

h_da

HOCHSCHULE DARMSTADT
UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

QUERSCHNITT

Beiträge aus Forschung und Entwicklung • Sonderdruck

DESIGNLEHREN – WEGE DEUTSCHER GESTALTUNGS-AUSBILDUNG

Autoren •

Dr. Kai Buchholz

Prof. Justus Theinert



DESIGNLEHREN – WEGE DEUTSCHER GESTALTUNGS-AUSBILDUNG

Autoren •

Dr. Kai Buchholz
Prof. Justus Theinert

1907 ergänzte die Künstlerkolonie Darmstadt ihr Tätigkeitsfeld um die „Großherzoglichen Lehr-Ateliers für angewandte Kunst“. Sie bilden den Ursprung der Gestaltungsausbildung auf der Mathildenhöhe und sind gewissermaßen – auch wenn sie nur wenige Jahre existierten – der Vorläufer des heutigen Fachbereichs Gestaltung der Hochschule Darmstadt. Dort beginnen Ende 2005 die Vorbereitungen für die Auseinandersetzung mit der eigenen Geschichte. Schnell herrscht Einigkeit darüber, dass das kommende Jubiläum nicht zu einer reinen Rück- oder gar Nabelschau werden darf, zumal bereits die Sichtung erster Quellen vielfältige und höchst interessante Querverbindungen zu anderen Hochschulen und anderen Lehrmodellen zutage fördert. Bei den weiteren Recherchen wird eine schmerzliche Lücke deutlich: Es gibt keine historische Gesamtsicht der Gestaltungsausbildung in Deutschland. Damit liegt der Zuschnitt des Forschungsprojekts auf der Hand – es soll darum gehen, die Geschichte der deutschen Gestaltungsausbildung in ihren Hauptsträngen nachzuzeichnen und mit der Geschichte der Lehrinstitutionen auf der Mathildenhöhe in Beziehung zu setzen. So werden allgemeine Tendenzen exemplarisch an einer Institution lebendig. Die Idee für ein Forschungsprojekt zur historischen Entwicklung der Gestaltungsausbildung in Deutschland stößt erfreulicherweise innerhalb und außerhalb der Hochschule auf breites Interesse. Das Finanzvolumen von ca. 120.000 Euro stellen die Hessische Kulturstiftung, das Präsidium der Hochschule Darmstadt, das Zentrum für Forschung und Entwicklung (zfe) sowie private Sponsoren bereit. Unterstützt von der Bildredakteurin Inken Gaukel und der externen Mitarbeiterin Silke Ihden-Rothkirch, die sich den Ausbildungsstätten in der DDR widmet, legen die beiden Autoren des Projekts nach bereits eineinhalb Jahren einen zweibändigen historischen Überblick vor, der bei der Arnoldschen Verlagsanstalt in Stuttgart erscheint und im Rahmen einer Jubiläumsveranstaltung am Fachbereich Gestaltung im Dezember 2007 der Öffentlichkeit vorgestellt wird. Kürzlich wurde die Publikation von der Stiftung Buchkunst für die herausragende Gesamtkonzeption ausgezeichnet.

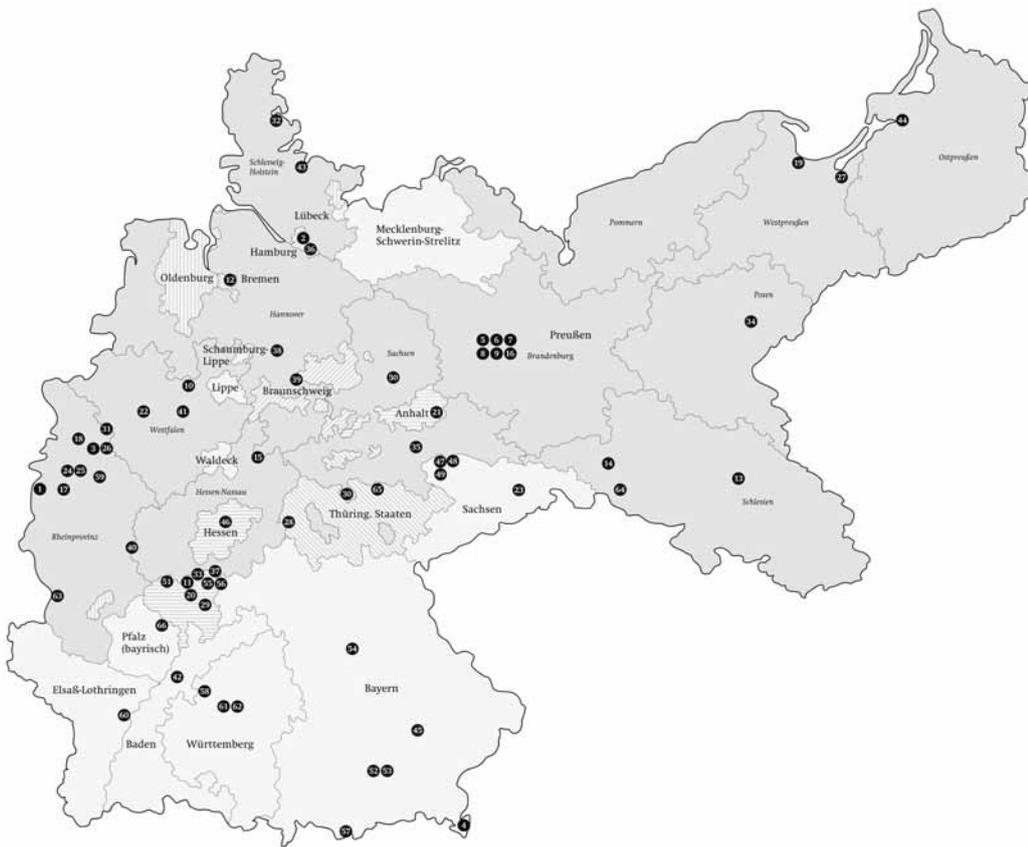


Abbildung 2 • Gestaltungsschulen im Deutschen Reich um 1910 [Jakob Liesenfeld]

1 • Geschichte der Gestaltungsausbildung in Deutschland

Alles begann mit der ersten Weltausstellung 1851 in London. Dort zeigten die großen Industrieländer nach einhelliger Meinung der Kritiker zwar beachtliche Leistungen im ingenieurtechnischen Bereich, doch gab die ästhetische Qualität der ausgestellten Waren wenig Anlass zu Stolz und Bewunderung. Im Gegenteil: Nationen wie Deutschland und England mussten kleinlaut eingestehen, dass sie gestalterisch nicht nur vielen Kolonien unterlegen, sondern auch hinter die eigene Vergangenheit zurückgefallen waren.

Der deutsche Architekt Gottfried Semper schlug deshalb vor, Kunstgewerbemuseen einzurichten, in denen vorbildlich gestaltete Gegenstände der Vergangenheit gezeigt werden sollten. Ziel war die Geschmacksbildung der Konsumenten, Unternehmer und Entwerfer.¹ Gleichzeitig trat Semper dafür ein, diesen Museen Ausbildungsstätten für Gestalter anzuschließen, um die ästhetische Qualität der Waren auch langfristig sicherzustellen.

Bereits ein Jahr später eröffnete auf diesen Vorschlag hin in London das South Kensington Museum. Ähnliche Institutionen folgten – unter anderem 1868 das Königliche Kunstgewerbemuseum in Berlin mit einer angegliederten Unterrichtsanstalt. So war der Grundstein für zahlreiche weitere Kunstgewerbeschulen gelegt, die darauf abzielten, geeignete Entwerfer für die neue industrielle Kultur auszubilden. Um 1910 zählte allein das Deutsche Reich über 60 derartige Ausbildungsstätten.

Im Laufe der Zeit ergab sich in regelmäßigen Abständen Reformbedarf. Immer wieder fanden sich Ideen und Ansätze, um den Unterricht zu verbessern, was sich nicht zuletzt in neuen Bezeichnungen für die Ausbildungsstätten widerspiegelte: Im Nationalsozialismus taufte man die meisten Kunstgewerbeschulen in „Meisterschulen des deutschen Handwerks“ um. Diese firmierten nach dem Zweiten Weltkrieg als Werkkunst-

schulen, die Anfang der 70er Jahre wiederum in Hochschul-fachbereiche für Gestaltung oder Design aufgingen. Bei allem Wandel blieben die Fragestellungen, die zu Veränderungen und Reformen führten, aber immer dieselben. Sie betreffen die Ausgestaltung der allgemeinen künstlerischen Lehrveranstaltungen zu Beginn des Studiums (Grundlagenunterricht), die Rolle der Wissenschaften innerhalb des Curriculums sowie die Frage, in welchem Maße unternehmerische Belange in den späteren Berufsfeldern bereits während der Ausbildung berücksichtigt werden müssen.

