

Bildnerische Gestaltung und ästhetische Bildung Potenziale ästhetischer Erfahrung in Rezeptions- und Produktionsprozessen

Die Produktion von bildnerischen Werken setzt Prozesse voraus, in denen Einfallsreichtum, Kreativität und Fantasie zusammenspielen müssen. Aber auch die Rezeption setzt eine aktive Auseinandersetzung mit dem betrachteten Bild voraus. Im Folgenden wird gezeigt, wie im ständigen Wechselspiel von Rezeption und Produktion alle involvierten Prozesse im Rahmen von ästhetischer Bildung reflektiert und geschult werden können.

Ästhetische Erfahrung gilt als Voraussetzung ästhetischer Bildung. Tritt zur Erfahrung die Reflexion, das Einordnen, Strukturieren, Kategorisieren von Erfahrenem in subjektiv bedeutsame Kontexte, werden Prozesse ästhetischer Bildung angebahnt. Das bedeutet auch, dass gelernt werden muss, die eigenen ästhetischen Fähigkeiten zu entdecken, zu schätzen und zu erweitern. Als Äquivalent zum rational orientierten Weltzugang wird der anschauliche, emotional geprägte sinnliche Zugriff auf die Wirklichkeit ausgebildet. Dazu gehören Kenntnisse über historische und zeitgenössische Kunstwerke sowie über die ästhetischen Phänomene unserer Umwelt. Das Erschließen und Verstehen, Genießen und Sich-vergnügend-Aneignen von künstlerischen, musikalischen und literarischen Werken in ihrer Vielschichtigkeit kann ästhetische Erfahrungen ermöglichen. Darüber hinaus sollen Sensibilität, Fantasietätigkeit, Imaginationskraft und Kreativität ebenso entfaltet werden wie das kritische, emanzipierte Sich-Zurechtfinden und Verhalten in einer von Bildern und visuellen Medien bestimmten Welt. Selbstbestimmtes, erfahrungsoffenes und interdisziplinäres Arbeiten sind wesentliche Voraussetzungen für einen Unterricht, der Intensität und Aufmerksamkeit, Auseinandersetzung und Sinnkonstitution verlangt. Unterricht kann dann auf ästhetische Weise bildungswirksam werden, wenn Staunen, Aufmerksamkeit und Neugier geweckt, Widerstand und Irritation erzeugt, Genuss und Sinnhaftigkeit in Aussicht gestellt werden. Im Folgenden werden jene Prozesse ästhetischer Bildung skizziert, die mit der Rezeption von Bildender Kunst und der bildnerischen Produktion einhergehen.

Ästhetische Erfahrung in Rezeptionsprozessen
Besonderer Erläuterung bedarf die Spezifik jener ästhetischen Erfahrung, die nur im Dialog mit symbolisch-präsentativen Ausdrucksformen Bildender Kunst existiert. Diese ästhetische Erfahrung basiert auf der spezifischen, singulären Struktur eines künstlerischen Objekts und ist nur dort zu gewinnen. «Ästhetische Erfahrung im engeren Sinn unseres Verhaltens zur Kunst wurzelt in der ästhetischen Qualität von Erscheinungen der Dingwelt, in denen ein Vorgang zum Gipfel, eine Erfahrung zur Erfüllung gelangt ...» (Jauss 1991, S. 192). Als Gegenstände ästhetischer Erfahrung sind die materielle Substanz, der am Werk sichtbare Produktionsprozess, die Gestaltung und deren Sinnhaftigkeit sowie die künstlerischen Bezugssysteme zu bezeichnen.

Das Spezifische der ästhetischen Erfahrung im Umgang mit Kunstwerken wird aus kunstwissenschaftlicher Perspektive mit dem Begriff der Anschauung charakterisiert, die sich nicht nur auf den visuellen Sinn beschränkt, sondern vielmehr einen nichtbegrifflichen, holistischen Zugriff meint. Die Identität eines Bildes liegt in seiner Anschaulichkeit, im «sinnlich organisierten Sinn» (Boehm 1996, S. 149). Rezeptionsästhetisch gewendet formuliert Bättschmann (1988, S. 126): «Anschauung ist die produktive Tätigkeit des Subjekts am Bild». Diese aktive Leistung des Betrachters im Prozess ästhetischer Erfahrung verortet Rüdiger Bubner (1989, S. 36) zwischen den Polen Anschauung und Begriff. Gemeint ist ein «zwangloses Spiel der Reflexion» (ebd., S. 91), das sich zwischen den begrifflich nicht fassbaren ästhetischen Phänomenen und den Versuchen, diese Wesenszüge verbal zu erläutern, bewegt: «Flüchtete sich die Reflexion in den Begriff, so gäbe sie die Basis der ästhetischen Erfahrung auf und tauschte das Reich der Kunst gegen die Selbstgewissheit des Denkens. ... Die begriffliche Aussage verfremdet die Lebendigkeit der Begegnung mit Kunst, so dass die Reflexion von der Leere des abstrakten Begriffs wieder zur Unmittelbarkeit der Anschauung zurückstrebt. Dort vermeinte sie doch zu haben, was der Begriff nicht zu fassen imstande ist» (Bubner 1989, S. 65).

