

KUNST UND JUGEND



2

1952

IN VERBINDUNG MIT DER FACHZEITSCHRIFT

DIE GESTALT

Universitäts-
Bibliothek

7. OKT. 1977

Gießen

KUNST UND JUGEND

25. JAHR
MÄRZ 1952

HERAUSGEGEBEN VOM BUND DEUTSCHER KUNSTERZIEHER / FRANKFURT a. M.
SCHRIFTFLEITER: ERICH PARNITZKE / KIEL / HAMBURGER CHAUSSEE 207

Georg Netzband, Berlin-Wilmersdorf, Geisenheimerstraße 35:
Bernhard Hasler, ein unvergessener Kunsterzieher / Rudolf
Calsow, Berlin-Lichterfelde-West, Kadettenweg 78: Ausschnitte
aus dem Berliner Kunstunterricht / Prof. Georg Tappert, Ber-
lin-Steglitz, Birkbuschstr. 64a: Die Abteilung Kunstpädagogik
der Hochschule für Bildende Künste, Berlin / Hans Freese:
Berlin-Wannsee, Nibelungenstraße 11: Kunsterziehung an der
Pädagogischen Hochschule Berlin / Herbert Trümper, Berlin-

Hinweis: Auf den Seiten 51/52 befindet sich ein wichtiger
Aufruf Betzlers!

Lichtenrade, Wolziger Zeile 47: Das Berliner Kunstpädagogische
Institut für Lehrerfortbildung / Georg Netzband, Berlin-Wil-
mersdorf, Geisenheimerstraße 35: Filmarbeit im Kunstunter-
richt / Hanna Koelitz, Plattling, Krone: Hasler-Erinnerungen
/ Berliner Tagung / Mitteilungen usw.

Das Deckelbild ist von einem 12jährigen Mädchen der 13. Schule
Berlin-Mariendorf.

Hinweis: Diesem Heft ist der ausführliche Handbuch-Prospekt
beigegeben (siehe Berlin-Bericht)!

DIE GESTALT

14. JAHR
MÄRZ 1952

HERAUSGEBER UND SCHRIFTFLEITER: HANS HERRMANN / MÜNCHEN 2 / WESTENRIEDER STRASSE 3

Karl Hils, (14a) Stuttgart 13, Gablenberger Hauptstraße 165: *Der
Bau von Musikinstrumenten* / Karl Vogelgsang, (13b) Freising,
Erdingerstraße 37: *Wir schnitzen Holzschalen* / Karl Klöckner,
(16) Hanau a. Main, Hauptbahnhofstraße 27: *Geschnitzte Fische*

als *Handschmeichler* / Dr. Egon Kornmann, Zumikon bei
Zürich: *Über Ornamentik im Werkunterricht* / Hans Herrmann,
(13b) München 2, Westenriederstraße 3: *Kunsterzieher in den
Volksschulen*.

Kunst und Jugend und Die Gestalt erscheinen vereint zweimonatlich. Jahresbezugspreis 10,90 DM (Porto
einbegriffen), auch in Raten (Januar und Juli) zu 5,45 DM. Einzelheft 2 DM. Wenn der Bezug nicht zum 1. November gekündigt
wird, gilt er als fortgesetzt. Bezugsanmeldungen, Einzahlungen und Anschriftenänderungen sind unmittelbar an den Verlag erbeten.
Aloys Henn Verlag (Alleinhaber), (22a) Ratingen bei Düsseldorf. Postscheckkonto: Essen 69 351. Bei Bankauftrag:
Landeszentralbank, Rhein-Ruhr-Bank oder Amts- und Stadtparkasse.

KUNST- CHRONIK

MONATSSCHRIFT FÜR KUNSTWISSENSCHAFT
MUSEUMSWESEN UND DENKMALPFLEGE

Mitteilungsblatt des Verbandes Deutscher Kunst-
historiker e. V. - Herausgegeben vom Zentralinstitut
für Kunstgeschichte in München.

Redaktionsausschuß: Prof. Dr. E. Gall, Dr. P. Halm,
Prof. Dr. L. H. Heydenreich

Aus den letzten Hefen:

NOVEMBER: Heinz Köhn: Zur Max-Beckmann-Gedächtnisausstellung in München / Heinrich Niester:
Die Kreuzigungsdarstellung vom Lichtenberg-Gräb-
mal in der Klosterkirche zu Lichtental bei Baden-
Baden. (Mit 2 Abb.) / Eine Erwiderung von Hans
Sedlmayr: Um die Erkenntnis der Kathedrale (1. Teil)

DEZEMBER: Christian Wolters: Die Tagung der
ICOM-Kommission für Gemäldepflege und die Re-
staurierung des Genter Altars. (Mit 1 Abb.) / Dorothee
Westphal: Zur Ausstellung „I Flammighi e l'Italia“.
(Mit 1 Abb.) / Eine Erwiderung von Hans Sedlmayr:
Um die Erkenntnis der Kathedrale (2. Teil) - Ent-
gegnung (Von Walter Ueberwasser.) - Zum Abschluß
der Diskussion. (Von Ernst Gall.)

JANUAR: Paul Pleper: Westfalia Sacra. Zu einer
Ausstellung im Landesmuseum Münster. (Mit 5 Ab-
bildungen) / Luitpold Dussler: Die Tiepolo-Ausstel-
lung in Venedig.

Probehefte auf Wunsch kostenlos

Erscheinungsweise: monatlich

Abonnementspreis vierteljährlich DM 4,50

Einzelheft DM 1,50

VERLAG HANS CARL / NÜRNBERG

Der Werkstattbesuch

Herausgegeben von Prof. Gerh. Gollwitzer

Band 1: Veit Stoß, Rembrandt, Manet

Band 2: Dürer, Brueghel, Géricault

kart. mit Bildbeilagen je Bd. DM 4,20

„Mit seiner Buchreihe „Werkstattbesuch“ übergibt der
Aloys Henn Verlag dem Kunstunterricht ausgezeichnete
Unterlagen für eine auf dem Arbeitsunterrichts-
prinzip aufgebaute Kunstunterweisung. Kaum läßt
sich treffender der Sinn dieser wohlgedachten
Schriften ausdrücken, als dies im Vorwort gesagt ist:
Ein griechischer Weiser, gebeten um eine Aufklärung,
warum ein Kunstwerk schön sei, antwortete: „Dazu
müßte ich dir meine Augen leihen.“ An Hand von je-
weils acht Teilaufnahmen des behandelten Kunst-
werkes und einem recht feinsinnigen Kunstverständ-
nis eröffnenden Begleittext gelingt es den Verfas-
sern, dem Lesenden „die Augen zu leihen“, die ihn
künstlerisch sehend machen. Zudem möchte ich noch
betonen, daß die verwandten Photos von hoher Qua-
lität sind, und so schon ein müßiges Betrachten der
Bilder eine Augenweide bietet.“

„Pädagogische Blätter“, Berlin.

ALOYS HENN VERLAG
RATINGEN/RHLD.



Bernhard Hasler

Schlafende

Lavierte
Federzeichnung

BERNHARD HASLER

EIN UNVERGESSENER KUNSTERZIEHER

Es war in den letzten turbulenten Kriegstagen, als Professor Hasler Frau und Tochter sicherheitshalber aus Berlin nach Heide in Dithmarschen bringen wollte. In Bad Oldesloe, schon auf holsteinischem Boden, schreckte am 24. April, 12 Uhr mittags, Sirenengeheul diesen friedlichen Ort jäh aus der Ruhe. Niemand dachte an wirkliche Gefahr. Die Menge der Reisenden, darunter auch Familie Hasler, suchte mehr der Form als der Sicherheit halber Schutz in den Bahnüberführungen. Professor Hasler mit einem Buch ausgerüstet, ohne das er kaum zu denken war. Wo er ging und stand pflegte er sich geistig auseinanderzusetzen mit der Kunst aller Epochen und nicht zuletzt unserer Zeit, mit den neuesten Forschungen der Kunstwissenschaft, der Wissenschaft überhaupt, mit Dichtungen und vielem anderen, das ihn interessierte.

Als er in einer der Überführungswölbungen stand, fiel ihm plötzlich ein, daß ein Koffer fehlte. Er mußte ihn holen! Jeder, der Bernhard Hasler kannte, weiß, daß er selbst in Kleinigkeiten durchführte, was er sich in den Kopf gesetzt hatte. So vermochten auch Frau und Tochter nicht, ihn zurückzuhalten. Er lief in den Tod. Im Massengrab von Oldesloe, das die 700 Opfer des Fliegerangriffs auf den Bahnhof aufnahm, ist auch Bernhard Hasler beigesetzt worden. Sein Sohn war ihm bei Stalingrad vorausgegangen, ein Verlust, den er nie hat überwinden können. Am 4. April 1884 in Schreckendorf im Glatzer Bergland geboren, stand Bernhard Hasler im 61. Lebensjahr.

Sein Tod war die Vollendung einer Schicksalsfügung, die

sich im ersten Weltkrieg angekündigt hatte. Als Fußartillerist an der Front wurde der Kanonier Hasler durch einen Volltreffer im Unterstand verschüttet. Durch die Wunder der Chirurgie wurde er nach einjährigem Schmerzenslager wieder - nach seinen eigenen Worten - „zusammengeflickt“. Nicht mehr k. v. kehrt er 1918 auf seinen Posten als Lehrer an der Königlichen Kunstschule in Berlin zurück. Ihn hierhin zu berufen, hatte Professor Philipp Franck 1913 durchgesetzt. Er hatte die außerordentlichen, vielseitigen Begabungen seines Schülers frühzeitig erkannt. Sechs Jahre vorher hatte Hasler die „Prüfung für das Zeichenlehramt an höheren Schulen“ am gleichen Institut bestanden. Die Zeit zwischen Kandidatur und Berufung benützte er zur Vervollkommenung seines Könnens in München und Berlin als Schüler von Holose, Lovis Corinth und Emil Orlik.

Schon als junger, nicht festangestellter Lehrer strebte Hasler Unterrichtsreformen an, steigerte die Leistungen seiner Schüler durch eine kluge Methodik und individuell-psychologische Behandlung und verfolgte unbeirrt das einmal gesetzte Ziel, aus dem „Schreiblehrer seligen Angedenkens“ den Kunsterzieher und schöpferisch-tätigen Künstler zu formen. Schwierigkeiten, Widrigkeiten überwand er mit einer Energie, die ihm im reichen Maße seine bäuerlichen Vorfahren vererbt hatten. Daß seine Persönlichkeit und seine Lehre mitunter scharfen Widerspruch auslösten, ist aus vielen Gründen verständlich. Stets aber wußte der fanatische Kämpfer um das Ansehen der Kunsterziehung sich durchzusetzen. Dies geschah vor allem durch seine

scharflogischen Begriffsformulierungen, die einer - jeden faszinierenden - ethischen Einstellung entsprangen.

Hasler gehörte nicht zu den Menschen, die von anderen alles, von sich wenig verlangen. Seinen Schülern war er unerreichbares Vorbild. Rücksichtslos und kritisch gegen sich selbst, verlangte er sich die höchsten Arbeitsleistungen ab. Ein Kunsterzieher voller Verantwortlichkeit, war er auch als Künstler hervorragend, wenn auch die ‚Berufsmäßigen‘ den Pädagogen bedauerten, der seine glänzend begonnene Laufbahn als Künstler der Aufzucht des Kunstlehrernachwuchses ‚opferte‘. Er selbst war anderer Meinung. Ihm gab der Unterricht Gelegenheit zu steter geistiger Rechenschaftslegung und der Umgang mit jungen Menschen Anregungen, „die Probleme zu traktieren“ sowie zu eigenem Schaffen. Karl Scheffler wies anlässlich einer Besprechung der Sezessionsausstellung in „Kunst und Künstler“ 1911 auf ihn hin: „Hasler, den wir dereinst zu den Meistern rechnen werden“. 1913 erhielt er auf der großen Graphik-Ausstellung in Leipzig den Villa-Romana-Preis, den wahrzunehmen, der Weltkrieg verhinderte.

War der Künstler Bernhard Hasler wesentlicher als Maler oder als Zeichner und Graphiker? Der Meisterschüler Lovis Corinths muß doch wohl zuerst als Maler gelten. Das ständige Ringen um die Erkenntnisse des Kolorismus, die Wesenheit der Farbe, das zu verfolgen seine Aufzeichnungen und einige hundert, meist unvollendete Bilder und Studien in allen Techniken der Tafelmalerei ausreichend Gelegenheit bieten, würden dies bestätigen. Als Meisterschüler und Vertreter Emil Orlikis auf der Kunstgewerbeschule hat er hinwiederum ein Oeuvre der Griffelkunst hinterlassen, das sich dem Besten dieser Gattung an die Seite stellen kann.

Die Ausstellung seiner Bilder war für Kunstschüler und

Freunde stets ein Ereignis. Oft waren sie unvollendet, stets aber packend und eindringlich in der Problemstellung. Vielen waren sie unverständlich, obwohl sie nicht abstrakt waren. Der eigenwillige Künstler sah Probleme nichtgewohnter Art, die ihm in seiner selbstzerfleischenden Kritik viel zu schaffen machten, ihn immer wieder zu Umarbeitungen zwangen. Er strebte - darin Hans von Marées ähnlich - einen absoluten, stark vergeistigten Stil in der Gestaltung an. Dieses ständige Umarbeiten hatte zur Folge, daß einige hundert Werke seiner Malerei, einige tausend Zeichnungen und graphische Arbeiten und eine unübersehbare Fülle von schriftlichen Aufzeichnungen einen Nachlaß bilden, den zu sichten - soeben erst begonnen - noch Jahre in Anspruch nehmen wird.

Es ist unmöglich, hier auch nur annähernd vollständig seine künstlerisch-geistigen Intentionen und seine erzieherischen Praktiken aufzuweisen, wie sie sich in diesen Aufzeichnungen spiegeln. Eine ‚Dynamische Farbenlehre‘ ist darunter, der Versuch einer ‚Harmonielehre und Kontrapunktik der Mittel der Malerei‘, eine ‚Terminologie der Begriffe‘, ein in Tausenden von Skizzen unternommenes Exerzitium der Ausdrucksmittel und vieler methodischen Schritte im Erfassen des Wesens der Kunst. Nein, versuchen wir nicht, die Reichhaltigkeit dieses Geistes zu illustrieren! Jeder, der ihn kannte, kennt auch die Fülle der Anregungen, die von ihm ausgingen.

Professor Bernhard Hasler war der Reformator des Kunstunterrichtes in Preußen. Mit ihm zusammen arbeiteten Professor Georg Tappert, der heutige Leiter der Abteilung Kunstpädagogik der H. f. b. K. in Berlin, eine Arbeitsgemeinschaft seiner ehemaligen Schüler, und einige Jugendfreunde, die heute, soweit sie nicht der Krieg dahingerafft hat, als namhafte Kunsterzieher

Bernhard Hasler

Die Klagen

Ölgemälde



(Beide Fotos:
L. Feininger
Berlin-Steglitz
Berlin-Steglitz
Forststraße 19)

wirken. In seinem Atelier entstanden die neuen Ideen. Seit 1920 wurden sie in ausgedehntem Maße in der Schulpraxis - entgegen dem Lehrplan von 1901 - erprobt. Die begeisterte Schuljugend antwortete mit Leistungen, die 1922 in der Ausstellung „Augen auf!“ im „Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht“ (eine Institution, die heute leider noch fehlt) Berliner Aufmerksamkeit, ja Aufsehen in Fachkreisen erregten und als ein Beginn der musischen Erziehung zu werten sind. Der Erfolg war die Sanktionierung der Reform der bildenden Kunst im Schulunterricht in den Richertschen Richtlinien von 1925.

Haslers Wirksamkeit war so stark, daß auch die Zeit nach 1933 ihn nicht von seinem Platz vertreiben konnte, trotz anfänglicher Wirrungen und ständiger Anfeindungen, denn der Unbeugsame war ein nicht zu bändigender Feuergeist, charakterlich sauber und einwandfrei. Er blieb im Amt und wirkte zum Segen der Kunsterziehung in Deutschland bis zu seinem letzten Atemzuge.

Heute empfinden wir noch immer, welche Lücke sein Tod gerissen hat. In Trauer und Ehrfurcht gilt das Gedenken der Kunsterzieher, die am Geist seiner Lehre

teilhatten, einem ihrer größten Kollegen und Lehrer, dem „Erzieher der Kunsterzieher“ Bernhard Hasler.

Georg Netzband



Bernhard Hasler
1940

Georg Tappert

DIE ABTEILUNG KUNSTPÄDAGOGIK DER HOCHSCHULE FÜR BILDENDE KÜNSTE, BERLIN

Die Abteilung Kunstpädagogik als Nachfolgerin der Hochschule für Kunsterziehung hat die ihr gestellte Aufgabe zu erfüllen, die künftigen Kunsterzieher mit allen Möglichkeiten des künstlerischen Gestaltens und den pädagogischen Erkenntnissen der Gegenwart so vertraut zu machen, daß sie die eigene Methode finden, eine erfolgreiche zeitgemäße Kunst- und Werkerziehung in der Schule auszuüben.

Nach dem Zusammenbruch wurden nicht nur prominente Künstler verschiedener Richtungen in den Lehrkörper berufen, vielmehr besonderer Wert auf die Berufung von Lehrkräften gelegt, die über schulpraktische Erfahrungen verfügen.

Die Grundlage für die Ausbildung und Prüfungen bildet, mit einigen zeitgemäßen Ergänzungen, der Min. Erl. vom 22. 5. 1922 für das künstlerische Lehramt. Mithin beträgt die Ausbildung wie bisher 8 Semester, einschließlich 2 Semester Werkausbildung. Nach der Abschlußprüfung können hervorragend Begabte 2 weitere Semester als Meisterschüler zugelassen werden.

Um allen Anforderungen zu genügen, die sich aus der Situation nach 1945 ergeben haben, wurden der Gesamtausbildung angegliedert: Lehrgänge für besondere Schultypen und für die künstlerische und fachpädagogische Fortbildung der bereits im Amt befindlichen Lehrer, insbesondere der Neulehrer.

In der Werkausbildung wird neben der Beherrschung handwerklichen Könnens besonderer Wert darauf gelegt, im Sinne der Bestrebungen des „Deutschen Werkbundes“ und des „Bauhauses“, das Gefühl für die Form und den Willen zur Formung zu erwecken. Es ergab sich so zwangsläufig eine intensivere Zusammenarbeit der verschiedenen Arbeitsgebiete der Werkausbildung, in welcher auch das Handpuppen- und Marionettenspiel entsprechend seiner Bedeutung für die Schule weit-

gehende Berücksichtigung gefunden hat. Der Nadelarbeit (Nebenfach) versucht man nach neuen Gesichtspunkten eine zeitgemäßere Prägung zu geben.

Übungsschulen, Schulhospitationen, vielfältige Ausstellungen, Tagungen und Vorträge bieten Anregungen für Aussprachen und für die praktische Arbeit.

Dozenten für Philosophie, Geschichte, Erziehungswissenschaft und Psychologie mußten für die Vorbereitung der Studierenden für die Prüfung auf Allgemeinbildung berufen werden, deren Ablegung (noch vor der Zulassung zu der Prüfung für das wissenschaftliche Nebenfach) in der Abteilung Kunstpädagogik vor einer dafür ernannten Kommission zu erfolgen hat. -

Nachdem die ausführlich begründeten und immer wieder vorgetragenen Bedenken gegen das wissenschaftliche Nebenfach keine Berücksichtigung gefunden haben, ist zu befürchten, daß wir nicht nur der internationalen Anerkennung der Deutschen Kunsterziehung verlustig gehen, daß vielmehr die wissenschaftliche Überlagerung unserer Kunsterzieher sich verhängnisvoll auf die künstlerische Erziehung und das Werkschaffen der deutschen Jugend und mithin auch auf das gesamte kulturelle Leben auswirken wird.

Im Gegensatz zu der von unseren verantwortlichen Erziehungsbehörden vertretenen Auffassung wird in den westlichen Ländern und USA das Malen, Zeichnen, Basteln, Werken usw. als ein betonter musischer Ausgleich gegenüber der Verwissenschaftlichung des gesamten Lebens ausgeübt.

Notwendiger denn je ist ein Zusammenwirken aller deutschen Ausbildungsstätten für Kunsterzieher, für bildende und angewandte Kunst einschließlich des Deutschen Werkbundes zur Aufstellung gemeinsamer Richtlinien für die Ausbildung und Prüfungen der Kunsterzieher und der Einflußnahme auf die Studentafeln der Kunst- und Werkerziehung in der Schule.

AUSSCHNITTE AUS DEM BERLINER KUNSTUNTERRICHT

von Rudolf Calsow

Die künstlich geschaffene Trennung zwischen Westdeutschland und Berlin wirkt für uns Kunsterzieher unvermutet auch Gutes. Sie zeigt uns, wie fruchtbar äußere Schwierigkeiten werden können, wie gemeinsames Ratschlagen und gemeinsames Sorgen in uns Kräfte weckt und Kräfte bei anderen sehen läßt, die wir bisher nicht kannten. Was im Westen und im Osten geschieht, ist Gegenstand gemeinsamer Sorge. Wir spüren, daß wir aufeinander angewiesen sind.

Das Zueinanderwollen wird den Zusammenhang in der deutschen Kunsterzieherschaft über die Grenzen vertiefen.

Unsere Vorbereitung der kleinen Ausstellung, die für die Novembertagung des Bundes deutscher Kunsterzieher im Hause der Kunstpädagogik in Berlin aufgebaut wurde, trug etwas von der erwartungsvollen Spannung vor der Auseinandersetzung mit den westdeutschen Fachvertretern. Wir meinten, daß es unseren Gästen nicht viel bedeuten würde, lediglich gute Kinderarbeiten zu sehen. Wir wollten versuchen, zu zeigen, daß Berliner Lehrer mit Bedacht bestimmte Wege wählen, um auf ihnen die Kinder zu starker bildnerischer Aussage zu führen. Die auszustellenden Schülerarbeiten sollten veranschaulichen, daß Kunsterzieher Zutrauen zu diesen selbständigen Wegen haben.

Uns interessiert der Lehrer, der den Hauptgrundsatz der Kunstpädagogik, die selbständigen Kräfte bildnerischen Ausdrucks in der Jugend zu entwickeln, im eigenen Unterrichtsvorhaben vorlebt.

Ich muß der Ehrlichkeit wegen sagen, daß es nicht einfach war, aus den Schülerarbeiten, die uns in den Schulen zur Auswahl vorgelegt wurden, Wege der Führung des Lehrers zu erkennen. Die Lehrer entscheiden sich gern aus zufälligen Situationen heraus und planen wenig im Zusammenhang.

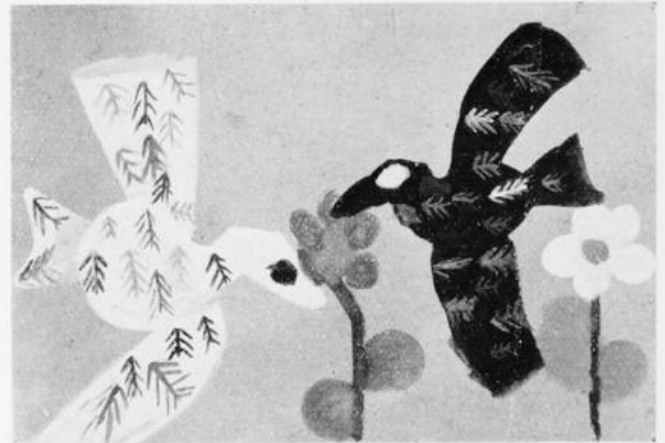
Was wir in der Ausstellung zusammenstellten, ergab auch keine vollkommene Auskunft über die Art eines Lehrers, ein Teilgebiet der Kunst- und Werkerziehung zu behandeln. Die zur Schau gestellten Arbeitsbeispiele können aber angesehen werden als aufschlußreiche Stationen in den einzelnen Gebieten, die es ermöglichen, andere ergänzende Vorhaben zu denken. Auf diese Weise ergäbe sich eine Kette von Aufgaben gemeinsamer Wegrichtung.

Zielstrebigkeit gehört zum Führen des Kunsterziehers. Denn es gilt, das Ausdrucksvermögen der Kinder nach allen Seiten des Bildnerischen, zum Farblichen, Plastischen, Dekorativen, Architektonischen usw. zu entwickeln.

Wege sehen und beschreiten bedeutet, sich in Bewegung setzen, sich selber orientieren, selbst entscheiden, sich auch in Unbekanntes vorwagen und Wegstrecken rückschauend überblicken. Es gibt noch allenthalben zuviel kritiklose Übernahme und darum zuviel äußerliche Wiederholung. Es fehlt den Lehrervorbereitungen häufig die Lebendigkeit selbständigen Versuchens.

