

Assoziationsmethode / Pragmatismus

(Informationen für Lehrende)

Joachim Penzel

Assoziation – Die Freiheit der Betrachter

Es können prinzipiell zwei unterschiedliche Annäherungsweisen an Kunstwerken unterschieden werden – einerseits persönliche und andererseits methodisch geleitete Zugänge. Die erste Form wird ausschließlich vom Betrachter gesteuert; sie ist damit hochgradig subjektiv in ihren Interessen und Deutungsergebnissen. Die zweite entspricht einem institutionalisierten Prozess, bspw. in der Schule, in der Kunstwissenschaft oder im Museum, und dieser ist verfahrensabhängig und muss bestimmte Regeln des Diskurses berücksichtigen. Im ersten Fall suchen die Betrachter den Sinn der Kunst in sich selbst; im zweiten Fall wird die Bedeutung im Werk, in der Biografie des Künstlers, in den politischen und kulturellen Umständen der Entstehungszeit, den technischen Gegebenheiten der Werkschöpfung oder anderen Kontexten gesucht. Der Pragmatismus, der in der Literaturwissenschaft der 1980er Jahre entstand, zielt auf eine Emanzipation der Leser bzw. der Betrachter von allen Institutionen der Deutung. Wenn ein Kunstwerk einem Menschen nichts bedeutet, dann kann auch keine noch so ausgefeilte Methode helfen, es in das persönliche Erleben zu übersetzen. Im Kontext der Schule wird diese Tatsache des persönlichen Zugangs meist hinter ambitionierten Bildungs- und Aufklärungszielen zurückgestellt. Zugleich wundern sich die Pädagogen, weshalb Werke der bildenden Kunst, der Literatur oder der Musik keine nachhaltige Wirkung im Leben Heranwachsender entfalten. Statt zu fragen, wie kann das Werk richtig gedeutet werden, sollte man am Beginn jeder Kunstauseinandersetzung zunächst fragen: „Was bedeutet es mir persönlich!“

Phasen der Kunstbetrachtung

Um die wichtige Bedeutung des Pragmatismus bzw. der sogenannten Assoziationsmethode im Bildungsprozess zu verstehen, lohnt es, sich die einzelnen Phasen einer möglichen Kunstbetrachtung zu vergegenwärtigen. Prinzipiell können vier grundsätzliche Stufen im Aneignungsprozess unterschieden werden:

- *Wahrnehmen, Beobachten:* Der Betrachtungsprozess ist zunächst ein sinnliches, im Konkreten ein visuelles Ereignis. Verschiedene Untersuchungen haben gezeigt, dass unsere Wahrnehmung selektiv und interpretierend zugleich ist. Menschen sehen auf einem Bild bzw. einem Kunstwerk nur, was ihnen bekannt vorkommt, was sie also in ihre bisherigen Erfahrungen einordnen können. Damit zieht die Wahrnehmung das Werk bereits in die subjektive Welt der Betrachter hinein. Der Operationsmodus ist hier „bekannt oder unbekannt“, und das heißt, dass unter Umständen auch etwas, das man noch nie gesehen hat, als etwas Bekanntes gesehen werden kann. Interesse entsteht

nicht durch etwas Unbekanntes, dieses hat sich sozusagen sofort erledigt, sondern durch Bekanntes, mit dem man sich weiter beschäftigt. Bekannt meint hier zunächst nur identifizieren – bspw. da sind Menschen oder Tiere dargestellt. Was diese im konkreten tun, ist bereits der zweite Schritt.