Grundlagenunterricht

Als die vom Jugendstil beeinflussten Gestaltungslehrer begannen, nicht mehr aus dem Stilrepertoire zurückliegender Epochen zu schöpfen, sondern sich kreativ an natürlichen Vorbildern zu orientieren, stellte sich die Frage nach den Grundlagen der Gestaltung neu. Von Berlin, Wien, München und Düsseldorf aus verbreitete sich das Konzept, die Schüler zunächst ein Jahr lang für die gestaltenden Kräfte der Natur zu sensibilisieren und in schöpferischer Freiheit deren Gesetzmäßigkeiten zu ergründen.²

Johannes Itten, der erste Leiter der Vorlehre am Bauhaus, widmete sich ebenfalls der Entwicklung künstlerisch-intuitiver Potenziale, ging aber nicht mehr vom Naturvorbild aus, sondern von den Einsichten der großen Maler der Vergangenheit. Er rückte die allgemeine Kontrastlehre ins Zentrum des ersten Ausbildungsjahres: Das Hell-Dunkel, die Material- und Texturstudien, die Formen- und Farbenlehre, der Rhythmus und die expressiven Formen wurden in ihren Kontrastwirkungen dargestellt und besprochen. Die Schüler hatten diese Kontraste auf drei Arten zu studieren: sinnlich-erlebend, verstandesmäßig-objektivierend und synthetisch-gestaltend.³ Ittens Nachfolger László Moholy-Nagy setzte dagegen bei der



Abbildung 3 • Vorkurs von Josef Albers, Bauhaus Dessau – Hochschule für Gestaltung, 1928/29 (Foto: Umbo (Otto Umbehrl). © Phyllis Umbehrl/Gallery Kicken Berlin; Josef and Anni Albers Foundation, Bethany CT)

sinnlichen Erkundung des Materials an. Der Gesamtaufbau seines Grundlagenunterrichts vollzog sich in drei Schritten: vom Material über das Volumen (Plastik) zum Raum (Architektur).⁴ Josef Albers, der wiederum Moholy-Nagy ablöste, ging es schließlich darum, den Schülern objektive Einsichten in Bezug auf Form, Farbe und Material zu vermitteln, die sich unmittelbar in der entwerferischen Praxis anwenden ließen.⁵ Bei der Neubesetzung von Grundlagenstellen nach dem Zweiten Weltkrieg bevorzugte man Bauhaus-Absolventen, da sie als politisch unbelastet galten und eine gründlich systematisierte Lehre genossen hatten. Die meisten von ihnen erwiesen sich jedoch als epigonal: Sie waren oft gar nicht in der Lage, die Lehre auszuführen, geschweige denn zu hinterfragen. So verbreitete sich fast flächendeckend eine unverstandene und starr formalisierte Vorlehre, die stur abgearbeitet und nicht kreativ weiterentwickelt wurde.

Anders an der Hochschule für Gestaltung Ulm. Den Einstieg in das Studium bildete zwar auch dort zunächst die Grundlehre im Sinne des späten Bauhauses, einige Jahre später wurde sie jedoch systematisiert und als direktes fachliches Training für die Arbeit in den Entwurfsabteilungen neu ausgerichtet.⁶

An den Werkkunstschulen pflegte man indes ein ganzheitliches Bildungsideal, das kunstgewerbliche Tradition und modernen Rationalismus in Einklang zu bringen versuchte. Max Burchartz in Essen unterschied in diesem Sinne zwischen der Zweckform und der wesenhaften Gestalt – für ihn zwei vollkommen unabhängige, aber gleichermaßen zu berücksichtigende Phänomene. Es gelang ihm, Grundlagenübungen zu entwickeln, in denen Form, Raum, Oberfläche und Farbe in ihrer harmonischen Beziehung zueinander hervortraten.⁷

Mitte der fünfziger Jahre erarbeitete Lothar Zitzmann in Halle ein Lehrsystem, das auf den Werkkunstcharakter der Burg Giebichenstein zugeschnitten war. Raum, Körper, Fläche und

Raumkörper bildeten bei ihm eine organische Einheit des visuell Erfassbaren.⁸ Kunsthandwerk und Industrieproduktion sollten auch hier keine Gegensätze sein. Eine kluge Entscheidung, die bis heute die besondere Qualität der Burg ausmacht. Der Grundlagenunterricht an der Kunsthochschule Berlin-Weißensee wurde 1970 durch ingenieurtechnische Grundlagen von Alfred Hückler ergänzt. Ihm ging es um „Gestalt als Konsequenz des Notwendigen“ – technische Kenntnisse und Fähigkeiten waren für ihn kein beliebiger Zusatz, sondern integraler Bestandteil der Designstätigkeit. So betrachtete er die geometrische Beschreibung der disparaten Formenwelt als zwingende Voraussetzung, um neue Formen zu entwickeln.⁹ Im Westen warf zeitgleich die Hochschulreform ihre Schatten voraus. Unter massivem Druck wurden die Schulen dort aufgefordert, ihre Existenzberechtigung mit zeitgemäßen Lehrprogrammen nachzuweisen. In dieser Notsituation übernahmen die meisten von ihnen einfach unreflektiert das mittlerweile anerkannte Grundlagenprogramm der kurz zuvor geschlossenen HfG Ulm, oft ohne es ausfüllen zu können. Wieder wurde flächendeckend ein unverstandenes, standardisiertes Konzept eingeführt.

Glücklicherweise gab es auch Ausnahmen. Auf einzigartige Weise verband beispielsweise Nick Roericht in Berlin methodische Klarheit und kreative Offenheit, wissenschaftlichen Anspruch und schöpferische Freiheit miteinander. Ihn führte die Schulung, die er aus Ulm mitgebracht hatte, nicht in die graue Theorie, sondern in die sich ständig wandelnden Sinn- und Wertzusammenhänge des realen Lebens.¹⁰

Einen systematischeren Weg beschritt Jochen Gros an der Hochschule für Gestaltung in Offenbach. Sein Ziel war eine Erweiterung des Ulmer Funktionalismus, die sich auf die zahlreichen Bedeutungsnuancen von Gebrauchsgegenständen konzentrierte. Damit sich eine solche Herangehensweise nicht



Abbildung 4 • Statikübung (Workshop Jochen Gros), Hochschule für Gestaltung Offenbach, 1988/89 (Foto: Jochen Gros)

in begrifflichen Turnübungen erschöpfte, initiierte Gros neben definitorischen Übungen auch praktisch-experimentelle Workshops. In einem dieser Workshops zum Thema „Abmagern“ ging es beispielsweise darum, der symbolischen Überfrachtung der Konsumwelt durch „Produktfasten“ auf die Spur zu kommen. Das bedeutete für die Teilnehmer konkret: keine private Autonutzung, Fernsehen ist out, keine Uhr am Arm, Birne aus – Kerze an, Sitzen ohne Lehne, nur Essbares kaufen.¹¹ Angesichts der fortschreitenden Versachlichung und Verzweckung des Grundlagenunterrichts in den 70er und 80er Jahren warf der Maler und Kunstpädagoge Fritz Seitz die Frage auf, ob die klassische Grundlehre wirklich ausgedient habe. Er erinnerte daran, dass sie ursprünglich gerade keine fachspezifische Grundausbildung sein sollte, sondern ein originäres Suchen, Erkunden und Erfinden, um jenseits von vorgezeichneten Wegen Konventionen und Gebräuchliches abzuschütteln. Genau das sei aber für die Arbeit des Designers absolut notwendig. Deshalb plädierte Seitz dafür, das ästhetisch-schöpferische Potenzial der alten Grundlehre zu reaktivieren, aber nicht allein als eine Heranführung zu Beginn des Studiums, sondern als eine dem Leistungsdruck entthobene, freie Suche nach gestalterischen Grundlagen auf allen Stufen der Ausbildung.¹²

Das Design und die Wissenschaften

Bis heute ist die Ausbildung von Gestaltern sehr praxisnah. Dennoch gab es immer wieder Bestrebungen, wissenschaftliche Erkenntnisse und Methoden für den Unterricht fruchtbar zu machen. Das erste Fach, das in dieser Hinsicht eine Rolle spielte, war die Kunstgeschichte: Die Vorbildfunktion, die an den ersten Kunstgewerbeschulen der Vergangenheit zukam, ließ sich nicht allein aus der Anschauung ableiten, sondern musste um kunsthistorisches Wissen über Stile und Entstehungshintergründe angereichert werden.

