

Die Künste und die Sinne

von **Jörg Zirfas**

Erscheinungsjahr: 2013 / 2012

Stichwörter:

aisthesis | Entwicklung | Sinn(e) | Wahrnehmung | Wechselspiel | Wissen

Das Wechselspiel

Die Sinne und die Künste stehen in einem komplexen Relationsverhältnis: Denn es gibt wohl keine Form der Sinnlichkeit, die nicht auch einen künstlichen und künstlerischen Charakter hat, wie es umgekehrt wohl keine Kunstform gibt, die nicht auch durch eine spezifische Form der Sinnlichkeit ausgezeichnet ist. So wie die Sinne die Welt wahrnehmen, sind sie auf Kultur und Kunst bezogen, indem sie in ihrem Bezug auf etwas achtgeben, dieses zur Erscheinung bringen, es erkennen und stilisieren (siehe [Karsten Lichau/Christoph Wulf „Arbeit am Sinn. Anthropologie der Sinne und Kulturelle Bildung“](#)). Und: Je nach kulturellem oder artifiziellem Bezugspunkt der Sinne ergeben sich unterschiedliche Formen der Wahrnehmung, Erfahrung und Stilisierung, ja unterschiedliche Formen der Welt und des Subjekts. Die Künste und die Sinne befinden sich in einem symbolischen, einem performativen und einem sinnlichen Wechselspiel (vgl. Waldenfels 2010), das ein enormes Bildungspotential beinhaltet. Denn in ihm geht es um die sinnliche Bildung des Menschen, um die Bildung der Künste und um das sich bildende Verhältnis von Mensch und Kunst.

Von sinnlicher Bildung lässt sich mit Bezug auf den griechischen Begriff der aisthesis als sinnliche Wahrnehmung oder Sinnesempfindung bzw. als Einheit und Zusammenspiel aller Sinne zunächst in einem recht einfachen und einschränkenden Sinn von der Entwicklung der Sinneswahrnehmung sprechen (vgl. Barck 1990; Zirfas 2000). Aisthesis zielt auf das, was die Sinne beschäftigt, was den Menschen mit Empfindungen und Gefühlen verknüpft und mit Bewusstsein – nicht als reflexive Durchdringung eines Sachverhaltes, sondern – als eine Form des Beteiligtseins erfüllt (vgl. zur Lippe 2000; Böhme 2001). Von einer ästhetischen Bildung abzugrenzen wäre eine ästhetische Bildung, die eine Reflexion des sinnlichen Wechselspiels zwischen Mensch und Welt betrifft (vgl. Mollenhauer/Wulf 1996).

Im Folgenden kann nicht auf den spezifischen, allerdings in einem differenzierend-epistemischen Sinne notwendigen Zusammenhang der einzelnen Sinne in Bezug auf die je unterschiedlichen Künste mit ihren in sich unterschiedlichen Kunstgegenständen und -praktiken und ihren je historisch-kulturell heterogenen Formen und Funktionen eingegangen werden. So wird fast durchgängig die pauschale Rede von „den“

Sinnen und „den“ Künsten gebraucht. Dabei werden unter dem Begriff Kunst (implizit) die „klassischen“ Künste wie Musik, Theater, Tanz, bildende Kunst, Literatur etc. verstanden; wobei Kunst sowohl einen Gegenstand als auch einen Handlungsvollzug meinen kann. Natürlich bleiben dadurch eine Reihe von Künsten, die über Jahrhunderte hinweg bis heute zu einer Kunst im Sinne von *techné* oder *ars* erklärt worden sind, unberücksichtigt, wie etwa das Steuern eines Schiffes, das Kochen, das Heilen, das Kriegführen oder auch das Erziehen. Man könnte in diesem Sinne auch die Ästhetische Bildung *cum grano salis* von der kulturellen Bildung differenzieren: Während die erstere die Auseinandersetzung mit den „schönen“ Künsten betrifft, bezieht sich die letztere auch auf die „nützlichen“ Künste.