ZU DEN BEISPIELEN DER AUSSTELLUNG

Wir sahen frische Arbeiten einer dritten Grundschulklasse, die eine überzeugende Themenfassung zeigen, Neunjährige zu einer bestimmten farblichen Aussage zu führen. Gemeint war die Verteilung von Farbflecken in



1. Die beiden Vögel

3. Schuljahr

der Bildfläche und die Weiterbeurteilung der Farbflecken. Von diesem fachlichen Gedankengang mag der Lehrer ausgegangen sein. Er suchte dann nach einem geeigneten Thema, das den Neunjährigen so auf den Leib geschrieben sein sollte, daß sie voller Bereitschaft sich einerseits stark und echt äußern können und andererseits Erfahrungen beim Malen sammeln müssen, die dem Alter angemessen sind und darum fruchtbar werden können.

Das Stoffliche des Themas läßt sich etwa in folgender Weise darstellen: Ein schwarzer und ein weißer Vogel sind recht niedergeschlagen zwischen anderen, buntgefiederten, die auf blumiger Wiese einherstolzieren. Die bunten Vögel fliegen weg. Viele bunte Federn bleiben liegen. Schwarzvogel und Weißvogel finden ihr inneres Gleichgewicht wieder, indem sie sich mit den schönsten der verstreuten bunten Federn ausstaffieren. Die tatsächliche Einführung wurde in altersgemäßer, gefühlbetonter Schilderung gegeben. Das eingeengte Thema lautete „Der schwarze und der weiße Vogel, die sich mit den bunten Federn geschmückt haben.“ Die Kinder malen, wie der Lehrer es sich bei seiner Vorbereitung vorstellte. Sie ordnen den schwarzen und den weißen Fleck bedeutsam groß in der Bildfläche an; danach begannen sie das Schwarz und das Weiß durch aufgesetzte farbige Flecken weiterzubeurteilen: Bild 1.

Im zweiten Thema tritt das Lehrervorhaben in anderem Gewande auf. Der leidige Zank im Mietshause hat so krasse Formen angenommen, daß sich zwei feindliche Parteien bilden, deren Gegnerschaft durch schwarze und weiße Fahnen dokumentiert wird. Es fügt sich, daß sich die Mieter wieder aussöhnen. Der Zustand der Harmonie braucht bei gemeinsamer Feier ein äußeres Symbol. Die Parteien beschließen, ihre Fahnen freudig bunt zu besticken. Die Klasse soll das Haus im festlichen Fahnen schmuck malen. Beim Arbeitsvorgang ergibt sich noch einmal der Zustand der Zwietracht. Die schwarzen und weißen Fahnen werden in den Stockwerken verteilt. Danach werden die deckenden bunten Farben aufgetragen. Es liegt also eine zweifache Beurteilung der Bildfläche vor.

Dieses Thema stellt eine Fortführung des Vogelbildes dar. Gegenüber dem einen Schwarz und dem einen Weiß der beiden Vögel ergeben die Fahnen der Häusergeschosse ein rhythmisches Verteilen dieser beiden Farben im Format des Bildes und damit die Notwendigkeit,

wiederholt beim Bemalen in Erfahrung zu bringen, wie schwarz und weiß sich durch das Draufsetzen der lebhaften Farben verändern.

Ob einigen Kindern zum Bewußtsein gekommen ist, daß die Farben, je nachdem ob sie auf schwarz oder weiß gesetzt wurden, verschieden wirken? - In dieser Altersstufe werden wir uns darauf verlassen, daß manche Erfahrung im Unterbewußtsein aufbewahrt wird. Wir wissen, daß dasjenige, was der Neunjährige noch aus thematischer Notwendigkeit tut, beim älteren Schüler allmählich eine stärkere Stütze im Bewußtwerden finden muß, wenn es Eigentum des Schülers werden soll; d. h. die möglichen Wege der Erziehung zu farbllichem Ausdruck müssen im Lauf der Schuljahre wiederholt gegangen werden. Immer Neues erschließt sich dem jungen Menschen an Aufgaben, die dem Wandel seines Reifens angepaßt sind. Der Lehrer muß sich von Zeit zu Zeit Rechenschaft darüber ablegen, daß er die vorgespinnenen Fäden seiner Erziehungsmaßnahmen aufgreift und weiterspinnnt. Für ihn sind die Arbeitsvorhaben seiner Schüler Stationen auf Wegen, deren Beginn, Richtung und Ziel ihm, dem Lehrer, nicht aus den Augen verschwinden.

Sehr ausdrucksstarke Malereien von Grundschulkindern „Väter beim Rasieren“ hatten sich aus dem Wettbewerb für eine Seifenfabrik ergeben. Väter beim Rasieren zu malen ist an und für sich schon eine vergnügliche Sache. In diesem Falle reizten aber noch der Werbezweck und die in Aussicht gestellten Preise. Besonders stark waren die großformatig gemalten Väterbilder, aber auch die nur zeichenblockgroßen Blätter verrieten, daß zügiges Malen zu den Gepflogenheiten des Unterrichtes der Schule gehört.

„Dörfliche Siedlung“, eine Bastelarbeit aus Zeichenpapier, ist inhaltlich verhältnismäßig alltäglich. Hier befördern keine besonderen thematischen Reize den Arbeitsvorgang. Dafür werden aber die beim Papierumformen sich äußernde Formphantasie und das Ausprobieren verschiedener Fertigungsweisen angeregt. Neben zeichnerisch vorgestellten, aufgezeichneten und dann modellierbogenmäßig ausgeschnittenen Dingen, die nur eine Schauseite haben, entstehen Beispiele runder Wesenhaftigkeit. Die in freier Arbeit gefundenen verschiedenen Lösungen geben der Klasse bei der Schlußbetrachtung anschauliche Vorhalte, wie beim Basteln anderen Bedingungen entsprochen werden muß als beim Zeichnen.

Ein Lehrer hat mit einer neunten Klasse, von andersartigen Voraussetzungen ausgehend, Häuserzeilen aus Papier falten lassen. Scheren standen zur Verfügung. Es

sollte kein Papierstück abfallen; der Klassenraum sollte am Schluß der Stunde keine Papierschnitzel zeigen. Die Arbeitsmöglichkeiten wurden herausgestellt: es konnte eingeschnitten, gefaltet, geknickt, nach vorn und hinten gebogen und gewölbt werden. Der Faltvorgang erschloß Gestaltungsmöglichkeiten der Fassadengliederung. Er ergab die zeichnerischen Elemente und plastische und räumliche Wirkungen. Das Arbeitsergebnis zeigt das Bemühen, gegebene Bedingungen einzuhalten. Die Phantasie wurde über anschaulich-gedankliche Mitarbeit in Tätigkeit gesetzt: Bild 2. Die Aufnahme läßt allerdings auch erkennen, daß ein Teil der Schüler sich von der Bindung, nichts zu verschneiden, gelöst hat; ob mit Recht oder Unrecht, soll hier nicht untersucht werden. Der Lehrer muß auch das Abweichen von gegebenen Arbeitsregeln übersehen können, wenn die Arbeit dadurch gewinnt.

Sechs Häuser einer Straße mit je sieben Stockwerken war das überzeugende Beispiel einer Klassengemeinschaftsarbeit. In friesmäßiger Reihung sollte deutlich werden, wie das Innere der Häuser vom Keller bis zum Boden gegliedert ist. Die Höhen- und Breitenmaße der Geschosse, die Lage der Treppen, Schornsteine, Wasserleitungen ergaben sich aus der gemeinsamen Besprechung. 42 Kinder gehen an die Arbeit des Zeichnens und Malens. Jedes Kind weiß, daß das Gelingen der eigenen Teilarbeit erst das Haus erstehen läßt. Das Gemeinschaftsgefühl fördert den Arbeitsgang. Es gibt keine Versager. Die Geschoßeinzelbilder werden auf einen Grund übereinander geordnet und festgeklebt. Die sechs nebeneinander an der Klassenwand befestigten Häuser befriedigen als bildnerische und charakterliche Leistung der Klasse die Lehrer und die übrigen Beschauer. Das zustimmende Echo auf eine geleistete Arbeit ist für den Arbeitseifer einer Klasse von großer Bedeutung.

Eine Möglichkeit, mit transparentem Papier zu arbeiten, zeigten Klebebilder aus einfarbigem, im Anblick aber strukturiert wirkendem Seidenpapier. Auf dem milchig-weißen transparenten Papiergrunde ergaben sich durch gerissene, gefaltete, geknitterte, übereinandergeklebte Seidenpapierstückchen differenzierte reine und gemischte Farbtöne, und da, wo das Papier nur locker haftete, auch farbige Schlagschatten. Die Wirkung der Beispiele beruht darauf, daß unmittelbar aus der Anschauung der Fortgang der Arbeit bis zum Endzustand laufend gegen das Licht kontrolliert wurde.

In der Regel richten sich die in der Schule entstehenden Transparentarbeiten nach dem historischen Glasbild und bestimmten technischen Arbeitsanweisungen, die häufig daran Schuld sind, daß der Schüler nicht selbständig,



2. Papierbauten
9. Schuljahr (Oberschule/w)

optisch, den durch Material und Werkzeug gewiesenen Weg geht. Das schwarze Papier wird da, dem Gerüst der Eisen- und Bleiverglasung entsprechend, bis auf dünne Papierstreifen dezimiert, bis nichts mehr von der Bedeutung des gerüsthafte Zusammenhaltens zu spüren ist. Beim Hinterkleben entstehen Farbflecken, die in der Größe der vorher aufgetragenen Zeichnung entsprechen. Der Schüler arbeitet also in der wichtigsten Phase des Arbeitsverlaufes mechanisch. Die Farbflecken werden nicht in unmittelbarem Vergleich mit dem stehenbleibenden Grunde beurteilt. Die dünnen Papierstege dienen zwar als Klebgrund und allenfalls als Mittel zeichnerischer und dekorativer Gliederung; häufiger durchziehen sie aber auch ohne technische oder dekorative Bedeutung die Bildfläche. Das dem Bleistreibegerüst entsprechende funktionelle Abwechseln der Farbigkeit bleibt meist unbeachtet. So stellt dieses am historischen Beispiel gewonnene Arbeitsverfahren eine nicht recht befriedigende Übertragung auf ein anderes Material dar.

Wenn unvoreingenommen von dem zur Verfügung stehenden Material ausgegangen wird, eröffnen sich immer echte, aber auch neue und überraschende Lösungen, die die Frische des Neuentdeckten und damit etwas vom Schöpferischen haben.

Einem anderen Lehrer sind Stoffliches, Thematisches, Material zweitrangig. Hauptstoff ist ihm das einzelne Kind. Er zeigte, von der Richtigkeit seiner Einstellung überzeugt, jeweils ein gutes Porträtfoto eines Kindes, dem er vier für das Kind charakteristische Arbeiten beigegeben hatte. Die Verschiedenheit der Kindespersönlichkeit war aus den Arbeiten abzulesen. Bei ständigem Umgang mit den Kindern, beim Heranholen anderer bedeutsamer Zeugnisse des kindlichen oder jugendlichen Ausdruckslebens, lassen die Zeichnungen psychologische Schlüsse zu. Das Persönliche der Kinder zu erhalten und zu steigern und auch bei konkretem Arbeiten, das sich an der Natur orientiert, nicht außer acht zu lassen, ist diesem Lehrer Hauptaufgabe.

Der Reiz persönlichen Tastens und Suchens sprach auch aus den figürlichen Studien der Schüler und aus dem selbständigen Experimentieren mit unbekannten technischen Gegebenheiten (Abdrucken von Glas, Holz, Linoleum; Einkratzen, Einkerbten mit Taschenmesser, Tiffeder; Beachtung der Struktur des Grundes; Verschiedenartigkeit des Farbauftrags).

Selbständigkeit persönlichen Auffassens zeigen auch Beobachtungsauseinandersetzungen mit Bildern - Gedankengänge, die im Schüler bei der Bildbetrachtung entstanden und niedergeschrieben wurden. Ein Beispiel spreche für das Klassenergebnis. Das von zwei Schülern einer zehnten Klasse aus Reproduktionen ausgewählte Bild ist zu finden in „The Penguin Modern Painters“, Abb. 5: Paul Klee „The Wild Man“.

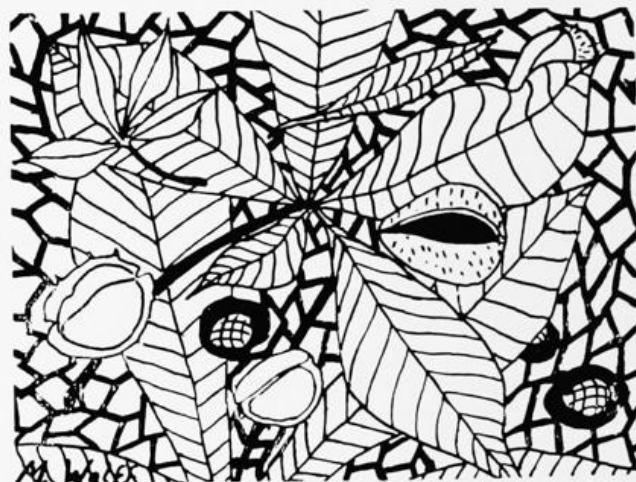
1. Schüler:

Dieser Mann wirkt, als ob er alles besitzen will, da er mit seinen Händen in alle Richtungen greift; dadurch wird er eigentlich vollkommen auseinandergezerrt. Die aus den Augen tretenden Blicke sehen aus, als ob sie alles vernichten wollen, was sich dem Mann entgegenstellt. Alles auf dem Bilde wirkt unruhig, herrschsüchtig. Die Hörner, die vielleicht den Teufel verkörpern sollen, drohen jeden Konkurrenten aufzuspießen. Er scheint ein Wesen zu sein, was nur an sich selbst denkt und nur für sich sorgt. Er will alles durchsetzen.

2. Schüler:

Undurchdringlich, grausam und mächtig bewegt sich der wilde Mann. Herrschen ist seine ganze Absicht. Unbeugsam sein Wille. Unklar sein Ausdruck. Vor dem Gesicht ist ein Vorhang. Dieses Geschöpf ist höchst unsympathisch. Es will nur auf andere einwirken, aber läßt sich nicht beeinflussen. Ein großer Egoist. Vollkommen meine Meinung von einem wilden Mann.

Eine Kunsterzieherin mit Fakultas „Nadelarbeit“ hatte Arbeiten von Schülerinnen bereitgestellt und Probestafeln, die sie für Lehrereinführungskurse gefertigt hat. Dem üblichen „Nadelarbeitsunterricht“ wird im allgemeinen vorgeworfen, daß er in technisch zu festgelegtem Geleise sich bewegt und von geschmacklich normierten, überholten Probestücken ausgeht. Solange textiles Arbeiten nur an Zweckaufgaben gebunden ist, wird, auch ohne Zutun einer vielleicht nicht einwandfreien Lehrerin, Konventionelles aus dem Elternhause mitgebracht. Die Arbeit krankt daran, daß man schon vom dritten Schuljahre an ausschließlich werkmäßige, vom Erwachsenen erdachte Zweckaufgaben stellt, zu einer Zeit, in



3. Kastanienblätter usw. 8. Schuljahr (Oberschule/w)

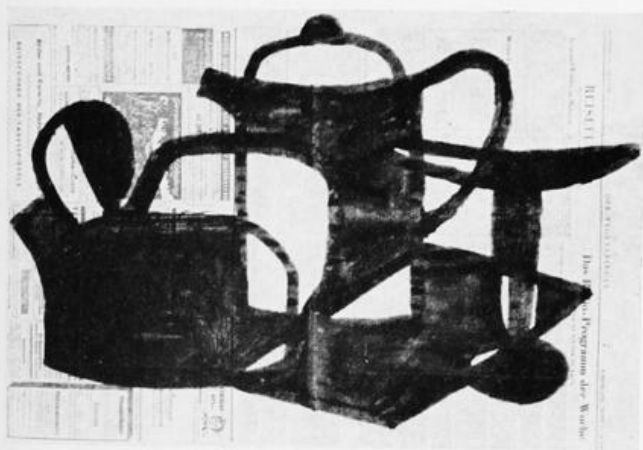
der das Kind allenfalls von alleine, nur aus seinem Spiel heraus, werkmäßige Lösungen anstrebt. Es wäre zu wünschen, daß die Fachlehrerinnen sich daran gewöhnen, textiles Arbeiten als Gebiet der Kunsterziehung anzusehen und sich die Grundsätze der Kunstpädagogik zu eigen machen. Dann würden vom dritten bis sechsten Schuljahre freie Gestaltungsaufgaben noch im Vordergrund stehen. Bei allen zweckgebundenen Arbeiten dürfte das Kind bezüglich des Ausgestaltens nicht gängelt werden.

Die ausgestellten Arbeitsproben mit gegebenen oder selbständig gefundenen und weiterentwickelten Sticharten gaben dem Kundigen Hinweise, in welcher Richtung Gestaltungswege auch in der „Nadelarbeit“ möglich sind.

Von den Schülern einer Schule sind in einem einzigen Jahre sechzig Mappen mit Anschauungsmaterial gesammelt worden, von denen einige in der Ausstellung auslagen. Abbildungsmaterial aus Zeitschriften, Kalendern, Ausstellungen usw. wurde zunächst im Zeichensaal aufgehoben, bis es die Fülle des Materials erlaubte, nach verschiedenen Gesichtspunkten und über verschiedene Gebiete bildnerischer Gestaltung, aber auch über Technik, Mode, Reklame, Verkehrswesen usw. eine überzeugende Ordnung in den Mappen vorzunehmen. Einerseits garantiert die Art des Wachsens der Sammlung,

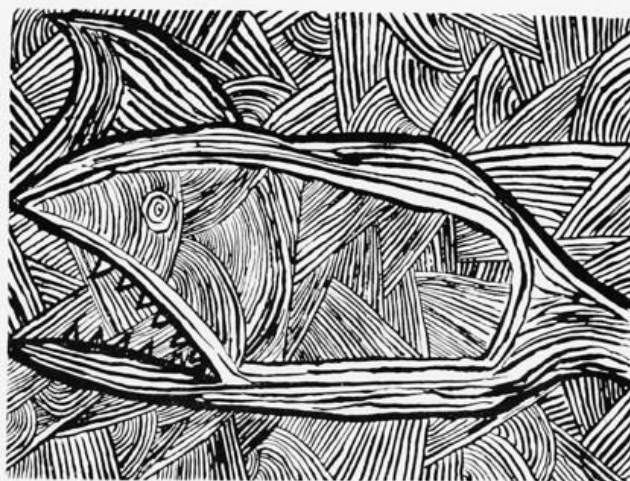
daß die Schüler beim Heranschaffen, Auswählen, Zurechtschneiden, Anordnen, Einkleben, Beschriften laufend aktiv beteiligt sind; andererseits werden die zahlreichen Mappen immer wieder in freien Minuten betrachtet und die noch bestehenden Lücken ausgefüllt. Die Mitarbeit beim Entstehen der Sammlung bewirkt, daß aus tätigem Verhalten Interesse und Verständnis für die bildende Kunst entsteht und für alles, was an Anschaulichem auf den verschiedenen Gebieten kulturellen Schaffens sich darbietet.

Kastanienblätter und geplatze Früchte, stillebenhaft gemalt, wie sie zufällig auf dem Straßenpflaster liegen, läßt ein Lehrer ein zweites Mal graphisch lösen. Die Umrisse werden auf transparentes Zeichenpapier übertragen, ein mechanischer Vorgang, der hier bewirkt, daß die Schüler stofflich nicht mehr sonderlich interessiert sind und darum für den Hauptteil der Aufgabe, die Umrißformen frei graphisch durchzubilden, leicht erschlossen werden konnten. Mechanische Wiederholung, die meist unlebendige Ergebnisse zeitigt, ließ hier durch sinnvolle Anregung gleichwertige Arbeiten entstehen:



4. Stilleben, Zeichnung

10. Schuljahr (Oberschule/w)



5. Pinselzeichnung

6. Schuljahr

Bild 3. Ebenso lebendig und graphisch umgeformt sind bildmäßige Lösungen von Schülermonogrammen. In diesen Arbeiten ist ein Zustand erreicht, in dem schwarz und weiß in ihrer Verteilung innerhalb der Buchstaben und auf dem Blattgrunde eine bildmäßige Gliederung zeigen.

Zeichnungen, Malereien aus der Umgebung der Schule und dem Lebensmilieu der Schüler, vor allem Beispiele Berliner Hinterhäuser, beweisen, wie die alltägliche Umgebung dem jugendlichen Gestaltungsdrang erschlossen wurde. Die Führung des Lehrers bestand hierbei darin, daß er die Dinge des täglichen Milieus in allen kleinen charakteristischen Zügen bedeutsam werden ließ.

Bei freien bildmäßigen Stoffapplikationen führten Farbe, Struktur, Form der vorhandenen Stoffreste zum Thematischen des Bildes. In der „Zauberkiste“ wurden Stoffreste, Schnüre, Garne gesammelt. Der Schüler ergänzte seine eigene Stoffsammlung durch Teile aus der Zauberkiste. Da vom Zufälligen des einzelnen Flickens ausgegangen wurde, entstanden lauter verschiedene Bildlösungen, die den Lehrer zu intensiver Beschäftigung mit jedem Schüler zwangen.

Auch einige neue Wege der Kunstbetrachtung schienen uns bemerkenswert. Großgezeichnete Monogramme und

Signaturen von Dürer, Urs Graf, Daumier, Menzel wurden benutzt, um zu zeigen, wie der künstlerische Ausdruck sich in jedem Teil eines Werkes offenbart. Es wurde dazu angeregt, aus dem Monogramm auf ausdrucksmäßige charakteristische Züge des Malers zu schließen. Ein Schüler hielt das Monogramm von Urs Graf für die Abkürzung des Namens van Gogh; das v-gleiche U brachte ihn auf den Gedanken. Daraufhin wurden Rohrfederzeichnungen von van Gogh betrachtet, und der Junge schloß selber, daß das vorliegende Monogramm nicht zu der Ausdrucksweise van Goghs passe. Die Schüler, die, zum Nachdenken angeregt, in den Werken der Maler nach kennzeichnenden Merkmalen suchten, behielten die Lebendigkeit selbständigen Betrachtens, weil eine fruchtbare Basis für gemeinsames Forschen gefunden worden war.

Praktische Kunstbetrachtung ergab die Aufgabe, Bilder ohne vorherige Betrachtung, nur nach eingehender mündlicher Beschreibung entstehen zu lassen (Braque: schwarze Fische, Beckmann: Heuernte). Zunächst geringfügig erscheinende, vom Lehrer absichtlich uner-

wähnte Bildbestände (Beckmann - rote Flecke in der linken vorderen Bildecke) ergaben die Möglichkeit, den Schülern bei dem Vergleich ihrer praktischen Arbeiten mit der Reproduktion des Bildes zu zeigen, wie entscheidend diese Stellen für Blickführung und Spannung im Bilde sind. Die vorliegenden Ergebnisse bekundeten, daß die mündliche Fixierung der Bildbestände sehr eingehend gegeben wurde. Diese peinliche Fixierung eines Bildbestandes durch treffende Wortbezeichnungen vermag zu zeigen, wie sorgfältig, im Sinne eines komplizierten Organismus, Form und Farbe bei künstlerischen Gestaltungen gefügt sind. Auch eine allgemeinere Einführung, bei der mehr dazu angeregt würde, freier, der eigenen Phantasie folgend, zu malen, würde eine sehr fruchtbare vergleichende Besprechung ermöglichen (Ausgangspunkte z. B. Bildinhalt, Stimmung, Gestaltungsmittel, Format).

Einige Deckfarbenmalereien von drei Kindern im Alter von vier, sechs und acht Jahren, im wesentlichen graphischer Haltung, zeichneten sich besonders durch Unbefangenheit und Ausdruckskraft aus. Die Lehrerin hatte den Kindern große Zeichenbogen gegeben. Das ungewohnte Format führte die Kinder zum großen Ausschwingen und zu rhythmischem Bildausdruck, der sich durch die Beteiligung des ganzen Körpers von selbst

ergab. Kleineres Format löst nicht entfernt soviel lebendige Aktivität des Kindes, weil erzwungene Fingertätigkeit und verhaltenes Atmen dem allgemeinen Lebensrhythmus des kleinen Kindes weniger entsprechen. Die schlagende Wirkung großformatiger Arbeiten ist auch von nicht zu unterschätzender Bedeutung für die Entwicklung des kindlichen Selbstgefühls. Übertreibungen und Veräußerlichungen können allerdings auch negative Folgen haben. Eine Gefahr des großformatigen Deckfarbenmalens liegt im Verleiten zu nur motorischem Blattfüllen, zum Vergnügen des Anstreichens ohne bildnerische Impulse. Außerdem wird dem Drang des Kindes, sich auch mit Dinglich-Stofflichem, mit dem Erwerb klarerer Vorstellungen zu befassen, durch das Dekorativ-Wichtige des Materials nur wenig entsprochen. Material- und Werkzeugwechsel müssen dafür sorgen, daß den durch Einseitigkeit leicht entstehenden Mängeln vorgebeugt wird.

