

„Die ästhetische Bildung sozialistischer Persönlichkeiten“

Institutionelle Verflechtungen der Kunstlehrerausbildung an den Hochschulen in der DDR

Thomas Klemm
Leipzig

Die Kunsterziehung in der DDR war eine programmatisch höchst komplex wie auch vielfältig gedachte Disziplin; eine Materie, die eher einem Netz als einem Strang glich und verschiedene institutionelle sowie individuelle Anforderungen, Ambitionen und Positionierungen umfasste. Dies zeigt sich auch bei dem

nur auf den ersten Blick eindeutigen Verhältnis zwischen der akademischen Disziplin der Kunsterziehung und den staatlichen Institutionen, die ihren Anspruch anmeldeten, auf die ideologische Ausrichtung des Faches Einfluß zu nehmen.

Ich möchte im Folgenden den Grad der Verflechtung zwischen beiden Seiten skizzieren und darlegen, welche Institutionen ein Interesse daran hatten, Vorgaben und Anforderungen an die Disziplin und ihre Inhalte zu formulieren und welche Durchsetzungsmechanismen dabei zum Einsatz kamen. Dabei wird deutlich, wie häufig die artikulierten Anforderungen und Ansprüche mit den tatsächlichen Gegebenheiten kollidierten, sei es aus gewachsenen institutionellen Verschränkungen oder aus zu ambitionierten und an den Realitäten von akademischen Logiken vorbeigeleiteten Anforderungen heraus.

Divergenz der Anforderungen

Der politische und ideologische Einfluss, der auf die Disziplin ausgeübt wurde und durch den sie in ihren Grundzügen geprägt werden sollte, war keineswegs stringent und geradlinig. Es versuchten zahlreiche Institutionen, die Kunsterziehung auf ihre jeweiligen Ziele auszurichten und für sich zu instrumentalisieren. Die Frage nach dem Charakter der Kunsterziehung in der DDR ist damit auch immer die Frage nach den Zielen der verschiedenen Bereiche und Akteure, die auf die Disziplin einwirkten.

Und eben diese Ziele unterschieden sich mitunter maßgeblich voneinander, allein deshalb, weil sie unterschiedliche Schwerpunkte vertraten.

So wollte z.B. das Ministerium für Kultur kunstpädagogisches Handeln zur Verfestigung des sozialistischen Realismus als kunstpolitische Doktrin in der Gesellschaft einsetzen, während es dem Ministerium für Volksbildung um die Erziehung einer allseitig gebildeten sozialistischen Persönlichkeit ging, die über die Kunst die Wahrheit ihrer Lebensumstände erkennt – die historische Wahrheit im Sinne des Historischen Materialismus wohlgermerkt, nicht die realsozialistische.¹

Der Topos „Kunsterziehung“ als Fachbezeichnung – nur für die Grundschule gab es das Fach Zeichnen – enthielt bereits das wortgewordene Versprechen, die mit der Kunstvermittlung einhergehende Persönlichkeitsprägung und -lenkung von Anfang an in den Mittelpunkt allen Handelns zu stellen. In diese Richtung wird, ausgerichtet an den Anforderungen an die sozialistische Gegenwartskunst, auch der Anspruch des Staates an die Kunstpädagogik formuliert:

„Ästhetische Erziehung ist auf ihrer höchsten Entwicklungsstufe Erziehung zu den Künsten. [...] Die sozialistische Kunst formt Vorbilder gesellschaftlich notwendiger Verhaltensweisen, sie modelliert Möglichkeiten sozialistischer Lebensbewältigung [...]. Sie trägt in wachsendem Maße bei zur Herausbildung der sozialistischen Ideologie und Lebensweise.“ (FSU Jena 1973: 19)

Der sozialistische denkende und handelnde Mensch war demnach das Ziel der Bemühungen jeder gesellschaftlichen Arbeit, er sollte das Ergebnis eines alle Bereiche umfassenden, allgemeinen Volkserziehungsprogramms bilden. Entsprechend war die Ganzheitlichkeit des Erziehungsspektrums eines der wesentlichen Merkmale der Kunsterziehung.

Die „Ästhetische Erziehung“ wird damit zu einem Teil der Kultur- und Bildungspolitik, die von der Einheit von Parteilichkeit, künstlerischer Wahrheit und Volksverbundenheit ausgeht. Sie umfasst dabei nahezu alle Teile der Gesellschaft; es findet sich kaum ein Bereich, der nicht von ästhetischer Erziehung durchdrungen sein sollte und zur Formung einer sozialistischen Persönlichkeit hätte führen sollen. In diesem Sinne kann man denn auch die grundsätzliche Aufgabe der Kunsterziehung formulieren.

Genauso unmissverständlich wurden auch die grundsätzlichen Anforderungen an die sozialistischen Kunstpädagogen benannt, wie bspw. in einem Dokument zur Gründung der Sektion Kulturwissenschaften und Germanistik an der Karl-Marx-Universität Leipzig vom Oktober 1968:

¹ Was hier nur kurz skizziert werden kann, findet sich ausführlich beschrieben in Klemm (2012).

„Die wesentlichste Aufgabe des Kunsterziehers ist die sozialistische Persönlichkeits- und Bewusstseinsbildung durch Erziehung zu künstlerischer Tätigkeit und zur Kunstrezeption. Bestimmende Komponenten des Absolventenbildes sind Theorie und Methodik des Kunstunterrichtes, künstlerisch-praktische Tätigkeit, Kunstwissenschaft und Kulturwissenschaft. Im engen Zusammenhang mit der Weiterentwicklung des kulturellen Lebens unseres Volkes nimmt die Bedeutung der außerschulischen musisch-erzieherischen und kulturpolitischen Wirksamkeit des Absolventen zu.“²

Die Kunsterziehung stellt seit jeher ein Gravitationszentrum dar, in dem künstlerisches Schaffen (damit verbunden auch kunstwissenschaftliches Arbeiten) und pädagogisches Handeln mit den staatlichen Anforderungen der Kunst-, Bildungs- und Wissenschaftspolitik aufeinandertreffen. Im Unterschied zu anderen Fächern, die in das Curriculum der Polytechnischen Oberschulen (POS) der DDR aufgenommen wurden, hoben sich die Fächer Musik- und Kunsterziehung insofern ab, als sie nicht nur eine Synthese von Fachwissenschaft und Schulbildung bewerkstelligen mussten. Vielmehr musste in ihnen auch die produktive künstlerische Komponente Eingang finden. Für die Kunsterziehung bedeutete dies eine Amalgamierung von künstlerischer Praxis, Kunstwissenschaft und Pädagogik.

