

Kinderkulturen und ihre Materialitäten

Überlegungen zu Artefakten als Gegenstand von Forschung und historischem Lernen

Wiebke Hiemesch

Im März 2019 hospitiere ich für sechs Wochen in dem Projekt »Bridging the Gap« am Israel Museum, einem Kunstprojekt mit Kindern aus Ost- und Westjerusalem. Nach einer der Sitzungen, die meisten der Kinder haben den Atelierraum bereits verlassen, zeigt eine Mitarbeiterin mir die »Dolls«, die die Kinder dieses Jahr herstellten. Sie öffnet langsam eine der großen weißen Atelierschubladen, in der fertige und laufende Arbeiten aufbewahrt werden. Während sie mir ihre Begeisterung ausdrückt, ist meine Aufmerksamkeit schon von den etwa zwanzig 20cm großen fragilen Puppen gefangen. Langsam holt die Mitarbeiterin sie Stück für Stück aus ihrem temporären Zuhause und stellt sie auf einen der Tische, die von bunt gesprenkelten Wachstischdecken bedeckt sind. Mit meiner Fotokamera versuche ich jedes ihrer zahlreichen Details einzufangen. Sobald ich eine der Puppen fertig fotografiert habe, wird mir eine neue gebracht.

Ich bin ergriffen von der Sorgfalt, mit der die Puppen gestaltet sind. Ich möchte wissen, wie sie entstanden, wer sie sind, was mit ihnen passieren wird. Und doch kann ich mich zu diesem Zeitpunkt noch nicht wirklich aufsie einlassen. Wir sind in Eile, die kurze Begegnung passiert ungeplant.

Zurück in Deutschland bleiben mir 48 Fotografien und meine Notizen. Die »Dolls« entstanden im Rahmen eines kunstpädagogischen Angebots und sind Produkt der kollektiven Zusammenarbeit von Kindern aus Ost- und Westjerusalem. An ihnen möchte ich in diesem Beitrag nachvollziehen, wie in der künstlerischen Praxis politische Konflikte verhandelt werden, beziehungsweise – einen Schritt zurück – wie eine solche forschersische Auseinandersetzung methodologisch zu fassen wäre.

Mein gezieltes Interesse an den »Dolls« steht im Kontext aktueller Forschungen zu von Kindern geschaffenen Artefakten als Quellengrundlage von Forschungen zu historischen und politischen Ereignissen.¹ Es ist in der subjektorientierten Mikro-

1 Die Forschungen erfolgen innerhalb eines Post-Doc-Projektes sowie dem DFG geförderte Projekt »Paradoxe Bildung – Widerstand – Überleben. Geheimer Unterricht und Kinderzeichnungen im Frauenkonzentrationslager Ravensbrück« (BA 1678/7-1; Laufzeit: 1.1.2020 –

geschichte der Kindheit verortet, die auch als »Geschichte der Kinder« bezeichnet wird und verbunden mit Fragestellungen auf einerseits methodologisch-methodischer Ebene und andererseits Fragestellungen der historischen Bildungspraxis.

Um kollektive Aktivitäten von Kindergruppen beschreiben zu können, wurde in der Erziehungswissenschaft der Begriff Kinderkultur vorgeschlagen. In der Literatur wird zwischen einer *Kultur für Kinder* und einer *Kultur von Kindern* unterschieden; also ganz klassisch zwischen einerseits »structure« – von Erwachsenen *für Kinder* geschaffene Dinge, Angebote und Bedingungen – und andererseits subjektiver »agency« – kulturellen Ausdrücken und Dingen, die *von Kindern* geschaffen und hervorgebracht werden. In diesem Beitrag wird ein Vorschlag entwickelt, diese Dualität zu einer Triade um die *Kinderdinge* zu erweitern. Dafür richte ich meine Aufmerksamkeit auf die Materialitäten, auf materielle Phänomene von Kinderkulturen.² Genauer werden die »Dolls« als von Kindern mit »Geschick« geschaffene materielle Phänomene – hier Kinderdinge – unter artefakttheoretischer Perspektive zum Gegenstand einer Fallstudie.³

Dass Dinge in einer Kulturgeschichte der Kindheit nicht neu sind, sondern seit Längerem diskutiert werden, zeigt unter anderem Ingeborg Weber-Kellermanns gleichnamige kulturanthropologische Studie aus dem Jahr 1979.⁴ Den Kinderdingen wurde aber in der Forschung nur bedingt zugebilligt, konstitutiv an sozialen Prozessen beteiligt zu sein.⁵ Der Akteursstatus von Dingen und die wechselseitigen Beziehung zwischen Menschen und der sie umgebenden materiellen Welt rück-

31.12.2023, Projektleitung: Meike S. Baader). In dem Projekt werden im Lager entstandene Kinderzeichnungen und Unterrichtsbücher unter methodologischen und bildungshistorischen Fragestellungen ausgewertet.

- 2 Mit dem Terminus »Materialitäten« (als ein »Reflexionsbegriff«) beziehe ich mich zunächst auf das Phänomen einer physischen Gestalt, die in kinderulturellen Praktiken entsteht, umgeformt und/oder umgedeutet wird. Materialitäten sind mit bestimmten physischen Eigenschaften verbunden, die bestimmte Handlungen ermöglichen und andere ausschließen. Insofern sind sie nicht als starr und passiv zu verstehen. Vgl. zum Begriff Materialität: Jens Sontgen: Materialität. In: Stefanie Samida/Manfred E. H. Eggert/Hans Peter Hahn (Hg.): Handbuch Materielle Kultur. Bedeutungen, Konzepte, Disziplinen. Stuttgart 2014, S. 226-229.
- 3 Vgl. Manfred K. H. Eggert: Artefakt. In: Stefanie Samida/Manfred E. H. Eggert/Hans Peter Hahn (Hg.): Handbuch Materielle Kultur. Bedeutungen, Konzepte, Disziplinen. Stuttgart 2014, S. 169-173.
- 4 Vgl. u.a. Ingeborg Weber-Kellermann: Die Kindheit. Eine Kulturgeschichte. Frankfurt a.M. 1979.
- 5 Vgl. für materialitätstheoretische Texte bspw. Burkhard Fuhs: Der Zauber der Dinge in der Kindheit Materielle Kinderkultur im Kontext von Sach- und Erinnerungsforschung. In: Christina Schachtner: Kinder und Dinge. Dingwelten zwischen Kinderzimmer und FabLabs. Bielefeld 2014, S. 63-88; Karin Priem/Gudrun M. König/Rita Casale (Hg.): Die Materialität der Erziehung: Kulturelle und soziale Aspekte pädagogischer Objekte [Zeitschrift für Pädagogik. 58. Beiheft], Weinheim 2012.

ten dann in zunehmendem Maß durch Theorien des sogenannten *material turn* ins Blickfeld.

