Zeitschrift: Das Werk : Architektur und Kunst = L'oeuvre : architecture et art
Band: 25 (1938)
Heft: 11

Artikel: Kunst-Geschichte oder Kunst-Verständnis?
Autor: [s.n.]
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-86735

Nutzungsbedingungen
Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation
L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use
The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 02.02.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

I. Kunst-Geschichte oder Kunst-Verständnis?

«Die Klage, dass die Kunstgeschichte uns nicht mehr das sei, was sie noch einer Generation der Burckhardt, Thode, Lichtwark gewesen ist, will nicht verstummen. Ihr Strom liegt vor uns, aber er scheint wie eingefroren. Schuld an dieser prekären Lage hat kaum das bereitwillige Publikum, sie ist bei den Vertretern der Kunstgeschichte zu suchen. Eine nur noch fachwissenschaftliche Spezialisierung vergass den Lebenssinn der ihr gestellten Aufgabe, den die eigentliche Historie längst wiederentdeckte; sie erstickte in eigener Detailfülle, die auch von höchst mittelmässigen Köpfen mit guter Fotosammlung und emsig verzettelter Literatur weiter vermehrt werden kann. Solch Handwerksbetrieb interessiert weitere Kreise nicht mehr, nicht einmal eine strebsame Studentenschaft, die statt Geröll Brot haben will.»

Diese Zeilen begegnen uns als Einleitungssätze eines soeben erschienenen Buches von Professor A. E. Brinckmann, «Geist der Nationen», während wir die Korrekturfahnen der folgenden Aufsätze vor uns haben. Sie bestätigen aufs erfreulichste die Notwendigkeit, sich mit diesem Thema zu befassen. p. m.

Die Umrisse des Vorigen waren schon entworfen, als die Festschrift der E. T. H. aus Anlass der Jahrhundertfeier des Schweizerischen Ingenieur- und Architekten-Vereins erschien, in der der Inhaber der kunstgeschichtlichen Professur, Herr Prof. Dr. Linus Birchler, sich seinerseits über «Kunstgeschichte an der Architektenschule» programmatisch äussert.

Bei dem so bedauerlich geringen Kontakt, der im allgemeinen zwischen der Oeffentlichkeit — selbst der qualifizierten Oeffentlichkeit des SIA — und der Architektenschule der E. T. H. besteht, ist eine solche Aeusserung doppelt dankenswert, denn sie stellt ein Gebiet zur Diskussion, das bisher dem öffentlichen Einblick sogar durch besondere Massnahmen verschlossen war.

Wir machen von der durch die Initiative von Herrn Professor Birchler (im folgenden üblicherweise mit den Initialen L. B. bezeichnet) gebotenen Möglichkeit eines Wechselgesprächs gerne Gebrauch — ohne uns immerhin daran zu binden, da uns verschiedene Punkte wichtig scheinen, die in seinem Aufsatz nicht berührt werden.

1. Grundfragen

Das Fach heisst Kunst-*Geschichte*. Die erste Frage, die sich stellt, muss nach dem Sinn dieser Spezifizierung gehen, denn das Hauptziel dieses Unterrichtes ist doch zweifellos, zunächst bei seinen Zuhörern Sinn und Verständnis für Kunst schlechthin zu wecken, bevor man daran geht, die interne Struktur der Kunstentwicklung historisch zu behandeln. Oder, wenn wir dieses historische Moment einmal stehen lassen: wie weit kann das primäre Ziel des Kunstverständnisses durch einen Unterricht in Kunst-*Geschichte* erreicht werden? Das ist die Frage.

Kunst-*Geschichte* hat nur Sinn in einer Gesellschaft, für die die Kunst überhaupt ein wichtiges Anliegen bedeutet, für die sie als kulturelle Position vorhanden ist. Trifft das für unsere heutige Situation zu? Wer wagt es, mit Ja zu antworten?

Es liegt mir fern, für die generelle Kunstfremdheit der Gegenwart den Kunstgeschichtsunterricht an den verschiedenen Schulen und Hochschulen verantwortlich zu machen, oder von dieser Seite her eine entscheidende Besserung zu erwarten: das wäre eine Ueberschätzung der Wirkungsmöglichkeiten der Schule überhaupt. Aber immerhin: ihres bescheidenen — meist weit überschätzten — Ortes kann die Schule und mit ihr der Kunstgeschichtsunterricht wenigstens dazu beitragen, diese Entfremdung zu lindern — oder zu vertiefen. Würde man ihm nicht wenigstens diese bescheidene Wirkungsmöglichkeit zutrauen, würde es sich nicht verantworten lassen, die Schüler damit zu belasten.

