

**Zuschrift**

**Bildung und Vermittlung  
in der Kunstgeschichte.  
Eine Einladung zur  
Mitgestaltung**

**Dr. Christian Nille  
Kunsthistoriker und Kunstpädagoge  
Studienrat in Wiesbaden  
nille@uni-mainz.de**

# Bildung und Vermittlung in der Kunstgeschichte. Eine Einladung zur Mitgestaltung

Christian Nille

Die folgende Zuschrift nimmt Bildung und Vermittlung als Themen der Kunstgeschichte in den Blick, um auf die neu eingerichtete Redaktion der Zeitschrift *kunsttexte.de* aufmerksam zu machen, in der entsprechenden Fragen systematisch und kontinuierlich nachgegangen werden soll. Ausgangspunkt ist dabei die Feststellung, dass kunsthistorische Tätigkeiten zwar stets mit Aspekten der Bildung und Vermittlung zu tun haben – man denke an das eigene Studium, die universitäre Lehre, das Kuratieren von Ausstellungen, das Halten von Vorträgen usw. (vgl. Locher 2022, 15) –, diese Elemente jedoch im Verhältnis zur Häufigkeit ihres Vorkommens relativ selten und nicht systematisch zum Gegenstand der kunsthistorischen Auseinandersetzung gemacht werden. *Vermittlung* meint dabei konkrete Situationen und Medien, in und mit denen etwas vermittelt wird (z. B. Lehrveranstaltungen, Lehrbücher, Reproduktionen), während *Bildung* sowohl den Prozess als auch das Ergebnis persönlicher wie gesellschaftlicher Formungen meint und dabei vor allem eine konzeptionelle Ebene bezeichnet (z. B. Bildungsziele, Bildungstheorien).

Hier wird eine dezidiert kunsthistorische Perspektive eingenommen, was heißt, dass Forschungstraditionen und -diskurse aus dem Bereich der Kunstgeschichte die Ausführungen strukturieren. Parallel wird ein Informationsschreiben im Verbandsorgan der Kunstpädagogik, den *BDK-Mitteilungen* publiziert, in dem das Problemfeld diesem Publikum entsprechend ausgebreitet wird (Nille 2025). Damit ist die Absicht verbunden, eine fruchtbare Zusammenarbeit von Kunstgeschichte und Kunstpädagogik anzustoßen, in die beide Disziplinen ihre jeweiligen Stärken komplementär einbringen, um die Auseinan-

dersetzung mit dem gemeinsamen Thema voranzubringen. Im Folgenden wird ein forschungsgeschichtlicher Überblick gegeben, wie die Kunstgeschichte bislang mit Fragen der Bildung und Vermittlung umgegangen ist. Dabei wird der Fokus auf die kunsthistorische Schul- und Allgemeinbildung gerichtet, da diese Problemstellung die größte gesellschaftliche Relevanz besitzt und zugleich komplementär zur Kunstpädagogik ist. Hierauf aufbauend, wird abschließend eine Reihe offener Aufgaben benannt, die zur zukünftigen Bearbeitung einladen sollen.

## Kunstwissenschaftliche Orientierung der Schulbildung

Im 19. Jahrhundert etablierte sich die Kunstgeschichte als universitäres Fach und wenig später fand auch der Kunstunterricht seinen Weg an die Schule, sodass die Frage nach der Verbindung beider Institutionen, die schon dadurch bestand, dass einzelne Akteure mitunter in beiden Bereichen tätig waren, virulent wurde (vgl. Kehr 1983, 38). Anton Springer widmete sich 1864 in einem Aufsatz dem „Kunstunterricht auf gelehrten Schulen“ (vgl. Springer 1864). Er zielte darauf ab, dass die „bildenden Künste“ zum „unentbehrlichen Bestandtheil allgemeiner Bildung“ werden und dabei über den bis dato üblichen Zeichenunterricht hinausgehen sollten (ebd., 153). Daher die Forderung nach Anschauung und inhaltlicher Reflexion: „Auf die Uebung des Auges kommt es allerdings an, aber auch darauf, daß die geistige Bedeutung der einzelnen Form erkannt, ihr Zusammenhang mit dem Inhalt des Kunstwerks begriffen wird. Beides bietet der anschauliche kunstwissenschaftliche Unterricht“ (ebd., 154f.).

