

# Ästhetische Entwicklung nach Michael J. Parsons

Florian Goldbach

*In den 1980er und 1990er Jahren führte Michael J. Parsons eine Reihe von Untersuchungen zur ästhetischen Urteilsbildung durch. Beteiligt war eine gemischte Personengruppe, die von Vorschulkindern bis zu Universitätsprofessoren reichte. Die Synthese der Ergebnisse ergab ein fünfstufiges Entwicklungsmodell des ästhetischen Urteils, das sowohl Altersbezüge als auch Milieuzusammenhänge verdeutlicht.*

Als Kern des Ästhetischen arbeitet Parsons vier miteinander verbundene Merkmale (die stark an Baldwin erinnern) heraus: Erfahrung der Unmittelbarkeit bzw. Authentizität; „Erscheinung“ bzw. „schöner Schein“; „Personalisierung“ bzw. Empathie und „Idealisierung“ (Garz 2008, 147). Bei der Untersuchung sind für Parsons „Zentralkategorien (expressionistischer) ästhetischer Begrifflichkeit“ (Garz 2008, 147) tonangebend: Kunst wird als Möglichkeit verstanden, das eigene Innenleben auszudrücken; was Kunst ausdrückt, ist eher öffentliches Gut als subjektives Bewusstsein; Urteile über Kunst können objektiv sein. Die Entwicklungsstufen kennzeichnen den Zuwachs der Fähigkeit, angemessen zu interpretieren (Parsons 1987, 13; Garz 2008, 148).

## Methoden

In über 300 qualitativen Interviews hat Parsons im Laufe von zehn Jahren seit Ende der 1970er Jahre Untersuchungen zur ästhetischen Rezeption durchgeführt. Er interviewte dabei Personen vieler Altersstufen vom Vorschulkind bis zum Hochschulprofessor. Dass die Stichprobe auf Salt Lake City und Umgebung begrenzt blieb, ist im Rahmen einer qualitativen Studie mit dem Ziel der Hypothesenbildung akzeptabel. Parsons verfolgte in Anlehnung an Baldwin und Piaget das Ziel, Hypothesen über Stadien der ästhetischen Entwicklung zu formulieren. Auch weisen die von Parsons postulierten Stadien eindeutig Parallelen mit denen der Entwicklung des moralischen Urteils nach Kohlberg auf.

Die Interviews drehten sich relativ offen um einige Gemälde (bzw. deren Reproduktionen) aus der jüngeren Kunstgeschichte, wobei sich Parsons in seiner Veröffentlichung auf eine begrenzte Anzahl beschränkt, anhand derer er beispielhaft die Interviewergebnisse belegt: *Guernica* und *Kopf einer weinenden Frau mit Händen* von Pablo Picasso (beide 1936), *Dasselbe (Lo Mismo)* aus der Serie *Schrecken des Krieges* von Francisco de Goya (1810-20), das oft reproduzierte Detail *Mädchen mit Hund* aus *Das Frühstück der Ruderer* von Pierre-Auguste Renoir (1881), *Into the world came a soul called Ida* von Ivan Albright (1930), *Kopf eines Mannes* von Paul Klee (1922), *Der große Zirkus* von Marc Chagall (1927) und *Dempsey und Firpo* von George Bellows (1924) (Parsons 1987, 18). An dieser Auswahl fällt auf, dass es ausschließlich figürliche Darstellungen sind (keine Landschaften oder Stillleben) und dass ein gewisser Grad an Abstraktion nicht überschritten wird (obwohl teilweise

bei den Interviews auch Bilder von Kandinsky und Pollock verwendet wurden, vgl. a. a. O., 31). Es lässt sich also von vornherein eine klare Eingrenzung des Untersuchungsgebietes feststellen, die m. E. von Parsons nicht ausreichend motiviert wird. Bei einem so programmatischen Ansatz können diese Begrenzungen aber hingenommen werden.

Bei seiner Fragetechnik liegt der Fokus auf ganz speziellen Aspekten wie Sujet, Realismus, Emotionalität, Stil, Material und Technik. Nach diesen Schwerpunkten strukturiert er auch seine Darstellung der festgestellten fünf Stadien.

