

JUTTA HELD

## Diskussionsbericht

I (zu Wolfgang Kemp)

Zum Verhältnis von Kunstgeschichte und Kunstproduktion: Für die Architektur muß die These eingeschränkt werden, daß die Kunstgeschichte im 19. Jahrhundert ihren führenden Bezug zur Kunstproduktion verloren habe. Zwischen der Entwicklung von Baukunst und Kunstgeschichte bestehen im 19. Jh. enge Wechselbeziehungen; die Architekten waren meistens zugleich Kunsthistoriker; ihre Praxis läßt sich geradezu als angewandte Kunstwissenschaft bezeichnen.

Allerdings wird sehr genau zwischen ideeller und materieller Produktion unterschieden (vgl. Schinkel) Nur auf erstere beziehen sich die kunsthistorischen Modellsammlungen.

In diesem Zusammenhang wurde auf die auf dem Hamburger Kunsthistorikerkongreß vorgetragene These von Andreas Haus hingewiesen: Im Zuge der Kunstgewerbebewegung läßt sich im späten 19. Jh. die Trennung zwischen der Bewertung handwerklicher und ideeller Arbeit, die in das Kunstprodukt eingegangen sind, unterscheiden. Nur die künstlerische (ideelle) Arbeit wurde vom Bürgertum im Sinne einer Fortschrittsideologie reklamiert.

Die Fundierung der Kunstproduktion und der künstlerischen Ausbildung durch kunsttheoretisch formulierte Regeln – ein Merkmal des Akademismus – läßt sich nicht erst zur Zeit des Aufkommens der Akademien feststellen, deren Gründung wiederum mit der vermehrten Inanspruchnahme der Kunst durch die absolutistischen Höfe zusammenhängt. Vielmehr scheint die Entwicklung eines Regelkanons bereits der Emanzipation der Künstler spätestens seit der Hochrenaissance parallel zu gehen und damit zusammenzuhängen, daß die Künstler (vgl. z.B. Leonardo), zunehmend auf den freien Markt verwiesen, „auf Vorrat“ arbeiteten. Durch die Akademien wurde später institutionalisiert, was bereits Grundlage der Praxis geworden war.

Wie läßt sich die – ebenfalls in der Renaissance entwickelte – Genietheorie mit der Verwissenschaftlichung der Ausbildung durch die Akademien vereinbaren, die gerade der Entwicklung individuell geprägter Künstlerpersönlichkeiten entgegenwirkt? – Hier ist wohl eine rückläufige und von vornherein nicht eindeutige Entwicklung festzustellen: Wurde Michelangelo als großer einsamer Künstler geschätzt, so Raphael zur gleichen Zeit als Leiter und Organisator einer großen Werkstatt. Je stärker die Künstler durch die Höfe vereinnahmt wurden, umso mehr erhielt der Geniekult – eine Legitimationstheorie für die Emanzipationsbestreben der Künstler chimärischen Charakter. Die tatsächliche Einschätzung der Hofkünstler und ihre Indienstnahme entsprach dieser Genietheorie spätestens seit der Ära des Absolutismus nicht mehr.

Der Zusammenhang zwischen Akademiewesen und Manufaktursystem des Merkantilismus: Ein Hauptziel der Einrichtung der akademischen Kunstausbildung war es, vom „Import“ ausländischer Künstler unabhängig zu werden, also einheimische Künstler mit den höfischen Aufträgen betrauen zu können. Dies entspricht dem merkantilistischen Ziel eines geschlossenen nationalstaatlichen Wirtschaftssystems. Am französischen Hof waren große Werkstätten und Zeichenschulen vereint. Mit Ausbreitung der Manufakturen im Lande wurden auch in den Provinzen zunehmend Zeichenschulen eingerichtet.

Im 19. Jh. wurde die auf die kunsthandwerkliche Produktion bezogene Ausbildung von der reinen Kunstausbildung getrennt. An den Reformen der Berliner und Wiener

Akademie im 19. Jh. läßt sich diese Ausgliederung der Kunstgewerbeschulen aus den danach „reinen“ Kunstakademien verfolgen.

