

VOM BAU
MEISTER
ZUM
MASTER

Formen der Architekturlehre
vom 19. bis ins 21. Jahrhundert

Carola Ebert, Eva Maria Froschauer,
Christiane Salge (Hg.)

Forum Architekturwissenschaft
Band 3

Universitätsverlag
der TU Berlin

NETZWERK
ARCHITEKTUR
WISSENSCHAFT

VOM BAUMEISTER ZUM MASTER
Formen der Architekturlehre
vom 19. bis ins 21. Jahrhundert

Carola Ebert, Eva Maria Froschauer,
Christiane Salge (Hg.)

Die Schriftenreihe *Forum Architekturwissenschaft* wird herausgegeben vom Netzwerk Architekturwissenschaft, vertreten durch Sabine Ammon, Eva Maria Froschauer, Julia Gill und Christiane Salge.

Forum Architekturwissenschaft, Band 3

VOM BAUMEISTER ZUM MASTER

Formen der Architekturlehre
vom 19. bis ins 21. Jahrhundert

Carola Ebert, Eva Maria Froschauer,
Christiane Salge (Hg.)

Der Tagungsband versammelt Beiträge des 3. Forums Architekturwissenschaft zum Thema der historischen und gegenwärtigen Architekturausbildung – vom Baumeister zum Master –, das vom 25. bis 27. November 2016 an der Freien Universität Berlin in Kooperation mit der Brandenburgischen Technischen Universität Cottbus-Senftenberg stattfand. Die Aufsätze verhandeln Fallbeispiele der Architekturlehre vom 19. bis ins 21. Jahrhundert entlang von konstant bedenkenswerten Querschnittsfragen – wie jenen nach Akteursperspektiven, nach Lehrformen oder auch Institutionenpolitiken. Dabei werden Geschichte, Gegenwart und Zukunft der besonderen Ausbildungsdisziplin Architektur in einen Austausch gebracht. Es stehen auf diese Weise wissenschaftlich reflektierende Stimmen neben jenen, die aus der Unterrichtspraxis berichten. Die Sortierung innerhalb des Bandes bindet die Texte jeweils mit Hilfe einer überzeitlichen also systematischen Fragestellung aneinander.

NETZWERK
ARCHITEKTUR
WISSENSCHAFT

Universitätsverlag
der TU Berlin

EVA MARIA FROSCHAUER

Dispositive der Architekturlehre

Ein Feststellungsversuch anhand fotografischer Aufnahmen

Dieser Beitrag stellt im ersten Abschnitt Überlegungen zur Frage an, ob ein bestimmter – teils sehr prägender – Bestandteil im Lehr- und Lernalltag an Architektur-Hochschulen den ‚beherrschenden‘ Charakter des Dispositivs aufweist. Gemeint sind die Lehrsituationen ‚Präsentation‘, ‚Korrektur‘ oder ‚Konsultation‘, die in verschiedenen Öffentlichkeitsgraden selbstverständlicher Teil des studiobasierten Entwurfsunterrichts sind. Im zweiten Abschnitt werden historische Fotografien, welche die genannten Unterrichtssituationen verbildlichen, mit Hilfe der segmentierenden Analyse darauf hin untersucht, ob sich die Merkmale eines Dispositivs auch hierin feststellen lassen. Gegenstände der Bildbetrachtung sind zwei Aufnahmen aus dem Entwurfsunterricht des Ludwig Mies van der Rohe am Dessauer und Berliner Bauhaus von 1930 und 1933.

Stammesriten

Jede und jeder Studierende der Architektur kennt dieses Szenario: an der Wand und an mobilen Stellwänden hängen Skizzen, detaillierte Plandarstellungen und Visualisierungen in unterschiedlichen Maßstäben und Ausfertigungsgraden; davor stehen auf improvisierten Sockeln mehr oder weniger vorläufige Modellbauten, Textausführungen ergänzen die Anordnung des Dargestellten; im Raum – zumeist ein Entwurfsatelier – versammelt sich eine Gruppe sichtbar angespannter Studierender, die wechselweise die Zuhörerschaft abgeben oder zur erlauernden



● Abb. 1: Standard-Situation im Architekturstudium. Studierende präsentieren ihre Entwurfsprojekte und setzen sich einer Zwischen- oder Endkritik aus. BTU Cottbus-Senftenberg, Lehrstuhl Entwerfen, Wohn- und Sozialbauten, Foto: Irina Hoppe

Präsentation des eigenen Projekts einzeln oder als Gruppe nach vorne treten; all dies vor den Augen einer Kommission, bestehend aus mehreren Hochschullehrinnen und -lehrern, wissenschaftlichem oder künstlerischem Personal, manchmal externen Kritikerinnen und Kritikern. So läuft in der Regel eine Zwischen- oder eine Endpräsentation eines architektonischen oder stadtplanerischen Projekts ab. Die Studierenden erläutern mehr oder weniger souverän ihren Entwurf, die Kommission tritt milde oder scharf darauf ein, ermuntert oder droht an, die Ausfertigung noch in diese oder jene Richtung verbessern zu müssen, um am Ende das Semesterprojekt, eines von vielen innerhalb des Curriculums, erfolgreich abschließen zu können. Kaum jemand der Studierenden nimmt die Situation wirklich gelassen,¹ doch ist sie normaler Bestandteil eines Architektur- oder

1 Vgl. Sara Khorshidifard: A paradigm in architectural education: Kolb's Model and learning styles in studio pedagogy. In: ARCC Journal (2011), S. 621–634, hier 624. URL: <http://www.arcc-journal.org/index.php/repository/article/view/370> (11. August 2017). Die Autorin schildert u. a. den „emotional stress“, welcher in dieser Lehrsituation, der „studio pedagogy“ entstehe; außerdem Hernan Casakin, Nitzta Davidovitch: Learning Spaces and Social Climate in Architectural

Education: Design Studio vs. Traditional Classroom. In: Erik Bohemia, William Ion, Ahmed Kovacevic u. a. (Hg.): Design Education – Growing our Future. Proceedings of the 15th International Conference on Engineering and Product Design Education, Dublin Institute of Technology, Westbury 2013, S. 862–867. URL: <https://www.designsociety.org/multimedia/publication/865cfd7d7da32a1bc819ade8e8edb0754398b26d12f148b88ea2ff8175737108.pdf> (11. August 2017).

