betrachter\*in oder in dem Fall das Kind sichtbar sei.

Das Kind lernt zunehmend, sich als individuelle Persönlichkeit zu begreifen, die sich mit ihren Eigenschaften von anderen Personen unterscheidet. Hierbei spielt besonders der eigene Name eine große Rolle: das Kind weiß wer es ist, was es kann und durch das Hinzufügen des Namens, meist auf der Vorderseite des Bildes, verdeutlicht es diese neu erworbene Sicherheit in Bezug auf die eigene Person. Der Name soll also nicht nur verdeutlichen, wer das Bild gemalt hat, bezogen auf das vereinfachte Wiederfinden des Blattes in einem Stapel von mehreren Zeichnungen, sondern gehört als eigenständiges Gestaltungsmerkmal mit zum Bild und ist in dieser Zeit nicht mehr aus ihm wegzudenken (vgl. Bachmann, 1986, S. 125).



*Abbildung 38: Mara, Alter unbenannt*



Abbildung 39: Mara, Alter unbekannt

In Mara's beiden Zeichnungen lässt sich in einem guten Vergleich die Bedeutung des Namens sichtbar machen: auf der linken Seite ist noch eine frühe Phase der Zeichnung erkennbar, eine Tastfigur rekt ihre Taster in die Umwelt, diese erfahren doch noch eine Begrenzung durch einen sie umschließenden Kreis. Trotzdem schmückt der Name die Zeichnung - erklärbar durch das bewusster Agieren und Wahrnehmen der Umwelt, hier dargestellt durch die Tastfigur, mit der sich das Mädchen identifiziert.

In dem rechten Bild hat sich bereits ein erstes Menschenschemata entwickelt und der Name scheint bewusst in das Bildgeschehen aufgenommen zu sein - er steht nicht alleine, sondern passt sich an das Bildgeschehen an, hier ist er umgeben von pinken Linien.

Von Ingeborg Bachmann wird durch ihre eigenen Beobachtungen in dieser Phase ein weiteres Phänomen aufgeführt: das in der Zeichnung vermehrte Aufkommen des Symbols des Kreises und der des Halbkreises. Der Kreis wird hierbei als Sinnbild für den Wunsch des Umhüllens, Umschließens und Beschützens verstanden, dem Halbkreis liegt dieselbe Funktion inne, nur dass er zusätzlich die Aufgabe des Überdachens erfülle (vgl. Bachmann, 1986, S. 115).

Von Bachmann wird der Rückschluss gezogen, dass der zunehmende Wunsch nach Schutz, den das Kind durch diese Symbole äußert, aus der sich immer weiter entwickelnden Selbstständigkeit und Ablösung der Familie durch den Kontakt zu den Institutionen Kindergarten und Schule resultiert. Zudem sei es jetzt in der Lage, sich in der Zeichnung mehr mit seiner Gegenwart auseinanderzusetzen und somit aktuelle Befindlichkeiten auszudrücken (vgl. Bachmann, 1986, S. 115f., 122).



*Abbildung 40: Emma, 4;11*



Abbildung 41: Louise, 5;9

In den Zeichnungen von Emma, 4;11, und Louise, 5;9, findet sich diese Art des Überdachens wieder. Obwohl Louise ihren Halbkreis als Regenbogen bezeichnet, wirkt die Figur doch, als würde sie von ihm überschildert und geschützt werden. Hierzu trägt auch noch zusätzlich die Form der „Haare“ bei - auch diese besitzen die charakteristische, bogenartige Form und schirmen die Person ab.

Bei Emma wirkt es hingegen so, als würde ihre Person schon fast in den sie umgebenden Bogen übergehen und so noch mehr von ihm geborgen werden. Vermutlich wurde der lilane Bogen erst im Nachhinein über die Person gezeichnet - erkennbar daran, dass er Teile der Person zu überdecken scheint.



Abbildung 42: Mara, Alter unbekannt

Vor allem bei einer Zeichnung von Mara wird das Einschließen von Personen durch einen Halbkreis, der keine bildlich darstellende Funktion erfüllt, besonders deutlich. Auf dem Bild ist ein sommerlicher Tag zu sehen, an dem die Sonne scheint und Blumen wachsen. Zwei Personen stehen zusammen mit einem Pferd auf einer Wiese und die Komposition würde sich so einem/r erwachsenen Betrachter\*in problemlos erschließen. Das Einzige, was auf den ersten Blick nicht in das Bildgeschehen zu passen scheint, ist ein roter Halbkreis, der schützend die beiden Personen umschließt. Vielleicht wurde dieser zudem auch erst am Ende in das Bild gezeichnet - der Halbkreis überdeckt einen Teil des Schweifes des Pferdes.

### **2.2.8 Hm, hier noch eine Schleife und hier noch eine Blume!**

Der wohl zentrale Aspekt ist, dass das Kind seine Vergangenheit aufgearbeitet hat und direkten Bezug zu seinem jetzigen Erleben herstellen kann. Das Kind weiß, wer es als Person ist, welche Charaktereigenschaften es besonders machen, wodurch es sich in Bezug zu anderen Kindern unterscheidet und es kann formulieren, was es nicht möchte und vor allem für Dinge einstehen, die es möchte. Das Kind hat sich von einem passiven Wesen zu einem aktiven und seine Umwelt bewusst gestaltendem Menschen entwickelt - der Wirkungsraum des Kindes beschränkt sich nicht mehr nur auf sein unmittelbares Umfeld, sondern es erobert sich jeden Tag ein Stück mehr der großen Welt (vgl. Bachmann, 1986, S. 125f., 128ff.).

Mit der Werkreife treten in der Kinderzeichnung keine neuen innovativen Entwicklungen mehr auf - das Kind hat in seinen letzten Lebensjahren eine Vielzahl gelernt: es hat seine ersten eigenen Spuren verfolgt, diese mit einem Stift auf Papier verewigt, sich motorisch so weit entfaltet, dass es in der Lage war, eigenständig Urformen zu entwickeln, die es zu neuen Formen und ersten Schemata verknüpft hat und die sich wiederum zu relativ stabilen Gefügen verfestigt haben. In der Kinderzeichnung der Werkreife tauchen jetzt genau ebendiese Schemata weiterhin auf und das in einer noch größeren Darstellungssicherheit. Das Kind schmückt die Gegenstände mit faszinierend vielfältigen und einfallsreichen Einzelheiten und Besonderheiten aus, die besonders die Charakteristika des Gegenstandes hervorheben sollen und das bereits erworbene Wissen über Zusammenhänge des Lebens aufzeigen. Aber auch der individuelle Stil des Kindes kristallisiert sich als unverwechselbar und wiedererkennbar im Vergleich zu dem seiner Mitmenschen heraus (vgl. Richter, 1997, S. 45). Das Kind, das diesen Entwicklungsschritt erreicht hat, malt meist mit einer großen Intensität und steckt viel Energie in seine Zeichnungen. Zum Thema werden häufig Dinge gemacht, die das Kind erlebt oder die es in seiner Umgebung gesehen und wahrgenommen hat - die in irgendeiner Weise eine Faszination auf das Schulkind ausgeübt haben. Vor allem die banal wirkenden Themen des Alltags wer-

den häufig aufgegriffen und das Kind zeichnet sich so in handelnder Beziehung zu seinen Mitmenschen und dem Geschehen - begründet wird diese Wahl der Themen durch das Angekommen-Sein in der Gegenwart und dessen intensives Erleben und Gefühl des begeisterten Eingebunden-Seins (vgl. Kirchner, 2008, S. 51).

Als Essenz der Kinderzeichnung dieser Phase lässt sich wohl die deutliche Verknüpfung von seinem Inneren, den Emotionen und Empfundenen, sowie der wahrgenommenen äußeren Lebensumwelt bezeichnen. Das Kind haucht den einfachsten Dingen Leben ein, besticht, verzaubert und fasziniert durch seine persönliche Sichtweise und nimmt trotzdem differenziert das um es Geschehene auf. Die dargestellten Handlungssequenzen werden größer, gewinnen an Komplexität und scheinen dem/r Betrachter\*in eine Geschichte erzählen zu wollen (vgl. Schoppe, 1991, S. 161ff.).

### **2.2.9 Die Besonderheiten der „Werkreife“**

Als bedeutendste Eigenschaft, aus der auch in gewisser Weise alle weiteren ablaufenden Veränderungen resultieren, kann die sich immer weiter ausbreitende Wissbegierde gesehen werden. Denn dieses intensiviertere Zuwenden des Kindes zu seiner Umwelt erlaubt ihm, vielschichtigere Details zu erkennen und diese auch in seine Zeichnungen zu integrieren. Außerdem verlässt das Kind die durch inneren Impulse gesteuerte Konzeption des Bildes, es kann im Vorhinein dessen Aufbau und Besonderheiten benennen und festlegen. Der reale Raum gewinnt an Bedeutung, der Faktor Zeit in Bezug auf Jahreszeiten und Besonderheiten bestimmter zeitlicher Phasen wird berücksichtigt und das Kind entwickelt alternative Ansichten auf das Bildgeschehen, wie zum Beispiel erste Versuche der Vogelperspektive (vgl. Seidel, 2007, S. 189).



Abbildung 43: Mara, Alter unbekannt

Mara unternimmt einen dieser ersten Versuche, die Perspektive im Bildgeschehen zu wechseln und eine festlich geschmückt Tafel von oben aus der Vogelperspektive gesehen zu zeichnen. Bei manchen Gegenständen, wie den Tellern mit den Bestecken funktioniert dieser Versuch schon ganz gut, bei anderen Elementen wiederum, wie zum Beispiel den Rosen, versucht das Kind noch, eine Möglichkeit zu entwickeln, diese komplexe Form aus einer Übersicht darstellen zu können.

Erkennbar wird, dass das Mädchen beginnt, starreren Konventionen zu folgen und teilweise eigene Interpretationen aufzugeben - das heißt, für die Genauigkeit werden Lineale und andere Hilfsmittel herangezogen, um sich der sichtbaren Realität immer weiter anzunähern.

Im Vergleich zur Schemaphase wird zudem nun auch der mittlere Bildraum bevölkert, die Himmelszone weitet sich also aus und der Bodenbereich vergrößert sich. Zudem wird das Dargestellte mit einer Vielzahl an Details ausgestattet, die in dieser Zeit meist einen dekorativen Charakter aufweisen (vgl. Richter, 1997, S. 85; Bröcher, 2010, S. 102f.).



Abbildung 44: Mara, Alter unbekannt

Erkennbar wird der zunehmende Faktor Zeit in Maras Zeichnung, in der sie versucht, die Dunkelheit der Nacht durch das Einfärben mit einem schwarzen Stift der mittleren „Luftschicht“ darzustellen. Im Gegensatz zu der Zeit vor der Werkreife, wird nun auch immer mehr der mittlere Bildraum bevölkert - das heißt, das Schloß ragt weit in diesen herein und eine Eule hat sich den mittleren Raum fast vollständig erobert, mit einem „Huhu“ fliegt sie auf das Schloß zu.



Abbildung 45: Mara, Alter unbekannt

Die Überladenheit an Details lässt den/die Betrachter\*in nicht genau wissen, wohin er/sie seinen/ihren Blick zuerst wenden soll - der Bau der Fabelwesen ist in seinem Inneren mit vielfältigen Details und Besonderheiten ausgestattet und im Allgemeinen lässt sich kein Bildmittelpunkt erkennen, an dem sich die Handlung zentrieren würde.

Das kindliche Bild drückt zunehmend den beständigen Wunsch aus, sich der Realität in seiner Darstellung weiter anzunähern. Das emotionale Empfinden, anders als noch in den vorigen Phasen, kann kalkulierter geäußert und zum Ausdruck gebracht werden. Zusätzlich entwickelt sich das Kind zu einem wissbegierigen Individuum, das von den erwachsenen Rezipienten eine ehrliche Meinung gegenüber seinen Werken einfordert. Genau diese Eigenschaften bleiben auf dem Weg zur Jugendphase erhalten und intensivieren sich weiterhin (vgl. Schoppe, 1991, S. 161ff.).

### **2.2.10 Ausblick auf die Jugend oder Wie kann ich das darstellen?**

Die Jugendphase wird häufig charakterisiert, dass der/die Heranwachsende aufgrund mangelnder naturalistischer Darstellungsfähigkeiten aufhören würde, zu zeichnen. Jedoch spielen hier eine Vielzahl anderer Gründe und gesellschaftlichen Konventionen hinein, die diese Annahme im Laufe der Zeit verfestigt und zu einer nahezu allgemeingültigen Aussage emporgehoben haben.

Jedoch ist erkennbar, dass die Zweifel des/r Jugendlichen an dem Ausreichen der Darstellungsmöglichkeiten und der Perfektion der eigenen Zeichnung mit zunehmendem Alter wachsen. Vor allem erfährt der/die Heranwachsende im meist schulischen oder privaten Kontext nicht die Unterstützung, die er/sie benötigen würde, um Selbstzweifel abzustreifen, fantastisch erscheinenden Ideen nachzugehen und so eigene und individuelle Formen der Darstellung zu entwickeln, die sich nicht an der Realität und dessen naturalistischer Abbildung orientieren. Die Faszination der Allgemeinheit verlagert sich auf die Zeichnung, die als „perfekt“ beschrieben wird und in ihrem Ausdruck als Abbild der Wirklichkeit nachempfunden wird - durch dieses Phänomen geben viele Jugendliche ihre zeichnerische Karriere bereits auf, bevor sie überhaupt richtig begonnen hat (vgl. Kirchner, 2008, S. 56).

Trotz allem lassen sich auch der Jugendzeichnung charakteristische Merkmale zuschreiben, die sich vor allem durch den Abbau der entwickelten Überladung des Bildes mit unterschiedlichsten Details auszeichnet. Der/die zeichnende Jugendliche wird zudem immer stärker in seinem künstlerischen Ausdruck, er/sie entwickelt seine/ ihre eigene Formensprache, versucht sich an ihm/ihr bisher unbekanntem Ansichten, experimentiert mit Perspektiven, wendet sich komplexeren Themen und Bildaufbauten zu und probiert eine Vielzahl an neuen Techniken aus. Vor allem das Überwinden der naturalistischen Darstellung in Form von abstrakten Mal- und Zeichenweisen wird immer attraktiver, da dem/der Jugendlichen auf diese Weise wieder die Möglichkeit eröffnet wird, aus sich heraus, und ohne auf bestehende Kon-

ventionen zu achten, schöpferisch aktiv zu werden und ein eigenes entwickeltes Bildverständnis zu demonstrieren (vgl. Meili-Schneebeli, 1993, S. 118ff.).



*Abbildung 46:  
Mara, Alter unbekannt*

Bei Maras Zeichnung von dem Meerschweinchen wird zunehmend das Bestreben deutlich, zu einer naturalistischen Darstellungsweise zu gelangen - die Haare des Tieres werden als einzelne Striche angedeutet; Plastizität wird versucht durch das zeichnerische Hinzufügen von Schatten darzustellen und die einzelnen Gegenstände scheinen zunehmend an eine Perspektive angepasst zu sein, die nicht mehr lediglich nur frontal auf das Geschehen blickt.



*Abbildung 47: Mara, 16;6*

Mit 16;6 versucht Mara immer mehr, eine eigene Formensprache zu entwickeln, die sich langsam von der äußeren Realität gelöst zu haben scheint. Reale Elemente, wie zum Beispiel die Hand, werden mit eigenen entwickelten Gebilden, wie dem Kopf, auf einem Blatt vereint. Der Jugendlichen reichte zu diesem Zeitpunkt die naturalistische Wiedergabe nicht mehr aus, bzw. sah in einer eigenen Formensprache eine bessere Möglichkeit, Dinge ausdrücken zu können.

### **2.3 Abschließende Betrachtung der Faszination Kinderzeichnung**

Die Frage, die immer wieder aufzutauchen scheint, ist die, inwieweit und mit welchen Mitteln die Faszination der Kinderzeichnung auf die ihr involvierten Beteiligten wirkt. Die im Kapitel gewonnenen Erkenntnisse durch die differenzierte Betrachtung der Aussagen über die Kinderzeichnung von unterschiedlichen Autoren und Autorinnen, als auch die Beobachtung von zeichnenden Kindern und ihren Mitmenschen, wie auch der Analyse eigener Werke lassen zu folgenden Ergebnissen kommen:

Faszination ist in Bezug auf die Kinderzeichnung ein vielfältig ablaufender Prozess, der sowohl das Kind an sich betrifft, als auch die Menschen, die das zeichnende Kind beobachten oder dessen Zeichnungen betrachten.

Bezogen auf das Kind bedeutet Faszination, dass schon der Säugling fasziniert seine Umwelt beobachtet - aus dieser Faszination für das ihn Umgebende entstehen im Laufe seiner Entwicklung erste innere Gedankenbilder. Das Erzeugen einer ursprünglichen Spur fasziniert das Kleinkind in dem Maße, dass es in zunehmender Auseinandersetzung mit den Schmierereien einen Zusammenhang zwischen seiner Bewegung und dem Erscheinen dieser Spur erkennt. Die Faszination des kleinen Kindes an der Umwelt intensiviert sich in den ersten Lebensjahren und es entdeckt vielfältige neue Dinge, die es in seiner Zeichnung zum Ausdruck bringen kann. Auf faszinierende Weise stellt es fest, dass es in der Lage ist, Gefühle, Erlebtes und Wahrgenommenes auf einem Blatt Papier festhalten zu können. Illustriert wird diese Annahme von der Situation, als Lea, 5;4, stolz und mit einem Lächeln im Gesicht nach dem Zeichnen sagte: „Ich wusste gar nicht, dass ich so einen Fantasieregenbogen überhaupt zeichnen kann.“. Deutlich wird hier die Faszination und der Stolz, den das Kind seinen eigenen Zeichnungen gegenüber entgegenbringt.

Die Faszination des Erwachsenen gegenüber der Kinderzeichnung ist in der ersten Instanz bei Eltern des eigenen Kindes erkennbar. Diese These stützt eine Beobachtung, bei der die Mutter einer 1;5 jährigen Tochter das erste Mal deren Kritzelakti-

vitäten fasziniert beobachtete. Sie sagte: „Julia hat noch nie gezeichnet.“ und hat ihrer Tochter schnell neues Papier nachgereicht, sobald diese ihr Blatt vollgezeichnet hat - das begonnene Kritzeln sollte auf keinen Fall abbrechen. Hinzu kommt die allgemeine Faszination, mit der ein Erwachsener ein zeichnendes Kind beobachtet: das Kind wirkt vollständig in sein Tun vertieft, es bemerkt nichts von dem, was um es herum passiert und ist mit großer Ernsthaftigkeit und Gewissheit in den Prozess eingebunden. Aber auch die Zeichnung an sich übt eine große Faszination auf den/die Betrachter\*in aus, und hierzu gehören nicht mehr nur die Eltern des Kindes: die Kinderzeichnung fasziniert durch eine ursprüngliche, inneren Gedanken und keinen Konventionen folgenden Darstellungsweise. Und auch die Annahme, dass das Kind in der Zeichnung einer inneren Notwendigkeit folgen würde, das heißt, seine physische Geburt erneut psychisch durchleben würde, stellt ein weiteres Faszinosum dar, das nicht nur die Autorin Ingeborg Bachmann, sondern auch den Leser fasziniert und zu eigenen Gedankengängen anregt. Die Kinderzeichnung faszinierte und fasziniert immer noch auf vielfältige Weise, sodass sich im 20. Jahrhundert vermehrt Künstler\*innen als auch Wissenschaftler\*innen und Pädagogen\*innen mit ihr intensiv auseinandersetzen und dieses auch heute noch tun.

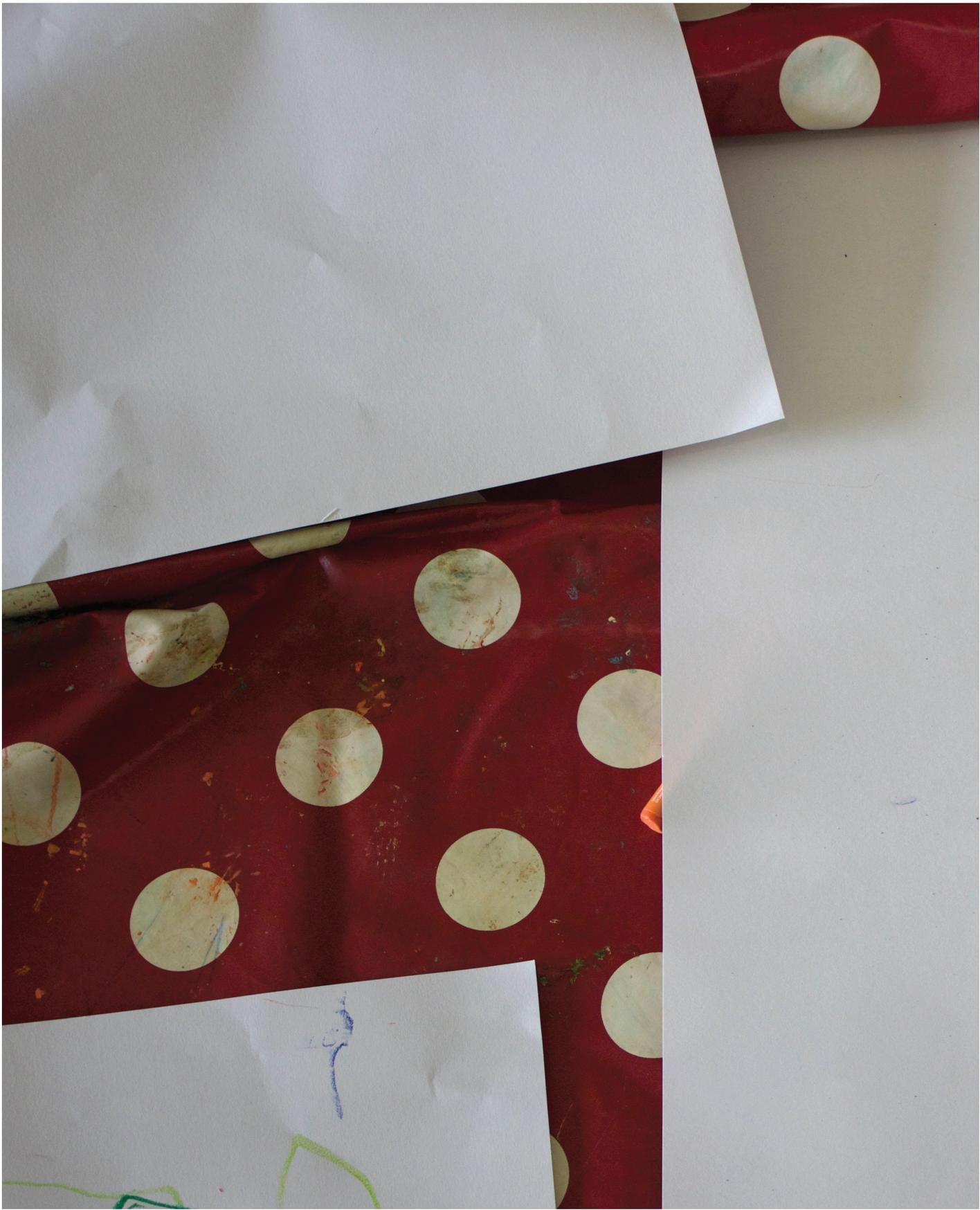
Im Weiteren wird genau diese Faszination, die die Kinderzeichnung auf die Kunst und insbesondere auf den Künstler Paul Klee ausübte, näher betrachtet und analysiert. Hierbei sollen die dargestellten typischen Phasen der Kinderzeichnung einen Grundstein für das Verständnis der schöpferischen Entwicklung des Kindes legen, als auch einen Einblick in dessen Intention oder inneren Drang geben, Erlebtes durch das Medium Zeichnung ausdrücken zu können - so soll das Nachvollziehen der Faszination der Kunst gegenüber der Kinderzeichnung garantiert werden.