Die Sinnesleistungen

Die Sinne vermitteln zwischen äußerer und innerer Welt und sind daher bildungstheoretisch enorm bedeutsam. Blickt man auf pädagogische Programme und Modelle, die von einer Erziehung, Bildung oder Kultivierung der Sinne sprechen, so trifft man in der Neuzeit vor allem auf den (reform-)pädagogischen, fast gebetsmühlenartigen Standarddiskurs der sogenannten „Bildung mit allen Sinnen“. Obgleich diese Bildungsform legitimatorisch, erkenntnistheoretisch, anthropologisch und bildungstheoretisch absolut sinnvoll ist, findet sich in vielen Bildungsdiskursen und kulturellen Praktiken bis heute eine Engführung, die die Bildung mit allen Sinnen auf die Bildung von Auge und Ohr reduziert (vgl. Kamper/Wulf 1984; Bilstein 2011c). Ein Grund dafür könnte sein, dass viele ästhetische (und ästhetische) Modelle immer noch den klassischen Ästhetiken verhaftet sind, denen nur dasjenige als schön galt, das man in Zahlenverhältnissen ausdrücken, d.h., was man – wie in Malerei und Musik – messen konnte. Ein anderer Grund könnte darin bestehen, dass die Nahsinne dem Menschen buchstäblich zu nah sind, um dessen Selbstbezüglichkeit und Reflexionsfähigkeit, d.h. Abstrahierungs- und Symbolisierungsfähigkeit, in Gang zu bringen. Den Nahsinnen Riechen, Tasten und Schmecken scheinen die für die ästhetischen Belange so wichtigen symbolischen Dimensionen weitgehend zu fehlen, da sie nur begrenzt Intersubjektivität zuzulassen in der Lage zu sein scheinen.

Klaus Mollenhauer jedenfalls spricht den Nahsinnen rundum einen „organischen Bildungssinn“ ab, da sie weder dauerhaft repräsentierbar seien, keine intersubjektiv vertretbare Symbolik aufwiesen und zu den Gegenständen keine Distanz bzw. Reflexivität einzunehmen in der Lage seien (Mollenhauer 1988:455). Nahsinne werden so auf die Selbstwahrnehmung, auf die Schnittstelle von Ich und Welt oder auf die von Natur und Kultur bezogen, ohne dass sie für die Fremdwahrnehmung, für die Welt oder die Kultur eine bedeutsame Relevanz reklamieren könnten. Sie bilden zwar das aesthesiologische Fundament der ästhetischen Bildung, haben aber für deren Entwicklung und Ausdifferenzierung kein großes Gewicht. Natürlich lässt sich hier festhalten, dass die Nahsinne im Kontext der kulturellen Evolution ihre enorme Bedeutung für die Lebenserhaltung und für die Sozialität weitgehend eingebüßt haben. Dennoch sind sie, gerade auch im kulturellen Kontext, immer noch unverzichtbar. Ihre Habitualisierungen und ihre Reiz-Reaktions-Schemata erscheinen eben wegen ihrer Nähe und Unmittelbarkeit zu den Dingen „natürlicher“ und schwerer bildbar.

Eine umfassende ästhetische (und ästhetische) Bildungstheorie hätte die Verschränkung und die Bewegung von Außen und Innen, von (Kunst-)Gegenstand und Wahrnehmung, Bewusstwerdung, Reflektion und Urteil in *allen* Sinnlichkeiten zu rekonstruieren (vgl. Serres 1985). Wer versucht, den organisierten Sinn von sinnlichen Bildungsprozessen zu erfassen, sollte nicht von vorneherein eine mimetische,

repräsentative, spiegelbildliche, athematische oder selbstschöpferische Referenz von (inneren) Sinnen und (äußeren) Gegebenheiten unterstellen. Ohnehin versagen sich hier einseitige Wege, die auf eine bloße Gegenstands- und Werkbeschreibung einerseits und auf eine nur auf Innerlichkeit ansetzende assoziative Semantik andererseits abheben (Mollenhauer u.a. 1996). Auch die interessanten sinnlichen Zwischen-Phänomene wie Atmosphäre, Rhythmus, Aroma, Aufmerksamkeit, Idiosynkrasie, Aura u.v.a.m. lassen sich nur im Wechselspiel zwischen der Sinnesphysiologie und den sozialen und kulturellen Kodierungen klären (vgl. Hauskeller 1995).

