

# Notizbuch 39 der KASSELER SCHULE



## Himmel und Hölle

(Red.: Karl Heinrich Hüllbusch)

**Annette Hohagen - Das Gartenmotiv im Märchen**  
**Katharina Hüllbusch - Die Kinderzeichnung auf der Straße**

Hg.: Arbeitsgemeinschaft Freiraum und Vegetation, Kassel 1996



# Himmel und Hölle

(Red: Karl Heinrich Hülbusch)

**Karl Heinrich Hülbusch**

Himmel und Hölle

S. 3-7

**Annette Hohagen**

Das Gartenmotiv im Märchen

S. 8 - 99

**Katharina Hülbusch**

Die Kinderzeichnung auf der Straße

S. 100 - 196

## **Notizbuch 39 der Kasseler Schule**

1. Auflage 1-750, Dezember 1996

**Hrsg. Arbeitsgemeinschaft Freiraum und Vegetation, Kassel** (Gemeinnütziger Verein)  
**Vereinsadressen / Bestelladressen:** c/o BSL- Christine Anna Vetter, Elfbuchenstr. 16, 34119 Kassel (Telefon: 0561-775309, Fax: 0561-12269). und: c/o Karl Heinrich Hülbusch, Bückeburger Str. 16, 28205 Bremen. **Redaktion:** Karl Heinrich Hülbusch. **Schreibarbeiten /Layout:** Autorinnen. **Umschlagzeichnung:** Katharina Hülbusch. **Druck und Bindearbeiten:** Völker & Ritter GmbH, Schwanallee 27-31, 35037 Marburg/L. **Vereinskonto:** Kasseler Sparkasse (BLZ: 520 503 53) Konto Nr. 059 475. Alle Rechte bei den Autorinnen.

## Zu den Notizbüchern und zur Kasseler Schule

Seit 1985 werden von der "Arbeitsgemeinschaft Freiraum und Vegetation" die **Notizbücher der Kasseler Schule** herausgegeben. Zum Abdruck kommen vornehmlich studentische Beiträge, die in der Tradition des forschenden Lernens und Lehrens erarbeitet wurden. In die Notizbücher ist durch Betreuung und Beiträge die Arbeitserfahrung von Berufstätigen eingebracht und dargestellt. Dissertationen, thematische Aufsatzsammlungen, 'Nachlesen' und gelegentlich Auftragsarbeiten (Gutachten) ergänzen die Reihe, die Ausdruck und Beleg der Arbeiten aus der "Kasseler Schule" sind.

Zur "**Kasseler Schule**" wollen wir hier eine notwendige Erläuterung geben, weil aus Unkenntnis oder Absicht häufig eine falsche Darstellung verbreitet wird. Eicke Schmidt hat 1981 in Garten und Landschaft (91 (11):881) diesen Begriff geprägt und eingeführt. Er bezog sich dabei explizit auf die Arbeiten von I.M. Hülbusch, K.H. Hülbusch, H. Böse bzw. auf von diesen betreute Arbeiten.

Damit sind seitdem Arbeiten aus 'Kassel' benannt, die sowohl von der Erkenntnistheorie (Indizienwissenschaft) wie von der Fragestellung her den Erfahrungen von Gebrauchsqualität und -daran lernend- den Voraussetzungen für Gebrauchsfähigkeit nachgehen. Nach Heinz Hahne (DAS GARTENAMT 1982,31 (11):693), Jürgen Milchert (DAS GARTENAMT 1983, 32 (2):116 und: 1985, 34 (9):651) und anderen, die ebenfalls das 'Etikett' in diesem Sinne gebrauchten, hat neuerdings H.W. Hallmann auf die "Besonderheit der Kasseler Schule hingewiesen" (in: DAS GARTENAMT 1992, 41 (3):165-170). Nun ist die Regel, daß von außen betrachtet die Kasseler Schule mit dem Studiengang Landschaftsplanung an der GhK gleichgesetzt wird.

Die Arbeiten der "Kasseler Schule" sind weitgehend Ergebnisse der Lehr-Lern-Forschung der "Arbeitsgemeinschaft Freiraum und Vegetation" am Studiengang Landschaftsplanung der GhK. Aus dem Fachbereich Stadt- und Landschaftsplanung wird der Eindruck erweckt, daß die "Kasseler Schule" mit diesem Fachbereich identisch sei. Diese Vereinnahmung über den Begriff - auch der beliebige Gebrauch der Bezeichnungen 'Freiraumplanung' und 'Landschaftsplanung' - ist sehr beliebt und soll von der konventionellen Grünplanung und Landschaftspflege ablenken bzw. sie kaschieren. An den Arbeiten der "Kasseler Schule" sind sie unbeteiligt.

Die "Arbeitsgemeinschaft Freiraum und Vegetation" ist in einer offenen Arbeitsvereinbarung von Berufstätigen, Lehrenden und Studierenden lernend, lehrend und forschend tätig. Seit 1985 veröffentlicht sie zusammen mit einem gleichnamigen gemeinnützigen Verein, dessen MitgliederInnen vornehmlich nicht nur außerhalb Kassels, sondern auch außerhalb der Hochschule tätig sind, die "Notizbücher der Kasseler Schule".

Die Kasseler Schule hat ihren Namen nach dem 'zufälligen' Arbeitsort vieler Beteiligter an der Arbeit. Alle Versuche den Ortsnamen gegenüber den Inhalten und Ergebnissen der Arbeit in den Vordergrund zu schieben, sind zwar verständlich, wenn jemand abstauen oder nivellieren will; sie sind aber schlicht falsch, weil die Kasseler Schule über die Arbeit und nicht vom Ort ihren Namen hat.

Für Interessierte: In Notizbuch 2 sind 'programmatische Anmerkungen' zur Kasseler Schule formuliert. Notizbuch 10 enthält Beiträge zur und aus der "Kasseler Schule" sowie eine Bibliographie der veröffentlichten Arbeiten von 1968-1989.

## Himmel und Hölle

Bei guter Gelegenheit hüpfen Kinder selbstvergessen durch Himmel und Hölle. Ebenso selbstvergessen lauschen sie Märchen und bibbern bei Bewährungsproben mit den guten, klugen, bescheidenen und mutigen HeldInnen und verwünschen die Hinterhältigen und Bösen.

*„Alle guten Märchen besitzen eine Bedeutung auf mehreren Ebenen, und nur das Kind kann wissen, welche Bedeutung gerade in diesem Augenblick für es wichtig ist. Wenn es dann älter wird, entdeckt es dann neue Aspekte dieser ihm wohlvertrauten Geschichten, und das gibt ihm die Gewißheit, daß es tatsächlich in seinem Verständnis reifer geworden ist, da ihm die gleiche Geschichte ja jetzt soviel mehr zu sagen weiß .... Nur wenn es auf spontane und intuitive Weise selbst die ihm zuvor verborgene Bedeutung eines Märchens entdeckt, gewinnt dieses volle Signifikanz für das Kind. Die Geschichte ist ihm dann nicht mehr etwas, was ihm gegeben wird, sondern etwas, was es sich selbst erschafft“ (Bettelheim, B. 1980:194)*

Für die 'Kinderzeichnung auf der Straße' gilt dasselbe, auch wenn die Nachahmung, die Vermittlung und die Vervollkommnung der Abbildung wie des Verstehens selbständiger erworben werden. Sie folgt den Äußerungen der Kinder und damit einer Kunst der Darstellung und Mitteilung, die nebenher tradiert und immer wieder und frappierend gleich gefunden wird. Die Straßenzeichnung ist, wie Bettelheim es für das Märchen feststellt, auch 'eine einzigartige Kunstform, die das Kind unterhält, über sein Inneres aufklärt und seine Persönlichkeitsentwicklung fördert'.

'Himmel und Hölle' sind Allegorien für Orte des Guten und Schönen, des Bösen und Häßlichen, Dornigen und Verschlussenen, der sympatischen Freundschaft und der Mißgunst. Der Ort ist nur der Hintergrund der Handlung. Die Bilder sind der Wirklichkeit entlehnt, ohne wirklich zu sein oder real sein zu wollen. Sie appellieren an die Vorstellung oder sind deren Herstellung behilflich. Sie spiegeln Situationen archetypisch.

*„Durch die Beziehung allein verwandelt sich der Gegenstand in den Träger einer Bedeutung, die ihm von einem Subjekt aufgeprägt wird“ (Uexküll, J. 1956:106).*

### Eine verflixte Idee

bestand darin, für die Arbeiten von Annette Hohagen und Katharina Hülbusch eine Gemeinsamkeit zu finden und zu formulieren. Im Titel des Notizbuches finden wir das ja auch angedeutet. Aber so einfach ist das nicht. Wir könnten vermuten, daß im 'Gartenmotiv im Märchen' soviel vom Märchen steht, daß die Anklänge ans Märchen in der Kinderzeichnung auf der Straße marginal sind. Bei näherer Betrachtung könnten wir das Gegenteil davon herausfinden; daß in der Kinderzeichnung Märchen in statu nascendi jenseits der etablierten Märchentradition und trotzdem mit diesem ideologisch übereinstimmend von Kindern gefunden werden. Kindern muß die Weltbedeutung, die sie damit für sich und ihre 'Konflikte' herstellen, nicht erklärt werden. Das ist, wie Bettelheim lehrt, auch mit den Märchen so.

*„Niemand darf man einem Kind die Bedeutung eines Märchens 'erklären'. Wichtig ist allerdings, daß der Erzähler die Botschaft des Märchens für das Vorbewußte des Kindes kennt. Wenn der Erzähler um die vielen Bedeutungsebenen des Märchens weiß, fällt es dem Kind leichter, den Schlüssel zum besseren Verständnis seiner selbst in der Geschichte zu finden“ (Bettelheim, B. 975/89:178).*

Die Erzählung der BeobachterIn muß 'die Botschaft der Zeichnung für das Vorbewußte des Kindes verstehen und um die Bedeutungsebenen wissen'. Ganz anders können wir bei näherer Betrachtung des 'Gartenmotivs im Märchen' die Absicht der Verdinglichung, der fetischisierenden Mißdeutung der Metapher durchs Abbild verstehen. Der 'Garten Eden' ist gebaut eine Absurdität wie ein gebautes Dornröschenschloß. Die eindringliche Warnung Bettelheims gegen die definitive Erklärung des Märchens:

*„Für das Kind verliert das Märchen seinen Wert, wenn ihm jemand die Bedeutung in allen Einzelheiten erklärt“ (Bettelheim, B. 1980:194)*

ist offenbar nicht bis in die Köpfe der Entwerfer gekommen. Sie sind immer darauf erpicht, Märchenbilder oder Bildermärchen zu bauen. Und dann erwarten sie von uns, daß wir uns 'märchenhaft' und stereotyp verhalten. Aus solcher Projektion wird dann z. B. der 'Garten Eden' für eine Gartenschau in Wismar entworfen (Büro Wehberg, Eppinger-Schmidtcke 1996). Die Fixierung in Gegenständen, die Beugung der Ikonologie unter die Ikonographie, wie sie mit dem romantischen Garten etabliert und dazumal bereits postmodern installiert wurde, steht dem Gartenmotiv Pate.

*„Wenn schon wir als Erwachsene das Hilfsmittel künstlicher Begriffseinteilungen brauchen, um in das Chaos unserer inneren Erfahrungen eine vernünftige Ordnung zu bringen, wieviel mehr bedarf dann das Kind einer solchen Stütze! Heute verwenden die Erwachsenen Begriffe wie Es, Ich, Über-Ich oder Ich-Ideal, um ihre inneren Erfahrungen getrennt zu betrachten und besser begreifen zu können. Dabei vergessen wir aber leider etwas, was dem Märchen nicht verloren ging: daß diese Objektivierungen Fiktionen sind und zu nichts anderem nützen, als geistige Vorgänge einzeln zu erkennen und zu verstehen“ (Bettelheim, B. 1975/80:88).*

Der Unterschied beider Arbeiten wird langsam erkennbar. Das 'Gartenmotiv', das zur Bühne degradierte Märchen, in dem die Rollen aufgestellt - wie gewünscht, angepaßt, hübsch, sprach- und bewußtlos - werden, ist auf die Oberfläche fixiert. Die Bilder und die Rollen sind nur metaphorisch zu verstehen. Wer sie manifest machen will und endgültig, nimmt den Märchen die emotionale Tiefe und psychologische Bedeutung. Die Verkürzung von der 'bildhaften' Darstellung aufs Bild und vom 'Symbol psychologischer Ereignisse und Probleme' zur Rollenfixierung und zum Interieur, hat es auf bevormundend pädagogisierende Regieanweisungen abgesehen. Die manifestierte, zementierte 'Ordnung' ist der Funktionalismus. Und der ist eine Fiktion der Ordnung, das gepreßte und ins Herbar gepackte Märchen - 'aufgeklärt' bzw. zu Ende erklärt. Den Erscheinungen der Fixierung geht Annette Hohagen kritisch nach. Und deshalb hält sie der Prinzensicht aufs Märchen und der Pose, Attitüde des gartenkünstlerischen Faktenpositivismus einen frauen- und alltagsweltlichen Widerspruch entgegen. Die 'Motive' im Sinne einer bildhaften Beschreibung müssen psychologisch gedeutet werden.

„Eine der wichtigsten offenliegenden Botschaften der verschiedenen Aschenputtel-Geschichten lautet, daß wir uns irren, wenn wir glauben, wir müßten uns an etwas in der Außenwelt klammern, um im Leben Erfolg zu haben.....

....., niemals aber durch äußere Dinge, die so aussehen, als wären sie etwas Gutes....

.....: Was man in Wirklichkeit verloren hat, muß sich in einen inneren Besitz verwandeln“ (Bettelheim, B. 1975/80:301-302).

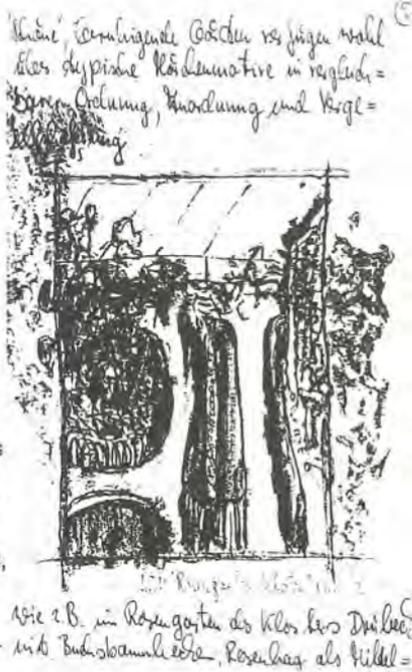
Nordballig, 04.09.1990

### „Das Gartenmotiv im Märchen“

führt auf eine Entdeckungsreise in ein bekanntes fremdes Land. Und auf einmal stehen beim Spaziergang überall Märchenmotive im Weg - besser neben dem Weg und zeigen Dir die Nase. Das, was dir früher als gute, gekonnte Gärtnerei erschien, den Kanon des Gartens mit einem ansehnlichen Ornament versah -, was also, weil es gut paßte, nachahmenswert war, das behält seine Schönheit auch mit einer neuen Botschaft; nein - nicht Botschaft; das ist so abstrakt abgeschmackt. Ich meine also mit meinem neuen Wissen, Aufmerksamkeit. 'Schöne', beruhigende Gärten verfügen wohl über typische Märchenmotive in vergleichbarer Ordnung, Anordnung und Vergesellschaftung, wie z. B. im Rosengarten des Klosters Drübeck mit Buchsbaumhecken, Rosenhag als Mittelbeet, Brunnen/Quelle und Wald in Gestalt von runderlichen Taxusbäumen und mit betäubendem Buxusduft: ein Garten für mich allein.

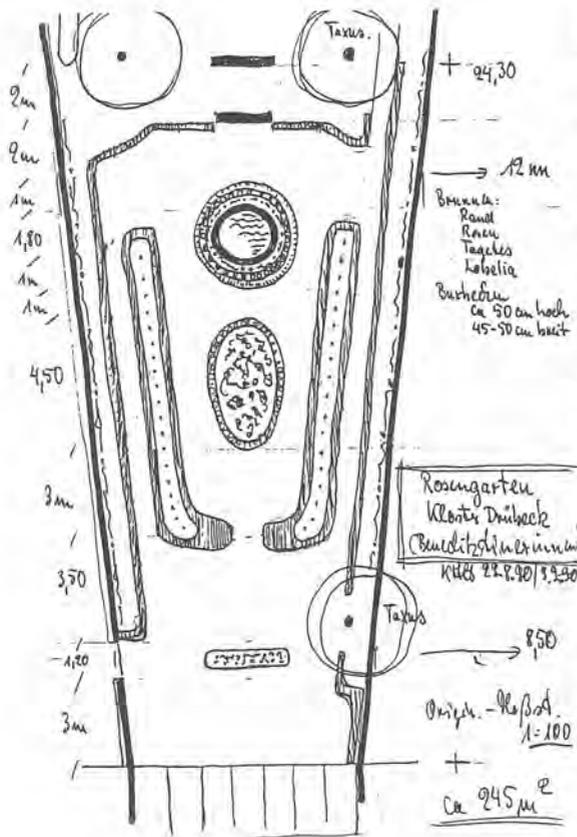
Was hier stilisiert erscheint, gründet auf den Kanon des Gartens, des Gärtners - ist wegsam und bekannt. Die sogenannte 'Gartentheorie' ist lyrisch-literarisch und entwertet die kanonischen Regeln durch die willkürliche und versatzstückhafte Verwendung der 'Motive'. Das macht trotz sympathischer Treue das Abgestandene der erhaltenen Gärten von Nolde oder Monet aus. Die Kritik an dem Fetisch 'Gartentheorie' steht theoretisch auf den gleichen Füßen wie die Kritik an verdinglichter Märchenauslegung. Für den Garten ist die 'Theorie' belanglos. Die Gärtner/In allerdings trägt Erinnerung, Leidenschaft, Kanon und Ordnung in ihren Garten.

Es war einmal ..... Und die Moral hat die Geschichte. Märchen sind danach wohl eher umgemünzte Erzählung, Bericht, Überlieferung. Die Weisheit des Wissens und der Erfahrung, die aus der Lebensgeschichte gespeist und weitergegeben wird, wird zur Projektion auf die Zukunft benutzt, wird Verheißung und Erlösung. Aus den Nornen werden die 'Bethen' und die Elsbeths, Barbaras. Wir sind hier mit der ersten der christlichen Fälschungen konfrontiert, die offenbar den Ursprung der Überlieferung nicht antastete und die mutterrechtliche Herkunft aufrecht erhielt.



Hier in Nordballig gibt es eine Gemarkung (Hof) mit Namen Hörreberg (Horen, Noren). Vermutlich ein ganz alter vorgeschichtlicher Ort und Name, dessen Herkunft und Bedeutung verloren ist - wenn auch, was die Sage davon betrifft, vielleicht erst in den letzten 20 - 30 Jahren. Wenn der Name tatsächlich alt ist, dann gibt es auch Indizien dafür. Beim Suchen fanden sich - auf Anhieb - auf einem Acker unterhalb des Hofes Klingen, Abschläge und Kernsteine aus der Mittelsteinzeit.

Bis zur Aufklärung gab es keine Märchen, weil Geschichten, Erfahrung, Wissen überliefert wurde, als Frauengeschichte und Alltagserfahrung, Lebensklugheit. Die Fälschung der Geschichten 'erzeugt' das Märchen mit seiner einschüchternd moralischen Funktion. Die Märchen produzieren über die Moral der 'Geschichte' Verhaltensdispositionen. Sie warnen vor der Erfahrung mit einer Drohung, mit 'gerechter' Strafe.



Ist es nicht merkwürdig? Die 'Erfindung' des Märchens, die Fälschung der Geschichten fällt in die gleiche Zeit wie die Kolportage des Gartens durch den Park. Auch hier wird die 'tätige Praxis' ersetzt durch 'Erlebnis' und 'Erlösung'. Aus den Bedeutungen werden Dekors und Versatzstücke, die beliebig verfügt werden. Ideologisch und materiell wird die Erfahrung oder auch das 'Hüten' unmöglich gemacht, damit wir weiter auf Erlösung harren. Es ist wirklich überraschend, daß die Gartenmotive im Sinne von Kunststücken die Märchen widerspiegeln, während die Märchen die Motive im Sinne von Symbolen mitteilen. Der Erfahrungszusammenhang, das soziale Gedächtnis und die kanonische 'Komposition' werden konfrontiert mit der Propaganda austauschbarer und kunstfertiger Arrangements, deren vermeintliche Absichten und Folgen den 'Entwerfern' in der Regel nicht bewußt sind - sie sind so (ohne Theorie).

Rosengarten Kloster Drübeck  
22.8.1990 KHH

## Die Kinderzeichnung auf der Straße.

Das Kind ordnet die Welt 'zum besseren Verständnis seiner selbst'. Die Kinderzeichnung auf der Straße spiegelt eine Tradition der Erzählung, die ohne manifestierte Überlieferung weiter erzählt wird und der Bewältigung dient. Sie malen sich durch die Konflikte und Krisen und werden dabei verständig und größer, erwachsener. „*In jedem Lebensalter suchen und brauchen wir einen Sinn, und sei es nur einen Teilsinn, der der Entwicklung unse-rer Seele und unseres Begriffsvermögens entspricht*“ (Bettelheim, B. 1980:9)

Katharina Hülbusch folgt den Spuren der Kinder und kann der sympathischen und vergnüglichen Beobachtung nachgehen. Natürlich kommt sie nicht daran vorbei, irgendwann auch die Abwesenheit, den Mangel an Kinderzeichnungen zu erörtern. Auf die Straße gezeichnete Bilder - Vorstellungen, Versicherungen, Überlegungen - sind Nachweis des geheimen Zusammenhanges zwischen Wirklichkeit und Märchen; den Reisen, die wir machen, 'ohne das Weite zu suchen'. Neben der eifrigen Arbeit, die sie erlaubt, sind sie Mittel der Verzauberung, die der Rückkehr dient und die Anwesenheit (er-)trägt. Darüber kennen sie sich aus in der Sicherheit des 'Zuhause', das ihnen solche Ausflüge zubilligt - den Freiraum läßt. Im Umkehrschluß ist darin die Abwesenheit von Kinderzeichnungen erklärt. So kommt dann ganz unabsichtlich mehr über den Freiraum des Hauses, der Straße, des Quartiers heraus, als der Autorin von der Neugier und dem Gegenstand der Forschung her im Sinn war. Die Verbreitung und das Vorkommen der Straßenmalerei der Kinder ist ein ausgezeichnetes Indiz der materiellen Ausstattung, der sicher verstehbaren Organisation und der sozialen, konventionalen Sicherheiten des Freiraumgebrauches. Die Orte, an denen die 'Welt' angemalt wird, sind von den 'Motiven' oder Botschaften zu unterscheiden. 'Gleiche' Orte werden nach dem Alter, den physischen, motorischen sowie psychischen und kognitiven Fähigkeiten, Können, Wissen und Vermutung unscharf getrennt, verschieden be-zeichnet. Zur Erklärung hilft die 'pädagogische Reihe' altersspezifischer Phasen der Kinderzeichnung.

*„Zwischen Kindheit und Reife gehen unsere Kinder also zur Schule, und die Schule scheint eine Welt für sich zu sein, mit eigenen Zielen und Grenzen, Erfolgen und Enttäuschungen“* (Eriksen, E. H. 1973:99).

Die Straße, eine Metapher für den Alltag außerhalb und neben der institutionalisierten Beaufsichtigung und Verpflichtung der Kinder, ist, wenn es sie denn gibt, eine Gelegenheit, außerhalb der Anforderungen den 'Werksinn' zu üben.

*„Sie sehen gern zu, wie dies und jenes gemacht wird, und versuchen es selber zu machen. Wenn Sie Glück haben, leben sie in Straßen mit vielen geschäftigen Leuten und vielen Kindern aller Altersstufen, so daß sie zuschauen und mitmachen, beobachten und teilnehmen können in dem Maße, wie ihre Fähigkeiten oder Initiative schubweise zunehmen“* (Eriksen, E. H. 1973:98).

Die Kinderzeichnung finden wir auf der 'Straße' - nach Alter, psychischen und kognitiven Fähigkeiten - nach Jahreszeit, Tageszeit, Wetter an verschiedenen Orten. Sie sind ephemere, was die Haltbarkeit betrifft - weshalb es immer wieder Platz gibt - und vagabundieren nach Anlässen und Regeln. Wenn die FreiraumplanerIn die Kinderzeichnung in der Straße lesen kann, hat sie einen weiteren Schlüssel - neben Baustruktur, Organisation, Quartiersstruktur, angebauter und spontaner Vegetation - zum sympathischen Verständnis eines Ortes.

## **Annette Hohagen** **Das Gartenmotiv im Märchen <sup>1</sup>**

### **1. Der Traum**

Wunschbilder - Traumgärten von Frauen - Rebellion oder Kitsch  
Den Fragen nicht ausweichen - Gartentheorie - Märchentheorie - Frauentheorie  
Die Leerstelle - Das Rätsel

### **2. Die Versuchung und der Absturz als Anfang**

eine andere Schöpfungsgeschichte - Schöpfungsmythen - Das irdische Paradies

### **3. Symbolik der Gartenmotive im Märchen**

Marienkind - Schneewittchen - Das Brunnenmotiv im Märchen - Frau Holle -Froschkönig -  
Die Gänsehirtin am Brunnen - Brüderchen und Schwesterchen -  
Das Bademotiv

### **Exkurs I**

Wo ist die Höhle? - "Ich hätte mir eine Höhle gebaut" - Genoveva

#### **1.Exkursion**

Der Aufstieg zur Höhle - Der Absturz als Anfang - Die Enttäuschung oder das Ende der  
Täuschung - Fraukirch - Legende und Landschaftsgeschichte

#### **4.Das Bild der Mütter und Töchter - Fiction und Wahrheit**

Übermütter und 'Wildnisangst' der Mädchen - Pubertät als Gefängnis - Tiefenpsychologische  
Fictionen der weiblichen Sexualität: 1. " Wehe, du verläßt mich " (O.Meder) - 2. "Marienkind"  
(E.Drewermann) - Die 'Wahrheit' der Worte und die 'Wahrheit' der Bilder:  
Märchenillustrationen und Kinderbilder - Die Mädchen haben keine Angst vormWald :  
Ronja Räubertochter

#### **Exkurs II Völkerkunde**

2. Exkursion "Die Braut" : Nisa - Gaunamak - Zwei Siedlungen:  
Die Männer inszenieren den Hexenwald und setzen die Frauen hinein -  
Die Frauen legen Gärten an

#### **5.Wieder zurück**

Der 'ganze' Märchengarten : 1.Die Sehnsucht nach dem Paradies - 2.Das optimistisch-heldische  
Prinzip über die Geister des Gartens zu siegen - Der ganze Märchengarten -ein ungeheurer  
Schwindel? - Jetzt noch nicht - Heldisches Prinzip und autodynamisches Verhalten - Die  
Frauen wurden zu Bananen und der Mann war wieder arm -  
"Von dem Fischer und syner Fru" - In den Zeiten, wo das Wünschen noch geholfen hat-  
"Die faule Spinnerin"

#### **6.Das letzte Kapitel**

Von der Sammlung zur Essenz - Noch ein Traum : Däumelinchen, unser Lieblingsmärchen -  
"Ich wäre die ganze Zeit bei der Schwalbe geblieben".

### **Literatur - Anhang**

---

<sup>1</sup>Diplomarbeit an der GHK, Fachbereich: Stadt-und Landschaftsplanung, August 1990

## **Der Traum**

*Oft sehe ich mich im Halbschatten, den Rücken zur Mauer und Hecke,  
auf einer einfachen Bank.  
Unter den Rosen, mal nur ein zierlicher Bogen, mal üppig wachsende Hecke,  
bin ich geschützt.  
Schutz ohne zu fragen wovor und vor wem.  
Geborgenheit als körperliche Wahrnehmung:  
die von der Mauer gespeicherte Wärme im Rücken,  
das Sonnenlicht dringt durch das Laub der Hecke und verstreut flirrende Schatten auf die  
Gartenwege zu meinen Füßen.  
An ihnen, es sind freundliche Schatten, ist auch ein leichter Wind beteiligt.  
Laub und Wind wandeln das Sonnenlicht um in Behaglichkeit.*

*Ich träume von genau der Mischung aus Sonne, Schatten, Stein und Vegetation,  
die für mich richtig ist.  
Mein Traum zeigt mir, wie ich mit allen Sinnen spüren kann, was mir wohl tut,  
was ich sammeln muß, um meine eigene Essenz herzustellen.  
Meine Essenz kann alles bedeuten: Das Flüchtige, mein Parfüm.  
Das Bewährte, meine Medizin.  
Das Geschmackvolle gegenüber dem Faden oder einfach nur:  
Das Essentielle, mein Wesentliches.*

*Der Traum läßt sich hören ...  
Das Rascheln der Blätter im Wind, gerade unregelmäßig genug,  
um nicht einzuschlafen, gerade regelmäßig genug, um nicht unruhig zu werden.  
Nur sehr selten das Zirpen eines Insektes, das entfernte Zwitschern von Vögeln.*

*Der Traum läßt sich riechen ...  
Die Steine haben verschiedene Gerüche. Da, wo sie Sonne gespeichert haben,  
um meine Schultern herum, trocken und scharf.  
Ein Geruch, der bis in die Kiefernhöhlen aufsteigt.  
In dünnen Kanälen dringt er aufwärts, so, daß ich warm werde,  
aber von innen her durstig.  
Unten, zu meinen Füßen und auch noch seitlich neben der Bank,  
riecht der Stein feucht und moosig.  
Aber nicht nach ewigem Moder  
sondern nach gerade versprengtem Wasser, gerade gegossener Erde.  
Dieser Geruch steigt mir nicht in den Kopf.  
Er läßt sich glatt hinunter atmen in der eben noch trockenen Kehle bis in den Bauch. Aber  
nicht weiter in die Beine, sonst würden mir ja die Füße kalt.*

*Frisch und wach ist der Geruch der grünen Blätter und einzelner Gräser.  
Die Rosenblüten aber riechen süß.  
Eine milde Süße, nicht schwer, sondern schwebend, daß der Kopf klingen kann.*

*In meinem Traum kommt nicht vor, wie ich die Blumen gieße.  
Aber ich habe es gerade getan, da bin ich ganz sicher,  
ich kann es ja noch riechen - und dann - der Wasserfleck ...  
Wäre es kein Traum und stünde die Zeit nicht still,  
der Wasserfleck auf der Erde würde bei diesem Wetter  
binnen einer halben Stunde verschwinden,  
genauso, wie der unvergleichliche Geruch gerade gegossener Erde*

Genau davon aber scheint mein Traum zu erzählen,  
von der Fähigkeit, die Zeit anzuhalten.

Der Traum läßt sich spüren ...

Die Sonne auf Haut und Haar beschwört den eigenen Körpergeruch.

Ich nehme mich wahr, ich atme ein und aus.

Ich spüre den leichten Lufthauch.

Wenn die Sonne immer weiter aus dem Gartentraum herauswandert,  
wird es ein Frösteln sein.

**Jetzt noch nicht.**

Noch keine Gänsehaut. Ich spüre die Glätte der Holzbank  
und die Rauheit des Steins.

Ich spüre auch die Tageszeit. Ohne Uhr, ohne Glockenschläge,  
ohne einen direkten Blick auf die Sonne.

Ich bin im Bilde, im Einklang mit mir, im Rhythmus mit Zeit und Raum.

Zwar steht die Zeit still, aber nur so lange, wie dieser Traum dauert.

Nicht für immer, nicht für eine abstrakte Ewigkeit

**Die Zeit steht still für mich, für jetzt und hier an diesem Ort.**

Aus Sehen, Hören, Riechen und Spüren wird langsam Fühlen ...

Die körperlichen Wahrnehmungen, ich nehme sie für wahr  
und verwandele sie in Wohlfühlen.

Ich weiß mehr über das Wohlfühlen, als ich gedacht habe, auch dies:

Gerüche kann ich auch trinken und hören.

Geräusche auch hinunterschlucken und schmecken.

Wenn alle Sinne geöffnet sind, werde ich auch satt.

Der Zusammenhang wird klar:

Obwohl alle meine Sinne nach außen gerichtet sind,

hat die Gartenszene viel Innerliches,

fast etwas Klösterliches - Weltabgeschiedenheit - aber auch:

**Geborgenheit - Innehalten - Sattsein**

Diese Sehnsucht muß alt sein.

Der Traum zeigt mir, wie ich meine Sinne ausschicke,

um für mich Nahrung zu sammeln, meine Essenz herzustellen.

**Geborgenheit - Innehalten - Sattsein**

der Durst wird gestillt.

Irgendwann werde ich aufstehen und den Gartentraum verlassen.

Er wird mit mir verschwinden.

Soll ich jetzt schon daran denken, was draußen sein wird?

Draußen - das kann heiße Ebene bedeuten, trockener Feldweg, aber auch:  
Nachmittagswald, Kühle. Und ebensogut: Laute Straße,  
Geblendetsein von Menschengewimmel.

Draußen - das kann sogar sein: Eintritt in ein Haus, das ich kennen müsste  
und das mir jedesmal fremd wird,  
wenn ich aus meinem Garten(t)raum komme.

**Draußen kann für mich alles sein, was ich erwarte und befürchte  
und auch das, was ich nicht erwarte.**

Irgendwann wird mein Gartentraum verschwinden, weil JEMAND eintritt.

Nichts wird mehr sein, wie zuvor.

Für Jemand kann mein Garten alles sein, was er erwartete und befürchtete  
und auch das, was er nicht erwartete.

Für mich wird er nicht mehr sein, ich habe nichts mehr in ihm verloren.

Die Augen schließen und einen Traum beschwören, der alt ist : Frau unter Rosenhecke. "Dornröschen", dachte ich als er mir zum ersten mal erschien und erschrak. Der Dornröschentraum ist der erste Traum aus meiner abgebrochenen Studienarbeit "Traumgärten von Frauen". Heute holt er mich wieder ein, als ich über mein Thema: **Das Gartenmotiv im Märchen** nachdenke . Nachdenken, besser Nachfühlen, der Traum erst macht es mir möglich, später kommt noch das Nachlesen hinzu:

" Als sie mich baten, über frauen und fiction\* zu sprechen, setzte ich mich an das Ufer eines flusses und fing an, darüber nachzudenken, was mit diesen worten gemeint sein konnte. ... Der titel 'frauen und fiction' konnte bedeuten - und so haben sie es wohl gemeint - frauen und wie sie sind; oder er könnte bedeuten, frauen und die fiction, die sie schreiben; oder er könnte bedeuten, frauen und die fiction, die über sie geschrieben wird; oder er könnte bedeuten, dass alle diese drei fragen irgendwie unentwirrbar miteinander verbunden sind ... Als ich anfang das thema auf diese letzte weise zu betrachten, die die interessanteste war, erkannte ich bald, daß dies einen fatalen nachteil hatte. ... Ich würde niemals in der lage sein, was, soviel ich weiss, die erste pflicht eines dozenten ist, - nämlich ihnen nach einstündigem diskurs ein körnchen reiner wahrheit austuhändigen., ... Alles, was ich tun konnte war, ihnen eine meinung über einen weniger wichtigen punkt anzubieten - eine frau muss geld haben und ein zimmer für sich allein, wenn sie fiction schreiben will; und das lässt, wie sie sehen werden, das große problem der wahren natur der frau und der wahren natur von fiction ungelöst. Ich habe mich vor der pflicht, über diese beiden fragen zu einem schluß zu kommen, gedrückt - frauen und fiction bleiben, soweit es mich betrifft, ungelöste probleme. ... Fiction scheid in diesem fall mehr wahrheit zu enthalten, als fakten. ...

(Rechtschreibung und Zeichensetzung aus dem Original: Virginia Woolf, "Ein Zimmer für sich allein", Gerhard Verlag, Berlin, 1978 )

\*"Das wort 'fiction' bleibt durchgehend unübersetzt, weil es - im gegensatz zum deutschen im englischen die unterscheidung zwischen sogenannter 'höherer' und 'unterhaltungsliteratur' nicht gibt; mit fiction ist jede art von erzählender prosa gemeint."(a.d.ü.)

Diese Passagen von Virginia Woolfs "Ein Zimmer für sich allein" passten so genau auf meinen Gemütszustand als ich über das "Gartenmotiv" im Märchen" und "Traumgärten von Frauen" nachdachte, daß es kein Zufall sein konnte. Der Dornröschentraum mußte etwas mit 'Frauen und Fiction' zu tun haben! Wenn aber das 'Gartenmotiv im Märchen' etwas mit 'Frauen und Fiction' zu tun hat, dann hat meine Fiction eines Dornröschengartens etwas mit dem 'Zimmer für sich allein' zu tun.

"Oft sehe ich mich im Halbschatten, auf einer einfachen Bank. Den Rücken zur Mauer und Hecke. Unter den Rosen, mal nur ein zierlicher Bogen, mal üppig wachsende Hecke, bin ich geschützt." - "A room of one's own" - wieviel eher trifft das englische "room" zu, als das deutsche "Zimmer". Nachdem ich meinen Betreuern meinen Dornröschentraum offenbart hatte und wir das Thema "das Gartenmotiv im Märchen" vereinbart hatten, fing mein Dilemma an: Ich stellte an meine Arbeit die Anforderungen etwas von der 'wahren Natur der Frauen', der 'wahren Natur des Traumes', der 'wahren Natur des Märchens' und der 'wahren Natur des Gartens' zu begreifen. Dies alles in nur drei Monaten. Ich häufte eine ungeheure Menge Literatur über die wahre Natur der Frau und die wahre Natur des Märchens an, ganz zu schweigen von den Abhandlungen über die wahre Natur des Traumes und die wahre Natur des Gartens<sup>2</sup>. Die angesammelte Literatur stiftete allerdings mehr Verwirrung, als daß sie mich dem angestrebten Ziel des 'Begreifens' näherbrachte. Wieviel greifbarer und handfester war dagegen mein Traum. Ich kehrte immer wieder zu ihm zurück. Als die Hälfte der Arbeitszeit schon verstrichen war, las ich "Ein Zimmer für mich allein" noch einmal und verstand plötzlich: "Fiction scheint in diesem Falle mehr wahrheit zu enthalten, als fakten."

<sup>2</sup>Eine Auswahl der von mir 'befragten' Literatur, befindet sich am Ende der Arbeit.

Ich fand plötzlich den Mut, mich vor "der pflicht zu drücken", "über diese ...fragen zu einem schluss zu kommen."

Was hat mein Gartentraum mit dem Wesen des Märchens und des Gartens zu tun?

"... Da war ich nun vor ein oder zwei wochen (...), saß bei herrlichem oktoberwetter am ufer eines flusses, in gedanken verloren. Dieses joch, von dem ich sprach, frauen und fiction, die notwendigkeit über ein thema zu einem schluss zu kommen, das alle arten von vorurteilen und leidenschaften hervorruft, beugte mein haupt zu boden. Rechts und links von mir glühten irgendwelche büsche, karmesinrot und golden, schienen von er hitze entfacht, in flammen zu stehen. Am entfernten ufer trauerten weiden in unaufhörlicher klage, ihr haar umhüllt ihre schultern. Was immer von himmel und brücke und flammendem baum ihm gefiel, spiegelte der fluss wieder."<sup>3,4</sup>

Im folgenden beschreibt Virginia Woolf eine brauchbare Methode, wie ein Gedanke, der aus einer fiktiven Flußlandschaft (oder aus einem Traumgarten) aufgetaucht ist, Gestalt und Kraft entwickeln kann, sodaß er nach und nach die Seiten eines Buches füllt:

"Ach, nachdem er auf dem gras ausgebreitet lag, wie klein, wie unbedeutend sah mein gedanke aus; er war von jener sorte fisch, die der fischer wieder ins wasser zurückwirft, damit er dicker und größer werde, und eines tages das kochen und essen wert sei. ... Aber so klein er auch war, hatte er doch die geheimnisvolle eigentümlichkeit seiner art - kaum wieder ins gedächtnis gerufen, wurde er sofort aufregend und wichtig; und während er auffuhr und niedersank und blitzartig hin und herschoss, rief er eine solche schwemme, einen solchen aufruhr von einfällen hervor, dass es unmöglich war, still sitzen zu bleiben."<sup>5</sup>

Virginia Woolf beschreibt ihren Gedanken als einen Fisch, der zufällig aus dem Netz eines Fischers ans Ufer gelangt, klein, unbedeutend, aber auch geheimnisvoll, aufregend und wichtig. Vor allem verursacht er sofort einen 'Aufruhr' von weiteren Einfällen".

### **Der Dornröschengarten hat etwas mit dem Raum für uns allein zu tun .**

An dieser Stelle wurde die Entscheidung über meine Arbeitsmethode und zugleich über das Tempo getroffen. Wollte ich nicht wieder, wie bei der aufgegebenen Studienarbeit "Traumgärten von Frauen" mein Haupt vor allen **Vorurteilen und Leidenschaften** beugen, mußte ich mich an meinen Gedanken hängen, wie an Virginia Woolfs Fisch, und den 'Aufruhr' von Einfällen zulassen, zu denen er mich in atemberaubendem Tempo mitreißen würde. Ich suche nach alten Manuskripten der Studienarbeit "Traumgärten von Frauen" und versuche herauszufinden, vor welchen Vorurteilen und Leidenschaften ich denn mein Haupt gebeugt hatte.<sup>6</sup>

### **Wunschbilder - Traumgärten von Frauen**

Ich gebe die unveröffentlichten Notizen zur geplanten Studienarbeit an dieser Stelle in ihrer provisorischen Form wieder, so wie sie noch 'in der Mappe' lagen.

"Ein Garten, wie er in unseren Träumen existiert, ein Wunschgarten - Unsere Gartenträume auszudrücken, ist nicht nur der Versuch, den Garten 'in uns' zu entdecken oder vielleicht erst zu schaffen, ist nicht nur Seelenwanderung mit dem Ziel, unseren Vorstellungen von

<sup>3</sup>Alle Zitate, Virginia Woolf: "Ein Zimmer für sich allein"

<sup>4</sup>Schon an dieser Stelle wird deutlich, was den Unterschied zwischen V. Woolfs Fluß-Fiction und meiner Garten-Fiction ausmacht, in meinem Garten blühen nicht "irgendwelche" Büsche, sondern "genau die Richtigen", ich bin nicht nur Autorin, sondern habe selbst Hand angelegt, "man kann es ja noch riechen."

<sup>5</sup>Virginia Woolf, a.a.O.

<sup>6</sup>"Traumgarten von Frauen" sollte eine Gemeinschaftsarbeit mit der Malerin Christine Reinckens werden und den Untertitel "Wunschbilder" zeigen. Die Traumbeschreibungen von uns und anderen Frauen sollten nicht nur in Worten, sondern auch in Bildern geschehen. Wir brachen das Vorhaben ab, weil es uns zu "intim" erschien.

Schönheit, Geborgenheit, Klarheit, Meditation aber auch Gestaltung und Kreativität nachzuspüren. Uns selber zuzugestehen, unseren eigenen Garten zu bereiten, bedeutet nicht nur 'ins eigene Paradies' vorzudringen, sondern zuzulassen, in unseren Wünschen maßlos und grenzenlos zu sein. Wo anders, als auf dem Weg der Utopie, des Wunschtraumes, sollten wir lernen, auszudrücken, wie wir unsere Realität gestalten würden, gäbe es keine Zweckmäßigkeiten und Sachzwänge. Wie Frauen sich ihren Traumgarten vorstellen, zeigt vielleicht, wie sie ihre Gegenwart verändern würden, wenn sie könnten. Was finden Frauen schön, wo fühlen sie sich wohl, welche Orte inspirieren sie. Darüber wissen wir wenig. Was wir inzwischen genau wissen ist, welche Orte uns Angst machen, wo wir uns bedroht und eingeengt fühlen, welche Alltagssituationen wir hinnehmen müssen. Dem sich Einfügen in die Erfordernisse des Frauenalltags von Frauen mit und ohne Kinder, möchten wir die Phantasie, den Traum, die Rebellion der Utopie entgegenstellen. Wir befragen Frauen nach ihren Gartenträumen und überlassen es ihnen, sich dabei selbst vorzustellen oder ihre Alltagssituation näher zu beschreiben. Wir selber versuchen, bevor wir andere Frauen befragen, unsere eigenen Gartenwünsche darzustellen."

*"Ich bin erstaunt, wie schwer es mir fällt, in mir Bilder hervorzurufen, die meinen Traumgarten beschreiben. Mit fallen einzelne Gartensituationen ein und ich bin nicht sicher, ob aus der Erinnerung Bilder in mir auftauchen, die ich schon einmal gesehen habe oder ob sie tatsächlich meinen Gartenwünschen entsprechen. Als erstes kam mit das Motiv 'Frau vor rosenumrankter Mauer' in den Sinn. Im rechten Winkel zwischen Treppenaufgang und einer Hausmauer steht eine Bank, auf der eine Frau sitzt. Über Treppenaufgang und Mauer ragt eine Kletterrose, die Blütenfarbe ist blaßrosa. Die Ecke ist einerseits behaglich warm durch die von den Steinmauern gespeicherte und wieder abgegebene Sonne, andererseits, obwohl die Sonne hochsteht, bietet die Kletterrose angenehmen Schatten. Mir fällt auf, daß dieses Bild eigentlich das Dornröschennmotiv beschreibt. Dornröschen schläft 100 Jahre in einem alten Gemäuer. Rosen und andere Ranken überwuchern inzwischen die Steine, die Pflanzen überleben das zerbröckelnde Gestein und symbolisieren das Fortbestehen der Natur, während Dornröschen und der ganze Hofstaat 100 Jahre wie tot schlafen. Gleichzeitig umranken die Rosen die Schlafende und behüten iheren Schlaf. In den Märchenbildern wird Dornröschen auch oft in der Stube der bösen Fee dargestellt, die zum Fenster hereinragenden Rosen überwuchern das Interieur der Spinnstube, beschrieben wird eine Situation halbdrinne, halbdraußen. ..."*

**Christine Reinckens:**

*"Es gibt viele Gärten in meiner Vorstellung, die ich schön finden würde - aber wenn ich an meinen "Traumgarten" denke, sehe ich, ohne jede Wahlmöglichkeit nur einen ganz bestimmten Garten vor mir: Vor allen Dingen ist es still in meinem Garten, es ist eine Art schläfriger Mittagsstille. Vielleicht kann man hier und da einen Vogel und ein Insekt hören ... Nicht nur akkustisch, auch optisch ist er völlig von der Außenwelt abbeschildert. Alte mannshohe Steinmauern und Hecken umgeben meinen Garten. In den Mauerspalt findet sich allerlei wilde Vegetation, auch Eidechsen und verschiedene Insekten kann man beobachten. Zusätzlich zu Mauer und Hecke begrenzen alte, ausladende Bäume den Garten, sodaß in der Mitte eine Art Oval entsteht, welches von allen Seiten umrahmt ist. Weder ist mein Traumgarten gepflegt und kultiviert, noch völlig verwildert. Es sind schon ein paar Beete dort -Gemüse und hauptsächlich Kräuter - aber sie dominieren keinesfalls. Auch Sträucher und kleinere Obstbäume kann man finden. Über eine weitläufige Steinterrasse hat man einen Zugang zum Haus, welches in meinem 'Traum' aber keine weitere Bedeutung annimmt. So, wie ich diesen Garten mit seiner immerwährenden Stille und einer fast lastenden Hitze vor mir sehe, ist er eher südlichen Regionen zuzuordnen - und die absolute Abgeschlossenheit hat fast etwas Klösterliches an sich."*

## Rebellion oder Kitsch - Drei Fragen

"Rebellion der Utopie" heißt es großartig in der Einleitung und dann - als ich mich meinem Traum nähere - Scheu oder sollte ich sogar sagen Scham " ... und ich bin nicht sicher, ... ob sie tatsächlich meinen Gartenwünschen entsprechen." Oder noch einmal: "Dornröschen, dachte ich und erschrak." Der Traum berührte drei Fragen, denen ich mich nicht stellen wollte

- Ist es nicht kitschig, sich unterm Rosenbogen zu sehen?

- Ist das nicht die Pose, in der uns die Männer sehen, auf den Prinzen wartend? - - -

- Ein Traum als Beginn und Begründung einer Arbeit, ist das nicht zu privat, zu subjektiv?

Diese Arbeit soll ein Versuch sein, diesen Fragen nicht ein zweitesmal auszuweichen.

## Den Fragen nicht ausweichen - Ein Traum als Beginn

Je mehr ich mich meinem Traum stelle, ungebeugt, desto unwahrscheinlicher kommt mir die übliche Dornröschendeutung vom 100-jährigen Schlaf und der Erlösung durch den Prinzen vor. Fast scheint es, als könnte ich in meinem Traum, und mit seiner Hilfe, durch's Schlüsselloch hinter die Rosenhecke blicken und so gleichzeitig die Position Dornröschens und die der Maus einnehmen.<sup>7</sup>

Was ich sehe, ist kein Schlaf oder Scheintod. Es ist kein Zustand der Bewußtlosigkeit, sondern ein Prozeß der Bewußtwerdung. **Geborgenheit - Innhalten - Sattsein -**

Ob diese Deutung für die Männer gefährlich ist? Ob sie die 'Zustände', in denen sich die jungen Mädchen befinden, bis die Prinzen auftauchen, herunterdeuten müssen, als Schlaf, als Scheintod, als Verzauberung?

Erst 'danach' werden die jungen Frauen normal. Oder aber, und das würde sich nicht widersprechen, haben wir Frauen auch ein berechtigtes Interesse an diesem männlichen Mißverständnis, (das würde wenigstens meine Scheu erklären) ist er am Ende nur so zu schützen, durch Verzauberung, Verwünschung, Vergiftung, Verschleierung, dieser "Ort für uns allein" ? " ... fiction scheint in diesem sinne mehr wahrheit zu enthalten, als fakten ... ." Ist es klug, diese Dinge öffentlich zu besprechen?

Wenn es stimmt, daß "alle diese drei fragen unentwirrbar miteinander verbunden sind ...", wie wir sind, wie wir uns beschreiben und wie die Männer uns sehen, dann ist es klug, den Schleier einen Moment zu lüften. Aber eben "nicht für immer", sondern "nur solange, wie dieser Traum dauert". Es ist kein Zufall, daß mir, wenn ich meinen Garten(t)raum betrete, Orte und Momente einfallen, die für mich wichtig sind:

Der Moment in der Rosenhecke  
im gläsernen Sarg/Glasberg  
im Turm  
im Baum  
ohne Männer  
ohne Eltern

Der Moment der Ruhe  
in der zweiten Haut  
in der Höhle  
des Unerkanntseins  
im Garten der Zauberin  
im Brunnen

Alle diese Orte haben etwas mit dem '**Ort für mich allein**' zu tun und alle Versuche, sich diesen Orten zu nähern, mich an sie zu versetzen und die Zeit an ihnen anzuhalten, haben etwas mit 'frauen und fiction' zu tun.

Genau diese Momente, die nach der gängigen Märchendeutung als für die Frauen und Mädchen bedrohlich und schrecklich dargestellt werden, entpuppen sich mir als wertvolle Schatzkammern. Die Hexen, die bösen Feen, Stief- und Schwiegermütter, die die jungen

<sup>7</sup>Das Märchen ist aus, da läuft eine Maus, fang sie und mach' Dir 'ne Pelzkappe draus!" Mit dieser u.ä. Formeln beenden die Brüder Grimm und auch Andersen manche Märchen(Hänsel und Gretel, der Eisenofen, etc.). Die Formel stellt einerseits "schelmische Ironie" (Fr. Panzer) dem Märchen gegenüber dar, andererseits spielt sie mit der Phantasie, wir könnten doch teilhaben an der 'Wahrheit' des Märchens, wenn es uns denn gelänge, die Maus als einzigen Zeugen einzufangen.

Königstöchter entführen, verzaubern, vergiften, einsperren, sie zeigen sich mir plötzlich als heimliche Verbündete. Was ist denn das Bedrohliche, Böse für die Männer? Die jungen Mädchen fallen den Prinzen im Märchen eben nicht als Kindfrauen zu, wechseln nicht problemlos von der Tochter zur Ehefrau (Allerleirauh), so, wie die Männer sich das vorstellen. Die Zauberinnen ziehen die Prinzessinnen eine wichtige Weile 'aus dem Verkehr!' Sie können in Ruhe 'erblühen und erwachsen' und Erwachsenwerden heißt im Märchen nie bloß Mann werden, sondern, wie bei Dornröschen, auch Frau werden. Ich beginne sofort darüber nachzudenken, was in diesem Zusammenhang eigentlich 'Defloration' für uns und für Dornröschen bedeutet.

Nach der üblichen Märchendeutung ist die Hochzeit der Höhepunkt der Geschichte, wenn Prinz und Prinzessin davonreiten und heiraten. Aber ist nicht gerade dies eine männliche Fiction, eine männliche Sicht auf uns Frauen? Ist das wirklich der wichtigste Moment für uns, wo wir als 'reife Früchte' den Prinzen in den Schoß fallen, wo wir als 'erblühte Rosen' gepflückt, schlimmer noch, 'gebrochen' werden? Und vor allem - ist das eine Erlösung? Oder ist es ein Beispiel für männliche Vermessenheit und Selbsttäuschung, daß die Männer es sind, die uns erwachsen machen. Machen denn erst die Männer aus uns Frauen?

Das Dornröschenmotiv, wie ich es träume, beweist das Gegenteil. Wir erwachsen allein, manchmal unter der Obhut ( und der Gewalt) einer Zauberin, Die Prinzen können von diesem Prozeß profitieren. Im Märchen müssen sie ihre Frauen immer erst 'erkennen', das heißt, den weiblichen Reifeprozess nachvollziehen.

Es gibt für mich also eine Entsprechung des 'Erwachsens und Erblühens' der Rosenhecke und des 'sich Vergesens und 'sich Bewußtwerdens' der Frauen.

Was zeichnet diesen Prozeß aus? Die Mädchen 'zieren' sich und machen sich unkenntlich. Dieser Vorgang braucht im Märchen immerhin 100 Jahre, also eine gehörige, wichtige Weile Zeit. (Ich will auch nicht unerwähnt lassen, daß die Angelegenheit immerhin so wichtig ist, daß, während Dornröschen schläft, schlicht 'die ganze Welt' schläft, von den Fliegen an der Wand, bis zum Hof-Staat)

Also - das sich Zieren - mich vor der Doppeldeutigkeit des Wortes nicht zu beugen, hieße beides zuzulassen: Die Prinzessin in der Rosenhecke, aber auch:

Die Prinzessin auf der Erbse. Seit meiner Kinderzeit habe ich den Originaltext von "die Prinzessin auf der Erbse" nicht mehr gelesen, aber ich habe 'Leidenschaften und Vorurteile im Ohr und im Gedächtnis: "Die benimmt sich, wie eine Prinzessin auf der Erbse." Also das Bild einer hochmütigen, zimperlichen Frau. (s. Anhang 1)

Nachdem ich das Märchen noch einmal gelesen habe, weiß ich es besser. Es geht um die zentrale Frage: Was ist eine 'richtige Prinzessin'?<sup>8</sup> Das Märchen gibt so kurz und schmerzlos wie möglich Auskunft. Auch darüber, woran man sie denn erkennen könne:

Also gerade das Zimperliche, das sich Zieren ist das **Wesentliche**. So einfach ist das, und da die alte Königin Bescheid weiß, dauert das sich Zieren der Prinzessin auf der Erbse auch nicht 100 Jahre, sondern nur eine Nacht.

Heute ist das sich Zieren zum verkürzten, aber noch immer in allen Kulturen der Welt erhaltenen Brautritual geworden. Wenn wir den Schleier lüften, den die Zeit über alte Mythen, Märchen und Bräuche geworfen hat, können wir Essentielles entdecken, weiblich Wesentliches.

"Frauen und wie sie sind" und "die fiction, die über sie geschrieben wird", was kann das Märchen zur Entwirrung dieser Fragen beitragen?

Eines ist jedenfalls sicher, das Märchen mutet den Frauen keine Ehe zu, bevor sie nicht erwachsen und erfahren sind, und, wo das doch geschieht, sorgen Schwiegermütter und Hexen

<sup>8</sup>Prinz,Prinzessin,aber auch König und Königin sind nach Bettelheim "durchsichtige Tarnungen" für: Junge,Mädchen,Vater und Mutter. In: B.Bettelheim,"Kinder brauchen Märchen",DTV,Stuttgart,1977

dafür, daß die Ehe noch einmal in Frage gestellt wird.<sup>9</sup> Die Prinzen müssen beweisen, daß sie ihre Frauen erkennen, im goldenen Kleid und im Aschenkittel ("und da erkannte er seine liebe Frau ..."). Wenn sie das nicht schaffen, hätten sie eben Pech, allerdings wird ihnen die Dringlichkeit ihres Erkenntnisprozesses vor Augen geführt: "**Jetzt komm' ich noch einmal und dann nimmermehr.**" Im Märchen schaffen es die Prinzen immer ganz knapp und, angenommen gerade dies wäre das wichtigste Merkmal eines Märchenprinzen, erscheint die Pose 'warten auf den Prinzen' in völlig neuem Licht:

Ein Märchenprinz ist ein Mann, der selber erwachsen wird und etwas Wesentliches von "der Frau" erkennt. Für Männer im Märchen bedeutet das eine Menge Arbeit. Daß 'sie', wenn sie nicht gestorben sind, noch heute glücklich zusammenleben, setzt also nicht die Ergebnisse der Frauen voraus. Mit dem Abpflücken der Rosen, der De-Floration ist es nicht getan. Die Prinzen müssen die jungen Frauen anerkennen, sie müssen Prüfungen bestehen und Angst überwinden, in den verzauberten Raum einzudringen.

**Angst der Prinzen ?** Jetzt wird es abenteuerlich. Von welcher Fiction ist denn nun die Rede, von der, die über Frauen oder der, die über Männer geschrieben wird?

Angst der Prinzen - bin ich hier an einem Punkt, an dem die klassische Märchendeutung von den heldenhaften Prinzen, die die verzauberten Prinzessinnen erlösen, auf dem Kopf steht? Diese Theorie ist für die Männer existentiell, männlich wesentlich. Die Männer kommen daher und finden, was sie vorausgedacht haben, die ver-rückten Frauen und die schwachen, hilflosen Frauen.

Angst der Prinzen in den verzauberten Raum vorzudringen - "für Jemand kann mein Garten alles sein, was er erwartete und befürchtete und auch das, was er nicht erwartete."

Für wen sind denn die Dornen stachelig, die Türme unerklimbar, die Wälder undurchdringbar, die Kräuter giftig, die Zaubergärten gefährlich und die Höhlen furchteinflößend? Für die Frauen nicht. Für uns sind das keine 'feindlichen Orte'. (Gerade das aber ist es, was die Männer nicht erklären können, was ihnen gefährlich werden kann.) Ich sehe die Prinzen und Könige im Märchen, wie sie Schwerter und Hunde brauchen, um durchs Dickicht zu kommen. Wir aber lassen es uns in der Rosenhecke wohlergehen. Ob die Prinzen uns nun "heim"- führen oder nicht, eine 'innere Heimat' von uns bleibt die Hecke, die Höhle, der Turm, der verzauberte Garten, wir haben Wurzeln geschlagen. Wo führen diese Gedanken hin - sind wir Frauen das - "Raubtierchen" - mehr der Wildnis als der Zivilisation verbunden, macht das unsere Bedrohlichkeit für die Männer aus? Sind wir im Bunde mit den Naturkräften, den Tieren und Pflanzen und liegt hierin die Bedeutung des Wortes 'Defloration'? Gerade für die Zaubermärchen, auf die ich mich beziehen will, gilt eines: Die Eltern stehen für den Entwicklungsprozeß nicht als Begleiter zur Verfügung. die 'guten' Mütter sterben und lassen ihre Kinder schutzlos zurück. Die 'guten' Väter sind schwach und können uns nicht erziehen oder kümmern sich um's Königreich. Wir sind auf uns allein gestellt, oft in 'der Wildnis', oft auf einer Reise in unbekannte Reiche. Die Frauen, die uns begleiten, sind 'im Bunde' mit der Natur, sind Hexen, Feen, es sind nicht unsere leiblichen Mütter. Betrachte ich die Märchen als Schauplätze, als Bühnenbilder, so geht es mir einmal nicht um das 1. Bild:

'Die Wiege im Schloß der Eltern' - und auch nicht um das letzte - 'Die Hochzeit im Schloß des Prinzen'. Also nicht um die vordergründig geschützten Innenräume und (T)raumziele der Frauen und Mädchen, sondern um die angeblich feindliche Außenwelt, das fremde 'Draußen'. Das fremde 'Draußen' ist nach meiner Traumdeutung ein geschützter Ort, der in uns Frauen eine Entsprechung hat, und der zum 'eigentlichen Innen' werden kann, wenn wir einmal hinter die Kulissen blicken.<sup>10</sup> "Draußen - das kann sogar sein - Eintritt in ein Haus, das ich kennen

<sup>9</sup>Zu den Märchen, in denen die Ehe zunächst reine 'Formsache' ist, und die Prüfungen für die Ehepartner erst nach der Ehe losgehen, gehören alle Märchen vom Typ 'Tierbräutigam' und alle Märchen vom Typ 'falsche Braut'.

<sup>10</sup>Wie passend für mich der Titel: "Verfremdungen II" von Bloch, der direkt am Anfang eine Spielerei mit Drinnen und Draußen enthält: "Ja dies kleine Draußen führt sogar weit in sich fort." Allerdings

müßte und das mir jedesmal fremd wird, wenn ich aus meinem Garten(t)raum komme."<sup>11</sup> Mein Dornröschenraum stellt die Theorie von den feindlichen und den heimischen Orten für Frauen und Männer vom Kopf auf die Füße, oder erkennt sie, Virginia Woolfs Gedanken folgend, als Spiegelverkehr:

"Frauen haben über Jahrhunderte hinweg als Spiegel gedient, mit der magischen und köstlichen Kraft, das Bild des Mannes in doppelter Größe wiederzugeben. ... Das hilft teilweise zu erklären, warum Frauen für Männer oft so notwendig sind. Und es hilft, zu erklären, wie sehr sie von ihrer Kritik beunruhigt werden; ... Denn wenn sie anfängt die Wahrheit zu sagen, schrumpft das Spiegelbild; seine Lebendigkeit schrumpft zusammen. Wie wird er in Zukunft Urteile fällen, wilde zivilisieren, Gesetze machen, Bücher schreiben, sich aufputzen und auf Banketts reden halten, wenn er sich nicht wenigstens zum Frühstück und abends in doppelter Größe sieht? ... Das Spiegelbild ist von äußerster Wichtigkeit, weil es die Lebenskraft auflädt: es stimuliert das Nervensystem."<sup>12</sup>

Die Theorie der 'feindlichen Orte' ist die 'herrschende' Theorie, mit der die Männer auf die Ortserfahrungen der Heldinnen blicken (nicht nur im Märchen).<sup>13</sup> Der Individuationsprozeß an diesen Orten wird tabuisiert, die Gehilfinnen der Mädchen im Nachhinein kriminalisiert (am deutlichsten in den Hexenprozessen). Die meisten Märchen selbst 'sagen' etwas anderes, gerade auch im Hinblick auf die 'Wildnistauglichkeit' der Mädchen. Wohnt nicht Allerleirauh friedlich in einer Höhle im Baum? Ebenso das Marienkind. Hat das Schwesterchen nicht mitten im Wald ein Haus gefunden und die Gänsehirtin, lebt sie nicht nicht unter der Obhut der weisen Frau? Die Männer nähern sich der Wildnis als Jäger, sie brauchen Hunde und Waffen. Den Frauen gegenüber kennen sie nur ein 'Verhalten', sie mit nach 'Haus' zu nehmen (in wessen Haus?), kurz sie sich zu 'halten', oder anders gesagt:

Aus den Mädchen, die nicht zu halten waren, Frauen zu machen, die Mann kurzhalten kann. Demgegenüber möchte ich die Reaktion meiner Tochter, damals vier Jahre, auf das erstmals gehörte Schneewitchenmärchen anführen, als Beispiel für eine selbstverständliche Identifikation mit den 'positiven Heldinnen' und dafür, daß die Wildnis oder die verwunschenen Orte eben nicht von vornherein als 'Unorte' begriffen werden. Nachdem sie das ganze Märchen ohne Zwischenfragen gehört hatte, sagte sie: "Ich hätte mir im Wald eine Höhle gebaut." Sodann beschrieb sie mir detailliert, wie sie unter den Wurzeln eines großen Baumes eine Höhle graben und diese mit Blättern und Moos ausstatten würde. "Und den Eingang hätte ich mit etwas größeren Ästen versteckt." Abweichend vom Handlungsablauf bei Schneewitchen, wo Schutz vor dem "bösen Wald" erst durch das Zwergenhaus erreicht wird, erscheint es Julia auch als Lösung, "einfach im Wald zu bleiben."

Ich vergaß die Angelegenheit wieder, bis ich zwei Jahre später mit meiner Freundin Karin, die Völkerkundlerin und Kunsthistorikerin ist, über meine geplante Märchenarbeit rede. Ich will wissen, was sie von meinem 'auf den Kopf stellen' der Theorie der feindlichen Märchen- und Mädchenorte hält. Statt einer Antwort erzählt sie mir die Geschichte von Genoveva, einer Legendengestalt, die heute noch in der Eifel, nahe des Laacher Sees als 'heilige Genoveva' verehrt wird. Die Legende weist deutliche Ähnlichkeit zum Schneewitchenmärchen auf. Allerdings lebte Genoveva nicht bei den Zwergen, sondern in einer Höhle im Wald, die noch heute zu besichtigen ist.<sup>14</sup>

---

spricht Bloch nicht vom Garten, sondern vom Zimmer. Ernst Bloch, "Herbst, Sumpf, Heide und Sezession" in: Geographika, Verfremdungen II, 1932

<sup>11</sup>Entspricht vielleicht das Zimmer im Haus, viel eher den Männern, als den Frauen?

<sup>12</sup>Was würde die 'Spiegeltheorie' angewendet auf die Märchen für neue Einsichten ermöglichen? Bisher schien der Spiegel doch nur die Frauen zu entarnen.

<sup>13</sup>s. a. O. Meder: "Wehe, du verläßt mich", vgl. Kap 4

<sup>14</sup>die Genovevallegende wird mich von diesem Moment an beschäftigen und später werde ich herausfinden, daß meine Tochter eine 'fiction' erdacht hat, die sehr real ist. Auch die Brüder Grimm weisen auf die Verwandtschaft des Schneewitchen- mit dem Genovevamotiv hin und auch die Märchen "Brüderchen und Schwesterchen" und "Marienkind" gehören zu diesem Motiv.

In diesem Moment fällt mir wieder die Höhle ein, die meine Tochter ausgedacht hatte. Sie fand einfach, daß in der Schneewitchengeschichte eine Höhle vorkommen müßte, und wahrscheinlich ist sie da näher an der Wahrheit, als die heute bekannten Schneewittchenfassungen.

Folge ich meinem Dornröschenraum und dem Instinkt meiner Tochter, so kann ich die 'unheimlichen' Orte im Märchen re-visionieren. Ich betrachte sie neu. Die magischen Orte im Märchen sind, wie die Genovevalegende beweist auch weihevollere Orte geblieben. Was ist das Geheimnis dieser Zauberorte und was würde es bedeuten, wenn wir den Schleier des Magischen einmal lüften?

Etwas Sonne, etwas Schatten, Wind, Blätter, Blüten, Erde, Wasser, (Gießkanne!), eine Bank. Das ganze Geheimnis, vielleicht ein ganz normaler Garten? Und die Prinzessin - wir sähen sie "mit beiden Beinen auf der Erde träumen", wie Christa Wolfs Cassandra<sup>15</sup> oder wie meine Tochter ("ich hätte mir eine Höhle gebaut") das ganze Geheimnis - vielleicht eine ganz normale Frau? Um es noch einmal klarzumachen, die Theorie der Männer über uns Frauen entspringt ihrer Fiction. Sehen sie mich aber durch meine Fiction, erblicken sie eine ganz normale Frau auf einer Bank. Was haben sie erwartet? Die schlafende Schöne, die Schöne und (oder!) das Biest, die Göttin der Pflanzen, die Erdmutter, das Pelztierchen (Prinzessin Mäusehaut), die Hexe, die Prinzessin auf der Erbse, das verängstigte Kind ... Meine Fiction zwingt sie, uns zuzusehen, wie wir mit beiden Beinen auf der Erde träumen. Ich komme mir langsam pervers vor.

Wenn es nun wahr wäre, daß Männer jahrhundertlang Frauen als Spiegelbild benutzt haben, , das ihre eigene Größe und Standfestigkeit und ihren Mut beweist, dann müßten sie, würde ich ihnen das Spiegelbild entziehen oder sie zumindest über ihren Irrtum aufklären, statt meiner auf dem Kopf stehen, während ich endlich auf den Beinen bin.

Das muß ein ziemlich unbequemer Zustand sein, aller Sicherheiten beraubt. Vielleicht verstehe ich erst jetzt richtig, was die Malerin Charlotte Behrendt-Corinth mit folgenden Sätzen meinte: "Ich behaupte, ... daß große Leistungen von einem Mann nur ausgeführt werden, wenn eine Frau neben ihm steht, ohne sich vordrängen zu wollen, nicht einen Schritt - eher noch hinter ihm mag sie verbleiben. ... Ich behaupte ferner, daß auch eine Frau mehr Leistungen von Wert hervorbringen würde, wenn ein Mann neben ihr stünde, aber, er möge mir verzeihen, dafür ist der Mann noch nicht reif: Tatsächlich, es gibt keine

Frauenemanzipation, es gibt nur eine Entwicklung beim Manne<sup>16</sup>, auf die zu hoffen wäre." Ja, ich könnte Gefallen, an dieser Sorte 'Enthüllung' und dieser Sorte Arbeit haben. Den Fisch noch nicht zurückwerfen. **Jetzt noch nicht!** Erst mal sehen, was noch so passiert. Was ist denn bis jetzt überhaupt passiert: "Für Jemand kann mein Garten alles sein, was er erwartete und befürchtete und auch das, was er nicht erwartete."

Die Männer kamen von Draußen und dachten sie wären'in' und jetzt können sie 'rein'-sehen und sind plötzlich 'out'! So ungefähr, stelle ich mir vor, hat der Titel von Claude Meillassoux Buch auf Männer gewirkt: "Die wilden Früchte der Frau" (Ganz im Sinne von: 'die Frau, das unbekannte Wesen'). Was erwartet Mann - Porno oder Kitsch - je nach Geschmack, aber als was entpuppt es sich, wenn der Untertitel von Meillassoux Arbeit sichtbar wird: "Über häusliche Produktion und kapitalistische Wirtschaft" - als entlarvende Charakterisierung des Enteignungsprozesses weiblicher Macht durch den kapitalistisch - patriarchalischen Staat. "Enteignung weiblicher Macht" - kann es auch darum gehen in meinem Dornröschengarten? Es kann und wird darum gehen, vorläufig spüre ich großen Widerstand, mich diesem Thema zu nähern, geschweige denn es öffentlich zu behandeln. Sicher dagegen ist dies: Jemand, der durch die Rosenhecke späht, sieht Dornröschen, wie es nicht 'ver'-schläft, sondern, wie es sich

<sup>15</sup>Christa Wolf, "Kassandra" Erzählung, Darmstadt und Neuwied, Luchterhand 1983

<sup>16</sup>Charlotte Behrendt-Chorinth in: Inge Stephan, "Das Schicksal der begabten Frau"

bewußt vergißt und dabei hellwach ist. Es ist ein Dornröschen zu sehen, das nicht Objekt ist, sondern Subjekt. Und noch etwas: Wenn Jemand durch die Rosenhecke blickt, sieht er eine Frau, die Nichts tut! Jedenfalls nichts, das für Jemand einen Nutzen hätte.<sup>17</sup>

Nehmen wir einmal an, es blickt nicht nur Jemand durch die Rosenhecke, der in Dornröschen das 'Objekt seiner Begierde' sieht. Nehmen wir ferner an, es sei auch nicht Jemand, der die Frau als mystisches Wesen sucht. Unterstellen wir, er erkenne die Frau als Subjekt an. Na, er wird doch, als Gegenleistung, irgendeinen Nutzen aus ihrer Existenz ziehen wollen, z.B. im Sinne von Virginia Wolfs Spiegeltheorie. Sie könnte ihn wenigstens lächelnd begrüßen oder streng ökonomisch gesehen, seine Arbeitskraft reproduzieren, indem er sich bei ihr ein wenig ausruht. Aber das ist von vornherein ausgeschlossen: "Irgendwann wird der Gartentraum verschwinden, weil Jemand eintritt." Also sie **reproduziert** nichts, geschweige denn, daß sie etwas **produziert**. (Sie sammelt noch nicht einmal wilde Früchte!)

"Frauen, die malen, drücken sich vor der Arbeit", nennt Christine Reinckens den schriftlichen Teil ihrer Examensarbeit.<sup>18</sup> Und Frauen, die 'nur so' im Garten sitzen?

Es geht also um das Sich-Vergessen und das Sich - Bewußtwerden der Frauen .

"Was im Wesentlichen der heutigen Frau fehlt, um große Dinge zu vollbringen, ist das Selbstvergessen. Aber um sich selbst zu vergessen, muß man unbedingt sicher sein, daß man zu sich selbst gefunden hat."<sup>19</sup> Soweit Simone de Beauvoir, aber hat auch das Sich-Vergessen der Heldinnen im Märchen diesen Anspruch - große Dinge zu vollbringen? Zunächst einmal bringt es den Stein ins Rollen und leitet so unmittelbar über zum Paradiesthema: Dornröschen und Eva. Eva beißt in en Apfel, Dornröschen steigt in den verbotenen Turm, Marienkind öffnet die verbotene Tür, die Königstochter läßt ihre goldene Kugel in den Brunnen fallen, genauso wie Goldmarie ihre Spule und auch Schneewitchen läßt sich vom rot-weißen Apfel verführen ....

Dieses sich Vergessen der Mädchen ist für die patriarchalisch geprägte Umgebung der Märchenheldinnen von großer Bedrohung - ein Unsicherheitsfaktor - und nach der moralischen Bewertung konsequenterweise eine Sünde. Obwohl sie das Paradies hatten, allerdings im Sinne eines Ortes "himmlischer Langeweile"<sup>20</sup>, sind die jungen Königstöchter doch offensichtlich immer wieder 'über die Hecke' und 'durch den Brunnen' gegangen, haben an die Grenzen der sie behütenden väterlichen Umgebung und über sie hinaus gedrängt. "Hätte Eva im Paradies einen Spaten gehabt und damit etwas anfangen können, hätten wir jetzt nicht diese ganze traurige Geschichte mit dem Apfel. "So sinniert auch Elisabeth v. Arnim in ihrem Buch über die Affinität von Frauen und ihren Gärten. Wer auch immer an der Vertreibung aus dem Paradies schuld war, ich denke, daß es für Frauen gar nicht nutzbar, unbrauchbar war. Die Männer allerdings waren entsetzt. Das 'Paradies' erschöpfte sich für sie in der Tatsache, ohne Arbeit satt zu werden. Stattdessen haben sie jetzt dies: Wildnis, steinigem Acker, kurzum, die ganze Plackerei. Sie vergessen uns das nie. Das Paradies in ihrem Sinne ist ein für allemal verloren. Sie haben nichts brauchbares zurückbehalten. Dagegen heißt es in manchen Rosenlegenden: "Eva aber nahm eine Rose mit."<sup>21</sup> Wir Frauen sind zwar auch 'raus aus dem Paradies, aber wir scheinen uns gut umgesehen zu haben. Vielleicht hat sich Eva außer einer

<sup>17</sup>Was vordergründig keinen Nutzen hat, was subjektiv ist, kann auch nicht enteignet, kopiert, vermarktet werden, soweit meine Hoffnung und der erste vorsichtige Versuch mich dem Thema "Enteignung des Dornröschengartens" zu nähern.

<sup>18</sup>Christine Reinckens, "Häusliche Stilleben, ... Frauen, die malen, drücken sich vor der Arbeit"; Schriftl. Teil der Abschlusarbeit im FB Freie Kunst an der GHK, Kassel 1990

<sup>19</sup>Simone de Beauvoir, "Das andere Geschlecht", Reinbeck bei Hamburg, 1968

<sup>20</sup>in: "Elisabeth und ihr Garten", Elisabeth v. Arnim, Insel Verlag, FfM, 1987

<sup>21</sup>U. Usteri, "Pflanzenmärchen und Sagen", Basel 1925; Joh. Bendel, "Blumenmärchen und Pflanzenlegenden", Regensburg 1909

Rose brauchbare Bilder mitgenommen, um sich auch auf Erden" paradiesische Zustände" zu schaffen. Allerdings, ich müßte mich sehr täuschen, wenn Evas Sich-Vergessen nicht eine bewußte und beabsichtigte Aktion war, denn ein verordnetes Paradies konnte ihr nichts wert sein.<sup>22</sup> Eva ist also im wahrsten Sinne des Wortes Vor-fahrin aller Märchenheldinnen. Das Paradies Jahwes des Gärtners war ein von ihr unerfahrener Ort. Zu einem eigenen Paradies konnte sie nur durch eigene Erfahrung gelangen. Bleibt nun die wichtigste Frage, wie sieht es aus, Evas Paradies - die Traumgärten von Frauen? Mein Dornröschengarten ist eher sparsam ausgestattet: Ein paar Blumen, Stein, etwas Wasser, etwas Sonne, etwas Schatten. Kein paradiesischer Überfluß, die Angst vor dem Kitsch, sie entbehrt jeder Grundlage. Im Gegenteil: **Geborgenheit - Innhalten - Sattsein** - bei W.Killy werde ich lesen, daß sich Kitsch gerade dadurch auszeichnet, daß er nicht satt, sondern hungrig macht.<sup>23</sup> Aber auch das gibt es natürlich, die Madonna im Rosenhag und die zum Dekor, zum Interieur verstümmelte Frau auf den Parkbänken des Jugendstil. Wessen Fiction sind diese Frauenbilder entsprungen, ist das 'unser' Stil? Aber da habe ich sie schon wieder vergessen 'meine' Pflicht, mich vor diesen Fragen zu drücken.

Eine ordentliche Arbeit braucht, gewissermaßen als Empfehlungsschreiben eine 'tragfähige' Theorie. So heißt es allenthalben. Sie kann nicht einfach daherkommen, sich breitmachen und wieder verschwinden. Nun schreibe ich schon eine ganze Weile über mich, meinen Garten, und über 'das Paradies' und das alles ohne 'tragfähige Theorie.

"Die Profession bekommt also die Gärten nicht in den Griff. Sie sind nicht tragend (staatsraum-...). Welche Malerin läßt sich vorschreiben, was/wie/wann sie malen soll? Das Tauschen von Ablegern schafft keinen Mehrwert.<sup>24</sup> Da auch die Naturgärtner im Rahmen der HOAI denken, bricht auch für sie das Chaos aus, nicht nur für die 'Gestalter'. Und versteht sich die Profession als Planungsprofession, erfindet sie sicher ganz schnell eine Gestaltungssatzung, damit alles schön einheitlich wird, eine Satzung, die alles 'trägt' "(I.M.Hülbusch in: Referat zur Arbeitsgruppe"die Angst vor dem Garten der Anderen", Vortrag bei der dritten Planerinnentagung, Kassel, 1989).

Gegen das "In den Griff bekommen" habe ich meinen Garten gut abgesichert. "Er wird mit mir verschwinden". Warum ich mich gegen eine Vor-ab-Theorie wende?

Weil ich gerade **das** nicht wil."...ließ mich in den Sessel fallen, hinter ein Buch verschanzt und setzte eine gleichgültige Mine auf, gerade noch rechtzeitig, um meinen guten Ruf zu retten." (Elisabeth v. Arnim, zit. in I.M.Hülbusch, a.a.O.)

An Stelle der Vor-ab-Theorie braucht diese Arbeit, wie ich glaube eine Mit-Mir-Theorie. Sie muß mich 'tragen' im Sinne von **Geborgenheit - Innhalten - Sattsein**. Sie muß mich begleiten bei: **Geborgenheit - Innhalten - Sattsein - Aufstehen**. Vor allem aber vorbereiten auf: **Jemand auf sich zukommen sehen**.

---

<sup>22</sup>Im alten Testament wird Jahwe selbst zum Gärtner, von dem es in Gen. 2,8 heißt:"und Gott der Herr pflanzte einen Garten in Eden, gegen Osten hin und setzte den Menschen hinein, den er gemacht hatte". Der Mensch findet bereits alles vor: das Schöste auf der Welt, wo sich Himmel und Erde begegnen, wird ihm anvertraut. Als Ort überirdischer Freuden, des friedvollen Zusammenlebens aller Geschöpfe und des immerwährenden Wachsens, Blühens und Gedeihens wird der G. zum geheiligten Schutzbezirk voller Stille und Geborgenheit, zu einem aus dem Chaos ausgegrenzten Bereich, zum Paradies. "(in:Enzyklopädie des Märchens, **Garten** )

<sup>23</sup>Walter Killy, "Deutscher Kitsch", Göttingen, 1970

<sup>24</sup>Da ist sie wieder, diese Scheu, von den Enteignungsmöglichkeiten des Gartens zu sprechen. Eine Scheu, die ich mit I.M.Hülbusch teile:"Ich habe absichtlich nicht vom Außenhaus, von Selbstversorgung, von Subsistenz gesprochen."

## Gartentheorie

Mit der tragenden Gartentheorie ist es so:

Es ist eine Theorie über die Gärten, häufiger noch über 'den Garten', aber sogar wie nie über diejenigen, die da gegärtnert haben, seien es nun Frauen oder Männer gewesen. Vielmehr entsteht der Eindruck, die Gärten begärtnerten sich selbst. "Gärten handeln immer von der Natur" (Lucius Burckhardt) oder "Er ... (der Naturgarten, Anm. d. Verf.) versteht sich als Gegenbewegung ..." (Roland Raderschall)<sup>25</sup> Diese Ausdrucksweise wird von allen Gartentheoretikern in gleicher Weise geschätzt. Offensichtlich kommt man/frau nicht anders 'ran' an die 'Gärten der Anderen' und daran, warum Menschen so und nicht anders gegärtnert haben. Außerdem klingt es so schön gelehrt, und vielleicht haben wir gerade dem Garten gegenüber ein starkes Bedürfnis nach allgemeinen Wahrheiten. "Der Garten überwindet den Gegensatz von Ordnung und Unordnung," sagte ich triumphierend zu K.H. Hülbusch, als ich ihm meine 'Einleitung' vorstellte. "Was für ein Quatsch," entgegnete er, was stimmte, ihn aber nicht daran hinderte fortzufahren: "Das ist dem Garten doch ganz egal!" 'Der Garten' muß also immer dafür herhalten, was Menschen von ihm denken. Das ist natürlich sehr einfach. Wer sagt schon zu 'Jemandem': "Deinen Garten finde ich aber blöd!" Oder: "Ich kann es nicht leiden, wenn es ordentlich im Garten ist." Oder: "Ich kann es nicht leiden, wenn es unordentlich im Garten ist." Das können nur Kinder. Ich kenne wirklich eins, das zu seiner Mutter sagte: "Unser Garten ist der blödeste in der ganzen Straße. In den anderen Gärten gibt es viel mehr Blumen." Da staunte diese nicht schlecht, denn er war oberflächlich betrachtet mehr an Fußball interessiert, als an Blumen.

## Märchentheorie

Mit der tragenden Märchentheorie ist es so:

Es ist eine Theorie, die, je nachdem, wer sie den Märchen aufträgt, in Form zweier Fiktionen erscheint: Der Fiction derer, die über Märchen schreiben, und der Fiction, wie Märchen 'wirklich' sind oder - ähnlich wie beim Garten - was Märchen 'sagen' wollen. Die dritte Fiction, die zum Begriff Literatur im Sinne Virginia Woolfs gehört, die über die Autoren/innen der Märchen, ist besonders schwierig zu fassen. Da Märchen seit Jahrhunderten meist mündlich überliefert wurden, ist uns die Biographie der Autoren/innen nicht unbekannt. Der Blick hinter die Rosenhecke bleibt hier verwehrt. Bei den Grimm'schen Märchen, auf die ich mich beziehe, können wir zumindest, wenn nicht Autorinnenschaft, so doch "weibliche Zuträgerschaft" <sup>26</sup> annehmen, d.h. es waren in der Mehrzahl Frauen, die den Brüdern Grimm die Märchen erzählt haben. Demgegenüber ist dann die "redaktionelle Bearbeitung"<sup>27</sup> der Grimm'schen Männer zu betrachten. Die fehlende "Dimension des Autors"<sup>28</sup> ermöglicht oder erfordert einerseits Texttreue, 'verführt' aber auch dazu, die subjektive Dimension der Märchenbetrachter/innen an diese Leerstelle zu setzen. Aus diesem Grunde haben wir es heute mit fast ebenso vielen Interpretationen von Märchen zu tun, wie mit Märchenurtexten. Mich faszinierten bei meiner Arbeit alle drei Dinge: Die Texttreue, die Fiktionen der Interpretatoren/innen und meine eigene Fiction.

<sup>25</sup>Beide Zitate in: "Anthos", 3/89

<sup>26</sup>H. Rölleke, "Die Frau im Märchen der Brüder Grimm" in: Sigrid Früh/Reiner Wehse (HRG): "Die Frau im Märchen", Kassel, 1985

<sup>27</sup>Ders., "Die Märchensammlung der Brüder Grimm" in: Katalog zum 200. Geburtstag der Brüder Grimm

<sup>28</sup>Christa Wolf: "Dimension d. Autors" Essays und Aufsätze, Reden und Gespräche 1959-85, Luchterhand o. Jg.

Bei den Andersenmärchen ist dagegen alles 'anders': Hier ist die Biographie des Autors bekannt.<sup>29</sup> Den Märchen der Brüder Grimm auch noch ein Andersenmärchen gegenüberzustellen, fand ich aus diesem Grunde sehr reizvoll.

### **Frauentheorie**

Mit der tragenden Frauentheorie ist es so:

*"Eine Frau ohne Mann ist wie ein Fisch ohne Fahrrad* - Diese Parole, oft als männerfeindlich mißdeutet, ist für mich eine kesse Proklamation fröhlicher Autonomie, die mir über manche bedrückende Situation hinweghalf, Leicht, wie ein Vogel fliegt sie über eine Hürde hinweg, die ich, wie die meisten Frauen, nur mit Mühe überwinden konnte und vielleicht bis heute nicht überwunden habe."(Olga Rinne, "Und wer küßt mich, fragt die Muse?" Zürich, 1989)

Im Laufe der Zeit hat die Frauentheorie, wie ich finde, an Leichtigkeit verloren, das Fliegen verlernt. Frauen haben vor allem immer wieder ihre Beziehung zu Männern und ihrer 'patriarchalen Gesellschaft' erforscht. Forderte die von Olga Rinne zitierte Parole ursprünglich auf, unsere gesamten Bezüge zu anderen Menschen und unserer Welt neu zu definieren, haben wir viel Zeit und Kraft mit der Kritik und 'Reparatur' des patriarchalen Systems verbraucht. Auch in der Kritik definierten wir uns immer noch in der Beziehung zu Männern. Vernachlässigt haben wir dabei uns selbst, unsere Beziehung zu anderen Frauen und zur Welt, also auch zur Geschichte, zu Märchen, Gärten, Fischen und Fahrrädern. Können wir mit der Parole noch spielen - oder hat sie ihre besten Zeiten hinter sich? Wie ist es z.B. mit: Ein Fahrrad ohne Frau ist wie ein Mann ohne Fisch. Oder: Ein Fisch ohne Fahrrad ist wie eine Frau ohne Flügel. Frauentheorie hat, auf eingefahrenen Gleisen sich bewegend, allerlei vergessen. Gärten gehören dazu. Eine Frau ohne Garten - kein Thema für den Feminismus.

### **Die Leerstelle - Das Rätsel**

Die Leerstelle, die die nicht ganz faßbare Dimension der Autor/innen entstehen läßt, ist für mich die 'wahre' Schatzkammer der Märchen, nicht so sehr die vorgestellte Vielzahl und Buntheit der Motive, sondern der ungeklärte Rest. Die Vision des Dornröschengartens als 'Ort für mich allein' beschreibt meine Annäherung an die Leerstelle 'Frau im Märchen', sie füllt sie aus, aber nur "so lange, wie dieser Traum dauert." Völlig interpretiert werden könnte sie erst im Sinne Luce Irigrays: "Im Durchqueren des gesamten philosophischen Diskurses".(Luce Irigay in: "Speculum, Spiegel des anderen Geschlechts, FfM, 1989)<sup>30</sup>

Das wollte ich ja nicht - nicht den Diskurs. Mein Traum zeigt mir, wie ich meine Sinne ausschicken muß, um meine eigene Essence herzustellen. Statt des Diskurses also das sich Annähern, Anfühlen, Schmecken, das Probieren, der Versuch, statt der 'tragenden Theorie' also das Abwägen, inwieweit ich getragen werde

"... seit dem 4.Jahrhundert bildete sich für das Wort *essai* - vorher: Gewichtmaß - eine Reihe neuer, konkreter Bedeutungen: Kostprobe, Vorkosten von Getränken und Speisen, Übung, Vorspiel, Probe, Versuchung. Entsprechend meint *essaier* im Frankreich des 4.Jahrhunderts: betasten, prüfen, schmecken, in Versuchung führen, unternehmen, sich in Gefahr begeben, ein Risiko eingehen, wägen, abwägen, einen Anlauf nehmen ..." (G.Haas, "Essay", Realienbücher für Germanisten, Stuttgart 1969)

Was ich hier wage und erwäge ist mein 'Versuch' mit dem ich mich 'Frauen im Märchen' annähere. Sie haben das auch so gemacht, sich in Gefahr begeben, ein Risiko eingegangen, einer Versuchung nicht widerstanden, einen Anlauf genommen ..

<sup>29</sup>H.Amelung (Hrg.), "Hans Christian Andersen - Das Märchen meines Lebens", Stuttgart, 1911  
<sup>30</sup>zit. in: Natascha Würzbach, "Feministische Forschung in Literaturwissenschaft und Volkskunde", Aufsatz in "die Frau im Märchen" (a.a.O.)

## Das Gartenmotiv im Märchen

### Ein -e Essay

#### Die Versuchung und der Absturz als Anfang

Über Frauengärten und 'Versuchung' zu schreiben, ist kaum möglich, ohne die Geschichte von Eva und dem Paradies. Die Versuchung der Eva beschreibt den 'Anfang vom Ende' jenes Paradieses, in das der Gott Jahwe Eva und Adam hineinsetzte. "Und das Weib schaute an, daß von dem Baum gut zu essen wäre, und daß es lieblich anzusehen und ein lustiger Baum wäre, weil er klug machte und sie nahm von der Frucht und aß und gab ihrem Mann auch davon und er aß."(Gen.3,6) Soweit der Anfang - und das Ende: "Da wies ihn Gott der Herr aus dem Garten Eden, das er das Feld baute, davon er genommen ist, und trieb Adam aus und lagerte vor den Garten Eden die Cherubin mit dem bloßen hauernden Schwert, zu bewahren den Weg zu dem Baum des Lebens."(Gen 3 23,24) die weitere Entwicklung ist bekannt: Ackerbau 'im Schweiß unseres Angesichts', 'Dornen und Disteln', Schwangerschaft - Söhne - Brudermord - Sintflut - Rettung - und wieder von vorn. Wie es auch anders hätte sein können, geht aus einer indianischen Mythe hervor:

#### **Eine andere Schöpfungsgeschichte**

*"Am Anfang war nur der Himmel da, darunter erstreckte sich eine endlose Wasserfläche, in der Fische und andere Wassertiere lebten, und Vögel flogen unter den Wolken dahin. Die Menschen lebten in einem paradiesischen Himmelsland. Der Himmelsvater hatte eine Tochter diese ersten Menschenstammes geheiratet, aber er betrachtete sie mit Mißtrauen und Eifersucht. Die Frau war von seinem Atem schwanger geworden, aber er hatte diese Ursache nicht erkannt. Aus Zorn riß er den Lichtbaum aus, so daß im Himmel ein klaffendes Loch entstand. Eines Tages sah der Himmels Herr, daß seine Frau neugierig durch dieses Loch hinunterspähte: er gab ihr in seiner Wut einen Stoß, so daß sie hinunterstürzte, auf die unendliche Wasserfläche, und er warf ihr alles nach, was ihr gehörte und was ihr lieb war, ihre Tiere, Wolf, Bär, Biber und Reh, und ihre Pflanzen, Tabak und Mais. Die Tiere, die im Wasser wohnten und die Vögel, die unter den Wolken flogen, sahen die Frau herabstürzen und beschloßen, ihr zu helfen. Schwärme von Vögeln, deren Schwingen sich im Flug berührten, fingen die Himmelsfrau auf. Aus dem Meer tauchte eine Wasserschildkröte empor und hob ihren Panzer über das Wasser. Die anderen Tiere brachten vom Meeresgrund Sand, Steine und Algen herauf und häuften sie auf dem Schildkrötenpanzer an. So entstand eine Insel, auf der die Vögel die Himmelsfrau niedersetzten. Die Frau bedankte sich bei den Tieren, ruhte aus und sah sich auf ihrer kleinen Insel um. Dann nahm sie eine Handvoll Erde und streute sie über das Wasser. Da begann die Insel sich auszudehnen und wurde eine Welt. Die Horizonte rückten in die Ferne, Bäume und Pflanzen wuchsen, die Tiere, die mit der Frau herabgefallen waren, fanden ihre Wohnorte und die Himmelsfrau wurde die große Erdmutter."*

(Zit.in: "Und wer küßt mich, fragte die Muse?", a. a. O.)

## Schöpfungsmythen

Ähnlich wie in der indianischen Mythe gibt es in den meisten Schöpfungsmythen der Völker zwar irgendwann eine Trennung zwischen Himmel und Erde, nicht aber die uns in der Bibel vorgeführte Verdammung der Frau. Vielmehr wird die Himmelsgöttin zur Erdmutter, aus ihrem Schoß entsteht das Leben auf der Erde. Dem Weltelternpaar geht entweder ein Weltei voraus oder ein ER/SIE - ein besexuelles Urwesen (z.B. bei den Zuni-Indianern im Südwesten der USA oder bei den Yaruba in Südwest-Nigeria). Eine Ausnahmestellung bildet die Schöpfungsgeschichte des alten Ägyptens, in der der Himmel weiblich, in Form der Weltmutter Nuth und die Erde männlich ( Erdgott Neb, den Nuth in einem parthenogenetischen Akt gebar) gedacht wurde. Diese Himmelsgeschichte ist auch die einzige, die uns bildlich überliefert ist. Da es uns, wie ich meine, oft an bildlichen Vorstellungen fehlt, wie es anders als in der Genesis hätte sein können, an dieser Stelle eine Abbildung.



**NUTH**  
**welche die Sonne gebar**  
**und die Keime der Götter und Menschen legte**

Nuth, welche die Sonne gebar  
und die Keime der Götter und Menschen legte

Vater der Väter  
Mutter der Mütter  
Die Seiende nämlich  
Welche von Anfang an gewesen ist

Was da ist und was da sein wird und was gewesen ist  
**bin ich**

Meinen Schurz hat keiner aufgedeckt  
die Frucht, die ich gebar, war die Sonne

Abb. in: "Die Braut", Bd. I.(a.a.O.)

Eine zur Parthenogenese befähigte Urmutter besaßen auch die anderen alten Hochkulturen, in Sumer war sie Inanna, die aus sich selbst Tamuz, ihren Sohn und späteren Geliebten hervorbrachte. Babylons Urmutter Thalath hatte direkten Einfluß auf das klassische Griechenland, mit der griechischen Erdmutter Gaia wurde die mythologische Brücke von den alten Hochkulturen des Orients zum Abendland geschlagen.

"Inmitten der Schöpfungsgeschichten des Vorderen Orients ... erscheint die biblische Schöpfungsgeschichte vom Paradies und Adam und Eva als eine tendenziöse Fälschung. Die Sache mit Eva war ursprünglich mit Sicherheit eine Parallele zu Nuth und Inanna. ... Wenn der Verfasser (der Bibel, Anm. d. Verf.) die Schuld am Verluste des Paradieses der Eva, also der Frau aufbürdet, so zielte er damit auf die unbedingte Durchsetzung einer patriarchalen Ordnung ab, die für ihn zur Zeit der Abfassung noch ein durchzusetzendes Programm war."

(K.Brüning, "Die Sache mit dem Apfel", Freiburg, 1972, zit. in:

Fester, König, Jonas, Jonas, "Weib und Macht", Ffm, 1988)

### **Das irdische Paradies**

"Das Urbild aller Gärten ist der Garten Eden." (Fr. Schnack, "Der Traum vom Paradies", Hamburg, 1962) - Dieses Vorurteil ist der wichtigste Grund, warum ich, wenn ich 'Traumgärten von Frauen' näherkommen will, bei 'Adam und Eva anfangen' muß. Daß die 'Sache mit Eva' eine Fälschung war, hat Brüning, der Vor- und Frühgeschichtsforscher war, bewiesen. Blicke noch klarzustellen, daß auch der Paradiesbegriff patriarchal verfälscht, nämlich 'in den Himmel gehoben' wurde. Ursprünglich gehörte das Wort *Paradies* auf die Erde. Aus dem Altiranischen kommend und später ins Griechische übertragen, hatte es dieselbe Bedeutung, wie später das römische *hortus* und unser heutiges *Garten*, im Sinne eines Nutzgartens. (in: Enzykl. d. Märchen, *Garten*, a.a.O.)

Der Himmelsgarten ist also eine männliche Fiction. Mit dieser Erkenntnis können wir beruhigt wieder zu unserer indianischen Erdmutter auf die Schildkröteninsel zurückkehren. Was war ihr geschehen? Sie stürzte ab, wurde aufgefangen, also 'getragen', landete und ... "ruhte aus ...".

### **Geborgenheit - Innehalten - Sattsein -**

Der Zusammenhang wird klar. " ... dann nahm sie eine Handvoll Erde und erschuf 'die ganze Welt', d.h. aus ihrem Garten konnte eine Welt werden.

### **Symbolik der Gartenmotive im Märchen**

Den Gartenmotiven in den Märchen der Brüder Grimm nähere ich mich mit der Frage, ob diese denn in das 'Konzept' der alten Inddianermutter gepaßt hätten. Die Märchenfrauen frage ich, ob sie Töchter dieser Erdmutter sind und welchen Teil ihres Vermächtnisses sie realisiert haben: Das Risiko, den Absturz, den Anlauf, das Landen, das Ruhen, das Sattsein, vielleicht beides oder ganz etwas anderes ...<sup>31</sup>

Anhand der Symbolik der Gartenmotive soll gezeigt werden, wie die Zaubermärchen alle "unentwirrbar miteinander" zu tun haben, besonders, was ihre szenische Bedeutung für die 'Ortsbefahrungen' der Märchenfrauen betrifft

### **Das Marienkind**

Am ausführlichsten werde ich das Märchen vom Marienkind untersuchen., da es mir eine 'wahre' Nach-fahrt der alten Himmelsmütter zu sein scheint, ein Marienkind eben. Wie sie mit den Göttinnen aus den Mythen der alten Hochkulturen verwandt ist und ob die anderen Märchenfrauen ihre 'Schwestern' sind, geht aus der Symbolsprache der Gartenmotive in 'ihrem' Märchen hervor:

<sup>31</sup>Für dieses Kapitel ist die Lektüre der Grimmschen Zaubermärchen im Originaltext nötig, die aus Platzgründen hier nicht mehr, wie in der Originalfassung der Arbeit vollständig abgedruckt werden können. (Anm.d.Verf.)

Auf den ersten Blick scheint es sich bei diesem Märchen um eine Erzählung aus der jüngeren, vom Christentum geprägten Zeit zu handeln. Mit meinem durch den Dornröschengarten geschärften Blick bin ich den einzelnen Motiven nachgegangen und so zu älteren Fassungen vorgedrungen. (Anhang 2)

DieFrühlingszene, in der der König auftaucht, und in der es heißt: "Einmal, als die Bäume wieder in frischem grün standen, ... " erinnert mich sofort an die Ankunft des Dornröschenprinzen. Hier entsteht meine Neugier, mehr über die ' Wildnis ' erfahren zu wollen, die ja nach einem Absturz aus dem Himmel erreicht wird, dem ein 'tiefer Schlaf', wie bei Dornröschen folgt. Daß auch sie von 'dichten Dornenhecken' umgeben ist, überrascht mich nicht, also auch hier der Versuch, 'hinter die Hecke 'zu blicken.

#### **Das Wildnismotiv im Märchen**

**Die Wildnis/Einöde ist im Märchen nie identisch mit Wald. Sie ist eher dorniges Buschland. Sie muß entweder durchwandert werden ( Jenseitsreise ), oft blind, taub oder verzaubert. Oder aber die Heldinnen/Helden sind in ihr eingeschlossen. In diesem Fall symbolisiert die Wildnis ein Durchgangsstadium , das Warten auf Veränderung. 'Mit den Frühling kommen die Prinzen' und durchbrechen 'die Wildnis'.**

#### **Der hohle Baum im Märchen**

**Der hohle Baum hat eine ähnliche dramaturgische Funktion, wie die Wildnis. Er gehört zu ihrem szenischen 'Mobiliar'. Wird er auf der Flucht gefunden, so kann er auch im Wald stehen (Schneewittchen, Allerleihtauh). Er verrät bereits den hervorragenden Status der in ihm schutzsuchenden Personen : Wo ein hohler Baum vorkommt, wird immer eine Heldin/ein Held gefunden. Oft ist der hohle Baum Geburtsort der Kinder der Märchenheldin. Gleichzeitig stellt er ihre dritte oder vierte Haut dar. Die zweite Haut bilden ihre meist goldenen Haare, bei der Gänsehirtin am Brunnen gibt es noch eine Kunsthaut und bei Allerleihtauh einen Tierfellmantel.**

Ich habe versucht, mir die verschiedenen Häute der Märchenfrauen, die eine zeitlang in der Wildnis leben und die eine Heldin verraten, mütterlichen Schutz und königlichen Status beweisen, einmal bildlich vorzustellen. Auf diese Weise bin ich auch zum Bild einer Höhle gekommen, wo eine solche im Text gar nicht erwähnt war. Außer dem 'hohlen Baum' gibt es natürlich noch den Zauberbaum, unter dessen Wurzeln die Zwerge oder Gnome wohnen (Schneeweißchen und Rosenrot) und den schenkenden Baum (Frau Holle, Aschenputtel). (Weitere Baummärchen, aus aller Welt in: "Der Märchenbaum", Gabriele Menzer, Freiburg, 1987)

Aus der Symbolsprache des Hohlen Baumes im Märchen "Das Marienkind" geht also hervor: Das Marienkind lebt auch in der Wildnis unter einem mütterlichen Schutz, ihren 'hervorragenden Status' erhält es nicht erst durch die spätere Heirat mit dem Prinzen/König. Statt 'hervorragender Status' heißt es aber bei den Grimms ausdrücklich: "jämmerliches Leben" und "zerrissene Kleider". Das Milieu, so wie die Brüder Grimm es hier beschreiben, würden wir eher 'heruntergekommen' nennen. Dieser Widerspruch beschäftigt mich und ich finde bei H.Rölleke, dem Herausgeber der "ältesten Märchensammlung der Brüder Grimm"<sup>32</sup> eine Erklärung. Rölleke hat neben die ersten gedruckten Fassungen der Kinder- und Hausmärchen auch andere ältere, schriftlich und mündlich überlieferte Fassungen gestellt, die den Brüdern Grimm teils komplett, teils fragmentarisch vorgelegen haben.

