

DIE ZUKUNFT BRAUCHT DEN GANZEN MENSCHEN

Moholy-Nagys pädagogische Revolte – Angela Weber

„Die Kunst ist das Bild des Menschen selbst. Das heißt, indem der Mensch mit der Kunst konfrontiert ist, ist er im Grunde mit sich selbst konfrontiert. Er öffnet sich dann selbst die Augen. Also ist angesprochen der kreative Mensch, seine Kreativität, seine Freiheit, seine Autonomie. Und das ist nur noch möglich aus dem Kunstbegriff, allerdings muß man ihn dann erweitern. Man kann und darf ihn nicht so traditionell halten und sagen: Das machen die Künstler, und das machen die Ingenieure. Das kann man aber durchbrechen. Und einen Ausweg gibt es allein durch einen erweiterten Kunstbegriff, der anthropologisch ist, der wirklich ernst nimmt, dass jeder Mensch ein Künstler ist, dass in jedem Menschen ein kreativer Kern ist.“

(Joseph Beuys 1976 – Ausstellung Hamburger Bahnhof, Berlin 2006)

„Kunst als Umwandlung des Gedankens in die sinnliche Erfahrung der Gemeinschaft. Und dieses ursprüngliche Programm liegt dem Denken und der Praxis der ‚Avantgarden‘ der 1920er Jahre zugrunde: die Kunst als getrennte Tätigkeit abschaffen und sie der Arbeit, und das heißt dem Leben, das sich seinen eigenen Sinn erarbeitet, wieder zurückgeben.“ (Rancière 2006: 69)

185

I. BEGABUNG FÜR DAS KOLLEKTIV

„Der Bau der Zukunft‘ sollte alle Künste in idealer Einheit verbinden. Dies erforderte einen neuen Typ des Künstlers jenseits akademischer Spezialisierung, dessen Erziehung am Bauhaus angestrebt wurde. Gropius sah den Weg zu diesem Ziel in neuen pädagogischen Methoden und im Handwerk als Voraussetzung jeder Kunst. ‚Die Schule soll allmählich in der Werkstatt aufgehen.‘ Folglich arbeiteten am Weimarer Bauhaus Künstler und Handwerker gemeinsam in Lehre und Produktion. Auf diese Weise sollte die Trennung zwischen freier und angewandter Kunst aufgehoben werden.“ (Röver o.J.)

Wie Wolfgang Röver auf Rainer Wick¹ Bezug nehmend hervorhebt, dienten die am Bauhaus entwickelten und angewandten pädagogischen Methoden der Ausbildung eines neuen Künstler:innen- und Menschentypus. Dieser ‚neue Mensch‘ sollte qua Ausbildung mit jenen Fähigkeiten ausgestattet werden, die ihn – jenseits

¹ Vgl. Wick, Rainer (1982): Bauhaus Pädagogik. Köln, M. DuMont Verlag.

akademischer Spezialisierung – in die Lage versetzten, am ‚Bau der Zukunft‘ mitzuwirken. Ein Hauptziel lag darin, alle Künste in idealer Einheit zu verbinden.

Moholy-Nagy entwickelt auf dieser Basis im ersten Kapitel seines Bauhausbuches ‚Von Material zu Architektur‘ ein visionäres Bild des Künstlers. Das kurze Kapitel ‚Über Erziehung‘ hat manifestartigen Charakter und formuliert keine konsistente Methode, sondern eher eine pädagogische Revolte: Jeder Mensch ist begabt. Die Begabung des Einzelnen jedoch entwickelt ihr Potenzial im Kollektiv und kann dort erst ihre – das Individuum übersteigende – gesellschaftsverändernde Kraft voll entfalten.

Moholy-Nagys Demokratisierung von Bildung und Lebensform nimmt die Beuys’sche Idee – jeder ist ein Künstler – vorweg und erweitert das Tätigkeitsfeld der Künste in die Praxis eines sinnlichen Aktionsraums, mit dem Versprechen einer universellen Zugänglichkeit und Potenzialität. Jeder ist dort ‚Sprecher‘. Damit erteilt Moholy-Nagy ganz nebenbei jeglicher Form von Genieästhetik grundsätzlich eine Absage.

„ursprünglich ist ein jeder begabt zur aufnahme und erarbeitung von sinneserlebnissen. jeder mensch ist ton- und farben-empfindlich, tast- und raum-sicher usw. das bedeutet, daß ursprünglich ein jeder mensch aller freuden der sinneserlebnisse teilhaftig werden kann; das heißt weiter, daß jeder gesunde² mensch auch aktiv musiker, maler, bildhauer, architekt usw. sein kann, wie er, wenn er spricht – ein ‚sprecher‘ ist. das heißt: er kann seinen empfindungen in jedem material form geben (was nicht gleichbedeutend mit ‚kunst‘ ist). die wahrheit dieser behauptung beweist das leben: in gefahrloser situation oder in stunden des mitschwingens werden konvention und hemmungen von dem lebenstrieb durchbrochen und ein jeder wird zu einer – sonst nicht ‚erwarteten‘ – höchstleistung emporgerissen.“ (Moholy-Nagy 1929: 14)

