

Visuelle Daten in der Kindheits- und Jugendforschung

Andrea Kleeberg-Niepage
Zukunft zeichnen

Zur Analyse von Zeichnungen in der kulturvergleichenden Kindheits- und Jugendforschung

DOI 10.1515/sosi-2016-0008

Zusammenfassung: Von Kindern und Jugendlichen angefertigte Zeichnungen sind in der sozialwissenschaftlichen Forschung trotz deren Hinwendung zum Medium Bild bislang keine zentrale Datensorte. Dabei können sie vor allem in der Forschung mit kleinen Kindern und besonders auch in der kulturvergleichenden Forschung Probleme vermeiden, die bei stärker sprach- bzw. textbasierten Erhebungsmethoden aufgrund von Verständnis- bzw. Verständigungsschwierigkeiten entstehen. Zugleich bringen Zeichnungen als Daten neue Herausforderungen mit sich. Am Beispiel von Material aus einem kulturvergleichenden Forschungsprojekt zu den Zukunftsvorstellungen von Kindern und Jugendlichen in Ghana und Deutschland werden in diesem Beitrag die Spezifik der Datensorte Zeichnung und deren Potential besonders für die kulturvergleichende Kindheits- und Jugendforschung diskutiert.

Schlüsselwörter: Zukunftsvorstellungen, Kindheits- und Jugendforschung, Kinderzeichnungen, Kulturvergleichende Forschung, Bildanalyse

Artikelnotiz: Teile dieses Textes entstammen einem Vortrag der Autorin auf der VII. Conference on Childhood Studies, Turku, Finnland, 6.-8.6.2016 mit dem Titel: Analysing drawings: A way of understanding children's and young people's images of the future?

***Autorin:** Prof. Dr. Andrea Kleeberg-Niepage, Europa-Universität Flensburg, Institut für Erziehungswissenschaften, Abteilung Psychologie, Auf dem Campus 1, 24943 Flensburg; E-Mail: Andrea.Kleeberg-Niepage@uni-flensburg.de

1 Einleitung

Visuelle Daten, wie Videos, Fotografien oder Zeichnungen erscheinen in der gegenwärtigen Kindheits- und Jugendforschung aus unterschiedlichen Gründen als vielversprechende Materialsorten: Videos dienen häufig der reproduzierbaren Dokumentation teilnehmender Beobachtungen, von Kindern angefertigte Fotografien werden als Stimuli für eine sich anschließende formalere Interviewsituation eingesetzt und auf Zeichnungen von Kindern wird dann zurückgegriffen, wenn sprach- oder textbasierte Daten aufgrund des Alters oder der Sprache des Kindes nicht oder nur eingeschränkt erhoben werden könnten.

Auf den ersten Blick lassen sich also mit visuellen Daten zumindest einige der typischen Schwierigkeiten der Kindheits- und Jugendforschung umgehen. Bezogen auf die Zeichnungen von Kindern als Datenmaterial, welche in diesem Beitrag fokussiert werden, ließe sich beispielsweise als vorteilhaft anführen, dass eine Kindern im Allgemeinen vertraute Tätigkeit, das Zeichnen, für die Datengewinnung nutzbar gemacht wird und sie sich darüber recht unbeeinflusst von den erwachsenen Forschenden ausdrücken können. Bezogen auf den Kulturvergleich entfällt zudem der Schritt der Übersetzung weitgehend¹. Bereits auf den zweiten Blick wird allerdings deutlich, dass Kinderzeichnungen wiederum eigene, spezifische Schwierigkeiten mit sich bringen. So stellen sich methodische Fragen hinsichtlich adäquater Analyseverfahren und methodologische Fragen bezüglich der Reichweite der darauf basierenden Interpretationen. Zudem müssen vor allem bei kulturvergleichenden Untersuchungen die eigenen Annahmen – beispielsweise über die Bedeutung von Zeichnungen von Kindern und für Kinder – in den Blick genommen werden, um mögliche Vergleichsebenen nicht vorab zu setzen, sondern diese am Material zu bestimmen.

Die Potentiale und Schwierigkeiten von Kinderzeichnungen als Datenmaterial² sowie erste Überlegungen für die Beantwortung der skizzierten Fragen möchte ich in diesem Beitrag am Beispiel von Kinderzeichnungen, die im Kontext eines laufenden kulturvergleichenden Forschungsprojektes zu den Zukunftsvorstellungen von Kindern und Jugendlichen in Ghana und Deutschland erhoben wurden, diskutieren. Hierfür wird zunächst das Projekt selbst vorgestellt und die Frage diskutiert, wie sich Zukunftsvorstellungen im Allgemeinen und insbesondere über visuelle Daten erfassen lassen können (2). Anschließend

¹ Zur diesbezüglichen Diskussion des Zeichenstimulus siehe Abschnitt 3.2.

² Ein herzlicher Dank geht in diesem Zusammenhang an Gabriele Wopfner sowohl für ihre konkreten Ideen beim Umgang mit dem Material und vor allem auch für die beständige Ermutigung und Unterstützung in der Arbeit mit Kinderzeichnungen.

werden einige der konkreten Herausforderungen erörtert, die Kinderzeichnungen als Datenmaterial insbesondere für die kulturvergleichende Forschung mit sich bringen (3). Am Beispiel der exemplarischen Analyse³ einer Zeichnung werden sodann mögliche Lösungswege vorgeschlagen (4).

2 Zukunftsvorstellungen von Kindern und Jugendlichen in kulturvergleichender Perspektive

Als eine Art kulturübergreifendes Sprachspiel stellen Eltern oder andere Erwachsene Kindern häufig Fragen wie: Was möchtest Du werden, wenn du groß bist? Damit wird nicht nur die Vorstellung, dass Menschen eine Zukunft haben, in die alltägliche Kommunikation mit Kindern und Jugendlichen eingeführt sondern auch, dass sie über ihre Zukunft nachdenken, sie sich vorstellen und sie vielleicht auch planen können. Natürlich unterscheiden sich die konkreten Fragen und auch die jeweiligen Erwartungen der Fragesteller/innen hinsichtlich der Antworten erheblich zwischen verschiedenen Gesellschaften, wie eben auch die Antworten der Kinder.

Kinder in Deutschland antworten beispielsweise oft, indem sie Berufe bzw. Arbeitstätigkeiten nennen, was i.d.R. auch die von Erwachsenen erwarteten Antworten sind, aber nicht selten auch mit einem Entwurf von - zumindest für Erwachsene - phantastischen Szenarien eines Piraten, einer Prinzessin oder als Jemand, der oder die einen Drachen zähmt. In Ghana antworten Kinder in der Regel ebenfalls mit der Nennung von Berufen, die oft – gemessen am konkreten Lebens- und Bildungskontext der Kinder – sehr ambitioniert und prestigeträchtig erscheinen (Schmidt-Wulffen, 2003). Diskussionen mit ghanaischen Kollegen über diese alltäglichen Beobachtungen bildeten den Ausgangspunkt für das diesem Beitrag zugrunde liegende kulturvergleichende Forschungsprojekt.

Befasst man sich näher mit der bisherigen wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit den Zukunftsvorstellungen von Menschen im Allgemeinen sowie Kindern und Jugendlichen im Besonderen, werden schnell diverse Probleme

³ Diese exemplarische Analyse dient vorrangig der Veranschaulichung möglicher Lösungswege für die im Beitrag aufgeworfenen Herausforderungen bei der Verwendung von Zeichnungen als Datenmaterial in der kulturvergleichenden Kindheits- und Jugendforschung. Eine dezidiert auf bildanalytische Methoden und Methodologie fokussierte Diskussion erfolgt an dieser Stelle nicht.

und Forschungslücken auf verschiedenen Ebenen offenbar. Denn obgleich das Nachdenken und auch das Sprechen über die eigene Zukunft als anthropologische Konstante gelten kann und die Tatsache, dass Menschen sich ihre Zukunft vorzustellen und sie zu planen versuchen aus psychologischer Perspektive als bedeutsam für ihre Motivation und Handlungsbereitschaft einzuschätzen ist (Markus & Nurius, 1986), war und ist die Frage danach, *wie* sich Menschen in die Zukunft projizieren, kein zentrales Thema sozialwissenschaftlicher Forschung. Gleichwohl finden sich aus den letzten hundert Jahren diverse Studien aus unterschiedlichen Disziplinen wie den Erziehungswissenschaften (Hempel, 2013; Kaiser, 2003), der Psychologie (Frank & Hetzer, 1931; Haug & Gschwandtner, 2006) oder der Soziologie (Leven et al., 2015), die sich mit Zukunftsvorstellungen befassen.

Insofern diese Vorstellungen nicht ohnehin eher im Hinblick auf ihre *Funktion* für andere Lebens- und Entwicklungsaspekte, wie den Bildungserfolg (Oyserman & Fryberg, 2006) oder die kognitive Entwicklung (Attance, 2008, 2015) relevant sind, befassen sich die Autor/innen allerdings hauptsächlich mit den konkret geäußerten Vorstellungen der Befragten und vergleichen beispielsweise die Berufs- oder Zukunftsentwürfe von Schüler/innen mit dem Abstand einiger Jahrzehnte (Haug & Gschwandtner, 2006; Hempel, 2013). In der großen Mehrzahl dieser Studien waren die Befragten bzw. Untersuchten zudem keine Kinder, sondern Jugendliche (ab etwa 13 Jahre), nur äußerst selten wurde bislang zu den Zukunftsvorstellungen von Kindern geforscht (Frank & Hetzer, 1931; Hempel, 2013; Kaiser, 2003).

Dies ist möglicherweise die Konsequenz aus der Annahme, dass Kindern noch die kognitiven Fähigkeiten fehlen, um „richtig“ in ihre Zukunft zu schauen, d.h. ihre Ideen realitätsadäquat zu entwickeln. Aus entwicklungspsychologischer Perspektive ist es dafür beispielsweise nötig, verschiedene Perspektiven beim „Spiel“ mit unterschiedlichen Zukunftsszenarien zu berücksichtigen (vgl. das Konstrukt der „possible selves“ bei Markus & Nurius, 1986 sowie Markus, 2006) – eine Fähigkeit, die nach den Theorien der kognitiven Entwicklung erst im Jugendalter entsprechend ausgeprägt ist (vgl. Hannover & Greve, 2012). Die inhaltlichen Unterschiede zwischen den Zukunftsvorstellungen von Kindern und Jugendlichen sind dann oft auch deutlich. Allerdings mag eine dergestalt normative Perspektive auf kindliche Phantasien einerseits und reifere Zukunftsideen von Jugendlichen andererseits den Blick darauf verstellen, was es – vor dem Hintergrund des Alters oder des sozialen oder kulturellen Kontextes – eigentlich bedeutet, wenn Kinder phantastische Zukunftsszenarien entwerfen oder auch bestimmte Berufe auf die Frage nach ihren Zukunftsvorstellungen benennen.

Zudem und wahrscheinlich im Zusammenhang mit dem vorherigen Punkt, bestehen in den vorliegenden Studien die (qualitativen⁴) Daten vorrangig aus Textmaterialien wie Essays (Haug & Gschwandtner, 2006; Hempel, 2013) oder Interviews (du Bois-Reymond et al., 2001.), Datensorten, die sich gerade von jüngeren Kindern nur mit Einschränkungen erheben lassen (Mey, 2005; Scheid, 2013). Werden unter der Frage nach Zukunftsvorstellungen ausnahmsweise einmal (auch) Zeichnungen erhoben, werden sie weniger als eigenständige Materialsorte analysiert, sondern dienen vielmehr als Impuls zur Generierung weiterer, verbaler Daten oder zur Illustration bzw. zur Bestätigung von an anderen Datensorten herausgearbeiteten Hypothesen (Schwittek, 2016).

In nur sehr wenigen Untersuchungen zu Zukunftsvorstellungen wurde schließlich eine kulturvergleichende Perspektive eingenommen. Zu den wenigen Ausnahmen gehört die Arbeit von Astrid Kaiser (2003), welche die Zukunftsvorstellungen von Kindern der jeweils ersten vier Grundschulklassen (6-10 Jahre) in Deutschland, Chile und Japan auf der Basis von Kinderzeichnungen miteinander vergleicht. Diese wurden unter der Aufgabenstellung „Male deine Zukunft in 30 Jahren.“ angefertigt und von der Autorin vor allem auf der Ebene der abgebildeten Motive (häufig Berufe oder berufsähnliche Tätigkeiten) betrachtet und verglichen.

Bis hierhin ließe sich somit bereits bilanzieren, dass es in der bisherigen Forschung zu Zukunftsvorstellungen von Kindern und Jugendlichen an Datenmaterial von Kindern, an Vergleichen zwischen Kindern und Jugendlichen, an kulturvergleichenden Arbeiten sowie an nicht-textgebundenen Daten fehlt.

