

Beiträge zur pädagogischen  
Grundlagenforschung

Christian Rittelmeyer

# **Bildende Wirkungen ästhetischer Erfahrungen**

**BELTZ JUVENTA**

Leseprobe aus: Rittelmeyer, Bildende Wirkungen ästhetischer Erfahrungen,  
ISBN 978-3-7799-4449-2, © 2016 Beltz Verlag, Weinheim Basel,  
<http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-4449-2>

# Sechs Methoden einer anspruchsvollen Wirkungsforschung

## 1 Bildungstheoretische Strukturanalysen

### Begriffsklärung und erste Beispiele aus verschiedenen Künsten

Bei Betrachtung der *Abbildungen 2, 3 und 4* mit ihren „künstlerischen Szenen“ war schon darauf aufmerksam gemacht worden, dass diese spezifischen Tätigkeiten auch jeweils besondere bildungsbezogene Aufforderungen oder Anregungen enthalten – etwa die des sozialen Umgangs in der musizierenden Gruppe, die einer ausgeprägte Konzentration bzw. gerichteten Aufmerksamkeit (executive attention) beim Malen und Zeichnen oder im „Sampled-Identity-Tanz“. Erst die genaue Phänomenologie der konkreten künstlerischen Tätigkeiten lässt begründete Hypothesen darüber zu, wie sich derartige Aktivitäten und Erfahrungen im Bildungsprozess Heranwachsender auswirken *könnten*. Der Begriff *Strukturanalyse* soll darauf aufmerksam machen, dass es dabei sehr wesentlich um die formalen Beschaffenheiten eines Objektes oder einer Tätigkeit geht: Um die Komposition eines Bildes, die für dessen Wirkung oder Auffassung wichtig ist, um die Struktur eines musikalischen Werks oder um die Choreografie, Begleitmusik und Bühnengestaltung einer Tanzaufführung von Schülern, aber auch um Fragen etwa nach den literarischen Techniken, Metaphern, grammatischen Konstruktionen, durch die spezifische Wirkungen eines Gedichtes oder Romans hervorgerufen werden. Insofern haben diese Analysen eine ausgeprägte Verwandtschaft mit fachbezogenen Analysemethoden wie der literatur- oder musikwissenschaftlichen Methodologie bzw. mit der kunstwissenschaftlichen Ikonographie und Ikonologie. Die Strukturanalysen sollten in der Regel empirische Forschungen *vorbereiten*, aber sie können sich auch auf Erlebnisberichte und Verhaltensweisen beziehen, die in solchen Forschungen *erhoben bzw. beobachtet* werden.

*Bildungstheoretisch* wird die Strukturanalyse genannt, wenn sie zugleich begründete und empirisch überprüfbare Hypothesen darüber ausbilden soll, welche möglichen bildenden Wirkungen von diesen genauer analysierten Werken und Tätigkeiten ausgehen können. Man kann diese Verbindung von strukturanalytischer und bildungstheoretischer Interpretation in zahlreichen Arbeiten aus dem Bereich der kulturellen Bildung finden, so beispielsweise

in feinfühligem Analysen bestimmter Bilderbuch-Gestaltungen und Musikstücke in einem Buch von Ursula Brandstätter – ich werde im letzten Kapitel darauf zurückkommen.<sup>105</sup> Oder in Barbara Lutz-Sterzenbachs genauer Beschreibung der Erfahrungen, die im Prozess des Zeichnens gemacht werden können.<sup>106</sup> Beide bildungstheoretischen Strukturanalysen erwecken aber den Anschein, als würden sie tatsächliche Bildungswirkungen beschreiben, es sind aber „nur“ Wirkungshypothesen, an die sich eine entsprechende Forschung anschließen müsste.