Als man diesen Historismus um 1900 ad acta legte und nach einem eigenen Zeitstil suchte, schlug die Stunde der Einfühlungspsychologie: Der Jugendstilkünstler August Endell, der zuvor bei Theodor Lipps in München studiert hatte, konzipierte eine Theorie, in der Form- und Proportionsunterschiede systematisch mit unterschiedlichen Empfindungswerten korrespondierten. Seine Erkenntnisse bildeten wenig später die theoretische Basis für den Unterricht an den 1902 von Hermann Obrist und Wilhelm von Debschitz gegründeten Lehr- und Versuch-Ateliers für angewandte und freie Kunst in München.¹³ Naturwissenschaftliche Modelle kamen erstmals am Weimarer Bauhaus ins Spiel: Moholy-Nagy übernahm hier die wissenschaftstheoretischen Positionen der Empiriekritizisten. Diese vertraten die Auffassung, dass alle Erkenntnis auf Sinnesdaten beruhe und deshalb dem wissenschaftlichen Experiment als empirischer Basis systematischen Wissens die entscheidende Rolle zukomme. In diametralem Gegensatz zu Itten, dem es vor allem um die individuellen schöpferischen Kräfte seiner Schüler gegangen war und der die geistigen Grundlagen seines Unterrichts aus Lebensphilosophie, Mazdanzan-Lehre und Reformpädagogik bezogen hatte,¹⁴ stellte Moholy-Nagy deshalb die geregelte Wahrnehmung unterschiedlicher Materialien in den Mittelpunkt der Lehre: Selbst gefertigte Tasttrommeln fungierten beispielsweise als quasi wissenschaftliche Versuchsaufbauten – die Ergebnisse der mit ihnen durchgeführten Wahrnehmungsexperimente wurden sorgfältig protokolliert.¹⁵

Als Moholy-Nagy später das New Bauhaus in Chicago gründete, lud er den Philosophen Charles W. Morris ein, semiotische, informationstheoretische und kybernetische Theorieansätze in die Ausbildung einzubringen.¹⁶ Damit vollzog er denselben methodischen Schritt von den Sinnesdaten zur Sprache wie vor ihm Rudolf Carnap, Mitglied des Wiener Kreises und bei

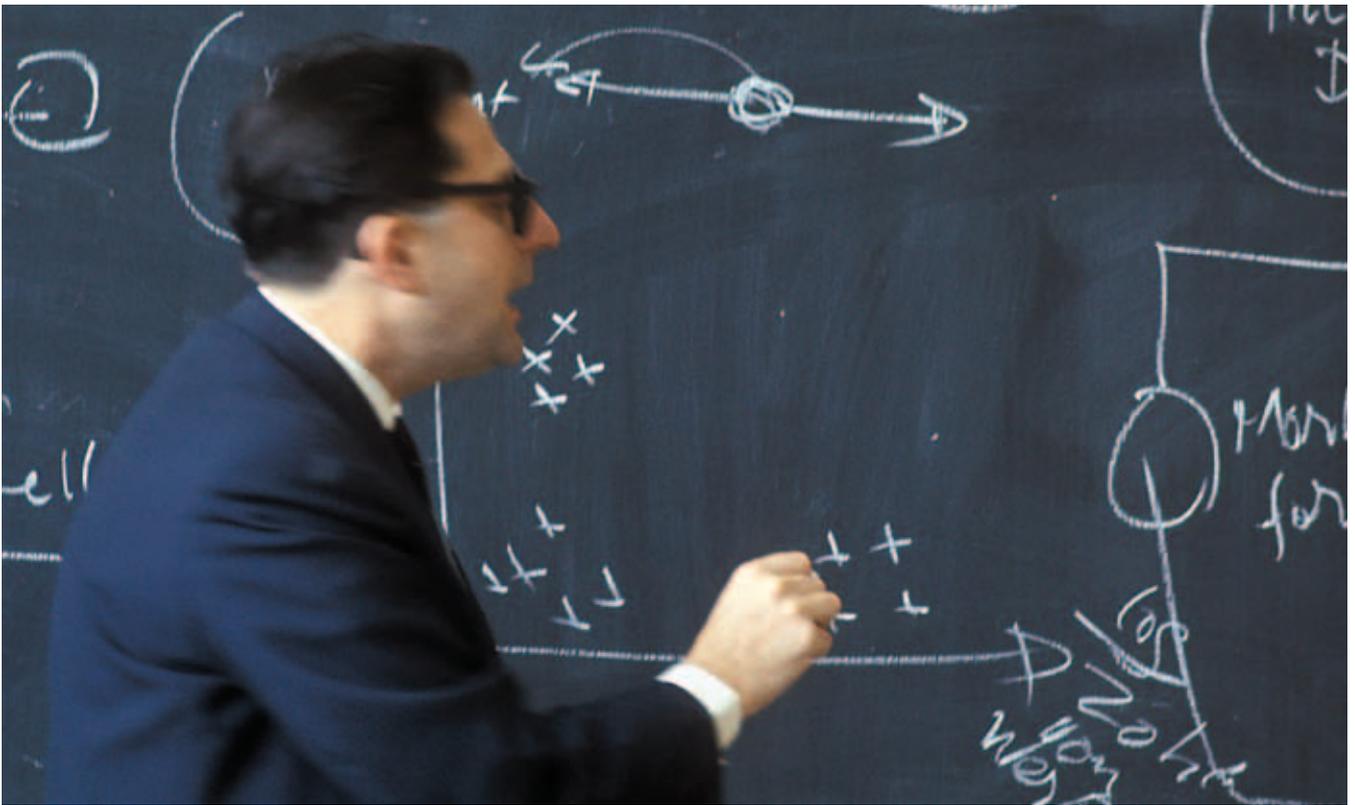


Abbildung 5 • Abraham A. Moles im Unterricht, Hochschule für Gestaltung Ulm, 60er Jahre (Foto: Herbert W. Kapitzki; HfG-Archiv Ulm)

Gründung des New Bauhaus selbst in Chicago im Exil. Diese neue theoretische Ausrichtung fand nach dem Zweiten Weltkrieg an der HfG Ulm eine Fortsetzung, was insofern nicht verwundert, als sich die Gründer der HfG bei der Erstellung des Studienprogramms von ehemaligen Bauhäuslern in den USA beraten ließen. Vertreter unterschiedlicher Disziplinen (unter ihnen Max Bense, Abraham A. Moles und Horst Rittel) stellten die Ausbildung in Ulm auf ein breites wissenschaftliches Fundament.¹⁷ Man versuchte, die funktionalen Systeme, in denen sich menschliches Leben bewegt, mit kybernetischen Modellen zu erschließen und diese als Ausgangspunkt für den Entwurfsprozess zu verwenden. Die Semiotik von Charles Sanders Peirce wurde bei Bense zu einem Instrumentarium, mit dem sich die praktischen und ästhetischen Bedeutungsschichten der Gebrauchsgegenstände systematisch erschließen lassen sollten.

Bis heute schlagen sich die Ulmer Theorieansätze in den meisten deutschen Designstudiengängen nieder, was nicht zuletzt an Korrekturversuchen wie dem Erweiterten Funktionalismus der HfG Offenbach oder der Produktsemantik von Klaus Krippendorff ablesbar ist, die unmittelbar aus dem geistigen Universum der Ulmer Hochschule hervorgegangen sind.¹⁸ Gleichzeitig muss man konstatieren, dass die Art und Weise, wie wissenschaftliche Methoden heute in die Gestaltungsausbildung integriert werden, zufällig entstanden ist: Individuelle theoretische Vorlieben einzelner Lehrer, zufällige persönliche Konstellationen und intellektuelle Moden prägten den Gang der Entwicklung. Das Verhältnis von wissenschaftlicher Methodik und Design unbefangen zu hinterfragen und umzugestalten, eröffnet der Designausbildung deshalb fruchtbare Zukunftsperspektiven.

Die Rolle der Wirtschaft

Während wissenschaftliche Methoden erst nach und nach in die gestalterische Ausbildung integriert wurden, spielten berufspraktische Erwägungen und die Forderungen der Industrie von Anfang an eine wichtige Rolle. Bereits die Überlegungen Sempers hatten ja vor allem die internationale Wettbewerbsfähigkeit der industriellen Produkte im Auge.

Eine weitere Zäsur bildete ein Vortrag von Hermann Muthesius, der als Geheimrat des Handelsministeriums für den Ausbau der preußischen Kunstgewerbeschulen zuständig war. Anlässlich der 3. Deutschen Kunstgewerbe-Ausstellung 1906 in Dresden führte er aus: „So verständlich das Verlangen der Industrie ist, aus der Schule Hilfskräfte zu erhalten, die ihr von unmittelbarem Nutzen sein können, so anfechtbar muß auf der anderen Seite der Wunsch sein, die Schule in den Dienst der Launen des wechselnden Tagesgeschmacks zu stellen. Für die Schule kann stets nur das eine Ziel vorhanden sein: zu erziehen.“¹⁹ Einige Unternehmer protestierten gegen dieses Ansinnen. Andere, die fortschrittlicheren, unterstützten Muthesius und schlossen sich mit führenden Entwerfern zum Deutschen Werkbund zusammen, um den wirtschaftlichen Erfolg ihrer Produkte durch eine anspruchsvolle, geschmacksbildende Gestaltung sicherzustellen. Das Projekt trug jedoch nicht nur zu einer verantwortungsbewussten Haltung von Unternehmern bei, sondern auch dazu, dass an den Kunstgewerbeschulen immer mehr Entwürfe für die Praxis entstanden.