Im Ergebnis und auch in Bezug auf die Perspektive der gegenwärtigen Kindheitsforschung (vgl. Mey, 2013; 2005) erscheint es daher zunächst geboten, auch Kinder nach ihren Zukunftsvorstellungen zu fragen und diese nicht von vornherein als „unreif“ oder „phantastisch“ abzuqualifizieren. Die bislang wenigen Forschungsarbeiten, die überhaupt Kinder als Forschungssubjekte zentral stellen, sind entsprechend zu würdigen (Frank & Hetzer, 1931; Hempel, 2013; Kaiser, 2003). Allerdings findet sich in diesen meist ein Zusammenfallen des Ernstnehmens kindlicher Äußerungen zu ihrer Zukunft mit einem „für bare Münze nehmen“, einer ausschließlichen Beschränkung auf den manifesten

⁴ Auf quantitative Erhebungen, in denen regelmäßig unter anderem auch mit einigen Items danach gefragt wird, inwiefern die Befragten optimistisch in ihre (z.B. berufliche) Zukunft blicken, wie die Shell-Jugendstudie (vgl. Albert et al., 2015), werde ich hier nicht eingehen, da sich zum einen dort die Frage nach der Bedeutung der Antworten nur in Bezug auf Antworthäufigkeiten bzw. -verteilungen stellt und zum anderen Kinder unter 13 Jahren gar nicht befragt werden.

Gehalt der kindlichen Äußerungen oder Ausdrucksgestalten, in den Auswertungen. Hier werden dann beispielsweise die von den Kindern genannten (oder gezeichneten, vgl. Kaiser, 2003⁵) Berufe gezählt und mit früheren Samples oder solchen aus anderen Kulturen verglichen, um dann die Bedeutung für die seltenere oder häufigere Nennung verschiedener Szenarien im Vergleich der Erhebungszeitpunkte, der Kulturen oder auch der Geschlechter zu diskutieren. Hiermit lassen sich zwar interessante Reflektionen über die Zeit- und Ortsgebundenheit bestimmter, in solchen Forschungskontexten geäußerter Zukunfts- und Berufsvorstellungen vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Veränderungen anstellen (Haug & Gschwandtner, 2006; Hempel, 2013). Zu den subjektiven Bedeutungen der beschriebenen oder abgebildeten Szenarien vor dem Hintergrund individueller bzw. sozialer und kultureller Lebenssituationen dringt man damit aber ebenso wenig vor wie zu der Frage worüber wir (als Erwachsene im allgemeinen und als u.U. kulturfremde Forscher/innen im Besonderen) eigentlich Auskunft erhalten, wenn wir Kinder und Jugendliche zu ihren Vorstellungen über ihre Zukunft befragen.

Diese hier nur skizzierten Lücken im Korpus der sozialwissenschaftlichen Forschung zu Zukunftsvorstellungen von Kindern und Jugendlichen führten in unserem Projekt zu einer stärkeren Fokussierung auf visuelle Daten – insbesondere Zeichnungen und Fotografien – als u.E. geeigneter Zugang zu unterschiedlichen Altersgruppen und Kulturen. Damit einher gingen und gehen notwendigerweise methodische und methodologische Reflektionen hinsichtlich der Bedeutung der konkreten Aufgabenstellung, insbesondere im interkulturellen Vergleich, den Vergleichsmöglichkeiten zwischen Kindern und Jugendlichen, des Verhältnisses von visuellen und textgebundenen Daten sowie hinsichtlich der Basis, auf der ein Kulturvergleich visueller Daten überhaupt gelingen kann.

In diesem Beitrag liegt der Fokus auf dem Potential von Zeichnungen von Kindern und Jugendlichen, die unter einer spezifischen Fragestellung angefer-

5 Astrid Kaiser betrachtet die „Bilder [gemeint sind die Zeichnungen der Kinder, AKN] als Ausdruck der inneren Zukunftsvorstellungen der Kinder“ (2003, S. 6) und Zeichnungen generell als ästhetische Produkte, die Emotionen, Werthaltungen und Handlungskompetenz der Kinder abrufen und nicht lediglich die kognitive Ebene, wie dies nach ihrer Auffassung bei Fragebogen der Fall sei. Sie hält Zeichnungen gerade im Kulturvergleich für bedeutsam, da Kinder in Bildern mehr ausdrücken könnten, als in ihrer jeweiligen Sprache. Das methodische Vorgehen der „mehrperspektivische[n] Interpretation“ wird indes an dieser Stelle ebenso wenig erläutert, wie die Frage, wie die jeweiligen Bildbezeichnungen (die immer Berufe bezeichnen, auch wenn dies nicht explizit auf der manifesten Inhaltsebene des Bildes zu erkennen ist) entstanden sind.

tigt wurden (zum diesbezüglichen Potential der von Kindern und Jugendlichen angefertigten Fotografien vgl. den Beitrag von Maier & Rademacher in diesem Heft).

3 Die Kinderzeichnung als methodische Herausforderung

3.1 Kinderzeichnungen als Daten in der sozialwissenschaftlichen Forschung

Dass Zeichnen eine universelle und transhistorische menschliche Tätigkeit ist (Billmann-Mahecha, 2010; Cox, 2005), um Erfahrungen, Vorstellungen, Ideen und Gefühle auszudrücken, scheint allgemein anerkanntes Wissen zu sein. Besonders Kinder werden – zumindest in der westlichen Welt – von frühester Kindheit an angehalten und ermutigt zu zeichnen – zu Hause, im Kindergarten und in der Schule. Sie werden für ihre Werke gelobt und oft nach der Bedeutung des Gezeichneten gefragt, wodurch die Idee, dass das Abgebildete eine mitteilbare Bedeutung besitzen könnte, von Anfang an in die Erwachsenen-Kind-Interaktion eingeführt wird (Gernhardt, 2014).

Grundlage für diese Wertschätzung des kindlichen Zeichnens in der westlichen Welt ist die Überzeugung, dass Zeichnen ein besonders für Kinder geeignetes Mittel ist, sich auszudrücken ohne sprechen oder schreiben zu müssen, die Hoffnung, über das Gezeichnete Zugang zur kindlichen Welt und Perspektive, vielleicht sogar zur kindlichen Seele zu bekommen (Koppitz, 1972; Scheidt, 2013; Scheidt & Ritter, 2014; Rübeling, 2014a) sowie die Annahme, dass durch Zeichnen die kindliche Kreativität im Besonderen und die geistige Entwicklung im Allgemeinen gefördert wird (Rübeling, 2014b). In der klinischen Psychologie werden Kinderzeichnungen dann auch als diagnostische Daten für die Aufdeckung nicht verbalisierbarer bzw. unbewusster Konflikte oder Traumatisierungen genutzt (vgl. Sehringer, 1999). In der Entwicklungspsychologie wurde, neben der Erforschung der kindlichen Zeichenfähigkeit an sich und der Ableitung von Phasenmodellen (vgl. Richter, 1987 für eine ausführliche Darstellung) lange, jedoch letztlich nicht überzeugend, versucht, aus Kinderzeichnungen auch Rückschlüsse auf die geistige Entwicklung von Kindern zu ziehen.⁶

⁶ Vgl. die Ausführungen zum „Zeichne-einen-Menschen-Test“ von Elizabeth M Koppitz (1972) und die Kritik daran bei Cox (1993, 2005).

Die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit den Zeichnungen von Kindern verfügt über eine mehr als einhundertjährige Tradition (für die Psychologie vgl. Billmann-Mahecha, 2010 und Richter, 1987; für die Anthropologie vgl. Wolter, 2007). Auch wenn hierdurch ein eindrucksvoller Korpus an Material, an phylo- und ontogenetischen Einordnungs- und Interpretationsvorschlägen geschaffen wurde, werden Kinderzeichnungen in der gegenwärtigen Sozialforschung allerdings vergleichsweise selten als Datenmaterial herangezogen. Dies gilt trotz einer in den letzten zwei Dekaden verstärkten Hinwendung zum Medium Bild auch für die qualitative Forschung (Scheidt & Ritter, 2014). Während Fotografien und auch Videos seit längerem hinsichtlich ihrer Bedeutung und bezüglich der diese Bedeutungen angemessen explizierenden bild-analytischen Verfahren diskutiert werden (vgl. Bohnsack, 2014; Bohnsack et al., 2015), ist dies für Zeichnungen und Gemälde und besonders für die Zeichnungen von Kindern nur in geringerem Maße der Fall. Dabei unterscheiden sich Zeichnungen – bei natürlich ebenfalls gegebenen Gemeinsamkeiten wie der dem fertigen Werk immanenten Simultanität – fundamental von Fotografien, entstehen sie doch in einem Prozess der Eigentätigkeit des Bildners oder der Bildnerin, welcher im Verlauf Änderungen, Ergänzungen oder Zurücknahmen ermöglicht und eben nicht als gerätevermittelte Aufzeichnungen⁷ (Billmann-Mahecha, 2010; Scheid, 2013).

Mit der Aufgabe, diese Besonderheiten in methodische Verfahren zu überführen und methodologisch zu begründen und damit Kinderzeichnungen als eigenständige Datensorte anzuerkennen, befassen sich im deutschen Sprachraum derzeit nur wenige Forschende wie beispielsweise Gabriele Wopfner (2012), die Ralf Bohnsacks dokumentarische Methode für Kinderzeichnungen erschließt oder Claudia Scheid (z.B. 2013), die sich hierfür der Objektive Hermeneutik bedient⁸. Diese rekonstruktiven Zugänge nehmen für sich in Anspruch, Bedeutungs- bzw. Wissensstrukturen aus den Zeichnungen herausarbeiten zu können, die die Zeichnerin oder der Zeichner nicht oder nur schwer versprachlichen könnte. Damit positionieren sie sich eindeutig gegen die beispielsweise

⁷ Selbstredend entstehen auch Fotografien nicht „einfach“, vielmehr wählt der Fotograf/die Fotografin das Sujet, den Ausschnitt, die Perspektive usw. Auf die tatsächliche Aufzeichnung des Ausgewählten kann allerdings kein Einfluss ausgeübt werden, allenfalls sind im Anschluss daran wieder Korrekturen möglich.

⁸ Die vielfältig elaborierten klinisch-psychologischen oder psychodynamischen bzw. projektiven Verfahren zur Interpretation von Kinderzeichnungen werden hier nicht berücksichtigt, da sich unser Forschungsinteresse weniger auf die Aufdeckung von Traumata, Konflikten oder individuellen Persönlichkeitsstrukturen fokussiert, sondern eher auf allgemeine entwicklungs- und sozialisationstheoretische Fragestellungen.

von Neuss (1999) offensiv vertretene Auffassung, dass ein Verstehen von Kinderzeichnungen nur dann möglich sei, wenn die Kinder zu ihren Zeichnungen und dem dort Abgebildeten befragt würden. Diese Position schließt selbstredend weder aus, die Erhebung von Zeichnungen um weitere Erhebungsmethoden zu ergänzen (wie z.B. durch Gruppendiskussionen wie bei Wopfner, 2012, 2015) noch den sozio-kulturellen Kontext oder den der Erhebungssituation bzw. die während des Zeichnens getätigten Kommentare der Kinder (Balakrishnan et al., 2012) in die Analysen einzubeziehen. Diese weiteren Daten sollten dann allerdings nicht der bloßen Bestätigung oder Widerlegung der herausarbeitenden Interpretationen der Zeichnungen dienen, denn diese sollten Bedeutungen oder Sinn generieren, die jenseits des Verbalisierbaren bzw. auch der Explikationsfähigkeit des Bildners oder der Bildnerin liegen, welches ja genau die Gründe dafür waren, die Kinder überhaupt *zeichnen* zu lassen (Rübeling, 2014a; Scheidt & Ritter, 2014, Wopfner, 2012)⁹.

Die genannten bildanalytischen Verfahren rekurren sowohl bei Wopfner (2012) als auch bei Scheid (2013) auf Prozeduren, die von den Kunsthistorikern Erwin Panofsky (1975) und Max Imdahl (1996) entwickelt wurden. Dabei verknüpft Wopfner (2012) in Anlehnung an Bohnsacks dokumentarische Methode die Vorgehensweisen Beider und führt so das „wiedererkennende Sehen“ Panofskys mit dem „sehenden Sehen“ Imdahls¹⁰ zusammen, während Scheid (2013), welche die Objektive Hermeneutik auf die Analyse von Kinderzeichnungen anwendet, die auf Panofsky zurückgehenden Verfahren im Anschluss an die entsprechende Kritik von Imdahl als Reduktion verwirft, da sie die eigene Dimension des Bildnerischen nicht erfasse. Letztlich sind allerdings diverse Gemeinsamkeiten beider Verfahren festzuhalten¹¹, beide nutzen ein wissenschaftlich kontrolliertes Fremdverstehen¹², um zur Eigenlogik des Bildes vorzu-

9 Vielmehr sollten sich verschiedene Datenformen dort ergänzen und anreichern, wo sie jeweils allein an ihre Grenzen stoßen, ein Gewinn, der nur durch eine zunächst unabhängige Analyse jeder Datensorte sowie einer anschließenden Triangulation erreicht werden kann (vgl. Flick, 2007).

