

## Überlegungen zum ästhetischen Medium als Lehr- und Forschungsmethode in psychoanalytischer Rahmung

von Lisa Niederreiter

Erscheinungsjahr: 2017

Stichwörter:

**Ästhetische Erkenntnis | Ästhetische Forschung | Künstlerische Forschung | Kunstrezeption | Psychoanalyse | Selbstreflexion | Ästhetische Erfahrung | Grundlagenforschung**

### Abstract

*Der Beitrag befasst sich mit ästhetischen Rezeptions- und Ausdrucksprozessen als Medium von Erkenntnis, (Selbst)-Bildung und Forschung. Dazu wird sowohl Grundsätzliches vorgestellt wie auch Konzepte ästhetischer/künstlerischer Forschung inklusive ihrer methodischen Anwendungsmöglichkeiten in der Lehre. Einen besonderen Schwerpunkt bildet die psychoanalytische Rahmung und praktische Erläuterung ästhetischer Prozesse mithilfe ausgewählter Theoriebildung aus der tiefenpsychologischen Entwicklungslehre und Kreativitätsforschung.*

### Ästhetik und Erkenntnis

Ästhetische Erkenntnis ist ein an die Sinneswahrnehmungen gekoppelter, damit verkörperter Prozess, der neben den beiden anderen der drei zentralen Erkenntnisformen des theoretischen und praktischen Erkennens eine eigenständige Erkenntnisleistung darstellt. Die wissenschaftliche Debatte um die Ästhetik, die hier nicht nachgezeichnet werden kann, geht von einer Gleichwertigkeit dieser ästhetischen Erkenntnisform aus (vgl. Brandstätter 2008:103), streicht jedoch ihre Andersgeartetheit heraus: „In der ästhetischen Erfahrung sind Anschauung und Begriff in einer unabschließbaren Bewegung miteinander verbunden. Analog dazu geht auch ästhetische Erkenntnis niemals vollständig in begrifflichem Erkennen auf“ (ebd.).

D.h. ästhetisches Erkennen kann Begriffe hervorbringen, verliert sich aber nicht in deren abstrakter, auf allgemeingültige Systematisierung angelegter Wesenheit begrifflicher Erkenntnis, da es unabdingbar mit

der sinnlichen Erfahrung, dem ästhetischen Erleben des Subjekts verknüpft ist.

Damit wird ästhetisches Erkennen ein idealer Zugang qualitativer Forschung, da es an das Subjekt in seiner leibhaften Wahrnehmung und Wirklichkeitsdeutung gekoppelt ist. Weitere Voraussetzung hierfür ist zudem die stattgefundenen Verabschiedung der Ästhetik von klassischen Sichtweisen zu den Gesetzmäßigkeiten des Schönen in der Kunst: „Insgesamt aber ist die Entwicklung zu einem offenen, interdisziplinären und vor allem nicht mehr nur auf die Kunst, sondern auf die gesamte Lebenswelt gerichteten Verständnis von Ästhetik kaum noch aufzuhalten“ (Allesch 2006:146).

Allesch plädiert unter Berufung auf Welsch und anderen in diesem Zusammenhang für eine transdisziplinäre Sicht auf das Gegenstandsfeld der Ästhetik (vgl. ebd.:145), in welche psychologische und philosophische Perspektiven gleichermaßen einfließen.

Mit Seel und Böhme nimmt Allesch folgende Verdichtung vor: „Eben diese Verklammerung mit der Ethik wird man im Rahmen einer als transdisziplinäres Gegenstandsfeld verstandenen Ästhetik eher als spezifisches Merkmal eines philosophischen Zugangs ansehen denn als zwangsläufigen und zentralen Bestandteil einer Theorie der sinnlichen Erfahrung. Umgekehrt wird man sich aber, wenn man die ästhetische Erfahrung als konstituierendes Merkmal menschlicher Subjektivität ansieht, die nicht beliebig in eine wahrnehmende und handelnde aufgespalten werden kann, der Frage nach den Handlungsaspekten ästhetischer Erfahrungen und Bewertungen nicht entziehen können“ (ebd.:144).

Diese neueren Sichtweisen auf die ästhetische Erfahrung als Teil komplexer Lebensvollzüge und deren deutender, praktisch-philosophischer, damit ethischer Durchdringung bieten eine theoretische Begründung für das ästhetische Medium in seiner besonderen Eignung für bildende und forschende Reflexionsprozesse im pädagogisch/therapeutisch/psychosozialen Feld.

## **Ästhetische Prozesse und Forschung**

Ästhetische Prozesse sind nicht einfach zu beforschen, als sie subjekt- und handlungsorientiert künstlerische Praxen und Produkte hervorbringen, die ihrerseits als Ergebnisse sinnlich primärprozesshafter Abläufe und sekundärprozesshafter Gestaltungs- und Aneignungsakte komplexes, gleichzeitig offenes Material generieren. Das bedeutet, ästhetische Produkte sind binnenindividuell in besonderem Maße als Schnittstellen von sinnlich-körperlichen, unbewussten und bewusst gestaltenden Impulsen gekennzeichnet, gleichzeitig vermitteln sie zwischen dem Subjekt und der es umgebenden Kultur. Es erfolgt eine Integrationsnotwendigkeit auf horizontaler Ebene zwischen Individuum und soziokultureller Realität über den künstlerischen Vermittlungsakt bzw. die Rezeption, und auf der vertikalen, zwischen präverbal-präsymbolisch, vorbewussten und bewusstseinsfähigen sinngenerierenden Anteilen. Erstere bezieht sich auf die Nutzung kollektiv verständlicher Chiffren, Zeichen und Symbole sowohl im aktiven künstlerischen Handeln als auch in der Wahrnehmung, Zweiteres auf die unhintergehbare Ganzheitlichkeit ästhetischer Erfahrung.