*Abbildung 48*



*Abbildung 49*





## KINDERZEICHNUNGEN IN DER KUNST DES 20. JAHRHUNDERTS

Anfang des 20. Jahrhunderts stand vor allem der sich rasant immer weiter entwickelnde technologische Fortschritt im Fokus, der sich auf alle Lebensbereiche ausweitete und die Menschen begeistert in seinen Bann zog. Die Leute folgten den Innovationen, ließen sich mitreißen und standen den neuen Entwicklungen fasziniert gegenüber. Der/die Künstler\*in zu dieser Zeit wehrte sich jedoch gegen die Neuerungen und fand Inspiration gerade in den Gegebenheiten, die dem Fortschrittsdrang nicht unterworfen waren. Zusätzlich zu diesem Fortschritt war auch in der Bildenden Kunst ein so hoher Grad der Vervollkommnung erreicht, dass der/die Künstler\*in nichts Neues mehr schaffen konnte, was nicht in irgendeiner Form schon existent war - es musste also eine neue Art des Ausdrucks gefunden werden. Inspiration fand der/die Künstler\*in vor allem in „primitiven“ Werken, welche sowohl die Kunst fremder Kulturen, als auch die eigene Volkskunst umfassten sowie die Zeichnungen von psychisch kranken Menschen und die von Kindern. Dieser daraus resultierende Primitivismus sollte später als eines der Charakteristika gelten, wenn es darum gehen sollte, die Kunst der Moderne zu definieren (vgl. Arnheim, 1995, S. 14; Clemenz, 2016, S. 69f.; Schneede, 2010, S. 23).

In der Kunst sollten also neue Ausdrucksformen gefunden werden, die das emotionale Erleben und das Leben in der damaligen Zeit authentisch darzustellen vermochten. Hierbei wurde vor allem die Kinderzeichnung aufgrund ihrer Einfach- und Direktheit rezipiert. Der/die Künstler\*in fand in ihr die gesuchte Nähe zum Ursprung wieder und versuchte durch die Übertragung von kindlichen Gestaltungsprinzipien auf die eigene Zeichnung auch zu seiner/ihrer natürlichen und vor allem „unverbildeten“ Natur zurückzufinden (vgl. Liebau, 2000, S. 93f.; Seidel, 2007, S. 89f.). Das Kind wurde außerdem durch seine noch unverstellte und direkte Sicht, mit der es die Welt betrachtete, als das Merkmal für Authentizität emporgehoben (vgl. Franciscano, 1995, S. 27).

### 3.1 Die Faszination des Künstlers gegenüber der Kinderzeichnung

Trotz des zeitlichen Kontextes stellt sich doch immer wieder die Frage, welche Potenziale der/die Künstler\*in in der Kunst des Kindes erkannt hat, und warum gerade diese „primitiv“ wirkende Darstellungsform ihn/sie so faszinierte. Das Kind, als Ursprung allen Lebens, ermöglichte auch dem/der Künstler\*in zu seinen/ihren eigenen Wurzeln zurückzufinden und übte gerade deswegen auf die Kunst Anfang des 20. Jahrhunderts eine enorme Anziehungskraft aus (vgl. Wörwag, 2001, S. 170).

Die Faszination dem kindlichen Ausdruck gegenüber war für den/die Künstler\*in von solch einer Intensität, dass diese/r es als erstrebenswert empfand, zu seinen/ihren eigenen und individuellen kindlichen Ausdrucksweisen zurückzufinden, diese gegebenenfalls neu zu erlernen, aber auf jeden Fall wieder anwenden zu können. Pablo Picasso unterscheidet hier zum einen das gestalterische „Können“, bezogen auf beispielsweise die korrekte perspektivische Darstellung, das Finden von Formen, etc. von dem „Können“ des Kindes, Wahrgenommenes mit einem bestimmten Blick zu sehen und aus dieser tief ergreifenden Betrachtungsweise heraus ein Bild zu erschaffen. Der/die Künstler\*in wollte also die Art des Könnens, der er/sie mächtig war, überwinden und den kindlichen Blick zurück erlangen. In einem Zitat von Picasso wird zudem deutlich, dass dieses Zurückfinden zum kindlichen Ausdruck mit Mühen und Anstrengungen verbunden war: „Als ich im Alter dieser Kinder war, konnte ich zeichnen wie Raffael; aber ich brauchte ein Leben lang, um so zeichnen zu lernen wie sie.“ (zitiert nach / vgl. Sello, 2004, S. 5).

In der frühen Kindheit waren die Zeichnungen des/r späteren Künstler(s)\*in noch nicht von den Kindern zu unterscheiden, aus denen sich später keine berühmten Künstlerpersönlichkeiten entwickeln sollten. Dennoch war das Künstlerkind bereits

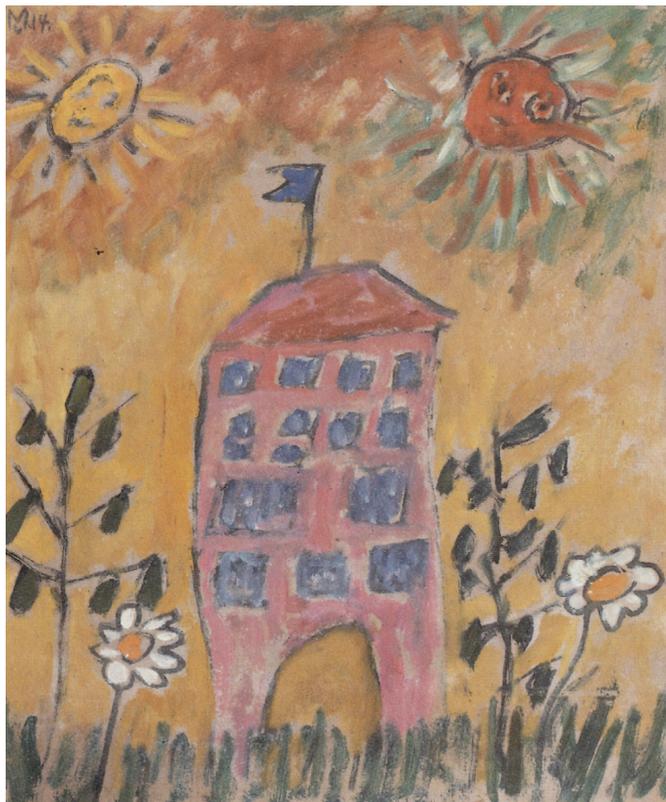
mit circa neun Jahren in der Lage, eine korrekte Perspektive zu konstruieren, anzuwenden und sein Bildkonzept und dessen Aufbau stetig weiterzuentwickeln. Doch trotz dieser Fähigkeiten, die anderen gegenüber auf den ersten Blick erhaben scheinen mögen, wollte der/die erwachsene Künstler\*in Anfang des 20. Jahrhunderts wieder lernen, die Welt mit einem kindlichen Blick zu sehen und erneut so zu zeichnen, wie das kleine Kind, das auch er/sie einmal gewesen ist (vgl. Schuster, 2000, S. 106f.). Die Annahme, dass es sich bei Kinderkunst lediglich um Geschmiere und Gekritzeln handele, wurde von den Künstler(n)\*innen negiert und durch die intensive Auseinandersetzung des/r Künstler(s)\*in mit der Kinderzeichnung wurde diese erstmalig wertgeschätzt und angesehen: die Kunst des Kindes sei echt, unverstellt und authentisch und es sei als das Erstrebenswerteste anzusehen, zu dieser Art der Ausdrucksweise und Auseinandersetzung zurückzufinden (vgl. Seidel, 2007, S. 88ff.).

Einige Künstler\*innen waren sogar in dem Maße von der Kinderzeichnung fasziniert, dass sie eigene Sammlungen anlegten, um sich noch intensiver mit dieser besonderen Art der Zeichnung und ihren innewohnenden Ausdrucksmitteln sowie der kindlichen Sichtweise auf die Welt auseinandersetzen zu können. Besonders bekannt für dieses Phänomen des Sammelns sind die Künstlerin Gabriele Münter und der Künstler Wassily Kandinsky, die der Kunstbewegung des Blauen Reiters angehörten. Münter und Kandinsky sammelten circa 250 Zeichnungen, die sie sowohl von Kindern aus dem eigenen näheren familiären Umfeld erhielten, als aber auch von den Kindern ihrer Künstlerfreunde. Beide Künstler fühlten sich durch die Beschäftigung mit dem Kindlichen, dem Ursprünglichen, dem Primitiven, dem Naivem in der Kinderzeichnung zu ihrer eigenen ursprünglichen Kreativität zurückversetzt (vgl. Wörwag, 2001, S. 148).

Bei Gabriele Münter reichte diese Faszination sogar so weit, dass sie Kinderbilder als Vorlage für ihre eigenen Werke nutzte, in der sie sowohl die Farbigkeit zum größten Teil beibehielt, als dass auch fast jedes der Details aus der Kinderzeichnung

in ihrem eigenen Werk wiederzufinden ist. So soll Münters Werk aber keinesfalls als reine Kopie, sondern nur als ein Abbild verstanden werden, das durch ihre eigene künstlerische Interpretation und Beschäftigung die Besonderheiten der Kinderzeichnung hervorheben und vor allem wertschätzen soll (vgl. Liebau, 2000, S. 95).

Der Bildvergleich zwischen einem Werk von Gabriele Münter und einer Kinderzeichnung von Rudi Schindler soll an dieser Stelle noch einmal die Intensität der Auseinandersetzung von der Künstlerin mit dem Medium Kinderzeichnung verdeutlichen. Zudem wird aufgezeigt, welche Gestaltungselemente sie sich in welcher Weise bedient hat und worin sich vor allem die Unterschiede manifestieren, die auf den ersten Blick nicht allzu deutlich hervorstechen scheinen.



*Abbildung 50:  
Gabriele Münter: Haus, 1914*

Das erste Betrachten der Bilder lässt mehr Gemeinsamkeiten als Unterschiede erkennen: in beiden Zeichnungen scheinen exakt die gleichen Dinge dargestellt worden zu sein. In der Mitte des Bildes steht ein rosanes Haus, das durch seinen wackeligen Stand auffällt, eingerahmt wird es von zwei Pflanzen und zwei Blumen, am Himmel scheint nicht nur eine Sonne, sondern gleich zwei. Hierbei fällt besonders auf, dass sich bei Gabriele Münter nicht einmal die Pflanzen in der Anzahl ihrer Blätter von der Vorlage unterscheiden. Auch die Farbigkeit des Hauses und die der Pflanzen wurde von der Künstlerin beibehalten.

Der wohl größte Unterschied äußert sich in der Farbigkeit des Blattes - Rudi Schindler hat hierbei auf einem leicht gelblichen Papier gezeichnet, Freiräume dominieren seine Zeichnung: die „Luftschicht“ zwischen Erde und Himmel wird einfach durch eben das Weglassen von Farben in diesem Bereich verdeutlicht. Gabriele Münter hat hingegen die Farbe des Blattes in ihrer Malerei aufgegriffen und den Hintergrund in unterschiedlichen Gelbschattierungen modelliert, eine „Luftschicht“ ist nicht in der Weise vorhanden, wie sie in der Vorlage existiert. Vor allem der die Sonnen umgebende Bereich zeichnet sich durch eine bewusste Farbmodulation von Seiten der Künstlerin aus - diese Ausdrucksart verleiht ihrem Bild also die künstlerische Ausstrahlung eines „wirklichen“ Kunstwerkes. Zusätzlich hat Gabriele Münter die Farbigkeit der Blüten abgewandelt, wahrscheinlich mit der Intention, dass diese sich, wären sie auch gelb, nicht mehr allzu sehr von dem gelben Hintergrund abheben würden - auch an diesem Punkt wird wieder erkennbar, dass es sich bei Gabriele Münter eben doch um eine erwachsene Frau handelt, die ihr Bild trotz einer kindlichen Vorlage nach bestimmten Gestaltungsprinzipien arrangiert. Bei Rudi Schindler wirkt das Haus im Gegensatz zu Münters Variante stolz und erhaben, es dominiert in seiner Größe und seinem Auftreten, die Pflanzen wirken im Vergleich eher kleiner, und auch die Sonnen weisen interessante Gesichter mit einem besonderen und individuellen Ausdruck auf, der von Gabriele Münter aber nur schemenhaft übernommen wurde.



Abbildung 51: Rudi Schindler, Kinderzeichnung

Weitere Künstler, die sich mit der Kinderzeichnung auseinandergesetzt haben und die für die intensive Beschäftigung mit der kindlichen Gestaltungsweisen bekannt sind, sind Pablo Picasso, Joan Miró, Henri Matisse, Jean Dubuffet und Paul Klee (vgl. Fineberg, 1995, S. 24).

### **3.2 Exkurs Blauer Reiter**

Die Gruppe Der Blaue Reiter wird als eine der wichtigsten Gruppierungen innerhalb des deutschen Expressionismus angesehen. Die Künstlervereinigung beeindruckte durch ihre besonderen Sichtweisen und faszinierte vor allem in dem Punkt einer gemeinsamen Leidenschaft: dem/r Künstler\*in sollte es Anfang des 20. Jahrhunderts erlaubt sein, seine/ihre Wahrnehmungen und sein/ihr inneres Empfinden so darzustellen, wie er/sie es als passend empfand und seine/ihre Weltwahrnehmung in einem persönlichen und individuellen Stil ausdrücken können, unabhängig von den bestehenden Konventionen und den zeitgeschichtlichen Entwicklungen (vgl. Dempsey / Uffelmann, 2002, S. 94).

Innerhalb dieser Künstlervereinigung um Wassily Kandinsky lässt sich die umgreifende Faszination der Kinderzeichnung zu der damaligen Zeit noch einmal besonders deutlich hervorheben: das Überwinden der damals vorherrschenden Konventionen und das Bestreben, lediglich die äußere Realität abzubilden, reichte Kandinsky nicht mehr aus. Er wollte zukünftig auch das Innere in den Fokus rücken und so „zum Erleben des Geistigen“ zurückführen. Hierzu wurden vor allem die Bilder von Kindern rezipiert - denn das junge Kind war dafür bekannt, eben das abzubilden, was es in genau jenem Moment des Zeichnens beschäftigte, unbeeinflusst von Konventionen oder gesellschaftlichen Normen. Die Kinderzeichnungen ließen durch ihre nicht „korrekte“ und naturalistische Darstellungsweisen darauf schließen, dass der/die Hervorbringer\*in dieser Werke eben noch seinem/ihrer „inneren Klang“ lauschte. Da das Kind in seinen ersten Lebensjahren Dinge sieht, die für den

Erwachsenen selbstverständlich in ihrem Dasein geworden sind, und manche Gewohnheiten und Vorgänge zum allerersten Mal mit den Augen erfasst, galt die kindliche Sichtweise als die Eine, die Emotionen und Inneres sichtbar machen konnte (vgl. Wörwag, 2001, S. 148f.).



*Abbildung 52:  
Der Blaue Reiter, 1911/12  
von links: Maria Marc, Franz  
Marc, Bernhard Koehler sen.,  
Wassily Kandinsky (sitzend),  
Heinrich Campendonk, Thomas  
von Hartmann*

Kandinsky erklärt das Phänomen des Inneren Klanges noch einmal in seinen eigenen Worten und gibt letztendlich auch Aufschluss darüber, warum die Kinderkunst im Laufe des voranschreitenden Alters des Kindes an ihrer Faszination einbüßen würde:

„Das Praktisch-Zweckmäßige ist dem Kind fremd, da es jedes Ding mit ungewohnten Augen anschaut und noch die ungetrübte Fähigkeit besitzt, das Ding als solches aufzunehmen. [...] So entblößt sich in jeder Kinderzeichnung ohne Ausnahme der innere Klang des Gegenstandes von selbst. Die Erwachsenen, besonders die Lehrer, bemühen sich, dem Kind das Praktisch-Zweckmäßige aufzudrängen, und kritisieren dem Kinde seine Zeichnungen gerade von diesem flachen Standpunkte aus: „dein Mensch kann nicht gehen, weil er nur ein Bein hat“, „auf deinem Stuhl kann man nicht sitzen, da er schief ist“ usw. Das Kind lacht sich selbst aus. Es sollte aber weinen.“ (zitiert nach Wörwag, 2001, S. 149).

Auf dem Lebensweg des Kindes, auf dem es sich langsam zu einem erwachsenen Menschen entwickelt, wird es durch dritte Personen angeleitet, sich, sowohl bezogen auf sein Leben als auch auf sein künstlerisches Schaffen, an Regeln und bestimmte Vorgaben zu halten, um in der letzten Instanz ein „richtiges“ und an die Natur angepasstes Sehen zu entwickeln.

Der Künstlervereinigung Blauer Reiter ging es vor allem um den Malprozess an sich, in dem sie ihre Gefühle ausdrücken, Innenliegendes nach Außen transportieren und die Weise, wie sie die Welt wahrgenommen haben, sichtbar machen konnten. In den Vordergrund wurde zudem die Faszination des/r Betrachter(s)\*in gegenüber des Werkes gehoben - diese/r sollte beim Betrachten, egal in welcher Weise, berührt werden und sich mit eigenen Empfindungen und Gedanken auseinandersetzen (vgl. Richter, 2000, S. 62).

Innerhalb der Gruppierung rückte der Begriff des „Primitivismus“ zunehmend in den Mittelpunkt - für den/die Künstler\*in bedeutete das, das Zurückkehren zu den ursprünglichsten Formen, ja eben zu den primitiven Wurzeln, eine Reduktion auf das Charakteristische und das Wiederfinden des Kerns des darzustellenden Gegenstandes (vgl. Clemenz, 2016, S. 75).

Durch den 1912 erschienenen Almanach des Blauen Reiters wurde der Begriff des Primitivismus in einem größeren Kontext bekannt und auch die Kinderkunst fand ihre Wertschätzung und Anerkennung als Inspiration in diesem Katalog (vgl. Wörwag, 2001, S. 147). Diese Art der Wertschätzung erfolgte vor allem durch die Gleichwertigkeit, mit denen die Werke kultivierter Künstler\*innen der „primitiven“ Kunst im Katalog auf Doppelseiten gegenübergestellt wurde. Auf diese Weise sollte aber nicht das überragende Können der Künstler gegenüber künstlerisch unbegabteren Menschen hervorgehoben werden, sondern es galt als viel wichtiger, die „innere Notwendigkeit“, aus der das Bild heraus entstanden war, zu vergleichen und vor allem in ihrem Wert gleichzustellen. Franz Marc betonte vor allem noch einmal die Verbindung zwischen eben dieser „neuen malerischen Bewegung“ mit

den Künsten aus der Gotik, aus Afrika, dem Orient sowie mit der Kunst von Primitiven und der ursprünglichen Volks- und Kinderkunst (vgl. Schneede, 2010, S. 37).



*Abbildung 53:  
Der Blaue Reiter Almanach,  
1912*

### 3.3 Die faszinierenden Elemente in der Kunst des Kindes

Die Kinderzeichnung fasziniert durch viele unterschiedliche Arten des Ausdrucks, die Wichtigsten werden hier noch einmal näher betrachtet:

1) Als das Besondere der Kinderzeichnung wird vor allem immer wieder der reine und noch **unverstellte Blick** des Kindes auf die Welt betont. Das Kind schafft, malt und zeichnet Bilder, ohne sich dabei an bestehende Konventionen zu halten oder sich durch andere beeinflussen zu lassen - es zeichnet aus einem inneren Drang hinaus und entwickelt sich und seine Persönlichkeit dabei kontinuierlich weiter (vgl. Lundgren / Nielsen, 2011, S. 46).

2) Einen weiteren Punkt der Faszination stellt die **grenzenlose Fantasie** des Kindes dar, die sich in seinen Bildern äußert. Durch die ständig ablaufenden Sinneserfahrungen, die noch nicht differenziert auseinander gehalten werden können, gleichzeitig stattfindende Körperwahrnehmungen und das Fühlen von Emotionen empfindet sich der kleine Mensch als eine Einheit. Zusätzlich ermöglicht ihm noch nicht vollständig ausgereiftes Wissen über einzelne Zusammenhänge, groß zu denken und grenzenlos - eben voller Fantasie - schöpferisch tätig zu werden (vgl. Doehle-mann, 2001, S. 17f.).

3) Schon 1830 hat Caspar David Friedrich im Kind den **Prototypen des/r Künstler(s)\*in** entdeckt, denn er sagte: „Die einzig wahre Quelle der Kunst ist unser Herz, die Sprache eines reinen kindlichen Gemütes.“. Das Kind also besäße diesen Zugang zu einer direkten, aus dem Inneren kommenden Bildsprache und nähme der Erwachsene diese Art des Sehens an, würde auch ihm die Chance eröffnet werden, seine innere Wahrheit zu erkennen und zu dieser zurückfinden zu können (vgl. Finneberg, 1995, S. 14).

4) Das Kind zeichnet die Dinge, die es bewegen, ohne sie vorher zu analysieren, zu

kritisieren oder zu hinterfragen - durch die Verschmelzung der inneren und der äußeren Wahrnehmung erlebt das Kind seine Umwelt direkt und erfährt sich jeden Tag wieder in einer **authentischen Auseinandersetzung** mit ihr (vgl. Tesche-Mentzen / Koelbl, 2002, S. 10). Durch diese individuelle Selbstoffenbarung und die ungeschönte Sichtweise, die in jeder Kinderzeichnung zu finden ist, fühlt sich der/die Betrachter\*in auch in seinem Inneren emotional getroffen, berührt und angesprochen (vgl. Bachmann, 1986, S. 68ff.).

### **3.4 Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen dem Kind und dem Künstler**

Die Zeit der Kinderzeichnung, in der das Kind beginnt, erste eigene Schemata zu entwickeln und zusammenzufügen bis circa zu seinem achten Lebensjahr ist der Zeitraum, der als der Faszinierendste im künstlerischen Werdegang des Kindes angesehen wird. In dieser Zeit entwickelt das Kind seinen persönlichen Stil, schafft Zeichnungen in voller schöpferischer Freude und Unbekümmertheit, ist tief in seinen Arbeitsprozess versunken und zeichnet geradeheraus, was es bewegt (vgl. Bachmann, 1986, S. 68ff.). Die vom Kind entwickelten Schemata und Sinnzeichen spiegeln in dieser Zeit wieder, was das Kind erlebt hat, sowohl in seinem Inneren als auch im äußeren Umfeld, was es fühlt, denkt und sich wünscht und sein spontanes und intuitives Vorgehen lässt seine Bildaussage authentisch wirken (vgl. Philipps, 2008, S. 40).