10 Imdahl betont in seiner Kritik an Panofsky, dass im Sinne der Ikonik Bildwerte jenseits des mitgebrachten Sinns wahrgenommen werden, seine ikonische Betrachtungsweise enthält die Analyse der planimetrischen Komposition, der perspektivischen Projektion und der szenischen Choreographie (vgl. auch Wopfner, 2012).

11 Ich danke Marie-Theres Marx (BA ed, Europa-Universität Flensburg) für den in ihrer Bachelorthesis vorgenommenen grundlegenden Vergleich beider Verfahren.

12 In der vor-ikonographische Beschreibung im Anschluss an die dokumentarische Methode sowie in der extensiven Deskription im Rahmen objektiv-hermeneutischer Bildinterpretation geht es jeweils um eine detaillierte Beschreibung der Zeichnung, ohne bereits Deutungen einfließen zu lassen, eine gleichermaßen aufwendige wie schwierige Prozedur, durch die aber

dringen und erscheinen ausgesprochen hilfreich, um die Bedeutung einer Zeichnung jenseits des Offensichtlichen wie dem abgebildeten Motiv, der Zeichentechnik oder -fähigkeit des Kindes zu erschließen.

Auch für die Analyse der Zeichnungen in unserem Projektzusammenhang, die unter der Frage nach den Zukunftsvorstellungen der Zeichnerinnen und Zeichner angefertigt wurden, erscheint uns ein solches Vorgehen dahingehend gewinnbringend, dass weniger das „Was“ als vielmehr das „Wie“ der Zeichnung interessiert (vgl. auch Wopfner, 2012). Das heißt, dass das konkret Abgebildete vor allem als Ausdrucksgestalt verstanden wird, über die neben individuellen und verallgemeinerten Lebensthemen auch alters- und kulturspezifische Bedeutungen und Verortungen hergestellt werden. Gerade im Hinblick auf den im dargestellten Forschungsprozess angestrebten Kulturvergleich und den vorliegenden umfangreichen Materialkorpus erscheint uns die Anwendung der dokumentarischen Methode im Anschluss an Wopfner (ebd.) mit den u.a. dort angelegten Verfahrensschritten der komparativen Analyse (d.h. die Operation mit empirischen Vergleichshorizonten¹³) sowie der Bildung von Typen besonders vielversprechend¹⁴, die exemplarische Analyse in Abschnitt 4 orientiert sich entsprechend daran.

3.2 Zeichnen nach Aufforderung: Die Bedeutung von Zeichenstimulus und Kontext bei kulturvergleichenden Erhebungen

Nicht selten wird bei der Interpretation von Kinderzeichnungen darauf Wert gelegt, dass diese Zeichnungen „frei“ entstanden seien, also ohne, dass das Kind aufgefordert wurde, etwas Bestimmtes bzw. überhaupt zu zeichnen (z.B. Balakrishnan et al., 2012). Inwiefern hinter dieser Betonung die m.E. zu diskutierende Annahme steht, auf der Basis einer „freien“ Zeichnung einen besonders unverstellten Blick auf die kindliche Perspektive zu erhalten, lässt sich hier nicht weiter verfolgen. Im Falle unserer Forschungsfrage nach den Zukunftsvor-

überhaupt erst der Zugang zur planimetrischen Komposition des Bildes (Wopfner, 2012) bzw. zur gleichzeitigen Fokussierung und Distanzierung von Darstellungsentscheidungen (Scheid & Ritter, 2014) geschaffen werden kann.

13 Die hierbei mitgemeinte, wissenschaftlich kontrollierte Ausklammerung des eigenen Vorwissens sollte gerade in kulturvergleichenden Analysen die Gefahr einer unreflektierten Zuschreibung eigener kulturspezifischer Annahmen reduzieren.

14 Zur Vorgehensweise der dokumentarischen Methode siehe kurz Abschnitt 4.1 und ausführlich z.B. in Bohnsack (2014), Bohnsack et al. (2015) sowie Wopfner (2012).

stellungen von Kindern und Jugendlichen im deutsch-ghanaischen Vergleich war in jedem Fall ein spezifischer Stimulus für die Zeichnung notwendig, der diesem Ziel entsprach ohne die Zeichnerin bzw. den Zeichner zu stark einzuschränken, jene aber zugleich im Zeichenprozess anleitete. Überdies musste dieser Stimulus sowohl von jüngeren Kindern verstanden werden, als auch für ältere Kinder und Jugendliche akzeptabel sein und sich schließlich bedeutungsnah ins Englische übersetzen lassen.

Dies führte zunächst zum Verwerfen von Fragen, die das Wort „Zukunft“ direkt enthielten, da dies für jüngere Kinder zu abstrakt zu sein schien. Die Frage nach „Einem Tag in meinem Leben in 20 Jahren“, wie sie Haug und Geschwandtner (2006) als Schreibstimulus für die Essays in ihren Studien verwendeten, reflektierten die Autorinnen selbst bereits dahingehend kritisch, dass viele der Befragten besondere Tage, wie Sonntag oder Urlaubstage beschrieben und eben nicht den Alltag, auf den aber eigentlich abgezielt wurde. Wohlbekannte Fragen aus dem Alltagskontext zu übernehmen („Was möchtest Du einmal werden?“ bzw. „What do you want to be when you grow up?“) erwies sich ebenfalls als schwierig und zwar aus zwei Gründen: Erstens, scheinen diese Fragen im Alltag sehr bestimmte Antworten zu erzeugen, denn fast alle Kinder benennen daraufhin Berufe oder berufsähnliche Tätigkeiten – und das ist in der Regel auch das, was die so Fragenden erwarten. Zweitens, unterscheidet sich die deutsche Frage von der englischen insofern, als erstere den Aspekt des „Werdens“ in der Zukunft, letztere hingegen den Aspekt des „Seins“ betont.

Diese Überlegungen führten uns schließlich zu der Frage: „Wie stellst Du dir dein Leben als Erwachsener vor?“ (How do you picture your life as an adult?), was einige der benannten Schwierigkeiten löst, zugleich aber neue produziert, indem z.B. eine spezifische Vorstellung von Zukunft impliziert wird, nämlich Zukunft als das Leben von Erwachsenen. Zudem rekurren wir hier auf die Dichotomie zwischen Kindern (bzw. Jugendlichen) und Erwachsenen, die besonders im Kontext der soziologischen Kindheitsforschung Gegenstand kontroverser Diskussionen ist (vgl. den Überblick bei Schultheis & Fuhr, 2006). Andererseits kann u.E. die Aufforderung, sich beim Zeichnen als Erwachsener zu imaginieren, was vermutlich in Bezug auf die Erwachsenen aus dem Lebenskontext des Kindes geschieht, den Zeichnerinnen und Zeichnern helfen, Ideen darüber zu entwickeln und abzubilden, wie das eigene Leben später sein könnte oder sollte bzw. eben nicht sein sollte.

Durch dieses Ringen um einen adäquaten (Zeichen-)Stimulus wurde bereits deutlich, dass die Kinder und Jugendlichen nicht einfach Ideen über ihre Zukunft zu Papier bringen, sondern dass sie sich zu einer bestimmten Aufgabe, die zudem in einem spezifischen sozialen Kontext – häufig im Lebensraum Schule

– gestellt wird, verhalten. Dieser Aspekt muss bei der Analyse und Interpretation der Zeichnungen berücksichtigt werden. Anstatt sich also hier von den Motiven „verführen“ zu lassen und auf vermeintliche Intentionen der Kinder und Jugendlichen zu schließen, könnte es gewinnbringender sein darauf zu fokussieren, wie die Zeichnerinnen und Zeichner sich eigentlich zu der gestellten Aufgabe verhalten haben.

Die zur Fragestellung „Wie stellst Du Dir Dein Leben als Erwachsener vor?“ angefertigten Zeichnungen der deutschen Kinder (Abbildung 1) zeigen beispielsweise oft komplexe Szenarien mit mehreren, unterschiedlichen Abbildungen von Häusern, Fahrzeugen, Tieren, Objekten aus der Natur und menschlichen Figuren, welche im Hinblick auf die Frage nach „deinem Leben“ als Selbstportraits verstanden werden können. Manchmal haben die Kinder etwas in das Bild hineingeschrieben, wie z.B. die Sprechblase auf Bild 4 („Ich will mit Stephan susam sein“) oder an der Tafel auf Bild 5 („Guten Morgen Klasse 1A“).



Abb. 1: Zeichnungen deutscher Kinder (1-6; von links oben nach rechts unten)

Die Zeichnungen der ghanaischen Kinder auf die Frage „How do you picture your life as an adult?“ zeigen hingegen überwiegend eine Darstellung einer menschlichen Figur, die im Hinblick auf die Frage ebenfalls als Selbstportrait

verstanden werden kann¹⁵. Eher selten finden sich weitere Abbildungen wie z.B. Gebäude oder andere Figuren mit auf dem Bild und ebenfalls selten ist ausschließlich ein Gegenstand abgebildet. Tiere kommen bislang gar nicht vor. Sehr oft wurden Berufsbezeichnungen neben die Abbildungen geschrieben (z.B. „Police“ auf Bild 3, „Teacher“ auf Bild 4, „Pilot“ auf Bild 5 oder „Doctor“ auf Bild 6).

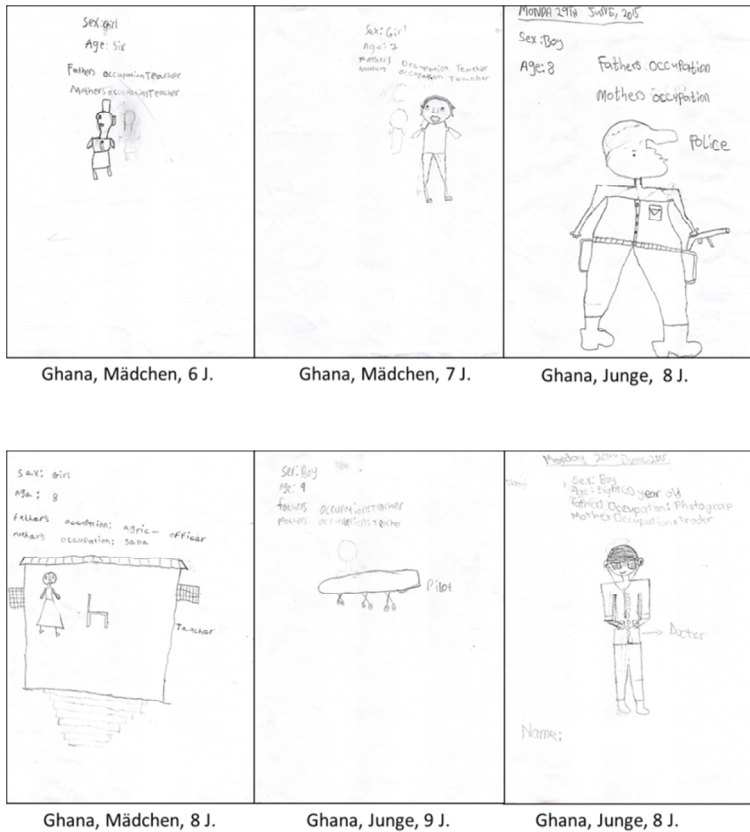


Abb. 2: Zeichnungen ghanaischer Kinder (1-6; von links oben nach rechts unten)

¹⁵ Zum Umstand, dass die ghanaischen Zeichnungen im Gegensatz zu den deutschen mit Bleistift gezeichnet wurden sowie zu den Unterschieden im gewählten Format des Blattes siehe Abschnitt 3.3. dieses Beitrags.

Auf die Frage nach ihren Vorstellungen zum Leben als Erwachsene erhielten wir von den Kindern aus beiden Kontexten hinsichtlich der gezeichneten Figuren recht ähnliche Darstellungen: Diese scheinen in vielen Fällen Tätigkeiten Erwachsener auszuführen (vor einer Tafel stehen, Auto fahren) bzw. berufsspezifische Bekleidung oder Erkennungsmerkmale zu tragen (Kreide, Zeigestock, Uniform, Waffe, Arztkittel). Im Hinblick auf die Anfertigung mehrerer Bilder auf dem Zeichenblatt sind hingegen Unterschiede festzustellen, während dies bei den deutschen Zeichnungen eher die Regel ist, ist es bei den ghanaischen Zeichnungen eher die Ausnahme. Die explizite Beschriftung der Abbildung mit einer Berufsbezeichnung stellt wiederum ein Spezifikum der ghanaischen Zeichnungen dar¹⁶. Im ghanaischen Kontext wurde die gestellte Aufgabe somit meist dergestalt bearbeitet, dass vorrangig eine menschliche Figur dargestellt wird, die sowohl über die spezifische Bekleidung als auch die mitgeführten Gegenstände sowie eine begleitende Beschriftung als ein Vertreter oder eine Vertreterin eines bestimmten Berufsstandes erkennbar gemacht wird. Im deutschen Kontext wurde diese Darstellungsweise deutlich seltener genutzt, hier wurden über die „arbeitende“ Figur hinaus auch Elemente des Lebensumfeldes (Häuser, Autos, Natur, Tiere) sowie Hinweise auf Freund- und Partnerschaften (Herzen, „Love“) mit abgebildet.