Unterschiedlichste Disziplinen sind davon berührt, die Kunst- und Kulturwissenschaften, die jeweils psychologisch orientierte Kreativitätsforschung sowie im Kontext von Bildung die Forschungsanstrengungen der Kunstpädagogik.

Im Folgenden werden ästhetische Phänomene exkurshaft als mögliches Medium oder Methode im Rahmen qualitativer Sozialforschung geprüft. Dazu werden bisherige Forschungsergebnisse aus diesem Feld unter Berücksichtigung des Konzepts der Ästhetischen Forschung nach Kämpf-Jansen gesichtet.

### **Analogien zwischen ästhetischer Erkenntnis und Prinzipien qualitativer Sozialforschung**

Ästhetisches Erkunden, Sammeln und ästhetische Gestaltungen zu einem Forschungs - Sujet entsprechen den fünf wichtigsten Strukturelementen qualitativen Denkens, sie gehen vom Subjekt aus, sind wenn möglich alltagsnah und unterliegen den Prinzipien genauer Deskription, Interpretation und einem Anspruch auf Verallgemeinerung (vgl. Mayring 2002:19). In der Theoriebildung zu einem allgemeingültigen Bildverständnis heißt es: „In der Hauptsache jedoch ist das Bildbedeuten und Bildverstehen individuellen und vor allem soziokulturellen sowie geschichtlichen Bedingungen unterworfen und jeweils unmittelbar in Handlungssituationen eingebunden (Uhlig 2007:122).

Insofern bewegt sich das ästhetische Medium in der Nachbarschaft zu anderen qualitativen Konzepten der Handlungsforschung oder Feldforschung.

Es ist jedoch insofern spezifischer, als ästhetische Erfahrungen inklusive ihrer gestalteten oder arrangierten Objekte während des Prozesses ihrer Entstehung schon Erkenntnismomente des Subjekts beinhalten, da bereits die Handlungsebene von sinn generierenden Interventionen durchsetzt ist.

Zur Analyse dieser Prozesse kommen unterschiedliche Erhebungs- und Auswertungsmethoden häufig in Kombination zur Anwendung, welche überwiegend in der phänomenologisch-hermeneutischen Tradition stehen und in Anbetracht des ästhetischen Forschungsgegenstands aufgrund der kulturellen Dominanz von Sprache um Textmaterial ergänzt werden.

### **Exemplarische Sichtung von Forschungsanstrengungen im ästhetischen Feld**

Zur Interpretation ästhetischer Prozesse und Gegenstände wird in der vorliegenden Literatur immer wieder auf Dewey und Mollenhauer verwiesen.

Deweys ästhetische Theorie „Kunst als Erfahrung“ von 1934 konstituiert die Offenheit der ästhetischen Erfahrung als Kategorie schöpferischer „Selbst - und Welterschließung“ (Peez 2001:50) in Abgrenzung von Routinen, Normen und Zielgerichtetheit. In der erkenntnistheoretischen Tradition des Pragmatismus stehend werden mit dem Spiel und dem Experiment zwei bedeutsame Phänomenbereiche zum Verständnis von Handlung formuliert (vgl:ebd.).

„Das Experiment ist demnach durch einen kontrollierten Umgang mit der Handlungsform des Spiels gekennzeichnet, einem 'Durchspielen' alternativer Handlungsvollzüge (Rorty 1988/Joas 1992, zit. nach Peez:ebd.).

„Die Verbindung zu ästhetischer Erfahrung im Sinne von Aisthesis rückt deshalb ins Zentrum auch qualitativer Forschung, weil in ihr die Möglichkeiten und unterschiedlichen Zugangsweisen einer sinnlich erfahrbaren Bedeutungshaftigkeit der Welt vorgeführt werden können“ (ebd.).

Peez, ein breit angelegter Forscher in der Kunstpädagogik rezipiert Deweys ästhetische Theorie inklusive ihres Handlungsverständnisses als Modell für einen ebenso schöpferischen Umgang mit

Forschungsgegenständen, -prozessen und ihren methodischen und methodologischen Implikationen.

Umfänglich qualitativ untersucht ist ästhetisches Handeln jenseits der Objekte der Bildenden Kunst im Kontext von ästhetischer Bildung und Kunstunterricht um Georg Peez (2007). Die in diesem Band versammelten AutorInnen und Methoden untersuchter ästhetischer Praxis reichen von der Fallstudie (Peez 2007:104ff.) bis hin zu Untersuchungen, die von der *grounded theory* inspiriert sind (Brenne 2007:12ff.) oder Methodenkombinationen aufweisen. Auch kunstwissenschaftliche Methoden, wie die Ikonologie, werden in die Analysen, in diesem Fall die Betrachtung von Breakdancer - Fotografien einbezogen (Peez/Setzkorn ebd.:175ff.). Das Handbuch legt nahe, alle ästhetischen Äußerungen in jedem Lebensalter und in allen Kontexten seien mithilfe unterschiedlicher, teils kombinierter qualitativer Erhebungs- und Auswertungsmethoden beforschbar, was Fragen nach der spezifischen Aussagekraft der jeweiligen Ergebnisse nach sich zieht. Oder präziser gefasst wäre zu prüfen, ob statt diverser forschungsmethodischer Kombinationen nicht eine theoretische Rahmung einzuführen sei, die Analogien zum ästhetischen Gegenstand und/oder der Fragestellung aufweist.

