

Hermann Muthesius: Zeichenunterricht und "Stillehre"

Quelle: Muthesius, Hermann: Kultur und Kunst. Jena 1909 (2. Aufl.);
Erstveröffentlichung 1899
(Auswahl AG Kirschenmann/Skladny/Steher)

NICHTS ist für unsere heutige Gesellschaft vielleicht so bezeichnend, als die Vorstellung, die sie sich von dem Begriff "Bildung" macht. Vergleicht man den heutigen "Gebildeten mit dem zur Zeit Goethes, so ist heute ein wichtiger Teil der Bildung von damals bereits verloren gegangen, nämlich das Interesse an der schönen Literatur, das früher unbedingt zur Bildung gehörte. Geht man noch weiter zurück und kommt in die Zeiten und Nachzeiten der Renaissance, so findet man, daß damals zur Bildung unbedingt auch ein Verständnis für die bildenden Künste gehörte. Ja ein solches war das allererste Erfordernis für den Gebildeten. Ein Kavalier ohne Anteilnahme an Baukunst, Malerei und Skulptur war gar nicht denkbar. Heute ist weder eine Anteilnahme an Literatur noch an bildender Kunst für den "Gebildeten" nötig. Vielleicht bleibt von den Künsten noch Musik und Theater übrig, über die er Bescheid zu wissen hat, doch ist man auch in dieser Beziehung bereits mit seinen Ansprüchen sehr bescheiden geworden. Im Grunde ist für den Gebildeten von heute nur eins unerlässlich: ein gewisser Grad von philologischer Kenntnis. Die heutige Gesellschaft hat die beschränkteste Vorstellung von dem Begriff Bildung, die je dagewesen ist. Bei der Art unserer Erziehung kann das auch nicht weiter wundernehmen. Unsere Schulen strotzen förmlich von Wissenschaftlichkeit. Der deutsche Schulmeister sieht noch immer in der Kunst ein fernliegendes Spezialgebiet, das ihn nichts angeht und wofür die Schule keine Zeit hat. Ja er sorgt dafür, daß unsere Jungens auch außerhalb der Schule genügend durch Schularbeiten in Anspruch genommen sind, so daß ihnen, selbst wenn sie Neigung dazu haben, mit dem besten Willen keine Zeit übrigbleibt, sich künstlerisch zu beschäftigen. Wer selbst als Junge solche Neigungen in sich gefühlt hat, der blicke zurück auf seine Schulzeit und erinnere sich, wie sie systematisch durch Überbürdung mit Schularbeiten, besonders philologischer Art, unterdrückt wurden.

Es ist daher eine ganz natürliche Folge der Ereignisse, daß unsere heutigen "Gebildeten" in der Kunst die reinen Barbaren geworden sind. Man höre in Kreisen, die keine unmittelbare Berührung mit der Kunst haben, in Philologen-, Juristen-, Offiziers- und Kaufmannskreisen künstlerische Fragen erörtern und man wird staunen über die gänzliche Abwesenheit jedweden Vorstellungsmaterials über Kunst; man wird eine Unkultiviertheit in künstlerischer Beziehung entdecken, die nur durch die Kühnheit und Sicherheit übertroffen wird, mit der trotzdem die schärfsten künstlerischen Urteile gefällt werden. Das soll nun aber neuerdings alles besser werden. Der Satz "die Kunst im Leben des Kindes" ist bereits zum Schlagwort geworden. Überall regt sich der Wunsch, die Verknöcherung der natürlichen Kunstorgane im Menschen nicht noch weiter vorwärts dringen zu lassen, sondern ihr durch eine gehörige Kunsterziehung Einhalt zu tun. Man pflegt Verhandlungen darüber, wie das einzurichten sei. Und eine der Entscheidungen, die