Ein anderes Beispiel für Strukturanalysen besteht in der Aufgabe, das Schmuckornament in einer Moschee oder das Maßwerk in einem gotischen Klosterfenster genauer zu betrachten und sich zu fragen: Welcher Wirkung üben solche Gestaltungselemente auf Betrachterinnen und Betrachter aus? Man wird sicher bemerken können, dass hier eine Formensprache gewählt wurde, die nicht den Eindruck von Chaos hervorruft, die vielmehr Ordnung gegen Unordnung setzt, und dass die nicht starr, sondern bewegt wirkende Formensprache auch einen belebenden Eindruck hervorruft – vermutlich einer der Gründe, dass wir solche Ornamente als schön empfinden. Das Kapitel über Körperresonanzen wird zeigen, warum solche dynamischen Eindrücke durch statische Gebilde hervorgerufen werden können. Ordnung statt Chaos kann aber als elementares Prinzip der Vernunft, der theoretischen Einstellung betrachtet werden. Ganz andere Interpretationsansätze würde indessen das Improvisationstheater mit seinen oft chaotisch wirkenden Elementen herausfordern.<sup>107</sup> Die Form *als solche* zu bewundern, heißt die praktischen Interessen („wozu ist das gut“, „kann ich das haben“, „das mag ich nicht“) in die Region der theoretischen zu ziehen, d.h. sie zum Gegenstand einer geistig interessierten Betrachtung zu machen. *Schönheit dieser Art* leitet, so könnte man vermuten, aus utilitaristischen Einstellungen zur Haltung des theoretischen Betrachtens, zur selbstlosen Anerkennung dieses Anderen. Das ist allerdings eine Interpretation, die ebenfalls empirisch zu überprüfen wäre. Analoges gilt für die komplizierte Gestaltung von Frisuren in bestimmten karibischen Staaten, die nach dem Bericht von Anne Bamford dort zur ästhetischen Bildung gerechnet wird: Sie gilt es ebenso auf ihre impliziten Botschaften hin zu untersuchen, nicht als bloß exotische interkulturelle Facette aufzufassen.<sup>108</sup>

---

105 Brandstätter, U. (2008): Grundfragen der Ästhetik. Bild-Musik-Sprache-Körper. Köln, S. 98ff.

106 Lutz-Sterzenbach, B. (2014): Erkundungen – zur bildenden Funktion des Zeichnens. In: Lutz-Sterzenbach, B./Peters, M./Schulz, F. (Hrsg.): Bild und Bildung. München, S. 189-206.

107 Lösel, G. (2013): Das Spiel mit dem Chaos. Zur Performativität des Improvisationstheaters. Bielefeld

108 Bamford, A. (2006): The Wow Factor. Global research compendium on the impact of the arts in education. Münster.

In Strukturanalysen können auch Hypothesen beispielsweise darüber ausgebildet werden, welche Auswirkungen sogenannte Fingerspiele („Dies ist der Daumen, der pflückt die Pflaumen...“) zwischen Mutter und Kind für die Identitätsentwicklung der Kinder haben, wie sich möglicherweise das gemeinsame Lesen einer Geschichte von Erwachsenem und Kind auf dessen Auffassungsgabe auswirkt oder wie sich soziale Fähigkeiten im gemeinsamen Singen von Mutter und Kind auswirken. Immer ist hier eine sorgfältige Beschreibung dieser Aktivitäten gefordert, um zu plausiblen, dann auch empirisch prüfbareren Hypothesen zu kommen.<sup>109</sup>

Die möglicherweise gewisse kognitive Fähigkeiten fördernde Auseinandersetzung mit der *Gestaltung und Ordnung* ist sicher auch eine unter vielen Erfahrungen, die *Kinder in im freien, selbsttätigen Spiel* realisieren. Wenn beispielsweise ein siebenjähriger Junge aus dem Waffenarsenal mehrerer Wildwest-Playmobil-Spielkästen auf dem Esstisch eine genau symmetrische Figur auslegt (Pistolen außen links und rechts, Gewehre eins weiter nach innen links und rechts, etc.) oder als Zwölfjähriger einen spiralförmigen Turm aus einfachen Holzbauklötzen baut und auf Befragen in beiden Fällen sagt, er habe das so gemacht, weil es dann schön aussehe, liegt dem eine interessante, der Möglichkeit nach bildende Struktur zugrunde.<sup>110</sup> Das „Werk“ erscheint dann nicht nur unter utilitaristischen oder pragmatischen Gesichtspunkten (statisch geschickt austariert, Darstellung des gesamten Waffenarsenals etc.), sondern wird auch in seiner bloßen Gestaltung, in seinem bloßen Dasein bewundert, weil es schön erscheint. Das kann wiederum als eine Vorform der theoretischen Einstellung betrachtet werden, die ihre Objekte nicht abwehren oder haben will, sondern jenseits solcher praktischen Interessen auch an deren bloßer Betrachtung Gefallen findet. Welche Lernmöglichkeiten sind in derartigen selbsttätigen spielerischen Konstruktionsaktivitäten gleichsam angelegt?<sup>111</sup>

