

«Es gibt keine Krise. Die Geisteswissenschaften sind stark in der Forschung und setzen international auf vielen Feldern Maßstäbe. Der wissenschaftliche Nachwuchs ist so gut ausgebildet, dass er an den besten Universitäten der Welt unterkommt. Und auch unsere Studenten haben langfristig gute Chancen auf dem Arbeitsmarkt. Kurzum, diese larmoyante, kulturpessimistische Untergangsrhetorik geht an der Realität völlig vorbei.»¹ Die Stellungnahme des Historikers Ulrich Herbert in einem Interview in *Die Zeit* vom 1. Februar 2006 macht Mut, und es ist kaum von der Hand zu weisen, wie Horst Bredekamp im selben Interview für die Kunstgeschichte ausführt, dass sich ihre gesellschaftliche Relevanz insbesondere im Ausstellungswesen manifestiert, «das neben den klassischen Themen andauernd aktuelle Fragen aufnimmt und verschärft; von den Kunstmuseen über die historischen Museen bis etwa zum Hygiene-Museum Dresden. Die Menschen gehen freiwillig in die Museen, die so überfüllt sind wie nie zuvor.»² Reicht diese positive Bilanz aus, um der Kunstgeschichte als Wissenschaft eine befriedigende Außenwahrnehmung zu attestieren? Auf eine positive Außenwahrnehmung sind nämlich alle Geisteswissenschaften im Zeitalter der Hochschulreformen und Evaluationen zunehmend angewiesen. Das klassische Bildungsbürgertum gibt es nicht mehr, das die Geisteswissenschaften vor dem Zweiten Weltkrieg noch als Leitwissenschaften verstand. Die ökonomisierte Informationsgesellschaft unserer Gegenwart dagegen setzt andere Prioritäten, und die Frage nach dem Sinn und Zweck einzelner so genannter «Orchideenfächer» wird immer lauter, so lange diese von Steuergeldern finanziert werden. Weiß die Gesellschaft, oder besser, weiß der Steuerzahler also, was Kunstgeschichte oder Bildwissenschaft ist?

Er weiß es nicht ausreichend, um das Fach als Wissenschaft zu vermissen, sollte es eines Tages abgeschafft werden. Denn zum einen gibt es noch immer zu wenig Themenausstellungen in Deutschland, die durch die quantitativ erfolgreichen Blockbuster-Ausstellungen nicht ersetzt werden können. Zum anderen sind sich die Gesellschaft und die Politik alles andere als einig, welchen Zweck die Geisteswissenschaften im Allgemeinen und die Kunstwissenschaften im Besonderen erfüllen sollen. Es würde sonst nicht zu solch desaströsen Einschätzungen der so genannten «Orchideenfächer» kommen wie im Bericht der Dohnanyi-Kommission von 2003.³ Gäbe es nicht nur in der Bildungselite ein Bewusstsein über den Wert der Geisteswissenschaften, hätten diese es nicht nötig, sich ignoriert oder bedroht zu fühlen und sich daher ständig öffentlich zu rechtfertigen. Auf der parlamentarischen Expertenanhörung vom Mai 2005 über den Stand der Geisteswissenschaften in Deutschland gab Wolfgang Frühwald, Präsident der Alexander-von-Humboldt-Stiftung, zu Protokoll: «Wir [die Geisteswissenschaften] stehen in der Öffentlichkeit unter Legitimationsdruck, damit müssen wir offensiver

umgehen.»⁴ An derselben Stelle kritisierte Horst Bredekamp zu Recht, dass die Geisteswissenschaften trotz ihrer gesellschaftlichen Bedeutung «niedergeredet» würden, und wies erneut darauf hin, dass zehn Mal mehr Menschen Museen und Ausstellungen besuchen als Fußballstadien.

