

alexandra panzert

das bauhaus im kontext

kunst- und gestaltungsschulen
der weimarer republik im vergleich

Gebr. Mann Verlag · Berlin

Gedruckt mit freundlicher Unterstützung der Geschwister Boehringer Ingelheim Stiftung für Geisteswissenschaften in Ingelheim am Rhein.

Zugl. Dissertation Universität Erfurt

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

© 2023 Gebr. Mann Verlag · Berlin
www.gebrmannverlag.de

Alle Rechte, insbesondere das Recht der Vervielfältigung und Verbreitung sowie Übersetzung, vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form durch Fotokopie, Mikrofilm, CD-ROM usw. ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert werden oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet oder verbreitet werden. Bezüglich Fotokopien verweisen wir nachdrücklich auf §§ 53 und 54 UrhG.

Gedruckt auf säurefreiem Papier, das die US-ANSI-Norm über Haltbarkeit erfüllt.

Gestaltung: Alexander Burgold · Berlin

Schrift: Adobe Garamond, Futura LT

Papier: 115g/m² Profisilk

Druck und Verarbeitung: druckhaus köthen GmbH & Co. KG · Köthen (Anhalt)

Printed in Germany

ISBN 978-3-7861-2898-4 (Print)

ISBN 978-3-7861-7517-9 (E-PDF)

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	9
1.1	Forschungsziel und Thesen	11
1.2	Methodik	13
1.2.1	Vergleichende Forschung in der Kunstgeschichte und Ansatz dieser Studie	13
1.2.2	Die Auswahl der Vergleichsschulen	14
1.2.3	Die Grundlagen und der Aufbau des Vergleichs	16
1.3	Literatur und Forschungsstand – Bauhaus	19
1.3.1	Frühe Literatur	20
1.3.2	Die Etablierung des Maßstabs Bauhaus	20
1.3.3	Differenzierte Betrachtungen	21
1.3.4	Kontextforschung	21
1.4	Literatur zum Kunstschulwesen und zu den Vergleichsschulen	23
1.5	Quellen	25
2	Ideen der Kunstschulreform und Organisation der Künstlerausbildung in der Weimarer Republik	27
2.1	Vorläufer und Grundlagen: Die Kunst- und Gestaltungsausbildung im 19. Jahrhundert.....	27
2.2	Ideen der Kunstschulreform.....	29
2.3	Probleme der Reform	33
2.4	Das Bauhaus im Geflecht der Kunstschulreform	33
2.5	Das Kunstschulwesen der Weimarer Republik.....	34
2.6	Resümee: Merkmale der Reformschulen und die Einordnung des Bauhauses in den Rahmen der Kunstschulreform	38
3	Das Bauhaus und die Vergleichsschulen – allgemeine Betrachtungen	41
3.1	Überblick: Die Vielfalt des Bauhauses und der Vergleichsschulen	41
3.2	Bauhaus – Geschichte, Struktur und Organisation.....	49
3.3	Burg Giebichenstein – Geschichte, Struktur und Organisation	52
3.4	Vereinigte Staatsschulen für freie und angewandte Kunst, Berlin – Geschichte, Struktur und Organisation.....	55

3.5	Frankfurter Kunstschule – Geschichte, Struktur und Organisation.....	59
3.5.1	Kritik und Probleme	63
3.5.2	Eine versuchte Übernahme des Bauhauses?.....	64
3.6	Kölner Werkschulen – Geschichte, Struktur und Organisation	65
3.6.1	Direktorat Martin Elsässer 1920–1925	66
3.6.2	Direktorat Richard Riemerschmid 1926–1931.....	69
3.6.3	Kritik und Probleme unter Riemerschmid.....	74
3.6.4	Direktorat Karl With 1931–1933.....	75
3.7	Lehre und Pädagogik.....	76
3.8	Resümee: Einordnung des Bauhauses	78
4	Das Verhältnis von „freier“ und „angewandter“ Kunst	81
4.1	Hierarchie oder Einheit?.....	81
4.2	Debatten über die Einheit von angewandt und autonom.....	82
4.3	Kunstgewerbe – ein umstrittener Begriff.....	83
4.4	Die Einheit von freier und angewandter Kunst in ihrer Umsetzung....	86
4.5	Resümee: Die Einheit von freier und angewandter Kunst in ihrer Neufindung	93
5	Die Rolle der Architektur.....	97
5.1	Anfänge und Entwicklung der Architekturausbildung in der Weimarer Republik	97
5.2	Die Rolle der Architektur in den Diskussionen der Kunstschulreform.....	99
5.3	Die Praxis der Vergleichsschulen	100
5.4	Resümee: Die Rolle der Architektur am Bauhaus und an vergleichbaren Schulen	112
6	Die Werkstätten und die Rolle des Handwerks	119
6.1	Utopie und Hierarchie des (Kunst)handwerks	119
6.2	Voraussetzungen und Grundlagen	122
6.2.1	Die Vorläufer.....	122
6.2.2	Beweggründe für die Etablierung von Werkstätten und die Anfänge ihrer Umsetzung	123
6.3	Die Werkstättenpraxis der einzelnen Schulen	125
6.4	Das Fächerspektrum der Werkstätten in Verbindung mit den Fachklassen	142
6.5	Leitung der Werkstätten	145
6.6	Lehr- oder Produktionswerkstätten?.....	146

6.7	Handwerk als Idee.....	150
6.8	Konflikte und Probleme bei der handwerklichen Ausbildung.....	151
6.9	Produkte der Werkstätten, ihre Ästhetik und die sogenannte maschinengerechte Form	154
6.10	Zusammenfassung: Die Rolle des Handwerks im zeitlichen Verlauf.....	159
	6.10.1 Handwerk 1919–1923.....	159
	6.10.2 Handwerk ca. 1923/24 bis 1928.....	161
	6.10.3 Handwerk ca. 1928 bis 1933.....	162
6.11	Resümee: Handwerk am Bauhaus und an vergleichbaren Reformschulen.....	163
7	Auftragsarbeiten und Industriekooperationen.....	167
7.1	Praxisbezug durch Aufträge: Die Intentionen reformierter Schulen... 7.1.1 Die Praxis der Vergleichsschulen – Aufträge	173 175
	7.1.2 Vertriebsstrukturen für Aufträge.....	181
	7.1.3 Probleme im Auftragswesen der Schulen.....	182
	7.1.4 Resümee: Die Auftragspraxis des Bauhauses im Kontext der Reformschulen	183
7.2	Die Zusammenarbeit mit Firmen.....	184
	7.2.1 Firmenkooperationen – Möglichkeiten und allgemeiner Ablauf.....	185
	7.2.2 Intentionen und Praxis	187
	7.2.3 Kooperationen aus der Perspektive einer Firma – WMF und Pausa AG.....	195
	7.2.4 Erfolge und Scheitern der Firmenkooperationen	198
	7.2.5 Resümee: Die Zusammenarbeit mit Firmen am Bauhaus und anderen Reformschulen	198
8	Frauen an Kunst- und Gestaltungsschulen der Weimarer Republik.....	203
9	Die Öffentlichkeitsarbeit des Bauhauses im Kontext.....	215
9.1	Medien und Plattformen der Selbstpräsentation reformierter Kunstschulen.....	216
9.2	Ausstellungen	216
9.3	Messen.....	227
9.4	Publikationen.....	228
9.5	Das Netzwerk der Direktoren	230
9.6	Weitere Maßnahmen der Öffentlichkeitsarbeit	231
9.7	Resümee: Die Öffentlichkeitsarbeit des Bauhauses im Kontext.....	232

10 Die Rezeption des Bauhauses im Kontext	237
10.1 Die Rezeption der Schulen in der Weimarer Republik	238
10.2 Die Presseresonanz der einzelnen Schulen	239
10.3 Resümee: Das Bauhaus und die Vergleichsschulen in der zeitgenössischen Presse.....	246
10.4 Die Rezeption der Schulen in der Nachkriegszeit.....	251
10.5 Resümee: Die Rezeption des Bauhauses im Vergleich	262
11 Fazit: Das Bauhaus im Kontext	265
Anhang	275
Tabellen und Auflistungen	275
Überblick Tabellen und Auflistungen	275
Tabelle 13: Schülerzahlen der Vergleichsschulen 1919 bis 1933	276
Tabelle 14: Lehreranzahl der Vergleichsschulen 1919 bis 1933	281
Tabelle 15: Budget und Ausgaben der Vergleichsschulen von 1920 bis 1932	285
Überblick der Presseresonanz der Vergleichsschulen in Kunstzeitschriften der Weimarer Republik 1919–1933	289
Überblick der Presseresonanz der Vergleichsschulen in Tageszeitungen der Weimarer Republik 1920–1933.....	295
Quellen- und Literaturverzeichnis	305
Quellen.....	305
Primärliteratur	307
Sekundärliteratur.....	310
Bildnachweis	322
Danksagung	324
Personenregister	325

1 Einleitung

Das Bauhaus gilt heute als eine der wichtigsten und wirkungsvollsten kulturellen Institutionen Deutschlands im 20. Jahrhundert. Es wird als einmaliges Experimentierfeld auf den Gebieten der Gestaltung, Architektur, Pädagogik und des Zusammenlebens betrachtet und förderte mit innovativen Kommunikationsstrategien von Anfang an seinen progressiven Ruf. Das Bauhaus steht für die Suche nach neuen Formen des Lebens und Arbeitens sowie neuen Denkweisen einer Gesellschaft im Umbruch. In dieser Symbolhaftigkeit wurde es zu seinem 100. Gründungsjahr 2019 gleich stellvertretend für eine Vielzahl moderner Bewegungen in der Zwischenkriegszeit und darüber hinaus gefeiert.