in einem Bundesstaate in diesem Sinne getroffen worden sind, geht dahin, in den gewerblichen und kaufmännischen Schulen einen besonderen Unterrichtsgegenstand: "Geschmacks- und Stillehre" einzuführen. Einen ähnlichen Unterricht kannten wir schon von den höheren Töchterschulen und den Fakultativ-Stunden her, die an Gymnasien hier und da ein Altphilologe unter dem Titel Kunstgeschichte gab. Diese Art Unterricht war also bisher ungefähr das einzige Mittel, das man bei uns für geeignet hielt, dem darniederliegenden Kunstverständnis auf die Beine zu helfen, und es soll, wie es scheint, auch weiter als solches im Ansehen bleiben. Man nähert sich der Kunst von einem systematisierenden Standpunkte aus, man schachtelt ihre Erzeugnisse in fertig bereit gehaltene Fächer ein. Und vor allem, man lehrt dem Unwissenden fertig geprägte Urteile. Kann er diese dann nur geläufig nachsprechen, so glaubt die Schule ihre Aufgabe erfüllt zu haben. Er braucht nur zu lernen: das und das ist gut, das und das ist schlecht, und er hat das Gebiet des künstlerischen Unterrichts erledigt. Diese Art und Weise, sich dem unzweifelhaft in der Menschenseele schlummernden künstlerischen Bedürfnisse zu nähern, ist etwa damit zu vergleichen, daß einem erlösungsbedürftigen Gemüte, das nach den Tröstungen der Religion dürstet, ein Vortrag über die verschiedenen auf der Erde verbreiteten Religionen gehalten wird. Ungefähr so, wie ein solcher Vortrag dem menschlichen Sehnen nach Erlösung entgegenkommen würde, ungefähr so entspricht der Geschmacks- und Stilunterricht dem Verlangen der künstlerischen Ausbildung des Menschen. Ja es unterliegt kaum einem Zweifel, daß ein solcher Unterricht, statt zu nützen, eher Schaden anrichtet. Erstens unterdrückt er unter Umständen das Restchen von Freude, das

der gänzlich naive Mensch, sozusagen der Naturbursche in der Kunst, an der oder jener Liebhaberei noch haben mag. Er darf es jetzt nicht mehr äußern, er hat das ihn gelehrte Urteil nachzusprechen. Zweitens aber, was hat eine solche angelernte Urteilsabgabe in der Kunst überhaupt für Zweck? Die Kunst ist dem Menschen wohl schwerlich dazu gegeben, daß er Verstandesübungen an ihr treibt. Sie wendet sich, ähnlich wie die Religion, an das Gemüt, sie hat den Vorzug, direkt zum Herzen zu sprechen, ohne gezwungen zu sein, den Umweg über den Verstand zu nehmen. Eine künstlerische Erziehung hat somit auch lediglich darauf auszugehen, das Herz des Schülers für die rechte Einwirkung der Kunst empfänglich zu machen. Was tut man aber statt dessen? Man gibt ihm ein Einschachtelungssystem in die Hand, ähnlich dem Linnéschen System zur Bestimmung der Pflanzen. Ja, gegen das Linnésche Pflanzensystem hat das gegebene Schachtelsystem noch den einen ungeheuren Nachteil: es ist nicht dauernd gültig. In zehn Jahren pflügt sich heute der Geschmack vollständig zu ändern. Damit wird auch der etwa noch übrigbleibende praktische Zweck einer Geschmacks- und Stillehre hinfällig. Denn angenommen, ein Schüler hätte seinen Geschmack etwa zur Zeit der Butzenscheibenperiode gelernt, so wäre er mit diesem Rüstzeug heute ein vollkommen verlorener Mensch. Was soll der Arme tun? Sein System paßt nicht mehr.