Begabung meint hier nicht die Befähigung einiger weniger zu kulturellen Höchstleistungen. Die Begabung zur Aufnahme und zur kreativen Weiterverarbeitung von Sinneserlebnissen gehört zur Grundausstattung eines jeden Menschen, ist demnach integraler Bestandteil seines Menschseins bzw. seines Menschwerdens. Moholy-Nagy entwickelt und kultiviert hier ein Bild vom Menschen als das eines schöpferisch begabten Kollektivwesens. Was der Einzelne aus sich zu schöpfen vermag, darüber entscheidet nicht seine außerordentliche einzigartige Befähigung. Ob er seine Begabung nutzen kann und will, die

² Der hier verwendete Begriff von Gesundheit basiert auf Moholy-Nagys These, wonach Pädagogik den Menschen in seiner vitalen Grundausstattung – der Freude an Sinneserlebnissen sowie seiner schöpferischen Energien – stärken sollte. Diese wird durch die entfremdete Arbeitsteilung bedroht. Gesundheit ist demnach nicht pauschal im Gegensatz zur Krankheit zu verstehen. Das ‚Versprechen einer universellen Zugänglichkeit und Potentialität‘ ist bei Moholy-Nagy nicht an körperliche oder psychische Unversehrtheit gebunden.

ihm wie jedem anderen Menschen auch als Grundausstattung (mit) gegeben ist, darüber entscheidet seine Einstellung, seine Haltung, in letzter Instanz sein Gemeinschaftssinn. Die ‚schöpferischen Energien‘, sofern der Mensch sie nutzen kann, kommen wiederum dem Kollektiv zugute. Soziales und schöpferisches Engagement bilden eine Einheit.

II. GEMEINSCHAFT GRÖSSTEN AUSMASSES

„jedes offizielle erziehungssystem ist ergebnis der jeweiligen wirtschaftsstruktur.“ (ebd.: 11)

So besteht Moholy-Nagys pädagogische Revolte darin, die kapitalistisch geprägte Ökonomie von (Höchst-)Leistung und dem hiermit untrennbar verbundenen Konkurrenzkampf sowie strengen Zeit- und Selbstoptimierungsregime in einen zutiefst demokratischen Impuls des gemeinsam Schöpferischen umzumünzen, das nicht einigen wenigen Privilegierten zugutekommt, sondern in letzter Konsequenz der Gemeinschaft. Das utopische Potenzial dieser weitreichenden Umdeutung der Kunst und des Künstlers liegt in der Idee eines kollektiven Schöpfertums als gemeinsamer Arbeit an einer gerechten und befriedeten demokratischen Gesellschaft: dem Bau der Zukunft.

Die Begabung, die jedem Menschen qua Geburt gegeben ist, dient nicht etwa der Selbstverwirklichung sowie der exponierten Stellung (einiger weniger) im gesellschaftlichen Gefüge, sondern könnte den Weg zu einer von Zwang und Herrschaft befreiten Menschheit ebnen, in der sich ein jede/r in bestmöglicher Weise einbringen kann, was letztlich wieder allen zugutekommt.

„wirksame hilfe liegt nur bei dem sich selbst erkennenden und sich mit anderen zur gemeinschaft größten ausmaßes zusammenschließenden menschen.“ (ebd.: 16)

(Selbst-)Erkenntnis meint hier nicht das kognitive Fassungsvermögen eines einzelnen Menschen, sondern ist Modus Operandi einer ‚gemeinschaft größten ausmaßes‘ – und damit Fluchtpunkt von Moholy-Nagys Gesellschaftsutopie, die hoffnungsvoll am Horizont seiner pädagogischen Revolte auftaucht und von dort aus ins rechte Licht gesetzt wird. Diese trägt die Grundzüge einer radikal demokratischen Existenz- und Lebensweise, die im Kollektiv wurzelt.

Die spezifischen Begabungen aller könnten in ihrer Potenzialität und ihrem Zusammenwirken eine gesellschaftsverändernde Kraft

entfalten. Somit stellt die Begabung jedes Einzelnen eine wertvolle Ressource dar. Nicht die Selbstverwirklichung des Individuums, das seine persönliche Begabung nutzt, um Kapital in Form von gesellschaftlichem Ansehen und Wohlstand anzuhäufen, steht im Fokus von Moholy-Nagys (kommunistisch gefärbtem und praxis-orientiertem) reformpädagogischem Ansatz, sondern immer das Wohl aller, zu dem jeder qua seiner spezifischen Begabung – d.h. der ihm situativ gegebenen Möglichkeiten und Handlungsfelder – wesentlich beitragen kann. An die Stelle der Selbstverwirklichung tritt das (selbst)bestimmte Handeln und Wirken des Einzelnen im Kollektiv. Dies bildet keinen Widerspruch, sondern hängt gewissermaßen untrennbar zusammen. Individuum und Kollektiv bilden die solide Basis dieser (reform)pädagogischen Revolte.

