

Ästhetische Erziehung als Unterrichtsprinzip

Erziehung bzw. Bildung versucht gemäß Wolfgang Klafki den Menschen für die Welt und die Welt für den Menschen zu erschließen.¹ Kann somit „ästhetische Erziehung“ als die Erschließung der „ästhetischen Welt“ für den Menschen aufgefasst werden? Der Terminus „ästhetische Erziehung“ wird in der Geschichte der Erziehung häufig als Oberbegriff verwendet für pädagogische Bemühungen in Verbindung mit Prozessen aus den Inhaltsfeldern der Bildenden Kunst, der Musik, der Literatur und des darstellenden Spiels. Über Ziele

und Inhalte besteht zum Teil wenig Klarheit.

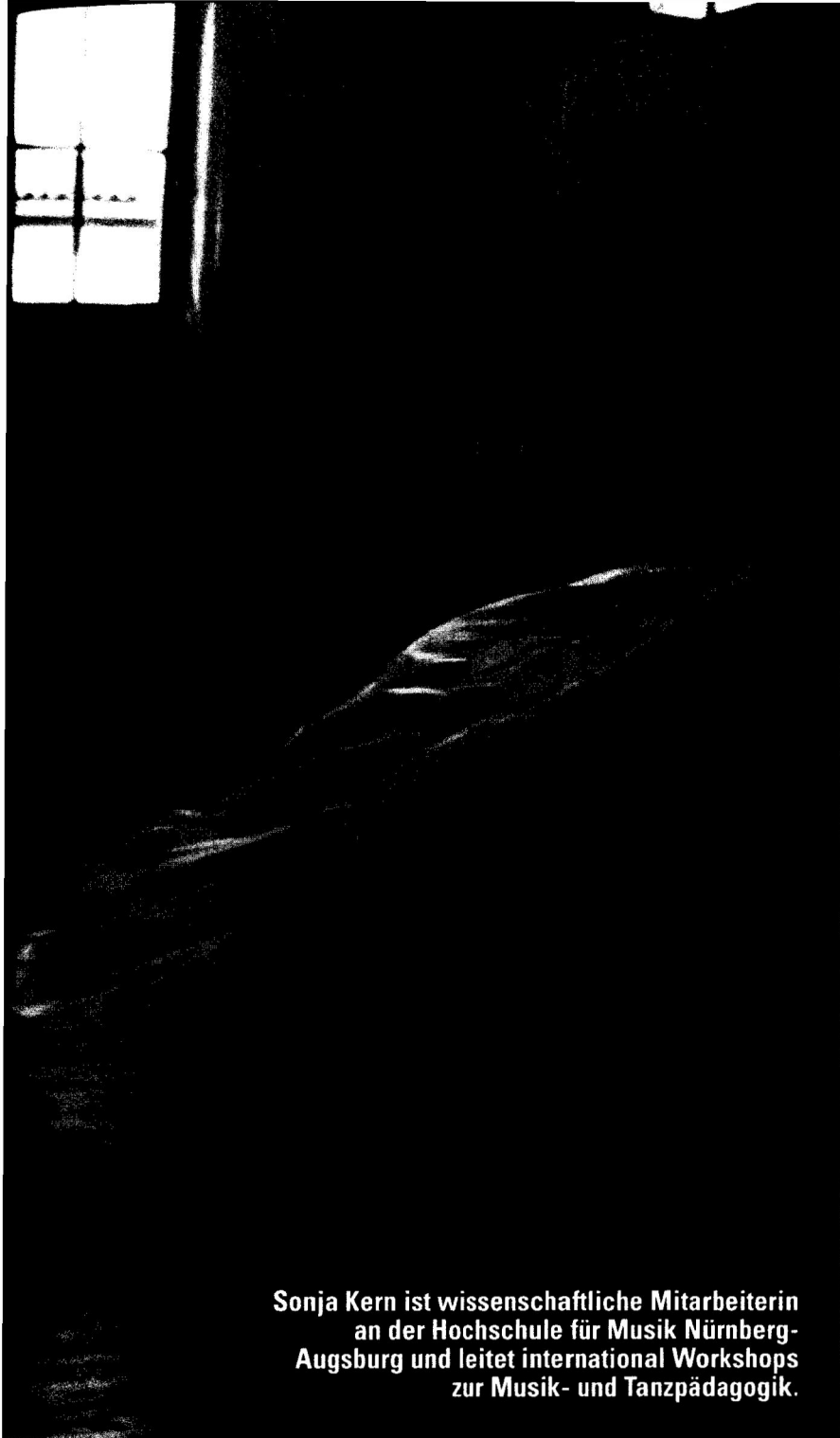
Welche Bedeutung hat also ästhetische Erziehung als ein Konstrukt verschiedenster Konzeptionen zur ästhetischen, politischen, musischen und künstlerischen Bildung des Menschen? In diesem Kontext ist einzu-
gehen auf