Insbesondere der Direktor der Handwerker- und Kunstgewerbeschule Halle, Paul Thiersch, erkannte die Gefahren dieser Entwicklung. Er wandelte seine Schule deshalb in die Werkstätten der Stadt Halle um – ein Unternehmen mit eigenen Produktionsstätten und Einnahmen, das vorbildliche Schülerentwürfe vertrieb. Das unabhängig von vordergründigen marktstrategischen Erwägungen entstandene Warenange-



Abbildung 6 • Jury des Modellbau-Wettbewerbes der Opel AG (ganz links: Heinz Georg Pfaender), 1971 (Foto: Archiv Heinz G. Pfaender)



Abbildung 7 • Studenten des Studiengangs Transportation Design der Fachhochschule Pforzheim bei der Arbeit am Modell des Maybach Exelero, 2004 (Foto: Maybach/Fulda)

bot der Werkstätten sollte zu einer menschenwürdigen Produktkultur beitragen.²⁰

Auch das Bauhaus in Weimar und später in Dessau bewegte sich im Spannungsfeld zwischen schöpferischer Freiheit und anwendungsbezogenem Unterricht. Einerseits berief man mit Lyonel Feininger, Paul Klee und Wassily Kandinsky bewusst Lehrkräfte, die aus der freien Kunst kamen. Andererseits mündete das Studienprogramm am Ende in die sogenannte Baulehre – der handwerklichen Mitarbeit der Schüler auf Bauplätzen der Praxis.²¹ In diesem Rahmen erfüllte das Bauhaus öffentliche und private Aufträge wie die von Walter Gropius geleitete Errichtung der Siedlung Dessau-Törten. Unter der Führung von Hannes Meyer konnte der Warenumsatz des Bauhauses sogar noch einmal mehr als verdoppelt werden.

Diese praktische Ausrichtung mag 1937 die Entstehung des New Bauhaus in Chicago begünstigt haben, das als Initiative der Chicago Association of Arts and Industries entstand. Dem unmittelbaren wirtschaftlichen Nutzen sollte in dieser neuen Ausbildungsstätte für Industriedesigner Priorität zukommen. Gründungsdirektor Moholy-Nagy baute eine Schule auf, deren Unterrichtsplan eng am Programm des Bauhauses unter Gropius ausgerichtet war, deren Vorkurs sich allerdings stärker an den Belangen der industriellen Formgebung orientierte. Bereits in seiner ersten Ansprache am New Bauhaus betonte er, dass die gestalterische Arbeit nicht nur unter wirtschaftlichen und ästhetischen, sondern auch unter moralischen Gesichtspunkten betrachtet werden müsste, und sätete damit bei den anwesenden Geschäftsleuten Misstrauen. Schnell galt das New Bauhaus in den Augen seiner Geldgeber als elitär und zu wenig marktorientiert, weshalb es ein Jahr später wieder geschlossen wurde.

In der Zeit des Wirtschaftswunders ordnete sich auch die Gestaltung in Deutschland den Bedürfnissen der immer stärker

rationalisierten Industrieproduktion unter. Besonders radikal agierte dabei die HfG Ulm, die ihre Methoden zum großen Teil aus der Industrie ableitete.²²

Indes wirkten die Designerverbände zusammen mit der Industrie auf eine stärkere Professionalisierung aller Schulen hin, weil der Bedarf an fähigen Gestaltern rapide stieg, die Werkkunstschulen aber noch nicht die nötigen Kompetenzen vermittelten oder sich sogar kritisch gegenüber der Industrie verhielten.²³

Als die Gestaltung mit den Provokationen des Neuen deutschen Designs in den 80er Jahren von den Medien wahrgenommen wurde und so in den Fokus der öffentlichen Aufmerksamkeit rückte, veranstaltete die Industrie zunehmend studentische Ideenwettbewerbe, weil kreative Vielfalt in den Unternehmen selbst nicht erzeugt werden konnte und sich die Ergebnisse von Wettbewerben auch werbewirksam publizieren ließen.

In den folgenden Jahren verlagerten sich diese Kooperationen hin zu konkreten Entwicklungsprojekten. Dadurch gerieten die Hochschulen – ein bereits seit den 20er Jahren häufig kritisiertes Phänomen – in Konkurrenz zur professionellen Praxis. Der Ruf nach immer mehr Drittmitteln verschärft das Problem heute zusätzlich.

Wie ein roter Faden zieht sich durch alle genannten Problemfelder ein zentraler Gegensatz: die Polarität von Intuition und Methode in der Designausbildung. Die Möglichkeit, dass es der gleichzeitigen Pflege beider Herangehensweisen bedürfen könnte, um in diesem Spannungsfeld gestalterische Handlungsspielräume überhaupt erst zu eröffnen, wird dabei leider kaum in Betracht gezogen. Der Blick in die Vergangenheit der Designausbildung belegt jedoch, dass die heutige Suche nach fruchtbaren neuen Lehrkonzepten genau hier ansetzen muss.



Abbildung 8 • Max Burchartz im Unterricht, Folkwang Schule für Gestaltung Essen, um 1955 (Foto: Folkwang Schule für Gestaltung. Werkkunstschule der Stadt Essen. Schrift 7. Essen 1958. o.S.)



Abbildung 9 • Gestaltungsschulen in Deutschland 2007 (Jakob Liesenfeld)

2 • Konsequenzen

Was bedeutet das konkret für die aktuellen Diskussionen um den Grundlagenunterricht? Derzeit werden Grundlagen meist als eine Mischung von systematischer, schematisierter Lehre der bildnerischen Mittel und prozess- und kontextorientierter Problemlösungssuche betrieben, mal blockartig dem Studium vorangestellt, mal studienbegleitend. Dabei sind drei grundlegende Aspekte ins Hintertreffen geraten:

- Das strikte *Lösen von den Vorbildern*, wie es schon Itten mit seiner Vorlehre bezweckte. Vorbilder – ob dingliche oder menschliche – hindern daran, eigenständige schöpferische Wege zu entdecken. Grundlagenübungen, die sich der konkreten Anwendung entziehen, bannen diese Gefahr. Allerdings nur, wenn sie sich nicht im unreflektierten Durchdeklinieren formaler Erscheinungen und Kategorien erschöpfen.
- Der *Bezug zum ganzen Menschen*. Die Tendenz, den Menschen als einen funktionalen Organismus mit einem Katalog an Grundbedürfnissen zu betrachten, die im späten Bauhaus begann, entfernte das gestalterische Denken von wesentlichen Aspekten der menschlichen Existenz. Fragen nach Schönheit und Dekoration, also der Besonderung des Lebens, werden ebenso ignoriert wie die Frage nach menschlichem Glück und menschlicher Autonomie. Aus dieser Fehlentwicklung sollte man lernen. Eine produktive Neuorientierung der Grundlagen hätte zum Ziel, Einfühlungsvermögen zu schulen und die Einsichten einer lebensweltlich orientierten philosophischen Anthropologie zu nutzen, um die Realität menschlichen Daseins in ihren vielfältigen Facetten zu durchdringen. Ein Weg, den übrigens schon die Werkkunstschulen vor ihrem Exitus in Ansätzen vorgezeichnet haben.
- Die *intuitiven Methoden*. Inspiration wird heute als wichtiger Bestandteil entwerferischen Denkens nicht mehr ernst ge-

nommen und wenn doch, dann weitestgehend dem Zufall überlassen. Es gilt deshalb, bewährte künstlerische Methoden wiederzuentdecken, um sie gemäß den Anforderungen unserer Zeit zu ergänzen. Solche Methoden greifen in Bereiche jenseits des Verstandes. Sie sind zielfrei beziehungsweise (um es mit einem bewährten Terminus der philosophischen Ästhetik auszudrücken) interesselos und achten auf das, was sich im Prozess ergibt. Künstlerische Methoden sind insofern *ergebnisorientiert*, als sie Ideen hervorbringen, aus denen sich – in einem zweiten Schritt – Lösungen herauskristallisieren lassen. Die heute üblichen *zielorientierten* Methoden fokussieren dagegen auf Lösungen, nicht auf Ideen. Insgesamt erfordert die produktive Neuausrichtung der Designausbildung eine differenzierte Betrachtung kreativen Tätigseins. Dabei sind drei aufeinander aufbauende Phasen oder Ausprägungen der Kreativität zu unterscheiden, deren Schulung nur auf grundlegend verschiedenen Wegen gelingen kann:

- Die *offene Kreativität* des unmittelbaren, ungefilterten Einfalls, der Inspiration, erfordert die Ausbildung von Fähigkeiten in den Bereichen Intuition, Ahnung und Spüren. Ihr Ergebnis ist die Idee.
- Die *bezogene Kreativität*, die sich im Wechselspiel von Idee und Anwendungsszenarien entfaltet, setzt utopische Einbildungskraft, Einfühlungs-, Vorstellungs- und Spekulationsvermögen voraus. Sie führt zum Konzept.
- Die *gerichtete Kreativität*, die die Realisierung des Konzepts vorantreibt, verlangt vom Designer Kombinationsvermögen, Realitätssinn und Intelligenz. Sie ermöglicht am Ende die Lösung gestalterischer Aufgaben.

