

Inhalt

Einleitung	XI
Kapitel 1: Methodische Reflexion: Hermeneutik, Begriffe, Struktur der Arbeit	1
1.1 Gegenstandskonstruktion und hermeneutische Erfahrung	1
1.1.1 <i>Annäherung: Hermeneutik innerhalb der Kunst- und Bildwissenschaft sowie der Kunstgeschichte</i>	2
1.1.2 <i>Erinnerte Zusammenhänge: Kultur, Pädagogik und Hermeneutik</i>	7
1.1.3 <i>Philosophische Hermeneutik</i>	13
1.2 Exkurs und Ausblick: Genealogie als Kritik	19
1.3 Begriffe	27
1.3.1 <i>Kultur- und Gesellschaftskritik</i>	30
1.3.2 <i>Anthropologie</i>	38
1.3.3 <i>Pädagogische Grundbegriffe: Erziehung und Bildung</i>	42
1.3.4 <i>Das Ästhetische</i>	47
1.3.5 <i>Utopie als räumlich-gedankliche Strukturierungsform</i>	51
1.3.6 <i>Historische Avantgarde</i>	56
1.3.7 <i>(Neu-)Humanismus</i>	62
1.4 Zusammenfassung: Struktur der Arbeit	68
Kapitel 2: Die pädagogische Kunsttheorie László Moholy-Nagys	75
2.1 „Intelligenter Kohl“, Künstlertheorie oder pädagogische Kunsttheorie?	75
2.2 Chronologie der Theorieentwicklung	78
2.2.1 <i>Erste Schriften, Manifeste und Artikel (1921–1923)</i>	78
2.2.2 <i>Malerei, Photographie, Film (1925)</i>	86
2.2.3 <i>Die Bühne im Bauhaus (1925)</i>	95
2.2.4 <i>Von Material zu Architektur (1929)</i>	99
2.2.5 <i>Aufsätze, kleinere Schriften und Artikel zwischen 1928 und 1936</i>	112
2.2.6 <i>telehor: internationale zeitschrift für visuelle kultur (1936)</i>	118
2.2.7 <i>Schriften von 1936 bis vision in motion 1947</i>	123
2.2.8 <i>vision in motion (1947)</i>	134

2.3	Systematische Darstellung der theoretischen Grundmotive	151
2.3.1	<i>Von der Kapitalismuskritik zum Aufruf gegen die „inoffizielle Bildung“</i>	152
2.3.2	<i>Die synthetische Anthropologie und der „ganze mensch“</i>	155
2.3.3	<i>Von „tausendäugigen Spielleitern“ und „Schleifsteinen der Sinne“</i>	157
2.3.4	<i>Kunst als Waffe im Kampf für eine neue menschliche Realität</i>	165
2.3.5	<i>Kommunismus, Aufklärung und die Pionierarbeit zu einer neuen Gesellschaftsordnung</i>	168
Kapitel 3: Friedrich Schiller und die Grundzüge seiner Theorie der ästhetischen Bildung und Erziehung		171
3.1	Vorbemerkungen: Ästhetische Bildung und ihr Verhältnis zur ästhetischen Erziehung Schillers	171
3.2	Frühe Schriften zur Pädagogik, Kunst und zum Harmonieideal	174
3.2.1	<i>Was kann eine gute stehende Schaubühne eigentlich wirken? (1784)</i>	174
3.2.2	<i>Was heißt und zu welchem Ende studiert man Universalgeschichte? (1789)</i>	177
3.2.3	<i>Briefe an Gottfried Körner (Kalliasbriefe, 1793)</i>	178
3.3	Die Hauptschriften zur Ästhetik und Pädagogik	183
3.3.1	<i>Über Anmut und Würde (1793)</i>	183
3.3.2	<i>Über die ästhetische Erziehung des Menschen in einer Reihe von Briefen (1795)</i>	187
3.3.2.1	Rudimente der Gesellschafts- und Kulturkritik Schillers	188
3.3.2.2	Anthropologische Grundlagen	191
3.3.2.3	Erziehung und Bildung: Zur Auslotung des Theoriemodells Schillers	200
3.3.2.4	Spieltrieb und Schönheit	204
3.3.2.5	Schillers Idee des ästhetischen Staates	209
3.4	Systematische Darstellung der theoretischen Grundmotive	216
3.4.1	<i>Kultur- oder Gesellschaftskritik? Ein ungleiches Verhältnis ...</i>	216
3.4.2	<i>Zur Anthropologie in dreifacher Hinsicht</i>	218
3.4.3	<i>Ein problematisches Begriffsverhältnis von Erziehung und Bildung</i>	220
3.4.4	<i>Kunst und Schönheit als Funktionen des Ästhetischen</i>	223
3.4.5	<i>Utopie und der ästhetische Staat der Freiheit</i>	225