Zwei Lehrer zeigten zweck- und gesetzgebundene Schülerarbeiten. Der eine hatte Beispiele einer aus dem Schneiden entwickelten Blockschrift, bei der, trotz der Bindung an das Alphabet, verschiedene Möglichkeiten selbständigen Formgebens festzustellen waren, dazu plakatmäßige Anwendungen und Sachzeichnungen. Die Entwicklung aus dem Schneiden der Schrift oder die Begrenzung der Gestaltungsmittel (Linie oder flächig-summarische Schwarz-weiß-Unterscheidung) beim Sachzeichnen zwingen die Schüler zu selbständig entschiedenem Ausdruck.

Schrifterziehung in der Schule geht in der Regel von lehrlingsmäßigem Üben vorgeschriebener Schriftzüge, Buchstaben und von festen Anweisungen für Seitenlösungen aus. Infolgedessen sind wirklich befriedigende Schriftlösungen, im Sinne empfindungsmäßigen Ausschlingens in der Fläche, selten. Die Empfindungsfähigkeit für Schriftgröße, Schriftrichtung, Zeilenabstand, Gruppierung in der Schriftseite wird durch Linierung und andere normierende Vorschriften weitgehend ausgeschaltet. Außerdem bleibt das im Kunstunterricht geübte, als Selbstzweck betriebene Buchstaben- und Seitenschreiben meist ohne Einfluß auf das übrige Schreiben der Schüler. Von erzieherischem Wert kann eine Schrifterziehung aber eigentlich erst genannt werden, wenn sie allgemeinbildende Bedeutung hat, wenn Kräfte entbunden werden, die sich in der täglichen schriftlichen Gedankenäußerung des jungen Menschen auswirken. Als praktische Beispiele waren verschiedenartige Doppelseiten mit Aufgaben aus dem Deutschen, der Naturkunde, Physik, Erdkunde, Geschichte ausgestellt. Der sachliche Inhalt ist durch die Schüler in eine Form gebracht worden, deren Elemente: Buchstabe, Zeile, Block-einteilung, Illustration, eine überzeugende anschauliche Darstellung bedeuten. Die Klarheit der Veranschaulichung verbürgt vorangegangene gedankliche Durchdringung des Stofflichen und das Wissen darum, was als Wesentliches im Verhältnis zu weniger Wesentlichem herausgehoben werden muß. Ich kann mir keinen besseren erzieherischen Erfolg durch Schrifterziehung vorstellen, als wenn die Unterrichtsfächer, in denen schriftliche Ausarbeitungen gebraucht werden, sich der Veranschaulichungsmöglichkeit durch die Gestaltung der Schrift bedienen. Besonders überzeugend ist es auch, daß bei den Schreibproben aus dem Schüleralltag sowohl die Schülerhandschrift mit ihren rhythmisch-freien Eigentümlichkeiten, wie die Schreibmaschinenschrift,

also die heute gebräuchlichen Arten der schriftlichen Gedankenvermittlung, im Sinne kunstschriftlich-gefühlsmäßigen Ordners praktische Anwendung finden. Die Tatsache, daß in einer Schule Schriftanwendungen in dem geschilderten Sinne gebräuchlich sind, ebenso wie der Hinweis, daß Hand- und Schreibmaschinenschrift verwendet werden können, mag den Einwand entkräften, daß die wissenschaftlichen Fächer für ausgewogene Schriftlösungen keine Zeit gewähren könnten.

Ein Lehrer zeigte Übungen, die in der Oberstufe an bewußtes Gestalten heranführen sollen. Von zeichnerischen Durchgängen, häufigen Durchkreuzungen graphischer Spurenerfindungen (etwa „Gestrüpp“) über Umrißkompositionszusammenklang im Stilleben, zu kompositionellem Flächenauswiegen der gleichen Stillebenzeichnung durch Füllen mit dem zeichnenden Farbton versucht der Lehrer, das Gefühl für das Bilden als



7. Schnitzfigur Oberstufe (Oberschule/w)

einem Ordnen in der Fläche zu entwickeln: Bild 4. Bewußtere gedankliche Mitarbeit der Schüler wird vorausgesetzt, wie es in den zehnten und elften Klassen auch angebracht ist. Die gleiche Einstellung des Lehrers wird durch figürliche Studien belegt, die als Pinselzeichnungen auf Zeitungspapier gefertigt wurden. Das Aufschreiben der großen Zusammenhänge war beabsichtigt. Das Bemühen, mit den Schwierigkeiten figürlicher Stellungen fertig zu werden, führte aber nicht zu so freier Behandlung der Bildfläche, wie es beim Stillebenmäßigen festzustellen war.

Eine sechste Klasse war mit Pinselzeichnungen vertreten. Von einer verbindlichen Spielregel ausgehend, daß die Pinsellinien nicht isoliert, sondern vielfältig gepaart durch Parallelführung in Gruppenschwüngen auftreten sollten und daß die Liniengruppen nichts vorzustellen brauchten, daß aber auch beim Zeichnen auftretende gegenständliche Einfälle verwendet werden könnten, erreichte die Lehrerin, daß die Schüler sich graphisch



8. Physik-Modellbau

ungehemmt äußerten. Die bildmäßige Fügung der Blätter läßt starke Führung erkennen. Man hat aber den Eindruck, daß infolge dieser Führung Hemmungen ausgeschaltet wurden und die Schüler zu einem starken Ausdruck kamen: Bild 5.

Schließlich lagen auch Kinderarbeiten aus dem Ferienlager vor. Es handelte sich um frische Arbeiten, die, der Ungebundenheit des Feriendaseins entsprechend, keine bindenden Weisungen verrieten. Starkes Führen und weitgehendes Gewährenlassen bekommen erst das entscheidende Gewicht in der Person des unterrichtenden Lehrers und in den Gegebenheiten der Unterrichtssituation.

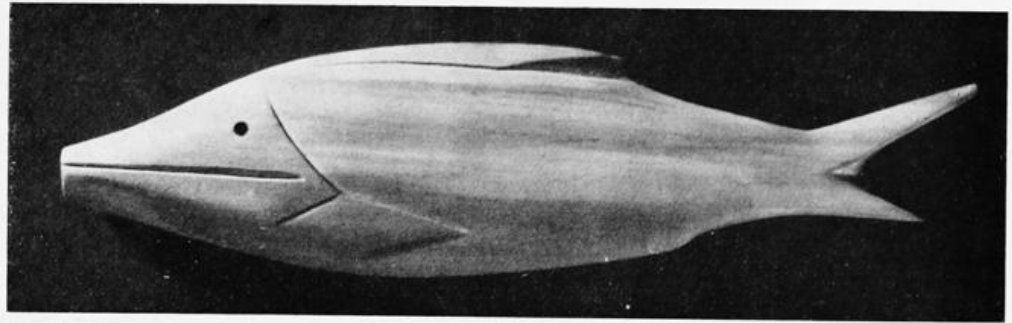
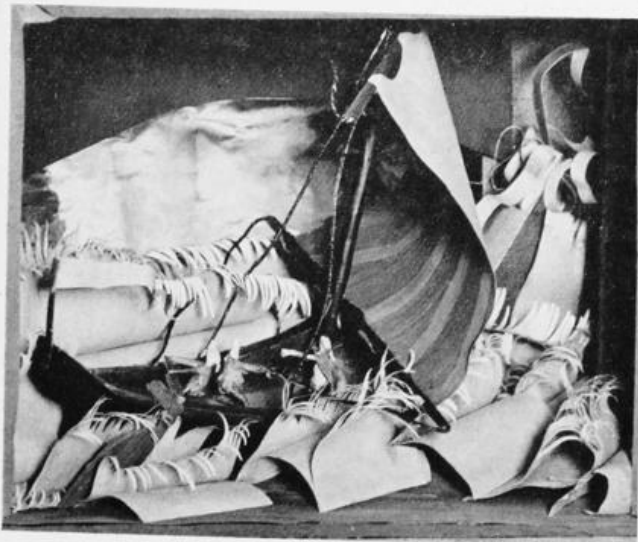
Starke Führung kann zu öder Gleichförmigkeit Veranlassung geben, sie kann aber auch bildnerische Kräfte freimachen und dem Schüler sein eigenes Vermögen zum Bewußtsein bringen.

Völlige Freiheit lassen, im Thematischen und im Material, kann zu planlosem Handbrauchen, dem die innere Spannung des Gestaltenwollens fehlt, führen und zum Abgucken bei fragwürdigen Vorbildern mangels anderer Führung; es kann aber auch die selbständigen Kräfte eigenwilligen Bildens zur Entfaltung bringen und fruchtbare Erkenntnisse schaffen, die aus dem experimentierenden Arbeitsvorgang entstehen.

Die Ausstellung wurde durch eine umfangreiche Auswahl vielfältiger werkmäßiger Arbeiten vervollständigt. Diese zeugen von werkmäßiger Gesinnung, auch wenn es sich um Bastelarbeiten älterer Schüler handelt. Jeder Schüler legt Wert darauf, handwerklich einwandfrei und gewissenhaft vorzugehen beim reliefmäßigen Bearbeiten von Schiefer und Gips, bei Mosaikarbeiten aus

9. Bühnenmodell

Oberstufe (Oberschule/w)



6. Geschnittener Fisch

Oberstufe (Oberschule/w)

Stein- und Glasstücken, beim Schnitzen: Bild 6 und 7, Modellbauen, Flechten usw. Auch den phantasieverhalteneren Naturen unter den Schülern ist eine überzeugende Werkarbeit möglich, wenn sie für Physik, Erdkunde, Geschichte selbständige Veranschaulichungsmodelle in einwandfreier Formgebung herstellen: Bild 8. Eine derartige bildnerische Werkerziehung entwickelt nicht nur die Kräfte des Gestaltens, sondern auch die Handgeschicklichkeit und die Findigkeit im Lösen von Problemen. Es bilden sich soziale Tugenden des einzelnen Schülers und der Gemeinschaft. Die Jungen, leidenschaftlich dem Werken zugetan, zeigen sich sehr verläßlich, sie arbeiten selbständig und kameradschaftlich in Gruppen, sie kommen in der unterrichtsfreien Zeit in die Schule. Da finden sich bis zu 40 Jungen am Nachmittag ein, um begonnene Arbeiten weiterzubringen, die viel zu umfangreich angelegt sind, als daß sie sich in den lehrplanmäßigen Stunden erledigen ließen, oder es werden Vorarbeiten durchgeführt, die für das Gelingen der folgenden Klassenaufgabe wichtig sind.

Worin ist die Ursache für diese freiwillige Gefolgschaft begründet? Sicherlich darin, daß die Arbeit Spaß macht, daß der Lehrer immer etwas Interessantes findet und auf die vernünftigen Vorschläge seiner Jungen bereitwillig eingeht, daß er sie aus eigener Werkerfahrung berät, daß er nicht ruht, bis technische Schwierigkeiten geklärt und beste Lösungswege erprobt sind.

Mit Schattenspielfiguren, Marionettenfiguren und Bühnenbildmodellen wurde für eine wesentliche Seite der Kunsterziehung in der Schule geworben. Entbinden aller musischen Kräfte, sie gemeinsam zur Auswirkung bringen im Gemeinschaftsleben der Schule und durch sie der Schule nach außen hin ihr besonderes Gepräge geben, ist dem Lehrer wichtiges Anliegen. Er denkt an Gemeinschaftsveranstaltungen, bei denen die Ausdruckswerte des Sprachlichen, Gymnastischen, Musikalischen und Bildnerischen herausgestellt werden, um den Eltern zu zeigen, daß die neue Schule damit Ernst macht, der Überbetonung des Intellektuellen entgegenzuwirken.

Ausgestellte Bühnenbildmodelle sind das Endergebnis einer Reihe von Papierfaltaufgaben. Bühnenbilder verleiten zum Imitieren und Illustrieren, zum unangenehmen Betonen von Gegenständlichkeiten. Durch den bildnerischen Zwang, aus dem nach vorn und hinten Falten, aus dem Rollen und Kniffen Bühnenbild und Requisiten zu entwickeln, die aus dem Falten funktionell entstehende Farbigkeit auszunützen, wird imitative Anlehnung glücklich vermieden. Die Phantasietätigkeit äußert sich bei diesem Arbeitsvorgang, der in der Ausstellung auch durch Faltmasken belegt ist, stark und unbekümmert, da der Vergleich mit dem „Naturwahren“ nicht hervorgehoben wird. Das Übersetzen in die Sprache des Materials ist Bedingung, und mit der Entfernung von

der Naturnachahmung äußern sich die Schüler voll Zutrauen zum eigenen Vermögen, obwohl sie im allgemeinen auf dieser Altersstufe ausdrucksgehemmt sind: Bild 9.

In der Ausstellung wurden Arbeiten nur weniger Lehrer gezeigt. Mangel an Raum und an Vorbereitungszeit ließen wertvolle Unterrichtsversuche an anderen Schulen nicht in Erscheinung treten. Die Beispiele kennzeichnen aber doch die Bestrebungen der Berliner Kunst-erzieher ganz allgemein. Charakteristisch ist wohl die Vorurteilslosigkeit gegenüber Überlieferung und neuer Wertung, die Neigung, die Arbeit anderer aufmerksam und kritisch, aber auch anerkennend zu beurteilen und das Bemühen, selber „im Fluß“ zu bleiben.

Die Ausstellung von Kinderzeichnungen aus fünf Erdteilen, die Schülerarbeiten, die die englischen Fachkollegen nach Berlin brachten und die Ausstellungen, die in den ausländischen Erziehungsstellen hier wiederholt zu besichtigen waren, wurden gründlich angesehen und besprochen. Die daraus gewonnenen Anregungen haben den Unterricht der letzten beiden Jahre befruchtet.

Die Neigung der Berliner, die Schüler im ganzen stark zu führen, hat durch das englische Beispiel einen gewissen Anstoß zur Überprüfung bekommen. Es zeigen sich nun noch entschiedener als früher viele verschiedenartige Versuche, das bildnerische Vermögen des Schülers zu entwickeln. Man gibt dem Kinde Gelegenheit, aus eigenem Antriebe ein Werk zu beginnen, man schafft Voraussetzungen für selbständige Erfahrungsbildung im Umgang mit Material und Werkzeug, man bedient sich

vielfältiger Grade wenig spürbarer bis zu festgelegten Arbeitsanweisungen, man richtet sich nach den Bedingungen der Klasse, der Altersstufe und denen des einzelnen Schülers. Auch das Stoffliche, das Inhaltliche, die Verschiedenartigkeit der Arbeitsvorgänge bestimmen die Unterrichtsführung des Lehrers.

Im Augenblick wendet sich die Aufmerksamkeit besonders der Oberstufe zu.

Was bisher Geltung hatte, wird kritisch untersucht. Welche Voraussetzungen für das Basteln, die Werkarbeit, die Schrift, die Textilarbeit, das gebundene Gestalten, das Naturstudium gelten können, wird im einzelnen erforscht.

Die Gliederung der Oberschule in den praktischen, den technischen und den wissenschaftlichen Zweig, die Schaffung des Berufsfindungsjahres, die Differenzierung der Oberstufe des wissenschaftlichen Zweiges der Oberschule, das Abfassen der hierfür geltenden Bildungspläne werden dafür sorgen, daß die neugeschaffenen Voraussetzungen auch neue Erkenntnisse für die Kunst-erziehung zeitigen werden.

Es wird in der Zukunft auch zu umfassenderen Ausstellungsübersichten kommen. Viele Lehrer, die mit ihrer Arbeit noch zu sehr zurückhalten, werden sich einschalten und dazu beitragen, Wege zu zeigen, auf denen die vorhandenen bildnerischen Kräfte der heranwachsenden Generation entbunden, geübt und so gestärkt werden können, daß sich die aus ihr bildende Erwachsenengeneration ihrer Berufung zu schöpferischer Haltung eingedenk bleibt.

Hans Freese

KUNSTERZIEHUNG AN DER PÄDAGOGISCHEN HOCHSCHULE BERLIN



„Wahlfach“, Graphik Linolschnitt, 6. Sem.

Aus der Lage von 1945 ergab sich die Notwendigkeit einer gründlichen Revision der Schularbeit, damit auch eine Reform der Lehrerbildung. In Berlin wurde von Anfang 1946 an neben dem Notstandsbedarf einer Schulfelferausbildung die Lehrerbildung im Sinne der neuen Schule an der Pädagogischen Hochschule ins Leben gerufen. Das sechssemestrige Studium gliedert sich nach

drei Arbeitskreisen: dem „Allgemeinen Studium“, dem „Wahlfachstudium“ und dem „Praktikum“. In ihnen kommt die Notwendigkeit der Zuordnung von erziehungswissenschaftlicher, fachlicher und schulpraktischer Ausbildung zum Ausdruck. Der Anteil der Kunst entspricht den Forderungen, die heute an die Durchdringung der Schule mit musischem Geist zu stellen sind. Endlich konnte die Voraussetzung für einen fachlich betreuten Kunstunterricht - vom ersten Schuljahr an - geschaffen werden, konnte er in den Gesamtunterricht der Unterstufe wie in den Fachunterricht der oberen Jahrgänge eingefügt werden, endlich blieb der Kunstunterricht nicht mehr Reservat der höheren Schule.

Die Studierenden gehen im Rahmen des „Allgemeinen Studiums“ sämtlich drei Semester lang in zwei Wochenstunden durch die musisch-bildnerische Grundbildung, die sich an Auge und Hand, Ohr und Stimme, Körper und Körpergefühl wendet. Der Gefahr einseitiger Verstandeschulung wird hier begegnet durch die Beanspruchung der Sinneskräfte, wobei es vornehmste Aufgabe ist, die so oft durch eine ungünstige Entwicklung verschütteten Quellen der eigenen Gestaltungsfähigkeit freizulegen. Die musische Beanspruchung geschieht in der Grundhaltung, die dem kindlichen ebenso wie dem künstlerischen Schaffen entspricht und erstreckt sich auf folgende Hauptbereiche:

- in der Kunst auf Malen, Zeichnen, Basteln,
- in der Musik auf Hören, Singen, Musizieren,
- dazu auf das Mimische und die Gymnastik.

In der Kunst geht es um einfachste Verhalte, die vom spielenden zum formenden Gestalten führen, wobei

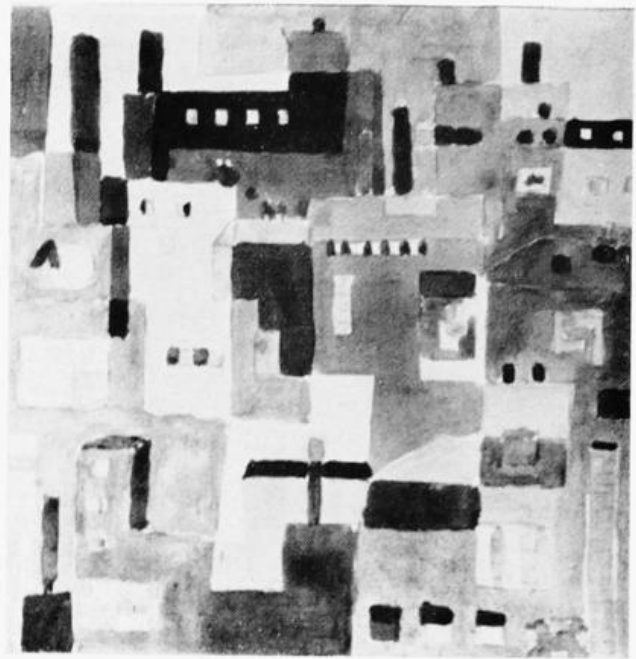
wechselnd die Anregungen vom Material her, aus der Vorstellung, dem Gedächtnis und der Wahrnehmung gewonnen werden. Da in der späteren Schulpraxis die technische Hilfestellung wesentlich ist, bleibt bedeutsam, daß die Studierenden vielerlei Erfahrungen aus dem Umgang mit dem Material und dem Werkzeug gewinnen können.

Gebiete wie das Tafelzeichnen, die Schrift, das Formen, das dekorative Gestalten und die Kunstbetrachtung werden in besonderen Übungen behandelt. Auch hier werden nicht Rezepte vermittelt, sondern aus eigenen Versuchen grundlegend klärende und beispielhafte Verfahren entwickelt. Vor allem kann es beim Tafelzeichnen nicht etwa Ziel sein, einen Kanon eingeübter Typen mitzugeben, vielmehr liegt dies allein bei der Freiheit und Sicherheit zu unbefangenen-anschaulichem Zeichnen, wobei erfahren wird, wie die Tafelkreide sinnvoll zu handhaben ist und was ihr widerspricht. Auch die Schrift wird in einfacher Weise, ungekünstelt als Formerlebnis, das Formen ähnlich elementar behandelt. Die Kunstbetrachtung wird mit dem Gesamtunterricht verknüpft, das dekorative Gestalten wird besonders in all den Anwendungen gepflegt, wie sie das Leben der Klasse und Schule mit sich bringt.

Bei allen Übungen wird die Verwandtschaft einfacher bildnerischer Ausdrucksmöglichkeiten mit dem kindlichen Schaffen ins Bewußtsein gerückt und darüber hinaus ein Verständnis für die durch tätige Selbsterfahrung leichter zugängliche „Kunst von heute“ angebahnt. Eine derartige Allgemeinausbildung bezweckt insgesamt, daß die an akademischen Institutionen gern sich einstellende Abneigung gegen praktisch-gestaltendes Tun überwunden und das verlorengegangene Selbstvertrauen zur eigenen - immer latent vorhandenen! - Ausdrucksfähigkeit zurückgewonnen werde. Das erscheint als ein fruchtbarer Weg, um der intellektuellen Einseitigkeit eines Hochschulstudiums zu begegnen: im Interesse der Studenten selbst und in dem unserer Schulkinder.

Das Wahlfach Bildende Kunst, sofort einsetzend, beansprucht mehr als ein Drittel des Gesamtstudiums. Zu seinen 16 Pflichtstunden in der Woche kommen noch wahlfreie Übungen, verteilt auf die Semester.

Die Wahlfachler haben sich bei Studienbeginn durch besondere Neigung und Begabung auszuweisen. Sie sollen für eine bestens fundierte Lehrtätigkeit im Rahmen des

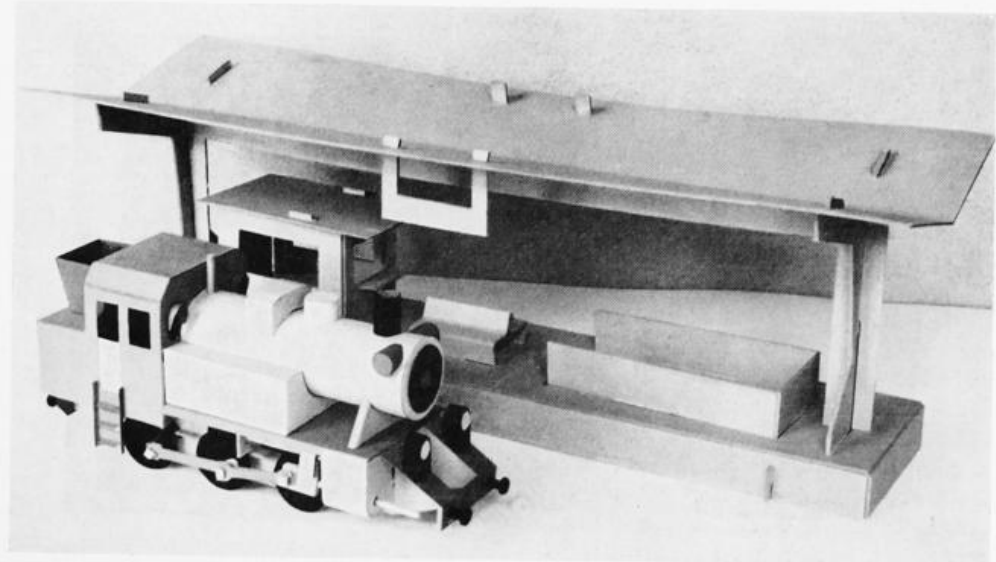


„Allgemeines Studium“, mus. Übung

1. Sem.

musisch orientierten Gesamtunterrichts der Unterstufe und für den anschließenden Fachunterricht ausgerüstet werden. Umfang und Vielgestaltigkeit der kunstpädagogischen Aufgabe stellen nicht nur zeitlich, sondern auch begabungs- und studienmäßig hohe Anforderungen, da es um die Vorbildung von Erziehern geht, denen das Musische Lebenselement und Berufsschwerpunkt zu bedeuten vermag.