Ein bedeutsames Modell für ein derartiges Vorgehen kann Mollenhauers umfassende Forschungsanstrengung zu den „Grundfragen ästhetischer Bildung“ (1996) bei Kindern und Jugendlichen im Feld der Bildenden Kunst und Musik sein, welche grundlegende kulturelle Bildungsvorgänge zu eruieren und zu kategorisieren versucht. Herausgreifen möchte ich aus diesem mit fünf anderen WissenschaftlerInnen durchgeführten Projekt mit 52 ProbandInnen im Alter von zehn bis 13 Jahren verkürzt den Aspekt des „Ich-Selbst-Zirkel“ (Mollenhauer 1996:29f.) als Eigenart der ästhetischen Auseinandersetzung auf der theoretischen Ebene, welcher in besonderem Maße auf den hohen Anteil der Selbstbildung innerhalb ästhetischer Prozesse schließen lässt: „Das Thematisch-Werden von Sinnesereignissen mit Bezug auf „Ich“ und „Selbst“, und zwar als kunstförmige, bedeutet, daß es eine (innere) Bewegung gibt, vielleicht unwillkürlich bei den den Sinnen dargebotenen äußeren Reizen beginnend, über die physiologisch und neurologisch beschreibbare Verarbeitungen laufend, dann bei den erworbenen Beständen (Selbst) ankommend, dann (weil kunstförmig erzeugt und frei von pragmatischen Druck) die Instanz des Ich gleichsam zur Stellungnahme herausfordernd, nun ein Wechselspiel von Ich und Selbst ermöglichend, eine Befragung gleichsam, ein Selbstgespräch, bei dem sich neue Empfindungen (um nicht mehr Wahrnehmung zu sagen) einstellen“ (ebd.:29). Er weist diese Ich-Selbst-Zirkel für den rezeptiven wie produktiven Bereich im musikalischen wie bildnerischen Feld über ausdifferenzierte Interviews mit Kindern zu ihren Empfindungen und Gedanken nach (vgl. ebd.:42ff.) und markiert dabei besonders das „fiktive Spiel mit Bedeutsamkeiten“ (ebd.:31) innerhalb dieser Prozesse. Hier ließe sich an der eingangs vorgenommenen Eigenart ästhetischer Erkenntnis anknüpfen.

Beispielhaft kann in diesem Zusammenhang eine Untersuchungsreihe zum Nachgestalten von Künstlerbildern (z.B. Munch) sein, mithilfe derer Mollenhauer Analogien von professionellen KünstlerInnen und Kindern hinsichtlich der „Selbstbildungsbemühungen“ nachweist (vgl. ebd.:45ff.) und zudem drei zentrale, für die Gesamtheit ästhetischer Prozesse typische Kategorien setzt: „Nachahmung des Gesamtgestus' des Vorbildes, nachahmende Bezugnahme auf Details des Vorbilds und assoziative freie Weiterentwicklung des Vorbilds (vgl. ebd.:75ff.).

Die Ergebnisse Mollenhauers Forschungen zu ästhetischen Bildungsprozessen sind besonders hinsichtlich ihrer theoretischen Rahmung aus entwicklungspsychologischer und kunstwissenschaftlicher Sicht hoch

einzuschätzen. Auf der Suche nach einer originären theoretischen Rahmung ästhetisch konnotierter qualitativer Forschung soll im Folgenden das Konzept der Ästhetischen Forschung nach Kämpf-Jansen geprüft werden.

### **Das Konzept der Ästhetischen Forschung nach Kämpf-Jansen**

Das Konzept der Ästhetischen Forschung wurde ursprünglich von Helga Kämpf-Jansen als innovatives Konzept ästhetischer Bildung im Rahmen zeitgemäßer Kunstpädagogik entwickelt.

Kern ästhetischen Forschens sind ästhetisch-künstlerische Strategien zur Erforschung von Lebenswelt.

Dabei orientiert sich Ästhetische Forschung am Modell der zeitgenössischen Bildenden Kunst, welche als kontextuelle Kunst anthropologische Sujets untersucht (vgl. Brenne 2006:194) und „Forschung meint hier nichts anderes als die Herstellung von Bezügen zwischen Subjekt und Objekt auf der Basis von ästhetischen Erfahrungen“ (ebd.:195).

Kämpf-Jansen definiert Ästhetisches Forschen als basiswissenschaftliches oder vorwissenschaftliches alltagsorientiertes Vorgehen, sie konzipiert es dezidiert nicht als Konkurrenz zu klassisch wissenschaftlichen Verfahren. Allerdings lässt sich die ästhetisch konstituierte Alltagserfahrung mit den neueren sozialwissenschaftlichen Diskursen um die Lebensweltorientiertheit und Intersubjektivität menschlichen Verhaltens und Begreifens in Verbindung bringen.

