

ASSOZIATIVE REZEPTIONSVERFAHREN

Ein zweijähriges Mädchen tobt an einem Strand in Korsika herum, hält plötzlich in ihrem Tollen inne, weil sie einen von Wasser und Wellen ausgewaschenen und geformten Stock entdeckt hat. Es ist nicht irgendeiner – sie rennt zu ihm hin, nimmt ihn zärtlich in den Arm und ruft: „Papa – eine Ente! Schnabel hat!“ Sie lässt den Stock entenhaft im Sand watscheln und schnattert drauflos: „Gag, gag, gag ...!“

Foto Ente

Das Wahrnehmen und Erkennen der Welt ist ein Lernprozess, den wir nicht bewältigen könnten, wenn unser Gehirn nicht ein solcher „Vernetzungsspezialist“ wäre: immerfort stellt es Kontakte her, weckt Erinnerungen, ruft Ähnlichkeiten auf und lässt uns auf aktuell Wahrgenommenes mit Deutungen und Entsprechungen reagieren. Dabei sind die Richtung, die Vielfalt und die Grenzen der Interpretation abhängig von unserem gespeicherten Wissen und von Erfahrungen. DANTO erläutert diese Beziehung eindrücklich an einem ähnlichen Beispiel: ein Kind, das mit einem Stock Pferd spielt, muss wissen, dass sein Stöckchen kein Pferd ist und gleichzeitig etwas über das Wesen „Pferd“ erfahren haben, um dessen Eigenschaften auf den Stock zu übertragen (Danto 1996, S. 196).

Diese verknüpfende Gehirnleistung, wissenschaftlich und umgangssprachlich als Assoziationsfähigkeit bezeichnet, ist uns auch beim Betrachten von Bildern eine nützliche Hilfe.

Rezeptionsverfahren, die das Assoziieren gezielt anregen, verfügen über ein unverzichtbares *kommunikatives Potential*: auf der Ebene individueller Erfahrungen und Empfindungen wird man sich zunächst besser und bereitwilliger über Kunst verständigen können als auf einer wissenschaftlich reflektierenden, auf Kenntnissen über Werk und Künstler beruhenden Ebene. Das vorliegende Themenheft widmet sich der theoretischen und didaktischen Begründung und der unterrichtlichen Realisierung eben solcher Methoden.

Der Schwerpunkt liegt auf *Rezeptions-Praxis*, es werden jedoch Anregungen für die bildkünstlerische Produktion als weiterführende Impulse für den Unterricht vorgeschlagen.

Über das Assoziieren in der Kunstrezeption

Die Kunstrezeption erweist sich als ein allmählich fortschreitender Problemlöse- und Erkenntnisprozess, in dem der Betrachter ganzheitlich: sinnlich, seelisch, und geistig

involviert ist. Dabei spielt das Assoziieren auf dem Weg vom ersten Kontakt mit dem unbekanntem, fremden Kunst-Angebot hin zum eigenen künstlerischen Erleben, vermittelt durch die Wirkungen der bildnerischen „Sprache“, eine konstituierende Rolle.

Die Realisierung eines Rezeptionsprozesses als didaktisches Verfahren erfordert die Bewusstheit darüber, welche Ziele sich mit assoziierendem Vorgehen verbinden:

- Assoziieren lassen, um Erkenntnisse zu gewinnen (Deuten, Identifizieren, (Wieder-)Erkennen ...)
- Assoziieren lassen, um Verstehen zu ermöglichen (Einordnen, Vergleichen, Erinnern ...)
- Assoziieren lassen, um sich zu positionieren (Einschätzen, Werten ...)
- Assoziieren lassen, um das Angebot lustvoll zu bereichern (Phantasieren, Transformieren...).
- Assoziieren lassen, um Erlebtes kommunizierbar zu machen (Materialisieren, Konkretisieren...)

Ein breites Spektrum von Möglichkeiten und Gelegenheiten zum Assoziieren ergibt sich aus der jeweiligen Zwecksetzung und Positionierung dieses Herangehens innerhalb eines Rezeptionsprozesses. Als weiteres Kriterium zur Unterscheidung gilt zum einen der Grad der Bewusstheit, zum anderen die Art der Regelung des assoziativen Vorgehens (vgl. Abschnitt: Assoziative Verfahren der Rezeption).