Es ist leider meine Ueberzeugung, dass der Kunstgeschichtsunterricht in seiner heutigen Form die Kunstfremdheit seiner Zuhörer viel öfter vertieft als lindert — das ist nicht als Vorwurf gemeint, sondern als Feststellung auf Grund von Erfahrungen.

Nur schon das Programm, eine Geschichte «der Kunst» zu geben, ist gefährlich — denn es setzt stillschweigend etwas voraus, was effektiv gar nicht vorhanden ist: nämlich das Bewusstsein vom Verhältnis der künstlerischen zu allen übrigen Lebensäusserungen. Dann, aber nur dann, wenn dieses Verhältnis für die Bedeutung und die Rolle der Kunst vorhanden ist, für ihren geometrischen Ort sozusagen, kann der Blick ohne Gefahr auf das interne Detail, also z. B. auf die «Geschichte» der Kunst eingeengt werden, ohne dass die Beziehung zum Ganzen verlorengeht, die dem Detail erst Sinn gibt.

Ohne dieses Bewusstsein von der Einheit der kulturellen Aeusserungen wird die Kunst zur Kuriosität, zu einer nicht weiter ernst zu nehmenden irrealen Sonntagswelt, deren einzige Beziehung zur sonstigen Realität die ist, dass sie sie zum «Werktag» degradiert. Wenn L. B. in seinem Exposé schreibt, die Kunstgeschichte «nötigt den Studenten, in einer anderen Himmelsrichtung als in der seines wissenschaftlichen Werktags durchs Fenster zu blicken», so scheint mir dieser Ansatz grundsätzlich falsch, denn es käme gerade darauf an zu zeigen, dass die Kunst die Krönung und Sublimierung des Alltäglichen ist, aus ihm herausgewachsen und mit ihm verbunden und durch das Alltägliche hindurch errungen, so dass jede anständig gelöste banale Alltagsaufgabe zwar noch lange nicht Kunst ist, aber doch in der Richtung auf die Kunst hin liegt — nicht im Himmel, aber essentiell in der gleichen, und gerade nicht in der entgegengesetzten Himmelsrichtung!

Lebensverbundenheit der Kunst

Dass die Gegenwart das Bewusstsein von der organischen Funktion der Kunst verloren hat, wird niemand bestreiten wollen, und ebensowenig, dass es eben deshalb die nächstliegende Aufgabe jedes Kunstunterrichts sein müsste, dieses Bewusstsein nach Möglichkeit wiederherzustellen. Ein Kunstgeschichtsunterricht aber, der sich das Programm stellt, eine Geschichte «der Kunst» zu geben, nimmt ipso facto die Isolierung der Kunst, ihre Abspaltung von den übrigen Lebensäusserungen als eine gegebene Tatsache, die damit von Anfang an in der Vorstellung der Schüler befestigt wird. Es käme aber gerade darauf an, zu zeigen, von welcher geistigen Situation und von welchen realen Bedürfnissen her der Kunst die Aufgaben gestellt werden, die dann in Gestalt der grossen Kunstwerke ihre Erfüllung finden.

Der Schüler einer Mittelschule und Hochschule — soweit er sich nicht selbst zum Kunsthistoriker ausbilden will — hat aber gar keine Veranlassung, sich auf den Standpunkt des Spezialisten zu stellen, denn für ihn ist die Kenntnis der Kunst nicht Selbstzweck, sondern Teil eines Bildungsgebäudes, bei dem es auf die Homogenität des Ganzen und nicht auf die Hypertrophie des Einzelfaches ankäme. Es ging so lange an, das Augenmerk nur auf das Einzelfach zu richten, als man das Bildungsgebäude im Ganzen als unverletzt voraussetzen durfte, wie dies der Bildungsoptimismus der letzten hundert Jahre tat, aus dem alle unsere heutigen Mittelschul- und Hochschultypen, mit Ausnahme der Universitäten, stammen. Seither laufen diese Schulen im grossen und ganzen weiter, als ob nichts passiert wäre, als ob sich dieser Optimismus nicht im Krieg des grausamsten als Illusion erwiesen hätte, man reformiert am Detail und will nicht wahrhaben, dass längst die Fundamente unterspült sind. Man sollte die Scheuklappen dieses «wissenschaftlichen» Spezialistentums endlich so weit lockern, um den Blick dafür freizubekommen, dass sich die Frage der «Wissenschaftlichkeit» überhaupt nur da stellt, wo es sich darum handelt, die Methoden der Forschung zu vermitteln, also von neuem Spezialisten heranzubilden, in allen anderen Fällen — also in der weitaus grössten Mehrzahl — ist der Unterricht in Kunstgeschichte, Literaturgeschichte und allen verwandten Fächern kein fachwissenschaftliches, sondern ein pädagogisches Problem.