Die Förderung und Wertschätzung der individuellen Begabung, das auf Ermächtigung setzende Erziehungsprogramm, wurzelt in der Utopie einer neuen und im eigentlichen Sinne demokratischen Gesellschaft der vielen. Die Verantwortung liegt demnach nicht mehr in den Händen einer machthabenden regierenden Elite, sondern im Möglichkeitshorizont und Tätigkeitsbereich jedes einzelnen Mitglieds der Gemeinschaft.

III. VOM BEDINGTEN INS UNBEDINGTE

„tradition, autoritäre einstellung schüchtern den menschen ein.
er wagt sich an bestimmte erlebnisgebiete nicht mehr heran.“
(ebd.: 10)

Innerhalb unserer aktuellen Ausrichtung auf maximale Sicherheit ließe sich Moholy-Nagys pädagogische Revolte nicht umsetzen. So dokumentieren wir mit unserer Stimmabgabe gewissermaßen unser Einverständnis, regiert zu werden und die bestehenden Macht- und Besitzverhältnisse nicht grundsätzlich in Frage zu stellen, weil damit das zwar zunehmend ausgehöhlte, aber weiter ungebrochen wirkungsvolle Versprechen auf Sicherheit und Wohlstand verbunden ist. Die sich derzeit deutlich abzeichnenden Folgen dieses Pakts mit dem neoliberalen Regime sind alarmierend. Wie zunehmender Rassismus und das Wiedererstarken rechten Gedankenguts im Alltag zeigen, bedarf es der Konstruktion eines Bedrohungsszenarios von außen, um die Legitimation der auf Sicherheit und Wohlstand setzenden (Macht)verhältnisse und der damit verbundenen (Macht)politik aufrechtzuerhalten.

Die Pandemie liefert da sozusagen ein gefundenes Fressen für all jene, die destabilisierend auf unsere Demokratie einzuwirken trachten. Aktuell erleben wir einen alarmierenden Trend: Rechtes Gedankengut wird wieder hoffähig. Parallel dazu ist eine Verrohung im täglichen Umgang miteinander zu spüren. Formen wie Cybermobbing und ‚digital hate speech‘ gehören zu den gängigen Praktiken in den sozialen Netzwerken. Die digitale Maske wird zum Ventil von latenten und geschrüten Aggressionen, die sich gegen Menschen anderer Herkunft, Gesinnung oder mit anderer Lebensweise richten.

Wir blicken in den abgründigen Spiegel einer am Scheidepunkt befindlichen Gesellschaft. Die vielfältig zu beobachtenden gesellschaftlichen Spaltungsprozesse tragen wesentlich dazu bei, dass Konflikte und Meinungsverschiedenheiten nicht mehr offen ausgetragen werden, sondern unter dem Deckmantel der Anonymität mit antidemokratischem Gedankengut aufgeladen werden. Das Wiedererstarken rechter Strömungen versperrt unseren Blick in die Zukunft. Unsere Vergangenheit droht uns einzuholen. So beobachten wir im Kontext der weltweiten Pandemie auch in Deutschland ein verstärktes Aufkommen von Verschwörungstheorien. Diesen aus Lügenkonstrukten bestehenden Welterklärungsmodellen entspricht der ideologisch verzerrte Wunsch einiger Menschen nach Orientierung und Ordnung in einer stetig komplexer werdenden Welt und krisenbewegten Zeit.

Diese scheinbare Bedrohung begegnet uns wohlfeil im Geflüchteten/im Fremden, dem die Lüge/Wahrheit vom (angezählten) irdischen Paradies auf seinen schon durch die Gräuel der Flucht (und anschließenden Internierung in Lagern) zugerichteten Leib geschrieben ist. Insbesondere das Erziehungssystem, und darauf zielte Moholy-Nagys bereits vor fast hundert Jahren formulierte Kritik ab, bedarf einer umfassenden Reform – eines grundlegenden Umdenkens und Blickwechsels als zentraler emanzipatorischer Impuls für eine gerechte Gesellschaft.

IV. LEBENSINTENSITÄT VS. FRONARBEIT, PLANLOSIGKEIT, HETZE: SKIZZE EINER ANDEREN ÖKONOMIE

„nur was sich aus dem gesamtkomplex der eigenen erlebnisse heraus kristallisiert, baut den menschen wirklich auf. demgegenüber macht unser gegenwärtiges erziehungssystem den fehler, vorwiegend einzelerlebnisse zu pflegen.“ (ebd.: 10)

Moholy-Nagy skizziert eine Verfallsgeschichte, die dafür sorgt, dass der Mensch vom potenziell begabten Menschen zum Fachmann degeneriert, und die mit der Verstümmelung der sinnlichen Wahrnehmungsfähigkeit sowie der Verarmung seines Erlebnishorizontes einhergeht. Sie wiederholt sich in jeder Kindheit und folgt nicht dem Ideal von Entfaltung, sondern dem Diktat der Anpassung an die Anforderungen des kapitalistischen Systems, das Arbeitsteilung zum leitenden Prinzip einer auf Gewinnmaximierung und Wachstum angelegten Optimierungspraxis erhoben hat.