Dieser Beitrag erschließt demnach kein neues Feld, sondern denkt bestehende Ansätze zur Erforschung von Kinderkultur(en) auf der Grundlage aktueller Theorieentwicklungen weiter. Dazu werden Überlegungen zur Auswertung von Artefakten mit Fokus auf Kinderkulturen und ihre Materialitäten angestellt. In einem ersten Schritt wird der Themenkomplex gesichtet, der hier als Forschungskonstrukt »Kinderkultur(en)« zusammengefasst wird, um ihn dann durch ausgewählte Theorien materieller Kulturen zu erweitern. Diese theoretischen Überlegungen werden an den eingangs vorgestellten »Dolls« erprobt. Es handelt sich dabei nicht im engeren Sinne um historisch entstandene Artefakte. Durch das Erkenntnisinteresse an ihnen als Artefakte eines historisch gewachsenen politischen Konflikts eignen sie sich aber dazu, die in diesem Beitrag anvisierte Triade *Kultur für Kinder*, *Kultur der Kinder* und *Kinderdinge* zu diskutieren.

1. Forschungskonstrukt Kinderkultur(en)

1.1 Wissenschaftshistorische Entstehungslinien

Der Terminus »Kinderkultur« entstand im Kontext eines grundlegenden Wandels im Nachdenken über Kinder und Kindheit. Angeregt durch die Studien von Philippe Ariès und Lloyd DeMause in den 1960 und 1970er Jahren,⁶ hinterfragten unter anderem Historiker_innen, Erziehungswissenschaftler_innen und Soziolog_innen die bis dahin als natürlich angenommene Erziehungsbedürftigkeit von Kindern als unfertige Gesellschaftsmitglieder und die damit einhergehenden Machtverhältnisse. In den Blick geriet zunehmend, wie das Verhältnis zwischen einer älteren und der nachkommenden Generation zu unterschiedlichen historischen Zeitpunkten und in unterschiedlichen gesellschaftlichen Konstellationen ausgedeutet und gestaltet wurde.

Meike S. Baader zeichnet dieses »Reflexivwerden von Kindheit« im Kontext der »Neuen sozialen Bewegungen« und der gesellschaftlichen Umbruchsprozesse seit den 1960er Jahren nach. Frauen-, Studenten- und Kinderrechtsbewegung kritisierten unter anderem das bürgerliche Familienideal sowie die gesellschaftliche Unterdrückung der Frau und machten auf Kinder als marginalisierte Gruppe

6 Vgl. Philippe Ariès: *Geschichte der Kindheit*. 12. Auflage München 1996; Lloyd DeMause (Hg.): *Hört ihr die Kinder weinen? Eine psychogenetische Geschichte der Kindheit*. Frankfurt a.M. 1977.

aufmerksam.⁷ Florian Eßer, Meike Baader, Tanja Betz und Beatrice Hungerland sprechen von einem »interlinking of an analytical and an emancipatory focus«, dem Zusammenwirken von politischen Forderungen aus der Zivilgesellschaft und wissenschaftlichen Debatten, die eine neue Sicht auf das Kind als »Akteur« mit eigener »agency« hervorbrachten.⁸ In Folge dieses Wandels erschien auch der erste deutschsprachige Text, der den Terminus Kinderkultur breiter ausformuliert. Unter der Autor*innenschaft »Hofmann's Comic Theater«-Kollektiv wurden mit dem Aufsatz »Kinderkultur« im Kursbuch 1973 mehr öffentliche Räume für Kinder in West-Berlin gefordert.⁹

Inzwischen hat sich die (historische) Kindheitsforschung zu einem eigenen Forschungsfeld etabliert. In den letzten Jahren erschienen sowohl epochen- und lokalspezifische Studien als auch Überblickswerke aus der Geschichts- und Erziehungswissenschaft.¹⁰ Sie begreifen Kindheitsgeschichte als Teil einer umfassenden Gesellschaftsgeschichte. Baader, Eßer und Schröder etwa theoretisieren in ihrer Geschichte der Sorge die jeweiligen Diskurse über »Kindheit« als »Verdichtungen des Modernisierungsprozesses«.¹¹ Die Frage nach Kindheit ist mit einer gesellschaftstheoretischen Perspektivierung nicht einfach ein partikulares Interesse der Kindheitsforschung, sondern stellt mit ihrem Fokus auf das Generationenverhältnis immer auch die Frage, wie Menschen insgesamt gesellschaftliches Zusammenleben verstehen und gestalten. Des Weiteren finden zunehmend die Leistungen von Kindern an der Hervorbringung von Kultur(en) sowie ihre Handlungsfähigkeit – ihre agency – Aufmerksamkeit. Die Bezeichnung »Geschichte der Kinder« umspannt –

-
- 7 Vgl. Meike Sophia Baader: Die Reflexive Kindheit. In: Meike S. Baader/Florian Eßer/Wolfgang Schröder (Hg.): *Kindheiten in der Moderne. Eine Geschichte der Sorge*. Frankfurt a.M. 2014, S. 414-455.
 - 8 Florian Eßer/Meike Sophia Baader/Tanja Betz/Beatrice Hungerland: Reconceptualising agency and childhood. An Introduction. In: Dies. (Hg.): *Reconceptualising agency and childhood: new perspectives in childhood studies*. New York 2016, S. 1-16, hier S. 5.
 - 9 Vgl. Hoffmann's Comic Teater: Kinderkultur. In: *Kursbuch Kinder*, H. 34 (1973), S. 25-50. Vgl. zu einer wissenschaftsgeschichtlichen Darstellung auch Meike S. Baader: »An der großen Schaufensterscheibe sollen sich die Kinder von innen und die Passanten von außen die Nase platt drücken«. *Kinderläden, Kinderkulturen und Kinder als Akteure im öffentlich- städtischen Raum seit 1968*. In: Meike S. Baader/Ulrich Herrmann (Hg.): 68 – Engagierte Jugend und Kritische Pädagogik. Impulse und Folgen eines kulturellen Umbruchs in der Geschichte der Bundesrepublik. Weinheim 2010, S. 232-251.
 - 10 Vgl. u.a. James Marten: *The History of Childhood. A very Short Introduction*, *Very Short Introductions*. New York/Oxford 2018; Colin Heywood: *Childhood in Modern Europe*. Cambridge 2018; Martina Winkler: *Kindheitsgeschichte. Eine Einführung*. Göttingen 2017.
 - 11 Meike S. Baader/Florian Eßer/Wolfgang Schröder (Hg.): *Kindheiten in der Moderne. Eine Geschichte der Sorge*. Frankfurt a.M. 2014, S. 7-20, hier S. 15.

idealtypisch – subjektorientierte Studien, die sich vornehmlich für die Alltagswelten und Sichtweisen der Kinder interessieren.¹²

1.2 Begriffskonturen

Den Terminus »Kinderkultur als *Forschungskonstrukt*« führt Pia Schmid 2006 ein. »Kinderkultur« stelle »keinen eindeutigen Begriff dar«, markiere »kein Forschungskonzept, über das ein Konsens vorläge«, so die Autorin. Es sei vielmehr eine wissenschaftlich begründete Abstraktion, die mit unterschiedlichen Forschungsinteressen in unterschiedlichen Disziplinen Anwendung findet, um Phänomene des Alltagslebens von Kindern im Zusammenhang mit ihrer gesellschaftlichen Bedingtheit zu beschreiben und zu theoretisieren.¹³