Im Zusammenhang vor- oder quasiästhetischer Tätigkeiten von Kindern ist natürlich auch das *Malen und Zeichnen* für Strukturanalysen interessant,

---

109 Beispiele derartiger Strukturanalysen vgl. in Mollenhauer, K. (1990): *Fingererzählungen – eine pädagogische Spekulation*. In: Lippitz, W./Rittelmeyer, Chr. (Hrsg.): *Phänomene des Kinderlebens*. Bad Heilbrunn, S. 39-51; mit empirischer Akzentuierung: Protzko, J./Aronson, J./Blair, C. (2013): *How to make a young child smarter*. In: *Perspectives on Psychological Science* 8 (1), S. 25-40. Verschiedene Beiträge dazu auch in Malloch, S./Trevorthen, C. (Hrsg.) (2009): *Communicative Musicality*. Oxford.

110 *Bilder* in Rittelmeyer, Chr. (2014): *Aisthesis*. München, S. 48f.

111 Zu dieser ästhetischen Selbstbildung von Kindern auch Hellekamps, S. (Hrsg.) (1998): *Ästhetik und Bildung*. Weinheim, S. 13ff. Ferner Sowa, H. (Hrsg.) (2012): *Bildung der Imagination*, Band 1: *Kunstpädagogische Theorie, Praxis und Forschung im Bereich einbildender Wahrnehmung und Darstellung*. Oberhausen; Kirchner, C. (2008): *Kinder und Kunst. Was Erwachsene wissen sollten*. Seelze.

obgleich die lebensgeschichtlichen Wirkungen dieser oft beeindruckenden Arbeiten überaus schwierig zu erforschen sein dürften. Es gibt gewiss eine Fülle interessanter Untersuchungen zur *Struktur und Entwicklung* von Kinderzeichnungen, aber eher selten auch überzeugende bildungstheoretisch begründete Wirkungshypothesen.<sup>112</sup> Eine Ausnahme bildet die von Klaus Mollenhauer und anderen durchgeführte Forschungsstudie, die neben dem Zeichnen auch dem kindlichen Musikverständnis und seiner bildenden Bedeutung nachzuspüren versucht.<sup>113</sup>

Bildinterpretationen, die solchen bildungstheoretischen Strukturanalysen nahe kommen, gibt es in größerer Anzahl. Wenn zum Beispiel Erich Dinkler ein berühmtes Apsismosaik in der Kirche *St. Apollinare in Classe* (Ravenna) in einer sensiblen und mustergültigen hermeneutischen Analyse auf seinen didaktischen Gehalt hin befragt (was sollte mit diesem Bild im Mittelalter „gelehrt“ werden), so bezieht er Bedeutungsanalysen relevanter griechischer und lateinischer Begriffe, kunstgeschichtliche Bildvorläufer, vergleichende Bildanalysen, Auslegungen spätantiker Texte und anderes in seine umfangreiche Interpretation ein.<sup>114</sup> Wir können heute freilich nicht mehr prüfen, ob seine „Wirkungsbehauptungen“ richtig sind, ob das Mosaik also tatsächlich die von ihm analysierten Botschaften an die damaligen Betrachter vermittelte. Derartig extensive Analysen gibt es in der Pädagogik zwar bisher nicht, aber gerade im Hinblick auf Bildzeugnisse aus der Kunstgeschichte existiert inzwischen eine reichhaltige Literatur – auch hier werden indessen pädagogische Botschaften eher interpretiert als hinsichtlich möglicher Wirkungen weiterführend untersucht.<sup>115</sup> Zur Einübung in die strukturanalytische Betrachtungsweise sind natürlich auch entsprechende Analysen

