

Christian Rittelmeyer

Warum und wozu ästhetische Bildung?

Über Transferwirkungen
künstlerischer Tätigkeiten.
Ein Forschungsüberblick

ATHENA

Christian Rittmeyer
Warum und wozu ästhetische Bildung?

Pädagogik: Perspektiven und Theorien
Herausgegeben von Johannes Bilstein

Band 15

Christian Rittelmeyer

Warum und wozu ästhetische Bildung?
Über Transferwirkungen künstlerischer Tätigkeiten.
Ein Forschungsüberblick

ATHENA

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet über <<http://dnb.d-nb.de>> abrufbar.

1. Auflage 2011

Copyright © 2011 by ATHENA-Verlag,
Mellinghofer Straße 126, 46047 Oberhausen
www.athena-verlag.de

Alle Rechte vorbehalten

ISBN (Print) 978-3-89896-403-6

ISBN (PDF-E-Book) 978-3-89896-716-7

Inhalt

| | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Vorwort | 7 |
| Einleitung | 9 |
| Die Erforschung der Bildungseffekte und Transferwirkungen künstlerischer Aktivitäten: Einführung in die Fragestellung | 21 |
| Transferwirkungen der Musik | 27 |
| Transferwirkungen des Kunstunterrichts, des Theaterspiels und des Tanzens | 69 |
| Ausblick | 105 |

Vorwort

In zahlreichen Ländern sind vorschulische und schulische Angebote zur *ästhetischen Bildung* zugunsten der PISA-bezogenen Angebote *naturwissenschaftlicher und mathematischer Schulung* von Budgetkürzungen bedroht. Andererseits gibt es erfolgreiche Schul- und Vorschulmodelle wie z. B. Musikschulen oder Musikkindergärten, Schulen mit dem Schwerpunkt kulturelle Bildung bzw. Theaterspiel, die für gleichgewichtige ästhetische Bildungsangebote neben den genannten Fächern zu sprechen scheinen. Ein Unesco-Kongress, der 2006 in Lissabon stattfand, hatte sich ausdrücklich zum Ziel gesetzt, diese Gleichwertigkeit der Fächer wieder stärker einzufordern. Aber gibt es dafür wissenschaftliche Argumente? Sind Fremdsprachenkenntnisse, mathematische und naturwissenschaftliche Kompetenzen und die profane Lesefähigkeit (Literacy) in ihrer Bedeutung für zukunftsfähige Industrie-, Dienstleistungs- und Informationsgesellschaften nicht evident, während Musizieren, Theaterspielen oder Malen in dieser Hinsicht eher fragwürdig erscheinen?

Der folgende Bericht gibt einen Überblick über die sogenannte *Transferforschung*, d. h. über empirische Studien, die den Auswirkungen künstlerischer Bildung auf kognitive, soziale und emotionale Kompetenzen Heranwachsender nachgehen.¹ Es wäre allerdings verfehlt, ästhetische Bildung nur unter einem solchen instrumentellen Aspekt zu betrachten. Über den Sinn dieser Bildungsform hat auch die philosophisch orientierte *Ästhetische Theorie* wichtige Erkenntnisse beizusteuern; Erfahrungsberichte aus der *biographischen Literatur* und aus praktischen *Schul- bzw. Vorschulversuchen* sowie die genaue *Analyse des potentiellen Bildungsgehaltes von Kunstwerken* sind weitere Quellen für eine umfassende Bildungstheorie des Ästhetischen. Diese erweiterte Perspektive soll hier wenigstens in Umrissen angedeutet werden. Der Schwerpunkt des Überblicks liegt aber dennoch auf der Transferforschung.

1 Ich danke dem *Institut Neue Impulse durch Kunst und Pädagogik* in Niederösterreich für die Unterstützung dieser Forschungsarbeit. Elizabeth Spelke, Daniela Laufer und Katarzyna Grebosz sei herzlich für die Erlaubnis gedankt, Abbildungen aus ihren Forschungsarbeiten zu reproduzieren.

