

Fig. 4.



Fig. 5.



Fig. 7.



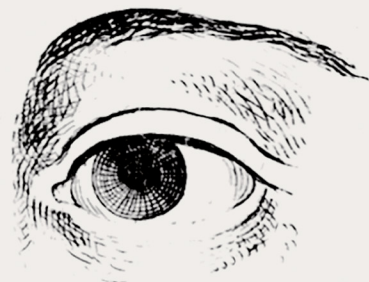
Fig. 9.



Fig. 10.



Fig. 12.



Kerrin Klinger

DIE ANFÄNGE

ZWISCHEN FACHAUSBILDUNG

DER WEIMARER

UND DILETTANTISMUS

ZEICHENSCHULE

(1774 – 1806)

Kerrin Klinger

DIE ANFÄNGE

ZWISCHEN FACHAUSBILDUNG

DER WEIMARER

UND DILETTANTISMUS

ZEICHENSCHULE

(1774 – 1806)

© VDG • Verlag und Datenbank für Geisteswissenschaften • Weimar 2013
www.vdg-weimar.de

Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Einwilligung des Verlages in irgendeiner Form (Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden. Der Verlag, die Herausgeber und die Autorin haben sich nach besten Kräften bemüht, die erforderlichen Reproduktionsrechte für alle Abbildungen einzuholen. Für den Fall, dass wir etwas übersehen haben, sind wir für Hinweise der Leser dankbar.

Layout, Satz und Umschlaggestaltung: Anja Waldmann, Weimar

Titelabbildung:

Ausschnitt aus: Kraus, Georg Melchior, A.B.C. des Zeichners, 4. verm.
Aufl., Weimar 1803 (Tafel: II. Lection)

E-Book ISBN: 978-3-95899-424-9

Das Digitalisat dieses Titels finden Sie unter <http://dx.doi.org/10.1466/20120822.06>

Bibliografische Information Der Deutschen Bibliothek

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

INHALT

Vorwort	7
1 Einleitung	9
2 Zu Quellen und Literatur	14
3 Das Konzept: Voraussetzungen und Bedingungen	18
3.1 Zeichnen im höfischen und bürgerlichen Selbstverständnis	18
3.1.1 Höfischer Kunstdilettantismus am Beispiel Anna Amalias	22
3.1.2 Zeichnen als (bürgerliche) Kulturtechnik	27
3.1.3 Der Zeichenmeister	29
3.1.4 Zeichenlehrbücher	31
3.2 Zeichenschulen und Malerakademien	34
3.2.1 Von der Künstler- zur Handwerkerausbildung	39
3.2.2 Die Kunstschulen im näheren Umfeld Weimars	44
3.3 Die sozialen und wirtschaftlichen Verhältnisse in Weimar	47
3.4 Bertuch und die Konzeption der Weimarer Zeichenschule	51
3.4.1 Biografische Notizen	51
3.4.2 Hintergründe des Zeichenschulentwurfs	60
3.4.3 Die Entwurfsschrift	65
4 Die »Fürstliche Freye Zeichenschule« unter G. M. Kraus	70
4.1 Ein chronologischer Überblick	70
4.2 Organisation des Schulbetriebes	78
4.3 Das Personal der Zeichenschule	81
4.4 Unterricht und Unterrichtsmaterialien	88
4.4.1 Vorlagen, Bücher	94
4.4.2 »Das A.B.C. des Zeichners« von G. M. Kraus	98
4.4.3 »Reißkunst und Perspectiv (Géométrie descriptive)«	101
4.5 Die Schüler	103
4.5.1 Frauenförderung an der Zeichenschule	107
4.5.2 Egalisierungstendenzen	113

4.6	Ausstellung und Auszeichnung	115
4.6.1	Öffentliche Präsentationen	115
4.6.2	Auszeichnungen	121
4.6.3	Aufbau der Ausstellungen	123
5	Modellfunktion und Revision	129
5.1	Die Weimarer Zeichenschule als Vorbild	129
5.2	Reorganisationen unter J. H. Meyer und J. W. v. Goethe	137
6	Resümee	154
	Quellenverzeichnis	162
	Literaturverzeichnis	165
	Abbildungsnachweis	174
	Personenregister zum Textteil	175
	Anhang	181
	Das Lehrerkollegium der Zeichenschule bis 1806	182
	Die transkribierten Schülerlisten der Zeichenschule (1781–1806)	184
	Schülerinnen und Schüler der Zeichenschule (1781–1806) in alphabetischer Ordnung	206
	Die transkribierten Ausstellungslisten der Zeichenschule (1781–1806)	238
	Die in den Ausstellungslisten (1781–1806) verzeichneten Vorlagen nach ihrer Häufigkeit	283
	Die in den Ausstellungslisten (1781–1806) verzeichneten Sujets thematisch geordnet	287

VORWORT

Weimar bildete um 1800 das unumstrittene Zentrum des literarischen Deutschland. Christoph Martin Wieland, Johann Gottfried Herder, Friedrich Schiller und Johann Wolfgang Goethe schufen Werke von bleibendem Rang. In ihren Schriften wurden stets auch kunsttheoretische und ästhetische Positionen entworfen, kritisiert und verteidigt. So war Weimar nicht nur ein Zentrum der Dichtkunst, sondern auch ein Ort lebhaftester Debatten über Grenzen, Normen und Freiheiten der bildenden Künste. Ästhetische Reflexionen durchdrangen gleichermaßen literarische Texte, kunstgeschichtliche Abhandlungen und wissenschaftliche Arbeiten. Den Zirkeln der Dichter gehörten deshalb auch Kunstgelehrte wie Carl Ludwig Fernow oder Johann Heinrich Meyer an. Ihr Bestreben war es, neben theoretischen Positionen besonders die praktische Kunstausbildung zu fördern. Dies fand einerseits in der traditionellen Form des höfischen Mäzenatentums statt. So investierte Großherzog Carl August über viele Jahre mit persönlicher Anteilnahme in die Ausbildung Friedrich Prellers und anderer junger Künstler. Andererseits erfassten die kunstpädagogischen Konzepte auch das öffentliche Leben der Stadt. Private Initiativen der Kunstförderung aus der Bürgerschaft, die, getragen von den Idealen der Aufklärung, vor allem auch merkantile Interessen verfolgten, fanden mediale Unterstützung in den Publikationen des Unternehmers Friedrich Justin Bertuch und entfalteten dadurch weit über die Grenzen des Herzogtums hinaus ihre Wirkung.

Schillers Begriff der ästhetischen Erziehung kann als eine Leitidee für die Aufgaben der sowohl vom Hof wie von der Bürgerschaft geförderten Freien Zeichenschule in Weimar gelten. Dieser Komplex der Kulturförderung fand in der Forschung bislang wenig Beachtung.

Die vorliegende Arbeit von Kerrin Klinger füllt nun diese Lücke in beeindruckender Weise. Die Autorin stellt die historischen Bedingungen für eine Zeichenschule im ausgehenden 18. Jahrhundert dar. Kunstakademien und Zeichenschulen beginnen sich aus ihrem höfischen Umfeld zu lösen und entwickeln sich zu eigenständigen Institutionen der ästhetischen Bildung. Dieser pädagogische Anspruch wird überlagert von zahlreichen weiteren Funktionen, die den Kunstakademien zugeordnet werden.

Kerrin Klinger arbeitet erstmals die differenzierte Binnenstruktur der Weimarer Zeichenschule heraus. Dabei beschränkt sie sich nicht auf die Darstellung von Funktionszusammenhängen, sondern bindet diese in die komplexen ideengeschichtlichen Kontexte der für Weimar spezifischen Situation ein.

Die oft konträr geführten Debatten über ästhetische Normen, die Förderung künstlerischer Programme oder die kritische Auseinandersetzung mit den Weimarer Preisaufgaben für bildende Künstler spiegeln sich auch in den widerstrebenden Interessen an der Zeichenschule. Deren Aufgaben umfassen Fähigkeiten, »die Gesetze kennen zu lernen, nach denen wir sehen« (Goethe), praxisnahe Schulungen dilettierender Handwerker (Bertuch) oder die Vermittlung kunsthistorischen Wissens (Meyer).

Von sozialgeschichtlichem Interesse sind die Kenntnisse über die Zusammensetzung der Schülerinnen und Schüler, die nur zum Teil aus dem Adel rekrutiert wurden und die Lehrpläne mit ihren unterschiedlichen Gewichtungen von den klassischen Themen der Kunstausbildung bis zu kunstgewerblichen Schwerpunkten.

Einen unschätzbaren Gewinn für den Leser stellen auch die im Anhang erschlossenen Quellen dar, die es gestatten, alle Mitglieder der Zeichenschule zu recherchieren und den Bestand der Werke in den Jahresausstellungen zu rekonstruieren.

Diese weit dimensionierte Arbeit widmet sich einem lange brach liegenden Forschungsfeld, das von Kerrin Klinger mustergültig bestellt wurde und bietet zugleich eine kenntnis- und materialreiche Grundlage für weitere Studien zur ästhetischen Erziehung und kunstpädagogischen Praxis im klassischen Weimar.