Die ästhetischen Phänomene verweigern sich dem sprachlichen Zugriff und sind nur in ihren simultanen, sinnlich-symbolischen Beziehungen untereinander erfahrbar. Ausgangspunkt der ästhetischen Erfahrung am Werk ist der subjektive Zugang, der nicht nur durch Motiv oder Material, Komposition oder Farben, Produktionsverfahren,

Handlungsvollzüge, kunstgeschichtliche Bezüge ausgelöst wird, sondern auch Offenheit beim Betrachter erfordert. Die subjektiv bedeutungsvollen Empfindungen, Erfahrungen und Assoziationen bilden Anknüpfungspunkte für die weitere Begegnung mit dem Werk: Sinnstiftende Deutungsbewegungen tragen in Korrespondenz mit der Werkstruktur zum Erschliessen des Sinns bei. Dabei sind die Deutungen keineswegs beliebig, sondern an die materiellen, kompositorischen und motivischen Vorgaben des künstlerischen Objekts gebunden. Die Kommunikation über ein Werk geschieht vorwiegend sprachlich. Auch wenn der ästhetisch produzierte Sinn nicht in Sprache übersetzbar ist, trägt der Austausch über ein künstlerisches Objekt durch die weitergehende Beschäftigung damit zum tieferen Verständnis bei. Insbesondere die prozessuale Konstitution des Sinns durch den Rezipienten, in die auch die eigenen Produktionserfahrungen eingehen, ist Bestandteil der ästhetischen Erfahrung. Voraussetzung für diese Sinnkonstitution ist die Bereitschaft, Ungewohntes wahrzunehmen, Irritationen zu schätzen, neugierig zu sein, Kontexte zu bilden, zu geniessen, kontemplativ zu versinken und Neues aufzunehmen.

Das Kennen lernen historischer und zeitgenössischer Kunstwerke gehört zu den grundlegenden Inhalten des Kunstunterrichts. Es werden hierdurch nicht nur Gestaltungsprozesse hinsichtlich Motiv, Technik oder Material angeregt und damit die Ausdrucksrepertoires erweitert, sondern es entwickeln sich auch Werkverständnis und Deutungsrepertoire. Viele Modelle für den Umgang mit Kunstwerken bevorzugen neuerdings die Beschäftigung mit zeitgenössischer Kunst – befasst sich Gegenwartskunst doch mit den Problemen unserer Zeit (vgl. Kirchner 2001). Der Dialog mit Kunst und über Kunst bedeutet, dass Eindrücke in Sprache gefasst werden, dass Aussagen über Wirkungen begründet werden, Absichten abgeleitet und Einzelelemente wie Materialien, Motive, Gegenstände, bildnerische Mittel in grössere Zusammenhänge eingeordnet werden. Darüber hinaus gilt es, gestalterische Strukturen zu erkennen, Motive Themen zuzuordnen, zu kategorisieren sowie gesellschaftliche Kontexte zu erschliessen, in die ein Werk eingebettet ist. Genau diese Fähigkeiten verlangt die letzte PISA-Studie unter dem Stichwort «Lesekompetenz». Zukünftig soll darüber hinaus auch die «visual literacy» geprüft werden – die Fähigkeit, Bilder zu entschlüsseln, wie sie im Umgang mit Kunstwerken geschult wird.