In seinem Kern war das Bauhaus jedoch trotz seiner ihm immanenten Heterogenität zunächst eine Ausbildungsinstitution, die nach dem Ersten Weltkrieg eine Reihe von Reformen in der künstlerischen Ausbildung umsetzte, die schon seit Beginn des Jahrhunderts vor allem von Protagonisten der Kunstgewerbebewegung intensiv diskutiert wurden. Diese Ideen der Kunstschulreform spiegelten vor allem gegen die Kunstakademie gerichtete Tendenzen und bezogen sich auf das Verhältnis von Handwerk und Kunst, Praxisnähe und die Rolle der Architektur. Damit stand das Bauhaus in einer Reihe mit vielen weiteren Institutionen für die Ausbildung von Künstlern und Gestaltern in der Weimarer Republik. In den meisten Kunstakademien und Kunstgewerbeschulen wurden nach dem Ende des Ersten Weltkrieges Reformen umgesetzt und programmatische sowie organisatorische Veränderungen eingeleitet. Das Bauhaus und seine Vertreter waren Akteure im Rahmen dieser Bewegung, jedoch ohne die grundlegenden Ideen vorzugeben oder gar alleinig vorbildlich zu wirken.

In der Forschung gilt das Bauhaus als Institution, welche die um 1920 kursierenden Ideen einer Reformierung der Künstlerausbildung hin zu einer Gestaltungsausbildung am überzeugendsten und erfolgreichsten umgesetzt hat.¹ Andere Kunst- und Gestaltungsschulen, welche sich auf die gleichen reformerischen Grundgedanken beriefen, fanden in der Forschung bislang verhältnismäßig wenig Beachtung. Innerhalb einer Vielzahl gleichartiger Institutionen gelang es allein dem Bauhaus, weit über seine Existenzzeit hinaus in der öffentlichen Wahrnehmung und in der Forschung international präsent zu bleiben.

Unter Zeitgenossen wurde das Bauhaus sowohl lobend hervorgehoben als auch kritisiert. Der Bauhauslehrer Oskar Schlemmer bezeichnete es als etwas bessere Kunstgewerbeschule und als „eine schöne Fassade“.² Der Kunstkritiker Paul Westheim konstatierte, das „Bauhaus [sei] eine prägnantere Bezeichnung für Kunstgewerbeschule“.³ Hingegen finden sich gerade in der Phase, da die Schließung in Weimar drohte, viele enthusiastische Zusprüche:

1 Wick 2000, 61; Schädlich 1979, 302.

2 Zitiert nach Wick 2000, 270.

3 Westheim 1923, 319.

„[...] es besteht unter allen Sachkundigen Deutschlands und weit über unsere Grenzen hinaus die einstimmige Ansicht, dass hier [am Bauhaus] in jeder Beziehung künstlerische ernste und fruchtbringende Arbeit geleistet wird; dass wir in dem Weimarer Bauhaus die weitschauendste und bestgeleitete Kunsterziehungsanstalt Europas besitzen“⁴

Das Bauhaus und die Geschichte seiner Wahrnehmung und Erforschung sind damit hervorragende Beispiele für die Zeitgebundenheit und Veränderlichkeit von (historischen) Erkenntnissen, die immer auch von den Voreinstellungen und Deutungen der Betrachtenden abhängen.⁵ Wie kann das Bauhaus also aus heutiger Perspektive innerhalb der Kunstschulreform betrachtet werden? War es so singular und innovativ, wie es die aktuelle Rezeptions- und Kunstgeschichte darstellt?⁶ War es die herausragende Anstalt, als die es sich selbst sah? War es „nur“ eine Kunstgewerbeschule? Die Bedeutung dieses Schultyps war im letzten Drittel des 19. Jahrhunderts enorm gewachsen. Kunstgewerbeschulen stießen Reformen an, zogen öffentliche Aufmerksamkeit auf sich und überflügelten damit die traditionellen Kunstakademien in ihrer Bedeutung. Diese nahmen in Reaktion darauf kunstgewerbliche Fächer auf, um ihren Ruf zu verbessern und mehr Schüler anzuziehen.⁷ Doch generell gehört die künstlerische Ausbildung bis heute zu den Stiefkindern der Kunstgeschichte. Das 19. Jahrhundert ist in dieser Hinsicht mit seiner Vorstellung vom Künstler als begnadetes Genie, der autonom und individuell agiert und „über eine eigenständige kreative Gestaltungskraft“ verfügt, bis heute wirksam.⁸ Lehrjahre werden oft ausgeblendet. Dabei ist die Künstlerausbildung ein ideales Forschungsfeld: In ihr spiegeln sich die Diskussionen jeder Epoche über die tatsächliche und gewünschte Rolle der Kunst in einer Gesellschaft sowie das soziale Ansehen von Kunstschaffenden, Fragen des Kanons, Einflüsse und natürlich auch die Entwicklung von Kunsttheorien und Lehrmethoden, die jeweils nachfolgende Generationen bis heute prägen. Das Bauhaus wurde früh im kunsthistorischen Kanon verankert, während gleichzeitig existierende Institutionen wenig Beachtung fanden. Seine Etablierung verlief dabei ähnlich wie bei Designklassikern:

„Wenn das Werk erst einmal im Kanon verankert ist, gehen anfängliche Einsichten häufig verloren oder werden durch ständiges Wiederkäuen durch Schreiber, die in immer größerer Entfernung zum Original stehen, verzerrt. Wenn Werke den kanonischen Status verfehlen, werden sie aus der Tradition ausgerissen wie Unkraut und vergessen; sie werden schlicht unsichtbar. Auf die Kanonisierung der Werke folgt eine Phase der Verbreitung, in der die maßgebliche Interpretation der Fachwelt durch populäre Darstellungen vor einem breiteren Publikum vorgetragen wird. Für die weitere Entwicklung zeichnen sich drei Möglichkeiten ab: das Werk kann zu einem Kulturdenkmal außerhalb aller Kritik werden, sein Ruhm kann sinken, bis es vergessen wird, oder es kann eine Neubewertung erfahren, wenn eine jüngere Generation von Kritikern es aus einem neuen Blickwinkel betrachtet.“⁹

4 So der Leiter der Städtischen Sammlungen zu Dresden F. Sch. an den Staatsminister Hartmann, Vorsitzender des Thüringischen Haushaltsausschusses, in: Fritz Wichert/Walter Gropius: *Korrespondenzen zur Frankfurter Kunstschule* (1923). MARCHIVUM, Mannheim. Nachlass Wichert, 22, 1980, 00609.

5 Vgl. dazu grundlegend schon Simmel 1892.

6 Ähnliche Fragen werden in einem Aufsatz von Ekkehard Mai zur Düsseldorfer Kunstakademie gestellt, vgl. Mai 2011, 51.

7 Muthesius 1929, 358.

8 Ruppert 2000, 26.

9 Walker 1992, 79–80.

Das Bauhaus ist eindeutig zu einem „Kulturdenkmal“ aufgestiegen. Sein Ruf wurde auch von seinen Protagonisten und deren Nachfolgern herbeigeschrieben, wengleich es die Bauhaus-Forschung aus immer neuen und vielfältigen Blickwinkeln untersuchte. Im Kontext seiner Zeit ist das Bauhaus selten betrachtet worden, es galt schon in der MoMA-Ausstellung 1938 (siehe Kapitel 10.3.1) und in der frühen Forschung seit den 1960er Jahren als Singularität, die vor allem als Vorbild nach Außen strahlte.

1.1 Forschungsziel und Thesen

Angesichts der parallelen Entwicklungen im Kunstschulwesen der Weimarer Republik möchte diese Arbeit das Bauhaus innerhalb der Bestrebungen der Kunstschulreform kontextualisieren, um es unter seinesgleichen einzuordnen und seine Besonderheiten und Alleinstellungsmerkmale hervorzuheben. Gleichzeitig werden Leistungen parallel existierender künstlerischer Ausbildungsinstitutionen herausgestellt. Die Arbeit beschränkt sich auf den nationalen Kontext, auch wenn im internationalen Umfeld ähnliche Entwicklungen zu beobachten sind.

Die Fragestellung kreist speziell um das Bauhaus: Wie unterscheidet sich das Bauhaus aufgrund ausgewählter Kriterien von anderen reformierten Kunstschulen der Weimarer Republik? Ein Vergleich mit vier weiteren reformorientierten Kunst- und Gestaltungsschulen soll untersuchen, wie sie Reformideen umsetzen, aber auch wie sich die Schulen in der Öffentlichkeit darstellten und wie sie rezipiert wurden. Die Leistungen des Bauhauses als Ausbildungsinstitution werden damit auf der Grundlage eines Vergleichs mit anderen Kunstschulen einer kritischen Investigation unterzogen. Eine generelle Analyse der Kunstschulreform oder ein vollständiger Überblick über das Kunstschulwesen der Weimarer Republik wird nicht angestrebt. Die wichtigsten Thesen, die mit dem Vergleich geprüft werden sollen, lauten:

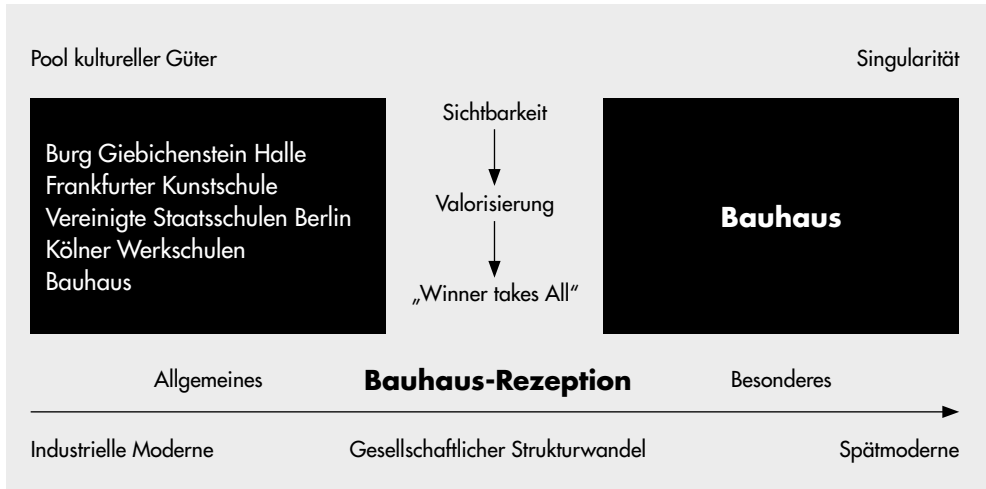
- Das Bauhaus unterschied sich nicht signifikant von anderen Reformschulen seiner Zeit in seinem Programm, seinen Produkten und seiner Entwicklung. Ihm gelang es jedoch auf dem Gebiet der Öffentlichkeitsarbeit, erfolgreiche Strategien zu etablieren.
- Die Besonderheit des Bauhauses liegt damit vor allem in seiner Rezeptionsgeschichte und der symbolischen Bedeutung, die es entfalten konnte.¹⁰
- Das Bauhaus verkörperte viele Ideen, die seit den 1960er Jahren eine Aufwertung erfuhren oder Repräsentationscharakter erhielten. Das Bauhaus passt somit in unsere „Gesellschaft der Singularitäten“, um mit einem Begriff des Soziologen Andreas Reckwitz zu sprechen.¹¹ Es erfuhr eine Umwertung seit seiner Existenzzeit in der industriellen Moderne, die eine Gesellschaft des Allgemeinen und Standardisierten war, hin zum heutigen Imperativ des Einzigartigen und Besonderen, das laut Reckwitz in der heutigen Gesellschaft geschätzt wird.