- *Erleben, Empfinden, Assoziieren*: Wahrnehmen und Deuten sind nahezu simultan ablaufende Prozesse, denn das, was selektiv erkannt wird, wird sofort mit Gefühlen verbunden und mit individuellen Erinnerungen bzw. Fantasien verknüpft. Zu jeder Person, jedem Gegenstand oder Bild haben wir augenblicklich eine Empfindung (bspw. „gefällt mir/gefällt mir nicht, beunruhigt mich, macht mir Angst, bringt mich zum Lachen“ etc.). Gefühle sind emotionale Erfahrungen der Vergangenheit, die in der Gegenwart aktiviert werden, um sich zu verhalten. In diesem Sinne sind sie lebensnotwendig für alle höheren Lebewesen. Gefühle entscheiden, ob man sich einer Sache weiter zuwendet oder lieber die Flucht ergreift. Unsere Gefühle sind mit früheren Erlebnissituationen eng verbunden. Aktuelle Gefühle aktivieren also unser emotionales Gedächtnis und so werden Erinnerungen mit neuen Wahrnehmungs- und Empfindungsereignissen verbunden. Das genau meint *assoziiieren* (lat. = vereinigen, vernetzen, verknüpfen). Damit wird im Bruchteil einer Sekunde ein äußerer Wahrnehmungsgegenstand zu einer persönlichen Sache. Er ist in unserer Welt angekommen, denn er erinnert uns an etwas. So entsteht *Interesse* (lat. = Teilhabe, Anteilnahme, wörtlich übersetzt = dazwischen sein).
- *Wissen aktivieren*: Der dritte Schritt bedeutet einen Bruch in der bisherigen Werk- bzw. der Weltauseinandersetzung. Am Ende der Grundschulzeit weiß das mentale Bewusstsein, dass eine Sache nach einem ersten spontanen Deutungsakt nicht erledigt ist, und aktiviert nach den Assoziationen andere spezifische Wissensbestände. Diese gehören aber nicht zu unseren unmittelbaren Erfahrungen, sondern sind abstrakte mentale Komplexe. Um diese zu nutzen, bspw. früher gelernte Zusammenhänge über einen Künstler, eine historische Epoche oder Kunstströmung, benötigt man eine Distanz gegenüber den eigenen Empfindungen und Assoziationen. Das ist der Einbruch der Rationalität und Intellektualität in die Welt- oder Kunstauseinandersetzung. Diese ist nicht immer gewünscht und wird oft als Störung des persönlichen Erlebens empfunden. An Stelle des Subjektiven tritt etwas eher Objektives, das heißt etwas, was dem kanonisierten Wissen bzw. einem öffentlichen Diskurs entsprungen ist. Allerdings kann auch dieser persönliche Bezug auf institutionelles Wissen als Lust erfahren werden, ansonsten wäre jede Auseinandersetzung mit Kunstgeschichte oder Bildwissenschaft zum Scheitern verurteilt. In diesem Schritt gelangt man jedoch kaum über das bereits vorhandene Wissen hinaus. Ein Kunstwerk dient in Rezeptionsphase 3 also der Reproduktion von vorhandenem Wissen.
- *Methodisch geleitete Interpretation*: Dieser vierte Schritt ist nicht alltäglich, denn gewöhnlich gelangen Menschen in ihren ästhetischen Urteilen nicht über die Stufen des Assoziierens und der Wissensreproduktion hinaus (Housen 1999 und 2007, vgl. dazu auch den Einführungsartikel „Ästhetische Entwicklung nach Abigail Housen“ in „Integrale Kunstpädagogik vertikal“ auf dieser Homepage). Es bedarf entweder eines bereits vorhandenen methodischen Wissens, um eine gezielte Werkinterpretation einzuleiten, oder aber – und dies ist die Aufgabe des gymnasialen Kunstunterrichts – derartige Methoden im Sinne von Wissenschaftspropädeutik zu vermitteln. Hier gilt es also,

spezifische Verfahren der Werkdeutung mit ihren einzelnen Arbeitsschritten einzuhalten (bspw. Bildbeschreibung, Quellenkunde, Symbol- und Kontextanalyse, Interpretation). Ein solches Vorgehen distanziert noch mehr vom persönlichen Erleben, ermöglicht aber ein vertieftes Verstehen von Kultur, eine wachsende Toleranz gegenüber allen ästhetischen Zeugnissen und das Herstellen vielfältiger Zusammenhänge. Auch in dieser Phase gründet eine spezifische Form von Lust, nämlich intellektuelle Freude, die mit der Leidenschaft vergleichbar ist, ein Rätsel zu lösen oder ein geistiges Problem zu bewältigen.