Aus dem Vergleich der uns heute geläufigen Fassung 'Marienkind' mit der älteren:

<sup>32</sup>H.Rölleke, a.a.O.

"Das stumme Mädchen"<sup>33</sup> gewann ich folgende Erkenntnisse:

Maria 'trug' ihr Kind auf die Erde, also kein Absturz.

Es ist zwar von 'Betrübnis und Stillschweigen' die Rede, jedoch wird daraus nicht der Schluß 'jämmerliches Leben' gezogen.

Es bleibt beim 'auf die Erde getragen werden'. Der Zusatz 'mitten in die Wildniß' fehlt ebenso, wie das Wort 'Einöde.'

Von 'Wildniß' ist ausdrücklich erst aus der Perspektive des Königs die Rede, als er "durch sie geritten kam".

Hier heißt es noch 'Höhle im Baum', noch nicht 'hohler Baum'.

"Das dunkelrothe Sammethkleid, das es auch im Himmel getragen hatte", bleibt ganz unversehrt, sie trägt es auch noch, als sie 'auf dem Holz' steht.

Die "vereinheitlichende Redaktion", wie Rölleke die Tätigkeit der Brüder Grimm nennt, tritt hier in ihrer Wirkung zu Tage: Die legitime Nachfolgerin der Himmelsmutter und Erdkönigin wird 'abgeschafft' und zur 'Nicht-Seßhaften' gemacht, die von Glück sagen kann, wenn sie noch ein Bett im Schloß des Königs ergattert. Hier wird nicht nur Landschaftsstimmung sondern 'Landschaftsstimmungsmache' betrieben, die Wald- und Wildnisangst der Frauen kann aus der Perspektive der Männer als 'ihre' fiction entlarvt werden. Dies sollte berücksichtigt werden, wenn wir im Folgenden die 'Wildnistauglichkeit' von Schneewittchen, Brüderchens 'Schwesterchen' und anderen Märchenfrauen überprüfen, aber auch, wenn wir später Texten von 'Tiefenpsychologen' begegnen, die die Mär von der Wildnisangst der Mädchen in einer neuen Version noch einmal herausgeben.

Zuvor möchte ich noch einmal auf die Bedeutung des dunkelrothen Sammethkleides zurückkommen.

#### **Die Farbe ROT im Märchen**

*Die Farbe Rot ist im Märchen immer ein Attribut des Königlichen, noch öfter des Weiblichen, vor allem in seinem Brautaspekt. In der Mythologie der alten Hochkulturen war ROT immer die Farbe der erwachsenen Erdgöttinnen, die liebes- und gebärfähig waren. ROT war die Farbe der Venus als Liebes- und Fruchtbarkeitsgöttin. Rote Rosen symbolisieren, wie bei Dornröschen, ebenso die Liebe und gelten als Attribute der erwachsenen Frau. ROT ist aber auch die Farbe der Menstruation. In der heute geläufigen Fassung von Schneewittchen wird mit drei Tropfen roten Blutes angekündigt, daß die Königin bald Mutter wird.<sup>34</sup> So, wie die Farbe ROT mit der Menstruation zu tun hat, so gehört sie natürlich auch zur Mondsymblik, in diesem Fall zum Vollmond, der Fruchtbarkeit und neues Leben schenkt.*

Die angesprochene Mondsymblik ist die älteste überhaupt. Sie ist vor allem belegt durch die Vor- und Frühgeschichtsforschungen der Marie E.P. König, die sie als Symblik der eiszeitlichen Höhlen entdeckte. Aus ihren Höhlenforschungen ging hervor, daß die Mondsymblik eine Frauensymblik war. Während Hedwig von Beit in ihrem Standardwerk: "Symblik des Märchens" (Bern und München 1952) vom Mond als 'Herrn' des Mondes spricht, der 'Herr' des Regens, 'Herr' des vegetativen Lebens, 'Schutzpatron' der Natur ist, und sogar 'den mondlichen Monatsrhythmus des Weiblichen angibt', stellen Marie E.P. König,

<sup>33</sup>Bei allen weiteren Vergleichen zwischen 'jüngerer' und 'älterer' Fassung beziehe ich mich auf H.Rölleke, "die älteste Märchensammlung der Brüder Grimm", Genf, 1975

<sup>34</sup>Andere Versionen von Schneewittchens Geburt sind bei Rölleke nachzulesen

sowie die anderen Autorinnen/Autoren des Buches "Weib und Macht"<sup>35</sup> klar, daß DIE MOND immer als Frau gedacht wurde. Die Mondsymblik, wie Marie E.P.König sie als eingebunden in eine Frauensymblik nachweist, spiegelt sich in den Vorstellungen eiszeitlicher Menschen als Wiedergeburtmythos. Der Symblik der Farbe ROT folgend, bin ich so zu einem Mythos vorgedrungen, der noch um mehrere 100 000 Jahre älter ist, als die von mir in Kap. 2 vorgestellten Schöpfungsmythen der sogenannten "Hochkulturen." Wiedergeburtmythos bedeutet aber, nicht nur dem roten Vollmond, sondern allen drei 'Gesichtern' des Mondes, also auch dem weißen Sichelmond und dem schwarzen Neumond, Ehrfurcht entgegenzubringen. Die Farben WEIß und SCHWARZ begegnen uns im Märchen als Farben der Unschuld und Jungfräulichkeit einerseits, sowie des Schicksals und des Todes andererseits. (Die Symblik der Farben SCHWARZ - WEIß - ROT - näher zu untersuchen, ist sicherlich spannend, für die Beschäftigung mit der mittelalterlichen Weltanschauung, auch für das Verständnis der Symbolsprache mittelalterlicher Gärten, sicherlich unerläßlich. Den Rahmen dieser Arbeit würde sie allerdings, wie ich aus der umfangreichen Literatur zum Thema schließe, sprengen.) Für diese Arbeit sei nur soviel gesagt, daß immer, wenn im Märchen die Farben SCHWARZ, WEIß, ROT auftauchen, und die damit verbundene Zahl drei, sie auf Vorstellungen hinweisen, die 'in die Wiege der Menschheit' zurückführen. Das Tragen des 'dunkelrothen Sammethkleides' ist somit ein Indiz dafür, daß im "Marienkind" Motive verwendet werden, die viel älter sind, als das Christentum und in frauen- bzw mutterrechtliche Zeit hineinreichen. (vgl.auch, "Weib und Macht", a.a.O.) Vor der Maria muß also eine ältere mythische Person existiert haben, etwa eine alte Mondgöttin. Gibt es sie im mythologischen 'Umfeld' des Marienkindes und ähnelt sie mehr der alten Mondgöttin, als der christlichen Maria? Es gibt sie! Bei Dornröschen begegnen wir ihr in Form der 13. schwarzen Fee und für das Marienkindmärchen erwähnen die Brüder Grimm sogar zwei Vor-Fassungen, in denen eine schwarze Jungfrau auftritt: (Anhang 3)

Soweit das Detektivin-spielen bei den Grimms und bei Rölleke, das mir viel Spaß machte. Weiteres 'Indiziensammeln' bei den anderen europäischen Märchenerzählern wäre zwar interessant, aber im Rahmen meiner Arbeit leider nicht möglich, aber ich fand ja auch so 'meine Spur' zu den 'schwarzen Jungfrauen'!

Ein Nach-wort noch zur 'tragenden' Märchentheorie

In der "Enzyklopädie der Märchen" las ich unter dem Stichwort **Frau** folgendes:

"Die Beschränkung auf Qu.n seit dem Mittelalter und auf den europäischen Bereich erfolgt nicht nur aus arbeitsökonomischen Gründen, sondern auch aus Bedenken gegenüber der Annahme von Kontinuitäten seit Vor- und frühgeschichtlicher Zeit (Altersbestimmung des Märchens) und aus Zweifeln an einer derzeit möglichen Überschaubarkeit außereuropäischer Kulturbereiche im Hinblick auf deren F.enbilder unter z.T. völlig anderen Familien- und Gesellschaftsstrukturen. Dafür sind Vorarbeiten erst in Ansätzen vorhanden. vernachlässigt wurden aus diesen Gründen die seinerzeit von W.E.Peuckert und von H.Göttner-Abendroth postulierten Spiegelungen mutterrechtlicher Elemente im europ. Erzählgut (Matriarchat)."

Zunächst dachte ich, es handele sich bei der hier beschriebenen Haltung um die gleiche "Nervosität", mit der sich der Soziologe E.Mühlmann konfrontiert sieht. Im Vorwort seines Buches "Die Metamorphose der Frau/Weiblicher Schamanismus und Dichtung" beschreibt Mühlmann, wie ihm die Nervosität von Seiten der Literaturwissenschaftler entgegenschlug, als er sich auf 'ihrem' Terrain, nämlich mit Literatur beschäftigte. Er charakterisiert diese Haltung jedoch als typisch für alle diejenigen Wissenschaftler/innen, die sich mit Forschungsansätzen konfrontiert sehen, die über den Rahmen ihrer Fachdisziplin hinausgehen. <sup>36</sup> Demgegenüber wurde mir von Literaturwissenschaftlern entgegengehalten, es handele sich bei dieser Haltung der Autoren/innen der "Enzyklopädie der Märchen" weder um Nervosität, noch um

<sup>35</sup>a.a.O.

<sup>36</sup>Wilhelm E. Mühlmann, "Die Metamorphose der Frau", Berlin, 1984

Borniertheit, sondern darum, daß diese beim Begriff 'Märchen' nur von einem literarischen Gattungsbegriff ausgehen könnten, den es eben erst seit dem Erscheinen der Grimmschen Märchen 1812 gab. Und seitdem müsse der Begriff 'Märchen' mit den Mitteln der dafür zuständigen Wissenschaft (nämlich der Literaturwissenschaft) beschrieben werden und das sei eben der Auftrag der Enzyklopädisten. (Wir sehen, nicht nur die Planungsprofession hat ihre Satzung ! ) Diesem Verständnis stelle ich den Literaturbegriff V. Woolfs gegenüber, der Literatur als 'fiction' in ihren drei Aspekten begreift. Gerade wenn ich die Märchen als Literatur betrachte, und so betrachte ich sie, muß ich sie in ihren drei 'fictions' verstehen. Diese Sichtweise müssen und können die Märchen 'aushalten'. Gerade die literaturwissenschaftlichen Mittel, die textnahe Bearbeitung, ermöglichte es mir ja, Spuren zu finden, die die "Annahme von Kontinuitäten seit vor- und frühgeschichtlicher Zeit" unterstützen. Auch ohne die Arbeiten von Mühlmann, in dessen Bild von der Frau als Schamanin ich mich nicht wiederfinde und von H.G. Abendroth, deren Konstruktion eines Matriarchats 'Wie es einmal war', ich nicht folge, werde ich bei literaturwissenschaftlicher Bearbeitung von Märchentexten mit Vor- und Frühgeschichte konfrontiert. Das Buch "Weib und Macht" halte ich z.B. für einen Beweis dafür, daß die Arbeiten zur kulturgeschichtlichen Bedeutung der Vor- und Frühgeschichte nicht erst "in Ansätzen" vorhanden sind, ein Buch, das auch Sprachwissenschaftler/innen interessieren kann. (Vgl. Fester, "Das Protokoll der Sprache" in: "Weib und Macht", a. a. O.) Was die "Überschaubarkeit außereuropäischer Kulturbereiche" betrifft, wäre es sicher vermessen, diese jemals erreichen zu wollen. Wenn es aber um den Aspekt "Frauenbilder unter z.T. völlig anderen Familien- und Gesellschaftsstrukturen" geht, so haben Ethnologinnen/Ethnologen in den letzten Jahren Aufklärungsarbeit auf diesem Gebiet geleistet, von der nun, wie ich meine, auch die Literaturwissenschaftler/innen profitieren können. In diesem Zusammenhang sind sicher die Ergebnisse der völkerkundlichen und kulturhistorischen Ausstellung: "Die Braut - Die Rolle der Frau im Kulturvergleich" des Kölner Museums für Völkerkunde zu erwähnen, zu der ein umfangreicher Katalog erschienen ist.<sup>37</sup>

#### **Schneewittchen**

Eine 'schwarze Jungfrau' ist natürlich auch die Stiefmutter des Schneewittchens. Außer dem Schwarz - Weiß - Rot - Motiv, das sich in den Körperfarben Schneewittchens widerspiegelt, sowie in den Farben des Apfels, begegnet uns in den Farben von Schneewittchen noch ein anderes Motiv, das ich den 'Gartenmotiven' zuordne:

#### **Das Bergmotiv im Märchen**

*Wie die Wildnis, so symbolisiert auch der Berg im Märchen einen Jenseitsort, an dem die Heldin/der Held eine Verwandlung erfährt. Während der Berg in der griechischen Mythologie als Berg der Götter galt, hausen in ihm vor allem in den nordeuropäischen Märchen die Dämonen, Trolle und Unterweltgeister. Wird die Bergwelt von den Heldinnen/Helden im Schlaf erlebt, so hat sie vor allem Bezug zur Mondmythologie. Die klare, weiße, oft auch blaue Welt der Berge erinnert an die Erscheinung des Mondes. In einer irischen Erzählung spielt "Der Berg der Lichten Frauen" eine Rolle, ein Hügel, der zunächst "Krautberg" genannt wurde, nun aber "Frauenhügel" heißt.<sup>38</sup> Der Berg als Wuchsort von Kräutern spielt im Märchen ebenso eine Rolle, wie seine Bedeutung als Frauenort. Mit dem Schneewittchen verwandt sind auch die Märchen: "Prinzessin im Glasberg", sowie "die Mondfee", die in einem kristallinen Palast herrscht. Graphisch dargestellt wird klar, daß der Berg nichts anderes als die Spiegelung/Projektion des Brunnens darstellt.*

<sup>37</sup>G. Völger, K. v. Weick (Hrg.), "Die Braut - Zur Rolle der Frau im Kulturvergleich", 2-bändiger Katalog zur gleichnamigen Ausstellung im Kölner Museum für Völkerkunde, Köln 1985

<sup>38</sup>zit. nach: Hedwig v. Beit, a. a. O.

Bevor ich mich dem Brunnenmotiv im Märchen zuwende, möchte ich , der Reihenfolge halber, das Wassermotiv einführen:

#### **Das Wassermotiv**

*Wasser hat im Märchen oft mütterliche Bedeutung. Besonders deutlich tritt diese in dem allgemein verbreiteten Volksglauben von den Kinderteichen und -brunnen hervor. Bei fast allen Völkern findet sich der Glaube, daß das Totenreich über oder durch ein großes Wasser erreicht werden könne. In den Schöpfungsmythen wird das Wasser oft als das 'eigentliche Urelement' bezeichnet, als dem 'der ganze Kosmos' entstanden ist. In Märchen erscheint das Wasser in Gestalt von Seen, Teichen, dem Meer, sowie als Brunnen- oder Quellmotiv.*

#### **Das Brunnenmotiv**

*Der Brunnen befindet sich meist außerhalb der häuslichen Umgebung der Heldinnen/Helden. Er wird, wie auch das Wasser im allgemeinen, mit mütterlichen Qualitäten ausgestattet. In diesem Falle hängen mit ihm Geburtsvorstellungen zusammen. Zugleich ist er aber auch Eingang zur Welt des Todes und der Nacht. Diese beiden Aspekte sind Spiegelungen der Mondsymblik einerseits, sowie der Seelenlandvorstellungen andererseits. Der Wasserspiegel des Brunnens wird oft als 'dunkles Auge' bezeichnet und verweist damit ebenfalls auf die Spiegelsymbolik. In vielen Märchenbrunnen hausen dämonische Geister, meist amphibischer Gestalt, Kröten, Schlangen, aber auch Drachen. Als Ort der Weissagung ist der Brunnen mit der Quelle verwandt. Eine sprachliche Differenzierung bildet sich im deutschen Sprachraum erst im 16. Jahrhundert aus und hat sich trotzdem in manchen Volksmärchen nicht durchgesetzt. (Vgl. "Die sieben Raben", "Brüderchen und Schwesterchen", etc.) Diese Tatsache ist zu berücksichtigen, wenn Schlüsse aus der Landschaftsbeschreibung gezogen werden sollen, wo denn die Brunnen 'hingehören'. Der Sturz in den Brunnen symbolisiert immer, wie der 'große Schlaf', den Übergang zu einem anderen seelischen Zustand. Der Märchenbrunnen kann Heilung spenden oder auch die Schuldigen bestrafen (vgl. "Das Wasser des Lebens" und "Der Wolf und die sieben Geißlein", u.a.)*

#### **Das Brunnenmotiv**

Bei der Interpretation des Brunnenmotivs beschränke ich mich darauf, an Hand der Märchen zu zeigen, in wieweit es den oben beschriebenen Funktionen - mütterlich/schenkend auf der einen - schicksalhaft/strafend auf der anderen Seite entspricht. (Frau Holle, Brüderchen und Schwesterchen). In einem zweiten Schritt wird noch einmal, ähnlich wie bei der Wildnis, die Landschaftsstimmung an diesen Brunnenorten eingefangen und gezeigt, wie die Brüder Grimm sie herstellen. (Froschkönig, Die Gänsehirtin am Brunnen)

#### **Frau Holle**

In dem Märchen "Frau Holle" hat der Brunnen schenkend-mütterlichen Funktion für die Goldmarie, ähnlich wie der Apfelbaum und der Backofen. In einer anderen Variante von "Frau Holle" ist außer dem noch eine Kuh erwähnt, die gemolken werden muß. Es wird aber auch die Projektion deutlich: Der dunkle Spiegel des Brunnens, die Pechmarie als 'schwarze Seite' der Goldmarie, die Stiefmutter als 'schwarze Seite' der Frau Holle. Die Spindel, von der die ganze Handlung 'aufgerollt' und 'abgewickelt' wird, ist, wie bei Dornröschen, ein weibliches Symbol. Wird das Brunnenland vor allem in den Märcheninterpretationen, die von der Jung'schen Schule beeinflusst sind, als Seelenland beschrieben, sehe ich in den vorgeführten 'weiblichen

Tugenden' Hinweise auf Arbeiten, mit denen Frauen einmal die Grundlagen menschlicher Existenz sicherten. Diese waren eben der Gartenbau, die Verarbeitung von Getreide, die Haustierhaltung sowie die Herstellung von Textilien. (Vgl. "Weib und Macht", a.a.O.) Eine Aufforderung zur Hausarbeit in unserem heutigen Sinne ist in dem Märchen sicher nicht enthalten, gerade auf diese 'Moral' wird das Märchen leider heute oft reduziert.

### **Der Froschkönig**

Bei diesem Märchen kann noch einmal gezeigt werden, wie der Brunnenort beschrieben wird. Ich vergleiche dazu die uns heute geläufige Fassung mit einer älteren.

"Der Froschkönig oder der eiserne Heinrich"; "Die Königstochter und der verzauberte Prinz" (Anhang 4)

Während in der jüngeren Fassung der Brunnenort so in Szene gesetzt wird, daß wir der Königstochter sozusagen aus dem 'sonnigen' Schloßgarten zum Brunnen in den 'dunklen Wald' folgen, kennt die ältere Fassung diese Inszenierung nicht. Hier ist noch einmal zu sehen, wie der 'magische Ort' durch die Grimm'sche, von der Romantik beeinflusste Sprache entsteht: Der 'dunkle' Wald wird erfunden, die Linde, und der tiefe, so tiefe Brunnen'. Ich kann nicht an den 'dunklen' Wald glauben. Fest steht nämlich, daß die Königstochter auch in der Grimm'schen Fassung keine Angst im Wald hat. Sie spielt, und mehr noch, sie langweilt sich. Die Tatsache, daß im 'dunklen' Wald eine alte (!) Linde und ein Brunnen stehen, scheint mir eher auf einen 'hellen' Wald hinzuweisen oder auf eine Lichtung.

### **Die Gänsehirtin an Brunnen**

Die Gänsehirtin am Brunnen erreicht 'ihren' Brunnen, bei der es sich der Landschaftsbeschreibung nach um das ältere Wort Quelle handelt, folgendermaßen:

"... über die Wiesen immer weiter bis in das Tal. Endlich kam sie zu einem Brunnen, bei dem drei alte Eichbäume standen. Der Mond war indessen groß und rund über dem Berg aufgestiegen, und es war so hell, daß man eine Stecknadel hätte finden können. Sie zog die Haut ab, die auf ihrem Gesicht lag, bückte sich dann zu dem Brunnen, und fing an, sich zu waschen. Als sie fertig war, tauchte sie die Haut in das Wasser und legte sie dann auf die Wiese, damit sie im Mondlicht bleichen und trocknen konnte."

In diesem Märchen sind noch einmal die bisher aufgeführten Motive miteinander verknüpft: Die 'Häutung' mit dem Brunnenmotiv, verbunden wiederum mit dem Mondmotiv. Gleichzeitig wird hier das 'Bad der Jungfrau' erwähnt, das auch in dem letzten Märchen eine Rolle spielt, das ich betrachten möchte.

### **Brüderchen und Schwesterchen**

In dem Märchen von "Brüderchen und Schwesterchen" geht es zunächst wieder um das Brunnenmotiv, das hier als Quellmotiv erscheint. Die Quellen haben hier weissagende Funktion und ihre Anzahl DREI weist darauf hin, daß hier eine alte Quellgöttin zu den Geschwistern spricht. Ihr weiterer Weg ist also, wie beim 'Marienkind', schicksalhaft vorbestimmt. Besonders nach der Verzauberung des Brüderchens in ein Reh, fällt sie Verwandtschaft zum 'Marienkind' auf. Dort jagt der König einen Hirsch und findet so zu 'seiner' Prinzessin, ebenso führt das verzauberte 'Brüderchen' den König als 'Reh' zu seiner zukünftigen Frau. In dem von Rölleke erwähnten Fragment "Der goldene Hirsch" verzaubert die Quelle das Brüderchen ebenso zu einem Hirsch. 'Die Sache mit dem Reh' können wir also als Fälschung betrachten. Der Hirsch aber ist bekannt als Wappentier weiblicher Jagdgöttinnen in ihrem Jungfrauenaspekt. Diese Tiere sind meist weiß und gehören somit zur weiblichen Mondsymblik, indem sie den weißen Sichelmond repräsentieren. Unser 'Schwesterchen' entpuppt sich also bei näherem Hinsehen als Nachfahrin der griechischen Artemis, die jedoch dem Grimm'schen Bild der weiblichen Niedlichkeit nicht entsprochen hätte, genausowenig, wie ihre römische 'Kollegin', die Diana.

'Marienkind' und 'Schwesterchen' jedoch, haben keine Charakterzüge selbstbewußter Jagdgöttinnen. Sie lassen sich, mehr oder weniger beteiligt, von den Prinzen/Königen 'abschleppen'. Doch das ist mitnichten ein Beweis für fehlende weibliche Macht! Das Schloß der Ehegatten - es entpuppt sich nämlich als Reich der Schwiegermütter, Badefrauen und Hebammen! Mit dem Bademotiv im Märchen gelingt es mir, den Kreis wieder zu schließen. "Dornröschen", dachte ich,, ... Wer erinnert sich schon noch an den Originaltext des Märchens, in dem die Vorgeschichte von Dornröschens Geburt erwähnt wird ! Der Beweis also, daß alle diese Motive "unentwirrtbar miteinander verbunden sind", ebenso wie die Märchenfrauen, die an den symbolträchtigen Märchenorten zu tun haben.

#### **Das Bademotiv**

*Das Bademotiv übernimmt zum Teil die Symbolik von Brunnen und Quelle und überträgt sie auf das Haus, bzw. Schloß. Das Bad hat den Aspekt der empfängnispendenden Wirkung, ebenso wie die Bedeutung des todbringenden Gift- und Erstickungsbades. Die im Bade vorgenommenen 'Hütungen' fallen unter die Tabugrenze . Wird z.B. eine Nixe beim Baden beobachtet, droht dem Betrachter der Tod oder er muß ihr ins Jenseitsreich folgen. Dieser Aspekt hat seine Tradition ebenfalls schon im Artemiskult. Die Zauberkraft des Bades ist unmittelbar an die Kundigkeit der Hebammen und Badefrauen (manchmal "Wäscherinnen") gebunden. Sie galten, wie auch die Quellgöttinnen, als weise Frauen aber auch als Hexen. Das Bad im Märchen ist ein Frauenort. Die Badefrauen haben immer auch Zugang zu den ehelichen Schlafzimmern. Die königlichen Ehemänner ziehen nach der Heirat oft wieder in den Krieg oder auf die Jagd. In ihrer Abwesenheit wird das Bad zum Schauplatz der Handlung, die sich hier dramatisch zuspitzt.*

Das Bademotiv ist mir nicht nur wichtig, weil es in meiner Kombination von Zaubermärchen und der Beweisführung, daß sie miteinander zu tunhaben, eine dramaturgische Rolle spielt. In seiner symbolischen Bedeutung läßt es sich, wie kein anderes von mir erwähntes Motiv, vom Mythos bis in die gesellschaftliche Praxis zurückverfolgen, über Antike, Mittelalter und Renaissance hinaus bis in die Neuzeit. Wir haben hier die Möglichkeit festzustellen, welche Qualität weibliche Einflußnahme gegenüber männlicher Dominanz hatte. Sie zeigte sich in der 'tätigen Praxis' der Frauen als einer den Männern oft nicht zugänglichen 'Gegenwelt'. So wissen die Badefrauen in vielen Märchen mehr von den Voraussetzungen, ein Kind auf die Welt zu bringen, als die Ehemänner. Während im Mittelalter, vor allem in den Städten und an den Höfen, die aus der antiken Sagenwelt überlieferte symbolische Bedeutung des Bades noch sehr lebendig war, z.B. in den Ritualen des Brautbades,<sup>39</sup> hielt sich die Tradition der Hebammen und Badefrauen auf dem Land auch ohne inszenierte Rituale bis in die Neuzeit.

Yvonne Verdier hat in einer 8-jährigen Studie (1968-75) in einem französischen Dorf die Bedeutung der Einflußnahme dreier Frauen untersucht:<sup>40</sup> Der Bademutter, der Schneiderin und der Köchin. Die Bademutter (die sich noch einmal von der Hebamme unterschied) war dort sowohl für die Versorgung der Kinder nach der Geburt, als auch für die Waschung der Toten zuständig. "Ich 'mache' die Babies und ich 'mache' die Toten." ( franz.: Je fais ...) Als ich das las, wurde ich sofort an die Rolle der Badefrauen im Märchen erinnert, die ja auch die Möglichkeit haben, ' die Kinder und die Toten zu machen' , oder auch, wie in manchen Märchen, der Königin ein falsches Kind unterzuschieben, genauso, wie dem König eine 'falsche Braut' ..

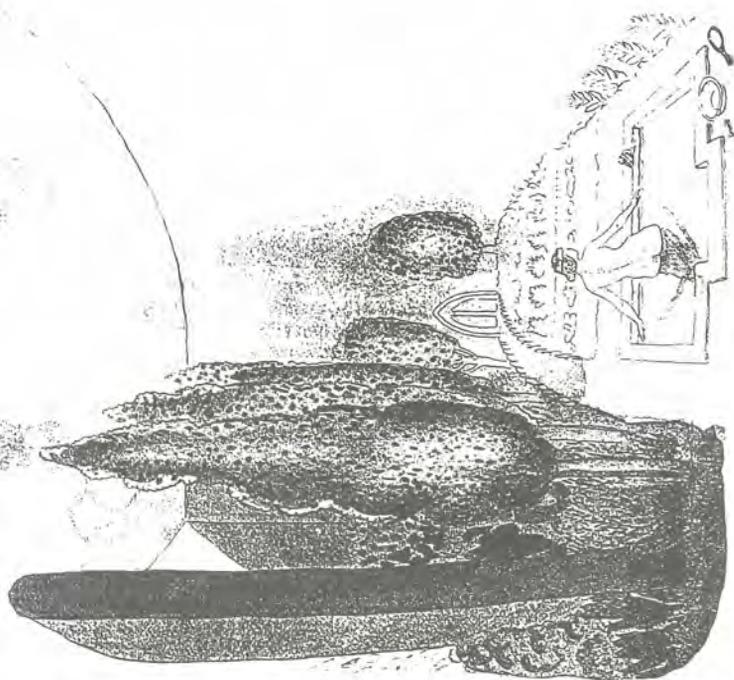
<sup>39</sup>Völger/Welck, a.a.O.

<sup>40</sup>Yvonne Verdier, "Drei Frauen.Das Leben auf dem Dorf", Stuttgart, 1982.

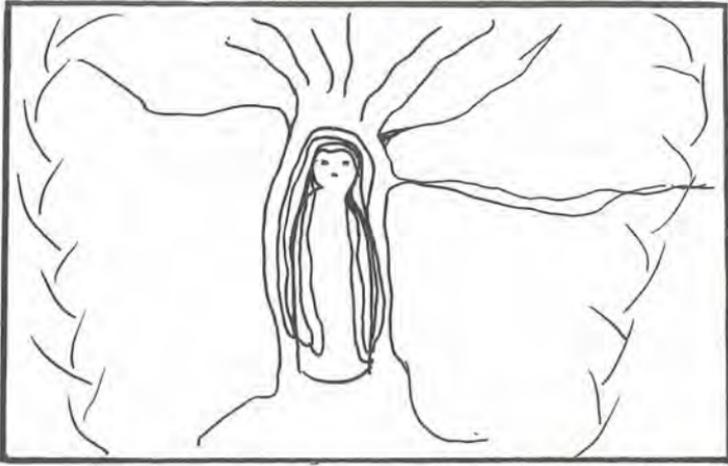


von Döcker

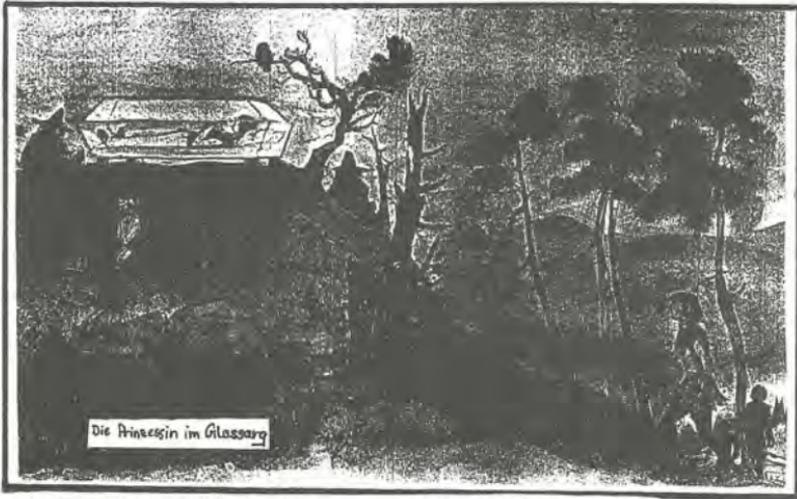
"Märchenbuch" in : Deutsche Märchen, Ebenhausen bei München, 1917



"Dornröschen" Bilderbuch im Artemisverlag



"Häute der Märchenfrauen"



Die Prinzessin im Glasgarg

"Schneewittchen" illustriert von Svend Otto S.Oldenborg 1982



Über'n Berg

## Exkurs I

### Wo ist die Höhle?

Was in meiner Beschreibung der Märchenorte noch fehlt, neben Hecke, Baum, Wildnis und Brunnen, ist eine 'richtige' Höhle. Eine echte Höhle ist unerlässlich für die Beweisführung, daß die Märchenmotive, wie ich sie beschrieben habe, seien sie auch mit weiblicher Symbolik besetzt, nicht bloß mythische 'Fictionen' sind, sondern auch auf die historisch nachweisbare 'Macht' der Frauen schließen lassen. Schließlich hatte Marie E.P. König echte Höhlen als Ausgangspunkt ihrer Forschungen vorgefunden, in denen Menschen gelebt haben oder sie, häufiger noch, als Kulthöhlen benutzten. Hier brachten sie ihre Vorstellungen bildhaft zum Ausdruck, wie 'Frau - Mann - Himmel - Erde - Sonne - Mond - Tod - Wiedergeburt - Leben' 'unentwirrbar' miteinander zu tun hatten. Nur eine 'richtige' Höhle im 'Umfeld' der von mir aufgeführten Zaubermärchen schien mir zu beweisen, daß deren Motive in mutterrechtliche Zeit zurückreichten. Ein bißchen schwarz-weiß-rot und eins-zwei-drei, Mondfrau, Baumkult und drei Quellen waren mir zu wenig. Tief hatte mich der Spott von Peter Wolfersdorf getroffen, der in seinem Artikel: "Die Suche nach dem Matriarchat im Märchen" das "mutterrechtliche System, das sie (die Betrachterinnen, Anm. d. Verf.) zu gewinnen suchen, ein (en) PFLÜCKSALAT aus Texten unterschiedlichster Art und Herkunft" genannt hatte.<sup>41</sup> Woher also sollte ich eine Höhle nehmen, die frauenrechtliche 'Kultur', nicht nur in Bild- und Erzählmotiven, sondern auch bis in die 'tätige Praxis' bewies, ganz so, wie bei den Badefrauen? Während ich in den Garten gehe und etwas Pflücksalat hole, fällt mir die Sache mit meiner Tochter wieder ein.

### "Ich hätte mir eine Höhle gebaut"

Die Fiction meiner Tochter verwies ja nicht nur darauf, daß sie 'keine Angst vorm Wald' hatte, sondern auch darauf, daß es irgendwo im 'mythischen Umfeld' von 'Schneewittchen, Marienkind und Schwesterchen' eine Höhle geben mußte, gewissermaßen eine dritte Version neben Zwergenhaus und Schloßhe. Das war doch in der Schneewittchengeschichte - Wie waren damals Arthur Evans und Heinrich Schliemann vorgegangen? Sie **glaubten dem Mythos** und wurden fündig. Ich glaubte der Fiction meiner Tochter. Zwar wollte sie sich damals eine Höhle bauen, aber das hätte sie sich mit Sicherheit sparen können, denn in der Schneewittchengeschichte kommt ja ein Berg vor, (genauer gesagt sieben!) und außerdem kommt Bergbau vor. Wo aber Bergbau vorkommt, müssen Höhlen sein! Ich muß also nach einer Höhle im Berg in einer Bergbaugegend suchen. Ein zusätzliches Indiz könnten drei Quellen sein oder, wenn die Vermutung stimmt, daß die Höhle dort vorkommt, wo sie auch mit 'Marienkind' und 'Schwesterchen' zu tun hat, ein Hirsch! Ferner wäre eine Badefrau erforderlich sowie ein königlicher Ehemann, der nicht durchblickt. Günstig wäre auch, wenn es wie bei Schneewittchen und Marienkind um einen Schlaf oder Tod der Heldin gehen würde. Das Wichtigste aber ist, die Ausgangssituation muß dieselbe sein, in der meine Tochter ihre Fiction ausgedacht hat: Die Geschichte muß damit anfangen, daß eine Frau in den Wald gejagt wird ... (Anhang 5: "Genoveva")

### Genoveva

Wenn wir uns von der umständlichen Sprache des Legendenerzählers nicht haben beirren lassen, so kennen wir jetzt eine plausible Version, wie 'die Sache' mit Marienkind, Schneewittchen und Schwesterchen auch hätte sein können. Irgendwie erscheint mir die

<sup>41</sup>P. Wolfersdorf, "Die Suche nach dem Matriarchat im Märchen" in: "Die Frau im Märchen", Früh/Wehse, a.a.O.

Genoveva-Geschichte, in der der Ehemann seine Frau in den Wald jagt, weil er nicht weiß, wo auf einmal das Kind herkommt, glaubwürdig. Er muß ja auch, frisch verheiratet, erst einmal auf den Kreuzzug. Bei der Geburt des Kindes spielt auch wieder eine alte Wäscherin eine Rolle, die später zum "Weib mit schlechtem Lebenswandel" wird. Wir haben hier also wieder unsere Badefrau und/oder Hebamme, die über das Kinderkriegen offenbar besser Bescheid wußte, als der Ehemann. Was den "schlechten Lebenswandel" dieser Frauen betrifft, so erwähnt Yvonne Verdier in ihrer Beschreibung der Bedeutung der Hebammen im Dorf, daß diese zwar benötigt wurden, ihr sozialer Status aber nicht besonders hoch war. Sie "soffen" nämlich, galten also gemeinhin als Trinkerinnen. Genovevas Wildnisszene gleicht sehr denen bei 'Marienkind' und 'Schwesterchen', endlich wird auch der Hirsch bzw. die Hirschkuh als "heiliges Tier der Maria" bezeichnet. Ein großer Unterschied aber zu den Grimm'schen Zaubermärchen ist der Schluß. Genoveva läßt sich nicht 'abschleppen'. Sie hat in der Wildnis wahre Autonomie erfahren und der Ehemann kommt mit seiner 'Erkenntnis' eindeutig zu spät. Er hat Pech gehabt, denn Genoveva stirbt bald. In der Legende wird im Gegensatz zu den Zaubermärchen klar, daß Genoveva zum Zeitpunkt des Wiederauftauchens des Herzogs ihre besten Zeiten 'hinter sich' und nicht 'vor sich' hatte. Es gibt keine 'glückliche Beziehung' mehr zum Ehemann. "Sie vertrug seine Speisen nicht mehr." Der glückliche Ausgang muß hier auf einer höheren, transzendentalen Ebene durch die 'Heiligsprechung' erreicht werden. Im irdischen Leben konnte er nicht mehr konstruiert werden.

Ist die Genovevalegende vielleicht die plausibelste 'Fiction' aller Mann-Frau-Beziehungen in den von mir vorgestellten Märchen?

Auf jeden Fall sammelt sie die gleichen Motive auf, kommt aber zu einem anderen Schluß, womit wir wieder beim PFLÜCKSALAT wären.

Ist Genoveva auch die Verbindungsfigur zu unserer alten Erdmutter ? (Den Segen der Himmelsgöttin hat sie in jedem Fall!) Ist ihre Höhle eine alte Höhle, älter als das Christentum und erschließt sie uns die Vor-Geschichte der Märchen, als noch Berggöttinnen verehrt wurden?

Diese Fragen beschäftigen mich, als ich mit Karin einen Ausflug zur Genovevahöhle unternehme.

## **1. Exkursion**

### **Der Aufstieg zur Höhle**

Ostern haben wir beide in einer sehr katholischen Gegend verbracht. Karin in der Stadt Ahrweiler (Hier fand die letzte dokumentierte Hexenverbrennung statt), wo wir beide zur Schule gegangen sind, und ich nicht weit davon entfernt, in einem kleinen Eifeldorf. Am katholischsten Tag, den wir für unsere katholische Wallfahrt finden können, machen wir uns auf den Weg zur Genovevahöhle. Karfreitag, kurz nach dem Mittagessen. Die Genovevahöhle befindet sich in der Nähe des Laacher Sees und des dort gegründeten Klosters 'Maria Laach' bei dem Ort Ettringen, auf dem Berg Hochstein. Karin hat diese Höhle 'entdeckt' und macht mich mit den Besonderheiten der Gegend vertraut : Der Hochstein ist einer von drei Vulkankegeln, die ein Dreieck bilden. Der Hochstein mit der Genovevahöhle ist dabei derjenige, der die exponierteste Stellung zum Laacher See hat. Der Laacher See, ein Maar, kann durch seinen hohen, teilweise bewaldeten Rand nicht von überall aus gesehen werden. Vom Hochstein aus ist ein hervorragender Blick möglich. Ich selber hatte den Laacher See noch nie aus der Entfernung gesehen und fand den Blick sehr beeindruckend. Es handelt sich hier mit Sicherheit um einen Ort, der durch seine geographische Lage schon immer das Interesse der Menschen geweckt hat. Nach Marie E.P. König fängt die Orientierung der eiszzeitlichen Menschen an solchen Punkten an, die sie miteinander und mit den Himmelskörpern in Beziehung setzen. Wer den Laacher See kennt und einmal die Gelegenheit hat, ihn aus größerer Entfernung zu betrachten, so daß er in seiner ganzen, fast runden Form zu sehen ist, kann sich vorstellen, daß er für 'frühe' Menschen als Mondsee schlechthin

gegolten haben kann. An solchen Orten begannen die Menschen ihr Weltbild zu ordnen, zu beobachten und zu lernen.

Wir stellen das Auto am Fuße des Hochsteins ab und gehen bergaufwärts. In einen kleinen verwitterten Basaltstein neben der Straßenabzweigung ist 'Genovevahöhle' eingeritzt. Dieser Hinweis ist fast nur für 'Eingeweihte' zu entdecken. Auch ist der Weg auf den Berg nicht asphaltiert, sondern erweist sich als Spazierweg in ziemlich schlechtem Zustand. Der Hochstein ist ein Berg von der Sorte, für die sich nicht einmal Spaziergänger interessieren.

An einer umgestürzten Wanderkarte bestimmen wir noch einmal unsere Position zur Genovevahöhle und zu den anderen Bergen. Da wir es eilig haben und der Aufstieg nicht steil ist, gehen wir geradewegs durch das helle Unterholz und nehmen nicht den Weg, der umständlich um den Berg herumführt. Wir wollen ja zur Sache kommen! Unterwegs berichtet Karin mir noch, daß es in dieser Gegend noch ein anderes Dreieck gibt, drei Quellen die natürlich alle weibliche Namen haben: Genovevabrunnen, Reginarisbrunnen und Elisabethbrunnen. Das hatte ich mir ja gleich gedacht, dort, wo die Geschichte mit 'Brüderchen und Schwesterchen' zu tun hat, müssen auch drei Quellen sein! Wer die Gegend kennt, weiß, daß aus diesen Brunnen heute noch kräftig getrunken wird, es sind Heil- und Mineralbrunnen.



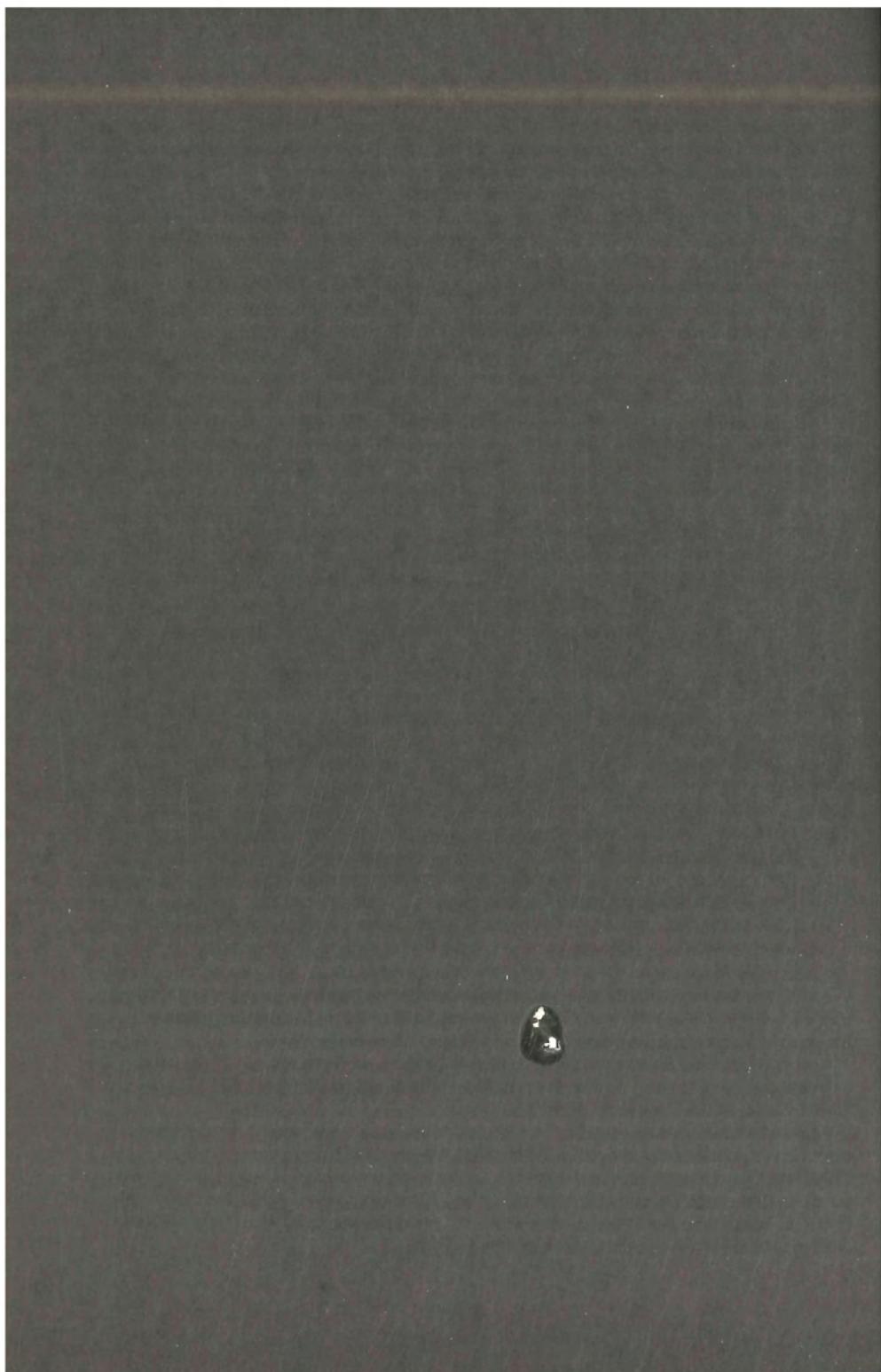
(Karte: Anhang 8)



Wir sind jetzt fast am Gipfel des Berges und sehen ein großes Basaltmassiv, rechts vom Weg. Hier muß die Genovevahöhle sein. Während wir um den Basaltstein herumgehen, um den Eingang der Höhle zu suchen, liest Karin mir weiter aus ihren Notizen vor:

"Es handelt sich um eine Basalthöhle künstlichen Ursprungs. Sie wurde zum Ziehen von Mühlsteinen genutzt. Auf dem Boden der Höhle befindet sich ein solcher Mühlstein, ein weiterer ist an der Decke angedeutet."

Wir haben fast den Eingang verpaßt! Jetzt sehen wir ihn, zunächst als eine Art Vor-Höhle, mehr nur ein Felsüberhang, durch die wir hindurch müssen. Hier haben Leute gegrillt und Coladosen liegenlassen. Von hier aus können wir auch schon das dunkle Loch sehen, durch das wir die eigentliche Genovevahöhle betreten müssen. Nicht einmal einen Meter Durchmesser hat das Loch, wir müssen uns bücken und gelangen mit einem Sprung nach unten, während Karin ihre letzte Notiz vorliest, in die Genovevahöhle und sehen ...



## Der Absturz als Anfang

Wir sehen gar nichts!

Die letzte Notiz auf Karins Notizzettel lautete: "Taschenlampe mitnehmen". Wir haben natürlich keine Taschenlampe. Eine Weile haben wir noch von "unsere Augen werden sich an die Dunkelheit gewöhnen" geredet, dann kehren wir wieder um. Unsere Augen haben sich an gar nichts gewöhnt. Wir kommen wieder raus.

## Die Enttäuschung und das Ende der Täuschung

Was hatte ich denn erwartet? Vielleicht die "Venus von Ettringen"? Oder die "Große Mutter" in Form einer schwarzen Göttinnenstatue oder Symbole der frühen Genovevaverehrung, vielleicht ein "goldenes Kalb"? 'Mit Licht' hätte ich diese zwei Mühlsteine sehen können und die Tatsache, daß es sich um eine sehr schöne, sicherlich sehr alte Höhle handelte, in der vielleicht Genoveva gelebt hatte. Nicht mehr und nicht weniger. Karin las mir dann noch vor, daß Höhlen, aus denen Mühlsteine gezogen wurden, immer 'heilig' für die Leute waren, weil es sich dabei um besonders gutes Material handelte. Ich hatte meine Lektion nicht gut gelernt: Die Existenz mutterrechtlicher Gesellschaften beweist sich selten an Kultorten, sie hat kaum Symbole. Sie beweist sich, wenn überhaupt, in der "tätigen Praxis" der Menschen. Mit den Erkenntnissen über die Badefrauen hätte ich das eigentlich wissen müssen. Den Hinweis auf die 'tätige Praxis' der Genovevaverehrung fanden wir nämlich nicht in der Höhle, sondern ganz woanders ...



### Fraukirch

Nach der Pleite mit der Taschenlampe erzählte mir Karin von der Fraukirch, in der Genoveva als 'Heilige Genoveva' verehrt wird. Diese Fraukirch, erstmals 1279 schriftlich erwähnt, soll die Kirche sein, um die Genoveva ihren Mann kurz vor ihrem Tod bat. Die Fraukirch, ca. 5 km von der Genovevahöhle entfernt in östlicher Richtung, ist zwar ein Bau aus dem 13. Jahrhundert, bei Ausgrabungen fand man jedoch Fundamente des Mittelschiffs aus Karolingischer Zeit, ebenso wie drei Gräber, die in diese Zeit gehören, die Zeit Genovevas.

Der Chronist Hausen schrieb in seiner Geschichte von Mayen:

"Genoveva ist noch in demselben Jahr (ihrer Wiederauffindung, Anm. d. Verff.) gestorben, am 2 April 732." Um zur Fraukirch zu gelangen fahren wir über eine Hochebene, das sogenannte Mayfeld. Es erstreckt sich vom Berge Hochsimmer bis zum Rhein. Innerhalb dieses Mayfeldes hat die Fraukirch wiederum eine besondere Stellung, auf einen Hügel gebaut, im Zentrum des Mayfeldes. Das Mayfeld ist ein geschichtsträchtiges Gebiet. Schon vor den römischen Einwanderern, die mit Cäsars Germanenfeldzug ins Rheinland eindringen, bauten die germanischen Bewohner hier Erze ab. (Eisenschmiede der Lateinzeit) Ebenso fand man Wohngruben der Eifel-Hunsrückkultur. Das Mayfeld war bei den Germanen schon Kult- und Gerichtsstätte. Hier hielten sie ihre Tinge (öffentliche Gerichtsversammlungen) ab. Diese kultische Tradition nutzten auch später die Franken, als sie noch vor den Karolingern, den Zeitgenossen Genovevas, von Süden her in das Gebiet einwanderten und hier ihre fränkische Heeresversammlung' abhielten. Aus allen Himmelsrichtungen führen alte Feldprozessionswege sternförmig auf die Fraukirch zu, Vom Laacher See, von den drei Vulkankegeln und von der Rheinebene. Eine Besonderheit dieser Gegend sind die gut und zahlreich erhaltenen Feldkreuze entlang der Prozessionswege, die allesamt auf Mühlsteinen fundamentierte sind. Die Mühlen, auch heute noch gibt es viele, der Erzabbau und die römischen Handelswege, die durch dieses Gebiet führen, auf der einen und die gut dokumentierte Tradition der Feldprozessionen auf der

anderen Seite, zeugen von einem frühen Nutzungskonflikt zwischen der einheimischen Bevölkerung und der Ausbeutung der Bodenschätze durch die Eroberer.

### Legende und Landschaftsgeschichte

P. Zauert stellt in seinem Buch "Rheinlandsagen" einen Zusammenhang her zwischen einer Legende und der Gegend, in der sie eine Rolle spielt. Legenden entstehen, so Zauert, bevorzugt dort, wo ein besonderer ökonomischer Druck auf eine Gegend ausgeübt wird, ein früher Nutzungskonflikt besteht. Dabei ist es weniger von Bedeutung, ob die jeweilige Legendengestalt 'wirklich' existiert hat, als vielmehr die Tatsache, daß sie 'gebraucht' wurde. Auf beiden Seiten, der auf der alten Produktionsweise beharrenden Bevölkerung, sowie bei den 'Erneuerern', wird ein erhöhter 'Symbolbedarf' sichtbar. Die Frage, ob bereits die Existenz einer Berggottheit oder Bergheiligen das Ende einer mütterrechtlich organisierten, nachhaltigen Produktionsweise andeuten, versuche ich auf das Beispiel der Geneveva übertragen, folgendermaßen zu beantworten: Geneveva kann, wie ihre mythische Vorgängerin, eine alte Berggöttin, für die einheimische Bevölkerung zunächst eine Widerstandsfigur gewesen sein, die 'den Daumen' auf den Berg hielt. Gleichzeitig wurde ihr aber auch von den 'Erneuerern' gehuldigt, die ihr opfern mußten, um sich den Zugriff auf den Berg zu sichern und die sie später als bloße Schutzpatronin der Bergleute umdeuteten. Aus dem Altarbild in der Fraukirch wird deutlich, daß Geneveva die Funktion einer dritten Bergheiligen einnehmen sollte. Am oberen rechten und linken Rand 'ihrer' Geschichte sind die beiden anderen Bergheiligen, die hl. Katharina und die hl. Barbara dargestellt. Einen ähnlichen Zusammenhang zwischen Mythos und ökonomischer Situation sehe ich auch am Meißner, der ja oft als 'Berg der Frau Holle' bezeichnet wird. Die Frage, ob das Märchen 'Frau Holle' wirklich am Meißner seinen Ursprungsort hat, ist auch hier nicht entscheidend. Vielleicht erweist sich ja auch bei der 'Loreley', die ja nicht weit entfernt von der Geneveva 'wohnte', ein ähnlicher Zusammenhang. Die Frauen verehren jedenfalls in der Fraukirch die 'heilige Geneveva von der Fraukirch', nicht etwa die Maria. Die 'tätige Praxis' der 'Gegenkultur' ist hier nur noch an Hand der zahlreichen Gebetstafelchen in der Kirche zu sehen, in der die Geneveva, auch heute noch, um Hilfe 'in allen Lebenslagen' gebeten oder ihr für eine solche gedankt wird. Der Altar der Fraukirch zeigt noch einmal die Stationen aus ihrem Leben. Besonders gut ist das Symbol des hohlen Baumes zu erkennen. Legende oder Märchen - die Bilder gleichen sich.

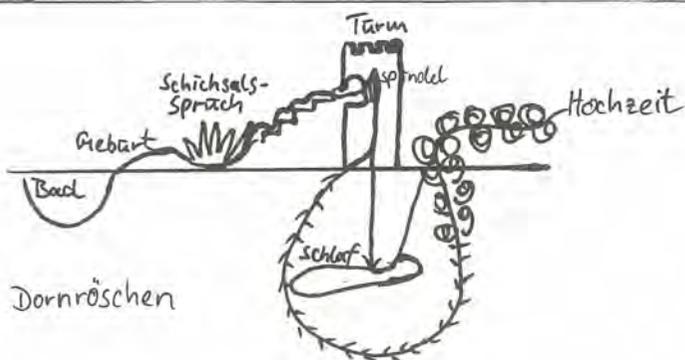
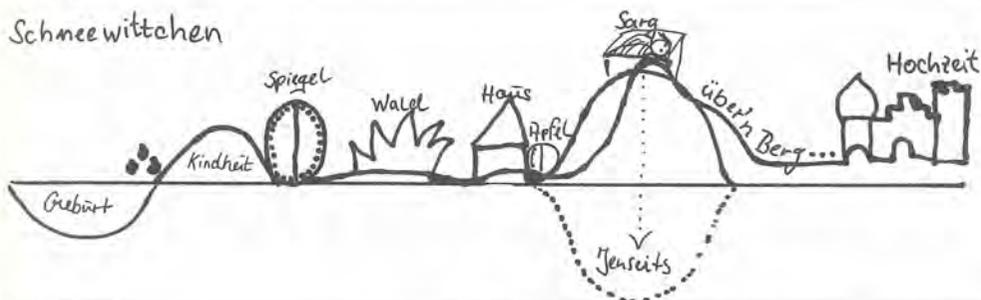




Nach diesem Ausflug zur Genovevahöhle und dem Versuch, mich ihrer Ortsgeschichte zu nähern, kann ich die Genovevalegende, wie die Bilder zeigen, 'in eine Reihe' mit der von mir vorgestellten Zaubermärchen einordnen. Eine Graphik zeigt noch einmal den Zusammenhang ihrer Symbole.

(Abb. S. 30, links: Ausschnitt aus dem Altarbild der Fraukirch mit der Darstellung Genovevas; Abb. S. 30, rechts: Holzschnitt v. Fritz Stein, "Genoveva". Abb. S. 31: "Brüderchen und Schwesterchen", Ludwig Emil Grimm, 1918)

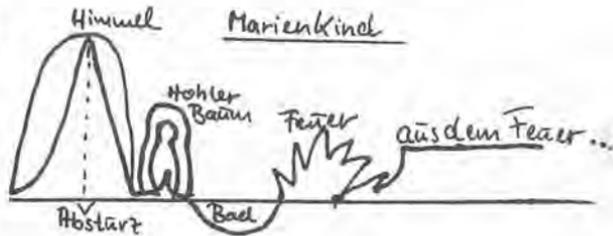
## Schneewittchen



## Dornröschen



In diesem Kapitel vergleiche ich die Fiction von den Märchenfrauen, 'wie sie sind' und als welche die Brüder Grimm sie 'aus'-gegeben haben, mit der, die 'über sie geschrieben' wird, vor allem von den Psychologen.



### "Übermütter" und "Wildnisangst" der Mädchen

Was in der alten Mondmythologie nie so gedacht war, daß Wiedergeburt zu einem höheren Status oder einem glücklicheren Ausgang führte, wird durch den Handlungsverlauf in den Graphiken deutlich. Bedeutete die Projektion Schwarz/Weiß ursprünglich nur Jugend/Alter oder Geburt/Tod, wird sie in den meisten europäischen Märchen ab einem gewissen Zeitpunkt mit einer moralischen Wertung Gut/Böse belegt. Die Hochzeit, am Handlungsende, zeigt dieses heldische, autodynamische Prinzip: Emporhebung auf eine höhere Ebene. Die Menschen werden erlöst von den 'Wechselbädern', dem Eingebundensein in die Gesetze des Lebens, die lauten: Geburt - Leben - Tod - Wiedergeburt, aber auch: Geburt - Erfahrung - Glück - Unglück. Deuten wir die 'Handlungslinien' als Nabelschnur, so wird deutlich, daß in den von mir ausgewählten Zaubermärchen zweierlei enthalten ist, die Verbindung der Menschen mit ihren weiblich/mütterlichen Wesenszusammenhängen und die Abtrennung von ihnen, mit dem Ziel zu einem 'höheren menschlichen Dasein' aufzusteigen. In Märcheninterpretationen, die von der Jung'schen Schule beeinflusst sind, werden diese beiden Elemente als weibliches und männliches Prinzip herausgearbeitet. Das weibliche Prinzip in jedem Menschen wird als 'Anima' bezeichnet, das männliche als 'Animus'. Immer ist von einer notwendigen Lösung von der Anima die Rede, im Sinne einer Trennung von der als verschlingende 'Urmutter' gedachten Mutter. Die 'Anima' ist also immer das festhaltende, dämonische, archaische Prinzip, das die Heldinnen/Helden an der freien Entfaltung hindert. Auf diese Weise entsteht das Bild einer Übermutter. Diese Betrachtung führt dann logischerweise zu der Feststellung: 'Natürlich müssen sich die Heldinnen/Helden von einer solchen Mutter trennen, wenn sie eigene Erfahrungen machen wollen.' Ich habe mich bei meinen Graphiken immer gefragt, an welche Stelle muß die Schere? Zunächst habe ich sie immer an die Stelle der Rettung gesetzt. Bei Rapunzel wurde ich stutzig. Da schneidet ja nun eindeutig die Frau Gothel der Rapunzel mitten in der Handlung die 'alten Zöpfe' ab! Ich behaupte, daß an diesem Punkt, als sich zum ersten Mal die Widersprüchlichkeit der Behauptung: Mutter = Grube=Brunnen=Ofen=Leib=Geborgenheit=Innehalten=Sattsein=Festhalten= Verschlingen erwies, männliche Gemüter sich entzündeten. An diesem Punkt wurde in Wirklichkeit Psychoanalyse erfunden. Ich erfand die Schere neu und setzte sie überall dort an, wo die Mütter die Mädchen von den innigen, harmonischen Verbindungen abschnitten. Bald entdeckte ich, daß alle diese Frauen die 'bösen', schwarzen Hexen, Stief- und

Schwiegermütter waren. Ich lese noch einmal in meinem ersten Teil nach: "Die Hexen, bösen Feen, Stief- und Schwiegermütter, ... sie zeigen sich mir plötzlich als heimliche Verbündete ... , es sind nicht unsere leiblichen Mütter, ... ". Was ich zu Beginn noch nicht erkannte, diese Frauen **waren** unsere leiblichen Mütter, keine bösen Tanten, ich hatte sie selbst nicht wiedererkannt und war auf die männliche 'Fiction' hereingefallen: Immer, wenn eine Mutter ihr Kind von den mütterlichen Verbindungen abschneidet, ihm Selbständigkeit und eigene Erfahrung zumutet, ist sie die 'schwarze' Projektion der guten Mutter und wird in der männlichen Fiction zur Hexe. Gerade also die Mutter/Tochter-beziehung, die auf Unabhängigkeit voneinander schließen ließ, war die große Bedrohung. So wurde die 'Anima' in allen psychologischen Schulen zur 'Gegenspielerin' des Prinzen. Vorsichtige 'Jungianerinnen' sprechen heute von der 'Integration' der 'Anima' , die der Held leisten müsse. (Mann braucht seine Schwiegermutter ja nicht mehr zu teeren, vielleicht kann sie ja kochen und Hemden bügeln und andere nützliche Dinge ...)

Männliche Tiefenpsychologen fanden natürlich auch heraus, daß es sich bei der Hexe in den Märchen der Brüder Grimm um die 'schwarze' Projektion der 'guten' Mutter handelte. Sie erkannten sie also als Fiction. Trotzdem war diese Fiction ihnen nützlich, transportierte sie doch ihr Bild von 'der Frau'. Sie kamen also auf die Idee, die Hexe als Fiction der Kinder auszugeben. (vgl. Bettelheim, "Kinder brauchen Märchen", a.a.O.) Es entspräche den täglichen Seelerfahrungen eines Kindes, daß die Mutter, wenn sie es verläßt oder enttäuscht, zur bösen Hexe wird. Diese Trennungsangst finde ihre Entsprechung in dem Wildnis- und Hexenwald. Bettelheim weist in seinem Buch immerhin nach, daß die Märchen trotzdem in der Gesamtbewertung emanzipatorischen Charakter haben, weil die Kinder sich im Prinzip nur mit den Figuren identifizieren, die für ihr Leben eine Bedeutung haben, und das sind eben die 'positiven' Heldinnen und Helden. Doch auch darauf haben tiefenpsychologische Märcheninterpretatoren eine Antwort: Wenn schon nicht nachgewiesen werden kann, daß Wald- und Wildnisangst immer Trennungsangst bedeutet, dann eben etwas anderes! So leicht lassen sie sich ihre 'Lieblingsfiction' nicht ausreden: Der weibliche Schutzraum 'Wildnis' symbolisiere die Sexualangst der Mädchen und die Sexualfeindlichkeit der Mütter.

## **Pubertät als Gefängnis**

### **Tiefenpsychologische Fiktionen' der weiblichen Sexualität**

"Das Durchqueren des gesamten Diskurses", <sup>42</sup>also auch des psychologischen, ist sicher notwendig, wenn wir uns Frauen 'wie sie sind' annähern wollen. Dies war mir in der kurzen Bearbeitungszeit des Themas natürlich nicht möglich. Ich hatte mich zuvor noch nie mit psychologischer Theorie beschäftigt. So blieb mir nur, Fragen zu formulieren und Widersprüche, die mir auffielen zu benennen. Ich beziehe mich deshalb im folgenden auf zwei verschiedene Texte:

### **O.Meder, "Wehe du verläßt mich!"<sup>43</sup>**

Wie ich möchte O.Meder in seinem Text " ... besonders das szenische Verhältnis zu den Orten, insbesondere zum Wald herausarbeiten." Während er im ersten Teil seines Textes von Hänsel und Gretel vor allem die Theorie der 'bösen Mutter' in der Fiction der Kinder vertritt: "Kinder müssen früher oder später die Mutter aufgeben und sich der Realität zuwenden. Die Mutter wird dann in deren Phantasie zur bösen, lieblosen Frau, zum fressenden Ungeheuer", geht es im zweiten Teil seines Textes um die Sexualangst Rotkäppchens:

<sup>42</sup>Luce Irigaray, a.a.O.

<sup>43</sup>O.Meder, "wehe du verläßt mich!", Sozial - geographische Anmerkungen zur Bedeutung des Waldes in den Märchen "Hänsel und Gretel" sowie "Rotkäppchen" in: Urbs et Regio 48,1988,S.122-146

"Bettelheim interpretiert diese Gefahr (des dunklen Waldes und der Begegnung mit dem Wolf, Anm d. Verf.) vor allem als zu frühe Konfrontation des pubertierenden Rotkäppchens mit erwachsener, männliche Sexualität, hier symbolisiert durch den Wolf. Auf dieser Ebene handelt die Geschichte von dem unbewußten Wunsch der Tochter, von ihrem Vater/dem Wolf verführt zu werden. Frühödipale Sehnsüchte werden beim Mädchen am Ende der Latenzzeit mit Beginn der Pubertät reaktiviert. Es möchte in seiner Phantasie einerseits den Vater verführen andererseits möchte es von ihm verführt werden. ... Der Mutter gegenüber gerät es auf diese Weise in Konflikte, mit dem Gefühl, als hätte es nun verdient, von ihr bestraft zu werden. Es wird vom Wolf verschlungen, Todesangst gilt es durchzustehen. ..."

Sowohl O.Meder, als auch Bettelheim, auf den er sich beruft, gehen vom Begriff des 'Ödipuskomplexes' in der Freud'schen Theorie aus und übertragen ihn hier auf das Tochter/Vater-Verhältnis.<sup>44</sup> Beide haben sich jedoch nicht die Mühe gemacht, bei Freud einmal unter dem Stichwort **Rotkäppchen** nachzuschlagen. So deutete Freud das 'Rotkäppchenthema' nachdem ihm ein Klient einen Wolftraum erzählt hatte, nicht als 'Ödipuskomplex der Mädchen', sondern als Kastrationsangst der Männer.<sup>45</sup> Die Angst 'vorm Wald' und 'vorm bösen Wolf' - für Freud also eindeutig eine Fiction der Männer. Ich will es bei der Hervorhebung dieser Widersprüche belassen. Als Kompensation eigener Sexualitätsprobleme scheint von Männern immer wieder ein Sexualbegriff von 'der Frau' gebraucht zu werden, der sie, wie es gerade paßt, mal als verführerisch verschlingend oder als ängstlich verdrängend /neurotisch beschreibt. Bei der Rolle der Mutter verfahren männliche Tiefenpsychologen immer vorsichtshalber zweigleisig: Einerseits ist die Mutter die böse Hexe, die ihr Kind verläßt - diese Fiction wird, solange sie nicht als Alptraum der patriarchalen Gesellschaft benannt wird, festgeschrieben und nicht kritisiert. Andererseits ist die Mutter diejenige, die das Kind nicht verlassen darf, "wehe du verläßt mich", und die damit eigene "unterdrückte" Sexualität als 'geheime Weisung' an ihre Tochter weitergibt. In diesem Sinne argumentiert der zweite Autor, auf dessen Text ich mich beziehen will:

#### E.Drewermann, "Marienkind"

Da ich das Märchen vom 'Marienkind' im dritten Kapitel ausführlich bearbeitet habe, beginne ich direkt mit der 'Wildnisfiction' Eugen Drewermanns.<sup>46</sup>

" das Tabu der 13.Pforte, das ursprünglich jedes Betrachten ... sexuellen Inhalts verbot, wandelt sich ... zu einem Sprechtabu; ... 'das Dämonische ist das Stumme', diese Erkenntnis S.Kierkegards trifft den Kern dieser entsetzlichen Ichabgeschlossenheit des 'Marienkindes'."

<sup>47</sup>

Die Wildnis hat also bei Drewermann folgende Vorgeschichte: Im Himmel hat das Marienkind ihre ersten Erfahrungen mit der Sexualität gemacht, in Form der verbotenen 13. Tür (nach Drewermann Symbol für verbotene kindliche Onanie). Maria, da sie ohne Mann lebt, und damit anzeigt, daß sie ihre eigenen sexuellen Bedürfnisse verdrängt, bestraft ihre Tochter also mit Stummheit und Einöde, aus der erst der Prinz das Marienkind erlösen kann.

Drewermanns Interpretation 'der Wildnis' wird auch von vielen Jugendstilmalern bekräftigt, z.B. in der Marienkinddarstellung von **Leffler/Urban in: Grimms Märchen - illustriert im Jugendstil, 2.Auflage Berlin 1982 (vgl. S. )**

<sup>44</sup>Welche Ungeheuerlichkeit in dieser Übertragung zum Ausdruck kommt, hat uns vielleicht erst Christa Wolfs "Kassandra" gelehrt.

<sup>45</sup>S.Freud, "Märchenstoffe in Träumen", in: Ges.Werke 19, London 1949, S.1-9)

<sup>46</sup>Eugen Drewermann, "Marienkind", Olten und Freiburg 1985

<sup>47</sup>In diesem Sinne zitiert Drewermann auch Ingmar Bergmann, der in 'Szenen einer Ehe' von den Menschen als 'Analphabeten der Gefühle' sprach, in: "Szenen einer Ehe", Hamburg 1975

" Im Grunde wird das Leben des Marienkindes jetzt zu einem einzigen langgezogenen Hilferuf,<sup>48</sup> aber es ist ein Schrei ohne Worte, ein Weinen ohne Tränen. ...In Wahrheit umgibt das 'Marienkind' eine 'dichte Dornenhecke', die jede ernstgemeinte Bindung verhindert. " In diesem Sinne geht es weiter: " selbst sein Äußeres erscheint dem Marienkind jetzt offenbar geichgültig, ... die Kleider fallen ihm vom Leibe ..." Offenbar hat sich Drewermann in der Fiction der Grimms von der 'Heruntergekommenen' besser wiedergefunden, als in der älteren Beschreibung vom 'dunkelrothen Sammethkleide'. So sitzt das Marienkind in Drewermanns Interpretation mit seinem

"Madonnenkomplex ... im Verhau der Dornenhecke und wenn es irgendeine Erlösung aus diesem Zustand geben sollte, so müßte sie schon von außen kommen."

So ist denn auch der König derjenige, der bei Drewermann das Marienkind aus seiner "sexuellen Vereinsamung" befreit:

"Man mag es als das rechte Zeichen eines echten Mannes rühmen, daß der 'König' mit seinem 'Schwert' sich einen Weg durch das 'Gestrüpp' bahnt, ein Bild, das tiefenpsychologisch von solcher Direktheit ist ... (das "Gestrüpp" ist ein bekanntes Symbol der weiblichen Genitalbehaarung ,vgl.S.Freud,Vorlesungen XI,158-197, während das 'Schwert' ein männliches Sexuelsymbol ist. (Anm.d.Autors))"

Drewermann findet die Methode des Königs direkt zur Sache zu kommen, zwar auch etwas roh, ("Dragonementalität"), sieht aber keine andere Möglichkeit, wie das Marienkind sonst aus seiner "inneren Verstrickung" erlöst werden könnte.

Ich schließe hier die Zitatensammlung, weil ich sonst vor Zorn platze. Drewermann nimmt sich ja hier nicht nur der vermeintlichen Probleme des Marienkindes an, er sorgt sich auch um das Sexualleben der Mutter! Eine Frau ohne Mann, das kann nur ein Zeichen verdrängter Sexualität sein. Wir müssen uns an dieser Stelle den Hintergrund klarmachen, vor dem Drewermann argumentiert. Er ist in der katholischen Theologiewissenschaft ein sogenannter "Reformtheologe". Besonders hat er sich um die "Befreiung der Maria" von der moraltheologischen Fiction der 'jundfräulichen Empfängnis' verdient gemacht. Ich kann jedoch nur allen katholischen Frauen raten, die sonst nur seine religionswissenschaftlichen Texte kennen, einmal seine Märcheninterpretationen zu lesen. Sie könnten dann feststellen, wozu für ihn die 'Befreiung der Maria' gut ist. Natürlich haben katholische Männer irgendwann einmal eingesehen, daß das Verdikt, von der ewigen Jungfräulichkeit den Haken hat, daß sie nicht gleichzeitig hingebungsvolle Frauen fordern können. Sie mußten notgedrungen den Frauen das Recht auf ein Sexualleben zugestehen. Sehe ich mir aber an, wie Drewermann dieses Recht auslegt, indem er die Vergewaltigung des Marienkindes durch den erst-besten Mann als Erlösung feiert, so habe ich meine Zweifel an der Uneigennützigkeit seiner Motive. Ich kann nach Durchsicht seiner 'tiefenpsychologischen' Therapie, die er dem Marienkind empfiehlt, nur soviel sagen: Ich kann allemal besser mit einem Bild von der Maria ohne Mann leben, als mit der Vorstellung, sie fiele nach ihrer Befreiung einem Mann wie Drewermann 'in der Wildnis' in die Hände.

### **Die 'Wahrheit' der Worte und die 'Wahrheit' der Bilder Märchenillustrationen und Kinderbilder**

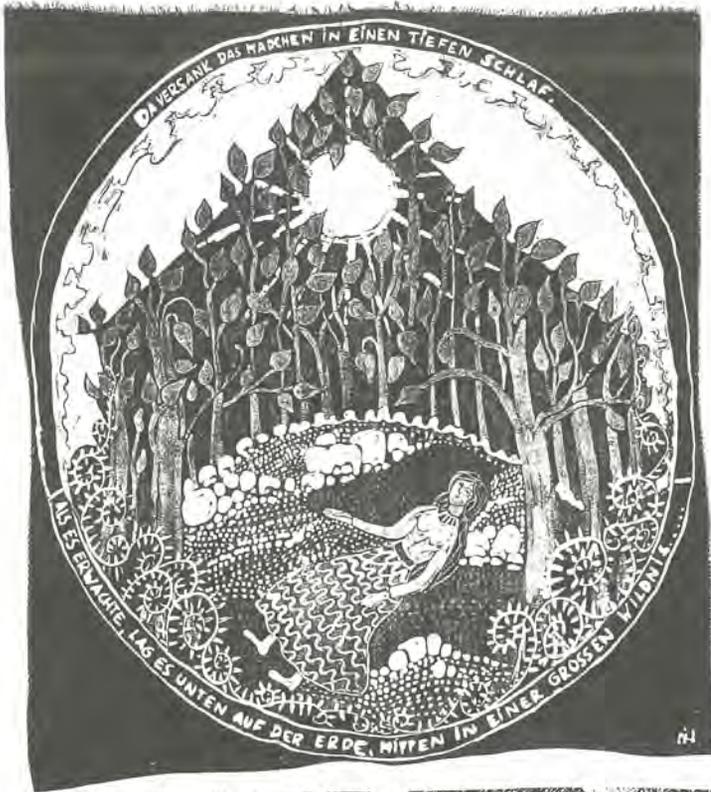
Anhand von wenigen Märchenillustrationen und Kinderbildern möchte ich zeigen, wie diese die Ab-Sichten der Texte unterstreichen oder aber ihnen widersprechen können. Kommentarlos beginne ich mit der Darstellung 'des Marienkindes in der Wildnis' aus der Sicht Drewermanns Illustratorin Ingrid Neuhaus. Weitere Bilder: 'Die Kröte kommt in der Nacht', 'Julias Däumelinchen ist schon weg', 'Dornröschen', 'Angst der Prinzen'

---

<sup>48</sup>Drewermann: "Wolle man ein Bild des Marienkindes malen, so müßte es gewiß die Züge von E.Munchs: "Der Schrei" tragen

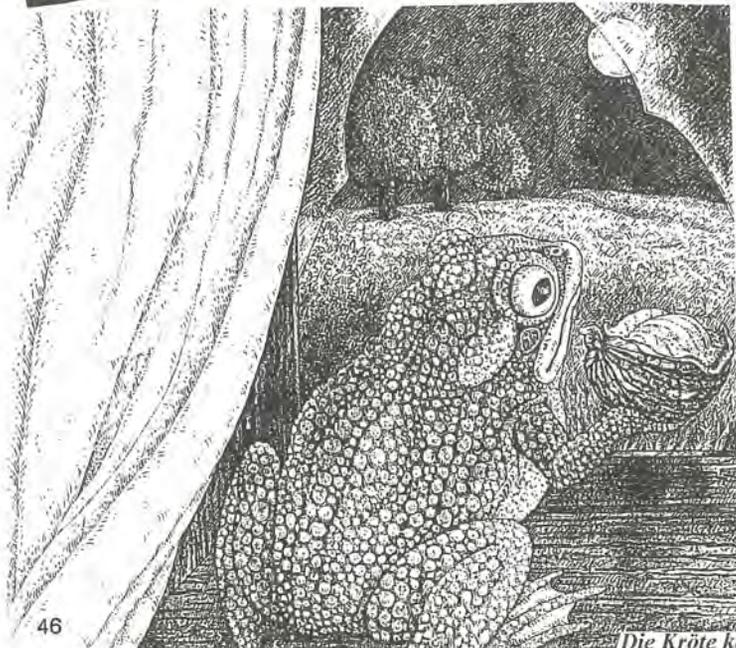
WILDNIS

Ingritt Neuhaus in :  
"Marienkind",  
Drevermann, E. (a.a.O.)



GRAUSEN

Monika Laimgruber,  
"Däumelinchen"  
Wien, München, 1989



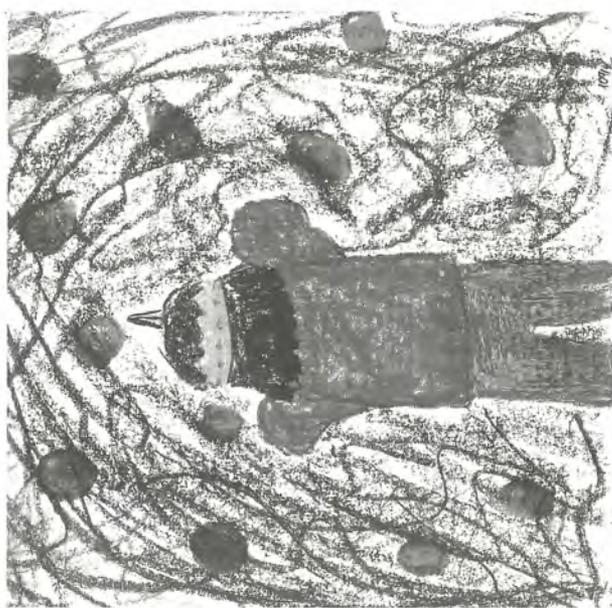


E. Bartning in "Dornröschen" Bilderbuch im Artemisverlag

ANGST DER PRINZEN



Julius Däumelinchen ist schon weg ! 1990



Michelle Frenken, "Dornröschen" 1990

## Die Mädchen haben keine Angst vorm Wald

### Ronja Räubertochter

Astrid Lindgren schuf mit 'Ronja Räubertochter' eine 'starke' Mädchenfigur, im Gegensatz zu den von mir vorgestellten Märchenfrauen. Dabei spielt nicht so sehr ihre körperliche Stärke eine Rolle, wie etwa bei 'Pipi Langstrumpf', sondern mehr ihre Neugier auf die Welt 'draußen.' Gleich zu Beginn (als antwortete sie O.Meder), führt sie vor, wie sie es macht, wenn sie sich vor etwas 'hüten' soll. Für alle, die die Geschichte nicht kennen:

Ronja ist einziges Kind des Räuberhauptmann Mattis und seiner Frau Lovis und lebt mit ihnen und 12 Räufern in der Räuberburg, bis sie eines Tages den Wald für sich entdeckt. Im Wald begegnet sie Birk, dem Sohn der feindlichen Räubersippe. Die Kinder schließen Freundschaft und verbringen einen Sommer lang im Wald, wo sie in einer alten Bärenhöhle leben. Mir kommt es einmal nicht auf das versteckte Romeo und Julia - Thema an, das viele in der Geschichte sehen, sondern auf die Freiheit und Selbständigkeit der Kinder und hier vor allem Ronjas.

"Und dann hütest du dich davor, dich im Wald zu verirren", sagte Mattis. "Was tu ich, wenn ich mich im Wald verirre?" fragte Ronja. "Suchst dir den richtigen Pfad", antwortete Mattis. "Na dann", sagte Ronja. Und dann hütest du dich davor, in den Fluß zu plumpsen", sagte Mattis. "Und was tu ich, wenn ich in den Fluß plumpse?" fragte Ronja. "Schwimmst", sagte Mattis. "Na dann", sagte Ronja. Nach diesem kurzen Einführungskurs ging Ronja. " ... sie folgte dem Pfad geradewegs hinein in den wildesten Wald und kam zum Weiher."

Astrid Lindgren beschreibt hier, was die Qualität von Ronjas Walderfahrung ausmacht. Erst, als sie Wald und Fluß "sah", begriff sie, "was sie waren". Auf diese Weise 'erfährt' Ronja 'ihren' Wald, der ihr später zum 'Heim' wird, als sie ihre Eltern verläßt. Zuvor aber zeigt sie noch, wie sie es anstellt, sich vor etwas zu hüten:

"In den Fluß zu plumpsen, davor sollte sie sich hüten, hatte Mattis gesagt, und darum sprang sie am Ufer kühn und keck von einem glatten Stein zum anderen, dort, wo das Wasser am wildesten tobte. ... Sollte das Sich-Hüten überhaupt von Nutzen sein, dann mußte sie es bei den Stromschnellen und nirgendwo sonst üben. ... So vergingen ihre Tage. ... Aber noch hatte sie nicht begonnen, sich vor dem Höllenschlund zu hüten, doch das wollte sie bald tun."

"Hüten" heißt also bei Ronja, die Dinge erfahren und sich vertraut machen. Woher nimmt Ronja diese Unbefangenheit dem Wald gegenüber? Von ihrem Vater? Von Mattis lernt Ronja nur, daß sie sich hüten soll. Von Lovis lernt Ronja: "Darum ist man im Mattiswald am sichersten, wenn man sich nicht fürchtet." Lovis ist es auch, die schon lange weiß, daß 'ihr' Kind in den Wald muß, auch wenn Mattis den großen Mund hat:

"Aber eines schönen Tages sah Mattis ein, wie sehr es ihm auch mißfiel, daß die Zeit gekommen war. "Lovis", sagte er zu seiner Frau, "unser Kind muß lernen, wie es ist, im Mattiswald zu leben. Laß Ronja hinaus". "Schau an", sagte Lovis, "hast du das endlich auch begriffen. Wenn es nach mir gegangen wäre, dann wäre sie schon längst draußen."

Für mich ist Lovis auch die Rotkäppchenmutter. Das 'Komm' nicht vom Wege ab', bedeutet noch lange nicht: "Hab' keine eigenen Erfahrungen", oder 'Wehe, du verläßt mich', wie Meder es den Müttern unterstellt. Das 'Hüte dich vorm Wolf' entpuppt sich hier als sehr knappe Instruktion, wie denn der Wald zu gebrauchen, zu erfahren sei. Die Tatsache, daß beide Mütter ihre Kinder überhaupt losschicken, sehe ich als Beweis dafür, daß sie eben nicht überbesorgte Mütter sind, sondern solche, die ihre Kinder eigene Erfahrungen machen lassen. Die Gluckenmutter entpuppt sich hier einmal mehr als Fiction der Männer. Das Vertrauen der Mütter ist die direkte Voraussetzung für die Unbefangenheit/Angstfreiheit der Töchter. Außerdem machen die Töchter ja sowieso, was sie wollen, wie Rotkäppchen und Ronja beweisen. Gerade darauf, auf die eigene Interpretation der Vorschriften, kommt es ja an "Ronja hütete sich und übte eifriger, als Mattis und Lovis ahnten." An keiner Stelle wird in

Ronjas Geschichte gesagt, daß sie sich nie fürchtet. Sie fürchtet sich oft. Das Fürchten ist aber nur die andere Seite des Keine-Angst-Habens. Beides gehört zusammen, muß und kann durchlebt werden, ohne ins Bodenlose zu versinken. Auch Einsamkeit und Sehnsucht haben ihren Platz in der Gefühlswelt der Kinder, die einen ganzen Sommer lang ihre Beziehung zwischen Drinnen und Draußen erfahren und erfühlen dürfen; Einsamkeit als Gefühl der Versunkenheit in sich selbst genauso, wie die schmerzhaftige Trennung von den Eltern.

" Der Weiher lag dort so schwarz, nur ein dunkler Mondstreifen fiel über das Wasser. Es war schön und Ronja freute sich über diesen Anblick. Ach, es war schon sonderbar, daß man gleichzeitig froh und traurig sein konnte. Traurig war sie wegen Mattis und auch wegen Lovis. Aber froh war sie über alles Verzauberte, Schöne und Stille ringsum in der Frühlingsnacht. " ...Birk sah sich um im Dämmerungswald, und ihm wurde so wunderlich zumute, warum wußte er nicht. Er wußte nicht, daß das, was er fast wie eine kleine Traurigkeit im Herzen spürte, nur die Schönheit und der Frieden des Sommerabends waren, nichts anderes."

Astrid Lindgren verbindet die Walderfahrungen Ronjas und Birks nicht nur mit den Gesetzen der Natur, dem Wechsel der Jahreszeiten. Wald und Wildnis bieten hier die Szenerie, vor der alle Gefühl eine dunkle und eine helle Seite haben. Einsamkeit kann auch schön sein und Sommer auch schmerzhaft. Diese Beschreibungen kann ich nur all denjenigen empfehlen, die mit Wald, Landschaft, Angst, Schwermut und Melancholie nicht klarkommen. Gefühle verlieren ihre Bedrohlichkeit, wenn sie 'erfahren', das heißt durchlebt werden können. Genauso 'erfahren' lernen Ronja und Birk mit brüderlich-schwesterlichen Liebe umzugehen, auch hier erteilen sie manchem Erwachsenen, der von der Pubertät als 'innerem Gefängnis' oder von Verstrickung in die Ängste vor der eigenen Sexualität im Sinne Drevermanns spricht, eine Lektion. Wie ist es mit der angeblichen Konkurrenz zwischen der Mutterbindung und der Liebe zu Birk? " Ronja stand still da und sah ihre Mutter an. ... Voll Liebe sah sie sie an, und wünschte, sie wäre ein andermal gekommen. Wann auch immer, nur jetzt nicht. Jetzt wäre sie gerne mit Birk allein gewesen". So einfach ist das. Die Zerrissenheit, die die Kinder in der Pubertät durchmachen, wird nicht bestritten, aber sie wird nicht als 'bodenloser Schrei' im Sinne Munchs erlebt. Pubertät wird im Gegensatz dazu als Zeit-Raum/T-Raum-Zeit dargestellt, wo alle Orte, aber auch alle Gefühle am intensivsten 'erfahren' werden können. Ronjas Mutter gönnt und sichert ihrer Tochter diese Erfahrung, sie hält sie nicht zurück und schickt ihr nur etwas Brot.

In einer Rezension von Gundel Mattenklott kommt 'Ronja' in der Reihe der von ihr vorgestellten 'starken Mädchenbücher' am schlechtesten weg: "Lehrer und andere Erwachsene, ... sollten sich immerhin darüber im klaren sein, daß Astrid Lindgren's Name kein Gütesiegel ist, für Bücher jenseits aller kritischen Lektüre. " Was paßt ihr nicht an Ronja? Ich traue meinen Augen nicht, als ich lese: " Aber leisten diese Höhlensommer, die alle Merkmale der Pubertätsexile haben, wirklich Ronjas und Birks Initiation in die Welt der Erwachsenen und damit die Lösung vom andersgeschlechtlichen Elternteil als dem stärksten Liebesobjekt? Sie können es wohl nicht, solange die zentralen Motive von Sexualität und Tod ausgegrenzt bleiben."<sup>49</sup> Ich hatte mir eingebildet, ich wäre mit der Ronja ein für allemal die Diskussion über Sexualangst und Ödipuskomplex im Wald los, hätte sie als 'Lieblingsangst' der Männer entlarvt, als ihre verdrängte Pubertätsneurose, die sie den Mädchen andichten. Ich dachte, ich hätte mit der Ronja, Geschöpf einer Autorin, gleichzeitig den Beweis dafür geliefert, daß weibliche Sexualitätsentwicklung eben nicht notwendigerweise neurotisch verlaufen muß, vorausgesetzt die Mütter blicken durch und halten die Väter etwas zurück. Ich bildete mir ein, Astrid Lindgren sei mit der Ronja eine sehr verständliche Beschreibung der weiblichen Sexualität gelungen. Schließlich mangelt es in der Beziehung Ronja/Birk ja keineswegs an Erotik. Aber es ist eine Erotik, bei der Ronja sich nie nur als Geliebte von .... erfährt, sie bleibt

<sup>49</sup>G. Mattenklott, "Starke Mädchenbücher", Berlin, Pädagog. Zentrum, 1987

"bei sich und bei Sinnen." Die Argumentation von G.Mattenklott macht mich, das gebe ich zu, ratlos. Was tun, wenn frau jetzt auch so argumentiert? Statt einer Antwort lasse ich Astrid Lindgren selber sprechen. Ich erhoffe mir von ihr ein Schlußwort zum Thema:

Angst - Mädchen - Mann

Erinnern wir uns, E.Drewermann schmückte seine Beweisführung:

Wildnis - Mädchen - Angst - Mann mit der Lebensphilosophie dreier Männer aus, die alle, soweit wir wissen, mit "Frauen" Probleme hatten: Kierkegaard - Munch - Bergmann .

In einem Interview, das Hannes Gamillscheg für die Frankfurter Rundschau anlässlich Astrid Lindgrens 80.Geburtstags führte, kommen sie am Ende auf I.Bergmann zu sprechen:

"Selbst I.Bergmann, der wohl einzige Schwede, der weltweit so bekannt ist, wie Astrid Lindgren, wollte mal eins ihrer Bücher verfilmen, die Lotta. Als Bergmann für "Fanny und Alexander" den Oskar bekam und gefragt wurde, ob es stimme, daß er keinen Film mehr machen werde, erwiderte er: "Stimmt,außer einem: Astrid Lindgrens Lotta". ... " Würdest Du Bergmann den Dialog schreiben lassen?" frage ich sie. "Ja", sagt sie zögernd. Und dann: "Nein, wohl doch nicht. Die Geschichte von Lotta spielt in einer Mansarde, wo sie viel Angst hat, wenn sie schlafen soll. Du kannst Dir vorstellen, was Bergmann daraus machen würde." (Interview in der Frankfurter Rundschau, 14,11,1987)

## Exkurs II Völkerkunde

In der Kritik Gundel Mattenklotts tauchen die Begriffe "Initiation" und "Pubertätsexil" auf. Genau mit diesen Begriffen beschäftigen sich auch die tiefenpsychologischen Märcheninterpretationen. Der Moment im Turm oder in der Wildnis spiegele alte Initiationsrituale wieder, wie es sie 'schon immer gegeben habe' und wie sie heute noch bei vielen 'primitiven' Gesellschaften zu betrachten seien.<sup>50</sup> Ich erhoffe mir von meinem Exkurs in die Völkerkunde Unterstützung für meine Vermutung, daß der Sexualitätsbegriff mit dem Frauen heute ( und das trifft jede von uns, auch die Märchenfrauen) von Männern be-griffen werden, ein gewordener und nicht ein gegebener ist. Ich versuche herauszufinden, ob das Pubertätsexil in 'einfachen' Gesellschaften ein Gefängnis oder ein Freiraum für Frauen ist und wie es mit 'Garten machen' und 'Angst vorm Wald' aussieht.

Um diesen Fragen näher zu kommen, unternehme ich eine zweite Exkursion.

## 2. Exkursion

"Ihr weißen Männer habt nie nach den Frauen gefragt. Ihr geht nur mit Männern um und erkennt nur Männer an; wir dachten, die Europäer hielten Frauen für bedeutungslos, und wir wissen auch, daß sie bei Euch nicht die Rolle spielen, wie bei uns."

Mitteilung der Ashanti an R.S: Rattray, als dieser nach vielen Jahren Feldforschung mit Erstaunen von der wichtigen Rolle der Königinmutter erfuhr. (R.S.Rattray,1955: Ashanti,London)"

Die 2.Exkursion erfolgt nicht mit dem Auto oder zu Fuß. Ich reise per Buch. Es ist eine Reise mit Hilfe des fast 900 Seiten umfassenden, 2 bd. Katalogs der Ausstellung: "Die Braut - Zur Rolle der Frau im Kulturvergleich", die vom 26.Juli bis 13.Oktober 1985 im Kölner Rautenstrauch-Joest-Museum für Völkerkunde in der Josef-Haubrich-Kunsthalle zu sehen war. Es wird eine Reise nach Botswana/Südafrika geben, nach Papua-Neuguinea und nach Sumatra/Indonesien und das reicht dann ja auch.

Ich stelle bei diesen Reisen die gleichen Fragen, die ich auch 'im Märchenland' gestellt habe. Ich betrachte die Mädchen kurz vor ihrer Heirat, bevor 'der Prinz kommt, und kurz danach, und untersuche ihre Ortserfahrungen.

<sup>50</sup>vgl.z.B.:Laiblin(Hrg.), "Märchenforschung und Tiefenpsychologie",Darmstadt, 1969

## Nisa

Marjorie Shostak führte bis Mitte der 70er Jahre Feldforschungen bei einer Kung-Gruppe in Botswana/Südafrika durch. Nisa, eine inzwischen 50jährige Kung-Frau, erzählt der Forscherin ihre Geschichte. Diese ist unter dem Titel: "Nisa erzählt" (M. Shostak), 1982, Reinbeck erschienen.

Nisa erzählt sehr ausführlich über das Kennenlernen ihres Mannes, Brautwerbung, Heirat, ihre Flucht, erste sexuelle Erfahrungen, Menstruation, Eheleben. Mit meinem 'Dornröschenblick' beschränke ich mich auf die Szene kurz nach ihrer Heirat.:

*Die erste Zeit / "Wir lebten zusammen, aber ich rannte davon. Ich rannte wieder und wieder davon. Irgendwo in meinem Herzen dachte ich immer: "wieso habe ich schon wieder einen Mann, obwohl ich ein Kind bin?" Einmal rannte ich nachts davon und schlief im Busch - weit weg im Busch. Wir lagen zusammen in der Hütte und schliefen. Ich wachte auf, ging vorsichtig auf Zehenspitzen um ihm herum und rannte dann schnell davon. Ich rannte weit, sehr weit. Ich rannte an den Mongongohainen vorbei, die in der Nähe des Dorfes waren. Es war sehr dunkel und ich hatte kein Feuer. Ich legte mich unter einen Baum und schlief. Es wurde hell. Die Leute begannen nach mir zu suchen und sahen meine Spuren. Sie folgten ihnen, vorbei an den Mongongohainen, bis zu dem Baum, unter dem ich geschlafen hatte. Aber ich war bereits weg und grub im Schatten einiger Bäume in weiter Ferne Shawurzeln. Sie kamen näher. Nukha rannte den anderen voraus. Sie folgte meinen Spuren und fand mich. Sie sagte: "Ich habe dich gesucht. Die anderen sind weit weg. Wir wollen zusammen Wurzeln graben." Ich dankte ihr und sagte: "Du bist eine gute Freundin. Wir graben Shawurzeln, und nach einer Weile sagte sie: "Setzen wir uns hier unter diesen Baum. Wir ruhen uns eine Weile aus, dann graben wir wieder Wurzeln. Ich bleibe bei dir, aber wenn die Sonne tief am Himmel steht, laß ich dich hier und gehe wieder ins Dorf zurück. Du kannst dann hier übernachten. Morgen röste ich ein paar von den Wurzeln und bringe sie dir." Ich bedankte mich: "meine Freundin! Du bist sehr freundlich. Aber du darfst nicht erzählen, daß du mich gesehen hast, wenn du ins Dorf kommst." Wir saßen zusammen im Schatten und ruhten uns aus. Dann blickte ich mich um und sah, daß die anderen näher kamen. Ich sagte: "Nukha, da kommen Leute. Du hast mich angelogen. Du hast gesagt, sie seien alle im Dorf. Aber sie sind schon hier. Jetzt kann ich nicht mehr weg. Ich muß bei dir sitzen bleiben." Die anderen fanden uns unter dem Baum mit den vielen Shawurzeln. Sie setzten sich zu uns. - Es waren viele: mein älterer Bruder, mein Vater und Tashay. Mein Vater sagte: "Was ist los mit dir, daß du mitten in der Nacht einfach weggehst. Du läufst davon und schläfst mitten unter den Dingen der Nacht. Wenn ein Löwe dich gesehen hätte, hätte er dich getötet ... oder eine Hyäne ... oder Wildhunde. Sie hätten dich getötet. Was ist los mit dir? Wer ist dafür verantwortlich? Du! Du versuchst dich selbst zu töten." Ich antwortete: "und wenn ich mitten unter den Dingen der Nacht schlafen will? Was nehme ich mit, daß einem von euch gehört? Ich habe nichts mitgenommen. Ich bin nur weggegangen und habe allein geschlafen. Und ich gehe so weit, wie ich will, wenn mein Herz sich danach sehnt. 'Das' will ich. Ich will weit weg. Wenn ich mit dir zurückgehe und bei dir bleibe, suchst du nur wieder einen anderen Mann für mich. Aber alles, was ich bin, lehnt sich in diesem Moment gegen einen Mann auf."*

Obwohl die Heirat vollzogen ist, rennt Nisa 'wieder und wieder davon'. Das Faszinierende an ihrer Geschichte ist, daß wir einerseits erfahren, daß sie gar keine Chance hat, sich gegen die Sitten ihres Stammes zu wehren, sie wird wie ihre Altersgenossinnen noch vor der ersten Menstruation verheiratet. Wenn ein Mann sie haben will, bleibt ihr ab einem gewissen Alter keine andere Möglichkeit, als seine Frau zu werden. Andererseits schildert sie mit großer Emotionalität ihre Abneigung. "Aber alles, was ich bin, legt sich in diesem Moment gegen einen Mann auf". Mädchen noch vor ihrer Menstruation zu verheiraten, war ja auch in sogenannten 'entwickelten' Gesellschaften noch bis ins 19. Jahrhundert üblich. Für europäische Mädchen bedeutete das ein nicht weniger brutales Herausreißen aus ihrer Kindheit. Nisas letzte Flucht in den Busch beschreibt auch das Ende ihrer Ortsfahrten als Sammlerin mit den Freundinnen und anderen Frauen 'draußen'. Daß sie keine Angst vor dem Busch hat, wird klar. Er ist bis zur Heirat ihr Aufenthalts- und Arbeitsort gewesen. Er ist ihr vertraut. Wenn sie noch einmal in den Busch geht, dann nur noch mit ihrem Mann.

*"Manchmal sagte ich zu Tashay, ich wolle mit den anderen Frauen sammeln gehen. Aber er verbot es mir oft. "Nur wir beide gehen zusammen". Er wollte mich nicht gehenlassen. Er war eifersüchtig. Er sagte, wenn ich mit Frauen ging, könnte ein Mann kommen und Sex mit mir haben." Ihr, die früher keine Angst vorm Busch hatte, wird jetzt beigebracht, daß sie vor Vergewaltigung im Busch Angst haben muß. Dabei droht ihr Vergewaltigung auch in der ehelichen Hütte, wie sie erfährt, als sie sich einmal weigert, mit ihrem Mann zu schlafen. "Er sagte: "Kennst du irgendeinen Mann, der eine Frau geheiratet hat und mit ihr zusammen lebt, ohne Sex mit ihr zu haben?" Ich sagte, "das kümmert mich nicht. Ich will keinen Sex. Heute schmerzt mein Inneres, und ich weigere mich. " Er sagte: "Mmm, heute kannst du einfach hier liegen. Aber morgen nehme ich dich und wenn du dich weigerst, spreize ich deine Beine und nehme dich mit Gewalt. "*

Ich erwähne diese Schlafzimmerszene nicht, weil ich sie für außergewöhnlich halte, das ist sie nicht, wie wir wissen, sondern weil Nisa, im Gegensatz zu anderen Mädchen, die in 'entwickelten' patriarchalen Gesellschaften lebten und leben, wenigstens völlig offen diese Dinge zur Sprache bringen kann. Das kommt unter anderem daher, daß Kinder in den meisten Stämmen, die wir heute betrachten, eben nicht sexualfeindlich erzogen werden. Sie genießen bis zur Heirat sexuelle Freiheit. Die Menstruation ist im Leben Nisas ein ritueller Höhepunkt. Sie wird von den Frauen des Dorfes eingeölt und geschmückt und muß in einer Menstruationshütte so gut wie ohne Essen leben. Ein Meilenstein ihres Erwachsenwerdens ist dieses Ritual nicht. Es ist ein Ritual, das im Nachhinein noch einmal ihren Status als Eigentum ihres Ehemanns legitimiert. Menstruationsrituale, so hatte ich vermutet, sind da, wo sie begangen werden, ein Zeichen dafür, daß die Bedeutung der Menstruation und damit die hervorragende Rolle der Frau, die sie für den Fortbestand des Stammes spielt, anerkannt wird. Nisas Fall läßt mich dagegen annehmen, daß sie in patriarchalen Gesellschaften eher Rituale der Regulierung weiblicher Sexualität sind und nur einen Zeitpunkt markieren, ab dem das Mädchen 'endgültig "Frau eines Mannes" wird.

### **Gaunamak**

Gaunamak ist eine ältere Frau am Sepikstrom in Neuguinea. Anders als bei den Kung in Botswana ist die Brautwerbung hier Frauensache. Aber nicht nur die Werbung. "Dem Mann bleibt schließlich meist nichts anderes übrig, als die Frau, die ihm unmißverständlich ihre Liebe kundtut, zu heiraten. Will er sich die Zuneigung einer bestimmten Frau sichern, so wendet er heimlich einen Liebeszauber an. "(in: "Die Braut", a.a.O.) Ich dachte, hier ein anderes Mann-Frau-Verhältnis vorzufinden, als bei den Kung, aber die Geschichte von Gaunamak läßt mich zweifeln:

*"Wir spielten oft im Wald. Eines Tages waren wir Mädchen wieder im Wald und wußten nicht, was die Männer des Dorfes vorhatten. Die Männer hatten sich nämlich gesagt : ' Die jungen Mädchen sind nun Frauen. Sie sind heiratsfähig. Sie spielen jetzt im Wald. Wir werden sie überfallen, jeder liest sich das Mädchen aus, das er haben will.' So sprachen die Männer, aber wir wußten nichts davon. Wir spielten im Wald. Da tauchten plötzlich die Männer auf, sie setzten den größeren Mädchen nach, hielten sie fest und vergewaltigten sie. Ich gehörte zu den noch kleinen Mädchen. Wir erschrakten und rannten davon. Einigen gelang es, das Kanu zu erreichen, andere liefen durch den Wald nach Hause. Gegen Abend kehrten die älteren Mädchen und die Männer ins Dorf zurück. Die Angelegenheit wurde geregelt und jedes der Mädchen war nun so gut wie verheiratet. Ich war bei diesem Überfall dabei gewesen. Mein Vater sprach zu mir : "Du bist noch einmal davongekommen. Ich will nicht, daß auch du von einem Mann überfallen wirst. Es ist besser, wenn du dir überlegst, wen du heiraten möchtest. "*

Aus dieser Perspektive hört sich die Geschichte mit der 'freien Partnerwahl' schon anders an. Irgendwann hatten die Männer einmal darüber nachgedacht, ob nicht 'kollektive Vergewaltigung' erfolgversprechender sei, als 'individueller Liebeszauber'.