Damit liegt dieser Studie ein Theoriemodell zu Grunde, das die Umwertung des Bauhauses erklären kann: Die 2018 von Andreas Reckwitz publizierte Theorie der Moderne beschreibt, wie verschiedenen kulturellen Güter – das können Autoren, Filme, Städte oder eben auch Kunstschulen sein – ein besonderer Wert zugeschrieben wird und sie somit zu Singularitäten aufsteigen. Diese Singularitäten entstammen ursprünglich einem Pool gleichwertiger Kulturgüter, doch durch bestimmte gesellschaftliche Prozesse kommen manche zu Ruhm und andere geraten in Vergessenheit.

¹⁰ Haus 1994.

¹¹ Reckwitz 2018.

Schaubild Theoriemodell



(Darstellung der Autorin)

Das Bauhaus passt in dieses Schema, das auch die Entwicklung innerhalb eines Zeitverlaufs beschreibt. Während es in den 1920er Jahren als eine von vielen Kunstschulen existierte, so konnte das Bauhaus im Rahmen des gesellschaftlichen Strukturwandels seit den 1960er Jahren bis zur heutigen Spätmoderne, zu einer Singularität aufsteigen. Laut dem hier für das Bauhaus genutzten Schaubild, das auf der Theorie von Andreas Reckwitz basiert, liegt dies an einer Wandlung von der Wertschätzung des Allgemeinen hin zu einer Bevorzugung des Besonderen. Diese Studie wird zeigen, wie sich das Bauhaus Zeit seiner Existenz programmatisch in allgemeine Bestrebungen der Kunstschulreform einfügte, um dann anhand seiner Öffentlichkeitsarbeit und Rezeption zu erklären, wie es sichtbar werden konnte, und damit zu einer Singularität aufstieg.

Ein weiterer grundlegender Gedanke dieser Studie ist die Annahme, dass sich Objekte der Kunst- und Kulturgeschichtsschreibung wie das Bauhaus nicht begreifen lassen, ohne die Wahrnehmungen und Interpretationen der Zeitgenossen – also in diesem Fall auch anderer Akteure der Kunst- und Gestaltungsausbildung – in das Erklären einzubeziehen.¹² Diese Arbeit geht davon aus, „daß sich das Allgemeine immer nur im Besonderen anschauen, das Besondere immer nur im Hinblick auf das Allgemeine denken lässt.“¹³ Eine Kontextualisierung des Bauhauses mit Seinesgleichen im Rahmen der Kunstschulreform lässt daher nicht nur neue Erkenntnisse über seine tatsächlichen Besonderheiten zu. Die Strategien und Innovationen gleichzeitig existierender Schulen werden herausgehoben und als Forschungsdesiderat deutlich. Ziel ist es somit auch, neue Forschungsfragen aufzuwerfen und etablierte Erkenntnisse in Frage zu stellen: „Forschung ist möglicherweise die Kunst, sich – und den anderen – produktive Schwierigkeiten zu bereiten. Wo zuvor einfache Dinge waren, werden Probleme sichtbar gemacht.“¹⁴ Denn eine vergleichende Betrachtung des

¹² Daniel 2001, 17.

¹³ Cassirer 1923, 18.

¹⁴ Bourdieu 1993, 57.

Bauhauses mit anderen Schulen nach unterschiedlichen Gesichtspunkten ermöglicht Ergebnisse, die den Status des Bauhauses relativieren können – was wiederum neue Forschungsfragen generiert. Der Blick über die klassischen kunsthistorischen Fragestellungen hinaus kann dazu beitragen, die Hintergründe der Entstehung des kunsthistorischen Kanons, außerhalb dessen kaum Forschung betrieben wird, zu analysieren. Die Strategien der Selbstvermarktung der künstlerischen Avantgarde werden genauso deutlich wie ihre heutige Reflexion und Funktion im wissenschaftlichen und öffentlichen Gedächtnis. Damit befragt diese Arbeit auch die „eigene Gegenwart [...]“ danach, was das jeweilige historische Interesse und die Weisen, dies wissenschaftlich [...] zu befriedigen, über diese Gegenwart aussagen.“¹⁵

1.2 Methodik

1.2.1 Vergleichende Forschung in der Kunstgeschichte und Ansatz dieser Studie

Zentral für den Erkenntnisgewinn dieser Studie ist die Methodik des Vergleiches – ein Vorgehen, für das es kein Patentrezept gibt. Beim Vergleich in der Kunstgeschichte und in den Geisteswissenschaften generell wird oft die Möglichkeit der Synkrise genutzt, wobei zwei oder mehrere Objekte oder Subjekte verglichen werden, um sie einer Bewertung zu unterziehen – am Ende steht dann das Fortschrittlichere, Erfolgversprechendere, Authentischere, schlicht „Bessere“. Eine andere Möglichkeit ist die Gegenüberstellung gleichwertiger Objekte, die einer unparteiischen Untersuchung unterzogen werden, die ergebnisoffen Rückschlüsse über diese Objekte, nicht unbedingt eine hierarchische Anordnung, zulässt.¹⁶

Die vorliegende Arbeit orientiert sich an der zweiten Variante. Der Vergleich wird hier als Möglichkeit genutzt, „das Gemeinsame oder das Einzigartige der zu vergleichenden Beispiele hervorzuheben.“¹⁷ Dennoch wird in manchen Kategorien eine Bewertung naheliegen, besonders wenn es sich um die erfolgreiche oder eben weniger erfolgreiche Umsetzung von Reformideen mit verschiedenen Mitteln handelt. Dabei geht es nicht darum, etwa das Bauhaus abzuwerten, sondern seine Bewertung zu differenzieren. Im Sinne von Peter Bürgers Theorie der Avantgarde soll diese Arbeit als „Kritische Wissenschaft [...]“ nicht darin [bestehen], neue Kategorien zu erdenken, um sie den „falschen“ der traditionellen Wissenschaft entgegenzusetzen.“¹⁸ Vielmehr sollen durch den Vergleich neue Fragen gestellt und das Bauhaus betreffende Gemeinplätze der Kunstgeschichte einer Revision unterzogen werden. Dabei ist sich diese Arbeit der Standortgebundenheit jeder Erkenntnis bewusst, die immer nur relationale Geltung beanspruchen kann.¹⁹

15 Daniel 2001, 19.

16 Abe/Elsner 2017, 2.

17 Walker 1992, 130.

18 Bürger 2017, 12.

19 Daniel 2001, 16.



Kunstgewerbeschulen mit Hochschulstatus

- **Berlin: Vereinigte Staatsschulen für freie und angewandte Kunst**
- Breslau: Staatliche Akademie für Kunst und Kunstgewerbe
- Königsberg: Provinzial Kunst- und Gewerbeschule
- Karlsruhe: Badische Landeskunstschule
- Dresden: Kunstgewerbe-Akademie
- Weimar: Staatliche Hochschule für Handwerk und Baukunst
- **Bauhaus Dessau (Hochschule für Gestaltung)**

Kunstgewerbeschulen ohne Hochschulstatus

- Aachen: Handwerker- und Kunstgewerbeschule
- Altona: Handwerker- und Kunstgewerbeschule
- Berlin: Handwerker- und Kunstgewerbeschule
- Berlin-West: Kunstgewerbe- und Handwerkerschule
- Bielefeld: Handwerker- und Kunstgewerbeschule
- Braunschweig: Handwerker- und Kunstgewerbeschule
- Bremen: Kunstgewerbeschule
- Breslau: Handwerker- und Kunstgewerbeschule
- Dortmund: Handwerker- und Kunstgewerbeschule
- Düsseldorf: Handwerker- und Kunstgewerbeschule
- Elberfeld: Handwerker- und Kunstgewerbeschule
- Erfurt: Handwerker- und Kunstgewerbeschule
- Essen: Handwerker- und Kunstgewerbeschule (sog. Folkwang-Schule)
- **Frankfurt am Main: Handwerker- und Kunstgewerbeschule (sog. Frankfurter Kunstschule)**
- **Halle: Handwerker- und Kunstgewerbeschule (sog. Burg Giebichenstein)**
- Hannover: Handwerker- und Kunstgewerbeschule
- Hildesheim: Handwerker- und Kunstgewerbeschule
- Kassel: Staatliche Kunstgewerbe- und gewerbliche Zeichenschule
- Kiel: Handwerker- und Kunstgewerbeschule
- **Köln: Kölner Werkschulen**
- Krefeld: Handwerker- und Kunstgewerbeschule
- Magdeburg: Handwerker- und Kunstgewerbeschule
- Mainz: Kunstgewerbeschule
- München: Staatliche Kunstgewerbeschule
- Nürnberg: Staatliche Kunstgewerbeschule
- Offenbach: Technische Lehranstalten
- Oldenburg: Werkhaus (Kunstgewerbliche Lehranstalt)
- Pforzheim: Kunstgewerbeschule
- Stuttgart: Staatliche Kunstgewerbeschule
- Trier: Handwerker- und Kunstgewerbeschule
- Ulm: Kunstwerkstätten (sog. Ulmer Schule)
- Wiesbaden: Handwerker- und Kunstgewerbeschule

1.2.2 Die Auswahl der Vergleichsschulen

Möchte man das Bauhaus im Kontext der künstlerisch-gestalterischen Ausbildung betrachten, besteht eine Auswahl von mehr als 30 Institutionen, die auf die eine oder andere Weise in der Weimarer Republik reformerische Maßnahmen ergriffen.