Es ist eine doppelte Tragik des schulischen Kunstunterrichts, bei der Betrachtung von Kunstwerken vorrangig in Phase drei einzusteigen und in vier zu überführen. Einerseits wird damit die Chance verschenkt, dass ein Kunstwerk zum individuellen Gegenstand werden kann, andererseits wird der Schulung der ästhetischen Empfindungs- und Assoziationsfähigkeit kaum ein eigener Bildungswert zuerkannt. Wenn Schüler aber nicht die Möglichkeit haben, von einem Werk überwältigt zu sein („Das fixt mich an!“) oder es abzulehnen („Das ist totaler Müll, aber keine Kunst.“), wird auch jede weitere produktive und kreative Auseinandersetzung blockiert. Ähnlich verhält es sich mit persönlichen Assoziationen und Erinnerungen. Das Feststellen von etwas Bekanntem erzeugt zunächst eine Gemeinsamkeit und nur über diese ist es möglich, auch Unterschiede herauszuarbeiten. Deshalb scheint es für einen guten Kunstunterricht unerlässlich, Stufe eins und zwei aktiv zu nutzen, um von dieser Basis dann weiter in die Erarbeitung von neuem Wissen und neuen Betrachtungsmöglichkeiten einzusteigen. Zugleich sollte der eigenständige Bildungswert der Gefühle und Assoziationen nicht unterschätzt werden.

Worte für das Unsagbare

Im Bereich der Kunstrezeption gelten in sämtlichen Lehrplänen die Aneignung von kunstgeschichtlichem Wissen, von wissenschaftlichen Analysemethoden und einer angemessenen Fachsprache als wichtige Bildungsziele. Mit Blick auf diese objektiven Faktoren des Kunstunterrichts gerät jedoch aus dem Blick, dass sich Menschen im Prozess der Kunstrezeption überhaupt erst sprachlich als eigenständige Individuen empfinden. Und das bedeutet, dass sie sich auch ihrer Sprachlosigkeit in Bezug auf fremde Werke, aber ebenso auf ihre Empfindungen stellen müssen. Erst wenn man mit den eigenen Worten ringt und sich durch das Sprechen anderer irritieren lässt, entsteht jene Erschütterung, die für eine subjektive Wirkung von Kunst unerlässlich ist. Eva Sturm hat diesen Lernprozess als den „Engpass der Worte“ bezeichnet (Sturm 1996). Neben dem „objektiven Fachwissen“ gehören zur Kunstrezeption und zum Kunstgenuss eben auch ein „subjektives Rede- und Körperwissen“ (ebenda). Dieses zu vergegenwärtigen und zu kultivieren, das heißt sich auch emotional verständlich auszudrücken, gehört zu den wichtigsten Anliegen einer ganzheitlichen Kunstpädagogik. Emotionalität ist im Kunstunterricht nicht nur ein Element der bildnerischen Gestaltung, sondern auch der Werkbetrachtung und der sie begleitenden sprachlichen Selbstreflexion. Nur im Kunstgespräch lernen wir die ästhetischen Erfahrungen, Empfindungen und Urteile anderer Menschen wertschätzen und erleben uns dabei als soziale Wesen mit emotionalen Bindungen (Penzel 2007). Daher scheint es für den Kunstunterricht der Grundschule, aber ebenso der Sekundarschulbereiche unerlässlich, persönliche Gefühle beim Kunsterleben zu formulieren.