- die Bedeutungsvielfalt des Begriffs „ästhetisch“,
- das Verständnis von ästhetischer Erziehung (Ziele, Besonderheiten, Konzeptionen)
- und auf die Frage, womit ästheti-

sche Erfahrungen zusammenhängen. Daran anknüpfend kann überlegt werden, was dies für eine Musik- bzw. Instrumentalpädagogik bedeuten mag.

Begriffsklärung

Abgeleitet vom altgriechischen Begriff *aísthesis* bedeutet Ästhetik zunächst einfach Sinneswahrnehmung, die mit der Vorstellung (*phantasia*) und dem Denken (*noein*) eine Einheit bildet. Die Wissenschaft der Ästhetik als philosophische Disziplin, als Leh-



Sonja Kern ist wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Hochschule für Musik Nürnberg-Augsburg und leitet international Workshops zur Musik- und Tanzpädagogik.

alle Fotos dieses Beitrags: Sonja Kern

re vom sinnlich Wahrnehmbaren begründet Alexander Gottlieb Baumgarten 1750 in seiner Schrift *Aesthaetica* und stellt sie der Logik als gleichberechtigtes Erkenntnisvermögen an die Seite. Mit Emanuel Kants *Kritik der Ästhetischen Urteilskraft* (1790) verschiebt sich der Akzent der Sinnlichkeit in Richtung Kunst, wodurch der Geschmack als das vermittelnde Vermögen in den Mittelpunkt rückt, welches im Besonderen das Allgemeine bzw. nach allgemeinen Regeln das Besondere zu erkennen versucht. Dies macht den Weg frei für ei-

ne philosophisch angelegte Ästhetik der Künste als Lehre vom Schönen in Kunst und Natur, welche fortan von Schiller, Humboldt u. a. weiterentwickelt wurde.

Der Begriff „ästhetisch“ ist demnach widersprüchlich, bezieht er sich doch in enger Bedeutung auf die Künste, im weiteren und ursprünglichen Sinne aber auf sinnlich Wahrnehmbares. Während umgangssprachlich Begriffe wie „schön“ und „hässlich“ das Vokabular zur Beschreibung künstlerischen Erlebens und ästhetischen Empfindens prägen, umfasst der

heutige Begriffshorizont des Ästhetischen jedoch mehr. Der erweiterte Begriff verbindet sinnliche Wahrnehmung mit schauendem Denken für die Erkenntnis des Schönen, Wahren und Guten. Somit werden sowohl Denken und Fühlen, das Kunstwerk als ästhetischer Gegenstand als auch die Wechselwirkung zwischen Rezipient und Kunstwerk mit einbezogen. Aus dieser Bedeutungsvielfalt des Begriffs „Ästhetik“ erklärt sich unter anderem, dass kein einheitliches Modell ästhetischer Erziehung hervorgebracht werden kann.

Stationen ästhetischer Erziehung

ÄSTHETISCHE ERZIEHUNG ALS POLITISCHE ERZIEHUNG

In Antike und Mittelalter ging die Idee einer ästhetischen Erziehung in der allgemeinen Erziehung auf. Erste Ideen zur ästhetischen Erziehung als politische Erziehung entwickelt Friedrich Schiller in seinen Briefen *Über die ästhetische Erziehung des Menschen* (1795). Ästhetische Erziehung erhält hier erstmals zentrale Bedeutung für die Entwicklung des Menschen. Schiller beschreibt die Freiheit des Individuums und das Ideal der Gleichheit und Selbstbestimmung als Grundlage einer gewaltfreien Gesellschaft. Dies soll mit den Mitteln des Ästhetischen durch einen zwangsfreien und spielenden Umgang mit der Kunst verwirklicht werden. Eine wesentliche Rolle übernimmt dabei der aus der Verbindung von Stoff- und Formtrieb hervorgegangene „Spieltrieb“, der nach Schiller als Ursprung der Kunst und des Künstlerischen schlechthin zu sehen ist.

