

INHALT

	Einleitung	7
1)	Kunst, Pädagogik und Befreiungspolitik in Österreich	28
2)	Das Hampton Institute und Lowenfelds Praxis des Unterrichts	81
3)	John Biggers und Samella Lewis: Die künstlerischen Anfänge	119
4)	Wandmalerei und afrikanische Kunst: Hampton im Vergleich der Schwarzen Kunstschulen	155
5)	Charles White und Elizabeth Catlett in Hampton	177
6)	Die Ausstellung Young Negro Art im Museum of Modern Art, New York	190
7)	Lowenfelds haptische Theorie der afroamerikanischen Kunst im Diskurs über weiße und Schwarze Moderne	209
8)	Die Zukunft eines Experiments: Viktor Lowenfeld, John Biggers und Samella Lewis nach Hampton	236
	Schlussbemerkung: Lowenfeld in der globalen Befreiungspädagogik	277
	Literatur	280
	Bildnachweise	292
	Dank	295

EINLEITUNG

Im Jahr 1943 publizierte der Maler James A. Porter in New York das Buch *Modern Negro Art*. Nach dem Höhepunkt der Schwarzen Moderne in der Harlem Renaissance der 1920er-Jahre lieferte er damit erstmals auch eine gründlich recherchierte und reich illustrierte Darstellung der afroamerikanischen Kunst. Eine der ersten Besprechungen dieser bahnbrechenden Intervention in die amerikanische Kunstgeschichtsschreibung erschien in der von der Bürgerrechtsorganisation National Association for the Advancement of Colored People (NAACP) herausgegebenen Zeitschrift *The Crisis* – verfasst wurde sie von Viktor Lowenfeld.¹ Wie kam es dazu, dass Porters wichtiges Buch zur Schwarzen Kunst in einem zentralen Organ der Schwarzen Gleichstellungspolitik von einem jüdischen Flüchtling aus Österreich rezensiert wurde, der erst seit fünf Jahren in den USA lebte? Was machte einen scheinbaren Außenseiter wie Lowenfeld zu einem offensichtlich geeigneten Rezensenten in diesem Diskurs über afroamerikanische Kunst zwischen der Harlem Renaissance und dem Civil Rights Movement? Diese unerwartete Konstellation entspricht nicht unbedingt unserer Vorstellung von den weißen und Schwarzen Räumen der Kunst, die in der amerikanischen Gesellschaft tatsächlich für lange Zeit weitgehend getrennt voneinander existierten, und sie blieb wohl auch aus diesem Grund in der Forschung bisher unbeachtet.

Den Ausgangspunkt für dieses Buch zur *Kunst der Befreiung* bildete eine andere Überraschung. Nachdem ich bereits einige Jahre zur afroamerikanischen Moderne in ihren transkulturellen Beziehungen gearbeitet hatte, drängte sich mir die Frage auf, wann denn eigentlich die erste Ausstellung mit afroamerikanischen Künstler:innen im Museum of Modern Art in New York zu sehen war. Als wichtigstes Museum der Moderne ist das MoMA immer auch ein Gradmesser für den Stellenwert bestimmter Tendenzen und Themen im Zentrum des amerikanischen Kunstbetriebs. Die Ausstellung *Young Negro Art* wurde im Herbst 1943 eröffnet und zeigte Arbeiten von acht jungen Künstler:innen aus dem Kunstprogramm des Hampton Institute, eines Schwarzen Colleges in Virginia. Sie war zusammengestellt von einem gewissen Viktor Lowenfeld, der an diesem College als Kunstlehrer tätig war.

1 Viktor Lowenfeld, »Negro Art«, in: *The Crisis*, Bd. 51, Nr. 4, April 1944, S. 122–123. Der 1903 in Linz als Viktor Löwenfeld geborene Pädagoge änderte die Schreibweise seines Nachnamens etwa ein Jahr nach seiner Ankunft in den USA auf Lowenfeld und ging auch unter diesem Namen in die Geschichte der Kunstpädagogik ein. Mit Ausnahme von einigen Zitaten folge ich der geänderten Schreibweise, in der sich auch eine Migrationsbiografie niederschlägt.

Ich hatte damals keine Ahnung von diesem Mann, aber sein Name klang doch irgendwie vertraut. Die Unwahrscheinlichkeit der Tatsache, dass ein österreichischer Jude für die erste Präsentation Schwarzer Künstler:innen im MoMA verantwortlich war, ließ mich über die nächsten Jahre nach den Hintergründen dieses Projekts und nach den Voraussetzungen fragen, die den aus Wien geflüchteten Maler und Kunstpädagogen für eine bemerkenswerte Rolle in der afroamerikanischen Moderne prädestinierten. Eine Rolle, die mit den Laufbahnen so bedeutender Künstler:innen wie Samella Lewis, John Biggers, Elizabeth Catlett und Charles White verbunden ist.

Schon früher galt mein kunsthistorisches Interesse der Rolle von Immigrant:innen und kulturellen Außenseiter:innen in Momenten des künstlerischen Aufbruchs im Kontext von antikolonialen und antirassistischen Bewegungen. Unter anderem in Bezug auf den Impuls des deutschen Malers Winold Reiss in der afroamerikanischen Avantgarde der 1920er-Jahre und die Rolle der österreichischen Kunsthistorikerin Stella Kramrisch in der indischen Moderne derselben Zeit, die ich für meine *Kunstgeschichte des Kontakts* untersuchte.² Solche unerwarteten und doch häufig richtungsweisenden Beiträge von »fremden« Akteur:innen in befreiungspolitischen Bewegungen wie dem New Negro Movement in den USA und der indischen Unabhängigkeitsbewegung können uns die Beschränkungen sowohl nationaler Kunstgeschichte als auch identitätspolitisch verengter Geschichtsschreibung deutlich machen. Sie geben Aufschluss über die Handlungsspielräume von Künstler:innen und Kulturproduzent:innen, die nicht immer mit den »vorgesehenen« kulturellen und politischen Aktionsradien übereinstimmen und sich oft quer zu den Grenzen erstrecken, die von Kolonialismus und ethnischen Identitätsbegriffen gezogen wurden.

Trotz seiner historischen Bedeutung war *Young Negro Art* kein unproblematisches Projekt, denn es wurde von der Abteilung für Kunsterziehung ausgerichtet und nicht in den regulären Ausstellungsräumen des MoMA gezeigt. Als aufschlussreiches Beispiel für die Geschichte der Inklusion und Marginalisierung der Kunst von minorisierten Gruppen bildet die Ausstellung einen Angelpunkt dieses Buches über Kunst und Kunstpädagogik unter Bedingungen antisemitischer und rassistischer Gesellschaften. Mein Interesse gilt vor allem der produktiven Begegnung von Akteur:innen und kunst- und bildungstheoretischen Konzepten aus verschiedenen Bewegungen, die

2 Siehe die Kapitel »Im Schatten großer Mangobäume: Kunsterziehung und transkulturelle Moderne im Kontext der indischen Unabhängigkeitsbewegung« und »Der Migrant als Katalysator: Winold Reiss und die Harlem Renaissance«, in: Christian Kravagna, *Transmoderne: Eine Kunstgeschichte des Kontakts*, Berlin: b_books 2017, sowie Christian Kravagna, »Über das Geistige in der Kunstgeschichte: Stella Kramrisch in der transkulturellen Moderne«, in: *Regards Croisés*, Nr. 11, 2021, S. 69–81, <https://journals.openedition.org/regardscroises/415> (zuletzt abgerufen am 16. Juni 2026).

sich für die Befreiung von der Gewalt und den Restriktionen des Rassismus und Antisemitismus einsetzten. Ich untersuche die fruchtbare Wechselwirkung zwischen einer künstlerischen Einstellung, die auf dem Boden einer europäischen Erfahrung – von Freiheitsversprechen der Moderne und antisemitischer Verfolgung – wuchs, und dem Einsatz von Kunst und Bildung im Schwarzen Kampf gegen Segregation und Unterdrückung in den USA der 1940er- und 1950er-Jahre. *Die Kunst der Befreiung* im Titel des Buches bezieht sich auf die Rolle der Kunst im Zusammenhang mit jenen Techniken, die Unterdrückte und Verfolgte entwickelt haben, um die mentalen Voraussetzungen für den Kampf gegen die Systeme der Diskriminierung zu schaffen. Am Vorabend des Civil Rights Movement bringt Viktor Lowenfeld seinen künstlerisch-pädagogischen Ansatz des freien Ausdrucks am Hampton Institute zum Einsatz, wo er 1939 eine fakultative Kunstklasse etablierte. Im Kontakt mit seinen Schüler:innen und Kolleg:innen passt er seine Methode der Selbst-Identifikation und Bewusstmachung der sozialen Umstände des kreativen Subjekts an die Probleme und Bedürfnisse junger Schwarzer unter den politischen Rahmenbedingungen in der Gesellschaft der Südstaaten an. Was als freiwillige Abendklasse in einer Schule begann, die seit ihrer Gründung nach der Abschaffung der Sklaverei vor allem eine Ausbildung in handwerklichen und gewerblichen Berufen anbot, sollte die afroamerikanische Kunst des 20. Jahrhunderts und die Kunstprogramme von Universitäten in Texas, Kalifornien, Mexiko und anderen Regionen nachhaltig beeinflussen.