Die bereits im Umgang mit der Aufgabe als bedeutsam auffallenden Unterschiede zwischen den ghanaischen und deutschen Zeichnungen machen m.E. deutlich, dass intentionale Deutungen und Rückschlüsse auf die Zukunftsvorstellungen der Zeichnenden allein auf der Ebene des Zeichenmotivs zu kurz greifen dürften. Denn das Verhältnis zwischen Zeichnendem und Zeichnung ist eben nicht als lineares zu verstehen, sondern als ein durch vielfältige Bedeutungsebenen vermitteltes. Welche dies jeweils sind und was sich unter der Berücksichtigung derer letztendlich über den Zeichner oder die Zeichnerin aussagen lässt, kann nur über Analyseverfahren, wie die oben vorgestellten, rekonstruiert bzw. herausgearbeitet werden. Zugleich ist es gerade in der kulturvergleichenden Arbeit und damit bezogen auf die Frage, was die sichtbaren Unterschiede zwischen den ghanaischen und deutschen Zeichnungen denn nun

16 Das Anbringen einer Beschriftung war explizit nicht Teil der Aufgabenstellung, sondern wurde eigentätig durchgeführt. Mögliche Begründungen (Sehgewohnheiten in Bezug auf Bilder in Schule und öffentlichem Raum oder die Einschätzung, dass eine Zeichnung allein nicht aussagekräftig genug wäre) konnten noch nicht sicher eruiert werden. Dass diese Beschriftungen allerdings eine immense Bedeutung für die Kinder im Zusammenhang mit der Erstellung der Zeichnung haben, konnten wir auf einer kürzlich selbst durchgeführten Datenerhebung (deren Ergebnisse in diesen Beitrag noch nicht einfließen konnten) in Winneba, Ghana feststellen.

bedeuten könnten, geboten, die eigenen Vorannahmen bezüglich der Art und Weise sowie des manifesten Gehalts der Darstellungen zu explizieren und zu reflektieren, damit Differenzen nicht vorschnell auf „Kulturunterschiede“ zurückgeführt und als solche u.U. bewertet werden.

3.3 Besondere Herausforderungen bei der kulturvergleichenden Analyse von Kinderzeichnungen

Anthropologen betrachten Kinderzeichnungen als „geografische und zeitgeschichtliche Dokumente“, (Wolter, 2007, S. 3) welche das Verhältnis von Kindern zur Welt und ihren Erfahrungen ausdrücken sowie als „kulturell geprägte Ausdrucksform“ (Müller, 2012). Dies gibt bereits einen Hinweis darauf, dass Vergleiche von Kinderzeichnungen aus unterschiedlichen kulturellen Kontexten äußerste Sorgfalt erfordern, damit zum einen die kulturspezifischen Aspekte in der Interpretation hinreichend gewürdigt werden und zum anderen die eigenen Seh- und Bewertungsgewohnheiten nicht den Blick auf den der Zeichnung immanenten Sinngehalt verstellen. In Bezug auf Imdahl (1996) ließe sich hier nochmals betonen, dass ein nur *wiedererkennendes* Sehen fatal am Bedeutungsgehalt des Dargestellten vorbeigehen würde und daher das Primat auf dem *sehenden* Sehen liegen muss.

Die Zeichnerinnen und Zeichner in beiden kulturellen Kontexten mit der gleichen Frage und Aufgabe zu konfrontieren erschien auf den ersten Blick als probates Mittel im Rahmen einer kulturvergleichenden Studie. Beim Blick auf die ersten aus Ghana eintreffenden Zeichnungen, die dort von Forschungsassistent/innen (Masterstudierenden der University of Education, Winneba) in verschiedenen Grund- und weiterführenden Schulen erhoben worden waren, wurden schnell die auch mit dieser Vorgehensweise verbundenen Herausforderungen deutlich.

Nicht nur waren alle Zeichnungen mit Bleistift angefertigt worden – im Gegensatz zu den Bunt- oder Filzstiftzeichnungen der deutschen Kinder – was ein Schlaglicht auf unsere eigenen Vorannahmen hinsichtlich „selbstverständlich“ vorhandener und etablierter Zeichenmöglichkeiten wirft, viele der Zeichnungen schienen zunächst zu zeigen, dass ghanaische Kinder nicht in dem Maße an das Anfertigen von Zeichnungen auf Papier gewöhnt sind wie deutsche Kinder (ein Eindruck der uns bei unseren Aufenthalten und Nachfragen in Ghana mehrfach mündlich bestätigt wurde). Zusätzlich, wie bereits erwähnt, waren fast ausschließlich Figuren, die Berufe zu repräsentieren scheinen, dargestellt worden, was uns zunächst zu der Annahme führte, dass die Aufgabe entsprechend verändert an die Kinder herangetragen worden wäre. Das was allerdings nicht der

Fall¹⁷. Unsere weiteren Reflektionen wandten sich dann dem Thema Sprache zu. Aufgrund des Umstands, dass die alleinige Amtssprache in Ghana Englisch ist und Englisch auch spätestens ab der dritten Klasse Unterrichtssprache an den Schulen ist¹⁸ wurde der Zeichenimpuls an die Kinder in englischer Sprache gegeben¹⁹. Könnte nun die Kombination von der Bearbeitung einer Aufgabe in der Schule, die dort von deutlich älteren Universitätsstudierenden an die Kinder herangetragen und auf Englisch gestellt wurde, also in der Sprache der früheren Kolonialmacht sowie der ghanaischen Eliten, die Zeichnerinnen und Zeichner in Ghana zu der Annahme geführt haben, dass es den Fragestellern genau um zukünftige Berufe gehen müsse? Das ist nicht auszuschließen.

Ist eine vergleichende Analyse auf einer solchen Basis also überhaupt möglich? Oder benötigen wir neue Zugänge um solche Daten zu erheben? Wir denken sowohl als auch. Daher haben wir einerseits inzwischen Zeichnungen in Deutschland nacherhoben, die ebenfalls ausschließlich mit Bleistift gezeichnet wurden und eine Nacherhebung in Ghana in einem Setting, das Zeit und Zeichenmaterial zur Verfügung stellt, um das Zeichnen an sich zu erkunden bevor die eigentliche Aufgabe gestellt wird, konnte kürzlich durchgeführt werden²⁰. Das Problem der Sprache – also die Frage, inwiefern der Zeichenstimulus in einer anderen Sprache anstatt in Englisch gegeben wird – ist allerdings angesichts der über 60 gesprochenen Sprachen in Ghana im Rahmen unseres Forschungsprojektes nicht zu lösen.

17 Ebenso gab es keine Vorgaben hinsichtlich des zu benutzenden Formats. Gleichwohl haben die meisten (wenn auch nicht alle) ghanaischen Zeichnerinnen und Zeichner das Papier im Hochformat benutzt, während die deutschen Kinder und Jugendlichen in der Regel das Querformat nutzen. Inwiefern dies im Zusammenhang mit den üblicherweise weniger intensiven Zeichenerfahrungen ghanaischer Kinder oder aber mit der Erhebung im schulischen Kontext, in dem in der Regel eben geschrieben und nicht gezeichnet wird, wofür das Blatt dann im Hochformat benutzt wird, ist gegenwärtig noch offen.

18 Häufig ist Englisch auch von Beginn an Unterrichtssprache, da die nicht selten aus unterschiedlichen Regionen Ghanas stammenden Lehrkräfte die jeweilige Muttersprache der Schüler/innen nicht beherrschen und umgekehrt. Da dies nicht mit dem Recht des Kindes auf Unterricht in der Muttersprache vereinbar ist, ist das Sprachthema seit längerem Gegenstand kontroverser Diskussionen in Politik und Wissenschaft, nicht nur in Ghana. Als Quelle sei hier der Vortrag von Emma Sarah Eshun „Language as a baseline for the development of the Ghanaian child“ auf dem Internationalen Workshop “Children, Childhood and the Future“ vom 1. bis 2. März 2016 in Winneba, Ghana, genannt.

19 Da bereits beim Besuch des vorschulischen Kindergartens die Vermittlungssprache häufig (auch) Englisch ist – für die Gründe siehe Fußnote 19 – können wir davon ausgehen, dass auch die kleineren Kinder im Sample die Aufgabe verstanden haben.

20 Ergebnisse aus dieser Anfang 2017 durchgeführten Erhebung, bei der z.T. vielfarbige Zeichnungen entstanden, können hier noch nicht berücksichtigt werden.

Andererseits gehen wir davon aus, auch auf der Basis des bereits vorliegenden Materials vergleichende Analysen durchführen zu können. Voraussetzung ist, dass wir uns wiederum darauf konzentrieren, *wie* die Zeichnerinnen und Zeichner die gestellte Aufgabe unter den gegebenen Bedingungen gelöst haben, welches implizites Erfahrungs- und Handlungswissen und welche Hinweise auf die kindlichen Orientierungsrahmen (Wopfner, 2012) sich eruieren lassen.

Bevor dies im folgenden Abschnitt anhand einer Zeichnung eines ghanaischen Jungen exemplarisch dargestellt wird, werde ich kurz auf mögliche Erklärungsansätze für die ins Auge fallenden allgemeinen Unterschiede bei den Zeichnungen aus Ghana und Deutschland eingehen, insbesondere auf die Größe der gezeichneten menschlichen Figuren. Wie sich bereits in den Zeichnungen 1 und 4 in Abbildung 2 sowie Zeichnung 2 in Abbildung 8a andeutet, waren die dargestellten menschlichen Figuren der ghanaischen Zeichnerinnen und Zeichner häufig sehr klein – bezogen auf den zur Verfügung stehenden Platz – dargestellt, zudem waren sie nicht selten an den Rand oder auch in eine Ecke des Blattes platziert worden. Zwar traten auch bei den meisten deutschen Zeichnungen die Figuren nicht wirklich als besonders groß hervor, allerdings ergab sich über die in der Regel weiteren gezeichneten Elemente (siehe den Tisch, den Stuhl, die Tafel und die Pflanze der Zeichnung in Abbildung 1) zumindest eine stimmige Relation.

Größenunterschiede in den Menschendarstellungen insbesondere von Selbst-Darstellungen, in Zeichnungen sind bereits vielfach aufgefallen und hinsichtlich ihrer Bedeutung kontrovers diskutiert worden (Burkitt et al, 2003; Richter, 2001; Rübeling et al., 2011). Aus klinisch-psychologischer Perspektive gibt es seit langem Überlegungen hinsichtlich spezifischer Persönlichkeitsmerkmale oder auch emotionaler Auffälligkeiten wie extreme Unsicherheit, Verslossenheit oder gar Depressionen derjenigen Zeichnerinnen und Zeichner, welche die Figur beispielsweise beim „Zeichne-einen-Menschen-Test“ oder sonstigen Selbstportraits sehr klein im Verhältnis zum eigentlich vorhandenen Platz darstellen (z.B. Koppitz, 1972, für eine Kritik siehe Cox, 1993, 2005). Burkitt et al. (2003) gehen eher davon aus, dass die affektive Bedeutung der dargestellten Figur (z.B. ein Freund oder ein Feind) Auswirkungen auf die Größe der Darstellung hat. Anhand ihrer Studie mit 258 englischen Kindern kamen sie zu dem Ergebnis, dass als freundlich charakterisierte Figuren deutlich größer und als feindlich charakterisierte Figuren deutlich kleiner dargestellt wurden als eine anfangs angefertigte Referenzfigur.

Bei Zeichnungen von Kindern aus verschiedenen nicht-westlichen Kulturen wurde wiederkehrend festgestellt, dass Menschenfiguren deutlich kleiner gezeichnet werden, als dies bei westlichen Kindern der Fall ist. Bereits frühen

Anthropologen entging nicht, dass die (lange verbreiteten) abwertenden Beurteilungen sowohl von grafischen Darstellungen als auch des Umgangs mit westlichen Testmaterialien als Zeichen für mentale Defizite, völlig unhaltbar waren (vgl. die Arbeit von Fortes, 1940, in Nordghana). Mittlerweile gilt Zeichnen als hochgradig kulturelles Phänomen (Cox, 2005), was sich in sehr verschiedenen Formen, Inhalten, Darstellungsweise und eben auch in der Bedeutung der menschlichen Figur in den Darstellungen niederschlägt. Cox (1993) betont mit dem Blick auf diverse Studien z.B. in Indonesien oder Kenia, in denen die Zeichnerinnen und Zeichner das Sujet frei wählen konnten, dass sehr häufig überhaupt gar keine Menschen gezeichnet wurden oder aber die Darstellungen nicht sonderlich detailliert erfolgten und schlussfolgert, dass die kulturspezifische Bedeutung menschlicher Figuren offenbar sehr unterschiedlich ausfällt.