Assoziation als Schöpfungsakt

Ebenso wie die Gefühle werden Assoziationen im Bildungsprozess gewöhnlich unterschätzt. Das Erleben und Äußern von Assoziationen kann Heranwachsenden verdeutlichen, dass persönliche Erinnerungen und die Fähigkeit, Fantasie zu entwickeln, die wichtigsten Ressourcen eines Menschen sind. In gespeicherten Lebenserfahrungen (egal in welchem Alter) und Imaginationsfähigkeit liegt das Potential für ein positives, selbstbestimmtes Lebensgefühl und ebenso für die eigenständige Lösung von Problemen. Assoziationen entstehen *spontan* – und dieser Ausdruck bedeutet ursprünglich im Griechischen „seine eigene Quelle zu sein“, aus der das Leben sprudelt. Ohne diese Quelle laufen Menschen Gefahr, zu Technokraten oder anfällig für alle möglichen fremden Ideologien zu werden. Der schulische Kunst-, aber ebenso der Deutsch- und der Musikunterricht sind Orte, an denen die persönliche Assoziation einerseits einen sprachlichen Raum finden und andererseits zum Gegenstand einer Reflexion, also des nachdenkenden Vergewisserns über die persönlichen Ursprünge von Erinnerungen, Wünschen und Fantasien werden sollte.

Wie vor allem im Bereich der neueren Deutschdidaktik des Grundschulbereichs unterstrichen wird (Kohl 2005, 2010), sind Assoziationen wichtige Anlässe, um zu erzählen und das heißt, die eigene Sprach- und Ausdrucksfähigkeit strukturiert zu entwickeln. Denn Assoziationen sind zwar zunächst nur rudimentäre Ideen, Schlagworte oder Bildskizzen, aber hinter diesen sinnhaften Anfangssignalen stehen komplexe Lebenserfahrungen in Form von Erinnerungen, ausgeprägten Ressentiments, obsessiven Wünschen oder einer sprudelnden Fantasie. Diese persönlichen Sinnkomplexe in eine sprachliche oder eine bildnerische Form zu bringen, ist eine wichtige Aufgabe des Kunstunterrichtes. Kurz gesagt – eine durch Kunstwerke ausgelöste Assoziation kann Anlass zum Erzählen und zum Reflektieren, zum Malen oder Collagieren sein. Dieser schöpferische Akt nimmt den kreativen Impuls eines Kunstwerkes auf und verwandelt es in ein eigenes Werk (eine Erzählung oder ein Bild). Das Kunstwerk wird dabei für einen individuellen Gestaltungsprozess als Auslöser genutzt und das auch gegen die Absichten seines Schöpfers. Für einen solchen pragmatischen Umgang mit der Kunst gibt es seit den 1990er Jahren auch gewichtige theoretische Unterstützungen.

Pragmatismus als Emanzipation der Betrachter

Der Pragmatismus in der Sozial- und der Literaturwissenschaft, wie ihn insbesondere der amerikanische Philosoph Richard Rorty begründet hat, kann einerseits verstanden werden als Reaktion auf die Hermeneutik und den Strukturalismus, die unterstellen, dass jedem Werk ein verbindlicher Sinn zugrunde liegt, der in der objektiven Werkstruktur verborgen ist, und andererseits auf den Poststrukturalismus, der innerhalb eines Werkes nach den Wirkungen gesellschaftlicher Denkweisen und Machtmechanismen sucht, die sich hier unbewusst ausdrücken und in denen deutlich wird, dass ein Werk nicht über einen einzelnen Schöpfer, sondern über seine Entstehungsepoche ein Zeugnis ablegt. Der Pragmatismus zeigte zunächst, dass all diese vermeintlich objektiven Deutungen der Wissenschaft hochgradig methodenabhängig sind und dass mit jeder neuen Methode eine neue Deutung hervorgebracht wurde und weiterhin hervorgebracht werden kann. Das stellt jede Idee einer objektiven Deutung in Frage, sondern verdeutlicht die Pluralität, die Unendlichkeit und auch die Beliebigkeit wissenschaftlicher Werkinterpretationen. Deuten ist, so Rorty, eine spezifische Art des Benutzen von Kunstwerken: „Insofern plädiere ich dafür, die Distinktion zwischen Gebrauchen