Etwas besser ist es mit dem rein historischen Teile des Programms, der eigentlichen Stillehre, d. h. dem Unterricht in der Unterscheidung der historischen Stile, bestellt. Dieses Gebiet ist so ziemlich endgültig eingeteilt, so daß der Schüler wenigstens später mit dem Gelernten nicht in Verlegenheit kommen kann. Aber was die Wertung dieser Stile anbetrifft, so spricht selbst hier die Mode bedeutend mit. Gerade das unaufhörliche Anpreisen gewisser Meisterwerke der Kunst, mit dem unsere Ohren erfüllt worden sind, ruft mit der Zeit eine gewisse Gegenwirkung hervor, man braucht nur an das jetzige Nachlassen der Schätzung der Hochrenaissance zu denken. Also ist auch hier nur ein recht geringer Nutzen zu verzeichnen. Was aber im besondern die Lehre über die historischen Architektur- und Ornamentstile anbetrifft, so ist gerade sie das Mittel, um für das einzige, heute in der Kunst noch vorliegende Bedürfnis des groben Publikums zu sorgen: mitreden zu können. Was ist heute die stehende Frage des Publikums, wenn es einem architektonischen Werke gegenübersteht? "Was für ein Stil ist das?" Die Stilfrage ist das einzige Interesse, das es für Architektur mitbringt. Wer erkennen kann, ob eine Architektur der Gotik oder Renaissance angehört, der glaubt sich in künstlerischen Dingen fertig ausgebildet, wer aber etwa herauszufinden imstande ist, daß der Architekt eines neuen Hauses "eine Vermischung von Gotik und Frührenaissance" vorgenommen hat, der gilt schon als Feinschmecker. Das Einschachteln beherrscht vollkommen das Feld; statt der Freude an dem Kunstwerke leistet sich das Publikum die Freude an seinem Wissen und seinem Scharfsinn.

Für alle diese Gebiete, die den heutigen Kunstunterricht ausmachen, sorgt der Kunstgeschichtler, und dies ist bezeichnend für unsere Zeit. Wir stehen der Kunst heute hauptsächlich mit unserem kritischen Verstande gegenüber, man könnte sagen, wir sezieren den Leichnam der verstorbenen Kunst. Unser Jahrhundert ist der Kunst mit einem riesigen wissenschaftlichen Apparat auf den Leib gerückt, unser Verhältnis zur Kunst steht unter dem Zeichen der wissenschaftlichen Betrachtung. So glänzend das Licht ist, das durch die Scheinwerfer unserer Geschichtsforschung auf alle Gebiete der historischen Kunstentwicklung geworfen worden ist - unsere lebendige Kunst ist recht schlecht dabei weggekommen. Ja, man kann es ruhig aussprechen, der Lebenspuls der künstlerischen Gegenwart ist bis zum Ersterben schwach dabei geworden. Vor allem ist die Anteilnahme des Volkes an dieser lebenden Kunst fast erloschen, und wo der Anschluß versucht wird, fehlt das Verständnis. Sucht man daher ein lebendiges Kunstverständnis für die Gegenwartskunst zu erwecken - und wer erkannte nicht die Dringlichkeit dieser Aufgabe an - so scheint die Kunstgeschichte ein verfehltes Mittel dazu zu sein. In dieser Beziehung hat sich unsere Zeit demselben Irrtum hingegeben, der auch über den erzieherischen Wert unserer Museen heute vorliegt. Diese Massenanhäufungen von Meisterwerken, zumeist, wie es der Fall ist, dicht aneinandergedrängt und speicherartig aufgestellt, sind weit davon entfernt, diejenige Kulturaufgabe zu erfüllen, die ihnen zugesprochen oder von ihnen gewünscht wird. Dies wird sich vielleicht bessern bei einer entsprechenderen, nach rein künstlerischen statt nach historischen oder technisch-sachlichen Gesichtspunkten vorgenommenen Aufstellung. Aber auch dann noch müssen wir unsere