Gerade die Einbeziehung der künstlerisch-praktischen Komponente wurde zu einem maßgeblichen Merkmal der Kunsterziehung in der DDR. Durch die offizielle Orientierung der akademischen und schulischen Kunsterziehung am alltäglichen „realistischen“ Kunstschaffen in der DDR und der damit untrennbar verbundenen kunstwissenschaftlich-agitatorischen Untermauerung wurden auch politische Implikationen zu einem maßgeblichen Merkmal der Kunsterziehung. Zugleich ergaben sich damit institutionelle Querverbindungen, die allein in ihrer Quantität über jene der nichtmusischen Fächer weit hinausgingen. Mit ihren Fragestellungen nach der Prozesshaftigkeit in der bildenden Kunst, nach Gestaltungsgrundlagen oder Formensprachen, viel mehr aber noch mit den in sie gesetzten Erwartungen an ideologischer Wirkmächtigkeit, war dann auch die Schnittmenge der Kunstpädagogik mit dem Forschungsbereich der Kunstwissenschaft unübersehbar.

Mehr noch: Wie in einer Definition des Ministeriums für Hoch- und Fachschulwesen zu lesen ist, sollte sich die Kunsterziehung als ein Teilbereich der Kunstwissenschaft verstanden wissen:

„Die Kunstwissenschaft ist eine Disziplin der marxistisch-leninistischen Gesellschaftswissenschaften. In dialektischer Einheit von Geschichte, Theorie

² Universitätsarchiv Leipzig, R. 389, Bd. 2, Dokumente zur Gründung der Sektion Kulturwissenschaft und Germanistik an der Karl-Marx-Universität Leipzig, 30. 10. 1968.

und Kritik sowie der Kunsterziehung erschließt sie die Werke der deutschen und ausländischen bildenden Kunst, Architektur und angewandten Kunst vom Mittelalter bis zur Gegenwart, die als gestaltete Umwelt und als Museumsbesitz an der ästhetischen Bildung sozialistischer Persönlichkeiten teilhaben. Zu ihrem Gegenstand gehören die gesellschaftlichen Prozesse, die mit der Schaffung, Verbreitung und Aufnahme dieser Werke verbunden sind.“³

Das wiederum bedeutet, dass sämtliche inhaltliche Ausrichtungen, politischen und ideologischen Strategien sowie ministerialen Imperative, die an die Kunstwissenschaft gerichtet wurden, auch ohne Abstriche für die Kunsterziehung zu gelten hatten. Und damit verbunden war, dass alle Institutionen, die entweder die Ergebnisse der allgemeinen Kunstwissenschaft in ihre Arbeit aufzunehmen hatten oder aber eigene Anforderungen an kunstwissenschaftliche Arbeit und Forschung adressierten, damit gleichzeitig die Kunsterziehung mit im Blickfeld haben mussten.

Staatliche Einrichtungen und künstlerische Institutionen

Unter den Institutionen, die ihre Anforderungen an den Kunstunterricht in den Schulen und an kunstpädagogische Forschung und Lehre formulierten oder zu Kooperationen mit kunstpädagogischen Akteuren und Institutionen angehalten waren, können zwei grundsätzliche Gruppen unterschieden werden: Zum einen die eher weisungsgebenden Institutionen wie Ministerien und die jeweils angeschlossenen Forschungseinrichtungen und parteinahen Einrichtungen; zum anderen Fachverbände und kulturell-künstlerisch ausgerichtete Institutionen jeglicher Art, die im Rahmen des allgemeinen Volksbildungsauftrages kunstpädagogisches Handeln in ihre Arbeit aufzunehmen hatten.

Politische Institutionen

Eine der einflussreichsten Institutionen, die für sich die Deutungshoheit über Inhalte der Kunsterziehung beanspruchte, war das Ministerium für Volksbildung der DDR. Es erarbeitete bildungspolitische Vorgaben, die zunächst im bildungspolitischen Bereich vorgestellt und bestätigt wurden, vorzugsweise auf den Pädagogischen Kongressen der DDR. Die Bandbreite dabei war groß und erstreckte sich von den bildungspolitischen Grundlagen-Entscheidungen bis hin zu detaillierten Vorgaben wie Lehrplan- oder Lehrmittelentwicklung.

³ Bundesarchiv Berlin, SAPMO, DY 30 / 7472, Konzeption zur Entwicklung der Kunstwissenschaft im Bereich des Hoch- und Fachschulwesens der DDR, Berlin, April 1974, fol. 3.

Die Grundsatzentscheidungen wurden vorab von den Parteitagern der SED beschlossen, wodurch sie ihre Legitimation und unangefochtene Gültigkeit gewannen. Mit der Gründung der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften (APW) im Jahr 1970 schuf sich das Ministerium für Volksbildung eines seiner mächtigsten Instrumente zur Durchsetzung seiner Interessen auf allen dafür relevanten Ebenen.⁴ Die Akademie fungierte als direkte Nachfolgeinstitution des seit 1949 bestehenden Deutschen Pädagogischen Zentralinstituts. Ihre nominelle Hauptaufgabe bestand in der Sicherung der bildungspolitischen Hegemonie der SED im zentralistisch strukturierten Herrschaftssystem der DDR. Das Primat bildungspolitischer und ministerieller Entscheidungen vor pädagogisch-wissenschaftlicher Forschung wurde durch die Gründung der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften in feste Formen gegossen. In den Zuständigkeitsbereich der APW fiel zudem – gemeinsam mit dem Ministerium für Hoch- und Fachschulwesen – die Berufung der Zentralen Fachkommission für Kunsterziehung.

