vom Spiel zur Welt

Zur ästhetischen Bildung in der frühen Kindheit

Prof. Dr. Kirsten Winderlich

Ästhetische Bildung als Basis früher Bildung

TUKI oder das Programm Theater und Kita regt an über die besondere Stellung des Performativen für die frühe Bildung zu sprechen. Ob Kinder in den ersten Jahren spielen, sammeln, kritzeln, bauen oder mit Klängen und Geräuschen experimentieren, immer hat ihr Tun etwas mit einem Wahrnehmen und Gestalten durch Handlungen zu tun, immer ist eine besondere Nähe zur Aufführung und Inszenierung zu beobachten.

Ästhetische Bildung als Basis früher Bildung

Ästhetische Bildung wird im Alltagsverständnis wie in den Bildungsplänen meistens in die unterschiedlichen künstlerischen Disziplinen unterteilt: Musik, bildnerisches Gestalten, Bewegung und Theater. Dabei gerät schnell aus dem Blick, dass ästhetische Bildung sich nicht nur auf einzelne künstlerische Tätigkeiten bezieht. Vielmehr wird durch die ästhetische Bildung eine intensive Auseinandersetzung mit der Welt auf der körperlich-sinnlichen und szenisch-situativen Ebene angebahnt, die eine besondere Nähe zum Zusammenspiel der Künste hat. Die Bildungsprozesse der Kinder in der frühen Zeit unterscheiden sich dabei stark von der Bildung Erwachsener.

„Anders als für den Erwachsenen, ist die Welt dem Neugeborenen erst einmal neu. Er ist gänzlich damit beschäftigt, die Welt, die ihn umgibt, wahrzunehmen; Muster in ihr zu entdecken, die sich wiederholen, die er wiedererkennen und auf die er sich verlassen kann. Weil man ihm die Welt noch nicht erklären kann, ist er darauf angewiesen, aus seinen sinnlichen Erfahrungen zu erschließen, was wichtig, bedeutsam und für seine Entwicklung förderlich ist. Das heranwachsende Kleinkind erschließt sich auf diese Weise Schritt für Schritt neue Erfahrungsbereiche. [...] Die sinnliche Wahrnehmung und das, was sich daraus erklären lässt, ist also das Eingangstor der Welterfahrung; sich mit ihr vertraut zu machen, die erste Bildungsaufgabe des Kindes“ (Schäfer 20¬03, 37 f.).