Im 19. Jh. wurde die Kunstproduktion vorwiegend intuitionistisch begründet; in der Kunsttheorie wurde Erfindung mit Empfindung verknüpft. So ergab sich eine Opposition gegen das Akademiewesen von individualistischem Ansatz her, der sich mit einer handwerklichen Auffassung von der Kunst verband.

Der Beitrag der Kunstgeschichte bzw. Kunstwissenschaft zur Konsumentenerziehung zwecks Beschleunigung der Warenzirkulation: Seit der Diskussion um die Belebung des Kunsthandwerks im Zusammenhang mit den Weltausstellungen wird die Erziehung der Konsumenten als eine wichtige Aufgabe bei der künstlerischen Ausbildung von Kindern und Laien genannt. Trotzdem bleibt der schulische Zeichenunterricht de facto bis gegen Ende des 19. Jh. stärker auf die Produktionssphäre bezogen.

Das heißt auch, daß die Einheit von technischem und künstlerischem Zeichnen im 19. Jh. noch nicht gelöst wird. Der Zeichenunterricht vermittelt den Erwerb bestimmter Fertigkeiten, wie aus den Zeichenlehren zu ersehen ist. Erst gegen 1880 entwickelt sich der allgemeinbildende Zeichenunterricht heraus. Die Kunstpädagogik sieht nun ihre vornehmliche Aufgabe in der Schulung der Wahrnehmung. Eine rezeptive, psychologisierende Ästhetik wird Grundlage der Kunstpädagogik und Kunstwissenschaft. Damit geht eine stärkere Bindung der Kunstpädagogik an die Entwicklungspsychologie überein. Die Psychologie der Kindererziehung wird entwickelt. Vorlagen werden nunmehr aus dem Zeichenunterricht verbannt, die „Eigenwertigkeit“ der Kindererziehung wird entdeckt. Die kunstpädagogische Praxis als Lernen von Ausdrucksvermögen hat zu ihrer Zeit eine analoge Position und Problemstellungen entwickelt, wie die Psycholinguistik heute.

Differenzierung der kunstpädagogischen Lerninhalte entsprechend der Ausbildung der Lehrer und gemäß den Schultypen: Die Lehrer erhielten an den Lehrerschulen (den Vorläufern der Pädagogischen Hochschulen) keine spezielle Ausbildung für den Zeichenunterricht. In den 20er Jahren tritt an die Stelle des seminaristisch geschulten Zeichenlehrers der an der Kunstakademie ausgebildete Kunstlehrer. Bei ihm steht infolgedessen künstlerisches Interesse im Vordergrund, während die Didaktik vernachlässigt wird.

Um die Differenzierung des Kunstpädagogik und ihrer Ziele entsprechend den unterschiedlichen Schultypen feststellen zu können, müßten u.a. die Lehrmittelsammlungen untersucht werden, die bereits auf Basedow zurückgehen. Sie demonstrieren insgesamt die Entwicklung vom technischen, geometrisierenden zum künstlerischen Zeichnen und bieten unterschiedliche Möglichkeiten je nach Ausstattung der Schulen.

Zu untersuchen wäre, ob ein Zusammenhang besteht zwischen der Entstehung des Begriffs der Originalgrafik, der damit übergreifenden Abwertung der Reproduktionsgrafik und dem Verschwinden der (grafischen) Vorlagen aus dem Zeichenunterricht der Schulen. Gleichzeitig mit der Entstehung neuer Technologien, die massenhafte Verbreitung von Kunst ermöglichen (Stahlstich, Litho, Fotografie), wird mit dem Begriff Originalgrafik der Verbreitung künstlerischer Ideen künstlich begrenzt, das vom Künstler selbst hergestellte Werk (Einheit von Erfindung und Produktion als Kriterium der besseren Ware) höher eingestuft als das arbeitsteilig produzierte (wie etwa die Reproduktionsgrafik). — Liegt darin eine Wendung gegen Technologie oder lebt dort nur der Mythos des einsamen Arbeiters (als Ableger der Genietheorie) fort?