---

112 Natürlich sind für eine bildungsbiografische Interpretation dieses Genres auch Kenntnisse zur Entwicklung und psychologischen Interpretation des kindlichen Malens und Zeichnens von Bedeutung, vgl. dazu neben vielen anderen Richter, H. G. (1987): *Die Kinderzeichnung. Entwicklung, Interpretation, Ästhetik.* Düsseldorf; Widlöcher, D. (1993): *Was eine Kinderzeichnung verrät.* Frankfurt/M.; Meyer-Drawe, K. (1993): *Die Welt betrachtet die Welt oder: Phänomenologische Notizen zum Verständnis von Kinderbildern.* In: Herrlitz, H.-G./ Rittelmeyer, Chr. (Hrsg.): *Exakte Phantasie.* München, S. 93-104; Maurer, D./Riboni, C./Gühl, X./Schwarz, N./Stettler, R. (2013): *Wie Bilder „entstehen“. Prozess und Produkt.* Frankfurt/M.

113 Ausführlich Mollenhauer, K./Dietrich, C./Müller, H.-R./Parmentier, M. (1996): *Grundfragen ästhetischer Bildung.* Weinheim. Hier zahlreiche Beispiele für bildungstheoretische Strukturanalysen.

114 Dinkler, E. (1964): *Das Apsismosaik von S. Apollinaire in Classe.* Köln

115 Zum Beispiel Marotzki, W./Niesyto, H. (Hrsg.) (2006): *Bildinterpretation und Bildverstehen – Methodische Ansätze aus sozialwissenschaftlicher, kunst- und medienpädagogischer Perspektive.* Wiesbaden; Herrlitz, H.-G./Rittelmeyer, Chr. (Hrsg.) (1993): *Exakte Phantasie. Pädagogische Erkundungen bildender Wirkungen in Kunst und Kultur.* Weinheim/München; Gruschka, A. (2005): *Der heitere Ernst der Erziehung. Jan Stehn malt Kinder und Erwachsene als Erzieher und Erzogene.* Münster; Mollenhauer, K. (1983): *Streifzug durch fremdes Terrain.* In: *Zeitschrift für Pädagogik* 30, S. 173 – 194; Parmentier, M. (1997): *Das gemalte Ich. Über die Selbstbilder von Rembrandt.* In: *Zeitschrift für Pädagogik* 43, S. 721-738, Rittelmeyer, Chr. (1990): *Der Blick der Puppe.* In: Lippitz,

musikalischer Kompositionen interessant, sofern sie bildungstheoretische Implikationen beinhalten. Das gilt sicher für viele Musikanalysen Theodor W. Adornos, die mich in den 1960er Jahren aufmerksam auf die auch pädagogische Bedeutung der Strukturbetrachtung machten: Adorno erblickte in zahlreichen Werken Botschaften der Aufklärung, aber auch solche der Ideologie.<sup>116</sup>

Ist die Notwendigkeit von Strukturanalysen als Voraussetzungen begründeter Wirkungsannahmen erfasst, wird man in vielen Analysen zur unterhaltenden oder bildenden Funktion ästhetischer Erfahrungen feststellen, dass dieser Methode kaum Aufmerksamkeit geschenkt wird. Das gilt beispielsweise für die noch in den Anfängen stehende Erforschung der Wirkungen des Tanzens.<sup>117</sup> Einige Hinweise bildungstheoretisch-strukturanalytischer, aber auch erlebnisanalytischer Art sind unter anderem in einem von Leopold Klepacki und Eckart Liebau herausgegebenen Band „Tanzwelten“ enthalten.<sup>118</sup> Eine gute strukturanalytische Studie zum Tanz hat indessen Verena Freytag in einer Dissertation vorgelegt.<sup>119</sup> Ihre Fragestellung war, welche *Gestaltungs-Erfahrungen* Studierende des Faches Sport machen, die sich im Rahmen ihres Studiums auch an einer Veranstaltung „Gestalten, Tanzen, Darstellen – Gymnastik Tanz“ beteiligten. Die Studierenden führten *Tagebücher* über ihre Erfahrungen, die von der Verfasserin systematisch ausgewertet wurden. Dabei ergaben sich einige elementare Strukturelemente des Gestaltungserlebens: Das Erleben eines dynamischen Prozesses („zwischen Nullbock und Höhenflug“), das Erfahren einer gemeinsamen Gestaltung, Prozesse der Selbstdarstellung, das Spielen von Rollen als maßgeblicher Eindruck sowie die Dialektik des sich Zeigens und Verbergens. Diese Erfahrungen werden dann im Hinblick auf praktische Konsequenzen für die Tanzausbildung diskutiert; man könnte daraus aber auch bestimmte Wirkungshypo-

---

W./Rittelmeyer, Chr. (Hrsg.): Phänomene des Kinderlebens. Bad Heilbrunn, 2. Auflage, S. 107-116; Zirfas, J./Wulf, Chr. (Hrsg.): Ikonologie des Performativen. München 2005.