jetzigen Erwartungen des tatsächlichen Einflusses auf die künstlerische Bildung des Volkes ungemein herabschrauben, wenn wir uns nicht selbst betrügen wollen. Die Museen - wie die Kunstgeschichte eine Schöpfung des neunzehnten Jahrhunderts - sind entstanden aus den Privatsammlungen der Fürsten. Diese Sammlungen erfüllten allerdings einen ausgesprochen künstlerischen Zweck, nämlich den, ihren Urhebern Freude an der Kunst zu bereiten, jene Freude, die der Erwerb und der Besitz mit sich bringt. Was unsere heutigen Museen anbetrifft, so befindet sich in der glücklichen Lage, diese lebhaftere Freude des Erwerbes und, in gewissem Sinne, des Besitzes zu empfinden, nur noch der Museumsdirektor. Und dies führt uns auf den bisher nicht berührten Kernpunkt der ganzen eigentlichen Stellung des Menschen zur Kunst: sie

beruht in erster Linie auf einem persönlichen Verhältnis zu ihr. Ein solches Verhältnis gestaltet sich durch zwei Dinge: durch den Besitz und durch die Selbstausbildung, wir haben also den Sammler und den Künstler als diejenigen, die das intimste Verhältnis zur Kunst haben, die sozusagen lebendig in der Kunst darin stehen. Tatsächlich spielte sich in den alten, kunstkräftigen Zeiten das Leben der Kunst zwischen diesen beiden Polen ab, nur gab es damals mehr Sammler als heute, jeder Kavalier war Sammler, jeder Bemittelte Kunstmäzen. Und tatsächlich sind auch heute noch der Sammler und der Künstler die einzigen, die von dem warmen Lebenshauch der lebendigen Kunst berührt werden. Kein kunstgeschichtlicher Vortrag, keine "Geschmacks- und Stillehre", kein Museumsbesuch wird den Schüler in den Bereich dieses warmen Lebenshauches bringen, wenn es diesem nicht gelingt, ein intimeres Verhältnis zwischen sich und der Kunst anzuknüpfen. Das kann nun nicht heißen, daß unser Kunstunterricht nur Sammler und Künstler zu erziehen habe. Aber es gibt trotzdem bessere Mittel der künstlerischen Erziehung als die Geschmacks- und Stillehre. Von Konrad Lange ist der sehr belehrende Vergleich zwischen der Art unseres Anteils an der Musik und an der bildenden Kunst aufgestellt worden. Das Gebiet der Musik ist das einzige, auf dem wir noch eine lebendige, mit ihrer natürlichen Entwicklung bis in die Gegenwart hereinragende Kunst haben, es ist noch keine Umwendung, noch kein Fallenlassen der Tradition, noch keine Renaissance erfolgt, wie in den bildenden Künsten. Hier herrschen also gewissermaßen noch natürliche Zustände. Schicken wir nun etwa unsere Kinder in musikgeschichtliche Vorträge oder lassen wir sie Auseinandersetzungen über gute und schlechte Musik anhören, wenn wir ihnen eine musikalische Ausbildung geben wollen? Keineswegs, die Sache liegt viel einfacher, wir lassen sie Klavier, Violine, Singen lernen. Nun gut, lassen wir also unsere Kinder zu ihrer künstlerischen Ausbildung Zeichnen und Malen lernen, wenden wir uns zu diesem Behufe an den Zeichenlehrer statt an den Kunstprofessor, wie wir uns in der Musik an den Klavier- und Gesangslehrer, keineswegs aber an den Musikgelehrten wenden. Wenn wir unsere Kinder nicht zu Künstlern machen können, machen wir sie zu Dilettanten, auch dann haben wir ihnen das gewünschte persönliche Verhältnis zur Kunst, auf das es ankommt, eröffnet. Bilden wir so viele Dilettanten im Zeichnen und Malen aus, wie wir heute Dilettanten in Musik haben, dann wird unser Volk der lebendigen Kunst wieder folgen lernen, dann wird es die Ausstellungen mit soviel