Genau das ist das Problem: Die Menschen strömen in die Kunst- und Kultur Museen, ohne offensichtlich zu registrieren, dass diese ihre Inhalte auf den Erkenntnissen der Geisteswissenschaften aufbauen. Die Geisteswissenschaften wären daher gut beraten, den Steuerzahlern zu erklären, warum ihre Wissenschaft gesellschaftlich bedeutend ist, denn sogar der Bundestag als Volksvertretung scheint über ihre allgemeine Sinnstiftung uninformiert, wie die Einberufung der Expertenkommission gezeigt hat. Eine profitorientierte Gesellschaft stellt zunehmend die Frage nach dem Mehrwert, den das geschaffene Wissen bringt. Der «Profit» ist auf dem medizinischen Sektor für eine geglückte Lebertransplantation leicht zu bemessen, auf dem juristischen Sektor für einen guten Anwalt ebenso. Für die Geisteswissenschaften hingegen ist eine quantitative Messbarkeit ihres Wissen schaffenden Mehrwertes nicht möglich. Das entlastet sie heute jedoch nicht von ihrer Selbstrechtfertigung. Im Gegenteil: Eine Gesellschaft und ihre Politiker, die vor allem in Krisenzeiten leerer Kassen den Sinn und die Wertschöpfung einer Institution nicht erkennen können, schaffen sie ab. Um es vorwegzunehmen: Die Geisteswissenschaften müssen vor diesem Hintergrund für ihren Selbsterhalt nicht zu einem Dienstleistungsbetrieb für die uninformierte Informationsgesellschaft umgebaut werden, die Freiheit der Wissenschaft muss nicht beschnitten werden. Allein das Bewusstsein der Gesellschaft müsste geschärft werden, dass sie auf die Geisteswissenschaften angewiesen ist.

Entsprechende Aufklärungsarbeit an Erwachsenen ist mühevoll und oft vergeblich. Ungleich einfacher und nachhaltiger ist die Aufklärungsarbeit an Kindern und Jugendlichen. Zahlreiche Kulturinstitutionen, wie zum Beispiel Opern- und Konzerthäuser haben längst erkannt, dass sie auf ihre gesellschaftliche Akzeptanz und Verwurzelung angewiesen sind, die sie jedoch zunehmend selbst pflegen müssen. Schulen und Elternhäuser leisten die kulturelle Erziehung ihres Nachwuchses nicht mehr ausreichend, da sie oft selbst schon bildungsfern sind. Jene Erwachsenen aber, die bereits im Kindesalter durch Sonderprogramme von den Konzerthäusern angezogen wurden, werden in Zukunft weiterhin das Bedürfnis haben, Konzerte zu besuchen. Das gleiche Prinzip wäre auf die Geisteswissenschaften anzuwenden. Doch welchen Beitrag können hierzu Kunstgeschichte und Bildwissenschaft leisten?

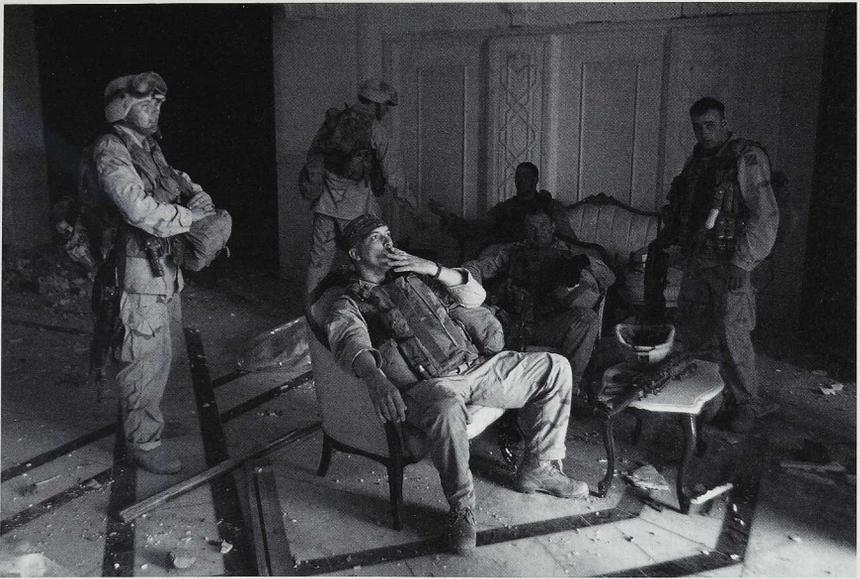
Sie müssen an die Schule gehen! Schülerinnen und Schüler müssen den Umgang mit der Geschichte visueller Medien kennen lernen, sie müssen die vielschichtige Bedeutungsdichte von Bildern, Skulpturen und Architekturen verstehen lernen, nur so werden sie später die Wichtigkeit von Kunstgeschichte und Bildwissenschaft wahrnehmen können. Denn offensichtlich – das muss noch einmal wiederholt werden – bringt die Gesellschaft die Akzeptanz gegenwärtig nicht ausreichend auf, sonst wäre der Legitimationsdruck, der die Geisteswissenschaften belastet, nicht so groß. Der schulische Kunstunterricht leistet keinen Beitrag zur Legitimation der Kunst- und Bildwissenschaften, zumal die Lehrerbildung für das Fach immer noch in den Zuständigkeitsbereich der Kunstpädagogik fällt. Die Kunstgeschichte als wissenschaftliche Disziplin versäumt beharrlich, sich in die