Springer betont, dass es sich um einen *kunstwissenschaftlichen Unterricht* handeln sollte, was als Echo der Etablierung der Kunstgeschichte als Wissenschaft neben und orientiert an den Naturwissenschaften anzusehen ist (vgl. Kessler 1935, 257f.). Die an Schulen unterrichtete Kunstgeschichte war somit eine Fortsetzung bzw. Vorbereitung der universitären Kunstgeschichte, was etwa an den damaligen Lehrbüchern zu erkennen ist, die einer vereinfachten Form wissenschaftlicher Darstellung entsprachen (vgl. z. B. Jantzen 1913).

In der gegenwärtigen Kunstpädagogik findet eine solche Orientierung an der Kunstwissenschaft zum einen in Form von normativen Vorgaben statt, etwa wenn „[k]unstwissenschaftliches und wissenschaftspropädeutisches Arbeiten“ verlangt wird (EPA 2005, 8). Zum anderen stellen systematische Entwürfe der Kunstpädagogik die „Kunstwissenschaft und Kunstgeschichte“ als unabdingbare „Bezugsdisziplinen“ heraus (Krautz 2020, 16).

### Orientierung an der Kunst

Eine andere, etwas später einsetzende Traditionslinie wendet sich bei Fragen der Bildung und Vermittlung von der Wissenschaftsorientierung der Kunstgeschichte ab und betont stattdessen die Kunst und deren Genuss, was die Konstitution des Faches nachhaltig zu strukturieren scheint (vgl. Nille 2018). Ein herausragendes Beispiel hierfür stellt Alfred Lichtwark dar, wenn er schreibt: „Kunst bedeutet uns eine Tatsache des Gefühls, nicht des Verstandes. Künstlerische Bildung ist uns nicht ein Wissen um Werke oder um Kunst- und Künstler-Geschichte, sondern die Entwicklung der empfindenden und gestaltenden Kräfte“ (Lichtwark 1923, 246).

Hierzu tritt an anderer Stelle die Berücksichtigung von besonderen Rezipienten: „Das gesunde Kind hat kein Bedürfnis nach Kritik. Es will genießen. Diese Kraft des Herzens muss entwickelt werden“ (Lichtwark 1906, 27). Weiterhin gilt, dass es dem „Kind nicht um Begriff, Wesen und Geschichte der Kunst, sondern ausschließlich um das einzelne Kunstwerk“ geht (ebd., 25). Entsprechende Gedankengänge fin-

den sich mutatis mutandis beispielsweise auch bei Heinrich Wölfflin, wenn er die „kunsthistorische Ver- bildung“ thematisiert (vgl. Wölfflin 1946).

In aktuellen kunstpädagogischen Bemühungen begegnet eine solche Orientierung an der Kunst wieder, wenngleich sich im Laufe der Zeit die Kunst, auf die man sich beruft, verändert hat. Exemplarisch hierfür ist die *Künstlerische Bildung* im Sinne Carl-Peter Buschkühles zu nennen, in der dieser, unter Bezugnahme auf Joseph Beuys, die *Theorie und Praxis einer künstlerischen Kunstpädagogik* liefert (vgl. Buschkühle 2017).

### Kritische Kunstwissenschaft und Bildung

Neben der Anfangszeit der Kunstgeschichte als universitärer Disziplin stellte die Zeit der aufkommenden kritischen Kunstwissenschaft ab den späten 1960er Jahren eine Hochphase bezüglich Fragen nach Bildung und Vermittlung dar, was nicht verwundert, wenn man die soziale Funktion der Kunst berücksichtigt, die damals betont wurde (vgl. Papenbrock 2010). In dem 1975 von Irene Below herausgegebenen Aufsatzband *Kunstwissenschaft und Kunstvermittlung* heißt es im Vorwort programmatisch: „Den Autoren dieses Buches ist gemeinsam, daß ihnen die gesellschaftliche Funktion und die wissenschaftliche Legitimität der akademischen Disziplin Kunstgeschichte im Laufe ihres Studiums bzw. ihrer beruflichen Tätigkeit zum Problem geworden ist. Deshalb begannen sie, sich mit einem Thema zu beschäftigen, daß traditionellerweise bestenfalls als Randgebiet des Faches angesehen wurde: mit der Vermittlung kunsthistorischer Forschungsergebnisse an ‚Laien‘ im Rahmen der schulischen und außerschulischen Bildung“ (Below 1975, 5).