Zur Frage des Transfers von künstlerischen Erfahrungen auf kognitive, soziale und emotionale Fähigkeiten Heranwachsender gibt es inzwischen zahlreiche Forschungsarbeiten, wobei insbesondere die *Wirkung des Musikhörens und Musizierens auf kognitive Eigenschaften* studiert wurde. Zunehmend werden aber auch bildende Kunst, Theater bzw. darstellendes Spiel sowie der Tanz auf Transferwirkungen hin untersucht, während die belletristische Literatur bisher kaum in das Blickfeld der Forschung geraten ist. Wesentliche Einblicke in die individuellen Verarbeitungs- und damit auch Transferformen hat die *Hirnforschung* ermöglicht. Obgleich es zum Teil heftige Kontroversen um die methodische Zuverlässigkeit vieler Untersuchungen sowie um die Aussagefähigkeit dieser Forschungsrichtung insgesamt gibt, kann man doch festhalten, dass Kinder und Jugendliche hinsichtlich ihres intellektuellen Vermögens, ihrer Kreativität, ihrer Sensibilität für Umweltreize, ihrer sozialen und emotionalen Fähigkeiten durch künstlerische Tätigkeiten gefördert werden können. Die Effekte sind nicht für jedes Kind zu beobachten, ihre Langfristigkeit ist bisher eher selten untersucht worden, sie fallen meistens moderat bis schwach aus. Dennoch kann man inzwischen mit guten empirischen Gründen behaupten, dass die künstlerische Betätigung die Bildungschancen zahlreicher Kinder erhöht. Die Frage, wie es zu solchen Transfereffekten kommen kann und wie auch dementsprechend künstlerischer Unterricht gestaltet sein sollte, wird in dem folgenden Bericht ausführlich behandelt. Insbesondere wird darauf verwiesen, dass es eher die aktive und ab einem bestimmten Alter auch die reflektierte künstlerische Tätigkeit ist, die derartige Effekte möglich macht. Nicht so sehr der passive Konsum als vielmehr das geistig und emotional wache Wahrnehmen sowie das eigenaktive künstlerische Tun führen zu bildenden Wirkungen über die unmittelbare künstlerische Erfahrung hinaus.

Einleitung

Im März 2006 veranstaltete die Unesco in Lissabon eine große Tagung mit über 1000 Teilnehmern aus 100 Ländern, die mit der Rolle künstlerischer und kultureller Bildung befasst war. Der Titel »Bildung kreativer Fähigkeiten für das 21. Jahrhundert« deutete an, dass ästhetische Bildung hier als unverzichtbare Aktivität angesehen wurde, um zukünftigen gesellschaftlichen Anforderungen gerecht werden zu können.¹ Der Generaldirektor der Unesco, Koichiro Matsuura, betonte in seinem Einleitungsreferat: »In einer Welt, die mit zahlreichen neuen globalen Problemen konfrontiert ist, sind Kreativität, Imaginationsfähigkeit und geistige Flexibilität grundlegende Kompetenzen. Gerade solche Eigenschaften können durch Kunsterziehung (Arts Education) entwickelt werden. Die künstlerische oder kulturelle Bildung ist daher ebenso wichtig wie die Entwicklung technologischer und wissenschaftlicher Fähigkeiten.«

Der Kognitionswissenschaftler und Hirnforscher Antonio Damasio betonte in einem weiteren Hauptreferat, dass gerade aus kognitionswissenschaftlicher Perspektive wissenschaftliche und mathematische Bildung nicht hinreichen, kreative und innovative Bürger auszubilden – künstlerische und humanwissenschaftliche Bildung (arts and humanities) seien vielmehr ebenso wichtig. Erst sie etablieren nach Einsicht der neurologischen und psychologischen Forschung eine Lernkultur der emotionalen Beteiligung, die wiederum Grundlage einer wirklichen wissenschaftlichen Ausbildung ist. Kunstunterricht, Schultheater, literarische Bildung und Musik (arts and humanities) seien daher kein Luxus, sondern grundlegend für die Ausbildung auch der emotionalen und moralisch-sozialen Fähigkeiten.

1 United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Unesco): The World Conference on Arts Education: Building Creative Capacities for the 21st Century, Lisbon, 6 to 9 March 2006. Vgl. Unesco (Hrsg.): The World Conference on Arts Education. Report by Lupwishi Mbuyamba vom 9. März 2006. Im Internet unter www.unesco.org/culture/lea (LEA steht für »Links to Education and Art«). Ferner Online-Magazin der Deutschen UNESCO-Kommission, Ausgabe 3–4, März/April 2006.

Ken Robinson, leitender Berater des Paul Getty Trusts in Los Angeles, erinnerte an die weltweit überraschend übereinstimmenden Krisensignale des Erziehungssystems. Immer noch würde dieses System der folgenden Hierarchie folgen: Ganz oben die mutter- und fremdsprachlichen Fähigkeiten, die Naturwissenschaften und die Mathematik, dann die geisteswissenschaftlichen Fächer (humanities), ganz unten mit niedrigster Priorität die Künste, die ihrerseits nochmals unterteilt werden in die vermeintlich höherwertigen Fächer bildende Kunst sowie Musik und in die geringerwertigen Angebote von Tanz und Theater. Dieser Hierarchisierung müsse, so der Referent, energisch widersprochen werden, da ästhetische Bildung für die Entwicklung eines Menschen von gleicher Bedeutung sei wie z. B. naturwissenschaftliche Kenntnisse und die profane Lesekompetenz.