Reinhard Wegner

1 EINLEITUNG¹

»Eine freie Zeichenschule ist fast die *erste und einzige* Quelle, woraus die Verbesserung der Künstler und Handwerker in einem Lande abzuleiten ist.«² Mit diesen Worten beginnt Johann Friedrich Justin Bertuch (1747–1822) seinen *Entwurf einer mit wenigen Kosten hierzu errichtenden freien Zeichenschule*, den er im August 1774 der regierenden Herzogin Anna Amalia von Sachsen-Weimar-Eisenach (1739–1807) vorlegte. 1781 war dieser Entwurf realisiert, die *Fürstliche Freye Zeichenschule zu Weimar* hatte ihren geregelten Schulbetrieb erfolgreich aufgenommen. In einem Bericht in der *Monats-Schrift der Berliner Akademie der Künste und mechanischen Wissenschaften* betont Bertuch 1789, dass die Weimarer Zeichenschule keine Kunstakademie sei: »Nein sie ist weiter nichts als eine gemeinnützige fürstl. Anstalt guten Geschmack und Kunstfertigkeit unter allen Klassen und Ständen im Lande zu verbreiten, und den Nahrungsstand der Handwerker dadurch zu verbeßern«.³

Diese Zeichenschule kann als *Institution* im Sinne einer »organisierten Vereinigung«⁴ verstanden werden, da der Lehrkörper hierarchisch gegliedert und die Verwaltung bürokratisch geordnet wurde. Mit Bertuchs Worten sollte an dieser Institution einerseits der »Geschmack« gebildet werden – also die Fähigkeit zu erkennen »was schön oder nicht schön ist«⁵, womit bestimmte Geschmacksmuster beispielsweise für handwerkliche Erzeugnisse verbunden waren. Andererseits sollte die »Kunstfertigkeit«, als hand-

1 Teile dieser Arbeit, die 2007 entstand, wurden bereits im Band »Kunst und Handwerk. Von der Fürstlichen Freyen Zeichenschule zum Bauhaus« hrsg. von der Autorin 2009 veröffentlicht.

2 Bertuch, Friedrich Johann Justin: Entwurf einer mit wenigen Kosten hier zu errichtenden freyen Zeichenschule (1774), in: ThHStAW, A 11717, Bl. 1–4.

3 Bertuch, Friedrich Johann Justin: Beschreibung der herzoglichen freien Zeichenschule in Weimar, in: Monats-Schrift der Akademie der Künste und mechanischen Wissenschaften zu Berlin, 1. Stück, 2. Jahrgang, 1789, S. 35–41; Faszikel des Briefes »An den H. Akademie Secret. Riem in Berlin«, in: ThHStAW, A 11719b, Bl. 2–5.

4 Melville, Gert: Institutionen als geschichtswissenschaftliches Thema. Eine Einleitung, in: ders. (Hg.): Institutionalität und Geschichtlichkeit. Ein neuer Sonderforschungsbereich stellt sich vor, Dresden 1992, S. 12. Siehe auch S. 7, dort definiert Melville Institutionen als Gewährleister, wonach »Institutionen (und Institutionalisierung als entsprechender Formungsprozeß) Dauerhaftigkeit deshalb produzieren, weil sie sinnbezogene und ordnungsstiftende Determinierungen von sozialen Interaktionen sind.«

5 Bertuch 1774.

werkliches Können, unterwiesen werden. Diese beiden Aspekte wurden gleichermaßen als Zwecksetzungen formuliert, wobei die Zeichenschule die einheimische Industrie, den von Bertuch so genannten »Kunstfleiß«⁶, fördern und damit einer merkantil-absolutistischen Politik dienen sollte. Als geeignetes Mittel, um diese Ziele zu erreichen, galt das Zeichnen, weshalb Herzog Carl August von Sachsen-Weimar-Eisenach (1757–1828), nach seiner Regierungsübernahme 1775 diese Institution nicht nur förderte, sondern auch finanzierte und unter staatliche Aufsicht stellte. Die Zeichenschule ist demgemäß nicht nur Ausdruck eines aktiven Eingreifen in wirtschaftliche Produktionszusammenhänge durch den Staat, sondern auch einer gezielten Kultur- und Bildungspolitik.

Die Zeichenschule ist als kulturgeschichtlicher Untersuchungsgegenstand von Interesse, da sich in ihr sowohl wirtschaftlich-soziale, politisch-gesellschaftliche wie auch künstlerische Perspektiven und Bildungsabsichten der damaligen Zeit widerspiegeln. Die Gründungsphase der Zeichenschule wird dabei als ein historischer Moment des Übergangs und der Ausdifferenzierung der höfischen und bürgerliche Interessen, die an Kunst und Handwerk geknüpft waren, betrachtet.

Bereits im Titel *Die Anfänge der Weimarer Zeichenschule (1774–1806). Zwischen Fachausbildung und Dilettantismus* deutet sich an, dass Zeichnen an dieser Schule im Spannungsfeld zwischen Berufsausübung und Kunstliebhaberei gelehrt wurde. Um dieses Verhältnis kurz zu charakterisieren, sei auf einige Begleitumstände der Gründungsphase verwiesen:

Zum Zeitpunkt der Entwurfsunterbreitung war Bertuch 27 Jahre alt und versuchte in Weimar als Schriftsteller Fuß zu fassen. Er hatte ein Studium der Theologie und Rechtswissenschaften abgebrochen, seine Anstellung als Hauslehrer war beendet und erste literarische Gehversuche waren bereits unternommen (zur Biografie Bertuchs siehe Kapitel 3.4).

Bertuch unterstützte Christoph Martin Wieland (1733–1813), der in Weimar als Prinzenerzieher beschäftigt war, kaufmännisch bei dessen Zeitschriftenprojekt dem *Teutschen Merkur*; erledigte die Korrespondenz, verhandelte mit Autoren und Illustratoren und pflegte Kontakte zum Leipziger Buchhandel. Gemeinsam entwickelten Bertuch und Wieland den Plan zu einer durch Autoren geführten Verlagsbuchhandlung, um sich finanziell abzusichern. Das dahinter stehende Berufsbild des freien Schriftstellers verweist nicht nur auf das Entstehen einer medialen Öffentlichkeit, sondern auch auf den Übergang von der höfisch geprägten Gesellschaft zu einer bürgerlichen. Sowohl Autoren, als auch bildende Künstler suchten nach neuen Wegen ihr

6 Bertuch 1789.

Auskommen unabhängig von einer Existenz als Hofkünstler zu sichern. Das expandierende Buchgewerbe bot für beide Gruppen neue Möglichkeiten, so konnten sich zahlreiche bildende Künstler, da Illustrationen auf dem Buchmarkt verkaufsfördernd wirkten, auch als Motivzeichner und Kupferstecher betätigten. Zudem verschaffte die zunehmende Popularität künstlerischer Betätigungen im Kontext der so genannten Dilettantismuswelle zwischen 1750 und 1850 den Künstlern neue Wirkungsfelder. Sie waren als Lehrer einer Schülerschaft gefragt, die sich nicht zu professionellen Künstlern, sondern zum Zeitvertreib oder als Teil einer ›guten‹ Ausbildung im Zeichnen unterweisen ließ. Der Frankfurter Maler Georg Melchior Kraus (1737–1806) vereint in seiner Biografie sowohl diese progressiven, als auch tradiertere Aspekte einer Künstlerexistenz des ausgehenden 18. Jahrhunderts. Kraus und Bertuch lernten sich bereits 1774 kennen, während Kraus die noch regierende Herzogin Anna Amalia von Sachsen-Weimar-Eisenach porträtierte.

1775 übernahm der nun volljährige Carl August die Herrschaft über das kleine, territorial uneinheitliche und wirtschaftlich schwache Herzogtum Sachsen-Weimar-Eisenach. Das Weimarer Residenzschloss war 1774 abgebrannt, die finanzielle Lage des Herrscherhauses erdrückend und große Teile der Bevölkerung waren verarmt. Carl August holte den jungen Erfolgsautor Johann Wolfgang von Goethe (1749–1832) als Minister in seine Regierung und berief Bertuch als seinen Geheimsekretär und Schatzmeister. Anna Amalia begann ihren Witwenhof als Musenhof zu inszenieren und widmete sich in kleinen geselligen Runden dem Dilettieren in den Künsten. Auch Kraus siedelte 1775 nach Weimar über und betätigte sich als Zeichenmeister in diesem höfischen Kreis.

Die Länder des deutschen Reichs hatten zu dieser Zeit mit wirtschaftlichen Schwierigkeiten, starker englischer und französischer Konkurrenz auf den Absatzmärkten und Verarmung der Bevölkerung zu kämpfen. Als Reaktion auf diese Lage verbanden sich merkantile und aufklärerische Interessen der absolutistischen Herrscher in einer aktiven staatlichen Wirtschaftsförderung, die etwa zur Gründung beziehungsweise Reorganisation der Kunstakademien in Dresden und Berlin führte, welche mit Manufakturbetrieben verbunden wurden. Die schöne Kunst hatte nun nicht mehr nur eine repräsentative, sondern auch eine geschmacksbildende und gestalterische Funktion. Die Akademie sollte sowohl Künstler, als auch Laien, Handwerker und Manufakturarbeiter ausbilden und Produktmuster entwerfen, die in den Manufakturen vervielfältigt werden konnten.