ÄSTHETISCHE ERZIEHUNG ALS WAHRNEHMUNGSERZIEHUNG

In Abgrenzung zum ideologisch belasteten Begriff der musischen Bildung, der auf den antiken *musiké*-Begriff (Einheit von Wort, Tanz, Gesang im kultischen Spiel) zurückgreift und ganzheitliche Erziehungs-ideale propagiert, führte Hartmut von Hentig Anfang der 60er Jahre den *aísthesis*-Begriff in seiner ursprüng-



lichen Bedeutung in die pädagogische Diskussion ein. Als Gegenbewegung zur traditionellen Kunst- und Musikerziehung, die sich am Kunstwerk selbst ausrichtet, betont sein Konzept einer Erziehung zur Aisthesis die Rolle der Wahrnehmungserziehung durch Ausbildung von Wahrnehmungsmöglichkeiten, -genuss und -kritik.² Wahrnehmungserziehung hat, im Sinne Hentigs, weniger ästhetisch-künstlerische Objekte als vielmehr das ästhetische Verhalten des Subjekts zum Inhalt: die sinnliche, kreative und rationale Aneignung von Wirklichkeit und die Fähigkeit, das Wahrnehmen und Gestalten der eigenen Umwelt zu genießen, zu kritisieren und zu verändern. Der grundsätzlich interdisziplinäre Ansatz führte im Zuge der bildungspolitischen Bewegung ab 1970 unter dem Einfluss der musikalischen Avantgarde zur so genannten „Auditiven Wahrnehmungserziehung“. Damit ging die Erweiterung des Musikbegriffs als ein offenes Phänomen und die Integration des gestalterischen (erfindenden, improvisierenden) Moments neben dem rational-reflektierenden einher.

POLYÄSTHETISCHE ERZIEHUNG UND INTEGRATIVE MUSIKPÄDAGOGIK

Auch Wolfgang Roscher beruft sich auf Hentigs Gedanken einer ästhetischen Erziehung und entwickelt davon ausgehend um 1970 sein musikpädagogisch ausgerichtetes gesamt-künstlerisches Konzept einer Polyästhetischen Erziehung und Integra-

tiven Musikpädagogik, welches der Improvisation als Ausdrucks- und Gestaltungsmittel große Bedeutung beimisst. Polyästhetische Erziehung vollzieht sich in Erlebnisformen, die instrumentale, pantomimische, szenische, tänzerische u. a. Prozesse beinhalten. Ausgangspunkt bilden verschiedenste Verbindungen von Musik mit anderen Künsten, z. B. Tanz, Bewegung, Dichtung, Malerei.

Roscher formuliert fünf für die Polyästhetische Erziehung ausschlaggebende Aspekte:³

1 den multimedialen (gesamtkünstlerische Gestaltung und mehrsinnige Gesamtwahrnehmung von Umwelt),

2 den interdisziplinären (Zusammenführung der Künste),

3 den traditionsintegrativen (Umgang mit gegenwärtigen und vergangenen Ausdrucksformen),

4 den interkulturellen (Integration aller Kulturen) und

5 den sozialkommunikativen (Überwindung von Klassenschranken).

Das Wort „poly“ meint dabei weniger ein quantitatives „viel“ an Zahl durch Informationsflut als vielmehr ein qualitatives „mehr“ an Erscheinungsbezügen und intensivierter „Mehrwahrnehmung“, die mehrkanalige Sinneswahrnehmung und komplexe Kunsterfahrung intendiert.⁴

Ziel ist die unmittelbare ästhetische Erfahrungsbildung, eine Erweiterung und Veränderung des Erlebens, Erfahrens, Denkens und Verstehens – ausgehend vom Wechselspiel von „Wahrnehmung und Gestaltung, Erfahren und Darstellen, von aisthesis und poiesis“.⁵ Die beiden interdependent verstandenen „fachdidaktischen Hemisphären“ bzw. Lernbe-

reiche von Produktion (musikalisches Planen, Erfinden) und Rezeption (Untersuchen, Ausforschen) stellen die produktive Gestaltung (nicht die Reproduktion) an den Anfang des Musiklernens.