Solche Fachkommissionen waren für nahezu alle Unterrichtsfächer an den Schulen eingerichtet worden. Sie unterstanden gleichermaßen dem Ministerium für Fach- und Hochschulwesen sowie der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften bzw. dem Ministerium für Volksbildung. Ihre Hauptaufgabe bestand in der Ausarbeitung der Lehrpläne, der Durchsetzung der grundsätzlichen politischen Ausrichtung der Disziplin in Forschung und Lehre sowie in der Evaluierung des wissenschaftlichen Nachwuchses hinsichtlich seiner inhaltlichen Ergebnisse im Forschungsbetrieb. Die paritätische Zuständigkeit zweier Ministerien mit verschiedenen Zielen für ein und dasselbe Gremium legte den Grundstein für häufige Interessenkollisionen, unklare Zuständigkeiten und unsystematische Erfolgskontrollen, was wiederum die akademischen Akteure in den Fachkommissionen nutzen konnten, ihre eigenen Vorstellungen bei anfänglichen Widersprüchen zu bewahren und in verschiedenen Graden auch durchzusetzen.

Als eine weitere Institution, die Anforderungen an die Kunsterziehung formulierte, trat die Akademie für Gesellschaftswissenschaften auf. Zunächst als Institut gegründet, 1976 zur Akademie nobilitiert, galt sie nicht nur als einer der wichtigsten gesellschaftswissenschaftlichen Forschungs-

⁴ Eine umfassende Analyse zu Aufbau und Funktionsweise der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften liefert Malycha (2009). Er geht unter anderem der Frage nach, ob bei der Abhängigkeit der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR (APW) vom Ministerium für Volksbildung der DDR eine selbstständige Forschung möglich gewesen ist – und tatsächlich findet er Ansätze von wissenschaftlichem Meinungsstreit, von disziplinären Konflikten und Auseinandersetzungen in der Theoriebildung.

stätten in der DDR; vielmehr wurde sie zur grundlegenden Beratungsinstanz für das Politbüro des ZK der SED und besaß damit eine Schlüssel-funktion im Prozess der theoretischen Begründung und Rechtfertigung der Politik der SED. Für die Kunsterziehung spielte die Akademie die Rolle des ideologischen Katalysators: Gesamtgesellschaftliche Fragen und Probleme wurden hier direkt in kunstpädagogische Fragestellungen übersetzt. Eine der zentralen Forderungen an die politische Arbeit der Kunsterzieher der DDR bestand beispielsweise in dem Ruf nach einer Intensivierung der ideologisch-weltanschaulichen Bildung und Erziehung, besonders auch der kommunistischen Erziehung der Jugend unter der Voraussetzung des Klassengegensatzes und der deutschen Teilung.

1974 forderte dementsprechend das Ministerium für Hoch- und Fachschulwesen mit Nachdruck:

„In allen Wissenschaftsdisziplinen muss die Auseinandersetzung mit nicht-marxistischen und bürgerlichen Positionen bzw. Konzeptionen einen höheren Stellenwert erhalten. Dabei sind die Hauptrichtungen der Auseinandersetzung deutlich sichtbar zu machen. Das darf nicht als Forderung an einige Spezialisten angesehen werden, sondern ist stärker als immanenter Bestandteil von Forschung, Lehre, Publizistik, Propaganda zu entwickeln.“⁵

Mit derlei Programmatik wird ein weiterer Aspekt der politischen Agenda für die Kunstpädagogik offenbar: Die sozialistische Persönlichkeit sollte am Ende nicht weniger leisten können als die Verteidigung und Bestätigung dieses Bildungsziels vor dem ideologischen Gegner: vor der „kapitalistisch-imperialistischen Ausbeutergesellschaft“ im Allgemeinen, vor der „westdeutschen reaktionären Propaganda“ im Besonderen. Das bedeutete am Ende aber auch, dass der Grad der Beeinflussung jeweils abhängig von der deutschland- und weltpolitischen Großwetterlage war.

Einerseits finden sich starke ideologische Imperative in Krisensituationen wie um den 17. Juni 1953, nach den Aufständen in Ungarn, dem Mauerbau, dem Prager Frühling oder der Ausweisung des Liedermachers Wolf Biermann. Andererseits zeigen sich wenn nicht Liberalisierungstendenzen, so doch eine weniger harte ideologisch-politische Gangart am Ende der 1950er Jahre, als die ostdeutsche Wirtschaft erste Wachstumserfolge verzeichnen konnte, in der Schlussphase der Ulbricht-Ära, in welcher versucht wurde, eine gewisse Emanzipation gegenüber der Sowjetunion zu erreichen, nach dem Machtwechsel zu Honecker und der außenpolitischen Positionierung durch die UNO-Vollmitgliedschaft oder in den Zeiten der ersten Abrüstungsgespräche zwischen der UdSSR und den

⁵ Bundesarchiv Berlin, SAPMO, DY 30 / 7472, Konzeption zur Entwicklung der Kunstwissenschaft im Bereich des Hoch- und Fachschulwesens der DDR, Berlin, April 1974, fol. 4.

Vereinigten Staaten.⁶ All diese Ereignisse forderten politische und ideologische Geschmeidigkeit seitens der SED-Führung, die mal mit Härte, mal mit Gelassenheit reagierte, je nachdem, wie sie zwischen selbstbewusster Außendarstellung und innenpolitischer Machtstabilisierung abwog.