Strategien ästhetischen Forschens lehnen sich an alltagsorientierten Verfahren an wie sammeln, vergleichen, kategorisieren, einordnen etc. und sind um den Schritt der analytischen Reflexion zu ergänzen. Letztlich geht es Kämpf-Jansen um Erkenntnis, deren Verhältnis zur gängigen wissenschaftlichen Methode sie in ihrer letzten von 15 Thesen zum Ästhetischen Forschen wie folgt skizziert: „Das Verknüpfen künstlerisch-praktischer Herangehensweisen mit vorwissenschaftlichen Handlungs- und Denkakten sowie mit wissenschaftlich-orientierten Methoden führt zu individuellen Erkenntnisformen, die sowohl rational sind, als auch vorrational, sowohl subjektiv als auch allgemein, sowohl über Verfahren künstlerischer Transformationen geprägt als auch über den dokumentarisch-fotografischen Blick, sowohl über verbal-diskursive Akte bestimmt als auch von diffusen Formen des Denkens tangiert. In dieser Bündelung bildet sich die aktuelle Diskussion über andere Formen der Erkenntnis jenseits der Vernunft ab, über andere Zugänge und ein anderes Begreifen der Welt“ (Kämpf-Jansen ebd.:36).

Insofern bewegt sich das Konzept eindeutig innerhalb der eingangs erwähnten Koordinaten ästhetischer Erkenntnis in der neueren fachspezifischen Debatte und bringt diese auf eine Anwendungsebene.

Das Konzept der Ästhetischen Forschung ist dabei nicht als neue oder alternative Forschungsmethode zu verstehen, sondern als aktuelle didaktische Methode im Rahmen des Kunstunterrichts. Am stringentesten im forschungsmethodischen Sinn ist es bisher seit den 1970er Jahren im Konzept der „Künstlerischen Feldforschung“ nach Lili Fischer (vgl. ebd.:197) umgesetzt. Sie kombiniert forschende Handlungsformen aus der Ethnologie unter Berücksichtigung anthropologischer, soziologischer und ökologischer Gesichtspunkte mit ästhetischen Verfahren, wobei Peez in der Sichtung ihrer Veröffentlichungen ihr Konzept „als ein bewußt inszeniertes Entgrenzungsphänomen zwischen Kunst, Pädagogik und wissenschaftlichen Forschungsverfahren“ bezeichnet (Peez 2001:83). Er bewertet Fischers Vorgehen positiv im Sinne eines

reichhaltigen Arsenalen von methodischen Erhebungsmethoden zu ästhetischen Phänomenen, vermisst jedoch systematisierende Interpretationen und Auswertungen. Die vorgelegten Reflexionen bestünden überwiegend aus Protokollen oder tagebuchartigen Aufzeichnungen (vgl. ebd.:85).

Ästhetisches Forschen zu bestimmten Themen auch in Verknüpfung mit künstlerischen Resonanzen ist als eine herausragende Methode ganzheitlicher, aktiv-aneignender Auseinandersetzung und Bildung zu bewerten, die über die Eigenart ästhetischer Erkenntnis auch inklusiven Charakter besitzt, d.h. auch für Gruppen geeignet ist, deren einzelne TeilnehmerInnen kognitive oder andere Einschränkungen mitbringen.

Ich schätze diese Konzepte sehr als Methodenrepertoire in der Lehre von nicht leicht zu vermittelnden Themen und Inhalten, beispielweise Psychose- und Psychiatrieerfahrungen (vgl. Niederreiter 2012), aber auch in der praktischen künstlerischen Bildungsarbeit mit inklusiv zusammengesetzten Gruppen (vgl. Niederreiter 2015).

## **Psychoanalytische Rahmung ästhetischer Bildungs- und Forschungsprozesse**

Wie aus der ausschnitthaft vorgenommenen Sichtung von Verfahren und Ergebnissen künstlerischer Forschung hervorgeht, sind die Potentiale der Ich-Selbst-Zirkel, also die immanenten selbstgenerierenden Bildungsprozesse ästhetischer Verfahren, ihre Offenheit und ihre Vermittlungsfunktion zwischen Individuum und Kultur sowie zwischen sinnlicher Wahrnehmung und kognitiver Erkenntnis hervorzuheben. Zudem beruht die Natur des Ästhetischen – wie mit Mollenhauer und Dewey gezeigt – auf seiner Nähe zum Spiel und Experiment. Diese Gesamtheit non- bzw. präverbaler, multi-sinnlicher (visuell, taktil, kinästhetisch, feinmotorisch) Eigenheiten ästhetischer Wahrnehmungs- und Ausdrucksprozesse erfordert das Heranziehen von Konzepten/Theorien, auf der Basis derer ihre unbewussten/teilmobilen, sinnlich-spielerischen Anteile genauer in den Blick genommen werden können. Als hilfreich haben sich in diesem Kontext klassische und neuere psychoanalytische Konzepte beispielsweise zur Symbolbildung und ästhetischen Erfahrung erwiesen. Um nicht missverstanden zu werden, handelt es sich hier nicht um den landläufigen Mythos der Symbol- oder Traumdeutung, sondern um ein vertieftes Verstehen der hohen Beteiligung unbewusster, d.h. primärprozesshafter Vorgänge (lustvoll besetzte sinnlich-körperliche Vorgänge bei ästhetischem Rezipieren und Handeln, „trieb- und affektgesteuertes“ Experimentieren, zufälliges Finden von Zeichen und Symbolen) an der Generierung von Sinnhaftem. In der Koppelung mit bewussteren, zeichenhaften, ikonischen, strukturierenden und kognitiv benennbaren Anteilen (Sekundärprozesshaftes) kommen dann die für ästhetisches Erleben typischen Erkenntnismomente zu Stande, die die Selbst-Bildungsprozesse des Subjekts ausmachen und intensivieren. Mit Mollenhauer konnte dies schon angedeutet werden, mit den nun folgenden Winnicott'schen Konzepten wird eine psychoanalytische Begründung kreativer Akte sowohl in entwicklungspsychologischer als auch grundsätzlicher Art möglich, nämlich die zentrale psychische wie mentale Bedeutung von ästhetischen „Objektbildungen“ und Symbolfindungen für den Einzelnen fassbar werden zu lassen. Die weiterhin ausschnitthaft erörterten Zugänge von Ernst Kris, einem „Pionier“ psychoanalytisch fundierter Kreativitätstheorien, bereichern das Potential ästhetisch geleiteter Bildungsprozesse um die Idee einer „erlaubten“ Regression im künstlerischen Akt, d.h. auf die praktische Ebene gebracht: Jeder darf/ja, muss sogar im künstlerischen Handeln und Wahrnehmen „klein/jung/schwach“ sein, darf sich dem Spiel mit Material überlassen, darf sich – Rezeptionsprozesse betreffend – in das Bild/die Plastik hineinfallen lassen, sich ein Stück hingeben und „dockt“ so an persönliche Energien jenseits von Vernunft, Kontrolle und eingefahrenen Verhaltens- und