Daneben existieren weitere Lernbereiche wie Reproduktion (Klangliches Verwirklichen und Ausführen), Demonstration (Soziales Beziehen und Vermitteln), Reflexion (Prüfen, Abwägen), Selektion (Kritisches Auswählen, Aneignen).⁶ Durch Improvisation als Methode sollen „Fähigkeiten zur differenzierten und experimentierfreudigen Gestaltung“ bereitgestellt und dadurch „subjektive Aneignung und kritische Interpretation“ ermöglicht werden.⁷

WEITERE KONZEPTE

Der Begriff der ästhetischen Erziehung wird seit den 70er Jahren meist für schulische Lernbereiche verwendet und taucht in den einzelnen Bundesländern als „Bildende Kunst“, „Kunst“, „Musiisch-ästhetische Erziehung“, „Kunsterziehung“ oder „Visuelle Kommunikation“ wieder auf. Prägend für weitere Konzepte waren Diethart Kerbs,⁸ Gunter Otto,⁹ Meike Aissen-Crewett¹⁰ u. a. Sämtliche Ansätze sind als Modelle zu verstehen, die jeweils unterschiedliche Ziele, Inhalte und Methoden formulieren.

Ziele ästhetischer Erziehung

Als ein fächerübergreifendes Erziehungs- und Unterrichtsprinzip bewegt sich ästhetische Erziehung im Spannungsfeld von sinnlicher Erfahrung und ästhetischer Erkenntnis. Ästhetische Erfahrungen sind jedoch nicht allein auf Kunst bezogen, sondern haben die gesamte Lebenswirklichkeit (Natur, Technik, neue Informations- und Kommunikationsmedien) zum Inhalt. Auf der einen Seite steht der künstlerische Gegenstand als Anreiz, auf der anderen das Subjekt, der Mensch mit seinen Bedürfnissen und Fähigkeiten, die im ästhetischen Prozess erschlossen werden. Es geht um Ausbildung der Sinne, um Sinnsuche und Sinnfindung. Durch ein erfahrungsbezogenes, handlungsorientiertes und lernbe-

reichsintegrierendes Lernen soll die Fähigkeit entwickelt werden, Qualitäten in der Umwelt differenziert zu erleben, zu erkennen und zu reflektieren. In Anlehnung an Karin-Sophie Richter-Reichenbach¹¹ lassen sich die Ziele ästhetischer Erziehung wie folgt beschreiben:

- Sensibilisierung der Sinne zur Steigerung der Erlebensmöglichkeiten
- Aufbau kreativer Problemlösungsfähigkeiten durch Wahrnehmungssensibilisierung
- Förderung der Identitätsbildung durch Selbsterfahrung
- Begegnung und aktive Auseinandersetzung mit Kunstwerken
- Entwicklung der künstlerisch-produktiven Gestaltungskompetenz durch fantasieerweiternde Handlungsweisen
- Entfaltung der Darstellungs- und Ausdrucksfähigkeiten
- Aufbau der Reflexions- und Transferfähigkeit
- Vertiefung des Geschichtsbewusstseins, Eröffnung von Bedeutungsperspektiven
- Steigerung des Werterlebens und Wertverständnisses, des Lebensgefühls und der Genussfähigkeit
- Entwicklung von Formbewusstsein und Geschmackskriterien zur Beurteilung vorhandener Gestaltqualitäten.

Komponenten ästhetischer Erziehung

FÖRDERUNG ELEMENTARER WAHRNEHMUNGSMÖGLICHKEITEN

Basis jeglicher Erfahrung ist die vielsinnliche Wahrnehmung, an der Sinnesorgane, Körper, Denken, Gefühle und Erinnerung beteiligt sind. Über die Sinne (auditiv, visuell, haptisch, cutan, olfaktorisch, gustatorisch, kinästhetisch) erhalten wir Informationen von Außen- und Innenwelt. Eine „Erziehung zur Aisthesis“ erfordert also ein „Sinnenbewusstsein“,¹² den bewussten und ganz gezielten „Gebrauch der Sinne“,¹³ welcher alle Systeme sinnlicher Wahrnehmung einbezieht und für den Unterricht neu entdeckt. Das Lernen mit allen Sinnen zielt nach Rudolf-Dieter Kraemer aber nicht auf „eine Verlängerung der Reizüberflutung, ein Anhäufen von Sinnesreizen, sondern [...] auf Lernsituationen, in denen emotional getönte, sinnliche Erfahrungen initiiert werden, die eine intensive, auch kognitive Verarbeitung anregen und unterschiedliche Ausdrucksmöglichkeiten freilegen“.¹⁴