Die bestehende Auflistung (nach Muthesius 1929) führt Handwerker- und Kunstgewerbeschulen der Weimarer Republik auf, jedoch keine Fachschulen mit begrenztem Fächerspektrum. Die für diese Untersuchung relevanten Schulen sind hervorgehoben.⁷

Es handelt sich um Kunsthochschulen, Kunstgewerbeschulen oder fusionierte Kunstschulen.²⁰ Hinzu kommen private Institutionen wie die Reimann-Schule (Berlin) bis hin zu Fachschulen für spezielle Ausbildungsgebiete wie Keramik, Holzschnitzen, Klöppeln, Phototechnik, Textilindustrie oder Geigenbau. Die für diesen Vergleich gewählten Schulen sind fett markiert. Bei den Kunst- und Gestaltungsschulen der Weimarer Republik handelt es sich um ein sehr diverses Feld. Es gab staatliche und städtische Trägerschaften, unterschiedliche ministerielle Zuständigkeiten, lokale Unterschiede zwischen Preußen und anderen Ländern, unterschiedlich gewichtete fachliche Schwerpunkte je nach örtlicher Industrie, andere Traditionen je nach historischen Vorläufern, Gründungs-umständen (ob aus gewerblicher Aktivität wie in Frankfurt, fürstlicher Initiative wie in Offenbach oder (kultur)politischen Beweggründen wie an den Vereinigten Staatsschulen in Berlin), und auch durch verschiedene personelle Verantwortlichkeit und Reformaufgeschlossenheit. Diese außerordentliche Diversität ist für einen Vergleich eine Herausforderung, durch die vielfältigen inhaltlichen Parallelen und mit Hilfe methodischer Überlegungen aber zweifellos möglich und sinnvoll.

Für eine rein quantitative Inhaltsanalyse wären diese Schulen nicht geeignet, ebenso wenig für einen *Mixed Methods*-Ansatz,²¹ da ihre Fallzahl zu gering wäre und die Untersuchungsobjekte zu divers. Die Untersuchung muss also auf die qualitative Inhaltsanalyse zurückgreifen, nach Kriterien, die sowohl quantitative als auch qualitative Aspekte umfassen. Den Prozess der Auswahl von zu untersuchenden Objekten bezeichnet man in den Sozialwissenschaften als *Sampling*. Davon hängen zu einem großen Teil die Ergebnisse ab. Es

20 Ich danke an dieser Stelle Julia Witt, Berlin, die den Begriff „fusionierte Kunstschule“ in Abgrenzung zur zeitgenössischen Eigenbezeichnung „Einheitskunstschule“ vorschlug.

21 „Mixed Methods“ meint die angewandte Integration quantitativer und qualitativer Methoden, vgl. Kuckartz 2014.

gibt zum einen die Option, möglichst verschiedene Beispiele auszuwählen (*most different*), um ein breites Spektrum abzubilden – und die Variante, möglichst ähnliche Fallbeispiele zu wählen (*most similar*), sodass die Ergebnisse nicht durch zu große Unterschiede innerhalb der Untersuchungsgegenstände erklärt werden können. Handelt es sich um Objekte aus der historischen Forschung, wie in dieser Arbeit, spielt bei der Auswahl der Institutionen außerdem die Verfügbarkeit von Quellen eine Rolle. Im konkreten Fall der reformierten Kunstschulen, durch die das Bauhaus kontextualisiert werden kann, ist die Version *most similar* sinnvoll. Die Auswahl ähnlich reformorientiert konzipierter Ausbildungsstätten, die auch schon in der Weimarer Republik als solche rezipiert wurden, ist am geeignetsten, um die Einzigartigkeit des Bauhauses zu hinterfragen. Private Träger wie die Reimann-Schule werden nicht berücksichtigt, da sie nicht an staatliche oder städtische kultur- und wirtschaftspolitische Vorgaben oder Finanzierung gebunden waren und damit anders kategorisiert werden. Die für diesen Vergleich relevanten Schulen standen unter öffentlicher Trägerschaft, strebten eine praxisorientierte Ausbildung an, inkorporierten jedoch auch künstlerische Elemente. Ausschlaggebend sind weiterhin ein breites Fächerspektrum (das sich nicht nur auf spezifische Bereiche wie Holzschnitzen ausdehnt), inklusive der Architektur, eine gewisse überregionale Außenwirkung, die sich in der Präsenz auf Ausstellungen, im zeitgenössischen Kunsthandel oder in Fachzeitschriften spiegelt, sowie Direktoren und teilweise Lehrpersonal mit einer gewissen Stellung und Geltung, die sich in Organisationen wie dem Deutschen Werkbund oder dem Bund Deutscher Kunstgewerbeschulmänner engagierten oder sich publizistisch für Reformen im Bereich der künstlerisch-gestalterischen Ausbildung einsetzten. Damit kämen beistehende Schulen neben dem Bauhaus für einen Vergleich prinzipiell in Frage. ▽

- ↓
- die Burg Giebichenstein in Halle
- die Vereinigten Staatsschulen für freie und angewandte Kunst in Berlin
- die Frankfurter Kunstschule
- die Kölner Werkschulen
- die Kunstgewerbeschule Stuttgart
- die Staatliche Akademie für Kunst und Kunstgewerbe in Breslau
- die Handwerker- und Kunstgewerbeschule in Magdeburg
- die Kunstgewerbeschule München/Staatsschule für angewandte Kunst
- die Badische Landeskunstschule in Karlsruhe
- die Kunstgewerbe-Akademie in Dresden

Die bisherige kunst- und bildungshistorische Forschung berücksichtigte viele dieser Schulen wie Köln, München, Dresden, Stuttgart oder Berlin nur punktuell. Eine weitere Einschränkung der Schulauswahl gebietet sich deshalb aus forschungsökonomischen Gründen. Ausgedehnte Grundlagenforschung zu mehr als zwei Schulen ist im Rahmen eines Forschungsdesigns, das auf der Gegenüberstellung mehrerer Ausbildungsinstitutionen beruht, nicht leistbar, da auch zur Einordnung der bekannteren Schulen für die hier relevanten Vergleichskategorien ein ausführliches Quellenstudium notwendig ist. Gleichzeitig ist es ein Anliegen dieser Studie, nicht nur auf Schulen zurückzugreifen, die verhältnismäßig gut erforscht sind, sondern durch diesen Vergleich weitere Forschungsdesiderate zu schließen. So werden Breslau und Karlsruhe, zu denen Dissertationen erschienen sind (vgl. Kapitel 1.4), nicht berücksichtigt, während die Burg Giebichenstein trotz guter Forschungslage aufgrund ihrer räumlichen und personellen Nähe zum Bauhaus im Vergleich durchaus eine Rolle spielt. Ein weiteres Auswahlkriterium ist außerdem die Bedeutung der Schulen in der zeitgenössischen Publizistik (siehe Kapitel 10.1): Hier treten neben dem Bauhaus insbesondere die Burg Giebichenstein, die Frankfurter Kunstschule, die Kölner Werkschulen, die Vereinigten Staatsschulen und die Kunstgewerbeschule Stuttgart hervor. Eine reduzierte Auswahl ergibt sich außerdem aufgrund der durch Kriegsverluste stark eingeschränkten Verfügbarkeit von Quellen zu manchen Schulen. Dies betrifft vor allem München, Dresden, Stuttgart und Magdeburg. Insgesamt hätte die detaillierte Integration aller betrachtenswerten Schulen den bewältigbaren Umfang und die Übersichtlichkeit dieser Arbeit gesprengt. Punktuell werden sie bei Relevanz dennoch erwähnt.



- die *Burg Giebichenstein* in Halle (offizieller Name der Schule war zunächst *Handwerkerschule der Stadt Halle*, ab 1922 *Werkstätten der Stadt Halle/Staatlich-städtische Kunstgewerbeschule Burg Giebichenstein*, im Text wird sie jedoch durchgehend als *Burg Giebichenstein* bezeichnet), die seit 1915 unter der Leitung des Architekten und Kunstgewerblers Paul Thiersch (1879–1928) stand;
- die *Vereinigten Staatsschulen für freie und angewandte Kunst* in Berlin, die 1924 in der Zusammenlegung der *Unterrichtsanstalt des Kunstgewerbemuseums* und der *Hochschule für Bildende Künste* unter dem Direktorat von Bruno Paul (1874–1968) entstanden;
- die *Frankfurter Kunstschule*, die 1923 aus einer Vereinigung der *Städel'schen Zeichenakademie* (was von dieser nach dem Ersten Weltkrieg und Inflation verblieb) sowie der *Kunstgewerbeschule des Polytechnischen Vereins* und des Kunstgewerbevereins unter der Leitung des Kunsthistorikers Fritz Wichert (1878–1951) entstand;
- die *Kölner Werkschulen*, die bis 1926 zunächst *Kunstgewerbe- und Handwerkerschule Köln* hießen, in diesem Text aber durchgängig mit *Kölner Werkschulen* bezeichnet werden. Sie unterstand von 1919 bis 1933 nacheinander den drei Direktoren Martin Elsässer (1884–1957), Richard Riemerschmid (1868–1957), beides Architekten, und Karl With (1891–1880), einem Kunsthistoriker.