Die Bedeutung, die der assoziativen Komponente in verschiedenen Rezeptionstheorien jeweils zugeschrieben wird, ist freilich verschieden und abhängig von der Relevanz des rezipierenden Subjektes (vgl. KEMP: Dialogisches Verhältnis von Kunstwerk und aktiv beteiligtem Rezipient, Kemp 1983 / 1992; vgl. PANOFSKY: Vordringen von der Phänomen-Sinnschicht zur Bedeutungs-Sinnschicht, Panofsky 1992; vgl. OTTO: Perceptbildung, Otto/Otto 1987; vgl. REGEL: Erster Eindruck vor der Analyse und Synthese, Regel 1986).

Der Schwerpunkt des Heftes liegt auf solchen didaktisch initiierten Verfahren aktiver Rezeption, in denen das Assoziieren eine *betonte*, wenn auch unterschiedlich gewichtete Rolle spielt, mit dem Ziel, subjektive „Brücken“ zu den vorgestellten Werken zu schlagen. Damit werden Wege und Methoden der Kunstbetrachtung aufgezeigt und begründet, wie sie bereits von MEYERS (in Bezug auf LICHTWARK) in den 60er Jahren gefordert und vorgeschlagen wurden (vgl. Meyers 1961). Die dort vorgestellten Rezeptionsverfahren beziehen sich auf Werke bis einschließlich der Klassischen Moderne und zielen in erster Linie darauf ab, durch spielerisches Herangehen gesunde Neugier in den Lernenden gegenüber Bildkomposition, gegenständlichem Bildaufbau und Motiven zu wecken und die Annäherungen spannend zu gestalten (auch durch Assoziationen auslösende Methoden wie z.B. das Unschärfstellen von Bildprojektionen).

Sogenannte „assoziative Verfahren der Kunstrezeption“ haben eher zum Ziel, Gefühle der Fremdheit und Hilflosigkeit gegenüber v.a. zeitgenössischer Kunst abzubauen (die als „kommentarbedürftig“ deklariert wird (Gehlen 1986). Den hier thematisierten Verfahren ist gemein, dass sie Rezipienten dazu animieren, durch verbales und/oder nonverbales Sich-Verhalten, das auf die eigene Sinneskompetenz und den sich ergebenden Assoziationen gründet, *entsprechende Kompensationen* für eine gewisse „Sprachlosigkeit“ zu finden, die SELLE als charakteristisch für heutiges Rezeptionsverhalten ansieht (Selle 1994, S. 70). Es geht hierbei weit über ein assoziierendes Wiedererkennen, Identifizieren von Formen, Analysieren bestimmter Formkomponenten hinaus hin zum ganz individuell gefärbten Verknüpfen des Wahrgenommenen mit eigenen Vorstellungen und daraus sich entwickelnden Deutungen.

In diesem Sinne reagieren diese Verfahren konsequent auf den „offenen“, d.h. die Betrachter direkt einbeziehenden, zu Aktivität animierenden Charakter *aktueller Kunst*, die die Assoziations-Potentiale ihrer Rezipienten vielmals sogar gezielt provoziert und auf diese in ihrer Wirkung angewiesen ist (vgl. Eco 1973).

Assoziieren: Verbindungen knüpfen

Der Begriff der ASSOZIATION lässt sich auf den lateinischen Wortstamm „associare“ = „sich verbinden mit...“ zurückführen. Somit meint das Wort im Allgemeinen eine Verbindung, Verknüpfung, einen Zusammenschluss, im psychologischen Gebrauch bezeichnet das ASSOZIIEREN „*die Verknüpfung von zwei Vorstellungen, so dass eine Vorstellung, wenn sie auftritt, eine andere nach sich zieht*“ (Ulfig, 1993, S. 43).

Unterschieden wird dabei der „nicht mit Absicht gelenkte Ablauf der Gedanken, Vorstellungen und Erinnerungen, wie er im Traum, in Tagträumen und freien Phantasien, in der Psychotherapie und in der Psychoanalyse vorkommt“ - die *freie Assoziation* - von der „unter bestimmten Leitvorstellungen, Zielen oder Endmotiven ablaufenden Gedanken, Vorstellungen oder Erinnerungen“ - *gerichtete Assoziation* (vgl. Arnold / Eysenck / Meili 1993, S.162).