BERÜCKSICHTIGUNG DER GANZHEITLICHKEIT ALLER LERN- UND ERFAHRUNGSPROZESSE

Menschliches Erleben und Erfassen spielt sich auf Ebenen ab, die untrennbar miteinander verbunden sind: Wahrnehmen, Denken, Fühlen, Handeln. Die durch Sinnestätigkeit gewonnene Erkenntnis beruht zwar auf sinnlicher Wahrnehmung, verbindet sich aber als „sinnliches Erleben“ auch mit Erinnerungen und Vorerfahrungen, mit Deutungs- und Ordnungssystemen, mit Wissen um Zusammenhänge und Entwicklungen“.¹⁵ Der triadische Zusammenhang von „Kopf, Herz und Hand“ ist nicht neu, er lässt sich bereits bei Pestalozzi nachlesen. „Sinnvolles“ Lernen bedarf einer Verbindung von sinnlichen, motorischen, emotionalen, kognitiven und sozialen Prozessen. Erst in der reflektierenden Auseinandersetzung wird aus sinnlicher Erfahrung ästhetische Erfahrung. Adelheid Staudte¹⁶ betont in diesem Zusammenhang die Verbindung von Erleben, Begreifen und Gestalten. Das Erleben meint das Einüben in den „Gebrauch der Sinne“, ein Sehen



mit dem ganzen Körper, ein Staunen und Berührtsein, welches somit auch verschiedenste Ausdrucksformen umfasst. Das Begreifen kann mit dem tatsächlich hantierenden Umgang beginnen, um so zum „wahrnehmenden Erkennen und Verstehen“¹⁷ zu führen. Im kreativen Gestalten, in der handelnden Auseinandersetzung drückt sich die Beziehung zu ästhetischen Gegenständen aus. Hier ist Raum für Fantasie, Imagination, Intuition, Emp-

findung, Inspiration, Problemlösen, Selbsttätigkeit und Selbstbestimmung; Qualitäten, die zielgerichtet durch entsprechende Bereitstellung von Materialien und Hilfen entwickelt werden müssen. Diesen Zusammenhang erkennt schon Schiller: „Um uns zu teilnehmenden, hilfreichen, tätigen Menschen zu machen, müssen sich Gefühl und Charakter miteinander vereinigen, so wie, um uns Erfahrung zu verschaffen, Offenheit

des Sinnes mit Energie und Verstand zusammentreffen muß.“¹⁸ Demnach ist ästhetische Erziehung untrennbar verbunden mit Emotionen und erlebnisorientierten Lernprozessen, aber auch mit Denken und Handeln. In dieser Einheit liegt das Wesen jeder Erfahrungsbildung und die Grundlage für ein vielschichtiges, erlebnisreiches und intensives Erleben und Lernen.

Beispiele zur Interdisziplinarität im Instrumentalunterricht

■ Musik und Bewegung

Musik wird mit dem ganzen Körper wahrgenommen und durch Bewegung intensiver erlebt. Bewegung und Körperausdruck werden durch Musik ausgelöst und strukturiert.

MUSIK IN BEWEGUNG AUSDRÜCKEN

- musikalische Parameter (Tonhöhe, Tondauer, Dynamik, Klangfarbe, Artikulation, Rhythmus) in grob- oder feinmotorische Bewegungen, in partielle (z. B. Dirigierbewegung einer Hand) oder ganzkörperliche Bewegungen umsetzen
- Tanzschritte und -bewegungen entsprechend dem Charakter, der Form und der Struktur des Musikstücks
- Dirigierbewegungen zur Veranschaulichung von Phrasenverläufen, Takt, Charakter, Form, Struktur
- Spielbewegungen bewusst machen, innerlich nachvollziehen, beschreiben, in Klang umsetzen

BEWEGUNG IN MUSIK AUSDRÜCKEN

- Bewegungsgefühl auf Spielbewegungen übertragen
- Melodiebewegungen in der Notation erkennen
- Bewegungsbegleitung

■ Musik und Bild

Klangvorstellungen und musikalischer Ausdruck sind oft an bildliche Vorstellungen geknüpft.