und Interpretieren einfach fallenzulassen, um nur zwischen den Nutzungsmöglichkeiten für verschiedene Menschen mit abweichenden Motiven zu unterscheiden.“ (Rorty 1994, 116) Diese verschiedenen Gebrauchsmöglichkeiten beziehen sich nicht nur auf diverse Forschungsmethoden, sondern tragen zugleich zur Emanzipation des allgemeinen Publikums bei. Es geht nicht mehr um richtige und falsche, um wahrscheinliche und unwahrscheinliche Werkinterpretationen, sondern prinzipiell ist heute jede Deutung möglich und legitim. Betrachter haben sich nur vor sich selbst zu rechtfertigen. Dabei sind folgende Fragen interessant:

- Was kann ich persönlich mit einem Werk anfangen?
- Was bedeutet es für mich?
- Welchen Impuls hat es für mein Leben im gegenwärtigen Augenblick?

Wie Thomas Mann in seinem Alterswerk „Dr. Faustus“ bemerkte: „Wahrheit ist, was wirkt.“ Und diese Wirkung zeigt sich immer in einem einzelnen Menschen. Das ist die Freiheit innerhalb der ästhetischen Erfahrung, dass der eine zur biografischen Reflexion angeregt wird, der andere kauft sich Leinwand und Farbe und beginnt zu malen, der nächste kauft sich ein Kunstwerk, ein anderer eine kunstwissenschaftliche Abhandlung und ein weiterer eine Flasche Whisky oder eine Zugfahrkarte. Der Pragmatismus ermutigt dazu, sich von der Gelehrsamkeit im Umgang mit der Kunst auch einmal beruhigt abzuwenden und sich nur auf sich selbst zu verlassen. Nur so erhält ein Werk die Chance, tatsächlich verändernd in ein Leben einzugreifen.

Diese Sichtweise wird auch von der neueren Museums- und Kunstpädagogik gestützt. Carmen Mörsch unterscheidet gegenwärtig vier zeitgleich existierende Formen der Kunstvermittlung:

- die affirmative, bei der nur wissenschaftlich autorisierter Sinn gültig ist,
- die reproduktive, bei der es darum geht, dass sich Betrachter ein spezifisches Wissen aneignen,
- die dekonstruktive, die, ausgehend von den Werken, sowohl die Kunst und ihre Institutionen als auch die Gesellschaft kritisch hinterfragt,
- die transformative, die, ausgehend von den Kunstwerken, zu eigenständigen Gestaltungen oder zur Mitgestaltung des Sozialen motiviert (Mörsch 2009, 9 ff).

Letztere Auffassung ist zweifellos eine pragmatische Gesinnung. Diese im gegenwärtigen Schulsystem umzusetzen, wäre ein entscheidender Beitrag, die laufende Umstellung von einer wissensorientierten hin zu einer tatsächlich kompetenzorientierten Bildung zu unterstützen.