Im Kontext konstruktivistischer Theorien, nach denen die „Gedächtnistätigkeit nicht mehr als Aufbewahrungs-, sondern als Konstruktionsarbeit“ (Schmidt 1996, S. 2) aufgefasst wird, kommt dem Assoziieren eine exponierte Stellung bei der Erklärung von Gehirnleistungen zu. Durch das assoziative Gedächtnis kann das Gehirn rein optische Informationen identifizieren, deuten, vergleichen und somit in ein komplexes „Weltbild“ einordnen. BRANDT beschreibt diesen Erschließungsprozess vom Sehen zum Erkennen wie folgt: „Die kulturelle

und natürliche Umgebung steckt voller visueller Schemata, die assoziativ mit bestimmten Gedanken und Emotionen verbunden werden Bedeutungen sind mit ihren Bedeutungsträgern durch Gewohnheit und Konvention verbunden, die Bedeutungsträger jedoch ... (z.B. das Rot der Ampel, erste Schneeglöckchen – I.S.) sind für sich und folglich zunächst für den Betrachter nur physikalische Dinge und Ereignisse, die keine bestimmte Bedeutung haben, sie erwerben Bedeutungen erst durch ein mit ihnen assoziiertes Wissen.“ (Brandt 1999, S. 98f.) Die aktuelle Gesamtsituation des Individuums, dessen Befindlichkeit, Bedürfnislage, selektierende Aufmerksamkeit (die sich in der momentanen Aktivität der Nervenzellen widerspiegelt) ist ganz entscheidend dafür, *welche* Verknüpfungen im Gehirn hergestellt werden. Dies erklärt, weshalb mehrere Menschen beim Betrachten eines Bildes Unterschiedliches erkennen, deuten und empfinden können.

Die Leistungsfähigkeit des menschlichen Gehirns beruht auf den unzähligen Kontaktstellen seiner vielen Zellen. Diese mikroskopische Aufnahme, in der die Nervenzellen und ihre Ausläufer angefärbt sind, gibt einen Eindruck vom Reichtum und der Vielfältigkeit der Vernetzung der Informationsüberträger im Gehirn.

Foto „Vernetzungsspezialist“ Gehirn (aus: Benner 1991, S. 237)

Wieso entstehen Bilder und Geräusche aus dem Gedächtnis?

Lernen basiert auf der Verknüpfung aktueller Sinnesreize mit gespeicherten (Erfolgs- oder Misserfolgs-)Erfahrungen. Die momentane Aktivität der Nervenzellen beim Eintreten einer Situation geht immer auf frühere Aktivität in gleicher Situation zurück (klassisches Beispiel: heißer Ofen – Schmerz – Wort „heiß“ – Vorsicht).

Solche Phänomene nennt man auch *Vorstellungen*. Die Grundlage dafür bilden Erregungen von Nervenzellen, in denen die Informationen, auch die in Form von Bildern zum Beispiel, gespeichert sind. Bei einer Vorstellung werden die selben Nervenzellnetze erregt wie bei der Aufnahme entsprechender realer Informationen aus der Umwelt. Ein Netz aus in Beziehung stehenden gespeicherten Informationen entsteht und verdichtet sich immer mehr infolge gleichzeitiger Erregung von miteinander verbundenen Nervenzellen: das sogenannte **assoziative Netz** (vgl. Becker 1978 ; Schmidt 1996 ; Roth 1997).

Assoziationsprinzipien

Aristoteles stellte in seinem Werk „Über das Gedächtnis und die Erinnerung“ verschiedene Assoziationsgesetze auf, (...). Er glaubte, dass wir uns an ein Objekt erinnern, weil es entweder dem Objekt unseres gegenwärtigen Denkens ähnlich (orangefarbener Fleck / Apfelsine – I.S.) oder unähnlich (z.B. riesig / winzig – I.S.) ist oder weil die beiden Objekte von uns ursprünglich in Zeit und Raum dicht beieinander wahrgenommen wurden (z.B. Kuh / Milch – I.S.). Diese aristotelischen Prinzipien der Assoziation wurden als die **Gesetze der Ähnlichkeit, des Kontrastes und der Kontinguität** bekannt. ...“

(Arnold / Eysenck / Meili 1993, S. 157)

Assoziieren: Neues hervorbringen

Die Intensität und das Spektrum der Assoziationsfähigkeit ist bei allen Menschen unterschiedlich stark ausgeprägt. Kriterien dafür sind einmal das Entwicklungsniveau und das Alter, zum anderen aber das *kreative Potential* eines Menschen.

Assoziationsvermögen - Kreativität

Ein Kind „sieht“ die Welt *anders* als ein Erwachsener. Ein Erwachsener hat mehr Erfahrungen gesammelt, Gedächtnisinhalte angelegt. Die Sinneswahrnehmungen werden im Gehirn intensiver und vor allem reichhaltiger mit früheren Erfahrungen gekoppelt, eingeordnet, gespeichert.