## Die Männer inszenieren den Hexenwald und setzen die Frauen hinein

Bei den Abjura in Papua Neuguinea findet der Geschlechterkonflikt bald seinen Ausdruck in der topographischen Aufteilung der Siedlung. Die Frau hat ihren Bereich, den männlichen Bereich der Siedlungsmuster:

verweisen. Ihre Welt bilden Haus und Hof, der umgrenzte Garten, vielfach abschraipi das streif hinter der Rückfront der Häuser. Die Männer dagegen sind im Bereich der Felder, im Bereich der Felder, im Bereich der Felder.

möglichst weiblicher, auffmerksamer und sorgfältiger. Die Männer sind in der Regel die Hauptverwalter der Felder, die Frauen die Hauptverwalterinnen der Gärten.

Typische Dorfanlage der matrilinearen Abjura im Hochland Indonesiens. Haus und Land sind hier in der weiblichen Linie vereint. Die Großfamilienhäuser sind zwischen Frechhäusern, Kokospalmen und Bananenstauden versteckt. Die umliegenden bewässerten Reisfelder bringen zwei Ernten im Jahr. Gruppensiedlungen sind hier die Regel. Die meisten jungen Ehepaare vor, einen Nutzungsrecht auf dem Feldern zucht

eigenen Haushalt zu gründen, was die überkommene Unabhängigkeit der Männer gegenüber den Frauen erheblich einschränkt. In der Regel, wenn das Paar in der Siedlung bleibt, leben sie in der Siedlung. In Siedlungen, die die meisten jungen Ehepaare vor, einen Nutzungsrecht auf dem Feldern zucht



Was an der Skizze vor allem verwundert, ist der Titel : "Idealtypische Siedlung" . Es heißt nicht etwa: "Idealtypische Siedlung einer patriarchalen Stammesgesellschaft" sondern "idealtypische Siedlung, typisch für Gesellschaften in Melanesien, Indonesien, Südostasien und Amazonasgebiet." Diese sehr beeindruckende Skizze, gleich zu Beginn des Kataloges vorgeführt, suggeriert, daß dies sozusagen der Urtyp einer Siedlung sei. Nur aus der Vor- und Frühgeschichte wissen wir, daß es frühe, mutterrechtliche Gesellschaften, die sich durch Matrilinearität, d.h. Vererbung in weiblicher Linie, und Matrilocalität, d.h. gemeinschaftliches Wohnen aller Verwandten der mütterlichen Sippe, ohne die Männer, bzw. Väter der Kinder auszeichneten, gegeben hat.<sup>51</sup> Skizzen wie die vorliegende, besonders wenn sie noch mit einem Bildverweis (Farbbildung vorhergehende Seite links) versehen sind, der ebenfalls eine patriarchale Siedlung vorführt, suggerieren: 'Dies sind die idealtypischen Siedlungsformen einfacher Gesellschaften, also auch der Urgesellschaften.' Dazu noch einmal die Autoren des Buches "Weib und Macht" :

"Zunächst einmal ist auch die einfachste ... heutige Stammesgruppe nicht 'primitiv'. Auch sie ist von unseren gemeinsamen Homo-erectus-Vorfahren genauso weit entfernt, wie die höchstentwickelte ... städtische Gesellschaft. Was wir sehen, sind Anpassungen an einen Lebensraum, ... die sich über einen gleich langen Zeitraum herausgebildet haben, wie unsere Industriegesellschaften."

Daß die Mehrzahl der heutigen 'einfachen' Gesellschaften bereits patriarchal organisiert sind, sagt also noch nichts darüber aus, welche Rolle patriarchale Gesellschaften zu Beginn der Menschheit gespielt haben. Schon bei einem anderen wichtigen Aspekt haben sich Forscher von der Dominanz einer Erscheinung in die Irre führen lassen. Auf Grund fossiler Knochenfunde nahm man an, die Hauptnahrungsquelle früher menschlicher Gesellschaften sei die Jagd gewesen. Diese Theorie zog natürlich eine andere nach sich: Die Theorie von der herausragenden Bedeutung der Männer für die Ernährung ihrer Stammesgesellschaft. Heute ist dagegen sicher, daß von den Frauen gesammelte pflanzliche Nahrung zu 70 - 80 % den Proteingehalt dieser Jäger/Sammlerinnen-Gesellschaften bildete. Pflanzliche Nahrung hinterläßt eben keine Knochen.

---

<sup>51</sup> J. Johann Bachofen, "Mutterrecht und Urreligion" in: Fester, u. a. (a. a. O.)

## 2. Die Frauen legen Gärten an

Was bei der Siedlung der Minangkabau sofort ins Auge fällt: Das 'Problem' Wald existiert nicht. Offenbar siedeln Frauen nicht an der Grenze zwischen Urwald und Gartenbau/ Feldproduktion. Sie integrieren ihre Häuser in die von ihnen angelegten Gärten und Reisfelder. In dieser Siedlung gibt es weder beängstigende Bereiche, noch einen zentralen Versammlungsort/Kultort. Stattdessen sehen wir hier:

Die Urform der Existenzsicherung menschlicher Gesellschaften in einer entwickelten Form, weibliche Garten- und Feldproduktion, einschließlich des Nutzungsrechts und der Vermarktung durch die Frauen. Und natürlich gibt es von dieser Siedlung keine Skizze! Eine Siedlung, in bescheidener 'Reihenhausbauweise', zwischen Feldrand und Bananestauden ist offenbar nicht so interessant für die Forscher. Wollte ich von dieser Siedlung eine Skizze anfertigen, hätte ich in der Tat ein Problem: Ich wüßte nicht, welche Bedeutung die Männer überhaupt indieser Siedlung haben. Ich könnte nur darstellen: Leben und Arbeiten von Frauen, Gärten und Häuser von Frauen, Produktion und Markt von Frauen.

Ich habe mit diesen Bildern und Geschichten versucht zu zeigen, daß die Angst der Frauen vor den Bereichen außerhalb der Siedlungen, nennen wir sie nun Urwald, Busch oder Wildnis, nicht **naturgegeben** ist, sondern Reaktionen auf vorausgegangene patriarchale Gewaltanwendungen. Diese können direkter sexueller Natur sein oder aber in der Einschränkung der Mobilität von Frauen etwa durch Hierarchisierung der Siedlungsbereiche, der Errichtung von Tabuzonen für Frauen bestehen. Frauen, könnten sie selbst siedeln und das Siedlungsgebiet bestimmen, inszenierten keine Tabuzonen und zentralistische Dorfstrukturen. Sie haben offensichtlich nicht das Bedürfnis, das Dorf als Gegengewicht zum Wald zu definieren. Sie siedeln so, daß Arbeitsplatz und Wohnhaus eine 'harmonische', weil nützliche Einheit bilden. Eine funktionierende Garten- und Feldbauproduktion erfordert Licht genauso wie Schatten, außerdem Wasser. Der Urwald ist also für solche entwickelten Gartenbaugesellschaften ein Un-ort. Die Vorratshaltung und z.T. Aufbereitung der Feld- und Gartenbauprodukte stellt außerdem andere Anforderungen an das Haus als Vorrats-, Lebens- und Produktionsstätte, als an die Hütten der Jäger und Sammlerinnen. Eine einfache Infrastruktur, Erreichbarkeit der Märkte ist ebenfalls eine Voraussetzung für die Lage des Siedlungsortes. Frauen in matriarchalen Gesellschaften zeichnen sich also genau durch die Eigenschaften aus, die angeblich nicht zu ihrer 'wahren Natur' gehören: sie müssen flexibel, das heißt seßhaft und mobil zugleich sein.

## Exkursionsbericht

Die zweite Exkursion begann mit einer Flucht inden Wald und endete mit der Entdeckung einer matriarchalen Siedlung und einer dazugehörigen Gärtnerinnenproduktion. Anhand der bei den Minangkabau existierenden Produktionsverhältnisse und der vorgestellten patriarchalen Dorfformen zeigt sich der Unterschied zwischen vaterrechtlichen und mutterrechtlichen Gesellschaftsformen. Aus der Vor- und Frühgeschichtsforschung ist bekannt, daß die ersten menschlichen Gesellschaften mutterrechtlich organisiert waren und daß Frauen als Sammlerinnen den Hauptteil der Nahrung beigesteuert haben. Im völkerkundlichen Exkurs haben wir solche matriarchalen Gesellschaften noch entdeckt und ihre Wohn- und Siedlungsformen. Aber auch in Gesellschaften, wo die Dominanz der Männer bereits zum hervorstechenden Merkmal wird, wie bei den Kung, leisten Frauen als Sammlerinnen einen mindestens ebenbürtigen Anteil an der Nahrungsbeschaffung. Diese hat nichts mit 'Ernährung' in unserem heutigen Sinne zu tun, die Arbeit der Frauen nichts mit unserer 'Hausarbeit'. Wir haben ferner gesehen, daß Frauenarbeit und -einflußnahme oft unsichtbar ist, kaum Rituale und Symbole kennt. Genauso wie das Bild von der Frau als Wildnis, die ausgebeutet werden kann, das Lieblingsbild der Männer ist, so ist das Märchen von der Hausfrau auch ihr Lieblingsmärchen. Mit diesem Märchen gelingt mir der Sprung zurück von den afrikanischen Sammlerinnen und indonesischen Gärtnerinnen in die abendländische 'Märchenwelt'.

# Die Brautprobe.



## Ein modernes Märchen.

Hans Jürg war der schmutzteste Gesell im ganzen Städtchen. Kein Wunder, daß ihn die Mädchen gar nicht sahen! Namentlich hatte er auf Gustel und Gretel, zwei hübschen Wäschermädeln, einen tiefen Eindruck gemacht! Beide gefielen ihm indessen gleich gut und so wurde ihm die Wahl schwer. — Da nun Hans Jürg eine große Verliebe für schöne weiße Wäsche hatte, beschloß er, derjenigen sein Herz zu schenken, die ihre Arbeit am besten und schnellsten verrichten würde. — Sie verabredeten also, daß beide Mädchen um die Wette waschen sollten; die Siegerin wollte Hans Jürg dann zum Altar führen! — —

Als nun der Tag der Entscheidung gekommen war, machten sich die Mädchen hurtig ans Werk. Namentlich Gustel mühte sich im Schweiß ihres Angesichts ab, die Wäsche mit Bürste

und Waschbrett recht gründlich von Schmutz, Staub und Schweiß zu befreien. Anders dagegen Gretel! Diese schüttelte aus einer Schachtel etwas weißes Pulver in den mit Wasser gefüllten Haust, verrührte es gut, tat dann die Wäsche hinein und brachte sie zum Kochen. Dann setzte sie sich und nahm eine Handarbeit vor. — Schon nach etwa einer viertel Stunde nahm Gretel die Wäsche wieder heraus und mit Erstaunen und nicht geringem Schreck bemerkte Gustel, daß jedes Stück ihrer Mitbewerberin schneeweiß und herrlich gebleicht erschien, während sie selbst noch nicht zur Hälfte fertig gewaschen hatte. — Da gab sie die Wette verloren und weinte bitterlich! Gretel aber umfaßte sie liebevoll und sprach: „Sieh' her und merke Dir das Zaubermitel, durch dessen Hilfe mein Teil Wäsche so schnell und schön weiß gewaschen wurde.“ Dabei reichte sie ihr die Schachtel, deren Inhalt, sie, vorher, in dem Hessel verliert hatte, und Gustel las darauf:

# Persil

## das selbsttätige Waschmittel

Dieses unübertroffene Fabrikat, das heute bereits von Millionen Hausfrauen aller Länder mit Vorliebe täglich gebraucht wird, erweist sich als

## eine glückliche Vereinigung

von Bestandteilen, wie sie vorteilhafter wohl in keinem anderen Waschmittel zur Verwendung gebracht sind. Infolgedessen **erübrigt sich auch jeder weitere Zusatz von Seife, Seifenpulver etc.**, wie sonst von den Hausfrauen gern verwendet. **Hierauf sei besonders hingewiesen!** Denn erstens beeinträchtigen derartige überflüssige Zusätze nur die sonst hervorragende Wirkung von Persil, und zweitens liegt in deren Fortfall auch eine nicht unerhebliche Ersparnis. — Man denke stets daran, daß Persil sowohl selbsttätig, als auch gründlich und billig wäscht und, was die Hauptsache ist, die Wäsche schon, erhält und vollständig desinfiziert. **Aber nicht nur einmal versuchen, sondern dauernd gebrauchen!** Erst dann merken Sie den Erfolg ganz und auch Sie werden Persil preisen als den

## Glückspender im Haushalt,

der das Waschen nicht mehr als Last empfinden läßt, sondern es zum Vergnügen macht!

Erhältlich nur in Original-Paketen, niemals lose.

HENKEL & CO., DÜSSELDORF. Alleinige Fabrikanten auch der beliebtesten

# Henkel's Bleich-Soda.

Abb.in: "Auch in der Dritten Welt wird die Hausfrau geschaffen - warum?",  
Veronika Benholdt-Thompsen in "Die Braut" Bd. II (a.a.O.)

## Wieder zurück

### Der 'ganze' Märchengarten

Wieder zurück frage ich natürlich, was denn 'zu Hause' überhaupt noch geklärt werden muß. Da ist einmal die Sache mit dem weiblichen Sexualbegriff, die ich auch in Afrika und Indonesien nicht vollständig beantworten konnte, geschweige denn in Papua-Neuguinea. Nur soviel habe ich gelernt: In frühen, mutterrechtlichen Gesellschaften, die durch Matrilinearität und Matrilocalität gekennzeichnet waren, spielte der Vater weder als einziger Liebespartner der Mutter eine Rolle, noch als einzige 'Bezugsperson' seiner Kinder. Ein sexuelles Verhältnis mit der Tochter war in frühen Gesellschaften sogar möglich und fiel nicht unter die Tabugrenze. Auf jeden Fall entsprang ein solches Verhältnis nicht den 'Komplexen' einer engen Vater-Tochter-Beziehung. Männern wie Frauen standen wechselnde Liebespartner zu, Alle Initationen, wie wir sie heute sehen, sind meiner Ansicht nach bereits Hierarchisierungen der Beziehungen Mann - Frau. Die Initationsrituale bestimmen, wann ein Mädchen nicht mehr Kind, sondern Frau ist. Um einen Ausdruck aus der Umwelttheorie zu gebrauchen, diese Rituale erscheinen mir nicht als **Schutzrituale**, sondern als **Genehmigungsrituale**.<sup>52</sup> Sie legitimieren den Besitz der Frau durch den Mann spätestens ab dem Zeitpunkt der ersten Menstruation. War es in frühen Gesellschaften nie klar, wann ein Mädchen sich welchen Mann aussuchte, geschweige denn, daß sie 'nur noch mit ihm ' ging, regulieren die Initationsrituale nun das Sexualverhalten der Mädchen. In der Regel ist die sexuelle Freiheit der Kinder groß und wird nicht tabuisiert. Das Pubertätsexil hat dann aber den Zweck, dieser Freiheit ein Ende zu bereiten. Vermutlich herrscht gerade in Übergangsgesellschaften, die von mutterrechtlicher zu vaterrechtlicher Ordnung wechseln, ein besonderer Ritual- und Symbolbedarf. Den traditionellen Funktionen und der damit verbundenen Macht der Frauen als Gebälerin und Nahrungsbeschafferin muß der Mann durch seine Initation als Jäger und Krieger ein Gegengewicht setzen. Das geschieht vor allem in solchen Lebensräumen, wo die Kooperation zwischen Mann und Frau, wie sie in frühen Gesellschaften lebensnotwendig war, nicht mehr nötig ist. Der Mann ist überflüssig. Als Gegenwert zum Gebären/Sammeln also das Töten/Jagen. In vielen Initationsriten muß ein Mann getötet haben, bevor er heiraten darf. So verstanden, haben Initationsrituale ihre Begründung in einem erhöhten Legitimations- und Statusbedürfnis der Männer in Übergangsgesellschaften. Für die 'frühen' Mutter-Kindbeziehungen müssen wir berücksichtigen, daß die Frauen zu 80% die Nahrungsgrundlagen erwirtschafteten oder beschafften. Das bedeutete weder 'Kindererziehung' noch 'Hausarbeit' in unserem heutigen Sinne. Die Betreuung der Kinder verteilte sich auf alle Frauen der Sippe und ansonsten führten die Kinder ein 'freies Leben im Wald', wenn wir so wollen. Außerdem wurden sie bald zur Arbeit herangezogen. Die 'Gluckenmutter' im Sinne Freuds/Meders, etc. gab es mit Sicherheit nicht. Das 'ganze Haus'<sup>53</sup> als Lebens- und Produktionsstätte der Frauen hat sowohl im klassischen Griechenland und alten Rom, aber auch bis ins hohe Mittelalter in Europa noch funktioniert, selbst innerhalb patriarchaler Ordnungen. Heute ist es zum verkitschten Puppenheim geworden, wie das Persilmärchen zeigt.

Nachdem im zweiten Exkurs das 'ganze Haus' und die 'ganze Gärtnerinnenproduktion' aufgetaucht sind, muß ich mir jetzt eine Frage stellen, vor der ich mich im Märchenkapitel gedrückt habe:

Wo ist der 'ganze' Märchengarten? Gibt es ihn als 'Freiraum' für Märchenfrauen, funktioniert er als Schutzort oder entpuppt er sich am Ende auch als 'Genehmigungsort'?

<sup>52</sup>I. M. Hülbusch/K. H. Hülbusch, "Ein- und Aussperrungen", in: Bauwelt, 1980

<sup>53</sup>Brunner, O., "Das ganze Haus und die alteuropäische Ökonomik", in: Brunner, O. (Hrg): "Neue Wege der Sozialgeschichte", Göttingen 1965

### **Der 'ganze' Märchengarten**

*Im Gegensatz zur nordeuropäischen Sage, in der Gärten keine Rolle spielen, und in der die Heldinnen und Helden einer dämonischen 'Natur' und ihren Geistern/Göttern ausgeliefert sind, hat der Garten im Märchen vor allem zwei wichtige Aspekte:*

*'Die Sehnsucht nach dem verlorenen Paradies' und das 'optimistisch/heldische Prinzip über die Geister des Gartens zu siegen'.*

**1. Die Sehnsucht nach dem Paradies** nimmt in der Vorstellungswelt der Menschen in der Antike vor allem durch die überlieferte persische Gartenkultur Gestalt an. Gartenkultur als höchste Ausdrucksform einer Kultur schlechthin, fällt im 'alten' Persien mit einer ebenso hochentwickelten Tradition der Märchenerzählung. Im Zuge des kulturellen Einflusses Persiens auf das Abendland, spielen persische Märchenmotive eine wichtige Rolle; sie beeinflussen die Mythologie des klassischen Griechenlands. So werden persische 'Paradies' - gärten in den griechischen Mythen, die ja die Vor-Form europäischer Märchen bilden, zu Märchengärten schlechthin. Am deutlichsten wird dies im Motiv des Apfelparadies, das sich aus den Erzählungen über die hoch entwickelten Gartenbau- und Obstkulturen des Orients im Herakles-Mythos niederschlägt. Herakles, der Grieche, soll auf seinen Fahrten die Äpfel der Hesperiden rauben. Wenigstens im Mythos versuchen die Griechen hier einen Zugriff auf die wesentlich höher entwickelte Acker- und Gartenbaukultur des Orients. Die nicht mehr erfahrbare und nicht mehr begreifbare Schönheit der persischen Gärten führt zu einer 'Blüte' von Gartenbeschreibungen im Reich der Phantasie, wie wir sie als typisch für die orientalischen Märchen kennen.

**2. Das optimistisch-heldische Prinzip über die Geister des Gartens zu siegen,** spielt vor allem in den nordeuropäischen Märchen eine Rolle. Der Märchengarten ist hier zwar durch Dornhecke, Mauer und Wassergraben gegen Wald und Wildnis abgesetzt, vor allem aber gegen das Eindringen der Heldinnen. Oft bewacht von Drachen oder dämonischen Wesen in Tiergestalt, wird der Märchengarten so selbst zum Ort voller Gefahren und Geheimnisse. Der Hausgarten (*hortus/paradeisos*), der ja immer Schutz und Sicherheit vor der Welt 'draußen' bedeutet, unterscheidet sich also hierin vom Märchengarten, hinter dessen Hecke die dämonische Welt erst beginnt. (diese Vorstellung bestimmt auch Marie-Luise Kaschnitz' Märchen "Der alte Garten"). Die Lösung schwieriger Aufgaben im Zaubergarten ist daher ein wichtiges Motiv im nordeuropäischen Märchen. Hier muß 'das Wasser des Lebens' geschöpft werden, der 'Zaubervogel' hat hier sein Domizil, 'Die Zauberblume' und die Kräuter, die Heilung und magische Kräfte verleihen werden hier gefunden und nicht zuletzt die verzauberten Jungfrauen erlöst ('Jorinde und Joringel'). Der Zaubergarten ist im Besitz guter oder böser Wesen, meist Zauberinnen, die über sein magisches 'Inventar' wachen. Erst, wenn die Heldinnen/Helden sich Zugang zu diesem Zauberort verschafft haben, die Zauberinnen und Drachen besiegt sind oder sich als gute, helfende Geister erweisen, können sie ihre Ziele, eigene Erlösung, Errettung und Erlösung der verzauberten Geliebten, Heilung des Vaters, erreichen. Am Jenseitsort kann der Märchengarten sowohl mütterlich-helfende Funktion haben, in diesem Fall statten die Zauberinnen die Such-Reisenden mit neuen magischen Kräften aus, er kann aber auch dämonisch vernichtende Funktion haben und symbolisiert dann das Reich des Todes. Noch im Mittelalter war der Begriff 'Rosengarten' ein Synonym für 'Gottesacker' - also Friedhof.<sup>54</sup>

<sup>54</sup>in: Enzyklopädie d. Märchen, a. a. O.

## **Der 'ganze' Märchengarten**

Der Garten hat im Märchen die Funktion andere Symbole zu 'beherbergen', die eine festgesetzte Bedeutung haben (Apfel, Zauberblume, etc.). Seine Beschreibung erschöpft sich in den Märchen, die ich betrachtet habe, daher meist auf sein Inventar oder er wird mit allgemeinen Ausdrücken wie "von unbeschreiblicher Schönheit" umschrieben. Die symbolische Bedeutung seiner Motive verlangt von den Heldinnen/Helden, die in ihn eindringen, auch zielgerichtetes Handeln im Sinne der vorbestimmten Erlösung und Rettung oder, in der Projektion, im Sinne des Todes und der Bestrafung. Suchte ich im Märchengarten der Brüder Grimm den 'ganzen' Garten als Frei-Raum, vor allem als Handlungsfreiraum für Märchenfrauen, stellte ich fest, es gab ihn nicht ! Diese Wendung ist kein dramaturgischer Effekt meiner Arbeit. Ich begann tatsächlich nach ihm zu suchen als einer Gegenwelt oder einer Rekonstruktion früherer und, wie wir aus dem 'alten Persien' wissen, weiblicher Gartenkultur. Was ich fand, waren Bruchstücke, Fragmente: Der hohle Baum, die Rosenhecke, die Obstwiese, drei Lilien, das Haselreis auf dem Grab, die blaue Blume des Glücks ....

## **Der 'ganze' Märchengarten - ein ungeheurer Schwindel ?**

*Ein paar Rapunzeln, Erdbeeren im Winter. Wenn von einem 'ganzen' Garten die Rede war, dann war er nie begreifbar. Er wurde in Gemeinplätzen beschrieben: "Der wunderschöne Schloßgarten". So sehr ich auch die Augen schloß, er hatte in mir keine Entsprechung. Ich fand vielmehr die 'Leerstelle Garten' und, erinnern wir uns, die Leerstellen sind die wahren Schatzkammern. Die Motive aber, die Bruchstücke waren schwer, symbolbeladen, bedeutungsträchtig. Sie 'trugen' die Verantwortung für den geplanten Ausgang der Handlung. Die Rosen dufteten süß - keine milde Süße, nicht schwebend, sondern schwer, schicksalhaft schwer: Tod oder Hochzeit !*

*Die Brunnen waren nur dazu da, um sich aus Plumpheit in sie hineinfallen zu lassen oder sich heldenhaft selbst hineinzustürzen. . Die Lilien flüsterten mir zu: " Zu spät!" Die Baumhöhlen boten mir Schutz, aber sie raunten: "Sitz gerade, gleich kommt der Prinz!" Der Garten der Zauberin sagte: " Hier kannst du nicht bleiben, gleich kommt die Nächste!" Die Quelle sprach: " Wenn du trinkst, wirst du ein Wolf. Wenn du nicht trinkst, wirst du auch ein Wolf." Einmal fand ich ein Haus im Wald, das stand leer, aber ich hatte keine Zeit einen Garten anzulegen, ein Prinz kam und schleppte mich in sein Schloß. So ging es während der ganzen drei Monate meiner Märchengartenarbeit. Immer gab es Wichtigeres, als einen Garten zu haben und zu 'machen' . Immer mußte gesucht und gefunden, gefragt und geantwortet, verzaubert und erlöst , gewandert und getaucht, gewünscht und gerettet werden. Es war ein echter Streß. die Zeit stand nicht still - kein Innehalten . Muß ich also doch denen Recht geben, die Zweifel an der 'Hoffnung auf Veränderung' im Märchen haben ? Ist der Märchengarten doch kein Schutzraum für Märchenfrauen und vor allem kein Symbol der Autokratie - Selbstbeherrschung? "Mit dem Frühling kommen die Prinzen" eine Wahrheit, die ich nicht nur im Märchenland der Brüder Grimm, sondern auch in Afrika und Neuguinea bestätigt fand. Ist der Märchengarten doch nur ein Warte-Raum, in dem die Prinzessinnen ruhig und für die Prinzen sicher gestellt werden? Ich glaube nicht. In meiner Dornröschenstrategie habe ich, als hätte ich es schon gewußt, eine Doppelstrategie für Dornröschen erdacht. Die erste Möglichkeit ist die, daß sich der Garten einfach in Luft auflöst. ( " er wird mit mir verschwinden " ) , wenn Dornröschen ihn verläßt. Dazu muß sie natürlich wach sein und aufstehen. Die zweite Strategie ist die der Verzögerung:*

## **Jetzt noch nicht**

Dornröschen macht mit ihrem Rückzug hinter die Rosenhecke ja weit mehr, als sich nur dem männlichen Zugriff zu entziehen. Mit ihrem **Jetzt noch nicht** hat sie eine wirksame Gegenstrategie gegen das 'Augen zu und durch!' nicht nur der Prinzen, sondern ihrer ganzen patriarchalen Gesellschaft in der Hand. Der Moment des Schlafes ist im europäischen Märchen

immer Mittel zum Zweck, und der Zweck heißt: Nach dem Aufwachen ist alles viel besser als vorher, die Verheißungen: Glück - Reichtum - Erfolg - Macht - sozialer Aufstieg - gehen in Erfüllung. Auch die 'glücklichen Beziehungen' sind, wie wir im ersten Teil der Arbeit gelesen haben, 'harte Arbeit'. Die psychologischen Märcheninterpretationen, die wir heute lesen können, spiegeln, was die 'innere Handlung' des Märchens betrifft, den gleichen 'Streß' wieder, den auch die 'äußeren' Handlungen beschreiben. So, wie die Menschen sind, scheinen sie keinen Wert zu haben. Zu Beginn der Märchen sind sie "mit alten Vorstellungen behaftet", "haben sich noch nicht gelöst", befinden sich in "innerer Verstrickung", usw. Selbst die wenigen sympathischen Dummköpfe, die auch noch faul sind, müssen ihr ES integrieren oder ihr ÜBER-ICH bekämpfen, oder "attavistische Wesensanteile abstoßen", sie müssen 'initiiert' werden, das heißt, sie geben wenigstens in der Innenansicht das Bild von einem tapferen, klugen, aktiven Helden ab. So gewinnen sie am Ende Frau und sozialen Aufstieg, weil die Gesellschaft ihre "wahren" Qualitäten nur verkannt hatte. Was ist das für eine merkwürdige Moral, wo hat sie ihre Wurzeln und vor allem, sollen wir Frauen dabei mitmachen? Erst jetzt fällt mir auf, daß meine Märchenauswahl die passiven Märchenfrauen berücksichtigt, nicht aber die Erlöserinnen, die es ja auch gibt.<sup>55</sup> Habe ich die Heldinnen vergessen oder gab es zu Beginn bereits einen 'heimlichen' Instinkt, der mich veranlaßt hat, einmal bei den passiven Frauen zu bleiben, nachzuweisen, daß sie zwar keine Angst haben, aber auch keine Heldinnen sind. Gerade 'meine' Märchen werden ja von den Feministinnen gehaßt: Sie geben das Vor - Bild einer ergebenen Frau ab:

"Rotkäppchens vollkommene Passivität im Wolfsmaul wird von Dornröschen noch übertroffen. Es liegt einhundert Jahre leblos im Schloß, bevor der Prinz es wachküßt. Als Beispiel für weibliche Sexualität ist die Botschaft Dornröschens klar. Die schöne Prinzessin reagiert nicht, bis der Richtige vorbeikommt. ...Warte, warte noch, der reizende Prinz wird bald kommen."<sup>56</sup>

Machen wir uns nochmals die Spiegeltheorie Virginia Woolfs klar, also die Fiction - passive, manipulierbare Frau, die wichtigste Stimulation für die Lebenskraft der Männer. Aber nicht nur der Männer, sondern die Stimulation für die gesamte patriarchale, auf Macht, Ausbeutung der Natur und Inbesitznahme fremder Territorien gerichtete Gesellschaft. Der Moment hinter der Rosenhecke ist nicht unwichtig, im Gegenteil, er ist von staatstragender Bedeutung. Alle Augen sind in Wirklichkeit auf uns gerichtet, wem wir unsere Gunst schenken, der wird herrschen. Deutlicher noch einmal bei Susann Brownmiller:

"... Meine Eltern hatten ein Lieblingsbuch über Kunst, das den Ehrenplatz auf dem Kaffeetisch innehatte. Auf einer Seite dieses Buches gab es das weit verbreitete Beispiel eines Propagandaplakates aus dem ersten Weltkrieg. Es war die Vergewaltigung Belgiens, auch bekannt als die Vergewaltigung durch die Hunnen. Es gibt verschiedene Varianten dieses Plakates, aber sie alle zeigen Belgien als schönes Mädchen mit langen wallenden Haaren, das flach zu den Füßen eines aufragenden Hunnen in Uniform mit spitzem Helm liegt. Der Zweck des Plakates in bezug auf die Propaganda des 1. Weltkrieges ist einfach: ein wehrloses Belgien ist das tragische Opfer der deutschen Kriegsmaschinerie."

Der Moment hinter der Rosenhecke gewinnt, eingedenk dieser Texte, an Bedeutung. Es kommt auf uns an! Das Dornröschenmärchen ist kein Kitschmärchen über die Entjungferung einer Prinzessin, sondern ein Märchen, indem die Legitimation einer Herrschaft auf Messersschneide steht. Wir haben die Macht, wir sind für die Stimulation der Lebenskraft des Patriarchats ausersehen. Diesen Knack - punkt herauszuarbeiten, gelänge nicht, hätten wir das Märchen verdammt, nicht gelesen. Die 'Lösung' besteht auch nicht in der Forderung: Wir brauchen heldische Frauen statt heldischer Männer. Unser Ausstieg und Rückzug ist vielmehr

<sup>55</sup>vgl. Sigrid Früh, "Die Frau, die auszog, ihren Mann zu erlösen", Ffm, 1986

<sup>56</sup>Susan Brownmiller, "Against our will: Men, Women and Rape")

Voraussetzung für die Veränderung der Herrschaftsverhältnisse. Der Moment, wenn es Frühling wird, kann die erneute Unterwerfung der Frau, ihre Mittäterinnenschaft bei der Festschreibung der alten Machtverhältnisse in Staat und Gesellschaft bedeuten und so haben es die Brüder Grimm auch gemeint. Der Moment in der Rosenhecke kann aber auch, im Sinne meiner Fiction die **Sicherung** des patriarchalen Gesellschaftssystem bedeuten.

Die **Sicherung** ist, wie wir wissen, in Wahrheit die schwächste Stelle des Stromkreises ! Unsere Möglichkeiten sind vielfältig, wir können Jemand einlassen oder nicht, wir können auch gar nicht mehr da sein, "dann hätte er eben Pech". Niemand zwingt uns, unsere Kräfte, die wir hinter der Rosenhecke gesammelt haben, zur Reparatur des patriarchalen Systems zu verwenden. Die Entscheidung, was wir mit unseren Kräften, unserer Schöpferkraft, unserem Mut anfangen, muß frei sein, sonst taugt sie nichts. Um aber aktionsfähig zu sein, müssen wir immer auch genußfähig sein und umgekehrt, genießen können wir nur das, was wir vermißt haben, als wir noch hungrig waren. **Geborgenheit - Innehalten - Sattsein** - das kann nie ein Dauerzustand sein: "Nur solange, wie dieser Traum dauert." Nicht für eine abstrakte Ewigkeit. Das "ewige" Paradies gibt es für die Töchter der Erdmutter nicht. Es muß ständig neu hergestellt werden. Als Voraussetzung aber für Autokratie - 'unsere' Selbst-Beherrschung (Autonomie ist mir zu wenig), ist es zunächst einmal unbedingt notwendig, daß wir aufhören zu funktionieren, wie unsere Gesellschaft das eingeplant hat:

Als Orakel, als Urmutter, als Sphinx, als Assistentin, als Trümmerfrau, als Mondfrau, als Cassandra, als Loreley, als Sehnsucht, als schlechtes Gewissen, als Tapferkeit, als Bescheidenheit, als Felsen, als Höhle, als Gebüsch, als Meer. Das bedeutet aber auch, sich nicht auf den Kuhhandel einzulassen: den Frauen gehören die magischen Orte - den Männern gehören die Frauen.

### **Heldisches Prinzip und autodynamisches Verhalten**

'Jetzt noch nicht' beschreibt also die Aufforderung an uns Frauen, sich nicht einspannen zu lassen für die Ziele der patriarchalen Gesellschaft. Das heldische Prinzip, das in allen von mir ausgewählten Märchen enthalten ist, ist dabei nur ein Mittel, um diese Ziele zu erreichen.

Zielgerichtetes, autodynamisches Verhalten ist jedoch an sich schon eine typische Verhaltensweise europäischer Völker, wie August Nitschke in seinem Buch: "Soziale Ordnungen im Spiegel der Märchen" nachweist.<sup>57</sup> In den europäischen Märchen spiegeln sich autodynamische Verhaltensweisen im glücklichen Ausgang der Märchen sowie in der von mir schon angesprochenen optimistischen Grundhaltung, daß die Heldinnen/Helden mit Leistung und Arbeit Glück und sozialen Aufstieg erreichen können. Solche Vorstellungen sind zum Beispiel in den afrikanischen und indianischen Märchen nicht zu entdecken. Ist das Fehlen autodynamischer Denkweise ein Zeichen von 'Primitivität'? Ein Beispiel aus Afrika:

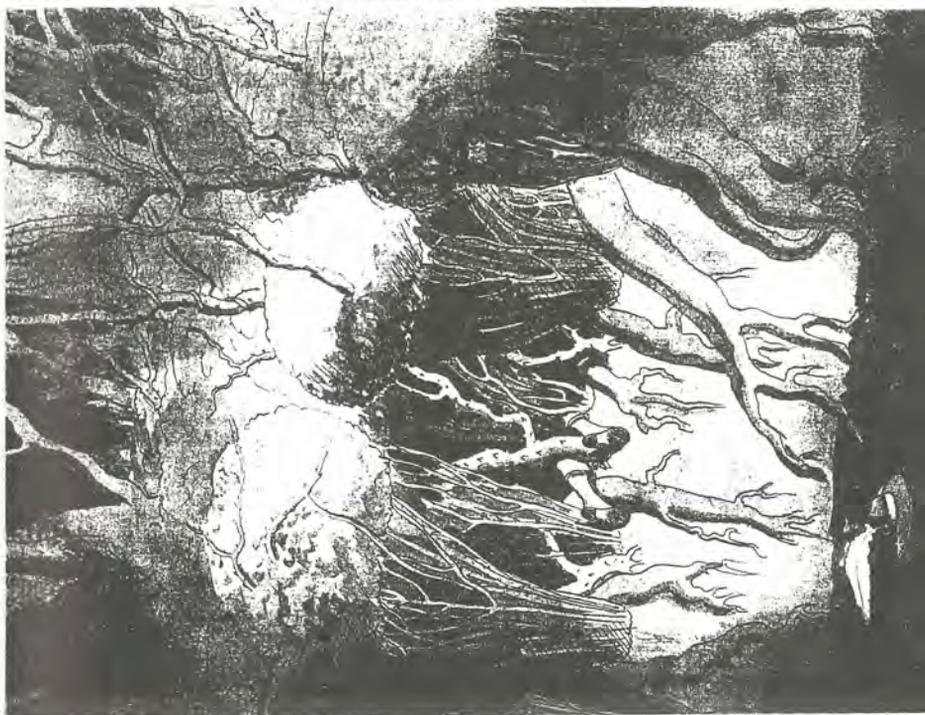
*" Es lebte einmal ein Mann, der hatte weder Kleidung noch Nahrung. Er verkaufte Rindenstoff, um Nahrung zu erwerben. Dann ging er empor zu Mwille und beklagte sich, daß er nichts geerbt und keine Frau habe. Mwille ließ ihn bis zum nächsten Tag warten. Am nächsten Tag trat der Mann vor seine Hütte. da war er mit schönen Stoffen bekleidet, sah rechts und links je eine Frau. In der Hütte waren viele Männer, die sagten, Mwille habe sie gesandt, damit sie für ihn arbeiteten. Mwille rief den Mann und gab ihm eine Trommel. Nach dieser Trommel könnten seine Leute tanzen. Er sagte: ' So wie die aber tanzen, darfst du dich nur mit der linken Seite bewegen.'. Doch der Mann vergaß das Verbot, tanzte mit beiden Händen und Füßen. Da schrillten die Frauen und wurden zu Bananen, die Männer zu Mabandopalmen, die Häuser zu roten Termilenhügeln. Der Mann war wieder arm." (in: "Fischer und Jäger", Dichtkunst der Kassaiden, hrg. von Leo Frobenius (Atlas XII), Jena, 1928)*

<sup>57</sup>hier: Bd.2: Stabile Verhaltensweisen der Völker in unserer Zeit, Stuttgart - Bad Kannstatt, 1977)



E. Barthing in "Dornroschen" Bilderbuch im Artemisverlag

WEM WIR UNSERE GUNST SCHENKEN, DER WIRD HERRSCHEN



AUGEN ZU UND DURCH ...

### 'die Frauen wurden zu Bananen' und 'der Mann war wieder arm'.

Was kennzeichnet die Primitivität dieses Märchens? Es ist nicht sicher, wie Macht funktioniert. Wenn sie überhaupt erreichbar ist, dann als Geschenk. Ebenso verhält es sich auch mit Reichtum und dem Besitz von Frauen. Hattest du gestern noch zwei Frauen, können sie morgen zu Bananen werden, warst du gestern noch ein bedeutender Mann, bist du heute wieder arm. 'Richtiges' Handeln heißt hier nicht: Lösung schwieriger Aufgaben, mutiges Bestehen von Prüfungen, sondern Befolgen einer Tanzvorschrift.

'die Frauen wurden zu Bananen und der Mann war wieder arm' ... Wir werden diese Version des Motivs: 'ein Mann wünscht sich etwas' noch schätzen lernen.

### "In den Zeiten, wo das Wünschen noch geholfen hat", ... (Anhang 5)

So wie ich meine Zaubermärchen liebte, so haßte ich das Märchen vom Butt und die darin vorgeführte Sicht, wie wir Frauen 'wirklich sind'. Das ist bis heute so geblieben. Ich bin sicher, daß die Männer es waren, die die 'kleinen' Fische nicht mehr achteten, genausowenig, wie die Zeiten, 'wo das Wünschen noch geholfen hat'. Diese Formel, vielen Grimm-Märchen vorangestellt, verrät eine romantisch-resignierende Sehnsucht nach den 'alten Zeiten'. Genauso verrät sie aber auch, daß die Realität des Märchenerzählers bereits eine andere war, nämlich eine Zeit, in der 'das Wünschen' überhaupt nichts mehr half. Was half, war ab einem bestimmten Zeitpunkt in Europa nur noch eins: harte, unermüdliche Arbeit. A.Nitschke sieht diesen Zeitpunkt am Ende des 18. Jahrhunderts, dem Beginn der Industrialisierung. Die in den letzten Jahren erfolgte Revision der Geschichte des Mittelalters, veranlaßt mich dazu, den Zeitpunkt viel früher anzunehmen; etwa in der zweiten Hälfte des 14. Jahrhunderts, wo wir nach neueren historischen Forschungen schon von einer 'Frühindustrialisierung' sprechen können. In diese Zeit fallen bereits die Verlagerung wichtiger Teile der häuslichen Produktion in außerhalb gelegene Produktionsstätten und damit die Erfindung der Arbeitsteilung. Hier wurde bereits die Zerstörung des 'ganzen Hauses' begonnen. Das Märchen vom Butt, das durch Frauen- und Genußfeindlichkeit gekennzeichnet ist, habe ich immer für ein Erzeugnis des Pietismus gehalten. Nach der Lektüre von "Privatheit - Privater Raum" von Silvia Stöbe<sup>58</sup> fühle ich mich bestätigt. Der zivilisatorische Prozeß, wie ihn Stöbe beschreibt, trieb, vom Spätmittelalter seinen Ausgang nehmend, mit der Verbreitung der calvinistischen Ethik seine stärksten Blüten. Calvinismus aber bedeutete Arbeit und ein 'jämmerliches Leben', dafür aber eine Entschädigung im protestantischen Himmel. Die Ilsebill ist für mich geradezu eine Antifrau, die sich nichts aus 'Arbeit' im Sinne ihrer ganzen Gesellschaft macht, wohl aber aus dem Wünschen. Gerade das Wünschen aber wurde von dem aufstrebenden mittelalterlichen Handwerker- und Ständestaat verdrängt. Aus dem Schuster bleib bei deinem Leisten, wurde 'Schuster werd zum Fabrikant'. Die unterdrückten Wünsche, wie dies auch ohne harte Arbeit zu erreichen wäre, wurden entweder durch die romantisierende Flucht in die Märchen kompensiert oder aber als Eitelkeit und Raffgier den Frauen in die Schuhe geschoben. Verena Kast ist in ihrer Interpretation des Märchens vom 'Fischer und seiner Frau' meiner Meinung nach zu sanft:

"---wir unterscheiden uns zu sehr auf Unterscheidungen zwischen männlich und weiblich; zu sehr auch werden da Sündenböcke gesucht, zuwenig wird gesehen, daß Mann und Frau immer in einem Zusammenhang zueinander stehen, und deshalb möchte ich das Märchen eher aus dem Blickwinkel der Beziehung zwischen Mann und Frau ansehen, in der es um Haben und Gier geht, als Kompensation einer eingeeengten, traurigen, unlebendigen Lebenssituation." ( Verena Kast, "Mann und Frau im Märchen", München 1987)

'Haben und Gier' als Kompensation - schön und gut. Das stimmt mit der von mir beschriebenen Verdrängung der Wünsche überein, aber die Rollenverteilung hier auszuklammern, scheint mir nicht möglich. Als ob es nicht genauso gemeint ist, wie es 'da steht' und wie es

<sup>58</sup>Silvia Stöbe, "Privatheit - Privater Raum", GHK Kassel, 1990

Märchenillustratoren noch heute sehen: Der Mann als gutmütiger, wunschlos glücklicher Typ und die Ilsebill als keifendes, raffgeriges Weib.



Der Buft - /Lappan

Vielleicht ist deutlich geworden, was ich gemeint habe mit : Wir werden die 'Bananenversion' noch schätzen lernen. Mit der Vorstellung einer Metamorphose von der Frau zur Bananenstaude könnte ich noch eher leben, als mit der patriarchaliach-pietistischen Fiction der Ilsebill. Der Ausdruck: 'Die Ilsebill als Antifrau' bringt mich auf die Idee einmal nachzusehen, ob ich 'auf die Schnelle' noch andere Antifrauen bei den Grimms entdecke. Vielleicht habe ich mich zu lange um die Prinzessinnen gekümmert. Ich finde noch eine:

**Die faule Spinnerin :**



Auf einem Dorfe lebte ein Mann und eine Frau, und die Frau war so faul, daß sie immer nichts arbeiten wollte; und was ihr der Mann zu spinnen gab, das spann sie nicht fertig, und was sie auch spann, haspelte sie nicht, sondern ließ alles auf dem Knäuel gewickelt liegen. Schalt sie nun der Mann, so war sie mit ihrem Maul doch vornen, und sprach: „Ei, wie sollst ich haspeln, da ich keinen Haspel habe, geh du erst in den Wald und schaff mir einen.“ — „Wenn's daran liegt,“ sagte der Mann, „so will ich in den Wald gehen und Haspelholz holen.“ Da fürchtete sich die Frau, wenn er das Holz hätte, daß er daraus einen Haspel machte, und sie abhaspeln und dann wieder frisch spinnen müßte. Sie besann sich ein bißchen, da kam ihr ein guter Einfall, und sie lief dem Manne heimlich nach in den Wald. Wie er nun auf einen Baum gestiegen war, das Holz auszulösen und zu hauen, schlich sie darunter in das Gebüsch, wo er sie nicht sehen konnte und rief hinauf:

„Wer Haspelholz haut, der stirbt,  
wer da haspelt, der verdirbt.“

Der Mann horchte, legte die Axt eine Weile nieder und dachte nach, was das wohl zu bedeuten hätte. „Ei was,“ sprach er endlich, „was wird's gewesen sein! Es hat dir in den Ohren geklungen, mache dir keine unnötige Furcht.“ Also ergriß er die Axt von neuem und wollte zuhauen, da rief's wieder von unten herauf:

„Wer Haspelholz haut, der stirbt,  
wer da haspelt, der verdirbt.“

Er hielt ein, kriegte angst und bang und sann dem Ding nach. Wie aber ein Weildäse vorbei war, kam ihm das Herz wieder, und er langte zum drittenmal nach der Axt und wollte zuhauen. Aber zum drittenmal rief's und sprach's laut:

„Wer Haspelholz haut, der stirbt,  
wer da haspelt, der verdirbt.“

Da hatte er's genug, und alle Lust war ihm vergangen, so daß er eilends den Baum hinunterstieg und sich auf den Heimweg machte. Die Frau lief, was sie konnte, auf Nebenwegen, damit sie eher nach Haus käme. Wie er nun in die Stube trat, tat sie unschuldig, als wäre nichts vorgefallen, und sagte: „Nun, bringst du ein gutes Haspelholz?“ — „Nein,“ sprach er, „ich sehe wohl, es geht mit dem Haspeln nicht,“ erzählte ihr, was ihm im Walde begegnet war und ließ sie von nun an damit in Ruhe.

Bald hernach fing der Mann doch wieder an, sich über die Unordnung im Hause zu ärgern. „Frau,“ sagte er, „es ist doch eine Schande, daß das gesponnene Garn da auf dem Knäuel liegen bleibt.“ — „Weißt du was,“ sprach sie, „weil wir doch zu keinem Haspel kommen, so stell dich auf den Boden und ich steh unten, da will ich ich den Knäuel hinaufwerfen, und du wirfst ihn herunter, so gibst's doch einen Strang.“ — „Ja, das geht,“ sagte der Mann. Also taten sie das, und wie sie fertig waren, sprach er: „Das Garn ist nun gesträngt, nun muß es auch gekocht werden.“ Der Frau ward wieder angst, sie sprach zwar: „Ja, wir wollen's gleich morgen früh kochen,“ dachte aber bei sich auf einen neuen Streich. Frühmorgens stand sie auf, machte Feuer an und stellte den Kessel bei, allein statt des Garns legte sie einen Klumpen Werg hinein, und ließ es immerzu kochen. Darauf ging sie zum Manne, der noch zu Bette lag, und sprach zu ihm: „Ich muß einmal ausgehen, steh derweil auf und sieh nach dem Garn, das im Kessel überm Feuer steht; aber du mußt's heizet tun, gib wohl acht, denn wo der Hahn kräht und du sähest nicht nach, wird das Garn zu Werg.“ Der Mann war bei der Hand und wollte nichts veräumen, stand eilends auf, so schnell er konnte, und ging in die Küche. Wie er aber zum Kessel kam und hineinsah, so erblickte er mit Schrecken nichts als einen Klumpen Werg. Da schwieg der arme Mann mühsenstill, dachte, er hält's versehen und wäre schuld daran und sprach in Zukunft gar nicht mehr von Garn und Spinnen. Aber das mußt du selbst sagen, es war eine garstige Frau.

Aber das mußt du selbst sagen, es war eine **kluge** Frau **Faul** ist natürlich noch besser, als **Banane** !

## Das letzte Kapitel - Von der Sammlung zur Essenz

In diesem Kapitel muß ich mir darüber klarwerden, welche Teile aus der Sammlung überhaupt für die Herstellung der Essenz wichtig sind. 'Meine Essenz', jetzt am Ende der Arbeit kann ich es übersetzen, bedeutet einfach: Meine Vorstellungen von der Beschaffenheit meines Gartens und meine Ansprüche an ihn. Im Rückblick untersuche ich das gesammelte Material noch einmal, die darin enthaltenen Meinungen, Hoffnungen und die Eindrücke von den Exkursionen. "Faul ist natürlich noch besser ..." – in meiner Arbeit war ja ganz früh die Rede, von einer Frau, die in ihrem Garten einfach nichts tut. "Sie ist einfach faul, unproduktiv". Im Garten faul sein zu können ist mein erster wichtiger Anspruch an meinen Garten. "Die ganz normale Frau" ist mir dabei wichtig. Sie ist gar nicht soweit entfernt von der indianischen Himmelsmutter, die zur Erdmenschin wurde. Ihr wichtigstes Vermächtnis war: "Ruht euch erst mal aus, dann könnt ihr aus eurer Insel 'eine Welt' machen." Ihrem Aufruf ist 'die faule Spinnerin' eher gefolgt, als die Prinzessinnen der Zaubermärchen. Genau an dem Punkt, als aus Frauenarbeit 'Hausfrauenarbeit' gemacht werden sollte, verweigerte sie sich und wurde aus der Sicht der Gesellschaft faul. Von der Ilsebill, nachdem ich sie von der diskriminierenden Darstellung des Originaltextes befreit habe, kann ich das Wünschen lernen, die Träume, Utopien.

"Uns selber zuzugestehen, uns unseren eigenen Garten zu bereiten, bedeutet nicht nur, ins eigene Paradies vorzurufen, sondern zuzulassen, in unseren Wünschen maß- und grenzenlos zu sein. Wo anders, als auf dem Weg der Utopie, des Wunschtraumes, sollten wir lernen auszudrücken, wie wir unsere Realität verändern würden —, gäbe es keine Zweckmäßigkeiten und Sachzwänge." (aus der abgebrochenen Studienarbeit 'Traumgärten von Frauen')

Die Ilsebill schaffte es nicht bis zu ihrem Traumgarten, sie fiel, kaum hatte sie mit dem Wünschen begonnen, einem Mann in die Hände, der aus ihr ein zänkisches Weib machte und sie dahin verwies, wo die Frauen, die sich zuviel wünschen, hingehören, auf den 'Pisspott'. Während ich über diese Unverschämtheit nachdenke, fällt mir eine andere Haltung ein, auf die ich auch in meinem Garten, hinter der Rosenhecke nicht verzichten möchte: Zorn!

Mir ist bei dieser Arbeit klar geworden, daß wir den gesamten, philosophischen, psychologischen und kulturhistorischen Diskurs, in dem sich patriarchale Fiktionen widerspiegeln, nicht emotionslos, d.h. auch nicht ohne Zorn durchqueren können. Es gibt heute kaum eine Arbeit von Frauen, in der Virginia Woolfs "ein Zimmer für sich allein" nicht eine Rolle spielt, mit ihr nahm auch meine Arbeit ihren Beginn. War mir ihr 'vorurteilsfrei' und 'leidenschaftslos' zu Beginn meiner Essay noch Verpflichtung, so bin ich später davon abgerückt; ohne Leidenschaften zu schreiben, war mir nicht möglich. Zu diesem Punkt zitiere ich aus einem Artikel von Adrienne Rich, erschienen in dem Buch: "Auf der Suche nach den Gärten unserer Mütter"(a.a.O.):

"Als ich Virginia Woolfs 'Ein Zimmer für sich allein (1929) zum ersten Mal seit einigen Jahren wieder einmal las, überraschte mich das Mühsame, die hier unternommenen Anstrengungen, das verbissene Versuchsweise, das in diesem Essay mitschwang. Und ich erkannte diesen Ton. Ich hatte ihn oft genug gehört, bei mir und bei anderen Frauen. Es ist der Ton einer Frau, die ihre Wut beinahe greifen kann, die aber entschlossen ist, nicht wütend zu erscheinen, die sich *willentlich* dazu zwingt, sich in einem Zimmer voller Männer ruhig, beherrscht und sogar charmant zu zeugen, wenn Bemerkungen gefallen sind, die ein direkter Angriff auf ihre Integrität sind."

Ich bin während dieser Arbeit immer wieder hinter der Hecke, aus dem Garten der 'stillen Beschaulichkeit' herausgekommen, wenn mir 'der Kragen platzte'. Ich bin sicher, daß die selbst auferlegte Verpflichtung, nicht wütend zu erscheinen, letztendlich über Virginia Woolfs Kräfte ging. Die Losung: "Ruh' dich erst mal aus", hat sie nicht befolgt.

Kann es uns nicht egal sein, wie Virginia Woolf mit ihren Kräften umgegangen ist und mit ihren Emotionen - es könnte uns egal sein, wenn da nicht der Selbstmord wäre, den wir nicht einfach wegdiskutieren können. Aber da war nicht nur der Zorn, der in ihren Essays keinen Platz hatte, sondern noch etwas, das keinen 'Raum' hatte in ihrem Leben, obwohl die Bedingungen, unter denen sie schrieb, geradezu ideal erschienen: Sie hatte Zeit, war kinderlos, mit einem Mann verheiratet, der sie unterstützte, sie hatte gute Freunde, eine Hausangestellte, die 'den Abwasch machte', ein schönes großes Haus, 'ein Zimmer für sich allein' und sogar 'ein Zimmer im Garten' als zusätzlichen Arbeitsplatz. Traumhafte Bedingungen, dachte ich. Sie brauchte nur noch zu schreiben. Und doch fiel mir bei der

Rekonstruktion der Ereignisse an ihrem Todestag etwas auf. Louie Mayer, ihre Hausangestellte, erinnert sich:

"...Später am vormittag sah ich sie aus dem wohnzimmer herunterkommen und in ihr zimmer im garten gehen. Nach ein paar minuten kam sie ins haus zurück, ... und ging rasch den garten hinauf zum oberen gartentor ..."

V. Woolf ging an ihrem Todestag also 'rasch den Garten hinauf', ein Satz, der mich aufhorchen läßt. Warum ruhte sie sich nach der entkräftenden Arbeit an ihrem letzten Roman 'The Years' nicht ein bisschen im Garten aus oder zapfte etwas Unkraut? Was hatte sie für eine Beziehung zu ihrem Garten. Wie erfahren aus den Erinnerungen der Louie Mayer, daß sie selten selbst imarten arbeitete, sondern einen Gärtner hatte. An ihrem Garten war ihr hauptsächlich das Zimmer im Garten wichtig, von dort " ... hatte Mrs Woolf einen herrlichen blick nach osten über die wiesen auf den Mount Caburn und da sass sie dann gewöhnlich jeden tag und arbeitete. ... wenn ich um ein uhr die glocke zum mittagessen läutete, kam sie gewöhnlich duch den obstgarten herunter ..."

V. Woolf hatte zwar einen Garten, aber sie machte ihn nicht. Sie benutzte ihn, um hindurchzugehen. So auch an ihrem Todestag:

"Plötzlich war alles ein schrecklicher alptraum. Wir liefen in den garten hinaus und ich ging den gärtner suchen, ... Mr Woolf ging zum oberen gartentor und rannte bergab zum fluss."

An ihrem Todestag schenkte V. Woolf ihrem Garten keine Beachtung, sondern ging rasch zum Fluß, um sich in ihn zu stürzen. Der Fluß -

"rechts und links glühten irgendwelche büsche, karmesinrot und golden, schienen von der hitze entfach, in flammen zu stehen. Am entfernten ufer trauerten weiden in unaufhörlicher klage, ihr haar umhüllt ihre schultern. Was immer von himmel und brücke und flammendem baum ihm gefiel, spiegelt der fluss wider ..."

V. Woolf - das wird mir klar - hat sich 'dem fluß' schon recht früh ausgeliefert. "was immer ihm gefiel ..."

"hat sie zugelassen. Gegen diese Fluß-Schmsucht habe ich sehr früh Widerspruch angemeldet: "In meinem Garten blühen nicht irgendwelche Büsche, sondern 'genau die richtigen' ich bin nicht nur Autorin, sondern auch Schöpferin, ich habe selbst Hand angelegt, man kann es ja noch riechen." Das 'Gartenmachen' hat also eine wichtige Qualität gegenüber dem 'Gartenbeschreiben'. Den Garten selbst zu machen ist für mich unverzichtbar, das Gärtnern ist eine gute Gegenstrategie gegen das 'im Fluß versinken' und damit meine ich nicht nur die körperliche Arbeit als 'Ausgleich' zur geistigen oder zum Vertreiben der 'Depression'.

"Er war auf Reisen, sie war im Garten, ... wenn das nicht depressiv ist ..." ( in: I.M. Hülbusch: "die Angst vor dem Garten der Anderen", a.a.O.) Sowenig Josephine Bonaparte depressiv war, als sie wunderbare Gärten anlegte, so wohlthuend hätte das Gärtnern für V. Woolf sein können - ein dritter Weg zwischen dem Darüber Schreiben und dem Versinken, also dem Abstürzen. Vita Sackville-West, eine enge Freundin Virginia-Woolfs 'ging' diesen dritten Weg, sie war Gärtnerin und später auch Gartenschriftstellerin. (V. Sackville-West, "Aus meinem Garten, Einfälle und Ratschläge.", Ffm 1986). Eine berühmte Schriftstellerin ist sie nicht geworden, dafür eine, die glücklicher war? Gerade, wenn wir unsere Träume versuchen einzufangen, unsere Traumgärten beschreiben wollen, reichen Worte oft nicht aus. Nicht umsonst sind die Begriffe: 'traumhaft - märchenhaft' Synonyme für Unbeschreibliches. Wo aber die Sprache versagt, können wir den Spaten in die Hand nehmen und einen Garten 'nach unseren persönlichen Vorstellungen von Schönheit' gestalten., das Gärtnern ist Ausdrucksmittel, wo das 'Beschreiben' nicht ausreicht, um sich wohlfühlen. " Wenn Eva im Paradies einen Spaten gehabt hätte ..." Mit dieser Fiction Elisabeth v. Arnims zu spielen, hieße nicht nur Geschichte neu zu schreiben aus der Sicht von Frauen, es hieße auch, wenn V. Woolf einen Spaten gehabt hätte, "und damit etwas anzufangen gewußt, ...", hätte sie sich vielleicht nicht in diesen Fluß gestürzt, von dem aus 'meine' Fiction' ihren Anfang nahm.

Hat sich 'meine' Fiction eines Dornröschengartens am Ende tauglich erwiesen als Traumgarten für mich? Ich hatte einen sicheren Instinkt, daß ich der 'unbeschreiblichen' Schönheit des Märchengartens oder des Paradiesgartens eine begreifbare, handfeste, körperlich spürbare Schönheit entgegensetzen mußte. "Mein Traum erst macht es mir möglich". Auch wenn ich im Märchenkapitel gelernt habe, daß

der Märchengarten als 'Freiraum für Märchenfrauen' nicht funktioniert, weil 'im Frühling die Prinzen kommen'. möchte ich auch aus Märchen meiner Sammlung etwas zur Essenz werden lassen: Ich kann das Tabu des Märchengartens: 'Hier beginnt die Zauberwelt' nutzen, um den 'Ort für mich allein' zu sichern. Die Hüterinnen des Märchengartens kann ich als meine Verbündeten und schließlich als meine 'wahren' Mütter entdecken und von ihrem Garten- und Zauberwissen profitieren. Ich bin nicht daran interessiert 'das Rätsel Garten' jemals zu entschlüsseln. Den Prinzen kann ich signalisieren: Achtung, hier beginnt meine Welt! Mit **Jetzt - noch - nicht** kann ich sie vor die Alternative stellen, entweder ihre Rettungsphantasien aufzugeben oder wieder zu verschwinden.

Den 'ganzen' Garten und was ich darunter verstehe möchte ich abgrenzen von den Begriffen: 'das ganze Haus' und 'die ganze Gärtnerinnenproduktion.' Es hat mich gestärkt, auf meiner 2. Exkursion noch eine mutterrechtliche Siedlung zu entdecken mit einer dazugehörigen Gartenbauproduktion. Trotzdem erschöpft sich mein 'ganzer' Garten nicht in einem Produktionsbegriff. Das Gartenmachen besteht für mich in viel stärkerem Maße aus 'Blumen machen', als aus Gemüse- und Obstproduktion. Die Blumen fallen aus dem Produktionsbegriff heraus, sie sind auch nicht 'Abfallprodukt' des Selbstversorgergartens. Um 'Blumen machen zu können', müssen wir mit unserer 'ganzen' Existenz, also auch mit unserer Kreativität und unserer Seele verbunden sein. Einen Gartenbegriff, 'der mich trägt' finde ich nicht in Indonesien, sondern bei Alice Walker:

( "Auf der Suche nach den Gärten unserer Mütter. Die Kreativität von schwarzen Frauen im Süden", in: "Auf der Suche nach den Gärten unserer Mütter", a.a.O.) "Welche Künstlerin meine Mutter war und ist, wurde mir erst nach Jahren deutlich, ... was immer sie pflanzte, wuchs wie durch Zauberei, und ihr Ruhm als Blumenzüchterin verbreitete sich über drei Landkreise. So schöpferisch war sie mit ihren Blumen, daß ich mich sogar an die Armut nur durch einen Schleier von Blüten erinnern kann. Sonnenblumen, Petunien, Rosen, Dahlien, Forsytien, Spireen, Rittersporn, Verbenen ... und so weiter und so weiter. Ich erinnere mich daran, daß Leute in den Hof meiner Mutter kamen, um sich Ableger von ihren Blumen geben zu lassen; ich höre wieder, wie man sie mit Lob überhäufte, weil sie jeden Fleck steiniger Erde, auf den es sie verschlagen hatte, in einen Garten verwandelte. In einen Garten, der so farbenprächtig war, so originell, so strotzend von Leben und Kreativität, daß die Leute - völlige Fremde - bis auf den heutigen Tag an unserem Haus in Georgia vorbeifahren und bitten, das Kunstwerk meiner Mutter betreten und darin rumlaufen zu dürfen "

Was möchte ich aus diesem Garten zur Erstellung meiner Essenz verwenden:

"Er war ...strotzend vor Leben und Kreativität". Diese Schöpferkraft, die immer originell ist, nie kopierbar, ist die wichtigste Qualität des 'ganzen' Gartens, so wie ich ihn verstehe.

Geborgenheit - Innhalten - Sattsein - 'tragende' Begriffe im ersten Teil meiner Arbeit, erscheinen sie in der Essenz? Am Ende der Arbeit bin ich wieder hungrig, neugierig; das 'Getragenwerden' möchte ich nicht zum ewigen Dauerzustand machen, auch nicht im mütterlichen Garten. Gegen eine Festschreibung des ewig mütterlichen, schutzspendenden, tragenden Prinzips, das nicht zum 100jährigen Schlaf werden soll, setze ich am Ende dieser Arbeit wieder das 'Abheben und Schweben'.

---

Die 'Arbeit' ist hier zu Ende. Was noch fehlt, ist das Ausruhen. Meiner Tochter und allen Frauen und Mädchen, die weiterhin gerne Märchen lesen und von denen ich bei dieser Arbeit etwas gelernt habe, sind die beiden letzten Texte gewidmet. Hört noch einmal hin:

*Frisch und wach ist der Geruch der grünen Blätter und vereinzelter Gräser.*

*Die Rosenblüten aber riechen süß.*

*Eine milde Süße, nicht schwer, sondern schwebend, daß der Kopf klingen kann.*

Also noch einmal, die Augen schließen und einen Traum beschwören, der alt ist, Däumelinchen, unser Lieblingsmärchen. (Anhang 7)

## "Ich wäre die ganze Zeit bei der Schwalbe geblieben"

Eine Weile ging es gut. Ich hatte es schön in meiner Nußschale, meine Mutter, die ja nicht gerade zu meiner Entstehung beigetragen hatte, machte mir das Leben so schön, wie möglich, ich hatte großen Spaß beim Rudern auf meinem Blumenteller und die Hexe stellte auch keine weiteren Ansprüche. Sie war mit dem Silberschilling zufrieden. Ich war frei. Alles ging solange gut, bis eines Nachts diese Mutterkröte aus einem ganz anderen Märchen kam und mich raubte. Was sie bei Dornröschen versäumt hatte, nämlich ihre Bedeutung für die Existenz der Prinzessin noch mal öffentlich klazustellen, mußte ich jetzt ausbaden. Ich verzeihe das dem Dichter, der mich erfunden hat, nie. Konnte er nicht die Kröte im 'deutschen' Dorf (bzw. Schloß) lassen? Es sei denn - es kam ihm also darauf an, mich 'leiden' zu sehen. Damit hat er sich auch angebiedert bei den Deutschen - "eine Frau, die nicht leidet, ist nichts wert". Überhaupt haben sie ihm eine Verwandtschaft mit der 'deutschen Seele' bescheinigt. (Dauernd haben ihn irgendwelche deutschen Fürsten abgeküßt und dann haben sie zusammen geweint.) Ich pfeife auf sowas. Für mich bleibt er derjenige, der mir diese Kröte auf den Hals gehetzt hat und ihren blöden Sohn. Meine Warnungen, ich wolle überhaupt nicht heiraten, hat er nicht gehört. Dann hat er seine Phantasien über Mann und Frau auf die Tierwelt übertragen: Die Geschichte mit dem Maikäfer! Gibt es einen einzigen nachgewiesenen Fall von Frauenraub bei Tieren? Mir ist davon nichts bekannt. Soweit ich bei H. Sielmann gelernt habe, ist die Brautwerbung ein sehr komplizierter Vorgang, und die eigentliche Voraussetzung für den Paarungsvorgang besteht in eindeutigen Signalen der Weibchen, daß sie zur Paarung bereit sind. Ich kann mich nicht erinnern, solche Signale gegeben zu haben. Im Gegenteil, ich hatte großen Spaß bei der Segelpartie mit dem Schmetterling. Diesen Spaß hat der Dichter mir also nicht gegönnt. Der Maikäfer hat zum Glück schnell begriffen, welche üble Rolle er in diesem Dreiecksverhältnis spielen sollte, bzw. seine Frauenzimmen haben ihn aufgeklärt. Jedenfalls hat er mich wieder laufenlassen. Sein Glück. Und dann der Winter. Der Winter war hart, das will ich zugeben aber er hatte auch sein Gutes; ich war so mit Frieren beschäftigt, daß ich nicht mehr niedlich zu sein brauchte. Gott, was war ich vorher niedlich gewesen! Ist der Winter noch so hart, im Frühling kommen die Prinzen, da gibt es kein Pardon. Ich hatte, wie viele meiner Märchenfreundinnen, erst noch einmal eine Gnadenfrist. Die Sache mit der Feldmaus und dem Maulwurf. Immerhin waren die Charaktere der beiden nicht so grauenhaft dämonisch, wie in den Zaubermärchen. Sie waren irgendwie 'plausibel', fast menschlich. "Denn im Grunde war es eine gute Feldmaus", nur als ich den Schwarzrock nicht heiraten wollte, zeigte sie ihre Zähne, das war aber eine fast voraussehbare Geschichte, und der Maulwurf war auch sehr detailliert beschrieben, nicht eindimensional, wie die Charaktere bei den Grimms - also: reich, bürgerlich, ordentlich, aber auch besonnen, sentimental, irgendwie bemitleidenswert. Jedenfalls wollte ich ihn nicht haben, das war ja die entscheidende Sache. Und das hat der Dichter ja ganz genau begriffen. Ich wollte einfach keinen Mann. Er hat dann, wo ihm das klar wurde, die Sache mit der Schwalbe erfunden. Also als Kompensation weiblicher, pubertärer Sexualangst, wird der tierpflegerische Instinkt angesprochen, als Überdruckventil sozusagen. Mann oh mann - so nach dem Motto: "wir wissen ja, warum 12-jährige Mädchen so gerne Pferde pflegen." Es ging ihm nämlich nicht um die Schwalbe. Er erfand sie, damit ich sie aufopfernd pflegen konnte, dafür mußte die Arme erst halbtot in dem blöden Maulwurfgang liegen. Dann kam der Frühling. Zuerst dachte ich, es ist nicht so platt wie bei Grimms. Bei den Grimms hätte sich automatisch mit dem ersten Flügelschlag der Schwalbe die Wohnung des Maulwurfs in ein wunderbares Schloß verwandelt und der Maulwurf in einen schönen Prinzen. Vielleicht hätte ich sogar, um noch einen draufzusetzen, 'meine volle Größe' wiedererlangt, und die Feldmaus wäre wieder meine Mutter geworden, usw. . jedenfalls hätte sofort geheiratet werden müssen! Er ließ mir immerhin etwas Zeit. ich konnte noch eine Weile überlegen,

was ich machen wollte. Noch ein Jahr. Ich würde das wieder so machen. Schließlich schmeißt man nicht von heute auf morgen sein ganzes Leben hin und fliegt einfach davon. Das kommt im Fernsehen vor aber nicht im Leben und nicht in einem guten Märchen. Und ich muß klarstellen, ich hielt die Story immer noch für ein gutes, wahres Märchen. Es enthält viel echtes Gefühl, viel Menschenbeobachtung, viel Lebenserfahrung. Und, das müßt ihr zugeben, während frau so an langen Winterabenden an der Aussteuer näht, hat sie wirklich Zeit, nochmal richtig in sich reinzuhorchen, will sie diese Heirat oder nicht. Welche 'Motive' hat die Mutter, hat 'er' nicht doch versteckte Qualitäten, usw. Ihr kennt das alles. Die Grimm-Frauen haben keine Zeit. Sie werden immer vom Fleck weg geheiratet. Bei ihnen ist es immer entweder Liebe auf den ersten Blick oder sie machen dramaturgisch tragische Fehler (z.B. pflücken sie immer die falschen Blumen ab). Na, jedenfalls war mir meine Situation trotz der sich andeutenden Katastrophe doch irgendwie lieber, als dieser idealistische Aktionismus, der da nebenan bei den Grimms herrschte. Ihr meint, ich war depressiv? Ja, das ist möglich, aber alle Skandinavier werden an langen Winterabenden depressiv, das ist sozusagen eine Zivilisationskrankheit bei uns, eine gesellschaftlich akzeptierte Depression. Wir nennen sie auch: Sehnsucht nach dem Süden. Später hat man dem Andersen ja auch, wie ihr nachlesen könnt, Verwandtschaft mit der portugiesischen Seele bescheinigt, also das dänische Wiegenlied hat eine Entsprechung im Fado. Aber das konnte ich ja nicht wissen, als mir der Andersen am Ende des 2. Sommers nochmal die Schwalbe vorbeischiekt. Ich hab' mir, naiv wie ich war, wirklich nichts dabei gedacht, nur soviel: Diesmal fliegste mit! Und das bin ich ja dann auch. Es war, glaube ich, die glücklichste Zeit in meinem Leben, schöner noch, als die Fahrt auf dem Blumenteller und die Segelpartie auf dem Fluß. Etwas Sonne, Himmel, Wind, die Schwalbe bot mir Schutz vor Regen und Kälte und dann die südlichen Länder ... Am späten Nachmittag, es war glaube ich der 28. August, landeten wir in den Ruinen des alten Marmorschlosses. Ich war ziemlich müde und wollte mich eigentlich gleich in das gemütliche Nest der Schwalbe legen, unter ihren Flügeln fest einkuscheln, so wie ich es immer getan hatte, wenn wir auf unserer Reise am Abend einen Schlafplatz gefunden hatten. Das Märchen hätte also von mir aus ruhig zu Ende sein können, ich war Andersen dankbar, daß er mich doch nicht mit dem Maulwurf verheiratet hatte, daß die kleine Schwalbe so gesund und kräftig geworden war und daß ... (aber dafür hat er sich ja nie wirklich interessiert, die Gesundheit der Schwalbe war Andersen die ganze Zeit über so egal, wie dem Maikäfer der weiße Schmetterling egal war, der einsam und angebunden auf dem Fluß dahintrieb) ich so eine herrliche Reise erlebt hatte. Aber das alles gönnte er mir nicht. Er befahl der Schwalbe mich aus dem warmen Nest zu holen und unten auf der Blumenwiese in eine zwar schöne, aber völlig unbequeme, schwankende Blume zu setzen. Mir wurde schlecht. Und dann begriff ich erst. Er hatte mich nicht meinewegen vor dem Maulwurf gerettet. Großer Irrtum. Das war eine alte Sache zwischen den beiden, genauso, wie mit dem Krötensohn und dem Maikäfer. Es war das alte Spiel: "wenn ich sie nicht haben kann, soll sie keiner haben." Es ging also die ganze Zeit über gar nicht um meine Freiheit, sondern um seine Probleme mit den Frauen. Meine Freundschaft zu der Schwalbe nutzte er dabei schändlich aus. Ich wurde also, nachdem ich so viele Erfahrungen gesammelt hatte - glückliche Kindheit - Kidnapping - Windsurfing - dänische Winter - warme Stube aber auch Gefangenschaft bei der alten Feldmaus - Rettung und Freundschaft der Schwalbe - Abschied - Angst vor der Dunkelheit beim Maulwurf - Flucht mit der Schwalbe - Abenteuerreise - wieder zu dem, was ich vorher war: niedlich und sonst nichts! Sie schleppten mich zu diesem niedlichen Blumenprinzen und klebten mir diese Florfliegenflügel an. "Jetzt könnt ihr immer schön zusammen rumfliegen", sagten sie. Oh Gott, wie blöd ich gewesen war! Wozu dann das ganze Theater? Das hätte ich ja schneller haben können: Direkt den Krötensohn küssen, 'da ward er ein Prinz' und fertig. Und ich hatte mich auf diesen Andersen verlassen. Dann hätte er mich ja gleich sterben lassen können, wie seine kleine Sejungfrau. Aber das wissen wir ja

aus seiner Biographie, die kleine Seejungfrau - das war ja er. 'Die kleine Seejungfrau' ist kein Märchen über eine Frau, die aus Liebeskummer stirbt, sondern über einen Dichter, der die Frauen sterben lassen muß, die nicht zu haben waren. Und für mich hat er sich nun diesen nichtssagenden, niedlichen Prinzen ausgedacht und diesen albernen Namen: Maja. Als ob mir das was nützen könnte. "Aus jeder Blume kam eine kleine Dame oder ein kleiner Herr herbei", wie niedlich. Mir war aber gar nicht niedlich zumute, ich war wütend. Gab es niemanden, der für mich eintrat? Die Schwalbe - warum stand sie mir nicht bei, statt nur traurig zu blicken? Na, der Andersen hatte ihr eingeredet, es sei 'das beste' für mich' und da ist sie natürlich drauf reingefallen! Das Beste! Und sonst, gab es sonst niemanden? Doch. Es gab ein kleines Mädchen, Julia. Als sie 'Schneewittchen' hörte, war sie 4 Jahre gewesen. Als sie mein Märchen hörte, war sie inzwischen 6. Sie hatte mich die ganze Zeit begleitet. Wir hatten in der Nußschale zusammen geschlafen, waren über den geschmückten Blumenteller gerudert, sie war erschrocken beim Anblick der Kröte und sie ekelte sich vor ihrem häßlichen Sohn. Sie weinte mit mir über den weißen Schmetterling und teilte mit mir die Kälte des Winters. Sie teilte auch die Ratlosigkeit angesichts der ständig drohenden Maulwurfhochzeit, aber sie begleitete mich auch bei meinen kleinen Fluchten, wenn wir abends nach dem Abwasch schnell nochmal vor die Türe gingen und drei tiefe Atemzüge von der unvergleichlichen Abendluft und die letzten Sonnenstrahlen in uns saugten. Sie war es auch, die mir den Kienspan hielt, nachdem wir die Schwalbe gefunden hatten, denn mit einer Hand konnte ich natürlich den Verband nicht ordentlich anlegen, und natürlich saß sie dicht hinter mir, als wir dann gemeinsam auf dem Rücken der Schwalbe in den Süden flogen. Aber sie hatte sich noch den 7. Sinn dafür erhalten, wenn etwas in einer Geschichte nicht mit rechten Dingen zuging. Als Julia also merkte, wie ich aus dem Schwalbennest auf die Blumwiese getragen wurde, stellte sie sofort die entscheidenden Fragen: "Warum bleibt sie nicht bei der Schwalbe? Das ist doch ihre Freundin. Dann hätte sie sie ja gar nicht retten müssen. Was macht die Schwalbe jetzt, wenn sie traurig ist?" Ihre Mutter mußte ihr notgedrungen vorlesen, daß der Dichter es für besser hielt, wenn sie bei einem niedlichen Mann, "der so klein war, wie sie", blieb, ihn heiratete und immer bei ihm blieb. "Aber dann kann sie ja gar nicht mehr mit der Schwalbe rumfliegen", sagte sie. Die Mutter versuchte die Situation zu entschärfen. Sie sagte: "Dafür hat sie ja jetzt zwei eigene Flügel und kann selbst rumfliegen, das ist doch viel besser, und dann hat sie jetzt auch noch eine Krone. Findest du die Krone nicht schön?" In Julias Märchenbuch war eine niedliche kleine Goldkrone abgebildet. Aber Julia, sonst sehr für weibliches Geschmeide, erlag nicht der Phänomänologie der Niedlichkeit wie ihre Mutter. Sie piffte auf die Krone und schüttelte trotzig den Kopf. Dann belehrte sie ihre Mutter: "Es ist viel schöner, auf dem Rücken der Schwalbe zu fliegen, als selber". Und dann noch: "Findest du etwa Maja einen schöneren Namen, als Däumelinchen? Ich nicht!" Julias Mutter erfand noch einen Ausweg: "Das Däumelinchen kann ja trotzdem jeden Morgen mit der Schwalbe rausfliegen. Sie können ja Freunde bleiben." "Und wo schläft sie abends", fragte Julia, sie ließ sich überhaupt nicht auf Tricks ein. "Naja, sie kann ja abends ruhig bei dem Prinzen auf der Blumenwiese schlafen, wenn sie schon den ganzen Tag mit der Schwalbe rumgeflogen ist.", meinte die Mutter. Julia lehnte das kategorisch ab. Aber ihre Einwände nützten uns beiden ja nichts mehr, das Schicksal nahm seinen Lauf und zu allem Überfluß machte sich die Schwalbe jetzt wieder reisefertig. Julia wurde also klar, daß es nichts werden würde mit: "tagsüber mit der Schwalbe rumfliegen". Sie stellte wieder die entscheidende Frage: "Fliegt Däumelinchen mit der Schwalbe mit oder nicht"? Ihre Mutter sah keine Möglichkeit mehr, sie zu belügen, sie sagte ihr, daß ich bei dem niedlichen Prinzen bleiben würde und die Schwalbe allein losflöge. So geschah es auch. Und Julia? Mit einemmal verlor sie uns beide. Zu dem Prinzen in die Blüte? Das kam überhaupt nicht in Frage. Und allein mit der Schwalbe nach Dänemark? Auch nicht. Also war sie gezwungen, dazubleiben, wo sie war: bei ihrer Mutter auf dem Sofa. Vorher hatte sie aber noch, mit letzter Kraft sozusagen, ihre

"Ich wäre die ganze Zeit bei der Schwalbe geblieben" Julia Hohagen, Kassel 1990



*Fiction von meiner Geschichte veröffentlicht: So, wie sie vor zwei Jahren fand, daß sie sich besser im Wald eine Höhle gebaut hätte, anstatt bei den Zwergen den Abwasch zu machen und dann den Prinzen zu heiraten, erklärte sie jetzt: "Ich wäre die ganze Zeit bei der Schwalbe geblieben und überhaupt nicht zu dem Prinzen gegangen." Basta. Nur half mir das nicht mehr. Der Dichter, dem ich diesen Ausgang zu verdanken habe, aber holte indessen, völlig ungeachtet der Tatsache, daß ich zwei Freundinnen verloren hatte, zur letzten ungeheuerlichen Lüge aus; Als die Schwalbe sich gerade auf seinem Fensterbrett niedergelassen hatte und ihn für die ganze verlogene Geschichte zur Rechenschaft ziehen wollte, erfand er den Schlußsatz, daß sie es war, die sich die ganze Sache ausgedacht hätte.*

## Literatur

- H.Amelung (Hrg.)**, "H.CH.Andersen - "Das Märchen meines Lebens" Stuttgart, 1911  
**Arnim, E. von**, "Elisabeth und ihr Garten", FfM, 1987  
**J.Johann Bachofen**, Mutterrecht und Urreligion, Stuttgart,  
**Beauvoir, Simone de**, "Das andere Geschlecht", Reinbeck bei Hamburg, 1968  
**Behrendt-Corinth, C.** zit. in: Stephan, I. "Das Schicksal der begabten Frau", Zürich, 1989  
**Beit, Hedwig v.** "Symbolik des Märchens", Bern, München 1952  
**Bendel, J.** "Blumenmärchen und Pflanzenlegenden " Regensburg, 1909  
**Ingmar Bergmann** in: "Szenen einer Ehe", Hamburg 1975  
**B.Bettelheim**, "Kinder brauchen Märchen", DTV, Stuttgart, 1977  
**Bloch, E.** "Herbst, Sumpf, Heide und Sezession" in: Verfremdungen II, FfM, 1964  
**Bredsdorff, E.** " H.CH.Andersen - Des Märchendichters Leben und Werk", München, 1980  
**Brownmiller, S.** "Against our will: Men, Women and Rape"  
**Brunner, O.** "Das ganze Haus und die alteuropäische Ökonomik" in: Ders., (Hrg) Neue Wege der Sozialgeschichte, Stuttgart, Bad Cannstadt, 1977)  
**Drewermann, E.**, "Marienkind", Olten und Freiburg 1985  
**Engels, F.** "Der Ursprung der Familie, des Privateigentums und des Staates", Berlin 1977  
**Fester, König, Jonas, Jonas**, "Weib und Macht", FfM, 1988  
**Freud, S.** "Märchenstoffe in Träumen", in: Ges. Werke 19, London 1949, S.1-9)  
**Früh, S.** "Die Frau, die auszog, ihren Mann zu erlösen", FfM, 1986  
**dies/Wehse, R. (Hrg.)**, "Die Frau im Märchen", Kassel, 1985  
**Göttner-Abendroth, H.** "Die Göttin und ihr Heros", München, 1986  
**Haas, G.** "Essay", Realienbücher für Germanisten, Stuttgart 1969  
**Hennebo, D./Hoffmann, A.**, "Geschichte der deutschen Gartenkunst", Bd. I u. II, Hamburg, 1965  
**Hülbusch, I.M.** "Referat zur Arbeitsgruppe" die Angst vor dem Garten der Anderen", Vortrag bei der 3. Planerinnentagung, Kassel 1989  
**Hülbusch I.M./Hülbusch K.H.**, "Ein- und Aussperrungen", in: Bauwelt, 1980  
**Irigaray, L.** "Speculum, Spiegel des anderen Geschlechts, FfM, 1989  
**Karlinger, F. (Hrg.)** "Wege der Märchenforschung", Darmstadt 1973  
**Kast, V.** "Mann und Frau im Märchen, München", 1987  
**Killy, W.** "deutscher Kitsch", Göttingen, 1970  
**Laiblin W. (Hrg)** "Märchenforschung und Tiefenpsychologie", Darmstadt, 1973  
**Lennox, S. (Hrg)** "Auf der Suche nach den Gärten unserer Mütter", Darmstadt/Neuwied, 1982  
**Lindgren, A.** "Ronja Räubertochter", Hamburg, 1982  
**Mattenklott, G.** "Starke Mädchenbücher", Berlin, Pädagog. Zentrum, 1987  
**Meder, O.** "Wehe, du verläßt mich" in: Urbs et Regio 48., Kassel 1988  
**Menzer, G.** "Der Märchenbaum", Freiburg, 1987  
**Mühlmann, W.E.** "Die Metamorphose der Frau", Berlin, 1984  
**Neumann, E.** "Amor und Psyche", Olten/Freiburg, 1984

- ders. "Die große Mutter", Olten/Freiburg, 1985
- Nitschke, A. "Soziale Ordnungen im Spiegel der Märchen", Bd. 2, Stuttgart/Bad Cannstadt, 1977
- Pee, I. "Der Berg der Frau Holle" Hr-Sendung: 13.1.1985
- Reinckens, C. "Häusliche Stilleben, Frauen, die malen, drücken sich vor der Arbeit"; Schriftl. Teil der Abschlußarbeit im FB Freie Kunst an der GHK, Kassel 1990
- Dies./Hohagen, A. "Traumgärten- Wunschbilder", abgebrochene Studienarbeit, Kassel, 1989/90
- Riedel, I. "Demeters Suche Mütter und Töchter" Zürich, 1986
- Dies. "Tabu im Märchen. Die Rache der eingesperrten Natur", Olten/Freiburg, 1985
- Rinne, O. "Und wer küßt mich, fragte die Muse, Zürich, 1089
- Rölleke, H. "Die Frau im Märchen der Brüder Grimm" in: Sigrid Früh/Reiner Wehse (HRG): "Die Frau im Märchen", Kassel, 1985
- Ders. (Hrg) "Die Märchen- und Sagensammlung der Brüder Grimm" in: Katalog zum 200. Geburtstag der Brüder Grimm, Kassel, 1986
- Sackville-West, V. "Aus meinem Garten. Einfälle und Ratschläge", Frankfurt 1986
- Schnack, F. "Der Traum vom Paradies", Hamburg 1962
- Stöbe, S. "Privatheit - Privater Raum", GHK Kassel, 1990
- Usteri, U. "Pflanzenmärchen und Sagen", Basel 1925
- Verdier, Y. "Drei Frauen. Das Leben auf dem Dorf", Stuttgart, 1982
- Völger, G./v. Welck, K. (Hrg), "Die Braut - Zur Rolle der Frau im Kulturvergleich", 2-bändiger Katalog zur gleichnamigen Ausstellung im Kölner Museum für Völkerkunde, Köln 1985
- Voss, J. "Das Schwartmondtabu", Stuttgart, 1988
- Walker, A. "Auf der Suche nach den Gärten unserer Mütter", in: S. Lennox (a. a. O.)
- Wolf, C. "Kassandra" Erzählung, Darmstadt und Neuwied, 1983
- Dies. "Voraussetzung einer Erzählung", Darmstadt und Neuwied 1986
- Dies. "Dimension des Autors", Essays und Aufsätze, Reden und Gespräche, Darmstadt und Neuwied 1959-85.
- P. Wolfersdorf, "Die Suche nach dem Matriarchat im Märchen" in: "Die Frau im Märchen" in: Früh/Wehse (a. a. O.)
- Woolf, V. "ein zimmer für sich allein", Berlin 1978
- Würzbach, N. "Feministische Forschung in Literaturwissenschaft und Volkskunde", Aufsatz in "Die Frau im Märchen" (a. a. O.)
- Zaunert, P. "Rheinlandsagen, Jena, 1924
- Ziepes, J. "Der Prinz wird nicht kommen - Feministische Kulturkritik in den USA und in England in: Früh/Wehse (a. a. O.)

## Anhang

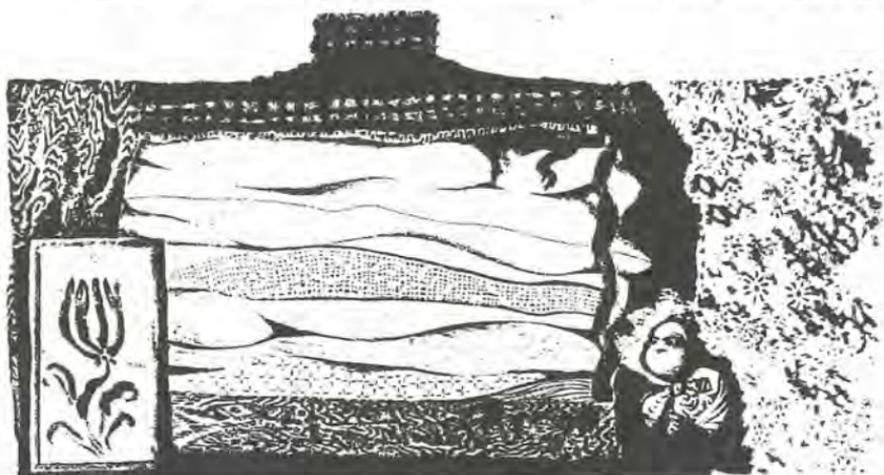
- Anhang 1 "Die Prinzessin auf der Erbse" (H. CH. Andersen)
- Anhang 2 "Zum Marienkind", "Das stumme Mädchen", **Wildnis, dunkelrothes Sammethkleid** (nach Rölleke, a. a. O.)
- Anhang 3 "Zum Marienkind", "Das stumme Mädchen" (nach Rölleke), **Schwarze Jungfrauen**
- Anhang 4 "Der Froschkönig oder der eiserne Heinrich", "Die Königstochter und der verzauberte Prinz. Froschkönig" (nach Rölleke)
- Anhang 5 "Genoveva"
- Anhang 6 " Von dem Fischer un syner Fru"
- Anhang 7 "Däumelinchen" (H. CH. Andersen)
- Anhang 8 Karte: Landkreis Mayen

Es war einmal ein Prinz, der wollte eine Prinzessin heiraten; aber es sollte eine richtige Prinzessin sein. Da reiste er in der ganzen Welt umher, um eine solche zu finden, aber überall stand etwas im Wege. Prinzessinnen gab es genug, aber ob es richtige Prinzessinnen waren, dahinter konnte er nicht ganz kommen. Immer gab es etwas, das nicht in Ordnung war. Da kam er wieder nach Hause und war sehr betrübt, denn er wollte doch gar zu gern eine wirkliche Prinzessin haben.

Eines Abends gab es ein furchtbares Unwetter; es blitzte und donnerte, der Regen floß in Strömen, es war ganz schrecklich! Da klopfte es an das Stadttor, und der alte König ging hin, um aufzumachen.

Es war eine Prinzessin, die draußen stand. Aber, o Gott! wie sah sie aus vom Regen und dem bösen Wetter! Das Wasser lief ihr vom Haar und von den Kleidern herunter; es lief in die Schnäbel der Schuhe hinein und an den Hacken wieder heraus, und da sagte sie, sie sei eine wirkliche Prinzessin.

„Nun, das werden wir schon herausbekommen!“ dachte die alte Königin. Aber sie sagte nichts, ging in die Schlafkammer, nahm alle Betten ab und legte eine



Erbse auf den Boden der Bettstelle, darauf nahm sie zwanzig Matratzen und legte sie auf die Erbse, und dann noch zwanzig Eiderdaunenbetten oben auf die Matratzen.

Darauf mußte nun die Prinzessin die ganze Nacht liegen. Am Morgen wurde sie gefragt, wie sie geschlafen hätte.

„Oh, schrecklich schlecht!“ sagte die Prinzessin. „Ich habe die Augen fast die ganze Nacht nicht zugetan! Gott weiß, was da im Bett gewesen ist! Ich habe auf etwas Hartem gelegen, so daß ich braun und blau am ganzen Körper bin! Es ist entsetzlich!“

Nun sahen sie, daß sie eine richtige Prinzessin war, weil sie durch die zwanzig Matratzen und die zwanzig Eiderdaunenbetten hindurch die Erbse gespürt hatte. So empfindlich konnte niemand anders sein als eine wirkliche Prinzessin.

Da nahm der Prinz sie zur Frau, denn nun wußte er, daß er eine richtige Prinzessin hatte, und die Erbse kam auf die Kunstkammer, wo sie noch zu sehen ist, wenn niemand sie gestohlen hat.

Seht, das ist eine wahre Geschichte. 76

## Anhang 2

## Zum Marienkind - Wildnis/dunkelrothes Sammethkleid

Da sprach sie du bist nicht mehr würdig im Himmel: es verfiel in einen tiefen Schlaf, und die Jungfrau trug S. 3 es herab auf die Erde. Als es (das Mädchen) erwachte, war der glänzende Himmel verschwunden, es befand sich unter einem hohen Baum, rings war dichtes Gebüsch und kein Ausweg zu finden. In großer Betrübniß und Stillschweigen denn es war stumm, brachte es die Tage hin, und ernährte sich von Wurzeln und Waldbeeren: in dem Baum fand es eine Höhle, in welcher es schlief. Als der Herbst anbrach, sammelte es all die Blätter die vom Baum fielen, und trug sie ihn in die Höhle; dann sammelte es Wurzeln, und brachte so (nachträglich) in dem Baum sitzend den ganzen Winter zu. Eben war der Frühling wieder angekommen, und die Zweige begannen grün zu werden, als es aus der Höhle heraus ging und sich in die Sonne vor den Baum setzte. Seine langen goldenen Haare hingen lang herunter bis zu dem **dunkelrothen Sammethkleide**, das es auch im Himmel getragen hatte. Und (aus: hatte, und) so saß es still in unbeschreiblicher Schönheit, als der König des Lands durch die Wildnis geritten kam. Er wurde gerührt von der schönen Gestalt, und fragte wer es sey, aber das Mädchen konnte ihm nicht antworten und sah ihn nur mitleidig an. Er nahm es zu sich auf sein Roß, und führte es in seine Burg; dort ward es seine Gemahlin.

cf. stummes  
Mädchen (J)

Und später:

Schon stand die Königin auf dem Holz, wieder in das **dunkelrothe Sammethkleid** gekleidet, und ihre goldenen Haare aufgelöst, da wurde ihr Herz bewegt.

## Anhang 3

## Schwarze Jungfrauen

KHM 1812 (I), Anmerkung zu Nr. 3, S. V-VI

Zum Marienkind. No. 3.

... s.o., S. 201

Ein Märchen.

den 6<sup>ten</sup> April.

cf. le bucheron  
et Merlin.  
cf. Mariakind

Das stumme Mädchen

Es war einmal ein armer Mann der viele Kinder hatte. Der konnte nun einmal gar nichts verdienen, da hatten nun die Kinder kein Brod, u ihre Mutter verzehrte der Gram; da beschloß der Mann bei sich, sein trauriges Leben zu beschließen; er ging deshalb in einen Wald, so recht inds Dickigt, u wollte sich da erheben. Doch kaum hing der Strick, so kam eine Kutsche mit 4 Rappen bespannt daher gerollt, u alles war schwarz an der Kutsche, u plötzlich hielt sie an, u eine ganz schwarze Jungfrau stieg heraus

...

Eine andere Erzählung ist folgende: der arme Mann, da er seine Kinder nicht ernähren kann, geht in den Wald und will sich erhenken, da kommt eine schwarze Kutsche mit vier schwarzen Pferden und eine schöne schwarzgekleidete Jungfrau steigt aus und sagt ihm, er werde in einem Busch vor seinem Haus einen Sach mit Geld finden, dafür solle er ihr geben, was im Hause verborgen sey. Der Mann willigt ein, findet das Geld, das verborgene aber ist das Kind im Mutterleib; und wie das geboren ist, kommt die Jungfrau und will es abholen, doch, weil die Mutter so viel bittet, läßt sie es noch bis zum zwölften Jahr. Da aber führt sie es fort zu einem schwarzen Schloß, alles ist prächtig darin, es darf an alle Orte hin, nur nicht in eine Kammer. Vier Jahre gehorcht das Mädchen, da kann es der Qual der Neugierde nicht länger widerstehen und guckt durch einen Ritz hinein. Es sieht vier schwarze Jungfrauen, die, in Bücherlesen vertieft, in dem Augenblick zu erschrecken scheinen, ...

#### Anhang 4

#### Der Froschkönig oder der eiserne Heinrich D. P.

S D : In den alten Zeiten, wo das Wünschen noch geholfen hat, lebte ein König, dessen Töchter waren alle schön, aber die jüngste war so schön, daß die Sonne selber, die doch so vieles gesehen hat, sich verwunderte, so oft sie ihr ins Gesicht schien. Nahe bei dem Schlosse des Königs lag ein großer dunkler Wald und in dem Walde unter einer alten Linde war ein Brunnen: wenn nun der Tag sehr heiß war, so ging das Königskind hinaus in den Wald und setzte sich an den Rand des kühlen Brunnens: und wenn sie Langeweile hatte, so nahm sie eine goldene Kugel, warf sie in die Höhe und fing sie wieder; und das war ihr liebstes Spielwerk.

Nun trug es sich einmal zu, daß die goldene Kugel der Königstochter nicht in ihr Händchen fiel, das sie in die Höhe gehalten hatte, sondern vorbei auf die Erde schlug und geradezu ins Wasser hineinrollte. Die Königstochter folgte ihr mit den Augen nach, aber die Kugel verschwand, und der Brunnen war tief, so tief, daß man keinen Grund sah. Da fing sie an zu weinen und weinte immer lauter und konnte sich gar nicht trösten. Und wie sie so klagte, rief ihr jemand zu: "Was hast du vor, Königstochter, du schreiest ja, daß sich ein Stein erbarmen möchte." Sie sah sich um, woher die Stimme köme, da erblickte sie einen Frosch, der seinen dicken häßlichen Kopf aus dem Wasser streckte.

#### die Königstochter und der verzauberte Prinz. Froschkönig

ODER 50:

Die jüngste Tochter des Königs ging hinaus in den Wald, und setzte sich an einen kühlen Brunnen. Darauf nahm sie eine goldene Kugel und spielte damit, als diese plötzlich in den Brunnen hinabrollte. Sie sah wie sie in die Tiefe fiel und stand an dem Brunnen und war sehr traurig. Auf einmal streckte ein Frosch seinen Kopf aus dem Wasser und sprach: warum klagst du so sehr.

In den alten Zeiten, als das Wäuschen noch half, lebte ein König, dessen Töchter waren alle schön, aber die jüngste war so schön, daß die Sonne selber, die doch so vieles gesehen hat, sich verwunderte, so oft sie ihr ins Gesicht schien. Nahe bei dem Schlosse des Königs lag ein großer dunkler Wald, und in dem Walde unter einer



Landchaftsstimmung beim Froschkönig  
aus der Sicht des Jugendstilmalers E. Liebermann  
(in Grimms Märchen - illustriert im Jugendstil (a. O.))

ältesten Linde war ein Brunnen. Wenn nun der Tag sehr heiß war, ging das Königskind hinaus in den Wald und setzte sich an den Rand des kühleren Brunnens; und wenn sie Langeweile hatte, nahm sie eine goldene Kugel, warf sie in die Höhe und fing sie wieder, und das war ihr liebstes Spielwerk.

## Anhang 5 "Genoveva"

„Zu Zeiten des heiligen Hydulf, Erzbischof der Trier'schen Kirche, welcher in dem Palaste zu Ochtendung wohnte, geschah ein Kriegszug gegen die Heiden. Es befand sich damals in dem Trier'schen Palaste ein sehr vornehmer Pfalzgraf mit Namen Siegfried, der sich eine Frau nahm aus königlichem Geschlechte, des Herzogs von Brabant Tochter, mit Namen Genoveva. Diese war sehr schön und diente Tag und Nacht, wann es die Zeit erlaubte, der heiligen Mutter Gottes Maria, welche sie so sehr liebte, daß sie alles was sie von zeitlichen Gütern haben konnte, aus Liebe zur ihr den Armen gab. Wegen ihrer großen Schönheit befahl der Pfalzgraf, daß sie für die Zeit seiner Abwesenheit in dem Mayengau im Schlosse Simmern verweilen sollte, um jeden unerlaubten Umgang zu vermeiden, den er wegen ihrer Schönheit und da sie keine Kinder hatten, befürchtete. Da nun aber der Pfalzgraf mit den anderen fort mußte, so bereitete er sich, so schnell er konnte, dazu vor, indem er die Edlen und Ritter, die er haben konnte, zusammenrief, um den Kriegszug ins Werk zu setzen. Unter diesen befand sich ein Ritter, namens Golo, der vornehmste der ganzen Ritterschaft, und vom Pfalzgrafen wegen seiner Tapferkeit sehr beliebt. Als sie nun alle auf dem genannten Schlosse und in dessen Umgebung zusammengekommen waren, befragte sie der Pfalzgraf um ihren Rat, und sprach: Gebet uns euren Rat, wem ihr das Unsrige anvertrauen und die Besorgung unserer Geschäfte übertragen können. Da fielen die Stimmen aller Anwesenden auf Golo, der nach geleistetem Eide zum Hauptverwalter ernannt wurde. Der Pfalzgraf begab sich mit seiner Gemahlin zu Bette, und sie empfing in derselben Nacht. Als es nun Morgen geworden war, ließ er den Ritter Golo zu sich rufen und sprach zu ihm: Golo! Wir übergeben dir unsere geliebteste Gemahlin mit unserem ganzen Lande zur treuen Bewachung. Bei diesen Worten fiel die Pfalzgräfin dreimal zu Boden und lag wie halbtot da. Der Pfalzgraf aber hob sie auf und

sprach: O Herrin, Jungfrau Maria, Dir und niemand anders empfehle ich meine geliebteste Gemahlin zur Beschützung! Er weinte, umfing und küßte sie, und erzeigte ihr auch noch andere Beweise von Zärtlichkeiten: denn sie hatten sich gegenseitig sehr lieb; und nachdem er ihr Lebewohl gesagt hatte, entfernte er sich.