Trotz der Ambition des/r Künstler(s)\*in, sich dem kindlichen Ausdruck durch Adaptionen kindlicher Elemente und dessen Umsetzungen in den eigenen Werken, wieder anzunähern, unterscheidet sich die Kunst des/r Künstler(s)\*in aber weiterhin von der des Kindes. Der/die Künstler\*in hat als erwachsener Mensch bestimmte Erfahrungen in seinem Leben machen müssen, er/sie wurde erzogen, sozialisiert und hat gelernt, sich an bestimmte gesellschaftliche Konventionen und Regeln zu halten. Er/sie hat sich Wissen angeeignet, Dinge gelernt und konnte so einen be-

stimmten Blickwinkel auf seine Lebenswelt entwickeln. Der/die Künstler\*in nutzt zwar die kindlichen Schemata und dessen Abwandlungen, die durch ihre Einfachheit und nachempfundene Primitivität begeistern, aber er/sie setzt sie bewusster und differenzierter ein und integriert sie nach bestimmten, vorher von ihm festgelegten Regeln, in sein/ihr Bildgeschehen - die Schemata werden also genutzt, um zu einer bestimmten Bildaussage zu gelangen. Hierbei ist es ihm/r möglich, seinem/ihrer Werk gegenüber immer wieder einen gewissen Abstand einnehmen zu können, um im nächsten Schritt reflektierte Entscheidungen über das Erreichen der endgültigen Aussage treffen zu können. Der Unterschied zwischen dem Kind und dem/r Künstler\*in liegt also in der von dem/r Künstler\*in bewusst intendierten Richtungsgebung des Arbeitsprozesses im Vergleich zu dem inneren Drang des Kindes, der aus seiner körperlichen und geistigen Entwicklung heraus resultiert (vgl. Seidel, 2007, S. 90; Meili-Schneebeli, 1993, S. 29). Trotz dem aus der Vorgehensweise resultierendem Unterschiede zwischen dem Kind und dem/r Künstler\*in, kann aber auch eine Gemeinsamkeit zwischen ihren Werken erkannt werden: sowohl das Kind, als auch der/die Künstler\*in gelten mit ihrer grenzenlosen Fantasie als besonders schöpferisch und kreativ. Der/die Künstler\*in entwickelt sich in seinen/ihren Werken jeden Tag ein Stückchen weiter, er/sie fordert sich und seine Ausdrucksweisen immer wieder auf's Neue heraus und versucht, nicht stehen zu bleiben, sondern ständig weiter voranzuschreiten. Er/sie hat eine unkonventionelle Sichtweise auf die Dinge, betrachtet Vorgänge fasziniert und intensiver und seine/ihre Fantasie lässt ihn/sie groß denken. Auch das Kind erprobt seine Lebenswelt jeden Tag wieder fantasievoll, es sieht Dinge, die der Erwachsene nicht sehen kann, ist begeistert von Banalem, findet für alles eine Beschreibung und für innere Vorstellungen sogar äußere Bilder.

Jedoch ist der/die Künstler\*in durch seine Lebenserfahrung bewusst in der Lage, vorhandene Abbilder der Wirklichkeit durch eigene Anstrengung und Vorstellungskraft zu überwinden und weiterzuentwickeln. Das Kind hingegen erprobt seine Umwelt und Vorstellungen weiterhin fantasievoll und entwickelt sie so in einer

spielerischen Auseinandersetzung weiter (vgl. Doehlemann, 2001, S. 101).

Es lässt sich festhalten, dass der/die Künstler\*in die Elemente und Anregungen aus der Kinderzeichnung extrahiert, die ihm/ihr für das Erreichen seiner/ihrer Bildaussage am treffendsten erscheinen. Er/sie ist zudem in der Lage, Schemata, Symbole und Formen an seine/ihre eigenen Lebenserfahrungen anzupassen, diese somit abzuwandeln und einer bestimmten Aussage nach hin zu modifizieren.

### **3.5 Abschließende Betrachtung der Faszination gegenüber des kindlichen Ausdrucks**

Die Faszination der Kinderzeichnung auf die Kunst und vor allem den/die Künstler\*in hat sich Anfang des 20. Jahrhunderts aus dem Wunsch heraus entwickelt, wieder zu den eigenen schöpferischen Ursprüngen zurückzufinden. Hierbei stand vor allem die Faszination gegenüber der Faszination im Mittelpunkt: der/die Künstler\*in war nicht nur von der Kunst der „Primitiven“ fasziniert, sondern auch vor allem von der Fähigkeit, hier bezogen auf das Kind, dass dieses mit einem faszinierenden Blick seine Welt beobachtet und wahrnimmt (vgl. Werkmeister, 2009, S. 109).

Der/die Künstler\*in sah in der Kinderzeichnung einen Impuls, wieder zu seinem/ihrer eigenen kindlichen Blick zurückzufinden. Hierbei ging es ihm/r nicht darum, Elemente aus den Kinderzeichnungen lediglich zu extrahieren, sondern sie angepasst an das eigene Weltverständnis zu erweitern und in den künstlerischen Kontext anzupassen. Trotz dieser unterschiedlichen Art der Auseinandersetzung des/r Künstler(s)\*in mit dem Bild im Gegensatz zu der urtümlichen Auseinandersetzung des Kindes mit seiner Umwelt resultierte hieraus keine „Wertverminderung“ des künstlerischen Bildes in Bezug auf die Ursprünglichkeit - der/die Künstler\*in versuchte durch die Inspiration der Kinderzeichnung zu seiner/ihrer ursprünglichen Kreativität zurückzufinden und diese für ihn/sie wieder erfahrbar zu machen. Au-

ßerdem versuchte auch er/sie, Bilder aus seinem/ihrem Inneren heraus zu entwickeln und diese nach Außen zu bringen - sich also der Art des Ausdrucks des Kindes anzunähern, nur eben angepasst an die eigene Lebenswelt.

Die Faszination des/r Künstler(s)\*in, die auf ihn/sie von der Kinderzeichnung ausging, betraf beispielsweise den unmittelbaren Charakter, mit der das Kind ungefiltert alles für es Wichtige darstellte, oder aber auch die Entwicklung vereinfachter Formen, durch dessen Adaption für den/die Künstler\*in wieder ein Rückschritt zum Ursprünglichen möglich wurde.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Kinderzeichnung in der Moderne als ein willkommener Impuls von den Künstlern und Künstlerinnen in Empfang genommen wurde, der das eigene kindliche Ich wiederbeleben sollte und durch Adaptionen kindlicher Elemente wurde versucht, zu der eigenen unverbildeten Natur zurückzufinden.

Vor allem soll hier noch einmal kurz die Bedeutung der Faszination in der Kunst aufgegriffen werden: alles das, was faszinierte, wurde dementsprechend auch von einem Publikum rezipiert und in noch größeren Zusammenhängen bekannt gemacht. War der/die Rezipient\*in von einem Werk fasziniert, beschäftigte ihn/sie dessen Inhalt oder Form längerfristig, er/sie setzte sich tiefgreifend mit dem faszinierenden Gegenstand auseinander (vgl. Hahnemann / Weyand, 2009, S. 26 - 31). Erkennbar ist dieses Phänomen an der Ausstellung des Blauen Reiters: die Künstler\*innen waren von ihrer eigenen Ausstellung durchaus begeistert, das Publikum und die Kritiker\*innen wussten das Gesehene aber nicht richtig einzuordnen. Hieran wird auch deutlich, dass Faszination nicht immer eine positive Einfärbung besitzen muss - auch verwirrende Faszination kann den/die Betrachter\*in längerfristig beschäftigen und das Werk durch dessen Rezipieren einem noch größeren Publikum zugänglich machen (vgl. Dempsey / Uffelmann, 2002, S. 95f.).





4

## DER KÜNSTLER PAUL KLEE

Paul Klee galt als einer der bedeutendsten Maler in der aufstrebenden Moderne, sein gesamtes Leben hat er der Kunst gewidmet und sich ständig mit neuen Thematiken auseinandergesetzt und unterschiedlichste Techniken in seinen Werken ausprobiert. Vor allem im Bezug auf die Auseinandersetzung mit der Kinderzeichnung und dem kindlichen Ausdruck stößt man faszinierend häufig auf seinen Namen.



*Abbildung 54: Paul Klee, um 1920*

Doch was genau ist an dem Künstler in Bezug auf das kindliche Gestalten so besonders, ja so faszinierend, dass er in diesem Kontext immer wieder genannt wird? Seine gesamte Schaffensphase bezieht sich Paul Klee in irgendeiner Weise auf die Kinderzeichnung - einerseits wird sie als zentrales Bildthema in seinen Werken immer wieder in den Mittelpunkt gestellt, andererseits bestimmen unterschiedliche Elemente und Charakteristika der Kinderzeichnungen in verschiedensten Variationen immer wieder seinen Gestaltungsstil (vgl. Wörwag, 2001, S. 147). Paul Klee hat sich sowohl mit der Kunst von Kindern im Allgemeinen auseinandergesetzt, als dass er sich auch biografisch mit seinen eigenen Kinderzeichnungen beschäftigte. Besondere Faszination galt vor allem der zeichnerischen Entwicklung seines Sohnes Felix, an der sich bestimmte typische Phasen der Kinderzeichnung erkennen ließen und Paul Klee außerdem Bezüge für seine eigene künstlerische Arbeit ableiten konnte (vgl. Weitering, 2011, S. 62).

Besonders intensiv hat sich der Künstler in seinem Leben mit dem Medium Zeichnung auseinandergesetzt - eben genau wie das Kind, das in der ersten Instanz auch auf dieses direkte und unmittelbare Gestaltungsmedium zurückgreift. In dieser eher subtil wirkenden Gemeinsamkeit manifestiert sich aber einer der Unterschiede, mit denen sich Paul Klee von seinen Künstlerkollegen\*innen in Bezug auf das kindliche Schaffen abhebt: Während andere Künstler\*innen die Inspiration der kindlichen Zeichnung in ihren gemalten Werken umsetzten und integrierten, bediente sich Paul Klee auch dem Medium Zeichnung, genau wie das Kind. Die Zeichnung bot ihm die Möglichkeit, in einer direkten und unmittelbaren Erwiderung auf das Wahrgenommene zu reagieren. Im Hinblick auf sein gesamtes Leben nimmt die Zeichnung zudem einen wichtigen Platz ein - sein Oeuvre, wozu circa 9000 Werke zählen, besteht zu über der Hälfte aus Zeichnungen, die er selber als „einfarbige Blätter“ bezeichnete (vgl. Berchtold, 2008, S. 19; Helfenstein, 2001, S. 175).

Betrachtet man nun diese Intensität, mit der Paul Klee sich mit dem kindlichen Schaffen auseinandersetzte, inklusive der Faszination, die die Kinderzeichnung auf den Künstler sein gesamtes Leben ausübte, lässt sich sein besonderer Status im Umgang mit der kindlichen Zeichnung erkennen. Hinzu kommt auch noch, dass Paul Klee als der erste Künstler galt, der die Kinderzeichnung als Vorlage und Inspiration seiner Arbeit anerkannte und dessen Werk sich durch die aus dem Bildgeschehen extrahierte kindliche Naivität auszeichnete (vgl. Franciscono, 1995, S. 29).

Die der Kinderzeichnung und dem Thema Kindheit zugrundeliegende Faszination haben Paul Klee stark geprägt und beeinflusst. Aus dieser Faszination entwickelten sich seine Darstellungsarten, zentrale Themen und die wesentliche Konzeption seiner Werke (vgl. Helfenstein, 1995, S. 100). Für Paul Klee bedeutet die Beschäftigung mit der Kinderkunst und somit die Auseinandersetzung mit dem Ursprung des Menschen, einen „natürlichen und unverstellten Zugang zur Wirklichkeit“ zu finden (vgl. Scholz / Thomson, 2008, S. 97).

#### **4.1 Paul Klee als der Mann, der die Dinge wie im Kindesalter sieht**

Im vorigen Kapitel wurde bereits darauf eingegangen, welche Wünsche und Sehnsüchte um 1900 in der Kunst vorherrschten, die es als nötig erscheinen ließen, zu neuen Ausdrucksformen und Gestaltungsmöglichkeiten zu finden und als Künstler\*in erneut eine ursprüngliche Kreativität zu entwickeln. 1912 hat Paul Klee gesagt: „Es gibt nämlich noch Uranfänge von Kunst [...] daheim in der Kinderstube. Alles das ist in Wahrheit viel ernster zu nehmen, als sämtliche Kunstmuseen, wenn es gilt, die heutige Kunst zu reformieren.“ (zitiert nach Sello, 2004, S. 6). Der Gedanke, der sich in dieser Aussage widerspiegelt, ist der, dass sich der/die Künstler\*in in der Kinderzeichnung etwas zu finden versprach, das ihm/r helfen konnte, sich kreativ aus den vorherrschenden gesellschaftlichen und kulturellen Konventionen zu lösen. Für Paul Klee stellte die Inspiration an der Kunst des Kindes also

eine Methode dar, den eigenen schöpferischen Vorgang anzuregen, in dem er als Künstler sowohl spontan kreativ sein konnte, als auch die Entscheidungsfreiheit besaß, Dinge bewusst entscheiden und konzipieren zu können - er sich durch diesen bewussten Entscheidungsprozess aber trotzdem nicht von der Einfachheit und Ursprünglichkeit des Kindes entfernte (vgl. Baumgartner, 2011, S. 13f.).

Vor allem das intuitive Tätigwerden des Kindes faszinierte den Künstler auf mehreren Ebenen: für das Kind stellt das Malen eine spielerische Aktivität dar, die es ohne Ernst ausführen kann und die von ihm als Ausbruch aus seiner sonstigen Lebenswelt verstanden wird - es kann im Bild seine Wünsche, seine Träume, sein Empfinden und seine Vorstellungen, aber auch Ängste in eine äußere, ungezwungene Form bringen. Der Zeichenvorgang ist für das Kind ein Prozess, der voller Faszination erlebt wird - das Kind ist intensiv in diesen schöpferischen Prozess eingebunden, es erlebt das Hervorbringen von Formen voller Freude. Der Künstler erkennt hierin den ursprünglichsten schöpferischen Prozess (vgl. Vallier, 1995, S. 165). Genau dieser eben beschriebene intuitive, spielerische Prozess des Kindes, mit dem es sich in seinen ersten Lebensjahren die Welt aneignet, wird von Paul Klee als die Quintessenz der Ursprünglichkeit gesehen - die unvoreingenommene Sichtweise erlaubt es ihm, die Realität auf das Elementarste und auf ursprünglichste Formen reduzieren zu können (vgl. Fath, 1996, S. 124).

Viele Kritiker\*innen konnten anfangs der infantilen Darstellungsweise wenig abgewinnen, es wurde behauptet, Paul Klees Kunst sähe aus wie die Kritzeleien von Kindern. Jedoch wurden diese Negierungen bald ins Gegenteil verkehrt, als anerkannt wurde, dass es sich bei dieser neuen Art der Darstellung um eine Qualität handele, die auf den ersten Blick vermeintlich unvereinbare Differenzen, wie die Sichtweise eines Kindes mit dem Erfahrungsschatz eines Erwachsenen, verknüpfen könne. Paul Klee wurde als Künstler emporgehoben, der die Dinge „wie ein Mann im Kindesalter“ sehen könne (vgl. Baumgartner, 2011, S. 14).

## 4.2 Die kindlichen Gestaltungselemente in Paul Klees Werk

In Paul Klees gesamter künstlerischer Schaffenszeit wird nicht nur das Thema der Kindheit hin und wieder von ihm aufgegriffen, es tauchen zudem auch wiederkehrend Merkmale und Phänomene in seinem Werk auf, die ebenso in der kindlichen Zeichnung wieder zu finden sind - durch das Einbinden dieser Aspekte ähneln seine Werke also häufig denen von jungen Kindern. Hierbei handelt es sich sowohl um einzelne Bild- oder Stilelemente, die in bestimmten Entwicklungsphasen des Kindes auftreten, als auch um die Art und Weise, wie das Kind Erlebtes in seinem Bildgeschehen ausdrückt. Der Künstler nutzt zudem die Materialien ebenso zwanglos und unbefangen, wie das Kind, er experimentiert mit diesen und lässt sich zu immer neuen Ausdrucksweisen inspirieren. Paul Klee scheint mit einem kindlichen Verständnis seine Lebenswelt zu betrachten, der Ausdruck seiner Werke wirkt unbekümmert und spielerisch hergeleitet (vgl. Franciscano, 1995, S. 26).



*Abbildung 55: Paul Klee in seinem Atelier*

Im Verlauf dieses Kapitels werden einige gestalterische Elemente aus Paul Klees Werk im Vergleich zu der Kinderzeichnung herausgegriffen und näher beschrieben. Ziel hierbei ist es, aufzuzeigen, welche gestalterische Mittel der Künstler aus der Kinderzeichnung extrahierte, in welcher Weise er diese vielleicht veränderte und anpasste und so für seine Bilder und deren Aussagen brauchbar machte.

#### **4.2.1 Die „unordentliche“ Malweise**

Paul Klee geht in seiner Art der Darstellung nie so unbewusst und versunken wie das Kind vor, dessen Verhalten im künstlerischen Prozess jedem Erwachsenen als Eingebung direkt präsent ist, sobald das Wort Kinderzeichnung fällt - das Kind sitzt voller intensiver Konzentration mit bunten Stiften vor einem Blatt Papier und kritzelt, zeichnet und malt voller gedankenverlorener Hingabe. Trotz der zahlreichen Unterschiede in Bezug auf die versunkene Malweise lässt sich aber auch in Paul Klees Werken eine Parallele zur kindlichen Malweise erkennen, die sich in bestimmten Bildern dem/r Betrachter\*in quasi aufzudrängen scheint. Durch die Reduktion der bildgestalterischen Mittel gelingt es Paul Klee, sich auf den Ausdruck zu konzentrieren - diese Rückführung zur Einfachheit des Kindlichen bietet für ihn also die Möglichkeiten des Erweiterns und Intensivierens des Dargestellten (vgl. Osterwold, 2008, S. 48).

In Paul Klees Oeuvre lässt sich nicht die eine besondere Technik ausmachen, die er ständig genutzt hat, um der Malweise des Kindes nachzuempfinden, vielmehr sind durchgehend Experimente erkennbar, durch die er versuchte, sich der kindlichen Mal- und Sichtweise immer weiter anzunähern. Beispielsweise gibt es Werke, die an die kindliche Fingermalerei erinnern, bei der das Kind in direkten Kontakt mit dem zu gestaltenden Untergrund tritt, unbeeinflusst durch ein Übertragungsmedium. Zum anderen sind auch Techniken erkennbar, die von Kindern quasi entwickelt worden zu sein scheinen, wie die die Technik des Abschabens, wobei ein bunter

Untergrund von einem schwarzen überlagert wird und durch das Abkratzen an bestimmten Stellen wieder zum Vorschein kommt (vgl. Fineberg / Friedel / Helfenstein, 1995, S. 98ff.). Zudem rückt auch die Frage, wie das Motiv dargestellt wurde, in den Mittelpunkt. In Paul Klees Gestaltungsweise sind häufig die Pinselstriche zu erkennen, was an die kindliche Auftragsweise von Tusche erinnert - in beiden Werken ist der Duktus des Pinsels und dessen Richtung erkennbar. Außerdem ähnelt die Farbwahl des Künstlers der des Kindes: Paul Klee nutzt häufig ungemischte Farben und diese treten häufig nur mit wenig anderen Farben gemeinsam auf einem Blatt auf (vgl. Baumgartner, 2001, S. 16; Helfenstein, 2011, S. 183).

Vor allem bei dem Werk „Hungriges Mädchen“ wird die Malweise, die an die Tuschemalerei von Kindern erinnert, besonders deutlich. Im Farbauftrag sind die Spuren gut zu erkennen, die der Pinsel auf dem Untergrund gezogen hat. Besonders im grünen Hintergrund wirkt es so, als hätte der Künstler schnell gearbeitet und die Farbe nur einmal aufgetragen, sodass immer noch das Weiß des Papiers an einigen Stellen durchzuscheinen scheint - auch in den blauen und roten Farbflächen ist die Pinselführung erkennbar. Dieser Eindruck der kindlichen Malweise, einmal hervorgerufen durch den Pinselduktus, wird noch verstärkt durch das reduzierte Nutzen der Farbe - hier lediglich grün, blau, rot, schwarz und weiß; wobei das Weiß der Freiraum des Blattes zu sein scheint und es sich hierbei um keine zusätzlich aufgetragene Farbe handelt.

Die vereinfachten Formen, das Ausfüllen von Freiräumen mit Punkten und das Malen von Augen im Nachhinein lassen bei diesem Werk die Assoziation an eine Kinderzeichnung entstehen.

Als Unterschied lässt sich aber festhalten, dass es vor allem bei jüngeren Kindern häufig zu dem unbeabsichtigten Übermalen der Umrisslinien kommen kann, Paul Klee sich hierbei jedoch bewusst und genau an seine gesetzten Umrisse gehalten hat und diese von der grünen Farbe zum Großteil als Begrenzung akzeptiert wurden.



Abbildung 56: Paul Klee: Hungriges Mädchen, 1939

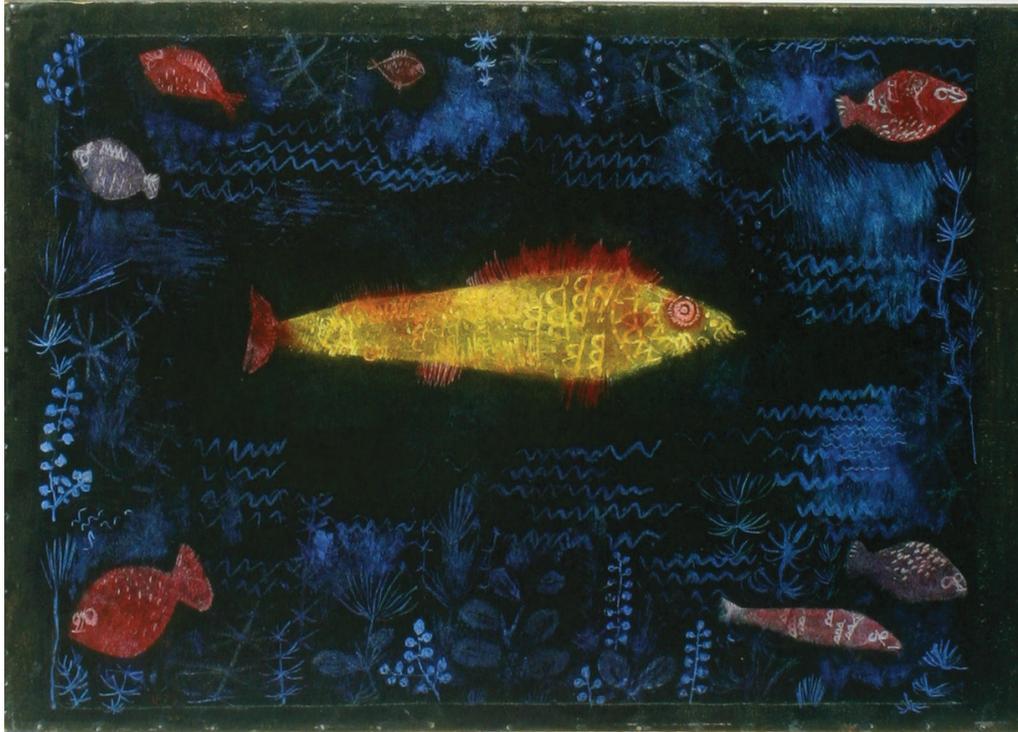


Abbildung 57: Paul Klee: *Der Goldfisch*, 1925

Das Werk „Der Goldfisch“ erinnert in seiner Gestaltungsweise an die Bilder von Kindern, wobei sie zuerst mit bunten Farben den Untergrund des Blattes vollständig eingefärbt haben. Anschließend wurde zum Beispiel mit schwarzer Wachsmalkreide das gesamte Bild eingefärbt, sodass die bunten Farben nicht mehr zu sehen waren. Daraufhin wurde mit einem scharfen Gegenstand die oberste Farbschicht wieder abgekratzt und das Bunte kam erneut zum Vorschein. Paul Klees Werk erinnert hier stark an die soeben beschriebene Technik, wobei der Künstler bei dem/r Betrachter\*in aber nur die Wirkung einer solchen Art des Bildes hervorrufen wollte - Paul Klee hat stattdessen durch das Verwenden von Ölfarbe und Aquarell auf Papier den Eindruck des „Abkratzens“ imitiert.