Nebenstehende Schulen werden damit exemplarisch in der Untersuchung neben dem Bauhaus betrachtet: ↗

Diese Schulen waren Teil der Kunstschulreform und sind sich deshalb in ihren Zielen und Reformideen sehr ähnlich. Alle richteten Werkstätten ein, versuchten mit Industriefirmen zu kooperieren, sahen die Architektur als integralen Bestandteil und versuchten, freie und angewandte Kunst auf eine einheitliche Basis zu stellen. Sie konzentrierten sich wie das Bauhaus nicht primär auf die Künftlerausbildung, sondern sahen den Kern ihrer Aufgabe in der Ausbildung von Gestaltern. Obwohl die ausgewählten reformierten Schulen sich ähneln, weist doch jede ihre Besonderheiten in Programm oder Einbettung in den städtischen Kontext auf, die einem Vergleich Relevanz verleihen. Die Frankfurter Kunstschule, die Kölner Werkschulen und die Burg Giebichenstein standen unter städtischer Trägerschaft und waren dem Handelsministerium zugeordnet. Die Vereinigten Staatsschulen waren eine dem Kultusministerium unterstellte staatliche Ausbildungsinstanz mit Hochschulstatus. Während die Vereinigten Staatsschulen und die Frankfurter Kunstschule wie das Bauhaus sogenannte Einheitskunstschulen waren, entstanden die Burg Giebichenstein und die Kölner Werkschulen als Fachschulen für Handwerker und bauten somit auf einer anderen Tradition auf.

Wie das Bauhaus zogen diese Schulen angesehene, moderne Künstler an. An der Frankfurter Kunstschule lehrten Max Beckmann, Paul Renner, Willi Baumeister, Richard Scheibe, Josef Hartwig, Christian Dell, Margarete Klimt, Ferdinand Kramer und Adolf Meyer. Das Lehrpersonal der Vereinigten Staatsschulen

bestand unter anderen aus Cesar Klein, Emil Orlik, Josef Wackerle, Karl Hofer, Otto Douglas Hill und Heinrich Tessenow. In Köln leiteten Dominikus Böhm, Walter Maria Kersting und Jan Thorn Prikker Fachklassen und in Halle wirkten neben Maria Likarz, Hans Finsler und Karl Müller mit Gerhard Marcks, Benita Otte, Marguerite Friedlaender und Erich Dieckmann einige ehemalige Bauhüsler, die hier bessere Arbeitsbedingungen vorfanden.²²

1.2.3 Die Grundlagen und der Aufbau des Vergleichs

Um das Bauhaus zu kontextualisieren, wird ein Vergleich durchgeführt, der sowohl qualitative Quellenforschung als auch aus Quellen erhobene quantitative Daten als Kriterien beinhaltet. Der Vergleich verschränkt induktive und deduktive Verfahren. Die Kategorien werden dabei eher induktiv aus der Empirie heraus entwickelt, wenn auch die Bewertungsmaßstäbe für die Kriterien von außen an das Material herangetragen werden, um die Stellung des Bauhauses zu überprüfen (Deduktion). Die Methodik des Vergleiches wird dabei stets im Bewusstsein angewandt, dass es keine „methodologisch-theoretischen Verfahrensgewissheiten“²³ gibt und die Geschichte nicht aus

²² Zum Beispiel Marguerite Friedlaender, siehe: Schneider 1989, hier 154.

²³ Daniel 2001, 37.

„Gegebenen“, sondern nur „Genommenen“ Dingen besteht.²⁴ Quellen werden ausgewählt, Daten werden kontextualisiert, Autoren stehen nicht neutral jenseits ihrer Interpretationen und der Blick auf das (Quellen)material kann sich ändern, eben indem es weiteren Untersuchungen unterzogen wird.²⁵ Obwohl diese Arbeit um ihre Kontextabhängigkeit weiß, möchte sie den historischen Kontext stark machen, in dem sich das Bauhaus bewegte, gerade aus dem Bewusstsein der ausgesprochenen Vielfalt der Kunst- und Gestaltungspositionen der Weimarer Republik jenseits des Bauhauses.

In einem Kategoriensystems werden die einzelnen Schulen einander gegenübergestellt, wobei das Bauhaus der Bezugspunkt ist.²⁶ Es werden vier Kategorienfelder verwendet. Das erste Feld geht auf grundlegende Informationen wie Programm und Entwicklungsgeschichte der Schulen ein und beschreibt die Repräsentation von Frauen.²⁷ Dem zweiten Feld dienen die Ideen der Kunstschulreform aus den 1920er Jahren als Grundlage. Hier wird geprüft, welche programmatischen Ideen vorhanden waren und wie diese umgesetzt wurden. In Bezug auf das Theoriemodell (S. 12) wird hier gezeigt, wie sich das Bauhaus in die allgemeinen Bestrebungen der Kunstschulreform einfügte, ohne auf programmatischer Ebene eine Besonderheit darzustellen. Das dritte Kategorienfeld umfasst Informationen zur Selbstdarstellung und Wahrnehmung, um die Rezeptionsgeschichte des Bauhauses im Vergleich zu bewerten. Hier wird deutlich, welche Voraussetzungen das Bauhaus erfüllte, um schließlich rezipiert und valorisiert zu werden (siehe Modell S. 12) und zu einer Singularität aufzusteigen. Das vierte Kategorienfeld bezieht sich dann generell auf quantitative Daten, es koppelt nicht an spezifische Kapitel, sondern liefert allgemeine Vergleichsdaten. Zusammenfassend werden dabei folgende Kategorien untersucht:

Kategorienfeld 1: Grundlagen

Entwicklungsgeschichte
 Programm
 Repräsentation von Frauen

Kategorienfeld 2: Ideen der Kunstschulreform

Verhältnis von freier und angewandter Kunst
 Lehre und Funktion der Architektur
 Rolle des Handwerks und der Werkstätten
 Aufträge und Industriekooperationen

Kategorienfeld 3: Selbstdarstellung und Wahrnehmung

Öffentlichkeitsarbeit
 Rezeption

²⁴ Vgl. Dewey 1998.

²⁵ Dewey 1938, 253.

²⁶ In vielen Ansätzen, die zeitgleich existierende Schulen mit dem Bauhaus vergleichen, dient das Bauhaus als Maßstab. Die Strategien des Bauhauses werden meist grundsätzlich als innovativ und vorbildlich gewertet, während anderen Schulen oft nur eine nachahmende Rolle zugeschrieben wird, auch wenn dies nicht evidenzbasiert ist, vgl. Wick 2009a.

²⁷ Die Arbeit bewegt sich im historischen Feld von Schülerschaft und Lehrerschaft, wo eine Aussage zum Anteil von Schülerinnen und männlichen Schülern etwa in Fachklassen oder Werkstätten aus der Quellenlage oft nicht ersichtlich ist. Um in diesem historischen Kontext keine falschen Aussagen zum weiblichen Anteil zu treffen, nutzt die Arbeit die Begriffe Schüler bzw. Lehrer oder Künstler. Dabei kann es sich um gemischtgeschlechtliche, aber auch rein männliche Gruppen handeln.

Kategorienfeld 4: Quantitative Daten

Anzahl der Studierenden

Anzahl der Lehrenden

Geschlechterverhältnis

Budget, Einnahmen und Ausgaben der Schulen

Nachdem die Arbeit in den Kapiteln Zwei und Drei zunächst einen Überblick über die Kunstschulreformbewegung und die einzelnen Vergleichsschulen in ihrer Entwicklung, Aufbau und ihren Besonderheiten gibt (Kategorienfeld 1), bilden die nachfolgenden Kapitel das Kategorienfeld 2 ab. Die Unterkategorie *Verhältnis von freier und angewandter Kunst* analysiert im vierten Kapitel eine wichtige grundlegende Idee der Kunstschulreformbewegung: die Gleichberechtigung aller künstlerischer Äußerungsformen. Die fusionierte Kunstschule ist ihre deutlichste Umsetzung – so geschehen in Weimar, Frankfurt, Berlin oder Karlsruhe. Hier werden die programmatischen Äußerungen zu diesem Thema und die Umsetzung innerhalb der Schulen untersucht. Das fünfte Kapitel bildet die Unterkategorie *Architektur*. Bis heute gilt das Bauhaus in der öffentlichen Wahrnehmung weithin als Architekturschule. Die Kunstschulreform sah die Architektur als wichtigen Bestandteil der Lehre und darüber hinaus als wegweisenden intellektuellen Horizont. In welchem Maße sollte und konnte dieses Ziel an den Schulen umgesetzt werden? Das sechste Kapitel untersucht die *Rolle des Handwerks und der Werkstätten*. Kapitel Sieben analysiert die Politik der Schulen bezüglich *Aufträgen und Industriekooperationen*. Aufträge meint hier einzelne Anfragen von Privatpersonen, öffentlichen Einrichtungen oder Firmen für einen Entwurf oder ein Produkt, für das Studierende der Schule verantwortlich zeichneten. Industriekooperationen bezeichnen einen längerfristigen, intensiveren Austausch einer Schule mit einem Industriebetrieb. Zentral für die Untersuchung des Praxisbezuges in den Kapiteln Sechs und Sieben sind folgende Fragen: Welche Werkstätten richteten die Schulen ein? Wie zentral war handwerkliche Bildung im Schulkonzept verankert? Welche Rolle spielten Aufträge? Dienten die eingerichteten Werkstätten nur zu Lehr- oder auch zu Produktionszwecken? Arbeiteten die Schulen erfolgreich mit Firmen zusammen? In welchem Umfang?