UMSETZEN VON GRAFISCHEM IN MUSIK

- grafische Notation: Strukturen, Formverläufe wiedergeben
- Bildinterpretation: Stimmung, Assoziationen, Inhalt, Thema musikalisieren

UMSETZEN VON MUSIKALISCHEM IN BILDLICH-GRAFISCHES

- Hörprotokolle: Musikalische Parameter aufzeichnen
- Malen zu Musik: Stimmungen, Thematik darstellen
- grafische Notationen erstellen

MUSIKALISCHE GESTALTUNGSMÖGLICHKEITEN

- frei atonal/innerhalb vorgegebener Skalen und Töne
- metrisch gebunden/freimetrisch
- bestimmte Spieltechniken

■ Musik und Sprache

Musik als Sprache erzählt etwas, teilt mit und verlangt gleichzeitig nach Beschreibung und Äußerung. Sprache veranschaulicht musikalische Zusammenhänge (Spielanweisungen) und bietet Anregungen zur musikalischen Gestaltung.

- Texte, Geschichten, Verse vertonen (z. B. Josef Guggenmos, Hans-Christian Andersen)
- Spielanweisungen interpretieren
- Sprechen über Musik: musikalische Zusammenhänge, Bedeutungen, Formen, Assoziationen benennen und beschreiben
- Sprache (Vokale, Konsonanten, Laute) als musikalisches Material (z. B. in Lautgedichten)

AUSDRUCKSFÖRDERUNG DURCH KREATIVITÄTS- ORIENTIERTE LERNPROZESSE

Ästhetische Praxis vollzieht sich in einem Regelkreis von Eindrucks- und Ausdrucksmöglichkeiten. Sie äußert sich in Aktivitäten, welche zum einen auf reflexiven Sinnestätigkeiten basieren (Hören, Sehen, Tasten und bewusst erlebte Bewegung), zum anderen über Sprache, Schreiben, Zeichnen, Malen, Singen und Instrumentalspiel, Tanzen, Bewegen etc. kreativen Ausdruck aufbauen.

Neben der Entwicklung von Wahrnehmungs- und Reflexionsfähigkeit bildet die Förderung der „Lust, sich (musikalisch) auszudrücken“,¹⁹ also Wahrnehmungen, Gedanken und Gefühle durch Ausdrucksmedien (Mimik, Gestik, Stimme, Instrumente, Materialien) sicht- und hörbar zu machen, eine wesentliche Komponente ästhetischer Erziehung. Dies bezieht sich nicht nur auf Interpretationsfähigkeit durch Reproduktion, sondern vielmehr auf ein eigenständiges Hervorbringen schöpferischer Gestaltungen, welches bei Roscher in Verbindung mit der Improvisation dem Lernbereich Produktion zugeordnet ist und die didaktische Grundlage seines Konzepts darstellt.

INTERDISZIPLINARITÄT

Ästhetische Erziehung ist als ein lernbereichsübergreifendes und lernbereichsintegrierendes Prinzip zu verstehen, das zum einen verschiedene Wissenschaften (Pädagogik, Psychologie, Philosophie, Soziologie, Kunstphilosophie, Kunst- und Musikwissenschaft etc.) verbindet, zum anderen auch verschiedene Künste und Fächer (Musik, Bildende Kunst, Literatur, Tanz etc.) mit einschließt. Gemeint ist jedoch nicht das Installieren eines neuen Bereichs, nicht die Addition von Einzeldisziplinen („Nun malen wir noch ein Bild zu dem Stück...“), sondern die unmittelbare Vernetzung verschiedenartiger Aneignungs- und Gestaltungsformen, die eine neue Qualität des Lehrens und Lernens ermöglicht. Die gemeinsame Klammer der ästhetisch affinen Fächer ergibt sich durch eine spielerische Handhabung der Verwandt-

schaftsbeziehungen (strukturelle und inhaltliche Entsprechungen) von Bild, Ton, Text und Bewegung. Diese so genannten „intermodalen Qualitäten“²⁰ können z. B. nutzbar gemacht werden durch die Analogisierung von Gestaltungsprinzipien. Diese „Medienübersetzung“ hält kreative Möglichkeiten bereit, dient der Interpretation, der Vereinfachung, der Verständnisvertiefung, der Veranschaulichung, dem emotionalen Zugang, bereichert den Eindruck und bietet Möglichkeiten zur Identifikation, zum kreativen Tun und Selbstaussdruck.²¹ Sie erfolgt jedoch nicht als direkte Übertragung, sondern vielmehr als eine Neues hervorbringende Transformation.