Gestaltungsstudiums und zugleich eine deren Besonderheiten (Abb. 1).² Keine Medizinstudentin, kein Jurastudent macht diese Erfahrung, der Wissensfortschritt lässt sich dort auf andere Weise abfragen. Studierende der Architektur hingegen finden sich jedes Semester erneut in dieser Evaluations-Anordnung wieder, die als Trockentraining für die spätere Praxis verstanden wird: der Berufsalltag, in dem ein Projekt vor einem Stadtrat verteidigt oder einem Investorengremium ‚verkauft‘ werden muss, wirft hier seinen Schatten voraus. Und das Setting strengt bereits während des Studium auf besondere Weise an, da es die eigene, sich oft mühsam abgerungene, kreative Leistung auf einen Prüfstand stellt, in dem nicht immer objektive Bewertungskriterien angesetzt sind, und mit dem doch Baurealität im geschützten Raum des Ateliers zu simulieren versucht wird.³ Kaum verwunderlich, dass dies, obwohl nur Momentaufnahme im Studienverlauf, oft als einschneidendes Erleben wahrgenommen wird, worin sich Machtverhältnisse zwischen Auszubildenden und Lehrpersonen manifestieren. Jeremy Till beschreibt in *Architecture Depends*⁴ ganz ähnlich diese Standardsituation des Architekturstudiums und schließt sich einer scharfen Diagnose Reyner Banhams an, welcher solches Ausbildungsgebahren einmal mit archaischen Stammes- und Initiationsritualen verglich.⁵ Till findet drastische Worte, entwürdigend sei es für junge Architekturstudierende, die im Ritual des „Crit“ das erste Mal einer Jury begegnen würden, entlarvend sei es für die Disziplin selbst, die sich damit in ihrer Selbstreferentialität eingerichtet habe – insgesamt eine Situation voller „potentially explosive ingredients“.⁶ Und Dana Cuff macht vergleichbar die wesentlichen und nahezu symbolisch überhöhten

2 Die Autorin des vorliegenden Beitrags hat selbst Architektur studiert und diese Art der Entwurfsévaluation erlebt; sie kennt das Setting außerdem aus ihrer Unterrichtstätigkeit an Architekturfakultäten.

3 Vgl. Dana Cuff: *Architecture: The Story of Practice*. Cambridge MA, London 1993. Insbesondere der Abschnitt „The Architectural Student“, S. 118–129. Cuff schildert Präsentationen, Kritiken und andere ‚Riten‘ des Architekturstudiums.

4 Jeremy Till: *Architecture Depends*. Cambridge MA, London 2013.

5 Ebd., S. 8. Till zitiert aus Reyner Banham: *A Black Box: The Secret Profession of Architecture*. In: Mary Banham, Paul Barker, Sutherland Lyall u. a. (Hg.): *A Critic Writes. Essays by Reyner Banham*. Berkeley, Los Angeles, London 1996, S. 296.

6 Till 2013 (Anm. 4), S. 8.



● Abb. 2: Gemeinsame Sichtung und Kritik wissenschaftlich, theoretischer Semesterarbeiten in Form einer Poster-Präsentation im Architekturstudium. BTU Cottbus-Senftenberg, Fachgebiete Bau- und Kunstgeschichte, Foto: Irina Hoppe, 2016

‚Lehrelemente‘ im Architekturstudium aus: „Architectural programs share certain elements that have symbolic as well as functional value. These are the studio, the crit, and the charrette.“⁷

Ohne nun weitere Wertungen vornehmen zu wollen, es handelt sich beim oben Beschriebenen um ein klassisches Lehrdispositiv des Architekturstudiums. Was kann man darunter verstehen? Zunächst stellt die geschilderte Szenerie eine ‚Lehranordnung‘ dar, eine Vermittlungssituation aus Lehrpersonen und Studierenden einschließlich der eingeübten Handlungsabläufe und der räumlichen Fassung (Abb. 2). Eine solche End- oder Zwischenpräsentation ist ein zum Dispositiv erweitertes ‚Lehr-‘ und ‚Lernmittel‘ im Ausbildungsgang Architektur. Damit ist freilich noch keine inhaltliche Aussage zur Lehre getroffen und an dieser Stelle wird auch nicht die Idiosynkrasie der Methoden einzelner Architekturlehrender in Frage gestellt.⁸ Und letztlich lassen sich dispositivische Lehr- und Lernsituationen der Architektur nicht nur an einzelnen Unterrichtseinheiten festmachen, sondern können ganze Schulmodelle umfassen, sei es

7 Cuff 1993 (Anm. 3), S. 118. Mit „charrette“ meint die Autorin jene Arbeitssituation aus dem Atelier, meist kurz vor Abgabe eines Projekts, in der Studierende regelrecht ‚vor den Karren‘ gespannt sind, sich gegenseitig antreiben, Nächte durcharbeiten, zu viel Kaffee trinken und sich in Perfektion oder Originalität zu überbieten suchen, S. 126–129.

8 Im weiteren Verlauf des Textes wird hier dann das Lehrdispositiv ‚Mies van der Rohes Entwurfsunterricht am Bauhaus Dessau und Berlin‘ untersucht; inhaltlich beschreibt Klaus-Jürgen Winkler: *Baulehre und Entwerfen am Bauhaus. 1919–1933*. Weimar 2003, S. 112–161, sehr genau die Entwurfsaufgaben und Ergebnisse der Lehre Mies‘.



● Abb. 3: Richard Buckminster Fuller umringt im Unterricht von Architektur-Studierenden am Black Mountain College in North Carolina, 1949, einer der Zufluchtsstätten emigrierter Bauhaus-Künstlerinnen und Künstler. Courtesy of the Western Regional Archives, State Archives of North Carolina

gemäß des polytechnischen Bildungsideals des 19. Jahrhunderts oder eines elitären Meisterateliers an einer Akademie, sei es ein ‚radikal‘ neues pädagogisches Konzept⁹ aus der Mitte des 20. Jahrhunderts (Abb. 3) oder ein anwendungsspezifischer Studiengang der Gegenwart.

An dieser Stelle gilt es zu ergründen, welche Merkmale das eingangs geschilderte Standard-Setting zum Lehrdispositiv machen. Dabei geht es zunächst gar nicht um die während des Stundunterrichts stattfindenden edukativen Inhaltsangebote

9 Vgl. z. B. das gemeinschaftliche Forschungsprojekt „Radical Pedagogies“ zu Nachkriegsentwicklungen im weltweiten Architekturunterricht, angesiedelt an der Princeton

University School of Architecture und unter der Leitung von Beatriz Colomina. URL: <http://radical-pedagogies.com/> (11. August 2017).

oder um die möglichen kognitiven Prozesse in einer Gruppe von Studierenden, sondern um das Erkennen des institutionellen oder sozialen ‚Machtraums‘, welcher sich mit dem „Atelier“, mit dem „Studio“ und zugleich mit den darin stattfindenden Ritualen aufspannt.¹⁰ So schreiben Hernan Casakin und Nitza Davidovitch: „the studio is not only a producer of knowledge; it is also a site of social practice and social interaction, where social climate plays a critical role. In many ways, the structure of the studio reflects the social structure of most workplaces that are based on systems of hierarchy, and obedience“.¹¹ Demzufolge gilt es erst zu klären, wie der Begriff des Lehrdispositivs unter Einbezug solcher ‚Räume‘ der Ausbildung definiert sein kann, um dann zwei historische Beispiele, belegt über Fotografien, mit Hilfe der segmentierenden Bildanalyse auf deren dispositivischen Charakter hin zu untersuchen.