Kapitel Acht betrifft die Repräsentation und die Möglichkeiten von *Frauen an den Kunst- und Gestaltungsschulen*. Kapitel Neun und Zehn untersuchen *Öffentlichkeitsarbeit* und die *Rezeption* der Schulen (Kategorienfeld 3). Wie hat das Bauhaus schon zu seiner Existenzzeit die Grundlagen für seine posthume Karriere gelegt? Welche Rolle spielen diese im Verhältnis zu den nachträglich etablierten Erzählungen? Hier werden öffentlichkeitswirksame Maßnahmen wie Publikationen, Beteiligungen auf Ausstellungen und Messen, also auch quantitative Daten, sowie – soweit rekonstruierbar – Presseberichte über die Schulen eine Rolle spielen. Das Kapitel zur Kategorie *Rezeption* untersucht den Zeitraum der Weimarer Republik als auch die Zeit danach und vor allem nach 1945, die insbesondere für das Bauhaus von großer Relevanz ist.

Die quantitativen Erhebungen des Kategorienfeldes 4 sollen die qualitativen Kategorien unterfüttern und für größere Transparenz sorgen. Wieviel Aufträge eine Schule ausführen konnte, hing beispielsweise mit der Schülerzahl zusammen. Das Budget kann die Anzahl der Werkstätten und das Lehrangebot der Schulen ins Verhältnis setzen.

Mit den gewählten Kategorien sind die Vergleichsmöglichkeiten nicht ausgeschöpft. Weitere Untersuchungsgegenstände wären beispielsweise der Erfolg der Schüler nach ihrer Ausbildung, Internationalität, die demokratische Verfasstheit der Schulen, Hierarchieverhältnisse oder ihre politischen Aktivitäten. Doch abgesehen von der schwierigen Verfahrensweise bei der

Erforschung dieser Punkte, sind sie für die Beantwortung der Fragestellungen dieser Arbeit und der Beweisführung hinsichtlich ihrer Thesen nicht zuträglich.

Bei einem Vergleich stellt sich die Frage nach einem Bewertungsmaßstab. Können die einzelnen Institutionen nach ihrer Innovationskraft bewertet werden? Ist eine Messung des Erfolges ihrer Reformmaßnahmen möglich und sinnvoll? Durch die Komplexität der einzelnen Vergleichsobjekte ist die eindeutige Beantwortung dieser Fragen wenig seriös und zielführend. Das Ergebnis kann vielmehr die Erkenntnis sein, wo und inwiefern sich das Bauhaus von parallel existierenden Institutionen abhebt und ob sein Status als innovativste Kunstschule der Weimarer Republik gerechtfertigt ist. Die Maßstäbe sind also in diesem Sinne die Leitsätze der Kunstschulreform: Wie konnten diese umgesetzt werden und welche Erkenntnisse bringt die vergleichende Betrachtung?

1.3 Literatur und Forschungsstand – Bauhaus

„Kein Designhistoriker der Welt wird abstreiten, daß vom Bauhaus ein ungeheuer starker Einfluß auf Kunsterziehung, Architektur und Design des 20. Jahrhunderts ausgegangen ist. Keiner anderen Ausbildungsstätte für Design sind so viele Bücher, Aufsätze und Lebenserinnerungen gewidmet.“²⁸

Die neuere Literatur zum Thema bestätigt diese Aussage – wenige Orte auf dieser Welt seien unberührt von der „Bauhaus-Idee“, und die Schule sei die wohl einflussreichste Institution moderner Kunst.²⁹ Auch diese Arbeit möchte den immensen Einfluss des Bauhauses nicht leugnen. Doch möchte sie diese Aussagen erweitern: Der Einfluss der Interpretationen des Bauhauses seit den 1960er Jahren und seine Projektionsfläche waren vor allem in Deutschland sehr weitreichend. Noch zu seiner Existenzzeit war sein Einfluss eher begrenzt, wie diese Arbeit zeigen möchte. Die Problematik liegt in einem Missverständnis von Ursache und Wirkung und ganz wesentlich in der Annahme, das Bauhaus habe einen direkten Einfluss ausgeübt und nicht insbesondere einen indirekten durch die flexiblen Interpretationsmöglichkeiten seiner Geschichte und Wirkung. In der Literatur wird oft angenommen, das Bauhaus sei Auslöser für Reformen an anderen Kunstschulen gewesen.³⁰ Dies wird diese Arbeit nicht bestätigen. In der Bauhaus-Forschung existieren viele weitere Irrtümer über die Schule, die teilweise schon widerlegt wurden.³¹

Die Literatur zum Bauhaus, die in den letzten 60 Jahren entstand, ist insgesamt überbordend. Nicht nur die wechselhafte Geschichte der Schule, prominente oder weniger bekannte Akteure des Bauhauses, ihre Architektur, Werkstätten, Fachklassen, Kooperationen, Produkte, sondern auch sozial- und wirtschaftsgeschichtliche Aspekte, Pädagogik und Kommunikation, Rezeption, Netzwerke und Markenbildung wurden detailliert erforscht. Quelleneditionen ergänzen den Reigen.

28 Walker 1992, 83.

29 Otto 2019, xxiii.

30 Lang 1966, 17; Wick 2000, 61; Wingler 1977, 10; für Frankfurt siehe Danzer 109–113.

31 Der Erfolg der zahlreichen Industriekooperationen und das Funktionieren der Bauhaus-GmbH sind Beispiel hierfür, vgl. Neurauter 2013.

1.3.1 Frühe Literatur

Die frühe Literatur zum Bauhaus ist weitgehend geprägt von Idealisierung. Autoren wie Nikolaus Pevsner (1902–1983), Sigfried Giedion (1888–1968) oder Hans Maria Wingler (1920–1984) vereint, dass sie die Protagonisten der Schule wie etwa Walter und Ise Gropius (1883–1969, 1897–1983), Marcel Breuer (1902–1981) oder Herbert Bayer (1900–1985) noch kannten und diese Nähe die Forschung prägte. In seiner *Geschichte der Kunstakademien* von 1940 idealisiert Nikolaus Pevsner das Bauhaus geradezu: Es sei das Ideal einer Kunstschule für das 20. Jahrhundert, alle Pläne wurden umgesetzt.³² Dass in der Realität sehr viele Vorhaben scheiterten, blendete er aus. Auch in Carl Goldsteins weitgefasser Studie *Teaching Art* ist das Bauhaus der einzige Referenzpunkt der 1920er Jahre.³³ Er führt die Ansätze der Lehre direkt auf William Morris zurück.³⁴ Der Gründer des Bauhaus-Archivs, Hans Maria Wingler, veröffentlichte 1962 sein Standardwerk *Bauhaus 1919–1933*, das in den folgenden Jahrzehnten in vielen weiteren Auflagen erschien. Hier zeigte sich ein Phänomen, das die Bauhaus-Literatur innerhalb der ersten Jahrzehnte prägte: Jedes Detail der Schule wurde positiv interpretiert. Selbst, dass Lyonel Feininger kaum unterrichtete, wurde nicht negativ ausgelegt und die „Aura“ von Paul Klee und Wassily Kandinsky wurde als wichtiger gewertet als ihr tatsächlicher Unterricht.³⁵ Diese frühe kunsthistorische Forschung ist damit auch geprägt von einem Mangel an kritischen Hinterfragen der zeitgenössischen Berichte und damit an Wissenschaftlichkeit.

1.3.2 Die Etablierung des Maßstabs Bauhaus

Auch die Literatur der 1980er und teils frühen 1990er Jahre ist noch sehr von der Rhetorik der Bauhaus-Protagonisten und der frühen Forschung geprägt: Auch wenn sie immerhin den Rahmen der Kunstschulreform einbezieht, sieht sie das Bauhaus dennoch als „diejenige Kunstschule, die die Reformgedanken am folgerichtigsten aufgegriffen und einer praktischen Lösung zugeführt hat“³⁶ und deren „Prinzipien, Methoden und Strukturen durch andere Kunstschulen der zwanziger und dreißiger Jahre“³⁷ übernommen wurden. Vom Bauhaus geprägte Phrasen wie das Ziel der „einheitliche[n] und universell gültige[n] Gestaltungssprache“ wurden sichtlich wiederholt und nachgeahmt.³⁸ Die Person Walter Gropius erfuhr immer noch eine Erhöhung: „Und so war es die Vision eines Einzelnen, die dem Design eine völlig neue Richtung gab.“³⁹

Rainer Wick erwähnt in seinen generell sehr fundierten Publikationen zwar den historischen Hintergrund und gibt an, dass „von einer pauschalen Abhängigkeit vom großen Vorbild Bauhaus keine Rede sein [kann]“ und erkennt damit, dass alle Schulen auf dieselben Quellen und Ideen zurückgingen, doch lässt er am Sonderstatus des Bauhauses keine Zweifel und wertet ihm gegenüber andere Schulen wie die Burg Giebichenstein sogar ab, da es ihnen an „Radikalität“ fehlen würde.⁴⁰ Damit übernimmt er trotz seiner wertvollen Forschungsarbeit die Erzählungen der

32 Pevsner 1986, 271, 273 (englischsprachige Erstauflage 1940: *Academies of Art. Past and Present*, Cambridge).

33 Goldstein 1996.

34 Ebd., 261.

35 Wingler 2009, 15.

36 Schädlich 1979, 302.

37 Wick 2000, 61.

38 Stasny 1994, 174.

39 Wortmann-Weltge 1993, 15–16.

40 Wick 2000, 302.

Avantgardekunst und die positive Bewertung des Neuen und scheinbar Radikalen um ihrer selbst willen. Das Bauhaus ist der Maßstab für jegliche Bewertungen, obwohl die ihm zugeschriebene pädagogische Konsequenz und strukturelle Logik dort kaum existierten. Annahmen ersetzen oft Fakten, sobald das Bauhaus die Umsetzung seiner Ideen nicht ausreichend erfüllen konnte: „Auf alle Fälle ist davon auszugehen, dass durch Messebesuche der Bauhäusler und Erfahrungsaustausch mit Firmen der Gedanke der industriellen Fertigung geschärft wird.“⁴¹ Mutmaßungen wie diese halfen, die Defizite des Bauhauses zu verdecken.