Bertuch nahm diese Akademiegedanken auf und entwickelte, speziell auf die Weimarer Gegebenheiten abgestimmt, das Modell einer Zeichenschule, wobei er den merkantilen Aspekt in den Vordergrund rückte. Carl August

ließ sich offensichtlich von der Effizienz einer solchen Zeichenschule als Instrument zur Wirtschafts- und Kunstförderung überzeugen, da er sie in Gänze aus seiner eigenen Schatulle finanzierte. Die konkrete Realisation ab 1780 verband sich unmittelbar mit der Person des Malers Kraus, dem ersten Direktor der Zeichenschule.

Bertuch gründete 1791 ein Industrieinstitut, das die einheimische Wirtschaft fördern sollte, sich jedoch immer stärker zu einem Printmedien produzierenden und vertreibenden Unternehmen entwickelte, womit sich letztlich auch sein Plan eines großen Buchhandels verwirklichte. In den Herstellungsprozess seiner Erzeugnisse band Bertuch den Künstler Kraus und die Zeichenschule stark ein.

Die Zeichenschule funktionierte so effizient, dass die Akademie der Künste und mechanischen Wissenschaften zu Berlin nicht nur Carl August, Goethe, Wieland, Johann Gottfried von Herder (1744–1803) und Kraus als Mitglieder aufnahm, sondern auch Bertuch darum bat, Konzept und Organisation der Institution im Presseorgan der Akademie vorzustellen.

Mit Kraus' Tod begann mit dem zweiten Direktor Johann Heinrich Meyer (1760–1832) sogleich eine neue Phase im Institutionalisierungsprozess⁷ der Zeichenschule, wobei Goethe, der ab 1788 die Oberaufsicht über dieses Institut führte, entscheidenden Einfluss auf die Neuorientierung und die damit einhergehende Spezialisierung ausübte.

Damit ist der zeitliche und räumliche Untersuchungsrahmen für diese Einzelstudie bestimmt. Die nicht streng chronologisch aufgebaute Arbeit beschäftigt sich vor allem mit Konzept und Realisation der Weimarer Zeichenschule und versucht dabei die Institution in ihren wichtigsten Fassetten darzustellen. Diese Arbeit ist dreigliedrig aufgebaut. Der erste Teil ist der Ideenfindung und den Begleitumständen gewidmet, der zweite große Abschnitt befasst sich mit der Realisation der Zeichenschule und der dritte Teil setzt sich mit dem Interesse der preußischen Akademie am Modell der Zeichenschule und der internen Revision nach dem Tod des ersten Direktors auseinander. Im Einzelnen ergeben sich folgende Fragestellungen:

Welche Beweggründe leiteten Bertuch bei seinem Gesuch zur Gründung der Zeichenschule? Aus welchen Gründen stimmte der Weimarer Hof zu? Diese Fragen werden im dritten Kapitel der vorliegenden Arbeit behandelt.

Ferner ist zur konkreten Umsetzung zu fragen: Wer bestimmte das Lehrprogramm an der Zeichenschule? Welche Personen unterrichteten an der Zeichenschule und wie wurden sie entlohnt? Welche Fähigkeiten sollten an

7 Vgl. Melville 1992, S. 16. »«Institutionalisierung» [...] heißt immer ausdifferenzierende Spezialisierung. [...] Organisationen selbst fächern sich ebenso auf und lassen spezialisierte Teilbereiche entstehen, die es wieder zu einem institutionellen Eigenleben bringen können.« (ebd.).

der Zeichenschule ausgebildet werden? Wer besuchte den Zeichenunterricht mit welchem Bildungsziel? Diesen Fragen widmet sich das vierte Kapitel.

Das fünfte Kapitel geht folgenden Fragen nach: Welche Wirkung hatte Bertuchs Zeichenschulentwurf hinsichtlich der Reform der Akademie der Künste und mechanischen Wissenschaften zu Berlin? Welchen Modifikationen wurde das Zeichenschulkonzept unterzogen, nachdem Kraus gestorben und Meyer neuer Direktor geworden war?

Dabei ist der Blick auf die Wirkungszusammenhänge gerichtet: Inwiefern ist Bertuchs Zeichenschulentwurf exemplarisch für das Verhältnis von Hof und Stadt? Auf welche Weise beeinflussen Regierung und Bevölkerung in ihren künstlerischen, wirtschaftlich-sozialen und pädagogischen Absichten die Institution Zeichenschule und welchen Einfluss übte die Institution wiederum aus?

2 ZU QUELLEN UND LITERATUR

Als Quellen wurden die Verwaltungsakten der Zeichenschule, Lehrbücher, Zeitschriftenartikel und Ego-Dokumente herangezogen. Die Akten der Zeichenschule, die sich heute im Thüringischen Hauptstaatsarchiv Weimar befinden, wurden 1907 von Archivar Dr. Pischel aufgenommen – das heißt, sie wurden gebunden und mit einem Inhaltsverzeichnis versehen, das Datum, Akteninhalt und Blattzahl angibt – und unter dem Stichwort »Anstalten zu Wissenschaft und Kunst« in das Thüringer Hauptstaatsarchiv eingegliedert. Diese Schriftstücke geben Auskunft über das Lehrpersonal, die Ausstattung, die Schülerzahlen, die Ausstellungsbeiträge und die Preisverleihungen für gute Schülerarbeiten. Der größte Teil der Zeichenschulakten befand sich im Weimarer Stadtarchiv und wurde im zweiten Weltkrieg vernichtet.⁸ Vermutlich waren dort die jährlichen Abrechnungen der Zeichenschule eingeordnet, für die eigens einmal im Jahr ein Rechnungsprüfer beschäftigt wurde, der alle Rechnungen sichtete und ordnete. In den Akten der Zeichenschule finden sich nur wenige Rechnungen: für Holzversorgung, Entlohnung des Dieners Thomas und Handwerkerrechnungen. Die Akten der Oberaufsichtsbehörde (Kunst und Wissenschaften), deren Vorsitzender zeitweise Goethe war, sind, nach Aussage der Mitarbeiter des Hauptstaatsarchivs Weimar, 1945 in Sulza verbrannt, doch es sind Auszüge dieser Akten in frühen Editionen (besonders in Goethes Schriften) überliefert. Auch Goethes amtliche Schriften fallen in diese Quellengruppe, wenngleich zu beachten ist, dass Goethe die Oberaufsicht nicht allein führte, viele dieser Akten folglich in enger Zusammenarbeit mit seinen Kollegen entstanden, zudem wurde Vieles auf schnellstem Wege mündlich geregelt.⁹ Grundsätzlich sind die überlieferten Akten für eine Rekonstruktion des Unterrichtsalltags wenig ergiebig, gleichwohl finden sich in den Unterlagen Vermerke zu den verwendeten Unterrichtsmaterialien und den Anforderungen, die von der Oberaufsicht an die Lehrer gestellt wurden.

8 Vgl. Hecht, Wolfgang: Goethe und die Gründung der Weimarer Gemäldegalerie, in: Goethe-Jahrbuch, hrsg. v. Karl-Heinz Hahn, Weimar 1985, S. 201, Anm. 8. Im Goethe- und Schiller-Archiv sind im Nachlass Meyers Fragmente erhalten.

9 Vgl. Hohenstein, Siglinde: Friedrich Justin Bertuch (1747–1822). Bewundert, beneidet, umstritten, Berlin/New York 1985, S. 64.

Darüber hinaus setzten sich die Protagonisten Bertuch, Goethe und Meyer in ihren jeweiligen Funktionen schriftlich mit der Zeichenschule auseinander. Die vorliegende Arbeit stützt sich hier vor allem auf Bertuchs *Entwurf einer mit wenigen Kosten hier zu errichtenden freyen Zeichenschule* (1774) und seine *Beschreibung der herzoglichen freien Zeichenschule in Weimar* (1789), auf Goethes Darstellungen der Zeichenschule in *Über die verschiedenen Zweige der hiesigen Thätigkeit. Ein Vortrag* (1795) und in seinem *Bericht an Marschall Alexandre Berthier* (1806) sowie auf Meyers Abhandlung *Über Lehranstalten zu Gunsten der bildenden Künste* (1799) und seinen *Bericht über den Zustand des Herzogl. Freien Zeichen-Instituts zu Weimar, die Fortschritte und ausgestellten Arbeiten der Schüler im September 1807*. Gemeinsam ist diesen Schriften, dass sie meinungsbildend wirken wollten.