Kapitel 4: Die historische Rekonstruktion der Referenzquellen	229
4.1 Kurze Vorbemerkungen zur Auswahl, Gliederung und Darstellungsweise der Analyse der Referenzquellen	229
4.2 Klassiker der Pädagogik	231
4.2.1 <i>Exkurs: Viele Namen und noch mehr Fährten – von Johann Amos Comenius zu Marshall McLuhan?</i>	231
4.2.2 <i>Johann H. Pestalozzi und die Idee einer Elementarbildung</i>	233
4.2.3 <i>Friedrich Fröbel und der Spielbegriff</i>	237
4.3 Lebensreform, Reformpädagogik und Kunsterziehungsbewegung	241
4.3.1 <i>Rahmungsversuche eines Gedankenmodells</i>	241
4.3.2 <i>Von der Schweiz über Hellerau nach Weimar: Adolphe Appia, Émile Jaques-Dalcroze und Heinrich Jacoby</i>	246
4.3.3 <i>Zu den HauptvertreterInnen der Reformpädagogik: Helen Parkhurst, Christoph Natter, Maria Montessori, Hermann Lietz und Gustav Wyneken</i>	256
4.3.4 <i>Die Kunsterziehungsbewegung: Franz Čížek, Alfred Lichtwark und der Hamburger Wendekreis</i>	266
4.4 Zwischen Marxismus und Anarchismus	275
4.4.1 <i>Moholy-Nagys „intelligenter Kohl“ und sein Tanz um das „kommunistische Weltbild“</i>	275
4.4.2 <i>Georg Lukács</i>	277
4.4.3 <i>Ernst Bloch</i>	282
4.4.4 <i>Pjotr A. Kropotkin</i>	284
4.4.5 <i>Michail Bakunin</i>	287
4.5 Naturwissenschaft um 1900: Monismus, Tektologie und Biosophie	292
4.5.1 <i>Annäherung: Moholy-Nagys biocentric constructivism im Kontext von Naturwissenschaft, Monismus und Kunst</i>	292
4.5.2 <i>Tektologie, Kunst und Erziehung: Alexander Bogdanow und der Marquis von Posa</i>	295
4.5.3 <i>Biosophie, Biotechnik und Pflanzen als Erfinder: Ernst Fuhrmann und Raoul H. Francé</i>	305
4.6 Im Dickicht der historischen Avantgarden: Ungarischer und russischer Konstruktivismus, De Stijl, Dadaismus und das Bauhaus	316
4.6.1 <i>Ungarischer und russischer Konstruktivismus: Personen, Motive und Annäherungsversuche</i>	316
4.6.1.1 <i>Der Aktivismus und Lajos Kassák</i>	321
4.6.1.2 <i>Die russische Avantgarde und der Konstruktivismus</i>	328

4.6.2 <i>Ismen-Collagen: Stilwille, Neue Gestaltung, Optophonetik und Merz</i>	345
4.6.3 <i>Pädagogiken am Bauhaus zwischen Johannes Itten und Walter Gropius</i>	359
4.7 Zusätzliche Quellen aus der Zeit der Weimarer Republik	377
4.7.1 <i>Vergessene Interdependenzen</i>	377
4.7.2 <i>Von der Piscatorbühne bis zum Farblichtklavier</i>	378
4.7.3 <i>Sigfried Giedions Entwurf einer Architekturgeschichte des Lebens und der Synthese</i>	387
4.8 Spätere Kontakte bis 1946	395
4.8.1 <i>Orte, Quellen und Fußnoten: Der Versuch einer Eingrenzung</i>	395
4.8.2 <i>John Dewey und der Entwurf einer Pädagogik über Erfahrung und Kunst</i>	398
4.8.3 <i>Herbert Read und die Erziehung durch Kunst</i>	408
Kapitel 5: Kinetisch konstruktiver Neuhumanismus	419
5.1 Zu den unscharfen Spurenanfängen eines heuristischen Paradigmas	419
5.2 Zu den Strukturverwandtschaften zwischen Moholy-Nagy und Schiller	421
5.2.1 <i>Das reziproke und ungleiche Verhältnis von Kultur- und Gesellschaftskritik</i>	421
5.2.2 <i>Der biologische, harmonische und ganze Mensch: Rahmungsversuche eines heterogenen Modells</i>	423
5.2.3 <i>Pädagogische Ambiguitäten</i>	425
5.2.4 <i>Antizipation und Appelfunktion: Von Kunst zu Leben</i>	429
5.2.5 <i>Utopische Entwürfe zwischen Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft</i>	432
5.3 Aufnahmen, Uminterpretationen und Auslassungen: Moholy-Nagys theoretischer Eklektizismus als Produkt heterogener Aneignungen	434
5.3.1 <i>Pestalozzi, Fröbel und das Schillersche Erbe einer ästhetischen Pädagogik</i>	434
5.3.2 <i>Lebensreform, Reformpädagogik und die Kunsterziehungsbewegung: Theoretische Marken eines kunstpädagogischen Programms</i>	436
5.3.3 <i>Moholy-Nagys pädagogische Kunsttheorie zwischen Marxismus und Anarchismus</i>	443

5.3.4 <i>Naturwissenschaftliche Konzepte zwischen Tektologie und erforderischen Pflanzen</i>	446
5.3.5 <i>Avantgarde-Konstruktionen der 1920er Jahre</i>	449
5.3.6 <i>Mosaik-Entwürfe: Theater, Psychoanalyse, Raumphilosophie und die Konzeption einer Fortschrittsgeschichte der Kunst</i> ...	457
5.3.7 <i>Erziehung und Kunst bei Dewey und Read: Spuren einer neuhumanistischen Tradition</i>	461
Kapitel 6: Schluss	467
Literaturverzeichnis	477
Danksagung	519