Das heißt aber *nicht*, dass ein Kind *weniger* „sehen“ kann als ein Erwachsener. Kinder speisen ihre Vorstellungen und Deutungen stärker aus freier Phantasietätigkeit bzw. aus Verknüpfungen mit Gehörtem, Gelesenem usw. als Erwachsene, die durch Vor-Urteile und vorgegebene Denkmuster beeinflusst sind. Ein Kind kann also genau so reich und vielfältig, mitunter viel freier (d.h. nicht an logische Schlussfolgerungen gebunden) assoziieren als ein Erwachsener. Ausgeprägte Phantasie und das kreative Vermögen, Ungewöhnliches miteinander zu verknüpfen, verstärken die Assoziationslust erheblich.

Das vielseitige und reiche Assoziieren erweist sich als eine wesentliche Komponente und Voraussetzung jeglichen *kreativen* Tuns, das als Hervorbringung neuer Denk- und Handlungsergebnisse definiert wird. Experimentell-spielerisches Kombinieren und Verknüpfen von Wahrnehmungen und Vorstellungen führt zu neuen ungeahnten Möglichkeiten.

Die Erinnerung und Vorstellung eines gespeicherten Sinneseindruckes durch assoziierendes Wahrnehmen kann einen einzelnen Klang, einen ganz speziellen Duft, ein einziges Wort, ein bestimmtes Ding oder eine isolierte Farbform betreffen. Häufiger kommt es jedoch zu sehr komplexen Vorstellungen in Form von Ahnungen, erinnerten Situationen, Empfindungen und Atmosphären, die aus mehreren zusammengehörigen und auch gemeinsam abgespeicherten Sinnesreizen bestehen.

Durch das Realisieren, das „Aufleben lassen“ *einer* Assoziation können immer wieder *neue* entstehen: das Erzeugen von Assoziationsketten oder –netzen zu einem Thema, an dem mehrere Menschen beteiligt sein können, ist uns als kreative Methode des Brainstormings bekannt.

Assoziieren: eine kunstspezifische Herangehensweise

Bei der Fokussierung intendierter Inhalte, auf der Suche nach bildkünstlerischen Ausdrucksmöglichkeiten, während der bildnerisch-technischen Umsetzung ihrer Ideen verknüpfen Künstler Gewusstes, Geahntes, Erlebtes, Empfundenes aus verschiedenen Wahrnehmungs- und Erfahrungsbereichen zu komplexen Aussageabsichten. Sie lassen sich von (mit oder ohne Hilfsmittel) willentlich herbeigeführten oder in Momenten der Intuition spontan entstehenden Assoziationen inspirieren, wie es Leonardo da Vinci als „Art und Weise, den Geist zu verschiedensterlei Erfindungen zu mehren“ beschrieb (vgl. Da Vinci 1989, S. 49f.). Als künstlerisches, hoch kreatives Produktionsverfahren wurde das bewusst provozierte und intensiviert Assoziieren vor allem von den Surrealisten z.B. mit den Methoden des „écriture automatique“ und auch des „cadavre exquis“ praktiziert (vgl. hierzu auch Beitrag ERLER).

Abbildung: Max Ernst, Histoire Naturelle 1926
Mappe mit 34 Lichtdrucken nach Bleistiftfrottagen
Paris, Jeanne Bucher
50x32,5 cm
Blatt Nr. 91/XV

Ebenso machen sich assoziative Denkstrukturen auch in jeder reflektierenden Bezugnahme auf Kunst erforderlich: jegliches Theoretisieren über künstlerische Phänomene und Prozesse würde ohne visuelle Vorstellungen konkreter Bildbeispiele, Farb- und Formerscheinungen, eigenständig erfahrener Kunsterlebnisse leere Worthülse und substanzlos bleiben.

Allein schon der Versuch, sich eine Farbe als solche vorzustellen und mit diesem Begriff allgemein farbtheoretisch umzugehen, mündet meist unausweichlich in assoziierende

Abschweifungen des Geistes (vgl. Kasten: ROT).

Sich die Farbe ROT vorstellen

„Wir sehen vor uns einen rotflimmernden Raum, der dauernd seine Ausdehnung wechselt; bald erscheint er uns überblickbar, bald von riesigem Ausmaß, bald flächig ausgebreitet, bald von atmosphärischer Tiefe. Er hat auch keine eigentlichen Grenzen, es sei denn, dass wir ihm diese aufdrängen. ... Das kleinste Nachlassen in der Konzentration genügt, dass unser Denken und Empfinden ausbricht und sich gegenständliche Assoziationen zu Rot einstellen: Feuer, Mohn, Lippen, Fahne, Rose, Blut. Jetzt hebt der Dialog mit der Farbe an. Rot trifft nicht nur in jedem von uns auf einen anderen Vorrat an Bildern und Erfahrungen, sondern provoziert diese zu dauernd neuen Assoziationen. Die Zündung ist erfolgt; eine Kettenreaktion von aktivem Denken, Fühlen und Handeln beginnt.“ (Tritten 1969, S. 95)

Im Kunstunterricht erweist sich das Assoziieren in vielerlei Hinsicht als eine herausragende und nahezu selbstverständliche Denkart gerade deshalb, weil es sich als Komponente kreativer bildnerischer Tätigkeit direkt auf den Unterrichtsgegenstand KUNST und dessen rezeptive, produktive und reflexive Bearbeitung bezieht.