1 Anton von Werner, *Etappenquartier vor Paris (1894)*, Öl auf Leinwand, 120 x 158 cm; Berlin, Alte Nationalgalerie, Inv.-Nr. A I 521.

Lehrerausbildung für das Schulfach *Kunst* einzubringen. «Damit aber beraubt sich das Fach entscheidender Handlungsfelder wie Begründungen in der öffentlichen Wahrnehmung. Die universitäre, fachwissenschaftliche Lehrerbildung im Fach *Kunst* sollte – wie dies in anderen Fächern Standard ist – von der Bezugswissenschaft bestimmt sein», schreibt Barbara Welzel in der *Kunstchronik*.⁵

Um diesem Notstand entgegenzuwirken, gehen junge KunsthistorikerInnen der Humboldt-Universität seit 2003 ehrenamtlich an Schulen und testen dort die Vermittelbarkeit der Relevanz ihrer eigenen Wissenschaft. Sie versuchen, den Schulklassen zu zeigen, dass die Analyse von Bildern, das geduldige Betrachten und Beschreiben zu Erkenntnissen führen kann, die einen direkten Gegenwartsbezug herstellen. Ziel ist es, den Schülern zu verdeutlichen, dass sie täglich von Bildern und Kunstwerken, Architekturen und Bauprojekten umgeben sind, die nach kritischen Betrachtungen verlangen, um ihren Wert oder Unwert, um ihre Sprache und Suggestivkraft zu verstehen und einschätzen zu können. So lernen die Schüler durch die Anwendung kunsthistorischer Methoden, wie dem vergleichenden Sehen, den selbstverständlichen Umgang mit der Kunstgeschichte und Bildwissenschaft. Die Kunsthistoriker versuchen so, anhand ihrer eigenen Forschung das Interesse für die Kunst- und Bildgeschichte als Wissenschaft in den Schülern zu wecken, und hoffen auf diese Weise, das Verständnis für die gesellschaftliche Relevanz des Faches heranzubilden. Dabei geht es nicht allein um Kunst, sondern vielmehr um die Vermittlung von Bildkompetenz, um die Sensibilisierung der Schüler für die Suggestivkraft der Bilder der Vergangenheit und Gegenwart. Gerade das Oszillieren zwischen vergangenen und aktuellen Bildmedien fasziniert die Schüler – das zeigen zumindest die bisherigen Erfahrungen.



2 U. S. Army Stf. Sgt. Chad Touchett, center, relaxes with comrades from A Company, 3rd Battalion, 7th Infantry Regiment, following a search in one of Saddam Hussein's palaces damaged after a bombing; Bagdad, Montag den 7. April 2003, Pressefoto.