„die heutige produktion ist fronarbeit, hetze; planlosigkeit im sozialen, schärfste erpressung des profits; in den meisten fällen völlige umkehrung ihres ursprünglichen sinnes.“ (ebd.: 11)

Wie Moholy-Nagys umfassende Kritik zeigt, stehen die Anforderungen des kapitalistischen Systems weit über den vitalen Bedürfnissen des Menschen. Die Rationalisierung der Arbeit in der beruflichen Qualifizierung (Professionalisierung) geschieht um den Preis der „lebensintensität“ (ebd.: 11), die den „gesamtkomplex der eigenen erlebnisse“ (ebd.: 10) darstellt, jener wertvollen Ressource des Menschen, aus der seine Begabung erwachsen kann. Diese wiederum kommt zur Entfaltung als Teil einer sozialen Praxis eines schöpferischen Kollektivwesens, das Moholy-Nagy als utopisches Moment seiner scharfen Kritik am bestehenden Erziehungssystem formuliert, das heute noch – fast hundert Jahre später – als Handlanger des Wirtschaftssystems agiert.

Wie Moholy-Nagy unterstreicht, folgt die „rein materielle verwertung seiner vitalität, unter der verflachung seiner instinkte“ (ebd.: 13), einer kapitalistischen Verwertungslogik, wobei deren Hauptflanken – Konkurrenzkampf und stete wechselseitige Überbietung –, wenn nicht direkt zum Kollaps führen, so doch zu einer Gesellschaft, die sich im Zustand permanenter Erschöpfung befindet.

Erschöpft und ausgehöhlt ist jene wertvolle Ressource intensiver Wahrnehmung der Welt sowie der hieraus unmittelbar entstehenden schöpferischen Energien. Mit der Betonung des gemeinschaftlich Schöpferischen (als Mehrwert produktiver gesellschaftlicher Gestaltungsprozesse) blitzen die Umrisse einer alternativen Ökonomie auf, die Gabe/Begabung an die Stelle von Überbietung/Kampf und Wachstum (im Sinne von Gewinnmaximierung und Steigerung des BIPs) setzt. In diesem nicht ausgeschöpften Potenzial liegt die utopische Dimension von Moholy-Nagys pädagogischer Revolte: Es bedarf einer bestimmten Praxis, der kontinuierlichen Arbeit an einem anderen gesellschaftlichen Nährboden, um wirksam zu werden: „utopie? nein, aber eine unermüdliche pionierarbeit.“ (ebd.: 16)

So konfrontiert Moholy-Nagy die einseitige Indienstnahme und Ausbeutung der Arbeitskraft mit der Forderung nach einer anderen

Form des Wirtschaftens, „deren mittelpunkt der mensch ist und nicht profitinteressen mit mechanischem werkresultat.“ (ebd.: 14) Diese andere Ökonomie wurzelt in der Idee „eines nach inneren notwendigkeiten ablaufenden leben[s]“ (ebd.: 14). Der Bruch mit dem Diktat des Rationalen eröffnet den Möglichkeitshorizont einer alternativen Ökonomie, in der der schöpferische Mehrwert eines selbstbestimmten verwirklichten Lebensplans wiederum der Gemeinschaft als kostbare Ressource zukommt.

V. DAS VERSPRECHEN DER AVANTGARDE: LEBEN, LERNEN UND GESTALTEN

Moholy-Nagy erkennt in den vielen unterschiedlichen Reformbewegungen seiner Zeit den Grundriss einer umfassenden kulturellen Revolution: „die gesamtheit dieser versuche kündigt eine welt an, die sich schon heute an manchen stellen in anfängen zeigt.“ (ebd.: 14) Diese künftige Welt liegt nicht in weiter Ferne, sondern ist den vielfältigen Strömungen und Bewegungen der Avantgarde als Versprechen mitgegeben. Die darin jeweils aufblitzenden kulturellen Revolutionen erstrecken sich folgerichtig auf alle zukunftsrelevanten gesellschaftlichen Bereiche: „der zusammenhang der einzelglieder (wissenschaft, kunst, wirtschaft, technik, erziehungspraxis), ihre durchdringung muß immer wieder deutlich gemacht werden.“ (ebd.: 14) In der wechselseitigen Durchdringung und Einflussnahme unterschiedlicher zukunftsrelevanter Felder liegt die transformatorische Kraft dieses Prozesses. So ist die Forderung nach einem Paradigmenwechsel in den Erziehungswissenschaften Teil eines größeren gesellschaftlichen Umbildungsprozesses und nur in dieser Perspektive sinn- und wirkungsvoll.