Die Arbeit im Zeichnen/Malen strebt in den sechs Semestern die Beherrschung der Ausdrucksmittel und ein künstlerisches Können an, das die Studenten befähigt, den schulfachlichen Forderungen zu genügen und den Weg einer persönlichen Weiterentwicklung des eigenen Schaffens zu gehen. Daneben wird der Graphik, der Schrift, dem Formen in Ton, dem dekorativen Gestalten und der Kunstbetrachtung ein breiter Raum gegeben. Hinzu kommt die grundsätzliche Forderung, mit dem Basteln und Werken als eigentümlichen und erzieherisch gleich bedeutsamen Arten schaffenden Tuns vertraut zu werden. Das daraus sich ergebende Nebeneinander künstlerischer und manueller Arbeit ist ja das Charak-



„Wahlfach“
Werken/Pappe
2. Semester

teristikum eines solchen pädagogischen Studiums. - Die Fachmethodik ist Gegenstand direkter Anleitung, Anwendung und Auswertung im Schulpraktikum; sie wird praktisch und theoretisch in ständiger Wechselwirkung mit dem künstlerischen und dem Werk-Studium entwickelt. Angefügt sei, daß die Praktiken im ganzen bestehen aus dem: Vor-Praktikum, drei Wochen lang vor Studienbeginn als Eignungsprüfung / Semester-Praktikum im Wahlfach im dritten Semester an zwei Wochentagen / 6-Wochen-Praktikum vor dem vierten Semester in der Mittelstufe, desgleichen vor dem fünften Semester in der Unterstufe / schließlich dem 6-Wochen-Examenspraktikum nach dem sechsten Semester. -

Das Eigentümliche und Besondere der Wahlfachausbildung liegt in der Spannung, dem Ausgleich und der

gegenseitigen Befruchtung zwischen der pädagogischen und künstlerischen Seite.

Für die Absolventen, die nicht sofort in den Schuldienst übernommen werden, besteht die Möglichkeit, Kinder der anliegenden Bezirke zu betreuen, die an „Kursen für Freizeitgestaltung“ in der Hochschule teilnehmen. Über 300 Kinder zwischen 4 und 14 Jahren pflegen daran teilzunehmen. Vier Kurse: Zeichnen/Malen, Basteln/Werken, Werken/Holz und Werken/Pappe mit je 20 bis 30 Kindern liegen an zwei Nachmittagen. Diese Kinder durch rechte Anleitung und Lenkung aus dem Zustand einer bloßen Beschäftigung zu sinnvollem Tun zu führen, ist eine ebenso reizvolle wie schwierige Aufgabe, in der sich pädagogischer Takt und fachliches Können entwickeln und bewähren können.

Herbert Trümper

DAS BERLINER KUNSTPÄDAGOGISCHE INSTITUT FÜR LEHRERFORTBILDUNG

Der für die Jugendbildung so wesentliche Beitrag der modernen Kunstpädagogik ist bislang in seiner Wirksamkeit auf das knappe Zehntel der Schüler an höheren Lehranstalten beschränkt geblieben. Diesen Zustand zu ändern und die gesamte deutsche Schuljugend bis in das entfernteste Dorf an einer Kunst- und Werkerziehung teilhaben zu lassen, wie sie nur der fachlich vorgebildete Lehrer leisten kann, ist seit einiger Zeit das Bestreben maßgeblicher Kreise.

Der „Bund Deutscher Kunsterzieher“ forderte in seiner Denkschrift an die Kultusminister u. a. „Einführungs- und Weiterbildungskurse für Volksschullehrer“ (KuJ, 5/51).

Es ist dies ein notwendiger Weg, um den bestehenden Zustand zu überbrücken, bis eine einheitliche Lehrerbildung den erstrebten neuen Lehrertyp musischer Prägung und gesonderter Fachausbildung geschaffen hat. Bis dahin vergehen jedoch noch viele Jahre, und inzwischen erteilen viele Tausende von Lehrern einen Unterricht in bildnerischen Fächern, der bar jeden künstlerischen Geistes ist. Sowohl der Kenner der Verhältnisse als auch der Fachlehrer der Oberschule, der oft Kinder „weiterführen“ soll, die sechs Jahre lang völlig falsch behandelt wurden, wissen davon ein Lied zu singen.

Ein alter Fachmann auf diesem Gebiet, selbst ehemaliger Volksschullehrer, Fritz Pirner, schlug daher 1946 dem damaligen Bürgermeister von Berlin-Tempelhof, Jens Nydahl, vor, ein Institut zu gründen, das amtierenden Volksschullehrern in praktischer und theoretischer Weise Zugang zur Kunstpädagogik verschaffen sollte. Geld-, Raum- und Zuständigkeitsfragen zögerten die Aufnahme der Arbeit hinaus, und als schließlich 1947 die ersten Kurse im Hause des ehemaligen Reichspostzentramtes anliefen, entsprach das Ganze durchaus nicht den Vorstellungen seines Begründers. Die Kurse liefen nur fünf Wochen und nicht, wie geplant, ein halbes bis ein Jahr. Jedoch bekam jeder Teilnehmer insgesamt über 200 Stunden Unterricht, eine Zeit, mit der doch etwas anzufangen ist, wenn sie richtig verwendet wird. Die Kursteilnehmer werden von ihrem Schulkollegium voll vertreten und sind wöchentlich mit 42 Stunden Malen, Zeichnen, Basteln, Werken, Schrift, Tafelzeichnen, Methodik und Kunstbetrachtung beschäftigt.

Inzwischen sind nun an 600 Berliner Lehrer durch das



Grisaille

Lehrer, 30 Jahre

Institut gegangen, und es ist möglich, einen gewissen Überblick über die geleistete Arbeit zu geben. Eines kann vorweg gesagt werden: das Institut hat sich durchgesetzt, es wird allgemein anerkannt, die Leistungen sind beträchtlich, und die Auswirkung auf den Berliner Kunstunterricht ist augenfällig.

Wie sieht der innere Erfolg aus? Das gibt es erst einmal eine Meinung; ausgesprochen von den Kursisten und vom Kollegium: Die Zeit ist viel zu kurz, um mehr als ein Samenkorn zu legen. Aber ist der verzweigteste Baum nicht auch aus einem Samenkorn entstanden? Sicherlich geraten auch Körner auf dürrer Boden und verdorren. Das ist Schicksal bei jeder erzieherischen Bemühung. Daß jedoch eine Anzahl aufgeht - und diese Zahl ist nicht zu klein - allein das lohnt schon die vielen Anstrengungen, die nötig sind, um aus fast völligen Kunstalphabeten Menschen zu machen, die wieder zu sich und ihren bildnerischen Fähigkeiten Mut bekommen haben. Das ist das Ansprechende bei jeder Schau von Arbeiten der Kursisten, daß man im ersten Augenblick vermeint, in eine Ausstellung von Kinderarbeiten zu kommen. Nie und in keiner Weise kommt etwas zustande, das nach Pseudo-Kunst aussieht, nach dieser in manchen „Volks“-Kunstschul-Kursen gezüchteten Nachäfferei der hohen Kunst jeglichen Stiles.

Es tritt nämlich hier das höchst interessante Problem des bildnerischen Laienschaffens zutage. Es kann der Beweis geliefert werden, daß sich das nicht in Form

aufgewärmter Volkskunst zu manifestieren braucht, sondern als eine Erfüllung der uralten Sehnsucht des Menschen, zu bildnern und zu basteln. Es sollen gar keine Kunstwerke entstehen und erst recht nicht „Künstler“ kreiert werden. Vielmehr sollen die Sinneskräfte im Menschen, aufgestaut durch die Überfütterung des Verstandes, freien Lauf bekommen in musischer Übung, die ihren Zweck in sich selbst trägt! Ähnlich lebt der abendliche Geigenspieler nur seinem Spiel, das ihn befreit und ihn in „edelster Selbstfindung“ nach des Tages Unrast zu sich selbst kommen läßt.

So ist der innere Erfolg wohl nicht rational zu ermessen. Wer jedoch selbst erlebt hat, wie befreit die Teilnehmer oft schon nach kurzer Zeit mittaten und alle ihre Schul-sorgen hinter sich warfen, der muß den Wunsch des Tempelhofer Hauptschulrates unterstreichen, den er nach dem Besuch des Instituts aussprach: „Hier müßten alle Lehrer durchlaufen, einerlei, was sie unterrichten!“ Das ist nicht von ungefähr richtig, sondern trifft



Linolschnitt

Lehrerin, 35 Jahre

den Nagel auf den Kopf. Sicher kann es sich bei den meisten nur um ein Fensteraufstoßen handeln. Einmal zu sehen, was hinter der eigentlichen Bildungsfassade los ist, wie und woher die stärksten schöpferischen Impulse im Kulturellen kommen, daß es nicht ausschließlich von der Kopfseite her geschieht, sondern ganz wesentlich vom Herzen, vom Auge und von der Hand her, das zu erfahren ist für jeden Lehrer ein unschätzbare Gewinn.

Denn was geschieht nun in den fünf Wochen? Manche mögen an eine Art Sinekure gedacht haben, ehe sie eintraten. Sie wurden bald eines Besseren belehrt. Es muß intensiv gearbeitet werden. Zuerst macht die ungewohnte Umstellung Mühe: gilt es doch, hinter Beziehungen zu kommen, die früher dem einzelnen nur vom Hörensagen oder gar nicht bekannt waren. Da handelt es sich um Farbklänge, Brechung und Trübung von Farben, Bewegungs- und Formbedeutung einer Linie, die Möglichkeit, mit Punktierungen und Schraffierungen Bestimmtes auszusagen usw.

*

Die Erziehung, die auch über die Schule hinaus noch Bestand und Gültigkeit hat, ist die ästhetische Erziehung. Begriffe wie wissenschaftliche Erziehung und weltliche Erziehung sind gedankenloser Unsinn; die Wissenschaft geht über alle Klassifikationen hinweg, und

Dann wird den Teilnehmern irgendwelches Material vorgesetzt: Bast, Maiskolben, Draht, Papier, Fellreste usw., und sie werden aufgefordert, daraus Phantasiefiguren zu entwickeln. Nach einigem Zaudern geht es besser, als man je gedacht hat. Da die Teilnehmer bald spüren, daß an nichts anderes appelliert wird als an ihre Spielfähigkeit, ihre Phantasie und an ihren guten Willen, sind die Anfangsschwierigkeiten bald überwunden. In der Schule ist es ja kein bißchen anders. Der Lehrer, der seine Schüler davon überzeugt hat, daß ihre Behauptung, nicht zeichnen zu können, irrig ist, hat gewonnen. Es kommt stets darauf an, Mut zu sich selbst und Vertrauen in den Leitenden zu finden.

So lernen die Kursteilnehmer wichtigste methodische Einsichten aus eigener Erfahrung: sie brauchen die Dinge nur so, wie sie ihnen selbst näher gebracht werden, weiterzugeben. Das ist natürlich mit einem Körnchen Salz zu verstehen, denn es handelt sich bei den Kursen um Erwachsene und um Lehrende, die bereits kritische und bewußte Lehrerfahrung haben, die schon mit manchen Begriffen neuzeitlicher Pädagogik in Berührung gekommen sind. So ergibt sich von selbst, daß Kunstpädagogik und Kunstdidaktik nicht zu kurz kommen dürfen. Ohne daß der künftige Kunsterzieher den Überblick über die einzuschlagenden Wege im allgemeinen und auch im besonderen besitzt, geht es nicht. So wird an einer Übungsschule und im Zusammenhang mit der Betrachtung von Kinderarbeiten der Methodik viel Zeit gewidmet.

Diese Methodik ist theoretisch gründlich unterbaut. Gewiß ist es nicht möglich, allein aus theoretischer Klärung heraus zu Ergebnissen zu kommen, jedoch gehört die Besinnung immer dann dazu, wenn es sich darum handelt, andere zu erziehen! Die Grundlage ist das Tun und vor allem das Selbertun, jede Formung jedoch, und das ist Erziehung auch, jede Unterrichtsgestaltung ist in hohem Maße eine geistige Leistung!

Als letztes muß zu allem noch die Erkenntnis kommen, daß kein pädagogisches Geschehen allein existieren kann, also auch nicht die Kunsterziehung. Gerade sie muß eingebettet sein in einen großen Erziehungszusammenhang, der alles, was dem heranwachsenden Menschen dient, umschließt. In diesem Konzert wird die musische Erziehung eine sich ständig steigernde Bedeutung erhalten, seit die große Skepsis an gegenüber den allein selig machenden Leistungen des Verstandes im Wachsen ist. Nicht nur als Ausgleich, als eine Art Ersatz oder als Gegengewicht soll die musische Erziehung ihre Rolle übernehmen, sondern als wahre Pädagogik der Mitte mit ihrem Anruf die Kräfte des Herzens und des Gemüts treffen, die Fähigkeiten der Hand und der edlen Sinne organisieren, ohne zu vergessen, daß die Kunst auch geistensprossen ist. Denn nur aus der Ganzheit und der Unversehrtheit menschlicher Wesenheit, die Leib, Seele und Geist umfaßt, wächst die Hoffnung auf die Erstehung eines neuen Menschen, den wir so heftig ersehnen, weil der alte so bitter versagt hat!

*

weltliche Erziehung besagt nichts anderes als Erziehung mit einem spanischen Rohr anstelle des Glaubens. Die dem Staatsmanne geziemende Einteilung ist die in ästhetische und technische Erziehung.

G. B. Shaw

Seit Erfindung des Kinetographen vor mehr als fünfzig Jahren ist der Film im Guten wie im Bösen zu einer Weltmacht geworden. Obwohl alle verantwortlich „Sehenden“ seine kulturfördernden wie -hemmenden Einwirkungen gerade auf die Jugend ermessen, ist kaum je bedacht worden, in welcher Art die Jugend zu eigener, produktiver Kritik erzogen werden könne und müsse, diese heutige Jugend, in deren Erleben die Sensations-, Abenteuer- und sogenannten Märchenfilme eine so große und vielfach so abträgliche Rolle spielen!

„Wer den Dichter will verstehen, muß in Dichters Lande gehen“ - sollte dies für alle musischen Begegnungen geltende Wort nicht auch auf den Film angewendet werden müssen, um nämlich aus eigener Kunstübung zu einem verständnisvollen Urteil zu kommen?

Nachdem ich, als Kunstlehrer der Rheingauschule Berlin-Friedenau tätig, einsah, daß alles Reden über Film und Filmgestaltung unfruchtbar blieb und bestenfalls in Snobismus endete, entschloß ich mich, an die praktische Filmarbeit mit den Schülern heranzugehen. Ich ging zum Fachmann, erlernte den Umgang mit Aufnahmegeräten und gründete mit finanzieller Unterstützung durch einsichtige Eltern die wahrscheinlich überhaupt erste „Arbeitsgemeinschaft für Film“. Das war 1931!

Nun lernten die Jungen die Welt des Films als Schaffende kennen. Von der Idee über Manuskript, Drehbuch, Vorarbeiten verschiedenster Art für die Aufnahmen, die Aufnahmen selbst, Filmschnitt bis zur Vorführung des fertigen Streifens in der Öffentlichkeit, wurden alle Arbeiten selbständig ausgeführt. Da erst wurde erkannt, was es heißt, auch nur 30 Meter Schmalfilm (16 Millimeter) zu einem guten Bildstreifen zu gestalten. Wochenlange Arbeiten waren dazu notwendig. Und wie schnell rast so ein Zelluloidstreifen durch den Projektor am Auge des Beschauers vorüber! Mit großer Energie wurden die Mittel erworben, einen brauchbaren Film herzustellen. Vielfältig war das Arbeitsgebiet. Vorschule war die Standphotoarbeit. Die Jungen zogen auf den Wochenmarkt, nahmen Straßenszenen auf, besuchten den Bäcker und erfreuten mit den „Geschichten aus der Wiener Backstube“. Sie stellten Kulturfilme vom Bau von Kinderspielzeugen her. Mit dem Ruderverein der Schule fuhren die jungen Filmleute hinaus, einen Werbefilm mit u. a. „atemberaubenden Szenen“ vom Rettungsschwimmen zu kurbeln. Das war eine große Sache! 240 Meter Schmalfilm war die Länge des fertigen Bildstreifens. Die Herstellung von Marionettenfiguren und ihr Spiel waren weitere Unternehmungen. Die Höchstform aber erreichte die Arbeitsgemeinschaft, nachdem einige kleinere Spielfilmszenen verfaßt und gedreht worden waren, mit der Verfilmung des Märchens „Hänsel und Gretel“. Hierzu waren alle für und im Film verwendeten Dinge, Gegenstände jeglicher Art, Kostüme, Masken, Bühnenbilder - einschließlich des Waldes mit künstlichem Blattwerk und Pflanzenboden - in eigener Werkstatt gefertigt. Sogar ein gefederter Wagen für Fahraufnahmen eigener Erfindung eines Primaners wurde gebaut. Jungen waren die Drehbuchschreiber, Regisseure, Schauspieler, Kameramänner, Assistenten, Beleuchter, Bühnenbildner,

Dekorateure, Maler, Techniker, Trickszenenhersteller, Schriftkünstler (es war ein Stummfilm), Cutter und schließlich Vorführer. Sie mußten die Lizenz besorgen und alle Verhandlungen für eine öffentliche Aufführung selbständig führen. Bei der „Uraufführung“ waren die „Darsteller persönlich anwesend“. Trotz dieser „Parenthese“ wurden - wohlgemerkt - die Gewohnheiten der Welt des Filmes nicht kopiert.

Der Wert dieser Arbeitsgemeinschaft lag in der Erkenntnis der gestalterischen, ästhetischen Gesetze und dem Erwerb der Fähigkeiten, sie anzuwenden. Die Jungen lernten durch die eigene Arbeit das Wertvolle vom Wertlosen unterscheiden. Sie konnten überzeugend über Kitsch und Kunst, über Photographie und bildende Kunst, diskutieren, soweit dies für den Film in Frage kommt. Sie sahen hinter die Filmkulissen. Die Welt des Filmes wurde desillusioniert. An die Stelle des Rausches trat die klare Erkenntnis am Geleisteten und der Genuß an guten Filmen. Die aufreizenden Abenteuerfilme wurden interessant durch ihre Tricks. Sie verloren den Nimbus, wie auch die Stars und Diven entgöttert und zu „Arbeitern am und im Film“ wurden. Die Jungen sahen mehr, als auf der Leinwand erschien. Sie sahen die Vorarbeiten in den Ateliers, die Mühen der Aufnahmen. Sie lernten die Sorgen der Filmwirtschaft und der Produktionsleitung, die Bestimmungen der Behörden und die Gesetze des Staates kennen.

Wichtiger noch als das Soziologische war die ästhetische, künstlerische Arbeit. Was war da alles zu erlernen! Das filmische Sehen, die Schwarz-Weiß-Verteilung, der Bildausschnitt bei Total-, Nah- und Großaufnahmen, der Bau von Modellen, das Herstellen von Zwischentiteln und vieles andere boten genug Lernstoff, der so fesselnd war, daß die Zeit im Fluge verging und mancher Dreh- und Arbeitstag eingelegt werden mußte. Ferner bot das Technische an Apparaturen, Filmmaterial, der Aufnahmen und der ständige Fortschritt der Erfindungen und Vervollkommnungen im Leben eine unerschöpfliche Quelle des Lernens.

Überdies wurden Brücken zu anderen Schulfächern geschlagen, die fester hielten als manche künstlich erstellten. Was konnte nicht alles aus Physik, Chemie, Naturgeschichte, Deutsch, Geschichte, Erdkunde zur lebendigen Erfahrung werden! Eine Schülerfahrt nach Dänemark und Schweden, eine Kunstfahrt nach Tangermünde wurden, aus eigener Praxis verfilmt, zu einem nachhaltigen Erlebnis.

Daß aus dieser Arbeitsgemeinschaft eine Reihe von Nachwuchskräften hervorging, von denen leider die meisten dem Krieg zum Opfer fielen, sei erwähnt, obwohl das Ziel ja in der bildenden Wirkung liegt, woran die ganze Schulgemeinde Anteil hat, in der erzieherischen Bedeutung einer Urteilsschulung liegt, die sich bis ins Elternhaus und den intimsten Familienkreis erstreckt.

Unsere Arbeit aus den Jahren 1931 bis 1939 wurde von der Presse, auch im Ausland, als Vortruppleistung gewürdigt. Es ist bedauerlich, daß bis heute die eigenschöpferische Filmarbeit noch nicht Allgemeingut der Schulen und Lehrerbildungsstätten geworden ist. Ge-

weiß hat der Krieg ein großes Halt geboten; er zerstörte auch in der Rheingauschule Atelier, Apparate und Filme. Sobald aber wieder die Möglichkeit zu neuer

Arbeit besteht, soll sie neuen Schülergenerationen zugute kommen. Die Erfolge waren zu eindeutig, als daß darauf verzichtet werden könnte.

BERNHARD HASLER - ERINNERUNGEN

Die beispielhaft großen Menschen einer Zeit lassen sich rasch zusammenzählen. Denn Größe ist etwas anderes als Könnerschaft. Sie bedeutet darüber hinaus eine erfindungsreiche, lebendige und aufopfernde Vollendung. Bernhard Hasler hatte diese Vollendung - Segen und Fluch, Gnade und lastende Aufgabe zugleich, von einer unerbittlichen Selbstentäußerung getragen. Er, der Sohn eines schlesischen Volksschullehrers, der Nachfahr eines schlichten Bauerngeschlechtes, war im glühenden Prozeß der Vergeistigung umgeschmolzen und verwandelt. Nicht zum Bohemien oder Snob. Die verhaltene Eleganz und strenge Distanziertheit seines Wesens zeigte den Großstädter, das sehr verfeinerte Gesicht erinnerte an die Kainzmaske. Für ihn gab es kein Vorurteil, keine Abhängigkeit, keine Enge und keine Angst. Er war fast isoliert - ein Mensch, einmal im vollen Umfang des Begriffes gesagt.

Und so war er auch einsam. Die Freunde, Mitarbeiter, Schüler um ihn verstanden jeder nur einen Teil seines Wesens: die Geistigkeit oder die Vitalität, die Problematik oder die Spontaneität. In seiner Universalität war er der einigende Pol für disparate Persönlichkeiten, deren jede zutiefst von ihm angerührt war, und über ihn so wenig wie über den eignen Schatten hinwegspringen konnte. Es waren fast so viel Gruppen wie Einzelwesen unter den Schülern. Den Mitarbeiter dicht neben sich konnte kaum einer richtig verstehen. Das ergab Spannungen, aber es trug wesentlich dazu bei, daß keine uniforme 'Haslerschule' hätte entstehen können. Die Gefahr aller großen Erzieher: Nachahmer oder Epigonen hervorzurufen, blieb so gebannt.

Eine kühne Gegenwartigkeit zeichnete ihn aus, ein Schauen, Spähen, Erfassen ungewöhnlich aktiver Art. Er war eine faustische Natur, immer auf dem Weg, immer angespannt auf der Jagd nach dem Sinneseindruck und nach der Zergliederung, nach dem Axiom, das die Erscheinungswelt in klare Grundformen auflöst. So wurden für ihn in stetem Ringen die Probleme offen und die Gesetze klar erkennbar. Immer wieder und stets überzeugend, fand sein rastloses Grübeln die Stelle, von der ein Funke überspringen konnte, die Welt zu erhellen.

Man konnte ihn auf der Straße sehen, eiligst, einen kleinen Notizblock in der Hand, in den er Beobachtungen unmittelbar eintrug, ein Profil zeichnete - oder im Konzert, wo die intensive Wachheit der oft übermüdeten Augen die bohrende geistige Arbeit anzeigte, die in ihm vorging. Er war voller Leben, gejagt vom Leben, das unablässig in ihm kochte: 'agité comme le serpent dans la main de la pythonisse' mit einem Wort von Delacroix. So war er ruhelos, nie zufrieden, von Erkenntnis zu Erkenntnis gehetzt: Er war ein universaler Geist. Seine kunstgeschichtlichen Kenntnisse waren so umfassend wie leidenschaftlich im geistigen Sinn. Er war in allen Epochen zu Hause, hatte alle Möglichkeiten selbst ausprobiert, kannte alles gründlichst von innen her: aus der eigenen Erfahrung, in der Lebendigkeit seines Herzens. Da war nirgends ein toter Stoff, nirgends eine Lücke; überall war er glühend interessiert, so sehr, daß ihn die lauen, mißglückten Kompromißlösungen jenseits der großen Kunst bis zum Ekel abstießen.