II (zu Irene Below)

Vorbemerkung: Aus Zeitmangel beschränkte sich die Diskussion dieses Vortrages vorwiegend auf die Erörterung von Einzelfragen, während bedauerlicherweise gerade die Hauptthesen, die notwendig in einer weiterführenden Diskussion auf ihre Implikatio-

nen und Konsequenzen hin untersucht werden müßten, nicht hinreichend behandelt wurden, so u.a. die aus dem Vortrag sich ergebenden Fragen: Ob und wieweit die Differenzierung der Lerninhalte nach allgemeinen und berufsbezogenen trägt und wie entsprechend das Verhältnis zwischen Laien- und Spezialistenausbildung bestimmt werden soll; ob und wie der in der Schule sich auswirkenden Bildungsplanung mit ihrem immer weitgehenderen Verzicht auf die Definition verbindlicher Lerninhalte (die ehemaligen Bildungsgüter!) auch in der universitären Lehre entsprochen werden soll, was in letzter Konsequenz zu der amerikanischen Forderung, jedem sein eigenes Curriculum zu bieten, führen könnte.

Wieweit lassen sich an dem von den Kollegschülern in die Lehrveranstaltungen mitgebrachten und für diese ausgewählten Bildmaterial ihre tatsächlichen ästhetischen Interessen ablesen? Stellen sich die Schüler mit den Reproduktionen und ihrer eigenen künstlerischen Produktion, soweit sie sie der Öffentlichkeit preisgeben, nicht bereits auf offizielle Normen und fremdbestimmte Codes ein? Vielleicht läßt sich aus ihrer Beziehungslosigkeit zu diesen Codes die Klischeehaftigkeit und Dürftigkeit dieser Produkte erklären? – Was die Schüler insgeheim kritzeln und was tatsächlich ihre persönliche Situation spiegelt, werden sie in den ästhetischen Unterricht kaum einbeziehen. Zu fragen ist, wieweit diese Schranken durch antiautoritären Unterrichtsstil abgebaut werden können.

Allgemeine ideologische Verbindlichkeit ist auch innerhalb der bürgerlichen Institutionen im Schwinden begriffen. Damit spielt die Kunst als Ausweis von Allgemeinbildung eine immer kleinere Rolle. Sie verliert ihre legitimierende Bedeutung und ihre Funktion der Abgrenzung gegen untere Schichten.

Dieser Feststellung ist jedoch entgegenzuhalten, daß die Kunstgeschichte an den Schulen und Universitäten wieder an Boden gewinnt. Diese indizieren die Konzeption des neuen Schulfaches Kunstwissenschaft in NRW, wie auch die Vorschläge Frankfurter Lehrer zum Kunstunterricht, die einen Gegenentwurf zu den Hessischen Rahmenrichtlinien darstellen. Die Frage ist, wieweit diese Ausrichtung an Kunst, die in der Kunstpädagogik trotz der Diskussion um die Visuelle Kommunikation nie verschwunden ist, sondern, höchstens in den Hintergrund gedrängt, sich jetzt aufgrund des wieder deutlicher

zunehmend konservativeren politischen Klima wieder deutlicher artikulieren und durchsetzen kann. Zu bezweifeln ist jedenfalls, daß diese Tendenzen ein Anzeichen für die Überwindung der Position der Visuellen Kommunikation im fortschrittlichen Sinne sind.

Die Ausbildung von Kunstpädagogen kann nicht allein durch Projekte geleistet werden, die durch ihren Aktualitätsbezug ausgewiesen sind. Vielmehr sind Projektthemen mit weitergreifenden Problemstellungen zu fordern, in die auch die Erarbeitung historischen Materials einbezogen wird, das durch seine Komplexität sich vorschnellen Thesenbildungen widersetzt.

Es müssen Materialsammlungen (vor allem kommentierte Diaserien) für den Kunstunterricht zur Unterstützung der Lehrer erarbeitet und verfügbar gemacht werden. Dies ist eine wichtige Forderung an die fortschrittliche Kunstgeschichte, der sich UV-Mitglieder stellen sollten!