Assoziative Verfahren der Kunstrezeption

Das Realisieren solcher Verfahren, die das Assoziieren bewusst als Rezeptionsstrategie in den Vordergrund rücken, dieses provozieren und das dadurch entstehende „Material“ zur individuellen und kollektiven Sinnfindung und Deutung des Kunstobjektes nutzen, setzt die Anerkennung einer nahezu *gleichberechtigten* Begegnung zwischen Kunstwerk und Betrachter voraus.

Karikatur: Ed Reinhardt

Kunstrezeption als Dialog

In der Betonung des Dialogcharakters der Kunstbegegnung schwingt freilich auch eine Polarisierung von Meinungsverschiedenheit hinsichtlich der Freiheit bzw. Gebundenheit des

Rezeptionsaktes mit: Wie weit dürfen sich Assoziationen inhaltlich und formal vom Kunstwerk entfernen?

Jeder Assoziationsakt ist zunächst ein ganz und gar individueller Vorgang, der unter Umständen auch bis ins Unendliche vom Kunstobjekt weggeführt werden kann. In ihrem essayistisch angelegten Bericht über die museumspädagogischen Ursprünge assoziativer Rezeptionsverfahren, 1986 erstmals praktiziert als Methode des „Chinesischen Korbes“, betont Heiderose HILDEBRAND ein *völlig frei zulassendes Herangehen*, das den Museumsbesuchern überaus großen assoziativen Spielraum lässt. Sie spricht sich eindeutig gegen didaktische Lenkung und Beeinflussung der assoziativen Vielfalt und Richtung aus (vgl. Beitrag Hildebrand).

Diese Rezeptionsstrategie mag freilich ihre Berechtigung im Kontext „entpädagogisierter“ offener Begegnungen zwischen Heranwachsenden und zeitgenössischer Kunst erfahren, indem sie als „Initialzündung“ für ein einerseits selbstbestimmtes, andererseits der Kunst entsprechendes Rezeptionsverhalten fruchtbar wird.

Im Laufe museums- und kunstpädagogisch vermittelnder Rezeptionstätigkeit hat sich aus der Methode des „Chinesischen Korbes“ eine Vielzahl ähnlicher und abweichender Verfahren entwickelt, die sich zunächst ganz klar von dieser durch einen anderen didaktischen Führungsstil unterscheiden: Durch *bewusst provoziertes, gelenktes und auch kontrolliertes Assoziieren* wird den bildnerischen Tatsachen des Kunstwerks und dem darin vergegenständlichten intendierten Kunstwollen gleichberechtigter Entfaltungsspielraum gewährt. Um der Gefahr von willkürlichem, völlig freiem Ausdeuteln und subjektiv geprägtem „Zurechtrücken“ des künstlerischen Angebotes im Rahmen des Kunstunterrichtes entgegen zu wirken, sind solche Verfahren zu favorisieren, bei denen assoziiertes „Material“ auf eine gründliche Bestandsaufnahme der bildnerischen Sprachen zurückzuführen und damit begründbar ist (vgl. Karteikarten – Seumel).

Vielfalt und Unterscheidung der Methoden

Für den effektiven Einsatz assoziativer Rezeptionsverfahren im Unterrichtskontext erweist es sich als nützlich, die methodischen Herangehensweisen zu differenzieren (vgl. hierzu auch Kommentar Karteikarten).

Die Wahl assoziativer Rezeptionsverfahren richtet sich nach der Werkspezifik: der Charakteristik, den Merkmalen und der Präsenzform des Kunstwerkes. Anhäufungen von

Gegenständen und Materialien provozieren geradezu freie, vielleicht gemeinsame Assoziationslust (z.B. Jason Rhoades, Sarah Sze).