Kinder und Jugendliche besitzen ein besonderes ästhetisches Vermögen zur Kunstrezeption, denn sie sind Forscher, sie sind neugierig und wissensdurstig, sie denken vielseitig und mit allen Sinnen. Ihre Vorstellungen von der Wirklichkeit sind noch nicht starr festgelegt, sondern flexibel, sie haben, wenn sie in die Schule kommen, noch keine eng vorgefassten Sichtweisen. Kinder und Ju-

gendliche sind Spielexperten, die mit Fantasie, Kreativität und Experimentierfreude ungewöhnliche Vorstellungswelten entwickeln. Ihre Einbildungskraft und ihr Ideenreichtum tragen dazu bei, Bedeutungen zu erforschen und Sinnschichten zu entdecken. Widerständiges lockt zur Erkundung. Dieses ästhetische Vermögen bedarf der kontinuierlichen Förderung, andernfalls wird es von anderen, diskursiv angelegten Denkstrukturen überlagert und geht langfristig verloren.

Die vielfältigen Strategien zeitgenössischer Kunst können zugleich Anlass sein, das Ausdrucksvermögen zu erweitern und zu individuellen bildnerischen Kommunikationsformen zu finden. Die materielle Substanz vieler Werke hat einen solchen Aufforderungscharakter, dass Kinder und Jugendliche animiert werden, sich nicht nur für die Herstellungsverfahren zu interessieren, sondern auch die eine oder andere Ausdrucksform selbst zu erproben. Speziell für Jugendliche, die oft unzufrieden mit ihrem zeichnerischen Darstellungsvermögen sind, können die Gestaltungsformen zeitgenössischer Kunst eine enorme Bereicherung für die eigenen Ausdrucksmittel bedeuten. Darüber hinaus interessiert Kinder und Jugendliche natürlich all das, was die eigene Lebenswelt berührt: Menschen, Beziehungen, Umwelt, Tiere, Politik und Vieles mehr. Entscheidend für das Interesse der Schülerinnen und Schüler an der Kunstrezeption ist eine geeignete Werkauswahl, die ästhetische Erfahrungen auszulösen vermag.

Ästhetische Erfahrung in Produktionsprozessen

Kinder und Jugendliche zeichnen und malen, formen, bauen und konstruieren. Sie drücken sich durch Bewegung und Tanz aus, sie sammeln unterschiedlichste Dinge, sie stellen skurrile Objekte aus gefundenen Materialien her, sie fotografieren, entwickeln Collagen etc. Tätowierung, Piercing, Mode sind ebenso Gegenstandsbereiche, die Schülerinnen und Schüler interessieren, wie Naturerfahrung und sinnliche Materialerprobung, der Umgang mit Medien, das Spielen und Inszenieren. Dieses Spektrum bildnerischer Tätigkeiten gilt es – ausgehend von den Interessen der jeweiligen Lerngruppe – zu nutzen, zu fördern und zu erweitern.

Die bildnerische Produktion unterstützt nicht nur das Erweitern des individuellen Ausdrucksrepertoires, sondern auch das Entwickeln von differenzierter Wahrnehmungsfähigkeit, ästhetischer Sensibilität und Bildkompetenz, die das kritische Urteilsvermögen einschliesst. Das anthropologisch verankerte, genuine Mitteilungs- und Ausdrucksbedürfnis dient der Verarbeitung, Klärung und dem Verständnis von Lebenswirklichkeit. Das Erlebte findet eine nonverbale Form des Ausdrucks. Es wird vom nichtkommunikablen Inneren nach aussen gebracht, bild-

nerisch geformt und damit kommunikabel. Das Hervorgebrachte wird auf diese Weise zu einem Gegenüber, das mit Distanz betrachtet und reflektiert, geteilt und miteinander besprochen werden kann. Diese Funktion des bildnerischen Ausdrucks bezieht sich nicht nur auf das Zeichnen und Malen, sondern auf das gesamte Spektrum bildnerischer Aktivitäten (Performance, plastisches Gestalten, Rauminstallationen). Gerade für Grundschul Kinder beinhaltet der nichtsprachliche, bildnerische Ausdruck die Möglichkeit, Träume, Wünsche, Ängste, Fantasien darzustellen, die sie (noch) nicht in Sprache fassen können.

Voraussetzung für die ästhetische Erfahrung in Produktionsprozessen, die sich oftmals in Selbstvergessenheit, Versunkenheit und lustvollem Tun zeigt, ist jedoch weniger das gewählte Motiv, sondern vielmehr der Dialog mit dem Material: Denn die Idee für eine bestimmte Darstellungsweise bzw. für ein gestaltetes Produkt folgt einem Ausdrucksbedürfnis, das sich im Zusammenspiel mit dem Materialangebot (Zeichenstift, Papier, Holz, Papier usw.) entwickelt. Im Produktionsprozess wird das Material zwar verfügbar gemacht, jedoch nur in der Weise, wie es das Material erlaubt. Den für die ästhetische Praxis genutzten oder aber zur Verfügung gestellten Materialien und Verfahren kommt insofern eine wichtige Funktion zu: Die stofflichen oder auch immateriellen Reize fordern ebenso wie die angewandten Techniken in besonderer Weise zum ästhetischen Tun auf und können konkrete Ideen und Gedanken anstoßen.