Überdies wurde in verschiedenen regionalen und überregionalen Zeitschriften über die Weimarer Zeichenschule berichtet – zumeist anlässlich der jährlich stattfindenden Ausstellungen. Selbstverständlich konnte hier keine erschöpfende Auswertung der zeitgenössischen Zeitschriften geleistet werden. Im Blickfeld lagen besonders das von Bertuch herausgegebene *Journal des Luxus und der Moden*, die von Johann Georg Meusel (1743–1796) veröffentlichten Zeitschriften *Miscellaneen artistischen Inhalts* und *Museum für Künstler und Kunstliebhaber* sowie die *Monats-Schrift der Akademie der Künste und mechanischen Wissenschaften zu Berlin*.

Die Publikationen einzelner Lehrer geben außerdem Hinweise auf die Ausgestaltung des Unterrichts an der Zeichenschule – zu nennen sind hier die Lehrbücher des Malers Kraus und des Baumeisters Steiner.

Auch verschiedene Ego-Dokumente sind für diese Darstellung unerlässlich. So sind Goethes Briefe, einzelne Tagebuchaufzeichnungen und seine Schriften zur Kunst Werke aufschlussreich für die Entwicklung der Zeichenschule. Ferner geben die Tagebuchaufzeichnungen Caroline Jagemanns (1777–1848) und die Memoiren Carl Wilhelm Heinrich Freiherr von Lynckers (1767–1843) Einblicke in den Schulalltag.

Eine Zwischenstellung nehmen die Texte des Archivars Felix Pischel ein, dieser hatte die Akten der Zeichenschule bearbeitet und nutzte sein Wissen für mehrere Zeitungsartikel, die er anlässlich der Wiedereröffnung der Schule und der ersten Ausstellung nach dem 1. Weltkrieg im März und September 1918 für die *Weimarische Zeitung*, *Deutschland* und *Schauen und Schaffen*, der Zeitschrift des Vereines Deutscher Zeichenlehrer¹⁰ schrieb. In einem dieser Artikel rekonstruierte er die ersten sechs bis sieben Jahre der Zeichenschule.

10 Pischel, Felix: Die Anfänge der Weimarer Zeichenschule, in: *Deutschland. Zeitung, Tag- und Gemeindeblatt*, Nr. 249, Weimar 10. 09. 1918. Pischel verweist hier auf seine Darstellung der »gesamten Geschichte« der Zeichenschule in eben dieser Zeitschrift.

le mit Hilfe der Schatullrechnungen Anna Amalias und Carl Augusts sowie mit Goethes Schriften, da keine Zeichenschulakten für diese Zeit vorhanden waren, wie bereits Pischel anmerkt.¹¹ Seine Artikel bilden eine wichtige Grundlage für die Schilderung der Gründungsphase, da sie im Abgleich mit den erhaltenen Akten als authentisch beurteilt werden können und Pischel vor dem Zweiten Weltkrieg noch auf einen größeren Aktenbestand zugreifen konnte. Auch in seinen Aufzeichnungen *Aus Weimars Geschichte* widmete Pischel der Zeichenschule ein eigenes Kapitel. Auf diese Weise trug er dem Interesse der Leser an Regionalgeschichte und an der Kunsterziehungsbewegung der Zeit um 1900 Rechnung.

Die Sekundärliteratur zur Weimarer Zeichenschule ist nicht all zu umfangreich, auch wenn all die kleinen Aufsätze und Kapitel in verschiedenen Publikationen einbezogen werden.¹² Wolfgang Braungart befasst sich in seinem Aufsatz *Bertuch und die Freie Zeichenschule in Weimar. Ein Aufklärer als Förderer der Künste* vornehmlich mit Bertuchs beiden Progammschriften. Er stellt heraus, dass für Bertuch ökonomische und volksaufklärerische Aspekte im Vordergrund standen – auf die konkrete Realisierung wird allerdings kaum eingegangen. Bereits 1986 legte Herbert Eilers eine an einzelnen Lehrerpersönlichkeiten orientierte Einzelstudie zur Eisenacher Zeichenschule vor. Da die Eisenacher Schule ein Tochterinstitut der Weimarer Schule war, ergeben sich hier einige Querverweise. Wolfgang Hecht geht in seinem Beitrag *Goethe und die Gründung der Weimarer Gemäldegalerie* kurz auf die Zeichenschule ein, da die Gemäldegalerie in unmittelbarem Zusammenhang mit dieser Institution entstand. Er konzentriert sich dabei auf die zweite Phase der Institutionalisierung unter der Direktion Johann Heinrich Meyers, in der die Einrichtung des Kunstmuseums forciert und realisiert wurde. Kristin Knebels kurzer Aufsatz *Die freie Zeichenschule* widmet sich den grundlegendsten Eckdaten. In Birgit Knorrs Dissertation *Georg Melchior Kraus (1737–1806). Maler-Pädagoge-Unternehmer. Biographie und Werkverzeichnis* steht der erste Direktor der Weimarer Zeichenschule im Fokus. Sie stellt Bertuchs Entwurf vor und geht auf die Gestaltung des Unterrichts und die Wirkung der Institution ein. Neben zahlreichen Selbstzeugnissen zieht Knorr zeitgenössische Berichte aus verschiedenen Zeitschriften hinzu, weshalb ihre Ausführungen grundlegend für die vorliegende Arbeit waren. Calin A. Mihai verzeichnet in seinem Beitrag »Gute Regenten, errichtet gute Kunstschulen!« *Die thüringischen Kunstakademien und Zeichenschulen* die gesamtthüringische Entwicklung um 1800, wobei deutlich wird, dass die Weimarer Zeichenschule Vorbild für na-

11 Vgl. Pischel 1918c.

12 Stand 2007.

hezu alle weiteren Einrichtungen war, sieht man einmal von der Gothaer Akademie ab. Als einzige Monographie zur Weimarer Zeichenschule kann der Ausstellungskatalog Konrad Pauls *Die ersten Hundert Jahre 1774–1873. Zur Geschichte der Weimarer Mal- und Zeichenschule* gelten. Dieses schmale Bändchen veröffentlicht neben einer knappen deskriptiven Darstellung, die sich vor allem auf Bertuchs Schriften stützt, einige Schlüsseltexte zum Teil nur in Ausschnitten und ohne quellenkritischen Kommentar. Zur Ankündigung einer Ausstellung publizierte Paul im September 1996 zudem einen Artikel im *Weimarer Kulturjournal* mit einem knappen chronologischen Überblick über *Die ersten hundert Jahre* der Zeichenschule. Walther Scheidig geht in seiner Monographie zur Weimarer Malerschule nur in der Einleitung kurz auf die Zeichenschule als Vorgängerin der Kunstakademie ein. In ihrer Studie *Auf dem Weg in die Bürgergesellschaft. Die politische Publizistik des Weimarer Verlegers Friedrich Justin Bertuch* arbeitet Julia A. Schmidt-Funke hinsichtlich der Weimarer Zeichenschule heraus, dass Bertuchs Entwurfsschrift im Kontext mit seinen im selben Jahr formulierten *Gedanken über den Buchhandel* zu verstehen ist. Dementsprechend sollten an der Zeichenschule vor allem die an der Buchherstellung beteiligten Gewerke ausgebildet werden. Im *Weimarer Kulturjournal* informiert im Januar 1992 der Artikel von Ilisabé Schulze-Kaim zur *Weimarer Mal- und Zeichenschule e. V.* über die Neukonstituierung und wirbt unter Berufung auf die historische Tradition, die überblickshaft dargestellt wird, um Förderer für die junge Einrichtung. Gottfried Theodor Stichlings Essay *Goethe und die freie Zeichenschule zu Weimar* ist ganz auf Goethes Engagement ausgerichtet – so wird etwa unterschlagen, dass Bertuch der eigentliche Initiator war. Marcus Ventzke beschäftigt sich in seiner Dissertation *Die Regierung des Herzogtums Sachsen-Weimar-Eisenach von 1775 bis 1783. Modellfall aufgeklärter Herrschaft?* im Kapitel »Bildungspolitik zwischen Armenhilfe und Elitenförderung« mit der Zeichenschule. Er betont den ökonomischen Nutzen und die ständeübergreifende Wirkung der Zeichenschule.

Die einzige ausschließlich auf die Weimarer Zeichenschule konzentrierte Darstellung stammt damit von Konrad Paul, alle anderen Studien betonen einzelne Aspekte gemäß ihrer Gesamtkonzeption. Die vorliegende Arbeit bemüht sich deshalb um eine Gesamtsicht, die auch Studien zur Person Bertuchs, Kraus' und Anna Amalias, zur wirtschaftlichen Situation in Sachsen-Weimar-Eisenach, zu Bildungs- und Bürgertumsforschung sowie zu Kunstakademie und Zeichenunterricht konsultiert. Bisher wurde kaum danach gefragt, woher Bertuch seine Idee nahm, an welchem Vorbild er sich orientierte. Das folgende Kapitel befasst sich daher mit der Initiierungsphase der Weimarer Zeichenschule und deren Voraussetzungen.