Schmid schlüsselt diese unterschiedlichen Forschungsinteressen auf, von denen drei an dieser Stelle hervorgehoben werden. In der sozialwissenschaftlichen Kindheitsforschung fand der Begriff »Kinderkultur« früh Verwendung, um Medien- und Konsumkulturen für Kinder zu beschreiben.¹⁴ Nicht explizit den Begriff, aber eine ähnliche Perspektive auf die »Sozialwelt von Kindern als Raum selbstbestimmter Vergesellschaftung unter Gleichaltrigen« nimmt die Peer-Culture Forschung der sozialwissenschaftlichen Kindheitsforschung ein.¹⁵ Auch die Volkskunde bzw. die empirischen Kulturwissenschaften prägten die Diskussionen um Kinderkulturen mit. 1985 widmete sich der 25. deutsche Volkskundekongress (materiellen) Kinderkulturen aus historischer und ländervergleichender Perspektive. Herman Bausinger schlägt in diesem Band die Unterscheidung einer *Kultur für Kinder* und einer *Kultur von Kindern* vor,¹⁶ die Dieter

12 Vgl. bspw. Christa Berg: Kinderleben in der Industriekultur. Der Beitrag der Historischen Sozialisationsforschung. In: Christa Berg (Hg.): Kinderwelten. Frankfurt a.M. 1991, S. 15-40; Hugh Cunningham: Die Geschichte des Kindes in der Neuzeit. Düsseldorf 2006.

13 Pia Schmid: Kinderkultur als Forschungskonstrukt. Ein Ereignis aus dem Jahr 1727. In: Zeitschrift für Pädagogik 52 (2006), H. 1, S. 127-148, hier S. 127, Herv. WH.

14 Vgl. bspw. Heinz Hengst/Karl W. Bauer: Kritische Stichwörter. Kinderkultur. München 1978; Dieter Lenzen: Kinderkultur – Die sanfte Anpassung. Frankfurt a.M. 1978.

15 Schmid (Anm. 12), S. 128. Vgl. Helga Kelle/Georg Breidenstein: Kinder als soziale Akteure. Ethnographische Ansätze der Kindheitsforschung. In: Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie 16 (1996), H. 1, S. 47-6; Flemming Mouritsen: Child culture – play culture. In: Flemming Mouritsen/Jens Qvortrup (Hg.): Childhood and Children's Culture. Odense 2002, S. 14-42; William A. Corsaro: Peer Culture. In: Jens Qvortrup/William A. Corsaro/Michael S. Honig (Hg.): The Palgrave Handbook of childhood studies. Basingstoke 2009, S. 34-45. Eine eher entwicklungstheoretische Arbeit: Lothar Krappmann: Kinderkultur als institutionelle Entwicklungsaufgabe. In: Manfred Markelka/Bernhard Nauck (Hg.): Handbuch der Kindheitsforschung. Neuwied 1993, S. 365-376.

16 Vgl. Hermann Bausinger: Kultur für Kinder – Kultur der Kinder. In: Konrad Köstlin (Hg.): Kinderkultur. 25. Volkskundekongress in Bremen vom 7. – 12. Oktober 1985. Bremen 1987, S. 11-18.

Lenzen 1994 dann in den Lemmataeintrag *Kinderkulturen* in seinen Grundbegriffen der Erziehungswissenschaft aufnimmt.¹⁷

Auch wenn der Begriff Kinderkultur bisher keine klare Theoretisierung erfahren hat, lassen sich einige Begriffskonturen nachzeichnen. Denn an der zuvor genannten Unterscheidung arbeiten sich die Texte zur Kinderkultur seitdem gewissermaßen ab. Sie differenzieren analytisch zwischen einer formalisierten, kommerzialisierten und/oder pädagogisierten Kultur *für* Kinder und entgegenstehend einer Kultur *von* Kindern, die zumindest potenziell subversiv ist. Gleichzeitig wird auf die Probleme dieser idealtypischen Trennung hingewiesen.¹⁸ Pia Schmid bringt die Kritik pointiert zum Ausdruck:

»Die Potenz des Forschungskonstrukts ›Kinderkultur‹, so meine These, könnte darin liegen, diese beiden Perspektiven in eine produktive Spannung zu bringen. Die Frage nach den strukturalen Bedingungen von Kindheit ließe sich so zusammen mit (und nicht abgetrennt von) der Frage nach Handlungsspielräumen und Praktiken kindlicher Akteure erforschen.«¹⁹

Klaas u.a. theoretisieren das Forschungskonstrukt in eine ähnliche Richtung wie Schmid, widmen sich aber gegenwartsorientierten Themen mit einem Schwerpunkt auf Spielkulturen.²⁰ Kinderkulturen fassen sie als »Praxen gelebten Kinderalltags« in Bezug auf ihre Einbettung in »gesellschaftliche Macht- Markt- und Herrschaftsprozesse«. *Kulturen der Kinder* bedeute »die Perspektive der Kinder auf die generationenübergreifende Konstruktion von Kultur – also doing-generationales-Verhältnis aus der Perspektive der Kinder.«²¹

In der historischen Kindheitsforschung wurde diese Spannung bereits produktiv gemacht. Anders als in den Texten zu Medien- und Konsumkulturen, wird eine Kultur für Kinder nicht (gesellschafts-)kritisch in den Blick genommen. Egle Becchi beispielsweise analysiert historische Tagebücher über und von Kindern.²² Meike Baader beschreibt die Herausbildung von Kinderkulturen im öffentlichen Raum im Zuge der Kinderladenbewegung in den 1970er und 1980er Jahren und setzt sie in

17 Vgl. Dieter Lenzen: *Kinderkultur*. In: Ders. (Hg.): *Pädagogische Grundbegriffe*. Band 2. Jugend bis Zeugnis. 6. Aufl. Reinbek 2001, S. 823–829.

18 Vgl. bspw. Irene Herzberg: *Kinder, Kindheit und Kinderkultur. Zum Verhältnis ›alter‹ und ›neuer‹ Perspektiven*. In: Bernd Stickelmann/Hans-Peter Frühauf (Hg.): *Kindheit und sozialpädagogisches Handeln*. Weinheim 2003, S. 37–78.

19 Schmid (Anm. 12), S. 130.

20 Vgl. Marcel Klaas/Alexandra Flügel/Rebecca Hoffmann/Bernadette Bernasconi (Hg.): *Kinderkultur(en)*. Wiesbaden 2011.

21 Klaas u.a. (Anm. 19), S. 12–15.

22 Vgl. Egle Becchi: *Kinder, die schreiben und Kinder, über die man schreibt*. In: Michael S. Honig/Andreas Lange/Hans R. Leu (Hg.): *Aus der Perspektive von Kindern? Zur Methodologie der Kindheitsforschung*. Weinheim 1999, S. 81–96.