#### 4.2.2 Der (un)bewusste Humor

Vor allem das Stilelement Humor in den Werken von Paul Klee, als auch in denen des Kindes, verdeutlicht anschaulich die Gemeinsamkeiten und Unterschiede der beiden Malweisen. Malt das Kind etwas und stellt es auf eine Weise dar, die der Erwachsene als besonders witzig und humorvoll erachtet, so war dieses keineswegs seine Intention im Vorhinein. Das Kind möchte mit seiner Zeichnung nicht lustig sein - es folgt einem inneren Darstellungsdrang und dabei kann es vorkommen, dass seine Art der Darstellung von dessen Abbild in der Realität abweicht. Dieses stellt für das Kind aber keine Minderung seiner Bildaussage dar oder es empfindet die beispielsweise unproportionale Darstellung von Körpergliedern als lustig. In einem spontanen Malprozess bringt das Kind alles, was es bewegt, auf das Blatt Papier - ungeachtet einer absichtlichen Konzeption einer humorvollen Darstellungsweise (vgl. Bachmann, 1986, S. 68ff.). Paul Klee hingegen entwickelt die einzelnen Bildbestandteile bewusst so weiter, dass sie als von der physischen Welt losgelöst erscheinen und ihn zunehmend von realen Abbildungen differenzieren. Der Künstler schreibt also einem unproportional kleinen oder großen Körperteil eine bestimmte Wirkungsabsicht zu: das kann in seinem Werk von einem/r Rezipienten\*in im Nachhinein als besonders humorvoll oder geistreich wahrgenommen werden. In dieser Arbeitsweise ist ein planvolles Vorgehen und vor allem eine vorrige Durchdachtheit des Bildaufbaus, als auch dessen Wirkung erkennbar (vgl. Arnheim, 1995, S. 22).

Zusätzlich wählt Paul Klee für seine Werke häufig Titel, die mit Bedeutung aufgeladen und so die unvollendet wirkende Darstellungsweise mit der Ernsthaftigkeit der Bildaussage vereinen. Aufgrund dessen werden den Werken von Paul Klee immer wieder „komisch-ironische“ Noten zugesprochen (vgl. Franciscano, 1995, S. 41f.).

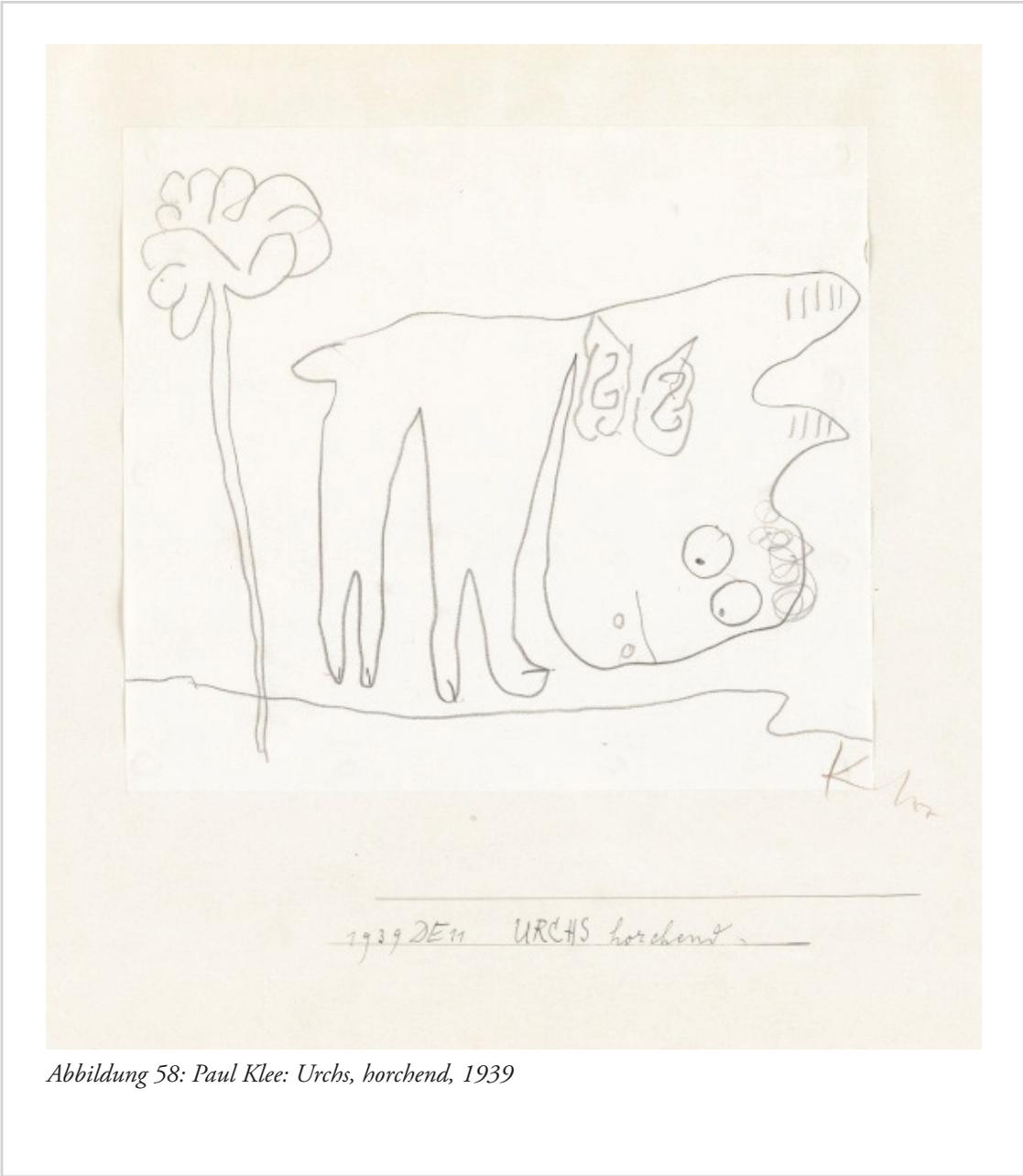


Abbildung 58: Paul Klee: Urchs, horchend, 1939

Sichtbar wird das Stilelement des Humors besonders bei dem Werk „Urchs, horchend“ - der/die Betrachter\*in stellt sich zuerst die Frage bezogen auf den Titel: was ist ein Urchs und was möchte es hören? Bei der genaueren Betrachtung erkennt der/die Rezipient\*in ein tierähnliches Geschöpf, das an kein real existentes Tier erinnert und seinen Kopf neugierig dem Boden zudreht. Es liegt die Schlussfolgerung nahe, dass es sich bei eben diesem Geschöpf um das benannte Urchs handeln muss und es sich um eine Neuschöpfung, sowohl bezogen auf das Wort, als auch auf das Wesen, von Seiten des Künstlers Paul Klee handelt. Auf den/die erwachsene/n Betrachter\*in wirkt die Darstellung schon fast absurd in ihren Umrisslinien, als auch in dem Ausdruck des Urchs - die großen unschuldigen Augen lassen an die Darstellungen von Gesichtern in Kinderzeichnungen denken. Und insgesamt wird es als ein Werk wahrgenommen, das sowohl in seinem komischen Ausdruck als auch in seiner neugeschöpften Wesensart an Elemente aus Kinderzeichnungen erinnert - auch diese bringen den/die erwachsene/n Betrachter\*in häufig durch ihre ungewohnten und neuen Bildelemente und Sichtweisen zum Schmunzeln.

### 4.2.3 Sparsamkeit als Primitivismus

Dem Kind wird nachgesagt, es sehe mit seiner naiven Sichtweise die Dinge in der Welt so, wie sie wirklich zu sein scheinen - nämlich in ihrer vollständigen Ursprünglichkeit und Klarheit. Durch die kurze Zeitspanne seiner Erziehung hat das Kind diese ursprünglichste Art des Sehens noch nicht verloren und es ist genau diese Sichtweise, die dem Künstler Paul Klee so faszinierend und brillant erscheint, dass auch er lernen wollte, die Welt genau so ungetrübt und primitiv sehen zu können wie durch die Augen des schaffenden Kindes (vgl. Seidel, 2007, S. 89f.).

Für Paul Klee bedeutete die Rückkehr zum Primitiven keinesfalls einen Rückschritt seiner Entwicklung, vielmehr sah er hierin die Möglichkeit, noch einmal von Vorne beginnen zu können, also zum „Uranfang“ des Menschlichen zurückzukehren. Erkennen lässt sich diese Sehnsucht nach dem Ursprünglichsten vor allem in einem von ihm verfassten Tagebucheintrag, der nicht nur die Ursprünglichkeit in Bezug auf die Kunst thematisiert, sondern weitergehend auch das sorgenfreie Leben zu Beginn dieses menschlichen Lebens umfasst: „Wie neugeboren will ich sein, nichts wissen von Europa, gar nichts. Keine Dichter kennen, ganz schwunglos sein; fast Ursprung.“ (zitiert nach / vgl. Lundgren Nielsen, 2001, S, 46).

Die Primitivität, die sich in den Werken von Paul Klee widerspiegelt, ist aber eine gänzlich andere, als die, mit der das kleine Kind zeichnet: das Kind geht im Zeichenprozess unbewusst vor, das heißt, es reduziert nicht willentlich, sondern zeichnet „primitiv“, weil eben diese „einfache“ Art der Darstellung seinem derzeitigen Entwicklungsstand entspräche. Diesem Unterschied zwischen der Vorgehensweise von Kind und Künstler\*in war sich Paul Klee durchaus bewusst, trotzdem führte er den von ihm verwendeten Primitivismus auf die empfundene Faszination gegenüber der kindlichen Einfachheit zurück. Ihm ging es zusätzlich um eine bewusste Reduktion der Formensprache - die Primitivität war das Ergebnis einer hoch komplexen künstlerischer Selbstbeherrschung und bedeutete das Zusammenführen von

der kindlichen und erwachsenen Arbeitsweise (vgl. Helfenstein, 2001, S. 182). Paul Klee definiert die Art, mit der er die Bildelemente vereinfacht, wie folgt: „Sie ist nur Sparsamkeit als letzte professionelle Erkenntnis, also Gegenteil von wirklicher Primitivität.“ (zitiert nach Fath, 1996, S. 124).

Das Primitive, das einer Kinderzeichnung innewohnt, besteht zum einen aus der noch nicht vollständig entwickelten Formensprache, - hierunter fallen zum Beispiel die Urformen und erste Schemata, die durch ihre Einfachheit begeistern - aber zum anderen auch aus der Besonderheit, dass es sich bei der Zeichnung um den ersten, also den primitivsten Versuch des kleinen Menschen handelt, innere Bilder nach Außen zu bringen (vgl. Franciscono, 1995, S. 36).

Genau diese Art der vereinfachten Formendarstellung als Merkmal der Ursprünglichkeit griff Klee vielfältig in seinen Werken auf. Hierfür bediente er sich den elementaren Grundformen wie dem Kreis, dem Dreieck oder dem Rechteck und setzte sie nach vereinfachten, kindlich erscheinenden Prinzipien zusammen. Kritzel wurden als Symbol für Haare verwendet und durch nur grob gezeichnete Linien, unsichere Konturen und das fehlende Volumen seiner Körper versuchte er, die wesentlichen Elemente einer Kinderzeichnung aufzunehmen (vgl. Franciscono, 1995, S. 48f.).

Trotz der formalen Unterschieden darf nicht die Ähnlichkeit in Bezug auf die Darstellungsweise, also der Frage nach dem wie etwas dargestellt sei und wie vorhandene Elemente in Beziehung zueinander träten, vernachlässigt werden. Paul Klee stellt diese Gleichartigkeit mit der Kinderzeichnung durch die Wahl ähnlicher Themengebiete her - das heißt, alltägliche Probleme, Freuden und Erfahrungen, die das Kind so oder in ähnlicher Art und Weise in sein Bild integrieren würde, finden bei Paul Klee ebenfalls Einzug und Beachtung (vgl. Franciscono, 1995, S. 48f.).

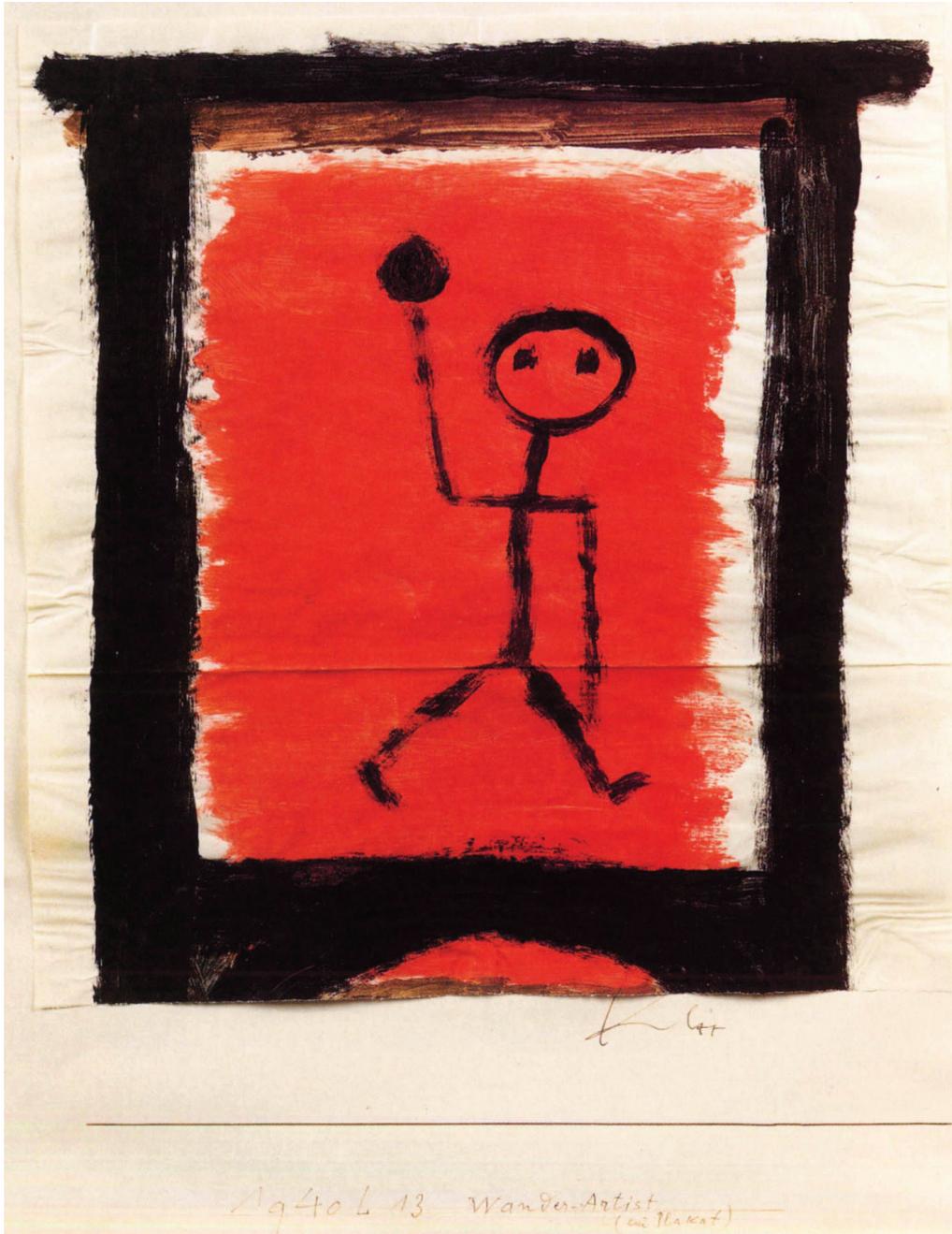


Abbildung 59: Paul Klee: Wander Artist, ein Plakat, 1940

Der „Wander Artist, ein Plakat“ gilt als das Werk von Paul Klee, das den/die Betrachter\*in durch das größte Maß an Primitivität in den Bann zieht. Das Werk besteht lediglich aus einfachen und reduzierten Linien und ist in den Farben rot und schwarz gehalten. Durch die Farbe schwarz wird ein Rahmen angedeutet, der an seinem oberen Ende breiter ist und am unteren Ende eine bogenförmige Begrenzung erhält - fast wirkt es so, als wäre dieser Rahmen eine Art Einschubkasten, hinter dem das Bild des Wander Artisten liegen würde. Innerhalb des Rahmens dominiert die rote Farbe den Hintergrund, in einer vorsichtigen und an manchen Stellen durchscheinenden Linienführung hebt sich der Artist vor dem roten Hintergrund deutlich durch seine schwarzen Linien ab. Der Artist ist als Strichmännchen dargestellt, das zu gehen scheint und dessen einer Arm, in der es etwas hält, in die Luft gereckt ist. Der Gesichtsausdruck des Männchens kann nicht erkannt werden, da nur zwei Augen sein Gesicht andeuten.

Bezieht man das Werk nun auf die Darstellungsart von Kindern ist jedem/r Betrachter\*in direkt bewusst, dass kein Kind so zeichnen würde und doch wird „Wander Artist, ein Plakat“ immer wieder mit den Zeichnungen von Kindern in Verbindung gebracht. Das Werk gilt als in einer größten Sparsamkeit angefertigt, kein Detail scheint zu viel zu sein, die Primitivität wurde hier bis zum Äußersten getrieben. Paul Klee hat seine Gestaltungselemente bewusst reduziert, die durchdachte Art der Darstellung unterliegt einer zugrunde liegenden Bildkonzeption.

Trotz allem findet sich sowohl in der Kinderzeichnung, als auch in Paul Klees Werk eine gemeinsame Einfachheit wieder, die den/die Betrachter\*in fasziniert, sodass er/sie den Blick von der Zeichnung nicht abwenden kann.

#### 4.2.4 Das Spazieren der Linie

Paul Klee sagte einst: „Eine Linie ist ein Punkt, der spazieren geht.“ (zitiert nach [www.artnet.de/kuenstler/paul-klee/](http://www.artnet.de/kuenstler/paul-klee/)). In diesem kurzen Satz lässt sich aber schon die Wichtigkeit erkennen, die Paul Klee diesen beiden banal wirkenden Elementen in seinen Werken zukommen lässt.

Bei dem Punkt handele es sich der Meinung des Künstlers nach um den „Urzustand“ des Seienden. Führt man sich diese Überlegung vor Augen, ist die Beschreibung als Urzustand nachvollziehbar: ein Punkt kann zum Mittelpunkt werden, von dem sich strahlenförmig Bewegungslinien nach Außen ziehen oder er ist der Start- bzw. Endpunkt einer langsam wachsenden Linie. Somit ist festzuhalten, dass keine Linie ohne Punkt existieren kann - in der Linie manifestiert sich also eben dieser Spaziergang des Punktes, der auf der Linie immer weiter voranzuschreiten scheint. Die Entwicklung der Linie bezieht Paul Klee zudem auf frühgeschichtliche Aspekte, wo der Mensch den Drang verspürte, durch einzelne einfache Linien seine Umwelt wahrzunehmen und festzuhalten und in dieser Darstellungsweise die Möglichkeit entdeckte, sich seine Lebenswelt zu erschließen. Genau diese Art der Weltaneignung sieht Paul Klee in dem Nutzen der Linie beim kleinen Kind - aus seinen anfänglichen Kritzeln, das heißt, einer Unordnung aus Linien, entwickelt sich mit zunehmendem Alter eine geordnete Linienstruktur, mit der es seine Umwelt abzubilden versucht (vgl. Vowinckel, 2003, S. 63).

Auch bei Paul Klee scheint sich die Weise, mit der er die Linie über das Blatt Papier führt, ähnlich wie die des Kindes zu entwickeln. In den Werken, die in der Mitte seiner Schaffenszeit entstanden sind, ist eine eher vorsichtige Strichführung zu erkennen: die gezeichnete Linie wirkt unsicher in der Weise, wie sie ihre Richtung findet, beschreibt eher den Vorgang des Suchens als den des Wissens, wo es hingehen soll, ist durch eine nicht durchgehende Strichführung geprägt, unterbrochen und setzt sich aus mehreren kurzen Linien zusammen. Im Laufe seiner Karriere erfährt auch

die Linie eine Veränderung: sie wirkt präziser überlegt, durchdacht in ihrer Richtung und wohl konzipiert, besticht durch ihre zunehmende Einfachheit und äußert sich in vollkommener Klarheit. Vor allem im Spätwerk nimmt Klee den Gedanken des Spazierens erneut auf - die Linie wird als Sinnbild des Wanderns, vor allem durch die Vergangenheit, und als Auseinandersetzung mit bestehenden Träumen verstanden (vgl. Osterwold, 2008, S. 176f.).

Um die Verkopfung, mit der sich der erwachsene Mensch auf schöpferische Prozesse zubewegt, auszuschalten, oder sich nur auf das zu beziehen, was als wirklich existente Wesensart eines Gegenstandes verstanden wird, experimentiert Klee mit der Technik des „blinden Zeichnens“. Bei dieser Art des Zeichnens wurde versucht, durch ein intensives Empfinden die Dinge wahrzunehmen und ohne Blick auf das Blatt Papier eben genau dieses Wesen des Dargestellten durch einfachste Linien nachzuempfinden (vgl. Baumgartner, 2011, S. 12). Auch erkennt man den Willen Paul Klees, die Rationalität zu überwinden, darin, dass er versucht hat, zwischen einer Linienführung zu wechseln, die zum einen einer bewussten Steuerung und Koordination der Hand im Zusammenspiel mit dem Auge und dem Denken unterlag, aber auch der Linie, die allein aus der motorischen Aktivität heraus entstanden ist (vgl. Fineberg, 1995, S. 94).