Was geschah nun weiter? Nicht lange danach entbrannte der treulose Ritter Golo in Liebe zur Pfalzgräfin und bekehrte, mit ihr zu sündigen. Unter fortwährenden Schmeicheleien, frechen und geilen Reden in sie dringend, sprach er: O Herrin! Gott ist bekannt, daß ich wegen der allzu großen Liebe, welche ich zu Euch habe, und schon lange Zeit hindurch gehabt habe, nicht weiß, was ich machen soll. Ich bitte Euch deshalb um Eure Zustimmung. Allein das gute und ausgezeichnete christliche Weib wies seinen Antrag mit Verachtung zurück, indem sie sagte, daß sie lieber sterben wolle, als die Ehe mit ihrem geliebtesten Manne zu brechen. Inzwischen traten die Zeichen ihrer Schwangerschaft von Tag zu Tag mehr und mehr hervor, worüber der treulose Golo sich freute. Eines Tages aber begab sich dieser ruchlose Golo mit einem von ihm selbst geschriebenen Briefe zur Pfalzgräfin, in der Absicht, sie zu täuschen und sprach: O geliebte Gebieterin! Siehe, dieser Brief ist mir zugeschlickt worden; wenn es Dir gefällig ist, will ich Dir dessen Inhalt mitteilen. Sie sprach: Ja, leset ihn! Nachdem er den Brief gelesen, und die Pfalzgräfin daraus vernommen, daß ihr Mann, der Pfalzgraf, mit seinem ganzen Heere auf dem Meere umgekommen, seufzte und weinte sie bitterlich und flehte zu der heiligen Jungfrau Maria, der Trösterin aller, die sie anrufen, mit den Worten: O Herrin, Jungfrau Maria! Siehe doch auf mich Verlassene! Und da ihre Augen vor lauter Kummer beschwert wurden, schlief sie ein wenig ein. In diesem Schlaf erschien ihr die Jungfrau Maria

mit großer Klarheit und sprach: Der Pfalzgraf, dein Mann lebt, aber etliche von den Seinen sind im Frieden entschlafen.

Ganz gestärkt erwachte sie und verlangte zu essen. Der Ritter Golo ließ ein passendes Gericht zubereiten, trat unterdessen zu ihr hin, um sie zum Ehebruch zu zwingen und anzureizen, indem er sprach: O Gebieterin! Du weißt aus dem Briefe, daß unser Herr gestorben ist und auch meine Gemahlin. Da nun die ganze Provinz unter meiner Herrschaft steht mit allem, was dazu gehört, so kannst du mich zu deinem Manne nehmen. Und indem er sie umfassen und küssen wollte, schlug sie ihn, vertrauend auf die Hilfe Gottes und der heiligen Jungfrau Maria, so sehr sie konnte, mit der Faust ins Angesicht. Als nun Golo seine Absicht gänzlich vereitelt sah, entzog er ihr auf der Stelle alle ihre Diener und Mägde. Es kam aber die Zeit der Geburt, und sie gebar einen schönen, lieben Knaben. Kein Weib aber wagte es, zu ihr zu gehen und sie zu trösten außer einer alten Wäscherin. Golo aber fügte ihr alles erdenkliche Übel zu.

Während sie nun so armselig lebte, kam ein Bote des Pfalzgrafen zu ihr und sprach: Der Pfalzgraf lebt, aber etliche von den Seinen sind gestorben. Sie fragte ihn darauf und sagte: Wo ist er? sage es mir! Und er antwortete: In der Stadt Straßburg. Da freute sie sich außerordentlich, indem sie nun von dem ruchlosen Ritter befreit zu werden hoffte. Es kam aber hierauf der Ritter Golo zu ihr, und nachdem sie ihm die Nachricht des Boten mitgeteilt, ergriff ihn eine große Angst und Furcht. Weinend und heulend rief er aus: Wehe mir Unglücklichem. Ich weiß nicht, was ich jetzt anfangen soll! Kaum hatte dies ein in schlechtem Lebenswandel alt gewordenes Weib, welches am Fuße des vor genannten Bergschlosses sich aufhielt, vernommen, als es auch sogleich zu dem treulosen Ritter Golo sich begab und zu ihm

sprach: O Herr! was ist Euch, oder was drückt Euch? Saget es mir! Wollet Ihr meinem Rate folgen, so werdet Ihr von Kummer und Gefahr befreit werden. Da antwortete der treulose Ritter: Weißt du nicht wie und auf welche Weise ich mit unserer Gebieterin, der Pfalzgräfin, verfahren bin? Ich weiß, daß, wenn mein Herr, der Pfalzgraf, kömmt, ich dem Tode nicht entgehen werde. Wenn du mir aber einen guten Rat gibst, wie ich davon befreit werde, so sollst du und dein ganzes Haus es gut haben. Da sprach jenes schlechte und listige Weib, wohl wählend, daß ob der bisherigen Kinderlosigkeit der Gräfin in der Ehe mit dem Pfalzgrafen ihr Wort beim Pfalzgrafen leicht Glauben finden werde: Gehet zum Pfalzgrafen und saget ihm, daß die Pfalzgräfin geboren habe, und daß ein Koch des Kindes Vater sei, und ich weiß, daß er sie zum Tode verdammen wird, du aber wirst frei sein. Der treulose Ritter antwortete: Dein Rat ist gut, und er beruhigte sich dabei und machte es so.

Als aber der Pfalzgraf diese Nachricht von dem Ritter Golo vernommen, brach er, vor Leid und Betrübnis wie außer sich, unter schweren Seufzern in große Klage aus. Da trat der treulose Golo nach dem Rate der bösen Alten zu ihm und sprach: O Herr! bei meinem Eide! Für eure Würde ziemt es sich nicht, ein solches Weib zu haben. Und der Pfalzgraf erwiderte: Was soll ich aber mit ihr machen? Worauf der Ritter: Ich werde hingehen und sie mit dem Knäblein an den See führen lassen, auf daß sie im Wasser umkommen. Der Pfalzgraf sagte: Gehe hin! Nachdem der Ritter Golo so die Erlaubnis erhalten, eilte er unverzüglich, vom Teufel getrieben, zur Erfüllung seiner Pflicht: trat zu der Kinderbettlerin hin, legte die Hand an die Pfalzgräfin und ihren Sohn und sprach zu seinen umstehenden Untergebenen: Ergreift sie und erfüllt den Befehl unseres Herrn! ...

Sie sagten hierauf: Was haben sie denn Böses getan? Golo aber sprach: Gehet hin, und tut nach dem Befehle des Herrn, oder ihr werdet sterben. Da nahmen die Diener die Mutter mit dem Kind, um die Strafe an ihnen zu vollziehen, und führten sie in einen Wald, wo viele wilde Tiere sich aufhielten. Als sie aber in den Wald gekommen waren, sprach einer von den Dienern: Was haben Sie denn Böses getan? Und da sich auf diese Weise ein Wortwechsel unter ihnen entspann, sprach einer der Diener: O ihr Diener und geliebten Freunde! Ihr wißt nicht, wie und auf welche Art mit unserer Gebieterin und ihrem Söhnchen, die uns zur Bestrafung übergeben sind, verfahren worden ist? Und sie antworteten alle einmütig und sprachen mit kummervollem Herzen: Wir wissen es. Da sprach ein treuer Diener: Nichts Böses hat sie getan, und er beteuerte es mit einem Schwur, daß sie unschuldig sei an jenem Verbrechen. Wiederum sprach der treue Diener: Warum sollen wir sie denn bestrafen mit ihrem Knaben? Da sprach einer von ihnen: Wird sie uns vielleicht die Art und Weise angeben können, sie zu entlassen? Und es erwiderte der treue Diener: Wir wollen Ihnen einen Ort anweisen, wo sie bleiben müssen. Besser ist es, daß die wilden Tiere sie auffressen, als daß unsere Hände sich bellecken. Wie aber, sprachen dauf die Diener, wenn sie nicht da bleiben? Jener erwiderte: Sie wird uns die Versicherung geben, da zu bleiben. Dies geschah auch. Die Diener beratschlagten sich nun über das Beweismittel (der vollzogenen Bestrafung). Es folgte ihnen aber ein Hund, und sie sprachen: Laßt uns ihm die Zunge abschneiden zu Beweise und Zeichen für ihn, daß sie todsind. Sie machten es so und gingen weg. Sobald aber der Ritter Golo sie zurückkommen sah, sprach er: Wo habt ihr sie gelassen? Sie sagten: sie sind getöbt. Dies geben wir zum Zeichen. Und sie zeigten ihm die Zunge des Hundes. Da sprach der treulose Ritter: Ihr werdet unserem Herrn und mir und lieb sein, weil ihr den Befehl

des Herrn vollzogen habt; denn er glaubte, daß es sich in allem so verhalte.

Die Pfalzgräfin aber, welche mit ihrem Knaben an einem grausenerregenden Orte zurückgeblieben war, sprach weinend: Ach ich Arme! In großem Überfluß lebend bin ich jetzt verlassen und habe ganz und gar nichts mehr! Der Knabe war aber noch nicht dreißig Tage alt. Da aber die Mutter keine Milch hatte, weinte sie, alles Trostes beraubt, bitterlich. Im Vertrauen auf die Hilfe der heiligen Gottesgebärerin und Jungfrau Maria rief sie zu ihr um Hilfe. Sogleich hörte sie eine süße Stimme, welche sprach: O meine Freundin! Ich werde dich nie verlassen! Darauf hörte sie die Stimme nicht mehr. Durch Fügung des allmächtigen Gottes jedoch und die Fürbitte der allerseligsten Jungfrau Maria kam eine Hirschkuh und legte sich zu den Füßen des Knäbchens. Die Mutter aber, als sie dieses wunderbare Ereignis sah, legte sogleich den Knaben an deren Brüste, und er saugte deren Milch. Die Pfalzgräfin aber blieb an demselben Ort sechs Jahre und drei Monate. Sie ernährte sich von Kräutern, welche sie im Walde fand. Ihr Lager bestand aus einem ausgebreiteten, von Brombeerbüschen rings umgebenen Haufen Reisner, welche sie, soviel sie konnte, sammelte.

Nachdem nun die erwähnten sechs Jahre und drei Monate vorüber waren, ließ der Pfalzgraf alle Ritter und Versallten zu sammeln rufen, und wollte ihnen am Tage der Erscheinung des Herrn ein großes Gastmahl und eine Jagd geben. Da die Jäger nun die Hunde antrieben, erschien plötzlich die Hirschkuh, welche den Knaben ernährte. Die Hunde aber verfolgten sie unter Gebell, die Jäger unter Geschrei. Der Pfalzgraf und die Seinigen folgten, so gut sie konnten, nach. Der Ritter Golo aber achtete nicht auf das Gebell der Hunde, und folgte von ferne. Da die Hirschkuh nicht ausweichen konnte, so ließ sie zu dem Orte, wo

sie den Knaben der Pfalzgräfin zu nähren pflegte. Hier angekommen, legte sie sich wie gewöhnlich zu den Füßen des Knabens. Die Hunde verfolgten sie, um sie zu fangen. Als nun die Mutter des Knaben sah, daß die Hunde ihr das vom Himmel gesandte Tier rauben wollten, trieb sie dieselben mit einem Stocke, den sie in der Hand hielt, so weit sie konnte, in die Flucht. Unterdessen kam der Pfalzgraf mit den Seinigen herbei, und als er dieses Wunder sah, sprach er: Jaget die Hunde fort! Sie taten es. Der Pfalzgraf ließ sich herab, mit ihr zu sprechen, erkannte sie aber nicht. Bist du, sprach er, ein Christ? Sie antwortete: Ich bin eine Christin, aller Körperbedeckung, wie du siehst, entblößt. Ich habe nicht einmal so viel, um meine Scham zu bedecken. Gib mir das Oberkleid, das dich umgibt, daß ich meine Scham bedecken kann. Er reichte ihr sein Oberkleid, und als sie sich damit bekleidet, sprach der Pfalzgraf: O Weib, hast du keine Speise und kein Kleid? Und sie antwortete: Ich habe zwar kein Brot, ernähre mich jedoch von den Kräutern, welche ich in diesem Walde finde. Mein Kleid ist aber durch die Länge der Zeit ganz zerrissen und aufgerieben. Wieviele Jahre, sagte der Pfalzgraf, sind es, daß du hierher gekommen bist? Und sie erwiderte: Sechs Jahre und drei Monate. Da sprach der Pfalzgraf zu ihr: Wem gehört dieses Kind? Das ist mein Sohn, sagte sie. Der Pfalzgraf, mit Wohlgefallen beim Anblicke des Knaben verweilend, sprach wiederum: Wer ist sein Vater? Sie antwortete: Gott weiß es. Darauf sagte der Pfalzgraf: Wie heißt du? Sie sprach: Genoveva ist mein Name. Da er den Namen Genoveva hörte, bedachte er sich sogleich, ob es vielleicht seine Gemahlin wäre. Da trat ein ehemaliger Kammerdiener der Pfalzgräfin hervor und sagte: Es scheint mir, daß es unsere längst verstorbene Herrin ist; denn sie hatte eine Narbe im Gesicht. Laßt uns sehen, ob sie dieselbe habe. Und indem sie dieselbe alle anschauten, fanden sie es so. Der Pfalzgraf sagte: Sie hatte auch einen Trauring.

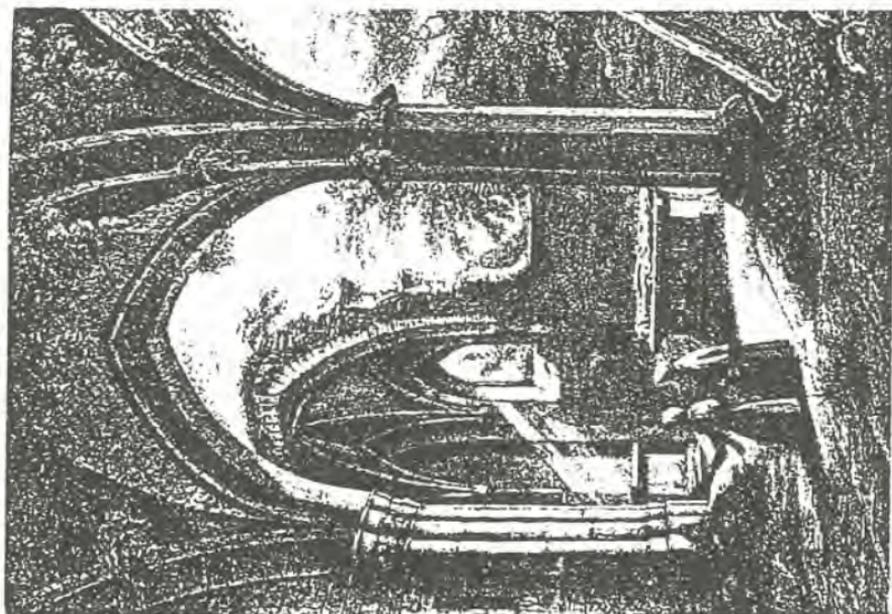
Es näherten sich nun zwei Ritter, um dies zu untersuchen, und sie fanden den Trauring. Sofort umarmte der Pfalzgraf sie mit dem Knaben unter Tränen und sprach zu ihr: Wahrhaftig, du bist meine Gemahlin! Und zu dem Knaben: Und du bist mein Sohn!

Was geschah weiter? Die Pfalzgräfin erzählte nun in Gegenwart aller Anwesenden von Wort zu Wort, so wie es oben angegeben, wie man mit ihr verfahren sei. Und als der Pfalzgraf mit allen den Seinigen vor Freude weinte, kam der Ritter Golo. Sogleich stürzten alle auf ihn zu, um ihn zu töten. Der Pfalzgraf aber sagte: Haltet ihn solange fest, bis wir überlegt haben, welche Strafe wir über ihn verhängen? Und sie taten es. Darauf befahl der Pfalzgraf, man solle vier Ochsen, die noch nie an einem Pflug gespannt gewesen, nehmen, und jeden derselben an einen der vier Teile seines Körpers binden, und sie ihrem Willen überlassen. Da sie nun so angebunden waren, zog jeder an seinem Teile, und so wurde sein Körper in vier Teile geteilt. Darauf wollte der Pfalzgraf seine geliebte Gattin mit dem Sohne mit sich nehmen. Sie aber wollte nicht und sprach: Die heilige Jungfrau Maria hat mich mit meinem Sohne in dieser Verbannung vor sehr wilden Tieren beschützt und meinen Knaben von den wilden Tieren ernähren lassen, ich werde daher nicht von hier weggehen, wenn dieser Ort nicht zu ihrer Ehre geweiht und gesegnet wird. Sogleich schickte der Pfalzgraf die Seinigen zu dem Trier'schen Erzbischof Hydulf, damit jener Ort eingeweiht werde. So geschah es. Nach der Einweihung des Ortes führte der Pfalzgraf die Pfalzgräfin in sein Haus. Auch veranstaltete der Pfalzgraf ein großes Gastmahl für alle Anwesenden. Die Pfalzgräfin aber bat ihren Herrn und sprach: O Herr! Ich bitte Dich, laß an dem Geweihten Orte eine Kirche errichten und beschenke sie mit Einkünften.

Er versprach es. Auch befahl der Pfalzgraf, für seine Gemahlin nur solche Speisen zu wählen und alle so zuzubereiten, wie sie ihrer Natur zuträglich wären. Sie konnte aber die Speisen nicht vertragen, sondern aß und ließ sich Kräuter sammeln, welche sie in jener Zeit zu genießen pflegte. Auch lebte die Pfalzgräfin vom Tage ihrer Auffindung, d. i. vom Tage vor der Erscheinung des Herrn an bis zum zweiten April, wo sie starb. Der Pfalzgraf aber errichtete, wie er versprochen, die Kapelle an demselben Orte und begrub in derselben seine geliebte Gattin Geneveva unter Trauern und Weinen. Am Tage der Consecration (Weihe) selbst aber und auch später geschahen in derselben Kapelle viele Wunder. Es waren nämlich zu derselben Zeit zwei Männer dasselbst, ein blinder und ein stummer. Der Blinde erhielt sein Gesicht wieder und der Stumme die Sprache. Sie dankten Gott dafür und der seligsten Jungfrau Maria, welche sich gewürdigt, solche Wunder an ihnen zu tun“.



**Fridolin Hörter, "Geneveva** Die älteste Niederschrift der Legende und ihre Beziehung zu Mayen und zur Fraukirch" herausgegeben vom Geschichts- und Altertumsverein für Mayen und Umgebung, 6. Aufl. Thür/Mayen, 1987



*Fraukirch nach einem Stich um 1830 mit Grabmal*

So feel he oof eens by de Angel un seeg jümmer in das blante Water hentin: un he seet un seet.

Do güng de Angel to Grund, deep ünner, un as he se heruphaald, so haalt he enen grooten Butt heruut. Do säb de Butt to em: „hör mal, Fischer, if bidd by, laot mi lewen, if bün keen rechten Butt, if bün'n verwünschten Prins. Wat helpt di dat, dat du mi doot maast? It würt di doch nich recht smeden: sett mi wedder in dat Water un laot mi jwemmen.“ — „Nu, säb de Mann, „du bruuft nich so veel Wöör to maken, enen Butt, de spreten kann, hebb if doch wol jwemmen laten.“ Mit des sett' he em wedder in dat blante Water, do güng de Butt to Grund und leet enen langen Struppen Blood anster sit. Do stünn de Fischer up un güng nach syne Fru in'n Pissputt.

„Mann,“ säb de Fru, „hejt du hüüt niks jungen?“ — „Ne,“ säb de Mann, „if jung enen Butt, de säb he wöör en verwünschten Prins, da hebb if em wedder jwemmen laten.“ — „Hejt du di denn niks wünsch?“ säb de Fru. „Ne,“ säb de Mann, „wat schull if mi wünsch?“ — „Ach,“ säb de Fru, „dat is doch äwel, hpr man jümmer in'n Pissputt to waanen, dat stinkt un is so eestig. Du habbst uns doch ene lütje Hüüt wünsch lunn. Sa noch hen un roop em: fegg em mi wäht 'ne lütje Hüüt hebben, he dat dat gewis.“ — „Ach,“ säb de Mann, „wat schull if doot noch hengan?“ — „Ja,“ säb de Fru, „du habbst em doch jungen, un hejt em wedder jwemmen laten, he bait dat gewis. Sa giht hen.“ De Mann wull noch nich recht, wull awerit syn Fru ool nicht to weddern syn un güng hen na der See.

As he doot löhm, wöör de See ganz grün un geel un goor nich mee so blant. So güng he staan un säb:

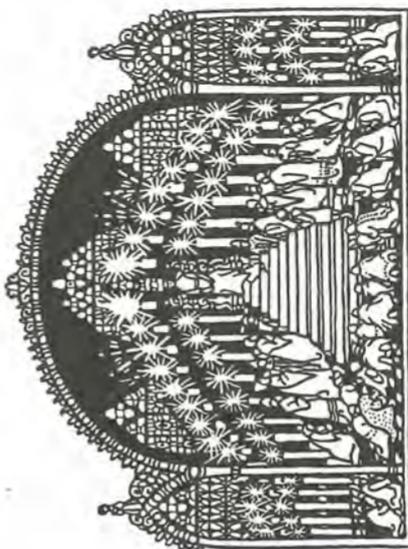
„Mannje, Mannje, Timpe Ae,

Buttje, Buttje in der See,

myne Fru de Jsebill

will nich so as if wol will.“

Do löhm de Butt answemmen un säb: „Na, wat will se denn?“ — „Ach,“ säb de Mann, „if hebb di doch jungen



## Don dem Fischer un syner Fru

Das wöör maal eens en Fischer un syne Fru, de waanden tosamem in'n Pissputt, diht an der See, un de Fischer güng alle Dage hen un angelb; un he angelb un angelb.

hatt, nu sâd man Sru if hebbd mi doch wat wünschden schullt. Se mag nich meer in'n Pflputt wanen, se wull geern 'ne Hütt.' — „Ga man hen," sâd de Butt, „se heft se oll."

Do güng de Mann hen, un syne Sru seet nich meer in'n Pflputt, dar stünn awersif ene lütje Hütt, un syne Sru seet vor de Döhr up ene Bänk. Do nôhm syne Sru em by de Hand un sâb to em: „Kumm man herin, süh, nu is dat doch veef beter." Do güngen se herin, un in de Hütt was een lütjten Dörpflag un ene lütje herrliche Stum un Kamer, wo jem eer Beed stünn, un Kâät un Spjstamer, allens up dat beste mit Gerâschoppen, un up dat schönste upgeset, Tinnküng un Irtischen (Messing), wat sit darin hoodt. Un achter was oof en lütjten Hof mit hönern un Aanten, un en lütjten Goorn mit Grönigkeiten un Raft (Obst). „Süh," sâd de Sru, „is dat nich nett?" — „Ja," sâd de Mann, „so schall't blywen, nu wâhl wi recht vergnôgt lewen." — „Dat wâhl wi uns bedenken," sâd de Sru. Mit des eerten se wat un güngen to Bedd.

So güng dat wol 'n acht ober veertein Dag, do sâd de Sru: „hör, Mann, de Hütt is oof goor to eng, un de Hof un de Goorn is so Iken: de Butt habb uns oof wol een grötter Huus sâchten funnt. Ich much woff in enem grooten itenern Stott wanen; ga hen tom Butt, he schall uns en Stott sâchten." — „Ach, Sru," sâd de Mann, „de Hütt is jo god noog, wat wâhl wi in'n Stott wanen." — „J wat, sâd de Sru, „ga du man hen, de Butt kann dat jümmer doon." — „Ite, Sru," sâd de Mann, „de Butt heft uns eerst de Hütt gemen, if mag nu nich all wedder samen, den Butt much et vörbreten." — „Ga doch," sâd de Sru, „he kann dat recht good un datt dat geern; ga du man hen." Dem Mann wöör sy hart so swoor, un wull nich; he sâd by sit sülmen: „Dat is nich recht," he güng awersif doch hen.

As he an de See köhn, wöör dat Water ganß vigeleett un dunkelblau un grau un biß, und goor nich meer so grün un geel, doch wöör't noch hill. Do güng he staan un sâd:

„Mannje, Mannje, Tümpje Tü,  
Buttje, Buttje in der See,  
mühe Sru de Ijebill  
will nich so as if wol wilf."

„Na, wat will se denn?" sâd de Butt. „Ach," sâd de Mann „haff bedröeft, se will in'n groot itenern Stott wanen." — „Ga man hen, se stait vor der Döhr," sâd de Butt.

Do güng de Mann hen un dochb he wull nach huus gaan, as he awersif dar köhm, so stin door 'n grooten itenern Pflputt, un syne Sru stünn ewen up de Trepp un wull herin gaan. Do nôhm se em by de Hand und sâd: „Kumm man herin." Mit des güng he mit eht herin, un in dem Stott wöör ene grote Dehl mit marmelstern Afters (Estrich), un dar wören jo veef Bebeners, de reten de grooten Dören up, un de Wende wören all biant un mit sâhne Tapeten, un in de Zimmers luter goldne Stöhl un Dischen, un kristallen Kroonluchters hängen an dem Bâhn, un so wöör dat all de Stumen und Kamers mit Sootbeken; un dat Aeten un de allerbeste Wijn stünn up den Dischen as wenn se breten wullen. Un achter dem Huje wöör oof'n grooten Hof mit Peerd- un Kohstall, un Kuttschwagens up dat allerbeste, oof was door en grooten herrlichen Goorn mit de schönsten Blumen un syne Kastömer, un en Luchthof wol 'ne halwe Meil lang, door wören hirschen un Reh un hâsen drin un allens wat man sit jümmer wünschden mag. „Ite," sâd de Sru, „is dat nu nich schön?" — „Ach ja," sâd de Mann, „jo schall't oof blywen, nu wâhl wi oof in das sâhne Stott wanen un wâhl tofreden sy." — „Dat wâhl wi uns bedenken," sâd de Sru, „un wâhlen't besäpen." Mit des güngen se to Bedd.

Den annern Morgen waarf de Sru to erst up, dat was jüst Dag, un seeg uut jem eht Bedd dat herrliche Land vör sit lügen. De Mann reeb sit noch, do stöbb se em mit dem Elsbogen in de Seb und sâd: „Mann, sia up un tuf mal uut dem Fenster. Süh, funnen wi nich König warden amer all düt Land? Ga hen tom Butt, wi wâhl't König sy." —

— „Ach, Fru," jād de Mann, „wat wähl wy König syn! It mag nich König syn." — „Ita," jād de Fru, „mull du nich König syn, so will it König syn. Ga hen tom Butt, it will König syn." — „Ach, Fru," jād de Mann, „wat wullst du König syn? dat mag it em nich seggen." — „Worum nich?" jād de Fru, „ga strads hen, it mutt König syn. Do gung de Mann hen un wöör gang betröfft dat syne Fru König worden wull. „Dat is nich recht un is nich recht," doch de Mann. He wull nich hen gaan, gung amerst doch hen.

Un as he an de See söhm, do wöör de See gang swart-grau, un dat Water geerd so von ünner un un stünl ool gang fuul. Do gung he staan un jād:

„Mannij, Mannij, Timpe Te,

Buttje, Buttje in der See,

myne Fru de Isebill

will nich so as it wof will."

„Ita, wat will je denn?" jād de Butt. „Ach," jād de Mann, je will König werden." — „Ga man hen, je is't all," jād de Butt.

Do gung de Mann hen, un as he na dem Pallaß söhm, so wöör dat Slott veel grötter worren, mit enem grooten Troon un herrlyhen Sprat daran. Un de Schifswacht stünn vor de Döör, un dar wören so vāle Soldaten un Paußen un Trumpeten. Un as he in dat Huus söhm, so wöör allens von purem Marmelsteen mit Gold, un sammte Defen un groote golne Quasten. Do güngen de Dören von dem Saal up, door de gange Hoffstaat wöör, un syne Fru seet up enem hogen Troon von Gold un Demant, un hadd ene groote golne Krone up un den Zepter in der Hand von purem Gold un Edelsteen, un up beyden Söben by ehr stünnen jes Jumpern in ene Reeg, jümmer ene enen Kops luttjer as de annere. Do gung he staan un jād: „Ach, Fru, büst du nu König?" — „Ja," jād de Fru, „nu bün it König." Do stünn he un seeg je an, un as he je do cen Flach (eine Zeiflang) so ansehn hadd, jād he: „Ach, Fru, wat lett dat schöön, wenn du König büst! Itu wähl wy oof nifs meer

münchen." — „Ic, Mann," jād de Fru, un wöör gang unruhig, „my waart de Troß un Wof al lang, it kann dat nich meer uthollen. Ga hen tom Butt, König bün it, nu must it oof Kaiser werden." — „Ach, Fru," jād de Mann, „wat wullst du Kaiser werden." — „Mann," jād je, „ga tom Butt, it will Kaiser syn." — „Ach, Fru," jād de Mann, „Kaiser kann he nich maßen, it mag dem Butt dat nich seggen; Kaiser is man eenmal im Reich: Kaiser kann de Butt so nich maßen, dat kann un kann he nich." — „Wat," jād de Fru, „it bün König un du büst man myn Mann, must du oof Kaiser maßen, it will un will Kaiser syn; ght kann he oof Kaiser maßen, it will un will Kaiser syn; ght ga hen." Do mußt he hengaan. Do de Mann awer hengung, wöör em gang hang, un as he so gung, doch he by sit: „Düt gait un gait nich good: Kaiser is to uutvörschamit, de Butt wart am Ende möd."

Mit des söhm he an de See, do wöör de See noch gang swart un düd un fing al so von ünner up to geeren, dat et so Blasen smee un et gung so em Keetwind äwer hen, dat et sit so söhr; un de Mann wurr groen (grauen). Do gung he staan un jād:

„Mannij, Mannij, Timpe Te,

Buttje, Buttje in der See,

myne Fru de Isebill

will nich so as it wof will."

„Ita wat will je denn?" jād de Butt. — „Ach, Butt," jād he, „myn Fru will Kaiser werden." — „Ga man hen," jād de Butt, „je is't all."

Do gung de Mann hen, un as he door söhm, so wöör dat ganze Slott von poleertem Marmelsteen mit albakternen Figuren un golnen Spraten. Dör de Döör marscherden de Soldaten un je bloßen Trumpeten un slögen Paußen un Trummeln. Amerst in dem Huße da güngen de Baronen un Gewanen un hetyogen man je as Bebeenters herüm; do maßen je em de Dören up, de von luter Gold wören. Un as he herintöhm, door seet syne Fru up enem Troon, de wöör

von een Stuk Guld, un wöör wol tme Mtl hoog. Un hadd ene groote gollne Kroon up, de wöör dre Elen hoch un mit Brillanten un Karunfelsien besetzt. In de ene Hand hadde se den Zepel un in de annere Hand den Reidsappel, un up beyden Spnen by eer Door stünnen de Trabanten so in twe Regen, jümmer en lüttger as de annere, von dem allergroetsten Rhjen, de wöör tme Mtl hoog, bet to dem allertüchtigsten Dwaarf, de wöör man so groot as min lüttje Singer. Un vör ehr stünnen so vele Fürsten un Herzogen. Door güng de Mann tüschen staan un säd: „Sru, büst du nu Kaiser?“ — „Ja,“ säd se, „if bün Kaiser.“ Do güng he staan un beseege se sif so recht, un as he se so'n Slach ansehen hadd, so säd he: „Ach, Sru, watt lett dat schöön, wenn du Kaiser büst.“ — „Mann,“ säd se, „watt staist du door? If bün nu Kaiser, nu will it awerft oof Paabst werden, ga hen tom Butt.“ — „Ach, Sru,“ säd de Mann, „watt wulst du man nich? Paabst kannst du nich werden, Paabst is man enmal in der Kristenheit, dat kann he doch nit maken.“ — „Mann,“ säd se, „it will Paabst werden, ga ginst hen, it mußt hüt noch Paabst werden.“ — „Ne, Sru,“ säd de Mann, „dat mag it em nich seggen, dat gait nich good, dat is to groff, tom Paabst kann de Butt nich maken.“ — „Mann, watt Snaad!“ säd de Sru, „kann he Kaiser maken, kann he oof Paabst maken. Ga foorts hen, if bün Kaiser un du büst man myn Mann, wulst du wol hengan?“ Do wur he bang un güng hen, em wöör awerft ganß slau, un zitterd un beewd, un de Kneer un de Waden slafferden em. Un dar streef so'n Wind äwer dat Land, un de Woiten flögen, as dat düfter wurr gegen Awerd. De Bläder waiden von den Bömern, un dat Water güng und bruust as Laad dat, un plaffsch an dat Awer, un von seern seeg he de Schäpen, de schöten in der Poot, un danßben en sprüngen up den Bülg. Doch wöör de Himmel noch so'n bitten blau un de Müdd, awerft an den Spnen door toog dat so recht rood up as en swohr Gewitter. Do güng he recht vörzufft (vergagt) staan in de Angst un säd:

„Mannje, Mannje, Timpje T,  
Buttje, Buttje in der Sec,  
myne Sru de Jessebill  
will nich so as it wol will.“

„Ja, wat will se denn?“ säd de Butt. „Ach,“ säd de Mann, „se will Paabst werden.“ — „Ga man hen, se is't all,“ säd de Butt.

Do güng he hen, un as he door köhm, so wöör dar as en groote Kirch mit luter Pallastens ümgeben. Door dräng he sif doch dat Volk: inwendig was awer allens mit dauwend un dauwend Lichtern erleuchtet, un lüne Sru wöör in luter Gold geklebet, un seet noch up enem veel högeren Troon, un hadde dre groote gollne Kronen up, un um ehr dar so veel von geistlichem Staat, un up beyden Spden by ehr boor stünnen tme Regen Lichter, dat gröttste so diß un groot as de allergroetste Troon, bet to dem allertleinsten Käntelicht; un alle de Kaisers un de königen de legen vör ehr up de Kne un küßben ehr den Küffel. „Sru,“ säd de Mann un seeg se so recht an, „büst du nu Paabst?“ — „Ja,“ säd se, „if bün Paabst.“ Do güng he staan un seeg se recht an, un dat wöör as wenn he in de hell Sunn seeg. As he se do en Slach ansehen hadd, so segt he: „Ach, Sru, watt lett dat schöön, wenn du Paabst büst!“ Se seet awerft ganß stey as en Boom, un rüppeld un röhrd sif nich. Do säd he: „Sru, nu is tofreden, nu du Paabst büst, nu kannst du doch nits meer werden.“ — „Dat will it my bebeden,“ säd de Sru. Mit des güngen se beyde to Bedd, awerft se wöör nich tofreden, un de Gritchheit leet se nich slapen, se daßd jümmer wat se noch werden wull.

De Mann stepp recht good un falt, he hadd den Dag veel lopen, de Sru awerft kunn goor nicht inslapen, un smeet sif von een Spd to der annern de ganße Nacht un daßd man jümmer wat se noch wol werden kunn, un kunn sif doch up nits meer besinnen. Mit des wull de Surrn upgaan, un as se dat Morgenrood seeg, richt'd se sif äwer End im Bedd un seeg door henin, un as se uut dem Fenster de Surrn so

ene groote gollne Kroon up, de wöör dre Elen hoch un mit Ertjanen un Karjuntelken besett't. In de ene Hand hadde se den Zepier un in de annere Hand den Reichsappel, un up beyden Sphen by eer Door stünnen de Trabanten so in twe Regen, jümmer en lüttger as de annere, von dem allgeröttesten Knsen, de wöör twe Mtl hoch, bet to dem allertütttesten Dwaarf, de wöör man so groot as min lüttje Singer. Un vor ehr stünnen so vele Fürsten un herzogen. Door güng de Mann rüschén staan un säd: „Sru, büst du nu Kaiser?“ — „Ja,“ säd se, „if bün Kaiser.“ Do güng he staan un beseege se sit so recht, un as he se so'n Slaach ansehn habbd, so säd he: „Ach, Sru, watt lett dat schöön, wenn du Kaiser büst.“ — „Mann,“ säd se, „watt staist du door? It bün nu Kaiser, nu wilt if awerst oof Paabst warden, ga hen tom Butt.“ — „Ach, Sru,“ säd de Mann, „watt wulst du man nich? Paabst kannst du nich warden, Paabst is man eenmal in der Kristenhait, dat kann he doch nit maken.“ — „Mann,“ säd se, „it wilt Paabst warden, ga gupf hen, if muht hüt noch Paabst warden.“ — „Ite, Sru,“ säd de Mann, „dat mag it em nich seggen, dat gait nich good, dat is to grooff, tom Paabst kann de Butt nich maken.“ — „Mann, watt Snaad!“ säd de Sru, „fann he Kaiser maken, fann he oof Paabst maken. Ga foorts hen, if bün Kaiser un du büst man myn Mann, wulst du wol hengan?“ Do wurr he bong un güng hen, em wöör awerst ganß srau un zitterd un beemd, un de knee un de Waden sflaferden em. Un dar streeß so'n Wind awer dat Land, un de Wolken sflögen, as dat düfter wurr gegen Amend. De Bläber waiden von den Bömern, unnd dat Water güng unnd bruußt as Iaatd dat, un platsch an dat steer, un von seern seeg he de Schäpen, de sflöten in der Noot, un danghen un sprüngen up den blügen. Doch wöör de himmel noch so'n bitten blau un de Middel, awerst an den Sphen door toog dat so recht rood up as en swotr Gemitter. Do güng he recht vörzufft (verzaght) staan in de Angst un säd:

Buttje, Buttje in der See,  
myne Sru de Alfebill  
wilt nich so as it wol will.“

„Na, wat wilt se denn?“ säd de Butt. „Ach,“ säd de Mann, „se wilt Paabst warden.“ — „Ga man hen, se is't aist,“ säd de Butt.

Do güng he hen, un as he door söhm, so wöör dar as en groote Kirch mit luter Pallastens umgewen. Door drängb he sit dorch dat Doff: inwendig was awer allens mit bau-send un daufernd Lichtern erleuchtet, un sene Sru wöör in luter Gold getlebet, un seet noch up enem veel hogeren Troon, un hadde dre groote gollne Kronen up, un um ehr dar so veel von geistlykem Slaat, un up beyden Sphen by ehr door stünnen twe Regen Lichter, dat gröttste so did un groot as de allgerötteste Troon, bet to dem allertleeksten Kätensticht; un alle de Kaisers un de Königen de legen vor ehr up de kne un süßden ehr den Kusfel. „Sru,“ säd de Mann un seeg se so recht an, „büst du nu Paabst?“ — „Ja,“ säd se, „if bün Paabst.“ Do güng he staan un seeg se recht an, un dat wöör as wenn he in de hell Sunn seeg. As he se do en Slaach ansehn habbd, so segt he: „Ach, Sru, watt lett dat schöön, wenn du Paabst büst!“ Se seet awerst ganß stuf as en Boom, un rüppelb un röhrd sit nich. Do säd he: „Sru, nu is tofreden, nu du Paabst büst, nu kannst du doch nits meer warden.“ — „Dat wilt if my bedenken,“ säd de Sru. Mit des güngen se beyde to Bebb, awerst se wöör nich tofreden, un de Gritchait leet se nich slafen, se dachb jümmer wat se noch warden wulst.

De Mann stepp recht good un fast, he habbd den Dag veel lopen, de Sru awerst tunn goor nicht inslaffen, un smect sit von een Spd to der annern de ganze Naacht un dachb man jümmer wat se noch wol warden tunn, un tunn sit doch up nits meer besinnen. Mit des wulst de Sün upgaan, un as se dat Morgentroob seeg, richt'b se sit awer End im Bebb un seeg door henin, un as se uut dem Fenster de Sün so

hieup kamen seeg, „ha,“ daach se, „kunn ik nich oof de Sünn  
 un de Maan upgaan laten?“ — „Mann,“ jäd se un stöd  
 em mit dem Ellbogen in de Ribben, „waat up, ga hen tom  
 Butt, ik will warden as de Iewer Gott.“ De Mann was  
 noch meist in'n Slaap, awerst he vörfahrod sit so, dat he uut  
 dem Bedd föll. He meend he habbd sit vörhöörd un reef sit  
 de Ogen uut un jäd: „Ach, Sru, wat jädst du?“ — „Mann,“  
 jäd se, „wenn ik nich de Sünn un de Maan kan upgaan  
 laten, un mutt dat so ansehn, dat de Sünn un de Maan  
 upgaan, ik kann dat nich uutholten, un hebb fene gerühige  
 Stünd meer, dat ik je nich jütwist kann upgaan laten.“ Do  
 seeg je em so recht gräfing an, dat em so'n Schüdder äwer-  
 leep. „Ohnē ga hen, ik will warden as de Iewer Gott.“ —  
 „Ach, Sru,“ jäd de Mann, un föll vör eer up de Kneec, „dat  
 kann de Butt nich. Kaiser un Paabst kann he maken, ik biidd dh,  
 sla in dh un blos Paabst.“ Do köhm je in de Boosheit, de Höör  
 flögen ehr so wild üm den Kopp, do reet je sit dat Enffen up,  
 un geef em eens mit dem Soot un schreeb: „Ik höll dat nich  
 uut, un höll dat nich länger uut, mutt du hengaan?“ Do  
 fööpd he sit de Bügen an un leep wech as unfinnig.

Buten awer güng de Storm, un bruusde dat he tuum  
 up de Föten staan kunn: de Huser un de Bömer maiden  
 um, un de Baarge beemden, un de Felsenfäden rullben in  
 de See, un de Himmel wöör gang pfeimart, un dat dunnerd  
 un blisg, un de See güng in so hoge smarte Bügen as  
 Kirchtöörn un as Baarge, un de habben bowen alle ene  
 mitte Kroon von Schuum up. Do schre he, un tun spr egen  
 Woord nich hören:

„Mannje, Mannje, Timpe Ec,

Butje, Butje in der Sec,

myne Sru de Jessebill

will nich so as ik wol will.“

„Na, wat will je denn?“ jäd de Butt. „Ach,“ jäd he,  
 „je will warden as de Iewer Gott.“ — „Ga man hen, je  
 sitt all wedder in'n Pijpütt.“

Door sitten je noch bet up hüt un düffen Dag.

## Däumelinchen

**E**s war einmal eine Frau, die sehr gern ein winzigkleines Kind haben wollte, aber sie wußte gar nicht, woher sie es bekommen sollte. Da ging sie zu einer alten Hexe und sagte zu ihr: „Ich möchte so herzlich gern ein kleines Kind haben. Kannst du mir nicht sagen, woher ich das bekommen kann?“

„Oh! damit wollen wir schon fertig werden!“ sagte die Hexe. „Da hast du ein Gerstenkorn. Das ist nicht von der Art wie die, welche auf dem Felde des Bauern wachsen oder die die Hühner zu fressen bekommen. Lege es in einen Blumentopf, so wirst du etwas zu sehen bekommen!“

„Ich danke dir!“ sagte die Frau und gab der Hexe zwölf Schillinge, ging dann heim, pflanzte das Gerstenkorn, und sogleich wuchs da eine herrliche große Blume, die ganz wie eine Tulpe aussah; aber die Blätter schlossen sich dicht zusammen, gerade als ob sie noch in der Knospe wären.

„Das ist eine niedliche Blume!“ sagte die Frau und küßte sie auf die hübschen roten und gelben Blätter, aber gerade als sie sie küßte, tat die Blume einen großen Knall und öffnete sich. Es war eine wirkliche Tulpe, wie man nun sehen konnte, aber mitten in der Blume saß auf dem grünen Stuhle ein winzig kleines Mädchen, so fein und niedlich! Es war kaum einen halben Daumen hoch, und darum wurde es Däumelinchen genannt.

Eine niedliche lackierte Walnußschale bekam Däumelinchen zur Wiege, blaue Veilchenblätter waren ihre Matratzen und ein Rosenblatt ihr Deckbett. Da schlief sie des Nachts, aber am Tage spielte sie auf dem Tische, wo die Frau einen Teller hingestellt und ringsum mit einem Kranz von Blumen belegt hatte, deren Stengel im Wasser standen; darin schwamm ein großes Tulpenblatt, und auf diesem konnte Däumelinchen sitzen und von der einen Seite des Tellers nach der andern fahren, zum Rudern hatte sie zwei weiße Pferdehaare. Das sah wirklich wunderhübsch aus! Sie konnte auch singen, und so fein und niedlich, wie man es hier niemals gehört hatte. —

Eines Nachts, als sie in ihrem hübschen Bette lag, kam eine häßliche Kröte durch das Fenster hereingehüpft, in dem eine Scheibe entzwei war. Die Kröte war sehr garstig, groß und naß; sie hüpfte gerade auf den Tisch hinab, wo Däumelinchen lag und unter dem roten Rosenblatte schlief.

„Das wäre eine schöne Frau für meinen Sohn!“ sagte die Kröte, und dann nahm sie die Walnußschale, worin Däumelinchen schlief, und hüpfte mit ihr durchs Fenster in den Garten hinunter.

Da floß ein großer, breiter Bach, aber das Ufer war sumpfig und morastig; hier wohnte die Kröte mit ihrem Sohne. Hu! der war häßlich und garstig und glich ganz seiner Mutter! „Koax, koax, brekkekekex!“ Das war alles, was er sagen konnte, als er das niedliche kleine Mädchen in der Walnußschale sah.

„Sprich nicht so laut, denn sonst erwacht sie!“ sagte die alte Kröte. „Sie könnte uns noch fortlaufen, denn sie ist so leicht wie ein Schwänenflaum! Wir wollen sie auf eins der breiten Seerosenblätter in den Bach hinaus setzen, das ist für sie, die so leicht und klein ist, gerade wie eine Insel! Da kann sie nicht davonlaufen, während wir die Staatsstube unter dem Morast, wo ihr wohnen sollt, instand setzen.“

Draußen in dem Bache wuchsen viele Seerosen mit den breiten grünen Blättern, die aussehen, als schwammen sie oben auf dem Wasser. Das Blatt, das am weitesten draußen lag, war auch das allergrößte; da schwamm die alte Kröte hinaus und setzte die Walnußschale mit Däumelinchen darauf.

Die arme Kleine erwachte frühmorgens, und als sie sah, wo sie war, fing sie recht bitterlich an zu weinen, denn es war auf allen Seiten des großen grünen Blattes Wasser, sie konnte gar nicht ans Land kommen.

Die alte Kröte saß unten im Morast und putzte ihre Stube mit Schilf und gelben Fischblattblumen aus, es sollte da recht hübsch für die neue Schwiegertochter werden. Dann schwamm sie mit dem garstigen Sohne zum Blatte hinaus, wo Däumelinchen stand. Sie wollten ihr hübsches Bett holen, das in die Brautkammer gestellt werden sollte, bevor sie selbst dorthin kam. Die alte Kröte verneigte sich tief im Wasser vor ihr und sagte: „Hier siehst du meinen Sohn, er wird dein Mann sein, und ihr werdet recht prächtig unten im Morast wohnen!“

„Koax, koax, brekkekekex!“ war alles, was der Sohn sagen konnte.

Dann nahmen sie das niedliche kleine Bett und schwammen damit fort, aber Däumelinchen saß ganz allein auf dem grünen Blatte und weinte, denn sie wollte nicht bei der garstigen Kröte wohnen oder ihren häßlichen Sohn zum Manne haben. Die kleinen Fische, die unten im Wasser schwammen, hatten die Kröte wohl gesehen und auch gehört, was sie gesagt hatte, darum steckten sie die Köpfe hervor, sie wollten doch das kleine Mädchen sehen. Sobald sie es zu sehen bekamen, fanden sie es so niedlich, und es tat ihnen recht leid, daß es zur garstigen Kröte hinunter sollte. Nein, das durfte niemals geschehen! Sie versammelten sich unten im Wasser rings um den grünen Stiel, der das Blatt hielt, auf dem Däumelinchen stand. Sie nagten mit den Zähnen den Stiel ab, und da schwamm das Blatt den Bach hinab und Däumelinchen davon, weit fort, wo die Kröte sie nicht erreichen konnte.

Däumelinchen segelte an vielen Städten vorbei, und die kleinen Vögel saßen in den Büschen, sahen sie und sangen: „Welch niedliche kleine Jungfrau!“ Das Blatt schwamm mit ihr weiter und weiter fort, so reiste Däumelinchen außer Landes.

Ein reizender kleiner weißer Schmetterling umflatterte sie und ließ sich zuletzt auf das Blatt nieder, denn Däumelinchen gefiel ihm, und sie war so vergnügt, weil die Kröte sie nicht mehr erreichen konnte. Es war herrlich dort, wo sie fuhr; die Sonne schien auf das Wasser, und dieses glänzte wie das herrlichste Gold. Dann nahm sie ihren Gürtel und band das eine Ende um den Schmetterling, das andere Ende befestigte sie am Blatte; das glitt nun viel schneller davon und sie mit, denn sie stand ja darauf.

Da kam ein großer Maikäfer angefliegen, der erblickte sie und schlang augenblicklich seine Beine um ihren schlanken Leib und flog mit ihr auf den Baum. Das grüne Blatt schwamm den Bach hinab, und der Schmetterling flog mit, denn er war an das Blatt festgebunden und konnte nicht davon loskommen.

Gott, wie war das arme Däumelinchen erschrocken, als der Maikäfer mit ihr auf den Baum flog, aber am allermeisten war sie doch über den schönen weißen Schmetterling betrübt, den sie an das Blatt festgebunden hatte; wenn er nun nicht loskommen könnte, müßte er ja verhungern. Aber darum kümmerte sich der Maikäfer gar nicht. Er setzte sich mit ihr auf das größte grüne Blatt des Baumes, gab

ihr das Süße der Blumen zu essen und sagte, daß sie so niedlich sei, obgleich sie einem Maikäfer durchaus nicht gliche. Später kamen alle andern Maikäfer, die im Baume wohnten, und machten Besuch. Sie betrachteten Däumelinchen, und die Maikäferfräulein rümpften die Fühlhörner und sagten: „Sie hat doch nicht mehr als zwei Beine; das sieht erbärmlich aus!“ „Sie hat keine Fühlhörner!“ sagten andere.

„Sie ist so schlank in der Taille, pfui! Sie sieht wie ein Mensch aus! Wie sie häßlich ist!“ sagten alle Maikäferdamen, und doch war Däumelinchen so niedlich. Das meinte auch der Maikäfer, der sie mitgenommen hatte. Aber als alle anderen sagten, sie sei häßlich, glaubte er es zuletzt auch und wollte sie nicht mehr haben; sie könne gehen, wohin sie wolle. Nun flogen sie mit ihr den Baum hinab und setzten sie auf ein Gänseblümchen. Da weinte sie, weil sie so häßlich sei, daß die Maikäfer sie nicht haben wollten, und doch war sie das Lieblichste, was man sich denken konnte, so fein und zart wie das schönste Rosenblatt.

Den ganzen Sommer über lebte das arme Däumelinchen ganz allein in dem großen Walde. Sie flocht sich ein Bett aus Grashalmen und hing es unter einem großen Sauerampferblatte auf, so war sie vor dem Regen geschützt. Sie pflückte das Süße der Blumen zur Speise und trank vom Tau, der jeden Morgen auf den Blättern stand. So vergingen Sommer und Herbst, aber nun kam der Winter, der kalte, lange Winter. Alle Vögel, die so schön für sie gesungen hatten, flogen davon. Bäume und Blumen verwelkten; das große Sauerampferblatt, unter dem sie gewohnt hatte, rollte sich zusammen, und es blieb nichts als ein gelber verwelkter Stengel zurück, und sie fror schrecklich, denn ihre Kleider waren entzwei. Sie war selbst so fein und klein, das arme Däumelinchen. Sie mußte erfrieren. Es begann zu schneien, und jede Schneeflocke, die auf sie fiel, war, als wenn man auf uns eine ganze Schaufel voll wirft; denn wir sind groß, und sie war nur einen Daumen lang. Da hüllte sie sich in ein dürres Blatt, aber das wollte nicht wärmen, sie zitterte vor Kälte.

Dicht vor dem Walde, in den sie gekommen war, lag ein großes Kornfeld, aber das Korn war seit langem abgeerntet, nur die nackten, trocknen Stoppeln standen aus der gefrorenen Erde heraus. Die waren für sie gerade wie ein ganzer Wald; oh, wie zitterte sie vor Kälte! Da kam sie vor die Tür der Feldmaus, die ein kleines Loch unter den Kornstoppeln hatte. Dort wohnte die Feldmaus warm und gut, hatte die ganze Stube voll Korn, eine herrliche Küche und Speisekammer. Das arme Däumelinchen stellte sich in die Tür, gerade wie ein armes Bettelmädchen, und bat um ein kleines Stück von einem Gerstenkorn, denn sie hatte seit zwei Tagen nicht das mindeste zu essen bekommen.

„Du arme Kleine!“ sagte die Feldmaus, denn im Grunde war es eine gute alte Feldmaus, „komm herein in meine warme Stube und speise mit mir!“

Da ihr nun Däumelinchen gefiel, sagte sie: „Du kannst gern den Winter über bei mir bleiben, aber du mußt meine Stube fein sauberhalten und mir Geschichten erzählen, denn die liebe ich sehr.“ Und Däumelinchen tat, was die gute alte Feldmaus verlangte, und hatte es dafür außerordentlich gut.

„Nun bekommen wir bald Besuch!“ sagte die Feldmaus, „mein Nachbar pflegt mich alle Tage zu besuchen. Er sitzt noch besser in seinen vier Wänden als ich, hat große Säle und trägt einen schönen schwarzen Samtpelz! Wenn du den nur zum Manne bekommen könntest, so wärst du gut versorgt. Aber er kann nicht sehen. Du mußt ihm die niedrigsten Geschichten erzählen, die du weißt!“

Aber darum kümmerte sich Däumelinchen nicht, sie wollte den Nachbarn gar nicht haben, denn er war ja ein Maulwurf.

Dieser kam und stattete in seinem schwarzen Samtpelz Besuch ab. Er sei so reich und so gelehrt, sagt die Feldmaus. Seine Wohnung war auch über zwanzigmal größer als die der Feldmaus, und Gelehrsamkeit besaß er, aber die Sonne und die schönen Blumen mochte er gar nicht leiden; von diesen sprach er schlecht, denn er hatte sie niemals gesehen. Däumelinchen mußte singen, und sie sang „Maikäfer, fliege!“ und „Der Mönch geht auf den Anger“. Da verliebte sich der Maulwurf in sie ihrer schönen Stimme wegen, aber er sagte nichts, er war ein besonnener Mann.

Er hatte sich vor kurzem einen langen Gang durch die Erde von seinem bis zu ihrem Hause gegraben, in diesem durften die Feldmaus und Däumelinchen spazieren gehen, wenn sie wollten. Aber er bat sie, sich nicht vor dem toten Vogel zu fürchten, der in dem Gange läge. Es war ein ganzer Vogel mit Federn und Schnabel, der sicher erst kürzlich, als der Winter kam, gestorben war und nun begraben lag, gerade wo der Maulwurf seinen Gang gemacht hatte.

Der Maulwurf nahm ein Stück faules Holz ins Maul, denn das schimmert im Dunkeln wie Feuer, und er ging dann voran und leuchtete ihnen in dem langen finstern Gange. Als sie dahin kamen, wo der tote Vogel lag, stemmte der Maulwurf seine breite Nase gegen die Decke und stieß die Erde auf, so daß ein großes Loch entstand, durch welches das Licht hinunterscheinen konnte. Mitten auf dem Fußboden lag eine tote Schwalbe, die schönen Flügel fest an die Seiten gedrückt, die Füße und den Kopf unter die Federn gezogen; der arme Vogel war sicher vor Kälte gestorben. Das tat Däumelinchen so leid, sie hatte alle kleinen Vögel so gern, denn sie hatten ja den ganzen Sommer ihr so schön vorgesungen und gezwitschert. Der Maulwurf aber stieß ihn mit seinen kurzen Beinen an und sagte: „Nun pfeift er nicht mehr! Es muß doch erbärmlich sein, als kleiner Vogel geboren zu werden! Gott sei Dank, daß keins von meinen Kindern das wird; ein solcher Vogel hat ja nichts außer seinem Quivit und muß im Winter verhungern!“

„Ja, das mögt Ihr als vernünftiger Mann wohl sagen“, sprach die Feldmaus. „Was hat der Vogel für all sein Quivit, wenn der Winter kommt? Er muß hungern und frieren. Doch das soll wohl gar vornehm sein!“

Däumelinchen sagte nichts, als aber die beiden andern dem Vogel den Rücken wandten, neigte sie sich herab, schob die Federn zur Seite, die den Kopf bedeckten, und küßte ihn auf die geschlossenen Augen.

„Vielleicht war er es, der mir im Sommer so hübsch vorgesungen hat“, dachte sie. „Wieviel Freude hat er mir gemacht, der liebe, schöne Vogel!“

Der Maulwurf stopfte nun das Loch zu, durch das der Tag hereinschien, und begleitete dann die Damen nach Hause. Aber des Nachts konnte Däumelinchen gar nicht schlafen, sie stand aus ihrem Bett auf und flocht aus Heu einen großen schönen Teppich. Den trug sie hin, breitete ihn über den toten Vogel aus und legte weiche Baumwolle, die sie in der Stube der Feldmaus gefunden hatte, um den Vogel, damit er in der kalten Erde warm liegen möge.

„Lebe wohl, du schöner kleiner Vogel!“ sagte sie. „Lebe wohl und habe Dank für deinen herrlichen Gesang im Sommer, als alle Bäume grün waren und die Sonne warm auf uns herabschien!“ Dann legte sie ihr Haupt an des Vogels Brust, erschrak aber zugleich, denn es war gerade, als ob drinnen etwas klopfte. Poch, poch! Das war des Vogels Herz. Der Vogel war nicht tot, er lag nur betäubt da, war nun erwärmt worden und bekam wieder Leben.

Im Herbst flogen alle Schwalben fort nach den warmen Ländern, aber ist eine da, die sich verspätet, dann friert sie so, daß sie wie tot niederstürzt und liegenbleibt, wohin sie fällt; der kalte Schnee bedeckt sie.

Däumelinchen zitterte ordentlich, so erschrocken war sie, denn der Vogel war ja groß, sehr groß gegen sie, die nur einen Daumen lang war. Aber sie faßte doch Mut, legte die Baumwolle dichter um die arme Schwalbe, holte ein Krauseminzblatt, welches sie selbst als Deckbett gehabt hatte, und legte es über des Vogels Kopf.

In der nächsten Nacht schlich sie sich wieder zu ihm, und da war er lebendig, aber so matt, daß er nur einen kleinen Augenblick seine Augen öffnen und Däumelinchen ansehen konnte, die mit einem Stück faulem Holz in der Hand vor ihm stand, denn eine andere Laterne hatte sie nicht.

„Ich danke dir, du niedliches kleines Kind!“ sagte die kranke Schwalbe zu ihr. „Ich bin so herrlich erwärmt worden! Bald bekomme ich meine Kräfte wieder und kann dann draußen in dem warmen Sonnenschein herumfliegen!“

„Oh!“ sagte sie, „es ist kalt draußen, es schneit und friert! Bleib nur in deinem warmen Bette, ich werde dich schon pflegen!“

Dann brachte sie der Schwalbe Wasser in einem Blumenblatt, und sie trank und erzählte ihr, wie sie sich den einen Flügel an einem Dornenbusch gerissen habe und darum nicht so schnell fliegen konnte wie die anderen Schwalben, welche fort, weit fort nach den warmen Ländern geflogen seien. Sie sei zuletzt auf die Erde gefallen, aber an mehr konnte sie sich nicht erinnern und wußte gar nicht, wie sie hierhergekommen war.

Den ganzen Winter blieb sie nun da unten, und Däumelinchen pflegte sie und hatte sie sehr lieb; weder der Maulwurf noch die Feldmaus erfuhren etwas davon, denn sie mochten ja die arme Schwalbe nicht leiden.

Sobald das Frühjahr kam und die Sonne die Erde erwärmte, sagte die Schwalbe Däumelinchen Lebewohl, und sie öffnete das Loch, das der Maulwurf oben gemacht hatte. Die Sonne schien so herrlich zu ihnen herein, und die Schwalbe fragte, ob sie mitkommen wolle, sie könne auf ihrem Rücken sitzen; sie wollten weit in den grünen Wald hineinfliegen. Aber Däumelinchen wußte, daß es die alte Feldmaus betrüben würde, wenn sie sie verließ.

„Nein, ich kann nicht!“ sagte Däumelinchen.

„Lebe wohl, lebe wohl! du gutes niedliches Mädchen“, sagte die Schwalbe und flog hinaus in den Sonnenschein. Däumelinchen sah ihr nach, und große Tränen traten ihr in die Augen, denn sie hatte die arme Schwalbe so lieb.

„Quivit, quivit!“ sang der Vogel und flog in den grünen Wald.

Däumelinchen war sehr betrübt. Sie bekam gar keine Erlaubnis, in den warmen Sonnenschein hinauszugehen. Das Korn, das auf dem Felde über dem Hause der Feldmaus gesät war, wuchs auch hoch in die Luft empor; das war ein ganz dichter Wald für das arme kleine Mädchen, das ja nur einen Daumen lang war.

„Nun mußt du im Sommer an deiner Aussteuer nähen!“ sagte die Feldmaus zu ihr, denn der Nachbar, der langweilige Maulwurf in dem schwarzen Samtpelz, hatte um sie angehalten. „Du sollst Wolle und Leinen haben! Es darf an nichts fehlen, wenn du des Maulwurfs Frau wirst!“

Däumelinchen mußte die Spindel drehen, und die Feldmaus mietete vier Spinnen, die Tag und Nacht für sie spinnen und weben sollten. Jeden Abend machte der Maulwurf Besuch und sprach dann immer davon, daß am Ende des Sommers die Sonne nicht mehr so warm scheinen würde, die ja jetzt die Erde so fest wie einen Stein brenne. Ja, wenn der Sommer vorbei sei, dann wolle er mit Däumelinchen Hochzeit halten. Aber sie war gar nicht froh, denn sie mochte den langweiligen Maulwurf nicht leiden.

Jeden Morgen, wenn die Sonne aufging, und jeden Abend, wenn sie unterging, schlich sie sich zur Tür hinaus, und wenn dann der Wind die Kornähren trennte, so daß sie den blauen Himmel sehen konnte, dachte sie daran, wie hell und schön es hier draußen sei, und wünschte sehnlichst, die liebe Schwalbe wiederzusehen.

Aber sie kam niemals wieder, sie war gewiß weit fort in den schönen grünen Wald geflogen.

Als es nun Herbst wurde, hatte Däumelinchen ihre ganze Aussteuer fertig.

„In vier Wochen sollst du Hochzeit halten!“ sagte die Feldmaus zu ihr. Aber Däumelinchen weinte und sagte, sie wolle den langweiligen Maulwurf nicht haben.

„Schnickschnack!“ sagte die Feldmaus. „Sei nicht widerspenstig, denn sonst werde ich dich mit meinen weißen Zähnen beißen! Es ist doch ein schöner Mann, den du bekommst! Die Königin selbst hat nicht solch einen schwarzen Samtpelz! Er hat Küche und Keller voll. Danke Gott dafür!“

Nun sollte die Hochzeit sein. Der Maulwurf war schon gekommen, um Däumelinchen zu holen, sie sollte mit ihm tief unter der Erde wohnen und niemals in die warme Sonne hinauskommen, denn die mochte er nicht leiden. Das arme Kind war so betrübt; sie sollte nun der schönen Sonne Lebewohl sagen, die sie doch bei der Feldmaus von der Tür aus sehen durfte.

„Lebe wohl, du helle Sonne!“ sagte Däumelinchen, streckte die Arme hoch empor und ging auch ein wenig vor dem Hause der Feldmaus weiter, denn nun war das Korn geerntet, und hier standen nur die trocknen Stoppeln.

„Lebe wohl, lebe wohl!“ sagte sie und schlang ihre Arme um eine kleine rote Blume, die dort stand. „Grüße die kleine Schwalbe von mir, wenn du sie zu sehen bekommst!“

„Quivit, quivit!“ ertönte es plötzlich über ihrem Kopfe. Sie sah empor; es war die kleine Schwalbe, die gerade vorbeikam. Als sie Däumelinchen sah, war sie sehr erfreut. Diese erzählte ihr, wie ungern sie den garstigen Maulwurf zum Manne haben wolle und daß sie dann tief unter der Erde wohnen solle, wo niemals die Sonne scheine. Sie konnte nicht umhin, dabei zu weinen.

„Nun kommt der kalte Winter“, sagte die kleine Schwalbe, „ich fliege weit fort nach den warmen Ländern. Willst du mit mir kommen? Du kannst auf meinem Rücken sitzen. Binde dich nur mit deinem Gürtel fest, dann fliegen wir von dem häßlichen Maulwurf und seiner dunklen Stube fort, weit fort, über die Berge, nach den warmen Ländern, wo die Sonne schöner scheint als hier, wo es immer Sommer ist und wo es herrliche Blumen gibt. Fliege nur mit mir, du liebes kleines Däumelinchen, die du mein Leben gerettet hast, als ich erfroren in dem dunklen Erdkeller lag!“

„Ja, ich werde mit dir ziehen!“ sagte Däumelinchen, setzte sich auf des Vogels Rücken, mit den Füßen auf seine entfalteten Schwingen, und band ihren Gürtel an eine der stärksten Federn fest, und dann flog die Schwalbe hoch in die Luft hinauf, über Wald und See, hoch hinaus über die großen Berge, wo immer Schnee liegt. Und Däumelinchen fror in der kalten Luft, aber dann verkroch sie sich unter die warmen Federn des Vogels und steckte nur den kleinen Kopf heraus, um all die Schönheiten unter sich zu sehen.

So kamen sie in die warmen Länder. Dort schien die Sonne viel heller als hier, der Himmel war zweimal so hoch, und auf Gräben und Hecken wuchsen die schönsten grünen und blauen Weintrauben. In den Wäldern hingen Zitronen und Apfelsinen, es duftete von Myrten und Krauseminze, und auf den Landwegen liefen die niedrigsten Kinder und spielten mit großen bunten Schmetterlingen.

Aber die Schwalbe flog noch weiter fort, und es wurde schöner und schöner. Unter den herrlichsten grünen Bäumen an dem blauen See stand ein leuchtend-weißes Marmorschloß aus alten Zeiten! Weinreben rankten sich an den hohen Säulen empor; ganz oben waren viele Schwalbennester, und in einem von ihnen wohnte die Schwalbe, die Däumelinchen trug.

„Hier ist mein Haus!“ sagte die Schwalbe. „Aber willst du dir nun selbst eine der prächtigen Blumen aussuchen, die dort unten wachsen, dann werde ich dich dort hineinsetzen, und du wirst es so gut haben, wie du es nur wünschst!“

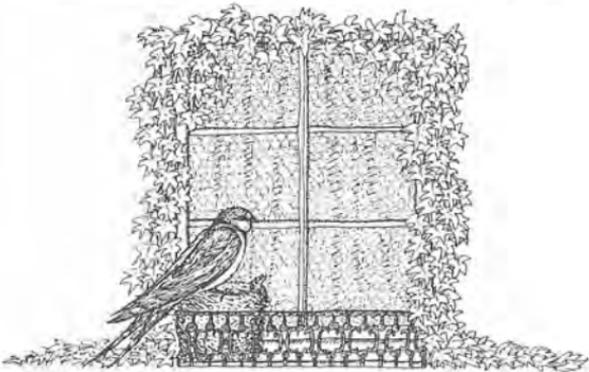
„Das ist herrlich!“ sagte sie und klatschte in die kleinen Hände.

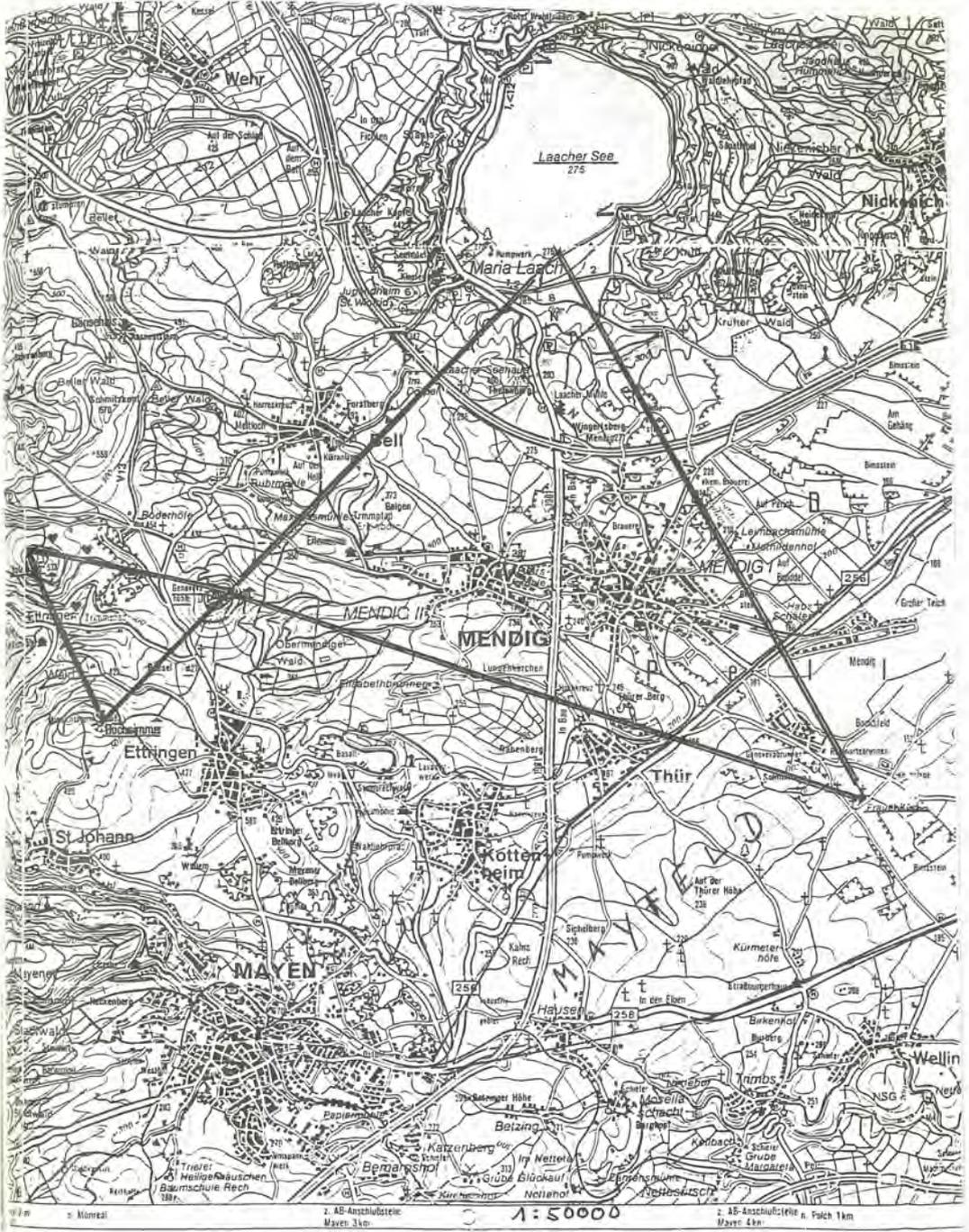
Dort lag eine große weiße Marmorsäule, die zu Boden gefallen und in drei Stücke gesprungen war, aber zwischen diesen wuchsen die schönsten weißen Blumen. Die Schwalbe flog mit Däumelinchen hinunter und setzte sie auf eins der breiten Blätter. Aber wie erstaunte sie! Da saß ein kleiner Mann mitten in der Blume, so weiß und durchsichtig, als wäre er aus Glas. Die niedrigste Goldkrone trug er auf dem Kopfe und die herrlichsten klaren Flügel an den Schultern, er war selbst nicht größer als Däumelinchen. Es war der Engel der Blume. In jeder Blume wohnt so ein kleiner Mann oder eine Frau, aber dieser war der König über alle.

„Gott, wie ist er schön!“ flüsterte Däumelinchen der Schwalbe zu. Der kleine Prinz erschrak sehr über die Schwalbe, denn sie war ja gegen ihn, der so klein und fein war, ein richtiger Riesenvogel. Aber als er Däumelinchen sah, wurde er sehr froh; sie war das allerschönste Mädchen, das er je gesehen hatte. Deshalb nahm er seine Goldkrone vom Haupte und setzte sie ihr auf, fragte, wie sie heiße und ob sie seine Frau werden wolle, dann solle sie Königin über alle Blumen sein! Ja, das war wahrlich ein anderer Mann als der Sohn der Kröte und der Maulwurf mit dem schwarzen Samtpelze. Sie sagte deshalb „ja“ zu dem herrlichen Prinzen. Und aus jeder Blume kam eine Dame oder ein Herr, so niedlich, daß es eine Lust war. Jeder brachte Däumelinchen ein Geschenk, aber das beste von allem waren ein Paar schöne Flügel von einer großen weißen Fliege, die an Däumelinchens Rücken geheftet wurden, und nun konnte sie auch von Blume zu Blume fliegen. Das war eine Freude, und die kleine Schwalbe saß oben in ihrem Neste und sang für sie so gut sie konnte, aber in ihrem Herzen war sie doch betrübt, denn sie hatte Däumelinchen so lieb und wollte, sie hätte sich nie von ihr getrennt.

„Du sollst nicht Däumelinchen heißen!“ sagte der Blumenengel zu ihr. „Das ist ein häßlicher Name, und du bist so schön. Wir wollen dich Maja nennen.“

„Lebe wohl, lebe wohl!“ sagte die kleine Schwalbe und flog wieder aus den warmen Ländern fort, weit fort nach Dänemark zurück. Dort hatte sie ein kleines Nest über dem Fenster, wo der Mann wohnt, der Märchen erzählen kann. Ihm sang sie ihr „Quivit, quivit“ vor. Daher wissen wir die ganze Geschichte.





2. AS-Anschlüsse:  
Mayen 3 km

1:50000

2. AS-Anschlüsse n. Pösch 1 km  
Mayen 4 km

## Die Kinderzeichnung auf der Straße

Magisterarbeit an der Universität Osnabrück, Fachbereich Kunstpädagogik (02), 1995;  
Erstprüfer: Prof. P. Steineke, Zweitprüfer: Prof. K. Sliwka ; redigierte Fassung

Wenn ein Mensch aus bloßem Spiel eine Blume oder einen Zweig oder einen Vogel oder irgend etwas anderes mit einem Bleistift - oder Pinselstrich (oder Kreide, d. Verf.) erfaßt, ist es immer lebendig; ist es manchmal schön. Warum es schön ist, wenn es schön ist, weiß man nicht. Ich möchte glauben, daß es eine Regung gesunder, freier, entschlossener, beherzter Freude ist, die das Schöne hervorbringt; man könnte auch sagen, daß es die Freundschaft zwischen einem Menschen und einem Ding ist, die das Schöne hervorbringt.

Alain (1994;S.22)

### Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	
2. Martha Muchow und Jane Jacobs	104
2.1. Martha Muchow: Der Lebensraum des Großstadtkindes	
Der Bewegungsraum des Kindes	
Der Streif- und Spielraum des Kindes	
Die Straße	
Das Spiel	
Plätze der Kinder	
Der unbebaute Platz	
Der Spielplatz	
Die verkehrsarme Straße	
Die verkehrsreiche Straße	
Die Hauptverkehrsstraße	
Das Warenhaus	
2.2. Jane Jacobs: Tod und Leben großer amerikanischer Städte	108
Die Straße und der Bürgersteig	
Die Kinder auf der Straße	
Wohnungsbau und Grünflächen	
3. Die Straßensozialisation	111
Das Straßenkind	
Die Funktionstrennung und Zentralisierung	
Die Pädagogisierung	
Die Verhäuslichung	
4. Raumeignung von Kindern	118
Aspekte der Nutzung von Räumen	
Die äußere Organisation und materielle Ausstattung des Lebensortes	
5. Die Entwicklung der Kinderzeichnung	124
Phasen der Kinderzeichnung	
Die Kritzelphase	
Die Schemaphase	
Der visuelle Realismus	

6.	Jedes Jahr im Frühling: Literatur über Straßenmalerei	128
7.	Die Straße als Aufenthalts- und Malort Die Zeichnung als Markierung und Abgrenzung	131
8.	Meine Erinnerungen an die Zeichnungen im Außenhaus Auf der Suche nach Kinderzeichnungen	132
9.	Orte des Malens Der Eingangsbereich Text Sandrina Der Hausbereich: vorm Haus, in Hausnähe Bericht eines Vaters Malen vor mehreren Häusern Aufgreifen von Strukturen und Gliederungen des Hauses/des Grundstücks Die Straße Straßenecken Andere Malorte Der Schulhof Die Spur Einfluß der Menschen aus der Umgebung Zusammenfassung der Malorte	136
10.	Mal-Zeiten	152
11.	Die Jahreszeit	153
12.	Das Wetter/der Regen	154
13.	Das Alter und die Anzahl der malenden Kinder	
14.	Die Straßenmalerei: Motive und Darstellungen Einzel motive Bilder Anhäufung von Darstellungen Muster Die Schrift Die menschliche Figur	155
15.	Einfluß des Umfeldes auf die Zeichnungen Die Straße/die Nachbarschaft Die Straße im Bild und in Einzelzeichen Die gemalte Straße als Spielort Einfluß von Medien Das Wohnen - "Feldabhängigkeit" Die Straßenstruktur	164
16.	Die Malfläche und Raumerleben	172
17.	Lernen und Malen beeinflusst durch Nachahmung	174
18.	Das Spiel Hinkelkästchen Spielfelder für Ball- und Regelspiele Spielfelder für Rollenspiele	176
19.	Das Malmaterial Die Kreiden Die Malsteine Die Lagerung und Erreichbarkeit der Malmaterialien	180
20.	Die Farbe	183
21.	Resümierend: Die Malerei im Quartier Die Straße	184

## 1. Einleitung

Die Spielwelt ist nicht das verlorene Paradies der Unschuld, sondern ein Feld ständiger Versuchung und Bewährung, ganz aus sich heraus und ohne Moralität  
(CAMMANN; 1970; S. 11)

Widlöcher schreibt, daß das Kind vor nicht allzu langer Zeit nur Kiesel als Werkzeug für Gestaltungen auf Pflastern und Wänden hatte. Ansonsten standen ihm Stock und Finger zur Verfügung. Damit konnte "es nur auf Sand oder Staub malen ... Diese schnell wieder zerstörten Bilder konnten weder die Erwachsenen noch das Kind selber interessieren" (WIDLÖCHER; 1991; S. 12). Dieser Feststellung zum Trotz haben Kinder früher und heute in den Sand gezeichnet und auf Straßen gemalt. Wichtig ist die Zeitlichkeit, die schnelle Vergänglichkeit der Darstellungen. Wenn die Zeitlichkeit, z.B. bei nahendem Regen oder putzenden Menschen absehbar ist, malen die Kinder seltener. Wichtig ist ihnen weniger die Dauerhaftigkeit des Bildes, denn die Umsetzung ihrer Ideen und die Betrachtung des Ergebnisses.

Tatsache ist, daß die Straßenmalereien noch existieren und ich sie zum Thema meiner Arbeit wählen konnte. Ich bin, da meine Untersuchungen auf Städte beschränkt waren, auf Kreide- und Steinzeichnungen eingegangen. Es gibt wenige Orte mit Schotter und Sandflächen, auf denen die Kinder tätig werden könnten. Zudem verschwinden sie schon durch bloßes Drübergehen. Der Regen und andere zerstörende Kräfte durften mir als 'Bildersucher' auch nicht voraus sein, die Bilder, bzw. das Sehen dieser, waren die Grundlage meiner Arbeit.

Geschichtlich gesehen, war Ricci der Erste (nach Literatur: RICHTER; 1987; WIDLÖCHER; 1991, vergl. auch RICCI 1906), der die Zeichnungen im Straßenfreiraum beobachtete und beschrieb. Nach Widlöcher war die Straßenmalerei eine Tätigkeit der Ärmern: "... während den Kindern von Bauern, Tagelöhnern und Arbeitern elementare Ausdrucksmittel wie Lehm, Sand, Steine, Hölzer u.v.a. zur Verfügung standen - falls die allgemeine Armut dieser Schichten solche "Kindereien" wie den Umgang mit den genannten Materialien überhaupt zuließ" (WIDLÖCHER; 1991; S. 316). Dieses Zulassen hängt eng mit der Erziehung der Kinder, dem Aspekt der Straßensozialisation zusammen. Freies Spiel war meist nur den Kindern unter 5-6 Jahren gestattet. Wer älter war, mußte in die Schule oder arbeiten. Bürgerliche Kinder waren zu dieser Zeit schon 'verhäuslicht', hielten sich in pädagogischen Räumen auf (vergl. Kapitel 3.). Die Straße war für sie kein Aufenthaltsort, sie war negativ besetzt und wurde zudem von Wachleuten kontrolliert. Spielende Kinder wurden bestraft (vergl. auch DIRX; 1981). Die Verhäuslichung und Pädagogisierung hat inzwischen die Kinder aller ökonomischen Gruppen erfaßt, sodaß die Straße als Aufenthaltsort nicht mehr so häufig genutzt wird. Meines Erachtens sind sie nicht verschwunden ist. Früher, wie heute, sind die Kinder in Tätigkeiten/den Alltag eingebunden, der ihnen keine freie Hand beim Spiel, also bei der Wahl der Zeit und des Spielortes, geben (vergl. Kapitel 3.). Zudem sieht man nicht alle Kinder gleichzeitig auf der Straße. Die Tagesrhythmen der Kinder variieren wegen der Vielfalt der (Freizeit-) Angebote und Verpflichtungen, und die Kinder spielen nicht immer an uns einsehbaren Orten.

Die Straßenmalerei ist bei vielen Leuten aus dem Blickfeld geraten, sie können sich selten daran erinnern, in letzter Zeit Straßenmalereien gesehen zu haben. Sie

glauben, die seien verschwunden, zumindest seltener geworden. Der Glaube vom 'Verschwunden-Sein' der Straßenmalereien entspringt anscheinend derselben Quelle, die J. und P. Opie für das Spiel beschreiben. Der Glaube an den Untergang/Niedergang von Spielen ist demnach schon selbst Tradition geworden. In ihren Untersuchungen stellten sie fest, daß viele verschüttet geglaubte Spiele noch, manchmal in 'umweltangepaßt' leicht abgeänderter Form, existieren (vergl. OPIE zitiert in WARD;1978; S.78). Nach Ward wirkt die Familie stärker als 'die Umwelt' auf das Leben/ Spiel des Kindes ein. Das trifft auch für die Straßenmalerei zu. Orte zum Malen sind eigentlich immer vorhanden. Ob sie bemalt werden können/dürfen, hängt von den dort wohnenden Leuten, insbesondere den Eltern ab, die das Tun ihrer Kinder unterstützen, tolerieren oder unterbinden können. Die Initiative geht meist von den Kindern aus. Bei den folgenden Schritten sind sie auf die Eltern im Hintergrund, als Sicherheit, als Helfer bei Konflikten, als Material'spender', ... angewiesen. Die Eltern/Erwachsenen können mit Hilfe ihrer Autorität die Malereien verbieten, sei es, daß sie es selber nicht mögen, oder das: "Was denken denn die anderen Leute" und Beschwerden sie beeinflussen.

Die außerhäuslichen Bedingungen, bzw. deren Korrelationen, versuche ich mit Martha Muchows und Jane Jacobs Überlegungen deutlich zu machen. Faktoren wie Sicherheit, Kontrolle, Vertrauen in Leute und Umgebung, Erfahrungen, Nutzungen, Absprachen und die bauliche Umwelt prägen und beeinflussen die Nutzung und das Verhalten der Menschen auf der Straße (vergl. Kapitel 2.).

Mir ist bei den Beobachtungen aufgefallen, daß Kinderzeichnungen in bestimmten Bereichen vorkommen. Mit den Kapiteln: Rauman eignung von Kindern (4.), und Orte des Malens (9.), will ich die Wechselwirkungen zwischen Öffentlichkeit und Privatheit, dem 'Eigenen' und dem 'Fremden', und die daraus resultierenden Zuständigkeiten und Nutzungsberechtigungen darstellen (vergl. JACOBS;1969 und Kapitel 2.2.). Die Nutzungsbefugnisse, die Wahrnehmung imaginärer und real sichtbarer Grenzen bestimmt die Wahl des Malortes (vergl. FÖLLING-ALBERS; 1992).

Direkt zur Straßenmalerei liegt wenig Literatur vor, auf die ich kurz eingehe. Meist sind es Bildbände ohne oder mit wenig Text; schöne Bildbände sind die von Helen Levitt (LEVITT;1992) und Brassai (BRASSAI;1993 u. 1994). Zudem informiert das Buch von Mattenklott über die Rolle der Kreidezeichnungen in Kinderbüchern (MATTENKLOTT;1994). Mein Einstieg sind meine (eher spärlichen) Erinnerungen. Bei der Suche nach den Kinderzeichnungen habe ich insgesamt 160 Orte mit Straßenmalereien gesehen und größtenteils mit Fotos und kurzen Skripten dokumentiert. Die Fotos dienten mir zur nachträglichen Auswertung und zum Vergleich der Malorte, der Auswertung der Lage der Zeichnungen, der Motive, u.a. Schriftlich habe ich Beobachtungen, Unterschiede und Ideen festgehalten, die mir direkt vor Ort gekommen sind. Nur mit fotografischem Material wäre eine Auswertung, wie sie erfolgt ist, z.B. durch die perspektivischen Verzerrungen (der Verkleinerung und dem Verlust von Konturen/Tiefenschärfe) nicht möglich gewesen. Die Aufnahme von Strukturierungen, besonders der gegenüberliegenden Häuser, wird in Fotos kaum sichtbar. Die Zeichnungen verlieren sich in den Übersichtsfotografien, z.T. kann man sie nur erahnen. Ich habe versucht, die Straßenmalerei in Bezug auf ihre Orte (vergl. Kapitel 9.), ihre Einordnung in Darstellungskategorien, das Spiel, äußere Einflüsse (bauliche und menschliche, klimatische und jahreszeitliche), und verwendete Materialien zu untersuchen. Die Beschäftigung mit der Entwicklung der Kinderzeichnung, ihren Entstehungsbedingungen und dem Einbezug zeitgleicher Entwicklungen aus pädagogischer Sicht, sollten mir bei der Einordnung und dem Verstehen der Malereien, z.B. altersbezogener Einordnung, Zusammenhänge von motorischem und kognitivem Entwicklungsstand, helfen.

## 2. Martha Muchow und Jane Jacobs

Zu Anfang möchte ich zwei Autorinnen - Martha Muchow und Jane Jacobs - vorstellen. Beide Autorinnen beobachteten die Lebenswelt der Menschen/des Kindes in der (Groß-) Stadt und haben die wichtigsten Überlegungen zum dialektischen Spannungsgefüge, das zwischen Individuum und städtischer (der gebauten und sozialen) Umwelt besteht, formuliert. Sie gehen beide von eigenen Beobachtungen aus, wobei jede ihren eigenen Fachbezug nicht aus den Augen verliert. Martha Muchow kommt aus der psychologisch-pädagogischen Richtung, Jane Jacobs, eigentlich Reporterin, befaßte sich intensiv mit (Städte-) Planung und Architektur auseinander.

M. Muchow, die ihre Aufmerksamkeit dem Kind in der Stadt (Hamburg der 20er und 30er Jahre) widmete, stellte 'schon' damals fest, "daß bei objektiv gleicher Lebenswelt doch, je nach Struktur dessen, der diese Welt lebt, die 'gelebte Welt' ganz verschieden sein kann ..." (MUCHOW, MUCHOW; 1980; S.9). Sie hat die Welt nicht kausal deterministisch gesehen, sondern die gesellschaftlichen und materiellen Bedingungen als Rahmen einer (lebenslang bestehenden) aktiven Verarbeitung und Aneignung durch den Menschen als Subjekt gesehen. Noch deutlicher wird dieses Gefüge zwischen Verarbeitung und Aneignung und äußeren Bedingungen, wenn wir es nach J. Jacobs im Sinne eines sicheren Rahmens verstehen, in dem aus sozialen und individuellen Motiven/Handlungen im Rahmen wiederkehrender Zufälle eine informelle Institution geschaffen wird. D.h. sie geht davon aus, daß die handelnden und tätigen Personen Interessen haben, denen sie folgen und dadurch miteinander in Kontakt geraten. Das kann auch zu Nutzungskonflikten führen. Nach Jacobs bildet sich so das soziale Gefüge des täglichen Lebens.

Ich möchte noch kurz auf einen anderen Forschungsansatz hinweisen, der Anfang des Jahrhunderts, aber auch noch bis in die 60er und 70er Jahre diskutiert wurde. In der Sozialisationsforschung wurde unter anderem die Meinung vertreten, daß der Mensch als Opfer seines Milieus und der (städtischen) Verhältnisse zu sehen ist. Die Umwelt wurde als vorhanden definiert, d.h. statisch, und "im Gegensatz zur Aneignungstheorie wird sie aber nicht als Produkt menschlicher Arbeit und menschlicher Verhältnisse untereinander gefaßt, sondern in erster Linie in die verschiedenen Wirkungsfaktoren zerlegt" (HARMS u.a.; 1985; S.66). Dieser faktoranalytische Behaviorismus geht von der Idee aus, daß der Lebensraum erstens weitgehend materiell sei und zweitens additiv zu konstruieren sei, wie das die Postmoderne wieder propagiert. Die Projektion eines einseitigen Wirkungsverhältnisses verleitet zu Theorien und Konzepten, die durch veränderte Umweltbedingungen/-situationen die Menschen positiv verändern/beeinflussen wollen. Ein Beispiel ist in dem Aufsatz von R. und J. Günther zu finden (vergl. BOSE; 1981). Diese gehen davon aus, daß bestimmte Strukturierungen und Elemente im Außen- bzw. Freiraum Sozialisationsprozesse in Gang bringen, zumindest beeinflussen können. Zu bedenken ist, daß die Übernahme von materialen Strukturen (der Nachbau) aus funktionierenden (in sozialer Sicht) Quartieren nicht automatisch die 'gewünschten' Verhaltensweisen nach sich zieht. J. Jacobs bestätigt das, es existiert "kein direktes Verhältnis zwischen gutem Wohnen und gutem Betragen" (JACOBS; 1969; S.79). Es kann dadurch nur erleichtert werden. Dieses "selbstbetrügerische Phänomen" nannte R. Niebuhr: "Die Doktrin vom Heil durch Ziegelsteine" (JACOBS; 1969; S.79).

### Martha Muchow: Der Lebensraum des Großstadtkindes

M. Muchow wollte zunächst untersuchen, wie die Großstadt (am Beispiel Hamburg) das Kind beeinflusst, merkte aber nach den ersten Voruntersuchungen, "daß es sich bei der vom Großstadtkinde 'gelebten' wie überhaupt bei jeglicher 'gelebten Welt' um ein eigentümliches, zwischen Person und Welt sich realisierendes Leben handelt. Es war also nicht mehr zu untersuchen, wie eine so und so zu beschreibende Großstadtwelt die in ihr lebenden Kinder beeinflusst, sondern es war zu zeigen, wie das Kind seine Umgebung

'Großstadt' zu seiner Umwelt umschafft, und wie sich alsdann die vom Kinde 'gelebte Welt Großstadt darstellt' (MUCHOW,MUCHOW;1980;S.7). Um dieser Fragestellung gerecht zu werden, ging sie zur teilnehmenden Beobachtung über, wobei sie das Hauptaugenmerk auf die tätigen Kinder richtete. Die äußeren Bedingungen, wie Architektur, Wohnbedingungen und gesellschaftliche Verhältnisse fließen bei ihren Beschreibungen nur nebenbei mit ein. Sie bringt sehr wichtige Aspekte der kindlichen Aneignung im Raumzusammenhang zur Sprache, die ich in der pädagogischen Literatur sonst kaum gefunden habe.

### **Der Bewegungsraum des Kindes**

Aus dem Zitat läßt sich die Tatsache ableiten, daß jedes Kind seinen Lebensraum individuell ausbaut. Muchow weist darauf hin, daß das Kind die Stadt nicht als Ganzes, sondern in kleinen Teilräumen (er-) lebt und diese in die personale Welt des Kindes eingehen. Das Kind ist kaum in die vorherrschenden Bedingungen, (besonders die ökonomischen Bestimmtheiten), involviert bzw. ihnen unterworfen, – nur ab und zu mal als Laufjunge oder als Konsument/Einkäufer. Eher gibt es Konflikte in der Durchsetzung von Nutzungsinteressen. Das Kind umlebt die dingliche Welt meist nicht im Sinne der Zweckbestimmtheit der Erwachsenen, sondern in seinem eigenen Sinne, d.h. es nutzt und verändert die 'Umwelt' zugunsten des momentanen Interesses. In der Regel tut das Kind das im Spiel. Nach Muchow ist dies die spezifische Eigenart der kindlichen Aneignung und Bewältigung der Welt, und zwar in aktiver Form, die nicht voll kognitiv geprägt dem momentanen Bedürfnis folgt. Die Kinder testen die Grenzen, die seitens der Erwachsenen und der Topografie gestellt sind, aus. Muchow stellte fest, daß die Kinder die wohnungsnahen Räume intensiver nutzen und gerade bei Arbeiterkindern die soziale Grenze stark beachtet wird. Insgesamt läßt sich aber nicht sagen, welche Orte die Kinder inspirieren. Der Einblick in die Motive und Anlässe ist für die Erwachsenen nur schwer nachzuvollziehen. D.h. man sieht zwar, wie die Kinder Gegenstände und Orte nutzen, doch wenn wir ähnliche Situationen ohne Kinder sehen, fällt es schwer, zu verstehen warum. Auch, weil wir diese Plätze z.T. gar nicht als was Besonderes wahrnehmen, oder sie eine befremdende Ausstrahlung haben. "Man spürt deutlich: Sie haben auf dem Platz nichts zu suchen, sie gehören entweder zu den "Unbefugten" oder zu den Unbeteiligten, und also kümmert sie der Platz nicht" (MUCHOW,MUCHOW;1980;S.44), und: "So wird ein für uns Erwachsenen belanglos und geringfügig erscheinendes Stück der Umgebung, das in unserem Bewegungsraum nur peripher "mit darin ist", zum Greif-, Sprung-, Kletter-, Sitz- und Hoch-Ding in der Welt des Kindes" (MUCHOW,MUCHOW;1980;S.48).

### **Der Streif- und Spielraum des Kindes**

Martha Muchow gliedert den Spielraum der Kinder in den Streif- und Spielraum. Der Spielraum meint den/die intensiv gelebten, gut bekannten Orte, der Streifraum die den Kindern bekannten Orte, die gelegentlich genutzt werden, sei es bei der 'Arbeit', beim Spielen oder im Nebenher auf Wegen zu anderen Zielen. Muchow stellte fest, daß sich die Ausdehnung und Nutzung der Räume nach Alter, Begabung, Geschlecht sowie nach Seßhaftigkeit und Beweglichkeit quantitativ unterscheidet. Die Mädchen hatten im Schnitt einen halb so großen Streifraum wie die Jungen und verlebten viel Zeit im Inneren des Hauses und seiner unmittelbaren Nähe. Martha Muchow glaubte, daß die Einbindung in häusliche Tätigkeiten ihren Freiraum beschränkten. Ebenso traf sie die Mädchen oft als Hüterinnen kleinerer Geschwister in Hausnähe an. Der Streifraum bestimmt sich hier weitgehendst aus der Einholgrenze (durch Einkäufe/Besorgungen). Die Jungen erweiterten ihren Streifraum aufgrund größerer Freiheiten und durch Tätigkeiten als Laufjunge und Bote, wo sie sogar sonst gemiedene (soziale Grenzen) Gebiete anliefen. Sie gingen meist bis an die sozialen und topographischen/natürlichen Grenzen, wobei die Kinder eine Haupt-

straße selten als eine solche Grenze sahen. Die 'Begabung', d.h. der Besuch einer weiterführenden Schule, spielt insofern eine Rolle, alsdaß diese Kinder viel mehr Zeit für die Schule und das Lernen aufbringen müssen und sich in der Regel dann eher Freunde aus der Schule suchen. Das heißt für den Freiraum, daß die Nahzone aufgrund der geringeren 'Spielzeit' wichtig ist und die wenigen entfernteren Bereiche meist aus Schulkontakten erschlossen werden. Ein Umzug kann allen Kindern ebenfalls eine erweiterte Streifumgebung ermöglichen, da die Kinder das neue Gebiet erforschen und zudem oft den Raum zwischen dem alten und neuen Wohngebiet durchstreifen und erschließen. Die Kinder brauchen immer eine Zeit des Einlebens am (neuen) Lebensort. Für das Kleinkind heißt das, den Raum in der Wohnung Stück für Stück zu erobern, für das zugezogene Kind sich mit den neuen Dingen und Verhältnissen vertraut zu machen. Welche Ausdehnung die Räume der Kinder haben und daß sie differieren, sagt nichts über die Qualität aus: "Es leuchtet ohne weiteres ein, daß bei solchen Unterschieden im Umfang des Spielraums, der die eigentliche Quelle kindlichen Erfahrens und Erlebens darstellt, auch die Erfahrungen und Erlebnisse reichhaltiger sein können, wenn nicht gar sein müssen" (MUCHOW, MUCHOW; 1980; S. 14).

### Die Straße

Die Straße ist nach Muchow für das Kind wichtig als Lebensort mit Werkakzent und steht dem Kind am nächsten. Als Spiel- und Aufenthaltsraum wurde die Straße in den Umfragen Muchows als Lieblingsort bezeichnet. Sie lag mit 40% vor der Kombination aus Anlage und Straße (33%), vor Anlagen (14%) und Haus und Vorgarten (6%, nur von Mädchen genannt). Sie bevorzugten Straßen mit vielen Kindern, in der Regel Wohnstraßen. Bei anderen Straßen spielt die Ausstattung, die allgemeine Nutzung und vor allem die Verbindung zu anderen Orten eine Rolle. Wenn die Straße keine Anlässe zur Beobachtung, zur Aneignung, zum Forschen, also zum Verweilen gibt und nicht zu Spielorten (Park, Anlage, freies Gelände, Geschäfte ...) führt, werden die Kinder sie selten betreten und falls sie sie passieren müssen, es 'schnell' machen. Die Entfernung spielt eine untergeordnete Rolle. Absicht und Interesse lassen die Wege kürzer werden. Die Grenzen sind z.T. durch Zugehörigkeit definiert, d.h. es sind imaginäre Grenzen. So reden die Kinder von 'da drüben', wenn dort ein Revier anderer Kinder ist. Die Straßen sind in der Regel Räume mit Durchgangsfunktion, die Kinder umleben sie nur in bestimmten Bereichen, oft an den für Erwachsene unwichtigen Stellen. Sie suchen Nischen, Vorsprünge, Gebüsch, den Seitenstreifen, den Transformator ..., um zu spielen. Sehr wichtig ist der Bereich vor der Haustür, der als besonders geschützter und bekannter Ort gilt. Die Erwachsenen haben immer ein Auge auf die Kinder. Sie kennen die Kinder aus der Straße und sind als helfende und kontrollierende Personen direkt präsent. Die elterliche Wohnung ist vertraut, die Straße ist vertraut und die hier gemachten Erfahrungen helfen bei allen weiteren Erkundungen in fremde Gebiete und geben zugleich immer einen sicheren Rückhalt. "Die Straße ist ein zweites, gleichsam nach draußen verlegtes Zuhause. Mit Wärme und mit Stolz spricht das Kind daher auch von 'seiner' Straße, und sie ist mit keiner anderen aus dem Stadtteil, ja aus der ganzen Stadt zu vergleichen. Dabei hat diese Straße objektiv für den Beobachter keinerlei Besonderheiten oder gar Vorzüge vor anderen voraus, ja, gerade in unserem Barmbecker Bezirk ist sie auch gewiß nicht schön und liebenswert: kahle, schmutzgrauere Mietshäuser umsäumen ihren Rand, baumlos ist sie und eng, mit Hinterhöfen und Terrassen, nur ein schmales Stück des dunstverhangenen Himmels freigebend. Und doch hat sie seine ganze Liebe, ist sie seine 'Heimat', ist sie ein Stück von ihm selbst. Hier hat man seine 'Freunde', hier kennt man alle Ecken und Winkel, hier ist man mit der ganzen Nachbarschaft vertraut, von hier aus orientiert man sich im Stadtteil, in der Stadt und ... im Leben" (MUCHOW, MUCHOW; 1980; S. 30/31).

Sie stellte zudem fest, daß die Kinder in der Woche die Straße eindeutig der Wohnung als Aufenthaltsort vorziehen, während der Sonntag in der Regel im "Familien-Raum" verbracht wird, d.h. im Hause bei geselligem Spiel, beim Lesen und

den Mahlzeiten, sowie mit Spaziergängen und Verwandtenbesuchen, sodaß in der Regel keine Zeit für das Spiel bleibt. Sicher eine von den Eltern forcierte Verhaltensweise, die u.a. mit Sonntagskleidern begründet wird.

### **Das Spiel**

Auf das Spiel geht Muchow eher in Fallbeispielen ein und hält sich bezüglich kategorischer Einteilungen zurück. Sie beschreibt, was sie vorfindet, wobei die Bewegungs- und Tobespiele an erster Stelle stehen. Ob und wie weit sie in den Raum, also raumgreifend spielen, hängt von den örtlichen Gelegenheiten ab. In der Straße werden so eher 'Kleinballspiele' und nicht flächenintensive Spiele gespielt. Spaziergehen wurde meist von den Mädchen als Beschäftigung genannt, selten 'volkstümliche' Spiele. Was nicht explizit erwähnt wird, aber wichtig ist, ist das Sitzen und Gucken, das Erzählen, das Nichtstun, wobei die Kinder in der Regel nicht (bzw. nur körperlich) passiv sind. Sie nehmen mit den Augen und innerlich aktiv am Geschehen teil. Die Kinder versinken zum Großteil in ihrem Tun. Die Umgebung versinkt im Nichts, die Zuschauer und Gebäude wirken selten störend. Trotzdem brauchen bzw. suchen die Kinder gerne 'geschützte', bzw. ungestörte Plätze auf, insbesondere für das Rollenspiel. Funktionsspiele finden überall statt, auf dem Spielplatz, auf der Straße, im Park ... fast jede Stange, jedes Muster, jede Erhöhung wird von den Kindern 'umspielt' und für motorische Übungen/Leistungen in Anspruch genommen. M. Muchow stellte diesbezüglich fest, daß die Kinder die Wege, egal in welcher Absicht, meist spielend hinter sich bringen - hüpfend, hinkend, den Finger am Gitter entlangstreifend, den Ball prellend oder werfend, z.T. mit selbstauferlegten Regeln: nur jede zweite Platte berühren, nur auf einem Bein ... . Zum Teil wird Erfolg oder Mißerfolg als Omen gesehen.

### **Plätze der Kinder**

M. Muchow hat sechs Örtlichkeiten genauer beschrieben, die ich kurz vorstellen will.

#### **Der unbebaute Platz**

Er hat eine große Anziehungskraft aufgrund der Vielfalt der Materialien und Oberflächen und der geringen Kontrolle durch Erwachsene. Es halten sich Kinder ab ca. 6 Jahren auf, die Grundschüler oft in Zweiergruppen, die Älteren in größeren Gruppen, selten aber als Einzelgänger. Passantenkinder sind kaum vertreten. Das Spielzeug ist meist mitgebracht, und 'Umweltgelegenheiten' wie Stangen, Holzklötze und Büsche werden in das Spiel integriert. Die Kinder sind bei allen oben genannten Tätigkeiten des Spiels zu sehen.