Literatur

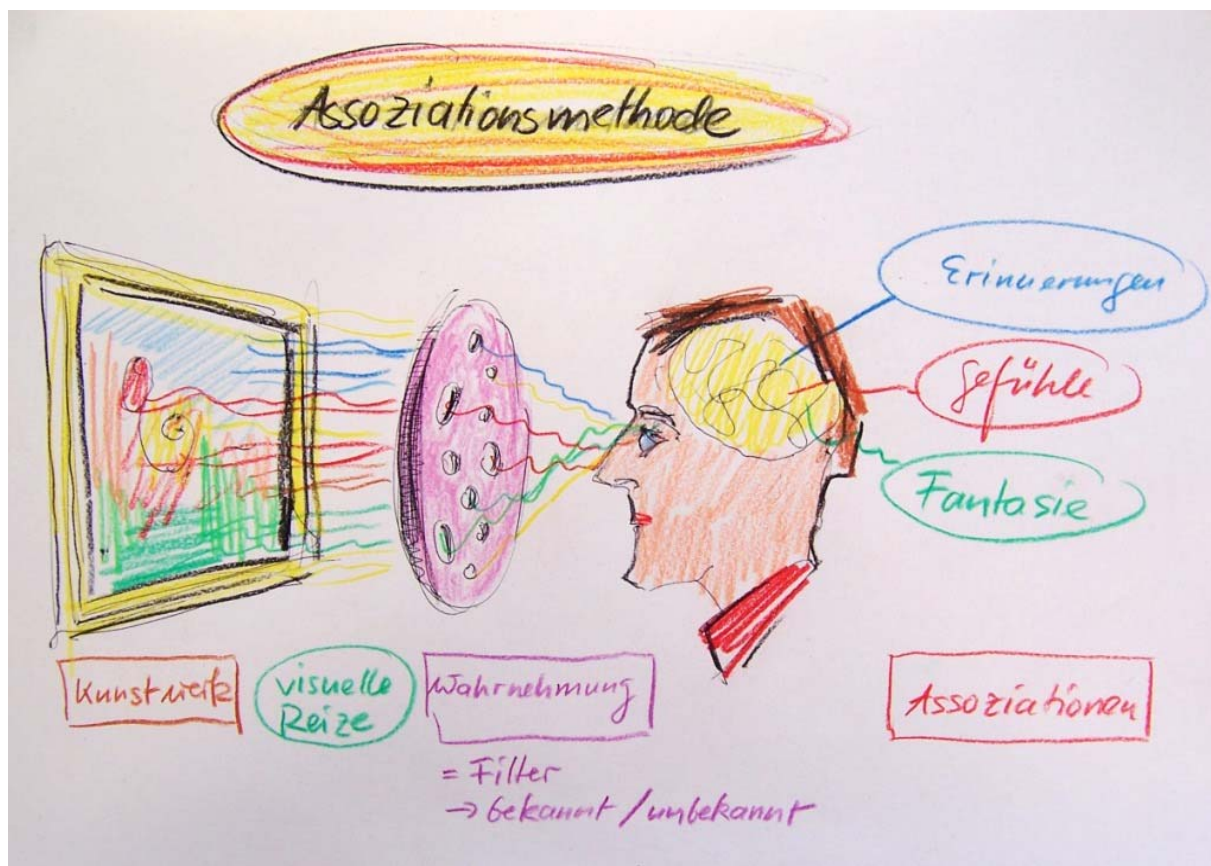
- HOUSEN, ABIGAIL (1983): *The Eye of the Beholder: Measuring Aesthetic Development*. Dissertation, Harvard
- HOUSEN, ABIGAIL (1999): *Eye of the Beholder: Research, Theory and Practice* -- URL: www.VisualThinkingStrategies.org (01.10.2012)
- HOUSEN, ABIGAIL (2007): *Art Viewing and Aesthetic Development: Designing for the Viewer* -- URL: vtshome.org/pages/articles-other-readings (19.06.2012)

- KOHL, EVA-MARIA (2005): Schreibspielräume. Freies und kreatives Schreiben mit Kindern, Seelze-Velber
- KOHL, EVA-MARIA (2010): *Schreibszenarien*. Wege zum kreativen Schreiben in der Grundschulen, Seelze-Velber
- MÖRSCH, CARMEN (2009): *Am Kreuzpunkt von vier Diskursen*: Die documenta 12 Vermittlung zwischen Affirmation, Reproduktion, Dekonstruktion und Transformation, in: Dies. (Hrsg.): Kunstvermittlung II. Zwischen kritischer Praxis und Dienstleistung auf der documenta 12, Zürich-Berlin, 9-33
- PENZEL, JOACHIM (2007): *Der Betrachter ist im Text*. Konversations- und Lesekultur in Gemäldegalerien zwischen 1700 und 1920, Münster
- RORTY, RICHARD (1994): *Der Fortschritt des Pragmatisten*, in: ECO, UMBERTO (Hrsg.): *Zwischen Autor und Text*. Interpretation und Überinterpretation, München, 99-119
- STURM, EVA (1996): *Im Engpass der Wort*. Sprechen über moderne und zeitgenössische Kunst, Berlin