Diese Entscheidungen wurden dann, um nun den Bogen zu den staatlichen Institutionen wieder zu schließen, durch Partei und Ministerrat getroffen, umgesetzt und an die einzelnen gesellschaftlichen Bereiche adressiert. Dabei war nicht immer eindeutig, ob die Forderungen beispielsweise des Ministeriums für Kultur denen des Ministeriums für Auswärtige Angelegenheiten vor- oder nachgeordnet waren (wenn es bspw. um die Aktivitäten ostdeutscher Kunstpädagogen in internationalen Organisationen ging⁷), was zu erheblichen Reibungsverlusten führte und institutionelle Rangeleien verursachte. Für die Kunstpädagogen (wie für alle anderen Teile der Gesellschaft natürlich auch) hieß das, ein Sensorium für den Wandel des politischen Kurses zu entwickeln und sich ansonsten mit der Unberechenbarkeit des institutionellen Gefüges abzufinden.

Fachliche und künstlerische Institutionen

Waren nun Ministerien und parteinahe Forschungseinrichtungen der Bereich der Institutionen, der Vorgaben an kunstpädagogisches Handeln richtete, umschloss ein zweiter Bereich jene Institutionen, die sich durch ihren genuin künstlerischen oder kulturpolitischen Arbeitsgegenstand auszeichneten und an der Kunstvermittlung im Sinne der ideologischen Leitsätze entweder interessiert waren oder zur Mitarbeit angehalten wurden. Das Spektrum dieser Institutionen ist sehr weit und erstreckt sich

⁶ Der Rhythmus von Härte und Liberalisierungstendenzen in der Staatspolitik ist nur wenig umstritten; er lässt sich in Standardwerken einfach verfolgen, vgl. bspw. Weber (2000) oder Mählert (2009).

⁷ In der Fachcommunity legendär sind die weltweit veranstalteten Kongresse der International Society for Education through Art (INSEA) in den 1970er und 1980er Jahren, auf denen der Leipziger Professor für Geschichte und Theorie der Gestaltung Günther Regel einen engagierten und viele Jahre währenden fachlichen Meinungsstreit mit dem Hamburger Professor für Kunstpädagogik Gunther Otto austrug, der Regel große Meriten in der versammelten Kollegenschaft einbrachte und damit die Position der DDR auf internationalem Terrain deutlich steigerte. Was für die Außendarstellung ein Erfolg war, machte dem Ministerium für Volksbildung stark zu schaffen, da Regel dadurch nach einem Parteiausschluss und kurzzeitigem Lehrverbot vor wortwörtlich aller Welt eine Bühne geboten wurde, auf der er sich eloquent bewegen konnte und damit auch seine Position in der DDR – unabhängig von seiner „politischen Unzuverlässigkeit“ – erheblich stärken konnte. Mehr dazu und zur INSEA im allgemeinen in Klemm (2012: 347-410).

von den Jugendorganisationen (der Pionierorganisation „Ernst Thälmann“ und der Freien Deutschen Jugend) über die Akademie der Künste der DDR, den Verband der bildenden Künstler der DDR bis zu verschiedenen Berufsverbände mit künstlerischem oder gestalterischem Hintergrund wie dem Bund der Architekten der DDR.

Hinsichtlich der Kunsterziehung kamen zumeist Austauschprozesse und Beeinflussungen auf der Ebene von zeitlich begrenzten Arbeits- und Kooperationsvereinbarungen in Gang; häufig wurden in den Institutionen auch spezielle Arbeitsgruppen für Kunsterziehung eingerichtet, die einen dauerhaften Austausch ermöglichen sollten. Diese Institutionen setzten keine politische Grundlinie für die Kunsterziehung durch, sondern waren mitunter aus eigenen Stücken, öfter aber allein auf politische Weisung hin verantwortlich für eine Integration kunstpädagogischer Inhalte in ihre jeweils eigenen Arbeitsbereiche, um damit die Kunst- und Bildungspolitik der DDR so vielfältig wie möglich durchzusetzen.

Bei dem überwiegenden Teil dieser Kooperationen übte die Akademie der Pädagogischen Wissenschaften die Vermittlungs- und Leitfunktionen aus, die maßgeblich auf die sozialistische Persönlichkeitsprägung durch ästhetische Erziehung ausgerichtet waren. Als inhaltliche Schwerpunkte für institutionenübergreifende Kooperationen formulierte die Akademie der Pädagogischen Wissenschaften vier Hauptaspekte:

- „• Die Herausbildung der gesellschaftlichen Aktivität,
- Probleme bei der weltanschaulichen und moralischen Erziehung,
- Entwicklung der Verantwortung für die bewusste Lernhaltung und kommunistische Arbeitseinstellung sowie die
- Auseinandersetzung mit der Bildungspolitik und der Manipulierung der Jugend in der BRD.“⁸

Als Partner des Ministeriums für Volksbildung bei der flächendeckenden Durchsetzung kunsterzieherischer Inhalte spielten die im Verband der bildenden Künstler der DDR (VBK) organisierten Kunstschaffenden eine maßgebliche Rolle. Daher wies die Akademie der Pädagogischen Wissenschaften auch dem Künstlerverband die dauerhafte Aufgabe zu, die – in den Worten der Volksbildungsministerin Margot Honecker – „breite Entwicklung der niveaувollen künstlerischen Selbsttätigkeit der Kinder und Jugendlichen“⁹ zu fördern.

Auch die in der Akademie der Künste der DDR (AdK) tätigen Künstler wurden für die Erziehung der sozialistischen Schülerpersönlichkeit in

⁸ Archiv DIPF / BBF, APW, DF 9644, Verträge mit zentralen wissenschaftlichen Einrichtungen 1976–1980, Arbeitsprotokoll 1979–1980, fol. 2.

⁹ SAAdK / AdK-O, ZAA, Präsidium, 508, Plenartagung 27.5.71.

die Pflicht genommen. Konkrete Forderungen kamen auch hier vom Ministerium für Volksbildung: Es erwartete von der Akademie beispielsweise Unterstützung und Anleitung für Werkinterpretationen der Gegenwartskunst oder für die Erberezeption, für Lehrerbildung, Lehrplanentwicklung und Lehrplanbegutachtung.