In der bisherigen Praxis finden meist nur die letzten zwei Aspekte Beachtung innerhalb des Entwurfsprozesses.

Die zunehmend wirtschaftsorientierte Bildungspolitik, der es nicht mehr um die „wahre Lehre, sondern um die Ware Lehre“ geht²⁴, und das Interesse der Industrie an Entwurfsleistungen der Hochschulen bestätigen sich scheinbar gegenseitig. Die immer häufiger werdenden Wettbewerbe und Kooperationsprojekte haben zwar oft keinerlei didaktischen Wert, bringen aber etwas Geld in die Abteilungen und lassen sich gegenüber der Politik als Drittmittelforschung deklarieren. Dabei liegt auf der Hand, dass die Hochschulen auf diesem Weg ihr kulturelles Potenzial einbüßen werden. In letzter Konsequenz führt ein solches Vorgehen nämlich zu eindimensionaler „Professionalisierung“, die Universitäten zu Berufsschulen degradiert und projektorientiertes Studium mit *training on the job* verwechselt. Um kritische Reflexion und die Entwicklung theoretischer Fundamente zu fördern, sind gerade in der Designausbildung praxisunabhängige Experimente wichtig. Davon könnte letztlich auch – bereits Muthesius war davon überzeugt – die Wirtschaft profitieren. Nämlich dann, wenn es gelingt, ganzheitliche Einsichten in neue Entwicklungs- und Marktstrategien (beispielsweise Produktnetzwerke statt Einzelprodukte) umzusetzen.

Besonderes Augenmerk verdient zudem die Stellung des theoretischen Unterrichts in der Ausbildung von Designern. Die historische Entwicklung zeigt, dass sich hier noch keine tragfähigen Standards etabliert haben: Wenn man sich anschaut, welche theoretischen Fächer heute an den unterschiedlichen Hochschulen unterrichtet werden, ergibt sich ein äußerst disparates Bild. Die Inhalte reichen von Theorien des Entwerfens, Semiotik, Ästhetik und Designgeschichte über juristische und wirtschaftliche Fragen bis zu materialwissenschaftlichen, psychologischen und ergonomischen Erkenntnissen. Dieser große thematische Bogen liegt im Theoriebedarf des Fachs selbst begründet. Nahezu *alle* wissenschaftlichen Disziplinen

können nämlich die Arbeit des Designers mit ihren Einsichten bereichern, da sich die Resultate designerischer Tätigkeit in den feinen Verästelungen und komplexen Zusammenhängen der Lebenswirklichkeit bewähren müssen oder, anders ausgedrückt, da Gestaltung das *gesamte* Leben betrifft. Egal, um welche Handlungsformen es geht, ob um lesen, schreiben, essen, kochen, wohnen, telefonieren, Auto fahren oder anderes: Die zugehörigen Hilfsmittel müssen gestaltet werden – und zwar möglichst gut. Damit wird sichtbar, dass eine zentrale methodische Frage bisher nicht gestellt wurde, nämlich die Frage, wie sich die unüberschaubare *Gesamtheit* des theoretischen Wissens klug und methodisch durchdacht in den Ausbildungsprozess von Designern einbinden lässt. Bei der Beantwortung dieser schwierigen Frage gilt es, zwei wichtige Aspekte zu beachten:

- Es kann nicht darum gehen, dem Gestalter theoretisches Wissen als Richtschnur seiner Arbeit autoritär vorzugeben. Vielmehr muss ein Lernprozess in beide Richtungen stattfinden. Die Verwendung theoretischen Wissens im Entwurfsprozess ist eher als Prüfstein für die Theorie denn als bloße Anwendung ewiger, unumstößlicher Einsichten zu konzipieren.
- Eine praktikable Lösung des Problems ließe sich vielleicht am Modell des Richters entwickeln. Genauso wie die Gestalter sind nämlich auch die Richter mit allen Facetten des menschlichen Lebens befasst. Um kluge und gerechte Urteile zu fällen, sind sie oft auf das theoretische Wissen von Experten angewiesen. Sie müssen dieses Wissen zwar nicht selbst besitzen, müssen aber ihre Fragen an die Theoretiker so formulieren können, dass die entsprechenden Antworten zu den verhandelten Lebenssituationen passen.

Insgesamt kommt es also darauf an, dass der Designer theoretischen Erkenntnissen weder *unterwürfig* noch *überheblich*

gegenübertritt. Das birgt nicht nur ungeahnte Möglichkeiten für eine qualitätvolle Gestaltung unserer Produktwelt, sondern auch für ein besseres, vernünftigeres Verständnis wissenschaftlichen Handelns. Der Wissenschaftler würde so hautnah erfahren, dass sich seine theoretische Arbeit letztlich im menschlichen Leben bewähren muss.

Zahlreiche weitere Aspekte der Designlehre gelten heute schon für andere Disziplinen als aktuell und erstrebenswert: Projektstudium, Kreativität, ganzheitliches Denken, Interdisziplinarität und Praxisorientierung. Der Vorsprung, den die gestalterische Ausbildung in diesen Themenfeldern hält, ist wenig erstaunlich. Ohne Anwendungsorientiertheit und konkreten Nutzen, wie sie Gesellschaft, Politik und Wirtschaft seit einigen Jahren übergreifend für Forschung und Lehre einfordern, gibt es kein Design. Die Arbeit der Gestalter ist, wie geschildert, im Vergleich zu allen anderen Berufsfeldern am unmittelbarsten und umfassendsten mit der konkreten Lebensrealität des Menschen verbunden.

In den Anfängen der Industrialisierung sieht man noch klar, dass eine menschenwürdige Gestaltung des Lebens naturwissenschaftlich-technische und künstlerische Verfahren miteinander verbinden muss. Theoretischer Leitfaden ist hier die Lebensphilosophie, die danach fragt, wie sich der konkrete Alltag der Menschen, in dem Möbel, Häuser, Bücher, Maschinen und Gebrauchsobjekte existieren, in den Griff bekommen lässt. Später delegiert man diese Frage an die Wissenschaften. Dort wird unterdessen erkennbar, dass das nicht gelingen kann. Wissenschaftliche Modelle sind immer Abstraktionen, verlässliche Experimentalstudien bewegen sich in eng abgegrenzten Untersuchungsfeldern, semiotische Analysen bieten Begrifflichkeiten ohne konkrete Erkenntnistiefe. Die Entwicklung dreht sich im Kreise: Mit Ludwig Wittgensteins Einsicht, dass menschliches Handeln und Kommunizieren nur auf der

Basis konkreter Lebensformen verständlich wird, ist man wieder bei der Frage der Lebensphilosophie angekommen.²⁵ So liegt die Frage nahe, ob vielleicht nicht eher die Allianz mit der Philosophie zu suchen wäre als der Schulterschluss mit den Wissenschaften. Denn dem Designer geht es – genauso wie dem Philosophen – um das Ganze.



Abbildung 10 • Klassischer plastischer Grundlagenunterricht, Burg Giebichenstein – Hochschule für Kunst und Design in Halle, 2007 (Foto: Udo W. Beier)

100 JAHRE DESIGNAUSBILDUNG AUF DER MATHILDENHÖHE



Abbildung 11 • Friedrich Wilhelm Kleukens: Entwurf für ein Signet der Lehrstätten für angewandte Kunst Darmstadt, um 1907 (Kleukens-Archiv, Darmstadt)



Abbildung 12 • Mitarbeiter der Künstlerkolonie Darmstadt, ganz links Olbrichs Schüler Friedrich Wilhelm Jochem, 1901 (Foto: Kunst-Archiv-Darmstadt)

1899 gründet Großherzog Ernst Ludwig mit sieben bedeutenden Vertretern des Jugendstils die Künstlerkolonie Darmstadt, um vorbildliche kunstgewerbliche Entwürfe für die wirtschaftliche Entwicklung der Region nutzbar zu machen. Schnell kristallisiert sich Joseph Maria Olbrich als Kopf der Gruppe heraus. Er ist auch der einzige, der die Künstlerkolonie nicht wegen attraktiverer Angebote oder wegen Unstimmigkeiten bald wieder verlässt. Um den ständigen Wechsel der Künstler einzudämmen, beruft man 1906 vornehmlich Mitglieder mit Lehrerschaft und richtet Lehrateliers für angewandte Kunst ein, die am 1. Januar 1907 eröffnet werden. In den Hauptfächern unterrichten die vier neuen Mitglieder Albin Müller, Friedrich Wilhelm Kleukens, Ernst Riegel und Heinrich Jobst. Olbrich lässt sich unter dem Vorwand zu großer Arbeitsbelastung von einer Beteiligung an der Lehre befreien – in Wahrheit steht er dem Projekt einer Schule mit starrem Lehrplan äußerst kritisch gegenüber. Sein Ziel ist es, den Charakter seiner Schüler zu bilden, ihr soziales Verantwortungsbewusstsein zu wecken und sie „für das Leben stark und nützlich“ zu machen, was sich nur in der bisher von ihm praktizierten Ausbildung im Atelier realisieren lasse. 1908 beteiligt sich die neue Lehrereinrichtung mit einem eigenen Raum an der Hessischen Landesausstellung auf der Mathildenhöhe. Aber schon 1910 sinkt die Schülerzahl so deutlich, dass die Lehrateliers im Frühjahr 1911 wieder geschlossen werden.