Andere Ansätze in der Künstlerausbildung können so neben dem Bauhaus entweder nur in den Hintergrund geraten oder ansatzlos mit ihm in Verbindung gebracht werden: So wird Paul Renner und Willi Baumeister „geistige Nähe“ zum Bauhaus attestiert.⁴² Damit werden auch in der kunsthistorischen Forschung Phänomene und Personen mit dem Bauhaus in Verbindung gebracht, die de facto nichts oder nur im weitesten Sinne mit ihm zu tun hatten. Es schwimmt damit, was das Bauhaus eigentlich ausmacht.

1.3.3 Differenzierte Betrachtungen

Seit Ende der 1980er Jahre entstanden differenzierte Betrachtungen, die etablierte Erzählungen hinterfragten und sich mit neuen Ansätzen dem entstandenen Mythos und seiner Rezeptionsgeschichte näherten. Andreas Haus, Anja Baumhoff und Gerda Breuer beschreiben das Bauhaus als Phänomen seiner eigenen Selbstdarstellung und seiner Rezeption.⁴³ Sie kontextualisieren die Ideen der Schule und bezeichnen sie als Teil einer breiten künstlerischen Avantgarde der Zeit.⁴⁴ Die Bauhaus-Idee gilt hier „als orientierende Fiktion“, die das tatsächlich Geleistete und Geschaffene bei weitem überstrahlt und doch gerade durch seine ideelle Kraft als „wichtigste[s] Kunstereignis des 20. Jahrhunderts“ gelten kann.⁴⁵

Gleichzeitig erschienen Forschungsarbeiten, die das Bauhaus unter differenzierten und detaillierten Gesichtspunkten untersuchten, so Anja Baumhoffs *The Gendered World of the Bauhaus* von 2001, die Veröffentlichung des Forschungsprojektes *bauhauskommunikation* 2009 unter der Leitung von Patrick Rössler, sowie eine Untersuchung der Verwertungsrechte am Bauhaus von Sebastian Neurauter.⁴⁶ Eine erhellende Aufsatzsammlung zum *Mythos Bauhaus* wurde 2009 von Anja Baumhoff und Magdalena Droste herausgegeben.⁴⁷

1.3.4 Kontextforschung

Künstler, Designer und auch Ausbildungsinstitutionen sind immer in eine Gesellschaft eingebunden, und agieren nicht unabhängig von gesellschaftlichen Verhältnissen, Zeitgeist, Stilrichtungen, Auftraggebern oder Traditionen.⁴⁸ Das gilt auch für das Bauhaus, das nicht die Schöpfung eines einzelnen Genies war, obwohl es lange Zeit als individuelles Phänomen betrachtet

41 Thormann/Heise 2002, 158.

42 Wick 2000, 306.

43 Baumhoff 2001a; Haus 1994, Breuer 2001.

44 Baumhoff 2001a, 588.

45 Haus 1994, 7–9.

46 Baumhoff 2001b; Rössler 2009a; Neurauter 2013.

47 Baumhoff/Droste 2009.

48 Walker 1992, 66.

wurde. Eine Kontextforschung, die zeitgleiche oder frühere Phänomene in Relation zum Bauhaus untersucht oder die es in einen größeren zeitlichen Rahmen platziert, findet verstärkt seit 2007 statt, auch wenn schon 1977 vom Bauhaus-Archiv unter Hans-Maria Wingler eine frühe Ausstellung zur Kunstschulreform initiiert wurde.⁴⁹ Sie informierte in einem groben Überblick über Reformbestrebungen verschiedener Kunstschulen der 1920er Jahre: das Bauhaus in Weimar und Dessau, die Lehr- und Versuch-Ateliers für angewandte und freie Kunst (genannt Debschitz-Schule) in München, die Frankfurter Kunstschule, die Akademie für Kunst und Kunstgewerbe Breslau sowie die private Reimann-Schule in Berlin. Der Ausstellungskatalog ist die bislang einzige Arbeit, die sich dezidiert dem Thema widmet.

In der umfangreichen Bauhaus-Forschung gibt es wenige Aufsätze für direkte Vergleiche mit anderen gleichartigen Institutionen, etwa mit der Burg Giebichenstein und den WChUTEMAS in Moskau.⁵⁰ Im Rahmen von Forschungen zur deutschen Designausbildung wurde die Marketing-Wirkung des Bauhauses (und der Hochschule für Gestaltung Ulm) untersucht.⁵¹ John V. Maciuka beschreibt 2009 in *Before the Bauhaus* die vielfältigen Bezüge wilhelminischer Architektur und Gestaltung auf die zwanziger Jahre und weist nach, dass der Einfluss der Kulturpolitik der Vorkriegsjahre auf das Bauhaus weitaus größer war, als es Gropius und weitere Protagonisten der 1920er Jahre selbst darstellten.⁵² Entgegen Gropius' Narrativ eines kompletten Neuanfangs nach dem Krieg zeigt Maciuka den Einfluss der modernen Bestrebungen um den Deutschen Werkbund:

„For although the Bauhaus arose under the drastically altered conditions of the Weimar Republic, it was merely the best-known example among countless private and state applied-arts institutions that, for the past several decades, had been coming to grips with a powerful upsurge in German industrialisation, rapid commercial development, and the growth of a sophisticated capitalist consumer culture. [...] the school was advancing a spirit of innovation and experimentation pioneered by many Wilhelmine schools.“⁵³

Maciuka konzentriert sich vor allem auf die Bemühungen von wichtigen Werkbundvertretern wie Hermann Muthesius um eine neue deutsche Produktkultur und geht weniger auf die Vorstellungen des Werkbundes über die Ausbildung von Gestaltern ein. Er stellt die Abgrenzungsbemühungen Gropius' von den Entwicklungen und Protagonisten des Kaiserreiches und sein *self-fashioning* dar, die später von Kunsthistorikern übernommen wurden.⁵⁴

Ekkehard Mai sieht 2010 das Bauhaus im Rahmen der Akademieausbildung als Ende einer Entwicklung, die zusammenfasste, „was seit drei Jahrzehnten mehr oder minder in Bewegung und im Schwange war.“⁵⁵ Er bezeichnet es nicht in seinem Programm als revolutionär, jedoch hinsichtlich der Künstler, die dort wirkten.⁵⁶ Das Bauhaus ist sowohl bei Maciuka als auch bei Mai ein Kulminationspunkt. Weitere Ausbildungsinstanzen der Weimarer Republik werden, wenn überhaupt, nur am Rande erwähnt. Das Bauhaus erscheint somit auch in diesen teils kritischen Publikationen als der ultimative Höhepunkt aller Bestrebungen um eine Kunstschulreform. Im Gegensatz dazu vertritt diese Arbeit die Ansicht, dass es gemeinsam mit anderen Reformschulen

49 Wingler/Bothe 1977.

50 Dolgner 2009; Hille 2007; Schädlich 1976; Luckner-Bien 1988; Schulze 1983.

51 Kupetz 2007, 8.

52 Maciuka 2008, 298.

53 Ebd., 4.

54 Ebd., 23–24.

55 Mai 2010, 356.

56 Ebd., 370.

in den 1920er Jahren Teil einer Entwicklung war, die zu einer Ausbildung in neuen Berufsfeldern im Kontext Design führte.

Bedeutend für die Kontextforschung zum Bauhaus sind außerdem eher sozial- und kulturgeschichtliche Abhandlungen wie Wolfgang Rupperts Studie *Der moderne Künstler*. Sie untersucht die Fundierung der Idee des autonomen Künstlers in der bürgerlichen Gesellschaft und fokussiert dabei auf die Rolle der künstlerischen Ausbildungsstätten als Vermittler von Verhaltenspraktiken für die Studierenden.⁵⁷

1.4 Literatur zum Kunstschulwesen und zu den Vergleichsschulen

Im Gegensatz zur umfangreichen Forschungsliteratur zur berühmtesten Kunstschule der Weimarer Republik fallen die Untersuchungen der Kunstschulreform des ersten Drittels des 20. Jahrhunderts zu einzelnen Institutionen oder zur Architekturausbildung eher marginal aus.⁵⁸ Eine umfassende wissenschaftliche Überblickspublikation über die Ideen und Entwicklungsgeschichte sowie die theoretische Einordnung der Kunstschulreform steht in der Forschung bislang aus. Auch im Designbereich fokussiert die Kunstgeschichte auf Einzelleistungen und der individuellen (Künstler- oder Designer-)Persönlichkeit wird überproportionale Bedeutung zugemessen. Die Betrachtung von Ausbildungspraktiken ist bislang randständig, doch besteht Hoffnung, dass das Thema – ähnlich wie die Netzwerk- oder Kunstmarktforschung – in Zukunft mehr Aufmerksamkeit auf sich zieht. Eine theoretisch fundierte und umfassende Abhandlung der Geschichte der Künftlerausbildung und der Kunstakademie steht im Fach der Kunstgeschichte noch aus, den letzten Ansatz dazu lieferte Nikolaus Pevsner in seiner knappen historischen Abhandlung von 1940.⁵⁹ Teilbereiche werden in der aktuellen Forschung untersucht.⁶⁰ Die Forschungsliteratur zu den künstlerischen Ausbildungsstätten im deutschsprachigen Raum besteht zumeist aus Einzeldarstellungen verschiedener Schulen: Dissertationen unterschiedlichen Gewichts sind zu Peter Behrens' Wirken an der Kunstgewerbeschule Düsseldorf, zur Berliner Itten-Schule, zur Akademie für Kunst und Kunstgewerbe in Breslau, zur Reimann-Schule in Berlin, zur Unterrichtsanstalt des Kunstgewerbemuseums in Berlin, zum Einfluss der Königlichen Kunstgewerbeschule München auf die Ausbildung von Zeichenlehrerinnen, zur Karlsruher Kunstgewerbeschule bis 1920 erschienen, des Weiteren ein Ausstellungskatalog zur Staatlichen Bauhochschule Weimar unter Otto Bartning 1926–1930 und einige kleinere Übersichten.⁶¹ Da viele Kunst- und Gestaltungsschulen der zwanziger Jahre Vorgänger heutiger Akademien oder auch Fachhochschulen sind, existieren zu

57 Ruppert 2000, 26.

58 Ruppert/Fuhrmeister 2007. Erst in neuester Zeit findet das Thema in der Forschung detailliertere Beachtung, vgl. Běrešová/Prešnajderová/Puineuf 2020.