Die Forderung zielt zudem auf eine gänzlich andere Praxis, auf ein anderes Tun ab. Nicht die konzeptuelle Verankerung innerhalb eines größeren (Erziehungs-)Programms steht dabei zu Gebote, sondern die Vision einer handlungsorientierten tiefgreifenden Reform von Erziehung. An die Stelle von Bevormundung und von Normierungsprozessen tritt die Frage nach einer ‚Praxis‘, die der Umsetzung des jeweiligen ‚Lebensplans‘ dient. Diese Praxis umfasst also weit mehr als die einseitige Vermittlung eines vorab festgelegten Korpus von Werten und Wissen. Zielpunkt ist die Verbindung von Leben, Lernen und Gestalten innerhalb eines freien Kollektivs. Sie tritt an die Stelle des Dogmas von Erziehung zur Unfreiheit.

„hier stößt das erzieherische problem ins politische; und es wird als solches fühlbar, sowie der mensch ins leben tritt und sich mit der bestehenden ordnung auseinander setzen muß“ (ebd.: 16)

Die Grundzüge der von Moholy-Nagy skizzierten pädagogischen Revolte zielen auf eine andere Praxis des gemeinsamen Arbeitens und Lernens, in der ein Klima herrscht, das jeden zur Entfaltung seiner agilen Begabung drängt oder ermutigt, die er der Gemeinschaft im steten fluktuierenden Austausch wiederum als Gabe schenkt. So plädiert Moholy-Nagy dafür, den Begriff der Schule durch den der Arbeitsgemeinschaft zu ersetzen. Die weichenstellende Umdeutung des Lernortes und alten Begriffs von Schule (zu einem freien Kollektiv) trägt deutliche Züge einer kulturellen Revolution. Moholy-Nagys Bruch mit der Institution Schule folgt der Einsicht, dass diese wesentlich dazu beiträgt, die jeweilige Herrschaftsform – hier konkret die spätkapitalistische Gesellschaft – zu stützen und aufrechtzuerhalten; wenn dies nicht vielleicht sogar ihre zentrale Aufgabe ist.

„obwohl aus äußereren gründen eine semestereinteilung noch beibehalten wurde, sollte der alte begriff und inhalt ‚schule‘ überwunden werden und eine arbeitsgemeinschaft entstehen. die einem jeden innewohnenden kräfte sollten zu einem freien kollektiv zusammengeschlossen werden.“ (ebd.: 17)

VI. LEBENSGANZES/ BAUHAUSARBEIT: DAS ANDERE ERZIEHUNGSPROGRAMM

Die Schule wird von einem Ort reinen Lernens zu einem Lebensort. Vorbild hierfür ist das Bauhaus. Dort sieht Moholy-Nagy die Ausrichtung eines gemeinschaftlichen Arbeits- und Möglichkeitsraums verwirklicht. Die im Kontext des Bauhauses wenn auch nur für relativ kurze Zeit möglich gewordene utopische Existenzweise hat damit offensichtlich Vorbildcharakter für seine pädagogische Revolte. Das Bauhaus als einmaliges historisches Ereignis dient ihm als Exempel weitläufiger gesellschaftlicher Transformationsprozesse und als vielversprechender Möglichkeithorizont. Dabei sollte der Wirkungsradius keinesfalls auf die Reformschule beschränkt bleiben, deren (Strahl-)Kraft auch in die Umgebung hineinwirken sollte.

„ein solches kollektiv bedeutet lebenspraxis. seine einzelglieder müssen demnach nicht nur sich und ihre eigenen kräfte, sondern

auch die lebens- und arbeitsbedingungen der umwelt beherrschen lernen. diese beherrschung auch des äußen lag dem erziehungsprogramm des bauhauses – oder entsprechender gesagt – der bauhausarbeit, zugrunde.“ (ebd.: 18)

An dieser Stelle verbindet sich Moholy-Nagys Erziehungsprogramm mit der historisch verbürgten Praxis der ‚bauhausarbeit‘. Sein Glaube an die visionäre Kraft dieser Bewegung war augenscheinlich auch im Erscheinungsjahr seines Bauhausbuches, 1929, als die Schließung der Reformschule bereits kurz bevorstand, ungebrochen. Moholy-Nagys Schrift ‚Von Material zu Architektur‘, die in programmatischer Weise mit dem Kapitel ‚Erziehungsfragen‘ beginnt, beendet die Reihe der Bauhausbücher – ohne um diese historische Dimension zu wissen – mit einem starken Appell für eine aus dem Geist der Bauhaus-Bewegung hervorgehende weichenstellende Reform von Erziehung, die in eine größere kulturelle Revolution eingebettet ist. So sieht er das freie Kollektiv ein Stück weit im Bauhaus verwirklicht.

Innerhalb seiner Forderung einer im Kollektiv wurzelnden, anderen Pädagogik kommt dem Bereich des Schöpferischen eine Schlüsselrolle zu. Der grundsätzliche Bruch mit den Prinzipien der „üblichen kindheitserziehung, [...] unfruchtbare[n] häufung lexikalens wissens“ (ebd.: 18), steckt den weiten Rahmen des mit der Kategorie des „totale[n] mensch[en]“ (ebd.: 18) operierenden Erziehungsprogramms des Bauhauses ab. Bildung versteht sich hier konkret als Menschenbildung, wobei der Schwerpunkt darauf zu liegen scheint, den durch die Auswirkungen der ‚maschinenkultur‘ eingeschränkten Menschen darin zu bestärken, zu einer intuitiven und selbstbestimmten Lebensweise zurückzufinden.