#### **Der Spielplatz**

Es ist ein eingezäunter Bereich mit Vorschriften für die Kinder, d.h. vom Verkehr und der Erwachsenenwelt abgetrennt. Muchow beobachtete alle Altersstufen, die Jüngsten meist allein spielend. Ab ca. 6 Jahren fanden sich die Kinder in wechselnden Gruppen zusammen. Der Sandkasten war in fester Hand der Kinder bis ca. 6 Jahre. Die Kinder waren hauptsächlich mit Funktionsspielen beschäftigt, wobei sie die verfügbaren Geräte in vorgesehener Form nutzten. In den Ferien und bei schlechtem Wetter waren weniger Kinder da, und im Sommer wurden die Schattenplätze gut frequentiert. Einige Erwachsene, meist Aufsichtspersonen guckten den Kindern zu. Der Spielplatz ist also ein eher geordneter, nur im beabsichtigten Sinn zu nutzender Platz.

#### **Die verkehrssarme Straße**

Diese Straße gleicht einem Rückzugsgebiet für Kinder. Hier können sie ohne ständige Lebensgefahr zwischen Gehsteig und Straße wechselnd spielen, wobei sie

unter ständiger Aufsicht von Bewohnern und Passanten sind. Die Kinder sind hier zu 78,2% Spielkinder, der Rest sind Passantenkinder, die aber auch den Weg beschäftigt mit Funktionsspielen hinter sich bringen. 2/3 der Spielkinder sind mit Spielgeräten ausgerüstet, besonders beliebt ist der Ball. Die Kinder spielten Funktions-, Fiktions-, Konstruktions- und Rezeptionsspiele. Meist sind die verkehrsarmen Straßen Wohnstraßen, kurz, winkelig mit Geschäften bestückt. "So entsteht auf und an der Straße ein nachbarschaftlich - geruhsames Leben und Treiben" (MUCHOW,MUCHOW;1980;S.71).

### **Die verkehrsreiche Straße**

Viele Kinder arbeiten und passieren diese Straßen (41 %). Sie ist im wesentlichen Durchgangsstraße, in der sich kaum feste Punkte des Spiels herauskristallisieren können. 'Ohne Ziel', so könnte der Aufenthalt hier begründet sein. Da der Gehsteig durch den stärkeren Durchgangsverkehr oft belegt ist, weichen die Kinder z.T. in Torwege aus. Umweltgegenstände bezogen die Kinder oft ein, besonders Treppen als Sitz- und Turnmöglichkeit. Funktionsspiele standen im Vordergrund, da die Kinder sozusagen im Verkehrsstrom mitschwimmend kaum Möglichkeiten zu ortsgebundenen Spielen hatten. Dazu wichen sie in Nebenstraßen und Seitenwege aus.

### **Die Hauptverkehrsstraße**

Diese ist zwar auch Wohnstraße, wird aber durch die Geschäfte selten als solche wahrgenommen. Die Bürgersteige sind eng und durch das Geschäftsleben rein dem Durchgangsverkehr gewidmet. Kinder sind meist in Begleitung der Erwachsenen zu sehen, ältere Kinder auch mal nachmittags allein, aber selten aus eigenem Antrieb. Schaufenster sind für Kinder oft nur kurz interessant. Grundschüler bleiben bei Fremdartigem oder sie Interessierendem stehen und Jugendliche fesseln meist fachgebundene Gegenstände zum Diskutieren und Wissensaustausch. Spielkinder sind äußerst selten zu sehen, meist nehmen sie die auf dem Weg liegenden 'Angebote' wahr, z.B. Stangen zum Turnen, Fenster zum Bemalen, Platten zum Hüpfen, oft Tätigkeiten, die von kurzer Dauer sind.

### **Das Warenhaus**

Das Warenhaus hatte hier noch einen anderen Stellenwert. Den Kindern war nur mit Genehmigung oder in Begleitung der Erwachsenen das Betreten erlaubt. Ein Portier führte darüber Aufsicht. Das machte das Warenhaus für die Kinder zum wahren Abenteuerspielplatz, sie suchten Wege, in das Kaufhaus zu gelangen und nahmen die Treppen, das Studium der Waren, die Welt der Erwachsenen, in der sie sich als "erfahrenere Käufer" (im Spiel) probten und das Handeln beobachteten, als Spielanlässe. Hier waren Wachträume möglich.

## **2.2. Jane Jacobs: Tod und Leben großer amerikanischer Städte**

Jane Jacobs geht in ihrem Buch auf die Mißstände der Großstadt(-planung) ein. Sie betont, daß nicht die äußere Erscheinung und das hohe Verkehrsaufkommen als solches soziale Brennpunkte hervorrufen, sondern daß das Nichtfunktionieren, bzw. das Funktionieren der Quartiers- und Stadtöffentlichkeit, also die Art und Weise in der man da leben kann, ausschlaggebend ist. Das 'Leben' wird in der Planung selten als Qualität der Stadt anerkannt. J. Jacobs zitiert einen Planer, der an Vorurteilen trotz objektiv andersartigen Empfindens festhält. Er sagt: "Ich gehe selbst öfter hin, nur um in den Straßen spazieren zugehen und dieses wunderbar fröhliche Straßenleben zu genießen. Wissen Sie, wenn Sie's jetzt schon so schön finden, sollten Sie im Sommer wiederkommen. Sie wären begeistert im Sommer. Aber irgendwann müssen wir es natürlich neu aufbauen. Wir müssen die Leute ja von der Straße runterbringen" (JACOBS;1969;S.15). Durch ihre Beobachtungen gestützt, macht Jacobs darauf auf-

merksam, "daß funktionsunfähige Stadtbezirke jene Bezirke sind, in denen eine solche gegenseitige Durchdringung und Unterstützung der Nutzung fehlt" (JACOBS;1969;S.17). Stadtquartiere sind meistens durch die dort lebenden Menschen geprägt.

### **Die Straße und der Bürgersteig**

Die Straße und der Bürgersteig nehmen bei Jane Jacobs eine zentrale Stellung ein. Sie sind als solches ein leerer Begriff und bekommen ihre Bedeutung erst im Zusammenhang mit den angrenzenden Gebäuden und deren Nutzung. Sie sind sozusagen das Organ der Stadt, - wenn die Straßen sicher sind, ist auch die Stadt sicher. Die Großstadt ist voller Fremder, dies ist eine Chance anonym und individuell zu handeln, aber ebenso eine Quelle der Unsicherheit. Jacobs weist darauf hin, daß der Zweck des Bürgersteiges Sicherheit gegen den Verkehr ist. Diese Sicherheit kann durch eine 'Beaufsichtigung' der Straße im Nebenher, das heißt durch die Anwohner und sonstigen Nutzer, entstehen. Voraussetzung hierfür ist, daß diese ein 'Straßeneigentumsgefühl' haben, das sich in der Regel aus dem Vertrauen, gebildet aus vielen beiläufigen Bürgersteigkontakten (meist zufällig und trivial, aber durch die Summe wirkend), und einer Art Selbstverwaltung, die eigenverantwortliches Handeln in der Straße/ im Quartier zuläßt, bildet. D.h., daß die tätige Aneignung seitens der 'Verwaltung' (i.w.S.) zugelassen wird. Sie fühlen sich dadurch für das Geschehen auf der Straße verantwortlich, nehmen teil und werden daher bei Bedarf auch eingreifen und nicht wegsehen. Als Funktion des Bürgersteiges hebt Jacobs die Förderung von Kontakten hervor. "Eine gut funktionierende Straßennachbarschaft vollbringt ein Wunder an Gleichgewicht zwischen dem Willen der Menschen, ihr Privatleben im wesentlichen zu verteidigen, und ihrem gleichzeitigen Wunsch nach verschiedenen Graden von Kontakten mit den Menschen um sie herum, die sie entweder genießen oder in Notfällen in Anspruch nehmen möchten. Dieses Gleichgewicht entsteht weitgehend aus kleinen Einzelheiten, die, mit Feingefühl gehandhabt, so selbstverständlich akzeptiert werden, daß man sie normalerweise auch selbstverständlich findet" (JACOBS; 1969;S.49). So ist es für Kinder ein Unterschied, ob sie ihre Limonade auf der Vortreppe oder in offiziellen Spielräumen trinken können.

Die oben schon erwähnte Vielfalt des Aussehens und der Nutzung bringt eine ständige Bewegung und verschiedene Nutzungsmöglichkeiten mit sich. Wichtig ist gerade für die Sicherheit, daß die Gehsteige Tag und Nacht unter Aufsicht stehen, d.h. z.B. anliegende Kneipen, Theater nachts und Geschäfte, Büros, Spaziergänger tagsüber die Straßen beleben. "Etwas was jeder längst weiß: eine ständig benutzte Straße hat gute Voraussetzungen, eine sichere Straße zu sein, und eine einsame ist leicht unsicher" (JACOBS;1969;S.31).

Jacobs weist darauf hin, daß man trotzdem jede Straße, jeden Ort für sich betrachten muß, da das gesamte 'Umfeld' die Atmosphäre und Nutzung beeinflusst. So werden einseitige Nutzungszonen und trennende Linien wie Schienen und Flüsse eine Grenzzone, meist Sackgassen oder 'Leerräume', bilden, wo die allgemeine Nutzung endet. Oft setzt damit ein genereller Abbau ein. Es gibt somit eine allgemeine/öffentliche und eine spezielle Nutzung, die u.a. auch ein topographisches Hindernis verursachen kann. Jane Jacobs sagt, daß jede Stadt drei Eigenschaften haben sollte:

1. Der öffentliche und der private Raum sollen klar abgegrenzt sein
2. Die Augen müssen auf die Straße gerichtet sein, sodaß statt 'blinder Leere' der straßenabgewendeten Häuser und Leute, der Blick der 'Besitzer' der Straße zugewendet ist.
3. Der Bürgersteig muß möglichst durchgehend Benutzer haben, also mehr Augen. Dadurch gibt es Anlässe, auf die Straße zu gucken.

Eine Möglichkeit zum Spielen und Handeln wird zum Teil in geschützten Orten gegeben (z.B. Spielplatz, Innenhof und Institutionen), aber die Straßen werden immer

genutzt werden - von den Bewohnern und Fremden. "Außerdem kann kein normaler Mensch sein gesamtes Leben in irgendeinem künstlichen Hafen verbringen, und damit sind auch die Kinder gemeint. Jeder muß die Straße benutzen können" (JACOBS;1969;S.32). Damit ist die dritte Funktion des Bürgersteiges angesprochen: die Kinder zu "assimilieren" (vergl. JACOBS;1969).

### Die Kinder auf der Straße

Jane Jacobs weist gleich auf typische "Stadtplanermärchen" hin, die davon ausgehen, daß viele Kinder "dazu verdammt (sind), auf den Straßen der Stadt zu spielen. Diese blassen und rachitischen Kinder erzählen sich in ihrer moralisch finsternen Umgebung schmutzige Witze,... Lernen täglich ebenso viele Formen des Lasters ... . Wenn diese verdorbenen Kinder doch nur von den Straßen in Parks und auf komplett ausgestattete Spielplätze gebracht würden, wo sie Raum hätten zum Laufen und Grünflächen zur Stärkung ihrer Seelen. Saubere und glücklichere Orte, erfüllt von dem Lachen von Kindern, die auf eine gesunde Umgebung reagieren" (JACOBS;1969;S.57, a.a.O.). Sie beobachtet ebenfalls, daß die Kinder die für sie langweiligen Spielplätze und Parks selten nutzen, diese z.T. Plätze des rauhen Spiels sind (insbesondere in Superblocksiedlungen). Sie sieht das Problem darin, daß die Kinder oft an Orte abgeschoben werden, wo wenige Erwachsene sind. Dort gehen die Kinder von selbst hin, wenn sie Verbotes tun wollen. Auf den Straßen geht nicht so viel durch. Die Kinder bevorzugen die Straße, bzw. den Bürgersteig als Spielort. Ob sie ihn nutzen, hängt von der Ängstlichkeit oder dem Vertrauen der Eltern in die Kinder und besonders in die Straße ab. Andere Faktoren sind die Ausstattung und Ver-/Gebote seitens der Stadt, der Vermieter und Mieter.

Das nebenher Beaufsichtigen der Kinder (die 'Augen'), kann die Ängste bezüglich des 'Passierens' verringern. Die geschützten Räumlichkeiten sind auf Dauer nur etwas für Kleinkinder. Die Kinder brauchen Orte, wo sie spielen und lernen können. Sie brauchen spezialisierte und noch wichtiger "eine nichtspezialisierte Ausgangsbasis unter freiem Himmel, einen Bereich, in dem sie spielen und herumstehen können, einen Bereich, der ihnen hilft, sich ihre Begriffe über das Leben zu bilden" (JACOBS;1969;S.61). Gerade dazu eignet sich der Bürgersteig im hausnahen Bereich, der Sicherheit/des Rückhalts wegen. Die Kinder lernen hier aus dem Verhalten der Menschen ihnen gegenüber und untereinander umgehen - durch zugucken und vorgelebt bekommen. Sie bekommen dadurch ein Verhältnis zur Straße und: "Vorhandensein oder Abwesenheit derartiger Straßeneigentumsgefühle bei Kindern ist ein einigermaßen sicherer Hinweis für das Vorhandensein oder Abwesenheit verantwortlichen Verhaltens seitens der Erwachsenen auf den entsprechenden Straßen. Die Kinder ahmen nur die Haltung der Erwachsenen nach" (JACOBS;1969;S.62). Das hat nichts mit ökonomischen Bedingungen zu tun. Die Kinder bekommen auf der Straße alle möglichen Menschen und Tätigkeiten zu sehen. Die Straße ist zudem der Ort, wo man mal eben hin kann, wenn der Zeitraum zur nächsten Tätigkeit klein ist oder noch nicht geklärt ist, was ansteht. "Ein großer Teil des Spiels im Freien - vor allem, wenn die Kinder zur Schule gehen und in einem gewissen Umfang mit organisierten Betätigungen beschäftigt sind (Sport, Handwerk oder was sie sonst noch interessiert und was die örtlichen Möglichkeiten bieten) - geschieht zu unregelmäßigen Zeiten und muß zwischendurch untergebracht werden. Das Leben im Freien setzt sich überwiegend aus kleinen Zeiträumen zusammen: vor dem Essen oder nach der Schule, wenn die Kinder noch nicht recht wissen, was sie machen wollen; in der kurzen Pause zwischen Essen und Schularbeiten oder zwischen Schularbeiten und Schlafenszeit. Für all diese Zeitspannen haben die Kinder viele Möglichkeiten, sich zu bewegen und sie nutzen sie. Es liegt aber in der Natur dieser Zwischenpausen, daß sie nicht dazu benutzt werden, offiziell irgendwo hinzugehen" (JACOBS;1969;S.64). Der Reiz dieser Zeiten ist die Freiheit, auf den Bürgersteigen herumzuzitornen, statt in langweiligen Reservaten 'zu versauern'. Enge Bürgersteige verleiten die Kinder zu raumgreifendem Spiel auf der Fahrbahn oder in 'Lücken', "denn ein beträchtlicher Teil des Spielens und Herumstehens findet in flachen Ausbuchtungen statt, außerhalb der allgemeinen Spur

für die Fußgänger" (JACOBS;1969;S.64). Ein breiter Bürgersteig ist aber nur gut, wenn er auch für andere Zwecke und Personen ausgelegt ist. D.h. Platz als Zweck hilft nicht; er ist ein Mittel, ein Angebot, das z.B. der parallelen Nutzung zuträglich ist.

### **Wohnungsbau und Grünflächen**

Jane Jacobs geht kurz auf die Geschichte des Wohnungsbaus ein. Sie stellt fest, daß oft so gebaut wurde, als sei die Straße eine schlechte Umgebung für den Menschen: "Die Häuser sollen sich von ihnen abwenden und nach innen auf die Grünflächen ausgerichtet sein. Straßen mit vielen Kreuzungen sind Verschwendung ... " (JACOBS;1969;S.22).

Dies betrifft insbesondere den Siedlungsbau und die Superblocks seit den 20 iger Jahren. Die Zentralisierung in Quartiere für bestimmte Einkommensklassen, in Geschäfts- und Verwaltungszentren, in Kulturzentren und Erholungsgebiet, bringt anonyme und schwer zu durchlebende Orte, wo die Menschen auf den Verkehr angewiesen sind. Die Planer sind auf der Suche nach 'Leere', einer überschaubaren Ruhe und Ordnung, durch die sie sich bessere Kontrolle versprechen. Die Siedlungen haben oft ein erweitertes Privatleben in Versamlungs- und Partyräumen. Durch die Abgrenzung nach draußen, die meist aus Angst vor Vereinnahmung und aus Mißtrauen den Nachbarn gegenüber entsteht, wird kaum öffentliches Leben möglich. Z.T. wird jeglichem Kontakt aus dem Weg gegangen. So können die Kinder nur schwer durch allgemeines und elterliches Aufpassen draußen in Schach gehalten werden, was heißt, sie bleiben drinnen. Ein Problem ist die Unüberschaubarkeit, wer wohin gehört. Hier ist die Angst, daß den Kindern was passieren könnte, viel größer. Jacobs meint, daß nur die Wahl zwischen nichts und viel Gemeinsamem besteht. Wegen fehlendem öffentlichen Leben auf der Straße - man fährt meist direkt mit dem Auto zur Arbeit, zum Einkaufen, zu ..., und da es kaum geeignete Orte für den Aufenthalt gibt, 'nur' große leere Grünflächen mit Dekorationsgrün und Verbotsschildern bestückt, Parkplätze - fehlt die Sicherheit und damit das Verantwortungsgefühl für 'ihre' Siedlung. Es fehlt der Anlaß draußen tätig zu werden. Durch die Ausrichtung nach innen sind die Wohnblocks zur Straße hin fensterlos.

## **3. Die Straßensozialisation**

### **Das Straßenkind**

Das Straßenkind ist laut Grimmschem Wörterbuch ein Junge, "der sich viel draußen umhertreibt, meist scheltend gemeint" (BEHNKEN;1990;S.164). Um die Jahrhundertwende wurde die Straße als gefährlichster Feind der Jugend, als Weg in den Verderb gesehen. Mit der Industrialisierung wurden die Gassenkinder zur sozialen Gefahr für die bürgerliche Ordnung prophamiert, das heißt nicht, die Kinder als solche, sondern die daraus erwachsenen Arbeitnehmer, bzw. die Arbeitslosen, die die Straße als Ort des Protests wählen (müssen). Die Familien mit 'Straßenkindern' wurden deklassiert, in der Regel Arbeiterfamilien in beengten Wohnverhältnissen, wo beide Elternteile für den Lebensunterhalt arbeiten mußten. Als Aufenthaltsort, wenn sie nicht auch arbeiteten, blieb den Kindern nur die Straße. Sie hatten keine privaten/halböffentlichen Freiräume. Ende letzten Jahrhunderts war es den Unterschichtskindern verboten auf der Straße zu spielen; es wurde polizeirechtlich verfolgt, sodaß sie immer auf der Hut vor Wächtern sein mußten. In den Wohnungen zu spielen, war kaum möglich, und die Nutzung der 'Zwischenräume' (vergl. BETTELHEIM), wie Treppen und Keller, war meist durch den Vermieter verboten. Dieser behielt sich vor, der Familie bei zuviel Kinderlärm und Überschreitungen restriktiver Regeln zu kündigen. Das hatte zur Folge, daß den Kindern außer der Straße kaum Raum zum Spielen blieb. "Ebenso wie 'die Gasse' dabei zur Metapher des Bösen gerät, wird auch 'die Familie' ihrer Vielfältigkeit entkleidet. Im Zusammenhang mit den Gefahren der Straße kommt sie überhaupt nur als Instanz der Kontrolle über die Kinder in

den Blick. Die Argumentation verläuft nach dem Schema: defizitäre Familie - mangelnde Kontrolle - Gassenkinder - sittliche Gefährdung - Kriminalität" (R. SIEDER zitiert von MACHATSCHEK;1995;S.126,a.a.O.). Straßenkindheit wird also mit der Klassenzugehörigkeit gleichgesetzt. Die Straße wurde als Durchgangs- bzw. Endstation für Ausgestoßene, Mittellose ... gesehen. Jack Comman schrieb 1938, daß nur der Gebrauch der Straße den Arbeitern das Leben einigermaßen erträglich machte und man "den sozialen Status eines Mitmenschen ... gewöhnlich daraus ersehen kann, als was er die Straße betrachtet. Für manche ist sie nur die Verbindung zwischen zwei Punkten, eine Bahn, auf der Füße oder Räder zu einem bestimmten Ziel gelangen. Für andere ist sie der Raum zum Leben. Das durchschnittliche Arbeiterhaus ist klein und ungemütlich. Niemand möchte darin mit dem Lärm von Kindern mehr zu tun haben als unbedingt sein muß - also hinaus auf die Straße. ... so ergibt sich ein sehr typisches Bild aus der Welt des Arbeiters: Kinderscharen tollern auf der Straße; junge Burschen stehen vor den Schaufenstern und an den Ecken herum; Männer schlendern übers Pflaster oder sitzen im Hemdsärmeln vor der Tür; und die Frauen gehen in der Schürze an die Luft, um 'nebenan' ein bißchen zu schwatzen" (zitiert von WARD;1978;S.32,a.a.O.). Die Straße galt als unkontrollierbar und ungeordnet, was die Pädagogen um die Jahrhundertwende veranlaßte gegen das 'Herumhängen' auf der Straße vorzugehen. Sie wollten das außerpädagogische Milieu unter ihre Fittiche nehmen. Das heißt weniger, die Kinder auf der Straße zu betreuen, eher, sie unter die Aufsicht der Familien und Institutionen zu bringen. Die Kontrollierbarkeit rückte in den Mittelpunkt, wobei einige Pädagogen gegenalle Einwände, die Straße als Sozialisationsort hervorhoben - als gesellschaftliches Lernfeld.

Zu dieser Zeit war die Straße, sowie der offene und halboffene Raum für alle Bürger Anteil des physischen Lebensraumes. Wieweit er genutzt wurde, hing von den Anlässen und Notwendigkeiten des Alltags ab. Wichtig ist zu erwähnen, daß die Straßennutzung noch in 'ruhigeren' Bahnen abließ, so die pädagogische Literatur. Der Verkehr bestand in der Regel aus Kutschen, Fahrrädern, einigen wenigen Autos, Transportkarren aller Art und natürlich Fußgängern. So harmlos war der Verkehr zu dieser Zeit nicht, was man in der Literatur über das Radfahren nachlesen kann. Das Fahrrad wurde Ende der '90 er Jahre des letzten Jahrhunderts als erstes Individualverkehrsmittel für die Massen erschwinglich (vergl. HÜLBUSCH,K.;Kassel 1992). Die Straßen waren besonders am Wochenende gefüllt mit radelnden Bürgern aller Klassen, was zeitweise zu chaotischen Zuständen führte. Der Verkehr war insgesamt langsamer als heute, aber auch damals ließen die Eltern ihre Kinder ungern auf dem stark befahrenen Fahrdamm spielen (vergl. BEHNKEN;1989 und 1990;RABENSTEIN;1991;HOCHMUTH;1991). Die Seitenstraßen waren in der Regel Wohnstraßen, sodaß die Kinder dort spielen konnten.

Im folgenden will ich auf drei Aspekte eingehen, die sich ab der Jahrhundertwende abzuzeichnen begannen: die Funktionstrennung und Zentralisierung von Tätigkeiten und Räumen; die Pädagogisierung und der Abzug der Kinder von der Straße mit der 'Folge' der 'Verhäuslichung', einer Veränderung der kindlichen Raumeignung von einer eher 'konzentrischen' (vergl. MUCHOW,MUCHOW;1980) zu einer 'verinselten' (vergl. ZEHER;1995).

### **Die Funktionstrennung und Zentralisierung**

Mit der Industrialisierung und Aufhebung der 'Ökonomie des ganzen Hauses' (um die Zeit der französischen Revolution), setzte die Arbeitsteilung verstärkt ein. Die Trennung der Arbeit in außerhäusliche und innerhäusliche Bereiche brachte die Frauen verstärkt in die mütterliche und hausfrauliche Rolle. Die Tendenz ging von der wechselseitigen Abhängigkeit zu einer einseitigen, ökonomisch gesehen, und so zu einer allgemeinen Abhängigkeit, über - gerade, weil die Hausarbeit und das Muttersein nicht als Arbeit anerkannt wurden und unbezahlt war, und immer noch ist (bezüglich schichtenspezifischen Problemen, zuwenig Arbeit, Kampf um Arbeitser-

laubnis und Doppelbelastung (vgl. SCHMAUßER; 1991; FREDERIKSEN; 1988 und NIGGEMANN; 1981). Parallel dazu ging man in den Manufakturen und Fabriken dazu über, die Herstellung in Einzelprozesse zu zerlegen. Die schnelle, billige und massenhafte Produktion zerstörte die Einzelindustrie und häusliche Produktion. Die Industrie verlagerte die Arbeitsplätze, die vorher im Haus oder Quartier waren, in andere Gebiete (vgl. FREDERIKSEN; 1988 und NIGGEMANN; 1981). Bei 'Doppelverdienern' heißt das, daß die Kinder z.T ohne Aufsicht waren oder auf institutionelle Angebote, die kaum existierten, angewiesen waren. Viele Kinder mußten mitarbeiten, besonders die Heimarbeiterkinder. Einige Arbeiterkinder gingen freiwillig 'auf die Straße', damit die Familie einen Esser weniger hatte (vgl. ZINNECKER; 1979).

Die Auslagerung der Arbeitsplätze erzwang zugleich eine erhöhte Mobilität und einen größeren Zeitaufwand. Für die Familien hieß das, daß sie die Kinder nicht wie bisher nebenher beaufsichtigen und zugleich in den Erwachsenenalltag/die Arbeit einweihen konnten. Dagegen werden die bürgerlichen Kinder unter der Aufsicht von Mutter und Kindermädchen betreut oder in Institutionen versorgt.

### Die Pädagogisierung

K. Mollenhauer sieht den Beginn der Ausgliederung der Kinder aus dem Erwachsenenleben, dem Haushalt vor etwa 200 Jahren. Er bemerkt, daß die Kinder im Rahmen der Lebensmuster, die die Erwachsenen ihnen präsentieren, groß werden. Für die Zeit um das 16. Jahrhundert stellt er fest, daß die Familienmitglieder, inklusive Kinder, beim Arbeitsprozeß anwesend sind. Zunehmend wandert zwischen das Kind und die Lebenswelt der Erwachsenen eine pädagogische Barriere, d.h.: "Die Kinder werden im Laufe der Zeit immer weniger der gesellschaftlichen Wirklichkeit der Arbeit unmittelbar ausgesetzt" (MOLLENHAUER; 1985; S.42). Für das 17. Jahrhundert stellt er im Kaufmannsmilieu diese Veränderung schon fest. Das hängt u.a. mit einer materiellen Unabhängigkeit zusammen, da die "Konfrontation mit der Arbeit ... nicht mehr gleichsam unmittelbar, sondern separiert und im Medium pädagogischer Vorübung" (ders.; S.47) organisiert wird. Hier fängt die pädagogische Konstruktion der Wirklichkeit an, was soviel heißt, daß die Pädagogik ein eigenes System aufbaut, in der dem Kind die Kultur in Stückchen verabreicht wird. Die Lebensform wird dem Kind nicht mehr als Ganzes dargeboten, sondern es wird langsam darauf vorbereitet. Das Lernen auf Vorrat beginnt und damit die Frage, was an Lebensform und Wissen präsentiert werden soll. Zunächst war dies den bürgerlichen Kindern vorbehalten, wurde aber im Laufe des letzten und besonders Anfang dieses Jahrhunderts allen Kindern ermöglicht, bzw. zur Pflicht. Das betrifft in erster Linie die Schule (wobei das höhere Schulwesen im 19. Jhd. meist nur den Jungen der Mittel- und Oberschicht offen stand). Die Pädagogisierung und Institutionalisierung schreitet seit Ende des letzten Jahrhunderts stark voran und zog eine Ausdifferenzierung der Kindheit nach sich. D.h., es gibt viele Abstufungen vom Säuglingsalter bis zur Spätadoleszenz und von pädagogischen Angeboten, - schulischen und außerschulischen. Dies reicht von: "Schulen (nun nicht mehr für ganz wenige, sondern für das städtische Bürgertum insgesamt), innerhäusliche Lernübungen, Waisenhäuser - später dann (im 19. Jahrhundert) Kinderbewahranstalten, Kindergärten, Jünglingsvereine, schließlich im 20. Jahrhundert die endgültige Durchsetzung der allgemeinen Schulpflicht, Vorschulerziehung, Heimerziehung, außerschulische Jugendbildung, berufliche Grundausbildung usw" (MOLLENHAUER; 1985; S.50). Daran ist schon abzulesen, daß die Kinder immer früher vom Elternhaus abgezogen und in pädagogische Betreuung gegeben werden. Ein Begründung besteht in der Ansicht, daß Bildungszeit als "angesammeltes Kapital zur Erweiterung von Bildungschancen" (ders.; S.70) gesehen wird. Das Kind wird nun in zwei Bereichen - dem entwerteten privat-familiären und dem öffentlich-institutionellen, erzogen (vgl. auch ZINNECKER; 1979). Der Schulbesuch ist für Mollenhauer "die öffentlich-institutionalisierte Schutzzone, in der die Bildungsprozesse relativ frei von den Ernsterwar-

tungen der Erwachsenenexistenz gehalten werden. Bildung und Leben, Spielraum und Ernstraum sind auseinandergerückt, und dieses Auseinandertreten wird in immer länger werdenden Zeitspannen institutionalisiert" (MOLLENHAUER;1985;S.71). Wir zeigen den Kindern also nicht mehr die Welt als solche, sondern das, wofür wir sie halten, was sich uns zeigenswert und zuträglich erscheint. (Das Phänomen wird durch die Medialisierung verstärkt, vergl. ROLFF/ ZIMMERMANN;1990)

Ariès setzt den "Rückzug der Familie von der Straße, dem Platz und aus dem Gemeinschaftsleben und ihre Einkapselung im Inneren eines Hauses, das gegen Eindringlinge besser gewappnet, für die Intimität besser gerüstet war" (ARIES;1978;S.61) für das Ende des 17. und das 18. Jahrhundert an. Der private Raum wurde durch die Trennung von Zimmern, die von einem Flur ausgingen, statt Durchgangsräumen, also durch Separierung und funktionelle Spezialisierung eingeführt. Damit lebte das "Familiengefühl" auf, bei dem die Frauen und Kinder in den Mittelpunkt rückten. Für das Ende des 19. Jahrhunderts konstatiert er, die "Schule ist als Mittel der Erziehung an die Stelle des Lehrverhältnisses getreten. Das bedeutet, daß das Kind sich nicht länger einfach nur unter die Erwachsenen mischt und das Leben direkt mit ihnen kennenlernt" (ARIES;1978;S.47), d.h. das Kind wird von den Erwachsenen getrennt. Mollenhauer beschreibt, daß das Kind die Welt durch einen Filter erlebt ("gebremste Wirklichkeit", vergl. MOLLENHAUER;1985), der durch Pädagogisierung noch verstärkt wird. Ariès nennt das eine Quarantäne vor der Entlassung in die Welt (ARIES;1978; S.48). Er sieht diese Bewegung ausgelöst von Kirche, Justiz und Staat, womit die Familie zugleich als "Ort unabdingbarer affektiver Verbundenheit" (ders.;S.48) zwischen Erwachsenen und zwischen Eltern und Kindern wird. Die Eltern interessierten sich erst seit dem 19.Jhd. für die Studien ihrer Kinder und beginnen um das Kind herum zu organisieren, statt wie zuvor das Kind möglichst schnell ins Erwachsenenleben einzuführen. Die Idee der Pädagogisierung war, die Kinder moralisch und geistig zu vervollkommen, als Voraussetzung zum gemeinschaftlichen Arbeiten, der Disziplinierung und dem Aufbau eines asketischen Ideals/(Eigenwertes). Dies ermöglichte den Erziehern die Einführung der 'ständigen' Überwachung der Kinder. Die Schul- und betreuten Zeiten werden seitdem in Stunden pro Tag und in Jahren immer länger. Denn "solange seine Schulzeit dauerte, war das Kind nun einer immer strafferen und wirksameren Disziplin unterworfen, und diese Disziplin trennte das Kind von der Freiheit des Erwachsenen" (ders.;S.463). So wurde 'die Kindheit' verlängert. Die 'Bildung' und die verlängerten pädagogischen Zeiten waren eher ein Phänomen der bürgerlichen Familie (und Jungen). Die Pädagogisierung bringt den Abzug der Kinder von der Straße und vom häuslichen Leben mit sich und läßt den Kindern zudem wenig Zeit für die eigene Gestaltung der Zeit. Wie schon gesagt, setzte mit dem neuen Jahrhundert der pädagogisch organisierte Abzug, bzw. die Diffamierung der Kinder von/auf der Straße ein. "Die Existenzweise der Kinder im öffentlichen Straßenraum dient den Schul-, Sozial- und Familienpädagogen bis in die Gegenwart hinein als Topos ('Gemeinplatz') für ein negatives und abzulehnendes Sozialisationsmilieu schlechthin. Das 'Straßenkind' repräsentiert den Gegentypus zum richtig erzogenen Kind" (ZINNECKER in MUCHOW,MUCHOW;1980;S.32). Das Aufwachsen des Kindes wird zunehmend unter pädagogische Aufsicht gestellt, in 'geschützte', 'perfekt' disziplinierte Institutionen verlagert.

Übernommen und verstärkt wurde der Prozeß durch die Veränderung der städtischen Umwelt unter dem Einfluß von Architekten und Stadtplanern. Vom Jugendstil und Historismus Ende letzten Jahrhunderts über den Neoklassizismus, die neue Sachlichkeit, den Expressionismus (besonders Le Corbusier) ausgehend, wurde eine Architektur, die immer zweckgerichteter und rationaler in formalen und konstruktiven Prinzipien wird, eingeführt. Sie begründet das mit der zunehmenden Technisierung und Mobilisierung. Besonders nach dem ersten Weltkrieg wurde der Siedlungsbau/Geschoßwohnungsbau ein Spiegelbild für die Umsetzung der Aufgabe, durch Architektur die Strukturveränderung der Gesellschaft herbeizuführen (u.a.

Bauhaus, CIAM) und damit das gesellschaftliche und geistige Leben zu verändern (vergl. DURTH;1992).

P. Goodman sagt angesichts dieser Entwicklung, daß die Kinder in der Stadt nicht gedeihen können, weil: "verborgene Technologie, Mobilität der Familie, Verlust der Landschaft, Verlust der traditionellen Nachbarschaftlichkeit und die immer stärkeren Einschränkungen des Spiel-Raums ihnen die reale Welt rauben" (in WARD;1978; S.VII).

Die Pädagogen berichten vom monotonen, lernleeren und verwahrlosten Aufbau der Städte, was besonders für den Städtebau nach dem zweiten Weltkrieg zutrifft. Die pädagogische Literatur weist darauf hin, daß der Nahraum trotz der Veränderungen der städtischen Umwelt, die z.B. die Freiräume der Kinder stark einschränken, sie in den Augen der Erzieher gefährlich machen, die Kinder durch Institutionen und pädagogische Betreuung vereinnahmt werden, für die Kinder immer noch wichtig und beliebtester Spielort ist (vergl. ZINNECKER; 1979;BEHNKEN;1990;PREUSS-LAUSITZ;1995). Die Kinder haben die Möglichkeit des städtischen (lokalen) Nahraums nur in Quartieren, die nicht nach den Prinzipien pädagogischer Moderne gebaut wurden - also vor 1910. Die Straße ist vertrautes Terrain und wird gerade von Kindern im Alter von 6-10 Jahren genutzt (vergl. ZINNECKER;1979), wobei neben dem Verkehrsraum die angrenzenden Gebäude (mit öffentlichen Aufgaben) und der halböffentliche Bereich, die Pufferzone des privaten zum öffentlichen Raum, genutzt werden. Den Kindern ist die persönliche Erfahrung, der Kontakt zu Menschen und besonders die eigene Anleitung zum Spielen 'ohne Aufsicht', bzw. nur einer indirekten Kontrolle (im Sinne von Jacobs, dem Nebenher) wichtig. Die Straße verliert den Kampf um die Lehrmeisterfunktion, da die Schule und Familie als zentraler Lern- und Erziehungsort dominieren und diese der Straße nur geringfügige Eignung zusagen. Die Entwicklung des Autos zum Massenverkehrsmittel in den 60 er Jahren verstärkte die 'Entfernung' der Kinder von der Straße in 'private'/spezialisierte Räume. Müller/Zinn stellten in den letzten Jahren noch fest: "Sie spielen nämlich auch dann auf den Straßen, wenn ausreichend Spielfläche bzw. Spielgelegenheiten außerhalb der Straße zur Verfügung stehen und die Straßen überdies nicht für Kinderspiel geeignet sind" (MÜLLER/ZINN zitiert in LOIDL-REISCH: Zoltexte;1992;S.26,a.a.O.). Die Hindernisse liegen dann eher in Verboten und Ängsten seitens der Eltern wegen fehlender Sicherheit, bzw. Schutz gegenüber dem Verkehr und 'bösen Menschen'. Sie ziehen das Lernen durch Wiederholung (drinnen, bzw. in besonderen Räumen) der praktischen Erfahrung vor. Diese geschieht somit eher gar nicht oder isoliert. Das leitet zur These von Helga Zeiher über, der Verhäuslichung der Kindheit. Sie stellt fest, je näher wir an der Gegenwart sind, desto eher findet das Spiel drinnen statt. Dem möchte ich ein Zitat von Jane Jacobs hinzufügen: "Der Mythos, daß Spielplätze, Rasenflächen und angestellte Aufsichtspersonen grundsätzlich für die Kinder gut sind und daß die Stadtstraßen, die mit gewöhnlichen Sterblichen gefüllt sind, grundsätzlich von Übel für die Kinder sind, läuft im Grunde auf eine tiefe Verachtung der gewöhnlichen Menschheit hinaus" (JACOBS;1969;S.62).

### **Die Verhäuslichung**

"Während die Spielgelegenheiten der Kinder in der Straßenöffentlichkeit eingeschränkter als damals sind, hat die Zahl der institutionellen Inseln für die Kinder als Ersatz für die verlorengegangene Straßenöffentlichkeit deutlich zugenommen" (ZINNECKER;1980;S.18).

Den Prozeß der Verhäuslichung und Separierung möchte ich von Martha Muchow ausgehend beschreiben. Für die ersten Jahrzehnte des 20. Jahrhunderts hat Muchow in ihrem Bericht bezüglich der räumlichen Aneignung der Kinder festgestellt, daß die Kinder, von ihrem Wohnstandort ausgehend, die städtische Umwelt, und das heißt in der Regel ihr Quartier, erobern. Der Lebensbereich der Kinder, in der Regel zu Fuß benutzt und erkundet, umfaßt selten die ganze Stadt. Die Kinder haben nach Geschlecht, Alter, Bildung und 'Seßhaftigkeit' einen individuell aufgebauten und verschieden großen Lebensraum. Muchow sagt, das Kind lebe in der

Stadt ähnlich wie auf dem Dorfe. Es kommt nicht weit herum, kennt dafür seine Umgebung sehr gut. "Mehr oder weniger eng um die Wohnung und die Wohnstraße gelagert, breitet sich der Lebensraum der Kinder von diesem Zentrum aus schichtenförmig aus. Dabei sind die zentralen Schichten meist ringförmig um den Wohnbezirk gelagert und engmaschig gebaut, während die peripheren vornehmlich strahlenförmig nach allen Richtungen verlaufen und meist locker gefügt sind" (MUCHOW, MUCHOW; 1980; S. 93). Das hängt zudem von den Entfernungen vom Wohnbezirk, von natürlichen Grenzen, dem Verkehr, sowie von Gegebenheiten/Einschränkungen seitens der Erwachsenen, bzw. den Strukturen derer Lebensräume ab. Die Wohnung und die Straße sind für die Kinder der Ausgangsort für die Orientierung. Je näher am 'Zuhause', desto bekannter sind Orte. Diese Art der Raumeignung heißt konzentrisch. Da mit 'konzentrisch' eine graphische Vorstellung verbunden ist, in der die Distanz das dominierende Merkmal darstellt, wäre es zutreffender und zur Vermeidung von Mißverständnissen prägnanter, von 'hierarchischer Raumeignung' zu sprechen. Muchow betont, daß das nicht rein rechnerisch bestimmt werden kann, da (interessante) Anlässe dem Kind den Raum näher bringen. Die Straße vor der Tür und im Bezirk war Lern- und Erfahrungsort, in dem die Kinder am Erwachsenenleben teilnehmen konnten, soweit dies noch 'vor der Tür' stattfand. Muchow berichtet über ein Arbeiterquartier. Für die bürgerlichen Kinder gilt schon zu dieser Zeit das Phänomen der verhäuslichten Kindheit. Die Verhäuslichung bedeutet die Verlagerung des Lebens in Binnenräume - in private und institutionelle. Der Lernort Straße wurde besonders wegen enger Wohnungen stark frequentiert. Zinnecker hat eine zeitliche Einordnung der Straßenkindheit versus verhäuslichter Kindheit vorgenommen. Danach ist die verhäuslichte Kindheit in der bürgerlichen Familie schon ein Phänomen des 19. Jahrhunderts und wird im Laufe des nächsten Jahrhunderts über die kleinbürgerliche Familie zur Arbeiterfamilie mit Zwischenstadien (Straßen- und verhäuslichte Kindheit) über'tragen', bzw. erweitert.

Soziale Herkunft	Zeitraum		
	1800	1900	1990
Bürgerliche Familie	Verhäusl. Kindheit	Verhäusl. Kindheit	Verhäusl. Kindheit
Kleinbürgerl. Familie	Straßenkindheit	Mischform Straße/Haus	Verhäusl. Kindheit
Arbeiterfamilie (Städt. Unterschichten)	Straßenkindheit	Straßenkindheit	Verhäusl. Kindheit

(ZINNECKER; 1990; S. 152)

Parallel dazu beobachtet Zinnecker die Phasen der 'Urbanisierung' (1870-1920), die vom ersten Weltkrieg bis zum zweiten Weltkrieg eher ruht. Ab 1960 erfolgte die Phase der expansiven Konsum- und Dienstleistungsgesellschaft (vergl. ZINNECKER; 1990; S. 152 ff). Die Kriege setzten die Kontrolle der Erzieher außer Kraft. Diese hatten mit der Existenzsicherung oft genug zu tun, da Geld und Wohnraum knapp und die Väter im Krieg oder Gefangenschaft waren. Deswegen ließen/bzw. mußten die Mütter/Eltern den Kindern mehr Freiraum lassen. Die Schulen waren zum Teil geschlossen. Die Kinder wuchsen in 'Kontrolllöchern' auf, das heißt sie gingen ihrem Spiel in eigener Regie auf der Straße, in den Trümmern, in der Stadt nach. Zum Teil mußten sie zur Existenz beitragen. Zinnecker weist darauf hin, daß diese enthäuslichte Phase eher generationen-, denn schichtspezifisch ist. Die 'Kinder' aus dieser Zeit berichten über die vielen Kinder und Freiräume, bzw. Frei-

'Zeiten' auf der Straße, über engere nachbarschaftliche Kontakte, die nach dem Krieg wieder abflauten. Mit der Währungsreform, dem 'wirtschaftswunderlichen' Aufschwung und dem Wiederaufbau war man nicht mehr auf die gegenseitige Hilfe angewiesen. Man zog sich in die Privaträume zurück. Der Wiederaufbau schränkte die Kinder in ihrer Bewegungsfreiheit ein. Trümmergelände und freie Flächen wurden zugebaut, die Straßen mit Autos gefüllt, die das Leben von der Straße vertrieben. Zugleich stieg der Bedarf an verhäuslichten Handlungsräumen, "die die verschiedenen Funktionen, die der Straßen- und Quartiersraum für Leben und Sozialisation von Kindern hatte, in spezialisierter und separierter Form übernehmen. Dies betrifft sowohl eine Erweiterung und Funktionsdifferenzierung in privaten Wohnbereich (mehr Schlaf- und Spielplatz sowie eigenes Kinderzimmer) wie in öffentlichen Räumen (Kleinkindererziehung; kommerzialisiertes Freizeitangebot u.a.)" (ZINNECKER;1990;S.155). Die "Straßen, deren Pflastersteinreihen uns früher zum Markieren des Völkerballfeldes dienten, sind vom Verkehr verstopft" (KRAPPMANN,OSWALD in FÖLLING-ALBERS;1992;S.94). Und "die territoriale Bindung an die öffentlichen Außenräume der Quartiere schwächt sich ab. An deren Stelle treten Abhängigkeiten von den Möglichkeiten der Angebote kommerzieller und pädagogischer Einrichtungen, die wie verhäuslichte Inseln ("verinselte Kindheit") über den urbanen Raum verstreut liegen" (ZINNECKER; 1990;S.155). Die vielen Aktivitäten und Verpflichtungen der Kinder ermöglichen nur noch wenig freies Spiel, ebenso den spontanen Treff auf der Straße oder in der Wohnung. Der Grund sind die unterschiedlichen Zeitrhythmen der Kinder, die Verabredungen nötig machen. Selten trifft man ein anderes Kind spontan an, das Telefon wird zum wichtigen Mittel, um "zeitlos" zu reden und Treffen zu vereinbaren (vergl. ZEIHNER in FÖLLING-ALBERS;1992;S.103 ff). Die Kinder müssen verstärkt vorab überlegen, was sie tun und mit wem sie spielen wollen. Krappmann und Oswald stellten fest, daß es insgesamt weniger Kinder in den Wohngebieten gibt und sich so z.B. alle Kinder einer Altersstufe im Quartier, (besonders die Schulkinder), kennen (KRAPPMANN u. OSWALD in FÖLLING-ALBERS;1992;S.103 ff.). Die Kinder treffen sich in der Regel in Zweiergruppen, sodaß Gruppenerfahrungen draußen wegen Platz- und Zeitmangel oft nicht gemacht werden und in Innenräumen kaum möglich sind. Für das Kind wird das Spiel zum Termingeschäft. Mobilität ist Voraussetzung, um die vielen entfernten Orte zu erreichen, H. Zeiher spricht vom "verinselten Raum". Das Kind nutzt statt einem Segment der räumlichen Welt viele einzelne separate Stücke im Gesamttraum, ausgelöst durch die Funktionsentflechtung, die nur wenig funktionsdiffuse/dysfunktionale Resträume läßt. Zinnecker weist noch darauf hin, daß die Zwischenträume, (die Räume zwischen Wohnort und Zielort), aus zeitökonomischen Gründen kaum gelebt werden, sodaß die Lebenszusammenhänge, bzw. die Raumzusammenhänge nicht nachvollzogen werden können (vergl. auch ZEIHNER;1995). D.h. der verinselte Raum steht in einem abstrakten Zusammenhang zu den ihn umgebenden Räumen und anderen "Inseln" (vergl.ZEIHNER;1995). "Die Aneignung der Rauminself geschieht nicht in einer räumlichen Ordnung, ... , sondern unabhängig von der realen Lage der Inseln im Gesamttraum und unabhängig von ihrer Entfernung" (dies.;S.187). Die Distanz wird selten zu Fuß, eher durch öffentliche Verkehrsmittel oder mit Hilfe der Eltern überwunden. Das macht wieder Terminabsprachen nötig und die Kinder anhängiger, als bei der Eroberung der Nahwelt. Weniger die Länge des Weges, als die Zeit zum Ziel zu kommen, bekommt Bedeutung. Eile und Warten prägen das Leben der Kinder. Gesteigert wird diese Entwicklung nach Rolf und Zimmermann neben der Expertisierung der Erziehung und dem Verlust an Eigentätigkeit durch den Konsum von 'fertigen' Spielzeug und Mediatisierung, die Ansichten über Dinge, statt Dinge selbst vermittelt. Die Aneignung wandelt sich von der verbalargumentativen zu einer emotional geprägten ikonischen Aneignungsweise, die das selbständige Denken vernachlässigt. Diese Entwicklung verläuft parallel mit dem gestiegenem Lebensstandard, der Massenmotorisierung, der 'Versiegelung' und

dem Zubauen der Städte (vergl. ROLFF,ZIMMERMANN;1990 und dies. in FÖLLING-ALBERS;1992).

Die Realität des Alltags der Kinder liegt wohl in der Mitte dieser beiden Formen der Raumnutzung, der Nahraum wird oft weiterhin von den Kindern in konzentrischer Form angeeignet. Eben, weil er ungebundenes Spielen und Erkunden ermöglicht. Die 'verinselte' Beschäftigung wird eher mit zunehmenden Alter relevant und hängt unter anderem vom Einfluß der Eltern auf die Freizeitgestaltung ihrer Kinder, z.B. die Förderung gewünschter oder existierender Fähigkeiten, ab. Das große Angebot von Verkehrsmitteln, (Eltern'taxi', Fahrrad, Bus, Straßenbahn, Mofa...), erleichtert den Kindern die Nutzung entfernter (Spiel-) Angebote. Zudem ist unser städtisches Leben ohne die Nutzung von "Inseln" kaum zu denken. Das ist Alltag geworden und wird von 'früh auf' von den Eltern vorgelebt. Die Frage ist, ob dieses Phänomen wirklich so neu ist? Wenn meine Großeltern von den vielen Wegen, die sie als Kinder zur Kirche, zum Chor, zum Fest und Sport zurücklegten, erzählten, unterscheidet sich das nur in der Masse und der Häufigkeit der 'Inselnutzungen'. Sie gingen zu Fuß, so daß der Zeitfaktor eine große Rolle spielte und sie die 'Zwischenräume' bewußt lebten und diese nicht wie im Zeitalter der Mobilität und der Geschwindigkeit an ihnen vorbeirauschten. Wichtig ist somit der/ein Anlaß das Haus, die nähere Umgebung zu verlassen und die Möglichkeit dieses Angebot zu nutzen. Das hängt von den Eltern, den ökonomischen, sozialen und räumlichen Bedingungen und der Fähigkeit den Weg zu bewältigen ab. Die Ähnlichkeit ist nur eine scheinbare, wenn sie geographisch von der Distanz betrachtet wird. Das gilt auch, wenn wir vergleichen, daß zur Zeit von M. Muchows Untersuchung der Streifraum von Kindern auf dem Land im Alter von 4-6 Jahren durchaus 4-6 km erreichen konnten. Die psychische Distanz oder hierarchische Aneignung ist den Stadtkindern ähnlich bzw. vergleichbar und in dieser Hierarchie sind dann auch die besonderen Orte wie Kirche, Kirmesplatz, Gasthof und Schule enthalten. Die bewußt gelernten Zwischenräume waren nicht nur bekannt, auch die Bewohner des Weges (der Straße) waren den Kindern bekannt. An den Versammlungsorten traf man hauptsächlich bekannte Leute, für die der Anlaß nicht aber das Motiv und die Absicht gleich waren. Jane Jacobs und Martha Muchows Beobachtungen sind auch hier zu Hause (gewesen) und nicht die Separation, die ausschließlich homogenste Gruppen zu ebenfalls atomistischen Angeboten zusammenbringt.

Die Straße bietet mehr Bewegungsfreiheiten, spiel- gruppengebundene Tätigkeiten und soziales Lernen, wogegen die Spiele drinnen oft feinmotorischer und individueller, auf sich bezogen sind. Und: "Innenräume fördern das ich- und phantasiebezogene Spiel - Ablenkungen und Interventionen der Umwelt, die die Kinder wie auf der Straße aus den Träumen zurück - und auf die Bedingungen der Realität hinstoßen, sind in verhäuslichten Spielräumen geringer" (BEHNKEN;1990;S.195). Innenräume begünstigen "den Prozeß der Individualisierung gesellschaftlichen Handelns, also die Entfaltung personenorientierter Bedürfnisse, Handlungsziele und Lebensstile" (ebenda, S.145).

#### **4. Raumaneignung von Kindern**

"Die Freiräume der Erwachsenen bestimmen über die Freiräume der Kinder. Oder ... : trotz aller Unsicherheiten wird von Kindern die Sicherheit in der 'unmittelbaren Lebensbasis' als Freiraum der Erwachsenen und damit als ihr Freiraum verstanden" (HÜLBUSCH,K.H.;1990;S.5 der Einleitung).

Piaget hat bei seinen Untersuchungen zur Raumwahrnehmung festgestellt, daß Kinder im Alter von 5 bis 9 Jahren, die topologischen Beziehungen begreifen, (also Nähe, Trennung, Reihenfolge, Begrenzungen, und Kontinuität), zwischen 9 und 13 Jahren projektive Räume verstehen und ab 13 Jahren die Fähigkeit ausbilden, abstrakte und formale Raumerfahrungen zu realisieren, d.h. hypothetischen Raum vorzustellen. Piaget hat diese Ergebnisse aber aus einer Untersuchung im zweidimen-

sionalen 'Raum', d.h. auf Papier und im Gespräch, statt vor Ort gewonnen (PIAGET zusammengefaßt in WARD;1978).

Die Beschreibung der Aneignung und Eroberung des Raums wird in der Literatur meist wie folgt beschrieben: Für das Kind im ersten Lebensjahr ist die Mutter die primäre Bezugsperson, von der aus sich das Kind erkundend in den Raum begibt. Ausgehend von der Sicherheit dieser 'Basis' erkundet das Kind im innerhäuslichen Bereich zunächst in Sicht-, dann in Rufweite der Mutter, erweitert das Gebiet über 'Zwischenräume' wie Flur, Hauseingangsbereich in den außerhäuslichen Bereich - wieder erst in Sichtweite, später über Rufweite in das Quartier und in die Stadt hinein. Von dieser Erweiterung in den Raum, nicht umsonst von M.Muchow und J.Jacobs als Erweiterung des Hauses beschrieben, stecken die Kinder ihre Grenzen selber immer weiter (MUCHOW;1980;JACOBS;1969). H.Böse bezeichnet den Eingangsbereich als verlängertes Haus (BÖSE;1981). Harms u.a. berichten, daß schon Kleinkinder sich kontinuierlich von der Wohnung entfernen und bis zu 150 m entfernt beobachtet wurden (vergl. HARMS u.a.;1985). Die Staffelung der Grenzen der Kinder geht von der Wohnung über den Hausflur und Eingangsbereich in/auf die Straße, ins Quartier ... , wobei die Grenzen aus Sicherheit des Zuhauses, Erlaubnis/Kontrolle der Eltern, aus Zuständigkeiten und 'Eigentumsgefühl', Kennen der Menschen und Häuser, bzw. Wege, aber auch geographischen Grenzen, wie Hauptstraßen und Wasser, bestimmt werden. Hierzu schreiben Hülbusch/Hülbusch: "Johanna, eineinhalb, und Katharina, fast drei Jahre alt, rutschen die Treppe hinunter und sehen nach, was und wer auf der Straße ist. Das Hochparterre verschafft Überblick und Ausblick zur Orientierung. Vor der Haustür, oben auf dem Zugang werden wichtige Dinge deponiert. Der Weg, die Treppe runter ist mit weiteren Utensilien bestreut. Jetzt sind sie richtig im Vorgarten, der hier >Heck< heißt ... wie man in Nordwestdeutschland ja auch die Laufstälchen für die Kinder nennt. In diesem Heck sind auch die ganz Kleinen schon verewahrt und sicher. Wer vorbeikommt, redet mit ihnen. Die Nachbarn rechts und links kennen sie schon. So können sie auch den Bürgersteig bis zur Grenze dieser beiden Häuser für ihre Aktionen, Dreirad- und Kettcar-Fahren, nutzen ... . Auch wenn die Nachbarn nicht vorm Haus sind, ist ihnen der Ort bekannt und sicher. Die Identifikation ist symbolisch an den Dingen festgemacht, die zu den bekannten Bewohnern gehören. Die Eroberung der ganzen Straße ist verbunden mit der zunehmenden Kenntnis der Menschen, die in den Häusern wohnen. Gelegentlich stockt der Weg, weil ein Haus kein Gesicht hat. Dies als leer - leer von bekannten Menschen und bewohnt von unzugänglichen Menschen - zu begreifen und in die Erfahrung aufzunehmen, hält ein bißchen auf. Doch die größeren Kinder und einige Erwachsene helfen über diese Klippen ebenso hinweg wie der Weg zum Bäcker oder zum Bonschen-Laden an der Ecke, der ohnehin schneller zu bewältigen ist ... . Und wenn die Ecken erobert sind, geht's auch rund um den Block auf der Seite, die man über den Garten zumindest vom Sehen her kennt: nicht Identifikation, sondern Erfahrung und Kenntnis; man kann es sich vorstellen und ist orientiert" (HÜLBUSCH,HÜLBUSCH;1983; S.20/21).

### Altersbezogene Freiraumaneignung

"Kinder bis 1 Jahr: beaufsichtbare und direkt dem Tätigkeitsraum der Kontaktperson zugeordnete Räume -leicht zugänglich, klimageschützt, einstrahlungsaffen, ungefährlich und kleinräumig abgegrenzt.

Zuordnung: Wohnung oder Quartiersbezogene Krippe

Kinder 1 - 3 Jahre: private - halböffentliche, beaufsichtbare, klimageschützte, ungestörte und in der Wohnung - auch über Hauseingänge - oder dem Haus zugeordnete Kleinräume - 'Höhlen'

Zuordnung: privat-halböffentlich zu Wohnung und Haus, Wohnerschließungsbereich (auch Treppenhäuser und Leergeschosse)

Kinder 3 - 6 Jahre: halböffentliche-öffentlich orientierte und vielseitige Raumangebote mit Rückzugsmöglichkeiten in private Bereiche (s. Kinder 1 - 3); das ganze Quartier erschließen.

Zuordnung: innerhalb von Block und Quartier den öffentlichen mit wohnergänzenden Funktionen genutzten Bereichen - Kleingewerbe, Werkstätten, Geschäfte, Wegverbindungen - Kontakträume zur Erwachsenenwelt.

Kinder 6 - 12 Jahre: uneinsichtige, dysfunktionale (Leer-)Räume als Gegensatz zur funktional gebundenen und im sozialen Konsensus kontrollierten Wohnumwelt; die formale Organisation der Freiräume sollte Orientierungen über das Quartier hinaus möglich machen - Schulweg, Stadtteil.

Zuordnung: Hinterhöfe, Lagerplätze, Parkplätze, d.h. Randzonen, in denen die Nutzungsbindungen sich auflösen und damit informell verfügbare Flächen auftreten; hierzu gehören auch Bolzplätze und Restflächen in Gebäuden und Wohnungen.

Jugendliche 12 - 16 Jahre: isolierbare (sozusagen geheime), individuell oder in kleinen Gruppen besetzbare Zonen; Rückzug innerhalb des Quartiers oder Stadtteils als Möglichkeit, die 'Attraktion der anonymen Erwachsenenwelt' beobachten zu können.

Zuordnung: individuell und diszipliniert nutzbare Zonen innerhalb der nutzungsintensiven Wohngebiete - z.B. Gärten. Ein Angebot für Regel-Spiele, die erst in dieser Altersgruppe akzeptiert werden, ist ebenfalls erforderlich"

(HÜLBUSCH;HÜLBUSCH;1972/1990;S.121/122).

Die Aneignung durch kleine Kinder findet vornehmlich im (geschützten) Nahbereich, des unmittelbaren Wohnbereichs statt. Mit dem Kindergartenalter erschließen die Kinder die naheliegenden Straßen durch Anlässe wie Freunde, kleine Aufträge und Besorgungen und evtl. dem Kindergartenweg. Der kommunale Raum gewinnt an Bedeutung, eine Möglichkeit auch einmal kurz unbewacht zu spielen, ohne die Nähe zum Elternhaus, also ohne Sicherheit missen zu müssen. Hier findet die erste Teilhabe am öffentlichen Leben statt, beeinflusst durch die bauliche Umwelt. Das 'alleine' Hinausgehen ist wichtige Voraussetzung und Übung für die spätere Eroberung entfernterer Räume: Stück für Stück, sich mit einem neuen Bereich vertraut machen und diesen als neuen Sicherheitspunkt, als Zone des Bekannten, im Rücken haben. Die entfernteren Bereiche werden immer über Übergangszonen und Grenzen erobert. Kinder unter 5 Jahren sind selten außerhalb des Wohnfeldes anzutreffen. Mit dem Schuleintritt wird den Kindern, was mir auch einige Mütter in Gesprächen bestätigten, die Eroberung des Raumes verstärkt zugestanden. Die Eltern trauen ihnen zu, mit dem Verkehr, dem Sorgenpunkt Nummer eins, und orientierungsmäßig zurechtzukommen. Ihre Ängste gehen noch weiter: vor möglichen 'bösen' Leuten, daß die Kinder was anstellen, sich verlaufen ..., einfach besorgt, daß den Kindern 'was' passiert. Wobei nochmal anzuführen ist, daß gerade die Erfahrung vielem vorbeugen kann. Heutzutage wird in den Grundschulen wegen der 'Gefährdung' durch den Straßenverkehr Verkehrserziehung durchgeführt. Was die Orientierung betrifft: "Erfahrung ist immer Verwandlung von bedrohlich Fremden in Vertrautes, so, daß sich das Subjekt das Fremde anverwandelt und sich dem Fremden anverwandelt wird, besser: durch das Fremde verwandelt wird" (GRONEMEYER in APPEL;1992;S.18). Ein zusätzlicher Faktor bei der räumlichen Eroberung ist, daß gerade im Latenzalter die Kinder den Wunsch verspüren, sich selbständig zu machen. Bettelheim beobachtete, daß die Kinder in dieser Phase viel draußen spielen und dabei sind, ihre 'Ich-Stärke' zu prüfen. Nicht mehr die Mutter repräsentiert jetzt für die Kinder die Sicherheit. Die Wohnung ist der sichere Hafen. So ist der Nahbereich selbst für die älteren Kinder noch von Bedeutung, - die Wohnung/das Haus als 'Stützpunkt' und Ausgangspunkt von Eroberungen. Das Grundschulalter ist die Phase des Übergangs, in der das Kind, das zuvor die Umwelt seinem Denkschema angepaßt hat, (alles was sich bewegt, lebt), zur konkreten Operation übergeht. D.h., es betrachtet die Dinge von

mehreren Seiten, bedarf aber noch der konkreten Anschauung. Es erzählt noch selektiv und unzusammenhängend, also eher additiv, und geht dann dazu über, aneinandergereiht zu erzählen. Ab ca. 9 Jahren gehen die Kinder dem Spiel zu Hause und in Institutionen eher aus dem Weg, sie spielen verstärkt im halböffentlichen und öffentlichen Bereich. Keller beschreibt die Latenzphase als sekundäre Sozialisation. Sozialisation heißt, daß das Kind sich die materielle Welt und die symbolische Kultur aneignet. Das Kind wird von außen sozialisiert, sozialisiert sich aber auch selber.

Wichtig sind ihnen Orte, wo sie 'alleine' spielen können. Fölling-Albers weist darauf hin, daß der Lernumfang mehr prägt, als das Alter des Kindes (vergl. FÖLLING-ALBERS;1992). "Der Mut, die Entfernung zu vergrößern hängt von der altersgemäßen Entwicklung ab, aber auch von der Erfahrung, Sicherheit, Selbstbewußtsein und von der Fähigkeit eigene Leistungen einzuschätzen" (HEINEMANN,POMMENERING;1989;S.97). Ebenso von der Tatsache, ob die Eltern Hilfestellungen leisten, z.B. indem sie 'Wegwissen' vermitteln, den Kindern nicht zuviel Einschränkungen auferlegen. Wenn es zuviele Verbote und Einschränkungen gibt, die durch bauliche und administrative Gegebenheiten bedingt/verstärkt sein können, tritt die Möglichkeit authentische Erfahrungen machen zu können, zurück. Vor allem fehlt ihnen die Sicherheit im öffentlichen Leben und mit möglichen Gefährdungen zurechtzukommen. Diese Sicherheit fängt für das Kind mit der Mutter in Rufweite an, also mit dem Wissen um schnelle Hilfe und mit der Möglichkeit des Aneignens und Veränderns, die sich nach Daum oft "in der unauffälligsten Form, als der bewußtlose Zugriff auf die kleinen alltäglichen Dinge", also in/ durch die kleinen Veränderungen alltäglicher Handlungen und Dinge, zeigt (DAUM;1988; S.135). Das ist nicht immer gegeben. Bettelheim weist auf das Problem im Geschloßwohnungsbau hin, wo sich das Kind im Angesicht des großen Gebäudes ganz klein fühlt, obwohl es sonst, z.B. beim Spiel im Baum, sich erhaben und groß vorkommt und auch ist. Die 'Welt' wird hier zur Bedrohung. Die Erfahrung der 'Welt' wird womöglich gemieden, da weder die Mutter, wohnend in höheren Stockwerken, schnell da sein kann, oder die Eltern das Kind wegen schlechter Aufsichtsmöglichkeiten erst gar nicht nach unten lassen, und die Restriktionen kaum freies Spiel zulassen, das Kind einengen. Die Freiflächen zwischen den Häusern sind keine Erweiterungen der Wohnung: "Das Spiel im Freien, das dem Kind die Überzeugung vermitteln sollte, die Welt sei ihm wohlgesonnen, und das es mit Zuversicht im Blick auf sein künftiges Leben in einer immer weiter werdenden Welt erfüllen sollte, bewirkt somit gerade das Gegenteil. Es enthüllt dem Kind die Feindseligkeit einer Welt, die auf der Türschwelle beginnt" (BETTELHEIM;1990;S.231). Was den schon erwähnten Prozeß der Verhäuslichung verstärkt, da das Kind lieber drinnen im Sicheren bleibt, statt die Welt zu erforschen. D.h. die (Nutz-) Fläche als solche, selbst wenn sie 'sicher' ist, löst das Problem nicht. "Es hängt alles davon ab, wie die Lebenssphären räumlich aufgeteilt sind und ob sie so gestaltet sind, daß sie zur Benutzung einladen, ohne daß eine Tätigkeit eine andere stört oder zu sehr isoliert" (BETTELHEIM;1990;S.229).

### **Aspekte der Nutzung von Räumen**

"Natürlich lernen Stadtkinder, wie sie einmal die vertraute Umgebung verlassen können, und sei es nur, um sich unbekannte Straßen und Plätze anzusehen; aber viele bleiben aus Gründen der Sicherheit nahe beim Elternhaus. Doch selbst wenn sie ein etwas größeres Gebiet auskundschaften und sich ins Einkaufsviertel vorwagen, geschieht das oft nur aus Trotz gegen die Bevormundung durch die Erwachsenen. Es besteht sicherlich ein großer Unterschied zwischen den Gefühlen, eine Stadt oder eine Landschaft wie ein verbotenes Gebiet zu erkunden, und dem Gefühl, die Großstadt wie eine unmittelbare Nachbarschaft zu erleben, wie eine Heimat, eine Welt, zu der man gehört, in der man willkommen ist" (HOLT in WARD;1978;S.210).

J.Jacobs hat in diesem Zusammenhang das 'Straßen- eigentumsgefühl' angeführt, sie hat die Straße als Ort der Begegnung, der Aneignung und der Konflikte und Ängste dargestellt (vergl.JACOBS;1969 und Kapitel 2.2.). Ich will, die Probleme be-

züglich der Nutzung von 'Räumen' allgemein aufzuführen und werde dann auf einzelne 'Zonen' des Straßenfreiraums und ihre Bedeutung für die Nutzer eingehen. Die Nutzung/Nutzungsfrequenz hängt mit der Bedeutung für den Alltagsgebrauch zusammen. Die Notwendigkeiten der Alltags'geschäfte' veranlassen die Menschen, Wege und Straßen zu nutzen, den Park z.B. als Abkürzung zur Arbeit, zum Bäcker ... In der Regel hängt die Nutzung von Freiräumen mit dem Wohnen/Hausen zusammen. Von da aus geht man los, um den Alltag zu 'bewältigen'. Die Alltagsbewältigung findet nicht an bestimmten Orten statt, wie sich das durch die Tendenz der Funktionstrennung und die 'Verinselung' (Isolierung) vermuten läßt, wo jeder Tätigkeit ein Bereich zugewiesen wird. Der Alltag findet u.a. auf der Straße statt, oder wie auch Appel sagt, der Weg ist genauso wichtig wie das Ziel (APPEL;1992). Bei Jacobs ist zu lesen, daß im Nebenher viel erledigt und gelernt wird. Das alte Wissen wird mit auf den Weg genommen, bietet Sicherheit und ermöglicht Vergleiche beim Erkunden neuer Orte. Der Freiraum ist eine Möglichkeit für spontane, nicht verpflichtende Kontakte, die in der Summe aber durchaus zum Wohlfühlen und zum Austausch, wie auch zum Klären von Problemen/Sicherheiten wichtig sind. Der Alltag wird von Ge-/Verboten, baulichen Strukturen, Sicherheitsgefühl, Nutzungsangebot, Spielräumen (nicht nur für Kinder), der Mobilität und der Möglichkeit des Teilhabens beeinflusst.

Die Funktionstrennung und die Besetzung von Freiräumen erschweren z.T. die Alterung. D.h. der Zugriff auf die 'Räume' durch die Bewohner wird erschwert, bzw. bewußt verhindert. So beschreibt Hard die Tatsache, daß Pflege oft das zerstört, was sie eigentlich ermöglichen sollte und oft schon stattfindet (HARD;1988, vergl. auch JACOBS;1969). Meist geschieht die Enteignung oder Besetzung durch Planer oder Hausbesitzer, die eine Aneignung im Sinne der Bewohner und somit einer alltagsbezogenen Nutzung (als Notwendigkeit, Hilfe/Erleichterung für die Alltagsbewältigung), unmöglich machen. Hard sagt, daß hier eine "Aussperrung und Freiraumenteiung zugunsten eines Reservates für Experten" geschieht und im ökologischen Zeitalter eher ökologisch statt ästhetisch begründet wird (HARD;1988;S.58). Das führt zur Reduzierung von (nutzbaren) Freiräumen, sodaß weniger Erfahrungen gemacht werden können. "Die Reduktion von Erfahrung führt mit der Zeit dazu, daß die Bedürfnisse immer weiter eingeschränkt werden" (HEINEMANN,POMMERENING;1989;S.72). Der Alltag wird erschwert, auch dadurch, daß Alltagsarbeit oft zur Freizeit umgemünzt, nicht als reale Arbeit anerkannt wird. Kinder sind von den Einschränkungen stark betroffen, weil gerade der Nahraum als Ort der Erkundung und Erfahrung wichtig ist. Hier bilden sie eine Art Heimatgefühl aus. (BAUSINGER;1980 und JEGGLE weisen auf die Wechselwirkungen von Räumen/Regionen und Identität hin). "Heimat ist ein rein subjektives Erzeugnis, ein echtes Umweltproblem also" (MUCHOW,MUCHOW;1978;S.31). Die Zuständigkeiten bestimmen über die Art und Weise der Nutzung. So kann ein Gebiet ausschließlich einer Nutzung geöffnet sein, also keine andere Nutzung zulassen, oder aber auch andere Nutzungen zulassen. (Nicht unbedingt beabsichtigt, aber weitere Nutzungen nicht verweigernd). In den Beiträgen der 'Kasseler Schule' wird Art und Intensität zugelassener Nebennutzungen oder abnehmender Nutzungsbindung im Begriff 'Dysfunktionalität' zusammengefaßt. Dysfunktionale Freiräume sind definiert durch die Offenheit für verschiedene Nutzungen, d.h. neben der Hauptnutzung sind Nebennutzungen möglich. Die Offenheit ist nicht als 'gestörte Funktion' zu verstehen. Ob die Menschen diese Flächen nutzen, hängt von der Lesbarkeit der Nutzungsspuren ab, die bei dauernder Pflege fehlt. Die Pflege vernichtet die Spuren des Gebrauchs, die einen "Aufforderungscharakter für die Aneignung einer Sache" bilden (HEINEMANN, POMMERENING;1989;S.60). Die Lesbarkeit wird durch das Erkennen und Wissen um die Zusammenhänge bestimmt. In der Regel ist die eigene Erfahrung der Zugang. Die Pflege verhindert z.T. eine Aneignung und will diese manchmal 'bewußt' verhin-

dem. Andererseits gehört die Pflege zum Klären der Zuständigkeiten dazu. Das heißt: das Maß und die Ausschließlichkeit sind wichtig. Bei der einen Pflege ist sie selbst auch die Nutzung, bei der anderen ist sie wichtig: um die Alltagsnutzung aufrechtzuerhalten, wie man ein Zimmer auch zwischendurch mal aufräumen muß, da es sonst nicht mehr zu nutzen ist. Dadurch wird die Zuständigkeit aufgezeigt, d.h. man weiß, an wen man sich im Bedarfsfall, benötigter Hilfe ... wenden kann/muß. Die Straßenaufsicht und das Maß des Handelns und Helfens der Bewohner wird dadurch bestimmt, ohne Zuständigkeit geht einen "das da draußen" nichts an. Man hält sich lieber raus, zieht sich zurück. Die Bewohner bedürfen einer gewissen Autonomie in Sachen Nutzung - innerhalb "gesetzter" Grenzen. Absprachen können helfen, sind nötig im Sinne von Konventionen.

"Wie in und mit Freiräumen gelebt werden kann, wie Verhaltensspielräume und Wahlmöglichkeiten durch Ausstattung und Struktur beeinflusst und stimuliert werden und wie durch Aneignung lesbare Spuren, Veränderungen und Weiterentwicklung produziert werden" kann man an gewachsenem und sich bewährtem Wohnen nachvollziehen (BÖSE;1989; S.57). "Die Herstellung und Sicherung einer mit dem Gebrauch sich etablierenden Nutzbarkeit und Vertrautheit öffentlicher Freiräume, bedarf eines 'anspruchlosen' materiellen Rahmens, der von der Alterungsfähigkeit und Beständigkeit seiner architektonischen Elemente gekennzeichnet ist" (ders.,;S.58).

Für Kinder gibt es laut Harms drei Freiraumbereiche: 1. der Bereich, der ohne Absprache genutzt werden darf, 2. der Bereich, wo die Kinder der elterlichen Erlaubnis bedürfen, 3. der Bereich, den sie mit anderen Kindern nutzen (vergl. HARMS u.a.;1985). Die Nutzungen hängen, neben den schon erwähnten Faktoren der Aneignung, von der Witterung, der verfügbaren Zeit, der Spielgemeinschaft, der räumlichen Qualität, der Oberfläche, den materiellen Gegebenheiten, der Sozialstruktur u.a. ab. Den Einschränkungen seitens der Erwachsenen entziehen sich die älteren Kinder meist durch Ausweichen in "Niemandsländer" und öffentliche Bereiche, wo im Gegensatz zu privaten und halböffentlichen Räumen keine direkt zuständigen Erwachsenen einschreiten bzw. drohen. Die Kinder wissen um ihre 'Rechte' der Nutzung, z.B. der Park gehört allen, also auch uns. Lieber mögen sie aber Gebiete mit Rückzugsmöglichkeiten. Die Beschwerden seitens der Erwachsenen beruhen weniger auf konkreten Bescheidungen der eigenen Handlungsräume, denn auf kinderfeindlicher Einstellung und mangelndem Verständnis (vergl. HARMS u.a.;1985). Die grünplanerische Lösung wird oft ver-/gesucht, z.B. durch extra Spielplätze oder extra Räume, ist aber im Endeffekt nicht möglich. Hinweise dazu geben HARMS;1985, BÖSE;1981, JACOBS;1969, HÜLBUSCH u.a. Die Kinderspielplätze werden in der Regel erst dann genutzt, wenn woanders Nutzungen unmöglich gemacht sind, sozusagen in letzter Instanz. Für die Kinder (und Erwachsenen) "ist die Anerkennung von städtischem Raum und Aneignung von Orten immer auch Auseinandersetzung um die Nutzung von Raum und Orten" (HARMS u.a.;1985;S.26). Die Nutzungen sind nicht kontinuierlich, sie haben, wenn sie nicht ausschließend sind, Rest-Räume und/oder Rest-Zeiten. Die Rest-Räume sind meist Randgebiete von Nutzungen, lesbar durch die nachlassende Nutzung, sind also nutzungs offen, z.T. kontrolliert durch die Hauptnutzer. Die Rest-Zeiten sind 'Leerzeiten', die Nutzung geht nicht über die ganze Zeit, wie ein Parkplatz, ein Schulhof oder ein Jahrmarktsplatz. D.h. sie stehen dann täglich (z.B. abends), wöchentlich, monatlich ... zur Verfügung und werden meist sporadisch und oft genutzt. Die Nutzung wird als Gelegenheit wahrgenommen, sie ist eine Gelegenheit zur frei gestaltbaren Nutzung und kein Ersatz für fehlende Räume. "Der Grad der Funktionalität bzw. Dysfunktionalität hängt dabei von der Stärke und vom Ausmaß ordnender Kräfte ab. Dinge, die nur wenig geordnet oder gar ungeordnet sind, bieten Spielräume und Möglichkeiten für neue, unerwartete und ganz andere Formen von Ordnung" (HEINEMANN, POMMERENING;1989;S.64). Nutzung wird also durch die Interpretation von Orten und Spuren bestimmt, die den Gebrauch, die Nutzung anzeigen.

## Die äußere Organisation und materielle Ausstattung des Lebensortes

Mit Hilfe von Martha Muchow und anderen AutorInnen sind wir über das 'therapeutische Milieu' der Kinderspiels, den Ernst der Arbeit, daß das Spiel enthält, sorgfältig unterrichtet. Die Beobachtungen sind weitgehend immaterieller Natur und daher szenisch 'vorgeführt', im Sinne kleiner unabsichtlicher Aufführungen oder Theaterstücke. Die Bühne, das szenische Interieur bleibt davon unberührt. So wird deutlich, daß die materielle Organisation in der die 'Aufführungen' bzw. 'Stücke' stattfinden, ein Ausdruck der Gebrauchsqualität sind. D.h. die Sicherheit des Gebrauchs ist Voraussetzung. Wenn der Freiraum zur Interpretation gegeben ist, sind Spuren des Gebrauchs oder der Veränderung äußerst selten, bzw. nur accessorisch: bis auf die Indizien der 'Dysfunktionalität', die unabsichtlich und nebenher in der Bodenvegetation 'hergestellt' werden, bleiben die Handlungen ohne Spuren. Die Kindermalerei im 'Außenraum', d.h. auf der Straße, ist dagegen ein aktives Indiz und Ausdruck der Absicht, Zeichen zu setzen. Wir können daher annehmen, daß die Kindermalerei eine Spur, ein Indiz ist, in dem die szenischen Beobachtungen bestätigt und erweitert werden. Neben der Befindlichkeit und Fähigkeit der Kinder, bringt die Malerei vor allem das Vertrauen, die Sicherheit der Kinder in den Situationen zum Ausdruck. Bei Indizien kann man üblicherweise von der These ausgehen: wenn sie nicht vorhanden sind, kann ich nur aus dem Vergleich mit spurenreichen Orten auf mögliche Ursachen schließen. Der Mangel an Indizien ist nur über unsichtbare Indizien zu erklären - eine schwierige Aufgabe, da "mein Beweis,..., genau die Dinge, die er beweisen will, als erwiesen annehmen muß. Darauf ist jedoch zu erwidern, daß ich mich weder an absolute Skeptiker wende, noch an Leute, die sich im Zustand irgendeines fiktiven Zweifels befinden" (PIERCE;1991;S.89). Meine Beobachtungen gelten meistens den Zeichen, die die MalerInnen hinterlassen haben. Für meine Indiziensuche heißt das, daß ich nicht nur auf die 'teilnehmende Beobachtung' zurückgreifen konnte, sondern auch in Abwesenheit der Kinder meine Aufmerksamkeit auf ihre 'Tätigkeit' (natürlich zeitlich verschoben) richten konnte und zugleich trotz der Abwesenheit meiner Person bei der aktuellen Handlungssituation, in der Lage bin, etwas über diese sagen. Ich kann ebenso - den Beobachtungen folgend - meine Schritte mit Absicht an Orte lenken, an denen ich, wenn die Jahreszeit und das Wetter 'paßt', Kindermalereien erwarten kann. Für meine Beobachtungen habe ich mir also einen intuitiven Stadtplan, eine 'mental map' (wie das in den '60 ern so schön hieß) zurecht gelegt. Dieser 'Stadtplan' zeigt große Übereinstimmungen mit freiraumplanerischen Untersuchungen der 'Kasseler Schule' auf. Ursprünglich waren diese Arbeiten, bzw. die Arbeitsergebnisse über die Organisation des Freiraums/der Straße und die idealtypische Abfolge der Zonierung hier referiert - sie waren der Vorbereitung und Begleitung meiner Beobachtungen dienlich. Im Nachhinein stelle ich diesen Teil der Vorbereitung vergleichend in die Zusammenfassung. Den szenischen Beobachtungen, sowie den zugehörigen Interpretationen und Ableitungen kann ich mit meiner Untersuchung der Straßenmalerei der Kinder wichtige Bestätigungen und Erweiterungen hinzufügen: Die imaginäre Verwandlung des Orts durch das Bild bringt gleichzeitig eine Aneignung, eine manifeste Nutzung des Ortes zum Ausdruck.

## 5. Die Entwicklung der Kinderzeichnung

Wir gebrauchen gemeinsame Bilder, um uns verständlich zu machen. Im Traum fabulieren wir in Bildern. Unsere Wünsche und Ängste stehen als Bilder vor unserem geistigen Auge. Wir stellen uns in Bildern vor, wie wir gehandelt haben und handeln hätten können oder sollen. Vorstellungsbilder vermögen uns bis an die Grenze der Ekstase zu erregen. Bilder erfassen unsere Gefühle und steuern unsere Handlungen.

(DAUCHER;1990;S.135)

Ich möchte möglichst knapp über die Entwicklung der Kinderzeichnung berichten. Diese Abhandlung soll bei der Einordnung (Alter bzw. Entwicklungsstufe) der gefundenen Straßenzeichnungen und beim Verständnis der kindlichen Abbildungswelt helfen. Bildnerische Strukturen hängen mit der motorischen und kognitiven Entwicklung zusammen. Unter Berücksichtigung der Lebenswelt und der Entwicklung der Raumaneignung werden die Orte und die Hintergründe/Grundlagen der Straßenmalerei verständlich.

### **Phasen der Kinderzeichnung**

Die Kinderzeichnung ist grob in drei Phasen einzuteilen: 1. Die Kritzelphase, 2. Die Schemaphase/der kindliche Realismus (Luquet) und 3. Der visuelle Realismus (Luquet, auch pseudonaturalistische Phase genannt (Lowenfeld) (vergl. RICHTER;1987 und WIDLÖCHER;1991). Zwischen den einzelnen Phasen gibt es noch Übergangsphasen. Das ist zum einen die Vorschemaphase/Preschemaphase zwischen Kritzelstufe und Schemaphase und zum anderen die Zeit der Ausdifferenzierung der Schemata (intellektuellere Bewältigung, detailliertere Darstellung und neue Formen der Raumdarstellung). So werden in der Literatur zwischen drei und fünf Phasen vorgestellt Richter gibt eine Übersicht über vorhandene Thesen und Literatur zur Entwicklung der Kinderzeichnung (RICHTER;1987). Die Zeichencharakteristika, bzw. die Entwicklungen, müssen bei den einzelnen Kindern nicht immer vollständig und nacheinander erfolgen. So sind die Altersangaben nach den Zeichnungen nur zur Einordnung da. B. Wichelhaus sagt, daß der phasenspezifische bildnerische Ausdruck im internen Konzept des Kindes, bestehend aus kognitiven und emotionalen Aspekten, läge, und so mit den Wahrnehmungs- und Nachahmungsfähigkeiten gesehen werden muß (WICHELHAUS;1992).

### **Die Kritzelphase**

Die Kritzelphase beginnt mit den Schmieraktivitäten im ersten Lebensjahr, es folgen Spur- und Gestenkritzel, die ungefähr im 3.- 4. Lebensjahr in die Konzeptkritzel münden. Für Richter (1987) liegt im Konzeptkritzel die Voraussetzung zur 'Geburt des Bildes' (um das Ende des 4. Lebensjahres).

Für das Kind ist zunächst die Gebärde wichtig. Es läßt die Hand über den Boden streichen, was für das Kind zugleich das Erforschen und Erkunden der Dinge und ihrer Eigenschaften bedeutet. Erst später stellt das Kind Bezüge zwischen den Dingen her. So entdeckt es mit ungefähr einem Jahr, daß Materialien Spuren hinterlassen, die von Dauer sind, und erfreut sich an der Linie. "Die Möglichkeit, eine Wand, einen Schrank, ein Stück Papier zu beschmieren, wird selten ungenutzt gelassen. Zu dieser Freude, die Welt verändern zu können, tritt das Erlebnis, daß eine flüchtige Bewegung eine dauernde Spur hinterlassen kann, eine Entdeckung, die am Anfang jeder kreativen Tätigkeit steht. Die Hand bewegt sich mit dem Bleistift, die Bewegung ist vorbei - aber die Spur bleibt zurück" (DAUCHER;1990;S.138). Die ersten Zeichnungen haben taktilmotorischen Charakter, so daß sich Formen wie Hieb-, Schwing- und Kreiskritzel ergeben. Mit zunehmender Übung wird die Motorik geschult, und feinere geziellere Bewegungen werden möglich. Nachdem das Kind die Linie als Bewegungsspur, nicht als Kontur, mit ca. 2 Jahren entdeckt hat, geht es mit dem Wissen von den Bedeutungen der Zeichen/Zeichnungen zu sinnunterlegtem Kritzeln über. Zunächst gibt das Kind während oder nach dem Malen eine Erklärung ab, eine Ähnlichkeit ist nicht nötig, sodaß es die Zeichnungen später durchaus uminterpretieren kann. Die Farbe spielt noch keine wichtige Rolle (vergl. SCHUSTER;1994 und Kapitel 20.).

### **Die Schemaphase**

Luquet nennt diese Phase, die sich durch die absichtsvoll gestaltete Zeichnung auszeichnet, den kindlichen bzw. den intellektuellen Realismus (vergl. RICHTER;1987,

WIDLÖCHER;1991). Zufallsmomente fließen weiterhin in die Zeichnung ein, meist durch Formspielereien, und sind für die Weiterentwicklung der Schemata wichtig. Im Vordergrund steht aber, Gekonntes anzuwenden. Das Kind bezeichnet durch Graphiken die äußere Wirklichkeit, wobei es nicht aus der Wahrnehmung der Realität, sondern aus dem Wissen über die Dinge, darstellt. Die Ähnlichkeit spielt eine geringe Rolle. Dem Kind reicht es aus, Dinge wiederzuerkennen. Die naturalistische Darstellung nimmt dem Gegenstand alles, was man nicht sehen kann und wird daher erst später für das Kind interessant. Die anschaulich - bildhafte Darstellung dominiert bis zum Alter von 9 Jahren (vergl. RICHTER;1987) und geht in eine intellektuell geprägte Abbildung über. "Das Kind wird sich beim Zeichnen klar über das Wesen, also darüber, wie und was ein Ding ist. Es zeichnet nicht aus der Anschauung, sondern aus der Vorstellung, und es zeichnet die Wesensgestalt" (SEITZ;1980;S.11). Die Kinderzeichnung ist in erster Linie narrativ und prägt den Stil in Zusammenarbeit mit den Fertigkeiten des Kindes. Dazu Widlöcher: "Er (der Stil, d. Verfasserin) ist auf jeder Stufe der Entwicklung der intellektuellen, wahrnehmenden und motorischen Fähigkeiten des Kindes ein echter Kompromiß zwischen seinen Erzählintentionen und seinen Möglichkeiten" (WIDLÖCHER;1991;S.11). So ist es durchaus möglich, daß das Kind innere und äußere Dinge gleichzeitig malt. Das sogenannte Röntgen-/Transparentbild entsteht. Beeinflußt durch die Reifungsprozesse des Kindes, die Einflüsse von außen (Eltern, Schule, Medien...), verändern sich nun weniger die Schemata, denn die Anordnung der Dinge im Bild. Die räumliche Orientierung in der realen Welt beeinflußt die Kinderzeichnung. Wobei nach Widlöcher die Raumorganisation in der Darstellung der Wahrnehmung hinterherhinkt. "Das Raumkonzept entwickelt sich in einer aktiven Auseinandersetzung des Kindes mit den darzustellenden Gegenständen und ihren Bedeutungsdimensionen; es ist nicht vor der zeichnerischen Repräsentation da, sondern entsteht in der graphischen Realisation von bestimmten Motiven und Themen" (RICHTER;1987;S.84). Untersuchungen haben gezeigt, daß das Kind oft mehr von den Dingen weiß, als es darstellt (darstellen will/kann). D.h. die Zeichnung eröffnet einem nicht, wieviel das Kind von den Dingen weiß, sondern eher, was es zur Zeit interessiert. Grob gesehen, geht die räumliche Darstellung vom Streubild, (in dem Dinge wie willkürlich verteilt wirken; Kind bis Vorschulalter), über das Standlinienbild (mit einer Boden-/Horizontlinie auf der die Gegenstände angeordnet sind; Kind Vorschulalter/Anfang Grundschule), zum Klappbild und perspektivisch orientierten Bild über. Mit der Auflösung der Schemaphase um das 12./13. Lebensjahr herum nehmen sich die Kinder/die Jugendlichen die Erwachsenenkunst und die realistische Darstellung zum Vorbild, wobei auch abstrakte Kunst ihr Interesse weckt.

Das Kind meidet zunächst Überschneidungen zur Tiefendarstellung. Nur Dinge, die sich berühren, überschneiden sich. Tiefenstaffelungen, also Dinge, die hintereinander stehen, werden z.T. mit Hilfe mehrerer Standlinien dargestellt und hinten und vorne zunächst durch oben und unten verdeutlicht. Richter ordnet diese Leistung in das 8. Lebensjahr ein und meint, dies hänge mit der sich entwickelnden Abstraktionsleistung zusammen (RICHTER;1987). Das erste Aufrichten der Gegenstände auf der Bodenlinie findet eine Fortführung im Klappen der Gegenstände um die Standlinie (ab ca. 9 Jahren, das Kind stellt nun gegenstandsanaloge Details dar). Das Kind organisiert die Gegenstände im zweidimensionalen Raum mit Hilfe von Ballungen, Reihungen, Verkleinerungen, Vergrößerungen und Abständen, wobei es nicht mit einem, sondern mehreren Blickwinkeln 'operiert' (vergl. RICHTER;1987;S.84). Das Um-/Aufklappen ermöglicht dem Kind Gesamtstrukturierungen besser zu realisieren. Das Kind bildet nachfolgend die Fähigkeit aus, das Bild einem Blickwinkel unterzuordnen. Die Raumkonzepte treten oft als Mischformen auf. Kläger weist darauf hin, daß: "der Wille zur Realitätserfassung ... die freie Form- und Farbphantasie" einschränkt (KLÄGER;1974;S.47).

Das Kind ordnet in jüngeren Jahren die Darstellungsgröße der Bedeutung, der Wichtigkeit unter: "Was ihm bei der Darstellung bemerkenswert erscheint, zeichnet es groß, das unwichtige klein" (DAUCHER;1990;S.152), und es stellt die Gegenstände ohne räumlichen Zusammenhang dar. Die Bilder sind eher additiv und stellen exemplarisch wichtige (bzw. dem Kind mögliche) Details dar. Mit zunehmendem Alter stellt es komplexere Bilder her. Die Bilder werden detailreicher und -genauer. Die Binnendifferenzierung nimmt zu und die (Haus-) Umwelt wird reicher.

Die Zeit um den Schulbeginn wird in der Literatur als ein wichtiges Stadium herausgehoben. Das Kind hat durch Übung seine Fähigkeiten und das Selbstvertrauen zur Darstellung gesteigert (vergl. SEITZ;1980). Die Individualität des Bildkonzepts gewinnt "an Unverwechselbarkeit" (RICHTER;1987;S.46), verliert sich aber in/durch die Schule wieder, da die Kinder sich dort oft detaillierter und verstandesmäßiger mit Bildern/Bildvorgaben beschäftigen müssen. Die Oberfläche und die eher kognitive Verarbeitung werden wichtig. Das Kind hat, wie schon erwähnt, ein so großes Bildrepertoire entwickelt, daß es alles darstellen kann. Mit ca. 7 Jahren treten der doppelte Umriß, gewinkelte Arme und die Halsdarstellung bei Figuren verstärkt auf. Widlöcher u.a. meinen, daß die Menschendarstellung das beliebteste Motiv bei Kindern sei. Das Kind habe immer eine Vorstellung vom Körper, "da wir die Umwelt durch unseren Körper erfassen, so drückt die Beziehung des Kindes zu ihm auch seine libidinösen Beziehungen zu den Gegenständen aus" (WIDLÖCHER;1991;S.125). Proportionen, Größenrelationen und -darstellungen im Raum werden dem Kind wichtiger. Ca. 96 % der 8 jährigen haben eine Grund-/Standlinie. Das Kind, dem bis ca. 7 Jahre der Inhalt und die Farbe wichtig sind, interessiert sich nun für eine realistischere Darstellung, inklusive der Farbwahl. Die Bereitschaft, sich von außen beeinflussen zu lassen, nimmt zu (vergl. WICHELHAUS;1992). Die freie Kinderzeichnung zeigt nach Daucher das an der Zeichnung, was wir schätzen. Das Kind folgt seinem inneren Ausdruck und seiner eigenen Formensprache (DAUCHER;1990). Das Thema wird aus dem momentanen Interesse heraus gestaltet. Wichelhaus dazu: "Die freie Kinderzeichnung entwickelt sich stärker auf der Basis intrinsischer Motivation. Diese wird nach G. Mühle (1974) durch einen starken Eindruck hervorgerufen. Wahrnehmung, Kognition und Emotion sind gleichermaßen am bildnerischen Prozeß beteiligt und bedingen einen expressiven Ausdruck. Der Schulzeichnung fehlt meistens das Unerwartete, das von der Norm Abweichende" (WICHELHAUS;1992;S.37). Vielleicht ist das der Grund, warum die Straßenzeichnungen so lebendig und herausstechend sind. Günther Mühle meint, daß der persönliche und 'weltbauerische' Aspekt oft in der Diskussion zu kurz kommt, das "menschliche Leben (ist) nicht allein Erhaltung und Entfaltung der Formen und Funktionen sondern wesentlich Gestaltung der 'Welt' und des 'Selbstes'" (MÜHLE zitiert in WICHELHAUS;1992;S.35,a.a.O.).

### **Der visuelle Realismus**

Gegen Ende der Schemaphase lösen sich die festgefügteten Bildschemata langsam auf. Das Kind ordnet sich dem Stil der Erwachsenen unter und die Gegenstände unter einen Blickpunkt. Es wendet sich so perspektivischen Gesetzen und der künstlerischen Darstellung zu. Nicht mehr der Augeneindruck, geprägt durch Handeln, Erleben und Wissen, prägen die Zeichnung, sondern das erscheinungsgetreue Abbild der Gegenstände und die Nutzung anderer Darstellungscodes (Perspektive, Kunststile, Trivialästhetisches, Massenmedien wie Comic, ...). Der bildnerische Ausdruck wird uneinheitlicher. Das Kind betritt diese Stufe meist über die Zwischenstufe der Darstellung von Abenteuern, Comics und Karikaturen. Das Kind drückt nicht mehr, oder selten, sein Innenleben in der Zeichnung aus. Wallon konstatiert: "Mit dem Erscheinen des visuellen Realismus geht ein Verfall der Zeichnung beim Kinde einher" (WALLON zusammengefaßt von WIDLÖCHER;1991;S.56). Das Kind hat andere Ausdrucksmöglichkeiten gefunden, die den eigenen Problemen und deren Verbalisie-

rung möglicherweise näher liegen. Es hat zumindest die Möglichkeit, zwischen verschiedenen verschiedene Ausdrucksarten zu wählen.

## 6. Jedes Jahr im Frühling : Literatur zur Straßenmalerei

Literatur über Straßenmalerei ist rar gesät. In der Regel sind es Berichte über Graffiti und professionelle Straßenmaler. Konkret von Straßenmalereien berichtet haben Robert Coles und Ralph Steiner (beide USA), nach Aufnahmen der Fotografin Helen Levitt (COLES;1992, STEINER;1941). Helen Levitt hat Ende der 30er bis Ende 40er Jahre in New York Straßenmalereien und malende Kinder fotografiert. Das Buch "IN THE STREET" (LEVITT u. COLES;1992), zeigt Kinderzeichnungen auf der Straße, an Wänden, Autos und Türen. Zum Teil stehen die Kinder stolz neben ihren Zeichnungen. Der Mensch ist, als Revolverheld, Polizist, Frau/Mann, Königin, im Haus, auf dem Pferd ..., also in allen Variationen, neben schriftlichen Äußerungen, am häufigsten vertreten. Die bildlichen Äußerungen nehmen größere Flächen ein als die schriftlichen und finden sich eher auf Wänden, als auf dem Boden, wieder. Die Bilder entstehen im Knien, Hocken, Stehen und Sitzen. Manche Straßen sind komplett bemalt, manchmal entstehen nur Einzelbilder. H.Levitt hat nur die Zeichnungen selber, mit und ohne Kinder, aufgenommen, so daß über das Umfeld und die mir wichtigen Zusammenhänge nur spekuliert werden kann. Sie hat sich leider nicht weiter zu den Bildern geäußert. Robert Coles und Ralph Steiner gehen zunächst auf den sozialen Charakter der Photos ein. Sie sagen, daß Helen Levitts Verdienst eher das Sehen der Bilder, denn die fotografische Leistung ist. Die Fotos sind Dokumente. Sie muß sich nah an die Kinder begeben haben, da sonst auf den Fotos nichts zu sehen ist: "She has no control over her subjects: she can't ask them to play their games more or less violently or to repeat something she has failed to snap" (STEINER;1941;S.49). Coles ist Psychologe und geht auf die Funktion der Zeichnung und die Situation der Kinder ein. Er weist darauf hin, daß Kinder zeitweise sehr weitsichtig sind und die Komplexität der Darstellung, also Faktoren wie Zeit, Wetter, Lust und Gelegenheit, die Entstehung beeinflussen. D.h., daß nicht jedes Kind und nicht zu jeder Zeit und Gelegenheit gestaltet/spielt... Oft geschieht das spontan, aus für uns unersichtlichen Gründen. Was das Kind bewegt, zu schreiben: "Ich liebe dich" - wer wird das jemals ergründen können? Die Kinder stecken sich eine eigene Welt ab und lassen sich selten daran hindern zu sehen und darzustellen, was sie fühlen. Sie lernen Zusammenhänge erkennen und setzen u.a. symbolische Zeichen, um auf ihre Fragen menschlichen Lebens zu antworten. Coles weist auf das Wissen um die persönliche Geschichte und den subjektiven Ausdruck hin, die, wenn sie nicht bekannt sind, uns den Vermutungen überlassen. Man sollte die Kinder und ihre Tätigkeiten nicht romantisieren oder übersehen, ihnen Eigenschaften absprechen. Kinder haben auch Wünsche, Langeweile, sind neidisch oder wütend, liebend ... Das zeigt sich in den Straßenmalereien.

Helen Levitt ist, wie ich, einfach losgegangen. Die Straßenmalereien trifft man selten mit malenden Kindern an, und wenn, helfen diese nicht unbedingt, ihre Bilder und Gedanken zu verstehen. Die Kinder versuchen, die Welt zu ergründen und, trotz beengender Grenzen, weiter zu gucken und zu denken. Das kann durch die Augen der Erwachsenen sein, aber auch durch die eigenen. Das Kind gibt nach Coles, durch das an die Person gebundene Element des Visionären einem bestimmten Aspekt der Wirklichkeit Dauer und vernachlässigt anderes. Er meint, daß man aufpassen müsse, nicht zu sehr in soziologische und anthropologische Dimensionen bei der Suche nach Erklärungen zu gelangen. Gerade das persönliche Element werde in den Zeichnungen sichtbar. Die sozialen Gewohnheiten und traditionellen Stile lassen sich dennoch finden, was sich auch bei meinen Untersuchungen, in Ort und Zeichnung, zeigt. Die Kinder stellen 'verletzlich', aber spontan, Geschriebenes, Gemaltes, Metaphorisches dar und es zeigt sich im Moment des Malens deutlich als

Realität. Die Zeichnung ist die Antwort auf das, was gerade vorherrscht. Nach Coles finden sich die Zeichnungen in 'freundlichen Straßen', die voll Kameradschaft und Familiennähe zu sein scheinen. Die Kinder machen Zeichen in die gegebene Welt und scheinen sicher zu sein, daß die Zeichnungen auch Beachtung finden.

Edna Meyers, amerikanische Psychologin, hat die Kinderzeichnung als Phänomen des Frühjahrs herausgestellt. Sie geht, außer auf bildnerische Prozesse, auch auf die äußeren Bedingungen ein. Außer der physischen Reichweite, sowie der Inspiration/dem Geist, sieht sie keine Grenzen bezüglich der Größe der Bilder und der Wahl des Geschehens. Der Regen wäscht die Bilder ab, und sie verschwinden aufgrund der 'Abnutzung' durch die Fußgänger. Die Bilder leben ein kurzes expressives Leben (vergl. MEYERS; o.J.; S.58/59). Sie betont, daß die Straßenmalerei frei ist, also ohne Anweisung: it "is a liberty to express ideas not encouraged or permitted at school" (MEYERS; o.J.; S.59). Für den Betrachter seien die Bilder eine Möglichkeit, einen flüchtigen Blick auf 'freilaufende' Ideen und kreatives Treiben zu werfen. Das Kind nimmt in, bzw durch die Zeichnung, Kontakt zwischen innerem Selbst/innerer Welt und äußerer Welt, den Leuten und Dingen auf (vergl. auch RICHTER;1987, WIDLÖCHER;1991). Dieser Aspekt ist für mich wichtig, da sich das Kind mit dem Zeichnen auf der Straße in doppelter Weise mit der äußeren Welt auseinandersetzt, einmal durch die Reflektion in der Zeichnung, zum anderen in der Anverwandlung der äußeren Realität für die Zwecke ihrer Darstellung. Das spiegelt sich zum Teil in den Bildern, besonders aber in den Malorten wider (vergl. Kapitel 15.). Das Interesse an Nummern, Geheimcodes, Scheußlichkeiten und Comics entspringt nach Meyers dem Bedürfnis nach Sicherheit, in einem Alter, in dem die Welt das Kind verunsichert und sein Selbstbewußtsein erschüttert wird. Die Kinder malen verstärkt fremde statt eigene Bilder.