Pädagogik der Minderheiten

Der junge Lowenfeld hatte in der antisemitischen Gesellschaft seiner oberösterreichischen Heimat schon früh eine bewusste Haltung zu seiner Identität als Jude eingenommen. Er engagierte sich in jüdischen Jugendbewegungen, die ihm Gemeinschaft in herrschaftsfreien Räumen versprachen, und arbeitete während seines Studiums der Malerei in den 1920er-Jahren als Kunstlehrer im jüdischen Gymnasium und Leiter der Modellierwerkstatt am Israelitischen Blindeninstitut in Wien. Künstlerisch vom Expressionismus Oskar Kokoschkas und der sozial engagierten Kunst von Käthe Kollwitz geprägt, kulturell und politisch mit Strömungen des linken Zionismus sympathisierend, entwickelte er eine Kunstpädagogik der Befreiung, die den Prozess des kreativen Schaffens als Reflexion der subjektiven Erfahrung des Individuums in seiner Umwelt betrachtete. Als Student war es sein Ziel, Zeichenlehrer in Palästina zu werden. Schon in Wien entwickelt sich Lowenfelds pädagogische Praxis zunehmend zu einer Technik des Empowerments von physisch, sozial oder politisch benachteiligten Gruppen. Nach seiner Flucht vor den Nationalsozialisten 1938 und dem Aufbau eines Kunstunterrichts an dem historischen College für Schwarze in Virginia gewinnt diese Ausrichtung noch schärfere Konturen.

So radikal unterschiedlich die historischen und kulturellen Grundlagen sowie die politischen Kontexte von Lowenfelds pädagogischer Praxis in Österreich und den USA auch waren, so ist seine Arbeit durchgehend in Bildungseinrichtungen verortet, die für bestimmte Gruppen von Kindern und Jugendlichen eingerichtet wurden; für jüdische am Chajes-Gymnasium, für blinde und sehbehinderte am Israelitischen Blindeninstitut sowie für Schwarze am Hampton Institute.³ Die Arbeit des Künstlers und Pädagogen ist in allen Fällen an den Bedürfnissen der von der Mehrheitsgesellschaft an den Rand gedrängten Gruppe orientiert und sie rückt die Stärkung des einzelnen Subjekts in seiner Fähigkeit zur Weltwahrnehmung und zum möglichst ungehinderten Ausdruck der eigenen Erfahrung in den Mittelpunkt des kreativen Schaffens. Künstlerischer Ausdruck fördert in Lowenfelds Verständnis die Überwindung jener Behinderungen, die eine auf mehrfache Weise ausschließende Gesellschaft der Vorstellungskraft und der Handlungsfähigkeit benachteiligter Individuen auferlegt. Dies erfordert auch die stetige Auseinandersetzung des Lehrers mit den vorherrschenden Kategorien und Stereotypen, durch die eine – weiße, christliche, ableistische – Mehrheit die von ihr als anders oder minderwertig eingestufte Gruppe auf einen bestimmten Platz in der Gesellschaft verweist. Lowenfeld sah die eine Benachteiligung immer auch im Lichte von anderen und artikuliert ihren Zusammenhang. Er erkannte, dass sich die Qualität einer Gesellschaft an der Art und Weise messen lässt, wie sie sich gegenüber ihren Minderheiten verhält. »I venture to say that the ethical standard of a society can be measured by its relationship to the handicapped«, schreibt Lowenfeld in einem Vortragsmanuskript.⁴ Seine multi-minoritäre pädagogische Praxis, die sowohl nacheinander als auch gleichzeitig mit unterschiedlichen diskriminierten Gruppen an der Entfaltung ihres kreativen und geistigen Potenzials arbeitet, würde sich in einem heutigen Diskurs als eine Form von intersektionaler Pädagogik diskutieren lassen.⁵ Lowenfeld entwickelte keine Theorie zur Verschränktheit von Diskriminierungsformen, aber er äußerte sich immer wieder zu dem grundsätzlichen Zusammenhang verschiedener Formen der Verallgemeinerung und der zu Ungleichbehandlung führenden stereotypen Wahrnehmung und Darstellung von Menschen: »Discrimination in one part of our thinking refers to discrimination in others«, erklärte

3 Darüber hinaus arbeitete Lowenfeld auch an Einrichtungen für behinderte und psychisch kranke Menschen. Erst mit Aufnahme seiner Lehrtätigkeit an der Pennsylvania State University war Lowenfeld in einer »allgemeinen« Bildungseinrichtung tätig.

4 Viktor Lowenfeld, »Art Education for the Handicapped«, undatiertes Vortragsmanuskript, Box 1, Folder 53, Viktor Lowenfeld Papers, Pennsylvania State University Archives, Special Collections Library, State College, PA.

5 Lena Staab, Sina Isabel Freund und Mai-Anh Boger (Hg.), *Intersektionale Pädagogik: Grundbegriffe und Felder der Erziehungswissenschaft und pädagogischen Praxis*, Bielefeld: transcript 2026.

er seinen Studierenden in einer seiner Vorlesungen.⁶ Jede Verallgemeinerung enthält den Keim der Diskriminierung, und die gesellschaftlich mächtige Funktion stereotyper Bilder, Texte und Sprechweisen führt in den Faschismus. Lowenfeld wusste um die »zwischen Vorstellungen des Anderseins herrschende gegenseitige Beziehung«, wie es Sander Gilman formulierte. Da es im Prozess der Stereotypisierung nicht um die von ihr betroffenen Gruppen geht, sondern um die Urheber:innen der Zuschreibung, können die Merkmale der Differenz von einer Gruppe zur anderen wandern: »Die Kategorien ›schwarz‹ und ›jüdisch‹ wurden so an einem bestimmten historischen Punkt austauschbar.«⁷ Oft bringt Lowenfeld auch die pauschale Ablehnung der modernen Kunst mit der Abneigung gegenüber Juden und Schwarzen in Verbindung. Aufgrund seiner Erfahrung mit dem Nationalsozialismus ist in Lowenfelds Verständnis die Freiheit der Kunst nicht von den Rechten und Entfaltungsmöglichkeiten von Minderheiten zu trennen. Sein Kunstunterricht ist auf die Entwicklung von kreativen, selbstbewussten und gegenüber ihrer sozialen und natürlichen Umwelt sensiblen Persönlichkeiten ausgerichtet. Den Pädagogen zeichnete offensichtlich eine besondere Fähigkeit aus, seinen Ansatz in unterschiedlichen Bereichen erfolgreich anzuwenden.

International berühmt wurde Lowenfeld für seine Beiträge zur Erforschung und Förderung der kreativen Entwicklung des Kindes. Sein 1947 erschienenes Buch *Creative and Mental Growth* wurde in zahlreiche Sprachen übersetzt und zu einem Standardwerk der Kunstpädagogik im 20. Jahrhundert. Neben den Fachbüchern wurde das sich an Eltern richtende Buch *Your Child and His Art* zum Publikumserfolg. Bis zu seinem frühen Tod im Jahr 1960 war Lowenfeld einer der gefragtesten Redner auf seinem Gebiet in den USA, und durch seine Schüler:innen an der Penn State University hatte sein Wirken auch in den Jahrzehnten nach seinem Tod Einfluss auf jüngere Generationen. Lowenfelds akademische und praktische Arbeit in diesem Feld ist gut dokumentiert und wurde viel diskutiert, in erster Linie im US-amerikanischen Raum. In seiner österreichischen Heimat blieb Lowenfeld nach seiner Flucht vergessen. Ich werde auf Lowenfelds Arbeit zur kindlichen Kreativität nicht ausführlich eingehen, sondern seine diesbezüglichen Thesen und Unterrichtsformen lediglich im Zusammenhang mit seiner Praxis und seinen Schriften auf dem Gebiet der Blindenpädagogik und vor allem des Kunstunterrichts für Schwarze Studierende berücksichtigen.

Mit seinem Beitrag zur afroamerikanischen Moderne in der bildenden Kunst rückt dieses Buch einen bisher wenig beachteten Wirkungsbereich Lowen-

6 John A. Michael (Hg.), *The Lowenfeld Lectures: Viktor Lowenfeld on Art Education and Therapy*, University Park und London: Pennsylvania State University Press 1982, S. 14.