Parsons versteht Stadien nicht als Eigenschaften von Personen, sondern als wiederkehrende kohärente Ideen-Strukturen, derer man sich – etwa zur Erklärung von Phänomenen oder zur Bedeutungsstiftung – bedient (Parsons 1987, 11). Die selbständige Nutzung dieser Strukturen erfolgt sequenziell (Parsons 1987, 12). Parsons hält diese Stadien für zunehmend adäquater für die begründbare Beurteilung von Kunst (Parsons 1987, 5 & 13). Mit Bezugnahme auf die ästhetischen Theorien von Robin G. Collingwood, Susanne K. Langer, Dewey und Arthur Danto versteht Parsons die Bedeutung eines Bildes als etwas öffentliches (Parsons 1987, 13). Aufgrund dieser Positionierung und der Vorstellung des objektiven Charakters ästhetischer Urteile kann ich seine Darstellung der Entwicklung im Sinne einer Zunahme an Angemessenheit nur als eine Bewertung verstehen. Sein Modell kann nicht als integral bezeichnet werden, denn er erwähnt nicht die jeweilige Angemessenheit jedes Stadiums. In der Integralen Theorie geht man zwar auch von zunehmend wertvolleren und nützlicheren Ebenen aus, aber der Wert jeder Ebene in sich selbst und ihre jeweilige Angemessenheit wird eingeräumt (vgl. Wilber 1999, 52).

Parsons verortet ästhetisches Verstehen und ästhetische Entwicklung in Anlehnung an Habermas als eine der großen drei Zugriffsweisen auf die Welt und sieht sie neben Empirie und Moral im öffentlichen Diskurs marginalisiert (Parsons 1987, xiii). Auch zeigt er auf, was in seinen Augen die Insuffizienzen anderer Autoren sind, die sich ebenfalls mit ästhetischer Entwicklung auseinandergesetzt haben: Pavel Machotka (1966) nutzte (wie viele andere) ausschließlich Piagets Stadien, um Urteile über Bilder zu analysieren. Damit untersuchte er sie nur auf kognitive Entwicklung. Gardner (1973) formulierte die ästhetische als eine der multiplen Intelligenzen, hatte aber dabei keinen primär kognitionspsychologisch-entwicklungsorientierten Ansatz (und keinen ganzheitlichen). Baldwin formulierte wichtige Ergebnisse (Garz 2008) ohne empirische Grundlage und nicht mit den heutigen Erkenntnissen. Parsons sieht daher eine Lücke in den Entwicklungstheorien, die er schließen möchte.

### **Die fünf Stadien**

Die fünf Stadien, die Parsons feststellt, haben je eigene Weisen, auf die angesprochenen Aspekte (Farbe, Gegenstand, Expressivität, Medium/Form/Stil, Urteil) einzugehen. Dabei wird in den Stadien 2 bis 4 je einem Aspekt besonders viel Aufmerksamkeit gewidmet. Ich stelle hier die fünf Stufen separat dar und erwähne ggf. die Art und Weise, wie vorhergehende Stufen mit dem zentralen Aspekt umgehen, um die Entwicklungslogik deutlicher hervorzuheben.

### *P-1: Aduanismus*

Stufe eins beschreibt Parsons als adualistisch (*sensu* Baldwin), undifferenziert, vor der Trennung zwischen Ich und Welt, subjektiven und objektiven Aspekten.

Mit Bezug auf Theorien über die Kinderzeichnung (E. Winner, R. N. Smith) vermutet er um das zweite oder dritte Lebensjahr das Einsetzen einer Phase, in der Bildern ein Repräsentationsgehalt zugesprochen wird, und damit einhergehend das Abebben der Kritzelphase. In der Folge schreiben Kinder ihren (und anderen) Bildern scheinbar willkürliche Bedeutungen zu, die von anderen Betrachtern nur selten nachvollziehbar sind und die sich im Laufe der Zeit schnell ändern können, was Parsons mit Baldwin als fantasierend (*romancing*) bezeichnet (vgl. Parsons 1987, 30 ff.).