Daher kam der unerhörte Anspruch, den er an sich selbst und an seine Umgebung stellte und der alle, die in seinen Bereich kamen, zu höchster Leistung anspornte. So wie er sich voll einsetzte, erwartete er als schlichte Selbstverständlichkeit von allen Hingabe nach besten Kräften. Und das war auch der Grund, warum seine Wirkung so ungewöhnlich tiefgehend blieb. Unnachsichtlich schüttete er das Scheidewasser aggressiven Spottes und glühender Verachtung auf das Laue und Unentschiedene. Seine Schüler fürchteten die Vehemenz seines Tadels, die unfehlbar treffende Schärfe seines Sarkasmus.

Er war ein Maler von hohen Graden, keine der glücklichen Naturen, denen sich die Malerei spielend eröffnet; auch hier kämpfte er mit seinem Genius, und seine Bilder spiegelten das konzessionslose Ringen; sie waren eigenwillig, von erregender und doch herber Schönheit - und er wiederholte sich nicht. Er liebte die düsteren Farben, aus denen hier ein zartes Rosa, dort

ein Graublau aufblühte zu verhaltenem, melancholischem Klang. Seine Figurenbilder, von einer seltenen tektonischen Strenge, die doch nicht abstrakt war, hatten manchmal etwas Reliefartiges.

Schon um 1922, als kaum Vierzigjähriger, gehörte er zu den Auserwählten, die zu den repräsentativen Ausstellungen der Berliner Akademie der Künste drei Werke eigener Wahl schickten. Dort waren seine Bilder in jedem Jahr zu finden. Erst viel später, als dann einmal ein großartiger 'Frauenraub' - dies uralte, immer aktuelle, nie angefochtene Thema der Kunstgeschichte - als 'Rassenschande' bezeichnet wurde, gab er, angewidert von solcher 'NS-Kunstkritik', das Ausstellen auf.

Er war auch ein Graphiker von Rang und frühem Namen. Die Inselausgabe von Goethes 'Novelle' enthält seine Zeichnungen. Seine mehrfarbigen Lithos zu 'Figaros Hochzeit' zeigen ein modernes Barock und zugleich etwas für ihn Wesentliches: die eindringliche Musikalität. Wenn nicht Maler, wäre er Musiker geworden. Sein Violinspiel gab er auf, als er sah, daß er sich nicht zersplittern durfte.

Auch in der Bildung war er universal. Er kannte die schöne Literatur wie philosophische Werke; die französischen Autoren im Original so wie die deutschen. Er liebte die gläserne Folgerichtigkeit von Kant (den er seinen Schülern anempfahl) und die verschwebenden Stimmungen von Verlaine; er kannte Lao-tse und François Villon (vielfach auswendig), ihm war Mozart bis in Einzelheiten vertraut, als gehöre er zu seinem Leben, und er bewunderte immer wieder Goethe. Mit Delacroix könnte man ihn vergleichen. Hier wie dort dieselbe, umfassende Interessiertheit, dasselbe lebendige Mitten-in-der-geistigen-Welt-Stehen. Von Natur religiös, war er von großer Ehrfurcht dem Leben gegenüber, von heiligem Ernst in allem. Umgetrieben von allen Ideen und Dingen, die ihn erfüllten, war er von einer beherrschten leidenden Empfindsamkeit, fast erdrückt von der Wucht der Eindrücke und Erkenntnisse, die auf ihn einströmten, kaum wirklich genießend, niemals ruhend. Müßigkeit wäre bei einer so rastlos wirkenden Kraft unvorstellbar gewesen - manche seiner Schüler nahmen an, zum Malen benutze er die Nächte.

Der Kunsterzieher wäre ohne die Persönlichkeit nicht möglich gewesen. Aber hier trat der Mensch völlig hinter dem mit höchstem Ernst aufgefaßten Lehramt zurück. Er war nicht der so oder so mit Sonderheiten und Liebhabereien bekannte 'Professor', sondern anonym, wie es jeder Erzieher von Erwachsenen sein sollte. Unterschrieb er gelegentlich kurze Mitteilungen mit 'Bernhard', so war das eine Nähe, die niemand mißverstanden hätte; sie bedeutete nur: 'ich helfe euch'. Aber diese Hilfe forderte auch den höchsten Einsatz eines jeden.

Er war nichts als ein großartiger Zuhörer, ein glänzender Zuschauer im ersten Augenblick, konzentriert auf den Beginn einer 'Melodie' lauschend, die, noch tastend und unsicher, Wesen und Begabung eines Schülers anzeigte. Nie hörte man 'ich habe' oder 'ich will'. Niemand kannte ihn, sein Leben, seine Arbeit.

Nur freitags, zu den nichtoffiziellen Aktstunden, kam er gelegentlich und zeichnete, im Hintergrund und rasend schnell, wie verstohlen, ein paar Skizzen. So freigebig er mit erläuternden Zeichnungen war, so unerbittlich wahrte er das Geheimnis seiner eigenen Malerei. Er trat nicht in Erscheinung. Es war für jeden da nur eine bannende Kraft, die anzog, aufrüttelte oder wegnahm, was man eben schon zu sein glaubte - eine Kraft, in der man, wie ein Kind, die ersten Schritte tun mußte, kaum ermutigt, nicht gehalten. Seine Hilfen waren so verhüllt, daß man ihn anfänglich für den schlimmsten Feind halten konnte, der einem auch noch das Letzte zerstörte. Gern sprach er vom 'Bogenlaufen' auf dem Eis: Das müsse jeder allein lernen, da müsse man auch das Hinfallen riskieren, sonst lerne man es nie. So war er kein gutmütiger Erzieher früherer Artung sondern die rätselhafte Kraft, die junge Menschen in eine nie gekannte Isolierung hinein- und durch sie hindurch-

trieb, um ihnen zur Persönlichkeit zu helfen, die sich von innen heraus entwickeln muß. So waren seine Schüler nicht an ihn gebunden, und wo sie ihn suchten, fanden sie zuletzt sich selbst. Mit der Intensität des diagnostizierenden Arztes schaute er seinen Schülern in die Augen und auf die Hände und brachte dem einen chinesische Tuschbilder, dem anderen Raffael oder die primitiven Maler nahe, genau erkennend, was den einzelnen gemäß war, was sie begreifen und verarbeiten konnten. Er selbst verstand und achtete die abstrakte Malerei ebenso wie die detaillierte Naturschilderung: Es kam ihm auf nichts an als auf die Echtheit der Empfindung. Dawar er unerbittlich: bebend von innerem Aufgebrachtsein konnte er oberflächliche, auf Effekt hin gearbeitete Machwerke eitler Kunstjünger reißen, so daß den „Schöpfern“ Hören und Sehen verging: in seinem Atelier war kein Platz für Unaufrichtigkeit. So groß sein Anteil an allem war, das, noch ungeschickt, um künstlerische Wahrheit bemüht war, so leidenschaftlich er es gegen jeden Angriff verteidigte, so grausam zerstörte er seichte Illusionen und war deshalb gefürchtet von allen, die leichte Triumphe suchten, die Konzessionen machen, Geld verdienen wollten. Ihm, der aus der Bescheidung kam, bedeutete das Geld nichts: Wenn er etwas haßte, so war es das Feilschen um geistige Dinge.

Er arbeitete intensiv mit seinen Schülern. Nicht nur gab er ihnen stets detaillierte Aufgaben, sondern er hatte diese selbst gründlich durchdacht und mit eigenen sachlich-instruktiven Arbeiten fundiert. Er ließ seine Schüler alles probieren, sehen, erforschen und zeigte ihnen in Museen und Ausstellungen die Originale. Das taten andere Erzieher auch, aber was er zu den Werken kraft innerer Einsicht und eigenen Studiums sagen konnte, das legte ihren Lebensnerv unmittelbar frei.

Doch gab es bei Hasler nicht nur die minutiös-pünktlich wahrgenommene Lehrarbeit. Er wußte auch die Freude, die Erholung, das Spiel in den Dienst einer umfassenden Kunsterziehung zu stellen. Da gab es die „Feierstunden“ am Ende einer erfolgreichen Woche. Eine Aufführung zu einem der bearbeiteten Themen wurde mit Verve vorbereitet. In einer halben Stunde waren die Hl. Drei Könige großartig ausstaffiert, die Krippe war da, das Kind und der Stall in kühner Improvisation - nicht zu vergessen das Klavier, von den „zugkräftigsten“ Talenten aus der Aula heruntergeschleift. Im Nu war das Atelier zum „Zimmertheater“ geworden und sah als aufmerksamsten und dankbarsten Hörer und Zuschauer Bernhard Hasler, erfreut an jedem naiven Witz, und an jeder Situationskomik, beglückt über jedes farbige Bild, das sich ergab: „Sehen Sie doch nur, sehen Sie doch nur!“ - Und auch die Schüler fingen an, wirklich zu sehen, ohne naturalistische Krücken: mit Phantasie, frei und selbstschöpferisch.

Da gab es im Sommer die unbeschreiblich schönen Ausflüge nach Potsdam und Werder, zu den sonnenfunkelnden Seen der zauberhaften Berliner Umgebung. Es wurde dabei nichts gearbeitet, aber geschaut, geschaut. Doch noch einen anderen, tieferen Sinn hatten die Exkursionen: die rätselhafte Kraft, die in den Arbeitswochen die Schüler unablässig beanspruchte, als müsse sie den „Atomkern des Könnens“ aus dem Staub der Konventionen herausbombardieren, wandte sich unversehens menschlich-sittlichen Regionen zu; tastete ihre Gründe ab, die Schüler unbarmherzig irritierend, sie, wo es not tat choquierend. Bei diesem „Abrasionen der moralischen Vollbärte“, wie Hasler dies Spiel sarkastisch nannte, wurde oft der Grund zu einer vorurteilsfreien, verantwortungsbewußten Lebensanschauung gelegt. Dabei ging es nie um die sogenannten künstlerischen Freiheiten, Privilegien, Freuden - Orgien, immer aber um künstlerische Verpflichtung, um ein selbstverleugnendes künstlerisches Ethos. Auch hier scheute Hasler keine Mühe, Zweifelnde zu überzeugen: Er sprach ruhig, gütig warm, aber - je nachdem - auch scharf, drängend, spottend und bewies eine ungewöhnliche mimische Begabung, Lächerliches bloßzustellen. Bewegende und doch besinnliche, unvergeßliche Tage waren das, und sie brachten nachmittags eine Kahnfahrt auf der Havel, abends ein stimmungsvolles Beisammensein mit Musik, Tanz und lustigen Improvisationen. Auch das war: Erziehung. Kein lauter, falscher Ton, keine Entgleisung wäre möglich gewesen. Und doch hätte die beschwingte Ausgelassenheit nicht größer sein können: ein unschätzbare Gewinn für die vielen, die nur andere, unterirdischere Feste gekannt und Lärm mit Freude verwechselt hatten.

Schließlich gab es, ganz selten, ein Fest droben in Haslers geheimnisvollem Atelier, dessen Schwelle man nur mit dem Zögern der Ehrfurcht überschritt. -

Es war eine neue, fremde, seltsam verschachtelte Welt, die die Vielfalt und Intensität dieses Künstlers, Erziehers und Theoretikers aufregend spiegelte. Zuerst fand man sich kaum zu recht. In dem teils gedämpften, dann wieder scharfen Licht der einzelnen Kojen, in die sich das Atelier, fast wie ein Schiff, teilte, hatten alle Gegenstände etwas Losgelöstes, Fremdes, Verlockendes. Da waren die Bücherschränke um das schön geschwungene, altmodische Sofa, die Stöße von Mappen, Büchern, Bildern, die unerschöpflich schienen. Da war das Malmaterial mit seinem kalten Zauber, die Stoffe, die Stilleben, und da hingen die systematischen und theoretischen Farbstudien mit ihrer aufregenden Sachlichkeit - aber die Bilder, auf die man so gespannt war, standen, z. T. in den größten Formaten, mit der Bildfläche zur Wand. Und so blieb Bernhard Hasler der große Erzieher, der unerschöpfliche Anreger und unenträtselbare Mensch.

Hanna Koelitz.

GEMEINSAME TAGUNG: BERLINER LANDESVERBAND UND BUNDESVORSTAND

Den Hauptbericht von der Tagung 9./11. November 1951 im „Haus der Kunstpädagogik“ bringt dies Heft, weil es auch sichtbar macht, was die Berliner Kollegen in der Arbeit bewegt.

Prof. Tappert fand die Aula vollbesetzt, als er die Teilnehmer zugleich namens des Direktors der Hochschule für Bildende Künste, Prof. Hofers, begrüßte, besonders die Vertreter des des Berliner Senats: Schulräte Fechner und Schröder und die westdeutschen Mitglieder des Bundesvorstandes, denen er für die Verlegung der Veranstaltung nach Berlin dankte. - An den Rückblick auf den Wiederaufbau der alten Hochschule für Kunsterziehung als „Abt. Kunstpädagogik“ der „Hochsch. f. Bild. Künste“ knüpfte er die Erörterung der jetzigen Lage und der Ausbau-Aufgaben für den Kunsterzieher Nachwuchs, ergänzt durch klare Begründungen, weshalb das wissenschaftliche Nebenfach untragbar sei. Er schloß mit dem Hinweis, es sei dringend notwendig, den wissenschaftlichen Lehrern die große Bedeutung der musischen Bildung nahezubringen und ihr zu reichend Raum zu schaffen im Rahmen der allgemeinen Bildungspläne.

Nach der mit spontanem Beifall bedachten programmatischen Zielsetzung begrüßte der 1. Vorsitzende des Berliner Landesverbandes, Georg Netzbach, die Versammlung und dankte Prof. Tappert für die Überlassung der Hochschulräume und sonstige Unterstützung.

Stadtschulrat Fechner, den Brückenschlag von Westdeutschland nach Berlin herüber begrüßend, wies auf, in welchem Maße

die Berliner Bildungspläne die Kunsterziehung ihrem Wert gemäß zu berücksichtigen suchten. Das Hauptschulamt wirke mit der Kunsthochschule und mit dem Fachreferenten Calsow fruchtbar zusammen. Fertig seien die Pläne bis zum 6. Schuljahr, um in den nächsten Jahren erprobt zu werden. Kunsterziehung als ein Wesensmittel zur harmonischen Entfaltung müsse ja früh einsetzen, und wenn die Ziele hochgesteckt seien, so gelte es, sie nun planmäßig zu realisieren. Die noch bevorstehenden Pläne für die Oberschule sollen die Kunsterzieher stärker als bisher ansetzen. An der großen Aufgabe, in der Lehrerfortbildung die musische Seite zu betonen, wolle das Hauptschulamt mit dem Landesverband zusammenarbeiten; es sei, vom Willen beseelt, der Kunsterziehung erweiterte Wirkungen zu sichern, an der Tagung sehr interessiert.

Dann sprach der 1. Vorsitzende des BDK, Betzler, seinen Gruß aus, auch an die Gäste, insbesondere die Vertreter des Deutschen Werkbundes und des Verbandes der Lehrer an berufsbildenden Schulen, dankte den Vorrednern und den Berliner Kollegen für die umsichtigen Vorbereitungen und sagte zur Lage und den Aufgaben: Die Volksschule, die mehr als 90 % aller Kinder fürs Leben bilde, beginne erfreulicherweise einzusehen, wie grundwichtig die musische Erziehung sei. Daß Berlin ein eignes Institut für Lehrerfortbildung ganz auf diese Einsicht stellen konnte, sei eine Tat von beispielhafter Bedeutung (vergl. den eignen Beitrag zu Pirners und Trümpers Arbeit). Wenn die höheren Schulen der Kunsterziehung noch

nicht den nötigen Raum zugestehen, läge es an vielen Hemmnissen, die noch zu beseitigen wären. Daß Jean Pauls Forderung: „Erzieht das deutsche Auge, das so weit dem deutschen Ohr nachsteht!“ noch immer unerfüllt sei, beweihe die Feststellung des Min.-Direktors Dr. Koch (Nordrh.-Westf.) in der Zeitschrift „Kulturarbeit“: „Tatsächlich bringt es die übliche Erziehung fertig, die schöpferischen Kräfte im durchschnittlichen Menschen verkümmern zu lassen und nur die rezeptiven und reproduktiven zu entfalten. Musische Bildung ist neben der religiösen aber das Kernstück der seelischen Bildekräfte, die eine Erneuerung des Menschen ermöglichen.“ Die Kunsterzieher dürften nicht nachlassen, mit ihrer Arbeit hervorzutreten, um zu zeigen, wie sehr sie sich der gesamten Bildungsaufgabe bewußt wären (vergl. dazu den bes. Aufruf B.s zur Einwirkung auf die wissenschaftlichen Kollegen).

Die Tagung werde in einer Stadt abgehalten, von der ihr regierender Bürgermeister kürzlich in Frankfurt/M. sagte, ihr sei die Erfüllung einer Aufgabe von historischer Größe aufgegeben. Die westdeutschen Kunsterzieher seien gewillt, ihren Berliner Kollegen getreu zur Seite zu stehen, nicht ohne auch der Kollegen der Sowjetzone zu gedenken und der Hoffnung auf einstige Vereinigung in der Arbeit.

Dann überbrachte Hauptschulrat Schröder als deren Vorsitzender die Grüße der in der „Gewerkschaft Erziehung“ vereinten Lehrer und Lehrerinnen. Hinweisend auf die Ausstrahlungen der Arbeit eines Avenarius und Lichtwark, betonte er die musische Bildungsaufgabe der Volksschule. Die Lehrerschaft schuf sich die Diesterweg-Hochschule, deren Tradition das „Institut für Lehrerfortbildung“ wahrte; sie hat das Glück, die Unterstützung der Schulbehörden zu finden!

Was Netzband zum Stand der kunstpädagogischen Arbeit ergänzte, ließ die mancherlei offenen Wünsche erkennen. Die Einrichtung der 6jährigen Grundschule bedeute für diese ein erhöhtes Maß an musischer Entfaltung der Kinder. In den Oberschul-Zweigen (praktisch: sonst Volksschuloberklassen / „technisch“: Mittelschule / „wissenschaftlich“: höh. Schule) bemühe man sich, den verschiedenen Veranlagungen entgegenzukommen; noch sei alles im Fluß — die Berliner dächten nicht daran, den Kampf um ihre Arbeit in ihrer Stadt aufzugeben. Den Reden folgte die Besichtigung der Ausstellungsstände, wozu unter Leitung des Fachreferenten Calsow die Kunsterzieher und -erzieherinnen kurze Erläuterungen gaben (vergl. Calsows Bericht davon im Hauptteil). — Es schloß sich ein Rundgang durch die Ateliers der Hochschule an, in denen dankenswerterweise eine Fülle von Studienarbeiten ins Bild setzen konnte, zudem aber die Prof. Fuchs, Graf v. Luckner, Schwab, Vollguth, Degner und Lahs Rede und Antwort standen zu ihren Aufgabenbereichen. (Es hilft wenig, von dem, was augenfällig sprach, nur zu reden; hier nur so viel, daß abstrakte Arbeiten Ausnahme, die — sehr verschiedenartigen — gebundenen oder freieren Auseinandersetzungen mit der Natur die Regel waren. Die Bildbeispiele, die Heft 6/51 brachte, standen auch in der Klasse Lahs neben kraftvollen graphischen und koloristisch empfindsamen Naturstudien. — Undogmatischer, lebensoffener, individuell angelegt, — so blieb der Gesamteindruck der Lehre, die sich sehen lassen konnte). Eindrucksvoll war auch, was Amersdorffer in seinem Atelier an Marionetten, Schattenspielfiguren, Bühnenmodellen, Masken zeigen konnte, zumal auch Zaubereien aus zweifarbigen, geschnitten-umgeklappten, gekräuselten usw. Papieren. Die Zeit war zu kurz, um alle Lehrstätten aufzusuchen. Mindest blieben aber die formvollen Stücke in den Vitrinen aus Frau Prof. Jaeckels Werklehre haften.

Der Nachmittag galt dem Besuch des Fortbildungs-Instituts in Tempelhof, wo Pirner und Trümper die Fülle bildnerischer Ergebnisse zeigen und erläutern konnten. Anschließend blieben die Autoren des Vorhabens eines „Handbuchs der Kunst- und Werkerziehung“ mit dem Verleger Konrad Lemmer beisammen, das 1952 herauskommen soll als notwendige Manifestation heutiger Kunsterziehung, in allen Kapiteln der schulischen Besinnung und Praxis von namhaften Erziehern bedacht, ein lebensoffenes Lehrwerk, das etwa 300 Seiten und über 100 Abbn. umfassen wird (im Konrad-Lemmer- (früher Rembrandt-) Verlag, Bln.-Zehlendorf). Siehe Verl.-Prospekt!

Den anstrengenden Tag beschloß edle Entspannung, vermittelt durch Freikarten für Oper, Schauspiel und Schattenspiel, die der Schulsenat dankenswerterweise spendete. Bezeichnend, daß am meiste das Chinesische Schattenspiel „Die weiße Fuchsdämonin“ gefragt war, nach alten Texten mit Originalfiguren

und desgl. Instrumentalbegleitung von „völkerkundlichen“ Studenten unter Leitung von Frau B. Koerner beispielhaft aufgeführt.

Den zweiten Tag eröffnete im Hörsaal das Zweistunden-Referat Trümpers, den „Versuch einer gestaltungskundlichen Grundlegung der Kunsterziehung“ betreffend. Der von allen Hörern gebannt aufgenommene, wesentliche Beitrag einer Erhellung der komplexen Verhalte, um deren ungemein schwierige Erfassung (und Terminologie) ausnahmslos jeder Kunsterzieher weiß, wird — das sei vorweg gesagt — im erwähnten „Handbuch“ grundlegend auftreten. T. ging davon aus, die Wesensschau „Kunst“ ganzheitlich zu gründen. Denn zweifellos muß jedes Bildwerk leiblich-werkhaft getan, seelisch aus Empfindung geboren und geistig geordnet sein. Wohl ist die Formidee gesetzmäßig zu erfassen, aber schon die Gehalte, die Sujets und die Stoffe sind in „Geschichtlichkeit“ verwoben, und die Mittel sind bindender, wie auslösender Art, dienstbar der Selbstverwirklichung zur Behauptung vor dem Erlebnis der mächtig andringenden Welt zum Bannen, wie zur Hingabe und zur Befreiung aus innerer Spannung.

Bipolare Gegensätze wie impressiv-expressiv usw. sind nicht umfassend. Kunst als Welt- und Selbstverwirklichung kennt andere Arten der Bildung, kann triebhaft, naturhaft oder geistgeordnet sprechen. Es gibt dreierlei: den „Urwald“ (drängendes Leben von innen), den „Engl. Garten“ (Übereinkunft mit äußerer Ordnung), den „architektonischen Park“ (auferlegte Form — wie in aller „klassischen“ Kunst).

Auf Pädagogik bezogen, auf ihre Grundmodalitäten: Gewährenlassen (und Ergänzen) und Führen (Lösen oder Binden, je nach Natur des Schülers), integriert in der „Hilfe“ (Freude weckend und Anstöße, Impulse gebend) wird der ganze Unterricht zu einem mehrschichtigen Vorhaben. Er kann ausgehen von: Werkmitteln (sinnhaft-funktionell) / Gehalten (bewegenden Geschichten) / Ordnungsgesetzen (auferlegter Form).