Die Zusammenarbeit der Institutionen war vertraglich geregelt. Obwohl wiederholt die tatsächliche Interaktion als unbefriedigend kritisiert wurden (unzureichende Leitungskompetenzen, fehlende Zwischenkontrollen sowie Arbeitsüberlastung), änderte sich an der Ordnung der Arbeitsbeziehungen kaum etwas. Die Stabilität der Konstellation erwuchs einerseits aus fehlender Energie und Alternativen. Fast schien es, als seien die Vertragspartner überfordert von den übermäßigen Anforderungen, alles und jedes in „sozialistischer Gemeinschaftsarbeit“ miteinander zu vernetzen, so dass sich bald niemand um die Ausfüllung der Kooperationsbeziehungen bemühte.

Andererseits resultierte sie auf der Beharrlichkeit im Ministerium für Volksbildung und der APW (die mitunter einer kritischen Haltung erwachsen konnte¹⁰). Zum Beispiel hielt das Ministerium für Volksbildung bis weit in die 1980er Jahre an dem Primat des sozialistischen Realismus fest, während sich die bildenden Kunst schon längst jenseits der starren Auslegung des sozialistischen Realismus bewegte. Selbst der Wandel in den Begrifflichkeiten – von „Kunst des Sozialismus“ zu „Kunst im Sozialismus“, der in gewisser Weise eine Verschiebung der leitenden Prinzipien manifestiert – wird in der Vorgabepolitik des Ministeriums so gut wie gar nicht widerspiegelt.

Staatliche Anforderungen an die Disziplin

Die staatlichen Gremien und Institutionen, die sich an der Diskussion um die Ausgestaltung und Weiterentwicklung der kunst- und kulturpolitischen Wirkungsmechanismen der Kunsterziehung beteiligten, versuchten eine Kunst-, Kultur- und Bildungspolitik durchzusetzen, die sich auf drei Kernaspekte zurückführen lässt. In der Vorstellung der staatlichen Akteure sollte Kunstpädagogik darauf abzielen, erstens den sozialistischen Realismus als singuläres ästhetisches Konzept durchzusetzen; zweitens eine nationale Identität durch die Aneignung des kulturellen Erbes zu befördern und drittens zur Erziehung der Bevölkerung (insbesondere der

¹⁰ Die Vertragstexte sind einem Maße ideologisch aufgeladen, teils offensichtlich repetitiv in der Formulierung, dass sie sarkastisch wirken, wobei die Wiederholung auch dazu dienen konnte, geschützt eine neuhumanistische Bildung anzusprechen.

Schuljugend) zu einer sozialistischen Persönlichkeit beizutragen, die in der Vorstellung eines sozialistischen Menschen mündete.

Bemerkenswert dabei ist, dass dieser ideologische Dreiklang ohne größere Veränderung über die gesamte Zeit der DDR stabil blieb, dass sich jedoch das Instrumentarium, mit dem er gespielt wurde und die Tonhöhe – das heißt: die jeweilige Wertigkeit und inhaltliche Füllung – durchaus ändern konnte. Am wichtigsten aber: So gut wie keine der Forderungen konnte über längere Zeit mit der gesellschaftlichen Realität mithalten; die Ansprüche an die Disziplin wurden zum großen Teil im luftleeren Raum adressiert.

Das Primat des Sozialistischen Realismus

Dass über die gesamte Zeit ostdeutscher Kunst- und Kulturpolitik zu keiner Zeit ein Konsens darüber bestand, welche Gestaltungsprinzipien genau dem Sozialistischen Realismus entsprechen, stellte für Kunstpädagogen und Künstler wie auch für Kulturfunktionäre in der DDR wohl eines der gravierendsten Probleme in ihrer Arbeit dar. Oft rettete man sich hier mit dem Stilbegriff, der an dieser Stelle jedoch nicht greift. Vielmehr muss der sozialistische Realismus als ideologischer Ansatz zur Um- und Durchsetzung einer marxistisch geprägten sozialistischen Kulturpolitik betrachtet werden: An die Stelle einer Reflektion über einen Stil sozialistisch-realistischer Kunst tritt demnach eine Beschreibung der Kunst, wie sie dem ästhetischen Konzept des sozialistischen Realismus gemäß wäre.

Die mit einer Vielzahl von Werten verbundene Ästhetik des sozialistischen Realismus ist immer im Einklang mit der Gesellschaft zu verorten und ihre ideologische Aussage muss letztendlich in Übereinstimmung mit dem Marxismus-Leninismus stehen. Das ästhetische Konzept des Sozialistischen Realismus ist daher immer parteiisch und erfüllt immer einen zuvorderst didaktischen Zweck (vgl. Röhrh 2003: 99 f.). Eben diese Parteilichkeit und der didaktische Ansatz waren Ursache dafür, den sozialistischen Realismus zur konzeptionellen Grundlage nicht nur der Kunst in der DDR, sondern auch der kunstpädagogischen Konzeption werden zu lassen. Dies hatte zwangsläufig zur Folge, dass sich die inhaltlichen Fundamente der Kunsterziehung synchron zum Wandel der Auseinandersetzung um das ideologische Konzept des sozialistischen Realismus anpassen mussten.

Spätestens Ende der 1970er Jahre jedoch konnte das Konzept des Sozialistischen Realismus in seiner ursprünglichen Form mit der künstlerischen Praxis nicht mehr mithalten. Es wurde zwar offiziell nie aufgegeben, in der künstlerischen Praxis jedoch wurden immer häufiger Formen

gefunden, diesen Alleingültigkeitsanspruch zu unterlaufen. An dieser Stelle war die Kunsterziehung von der Kunstentwicklung in der DDR abgekoppelt: Wenn sich auch die Kulturpolitik mit diesen ‚Aufweichungstendenzen‘ arrangierte und sie zu kanalisieren versuchte, so blieb doch die Bildungspolitik bis zum Ende der DDR starr und unflexibel dem Dogma des Sozialistischen Realismus verhaftet.