Anteil und Verständnis besuchen, wie es die Symphoniekonzerte besucht, dann wird es sich auf Grund eigener Vorstellungen Geschmacks- und Stilkenntnis aneignen, dann wird es nicht mehr die Phrasen unserer Kunstprofessoren nachzusprechen brauchen. Entlassen wir für den elementaren Unterricht in der Kunst den "Kunstgelehrten" und engagieren wir den "Künstler", oder wenigstens einen künstlerisch befähigten Zeichenlehrer. Dieser Gedanke ist nicht mehr neu; es scheint aber, daß man dringliche Wahrheiten nicht oft genug wiederholen kann, zumal wenn sie, wie es hier der Fall ist, gegen einen mächtigen Zeitgeist, hier den der geschichtlichen Betrachtung, anzukämpfen haben. Und doch können wir "des Gedankens Blässe", die sich in unserem Kunstleben unter dem Kunstprofessorentum eingeschlichen hat, nur durch den immer und immer wieder erhobenen Ruf zu vertreiben suchen: Zeichnen statt Philosophieren! Wo auch nur eine einzige Wochenstunde im Lehrplan zur Verfügung ist, laßt die Schüler zeichnen, statt ihnen Geschmacksvorträge zu halten. Man erteilt keinen Reitunterricht aus Büchern, man setzt den Schüler in den Sattel, dann weiß er, worauf es ankommt, ohne daß man darüber viele Worte zu verlieren brauchte. Stellt vor den Schüler in einem Wasserglas eine lebende Pflanze und laßt sie ihn zeichnen, macht ihn auf den Ansatz der Blattstiele, auf die Verzweigungen, auf die Knospentfaltung aufmerksam, und laßt ihn alle diese Bestandteile darstellen, dann werden sich ihm die natürlichen und künstlerischen Bildungsgesetze weit klarer erschließen als durch irgendwelche Vorträge. Laßt ihn eine Fläche füllen, und siehe da, die Proportionsgesetze und ein großer Teil der menschlich-architektonischen Schöpfungsgesetze werden sich ihm erschließen. Setzt ihn, wenn er vorgeschrittener ist, vor einen Kopf und schließlich vor die nackte menschliche Figur, und er steht ungeahnt der großen Göttin Kunst leibhaftig gegenüber, über die er von dem Kunstprofessor soviel hat fabeln hören, ohne sich je etwas Rechtes darunter vorstellen zu können. Mit einem Wort: macht ihn zum Mitempfindenden, zum Mitschaffenden, statt zum Nachsprecher von Phrasen. Dann sitzt er fest in dem Sattel des selbst erworbenen Vorstellungsmaterials, dann ist er auch gegen die Schwankungen der Mode gewappnet, dann weiß oder ahnt er wenigstens, was Kunst ist.

Wir Deutsche haben eine merkwürdige Neigung, unsere künstlerischen Veranlagungen, die an sich gewiß keineswegs gering sind, von unserer stärkeren Eigenart, der Wissenschaftlichkeit, an die Wand drücken zu lassen. Wir führten zwar Zeichenunterricht in unseren Schulen ein, aber organisierten ihn wissenschaftlich so, daß er zur Mathematik, Optik, Körperübung, oder wer weiß wozu sonst wurde; nur gegen das einzige, was er wirklich sein sollte, ein künstlerisches Erziehungsmittel, verhielten wir uns gleichgültig. So entschwand denn die Kunst mit einem Lebewohl aus diesem Unterrichtsgebiet und ließ nur ein Häufchen trockener Asche zurück, aus der man vergeblich ein glühendes Restchen herauszustören sucht. Ein solcher Zeichenunterricht ist schlimmer als gar keiner, er verleidet den meisten Menschen die Lust am