In diesem Kontext wurden, unter Berücksichtigung älterer Überlegungen, weit ausgreifende Konzepte hinsichtlich des Verhältnisses von Kunstgeschichte und Bildung entwickelt, die in der Folgezeit leider größtenteils wieder in Vergessenheit gerieten und auch von der Fachgeschichte noch nicht aufgearbeitet worden sind – etwa hinsichtlich der Frage nach einer

Fachdidaktik der Kunstgeschichte (vgl. Kranhold/Paefgen/Lücke 2018, 15 und Below 1983). Wollte man eine systematische und historisch fundierte Theorie zu diesem Thema entwerfen, müsste an diesem Diskussionsstand angesetzt werden. Zugleich sind die Übergänge von hier zu kunstpädagogischen Diskussionen mitunter fließend, wie etwa die Biographie von Below zeigt.

### Gegenwärtige Forschungsdiskurse

In der gegenwärtigen Forschung zum Thema Bildung und Vermittlung interessiert erstens die Arbeit an Schulbüchern. So ist der Kunsthistoriker Stephan Albrecht Coautor von *Buchners Kompendium Kunst. Von der Antike bis zur Gegenwart* (vgl. Heckes/Albrecht 2016, dazu Albrecht/Albrecht 2018). Einen sich von gängigen Schulbüchern unterscheidenden Versuch, der stark in Richtung ortsspezifischer Projektarbeit geht, haben Birgit Franke und Barbara Welzel zum mittelalterlichen Dortmund vorgelegt (vgl. Franke/Welzel 2016). Kritisch in Bezug auf aktuelle Schulbücher im Fach Kunst sind Andreas Zeising's Überlegungen zum *Hantieren mit Bildern im Kunstunterricht*, also dem oft spielerisch-praktischen Umgang mit Werken der Kunstgeschichte (vgl. Zeising 2023).

Ein zweites Arbeitsfeld besteht in der Rekonstruktion von historischem Kunstunterricht, vor allem der Zeit um 1900. Diese Forschungsrichtung wurde von Josef Imorde und Andreas Zeising geprägt (Imorde/Zeising 2013; Imorde/Zeising 2018). Diese Arbeiten finden ihr Pendant in der historischen Kunstpädagogik, wobei sich die fachlichen Zugehörigkeiten an dieser Stelle oftmals vermischen (Kehr 1983; Engels 2015).

Drittens widmet sich ein von Hubert Locher und Maria Männig herausgegebener Sammelband den kunsthistorischen Lehrmedien, zu denen neben der Zeichnung auch Projektionsanlagen, Exkursionen, Filme usw. gehören, wobei neben historische Betrachtungen auch die Auseinandersetzung mit aktuellem Medieneinsatz tritt (vgl. Locher/Männig 2022). Als besonderes Lehrmedium ist auf die Gattung der kunsthistorischen Einführungsbücher hinzuweisen,

die zwar regelmäßig erscheinen und die kunsthistorische Lehre grundlegend prägen, jedoch selten zum Gegenstand der Forschung werden (vgl. etwa Belting u. a. 2008).

Viertens geht es um Projektarbeit, die meist an außerschulischen Lernorten wie Museen oder besonderen Architekturen stattfindet und von Kunsthistorikerinnen und Kunsthistorikern (mit)betreut wird. Hier sind Projekte zur *Bildung durch Bilder* von Klaus Krüger und Karin Kranhold zu nennen (vgl. Krüger/Kranhold 2018). Die in Dortmund initiierten Bemühungen von Barbara Welzel sind besonders hervorzuheben, weil sie Kunstgeschichte gleichsam als kulturelle Bildung konzipieren und praktizieren (vgl. Welzel 2013; Franke/Welzel 2016).