Nach der Absetzung des Großherzogs im November 1918 bildet sich in Darmstadt der Ständige Rat zur Pflege der Kunst in Hessen. Seine Aufgabe ist es, unter den veränderten gesellschaftlichen Bedingungen die Kulturpolitik zu gestalten. Auch die verbliebenen Mitglieder der Künstlerkolonie übernehmen tragende Rollen in dem Gremium. Alle Bemühungen, das Kunstgewerbe wieder in seinen alten Rang zu versetzen, schlagen jedoch fehl: 1919 startet eine Initiative zur Zusam-

menarbeit kunsthandwerklicher Betriebe mit den noch ansässigen Kolonie-Mitgliedern – die angesprochenen Firmen zeigen allerdings kein Interesse. Auch das 1920 vom Rat anvisierte Projekt einer großen Kunstgewerbeausstellung scheitert am mangelnden Engagement der Unternehmer. In den Ateliers der verbliebenen Künstlerkolonie-Mitglieder werden aber weiterhin einzelne Lehrlinge ausgebildet. Beispielsweise ist der heute weltberühmte Grafiker Herbert Bayer, der später ans Bauhaus wechselt, zwischen 1919 und 1920 bei Emanuel Josef Margold beschäftigt.

Nachdem die Künstlerkolonie Darmstadt 1929 formell aufgelöst wurde, liegt die einst bedeutende kunstgewerbliche Tradition Darmstadts während der Zeit des Dritten Reiches weitgehend brach. Die geringe Bedeutung des Darmstädter Kunstgewerbes in diesem Zeitraum geht aber nicht auf die nationalsozialistische Politik zurück, sondern bildet lediglich den Endpunkt einer Entwicklung, die nach dem Ersten Weltkrieg einsetzt und aufgrund der wirtschaftlichen Lage dazu führt, dass die freie Kunst dem Kunstgewerbe in Darmstadt den kulturpolitischen Rang abläuft. Diese Konstellation spült jetzt Adolf Beyer – zwischen 1907 und 1911 Leiter der Kurse in Figurenzeichnen an den Großherzoglichen Lehrateliers für angewandte Kunst – an die Spitze der Darmstädter Kunstszene. Er gehörte zu den ersten Mitgliedern des 1928 gegründeten Kampfbundes für deutsche Kultur (KfdK), der sich gegen die „Verbastardisierung und Vernegerung“ des Lebens wendet. Seine Mitgliedschaft in der NSDAP verschafft Beyer ab 1933 den Posten eines Ratscherrn und damit ein breites kulturpolitisches Betätigungsfeld.



Abbildung 13 • Dozenten des Fachbereichs Gestaltung in Darmstadt kurz vor einem Gruppenfoto (2.v.l.n.r.: Heinz Habermann, Klaus Keller, Kurt Heldmann, Günter Hugo Magnus, Claus Schmid, Hans Gekeler, Alexander Carroux, Heinz Georg Pfaender), 1973 (Foto: Archiv Fachbereich Gestaltung, Hochschule Darmstadt)

Neustart in der gestalterischen Ausbildung

Nach dem Krieg wagen verschiedene Initiatoren um den Maler Paul Thesing einen Neustart in der gestalterischen Ausbildung auf der Mathildenhöhe. Im Februar 1946 installieren sie „Lehrwerkstätten der bildenden Kunst“ – einen ersten Basisbetrieb mit pragmatischem Programm. 1949 schließt sich die Schule der Arbeitsgemeinschaft deutscher Werkkunstschulen an und wird in Werkkunstschule Darmstadt umbenannt. Unter dem 1951 berufenen Direktor Hans Hartl bietet sich 1954 eine attraktive Entwicklungsperspektive: Der Architekt Karl Otto stellt im Auftrag des Kultusministers und des kurz zuvor in Darmstadt gegründeten Rats für Formgebung ein anspruchsvolles Konzept für eine Darmstädter „Modell-Schule“ mit Hochschulrang vor. Ins Auge gefasst wird die enge Verflechtung mit der Technischen Hochschule. Wegen persönlicher Querelen um Hans Hartl, aber auch wegen des zögerlichen Agierens des Ministeriums lassen sich diese ambitionierten Pläne jedoch nicht verwirklichen. Eine riesige Chance ist damit vertan.

1960 wird ein neuer Direktor für die Werkkunstschule gewonnen: Friedrich G. Hüffner. Er baut die Schule systematisch aus – neue Stellen für Fotografie, Gebrauchsgrafik und Typografie werden besetzt und erste Pläne für eine Filmklasse geschmiedet. Zeitgleich gelingt es Heinz Georg Pfaender, die Abteilung Industrieform als eine der wenigen praxisgerechten Ausbildungsstätten für dieses Gebiet in Deutschland zu profilieren. Theoretische Lehrfächer wie politische Ästhetik und Kunstsoziologie ergänzen das Vorlesungsverzeichnis. Damit hat die Schule ihre künstlerische Vergangenheit endgültig abgestreift und präsentiert sich als Gestaltungsschule moderner Prägung – allerdings ohne klaren Status. Wegen seines autokratischen Stils und seiner mangelnden Reformbereitschaft entziehen die Dozenten und Studierenden Hüffner 1969 das Vertrauen. Ab dem Wintersemester dieses Jahres

wird die Schule als Modellschule mit Vorausgenehmigung des Ministeriums nach dem brandaktuell erarbeiteten Grundsatzzprogramm einer „Hochschule für Design“ geführt, auch die Eingliederung als autonomer Fachbereich in die Technische Hochschule wird erwogen. Deren Präsident Max Guther, der zuvor als Stadtbaurat die Geschicke der HfG Ulm begleitete, ist mit allen Detailfragen zeitgemäßer Designausbildung bestens vertraut und unterstützt das Vorhaben. Im Glauben an eine zukünftige Gesamthochschule fordert ein unerfahrener Landtagsabgeordneter die Übernahme der Werkkunstschule in die gerade formierte Fachhochschule. Um eine spätere Angliederung an die Technische Universität nicht zu erschweren, sollte die Werkkunstschule aber in einen eigenständigen Fachbereich mit den notwendigen Besonderheiten der Gestalterausbildung (etwa der Aufnahmeprüfung) überführt werden. Am 1. August 1971 erfolgt die Gründung des Fachbereichs Gestaltung der Fachhochschule Darmstadt, dessen Leitung Heinz Habermann übernimmt.



Abbildung 14 • Installation zur zweiten Auflage der Zeitung „Otbrichweg 10“, Fachbereich Gestaltung der Hochschule Darmstadt, 2007 (Foto: John Russo; Archiv Fachbereich Gestaltung, Hochschule Darmstadt)

Ein neues Profil entsteht

Im Zuge allgemeiner Trends orientiert sich das Studium jetzt ausschließlich an den Erfordernissen der Industrie. So entsteht ein dreizügiges Lehrprogramm mit den Schwerpunkten Industriedesign, Kommunikationsdesign (Grafik, Foto, Film) und Innenarchitektur. Letzterer wird später in den Fachbereich Architektur verlagert. Um das neue Profil nach außen zu tragen, veranstaltet Habermann 1972 die Ausstellung *Gestalterische Grundlagen – Syntaktik*. Eine ergänzende Vortragsreihe zu aktuellen Problemen der Informationstheorie und der Designwissenschaften mit prominenten Rednern wie Max Bense, Max Bill, Oskar Holweck, Wolfgang Metzger und Fritz Seitz dient der inhaltlichen Vertiefung und Diskussion. Als die feierlich inszenierte Jubiläumsschau *Ein Dokument Deutscher Kunst 1901–1976* im benachbarten Ausstellungsgebäude zelebriert wird, übt sich der Fachbereich in ironischer Bescheidenheit. Hier zeigt man das „gewöhnliche Design“. In der abgedunkelten und mit schwarzem Samt ausgeschlagenen Aula empfangen den Besucher rund 100 unscheinbare, auf einzelnen Stelen unter Plexiglashauben würdevoll aufgebahrte Alltagsgegenstände: ein Federball, ein weißer Plastikbecher, ein Autokennzeichen. Es sind Objekte, die nicht von namhaften Gestaltern entworfen sind und sich dennoch perfekt in den menschlichen Alltag integrieren – so perfekt, dass sie gar nicht auffallen. Die Ausstellung, die von der Presse äußerst positiv aufgenommen wird, erinnert eindringlich daran, dass Design nicht für Unternehmer oder Museen gemacht werden sollte, sondern für alle Menschen.