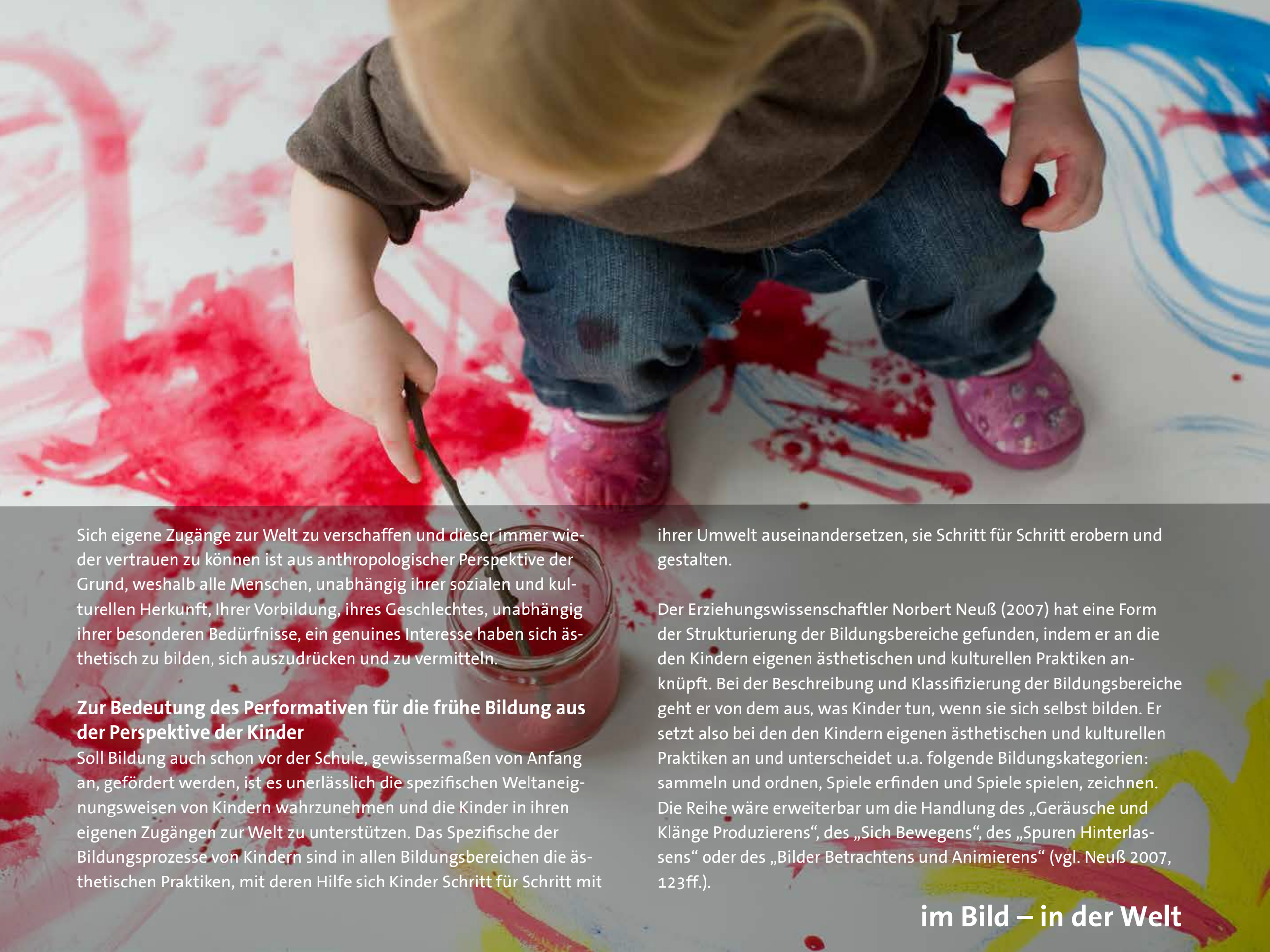
Das notwendige sinnliche, an den Leib gebundende Wahrnehmen in diesen Aneignungsprozessen setzt voraus, dass der Mensch tätig ist. Denn „nicht das Auge sieht, sondern der Mensch, der ‚ganz’ Auge ist, ist es, der sieht. Nicht das Ohr hört, sondern der ganz Ohr seiende Mensch ist es, der hört. Nicht der Körper, sondern der sich bewegende und bewegte Mensch ist es, der sich bewegt“ (Kükelhaus/zur Lippe 1982, 44).

die Welt erkunden

Tätigsein muss in diesem Zusammenhang als ein Prozess verstanden werden, der von dem Subjekt selbstbestimmt in Gang gesetzt und gehalten wird, der unverzichtbare Spuren im Leiblichen und Psychischen hinterlässt und auf diese Weise Anstöße für sein Denken vermittelt.

Diese Auseinandersetzung auf der Grundlage der sinnlichen Wahrnehmung und eigener ästhetischer Erfahrungen bedeutet für Kinder, sich eigene Zugänge zur Welt verschaffen zu können, sich „[...] ins Werdende tätig hineinzuwerfen, zu dem sie selber gehören“ (Bloch 1977, 1) und deshalb vertrauen zu können, einer Grundvoraussetzung für Entwicklung und Bildung überhaupt.

der sich bewegende und bewegte Mensch



Sich eigene Zugänge zur Welt zu verschaffen und dieser immer wieder vertrauen zu können ist aus anthropologischer Perspektive der Grund, weshalb alle Menschen, unabhängig ihrer sozialen und kulturellen Herkunft, Ihrer Vorbildung, ihres Geschlechtes, unabhängig ihrer besonderen Bedürfnisse, ein genuines Interesse haben sich ästhetisch zu bilden, sich auszudrücken und zu vermitteln.