7 Sander L. Gilman, *Rasse, Sexualität und Seuche: Stereotype aus der Innenwelt der westlichen Kultur*, Reinbek bei Hamburg: Rowohlt 1992, S. 31.

felds ins Zentrum der Aufmerksamkeit. Geht man von unterschiedlich stark beachteten Wirkungsbereichen aus, so stellt sich die Frage, von wem und in welchem Rezeptionskontext die eine oder andere Leistung mehr oder weniger beachtet wurde. Es ist zweifellos richtig, dass Lowenfelds Beitrag zur Kreativität des Kindes über sprachliche und kulturelle Grenzen hinaus breite Anerkennung fand. Demgegenüber wurde seine Rolle im Kontext der afroamerikanischen Kunst in der »allgemeinen« Wahrnehmung und in der kunsthistorischen Forschung der jüngeren Vergangenheit weitgehend übersehen. In der zeitgenössischen Wahrnehmung in der afroamerikanischen Kunst der Nachkriegsjahrzehnte und in der Kunstgeschichte der afroamerikanischen Moderne bis in die 1990er-Jahre kommt Lowenfelds Unterricht in Hampton jedoch eine wichtige Stellung zu.⁸ Das hat auch mit der ausführlichen Würdigung seiner Rolle in den wichtigsten einschlägigen Publikationen dieser Zeit zu tun.⁹ Dass die Erinnerung an den Beitrag des österreichischen Pädagogen zum Schwarzen Modernismus in den letzten dreißig Jahren schwächer wurde, liegt unter anderem an dem Ableben derjenigen, die unmittelbare Erfahrung mit dem Lehrer, Kollegen und Freund hatten und sich zeit ihres Lebens auf Lowenfelds Einfluss bezogen. Es mag auch mit einer veränderten Situation der afroamerikanischen Kunst im 21. Jahrhundert zu tun haben, in der die Forschung, das Ausstellungswesen und die Publikationen zum Thema einen viel höheren Stellenwert einnehmen als in den Jahrzehnten davor. Die Notwendigkeit, die allzu lange nicht anerkannten Schwarzen Beiträge zur amerikanischen Kunst sichtbar zu machen und aufzuwerten, bringt auch eine Tendenz zu einer Geschichtskonzeption mit sich, die von einer Vorstellung kultureller Homogenität unterlegt ist. Die Kunstgeschichte der Moderne wurde bis ins späte 20. Jahrhundert beinahe ausschließlich als weiße Kunstgeschichte betrieben. Damit wurde auch eine Geschichte der Segregation fortgesetzt, die in anderen gesellschaftlichen Teilbereichen erfolgreicher bekämpft worden war. Neuere Stimmen kritisieren auch an dem Diskurs über Schwarze Kunst eine problematische Verengung. Nach Darby English funktioniert der »black representational space« als eine Art taktische Segregation. English sieht einen gefährlichen Reduktionismus überall dort, wo es regulative Verfahren gibt, die etwas als in sich geschlossen, abgesondert, unabhängig und mit sich selbst identisch darstellen, wobei sein Wesen von jeglicher Beziehung zu einer Andersartigkeit

8 Die entsprechenden Quellen werden in den folgenden Kapiteln ausführlich zitiert.

9 Samella Lewis, *Art: African American*, New York et al.: Harcourt Brace Jovanovich, Inc. 1978; erweiterte Auflage als *African American Art and Artists*, Berkeley, Los Angeles, London: University of California Press 1990; Romare Bearden und Harry Henderson, *A History of African-American Artists: From 1792 to the Present*, New York: Pantheon Books 1993.

unberührt bleibt.¹⁰ In Geschichtsdarstellungen, die zu einer solchen ethnischen oder kulturellen Geschlossenheit neigen, ist die Marginalisierung von Akteur:innen, die nicht offensichtlich dazugehören, mit angelegt. Nehmen wir ein Beispiel aus unserer Studie: Wenn Samella Lewis, eine der engagiertesten Schwarzen Kulturaktivist:innen, festhält, dass sie eine der wichtigsten Hilfestellungen bei der Entwicklung einer Schwarzen Ästhetik von Viktor Lowenfeld erhielt, dann fügt sich eine solche Aussage nicht reibungslos in unsere konzeptuellen Ablagefächer von Schwarzer und weißer Repräsentation. Autoren wie English sehen die historisch bedeutsame kompensatorische Funktion von Begriffen Schwarzer Kultur, die sich unter Bedingungen von Rassismus und weißer Vorherrschaft entwickelt haben, kritisieren aber auch die Vorstellung von einem konzeptuellen Terrain, in dem die Politik der Repräsentation als eine »intrakulturelle« Angelegenheit betrachtet wird.¹¹

Mit dieser Studie zu Viktor Lowenfeld in der afroamerikanischen Moderne folge ich einem transkulturell orientierten Ansatz, der sich insbesondere für die produktiven Begegnungen von Akteur:innen aus verschiedenen regionalen und kulturellen Räumen im Kontext von Politiken der Befreiung interessiert. Die theoretische Argumentation für eine Kunstgeschichte des Kontakts, die historisch gegebene Durchlässe und Kreuzungen zur kritischen Korrektur einer konzeptuellen Schließung von Handlungsräumen und Diskursfeldern einsetzt, habe ich an anderem Ort geliefert.¹²

Die expressionistischen und linkszionistischen Befreiungsmotive des jungen Lowenfeld ließen sich ab 1938 weder in der österreichischen Heimat noch im erträumten Palästina in die Unterrichtspraxis umsetzen. Stattdessen wird nach der Flucht vor der nationalsozialistischen Verfolgung die Schwarze Bildungseinrichtung in der von Segregation und Rassismus geprägten Gesellschaft des amerikanischen Südens zu einem Wirkungsort, an dem diese Motive unter völlig neuen Voraussetzungen weiterverfolgt werden konnten, jedoch auch entsprechend adaptiert werden mussten. Der historisch unwahrscheinliche, aber aufgrund von Schnittmengen in der Erfahrung von Ausgrenzung und Gewalt keineswegs unlogische Erfolg von

10 Darby English, *How to See a Work of Art in Total Darkness*, Cambridge, Massachusetts und London: MIT Press 2010, S. 11.

11 Ebd., S. 30. English hält der »institution of Black Art« vor, ebenso gnadenlose Akte des Ausschlusses vollzogen zu haben wie jene, die sie aufzuheben beabsichtigte. Darby English, *1971: A Year in the Life of Color*, Chicago und London: The University of Chicago Press 2016, S. 73.

12 Kravagna, *Transmoderne*, Einleitung und Kapitel 1. Wichtige Beiträge zu transkulturellen Perspektiven auf die Kunst der Moderne kommen u. a. von Kobena Mercer (Hg.), *Cosmopolitan Modernisms*, Cambridge, Massachusetts und London: MIT Press 2005; Burcu Dogramaci et al. (Hg.), *Arrival Cities: Migrating Artists and New Metropolitan Topographies in the 20th Century*, Leuven: Leuven University Press 2020; Simone Wille, *Cold War Art Worlds: South Asian Art and Artists in Prague, 1947–1989*, Leuven: Leuven University Press 2025.

Lowenfelds Kunstunterricht in Hampton steht im Zentrum dieser Untersuchung. Sie stellt erstmals ausführlich die persönlichen, kulturellen und politischen Hintergründe auf beiden Seiten der historischen Begegnung dar. Ziel ist es, die konkreten Prozesse verständlich zu machen, die in dieser Kontaktzone von jüdischer und Schwarzer Erfahrung sowie von antisemitischer und rassistischer Verfolgung eine derart erfolgreiche Kunstpädagogik möglich machten, die für die afroamerikanische Moderne von nachhaltiger Wirkung war. Dabei stehen drei Fragen im Mittelpunkt:

- 1) Was prädestinierte den Flüchtling aus Europa für seine außergewöhnliche Rolle in der afroamerikanischen Kunst? Um dies zu verstehen, ist es notwendig, die österreichische Vorgeschichte seiner amerikanischen Karriere zu rekonstruieren, um jene Erfahrungen und Einflüsse benennen zu können, die für den Unterricht in einem Schwarzen College produktiv adaptiert werden konnten. Da über Lowenfeld bisher fast ausschließlich aus amerikanischer Perspektive geschrieben wurde, liegt vieles im Dunkeln oder wurde irreführend berichtet, was die ersten fünfunddreißig Jahre seines Lebens betrifft. Die österreichische Vorgeschichte seiner Wirkung in den USA muss daher mit einiger Ausführlichkeit behandelt werden.
- 2) Auf welche Art und Weise konnte das aus Europa Mitgebrachte in dem gänzlich anderen kulturellen Umfeld der amerikanischen Südstaaten seine Wirkung entfalten? Auch wenn Lowenfelds Schüler:innen die große Bedeutung ihres Lehrers wiederholt betont haben, muss die Frage nach dem Wie in den Fokus rücken, also nach den Mitteln und Wegen, die dazu geführt haben. Dazu muss, weit mehr als in der bisherigen Forschung geschehen, auf die konkreten Praktiken des Unterrichts, das professionelle und persönliche Verhältnis zu den jungen Studierenden und das soziale Milieu auf dem Campus von Hampton eingegangen werden.
- 3) In welcher Form entwickelten Künstler:innen wie John Biggers, Samella Lewis und Elizabeth Catlett die in der Arbeit mit Lowenfeld angeeigneten Konzepte und Methoden in ihrem künstlerischen Werk, ihrer Praxis als Lehrende und in der wissenschaftlichen Arbeit weiter, um so auch auf jüngere Generationen afroamerikanischer Künstler:innen wirken zu können? Dazu muss neben dem Fokus auf die Hampton-Jahre von 1939 bis 1946 die Aufmerksamkeit auf die Laufbahnen der zentralen Protagonist:innen in den folgenden Jahrzehnten gerichtet werden. Erst aus ihrer Kenntnis heraus lässt sich die langfristige Wirksamkeit des Lowenfeld-Effekts begreifen.