Der Gestaltungsprozess darf nicht als mechanistisches Herstellungsverfahren verstanden werden, sondern als geistige Tätigkeit, die im Umgang mit dem Material Ausbildung erfährt. Das Wechselspiel von Idee, Zufall und Hervorbringung, von Materialspuren, die Assoziationen auslösen, Erinnerungen anstoßen und die Bildfindung weitertreiben, das Suchen und Finden von Formen sowie das Erproben ungewöhnlicher, unkonventioneller Lösungswege sind Faktoren, die den prozessualen Charakter der Werkgenese konstituieren. Das Material wirkt im Produktionsprozess als sinnkonstitutives Element, spezifische Materialrei-

ze bieten bestimmte ästhetische Erfahrungs- und Erkenntnischancen. Das gestalterische Tun kann damit ein Prozess sein, der von Intensität und Flexibilität, Vergnügen und ausgeprägter Intentionalität sowie von fantasievoller Vorstellungsbildung gekennzeichnet ist. Der Prozesscharakter bindet die volle Aufmerksamkeit und Konzentration, da jede bestimmte ästhetische Handlung eine erneute ästhetische Bezugnahme verlangt. Mit diesem Dialog geht eine gedankliche Beschäftigung einher, die sowohl kompositorische als auch inhaltliche Elemente umfasst. Dieses gedankliche Befasstsein, das mit der sinnlich basierten, d. h. visuellen, taktilen, und körperlich zum Teil anstrengenden Produktion verwoben ist, konstituiert die ästhetische Erfahrung.

Einfallsreichtum, Fantasie und Kreativität

Einfallsreichtum, Fantasie und Kreativität sind wesentliche Bestandteile ästhetischer Erfahrung. Versucht man das Zusammenwirken von Fantasie, Kreativität und Einfallsreichtum zu beleuchten, wird deutlich, dass die miteinander vernetzten Prozesse kaum auseinander zu dividieren sind. Während die Kreativität meist mit kognitiven Prozessen in Verbindung gebracht wird (Problemlösungsstrategien, Flexibilität usw.), werden der Fantasie eher holistische, leibsinlich fundierte Attribute wie Imaginationsfähigkeit, Intuition o. Ä. zugeschrieben. Kreativität ist die Kraft, die über die Fantasie hinaus originell und flexibel Wirklichkeit gestaltet: «Kreativität kann sozusagen die Strategie sein, mit deren Hilfe Fantasie Realität verändert. Fantasie lehrt das Wünschen. Ohne Kreativität, ohne kreatives Verhalten bleiben die Wünsche schöne oder schlimme Träume» (Otto 1980, S. 18). Nimmt man den Begriff «Kreativität» wörtlich, so ist damit das Potential, etwas herzustellen, etwas zu produzieren gemeint (lat.: creare «erzeugen»). Die Fantasie dagegen existiert als eine Vorstellung. Im Unterschied zur Fantasie ist die Kreativität der Motor, der tatsächlich etwas hervorbringt – ein gestaltetes Objekt, eine neue chemische Formel, ein Musikstück. Die Kreativität wird letztlich an einem erzeugten Produkt ge-

messen. Die Fantasie resultiert aus dem Imaginationsvermögen und der Erinnerungsfähigkeit zugleich, und zwar im Kontext jener emotional bestimmten Erfahrungsqualitäten, die neben dem visuellen Bild die erinnerte Vorstellung und die davon ausgehende Fantasie prägen: Geruch, Bewegung, Geschmack, Schmerz, Freude, Berührung, Geräusche, Tonlage einer Stimme etc. Fantasie basiert auf dem subjektiven Erfahrungshintergrund der Person.