Im nachfolgenden wird der Zusammenhang zwischen dem Punkt und der Linie noch einmal von Paul Klee selbst beschrieben. Er geht vor allem auf den Beginn des kindlichen Schaffens ein, in dem das Kind die Freude an der Bewegung und somit der Darstellung erfährt und erläutert den konzipierten Primitivitätsgedanken anhand einfacher Linienführung in seinen eigenen Werken:

„Bleiben wir also vorläufig beim primitivsten Mittel, bei der Linie. In Vorzeiten der Völker, wo Schreiben und Zeichnen noch zusammenfällt, ist sie das gegebene Element. Auch unsere Kinder beginnen meist damit; sie entdecken eines Tages das Phänomen des beweglichen Punktes, und man kann sich kaum mehr vorstellen, mit welcher Begeisterung [...]. Die Chaotik des ersten Spiels weicht einer anfänglichen Gesetzmäßigkeit. Die Freiheit der Linienführung unterwirft sich der zu erwartenden

den Endwirkung, vorsichtshalber beginnt nun ein Wirken mit ganz wenigen Linien. Man bleibt primitiv. Aber bei der Primitivität kann man doch nicht gut verharren. Man wird einen Modus entdecken müssen, das armselige Endergebnis zu bereichern, ohne die übersichtlich-einfache Anlage zu zerstören, verwischen.“ (zitiert nach Osterwold, 2008, S. 49)

In diesem Zitat wird zudem auch kurz der Zusammenhang zwischen der Schreibbewegung und der Linienführung benannt. Genau dieses Stilelement der Verbindung von Zeichnung und Schrift lässt sich sowohl in der Kinderzeichnung wiederfinden, in der es scheint, als würde das kleine Kind durch rhythmische Bewegungen des Stiftes die Schrift des Erwachsenen nachahmen wollen, als dass auch sogenannte Schreibspuren im Werk von Paul Klee zu finden sind. Paul Klee imitiert hier also die Weise, in der das Kind nachahmend an bereits Gesehenes seine eigenen Spuren über das Blatt zieht, da über den Künstler durchaus bekannt ist, dass er in der Lage war, „richtig“ schreiben zu können (vgl. Osterwold, 2008, S. 169).

Trotz der Einfachheit, die den Formen des Punktes und der Linie innewohnt, und trotz der Primitivität, mit der Paul Klee den Punkt und die Linie auf das Sparsamste und Reduzierteste einsetzte, werden in seinen Werken wohl aber die Charakteristika des Dargestellten eindrucksvoll übermittelt (vgl. Conradi, 2005, S. 31f.).

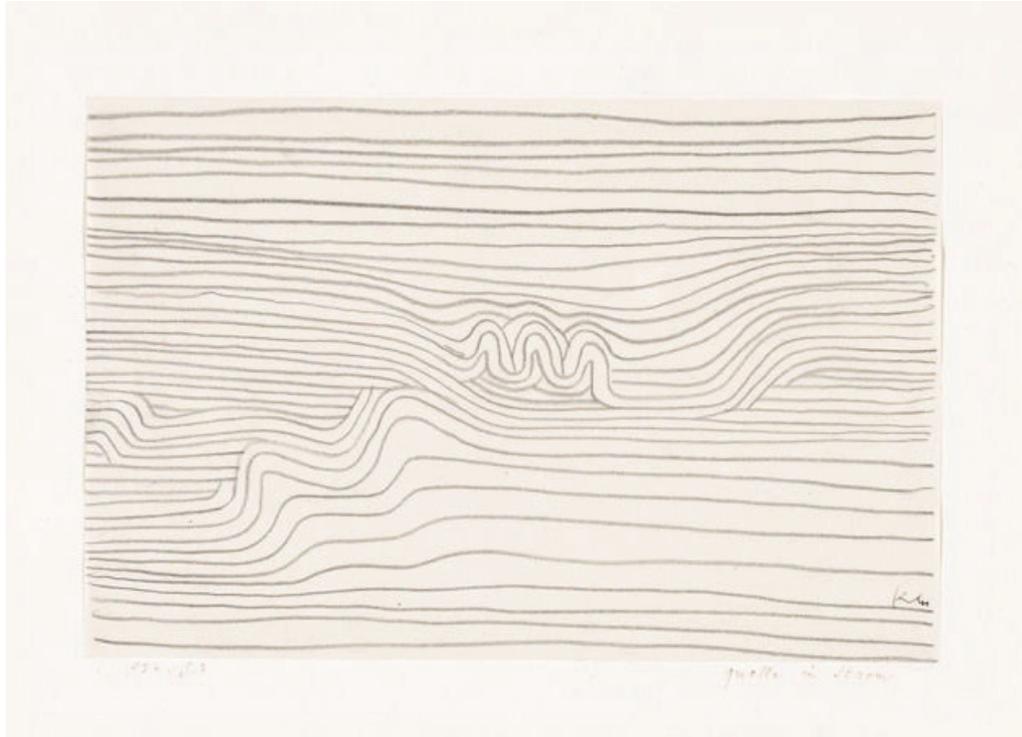


Abbildung 60: Paul Klee: *Quelle im Strom*, 1934

Bei „Quelle im Strom“ wird vor allem der Bezug zu dem kindlichen Spurenerzeugen als ein Prozess des Ausprobierens und Findens deutlich. Hierbei geht es weniger darum, dass das Kind in der Schmier- oder Kritzelphase noch nicht in der Lage ist, solche differenzierten Linien zu ziehen, sondern vielmehr wird der Zusammenhang und die Gemeinsamkeit eben in diesem Prozess des Findens gesehen - das Kind erkennt einen Zusammenhang zwischen der erzeugten Spur und seiner Bewegung und auch die Linien von Paul Klee scheinen langsam zu bemerken, dass mit einer Richtungsänderung des Stiftes auch eine Richtungsänderung der Spur oder der Linie einhergeht. Manche Linien enden einfach oder aus ihnen resultieren neue und das gesamte Werk kann als ein Werk der ständigen Entwicklung angesehen werden.

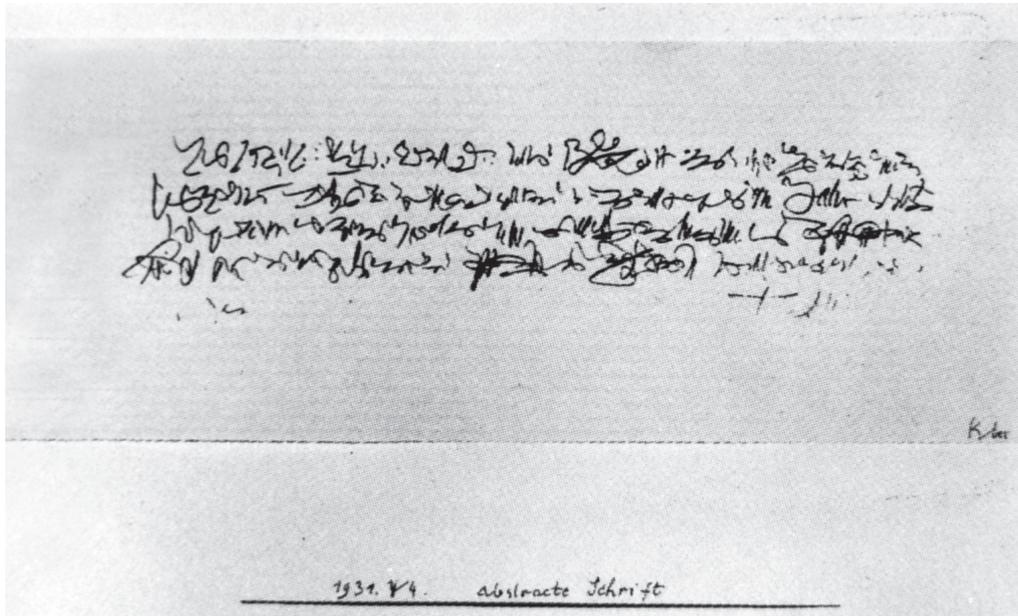


Abbildung 61: Paul Klee: Abstrakte Schrift, 1931

Wie bereits oben thematisiert entwickelt Paul Klee aus der einfachen Linie Gebilde, die an die Schrift des Menschen erinnern. Vor allem beim Kind ist in seiner Zeichenentwicklung auch immer wieder das Phänomen zu erkennen, dass seine Kritzel geordneter werden und sich zu kritzelartigen Linien verdichten, die die Assoziation an Schrift wecken.

#### 4.2.5 „Beseelte“ Objekte

Das Kind erlebt sich zunehmend als eine in die Welt eingebundene aktiv gestaltende Persönlichkeit, es erfreut sich an der Lebendigkeit seiner Umwelt mit all ihren Formen, Farben und Möglichkeiten und nimmt diese intensiv und bewusst wahr. Durch vielfältig ablaufende Sinneserfahrungen und somit die Aufnahme von neuen Informationen wird ihm diese bewusste und differenzierte Wahrnehmung seiner Umwelt erst möglich. Im Laufe der Entwicklung kann das Kind so also diese wahrgenommenen Erfahrungen in inneren Bildern abspeichern und zu einem späteren Zeitpunkt auf sie zurückgreifen (vgl. Reuter, 2007, S. 96f.). Das Gefühl des Eingebundenseins in einen lebendigen Komplex, das vor allem durch die sinnlich intensive Wahrnehmung verstärkt wird, findet sich auch in der kindlichen Zeichnung wieder. Das Kind haucht seinem Dargestellten Leben ein, indem es selbst einfachen Gegenstände ein Gesicht verpasst. Überall in den kindlichen Darstellungen scheinen diese Gesichter von nun an aufzutauchen, die sich vor allem durch Augen und lachende Münder auszeichnen. Das Kind empfindet seine Umwelt als ein natürliches und lebendiges System, in dem sich schlussfolgernd ebenso lebendige Gegenstände oder Gestalten aufhalten - folglich ist es nicht verwunderlich, dass sie alle auch das zentrale Wahrnehmungsorgan des Menschen, nämlich das Gesicht, besitzen (vgl. Lebéus, 2001, S. 35f.). Das Kind nimmt im Gegenüber auch immer einen Teil von sich selbst wahr, und sich selber kennt es als Wesen, dessen Besonderheit ein lächelndes Gesicht darstellt (vgl. Kirchner, 2008, S. 51).

Auch Paul Klees Werk durchzieht die Integration von Gesichtern in Gegenstände, die sich im ersten Moment vielleicht durch die Zuschreibung lebendig klassifizieren lassen - gemeint sind hier zum Beispiel Pflanzen und Naturmaterialien - aber dennoch in der realen Welt kein Gesicht als solches besitzen. Selbst in den abstrakten Zeichnungen kann der/die Betrachter\*in Augen, Münder oder andere Züge erkennen, die ihn an das menschliche Gesicht erinnern. Vor allem in den Werken, in denen die Natur dargestellt wird, finden sich häufig Augen und Gesichter wieder

und selbst leblosen Gegenständen haucht Paul Klee Leben ein. Der Künstler erklärt die Symbiose des Kindes, scheinbar Lebloses mit einen lebendigen Charakter zu kombinieren, damit, dass es sich bei der Kindheit um eine Zeit handele, in der das Kind seinen gesamten Kosmos als einen Zusammengehörigen empfindet - es differenziert sich noch nicht als Person von dem Rest seiner Umwelt, fühlt sich zu ihr aber stark verbunden (Klee / Berchtold / Schröder, 2008, S. 198).

Entdeckt der/die erwachsene Betrachter\*in in den Werken von Paul Klee verschiedene Elemente des Gesichtes, die ihm eigentlich nur aus Kinderzeichnungen bekannt sind, reagiert er/sie irritiert, hält einen Moment inne und beschäftigt sich mit dem Werk auf einer noch tieferen Ebene - die Faszination, Elemente zu finden, die eigentlich einer anderen Klassifizierung der Zeichnung angehören, fesseln den/die Betrachter\*in und lassen in ihm/r unbewusste Fragen entstehen (vgl. Hopfengart, 2008, S. 37f.).

In Paul Klees Werken finden zudem auch immer wieder Figuren Einzug, die lediglich aus der fantasiereichen Kinderzeichnung bekannt sind und sich dem Blick des rationalen Erwachsenen entziehen würden - Engel und Dämonen beleben die Bildwelt. Paul Klees Bildkonzeptionen wirken durch diese überirdischen Kreaturen oder die Adaption der Darstellungsweise von Blumen oder Tieren aus der Kinderzeichnung märchenhaft und leicht und scheinen mit einer kindergleichen Faszination die Welt wahrzunehmen (vgl. Berchtold, Seite 23, 2008).



Abbildung 62: Paul Klee: Blüten in der Nacht, 1930

In Paul Klees Werk sind zwei große Blumen dargestellt, wovon die rechte der beiden dem/der Betrachter\*in zuerst in's Auge fällt, da sie in helleren Farben ausgearbeitet wurde. Lässt diese/r aber nun seinen/ihren Blick über die weiteren Elemente des Bildes gleiten, bleibt er/sie an der Blüte auf der linken Seite hängen und hält fasziniert inne - die Blüte scheint den/die Betrachter\*in als eine Art großes Auge direkt anzublicken. Die Gesamtform ist mandelförmig wie eben die eines Auges, die Blütenblätter an dessen äußeren Rand wirken wie ein Wimpernkranz und ein Kreis in der Mitte lässt an die menschliche Pupille denken. Paul Klee haucht hier den Dingen auf eine besondere Weise Leben ein, eben wie es das Kind in seinen Bildern tut - leblose Gegenstände oder auch Pflanzen bekommen so eine Seele und ihnen wird eine gewisse Individualität zugesprochen.

#### 4.2.6 Abschließende Betrachtung von Paul Klees „kindlichem“ Ausdruck

In Paul Klees Werk ist der Versuch erkennbar, die gesamte Entwicklung eines Kindes zu durchlaufen - das umfasst sowohl das Suchen und Finden der ersten Spur, bis zur Entwicklung einer eigenständigen Formensprache, die das bewusste Einsetzen entwickelter Schemata ermöglicht; als auch zusätzlich hierzu die ähnliche Thematik in der Kinderzeichnung und seinem Werk (vgl. Weiering, 2011, S. 62).

Der elementare Unterschied, der sich unabhängig von den verwendeten Stilelementen, zwischen dem Kind und dem Künstler herauskristallisiert und dem sich Paul Klee auch durchaus bewusst war, ist die Intention seinerseits, aus der heraus er im Gegensatz zu dem zeichnenden Kind schöpferisch tätig wird. Das Kind strebt in seinem Zeichenprozess nicht danach, ein Kunstwerk zu erschaffen, es denkt währenddessen nicht an die Darstellungen anderer Kinder und versucht auch nicht, sich und sein Bild in Beziehung zu diesen zu setzen. Das Kind zeichnet aus einem inneren Drang heraus, der sich auch nicht aufhalten lässt, hat der Heranwachsende einmal mit dem Zeichnen begonnen. Paul Klee betont zudem auch noch einmal den Fakt, dass das Kind von der Kunst nichts zu wissen scheine, während es schöpferisch aktiv werde. Die Annäherungsversuche von Paul Klee, zu dem eigenen kindlichen Ausdruck zurückzufinden, sind jedoch eine bewusst eingesetzte Strategie gewesen. Hierbei war es dem Künstler aber wichtig, sowohl die bewusst gemachten Entscheidungen mit den auch unbewussten, aus dem Inneren kommenden Eingebungen zu verbinden (vgl. Lundgren Nielsen, 2011, S. 46).

Paul Klee versuchte, in seinen Gestaltungsprozessen kontinuierlich einen Zugang zu dem inneren Empfinden des Kindes herzustellen und hierfür einen äußeren Ausdruck in seinen Bildern zu entwickeln. Auch er integrierte das eigene Empfinden - das heißt, Paul Klee zeichnete aus seiner eigenen inneren Notwendigkeit heraus, und in seinen Bildern fanden die von ihm empfundenen Emotionen und Wahrnehmungen ihren Einzug - eben genau wie das Kind, das das zeichnet, was es eben in

diesem einen Moment beschäftigt und bewegt (vgl. Baumgartner / Klee, 2011, S. 95; Clemenz, 2016, S. 13f.).

Die Kombination des kindlichen Ausdrucks mit Problemen aus der Erwachsenenwelt als auch die Synthese aus dem Bewussten mit dem Unbewussten zeichnet die Kunst von Paul Klee in Bezug auf die Kinderzeichnung aus, hebt ihn zu einem Künstler empor, der auf dem Weg einer neuen Kunst voranschreitet und lässt seine Werke so besonders, ja so faszinierend erscheinen (vgl. Richter, 1997, S. 335).

### 4.3 Stationen, an denen Paul Klee mit der Kinderzeichnung in Berührung kommt

Um die enge Verknüpfung zwischen dem Leben von Paul Klee und der Kinderkunst noch einmal zu verdeutlichen, werden im Folgenden einzelne Stationen näher betrachtet, an denen der Künstler auf faszinierende Weise in Kontakt mit der kindlichen Kunst gekommen ist oder sich anderweitig mit ihr auseinandergesetzt hat. Die kindlichen Thematiken, die in den Werken aufgegriffen werden, sind eng mit seinem Leben verbunden - also weder das Werk, noch das Leben des Künstlers Paul Klee kann unabhängig voneinander betrachtet werden (vgl. Clemenz, 2016, S. 9).



## 1879

Paul Klee wird am 18. Dezember 1879 in der Nähe von Bern geboren (vgl. Okuda, 2011, S. 72).

*Abbildung 63: Paul Klee, 1880*

**1880er** In den frühen Jahren von Paul Klees Kindheit hat seine Großmutter das Zeichentalent und die Begeisterung ihres Enkels angeregt, unterstützt und gefördert. Als diese jedoch verstarb, hat der junge Paul Klee sich der musischen Richtung zugewandt, der von dem Rest seiner Familie der Kunst gegenüber vorgezogen wurde - er gab das Zeichnen und Malen als Kind nach eigenen Aussagen für einige Jahre auf (vgl. Klee / Glaesemer, 1973, S. 10).



*Abbildung 64: Paul Klee und Schwester Mathilde, um 1884*

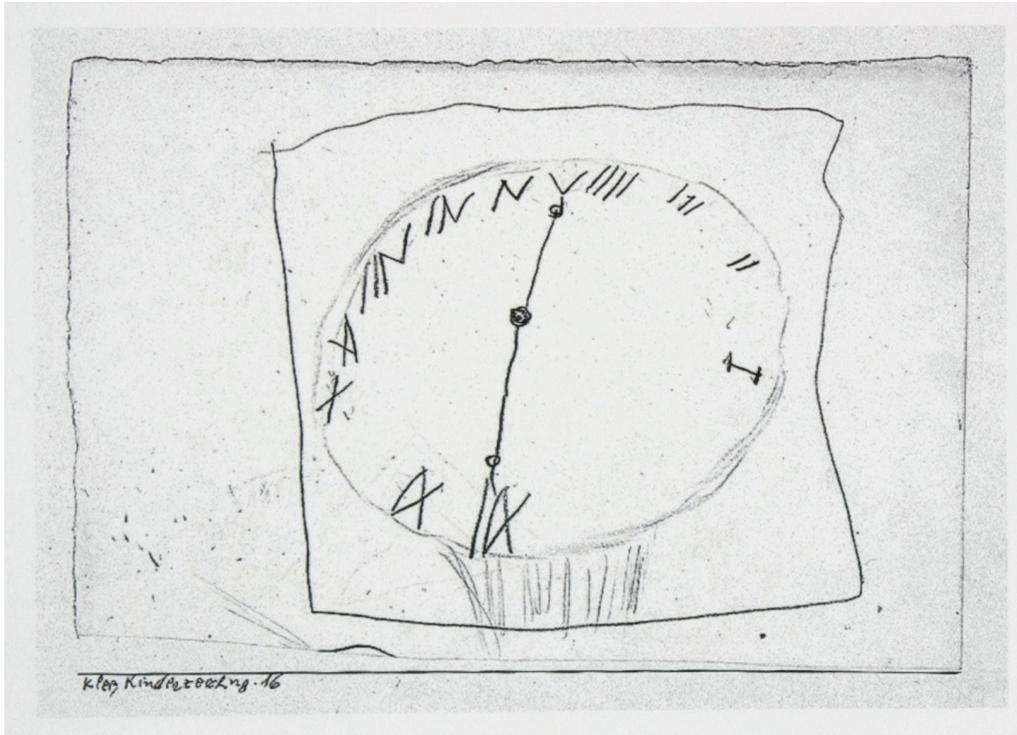


Abbildung 65: Paul Klee: Uhr mit römischen Zahlen, 1884

Zu dieser Zeit fertigte er die Darstellung „Uhr mit römischen Zahlen“ an, an der die Eigenart und vor allem die Besonderheit deutlich wird, mit der Kinder zeichnen. Paul Klee war von Geburt an Linkshänder, wurde jedoch im Laufe seiner Erziehung dazu belehrt, mit der rechten Hand zu schreiben - er hat sich jedoch nicht abgewöhnt, weiterhin mit der linken Hand zu zeichnen. Dass der Drang des Kindes, der es zum Zeichnen antreibt, dem des Wissens zu dieser Zeit Vorrang hat und das Kind sich logischen Eigenheiten widersetzt, indem es einen Gegenstand so zeichnet, wie es diesen im jeweiligen Moment empfindet und auf emotionaler Ebene wahrnimmt, wird an der Zeichnung der Uhr des Kindes Paul Klee deutlich: Paul Klee hat den Verlauf der Zahlen seiner Schreibweise als Linkshändler angepasst, sie sind gegen den Uhrzeigersinn angeordnet und auch die Schreibweise der einzelnen Zahlen ist

spiegelverkehrt, beispielsweise steht anstatt der VI (die Zahl sechs) die Ziffer IV (was der Zahl vier entspräche), da der junge Paul Klee von rechts nach links in dieser Zeichnung geschrieben hat (vgl. Klee / Glaesemer, 1973, S. 12).

**1902** Das Jahr 1902 und vor allem der Moment, in dem Paul Klee seine alten Kinderzeichnung auf dem Dachboden seines Elternhauses in Bern wiederfindet, sollte ein besonderes Ereignis in seinem Leben darstellen. Er selber bezeichnete diesen Moment als „das bis jetzt Bedeutendste“, was bis zu dem derzeitigen Zeitpunkt geschehen war (vgl. Fineberg, 1995, S. 92).

Nicht jeder Mensch kann sich glücklich schätzen, dass alte Bilder von ihm aus der Kinderzeit noch aufzufinden sind, aber Paul Klee hatte das Glück, dass seine Schwester Mathilde seine alten Zeichnungen sorgfältig sammelte und aufbewahrte (vgl. Klee / Glaesemer, 1973, S. 10). Er wertschätzte diese Bilder in hohem Maße und lobte ihre „hochentwickelte stilistische Eigenart“ und ihren „ursprünglich naiv geschauten Charakter“, der sich unabhängig von der generellen Kunstbewegung her entwickelt hat und ohne den Einfluss von höherer Kunst entstanden war (vgl. Fineberg, 1995, S. 92). Klee erklärt sie im Nachhinein so: „Meine ersten Kinderzeichnungen sind Illustrationen zu phantastischen Vorstellungen und Erzählungen. Eine Naturvorlage wurde nicht erwogen. [...]“ (zitiert nach Okuda, 2011, S. 72).