Zur Methode: Intellektuelle Biografie und transkulturelle Kunstgeschichte

Dieses Buch ist zwischen intellektueller Biografie und transkultureller Kunstgeschichte angesiedelt. Letztere untersucht Prozesse der kulturellen Übersetzung von Ausdrucksformen und Stilmitteln und fragt in diesem Fall nach den historisch wirksamen Beziehungen zwischen europäisch-österreichischen Konzepten des Modernismus und künstlerischen Artikulationen der amerikanischen Schwarzen Erfahrung. Was wird aus Stilmitteln von Kokoschka und Kollwitz in der Rezeption durch die afroamerikanische Kunst? Welche Bedeutung erhält Alois Riegls Konzept der haptischen und optischen Darstellung, wenn es in die Kritik der (rassistischen) visuellen Kultur der amerikanischen Gesellschaft übertragen wird? Solche Prozesse, in denen europäische Konzepte und ästhetische Propositionen mit afroamerikanischen Traditionen und Ausdrucksbedürfnissen eine Verbindung eingehen, die aus beiden Zuflüssen eine neue kulturelle Dynamik entstehen lassen, können mit dem Begriff der »Transkulturation« beschrieben werden, den Fernando Ortiz zur selben Zeit geprägt hat.¹³ Es ist mir wichtig, diese Transformation von kulturellen Elementen unterschiedlicher Herkunft im sozialen Raum der Begegnung zwischen Lowenfeld und seinen Studierenden in ihren konkreten Schritten anschaulich zu machen, da dies bisher nicht entsprechend geschehen ist.¹⁴

Der biografische Anteil resultiert forschungsgeschichtlich aus der Suche nach Erklärungsansätzen für dieses außergewöhnliche Kapitel in der Kunstgeschichte des Kontakts. Ich habe in meiner kunsthistorischen Arbeit nie einen biografischen Ansatz verfolgt, mich jedoch mit einigen intellektuellen Biografien aus meinem Forschungsfeld beschäftigt und sie als Referenzen genutzt.¹⁵ Vor allem der Verzicht auf eine Gesamtdarstellung des Werks einer Person unterscheidet dieses Buch von einer »echten« intellektuellen Biografie. Wie bereits erläutert, konzentriere ich mich auf einen bisher unterbelichteten Aspekt von Lowenfelds Gesamtwerk. Um die Voraussetzungen

13 Fernando Ortiz, *Cuban Counterpoint: Tobacco and Sugar*, Durham und London: Duke University Press 1995. Das spanische Original erschien 1940. Ortiz wurde u. a. wegen seiner Rassismus-Kritik in der Schwarzen intellektuellen Szene stark rezipiert und übersetzt, u. a. durch W. E. B. Du Bois und Mercer Cook in Atlanta sowie durch James Porter.

14 Die Ausnahme bilden die monografischen Publikationen zu John Biggers, in denen v. a. Alvia Wardlaw und Olive Jensen Theisen relativ ausführlich auf die frühen Jahre des Künstlers in Lowenfelds Klasse eingehen. Sie werden in den folgenden Kapiteln entsprechend berücksichtigt.

15 Unter anderem: Jerry Gershenhorn, *Melville J. Herskovits and the Racial Politics of Knowledge*, Lincoln und London: University of Nebraska Press 2004; Alice Cherki, *Frantz Fanon: Ein Porträt*, Hamburg: Edition Nautilus 2001; Robert E. Hemenway, *Zora Neale Hurston: A Literary Biography*, Urbana und Chicago: University of Illinois Press 1980.

und Hintergründe dieses spezifischen Impulses im Kontext der afroamerikanischen Kunst und des Kunstunterrichts in Colleges und Universitäten für Schwarze und People of Color zu verstehen, war auch eine biografische Forschung zu Lowenfelds Sozialisation, seiner geistigen und politischen Prägung sowie seiner Bildungsbiografie in Österreich notwendig. Erst aus dem Verständnis seiner Identitätsbildung als Jude, als Künstler und als Sympathisant einer linken Form des Zionismus und der Kenntnis seiner frühen Arbeitsbiografie als Blindenlehrer und -forscher sowie aus den Beziehungen zu Denker:innen – wie dem Philosophen Martin Buber und dem Reformpädagogen Siegfried Bernfeld – und Künstler:innen und Kunsthistorikern – wie Oskar Kokoschka und Ludwig Münz – können Lowenfelds zentrale Begriffe wie Selbst-Identifikation, freier Ausdruck, visuelle und haptische Weltwahrnehmung richtig eingeordnet werden.

An Lowenfelds Bildungsbiografie fasziniert mich ihr bricolage-artiger Charakter. Auch wenn er in den USA als Doktor der Psychologie bezeichnet wurde, war er weder ein Doktor noch ein Psychologe. Er hatte keine pädagogische Ausbildung genossen, sondern neben dem Studium der Malerei, das er auch abschloss, alle seine Fähigkeiten und Fertigkeiten in der Praxis der kreativen Arbeit mit (jüdischen, blinden, Schwarzen) Kindern und Jugendlichen erworben. Auf keinem seiner Wirkungsgebiete war Lowenfeld im akademischen Sinne ein Experte. Wenn Pierre Bourdieu zwischen »Bildungsaristokraten« (mit akademischem Titel) und »Bildungsplebejern« unterscheidet, die »nur sind, was sie tun«, so ist Lowenfeld ein schlagendes Beispiel für eine erfolgreiche Karriere des zweiten Typus.¹⁶ Wie ich zeigen werde, sah sich Lowenfeld durchaus gezwungen, kleinere autobiografische Anpassungen vorzunehmen, um in den USA als Vertreter des ersten Typus angesehen zu werden und im Bildungssektor eine Anstellung zu finden.

Es mag paradox erscheinen, aber obgleich er mehrere viel rezipierte Bücher publiziert hat, war Lowenfeld in erster Linie Praktiker und erst in zweiter Linie Theoretiker. Wer seinen Werdegang studiert, muss dies anerkennen und daraus auch methodische Schlüsse für die Einschätzung seines Beitrags ziehen. Ich vertrete in den folgenden Kapiteln die Ansicht, dass sich vor allem die jüngere Literatur zu Lowenfeld zu sehr auf die Lektüre, Analyse und Kritik seiner Schriften stützt. Dies reicht jedoch nicht aus, um das Wesen von Lowenfelds Wirken zu verstehen. Lowenfelds Publikationen werde ich in den folgenden Kapiteln angemessen berücksichtigen. Aber sie dürfen nicht als ausschließliche Quelle des Studiums herangezogen werden, denn sie sind aus einer Praxis entstanden, die mehr und anderes beinhaltet als die akademische Sprache eines Buches vermitteln kann. Einige seiner ehemaligen Schüler:innen an der Penn State University haben den

16 Pierre Bourdieu, *Die feinen Unterschiede: Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*, Frankfurt am Main: Suhrkamp 1982, S. 48.