Fünftens existieren zumindest vereinzelt Arbeiten, die das Potenzial kunsthistorischer Klassiker für Fragen der Bildung und Vermittlung herausarbeiten und für die gegenwärtige Diskussion fruchtbar zu machen versuchen. Christiane Brosius (re)konstruiert aus einer Vielzahl von Schriftquellen und Aktivitäten den Bildungsbegriff von Aby Warburg (vgl. Brosius 1997). Sowohl auf Warburg als auch auf Panofsky und Didi-Huberman aufbauend und diese weiterentwickelnd, stellt Ulrich Heinen eine kunsthistorisch fundierte Methode der Bildinterpretation vor, die auch im Schulunterricht Anwendung finden kann (vgl. Heinen 2021).

### Kunsthistorische Synergien mit Bildung und Vermittlung

War das Thema Bildung und Vermittlung in den besprochenen Fällen direkter Gegenstand der kunsthistorischen Überlegungen, so finden sich weitere kunsthistorische Arbeitsfelder, bei denen diese eher nebenbei vorhanden sind, wie die architekturhistorischen Überlegungen zu Universitäts- und Schulbauten, die eine lange Forschungstradition besitzen und zuletzt im Rahmen von Jubiläen eine Hochphase erfahren (vgl. Rückbrod 1977; Raschke 2001; Konrad/Müller 2021). Dieser Richtung kommt vor allem durch das zunehmende Interesse der (Kunst-)Pädagogik am Zusammenspiel von Architektur, Raum und Bil-

dung eine besondere Bedeutung zu (vgl. etwa Zepp 2023).

Die zweite Gruppe an Arbeiten befasst sich mit Traktaten zur Kunst, also Schriften, mit denen künstlerisches Wissen und Können vermittelt werden sollte, wie sie sich seit Vitruvs *De architectura libri decem* bis in die Gegenwart finden (vgl. Fischer 2009). Diese Schriften wurden schon zu Beginn der universitären Kunstgeschichte von Kunsthistorikern ediert und kommentiert (vgl. etwa Schlosser 1924). Unmittelbaren pädagogischen Nutzen ziehen daraus aktuelle kunstpädagogische Arbeiten zur Kunstlehre (vgl. Krautz 2021).

Bei diesen Untersuchungen waren Fragen nach Bildung und Vermittlung dem Gegenstand inhärent. Weiterhin ist an die vielen Arbeiten zu denken, bei denen entsprechende Überlegungen partiell anzutreffen sind. Exemplarisch sei Panofskys *Gotische Architektur und Scholastik* genannt, in der er die Übertragung philosophischer Konzepte auf die Architektur herausarbeitet und dabei immer wieder spezifische Funktionen der Scholastik streift (vgl. Panofsky 1951).

## Fazit

Diese kurze Skizze deutet bereits an, dass es sich um vielfältige Bemühungen handelt, die jedoch erst am Anfang stehen. Um eine systematische und konsequente Bearbeitung des Themas anzuregen, sei eine Liste offener Aufgaben formuliert:

- differenzierte Absteckung des Forschungsfeldes zur genaueren Orientierung
- Aufarbeitung v. a. älterer kunsthistorischer Arbeiten zu Bildung und Vermittlung, um eine Forschungskontinuität zu erzeugen
- Klärung des Verhältnisses zur Kunstpädagogik (vgl. Hattendorff 2013), da die bisherige Beschäftigung der Kunstgeschichte mit Bildung und Vermittlung eher Einzelinteressen und -bemühungen geschuldet zu sein scheint, weniger einer sachspezifischen Logik
- konsequente Berücksichtigung der gegenwärtigen Situation und ihrer Analyse usw.

Um diesen Aufgaben gezielt nachgehen zu können, bedarf es eines institutionalisierten Ortes, an dem die bislang verstreut zu findenden Bemühungen gebündelt werden können, und es bedarf Autoren, die sich dieser Themen annehmen. Mit der neu eingerichteten Redaktion *Bildung und Vermittlung* der Zeitschrift *kunsttexte.de* ist eine solche Institution eingerichtet worden<sup>7</sup>. Die Leserinnen und Leser sind nun zur Mitgestaltung eingeladen.