116 Zum Beispiel die sämtlich bei Suhrkamp in Frankfurt erschienen Einzelschriften „Moments Musicaux“ (1964) oder „Impromptus“ (1968); vgl. dazu auch Rittelmeyer, Chr. (1969): Dogmatismus, Intoleranz und die Beurteilung moderner Kunstwerke. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 21, S. 93-105, mit einem Vorwort von Theodor W. Adorno.

117 Wolf, D. (2011): Elementanz. Dokumentation und Evaluation des generations- und fächerübergreifenden Schultanzprojektes. Oberhausen. Zur Forschungslage vgl. Klinge, A. (2013): Zum Stellenwert von Tanz und kultureller Bildung in der Schule. In: Hildebrandt-Stramann, R./Laging, R./Moegling, K. (Hrsg.): Körper, Bewegung und Schule. Band 1: Theorie, Forschung und Diskussion. Immenhausen, S. 76-89.

118 Klepacki, L./Liebau, E. (Hrsg.) (2008): Tanzwelten. Zur Anthropologie des Tanzens. Münster.

119 Freytag, V. (2011): „Zwischen Nullbock und Höhenflug“. Eine explorative Studie zur Rekonstruktion von Themen innerhalb gestalterischer Prozesse im Tanz. Dissertation am Department Sport und Gesundheit der Universität Paderborn.

thesen ableiten. Ähnliche Überlegungen hat Barbara Hilliger für das Theater vorgestellt.<sup>120</sup>

Bildungstheoretische Strukturanalysen sind gewiss auch notwendig in der sogenannten Medienpädagogik. Mit diesem Begriff werden zwar in der Regel gegenwärtig die elektronischen Medien bezeichnet, „Medien“ sind jedoch beispielsweise auch Kleidermoden, Schulbauten oder physiognomische Gesten, insofern sie Botschaften vermitteln. Es wäre m. E. von Vorteil, dieses weitere Medienverständnis, das Sensibilitäten für das vielfältige semiotische Milieu unserer Lebenswelt fördern kann, auch kulturkritisch auf die elektronischen Medien und ihre dann erkennbar werdenden ideologischen Gehalte zu richten. Ein auf visuelle Medien bezogenes Beispiel strukturanalytisch begründeter Medienpädagogik habe ich an anderer Stelle ausführlich geschildert: Es geht hier um außerschulische Lehrgänge mit Jugendlichen 9. Schuljahre (Hauptschulen), die eine Woche hindurch beispielsweise vertonte und öffentlich vorgeführte Bilderserien zu selbst gewählten Themen wie „Liebesgeschichte“ oder „Dracula-Erzählung“ herstellten und am Ende der Woche öffentlich vor großem Publikum präsentierten.<sup>121</sup> Kann man in derartig trivial wirkenden Aktivitäten, die dem allgegenwärtigen Entertainment-Betrieb entnommen zu sein scheinen, „Bildungsmotive“ entdecken? Die Analyse zeigt, dass dies sehr wohl der Fall sein kann, wenn die Produktion vor dem Hintergrund strukturanalytischer Überlegungen realisiert wird. Denn – das war eine Ausgangsüberlegung zu diesen Produktionen – worin liegt die besondere Bildungschance im Zusammenhang von Medienproduktionen der erwähnten Art?