Als Künstler\*in scheint es nicht unnatürlich zu sein, sich mit der eigenen Biografie zu beschäftigen, sich mit dem Leben und mit bereits gemachten Erfahrungen auseinanderzusetzen und daraus auch Dinge zu extrahieren, die in die neuen Werke integriert werden - der/die Künstler\*in als individueller Mensch, bei dem jede seiner/ihrer Lebensperioden wichtig ist, steht im Vordergrund des Schaffens. Besonders an dem Künstler Paul Klee kann man diese Art der Auseinandersetzung erkennen, aber er beschäftigt sich zudem im weiteren Verlauf seines Lebens noch intensiver mit seiner eigenen Kindheit und arbeitet diese auf faszinierende Weise auf.

# 1907

Im November 1907 wurde Felix Klee als einziges Kind von Lilly und Paul Klee geboren. Seine Geburt sollte Paul Klees Leben und vor allem seine Werke besonders beeinflussen - der Künstler in ihm setzte sich also nicht nur mit eigenen Kinderzeichnungen und denen fremder Kinder auseinander, sondern beschäftigte sich vor allem intensiv mit den Bildern seines Sohnes. Felix gesamte Entwicklung über beobachtete sein Vater ihn, notierte Entwicklungsschritte und hielt seine Fortschritte fotografisch fest. Vor allem schätzte Paul Klee auch schon früh die Kunst seines Kindes: er sammelte Felix Bilder, bewahrte sie auf und was am wichtigsten ist, behandelte sie wie „wirkliche“ Kunstwerke - eben so, wie er mit seiner eigenen Kunst auch umgegangen ist. Das heißt, er zog die Bilder und Aquarelle von Felix auf Karton auf und ließ ihnen so eine große Wertschätzung zukommen (vgl. Baumgartner, 2011, S. 13; Okuda, 2011, S. 73). Paul Klee sah die Kunst seines Sohnes als eines der größten Wunder an und stellte sie als eines der faszinierendsten Dinge dar: „Die Herren Kritiker sagen es oft, daß meine Bilder Kritzeleien oder Schmierereien von Kindern gleichen. Mögen sie ihnen gleich sein! Die Bilder, die mein kleiner Felix gemalt hat, sind bessere Bilder als die meinen.“ (zitiert nach Fineberg / Friedel / Helfenstein, 1995, S. 110). Diese Faszination beschreibt sowohl die Faszination, die wohl ein jeder Elternteil gegenüber den ersten Bildern des eigenen Kindes empfindet, reicht aber noch weit über diese hinaus: auch von der künstlerischen Seite entdeckt Paul Klee in Felix Zeichnungen Elemente, die ihn für eigene Arbeiten inspirieren und ihn näher zum Ursprung zurückführen. Also entwickeln sich aus Felix Zeichnungen in Bezug auf seinen Vater und Künstler Paul Klee zwei Seiten der Faszination: zum einen wird der emotionale Bezug betont, wobei Klee in Felix Bildern viel über die Persönlichkeit seines Sohnes erfahren kann, als auch die Gedanke der Primitivität, der ihn in seiner Künstlerpersönlichkeit bewegt und beschäftigt (vgl. Osterwold, 2008, S. 46).

Durch das zunehmende Alter von Felix, in denen dieser vermehrt zu zeichnen begann, und dieser direkte und intensive Kontakt zu einem schöpferisch tätigen Kind, ließen auch verstärkt in Paul Klees Werken die Auseinandersetzung mit den in Kinderzeichnungen auftauchenden Thematiken als auch deren Aufnahme der Darstellungsweisen, erkennen (vgl. Osterwold, 2008, S. 53).



*Abbildung 66: Paul und Felix Klee, 1914*

Es gibt jeweils eine Darstellung von Felix Klee und eine von Paul Klee, in denen besonders deutlich wird, mit welcher Eindringlichkeit sich der erwachsene Klee mit der Kinderzeichnung auseinandersetzte. Felix Klee fertigte das Bild „Zeltstadt mit blauem Fluss und schwarzer Zick-Zack-Wolke“ an, sein Vater adaptierte in seinem Werk „Zeltstadt im Gebirge“ einzelne Elemente und griff sie in gleicher oder leicht veränderter und angepasster Weise auf (vgl. Fineberg, 1995, S. 98ff.).

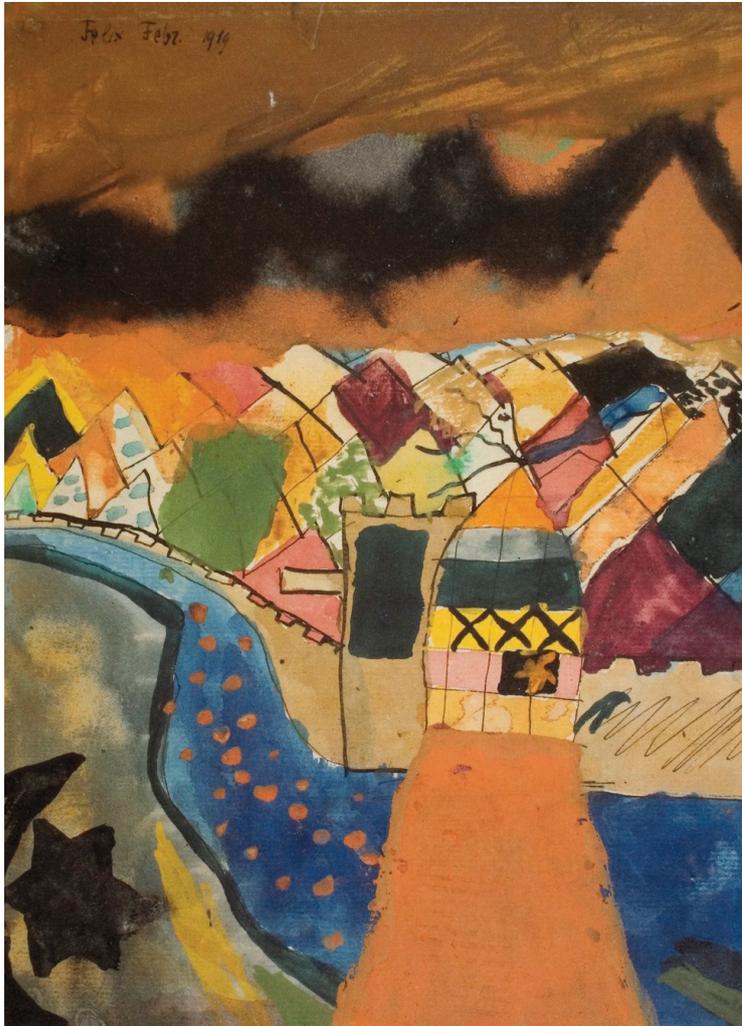


Abbildung 67: Paul Klee: Ohne Titel (Zeltstadt im Gebirge), 1920

Die wohl auffälligste Gemeinsamkeit der beiden Werke manifestiert sich in der großen, schwarzen Wolke, die bei Felix Klee schon im Titel benannt wird. Auf den ersten Blick mögen das die wohl einzigen Gemeinsamkeiten gewesen sein, da das Werk von Paul Klee düster und trist wirkt, das seines Sohnes hingegen aber durch seine lebendige Farbigkeit besticht. Bei genauerm Hinsehen tauchen jedoch viele weitere Elemente in Paul Klees Werk auf, die sich in ähnlicher Weise in Felix Malerei wiederfinden: der komplette obere Bildteil scheint fast genauso übernommen worden zu sein, wie in der Bildvorlage, allein in der Farbigkeit unterscheiden sie sich; auch der Fluss ist wiederzufinden, welcher auf beiden Bildern von einer mauerartigen Begrenzung umfasst zu sein scheint. Außerdem tauchen die Farbflächen ebenfalls in Paul Klees Werk auf, bei denen er darauf achtet, sie vom Muster her genau so zu halten wie in Felix Werk - das heißt, es gibt sowohl Flächen, die durch grüne Punkte gefüllt sind, als auch durch schwarze oder durch eine gelbe Linie ihre Begrenzung erfahren. Besonders eine grüne Fläche fällt in Felix Klees Werk direkt in das Auge des/r Betrachter(s)\*in und auch bei Paul Klee lässt sich diese diagonal angeordnete Fläche wiederkennen und hebt sich in ihrem Auftreten von der übrigen Erscheinung der Farbflächen ab.

Im Vergleich zwischen diesen beiden Werken von Felix und Paul Klee lässt sich abschließend festhalten, dass Paul Klee vielseitig Elemente aus Felix Bild extrahiert und in sein Werk integriert hat - das passiert einerseits in einer fast einer Kopie gleichenden Übernahme, als auch der Abwandlung einzelner Elemente, dem bewussten Weglassen bestimmter Gegenstände oder dem eigenständigen Zusammenfügen der Einzelheiten untereinander.

Die Faszination, die vom Betrachten beider Werke nebeneinander ausgeht, ist enorm - sie fesselt den/die Betrachter\*in und lässt diesen überlegen, welche Motive es gegeben haben kann, dass ein Mann, Künstler oder eben Vater sich so intensiv und auf wertschätzender Ebene mit der Kunst eines Kindes auseinandergesetzt hat.



*Abbildung 68: Felix Klee: Zeltstadt mit blauem Fluß und schwarzer Zick-Zack-Wolke, 1919*

Paul Klee stellt einen Zusammenhang zwischen dem Bildgeschehen seines Sohnes und seinem eigenen her - das Aufgreifen, Umwandeln, und Intensivieren von einzelnen Elementen oder sogar ganzen Themen kann als künstlerischer Dialog zwischen Vater und Sohn verstanden werden (vgl. Liebau, 2000, S. 93f.).



Abbildung 69: Paul Klee in seinem Wohnzimmer, 1939

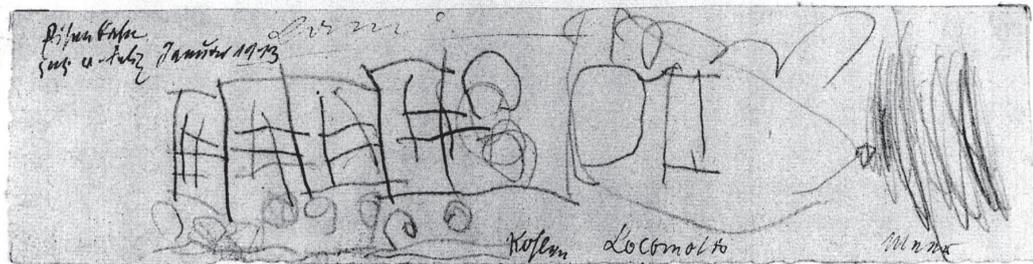


Abbildung 70: Felix Klee: Eisenbahn, 1913

Paul Klee begutachtet sein Werk „Bergbahn“, was in Anlehnung an die Kinderzeichnung „Eisenbahn“ seines Sohnes Felix entstanden sein soll. Hierbei wird besonders die Inspiration des Künstlers gegenüber der kindlichen Ausdruckskraft deutlich und der Versuch, sich durch eigene Auseinandersetzungen, dem kindlichen Ausdruck immer weiter anzunähern.

**1911/12** 1911 nimmt Paul Klee 18 Werke, die er zwischen seinem vierten und seinem elften Lebensjahr gezeichnet hat, in seinen Oeuvrekatalog auf, er zieht die Werke auf Karton, signiert sie und verleiht jedem Einzelnen somit den wertvollen Status eines Kunstwerkes. Auf diese Art und Weise legt Paul Klee den Anfang seines Künstlertums in seine frühe Kindheit zurück - das geschieht wohl durchdacht und auf eine bewusste Entscheidung des Künstlers hin (vgl. Richter, 1997, S. 333ff.).

Betrachtet man dieses Verhalten nun in einem größeren Kontext, so lässt sich erkennen, dass Paul Klee durch den Akt des Anerkennens seiner Kinderkunst, die Vergangenheit in die Gegenwart verlegt und diese beiden Zeiten somit eine Symbiose eingehen können. Der Künstler kann in Auseinandersetzung mit seinem früheren zeichnenden Ich neue Inspirationen finden und für seine Arbeitsprozesse nutzen, als dass er auch im regen Dialog mit seinem inneren Kind zu neuen Erkenntnissen gelangen kann. Durch diese Verschmelzung versucht er, sich zu einem „höheren Kind“ weiterzuentwickeln (vgl. Liebau, 2000, S. 93f.).

Durch den Akt der Anerkennung von den eigenen Kindheitswerken als wahre und ernsthafte Kunst wird deutlich, welchen Stellenwert Paul Klee dem kindlichem Bildgestalten zuschreibt. Ab diesem Moment setzt Paul Klee sich vor allem mit seinen Zeichnungen auseinander, thematisiert aber auch die generellen Gedanken und Regeln, die der Kinderzeichnung unterliegen (vgl. Fineberg, 1995, S. 94).

Im selben Jahr machte Paul Klee die Bekanntschaft mit Gabriele Münter und Wassily Kandinsky und seine Auseinandersetzung mit der Kinderzeichnung intensivier- te sich hierdurch noch einmal - die beiden sammelten seit 1908 Kinderzeichnungen und trugen so über zweihundert Zeichnungen zusammen. Dies verdeutlicht den zunehmenden Wunsch der Künstler\*innen, die kindliche Malweisen zu adaptieren und sie in die eigene Zeichensprache zu integrieren. Wassily Kandinsky fasst die von ihm empfundene Faszination gegenüber der Kinderzeichnung treffend zusam-

men: „Das Praktisch-Zweckmässige ist dem Kind fremd, da es jedes Ding mit ungewohnten Augen anschaut und noch die ungetrübte Fähigkeit besitzt, das Ding als solches aufzunehmen. [...] So entblösst sich in jeder Kinderzeichnung ohne Ausnahme der innere Klang des Gegenstandes von selbst.“ (zitiert nach / vgl. Baumgartner, 2011, S. 13f.). 1912 tritt Paul Klee der Künstlervereinigung Der Blaue Reiter bei, bei dessen zweiter Ausstellung er sich mit 17 Werken beteiligen durfte. Durch den Beitritt und somit das Kennenlernen von gleichgesinnten Künstlern, die ähnliche Ansichten wie Klee vertraten, begann auch dieser, sich intensiver mit dem Thema der Kinderzeichnung auseinanderzusetzen. Trotz der direkten Inspiration durch den Blauen Reiter wirkt es, als würde das Thema der Kindheit mit ihren Eigenheiten der Darstellung erst circa vier Jahre später Zulauf in seinen Werken finden (vgl. Berchtold, 2008, S. 21f; Hopfengart, 2008, S. 166).



*Abbildung 71: Paul Klee und Wassily Kandinsky, um 1927*

**1916/17** Circa ab dem Jahr 1916 setzt sich Paul Klee vermehrt mit den von Kindern verwendeten Techniken beim Malen auseinander, es tauchen in seinen Werken Verfahren auf, die beispielsweise an Fingermalerei erinnern. Zusätzlich lebt die Faszination an den Bildern aus seiner eigenen Kindheit wieder auf - Paul Klee versuchte durch die Integration der Motive von damals und ihre Einbettung in den neuen Kontext zu seinen eigenen frühkindlichen Antrieben, Motivation und Anregungen zurückzufinden. Der zentrale Aspekt seiner Arbeit in den 1916/17er Jahren dreht sich um die Eigenschaft von Kunst, dass sie nicht das real Existente abbilden solle, sondern die darunter liegenden Gedankengänge und Empfindungen hervorheben und betonen würde: „Kunst gibt nicht das Sichtbare wieder, sondern macht sichtbar.“ (zitiert nach / vgl. Fineberg, 1995, S. 98ff.).



Abbildung 72: Paul Klee: Vier Blumen, 1889



Abbildung 73: Paul Klee: Rosenwind, 1922

Das Werk „Vier Blumen“ fertigte Paul Klee als Kind an, bei „Rosenwind“ aus dem Jahr 1922 erkennt man die zunehmende Auseinandersetzung des Künstlers mit der eigenen kindlichen Kunst und die Integration von Elementen aus der Kinderzeichnung. Die Rose, die sich in der Mitte der Zeichnung des jungen Paul Klees befindet, findet sich in ähnlicher Form in dem Werk des erwachsenen Künstlers wieder. Sie wirkt in beiden Darstellungen als Mittelpunkt des Bildes, ist stolz in ihrem Wuchs und zeichnet sich durch die für eine Rose typischen charakteristischen Merkmale aus: die einzeln wachsenden Blütenblätter, und vor allem die Dornen. Bei dem neueren Werk fällt aber zudem auf, dass die Vorlage der Kinderzeichnung noch vereinfacht zu sein scheint: die wellenförmigen Andeutungen von den Blütenblättern wurden zugunsten von Kreisen aufgegeben, die Dornen sind nur noch durch einzelne Striche angedeutet und die wachsenden Knospen wurden komplett weggelassen.

An diesen beiden Werken wird die differenzierte Auseinandersetzung von Paul Klee mit der eigenen Kinderkunst deutlich: der Künstler nimmt sowohl Elemente auf, wandelt diese ab und integriert sie in neuer Form in die aktuellen Werke.

**1939/40** In seinem Spätwerk hat Paul Klee sich erneut intensiv mit dem Thema seiner eigenen Kindheit auseinandergesetzt und diese künstlerisch aufgearbeitet. In den 1880er Jahren hat er als kleiner Junge häufig das Christkind in vielfältigen Erscheinungen gezeichnet: zum einen gibt es eine Darstellung, die das Christkind ohne Flügel zeigt, auf einer anderen Zeichnung dominieren die prächtigen und großen Flügel sowie das prachtvolle Kleid und auf wieder zwei anderen Bildern ist das Christkind im Kontext des Wohnzimmers an Weihnachten zu sehen. Der junge Paul Klee war damals von der Existenz dieses Wunderwesens überzeugt und hat seinem kindlichen Glauben in den Bildern Ausdruck verliehen (vgl. Klee / Glaesemer, 1973, S. 10).

In den letzten Jahren seines Lebens, in denen er immer wieder mit den Themen Leben und vor allem dem Tod konfrontiert wurde, griff er das Motiv, was seine kindliche Vorstellungen damals zu dominieren schien, wieder auf. Paul Klee entwickelte aus den Christkinddarstellungen das Motiv des Engels - das Charakteristika des Engels sei sowohl die Besonderheit, zu der überirdischen Welt Zugang zu haben, als auch mit der Irdischen in Kontakt treten zu können, eine Zwischenwelt, zu der auch Paul Klee sich durch seine Krankheit zugehörig fühlte. Allein im Jahr 1939 fertigte er 29 Werke an, in denen sich das Motiv des Engels wiederfindet. Die Engel sind aber keineswegs perfekte, makellose Wesen, sondern sie weisen menschliche Eigenschaften und vor allem auch Schwächen auf, die Paul Klee durch den Titel des jeweiligen Werkes verdeutlicht. Beispielsweise zeigen die Zuschreibungen „kokett“ und „waxsam“ den Bezug zu den menschlichen Eigenschaften auf, Zuschreibun-

gen wie „altklug“ und „vergesslich“ werden von den Menschen eher als Schwäche eingeordnet, und die Überschrift „noch hässlich“ verdeutlicht, dass die Engel ihre Entwicklung keineswegs abgeschlossen haben, sondern sich weiterhin im Wandel befinden (vgl. Klee / Berchtold / Schröder, 2008, S. 242; Fath, 1996, S. 144).

Betrachtet man, wie die Engel dargestellt wurden, erkennt man, dass sie häufig aus einfachen, feinen und dadurch anmutigen wirkenden Linien bestehen, die sich durch unterschiedlich starken Druck auszeichnen, aber auch sicher und bewusst in ihrer Ausführung wirken. Paul Klee hat die Ausführung der Linie in seinen Werken auf ein Minimum reduziert, wodurch das Phänomen der Ausdruckssteigerung eintritt - durch die einfache Linie wird das Maximale ihrer Bedeutung übertragen (vgl. Fath, 1996, S. 90; Osterwold, 2008, S. 55f.).

Die Auseinandersetzung mit eigenen Kinderzeichnung am Ende des Lebens von Paul Klee und dessen Versuch, die eigene kindliche Zuversicht und Freude von damals in einer schwierigen Zeit wiederzubeleben, wird als das „berührendste(s) Zeugnis der Erinnerung an die eigene Kindheit“ verstanden (vgl. Baumgartner, 2011, S. 16).

Außerdem wird vor allem in seiner letzten Schaffensphase das Kind als menschliches Wesen in den Mittelpunkt gerückt - das Kind wird in seinen spezifischen Charaktereigenschaften gezeigt und Paul Klee versucht aus dem kindlichen Blickwinkel heraus, die von dem Kind wahrgenommene Welt zu zeigen (vgl. Weitering, 2011, S. 95). Immer wieder thematisiert er die Gratwanderung zwischen dem Leben und dem Tod, also die Differenzen zwischen Kreativität und ihrer Zerstörbarkeit. Der Wunsch, wieder in die unbeschwerte Kindheit zurückzufinden, wird immer stärker und die Auseinandersetzung mit der Naivität zunehmend intensiver (vgl. Osterwold, 2008, S. 55f.).

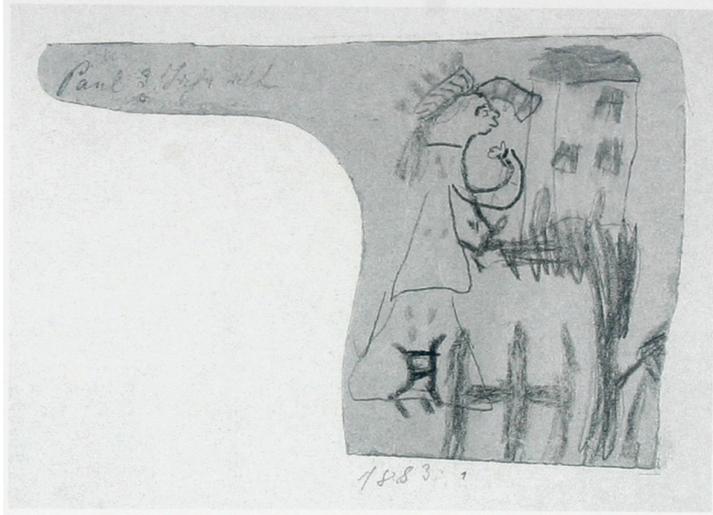


Abbildung 74:  
Paul Klee: *Christkind ohne Flügel*, 1883



Abbildung 75:  
Paul Klee: *Weihnachtsbaum, Christkind und Uhr*, 1884



*Abbildung 76:  
Paul Klee: Weihnachtsbaum mit  
Christkind und Eisenbahn, 1884*

An den drei Christkind-Darstellungen, die der junge Paul Klee in seiner Kindheit gezeichnet hat, lässt sich die Wichtigkeit des überirdischen Wesens in dieser Lebensspanne für das Kind erkennen. Das Christkind taucht zum einen an Weihnachten auf, wo es neben dem Christbaum dargestellt wird, aber zum anderen wirkt es auch, als wäre es zusätzlich noch tiefgreifender in den irdischen Kontext involviert: das Christkind ist ohne Flügel zu sehen, rechts neben ihm steht vermutlich ein Tier und im Hintergrund befindet sich ein Wohnhaus - der junge Paul Klee stellt es quasi menschenähnlich dar.



