

Anthropologie der Künste

von **Johannes Bilstein**

Erscheinungsjahr: 2013 / 2012

Stichwörter:

Anthropologie | Künste | KünstlerInnen | Kunst | Natur | Schönheit

Begriffsgeschichte

Mit „Kunst“ ist heute in der Regel ein Erfahrungs- und Handlungssystem gemeint, das mit der Schönheit, dem Bereich des Ästhetischen und mit Vorstellungen genialischer Schöpferkraft verbunden ist. Das war nicht immer so (Bilstein 2009a). Begriffsgeschichtlich geht „Kunst“ auf die griechischen „technai“ zurück. Damit sind handwerkliche und intellektuelle Fertigkeiten benannt, die lebensnotwendig sind und deren Begriff – „techné“ – sich immer mehr verallgemeinert. Schließlich gibt es eine Vielzahl von technai, zusammengefasst im Kreis umfassender Bildung (enkyklios paideia), die allgemeine Fähigkeiten benennen, ihren Bezug zu den Notwendigkeiten des Alltagslebens noch behalten haben und deren Verständnis sich mit den zeitgleichen Diskursen über die Schönheit und über die Künstler kaum berührt.

Im Lateinischen übersetzen Cicero, Seneca, Plinius und Quintilian „technai“ dann mit „artes“, und diese Künste sind als „artes liberales“ ausdrücklich auf die enkyklios paideia, also den Gesamtkreis der Bildung, bezogen (Bilstein 2001). Über Jahrhunderte werden diese artes immer wieder geordnet, gegliedert und systematisiert (Ballauff 1969:184-227; Fuhrmann 1999:45-55), werden die freien (artes liberales) den mechanischen Künsten (artes mechanicae) gegenübergestellt, wird zwischen schönen und nützlichen, zwischen gewöhnlichen und schmutzigen oder auch kindlichen Künsten unterschieden (Pochat 1986:54). Freilich bringt die vor allem theologisch geprägte Diskussion den Künsten immer auch Misstrauen entgegen: sie könnten sich verselbständigen, müssen deshalb immer wieder unter den Primat der Theologie, später dann der Philosophie gestellt werden. Weiblich allegorisiert, werden sie als Helferinnen und Zulieferinnen disqualifiziert, sie haben bestenfalls vorbereitenden, propädeutischen Wert (Curtius 1948:46-49; Kristeller 1952:164-175).

Mit der Renaissance beginnt dann die Emanzipation der einstigen Mägde. Die artes wollen nun auf ihre je eigene Weise zum Fortschritt der Menschheit und zur Vervollkommnung der Welt beitragen. In einem langen Prozess der Ausdifferenzierung entwickelt sich langsam die – auch institutionelle – Selbständigkeit

von Künsten, Schönen Künsten und Wissenschaften. In Grimms Wörterbuch von 1873 findet sich dann eine Art Zusammenfassung dieser langen sprachgeschichtlichen Entwicklung: Unterschieden werden vier Bedeutungsfelder von Kunst als Wissen, Kunst als abstraktes Können, Kunst als Fertigkeit und schließlich „der heutige erhöhte Sinn von Kunst“ (Grimm 1873:2666-2684). Damit quittieren die Grimms einen langen Prozess, in dessen Verlauf „Kunst“ sich immer mehr mit ästhetischen und genialischen Qualitäten verbindet und schließlich in einer sich zunehmend säkularisierenden Kultur zur Repräsentantin idealer, quasi-religiöser Wertsphären wird (Ehrenspeck 1998; Bilstein 2009b).

„Die Künste“ – damit ist also vor dem Hintergrund dieser Entwicklung ein Handlungssystem gemeint, das sich einerseits immer noch auf Fertigkeiten und Können bezieht, das jedoch andererseits mit „erhöhten“, irgendwie transzendent legitimierten Ansprüchen verbunden ist.