Bezug zu einem neuen Bild von Kindern als politische Akteur*innen.²³ Neil Sutherland widmet sich Kinderkulturen im Vancouver in den 1920er bis 1960er Jahren.²⁴ Pia Schmid selbst betrachtet das Ereignis der Herrnhuter Kindererweckung aus dem Jahr 1727.²⁵ Die Autor*innen zeigen, dass so etwas wie ein institutioneller Rahmen, Ermöglichungsbedingungen oder ein Kanon an Praktiken bestand, auf den sich diese Kinder bezogen, dass sie sich aber andererseits als Gruppe (also mit dem Selbstverständnis der Kinder als Kollektiv) eigene Partizipationsformen erschlossen, eigene Ausdrucksformen und damit spezifische Sinnsysteme erschufen.

Das Verhältnis zwischen strukturalen Bedingungen von Kindheit und den Handlungsspielräumen von Kindern wurde in den letzten Jahren ausführlich im Zusammenhang des Agency-Konzeptes in der soziologischen Kindheitsforschung diskutiert.²⁶ Für eine Weiterentwicklung des Forschungskonstruktes Kinderkulturen können diese Debatten insofern fruchtbar sein, als hier Theorien des sogenannten *practical* und *material turn* in die Neukonzeption einfließen. So kritisiert etwa Eßer, kindliche Handlungsfähigkeit sei als »vorsoziale« Eigenschaft essenzialisiert worden, und schlägt unter anderem mit Bruno Latours Akteur-Netzwerk-Theorie vor, Agency als relational zu verstehen, als »Effekt sozialer Beziehungen«.²⁷ Kelle und Bollig rücken neben menschlichen Akteuren auch nicht-menschliche Akteure wie Dinge, Technologien und Artefakte als Partizipanden in Praktiken ein.²⁸ Die Jahrestagung der Soziologie der Kindheit hat sich 2017 den Materialitäten der Kindheit gewidmet. Die Beiträge des Sammelbandes, so ist in der Ankündigung für 2020 zu lesen, fragen danach, »in welchem Maße diese Materialitäten daran mitwirken, dass sich bestimmte gesellschaftliche Kindheitsmuster und -erfahrungen ausbilden und wie material die Positionierungs- und Subjektivierungsprozesse von Kindern als Kinder gedacht werden müssen.«²⁹

23 Vgl. Baader (Anm. 9).

24 Vgl. Neil Sutherland: Everyone seemed happy in those days. The culture of childhood in Vancouver between the 1920s and the 1960s. In: Roy Lowe (Hg.): History of higher Education. Major Themes. Volume 3: Studies in learning and teaching. London u.a. 2000, S. 343-364.

25 Vgl. Schmid (Anm. 12).

26 Der Band von Eßer, Baader, Betz und Hungerland Reconceptualising Agency and Childhood (Anm. 7) dokumentiert die Debatten.

27 Florian Eßer: Agency Revisited. Relationale Perspektiven auf Kindheit und die Handlungsfähigkeit von Kindern. In: ZSE Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation 34 (2014), H. 3, S. 233-246, hier S. 243.

28 Vgl. Sabine Bollig/Helga Kelle: Children as participants in practices: the challenges which practice theories pose to an actor-centred sociology of childhood. In F. Eßer u.a. (Hg.), Reconceptualising Agency and Childhood: New Perspectives in Childhood Studies. London/New York 2016, S. 34-47.

29 Vgl. Buchankündigung des Verlags: <https://www.springer.com/de/book/9783658255312> (aufgerufen am 03. Oktober 2019).

Grundsätzlich kritisieren die Autor*innen, eine Reproduktion der Dichotomie zwischen Struktur und Handlungsmacht. Diese findet sich tendenziell auch in der idealtypischen Unterscheidung zwischen einer Kultur *für* und *von* Kindern wieder. Und letztlich wird hier wie da das binäre Verhältnis von Erwachsenen und Kindern vorausgesetzt, statt es zu rekonstruieren.

Was aber ist das Potential einer Perspektive auf Kinderkulturen gegenüber dem mittlerweile gut ausgearbeiteten Agency-Konzept? In diesem Beitrag wird die These vertreten, dass das Forschungskonstrukt Kinderkulturen den Blick der Forschenden auf andere Phänomene richtet und andere Fragestellungen evoziert. Das Agency-Konzept ist soziologisch geprägt, während der wissenschaftliche Blick auf Kinderkulturen den Anschluss an kulturhistorische Arbeiten eröffnet, insbesondere auf die materielle Dimension.³⁰ Für den vorliegenden Band bedeutet dies, dass kinderulturelle Produkte uns als materielle Hervorbringung Aufschluss darüber geben, wie das spezifische Verständnis von Kindheit in ein »Repertoire an sozial und subjektiv selbstverständlichen, in der Regel nicht umfassend bewussten Wahrnehmungs-, Deutungs-, Bewertungs- und Ausdrucksschemata gefasst« wird.³¹ Kinder treten weniger als soziale Akteure, sondern zunächst einmal als dezidiert *kulturelle Akteure* in den Fokus, die mit eigenen ästhetischen Praxen an der Hervorbringung von Kultur mitwirken.

2. Materialitätstheoretische Impulse

Diese Gedanken zu Kinderkulturen und ihren Materialitäten werden nun unter Bezugnahme auf Theorien des *material turn* präzisiert. Als Impulsgeber dienen Bruno Latours Text »Über technische Vermittlung. Philosophie, Soziologie und Genealogie« sowie Zugänge der praxeologisch informierten Artefaktanalyse. Diese Positionen laufen nicht immer auf gleicher Ebene.³² Es wird hier aber auch nicht darum gehen, sie zu vereinen, sondern sie gerade in ihrer Spannung produktiv werden zu lassen, um die Dyade *Kultur von Kindern* und *für Kinder* um *Kinderdinge* zu einer Triade zu erweitern.

Durch einen solchen Perspektivwechsel ändert sich die Vorstellung davon, wer oder was Kultur schafft: Es sind nicht mehr nur menschliche, sondern auch nicht-

30 Andreas Ludwig: Materielle Kultur, Version: 1.0. In: Docupedia-Zeitgeschichte, 30.5.2011, URL: http://docupedia.de/zg/Materielle_Kultur?oldid=125469 (aufgerufen am 8.11.2019).

31 Ulrike Hormel/Albert Scherr: Kultur, Kulturen und Ethnizität. In: Albert Scherr (Hg.), *Soziologische Basics. Eine Einführung für pädagogische und soziale Berufe*. Wiesbaden 2015, S. 183-190, hier S. 187.

32 Z.B. interessiert sich Latour mehr erkenntnistheoretisch für Techniken und weniger für methodische Fragen einer empirischen Sozialforschung. Die Artefaktanalyse will hingegen ein methodisches Programm entwickeln und ist soziologisch ausgerichtet.

menschlichen Akteure, die der Welt Sinn verleihen. Die folgenden Überlegungen beschränken sich auf materielle Artefakte als einen Teilbereich einer Vielzahl an nicht-menschlichen Akteuren. Als vom Menschen geschaffene Dinge sind sie Teil der sozialen Welt.

