

Wozu Kunstpädagogik?

Zur kognitiven Bedeutung ästhetischer Erfahrung

Dr. Alexander Piecha, Bramsche-Engter

Wir leben im Post-PISA-Zeitalter: Lehrpläne werden umgeworfen, mit dem Ziel, den Unterricht an den deutschen Schulen effektiver zu gestalten. Gleichzeitig ist das Geld knapp, die Kommunen, die Länder und der Bund müssen dringend sparen. Das alles verschärft den Legitimationsdruck für kunstpädagogische Arbeit enorm. So ist beispielsweise laut der letzten Ausgabe von GEO-Wissen Kunst nach Religion und Latein das Fach das meisten Bundesbürger, immerhin 33,2%, für verzichtbar halten.¹

Es ist indes noch gar nicht erwiesen, dass die viel propagierte flächendeckende Ausstattung mit Computern bessere schulische Leistungen nach sich zieht. So zeigt eine großangelegte Studie in Israel, dass das genaue Gegenteil eintreten kann. Joshua Angrist und Victor Lavy kamen jedenfalls zu dem ernüchternden Ergebnis, dass bei unklarem Nutzen die Kosten hoch sind. Die Leistung der Schüler wurde vielfach nicht nur nicht gestärkt, sondern mitunter und interessanterweise gerade im Fach Mathematik geschwächt.² Andererseits zeigt die viel diskutierte Berliner Studie des Paderborner Musikwissenschaftlers Hans Günther Bastian, dass ein Mehr eines solchen vermeintlich unnützen Faches wie Musik nicht nur das Sozialverhalten positiv beeinflusste, sondern darüber hinaus auch die gesamten schulischen Leistungen stärkte – insbesondere im Fach Mathematik.³

Mit dem traditionellen Begriffswerk der Ästhetik lässt sich so etwas kaum erklären. Seit Kant geistert ein Verständnis ästhetischer Erfahrung durch die Philosophie, das geprägt ist durch die Stichworte „*interesseloses Wohlgefallen an der sinnlichen Gestalt*“ und „*Zweckfreiheit*“.⁴ Aber ein solcher Grundbegriff ästhetischer Erfahrung kann vielleicht noch unser ästhetisches Naturerleben erfassen, nicht aber die Rezeption von Kunst, die wohl unbestritten ein kognitiver Akt ist. Duchamps Flaschentrockner zeichnet sich eben nicht durch eine besondere ästhetische Gestaltung aus – und selbst wenn er es täte, unterscheidet ihn dieses nicht von jedem anderen Flaschentrockner.⁵ Die Philosophie der Kunst wäre so gesehen kein Teilgebiet der Ästhetik mehr.⁶

Im folgenden soll dagegen ein alternatives Konzept ästhetischer Erfahrung vorgestellt werden, das nicht nur sowohl unser Naturerleben als auch die Kunstrezeption erfasst, sondern das darüber hinaus die genannten Erfolge des musischen Unterrichts verständlich macht. Dazu ist es nötig, kurz die kognitive Funktion der Emotionen aus der Sicht der Neurophysiologie zu skizzieren.⁷

Wenn unsere Emotionen kein evolutionäres Epiphänomen sind, wozu brauchen wir sie dann? Stellen Sie sich einfach mal vor, Sie stehen – vielleicht sogar etwas zu dicht – am Bahnsteig und es fährt ein Zug durch. Ein derartiges Erlebnis registrieren Sie nicht rein rational, speichern es ab und holen es wieder aus dem Speicher sobald nötig. Statt dessen sind Sie emotional beteiligt. Sie bekommen vielleicht einen Schreck, Ihr Muskeltonus verändert sich, Hormone werden ausgeschüttet und Sie weichen einen Schritt zurück. Ins Gedächtnis gelangt dementsprechend nicht der abstrakt propositionale Sachverhalt, sondern sozusagen ein

¹ Siehe GEO-Wissen 31/2002, 50 f.

² ANGRIST & LAVY 2002

³ BASTIAN 2000

⁴ Siehe KANT 1790

⁵ Vergleiche DANTO 1999

⁶ Diesen Schluss zieht beispielsweise VON KUTSCHERA 1989.