Erbe-Rezeption und Kunsterziehung

Mit der Formulierung eines „kulturellen“ oder „humanistischen Erbes“ etablierte die Kulturpolitik der DDR eine sprachliche Formel für ein Konzept, mit dem präsozialistische künstlerische Arbeiten nicht nur integriert, sondern ideologisiert werden konnten. Aus dem Fundus des kulturellen Erbes sollte das Beste herausdestilliert werden, um es auf die fortgeschrittene Kultur des Sozialismus zu übertragen. Zum einen wurde die Kunstgeschichte im Sinne des historischen Materialismus interpretiert: Sie bewege sich auf immer höher entwickelte Stufen hin, deren Ausgang unweigerlich im sozialistischen Realismus angelegt sei.

Zum anderen wollte man die Kunst der vorsozialistischen Zeit nicht der Bundesrepublik überlassen, weshalb es notwendig war, in der Kunsterziehung auch den ‚richtigen‘ Umgang mit den überlieferten Kunstwerken zu lehren und diese in den sozialistischen Kontext einzuordnen. Einer westdeutsche Übernahme der Deutungshoheit über die Kunst vor 1945 sollte auf jeden Fall entgegengewirkt werden, womit sich auch eine zunehmende Erweiterung des akademischen Curriculums durch den Teilbereich Kunstbetrachtung erklärt: Kunsthistorisches Grundwissen und Werkkunde wurden immer mehr Teil des Unterrichts in der Schule wie auch in der akademischen Ausbildung zukünftiger Lehrer und außerschulischer Kunstpädagogen.

Die Strategien im Umgang mit dem „humanistischen“ bzw. „kulturellen Erbe“ der DDR waren eng verbunden mit dem Alleingültigkeitsanspruch des sozialistischen Realismus. Aus dem humanistischen Erbe heraus sollten sich die Grundlagen einer realistischen Gestaltungsweise ableiten, die ihrerseits wiederum festlegt, welche Werke der Kunstgeschichte in den Kanon aufgenommen oder anderenfalls der *damnatio memoriae* anheimgestellt werden. Daher war es nur folgerichtig, dass die Vermittlung des klassischen bzw. des humanistischen Kulturerbes zu einem grundlegenden Bestandteil der Kunsterziehung in der DDR ausgebaut werden sollte. Tatsächlich wurde die Debatte um das künstlerische Erbe in der DDR eher in den Bereichen der Germanistik und Literatur ausgetragen; die akademische Kunstpädagogik eröffnete kaum nennenswerte

Diskurse, die der Frage nach der Erberezeption neue Impulse verliehen hätten.

Erziehung zur sozialistischen Persönlichkeit

Die „allseitig entwickelte sozialistische Persönlichkeit“ galt als das grundsätzliche Ziel von Bildung und Erziehung in der DDR. Diese angestrebte Form des Menschseins zeichnete sich aus durch

„revolutionäres Kämpfertum, durch hohes sozialistisches Bewußtsein, durch die volle Entfaltung ihrer produktiven und intellektuellen, ihrer künstlerischen und physischen Beziehungen und Betätigungsweisen und durch eine dadurch mögliche reiche Individualität“ (Döbert 1996: 8).

Dieses Ziel sollte durch die vielschichtige Zusammenführung verschiedener gesellschaftlicher und individueller Eigenschaften erreicht werden. Am Ende entstand jedoch kaum mehr als ein normativer Katalog von anzuerziehenden Persönlichkeitseigenschaften.

Das wohl interessanteste Beispiel für derart volkserzieherische Maßnahmen ist der sogenannte „Bitterfelder Weg“, ein von einer Kulturkonferenz im Industriestandort Bitterfeld im Jahr 1959 ausgehendes Programm, mit dem die Arbeiter in der Industrie der DDR durch künstlerische Betätigung zu einem breiteren Horizont im Sinne einer stark kulturell beeinflussten sozialistischen Lebensweise geführt werden sollten. Damit erfuhren der Anspruch der künstlerischen Volkserziehung eine bemerkenswerte Ausweitung: Die Parolen sprachen von der nun zu erringenden „Einheit von Kunst und Leben“ sowie der Überwindung der „Kluft zwischen Kunst und Volk“. Noch Ende der 1960er Jahre, als der „Bitterfelder Weg“ bereits weit davon entfernt war, sich als tragfähiges Konzept durchzusetzen, wurde er als Maßstab genommen, die sozialistische Persönlichkeitsentwicklung im Bereich der Kunstwissenschaften voranzutreiben. Der spezifische Beitrag der Kunsterziehung im Projekt der Persönlichkeitsentwicklung im Sozialismus sollte zunehmend geschärft und auf jene drei Haupteigenschaften ausgerichtet werden, die den sozialistischen Menschen auszeichnen: eine sozialistische Allgemeinbildung, ein marxistisch-leninistisches Weltverständnis sowie schöpferische Verhaltenseigenschaften.

Doch spätestens Mitte der 1970er Jahre war das Scheitern dieser Vorgabe nicht mehr zu übersehen. Die verstärkte Ausrichtung der Kunst an der Realpolitik der DDR, die seit dem Machtantritt Honeckers das gesellschaftliche Leben dominieren sollte, war nicht nur der Auslöser einer intensiveren Forderung nach sozialistischer Charakterprägung, sondern gleichzeitig auch deren Fallstrick. Sieghard Gillen (2002: 306 ff.) identi-

ziert die Orientierung am Realen als Ursache für die Unvereinbarkeit vom persönlichkeitsbildenden Utopien und Realpolitik. In der bildenden Kunst spiegelt sich diese Dissonanz häufig und detailreich: Im Genre des Arbeiterportraits wandelt sich der kämpferische zum widersprüchlichen und mehrschichtigen Charakter, die „Leipziger Schule“ wendet sich mit rätselhaft verklausulierten und nachdenklichen Gegenwartsdarstellungen an ihr Publikum, religiöse Motive finden Eingang in das ehemals hermetische Konzept des sozialistischen Realismus.