3 DAS KONZEPT: VORAUSSETZUNGEN UND BEDINGUNGEN

Im Folgenden werden einige Voraussetzungen und Bedingungen von Bertuchs »Entwurf einer mit wenigen Kosten hierzu errichtenden freyen Zeichenschule«, den er 1774 der regierenden Herzogin Anna Amalia von Sachsen-Weimar-Eisenach unterbreitete, dargestellt. Dazu rückt zunächst das Zeichnen als gentiler Zeitvertreib und bürgerliche Kulturtechnik ins Blickfeld, wobei Zeichenmeistern und Zeichenbüchern eine zentrale Rolle zukommt.

Am Beispiel des geselligen Dilettierens Anna Amalias und ihres Zeichenmeisters Kraus werden weitere Bezüge zu Weimar hergestellt. Anschließend werden die wichtigsten Tendenzen in der Historie der Kunstakademiebewegung und mögliche Vorbilder für die Weimarer Zeichenschule vorgestellt, wobei auch die Akademie- beziehungsweise Zeichenschulgründungen im Umland zur Sprache kommen.

Außerdem wendet sich die vorliegende Arbeit der wirtschaftlichen und sozialen Situation des Herzogtums Sachsen-Weimar-Eisenach zur Zeit der Regierungsübernahme Carl Augusts, Sohn Anna Amalias, im Jahr 1775 zu, um so Motivationen zu klären, die den Herzog bewogen, die von Bertuch vorgeschlagene Zeichenschule in Weimar nicht nur zu gestatten, sondern auch zu finanzieren. Nach einigen biografischen Notizen zu Bertuch schließt dieser erste große Themenblock mit einer eingehenden Vorstellung des Zeichenschul-Entwurfs ab.

3.1 Zeichnen im höfischen und bürgerlichen Selbstverständnis

Für das 18. Jahrhundert ist es nicht sinnvoll, bürgerliche Aufklärungsbewegung und höfische Kultur als pure Gegensätze zu betrachten, da die Aristokratie im 18. Jahrhundert noch kulturprägend war.¹³ Gleichwohl bildete sich in der wachsenden Gruppe bürgerlicher Gelehrter und Künstler allmählich

¹³ Vgl. Vierhaus, Rudolf: Kulturelles Leben im Zeitalter des Absolutismus in Deutschland, in: Herrmann, Ulrich (Hg.): »Die Bildung des Bürgers«. Die Formierung der bürgerlichen Gesellschaft und die Gebildeten im 18. Jahrhundert, 2., unveränd. Aufl., Weinheim [u.a.] 1989, S. 33.

eine eigene Identität heraus, die sich auf Basis gemeinsamer Bildungsinteressen und dem Leistungsprinzip formierte.¹⁴ Als integratives Moment funktionierte dabei eine bürgerliche Kultur.¹⁵ Diese gemeinsame Identität wurde wesentlich in geselligen Zusammenschlüssen ausgeprägt und manifestiert. In den neu gegründeten Vereinen schlossen sich vornehmlich Bürger (seltener auch Adlige) zusammen, um ihre jeweiligen Interessen gemeinsam zu vertreten – allerdings nur mit offizieller Genehmigung durch die Regierung.¹⁶ Die in diesem Rahmen gepflegte gruppenbezogene Kommunikation ermöglichte nicht nur die Verbreitung aufklärerischen Gedankenguts, sondern intensivierte gleichermaßen die zwischenmenschlichen Beziehungen.¹⁷ Solche Zusammenschlüsse boten zudem die Möglichkeit in gewissem Rahmen demokratische Verhaltensweisen zu üben.¹⁸ Als Segmente bürgerlicher Kultur definiert Ruppert: »Arbeitsbezogenheit der »nützlichen« Kommunikation, innovative Anwendung der »Vernunft«, reflexive Legitimation des eigenen Handelns im Medium der »Moral.«¹⁹ Die Möglichkeiten einer gesamtgesellschaftlichen Realisation der bürgerlichen Wertvorstellungen waren allerdings noch marginal.²⁰

Bildung wurde gegen Ende des 18. Jahrhunderts zu einem Modebegriff, der neben mystischen oder naturphilosophischen auch ästhetische, moralische, schulische und bürgerliche Inhalte umfasste und generell auf Fortschritt und Optimierung gerichtet war.²¹ Das erstmalige Auftreten des »säkularisierten pädagogischen Bildungsbegriffs« ist mit Wielands *Plan von einer neuen Art von Privat-Unterweisung* (1754) zu bestimmen:

14 Vgl. Vierhaus 1989, S. 33.

15 Vgl. Ruppert, Wolfgang: Bürgertum im 18. Jahrhundert, in: Herrmann, Ulrich (Hg.): »Die Bildung des Bürgers«. Die Formierung der bürgerlichen Gesellschaft und die Gebildeten im 18. Jahrhundert, 2., unveränd. Aufl., Weinheim [u.a.] 1989, S. 63.

16 Vgl. Dann, Otto: Die Lesegesellschaften des 18. Jahrhunderts und der gesellschaftliche Aufbruch des deutschen Bürgertums, in: Herrmann, Ulrich (Hg.): »Die Bildung des Bürgers«. Die Formierung der bürgerlichen Gesellschaft und die Gebildeten im 18. Jahrhundert, 2., unveränd. Aufl., Weinheim [u.a.] 1989, S. 112.

17 Vgl. Ruppert 1989, S. 69.

18 Vgl. Dülmen, Richard van: Die Aufklärungsgesellschaften in Deutschland als Forschungsproblem, in: Herrmann, Ulrich (Hg.): »Die Bildung des Bürgers«. Die Formierung der bürgerlichen Gesellschaft und die Gebildeten im 18. Jahrhundert, 2., unveränd. Aufl., Weinheim [u.a.] 1989, S. 81–93.

19 Ruppert 1989, S. 69.

20 Vgl. Vierhaus 1989, S. 33.

21 Vgl. Lichtenstein, Ernst: Die Entwicklung des Bildungsbegriffs, in: Herrmann, Ulrich (Hg.): »Die Bildung des Bürgers«. Die Formierung der bürgerlichen Gesellschaft und die Gebildeten im 18. Jahrhundert, 2., unveränd. Aufl., Weinheim [u.a.] 1989, S. 168; sowie Maurer, Michael: Die Biographie des Bürgers. Lebensformen und Denkweisen in der formativen Phase des deutschen Bürgertums (1680–1815), Göttingen 1996, S. 439ff.

»Bei jungen Gemütern ist das Erste und Nötigste, ihren Neigungen und Abneigungen, ehe sie noch der Vernunft mächtig sind, eine solche Richtung gegen ihre wahren Gegenstände zu geben, daß sie künftig mit der erwachsenen Vernunft auf das Richtige zusammenstimmen und eben dadurch die Seele lauter Symphonie, oder welches eben das ist, lauter Tugend werde. Wir machen also hieraus den Schluß, daß diese wichtige Kunst, welche die jungen Leute lehret, das Gute und Böse vermittels des bloßen Geschmacks richtig zu unterscheiden, [...] des Namens der Unterweisung oder Bildung der Jugend würdig sei.«²²

Wieland erweiterte den Bildungsbegriff um den Aspekt der Geschmacksbildung, die durch Nachahmung geeigneter Vorbilder vorstattengehen sollte.²³ Wielands Geschmacksurteil unterscheidet vor-rational, also noch-nicht-rational. Damit entspricht dies dem »neuzeitlichen Geschmacksbegriff«, der das ästhetische Urteil als »einen ›sechsten Sinn‹ umschreibt, in dessen alleiniger Zuständigkeit Urteile über eine bestimmte Klasse von Gegenständen (Kunstwerke, poetische Texte, Kleidung, Inneneinrichtung usw., ursprünglich auch soziales Verhalten) liegen, obwohl das Urteilen sonst als genuines Geschäft des Verstandes gilt.«²⁴ Im Laufe des 18. Jahrhunderts wird der Begriff Geschmack jedoch zunehmend auf das rezeptive Erkennen des Schönen in Natur und Kunst beschränkt.²⁵

Mit Jean Jacques Rousseaus (1712–1778) Schriften, die in ganz Europa gelesen und diskutiert wurden, setzte sich ein neues, naturrechtliches Menschenbild durch, das jeder Person gleich welches Standes die Möglichkeit der Bildung zusprach.²⁶ In diesem Sinne sollte jeder Mensch Bürger sein können und die Aufklärung als Volksaufklärung sämtliche Schichten erreichen.²⁷ Berufstätigkeit und Selbstbestimmung (auch über die Produkte eigener Arbeit) waren neben Bildungsinhalten grundlegende Fassetten bürgerlichen

22 Zitiert nach Lichtenstein 1989, S. 168.

23 Vgl. ebd., S. 168.

24 Weimar, Klaus; Solms, Friedhelm: Geschmack, in: Weimar, Klaus (Hg.): Reallexikon der deutschen Literaturwissenschaft, Bd. 1, Berlin/New York 1997, S. 715.