Bewertungsweisen an.

## **„Übergangsobjekt“ und die „Regression im Dienste des Ich“**

Psychoanalytische Konzepte zur modellhaften Durchdringung künstlerisch/ästhetischer Prozesse vermögen in besonderem Maße ästhetische Wahrnehmungs- und Ausdrucksakte in ihren (Selbst-)Bildungsfunktionen zu begründen. Für das Ästhetische ist es das Übergangsobjekt nach Winnicott, der entwicklungspsychologisch ersten künstlerischen Leistung des Subjekts auf dem Weg zur Symbolisierung, Mentalisierung und Regulierung von Affekten und damit zur Herausbildung einer Persönlichkeitsstruktur.

Grundzüge des oft im Verbund mit Ernst Kris als Urkonzept menschlicher Kreativität genannten Winnicott'schen Modell, das in der psychoanalytischen Tradition stehend auf der frühkindlichen Erfahrung basiert, sind:

„Im Spiel wird das Spielobjekt zum Symbol der persistierenden Einheit mit der Mutter. Das Ich erstarkt als selbständiges, von der Mutter getrenntes, kann Trennung und Selbständigkeit genießen, indem es zugleich Symbole der Einheit schafft oder findet –was identisch ist“ (Winnicott 1973:112).

Im Spiel sieht Winnicott den Vorläufer für die späteren kulturellen Erfahrungen des Erwachsenen. Beides ist von der Fähigkeit zu einem schöpferischen Leben gekennzeichnet, das erlaubt, über passagere Erlebnisse der (ästhetischen) Hingabe an das Spiel und seine symbolischen Handlungen und Objekte oder der Hingabe an die Erfahrung im Erschaffen oder Betrachten eines künstlerischen Objekts Einheit und Sicherheit in der Autonomie zu erleben, und damit ein zentrales Paradoxon menschlichen Erlebens aufzulösen. Limberg nennt dies in Anlehnung an Winnicotts „intermediären Raum“, jenen Raum zwischen innerer und äußerer Realität: das „Alleinsein in Gegenwart eines anderen“ (vgl. Limberg 1998:51).

Als einfaches Beispiel für diese frühe Symbolbildung der frühkindlichen Phase wird gängigerweise das erste Kuscheltier oder -tuch des Kleinkinds genannt, das ihm bekanntermaßen ansatzweise jene Sicherheit und Konstanz vermittelt, wie sie ihm sonst aus der Anwesenheit primärer Bezugspersonen vertraut ist. Diese symbolische Aufladung eines gefüllten Stoffknäuels mit der Bedeutung der sicheren Gebundenheit an die Welt trotz der abwesenden „Mutter“ wird als erster kreativer Akt des Kindes markiert (vgl. ebd.).

Die Entsprechung des Winnicott'schen Konzepts zum Wesen und den entwicklungspsychologischen Anfängen des Schöpferischseins zur Kris'schen Regression ist zuallererst über die ästhetische Illusion herzustellen, welche in jenem psychischen Zwischenreich von Wirklichkeit und innerer Wahrnehmung anzusiedeln ist, das Winnicott den intermediären Raum nennt.

„Das Zwischenreich, von dem ich hier spreche, ist eben jener dem Kind zugestandene Bereich zwischen ursprünglicher Kreativität und der auf Realitätsprüfung beruhenden objektiven Wahrnehmung. Die Übergangsphänomene stellen die Stadien jenes Gebrauchs der Illusion dar, ohne den ein menschliches Wesen keinen Sinn in der Beziehung zu einem Objekt finden kann, das von anderen außerhalb seiner selbst befindlich wahrgenommen wird“ (zit. nach Limberg 1998:49 aus Winnicott 1969:678).

Im Sinne Winnicotts entspräche die kulturelle Leistung jenem spielerischen Gebrauch von Illusion, entweder aus der Fantasie und/oder in der Kindheit geboren, die eine magisch codierte Aufgehobenheit in der Einsamkeit gestattet und der Kris'schen ich-stärkenden Funktion der Regression gleichkommt.