Wenn eine ›Bild-Unterrichtsstunde‹ beispielsweise den Geschichtsunterricht begleitet, kann in Absprache mit der Lehrkraft ein Thema vereinbart werden, das den Unterrichtsstoff ergänzend fundamntiert. Beliebte Themen sind etwa die Darstellung des Herrschers im Bild, die Repräsentation durch Architektur, die Bildproduktion während der Reformationszeit oder der Krieg im Bild. In der neunten Klasse des Einstein-Gymnasiums in Berlin (Britz) habe ich selbst das Thema ›Kriegsdarstellungen im Bild‹ mit den Schülern besprochen. Den Anfang machte Anton von Werners Gemälde *Etappenquartier vor Paris (24. Oktober 1870)* aus dem Jahre 1894. Das Bild, auf dem es sich die Militärs in den Sesseln eines Kaminzimmers im französischen Schloss bei Versailles bequem gemacht haben, hat einen hohen Bekanntheitsgrad; schlammverspritzt ist noch ihre Marschuniform, mit der sie sich in die seidenbezogenen Fauteuils geworfen haben, während ihre Pagen Feuer und Lampen anzünden. Man riecht förmlich noch den Pulverrauch des Schlachtfeldes, den sie rücksichtslos in die fürstlichen Säle tragen. Die Schüler erhielten anfangs keine Informationen zu der Darstellung, denn sie sollten beschreiben, was sie sehen, und ihre Schlüsse daraus ziehen. Die Mitarbeit war ebenso rege, wie die Interpretation des Gemäldes treffend: Die Demütigung des Feindes liegt in der Geste der rüpelhaften Besetzung seiner königlichen Intimsphäre. Sichtliches Erstaunen löste dann das nächste Bild aus, das amerikanische GIs im Palast von Saddam Hussein nach der Eroberung von Bagdad zeigt und im Jahre 2003 auf allen Titelseiten der Weltpresse zu sehen war – die selben Gesten und Motive, damals wie heute. Der Vergleich löste eine rege Diskussion über die Macht der Bilder aus, deren Potential in der visuellen Informationsdichte liegt, die das Unterbewusstsein des Betrachters anspricht. Den Schülern wurde bewusst, dass visuelle Medien nicht nur illustrieren, sondern vor allem informieren. Wer unter den professionellen Kunsthistorikern selbst schon einmal Kindern

sein Fach und seine Forschung erklären musste oder wollte, weiß wie schwer es ist, den Sachverhalt so weit herunterzubrechen, dass er auch von dieser Altersgruppe verstanden wird, ohne ihn dabei zu banalisieren. Dies ist keine Belastung, sondern eine große Herausforderung an die Wissenschaftler. Darüber hinaus kann der «Zwang» zur vereinfachten Erklärung häufig den eigenen Blick auf komplizierte Sachverhalte klären helfen. Das heißt selbstverständlich nicht, dass der Wissenschaftler alles, worüber er forscht, einer breiten Zuhörerschicht erklären können müsse, und dass alle Themen, welche das Interesse der Massen vielleicht nicht wecken können, damit irrelevant seien. Grundlagenforschung beispielsweise ist oft schwer zu vermitteln, und trotzdem ist sie notwendig. Gesellschaftsrelevant und für Schüler wissenswert wird sie aber spätestens dann, wenn sie für Analysen und Synthesen herangezogen werden kann.

Das Engagement an der Schule ist zeitaufwendig. Dass allein Wissenschaftler den missionarischen Eifer entwickeln, ihr Fach an den Schulen zu vertreten, ist illusorisch. Deshalb sollten diese Aufgabe auch Studenten übernehmen, die an dieser Erfahrung ihre eigene Abstraktionskraft und didaktischen Fähigkeiten schulen könnten. Auf diesem Gebiet liegen ebenfalls bereits langjährige Erfahrungen und Ergebnisse vor: Die Studentinnen der Kunstgeschichte, Anett Ladegast und Judith Ostermann (Humboldt-Universität zu Berlin), gestalten mit kunstgeschichtlichen Sitzungen ein Mal wöchentlich den Nachmittagshort an einer Grundschule.⁶ Für ihre Arbeit verlangen sie von den Eltern pro Schüler einen kleinen Obolus von zehn Euro pro Monat als Teilnahmegebühr. Schüler aus den ersten bis dritten Klassen kommen zusammen, um mit den beiden Studentinnen Streifzüge durch die Kunst- und Bildgeschichte zu unternehmen und bei dieser Gelegenheit nicht einfach nur chronologisch vorzugehen, sondern thematisch. Wenn beispielsweise über Goethe in Italien gesprochen und das Porträt Tischbeins analysiert wurde, sprach man auch über das Reisen vor zweihundert Jahren und über die Italiensehnsucht nachfolgender Generationen. Am 6. Dezember bot sich an, den heiligen Nikolaus von Myra zu thematisieren, über seine Bedeutung im Bild nachzudenken sowie sein Heiligtum in Bari und das Wesen der Pilgerzüge und deren kunstgeschichtlichen Spuren in Apulien zu diskutieren. Dies mögen sehr anspruchsvolle Themen scheinen, und man ist geneigt zu vermuten, sie seien ausschließlich in universitären Seminaren zu verhandeln. Die Studentinnen dagegen haben den Beweis angetreten, dass sie Lerninhalte der universitären Kunstgeschichte an Schüler weitergeben können. Der Erfolg dieser Initiative ist durchgreifend, denn die Eltern der Schüler verlangen nach mehr Angeboten dieser Art, und die Studentinnen exportieren ihre Erfahrungen mit Kindern bereits in das Begleitprogramm von großen Ausstellungen, in denen sie die Exponate Kinder- und Jugendgruppen erklären.