25 Vgl. Forssman, Erik: Goethezeit. Über die Entstehung des bürgerlichen Kunstverständnisses, München [u.a.] 1999, S. 189ff., sowie: Weimar/Solms 1997, S. 716. Für Kant ist das Geschmacksurteil rein rezeptiv, subjektiv und nicht begründbar (vgl. ebd.). Siehe dazu auch: Zelle, Carsten: Kunstmarkt, Kennerschaft und Geschmack. Zu Theorie und Praxis in der Zeit zwischen Bartold Heinrich Brockes und Christian Ludwig von Hagedorn, in: North, Michael (Hg.): Kunstsammeln und Geschmack im 18. Jahrhundert, Berlin 2002, S. 224ff. Hier wird herausgearbeitet, dass der Geschmack, als Rezeptionsvermögen vom Leitmedium der Literatur her gedacht wird (ebd., S. 228).

26 Vgl. Ruppert 1989, S. 77.

27 Vgl. ebd.

Selbstbewusstseins.²⁸ Damit einhergehend etablierte sich ein Arbeitsethos, das in der Arbeit die Möglichkeit individueller Glückserfüllung erkannte.²⁹ Generell waren Überlegungen zur »Verbesserung« und »Beförderung« des Lebens durch Arbeit im ausgehenden 18. Jahrhundert weit verbreitet.³⁰ Daher bemühten sich nicht wenige Aufklärer, besonders Verwaltungsbeamte, die unteren Bevölkerungsschichten in Lohn und Brot zu bringen.³¹ Es wurde von der generellen Veränderbarkeit der Lebensumstände ausgegangen; Bildung war dabei der zentrale Begriff, wobei gleichermaßen »Selbstbildung« und »Bildung der Menschheit« durch den Umgang miteinander gemeint waren.³² Eine Opposition von (Berufs-)Ausbildung und moralischer Bildung bestand demnach noch nicht.³³

Durch die Einübung entsprechender Verhaltensweisen grenzten sich die Bürger sowohl von der feudal geprägten Lebensweise des Bauernstandes, als auch von der höfischen Adelskultur ab.³⁴ Bildung wurde zu einem distinguierenden Merkmal, das den Bürger vom ungebildeten Bauern oder Adligen unterschied. Impliziert wurde ein mehr oder minder konkreter Bildungsgehalt, der nicht nur Faktenwissen, sondern auch Lebenseinstellungen, Kulturtechniken und Verhaltensweisen umfasste.³⁵

Das Bürgertum erlangte im 18. Jahrhundert zwar keine neue Rechtsstellung, aber teilweise entwickelten einzelne Bürger ein neues Verantwortungsgefühl gegenüber dem Staat.³⁶ Ihre Versuche gesellschaftlich zu wirken, konzentrierten sich hauptsächlich auf »Verbesserungsvorschläge in der Form von Petitionen an die Herrschaftsträger«³⁷. Dadurch wurde die ständische Gesellschaftsordnung zwar nach und nach in Frage gestellt, jedoch nicht negiert. Die Orientierung am Menschen war in erster Linie »nicht standesspezifisch«, weshalb sich gegen Ende des 18. Jahrhunderts – besonders an kleineren Höfen – auch adlige Kreise der bürgerlichen »Gesinnung« öffnen konnten.³⁸ Im Gegenzug nahm das Bürgertum im Zuge seines wirtschaftlichen Aufstiegs adlige Verhaltensweisen, wie etwa die Kunstpflege, auf.³⁹

28 Vgl. ebd., S. 67.

29 Vgl. ebd., S. 65.

30 Vgl. ebd., S. 66.

31 Vgl. ebd., S. 65.

32 Vgl. ebd., S. 69 sowie S. 77; sowie Maurer 1996, S. 442.

33 Vgl. Maurer 1996, S. 442.

34 Vgl. Ruppert 1989, S. 69.

35 Vgl. ebd., S. 77.

36 Vgl. ebd., S. 63.

37 Vgl. ebd., S. 63.

38 Vgl. Vierhaus 1989, S. 33; sowie Maurer 1996, S. 442f.

39 Vgl. Maurer, Michael: Bildung, in: Hahn, Hans-Werner; Hein Dieter (Hg.): Bürgerliche Werte um 1800. Entwurf – Vermittlung – Rezeption, Köln [u.a.] 2005, S. 234, sowie Maurer, Michael:

Auch am Weimarer Hof, insbesondere in der Hofhaltung der Herzoginmutter, wurden bürgerliche Verhaltensweisen sowohl integriert, als auch vorgeformt, wobei dem geselligen Dilettieren in den Künsten eine wichtige Rolle zu kam.

3.1.1 *Höfischer Kunstdilettantismus am Beispiel Anna Amalias*

In der Hohenaristokratie wurden die Kinder (bes. Jungen) schon im 15. Jahrhundert in den so genannten *artes liberales* unterrichtet, zu denen am Rande neben der Poesie auch das Zeichnen zählte.⁴⁰ Der Zeichenunterricht wurde damit gerechtfertigt, dass der zukünftige Herrscher so befähigt werde, seinen Patronage- und Bauverpflichtungen angemessen nachzukommen und die »Kriegskunst« planvoll zu betreiben.⁴¹ Im 18. Jahrhundert bedurfte es solch einer Legitimation nicht mehr in gleicher Weise, der Adel zeichnete, schlicht um sich zu amüsieren und sinnvoll zu beschäftigen.⁴² Besonders in den besseren Kreisen Englands verbreitete sich das Zeichnen als eine »modische Angelegenheit, die die Geselligkeit fördern und die Langeweile töten half«⁴³. Gleichwohl wurde das Zeichnen im Kontext adliger Lebensführung in der Regel nicht als Freizeitbeschäftigung oder professionelles Kunstschaffen aufgefasst, sondern es galt gewissermaßen als Teil des adligen Berufs.⁴⁴

Merkel arbeitet in ihrem Aufsatz »Fürstliche Dilettantinnen« die Spezifika weiblicher Kunstliebhaberei an Fürstenhöfen heraus und betont dabei, dass die Fürstinnen sich nicht nur mäzenatisch betätigten, sondern selbst künstlerisch aktiv wurden.⁴⁵ Sie verstanden sich im positiven Sinne als Dilettantinnen, die sich – gemäß der Wortbedeutung von italienisch »dilettare«, zu Deutsch »lieben« – zum eigenen Vergnügen in Wissenschaft und Kunst übten.⁴⁶ Anna Amalia wird als »eine der aktivsten Dilettantinnen aus der Zeit der Aufklärung« beschrieben, die von frühester Jugend an Unterricht im Zeichnen und Musizieren erhalten habe.⁴⁷ Dieser Aussage widerspricht Ber-

Kultur und bürgerliche Vergesellschaftung, in: Friedrich, Hans-Erwin [u.a.] (Hg.): Bürgerlichkeit im 18. Jahrhundert, Tübingen 2006, S. 41.

40 Vgl. Kemp, Wolfgang: »... einen wahrhaft bildenden Zeichenunterricht überall einzuführen.« Zeichnen und Zeichenunterricht der Laien 1500–1870. Ein Handbuch, Frankfurt am Main 1979, S. 37. Das Zeichnen, eigentlich zu den *artes mechanicae* gezählt, sollte analog der Poesie in den Stand der *artes liberales* gehoben werden.

41 Vgl. Kemp 1979, S. 38f.

42 Ebd., S. 50f.

43 Vgl. ebd., S. 73.

44 Vgl. ebd., S. 82. Auch Anna Amalia nahm eine solche Auffassung für sich in Anspruch.

45 Vgl. Merkel, Kerstin: Fürstliche Dilettantinnen, in: Ventzke, Marcus (Hg.): Hofkultur und aufklärerische Reformen in Thüringen. Die Bedeutung des Hofes im späten 18. Jahrhundert, Köln [u.a.] 2002, S. 34–51.

46 Vgl. ebd., S. 35f.

47 Vgl. ebd., S. 36.

ger in seiner Monographie zu Anna Amalia: sie sei in ihrem Elternhaus nicht im Zeichnen angeleitet worden und habe sich später – im Verhältnis zu Musik und Literatur – nur temporär in den bildenden Künste betätigt.⁴⁸ Prinzipiell aber zeichnete sich Anna Amalias Kunstliebhaberei besonders in der Zeit, nachdem sie die Regentschaft an ihren Sohn übergeben hatte, durch die enge Verbindung von selbsttätigem und rezeptivem Kunstgenuss aus.⁴⁹

Mit dem Zeichnen beschäftigte sich Anna Amalia erst ab 1775 intensiver.⁵⁰ Sie ließ sich von den Weimarer Hofmalern Johann Ehrenfried Schumann (1731–1783) und Johann Ernst Heinsius (1731–1794) unterweisen, war jedoch mit deren Kenntnissen nicht zufrieden.⁵¹ Daneben wurden Künstler zeitweilig als eine Art Gesellschafter am Hof aufgenommen, wie beispielsweise der Leiter der Leipziger Zeichenschule Adam Friedrich Oeser (1717–1799) oder der Frankfurter Georg Melchior Kraus.⁵² Kraus war gereist, hatte in Paris studiert, sprach Französisch und verfügte bereits über Erfahrungen als Zeichenlehrer.⁵³ Er unterrichtete Anna Amalia ab 1776, war Gesellschafter und Reisebegleiter besonders in den Jahren bis 1778.⁵⁴ Kraus leitete sie zum Naturstudium und zum Kopieren von Zeichnungen, zum Radieren und Kupferstechen an und vermittelte ihr Kenntnisse im Tuschen.⁵⁵ Doch nicht Anna Amalia allein erhielt Zeichenunterricht – daran beteiligten sich auch ihre Hofdamen und Mitglieder der herzoglichen Familie, so auch Prinz Constantin von Sachsen-Weimar-Eisenach (1758–1793) und Herzogin Louise von Sachsen-Weimar-Eisenach (1757–1830) [ABB. 2].⁵⁶ Ab etwa 1793 erteilte auch Meyer, Professor an der Zeichenschule und ihr späterer Direktor, der Her-

48 Vgl. Berger, Joachim: Anna Amalia von Sachsen-Weimar-Eisenach (1739–1807). Denk- und Handlungsräume einer »aufgeklärten« Herzogin, Diss., Jena 2002, S. 322f.