Abbildung 77:  
Paul Klee: *Vergesslicher Engel*, 1939

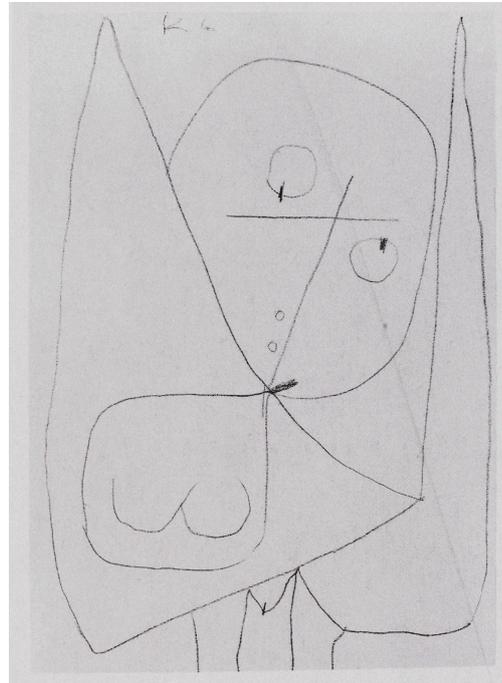
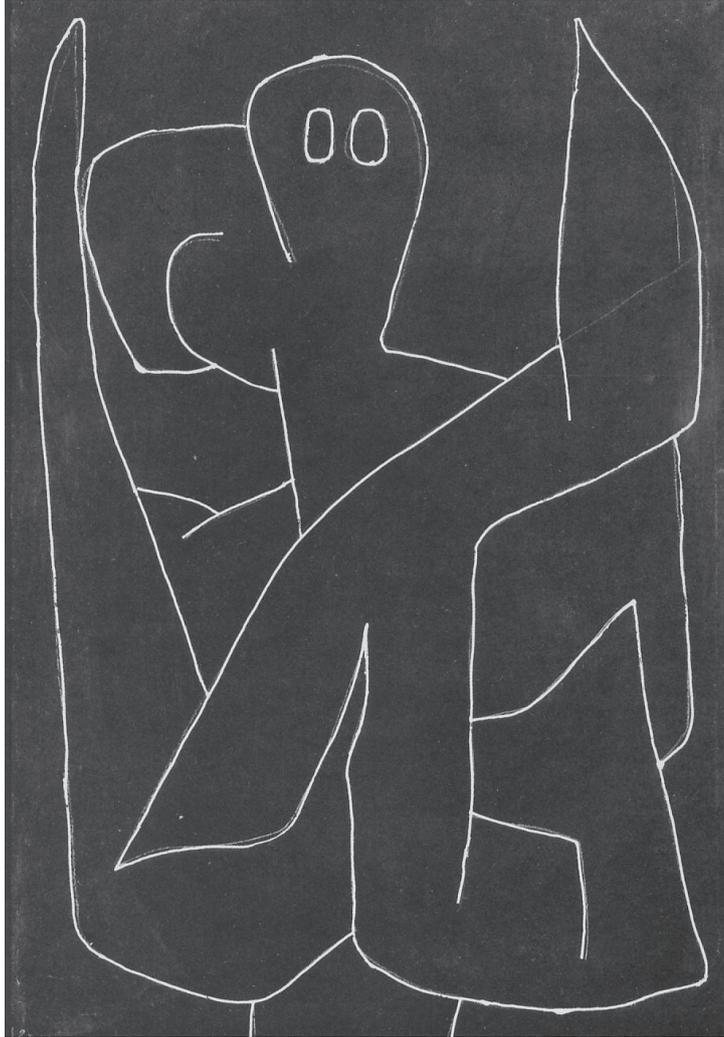


Abbildung 78:  
Paul Klee: *Engel, noch weiblich*, 1939

In den späteren Engel-Darstellungen scheint Paul Klee den Wunsch seines kindlichen Ichs, das Überirdische würde existieren, wieder aufzugreifen und weiter zu verarbeiten. Hierbei bedient er sich weniger der kindlichen Darstellungsweise, als dass er einen thematischen Bezug herzustellen versucht. Vergleicht man nämlich die Darstellungen des Kindes Paul Klee mit denen des erwachsenen Künstlers, erkennt man wenig Gemeinsamkeiten in der äußeren Darstellungsform - das Christkind erinnert an menschliche Darstellungen, wohingegen die Engel aus einer eigenen Formensprache heraus entwickelt zu sein scheinen. Lediglich der Aspekt, dass Klee als Kind das Christkind in einen irdischen Kontext gestellt hat und ihm menschliche Attribute, wie zum Beispiel das zeitweise Fehlen von Flügeln, zugeschrieben hat, wird in den neuen Zeichnungen auch aufgegriffen: der Engel ist dem Menschen nicht überlegen, auch er besitzt Fehler und Makel, die in der Beschreibung menschlicher Charakteristika wiederzufinden sind.



*Abbildung 79:  
Paul Klee:  
Wachsamer Engel, 1939*

Durch das Wiederaufgreifen des Motivs wird eine bewusste Klammer zwischen den Anfängen seines Lebens und dessen Ende gezogen - Paul Klee hat in einem letzten Versuch probiert, zu seinen kindlichen Wurzeln zurückzufinden.

**1940** Am 29. Juni 1940 stirbt Paul Klee aufgrund der schweren Krankheit Sklerodermie in der Schweiz (vgl. Okuda, 2011, S. 76f.).



*Abbildung 80: Paul Klee, um 1929*

#### *4.4 Abschließende Betrachtung der Faszination Paul Klee*

Die Faszination, die sich in vielfältiger Weise um den Künstler Paul Klee dreht, soll im Folgenden zusammengefasst werden: Paul Klee galt als einer der ersten Künstler, der sich mit der Kinderzeichnung auseinandergesetzt hat - erklären lässt sich das sowohl aus der zeitgeschichtlichen Betrachtung als auch aus den biographischen Erfahrungen. Nicht nur die Kinderzeichnung im Allgemeinen faszinierte den Künstler, besonders die eigenen Werke zogen ihn in den Bann und beschäftigten ihn in einer so intensiven Weise, dass er am Ende seines Lebens noch wieder in seinen aktuellen Werken Bezug zu ihnen nahm. Vor allem auch der bewusst gelegte Anfang seiner künstlerischen Karriere in die ersten Jahre seines Lebens, lässt erkennen, wie tiefgreifend ihn die Thematik der Kinderzeichnung beschäftigt hat und welche große Faszination sie auf ihn ausübte.

Die im letzten Kapitel häufig beschriebene Faszination umfasste größtenteils einen Faszinationsbegriff, der sich auf Paul Klees Adaption der Art und Weise und der gestalterischen Mittel der Kinderzeichnung bezieht. Die Faszination bezogen auf Paul Klee geht aber noch viel weiter, als eben diese Faszination, die lediglich der Künstler gegenüber der Kinderkunst empfunden hat. Auch der/die Betrachter\*in heute sowie damals ist von der Kunst Paul Klees fasziniert, seine Kunst wird auch heute noch ständig rezipiert und sein Name taucht im Zusammenhang mit der Moderne immer wieder in Großbuchstaben auf. Paul Klee hat die Menschen mit seiner neuen Sichtweise fasziniert, seine Bilder ergreifen den/die Rezipienten\*in und wirken in ihrer Darstellungsform so ehrlich wie die der Kinder.

Interessant ist vor allem der Rückschluss, dass vielen Menschen Paul Klees intensive Auseinandersetzung mit der Kinderkunst nicht bekannt ist, sie ihn aber trotzdem häufig mit der Kunst von Kindern in Verbindung bringen: vor allem in Schulen oder Kindergärten wird häufig mit dem Werk von Paul Klee gearbeitet, da seine Werke zum einen in der Lage sind, bei dem Kind Assoziationen hervorzurufen, aber auch

das eigenständige Finden von Ideen und das Einbringen der eigenen Sichtweisen zu fördern. Durch die Faszination des Kindes gegenüber Paul Klees Werk wird es zum Nachdenken und aufmerksamen Betrachten angeregt und durch das Staunen tritt es in einen lebhaften Dialog mit dem Bild (vgl. Warnecke, 2005, S. 32).

Betrachtet man in dem Kontext der Faszination noch einmal abschließend Paul Klees Bemühungen, wieder wie ein Kind zeichnen zu können und zu seinem kindlichen Ausdruck zurückzufinden, stellt sich zeitgleich die Frage, ob dieses in der Form überhaupt möglich sein kann und ob das Zurückfinden zu dem kindlichen Ich gleichzeitig einen Rückschritt der Entwicklung bedeuten würde. Ingeborg Bachmann sagt hierzu, dass für sie eine Entwicklung zu machen nicht automatisch implizieren würde, dass etwas Entscheidendes zurückgelassen würde. Vielmehr gehe es hierbei um die Integration der bereits gemachten Erfahrungen in die Gegenwart und dass das gegenwärtige Empfinden sich überhaupt erst dadurch entwickeln könne, dass die vergangenen Erfahrungen aus der Kindheit erfolgreich aufgearbeitet wurden. Für sie beinhaltet die Entwicklung also keinen „Verzicht, sondern die Aneignung neuer Erlebnismöglichkeiten.“ (zitiert nach / vgl. Bachmann, 1986, S. 113).

Die intensive Auseinandersetzung mit der kindlichen Zeichnung und die hieraus resultierende enge Verknüpfung des Lebens des Künstlers mit der Kinderzeichnung ist wohl das Faszinosum in Bezug auf Paul Klee.







## FAZIT

Die Faszination, die von der Kinderzeichnung ausgeht und die alle mit ihr in Kontakt kommenden Personen beeindruckt, ist eine allumfassende Faszination, die auf vielfältige Weise wirkt und auf verschiedensten Ebenen wahrnehmbar ist.

Die hier beschriebene zusammenfassende Betrachtung geht von der Faszination als Voraussetzung für die Auseinandersetzung mit der kindlichen Zeichnung aus - denn ohne eine Faszination, die den/die Künstler\*in vollkommen ergreift, wäre sein/ihr intensives Beschäftigen mit der Kinderzeichnung nicht möglich. Das Zurückfinden zu der eigenen kindlichen Sicht- und Gestaltungsweise setzt also immer einen vorher stattfindenden faszinierenden Moment voraus.

Die Frage, ob es demnach möglich wäre, zu den eigenen und ursprünglichen kindlichen Ausdrucksformen zurückzufinden wird auf Grundlage der erworbenen Kenntnisse über den sich entwickelnden Zeichenprozess des Kindes, als auch die beispielhafte Auseinandersetzung des Künstlers Paul Klee in Bezug auf die Adaption und Intensivierung von Elementen aus der kindlichen Zeichnung beantwortet.

Das Kind zeichnet aus einem inneren Impuls heraus, es zeichnet das, was es beschäftigt und arbeitet in der Zeichnung seine Vergangenheit auf, bis es schlussendlich in der Gegenwart angekommen ist und sich mit seinen gegenwärtigen Problemen beschäftigen kann. Auch der/die Künstler\*in hat seinen/ihren inneren Drang erkannt, Dinge, die ihn/ sie bewegen, zeichnerisch oder malerisch auszudrücken - der innere Klang, der dem inneren Drang des Kindes ähnelt, soll wiedergefunden werden.

Der/die Künstler\*in ist sich in seinem/ihrer Arbeitsprozess durchaus bewusst, dass er/ sie nicht so unbeeinflusst schöpferisch tätig werden kann, wie das kleine Kind - das unbeachtet jeglicher Konventionen das zeichnet, was es erlebt hat und eben in jenem Moment zeichnen möchte. Trotzdem versucht der/die Künstler\*in, sein/

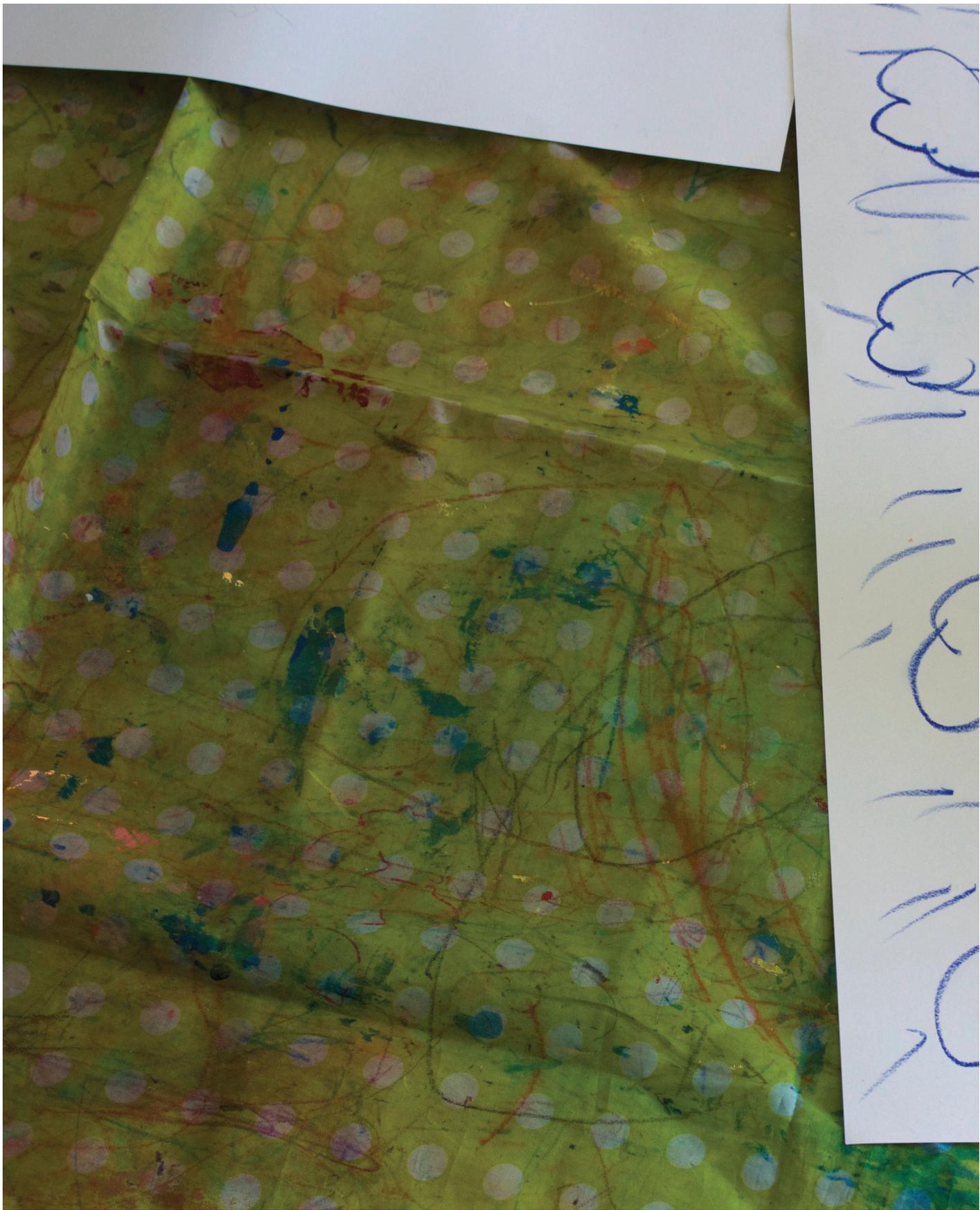
ihr rationales Denken gelegentlich auszutricksen und Techniken zu nutzen, die das Darstellen unterstützen und sich dem bewussten Handeln entziehen. Das Besondere an der Arbeitsweise ist vor allem, dass er/sie sich in seiner/ihrer erwachsenen und vollständig entwickelten Persönlichkeit erkennt, diese nicht verleugnet und seine/ihre Entwicklung in dem Maße akzeptiert, als dass er/sie sowohl seine/ihre derzeitige Person mit all ihren Erfahrungen und ihrer durchlaufenen Sozialisation, mit dem Kindlichen in seinem/ihrer Inneren verbindet - beide Seiten in ihm/r werden also in einem gemeinsamen Akt künstlerisch aktiv und treten in einen kreativen Dialog miteinander.

Paul Klee, als eine Künstlerpersönlichkeit, der sein gesamtes Leben versucht hat, eine Symbiose mit seinem kindlichen Ich einzugehen, die in seiner Sichtweise die des Kindes mit der des Erwachsenen kombiniert, steht exemplarisch für die Möglichkeit des Zurückfindens zum eigenen inneren Kind. Der Künstler hat sich verschieden intensiv immer wieder mit der Thematik Kinderzeichnung auseinandergesetzt - er suchte kindliche Bildbeispiele, aus denen er Elemente genau so in sein Werk integrierte, er ließ sich von der Kinderzeichnung inspirieren, und vor allem fand er im Kind ein Vorbild, von dem er sich Sicht- und Herangehensweisen abschauen konnte, die er dann aus seiner erwachsenen Sicht abgewandelt und reflektiert in seine Bilder aufnehmen konnte. Der Arbeitsprozess des Künstlers ist hier ein bewusst gesteuerter, einer, der der erwachsenen Rationalität unterworfen ist und natürlich immer von bereits gemachten Erfahrungen beeinflusst wird. Trotz diesen Unterschieden zum Kind ähneln sich das Kind und der Künstler aber in ihrer unendlich wirkenden Kreativität, in der Faszination, mit welcher Intensität sie die sie umgebenden Dinge betrachten können, um sie anschließend in das eigene Bildgeschehen zu integrieren, und in dem forschenden Drang, mit dem sie den Stift über das Papier führen.

Nach Ingeborg Bachmanns Aussagen lässt sich festhalten, dass die Entwicklung des Menschen vom Kind zum Erwachsenen keinen Verlust von Fähig- oder Fertigkeiten bedeuten würde, vielmehr wird das Leben in der Gegenwart erst aus der erfolgreichen Aufarbeitung der Vergangenheit möglich. Bezogen auf das Kind und den/die Künstler\*in bedeutet dies zum einen, dass der/die Künstler\*in genau so wertvolle Kunst schaffen könnte wie das Kind, da er/sie überhaupt erst durch die Aufarbeitung seiner/ ihrer Kindheit und der Erfahrungen, die er/sie in seinem/ihrem Leben gemacht hat, zu dem Menschen geworden ist, der er/sie zu diesem Zeitpunkt sei. Zum anderen eröffnen sich dem/r erwachsenen Künstler\*in neue Erlebnismöglichkeiten, die das kleine Kind damals noch nicht besessen hat - Entwicklung wird hier also als etwas Positives aufgefasst. Der hier beschriebene Vorgang zeigt unter anderem, dass eine bereits gemachte Entwicklung nicht mehr rückgängig gemacht werden könnte - der/die Künstler\*in sich also nicht mehr in ein kleines Kind zurückverwandeln könne - der Mensch durch Entwicklungen aber nicht als weniger wertvoll angesehen werde. Bezogen auf die Kunst bedeutet das, dass der/die Künstler\*in nicht mehr in gleicher Weise wie das kleine Kind zeichnen kann, dass er/sie einmal gewesen ist - dass er/sie aber durchaus andere Kunst hervorbringen könnte, die auf dem Erfahrungshintergrund des Kindes aufbaue und seine gesamten Entwicklungen beinhalte.

Die Frage, ob es möglich sei, dass der/die Künstler\*in wieder zu seinem/ihrem kindlichen Ausdruck in der Kunst zurückzufinden könne, kann bejaht werden. Die Voraussetzung hierfür stellt aber eine allumgreifende Faszination gegenüber der Kinderzeichnung dar, die eine hohe Wertschätzung ihr gegenüber impliziert und durch die der/die Künstler\*in überhaupt erst beginnt, sich intensiv mit der Thematik zu beschäftigen. Erst durch einen faszinierenden Blick wird es auch ihm/r möglich, Gestaltungsprinzipien für die eigene Kunst abzulenken und den faszinierten Blick bewusst auch auf seine/ihre Sichtweisen anwenden zu können. Das Faszinierende an dieser Art der Kunst und vor allem an der Arbeitsweise des/r Künstler(s)\*in stellt die Integration seiner alten kindlichen Sichtweisen in den erwachsenen Alltag dar.







## Literaturverzeichnis

Arnheim, Rudolf (1995): Zu Anfang das Kind. In: Fineberg, Jonathan (Hrsg.): Kinderzeichnung und die Kunst des 20. Jahrhunderts. München: Verlag Gerd Hatje, S. 14 - 25.

<http://www.artnet.de/künstler/paul-kee/>, letzter Zugriff: 27.08.2018

Bachmann, Ingeborg (1986). Malen als Lebensspur. Die Entwicklung kreativer bildlicher Darstellung. Ein Vergleich mit den frühkindlichen Loslösungs- und Individuationsprozessen. Zürich: Zentralstelle der Studentenschaft.

Baumgartner, Michael (2011): Paul Klee - die Entdeckung der Kindheit. In: Baumgartner, Michael / Klee, Paul (Hrsg.): Klee und Cobra. Ein Kinderspiel. Ostfildern: Hatje Cantz, S. 12 - 23.

Berchtold, Susanne (2008): „Die Linie, welche Kratzfüßchen frisst und verdaut“. Klees zeichnerisches Werk der Münchner Jahre. In: Klee, Paul / Berchtold, Susanne / Schröder, Klaus Albrecht (Hrsg.): Paul Klee. FormenSpiele. Ostfildern: Hatje Cantz, Seite, Seite 19 - 26.

Bröcher, Joachim (2010). Kunst und Lebenswelt: Ästhetische Bildung als Handlungsfeld von Pädagogik und Angewandten Kindheitswissenschaften. Norderstedt: Books on Demand.

Clemenz, Manfred (2016). Der Mythos Paul Klee. Eine biografische und kulturgeschichtliche Untersuchung. Wien: Böhlau Verlag GmbH & Cie.

Conradi, Ingrid (2005): Begegnungsmöglichkeiten mit Paul Klees Werk. In: Grundschule Kunst, Nr. 19, Heft 2, Seite 30 - 32.

Degen, Andreas (2009): Festgezaubert. Positionen zur poetischen Faszination bei Ludwig Tieck, E.T.A. Hoffmann und in der Ästhetik des 19. Jahrhunderts. In: Hahnemann, Andy / Weyand, Björn (Hrsg.): Faszination. Historische Konjunktoren und heuristische Tragweite eines Begriffs. Frankfurt am Main: Peter Lang, Seite 59 - 89.

Degen, Andreas (2017). Ästhetische Faszination. Die Geschichte einer Denkfigur von ihrem Begriff. Berlin/ Boston: De Gruyter.

Dempsey, Amy / Uffelman, Inge (2002). Stile, Schulen, Bewegungen. Ein Handbuch zur Kunst der Moderne. Leipzig: Seemann.

Doehlemann, Martin (2001). Die Kreativität der Kinder. Anregungen für Erwachsene. Münster: Waxmann.

Egger, Bettina (2015). Urformen des Malens. Spuren der Wandlung und kunsttherapeutischer Anwendung. Bern: Hogrefe Verlag.