Punkt schon bald nach Lowenfelds Tod erkannt, als sie feststellten, dass die Strahlkraft seiner Kunstpädagogik mit dem Verschwinden der Person, die sie vertrat und erst eigentlich mit Leben erfüllte, nachließ.¹⁷ Auch aus diesem Grunde ist es besonders wichtig, möglichst nahe an den Quellen zu arbeiten und eine Vielzahl von Stimmen aus der betreffenden Zeit zu berücksichtigen, vor allem die Oral-History-Interviews und andere Gespräche mit Schüler:innen und Kolleg:innen von Lowenfeld sowie schriftliche Zeugnisse, die sie hinterlassen haben. Gewiss ist es einfacher, einen Autor nach seinen Texten zu beurteilen, als sich eine umfassende Vorstellung von seiner Pädagogik zu erarbeiten, von der die publizierte Theorie nur einen Teil ausmacht. Im Verhältnis zum Text, der eine objektive Grundlage für kritische Diskussionen darstellt, mag die über materielle Quellen und Erinnerungen rekonstruierte Praxis an einigen Stellen weniger scharf umrissen sein. Aber sie kommt an vielen Stellen der historischen Wirksamkeit eines bestimmten Zugangs zu Kunst, Pädagogik und Persönlichkeitsentwicklung näher als die bloße Textanalyse. Allein mit seinen Texten hätte Lowenfeld, insbesondere im soziokulturellen Raum der afroamerikanischen Moderne, niemals diese Wirkung gehabt, die sich zu einem erheblichen Teil der Persönlichkeit mit ihrer hohen emotionalen und sozialen Kompetenz, ihrem Engagement und ihrer Anpassungsfähigkeit verdankt.

Ein Problem der biografischen Komponente in der transkulturellen Kunstgeschichte liegt in der Gefahr, eine Person zum zentralen Protagonisten zu machen und dabei den anderen Beteiligten eine zweitrangige Stellung zuzuordnen. Dies gilt umso mehr, wenn europäische oder weiße Akteur:innen mit Schwarzen Akteur:innen interagieren – ein Verhältnis, das in der Geschichte hierarchische Form angenommen hat. Auch wenn der rassistisch verfolgte Jude nicht einfach als weiß betrachtet werden kann, nimmt Lowenfeld im US-amerikanischen Kunst- und Bildungswesen der Zeit eine gegenüber den afroamerikanischen Akteur:innen relativ privilegierte Position ein und wird von ihnen häufig auch weiß gelesen. Hinzu kommt, dass es sich objektiv gesehen um ein Lehrer-Schüler:innen-Verhältnis handelt. Man muss diese Voraussetzungen anerkennen und kann dennoch versuchen, wie ich es in den folgenden Kapiteln tue, die Zusammenarbeit und persönliche Beziehung aus der Perspektive der in den Konventionen der eurozentrischen Geschichtsschreibung untergeordneten Beteiligten zu betrachten und ihre jeweilige Agenda zu betonen. Interessanterweise wird der Ansatz, das Wirken Lowenfelds in erster Linie durch die Brille und die Werke seiner Schüler:innen zu sehen, von der Quellenlage begünstigt. Von Lowenfeld selbst ist nur sehr wenig über seine Arbeit in Hampton überliefert, während

17 Derwin W. Edwards, »Lowenfeld as Mentor«, in: *Art Education*, Bd. 35, Nr. 6, 1982, S. 38–40.

sich ehemalige Studierende, Kolleg:innen und Besucher:innen ausführlich dazu geäußert haben. Dass der österreichische Pädagoge in diesem Buch dennoch eine Hauptrolle spielt, ist offensichtlich. Und dies ist durch eine Forschungslücke bedingt. Während monografische Publikationen zu den Künstler:innen John Biggers, Samella Lewis, Charles White und Elizabeth Catlett bereits seit einiger Zeit vorliegen, ist *Die Kunst der Befreiung* das erste Buch zu Viktor Lowenfeld in seinen Beziehungen zu ihnen als Lehrer, Kollege, Förderer und Freund.

Ehe ich eine kurze Vorschau auf die einzelnen Kapitel gebe, möchte ich einige wissenschaftliche Arbeiten erwähnen, die vor meiner eigenen Studie wichtige Beiträge zum Verständnis der Rolle Lowenfelds in der afroamerikanischen Moderne geliefert haben. Bereits 1968 legte Anneke Prins Simons an der Penn State University eine wertvolle Dissertation mit dem Titel *Viktor Lowenfeld. Biography of Ideas* vor, in der sie einen weiten Bogen von den österreichischen Anfängen bis zu seinen letzten Jahren zog. Lowenfeld, der an derselben Universität dreizehn Jahre gelehrt hatte, war erst seit acht Jahren tot, und so konnte die Autorin ihre Studie auf zahlreiche Gespräche mit Lowenfelds Frau Grete und seinem Bruder Berthold sowie Kolleg:innen und Schüler:innen aus Hampton und Penn State stützen. Besonders diese Quellen waren von unschätzbarem Wert für meine eigene Arbeit. 2012 publizierte die Kunstpädagogin Ann Holt, die auch an der Penn State studiert hatte, den kompakten, aber einsichtigen und von seiner Stoßrichtung mit meinem Interesse verwandten Artikel »Lowenfeld at Hampton (1939–1946). Empowerment, Resistance, Activism, and Pedagogy«. Holt wies als Erste in jüngerer Zeit auf das vergessene Kapitel seines pädagogischen Erbes – Lowenfelds bemerkenswerte Beiträge zur Bekämpfung des institutionellen Rassismus und zur Förderung afroamerikanischer Künstler:innen – hin. Wenige Jahre später legte Andrew David Sperling 2019 mit *Creative Power. Viktor Lowenfeld as a Jewish Refugee in the Jim Crow South*, seiner Masterarbeit in Geschichte an der North Carolina State University, eine erste ausführlichere Studie mit Fokus auf die Überschneidung von jüdischer und Schwarzer Erfahrung vor. Neben den Publikationen zu den afroamerikanischen Künstler:innen sind dies die Werke, die ich in meiner Arbeit am häufigsten zitiere, und ich danke ihnen viel. Jedoch hat keine von ihnen eine kunstwissenschaftliche Ausrichtung. Unbedingt hervorzuheben ist aber eine andere wegweisende Arbeit, die gleichsam den historisch-politischen Rahmen meiner Fallstudie absteckt. Mit ihrem Buch *From Swastika to Jim Crow. Refugee Scholars at Black Colleges* hat Gabrielle Simon Edgcomb 1993 die erste Untersuchung zu den Laufbahnen geflüchteter Akademiker:innen aus Nazi-Deutschland vorgelegt. Sie befasst sich mit der durch den Antisemitismus an amerikanischen Universitäten bedingten Lehrtätigkeit deutscher Wissenschaftler:innen in den Schwarzen Colleges des Südens. Selbst 1936 als Kind mit ihrer Familie aus Berlin geflüchtet, führte Edgcomb in den 1980er-Jahren Gespräche mit

den Akademiker:innen der Elterngeneration, um ihre Erfahrung der Migration von einem rassistischen System in ein anderes, ihren spezifischen Beitrag zur Schwarzen Bildung in den Südstaaten und ihren besonderen Status zwischen weißen und Schwarzen Amerikaner:innen zu erfassen. Auch Lowenfeld ist, über ein zitiertes Gespräch mit John Biggers, Teil dieser unverzichtbaren Studie.

Vorschau

Ich beginne mit einer ausführlichen, wenngleich noch immer unvollständigen, Darstellung der österreichischen Hälfte von Lowenfelds (Leben und) Arbeit. Die künstlerischen Anfänge als Jugendlicher in Linz und sein Engagement im jüdischen Wanderbund Blau-Weiß, in dem er eine leitende Rolle einnimmt, bilden die Grundlagen seiner Identitätsbildung, seines Strebens nach freiem Ausdruck und seiner kulturellen Identifikation als jüdisch. In den Jahren der Matura und des Wechsels zum Studium nach Wien wird seine Einstellung zu antiautoritärer Erziehung, Anerkennung der Jugend als Faktor der Gesellschaftskritik und zu jüdischen Befreiungsprojekten gefestigt. Dies geschieht vor allem über die Auseinandersetzung mit der Reformpädagogik von Gustav Wyneken und Siegfried Bernfeld sowie dem Denken Martin Bubers. Im Rahmen des Studiums der Malerei an der Kunstgewerbeschule verbinden sich diese Ideen mit Motiven der expressionistischen und sozial engagierten Kunst, und Lowenfelds Neigung zur kreativen Arbeit mit jungen Menschen kristallisiert sich heraus. Ich versuche eine Klarstellung der tatsächlichen Studienwege Lowenfelds, rekonstruiere die Richtungsverschiebung vom angehenden Künstler zum Pädagogen, die sich in diesen Studienjahren vollzieht, und zeichne nach, wie Lowenfeld am Israelitischen Blindeninstitut im Modellierkurs mit Blinden und Sehbehinderten die erste Erfüllung seines Talents findet. Hier entwickelt Lowenfeld in den 1920er-Jahren das Fundament seiner pädagogischen Haltung und beginnt mit der Erforschung der Grundlagen des kreativen Gestaltens. Nach Jahren der Unterrichtspraxis am Blindeninstitut gewinnt er aus der Begegnung mit dem Kunsthistoriker Ludwig Münz, der über Karl Kraus auf Lowenfelds Klasse aufmerksam wurde, einen entscheidenden theoretischen Impuls und eine Vorstellung von systematischer Forschung. Die Arbeit mit den Blinden erforderte eine eingehendere Betrachtung, hat Lowenfeld von ihr doch gesagt, dass er ihr alles verdanke. Die fruchtbare Zusammenarbeit, aber auch der Konflikt mit Münz, der Lowenfeld mit der Begrifflichkeit Alois Riegls bekannt machte, geben Aufschluss über Spannungen zwischen Theorie und Praxis, die Lowenfeld erst in den USA aufzulösen vermag. Seine Tätigkeit als Kunstlehrer am jüdischen Chajes-Gymnasium bildet den zweiten Stützpfeiler von Lowenfelds erstem Buch zur *Nature of Creative Activity*, das er noch in Wien schreibt, aber 1939 bereits im Exil publiziert. Am Chajes-Gymnasium steht die pädagogische Praxis im Kontext von Überle-