Versucht man die Leistungen der Sinne als eine eigenständige Wahrnehmungs- und Denkleistung anzuerkennen und die mit ihnen verbundenen sinnlichen Phänomene als Einsichten und Erkenntnisse zu bewerten, so bietet sich dafür die Differenz von *propositionalem* und *nicht-propositionalem* Wissen an. Sinnliche Wahrnehmungen enthalten nicht-propositionales Wissen, insofern in sie Eindrücke, Empfindungen, Intuitionen, Erinnerungen, Imaginationen und Ahnungen eingehen. Das propositionale Wissen ist ein Wissen, das in Form von Aussagen und Sätzen repräsentiert wird, die – mehr oder weniger – eindeutig festlegen, was der Fall ist, und die daher auch wahr oder falsch sein können, weil mit ihnen Mittelbarkeit und Überprüfbarkeit verbunden sind. Dagegen ist das nicht-propositionale Wissen der sinnlichen Wahrnehmung metaphorischer und bildhafter, nicht unbedingt auf Kommunikativität und Falsifizierbarkeit angelegt, somit wesentlich individueller und stärker leiblich gebunden. Das nicht-propositionale Wissen der Sinne ist durchzogen von individuellen Bedeutsamkeiten und Prägnanzen, es ist fragmentarischer, pointierter und ereignishafter als das propositionale Wissen und es bietet diesem gegenüber auch ein höheres individuelles Maß an ästhetischen Präferenzen sowie ungeschützten normativen Orientierungen auf. Die Sinne können daher den Ursprung von Täuschungen wie auch von Erkenntnissen bieten; und die Diskussionen darüber, welchen Sinn und welche Funktion die Sinne in der Wahrheitsfindung (Epistemologie der Ästhetik) und der Bestimmung der Moral (Ethik der Ästhetik) haben, finden in den Wissenschaften seit der Antike immer wieder in sehr ambivalenter und kontroverser Form statt.

Die Sinne machen also immer schon Sinn: Sie verleihen Bedeutungen, schreiben Werte zu, konstituieren Strukturen und etablieren Ordnungen. Dabei haben diese Bedeutungen aber eine leibliche, emotionale, tentative und offene Grundierung. Sie reklamieren einen Eigensinn, der nicht in den kulturellen, artifiziellen und kognitiven Codierungen des propositionalen Wissens aufgeht. Andererseits ist die Bedeutung der Sinne „natürlich“ abhängig vom historisch kulturellen Umfeld; und sie (re)präsentieren dementsprechend eine je historisch-kulturelle Sichtweise, Hörweise, Riechweise etc. von Selbst und Welt (vgl. Bourdieu 1979b). Denn die Kinder lernen in der Regel genau jene Wahrnehmungs- und Geschmacksmuster, die in ihrer individuellen soziokulturellen Umwelt Gültigkeit besitzen (Meyer-Drawe 1987; Liebau 2007).

Sinneswahrnehmungen oder -vorstellungen lassen sich definieren als Erleben oder Bewusstwerden eines äußeren oder inneren Gegenständlichen. In der Wahrnehmung wird das Gegenständliche schon strukturiert, gewinnt eine spezifische Gestalt und auch eine gewisse Einschätzung. Davon zu unterscheiden ist die (artifizielle) Sinneserfahrung, in die sensorische Daten, Erinnerungsbilder, Erfahrungen und Fantasien mit eingehen. Anders als die „gewohnte Erfahrung“ zielt die *Sinneserfahrung* auf eine (Einstellungs-)Veränderung ab, die mit dem Vollziehen von sinnlichen Tätigkeiten verbunden ist. Sie sind Grenz- und Fremderfahrungen, in denen es zu einem anderen Sehen, Hören, Schmecken etc. kommt. Sie sind stärker strukturiert und mit der Biografie des Erlebenden verknüpft.