⁷ Die folgende Darstellung beruht auf DAMASIO 1997.

multimodales Bild der Gesamtsituation, also ihre Wahrnehmungen inklusive Ihrer körperlichen und emotionalen Reaktionen. Dabei ist schon diese letzte Unterscheidung vorschnell. Schon William James hat behauptet und neuere Studien belegen es nachdrücklich, dass emotionale Reaktionen immer körperliche Reaktionen sind.⁸ Stellen Sie sich beispielsweise ein Angsterleben vor. Und dann abstrahieren Sie in Ihrer Vorstellung von allen körperlichen Reaktionen: Denken Sie sich also vom Gefühl der Angst das flauere Gefühl im Bauch, die weichen Knie, Ihr plötzliches Erblassen, den kalten Schweiß, das Zusammenzucken, Augenaufreißen und das Verkrampfen der Eingeweide ebenso weg wie das Gefühl, dass Ihnen der Atem stockt und sich Ihnen die Nackenhaare sträuben. Was dann noch übrigbleibt, ist allenfalls eine leere begriffliche Hülle aber keine Emotion mehr.

Der Strom unseres Bewusstseins wird maßgeblich von diesen emotionalen Reaktionen auf äußere und innere Stimuli gesteuert und aufrechterhalten. Die meisten davon bleiben allerdings unterhalb der Wahrnehmungsschwelle. Dennoch aber beeinflussen sie unsere Entscheidungen und das ist auch ihre Aufgabe. Menschliche Emotionen bestehen zunächst aus einem schmalen Set angeborener Grundpräferenzen, die dafür sorgen, dass das Neugeborene überlebensfähig ist. Darauf aufbauend entwickelt sich aufgrund der jeweils individuellen Erfahrungen ein reichhaltiges System sogenannter sekundärer Emotionen. Der Vorteil dieses Systems ist, dass wir in den beziehungsreichen sozialen Entscheidungssituationen unseres Alltags nicht gezwungen sind, rein rational die Gesamtsituation zu analysieren, alle Optionen ausfindig zu machen, etwaige Begleitumstände zu eruieren, die potentiellen Handlungsfolgen mit den jeweiligen Wahrscheinlichkeiten zu gewichten und die resultierenden Einzelnutzen zu skalieren, um zu einer Entscheidung zu kommen. Im allgemeinen haben wir hierfür gar nicht die Zeit dafür und meist lohnt sich ein solch aufwändiges Verfahren auch nicht. Statt dessen sind alle Alternativen und ihre Folgen sowie die Relevanz der Entscheidung selbst immer schon emotional bewertet. Diese Bewertung beruht dabei auf einer Vielzahl vorgängiger Erfahrungen, die unser Set emotionaler Präferenzen geprägt haben und fortlaufend modifizieren. Die meisten Optionen werden so schon im Vorfeld aussortiert und wir müssen uns nur mit den relevanten Faktoren bewusst auseinandersetzen. Nur so können wir uns in unserer komplexen und dynamischen Umwelt adäquat orientieren.

Umgekehrt gibt es auch eine ganze Reihe psychologischer Untersuchungen, die belegen, dass wir uns emotional bewertete Sachverhalte signifikant besser merken können als anderweitig klassifizierte. Offenbar spielen die Emotionen also zudem eine wichtige Rolle beim Ablegen und Wiederabrufen von Gedächtnisinhalten.⁹

Jeder Gegenstand, den wir wahrnehmen oder vorstellen, ist immer bereits in beschriebener Weise bewertet – und sei es, dass er, wie die meisten Objekte, als unbedeutend eingestuft wurde und demnach nicht weiter beachtet wird. Die Dinge unserer Welt sind prinzipiell werthaft. Davon zu abstrahieren ist nur teilweise und das auch nur unter großen Schwierigkeiten möglich. Im Alltag bemerken wir diese ständige Bewertung überhaupt nicht. Wir nehmen den Gesichtsausdruck unseres Gegenübers oder die Stimmung in dem soeben betretenen Raum unmittelbar als solches wahr und handeln dementsprechend.¹⁰

Darauf aufbauend läßt sich ästhetische Erfahrung als eine Weise des Erlebens verstehen, bei der genau die oben beschriebene Werthaftigkeit der wahrgenommen oder vorgestellten Gegenstände, die sonst unbemerkt unsere Handlungen leiten, im Mittelpunkt des Interesses steht. Allerdings gibt es keinen normalen Erleber in Analogie zum normalen Beobachter wie er als Voraussetzung für Intersubjektivität und arbeitsteilige Forschung in den Wissenschaften definiert ist. Die im normalen Beobachter personifizierte kognitive Normalausstattung des Menschen vermag nicht in derselben Weise unser Werterleben zu normieren.¹¹ Dieses beruht auf subjektiven Erfahrungen und den daraus resultierenden emotionalen Präferenzen. Damit ist unsere ästhetische Erfahrung wertbezogen und subjektrelativ.