»Solcherart sind sie [die Artefakte, W.H.] Externalisierungen menschlichen Handelns, die einmal in die Welt gesetzt, den Menschen als ihnen äußerlich begegnen und als solche in ihre Denk- und Handlungsweisen intervenieren.«³³

Es sind also nicht mehr »nur« *Erwachsene*, die bspw. Bücher, Lieder, Angebote oder Orte für Kinder schaffen und *Kinder*, die auf diese Bedingungen des Aufwachsens reagieren, sie umformen oder sich alternative Handlungsräume eröffnen, sondern diese *Dinge* treten selbst ein in ein Netzwerk »assoziierter Entitäten«³⁴, so nennt es Latour. In dem Netz assoziierter Entitäten entsteht Handeln situiert, Bedeutung wird hervorgebracht und Wirklichkeit konstruiert.

Einerseits materialisieren sich in Artefakten Vorstellungen und Symbolsysteme, sie sind mit Bedeutungen durchzogene Dinge ebenso wie durch ihre spezifische materielle Beschaffenheit bestimmten Nutzungsweisen und Bedeutungszuschreibungen Grenzen gesetzt sind. Andererseits sind den Artefakten ihre Bedeutungen eben nicht auktorial eingeschrieben, sondern sie werden in Netzwerken unterschiedlicher Akteure in situierten Praktiken ausgehandelt und verändert. Zugleich aber stabilisieren eben diese Netzwerke die Bedeutungen über einen längeren Zeitraum hinweg, indem sie in die materiellen Strukturen übersetzt werden. Und insofern bekommen die Artefakte in ihrer Materialität selbst in ihren Wandlungen und Tradierungen eine eigene Biographie.³⁵ Latour zufolge bestimmen Artefakte selbst ihre Biographien mit:

»Jedes Artefakt hat sein Skript, seinen Aufforderungscharakter, sein Potential, Vorbeikommende zu packen und sie dazu zu zwingen, Rollen in seiner Erzählung zu spielen.«³⁶

33 Manfred Lueger/Ulrike Froschauer: Artefaktanalyse. Grundlagen und Verfahren. Wiesbaden 2018, S. 11.

34 Bruno Latour: Über technische Vermittlung, Philosophie, Soziologie und Genealogie. In: Andrea Belliger/David J. Krieger (Hg.), ANThology. Ein einführendes Handbuch zur Akteur-Netzwerk-Theorie. Bielefeld 2006, S. 483-528, hier S. 490.

35 Vgl. Jody Joy: Reinvigating Object Biography: Reproducing the Drama of Object Lives. In: World Archaeology 41 (2009), No. 4, S. 540-556.

36 Latour (Anm. 33), S. 485. Kurt Lewin bespricht einen solchen Auffordungscharakter bereits in seinen Arbeiten zur Feldtheorie, nimmt dabei aber ganz anders als Latour eine psychologische Perspektive ein. Seine Filmaufnahmen legen diesen Blick auf die Dinge als Aktanten im Handeln von Kindern in der dinglichen Umwelt nahe. Vgl. für einen ersten Einstieg: Helmut E. Lück: Kurt Lewin. Eine Einführung in sein Werk. Weinheim 1996.

Das macht die Analyse von kinderkulturellen Artefakten voraussetzungsvoll, denn sie müssen stets in ihrem spezifischen Entstehungs- und Nutzungskontext erschlossen werden. Froschauer und Lueger schreiben:

»Folglich sind Artefakte niemals eindeutig bestimmt, sondern erfüllen kommunikative Funktionen, deren Bedeutung sich erst im situativen Kontext entfalten und die sich mit der Entwicklung der Situation oder im Verlauf der Zeit wandeln. Artefakte sind also nicht bloß Gegenstände, sondern sind als Möglichkeiten im sozialen Kontext immer mehrdeutig und kontextabhängig.«³⁷

Latour spricht dann von »Vermittlungen« – seine bekanntesten Beispiele sind die Waffe und die Bodenschwelle.³⁸ Die bisherigen Überlegungen lassen sich wie folgt zusammenfassen: Artefakte werden als Dinge des Sozialen durch das verschachtelten Handeln unterschiedlicher menschlicher und nicht-menschlicher Akteure hervorgebracht. In ihre Materialitäten werden dabei Bedeutungen eingearbeitet.³⁹ Jede Auseinandersetzung mit diesen Bedeutungen, jeder forschersische Blick erweitert in diesem Sinne das Netzwerk der beteiligten Akteure, das andere aber keinesfalls beliebige Deutungsprozesse anstößt. Iris van der Tuin hat in ihrem Beitrag in diesem Band bereits darauf hingewiesen, dass Objekte selbst in Forschung wirken und damit Geschichte und Wissen mithervorbringen.

3. Kinderkulturen und ihre Materialitäten. Das Beispiel der »Dolls«

Im Folgenden werden diese theoretischen Überlegungen beispielhaft anhand des Quellenbestandes »Dolls« aus dem Projekt »Bridging the Gap« erprobt. Die Grundlage dafür sind die Fotografien, die ich im Rahmen meines sechswöchigen Forschungsaufenthaltes am Israel Museum machte. Der Forschungsaufenthalt stand unter der Fragestellung, wie politische Konflikte in einem kunstpädagogischen Projekt verhandelt werden. Neben Beobachtungen des Projektgeschehens, waren die Werke der Kinder selbst als Quellen für die Rekonstruktion der Sichtweisen von Kindern auf politische Ereignisse von Interesse.

Vorgelegt wird hier aber keine abgeschlossene Artefaktanalyse, sondern ein Arbeitsbericht mit methodologischer Perspektive. Dabei steht die Frage im Mittelpunkt, welches Erkenntnispotential von Kindern geschaffene Artefakte für eine »Geschichte der Kinder« haben können. Was kann auf dieser Materialbasis über Bedeutungszuschreibungen und Wirklichkeitskonstruktionen gesagt werden? Wie wird das Generationenverhältnis jeweils unterschiedlich ausgedeutet? Wie werden

37 Lueger/Froschauer (Anm. 32), S. 34

38 Vgl. Latour (Anm. 33), S. 485, 494-496.

39 Vgl. Latour (Anm. 33), S. 489-490.

politische Konflikte verhandelt? Dazu müssen die Materialitäten selbst und die Netzwerke, in denen diese mit Bedeutung gefüllt wurden und werden, rekonstruiert werden. Mit diesem Ziel orientiert sich der folgende Abschnitt an verschiedenen ding- und artefaktanalytischen Zugängen⁴⁰ und stellt Fragen auf vier Ebenen:

- **a. Materialität:** Wie lassen sich die Beschaffenheit, das Material, die Größe, etwaige Nutzungsspuren und weiteres beschreiben?
- **b. Entstehungskontext:** Warum gibt es das Artefakt? (u.a. Wer hat es wann zu welchem Zweck für wen hergestellt? Was waren die Bedingungen der Herstellung? Welches Wissen war dazu notwendig?)
- **c. Nutzungskontext:** Was machen Menschen mit dem Artefakt? (u.a. Welche Handlungen werden möglich, welche unmöglich? Gibt es Veränderungen in den Nutzungsweisen? Welches Wissen ist notwendig, um das Artefakt zu analysieren?)
- **d. Zusammenfassung der Artefaktanalyse hinsichtlich des Erkenntnisinteresses:** Was macht das Artefakt mit Menschen und Gesellschaft? Inwiefern schreibt sich eine historische Dimension in das Artefakt ein? Inwiefern gestaltet es selbst historische Narrative mit?