„[...] und auch in der zeit dieser fachausbildung war das gesamtziel: der totale mensch. der mensch, der von seiner biologischen mitthe allen dingen des lebens gegenüber wieder mit instinktiver sicherheit stellung nehmen kann; der sich heute genau so wenig von industrie, eiltempo, äußerlichkeiten einer oft mißverstandenen ‚maschinenkultur‘ überrumpeln lässt, wie der mensch der antike die sicherheit hatte, sich den naturgewalten gegenüber zu behaupten.“ (ebd.: 18)

Die „findung eigener ausdrucksformen“ (ebd.: 19) als selbstbestimmter gestalterischer Zugang zur Welt – das praktische Formen und Gestalten einer eigenen Welt als Reaktion auf die Fülle des mit allen Sinnen erfahrenen „organischen, fluktuierenden, reichen lebens“ (ebd.: 17) – ist der gemeinsame Urgrund des freien Kollektivs, das die Welt bildend und gestaltend als Quell unendlichen Reichtums mit allen Sinnen aufnimmt und teilt. Diese gemeinsam geteilte Welt ist

kostbar und gehört allen und findet ihren Widerhall im „lebensganze[n]“ (ebd.: 17), zu dem die „erziehungsarbeit des bauhauses“ (ebd.: 18) einen Zugang gewährt. Ihr Vermächtnis liegt im Geheimnis der Vielfalt des „reichen lebens“ (ebd.: 17), das nicht in Kategorien von Besitz oder Profit gemessen werden kann, sondern sich in der sinn(en)reichen Erfahrung der vielen als Potenzial steter Veränderung und produktiver (Um-)Bildungsprozesse mitteilt.

„bei der handwerksarbeit ist der einzelne immer für das ganze, auch für dessen einzelfunktion, verantwortlich.“ (ebd.: 18)

Die in der Ausbildung angestrebte Ausrichtung auf das Ganze wird durch die Beschäftigung mit dem Handwerk ermöglicht, das im Gegensatz zur Maschinenproduktion den gesamten Produktionsprozess eines Gegenstandes durchläuft. Interessanterweise erweitert Moholy-Nagy das für die ‚erziehungsarbeit‘ des Bauhauses so markante Primat des Handwerks um die zukunftsorientierte Dimension der Maschine, mit der Auflage, den „sinn der totalität“ (ebd.: 18) als Erfahrungshorizont und Zielvorgabe des Erziehungsprogramms beizubehalten.

VII. VOM SEKTORENHAFTEN MENSCHEN ZUM KOLLEKTIV

Im Zentrum seines lebenspraktischen Programms einer Erziehung zur Freiheit steht die Trias Kollektiv/Lebensform/Erziehung. Das produktive Ineinandergreifen dieser Felder ist zugleich als Absage an die für gewöhnlich normierende Ausrichtung pädagogischer Konzepte zu verstehen. So zielt die Revolte auf eine größtmögliche Ausweitung des persönlich-schöpferischen Handlungsspielraums und nicht auf die Einübung gewünschter Verhaltensweisen und normativer Anpassungsprozesse. Menschenbildung meint hier die Bildung des ganzen Menschen, der, in dieser Weise ermächtigt zu schöpferischem Tun, wiederum direkten Einfluss auf die Geschicke des Kollektivs hat. Dies bedeutet, der Mensch geht in produktiver Weise im Kollektiv auf – so wie das Kollektiv immer den ganzen Menschen fordert.

„die technik ist ein organisch sich entwickelnder lebensfaktor. sie steht in wechselwirkung mit der vermehrung der menschheit. das ist ihre organische berechtigung.“ (ebd.: 12)

Nicht zuletzt entspringt Moholy-Nagys pädagogische Revolte dem Wunsch nach Versöhnung zwischen Industrie, technischem

Fortschritt und einer Gesellschaft im Ideal eines organisch gewachsenen Kosmos. Der technische Fortschritt dient darin nicht mehr dem Fortbestehen eines ausbeuterischen Systems, ist nicht mehr Selbstzweck, sondern dient dem Menschen als *Homo communitas*. Die Technik ist ein zentraler Faktor im organischen Werden einer aus sich selbst erwachsenden gerechten Gesellschaft. Das organische Werden gehört zudem einem anderen Zeitregime an, das sich der ‚*Hetze*‘ und der Zeitoptimierung verweigert.