## Literatur

- Albrecht/Albrecht 2018:** Anna Elisabeth Albrecht und Stephan Albrecht, Bildkompetenz im Klassenzimmer. Welchen Beitrag kann die Kunstgeschichte leisten?, in: Adrianna Hlukhovich u. a. (Hg.), Kultur und kulturelle Bildung. Interdisziplinäre Verortungen – Lehrerinnen- und Lehrerbildung – Perspektiven für die Schule, Bamberg 2018, 313–329.
- Belting u. a. 2008:** Hans Belting u. a. (Hg.), Kunstgeschichte. Eine Einführung, Berlin 2008.
- Below 1975:** Irene Below (Hg.), Kunstwissenschaft und Kunstvermittlung, Gießen 1975.
- Below 1983:** Irene Below, Kunstwissenschaftliche Praxis im Kunstunterricht? Überlegungen zu einer Didaktik kunstwissenschaftlichen Arbeitens in der Schule, in: Kritische Berichte 1, 1983, 44–60.
- Brosius 1997:** Christiane Brosius, Kunst als Denkraum. Zum Bildungsbegriff von Aby Warburg, Pfaffenweiler 1997.
- Buschkühle 2017:** Carl-Peter Buschkühle, Künstlerische Bildung. Theorie und Praxis einer künstlerischen Kunstpädagogik, Oberhausen 2017.
- Engels 2015:** Sidonie Engels, Kunstbetrachtung in der Schule. Theoretische Grundlagen der Kunstpädagogik im „Handbuch der Kunst- und Werkerziehung“ (1953–1979), Bielefeld 2015.
- EPA 2005:** Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung. Bildende Kunst, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 1.12.1989 i. d. F. vom 10.2.2005.
- Fischer 2009:** Günther Fischer, Vitruv NEU oder Was ist Architektur?, Gütersloh 2009.
- Franke/Welzel 2016:** Birgit Franke und Barbara Welzel, Dortmund entdecken. Schätze und Geschichten aus dem Mittelalter, Bielefeld 2016.
- Hattendorff 2013:** Claudia Hattendorff, Konvergenzen und Divergenzen zwischen Kunstgeschichte und

Kunstpädagogik, in: Dies., Ludwig Tavernier und Barbara Welzel (Hg.), Kunstgeschichte und Bildung, Norderstedt 2013, 37–47.

**Heckes/Albrecht 2016:** Katja Heckes und Stephan Albrecht, Buchners Kompendium Kunst. Von der Antike bis zur Gegenwart, Bamberg 2016.

**Heinen 2021:** Ulrich Heinen, Subjektivität und Objektivität im Denkraum Kunstunterricht. Zur methodischen Einheit der Bildinterpretation, in: Martina Ide und Klaus-Gereon Beuckers (Hg.), Denkraum Kunstunterricht, München 2021, 143–193.

**Imorde/Zeising 2013:** Joseph Imorde und Andreas Zeising (Hg.), Teilhabe am Schönen. Kunstgeschichte und Volksbildung zwischen Kaiserreich und Diktatur, Weimar 2013.

**Imorde/Zeising 2018:** Joseph Imorde und Andreas Zeising (Hg.), Lehrgut. Kunstgeschichte in Schulbüchern und Unterrichtsmedien um 1900, Siegen 2018.

**Jantzen 1913:** Hans Jantzen, Leitfaden für den kunstgeschichtlichen Unterricht in der höheren Mädchenschule, Esslingen am Neckar 1913.

**Kehr 1983:** Wolfgang Kehr, Kunstwissenschaft und Kunstpädagogik im 19. und 20. Jahrhundert. Studien zur Vermittlung von Kunstgeschichte an den Höheren Schulen, München 1983.

**Kessler 1935:** Harry Graf Kessler, Gesichter und Zeiten. Erinnerungen. Bd. I: Völker und Vaterländer, Berlin 1935.

**Konrad/Müller 2021:** Jennifer Konrad und Matthias Müller (Hg.), Wissen schafft Raum. Aspekte internationaler Architektur auf dem Mainzer Gutenberg-Campus, Oppenheim 2021.