Die Annahme, dass sehr kleine und anderweitig ungewöhnliche Menschen Darstellungen auf fehlende Zeichenerfahrung zurückzuführen sind, ließ sich ebenfalls nicht bestätigen (z.B. Gernhardt et al., 2011).²¹ Vielmehr scheint die Alltagskultur des Zeichnens stark von den jeweils vorherrschenden Erziehungszielen und Sozialisationseinflüssen (und nicht zuletzt durch sich unterscheidende Zugänge und Arten medialer Repräsentationen, Cox, 2005) geprägt zu sein. In der Frühförderung vieler westlicher Länder wird augenscheinlich besonderer Wert auf Förderung des Selbstaudrucks der kindlichen Persönlichkeit gelegt (Rübeling 2014b). Zudem stellt das spezifisch westliche Ideal eines individuellen autonomen Selbst im Sinne eines Entwicklungsziels das Kind ins Zentrum und beeinflusst diejenigen Maßnahmen, Interaktionen und Förderungen, die diesem Ziel zuträglich sind. Im Gegensatz dazu positionieren Rübeling et al., (2011) im Anschluss an Markus & Kitayama (1991)²² das Konzept eines hierarchisch verbundenen „related self“, welches das Individuum/das Kind stärker als Teil eines sozialen Systems versteht und entsprechende Interaktionen hervorbringt. Vor diesem Hintergrund begreifen die Autor/innen deutlich kleinere

21 Hinsichtlich der Ausnutzung des vorhandenen Zeichenplatzes und der Nutzung der Blattkanten als Orientierungsrahmen scheint es allerdings Belege für einen Zusammenhang mit den vorhandenen Zeichenerfahrungen zu geben, wie Gernhardt et al. (2011) am Beispiel von Familienzeichnungen von Kindern aus Deutschland, Kamerun und der Türkei ausführen.

22 Markus & Kitayama (1991) postulierten am Beispiel prototypischer westlicher und östlicher (gemeint waren vor allem asiatische Kulturen bzw. Gesellschaften) Selbstkonstruktionen einen Gegensatz zwischen einem unabhängigen (independent) Selbst, das als autonomes Individuum zwar mit anderen in Beziehung steht, aber alleiniges Zentrum von Kognition, Motivation und Emotionen ist, und einem verbundenen (interdependent) Selbst, das sich vorrangig als Teil einer sozialen Gruppe versteht, auf deren Mitglieder Kognitionen, Motivation und Emotionen abgestellt werden.

Darstellungen von Menschenfiguren zum Beispiel in Kamerun als Ausdruck unterschiedlicher Sozialisierungserfahrungen, auf deren Basis sich Zeichnerinnen und Zeichner bei der Selbstdarstellung auf einem Blatt Papier einen verschieden großen „personal space“ zugestehen.

Was all dies zusammenfassend für kulturvergleichende Analysen von Kinderzeichnungen bedeutet, formulierte Cox (2005, 118) folgendermaßen:

“Because of cultural differences in the importance of a particular topic (or drawing in general), as well as differences in amount of practise it is not particularly interesting to investigate whether one culture’s depictions are better or worse than another’s. A more interesting question focusses on the ways that depictions differ from culture to culture.” (Herv. im Original)

4 How do you picture your life as an adult: Police

4.1 Zur Auswahl der Zeichnung

Alle bislang vorliegenden 241 Zeichnungen²³ des ghanaischen Samples wurden im Sommer 2015 von Masterstudierenden der University of Education, Winneba (Ghana) an Grundschulen (Primary schools, ca. 6-14 Jahre) und weiterführenden Schulen (Junior High Schools, ca. 12-16 Jahre) in Winneba und Umgebung²⁴ erhoben. Die Teilnahme war freiwillig. Die Kinder und Jugendlichen wurden dabei neben der Zeichnung um einige Informationen (Alter, Geschlecht, Berufe der Eltern) gebeten. Diese Daten wurden – dem Schriftbild nach zu urteilen – entweder von den Kindern bzw. Jugendlichen selbst oder aber von den Studie-

²³ In Deutschland (bisher vorwiegend in Norddeutschland) wurden bislang 62 Zeichnungen erhoben, darunter sind einige Klassensätze aus Grund- und weiterführenden Schulen, welche von Absolventinnen für ihre jeweiligen Abschlussarbeiten erhoben wurden und auch mehrere Zeichnungen aus Einzelerhebungen durch Studierende im Rahmen von Seminararbeiten.

²⁴ Winneba ist eine Küstenstadt in der Central Region von Ghana, ca. 60 km entfernt von der Hauptstadt Accra. Dort wohnen ca. 45.000 Menschen, von denen viele von der Fischerei, der Töpferei und der Hühnerzucht leben. Tourismus ist wenig verbreitet. An der University of Education, deren Campus auf vier Standorte in der Stadt verteilt ist, studieren rund 50.000 Menschen, der Großteil von ihnen in Fernstudiengängen. Regelmäßige Busverbindungen existieren in die küstennahen Zentren Accra und Cape Coast sowie ins Landesinnere.

renden direkt auf das Blatt²⁵ und hier in jedem Fall auf dessen Vorderseite geschrieben.²⁶

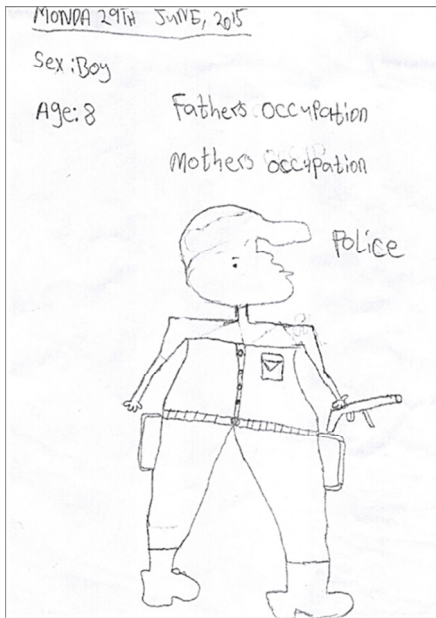


Abb. 3: Zeichnung eines 8-jährigen ghanaischen Jungen

25 Die oft ebenfalls – laut Schrift von den Kindern selbst – darauf geschriebenen Namen der Zeichnerinnen und Zeichner wurden für die Darstellung verdeckt.

26 Dadurch ergibt sich eine gewisse Schwierigkeit zu bestimmen, was genau Teil des Werkes ist und was eher als Datenblatt gelten könnte. Derzeit behandeln wir das gesamte Blatt inklusive der Zeichnungen und aller Beschriftungen als Werk. Eine Überprüfung, ob und inwiefern sich die Analysen eventuell unterscheiden, wenn nur das tatsächlich Gezeichnete als Werk betrachtet wird, steht noch aus ebenso wie eine fundierte Diskussion. Ähnlich wie bei der Beschriftung der Figur konnten wir bei der kürzlich selbst durchgeführten Datenerhebung auch in Bezug auf die Anbringung der Sozialdaten deren Bedeutung für die zeichnenden Kinder feststellen. Denn obwohl sie von uns ausdrücklich darauf hingewiesen wurden, dass sie diese auf die Rückseite des Blattes schreiben sollten, um den gesamten Zeichenplatz auszunutzen zu können, schrieben viele Kinder diese dennoch bzw. zusätzlich nochmals auf die Vorderseite und machten in den informellen Gesprächen zu den Zeichnungen ihren Wunsch deutlich, die jeweilige Zeichnung ganz klar der zeichnenden Person zuordnen zu können.

Die Auswahl der näher analysierten Zeichnung eines achtjährigen Jungen erfolgte zunächst ausschließlich mit Blick auf das ghanaische Sample zum einen aufgrund einer gewissen Typik, der recht häufig vorkommenden Darstellung einer einzelnen Figur, die eine Art Dienstbekleidung trägt und zum anderen aufgrund der Besonderheit einer relativ großen Darstellung der Figur, die zum Bodenkontakt hat.²⁷

Die Analyse der Zeichnung orientierte sich an dem von Gabriele Wopfner (2012) in Anlehnung an die dokumentarische Methode vorgeschlagenen Verfahren und umfasste die Schritte der Formulierenden Interpretation (vor-ikonografische und ikonografische Ebene) sowie der Reflektierenden Interpretation mit der Rekonstruktion der formalen Komposition und der ikonologisch-ikonischen Interpretation. Da insbesondere die ausführliche Dokumentation der vor-ikonografischen Ebene den Rahmen dieses Beitrags deutlich überschreiten würde²⁸, erfolgt die Darstellung der analytischen Schritte hier in komprimierter Form und mit einem besonderen Fokus auf die zuvor diskutierten methodischen und methodologischen Herausforderungen.

4.2 Formulierende Interpretation

4.2.1 Ikonographische Ebene

Auf dem Bild befindet sich eine menschliche Figur, die sich in einer Vorwärtsbewegung (nach rechts) zu befinden scheint. Diese ist mit Stiefeln, Hose, Gürtel, einem korsagenähnlichen Oberteil und einer Mütze bekleidet und hat Bodenkontakt. Während Kopf, Korpus und Beine kräftig wirken, sind die Arme eher dünn und kurz im Verhältnis zum Rest der Figur und wirken dadurch eher kindlich. Die Verbindung zwischen Kopf und Körper erscheint durch den dünnen Hals fragil. Eine dezidierte Körpermitte und damit auch klare Hinweise auf ein Geschlecht der Figur fehlen, obgleich die kräftigen Beine und die fehlende Taille als Hinweis auf Männlichkeit betrachtet werden können. Zugleich lässt die scheinbare Schulterfreiheit des Oberteils auch Assoziationen in Richtung Weiblichkeit zu. Während der Oberkörper in einer frontalen Perspektive gezeichnet

²⁷ Andere Auswahlkriterien sind selbstredend denkbar, z.B. bezogen auf ein Motiv, das in beiden Sampeln häufiger vorkommt (wie „Lehrer/innen“). Wir haben uns hier für die beschriebene Auswahl entschieden, um zunächst ohne expliziten Bezug zu den Zeichnungen aus Deutschland einen Zugang zu möglichen Spezifika und Ausdrucksgehalten der ghanaischen Kinderzeichnungen zu eröffnen.

²⁸ Beispiele für diesen Analyseschritt finden sich bei Wopfner (2012).

wurde, sind der Kopf und die Beine mit den Stiefeln im Profil abgebildet. Die Profildarstellung des Kopfes zeigt einen bemerkenswerten Gesichtsausdruck mit einem auffällig vorgeschobenen Kinn. Die Figur hält eine Waffe in der nach rechts zeigenden Hand. Deren Größe passt zu den kleinen Armen und Händen, ist im Verhältnis zum Rest der Figur aber eher klein. In Hüfthöhe scheinen sich zwei leere Halfter für eine solche Waffe zu befinden, diese verstärken den Eindruck, dass es sich bei der Bekleidung um eine Uniform handelt. Insbesondere die Oberbekleidung und der Gürtel sowie die Waffe wurden sehr detailliert gezeichnet. Auf der Zeichnung befinden sich zudem mehrere Radierungen und Korrekturlinien, zum einen am Kopf der Figur, insbesondere am Übergang zwischen Kopf und Mütze, sowie im Schulterbereich. Neben der Figur ist die Beschriftung „Police“ aufgebracht. Sowohl diese als auch die Uniform, die Waffe und insbesondere auch die Mütze, deren Form typisch für die Mützen von ghanaischen Polizisten ist, lassen den Schluss zu, dass es sich bei der Darstellung um einen Polizisten handelt. Auch die an den Korrekturen und Radierungen erkennbaren Bemühungen um die Schulterpartie der Figur, auf der bei vielen ghanaischen Polizisten die den Rang anzeigenden Schulterstücke (oft mit Kordeln) angebracht sind, stärken diese Schlussfolgerung. Da die Frage lautete „How do you picture your life as an adult?“ kann davon ausgegangen werden, dass der Zeichner ein Selbstportrait angefertigt und sich als Polizisten gezeichnet hat. Oberhalb der Figur wurde das Datum, das Geschlecht und das Alter des Bildners sowie – fast wie eine doppelte Überschrift zur Zeichnung wirkend – „Fathers occupation“ und Mothers occupation“ – jeweils ohne Doppelpunkt und weitere Angaben – geschrieben. Die Zeichnung nimmt zusammen mit den Beschriftungen den Großteil des Blattes ein.