Differentia specifica des Humanen

Parallel zu den begriffsgeschichtlichen Verschiebungen entwickelt sich auch der Rang, welcher den Künsten in Bezug auf das Selbstverständnis des Menschen zugemessen wird. Eine Art Ausgangs-Geschichte liefert am Ende des 15. Jh.s Giovanni Pico della Mirandola. In seiner Rede „Über die Würde des Menschen“ erzählt er einen letztlich auf Platon zurückgehenden Mythos von der Erschaffung des Menschen durch den christlichen Schöpfer-Gott, in dem dieser als der „höchste Künstler“, als „artifex“ bzw. „optimus opifex“ (Pico 1496: 9/10) in einer Rede dem gerade erschaffenen Adam erklärt, welcher Rang dem Menschen in der Schöpfung zugewiesen ist:

„Wir haben dir keinen bestimmten Wohnsitz noch ein eigenes Gesicht, noch irgendeine besondere Gabe verliehen, o Adam, damit du jeden beliebigen Wohnsitz, jedes beliebige Gesicht und alle Gaben, die du dir sicher wünschst, auch nach deinem Willen und nach deiner eigenen Meinung haben und besitzen mögest [...] Du bist durch keinerlei unüberwindliche Schranken gehemmt, sondern du sollst nach deinem eigenen freien Willen, in dessen Hand ich dein Geschick gelegt habe, sogar jene Natur dir selber vorherbestimmen“ (Pico 1496:10).

„...damit du als dein eigener, vollkommen frei und ehrenhalber schaltender Bildhauer und Dichter („plastes et fctor“) dir selbst die Form bestimmst, in der du zu leben wünschst“ (Pico 1496:9; Bilstein 2009c).

So wird der Mensch bei Pico als kunstfertiges Wesen konzipiert, das sich über seine Kunstfertigkeit definiert, und durch diese Fähigkeiten zu einer Art Vize-Gott wird. Die Künstler wiederum bieten die Prototypen dieser Gott-Ähnlichkeit. Sie sind für die Erfindung des Neuen zuständig, ihnen geht es nicht mehr so sehr um Nachahmung, sondern um Originalität und ingenium. Der „furore dell'arte“ befähigt sie, Neues und Unerhörtes zu empfinden und zu erfinden und macht sie dadurch zu Stellvertretern Gottes auf Erden. Kunst-Tätigkeit wird nun auch im Selbstverständnis der KünstlerInnen selbst zu einem „gleichförmig Geschöpf nach Gott“ (Dürer), der Künstler wird – in der Sprache der italienischen Kunstlehre bei Leon Battista Alberti – zum anderen Gott, zum „alter deus“ (Kris/Kurz 1934:75). Das ihn auszeichnende ingenium ist göttlicher Herkunft, und so wird der Künstler hier auf Erden zu einem Vize-Gott, der fortsetzt, was ein als Künstler (Bildhauer, Architekt etc.) imaginiertes Schöpfer-Gott einst begonnen hat (Löhr 2011).

Die Künste und die Künstler sind damit ins Zentrum menschlicher Selbstverständigung gerückt, sie haben im anthropologischen Diskurs einen unvergleichlichen und nicht zu überbietenden Rang eingenommen: sie

bestimmen die besten und höchsten Möglichkeiten des Menschen, Kunst wird zur *differentia specifica* des Menschen (Kris/Kurz 1934:84-85; Bilstein 2011a; Bilstein 2011b).

Diese Hochschätzung der Künste und der Künstler hält sich bis in die Epoche des deutschen Idealismus, findet sich schließlich noch in dem Zentralkonzept des deutschen Diskurses über Ästhetische Erziehung und letztlich auch Kulturelle Bildung, in Friedrich Schillers Briefen „Über die Ästhetische Erziehung des Menschen“. Die Künste und das Spiel (siehe [Ursula Stenger „Spiel als anthropologische Konstante“](#)) machen für ihn das zentrale Charakteristikum menschlichen Daseins in der Welt aus, denn es sind die Künste, in denen das eigentliche Humanum in Erscheinung tritt:

„Denn, um es endlich auf einmal herauszusagen, der Mensch spielt nur, wo er in voller Bedeutung des Wortes Mensch ist, und er ist nur da ganz Mensch, wo er spielt“ (Schiller 1793:291).