«Bildungsfächer»

Als Einzelfach — so wie es heute betrieben wird — bedeutet Kunstgeschichte wie jedes ähnliche Fach eine Belastung des Schülers mit unfruchtbarem Wissensstoff, an dem er vielleicht Spass hat, mit dem er aber weiter nichts anfangen kann, weil sich dieser Stoff nicht mit seiner sonstigen Existenz verbindet. Die Kunst erscheint auch von dieser Seite her als Luxus, als eine schöne, aber irreale Sonntagswelt jenseits der Realitäten der täglichen Existenz; das kunstgeschichtliche Wissen ist eine schöne Pfauenfeder der «Bildung», statt dass es ein nicht wegzudenkender organischer Bestandteil der Persönlichkeit würde.

Mit tiefem innerem Recht sind die auf diese Art betriebenen «Bildungsfächer» von den «Realfächern» an die Wand gedrückt worden: man denke nur etwa an ihre wahrhaft unwürdige Stellung an der Technischen Hochschule (wie an allen technischen Hochschulen). Sie führen dort ein ornamentales Dasein am Rand des Lehrprogramms, ohne jede Verbindung mit den übrigen Fächern und — was noch viel schlimmer ist — ohne jeden Bezug auf ein zentrales pädagogisches Bildungsziel.

Vom Spezialfall der Kunstgeschichte als Pflichtfach für Architekten abgesehen, stehen diese Freifächer derart beziehungslos beiseite, dass vor Jahren allen Ernstes der konsequente Vorschlag gemacht werden konnte, die Freifächer überhaupt abzutrennen und in den Tessin zu verlegen — ein Symptom von dankenswerter

Deutlichkeit! Die Situation des Studierenden gegenüber diesen Fächern ist genau die gleiche, wie die des Publikums gegenüber der Kunst, woraus ersichtlich ist, wie beides zusammengehört. Dort die Verlegenheitsdevise «Tun Sie auch mal was für die Kunst» und hier «Junger Mann, tun Sie was für Ihre Bildung» — für jene «künstlerische Allgemeinbildung, die man» (wir zitieren L. B.) «vom Architekten im Gegensatz zum blossen Bautechniker erwartet». Also ungefähr so, wie man «erwarten» darf, dass einer anständig angezogen ist. Wenn man sich damit begnügen will, so ist ja alles in bester Ordnung, unser Aufsatz richtet sich aber nur an solche, die sich mit dieser Rolle der Kunst und des Kunstverständnisses nicht begnügen — und solche gibt es glücklicherweise sogar schon unter den Studenten. Es ist nämlich durchaus nicht so, dass man jungen Leuten kein Interesse für umfassendere Gesichtspunkte zutrauen und keine diesbezüglichen Ueberlegungen zumuten darf: ganz im Gegenteil. Gerade der junge Mann, auf den die Eindrücke von allen Seiten stückweise niederprasseln, hat das dringendste Bedürfnis nach Ordnung, nach Gesichtspunkten — Materialien hat er schon mehr als er verarbeiten kann. Wir reden natürlich von den Intelligenteren — den einzigen, auf die es ankommt.

Aesthetische und historische Betrachtungsweise

Es gibt grundsätzlich zwei Arten der Betrachtung von Kunstwerken, die für den Betrachtenden fruchtbar werden können. Das ist erstens die ästhetische Betrachtung, die darauf ausgeht, das Ineinanderspielen aller einzelnen Formelemente und überhaupt Wirkungsfaktoren eines Bildes, einer Plastik, eines Bauwerks im Beschauer bewust zu machen, um die Einheit des Kunstwerkes einen Augenblick lang dialektisch zu zerlegen, um damit einen tiefern Grad von Innewerden eben dieser organischen Einheit zu ermöglichen. Der entwicklungsgeschichtliche Zusammenhang und die sonstigen historischen Beziehungen spielen dabei überhaupt keine Rolle. Das Kunstwerk, aus welcher Zeit und Gegend es stammen mag, erscheint als die endgültige, in sich geschlossene und auf keine andern Voraussetzungen angewiesene Monade, die es seinem ästhetischen Wesen nach ist. Diese Art der Betrachtung ist die wichtigste, weil sie allein den Begriff des Kunstwerks erschliesst und zeigt, warum es sich lohnt, sich mit Kunstwerken überhaupt zu befassen und welchen Sinn es hat, sich nicht nur gefühlsmässig, sondern auch intellektuell damit zu befassen: ein höchst wichtiger Punkt, der den Zusammenhang zwischen dem Bereich des Aesthetischen und dem des Verstandes blosslegt, die sonst oft als unüberbrückbare Gegensätze erscheinen. Als Beispiel dieser Betrachtungsart habe ich im Augustheft des «Werk» meinen Aufsatz über die Kathedrale von Reims publiziert.