Bilder werden in diesem Stadium *per se* gemocht, speziell Farbe: je heller oder je gesättigter, desto lieber (a. a. O., 28). Ästhetische Urteile beziehen sich meist auf das abgebildete Sujet und attestieren im schlechtesten Fall höchstens einen Mangel an positiven Eigenschaften. Parsons weist auf dieses Detail (das sich tendenziell durch alle Stadien zieht) im Vergleich zu moralischen Urteilen hin, die auch explizit negative Eigenschaften (böse, schlecht) zu schreiben (vgl. a. a. O., 35).

An dieser Stelle halte ich zwei Punkte für fragwürdig: Der Vergleich zwischen einem ästhetischen Urteil über ein Bild und einem moralischen Urteil (worüber?) ist m. E. zu weit gegriffen. Die berücksichtigten ästhetischen Urteile beziehen sich auf Objekte, die in diesem Alter auf eine Weise erfasst werden können, wie es für komplexe Handlungsabfolgen, die einer moralischen Bewertung unterzogen werden sollen, vermutlich noch nicht der Fall ist. Zudem wird bei einem Bild möglicherweise automatisch die Intention, etwas ästhetisch wertvolles hervorzubringen, vorausgesetzt, wohingegen die moralisch zu bewertende Handlung nicht von vornherein mit einer positiven Absicht verbunden gedacht wird, was die Unterschiede in den Urteilen m. E. deutlich beeinflusst. Zudem wird die Unterscheidung zwischen moralischem und ästhetischem Urteil in der ersten Stufe zumindest tendenziell kontradiktorisch mit der Bemerkung, dass diese Urteilstypen hier noch nicht differenziert werden (vgl. a. a. O., 36).

Zweitens wurden in den Interviews Fragen gestellt, die darauf abzielten, ein Urteil über eine mögliche, nicht aktualisierte Alternative zu erhalten:

*„(What do you think about this painting?) // I like it. // What do you like about it? // The dog on the table. // Do you like dogs? // I like cats better. We even have a cat. // Would the painting be better if it had a cat? // Yes. Our cat has black and brown mixes.“ (Parsons 1987, 34, Herv. F.G.)*

Mit dem hier formulierten kontrafaktischen Konjunktiv ist dies m. E. eine Frage, auf die das viereinhalb Jahre alte Kind vermutlich nicht inhaltlich antworten kann. Es antwortet wohl eher auf das positive Reizwort (*cat*) und die Fragehaltung des Interviewers (*would it be better* kann man durchaus als suggestiv bezeichnen). Das bestätigt sich auch an der Art, wie knapp das befragte Kind antwortet und anscheinend das Thema wechselt.

Dennoch können die Ergebnisse, die Parsons formuliert – mit entsprechender Vorsicht – als Beitrag zur Hypothesenbildung herangezogen werden. Obwohl es hätte offener geführt werden können, kann an dem zitierten Interview der Aspekt deutlich abgelesen werden, dass

das befragte Kind bei seinem Urteil eher undifferenziert und unreflektiert den eigenen Assoziationen im Zusammenhang mit dem Sujet folgt.

### *P-2: Realismus*

Stufe zwei ist durch den Bezug zum Realismus geprägt. Parsons unterscheidet (a) schematischen und (b) fotografischen Realismus. Im ersteren wird eine Repräsentation als gelungen anerkannt, wenn jedes Detail (bis zu einer gewissen Genauigkeit) zumindest materiell eine Entsprechung hat (z. B. die Hand hat fünf Finger). Im zweiten spielt die räumliche Anordnung der Gegenstände, ihre Perspektive und korrekte Licht- und Schattenverhältnisse eine größere Rolle. Gerade der Übergang von einem schematischen zu einem fotografischen Realismus ist laut Parsons auf der produktiven Seite gut erforscht (Parsons 1987, 49 ff.). In diesem Zusammenhang spricht er erstmals deutlich an, dass die Entwicklungstheorie, zu der er die Hypothesen liefern möchte, auf rezeptiver wie auf produktiver Seite Anwendung finden kann (Parsons 1987, 52).