Nirgendwo verwirklicht sich diese Fähigkeit, im Spiel Form- und Stofftrieb auszubalancieren so deutlich und so eindeutig wie in den Künsten, die direkt an eine überirdisch legitimierte und transzendent definierte Schönheit gebunden sind:

„der Mensch soll mit der Schönheit nur spielen, und er soll nur mit der Schönheit spielen“ (Schiller 1793:291).

Der Mensch als Gattungswesen verwirklicht sich also in einem in der Kunst und nur dort angesiedelten Ausgleich von Materie und Geist, von Stoff- und Formtrieb, und diese prominente, letztlich auch politisch entscheidende Synthese ist im Bereich der Künste angesiedelt. Eine als säkularisierte Heilsgeschichte konzipierte Fortschrittsgeschichte der Menschheit kann sich insofern nur in den und durch die Künste abspielen (Mollenhauer 1990a; Parmentier 2004b). Seine Kunst-Fähigkeit macht den Reichtum des Menschen aus (Bilstein 2011b).

Notbehelf des Mängelwesens

Dabei ist die Bewertung dieser künstlerischen Potenzen des Menschen seit der Antike durchaus umstritten. Geradezu stereotyp nämlich stehen langen Traditionen „reicher“ Anthropologien ebenso wirksame „arme“ Überlieferungen (Blumenberg 1971:113) gegenüber. Die gehen davon aus, dass eine als „Stiefmutter“ verstandene Natur den Menschen höchst defizitär ausgestattet hat und ihn so dazu zwingt, mit allerlei Geschicklichkeiten und Kunstfertigkeiten diese Defekte irgendwie zu kompensieren (Brede 1980; Pöhlmann 1970). Dieser Streit zwischen eher optimistischen, auf Reichtum akzentuierten und eher pessimistischen, die Ausstattungsarmut betonenden Menschenbildern zieht sich durch die gesamte europäische Philosophiegeschichte, findet dann noch einmal eine besonders ausgeprägte Akzentuierung in den Anthropologien des 18. und frühen 19. Jh.s.

Für Johann Gottfried Herder z.B. ist die Vorstellung einer nur und alleine „schwachen“ menschlichen Natur kaum auszuhalten: Zur Anthropologie des Kindes beklagt er:

„Mit einer so zerstreuten, geschwächten Sinnlichkeit, mit so unbestimmten, schlafenden Fähigkeiten, mit so geteilten und ermatteten Trieben geboren, offenbar auf tausend Bedürfnisse verwiesen, zu einem großen Kreise bestimmt – und doch so verwaiset und verlassen, daß es selbst nicht mit einer Sprache begabt ist, seine *Mängel* zu äußern – Nein! ein solcher

Widerspruch ist nicht die Haushaltung der Natur“ (Herder 1772:24; vgl. Wulf 1996).

Aus einer solchen Perspektive heraus muss dann alle Kunstfertigkeit, müssen auch alle Künste als Notbehelf, als Ersatzmittel in Mangelsituationen erscheinen. Dies prägt – mit deutlichen Folgen für die weiteren anthropologischen Diskurse – noch die Kulturtheorie bei Sigmund Freud. Dessen Vortrag „Der Dichter und das Phantasieren“ fungiert schon bald nach seinem Erscheinen 1908 als eine Art Grund-Dokument aller psychoanalytischen Kunst-Theorie. Freud behandelt darin die Frage, warum ein psychischer Apparat Zeit, körperliche Anstrengung und affektive Energie auf eine nicht direkt der körperlichen Befriedigung dienende Tätigkeit wie das Dichten – hier stellvertretend für alle kulturelle Tätigkeit – verwendet. Letztlich geht es Freud also um die Grundlage dessen, was er als Sublimation schon früher immer wieder zum Kernelement der Kultur und zur menschlich-seelischen Höchstleistung zugleich erhoben hat (Freud 1908).