Das Konzept der „Regression im Dienste des Ich“ im Sinne Ernst Kris spielt als Wesenselement jeglicher schöpferischer Tätigkeit eine prominente Rolle. „Topisch gesehen begegnet uns die Ich-Regression – der Rückfall von Ich-Funktionen in ein primitives Stadium – nicht nur, wenn das Ich geschwächt ist – im Schlaf, beim Einschlafen, in der Phantasie, im Rausch und in Psychosen –, sondern auch in schöpferischen Vorgängen vieler Art“ (Kris 1977:187).

Durch ästhetisches Tun auch im Erwachsenenalter gelangen wir an die genannten Energien und können so unbewusste, sinnliche und gefühlsgeleitete Dimensionen in Erkenntnisprozesse einfließen lassen und sie damit vertiefen. In unterschiedlichen Formaten im Rahmen der Hochschulbildung wurden von mir Selbsterfahrungsprozesse über künstlerisches Handeln initiiert und beforscht.

### **Praxisbeispiel**

Als Beispiel kann hier eine Reflexionsveranstaltung zu Praxiserfahrungen von Studierenden aus ihrem Praxissemester skizziert werden. Hier spielten Studierende über textilkünstlerische experimentelle Verfahren zu zweit ihre Erfahrungen mit der Helferrolle im pädagogisch/therapeutischen Setting nach und unterzogen diese einer vertieften Revision und Analyse (vgl. Niederreiter 2014). Mit der Kollegin Ute Neuber entwickelte ich eine textilkünstlerisch gefasste Interventionsidee, welche – zwar maximalen künstlerischen Freiraum zwischen Objektanfertigung, Installation, Performance gestattend – trotzdem zu intensiven und spezifischen künstlerischen Erkundungen von Beziehungserfahrung einlud. Dazu stellten wir pro Studierendenpaar – einer textilkünstlerischen „Versuchsanordnung“ ähnlich – jeweils zwei vorgefertigte textile Grundbausteine (eine hellblaue Elastikstoffschleife in der Länge von 40 cm und eine komplett geschlossene doppelschichtige Stoff – Form im Durchmesser von ca. 120 cm) zur Verfügung. Implizit liegt dem standardisierten künstlerischen Materialangebot das Konzept des intermediären Raums (s.o. Winnicott) zu Grunde: Die geschlossene Stoffform (vorstellbar als zugenähter Stoffsack mit einer abgerundeten Seite) symbolisiert in abstrakter, gleichzeitig sinnlich erlebbarer Form den geschützten Raum, die elastischen Lycraschlaufen die Themen Bindung und Dehnung (Nähe/Distanz). Jedes studentische Paar thematisierte dabei eigene, schwierige Erfahrungen mit der Helferrolle über das angebotene Material. Es entstanden spezifische, sehr individuelle textile Inszenierungen, Installationen, performative Akte, die den TeilnehmerInnen jeweils erlaubten, üblicherweise im Helfer-Kontext schnell zensierte Aspekte und Risiken, wie zu viel Nähe zum Klientel, bzw. Autorität/Macht dem Klientel gegenüber zu erkunden, durchzuspielen und die eigene Rolle darin genauer zu erforschen und zu konturieren. Zwei Studentinnen bauten beispielsweise für sich gemeinsam aus den textilen Grundbausteinen eine Doppelhose mit drei Beinöffnungen, in der beide Platz fanden. Um dieses Spiel absolut zwingend werden zu lassen, klebten die Studentinnen ihr jeweils innen befindliches, aus der mittleren größeren Hosenöffnung ragendes Bein an den Knöcheln mit Klebeband aneinander und zwängten sich mit ihren Oberkörpern in ein einziges T-Shirt, mit dem Effekt, dass jede nur „eineinhalb Beine und einen Arm“ verfügbar hatte. Daraus entwickelten sie in stundenlangem, selbstvergessenem Bewegungsspiel das miteinander Gehen in der Verschmelzung, sie agierten als „Symbionten“ und loteten so die Nähe/Distanz-Thematik intensiv aus. Ein anderes Paar beschäftigte sich mit der besonderen Abhängigkeit wohnsitzloser, suchtmittelgebrauchender Frauen in einer feministischen Einrichtung und setzten das in einer Kostümierung „uniformierte Herrin – exhibitionistische Dienerin“ um. Als letztes Beispiel mögen noch zwei Studierende genannt werden, die beide kaum Erinnerungen an ihre Kindheit und ihr frühes kreatives Tun hatten. Sie nutzten das Seminar mit den textilen Elementen dazu, einen Kinderwagen mit Baldachin nachzubauen, in dem sie sich wechselseitig



spazieren führen. So konnten frühe Beziehungserfahrungen im Sinne einer schöpferischen Regression spielerisch erkundet und nachgeholt werden, was im Folgenden mit Kris weiter theoretisch untermauert wird.