Abbildung: Rhoades

Großformatige, nahezu monochrome Bilder fordern den Betrachter zu stiller Kontemplation und meditativem In-Sich-Hinein-Horchen auf, was einen fortwährend sich ändernden Assoziationsfluss (vgl. Doeker / Lenz / Peters) zur Folge haben kann (z.B. Gotthard Graubner, Mark Rothko). Prozesshafte Kunst auf mehreren (Projektions-)Ebenen erzwingt flexible, wechselnde Anschauung und sprunghaftes Assoziieren (z.B. Pipilotti Rist, Toni Oursler). Manche Werke, z.B. solche, die durch absolute Konkretheit geprägt sind, versperren sich aber auch regelrecht gegen assoziationsreiche Zugangsweisen und machen andere Kommunikationsstrategien erforderlich.

Abbildung: Kosuth

Ebenso wichtig für die Wahl der Methode ist die Anzahl der Werke, die rezipiert werden sollen: assoziierendes Vergleichen (vgl. Ameln-Haffke, Awe), assoziierendes Ordnen, assoziierende Annäherung an ein einzelnes Werk (vgl. Grütjen, Eler, Doeker / Lenz / Peters).

Wesentliche Unterschiede sind weiterhin festzumachen hinsichtlich der Positionierung und der Rolle des Assoziierens innerhalb des Rezeptionsprozesses.

Assoziative Methoden eignen sich vor allem für den *ersten Schritt* im Sinne von „Perceptbildungen“ (Otto) auf so manches „schwierige“ Werk zu. Spannende Assoziationen in Form von Vermutungen, Empfindungen oder Erinnerungen an Eigenes vermögen Wege zu bahnen zur intensiveren Beschäftigung mit den bildnerischen Gegebenheiten („Bildnerische Beweisführung“ – Regel) und lassen die Neugier wachsen auf tatsächliche Hintergründe („Kontext“-Forschung – Otto). Jörg GRÜTJENS Beitrag schildert ein solches „klassisches“ Vorgehen, bei dem spontane Assoziationen in Form von Werktiteln durch Begründungen zum gemeinsamen Reflektieren über das Werk führen.

An den Anfang gestelltes, „mitgeliefertes“ Wissen über künstlerische Aussageabsichten, Konzeptionen und Entstehungsbedingungen des Werkes schränkt die Assoziationsbereitschaft der Rezipienten eher ein.

Als punktuell und sensibel vermittelte Impulse oder „Gärungsmittel“ (Schwärzler) können Informationen das Assoziieren jedoch auch beflügeln und provozieren. In diesem Sinne

lassen sich assoziative Verfahren auch während des gesamten Rezeptionsprozesses *in verschiedenen Momenten* realisieren, dienen also nicht nur als Impulsgeber, sondern auch als eine Art „*Kontrollmechanismus*“ für objektiv vermittelte Informationen. Ein Beispiel für diese Vorgehensweise, bei dem Assoziationen mit Sachinformationen verknüpft werden und wiederum zu neuen Assoziationen und Ansichten führen, liefert der Beitrag von ERLER (vgl. auch Grütjen).

Assoziationsverfahren liefern als *Vorstufe für Diskussionsrunden* oder andere, auch nonverbale Austauschformen, wichtiges „Material“, und sie tragen sehr wesentlich zur *Toleranzentwicklung* gegenüber anderen, auch konträren, Ansichten, Meinungen und Deutungen bei. Der Schwerpunkt von AWEs Beitrag liegt auf dieser Kommunikationsbereitschaft, die durch gegensätzlich provoziertes Assoziieren hervorgerufen wird (vgl. auch Doeker / Lenz / Peters, Grütjen).

Die vorgestellten Verfahren können sich in einer Unterrichtseinheit auch als *Übergang zum eigenen bildkünstlerischen Produzieren* bewähren. Dann nämlich, wenn das Assoziieren nicht nur in verbal auszudrückenden Ergebnissen, sondern auch in Ansammlungen entsprechender Materialien und Gegenstände, sinnlichen Entsprechungen oder Handlungen mündet, wie dies im Beitrag von AMELN-HAFFKE treffend am Beispiel musikalischer Reaktionen auf Kunstwerke vorgestellt wird (vgl. auch Erler, Awe).

Assoziationsmethoden verstehen sich nicht zuletzt auch als *Übungsangebote* für einen offeneren individuellen und selbstbewussten Zugang zu Bildern: im Vertrauen auf eigene Wahrnehmungs- und Empfindungsfähigkeiten sowie Erfahrungen wird die Bereitschaft wachsen, sich auch allein, ohne Vermittlungshilfe, auf unbekannte, zunächst „verschlossene“ Kunstphänomene einzulassen.