a. Materialität: Die ca. 20 cm großen Körper bestehen aus einem Drahtgestell. Dieses wird durch mehrere Schichten Klebeband ummantelt, wodurch eine Körperlichkeit entsteht. Das Drahtgestell formt Gliedmaßen aus. Arme und Beine sind teils gebogen, um die Puppe in eine bestimmte Haltung zu bringen. Hinzu kommt, dass um diesen Rohling Stoffe gelegt sind. Die Stoffe unterscheiden sich beispielsweise in Webart, Farbgebung und Materialstärke. Es handelt sich um dünne Baumwollstoffe, glitzerndes Material, Filz- sowie dicke brokatartige Stoffe ebenso wie gestrickte Stücke und Fellimitate. Auch durch die Stoffe erhalten die Drahtgestell körperliche Dimensionen. Den Kopf bildet eine Styroporkugel. Sie ist teilweise mit Kreppband ummantelt. Zudem werden mit Stiften Gesichtszüge und Haar- oder Hautfärbungen aufgezeichnet, mit Stoffen und Wolle teils Haare nachgebildet. Fixiert sind die Figuren an ihrem unteren Ende durch Tackernadeln auf einem dünnen Holzsockel (10x15cm). Das führt in manchen Fällen zu einer starken Neigung der Figuren, die rücklings umzufallen drohen. Es ist davon auszugehen, dass sich die Figuren mit der Zeit geneigt haben. Auch die Holzsockel sind aufwendig dekoriert, mit Stoffen oder Folie beklebt und mit Stiften bemalt, manchmal wurde der Name des/der Gestalter_in notiert.

40 Ludwig (Anm. 29); Lueger/Forschauer (Anm. 32); Thomas Meier/Michael R. Ott/Rebecca Sauer (Hg.): *Materiale Textkulturen. Konzepte – Materialien – Praktiken*. Band 1. Schriftenreihe des Sonderforschungsbereichs 933 (Hg. Ludger Lieb). Berlin u.a. 2015.

Zur Herstellung der Puppen benötigt es zunächst ein Wissen um die menschliche Physiognomie sowie individualisierende Attribute wie Frisur, Gesichtszüge, Haltung und – in diesem Fall von besonderer Bedeutung – Kleidung. Dieses zunächst abstrakte Wissen muss dann in die Herstellung einer dreidimensionalen Puppe übersetzt werden. Dazu braucht es Erfahrungen im Umgang mit unterschiedlichen Materialien wie Draht, Textilien, Kleber, Wolle und Stiften. Hinzu kommt spezifisches Wissen über Kleidungsschnitte.

Die Puppen beeindrucken mich durch ihren Detailreichtum. Je länger ich sie betrachte, desto mehr Feinheiten erschließen sich mir. Bereits auf der Ebene der Materialitätsanalyse ist die Beschreibung durch ästhetische Prozesse auf Seiten der Betrachterin geprägt. Exemplarisch werde ich diesen Prozess nun anhand von vier Puppen genauer beleuchten:

Abbildung 1 zeigt eine Puppe, die als *Musiker oder Musikerin* gedeutet werden kann. Sie trägt einen grünen Irokesen-Haarschnitt, der aus einem filzartigen Stoff im Halbkreis auf den Kopf geklebt ist. Dieser Stoff wiederholt sich in der Hose. Aus Pappe wurde eine Gitarre gefertigt. Sie liegt der Puppe in der Hand. Die Hand umschlingt den Gitarrenhals zum Akkordgriff. Auf dem Sockel befinden sich verschiedenfarbige Punkte auf silbernem Untergrund, die an ein Bühnen- oder Disko-Setting erinnern.

Eine andere Puppe (Abbildung 2) scheint dem akademischen Milieu zugeordnet. Sie trägt offenbar einen *Doktorhut* auf dem Kopf und in der Hand eine Rolle, die mit einer glitzernden Schleife versehen ist. Die Oberbekleidung aus kräftig blauem Stoff scheint zusammengestückelt. Die Arme sind nicht klar zu erkennen, vielmehr wirkt es, als sei der Oberkörper durch ein weites Gewand oder ein Cape verdeckt. Die blau-weiß gestreiften Hosenbeine sind sorgfältig umgeschlagen – so schleifen sie nicht auf dem Boden, wenn die Puppe die akademische Bühne betritt.

Vieles deutet darauf hin, dass es sich bei der Puppe auf Abbildung 3 um eine *Frau* handelt. Der Kopf ist mit einem nachtblauen Tuch bedeckt, das mit Stickerien und Pailletten verziert ist. Das Gesicht wurde der Puppe aufgezeichnet und gelbe Haare mit Papier angeklebt. Ihre Kleidung besteht aus einem Cape und einem Anzug. Der Stoff erinnert an Brokat. An der Seite schaut aber noch eine mintfarbene Unterbekleidung hervor. Der einheitlich beerenfarbene Stoff wird zudem gebrochen durch einen türkisen, glitzernden Gürtel, der sich auf der Bodenplatte wiederholt, ebenso wie im Kopftuch. Die Puppe neigt sich deutlich nach hinten, möglicherweise aufgrund des schweren Stoffes.

Die letzte Puppe (Abbildung 4) erinnert an eine *Samuraikämpferin*. Gesicht, Hals und Brustbereich sind mit brauner Farbe flächig gestaltet. Das Geschlecht der Puppe ist nicht eindeutig zu bestimmen. Die Augen sind mit langen Wimpern versehen. Der Mund ist mit deutlich erkennbaren roten Lippen gezeichnet. Die Puppe trägt einen hellbraunen Anzug, bestehend aus einer gebundenen Jacke und einer Hose. Die Borte des Anzugs ist aus demselben Stoff gefertigt wie das Kopfband und

Abb. 1: Musiker oder Musikerin



die Schuhe. Die Schuhe und zwei gelbe Papiersteifen auf dem Sockel verdecken die Befestigung der Puppe durch Tackernadeln. Am Hinterkopf trägt die Puppe einen langen Zopf aus Kunstfell. An Stelle der Hände sind jeweils zwei gelbe Stäbe zu erkennen. Diese könnten die Hände und Arme darstellen, wahrscheinlich ist jedoch, dass es sich um Stöcke beziehungsweise Kampfgeräte handelt, etwa um Samurai-schwerter.

b. Entstehungskontext: Die »Dolls« entstanden in dem Kunstprojekt »Bridging the Gap«, das seit 1993 jährlich am Youth Wing for Arts Education des Israel Museums angeboten wird. Jerusalem gilt als lokales Zentrum politischer, religiöser und kultureller Spannungen im israelisch-palästinensischen Konflikt. Seit dem Sechs-

Abb. 2: Puppe mit Doktorhut



tagekrieg 1967 steht Jerusalem inklusive der Altstadt und den östlich gelegenen Stadtteilen unter israelischer Kontrolle. Sie wurden 1980 formal annektiert. Dennoch bleibt Jerusalem eine geteilte Stadt. Menschen aus dem vornehmlich arabisch

Abb. 3: Frau



geprägten Ostteil und dem jüdisch geprägten Westteil – einschließlich der Siedlungen im Ostteil – begegnen sich im Alltag kaum.⁴¹

Vor diesem Hintergrund zielt »Bridging the Gap« als sogenanntes »Community Project« darauf ab, Begegnungsräume für Kinder aus West- und Ostjerusalem zu schaffen. Ein grundlegendes Problem stellen dabei unterschiedliche Alltagssprachen dar. Das Projekt nutzt Kunst, um Sprachbarrieren zu überbrücken und non-verbale Kommunikation zu ermöglichen. Zudem übersetzt das Team aus jeweils zwei hebräisch- und arabisch-sprachigen Kunstlehrer_innen die gesamten Projekttreffen.