### **Andocken an die Leistung des Künstlers über die Bildrezeption („Perigression“)**

Der Psychoanalytiker Hartmut Kraft umreißt Kris oben skizzierte Neufassung des Regressionsbegriffs so: „Indem er einen Gedankengang Freuds von der ‚Lockerheit der Verdrängung beim Künstler‘ aufgreift, entwickelte er seine Vorstellung von einer ‚Regression im Dienste des Ich‘. Während in der Psychoanalyse die Regression ursprünglich lediglich als Abwehrvorgang mit entsprechender Schwächung des Ich angesehen wurde, so betonte Kris nun die positiven Möglichkeiten der Regression im Sinne der Flexibilität des Ich beim kreativen Prozess; gemeint ist die Fähigkeit des Künstlers, sich vorübergehend unbewussten Prozessen zu überlassen, ohne von diesen überwältigt zu werden“ (Kraft 1984:26). Damit leistet Kris in den Augen Krafts einen bemerkenswerten Beitrag zu psychodynamischen Vorgängen schöpferischer Tätigkeit (vgl. ebd.). Koppelt man die ästhetisch-gestalterische Leistung des Künstlers mit dem Konzept der „Regression im Dienste des Ich“ nach Kris als das Zusammenfließen von Primär- und Sekundärprozesshaftem in jedem schöpferischen Akt, so eröffnet sich im Rezeptionsakt eines Kunstwerks eine weitere identifikatorische Dimension der Teilhabe an der Leistung des Künstlers. Für diesen produktiv-schöpferischen Anteil der Sinngenerierung innerhalb der ästhetischen Erfahrung zwischen Sekundär- und Primärprozesshaftem schlägt Gattig aus einer neueren, psychoanalytisch orientierten Bremer Forschungsgruppe den Begriff der *Perigression* vor (vgl. Gattig in Soldt 2007:47), wobei hier der Kris'sche Regressionsbegriff für den kreativen Akt des Künstlers um seine progrediente Funktion erweitert werden: Am Perigressionsbegriff lässt sich sehr deutlich die spezifische Verwobenheit unbewusst/regressiver und produktiv weitergestaltender Elemente im ästhetischen Akt herausstreichen. Im Rückbezug zu medial ästhetisch angestoßenen Reflexionsprozessen sind erneut die Dialoge zwischen dem Selbst und dem künstlerischen Objekt zu nennen, welche ästhetische Prozesse in fortwährender Form zur Verfügung stellen.

Sie sind in zweifacher Hinsicht bemerkenswert, zum einen laden sich Objekte aus der Außenwelt im ästhetischen Wahrnehmen und Handeln mit subjektiver Bedeutung auf, Subjektanteile wandern ins Objekt ein und verändern in der Spiegelung wiederum die Wahrnehmungen des Subjekts, verleiten zum ästhetischen Weiterhandeln, welches immer begleitet ist von Sinn und neuem Erkennen. Das heißt, ästhetisches Handeln ist verknüpft mit einem ständigen Agieren und Reagieren, wir sind Subjekte der sinngeliteten ästhetischen Handlung, werden gleichzeitig Objekte der Wirkung des ästhetischen Produkts und dies mündet in einen Prozess sich dabei vollziehender Erkenntnis. Reflexion und Selbstreflexion durchdringen sich (vgl. Griebel 2006:75ff.). Rezeptive und produktive Prozesse bedingen sich – an Mollenhauers „Ich-Selbst-Zirkel“ (Mollenhauer 1977:30) anknüpfend. Diese Modi finden ihre Entsprechung in den neueren Ergebnissen der mit Gattig bereits erwähnten Bremer Forschungsgruppe zur Psychoanalyse ästhetischer Erfahrung um Soldt et al., welche in eindrucklicher Weise die Aneignungsvorgänge um die projektive Identifikation bei der Bildbetrachtung offensichtlich werden lassen.

Letztere konnte ich in einer Veranstaltung mit Studierenden anhand des Rezeptionsprozesses eines Bildes von Ernst Ludwig Kirchner differenziert beforschen (vgl. Niederreiter 2009) und das Potential so verstandener ästhetischer Erfahrungen für intensive Selbstbildungsvorgänge nachweisen. Die hier untersuchte Veranstaltung hatte die Reflexion problematischer Praktikumserfahrungen von Studierenden

der Kunsttherapie zum Ziel, die über kunstrezeptive Verfahren eingeleitet und über die künstlerische Weiterbearbeitung von Abbildungen der ausgewählten Kunstwerke vertieft wurden. Zentrale Elemente dieses Einzelverlaufs können exemplarisch als Resümee psychoanalytisch gefasster ästhetischer Forschungs- und Erkenntnisprozesse stehen.

## Zusammenfassung

Mit den oben umrissenen psychoanalytischen Rahmungen wird fassbar, dass jede Kunstrezeption von projektiven und/oder identifikatorischen Wahrnehmungsaspekten des betrachtenden Subjekts bestimmt sind. Im Fall der genannten Veranstaltung, in welchem ausschließlich Kunstpostkarten mit zwei Personen als zentrales Motiv angeboten waren (es ging ja um die Reflexion der Erfahrung PädagogIn/TherapeutIn – AdressatIn/KlientIn), wählte die im Verlauf analysierte Studierende das Bild „zwei Damen am Waschbecken“. In der Folge der künstlerischen Weiterbearbeitung des Bildes mit der Reflexionsaufgabe: „Gestalten Sie Ihre ideale Helferbeziehung“ zerschnitt und montierte die Gestalterin die beiden Figuren in einer Weise, dass aus zwei relativ „gleichwertig“ abgebildeten Figuren, eine zur Liegenden wird, die von der anderen mit beiden Händen niedergedrückt ist. Eigentlich hatte die Studentin ein wohlgemeintes „Handauflegen“ intendiert. Ihr ästhetischer Erkenntnisgewinn im Bearbeiten und Betrachten des entstehenden Bildes war allerdings nun – von einem Erschrecken begleitet – das Thema der Machtausübung in ihrem psychosozialen Handeln.