Außerdem muss im Hinblick auf das Auslösen von Assoziationen differenziert werden, ob die reine Anschauung (vgl. Grütjen), die geäußerten Vorstellungen Anderer (vgl. Ameln-Haffke, Doeker / Lenz / Peters) oder zusätzlich bereit gestellte sinnliche Reize (vgl. Erler, Doeker / Lenz / Peters, Awe) impulsgebend wirken sollen. Der Beitrag von DOEKER / LENZ / PETERS schildert beispielgebend einen individuellen Annäherungsprozess an ein Kunstwerk, während dessen die auslösenden Impulse wechseln und zu immer neuen Assoziationsebenen und –richtungen führen.

Entscheidend für methodische Überlegungen ist natürlich auch, wer assoziiert: ob jeder Rezipient für sich allein, ob Partner im Dialog, Kleingruppen oder eine ganze Klasse gemeinsam.

Nicht zuletzt spielen die zusätzlich zur visuellen Wahrnehmung angesprochenen jeweiligen Sinnesbereiche wie Akustik (vgl. Ameln-Haffke, Doeker / Lenz / Peters, Erler) Olfaktorik (vgl. Awe, Doeker / Lenz / Peters) oder Haptik (vgl. Erler, Awe) eine kategorisierende Rolle, und auch hinsichtlich der realisierten Assoziationsprinzipien (Ähnlichkeit, Kontrast, Kontinguität) kann die methodische Herangehensweise differenziert werden (vgl. Karteikarten).

Für die didaktische Methoden-Begründung sind selbstverständlich auch Faktoren wie Gruppenstärke, Gruppendynamik, Motivation der Schüler und Schülerinnen, Altersstufe, Stand der Vorkenntnisse sowie räumliche und zeitliche Bedingungen von Bedeutung.

Assoziative Rezeptionsverfahren vereinen in ihren prozesshaften, offenen und kreativen Strukturen, „nicht unähnlich den Akten der Kunstfindung“ (Hildebrand), die fachdidaktische Prämisse der Subjektorientierung mit der Forderung, dem Wesen und der Eigenart des Fachgegenstandes, der Kunst, zu entsprechen.

LITERATUR

Ackermann, Diane: Die schöne Macht der Sinne. Eine Kulturgeschichte. München 1991.

Arnold, Wilhelm / Eysenck, Hans Jürgen / Meili, Richard (Hg.): Lexikon der Psychologie, Bd. 1. Freiburg, Basel, Wien 1993.

Bauer, Jutta: Die Königin der Farben. Weinheim 1998.

Becker, Reinhold: Das Problem mit dem Netzhautbild: zur Theorie der optischen Wahrnehmung; zur Physiologie des Sehens. Bern, Stuttgart, Wien 1978.

Benner, Klaus-Ulrich: Der Körper des Menschen. Augsburg 1991.

Blohm, Manfred: Vermittlung zeitgenössischer Kunst im Kunstunterricht – Probleme, Fragen und Denkalternativen. In: RAAbits Kunst. Heidelberg 1995.

Buddemeier, Heinz (Hg.): Das Problem von Wahrnehmung und Bewusstsein auf dem Hintergrund der Medien- und Hirnforschung. Bremen 1999.

Brandt, Reinhard: Die Wirklichkeit des Bildes: Sehen und Erkennen – vom Spiegel zum Kunstbild. München, Wien 1999.

Danto, Arthur Coleman: Die Verklärung des Gewöhnlichen: Eine Philosophie der Kunst. Frankfurt / M. 1996.

Da Vinci, Leonardo: Traktat von der Malerei, 1925 (Reprint Eugen Diederichs). München 1989, S. 49f.

Duncker, Ludwig / Maurer, Friedemann / Schäfer, Gerd E. (Hrsg.): Kindliche Phantasie und ästhetische Erfahrung. Langenau-Ulm 1990.

Eco, Umberto: Das offene Kunstwerk. Frankfurt/M. 1973.

Ernst, Max: Gemälde – Graphik – Skulptur, Ausstellungskatalog Staatliche Galerie Moritzburg Halle 1989.

Gehlen, Arnold: Zeit-Bilder: Zur Soziologie und Ästhetik der modernen Malerei. Frankfurt / M.1986.

Grünwald, Dietrich: Das Kunstwerk als Angebot. Untersuchungen zur ‚materiellen‘ und ‚immateriellen‘ Sprache von Kunst aus rezeptionsästhetischer Sicht. Duchamps Provokation. In: Freedom and dependency of artistic languages, Bd. II. Vigo 1999.

Heller, Eva: Die wahre Geschichte von allen Farben. Für Kinder, die gern malen. Oldenburg 1996.