bensstrategien und Widerstandspotenzialen im Angesicht des österreichischen Antisemitismus – bereits Jahre vor der Machtübernahme der Nationalsozialisten. Die Schule ist zionistisch geprägt, und Lowenfeld versteht seine Arbeit – mit zahlreichen ostjüdischen Kindern aus armen Verhältnissen – auch als Vorstufe zu einem Kunstunterricht in einer freien jüdischen Gesellschaft in Palästina. In der Emigration hat der Pädagoge die linkszionistische Tendenz seiner jungen Jahre nicht hervorgehoben, vielleicht sogar unterdrückt. Aber einige ihrer Motive wirken in der Arbeit im Kontext der Schwarzen Kunst und Bildung weiter. Das Motiv des »gelobten Landes« ist in der jüdischen Tradition ebenso zentral wie das nach ihm geformte »promised land« in der afroamerikanischen Kultur: Dieses reichte von den Fluchtwegen aus der Sklaverei in der Underground Railroad des 19. Jahrhunderts bis zur Great Migration der Zwischenkriegszeit, die auch Lowenfelds Schüler:innen in Hampton beschäftigte.¹⁸

In Kapitel 2 folge ich den Spuren der Emigration und der ersten Erfahrungen Lowenfelds in der amerikanischen Gesellschaft und der von Antisemitismus durchzogenen Bildungslandschaft. Ich rekonstruiere berufliche Zwischenstationen (Harvard, Columbia) und erste professionelle Beziehungen des Flüchtlings, der noch kaum Englisch sprach, und ich zeichne seinen Weg an die Schule in Virginia nach. Um den besonderen Impuls zu verstehen, der vom Aufbau einer Kunstklasse an einer für handwerkliche und gewerbliche Ausbildung stehenden Schule ausging, müssen zunächst die Geschichte und die Probleme des Hampton Institute nachgezeichnet werden, mit denen die Schule konfrontiert ist, als sie den neuen Lehrer aus Österreich aufnimmt. Das nach dem Bürgerkrieg für junge Schwarze eingerichtete Institut stand an einem Scheideweg: Einerseits sollte die Assimilationspolitik seiner ersten Jahrzehnte, die Ausbildung in praktischen Berufen mit Arbeitsethik und protestantischen Werten verband, weitergeführt werden, andererseits sollte sich das Institut zu einem allgemeinbildenden College modernen Zuschnitts wandeln. Als Lowenfeld 1939 hier zu arbeiten beginnt, ist die noch von Weißen geleitete Schule Gegenstand kontroverser Debatten über ihre konservative und vielleicht gar der Segregationspolitik in die Hände spielende Orientierung beziehungsweise über ihr emanzipatorisches Potenzial. Wie fügt sich der Jude und Außenseiter aus Europa in dieses Spannungsfeld aus weißen und Schwarzen Lebensrealitäten, konservativen und progressiven Tendenzen? Um Lowenfelds Rolle zu verstehen, auch die im konkreten Unterricht, scheint es mir wichtig, die Dimension des sozialen Gefüges auf dem Campus zu berücksichtigen und – so gut wie möglich – die soziale und institutionskritische Agenda des Pädagogen zu erfassen. Seine konsequent antirassistische Haltung und sein Handeln brin-

18 Jack Salzman und Cornel West (Hg.), *Struggles in the Promised Land: Toward a History of Black-Jewish Relations in the United States*, New York und Oxford: Oxford University Press 1997.

gen ihm großes Vertrauen bei Schüler:innen und einigen Kolleg:innen, aber auch Probleme mit der Anstaltsleitung ein. Die soziale und die pädagogische Dimension sind in Lowenfelds Leben und Arbeit nicht zu trennen.

Eine zentrale Frage des 2. Kapitels gilt der konkreten Form der Praxis dieses freiwilligen Kunstunterrichts, an dem zu Beginn gleich über sechzig Studierende teilnahmen. Lowenfelds Bedeutung für einige später bedeutende Künstler:innen ist in dem entsprechenden Segment der afroamerikanischen Kunstgeschichte anerkannt, doch fehlte bisher eine genauere Untersuchung der Mittel und Methoden, denen sich dieser nachhaltige Impuls verdankt. Man muss hier ins Detail gehen, um nachvollziehen zu können, auf welche Weise die von Lowenfeld mitgebrachten europäischen Erfahrungen, Ideen und Ästhetiken fruchtbar werden konnten. Auch wenn der Neuankömmling diese freie Kunstklasse für alle Studierenden unter schwierigsten materiellen Bedingungen und erheblicher Skepsis seiner Vorgesetzten aufbauen musste, so war Hampton doch kein kulturelles Vakuum. Wichtig ist daher auch die Beachtung der einzigartigen Sammlungen in Hampton und die Berücksichtigung ihrer Entstehungsgeschichte im Kontext antikolonialer Aktivitäten von Schüler:innen und Mitarbeiter:innen des Instituts in Afrika. Die neue Initiative des Österreichers konnte trotz eines an der Schule vorherrschenden Konservativismus auch an die bemerkenswerte Verschränkung von befreiungspolitischen, sammlungspolitischen und bildungspolitischen Initiativen dieser Einrichtung anschließen. Für den künstlerischen Rückbezug von Schüler:innen wie John Biggers und Carroll Simms auf das afrikanische Erbe, den ich in Kapitel 4 betrachte, ist diese Voraussetzung von großer Bedeutung.

In Kapitel 3, das sich mit den künstlerischen Anfängen von Lowenfelds wichtigsten Schüler:innen beschäftigt, skizziere ich Herkunft und soziale Hintergründe von Samella Lewis und John Biggers und folge ihren Bemühungen um künstlerischen Ausdruck und dem Erwerb der dafür notwendigen Techniken. An den unterschiedlichen Persönlichkeiten sowie auch recht unterschiedlichen kulturellen Prägungen der Jugendlichen, die mit siebzehn und neunzehn Jahren nach Hampton gekommen waren, lässt sich zeigen, wie Lowenfelds Angebote in unterschiedlicher Form aufgenommen und zur Artikulation der jeweiligen Ausdrucksbedürfnisse eingesetzt wurden. Hier ist vor allem interessant zu sehen, wie Manifestationen der rassistischen Gesellschaftsordnung im Süden – von der Segregation im Alltagsleben bis zur Praxis des Lynchens – und Reflexionen zu Arbeit, Armut und Abwanderung in den Norden in einer Bildsprache zum Ausdruck kommen, die stark von Anregungen aus der europäischen Kunstgeschichte profitiert, mit der Lowenfeld seine Schüler:innen im Unterricht vertraut machte. Die Aneignung von Motiven und Gestaltungsmitteln bei Künstler:innen wie Jean-François Millet, Oskar Kokoschka, Käthe Kollwitz oder Otto Dix und ihre kontextbezogene Umwandlung in afroamerikanische Bilder zu Krieg und rassisti-

scher Bedrohung, aber auch Gemeinschaft und Befreiung prägt die erste Phase des künstlerischen Studiums. Hier zeige ich, wie Arbeiter- und Bauernbilder aus der sozialkritischen europäischen Kunst in Bilder übersetzt werden, die aus der unmittelbaren Lebensrealität der Sharecropping-Ökonomie und der Schwarzen Frauenarbeit im Dienste von Weißen gespeist sind. Ferner lege ich dar, wie christliche Ikonografie, etwa die Kreuzigung, in Bilder des weißen Terrors gegen Schwarze transformiert wird. Solche Prozesse der Transkulturation lassen sich auch erkennen, wenn Lowenfeld Erkenntnisse, die er aus der Blindenkunst bezog, in die Komplexität des von Körpergefühl sowie der haptischen und optischen Raumauffassung getragenen kreativen Prozesses seiner Hampton-Studierenden übertrug. All das vollzieht sich im Wechsel von der Arbeit des Pädagogen mit einer physisch beeinträchtigten Gruppe in Wien zu einer sozial und politisch benachteiligten Gruppe in Virginia. Und das in Reaktion auf den Antisemitismus entwickelte Grundmotiv der Selbst-Identifikation als Fundament der Resilienz der Gruppe in einer feindlich gesinnten Gesellschaft ließ sich für das Schwarze kulturelle Bewusstsein adaptieren.