Diese Betrachtungsart hat aber zur Voraussetzung, dass das Wesen des Kunstwerkes im ganzen als bekannt vorausgesetzt werden darf, dass man sich mit dem innersten — und also verletzlichsten — ästhetischen Kern befassen darf, ohne Gefahr zu laufen, dass seine Wichtigkeit jeden Augenblick vom Zuhörer mit dem Zweifel in Frage gezogen wird, ob das alles überhaupt wichtig sei und ihn etwas angehe.

Es ist darum nötig, zuerst dieses Fundament zu legen und die Kunstwerke auch noch von einem ganz andern Standpunkt aus zu betrachten, eben vom Standpunkt des historischen Lebenszusammenhangs, aus dem sie entstanden sind. Es ist dies zugegebenermassen eine subalternere Art der Betrachtung, aber wenn sich zeigt, dass das Verständnis gerade für diese Zusammenhänge erloschen ist, so ist eben gerade diese Art neben der andern unentbehrlich. Die ästhetische Betrachtung muss immer die Hauptsache bleiben. Sie zeigt das Kunstwerk in seinem letzten Sinn, soweit dieser überhaupt mit Worten umschrieben werden kann. Die andere, historisch-kulturgeschichtliche Betrachtung, zeigt den Weg dazu, sie schlägt die Brücke aus der alltäglichen Existenz zum Kunstwerk. Dass diese Betrachtung ihre Gefahren hat, dass sie vor allem nicht in materialistisch-soziologischen Determinismus ausarten darf, ist selbstverständlich. Das Kunstwerk muss Schwerpunkt der Betrachtung bleiben, es darf nicht zum Demonstrationsmaterial für Soziologie missbraucht werden.

Materialien statt Gesichtspunkte

Pädagogisch wirkungslos, ja direkt schädlich ist aber jene dritte Art kunstgeschichtlichen Unterrichts, wie sie an allen unsern Schulen und Hochschulen gehandhabt wird. Sie geht darauf aus, eine möglichst grosse Summe von Tatsachen und Anschauungsmaterial zu vermitteln und dieses Material in historische Abstammungsreihen zu ordnen. Man bemüht sich, dem Schüler einen «Ueberblick» über die Erscheinungsformen der Kunst zu geben von den Sumerern bis zur Gegenwart — aber es ist sinnlos, diesen unheimlichen Berg von Material und seine komplizierte innere Struktur vor Schülern auszubreiten, die gar nicht wissen können, inwiefern sie das alles etwas angeht, inwiefern das alles mit ihrer realen Existenz verknüpft ist. Man handhabt die Kunstwerke als Bausteine für ein «wissenschaftliches» Gebäude, ohne dass der Schüler im mindesten in den ästhetischen Sinn des Kunstwerks eingeführt würde — dazu fehlt schlechterdings die Zeit, wenn man auf Vollständigkeit des

Materials nur schon im Sinne einer Vollständigkeit der Stilepochen ausgeht. Man reiht die Kunstwerke höchster Qualität aneinander von Gipfel zu Gipfel, ohne zu zeigen, auf welcher Grundlage diese Gipfel fussen, und eben hieraus entsteht diese verhängnisvolle Abspaltung der Kunst vom übrigen Leben. «Die Kunst» erscheint so als eine sich selbst genügende und sich in sich fortzeugende Welt der Illusion, während es gerade wichtig wäre, ihre Verwurzelung in der Realität aufzudecken, sobald man das Kunstwerk überhaupt historisch und nicht ausschliesslich ästhetisch betrachten will.

Die Folgen dieser Erziehung liegen offen vor aller Augen: dem einseitigen Wissen um die historischen Gipfelleistungen der Kunst entspricht die vollständige Barbarei in allen praktischen, alltäglichen Lebensäusserungen und Gestaltungsaufgaben; die Durchformung der eigenen Existenz, die allein ein Maßstab für Kultur ist, ist beim «Gebildeten» durchschnittlich noch ärger zerrüttet als beim Ungebildeten, dem vielleicht noch die unbewussten Reste alter Kastentraditionen eine gewisse Fasson geben.