Zeichnen fürs ganze Leben. Es kann sich lediglich um einen nach künstlerischen Grundsätzen entwickelten Zeichenunterricht handeln, der an das Pfund künstlerischer Gestaltungslust anschließt, das die Natur in jedes Kinderherz gelegt hat. Dieser Zeichenunterricht ist das einzige Mittel künstlerischer Erziehung, das es gibt. So lange wir ihm nicht die nötige sorgsame, vom künstlerischen Gesichtspunkte aus erwogene Pflege widmen, werden wir auf dem traurigen Standpunkte stehen bleiben, auf dem wir jetzt stehen. Über diesen Standpunkt werden uns keine kunstgeschichtlichen Vorträge, am wenigsten aber irgendein Unterricht in der Geschmacks- und Stillehre hinwegbringen. Man wende hier nicht ein, daß es so und so viele Leute gibt, die nicht zeichnen können und doch ein feines Kunstverständnis haben. Leute mit einem feinen Kunstverständnis bilden heute durchaus die Ausnahme und nicht die Regel; solange wir also nicht auf ein wirkliches Kunstverständnis in breiteren Volksschichten hinblicken können, das durch Kunstgeschichte oder wissenschaftliche Belehrung erzielt worden ist, solange kann man mit diesen Ausnahmen wohl nicht gut operieren. Jeder von jenen Männern, die nicht zeichnen können und doch ein feines Kunstverständnis haben, wird aber ohne weiteres zugeben, daß ihm sein Nichtzeichnenkönnen im tiefsten Herzen wehe tut. Die Sache liegt eben so, daß eine verkehrte, höchst merkwürdige Zeitrichtung die künstlerische Veranlagung dieser Männer, die ihnen aufs Leben mitgegeben worden war, nicht auf das Natürliche und Nächstliegende, das Zeichnen, kommen ließ. Sie gerieten von Kindheit auf in die Zwickmühle des Betriebes unserer rein wissenschaftlich denkenden Zeit.

Man kann bei Erörterung dieser Verhältnisse nicht umhin, auf England hinzuweisen, dessen Kunsterziehungsverhältnisse in weitgehendem Maße Anregung geben können. In England hat seit dem Jahre 1851, dem Jahre der ersten Weltausstellung in London, die den großen Tiefstand des künstlerischen Verständnisses im Volke feststellte, eine regelrechte Erziehung des Volkes zur Kunst stattgefunden. Damals wurde das South Kensington-Museum gegründet als Mittelpunkt eines auf eine neue Basis gestellten künstlerischen Zeichenunterrichts, von dem aus eine wohlorganisierte Leitung des künstlerischen Unterrichts des ganzen Landes ausging. Dieser Einfluß reicht bis auf die Volksschulen. England glänzt im allgemeinen gewiß nicht durch sein Unterrichtswesen, das es in unwürdiger Weise vernachlässigt hat. Aber in England hat seit nunmehr fünfzig Jahren die Überzeugung geherrscht, daß Gewerbe und Kunst, sowie das als deren Grundlage dienende Kunstverständnis im Volke nur durch eine aufmerksame Pflege des Zeichenunterrichtes gehörig unterstützt werden könnten. Als der Volksunterricht staatlich organisiert wurde (es geschah dies erst 1870, also ungemein viel später als in anderen Kulturstaaten), da war man sich ebenfalls der großen Bedeutung des Zeichenunterrichts bewußt, man erhob das Zeichnen zu einem der vier Grundfächer des Lehrplanes (Lesen, Schreiben, Rechnen, Zeichnen), die für die kleinste Art von Schulen zwingend sind. In den Londoner Volksschulen steht der Zeichenunterricht auf einer Höhe, die für uns erstaunlich ist, man widmet dem Zeichnen an vielen Schulen vier Stunden wöchentlich (mindestens jedoch zwei) und betreibt es in den meisten Schulen auf ganz künstlerischer Grundlage. Man quält nicht Vorlagen nach, sondern geht zur Natur. Im Sommer versorgt die Stadt jede Schule für jede Zeichenstunde mit einem Korb frischer Pflanzen. Im Winter werden die im Sommer gefertigten Pflanzenstudien stilisiert und zur Füllung von Flächen, Anfertigung von kleinen dekorativen Entwürfen usw. verwendet. Wer auf den jährlich