Ungeachtet dessen bleibt die offizielle Forderung nach der „Erziehung zur sozialistischen Persönlichkeit“ bis zum Ende der DDR fester Bestandteil ostdeutscher Bildungspolitik, ohne dabei nennenswert neue Strategien zu dessen Durchsetzung anzubieten, geschweige denn eine Auseinandersetzung mit der Realität des sozialistischen Alltags zu führen.

Fazit

Bei allen drei Tönen des hier skizzierten Vorgabe-Dreiklangs scheiterte die Kunsterziehung nicht nur, sie hatte vielmehr nie die Chance, den politischen Anforderungen gerecht zu werden. Weder konnte sie in der DDR den Sozialistischen Realismus als alleinige Grundlage der Kunst durchsetzen, noch vermochte sie es – von einzelnen Vorzeigeprojekten wie der Dürer-Ehrung 1971 abgesehen – die identitätsstiftenden Potentiale vorklassischer Kunst in der Bildung flächendeckend zu verankern, und auch die Herausbildung der Sozialistischen Persönlichkeit kollidierte mit Realpolitik und Alltag. Dennoch erzeugt die akademische Kunstpädagogik der DDR in ihren Teildisziplinen bis heute einigen Nachhall: So konnte etwa das Konzept der kunstgemäßen Auseinandersetzung mit der Kunst und ihrer Position im gesellschaftlichen Gesamtprozeß, das über viele Jahre am Leipziger Lehrstuhl für Theorie und Geschichte der Gestaltung erarbeitet und erprobt wurde, bis heute Eingang in das universitäre Curriculum finden. Die dazu in Konkurrenz stehenden, ebenfalls mit enormen Zeit- und Personalaufwand betriebenen Studien der Kunsterzieher an der HU Berlin über die „Strukturbereiche der künstlerischen Gestaltung“ – wie beispielweise Bildraum, Bildkomposition oder Bildfarbe – wurden ebenfalls in der zeitgenössischen Debatte ersthaft und kontrovers diskutiert. Es ist also keineswegs so, daß es lediglich eine Geschichte des Misserfolgs zu erzählen gäbe – auch wenn die institutionellen und politischen Vorgaben weit verfehlt wurden.

Literatur

- Döbert, Hans (1996): Das Bildungssystem der DDR in Stichworten. Inhaltliche und administrative Sachverhalte und ihre Rechtsgrundlagen, Berlin.
- FSU Jena, Friedrich-Schiller-Universität Jena, der Rektor (Hg.) (1973): Ästhetische Erziehung und sozialistische Universität, Konferenz der Sektion Literatur- und Kunstwissenschaft, 27.–29.11.1972, Jena.
- Gillen, Eckhart (2002): „Schwierigkeiten beim Suchen der Wahrheit“. Bernhard Heising im Konflikt zwischen verordnetem ‚Antifaschismus‘ und der Auseinandersetzung mit seinem Kriegstrauma. Eine Studie zur Problematik der antifaschistischen und sozialistischen Kunst der SBZ / DDR 1945–1989, (Diss.), Berlin.
- Klemm, Thomas (2012): Keinen Tag ohne Linie? Die kunst- und gestaltungstheoretische Forschung in der DDR zwischen Professionalisierung und Politisierung (1960er bis 1980er Jahre), München.
- Mählert, Ulrich (2009): Kleine Geschichte der DDR, München.
- Malycha, Andreas (2009): Die Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR 1970–1990. Zur Geschichte einer Wissenschaftsinstitution im Kontext staatlicher Bildungspolitik, Leipzig.
- Röhl, Boris (2003): Kunsttheorie des Naturalismus und Realismus. Historische Entwicklung, Terminologie und Definitionen, Hildesheim.
- Weber, Hermann (2000): Geschichte der DDR, München.

die hochschule. journal für wissenschaft und bildung

Herausgegeben von Peer Pasternack
für das Institut für Hochschulforschung (HoF)
an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

Redaktion: Daniel Hechler

Institut für Hochschulforschung Halle-Wittenberg, Collegienstraße 62, D-06886 Wittenberg
<http://www.diehochschule.de>

Kontakt:

Redaktion: Tel. 03491/87 62 090, Fax: 03491/466 255;

eMail: daniel.hechler@hof.uni-halle.de

Vertrieb: Tel. 03491/466 254, Fax: 03491/466 255, eMail: institut@hof.uni-halle.de

ISSN 1618-9671, ISBN 978-3-937573-48-9

Die Zeitschrift „die hochschule“ versteht sich als Ort für Debatten aller Fragen der Hochschulforschung sowie angrenzender Themen aus der Wissenschafts- und Bildungsforschung. Als Beihefte der „hochschule“ erscheinen die „HoF-Handreichungen“, die sich dem Transfer hochschulforscherischen Wissens in die Praxis der Hochschulentwicklung widmen.

Artikelmanuskripte werden elektronisch per eMail-Attachment erbeten. Ihr Umfang soll 25.000 Zeichen nicht überschreiten. Für Rezensionen beträgt der Maximalumfang 7.500 Zeichen. Weitere Autoren- und Rezensionshinweise finden sich auf der Homepage der Zeitschrift: <http://www.diehochschule.de> >> Redaktion.

Das Institut für Hochschulforschung (HoF), 1996 gegründet, ist ein An-Institut der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg (www.hof.uni-halle.de). Es hat seinen Sitz in der Stiftung Leucorea Wittenberg und wird geleitet von Peer Pasternack.

Als Beilage zu „die hochschule“ erscheint der „HoF-Berichterstatter“ mit aktuellen Nachrichten aus dem Institut für Hochschulforschung Halle-Wittenberg. Daneben publiziert das Institut die „HoF-Arbeitsberichte“ (http://www.hof.uni-halle.de/publikationen/hof_arbeitsberichte.htm) und die Schriftenreihe „Hochschulforschung Halle-Wittenberg“ bei der Akademischen Verlagsanstalt Leipzig. Ein quartalsweise erscheinender eMail-Newsletter kann abonniert werden unter <http://lists.uni-halle.de/mailman/listinfo/hofnews>.