Wird die Beziehung zum eigentlichen „Selbst“ der Schüler verloren, dann gibt's Extreme: Unterrichtskalender nach „Techniken“ / „Themenkalender“ / Doktrin nach „Ismen“ (auch Jugendkunst-Stilismen, z. B.: alle Bäume mit Einzelblättern). Kunstpädagogik aber ist ein „Vorhaben“, worin Wesenheiten (Ideen) des Formwerdens und Anlässe (Stoffe, „Aufgaben“) verschmolzen werden müssen mit dem erzieherischen Motiv (welches Alter, welche einzelne Schülernatur mehr zu lösen oder mehr zu binden sei): dies das eigentliche „Thema“, dem Erzieher immer neu aufzugeben. Ohne das Rüstzeug eines lebensoffenen Erlebens künstlerischer Grundstrukturen, ohne Phantasie, überall Anlässe, Mittel zu nutzen und bildnerische Gehalte zu finden, ohne psychologisch tiefe Einsicht drohen die Klippen: siehe Extreme. — Nachdem T. die Verhalte der Ausdrucksmittel tabellarisch ordnete (wie all die Stichworte schon vorher), erinnernd, daß schon einfachste „Zeichen“ vor- und überlogische, psycho- und ideographische Ausdruckscharaktere haben können, ging es an das Problem der Bildeinheitlichkeit. Vom Kunstwerk fordern wir: Kraft, Spannung und Tiefe, insgesamt Intensität, aber auch Disziplin und Originalität, von Schülerarbeiten: die Person, die daraus spricht (nicht Massenmenschen), stark lebendige, aber auch disziplinierte Gestaltung (was intensiv ist, hat sein Maß in sich); in der Klassenleistung reiche Mannigfaltigkeit (also kein Weichenstellen zu eingelegten Ergebnissen hin). Den Ausblick, wie sehr diese hier nur skizzierte Zusammenschau zeige, daß die Kunsterziehung das Muster abgäbe für die Jugendbildung überhaupt, wie sehr die Bildungs-Wesenheiten der Kunst den Kern pädagogischer Idealität trafen, d. h. unsere Arbeit als eine „Pädagogik der Mitte“ begründen, beschloß das Goethewort: Erziehung ist Befreiung des Selbst durch Gestaltung und Umgestaltung!

Der reiche Beifall bewies, daß Trümper ein Vorstoß zu dringlich anliegenden Fragen gelungen war. Die Diskussion ergab, daß hieran besser nichts zerredet werden sollte; Betzler begegnete zusammenfassend dem Mißverständnis, als wolle das tief-schürfende Durchdenken der kunsterzieherischen Bedingtheiten die frische Intuition lähmen, gar „ersetzen“, da es allein um die Verständigung in der Grundhaltung ginge, die uns so not täte — um der meinsamen Aufgabe willen und um ihr im Erziehungsganzen den geistigen Ort zu erkämpfen und zu sichern!

Das gesellige Beisammensein aller Teilnehmer, das den zweiten Tag beschloß, bot die Gelegenheit zu persönlichem Kontakt, deren jede strapaziöse Fachtagung bedarf. Zu seinem Gelingen konnte der wichtige Umstand beitragen, daß die Berliner Kol-

legen die meisten „Fernfahrer“ bei sich einquartiert hatten: Nochmals Dank für diese Gastfreundschaft! - Wer, überrascht vom lebhaft pulsierenden Leben Berlins und seiner Aufbauleistung, des schweren Schicksals dieser Stadt eingedenk bleibt, weiß um die Pflicht aller Westdeutschen, den Berliner Landsleuten menschlich, politisch und wirtschaftlich mehr noch als mit Worten: durch Taten beizustehen!

Welcher Lebens- und Arbeitselan die Berliner beseelt, davon zeuge das Zitat aus einem der sechseitigen Mitteilungsblätter des Landesverbandes:

„Vieles, sehr vieles ist zu tun, um einer allgemeinen Erkenntnis der Probleme und der Wertsteigerung des Kunstunterrichts die Wege zu ebnen, sie tätig zu beschreiten, um nicht zu fern gesteckte Ziele zu erreichen. Keiner von uns zweifelt daran, daß es geschafft wird. Es sollte jedem unserer Kollegen eine Ehrenpflicht sein, sich dem Verband als Mitglied anzuschließen, auch wenn er nicht von der Notwendigkeit seiner persönlichen Teilnahme überzeugt sein sollte. Jedoch erst ein aktives Mitmachen aller Mitglieder in ihren Bezirksarbeitsgemeinschaften schafft Klärung schwebender Fragen, gibt Anregungen und Befriedigung durch Intensivierung des eigenen Unterrichts. Die von da aus an den Vorstand herangetragenen Gedanken und Vorschläge fördern dessen Arbeit wie-

derum. Erwartet nicht untätig Verbesserung der Lage, arbeitet selbst aktiv mit!

Durch den erweiterten Rahmen, den sich unser Verband geschaffen hat, dadurch, daß er alle, die positiv zur Idee der künstlerischen Erziehung stehen, aufzunehmen gewillt ist, und durch die Form seiner fachlichen Weiterarbeit in den bezirklichen Arbeitsgemeinschaften (es gibt jetzt neun, 14tägig oder monatlich wirkende), hat er ganz andere Möglichkeiten, seine Ziele mit breiter Wirkung anzustreben, als das früher je der Fall war... Einzig und allein die Beharrlichkeit, die die produktiven und aktiven Mitglieder des Berliner Verbandes aufbringen werden, weil sie nun einmal von der Richtigkeit und Wichtigkeit der Grundideen überzeugt sind, kann uns weiterhelfen.“

Den letzten (Sonntag-)Vormittag im Hörsaal beherrschte der höchst anschauliche, temperamentvolle Bericht Prof. Rheins über seine Englandfahrt, der den in Heft 6/1951 bereits gebrachten Ausführungen zum „Internationalen Kunsterziehungsseminar der UNESCO in Bristol“ Leben und Farbe in Originalbelegen und vielen ergänzenden Bildern gab und deutlich machte, wie wesentlich eine so aktive Vertretung unserer Sache eines so allgemeinmenschlichen Anliegens, wie es die Kunsterziehung ist, im Ausland zu wirken vermag: völkerverbindend!

VON DER BERLINER SITZUNG DES BUNDESVORSTANDES

Die Fülle der Fragen, die neben der Gesamttagung zu bewältigen waren, eröffnete die so erfreuliche Aufnahme des Landesverbandes Berlin in den BDK gemäß dem Antrag seines Vorsitzenden Netzband. Dann trug Betzler zum Ergebnis der „Denkschrift“ und „Nebenfacheingabe“ sowie zu den Aussprachen in den Länderministerien vor, daß die endgültige Stellungnahme des Schulausschusses der ständ. Kult.-Min.-Konferenz der geteilten Auffassungen wegen noch nicht abzusehen sei. Zur „Auflockerung der Oberstufe“ (statt 36 nur 28 Wochenstd.): der hess. Landesschulbeirat habe gleichwohl bis zum Abitur 2 Pflichtstunden „Kunst“ gefordert, zudem dies Hauptfach mit 5 Wahlstunden bedacht, als untragbaren Abbau auf der Oberstufe aber jede Austauschabsicht: „Kunst“ oder „Musik“ abgewiesen; noch habe das Ministerium nicht entschieden.

Unerläßlich sei aktive Aufklärung und Werbung für unsere Sache bei den Philologen (s. besonderen Aufruf im Heft), auch bei Eltern und in der Öffentlichkeit. Jahre der Versäumnis müßten aufgeholt werden, ehe es zu spät sei.

Rheins Vorschlag, bei allen Ministerien die Einrichtung des Fachberateramtes zu beantragen, ergänzt Meyers: auch die ständ. Kult.-Min.-Konferenz bedürfe eines Fachreferenten für Kunst, sobald dort unsere Anliegen behandelt würden. Picker fordert: auch die reinen Philologen müßten musisch gebildet werden, um endlich Verständnis für unsere Arbeit zu gewinnen. B. weist auf die Schrift des Deutschen Phil.-Verbandes „Vom Sinn der höh. Schule“ hin; jeder müsse sie kennen, um den Absichten entgegenzutreten zu können. Es folgt der Vorschlag, die Einrichtung eines jährlichen „Tages der Kunsterziehung“ anzuregen (Protoktor: der Bundespräsident), um die Öffentlichkeit und noch passive Fachkollegen wirksam aufzurütteln. Angeregt wird ferner, anläßlich der Tagung des Kunststudenten-Verbandes (dkv) Mai 1952 in Stuttgart eine BDK-Vorstandssitzung vorzusehen.

Nachdem Calsow erläutert, als Fachreferent im Berliner Haupt-Schulamts sei er nur beratend tätig, es käme aber auf volle Schulratsfunktion an (die auch Zeller für nötig hält), faßt B. zusammen, die Eingabe aller Landesverbände an ihre Ministerien müsse auf einen Kunsterzieher zielen, der amtlich Sitz und Stimme bei Beratungen hat, es ginge also um ein Fachreferenten-Amt! Die Vorschläge dazu sollten erst dem Bund vorgelegt werden (ist inzwischen teilweise geschehen!).

Zur Kassenlage: sie ist so schlecht, daß ein Appell an die Einsicht aller not tut. Die Phil.-Verbände fordern im Monat 2,50 bis 3 DM (und dies bei etwa 20 000 Mitgliedern). Unsere Beiträge sind winzig (meist bei gleichen Gehältern), obwohl erhöhte Verpflichtungen zu Aktionen, die gemeinsinnig der ganzen Fachgruppe dienen, vorliegen. 20 Pf je Mitglied im Monat an die Bundeskasse sind unzureichend, weshalb B. Verdoppelung beantragt. Hoffmeisters Vorschlag, es vorerst mit 30 Pf zu versuchen, wird angenommen: ab 1. Januar 1952! - in der Hoffnung, daß die noch fernstehenden Kollegen (es ist jeder dritte!),

daß wirklich alle mittun. Mit den Phil.-Verbänden Fühlung zu halten, sei gleichwohl unzumutbar: die Landesverbände müssen auf deren Tagungen zu Wort kommen! -

Zur Einrichtung der eigenen Pressestelle (die auch Rundfunk-Verbindungen betrifft), siehe den besonderen Aufruf Betzlers. B. schloß an, daß die Gelegenheit der Berliner Tagung zu nutzen sei, auch der örtlichen Presse und den Schülern Berichte zu geben.

Betr. „Kunst und Jugend“ ist inzwischen der Plan der „Landeshefte“ schon sichtbar. Nach Berlin wird (im Mai zugleich mit Eröffnung der Stuttgarter Kunststudententagung) Württemberg sprechen. Später können nach eigenem Termin andere Länder selbständig den Hauptteil eines Heftes gestalten, indes soll in der Folge nicht nur diese Art walten. - Nochmals weist der Schriftleiter auf direkten Bezug hin, da der Verlag sonst aus der Unterbilanz nicht herauskommt. An eigene Farbseiten wäre, da der Bezugspreis auf der untersten Mindestkalkulation beruhe, nicht zu denken, bevor die Bezieherzahl von 2000 auf 3000 herauftrübe, was möglich sei, da die Länder bei weitem noch nicht ihre Werbequellen (auch alle Amts-, Schul- und päd. Blätter) genutzt hätten, wozu ein eigener „Werbe-Wart“ gut bliebe.

Zu B.'s Vorschlag, einen „Ring der Freunde und Förderer“ ins Leben zu rufen, siehe den besonderen Aufruf.

Da es an der Zeit ist, Richtlinien und Länderlehrpläne in vielem, auch terminologisch zu koordinieren und allzu krasse Unterschiede und Widersprüche zu beseitigen, wird Hoffmeisters Vorschlag begrüßt, alle Pläne allen Ländern zur Kenntnis zu bringen. Die Bearbeitung von Bundesseite wird dem Ausschuß: Betzler, Calsow, Kühle, Volkert übertragen. B. bittet, sämtliche Länderpläne zum Kunstunterricht aller Schularten einzusenden. - Auch die Fachbezeichnungen soll der Ausschuß regeln helfen. Im Bundesvorstand stimmen (probeweise) 6 Mitglieder für „Bildende Kunst“, 5 für „Kunst“ (Freies Gestalten / Werken / Kunstbetr.), 4 für „Kunst und Werken“.

Kunsterzieher-Studium: B. berichtet, daß die Kunststudenten im dkv große Unterschiede im Aufbau der Ausbildung melden, was eine Freiheit im Wechsel des Studienplatzes fast ausschliesse. Es werden nochmal exakte Unterlagen eingeholt für die dann geplante Aussprache zwischen dem BDK, dkv und den Hochschulen; vielleicht gibt die Stuttgart-Tagung schon Gelegenheit dazu; auf ihr wird Zeller Delegierter zum dkv sein. Da es wesentlich ist, daß Kunsterzieher auch mit ihrem eigenen Schaffen hervortreten (d.h. nicht nur als Beamte gelten), schlägt B. vor, in „Kunst und Jugend“ dafür Raum zu geben. Ebenso wird angenommen, daß ein Ausschuß Vorarbeiten macht zu einer Ausstellung nur von Kollegen.

Zum wissenschaftl. Beifach / Calsow: es mindert unvermeidlich das Fachansehen! / Meyers: es hat auch positive Seiten; andere Fächer (insbesondere Deutsch) können mit echtem musischen Geist durchdrungen werden! / Betzler: die wirtschaftl.

Überbelastung des Studiums ist untragbar; indes muß jeder Kunsterzieher sich stärker als bisher mit dem Ganzen der Erziehungsprobleme befassen. / Volkert plädiert für die Freiheit der Studierenden, sich selbst für oder gegen das Beifach zu entscheiden.

Oberschullehrer-Frage / Hoffmeister, der sich mit der Materie eingehend befaßte - wofür ihm B. Dank sagt - schlägt die detaillierte Umfrage vor, die inzwischen lief. Die Auswertung geht dann den Landesverbänden zu, damit diese bei den Schulverwaltungen das Erforderliche unternehmen können. H. befreut weiterhin die ganze Aktion.

Lehrerfortbildung: Ausgehend vom Beispiel des Berliner Instituts (Pirner), weist B. darauf hin, wieviel für eine systematische Fortbildung zu tun, vielfach in Westdeutschland erstmals einzurichten bleibt. Pirner, vom Bedarf der Stadtschulen an wirklich fachkundigen Erziehern ausgehend, rät zu jeder Initiative: alle interessierten Lehrer müssen bei uns Rat und Hilfe finden können, auch dürfen wir nicht müde werden, Stadt und Staat Lehrgangsvorschläge usw. zu machen und Zuschüsse zu erwirken. Die wesentliche Aufgabe verlange persönlichen Schwung; meist wird sie zum Nachteil unserer Sache unterschätzt.

LIEBE KOLLEGINNEN UND KOLLEGEN!

Auf der denkwürdigen Berliner Tagung vom 9. November 1951 hat der Gesamtvorstand des BDK eine Reihe von Beschlüssen gefaßt, von denen einige auch Sie persönlich angehen. So war der Vorstand vor allem einhellig der Überzeugung, daß es angesichts unserer bedrängten Lage an der Zeit sei, einen

RING DER FREUNDE UND FÖRDERER DER KÜNSTLERISCHEN ERZIEHUNG

ins Leben zu rufen. Er soll alle diejenigen umfassen, die etwa als Herausgeber von Kunst- oder pädagogischen Zeitschriften, als Verleger von Kunstbüchern, als Kunsthändler, als Inhaber von Fabriken und Geschäften für Zeichen-, Mal- und Werkmaterial oder schließlich einfach als Freunde der Kunst und aus der Liebe zur Jugend und aus der Sorge um ihr inneres Werden sich bereit finden lassen, unserem Bund monatlich oder jährlich (oder notfalls auch einmalig) einen nach eigenem Ermessen festgesetzten Betrag zur Verfügung zu stellen. (Mindestbeitrag DM 20,-.) Dafür bieten wir diesen Freunden und Förderern unserer Sache die Mitgliedschaft im BDK, die freie Zustellung unserer Bundeszeitschrift, die Teilnahme an unseren offiziellen Tagungen, etliche Neuerscheinungen der kunstpädagogischen Literatur und - vor allen Dingen - die Gewißheit, daß sie die künstlerische Jugenderziehung tatkräftig unterstützen. Denn zur Durchführung dieser so unendlich wichtigen Aufgabe bedarf es nicht nur einer großen Zahl begeisterter Erzieherinnen und Erzieher, sondern - leider - auch des Geldes. Daran aber fehlt es unserer noch jungen Bundesgemeinschaft heute ebenso sehr wie an einem großen Kreis von Menschen, die sich zu unserer Erziehungsaufgabe bekennen und sie zu fördern bereit sind. Ich bin gewiß, daß wir diese Menschen finden werden, wenn jeder einzelne von uns sich ernstlich darum bemüht.

Der Bundesvorstand hat u. a. auch beschlossen, den an den BDK abzuführenden Teil Ihres Mitgliedsbeitrages von 20 auf 30 Pfennig zu erhöhen. Denn bereits die unumgänglichen Teilzuschüsse zu den Reisekosten der Vorstandsmitglieder nach Berlin haben die Bundeskasse nahezu erschöpft! Wie aber soll der Bund seine ständig wachsenden Aufgaben erfüllen, wenn er nicht über einigermaßen ausreichende Geldmittel verfügt?! Auch die geringe Erhöhung der Mitgliedsbeiträge kann unserer Notlage allein nicht abhelfen. Deshalb ergeht heute an Sie alle die herzliche Bitte: nehmen Sie die kleine Mühe gerne auf sich, Freunde und Förderer unserer Sache zu werben, tun Sie das Ihre, auf daß deren Zahl recht groß werde! -

Der Bundesvorstand beschloß weiterhin die Errichtung einer

PRESSESTELLE.

Ihr ist die Aufgabe gesetzt, alle sich auf unsere Arbeit beziehenden Notizen, Besprechungen, Aufsätze und dergleichen in Zeitungen, Zeitschriften, Büchern und sonstigen Publikationen zu sammeln, nicht um sie in einem wohlgeordneten Archiv zu begraben, sondern um sie für unsere Arbeit fruchtbar zu machen. Bis jetzt erfuhr die Bundesleitung nur zufällig von alldem, was da und dort in positivem oder negativem Sinne über unsere kunstpädagogischen Bestrebungen geschrieben wird. Wie oft aber wäre es sehr notwendig, zu solchen öffentlichen Äußerungen Stellung zu nehmen, zumal dann, wenn da Unsinniges oder gar Gehässiges über uns und unser Wollen verbreitet wird!

Daneben harren unserer neuen Pressestelle noch weitere Aufgaben, über die der Kollege Dr. Meyers, der sich zur Übernahme dieses arbeitsreichen Amtes bereit erklärte, in unserem Blatt Näheres mitteilen wird. Sie alle aber, meine Kolleginnen und Kollegen, möchte ich zur Mitarbeit aufrufen. Bitte, schicken Sie alles, was Sie irgendwo über unsere Arbeit gedruckt finden, an: Dr. Meyers, Darmstadt-Eberstadt, Darmstädter Straße 257. -

*

Und nun noch ein letztes - es betrifft die Philologen. Auf der Berliner Tagung habe ich wiederholt nachdrücklich auf unsere Abhängigkeit von den wissenschaftlichen Kollegen hingewiesen. Aber viele von uns sind sich noch nicht genügend im klaren darüber, daß die Philologen letzten Endes über uns und unser Fach entscheiden. Als Mitglieder des Philologen-Verbandes und als Angehörige der Schulverwaltungen und Ministerien bestimmen sie über unsere Stellung im Schulganzen, über die unserem Fach gewährte Zeit im Stundenplan und über die Geltung der musischen Erziehung im Erziehungsganzen. Bedenken Sie unsere kritische Lage, über die ich Ihnen in meinem Artikel „Bittere Bilanz - und was daraus folgt“ berichtet habe, und fragen Sie sich, was aus all unserem Bemühen werden soll, wenn wir noch weiter zurückgeworfen werden! - Hier bleibt uns nur der eine Weg: wir alle ohne Ausnahme müssen unverdrossen mithelfen, die Philologen aufzuklären über unser Wollen und Tun, um sie so für uns zu gewinnen. Sie ahnen nicht, wie mancher Philologe nur deshalb noch so gleichgültig oder gar ablehnend über uns denkt, weil er nichts von alldem weiß, was uns am Herzen liegt, weil ihm Sinn und Bedeutung der künstlerischen Erziehung für

die gerundete Entfaltung der Jugend fast völlig fremd sind und weil er deshalb den Kunst- und Werkunterricht von heute immer noch nach dem alten Zeichenunterricht beurteilt, in dem er sich selbst vorerst einmal gelangweilt hat! Da ist es denn nicht damit getan, ab und zu eine Ausstellung von Unterrichtsergebnissen zu veranstalten und sie den Eltern vorzuführen, es gilt, auch unsere wissenschaftlichen Kollegen hinzuführen und ihnen zu erklären, welchen Sinn unser Tun hat und was es für den jungen Menschen bedeutet. Dazu gehört auch, die musischen Leistungen unserer Schüler mit den Klassenlehrern durchzugehen, und zwar so oft als möglich. Und schließlich möchte ich Ihnen vorschlagen, innerhalb Ihres Kollegiums zunächst alle die um sich zu sammeln, denen daran liegt, beispielsweise einmal etwas über die Kunst unserer Zeit von Ihnen zu hören. Ich denke da an einen Kollegen, der alle drei oder vier Wochen am schwarzen Brett zu einer Aussprache über diese oder jene Frage der Bildenden Kunst einlädt. Zuerst erschienen nur 10 oder 12 Mitglieder des großen Kollegiums, aber schon bald vergrößerte sich ihre Zahl um das Doppelte und mehr. Da sprach denn auch gelegentlich ein musisch gestimmter Deutschlehrer über die neuere Dichtung und der Musikkollege über alte und neue Musik. Und unversehens wurde in den Aussprachen auch das Problem der künstlerischen Erziehung angeschnitten, und da zeigte sich, was der Kollege bisher nicht wußte: daß jener Mathematiker und dieser Altsprachler durchaus zugänglich waren, ja, daß sie dem Kollegen recht dankbar waren für seine Mühe. - Ein anderer Kollege hat es fertiggebracht, den größten Teil des Kollegiums dazu zu bringen, seine an den Minister gerichtete Protestschrift gegen eine Wochenstunde Kunstunterricht zu unterschreiben - und das gegen den Willen seines amüsischen Direktors!

Liebe Kolleginnen und Kollegen! Vieles von dem, was die Vorstände der Landesverbände und der Bundesvorstand arbeiten und planen, kann nur dann Früchte tragen, wenn Sie alle mithelfen, so gut Sie können. Nichts schlimmer und verhängnisvoller

für unsere Idee der künstlerischen Erziehung als die Gleichgültigkeit und Passivität so vieler Kollegen! Der Deutsche Philologen-Verband umfaßt 20 000 Mitglieder, deren jedes monatlich DM 2,50 oder DM 3,00 Beitrag zahlt. Wie ist es möglich, daß ein nicht geringer Teil der etwa 1300 westdeutschen Fachkünstlerzieher noch heute dem BDK fernsteht, oder daß nicht wenige Mitglieder unseren Monatsbeitrag von DM 1,00 oder DM 1,50 zu hoch finden! Ganz gewiß sind wir heute angesichts der Teuerung wirtschaftlich schlecht gestellt. Aber das darf uns keinesfalls blind machen für unsere Berufsbelange, auf denen doch schließlich auch unsere wirtschaftliche Existenz beruht! Wir sind keineswegs so gesichert, wie mancher in Anbetracht seiner „Lebensstellung“ glaubt! Die Vorstände der Landesverbände und der Bundesvorstand sind erfüllt von der Sorge um unsere Sache - tragen auch Sie einen Teil dieser Sorge mit!

*

Der BDK plant, im Herbst dieses Jahres seine

ERSTE HAUPTVERSAMMLUNG

abzuhalten. Der Bund plant also einen Kongreß, der aber im Unterschied zum Fuldaer Kongreß 1949 ausschließlich unserer Arbeit gewidmet sein soll. Eine so große Zusammenkunft macht natürlich umfangreiche Vorbereitungen notwendig. - Wie stehen Sie zu dem Plan? - Welche Anregungen haben Sie zu seiner Durchführung zu geben? - Welche Themen scheinen Ihnen ganz besonders wichtig? - Auf welche Referenten legen Sie besonderen Wert? - Bitte, durchdenken Sie auch diese Fragen und schreiben Sie darüber an den Bundesvorstand (Frankfurt/M., Eschersheim, Fontanestraße 17).

Betzler

Anmerkung: Werbeblätter für den „Ring der Förderer und Freunde der Kunsterziehung“ mit anhängender Beitrittserklärung können bei mir ab sofort von jedem Landesverband angefordert werden.

*

Die „Pädagogische Provinz“ schreibt in Heft 12/51 über „Kunst und Jugend“:

Wissenschaftliche und allgemein-kulturelle Zeitschriften haben es heute schwer; die schlechte wirtschaftliche Lage vieler Intellektueller einerseits, Interesslosigkeit und leere Geschäftigkeit andererseits sind schuld daran.

Um so erstaunlicher ist es, daß es seit Anfang dieses Jahres eine neue pädagogische Fachzeitschrift gibt, die sich schnell durchgesetzt hat: „Kunst und Jugend“.