Zur Bedeutung des Performativen für die frühe Bildung aus der Perspektive der Kinder

Soll Bildung auch schon vor der Schule, gewissermaßen von Anfang an, gefördert werden, ist es unerlässlich die spezifischen Weltaneignungsweisen von Kindern wahrzunehmen und die Kinder in ihren eigenen Zugängen zur Welt zu unterstützen. Das Spezifische der Bildungsprozesse von Kindern sind in allen Bildungsbereichen die ästhetischen Praktiken, mit deren Hilfe sich Kinder Schritt für Schritt mit ihrer Umwelt auseinandersetzen, sie Schritt für Schritt erobern und gestalten.

Der Erziehungswissenschaftler Norbert Neuß (2007) hat eine Form der Strukturierung der Bildungsbereiche gefunden, indem er an die den Kindern eigenen ästhetischen und kulturellen Praktiken anknüpft. Bei der Beschreibung und Klassifizierung der Bildungsbereiche geht er von dem aus, was Kinder tun, wenn sie sich selbst bilden. Er setzt also bei den den Kindern eigenen ästhetischen und kulturellen Praktiken an und unterscheidet u.a. folgende Bildungskategorien: sammeln und ordnen, Spiele erfinden und Spiele spielen, zeichnen. Die Reihe wäre erweiterbar um die Handlung des „Geräusche und Klänge Produzierens“, des „Sich Bewegens“, des „Spuren Hinterlassens“ oder des „Bilder Betrachtens und Animierens“ (vgl. Neuß 2007, 123ff.).

Zur Bedeutung des Performativen für die frühe Bildung

Die ästhetischen Praktiken, durch die sich Kinder von Anfang an bilden, sind an vielschichtige Wahrnehmungs- und Handlungsprozesse auf der körperlich-sinnlichen und szenisch-situativen Ebene gebunden. Sie zeichnen sich durch einen performativen Charakter aus. Durch ästhetische Erfahrungen, ausgehend vom eigenen Körper, entstehen immer wieder neue Bildungsräume. Das Performative der frühen Bildungsprozesse bezieht sich also auf eine gegenwärtige ästhetische Erfahrung der Kinder, die durch die individuellen Handlungen und ästhetischen Praktiken der Kinder hervorgebracht wird und zur Gestaltung innerer und äußerer Bilder führt.

Berücksichtigt man nun die Bedeutung des Performativen für die Bildungsprozesse von Kindern, verschieben und öffnen sich die Grenzen der ästhetischen Bildungsbereiche, der Bildenden und der Darstellenden Künste. Unabhängig davon, ob Kinder sich bewegen, spielen oder kritzeln, sind an den Bildungsprozessen der frühen Zeit immer unterschiedliche sinnliche Wahrnehmungsebenen und Ausdrucksformen, und immer sowohl die Handlung der Erkundung als auch die der Aufführung beteiligt.

So wird unsere Aufmerksamkeit zum Beispiel auf eine Baustelle von Vierjährigen gelenkt, die in nur wenigen Minuten aus den Überresten eines Sperrmüllhaufens, wie Brettern, Steinen und einem alten Besen entstanden ist. Nach Aussagen der Kindergruppe handelte es sich um das Bauprojekt eines Pferdestalles. Überraschend war, in welch rasanter Geschwindigkeit der Gestaltungsdrang der Kinder Raum greifen kann und auf diese Weise Szenen entstehen.

Pferdeställe

In einer anderen Situation stoßen wir auf ein Spiel, in dem aus vordergründig wirkenden Matschereien eine Tischszene entsteht. Wir werden Betrachter einer Installation eines gedeckten Tisches, die durch eine Vielfalt an Speisen aus Pflanzen, Blättern, Gras und Erde zum Verweilen einlädt.

Diese beiden Beispiele zeigen deutlich, dass Kinder spielen und gestalten um ihre Umwelt zu erkunden aber auch, um sich selbst auf andere Weise zu erleben, um eine eigene Welt in der „großen“ immer wieder auch unbekannten Welt zu schaffen, auf die sie selbst Einfluss nehmen, die sie mit ihren Mitteln aufs immer wieder Neue erschaffen.