Grundlage – so Freud – aller künstlerischer Tätigkeit ist das Fantasieren. Und bei seinem Versuch einer Psychoanalyse des Fantasierens kommt er zu dem Ergebnis, dass es eigentlich nur ein Motiv geben kann, und das ist der Mangel. Wenn Befriedigung, also eine vom Konstanzprinzip beherrschte Abfuhr von Energie, Ziel aller seelischen Aktivitäten ist, dann sind alle fantastischen Tätigkeiten immer nur zweitbeste Lösungen, dann wird ein solcherart konzipiertes Seelenleben immer zunächst und vor allem anderen nach der ungebrochenen und ungefilterten Befriedigung suchen. Und ein Psychismus, der solche direkte Befriedigung erfährt, hat keinerlei Veranlassung zu irgendeiner Fantasie-Tätigkeit. Freud formuliert das in einem lakonischen Satz, der in der Folge für die Psychologie der Kunst und umfassender: für jede Kulturpsychologie entscheidende Bedeutung gewonnen hat:

„Man darf sagen, der Glückliche phantasiert nie, nur der Unbefriedigte. Unbefriedigte Wünsche sind die Triebkräfte der Phantasien, und jede einzelne Phantasie ist eine Wunscherfüllung, eine Korrektur der unbefriedigenden Wirklichkeit“ (Freud 1908:216).

Ausgehend von einem ökonomischen Modell des Seelenlebens werden alle menschlichen Aktivitäten, die nicht direkt der Re-Äquilibrierung letztlich körperlich determinierter Energien dienen, als abgeleitete und Umweg-Produkte angesehen, als ein für die Entstehung der menschlichen Kultur unverzichtbarer Überschuss, der dem Subjekt einiges an seelischer Arbeit abverlangt. Und die Fähigkeit zu dieser Arbeit wird im Laufe einer komplizierten Entwicklungsgeschichte allererst aufgebaut (Bilstein 2005).

Unter dem Einfluss Schopenhauers und der deutschen Romantik (Marquard 1963) entsteht bei Freud so das Bild eines unter konstanter Unbefriedigung leidenden Menschenwesens, das sich durch Fantasieren und durch die aus der Fantasie entstehenden vielfältig bunten Künste über seine libidinöse Mangelsituation hinweghilft. Diese eher „arme“ Anthropologie lässt dann auch alle Sozialität, alle zwischen den Menschen entstehenden Praxen als alleine defizitkompensierend erscheinen: das menschliche Miteinander regelt sich über Sublimationsleistungen, die aus dem Mangel heraus entstehen und der Kompensation von Mangel dienen. Dieses Konzept ist bei Freud in eine letztlich dann doch aufklärerisch akzentuierte Zivilisationstheorie eingebettet (Thurn 1976:42-52; Brumlik 2006:231-264), die sublimatorische Kompensation des Mangels gerade als Generator kultureller Leistungen feiert.

Ein solcher Akzent auf dem Mangel kann dann durchaus zu radikal-misanthropischen Perspektiven insbesondere auf die moderne, nicht mehr weltanschaulich gebundenen Künste führen, kann auch die