⁸ JAMES 1884 und 1892, aber auch DAMASIO 1997

⁹ Siehe LÜER, LASS & KLETTKE 1989

¹⁰ Für eine zusammenfassende Darstellung siehe PIECHA 2001

¹¹ KANT 1790 war offenbar gegenteiliger Ansicht. Vergleiche PIECHA 2002, 2004a und 2004b

Diese Konzeption ästhetischer Erfahrung hat gewichtige Vorzüge.¹² Erstens berücksichtigt sie nicht nur äußere Wahrnehmungen sondern kann auch auf Vorstellungen angewendet werden. Zweitens vermag sie die faktisch größere Subjektivität unserer ästhetischen Werturteile im Gegensatz zu deskriptiven Beobachtungsurteilen zu erklären. Drittens liefert sie ein plausibles Modell für die Funktion der Emotionen bei der ästhetischen Erfahrung und betont damit zugleich die kognitive Bedeutsamkeit letzterer. Viertens vermag sie durch die hier skizzierte Theorie des ästhetischen Ausdrucks die Rezeption von Kunstwerken in den Bereich der ästhetischen Erfahrung zu integrieren. Eine wichtige Funktion von Kunst ist es dabei, subjektiven Werterlebnissen im Kunstwerk dergestalt Ausdruck zu verleihen, dass der Rezipient sie wahrnehmend nachvollziehen kann. Damit werden Weltsichten kommunizierbar, die man mit alltagssprachlichen Mitteln nicht ohne weiteres mitteilen kann.

Wofür brauchen wir vor diesem Hintergrund also Kunstpädagogik? Ich will mich auf die Schlussfolgerungen beschränken, die sich aus der skizzierten Perspektive ergeben.

Die enge Verknüpfung ästhetischer Erfahrung mit der kognitiven Funktion der Emotionen bietet dem Heranwachsenden ein wichtiges Übungsfeld beim Entwickeln eigener stabiler Wertpräferenzen. Das betrifft nicht nur die ästhetischen Vorlieben sondern zugleich auch ethische Grundsätze. Es gibt gute Gründe anzunehmen, dass Werte allgemein, also auch ethisch-moralische Werte nichts sind, was an sich in der Welt existiert.¹³ Vielmehr beruhen sie auf dem jeweiligen Wertempfinden des Einzelnen. Der oft betonte prinzipielle Unterschied zwischen Sollen und Wollen reduziert sich so auf die Frage, inwieweit man in einer Entscheidungssituation den jeweils eigenen Vorteil im Blick hat oder nicht.¹⁴

In der Kunsterziehung kann man durch praktische Erfahrung Werterleben schulen. Wichtig ist dabei allerdings, dass der Pädagoge nicht die Tatsache aus dem Auge verliert, dass alle ästhetischen Werturteile subjektiv sind. Andernfalls droht die Gefahr, dass er seine privaten Präferenzen den ihm anvertrauten Schülern als objektiven Maßstab aufdrängt. Darum kann es aber nicht gehen. Vielmehr gilt es, den Heranwachsenden die Chance zu bieten, eigene stabile Wertpräferenzen zu entwickeln. Gleichzeitig lernen sie durch das eigenen praktische Tun, ihren Gedanken und Gefühlen Ausdruck zu verleihen und einen eigenen Standpunkt zu beziehen. Dabei werden sie mit den Vorstellungen anderer konfrontiert und die Erfahrung der eigenen Subjektivität in Konfrontation mit den Ansichten und Vorlieben anderer hilft bei der Entwicklung hin zu Offenheit und Toleranz. Es gibt interessanterweise einen Zusammenhang zwischen dem Interesse an Kunst und gewissen Persönlichkeitsmerkmalen. Insbesondere korreliert ersteres positiv mit den folgenden Eigenschaften:

1. Der Bereitschaft, sich komplexen Situationen und Problemen zu stellen und das möglicherweise sogar positiv zu erleben.
2. Der Bereitschaft, sich mit mehrdeutigen oder unrealistischen Situationen auseinanderzusetzen.
3. Der Fähigkeit zur bewußten Wahrnehmung auch kleinster und möglicherweise nebensächlicher Details unserer Umwelt.
4. Der Eigenschaft, eigene Urteile selbst dann zu vertreten, wenn sie von der Mehrheitsmeinung abweichen oder gesellschaftlichen Konventionen widersprechen.
5. Der Fähigkeit, sich bewußt auf eine im weitesten Sinne „kindliche“ Art der Welt zu nähern.
6. Emotionaler Sensibilität und Labilität, was aber möglicherweise nur bedeutet, dass Personen mit einer Tendenz zu den zuvor genannten Eigenschaften eher bereit sind, sich ihren negativen Affekten zu stellen und das vor allem bei einer Befragung zuzugeben.