Die Kinder sind circa zwölf Jahre alt und besuchen unterschiedliche Schulen in West- und Ostjerusalem. Das Projekt erstreckt sich über circa sechs Monate und ist in thematische Blöcke untergliedert. Die Treffen finden wöchentlich statt. Am

41 Yaron Gil: Irdische Geschichte einer heiligen Stadt. In: APuZ. Zeitschrift der Bundeszentrale für Politische Bildung (2018), H. 15-16, S. 16-22.

Abb. 4: Samuraidkämpferin



Ende steht eine gemeinsame Abschlussfeier mit den Projektverantwortlichen und den Eltern.

Die »Dolls« entstanden im Rahmen des Themenblocks »Fashion Design« im Januar 2019. Der Themenblock begann mit zeichnerischen Körperstudien und Modeentwürfen auf einem Blatt Papier. Dann gingen die Kunstlehrer_innen mit den

Kindern in die Ausstellung »Fashion Statements. Decoding Israeli Dress«.⁴² Anhand der Mode eines Jahrhunderts verfolgen die Ausstellungskurator_innen die Kulturgeschichte Israels nach. Sie fragen, ob sich trotz der vielfältigen Landschaften sowie der politischen und kulturellen Diversität so etwas wie eine israelische Mode herausbilden konnte. Die Kinder haben sich während des Ausstellungsbesuchs zeichnend mit den Exponaten auseinandergesetzt. Im Anschluss daran folgte die Arbeit an den hier vorliegenden Puppen. Sie entstanden als Abschluss des thematischen Blocks ohne die Absicht, sie auszustellen. Es ist davon auszugehen, dass zumindest einige der Puppen in Zusammenarbeit eines Kindes aus West- und eines aus Ostjerusalem entstanden. Laut einer der Kursleiter_innen waren die Kinder aber *nicht* dazu aufgefordert, ihre vermeintlich »eigene Kultur« in den Puppen auszudrücken, sondern gerade verbindende Elemente aufzunehmen.

c. Nutzungskontext: Die Puppen wurden mir im März 2019 in Anschluss an eine Projektsitzung gezeigt. Sie waren in einer großen weißen Schublade im Kunstatelier verstaubt und nicht direkt sichtbar. In den Schubladen befanden sich weitere Werke, während andere an Pinnwänden hingen oder in Regalen im Raum standen. Vorsichtig und behutsam hob eine der Kunstlehrer_innen die Puppen Stück für Stück aus der Schublade und platzierte sie zum Fotografieren auf einem Ate-liertisch. Die Puppen sind aufgrund ihrer vielen Attribute fragil. Der Draht hatte sich vermutlich durch die Aufbewahrungssituation und das teils schwere Material gebeugt, sodass einige der Puppen aktiv aufgerichtet werden mussten. Die Kinder hatten den Raum bereits verlassen, bis auf zwei Mädchen, die angeregt durch mein Interesse, ihre eigene Puppe aus der Schublade holten und mit dem Handy fotografierten. Da die Puppen in Kooperation mehrerer Kinder entstanden, sei es, so die Kunstlehrerin, schwierig, sie den Kindern auszuhändigen. Die Puppen verschwanden wieder in der Schublade, nachdem ich sie fotografiert hatte. Über ihre weitere Nutzung kann keine Aussage gemacht werden.

d. Die »Dolls« als kinderulturelle Materialitäten Das Projekt »Bridging the Gap« kann als Angebot einer *Kultur für Kinder* bezeichnet werden. Es bietet einen institutionellen Rahmen, der zunächst kunstpädagogisch abgesteckt wird. So soll den Kindern die Möglichkeit gegeben werden, künstlerische Praxis gemeinschaftlich zu erkunden und Kreativität zu entwickeln. Auf Basis der reichhaltigen Museumsbestände aus Kunst, jüdischer Geschichte und Archäologie begegnen die Kinder vielfältigen Themen. Zum anderen hat das Projekt als Begegnungsprojekt

42 Laufzeit: 14. Juni 2018 – 06. April 2019, Kurator*innen: Daisy Raccach-Djivre (Curator-in-charge), Efrat Assaf-Shapira, and Noga Eliash-Zalmanovich, Tamara Yovel-Jones (initiator and consultant), Ort: Israel Museum, Jerusalem, Bella and Harry Wexner Gallery. Die Ausstellung zeigt ca. 150 Kostüme zudem Filme, Fotografien und historische Dokumente, online: <https://www.imj.org.il/en/exhibitions/fashion-statements> (aufgerufen am 10.10.2019).

zwischen jüdischen und arabischen Kindern eine politische Dimension.⁴³ Die Kinder werden auch durch die Projektkonzeption als zwei unterschiedliche Gruppen bestimmt. Mithilfe der gemeinsamen Arbeit sollen zwischen ihnen Vorurteile und Berührungängste abgebaut werden und ein gemeinsames Leben befördert werden. Mit dem kunstpädagogischen Angebot ist die Vision sozialer Veränderung verbunden. Der Leiter fasst das Projektziel wie folgt zusammen:

»Through friendly conversations and collaborative artistic creativity over the course of the year, the program develops acceptance, understanding, tolerance, and open-mindedness, helping bridge the gap between Jewish and Arab communities in Jerusalem society.«

»[...] and to implement an approach which plants the seeds of peaceful coexistence.«⁴⁴

Die Kinder aus West- und Ostjersualem kennen sich bei Beginn des Projektes nicht. Es ist davon auszugehen, dass es wenige Überschneidungen ihres jeweiligen sozialen Nahraums gibt. Zudem sprechen sie unterschiedliche Sprachen. Ressentiments und gewaltvolle Auseinandersetzungen zwischen den verschiedenen Bevölkerungsgruppen Jerusalems sind auch Teil des Alltags der Kinder. Angesichts dessen wäre es vorschnell, auf kollektive Praktiken der Kinder als homogene Gemeinschaft im Sinne einer *Kultur der Kinder* zu schließen. Hierfür bedürfte es einer größer angelegten, vergleichenden Analyse der Puppen, die an dieser Stelle nicht geleistet werden kann. Erschwerend kommt hinzu, dass die Entstehung der Puppen nicht beobachtet wurde. Gespräche mit den Kindern und Mitarbeiter_innen wären nötig, um sie rekonstruieren zu können. Die Frage nach einer Kultur der Kinder evoziert Fragen nach ihrer Selbstpositionierung *als* Kinder einer bestimmten Gruppe. Welche Themen tauchen in den Puppen auf? Wie werden Fragen nach einer »israelischen Modekultur« und damit kulturelle Identitätsentwürfe verhandelt? Wo brechen sich diese eventuell? Werden politische Konflikte thematisiert?