Assoziationsmethode – Informationstext für Schüler

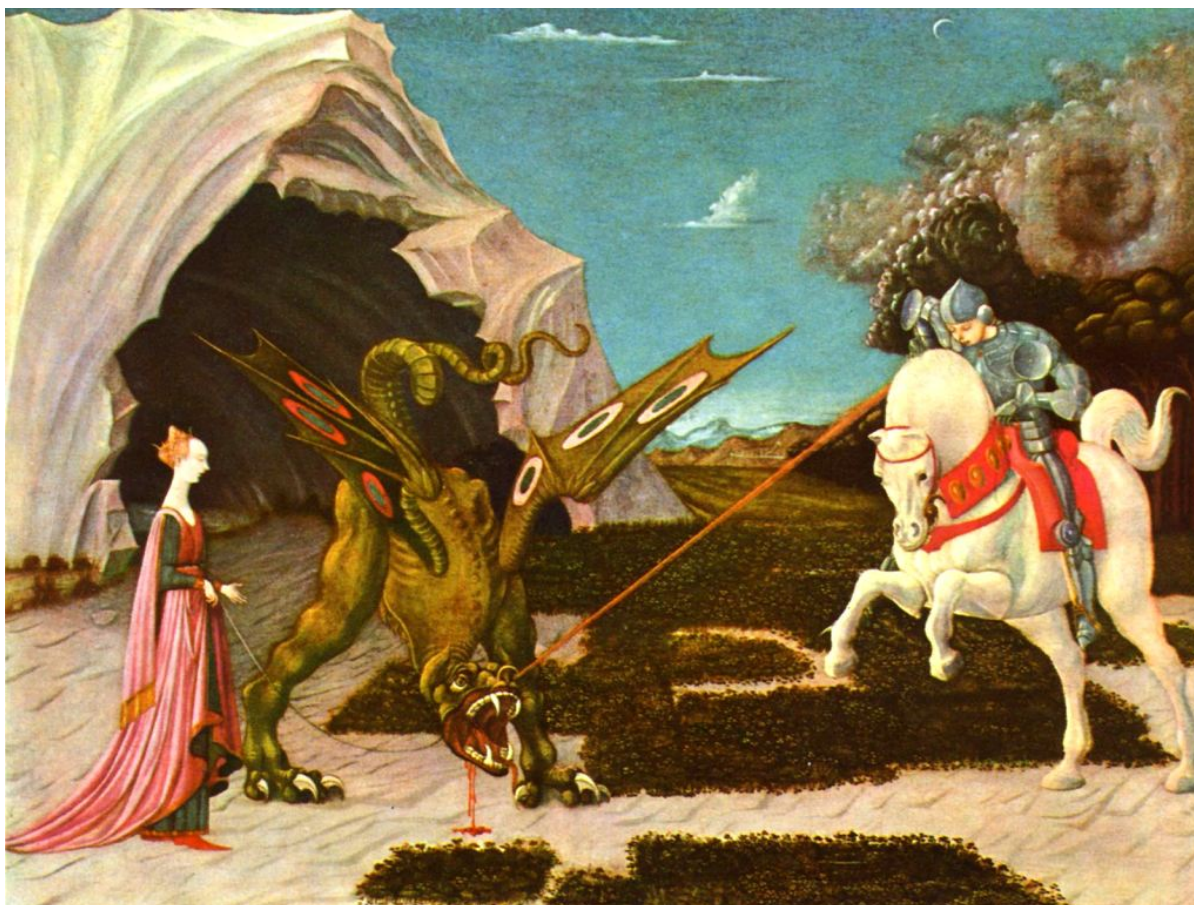
Unter einer Assoziation versteht man eine spontane innere Reaktion auf einen äußeren Reiz. Das aus dem Lateinischen stammende Wort assoziieren bedeutet „verbinden, vereinigen, vernetzen“. Bei der Kunstbetrachtung wird unwillkürlich im Bruchteil einer Sekunde das Gesehene mit unseren persönlichen Erfahrungen, unseren Empfindungen und Erinnerungen verknüpft. Wir erkennen in Kunstwerken immer etwas wieder, das uns an etwas erinnert, zu dem uns sofort etwas einfällt, zu dem wir augenblicklich etwas Persönliches zu sagen haben. In diesen Spontanreaktionen ist unser bisheriges Weltwissen gespeichert. Mit ihm können wir uns im Leben und in der Kunst orientieren. Die Assoziationsmethode benutzt Kunstwerke, um sich die persönlichen Wissensressourcen und Lebenserfahrungen bewusst zu machen. Auch Fantasie und Freude am Fabulieren, also am Ausspinnen erfundener Geschichten gehören dazu. Ein Kunstwerk ist folglich Anlass, dass die Betrachter etwas über sich selbst erzählen.