Ausblick: Ästhetische Erziehung im Instrumentalunterricht?

Ästhetisches Verhalten hat in jedem Unterricht seinen Ort, insbesondere im Musik- und Kunstunterricht. Musikerziehung hat die Förderung des Menschen im Umgang mit Musik, die Erschließung musikalischer Bedürfnisse und Fähigkeiten und die Erschließung von Musik durch musikalisches Handeln als Beitrag zur Lebensbereicherung zum Inhalt. Musikalisches Handeln ist unmittelbar mit körperlicher (Spiel-)Bewegung ver-

bunden, mit Sinnestätigkeit, mit Sprache, mit Beziehungen zur gegenständlichen und bildhaften Welt und ist daher stets auch ästhetisches Handeln.

Ausgehend von diesem Verständnis werden MusikpädagogInnen mit einem erweiterten Auftrag bedacht: Sie müssen Impulse für ästhetische Lernprozesse initiieren, die sich nicht nur in der Vermittlung spieltechnisch-musikalischer Fähigkeiten und musikbezogener Zusammenhänge erschöpfen, sondern darüber hinaus den SchülerInnen die Vielschichtigkeit des Spielfelds Musik eröffnen und die Fähigkeit fördern, sich individuell musikalisch auszudrücken.

Können nun Inhalte und Methoden ästhetischer Erziehung auf den Instrumentalunterricht übertragen werden? Meines Erachtens können grundlegende Ideen (nicht nur im Anfängerunterricht) durchaus neue Wege erschließen, welche z. B. die Elementare Musikpädagogik seit vielen Jahren in ihrem Selbstverständnis verankert hat. Diese beinhalten:

■ Vermittlungswege, die gleichermaßen den visuellen, den auditiven, den spieltechnisch-motorischen, den taktilen und den kinästhetischen Sinn ansprechen, um ein vielsinnliches Lernen, Erleben und Erfahren zu ermöglichen

■ Vielseitigkeit der Eindrucks- und Ausdrucksmöglichkeiten: Hören, Spielen, Singen, Malen, Bewegen, Gestalten, Sprechen etc.

■ vielfältige Umgangsweisen mit Musik:²² „Hören/Wahrnehmen (Aufnehmen, Rezeption); Nachdenken (Reflexion, Wissen von/über, Information); Darstellen (Realisation, Reproduktion, Rekomposition); Erfinden (Produktion, Komposition)“

■ Vielschichtigkeit der Erfahrungsfelder, der Medien, der Erschließungsverfahren, der Erscheinungsbezüge

■ offen angelegte Lernprozesse hinsichtlich der Materialauswahl, der Methoden, der Unterrichtsdramaturgie, der Medien, der Aktionsformen

■ Mut zum Experimentellen, Ungewohnten, zum Fantasieren, Experimentieren, Spielen und Gestalten mit Assoziationen, mit musikalischen Strukturen und Parametern, mit Spieltechniken

■ Improvisation als Methode zur Begegnung mit Musikstücken, Spiel-

techniken, Ausdrucksweisen, Bildern, Neuer Musik etc. mit dem Ziel der Förderung kreativer Gestaltungskompetenz und musikalischer Ausdrucksfähigkeit

■ Möglichkeiten der Transformation, der Umsetzung musikalischer Sachverhalte in ein anderes Medium (z. B. Bild und Bewegung) als Ansatzpunkt für Improvisationen und als Mittel zu musikalischem Verständnis

■ das Bemühen, ein Versenken, ein Genießen, ein ganzkörperliches Erleben und ein ausgiebiges Erkunden und Entdecken von musikalischen Gestaltungsmöglichkeiten über das Instrument hinaus anzuregen.