Die Hauptreferate wie auch die Tagung als solche machten zweierlei deutlich: Künstlerische bzw. ästhetische Bildung werden der gegenwärtig im Bildungsdiskurs favorisierten mathematischen und naturwissenschaftlichen Bildung sowie der Lesekompetenz als *gleichwertige und für unsere Zukunft grundlegende Bildungsformen* zur Seite gestellt. Und zugleich ist die Tagung als Aufforderung zu verstehen, sich einer *begründeten Bildungsdiskussion im Hinblick auf die künstlerischen Aktivitäten* (wie Musik, Theater, bildende Kunst, Belletristik, Tanz) zu stellen. Anne Bamford, eine australische Wissenschaftlerin, hatte rechtzeitig zur Tagung einen Überblick über die weltweiten Bemühungen um die Etablierung oder Rehabilitierung der Kunsterziehung vorgelegt, der unter dem Titel »The Wow-Factor« (übersetzt etwa: Faktor Staunen) erschien.² Der Bericht aus über 40 Ländern zeigt zwar, dass »Kunstunterricht« in verschiedenen (z. B. afrikanischen, europäischen oder asiatischen) Ländern unterschiedlich definiert wird, relativ übereinstimmend bilden jedoch fast immer das Malen, Zeichnen, die Musik und das Kunsthandwerk einen Kernbereich; immerhin zählen in rund 75% der Länder darüber hinaus aber auch Plastizieren/Bildhauen, Tanz und Theaterspiel dazu. Fragt man nach den Gründen und Zielen des Kunstunterrichts (bzw. nach dem »Warum« und »Wozu« ästhetischer Erziehung),

2 A. Bamford: The Wow Factor. Global research compendium on the impact of the arts in education. Münster 2006.

dann fallen international sehr verschiedenartige Zielsetzungen und Ideen auf, die Anne Bamford in 8 Rubriken unterteilt; ich füge ihrer Aufzählung einige eigene ergänzende Hinweise hinzu:

- *Technokratische Zielsetzungen* (technocratic art) betonen verschiedene Fähigkeiten, die insbesondere für die wirtschaftliche Leistungsfähigkeit eines Landes wichtig sind: Fähigkeiten des konzeptuellen Denkens, des technischen Einfallsreichtums, des räumlichen Vorstellungsvermögens usw.
- *Entwicklungspsychologische Zielsetzungen* (child art) betonen, dass beispielsweise das Singen, die rhythmische bzw. tänzerische Bewegung oder das Malen Äußerungsformen von Kindern sind, die wesentlich für deren physische und psychische Entwicklung sind.
- *Zielsetzungen der Ausdrucksgestaltung* (arts as expression) betonen, dass im künstlerischen Tun Kreativität, Imaginationsfähigkeit und Authentizität eingeübt werden, über die sich das Individuum selbst finden und anderen gegenüber ausdrücken kann. Das wird häufig als persönliche Bereicherung oder sogar als therapeutische Inszenierung beschrieben. Aber auch eine Balance emotionaler und intellektueller Fähigkeiten findet ihren Ausdruck und ihre Förderung in der künstlerischen Betätigung.
- *Kognitive Zielsetzungen* (arts as cognition) sind dadurch gekennzeichnet, dass man sich von der künstlerischen Tätigkeit Auswirkungen auf die intellektuellen Fähigkeiten von Kindern und Jugendlichen erhofft: Gefördert werden dieser Annahme zufolge kreatives und praktisches Denken, räumliches Vorstellungsvermögen, planendes Verhalten, soziale Intelligenz und andere kognitive Eigenschaften.
- *Ästhetische Zielsetzungen* (arts as aesthetic response): Diese sollten eigentlich allen künstlerischen Tätigkeiten zugrunde liegen, werden aber keineswegs immer damit verbunden. Hier steht die Auseinandersetzung mit der Machart von Kunstwerken, z. B. mit der Komposition eines Bildes oder eines Chorliedes im Vordergrund, also eine Art ästhetische Alphabetisierung.
- *Kommunikative Zielsetzungen* (arts as symbolic communication): Die Künste werden hier als eine bestimmte Form der Kommunikation, als eine symbolreiche Sprache angesehen, die eine