Die vorwiegende Bezugnahme auf den dargestellten Inhalt bis zur Adoleszenz, die Parsons postuliert, wurde auch von jüngeren Studien bestätigt (Trautner 2008, 249).

### *P-3: Expression*

Der Kern der dritten Stufe zeigt sich darin, dass die Betrachter davon ausgehen, der Künstler wolle mit seinem Werk etwas ‚überbringen‘ und sie merken intuitiv, wenn sie die ‚message‘ erhalten haben. Dabei unterscheiden sich viele Aussagen hinsichtlich des Schwerpunktes, der mal im emotionalen, mal im kognitiven Bereich des Ausdrucks liegen kann, aber: „head and heart are on the same side, the expressive one“ (Parsons 1987, 103).

Interpretation gilt hier als subjektiv bestimmt, wobei das Bild als Kommunikationsmedium zwischen Künstler und Betrachter verstanden wird und im Extremfall nur entweder die Subjektivität des einen oder des anderen Bedeutungslieferant ist. Dadurch kommen Äußerungen zustande wie: „Der Künstler hat sich etwas dabei gedacht, auch wenn ich es nicht verstehe.“ Oder, im Gegensatz dazu: „Mein Bauchgefühl ist authentisch, unabhängig davon, was der Künstler für eine Intention hatte“ (Parsons 1987, 77 ff.).

### *P-4: Medium, Form und Stil*

In Stufe vier wird Expressivität stärker intersubjektiv aufgefasst, indem formale Kriterien mehr berücksichtigt werden. Tatsächlich wird erst in der vierten Stufe damit begonnen, den hermeneutischen Zirkel von Sinnerwartung und Abgleich zwischen Subjekt und Medium zu vollziehen (vgl. Parsons 1987, 80 f.).

Die Veränderung hinsichtlich des Mediums (hier des Gemäldes als materielles Objekt) lässt sich folgendermaßen beschreiben: Auf Stufe zwei sieht man durch das Medium auf das Sujet, in Stufe drei wird das Medium als Mittel der Expression wahrgenommen, in Stufe vier gilt die Aufmerksamkeit dem Medium selbst (Parsons 1987, 87).

Das Verständnis von Farbe als etwas *per se* schönes gleicht dem der ersten und zweiten Stufe, tritt hier jedoch integriert in einem größeren Gesamtkontext auf.

Zentral für die vierte Stufe ist die Berücksichtigung des sozialen Kontextes bzw. der Kunstwelt, des ‚Betriebssystems Kunst‘ (vgl. Wulffen 1994) – soziale, historische und ideologische (und man könnte ergänzen: ökonomische) Relationen sind so öffentlich wie das Medium selbst (Parsons 1987, 87).

Der Stil ist den beiden vorherigen Stufen als etwas ‚mysteriöses‘ halb bewusst, sie wissen darum. Stufe zwei versteht Stil im Sinne dessen, ‚was die Leute tun‘ und verwendet ihn eher im Sinne eines zufälligen Sozialisationsergebnisses als Entschuldigung für Fehler im Realismus; Stufe drei sieht Stil eher als ein Charakteristikum einer Person, das wiedererkannt werden kann. Damit ist wieder die zweite der vierten Stufe ähnlicher, denn hier wird Stil als Attitüde eines gewissen Zeitraums oder Kontexts verstanden, die jedoch im neuen Verständnis dazu beiträgt, das Bild öffentlich bedeutsam zu machen. Außerdem ist die geteilte Bedeutung zentrales Merkmal dieser vierten Stufe (vgl. a. a. O., 110). Daraus, dass Interpretation immer in einer Gemeinschaft von Betrachtern stattfindet, ergibt sich für jemanden auf der vierten Stufe erstens, dass ein Kunstwerk auch Dinge ausdrücken kann, die der Künstler nicht intendierte, und zweitens, dass ein Kunstwerk in seinem jeweiligen sozialen und historischen, insbesondere kunsthistorischen Kontext verstanden werden muss (a. a. O., 114 f.). Es lässt sich hier also wiederum ein Wechsel der Vorherrschaft von Agenz zu Kommunion im Stilverständnis erkennen.