Machtraum Entwurfsatelier

Zunächst soll der Begriff von Lernartefakten als disziplinenbeschreibenden ‚Gegenständen‘ der Architektur weiter geöffnet werden, mehr als es die Rede von Zeichenwerkzeugen und -techniken, von Modellbaumaterialien und von normierten Plandarstellungen tut. Lehrartefakte sind genauso die lebenskluge anekdotische Erzählung eines Entwurfslehrers, die auf den Plan zeigende und damit ‚wegweisende‘ Hand einer Gestaltungslehrerin oder eben die gemeinsame kritische Evaluation eines Semesterentwurfs in einer Gruppe unter hohem Rechtfertigungsdruck. ‚Lehranordnung‘ bedeutet in all diesen Fällen das Zusammenkommen von Agenten: von Lehrpersonen und Lernwilligen, von immateriellen Gestaltungsideen, ausgedrückt in vergegenständlichten Entwürfen, von unterweisender

10 Casakin, Davidovitch 2013 (Anm. 1), S. 862, angemerkt werden hier mangelnde Untersuchungen zum Thema: „However, the relation of teaching and learning, and the perceived social climate in different learning environments has been largely ignored in most design studies.“

11 Ebd., S. 863; vgl. außerdem zur ‚Sozialisation‘ von Architekturstudierenden bei James Thompson: *Becoming an Architect. Narratives of Architectural Education*. Univ.-Diss. Washington DC 2016. URL: <https://digital.lib.washington.edu/researchworks/handle/1773/38079> (22. September 2017), S. 59f.



Rede und Geste, von goutierender oder ablehnender Wertung, zusammengefasst im Raum des Ateliers oder Studios, in dem agiert wird. Kurz gesagt: es entsteht ein bestimmtes produktives/unproduktives Klima, das sich in Form eines bestimmten Kräfte- und Abhängigkeitsverhältnisses manifestiert. Eine solche Lehranordnung verdichtet und regelt manchmal recht eindeutig, dann wieder sehr subtil das Beziehungsgeflecht zwischen Wissenden und Noch-Nicht-Wissenden, zwischen Ermunternden und Belehrenden.

Der Begriff des Dispositivs ist im Umfeld von Bildungspraxis und -forschung ein eingeführter Term, welchen zum Beispiel Annette Silvia Gille in einem Text von 2013 nutzt, wenn sie ein „aktuelle[s] Bildungsdispositiv“ hinsichtlich der „strategischen Funktionen“ und den „politischen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen“ untersucht.¹² Zunächst sei Michel Foucaults ‚weitgefasstes‘ Begriffsverständnis, etwa aus *Dispositive der Macht* von 1978, grundsätzlich dienlich: „Was ich unter diesem Titel festzumachen versuche ist *erstens* ein entschieden heterogenes Ensemble, das Diskurse, Institutionen, architektonische Einrichtungen, reglementierende Entscheidungen, Gesetze, administrative Maßnahmen, wissenschaftliche Aussagen, philosophische, moralische oder philanthropische Lehrsätze, kurz: Gesagtes ebensowohl wie Ungesagtes umfaßt. Das Dispositiv selbst ist das Netz, das zwischen diesen Elementen geknüpft werden kann.“¹³ Nach Gille, folgend Foucault, sei das Hauptsächliche eines festgestellten Dispositivs, dass es auf eine bestimmte gesellschaftliche Problemlage, auf einen „Notstand“ antworte; dass es ‚veränderbar‘ sei und bleibe und selbst „reagieren“ könne; dass manches in der Anordnung wegfallen und anderes Determinierendes neu hinzukommen könne; dass es ‚begrenze‘ wie ‚begründe‘ und

12 Annette Silvia Gille: Die Ökonomisierung von Bildung und Bildungsprozessen aus dispositiveanalytischer Sicht. In: Joannah Caborn Wengler, Britta Hoffarth, Łukasz Kumięga (Hg.): Verortungen des Dispositiv-Begriffs. Analytische Einsätze zu Raum, Bildung, Politik. Wiesbaden 2013, S. 73–89, hier 73.

13 Ebd., S. 75, zitiert nach Gille: Michel Foucault: Dispositive der Macht. Über Sexualität, Wissen und Wahrheit. Berlin 1978, S. 119f. [Hervorhebung im Original].

dass, wenn man es als ‚Herrschaftsinstrument‘ bezeichnen will, es als solches nicht nur „repressiv“, sondern durchaus „kreativ“ sei.¹⁴

Überdies wäre, so die Bildungsforschung, eine Verschiebung der Betrachtungsweisen, vom „discursive turn“ zum „dispositive turn“ festzustellen, wie Andrea D. Bührmann und Werner Schneider es formulieren.¹⁵ Allerdings, es sei ein: „ziemlich buntes Bild dessen, was in verschiedenen Forschungsfeldern alles als ‚Dispositiv‘ bezeichnet werden kann“¹⁶. Und weiter, dass das vermeintlich Feststehende im Dispositiv – die Subjekt- oder Objektzuschreibung – „unter bestimmten historisch-kontingenten Bedingungen über unterschiedliche, machtvolle Praktiken hervorgebracht“ werde.¹⁷

Wie lassen sich solche Aussagen nun auf den hier verhandelten, nischenartigen Bildungskontext der Architekturlehre übertragen? Nimmt man das Dispositiv ‚Entwurfsatelier‘, so ist dieses samt allen in der Anordnung agierenden Subjekten und Objekten folgendermaßen zu charakterisieren: Erstens, das Wissen, das darin über verschiedene evaluierende Schleifen erzeugt wird, reagiert in jedem Fall auf ‚Notstände‘, da es im Fach der Architektur und in anderen Designdisziplinen im Kern darum geht, wie man etwas besser gestalten kann! Zum Zweiten: Eine Lehranordnung der Architektur einschließlich ihrer Lehrmittel ist in ihren Einzelementen ständig wandelbar und trägt doch manche Konstanten in sich, wie eben die Zeichnung, das Modell, den Stift oder das Papier als Instrumente und Werkzeuge, die wohl kaum je verschwinden werden. Drittens, manche Artefakte des Lehrens und Lernens verlieren aber für einige Zeit an Bedeutung, werden dann wieder neu entdeckt oder wechseln die Materialität, aber nicht ihre generelle Bestimmung, wie etwa das Modell kaum seine vermittelnde Fähigkeit verliert – gleichgültig ob

14 Gille 2013 (Anm. 12), S. 75f., nimmt hier erneut Bezug auf Foucault 1978 (Anm. 13), S. 120, sowie auf Michel Foucault: Der Wille zum Wissen. Sexualität und Wahrheit I. Frankfurt a. M. 1983, S. 87, 93.