Zusammenfassung

Ästhetische Erfahrung vollzieht sich in der integralen Einheit von Wahrnehmen, Denken, Fühlen und Handeln nach dem Prinzip der Anschauung als sinnliche Erfahrung, als Haltung und als Handlungsfähigkeit. Wenn der Unterricht neben der pragmatischen (sach- und handlungsbezogenen) auch eine epistemologische (Erkenntnis vermittelnde), eine hedonistische (Lust und Genuss bringende), eine utopische (Alternativen zu gewohnten Verhaltensweisen entwickelnde), eine sensibilisierende (wahrnehmungsfördernde) und eine kritische (über Vorurteile, Gewohnheiten und Mechanismen der Wahrnehmung aufklärende) Funktion haben kann,²³ können sich für die Instrumentalpädagogik neue Dimensionen eröffnen, die im Erleben, Erkennen und Verstehen von Musik Sinn stiftend wirken.

¹ vgl. Wolfgang Klafki: *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik*, Weinheim 1991, S. 96.

² vgl. Hartmut von Hentig: „Das Leben mit der Aisthesis“, in: ders.: *Systemzwang und Selbstbestimmung*, Stuttgart 1977, S. 93-95.

³ Wolfgang Roscher (Hg.): *Integrative Musikpädagogik. Neue Beiträge zur Polyästhetischen Erziehung*, Teil 1, Wilhelmshaven 1983, S. 15 f.

⁴ Wolfgang Roscher (Hg.): *Polyästhetische Erziehung. Klänge – Texte – Bilder – Szenen*, Köln 1976, S. 10.

⁵ Wolfgang Mastnak: *Sinne – Künste – Lebenswelten*, Prešov 1994, S. 18.

⁶ vgl. Roscher, *Polyästhetische Erziehung*, S. 25.

⁷ Rainer Eckardt: *Improvisation in der Musikdidaktik. Eine historiographische und systematische Untersuchung*, Augsburg 1995, S. 67.

⁸ Diethart Kerbs: „Zum Begriff der ästhetischen Erziehung“, in: *Musik & Bildung* 11/1972, S. 514-520.

⁹ Gunter Otto: *Auslegen. Ästhetische Praxis als Praxis des Auslegens in Bildern und des Auslegens von Bildern*, Seelze 1987.

¹⁰ Meike Aissen-Crewett: *Ästhetisch-ästhetische Erziehung: Zur Grundlegung einer Pädagogik der Künste und der Sinne*, Potsdam 2000.

¹¹ Karin-Sophie Richter-Reichenbach: *Ästhetische Bildung. Grundlagen ästhetischer Erziehung*, Aachen 1998, S. 193-199.

¹² Rudolf zur Lippe: *Sinnenbewusstsein*, Reinbek 1987.

¹³ Gert Selle: *Gebrauch der Sinne. Eine kunstpädagogische Praxis*, Reinbek 1988.

¹⁴ Rudolf-Dieter Kraemer/Kaspar Heinrich Spinner: „Synästhetische Bildung in der Grundschule“, in: Kaspar Heinrich Spinner (Hg.): *Synästhetische Bildung in der Grundschule*, Donauwörth 2002, S. 12.

¹⁵ Adelheid Staudte: „Im Spiel zwischen Sinnlichkeit und Vernunft. Die ästhetische Dimension des Lernens“, in: dies. (Hg.): *Ästhetisches Lernen auf neuen Wegen*, Weinheim 1993, S. 15.

¹⁶ ebd., S. 56 f.

¹⁷ ebd., S. 57.

¹⁸ Friedrich Schiller: „Über die ästhetische Erziehung des Menschen in einer Reihe von Briefen (1795)“, in: ders.: *Werke und Briefe in zwölf Bänden*, Band 8, Theoretische Schriften, hg. von Rolf-Peter Janz, Frankfurt/Main 1992, S. 604.

¹⁹ vgl. Friedrich Klausmeier: *Die Lust, sich musikalisch auszudrücken*, Reinbek 1978.

²⁰ Michael Hurte: „Visualisierung von Musik durch Farbe, Form, Bewegung“, in: Roscher, *Integrative Musikpädagogik*, S. 68.

²¹ Hanan Bruen: „Ausdrucksmetamorphosen zwischen Text, Bild, Klang“, in: Roscher, *Integrative Musikpädagogik*, S. 111.

²² vgl. Hermann J. Kaiser/Eckhard Nolte: *Musikdidaktik*, Mainz 1989, S. 31.

²³ Diese Funktionen ästhetischer Erziehung beschreibt Diethart Kerbs in *Musik & Bildung* 11/1972, S. 516 f.