Der Aspekt des möglichen Anknüpfens (Perigression) an die Thematik des Künstlers (hier Kirchner) bewahrheitete sich in diesem Fall in meinen Forschungen zu den beiden abgebildeten Frauen (die Schwestern Schilling) in der Art, als eine der beiden Kirchners Lebensgefährtin wurde und ihrer beider Beziehung stark von Macht/Ohnmacht und Abhängigkeitsthematiken geprägt war. Das von Kirchner geschaffene Werk schien damit in besonderer Weise Identifikations-/Projektionsmaterial für eine Thematisierung von Macht/Ohnmacht, Autorität/Abhängigkeit in Helferbeziehungen zur Verfügung zu stellen.

Diese psychoanalytischen Perspektiven auf das Wesen ästhetischer Erfahrungen machen ihre besonderen Valenzen für Erkenntnis- und Reflexionsprozesse und damit ihr hohes Potential für (Selbst-)Bildung deutlich. Spezifisch scheint auch der Objektcharakter des ästhetischen Produkts, es ist gleichzeitig Selbstobjekt, Spiegel und sichtbar bleibendes Produkt. Es firmiert als verkörpertes Dokument des eigenen erkennenden Tuns.

---

## Verwendete Literatur

- Allesch, Christian (2006):** Einführung in die psychologische Ästhetik. Wien: WUV.
- Brandstätter, Ursula (2008):** Grundfragen der Ästhetik. Bild – Musik – Körper – Sprache. Köln u.a.: Böhlau.
- Brenne, Andreas (2007):** Analyse ästhetischer Rezeption und Produktion mittels der Grounded Theory. In: Peez, Georg (Hrsg.): Handbuch Fallforschung in der Ästhetischen Bildung/Kunstpädagogik (12-22). Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Brenne, Andreas (2006):** „Ästhetische Forschung - Revisited“ In: Blohm, Manfred/Heil, Christine/Peters, Maria/Sabisch, Andrea/Seydel, Fritz (Hrsg.): Über Ästhetische Forschung (193-213). München: kopaed.
- Gattig, Ekkehard (2007):** Vom schöpferischen Akt zum kreativen Prozess. In: Soldt, Philipp (Hrsg.). Ästhetische Erfahrungen (33-62). Gießen: Imago.
- Griebel, Christine (2006):** „Kreative Akte“ – Fallstudien zur ästhetischen Praxis vor der Kunst. München: kopaed.
- Kraft, Hartmut (1984):** Psychoanalyse, Kunst und Kreativität heute. Köln: DuMont.
- Kris, Ernst (1977):** Die ästhetische Illusion. Phänomene der Kunst in der Sicht der Psychoanalyse. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

**Limberg, Renate (1998):** Kunsttherapie bei frühen Störungen. Aachen: o.V.

**Mayring, Philipp (2002):** Einführung in die Qualitative Sozialforschung. Weinheim: Beltz.

**Mollenhauer, Klaus (1996):** Grundfragen ästhetischer Bildung. Theoretische und empirische Befunde zur ästhetischen Erfahrung von Kindern. Weinheim/München: Juventa.

**Niederreiter, Lisa (2015):** Künstlerisches Forschen und künstlerische Resonanz im Outsider-Kontext. In: Grosse, Thomas/Niederreiter, Lisa/Skladny, Helene (Hrsg.): Inklusion und Ästhetische Praxis in der Sozialen Arbeit (150-172). Weinheim/Basel: Beltz/Juventa.

**Niederreiter, Lisa (2014):** Ästhetische Erfahrung und künstlerische Handlung als vertiefte Selbstreflexion. In: Gerspach, Manfred/Eggert-Schmid Noerr, Anne Dore/Naumann, Thilo/Niederreiter, Lisa (Hrsg.). Psychoanalyse lehren und lernen an der Hochschule (247-261). Stuttgart: Kohlhammer.

**Niederreiter, Lisa (2012):** Künstlerisches Forschen über Josef Forster, einem „Künstlerpatienten“ der Sammlung Prinzhorn. In: Zeitschrift für Musik-, Tanz- und Kunsttherapie. 23. Jg. Heft 3, 158-166.

**Niederreiter, Lisa (2009):** Selbst- und Wirklichkeitsaneignung in der Kunstrezeption. In: Franzen, Georg (Hrsg.): Kunst und Seelische Gesundheit (13-30). Berlin: Medizinisch-Wissenschaftliche Verlagsgesellschaft.

**Peez, Georg (2007):** Laras erste Kritzel. In: Peez Georg (Hrsg.): Handbuch Fallforschung in der Ästhetischen Bildung/Kunstpädagogik (104-117). Baltmannsweiler: Schneider-Hohengehren.

**Peez, Georg (2001):** Qualitative empirische Sozialforschung in der Kunstpädagogik. Hannover: BDK.

## Zitieren

Gerne dürfen Sie aus diesem Artikel zitieren. Folgende Angaben sind zusammenhängend mit dem Zitat zu nennen:

Lisa Niederreiter (2017): Überlegungen zum ästhetischen Medium als Lehr- und Forschungsmethode in psychoanalytischer Rahmung . In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE:

<https://www.kubi-online.de/artikel/ueberlegungen-zum-aesthetischen-medium-lehr-forschungsmethode-psychoanalytischer-rahmung>

(letzter Zugriff am 16.07.2024)

## Veröffentlichen

Dieser Text – also ausgenommen sind Bilder und Grafiken – wird (sofern nicht anders gekennzeichnet) unter Creative Commons Lizenz cc-by-nc-nd (Namensnennung, nicht-kommerziell, keine Bearbeitung) veröffentlicht. CC-Lizenzvertrag:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/de/legalcode>