4.3 Reflektierende Interpretation

4.3.1 Rekonstruktion der formalen Komposition

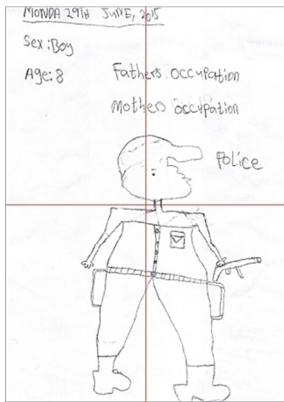


Abb. 4: Einzeichnen der horizontalen und vertikalen Bildmittellinien

Durch die Bildvertikale wird deutlich, dass der größere Teil der Figur auf der rechten Seite des Blattes platziert wurde. Die Bildhorizontale schneidet der Figur „den Kopf ab“, was die durch den sehr dünnen Hals ohnehin bestehende Fragilität der Verbindung zwischen Kopf und Körper verstärkt.

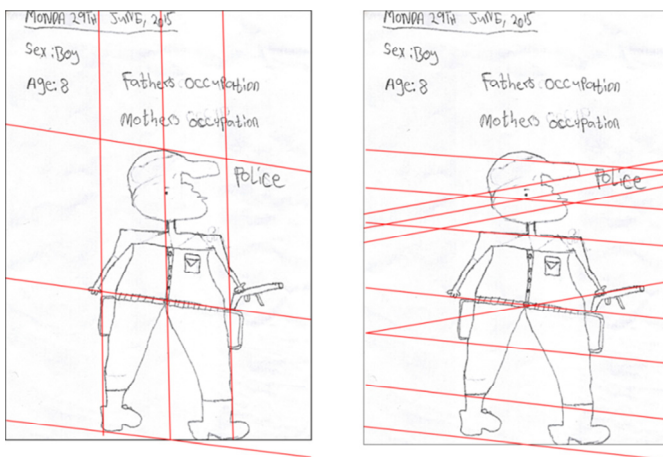


Abb. 5: Planimetrische Linien

Die horizontalen und vertikalen planimetrischen Linien verdeutlichen die außerordentliche Symmetrie der Figur. Die jeweils mittleren Linien kreuzen genau in der Körpermitte. Zudem stärken die horizontalen Linien den Eindruck, dass die Figur sich nach rechts bewegt, wobei die FüÙe auf der entstehenden Grundlinie allerdings zugleich nach rechts und nach hinten zu streben scheinen. Eine Kombination der ab- und aufstrebenden horizontalen planimetrischen Linien unterstützt die Ausdrucksbewegung und Dynamik der Figur und eröffnet ein zusätzliches Spannungsfeld.

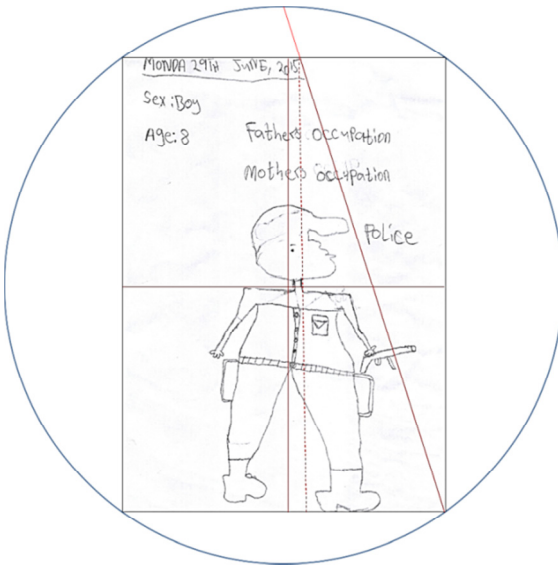


Abb. 6: Der Goldene Schnitt

Der Golden Schnitt²⁹ fokussiert die kräftiger wirkende, vorwärts strebende und mit mehr Details ausgestattete rechte Seite der Figur und trennt diese von

29 Seit der griechischen Antike gilt der „Goldene Schnitt“ als Zeichen für Harmonie und Ästhetik in Kunst und Architektur, an dem sich über die Jahrhunderte viele bekannte Künstler orientierten und das über die Zeit auch gewisse „Seh“-Gewohnheiten, d.h. den Blick auf Kunst und Architektur geprägt hat. Da der Goldene Schnitt auch in der Natur (z.B. in der Anordnung von Blättern und in Blütenständen) vorkommt, kann von einer gewissen Universalität ausgegangen werden. Die Bedeutung des Goldenen Schnitts ist allerdings auch in der Kunst hinsichtlich seiner Relevanz (z.B. als Maß von „Schönheit“) nicht unumstritten (Kugler, 2016). Auch und gerade im Hinblick auf nicht-professionelle Zeichnungen ist die Frage nach der

einem schmaleren, sich eher nach hinten orientierenden, statisch wirkendem Teil. Die Beschriftung „Police“ und der Lauf der Waffe bleiben ausgeschlossen.

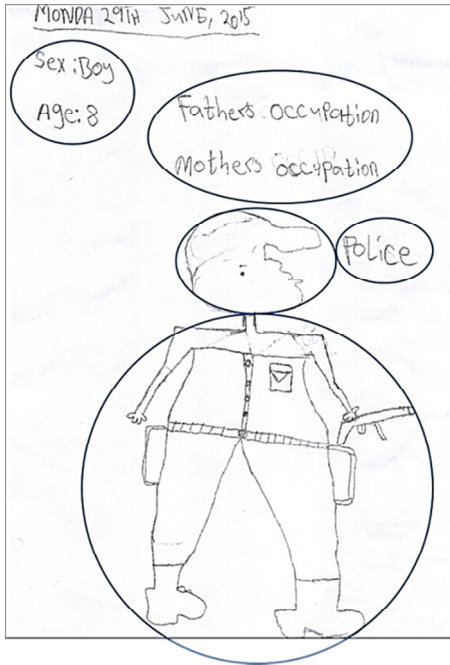


Abb. 7: Szenische Choreographie

Die szenische Choreographie verdeutlicht die Platzierung der Zeichnung im Verhältnis zur Schrift durch den Zeichner. Der Schriftzug „Police“ erscheint hier eher als Teil der Zeichnung und weniger als eine Beschriftung, gleichermaßen stehen „Fathers occupation“ und „Mothers occupation“ in enger Verbindung zur Figur. Auch die Waffe ist hier komplett der Figur zugehörig. Der Eintrag „Sex: Boy, Age: 8“ ist hingegen von dem Ensemble etwas abgesetzt.

Bedeutung des Goldenen Schnitts für die Bildkomposition zu stellen. Im Anschluss an Wopfner (2012) setzen wir den Goldenen Schnitt im Rahmen der Erfassung der formalen Komposition einer Zeichnung ein, um möglicherweise zusätzliche Bedeutungsaufschlüsse zu erhalten. Dies ist aber u.E. nicht bei jeder Zeichnung der Fall, der Goldene Schnitt sollte somit auch nicht überbewertet werden.

4.3.2 Ikonologisch-ikonische Interpretation

Zur Frage „How do you picture your life as an adult?“ verbunden mit der Anforderung, die Antwort darauf über eine Zeichnung zu geben, hat sich der 8-jährige Bildner aus Ghana verhalten, indem er eine teilweise kindliche Figur, wahrscheinlich ein Selbstportrait, zeichnete, die durch die uniformähnliche Kleidung, das Barett, die Pistolenhalter, Stiefel und eine Waffe sowie durch die daneben aufgebrachte Beschriftung „Police“ als Polizist erkennbar wird. Auf die Frage wird somit eine Antwort gegeben, die sich auf eine berufliche Zukunft fokussiert. Die Uniform und die Waffe sind sehr detailreich gezeichnet, auch auf das Barett und seine Platzierung auf dem Kopf wurde einige Mühe verwendet. Der Polizist und die Insignien seines Berufsstandes sollten offenbar unbedingt als solche erkennbar werden. Um sowohl die Uniform und die Waffe als auch das Barett mit den jeweils typischen Merkmalen hervorheben zu können, nahm der Zeichner die Schwierigkeit in Kauf, mit zwei Perspektiven innerhalb der Figur zu operieren. Der Körper verschmilzt mit den beruflichen Insignien, die Person ist untrennbar mit der Berufsrolle verbunden.

Durch die kindlichen Arme, die zusammen mit der Schulterpartie eher bekleidungsfrei wirken, entsteht der Eindruck, dass dieser Polizist noch nicht wirklich erwachsen ist. Eher scheint ein Kind sich einmal als Polizist auszuprobieren und ist dafür in eine Polizeiuniform geschlüpft. Diese passt noch nicht wirklich, sie ist noch zu groß und ähnelt daher einem Kostüm. Dies genügt aber zunächst, um zu erfahren, wie sich eine solche Uniform anfühlt, wie es ist, eine Waffe zu tragen und für alle anderen als Inhaber beruflicher Autorität sichtbar zu werden. Auch wenn eine solche Kostümierung ein spielerisches Element im Ausprobieren des Erwachsenseins enthält, zeigt der energische Gesichtsausdruck die gleichzeitige Ernsthaftigkeit dieses Versuches an. „Police“ ist klar im Blick und steht in enger Beziehung zur Figur. Während die elterlichen Berufe über dem werdenden Polizisten schweben, wird eine explizite Verbindung zwischen der Person des Bildners und dem Polizisten (noch) nicht hergestellt.

Zur Spannung zwischen der kindlichen Figur und der Berufsrolle des Erwachsenen kommen weitere Ambivalenzen, so eine Unentschiedenheit hinsichtlich der Geschlechterrolle, für die der Bildner noch keine Lösung präsentiert. Zudem wird der – auch durch die formale Komposition stärker fokussierte – vorwärts strebende rechte Teil der Figur durch den statischer wirkenden und nach hinten orientierten linken Teil am ungebremsten Vorwärtstreben gehindert. Auch erscheint die Verbindung zwischen Kopf und Körper durch den dünnen Hals einerseits fragil und andererseits noch nicht recht durchlässig, als ob die beiden Teile ihre Zusammenarbeit noch lernen müssten.

Über die Dynamik der Figur und den Gesichtsausdruck vermittelt sich insgesamt der Eindruck, dass es sich bei dem Polizisten um eine selbstbewusste Person handelt, die sich tatkräftig und forsch in einem beträchtlich großen sozialen Raum bewegt und zugleich auch fest im Boden verankert ist. Er trägt zwar sichtbar eine Waffe in der Hand, diese wirkt im Moment aber nicht abschlussbereit. Wichtiger als die konkrete Bedrohung durch den Gebrauch scheint die abschreckende Funktion der Waffe zu sein. Der Polizist könnte sie jederzeit benutzen, zieht es aber vor, die Situation zu beobachten und die soziale Ordnung durch seine schlichte Präsenz, ausgestattet mit allen Insignien seiner Macht, aufrecht zu erhalten.

4.4 Zusammenfassung

Der Bildner hat sein Erwachsenen-Ich als Polizisten gezeichnet. Es handelt sich um einen selbstbewussten aber nicht bedrohlichen Polizisten. Dieser ist zum einen jederzeit bereit, in das Geschehen – im Notfall auch mit der Waffe – einzugreifen, zum anderen strahlt er über die Insignien seiner beruflichen Macht und der damit einhergehenden sozialen Autorität sowie über seine Größe bereits eine starke Präsenz aus, die im Regelfall genügen sollte, um die soziale Ordnung aufrecht zu erhalten. Das Soziale selbst findet sich nicht auf dem Bild, es ist lediglich außerhalb der Blattkanten in Richtung des Blicks zu vermuten.

Um sich als Polizisten erkennbar zu machen, verwendet der Zeichner sehr viel Mühe auf signifikante Details und führt an entscheidenden Stellen Korrekturen und Radierungen aus. Zudem wählt er eine schwierige Darstellungsweise, die zwei Perspektiven innerhalb einer Figur kombiniert, um die typischen Insignien eines ghanaischen Polizisten optimal abbilden zu können.

In der formalen Komposition wird die bemerkenswerte Symmetrie der Figur ersichtlich, die deren Selbstbewusstsein unterstreicht, allerdings werden auch Ambivalenzen deutlich: Zum einen zeigt die fragile und nicht wirklich durchlässige Verbindung von Kopf und Körper, dass Kognitionen und Emotionen noch zusammenfinden müssen. Des Weiteren besteht eine gewisse Spannung zwischen der dynamisch vorwärts strebenden und der bremsenden, statischen und nach hinten orientierten Körperhälfte, der Wunsch oder auch die Notwendigkeit voranzuschreiten scheint damit von einer gewissen Vorsicht und Zurückhaltung begleitet zu sein. Auch bezüglich des Geschlechts des Polizisten oder der Polizistin herrscht keine Eindeutigkeit, männliche und weibliche Elemente wurden vielmehr kombiniert.