Vielfalt als Chance

In der jüngeren Vergangenheit versteht sich der Fachbereich Gestaltung im besten Sinne „als bunte Wiese“ mit unterschiedlichen Lehrpositionen. Der sachlich-technokratische Stil, der für Darmstadt die letzten Jahrzehnte typisch war, wird weiterhin erfolgreich gepflegt. Im November 1990 findet in Zusammenarbeit mit dem Institut für Neue Technische Form das Symposium *Standpunkte zu Schrift und Typografie* statt. Hauptthema ist die Auseinandersetzung mit den Einflüssen der Computertechnologie auf die Schriftgestaltung. Als Fazit bleibt der Anspruch der Lehrenden, neue Sehweisen, Haltungen und Ziele der Gestaltung durch solche Veranstaltungen weiterhin im Dialog zu halten. Der Schwerpunkt Fotografie im Studiengang Kommunikationsdesign trägt besondere Früchte. Absolventen initiieren die mittlerweile bundesweit angesehene Darmstädter Tage der Fotografie und untermauern damit den wachsenden Ruf der Ausbildungsstätte, die mit Barbara Klemm seit dem Jahr 2000 eine international renommierte Fotografin als Honorarprofessorin in ihren Reihen weiß. Nach dem Jahrtausendwechsel wird am Fachbereich Gestaltung mehr als die Hälfte der Professorenstellen neu besetzt. Damit ist eine völlig neue Basis für die Lehre gegeben, über deren Ausgestaltung auch im Rahmen der Bologna-Vorgaben bis heute kontrovers diskutiert wird.



Publikation • Kai Buchholz und Justus Theinert: *Designlehren. Wege deutscher Gestaltungsausbildung*. Stuttgart 2007. ISBN 978-3-89790-272-5 / 49,80 Euro. Prämiiert von der Stiftung Buchkunst im Wettbewerb „Die schönsten deutschen Bücher 2008“ (Fotos: Stefan Bayer)

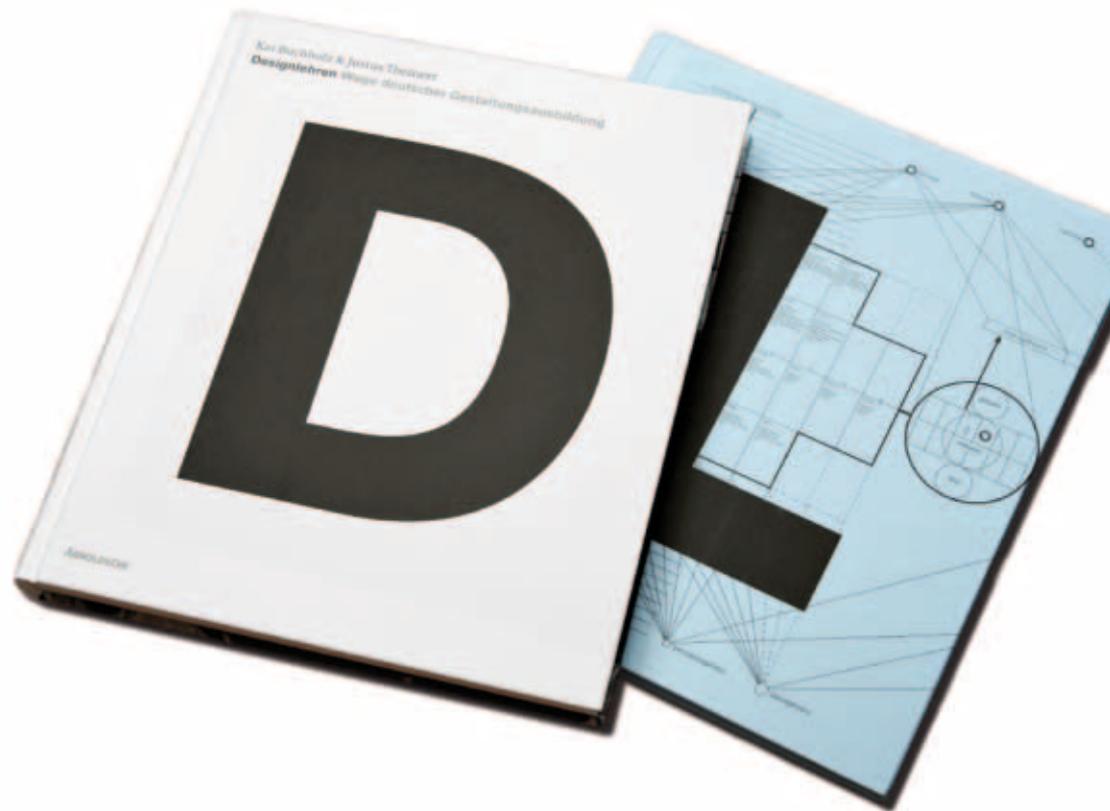
Kurzbiografien •

Dr. Kai Buchholz studierte Philosophie, französische Literaturwissenschaft und Kunstgeschichte in Berlin, Saarbrücken, Utrecht, Rennes und Aix-en-Provence. Promotion 1996. Frankfurter Hörspiel-Förderpreis 1999. Lehr- und Forschungstätigkeit in Saarbrücken, Bergen, Nancy, Darmstadt und Paris sowie freier Autor und Ausstellungskurator. Seit 2008 Vertretungsprofessor für Geschichte und Theorie der Gestaltung an der Hochschule Darmstadt. Gründungs- und Vorstandsmitglied des Instituts für Praxis der Philosophie, Autor mehrerer Hörspiele und zahlreicher Bücher. Hauptarbeitsgebiete: Geschichte und Theorie des Designs, Kunst- und Kulturgeschichte des 19. und 20. Jahrhunderts, Sprachphilosophie, Handlungstheorie, Wissenschaftstheorie und Ästhetik.

Prof. Justus Theinert studierte Produktgestaltung an der Staatlichen Akademie der Bildenden Künste in Stuttgart, anschließend Felduntersuchung zur Methodik und Didaktik der Designausbildung an führenden europäischen Hochschulen. Seit 1991 kontinuierliche Entwurfsarbeit in unterschiedlichen Branchen. 1991/92 wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Universität Stuttgart, 1994–97 Assistent des Rektors der Staatlichen Akademie der Bildenden Künste Stuttgart (verantwortlich für die Entwicklung des Studienganges Master of European Design). 1997–2000 strategisch-gestalterische Tätigkeit im Bereich Corporate Design bei Mercedes-Benz. Seit 2001 Professor für Entwurf und Theorie am Fachbereich Gestaltung der Hochschule Darmstadt. Lehrtätigkeit in Wien, Irbid und Peking. Gastprofessuren in Shenyang, Xiamen, Changchung und Wuhan.

Anmerkungen •

- ¹ Vgl. Semper, Gottfried: *Wissenschaft, Industrie und Kunst. Vorschläge zur Anregung nationalen Kunstgefühles*. In: Ders.: *Wissenschaft, Industrie und Kunst*. Mainz, Berlin 1966. S. 27–71.
- ² Vgl. z. B. Meurer, Moritz: *Das Studium der Naturformen an kunstgewerblichen Schulen. Vorschläge zur Einführung eines vergleichenden Unterrichts*. Berlin 1889; Berlepsch-Valendas, Hans Eduard von: *Naturstudium oder Vertrocknung?* In: *Kunstgewerbeblatt*. N. F. 3 (1892). S. 132–136; Roller, Alfred: *Die offenen Zeichensäle an der Kunstgewerbeschule in Wien*. In: *Zentralblatt für das gewerbliche Unterrichtswesen in Österreich*. 29 (1911). S. 237–239; Debschitz, Wilhelm von: *Eine Methode des Kunstunterrichts*. In: *Die Kunst*. 10 (1904). S. 209–226; Board, Hermann: *Die Kunstgewerbeschule zu Düsseldorf*. In: *Dekorative Kunst*. 7 (1904). S. 409–426.
- ³ Vgl. Itten, Johannes: *Gestaltungs- und Formenlehre. Mein Vorkurs am Bauhaus und später*. Ravensburg 1975. S. 11/12.
- ⁴ Vgl. Moholy-Nagy, László: *Von Material zu Architektur*. München 1929.
- ⁵ Vgl. Albers, Josef: *Werklicher Formunterricht*. In: *bauhaus*. 1928, Heft 2/3. S. 3–7; Schmitz, Norbert M.: *Der Vorkurs unter Josef Albers – Kreativitätsschule*. In: *Bauhaus*. Hg. J. Fiedler, P. Feierabend. Köln 1999. S. 374–381; Horowitz, Frederick A. und Danilowitz, Brenda: *Josef Albers: to Open Eyes*. The Bauhaus, Black Mountain College, and Yale. London, New York 2006.
- ⁶ Vgl. Frampton, Kenneth: *Ideologie eines Lehrplans*. In: *Archithese*. 1975, Heft 15. S. 26–38.
- ⁷ Vgl. Burchartz, Max: *Gestaltungslehre für Gestaltende und alle, die den Sinn bildenden Gestaltens zu verstehen sich bemühen*. München 1953; Ders.: *Schule des Schauens*. München 1962.
- ⁸ Vgl. Zitzmann, Lothar: *Gedanken zur allgemeinen Grundlehre der Gestaltung. Aus der Lehrmethode der Hochschule für industrielle Formgestaltung, Halle*. In: *form+zweck*. 2 (1968). S. 20–34; Zitzmann, Lothar und Schulz, Benno: *Grundlagen visueller Gestaltung. Dokumente zur visuell-gestalterischen Grundlagenausbildung*. Halle a. d. Saale 1990.
- ⁹ Vgl. Hückler, Alfred: *Die Ästhetik des Sachverhalts*. In: *Kunsthochschule Berlin-Weißensee, Hochschule für Gestaltung*. Hg. Kunsthochschule Berlin-Weißensee. Berlin o. J. S. 76–83; Ders.: *Der Weg zum Gegenständlichen*. Prof. em. Rudi Högner zum 70. Geburtstag gewidmet. In: *form+zweck*. 9 (1977), Heft 5. S. 24–27; Ders.: *Formen finden*. In: *form+zweck*. 12 (1980), Heft 2. S. 2–14; Ders.: *Sinnliche Mathematik*. In: *form+zweck*. 13 (1981), Heft 1. S. 16–19.
- ¹⁰ Informationen zu Roerichts Lehrtätigkeit unter: www.roericht.net.
- ¹¹ Vgl. Steffen, Dagmar: *Einstieg*. Offenbach a. M. 1994. S. 46/47.
- ¹² Vgl. Seitz, Fritz: *Über künftige Grundlagenstudien*. In: *Gestalterische Grundlagen, Syntaktik*. Hg. H. Habermann. Darmstadt 1972. Teil 5, S. 22/23; Ders.: *Designer, Künstler und der Bauhausgeist*. Oder: *Was Künstler wollen und was*