Folgerungen, Herausforderungen und Perspektiven für die Forschungspraxis. In: Caborn Wengler, Hoffarth, Kumięga 2013 (Anm. 12), S. 21–35.

15 Andrea D. Bührmann, Werner Schneider: Vom ‚discursive turn‘ zum ‚dispositive turn‘?

16 Ebd., S. 22.

17 Ebd., S. 24.



● Abb. 4: Beispiel eines Entwurfs-Workshops, in dem ein bestimmtes Gestaltungsmittel (doppel-lagige Kartonmodule) eingesetzt wurden, um mit analogen und digitalen Methoden entwerfen zu lernen. BTU Cottbus-Senftenberg, Foto: Fachgebiet Digitales Entwerfen, 2015

es aus Karton oder Daten geformt ist. Viertens, das Dispositiv Architekturlehre ‚begrenzt‘ und ‚begründet‘, wenn zum Beispiel in einer bestimmten Lehrform nur begrenzte Mittel über ein Semester zugelassen sind und damit ein gewünschtes Konzept der Kreation angeregt werden soll (Abb. 4).

Bei der Übertragung der Thesen aus dem breiteren bildungswissenschaftlichen Betrachtungsrahmen in den viel engeren einer Spezialdisziplin, lässt sich letztlich auch das ‚herrschaftsinstrumentale‘ Moment feststellen. Denn selbst in einer wünschenswert ausbalancierten Bildungssituation an einer Hochschule behalten die Lehrenden immer den längeren Hebel der Sanktionierung durch Bewertung in der Hand.¹⁸ Innerhalb eines solchen Verständnisses können für die Analyse des Dispositivs ‚Entwurfsunterricht im Studio‘ auch Begriffe wie ‚Korrektur‘ und

¹⁸ Zu den Abhängigkeitsstrukturen vgl. Casakin, Davidovitch 2013 (Anm. 1), S. 863.

‚Konsultation‘ hinzugezogen werden. Einige Erkenntnis mag daraus zu gewinnen sein, dass diese Begriffe sowohl prozessual wie habituell konnotiert sind. Eine Konsultation der/des Studierenden bei einer Lehrperson wird gemeinhin als notwendiger Zwischenschritt angesehen, um den Entwurfsprozess weiterzubringen, anzuregen, zu korrigieren, bis hin zu dirigieren. Und freilich steckt darin eine habituelle Manifestation, die Anleitenden, so partnerschaftlich sie lehren mögen, stehen zu den Studierenden immer in einem hierarchischen Verhältnis.

Zeigeform des Dispositivs

Das Dispositiv ist nach Foucault'scher Vorgabe ein „entschieden heterogenes Ensemble“ und es schließt Bestimmungsfaktoren, wie die „Institutionen“ oder „architekturelle Einrichtungen“, auch das „Ungesagte“ als Teil des sozialen und hierarchischen Gefüges der Agierenden untereinander ein¹⁹ – lauter markige Kennzeichen, die auch an historischen Gegenständen festgestellt werden können. Über Fotografien liegen uns eine Reihe solcher ‚Beweisbilder‘ für Lehrdispositive vor, die nicht nur die eingangs geschilderte, oft ‚gnadenlose‘ Endpräsentations-Szenerie im Entwurfsatelier festhalten, sondern auch die Zwischenschritte von ‚Korrektur‘ oder ‚Konsultation‘.

Die beiden gewählten historischen Aufnahmen verbildlichen jeweils eine solche Besprechungs- oder Korrektursituation unter der Ägide des dritten Bauhaus-Direktors Ludwig Mies van der Rohe: Das erste Bild (im Folgenden Abbildung A genannt) ist mit 1931 beschriftet (Abb. 5)²⁰, das zweite (Abbildung B) datiert auf 1933 (Abb. 6)²¹. Die Wahl fiel aus zwei Gründen auf diese Beispiele: einmal ist die Lehre am Bauhaus ein bis heute beachtenswertes Feld und außerdem bieten die Bilder Folgendes: ihre

¹⁹ Gille 2013 nach Foucault 1978 (Anm. 13), S. 75.

²⁰ Bildbezeichnung rückseitig: „PPahl; bez.: 1931/ Seminar Mies/ Annemarie Wilke, Heinrich Neuy, Werner Klumpp“. Archivquelle und Rechte: Bauhaus-Archiv Berlin / Peter Jan Pahl.

²¹ Bildbezeichnung: „Ludwig Mies van der Rohe speaking with / his architectural design students at / the Bauhaus, Berlin in 1933 [Inscribed by Howard Dearstyne]“. Archivquelle und Rechte: BR50.33. Harvard Art Museums / Busch-Reisinger Museum, Gift of Howard Dearstyne.



Herkunft ist weitestgehend bekannt, man weiß, wo sie veröffentlicht und damit kontextualisiert wurden und es besteht Zugriff auf schriftliche Aussagen und Quellen, welche den Bildinhalt (Lehre/Entwurfsunterricht) zusätzlich zu fassen vermögen.

Martina Dobbe führt in ihrem Aufsatz *Zeigen als ‚faire voir‘*. Für eine Bildtheorie des Fotografischen auf, welche Zugänge zum Beispiel möglich wären, um das „gezeigte[-] Sehen“²² einer Fotografie zum Vorschein zu bringen. Trotzdem wird an dieser Stelle ein methodisch anderer Ansatz aufgegriffen, der zwar kunst-, bild- oder kulturwissenschaftliche Zugänge integriert, aber letztlich auf eine *Sozialtheorie des Bildes* abzielt. Roswitha Breckner stellt in ihrem gleichnamigen Buch die sogenannte Segmentanalyse von Abbildungen dar, um zu zeigen, wie „aus der Beziehung und Organisiertheit zwischen verschiedenen Elementen eine Bildgestalt als Gesamtkomposition mit ihren zum Teil bestimmbar, zum Teil unbestimmt bleibenden Thematisierungspotentialen entsteht.“²³ Die wesentlichen Schritte in diesem Verfahren nach Breckner sind hier vereinfacht dargestellt: das Dokumentieren dessen, was im Bild auf welche Weise wahrgenommen wird; das Einteilen, Beschreiben und Interpretieren des Bildes in Segmente(n); das Analysieren der kompositorischen Struktur; das Rekonstruieren des Entstehens und Verwendens des Bildes und am Ende das Zusammenführen der Ergebnisse entlang „der Frage: ‚Wie wird etwas im und durch das Bild für wen in welchen medialen und pragmatischen Kontexten sichtbar?‘“²⁴ Auch wenn hier die Analyseschritte kaum in der gebotenen Detailtiefe vollzogen werden können, scheint das Vorgehen geeignet, um im Ergebnis die Eingangsfrage mit ‚das Dispositiv wird sichtbar‘ oder ‚nicht sichtbar‘ beantworten zu können.