Schließlich wird durch den in eine erwachsene Rolle schlüpfenden Kinderkörper deutlich, dass, obgleich diese Rolle fest anvisiert ist, – auch in der Blick-

richtung zum Schriftzug „Police“ – diese jetzt noch nicht recht passt. Die Kostümierung als Polizist eröffnet aber die Möglichkeit, diese spezifische Erwachsenenrolle in der Darstellung einmal auszuprobieren. Dieses spielerische Element steht wiederum in einem Spannungsverhältnis zu dem energischen Gesichtsausdruck, der einiges an Entschlossenheit signalisiert, die anvisierte Rolle auch zu erreichen. Diese zukünftige Rolle definiert sich zentral durch den Beruf und den damit verbundenen sozialen Status. Auf seinem Weg dorthin, ist der künftige Polizist allerdings auf sich allein gestellt, seine Eltern und ihre ungenannten Berufe schweben zwar über ihm und versichern dadurch ihre Anwesenheit, die Hauptverantwortung für seinen Weg lastet allerdings auf ihm selbst.

4.5 Die Ableitung von Suchhypothesen

Bei der Analyse einer einzelnen Zeichnung geht es immer auch um die Suche nach sich im Einzelfall dokumentierenden Verweisen auf allgemeine Regeln und Strukturen, auf Typisches (vgl. Wopfner, 2012). Aus der Analyse vorstehender Zeichnung lassen sich somit Hypothesen für den weiteren Blick auf das Material ableiten, die dann entweder bestätigt und ausdifferenziert werden können oder verworfen werden müssen. Dabei sind verschiedene Vergleichshorizonte denkbar und zu berücksichtigen, wie der Kulturvergleich, der Vergleich von Altersgruppen oder der Geschlechter. Im Folgenden sind die Suchhypothesen exemplarisch hinsichtlich der Vergleichsebene Kulturvergleich aufgeführt:

- Die starke Betonung einer berufsbezogenen Entscheidung als zentral für die Zukunft und verbunden mit einem spezifischen Fokus auf den mit dieser Entscheidung verbundenen künftigen sozialen Status ist typisch für ghanaische Zeichnungen. Andere Lebensbereiche ordnen sich diesem notwendigerweise unter. Das berufliche Ziel ist früh anzuvisieren und dann konzentriert zu verfolgen. Hingegen sind für deutsche Kinder und Jugendliche Korrekturen hinsichtlich der beruflichen Zukunft viel länger möglich und auch akzeptiert, daher muss die konkrete Berufswahl noch nicht im Zentrum der Zukunftsvorstellungen stehen. Zugleich sind weitere Lebensbereiche, wie eine Familie, die Freizeitgestaltung oder materieller Wohlstand gleichberechtigt bedeutsam, sie sind dem Beruf nicht untergeordnet oder von diesem abhängig, sondern werden vorausgesetzt.
- Die Detailtreue vor allem bei der Darstellung der Insignien der beruflichen Rolle und Macht betonen die Bedeutsamkeit nicht nur eines Berufes an sich, sondern von Berufen, die über ein gewisses soziales Prestige im Sinne von Autorität, sozialer Absicherung und Einkommen verfügen und von an-

deren an-erkannt werden. Die Inkaufnahme von zwei Perspektiven bei der Zeichnung von Figuren unterstützt die Detailtreue, offenbart aber zugleich die Spannung und Anstrengung der Bildnerinnen und Bildner, die in unterschiedliche Richtungen strebenden Anteile, welche das Widerstreiten zwischen sozialen Erwartungen und eigenen Wünschen repräsentieren könnte, zusammen zu halten.

- Die häufige Darstellung einer einzelnen Figur verweist auf die starke Rolle des Individuums bei der Gestaltung der eigenen, v.a. der beruflichen Zukunft in Ghana. Werden überhaupt andere Objekte oder Figuren gezeichnet, illustrieren und unterstützen diese den Fokus auf den dargestellten Beruf. Eine frühe Fokussierung auf einen prestigeträchtigen Beruf ist gesellschaftlich erwartet, der mögliche Support der sozialen Gruppe für das Erreichen des gesteckten Ziels ist hingegen begrenzt. Damit lastet in Ghana eine stärkere Verantwortung auf dem Individuum selbst, für seinen beruflichen und damit letztlich Lebenserfolg zu arbeiten als dies in Industrienationen mit wohlfahrtsstaatlicher Ordnung wie Deutschland erforderlich ist. Hier können sich Heranwachsende zudem auf das Zugestehen eines Moratoriums (im Sinne von Erikson, 1958) verlassen, also einer Zeitspanne, in der ein Ausprobieren verschiedener Lebensentwürfe möglich ist, ohne bereits die volle soziale Verantwortung hierfür übernehmen zu müssen.

4.6 Ausblick: Serielle Analysen von Zeichnungen³⁰

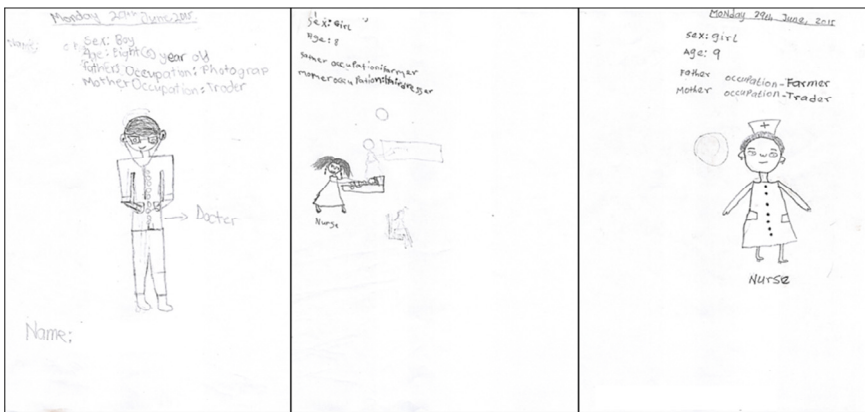
Das Herantragen dieser Suchhypothesen an den Materialkorpus und ihre Prüfung soll die Erarbeitung gültiger Aussagen für das vorliegende Sample und weiterer Hypothesen bezüglich der kulturspezifischen Dimensionen der Zukunftsvorstellungen von Kindern und Jugendlichen ermöglichen. Für diesen Schritt kommen, besonders wenn wie in unserem Fall erhebliche Materialmengen vorliegen, über die Einzelbilder hinausreichende Aspekte serieller Analysen ins Spiel, wie sie sich bereits in den Abbildungen 1 und 2 und den dort sichtbaren Auffälligkeiten zwischen dem deutschen und ghanaischen Sample, andeuten.

Methodische Überlegungen für serielle Bildanalysen wurden von Pilarczyk & Mietzner (2005) für Fotografien vorgelegt, deren Adaptation auf Zeichnungen steht allerdings noch aus. Gleichwohl scheint es lohnenswert, wie dort vorge-

³⁰ Dieser Arbeitsschritt befindet sich in unserer Studie gegenwärtig noch in der Entwicklung und soll daher hier zunächst als Ausblick vorgestellt werden.

schlagen, die ikonographisch-ikonologische Interpretation des Bildes/der Zeichnung um die Analyse von Reihen und Reihungen zu ergänzen³¹.

In unserem Fall könnten solche vielversprechenden Reihungen beispielsweise Zeichnungen von Figuren mit spezifischer Arbeitskleidung, Zeichnungen mit gleichen Motiven, Zeichnungen von Figuren allein bzw. mit weiteren Objekten oder Figuren sein oder auch Reihungen, welche die Zeichnungen bestimmter Altersgruppen oder auch der Geschlechter gegenüberstellen. Das folgende Beispiel für eine solche Reihung enthält Zeichnungen ghanaischer Zeichnerinnen und Zeichner (8-12 J.), die Figuren mit spezifischer Arbeitskleidung darstellen (Abbildung 8a, b, c).



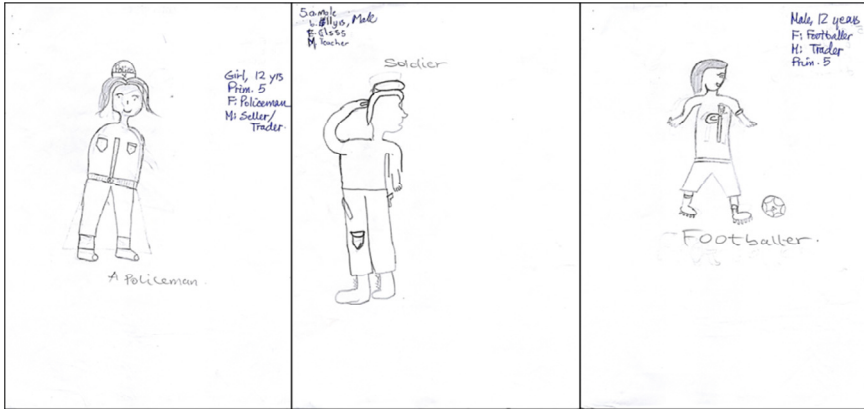
Ghana, Junge, 8 J.

Ghana, Mädchen, 8 J.

Ghana, Mädchen, 9 J.

Abb. 8a: Insignien von Berufsdarstellungen, Doctor, Nurse, Nurse, Ghana

³¹ Ginge es vorrangig um die Auswahl von näher zu analysierenden Zeichnungen aus einem Sample käme u.U. auch die Ersteindrucksanalyse nach Müller-Dohm (1997) als Vorgehensweise in Betracht, bei der heterogenes Material systematisiert und zu Klassentypen zusammengefasst wird, um daraus Prototypen für die Einzelfallanalyse auszuwählen. Das von Pilarczyk und Mietzner entwickelte Verfahren verspricht aber darüber hinaus einen weiteren Erkenntnisgewinn durch die Analyse der Serien als solche.

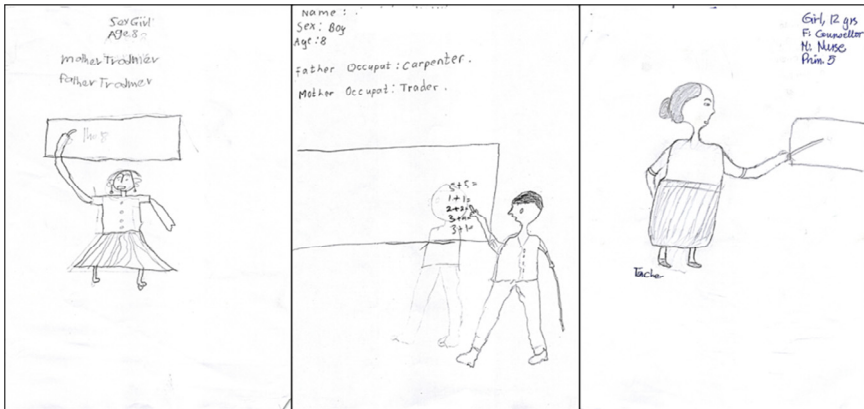


Ghana, Mädchen, 12 J.

Ghana, Junge, 12 J.

Ghana, Junge, 12 J.

Abb. 8b: Insignien von Berufsdarstellungen, Policeman, Soldier, Footballer, Ghana



Ghana, Mädchen, 8 J.

Ghana, Junge, 8 J.

Ghana, Mädchen, 12 J.

Abb. 8c: Insignien von Berufsdarstellungen, Teacher, Ghana

Bereits ein erster Blick auf eine solche Reihe offenbart auffällige Ähnlichkeiten in den Darstellungen: Mit einer erheblichen Detailtreue, welche sich vorrangig auf die Insignien der beruflichen Tätigkeit (Arzt- und Schwesternkleidung, Uni-

formen, Fußballoutfit, formale Lehrer/innenbekleidung³²) und der damit verbundenen Autorität (Stethoskop, Zeigestock, Krankenbett) richten, werden die dargestellten Berufe eindeutig erkennbar gemacht. Dafür werden häufig auch zwei Perspektiven in einer Figur vereint, zudem erfolgt oft noch eine entsprechende Beschriftung der Darstellung. Jenseits der zentralen Figur abgebildete Personen oder Gegenstände gehören ausschließlich zum beruflichen Setting und vor allem jüngere Zeichnerinnen und Zeichner tendieren zu verhältnismäßig kleinen Figuren, die nicht mittig auf dem Blatt platziert werden. Das weitere Vorgehen, könnte nun in Bezug auf die herausgearbeiteten Suchhypothesen beispielsweise beinhalten, scheinbare Kontrastfälle für die Einzelbildanalyse auszuwählen, um diese weiterzuentwickeln oder auch neu zu generieren.

5 Konklusion

In diesem Beitrag sollte deutlich werden, dass die Analyse von Kinderzeichnungen eine gewinnbringende Methode sein kann, um kindliche Lebenswelten jenseits derjenigen Einschränkungen zu erforschen, die durch Alter oder Sprache gegeben sind. Zugleich wurde auf die diversen Herausforderungen verwiesen, die eine solch komplexe Datensorte und insbesondere deren Einsatz in der kulturvergleichenden Forschung mit sich bringt und die konstante methodische und methodologische Reflektionen unabdingbar machen.