Hildebrand, Heiderose: Das Palmenbuch, Museumspädagogischer Dienst Wien, 1991.

Jahn, Karl-Heinz: Metamorphose als Methode - Vom Umgang mit dem Kunstmuseum, K+U 190/95, S. 52.

Kemp, Wolfgang: Der Anteil des Betrachters: rezeptionsästhetische Studien zur Malerei des 19. Jahrhunderts. München 1983.

Kemp, Wolfgang (Hg.): Der Betrachter ist im Bild. Kunstwissenschaft und Rezeptionsästhetik. Berlin 1992.

Kirchner, Constanze / Kirschenmann, Johannes (Hrsg.): Wenn Bilder lebendig werden. Anstöße zum Umgang mit Kunstwerken. Hannover 1996.

Kirchner, Constanze: Was interessiert Kinder und Jugendliche an zeitgenössischer Kunst? In: K+U 213/1997.

Kirchner, Constanze: Kinder und Kunst der Gegenwart. Seelze 1999.

Kirschenmann, Johannes / Schulz, Frank (Hg.): Bilder erleben und verstehen. Einführung in die Kunstrezeption. Leipzig 1999.

Kläger, Max: Phänomen Kinderzeichnung. Baltmannsweiler 1989.

Krauße, Anna-Carola: Etwas sehen, was gar nicht da ist. In: K+U Sammelband: Mit Kunst. Lernen in Praxis-Prozessen. Seelze 1996, S.44.

Leuteritz, Albrecht: Rezeptive Kunsttherapie. In: Baukus, Peter / Thies, Jürgen (Hg.): Aktuelle Tendenzen in der Kunsttherapie. Stuttgart, Jena, N.Y. 1993.

Lipp, Nele: Ertanzte Bilder, Hamburg Kunsthalle, 1991.

Meyers, Hans: Wir erleben Kunstwerke. Wege kind- und jugendgemäßer Kunstbetrachtung. Oberursel/Taunus 1961.

Oaklander, Violet: Gestalttherapie mit Kindern und Jugendlichen, Klett-Cotta, Stuttgart 1993.

Otto, Gunter: Der Auslegungsprozess, K+U 145/1990.

Otto, Gunter und Maria: Auslegen. Seelze 1987.

Pädagogischer Dienst des Museums für moderne Kunst in Wien: Kolibri flieg!, Wien 1993

Panofsky, Erwin: Aufsätze zu Grundfragen der Kunstwissenschaft. hg. von Oberer, Hariolf / Verheyen, Egon. Berlin 1992.

Regel, Günther: Medium bildende Kunst, Berlin 1986.

Roth, Gerhard: Das Gehirn und seine Wirklichkeit: kognitive Neurobiologie und ihre philosophischen Konsequenzen. Frankfurt / M. 1997.

Schmidt, Siegfried J. (Hg.): Kognition und Gesellschaft. Der Diskurs des radikalen Konstruktivismus. Frankfurt / M. 1994.

Schmidt, Siegfried J. (Hg.): Gedächtnis: Probleme und Perspektiven der interdisziplinären Gedächtnisforschung. Frankfurt / M. 1996.

Schwärzler, Monika: Bildergespräche. Am Ende sei nicht mehr zu entscheiden gewesen, wer mehr gesprochen habe, die Betrachter oder die Bilder. In: *Pädagogischer Dienst des Museums für moderne Kunst in Wien: Kolibri flieg!*, Wien 1993.

Seitz, Rudolf: Phantasie und Kreativität. München 1998.

Selle, Gert: Betrifft Beuys. Annäherungen an die Gegenwartskunst. Unna 1994.

Seumel, Ines (Hg.): Assoziative Verfahren der Kunstrezeption. Die Gelbe Reihe des Institutes für Kunstpädagogik der Universität Leipzig. Leipzig 1999.

Seumel, Ines: (Mit Kindern) Kunstwerke zum Sprechen bringen: Über Freiheiten und Abhängigkeiten kreativer Rezeption / rezeptiver Kreation. In: *Freedom and dependency of artistic languages*, Bd. II. Vigo 1999.

Tritten, Gottfried: Erziehung durch Farbe und Form. Ein methodisches Handbuch für das bildnerische Gestalten und Denken. Stuttgart 1969.

Ulfig, Alexander: Lexikon der philosophischen Begriffe. Eltville am Rhein 1993.

Yenawine, Philip: Bilder und Geschichten, Museum of Modern Art, New York, Hamburg 1993.

Zeichen (mit Leer) : ca. 29 243
 Abbildungen : 6 kleine = 3000 Zeichen
 insgesamt : ca. 32 200 Zeichen