Wenn beispielsweise eine *Liebeszene* in einer Bilderfolge (Diaserie, Bildserie für Beamerprojektion usw.) dargestellt werden soll, dann herrscht zunächst bei vielen Jugendlichen die Meinung vor, man müsse diese nur einigermaßen gut spielen und dabei fotografieren – dann werde daraus auch eine interessante und die Zuschauer faszinierende Darbietung. Dass dergleichen Bildgeschichten jedoch eher langweilig, wenn nicht lächerlich („schlechtes Schülertheater“) wirken, wird nach den ersten Versuchen dieser Art rasch deutlich. Bei den Jugendlichen ist indessen fast immer das Bestreben maßgebend, eine professionell wirkende Darbietung zu erarbeiten, die mit dem aus Film und Fernsehen Vertrauten einigermaßen mithalten kann. Also muss man auch auf die technischen und bildrhetorischen Methoden dieser Medienproduktionen zurückgreifen. So zeigt man z. B., wie das Gespräch Verliebter in der Totale oder mit „Schuss und Gegenschuss“ fotografiert und dann

---

120 Zum Beispiel Hilliger, B. (2009): Theaterpädagogische Inszenierung. Beispiele – Reflexionen – Analysen. Berlin, 2. Auflage; dies. (2014): Künstlerische Qualität = pädagogischer Gewinn? In: Zeitschrift für Theaterpädagogik 30 (64), S. 26-29.

121 Rittelmeyer, Chr. (2012): Bildung. Ein pädagogischer Grundbegriff. Stuttgart, S. 141ff.

entsprechend montiert werden kann, so dass die Gesichter wechselweise einander zugewendet zu sein scheinen: der Eindruck des Dialogs wird so stärker und fesselnder, das Gespräch erscheint lebhafter. Die Erregung der Partner kann man durch Detailaufnahmen der Handgestik, der Körperhaltungen usw. zum Ausdruck bringen, die erlebte Intensität des Gesprächs kann durch rote Hintergrundfarben gesteigert werden, kurzum: man kann einen wesentlichen Teil jener Techniken einsetzen, die das professionelle Filmgeschäft kennzeichnen. Diese technischen Mittel und bildrhetorischen Tricks – das wird den Schülerinnen und Schülern rasch klar – sind erforderlich, wenn die Produktion schließlich fesselnd und professionell wirken soll. Das ist besonders dann wichtig, wenn die Bildserie oder der Film – wie in unserem Fall – zum Abschluss der Arbeitswoche vor einem größeren Publikum öffentlich vorgeführt werden soll. So ergeben sich aus diesen auch aus Schülersicht notwendigen Arbeitsschritten einige Lernerfahrungen, die in der erwähnten Buchpassage ausführlicher geschildert werden: Rollenflexibilität durch unterschiedliche, dem gewohnten Selbstbild auch widersprechende Rollenbesetzungen und -ausführungen, eine Befreiung von der Magie der Bilder, da man diese zum Zweck einer guten Medienproduktion bewusst gestaltet, etc. Wie überall bei der Strukturanalyse geht es aber auch hier nur um Vermutungen über die Lernerfahrungen und vielleicht auch Bildungswirkungen solcher Lehrgänge, die man nun aber gezielt und begründet empirisch untersuchen kann. Das betrifft ebenso ein weiteres Beispiel aus der sogenannten Populärkultur.

Richard Shusterman hat viel internationale Aufmerksamkeit durch seine Aufnahme der Country-Music in den Olymp ästhetischer Bildung erlangt.<sup>122</sup> Er bricht eine Lanze für dieses von „dem weißen Wirtschaftsestablishment und der intellektuellen Elite“ abgelehnten Genre, das im Unterschied etwa zum Rap und zur Heavy Metal Music „die größte demographische Nische“ in den USA besetzt habe. Und er erklärt diesen Nischen-Erfolg damit, dass die Texte für die meisten U.S.-Amerikaner nicht nur einfach zu verstehen sind, „ihre Wahrheiten können auch einfach geglaubt und ihre Gefühle einfach geteilt und als authentisch akzeptiert werden. Philosophisch interessant ist allerdings der Umstand, dass es so einfach ist, diese Wahrheiten zu akzeptieren und diese Gefühle zu teilen, weil man die Texte versteht, während man den Texten glaubt, weil man die Gefühle versteht. Diese sich selbst verstärkende Dialektik von Affekt, Glaube und mündlicher Erzählung stellt, so meine These, den philosophischen Kern der Aura der Authentizität von Country dar.“<sup>123</sup> Das ist eine interessante Gedankenfigur – aber wird sie dem

---

122 Shusterman, R. (2005): Leibliche Erfahrung in Kunst und Lebensstil. Berlin.

123 S. 67.