Sonst gibt die Literatur wenig zur Straßenzeichnung her. In der Regel geht es in der Literatur über Kinderzeichnungen, um künstlerische und geistige Entwicklungsprozesse, sowie Interpretationen von Bildern. Selten werden Materialien und besonders Malorte angesprochen. Der Hinweis auf Straßenzeichnungen reduziert sich in der Regel auf die Entdeckungen von Ricci im letzten Jahrhundert (vergl. RICHTER;1987; SEITZ;1980/1990; RICCI;1906). Bei Seitz finden sich zwei Anekdoten, wobei es ihm um die Entdeckung der Zeichnung und des Materials geht. Er sagt sogar, daß es wichtig ist, dem Kind im Kritzelalter genügend Material und Platz zur Verfügung zu stellen, da es sonst an anderen Orten anfängt zu malen - Angst vor Malereien an 'falschen Plätzen' ? In der Literatur über das Spiel wird selten das Zeichnen/Malen berücksichtigt, manchmal wird es in den Statistiken über Tätigkeiten der Kinder erwähnt, (meist um und unter 5% liegend, vergl. auch MUCHOW,MUCHOW;1980;DEUTSCHES JUGENDINSTITUT;1992). Es wird über aufgemalte, mit Kreide oder Stock, Spielfelder, wie Hinkelkästchen, Landvermessen, Ballspiele berichtet (MUCHOW,MUCHOW;1980;CAMMANN;1970;TYCIAK;1928;DIRX;1981). Brassai, Johannes Stahl u.a. gehen auf Graffiti ein, wobei diese Form der Darstellung eher eine dem Jugendlichen/Heranwachsenden naheliegende Ausdrucksform ist und weniger dem Stil des Kindes, Erlebtes narrativ darzustellen, gleicht (BRASSAI;1993 u.1994, STAHL;1989). Diese Zeichen dienen als Protest gegen Eltern, Gesellschaft, Politik, sind aber auch Ausdruck des Lebens und heimisch sein. Es geht darum, die Betrachter anzusprechen, bzw. ihnen diese Bilder aufzuzwingen. Die Graffiti sind in der ganzen Stadt und eher auf Wänden, denn auf der Straße zu finden. Bei Kinderzeichnungen ist das genau umgekehrt. Graffiti entstehen, außer bei den jetzt angebotenen legalen Aktionen, illegal und unter dem Reiz der Gefahr, oft zur Nachtzeit und an Orten hoher Wahrnehmung, die in der Regel gezielt aus- und aufgesucht werden. Sie lassen sich grob in politische und nichtpolitische einteilen. Unter die nichtpolitischen lassen sich viele von den bunten Jugendgraffiti ordnen, die eigent-

lich extra behandelt werden müssten, da sie eine eigene Dynamik und Hierarchie aufgebaut haben, inklusive Vokabular für Zeichenarten und Zeichnerstatus. Ich verweise dazu auf Kunst + Unterricht 1993 Heft 172, Graffiti Live von 'Scene' und Hard 1988 und 1993. Desweiteren sind die Abhandlungen von Brassai 1993/1994 und Stahl (1989) lesenswert.

Die pädagogischen Literatur über Kinder in der Stadt zeigt Einflüsse auf Spiel- und Lebensorte auf. Manchmal wird das Zeichnen mit Kreide, das Malen auf der Straße erwähnt. Mattenklott schreibt über Kreidezeichnungen in der Kinderliteratur, über die Bilder, die die Literatur den Kindern vermittelt (MATTENKLOTT;1994). Die Kreide hilft den Akteuren neue Welten aufzubauen, ihre eigenen zu ergänzen, sich Hilfe in Nöten zu zeichnen, Abenteuer in Sicherheit zu erleben oder auch, sich Freunde zu schaffen, die ihnen helfen, den Alltag zu bewältigen, wie z.B. bei "Hanno malt sich einen Drachen" (KORSCHUNOW;1994). Hanno, ein kleiner Junge (Einzelkind), der sich auf die Schule gefreut hat, ist gehemmt und traurig, weil die Mitschüler ihn wegen seiner Fülle hänseln. Nichts klappt mehr und so kritzelt er mit einem Stöckchen im Sand herum. Ein Drache formt sich daraus und steigt aus der Zeichnung heraus, er begleitet und hilft Hanno. Als Hanno alleine zurechtkommt, verschwindet der Drache wieder. "Ganz anders ist es mit der Zauberkreide, die in Buttjes Koffer liegt (...). Buttje zaubert sich damit das Herrlichste vom Himmel herunter, was es geben kann" (MATTENKLOTT;1994;S.269). Er besitzt ein Zauberglas, das ihm zeigt, wie die Welt ist. Die Zauberkreide hingegen erlaubt ihm, "sich aus den Elementen der Märchen und Geschichten, des Gesehenen, Gehörten und Geträumten eine neue zu schaffen" (ebenda). Er belebt also die Welt/das Bild mit Figuren und Gegenständen, die ihm ermöglichen grenzüberschreitend zu spielen.

In Zinken Hopps Geschichte "Die Zauberkreide" (besprochen in MATTENKLOTT;1994), wird die auf den Zaun gemalte Figur lebendig. Durch die ebenfalls darauf gezeichnete Pforte wandern der 'Maler' John und die Kreidefigur Sofus in eine Welt mit Abenteuern. Gefahr droht neben wilden Tieren und Figuren durch den Regen. Er droht den Begleiter Johns zu vernichten, kleine Schäden können aber mit Hilfe der Kreide behoben werden. John übernimmt in der Kreidewelt die Rolle des Überlegeneren, übergibt die Rolle, die er im Alltag innehat, an Sofus. Durch Zauberkraft wird Sofus zum Schluß wasserfest. Das wird in der Phantasie von Kindern ebenfalls angestrebt, sie tun zumindest 'so, als ob', lassen ihre Figuren lebendig werden. Durch die Malereien können sie ihre Wünsche und Träume darstellen. Auch "die gestaltlose Dunkel-Angst vor Allem und Nichts bannen sie, indem sie ihr ein Gesicht zeichnen. Die nächsten Striche schaffen eine Tür, ..." (MATTENKLOTT;1994;S.288). Zeichnen (bei mir im Abschnitt "Die Spur", 9.) hängen eng mit Gruppenzusammenhalt und -geheimnissen zusammen. Die Kinder schaffen sich nach Flitner und Valtin durch die Geheimbünde "einen sozialen Raum, der sich vor erwachsener Kontrolle abschirmen kann" (MATTENKLOTT;1994;S.49; a.a.O.). Die Kinder nehmen die kleinen Welten in der großen Welt wahr, diese sind aus dem Blickfeld der Erwachsenen geraten.

"Die kleine Welt in den Ritzen zwischen den Dielen und dort, wo das Loch in der Wand dicht überm Fußboden führt", entzieht sich unseren Blicken, Orte, die in der Spielwelt der Kinder eine Rolle spielen, die in ihnen Ideen und Motivationen wecken und auf die Straßenmalereien Einfluß nehmen. Strukturen, Gegenstände, Materialität und die Orientierung auf Bodennahes, Verstecktes ..., das sich, wie z.T. die Malereien, unseren Blicken entzieht. Die Kinderwelt liegt in der Erwachsenenwelt, wie Mattenklott anhand Buttjes Geschichte beschreibt: "Die wirkliche Welt und die des Spiels, der dichtenden, zeichnenden Phantasie bilden einen einzigen Kosmos, in dem Buttje wunderbar geborgen ist. Es ist eine eigene Welt des Kindes, 'un monde autre', aber zugleich wie ein Schiffchen verankert in einer größeren, der Erwachsenenwelt" (MATTENKLOTT;1994;S.269/270). Dies zeigt sich bei der Straßenmalerei in der Orts-

wahl, die eine ständige Konfrontation mit der Umwelt mit sich bringt, aber zugleich vorwiegend im 'heimischen Revier' erfolgt, mit der Sicherheit im Hintergrund.

## 7. Die Straße als Aufenthalts- und Malort

Die Straße ist Weg und Ort zu gleich. Sie ist Weg für alle, die sich zu unterschiedlichen Zwecken zu unterschiedlichen Zielen und auf unterschiedliche Arten auf ihr von einem Ort zum anderen bewegen. Zum Ort wird sie für jeweils einzelne in der nächsten Umgebung ihrer Wohnung, da wo die täglichen Wege beginnen und wieder enden, wo der Bereich unmittelbar vor dem Haus mit Handlungen und Gewohnheiten des Alltags physisch und emotional besetzt wird ...

(LÜHRS/GRUNDLER in MACHATSCHEK 1995;S.95 a.a.O.)

Die Straße ist Dreh- und Angelpunkt der Straßenmalerei. In ihrer materiellen Organisation bestimmt sie die Möglichkeit und die Art des Malens. Im einleitenden Zitat wird darauf hingewiesen, daß die Straße zum Ort werden kann, besonders in der Nähe der Wohnung. Die Wohnung als Ausgangspunkt aller Handlungen, das Wohnfeld, das durch diese Handlungen erobert/angeeignet werden und zum Straßeneigentumsgefühl führen kann (vergl. JACOBS;1969), spielt nach meinen Untersuchungen für die Straßenmalerei vielleicht die wichtigste Rolle, inklusive der Konventionen und Verabredungen mit den im Haus, in der Straße wohnenden Personen/der Nachbarschaft. Die Eltern spielen als Rückhalt die wichtigste Rolle, mit ihnen fällt und steigt die Zahl der Kinderzeichnungen. Sie akzeptieren, tolerieren, unterstützen und fördern, mißbilligen oder verbieten die Malerei auf der Straße. Die Nahwelt ist, wie wir bei der Raumaneignung gesehen haben, der am häufigsten genutzte Raum, gerade im Alter von ca. 3 bis 10-11 Jahren. Je älter die Kinder sind, desto eher steuern sie entfernter gelegene Spielorte an. Ebenso nimmt die Motivation zum freien und spontanen Ausdruck durch die Zeichnung zur Adoleszenz hin ab. Dies zeigt sich auch in den Straßenzeichnungen. Die Altersgruppe, die am meisten zeichnet, ist um die 4-5 bis 9-10 Jahre alt. Andere Altersstufen tauchen nur selten auf, dann oft motiviert durch Zeichnen in Gruppen, bei Aktionen, oder, bei Kleineren durch Geschwister.

**Vorgehensweise:** Ich gehe nun auf die einzelnen Orte/Bereiche, in denen ich Zeichnungen gefunden habe, ein und versuche Zusammenhänge zum Wohnen und Spielen zu ergünden. "Das Ballett eines gut funktionierenden Bürgersteigs ist an jedem Ort ein anderes, es wiederholt sich nie und wird an jedem Ort stets neu mit Improvisation angereichert" (JACOBS;1969;S.44). Aber immer sind alle Insignien des 'Balletts' die Indizien für einen 'gut funktionierenden Bürgersteig'. So ist nach der Situation und den Anlässen jede Straßenmalerei zunächst ein Einzel- oder Sonderfall. Wie beim 'guten Bürgersteig', sind beim Vergleich der 'Sonderfälle' Ähnlichkeiten und Unterschiede zu Finden, die auf Regeln hinweisen. Da mir aus Vorarbeiten keine Hilfen für den Zugang bereit standen, habe ich eine Vorgehensweise vorgezogen, die nicht durch zufällige oder normative Vorgaben eingeschränkt wird. Das gilt zunächst einmal für die Sammlung der Dokumente von Straßenmalereien ohne Vorbehalt. Mit Dokumenten von etwa 160 Malorte aus Kassel, Osnabrück, Bremen, Hamburg und einigen anderen Orten, habe ich eine ansehnliche Sammlung zusammenbekommen. In jedem Dokument sind neben der Malerei selbst viele weiteren Informationen enthalten. Da ich in dieser Arbeit dem bekannten entwicklungspsychologischen malerischen und motivischen Ausdruck der Kinder weniger Aufmerksamkeit widmen wollte, sondern der Gunst der 'Situation', der Äußerung der Straßen und der sozialen Nachbarschaft und der Anatomie im Wohnen, die in der Straßenmalerei zum Ausdruck kommen, nachgehen wollte, werden diese Merkmale sorgfältiger behandelt. Dies erfolgt aus praktischen Gründen weitgehend nacheinander wie nach Stichwor-

ten sortiert: für eine synthetische Aufarbeitung müssen zunächst die Vokabeln und ihre Deklinationen verstanden sein.

### **Die Zeichnung als Markierung und Abgrenzung**

Bruno Bettelheim entdeckte, daß Kinder sich in Räumen ein eigenes privates Feld, einen Rückzugsort, zur Ordnung und Sicherheit, abstecken. "Durch dieses 'Markieren' seines Bereiches entsteht ganz von alleine das notwendige Maß an Ordnung und Kontrolle, deren eigentliche Aufgabe ja ist, Nutzungsansprüche zu dokumentieren und nach außen hin abzusichern" (HEINEMANN/POMMERENING in BÖSE-VETTER;1989;S.69). Das Kind nutzt nach Bettelheim Dinge, die ihm lieb sind und fühlt sich erst dadurch zu Hause. Demnach zeigt sich durch die Zeichnung vor dem Haus, aber auch an anderen Orten, daß das Kind hier ruhig sitzen und malen kann, es sich hier zu Hause fühlt. Es markiert seinen Bereich durch Zeichen, und es hofft, daß andere diese Abgrenzung, zumindest für den Zeitraum des Spiels, akzeptieren. So ist es vorgekommen, daß Kinder Erwachsene darauf hingewiesen haben, die Zeichnung zu umgehen oder sich über diese Leute, die einfach über die Zeichnung gegangen sind, geärgert haben. Sie fühlten sich übergangen, beengt. Wenn die Zeichnung an Wert verloren hat, d.h. für das Spiel nicht mehr wichtig ist, fertig gemalt ist, akzeptieren die Kinder, daß die Leute darübergehen. Die Markierungen sind nach dem Zeichnen aufgehoben in ihrer Bedeutung. Die Kinder haben nichts mehr gegen das Betreten, die Leute werden nicht gehindert, den Gehsteig zu nutzen, daher verstehen die Kinder nicht, warum man ihnen das Malen verbieten sollte.

Grenzen umrahmen - selbstgesteckt - das Gebiet, das keine zu großen Unsicherheiten hervorruft. Fremdbestimmt wird der Rahmen, der den Eltern und Erziehern als sicher erscheint und in dem andere Menschen nicht gestört werden (sollen), d.h. wo es bei Übertretungen Konflikte geben wird. Grenzen kann man als Orientierungshilfe sehen, die durch Lernen und Absprachen erweitert werden können. "Dabei sind die Zeichen bzw. Grenzen (gleich welcher Art) eine besondere Art der gesellschaftlichen Kommunikation; sie symbolisieren Zuständigkeiten, Regeln und Normen, sie vermitteln die Intention des Grenzsetzers/der Grenzsetzerin. Das heißt, sie sprechen eine Sprache, die wir alle, bewußt oder unbewußt, durch alltägliche Erfahrungen gelernt haben" (AUTORENKOLLEKTIV in MACHATSCHEK;1995;S.113/114 a.a.O.). Die Kinder lernen die Spuren des täglichen Gebrauchs lesen und werden durch Ver- und Gebote in ihrem Handeln geleitet (vergl. Kapitel 9.). Die Öffentlichkeit der Straße setzt sich laut Böse/Schürmeyer aus Tätigkeiten "im Türbereich, vor der Eingangstreppe, auf dem Gehweg, am Rande der Straße, an der Ecke ... zusammen" (BÖSE/SCHÜRMEYER zitiert in MACHATSCHEK;1995;S.124 a.a.O.). Das sind die Orte, an denen sich die meisten Kinderzeichnungen finden lassen.

### **8. Meine Erinnerungen an die Zeichnungen im Außenhaus**

Immer wenn ich Kreide- und Steinzeichnungen sehe, muß ich an meine eigene Kindheit denken. Ich weiß noch genau, wie es war, einen Stein zu sehen und zu wissen: der malt. Das sehe ich, und gleich anschließend wird die Probe durchgeführt. Besonders schöne 'Farben' fanden oft den Weg in die Hosentasche oder eine Schachtel. Die Steine wurden nicht gleich für Bilder oder Spiele genutzt, sondern erst für Linien, Kreise, Zeichen, meist war man ja nicht gerade speziell auf Steinsuche, sondern auf dem Weg zu Freunden, zum Einkaufen oder auch mit den Eltern spazieren. Z.T. fand ich die Steine auch an Orten, wo ich sie nicht groß ausprobieren konnte. Es gab keine Platten oder geteerten Flächen, die längeres Malen ermöglichen. Teilweise haben wir Geschwister uns gegenseitig angestachelt, den besten Malstein zu finden. Er wurde dann stolz präsentiert. Kreiden gab es in der Regel von den Eltern geschenkt, viel weiße aber auch bunte Kreiden, die sorgfältig gehütet wurden - sie waren 'wertvoll' und verbrauchten sich leider sehr schnell. Weiße

Steine und Kreiden wurden meist zum Zeichnen von Spielfeldern und einfachen Umrißzeichnungen, Linien und Formspielereien verwendet. Die bunte Kreide war für Spielfelder zu schade. Wir gestalteten damit farbenfrohe Muster und Bilder. Bilder wurden in der Regel auf einer kleinen betonierten Fläche im Hof gemalt. Hier haben wir als kleine Kinder viel gespielt und haben durch das Küchenfenster im Parterre Ruf- und Blickkontakt zu unseren Eltern gehabt, den wir reichlich nutzten. Wichtig war aber auch, daß wir Spielmaterial eben aus der Wohnung holen konnten, wenn uns ein neues Spiel, eine neue Idee gekommen ist. So kam es, daß nach dem Gummitwist Hinkelkästchen angesagt war. Die Kreide wurde eben geholt und das Spielfeld aufgemalt. Steine zum Werfen fanden sich immer, notfalls tat es auch ein Stöckchen oder ein anderer kleiner Gegenstand. Das Malen und Spielen hielt uns für eine Weile gut und vertieft fest. Doch spätestens nach einer Stunde war die Luft raus. Dann krickelte man vielleicht noch etwas rum, redete mit den anderen Kindern. Alleine malte ich nicht so häufig, in der Regel mit meiner Schwester auf dem Hof. Vorne auf der Straße haben wir nur selten gemalt, dafür aber unten an der Straßenecke, ein Haus weiter, ein paarmal mit den Nachbarskindern gemalt und häufig Hinkelkästchen gespielt. Hinkelkästchen wurde verstärkt in der Grundschulzeit gespielt, da in der Schule, bzw. in den Pausen, neue Variationen des Hüpfens, Malens und Markierens gelernt wurden. Alleine habe ich mich aber öfter mal auf die Suche nach Steinen gemacht. Natürlich in der Nachbarschaft, im eigenen Häuserblock und über die Straße rüber zur Goetheanlage und zum Nachbarblock, wo ein Freund von mir wohnte. Es war jedesmal eine Freude einen Stein zu finden, zudem ich schon als Kind gerne draußen rumgelaufen bin, meist den Blick auf den Boden geheftet und alles mögliche sehend und sammelnd. Es wurde in die Hosentasche und später im Zimmer in Kistchen gepackt. Ein Sonderversteck gab es noch im Hof, mit der Hoffnung, daß hier meine Geschwister und Eltern nicht rangingen. Die frische Luft und die Bewegung, sehen 'was passiert', waren für mich beim Malen außerhalb des Hauses wichtig. Vorne traf man Nachbarn, sah man Fremde, den Verkehr, nahm 'am Leben' teil, beobachtete. Hinten waren die Katzen, die Bewohner des Hinterhauses, die Leute auf dem Balkon - Zuschauer und Leute, mit denen man Kontakt aufnehmen konnte - zu einem kurzen 'Schnack'. Spuren hinterließ ich aber nicht nur auf der Suche nach Steinen oder aus einer Laune heraus. Wir spielten manchmal auch Schnitzeljagd - im Kleinen im Bereich des Blocks und bis zur Anlage in der Nähe. Nur bei Kindergeburtstagen, organisiert von älteren Geschwistern und Eltern ging die Jagd in fernere Gegenden. Manchmal war das fast unheimlich, aber auch spannend. Die Spuren ließen einen an Detektivspiel und unbekannte verdächtige Dinge und Leute denken. So wurde das 'Spurenlesen' neben dem Spurenmachen, wie bei Sherlock Holmes oder den 'drei ???' von Hitchcock (Kinderkrimi), in das Kinderspiel einbezogen und Dinge als verdächtig definiert - ein ganzer Nachmittag war nichts für so ein Forschungsspiel. Wenn wir vorne gemalt haben, sind wir nie die Straße weiter nach oben gegangen. Dort war ein 'Opa', der gerne etwas moserte. Wir malten von unserer Tür nach unten und manchmal auf dem Eckplatz. Nach der Schule, zum Ausruhen oder zwischendurch saß man auch mal auf der Eingangsstufe mit einem Stein in der Hand, einem Stock und kritzelte so vor sich hin. Es war gar nicht wichtig eine Spur zu hinterlassen, sondern die Bewegung, die Geräusche reichten schon aus, so wie man in Gedanken rumkritzelt, den Stift in den Fingern dreht. Ich kann mich nicht erinnern, daß wir mal Ärger wegen der Straßenmalereien bekommen haben. Meines Erachtens haben wir aber auch nie vor fremden Häusern gemalt. Wenn, fuhren wir im Vorbeigehen mit Kreide, einem Gegenstand, den Fingern die Häuserwand, an einer Mauer oder Zaun entlang. Manchmal hinterließen wir auch Pfeile oder unseren Namen bzw. Kürzel. Es war schön, so geheim eine Spur von sich zu hinterlassen: "Hier bin ich gewesen", andere sehen das und wissen nur vielleicht, wer ich bin. Nach der Schule (Grundschule) haben wir manchmal mit Kreide-

resten oder "geklauter" Kreide (nicht als geklaut empfunden), Schriftproben hinterlassen. Ab der 2./3. Klasse waren das Herz und die Anfangsbuchstaben eine häufige Hinterlassenschaft. Meist setzte man nicht den eigenen Namen, sondern den anderer Kinder ein, zum Ärgern und zum Spaß. In den Ferien, die ich meist bei den Großeltern auf dem Land verbracht habe, kann ich mich nicht an Malereien erinnern. Es gibt zwar einige Klinker und Platten vorm Haus und im Garten, eine geteerte Straße, mit nicht vielen, aber schnellen Autos und einen befestigten Fußweg. Einmal haben wir Hinkelkästchen gespielt, und uns Straßen für Spielautos unter dem schattigen Kastanienbaum "gemalt", d.h. in Sand und Erde geritzt und gebaut. Diese Tätigkeit haben wir alleine und zu mehreren über Stunden gespielt (vergl. auch 15.). Ansonsten waren andere Spiele angesagt: Ballspiele, Radfahren, Gemeinschaftsspiele (Krocket, Boule, Brettspiele...) und alles was mit Bewegung, frischer Luft und Handwerken zu tun hatte - und 'natürlich' Fernsehen (hier durften wir auch mal etwas mehr und später gucken. Das Fernsehen war zu Hause bei unserem Spiel- und Tagesablauf nicht so wichtig).

Das Malen und Bauen im Sand war auch im Sandkasten, in den nahegelegenen Sandkuhlen, in den Ferien an der See, und im Schotter auf Wegen immer wieder angesagt. Gemalt haben wir in den Ferien viel auf Papier, Pappe, auf Bierdeckel, ... wir nahmen alles, was uns in die Hände geriet.

Die Möglichkeit große Bilder zu malen faszinierte uns. So blieb das nicht ohne Folgen. Eines Tages hatten wir uns auf unser Hochgerüst/'Kletterbett' geschwungen und die ganze Wand und Decke, die wir erreichen konnten, angemalt. Das hat viel Spaß gemacht, und wir waren mit voller Konzentration dabei. Rudolf Seitz berichtet von einem ähnlichen Ereignis: "Eben war im Kinderzimmer noch sprudelndes Leben. Es wurde gelacht, gesungen, geschrien. Plötzlich Stille. Unheilswangere Ruhe. Die Mutter - nichts Gutes ahnend - eilt die Treppe hinauf und erlebt, wie die Kinder einmütig und völlig konzentriert an die Wand zeichnen. Weil zu wenig Platz war, kritzelt das Kleinste auf die Türe. Es fühlt sich im Augenblick gestört. Die Kinder hatten die Schachtel mit den Kreiden entdeckt ..." (SEITZ;1980). Ärger gab es direkt keinen. Nur wurde uns nahegelegt nicht noch weitere Flächen zu bemalen. So malten wir in diesem Bereich übereinander, und eines Tages wurde diese Wand weiß zum Neubemalen angestrichen, aber die Nutzung war gering - es war ausgereizt. Bei unserem Vater am Arbeitsplatz und in der Grundschule war es für uns faszinierend, die großen grünen Tafeln zu bemalen, wo die Kreide geschmeidig die Tafel entlanglief und alles wieder weggewischt werden konnte, wie nasse Kreide plötzlich deutlich sichtbar wurde. Alles Erfahrungen, die jetzt noch spürbar sind, und zum Teil immer noch verlocken - mal eine Spur auf der Tafel zu hinterlassen, einen Strich in die Erde zu ritzen oder einen Stein zu testen.

### **Auf der Suche nach Kinderzeichnungen**

" Flanieren ist eine Art Lektüre der Straße"  
(Franz HESSEL, 1984)

Da über eine Systematik oder Regel bezüglich Zeit und Ort der Entstehung von Straßenmalereien nicht berichtet wird, es offenbar "übersehen" wurde, daß für die pädagogisch interpretierbaren Zeichnungen auch soziale Orte und Gelegenheiten vorhanden sein müssen, bin ich, mit Kamera und Schreibblock 'bewaffnet', auf 'gut Glück' durch die Quartiere und Straßen der vier Städte Osnabrück, Kassel, Bremen und Hamburg spaziert, habe ganz im Sinne Hessels 'gelesen'. Ich habe keine Vorauswahl aufgrund von Bauformen, Sozialstruktur oder Aussehen/Atmosphäre getroffen und bin in allen Städten und Quartieren fündig geworden. Die Straße ist 'selbstständig', d.h. unabhängig vom Privaten, aber dennoch durch die Anwohner und Passanten, durch Anlässe, Nutzungen und Absprachen zwischen Öffentlichkeit (in der

auch Behörden inbegriffen sind) und Privatheit bestimmt (vergl. JACOBS;1969 und 2.2.). D.h. es gibt Straßen/Quartiere, die einen Grad an sozialer Öffentlichkeit haben, die eine Teilnahme - auch der Kinder - zulassen. Dieser Grad an Öffentlichkeit läßt sich nicht am Stadtplan ablesen, man spürt ihn meist beim Durchqueren der Straßen. Orte, an denen ich Straßenzeichnungen gefunden habe, bin ich regelmäßig noch einmal abgelaufen. Ich vermutete, noch mehr zu finden. Des öfteren stimmte die Vermutung, es gab aber einmalige Zeichnungen und Stellen mit 'Malphasen'. Bei Regen gab es keine Notwendigkeit loszufahren, genauso bei feuchtem Wetter, da die Zeichnungen verschwanden und die Kreide auf nassem Untergrund nicht aufgetragen werden kann. In der Regel habe ich die Zeichnungen vor den Wohnhäusern gefunden: Miets-/Geschoßwohnungsbau, Reihenhäuser und Einfamilienhäuser. An Häusern, die direkt an der Straße standen und nicht mehr so gut gepflegt waren, sah man oft Spuren in Handhöhe - geritzt, gemalt und manchmal gesprayt.

Zu Fuß durch die Straßen laufend, den Blick auf den Gehweg und in Seitenstraßen und Vorgärten richtend, bin ich losgegangen, um Kinderzeichnungen zu finden. Der Gang zu Fuß stellte sich als die beste Fortbewegungsart heraus, da mit jeder anderen, d.h. Rad, Bus, Auto ..., kaum Chancen bestanden, Kinderzeichnungen zu sehen. Sie werden übersehen. Die Konzentration ist auf den Verkehr, Menschen oder Zeichen und Umgebung gerichtet. Bei den wenigen Touren per Rad ist es mir öfter passiert, daß ich gerade im letzten Moment, aus den Augenwinkeln, eine Zeichnung - meist bunt - gesichtet habe. Die feinen Steinzeichnungen gingen verloren. Ebenso reicht ein Blick in Seitenstraßen nicht aus, um Zeichnungen zu sichten, egal, ob bunt, einfarbig oder weiß. Sobald die Zeichnungen ein paar Meter vom eigenen Standpunkt entfernt sind, sind sie z.T. nur erahnbar. Man muß sozusagen über sie stolpern. Und das geschah selbst mir als aufmerksamer und mit gerichtetem Blick forschenden Beobachterin. Bei meinen Beobachtungen ist mir aufgefallen, daß selbst die Fußgänger 'blind' über die Zeichnungen, sie keines Blickes würdigend, bzw. überhaupt nicht sehend, hinweggingen. Zum Teil wurden sie durch meine Tätigkeit aufmerksam, gingen kurz guckend weiter.

Opies These, daß der Glaube an den Niedergang der Kinderspiele selbst schon Tradition geworden sei, gilt auch für die Behauptung, es fehle an Straßenmalereien; die Kinder malen nicht mehr. Sie ist aber nicht real, also als Erscheinung, sondern durch die Mobilität der Erwachsenen und Kinder aus dem Blick verschwunden (vergl. auch Kapitel 19.). Alle Erwachsenen und Jugendlichen, die ich nach Erinnerungen an das Malen auf der Straße befragte, sagten mir, daß sie gemalt haben, konnten sich aber leider nur an wenige konkrete Dinge erinnern. D.h. also, daß die Straßenmalerei nie 'eingeschlafen', also verschwunden war, sondern nur aus dem Blickfeld, bzw. aus der Aufmerksamkeit geraten ist. In Gedanken versunken streift unser Blick manchmal den Boden, selten sehend, was dort liegt/ist. Die vielen Zeichen in der Straßen, z.B. Verkehrszeichen und Markierungen unterschiedlicher Institutionen/Behörden, irritieren zum Teil. So kann man bei manchen Linien, Kreisen und anderen 'Spuren' kaum erkennen, ob dies 'nur' Gebrauchsspuren, oder absichtsvoll gemachte Zeichen/Zeichnungen/Schrift von Kindern sind. Vielleicht ist es ja nur mal wieder eine Markierung vom Vermessungsamt oder der Post, den Stadtwerken. Da hilft nur bücken und genau gucken, welches Material benutzt wurde oder was dort steht.

Parkflächen, Innenstädte, Freiflächen u.ä. wurden kaum als Zeichenfläche genutzt, eher zum 'Rumstreunen' und freien Spiel. Auf den Gehwegen an stärker befahrenen Straßen gab es nur wenige Zeichnungen, meist Zeichen wie Pfeile, Linien und Namenskürzel. Straßen mit eher 'privatem' Charakter hatten vermehrt Kinderzeichnungen aufzuweisen. In manche dieser Straßen bin ich nur nach Hinweisen von Bekannten oder aus Zufall geraten. Es gab einige Malorte, in die ich mich nur hinein-

gewagt habe, nachdem ich mich mit Bewohnern unterhalten habe. Ich hatte das Gefühl ein Eindringling zu sein und wurde auch häufig durch die Gardinen beobachtet - eine Fremde bei uns!

Bevor ich nun zur Beschreibung, Analyse, Auswertung meiner Beobachtungen komme, möchte ich noch eine Geschichte des 'Übersehens' beschreiben. Ich war gerade zu Fuß in Kassel auf dem Heimweg und sah an der Berliner Brücke auf einer Bank zwei Erwachsene sitzen und zwei Kinder rumspielen. Ein Kind hockte auf dem Gehweg und "prödelte" vor sich hin. Da das Kind noch recht klein war, dachte ich, es würde einfach so rumspielen, dann kam aber die Schwester und machte definitive Malbewegungen, d.h. sie hockte, stand auf und zog Linien, und ich wurde aufmerksam. Ich bin nicht direkt hinübergegangen, sondern habe erstmal beobachtet. Plötzlich war Aufbruch angesagt, und ich ging rüber, um die Zeichnungen zu besichtigen. Ich war enttäuscht, ich sah nichts, hatte ich mich geirrt? Das konnte eigentlich nicht sein, ich ging zur Bank und sah auf den Platten schwache rote Spuren, Krakel, Häuser und Kreise - also hatte ich mich doch nicht getäuscht. Ich ging nochmal zum Gehweg und sah erst nach genauem Gucken, fast mit der Nase auf dem Boden, drei Hinkelkästchen, Krickel und Zahlen. Neben der Bank führte ein Schotterweg zum Kleingartengelände, woher die Kinder das Malmaterial, roter Ziegel, hergeholt hatten. Die Kinder hatten ihr Material vor Ort gefunden und waren dadurch zum Malen inspiriert worden.

## 9. Orte des Malens

Das Kind sucht den Kontakt zu seiner äußeren Welt. Es will begreifen, was dort geschieht; es will Handlungsmöglichkeiten erwerben, um in diese Welt einzugreifen; und es will sich mit seinen Gefühlen, Wünschen und Absichten in dieser Welt wiederfinden.

(FRITZ;1989;S.7)

### Der Eingangsbereich des Hauses

Rudolf Seitz berichtet über ein kleines Kind, das - einen Kreidestein findend - auf dem Gehsteig das Material erprobt. Zuerst nur Spuren, dann eine große Figurendarstellung, die die Breite des Gehsteigs voll einnimmt. Wichtig ist die folgende Feststellung Seitz's: "Bald kann der 'Kunstbetrachter' seine Gartentüre nur mehr erreichen, wenn er - zum Unwillen des kleinen Künstlers - mitten durch das Großraumgemälde schreitet" (SEITZ;1980). Die Kinder, die im Alter von 2-4 Jahren anfangen vor dem Haus zu malen, besetzen nämlich in der Regel den Eingangsbereich, sodaß es durchaus zu Konflikten während des Malens kommen kann. Die Haustür ist, wie ich zuvor schon dargestellt habe, die Schwelle zur äußeren Welt, die ersten Schritte werden von hier aus getätigt. Die kleinen Kinder malen genau vor der Türschwelle, selten aber darauf oder an die Wand, und tasten sich von da aus vor. Da die Ausdauer bei ihnen nicht so groß ist, reicht diese Fläche zum Malen aus. Wenn ihnen aus z.B. Sauberkeitsgründen oder aber zu vielem Verkehr durch die Anwohner/Besucher der Platz nicht zugänglich bzw. zu unruhig ist, weichen sie auf die ruhigeren Flächen neben der Tür aus, z.B. vor der Hecke/Zaun oder der Hauswand. Die ersten Malunternehmungen der Kinder ab 2-2,5 Jahren erfolgen unter Aufsicht der Eltern, Geschwister oder von anderen älteren Kindern. Etwas später dürfen sie bei entsprechender Lage des Hauses und Selbständigkeit auch alleine vor die Tür, wobei die Straße als Aufenthaltsort und zu weit entfernen verboten ist. Alleine malen sie auf der Eingangsstufe, sitzend oder davor hockend ihre ersten Kritzel und Zeichen, oft mit dem Rücken zur Haustür. Die Sicherheit im Rücken ist ihnen wichtig. Zudem sind sie in diesem hausnahen Bereich vor Passanten geschützt, können diese aber gut beobachten. Auf dem Gehsteig werden sie teilweise bedrängt und müssen ausweichen. Man sollte bei der Diskussion der Straßenmalerei immer die Grö-

Benrelationen berücksichtigen, für ein kleines auf dem Gehsteig sitzendes Kind wirkt der vorbeigehende Passant sehr groß, ist womöglich auch bedrohlich und die Wege bis zur Ecke sind sehr weit. Durch die Haustür können die Kinder schnell wieder im sicheren und bekannten Drinnen verschwinden oder schnell Hilfe holen. Wenn der Platz nicht mehr ausreicht, die Kinder älter und ausdauernder werden, wechseln sie ihre Position, malen oft rückwärtsgehend größere Darstellungen, fügen, die Seiten wechselnd, hier und da noch was an. D.h. die Kinder malen zuerst im verlängerten Türbereich auf dem Gehsteig, dann arbeiten sie sich nach links/rechts vorwärts. Auch die älteren Kinder beginnen in Höhe des Eingangs, da sie mit dem Material von drinnen kommend gleich loslegen wollen. Sie malen oft in der Mitte des Gehsteigs. Manchmal weichen sie gleich seitlich aus, setzen sich also über die für kleinere Kinder vorhandene imaginäre Grenze des verlängerten Haustürbereichs hinweg, besonders wenn sie größer oder etwas ungestörter arbeiten wollen. Wenn die Hauseingänge nicht direkt zum Gehsteig liegen, also seitlich oder an kleinen Erschließungswegen, malen die Kinder auf dem verlängerten Bereich des Weges von der Tür zur Straße, also dem seitlichen Erschließungsweg. Wenn es erlaubt oder möglich ist, malen sie direkt vor der Tür. In der Katharinenstraße in Osnabrück war der seitliche Haustürvorplatz mit Schotter gedeckt, die Kinder sind daher auf den Gehweg an der Straße ausgewichen. Im Geschloßwohnungsbau habe ich insgesamt selten Kinderzeichnungen auf Erschließungswegen gesehen, und wenn, waren sie wieder im Haustür- und Hausbereich zu finden, oder auf der Straße/dem Gehsteig, von denen aus die Gebäude erschlossen werden. Die Straße war in diesem Fall also verlängerter Hausbereich für die Kinder. Die Fahrbahn, wenn sie nicht zu stark befahren war, wurde von den Kindern gern in Anspruch genommen. Sie weichen hier den Verboten der Zuständigen (Hausmeister, Hausordnung, Vermieter, Eltern ...) aus, die eine Aneignung zu verhindern und Kinder'dreck' und -lärm zu unterbinden suchen. Gut zu sehen in Hausordnungen, Rechtsurteilen und Reaktionen auf spielende Kinder, insbesondere von den 'Ordnungskräften'.



Der Eingangsbereich auf dem Gehsteig wurde mit dem Rücken zum Haus bemalt (Virchowstraße/Kassel).

### **Sandrina: Ein Beispiel zur Erläuterung der Nutzungsbereiche**

Sandrina, 4 Jahre, malt oft mit ihrer Schwester Saskia (7) und Freunden (3-7) auf der Straße. Es gibt keinen Vorgarten und im Hof nur eine kleine Fläche, auf der das Malen verboten ist. Sie darf allein vor dem Haus spielen und malen. Das Betreten der Straße ist verboten, trotzdem geht sie öfter ganz nah ran, um auf der Bordsteinkante stehend zu gucken. Die Großeltern wohnen drei Häuser weiter 'unten', Freunde ein paar Häuser weiter 'oben'. Mit diesen Hilfestellungen und Anlässen hat sie sich ihren und den Hausbereich der Großeltern schon früh erschlossen. Zu mehreren haben die Kinder die Straße von der eigenen Haustür bis zur Straßenecke nahe dem Haus der Freunde und in die andere Richtung bis zu den Großeltern bemalt. Über das Haus der Großeltern hinweg hat nur der kleine Freund (3 Jahre) gemalt. Sandrina hat bei gemeinsamen Aktionen auf dem ganzen Bürgersteig gemalt, überall einzelne Figuren, Blumen, Sonnen und Muster verteilt. Wenn sie alleine

malt, bleibt sie direkt im Haustürbereich. D.h. sie hat in der Breite der Haustür und von dieser ausgehend den Gehsteig in Richtung Straße bemalt. Die ersten ca. 70 cm sind sehr dicht bemalt, dann löst sich die Malerei in einzelne Flecken auf. Wenn ihr bei Gelegenheit der Einfall kommt, zu den Großeltern zu gehen, setzt sie sporadisch und sparsam verteilt kleine Zeichen auf den Gehweg. Einmal waren drei 'Skizzen' und zweimal das Wort 'Affe' bis zum Großelternhaus zu sehen. Zusammen mit der Schwester Saskia malt sie großzügiger. Die Schwester malt größere Bilder, d.h. sie braucht automatisch mehr Platz und nimmt sich diesen. Saskia malt erst im Bereich des eigenen Hauses und geht dann bei Bedarf weiter bis zu 'Omas' Haus. Die Großeltern erzählten mir, daß die Kinder bis zu ihnen malen, da auch sie "was davon (den Malereien) haben" sollen. Darauf legen die Kinder wert. Sie holen die Großeltern auch mal zum Gucken raus. Weder die Bewohner, noch die Eltern haben sich über die Straßenmalerei beschwert. Die Eltern stellen den Kindern die Kreide zur Verfügung. Wenn sie alle ist, wird bei nächster Gelegenheit neue Kreide gekauft. Die beiden wissen, daß sie mit Steinen malen können, haben es bisher aber kaum gemacht. Die Gelegenheit bietet sich nicht oft; sie streifen erst selten in der Gegend herum, die Gelegenheiten bieten würde.

### **Der Hausbereich: vorm Haus, in Hausnähe**

Das Beispiel von Sandrina und ihrer Schwester Saskia zeigt, daß die größeren Kinder den Bereich vor der ganzen Hausfront nutzen. Je mehr Kinder anwesend sind, desto großzügiger wird die Fläche besetzt. Neben der ganzen Hausfront gehen die Kinder zu Orten über, deren Anwohner ihnen die Sicherheit des 'Malen dürfen' (Verwandte/gute Bekannte) geben, bzw. dies ausdrücklich getan haben. So malen Sandrina und Saskia bis zu den Großeltern, die zwei dazwischen liegenden Häuser werden - durch das Ziel und die Toleranz der Bewohner - zeichnend überbrückt. Es gibt Kinder, die einzelne Häuser nur mit einzelnen Zeichen oder gar nicht malend überbrücken. Sie halten sich nur in gut bekannten Bereichen auf. Ärger ist nur manchmal die Ursache, vor Häusern nicht zu malen. In der Regel beschränken sich die Straßenzeichnungen auf einzelne Häuser, und zwar auf die, in denen die Kinder wohnen, egal, ob die Kinder im Vorgarten, auf dem Gehweg oder der Straße malen. Sie übertreten nicht ihren Befugnisbereich, also den Bereich, in dem sie, bzw. ihre Eltern Nutzungs- und Mitspracherechte haben, die über das Haus hinaus bis auf den Gehweg reichen (vergl. JACOBS;1969). Diese Befugnis spiegelt sich auch in der Nutzung der zum Haus gehörenden Straßenhälfte. Die Kinder gehen, wenn sie auf der Straße malen, selten über die Straßenmitte hinaus. Sie bleiben in den verlängerten Grenzen des Hauses. Die Kinder werden meist von den Eltern auf die Malgrenze Haus/Grundstück hingewiesen, aber auch dort, wo dies nicht der Fall ist, bleiben die Kinder von sich aus im Hausbereich: der ist ihnen bekannt. Hier können andere ihnen nichts sagen. Im Hausbereich sind Wände, Eingangsstufen und Treppen tabu. Diese Regelung kommt eindeutig von den Eltern, die ihren Mißmut über bemalte Stufen und Wände deutlich ausdrücken, sodaß die Kinder dies einmal und selten nochmal machen.

Der Gehsteig wird bei Bedarf komplett genutzt, von der Hauskante/dem Zaun bis zur Bordsteinkante, also auch inklusive Baumstreifen und nicht besetzten Parkstreifen, wenn diese auf Gehsteigen angelegt sind. Manchmal werden auch die Bäume selber, der Trafo oder andere nicht den Anwohnern direkt zugeordnete Gegenstände bemalt. Alle dem Haus/den Anwohnern zugeordneten Gegenstände werden nicht oder mit bestimmter Absicht, z.B. 'Rache', 'Ärgern' oder 'Liebesbeweis' bemalt. Hier ist ein Tabu, eine imaginäre Grenze, die die Kinder 'lesen' gelernt haben.

Wenn die Autos die Gehsteige eng machen, malen die Kinder dort wenig. Sie weichen auf (zumindest optisch) freiere Orte aus und nutzen zufällig freie Stellen sofort aus. So sieht man unter parkenden Autos auf Gehwegen oft Zeichnungen, die die

Kinder in deren Abwesenheit gemalt haben. Sie haben den Freiraum sehend, ihre Chance zum Malen genutzt. Gerade Kinder im Alter des Erkundungsdrangs (5-6 Jahre) mit einer Freude am Ausleben der Bewegung, der Größe, am Platz, nutzen diesen Raum intensiv. Der Gehsteig wird in diesem Alter nicht mehr an der Hausfront angelegt bemalt. Sie gehen in die Mitte des Gehsteiges, um zu gestalten. Der Raum um sie herum ist wichtig, sie lösen sich vom innerhuslichen Kontaktbedurfnis und nehmen den Bereich vor der Tür als ihren Bezugsort an. Der Bereich vor der Tür ist schon zu einem nach Martha Muchow zweiten, nach draußen verlegten, Zuhause geworden, der ihnen jetzt schon Sicherheit gibt. In welche Richtung die Kinder von ihrem Ausgangspunkt aus malen, hängt von der Lage des Hauses und der Haustür ab. Die Kinder malen so in der Regel bergab, von der Haustür ausgehend in eine - und erst wenn diese voll, ist in eine andere - Richtung. Dieses Bergabmalen kommt auch daher, daß die Kinder in der Regel rückwärts fortschreitend malen, also oben/vorne bei ihrer Darstellung anfangen und dann weitermalen. Ergänzungen werden auch mal vorruckend gezeichnet (weitere Erlauerungen in Kapitel 16.).

Einige Eltern bestätigten mir die Wichtigkeit der Zuständigkeitsfrage, die unter anderem Pflege und Tätigkeiten im Hausbereich enthalten. Durch ihre Präsenz werden die Kompetenzen klargestellt und eventuell den Kindern auch noch verbal gegen skeptische oder motzige Anwohner und Passanten Rückhalt geboten. Die Pflege heißt Ordnung halten. Die Zeichnungen werden aber selten durch Sauberungsaktionen entfernt, in der Regel wird der Regen abgewartet, da man um dessen reinigende Wirkung weit (nicht umsonst steht auf jeder Kreidepackung: abwaschbar). Ärger vor dem eigenen Haus ist so selten. Eher wird man ein Kopfschütteln oder auch freundliche Gesten sehen. Beim Malen vor fremden Häusern brauchen die Kinder eine Art Legitimation oder auch einen Anlaß, der ihnen dieses Gebiet eröffnet.



Die Grundstücksgrenzen definieren die Malfläche, die Linie als Spur geht darüber hinaus (Olgastraße/Kassel)

### **Bericht eines Vaters**

Seine Tochter malt auf der eigenen Gehsteigseite vor dem eigenen Haus. Mit der Freundin erobert sie die ganze Straße bis zur Ecke, wo ein kleiner Laden ist, in dem sie manchmal einkaufen geht. Die Freundin wohnt auf dem Weg dorthin. D.h. es kommt ofer vor, daß sie über die eigenen Bereiche hinaus malen, ihre beiden 'Heimatorte' malend verbinden. Einmal haben sie auf der anderen Straßenseite gemalt und Ärger bekommen. Die Eltern erteilten den Rat, nur auf der eigenen Seite zu malen, der angenommen wurde. Eine Auseinandersetzung mit den Nachbarn stand nicht in ihrem Sinn, da dies nicht ihr Zuständigkeitsbereich ist, den sie pflegen und verteidigen, bzw. frei nutzen können. Die Kinder malen nur in Richtung Freundin und Eckladen, da in die andere Richtung eine stärker befahrene Straße liegt, die dem Kind als eine Art Tabuzone nahegelegt wurde. Das zeigt sich auch in ihrem Zeichenverhalten. Über das eigene Haus hinaus wird in diese Richtung nicht gezeich-

net. Die Kreide wird von oben geholt und nach dem Spiel oder in Malperioden auch mal im Vorgarten gelagert, kann also gut zwischendurch genutzt werden.

### Malen vor mehreren Häusern

Das Malen über mehrere Häuser hinweg findet unter Voraussetzung dort wohnender Verwandter/Bekannter oder aber in (Klein-) Gruppen statt. Der Rahmen wird in verschiedener Weise überschritten. Die Kleinen, die alleine meist nur vor der Tür malen, finden unter anderen aktiven Kindern den Mut, auch woanders auf den Gehsteig zu malen. Sobald sie wieder alleine malen, halten sie sich wieder im Eingangsbereich auf. Wenn nun mehrere Kinder aus einem Haus malen, bleiben sie auch im Hausbereich, treten vielleicht aus Übermut - oder weil das Bild noch nicht ganz fertig ist, über diese Grenze hinaus. Manchmal sieht man den Darstellungen an, daß sie abgebrochen wurden, wenn sie zu weit in den fremden Bereich übergingen. Einzelne Linien werden oft ganz bewußt über mehrere Häuserlängen entlang gezogen. Dies dürfte aus der kurzen Aufenthaltsdauer und der Flüchtigkeit der Tätigkeit, wie bei der Spur entstehen. Von Anwohnern wird erst ein Aufenthalt, was einer längeren Zeitdauer entspricht, als 'Eindringen' bewertet. Kurzes Verweilen und Tun/Gucken wird in der Regel akzeptiert, es sei denn, dieses greift in die Privatsphäre ein oder Eigentum an. Die Malerei hat zwei Ebenen: das Tun und das Bemalen, in manchen Augen auch 'Beschnutzen'. Bei fremden Flächen ist der Aufenthalt/ das Verweilen, das möglicherweise aufdringlich erscheint, wie, wenn jemand einem zu nah auf die 'Pelle' rückt, nicht gern gesehen. Der eigene Bereich wird als schützenswert angesehen, auch wenn die Tätigkeiten der Kinder verstanden wird. Dies habe ich mehrmals gehört: die Kinder dürfen gerne draußen malen, aber vor unserem Haus nicht unbedingt. Sie sollen in ihrem Bereich malen oder um Erlaubnis bitten. Es geht bei der Straßenmalerei extrem um Raumbefugnisse und eine Art 'Eigentumsfrage' im übertragenen Sinne, denn der Gehsteig gehört einem nicht als Besitz, sondern als Gefühl und evtl. 'Pflegekind'. Die Erwachsenen nehmen das kurze Verweilen oft nicht wahr, sehen nicht, daß die Kinder eine Spur hinterlassen, so daß sie daher selten eingreifen.

Oben bin ich schon auf die Überbrückung von Wegen zwischen zwei Häusern derselben Straße durch die dazugehörigen Kinder eingegangen. Sie malen, verabredet bei einem Haus, zunächst vor diesem. Wenn sie nun beschließen, zum Haus des anderen Kindes zu gehen, legen sie diesen Weg oft malend zurück. Oft sind die Wege mit eher kurzen Zeichnungen, Zeichen und Linien versehen und erst beim 'Zielhaus' wird wieder 'ordentlich' gemalt. Wenn die Kinder viel Vertrauen und Zeit haben, sind auch die Wege sehr intensiv und ausdauernd bemalt. Bei flüchtiger Kenntnis der Gegend, z.B. als Besuch, sind oft Übertretungen der Grenzen zu sehen. Diese Kinder malen im Vertrauen des Gastseins und halten sich grob an die tätigen Freunde. Davor achten sie nicht so bewußt auf die Grenzen, die die 'Einheimischen' schon intuitiv kennen und beachten. Sie malen ihre Bilder großzügig zu Ende oder suchen sich Orte, wo noch Platz ist - und das kann auch vor einem anderen Haus sein, auf der Straße, einer Einfahrt, die den anderen Kindern nicht als Malfläche dient. D.h. die Kinder malen freudig drauf los, durchbrechen die Grenzen, weil ihnen die lokale Kenntnis fehlt und legitimiert durch den Gästestatus.

Vor fremden Häusern wird also eher flüchtig, oder wenn eine Art Heimatgefühl für diese Orte existiert, gemalt. So dürfte das Haus der Großeltern bei Saskia und Sandrina als eigener Wohnbereich gelten. Auch dort gehen sie ein und aus, so daß sie locker den Bereich dazwischen und besonders vor dem Haus gestalten. Die Großeltern sagten liebevoll und stolz: "Die malen bis zu uns, denn wir sollen ja auch was davon haben".

Sandrina und Saskia malen von ihrem Haus aus bis zu den Großeltern; die langen Linien sind Straßen (Goebenstraße/Osnabrück)



### **Aufgreifen von Strukturen und Gliederungen des Hauses/des Grundstücks**

Bei den Straßenmalereien fällt einem immer wieder die Übernahme von Gliederungen der Bebauung und Bepflanzung auf. Bei den Jüngsten ist dies der verlängerte Eingangsbereich, bei den Älteren die Hausgrenze, aber auch Einfahrten, Zaun, eine Regenrinne, Kellerfenster ... . Die Kinder malen diesen Bereich voll oder ziehen Linien orthogonal auf den Gehsteig. In der Ernst-Sievers Straße (Osnabrück) z.B. haben zwei Kinder vor dem Eingang und der Einfahrt wenig gemalt und vor der Hecke viel. Optisch springt diese Verteilung der Flächen und Linien ins Auge. Die Kinder nehmen beim Malen auch Strukturen von gegenüberliegenden Häusern auf. Die Haustür, Einfahrten, Häuserenden werden auf dem eigenen Gehsteig in Form von Linien oder als Feld für Muster oder Malereien aufgenommen. Gerade bei Häusern hinter Hecken oder beim Malen auf Wegseiten ohne Bebauung ist das Aufnehmen der gegenüberliegenden Strukturen auffällig. In der Regel malen die Kinder im Bereich der Eingänge und Einfahrten freier. Dort ist der optische und zum Teil tatsächliche Bewegungsraum größer. Das Kind wird nicht durch einen Zaun, eine in den Weg ragende Hecke gestört, und Einfahrten werden nicht von einengenden Autos besetzt. Wenn die Strukturierung der Hausgrenzen nicht eindeutig 'privat' signalisiert, malen die Kinder gerne über den eigenen Bereich hinaus. Besonders Flächen vor Dienstleistungsunternehmen, Läden und zum Abstellen von Autos und Rädern vor Häusern, in der Regel eher offen und öffentlich genutzt, werden von den Kindern bespielt bis z.B. ein Zaun oder eine Grenzmarkierung auf einen privaten Bereich hindeutet. Sie malen hier, wenn der eigene Bereich vollgemalt ist, sie Erkundungen machen, Kontakte gesucht werden oder der Reiz, woanders tätig zu werden, vorhanden ist. Dies geschieht eher zu mehreren als alleine. Auf gegebene Strukturen, wie Markierungen der Post, des Vermessungsamtes oder ähnlicher Unternehmen, reagieren die Kinder in Form von Erweiterungen. Eine gelbe Linie mit Kreis wird mit einem gefundenen Stein mit orthogonal abgehenden Linien versehen, ein rosa Kreis wird durch eine Figur, die Hände nach dem Kreis streckend, ergänzt. Ebenso werden Strukturen der Oberflächen nachgezogen oder darauf reagiert (vergl. 15.).

Der Eingang wird durch ein Standlinienbild betont, die Grundstücksenden durch darauf treffende Linien (Mindener Straße/Bremen)



## Die Straße

Die Straße ist als Malort eher eine Ausnahme, was gegenüber historischen Berichten wohl aus der zunehmenden Mobilisierung und den Ängsten der Eltern um die Kinder resultiert. So finden sich die Malereien nur in, zumindest zeitweise, geringfügig befahrenen Straßen und ebenso dort, wo sich kein Gehsteig befindet, oder die Kinder in größeren Gruppen, viel Platz brauchend, tätig sind. Diese Kinder sind selten unter 6-7 Jahren. Die Erlaubnis der Eltern spielt beim Malen auf der Fahrbahn eine noch größere Rolle als auf dem Gehsteig; der Ärger und die Gefahr beim Überschreiten gesetzter Grenzen ist größer. Erlaubt wird das Malen nur, wenn die Straßen ruhig genug sind, wie z.B. in Anlieger- oder Einbahnstraßen. Die Kinder und auch die Anwohner stehen in der Regel in gutem Kontakt miteinander. Die Erwachsenen achten auf die Kinder, was nach J. Jacobs eine Voraussetzung für das 'gute' (Zusammen-) Leben in einer Straße ist. Die Kinder kommen dann nicht nur aus den am Malplatz liegenden Häusern. Sie strömen aus allen Ecken herbei und treffen sich an einem 'guten', d.h. z.B. übersichtlichen, breiten, interessanten, zentralen oder auch unbeobachteten Platz. Der Blick, die Beobachtung der Straße durch die Anwohner, ist hier, auch wenn keine Kinder auf der Straße spielen, stärker wahrzunehmen. Eine Mutter erzählte mir von der guten Nachbarschaft der Leute und, daß die Kinder oft in Gruppen auf der Straße spielen. Insgesamt hat es den Anschein, daß die Straße eher ein Gruppenspielort ist und selten allein genutzt wird. Das bestätigten mir die Gespräche über Spiel- und Malorte. In Gruppen kann vor ankommenden Autos gewarnt werden und der Anlaß, die eigenen Gebiete zu verlassen, ist größer. Der Aufenthalts-, aber auch Befugnisraum, weitet sich. Die Hausorte einzelner Kinder ergänzen sich zu einem Großem, in der nicht zugehörige Flächen schnell annektiert werden. Die Straße wird zum Nenner der Gemeinsamkeit, öffentlicher als der Gehsteig, besetzt. So können die privateren Gehsteige umgangen und die Straße davor genutzt werden. Hier haben die Anwohner weniger Befugnis, und die Kinder wissen darum: "Hier kann uns keiner was wollen". Die 'fremden' Häuser rücken aus der Sicht, ebenso wie versteckte Häuser hinter Hecken. Dieses Gebiet ist ihnen durch die Nähe zum eigenen Haus, durch die täglichen Wege, vertraut. In guten Nachbarschaften gibt es weniger Ärger, die Toleranz ist größer. 'Man kennt sich', wobei gerade die Einstellung der Eltern, z.B. bei Ärger, wichtig ist. Entweder es werden Maßregelungen getroffen oder das Tun der Kinder verteidigt.

Kreuzungen in ruhigen Vierteln sind günstige Malorte, da sie die Kinder aus vier Richtungen aufnehmen können und einen 'Platz' bilden. Hier ist viel Fläche. Es gibt keine eindeutige Zugehörigkeit, kein Haus steht direkt davor. Im Katharinviertel (Osnabrück) waren drei Ecken einer Kreuzung mit Dienstleistung, Kneipe und Spielplatz be'wohnt'; d.h. es gibt aus der Sicht der Kinder keine offensichtliche Privatheit. Eine Gruppe von 4-5 Kindern im Alter von 4-12 bemalte diese Kreuzung des öfteren.

Die Straße reizt, groß zu malen, aktuelle und brisante Themen aufzunehmen. Durch Arbeit in der Gruppe wird das noch einfallsreicher und manchmal überdreht. Themen wie Straße, Verkehr/Verkehrsberuhigung, aber auch der Mensch, Sexualität und Sprüche waren beliebt. In Gruppen wird die Straße oft komplett bemalt. Wenn der Gehsteig auf der gegenüberliegenden Seite fehlt, die Kinder aus einem Haus kommen oder parkende Autos die Straße einengen, malen die Kinder nur auf ihrer Seite oder bis knapp über die Mitte. In der Riedeselstraße (Kassel) habe ich beobachtet, daß drei Kinder im Bereich ihrer Häuser gemalt haben. Im Laufe des Nachmittags kamen noch einige dazu, die Malfläche weitete sich aus, obwohl am bisherigen Malort noch Platz zum Zeichnen war. Bis zum nächsten Tag waren alle Kinder von einem Malrausch gepackt und die Straße wurde in ihrer ganzen Breite über ca. 70-100m bemalt. Die Malereien entstanden parallel zu dem Ausdehnungsbereich der Kinder, gebildet aus den über die ganze Straße verteilt liegenden Wohnor-

ten/Häusern und den Spiel- und Aufenthaltsorten der Kinder im Straßenfreiraum, z.B. ihrem 'Bunker' (alter Streugutbehälter), dem Spielplatz und den Spielwegen. Der Schwerpunkt lag aber eindeutig auf der Straße. Die anderen Orte wurden meist nebenbei, nur flüchtig bemalt. Alleine malen die Kinder auf der Straße nur bei fehlenden Gehsteigen oder 'ganz wichtigen' oder besonders großen Projekten, die eher selten sind.

### **Straßenecken**

Ecken sind für Kinder Orte, die aus der eigenen Straße heraus in ein neues Gebiet führen. Sie sind beliebte Anlaufstation - mal eben bis an die Ecke gucken gehen. Das Unbekannte, nicht von der eigenen Tür aus zu Sehende, weckt die Neugierde. Die Kinder fragen bei den ersten Erkundungstouren (Gucken, Beobachten und Erforschen), ob sie bis zur Ecke gehen dürfen, bzw. sie wagen sich zunächst nur bis dahin (vergl. Bericht über Johanna und Katharina in Kapitel 4.). Die Ecke ist ein Ort, der z.T. zum Platz erweitert ist. Manchmal sind die Häuser zurückgesetzt, mal abgescrängt. Auf jeden Fall birgt die ausholende Rundung mehr Platz, den die Leute ökonomisch denkend nutzen. So entstehen 'Nutzungsschatten' (Laufschatten), in denen sich die Kinder gern aufhalten (vergl. auch das Zitat Muchows in Kapitel 4.). Dort und auf der sie umgebenden Fläche finden sich auch Malereien, wenn die Nutzungsfrequenz nicht zu groß und somit störend ist. Der Aufenthalt wird durch Nutzungen der Gebäude und durch Passanten bestimmt. Cafés, Läden und nicht zuzuordnende Flächen werden mit Hilfe von Anlässen, oder weil es vertrautes Gebiet ist, (ich gehe da selber/ mit meinen Eltern einkaufen, cafésieren ... kenne die Leute), genutzt. Zuerst vermutete ich, daß diese Flächen in Rest-Zeiten genutzt werden, um Konflikte aus dem Weg zu gehen. Die Kinder widerlegten das.

Je näher die Ecke dem Wohnhaus ist, desto eher wird sie zur Malfläche dazugezogen. Für Björn (5 Jahre/Bremen), wohnend neben dem Eckhaus mit einem kleinen Bioladen, gehört dieses Haus samt Ecke, zu 'seiner Fläche' eher unbewußt dazu. Auf meine Frage, wo er malt: "Bis zum Hausende". Real malt er in die eine Richtung bis zum Hausende und in die andere bis zur Ecke, genau in der Bürgersteigverlängerung seiner Straße, aber nicht mehr um die Ecke. Der 'Teil' der Ecke gehört schon zur anderen Straße. Björn beginnt meist vor dem eigenen Haus im Eingangsbereich und geht dann meist in Richtung Ecke, dort ist mehr Platz. Das führte auch seine Mutter an. Der Nutzungsschatten vor dem Schaufenster wird nicht von Björn genutzt, seine Malereien werden von seinem Hause aus in gradliniger Verlängerung ausgeführt. D.h., der Gehsteig ist seine Malfläche, weniger der Ort 'Ecke'. Kinder, die nur auf Ecken malen, nutzen ihn als ganzen Ort, dort gilt der 'Platz', weniger der 'Weg'. Der Weg kann beim Malen zum Ort, aber nicht zum Platz werden. Auf der Ecke nehmen bei Björn die Zeichnungen nicht an Größe zu, das Thema bleibt dasselbe, ändert sich nicht schlagartig. Ecken werden von nahegelegenen Häusern ausgehend bemalt. Auf nicht zuzuordnenden Ecken, vor Verweilplätzen wie Cafés, Restaurants oder Läden, malen die Kinder mit Steinen und erstaunlich oft mit Kreiden, die zu diesem Anlaß mitgenommen werden, wenn sie mit den Eltern unterwegs sind, diese gerade stehen und erzählen, manchmal alleine. Mehrere Ecken wurden von den Hausnutzern, d.h. Kindern von Arbeitnehmern oder Besuchern, bemalt. In Hamburg waren die Kinder eines Kinderladens aktiv, in Osnabrück die Tochter einer Angestellten in einem kleinen Modeladen. Diese Kinder konnten die Ecke ohne Probleme nutzen, ihnen 'gehörte' sozusagen im Moment des Malens das Nutzungsrecht, zumindestens solange die Erzieher nicht einschreiten.

### **Andere Malorte**

'Dysfunktionale' Räume werden für freies Spiel öfter genutzt und besser angenommen als fürs Malen. Vereinzelt finden sich dort Zeichnungen. Der Schwerpunkt liegt

aber eindeutig im hausnahen Bereich. Flächen vor und in Parkanlagen und Spielplätzen, Parkplätzen, gegenüber bebauten Flächen und Geschäften, auf Wegen ohne Bebauung, unter Brücken, auf Plätzen vor Schulen und anderen Einrichtungen werden geiegentlich genutzt. Wohnnahe Flächen werden meist mit Malabsicht aufgesucht, während entferntere Flächen eher zufällig bemalt werden (vergl. Kapitel 19.). Wohnnahe, nicht dem Haus zugehörige Flächen werden bemalt, wenn die Kinder nicht vor der eigenen Tür malen dürfen, sie ihre Malplätze vollgemalt haben, es ihnen zu unruhig oder eng wird, sie mehr/viel Platz brauchen, mit anderen Kindern die Fläche als gemeinsamen Treffpunkt nutzen und gestalten wollen und dürfen, wie z. B. die Straße. Die Kinder wissen um die Nutzungsmöglichkeiten und haben ihr Material dabei, bzw. wissen, daß welches in der Nähe zu finden ist. Gehsteige und die Erschließungswege parallel zu und in Anlagen, besonders Kinderspielplätze werden gern bemalt. Wege, Eingangspforten werden durch Ansammlungen von Zeichen und Malereien verdeutlicht, die Eingangssituation wie vor Haustüren betont. In der Katharinenstraße (Osnabrück) war parallel zum Park eine Art Rennbahn mit Start und Lauf-/Fahrspuren, über die ganze Länge zu sehen. Der Start vor dem Eingangstor wurde zu einem Gemälde, (ein in ein Oval gesetztes Haus mit Figur und Boot), und ging als einfache Linie bis zur Straßenkreuzung. In der Wörthstraße (Osnabrück) wurde von Kindern, die vorher in der Nähe vor ihrem Haus gemalt hatten, nur der Eingangsbereich bunt bemalt, durch den sie dann zum Spielen gingen. Am Jahnplatz (Osnabrück), wo im umgebenden Wohngebiet kaum Straßenmalereien zu finden sind, gibt es eine Kindergruppe, die recht regelmäßig den Gehweg bemalt. Die Kinder haben theoretisch die gesamte Fläche vor der kleinen Anlage zur Verfügung, malen aber immer im vorderen Bereich, wo der Park mit einer Hecke endet und sich zur Straße hin öffnet. Dieser Bereich ist lichter und freier. Zudem bietet er die Möglichkeit, das Geschehen auf der Straße in alle Richtungen zu beobachten. Der Gehweg macht zudem eine Biegung, so daß die Radfahrer das Tempo reduzieren müssen und von den Kindern im Auge behalten werden können. Sie haben Bilder und Hinkelkästchen gemalt. Ab und zu versehen sie die abgehenden Wege und Fußpatts mit Pfeilen oder Zeichen.

Plätze, die nicht definitiv zu einem Haus gehören, sind, besonders in ruhigeren Stunden, oft gegen Abend, beliebter Treff und Aufenthalt. Dort sind Kritzel auf Trafos, Brücken und Gehweg, manchmal Malereien, zu finden. Entferntere Flächen werden selten gezielt aufgesucht. Fundplätze von Malmaterial, Baustellen oder 'leere' Flächen mit Trümmersmaterial werden beim passieren bemalt. In der Jahnstraße (Osnabrück) beobachtete ich zwei malende Kinder, ca. 4 und 7 Jahre alt, an einem Baustellenzaun. Sie haben das Material vor Ort gefunden und malten ausgiebig weiße Formen und Schriftzeichen auf den Gehsteig, während der Vater die Baustelle anschauend langsam vorwärts schlenderte. Sie hockten, knieten nie lange an einem Fleck, da sie den Abstand zum Vater nicht zu groß werden lassen wollten. 20 Meter wurde der 3 Meter breite Gehsteig, beginnend beim Bauschutt, endend an der Stelle, an der der Vater weiter wollte, vollgemalt. Neben dem 'Materialhaufen' waren öfter mal kleine einzelne Darstellungen und Teststreifen zu sehen, nur in diesem einen Fall war ausgiebiger gemalt worden.

In Kassel malte eine Mutter mit ihrem 3 Jahre alten Kind Muster und Figuren auf einen Eckplatz. Sie hatten ihr Malmaterial - Steine - in einem Joghurtbecher mitgebracht. Der Platz ist einem Eckhaus vorgelagert, die Zeichnungen waren außerhalb der Laufroute der Passanten. Dort habe ich als Kind auch gemalt und gespielt. An einer anderen Stelle (Luisenstraße) haben Kinder vor einem großen Transformator am Rande einer kleinen Grünanlage, ca. 100 Meter von ihrem Haus entfernt, gemalt. Mal, wenn die Fläche vor ihrem Haus bemalt war, mal einfach so. Die Darstellungen vorm Haus und dem Transformator ähnelten sich in Farb-, Form- und Themenwahl. Die Kinder waren mitten im Malen, als sie, ohne Pause, den Ort wechselten. Von

Hinkelfelderdarstellungen sind die Kinder zur Malerei übergegangen; blaue Kreise, Häuser und Sonnen hier und da.

Parkplätze sind äußerst seltene Orte des Malens. Nur einmal habe ich ausgiebigere Gestaltungen über einen ganzen Platz gesehen. Oft waren nur Schrift und Linien zu sehen. Der Parkplatz steht trotz 'Leer-Zeiten' nicht in der Gunst der Kinder. Parkanlagen und offene Pausenhöfe sind beliebter und meist 'ab vom Schuß'. Sie lassen den Kindern mehr Freiräume, da die Bebauung selten direkt angrenzt.



Der Malplatz vor dem Trafo (Luisenplatz/Kassel).

### Der Schulhof

Der Schulhof der Grundschul Kinder liegt meistens im eigenen Quartier und ist ein ihnen bekannter und gut erreichbarer Platz. Hinkelkästchen für die Pausen sind oft mit wasserfester Farbe aufgemalt und von den Kindern angenommen, besonders da das Aufmalen, auch von Bildern, wertvolle Zeit der Pause verstreichen läßt. Die Kinder sind froh, sich Bewegung verschaffen zu können. Nachmittags werden Schulhöfe gelegentlich genutzt. Viele sind geschlossen, nur für Ballspielen und Tischtennis geöffnet oder reiner Spielplatz. Einige Kinder berichteten, daß die Hausmeister schnell ärgerlich werden, wenn sie auf dem Schulhof malen. Zwei Kinder haben, trotz der günstigen Lage des Schulhofes zu ihren Wohnungen, nur während der Abwesenheit des Hausmeisters (Urlaub) gemalt. Kritzeleien, kleine Darstellungen, Sprüche und Schrift (mit Herz, Namen ...), lassen sich finden, sie entstehen beim Warten, in der Pause, aber eher vor und an dem Schulgebäude und auf Schul(rück)wegen. Hier ist die Autorität des Hausmeisters weniger spürbar, bzw. er hat dort keine Befugnis mehr. Ausgiebigeres Malen findet nicht von den Kindern aus statt. Es läuft manchmal im Rahmen von AG's oder Kunstunterrichtsveranstaltungen, an Projekttagen oder Festen, also unter und mit Erlaubnis der Aufsicht. Wobei Dispersionsfarben für Wand- und Schulhofgestaltungen im Vordergrund stehen. Bilder werden wegen fehlender Materialien selten gemalt, die Schulkreide darf kaum benutzt werden, und eigenes Material nehmen die Kinder nicht mit. Wenn die Kinder Kreide aus der Schule 'mitnehmen', gebrauchen sie die in der Regel nicht dort, sondern erst außerhalb der Schule. In der Schule übt die Schultafel einen großen Reiz auf die Schüler aus, besonders wenn die Lehrer bunte Kreide liegen lassen, nutzen die Kinder die Pausen, um die Tafel zu bemalen. "Nur eben eine Spur, eine Figur ...", es ist schön, wie die Kreide über die Tafel gleitet, wie nasse Kreide plötzlich deutlich wird, wie man mit dem Schwamm die Kreide auslöschen kann ... Von den Lehrern wird das nicht gern gesehen. Kreide steht nicht in Massen zur Verfügung, und die Tafel muß immer wieder gesäubert werden, was bei bunter Kreide gar nicht so einfach ist.



Der Schulhof der Königstorschule/  
Kassel ist mit wasserfesten  
bunten Hinkelkästchen  
ausgestattet.

## Die Spur

"Die Spur oder Schrift fasziniert die Kinder "als Indiz, das unsere Gegenwart verrät oder erkennen läßt, daß wir hier gewesen sind, wie der Fußabdruck ...  
" also als Zeichen ihres Existierens"

(WIDLÖCHER;1991;S.51)

Die ersten Spuren entstehen, schon beim Kleinkind, durch das Testen des Materials mit Kreiden, Steinen oder anderen spurgebenden Materialien, z.B. dem Stock/Finger. Kläger sagt, daß die Spur aus dem Lustgewinn heraus produziert wird, sich das Spurenherstellen verselbständigen kann und sie durchaus ohne Abbildungsabsicht entstehen können. Man krickelt so vor sich hin, entdeckt vielleicht etwas darin, während man gedankenversunken wartet, einfach fasziniert von den Linien vor sich hin zeichnet (ähnlich wie bei Telefonkritzel). Kinder haben beim Spielen oft einen Stock in der Hand, der ihnen zu vielerlei Zwecken dient: als Pferd, als Waffe oder verlängerter Arm, als Rhythmusinstrument, das sie wie die Finger am Zaun/auf Oberflächen langstreifen oder eben zum Hinterlassen von Spuren. Geräusche und Spuren zu produzieren, ist bei Kindern sehr beliebt. Sie malen die einzelnen Latten der Zäune, Klinkerkanten ... in ihrer Rhythmik an, malen genau gegen den Strich, sodaß die malende Hand durch die einzelnen Kanten auf und ab geht, fahren sie auch ohne spurgebende Materialien ab, vielleicht entstehen noch Geräusche, wie beim Malen mit Steinen auf Holz oder Stein. Mit der Hand streichen sie über das Material, um die Rauigkeit des Putzes, das Glatte von Granit oder Marmor, das Riffelige ... zu fühlen. An Häuserwänden läßt sich das einfache Entlangfahren gut beobachten, nur mit der Hand, mit dem Stock, mit Kreide/Stein oder auch schärferen, sich in die Wand einkerbenden Materialien fahren Kinder und Jugendliche die Wände ab. (Eingeritzte Darstellungen wurden auch von Brassai fotografisch dokumentiert, BRASSAI;1993 und 1994). Besonders an weniger 'ordentlichen' Häusern direkt neben dem Gehweg (oft Straßen mit größeren Passantenströmen) und gleich über mehrere Häuser hinweg lassen sich solche Spuren auf ca 1 -1,30 Meter Höhe beobachten. Ballungen solcher Spuren und kleinen schriftlichen Äußerungen, lassen sich an Schulen, in Schulnähe und Haltestellen finden, besonders in der Umgebung von Mittelstufenschulen. Häuser mit 'handhohem' Sockel oder Kanten, die meist den Keller vom Parterre optisch trennen, reizen zum Berühren. Selten sind Malereien auf den Häusern zu sehen. Wenn, ist ein zaghaft nachgemaltes Graffiti, eine kleine Skizze, mit dünnem Stift Zugefügtes, zu sehen. Schrift ist öfter an Wänden, besonders aber Trafos, Plakatwänden und anderen im Straßenfreiraum stehenden Gegenständen zu finden.

Blek le Rat, ein Graffitikünstler, erinnert sich an seine Spurentätigkeit: "Schon als ich ganz klein war, hatte ich ein Verhältnis zu den Mauern. Als ich auf dem Gymnasium war,

habe ich Kreide gestohlen und dann auf den Wänden zwischen zu Hause und dem Gymnasium Graffiti gemacht. Ich war elf und - daran erinnere ich mich noch gut - zeichnete auf die Wand. Ich nahm eine Kreide und hinterließ beim Gehen eine Schleifspur zwischen dem Gymnasium und daheim. Ich hatte praktisch immer eine Kreide in der Hand und machte Schleifspuren, als ob ich mich in der Stadt zurechtfinden wollte. Als Kind hatte ich diese Linie zwischen mir und dem Gymnasium nötig. Das war meine Linie, und mir scheint heute, als ob ich es nötig gehabt hätte, mir da einen Weg zu zeichnen" (STAHL;1989;S.161). Diese Spuren werden, wie in dem Text zu lesen ist, eigentlich immer 'auf dem Weg' gemacht. Sie sind eine Beschäftigung, um den Weg spielend, bzw. tätig hinter sich zu bringen (wie Muchow schon berichtete; vergl. 2.1.). Die Spuren an Wänden sind eher eine Betätigung von Kindern am Ende der Grundschulzeit, Anfang Mittelstufe, also von Kindern, die sich mehr in der Distanz orientieren, sich langsam von der einfachen bildnerischen Darstellung abkehren und der Realität auf die Schliche kommen wollen. Sie bauen sich eine eigene Welt mit eigener Sprache und Zeichen auf, wollen in der Welt der Erwachsenen ihre Zeichen sichtbar anbringen. Die Kleineren orientieren sich eher am Boden. Die Spuren an den Wänden überleben länger als die auf dem Boden. Der Regen und die Passanten können ihnen kaum etwas anhaben. Sie müssen per Hand extra gereinigt werden, ein Grund, warum Eltern das Malen an den Wänden verbieten und auch Hausbesitzer selten erfreut darüber sind. Da die Spuren im Vorbeigehen hinterlassen werden, bekommt dies kaum jemand mit. So ist Ärger bei dieser Tätigkeit recht selten, und die Spuren vermehren und überlagern sich. Den Kindern geht es hier nicht um bildliche Botschaften, Geschichten, sondern um Zeichen/Kurzbotschaften, die in ihrer Bedeutung und Anbringung in 'Augenhöhe' deutlicher ins Auge fallen. Oft sind sie eine Mitteilung, eine Spur, die nach ihrem Auftrag, bzw. Lesen unwichtig wird. In ihrer Bedeutung bleibt sie länger bestehen, kann also später noch (z.T. nur von Insidern, der Schrift/Zeichen kundigen Kinder/Leute) verstanden werden. Die Zeichen werden nicht so geachtet wie Bilder und ohne Zögern übermalt.

Kinder im Übergangsalter neigen dazu, Spuren zu hinterlassen. Sie wagen sich weiter in das Quartier und erkunden die Umgebung, also Orte, wo Malereien nicht gut möglich sind. Spuren eignen sich als Dokument des Dagewesenseins, und, z.B. wie bei Hänsel und Gretel, als Sicherung des Rückweges. Zunächst tauchen oft lange Linien parallel zur Bildgestaltung auf, einmal die ganze Hauslänge entlang, den Gehsteig ausnutzend auch mal bis zum nächsten Haus. Auf dem Weg zum Freund, zur Schule, werden Linien mit dem Stock, oder in gebückter Haltung eine mit Stein oder Kreide gezeichnete Linie gezogen, letzteres, wegen der anstrengenden Haltung, selten über 20 Meter. Linien stellen z.T. auch Bewegungsspuren, z.B. eines Autos, des Gehens oder auch Bewegungswege dar. Die Kinder blicken gerne auf eine gemachte Spur zurück. Es ist fast wie ein Zurückschauen auf die Vergangenheit, auf gegangene Wege und gemachte Tätigkeiten, meist mit dem freudigen Blick des: "Das war ich. Hier bin ich gewesen, und es ist noch zu sehen. Ich habe was verändert!". Die Möglichkeit, die Umwelt zu verändern, spielt in der Straßenmalerei eine große Rolle, da dem Kind insgesamt nur wenige Möglichkeiten offenstehen, seine Umwelt, ohne in Konflikt mit den Erwachsenen zu geraten, nach eigenen Vorstellungen zu verändern. Daß diese Veränderung nur kurzzeitig ist, stört die Kinder nicht sehr. Sie wollen die Möglichkeiten der Veränderung testen, Dinge in neue Zusammenhänge bringen, um sie verifizieren und falsifizieren zu können.

Die Pfeile, die besonders bei Verfolgungs- und Geheimspielen beliebt sind, beginnen mit dem Schulalter; meist, die 'Großen' nachahmend und wegen der Freude an der Spur. Erst später werden Spuren in Spiele integriert und über längere Strecken konsequent hinterlassen. Schnitzeljagd, Detektivspiel mit Indiziensuche, Gruppenverfolgungen sind bei Geburtstagen und Spielen in Gruppen beliebt. So malten in Haste (Osnabrück) zwei Jungen sich einen Schlachtplan auf, mit dem sie ihr Vorge-

hen planten. Karen erzählte von einer Jagd blau gegen rot, bei der jede Gruppe Pfeile hinterließ und versuchte, den gegnerischen Aufenthaltsort herauszubekommen. Bei der Schnitzeljagd hinterläßt nur eine Gruppe Pfeile und Nachrichten, die auf die nächsten Pfeile oder Orte von Nachrichten hinweisen. Meist geht die Jagd durch das Quartier, Parkanlagen, abgelegene und unbebaute Wege, wodurch der Reiz des Suchens und Geheimnisvollen noch größer wird. Das Alter der Kinder und die Intention der Zeichen läßt sich an der Art der Darstellung leicht ablesen. Jüngere Kinder zeichnen die Pfeile und Geheimkürzel dicht folgend, deutlich sichtbar auf den Gehsteig, manchmal nur in der Absicht, ihren Weg (ohne Verfolger) aufzuzeigen, evtl. sich vorstellend, jemand folge. Ältere zeichnen oft Pfeile, um Leute zu irritieren, auf bestimmte Bilder und Wege aufmerksam zu machen, aber auch, um ihren Weg zu markieren, darauf zurückzublicken. Wenn sie Spiele spielen, werden die Zeichen versteckter. Seitlich der Gehsteige, versteckt zwischen der Plakatschrift, neben Gestrüpp und Müll, dünn, verschlüsselt oder verändert, werden sie angebracht. Der Reiz ist dabei, die Spur zu finden, einen guten Blick zu haben und zu kombinieren. Je besser die Auffassungs- und Beobachtungsgabe ist, desto eher erreichen die Verfolger ihr Ziel. Sie können vielleicht sogar auf einige Zeichen verzichten, da sie die Absicht der Vorläufer errahnen.

In Kassel haben Grundschüler (ca. 8 Jahre) ihren Block mit Pfeilen erkundet. Die Pfeile waren in der Form etwas unterschiedlich und in Abständen von 3 - 8 Metern deutlich sichtbar auf dem Gehsteig angebracht. Nur im letzten Stück, bevor es wieder zur eigenen Straße ging, waren die Pfeile nicht sofort zu finden. D.h. die Spur beginnt und endet vor dem eigenen Haus. Die Spuren um den Block sind aus einem Spiel und einer Darstellung hervorgegangen. Das bunte Bild vom Haus ist umgeben von ballartigen orangenen Kreisen, zwischen denen erste Zeichen in der Art, wie sie um den Block gehen, auftauchen. Das Spiel bestand aus vielen weißen ovalen Feldern mit Start und Ziel wie bei Würfelspielen. Die Malereien lagen vor dem Eingang des Hauses und das Spiel vor der daneben liegenden Garage.

In Hamburg haben Kinder ausgehend von ihrem Haus, vor dem sie ausgiebig gemalt haben, sich mit Kreide und Geld auf den Weg zur Eisdielen gemacht. Über 500 Meter haben sie bunte Sterne auf dem Gehweg, genau die Platten (40 x 40 cm) ausfüllend, hinterlassen. Ab und zu haben sie auf Trafos, (neben Smileygesichtern), Bäume und auf dem Gehsteig stehenden Gegenständen, z.B. von Bauarbeiten herührend, Kreidelinien, Namen und Botschaften gemalt. Hinter der Eisdielen stand auf einem Plattenhaufen: "Hier asen wir ein Eis". Einige Meter hinter der Eisdielen eröffnet sich vor den zurückgesetzten Geschäften eine große Fläche entstehend aus den hier fehlenden Vorgärten, auf der die Kinder sich 'austoben'. Sie verbrauchten ihre Kreide bis zum letzten Stück, malten zwei Darstellungen aus Linien und Verdichtungen, die eine, wie Schwimmbadszene anmutend, die andere ein Schlauch, nur Kontur, der sich von einer ovalen Form ausgehend verjüngt. Wie eine Schlange ist sie in einer Länge von 14 Metern über den Platz ausgebreitet, die Linien farblich alle 3 Meter wechselnd und mit Kreuzen in jeder Gehwegplatte. Die Kinder haben nicht auf den verlängerten und vom 'Durchgangsverkehr' genutzten Gehweg gemalt, sondern daneben, wo der Platz als eigenständige Fläche, abgerückt, den Läden/Häusern zugeordnet ist.

Ältere Kinder mit einem größeren Aktionsradius haben in Kassel ihre drei Namenskürzel - N,F,S wurde mal umkreist, mal nur mit Buchstaben dünn gezeichnet - über eine Strecke von 3 km hinterlassen. Von der Innenstadt ausgehend bis zu einem Wohnhaus, das mit Pfeilen und Namen, auf den Eingang deutend, das Ende der Spur zeigt. Diese Strecke wird meist mit der Straßenbahn/dem Bus zurückgelegt. Die Zeichen waren mal dicht aufeinanderfolgend, mal eher versteckt und 10 - 20 Meter auseinander, ein paarmal erscheint es fast, als ende die Spur.

Die Spur dient den Kindern, wie Blek le Rat sagt, zur Orientierung, aber auch als Zeugnis ihrer Anwesenheit, ihrer Gegenwart in dieser Umwelt, spiegelt aber auch die Freude wider, zu produzieren und zu verändern (vergl. STAHL;1989). "Ich verfolge jemanden. Ich war hier. Ich teste das Material. Ich will den Weg beschäftigt hinter mich bringen. Wir spielen. Ich zeige meinen Weg", scheinen Auslöser für Spuren zu sein.

### **Einfluß der Leute aus der Umgebung**

Elternwerden heißt die Rolle von Welterbauern und Weltschützern annehmen. Ganz offen tritt das darin zutage, daß die Eltern jene Umgebung die Sozialisation des Kindes stattfindet. Insofern sind sie für ihr Kind die Vermittler der Gesellschaft, zu der es gehört.... Die Rolle, die Eltern ihrem Kinde gegenüber annehmen, ist die von Repräsentanten nicht nur irgend einer Gesellschaftsordnung, sondern von Ordnung als solcher, jener Grundordnung (oder Regel) der Welt (oder des Universums), daß unser Vertrauen einen Sinn hat (oder Sinn ist).

(BERGER;1972;S.83)

Ob Straßenzeichnungen entstehen, hängt in erster Linie von der Einstellung der Eltern ab. Wenn die Eltern den Kindern keinen 'Freiraum' lassen, wegen der eigenen Einstellung oder wegen der "der Nachbarn", haben die Kinder keine Chance, in Hausnähe zu malen. Klotz (zitiert in MATTENKLOTT;1994;S.44), weist auf die Situation im Nachkriegsdeutschland hin, wo viele Bewohner 'mit der ständigen imaginären Gegenwart ihres Nachbarn' lebten, mit der Angst vor dessen Zorn als Reaktion auf kindliches Spiel; aus 'Rücksicht' auf diese wird den Kindern das Spiel oft verboten oder gemäßigt. Die Kinder stehen dann noch vor dem Problem der Materialbeschaffung. Kreide wird so schnell nicht zur Verfügung stehen und Steine sind auf Dauer langweilig, besonders, wenn die Kinder neidisch bunte Darstellungen anderer betrachten können. Die Eltern stecken, bewußt oder unbewußt die Malfelder ab, sie schränken den Malraum ein oder erweitern ihn. Die einen Kinder dürfen nur auf der Terrasse oder im Vorgarten malen (besonders die Jüngeren), die anderen dürfen gerade da nicht malen, sondern nur vor der Tür, dem eigenen Haus, nur bei besonderen Anlässen oder gar nicht. Die Straße ist meist tabu, z.T. ist das Spielen in Richtung Nachbarstraße eingeschränkt, besonders, wenn Hauptstraßen am Ende 'lauern'. Die Kinder lernen auch ohne elterliche Unterweisung ihre Malgrenzen durch Lesen von Nutzungen und Erfahrungen beim Malen und Spielen kennen. Die Rolle der Eltern bei der Förderung oder Restriktion der Kindermalerei ist nicht ohne weiteres identisch mit der familialen Ökonomie und dem Sozialstatus, weil die Einstellung zur Erziehung der Kinder und zur Meinung der 'Anderen' eher eine Frage der Sicherheit und der Autonomie der Eltern ist. Es gibt dennoch eindeutige äußere Merkmale der Baustruktur und der Straßenorganisation, verbunden mit der Art und Intensität administrativer Bevormundung im Wohnen (s. J.F.C. TURNER;1978), die elterliche Restriktionen verschärfen oder elterliche Förderung weniger Standhaftigkeit abverlangen. So tauchen manchmal in eher 'konservativen' Quartieren Zeichnungen auf und in eher 'liberalen' keine. Manche Eltern stellen das Material immer, andere gelegentlich oder gar nicht. Einige motivieren ihre Kinder zum Malen, sie fotografieren und betrachten die Darstellungen, andere lassen die Kinder malen, wann sie wollen, mal lagern die Eltern das Material gut zugänglich, mal verwalten die Kinder es alleine.

Laut Elternaussagen gab es fast keinen Streit mit Anwohnern wegen der Straßermalereien. Die Kinder, vor den eigenen Häusern malend, berichten Ähnliches. Kinder, die nicht vor ihren Häusern malen dürfen, malen gar nicht oder z.B. bei Freunden oder im Kindergarten. Ein Mädchen berichtete, daß sie vor ihrem Haus nicht mehr malt, da eine 'blöde Oma' immer meckert. Da habe sie keine Lust mehr zu

malen, dauernd auf eine Auseinandersetzung gefaßt sein zu müssen. Da malt sie lieber, wo es erlaubt ist oder es keiner mitbekommt. D.h.: wo gemalt wird, ist das Verhältnis geklärt; wo nicht gemalt wird, können verschiedene Gründe die Ursache sein. Aber ohne Indizien sind diese nur zu vermuten.

Vor anderen Häusern wird nur mit Kindern, die dort wohnen gemalt, aufgrund der meist einmaligen Erfahrung, vor anderen Häusern Ärger zu bekommen. Die Eltern haben von diesen Unternehmungen nur selten etwas mitbekommen. Ärger gab es, wenn die Kinder Wände oder Trafos, zum Haus gehörende Sachen angemalt oder mit wasserfesten Materialien gemalt hatten, von den eigenen Eltern und anderen Bewohnern. Karen berichtete, daß sie einmal mit einer Freundin vor einem anderen Haus gemalt hat, weil ihnen der Platz so gut gefiel. Die alten Leute wären gleich rausgekommen, hätten sie beschimpft und gesagt, sie müssen das jetzt saubermachen. Die Kinder sind daraufhin weggelaufen und, so Karen: "Das hat mich gelehrt, nicht vor anderen Häusern zu malen". Sie malt jetzt nur noch vor dem eigenen Haus, in Gruppen auf der Straße oder bei Freunden. Verboten tun auch Kinder. Ich habe mehrmals mitbekommen, wie Kinder, meist welche, die selber nicht malen durften oder nie diese Erfahrung gemacht haben, an die Malenden herantraten und sagten: "Das dürft ihr nicht!". Sie konnten sich gar nicht vorstellen, daß das erlaubt sein könnte.

In Gebieten, wo Hausmeister starke Kontrolle ausüben, besonders wo ihre Aufsicht über ein größeres Gebiet geht, kommt es schnell zum Konflikt. In Osnabrück und Kassel (Wilhelm-von-Euch-Straße/Riedeselstraße) berichteten die Kinder, daß die Hausmeister Ärger machen, wenn sie auf den Verbindungswegen zwischen den Häusern und der Straße malen. Ganz pöflich berichteten sie mir an beiden Orten, daß sie jetzt auf dem (öffentlichen) Gehweg malen, in Kassel auch auf der Straße, denn: "Da können die Hausmeister uns nichts wollen. Der Gehsteig gehört allen, also auch uns Kindern". Er könne zwar motzen, habe aber keine Rechte, sodaß sie relativ ungestört malen; das läßt eine Bestärkung der Eltern erkennen. In Kassel haben die Kinder aus Rache den Hausmeister als dicke comicartige Figur auf einen Verbindungsweg gezeichnet, und ihn mir stolz gezeigt.

Bei Cammann lautet der Kommentar zu Bemalungen des Gehsteigs zu Zeiten (vor ca 50 Jahre), wo die Gehsteige täglich gesäubert und Samstag geschrubbt wurden, wie folgt: "Bi us harr aber dit Spill man een' bösen Haken. Damals worden de lüttjen Vorgarens noch jeden Dag sauber utfegt un Sunnabends sogar mit Borste un Schrubber schrubbt, un genau so gung't mit de Trittefahrers for'n Hus. Un wenn wi denn keemen un wollen use Hinke-Pinke-Nummern mit Kriede up de Steener geschrieben, denn gew't Krach. 'Immer das ganze Trittefahr vollkleen, wo'n eben reingemacht hat!' - Wi wussen meist ganz genau, wo wi nich hen kunnen, darfor gew't aber bi us wedder Krach, weil bi de Stä'en, wo't dar nicht so up ankeem, oft glieks twee un drie Parteien spelen wullen; un dat allens um de oole dösiges Reinmakeree! Tschä, man het't oft swar mit de oolen Grooten. Un achterher so'n paar Jahren fudder, dar bin ick selbst achter de Kinner to bustern weesen, alleen all, um min ool Mudder den Ärger to sparen, - et is eben oft wat Gräsiget mit de vermurckten Panzen!" (CAMMANN;1970;S.314). In Kassel sagte eine ältere Frau zu mir: "Wir haben das früher nicht gemacht und hatten trotzdem eine schöne Jugend!" Was ihre negative Einstellung gegenüber dieser 'Beschmutzung' deutlich zum Ausdruck bringt.

Wenn die Eltern positiv auf die Tätigkeit der Kinder zu sprechen sind, es als deren Recht ansehen, auf der Straße zu malen, treten sie in Konfliktfällen für die Kinder ein. Meist reicht ein Aussprache aus, um den Widerspruch zu beseitigen. Das wird schwieriger, je mehr Wohnparteien in einem Haus wohnen, Nutzungen überschneiden oder widersprechen. Die Eltern stecken durch ihr Verhalten die Freiräume ihrer Kinder offensichtlich ab: durch Pflege, durch Betreuung und Begleitung der Kinder beim Spiel. Das heißt nicht ständiges Aufpassen, sondern läuft eher im Hintergrund. Die Eltern gucken, was die Kinder machen, mal aus dem Fenster, mal vor die Tür

tretend, mal nur guckend, sich darüber äußernd oder mitmachend. Sie zeigen, daß sie hinter den Kindern stehen, eine Atmosphäre, wie Jane Jacobs sie beschreibt. 'Jeder kehrt vor seinem Haus', so könnte das Motto heißen, daß das (Nicht-)Vorkommen von Kinderzeichnungen im Straßenfreiraum bestimmt.

Erwachsene und Kinder entfernen selten Straßenmalereien. Sie warten auf den reinigenden Regen (vergl. Kapitel 12. und 19.). Dauerhafte Materialien, wie auch Graffiti an Wänden, sind nicht gern gesehen. Die Erwachsenen betonten in jedem Gespräch, daß die Straßenmalerei ja was anderes sei als Graffiti, die ja die Wände 'beschmutzen'. Auf dem Boden, auf dem wir 'nur' laufen und der eh etwas schmutziger ist, darf mit 'abwaschbaren' Kreiden gemalt werden. Eine Frau sagte auch noch, "was sollen wir denn dagegen haben, wir haben das doch früher selber gemacht, und wer sagt, er habe das nicht gemacht, der lügt".

Die Kinder reagierten auf das Betreten ihrer Werke unterschiedlich. Einige stört es überhaupt nicht, wenn die Erwachsenen darüberlaufen - ein Grund, warum sie nicht verstehen, daß die Erwachsenen etwas gegen die Darstellungen haben. Und sie gehen dann auch noch vom Regen weg. Karen sagte dazu: "Die wissen gar nicht, wieviel Spaß das macht". Andere Kinder, die Mehrzahl, achten darauf, daß während des Malens niemand über ihre Darstellungen geht. Das mögen sie nicht; es greift in ihr Gebiet ein. Manchmal gucken sie nur böse, mal gehen die Erwachsenen automatisch drumherum, von den aufmerksamen Blicken der Kinder gefolgt, mal sagen die Kinder ausdrücklich Bescheid, daß die Erwachsenen doch nicht auf die Darstellungen treten sollen. Wenn die Erwachsenen später, am nächsten Tag, darüberlaufen, berührt es die Kinder kaum noch. Die fertige Darstellung kann betrachtet und betreten werden, die Zeichnung wird sozusagen der Allgemeinheit zugeführt, die 'Grenzen' geöffnet. Bei 'besonders wertvollen' Bildern tut das Betreten oder Verschwinden manchmal später noch 'weh'. Malende Kinder wecken die Aufmerksamkeit der Erwachsenen, sodaß sie meist aus Respekt vor dem Entstehenden ausweichen. Sobald die Kinder abwesend sind, wird der Blick nicht mehr unbedingt auf den Boden gerichtet, gehen die Leute ihrem Weg folgend gerade drüberweg.

Baacke formuliert hinsichtlich dieser auf die Kinder und Erwachsenen zukommenden Auseinandersetzungen, daß wir im Alltag, der die Zeit und der Raum ist, in dem wir uns bewegen, in dem wir leben, "alle möglichen Chancen des Gestaltens und Erlebens in ihm und mit ihm ausmachen" müssen (BAACKE, 1987; S.56).

### **Zusammenfassung: Die Malorte**

"Das Kind sucht den Kontakt zu seiner äußeren Welt. Es will begreifen, was dort geschieht; es will sich mit seinen Gefühlen, Wünschen und Absichten in dieser Welt wiederfinden!" (FRITZ; 1989; S.7). Die Aneignung der äußeren Welt wird mit dem Malen vor der Tür in doppelter Hinsicht durchgeführt. Am Tisch malend, ist es vor der Außenwelt weitgehendst geschützt und nur in Form von gestalterischer und innerfamiliärer Äußerung damit befaßt. Beim Malen, beim Bemalen des Fußbodens vor der Tür, also eines dauerhaften Gegenstandes, muß das Kind auf die Botschaft, die Abbildung (Gestaltung), auf den Gegenstand für die Abbildung und auf die 'Nachbarschaft' achten. So ist sein Blick immer wieder auf die Umgebung gerichtet, ein Geräusch, ein Passant, der Wind holt das Kind aus seinem Tun hervor, bringt es dazu, andere Dinge wahrzunehmen, zu verarbeiten. Die Kinder arbeiten sozusagen mitten im Alltag, im außerhäuslichen Geschehen, in dem sie beobachten und lernen. Neben Sehen und Wahrnehmen spielen Handeln und Begreifen eine wichtige Rolle in der Straßenmalerei, bzw. bietet diese einen Anlaß: das Ertasten von Oberflächen, Materialien, mit den Händen was tun, die Körperbewegungen schulen und testen, Leute, Verhalten sehen und nachvollziehen, in Kontakt mit anderen treten ... Die Malerei ist zugleich Anlaß für den Aufenthalt auf der Straße, von dem aus man sozusagen durch die 'vorgehaltene Hand' am Alltag der Erwachsenen teilnehmen kann. Die

Kinder stecken durch die Malerei ihr Revier, ihr Aufenthaltsgebiet ab. 'Hier bin ich geschützt vor der großen Welt, von hier aus arbeite ich mich vor', ohne durch Auseinandersetzungen mit verunsichernden Situationen belastet zu werden. Der sichere Hafen, die Grenzen sind imaginär und werden durch die Malereien sichtbar. Die Kinder halten die Grenzen ziemlich genau ein. Die Spielreviere breiten sich mit zunehmendem Alter aus, das Malen bleibt aber weitgehendst vor der eigenen Tür. Spuren weiten sich parallel zum Spielrevier aus. Da sie eher flüchtig getätigt werden, kommen die Kinder selten mit den Anwohnern in Streit. Andere Malorte sind zugeordnete Flächen, Anlagen, vor Geschäften, Büros, an Ecken und dysfunktionalen Räumen. Hier wird wegen der relativen Kürze des Malens und des Aufwandes, Material mitzunehmen, eher selten gemalt. Vorgefundenes Material oder die Nähe zum Haus können diese Orte begünstigen.

Die Straßenmalerei findet aus mehreren Gründen vor dem Hause statt. Es ist die Pforte vom Haus in die Außenwelt, es ist ein ihnen bekannter Bereich und vor allem einer, den sie zu nutzen berechtigt sind und von dem sie immer wieder ausgehen. Hier bestimmt das Kind, bzw. dessen Eltern bis zum Hausende, der Grundstücksbegrenzung. Es ist der Ort, wo das Material lagert und zum Spielen eben geholt werden kann. Der Ort, der die 'Heimat', die Sicherheit und das Vertrauen schon durch Räumlichkeiten/Strukturen und Gegenstände vermittelt, allein durch seine Bekanntheit und natürlich die Möglichkeit, schnell Rat und Trost holen zu können. Gemalt wird zudem zwischendurch, also in ruhigeren Zeiten zwischen verschiedenen Unternehmungen. Die Grenzen überschreiten die Kinder, wenn sie mit anderen Kindern aus der Straße bis zu deren Haus malen, sie an ihnen eher unbekannten Orten mit dort heimischen Kindern malen oder wenn sie auf die Straße, die nicht zum Haus zugehörig definiert wird, ausweichend malen. Schwellen überwinden und Tätigwerden wird mit Hilfe vertrauter Personen möglich. Im Quartier, vor fremden oder auch an fremden Häusern, malen sie flüchtige Zeichen und Darstellungen (Spur). Ein längerer Aufenthalt wird ihnen als Fremde nicht zugestanden. Dies spürt jeder, wenn er sich 'unbefugt' irgendwo länger aufhält oder in private Gegend geht, in denen kaum fremde Personen anzutreffen sind (vergl. auch BÖSE;1981). Anders in Hauptverkehrsstraßen mit großen Passantenströmen. Hier trauen sich die Kinder mal ein Zeichen zu setzen, denn die Aufmerksamkeit der Anwohner ist selten auf den von Passanten und Kunden besetzten Gehweg gerichtet, sodaß ihre Zuständigkeit nur gering oder aufgehoben ist. Die Kinder fallen kaum auf, werden verschluckt. Wenn sie nach einer Weile wieder verschwinden, weiß kaum einer, daß sie dagewesen sind. Längere Darstellungen sind wegen fehlender Ruhe und auch aus dem unterbewußten Gefühl des Fremdseins eher selten.