Schließlich kann man auch noch *Metawahrnehmungen* als Wahrnehmungen von Wahrnehmungen thematisieren. In Metawahrnehmungen steht der Vollzug der Wahrnehmung mit seinem Spielraum an sinnlich-selbstbezüglichen Leistungen im Mittelpunkt (Seel 1996:23,30). Der Metawahrnehmung geht es nicht, wie dem ästhetischen Werturteil, um das Begründen oder die Begründbarkeit künstlerischer Gestaltungen, sondern um die Selbstbezüglichkeit der Wahrnehmung. Im Vorherrschen der Vollzugsorientierung in der Metawahrnehmung wird erstens die Wahrnehmungstätigkeit selbst zum Zweck der Wahrnehmung; zweitens rückt im Verweilen der Wahrnehmung auch ihr Objekt stärker in den Fokus, und drittens sind mit der sinnlichen Wahrnehmung auch leibliche Wahrnehmungsprozesse, propriozeptive Spürensqualitäten verknüpft. Mit dem Verweilen in der Gegenwärtigkeit der Wahrnehmung ist primär keine Theoretisierung der Leistungen, Bedingungen und Implikationen dieser Wahrnehmung verbunden, sondern ein anderer Erfahrungshorizont von Welt, Anderer und Ich. Damit kennzeichnet die Sinnlichkeit ein synästhetisches Vernehmen der Erscheinungsqualitäten von Gegenständen, das sich durch die Momente der Offenheit und Pluralität, durch Unmittelbarkeit, Prägnanz und Gegenwärtigkeit auszeichnet. Die mit der Metawahrnehmung verknüpfte Selbstzweckhaftigkeit verweist darauf, dass es in ihr nicht um genuin theoretisch-explikative noch um pragmatisch-poietische Anstrengungen, sondern um eine in einer gleichschwebenden Aufmerksamkeit gewonnene sinnliche Konstellation von sich wechselseitig ins Spiel bringenden Erscheinungsqualitäten von Ich, Welt und Wahrnehmung geht: Die Metawahrnehmung ist die Entlastung vom Sinn der Sinne, denn sie spielt mit ihm.

Die Kunst in der Sinnenbildung

Während man in der Antike und im Mittelalter davon ausging, dass die Sinnlichkeit mit der Geburt vollständig ausgebildet und zur Wahrnehmung tauglich sei (vgl. Jütte 2000), wird in der Moderne deutlich, dass das Lernen im Sinne der Ausbildung der Weltwahrnehmungsprozesse den fundamentaleren Vorgang darstellt, d.h. dass auch die sinnliche Wahrnehmung gelernt werden muss. Denn die qualitative Beschaffenheit der Welt ist einerseits vom kausalen Affiziertwerden der Sinne durch die Reize von Gegenständen und Situationen und andererseits von Erziehungs-, Lern-, Sozialisations- und Bildungsprozessen, d.h. vom kulturellen Kontext einer Lebenspraxis abhängig, in der die Sinnesempfindungen und Eindrücke differenziert werden und in denen ihnen Bedeutung zugeschrieben wird (vgl. Müller 1997).

Nun hat man gelegentlich die Künste als Kompensationsfelder für die mit der modernen Mediengesellschaft verbundenen Verkürzungen und Verflachungen der Sinnesbildungen verstanden, sollte doch der Umgang mit der Kunst eine (produktive) „Erfahrung aus erster Hand“ ermöglichen. Allerdings reicht die Kunst in der Sinnenbildung anthropologisch noch tiefer, wie Otto Friedrich Bollnow (1903-1991) im Anschluss an Karl Marx erläutert: „Die in der menschlichen Leibesorganisation gegebenen Sinnesorgane [werden] erst durch die menschliche Arbeit, worunter hier vor allem die Werke der Kunst zu verstehen sind, zu eigentlich menschlichen Sinnen“ (Bollnow 1988:31). Nur in Auseinandersetzung mit den Werken der Kunst „werden die Sinne zu Organen einer differenzierten Auffassung“; und der Mensch ist erst dann „im vollen Sinne Mensch, wenn er die ganze Breite der bisher verkümmerten Sinne zur Entfaltung gebracht hat“ (ebd.:31f.). Bollnow konstatiert einen „Kreisprozess“ zwischen gestalteter Wirklichkeit und Entwicklung der entsprechenden Auffassungsorgane im Menschen: „Die gelungene Gestaltung einer bisher ungestalteten oder weniger gestalteten Wirklichkeit entwickelt im Menschen ein ihr entsprechendes Organ des Auffassens, und so leben wir in einer Welt, wie die Kunst uns sie zu sehen gelehrt hat“ (ebd.).