22 Martina Dobbe: *Zeigen als faire voir*. Für eine Bildtheorie des Fotografischen. In: Gottfried Boehm, Sebastian Egenhofer, Christian Spies (Hg.): *Zeigen. Die Rhetorik des Sichtbaren*. München 2010, S. 159–178, hier 160. Sie führt Clement Greenbergs, Rosalind Kraus' oder Roland Barthes' Ausdeutungen zu einer Theorie der Fotografie an.

23 Roswitha Breckner: *Sozialtheorie des Bildes. Zur interpretativen Analyse von Bildern und Fotografien*. Bielefeld 2010, S. 286.

24 Ebd., „Methodisches Verfahren“, S. 286–296, hier 293.



● Abb. 5: Eine Unterrichtsszene – ‚Korrektur‘ oder ‚Seminar‘ – mit Ludwig Mies van der Rohe und Studierenden am Bauhaus-Dessau (links Annamarie Wilke und Heinrich Neuy, rechts Hermann Klumpp). Die Aufnahme stammt von Pius E. Pahl, 1931. Bauhaus-Archiv Berlin / Peter Jan Pahl

Wahrnehmen, Vereinzeln, Verbinden, Einbetten

Abbildung A zeigt vier Personen, welche sich eng zueinander gruppieren; drei davon sind durch die mit dem Bildhintergrund teils verschmelzende weiße oder graue Oberbekleidung eher als Randfiguren behandelt. Zudem sind deren Köpfe in diesem Abzug zum Teil beschnitten, während eine Person ausgezeichnet erscheint: durch ihre zentrierte Position und aufgrund ihrer dunkleren, eleganteren Kleidung (Abb. 5). Die Person, überdies älter als die anderen, zieht sofort die Wahrnehmung auf sich. Den Bildbetrachtenden scheint sie sich fast entgegen zu neigen; im Bild beugt sie sich über anscheinend wichtige Unterlagen und zieht damit alle Kraftlinien auf sich. Unterlagen, zu welchen auch die anderen Personen in einer bestimmten Beziehung zu stehen scheinen. Der umgebende Raum ist nur in Ausschnitten



sichtbar, er kann trotzdem als Arbeitsumgebung identifiziert werden, da sich einerseits die Abgebildeten geschäftsmäßig auf Materialien einlassen, andererseits hängen an der Wand im Hintergrund Planzeichnungen; Arbeitsplatten und Hocker lassen auf die Ausstattung von Unterrichtsräumen im technischen oder künstlerischen Bereich, etwa einem Atelier, schließen; der weiße Arbeitsmantel der zweiten Person von links passt ebenso in dieses Metier. Der Hell-Dunkel-Kontrast in der Fotografie unterstützt die Hierarchisierung der Personen: Weiß und Grau in den Kleidungsstücken tritt zurück, Schwarz zieht die Aufmerksamkeit auf sich. Für die Arbeitsmaterialien verhält es sich umgekehrt: Weiß lässt offenbar Wichtiges hervortreten, Schwarz, so die Arbeitsmappe im Vordergrund auf dem Tisch, tritt zurück.

Vereinzelt man nun drei Bildsegmente (Abb. 7), so erscheinen die beiden links stehenden Personen, eine Frau und ein Mann, in jeweils auf die Mitte und die Unterlagen gerichteten, durch ihre Kopfhaltung ‚zugeneigten‘ oder ‚zuhörenden‘ Posen. Die Handhaltung der Frau (ein Papier in ihrer Hand weist auf die Person in der Bildmitte) verstärkt diesen Eindruck und lässt insgesamt darauf schließen, dass es sich bei den beiden Personen um eine Art von ‚Untergebenen‘ oder ‚zu Unterweisenden‘ handeln könnte. Ein weiteres Bildsegment zeigt die Person in der Mitte; sie nimmt durch ihre gebeugte Haltung den Raum deutlich ein, ‚besetzt‘ zusätzlich mit der Handhaltung auf den Arbeitsunterlagen das Motiv, indem sie sich regelrecht darauf ‚abstützt‘. Diese Pose kann sowohl als intensives Interessieren als auch als Distanz-Wahren gedeutet werden; die den Betrachterinnen und Betrachtern ‚gebotene‘ Stirn, leicht krausgezogen, weist den Mann einerseits als Denkenden, andererseits als ‚Beherrschenden‘ aus. Der Schlagschatten, der auf das Profil des Kopfes fällt, zeichnet ihn zusätzlich aus. Ausschnitt Nummer drei zeigt den rechts stehenden Mann in rauem Anzugstoff, der sich deutlich vom feinen Tuch seines Nachbarn abhebt. Er richtet seinen Blick wie die anderen in die Mitte, distanziert oder verschließt sich dabei aber ein Stück weit dem Gehörten oder Gesehenen – ausgedrückt über seine Hand, die in der Sakko-Tasche steckt.



● Abb. 6: Ludwig Mies van der Rohe im Gespräch mit Architektur-Studenten am Bauhaus in Berlin, 1933. Spätere Bildbezeichnung durch Howard Dearstyne, von wem die Aufnahme stammt, ist nicht bekannt. Harvard Art Museums / Busch-Reisinger Museum, Gift of Howard Dearstyne. INV021840. © President and Fellows of Harvard College

Sieht man im nächsten Schritt das Bild nun wieder als Gesamtes (Abb. 5), um dessen kompositorische Struktur zu verstehen, so wird deutlich, dass die Fluchtlinien der Perspektive in etwa rechts von der Mitte auf die Planzeichnungen an der Wand zulaufen. So ergibt sich ein ausgewogenes Kräfteverhältnis in der Komposition, welches links einen Schwerpunkt durch die beiden Personen, rechts einen durch die perspektivische Hinführung auf einen zentralen Aussagegegenstand des Bildes setzt. ‚Unterwiesen-Werden‘ und ‚Darstellung‘ können als Charakteristik der Szene gelten.

In der Fotografie sind zahlreiche senkrechte Linien auszumachen: die aufrechten Personen, deren Kleidung (etwa die Knopfleiste des Mantels des links mittig stehenden Mannes), die Linien des umgebenden Raumes, die Orthogonalen der Planzeichnung. Zwar gliedern diese Linien das Bild recht regelmäßig, sie verdichten sich aber hinter der zentralen Person und geben ihr so noch



mehr Bedeutung. Auch die wichtigste Horizontale des Bildes, der schwarze Balken an der Wand, durchschneidet die mittig abgebildete Gestalt. Die wichtigsten Feldlinien der Abbildung ergeben sich mit der Blickrichtung aller vier Personen und richten sich auf das Blatt, das in der Mitte auf dem Arbeitstisch liegt.