Allerdings wird diese Zeitschrift getragen durch eine Gruppe von Lehrern, die heute wohl den stärksten Zusammenhang besitzt, einen großen Teil selbständiger und produktiver Köpfe aufweist und (wenn auch ständig noch diskutierte) klare Vorstellungen von Ziel und Methode ihres Faches haben. Die Dachorganisation der Landesverbände ist der Bund Deutscher Kunsterzieher, dessen Vorsitz der bekannte Kunstpädagoge E. Betzler führt.

Herausgeber, Schriftleitung, Verlag und dem Bund kann man gratulieren, daß er heute so etwas bietet: Großformat, Kunstdruckpapier, zahlreiche ausgezeichnete Reproduktionen sowohl von Schülerarbeiten als auch der hohen Kunst, Aufsätze mit Niveau, rege Diskussion, Erörterungen über Methodik des Unterrichts wie über das Kunsthandwerk. Man erkennt den Vorteil, den eine pädagogische Gruppe hat, die nicht mit einer langen Geschichte belastet ist, die sich vielmehr erst zu bilden begann, als vor wenig Jahrzehnten ein kleiner Vortrupp die

Idee einer künstlerischen Erziehung der Jugend vortrug. Sie hatte gleich ein handfestes Programm und nicht nur eine Idee. Eine neue akademische Ausbildung der Lehrer und der Eifer der Jugend, die sich innerlich angesprochen fühlte, hat es dahin gebracht, daß heute die bildnerische Arbeit der Jugend von einer internationalen Organisation beobachtet und gefördert wird. Ausstellungen, auch internationale, sind an der Tagesordnung. Es war eben doch eine Entdeckung, daß das Kind und der Jugendliche die Fähigkeit besitzen, sich ihrem Alter entsprechend in Formen und Farben, zeichnend, malend und werkend, künstlerisch auszudrücken. Und daß so der Weg bereitet wird zum Verständnis hoher Kunst, braucht auch nicht mehr bewiesen zu werden. Wenn noch immer die Kunsterzieher in der Schule und in der Öffentlichkeit gegen das Vorurteil der nur intellektuellen Schulung zu kämpfen haben, so ist das nur ein Beweis für die Richtigkeit ihrer Ideen. Wenn wirklich die Ganzheit der im Menschen angelegten Kräfte in den Jugendjahren ausgebildet werden soll, so muß in der Praxis der Schule dem musischen Sinn ebensoviel Pflege zukommen wie dem theoretischen. Die freie Produktivität der Gestaltung hat in einer ganzheitlichen Erziehung nicht weniger Recht als Wissensaneignung, theoretische Schulung und die Zurichtung des jungen Menschen für das Getriebe unseres technisierten Lebens.

Es ist eigentlich konsequent, daß die Herausgeber der Zeitschrift „Kunst und Jugend“ daran denken, den Kreis ihrer Themen zu erweitern und gelegentlich den Musik- und Deutsch-

unterricht in den Kreis kunstpädagogischer Betrachtung einzubeziehen. Wenn es dann noch gelingt, die Zeitschrift jeden Monat, statt wie bisher jeden zweiten Monat erscheinen zu lassen und sie sogar mit farbigen Reproduktionen auszustatten — alle Achtung!

G. Stein.

Anmerkung: Dem Dank für das Verständnis der Aufgabe unserer Zeitschrift läßt sich nur anfügen, daß es noch weit ist bis zur Zustimmung nicht nur weiterer pädagogischer Blätter, sondern auch der Amtsschriften, d. h. bis diese dem einzigen Fortbildungsorgan für die weite 'Welt des Auges' die Beachtung und Empfehlung angedeihen lassen, die zur Voraussetzung würde für die noch fiktive Erweiterung.

Deswegen bleibt mit besonderer Freude zu verzeichnen, daß die in Wien erscheinende kulturpolitische Wochenschrift „Die Furche“ (Nr. 3/52) von der Tätigkeit des BDK und unsrer Zeitschrift positiv zu melden weiß — durch Dr. F. Eckhardt, auf dessen eignen Beitrag zur Kunstbetrachtung wir zurückkommen werden. Er weist darauf hin, daß, angesichts der alle Kulturländer bewegenden Probleme der Kunsterziehung, die leitenden Unterrichtsstellen mit größter Aufmerksamkeit verfolgen müßten, was auf diesem Gebiet auch außer Landes vor sich geht. Dank für den Brückenschlag!

Dem Fachberater von Niedersachsen, Werner Volker, unsern Glückwunsch zum 'Oberstudienrat'! — Es ist die vierte Ernennung, die aus dem Bundesgebiet bekannt ist.

*

Mehrere Nachfragen wegen: Geh.-Rat Prof. Dr. Pallat, starb am 22. Nov. 1946, kurz vor Vollendung seines 79. Lebensjahres in Göttingen, wo er dem dortigen „Institut für Erziehung und Unterricht“ vorstand, der Nachfolgerin des Berliner „Zentral-Instituts“ (Göttingen, Wagnerstraße 1).

Die Antwort, die der „Gruß und Glückwunsch zum 70. Geburtstag“ in „Kunst und Jugend“ von Seiten der NSLB-Nacht-Wächtereinfuhr: „Das ist bis jetzt noch in keiner anderen NS-Zeitschrift passiert; nur der Schrift für die bildnerische Erziehung blieb es vorbehalten, eine gestürzte Größe des vergangenen Regimes zu feiern“, sei des abgründigen Zwielfichts jener Zeit wegen zitiert. Dieser hochverdiente Mann, der den von Berlin ausgehenden Reformen des Kunstunterrichts den so wesentlichen amtlichen Stempel verlieh, dürfte für alle, die ihn kannten, das Maß abgeben, welche Art Vertretung uns in einem künftigen Bundesministerium nottun würde.

P.

ANSCHRIFTEN DES BUNDESVORSTANDES

1. Vorsitzender: Oberstud.-Rat Betzler / Frankfurt/M.-Eschersheim, Fontanestraße 17
2. Vorsitzender: Prof. E. Rhein, Hannover, Sallstraße 39
- Schriftleiter: Prof. E. Parnitzke / Kiel, Hamburger Chaussee 207
- Stellvertr. Schriftl. und Pressestelle: Doz. Dr. Hans Meyers / Darmstadt-Eberstadt, Darmstädter Straße 257
- Kassenwart: Stud.-Rätin Heidi v. Brandis / Krefeld, Hinter Sollbrüggen 55, Postscheckkonto Essen 288 73
- Stellv. Kassenw.: Stud.-Rätin Gerda Custodis / Düsseldorf, Rembrandtstraße 44
- Schriftführer: Stud.-Rat R. Graber / Frankfurt/M., Raimundstraße 118
- Stellv. Schriftf.: Stud.-Rat Bernh. Friedmann / Frankfurt/M.-Rödelheim, Schenkstraße 96
- Beisitzer (Landesverbandsvorsitzende usw.):
- Berlin: Georg Netzband, Bln.-Wilmsdorf, Geisenheimer Straße 35.
- Baden: Stud.-Rat F. Buchegger / Freiburg/Fr., Bußstraße 38
- Bayern: Stud.-Rat E. Kühle / München, Schellstraße 2/II (Fachschaft im Bayr. Philologenverband)
- Hessen: Stud.-Rat Otto Blank / Frankfurt/M., Am Tiergarten 20
- Niedersachsen: Stud.-Rat Hoffmeister / Hannover, Beginenturm
- Nordrhein-Westfalen: Stud.-Rat Bullinger / Buderich-Düsseldorf, Löricestraße 26
- Württemberg-Hohenzollern: Stud.-Rat W. Zeller / Stuttgart-Weil-im-Dorf, Greutterstraße 46
- Rheinland-Pfalz: Stud.-Rat Picker / Bad Dürkheim, Heinr.-Bart-Straße 10
- Hamburg (Arb.-Gem.): Stud.-Rat H. Kahlbrandt / Hamburg-Fu., Erdkampsweg 22
- Bremen (Arb.-Gem.): Stud.-Rat H.-J. Kreutzfeld / Bremen, Beethovenstraße 2

DKV — Bildende Kunst
Aus Mitteln des Bundesjugendplanes sollen dem DKV Zuschüsse gewährt werden für a) Staatspolitische Erziehung / b) Zentrale Führungsaufgaben / c) Internationalen Jugendaustausch. Über die Verteilung der Summe des 2. Bundesjugendplanes wird z. Z. noch entschieden.

Vom 1. 4. 52 bis 31. 3. 53 läuft der 3. Plan, in dessen Rahmen auch den ASTA über den DKV Zuschüsse für Unternehmungen auf dem Gebiete des internationalen Jugendaustausches gewährt werden können.

Vom 12. bis 14. 1. 52 fand ein Auslandsreferententreffen der Koordinierungsstelle für studentische Auslandsarbeit aller Studierenden - Verbände in Braunschweig statt. Über die Ergebnisse der Tagung und über den gegenwärtigen Stand unserer Auslandsbeziehungen erhalten die ASTA Bericht. Das nebenstehende Plakat des Studenten Günther John / Staatl. Akad. f. bild. Kunst, Stuttgart (Zeichen und Schrift Schwarz-Weiß, Grund Orangerot) ist zur Veröffentlichung für die „Woche der deutschen Kunststudenten 1952“ (4. bis 12. Mai in Stuttgart) angenommen.

Farbe - Ton - Forschung

Alle Leser, die das Farbe-Ton-Anliegen (Synästhesie) grundsätzlich oder auch unterrichtlich beschäftigt (im Sinne von Natter-Jena, Gahlbeck-Schwerin, Rainer-Wien usw.), bittet Kollege Walther Behm, Delmenhorst, Oldbg., Staatl. Oberschule (erinnernd an seine Beiträge dazu in KuJ 1926 und im Bericht vom 2. Farbe-Ton-Kongreß / Prof. Dr. Anschütz / 1930), mit ihm Fühlung aufzunehmen, um erneut zu einem Erfahrungsaustausch zu kommen.

*

Nun reicht's

Eines von acht Tierbildern Gottschows (Heft 1/51) erregte solch Ärgernis bei Schötter, daß er - nun zum zweitenmal - daraus eine die Lehrgesinnung G.'s anprangernde Tendenz glaubt herleiten zu müssen.

Wer G.'s erzieherisches Bemühen all die Jahre verfolgt und Freude gehabt hat am Wahrheitsgehalt seiner Berichte, muß solcher Polemik Einhalt gebieten.

Dem Ärgernispferd hatte G. dasjenige eines von Natur impulsiv aktiven, melodisch beschwingten Schülers gegenübergestellt. Diese Tendenz übersah Schötter geflissentlich; wenn man die inzwischen von ihm vertretenen Klassenaufgaben (Köpfe und Hähne) nimmt, mag deutlich werden, welcher Gegensatz besteht zu G.'s Eingehen auf persönliche Neigungen und Fähigkeiten, auf Beachtung der eigensten Gaben und Weisen.

Bleibt das Goethewort vom „ängstlich Rechtlichen“ (einst auf altdeutsche Kunst angewandt, wie auch „steif-wacker“ und „trocken-naiv“) nicht heute noch gültig, insofern als wir stets auch die reiferen Jugendlichen finden, die in ihrer Weise trockener, wackerer, ängstlicher zum Bilde kommen, ohne daß einem erfahrenen Erzieher einfällt, diese Arten „rechtlicher“ Bemühung (die auch kritisch-vorsichtige oder -tastende heißen könnten) mit der vielbeschriebenen Existenzangst in Verbindung zu bringen?

Wenn Sch. hinter jenem Pferd ein enges, antiquiertes Leitbild sieht, soll das besagen, daß Probleme der Dürerzeit, die als



Bildungserlebnis Widerhall finden, heute als verfehlt zu gelten haben? Wie seltsam! Wenn Kinder ur- und frühzeitig bilden, freut man sich, Parallelen zu finden. Reifere Jugendliche aber müßten beileibe den Schritt zu plastisch-stofflicher Form vermeiden - hier dürften nur Malerei und Bildbau der Moderne maßgebend sein? Steht hinter solcher „Formgesicht“-Auffassung nicht ein Rechthabewollen, das ängstlich vermeiden möchte, „unzeitgemäß“ zu wirken?

Wie verhält sich das mit der Aufgabe, sehr unterschiedlich geartete Oberklassler aus ihrem Wesen heraus zu verstehen und zu fördern, ihrer „inneren“ Zeit gerecht zu werden und jedes ehrliche Bemühen wert zu halten? Meint Sch. im Ernst, auferlegte Bindungen im forschen Angehen von Bildkompositionen in-gleicher-Front wären die Hilfen schlechthin, junge Menschen zu sich selber zu ermutigen?

Am Rande bleibt zu fragen, ob jenes Pferd seine Bildungsbedeutung für die jetzige Ärztin nicht sachlich und menschlich wahr, ob dagegen klassenweise dirigierte Etüden anders fortleben denn als Schulstücke „formaler Bildung“, nicht als erfülltes Eigenwirken empfunden, aufhebenswert als selbstgewählte Arbeiten? - Wenn aber erzieherische Absichten so divergieren, wird die einseitige Anklage zu einem un-rechtlichen Herabsetzen, das zu weit geht. Maria Schürg.

Anm. des Schriftleiters: Da viele Zuschriften gleichermaßen wünschen, die Lehrgesinnung möge als unantastbar aus dem Streit bleiben (immer noch führen viele Wege nach Rom und das Lehr-Gut verlangt sachliche Diskussion), sei auch die Meldung von der produktiven Wahrnehmung eines Beitrags weitergegeben: auf Grund der Tierbilder Gottschows in Heft 1/51 erbat ein Kollege die „Katze im Garten“, um den Linoldruck als Schulbildsmuck zu verwenden. Er gab dafür ein - erwünschtes - Originallitho von Raoul Dufy her.

Farbige Bilddrucke / 48 zu 60 cm / je 4,50 DM.

Dies Unternehmen des „Kunstkreis-Verlags“ in Viernheim/Hessen macht aufhorchen. Der Preis gilt allerdings nur bei Serienbezug von Schulen, wobei 6 Drucke zusammen 27 DM erfordern. Angezeigt sind vorerst die 4 Serien: Konrad Witz, Holbein, Manet, Pissaro, Gauguin, Van Gogh / Leonardo Rembrandt, Delacroix, Monet, Cézanne, Renoir / Brueghel, Greco, Vermeer van Delft, Constable, Sisley, Matisse / Bronzino, Terborch, de Hooch, Turner; Corot, Utrillo. - Die Proben zeigen nicht die Qualität der Piper-, Hanfstaengl- usw. Drucke (die deswegen ja auch von 25 DM aufwärts rechnen!), aber zumal bei neueren Meistern beachtliche Güte. Sie zeigen, daß jeder sich Proben vom Verlag erbitten und wählen sollte. Nicht alle Beispiele dürften „klassische“ Muster zur Auswertung sein; ich sehe nur jedes zweite so und frage mich, ob es sinnvoll ist, für 4mal 6 Drucke „ermäßigt“ 108 DM anzuzahlen, oder aber Blätter einzeln - und dann zu je 7 DM - zu erwerben, um bei 12 Drucken mit 84 DM wegzukommen, wobei ich das Mißtrauen spare gegen den Rembrandt (Washington), der, wenn schon „echt“, so nicht typisch ist, dem Vermeer (London) aus dem Wege bleibe und anderen nicht so wesentlichen Werken. - Indes soll damit das höchst dankenswerte Unternehmen nicht geschmälert werden, da es mit diesen Preisen, ob 4,50 oder 7 DM, eine Bresche schlägt, die wahrzunehmen bleibt! - Der Verlag liefert überdies Naturholzrahmen zu 12,50 DM (ohne Glas).

Wer eine Serie bestellt, ist nicht zu weiteren verpflichtet, wird aber auf dem laufenden gehalten über die Fortsetzung der Bilddruckreihen. Zu begrüßen wäre, wenn der Verlag wegen des besonderen Schulbedarfs mit dem BDK Verbindung halten würde, wenn vor allem Bezieher mit Wünschen und sachlicher Kritik am Ausbau der Reihen mitwirkten. Zum Unterschied von unsern eignen Verlagen erfaßt dies Schweizer Unternehmen (unter dem Patronat der Ges. Schweiz. Zeichenlehrer) vorwiegend Bildgut aus Auslands-Museen, bringt darum erwünschte Ergänzungen. Parnitzke.

„Das Zeichnen im kirchlichen Unterricht“ / Chr. Kaiser Verlag, München.

Dieses „Arbeitsbuch“, herausgegeben von Lic. Frör, enthält eine größere Reihe von Aufsätzen nicht genannter Verfasser. Alle bemühen sich mehr oder minder, das Zeichnen für den Religionsunterricht fruchtbar zu machen. Das führt unvermeidlich zu einer recht einseitigen Auffassung der heute gegebenen bildnerischen Möglichkeiten, zumal offenbar meist Nichtfachleute sprechen. Zwar werden in einigen Abschnitten tiefere Einsichten in das „Wesen der Kinderzeichnung“, in das

DR. G. BEINDORFF †

Dr. Günther Beindorff starb plötzlich am 2. Februar 1952. Der Landesverband Niedersachsen wird des Senior-Chefs der Firma Günther Wagner immer mit herzlicher Dankbarkeit gedenken. Sein aufrichtiges Interesse für die Kunsterziehung hat der Verstorbene immer wieder bewiesen. Er hat in der schweren Zeit nach dem Kriege geholfen, wo es nur möglich war. Er hat am Aufbau unseres Verbandes mit Rat und Tat mitgewirkt, die drei unvergeßlichen Tagungen in Rinteln freudig unterstützt, durch die Herausgabe des „Pelikan“ weit über die Grenzen der Bundesrepublik hinaus fördernd an der Sammlung und Ausrichtung des Kunstunterrichts teilgenommen und hat vielen Kindern durch Bereitstellung von Auszeichnungen eine große Freude bereitet. Und immer haben wir von ihm den Eindruck gehabt, daß eine ruhige, herzliche Freude seine Handlungen bestimmte. Es ist schmerzlich, ihm das alles, infolge der Plötzlichkeit seines Todes, in einem Nachruf aussprechen zu müssen. Hoffmeister.

„Zeichnen des Lehrers“ und vor allem in die „Bildbetrachtung“ und das Werken spürbar, doch ist unbegreiflicherweise keiner dieser Erörterungen ein Bildbeispiel beigegeben, das ihre Mehrdeutigkeit aufheben und evident machen könnte, wie man sich das kindliche Bilden vorstellt. So wird gerade der „Überblick über die vorhandenen Möglichkeiten“, den das Vorwort verspricht, versäumt und das ganze Anliegen schrumpft zu einer Anleitung, fertige Symbole und Zeichen darzustellen im Dienst des Religionsunterrichts. Da sogar fraglich bleibt, ob alle diese Zeichen von Kindern wirklich verstanden werden, kann von einer echten Beanspruchung bildnerischer Kräfte nicht die Rede sein. Betzler.

Volkschul-Lesebuchwerk „Die Glocke“ im Päd. Verlag B. Schulz, Berlin W 30 / 1950/51.

Die Bilder der 4 Bände (4., 5., 6. und 7. Sch.-J.), zusammengestellt von P i r n e r (siehe Bericht über das Kunstpäd. Fortbildungsinstitut S. 44/45), betreffen nur Graphik alter und neuer Meister. Sie gehen uns deswegen an, weil von den fast 100 Beispielen gut ein Drittel vorstoßen über Millet, Liebermann, Van Gogh, Munch, Masereel, zu Käthe Kollwitz, Barlach, Nolde, Schmidt-Rottluff, Pechstein, Heckel, Hofer usw. und damit die Holzschnitte, Radierungen, Lithos, Federzeichnungen kühn mit ihren Sujets den Lesetexten zuordnen. Daß dies fürs 7./8. Schuljahr ganz durchgeführt wird, fürs 6. Schuljahr gar nicht (dort spricht auf 12 Tafeln nur die Dürerzeit), dagegen bereits im 4. und 5. Schuljahr zu einem Drittel, läßt Fragen offen; es ist ja zweierlei, ob man Bildtafeln „an sich“ beigibt, oder zu Texten Illustrationen sucht und in Kauf nimmt, daß diese in der Bildstruktur gewaltig hin- und herspringen. Wenn ein gut Teil dabei überzeugt und beweist, daß es sinnvoll ist, die neue Graphik gehörig zu nutzen, so kann nicht verschwiegen werden, daß nicht alles standhält, wenn man es auf die beispielhafte Gültigkeit für Kinderaugen befragt. Allerdings müßte zu solchem Unternehmen die Mithilfe aller großen Graphiksammlungen aufgeboten werden; ganz fraglos ist noch nicht voll erschlossen, welche „klassischen“ Schätze an moderner Graphik original zugrunde gelegt werden könnten. Damit wäre erst das Problem der adäquaten Wiedergabe zu lösen. Auch für die alten Meister sind darin Fragen geblieben. Dürers Akelei in Schwarz kaum handgroß - auch Thomas' Lithos übermäßig verkleinert - das bleiben „Haken“; sie seien erwähnt, weil man sieht, daß im Ringen mit dem Herausgeber-Gremium der Bildverantwortliche Wesentliches erreicht hat, die so eminent wichtige Aufgabe aber, einem Lesewerk 100 völlig stichhaltige Wiedergaben beizugeben, jeden Aufwand rechtfertigt: letzte Quellen zu erschließen, Zeit- und Jugendgemäßheit abzuwägen, nur besten Druck zu bringen! Parnitzke.

Kraftfahrende Lehrer! - Seit 1928 besteht eine Haftpflicht-Unterstützungskasse; nach der letzten Mitgliederversammlung (Nürnberg 52) besteht der Aufsichtsrat aus: Oberpfarrer Fritsch, Berkheim / Berufsschuldir. Russ, Windsheim / Rechtsanwalt Dr. Fey, Coburg. Der Vorstand aus: Kirchenverwaltungsrat Hussong, Speyer / Schulrat Albsmeier, Vlotho / Dir. Brendel, Coburg. Die bes. Vertretung der Lehrer aus: Stud.-Rat Riegel, Bamberg / und den Lehrern Bachmann, Rotenburg-Fulda / Husemeyer, Harlinghausen / Weber, Lüdenhausen. Die Haftpflicht-Unterstützungskasse kraftfahrender Beamten Deutschlands a. G. (HUK), Sitz Coburg, bietet einen sehr günstigen Versicherungsschutz.

DER BAU VON MUSIKINSTRUMENTEN

Von Karl Hils, Stuttgart

Eine ganze Reihe von Grundlagen des Werkens sind dem jungen Menschen in der Tiefe seiner schöpferischen Anlage wie von selbst gegeben. Und daraus erwächst ihm die Fähigkeit, eine Menge von Gebrauchsdingen für sich und seinen Kreis zu schaffen. Dazu gehört auch der Bau von Musikinstrumenten.

Beim Jugendlichen ist es umgekehrt wie beim vollendeten Handwerker mit der Summe seiner jahrhundertalten Erfahrungen; da steht am Anfang das Werkexperiment, das die seelisch-geistigen Kräfte nährt und von ihnen genährt wird, wobei zugleich auch logisches Denken, Fertigkeit der Hand und, wenn auch noch so verschwiegen, der Formensinn geschult werden. Das soll heißen, daß diese nicht als Prämissen vorangestellt sind, sondern als Postulate folgen. Ohne Grammatik des Handwerkers werkt der junge Mensch, so wie er auch ohne Grammatik - sie folgt nach! - das Sprechen lernt; am besten bei den Müttern.

Und nun einige Blicke in die Werkstatt der jungen Instrumentenmacher!

Die einfachsten Instrumente wurden von den einfachsten aber eindrucksvollsten Naturtönen angeregt. Zu deren Bau, ohne eigentlichen Plan und ohne die Absicht einer Imitation, braucht der Lehrer kein ausgemachter Techniker mit besonderer Handfertigkeit zu sein. Er erreicht auch ohne dies überraschende Ergebnisse, weil er an der Arbeit selber lernt. Ich wenigstens habe im Lauf der vielen Jahre in stillen Werkstattstunden, aber ebenso in Gemeinschaft von Schülern, Studierenden oder Junglehrern immer wieder neue Gebiete beackert und vieles dazugelernt.

Nun einige Beispiele aus Holz, Schilf oder Ton: Pfeifen, Flöten, Kuckucksvögel, Okarinas sollen gemacht werden. Deren aller Wurzel finden wir in der einfachen Weidenpfeife, die man schon am Ende der Kindergarten- mindestens am Anfang der Grundschulzeit machen lassen kann.