Mit dieser Bemerkung hält Bollnow aus phänomenologischer Sicht einerseits fest, dass die Welt immer perspektivisch wahrgenommen wird; und andererseits macht er darauf aufmerksam, dass die Kunst maßgeblich an diesem Perspektivismus beteiligt ist: Nicht der Alltag, nicht die Arbeit, nicht die Wissenschaft, sondern die Kunst belehrt und entwickelt die Menschen. Die menschliche Entfaltung der Sinne kann nur in der Auseinandersetzung mit der entfalteten Kunst gelingen. Die Entwicklung der Sinne und der Sinnlichkeit ist kein bloßes Naturereignis, das natürlichen Entwicklungsgesetzen folgt, sondern kulturell und artifiziell konstituiert. So wird durch das Hören von Musik das Ohr für die akustische Schönheit empfänglich, durch Betrachten von Kunstwerken das Auge für Formen und Farben geschult und durch das Theaterspielen der Körper für Darstellungspraktiken gebildet (vgl. Liebau/Zirfas 2009).

Denn obwohl die Sinnesbildungen auch an nicht-künstlerischen Gegenständen geschehen können, besitzen kunstförmige Gegenstände insofern eine erhöhte (ästhetische) bildungstheoretische wie praktische Bedeutsamkeit, als sie in der Lage sind, ein verdichtetes und differenziertes Spiel von Erscheinungen und Bedeutsamkeiten zu evozieren. Diese Einschätzung trifft sowohl auf die antike wie mittelalterliche Idee der Kunst als *techné* (τέχνη) – als ein praktisches, auf Herstellung zielendes Wissen, ein regelorientiertes Handwerk – wie auf die neuzeitliche Kunstvorstellung, als kreatives, dem Neuen, Originellen und Irritierenden verpflichtetes Schaffen, zu (vgl. Ullrich 2005). Dass Kunst Menschen in einer, mit kaum einer anderen Lebenspraxis zu vergleichenden, Intensität zu bilden imstande ist, haben ErzieherInnen zwar seit Platons Zeiten immer wieder gefürchtet, aber auch in ihrem Sinne instrumentell zu nutzen gewusst. Kunstwerke und kunstspezifische Handlungsformen sind immer auch Ausdruck und Reflexion eines, je nach historisch-kultureller Situation, spezifisch gestalteten menschlichen Selbst- und Weltverhältnisses, das in seiner Gestaltung, Wahrnehmung und Erfahrung für die Pädagogik immer – und auch und gerade in ihren kunstkritischen und negierenden Tendenzen – hoch bedeutsam war. Denn Kunst hat es *von Hause aus* mit Wahrnehmung, Ausdruck, Gestaltung und Darstellung, eben mit Sinnlichkeit zu tun (vgl. Liebau/Zirfas 2008).

Schon Aristoteles (384-322 v.Chr.) hatte in seiner „Ethik“ (1139b) darauf hingewiesen, dass die Künste die Gelegenheiten dafür bieten, differenzierte Formen der Wahrnehmung zu erlernen (Winzen 2007). Denn die Kunst hat im Vergleich zu Alltagsgegenständen vielfältige strukturelle Vorteile.

1. Im Umgang mit der Kunst sind Menschen – in der Regel – von existentiellen Sorgen, von objektiven Wahrheitsinteressen und auch von pragmatischen Handlungsinteressen befreit. Zweckfreiheit der Kunst lautet der diesbezügliche Sachverhalt, der einerseits dazu führt, dass man die Welt, das Selbst und das Selbst-Weltverhältnis neu verstehen und entwerfen und andererseits dazu, dass man in der Erfahrung dieses Entwerfens die Erfahrung der Selbstbestimmung und der Emanzipation machen kann (vgl. Egger/Hackl 2010 und siehe [Max Fuchs „Kunsthfreiheit und Kunstautonomie – Facetten einer komplexen Leitformel“](#)).

2. Der Umgang mit der Kunst spannt die Menschen in die Dialektik von Bezug- und Distanznahme ein: Man lässt sich auf Kunstwerke so ein, dass man gleichwohl – mehr oder weniger bewusst – vergegenwärtigt, *dass* und *wie* man sich auf sie einlässt. Kunstwerke lassen Spielräume für sinnliche Wahrnehmungs- und Gestaltungsmöglichkeiten. Denn sie verweisen immer auf die Art und Weise, in der sie Gegenstände präsentieren bzw. repräsentieren.