Zur Entstehung und Erläuterung der Fotografie wissen wir, dass hier 1931 eine „Unterrichtsszene“ am Bauhaus Dessau, der Hochschule für Gestaltung, aus dem Entwurfs- oder Seminarunterricht Mies van der Rohes²⁵ – die zentrale Person – zu sehen ist. Das Foto hebt unter anderem Mies als ‚Direktor‘, ‚Entwurfslehrer‘ und ‚Architekten‘ hervor. In diesem Kontext wird die Aufnahme auch meist gezeigt.²⁶ Was wir nicht wissen, ist, ob die Fotografie rein zufällig entstand, ob sie zwar arrangiert aber doch eine weitestgehend authentische Unterrichtsszene abbildet, oder ob sie gänzlich ‚gestellt‘ war. Dass es mindestens eine weitere Aufnahme davon gibt,²⁷ kann als Beleg für die zweite Sichtweise gelten, ein komplett durchkomponiertes Arrangement ist der Abbildung eigentlich nicht anzusehen. Wir wissen, wer fotografiert hat: Pius E. Pahl, der bekannte Mies-Schüler aus dem Pool der Architektur-Absolventen des Bauhauses.²⁸ Daraus könnte man schließen, dass es sich um einen dokumentierenden ‚Schnappschuss‘ gehandelt haben mag.²⁹ Wir wissen, wer die dargestellten Studierenden sind: vorne die spätere Architektin Annemarie Wilke, dahinter der spätere Maler Heinrich Neuy sowie rechts der nicht ganz unumstrittene spätere Feininger-Sammler und Architekt Hermann Klumpp.³⁰ Alle drei umstellen Mies van

25 Siehe Archivquelle und Bildbezeichnung (Anm. 20).

26 Vgl. Selbstdarstellung des Bauhauses im Vorfeld des 100-Jahr-Jubiläums, Rubrik Unterricht. URL: <https://www.bauhaus100.de/de/damals/werke/unterricht/unterrichtsszene-des-sau-3/index.html> (11. August 2017); oder in Magdalena Droste: *bauhaus 1919–1933*. Köln 1993, S. 210, hier ist jedoch eine etwas andere Version der Fotografie veröffentlicht.

27 Droste 1993 (Anm. 26), S. 201; diese Aufnahme unterscheidet sich, indem sich darin Mies vom Tisch aufgerichtet oder sich

noch nicht auf diesen hinunter gebeugt hat. Das Foto zeigt außerdem einen Spiegel und möglicherweise eine Tür im Hintergrund.

28 Pius E. Pahl erhielt eines von 32 Architektur-Diplomen, bei Schließung des Bauhauses in Berlin wurden noch einmal 16 vergeben. Nach einem freundlichen Hinweis von Magdalena Droste.

29 Siehe Archivquelle und Bildbezeichnung (Anm. 20).

30 Ebd.



● Abb. 7: Segmentanalyse der Dessauer Fotografie zur Gruppe um Mies van der Rohe (1931) nach Roswitha Breckner. Collage der Bildsegmente, Eva Maria Froschauer, 2017. Bildnutzung nach freundlicher Genehmigung durch Bauhaus-Archiv Berlin / Peter Jan Pahl

der Rohe eng und schließen so Habitus und Unterweisung des ‚Entwurfslehrers‘ sowie das Arbeitsmaterial ‚des Entwerfens‘ mit ein. Es entsteht ein eng aufeinander bezogenes Gesamtensemble aus Personen und Artefakten sowie aus mehr oder weniger deutlich dargestellten sozialen Bezügen untereinander. Der letzte Schritt der segmentierenden Bildanalyse, die zusammenfassende Interpretation, folgt am Ende gemeinsam mit Abbildung B und hinsichtlich einer möglichen dispositivischen Aussage.

Bei Abbildung B pendelt die erste Wahrnehmung zwischen dem überstrahlten Hintergrund, der durch viel Licht aus großen Fenstern entsteht, und den vier Personen, die in jeweils von Schwarz zu Grau abgestufter Kleidung Bildvordergrund und Mittelgrund dominieren (Abb. 6). Sowohl der umfließende Hintergrund wie die zentral gruppierten Männer bilden Einheiten in der Fotografie, die die Perzeption immer wieder vom einen zum anderen Bildelement wechseln lassen. Nach längerem Betrachten dieses motivischen ‚Schwarz/Weiß‘-Kontrastes erscheint eine Zwischenebene, die beide Bildeinheiten noch weiter voneinander trennt: indem viel Licht von hinten auf die Personen fällt, umspielt diese jeweils ein feiner Lichtkranz, einer Aura gleich, womit zusätzlich Hell und Dunkel, Personen und Raum voneinander distanziert werden. Der Hintergrund wirkt zudem unscharf und diffus, wie von Baustellenstaub vernebelt. Ähnlich dem Pendeln der Wahrnehmung zwischen Hintergrund und Vordergrund, ist zunächst schwer zu entscheiden, wo nun der eigentliche motivische Schwerpunkt des Bildes liegt: ist es die am größten, dunkelsten und damit am ‚mächtigsten‘ dargestellte Person links im Vordergrund, die die Hälfte der Bildbreite einnimmt; oder sind es



● Abb. 8: Segmentanalyse der Berliner Aufnahme zur Gruppe um Mies van der Rohe (1933) nach Roswitha Breckner. Collage der Bildsegmente, Eva Maria Froschauer, 2017. Bildnutzung nach freundlicher Genehmigung durch Harvard Art Museums / Busch-Reisinger Museum

die drei anderen Männer, die zusammenzugehören scheinen, die aber durch ihre jeweils eigene Blickrichtung, Beschäftigung oder Pose, eine ansatzweise motivische Verdichtung im Foto wieder zerstreuen. Überhaupt: obwohl sich die dominante Person des Vordergrundes – entgegen der Kamera halb verdreht – ins Bildzentrum wendet und damit die drei anderen ‚einsammelt‘, entsteht keine mit Abbildung A vergleichbare Konzentration auf einen Gegenstand im Bildraum selbst. Wohingegen die räumliche Umgebung in Abbildung B viel deutlicher zu sehen ist: es ist wieder ein Arbeitskontext mit Zeichenplatten, Hockern und diesmal nur spärlich vorhandenen Unterlagen; insgesamt wirkt der Innenraum fabrikartig, noch neu oder wenig benutzt.

Segmentiert man die ohnedies schon ‚verstreut‘ wirkenden Personen nun in der Analyse, so betont die Mitte links hervortretende Figur in ihrer Ausrichtung den die Szene dominierenden Habitus noch weiter (Abb. 8). Die Hand (mit Zigarre als Attribut ‚managender‘ Männlichkeit) liegt nonchalant auf dem Knie, die Sitzhaltung ist trotz der offenbar nicht wirklich bequemen Hocker annähernd entspannt, die gesamte Körpersprache dabei abwartend, so als wolle er sagen: ‚Was gibt es, meine Herren? Was wollen wir/Sie tun?‘ Blickt man nun auf das nächste Einzelelement, die zwei mittig positionierten, jüngeren Männer, von denen der linke leer in den Raum starrt, die Hände abwartend abgelegt, und der rechte den Kopf verbirgt, sich auf den Tisch stützt und die freie Hand in der Hosentasche belässt, stellt sich in Verbindung mit der ersten Person eine Atmosphäre eher der Ratlosigkeit, denn der Beherrschung ein. Die dritte segmentierte Person ist angeschnitten, scheint dabei wie zufällig ins Bild geraten, doch die Beine ragen am weitesten ins Motiv. Der Mann erscheint

unbeteiligt am Gesamten, ist hingegen konzentriert mit seinen Papieren, einer Zeichnung (?) beschäftigt. Trotzdem sind alle drei Bildsegmente gerade über den unklaren, latenten Bezug miteinander verbunden.