stattfindenden Zeichnungsausstellungen die Früchte dieses Unterrichtes zu sehen Gelegenheit gehabt hat, der muß sich des weiten Abstandes bewußt geworden sein, der zwischen den englischen Unterrichtsergebnissen und den unsrigen vorliegt. Aber nicht in der Volksschule allein finden wir dem Zeichenunterricht eine hervorragende Bedeutung beigemessen, auch auf den zahlreichen, und gerade in den letzten zehn Jahren im weiten Umfang gegründeten technischen Elementarschulen wird er eifrigst gepflegt. Und immer in einer ganz freien, künstlerischen Art, immer an der Hand des Naturstudiums, das die Grundlage für jeden künstlerischen Unterricht zu bilden hat. Die Vorlage jeder Art ist verboten, man führt den Schüler direkt vor die Natur. Dasselbe gilt von den zahlreichen, meist direkt von dem South Kensington-Museum abhängigen Kunstschulen des Landes. Auf keiner dieser Schulen findet etwas Ähnliches wie Stil- und Geschmackslehre statt. Man ist in neuerer Zeit viel eher dazu übergegangen, dem Schüler die Kenntnis des historischen Ornamentes so lange vorzuenthalten, bis er selbst aus der Natur künstlerische Bildungen entwickeln kann. Bewegt er sich dann erst auf dieser zu seinem Eigentum gewordenen Grundlage einigermaßen sicher, so mag er sich das historische Ornament ansehen und es im einzelnen studieren, es vermag jetzt keinen Schaden mehr bei ihm anzurichten, er sitzt im eigenen Sattel. Die "Stillehre" besteht demgemäß hauptsächlich im Skizzieren im Kunstgewerbe-Museum, dem im Schlußjahre mehrere Stunden des Wochenunterrichts gewidmet werden. Auf solche Weise ist der selbständige Ornamentstil Englands entstanden, der ja später so außerordentlich anregend auf die ganze Welt gewirkt hat. Aber auch in den rein malerischen Künsten hat ein ähnlicher Eifer stattgefunden. Die ganze jetzige Generation hat gut Zeichnen und Aquarellmalen gelernt, so daß man den Gebrauch von Griffel und Pinsel heute von jedem Gebildeten voraussetzen kann. Und ein weit verbreiteter Dilettantismus trägt die ganze heutige

Kunstbewegung in England. Daher die große Volkstümlichkeit der Präraffaeliten-Schule, der wir in Deutschland, wo man vor einem erhabenen Bilde wie Klingers Christus im Olymp schlechte Witze macht und selbst ein Böcklin dem breiteren Volke (selbst dem "gebildeten" Teile desselben) noch kaum zum Eigentum geworden ist, nichts an die Seite setzen können. Und nun vollends der Unterschied, der sich in den angewandten Künsten, den eigentlichen in das Haus gehörenden Kleinkünsten hüben und drüben geltend macht! Doch dies ist ein Gebiet, das in diesem Zusammenhange zu entwickeln zu weit führen würde. Hier kam es nur darauf an, den Standpunkt zu beleuchten, daß man mit Vorträgen über Geschmacks- und Stillehre das allgemeine künstlerische Verständnis heben oder gar das künstlerische Bedürfnis des Menschen befriedigen könne. Gegenüber der bei uns immer wieder hervortretenden Neigung, in der Kunst zu systematisieren, zu philosophieren und zu spekulieren, erscheint es am Platze, immer von neuem auf den Punkt hinzuweisen, an dem die eigentliche Pforte für das Kunstverständnis zu finden ist, die Pforte, durch die wir den Boden der Kunst wirklich betreten können, statt von außen her über den Gartenzaun zu lugen. Die Pforte ist der Zeichenunterricht, das Mittel künstlerischen Verständnisses, die Selbstauführung, die Stütze einer volkstümlichen Kunst, der durch beide großgezogene künstlerische Dilettantismus.