Als scharfer Beobachter seiner Zeit erkennt Moholy-Nagy die vielfältigen Gefahren, alarmierenden Folgen sowie gesellschaftlichen Erosionsprozesse des auf Rationalisierung und Profitgier getrimmten kapitalistischen Systems sehr deutlich. Die Lösung liegt für ihn jedoch nicht im Rückzug in vorindustrielle idealisierte Gemeinschaften. Zentral ist die Einsicht, dass es kein Zurück hinter die industrielle Revolution gibt. Im Gegenteil ist der technische Fortschritt nützlich, wenn es um „befriedigung von massenbedürfnissen“ (ebd.: 12) geht. So sollen die „möglichkeiten der maschinenarbeit“ vornehmlich „das soziale moment zur hebung des lebensstandards des arbeitenden selbst [...] berücksichtigen“ (ebd.: 12). Die Rehabilitierung der Technik als „organisch sich entwickelnder lebensfaktor“ (ebd.: 12) ist integraler Bestandteil der hier skizzierten pädagogischen Revolte, deren gemeinsamer Grund und Zielpunkt im kommunistisch gefärbten Ideal der Verwirklichung einer gerechten Gesellschaft liegt.

Auf der Schwelle, inmitten einer durch vielfältige Krisen und Umbrüche geprägten Zeit, in der sich die Bedrohung durch den Faschismus schon deutlich abzeichnete, formuliert Moholy-Nagy sein visionäres, auf Emanzipation und Selbstbestimmung gerichtetes Erziehungsprogramm. Es entspringt unmittelbar (dem Erbe) der europäischen Avantgarde, als deren in der Einheit von Ort und Zeit situierter vielleicht signifikantestes Beispiel das Bauhaus angesehen werden kann. Im Wiederlesen und Sich-Vergegenwärtigen dieses längst noch nicht eingelösten Erbes ertönt zunächst zaghaft, immer lauter werdend der Ruf: „die zukunft braucht den ganzen menschen.“ (ebd.: 11)

VIII: AUSBLICK

Ein Wechsel der Haltung ist vonnöten, ein stillschweigendes Einvernehmen, nicht abwarten zu wollen, sondern hier und jetzt zu handeln im kooperativen Austausch mit meinem nächsten ‚Verbündeten‘: mit Menschen, mit denen ich meinen Alltag bestreite, von meiner ‚Familie‘, meiner Community aus erweiterbar auf Nachbar:innen, Mitstreiter:innen und ‚Wahlverwandtschaften‘. Dies schließt konsequenterweise alle Lebewesen und Lebensformen mit ein. Diese Form der (Welten-)Orientierung konzentriert sich zunächst auf den Nahraum,

die Nachbarschaft, die Region, um auszuloten, was geht, was taugt, was uns umgibt, wer unserer Zuwendung und Fürsorge bedarf.

An die Stelle einer sogenannten ganzen Welt treten Beziehungen, spannt sich ein Netz von mir zu dir, wird ein Wir spürbar und (er)lebbar, verdichtet die Welt ins Hier und Jetzt eines flüchtigen Kollektivs, das seine Grenzen stets austariert, erweitert, aufgezäumt in unserem Atem: Hocken wir nicht mehr allein in unseren Wohnungen, sondern öffnen wir diese, vermessen wir unsere Welten gänzlich und beständig neu und entdecken wir einen Anfang.

Vielleicht als eine Haltung zur Welt, die vom Berührtsein des Einzelnen inspiriert wäre, vom alltäglichen Gebrauch unseres Frohsinns und unserer Lüste. „Wir“ schmieden ein Komplott für ein ebenso flüchtig Wahres, wenn unsere Nerven – wie jetzt – blank liegen, wenn ein Anfang jeden Tag gemacht wird.

„Der Tag liegt jeden Morgen wie ein frisches Hemd auf unserm Bett; dies unvergleichlich feine, unvergleichlich dichte Gewebe reinlicher Weissagung sitzt uns wie angegossen. Das Glück der nächsten vierundzwanzig Stunden hängt daran, daß wir es im Erwachen aufzugreifen wissen.“ (Benjamin 1928: 76.)

So liegt in Walter Benjamins Denkbild, dass jeder neue Morgen mit einem frischen Hemd beginnt, das wir anziehen dürfen, das Versprechen, dass wir an jedem Tag neu beginnen können und nicht weiter ängstlich im Alten verharren, sondern das Potenzial des Heute und Morgen nutzen, also der Welt gestaltend-konstruktiv und liebevoll begegnen.

Anders als bei Benjamin beherrscht der Duktus der Belehrung allzu häufig die Szene, legt sich wie ein Schleier auf das „Eingemachte“, das sich in abgedunkelten Gläsern unserer angezählten Zuversicht verbirgt. Den Schleier, der unser Ich vom Wir trennt, gilt es zu zerreißen. Prometheus und Sisyphos als Antipoden unserer schwindenden Geduld lassen wir meilenweit hinter uns zurück. Außerhalb der Sichtweite zerbröselt unser Zorn über das aufrichtige Versagen und wandelt sich in Liebe. Das wäre vielleicht auch ein Anfang.