Leistungen der zeitgenössischen Künste insgesamt als nur noch scheinhaft und oberflächlich diskreditieren (Rehberg 2008). Dabei bleibt dann jedoch auch die Leistung der Künste gebunden an eine nicht historisch reflektierte und auch von den realen praktischen Kontexten abgelöste Anthropologie. Umgekehrt kann man aber auch davon ausgehen, dass die Besonderheit des Gattungswesens Mensch sich gerade in seinem sozialen Charakter konkretisiert. „Mitverhältnisse tragen alles, was lebt“ (Plessner 1961:193) – eine solche Ausgangsbestimmung der *conditio humana* weist auch den Künsten einen anderen, letztlich sozial verankerten Rang zu. Keineswegs als „Invalide seiner obern Kräfte“ (Herder 1784:143; Kritik: Plessner 1961) wird der Mensch zu kulturellen Leistungen fähig, die sich nicht zuletzt und vor allem in den Künsten manifestieren. In den Werken, den Bildern und Plastiken, den großen Dramen oder Musikstücken manifestieren sich übersummativ Effekte, die aus diesen Werken mehr machen als bloße Repräsentanten eines Schöpfer-Willens, als bloße Abbilder von anderem, wirklich Vorhandenem oder als Antworten auf NutzerInnen-Bedarf: Sie produzieren und repräsentieren durch ihr bloßes Dasein einen „Zuwachs an Sein“ (Gadamer 1960:133), und dieser Zuwachs markiert in der Tat einen nicht überbietbaren Reichtum.

Könnerschaft und Erneuerungssehnsucht

Aus dem historischen Verlauf des Diskurses über die Künste lassen sich für die zeitgenössische Diskussion vor allem zwei Akzente herausdestillieren. Zum einen stehen die Künste in den sich säkularisierenden und modernisierenden Gesellschaften zunehmend für Erneuerung und Innovation. Gerade Konzepte der Kulturellen Bildung setzen darauf, dass die Beschäftigung mit den Künsten den Individuen die Fähigkeiten vermittelt, mit denen sie die Originalitäts-, Innovations- und Kreativitätsansprüche sich stetig wandelnder Gesellschaften befriedigen können. Insbesondere unter dem Slogan „Kreativität“ (siehe [Gisela Ulmann](#) [„Kreativität und Kulturelle Bildung“](#)) spielen Imaginationen von künstlerisch inspirierten Erneuerungsfähigkeiten in den Diskursen über die Reform und Weiterentwicklung unseres Bildungswesens eine entscheidende Rolle – auch wenn diese Berufung auf menschliche Schöpferkräfte oftmals eher deklamatorischen Charakter hat und die historischen Wurzeln von Innovationsfantasien konsequent missachtet (Bilstein 1999). Die Erschaffung des Neuen, einstmals ein göttliches Unrecht, ist zum geradezu verpflichtenden Programm alltäglich handelnder Menschen geworden, und dabei sollen die Künste irgendwie als Vorbild dienen.

Diese ihnen zugeschriebene Kompetenz für Innovation haben die Künste durch ihr eigenes, seit dem 18. Jh. vor allem im Rahmen des Genialismus immer mehr forciertes Erneuerungs-Pathos selbst beansprucht. Wenn in der Auseinandersetzung zwischen den Alten und den Modernen auf Seiten der Modernen gerade die Fähigkeit zur Erneuerung immer mehr in den Vordergrund der Selbstlegitimation tritt, dann wird über kurz oder lang auch ein entsprechender gesellschaftlicher Anspruch entstehen (Pochat 1986:351-354): die Künste sollen für das Neue zuständig sein, sie werden im kulturellen Diskurs über ihre Innovations-Kompetenzen legitimiert. Dabei kann es ihnen im Einzelfall gelingen, diese Erneuerungs-Sehnsüchte zu befriedigen, in der Regel jedoch werden sie davon utopisch überfrachtet werden (Baader 2007; Bilstein 2007).

Zum anderen aber bleibt der Anspruch auf Können und Fertigkeit, den auch in unserer Zeit die Künste immer noch zu erfüllen haben. Die Arbeit in und mit den Künsten bleibt an die Voraussetzungen von Kultur gebunden, also an Sorge, Pflege und Arbeit, an das Sich-Bemühen um eigene Könnerschaft und eigene Leistung und an das unterscheidende Trennen zwischen dem Gelingenden und dem Misslungenen (Bilstein 2009d). Dieser Anspruch geht auf die alte, vor-genialische Definition von Kunst zurück, und ihn mit den