Coverabbildung: Sieghard Liebe: Schöna, Dezember 1984 (Ausschnitt). Entnommen dem Bildband: Sieghard Liebe, AnSprüche eines DDR-Jahrzehnts. Fotografien im Widerspruch zum Lösungsalltag, Centaurus Verlag, Freiburg 2011 m. frdl. Genehm. d. Verlags

Ein Vierteljahrhundert später Zur politischen Geschichte der DDR-Wissenschaft

Daniel Hechler, Peer Pasternack:

Unerschöpftes Thema. Das DDR-Wissenschaftssystem post mortem6

Anita Krätzner-Ebert:

Der Mauerbau und die Universitäten der DDR 12

Elise Catrain:

Hochschule im Überwachungsstaat. Struktur und Aktivitäten des
Ministeriums für Staatssicherheit an der Karl-Marx-Universität
Leipzig (1968/69–1981)24

Johannes Keil:

Militär(finanzökonomie) an der Universität. Eine Überlebensstrategie
der Wirtschaftswissenschaften der DDR-Humboldt-Universität34

Thomas Klemm:

„Die ästhetische Bildung sozialistischer Persönlichkeiten“.
Institutionelle Verflechtungen der Kunstlehrausbildung
an den Hochschulen in der DDR48

Peer Pasternack:

Soziologie im Industrieviertel. Arbeitssoziologische Forschung an
der Universität Halle-Wittenberg 1963–198962

Ulrich Wobus:

Das Institut Gatersleben 1943–1990. Eine außeruniversitäre
Forschungseinrichtung zwischen Selbstbestimmung und
politischer Lenkung78

Marie Teitge, Ekkehardt Kumbier:
Medizinisches Publizieren als Politikum. Zur Entstehungsgeschichte
der Zeitschrift „Psychiatrie, Neurologie und medizinische Psychologie“
in der SBZ/DDR.....89

Krijn Thijs:
Die Dreiecksbeziehungen der Fachhistoriker. Überlegungen über
den Umbruch in der ostdeutschen Geschichtswissenschaft.....101

Daniel Hechler, Peer Pasternack:
»... nicht uninteressanter als andere Dinge auch«. Zeitgeschichte
der ostdeutschen Hochschulen aus der Sicht ihrer Akteure114

FORUM

Ulrich Müller, Lukas Bischof:
Über die Grenzen des traditionellen Hochschulverständnisses.
Plädoyer für einen „erweiterten Hochschulbegriff“ 132

Gangolf Braband:
Ein günstiges Zeitfenster. Die Gründung der Universität Luxemburg
und der Einfluss internationaler Entwicklungen im Hochschulbereich144

PUBLIKATIONEN

Rezension: Jürgen Kaube: Im Reformhaus.
Zur Krise des Bildungssystems (*Daniel Hechler*)157

Peer Pasternack, Daniel Hechler, Tim Hutschenreuter:
Bibliografie: Wissenschaft & Hochschulen
in Ostdeutschland seit 1945.....161

Autorinnen & Autoren.....185

Autorinnen & Autoren

Lukas Bischof, Dipl. Psych., Projektleiter bei der CHE Consult GmbH, Berlin.
eMail: lukas.bischof@che-consult.de.

Gangolf Braband, Dr., wissenschaftlicher Mitarbeiter, Forschungseinheit „Identités. Politiques, Sociétés, Espaces“ (IPSE) an der Universität Luxemburg. eMail: gangolf.braband@uni.lu

Elise Catrain, Dr. phil., Historikerin, wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Abteilung Bildung und Forschung des Bundesbeauftragten für die Stasi-Unterlagen in Berlin. eMail: Elise.Catrain@bstu.bund.de

Daniel Hechler M.A., Forschungsreferent am Institut für Hochschulforschung Halle-Wittenberg (HoF). eMail: daniel.hechler@hof.uni-halle.de

Tim Hutschenreuter M.A., Soziologe, Forschungsreferent am Institut für Hochschulforschung Halle-Wittenberg (HoF). eMail: tim.hutschenreuter@hof.uni-halle.de

Anita Krätzner-Ebert, Dr. phil., Historikerin, wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Abteilung „Bildung und Forschung“ des BStU. eMail: anita.kraetzner-ebert@bstu.bund.de

Johannes Keil, Dr. phil., wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Hochschulforschung Halle-Wittenberg (HoF). eMail: johannes.keil@hof.uni-halle.de

Thomas Klemm, Dr. phil., freiberuflicher Kunstwissenschaftler und Ausstellungsmacher in Leipzig. eMail: post@thomasklemm.com

Ekkehardt Kumbier, PD Dr. med. habil., Klinik und Poliklinik für Psychiatrie und Psychotherapie der Universitätsmedizin Rostock. eMail: ekkehardt.kumbier@uni-rostock.de

Ulrich Müller M.A., Erziehungswissenschaftler, Leiter politische Analysen im Centrum für Hochschulentwicklung, Gütersloh. eMail: ulrich.mueller@che.de.

Peer Pasternack, Prof. Dr., Direktor des Instituts für Hochschulforschung Halle-Wittenberg (HoF). eMail: peer.pasternack@hof.uni-halle.de; <http://www.peer-pasternack.de>

Marie Teitge, Dr. med., Universitätsmedizin Rostock. eMail: marie_teitge@web.de

Krijn Thijs, Dr. phil., Historiker, Duitsland Instituut Amsterdam, Universiteit van Amsterdam, Leibniz Summer Fellow 2015 am Zentrum für Zeithistorische Forschungen Potsdam. eMail: k.thijs@uva.nl

Ulrich Wobus, Prof. Dr. rer. nat. habil., 1992–2007 Geschäftsführender Direktor des Leibniz-Instituts für Pflanzengenetik und Kulturpflanzenforschung Gatersleben. eMail: ulrich.wobus@googlemail.com