3. Das bedeutet, dass Kunstwerke und kunstspezifische Handlungsformen Menschen in einen sinnlichen (reflexiv-ästhetischen) Selbstbezug verwickeln können, da in ihrer Wahrnehmung und Erfahrung der alltägliche Weltbezug aufgehoben ist. In der sinnlichen Wahrnehmung von Kunst sind intensive und reflexive Erfahrungen der Gegenständlichkeit und der leiblichen Subjektivität gleichsam eingelagert (Merleau-Ponty 1945). In diesem Sinne sind Kunstwerke ein besonderer Ausdruck der Erfahrungsfähigkeit des Menschen, die mit ihrer modellhaften Intensität eine besondere Relevanz für das Subjekt besitzen.

4. Dies bedeutet, dass Kunstwerke Wahrnehmungen *verdichten* und somit Erfahrungen der Offenheit, Mehrdeutigkeit, Differenzierung, Kontingenz und Reflexivität ermöglichen.

Die Künste lassen sich insofern als eine besonders *erscheinende* Form des Wissens und der Wissenschaft verstehen: Sie bilden eine mittlere Abstraktionsebene, die konkrete Wahrnehmungserfahrungen mit theoretischen Abstrahierungen verbindet. Die Künste können hier Aufmerksamkeiten und Wahrnehmungsperspektiven für die Möglichkeiten des Spiels zwischen eintauchendem Gewahrsein, symbolischer Interpretation, reflexiver Distanznahme und entwerfender Imagination erzeugen. Im Experimentieren mit bestimmten Wahrnehmungsformen und unterschiedlichen Erkenntniszugängen und ihren Verhältnissen untereinander wird das sinnlich-wahrnehmende Selbst- und Welterlebnis gebildet. Die Künste können dabei als Ausdruck (Expressionstheorie) oder als Verursacher (Evokationstheorie) von sinnlichen Erfahrungen verstanden werden. In der Auseinandersetzung mit der Kunst können die Menschen ihr sinnlich-leibliches, nicht-propositionales Wissen produktiv entfalten; und sie können sich rezeptiv mit ihrem sinnlichen Potential, mit ihren Wahrnehmungsvollzügen und ihren Selbsterfahrungen konfrontieren.

Kurz: Die Sinne machen Sinn, indem sie die Künste entwickeln und die Künste machen Sinn, indem sie die Sinne bilden. Erst im Wechselspiel von Sinnen und Künsten wird die Welt in einer besonderen Weise sichtbar, hörbar, riechbar, schmeckbar, tastbar, darstellbar etc. Es sollte darauf hingewiesen werden, dass die Nachsilbe „bar“ mit dem „Gebären“ verwandt ist.

Verwendete Literatur

- Barck, Karlheinz u.a. (Hrsg.) (1990):** Aisthesis. Wahrnehmung heute oder Perspektiven einer anderen Ästhetik. Leipzig: Reclam.
- Bilstein, Johannes (2011c):** Anthropologie und Pädagogik der Sinne. Opladen/Farmington Hills: Barbara Budrich.
- Böhme, Gernot (2001):** Ästhetik. Vorlesungen über Ästhetik als allgemeine Wahrnehmungslehre. München: Fink.
- Bollnow, Otto Friedrich (1988):** Zwischen Philosophie und Pädagogik. Aachen: Weitz.
- Bourdieu, Pierre (1979b):** La distinction. Critique sociale du jugement. Paris: Édition de Minuit.
- Egger, Rudolf/Hackl, Bernd (Hrsg.) (2010):** Sinnliche Bildung? Pädagogische Prozesse zwischen vor-prädikativer Situierung und reflexivem Anspruch. Wiesbaden: VS.
- Hauskeller, Michael (1995):** Atmosphären erleben. Philosophische Untersuchungen zur Sinneswahrnehmung. Berlin: Akademie.
- Jütte, Robert (2000):** Geschichte der Sinne. Von der Antike bis zum Cyberspace. München: Beck.
- Kamper, Dietmar/Wulf, Christoph (Hrsg.) (1984):** Das Schwinden der Sinne. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Liebau, Eckart (2007):** Leibliches Lernen. In: Göhlich, Michael/Wulf, Christoph/Zirfas, Jörg (Hrsg.): Pädagogische Theorien des Lernens (102-112) Weinheim/Basel: Beltz.
- Liebau, Eckart/Zirfas, Jörg (Hrsg.) (2009):** Die Kunst der Schule. Über die Kultivierung der Schule durch die Kunst. Bielefeld: transcript.
- Liebau, Eckart/Zirfas, Jörg (Hrsg.) (2008):** Die Sinne und die Künste. Perspektiven Ästhetischer Bildung. Bielefeld: transcript.
- Merleau-Ponty, Maurice (1945):** Phénoménologie de la perception. Paris: Gallimard.
- Meyer-Drawe, Käte (1987):** Leiblichkeit und Sozialität. Phänomenologische Beiträge zu einer pädagogischen Theorie der Inter-Subjektivität (2. Auflage). München: Fink.
- Mollenhauer, Klaus (1996):** Grundfragen ästhetischer Bildung. Theoretische und empirische Befunde zur ästhetischen Erfahrung von Kindern. Weinheim/München: Juventa.