Verwendete Literatur

- Baader, Meike Sophia (2007):** Weitreichende Hoffnungen der ästhetischen Erziehung - eine Überfrachtung der Künste? In: Bilstein, Johannes/Dornberg, Bettina/Kneip, Winfried (Hrsg.): Curriculum des Unwägbaren (113-131). Oberhausen: Athena.
- Ballauff, Theodor (1969):** Pädagogik. Eine Geschichte der Bildung und Erziehung. Bd. 1. Freiburg/München: Alber.
- Bilstein, Johannes (2011a):** Zur Imaginationsgeschichte von Stellvertretung. In: Ackermann, Karl-Ernst/Dederich, Markus (Hrsg.): An Stelle des Anderen (45-66). Oberhausen: Athena.
- Bilstein, Johannes (2011b):** Zur metaphorischen Potenz der Kunst. In: Ders. (Hrsg.): Die Künste als Metaphern (13-41). Oberhausen: Athena.
- Bilstein, Johannes (2009a):** Enthusiasmus und Könnerschaft: Die griechischen Mythen. In: Zirfas, Jörg/Klepacki, Leopold/Bilstein, Johannes/Liebau, Eckart: Geschichte der Ästhetischen Bildung. Antike und Mittelalter (47-57). Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Bilstein, Johannes (2009b):** Musen als Mägde. In: Bilstein, Johannes/Kneip, Winfried (Hrsg.): Curriculum des Unwägbaren II. Die Musen als Mägde (13-30). Oberhausen: Athena.
- Bilstein, Johannes (2009c):** Giovanni Pico della Mirandola: Oratio de hominis dignitate. In: Böhm, Winfried/Fuchs, Brigitta/Seichter, Sabine (Hrsg.): Hauptwerke der Pädagogik (351-353). Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Bilstein, Johannes (2009d):** Cultura - zum Bedeutungshof einer Metapher. In: Klepacki, Leopold/Schröer, Andreas/Zirfas, Jörg (Hrsg.): Der Alltag der Kultivierung (101-119). Münster: Waxmann.
- Bilstein, Johannes (2007):** Paradoxien des Unnützen. In: Bilstein, Johannes/Dornberg, Bettina/Kneip, Winfried (Hrsg.): Curriculum des Unwägbaren I. Ästhetische Bildung im Kontext von Schule und Kultur (165-180). Oberhausen: Athena.
- Bilstein, Johannes (2005):** Der Glückliche spielt nicht. In: Bilstein, Johannes/Winzen, Matthias/Wulf, Christoph (Hrsg.): Anthropologie und Pädagogik des Spiels (139-153). Weinheim: Beltz.
- Bilstein, Johannes (2001):** Vom nützlichen Wissen der schönen Künste. In: Liebau, Eckart (Hrsg.): Die Bildung des Subjekts. Beiträge zur Pädagogik der Teilhabe (269-290). Weinheim: Juventa.
- Bilstein, Johannes (1999):** Die ersten Kreativen. In: Ransch-Trill, Barbara (Hrsg.): Kreativität (17-36). St. Augustin: Richarz.
- Blumenberg, Hans (1971):** Anthropologische Annäherung an die Aktualität der Rhetorik. In: Ders.: Wirklichkeiten in denen wir leben (104-136). Stuttgart: Reclam.
- Brede, Werner (1980):** Mängelwesen. In: Ritterm, Joachim/Gründer, Karlfried (Hrsg.): Historisches Wörterbuch der Philosophie (Sp. 712-713). Basel: Schwabe.
- Brumlik, Micha (2006):** Sigmund Freud, der Denker des 20. Jahrhunderts. Weinheim: Beltz.
- Curtius, Ernst Robert (1948):** Europäische Literatur und lateinisches Mittelalter. Bern/München: Francke.
- Ehrenspeck, Yvonne (1998):** Versprechungen des Ästhetischen. Die Entstehung eines modernen Bildungsprojekts. Opladen: Leske + Budrich.
- Freud, Sigmund (1908):** Der Dichter und das Phantasieren. In: Freud, Sigmund: Gesammelte Werke. Bd. 7 (213-223). London: Imago 1941.
- Fuhrmann, Manfred (1999):** Der europäische Bildungskanon des bürgerlichen Zeitalters. Frankfurt/M.: Insel.
- Gadamer, Hans-Georg (1960):** Wahrheit und Methode. Tübingen: Mohr.
- Grimm, Jakob/Grimm, Wilhelm (1873):** Deutsches Wörterbuch. Fünfter Band. Leipzig: Hirzel.
- Herder, Johann Gottfried von (1998/1784):** Ideen zur Philosophie der Geschichte der Menschheit. Frankfurt/M.: Deutscher Klassiker Verlag.
- Herder, Johann Gottfried von (1993/1772):** Abhandlung über den Ursprung der Sprache. Stuttgart: Reclam .
- Kris, Ernst/Kurz, Otto (1934):** Die Legende vom Künstler. Frankfurt/M.: Suhrkamp 1980.
- Kristeller, Paul Oskar (1976/1952):** Das moderne System der Künste. In: Ders.: Humanismus und Renaissance Bd. II (164-206, 287-312). München: Fink.
- Löhr, Wolf-Dietrich (2010):** Von Gottes »I« zu Giottos »O«. Schöpferhand und Künstlerkörper zwischen Mittelalter und Früher Neuzeit. In: Bilstein, Johannes/Reuter, Guido (Hrsg.): Auge und Hand (51-76). Oberhausen: Athena.
- Marquard, Odo (1987/1963):** Transzendentaler Idealismus, romantische Naturphilosophie, Psychoanalyse. Köln: Dinter.
- Mollenhauer, Klaus (1990):** Ästhetische Bildung zwischen Kritik und Selbstgewißheit. In: Zeitschrift für Pädagogik, 4/1990, 481-494.
- Parmentier, Michael (2004b):** Ästhetische Bildung. In: Benner, Dietrich/Oelkers, Jürgen (Hrsg.): Historisches Wörterbuch der Pädagogik (11-32). Weinheim/Basel: Beltz.
- Pico della Mirandola, Giovanni (1989/1496):** De hominis dignitate. Über die Würde des Menschen. Zürich: Manesse.
- Plessner, Helmuth (1983/1961):** Die Frage nach der Conditio humana. In: Plessner, Helmuth: Gesammelte Schriften. Bd. VIII (136-217). Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Pöhlmann, Egert (1970): Der Mensch – das Mängelwesen? Zum Nachwirken antiker Anthropologie bei Arnold Gehlen. In: Archiv für Kulturgeschichte 52, 1970, 297-312.