Die Assoziationsmethode stellt folgende Fragen an ein Werk: Was kann ich persönlich mit ihm anfangen? Was bedeutet es für mich? Welchen Impuls hat es für mein Leben im gegenwärtigen Augenblick?



Wie in der linken Hälfte der Grafik dargestellt wird, ist die menschliche Wahrnehmung selektiv. Das heißt, aus der Fülle von Reizen wählen wir vorrangig die bekannten aus, während die unbekannt aussortiert werden. Das Bekannte wird (in der Grafik rechts) automatisch mit unseren Gefühlen, persönlichen Erinnerungen und spontanen Fantasien verknüpft. So entstehen Assoziationen, also Verbindungen von äußeren Reizen mit inneren Reaktionen.

Arbeitsbogen 1) Eine Geschichte erzählen



Paolo Uccello: Hl. Georg und der Drache, um 1470, Öl auf Holz,

Arbeitsanregung

Das Bild zeigt drei Hauptfiguren. Eine Frau, die einen Drachen an der Leine führt oder an ihn gebunden ist, und einen Ritter, der auf seinem Schimmel heranstürmt und den Drachen mit der Lanze tötet.

- Nutzt diese Bild als Anregung für die Erfindung einer Geschichte. Erzählt, was sich vor dem Kampf zugetragen haben könnte. Wer ist die Frau? Wie ist der Drache zu ihr oder sie zu ihm gekommen? In welchem Verhältnis steht der Ritter zu der Frau? Wie geht der Kampf aus? Was wird im Anschluss geschehen?

Arbeitsbogen 2) Assoziationen darstellen



Assoziationskizze zu einer Skulptur von Erwin Wurm „Fat Car“. Das Bild zeigt spontane Ideen zu einem „dicken Schlitten“ - James Bond und eine seiner Geliebten, eine Palme, die auf exotische Handlungsorte hinweist und viel Geld, mit dem man sich einen „dicken Schlitten“ und andere teure Sachen kaufen kann. (Meike Riesau, Studienarbeit 4. Sem. LA Kunst/Gestalten GS)

Arbeitsanregung

- Recherchiert im Internet unter „google Bilder“ Werke des Künstlers Erwin Wurm.
- Wählt eine Skulptur aus und fertigt eine Zeichnung mit Bunt- oder Filzstift an, in der Ihr Eure spontanen Assoziationen (bspw. Erinnerungen, Empfindungen oder Fantasien) skizziert.

Arbeitsbogen 3) Kunstwerke übermalen



Übermalung eines surrealistischen Gemäldes von René Magritte (Ulrike Ogureck, 3. Sem. LA Kunst/Gestalten GS)

Arbeitsanregung

- Wählt aus einer Sammlung von Kunstdrucken oder Kunstpostkarten ein Werk aus.
- Übermalt diese Reproduktion mit Filzstiften und Wasserfarben mit Euren assoziativen Bildern. Wie könnt Ihr auf das Bildangebot reagieren und dabei das Dargestellte umdeuten?
- Gebt Eurer Übermalung einen einprägsamen Bildtitel und präsentiert die Arbeit im Klassenplenum.