Nachdem ich mich ausführlich mit der Frühzeit seiner wichtigsten Schüler:innen beschäftigt habe, richte ich in Kapitel 4 den Blick auf kollektive und ortsbezogene Projekte. Community-Building war ein wichtiges Anliegen von Lowenfeld, das auf seine Erfahrungen mit dem jüdischen Wanderbund und seine sommerlichen Ferienlager mit Schüler:innen des Chajes-Gymnasiums zurückgeht. Eine künstlerische Form, durch die sich die Stärkung von Gemeinschaft mit einem historischen Bewusstsein Schwarzer Geschichte kombinieren ließ, stellte die Wandmalerei an verschiedenen Plätzen des Campus, aber auch in umliegenden Kirchen, militärischen Einrichtungen und Schulen dar. Mit dieser Kunst, die sich auf eine bestimmte architektonische Gegebenheit mit einer institutionellen Geschichte bezog, ließ sich auch ein Gegengewicht zum künstlerischen Ausdruck, der auf der eigenen Erfahrung basierte, schaffen. Das Konzept des freien Ausdrucks war in Lowenfelds Pädagogik zentral, aber es sollte nicht im Sinne eines Subjektivismus verstanden werden. Mit den Murals, an denen viele Teilnehmer:innen der Kunstklasse arbeiteten, konnten weitere Kreise der Studierenden und Lehrenden in Hampton erreicht werden, aber auch die in der Umgebung stationierten Marinesoldaten. Zugleich löste die öffentliche Sichtbarkeit der Kunst, deren Inhalte nicht allen willkommen waren, auch heftige Kontroversen aus. An umstrittenen Werken von Samella Lewis und John Biggers zeige ich beispielhaft, wie der Konflikt zwischen den konservativen und disziplinarischen Traditionen der Bildungsanstalt sowie militärischer Autorität auf der einen Seite und der antiautoritären Haltung Lowenfelds sowie dem Selbstbehauptungswillen der jungen Künstler:innen auf der anderen Seite das Vertrauen zwischen dem Kunstlehrer und seinen Schüler:innen noch weiter stärkte. Die Unterstützung der amerikanischen

Armee in ihrem Kampf gegen das »Dritte Reich« ist Lowenfeld ein Anliegen, das er mit einigen seiner Schüler:innen auch durch die Produktion von Unterrichtsmaterialien für Soldaten ohne Schulbildung verfolgt. Aber die in weiße und Schwarze Einheiten segregierte Armee hat auch eine tendenziell zersetzende Kraft, die den relativ geschützten sozialen Raum des Colleges bedroht.

Neben den sowohl gemeinschaftsbildenden als auch Konflikte auslösenden Projekten der Wandmalerei, welche von Hampton-Absolvent:innen später an vielen anderen Orten fortgeführt wird, behandle ich mit der Bedeutung des afrikanischen Erbes für die afroamerikanischen Künstler:innen noch eine andere Dimension von Identitätsbildung. Die oben erwähnte afrikanische Sammlung des Hampton Institute wird im Zusammenhang von Lowenfelds Kunstklasse zu einem Reservoir der Anregungen. Hatte der amerikanische Rassismus auch in den Köpfen von jungen Schwarzen eine ablehnende oder abwertende Haltung gegenüber afrikanischer Kunst hinterlassen, so erarbeiten sich nun einige Künstler:innen eine positive Beziehung zu diesem kulturellen Erbe. Sie lassen sich formal und spirituell inspirieren und entwickeln schrittweise eine Verschränkung von afrikanischen Formen und Symbolen mit Motiven der unmittelbar erlebten afroamerikanischen Alltagskulturen. Ich diskutiere schließlich die in Hampton stark akzentuierte und für das reife Werk von Biggers, Smalls und anderen Künstler:innen nachhaltige Auseinandersetzung mit afrikanischer Kunst auch im Vergleich mit den historisch bedeutenden und etwa gleichzeitig initiierten Kunstprogrammen der Fisk University in Nashville und der Atlanta University. Hier zeigen sich große Unterschiede zwischen den von Aaron Douglas (Fisk) und Hale Woodruff (Atlanta) geleiteten Programmen einerseits und dem von Lowenfeld andererseits, sowohl was ihre freieren (Hampton) beziehungsweise akademischeren (Fisk, Atlanta) Curricula betrifft, als auch was die Rolle, die sie der afrikanischen Kunst zumessen, angeht. Gleichwohl verbindet alle drei der hohe Stellenwert, den sie der Wandmalerei als einer Kunstform, die Schwarze Geschichte in afroamerikanischen Bildungseinrichtungen öffentlich sichtbar macht, zumessen.

Hampton hatte sich bereits nach wenigen Jahren eine Reputation als Ort der Kunst, und der Wandmalerei im Speziellen, erarbeitet, und so kamen 1943 zwei der später bedeutendsten amerikanischen Künstler:innen an die Schule, um hier für sechs Monate zu arbeiten. Kapitel 5 widmet sich dem wichtigen Impuls, der in dieser Zeit von Charles White und Elizabeth Catlett ausging. Während White mit Unterstützung von Studierenden sein Wandbild *The Contribution of the Negro to Democracy in America* realisierte, konnte Catlett in Lowenfelds Klasse Skulptur unterrichten. Das Künstlerpaar war nur wenige Jahre älter als Biggers, Lewis und ihre Studienkolleg:innen, aber um einiges erfahrener und in der Entwicklung einer eigenständigen Position weiter fortgeschritten. In Catlett und White

konnten die Lowenfeld-Schüler:innen Rollenbilder sehen, denen sie nacheiferten, und in den Gesprächen zwischen dem europäischen Pädagogen und den Schwarzen Künstler:innen konnten sie mitverfolgen, wie vor dem Hintergrund unterschiedlicher Erfahrungen und Herkünfte über die Notwendigkeit und die Bedeutung von Kunst diskutiert wurde. Ich fokussiere hier auf einen Prozess des wechselseitigen Lernens, der sich aus den Dokumenten erschließen lässt. Während Lowenfeld in dieser gemeinsamen Zeit auf dem Campus eine deutlichere Vorstellung von Schwarzer Geschichte und Kunst gewann und seine Kunstklasse auch besser mit den Programmen anderer Schwarzer Universitäten vernetzen konnte, lernten auch White und besonders Catlett von Lowenfelds Praxis des Unterrichtens und seiner Auffassung des kreativen Prozesses.

Mit der Analyse der Ausstellung *Young Negro Art* widme ich Kapitel 6 dem ursprünglichen Auslöser dieses Buches. Meine Auseinandersetzung mit Lowenfeld begann vor über zehn Jahren durch die Beschäftigung mit ihr. Mit dem Projekt der Young People's Gallery präsentierte das Museum of Modern Art in New York 1943 erstmals in der Geschichte des Museums eine Gruppe afroamerikanischer Künstler:innen. Organisiert vom Leiter der Kunsterziehungsabteilung Victor d'Amico und von Viktor Lowenfeld zeigte die Ausstellung Arbeiten von acht Schüler:innen der Kunstklasse des Hampton Institute. Die Ausstellung wird in der jüngeren Literatur oft kritisch behandelt: Vorwürfe der Marginalisierung, des Paternalismus und einer essenzialistischen Perspektive auf Schwarze Kunst stehen im Raum. Eine substanzielle Untersuchung des Projekts liegt bisher allerdings nicht vor. In diesem Kapitel versuche ich daher eine möglichst differenzierte Betrachtung der Ausstellung und ihrer Hintergründe, um zwischen zutreffenden Aspekten der retrospektiven Kritik und nicht haltbaren Vorwürfen zu unterscheiden. Die Kritik von heute operiert häufig mit zeitgenössischen Kriterien und sie zeigt auch eine Tendenz zur isolierten Betrachtung der Ausstellung. Sieht man die Ausstellung im Kontext ihrer Entstehungsbedingungen und berücksichtigt man dabei die Stimmen von beteiligten Künstler:innen, was selten geschieht, so zeigt sich, dass manche Probleme des Projekts einem Hang zur Verallgemeinerung auf Seiten der Kritiker:innen entspringen. Ich versuche zunächst durch eine möglichst umfassende Rekonstruktion des Projekts die Grundlage einer differenzierten Betrachtung zu schaffen, da manchen Kritiker:innen der Presstext zur Ausstellung als Basis dafür ausreichend scheint. Vor allem verweise ich auf die Notwendigkeit, zwischen den Positionen und Sprechweisen des Museumsmitarbeiters d'Amico und des »Gastkurators« Lowenfeld zu unterscheiden, die oft zu Unrecht als eine Stimme wahrgenommen werden. Dies betrifft vor allem die »essenzialistische« Zuschreibung von Wesensmerkmalen Schwarzer Kunst, die bei d'Amico tatsächlich festzustellen ist, jedoch nicht mit der sozial begründeten Erklärung bestimmter Eigenschaften dieser Kunst bei Lowenfeld über-

einstimmt. Und wenn ich der Kritik an der *race*-Politik des MoMA, das bis dahin keine andere repräsentative Ausstellung zur afroamerikanischen Moderne organisiert hatte, völlig zustimme, so lege ich gleichzeitig Wert darauf, die berechnete Institutionskritik nicht mit der Kritik von *Young Negro Art* in eins fallen zu lassen. Um die Bedeutung dieses Projekts – vor allem auch für die jungen Künstler:innen – einschätzen zu können, muss man nicht nur die Vorgeschichte, sondern auch die Auswirkung auf die weitere Entwicklung der Beteiligten in Betracht ziehen.