Fath, Manfred (1996). Paul Klee: Die Zeit der Reife. Werke aus der Sammlung der Familie Klee. München: Prestel.

Fineberg, Jonathan / Friedel, Helmut / Helfenstein, Josef (Hrsg.) (1995). Mit dem Auge des Kindes. Kinderzeichnung und moderne Kunst. München: Lenbachhaus, München.

Franciscono, Marcel (1995): Paul Klee und die Kinderzeichnung. In: Fineberg, Jonathan (Hrsg.): Kinderzeichnung und die Kunst des 20. Jahrhunderts. München: Verlag Gerd Hatje, S. 26 - 54.

Hahnemann, Andy / Weyand, Björn (2009): Faszination. Zur Anziehungskraft eines Begriffs. In: Hahnemann, Andy / Weyand, Björn (Hrsg.): Faszination. Historische Konjunkturen und heuristische Tragweite eines Begriffs. Frankfurt am Main: Peter Lang, Seite 7 - 32.

Helfenstein, Josef (1995): Die Thematik der Kindheit im Spätwerk von Klee. In: Fineberg, Jonathan (Hrsg.): Kinderzeichnung und die Kunst des 20. Jahrhunderts. München: Verlag Gerd Hatje, S. 100 - 135.

Helfenstein, Josef (2001): Die Thematik der Kindheit im Spätwerk von Klee. In: Kultur- und Sportamt der Stadt Bietigheim-Bissingen (Hrsg.): KinderBlicke. Kindheit und Moderne von Klee bis Boltanski. Ostfildern-Ruit: Hatje Cantz Verlag, S. 172 - 179.

Hopfengart, Christine (2008): „Auch hier ein Gesicht“. Physiognomische Variationen im Werk Paul Klees. In: Klee, Paul / Berchtold, Susanne / Schröder, Klaus Albrecht (Hrsg.): Paul Klee. Formen-Spiele. Ostfildern: Hatje Cantz, Seite, Seite 27 - 43.

Kirchner, Constanze (2008). Kinder & Kunst. Was Erwachsene wissen sollten. Seelze- Velber: Klett / Kallmeyer.

Klee, Paul / Berchtold, Susanne / Schröder, Klaus Albrecht (2008): Paul Klee. FormenSpiele. Ostfildern: Hatje Cantz.

Krenz, Armin (1996). Was Kinderzeichnungen erzählen. Kinder in ihrer Bildsprache verstehen. Freiburg im Breisgau: Herder.

Klee, Paul / Glaesemer, Jürgen (1973). Paul Klee. Handzeichnungen 1. Kindheit bis 1920. Bern: Kunstmuseum.

Lebéus, Angelika-Martina (2000). Kinderbilder und was sie uns sagen. Weinheim und Basel: Beltz.

Liebau, Eckart (2000): Das Kind als Künstler. In: Liebau, Eckart / Unterdörfer, Michaela / Winzen, Matthias (Hrsg.): Vergiß den Ball und spiel' weiter. Das Bild des Kindes in zeitgenössischer Kunst und Wissenschaft. Nürnberg: Oktagon, S. 91 - 97.

Lundgren Nielsen, Hanne (2011): Die Klee-Rezeption bei den dänischen Cobra- Künstlern. In: Baumgartner, Michael / Klee, Paul (Hrsg.): Klee und Cobra. Ein Kinderspiel. Ostfildern: Hatje Cantz, S. 43 - 57.

Meili-Schneebeli, Erika (1993). Wenn Kinder zeichnen. Bedeutung, Entwicklung, und Verlust des bildnerischen Ausdrucks. Zürich: verlag pro juventute.

Okuda, Osamu (2011): Paul Klee und die „Kinderkunst“ - eine Chronologie. In: Baumgartner, Michael / Klee, Paul (Hrsg.): Klee und Cobra. Ein Kinderspiel. Ostfildern: Hatje Cantz, S. 72 - 77.

Osterwold, Tilman (2008): „Ich bin mein Stil“. In: Klee, Paul / Berchtold, Susanne / Schröder, Klaus Albrecht (Hrsg.): Paul Klee. FormenSpiele. Ostfildern: Hatje Cantz, Seite, Seite 45 - 59.

Philipps, Knut (2008). Warum das Huhn vier Beine hat. Das Geheimnis der kindlichen Bildsprache. Darmstadt: Toeche-Mittler Verlag.

Platte, Maria (2004). Kinder sehen dich an. Die schönsten Kinderbilder von Tizian bis Picasso. Köln: Dumont.

Reuter, Oliver M. (2007). Experimentieren. Ästhetisches Verhalten von Grundschulkindern. München: kopaed.

- Richter, Hans-Günther (1997). *Die Kinderzeichnung. Entwicklung, Interpretation, Ästhetik*. Berlin: Cornelsen.
- Richter, Hans-Günther (2001). *Kinderzeichnung interkulturell. Zur vergleichenden Erforschung der Bildnerie von Heranwachsenden aus verschiedenen Kulturen*. Hamburg: LIT.
- Richter, Klaus (2000). *Prestel-Taschenlexikon. Kunst der Moderne vom Impressionismus bis heute*. München: Prestel.
- Schneede, Uwe M. (2010). *Die Geschichte der Kunst im 20. Jahrhundert. Von den Avantgarden bis zur Gegenwart*. München: Beck.
- Scholz, Dieter / Thomson, Christina (2008). *Das Universum Klee*. Ostfildern: Hatje Cantz.
- Schoppe, Andreas (1991). *Kinderzeichnung und Lebenswelt. Neue Wege zum Verständnis des kindlichen Gestaltens*. Herne: Verlag für Wissenschaft und Kunst.
- Schuster, Martin (2000). *Psychologie der Kinderzeichnung*. Göttingen: Hogrefe-Verlag.
- Schuster, Martin (2010). *Kinderzeichnungen. Wie sie entstehen, was sie bedeuten*. München: reinhardt.
- Seidel, Christa (2007). *Leitlinien zur Interpretation der Kinderzeichnung. Praxisbezogene Anwendung in Diagnostik, Beratung, Förderung und Therapie*. München: Journal Verlag.
- Sello, Thomas (Hrsg.) (2004). *Das Kind als Künstler. Kleine und große Meister in der Hamburger Kunsthalle*. Hamburg: Dölling und Galitz Verlag.
- Stritzker, Uschi / Peez, Georg / Kirchner, Constanze (2008). *Frühes Schmierens und erste Kritzel - Anfänge der der Kinderzeichnung*. Norderstedt: Books on Demand GmbH.
- Tesche-Mentzen, Antje / Koelbl, Herlinde (2002). *Kunst von Kindern*. München: Frederking & Thaler.
- Vallier, Dora (1995): *Miró und die Kinderzeichnung*. In: Fineberg, Jonathan (Hrsg.): *Kinderzeichnung und die Kunst des 20. Jahrhunderts*. München: Verlag Gerd Hatje, Seite 164 - 171.

van de Loo, Otto (Hrsg.) (2010). *Kinder Kunst Werk. Künstlerisches Arbeiten mit Kindern und Jugendlichen. Ein Handbuch*. München: Kösel.

Vowinckel, Andreas (2003): Beiträge zur bildnerischen Formlehre (1921/1922) und zur bildnerischen Gestaltungslehre (1928) von Paul Klee. In: Herzogenrath, Wulf / Buschhoff, Anne / Vowinckel, Andreas (Hrsg.): *Paul Klee - Lehrer am Bauhaus*. Bremen: Hauschild, S. 52 - 145.

Warnecke, Martin (2005): Mit Kindern Paul Klee begegnen. In: *Grundschule Kunst*, Nr. 19, Heft 2, Seite 32 - 35.

Weingart, Brigitte (2009): Blick zurück. Faszination als „Augenzauber“. In: Hahnemann, Andy / Weyand, Björn (Hrsg.): *Faszination. Historische Konjunkturen und heuristische Tragweite eines Begriffs*. Frankfurt am Main: Peter Lang, Seite 33 - 48.

Weitering, Katja (2011): Paul Klee und der niederländische Zweig der Cobra- Bewegung. In: Baumgartner, Michael / Klee, Paul (Hrsg.): *Klee und Cobra. Ein Kinderspiel*. Ostfildern: Hatje Cantz, S. 58 - 71.

Werkmeister, Sven (2009): Die Faszination der Primitiven. Anmerkungen zur Diskursgeschichte der Faszination in Psychologie und Ethnologie der Moderne. In: Hahnemann, Andy / Weyand, Björn (Hrsg.): *Faszination. Historische Konjunkturen und heuristische Tragweite eines Begriffs*. Frankfurt am Main: Peter Lang, Seite 109 - 118.

Wörwag, Barbara (2001): Wirklichkeit „mit ungewohnten Augen“ schauen. Die Künstler des Blauen Reiters und die Kinderzeichnung. In: Kultur- und Sportamt der Stadt Bietigheim-Bissingen (Hrsg.): *KinderBlicke. Kindheit und Moderne von Klee bis Boltanski*. Ostfildern-Ruit: Hatje Cantz Verlag, S. 146 - 170.

## **Abbildungsverzeichnis**

**Abbildung 1:** KiTa Weltkinder, Hannover

Quelle: <https://www.riedel-ib.de/referenzen/schulen-und-kindergaerten/>, letzter Zugriff: 28.07.2018

**Abbildung 2:** Lara, 2;8, Ölkreide auf Papier

**Abbildung 3:** Paula, 2;2, Ölkreide auf Papier

**Abbildung 4:** Sara, 3;1

**Abbildung 5:** Till, 2;11, Ölkreide auf Papier

**Abbildung 6:** Mara, 2;1, Wachskreide auf Papier

**Abbildung 7:** Sara, 3;1, Ölkreide auf Papier

**Abbildung 8:** Sara, 3;1, Ölkreide auf Papier

**Abbildung 9:** Benjamin, 4;4, Ölkreide auf Papier

**Abbildung 10:** Paula, 2;2, Ölkreide auf Papier

**Abbildung 10 - 21:** Jonathan, 2;0, Ölkreide auf Papier

**Abbildung 22:** Lena, 4;2

**Abbildung 23:** Lena, 4;2, Ölkreide auf Papier

**Abbildung 24:** Josefina, 3;6, Bunt- und Bleistift auf Papier

**Abbildung 25:** Joss, 3;5, Buntstift auf Papier

**Abbildung 26:** Kiara, 5;4, Buntstift auf Papier

**Abbildung 27:** Kiara, 5;4, Ölkreide auf Papier

**Abbildung 28:** Elena, 2;4, Ölkreide auf Papier

**Abbildung 29:** Mara, Alter unbekannt, Filzstift auf Papier

**Abbildung 30:** Anna, 4;2, Buntstift auf Papier

**Abbildung 31:** Kind beim Zeichnen

**Abbildung 32:** Kind beim Zeichnen

**Abbildung 33:** Lea, 5;4, Ölkreide auf Papier

**Abbildung 34:** Louise, 5;9, Ölkreide auf Papier

**Abbildung 35:** Kiara, 5;4, Buntstift auf Papier

**Abbildung 36:** Mara, Alter unbekannt, Filzstift auf Papier

**Abbildung 37:** Joss, 5;1, Filz- und Bleistift auf Papier

**Abbildung 38:** Mara, Alter unbekannt, Buntstift auf Papier

**Abbildung 39:** Mara, Alter unbenannt, Wachskreide auf Papier

**Abbildung 40:** Emma, 4;11, Ölkreide auf Papier

**Abbildung 41:** Louise, 5;9, Ölkreide auf Papier

**Abbildung 42:** Mara, Alter unbenannt, Buntstift auf Papier

**Abbildung 43:** Mara, Alter unbenannt, Buntstift auf Papier

**Abbildung 44:** Mara, Alter unbenannt, Filz- und Bleistift auf Papier

**Abbildung 45:** Mara, Alter unbekannt, Fineliner und Buntstift auf Papier

**Abbildung 46:** Mara, Alter unbenannt, Tuschezeichnung auf Papier

**Abbildung 47:** Mara, Alter unbenannt, Bleistift auf Papier

**Abbildung 48:** Kind beim Zeichnen

**Abbildung 49:** Kind beim Zeichnen

**Abbildung 50:** Rudi Schindler, Kinderzeichnung

Quelle: [http://prometheus.uni-koeln.de/pandora/image/show/giessen\\_kup-00b1cfb8df67d91c-b34efae030d5f950c51ecb16](http://prometheus.uni-koeln.de/pandora/image/show/giessen_kup-00b1cfb8df67d91c-b34efae030d5f950c51ecb16), letzter Zugriff: 28.07.2018

**Abbildung 51:** Gabriele Münter: Haus, 1914

Quelle: [http://prometheus.uni-koeln.de/pandora/image/show/giessen\\_kup-866b26fc062d6ff9cced-f72b2fb9ea4f6c25e11d](http://prometheus.uni-koeln.de/pandora/image/show/giessen_kup-866b26fc062d6ff9cced-f72b2fb9ea4f6c25e11d), letzter Zugriff: 28.07.2018

**Abbildung 52:** Der Blaue Reiter Almanach, 1912

Quelle: <http://prometheus.uni-koeln.de/pandora/image/show/trier-06da3a8627047208cbc27f39a-25f1e1efc04b673>, letzter Zugriff: 28.07.2018

**Abbildung 53:** Mitglieder Der Blaue Reiter

Quelle: <http://www.lenbachhaus.de/sammlung/der-blaue-reiter/einfuehrung/>, letzter Zugriff: 28.07.2018

**Abbildung 54:** Paul Klee, um 1920

Quelle: [http://prometheus.uni-koeln.de/pandora/image/show/ffm\\_conedakor-296287328014ee8155572f5b90980d51493399dc](http://prometheus.uni-koeln.de/pandora/image/show/ffm_conedakor-296287328014ee8155572f5b90980d51493399dc), letzter Zugriff: 28.07.2018

**Abbildung 55:** Paul Klee in seinem Atelier

Quelle: <http://www.bauhaus-movement.com/designer/assets/images/designer/paul-kee/Paul-Klee-Image-01-big.jpg>, letzter Zugriff: 28.07.2018

**Abbildung 56:** Paul Klee: Hungriges Mädchen, 1939

Quelle: [http://prometheus.uni-koeln.de/pandora/image/show/eichstaett\\_ub-8a508b22a0340d6abc351d798c08378a3640c732](http://prometheus.uni-koeln.de/pandora/image/show/eichstaett_ub-8a508b22a0340d6abc351d798c08378a3640c732), letzter Zugriff: 28.07.2018

**Abbildung 57:** Paul Klee: Der Goldfisch, 1925, Quelle: [http://prometheus.uni-koeln.de/pandora/image/show/ffm\\_conedakor-b9446532bfaefdf09e708802365183560585485](http://prometheus.uni-koeln.de/pandora/image/show/ffm_conedakor-b9446532bfaefdf09e708802365183560585485), letzter Zugriff: 28.07.2018

**Abbildung 58:** Paul Klee: Urchs, horchend, 1939

Quelle: <https://zpk.abacuscity.ch/de/A~5010387/Postkarte-Urchs-horchend>, letzter Zugriff: 28.07.2018

**Abbildung 59:** Paul Klee: Wander Artist, ein Plakat, 1940

Quelle: <http://prometheus.uni-koeln.de/pandora/image/show/digidia-f4eeb70fdac3d5701abc21dc-be66e41ceac3cb8e>, letzter Zugriff: 28.07.2018

**Abbildung 60:** Paul Klee: Abstrakte Schrift, 1931

Quelle: [http://prometheus.uni-koeln.de/pandora/image/show/passau\\_dilps-0e8d3a419c4954dc-2561fedc66fd56eebfc73cc7](http://prometheus.uni-koeln.de/pandora/image/show/passau_dilps-0e8d3a419c4954dc-2561fedc66fd56eebfc73cc7), letzter Zugriff: 28.07.2018

**Abbildung 61:** Paul Klee: Quelle im Strom, 1934

Quelle: <https://www.creaviva-zpk.org/de/creaviva/paul-klee/kunst>, letzter Zugriff: 28.07.2018

**Abbildung 62:** Paul Klee: Blüten in der Nacht, 1930

Quelle: <https://www.artsy.net/artwork/paul-klee-bluten-in-der-nacht-blossoms-in-the-night>, letzter Zugriff: 28.07.2018

**Abbildung 63:** Paul Klee, 1980

Quelle: <http://textweide.ch/kindheit-und-familie/>, letzter Zugriff: 28.07.2018

**Abbildung 64:** Paul Klee: Uhr mit römischen Zahlen, 1884

Quelle: [http://prometheus.uni-koeln.de/pandora/image/show/ffm\\_conedakor-41352c147edf2a-287c6ed6089f2e7387b88100f5](http://prometheus.uni-koeln.de/pandora/image/show/ffm_conedakor-41352c147edf2a-287c6ed6089f2e7387b88100f5), letzter Zugriff: 28.07.2018

**Abbildung 65:** Paul Klee und Schwester Mathilde, um 1884

Quelle: <http://textweide.ch/kindheit-und-familie/>, letzter Zugriff: 28.07.2018

**Abbildung 66:** Paul Klee und Felix, 1914

Quelle: <https://szeitjudit.com/2017/09/26/artist-as-daddy/>, letzter Zugriff: 28.07.2018

**Abbildung 67:** Felix Klee: Zeltstadt mit blauem Fluß und schwarzer Zick-Zack-Wolke, 1919

Quelle: [http://prometheus.uni-koeln.de/pandora/image/show/ffm\\_conedakor-9ffcfa0e81e891aaf-5c4b5beee46bec93512cb10](http://prometheus.uni-koeln.de/pandora/image/show/ffm_conedakor-9ffcfa0e81e891aaf-5c4b5beee46bec93512cb10), letzter Zugriff: 28.07.2018

**Abbildung 68:** Paul Klee: Ohne Titel (Zeltstadt im Gebirge), 1920

Quelle: [http://prometheus.uni-koeln.de/pandora/image/show/giessen\\_kup-a522ebddbcafa8f0ac-67127cdc852aab76b6b5fd](http://prometheus.uni-koeln.de/pandora/image/show/giessen_kup-a522ebddbcafa8f0ac-67127cdc852aab76b6b5fd), letzter Zugriff: 28.07.2018

**Abbildung 69:** Paul Klee in seinem Wohnzimmer, 1939

Quelle: <http://prometheus.uni-koeln.de/pandora/image/show/digidia-f456ff76c3c09130ce85fceb304147e5aaa94e48>, letzter Zugriff: 28.07.2018

**Abbildung 70:** Felix Klee: Eisenbahn, 1913

Quelle: <http://prometheus.uni-koeln.de/pandora/image/show/digidia-ceb269e63ae957b72abfe-56d2266e11562850793>, letzter Zugriff: 28.07.2018

**Abbildung 71:** Paul Klee und Wassily Kandinsky, um 1927

Quelle: <https://artinwords.de/klee-kandinsky-werke-lebenslauf/>, letzter Zugriff: 28.07.2018

**Abbildung 72:** Paul Klee: Vier Blumen, 1889

Quelle: <http://prometheus.uni-koeln.de/pandora/image/show/bern-b71ed81a407994a9ae8a0a3d3e-94a7659a13d77f>, letzter Zugriff: 28.07.2018

**Abbildung 73:** Paul Klee: Rosenwind, 1922

Quelle: <http://prometheus.uni-koeln.de/pandora/image/show/kgerlangen-1304c0372721bf37d3b-98b8968777a3feb14fa44>, letzter Zugriff: 28.07.2018

**Abbildung 74:** Paul Klee: Weihnachtsbaum mit Christkind und Eisenbahn, 1884

Quelle: [http://prometheus.uni-koeln.de/pandora/image/show/ffm\\_conedakor-53771d3b533e664bb-769d8a16422ecfc91efcf41](http://prometheus.uni-koeln.de/pandora/image/show/ffm_conedakor-53771d3b533e664bb-769d8a16422ecfc91efcf41), letzter Zugriff: 28.07.2018

**Abbildung 75:** Paul Klee, Christkind ohne Flügel, 1883

Quelle: [http://prometheus.uni-koeln.de/pandora/image/show/ffm\\_conedakor-d38858aa290b1ec-5f640174a2ec41542e41b7f3f](http://prometheus.uni-koeln.de/pandora/image/show/ffm_conedakor-d38858aa290b1ec-5f640174a2ec41542e41b7f3f), letzter Zugriff: 28.07.2018

**Abbildung 76:** Paul Klee: Weihnachtsbaum, Christkind und Uhr, 1884

Quelle: <http://paulklee.fr/html/1890.html>, letzter Zugriff: 28.07.2018

**Abbildung 77:** Paul Klee: Vergesslicher Engel, 1939

Quelle: <http://prometheus.uni-koeln.de/pandora/image/show/bern-884b677e6c7a0c5a392a-21910b2dd20967ec992b>, letzter Zugriff: 28.07.2018

**Abbildung 78:** Paul Klee: Wachsender Engel, 1939

Quelle: [http://prometheus.uni-koeln.de/pandora/image/show/halle\\_kg-24460fa97655bcd9e-55081a070e1f7da93c868c2](http://prometheus.uni-koeln.de/pandora/image/show/halle_kg-24460fa97655bcd9e-55081a070e1f7da93c868c2), letzter Zugriff: 28.07.2018

**Abbildung 79:** Paul Klee: Engel, noch weiblich, 1939

Quelle: <http://prometheus.uni-koeln.de/pandora/image/show/bern-78a25694ef9ba89366d-241226843f8cf16627a20>, letzter Zugriff: 28.07.2018

**Abbildung 80:** Paul Klee, um 1929

Quelle: <http://prometheus.uni-koeln.de/pandora/image/show/artemis-a529afdddb784884e153052943b068907f9bfcd>, letzter Zugriff: 28.07.2018

### Urheberrechtliche Erklärung

Hiermit versichere ich, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel verwendet habe.  
Alle Stellen, die ich wörtlich oder sinngemäß aus anderen Werken entnommen habe, habe ich unter Angabe der Quellen als solche kenntlich gemacht.

08.08.2018

Datum



Unterschrift

### Erklärung zur Veröffentlichung von Abschlussarbeiten

Die Abschlussarbeit wird zwei Jahre nach Studienabschluss dem Archiv der Universität Bremen zur dauerhaften Archivierung angeboten.

Archiviert werden:

- 1) Masterarbeiten mit lokalem oder regionalem Bezug sowie pro Studienfach und Studienjahr 10 % aller Abschlussarbeiten
- 2) Bachelorarbeiten des jeweils der ersten und letzten Bachelorabschlusses pro Studienfach und Jahr.

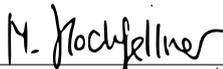
Ich bin damit einverstanden, dass meine Abschlussarbeit im Universitätsarchiv für wissenschaftliche Zwecke von Dritten eingesehen werden darf.

Ich bin damit einverstanden, dass meine Abschlussarbeit nach 30 Jahren (gem. §7 Abs. 2 BremArchivG) im Universitätsarchiv für wissenschaftliche Zwecke von Dritten eingesehen werden darf.

Ich bin nicht damit einverstanden, dass meine Abschlussarbeit im Universitätsarchiv für wissenschaftliche Zwecke von Dritten eingesehen werden darf.

08.08.2018

Datum



Unterschrift



**2018**

---