Als negativer Faktor erwies sich vor allem die Vorliebe für entspannte, eindeutige und nicht herausfordernde Situationen.¹⁵ All diese hier aufgelisteten Eigenschaften sind aber zugleich

¹² Für Details siehe PIECHA 2002 und 2004a

¹³ Siehe PIECHA 2004b

¹⁴ Vergleiche TRAPP 1997

¹⁵ CHILD 1962 & 1965

solche, die jedem von uns in einer zunehmend medialisierten Umwelt tagtäglich abverlangt werden. Die produktive wie rezeptive Auseinandersetzung mit Kunst schult somit Schlüsselkompetenzen, die nötig sind, will man sich in einer Informations- und Mediengesellschaft als Individuum behaupten und nicht bloß als Spielball auf den jeweils aktuellen Strömungen dahintreiben.

Ein weiterer wichtiger Aspekt ist die Schulung der Kreativität. Diese sei dabei verstanden als die Fähigkeit, Lösungen für Probleme zu finden, die mit den bekannten Strategien unlösbar waren. Das bekannteste Beispiel ist wohl die Entdeckung des Archimedischen Prinzips.

Archimedes sollte Hieron, dem Tyrannen von Syrakus, sagen, ob eine ihm als Tribut überreichte Krone tatsächlich aus reinem Gold sei. Da Archimedes das spezifische Gewicht von Gold bekannt war, mußte er „nur“ das Volumen der Krone messen, ohne sie allerdings einschmelzen zu können. Er quälte sich lange mit diesem Problem, als ihm ausgerechnet beim Baden schlagartig die Lösung einfiel: Wie schon oftmals zuvor beobachtete er, daß beim Einsteigen ins Bad der Wasserspiegel anstieg. Dieses Mal aber kam ihm ganz unerwartet der Gedanke, das Volumen der Krone mit Hilfe der Menge an Wasser zu bestimmen, die sie verdrängt. Eine alltägliche Beobachtung brachte die Menge aller mit einem Bad verknüpften Assoziationen ins Spiel, und es wurde eine Verbindung hergestellt zwischen zwei zuvor zusammenhanglosen Phänomenbereichen.¹⁶

Im allgemeinen lösen wir unsere alltäglichen Probleme allerdings nicht-kreativ, das heißt wir verlassen uns auf altbekannte Lösungswege, sogenannte heuristische Strategien. Der Vorteil dieser Vorgehensweise liegt in der Geschwindigkeit: Wir müssen nicht lange Überlegungen anstellen, sondern können sozusagen gleich zur Tat schreiten. In einigen wenigen Fällen aber scheitern derartig routinierte Lösungen. Dann ist eben Kreativität gefragt. Die aber beginnt oftmals mit einem mehr oder weniger gezielten Herumprobieren, bis man das Gefühl hat: Jetzt passt es. Einer Umfrage von Hadamard aus dem Jahre 1954 zufolge ließen sich dabei insbesondere führende Wissenschaftler wie Einstein auch von ästhetischen Kriterien leiten.¹⁷ Der Nachteil kreativer Problemlösungsansätze liegt allerdings darin, dass sie relativ zeitaufwändig sind und nicht garantiert zum Erfolg führt.¹⁸ Stress und Leistungsdruck sind darum insbesondere für Heranwachsende regelrechte Kreativitätsverhinderer. Gerade in der produzierenden Beschäftigung mit Kunst können dagegen die nötigen Freiräume eröffnet werden, um das eigene kreative Potential zu erkunden.

Als wesentliches Resultat kann festgehalten werden, dass das Hinterfragen und Aufbrechen alter Seh- und Denkgewohnheiten, das Finden neuer und Tolerieren ungewohnter Sichtweisen und das Vermitteln medialer Kompetenz wesentliche pädagogische Aufgaben der Kunsterziehung sind.