Gedeckter Tisch

Ein weiteres Beispiel für das übergreifende Phänomen des Performativen in der frühen ästhetischen Bildung finden wir, wenn Kinder anfangen Spuren zu hinterlassen, zu schmieren und zu kritzeln. In diesen vordergründig bildnerisch gestaltenden Situationen vollziehen Kinder diese Handlungen und ästhetischen Praktiken immer auch in Verknüpfung mit Gesten, Körperhaltungen und stimmlicher Artikulation.

Wenn zum Beispiel ein einjähriges Kind während des Frühstücks auf dem Tisch Schmierspuren hinterlässt, ist das Schmieren ist sowohl als Erkundung des Essens zu verstehen als auch als Bildgenerierung, als Vorstufe zum Kritzeln.

Schmieren

Sobald Kinder die Bewegung im Raum entdeckt haben, einen Stift in der Hand halten können, erleben wir es immer wieder: Fußböden, Stühle, Schrankwände werden übersät mit Linien, Kritzeln und Knäueln. Die Entdeckerlust kann soweit gehen, dass die Kleinen sogar noch beim mühsamen Treppenstufenerklimmen und Hochkrabbeln den Wachsmalblock oder den neu entdeckten Kugelschreiber mit sich führen und auf ihrem fast waghalsig anmutenden Aufstieg auf jeder Stufe Spuren hinterlassen. Das Foto zeigt nun, wie mit dem Kind versucht wird über ein Auslegen der Treppenstufen mit Papier über seine neue entdeckte ästhetische Praxis in einen Dialog zu kommen.

Bei vielen Kindern können wir beobachten, wie sie ihr Bildermachen stimmlich begleiten bzw. über ihre Stimme erst hervorzulocken scheinen.

Kritzeln

→ Video

Es wird deutlich, das Gestus und Stimme des Fünfjährigen untrennbar mit dem bildnerischen Akt verwoben. Ihre Verknüpfung ist dabei als Aufführung zu verstehen, die zu einer Intensivierung und Erweiterung der ästhetischen Erfahrung führen kann.

Bilder anstimmen

Zum Performativen als pädagogische Herausforderung

Zum Performativen in der frühen Bildung als pädagogische Herausforderung

Vor dem Hintergrund des beschriebenen ästhetischen Selbstbildungspotenzials der Kinder in der frühen Zeit kann nun nicht die primäre Frage sein, wie vermittle ich bestimmte Bildungsinhalte. Es sollte eher gefragt werden, wie ermögliche ich den Kindern zu tun, was sie tun wollen und müssen, um sich die Welt anzueignen und mit ihr auseinanderzusetzen? Es geht im Hinblick auf eine Förderung ästhetischer Bildung in der frühen Kindheit weniger um eine Didaktik von vorab festgelegten Bildungsinhalten, als vielmehr um eine Wahrnehmung der Selbstbildungsprozesse und einer gleichzeitigen Inszenierung dieser in neuen Kontexten.

Eine Möglichkeit um Kinder über ihre selbstbildenden ästhetischen Praktiken zu fördern und ihnen auf diese Weise ästhetische Erfahrungen zu ermöglichen ist, den Kindern Raum für ihre individuellen Interessen und spezifischen Handhabungen ihrer ästhetischen Praktiken zu geben.
Kindern Raum zu geben ist möglich, indem wir ihnen über die Gestaltung der Innen- und Außenräume erst einmal einen ganz konkreten Raum geben für ihre eigenen ästhetischen Praktiken, für ihre eigenen Bilder, ihr „wildes“ Bauen, ihre Sammlungen.

Mit Raum ist dabei sicherlich nicht nur das mittlerweile in allen Bildungsplänen und –programmen geforderte Atelier, die Werkbank, die Sandkiste und der Wasserspielplatz im Garten gemeint. Vielmehr handelt es sich bei dem fü r die Kinder so notwendigen Raum um einen flexiblen und eher unfertigen Raum, den sich Kinder aneignen und im Sinne ihrer eigenen ästhetischen Bildungsprozesse verwandeln können, in ein Atelier, in ein Theater, in eine Werkstatt, in ein Klangkabinett, in eine Galerie.

Raum geben

Erkunden und Entdecken

Erkunden und Entdecken
Eine weitere Möglichkeit über die den Kindern eigenen Praktiken ästhetische Bildungsprozesse anzustoßen wäre Raum zu geben für selbsttätiges Erkunden und Entdecken.