Nimmt man nun die Analyse der kompositorischen Struktur des Bildes vor, so wird die Verbindung der Personen am stärksten durch ihre Beinhaltung deutlich gemacht. Die Linien streben auf einen Punkt, vorne und außerhalb des Bildes zu. So als wollten sie sagen: ‚Wir gehören doch zusammen, obwohl es gerade nicht so scheint. Wir gehören zusammen, selbst wenn wir ‚zerstreut‘ werden!‘ Diese instabile Personengruppe wird über andere wichtige, kompositorische Elemente, die Raumorthogonalen, gehalten. Die Strenge der senkrechten und horizontalen Linien wird allerdings durch Schrägen, eine außen am Fenster vorbei geführte Treppe und eine schief gestellte Arbeitsplatte im Hintergrund, gestört. Damit scheint Unsicherheit – entgegen der Klarheit – symbolisiert. Insgesamt verlaufen die perspektivischen Linien der Fotografie wieder, wie in Aufnahme A, auf den Hintergrund rechts im Bild zu; dieser Fluchtpunkt bildet damit den Konterpart zur dominierenden Schwere der Person links im Vordergrund.

Auch für dieses Foto ist der Kontext bekannt: es ist 1933, nur wenige Jahre nach Abbildung A, entstanden. In der Monografie von Franz Schulze zu *Mies van der Rohe. Leben und Werk* aus dem Jahr 1986 wird die Aufnahme fälschlicherweise auf 1930 datiert und damit noch dem Dessauer Bauhaus zugeordnet, der Student ganz rechts wird als Selman Selmanagić ausgemacht.³¹ Tatsächlich zeigt das Foto aber einen Arbeitsraum in der letzten Station des Bauhauses, in der von Mies angemieteten ehemaligen Telefonfabrik in Berlin-Steglitz.³² Die einstige Reformschule war nun nur noch eine privat betriebene Ausbildungsanstalt – der letzte Versuch der Rettung der Institution. Die Berliner Räume

31 Franz Schulze: *Mies van der Rohe. Leben und Werk*. Deutsche Ausgabe, Berlin 1986, S. 184.

32 Siehe Archivquelle und Bildbezeichnung (Anm. 21). Laut besitzendem Archiv ist nicht bekannt, wer das Foto aufgenommen hat. Es handelt sich aber um eine Schenkung Howard Dearstynes, welcher die letzte Bauhaus-Phase in Berlin als Student miterlebt hatte; Dearstyne nahm auch die Inskriptionen auf der Fotografie vor.



sind leicht an der Fensterteilung und an der außen angebrachten Eisentreppe zu erkennen.³³ Die auf der Abbildung zu sehenen, meist leeren Arbeitstische und die Hocker dürften jene aus Dessau sein. Inwieweit das Sujet ‚Mies und Studenten‘, oder ‚Mies bei der Unterweisung‘, oder ‚Mies bei der Korrektur bzw. Besprechung‘ ein arrangiertes oder zufälliges Bild ist, darüber wissen wir nichts. Mit der ausgemachten ‚Ratlosigkeit‘ und ‚Leere‘, transportiert über die Einzelpersonen, erscheint die Atmosphäre im Raum weit weniger bestimmend, unterweisend und beherrschend als auf der Dessauer Fotografie. Vor dem zeithistorischen Hintergrund könnte man daraus schließen: im Vergleich zu Abbildung A wird in Bild B die nun drastisch veränderte politische Situation und die ausweglose Lage des Bauhauses in Deutschland sichtbar. Obwohl Mies noch immer als ‚Direktor‘, ‚Lehrer‘ und ‚Macher‘ auf der späteren Fotografie dargestellt ist, obwohl die Studierenden noch immer auf ihn bezogen wirken, scheint das Bild herauszuschreien: ‚Wir wissen nicht mehr, wie es weitergeht!‘

Pädagogische Eindringlichkeit

Der letzte Schritt der Analyse sieht die Interpretation allen, auf dem Wege der Zusammenführung, am Bild gewonnen Wissens vor. Und es müsste die Frage zu beantworten sein, ob die beiden Fotografien in der Lage sind, das Lehrdispositiv ‚Korrektur‘ oder ‚Konsultation‘ als Teile des studiobasierten Entwurfsunterrichts (auch an einem historischen Beleg) zu bestätigen. Das heißt, sind „entschieden heterogene[-] Ensemble[s]“ zu sehen, die verstehen lassen, wie hier Diskurs und Aussage, Institution und Raum, Regeln und Gesetze, „Gesagtes ebensowohl wie Ungesagtes“ zusammenkommen?³⁴ Dispositive, worin ‚regiert‘ und ‚reagiert‘, worin ‚begrenzt‘ und ‚begründet‘, worin ‚gemacht‘ und ‚geherrscht‘ wird? Die Analysen der Bilder bestätigen dies zweifelsfrei, wenn auch auf unterschiedliche Weise: In Abbildung A

33 Vgl. Droste 1993 (Anm. 26), Abbildung des in der Birkbuschstraße befindlichen Gebäudes, S. 233.

34 Gille 2013 nach Foucault 1978 (Anm. 13), S. 75.

‚beherrscht‘ der Architekturlehrer durch Erscheinung und Gestik nicht nur die Szenerie – alle Aufmerksamkeit ist auf sein Tun und Sagen gerichtet –, sondern mit dem Bild ist ebenso die Intensität und Art seines Entwurfslehrens ausgedrückt. In Abbildung B wirkt dieser Grundhabitus zwar weiter und die Initiative des Machers Ludwig Mies van der Rohe ist immer noch erkennbar, doch läuft aufgrund der historischen Situation nun vieles ‚ins Leere‘, manche Elemente des vorherigen Dispositivs sind durch andere ersetzt.