Studien von Gardner und anderen zeigten, dass die visuelle Unterscheidungsfähigkeit durch gehäufte visuelle Konfrontation gezielt geschult werden kann (sog. *Mere-Exposure-Theorie*), so dass auch auf Stufe zwei und drei verschiedene Stile erkannt werden können. Dabei wird aber nicht das Verständnis des bedeutungstiftenden Aspekts von Stil entwickelt (a. a. O., 107 ff.). Sinnvoll wäre diese Form der Schulung nur, wenn die erlangte Unterscheidungsfähigkeit dazu beitrüge, auf der nächsten Stufe das Stilverständnis differenzierter zu gestalten. Doch dazu liegen bisher keine Ergebnisse vor.

Trautner bestätigt Parsons hinsichtlich der Beobachtung, dass jüngere Kinder verstärkt auf helle Farben positiv reagieren und dass sie zwar oft schon Stile erkennen können, diese aber erst bei älteren Kindern die Beurteilung beeinflussen (Trautner 2008 *passim*, Milbrath/Trautner 2008, 329). Die meisten Forscher stimmen mit Parsons darin überein, dass man zwar zeigen kann, dass Kinder schon früh ein Gespür für die formalen Eigenschaften eines Werkes entwickeln können, dass diese Wahrnehmungen aber nicht vor der späteren Adoleszenz in eine Theorie über die Intention des Künstlers eingebaut wird (Milbrath/Trautner 2008, 329).

#### P-5: *Autonomes Urteil*

Urteile werden nun aufgrund eigener Autorität getroffen, Ideale und Kategorien der Gemeinschaft hinterfragt (a. a. O., 144). Damit ist für Parsons die fünfte Stufe postkonventionell, was jedoch nicht postsozial bedeutet. Höhere Stufen sind immer sozial konstituiert (vgl. a. a. O., xiii). Wir können in Stufe fünf nicht vernünftig zustimmen oder widersprechen, wenn wir nicht verstanden haben, worum es geht – das Recht müssen wir uns erst erarbeiten, denn

unser Eindruck könnte sich ja als idiosynkratisch erweisen (vgl. a. a. O., 145). Diese ständige Absicherung des eigenen Urteils formuliert Fried so:

*“One’s experiences of works of art are always informed by what one has come to understand about them; and it is the burden of the ... critic both to objectify his intuitions with all the ... rigor at his command, and to be on his guard against enlisting a ... rhetoric in defense of what he fears may be merely private enthusiasm.” (Fried 1982, 116 [sic!]; zit. n. Parsons 1987, 145)*

Das ästhetische Verständnis der fünften Stufe wird am Beispiel von Henry, einem Kunstprofessor, erläutert. Es findet (hier bei der Beurteilung des *Circus* von Chagall) ein ständiges Wechselspiel der Rückfragen zwischen vielen Perspektiven statt. Die wichtigsten gelten dem Einzelwerk, der Biographie des Künstlers, dem Gesamtwerk, den aktuellen Zeitgenossen, dem subjektiven Empfinden und nicht zuletzt dem historischen Kontext, der aber nun im Gegensatz zu früheren Stufen auch als wandel- und (mit)gestaltbar erfahren wird (Parsons 1987, 146 ff.).

Eine Errungenschaft der fünften Stufe, die Parsons hervorhebt, ist die Fähigkeit, nicht nur ein Bild als Vertreter eines Stils zu erkennen, sondern auch festzustellen, ob darin ein Stil ‚thematisiert‘ wird (Parsons 1987, 149). Die Beschreibung von Stufe fünf *in nuce* lautet:

*“At stage five, in short, our experience needs constant reinterpretation if we are to avoid mistakes about our needs and feelings. Otherwise we will take for granted old perceptions and interpretations of them. Art helps us to get clear about our experience, and ourself, as well as we ever can. In the end its function is to make our inner nature transparent [sic!], both to ourself and to others.” (Parsons 1987, 150)*

Wir versuchen uns immer klarer über unsere eigenen Gründe für Urteile zu werden. Wesentlich suchen wir dabei nach solchen Gründen, die jedem zugänglich sind (Parsons 1987, 150).