Durch die Isolierung des Begriffes der «Kunst», wie sie im Unterricht in «Kunstgeschichte» von vornherein gesetzt wird, wird das Bewusstsein des Schülers so einseitig auf das Ausserordentliche gelenkt, dass jeder Instinkt für die Würde des Ordentlichen verlorengeht, und gerade hieraus stammt unser ganzes formales Chaos, ob es sich um Gemälde, Architektur, Gebrauchsgegenstände oder Umgangsformen handelt. Wenn irgendwo ein Haus mit einem netten geschnitzten Erker abgebrochen oder eine Telegraphenstange am falschen Ort aufgestellt wird, so lässt sich verhältnismässig leicht eine «öffentliche Meinung» dagegen mobilisieren. Wenn es aber um grosse städtebauliche Situationen geht, die im ganzen viel wichtiger sind, deren Einzelteile aber nicht durch Detailreichtum «kunstgeschichtlich» interessant sind, dann interessiert sich fast niemand ernstlich dafür, weil der Blick nicht für die Erfassung von Zusammenhängen und für die Schönheit des Normalen, des Typischen, des Nichtsensationellen geschult ist.

Nun bilden wir uns gewiss nicht ein, eine solche Situation liesse sich von der Schule her entscheidend bessern: unser masslos überschätzter und überorganisierter Bildungsbetrieb aller Stufen gleicht einer menschenfressenden Maschine mit riesigen Schwungrädern, die, einmal angetrieben, blindlings ins Unabsehbare weiterlaufen. Alte, längst widerlegte Vorurteile bekommen den Rang heiliger Traditionen, und nur schon um sich nicht selbst zu desavouieren, vererbt eine Generation ihre falschen Lehrmethoden auf die nächste.

Das mag sich sehr pietätvoll ausnehmen, aber jene «Wissenschaftlichkeit», die sich vor der Verpflichtung zur Stellungnahme im Wichtigen so gerne ins antiquarische Detail flüchtet, wo man sich von einer Unterscheidung von Bedeutend und Unbedeutend im Namen wissenschaftlicher Akribie dispensiert fühlt, hat heute ihren Nimbus verloren. Für den Forscher, der sich selbst ein Urteil über eine bestimmte Epoche erarbeiten will, ist freilich jede Kleinigkeit als Symptom wichtig, wenn er aber diesen seinen privaten Standpunkt auch seinen Zuhörern zumutet, so antworten diese mit passiver Resistenz, d. h. sie bleiben weg — und das mit Recht, denn der Dozent muss zwischen Forschung und Lehre unterscheiden können.

II. Zur Methode des Kunst-Unterrichts an Schulen und Hochschulen

Stillehre

Kann man heute bei einem durchschnittlich Gebildeten, sagen wir beim Absolventen einer Mittelschule, voraussetzen, dass er weiss, was ein Kunstwerk ist, dass er Kunst und Kitsch unterscheiden kann, dass er eine Ahnung vom Aufbau, von den Formbeziehungen innerhalb eines Kunstwerks hat? Nein, das kann man nicht; nicht einmal bei einem Hochschulabsolventen, und auch nicht bei den Architekturstudenten. Das mag betrüblich, ja entsetzlich klingen, aber es ist nun einmal so, und man soll sich keine Illusionen machen. Das pädagogische Programm hat sich nach diesem Durchschnitt zu richten, nicht nach den einzelnen Ausnahmen. Vor einem solchen Publikum das historisch geordnete Material der Kunstgeschichte auszubreiten, ist schlechthin Unsinn — denn was sollen die Zuhörer mit diesem Material anfangen? Zuerst müsste ihnen, wie eingangs gesagt, klar gemacht werden, was überhaupt ein Kunstwerk ist und wie es sich zu den sonstigen Lebensäusserungen verhält. Das hat mit «Kunstgeschichte» freilich nicht viel zu tun, aber es ist die unerlässliche Voraussetzung, die erst zur Beschäftigung mit Kunstgeschichte legitimiert. Der Einblick in die ästhetische Struktur eines Kunstwerkes ist wichtiger als die historische Aufreihung von Kunstwerken, die man nicht versteht.

Diesen Einblick zu vermitteln, gab es früher das Fach der «Stillehre». Es war ein für seine Langweilig-