Um die Interpretation an dieser Stelle abzuschließen und die Bildaussagen durch weitere Quellen zu ergänzen, kann man die Erinnerungsberichte ehemaliger Studenten von Mies am Bauhaus in Dessau und Berlin hinzuziehen. Eingedenk aller Heldenverehrung berichtet etwa Howard Dearstyne, der von 1928 bis 1932 an beiden Orten studierte, dass Mies als Entwurfslehrer „uns unsere schlechten Entwürfe aus[-]treiben und uns auf die richtige Spur [...] bringen“ wollte und wohl „manchmal ganz unabsichtlich die Gefühle seiner Studenten verletzte“. Und weiter, dabei zum „schwarzen Stift“ griff, „herumstrich“, um Verbesserungen „anzudeuten“. ³⁵ Dearstyne berichtet genauso vom überaus engagierten Eintreten Mies' auf die fortgeschrittenen Entwürfe von Diplomanden, zu denen er einst zählte. ³⁶ Der Mies-Biograf Franz Schulze schildert die Unterrichtspraxis des Architekten – der ermunternd oder mit „entnervender Gründlichkeit“ ³⁷ – beispielsweise die Entwurfsaufgabe „Einfamilienhaus“ durchdekliniert habe; und er schreibt auch zur Verehrung der Studierenden gegenüber dem ‚gottgleichen‘ Mentor sowie dessen Eindringlichkeit als Person und Erscheinung ³⁸. Klaus-Jürgen Winkler hat nachfolgend in seiner überaus gründlichen Darstellung *Baulehre und Entwerfen am Bauhaus 1919–1933* deutlich zur objektivierten Einschätzung des Mies'schen Unterrichts

35 Howard Dearstyne: Mies van der Rohes Lehrtätigkeit am Bauhaus Dessau. In: Eckhard Neumann (Hg.): Bauhaus und Bauhäuser. Erinnerungen und Bekenntnisse. Köln 1994, S. 313–320, hier 316.

36 Ebd., S. 319; vgl. außerdem den Bericht von Pius E. Pahl: Erfahrungen eines akademischen Architekturstudenten. In: Neumann 1994 (Anm. 35), S. 331–337.

37 Schulze 1986 (Anm. 31), S. 184.

38 Ebd., S. 183.



beigetragen. Er stellt einzelne Entwurfsaufgaben vor und schätzt all dies vor dem Hintergrund der Spezifik des Bauhauses als hybride Ausbildungsform zwischen technischer, künstlerischer, kunsthandwerklicher und handwerklicher Unterweisung ein.³⁹ Winkler bringt Habitus und Lehrattitüde des Mies van der Rohe auf den Punkt: sein Unterricht stellte eine „Meisterlehre“ dar, drehte sich im Kern um ästhetische Problemlösungen, wollte die Studierenden gemäß seines Architekturideals formen, weniger deren eigene Formfindungswege fördern und agierte im Gesamten gemäß der „pädagogischen Eindringlichkeit“ des Bauhauses zur Durchsetzung moderner Gestaltung.⁴⁰ Genau dies sagen die analysierten Fotografien aus.

Am Ende soll nicht nur die ‚beherrschende‘ Eigenschaft dieses Lehrdispositivs stehen bleiben, sondern der Hinweis darauf, dass die Lernumgebung des Entwurfsateliers einschließlich der beschriebenen Selbst- und Projektdarstellungen sowie Korrekturen und Konsultationen immer wieder auf deren Bildungspotentiale hin erforscht werden.⁴¹ So ist mit dem „Studio-Teaching“-Modell beispielsweise das „think architecturally“⁴² gewürdigt, von dem andere Ausbildungsgänge und Fächer nur lernen könnten – ein Bildungsmittel, das aufgrund der gleichermaßen vonstattengehenden Vorgänge von Recherche und Analyse, von Kreation und Selbstevaluation, als ‚reflexives Praktikum‘⁴³ par excellence zu bezeichnen ist.

39 Winkler 2003 (Anm. 8), S. 162.

40 Ebd., S. 138.

41 Vgl. Analyse des sogenannten Studio-Modells im Unterricht an Architekturschulen und die relative Einzigartigkeit der Situation bei Robert M. Arens, Joseph P. Hanus, Edmond Saliklis: Teaching Architects and Engineers: Up and Down the Taxonomy. In: Proceedings of the ASEE Annual Conference & Exposition, Austin 2009. URL: <http://works.bepress.com/esalikli/10/> (11. August 2017), o. S. Dort auch Bezugnahme auf das „Studio-Teaching“ unter Hinweisen auf: Stefani Ledewitz:

Models of Design in Studio Teaching. In: Journal of Architectural Education 38 (1985), H. 2, S. 2–8. Das Studio Teaching wird als paradigmatisches Lernmodell der Architektur angesehen, von dem auch andere Disziplinen profitieren könnten, vgl. Casakin, Davidovitch 2013 (Anm. 1), S. 863 u. 865.

42 Arens, Hanus, Saliklis 2009 (Anm. 41), o. S.

43 Ebd., unter Verweis auf Donald A. Schön: Educating the Reflective Practitioner. Toward a New Design for Teaching and Learning in The Professions. San Francisco 1987.



Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

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

Universitätsverlag der TU Berlin, 2019

<http://verlag.tu-berlin.de>

Fasanenstr. 88, 10623 Berlin

Tel.: +49 (0)30 314 76131 / Fax: -76133

E-Mail: publikationen@ub.tu-berlin.de

Alle Teile dieser Veröffentlichung – sofern nicht anders gekennzeichnet – sind unter der CC-Lizenz CC BY lizenziert.

Lizenzvertrag: Creative Commons Namensnennung 4.0

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Lektorat: Martin Pozsgai, Sabine Ammon

Gestaltung: Stahl R, www.stahl-r.de

Satz: Julia Gill, Stahl R

Druck: docupoint GmbH

ISBN 978-3-7983-3066-5 (print)

ISBN 978-3-7983-3067-2 (online)

ISSN 2566-9648 (print)

ISSN 2566-9656 (online)

Zugleich online veröffentlicht auf dem institutionellen

Repositorium der Technischen Universität Berlin:

DOI 10.14279/depositonce-7789

<http://dx.doi.org/10.14279/depositonce-7789>

Der Tagungsband versammelt Beiträge des 3. Forums Architekturwissenschaft zum Thema der historischen und gegenwärtigen Architekturausbildung – vom Baumeister zum Master –, das vom 25. bis 27. November 2016 an der Freien Universität Berlin in Kooperation mit der Brandenburgischen Technischen Universität Cottbus-Senftenberg stattfand. Die Aufsätze verhandeln Fallbeispiele der Architekturlehre vom 19. bis ins 21. Jahrhundert entlang von konstant bedenkenswerten Querschnittsfragen wie jenen nach Akteursperspektiven, nach Lehrformen oder auch Institutionenpolitiken. Dabei werden Geschichte, Gegenwart und Zukunft der besonderen Ausbildungsdisziplin Architektur in einen Austausch gebracht. Es stehen auf diese Weise wissenschaftlich reflektierende Stimmen neben jenen, die aus der Unterrichtspraxis berichten. Die Sortierung innerhalb des Bandes bindet die Texte jeweils mit Hilfe einer überzeitlichen also systematischen Fragestellung aneinander.

Universitätsverlag der TU Berlin
ISBN 978-3-7983-3066-5 (print)
ISBN 978-3-7983-3067-2 (online)