## 10. Mal-Zeiten

Die Mal-Zeiten werden durch das Wetter und die Helligkeit beeinflusst. Im Frühjahr und Herbst, wenn das Wetter eher kühler ist, es früh dunkel wird, malen Kinder meist mittags und nachmittags in der wärmenden Sonne. Da sie ohne auszukühlen, nicht lange knien oder sitzen können, sind die Zeichnungen eher schnell und schemenhaft, selten ausführlich. Erst mit zunehmender Wärme, Zeiten, in denen die Kinder meist ohne Jacke herumlaufen, nimmt die Anzahl der Malereien insgesamt und auf den einzelnen Plätzen zu. Im Sommer, wenn die Sonne intensiv wird, malen Kinder eher im Schatten und am späteren Nachmittag und abends. An den ganz heißen Tagen dieses Sommers (1995), an denen es bis in die Abendstunden 'glühte', und in den Ferien waren wenig Malereien zu finden. Mit den kühleren Temperaturen und der Rückkehr der ersten Ferienkinder (meist 2-3 Wochen-Schübe) änderte sich das. Die Kinder nutzen die Ferienzeiten gerne, um längere und besondere Tätigkeiten zu machen, die ihnen zu Schulzeiten nicht möglich sind. Die Straßenmalerei taucht nach einer Zeit der Abwesenheit wieder auf. Sie wird ebenso wie andere Spiele, und

seien sie bei den Kindern noch so beliebt, in Phasen gespielt. Das ist an den Malorten ablesbar. Wenn man Zeichnungen gefunden hat, kann man eine Weile immer wieder dahin zurückkehren und wird Zeichnungen finden. Plötzlich sind keine mehr da, bis sie Wochen später nach einer Spielperiode mit anderen Dingen wieder auftauchen. Die Eltern malender Kinder konnten mir das bestätigen. Direkt nach den Ferien waren keine Zeichnungen zu finden, weil die Kinder mit dem Einleben in den Kindergarten- und Schulalltag beschäftigt waren. Sie mußten sich wieder an den Tagesrhythmus, die vielen Eindrücke und Ereignisse, gewöhnen.

In den Ferien malen die Kinder auch am Morgen und später abends. Jedes Kind hat bevorzugte Malzeiten, die durch die Zeiten des 'Zwischendurchs' geregelt werden, von denen Muchow schon berichtet hat (s. a. BETTELHEIM). Björn malt meist, wenn er vom Kindergarten nachmittags heimkommt. Karen gerne abends vor und nach dem Essen, mit der Freundin auch nachmittags. Die Kinder am Philosophenweg (Kassel) malen meist spätnachmittags, manchmal auch abends - draußen sind sie fast den ganzen Nachmittag. D.h., es gibt typische (epidemische) Mal-Zeiten, situative (Anlässe und organisiert) und zufällige, vorübergehende Malzeiten (ephemere). Diese werden u.a. begünstigt durch die Lage des Malortes direkt vor dem eigenen Hause, einen schnell erreichbaren Ort, der Möglichkeit bietet Zwischenzeiten malend zu nutzen, Zeiten zu überbrücken. Das Malen vor dem Essen oder anderen Terminen ist möglich, da die Kinder in Rufweite sind, also 'eben' noch draußen was machen können. So malen die Kinder in der Regel 1/2 bis 1 Stunde, egal ob alleine oder in Gruppen, wobei die Motivation in Gruppen oft etwas länger anhält.

## 11. Die Jahreszeit

Ich habe meine Beobachtungen im Januar begonnen. Zu dieser Zeit sind der Witterung entsprechend Bewegungsspiele angesagt. Das ruhigere Verweilen ist wegen der Kälte ungemütlich. Erst mit den ersten wärmeren Tagen im März/April sieht man die Kinder im Sand, auf der Wiese, auf dem Spielplatz, auf der Straße in der wärmenden Sonne sitzen und spielen. Die Wärme und die Helligkeit spielen in dieser Jahreszeit, wie auch im Herbst, eine entscheidende Rolle bei der Wahl des Spielortes - Orte, an denen es warm ist und man etwas sieht, im Sommer hingegen eher die schattigeren, kühleren Plätze. Mitte März habe ich in Osnabrück die ersten Straßenzeichnungen gesehen, meist kleine, flüchtige Zeichnungen und Geschriebenes, mal beim Spiel oder zwischen zwei Spielen entstanden. Bewegung stand in dieser Jahreszeit noch im Vordergrund. Ein paar Wochen später brach ein richtiger Boom aus, wie auch Edna Meyers formuliert: "Each year, along with the budding of dandelions and the bustling of robins, another sign of burgeoning spring takes place in the world of art. It's the magical appearance of children drawing and hieroglyphs on the walks and walls of every city ... " (MEYERS;o.J.;S.58). Sie beschreibt das Aufkommen der Straßenmalerei als ein gleichzeitig zum aufblühenden Frühling laufendes Phänomen, das in allen Städten auftaucht. Bis in den Spätherbst hält diese Phase an, wobei im Sommer Flauten zu beobachten sind, z.B. bei heißem Wetter und in den Ferien, wenn die Kinder lieber schwimmen gehen oder andere Dinge machen. Diese Beobachtung wurde von den Kindern bestätigt. Im Herbst ist eine Abnahme der Malaktivitäten zu beobachten, die neben dem Regen durch zunehmende Kälte und frühe Dämmerung verursacht wird. Im Winter wird von den Kindern äußerst selten und eher sparsam auf die Straße gemalt; zum einen, weil das Wetter und die kühle Witterung nicht anregt, das Kind beim Malen nicht hinknien/-setzen kann, zum anderen, weil es in den Nachmittagsstunden und am Abend schon dunkel ist. Karen (9 Jahre/Bremen) sagt, daß die Steine zu kalt seien und vor allem die Bilder zu schnell durch Regen und Schnee verschwinden würden und "ein bißchen will man ja auch von den Bildern haben". Im Winter malen die Kinder dann ihre Bilder in den Schnee, sie legen

sich auf den Boden, um 'den Adler' zu machen, treten mit den Füßen Spuren und Formen in den Schnee.

## 12. Das Wetter/ der Regen

Das Wetter entscheidet neben der Jahreszeit (Witterung und Helligkeit) darüber, ob draußen gemalt werden kann. Typisch ist der Blick des Kindes aus dem Fenster, der Gang nach draußen, um zu testen, ob die Straße trocken ist und dort gespielt und gemalt werden kann. Der Himmel kann ruhig verhangen und dunkel sein. Die Sonne spielt bei der Wahl des Malortes eine entscheidende Rolle, im Frühjahr und Herbst ist zu beobachten, wie die Malplätze mit der (wärmenden) Sonne wandern. Die Sonne hat schon eine Wärme erreicht, die den malenden Kindern ausreicht, um dem kalten Boden und der kalten Luft zu trotzen. Mit zunehmender Bodenerwärmung und Sonneneinstrahlung wählen die Kinder zunehmend schattigere Plätze und andere Malzeiten.

Der Regen beeinflusst die Maltätigkeit und die Lebensdauer der Zeichnungen. Wenn es regnet und der Boden naß ist, besteht keinerlei Bedürfnis zu malen, die Kreide und Steine hinterlassen kaum brauchbare Spuren. Ebenso wenig wird das Kind malen, wenn der Regen schon in der Luft hängt, außer es ist 'ganz dringend'. Es sieht die Zeichnungen schon in Gedanken verschwinden. Daher tauchen in Regenperioden selten Straßenmalereien auf. Der Regen schränkt die Malereien ein. Gleichzeitig ist er bedeutsam für die 'Reinigung', das 'Aufräumen' der Malfläche. Manchmal freuen sich die Eltern, daß die Fläche wieder, zumindest zeitweise, sauber ist; zum anderen benötigen die Kinder den Regen als 'natürlichen Schwamm'. Bei Sonnenperioden halten die Bilder lange, werden nur durch die Nutzung der Wege und Straßen verschmiert und unkenntlich. Die Kinder malen in der Regel aber erst über die Malereien, wenn sie weg sind. Aus den Erzählungen der Kinder geht hervor, daß sie sich den Regen manchmal regelrecht herbeiwünschen. Sie haben eine Idee, einen Einfall, wollen diesen unbedingt - ganz schnell - umsetzen: aber, auf der Malfläche ist kein Platz mehr. Wenn der Regen die Bilder wegmacht, ist das okay, auch wenns manchmal ärgerlich ist: "nur manchmal ist es blöd, daß der Regen die Bilder wegmacht", sagte ein 9 jähriges Mädchen. Eine 8 jährige erzählte, daß sie am Abend ein Bild für ihren Vater gemalt hatte und es zum Geburtstag am nächsten Morgen verschwunden war. Das hatte sie sehr geärgert. Der Regen wird von den Kindern als wichtig angesehen, damit sie wieder malen können, und auch als Begründung, daß die Erwachsenen wegen der Reinigung auch nichts gegen die Straßenmalerei haben dürften. Nur ein Kind berichtete, daß es ein 'nichts gewordenes' Bild selbst weggewaschen habe. Sie sehen nicht die Notwendigkeit, die Bilder durch 'Menschenhand' verschwinden zu lassen. Alle befragten Kinder sagten, daß es nicht schlimm sei, wenn die Bilder verschwinden, nur wenn Eltern oder Nachbarn sich ans Reinigen machen. Das mögen sie nicht und sehen das meist als Handlung gegen sie und ihre Bilder. Eine Mutter berichtete mir, daß ihre Kinder Anweisung bekommen hätten, nur dort zu malen, wo der Regen hinkommt und die Malereien wegwäscht. Einmal haben sie an einem nicht vom Regen berührten Ort gemalt und mußten das dann in einer gemeinsamen Aktion reinigen.

## 13. Das Alter und die Anzahl der malenden Kinder

Das Malalter liegt in der Regel zwischen 3 und 10 Jahren. Am meisten malen die Kinder im Alter von 5-9 Jahren. Die kleinen Kinder bis 4 Jahre malen selten allein vor dem Haus, in der Regel sind sie in Begleitung bzw. unter Aufsicht älterer Kinder oder der Eltern. Etwa ab dem 3. Lebensjahr beginnen die Kinder, sich alleine mit Erlaubnis der Eltern auf der Straße aufzuhalten. Sie wollen gucken. Das Malen bietet ihnen und auch den älteren Kindern einen Anlaß für den Aufenthalt auf der Straße. D.h. aber nicht, daß das Malen nur Vorwand ist. Die Kinder probieren und malen

gerne. Hier können sie dann beide Tätigkeiten, das Gucken und das Malen verbinden. Etwa ab dem 4-5. Lebensjahr gehen die Kinder einfach so auf die Straße. In der Regel nutzen sie nur die erlaubten und bekannten Bereiche - vor dem Haus, die Straße entlang, manchmal auch noch um die Ecke. Der Bereich vor dem Haus ist Mal- und Spielgebiet bis zum Alter von 9/10 Jahren. In diesem Alter weiten sie ihren Spielbereich (Streif- und Spielraum, vergl. Muchow) aus und das Interesse an einsehbaren Tätigkeiten vor dem Haus nimmt ab. Raumerkundung, andere Spiele und Tätigkeiten werden interessanter. Das Alter der Kinder, die auf der Straße malen, deckt sich also mit ihren Aufenthaltsorten. Die Kleinen bleiben direkt vor der Tür, die etwas älteren vorm Haus, und da außer in Form von Spuren und Zeichen woanders kaum gemalt werden kann, nimmt das Interesse an der Straßenmalerei bei den älteren Kindern ab. Die Kinder malen oft alleine oder zu zweit, mit Freunden und Geschwistern. Einmal deswegen, weil die Idee zu malen häufig spontan kommt, beim Anblick der Kreide/eines Steins, zum anderen weil die Kinder kaum noch in größeren Gruppen spielen (vergl. Kapitel 4.). Alleine malen die Kinder oft, da sie direkt nach Kindergarten und Schule und dem Essen, die Zeit bis zur nächsten Tätigkeit 'vertreiben'. Hier stoßen manchmal Nachbarskinder dazu. So habe ich in Straßen mehrere Malplätze gesehen, ohne daß die Kinder zum gemeinsamen Malen mal zusammengefunden hätten - auch wenn sie sich kennen und vielleicht andere Sachen zusammen machen. Verabredungen zum Malen sind verständlicherweise selten. Wenn in größeren Gruppen gemalt wird, treffen sie in Straßen mit vielen Kindern zusammen. Zwei, drei Kinder fangen an, andere kommen dazu. In Gruppen wird, wenn die Straßenverhältnisse es zulassen, auch auf der Straße gemalt. Oft sind dies Kinder zwischen 8-10 Jahre. Die Eltern jüngerer Kinder schreiten schnell ein, wenn die Kinder auf der Straße malen, auch wenn keine direkte Gefahr droht. Wenn jemand sie beaufsichtigt oder ein älteres Kind dabei ist, dürfen sie auch auf der Straße malen. In Gruppen gehen die Kinder auch über die Hausgrenzen hinüber, entweder, weil sich ein Kind nicht auskennt, weil sie im Überschwang dies nicht bemerkt haben, oder weil eines der beteiligten Kinder in der Nähe wohnt und diese Strecke malend überbrückt wird. Die 'fremden' Häuser sind in dieser Situation nicht so bedrohlich, der Weg mit dem Blick auf das Ziel bemalt. In Gruppen beeinflussen die Kinder sich in der Motivwahl und der Ausführung. Sie korrigieren und beraten, begutachten die Bilder der anderen, reden miteinander und kommen so zu Malideen. Wut oder Unwille aufgrund von Äußerungen oder Mißachtung der Bilder, zum Beispiel über Bilder gehen, kann dazu führen, daß sie in andere Bilder malen oder diese 'zertreten', d.h. mit den Füßen zu verschmieren suchen. Oft geschieht dies, wenn die Konzentration nachläßt, die Kinder unruhig werden und die anderen stören, zwischen ihnen rumhüpfen und zu anderen Spielen bewegen wollen.

#### **14. Die Straßenmalerei: Motive und Darstellungen**

Die Straße zeigt uns eine Vielfalt an Malereien. Wie auf Papier sind auch hier alle erdenklichen Motive zu sehen. Der Straße vertrauen die Kinder ebensoviel an und gestalten nach ihren persönlichen Vorlieben, wobei sie ihnen mehr Raum und Platz zum körperbetonten Spiel läßt. Ich will versuchen, die typischen Merkmale der Straßenmalerei hervorzuheben. Z.B. entstehen sie angeregt durch die (vor-) gegebenen Strukturen, Malfläche, Örtlichkeiten und Materialien. (Interpretationen und Bildbeschreibungen sind bei WIDLÖCHER, KLÄGER, RICHTER, BAUMGARDT u.a. nachzulesen).

##### **Einzel motive**

Auffallend ist, daß selten 'vollständige' Bilder gemalt werden, worunter ein Bild mit allen entwicklungstypischen, besonders den räumlichen und raumfüllenden Merkmalen, zu verstehen ist. Vom Kritzelalter ausgehend stellen die Kinder tendenziell Ein-

zelmotive und Bewegungsspuren dar, zu denen sie ihre Geschichte erzählen - ein Auto (oder eine Autospur), die Fahrt in den Urlaub, eine Figur - vielleicht Papa, eine Sonne. Sie üben Formen und Zeichen, die nebeneinandergereiht auf der Fläche stehen, aber keine Bildeinheit bilden. Richter sagt, daß Einzeldarstellungen bis zur Werkreife durchaus typisch sind: über die Vorschemaphase wird der Bildzusammenhang in der Schemaphase deutlich herausgebildet (RICHTER;1987). Dieser Vorgang wird vom Wandel der Erzählabsicht zur Darstellungsabsicht begleitet. Bis zum Alter von 5 Jahren dominiert diese Art der Darstellung. Die Kinder verteilen die Gegenstände, Motive, wie im Streubild, auf der Fläche. So ist ohne Erläuterung schwer zu erkennen, ob es einen inhaltlichen Zusammenhang gibt. Aus den Beobachtungen läßt sich die Tendenz ablesen, daß Motive additiv nebeneinandergesetzt werden, vom Thema her zusammenpassend, aber nicht zu einer Geschichte, einem Bildkomplex gehörend. Es ist wie ein Austesten der Möglichkeiten, was ein Gegenstand oder ein Thema hergeben. 'Was mal ich denn jetzt noch? Ach ja, eine Ente. Welches Tier gibt es denn noch, welches (wir) ich noch nicht gezeichnet habe?' So ähnlich lauten die Gespräche, es wird gemalt, was einem gerade einfällt. Kleineren Kindern wird die Straße/der Gehweg zum großen Übungsfeld, ganze Flächen oder Pflasterreihen sind mit denselben Zeichen versehen, viele Sonnen, Häuser oder Figuren. Bei älteren Kindern fallen die Einzelmotive oft erheblich größer aus als ihre 'Bilder'. Diese sind zeit- und arbeitsintensiver als große Einzelmotive. Manchmal werden Details liebevoll aufgemalt, Farben sorgfältig ausgesucht, wobei Accessoires und Texte die Interessen deutlich machen. Einige Kinder hatten z.B. Figuren mit Geschlechtsteilen ausgestattet, z.T. ergänzt mit Worten wie Sex, Frau, Mann ... , andere versahen ihre Darstellungen mit betonenden Pfeilen, ergänzenden Schildern oder übergroßen Details, z.B. einem Stopschild, einem Herz, den Pfeil auf die Haustür zeigend. Die Kinder schöpfen ihre ganze Spannweite im Sitzen oder Stehen aus, und widmen, wenn es nicht zu überdimensioniert und genügend Kreide vorhanden ist, gerne dem Ausmalen, viel Zeit. Dabei ziehen sie erst die Umrißlinien und malen dann aus. Man kann sagen, je größer die Kinder, desto größer die Zeichnungen. Die Kinder malen aber nicht immer groß. Im Alter bis ca 4 1/2 malen die Kinder außer langen Spuren selten Darstellungen über 40 x 40 cm. Mit zunehmender Sicherheit bzgl. der Größe des Malgrundes und dem Malen, dem zunehmenden Bewegungsdrang und in Gruppen malen die Kinder größer. Außer Spuren sind meist Figuren, Straßen, Bäume, Häuser, Tiere und Autos groß gemalt. Am häufigsten ist aber die menschliche Figur dargestellt, auf die ich noch gesondert eingehe.

### **Bilder**

Bilder sind bei der Straßenmalerei, wie gesagt, seltener. Meist sind nur Ansätze vorhanden: Häuser werden durch Wege zu einem Teich, zu einem Baum in Verbindung gesetzt. Standlinienbilder, manchmal auch Ansätze zu perspektivisch gelösten Bildräumen sind zu sehen. Dadurch, daß jüngere Kinder noch nicht soviel Wert auf den Hintergrund des Motivs legen, wirken die Bilder oft karg und z.T. unzusammenhängend. Ein thematischer Zusammenhang der einzelnen Gegenstände ist aber erahnbar. Meist sind die typischen 'Sonne - Baum - Haus und Wiese/Weg' - Darstellungen zu sehen. Manchmal taucht noch eine Figur oder ein Auto auf. Wenn Platten vorhanden sind, werden sie gerne als 'Bilderrahmen' wie ein Blatt Papier genutzt, manchmal auch zwei oder vier Platten zusammengezogen, wenn das Bild größer werden soll. Die Platten werden gelegentlich extra umrandet, um den Rahmen deutlicher zu machen. Problematisch und irritierend wirkt es, wenn die Platten versetzt sind, sodaß die Grundlinie mit dem Rand der Platten übereinstimmen, der Himmel/Horizont aber versetzt ist und 'schief' wirkt. Die Kinder stört das selten, sie malen einfach weiter, nehmen einfach die untere Linie als willkommene Gerade, von der ausgehend sie malen können. Die praktische und optische Anregung durch vor-

gegebene Formen der Platten, reizt die Kinder mehr, Bilder zu malen, Motive in die 'Rahmen' zu setzen und für Muster zu nutzen. So finden sich oft viele gestaltete Platten nebeneinander, wirkend wie ein Leporello, mit verschiedenen Motiven, Mustern und Bildern. Auf Asphalt malen die Kinder meist eine Grundlinie, auf die sie ihr Bild aufbauen. Zum Teil setzen sie einen kompletten Bildrahmen, in den sie ihr Bild hineinmalen. Bei größeren Darstellungen wird z.T. auf Grundlinien verzichtet. Die Dinge scheinen im Raum zu schweben, das Grau des Asphalts dient als Untergrundfarbe, wie das Weiß des Papiers. Bild Darstellungen allein sind äußerst selten, kommen meist nur dann vor, wenn insgesamt wenige Darstellungen vorhanden sind. Einzelne Bilder finden sich zwischen einem Haufen anderer Darstellungen, z.T. nur angefangen oder schnell hingemalt. Einige sind sorgsam in schillernden Farben gemalt, so daß sie aus dem Durcheinander von Farben und Darstellungen - auch wegen ihrer scheinbaren Ordnung und Ruhe - herausstechen. Bei der Gestaltung der Bilder sind die Kinder konzentrierter und versinken stärker in die Tätigkeit. Sie reagieren dabei weniger auf die Umwelt. Aufgrund des Standortes der Straßenmalerei und des Anreizes, sich ablenken zu lassen, sich zu bewegen, spontanen Ideen zu folgen, ist es nur verständlich, daß sie weniger Bilder produzieren.



Angefangenes Bild in einem selbstgesetzten Rahmen.

### Anhäufung von Darstellungen

Den Kindern stehen große Flächen zur Verfügung. Die Malfläche ermöglicht, statt Blatt für Blatt zu malen, die Bilder nebeneinander zu setzen. So wirkt das Malfeld manchmal, als ob viele bemalte Papiere nebeneinander, ohne größere Zusammenhänge, ausgebreitet wurden. Ohne auf eine Blattgröße zu achten, sieht die Malfläche wie ein bunt zusammengewürfelter Haufen von Farben, Formen und Zeichen/Bildern aus. Oberthemen sind sichtbar, z.B. Themen wie Verkehr, Mann/Frau, Figur, Tiere, die durch einen Einfall oder äußeren Anreiz wechseln können. In der Menge ähnlicher Zeichen/Motive, fallen andersartige kaum auf, werden übersehen. Von Spielen zu Hausdarstellungen übergehen, von Tierdarstellungen zu besonders bunten, willkürlich erfundenen Mustern, wo es mehr um die Farbe als die Motive selbst geht. Der Eindruck der Einheitlichkeit entsteht zudem aus der Art und Weise, wie die Linien und Farben gesetzt werden. Die Anhäufungen ähnlicher Zeichen wird durch die schon erwähnte Erprobung von Variationen, durch die Faszination von einem Gegenstand, bzw. einem Thema ausgelöst. Die Kinder üben sich, bis das Thema ausgereizt, die Zeit vorbei, das Material alle ist. Manchmal auch einige Tage lang.

Kinder in der Luisenstraße/Luisenplatz (Kassel) haben einen Platz mit mehreren farbigen Hausdarstellungen mit Weg und Teich bemalt, die sie, im nachhinein verbindend, mit Straßen und einigen Autos ergänzt haben. Ein kleines Kind, angeregt durch die Älteren, malte diese Motive als Einzelgegenstände, ohne Verbindung zu-

einander nach, mitten zwischen die vorher gemalten Motive: ein schöner blauer Kreis als Teich, sorgfältig ausgemalt, bei den größeren Kindern eher als bewegtes Oval zu sehen, ein Haus, nicht ausgemalt, mitten im Raum ... Zudem malten diese Kinder Figuren, eingehüllt in bunt gestreifte Stoffe. Diese beiden Themen dominieren. Obwohl andere Motive und Schrift vorhanden sind, verblassen sie gegen die klaren, farbigen und vielfältigten Darstellungen der Häuser und Figuren.



Mehrere  
Hausdarstellungen  
(Luisenplatz/Kassel).

### Muster

Muster sind erstaunlich häufig zu sehen, was vielleicht mit der Entwicklung der Kunst, der Offenheit gegenüber 'einfachen Mustern und Formen' und dem Materialangebot zusammenhängt (vergl. Kapitel 19.). Mit Steinen und weißen Kreiden kann man Muster malen, aber die Konzentration ist meist von kurzer Dauer. Bunte Kreide reizt dagegen, neben Strukturen auch Farbkombinationen/-kompositionen in allen Variationen zu malen und zu testen (vergl. auch Kapitel 20.). Horst Egen konstatierte schon in den 60 er Jahren: "Sahen wir früher auf Mauern- und Pflasterflächen nur 'gegenständliche' Kritzeleien, bemerken wir dagegen heute immer öfter 'abstrakte' Zeichen" (EGEN;1977;S.11). Muster sind häufig alleine gemalt. Die Kinder zeigen schon früh Freude an Formen und Formspielereien, entdecken, üben und variieren diese, nehmen die Platten oder andere gegebene Strukturen zur Mustergrundlage (vergl. 15.). Sie malen in jedes Kästchen ein Zeichen, malen jedes Kästchen mit einer anderen Farbe, mit Farbflächen aus, manchmal mehrere Kästchen nebeneinander, sodaß es wie ein Ganzes, fast wie eine Patchworkdecke wirkt. Formen und Farben ihrer Umwelt greifen sie auf, die Farben einer Ampel nebeneinander ohne Ampelkasten gesetzt, die Farben der Blumen am Wegesrand oder der Autos. Die 'Muster' fangen im Kritzelalter an, werden mit der Zeit ausdifferenziert, geplanter und sorgfältiger, manchmal auch an abstrakte Kunst anlehnd, und enden eigentlich nie. Formen werden intuitiver als gegenständliche Motive, oft mechanisch und versunken, gemalt. Die Kinder sind dabei erstaunlich ausdauernd, nehmen sich manchmal vor, mehrere Meter zu gestalten, wobei eher das Material, denn die Ausdauer sie scheitern läßt. Die Muster gestalten sie oft bei der nächsten Malaktion, wenn sie mal eben noch ein bißchen Zeit haben, weiter. Besonders bei vorgegebenen Strukturen, wie kleine Kästchen und Kopfsteinpflaster, sind häufig größere Stücke/Flächen bemalt; so, wie man in der Schule auch gern Karo-/Rechenpapier ausmalt und für Muster nutzt, mal die ganze Fläche als gemustertes Quadrat, mal mit diagonal gesetzten Farbflächen, mal jedes zweite Kästchen auslassend usw. Größere Platten werden seltener in Massen bemalt. Auf Asphalt werden die Muster offener geformt. Hier findet man halbkreisförmige und parallel gesetzte Schwünge, sich kreuzende oder aufeinanderstoßende Linien und Farben, auslaufende Farben, z.T. als Flächen nebeneinandergesetzt, Kreise, aus Linien hergestellte Formen zum Ausmalen und übereinandergesetzte Farben.

Auf Platten werden die Begrenzungen sorgfältiger berücksichtigt, werden Muster nebeneinandergesetzt, wo auf Asphalt mehr Raum dazwischen gelassen wird. Auf Platten reicht die Plattengrenze als räumliche Trennung aus. Auf dem Asphalt bedarf es Lücken, um die Unabhängigkeit der Muster deutlich zu machen. Die Kinder setzen sich aber durchaus über die Plattenstruktur hinweg, setzen eigene Rahmen und Begrenzungen, sodaß die Muster auch mal größer oder kleiner als die Platten sind. D.h. also, daß vorgegebene Strukturen den Kindern Anlaß zu Mustern geben und diese als Rahmen für ihre Gestaltungen nehmen. So werden auch Gullydeckel, eine sich abhebende Asphaltfläche, die Bordsteinkante bemalt, oder die Klinker eines 'Zaunsockels' mit Linien rhythmisiert. Lineare Darstellungen, zu Formen und Mustern zusammengesetzt, sind eher schnelle Darstellungen, die wie Pfeile auf Wegen oder in großer Anzahl auf eine Fläche gesetzt werden. Hier meldet sich wieder die Freude an der Spur. Geometrische, nicht ausgemalte Formen sind oft weiß oder einfarbig.

Das bewußte Einsetzen und Kombinieren von Farben beginnt mit ca. 4 - 5 Jahren und findet einen Schwerpunkt zwischen ca. 6 und 8 Jahren (vergl. Kapitel 20.). Wie Eltern und Kinder mir bestätigten, mögen Kinder Muster gerne. Ein Mädchen fing gleich an zu erklären, wie und was für Muster und Farbkombinationen sie malt und ausprobiert. Kinder im Grundschulalter beginnen, gezielt Kombinationen zu schaffen. Sie wollen Möglichkeiten erkunden, Vorstellungen umsetzen und bestätigen und sammeln gezielt Wissen über Farbe und Komposition. So konnten mir Kinder auch von 'guten' und 'schlechten' Farbkombinationen, von der Wirkung bestimmter Linien und Formen berichten. Eine andere Art der Gestaltung ist das Umranden von vorgegebenen Flächen und Strukturen, so wurden weiße Straßenmarkierungen farbig umrandet, die Figur des Radwegzeichens konturiert. Gully- und andere 'Deckel' wurden in Muster einbezogen, durch Linien strukturiert. Wenn das Material rar, oder ein sorgsam und sparend verwendetes Gut ist, werden Muster und Darstellungen mit Linien und Umrissen angedeutet, weiß und vielleicht eins mal bunt ausgestaltet. Wenn kein Materialmangel in Sicht ist, nutzen die Kinder das ausgiebig, wenn es ihren momentanen Ideen und Bedürfnissen entspricht. Jüngere Kinder malen oft ganze Bilder in einer Farbe - die Darstellung, die Form ist wichtig für ihre Erzählabsicht - bis sie auf die Idee kommen, diese, manchmal ständig hüpfend, zu wechseln. Die Farbe hat eine untergeordnete Bedeutung, ihre Verwendung resultiert eher aus der Freude an Farbe oder am Wechsel des Materials. Kleinere Kinder ahmen öfter Formen, Spiele und Bilder größerer Kinder nach. Da sie die Formen nachempfinden, selten aber verstehen, oder sinngemäß einsetzen können, wirken diese z.T. wie Muster. Besonders bei Spielen ist das auffällig. Mickrige Hinkelkästchen wirken, wenn Zahlen oder Zeichen fehlen und sie bunt ausgemalt sind, wie aneinandergesetzte Kästen. Sie verwenden es nicht im ursprünglichen Zusammenhang, sondern übernehmen das Prinzip und die äußere Form. Tick-tack-toe (auch 'drei in einer Reihe' genannt), von Grundschulern gern gespielt, werden vervielfältigt, also willkürlich erweitert und mit Kreisen und Kreuzen, wie im Spiel, zu einem großem Muster gemacht (vergl. 15. und Kapitel 18.). Muster entstehen auch aus angefangenen Darstellungen, die 'nichts geworden' sind. Aus der Not wird eine Tugend gemacht. So malte ein Kind sorgfältig einen Halbkreis und eine davon abgehende Linie, es hielt inne, betrachtete seine Zeichnung und kritzelte den Halbkreis voll, machte aus der Linie eine angrenzende Fläche. Danach erfolgte ein neuer Versuch. Ebenso werden angefangene Muster im Laufe der Herstellung verwandelt, angeregt durch Assoziationen, zu Gegenständlichem. So wird einem farbigem Quadrat ein Dach aufgesetzt, einem bunten Kreis oder Oval ein Gesicht verliehen. Das Üben von Darstellungen und die Wiederholung von Zeichen und Mustern ist für das Kind wichtig: "Erst durch die lustvolle Wiederholung erhält das Kind die unverzichtbaren Gewiß-

heiten, an denen es seine Wahrnehmungseindrücke, aber auch seine Handlungsmuster orientiert" (DAUCHER;1990;S.166).

Häuser, Figuren und andere Gegenstände werden gerne mit freien Farbformen und Strukturen versehen. Die Kinder kombinieren Gegenständliches mit Mustern. BAUMGARDT (1991) weist in ihrem Buch darauf hin, daß Kinder aus Angst, sie könnten nicht malen, sich auf Muster beschränken. Diese erscheinen anspruchsloser und werden, bzw. können kaum kritisiert werden.



Frei gesetztes Muster auf Asphalt.  
Eine von Plattenstrukturen angeregte  
Darstellung  
(Ernst-Sievers-Straße/Osnabrück).

### Die Schrift

Schriftzeichen sind auf Malflächen immer wieder zu sehen, oft als Einzelzeichen, manchmal auch als Beschriftung, Autorenunterschrift oder schriftliche Botschaft, wie 'Otto liebt Anna'. Einzelbuchstaben, bzw. eine Art Vorform von Buchstaben, werden meist von Vorschulkindern und Erstklässlern zu Boden gebracht. Sie haben die Buchstaben abgucken oder gerade gelernt und üben sie. Die ersten Schriftübungen werden von Kläger (1974) noch der Zeichnung zugeordnet. Die Anfänge des Schreibens sind nicht besonders auffällig, da sie aus Linien und Krickeln bestehen, die auch ohne Bedeutung von Schrift auftauchen. Er sagt, daß Kinder im 3. bis 4. Lebensjahr mit Ziffern, Buchstaben und Kritzeln spielen, wobei das Interesse an der Schrift als einer Eigenart der Erwachsenenkultur eher spielerisch und experimentell gehandhabt würde. Die Kinder handeln selten mit Bezug zur Bedeutung, weil "Klang, Bild, Rhythmus, Assoziationen bemächtigen sich der Aufmerksamkeit des Kindes" (KLÄGER;1974;S.79). Etwa im Alter von 4 1/2 Jahren wissen die Kinder um die Buchstabenfolge und prägen sich Wortbilder als Ganzes ein, beginnen zu verstehen, daß einzelne Buchstaben neu formiert neue Worte bilden. Häufig malen sie die Buchstaben spiegelbildlich. Mit 5-6 Jahren hören sie das Klangbild und schreiben aufgrund eigener Hypothesen über den Wortaufbau vermehrt "Wortruinen" (BARTH;1995). In Kassel schrieb ein Kind neben sein Bild: 'SANA', auf meine Frage, was das heißt, sagte sie: "Vielleicht Samstag". D.h., sie hat Buchstaben geschrieben, die ihr bekannt waren, denen sie eine Bedeutung zumaß und deren Lautbild dem Wort Samstag nahe kam. Schreiben und Lesen sind für die Kinder zwei unterschiedliche Dinge. Barth bemerkt, daß die Kinder schon vorm Schuleintritt Erfahrungen mit der sozialen Funktion der Schrift gemacht haben. "Sie schreiben 'Kritzelpriefe' an ihre Eltern, malen Straßenschilder für ihre Spielautos, auf denen z.B. 'STOP' steht. Die Kinder ordnen bestimmen, im 'Alltag immer wiederkehrenden Schriftzügen Bedeutung zu'" (BARTH;1995;S.4). D.h. sie lernen Bedeutungen zu erkennen, ohne lesen zu können. Dann wandelt sich die Aneignung der Bedeutung durch Form zu einer Aneignung durch Erkennen der Zusammenhänge zwischen Gesagtem und Geschriebenem, also der Reproduzierbarkeit des Geschriebenen durch Lesen. In Osnabrück hat ein Mädchen von ihrer Schwester das Wort 'AFFE' schreiben gelernt. Sie hinterließ dieses Wort zwischen ihren Malereien und Kritzeln und schrieb selten nur die einzelnen Buchstaben. Über dieses Wort hinaus war es ihr (4 Jahre) nicht möglich, andere Worte zu bilden, ebenso probierte sie keine neuen Buchstabenkombinationen aus. Ihr Stolz, dieses Wort zu beherrschen, zu 'lesen', spiegelt die Häufigkeit, mit der dieses auf der Straße auftauchen. Sie hatte kein Interesse, weitere Worte oder ihren

Namen schreiben zu lernen. Die Kinder sehen das Schreiben/Malen von einzelnen Buchstaben nicht als Schreibenkönnen an. So erzählte mir Björn (5 Jahre/Bremen), von dem ich Schriftübungen gesehen hatte, auf meine Frage, ob er auf die Straße schreibe, er könne nicht schreiben. Seine Auswahl an Buchstaben war beschränkt und selten zu Wortgebilden formiert, aber er übte sie. Mehrfach tauchten sie auf, wie das von ihm geübte Automarkenzeichen (Opel).

Buchstabenähnliche Zeichen tauchen verstärkt vor und mit dem Schuleintritt auf. Die Kinder sind in diesem Alter erpicht darauf, wenn es nicht unter Zwang geschieht, das Schreiben und Lesen zu lernen und so an der Erwachsenenwelt zu partizipieren. Zunächst eher symbolisch, später die Prinzipien und Inhalte verstehend und beherrschend. Die Buchstaben sind mal seiten- oder spiegelverkehrt, manchmal nicht vollständig oder mit zuvielen Linien zu sehen: ein E mit vier horizontalen Linien oder ähnelnde Form. Vornamen werden in diesem Alter gerne zu den eigenen Zeichnungen geschrieben. Ältere, die Schrift beherrschende Kinder schreiben unter die Gemälde auch: 'Das Bild gehört Anna' (was den Wert des Bildes als Besitz, nicht als Malprozeß hervorhebt). Mit dem Schuleintritt tauchen Buchstabenreihen auf, wie sie im Schreibheft geübt werden. Oft viele Male derselbe Buchstabe hintereinander. Fast keiner gleicht dem anderen und meist schleichen sich nach ein paar Buchstaben schon die ersten Fehler ein. Die Buchstaben sind im Vergleich zum Schulheft sehr groß, was der noch nicht so geübten Motorik des Kindes entgegenkommt. Wenn Platten als Rasterung vorhanden sind, nehmen sie diese gerne als Orientierungslinie. Nun tauchen die Herzen und 'verliebt, verlobt, verheiratet', 'Du bist blöd' und ähnliche Texte mit eher emotionalen und zwischenmenschlichen Botschaften auf. Themen, die ihnen täglich zu Hause, im Fernsehen und der Öffentlichkeit z.T. versteckt begegnen. Die Kinder provozieren sich damit gegenseitig und gerne die Erwachsenen, möglicherweise ergänzt durch gezeigte und verbal geäußerte Anspielungen, z.B. zur Geschlechtlichkeit. Diese Zeichnungen werden gerne in kleinen Gruppen und nebenbei, also auf dem Weg zur Schule/nach Hause oder nachmittags gespielt. Nur einmal habe ich in Kassel einen ganzen Platz mit Sprüchen und 'provokierenden' Figuren gesehen. Dort waren ältere Kinder die Vorreiter. Die Kleinen, bestens mit dem Thema vertraut, zogen Sprüche klopfend, mit einem Lächeln auf den Lippen nach. Diese Darstellungen und schriftlichen Äußerungen sind für die Kinder bis in die späte Jugend (Pubertät) interessant.



Schriftübungen wie in der Schule  
(Pestalozzistraße/Kassel).

### Die menschliche Figur

Die kindliche Lust am Identitätswechsel drückt sich aus in der spontanen und unbekümmerten Art, Feststehendes, für die Erwachsenen gesichertes, zu ändern, es anderen Zwecken zuzuführen und mit neuen Bedeutungen zu versehen.

(KLÄGER;1974;S.13)

Die Darstellung des Menschen spielt bei Abhandlungen über die Entwicklung der Kinderzeichnung und für psychologische Interpretationen (z.B. dem 'Draw a man-Test') eine Rolle. Die Figur ist der Literatur zufolge eine der häufigst gemalten Motive (vergl. RICHTER;1987, WIDLÖCHER;1991 u.a.). Bei der Straßenmalerei wird die Figur zwar in allen Alters-/ Entwicklungsstufen gemalt, nimmt aber keine besondere Stellung bezüglich Häufigkeit, Lage und Größe ein. Ins Auge gefallen sind mir neben einfachen Figurendarstellungen aus Umrissen inmitten anderer Motive diejenigen, welche besondere Betonungen durch Farbe, Ausgestaltung von einzelnen Partien, Unterschriften und Betitelung erfuhren, mit und ohne Beziehungen zum Alltag. Das läßt sich nur durch Gespräche mit Kindern herausfinden. Besonders fiel eine Straße auf, die komplett mit Frau-Mann-Darstellungen und Text bemalt war und mehrere Orte, an denen die Figuren durch das Umzeichnen auf dem Boden liegender Kinder entstanden. Egen (1968) sagt, daß der Anlaß, Menschen zu zeichnen, meist durch einen bestimmten Menschen aus der Umgebung des Kindes angeregt würde. Sicher spielt das momentane Interesse an einem Thema und die Umstände der Entstehung eine Rolle, wie z.B. bei den Frau-Mann-Darstellungen der Jugendlichen, die die Jüngeren mit Begeisterung auch als Thema aufgriffen. Das Interesse an Geschlechtsunterschieden/ Sexualität ist bei den Kindern schon früh, in der Phase der Identifikation (Zuordnung) mit dem eigenen Geschlecht vorhanden. In der Zeichnung werden die Differenzen durch Typisierungen wie lange Haare, Bart, Hose und Rock, aber auch durch Schamdreieck, Busen und Penis zum Ausdruck gebracht. Den Kindern geht es 'einfach' um die Geschlechterdifferenzierung. Im Schulalter gewinnt dies Thema für die Kinder an Aktualität, sie machen Anspielungen, provozieren gern verbal und zeichnerisch Gleichaltrige und Erwachsene, sie wissen um die 'Brisanz' dieses Themas und wollen mehr darüber wissen. Kinder bis ins Grundschulalter heben erotisch-sexuelle Motive aus Neugier und Interesse hervor, so daß z.T. die sonstige Figur reduziert, oder wie bei den Kindern in Kassel, auch gar nicht mehr auftaucht. Diese Kinder hatten erst Figuren mit hervorgehobenen Geschlechtsteilen - auch Zwitter/ Androgyne - gemalt, später reichte ihnen die Darstellung von 'Pickeln' (=Busen) und Penissen aus. Diese wurden oft zu mehreren aneinandergereiht und kombiniert. Die älteren Kinder hatten immer vollständige Figuren gemalt. Die Kinder malten unter den Augen der gesamten Anwohner mitten auf die Straße, bekamen aber keinen Ärger und hatten viel Spaß beim Malen und Rumwitzeln. Sie bemalten über mehrere Tage hinweg die Straße. Richter weist darauf hin, daß dieses Thema Spannungen und Bedrängnisse, aber auch Lust und 'Angstlust' (Balint) auslösen kann: "Die erotisch-sexuellen Impulse, welche die/der Heranwachsende während seiner psycho-physischen Entwicklung belebt, lösen sicher auch Spannungen und Ängste aus - vor dem Unbekannten, Bedrohlichem, aber auch Lustvollen, auf Befriedigung drängenden" (RICHTER;1987;S.356).

Umriß-Darstellungen waren öfter zu finden. In Kassel habe ich mehrmals Wege/Plätze mit 3-8 Figuren gesehen. Die Kinder gestalteten ihre Abbilder/'Schatten' mal flüchtig, mal bunt und mal sorgsam ausgemalt. In der Regel wurden die Umrisse in weißer oder heller Kreide gezogen, wobei Arme und Beine leicht gespreizt wurden und der Hals sich oft in der Schulterpartie verlor. In der Olgastraße (Kassel) haben Kinder den ganzen Platz genutzt, um verschiedene Beinstellungen - gekreuzt, gedreht, gerade, gespreizt, zur Raute geformt - auszuprobieren. Manchmal haben die Kinder Umrisse als solche stehenlassen, andere haben nur die Gesichter ausgemalt - immer freundlich lächelnd. Andere Figuren waren angekleidet, sie haben ihnen ein oder mehrere Kleidungsstücke angezogen; einfarbige Hosen, Pullis, T-Shirt, Schuhe und Hut und manchmal die Haut (Hände, Fesseln, Gesicht und Hals) und Haare farbig dargestellt. In der Kattenstraße (Kassel) haben die Kinder mit weißer Kreide Umrisse auf den Gehsteig gemalt. Im Eingangsbereich haben sie eine Figur mit den Füßen orthogonal zur Straße und links davon auf dem Gehweg drei, rechts vier Fi-

guren, jeweils mit dem Kopf (ohne Hals als Verbindung zum Körper) Richtung Eingang, entlang ihres Hauses gezeichnet. Die Ausrichtung hat mit der Breite des Gehsteigs zu tun. Bei der zum Eingang gerichteten Figur zeigt sich, daß sie Platzprobleme hat, sie stößt mit dem Kopf und den Füßen an die Gehsteigbegrenzungen. Die Arme und Beine waren gespreizt, die Gesichter der fünf aus-/weitergemalten Figuren freundlich guckend. Zweimal waren Nase, Mund und Augen direkt auf die Asphaltfläche, sonst auf die vorher gemalte Hautfarbe gesetzt. Die Kleidung war durch getrennte Farbsetzung gekennzeichnet, aber nicht immer vollständig ausgemalt. So waren einmal der durch die Strichsetzung gewölbte Oberkörper und die Schuhe in blau gehalten, das Gesicht (mit Haaren, Auge, Nase, Mund) in rosa auf asphaltgrau gesetzt, der Rest durch weiße Umrißlinien dargestellt. Diese Figur wurde noch mit dem Namen Harald versehen, soll ihn darstellen oder ist von ihm gemalt worden. In der Kattenstraße waren auch kleinere Figurendarstellungen zu sehen, farbig ausgemalt und mit Sprüchen und Namen versehen. Einige waren Halbkörperdarstellungen, und keine der Figuren wies hervorgehobene geschlechtsdifferenzierende Merkmale auf, weder in Form der Kleidung oder 'Schmuck', noch in Form von Geschlechtsteilen. In den Sprüchen, wie 'I love you', 'Hi Süßer', 'Malvine & Harald' spiegelt sich aber durchaus das Interesse an diesem Thema wieder.

In der Olgastraße (Kassel), eine Straße mit Steigung, hatten Kinder sechs Figuren genau im Hausbereich gemalt; angefangen vor dem Eingangsweg, den Gehweg herunterarbeitend, bis zur Einfahrt. Zum Schluß wurde oben neben den Eingang noch eine Figur quer zur Gehrichtung gesetzt - aus Platzgründen und um den eigenen Befugnisbereich nicht zu verlassen. Sie haben ihre Figuren auch durch (bunte) Umrißlinien gestaltet, die Ausgestaltung nicht an die konventionelle Art angepaßt. Es gibt keine einzelnen Kleidungsstücke, die Figuren wirken wie in bunte, frei gestaltete Overalls gesetzt, die z.T. wie im Strampler die Füße und Hände miteinbeziehen. Die Haare, bunte Struwelpeterhaare, waren genauso lang wie die Arme der Figuren. Die Gesichter sind auf grau gesetzt und lächeln.

Die bunten Figuren aus der Olgastraße (Kassel), der Regen hat schon einen Teil seiner Arbeit geleistet.



Keine Figur gleicht der anderen, und die kleinen Figuren, oft eher strich- oder comicartig gestaltet, sind selten mit solch einer Ideenvielfalt und 'Liebe' ausgemalt. Vielleicht liegt das an der Nähe zur eigenen Person. Das Kind hat sich auf dem Boden liegend abzeichnen, sozusagen einen Abdruck hergestellt lassen, und kann diesen dann selber ausmalen, also in diese Person projizieren bzw. Wünsche und Möglichkeiten testen. Edith Kramer berichtet aus ihrer therapeutischen Praxis, daß große Figuren, entstehend aus der Umzeichnung des menschlichen Körpers, immer wieder gemalt werden. Sie begründet das mit der Möglichkeit, sich zumindest hypothetisch verändern zu können (KRAMER;1991). Kläger sieht darin einen Weg, "die Wirklichkeit zu erhaschen und festzuhalten. Allerdings kann es beim bloßen Umfahren nicht bleiben, wenn man der Realität näher kommen will" (KLÄGER;1974;S.41). Die Kinder schaffen das, wie an den Zeichnungen zu sehen ist, ohne Hilfe. Sie malen die Strukturen und Oberflächen aus, kleiden die Figuren, geben ihnen gestischen Ausdruck und lassen sie durch Assoziationen - auch für den Betrachter - 'lebendig' wer-

den. "Das Kind als Urheber schwankt zwischen dem Streben nach Identität und dem Wunsch nach Wechsel und Veränderung. Das Kind hat in seinem Tun und Denken über Dinge seine Kunst, es erschafft, verzaubert und zerstört" (KLÄGER;1974;S.76).

Das Umranden von einzelnen Körperteilen ermöglicht den Kindern eine schnelle Wiedergabe, eine Projektion der Realität ihrer selbst auf dem Gehsteig; sie hinterlassen eine Spur, einen Abdruck von sich. So sind auch Fußspuren als Anzeichen ihrer Anwesenheit zu sehen. Sie weisen auf die zurückgelegten Wege hin, zeigen auf Eingänge, in die man gegangen ist oder der Spurenleser hineingehen soll - mal ernst gemeint, mal absichtlich in die Irre führend (vergl. 9.). In Osnabrück (Schloßstraße) haben Kinder den Eckplatz ihres Hauses mit Fußspuren voll gemalt. Jede Spur eines Kindes hat eine eigene Farbe bekommen. Sie kreuzen sich, verdichten sich wie ein Wollknäuel genau auf dem 'Platz', der aus dem Zusammentreffen der Gehwege mit dem ehemaligen Vorgarten an der Ecke entsteht. Die Spuren gehen als einfache Spur bis zur Eingangsstufe, auf der noch zwei Fuß'abdrücke' zu sehen sind, und genau bis zur Hausecke. Die Spuren sind also auf den alltäglich von Anwohnern und Passanten genutzten Flächen zu finden. Bei diesen Malaktionen sind die Kinder selber in Bewegung, kommen kaum zur Ruhe, so daß sie die Vorbeigehenden nicht stören. Ihre 'Gemälde' haben sie auf den wenigen Platten direkt am Haus auf dem zurückgesetzten Weg an der Ecke, vormals Vorgarten, jetzt auch als Parkplatz genutzt, gemalt. Sie sind hier vollkommen unberührt von den Laufwegen der Leute, nur absichtlich kommt man in diese Ecke.



Eine Figurendarstellung,  
von der Kästchenform beeinflusst  
(Wilhelm-von-Euch-Straße/Osnabrück).

## 15. Einfluß des Umfeldes auf die Zeichnungen

Wer in Bildern denkt, denkt in Beziehungsfeldern, in größeren Zusammenhängen und setzt entsprechende Lernprozesse in Gang.  
(DAUCHER;1990;S.174)

Drei Einflüsse, die die Kinder als Abbild oder in der Übersetzung für ihre Spiele brauchen, sollen hier angesprochen werden: einmal die Straße/die Nachbarschaft, dann der Einfluß der Medien und zuletzt das Wohnen

### Die Straße/ die Nachbarschaft

Die Straße ist der Ort, wo sich die Kinder gerne aufhalten. Hier, bzw. im Straßenfreiraum lernen sie die Umwelt und soziale Verhaltensweisen kennen, setzen sich mit Neuem und dem öffentlichen Leben neugierig und beobachtend auseinander. In der Straßenmalerei taucht die Straße als Bild, als Spielraum für kleine Spielautos und für Räder, Kettcars u.ä. auf, wobei neben den Straßen samt Mittelstreifen und Bebauung, verkehrspolitische Zeichen und Regeln, also die Regelung des Verkehrs, eine Rolle spielen.

### Die Straße im Bild und in Einzelzeichen

Im Bild wird die Straße meist in Zusammenhang mit Haus und Landschaft dargestellt. Sie ist mit Mittelstreifen, Zebrastrifen und dunkelfarbiger Fläche gestaltet.

Ampeln und Verkehrsschilder tauchen selten im Bild auf. Diese Zeichen werden gerne isoliert gezeichnet. Wie ein Muster oder 'abstraktes' Bild anmutend, besonders wenn Schrift und andere Zeichen keinen Hinweis auf das Thema der Darstellung geben: drei rote Kreise nebeneinandergesetzt als Ampel, ein großer Kreis mit Balken als Stoppschild, aber genauso können flächige Formen in der richtigen Farbfolge Ampel, ein Querbalken 'Stop' heißen. Groß auf den Gehsteig gesetzt sollen sie Haltesignal für die Fußgänger und Radfahrer sein, den Verkehr 'regeln', genau wie bei den gemalten Spielstraßen. Die Wege und Straßen sind für die perspektivische Darstellung des Raums wichtig. Durch sie verbinden die Kinder einzelne Gegenstände und Orte in ihrem Bild, erschließen sie. Für den Betrachter geben sie Hinweise auf die Entwicklungsstufe/-alter des Kindes. Einige Kinder haben Straßenzonierungen und verkehrspolitische Themen wie Verkehrsberuhigung und Spielstraßen aufgegriffen. Sie haben die Diskussion, die auch sie betrifft, mitbekommen und übernommen. Sie wollen mitmischen und ergreifen Initiative - aus Unmut gegen den Verkehr oder einfach um Gegebenes zu dokumentieren, zu verstehen oder Verstandenes zu rekapitulieren. In Kassel hat ein Junge die verschiedenen Zonen der Straße, inklusive der dazugehörigen Zeichen auf ca. 6 x 2,5 Meter Fläche aufgemalt. Zum Teil wurden schriftliche Erläuterungen zugefügt, sodaß die Zeichnung nicht mißzuverstehen ist. Neben den Weg/die Zone für Fußgänger wurde der Radweg und die Fahrbahn gesetzt, ergänzt durch Verkehrsschilder wie 'Radweg', 'Einbahnstraße', 'Einfahrt verboten' und Pfeile. Unter die Zeichnung wurden ergänzend einige Verkehrszeichen und Schilder-inhalte nochmal 'zusammengefaßt', auf einem Haufen gesammelt. Das scheint das Chaos im Schilderwald zu dokumentieren, ist meist aber eine additive Sammlung des Wissens: 'Vorsicht Bauarbeiten, Eltern haften für ihre Kinder', 'Einbahnstraße', 'Umleitung' und zwei für Kassel typische 'Lolly'. Das Kind hat die Zonierungen und die betreffenden Regelungen nach seinem Verständnis aufgemalt. Gespielt wurde darauf nicht. In Osnabrück wurden öfter Verkehrszeichen auf Rad- und Fußwege gemalt, mal um die Funktion des Weges zu verdeutlichen, um auf Mißstände hinzuweisen, oder einfach, um zu irritieren. Stop, Halt und Zone 30, Spielstraße wurden in Straßen, die dieses 'Privileg' bereits hatten oder erhalten sollten, gemalt. Mehrere Kinder in der Katharinenstraße (Osnabrück) malten des öfteren die Radwege und Straßen mit Schrift und verkehrspolitischen Zeichen voll. Sie wollten die Aufmerksamkeit der Passanten erreichen, indem sie ihre Malereien in den Weg bzw. das Blickfeld brachten: Achtung Spielstraße, 7 kmh, Stop, Autos mit und ohne Insassen, große Figuren auf der Straße mit beschriebenen Bauch: 7 kmh, Verkehrszeichen und Sprüche. Manchmal haben sie sich noch verbal geäußert, um die gewünschten Regelungen den 'Ignoranten' zu verstehen zu geben. Die Aktivitäten wurden durch Bürgerinitiativen, die Medien und Aktionen in der Straße, bei denen z.B. Anwohner Zitronen an zu schnelle Verkehrsteilnehmer verteilten, gefördert und beeinflußt. Das ging nicht spurlos an den Kindern vorbei. Beliebter Malort war eine Kreuzung ohne großes Konfliktpotential, ein Treffpunkt der Kinder (vergl.9.). Der Verkehr war mäßig, sodaß gut gemalt werden konnte und die Werke von Verkehrsteilnehmern wahrgenommen wurden. Parallel dazu wurden von diesen Kindern Darstellungen ohne Bezug zur Straßenthematik gemalt.

In Osnabrück habe ich mehrmals lange Straßen, bestehend aus parallelen Linien, deren Anzahl nach der Zahl der gewählten Zonierungen bestimmt wurde, gesehen. Auffällig war die Länge der Darstellungen, die oft die Länge des Hauses einnahm, zumindest aber 3 - 4 Meter. Die Freude an der Spur (vergl.9.), die Parallelität der Linien zur Straße, also die Nachahmung der überall den Straßenraum gliedernden langen parallellaufenden Linien, werden sichtbar. Manchmal sind die Liniengebilde nicht als Straße erkennbar und werden einen Zaun oder Bordstein darstellend mit Querstrichen versehen. Wenn die Straße ohne Bild- und Spielzusammenhang dargestellt wird, gibt es kaum Kurven, die Parallelität interessiert. Mit gemalten Autos

werden Straßen selten ausgestattet. Die Autos werden meist ohne Situation und sorgfältig mit Details, besonders den Kennzeichen, Beleuchtung, Türen und evtl. mit Insassen versehen. Kennzeichen werden gern isoliert geußt und gezeichnet und auf andere Gegenstände übertragen, die so 'motorisiert' werden.

### Die gemalte Straße als Spielort

Die Kinder nutzen große Malorte, um Spielflächen aufzumalen. Auf Gehsteigen malen sie in der Regel 'kleine Straßen', auf denen sie mit Spielautos oder anderen Gegenständen spielen. Verkehrssignale und -schilder werden aufgezeichnet oder imaginär, durch Kinder oder Absprachen repräsentiert, durch andere aufgestellte Gegenstände symbolisch dargestellt und regeln so das Spiel. Diese 'kleineren Spielfelder', also Felder die nicht die eigene Person als Ganzes in das Spiel einbeziehen, nur den Spielgegenstand als Verkehrsteilnehmer aufnehmen, sind auf Gehsteigen eher in die Länge gezogen und können gehen über mehrere Meter. Die Kinder spielen hier alleine, gerne zu zweit und bleiben im eigenen Hausbereich. Diese Spiele werden im Gegensatz zu Zeichnungen öfter und ausdauernder genutzt. Wenn Fußgänger die Spielfelder 'kaputt' machen, werden sie bei Bedarf repariert und ergänzt, ebenso wenn die Zeit oder der Regen an den Feldern nagt. Solche Spiele benötigen Freiraum und wenig Störungen und Gefahren. In der Regel wird erst das Wichtigste aufgemalt und losgelegt. Erst im Spiel werden notwendige Zeichen ergänzt. Einige Straßen, besonders auf engem Raum, sind eine Mischung aus Bild und Spielfläche. Die Straßen werden sorgsam mit Mobiliar, Häusern, Figuren und Bäumen ausgestattet. Ausgiebig arbeiten die Kinder an solchen Darstellungen, die sie über mehrere Tage nutzen. Das Spiel wird mit Pausen zur Erweiterung der Spielfelder unterbrochen. Manchmal gestalten sie weiter, wenn gerade nicht (weiter-) gespielt werden kann. Wenn den Kindern große Flächen, meist Plätze und Straßen zur Verfügung stehen, spielen sie gerne mit ihren Gefährten und als Fußgänger darauf - imaginär zum Auto oder Motorrad werdend, auf den simpel aufgemalten Feldern. Oft reicht ihnen das Aufzeichnen des Mittelstreifens auf der realen Straße oder Bürgersteig aus. Wichtig sind daneben, je nach Spielinteresse und -verlauf, gemalte, gebaute oder 'ernannte' Anlaufstationen, wie Tankstelle, Polizei, Garage, eventuell Verkehrszeichen (der Verkehr wird gerne durch 'Verkehrspolizisten' geregelt), Zebrastrifen und auch Rennstrecken mit Start und Ziel. Ergänzend gibt es manchmal Schulen, Bäcker, Post u.ä., d.h. daß das Rollenspiel sich der Zeichnung bedient, bzw. umgekehrt. Die Kinder spielen hier selten alleine. Die Straße zieht die Kinder aus den naheliegenden Häusern an (Einwände bzgl. des Spielverhaltens siehe Kapitel 4. und 13.), sodaß die Kinder zu mehreren spielen. Während des Spiels können Kinder, die oft mobilisiert unterwegs sind, hinzustoßen. Ihr Spielort ist in der Regel ruhiger gelegen, da sonst die Nutzung der Straße nicht möglich wäre und Muchows Feststellung zutrifft: "Die wie ein Spielplatz gleichsam eine Art von Rückzugsgebiet darstellende Straße kennt keine scharfe Lebensgefahr umschließende Grenze zwischen Gehsteig und Fahrdamm" (MUCHOW,M.;1980;S.70). Gerade die stillen Winkel sind für das intensive Spiel wichtig. Die großen Flächen, einmal gemalt, manchmal ergänzt, sind also nicht Zweck an sich, sondern Voraussetzung für ein Spiel. Nur selten verselbstständigt sich das Malen, wenn die Kinder beabsichtigten mit ihren fahrbaren Untersätzen zu spielen, die ihnen Bewegung, Geschicklichkeit und Aufmerksamkeit gegenüber den anderen Verkehrsteilnehmern (im Spiel und real) abverlangen. Spielstraßen werden in der Regel weiß (viel mit Steinen), aufgemalt. Sie bunt zu malen wäre Verschwendung, da ihre Funktion Nutzung/(die Regeln) und nicht Betrachten und 'Ergötzen' ist. Die Zonen und Aufstellungen sind weiß, ähnlich wie die realen Straßenmarkierungen. Nur die Ampel wird gerne bunt gemalt. Sie reizt durch ihren Farbklang, bei anderen Verkehrszeichen dominiert die Form und das Zeichen.

## Einfluß von Medien

Die von Medien beeinflussten Darstellungen sind nicht sehr häufig zu sehen, aber meist gut zu erkennen. Es dominieren Märchen- und Filmdarstellungen. Märchen aus Büchern, Erzählungen und Filmen regen zur Darstellung von Prinz/ Prinzessin, König/Königin, Fabelwesen oder prägnanten repräsentativen Stellen an. Kinder im Alter von 5 - 8 Jahren malen und erzählen gerne Märchen. Bettelheim führt das Interesse der Kinder an Märchen und anderen Geschichten auf die nicht immer einfache und positiv dargestellte Lebensbewältigung im Märchen zurück. Genau das, was die Kinder brauchen, denn auch ihr Leben ist kein Zuckerschlecken. Die Märchen zeigen Wege der Bewältigung - meist mit positivem Ausgang - auf, die gerade in schwierigen und harten Zeiten beruhigen und helfen. Die Phantasie wird angeregt und das Kind versucht Emotionen zu klären - Ängste und Sehnsüchte, Schwierigkeiten und Lösungen werden angesprochen und nachvollzogen, wobei das Kind die Sprache der Symbole im Märchen erkennt. Es bedient sich des Märchens als "Hilfe zur Aufarbeitung unbewusster Spannungen in der Phantasie" (BETTELHEIM;1991;S.76), wobei gerade die Bindungen an das Elternhaus oder den Partner und das Selbständigwerden, also die Ausdifferenzierung des 'Ich', häufig angesprochen werden. Themen, die das Kind von klein auf beschäftigen, seine Entwicklungs- und Reifungsprozesse behandeln, die rund um die Bedrohung und den Schutz, den das Elternhaus, die Welt ihm bietet, kreisen (vergl. BETTELHEIM;1991; S.93,107,111). Und was für die Gestaltung wichtig ist: Die Märchen eröffnen dem Kind neue Dimensionen der Phantasie. "Form und Gestalt der Märchen bieten dem Kinde Bilder an, nach denen es seine Tagträume ausbilden und seinem Leben eine bessere Orientierung geben kann" (BETTELHEIM;1991;S.13). Auch Baumgardt weist auf die seelischen Grundgegebenheiten im Märchen hin, die durch die Auseinandersetzung mit/in dem Märchen gleichzeitig die Auseinandersetzung mit der menschlichen Seele bringt/bringen kann (vergl. BAUMGARDT;1991;S.13).

Figuren und Motive aus Filmen, Büchern und Geschichten finden wir gelegentlich auf der Straße: Dinos - beliebt bei allen Kindern, der König der Löwen, Pippi Langstrumpf und Totenköpfe aus Gruselgeschichten werden dargestellt. Sie tauchen als isolierte Figuren, in typischer Haltung oder Tracht, ergänzt durch ein Accessoire, in ausgewählten Szenen auf. D.h. die Geschichte ist aus der Darstellung nicht absehbar, der Bildzusammenhang/das Umfeld fehlt meist komplett, und selten wird die Geschichte in mehreren Bildern oder als Simultanbild dargestellt. Schuster weist darauf hin, daß Medienereignisse aus Kino und Fernsehen wegen der Schnelligkeit der Bilder seltener in Zeichnungen zu finden sind (vergl. SCHUSTER;1994).



Pippi Langstrumpf  
(Goethestraße/Kassel;Foto:K.H.Hülbusch).

So scheint es fast normal, wenn die Darstellung vom 'König der Löwen' in der auch auf Plakaten und Prospekten von Kino und Zeitschriften dargestellten Position/Situation auftritt. Der Löwe auf dem Felsen stehend, eine Szene, die sich auch im Film einprägt; Pippi mit abstehenden roten Zöpfen. Die Kinder im schreibfähigen Alter setzen oft noch den Namen der Figur oder den Titel des Filmes unter die Darstellung. Daß die Filme einen großen Raum im Leben der Kinder eingenommen hätten, spiegelt die Kinderzeichnung nicht wider. Dies tritt eher bei der Betrachtung der Freizeitgestaltung, in Gesprächen und manchmal bei Spielen, bzw. bei Spielverhalten in Erscheinung (vergl. auch PREUSS-LAUSITZ;1995 und ROLFF/ZIMMERMANN;1990).

### Das Wohnen - 'Feldabhängigkeit'

"Von dem Gehsteig vor dem Kampplatz kommt im wesentlichen die Ecke zwischen Gitter und Böschung Osterbeckstraße in Betracht. Hier, in diesem stillen Winkel, werden entweder auf dem Sand Häuser, Wohnungen, Treppen und Mobiliar gezeichnet - das oft tagelang erhalten bleibt und immer wieder genutzt wird - , und es wird in diesen fiktiven Räumen etwa 'Mutter und Kind' gespielt. Oder es werden Schienen bzw. Straßen gezeichnet, auf denen 4 - 11 jährige Kinder selbst oder mit Hilfe von mitgebrachten Spielautos 'Verkehr' spielen. In dieser Ecke werden auch ohne Zeichen eine Reihe von Fiktionspielen gespielt"

(MUCHOW,M.;1980;S.54).

Bei den Gesprächen über Straßenmalereien erinnerten sich viele Erwachsene an das Aufzeichnen von Wohnungen und Häusern mitsamt Mobiliar. Sie ritzen ihre Wohnungen in den Sand, malten sie mit Stein und Kreiden auf Wege und Plätze, um dann in ihnen zu spielen. Wie bei Muchow deutlich wird, ist Abgeschlossenheit bzw. eine relative Ruhe wichtig. "Die relative Abgeschlossenheit, die durch das Gitter und die Böschung bewirkt wird, gibt der Ecke etwas von Geborgenheit, vom 'Unter-sich-sein', macht aus ihr eine 'Insel', von der aus man gerade, weil man sich hier 'sicher' und geborgen fühlt, einem Vorübergehenden oder gar Neugierigen gern mal ein Spott- oder Schimpfwort zuruft" (dies. S.54/55). Heute malen die Kinder diese Spielfelder nur selten mit Kreiden auf. Der Spielort für Rollenspiele sind oft reale Räume, die mit realem und phantastischem Material ausstaffieren werden. Die Kinder haben heute räumlich mehr Möglichkeiten ihre Spiele auszuführen und können sich bei Spielen mit eher privater Natur zurückziehen, ins eigene Zimmer, in die Wohnung, in den Hof, auf einen Platz in der Nähe oder auf den Dachboden, in den Park. Der Reiz, Spielräume zu bauen und mit Gegenständen zu hantieren, in abseits gelegenen, nicht direkt einsehbaren Räumen, ist größer als in imaginären bzw. zweidimensionalen Räumen vor den Augen anderer zu spielen und Rollen zu testen. Ich kann mich noch gut daran erinnern, daß das Bauen von Häusern, Hütten und Wohnungen im Garten, unter Tischen und Stühlen drinnen und draußen viel mehr Reiz hatte als gemalte Wohnungen. An den gebauten Wohnungen konnte man noch lange herumbauen, Verbesserungen und Erweiterungen anfügen, Mobiliar für neue Spiele herstellen/anschleppen, bzw. mit den durch den Spielverlauf benötigten Gegenständen und Orten das Spielfeld erweitern. Sie hielten - besonders bei Regen - länger, gaben ein Gefühl von Geborgenheit, sich verstecken zu können. Gemalt wurden Wohnungen und einzelne Wohnelemente/-strukturen beim Mangel von Zeit und Platz, um Grenzen während eines eher imaginär und spontan gespielten Spieles darzustellen, um abgesprochene Verhältnisse/Regeln deutlicher zu machen. So wurden auch in den gebauten Häusern Grenzen in den Boden geritzt oder mit Stöcken abgelegt. Das Drinnen und Draußen als Ort wird bei beiden Spielen wahrgenommen, durch reale Verhältnisse aber verstärkt. Bei gemalten Wohnungen wird die Vorstellungskraft der Kinder stark beansprucht. Der Realitätsbezug ist immer in Darstellungen, ausge-

suchten Accessoires und in Spielhandlungen zu sehen. So läßt das Spiel Rückschlüsse auf selbstgelebte oder erlebte Wohn- und Familiensituationen ziehen. Die Kinder erproben diese, üben sich in Verhaltensweisen und lernen Dinge durch Nachspielen verstehen. Vater-Mutter-Kind, Familienspiele dominieren hier.

Ich habe nur wenige gezeichnete Wohnungen gefunden; alle von Vor-/Grundschulkindern. Vermutlich resultiert dies aus den veränderten Spielmöglichkeiten, den Veränderungen der materiellen Gegebenheiten und der Straßensituation. Die Kinder haben mehr eigene und spezialisierte 'Räume' zur Verfügung, in denen sie anders und auch dauerhafter spielen können, d.h. auch gebaute und über einen längeren Zeitraum für Rollenspiele zu nutzende Spielräume/-gegenstände aufbauen können (vergl. Kapitel 3.). Die Wohnungen werden in der Regel weiß oder einfarbig angelegt, da sie kein Gemälde, sondern ein Spielfeld sind. Genauso sind eher Umrisse denn sorgsam ausgemalte Gegenstände zu sehen. Die Spielfeldfunktion ist zugleich der Grund, warum die Kinder mit symbolischen und angedeuteten, bzw. im Spiel abgesprochenen Bedeutungen ohne sichtbare Zusammenhänge zufrieden sind. Die Spielvorbereitungen dürfen nicht zuviel Zeit einnehmen, außer sie sind Teil des Spiels.

Häuser als Motiv tauchen in kleinen Formaten im typischen Hausschema (Kasten mit Fenster und Tür und einem Dreieck als Dach mit Schornstein) als Einzeldarstellung oder situativ im Bild auf. Hier wird nur selten das Innenleben, die Innenausstattung sichtbar gemacht. Bei den Wohnungen zum Spielen gestalten die Kinder aus der Linie die Zimmer, die in Gedanken über den zwei- in den dreidimensionalen Raum hinauswachsen. Linien werden als Grenzen/Wände akzeptiert. Die gemalten Wohnungen nehmen Flächen von ca. 6-40qm ein. Während die gebauten Wohnungen oft in Hinterhöfen, in Kinderzimmern und abgelegenen Ecken zu finden sind, sieht man die gezeichneten im Hausbereich, tendenziell an Verbreiterungen, Seitenwegen, großen Flächen, Ausweitungen in die Straße, auf angrenzenden Plätzen, die noch in den Bereich des eigenen Hauses oder in einen bewährten Spielbereich fallen. Drei Typen der Darstellung sind zu unterscheiden: 1. Die einfache Darstellung eines aufgeklappten Hauses, wie ein Puppenhaus (mit mehreren Ebenen). 2. Ein im Grundriß dargestelltes Haus ohne Mobiliar, dasselbe mit Mobiliar und teilweise angrenzenden Nutzungen ausgestattet und 3. die gesamte Malfläche, in einzelne Zimmer und Hausteile ohne, mit und aus Mobiliar, z.B. die Betten als Darstellung des Schlafzimmers. Auch hier gab es vereinzelt außerhäusliche Institutionen wie Schule, Arzt oder Kirche.

In Osnabrück habe ich beispielbare Wohnungen in Haste auf einem Anwohnerparkplatz mit angeschlossenem Spielplatz über die ganze Fläche verteilt und an einer ausgeweiteten Stelle eines Stich- bzw. Erschließungsweges gesehen. Im ersten Fall haben zwei Kinder, 3. und 6. Jahre, einzelne Gegenstände abgebildet, die die entsprechende Räumlichkeit/Zimmer darstellen sollten. Sie haben Zeichen gesetzt. Mit weißem weichen Malstein haben sie die Umrisse gezeichnet. So wurde eine Stelle mit vielen Kreuzen zur Kirche, etwas abseits - auch vorm Spielplatz - wurde ein erweitertes Tick-tack-toe-Feld zur Schultafel und zum Klassenzimmer. Auf der vom Spielplatz ausgehenden, zunächst verengenden und zum Parkplatz ausweitenden Fläche, haben die Kinder das Schlafzimmer, bestehend aus zwei großen Rechtecken, den gesamten Weg einnehmend, dargestellt. Der Parkplatz bot ihnen Platz für Wohnzimmer (= zwei Bilderrahmen), Blumen, einen 'Stadtplan', in dem die eigene Wohnung und die 'Innenstadt' durch kleine weiße Flächen dargestellt waren. Sie haben hier zu zweit gespielt und bei Bedarf ihre Spielfläche umbenannt: die Betten werden zu zwei Räumen, die Schultafel zur Zeitung ..., was durch die Offenheit der Darstellung gut möglich war.

Im Stichweg hatten die Kinder ihre Wohnung im vollständigen Grundriß ohne Mobiliar ausstaffiert. Sie hatten nur die Grenzen der Wände eingezeichnet und ge-

spielt. In beiden Fällen waren die Kinder während ihres Spieles eher ungestört, d.h. sind nicht durch vorbeigehende oder einmischende Personen gestört worden, wobei eine Einsicht in das Spielfeld, eine Beobachtung durch Anwohner möglich war und erfolgte. An anderer Stelle gab es eine Kinderzeichnung, die eine aufgeklappte und über mehrere Etagen gehende Wohnung mitsamt Ausstattung, angrenzenden Nutzungen und Institutionen, meist alltagsrelevanten, darstellte. Der Gehsteig vor dem Haus wurde weitgehendst ausgespart. Nur die Post, der Bäcker ... wurden aus Platzmangel auf der Straße und der 'günstigen' Lage zum Haus per Schriftfeld darauf gekennzeichnet. D.h. die Kinder haben ihr Spielfeld nicht nur aus erkennbaren und symbolischen Zeichnungen zusammengestellt, sondern die Schrift als Hilfsmittel zur Bezeichnung/Bestimmung von Gegenständen und Bedeutungen genommen. Sie hätten die Post einfach als Brief oder Postkasten malen können. Die Kinder haben die nur von Anwohnern genutzte Straße in der Länge ihres Hauses bzw. Grundstücks bemalt, wobei der Schwerpunkt auf der eigenen Straßenhälfte lag. Die andere Straßenseite wurde nur sparsam bemalt, bis zur Grundstücksgrenze des gegenüberliegenden Hauses. Die Kinder haben die Zimmer mit Teppichen, Tischen und Stühlen, Fernseher, Telefon, Bildern, Vasen und Blumen, Schränken u.a., also aus dem Alltag bekannten Gegenständen ausgestattet. Da mehrere Kinder gemalt und mitgespielt haben, gab es mehrere Wohnungen, die im Spiel genutzt und erweitert wurden.

### Die Straßenstruktur

Je kleiner das Kind ist, desto, näher ist seine Augenhöhe am Boden, und das ist einer der Gründe, warum die Bodenlandschaft -Beschaffenheit und Unterteilung des Fußbodens und des Straßenpflasters wie auch die Höhenveränderung bei Treppen und Bordsteinen (so geringfügig, daß der Erwachsene darüber hinwegsteigt, aber groß genug für ein Kind, darauf zu sitzen) - für die Kleinen eine so wichtige Rolle spielt."

(WARD;1978;S.22)

Das Kind direkt auf dem Boden, auf der Straßenoberfläche malend, nimmt deren Struktur genau wahr. Es nimmt gerne die Strukturen und Rasterungen als Formen in seine Abbildungen auf, reagiert darauf. Strukturen sind einmal - im weiteren Sinne - die Zonierungen durch die Bebauung und Pflanzung: Längszonierungen des Straßenfreiraums durch die Gliederung in Fahrbahn, Radweg, Gehsteig, evtl. Baumstreifen, Vorgarten und Hauswände. Diese Zonen unterteilende Flächen wie Querwege, die einzelnen Häuser (auch durch Zuständigkeiten gegliedert), Einfahrten, Eingänge, Kreuzungen, Hecken, Tore. Zum anderen sind das kleinere Strukturen, die auf den Oberflächen, z.B. in Baumaterialien, Klinker der Vorgartenmauer, Platten aller Arten auf Wegen, Asphaltierungen und abhebende Reparaturen, Gullydeckel, Muster in der Plattenanordnung, Kant- und Bordsteine zu finden sind - als Form, und zeigen auch in der Beschaffenheit/Materialität der Oberflächen (Textur), ob glatt, rauh oder gemustert, anregende Unterschiede. Das Kind weiß die Grenzen der Zonen zu lesen und in sein Handeln zu integrieren, u.a. durch Beeinflussung von Erziehern. Die Zonen animieren die Kinder z.T. zu einer der Straße (über mehrere Meter) parallellaufenden Organisation ihrer Linien und Bilder. Selten werden Markierungen quer zur Zonierung verlaufend über mehrere Zonen vorgenommen, selbst einzelne Linien sind nur selten zu finden. In Bereichen von Parks, Anlagen und dysfunktionalen Bereichen, aber auch auf Straßen, ziehen die Kinder gerne parallele Linien auf Gehwegen (vergl. 9.). In Kassel haben Kindergartenkinder von ihrem Haus ausgehend eine Linie über 4 Häuser entlang gezogen, ohne vor einem 'fremden Haus' länger zu verweilen. Die Betonung von Eingangssituationen, Wegen und Kreuzungen ist häufig, sei es im eigenen Hausbereich, in dysfunktionalen Bereichen

oder bei der Spurengestaltung auch vor fremden Häusern. Hier werden Schaltstationen wie Eingänge, Wegzweigungen oft mit einem verzweigenden Pfeil verdeutlicht oder gar Pfeile in andere Richtungen gemalt, um diese eigentlich eindeutige Situation undeutlich zu machen. D.h., daß eine Betonung im optischen oder auch praktisch erfahrbaren Bereich Einfluß auf die Strukturierung bzw. Lage/Anordnung der Darstellungen nimmt. In Höhe der Endmarken von Garageneinfahrten, Toren und Türen, Wegen - auch gegenüberliegender Gliederungen - weisen Verdichtungen oder einfache Linien, Beginn und Ende von Zeichnungen aus.

Noch deutlicher reagieren Kinder auf Strukturen/Strukturvorgaben und Oberflächen/Materialität wie z.B. Platten oder Gullys. Auf Gehwegplatten sind deutlich mehr Muster zu finden als auf Asphalt. Öfter findet man auf Plattenwegen Zeichnungen im Quadrat, Bilder im Rahmen, Muster und viele kleine aneinandergereihte Darstellungen. 10-15 Stück hintereinander, in Zweierreihen oder willkürlich über die Fläche verteilt sind keine Seltenheit. Die Kinder nehmen die Platten als 'Blatt', als Rahmen für ihre Darstellungen. Sie nutzen den eckigen Rahmen der Platten aus, manchmal formieren sie mehrere Platten zu einem großen Rahmen und gestalten ihn aus, indem sie einen gemalten Rahmen drumsetzen oder die Platten einfach ausmalen und die Kanten zum Rahmen werden lassen. Wenn die Platten versetzt liegen, werden die Ungereimtheiten in der umgebenden Linie einfach übersehen. Die Kinder erzählen mir, daß ihnen der Rahmen manchmal wichtig ist und sie die Plattengrenzen einhalten, mit deren Hilfe arbeiten, aber manchmal auch einfach darüber hinwegsehen, je nach Intention und Laune. Wenn zu unförmige (z.B. RS Platten) oder kleine Platten, die kein vernünftiges Malen zulassen, den Weg bilden, übergehen die Kinder diese Strukturvorgaben. Muster finden sich innerhalb dieser Strukturen wieder, oft jede Platte in einer Farbe ausgemalt zu einem großem Muster gestrickt - wie in der Schule auf Karo- oder Rechenpapier, mal diagonal, mal versetzt oder rauteähnlich. Kleinere Kinder nutzen Platten, um Übungsreihen für Muster und Krickel zu erstellen, Größere auch mal, um Buchstaben zu üben, einer nach dem anderen, wie im Übungsheft. Sterne und Pfeile werden beim Spurenlegen und Wegezurücklegen, aber auch bei allgemeinem Malen gerne mal in die Kästchen postiert. Für große Bilder oder unförmigere Darstellungen sind die Rahmen nicht so gut geeignet und können die spontane Arbeit durchaus stören. Dann wird einfach ignoriert, die Fläche als Ganzes gesehen. Über die Plattengröße wird auch hinausgegangen, wenn die Kinder ihre Zeichnungen erweitern wollen, sich verschätzt haben oder die Platte nur als Anhaltspunkt genutzt haben. Eine Figur kann wie ein Puzzle aus mehreren Platten zusammengesetzt werden. Jedes Körperteil bekommt seinen eigenen Kasten. Auf Asphaltflächen sind tendenziell Einzeldarstellungen oder durch Linien und Wege, bzw. durch inhaltliche Bezüge verbundene Einzelmotive zu 'Bildgruppen' zusammengesetzt. Wenn die Kinder ein Bild malen möchten, ziehen sie einen Rahmen auf den Asphalt. Die Malereien auf Asphaltflächen sind größer als auf Plattenwegen, die sozusagen einen kleineren Bezugsrahmen anbieten, bzw. die Größenrelationen kleiner werden lassen. Auf Asphalt spielen strukturelle Vorgaben eine geringere Rolle. Ein rosa Kreis wurde von einem Kind mit einer hinstreckenden Strichfigur ergänzt; ein andermal wurde ein Punkt mit Linien wie abstehende Haare versehen. Bei Gullydeckeln wurde der innere Kreis gestreift oder einfarbig ausgemalt oder mit einem Gesicht - angeregt durch die Kreisform - versehen. Vorgegebene Strukturen, Markierungen wurden mit Kreide oder Steinen umfahren und erhielten so eine Doppelkontur, andere wurden mit ergänzenden Farben versehen (ein Kreis mit einem Radfahrer oder Farben des Stoppschildes).

Es gibt einfache und einfarbige Bilder, aber auch sehr ideenreich und vielfarbig gemachte. Die Kinder gehen gerne auf die Rhythmen, die die Strukturen hergeben, ein. Diese werden durch die Bemalung herausgehoben und nachempfunden. Mit Kreiden klappern sie genau wie mit Stöcken Zäune und Oberflächen ab, und ziehen

parallele Linien auf Klinker, Zäune und Ziegel, einen Rhythmus aufnehmend/betonend. Die Oberfläche ist nicht nur ein optischer Reiz für die Kinder. Sie erfassen die Textur durch die Hände und durch das Agieren, durch haptische Tätigkeiten mit Händen, Kreiden und Steinen auf dem Boden. Das Kind lernt Oberflächen kennen, weiß durch Erfahrung, auf welchen sich gut malen oder schreiben läßt, auf welchen die Farbe gut hält, auf welchen sie eher porös wirkt. Für uns, oberflächlich gesehen, sind alle Platten in den paar Metern vor der Tür gleich. Bei genauer Betrachtung sind sie voneinander stark unterschieden. Karen (9 Jahre; Bremen) berichtet von Lieblingsmalplatten. Sie wählt diese zum Malen von Bildern und zum Schreiben aus, da sie besonders fein und glatt sind. Die anderen Steinplatten müssen für Muster und unwichtigere Abbildungen erhalten oder für Besuch, der sich nicht so gut auskennt. D.h. die Kinder sind, wenn sie 'erfahrene Maler' sind, durchaus wählerisch, was die Malplätze und -ecken in dem ihnen zur Verfügung stehenden Bereich betrifft. Sie wissen, daß bestimmte Tätigkeiten nicht lohnen - 'Was soll ich schreiben, wenn die Oberfläche so ruffelig ist, daß es hinterher eh keiner lesen kann'. Dazu paßt sehr gut die Feststellung von Heinemann, daß Lebensäußerungen oft spontan und unvorhersehbar erscheinen, denn: "Oft finden sie auf Orten statt, deren Bedeutung Außenstehende gar nicht wahrnehmen können. Ein Ort ist nicht in erster Linie definiert durch seine formale Gestaltung - sondern durch Nutzungsansprüche, die auch ganz anders sein können als die formale Gestaltung vorgibt" (HEINEMANN in: BÖSE-VETTER; 1989; S.67).



Reagieren auf vorgegebene Markierungen und Strukturierungen (Diakonissenstraße/Kassel), und Platten als einzelne Übungsblätter (Krickel: Goebenstraße/Osnabrück; Bilder: Schloßstraße/Osnabrück).

## 16. Die Malfläche und der 'Platz'

Malen auf großen Flächen z.B. fordert die Kinder auf, sich von kleinen Bildformaten des Schulzeichenblocks zu lösen und großzügige Formen zu finden oder Farbwirkungen intensiver zu erleben.

(LKJ REMSCHEID; 1977; S.16)

Die Größe der Malfläche spielt neben der Oberfläche eine wichtige Rolle. Für die Kinder ist es eine Freude ihren ganzen Körper beim Malen einzusetzen - nicht durch die Papiergröße eingeengt zu sein, die sich oft auf DIN A 3 oder 4 beschränkt. Seit dazu: "Es bedeutet einen eigenen Genuß, einmal die ganze Höhe, Tiefe und Breite seiner Streckmöglichkeiten auszunutzen" (SEITZ; 1980; S.15). In ihren Antworten, was das Schöne/Besondere an der Straßenmalerei ist, berichten die Kinder immer wieder von der Größe der Malfläche, daß sie draußen sein und sich frei bewegen können, eine selten endende Fläche zur Verfügung haben. Sie brauchen die Fläche nicht vorbereiten/präparieren oder aufräumen. "Immer still am Tisch sitzen ist blöd", so formulierte es Saskia (7 Jahre; Osnabrück), "hier kann ich mich so und so bewegen", wobei sie mir Malpositionen in sitzender, knieender und vorwärtsrobbender Bewe-

gung vormachte. Die Kinder malen auf jeder ihnen gebotenen Fläche, auch auf ganz kleinen, worauf die Zeichnungen kleiner und sorgsamer gesetzt werden. Durchschnittlich sind die Darstellungen größer als auf Papier gemalte, weil keine Blattkante sie zum Einhalten zwingt. Im Schnitt liegt die Größe bei 30x30 cm bis 1x1 m. Die Darstellungsgröße hängt auch mit dem Alter des Kindes und der Malposition zusammen, je kleiner das Kind, desto kleiner die Darstellungen. Spuren, Figuren und gemeinsam gemalte Bilder sind viel größer. Kinder malen im Sitzen, wobei sie im Sitzradius bzw. Bewegungsradius des Arms malen, ohne sich von der Stelle zu bewegen. Im Knien oder Hocken malen die Kinder soweit sie sich strecken können, teilweise den Körper auf den Arm stützend ausfahrend, oder auch mal ein paar Schritte vorwärtsrückend. Im Stehen, gebückter Haltung und im Hocken malen sie oft während des Gehens die Umrisse der Bilder, formulieren sie so manchmal auch aus. Dabei ist festzustellen: je größer die Bilder, desto weniger werden sie ausgemalt, bzw. bleiben eher im Umriß stehen. Manchmal wird auch im Liegen gemalt. Die Malpositionen hängen von persönlichen Vorlieben, der Körpertüchtigkeit, d.h. ob man lange Knien oder hocken kann, ohne daß die Knie wehtun, und von der Witterung ab. Wenn es zu kalt ist, kann man nicht lange sitzen oder knien und erst recht nicht liegen, da die Kälte dann schnell in den Körper schleicht und die Glieder erstarren läßt. Die Malbewegung geschieht hier selten nur aus dem Handgelenk heraus. Sie geschieht wie bei kleinen Kindern aus dem ganzen Arm, dem ganzen Körper heraus.

Kinderzeichnungen tauchten selten einzeln auf. Es waren fast immer Gruppen von Zeichnungen zu sehen. Meist hatten die Zeichnungen, zumindest die einer Person, ähnliche Größen, und selten war ein Platz ohne eine lange Spur/Linie oder eine größere Darstellung zu sehen. Die Malflächen werden selten ökonomisch ausgenutzt. Nicht jedes kleine Fleckchen wird in sorgfältiger Reihenfolge ausgemalt. Die Kinder malen zunächst im Eingangsbereich, d.h. direkt vor der Tür oder genau daneben. Sie sitzen dort mit dem Gesicht zur Straße (gucken was passiert und die Sicherheit des Hauses im Rücken), oder mit dem Rücken zur Straße und zum Haus schauend. Später, wenn der Gehsteig eng wird, in Gruppen oder über große Flächen gemalt wird, wenden die Kinder sich seitlich zum Eingang/Haus. Der Wandel fällt bei kleineren Kindern auf, die sich im Eingangsbereich aufhalten, bis sie mit zunehmender Sicherheit und Orientierung die Fläche vor dem ganzen Haus besetzen. Wenn es verboten ist, vor der Tür zu malen, es zu eng oder unruhig ist, beginnen - gerade auch größere Kinder - woanders, z.B. am Ende des Hauses. Meist malen sie erst mal vor und neben sich, um dann in eine Richtung fortzufahren. Oft ist das an der Ausrichtung der Zeichnungen zu erkennen. Bei jeder Zeichnung steht es dem Kind frei, seine Position und Blickrichtung zu ändern. Im Ganzen betrachtet tut es das kaum. Wenn die Straße ansteigt, malen die Kinder den Gehsteig mit dem Rücken zur Senkung rückwärtsgehend voll. Meist ist das dadurch bedingt, daß die Hauseingänge an der oberen Hauskante gelegen sind. Um vor ihrem Haus zu bleiben, müssen sie dann bergrunter gehen. Zudem ist es so leichter das Gleichgewicht beim Malen zu halten. Bei der Malerei bleiben immer 'großzügige' Freiräume zwischen den einzelnen Zeichnungen. Wenn die Kinder ausdauernd sind, malen sie, am Ende angekommen, sich drehend wieder in die andere Richtung, bzw. suchen geeignete Plätze zwischen den schon bestehenden Zeichnungen. Sie malen nicht über alte Zeichnungen, sondern formieren die neuen Bilder sorgsam drumherum, sodaß diese möglicherweise untypische Rundungen und Knicke erhalten. Auch über fremde Bilder oder schon verblaßte Bilder wird kaum gemalt. So kann das Vorkommen einer Hauptausrichtung der Darstellungen, abgesehen von einigen Querläufern erklärt werden. Genauso können verschiedene Richtungen auftauchen, wenn mehrere Kinder zugange sind. Jedes sucht einen eigenen Ausgangspunkt. Sie gehen dann nicht von der Tür aus, sondern von einem Ort mit genügend Abstand zum

nächsten Kind, oft einige Meter davon entfernt und mit unterschiedlichen Blickrichtungen. Mal mit dem Gesicht, mal seitlich oder dem Rücken zu den anderen orientiert. Wenn die Tür mittig sitzt, malen die Kinder meist erst in eine Richtung die Fläche voll und dann erst in die andere. Übertreten werden die eigenen Hausbereiche, wie schon erwähnt, selten. Wenn die Malfläche eher breit ist, malen die Kinder rund um sich zu. Die Richtung und Platzierung der Malereien auf den Flächen werden durch Nutzungen und Ge-/Verbote mitbestimmt.

Zeichnungen werden meist mittig auf den Gehsteig gebracht. Kleinere Kinder tendieren zu Orientierungen an der Hauskante zu orientieren. So sind bei ihnen des öfteren Zeichnungen mit Kontakt zur Hauskante zu sehen. Zum Teil fungiert diese als Grundlinie, bzw. es wird direkt eine davor gesetzt. Das hängt wieder mit der Stellung des Kindes beim Malen ab. Eine stärker zur Straße orientierte Benutzung des Weges ist eher selten zu sehen. M. Muchow dazu: "Der Sandstreifen zwischen Fliesenbelag und Kantstein wird nur sehr selten benutzt. Das erklärt sich aus dem starken Durchgangsverkehr in der Straße; die Kinder würden beim Zeichnen allzu sehr gestört werden, auch würden die Zeichnungen keine lange Lebensdauer haben" (MUCHOW, M.; 1980; S.76).

Die Malfläche ist der Ort, den (auch) die Anwohner in ihre Nutzungen einbeziehen, indem sie dort handelnd tätig werden. Die Kinder machen das in der ihnen eigenen Weise, wobei sie auf gewisse Unterstützung der Eltern angewiesen sind. Diese müssen ihr Tun tolerieren und bei Bedarf hinter ihnen stehen. Die Kinder sind zwar in der Lage, durch die Zeichnungen die Besetzung der Flächen, den Bedarf daran und die Fähigkeit der Aneignung anzuzeigen, aber nicht sie gegen Erwachsenen alleine zu verteidigen. Sie werden bei Konflikten vielleicht noch ein paarmal versuchen, ihren Bereich, ihren Anspruch durch Handlungen zu verteidigen, aber ohne Unterstützung von Erwachsenen werden sie irgendwann resigniert das Feld räumen, vielleicht noch ein paar versteckte Racheakte vollziehend. Sie kommen gegen die dominante und oft ausschließliche Handlungs- bzw. Argumentationsweise der Erwachsenen nicht an, diese sind 'stärker'.



Die Kinder nutzen die ganze Straße zum Malen, wobei sie sich zu mehreren gerne in verschiedene Richtung orientieren (Kassel).

## 17. Lernen und Malen beeinflusst durch Nachahmung

Die Kinderzeichnung wird im Laufe der Entwicklung immer korrekter und genauer die graphischen Konventionen der Gemeinschaft integrieren.

(SCHUSTER; 1994: S.93)

Meili-Dworetzki hat Untersuchungen zur Wirkung von Sozialstrukturen auf die Kinderzeichnung gemacht und festgestellt, daß weniger das soziale Milieu, denn die Anregungen aus dem Bekanntenkreis der Kinder die Darstellungen beeinflussen

(vergl. MEILI-DWORETZKI;1981). Die Kinder lernen von anderen Menschen, zu Hause, in der Schule, im Kindergarten und bei Freunden. Schuster weist darauf hin, daß die Kinder durch Vormalen und Abgucken lernen (vergl. SCHUSTER;1994). Nachahmung bedeutet für die Kinder zum einen, gesicherte Kenntnisse zu übernehmen, zum anderen durch Imitation bestimmte Verhaltensweisen nachzuvollziehen und zu proben. Nicht alles was nachgeahmt wird, wird als gut empfunden und Gegenstand des täglichen Handelns. Die selbstkreierten Lösungen treten oft erstmal in den Hintergrund, wenn plausiblere oder gängigere Lösungen, also vorgefertigte Darstellungsmuster angeboten werden. Sie enthalten eine gewisse soziale Akzeptanz. Schuster sagt, je enger die soziale und räumliche Nähe ist, desto ähnlicher sind die Bilder. Jeder kennt ja das Phänomen der Bildähnlichkeit von Tischnachbarn (Schule, Kindergarten) und Nachahmungen jüngerer Geschwister. Auch gedruckte Vorlagen haben Vorbildfunktion. Kreative Lösungen gibt es in der Regel dann, wenn es für das Kind Darstellungsprobleme gibt: "Das Kind übernimmt Formenelemente von anderen Kindern und aus Büchern und Vorlagen. Dann gibt es Zeichenprobleme (wie die Tiefendarstellung), die zu kreativen Notlösungen führten" (SCHUSTER;1994;S.2), und die die Kinder zur Integration vorgezeichneter Schemata in eigene Entwürfe motivieren. Den stärksten Einfluß haben Gleichaltrige, peer-group (Gruppendruck/-dynamik) ist das altbekannte Schlagwort zu diesem Thema. Die Kinder orientieren sich an ihren Freunden, gucken wie diese malen, malen ab, stellen fest, daß/ob sie anders malen und verändern ihre Zeichnungen, wenn sie feststellen, daß sie nicht ähnlich malen; egal, ob sie 'fort- oder rückschrittlicher' sind. Nach Egen sind viele Formen überliefert. So folgert er, daß der Stil der Kinderzeichnung "abhängig vom Einfluß der jeweiligen Erwachsenengeneration" (EGEN;1977;S.7), z.B. der Korrektur, dem Zeigen des 'richtig zeichnen', der Überlieferung von Formen ist. Er stellte fest, daß die Häuser immer noch aus Kasten und Dreieck zusammengesetzt werden, wobei die neue Architektur schon viele andere Bauformen, z.B. der rechteckige Hochhaustyp, aufzuweisen hat und den Kindern bekannt sind. Diese Typen finden nur selten Eingang in die Zeichnungen.

Bei Straßenmalereien von Gruppen war deutlich der einseitige oder auch gegenseitige Einfluß der Kinder zu sehen. In Kassel konnte ich zwei Freundinnen beobachten, die nach dem Ratschlag über die Motivwahl zum Teil sogar dieselben Dinge malten, immer mit Blick auf das andere Kind. Sie erzählten mir, daß sie die eher comicartige Darstellungsweise von der großen Schwester, die schon in die Mittelstufe geht, gelernt hätten. 'Sie hat uns gezeigt, wie das geht', und die Kinder haben das geübt, wie das 'Haus vom Nikolaus'. An einer anderen Stelle konnte ich beobachten, wie die zuvor von größeren Kindern gemalten Figuren von den Kleineren gesichtet und thematisch als Motiv aufgenommen wurden. Hier erfolgt die Nachahmung mit dem Verständnis und Interesse für das Motiv und die Darstellungsabsicht. In einem anderen Fall wurde einfach die äußere Form der Hinkelkästchen übernommen, ohne deren Funktion/Sinn zu verstehen. Sie setzten zu kleine Kästchen, füllten sie mit Kritzeln oder wiederholenden Zeichen aus - oft seitenverkehrt oder nicht lesbar. Hier ging es darum den Großen, die ja wissen, was sie machen, nachzueifern. Bei gemeinsam bemalten Plätzen ist oft eine thematische Übereinstimmung der Darstellungen zu beobachten. 'Fremde' Motive werden darin integriert, ohne weiter aufzufallen. Das resultiert u.a. aus der meist farblichen und stilistischen Ähnlichkeit, wobei die unterschiedlichen Entwicklungsstufen gut ablesbar sind. Der schon erwähnte Luisenplatz in Kassel wurde mit mehreren Haus-Weg-Teich-Bildern von Grundschulkindern versehen. Ein jüngerer Kind nahm dieses Thema auch auf, blieb aber bei der Umrißgestaltung, mit der es schon genug Mühe hatte. Die anderen Kinder hatten ihre Bilder schillernd bunt ausgemalt. Die Kinder gucken bei der Straßenmalerei ab, reden miteinander, korrigieren sich gegenseitig und lassen sich durch ihre Umgebung inspirieren. Beim Malen sucht das Kind Anregungen und nimmt sie an.

Gesucht werden Anregungen besonders dann, wenn das Kind nicht weiter weiß, keine Vorstellung vom darzustellenden Gegenstand hat, sich nicht traut, seine (vage) Vorstellung umzusetzen, sei es wegen der geringen Vorstellungsfähigkeiten oder dem Mißtrauen in die eigenen zeichnerischen Fähigkeiten. Durch Vormalen und Kommentare durch ältere Kinder und Erwachsene, die ohne Aufforderung der Kinder ausgesprochen werden, kann der Malprozeß schnell gehemmt oder zum 'Klischee' werden. Auf der Straße möchten die Kinder frei, ihren eigenen Interessen folgend, malen und betätigen. Sie sind dort häufig freier und mutiger, lassen sich vielleicht durch Freunde spielerisch oder ernst genommen beeinflussen.

## 18. Das Spiel

Spiel ist Bewegung und Begegnung, und in jedem Menschen steckt ein tiefes Bedürfnis nach Bewegung, nach Kontakt mit den Menschen, mit der Umwelt. (DIRX;1981;S.15)

Die Kinder lernen ihre Umgebung, Orte und Zwischenräume, soziale und persönliche Verhaltensweisen durch Übung und Spiel, also handelnd kennen. Wichtig sind den Kindern Orte ohne direkte Kontrolle für frei erfundene und tradierte Spiele. Letztere unterliegen trotz veränderter Zeiten nur geringen Veränderungen und sind kulturelles Erbe. Die Namen und Formen der Spiele/Spielfelder lassen manchmal noch auf magische und mystische Ursprünge schließen, die tieferen Bedeutungen der Spiele sind dagegen oft verloren (vergl. MATHYS;1983 und DIRX;1981). Hugo von Hofmannsthal sagt: "Es ist mehr von der Vergangenheit in der Gegenwart, als man ahnt" (HOFMANNSTHAL zitiert in:MATHYS;1983;S.25). Bei gezeichneten und geritzten Spielen trifft dies insbesondere für Hinkelkästchen ('Himmel und Hölle'), und z.B. das Schneckenpiel, zu. Aufgemalte Spielfelder lassen sich in drei Gruppen aufteilen: 1) traditionelle Spiele wie Hinkelkästchen, 2) Regelspiele und Spielfelder für Ball- und Eroberungsspiele und 3) Felder für Rollenspiele, unter die auch die schon beschriebenen Wohnungen fallen.

### Hinkelkästchen

In der Erfindung von Spielen und in der Ausnutzung von Spielmitteln und Spielgelegenheiten ist das Kind unerschöpflich. Selbst das öde Straßenpflaster muß noch Spielzeuge hergeben. Ein Glasscherben, ein Stückchen Kreide und die regelmäßigen Steine des Bürgersteiges, einige Striche werden gezogen, in die entstandenen Felder Zahlen geschrieben, oben zwei Felder mit "Hölle" und "Himmel bezeichnet - und der Spielplatz ist fertig. Der Scherben wird mit dem Fuße vorwärts gestoßen, er darf dabei aber nicht auf einem Strich liegen bleiben, und der Spielende hüpf nach, ebenfalls ohne eine Linie zu berühren. Oder es wird "Wasser getragen", d.h. ein Stückchen Glas auf die Fußspitze gelegt und nun eine bestimmte Strecke so fortgetragen, ohne daß es herunterfällt"

(TYCIAK;1928;S.71)

Die Hinkelkästchen bekommen, obwohl sie zu den Regelspielen gehören, ein eigenes Kapitel. Sie treten in der Straßenmalerei verhältnismäßig häufig auf. Historisch gesehen, waren Spiele Teil der Gesamtspielkultur; alle Bürger oder eine bestimmte Gruppe nahmen daran teil. Die Kinder haben an den Spielen der Erwachsenen teilgenommen und später diese in eigene Spiele und Tätigkeiten in leicht veränderter oder nachgeahmter Form übernommen. Die symbolischen Handlungen aus kulturellen Riten hatten z.T. spielähnliche Formen und sind bei der Auflösung durch Verbot oder Vertreibung alter Kulturen in ländliches (Spiel-) Brauchtum übergegangen. Die Spiele wurden zu reinen Kinderspielen, die die Kinder bis zum arbeitsfähigen bzw. schulfähigen Alter spielten, ohne in Gefahr des Verrufs zu kommen. Den Er-

wachsenen waren diese heidnischen Bräuche und später auch das Spiel verboten. Ruth Dirx berichtet ausführlich darüber (DIRX;1981). Durch die Verbote und lang-jährigen Übertragungen mit (geringfügigen) Veränderungen gingen die rituellen und magischen Ursprünge verloren.