«Linke» Kunstgeschichte ist – so ließe sich das Gesagte zusammenfassen –, wenn die Kunstgeschichte als Geisteswissenschaft ihre Forschung und ihre Relevanz an die Schule trägt. Dozenten und Studenten kommen für diese Arbeit gleichermaßen in Frage, wobei erstere die Studierenden anfangs betreuen, ihnen das didaktische Rüstzeug mitgeben müssten. Die Kunstgeschichte und ihre Wissenschaft erreicht die Gesellschaft auf diese Weise an ihren Wurzeln. Die Schüler lernen die Bedeutung der Bilder und Architekturen verstehen. Sie begreifen spielerisch, dass Bilder und Architektur nicht allein dekorative Begleiterscheinung einer Gesellschaft sind, sondern dass die visuelle Kommunikation einen für viele unbe-

kannt breiten Raum im Lebensalltag beanspruchte und zunehmend beansprucht. Die positivste Begleiterscheinung aber ist, dass die junge Generation verstehen lernt, dass die Kunstgeschichte und Bildwissenschaft als Teil der Geisteswissenschaften ein wichtiger «Seismograph für kulturelle Bewegungen» (Bredenkamp) ist, die an den Universitäten zuerst wahrgenommen werden. Die Schüler lernen zu verstehen, warum es die Kunstgeschichte als Wissenschaft geben und warum sie darüber hinaus mittelfristig als Schulfach eingeführt werden muss. Wenn sich die Kunstgeschichte an Schulen etablieren kann, dann sind Expertenanhörungen für Parlamentarier über die Geisteswissenschaften vielleicht bald überflüssig – zumindest sind sie sich dann des gesellschaftlichen Beitrags der Kunst- und Bildwissenschaften bewusst.

Anmerkungen

1 «Es gibt keine Krise. Wie geht es den deutschen Geisteswissenschaften? Blendend, sagen der Kunsthistoriker Horst Bredenkamp und der Historiker Ulrich Herbert», in: *Die Zeit*, 1. Februar 2006, Nr. 6.

2 Ebd.

3 Vgl. den Bericht der Dohnanyi-Kommission (November 2003), Kap. IV. 2. Vgl. hierzu Marion Schmidt, «Unis geben den Geist auf. Den Sparplänen fallen die Geisteswissenschaften zum Opfer – Hamburg will die Hälfte der Fächer streichen», in: *Süddeutsche Zeitung*, 30. August 2004.

4 Vgl. *Das Parlament*, 17. Mai 2005, Bd. 20: «Geisteswissenschaften im Umbruch», Aktenzeichen 15/4539 (URL: <http://www.bundestag.de/dasparlament/2005/20/plenumundaus-schuesse/003.html>).

5 Barbara Welzel, «Kunstgeschichte und Lehrerbildung», in: *Kunstchronik*, 2005, Bd. 58, S. 79–82, hier S. 80–81.

6 Thalia-Grundschule in Berlin-Stralau. Die Studentinnen unterrichten eine Gruppe von 25 Kindern aus den ersten Klassen, und eine zweite Gruppe mit 10 Kindern aus den zweiten und dritten Klassen. Diese sog. *Kunst AG* will unter dem Motto *Sehen lernen* schon frühzeitig einen kritischen Blick schulen, Bildkompetenzen vermitteln und Bilder als ernstzunehmende Wissensträger bewusst machen.