Nicht die Frage nach dem Neuen tut not. Eher sollten wir uns fragen, wie wir uns aus der Lähmung winden, die uns an das Gegebene, das gleichbedeutend mit dem Bedrohlichen geworden ist, sklavisch fesselt. Prometheus und Sisyphos bieten keine Lösungsansätze. Die Löwenaufgabe, die vor uns liegt, können wir nur gemeinsam beginnen. Das unsichtbare Band, das mich an meinen Nächsten bindet, legt abertausendmal und immer wieder geknüpft die „Zukunft“ in unsere weit geöffneten Hände. In diesem Sinne: Tauschen wir unseren Mut und beginnen wir an jedem neuen Tag damit, einen Anfang zu setzen.

„jeder gesunde mensch hat ein tiefes vermögen, die in seinem mensch-sein begründeten schöpferischen energien zur entfaltung zu bringen, wenn er seine arbeit innerlich bejaht.“
(Moholy-Nagy 1929: 14)

ANGELA WEBER

Angela Weber, Dr.in, bis 2020 wissenschaftliche Mitarbeiterin im Bereich Neuere Deutsche Literaturwissenschaft an der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf, forschend und lehrend im Bereich der kulturellen Bildung tätig. Forschungsschwerpunkte: transdisziplinäre Bildungsprojekte zu Demokratie, Partizipation und Transkulturalität, Ästhetische Praxis und Rassismuskritik.

Wichtige Publikation:

Weber, Angela/Moritzen, Katharina (Hg.) (2017):
Tausend Bilder uns eins. Comic als ästhetische
Praxis in der postmigrantischen Gesellschaft.
Bielefeld, transcript.

WEITERLESEN:

- ↳ Skizzen zwischen Poesie und Klartext – S.227
- ↳ Was machen wir eigentlich mit unseren Kindern
und Kindeskindern? – S.111
- ↳ Über das große Müszen, Dinosaurier und die Freiheit – S.103

198

LITERATUR- UND QUELLENVERZEICHNIS

BENJAMIN, WALTER (1928): Die Einbahnstraße. Berlin, Ernst Rowohlt Verlag.

MOHOLY-NAGY, LÁSZLÓ (1929): Von Material zu Architektur. München, Albert Langen, Bauhausbücher 14.

RANCIÈRE, JACQUES (2006): Die Aufteilung des Sinnlichen: Die Politik der Kunst und ihre Paradoxien. Berlin, b-books.

RÖVER, WOLFGANG (o.J.): Die Folkwang-Idee „Kunst für alle“. Website Folkwang Universität der Künste. Online unter <https://www.folkwang-uni.de/home/gestaltung/tradition-gegenwart/folkwang-idee-kunst-fuer-alle/> [16.05.2021].

WICK, RAINER (1982): Bauhaus Pädagogik. Köln, M. DuMont Verlag.

Die Kinder, dacht ich, sind jünger als wir, können sich noch erinnern, wie sie ebenfalls Bäume oder Vögel waren, und sind also noch imstande, dieselben zu verstehen.

In der Schule kommt es heute nicht mehr darauf an, kreative Eigenschaften auszubilden. Wahrscheinlich kam es nie darauf an. In der Schule lernt man, in der großen Masse zu verschwinden. Ich habe in mir immer den Wunsch nach einem Mentor verspürt und verspüre diesen noch immer. Er ist Teil eines Prozesses der eigenen Unsicherheit: Zuerst ist da die rohe Schaffenskraft, die beinahe jeder Mensch von sich aus in sich trägt. Sobald die jungen Wesen ihre Talente erkennen, schaffen sie. Hier beginnt die größte Verantwortung für jene Menschen, die einen starken Einfluss auf diese Geschöpfe ausüben, nämlich die der Ermutigung. Eigentlich eine im menschlichen Wesen verankerte Tugend, die jedoch an der über Generationen hinweg weitergegebenen Unsicherheit im eigenen Sein aus dem Gleichgewicht geraten ist. Stattdessen hüllt das Schweigen jener, denen diese Verantwortung obliegt, die Kinder in einen Nebel der Selbstwahrnehmung. Kurzzeitig wecken diese antagonistischen Kräfte zwar den Ehrgeiz, denn die jungen Wesen deuten das Schweigen fälschlich als eigenes Versagen gegenüber

dem Vormund, langfristig bewirkt dies aber das Verkommen des eigenen Selbstwertgefühls. Es ist ein lähmender Zustand, in den man verfällt, sollte man seinen Kopf zu lange angestrengt haben, ohne ihm frische Luft zuzuführen. Wie in einem Tunnel setzt man lahmend einen Fuß vor den anderen, ohne das Gefühl eines bewussten Seins zu verspüren. Es lässt sich kein klarer Gedanke fassen, keine Dimension erkennen und keine Schönheit verspüren.

Aus demselben Grunde ist unser Leben in der Kindheit so unendlich bedeutend, in jener Zeit ist uns alles gleich wichtig, wir hören alles, wir sehen alles, bei allen Eindrücken ist Gleichmäßigkeit, statt daß wir späterhin absichtlicher werden, uns mit dem Einzelnen ausschließlich beschäftigen, das klare Gold der Anschauung für das Papiergele der Bücherdefinitionen mühsam einwechseln und an Lebensbreite gewinnen, was wir an Lebenstiefe verlieren.