Designer sollen. In: Ist die Bauhaus-Pädagogik aktuell? Hg. R. Wick. Köln 1985. S. 102–110; Ders.: Rückblick auf die Grundlehre. Stuttgart 1986.

¹³⁾ Vgl. Endell, August: Formenschönheit und dekorative Kunst. In: Dekorative Kunst. 1 (1897/98). S. 75–77 und 2 (1898). S. 119–125; Obrist, Hermann: Die Lehr- und Versuch-Ateliers für angewandte und freie Kunst. In: Die Kunst. 10 (1904). S. 228–232.

¹⁴⁾ Vgl. Itten, Johannes: Gestaltungs- und Formenlehre. Mein Vorkurs am Bauhaus und später. Ravensburg 1975. S. 8: „Die furchtbaren Geschehnisse und die erschütternden Verluste des Krieges hatten auf allen Gebieten Wirrwarr und Ratlosigkeit gebracht. Unter den Schülern waren uferlose Diskussionen und eifriges Suchen nach einer neuen geistigen Haltung. Meine Aufmerksamkeit wurde auf Spenglers Buch ‚Der Untergang des Abendlandes‘ gelenkt. Mir wurde bewußt, daß die wissenschaftlich-technische Zivilisation an einem kritischen Punkt angekommen war. Die Schlagworte ‚Zurück zum Handwerk‘ oder ‚Einheit von Kunst und Technik‘ schienen mir die Probleme nicht lösen zu können. Ich studierte östliche Philosophie, befaßte mich mit persischem Mazdaismus und dem Urchristentum. So kam ich zu der Einsicht, daß unserem nach außen gerichteten wissenschaftlichen Forschen und Technisieren ein nach innen orientiertes Denken und die Seelenkräfte das Gegengewicht halten müssen. ... Damals wurde ich verlacht, weil ich Atem- und Konzentrationsübungen machte. Heute ist es vielen Menschen selbstverständlich geworden, sich mit östlicher Philosophie zu beschäftigen.“

¹⁵⁾ Vgl. Schmitz, Norbert M.: Der Vorkurs unter László Moholy-Nagy – Sinneskompetenz. In: Bauhaus. Hg. J. Fiedler, P. Feierabend. Köln 1999. S. 368–373.

¹⁶⁾ Vgl. Findeli, Alain: The methodological and philosophical foundations of Moholy-Nagy's design pedagogy in Chicago (1937–1946). In: Design Issues. 7 (1990), Heft 1. S. 4–19; Ders.: Le Bauhaus de Chicago. L'œuvre pédagogique de László Moholy-Nagy. Sillery/Québec 1995; Betts, Paul: New Bauhaus und School of Design, Chicago. In: Bauhaus. Hg. J. Fiedler, P. Feierabend. Köln 1999. S. 66–73.

¹⁷⁾ Vgl. u.a. Bense, Max: Zeichen und Design. Baden-Baden 1971; Moles, Abraham A.: Théorie de l'information et perception esthétique. Paris 1958; Rittel, Horst W. J.: Planen, Entwerfen, Design. Ausgewählte Schriften zu Theorie und Methodik. Stuttgart, Berlin, Köln 1992.

¹⁸⁾ Vgl. u.a. Gros, Jochen: Grundlagen einer Theorie der Produktsprache. Bd. 1. Einführung. Offenbach a. M. 1983; Krippendorff, Klaus: The Semantic Turn. A New Foundation for Design. Boca Raton/FL., London, New York 2006.

¹⁹⁾ Muthesius, Hermann: Die neuere Entwicklung und der heutige Stand des kunstgewerblichen Schulwesens in Preußen. In: Das deutsche Kunstgewerbe 1906. III. Deutsche Kunstgewerbe-Ausstellung Dresden 1906. Hg. Direktorium der Ausstellung. München 1906. S. 47.

²⁰⁾ Vgl. Thiersch, Paul: „Die Werkstätten der Stadt Halle“, Staatlich-Städtische Kunstgewerbeschule Burg Giebichenstein. In: Halle als Kultur- und Wirt-

schaftszentrum. Halle a. d. Saale 1928. S. 90–92; Schneider, Katja: Burg Giebichenstein. Die Kunstgewerbeschule unter Leitung von Paul Thiersch und Gerhard Marcks 1915 bis 1933. 2 Bde. Weinheim 1992.

²¹⁾ Vgl. Gropius, Walter: Idee und Aufbau des Staatlichen Bauhauses. In: H. Probst und C. Schädlich: Walter Gropius. Bd. 3. Ausgewählte Schriften. Berlin 1988. S. 83–92.

²²⁾ Vgl. Bürdek, Bernhard E.: Design – Theorie. Methodische Verfahren im Industrial Design. Ulm 1971.

²³⁾ Vgl. z. B. Sieber, Peter: Ausbildung – Was verlangt die Industrie vom Designer? In: form. 29 (1965). S. 20–23.

²⁴⁾ Vgl. Höhne, Günter: Schulen im Wettbewerb um die Ware Lehre und die wahre Lehre. In: formdiskurs. 5 (1998), Heft 2. S. 6–10.

²⁵⁾ Vgl. dazu Buchholz, Kai: Ludwig Wittgenstein. Frankfurt a. M., New York 2006.

IMPRESSUM

Herausgeber

Präsidentin der Hochschule Darmstadt
University of Applied Sciences
Haardtring 100
64295 Darmstadt
www.h-da.de

Redaktion

Hochschulmarketing
Michaela Kawall
Telefon 06151 . 16 - 85 03
Telefax 06151 . 16 - 89 00
E-Mail michaela.kawall@h-da.de

Kontakt F & E

Zentrum für Forschung und Entwicklung (zfe)
Prof. Dr. Bernd Steffensen
Haardtring 100
64295 Darmstadt
Telefon 06151 . 16 - 88 44
Telefax 06151 . 16 - 89 88

Gestaltung

Das Magazin Querschnitt wurde entwickelt von:

3f design
Moosbergstraße 60
64285 Darmstadt
Telefon 06151 . 82 78 6 - 0
Telefax 06151 . 82 78 6 - 10
E-Mail mail@3fdesign.de
www.3fdesign.de

Nach einem Template (Level 3) von:
BeckerSpäth, Darmstadt (Querschnitt 2007)
Fotografie-und-Design.de, Darmstadt (Querschnitt 2008)
entwickelt unter Leitung von Prof. Christian K. Pfestorf,
CD-Beauftragter der h_da

Foto

Jens Steingässer (Titel)
www.jens-steingaesser.de

Weitere Fotografien sind in den jeweiligen Bildunterschriften
genannt. Alle anderen Fotos wurden direkt vom Fachbereich
gestellt.

h_da

HOCHSCHULE DARMSTADT
UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

fbg

FACHBEREICH GESTALTUNG

Olbrichweg 10
64287 Darmstadt
www.fbg.h-da.de

Ansprechpartner

Dr. Kai Buchholz
Telefon 06151 . 16 - 83 53
Telefax 06151 . 16 - 89 40
E-Mail buchholz.kai@arcor.de

Prof. Justus Theinert
Telefon 06151 . 16 - 83 55
Telefax 06151 . 16 - 89 40
E-Mail justus.theinert@h-da.de

Für die sachliche Richtigkeit der Beiträge
dieses Magazins sind die Autoren verantwortlich.

ISSN 0933-5439