49 Vgl. ebd., S. 244.

50 Vgl. Merkel 2002, S. 37.

51 Vgl. Berger 2002a, S. 323. Schumann war Hof- und Kabinettslehrer, Zeichenmeister am Pageninstitut und am Gymnasium, Heinsius Porträtmaler.

52 Vgl. Berger 2002a, S. 417ff.

53 Vgl. ebd., S. 323, sowie Schenk zu Schweinsberg 1930, S. 6ff.

54 Vgl. Berger 2002a, S. 309.

55 Vgl. ebd., S. 323.

56 Vgl. John, Timo: »Ich lebe unter Kaufleuten«. Der Leipziger Akademiedirektor Adam Friedrich Oeser als Kunstvermittler für den Weimarer Musenhof, in: Ausst.-Kat.: Antlitz des Schönen. Klassizistische Bildhauerkunst im Umkreis Goethes, Heidecksburg 2003, S. 48. Kraus porträtierte die junge Herzogin Louise (Abb. 2) zwischen 1775 und 1780 mit Kreidehalter in der Hand, auf die Lehne eines Stuhles gestützt, vor sich eine Zeichenmappe und neben sich auf Augenhöhe eine antike Büste des *Apoll von Belvedere* (Vgl. Knorr, Birgit: Georg Melchior Kraus (1737–1806). Maler – Pädagoge – Unternehmer. Biographie und Werkverzeichnis, Diss., Jena 2003, S. 85f.).



ABB. 1 Kraus, Georg Melchior, *Abendgesellschaft bei Anna Amalia Herzogin von Sachsen-Weimar-Eisenach*, um 1795, Aquarell, Blatt 320 x 432 mm, Goethe-Nationalmuseum Weimar

zoginmutter Zeichenunterricht.⁵⁷ Ihre künstlerischen Fähigkeiten wurden jedoch von den Weimarer Zeitgenossen nicht unkritisch beurteilt.⁵⁸

Die künstlerische Betätigung galt besonders für adlige Frauen als nützlicher Zeitvertreib.⁵⁹ Anna Amalia wollte sich in erster Linie amüsieren und auch »ziemliche fortschritte«⁶⁰ machen, stellte aber keine schöpferischen Ansprüche.⁶¹ Dem liegt nicht fern, dass sie ihre künstlerische Praxis zu einem »Gruppenereignis« machte.⁶² So sei der Weimarer Dilettantismus, nach Merkel, wesentlich ein kommunikativer Akt gewesen, wie ihn Kraus in seinem berühmten Aquarell [ABB. 1] festhielt.⁶³ Diese oft zur Illustration Anna Amalias geselligem Dilettantismus herangezogene Abbildung entstand 1795/96: um

57 Vgl. Berger 2002a, S. 327.

58 So äußerte sich zum Beispiel Friedrich Schiller 1787 abschätzig. Berger 2002a, S. 246. Zu Anna Amalias Reaktion auf die Weimarer Dilettantismusdebatte siehe bes. ebd., S. 339ff. Sie nahm für sich die Position einer Fürstin in Anspruch, womit sie ihre Kunstausbübung als Adelsprivileg betrachtete.

59 Vgl. Merkel 2002, S. 41ff.

60 Zitiert nach Berger 2002a, S. 327. Anna Amalia schreibt in einem Brief an Goethe vom 05.07.1793 über ihre Zeichenstunden mit Meyer.

61 Vgl. ebd., S. 326, S. 341.

62 Vgl. Merkel 2002, S. 37.

63 Vgl. ebd., S. 37.

einen Tisch herum sitzen Meyer, neben ihm liegen Folianten und eine Zeichenmappe, Henriette von Fritsch (1776–1859), Goethe, Friedrich Hildebrand von Einsiedel-Scharfenstein (1750–1828), der in einem Buch liest, im Zentrum die Herzoginmutter beim Aquarellieren, die Schwestern Eliza Gore (1754–1802) und Emily Gore (1760–1826), die eine zeichnend und die andere stickend, mit ihrem Vater Charles Gore (1729–1807), der in einem Buch blättert, Herder, der eine Zeichnung in der Hand hält und Luise von Göchhausen (1747–1807), die ebenfalls stickt. Das Bild stellt dem Titel nach eine *Abendgesellschaft bei Herzogin Anna Amalia von Sachsen-Weimar-Eisenach* vor.⁶⁴ Diese »Dilettantenrunde« ermöglichte ein zwangloses Zusammentreffen von Adligen und Bürgerlichen, wodurch letztendlich der Adel verbürgerliche, so Merkel.⁶⁵ Kemp erinnert an Varnhagen von Enses Ausdruck einer »arbeitenden Geselligkeit«, die das Zusammentreffen nicht nur zu einem kommunikativen, sondern gerade zu einem produktiven Akt machten.⁶⁶ Die dilettierende Kunstausübung wurde im ausgehenden 18. Jahrhundert zunehmend zur Privatangelegenheit, die vorherige Indienstnahme zur Repräsentation verlor sich allmählich und wich einer kollektiven Ausrichtung, die Bürgertum und Adel verband.⁶⁷ Somit ist gerade der Kunstdilettantismus mehr als ein Freizeitvergnügen, er hat soziale und darüber hinaus politische Dimensionen.⁶⁸ »Zur Zeit der Aufklärung wird der Dilettantismus zu einer Brücke zwischen den unterschiedlichen sozialen Gruppen wie Adel und Bürgertum wie auch zwischen den Geschlechtern. Das gemeinsame Arbeiten



ABB. 2 Kraus, Georg Melchior, *Louise, Herzogin von Sachsen-Weimar-Eisenach*, Öl auf Leinwand, 660 x 560mm, Goethe-Museum Düsseldorf

64 Vgl. Geyersbach, Viola: Kraus' Darstellung der »Abendunterhaltungen bey Herzogin Amalie«, in: Ausst.-Kat: Ereignis Weimar. Anna Amalia, Carl August und das Entstehen der Klassik 1757–1807, hrsg. v. Klassik Stiftung Weimar/ SFB »Ereignis Weimar-Jena. Kultur um 1800« der FSU Jena, Weimar 2007, S. 256f.

65 Vgl. Merkel 2002, S. 38.

66 Vgl. Kemp 1979, S. 87.

67 Vgl. Merkel 2002, S. 38f.

68 Vgl. ebd., S. 48f.

und die gegenseitige Anerkennung der Leistung wird zur Basis der Kommunikation und der Hof zu einem kleinen Ort der Emanzipation.«⁶⁹ Diese Überzeugung teilt auch Joachim Berger, der so der gängigen Verklärung des Musenhofs als ausdrücklich rein privatem Rückzugsort widerspricht.⁷⁰ Nach der Regierungsübernahme Carl Augusts sei dies die einzige Anna Amalia offen stehende Möglichkeit gewesen, sich überhaupt gesellschaftlich zu betätigen.⁷¹

War der Kunstdilettantismus zu Beginn im 18. Jahrhundert zunächst nur auf die oberen Bevölkerungsschichten begrenzt, so dilettierten ab Mitte des Jahrhunderts auch zunehmend bürgerliche Kreise. Kemp knüpft dies an vier Voraussetzungen: Erstens verband sich mit dem sozialen Aufstieg des Bürgertums ein Imitieren adliger Lebensformen. Zweitens etablierte sich infolge einer Orientierung am englischen Kulturmuster das Malen und Zeichnen als »gentiler Zeitvertreib«. Drittens erfuhr durch die Emanzipation vom Handwerk auch der einfache Künstler eine gesellschaftliche Aufwertung. Und viertens wurden durch neue Produktionsverfahren nun die künstlerischen Arbeitsmaterialien zu erschwinglicheren Preisen verfügbar.⁷² Im Gegensatz zu den adligen Zeichnern orientierten sich die bürgerlichen Dilettanten stärker am Beruf des Künstlers, sie wollten temporär selbst Künstler sein und stilisierten die künstlerische Tätigkeit zu einem Gegenentwurf ihres Alltagslebens.⁷³ So fand beispielsweise der mit Goethe befreundete Mediziner Carl Gustav Carus (1789–1869) in der Kunst eine Ausgleichs- und Ausweichmöglichkeit zum Alltäglichen:

»Wie oft ist es mir daher nicht auch später gelungen, das innerste Geheimnis der Seele von schwerer Trübung zu reinigen, indem ich dunkle Nebelbilder, in Schnee versunkene Kirhhöfe und Ähnliches in bildlichen Kompositionen entwarf, welche, wenn sie auch manchen gleichfalls umflorten Seelen zusagten, doch endlich immer am meisten mir selbst Erleichterung, ja Befreiung zu schaffen pflegten.«⁷⁴

69 Ebd., S. 51.

70 Vgl. Berger, Joachim: Höfische Musenpflege als weiblicher Rückzugsraum? Herzogin Anna Amalia von Weimar zwischen Regentinnenpflichten und musischen Neigungen, in: Ventzke, Marcus (Hg.): Hofkultur und aufklärerische Reformen in Thüringen, Köln [u.a.] 2002, S. 52ff.