Rehberg, Karl-Siegbert (2008): Begegnung in Bildern. Anthropologische und soziologische Analysen der bildenden Künste bei Plessner und Gehlen. In: Accarino, Bruno/Schloßberger, Matthias (Hrsg.): Expressivität und Stil (219-234). Berlin: Akademie.

Pochat, Götz (1986): Geschichte der Ästhetik und Kunsttheorie. Köln: Dumont.

Schiller, Friedrich (2000/1793): Über die Ästhetische Erziehung des Menschen in einer Reihe von Briefen. Stuttgart: Reclam.

Thurn, Hans Peter (1976): Soziologie der Kultur. Stuttgart: Kohlhammer.

Empfohlene Literatur

Bilstein, Johannes/Dornberg, Bettina/Kneip, Winfried (Hrsg.) (2007): Curriculum des Unwägbaren. I. Ästhetische Bildung im Kontext von Schule und Kultur. Oberhausen: Athena.

Ehrenspeck, Yvonne (1998): Versprechungen des Ästhetischen. Die Entstehung eines modernen Bildungsprojekts. Opladen: Leske + Budrich.

Mollenhauer, Klaus (1990): Die vergessene Dimension des Ästhetischen in der Erziehungs- und Bildungstheorie. In: Lenzen, Dieter (Hrsg.): Kunst und Pädagogik (3-17). Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

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:

Johannes Bilstein (2013 / 2012): Anthropologie der Künste. In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE:

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

(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>