So sind der Stil und die Sehgewohnheiten der jeweiligen Gegenwart für den Zeitgenossen meist völlig transparent und mithin nicht wahrnehmbar. Dennoch ist unsere Wirklichkeit von unseren Sichtweisen geprägt. Selbst die Tagesschau wird inszeniert: Ein Heer von Masken- und Bühnenbildnern gestaltet die visuelle Erscheinungsweise, Texter formulieren die Texte und bereits die Auswahl der Themen aus der Flut der verfügbaren Nachrichten beinhaltet eine subjektive Wertung. Damit ist auch die Tagesschau Ausdruck einer subjektiven, oder vielleicht eher kollektiven Sichtweise. Wen daran Zweifel quälen, der möge sich einmal die Tagesschau von vor dreißig Jahren ansehen oder unsere Nachrichten mit Berichten zu denselben Ereignissen aus anderen Ländern vergleichen. Wirklichkeit läßt sich immer nur in einer jeweils bestimmten Sichtweise ins Bild setzen, daran gibt es nichts zu rütteln und das ist auch völlig in Ordnung. Kritisch wird es im Sinne einer echten Demokratie dort, wo eine Sichtweise zu der einzigen, objektiven Wirklichkeit, dem allgemein verbindlichen Weltbild stilisiert wird. Kunst aber schult den Umgang mit Sichtweisen und Weltbildern.

Sicher gibt es noch viele andere Gründe für künstlerische Betätigung und die Frage nach dem schnöden Nutzen derselben sollte nicht unbedingt im Mittelpunkt stehen: Leidenschaft,

¹⁶ KOESTLER 1966

¹⁷ HADAMARD 1954

¹⁸ Vergleiche BODEN 1992

Berufung, innerer Drang, Spaß und vieles andere mehr ist eigentlich wichtiger. Aber das Ziel dieses Textes war es, der Kunstpädagogik in diesen schwierigen Post-PISA-Zeiten argumentative Schützenhilfe zu leisten. Sollten dem geneigten Leser einige meiner Argumente tatsächlich dafür nutzbringend erscheinen, so wäre ich bereits zufrieden.

Literatur

- Joshua ANGRIST & Victor LAVY 2002, New Evidence on Classroom Computers and Pupil Learning. In: *The Economic Journal*, Vol. 112 Issue 482
- Hans Günther BASTIAN 2000, Musik(erziehung) und ihre Wirkung. Eine Langzeitstudie an Berliner Grundschulen. Mainz
- Margaret A. BODEN 1992, *Die Flügel des Geistes - Kreativität und künstliche Intelligenz*, München
- I. L. CHILD 1962, Personality preferences as an expression of aesthetic sensitivity. In: *Journal of Personality* 1962/30, 496-512
- I. L. CHILD 1965, Personality correlates of aesthetic judgements in college students. In: *Journal of Personality* 1965/33, 476-511
- Antonio R. DAMASIO 1997: *Descartes' Irrtum. Fühlen, Denken und das menschliche Gehirn*. München.
- Arthur C. DANTO 1999: *Die Verklärung des Gewöhnlichen. Eine Philosophie der Kunst* (engl. 1981) Frankfurt am Main.
- Jacques HADAMARD 1954: *An essay on the psychology of invention in the mathematical field*. New York.
- William JAMES 1884, What is an Emotion? In: *Mind* 9, 188–205.
- William JAMES 1892, *Psychology*. Cleveland/New York.
- Immanuel KANT 1963, *Die Kritik der Urteilskraft* (1790, ²1793, ³1799). Stuttgart.
- Arthur KOESTLER 1966, *Der Göttliche Funke: Der schöpferische Akt in Kunst und Wissenschaft*. Bern/München/Wien.
- Franz von KUTSCHERA 1989, *Ästhetik*. Berlin/New York.
- G. LÜER, U. LASS & W. KLETTKE 1989, Emotionale Bewertungen als Einflußfaktoren auf die gedächtnismäßige Speicherung von strukturellen Merkmalen visueller Stimuli. In: *Denken und Fühlen. Aspekte kognitiv-emotionaler Wechselwirkung*. Hrsg. von E. ROTH, Berlin, Heidelberg, S. 134-145.
- Alexander PIECHA 2001, Wahrnehmung, Emotion und Denken. In: *Conceptus XXXIV*, Nr. 84 (im Druck)
- Alexander PIECHA 2002, *Die Begründbarkeit ästhetischer Werturteile*. Paderborn
- Alexander PIECHA 2004a, Wahre Schönheit? In: *Kunst und Kognition*. Hrsg. von Christoph JÄGER, Paderborn (im Druck)
- Alexander PIECHA 2004b, Schön und Gut. Die Frage nach der Objektivierbarkeit von Werturteilen. In: *Markt, Wert, Gefühle*. Hrsg. von Maria Elisabeth REICHER, Graz (im Druck)
- Rainer TRAPP 1997, Sind moralische Aussagen objektiv wahr? In: *Das weite Spektrum der Analytischen Philosophie. Festschrift für Franz von Kutschera*. Hrsg. v. Wolfgang LENZEN. Berlin/New York.