Der Blick auf die Ebene der Materialität der »Dolls«, den *Kinderdingen*, zeigt, dass die ästhetische Praxis des Entwerfens, des Auswählens, des Bastelns, des Kreierens, den Kindern ermöglicht, kulturelle Zugehörigkeiten und Zuschreibungen sowie alltägliche Spannungen und Konflikte zu verhandeln, ohne sie explizit zu thematisieren. Die Reflexionsprozesse finden auf einer nicht-sprachlichen oder zumindest nicht unmittelbar sprachlich zugänglichen Ebene statt. Dies sei noch einmal genauer erläutert.

43 In unveröffentlichten Projektpapieren werden die Gewinne des Projektes auf drei Ebenen verortet: personelle (Begegnungen zwischen den Kindern); kulturelle (Kenntnislernen anderer Kulturen durch Ausstellungen); kreative (Kreativität und Kunstfertigkeit).

44 Ruth Youth Wing for Art Education: Bridging the Gap Program. A »Shared Life« Program of the Israel Museum Ruth Youth Wing for Art Education, o.J. (unveröffentlichtes Dokument).

Die Kostüme in der Ausstellung gaben den Kindern bereits in ihrer Materialität Impulse. Sie zeigt Gewände aus dem späten 19. Jahrhundert, die Bedeutung der Wüste für die Funktionalität der Kleidung sowie moderne Interpretationen traditioneller muslimischer und jüdischer Kleidung. Darüber hinaus zeichnet sie den Einfluss europäischer Schnitte auf die lokale Mode nach und den Stellenwert israelischen Modedesigns in der globalen Fashion-Szene.⁴⁵ In der konkreten Arbeit an den »Dolls« ergriffen dann die Materialitäten des Drahtes, des Krepptandes, und der höchst unterschiedlichen und kunstvollen Stoffe die Kinder und umgekehrt. Es generierte sich ein Netzwerk assoziierter Entitäten, aus dem Handlung entstand. So jedenfalls lässt sich die Entstehung der Puppen aus dem Projektkontext rekonstruieren.

Es wäre verkürzt, die Puppen allein als ein Produkt des Spannungsverhältnisses zwischen Struktur und menschlichem Akteur oder zwischen Angebot und Eingriff der Erwachsenen und Reaktionen der Kinder zu verstehen. Als nicht-menschliche Akteure konstruieren, rekonstruieren und dekonstruieren die Puppen Symboliken, Unterscheidungen und Bedeutungen, denn sie ermöglichen aufgrund der ihnen eigenen Materialität eine Auseinandersetzung mit identitätsbildenden Funktionen von Kleidung. Gemeinsam entwerfen die Kinder mit den unterschiedlichen Materialien Modelle, die das Narrativ der Ausstellung ergänzen, es erweitern oder ihm sogar widersprechen. An der Verschiedenartigkeit ihrer Erscheinung – des oder der Punker_in, des oder der Akademiker_in, der Person mit Cape oder des/der Samuraikämpfer_in – lassen sich die unterschiedlichen Erfahrungen der Kinder ablesen. Zugleich – so ließe sich argumentieren – wird gerade die Heterogenität kindlicher Erfahrung in Jerusalem in diesen Basteleien aus Krepptand und Draht in dem Moment meiner Begegnung mit den »Dolls« als Forscherin eben in dieser Schublade zusammengehalten und ihrer Vielschichtigkeit (anders) beobachtbar.

4. Zusammenfassende Bemerkungen. Artefakte von Kindern als Gegenstand von Forschung und historischem Lernen

Mit Bezug auf das Forschungskonstrukt Kinderkulturen sowie Theorien materieller Kulturen spricht sich dieser Beitrag dafür aus, Kinderdinge in ihrer Beteiligung an sozialen und kulturellen Prozessen ernst zu nehmen. Um die ihnen eingelagerten Bedeutungen nachvollziehen zu können, müssen die Artefakte als bedeutungstragende- und bedeutungsschaffende Akteure ebenso wie die Netzwerke berücksichtigt werden, in denen sie eingebunden waren und sind. Dazu wurden beispielhaft die »Dolls« in ihrer Materialität sowie ihren Entstehungs-

45 Siehe Onlinetext: online: <https://www.imj.org.il/en/exhibitions/fashion-statements> (aufgerufen am 10.10.2019).

und Nutzungsbedingungen betrachtet. Bei der Auswertung treten die Artefakte mir als Forscherin in ihrer Materialität entgegen und erfassen mich. Mit dem Forschungsprozess werden neue Deutungen in Gang gesetzt. Die Dinge treten in Verhandlungen mit der Forscherin. Diese ästhetische Komponente, das heißt auch die eigene forschersische ästhetische Erfahrung mit den Artefakten, ist in der Entwicklung von Auswertungsmethoden ernst zu nehmen.⁴⁶

Für die Ebene des historischen Lernens bietet ein Blick auf Kinderkulturen und ihre Materialitäten mehrfaches Potenzial. Das Beispiel aus dem Projekt »Bridging the Gap« hat gezeigt, dass die Kinder im Umgang mit dem Material die jüngere Geschichte des Zusammenlebens in Jerusalem anhand des Gegenstandes Kleidung (neu)behandeln. Die Kinder sind Teil dieses über Jahrzehnte verhärteten und scheinbar ausgeweglosen Konflikts. Insofern dokumentieren die »Dolls« als materielle Phänomene immer auch eine Auseinandersetzung mit ihrer konkreten historischen Situation. Der Blick auf die Puppen – den Draht, das Kreppband und die Stoffe – macht kindliche Gestaltungspraxis sichtbar, in der diese historisch gewachsene Situation als verhandelbar und gestaltbar erfahren werden kann – auch wenn nur in einem kleinen Rahmen. Und in der Kinder und die von ihnen geschaffenen Dinge *selbst* als politische und historische Akteure Teil dieses Konstruktionsprozesses werden. Inwiefern sich an den »Dolls« historische Lernprozesse ablesen ließen, z. B. angeregt durch den Inhalt der Ausstellung »Fashion Statements«, bedürfte einer weiteren Analyse. Unabhängig davon aber möchte ich vorschlagen, Artefakte von Kindern wie die »Dolls« selbst zum Reflexionsanlass zu machen, für den Konstruktcharakter von Geschichte ebenso wie für die Möglichkeit, selbst Gesellschaft und Geschichte mitgestalten zu können.

46 Für mich als Forscherin, die nur für eine begrenzte Zeitspanne aus Deutschland angereist ist, ist die Komplexität jedoch nicht einholbar, mit der die Kinder den Konflikt alltäglich erleben.