F.K. Mathys weist auf die magische Form des Kreises hin, der, in früheren Kultstätten ein Innen und ein Außen repräsentierend, das Böse ausgrenzen sollte (MATHYS;1983). Ruth Dirx sagt, daß die Schneckenspiele germanischen Ursprungs und bei Totenfeiern zu finden sind. "Auf den gleichen Ursprung lassen sich die Hüpfkästchen zurückzuführen, die geometrischen Figuren, die die Kinder aufs Pflaster zeichnen. Auch die Baalspriester hüpften, 'und sie hinkten um den Altar, den sie gemacht hatten'" (DIRX;1981;S.24). Nach Mathys wurde 'Himmel und Hölle' ursprünglich um Pfingsten und Himmelfahrt gespielt, war also an eine Jahreszeit gebunden. Heutzutage spielen Kinder Hinkelkästchen das ganze Jahr über, wobei besonders das Spielen im Frühjahr auffällt. Meinen Beobachtungen zufolge gibt es kaum ein Abflauen dieses Spiels. Es ist immer aktuell und wurde auf Schulhöfen mit fester Farbe installiert, was, wenn es real nur jahreszeitlich genutzt würde, fast zur reinen Dekoration ver-käme. Die ursprünglich aus 8 Quadraten gezeichneten Hinkelkästchen bezeichneten die 7 Planeten (Abbilder des Tierkreises), die an das 8. Feld - die Hölle - grenzen. Darüber liegt im Halbkreis der Himmel/die Gottheit. 12 geteilte Felder ergeben sich aus den 12 Monaten, erweitert durch den Sonnenwendenkreis in der Mitte und einen Bogen obendrauf als Reich der Toten (vergl. DIRX;1981).

Diese Spiele haben bis zum heutigen Tag überlebt und sind in einer großen Variationsbreite zu sehen. Die Kinder haben Hinkelspiele mit Wochentagen oder Geburtstagen, mit Buchstaben oder Gegenständen beschriftet und gespielt. Die Anzahl der nummerierten Kästen geht von 5-20/25. Ein Kind erzählte mir sogar von 100, was ich aber nicht glauben konnte. Vielleicht haben sie Zehnerschritte gezeichnet. Häufig bestehen Hinkel aus 10-12 Feldern, was wohl aus der frühen Fähigkeit der Kinder bis zehn zu zählen entsteht. Ausruh- und Wendekreis, entsprechend dem Sonnenwenden-, Himmel- und Höllfeld gibt es nicht sehr häufig. In der Regel bestehen die Spielfelder nur aus Kästchen, manchmal mit einem Wende(halb)kreis obendrauf. Wenn ein Höllfeld existiert, ist es ein totales Tabufeld während des gesamten Spiels. Weder der Stein noch das Kind dürfen dieses Feld berühren oder gar betreten. In dem Spiel geht es darum, auf einem Bein, zwei Beinen vorwärts oder auch rückwärts hüpfend, die Felder durchzuspringen. In der Regel wird ein Stein oder Stöckchen der Reihe nach erst ins erste, dann dieses Feld überspringend alle Felder durchgehüpft und auf dem Rückweg, den Stein wieder aufhebend, dann ins nächste Feld geworfen, und die Hüpferei geht von vorne los. Andere legen den Stein auf die Schuhspitze und müssen so alle Kästchen durchhüpfen, oder müssen den Stein mit jedem Vorspringen mit dem Fuß ins nächste Feld kicken. Wenn Stein oder Kind auf den Linien der Felder landen, ist es aus und man muß warten, bis die Runde wieder an einen kommt. Mal muß es ganz von vorne wieder anfangen, mal darf es bei dem Stand vor dem Fehler weitermachen. Das Spiel hat also Wettkampfscharakter, der stark mit der Bewegungsfähigkeit und Geschicklichkeit zusammenhängt. Gerade die Möglichkeit der Bewegung auf engem Raum und in kurzen Zwischenzeiten macht dieses Spiel sehr beliebt, auch, weil kein extra Material benötigt wird. Steine liegen fast überall herum - auch Malsteine. Die Regeln werden vor dem Spiel abgeklärt. Die Kinder lernen diese von den älteren Kindern, von Geschwistern und Freunden. Fast jede Kindergruppe hat ein eigenes Hinkelfeld, bzw. eigene Spielregeln. So ist es auffällig, aber auch logisch, daß die Kinder mit Eintritt in die Schule mit diesen Spielen in Kontakt kommen und diese dann mit Ausdauer und Begeisterung dort, aber auch zu Hause spielen, ähnlich wie Gummitwist. Manche Kinder spielen es nur in der Pause auf dauerhaften Spielfeldern und haben es selber noch nie aufgemalt. Der Schulhof ist also ein Ort, auf dem Hinkel in großer Vielfalt aufge-

malt und gespielt werden. Wenn die Kinder geübt sind, führen sie gerne zusätzliche Schwierigkeitsgrade ein, damit das Spiel mehr Spannung bekommt. Die Übung spielt insofern eine Rolle, als das Hinkelspiel in einem Alter aktuell wird, in dem die Motorik so weit entwickelt ist, daß das Kind sich in Geschicklichkeitsspielen messen kann, es fähig ist, seinen Körper nun feinmotorisch zu schulen und z.B. länger auf einem Bein hüpfen und stehen und dabei noch andere Tätigkeiten wie bücken und Felder einhalten koordinieren kann. Ab ca. 5-6 Jahre schließen die Kinder sich zudem stärker in Gruppen zusammen und sind bereit an Gesellschaftsspielen teilzunehmen.

Manchmal sind die Hinkelfelder zur reinen Form geworden - mit und ohne Wissen um die Spielfunktion. Kleine Kinder ahmen die Gebilde der Älteren nach, scheinen das Aufbauprinzip verstanden zu haben, nicht aber Funktion und Größenrelationen. Insgesamt habe ich viele Kästchen gesehen, die nicht genutzt wurden; klar die Kinder können nicht die ganze Zeit spielen. Selbst die in meiner Anwesenheit gemalten funktionstüchtigen Hinkel waren eher Dekor. Die Kinder berichteten, daß sie sie einfach so malen. Manchmal fehlen Spielkameraden, mal will man einfach malen, hat Lust etwas - ähnlich dem Muster - nach geregelter oder ausgedachten Prinzipien/ Formen zu malen. So entstehen äußerst phantasievolle bunte 'Gemälde - Hinkelfelder'. In Kassel hat ein 8 jähriges Mädchen z.B. ein Hinkelmännchen gemalt. Das Spielfeld war der Körper, obendrauf wurde statt dem Himmelsfeld ein Kopf gemalt und unten, wo das Kind vor dem Start steht, wurden Füße angefügt. Meist werden die Hinkel mit Kreide oder Steinen weiß auf die Fläche gebracht, selten werden sie in die Oberfläche geritzt. Hinkelkästchen, die dem Spiel dienen, werden oft als einzige Darstellung und, weil es 'nur' als Spielvoraussetzung dienen, schnell als Spielfeld auf die Fläche gebracht. Auf ruhigeren Wegen liegen sie mittig auf dem Gehsteig. Wenn die Wege breiter und ein mäßiger Passantenstrom vorhanden ist, werden die Felder außerhalb der Laufwege aufgebracht. In der Regel werden sie vor dem eigenen Haus gemalt, manchmal auf dysfunktionalen, nicht bestimmten Häusern zugeordneten Flächen, die sonst für andere Spiele dienen. Die Hinkel werden oft parallel zum Haus/Straße gemalt, was sich aus der Form und Breite des Gehwegs ergibt. So können Passanten an den Kindern vorbeigehen, ohne sie zu stören.



Bild links: Die Hinkelkästchenfigur hat die Funktion Bild (Philosophenweg/Kassel). Bild rechts: Das untere Hinkelkästchen ist nachgeahmt, wobei beide zu klein zum Spielen sind (Luisenstraße/Kassel).



Wenn sie quer zum Weg spielen würden, wären sie immer im Weg. Bei Plattenwegen nutzen die Kinder die einzelnen Platten als Felder. Manchmal nehmen sie sich nicht einmal die Mühe diese zu umranden. Sie setzen einfach die Zahlen hinein. Ich

habe kein einziges Hinkelfeld auf Platten gesehen, das nicht dieser Strukturvorgabe folgte.

Aufgrund des Reizes, die die Struktur der Platten auslöst, sind auf diesen Wegen deutlich mehr Hinkelkästchen zu finden als auf Asphaltflächen.

Ein Junge hat sogar in eine Papierzeichnung, nachdem er einen Plattenweg eingezeichnet hatte, ein Hinkelkästchen eingefügt. Die optische Qualität der Fläche weckte die Assoziation Hinkel. Die Platten sind ein Notbehelf, wenn das Malen der Zahlen und Kästchen verboten ist: "Zum Hickeln mußten wir uns auf die Plattenstruktur beschränken, denn wir durften nicht mit Tonscherben auf die Platten malen" (FRENKEN/KÖLZER;1990;S.5). Die Kästchen werden länger genutzt und bei Bedarf auch repariert, solange das Feld gebraucht wird. Beim Hinkeln gibt es Spielphasen wie beim Malen. Gehinkelt wird eher von Mädchen (siehe auch FRENKEN und KÖLZER; 1990). Die Jungen wenden sich gerne Bewegungsspielen mit Ball oder der Schnitzeljagd, der Spurenlegung und anderen zu. Ausnahmen sind augenscheinlich RS Platten und Kopfsteinpflaster, die als Spielkästchen viel zu klein sind.

### **Spielfelder für Ball- und Regelspiele**

Spielfelder für Ballspiele habe ich nur wenige gesehen. Die Kinder erzählten, daß sie nur selten in Gruppen Felder aufmalen und spielen. In meinen Erinnerungen fanden Ballspiele meist in den Ferien auf Plätzen oder der Straße, also Flächen mit mehr Platz, statt. Im Alltag stehen Anlagen und Schulhöfe zum Ballspielen zur Verfügung. Oft sind es Anlaufpunkte für alle Kinder, die Spaß am Ballspiel haben. Sie können einzeln hingehen, sich ins laufende Spiel eingliedern oder solange alleine üben, bis andere Kinder kommen. Selten sind Verabredungen in größeren Gruppen nötig. Gemalte Felder werden in Hausnähe aufgemalt und meist am Abend, vorm Essen, vorm Schlafengehen, wenn man sich wieder in Hausnähe einfindet und noch etwas Zeit hat, genutzt. Spiele wie Völkerball, Volleyball, Prellball oder Fußball sind angesagt. In den Ferien, aber auch so kann das Spiel Treff für jung und alt werden, anders als die Spiele nachmittags in den Anlagen. Das hängt zum einen mit der Menge der Kinder (und Erwachsenen) zusammen, die in den Ferien mehr Zeit und Muße für spielerische Betätigen haben, zum anderen, weil Orte mit Platz und Ruhe gebraucht werden. In den Ferien fährt man entweder an andere Orte, die das oft bieten, oder die eigene Straße ist leerer, da viele im Urlaub sind. Andere Spiele sind Landvermessen (früher mit dem Messer in die Erde gespielt, heute oft mit Kreide oder Stöckchen auf Asphalt), Tick-tack-toe, Wettspiele, manchmal auch Spiele wie Mühle und Dame. Tick-tack-toe, auch 'drei in einer Reihe' genannt, wird gerne gespielt, ist unter anderem auch in der Schule, im Bus und Auto (auf angehauchten Scheiben) ein beliebter Zeitvertreib. Öfter diente die Kreide dazu, Ergebnisse von Spielen zu notieren, Tabellen mit Namen und Zahlen zu erstellen.

### **Spielfelder für Rollenspiele**

Insgesamt wenig zu sehen sind die Rollenspielfelder. Die häufigsten Themen auf der Straße sind Straßen und Wohnungen. Die Zeichnungen sind die Grundlage des Spiels, die während des Verlaufs verändert werden. Die Kinder stecken mit den Zeichnungen ihr Revier ab, stellen Räume dar, die real für sie nicht bespielbar/erreichbar sind und in denen sie sich dann (spielend) bewegen. Rolff und Zimmermann dazu: "... ganze Wohnungen mit Bad und eigenem Zimmer, was niemand von uns besaß, entstanden schnell durch ein paar gemalte Striche. Auf diese Weise entstanden auch die Wohnungseinrichtungen" (ROLFF/ZIMMERMANN;1990; S.96). Die selbstgezeichneten und selbstinszenierten Spiele finden, wie schon mehrfach erwähnt, in ruhigen, etwas abgeschotteten Bereichen statt, die nicht direkt für alle Leute einsehbar sind (oder wo zumindest nicht soviel los ist), da die Kinder eine gewisse Unge-störtheit benötigen. Meist ziehen die Kinder für solche Spiele eigene Räume vor, die

heute fast jedem Kind zur Verfügung stehen. Ich kann mich daran erinnern, daß wir oft in einer vom Haus her nicht einsehbaren Hofecke und bei meinen Großeltern unter einer Kastanie, mit Ästen bis auf den Boden, unsere Spiele aufgezeichnet und gebaut haben. Das Abstecken ist als Grenze der Spielwelt gegenüber der restlichen Umwelt zu verstehen. So können die Kinder sich noch besser ins Spiel vertiefen und sich innerhalb der eigenen Grenzen bewegen. Mattenklott schreibt zum Phänomen der Verwandlung, die der Erstellung einer eigenen Welt nahekommst, daß sie den Verwandelten aus seiner Umgebung herauslöst und in einen gesonderten Platz außerhalb der täglichen Gesellschaft versetzt. "Solange die Verwandlung andauert, verläuft eine unsichtbare und unterschiedlich durchlässige Grenze zwischen dem Verwandelten und der übrigen menschlichen Gesellschaft" (MATTENKLOTT;1994;S.229). Weiter heißt es, daß diese Grenze ein Drinnen von einem Draußen trennt: "Sie trennt die Geborgenheit des Hauses, der Familie, der Stadt, der zivilisierten Welt von der freien Natur, dem Wald, der Wildnis" (dies.;S.229). Neben dem Raum läßt die Verwandlung die Kinder zeitlich in eine andere Dimension treten. Die alltägliche Zeit wird zu einer außer-gewöhnlichen, "deren Uhren anders gehen, die eine andere Gegenwart sein kann, aber auch eine Vergangenheit ... oder eine Zukunft" (dies.;S.229).

Bei Abenteuerspielen gelten die verwendeten Zeichen und Spuren im Sinne sicherer und festgelegter Behausungen. So tauchen Spuren wie bei Hänsel und Gretel oder den 'drei ???' auf, mit deren Hilfe der Rückweg von neuen oder unheimlichen/oder per Einbildung unheimlich gemachten Orten wiedergefunden werden soll. Frenken und Kölzer berichten von Spuren in einer alten Mine: "Im Minengang konnte man sich richtig verirren, wir sind zuerst mit Taschenlampen und Kreidezeichen rein, immer mit einer Gruppe" (FRENKEN/KÖLZER;1990;S.25).

## 19. Das Malmaterial - Kreiden

Die Kinder nutzen Kreiden - weiße und bunte, und Steine, meist weiß und rot, zum Malen. Kreiden gibt es inzwischen in jedem Spiel- und Schreibwarenladen, sowie in größeren Supermärkten/ Warenhäusern zu kaufen. Die Eltern kaufen in Großmärkten die Kreiden wie Süßigkeiten - nebenbei. Die Preise sind in den letzten Jahren aufgrund gesteigerter Produktion und Angebote gesunken. Gab es früher in der Regel Tafelkreiden zum Malen, gibt es jetzt extra Straßenmalkreiden in kleinen Pakungen sowie in Eimern zu 10-20 Stück. Das erklärt das vermehrte Auftauchen farbiger Straßenmalereien, die den Passanten durchaus ins Auge fallen. Die schwachen Steinzeichnungen werden schnell übersehen. Die Tafelmalkreiden sind viel weicher und feiner, schnell verbraucht und gerade die bunten im Verhältnis zur 'Lebensdauer' relativ teuer. Sie waren früher ein seltenes Spielzeug. Die Farben der Straßenmalkreiden sind nicht so nuanciert und aus gröberen Pigmenten gefertigt, dienen aber ihrem Zweck. Viele Eltern kaufen ihren Kindern diese Kreiden - nicht nur als einmaliges Geschenk. Die Firma Eberhard Faber berichtet, daß sie die Straßenmalkreiden seit 5 Jahren mit steigender Produktzahl im Sortiment hat. Als neuestes Produkt bieten sie Neon-Kreiden an. Wichtigste Aufschrift ist bei allen Vertreibern 'abwaschbar'. Das betrifft die Kleidung, aber besonders den Gehsteig/die Straße. Wenn die Farben dem Regen standhalten würden, wäre die Straßenmalerei bestimmt wie Graffiti verboten. Die Kreiden sind offiziell für Kinder ab drei Jahren (wegen der Gefahr des Verschluckens) freigegeben. Einige Hersteller bieten Kreiden mit Lebensmittelfarbe an. Die weißen Kreiden sind immer noch die altbewährten Tafelkreiden, hier gibt es eine große Angebotspalette, die eher durch Preise, denn durch Qualität bestimmt ist. Die meisten Produkte kommen aus Deutschland - das Rohmaterial oft aus Holland beziehend - und Holland.

Die Kinder bekommen das Material in der Regel von den Eltern gestellt. Bei mahlenden Kindern ist es oft ein ständig verfügbares Spielmaterial. Andere bekommen die Kreiden zu bestimmten Anlässen geschenkt. Manchmal 'klauen' die Kinder kleine

Kreidestückchen aus der Schule oder bekommen von Lehrern Reste geschenkt. Karen berichtete, daß sie einmal bei allen ihr bekannten Anwohnern nach Kreiden gefragt hat. Sie wollte mit anderen Kindern ein größeres materialintensives Projekt starten. Die Straßenpflaster sollten über mehrere Meter bunt zugemalt werden. Farbige Kreiden regen zur Gestaltung von Bildern und aus Farbflächen bestehenden Mustern, Figuren und Gegenständen an. Mit Kreiden kann linear/zeichnerisch und flächig/malerisch gearbeitet werden. Die Kreiden werden manchmal zu Pulver zerrieben, um damit Steine einzufärben, Farbpatte zum Schmieren herzustellen oder das Pulver wie eine Schneeschicht direkt auf die Fläche zu rieseln. Die Kinder messen den Kreiden unterschiedlichen Wert zu. Manchmal sind sie ein wohlbehütetes Objekt, das sie am liebsten nur bei besonderen Anlässen nutzen, vielleicht sogar in einem Schmuckkästchen aufbewahren. Manchmal sind nur bestimmte Farben wertvoll, andere verwenden sie ohne Bedenken nach Lust und Laune. Wenn Freunde zu Besuch sind, wird der Besitz von Kreiden auch mal verleugnet oder Reste und 'dofofo' Farben rausgerückt. Ein Mädchen erzählte, daß sie die Kreiden versteckt, damit sie anderen Kindern nicht in die Hände fallen. In anderen Fällen wird die Kreide in der Mitte durchgebrochen und an ein anderes Kind weitergegeben. Das Kind, das das Material gestiftet hat, gibt gerne noch 'Gebrauchsanweisungen'. In Kassel wies ein Mädchen darauf hin, sparsam mit der Kreide umzugehen, nicht soviel auszumalen: 'Es ist nicht mehr so viel Kreide da, und wir wollen doch noch länger malen'. Die eigenen Kreiden zu verbrauchen, können die Kinder verkraften, doch bei anderen 'fahrlässigen Raubbau' zu sehen, schmerzt sie. Seitz berichtet: "Eine heruntergefallene Kreide bedeutet eine Katastrophe, und die Vorstellung abgenutzter Kreiden in diesem wunderschönen Kasten nähert sich einem Alptraum" (SEITZ;1980;S:67). Gerade für Kinder im Alter von 5-8 wird eine Kreide, besonders wenn sie selten zur Verfügung steht oder gerade neu ist, durchaus mal zum besonderen Schatz, zu etwas Mystifiziertem.

Bestimmte Farben sind wie im Malkasten schnell verbraucht. Da man die farbigen Kreiden nicht einzeln nachkaufen kann, werden die übrigen, oft braun und orange, für Muster, Aktionen und Umrißbilder genutzt. Farben werden erst im Latenzalter gewählt/bewußt genutzt. Kleinere Kinder sind freier im Umgang mit Farben (vergl. auch Kapitel 20.). Die Bilder wirken durch die beschränkte Farbauswahl und den Mißstand, sich keine Farben mischen zu können, sehr klar und ähnlich. Blau ist eben dasselbe Blau wie in den Bildern anderer Kinder. Einige Kinder beschwerten sich bei mir über diesen Mißstand. Sie konnten die Bilder nicht in ihrem Sinne herstellen, weil Zwischentöne und dunklere Farbabstufungen fehlten. Mischen ist nur durch Übereinandermalen mehrerer Farbschichten möglich, die übereinandergesetzt wirken oder zu einer dunklen Masse werden. In der Regel malen die Kinder mit allen spurgebenden Materialien. Ihnen ist wichtig, daß sie überhaupt gestalten können.

### **Das Malmaterial - Malsteine**

Malsteine werden meist direkt vor Ort gesichtet und getestet. Sie dienen spontanen Aktionen und werden genutzt, wenn keine Kreiden vorhanden sind oder keine Notwendigkeit besteht, diese zu nutzen. Steine, dazu gehören auch Tonscherben, sind meist weiß und rot malend, andere Farben liegen nur selten auf der Straße rum. Eigentlich wissen alle Kinder, daß Steine malen, auch wenn sie sie kaum nutzen. Sie lernen die Steine auf den ersten Blick als Malsteine erkennen und wissen, ob sie breite und poröse oder feine und dünne Linien hinterlassen. Jannis (5 Jahre/Bremen) sagte mir: 'Ich weiß, welcher Stein gut malt'. Sie liegen an Wegrändern, auf geschotterten Wegen, in Vorgärten, an Baustellen herum. Den Blick auf den Boden gerichtet lassen sich immer Malsteine finden. Beliebt sind weichere, die deutlich sichtbare Spuren hinterlassen. Als ich im Katharinenviertel in Osnabrück zwei Kinder fragte, ob sie auf der Straße malen, antworteten sie: "Nein, wir haben ja keine Krei-

de"; darauf antwortete ich, daß man doch mit Steinen malen könne: "Ja, aber nur weiß". Auf mein Nachhaken kam auch noch Rot (Ziegel) hinzu. Sie fanden also das Malen mit Steinen langweilig. Der Reiz mit weichen bunten Kreiden zu malen, ist größer. Wenn ein Stein gefunden wird, wird er getestet, mal werden nur Linien gezogen, manchmal einzelne Motive gezeichnet. Größere Darstellungen, eine Ansammlung von Bildern, werden gemalt, wenn die Steine am Malplatz liegen oder an dem Ort, an dem die Steine gefunden wurden. Also dort, wo das Material verfügbar ist, die Kinder durch die Anwesenheit der Eltern, die Lage des Ortes, legitimiert sind. Den Stein auf dem Weg findend hinterlassen die Kinder meist nur kurze Zeichen. Manchmal stecken sie das Material in die Hosentasche, um später nochmal zu malen. Einige lagern dicke Malsteine, z.T. ganze Itong- und Backsteine am Haus, die sie dann in kleine handliche Stücke schlagen. Es gibt einige Kinder, die die Steine den Malkreiden vorziehen und immer einen Vorrat an Steinen gelagert haben. Manchmal sind die Kinder nur zu faul sich die Kreiden zu holen, z.B. wenn sie spontan beschlossen haben, zu malen. Die Steine können im Gegensatz zu den Kreiden ohne Probleme draußen gelagert und liegengelassen werden. Die Spuren von (nicht allzu porösen) Steinen lassen sich z.T. mühsamer als Kreiden auftragen, sie sind 'kratziger' und halten dem Regen etwas besser stand, die Spuren sind langlebiger und trittfester. Schon ein leichter Nieselregen wäscht die Kreiden aus, läßt sie verlaufen und unkenntlich werden. Mit Steinen werden häufig Spiele/Spielfelder gemalt und Motive konturiert. Am häufigsten sind Spuren aus Steinstrichen zu sehen, mal einzelne Zeichen, mal Linien und Muster über mehrere Meter. Das Ausmalen ist sehr langwierig und durch die eintönige Farbgebung auch langweilig. Kleine Muster und Flächen, auch gegenständliche Motive, werden manchmal mit Hilfe breit malender weicher Steine mit weißen Flächen versehen. Ausgiebige Gestaltung und Anhäufungen von Darstellungen sind bei Steinzeichnungen selten, die Kinder zeigen keine Ausdauer, verlieren eher die Lust. Mit diesem Malmaterialien macht das Kind auch besondere haptische Erfahrungen. Kreiden werden anders in der Hand gehalten, hinterlassen eine andere Spur, lassen die Hand anders über die Oberfläche fahren als Steine. Kreiden fahren leicht über die Oberfläche, können in die Fläche hineingerieben werden, sind pulvrig. Die Linien können je nach Druck und Drehen der Kreiden dünn oder breit aufgetragen werden und überflüssiges Pulver weggepusht oder mit der Hand weggerieben werden. Diese müssen gegen größeren Widerstand, mit mehr Kraft gesetzt werden und z.T. mehrmals nachgezogen werden, damit sie deutlich sind.

### **Die Lagerung und Erreichbarkeit von Malmaterialien**

Die Kreiden werden, da sie draußen gebraucht werden, eingangsnah deponiert. Wenn ein Vorgarten, eine Terrasse oder eine Veranda vorhanden ist, werden die Kreiden dort gerne gelagert. Der Aufbewahrungsort entscheidet mit über die Nutzung. Am häufigsten kommen die Kinder - gerade die jüngeren - auf die Idee zu malen, wenn ihnen die Kreiden ins Blickfeld fallen oder sie von den Eltern oder anderen Malereien darauf gestoßen werden. Ältere Kinder, die in der Regel ihre Kreide selbst verwalten, malen, wenn ihnen langweilig ist, sie Lust haben zu malen, aber nicht drinnen still am Tisch sitzend auf Papier malen wollen, oder sie einen Anlaß suchen, draußen zu sein. Kinder in Kassel, deren Haus direkt am Gehsteig steht, haben ein Geheimversteck gesucht, in dem sie ihr Material lagern, wenn sie woanders hingehen wollen oder zu einer anderen Tätigkeit übergehen. So hatten sie sich einmal zum Linescaterfahren verabredet. Das eine Mädchen, auf das andere wartend, hatte begonnen mit dort liegenden Steinen neben die Steinzeichnungen vom Vortag zu kritzeln, nach einer Weile Gegenstände zu malen. Dadurch angeregt, malte die nun heruntergekommene Freundin mit und sagte laut, daß sie jetzt eigentlich Kreide gebrauchen könnten. Die Mutter, aus dem Fenster des 5. Stocks schau-

end, bekam das mit und sandte flugs per Beutel das Gewünschte an einer Schnur herunter. Nun malten die Kinder eine Weile. Als der Schwung raus war und sie nun doch scatern wollten, wurden die Kreiden versteckt, denn bis zum 5. Stock ist es zu weit. Ohne den 'Postbeutel' und die Möglichkeit die Kreide zu lagern, hätten die Kinder wegen des Aufwandes wohl nicht oder weiter mit Steinen gemalt.

## 20. Die Farbe

So wie es einen Genuß am Wert, am Klanggebilde gibt, so gibt es auch einen Genuß an Farbe, Form und Spur. Dieser ist zweckfrei, spontan und spielerisch. Diese Lust kann durch die starke Expressivität mancher Farb- und Formkonfigurationen ein erhöhtes Lebensgefühl bewirken.

(KLÄGER;1974;S.13)

Die Freude an Farbe, Form und Spur tritt bei der Straßenmalerei deutlich zutage. In den ersten Lebensjahren spielt die Farbe als solche eine untergeordnete Rolle. Sie wird spontan und intuitiv ausgewählt. Kleinkinder nehmen schon Differenzierungen der Farbtöne wahr: zunächst warme Farben, dann kalte. Aber, "die wichtigste Eigenart der kindlichen Farbempfindung liegt in der uneingeschränkten Vorherrschaft der Farbhelligkeit" (DAUCHER;1990;S.155). Der Informationscharakter der Farbe tritt also zunächst in den Hintergrund. Die Farbe wird emotional gesetzt und dient der Spur- und Formgebung. So sieht man bei den Straßenmalereien oft einfarbige Bilder, Gegenstände und Spuren - auch wenn mehrere Farben zur Verfügung standen. Die Kinder sind mit der Form, dem Wechseln des 'Stiftes' beschäftigt, sodaß die Werke einfach bunt werden, ohne eine Bedeutung darüber hinaus zu erhalten. Björn und Jannis (5 Jahre/Bremen) berichteten, daß sie oft mit einer Farbe malen. Ihnen ist der Ausdruck der Spur wichtiger als die detaillierte farbige Darstellung. Das fällt bei Kindern unter 5-6 Jahren öfter auf. Sie malen über längere Zeit mit einer Farbe und wechseln sie einer plötzlich Eingebung folgend, die nichts oder nur selten etwas mit dem Motiv zu tun hat. "Die Kinder verfügen noch nicht über die Gewandtheit, die ganze Farbskala auszunutzen und beschränken sich auf das Ausprobieren einzelner Farben" (RABENSTEIN;1980;S.33). Die Farbe wird so zum Träger von Rhythmus und Struktur und dient der Unterscheidung von Formen. Aus Liebe zu den Farben, auch abstrakt eingesetzt, und aus dem Detailreichtum heraus gestalten die Kinder (verstärkt bis 6-7 Jahren) meist subjektiv mit Farben und Flächen. Damit und durch die Größe der Motive (Bedeutungsgröße) geben sie Hinweise auf die Wertung und Wichtigkeit ihrer Darstellungen. D.h., daß "die Farbe mitunter völlig außer acht gelassen werden kann. Blaue Männchen und rote Kühe sind durchaus möglich" (DAUCHER;1990; S.155). Manche Kinder haben schon früh eine Vorliebe für bestimmte Farben.

Rabenstein entdeckte, daß die Kinder ab dem Schulalter die (Mal-) Fläche besser nutzen und zwischen 6 und 8 Jahren eine verstärkte farbige Phase haben. Unter 6 Jahren sind die Bilder mehr von der technischen und zeichnerischen Bewältigung bestimmt und deshalb eher unbunt (vergl. RABENSTEIN;1980;S.32ff). Die Kinder probieren und üben den Einsatz von Farben - wie passen welche Farben zusammen, was passiert, wenn ... ? - aufgrund der Freude an Farben und dem Interesse an technischen/kombinatorischen Überlegungen. Das zeigen die Muster der Straßenmalereien, aber auch die uns entgegenstrahlenden farbigen Figuren und Formen. Die Farbe dominiert eindeutig in diesen Bildern - zumindest bei denen, die ins Auge fallen und in der Erinnerung haften bleiben - die meist in keiner Hinsicht mit Gegenstandsfarben und -strukturen übereinstimmen. Die Kinder testen Farbkombinationen und eigene Überlegungen aus. "Auch ein Zunehmen der Geordnetheit in der Verwendung der Farben mit einer Tendenz zu "dekorativ-ornamentaler" Farbgebung ist öfter zu erkennen" (RABENSTEIN;1980;S.33). Der spielerische Gebrauch der Farbe verliert sich gegen Ende der Grundschulzeit (ab ca. 9 Jahren) zugunsten der Ge-

gegenstandsfarbe. Z.T. entdecken die Kinder die Verwendungsmöglichkeit der Farbe zur autonomen Gestalt, die sie zuvor eher unbewußt vollzogen haben. So wird der abstrakten Kunst und Gestaltung von den Kindern zunehmend Verständnis und Wert entgegengebracht. Die Schule und die Hinweise der Erzieher, aber auch Geschwister, wirken auf die Farbgestaltung durch 'Korrekturen' ein. 'So geht doch kein Baum', oder: 'Ist die Sonne nicht gelb?', 'Du mußt das so machen!'. Bei der Straßenmalerei ist das, bedingt durch die geringere Farbauswahl und die Tatsache, daß die Kinder in der 'realistischeren Phase' seltener auf der Straße malen, nicht so deutlich zu erkennen. Soweit den Kindern das möglich ist, achten sie beim Malen der 'gerahmten Bilder' auf die Anwendung der Gegenstands- bzw. konventionell festgelegten Farben, während bei Einzeldarstellungen selbst ältere Kinder von der Phantasie geleitet, die Farben freudig kombiniert zur Wirkung kommen lassen. Gut zu sehen ist das bei kindgroßen Figuren. Die Kinder haben sie phantasievoll gekleidet und z.B. mit abstehenden bunten Wuselhaaren ausgestattet.

Folgend liste ich einige Aspekte der Farbnutzung nach Kläger (vergl. KLÄGER;1974;S.12) auf, wonach diese:

- taktil und körperhaft genutzt wird (Fleck/Spur)
- Träger von Rhythmus und Bewegung ist
- Mittel zum Ordnen und Unterscheiden gemeinter Formen ist
- gewußte Lokalfarbe ist
- Ausdruck unbewußten Seelenlebens (also stark emotional) ist
- oft additiv gesetzt wird

Im Großen treffen diese Behauptungen auch für die Straßenmalerei zu. Die Kinder beginnen aber schon ab 4 Jahren (bis ca. 9 Jahre) farbige Muster auf die Platten zu malen, wobei Strukturen einen motivierenden Reiz ausüben. Die Muster aus Farbe und Struktur sind gesondert zu behandeln, da die anderen Darstellungen kleiner Kinder, wie schon gesagt, eher einfarbig und aus Linien, denn aus Flächen bestehen. Die Kleinen üben auch das Setzen von Flächen in einer Farbe, oft ohne inhaltlichen Zusammenhang, meist testen sie das Material. Die verschiedenen Farben setzen sie zur Unterscheidung ein, sodaß auch viele dunkle und von älteren Kindern als unschön/'blöde' empfundene Farben verwendet werden. Ältere Kinder produzieren richtige Versuchsreihen, um Farbwirkungen zu erproben. Karen (9 Jahre) erzählte, daß sie schon ganze Flächen damit gestaltet hat. Sie wollte wissen, wie das aussieht. Mal sollte der Kontrast besonders stark, mal gering sein, mal sollten die Farben zusammenpassend arrangiert werden. Ihr ging es um das Erkunden der Farbwirkungen. Sie lernen mit dem Gebrauch der Farben, diese differenzierter zu nutzen. Kläger setzt diese Phase um das 10. Lebensjahr an. Die Farbe animiert zum Ausmalen und freien Gestalten, doch manchmal reicht es den Kindern, nur die Umrisse auf den Asphalt zu bringen, eine Regel (außer Materialmangel oder -sparen) gibt es da nicht. Kläger betont nochmal: "Es spielt mit den Farben, Es malt um des Malens willen" (KLÄGER;1974;S.12).

## 21. Resümierend: Die Malerei im Quartier (Kurzfassung von Kapitel 4 des Originals)

Zur Erinnerung: die folgenden Erläuterungen dienen Vorbereitend, bzw. parallel zur Untersuchung laufend, der Erstellung meiner 'mental map' zur Suche nach den Orten mit Straßenmalereien. Nach Abschluß der Beobachtungen und Untersuchungen habe ich zunächst die verschiedenen Merkmale versucht 'lexikalisch', d.h. in Form einer Auflistung darzustellen, damit kommt der vorbereitenden Arbeit nur noch ein kommentierender Stellenwert zu. Die freiraumplanerischen Überlegungen zur Sozialpsychologie der Nahwelt werden durch meine Beobachtungen bestärkt und bestätigt, doch gilt zu berücksichtigen, daß die phänomenologische Vorgehensweise

der freiraumplanerischen Überlegungen nicht alles erklärt. John Bergers Behauptung, 'daß die Wahrheit nicht tiefer, sondern ganz woanders liege' paßt dazu (BERGER, 1993; S.72). Für viele Situationen in denen Kinder die 'Straße' zur Wiedergabe ihrer Bilder nutzen, können plausibel sehr direkte Wirkungen der Sozialisation und des Vertrauens ausgemacht werden (vergl. auch ERIKSON, 1991). A. Portmann (1956) weist unmißverständlich darauf hin, daß die 'Menschwerdung' ohne Sozialisation nicht gelingen kann. Die Kinder zeigen durch ihr Handeln, daß sie ohne explizite Unterweisung Situationen verstehen, d.h. intuitiv (oder gar 'instinktiv') Gelegenheiten einschätzen können, die von den Älteren nur nebenher vermittelt sein können: die 'Älteren' bzgl. dieses Phänomen gefragt, wüßten sie keine Erklärung. Dies ist nicht nur so, weil in der routinierten Alltagshandlung die Ebenen bewußter Sicherheit unreflektiert 'zu Hause' ist (s. BERGER/LUCKMANN; 1969). Wenn die Kinder nicht malen, also keine Gelegenheit finden, aus der konkreten Welt hinauszumalen, damit sie in diese zurückkehren können, können wir auf ein zerrüttetes Vertrauen schließen, das nicht nur den Älteren - also der sozialen Sicherheit anzulasten ist, sondern auch auf die materielle Organisation und Situation zurückfällt. Die Malerei auf der Straße ist also ein Indikator für die intuitiv wahrgenommene Qualität der sicheren Lebenssituation des Freiraums. Das 'vagabundierende' Vorkommen bezogen auf Tageszeit, Wetter u.a. wechselnden Angelegenheiten - hervortretend und zurückziehend - ist dafür ebenso typisch, wie fehlende oder fragmentarische Vorkommen. 'Pädagogisierende' Malaktionen, die eine Art 'verordneten Aktivismus' der Spielplätze nachahmen, versuchen den Mangel selbstverständlicher Gelegenheiten zu vertuschen, dokumentieren also eine Kompensation des Mangels, der nicht eingeklagt wird: Verordnete 'Feste' und 'Aktionen', die über die rituelle Leere hinwegtäuschen.

## Die Straße

Ohne diese ist die Malerei für 'mich' (malen in Eigenregie, in vertrauter und zuverlässiger Umgebung) und zugleich draußen undenkbar. Rückzug und Veröffentlichung (stört mich/meine Kreise nicht) sind ausnehmend widersprüchlich: das gilt für das Kinderspiel und Malerei ebenso, wie für alle anderen Tätigkeiten 'in der Straße'. Martha Muchow die Qualität der Straße wie folgt beschrieben: "sie ist vielmehr zuerst und zur Hauptsache Raum, der überwunden werden muß, Zwischenraum zwischen zwei Handlungszentren, dann aber 'Arbeitsplatz', der arbeitend ohne besondere Aufmerksamkeit 'gegenwärtig gehabt' wird. Die Kinder aber, die doch spielend anwesend sind, schwimmen im Verkehrsstrom gleichsam mit, werden gelegentlich aus den ruhigeren Nachbarstraßen in die verkehrsreiche Straße hinein- und hindurchgespült oder wirken so, als wären sie an den häuserseitigen Straßen 'angespült'. Im eigentlichen Verkehrsstrom vermögen sie sich nicht zu halten, wenigstens nicht in irgendwelchen ortsgebundenen Spielen. Fast alle sind daher auch mit Funktionsspielen beschäftigt, die in die Straße, die in erster Linie 'Bewegungsraum' ist, 'hineingelebt' werden können" (MUCHOW, MUCHOW; 1980; S.76). Die Kinder sehen alle - und nicht nur bei Muchow - die Straße von ihrem Haus aus. Die lineare Zonierung der Straße in 'Vorgarten', Bürgersteig und Fahrbahn wird Zuhause, vor der Tür, in den Grenzen des Hauses wahrgenommen. Für die Malkinder sind diese Grenzen sicher und werden sehr genau wahrgenommen. Sie gewinnen durch Erfahrung und Vermittlung die Fähigkeit, die unsichtbare soziale Organisation der Straße einzuschätzen und darauf einzugehen - oder auch mal provokativ dagegen anzugehen. Der Anteil an der Verwaltung der Straße (J. Jacobs), der aus informellen Absprachen zusammengesetzt ist, wird den Kindern vom Platz vor der Haustür 'zugänglich'.

Damit nicht nur Kinder das verstehen können, ist eine unkomplizierte lineare Zonierung der Straße mit Schwellen und Grenzen, sowie straßenparalleler Bebauung nötig. Die Zonierung bietet Lesbarkeit und Durchlässigkeit, so daß die Alltagsge-

schäfte, der Weg zum Laden, zur Arbeit, zum Freund u.a. getan werden können: Die Alltags'geschäfte', weniger die 'attraktiven' Ausstattungen/ Angebote bestimmen die Nutzung der Straße. Böse sagt, daß die Straße Arbeitsplatz und -weg ist: "Sie sind Orte und Gelegenheiten zur Herstellung und Sicherung von Alltagshandlungen und Alltagserfahrungen, d.h. der Produktion von Haushalt, von Kinderspiel, von sozialen Kontakten usw" (BÖSE;1981).

Die Unterteilung der Räume ist durch Eigentum und Zuständigkeiten definiert in private, soziale (halböffentliche) und kommunale (öffentliche) Bereiche. Das Bild eines Quartiers wird durch den Grad der Öffentlichkeit, d.h. der Nutzbarkeit im Alltag geprägt, der einen problemlosen Wechsel zwischen öffentlichen und privaten Bereichen ermöglichen sollte. Gerade für Kinder ist diese Möglichkeit wichtig, um sich bei Bedarf in 'weltausgrenzende' Räume zurückziehen zu können. Der soziale Bereich ist die Pufferzone, die Rückzug und Kontakt erlaubt. Ich übernehme die Auflistung über Zugänglichkeit und Aneignungspräferenzen von H. Böse.

<p><b>PRIVATER BEREICH</b></p> <p><b>Zugänglichkeit</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- von der Wohnung aus betretbar mit Sicht- und Rufkontakt</li> <li>- zu halböffentlichen Rückzugsbereichen</li> <li>- zum öffentlichen Bereich</li> </ul> <p><b>Erkennbarkeit und Aneignungsstimulanz</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Abgrenzungen als räumliche Barrieren oder Markierungen</li> <li>- ablesbar/etw. persönlicher Selbstdarstellung durch Nutzung und Pflegen</li> <li>- Sicherheit durch rechtliche Nutzungsabsicherung</li> <li>- Distanzverhalten von Fremden</li> </ul>	<p><b>VERANTWORTUNG/ VERBÜRGERLICH/ AUSZUGELICHT...</b></p> <p>Belangssphäre in / soziallicher Kompetenz</p> <p>Durch Vereinbarungen, die sich stabilisierend organisieren (Toleranzregeln, Reglementierung, Verantwortlichkeit, Insideröffentlichkeit)</p> <p>Durch politische, bürokratische und administrative Konzepte, Reglementierung, Nutzungsformen, Nutzungsformen, Nutzungsformen (z.B. Parkieren, Überstreifen, etc.) können in den hinterlassenen Spuren der Aneignung...</p>		
<p><b>HALBÖFFENTLICHER/HALBPRIVATER BEREICH</b></p> <p><b>Zugänglichkeit</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- von der Wohnung und/oder dem privaten Freiraum</li> <li>- zum öffentlichen Bereich</li> </ul> <p><b>Erkennbarkeit und Aneignungsstimulanz</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- kleinteilige Struktur durch einfache Elemente der Klimamodifikation und Begrenzung</li> <li>- Offenheit und Beschäftigung zu privater Nutzung</li> <li>- gemeinsam benutzte Einrichtungen (z.B. Haus-Eben, Flur, Parkplatz, Wege, Mülltonnen, Waschküche, Arbeitshöfe)</li> <li>- keine starre Nutzungsbindung; Disfunktionalität und Gelegenheitsnutzungen</li> <li>- Reglementierung durch Hausverwaltung (Hausmeister, Hausordnung, Verbote, Nutzungsanweisungen)</li> </ul>	<p><b>ABGRENZUNG GEGENÜBER ...</b></p> <p>gekennzeichnet durch Gruppen und Einzelpersonen / (Insider-Öffentlichkeit)</p> <p>Fremde (Outsider)</p> <p>Fremde</p>		
<p><b>Öffentlicher Bereich</b></p> <p><b>Zugänglichkeit</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- vom halböffentlichen Bereich und privaten Bereich aus</li> <li>- von/nach Bereichen außerhalb des Quartiers</li> </ul> <p><b>Erkennbarkeit und Aneignungsstimulanz</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- räumlich markierte und politisch-ökonomisch und sozial definierte Zentralität (z.B. Anger, Kirchplatz, Markt, Versorgung...)</li> <li>- Anonymität und aktuelles Engagement; Nebenbenutzungen, Besorgungen</li> <li>- keine starre Nutzungsbindung, Offenheit</li> <li>- disfunktionaler Rahmen für öffentliche Manifestationen</li> <li>- Reglementierung durch öffentliche Sicherheitsorgane (Parkwächter, Polizei, Schilder)</li> </ul>	<p><b>ANEIGNUNG DURCH ...</b></p> <p>Einzelpersonen und Gruppen (Frankfurt)</p> <p>Nachbarn und Fremde</p> <p>Allgemeine Öffentlichkeit (Notwendige Bedingungen und Gelegenheiten, die nicht anwesende Personen und Gruppen)</p>		
<p><b>HERARCHIE VON FREI- RAUMEN NACH ANDEUTUNGS- GRAD, BEDEUTUNG DER PRIVATHEIT</b></p>	<p><b>PRIVAT</b></p>	<p><b>HALBPRIVAT/ HALBÖFFENTLICH</b></p>	<p><b>ÖFFENTLICH</b></p>

(BÖSE;1981;S.186f)

Die Lesbarkeit der Straße wird z.B. bei Verkehrsberuhigungen gestört, oder anders: Die 'Verlandschaftlichung' der Straße durch Verkehrsberuhigungen heben die Lesbarkeit der Straße auf. "Die optischen Andeutungen durch Pinselstriche täuschen Räumlichkeit vor und schwören Nutzungskonflikte und Verhaltensunsicherheiten herauf ... Somit werden Straßen als erweiterte Orte des Wohnens, Spielens, Kommunizierens, ... gemieden und in ihrer sozialen Bedeutung 'enteignet'" (MACHATSCHEK;1995;S.116). Harms schreibt, daß der 'beruhigte' Bereich von Kindern nicht höher frequentiert wird, als andere Straßen. Zudem zieht das in den Parallelstraßen eine erhöhte Konzentration an Verkehr mit sich, d.h. eine Verkehrsberuhigung für die einen zieht eine Verkehrs'beunruhigung' für andere nach sich. Zudem wird die Aneignung erschwert, der Planer dirigiert die Pflege. Für die Straßenmalerei ist die 'originelle Gestaltung'

ebenso verunsichernd wie für andere Nutzungen, weil sie diesem alltagstauglichen Gebrauch statisch Konkurrenz macht. Nicht zufällig ist die Suche nach Straßenmale-rien in diesen Gebieten oft erfolglos.

### **Das Haus - Innenhaus und Außenhaus (I.M.Hülbusch 1978)**

Zur Straße gehören Häuser. Vom Haus aus gesehen ist der Straßenfreiraum gleichzeitig ein Teil des Außenhauses (neben dem Hof oder Garten auf der Rückseite des Hauses). Innenhaus - privater Raum - und Außenhaus - sozialer Raum - gehören zu einem vollständigem Lebensort und seiner Verfügung, weil Anwesenheit, Weggehen und Ankommen sonst kein Territorium, keinen Ort haben. Das Innen ist nicht der einzig besetzbare Raum. Die Verbindung nach draußen ermöglicht Kontakte und Konflikte einzugehen, Hilfe und Informationen einzuholen. "Die Verfügung über Innenhaus und Außenhaus ist eine der minimalen Voraussetzungen zur verbindlichen Eroberung des Quartiers. Obwohl hier die Ausstattung und Struktur als Voraussetzung genannt sind, ist es notwendig, daß dieses materiale, physische Moment durch Gesichter erlebt und begriffen wird. Hier tritt in Erscheinung, daß es offensichtlich materielle Strukturen der Organisation des Wohnens in der Stadt gibt, die leichter mit Gesichtern, mit sozialer Erfahrung besetzt werden können. Oder anders herum: in der die Chance besteht, ohne katastrophale Niederlagen und Ernüchterungen erprobend Erfahrung mit Gesichtern und über Orte zu sammeln, damit man sich zurechtfinden kann. Das Außenhaus - Vorgarten, Eingang (Haustür), Hof und Garten sind solche ergänzenden Orte und gleichzeitig verknüpfende Orte zwischen privater Verfügung und öffentlichem Kontakt: kontrolliert zwar, eingeschränkt - aber verfügbar" (HÜLBUSCH, I.M.; 1981; S.7). Die Erweiterungen, mit denen die Qualität und das Territorium des Hauses über das Außenhaus beschrieben wird, lassen erkennen, daß die Umschreibung das soziale Feld erst anschaulich macht. Materielle Bedingungen und Absprachen, Vereinbarungen über Verfügungen im Rahmen der alltäglichen Notwendigkeiten bestimmen diesen Vorgang. Das Außenhaus außerhalb des umbauten Raumes ist nicht identisch mit dem Wohnfeld. Die Aneignung ist sozial und ökonomisch für uns wichtig und meist individuell bestimmbar. Wieweit wir in den Außenraum dringen, hängt vom Grad der Verfügbarkeit des Raumes ab, also davon, wieweit wir persönlich Entscheidungen und Handlungen tätigen können und ob er gemeinschaftliche Handlungen aufnehmen kann. Wieder die drei Faktoren: Anlaß, Gelegenheit und Zuständigkeit regeln die Aneignung und Nutzung, bestimmt durch Zeit und Ort. Die Wohnungsnahe verfügbarer Orte ist besonders für die Feldabhängigen, Kinder, Mütter, Alte, Kranke ... wichtig. Sie sind auf diese Räume angewiesen, da entferntere Angebote zuviel Zeit, Geld, Weg und Arbeit erfordern und daher eher eine Belastung darstellen. Für Kinder heißt das: Sicherheit, Bekanntheit mit anderen Kindern, mögliche spontane Gruppenbildung, Teilnahme an Alltagshandlungen der Erwachsenen, andere einfach so treffen, ist also die Straße ein geschützter Ort der Beobachtung und des Treffs/Kontakts. Erwachsene eignen sich Räume durch 'Vorwände' an, z.B. der wohnungsnaher Ort als Handlungsfeld und 'Besorgungen'. Hier ist Anteilnahme am außerhäuslichen Geschehen durch 'Blitzkommunikation' und nachbarschaftlichen Kontakt/Hilfe möglich. Wichtig ist die Absprache über Zuständigkeiten und die Bereitschaft seitens der Bewohner, miteinander zu reden und zu handeln. Das wohnungsnahere Spielen ermöglicht den Eltern, das Spiel der Kinder besser zu beobachten, wobei die Kinder durchaus bereit sind, ihre 'Heimat' gegen andere zu verteidigen. Das kann zu Konflikten mit anderen führen, da das 'Eigentumsgefühl' mit zunehmendem Alter und Sicherheit im Handeln aus dem privaten Bereich herausgeht, bzw. weitgreifender ist. Kinder lieben besonders im Latenzalter die 'Zwischenräume und -zonen' des Hauses, die nicht begrenzt wie ein Zimmer sind. Zudem bieten sie die Möglichkeit, auf sich selbst aufzupassen und sich selbst, seine Ich-Stärke, zu testen (vergl. auch BETTELHEIM). Die Verfügung zeichnet sich oft in kleinen Zuständigkeiten aus, wobei sie im individuellen Bereich stärker ist.

Die Kindermalerei auf der Straße ist eine Bestätigung für die Anwesenheit solcher Situationen, die nur vermittelt erkannt oder angenommen werden können, weil sie der direkten empirischen Beobachtung verschlossen sind. Mit jedem Haus und zugehöriger Straße ist die Situation und die Gelegenheit für die Straßenmalerei als Ausdruck der Verhaltenssicherheit gegeben. Das Beispiel eines Bauernhofes in Strenlage (Einzelhufensiedlung) kann das vielleicht erläutern. Die Nachbarn im Umkreis von etwa 500m Entfernung sind bekannt. Der Hof selbst hat eine Zufahrt von etwa 50m an die Straße. An der Einmündung dieser Zufahrt in die Straße werden zuzeiten üppige Malereien ausgeführt: ein Zaun und ein Tor werden an die Einmündung gemalt und mit weiteren Darstellungen vorm 'Zaun' erweitert. Wie selbstverständlich markieren die Kinder die Grenze zwischen 'Vorgarten' (Hofgrundstück) und Straße. Obwohl die Situation ohne diese Beschreibung wenig mit der klassischen Straße und dem idealtypischen Außenhaus gemein hat, wird sie von den Kindern genau so wahrgenommen.

### **Der Eingang und der Ausgang**

Er ist eine (imaginäre) Grenze zwischen dem Außenhaus und dem Straßenfreiraum, die bei wenig Platz auch materiell durch Schwellen und Grenzen markiert wird. "Das Kind, das vor dem Heim spielt, probiert dabei aus, wie sicher es ist, sich in die Welt hinauszuwagen, während es gleichzeitig von der Sicherheit des Heimes geschützt bleibt" (BETTELHEIM; 1990;S.231). Fenster, Tür, Toreinfahrt, Vorgarten ermöglichen einen Kontakt nach draußen, zur/mit der 'Öffentlichkeit', wobei die Sicherheit des Drinnen nicht aufgegeben wird. Kinder erobern von hier aus schrittweise den Lebensraum, aus der Sicherheit heraus beobachten und den nächsten Schritt wagen. Der Eingang wird mit den Bewohnern in Verbindung gebracht, sodaß er eine repräsentierende und sichernde Aufgabe einnimmt. Er ist zugleich Ort des Aufenthalts. Man kann über diesen Bereich verfügen: "Der 'eigene' Eingang bietet besonders viel Sicherheit, diesen Bereich zu nutzen und Kontakte mit Nachbarn aufzunehmen" (HEINEMANN, POMMERENING; 1989 b;S.76); ebenda werden R. und J. Günter zitiert: "Der eigene Eingang (auch im Mietshaus) verschafft jeder Familie das Bewußtsein, einen gesicherten Bereich zu haben. Sie hat das Gefühl über ihre eigene Schwelle und damit das Territorium vor ihrer Tür verfügen zu können". Der Eingangsbereich ist wichtig für das Spiel der Kinder. Die Fort-Malerei von der Schwelle aus, die ein kennzeichnendes Merkmal der Straßenmalerei ist, bestätigt weit über die Beobachtung der Anwesenheit hinaus die Orientierung an dieser 'Sicherheitsstufe', die sehr verschiedene in Erscheinung treten kann. Wenn wir die Malereibiographie ansehen finden wir, daß der materielle Ausgangspunkt der ersten Erfahrung immer wieder in Erscheinung tritt und die sozialpsychologischen Bedeutungen verdeutlicht. "Das Orientierungsschema, das das Kind von 'seiner Straße' vorbereitet hat, bestimmt auch (...) die Orientierung des Erwachsenen,..." (MUCHOW, M. u. MUCHOW, H.; 1980;S.94).

## **22. Zusammenfassung**

Aneignung von Wirklichkeit, ästhetisches Lernen mit Realitätsbezug geschieht am intensivsten in Form freiwilliger Aktivität. Diese entfaltet sich in der Auseinandersetzung mit der jeweils vorhandenen, sich auch ästhetisch vermittelnden Umwelt. Normierte, unveränderbare Umwelten verhindern die in teressenbedingte Aneignung ästhetischer Aktivität bzw. kanalisieren sie in vorgegebene oder von fremden Interessen geleiteten Aktionsformen ...  
(MAYERHOFER/ZACHARIAS; 1977;S.83)

Die 'Räume' haben nicht nur quantitative, sondern auch qualitative Bedeutungen. Einmal sind sie funktional und ästhetisch geprägt, zum anderen sind sie Lebensorte, in denen die Kinder ihre Erfahrungen machen, Kontakte schließen und handeln. Ob die Kinder den Raum nutzen, hängt vom Alter, der Erfahrung und dem Selbstver-

trauen, aber besonders von den Erziehern, den Erwachsenen, die einen starken Einfluß darauf haben, ab. Andererseits sind die Kinder fähig, sich Platz zu nehmen, wenn ihnen nicht zu viele Hindernisse in den Weg gestellt werden, und es 'dysfunktionale Freiräume' oder Möglichkeiten für eine 'geheime' Aneignung gibt. Eine Form der Aneignung des 'Außenhauses' (vergl. I.M.HÜLBUSCH;1981) ist die Straßenmalerei. Sie zeigt, inwieweit sie den Raum angeeignet/besetzt haben, ob sie die imaginären, sozialen Grenzen verstanden haben und mit ihren Bildern einen Teil ihrer Welt mitteilen können. Die Kinder nehmen die Umwelt nicht als gegeben hin. Sie nehmen die Möglichkeit der Veränderung wahr, das zeigen ihre Malereien. Wir als Betrachter müssen immer den Einfluß der Erwachsenen auf die Tätigkeiten der Kinder, besonders wenn sie die Umwelt verändern, berücksichtigen. Die Kinder können vor ihrem Haus, egal ob Eigentum oder zur Miete, mit der Sicherheit des Vertrauens im Rücken kleine Veränderungen testen, Handlungsmöglichkeiten beobachten und ausprobieren und übend mit großer Bewegungsfreiheit ausdrücken. Sie lernen hier Absprachen mit anderen zu treffen, bzw. nicht ausgesprochene zu erkennen und einzuhalten. Fritz formuliert das wie folgt: "Das Überleben des Menschen in seiner Umgebung hängt davon ab, daß es ihm gelingt, sich mit anderen über das zu verständigen, was sie Wirklichkeit nennen wollen, und zugleich die Möglichkeiten, Wirklichkeit auch ganz anders wahrzunehmen, nicht gänzlich zu verbannen" (FRITZ;1989;S.13). Da die Raumaneignung vom Alter geprägt ist, können wir mit Hilfe der Zeichnungen und deren Ausweitung über das Alter der Kinder und deren Selbstverständlichkeit oder auch eher zögerlichen Umgang mit dem Platz erkennen und lesen. So malen kleine Kinder nahe, bzw. direkt vor der Haustür kleine Kritzel und Bilder. Mit zunehmendem Alter gehen sie über die ganze Hausfront hinaus, bis sie, sich vom hausnahen Gebiet lösend, zu Spuren in ihren Eroberungsgebieten übergehen und teilweise gänzlich das Interesse an der Malerei verlieren, da sie vor fremden Häusern nicht malen dürfen, mit Ärger und Auseinandersetzungen rechnen müssen. Das Malalter liegt zwischen 3 und 10-11 Jahren, wobei der Schwerpunkt zwischen 4-5 und 8-9 Jahre liegt. Das ist das Alter, in dem für die Kinder der wohnnahe Bereich der wichtigste außerhäusliche Aufenthalt ist, der auch schnell mal zwischendurch genutzt werden kann. Die Kinder malen selten länger als eine Stunde, selbst wenn sie gezielt zum Malen hinausgegangen sind, bzw. sich dazu getroffen haben. Da sie zudem nur selten gewillt sind, das Material für diese 'kurze Spieldauer' den ganzen Nachmittag und als bei anderen Spielen störendes Anhängsel mitzunehmen, ist die Fläche vor dem Haus bestens geeignet. (M. Muchow prägt hier den Begriff des 'zweiten nach draußen verlegten Zuhause'). Bis zum diesem Alter stimmt Mal- und Spielbereich, besonders für das 'einsame' Spielen, annähernd überein. Die Ausweitung des 'Spiel- und Streifraumes' (MUCHOW,M.;1980) ist an Spuren und Zeichen auf den Wegen zu erkennen, die während des Umherstreifens, meist ab ca. 8 Jahren gemacht werden. Vorher malen die Kinder auch Spuren, aber eher beim Haus oder in Begleitung älterer Leute. Kinder in den Anfängen der Straßen-/ Nahbereichserkundung haben oft ohne etwas zu denken vor anderen Häusern gemalt. Diese eine Erfahrung reicht aus, um das nicht wieder auszuprobieren. Gemalt wird also nur dort, wo die Kinder sicher vor Eingriffen sind, oder eine explizite Erlaubnis erhalten. Ausnahmen sind Besucher und gemeinsame Malereien von Kindern aus derselben Straße. Erstere setzen sich oft unbewußt über die Grenzen hinweg, die anderen malen von dem Ort eines Kindes zu dem des nächsten. Der Zwischenraum wird auf dem Weg zum Ziel - z.B. das Haus eines anderen Kindes - meist eher flüchtig malend überbrückt. Die Straße wird als Malort abgerückt von den Haus- und Zuständigkeitszonierungen gesehen, die auf dem Gehweg noch gelten. Die Kinder beginnen im Hausbereich, setzen sich aber gerade zu mehreren gerne darüber - auch ausführlich zeichnend - hinweg.

Faktoren wie: Interesse am Malen, Gebrauch des Platzes, Erfahrungen mit äußeren Faktoren/Bedingungen, die auf die Handlungen der Kinder einwirken, diese sogar unterbinden können, prägen die Persönlichkeit des Kindes und wirken in das Geschehen der Straßenmalerei hinein. D.h. das äußere Netz mit sozialer, auffangender und betreuender Funktion ermöglicht dem Kind erst die eigenen Interessen und Handlungen durchzuführen. Böse schreibt: "Freiräume sind dann individuell besetzbar, wenn sie ein Netz bilden, das über den Grad an Öffentlichkeit bzw. privater Zugänglichkeit/ Kontrolle definiert ist, ..." (BÖSE zitiert in: MACHATSCHEK;1995;S.96;a.a.O.). Orte sind durch Zuständigkeiten und Nutzungen bestimmt und an deren Spuren lesbar. Die Kinder fügen sich diesen an und nehmen die Möglichkeit wahr, ihnen eine eigene Ordnung, meist eine temporäre wie bei der Straßenmalerei, zu geben und zugleich eine Eroberung des 'Außenhauses' durchzuführen. Sie geben der Umwelt ein Gesicht nach ihren Vorstellungen und zeigen damit zugleich ihre Zuständigkeit - meist schon durch das Handeln der Eltern repräsentiert und vorbereitet abgesteckt - für ihren Befugnisbereich auf: 'Hier wohne und walte ich - und meine Eltern!' Die Kinder bauen beim Malen Zonen auf, schaffen einen ein- bzw ausgrenzenden Rahmen, in dem sie sich aufhalten. Z.T. dienen ihnen dazu gegebene Zonierungen des Straßenfreiraums/des Hauses, wie Eingangstüren, Einfahrten, Begrenzungen. Cammann sagt, daß die Kinder sich in zwei Zonen bewegen: "Zwei Behausungen stehen einander gegenüber, die Geborgenheit des Elternhauses und die Schutzzone, der Tempelbezirk des Spiels", in der sie voller Ernst, aber nicht ohne Verlust und Bezug zur Realität walten. Ein Auge ist immer dabei, genau wie bei der Straßenmalerei (CAMMANN;1970;S.11). Die Kinder nehmen Eindrücke/Ausdrücke außerhalb ihres Spiels wahr und vereinnahmen sie z.T. unbewußt. So haben Kinder an einer Baustelle Formen von herumliegenden Gegenständen nachgeformt, andere aktuelle Gegebenheiten verbildlicht, malen das Auto vor ihren Augen, die Tiere, die sie gerade gesehen haben. Die Räume erhalten Bedeutung "nicht von Natur aus, sondern weil die Menschen sie ihnen gegeben haben" (FESTER/KRAFT zitiert in: MACHATSCHEK;1995;S.104; a.a.O.). Die Kinder erstellen diese auch selber: "Gerade wegen der ständigen Konfrontation mit der realen Welt empfindet das Kind Geborgenheit in den Linien und Abgrenzungen seines Spielfeldes als Glück. In diesen Grenzen ist seine Welt überschaubar und überwindlich, während die Außenwelt in ihren Konturen unfaßbar erscheint. In seinem Bereich zwingt das Kind die chaotische Welt in die Schranken, um sie im engeren, begrenzten Raum gängig zu machen; ein bestimmter Durchlauf in einer relativ verstandenen Zeit garantiert einen von vornherein erkennbaren Gewinn. Dem Chaos draußen wird in Leistung und Erfolg eine Eigenwelt gegenübergestellt im Sinne eines kleinen Kosmos und einer großen Ordnung und zuverlässiger Orientierungsmöglichkeit. Das Kind bedarf der Absicherung nach außen und des Ausbaus nach innen, um in sich und aus sich heraus zu wachsen. Überraschend ist, daß dieses Wachstum sich in der kindlichen Isolierung und ohne Erwachsenenhilfe (mit Ausnahmen) vollzieht, und zwar in einem System wirksamer Bedingungen und gemäßen Klimas" (CAMMANN;1970;S.11). Die 'eigene Wirklichkeit', kann das Kind mit genügend Rückhalt durch die Eltern und in den 'vorgegebenen' groben Grenzen (Haus u.ä.), selber schaffen. Eine Realität, die durch Malereien erweitert und durch diese bestätigt wird. Denn ohne Sicherheit und Vertrauen, ohne 'Rahmen', eine Art 'Heimat', würden sie nicht entstehen können. Eltern erzählten mir, daß ihre Kinder (alle unter 7 Jahren) überall malen würden, wenn sie mit den Eltern unterwegs seien und Kreide dabei hätten: 'Es sei denn, wir sagen jetzt: nein das geht nicht; die Leute, die hier wohnen, oder die Geschäftsleute wollen das nicht, daß ihr hier mit Kreide malt. Ganz klar, dann muß man das unterbinden, aber sobald die Kreide in der Hand haben, fangen sie an zu malen, das ist ja meist beim eigenen Haus' (O-Ton, Eltern aus Tecklenburg, August 1995). Orte und deren Nutzung können durch Gewöhnung konventionell/selbstverständlich werden.

Die Kinder teilen sich durch die Straßenmalerei also in zweifacher Hinsicht mit. Einmal durch die Motive, die Inhalte ihrer Zeichnungen, zum anderen durch die

Wahl des Ortes, die Nutzung der Flächen. Die Kinder teilen mit den Zeichnungen, wie auch Richter interpretiert, ihre Sicherheit und Beziehung sowohl zum materiellen wie sozialen Umfeld mit (vergl. RICHTER;1987;S.143). Gleichzeitig bringen sie aber auch ihre Einsichten und Fähigkeiten zum Ausdruck. Die Themenwahl ist von den üblichen Darstellungen und Themen des Kindes kaum unterschieden. Sie stellen dar, was sie momentan beschäftigt, was sie interessiert. Die Zeichnungen sind aber im Schnitt größer als Papierzeichnungen, sie werden nicht der Größe des Papiers, sondern durch die Hausgrenzen beschränkt. Am häufigsten sind Straßenmalereien auf Gehwegen in Straßen mit geringerem Verkehr, auch geringeren Fußgängerverkehr und vielen bekannten Leuten. Das kann aber durchaus nahe einer Hauptverkehrsstraße sein. Diese selbst ist gar nicht oder nur sparsam mit Zeichen und Schleifspuren an gehsteigangrenzenden Häusern versehen. Die Eltern lassen die Kinder hier nicht spielen.

Die Kinder nutzen den Raum und die raumgreifende Bewegungsmöglichkeit. Sie reagieren auf Strukturen von Flächen und Platten, bauen sie in ihre Zeichnung ein oder nehmen sie als Rahmen für Bilder oder Muster. Auffällig ist, daß auf Platten mehr Muster und gerahmte Bilder auftauchen, während auf Flächen oft einzeln getauchte Motive vorkommen. Der Platz vor dem Haus ist Mal- und Übungsfläche, so tauchen z.T. ähnliche Darstellungen mehrmals auf, wie bei Buchstabenreihen z.B.: A A A. Die Kinder ermuntern sich gegenseitig zu bestimmten Themen, sodaß die Plätze ein oder mehrere Schwerpunktthemen erhalten, versehen mit einigen anderen Darstellungen. Die Kinder malen nicht über andere Darstellungen. Eher werden einzelne Linien unförmig um andere Zeichnungen gewunden. Ebenso werden nicht gelungene Bilder durchgestrichen, fragmentarisch belassen oder zu einem anderen Bild verarbeitet. Die Kinder malen meist nach der Schule oder Kindergarten nachmittags und am frühen Abend, weil sie gerade warten, die Zeit überbrücken wollen, einen Stein gefunden haben, gerade Lust dazu haben oder ihnen langweilig ist (vergl. 'Leerzeiten' bei BETTELHEIM). Die Zeit des Malens wird durch das Wetter, den Ort, die Lage des Ortes bestimmt und variiert. Die Lufttemperatur bestimmt, neben der Lust etwas darzustellen und den Terminen, die Maldauer. Ist es zu heiß, malen die Kinder im Schatten. Ist es kühl oder wird es abends früh dunkel, malen die Kinder schon mittags/nachmittags, möglichst in der wärmenden Sonne. Dazu muß der Malort auch die richtige Lage haben.

Die Farben animieren die Kinder im Grundschulalter stärker zu malen, da ihnen die Darstellung, das Bild neben der Erzählung wichtig wird. Bei Spuren ist die Farbe relativ egal, seien es die der kleineren Kinder oder die größerer. Die Bilder malen Kinder mit wenigen Ausnahmen für sich. Die Erwachsenen brauchen sie nicht unbedingt zu sehen. Björn sagte mir z.B. ausdrücklich, die Erwachsenen sollten sie nicht angucken, bzw. er zeigt sie ihnen nicht extra. Einige Kinder wollen aber, daß die Eltern die 'besonders schönen' zu sehen bekommen. Zum Malen selber und zur Bestätigung ihres Tuns, ihres Könnens, braucht das Kind seine Eltern nicht, diese müssen ihm nur den 'Rücken freihalten', oder nach Egen: "Lediglich wenn das Kind in einer Umwelt aufwächst, die auf seine eigene Lebensweise Rücksicht nimmt, können jene kleinen Kunstwerke entstehen, die wir Erwachsenen mit Bewunderung und Freude betrachten" (EGEN;1968;S.12).

Für 'fehlende' Straßenmalereien sind Erklärungen nur bedingt möglich. Für die Kinder ist die Straßenmalerei Hilfsmittel und Gelegenheit für den Weg aus dem Haus, nach draußen, d.h. es müßte Ursachen, bzw. Vermutungen für die Zurückhaltung der Neugier und Außerhäusliche Aktivität geben. Auch wenn ich meine Aufmerksamkeit in dieser Untersuchung der Sammlung und situativen Beobachtung der Straßenmalereien gewidmet habe, können trotz der Vernachlässigung, bzw. impliziten Berücksichtigung der materiell-baulichen Situation typische äußere Malsituationen konstatiert werden. Wenn also Malereien in solchen baulich-

organisatorischen Situationen, die B. Bettelheim 'therapeutisches Milieu' nannte, nicht vorkommen, müssen die Restriktionen in sozialen Verboten vermutet werden. Fehlen Malereien in Situationen, die den Kindern für den Weg nach Draußen keine einsichtigen und psychisch wie sozial zu bewältigenden Gelegenheiten bieten, können wir den Mangel der 'Lernleerheit' zuschreiben, aber auch der sozialen und psychischen Unbesetzbarkeit des 'Lebensortes'. In klassischen städtischen/dörflichen Straßenquartieren wird das - im Sinne einer primären Ein-/Beschränkung - durch Verhäuslichung und Pädagogisierung durchgesetzt, in Wohnsituationen ohne Haus und Straße (Quartier) geht das in einen Zwang über. Die sekundäre Restriktion des 'Ortes' macht die primäre unausweichlich. Die Selbständigkeit der Kinder findet kein sicheres Betätigungsfeld, so daß den Eltern nur noch die organisierte Beschäftigung übrig bleibt.

## Literaturverzeichnis

- ALAIN;** Sich beobachten heißt sich verändern; Frankfurt a.M. 1994
- APPEL, Andrea;** Reisen ohne das Weite zu suchen, in: AG Freiraum und Vegetation (Hrsg.), Notizbuch 26 der Kasseler Schule; Kassel 1992
- ARIES, Philippe;** Geschichte der Kindheit; München 1978
- ARNHEIM, Rudolf;** Neue Beiträge; Köln 1986/1991
- BAACKE, Dieter;** Verstehensprozesse im Alltag; in: Bund Deutscher Kunstzieher (BDK): Das Bild der Welt in der Welt der Bilder, XXVI INSEA Weltkongreß für ästhetische Erziehung; Hamburg 1987
- BARTH, Karlheinz;** Kinder entdecken die Schrift; in: Kindergarten heute, Zeitschrift für Erziehung im Vorschulalter, 2/ 1995
- BAUMGARDT, Ursula;** Kinderzeichnungen - Spiegel der Seele: Kinder zeichnen Konflikte ihrer Familie; Zürich 1985/1991
- BAUSINGER, Hermann;** Heimat und Identität, in MOOSMANN, E.; Heimat und Identität; A+K Sonderheft; Berlin 1980
- BEHNKEN, Imbke u.a.;** Lebensgeschichte als Kindheitsgeschichte: Lebensräume von Großstadtkindern in Deutschland und Holland um 1900; Opladen 1989
- BEHNKEN, Imbke (Hrsg.);** Stadtgesellschaft und Kindheit im Prozeß der Zivilisation: Konfigurationen städtischer Lebensweise zu Beginn des 20. Jahrhunderts; Opladen 1990
- BENJAMIN, Walter;** Über Kinder, Jugend und Erziehung; Frankfurt a.M. 1969
- BERGER, John;** Eine Geschichte für Äsop, in: ders.: Begegnungen und Abschiede: S.53-83; München u. Wien 1993
- BERGER, Peter L.;** Auf den Spuren der Engel: Die moderne Gesellschaft und die Wiederentdeckung der Transzendenz; Frankfurt am Main 1969/1972
- BERGER, Peter L. u. LUCKMANN, Th.;** Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit; Frankfurt a.M. 1969
- BETTELHEIM, Bruno;** Kinder brauchen Märchen; München 1975/1991
- BETTELHEIM, Bruno und ZELAN, Karen;** Kinder brauchen Bücher: Lesenlernen durch Faszination; München 1981/1990
- BETTELHEIM, Bruno;** Erziehung zum Überleben: Zur Psychologie der Extremsituation; München 1979/1990
- BÖSE, Helmut;** Die Aneignung von städtischen Freiräumen: Beiträge zur Theorie und sozialen Praxis des Freiraums; Arbeitsberichte des Fachbereichs Stadtplanung und Landschaftsplanung, Heft 22, Gesamthochschule Kassel, Kassel 1981
- BÖSE-VETTER, Helmut (Redaktion);** Nachlese: Freiraumplanung, in: AG Freiraum und Vegetation (Hrsg.), Notizbuch 10 der Kasseler Schule; Kassel 1989
- BRASSAI, Mme Gilberte;** Brassai Graffiti; Paris 1993
- BRASSAI;** Ausstellungskatalog: Brassai: Vom Surrealismus zum Informel; Barcelona/Salzburg/Kassel 1994
- BRÜGELMANN, Hans;** Die Schrift entdecken: Beobachtungshilfen und methodische Ideen für den Anfangsunterricht im Lesen und Schreiben; Konstanz 1984
- BULLA, Clyde R.;** Der Junge mit der Kreideschachtel; Weinheim und Basel 1987/1993

- BURKHARDT, Hermann**; Der Bildwitz; in Brög, Hans; Kunstpädagogik heute, Band 1, Düsseldorf 1980
- BUSCH, Eva-Maria/Brunner Verlag Gießen**; Mein KREIDE-Malbuch: Mit und ohne Räder; Gießen 1993
- BUSCHKÜHLE, Carl-Peter**; Erziehung zur Spielfähigkeit; in: Kunst+Unterricht, Seelze, Heft Nr.161/1992; S.8/9
- CAMMANN, Alfred (Hrsg.)**; Die Welt der niederdeutschen Kinderspiele; Schloss Bleckede/Elbe 1970
- COLES, Robert; Helen Levitt**; In the street: Chalk drawings and Messages: New York City; Durham/North Carolina 1965/1992
- DAUCHER, Hans**; Kinder denken in Bildern; München 1990
- DAUM, Egbert**; Einswerden mit der Welt? Räumliche Wahrnehmung und sinnliche Erfahrung; in: THOMAS-MORUS-AKADEMIE; Wege in den Alltag: Umwelterkundung in Freizeit und Weiterbildung. Perspektiven für die Geographie ?; Bensberger Protokolle 54; Bergisch Gladbach 1988
- DEUTSCHES JUGENDINSTITUT (Hrsg.)**; Was tun Kinder am Nachmittag?: Ergebnisse einer Studie zur mittleren Kindheit; Weinheim/München 1992
- DIRX, Ruth**; Das Buch vom Spiel; Gelnhausen/Berlin/Stein 1968/1981
- DURTH, Werner**; Deutsche Architekten - Biografische Verflechtungen 1900-1970; München 1992
- EGEN, Horst**; Kinderzeichnungen und Umwelt; Bonn 1977
- FÖLLING-ALBERS, Maria (Hrsg.)**; Veränderte Kindheit - veränderte Grundschule; Arbeitskreis Grundschule, Frankfurt a.M. 1992
- FREDERIKSEN, Elke**; Die Frauenfrage in Deutschland 1865-1915; Stuttgart 1981
- FRENKEN, Petra; KÖLZER, Andrea**; Was hat Matha Muchow mit Astird Lindgren zu tun?, in: AG Freiraum und Vegetation (Hrsg.), Notizbuch 19 der Kasseler Schule; Kassel 1990
- FRITZ, Jürgen**; Spielzeugwelten: Eine Einführung in die Pädagogik der Spielmittel; Weinheim/München 1989
- GERBER, Giesela**; Umzug tut weh: Probleme in Schule und Familie - Eltern helfen ihren Kindern; Hamburg 1980
- GINZBURG, Carlo**; Spurensicherungen; Berlin 1983
- GRAFFITI LIVE**: Die Züge gehören uns: Bilder & Berichte aus der Sprüher-Szene; München 1987
- GROMME, Kunigunde**; Kinderspiel in der Großstadt; Übung an der TH Hannover 1967/68
- GRÜNEWALD, Dieter**; Graffiti und Schule; in: Kunst+Unterricht; Seelze, Heft Nr.172/1993, S.33-36
- HARD, Gerhard u.a.**; Graffiti in Osnabrück: Eine geographische Spurensicherung in einer kleinen Großstadt; in: Jüngst, Peter (Hrsg.); "Alternative" Kommunikationsformen - zu ihren Möglichkeiten und Grenzen; Fallbeispiele: Alternativzeitungen, Flohmärkte und Graffiti; Kassel 1985
- HARD, Gerhard**; Graffiti, Biotope und "Russenbaracken" als Spuren: Spurenlesen als Herstellen von Sub-Texten, Gegen-Texten und Fremd-Texten; in: Hasse, Jürgen und Isenberg, Wolfgang (Hrsg.); Vielperspektivischer Geographieunterricht: Erweiterte Dokumentation einer Tagung in der Thomas-Morus-Akademie, Bensberg 12./13. November 1991; Osnabrück 1993
- HARMS, Gerd u.a.**; Kinder und Jugendliche in der Grosstadt; Berlin 1985
- HARTMANN, Lukas**; Joachim zeichnet sich weg: Phantastische Reise mit dem Bleistift Kritz; Reinbek bei Hamburg 1987/1992
- HÄBELMANN, Cornelia**; Graffiti - Spuren suchen, Spuren hinterlassen: Skizze einer Unterrichtseinheit in einer Kunst-AG; in: Kunst+Unterricht; Seelze, Heft Nr.172/ 1993, S.38/39
- HAYDEN, Freda**; Zeitberichte; Stuttgart ohne Jahresangabe
- HEINEMANN, Georg; POMMERENING, Karla**; Struktur und Nutzung dysfunktionaler Freiräume - dargestellt an ausgewählten Beispielen der Stadt Kassel, in: AG Freiraum und Vegetation (Hrsg.); Notizbuch 12 der Kasseler Schule, Kassel 1989
- HESEL, Franz**; Ein Flaneur in Berlin; Berlin 1984
- HILBIG, Norbert und TIETZE, Inge**; Kritzeleien auf der Schulbank: Eine Qualitative Analyse von Tisch-Graffiti Hildesheim 1981
- HILDEBRANDT, Irma und ZELLER, Eva**; Das Kind in dem ich stak: Gedichte und Geschichten über die Kindheit; Frankfurt am Main 1991
- HIRSCHFELDER, Astrid**; Merkmale des Schöpferischen im bildnerischen Denken der Grundschulalters; Examensarbeit/1. Staatsprüfung Grund- und Hauptschule; Osnabrück 1992
- HOCHMUTH; Andreas**; Kommt Zeit, kommt Rad: Eine Kulturgeschichte des Radfahrens; Wien 1991

- HÜLBUSCH, Inge Meta**; Innenhaus und Außenhaus: Umbauter und sozialer Raum; Schriftenreihe der OE Architektur/Stadtplanung/Landschaftsplanung, Gesamthochschule Kassel, Schriftenreihe 01-Heft 033, Kassel 1978/1981
- HÜLBUSCH, Inge Meta; Läscher-Bauer, Ulrike**; Verfügbarkeit der Freiflächen im Kasseler Westen: unter besonderer Berücksichtigung der Goetheanlage; Arbeitsbericht des Fachbereichs Stadtplanung und Landschaftsplanung, Heft 10, Gesamthochschule Kassel; Kassel (1977/78) 1980
- HÜLBUSCH Inge Meta u. Karl Heinrich**; Freiraum an Schulen (1972), in: AG Freiraum und Vegetation (Hrsg.); Notizbuch 19 der Kasseler Schule; Kassel 1990
- HÜLBUSCH, Inge Meta u. Karl Heinrich**; Reihenhäuser und Freiraum: Das Bremer Reihenhäuserquartier, in: Deutsche Bauzeitung (db), Heft 2, S.20-23; Stuttgart 1983
- HÜLBUSCH, Karl Heinrich**; Kinderspiel, Schule und Lernsituationen, in: AG Freiraum und Vegetation (Hrsg.), Notizbuch 19 der Kasseler Schule; Kassel 1990
- HÜLBUSCH, Karl Heinrich**; Skript: Die Straße als Freiraum; Kassel/Bremen 10/94 / 1/95
- HÜLBUSCH, Katharina**; Referatsausarbeitung: Frau und Fahrrad im 19. Jahrhundert; Kassel 1992
- HÜLBUSCH, Katharina**; Hausarbeit: Leben im regionalen Kontext - Einflüsse, Hoffnungen und Alltägliches; Osnabrück 1992
- JACOBS, Jane**; Tod und Leben großer amerikanischer Städte; Bauwelt Fundamente 4, Gütersloh und Berlin 1963/1969
- JEGGLE, Utz**; Lebensgeschichte und Herkunft; in: Lebensgeschichte und Identität; Kopie o. Ort und Jahr
- JOHN-WINDE, Helga**; Kriterien zur Bewertung der Kinderzeichnung; Bonn 1981
- KAPPLER, Ingeborg**; Gestalten mit Sand: Sandbilder, Sanduhren, Spielobjekte, graphische, malerische und experimentelle Techniken, Mosaik, Sandreliefs, Sandplastiken, Sandsgraffiti u.a.; Köln 1986
- KELLER, Heidi**; Entwicklungspsychologische Überlegungen zur Funktion von Kinderzimmern, in: HARLOFF, H.J.; Psychologie des Wohnungs- und Siedlungsbaus; Göttingen und Stuttgart 1993
- KELLER; Heidi**; Geographische Identität als Teil der Entwicklung eines Selbstkonzeptes. Aspekte angewandter Entwicklungspsychologie - ein Projektbericht, in: Schweizerische Zeitschrift für Psychologie; 1988
- KELLER, Heidi u.a.**; Bindung an Orte: Folgen für die Stadtplanung, in: Handbuch der Kinderforschung; Berlin/Heidelberg 1989
- KELLER, Heidi**; Spiel-Ort-Stadt, in: Wegener-Spöhring, G. und Zacharias, W. (Hrsg.); Pädagogik des Spiels - eine Zukunft der Pädagogik; München 1990
- KELLER, Heidi u.a.**; Der Himmel auf Erden - Ein Spielplatz nach entwicklungs-psychologischem Konzept; Osnabrück ohne Angabe
- KLÄGER, Max**; Das Bild und die Welt des Kindes - Ein monographischer Bericht über die Bilder zweier Kinder vom 2. bis zum 14. Lebensjahr; München 1974
- KLÄGER, Max**; Das Phänomen der Kinderzeichnung: Manifestation bildnerischen Denkens; ohne Ortsangabe 1989
- KLETTKE, Herbert Dr.**; Spiele Aktionen, Ravensburg 1970
- KORSCHUNOW, Irena**; Hanno malt sich einen Drachen; München 1978/1994
- KRAMER, Edith**; Kunst als Therapie mit Kindern; München/ Basel 1991
- KUNST+UNTERRICHT** Heft 172/1993, Thema: Graffiti, S.33-50, Seelze 1993
- KUNST+UNTERRICHT** Heft 163/1992, Thema: Kinderzeichnung, S.33-50, Seelze 1992
- KUNST+UNTERRICHT** Heft 183/1994, Thema: Strassen und Wände, S.22/23 und Kunstunterricht und Öffentlichkeit, S.35-54, Seelze 1994
- LKJ/LANDESVEREINIGUNG KULTURELLE JUGENBILDUNG NRW e.V.**; Ferien-Spiele für Kinder und Jugendliche: Dokumentation der Arbeitstagung der LKS "Ferienspiele" vom 25-27.2.1977; Remscheid 1977
- LEVITT, Helen; COLES, Robert**; In the street: Chalk drawings and Messages New York; Durham/North Carolina 1965/1992
- LEVITT, Helen; PHILIPS, Sandra S.; HAMBURG, Maria Morris**; Helen Levitt; San Francisco/Californien 1991
- LOIDL-REISCH, Cordula**; Der Hang zur Verwilderung: die Anziehungskraft der Verwilderung und ihre Bedeutung als Träger illusionistischer Freirauminszenierungen; Wien 1986
- MACHATSCHEK, Michael**; Die Aufhebung der Strassenfreiräume - anhand von Beispielen in Wien, in: Cooperative Landschaft (Hrsg.); Wiener 'Geschichten'; Schriften der Cooperative Landschaft No 4; Wien 1995

- MATHYS, F.K.; Ist die schwarze Köchin da ? Alte Kinderspiele; Frauenfeld 1983
- MATTENKLOTT, Gundel; Zauberkreide: Kinderliteratur seit 1945; Frankfurt an Main 1994
- MAYERHOFER, Hans u. ZACHARIAS, Wolfgang; Ästhetische Erziehung: Lernorte für aktive Wahrnehmung und soziale Kreativität; Hamburg 1976
- MAYERHOFER, Hans u. ZACHARIAS, Wolfgang; Projektbuch ästhetisches Lernen; Reinbek bei Hamburg 1977
- MEILI-DWORETZKI, Gertrud; Kulturelle Bedingungen des Zeichenstils und seines Wandels; in: FOPPA, Klaus und GRÖNER, Rudolf (Hrsg.); Kognitive Strukturen und ihre Entwicklung; Bern/Stuttgart/Wien 1981
- MEYERS, Edna: There is a lot to be learned about children from SIDEWALK ART THAT BLOOMS IN THE SPRING; in: Psychologist, remedial Therapist, S.58/59/150; (Kopie ohne Angabe von Ort und Jahr)
- MOLLENHAUER, Klaus; Vergessene Zusammenhänge: Über Kultur und Erziehung; Weinheim u. München 1983/1985
- MROSEK, Susanne; Merkmale des expressiven Malens in der Grundschule der Gegenwart im kritischen Vergleich mit didaktischen Modellen der 60er Jahre; Examensarbeit/1.Staatsprüfung für Grund- und Hauptschule; Osnabrück 1993
- MUCHOW, Martha u. MUCHOW, Hans Heinrich; Der Lebensraum des Großstadtkindes; Bensheim 1980
- NIGGEMANN, Heinz (Hrsg.); Frauenemanzipation und Sozialdemokratie; Frankfurt a.M. 1981
- NOAK, Rosemarie (Hrsg.); Reisen in Kinderschuhen: Wiedersehen mit dem Ferienland von damals; München 1990
- OAKLANDER, Violet; Gestalttherapie mit Kindern und Jugendlichen; Stuttgart 1978/1988
- OSWLD, Martin; Graffiti im Unterricht: Ein Plädoyer; in: Kunst+Unterricht; Seelz, Heft Nr. 172/1993, S.41/42
- PEIRCE, Ch. S.; Schriften zum Pragmatismus und Pragmatizismus; Frankfurt a.M. 1991 (Neuaufgabe)
- PERSONENKOMITEE FORUM LANDSCHAFTSPLANUNG (Hrsg); Straße; Zolltexte, Nr.3-März 1992; Wien 1992
- PHILIPS, Sandra S. und HAMBOURG, Maria Morris; Helen Levitt; San Francisco 1991
- PREIBER, Florian und NEUMANN-LECHER, Anton (Hrsg); Umweltpädagogik in der Erwachsenenbildung und Gemeinwesenarbeit: Aspekte und Arbeitsfelder ökologisch orientierter Bildungsarbeit in der Sozialarbeit/Sozialpädagogik; Bad Heilbrunn/OBB 1991
- PREUSS-LAUSITZ, Ulf u.a.; Kriegskinder/Konsumkinder/ Krisenkinder: Zur Sozialisationsgeschichte seit dem Zweiten Weltkrieg; Weinheim u. Basel 1983/95
- RAABE, Hans-Jürgen; Berlin Graffiti; Berlin 1982
- RABENSTEIN, Rainer; Kinderzeichnung, Schulleistung und seelische Entwicklung: eine vergleichende Untersuchung; Bonn 1960/1980
- RABENSTEIN, Rüdiger; Radsport und Gesellschaft; Hildesheim, München und Zürich 1991
- RICCI, Corrado; Kinderkunst; Leipzig 1906
- RICHTER, Hans-Günther; Die Kinderzeichnung: Entwicklung, Interpretation, Ästhetik; Düsseldorf 1987
- ROLFF, Hans-Günther; ZIMMERMANN, Peter; Kindheit im Wandel: Eine Einführung in die Sozialisation im Kindesalter; Weinheim und Basel 1985/90
- SCHMAUBER, Beatrix; Blaustrumpf und Kurtisane: Bilder der Frau im 19. Jh.; Stuttgart 1991
- SCHMITZ, Helmut; Spray-Athen: Graffiti in Berlin; Berlin 1982
- SCHUSTER, Martin; Kinderzeichnungen: Wie sie entstehen, was sie bedeuten; Berlin/Heidelberg 1994
- SEIDENSTÜCKER, Friedrich; Der faszinierende Augenblick; Berlin 1987
- SEITZ, Rudolf; Zeichnen und Malen mit Kindern: Vom Kritzelalter bis zum 8. Lebensjahr; München 1980
- SEITZ, Rudolf; Kunst in der Kniebeuge: Ästhetische Elementarerziehung Beispiele, Anregungen, Überlegungen; München 1990 (6. Auflage)
- SELZER, Ingeborg; Schüler malen ihre Stadt schöner; Grasberg 1992
- SPITZER, Klaus, GÜNTER, Janne und Roland; Spielplatzhandbuch: Ein kritisches Lexikon; Westberlin 1975
- STAHL, Johannes; An der Wand: Graffiti zwischen Anarchie und Galerie; Köln 1989

- STEINER, Ralph**; Wall and Sidewalk Drawings Show What Goes On in the Mind of New York Children: Photography; in PM's WEEKLY March 2, 1941
- STEUER, Helmut**; Spielen in der Stadt: auf Straßen, Plätzen und Hinterhöfen; Reinbek bei Hamburg 1983
- STURM, Hermann**; Erscheinung und Gebrauch oder: "Wie schön der Krug, gehört zur Sache; in: Brög, Hans; Kunstpädagogik heute, Band 1; Düsseldorf 1980
- THIEMANN, Friedrich**; Kinder in den Städten; Frankfurt am Main 1988
- THOMAS-MORUS-AKADEMIE BENSBERG** (Hrsg.); Wege in den Alltag: Umwelterkundungen in Freizeit und Weiterbildung. Perspektive für die Geographie ?; Bensberger Protokolle 54; Bergisch Gladbach 1988
- TYCIAK, Dr. Doris**; Das Spiel des Kindes in der Großstadt: Eine pädagogisch-psychologische Untersuchung, dargestellt an Kindern der Kölner Schulgemeinde "Zugweg"; Köln 1928
- VEREIN FÜR KRITISCHE SOZIALWISSENSCHAFT UND POLITISCHE BILDUNG** (Hrsg.); Die Straße; Aufrisse, 5 Jg. Nr.4/ 1984; Wien 1984
- WARD, Colin**; Das Kind in der Stadt; Frankfurt a.M. 1978
- WEBER-KELLERMANN** (Hrsg.); Was wir gespielt haben: Erinnerungen an die Kindheit; Frankfurt am Main 1981/1992
- WESTERN PUBLISHING COMPANY**; Sidewalk Chalk Games; Wisconsin 1994
- WICHELHAUS, Barbara**; Entwicklung/Kinderzeichnung; in KUNST+UNTERRICHT Heft 163/1992, S.33-37, Seelze 1992
- WIDLÖCHER, Daniel**; Was eine Kinderzeichnung verrät: Methoden und Beispiele psychoanalytischer Deutung; Frankfurt am Main 1965/1991
- ZEIHER, Helga**; Die vielen Räume der Kinder. Zum Wandel räumlicher Lebensbedingungen seit 1945; in PREUSS-LAUSITZ, Ulf u.a.; Kriegskinder, Konsumkinder, Krisenkinder. Zur Sozialisationsgeschichte seit dem zweiten Weltkrieg; Weinheim und Basel 1995
- ZINN, Hermann**; Sozialisation von Kindern und Jugendlichen unter beengten Wohn- und Wohnumfeldbedingungen; (Kopie ohne Angabe)
- ZINNECKER, Jürgen**; Straßensozialisation. Versuch, einen unterschätzten Lernort zu thematisieren, in: Zeitschrift für Pädagogik 1979
- ZINNECKER, Jürgen**; Recherchen zum Lebensraum des Großstadtkindes: Eine Reise in verschüttete Lebenswelten und Wissenstraditionen; in MUCHOW, Martha u. MUCHOW, Hans Heinrich; Der Lebensraum des Großstadtkindes; Bensheim 1980
- ZINNECKER, Jürgen**; Vom Straßenkind zum verhäuslichten Kind. Kindheitsgeschichte im Prozeß der Zivilisation; in BEHNKEN, Imbke (Hrsg.); Stadtgesellschaft und Kindheit im Prozeß der Zivilisation; Opladen 1990
- ZOLLTEXTE**; Zeitung Österreichischer LandschaftsplanerInnen & LandschaftsökologInnen; Textedition Nr.3 - März 1992; Wien 1992
- ZEITUNGSARTIKEL**
- Leserbrief: Einfach blöd !; ON 16.7.1995 S.5
- Graffiti an der Realschule; Neue Osnabrücker Zeitung 1.7.1995
- Schmiererei ist keine Kunst: Illegale Sprühaktionen wie am Blumenhaller Weg bringen die wahren Graffiti-Künstler in Verruf; ON 9.7.1995
- Mutprobe der Kinder wird für Eltern teuer: Sprayer richten großen Schaden an; Neue Osnabrücker Zeitung 27.5.1995
- Ferienspiele: Die Hände mit Eifer in die Kleistereimer; Hessisch Niedersächsische-Allgemeine 28.7.1995 S.14
- Wochenendjournal, Manchmal geht die Madonna auch den Bach runter; Die Straßenmaler von Grzie di Curtatone; Neue Osnabrücker Zeitung 20.8.1994 S.1
- Kinder erobern sich die Straße zurück; Neue Osnabrücker Zeitung 26.9.1994
- DOKUMENTATIONEN**
- Dokumentation Straßenmalerwettbewerb der Stadt Geldern 1994, 6.-7. August
- Für die Hilfe bei der Materialbeschaffung danke ich Gönthe Lynn Davis, Fort Washington/Philadelphia, USA.
- Fotos**: Umschlagfoto und Pippi Langstrumpf in 15.2. von K.H.Hülbusch 1995. Alle anderen Fotos sind von der Autorin.



## Notizbücher der Kasseler Schule

- Nr. 1 Scholz, Norbert. Über den Umgang mit Bäumen -(1.Aufl.1985; 2.Aufl.88; 3.Aufl.91)
- Nr. 2 Kräutern mit Unkraut. Mit Arbeiten von: Auerswald, B.; Bartung, L., Fahrmeier, P., Hülbusch, K. H.; Lührs, H.; Müller, H.-U.; Sauerwein, B. (1. Aufl. der AG: 1986; 2.Aufl. 1989)
- Nr. 3 Sammeln und Säen. Mit Arbeiten von: Auerswald, B.; Fahrmeier, P.,(1.Aufl.1987; 2.Aufl.91)
- Nr. 4 Krah, G., 'Mini-Kienast' Synthetische Übersicht der Stadtvegetation Kassels. (1.Aufl. 1987)
- Nr. 5 Bartung, L., 'Ein alter Hut: Die bio-ökologische Stadtgrünpflege,(1987,2.Aufl.1993)
- Nr. 6 Stolzenburg, J. u. Vetter, C. A. Disziplingeschichte der Freiraumplanung 1960-80. Stolzenburg, J. Landschaftsbildanalyse (1988, 2.Aufl.1993)
- Nr. 7 Krah, G., Träume von Säumen. Gimbel, G. u. H.ennen, R. Kasseler Kalkschotterdecken (1.Aufl.1988, 2.Aufl.1992)
- Nr. 8 Harenburg, B., Mietergärten - Sind Zufälle planbar ? (1.Aufl.1988, 2.Aufl.1992)
- Nr. 9 Der Praxisschock- Von fertigen Unwegen und unfertigen Wegen. (Fachtagung am FB 13 der GhK 1987). (1.Aufl. 1988)
- Nr.10 Böse-Vetter, H. (Red) Nachlese Freiraumplanung (1.Aufl. 1989; 2.Aufl. 1991)
- Nr.11 Sauerwein, B. Die Vegetation der Stadt. Ein freiraumplanerisch wertender Literaturführer ( 1.Aufl. 1989; 2. Aufl. 1990)
- Nr.12 Heinemann, G. u. Pommerening, K., Struktur und Nutzung dysfunktionaler Freiräume. (1. Aufl. der AG: 1989, 2.Aufl. 1994)
- Nr.13 Stolzenburg, J. Grünlandwirtschaft und Naturschutz in der hessischen Rhön
- Nr.14 Sauerwein, B. Stadtvegetation. Kritische Bibliographie. (1.Aufl.1989)
- Nr.15 Schneider, G. Die Liebe zur Macht. Über die Reproduktion der Enteignung in der Landespflege. (1.Aufl.1989)
- Nr.16 Steinhäuser, U. Plänen für die Wechselfälle des Lebens. Dams,C. Die 'produktive Bedürftigkeit' der angestregten Junggesellenkultur.(1990, 2.Aufl.1993)
- Nr.17 Pflege ohne Hacke und Herbizid. (1.Aufl. der AG: 1990)
- Nr.18 Hard, G., Hard-Ware. und andere Texte von Gerhard Hard . (1.Aufl.1990)
- Nr.19 Frenken, P. u. Kölzer, A., Was hat Martha Muchow mit Astrid Lindgren zu tun? ; Hülbusch, I. M. u. Hülbusch, K.H. Freiraum an Schulen . (1.Aufl.1990)
- Nr.20 Ein Stück Landschaft - Auszüge u.Beispiele v.Kompaktseminar Miltenberg/M. (1.Aufl. 1991)
- Nr.21 Weiland, Th. (Red.) Sommer 89 - 'Prüfungsreden'. (1.Aufl.1991)
- Nr.22 Der ideale - Wurf. Mit Arbeiten von: Schwarze,B., Trust,H., Helmrich,B.; Rühling,S. (1.Aufl.91)
- Nr.23 Von Haustür zu Haustür - Morphologie und Organisation-. Mit Arbeiten von: Braun,U., Linne,K., Harenburg,B., Mehli,R., Wannags,I. (1.Aufl.1991)
- Nr.24 Grundler, H., Lührs, H., Stolzenburg, J., Der Landschaftsplan für die Stadt. Brookhuis,N., Horst,A.W., Möller,R., Ring,W., Steinhäuser,U., Trust,M.: Grünplanung im Gefolge der Stadtplanung. (1.Aufl.1992)
- Nr.25 Böse-Vetter, H. u. Hülbusch, I. M. (Red.) Worpswede und umzu. Hof und Haus - Land und Leute. (1.Aufl.1991)
- Nr.26 Reise oder Tour ? Mit Arbeiten von: Appel, A.; Mehli, R.; Scheidel, W., (1.Aufl. 1992)
- Nr.27 Vom Straßenrand zur Bordüre. Mit Arbeiten v.on: Lucks,Th.; Lührs,H.; Meermeier,D. (1.Aufl.1993)
- Nr.28 Die 'freie Landschaft', Mit Beiträgen von: Boss, H.; Granda Alonso, E., Hülbusch; K.H., Schürmeyer, B.; Troll, H.; Vetter, C.A. (1.Aufl. 1993)
- Nr.29 Gut gesät. Mit Arbeiten von: Auerswald, B.; Hülbusch,K.H.; Lechenmayr, H.; Sauerwein, B.; Zollinger, R., (1.Aufl.1993)
- Nr.30 Kurowski, M. (Red.) Prüfungsreden '91/92. (1.Aufl.1993)
- Nr.31 Lührs, H. (Red.) Pater Rourke's semiotisches Viereck. -Acht vegetationskundliche Beiträge zur Landschaftsplanung- (1.Aufl. 1993)
- Nr.32 Lührs, H., Die Vegetation als Indiz der Wirtschaftsgeschichte. (1.Aufl.1994)
- Nr.33 Vom Regen in die Traufe. (Verwendung des Niederschlagswassers..., Biomüllkompostierung oder häusliche Abfallverwertung ?, Freiraumplanung der Uni. Bremen (1973) . (1.Aufl.1994)
- Nr.34 Pflege - Fälle (Umgang mit 'Wildwuchs'..., Die Scherwede) (1.Aufl. Dez. 1994)
- Nr.35 SchauDerGärten -Nachlese Gartenschauen- Böse-Vetter,H.,Hülbusch K.H. (Red), (1.Aufl.1995)
- Nr.36 Alles Quecke... mit Beiträgen von Bauer,I., Gehlken,B., Ledermann,B. (1.Aufl.1995)
- Nr.37 Blockrand und Stadtrand mit Beiträgen von Bekeszus,K., Mehli,R., Moes,G. Möller,R. Schneider,C., Schürmeyer,B. Theiling, Chr. (1.Aufl. 1995)
- Nr.38 StadtBaumschule -'Vertrauliche Mitteilungen über Bäume', Red.: E. Granda Alonso, und K.H.Hülbusch, (1.Aufl. 1996)
- Nr.39 Himmel und Hölle - : Das Gartenmotiv im Märchen von Annette Hohagen, Malerei auf Wegen von Katharina Hülbusch, und andere Beiträge (1.Aufl. 1996)
- Nr.40 Freiraum und Vegetation -Festschrift zum 60. Geburtstag von K.H.Hülbusch (1.Aufl.1996)
- Nr.41 Sylvia Ney, Die Gartenstadt Neu-Siebethsburg in Wilhelmshaven. (1.Aufl.1996)
- Nr.42 Land und Lüge -Geschichten zur Landschaft- F.Lorberg, F.Bellin, et al. (1.Aufl.1996)
- Nr.43 Agrarberatung und Agrarkultur und andere Texte von Sigmar Groeneveld (1.Aufl.1996)