71 Vgl. ebd., S. 80f. Vgl. auch Berger, Joachim: »Tieffurth« oder »Tibur«? Herzogin Anna Amalias Rückzug auf ihren »Musensitz«, in: ders. (Hg.): Der »MUSENHOF« Anna Amalias, Köln [u.a.] 2001, S. 125–164.

72 Vgl. Kemp 1979, S. 81.

73 Vgl. ebd., S. 82; sowie Börsch-Supan, Helmut: Die Deutsche Malerei von Anton Graff bis Hans von Marées. 1760–1870, München 1988, S. 248.

74 Zitiert nach Kemp 1979, S. 96.

3.1.2 Zeichnen als (bürgerliche) Kulturtechnik

Im Laufe des 18. Jahrhunderts wurden im Zuge bürgerlicher Emanzipation und der pädagogischen Wertschätzung des Malens und Zeichnens neben den fürstlichen Akademien auch private und städtische Zeichenschulen gegründet, die erwachsene Handwerker und Bürger, aber auch schon Kinder beschulten.⁷⁵ Die Künstler vor Ort wurden als Lehrkräfte gewonnen, in Residenzstädten wurden besonders die Hofkünstler herangezogen.⁷⁶ Das Zeichnen wurde hier zum allgemeinen Leitmedium der Kunstlehre und der ästhetischen Bildung, wobei es sowohl als technische Fähigkeit, als auch als Medium zur Wissensaneignung geschätzt wurde.⁷⁷

Bereits in August Hermann Frankes (1663–1727) Hallischen Lehranstalten gab es Zeichenunterricht, so fanden sich 1706 im Lehrplan des Pädagogikums – neben Religion, Sprachen, Schreibunterricht, Musik, mathematischen und Naturwissenschaften – »in den Freistunden die Gelegenheit zum Drechseln, Glas-Schleifen, Mahlen, Reißen«.⁷⁸ Francke zielte auf die allgemeine Lebensertüchtigung, weshalb der Zeichenunterricht nur elementar war.⁷⁹ Auch Rousseau kam 1762 in *Émile ou de l'éducation* auf das Zeichnen zu sprechen, wobei er das »Sehenlernen«⁸⁰ und nicht die Fertigkeit ins Zentrum stellte:

»Kinder ahmen von Natur aus nach. Alle versuchen zu zeichnen. Mir wäre lieb, wenn mein Zögling diese Kunst pflegte, nicht um ihrer selbst willen, sondern um einen sicheren Blick und eine geschickte Hand zu bekommen.«⁸¹

Rousseau hatte jedoch weniger die Berufsvorbereitung im Blick, als vielmehr eine allgemeine Schulung, die sich an der Natur orientieren und sich nicht im Kopieren von Vorlagen erschöpfen sollte.⁸² Für Johann Bernhard Basedow

75 Vgl. Scheidig, Walther: Die Weimarer Malerschule. 1860–1900, hrsg. von Renate Müller-Krumbach, Leipzig 1991, S. 8.

76 Vgl. Cleve, Ingeborg: Geschmack, Kunst und Konsum. Kulturpolitik als Wirtschaftspolitik in Frankreich und Württemberg (1805–1845), Göttingen 1996, S. 227.

77 Vgl. Schulze, Elke: Nulla dies sine linea. Universitärer Zeichenunterricht – eine problemgeschichtliche Studie, Stuttgart 2004, S. 11.

78 Zitiert nach Richter, Hans-Günther: Eine Geschichte der ästhetischen Erziehung, Niebuß 2003, S. 11.

79 Vgl. Richter 2003, S. 12.

80 Zitiert nach ebd., S. 27.

81 Zitiert nach ebd. Eine ähnliche Begründung vertrat später auch Meyer in seinem Aufsatz *Ueber Lehranstalten zu Gunsten der bildenden Künste*, wenn er schreibt, man möge »den gewöhnlichen Unterricht im Zeichnen über das unnütze Machwerk hinauf zu erheben, ihn mehr auf die Geschmackslehre, auf das Gründliche, das Geistige der Kunst« lenken (Meyer 1799, S. 31).

82 Vgl. dazu auch Wunderlich, Theodor: Geschichte der Methodik des Freihandzeichnenunterrichts an den allgemein wissenschaftlichen Lehranstalten. Leitfaden der historischen Entwicklung

(1723–1790) war das Zeichnen nicht nur den Freistunden vorbehalten und sollte unter der fachkundigen Anweisung eines Lehrers geschehen: »Zeichnen und etwas Malen sollte eine jede wohlerzogene Jugend lernen.«⁸³ Basedow formulierte in seinem »Elementarwerk« einen Lehrplan, der als ersten Punkt den Vergleich von Natur, Gemälde, Kupferstich und Camera-obscura-Bild vorsieht, um das Interesse der Schüler an der Zeichnung zu wecken. Anschließend sollen Augenmaß und Geschicklichkeit der Hand geschult werden.⁸⁴ Welche pädagogischen Wirkungen dem Zeichnen im Allgemeinen zugeschrieben wurden, wurde 1798 in einem Zeichenlehrbuch⁸⁵ zusammengefasst: Das Zeichnen wirke auf den Verstand, denn es rege das Vorstellungsvermögen an, und die Sinne. Ferner nutze es moralisch und politisch, da Zeichnungen dokumentierend, sakralisierend und meinungsbildend wirken und das Zeichnen das Handwerk vervollkomme. Und schließlich liege der ökonomische Nutzen darin, dass es »das Glück, den Handel, den Nationalreichtum«⁸⁶ vermehre.

Bereits die »italienische Kunsttheorie des 16. Jahrhunderts hatte den viel diskutierten Begriff »Disegno«, das heißt Zeichnung als Inbegriff der Gestaltung schlechthin definiert [...].«⁸⁷ Zeichnen galt als die Grundlage aller bildenden Künste, wie es auch Johann Georg Sulzer (1720–1779) in seiner Schrift propagierte: Durch das Zeichnen könne nicht nur Fertigkeit erlangt, sondern auch Struktur und Erscheinungsweisen der Objekte erfasst werden.⁸⁸ Cleve fasst die Kunstlehre in der Zeit um 1800 und die Überzeugungen zentraler Persönlichkeiten – wie etwa Johann Joachim Winckelmann (1717–1768), Sulzer, Goethe, Johann Heinrich Pestalozzi (1746–1827) und Johann Gottlieb Fichte (1762–1814) – wie folgt zusammen: »Zeichnen galt als Teil ästhetischer und praktischer Allgemeinbildung; es diente zum Schärfen des Blicks für das Schöne wie auch zur Verständigung über die Dingwelt überhaupt.«⁸⁹ Die Wertschätzung des Zeichnens etablierte sich im 19. Jahrhundert allgemein, weshalb an Gymnasien, Bürger- und Mädchenschulen der reguläre Zeichenunterricht nach und nach eingeführt wurde.⁹⁰ Zudem fanden in nicht wenigen bürgerlichen Haushalten private Unterrichtsstun-

des allgemeinen Freihandzeichenunterrichts in Bezug auf Wesen, Wert, Zweck und methodische Behandlung des Zeichnens, Bernburg 1886, S. 20ff.

83 Zitiert nach Richter 2003, S. 20.

84 Vgl. dazu auch Wunderlich 1886, S. 24ff.

85 Das Zeichnen und die damit verwandten Künste, Breslau [u.a.] 1798.

86 Zitiert nach Wunderlich 1886, S. 27.

87 Werner, Gerlind (Bearb.): Nützliche Anweisung zur Zeichenkunst. Illustrierte Lehr- und Vorlagenbücher aus den Beständen des Germanischen Nationalmuseums, Nürnberg 1980, S. 2.

88 Vgl. Werner 1980, S. 2.

89 Cleve 1996, S. 227.

90 Vgl. ebd.