Es gilt als unbestritten, dass zur ästhetischen Bildung die Entwicklung von Imaginationsvermögen (Einbildungsvorstellungskraft) und Fantasietätigkeit gehören. Als zentrales Ziel ästhetischer Bildung nennt Kaspar H. Spinner (2004) speziell das Wechselspiel von sinnlicher Wahrnehmung und Imagination. Mit diesem Wechselspiel wird vorrangig die passive, eher rezeptive Seite ästhetischer Erfahrung beschrieben, denn es beleuchtet lediglich den Prozess des «Etwas für wahr Nehmen» (Gadamer) bis hin zur Vorstellungsbildung und Imagination. Der aktiv vom Subjekt konstruierte und gestaltete Anteil an ästhetischer Erfahrung, der Einfallsreichtum, Fantasietätigkeit und schliesslich auch kreatives Vermögen benötigt, um etwas hervorzubringen, kommt dabei jedoch zu kurz. Gerade im Bereich des bildnerischen Gestaltens können die produktiven, selbst generierten und leibsinlich fundierten Komponenten ästhetischer Bildung in besonderem Masse gefördert werden. Es sind jene Komponenten, die zur aktiven Gestaltung von Lebenswirklichkeit einen entscheidenden Beitrag leisten.

Bildnerische Produktion und Rezeption basieren zwar auf dem Wechselspiel sinnlicher Wahrnehmung, Imagination, Anschauung und Fantasietätigkeit, erfordern jedoch zugleich geistige Tätigkeit, das Erfassen anschaulicher Strukturen, das Zuordnen, Kontexte bilden, Sinn stiften, Begriffe finden, wieder fallen lassen, staunen, Neugierde, Widerstand, Versenkung – sowohl im Rezeptions- als auch im Produktionsprozess. Dies verlangt die Aktivität des Subjekts, die einfallsreiche Konstruktion von Sinn. Dieser Sinnkonstruktion dann in der Auseinandersetzung mit Material und Verfahren eine bildnerische Struktur zu verleihen, ist eine anspruchsvolle geistige Leistung. Darüber hinaus basiert ein weiterer Anteil an ästhetischer Erfahrung im Produktionsprozess auf dem Lustgewinn und den Kompetenzgefühlen, die durch kreatives Tun entstehen. Um diese fundamentale Bedeutung der bildnerischen ästhetischen Erfahrung in Lehr-/ Lernprozesse überführen zu können, ist die eigene bildnerische Produktionserfahrung der Lehrenden unverzichtbar. Die bildnerische Praxis ist das Fundament der auf Anschauung fussenden ästhetischen Bildung. Nichtsprachliches, leibgebundenes ästhetisches Denken ist ein Erkenntnismodus, der auf Fantasie und Einbildungskraft, Symbolisierungsfähigkeiten und Anschauung rekurriert. Dieses ästhetische Vermögen kann durch die bildnerische Produk-

tion ausgebildet und gestärkt werden.

Literatur

- Bätschmann, Oskar: *Einführung in die kunstgeschichtliche Hermeneutik* (1. Aufl. 1984). Darmstadt 1988
- Boehm, Gottfried: «Bildsinn und Sinnesorgane». (Erstveröffentlichung 1980). In: Stöhr, Jürgen (Hrsg.): *Ästhetische Erfahrung heute*. Köln 1996
- Bubner, Rüdiger: *Ästhetische Erfahrung*. Frankfurt am Main 1989
- Fatke, Reinhard: «Phantasie». In: Kochan, Barbara/ Neuhaus-Siemon, Elisabeth (Hg.): *Taschenlexikon Grundschule*. Königstein/ Ts. 1979
- Jauss, Hans Robert: *Ästhetische Erfahrung und literarische Hermeneutik*. Frankfurt am Main 1991
- Kirchner, Constanze: *Kinder und Kunst der Gegenwart: Zur Erfahrung mit zeitgenössischer Kunst in der Grundschule*. Seelze 1999. 2. Aufl. 2001
- Kraemer, Rudolf-Dieter/ Spinner, Kaspar H.: «Synästhetische Bildung in der Grundschule». In: Kaspar H. Spinner (Hg.): *Synästhetische Bildung in der Grundschule. Eine Handreichung für den Unterricht*. Donauwörth 2002
- Otto, Gunter: «Aneignung und Veränderung der Wirklichkeit auf dem Weg der Phantasie». In: *K+U* 60/1980
- Seel, Martin: *Die Kunst der Entzweiung. Zum Begriff ästhetischer Rationalität*. (Originalausgabe 1985). Frankfurt am Main 1997
- Spinner, Kaspar H. (Hg.): «Ästhetische Bildung multimedial». In: Bönnighausen, Marion/ Rösch, Heidi (Hg.): *Intermedialität im Deutschunterricht*. Hohengehren 2004