Mollenhauer, Klaus (1988): Ist ästhetische Bildung möglich? In: Zeitschrift für Pädagogik 34/1988, 443-461.

Mollenhauer, Klaus/Wulf, Christoph (Hrsg.) (1996): Aisthesis/Ästhetik. Zwischen Wahrnehmung und Bewußtsein. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.

Müller, Hans-Rüdiger (1997): Ästhesiologie der Sinne. Bildungstheoretische Rückblicke auf die Anthropologie der Sinne im 18. Jahrhundert. Würzburg: Königshausen & Neumann.

Seel, Martin (1996): Ethisch-ästhetische Studien. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Serres, Michel (1985): Les cinq sens. Philosophie des corps mêlés 1. Paris: Grasset.

Ullrich, Wolfgang (2005): Was war Kunst? Biographien eines Begriffs. Frankfurt/M.: Fischer.

Waldenfels, Bernhard (2010): Sinne und Künste im Wechselspiel. Modi ästhetischer Erfahrung. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Winzen, Matthias (2007): Eine eigene Form der Wissenschaft: Kunst. In: Bilstein, Johannes u.a. (Hrsg.): Curriculum des Unwägbareren. Ästhetische Bildung im Kontext von Schule und Kultur (133-156). Oberhausen: Athena.

Zirfas, Jörg (2000): Aisthesis. In: Der Blaue Reiter 12: Schön Sein. Journal für Philosophie, 70-72.

Lippe, Rudolf zur (2000): Sinnenbewußtsein. Grundlegung einer anthropologischen Ästhetik. 2 Bände. Baltmannsweiler: Schneider.

Empfohlene Literatur

Bilstein, Johannes (Hrsg.) (2011): Anthropologie und Pädagogik der Sinne. Opladen/Farmington Hills: Barbara Budrich.

Böhme, Gernot (2001): Ästhetik. Vorlesungen über Ästhetik als allgemeine Wahrnehmungslehre. München: Fink.

Liebau, Eckart/Zirfas, Jörg (Hrsg.) (2008): Die Sinne und die Künste. Perspektiven Ästhetischer Bildung. Bielefeld: transcript.

Meyer-Drawe, Käte (1987): Leiblichkeit und Sozialität. Phänomenologische Beiträge zu einer pädagogischen Theorie der Inter-Subjektivität (2. Auflage). München: Fink.

Waldenfels, Bernhard (2010): Sinne und Künste im Wechselspiel. Modi ästhetischer Erfahrung. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

zur Lippe, Rudolf (2000): Sinnenbewußtsein. Grundlegung einer anthropologischen Ästhetik. 2 Bände. Baltmannsweiler: Schneider.

Anmerkungen

Dieser Text wurde erstmals im Handbuch Kulturelle Bildung (Hrsg. Bockhorst/ Reinwand/ Zacharias, 2012, München: kopaed) veröffentlicht.

Zitieren

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

Jörg Zirfas (2013 / 2012): Die Künste und die Sinne. In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE:

<https://www.kubi-online.de/artikel/kuenste-sinne>

(letzter Zugriff am 14.09.2021)

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>