59 Pevsner 1940. Des Weiteren existiert zu dem Thema die oben schon erwähnte weitgefaste Studie von Carl Goldstein, vgl. Goldstein 1996. Von Pevsner siehe außerdem: Pevsner 1936.

60 Siehe zum Beispiel die laufenden Untersuchungen zur Kunstgewerbeschule Stettin an der TU Cottbus oder die in der Entstehung befindliche Dissertation von Julia Witt, TU Berlin, zur Akademiereform in der Weimarer Republik.

61 Moeller 1991; Streit 2015; Hölscher 2003; Wickenheiser 2009; Schmalhofer 2005; Baumstark 1988; Nicolaisen 1996; Puhle 1994; Beaugrand/Renda 2007; Fliedl 1986; Gamke 2005; Preiss/Winkler 1996; Breuer/Bartelsheim/Oestereich 2012.

manchen Ausbildungsstätten Akademiechroniken, die auch die Zeit der Weimarer Republik berücksichtigen.⁶² Dabei handelt es sich meist um kurze historische Zusammenfassungen.

Von den hier thematisierten Vergleichsschulen ist die Forschung zur Burg Giebichenstein bislang am detailliertesten. Katja Schneider hat eine fundierte geschichtliche Abhandlung über die Burg Giebichenstein unter den Direktoren Paul Thiersch und Gerhard Marcks verfasst.⁶³ Die Publikationslage ist hier auch durch die Arbeiten von Wilhelm Nauhaus, Angela Dolgner, Cornelia Wieg und anderen verhältnismäßig umfassend.⁶⁴ Über die Frankfurter Kunstschule erschien in den 1980er Jahren eine Publikation des Freundeskreises der Städelschule, bevor im Jahr 2018 Carina Danzer ihre Dissertation zu Fritz Wichert publizierte, die auch dessen Tätigkeit als Direktor der Schule detailliert beleuchtet.⁶⁵ Im Kontext des Neuen Frankfurt wird die Schule im Ausstellungskatalog *Moderne am Main* von 2019 betrachtet.⁶⁶ Die Vereinigten Staatsschulen in ihrem Umbruch 1933 wurden 2018 in der Dissertation von Stefanie Johnen untersucht, die auch das Wirken von Bruno Paul beleuchtet.⁶⁷ Ein Aufsatz von Owen Harrod aus dem Jahr 2009 widmet sich den Plänen und Umsetzungen der Reformen an der Vereinigten Staatsschulen in den 1920er Jahren und bezeichnet sie als pragmatisches Reformmodell.⁶⁸ Die Kölner Werkschulen sind in diesem Vergleich diejenige Schule, die bislang in der Forschung am wenigsten Berücksichtigung fand. Die bislang erschienenen Aufsätze zum Thema sind wenig detailliert und kreisen meist um die Person Richard Riemerschmids.⁶⁹ Zum Wirken der beiden anderen Direktoren Martin Elsässer und Karl With gibt es keine Abhandlung. In Publikationen zu Lehrenden der Kölner Werkschulen wie Dominikus Böhm oder Jan Thorn Prikker steht meist deren Oeuvre als Künstler und Architekten im Zentrum.⁷⁰

Insgesamt ist die Literatur zu den Vergleichsschulen wenig detailliert und gibt meist nur den großen Rahmen der Institutionengeschichte wieder. Ein Grund für die marginale Betrachtung ist die Vielfalt innerhalb der Schulen, die neben der sogenannten funktionalen und sachlichen Moderne in Gestaltung und Architektur genauso andere, formal konservativere Tendenzen aufnahmen. Durch eine „Schematisierung des Geschichtsbildes“ in den historischen Wissenschaften „wurden romantischer Traditionalismus, Konservatismus und antiwestliche Kulturkritik in erster Linie unter dem Gesichtspunkt beurteilt, inwieweit sie dem Nationalsozialismus Vorschub geleistet und als dessen ideologische Wurzeln fungiert hatten.“⁷¹ Die Nichtbeachtung vieler reformierter Schulen basiert auf diesen Vorurteilen – sie verschrieben sich der Vielfalt und betrieben nicht die eindeutige Abgrenzung von künstlerischen Bewegungen im Kaiserreich, wie es das Bauhaus tat. Ihre Pluralität und die fortdauernde, wenn auch stark veränderte Existenz im Nationalsozialismus verhinderten bis heute eine komplexe Auseinandersetzung.

62 Siehe beispielsweise Büttner 2011; Luther 2012; Frank 1989; Schmitz/Park/Dejten/Albrecht 2007.

63 Schneider 1992.

64 Nauhaus 1981; Dolgner 1993; Philippsen/Bauer-Friedrich/Wieg/Bätzner/Hoiman/Kahnt 2015.

65 Danzer 2018.

66 Klemp/Weber/Wagner K 2019.

67 Johnen 2018.

68 Harrod 2009.

69 Joppien 1982a; Joppien 1982b; Mai 1982.

70 Heiser 2008.

71 Lippert 2001, 12–13.

1.5 Quellen

Das Bauhaus ist in der Sekundärliteratur sehr umfassend erforscht und wichtige Quellen sind zudem publiziert oder online verfügbar.⁷² Bei der Untersuchung der Vergleichsschulen stützt sich diese Arbeit im Gegensatz dazu zum größten Teil auf Quellenforschung. Diese liegen teilweise in den Archiven der Nachfolgeinstitutionen der Schulen selbst, teilweise in den städtischen Archiven oder in den Akten des übergeordneten Ministeriums. Es finden sich dort in unterschiedlicher Qualität und Umfang unter anderem Schulprogramme, Lehrpläne, Finanzdokumente, Informationen über die Struktur und über Lehrende, Beschlüsse, Korrespondenzen und Schriften zur Umsetzung von Reformgedanken aus den 1920er Jahren und darüber hinaus.

Die Überlieferungen zu den Vereinigten Staatsschulen Berlin und ihrer Vorläufer sind im heutigen Archiv der Universität der Künste Berlin zugänglich. Im Archiv der Technischen Hochschule Köln liegen Dokumente zu den Kölner Werkschulen. Die Gegenüberlieferung dieser Akten ist im Kölner Stadtarchiv verzeichnet, doch die relevanten Quellen waren nach dessen Einsturz 2009 während des Recherchezeitraums noch nicht geborgen. Der Nachlass des Direktors Richard Riemerschmid befindet sich im Deutschen Künstlerarchiv im Germanischen Nationalmuseum Nürnberg. Das Archiv der heutigen Burg Giebichenstein Kunsthochschule Halle beherbergt einen Bestand Akten zu den 1920er Jahren, viel Material zur Schule ist jedoch in der Sammlung Nauhaus im Stadtarchiv Halle vorhanden. Der ehemalige Lehrende Wilhelm Nauhaus sammelte die Dokumente zwar für die Schule, übergab sie dann jedoch aufgrund von Differenzen dem Stadtarchiv. Für die Frankfurter Kunstschule existieren die Aktenüberlieferungen des zuständigen Magistrats der Stadt im Institut für Stadtgeschichte, die leider weniger umfangreich sind. Der Nachlass Fritz Wichert, unter anderem mit den Korrespondenzen aus seiner Zeit als Direktor der Frankfurter Kunstschule, liegt im Mannheimer Stadtarchiv. Für die Burg Giebichenstein, die Kölner Werkschulen und die Frankfurter Kunstschule sind außerdem Überlieferungen im Geheimen Staatsarchiv Preußischer Kulturbesitz, Berlin, im Bestand des Ministeriums für Handel und Gewerbe, das unter anderem für Kunstgewerbeschulen zuständig war, vorhanden. Hier finden sich auch Informationen zur Kunstschulreform in der Weimarer Republik, bei der vor allem die Kunstgewerbeschulen vorangingen. Für alle Schulen und zur Kunstschulreform im Allgemeinen wurden neben den Archivmaterialien zeitgenössischen Zeitungs- und Zeitschriftenartikel ausgewertet.

Die Bauhaus-Forschung beruht aufgrund ihrer frühen Etablierung auch auf den Berichten von ehemaligen Direktoren, Lehrenden und Studierenden. Solche persönlichen Zeitzeugnisse sind von den Vergleichsschulen kaum vorhanden und im Rahmen dieser Studie konnten private Nachlässe von Studierenden oder Lehrpersonen nicht in großem Umfang recherchiert werden. Demzufolge bleiben Lücken in der Beantwortung mancher Fragen, wie etwa nach der Wahrnehmung der Reformen und des Unterrichtes auf Seiten der Zielpersonen. Wie beim Bauhaus bleiben viele Defizite in der Erforschung der Werdegänge von Schülern, die man nur im Einzelfall nachvollziehen kann. Wie sich die Lebens- und Berufswege der Absolventen nach ihrer Ausbildung gestalteten, lässt sich aufgrund der Datenlage somit nur schwer beantworten.

72 Wahl 2009; Wahl/Ackermann 2001. Siehe auch den Bestand Staatliches Bauhaus Weimar im Landesarchiv Thüringen – Hauptstaatsarchiv Weimar [https://staatsarchive.thulb.uni-jena.de/servlets/solr/stat2_restricted?_qry=ArchFile_class_001:bauhaus&XSL.ForgetSearchTerms=true&XSL.expandTectonicsTo=bauhaus], letzter Zugriff 13.09.2022, sowie die teilweise digitale Veröffentlichung des Nachlass Gropius durch das Bauhaus-Archiv [<http://open-archiv.bauhaus.de/eMuseumPlus?service=ExternalInterface&module=collection&moduleFunction=highlight&viewType=detailList>], letzter Zugriff 13.09.2022.