Kapitel 7 ist theoretischer ausgerichtet als alle anderen. Es spricht Fragen zu Lowenfelds Position in der Kunstdiskussion seiner Zeit an, die bisher noch nie gestellt wurden. Vor dem Hintergrund der oben skizzierten Problematik einer immer noch weitgehend aufrechterhaltenen Trennung von Geschichtsschreibungen weißer und Schwarzer Moderne in den USA versuche ich eine kontrapunktische Betrachtung von Diskursen und Tendenzen beider Stränge in den 1940er-Jahren. Ich wage eine theoretische Konfrontation von Viktor Lowenfeld und seinen Ausführungen zur afroamerikanischen Kunst mit dem einflussreichen Kunstkritiker Clement Greenberg, der die Reinheit der Kunst und den Primat des Visuellen für die (weiße) amerikanische Kunst dieser Zeit zum Dogma erhob. Aus seiner bildnerischen Arbeit mit Blinden, seiner Begeisterung für expressionistische Kunst und der Rezeption der von Alois Riegl geprägten kunsttheoretischen Begriffe der haptischen und optischen Weisen der Welterfahrung entwickelt sich Lowenfelds Beschäftigung mit der Kritik des Vorrangs des Visuellen in der Kunst. Für ihn ist diese Kritik zunächst mit der Zurückweisung des Anspruchs auf »richtige« Darstellung im Kunstunterricht verbunden. Die Normativität dieses Anspruchs gründet sich auf eine seit der Renaissance in Europa vorherrschende Darstellungskonvention. Auch wenn er eine individuelle Disposition zur Dominanz der optischen oder haptischen Wahrnehmungsform grundsätzlich bei allen Menschen erkennt und in seinen Büchern beschreibt, betont er auch die soziale Dimension der haptischen, vom eigenen Körper im Verhältnis zum Raum und den Dingen ausgehenden Darstellung. Bei Greenberg ist die reine Visualität als Kriterium der avancierten Kunst der Moderne universell gültig. Für Lowenfeld hingegen ist die visuelle Wahrnehmung mit einer freien, ungehinderten und distanzierten Einstellung gegenüber den Erscheinungen der Welt verbunden, die mit privilegierten Positionen im sozialen Raum korrespondiert. Das Haptische ist demgegenüber mit der Erfahrung von gesellschaftlichen Hemmnissen, beengten Handlungsräumen eines Subjekts und anderen Behinderungen der sozialen Handlungsfähigkeit verbunden. Ich beleuchte diese Position der 1940er-Jahre durch jüngere theoretische Überlegungen zur Soziologie der Ästhetik bei Pierre Bourdieu sowie zum Verhältnis von Blick und *race* und dem Problem des Visuellen in der afroamerikanischen Kultur bei Michelle Wallace, Nicolas Mirzoeff und Tina Campt. In der Konfrontation der ge-

gensätzlichen Positionen von Greenberg und Lowenfeld unterziehe ich die wenigen Texte, die Lowenfeld zur afroamerikanischen Kunst publiziert hat, einer gründlichen Lektüre, um ihren gesellschaftskritischen Kern herauszuarbeiten. Die imaginäre Debatte Lowenfelds mit Greenberg wird am Ende des Kapitels gestützt durch eine historisch verbürgte Konfrontation zwischen Greenberg und dem in dieser Frage von Lowenfeld stark beeinflussten Herbert Read.

In einer zweiten Diskussion des 7. Kapitels versuche ich eine Einordnung der Position von Lowenfeld im zeitgenössischen Diskurs über die afroamerikanische Moderne. Dieser ist in den 1940er-Jahren von dem Maler und Kunstprofessor an der Howard University James Porter und dem Philosophen Alain Locke geprägt, der an derselben Universität in Washington, D.C., unterrichtet. Die beiden Experten vertreten einigermaßen konträre Einstellungen zur Charakteristik der Kunst von Schwarzen und ihrer Rolle in der amerikanischen Kultur, und noch heute nehmen Kunsthistoriker:innen Partei für die Position Porters oder jene von Locke. Auch wenn er sich in den publizierten Texten nur auf Porter bezieht, steht Lowenfeld der Argumentation von Locke näher. Dieser hebt bestimmte Eigenschaften afroamerikanischer Moderne hervor, die aus den Besonderheiten der Schwarzen Erfahrung resultieren, während Porter sich gegen jede identitätspolitisch motivierte Ästhetik und die Förderung von Afrikanismen in der Gegenwartskunst wendet. Ich zeige schließlich, inwiefern Lowenfelds Version einer minoritären Ästhetik auch mit der kunst- und erziehungspolitischen Fortsetzung eines jüdischen Kampfes in Österreich zu tun hat.

Im letzten Kapitel behandle ich die weitere Entwicklung von Lowenfelds Schüler:innen nach dem Ende des kurzen Experiments in Hampton. Nachdem das Hampton Institute während des Zweiten Weltkriegs in die Krise gerät, Studierende zur Armee eingezogen werden und sich die Spannungen zwischen Lowenfeld und der Anstaltsleitung zuspitzen, wechselt der Pädagoge an die Pennsylvania State University in State College, Pennsylvania, um dort eine neue und äußerst einflussreiche Abteilung für Kunstpädagogik aufzubauen. Das Schlusskapitel folgt den Schritten vom Schüler oder der Schülerin zur Ausarbeitung einer eigenständigen künstlerischen Sprache und zur Entscheidung für eine bestimmte professionelle und politische Praxis. Relativ ausführlich bespreche ich daher die Doktorarbeiten von John Biggers und Samella Lewis, mit denen sich ein erster Schritt zur Ablösung von der Hampton-Schule vollzieht. Während Biggers unter der Betreuung von Lowenfeld sein Doktorat an der Penn State erwirbt, in Zusammenhang mit einem großen Wandbild, das er in Houston ausführt, setzt Lewis ihr Studium an der Ohio State University fort und wird die erste Schwarze Frau mit einem Doktorat in Kunstgeschichte. Auch ihre Doktorarbeit entsteht auf Grundlage eines künstlerischen Forschungsprojekts, das sie in ihrer Heimat Louisiana durchführt. Ein zweiter Punkt betrifft die Karrieren

von Biggers und Lewis als Kunstlehrer:innen und die Frage, in welcher Weise sie das Lowenfeld-Modell in ihren Klassen in Houston, Los Angeles und anderen Orten weiterführen. Während Biggers mit zwei weiteren Lowenfeld-Schülern an der Texas Southern University für Schwarze Studierende ein neues Programm nach dem Vorbild von Hampton etabliert, löst sich Lewis stärker von dem Modell, wendet aber einzelne seiner Unterrichtsmethoden an, mit denen sie jüngere Generationen von Künstler:innen prägt. John Biggers wird nach seiner Afrikareise Ende der 1950er-Jahre zu einem der bedeutendsten afroamerikanischen Maler der zweiten Jahrhunderthälfte, weshalb ich seiner künstlerischen Identitätsbildung und der Ausarbeitung seines einzigartigen Stils und Motivuniversums besondere Beachtung schenke. Bei Samella Lewis steht dagegen ihr aktivistisches und institutionsbildendes Engagement für Schwarze Kunst und die panafrikanische Bewegung im Mittelpunkt und vor allem ihre Bedeutung als Kunsthistorikerin. Mit ihren Publikationen seit den 1970er-Jahren tritt sie die – feministisch und politisch akzentuierte – Nachfolge von Wegbereiter:innen der Schwarzen Kunstgeschichte wie James Porter an.