Die für den Aufschluss von Bedeutung jenseits des scheinbar Offensichtlichen bedeutsame Forschungshaltung stellt hierbei der Wechsel der Orientierung vom *Was* zum *Wie* des Bildes dar. Bezogen auf das Beispielbild könnten wir anhand des Offensichtlichen, auf der Ebene des Motivs, schlussfolgern, dass der Bildner als Erwachsener wohl gern Polizist sein möchte. Möglicherweise würden wir dann darüber nachdenken, welche Attraktivität eine solche Idee in einer sozialen Umgebung entfaltet, in der eine Beschäftigung im staatlichen Sektor starke Anziehungskraft ausübt.

Doch nur über eine Bearbeitung des *Wie* der Darstellung, lassen sich darüber hinaus weisende Hypothesen über die kindliche Selbst-Verortung im sozialen und gesellschaftlichen Raum, über die für das Kind hinsichtlich der Entwicklung von Selbstkonzept und Identität bedeutsamen Referenzpunkte, über

³² Lehrkräfte an ghanaischen Schulen tragen üblicherweise sehr formale Kleidung (Anzughose und Hemd bzw. Kleid oder Kostüm bzw. traditionelle afrikanische Bekleidung).

die kindliche Wahrnehmung sozio-kultureller Normsetzungen und die eigenen Versuche, sich dazu zu verhalten, entwickeln.

Damit wird letztlich auch deutlich, dass wir aus den Zeichnungen der Kinder und Jugendlichen weniger etwas darüber erfahren, wie sie sich eigentlich ihre Zukunft oder ihr Leben als Erwachsene vorstellen sondern vielmehr etwas über die je verschiedenen gegenwärtig bedeutsamen Lebensthemen, über Selbst-Verortung, Selbst-Positionierung und letztlich das Selbst-Bild der Subjekte sowie über ihre Wahrnehmung von gesellschaftlichen Erwartungen und damit verbundenen Handlungsmöglichkeiten.

Literatur

- Albert, M.; Hurrelmann, K. & Quenzel, G. (2015). (Hrsg.). *Jugend 2015*. 17. Shell Jugendstudie. Frankfurt a. M.: Fischer Taschenbuch Verlag.
- Attance, C.M. (2008). Future Thinking in Young Children. *Association for Psychological Science*, 17 (4), 295-298.
- Attance, C.M. (2015). Young Children's Thinking About the Future. *Child Developmental Perspectives*, 9 (3), 178-182.
- Balakrishnan, R.; Drexler, H. & Billmann-Mahecha, E. (2012). Rekonstruktion der kommunikativen Bedeutung von Kinderzeichnungen: Typen kindlicher Bildproduktion. *Journal für Psychologie*, 20, 3, 1-36.
- Billmann-Machecha, E. (2010). Auswertung von Zeichnungen. In: G. Mey (Hrsg.). *Handbuch qualitative Forschung in der Psychologie*. Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften. (S. 707-722).
- Bohnsack, R. (2014) *Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden*. Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Bohnsack, R.; Burkhardt, M. & Przyborski, A. (2015). (Hrsg.). *Dokumentarische Bildinterpretation. Methodologie und Forschungspraxis*. Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Burkitt, E.; Barrett, M. & Davis, A. (2003). The effect of affective characterizations in the size of children's drawings. *British Journal of Developmental Psychology*, 21, 565-584.
- Cox, M. V. (2005). *The pictorial world of the child*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cox, M. V. (1993). *Children's drawings of the human figure*. Hove: Lawrence Erlbaum Associates.
- Du Bois-Reymond M.; Plug, W.; te Poel, Y. & Ravesloot, J. (2001). Vorstellungen Jugendlicher über jung sein und erwachsen werden. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 21 (4), 371-392.
- Erikson, E. (1958). *Identity and the Life Cycle*. Madison: International Universities Press.
- Flick, U. (2007). *Triangulation. Eine Einführung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Fortes, M. (1940). Children's drawings among the Tallensi. *Africa*, 13, 239-295.
- Frank, M. & H. Hetzer (1931). Berufswünsche 3-10jähriger Kinder. In P. F. Lazarsfeld (Ed.). *Jugend und Beruf. Kritik und Material*. Jena: Verlag Gustav Fischer. (S. 88-100).

- Gernhardt, A. (2014). Die Entwicklung des kindlichen Zeichnens. In: A. Gernhardt, R. Balakrishnan & H. Drexler (Hrsg.). *Kinder zeichnen ihre Welt. Entwicklung und Kultur*. Weimar: verlag das netz. (S. 17-27).
- Gernhardt, A.; Rübeling, H. & Keller, H. (2011). "This Is My Family": Differences in Children's Family Drawings Across Cultures. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 44,7,1166-1183.
- Hannover, B. & Greve, W. (2012). Selbst und Persönlichkeit. In: W. Schneider, & U. Lindenberger (Eds.). *Entwicklungspsychologie*. Weinheim: Beltz. (S. 543-562).
- Haug, F. & Gschwandtner, U. (2006). *Sternschnuppen. Zukunftserwartungen von Schuljugend*. Hamburg: Argument.
- Hempel, M. (2013). Zukunftsvorstellungen von Kindern. In: A. Kaiser & Ch. Röhner (Hrsg.). *Kinder im 21. Jahrhundert*. Berlin: Lit-Verlag. (S. 129-144).
- Imdahl, M. (1996, orig. 1979). Giotto. Zur Frage der ikonischen Sinnstruktur. In: M. Imdahl. *Gesammelte Schriften, Bd. 3, Reflexion, Theorie, Methode*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp. (S. 224-262)
- Kaiser, A. (2003). *Zukunftsbilder von Kindern der Welt. Vergleich der Zukunftsvorstellungen von Kindern aus Japan, Deutschland und Chile*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Koppitz, E. M. (1972/engl. orig. 1968). *Die Menschendarstellung in Kinderzeichnungen und ihre psychologische Auswertung*. Stuttgart: Hippokrates.
- Kugler, L. (2016). Göttlich Golden Genial. Weltformel Goldener Schnitt? In: L. Kugler & O. Götze (Hrsg.) *Göttlich Golden Genial. Weltformel Goldener Schnitt?* München: Hirmer Verlag. (S. 8-13)
- Leven, I.; Hurrelmann, K. & Quenzel, G. (2015). Familie, Bildung, Beruf, Zukunft: Am liebsten alles. In: M. Albert, K. Hurrelmann & G. Quenzel (Hrsg.). *Jugend 2015. 17. Shell Jugendstudie*. Frankfurt a. M.: Fischer Taschenbuch Verlag. (S. 47-101).
- Markus, H.R. (2006). Foreword. In C. Dunkel & J. Kerpelman (Eds.). *Possible Selves. Theory, research and applications*. New York: Nova Science Publishers. (S. xi-xiv)
- Markus, H. R., & Kitayama, S. (1991). Culture and the self. Implications for cognition, emotion and motivation. *Psychological Review*, 98, 224-253.
- Markus, H.R. & Nurius, P. (1986). Possible selves. *American Psychological Association*, 14 (9), 954-969.
- Mey, G. (2013). "Aus der Perspektive der Kinder": Ansprüche und Herausforderungen einer programmatischen Konzeption in der Kindheitsforschung. *Psychologie & Gesellschaftskritik*, 37(3/4), 53-71.
- Mey, G. (2005). Forschung mit Kindern - Zur Relativität von kindangemessenen Methoden. In: G. Mey (Hrsg.). *Handbuch qualitative Entwicklungspsychologie*. Köln: KSV. (S. 151-184).
- Müller, R. (2012). *Die Kinderzeichnung als kulturell geprägte Ausdrucksform. Familiendarstellungen von 8-14jährigen Heranwachsenden aus Chile und Deutschland*. Regensburg: S. Roeder Verlag.
- Müller-Dohm, S. (1997). Bildinterpretation als struktural-hermeneutische Symbolanalyse. In: R. Hitzler & A. Honer (eds.). *Sozialwissenschaftliche Hermeneutik*. Wiesbaden: Springer. (S. 81-108).
- Neuss, N. (1999). *Symbolische Verarbeitung von Fernseherlebnissen. Eine empirische Studie mit Vorschulkindern*. München: KoPäd Verlag.
- Oyserman, D. & Fryberg, S. (2006). The possible Selves of Diverse Adolescents: Content and Function Across Gender, Race and National Origin. In C. Dunkel & J. Kerpelman (Hrsg.).

- Possible Selves. Theory, research and applications. New York: Nova Science Publishers. (S. 17-39).
- Panofsky, E. (1975/engl. orig. 1955). Sinn und Deutung in der bildenden Kunst. Köln: Verlag M. DuMont
- Pilarczyk, U. & Mietzner, U. (2005). Das reflektierte Bild. Die seriell-ikonografische Fotoanalyse in den Erziehungs- und Sozialwissenschaften. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Richter, H.-G. (2001). (Hrsg.). Kinderzeichnung interkulturell. Zur vergleichenden Erforschung der Bildnerie von Heranwachsenden aus verschiedenen Kulturen. Münster: Lit-Verlag.
- Richter, H.-G. (1987). Die Kinderzeichnung. Entwicklung, Interpretation, Ästhetik. Düsseldorf: Verlag Schwann-Bagel.
- Rübeling, H. (2014a). Die Kinderzeichnung in Psychologie und Pädagogik. In: A. Gernhardt, R. Balakrishnan & H. Drexler (Hrsg.). Kinder zeichnen ihre Welt. Entwicklung und Kultur. Weimar: verlag das netz. (S. 9-16).
- Rübeling, H. (2014b). Zeichnen und Malen im Kinder-Alltag: Angebote und Einstellungen. In: A. Gernhardt, R. Balakrishnan & H. Drexler (Hrsg.). Kinder zeichnen ihre Welt. Entwicklung und Kultur. Weimar: verlag das netz. (S. 41-45).
- Rübeling, H.; Keller, H.; Yovsi, R.D.; Lenk, M.; Schwarzer, S. & Kühne, N. (2011). Children's Drawings of the Self as an Expression of Cultural Conceptions of the Self. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 42, 3, 406-424.
- Scheid, C. (2013). Eine Erkundung zur Methodologie sozialwissenschaftlicher Analysen von gezeichneten und gemalten Bildern anhand der Analyse zweier Kinderzeichnungen. *Forum Qualitative Sozialforschung*, 14(1), Art. 3, <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs130132>
- Scheid, C. & Ritter, B. (2014). Mikes Lösung - Rekonstruktion eines Bildungsprozesses in einer Kinderzeichnung. *Zeitschrift für Qualitative Forschung*, 15 (2014), 1-2, 181-206.
- Schmidt-Wulffen, W. (2003). Jugendbiographien aus dem Norden Ghanas. Das Beispiel Vitting-Senior-Secondary-School, Tamale. *Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik* 26 (2), 17-22.
- Schultheis, K. & Fuhr, T. (2006). Grundlagen der Jungenforschung. In: K. Schultheis; G. Strobel-Eisele & T. Fuhr (Hrsg.). *Kinder: Geschlecht männlich. Pädagogische Jungenforschung*. Stuttgart: Kohlhammer. (S. 12-71)
- Schwittek, J. (2016). „Wenn ich groß bin möchte ich Auto fahren, wie mein Vater, nach Bischkek, nach Osch und nach Batken!“ – Generationale und räumliche Ordnungsarrangements in Kirgistan und Deutschland. In: R. Braches-Chyrek, & Ch. Röhner (Hrsg.). *Kindheit und Raum*. Opladen: Verlag Barbara Budrich. (S. 105-130)
- Sehringer, W. (1999). Zeichnen und Malen als Instrumente der psychologischen Diagnostik. Ein Handbuch. Heidelberg: Universitätsverlag Winter.
- Wolter, H. (2007). Kinderzeichnungen. Empirische Forschungen und Interkulturalität unter besonderer Berücksichtigung von Ghana. Onlineveröffentlichung der Universitätsbibliothek Paderborn. URL: <http://digital.ub.uni-paderborn.de/hsmig/content/titleinfo/4535> (Zugriff: 22.11.16)
- Wopfner, G. (2015). Zeichnungen und Gruppendiskussionen in Triangulation. Potential der dokumentarischen Interpretation anhand einer Untersuchung zu Individuierungsprozessen 11-/12-Jähriger. In: R. Bohnsack; B. Michel & A. Przyborski (Hrsg.). *Dokumentarische Bildinterpretation. Methodologie und Forschungspraxis*. Opladen: Verlag Barbara Budrich. (S. 171-194).

Wopfner, G. (2012). Geschlechtsorientierungen zwischen Kindheit und Jugend. Dokumentarische Interpretation von Kinderzeichnungen und Gruppendiskussionen. Opladen: Verlag Barbara Budrich.