Eine Möglichkeit um Kinder über ihre selbstbildenden ästhetischen Praktiken zu fördern und ihnen auf diese Weise ästhetische Erfahrungen zu ermöglichen ist, den Kindern Raum für ihre individuellen Interessen und spezifischen Handhabungen ihrer ästhetischen Praktiken zu geben.
Kindern Raum zu geben ist möglich, indem wir ihnen über die Gestaltung der Innen- und Außenräume erst einmal einen ganz konkreten Raum geben für ihre eigenen ästhetischen Praktiken, für ihre eigenen Bilder, ihr „wildes“ Bauen, ihre Sammlungen.

Mit Raum ist dabei sicherlich nicht nur das mittlerweile in allen Bildungsplänen und –programmen geforderte Atelier, die Werkbank, die Sandkiste und der Wasserspielplatz im Garten gemeint. Vielmehr handelt es sich bei dem für die Kinder so notwendigen Raum um einen flexiblen und eher unfertigen Raum, den sich Kinder aneignen und im Sinne ihrer eigenen ästhetischen Bildungsprozesse verwandeln können, in ein Atelier, in ein Theater, in eine Werkstatt, in ein Klangkabinett, in eine Galerie.

Staunen und ...

Und schließlich konnten die Kinder selbst auf die Bühne treten und sich in den Farbenspielen zwischen den Aggregatzuständen selbst ausprobieren und sich dabei fragen: Was ist alles möglich zwischen Wasser, Eis und Farbe? (vgl. Winderlich 2010, 41-46)

nachsinnen

Neue Orte suchen

Neue Orte suchen

Ging es bei den vorangegangenen Beispielen um die Initiierung ästhetischer Bildungsgelegenheiten über die Bereitstellung nicht vordefinierter Räume, über Räume, die sich im Prozess verwandeln und verändern, sehe ich in dem Aufsuchen und Herstellen konkreter jedoch für die Kinder auf den ersten Blick vollkommen ungewohnter Orte eine besondere Chance für die ästhetische Bildung von Kindern. Ein Picknick ist in diesem Sinne ein Beispiel, das wir alle aus unserem Alltag kennen. Das Essen an anderen, nicht alltäglich genutzten Orten, kann dazu führen, sich einzelnen Speisen mit größerer Aufmerksamkeit zuzuwenden, Neues zu erfahren.

Um eine neue Situation des Bilderbuchbetrachtens zu schaffen, hat zum Beispiel die Theaterpädagogin Tine Pfeil ein Kinderzimmerbett in den Garten verlagert hat (vgl. Pfeil 2010, 52-57).

Die Beispiele zeigen, dass ästhetische Bildung in der frühen Kindheit gefördert werden kann, indem die Kinder angeregt werden ihre ästhetischen Erfahrungen in immer wieder neuen Kontexten zu wiederholen und auf diese Weise zu verdichten und zu erweitern.

Vertrautes verlagern

Wandern ohne vorab festgelegte Route

Wandern ohne vorab festgelegte Route

Dieses Konzept zur Förderung früher ästhetischer Bildung weist eine besondere Nähe zu Michel de Certeaus Verständnis von Lesen auf (vgl. de Certeau 1988, 293 ff.). Lesen bedeutet nach dem Soziologen und Kulturphilosophen de Certeau, sich in einem vorgegebenen System zu bewegen. Das System entspricht hier einer Vielfalt ästhetischer Bildungsgelegenheiten.

De Certeau vergleicht die Tätigkeit des Lesens mit dem selbstgesteuerten Herumwandern in der gebauten Ordnung einer Stadt. In Anlehnung an dieses Bild steht die Ordnung der Stadt für die ästhetischen Bildungsgelegenheiten, mit denen sie unabhängig einer von Erwachsenen vorgegebenen Route umgehen dürfen. Das heißt, dass die Kinder mit den Bildungsmöglichkeiten nicht zwingend nach den Erwartungen der Erwachsenen umgehen. Vielmehr macht de Certeaus Leser mit dem Text etwas anderes. „Er erfindet in den Texten etwas anderes als das, was ihre ‚Intention' war" (de Certeau 1988, 300) und schafft auf diese Weise eine Vielzahl von Bedeutungen"

Entsprechend gehen die Kinder mit den für sie von den Erwachsenen bereitgestellten Bildungsgelegenheiten auf ihre je eigene Art und Weise um, lösen sie aus ihrem Kontext, aus dem Kontext der Erwachsenen, und bringen sie ins Wechselspiel mit ihrem Kontext, ihren Bedeutungen.