Das letztendliche Urteil wird dabei auch deutlicher als zuvor von einer Interpretation unterschieden: Als Interpretation gilt die Rekonstruktion von Bedeutung und als Urteil das Abwägen des Werts der rekonstruierten Bedeutung. Der Wert eines Stils ist insofern in Frage gestellt, als zu klären ist, ob dieser Stil im Sinne einer persönlichen Wahl von Mustern der Bedeutungskonstruktion wertvoll ist – dies immer auch in Bezug auf alle. Es geht um die Frage, welche Werte im allgemeinen gelten können. Diese Frage läuft im Endeffekt nicht direkt auf eine ästhetische Frage hinaus, das gibt auch Parsons zu, sondern auf eine moralische, eine Wertfrage. Dabei fällt die Ähnlichkeit ins Auge, die zwischen der Frage, wie zu wählen sei, und der Universalisierungsformel von Kants kategorischem Imperativ besteht: „Handle so, daß die Maxime deines Willens jederzeit zugleich als Prinzip einer allgemeinen Gesetzgebung gelten könne.“ (Kant 1788, 53):

*“How can we choose? Ultimately we must choose in terms of the direction that seems most valuable to us, the self we most want to become. This is personal choice, one that must be made for ourself and on our own authority. Nevertheless, as with all stage five judgments, it is made on behalf of our contemporaries. For the question is not only what style should I adopt, and what self become. It is also what style we should all adopt, and selves become. Is*

*this style valuable for us all? The question is implied each time we confront a painting.” (Parsons 1987, 151; Herv. F. G.)*

Inwiefern diese Urteilsstruktur jedoch in die Reihe der Stufen des ästhetischen Verstehens als ästhetische einzuordnen ist, spezifiziert Parsons abschließend: Das Kunsterlebnis auf einer postkonventionellen Stufe ist eine konstante Erforschung unserer Erfahrungen, ein Ausprobieren eines Selbsts, das wir sein könnten, und Austausch mit anderen darüber. Hier scheint die ästhetische Entwicklung nicht mehr von einer moralischen oder Werte-Entwicklung trennbar zu sein.

## Literatur

- FRIED, MICHAEL (1982): Three American Painters. In: Frasinia, Francis (Hrsg.): Modern Art and Modernism.. London: Harper and Row 1982, 62-98 (zit. n. Parsons 1987, 145)
- GARDNER, HOWARD: *Kreative Intelligenz*, Frankfurt am Main, 1997
- GARZ, DETLEF (2008): *Sozialpsychologische Entwicklungstheorien*. Von Mead, Piaget und Kohlberg bis zur Gegenwart. Wiesbaden
- KANT, IMMANUEL (1788): *Kritik der Urteilskraft*. Hamburg: Meiner 1992 [1790]
- PARSONS, MICHAEL J. (2008): Aesthetic development. In: BROUGHTON, J.; FREEMAN-MOIR, D. J. (Hrsg.): *The cognitive-developmental psychology of James Mark Baldwin*. Norwood 1982, 389-433 (zit. n. Garz 2008, 186)
- PARSONS, MICHAEL J. (1987): *How We Understand Art*. A Cognitive Developmental Account of Aesthetic Experience. Cambridge
- PARSONS, MICHAEL J. (1978): *Developmental Stages in Children's Aesthetic Responses*. In: JOURNAL OF AESTHETIC EDUCATION, Vol. 12, No. 1 (Jan), , 83-104 (zit. n. Housen 1983, 329)
- TRAUTNER, HANNES M. (2008): *Children's Developing Understanding and Evaluation of Aesthetic Properties of Drawings and Art Work*. In: MILBRATH, CONSTANCE; TRAUTNER, HANNES M. (Hrsg.): *Children's Understanding and Production of Pictures, Drawing & Art*. Theoretical and Empirical Approaches. Cambridge & Göttingen: Hogrefe & Huber 2008, 237-259
- WULFFEN, THOMAS (1994): *Betriebssystem Kunst*. In: Kunstforum International, 125, 1994, 50-58