**Kranhold/Paefgen/Lücke 2018:** Karin Kranhold, Elisabeth K. Paefgen und Martin Lücke, Bildung durch Bilder in interdisziplinärer Perspektive. Kunstwissenschaftliche Bildvermittlung im Schulunterricht, in: Krüger/Kranhold 2018, 13–45.

**Krautz 2020:** Jochen Krautz, Kunstpädagogik. Eine systematische Einführung, Paderborn 2020.

**Krautz 2021:** Jochen Krautz, Kunstlehre als Entwurfsmodell für Kunstunterricht. Oder: Kunstdidaktik ad fontes!, in: BDK-Mitteilungen 3, 2021, 20–25.

**Krüger/Kranhold 2018:** Klaus Krüger und Karin Kranhold (Hg.), Bildung durch Bilder. Kunstwissenschaftliche Perspektiven für den Deutsch-, Geschichts- und Kunstunterricht, Bielefeld 2018.

**Lichtwark 1906:** Alfred Lichtwark, Übung in der Betrachtung von Kunstwerken. Nach Versuchen mit einer Schulklasse herausgegeben von der Lehrervereinigung zur Pflege der künstlerischen Bildung, Berlin 1906.

**Lichtwark 1923:** Alfred Lichtwark, Kunstschaffen und Kunstgenuss, in: Innendekoration, 1923, 246.

**Locher/Männig 2022:** Hubert Locher und Maria Männig, Lehrmedien der Kunstgeschichte. Geschichte und Perspektiven kunsthistorischer Medienpraxis, München 2022.

**Locher 2022:** Hubert Locher, Lehre – Medien – Kunst – Geschichte. Zur Einführung, in: Locher/Männig 2022, 14–31.

**Nille 2018:** Christian Nille, ‚Künstlerische‘ und ‚wissenschaftliche‘ Kunstgeschichte. Ansätze zur Unterscheidung zweier Grundorientierungen der kunsthistorischen Praxis unter Berücksichtigung von Hans-Georg Gadamer und Karl Popper, in: Kunstgeschichte. Open Peer Reviewed Journal 2018. ↗

**Nille 2025:** Christian Nille, Kunstgeschichte im Kunstunterricht. Eine Einladung zur Mitgestaltung, in: BDK-Mitteilungen 3, 2025.

**Panofsky 1951:** Erwin Panofsky, Gothic architecture and scholasticism, Latrobe 1951.

**Papenbrock 2010:** Martin Papenbrock (Hg.), Kunstgeschichte nach 1968, Göttingen 2010.

**Raschke 2001:** Eva-Christine Raschke, Köln. Schulbauten 1815–1964. Geschichte, Bedeutung, Dokumentation, Köln 2001.

**Rückbrod 1977:** Konrad Rückbrod, Universität und Kollegium. Baugeschichte und Bautyp, Darmstadt 1977.

**Schlosser 1924:** Julius von Schlosser, Die Kunstliteratur. Ein Handbuch zur Quellenkunde der neueren Kunstgeschichte, Wien 1924.

**Springer 1864:** Anton Springer, Der Kunstunterricht auf gelehrten Schulen, in: Recensionen und Mittheilungen über bildende Kunst, Nr. 20, Wien 1864, 153–155.

**Welzel 2013:** Barbara Welzel, Kunstgeschichte, Bildung und kulturelle Menschenrechte. Dortmunder Projekte, in: Claudia Hattendorff, Ludwig Tavernier und Barbara Welzel (Hg.), Kunstgeschichte und Bildung, Norderstedt 2013, 63–84.

**Wölfflin 1946:** Heinrich Wölfflin, Über kunsthistorische Verbildung, in: ders., Kleine Schriften (1886–1933), Basel 1946, 159–164.

**Zeising 2023:** Andreas Zeising, Arbeit mit Reproduktionen. Zum Hantieren mit Bildern im Kunstunterricht, in: Mirja Beck, Joseph Imorde und Andreas Zeising (Hg.), Spanische Kunst – deutsche Kunstgeschichte. Reproduktion, Popularisierung, Kritik, Siegen 2023, 149–171.

**Zepp 2023:** Eva Zepp, Schulbauten – Debatten, Darstellungen und Aneignungspraktiken von 1968 bis heute, Bielefeld 2023.