In Anlehnung an dieses Verständnis von Bildung kann die Förderung von ästhetischer Bildung in der frühen Zeit als Initiierung ästhetischer Erfahrungsräume verstanden werden, die an die Selbstbildungspraktiken der Kinder anknüpfen. Gleichzeitig können die Kinder die ästhetischen Erfahrungsräume auf vielfältige Weise betreten und auf ganz unterschiedliche Weise nutzen.

Die Herausforderung bleibt sicherlich, wie diese Erfahrungsräume gestaltet werden, zwischen einer besonderen Nähe zum Kind einerseits und einer notwendigen Offenheit andererseits.
Die Künste, insbesondere das Theater, bieten für diese notwendige Bereitstellung ästhetischer Erfahrungsräume ein Meer an Möglichkeiten.

eigene Wege finden

Literatur:

Bloch, Ernst: Das Prinzip Hoffnung. In: ders.: Gesamtausgabe in 16 Bänden. Frankfurt a./M. 1977, Band 5

De Certeau, Michel (1988): Die Kunst des Handelns. Berlin

Kükelhaus, Hugo/zur Lippe, Rudolf (1982): Entfaltung der Sinne. Ein Erfahrungsfeld zur Bewegung und Besinnung. Frankfurt a./M.

Neuß, Norbert (2007): Eine neue Sicht auf Selbstbildungsprozesse von Kindern. In: Norbert Neuß (Hrsg.): Bildung und Lerngeschichten im Kindergarten. Konzepte – Methoden – Beispiele. Berlin, 123-158

Pfeil, Tine (2010): Das Zauberbett – eine Geschichte geht auf Reisen. Eine Erzählreise für Kinder von 3 bis 6 Jahren. In: Kirsten Winderlich (Hrsg.): Bildungsjournal Frühe Kindheit – Kunst und Ästhetik. Berlin: Cornelsen Scriptor, 52-57

Schäfer, Gerd E. (2003): Kinder sind von Anfang an notwendig kreativ. In: Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung e.V. (Hrsg.): Kinder brauchen Spiel und Kunst. Bildungschancen von Anfang an. Ästhetisches Lernen in Kindertagesstätten. Remscheid, 37-51

Winderlich, Kirsten (2010): Vor Kindern spielen. Theaterspiel als Imaginationsraum für Kinder. In: Kirsten Winderlich (Hrsg.): Bildungsjournal Frühe Kindheit – Kunst und Ästhetik. Berlin: Cornelsen Scriptor, 41-46

Winderlich, Kirsten/Ash, Nick: Kreativität von Anfang an. Erwachsene machen Vorschläge. Kinder geben Einblicke. Weimar/Berlin: Verlag Das Netz 2011

Bildmaterial:

Foto „die Welt erkunden“: Nick Ash
Foto „der sich bewegende und bewegte Mensch“: Nick Ash
Foto „im Bild – in der Welt“: Nick Ash
Foto „Pferdeställe“: Kirsten Winderlich
Foto „Gedeckter Tisch“: Kirsten Winderlich
Foto „Schmieren“: Kirsten Winderlich
Foto „Kritzeln“: Kirsten Winderlich
Foto „Raum geben“: Nick Ash
Foto „zuschauen und …“: Nick Ash
Foto „nachsinnen …“: Nick Ash
Foto „Vertrautes verlagern“: Nick Ash
Foto „eigene Wege finden“: Nick Ash
Video: Kirsten Winderlich (Schnitt: Niklas Boockhoff)

Gestaltung der Präsentation: Niklas Boockhoff

Kirsten Winderlich, Prof. Dr. phil (Universität der Künste Berlin) lehrt und forscht im Kontext ästhetischer und künstlerischer Bildung, www.kirsten-winderlich.de