Arbeitsgang: Ein fingerlanges oder ein wenig längeres Weidenstück wird zugeschnitten. Zweidrittel der Rindenlänge wird ringsum eingeschnitten, mit dem Taschenmesser angeklopft (1 a) und abgezogen (1 b). Von dem herausgezogenen hellen Weidenholz wird ein oberes Stück in Größe eines Fingergliedes abgesägt oder abgeschnitten (1 c). Dieses abgeschnittene Stück wird in der Faserrichtung beschnitzt, und ein Achtel des kleinen Rundholzes weggeschnitten. In die Rindenhülse wird die Zunge eingeschnitten, und zwar an der Stelle, an der wir das kurze Holzstückchen eingesetzt haben (1 b). Das so beschnittene Holzstückchen wird in die Weidenhülse eingeführt (1 d). Wenn wir nun blasen, gerät die Luftsäule an der eingeschnittenen Zunge in Schwingung und tönt. Führen wir den ausgezogenen Weidenstab wieder in die Hülse ein, so können wir die Luftsäule verkürzen und verlängern.

Im Anschluß daran versuchen wir, den Ton durch eingeschnittene Löcher zu variieren. Man kann auch die Röhre vom Schilfrohr nehmen und durch Anordnung in

verschiedener Länge eine Panflöte machen. So entsteht der Prototyp der Orgel (2).

In Mittel- und Oberklassen empfiehlt es sich, statt der Weidenstecken Bambusröhren von 2 bis 3 cm Innendurchmesser zu verwenden. Wenn diese entsprechend bearbeitet werden, erhält man die Bambusflöte, eine vorzügliche Blockflöte von weichem tragendem Ton. Der Selbstbau von Bambusflöten fördert das Musizieren der Jugend ganz besonders. Schon die Arbeit des Abstimmens bringt den Schüler dem Instrumente näher.

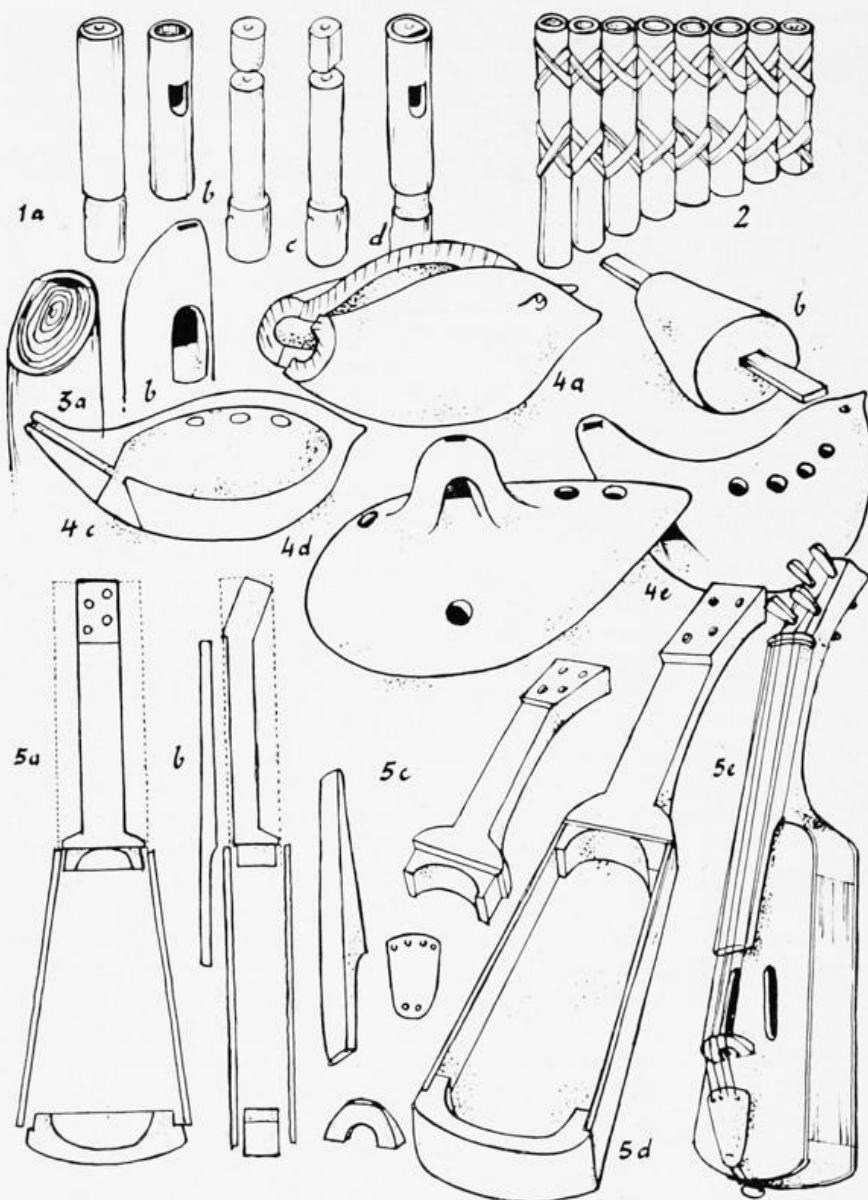
Das Bambusrohr wird auf eine Länge von 42 cm geschnitten, die gewachsenen Querflächen im Innern werden ausgebohrt oder ausgebrannt. Dabei dürfen nur Zentralbohrer verwendet werden, weil Spitzbohrer das Rohr zersprengen würden. Darauf wird wie bei der Weidenflöte ein oberes Mundstück eingesetzt (3 a). Als Einsatzstück verwenden wir Kork oder Holz. Dann wird die Zunge mit gut geschliffenem Taschenmesser und Stechbeitel zugeschnitten. Der Luftstrom muß sich genau an der Zunge schneiden; sie ist die Seele des Instruments. Sie soll nicht über 1 cm von der Stelle entfernt sein, an der die Luft aus dem Mundstück austritt.

Nun wird vorsichtig angeblasen und solange an der Spitze der Zunge gefeilt, bis der Ton klar herauskommt. Der erzeugte Ton ist unser Grundton: G Mittellage. Er wird durch vorsichtiges Wegsägen und Wegschleifen, also durch Verkürzung der Zungenlänge höhergetrieben bis er stimmt. Da man nur nach oben, nicht nach unten stimmen kann, soll das Bambusrohr eher etwas länger als zu kurz geschnitten sein.

Nun wird der zweitiefste Ton A durch Einbohren eines Loches mit dem Zentralbohrer gesucht. Auch dieser Ton wird nicht gleich stimmen und er muß dann durch Vergrößern des Loches richtiggestellt werden. Das setzt voraus, daß das erste Bohrloch nur geringen Durchmesser hat. Dann geht es zum nächsten und übernächsten Ton. Hat man einmal in einer kameradschaftlich sich gegenseitig helfenden Arbeitsgemeinschaft ein besonders gutes Instrument fertiggebracht, so kann man an diesem von jetzt ab die genauen Maße der Lochabstände ablesen. Man kann nun die Löcher alle gleich groß bohren, so daß die Herstellung von Bambusflöten von da ab eine leichte Arbeit ist. Voraussetzung ist natürlich, daß die Bambusrohre gleich dick sind. Da dies nicht ohne weiteres zutrifft, muß also immer noch genügend Spielraum zum Experimentieren bleiben.

Nach dem Bau der Blockflöte kommt der Bau der Querflöte, der einfacher ist, weil die Zunge und das Mundstück wegfallen, da ja bei der Querflöte ein Blasloch mit der Zunge angeblasen wird.

Ein weiterer Schritt ist der Bau der Tonvögel und Okarinas (Zeichnung 4 und Bild 6). Dabei ist besondere Gelegenheit gegeben, den Sinn für Gestaltvollendung am Werkstück sich bewähren zu lassen. Es soll die Einheitlichkeit der Gestalt eines solchen Werkstückes und, neben der klanglichen Qualität auch die „Griffschönheit“ erstrebt werden. Von eigentlichem Dekor



- 1 a-d Weidenpfeife
2 Panflöte
3 a Mundstück von der Bambusflöte
b Mundstück von der Tonflöte
4 a Tonvogel, aufgeschnitten u. ausgehöhlt
b Blasstück des Schwanzendes
c Querschnitt durch den Tonvogel
d Okarina von unten gesehen
e fertiger Tonvogel
5 a Fidel, Grundriß
b Fidel, Seitenriß
c Griff, Griffbrett, Steg, Saitenhalter
d Schrägansicht, offen
e Schrägansicht, fertiger Zustand

1-5

wird aber abgesehen. Es bleibt ja beim Brennen (im selbstgebauten Brennofen - davon vielleicht später!) für die Verfeinerung der Oberfläche genügend Gelegenheit. Durch die Art der Glasur, engobiert, matt oder transparent oder durch Glätten in lederhartem Zustand vor dem Brennen (Urform der Sigillatechnik) kann man sehr schöne Wirkungen erreichen.

Der Bau von Tonvögeln ist recht einfach und macht viel Freude. Tonvögel und Okarinas können im kindgemäßen Musikunterricht gut gebraucht werden. So vermögen wir unsern Kollegen den Musikerziehern zu helfen, indem wir Musikinstrumente schaffen, die, in zwei und drei Tönen gestimmt, das schöpferische Musizieren auf kindhafter Stufe leicht machen (A, G, E pentatonisch). Tonvögel und Okarinas werden also aus Brennton geformt, in lederhartem Zustand entzweigeschnitten, mit dem Ei- oder Kaffeelöffel gewissenhaft ausgehöhlt und mit Tonschlicker sorgfältig wieder zusammengesetzt. Zuvor werden die Randflächen mit dem Messer etwas aufgeraut. Den dünnen Teil, also die Schwanzform, höhlt man nicht aus. Nach dem Zusammensetzen wird dieser Schwanzteil mit dem Messer oder dünnem Draht abgeschnitten. Der Luftkanal wird mit einem schmalen Hölzchen durchgestoßen (4 b), die Zunge mit dem Taschenmesser aus dem lederharten Ton, wie bei der Wei-

denpfeife, sorgfältig geschnitten. Und nun kommt ein heikler Moment: man visiert durch den Luftkanal des Schwanzstückes genau auf die Zunge und setzt in dem Augenblick, da Luftkanal und Zunge in einer Linie laufen, mit Schlicker das Schwanzstück auf dem Rumpfe wieder fest (4 c). Es kann vorkommen, daß auf diese Weise der Zusammenhang der Oberfläche etwas zerrissen wird. Dann muß eben nach dem Zusammensetzen retuschiert werden.

Der erste Ton, den unser Vogel von sich gibt, ist der Grundton. Durch Anbringen eines Loches auf dem Rücken erhält man den zweiten Ton, den Kuckucksruf. Weitere Löcher lassen Terzen und Quinten erklingen. Mit den folgenden Tönen E, G, A können schon Kinderlieder nachgespielt, aber auch schöne Melodien spielend neu erfunden werden, was der neuen kindgemäßen Musikerziehung zugutekommt. Nächste Tonfolge: C, D, E, G, A. Ängstlichen sei gesagt, daß nach meiner Erfahrung beim Tonvogel und bei der Okarina der Lochabstand fast keine Rolle spielt. Die Löcher werden ziemlich klein so eingesetzt, wie die Fingerlage es erfordert. Bei jedem neu gebohrten Loch wird der Ton eo ipso eine Stufe höher. Sollte einmal die Stimmung nicht ganz rein sein, so erweitert man das Loch um geringes.

Die Flöte aus Ton wurde über einem Besenstiel geformt, das Mundstück blieb zunächst massiv, der Luftkanal wurde später eingestoßen, genau auf die Zunge gerichtet. Der Grundton wird durch Verkürzung der Röhrenlänge bestimmt, die Luftlöcher werden experimentierend in den lederharten Ton eingebohrt und nachträglich exakt gerichtet.

Und nun noch etwas von klingenden Saiten!

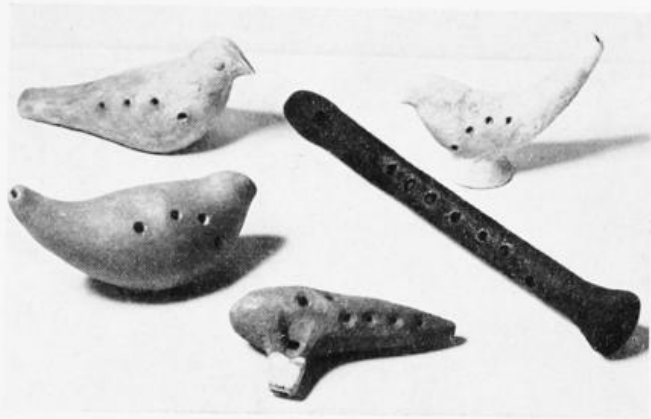
In unserem Werkunterricht wurden neben dem Holzspielzeug, neben Webrahmen und großen Webstühlen auch Streichinstrumente gebaut. Wenn diese äußerlich an alte Saiteninstrumente erinnern, so sind sie dennoch keine Imitationen nach Museumsstücken. Weder bei der Fidel, noch bei der Gambe, noch bei gitarreähnlichen Zupfinstrumenten stand ein historisches oder handelsübliches Instrument Pate. Als Maß für alle galt lediglich die Länge der dazugehörigen käuflichen Saiten. Der Bau der Instrumente wurde von den Werknotwendigkeiten bestimmt, besonders von der Werkstufe, auf der sich der Gestalter gerade befand. So wird z. B. der Schallkörper des fidelartigen Instrumentes zunächst trapezförmig gestaltet (5a), weil ein Anfänger im Werken, ein etwa vierzehn- bis fünfzehnjähriger diese Form am sichersten meistert.

Der Klangkörper der Fidel ist also ein trapezförmiges Kistchen mit Schallöchern. Die obere und die untere Seitenwand sind etwa 3 cm dick, während alle anderen Bretchen nur etwa 2 bis 3 mm stark sind. Seitenteile und Boden Ahorn, Oberteil aus sauber gewachsener Fichte. Hals, Griffbrett und Wirbelkasten werden bei den ersten Übungen an einem Stück, noch ungeknickt gearbeitet, die Wirbel senkrecht, zwei oben, zwei unten. Bei späteren Stücken erhält der Fidelhals den durch die ganze Instrumentengeschichte bekannten Knick 5b, die Wirbel werden dann waagrecht eingesetzt, der Wirbelkasten aus Hartholz wird im Zahnverband sorgfältig angefügt.

Der Halsgriff selber wird zweiteilig gearbeitet, der unterste Teil in die kräftige Seitenwand des Resonanzkastens im Holzverband eingesetzt und darüber das eigentliche Griffbrett in etwa 3 bis 4 mm Dicke so befestigt, daß es nur am Hals verleimt, über dem Resonanzkasten aber in einigen mm Abstand berührungsfrei verläuft. Verleimt wird mit heißem Knochenleim; zuerst Seitenwände mit Halsstück, dann die Decke und zum Schluß das Griffbrett. Kommt ein Stimmstock hinein, so wird er mit einer Schnur aufgestellt. Das Ganze wird leicht schellackiert.

Saitenhalter und Steg werden aus Zweckgründen werkgerecht sehr schlicht geformt, wobei jeder Teil nach Art und Grad seiner Beanspruchung zunächst die einfachste Form erhält 5c. Daß sich aus einem solchen Grundwerkbestand ständig drängende Anlässe zu einer künstlerischen Durchgestaltung des Instrumentenkörpers ergeben (vgl. den Knickhals des mittleren Instruments von Bild 7), versteht sich von selbst.

Wenn auch der Schüler beim Bau solcher Geräte seine notwendige Freiheit hat, so werden doch die bereitliegenden Erfahrungen miteinbezogen, so etwa bei der Gambe (Bild 8), der umfangreiche Resonanzraum, das gewölbte Griffbrett, die Art der Saitenbefestigung. Doch soll die Werkstufe möglichst einheitlich sein, differen-



6 Blasinstrumente aus Töpferton, von 14–19jährigen gearbeitet.
Aufnahme: Hedda Reidt, Stuttgart

zierte Techniken oder zeitgeschichtlich bedingte, etwa barocke Formen müssen außer acht bleiben.

Die Violine von Bild 7 mit dem asymmetrischen Klangkörper wurde von einem Studenten gebaut, nach meinem Hinweis einmal den Violinkörper rücksichtslos von der historischen Form freizumachen. Beim Streben nach größter Resonanzfülle und strenger Rücksicht auf den Bogenstrich ergab sich die Notwendigkeit, die Schalllöcher seitlich anzubringen. Der Bau ging nach einer vorstellungsordnenden Skizze vor sich, nicht nach einem fertigen Plan. Denn Baupläne können nur jene mit Erfolg machen, die der Konstruktion bereits Herr sind. Im echten Werken aber folgt die Konstruktion in der suchenden Weise, d. h. probierend Schritt für Schritt, von Teil zu Teil zum endlichen Ganzen. Nachher wird eine sorgfältige Werkzeichnung gemacht und ins Werkbuch eingetragen. Auf dieser Zeichnung fußend, kann der Erbauer immer wieder an der Vervollkommnung des Werkstückes als Lehrer zusammen mit seinen Schülern später weiterarbeiten.

Und nun das Ergebnis gerade dieses etwas willkürlich anmutenden Werkes: eben diese Violine hat den größten Ansprüchen verwöhnter Musiker standgehalten. Der Ton ist tragend und rein. Einzelne Teile des Instruments sind sorgfältig durchgestaltet, so etwa der überaus differenzierte Kinnhalter und die Oberseite des Resonanzkastens, die werkgerecht von innen her mit dem Hohlisen ausgehöhlt und oben abgerundet wurde. So hat das Instrument wie die Spätformen der Violine eine schöngewölbte Decke, was der Klangbildung sehr zugute kommt.

Die Wirbel werden von den Studierenden je nach Bedarf verschiedenartig gedrechselt. Denn etwas dreheln in urtümlich einfacher Weise können sie alle.

Über die Verwendung von selbstgebaute Saiten- und Zupfinstrumenten in Jugendgruppen, in Ferienlagern, im Musikunterricht ist zu sagen, daß sie sich in jedes Orchester einfügen. Besonders zum Improvisieren und als Fahrteninstrumente sind sie beliebt, weil sie sich strapazieren lassen. Sollte einmal etwas beschädigt werden, so kann der Werkschüler die Reparatur leicht selber vornehmen. Das macht sicher, kühn und gibt viel Freude im Leben, wie ja überhaupt die Gewißheit, sich in jeder Lage helfen zu können, frei und unabhängig macht; vor allem aber erhebt das Bewußtsein auch anderen helfen zu können, wo es nottut.



7

Links: Ein erstes Streich- und Zupfinstrument von sehr einfacher Bauart. Für 14jährige und ältere.

Mitte: Freigefundene Violinform, die bogentechnisch und klanglich gut ausgewogen ist, Schalloch seitlich, Decke und Bogen hohlgearbeitet, gebeizt und poliert, Studentenarbeit, Werkklasse, Akademie Stuttgart, II. Semester.

Rechts: Ein sehr handliches, auf Fahrt gut brauchbares Instrument. Studentinnenarbeit, Werkklasse, Akademie Stuttgart, II. Semester.

Aufnahme: Hedda Reidt, Stuttgart



8

Links oben: Einfaches Streichinstrument, daneben Gambe, von einfachster Grundform, die sehr gut und sonor klingt. (Werkklasse der Akademie, I. Semester.) Liegend: Gitarre-artiges Instrument von einfacher Grundform (Oberklassenarbeit der höheren Schule). Links vorne: Einfachste Bogenform. Rechts vorne: Kuckucksvogel, Tonflöte, Okarina und einfaches Xylophon. (Von 12-14jährigen Schülern und Schülerinnen.)

Aufnahme: Ohler-Moegle, Stuttgart

WIR SCHNITZEN HOLZSCHALEN

Von Karl Vogelgsang, Lohra, M. / Freising

Die meisten Kollegen haben eine heillose Angst davor im Unterricht der höheren Schule, auch Holz bearbeiten zu lassen. Diese Angst kann nur überwunden werden, wenn man frisch mit der Arbeit beginnt; dann zeigt sich nämlich, daß sie gar nicht so schwer ist.

Wir haben an unserer Schule (dem Gymnasium zu Lohra, a. M.) nicht einmal einen Zeichensaal, und müssen an alten ausgedienten Tischen im Klassenzimmer arbeiten. Auch Werkzeuge sind nur wenige da: einige Zwingen, Flach- und Hohleisen, etliche Schnitzmesser und Sägen, eine einfache Schleifmaschine und ein „Arkansasbrocken“ zum Nachschleifen.

Als ich einer 7. Klasse (16- bis 18jährige beiderlei Geschlechts) eröffnete, daß wir für Weihnachten Holzschalen schnitzen wollten, war alles Feuer und Flamme. Die Schüler versprachen Zwingen, Hohleisen, Flacheisen, Holzschlegel und was sonst noch gebraucht werde, mitzubringen.

Wir sprachen zuerst über die am besten geeigneten Holzarten und die günstigsten Abmessungen. In der nächsten Stunde hatten alle das benötigte Holz dabei, die meisten Nußbaum-, einige Eichen-, Ahorn- und Erlen-, einer Lindenholz. Etliche wählten die runde Form, die meisten aber entschieden sich mit Recht für die reizvollere rechteckovale, wie ich sie nennen möchte. Der Rand wurde meist schmal gehalten.

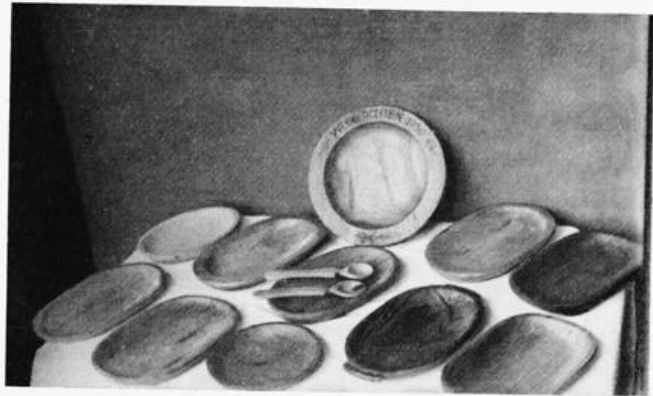
Die Form der ovalen Schalen wurde nach dem Entwerfen mit Hilfe der Viertelschablone genauer festgelegt und auf den Holzblock gezeichnet; das Überstehende wurde weggesägt. Erst später merkten wir, daß es besser gewesen wäre, aus dem unbeschnittenem Brett zunächst die Hohlform wenigstens im groben auszusteichen.

Sodann wurde die äußere Wölbung mit Sägen, Flach- und Hohleisen, Glasscherben so weit fertiggemacht, als es möglich war. Da keine Hobelbank und keine größeren Schraubstöcke zur Verfügung standen, machte die Befestigung des Werkstückes ziemliche Schwierigkeiten, besonders beim nachfolgenden Bearbeiten der Innenform. Es mußten da Leisten und Klötze zuhelfe genommen werden.

Beim Aushöhlen der Innenform erwiesen sich die ziemlich flachen und die breiten Hohleisen als besonders geeignet. Die Form wurde von außen nach innen herausgearbeitet, geglättet wurde mit frisch gebrochenen, am besten bogigen Glasscherben. Zur Kontrolle der Tiefe wurde eine Leiste mit durchgeschlagenem Nagel dem Rande aufgelegt, wie es in dem Bändchen von Klöckner „Geschenke selbstgemacht“ beschrieben ist.

Bei einer solchen Arbeit muß der Lehrer selbstverständlich da und dort eingreifen, er muß vor allem das richtige Ansetzen und Halten des Eisens erklären. Aber aus der Erfahrung lernen die Schüler bald, welche Rücksicht sie beim Ansetzen der Eisen auf die Faserrichtung des Holzes nehmen müssen.

Zwei Schülerinnen, die sich ausgerechnet besonders hartes Eichenholz ausgesucht hatten, brauchten Hilfe, brachten aber dann dennoch ihre Arbeit gut zu Ende. Alle waren davon überrascht, daß sich härtere Hölzer besser bearbeiten ließen als weiche, und es machte ihnen großes Vergnügen, wenn beim Schneiden die Schnittflächen wie poliert herausstraten. Dagegen war der Schüler mit der



Lindenholzplatte recht unglücklich, weil sein Stück zu weich, ja fast schwammig war und keine bestimmten Schnittflächen hergab.

Ich selbst war immer wieder erstaunt, welches Feingefühl die Schüler beim Herausarbeiten der Rundungen und Hohlformen bewiesen, und deswegen kam ich zu der Überzeugung, daß sich eine solche Arbeit durch ihre Eindringlichkeit vielfältig lohnt.

Die Messer müssen freilich immer wieder nachgesehen und geschliffen werden. Die Schüler versuchten zwar das Schleifen selbst, doch mußte ich sehr aufpassen, daß die Schneiden beim Trockenschleifen nicht „verbrannten“.

Als Schrift für die breiteren Ränder der runden Platten wählte ein Schüler eine breite Antiqua mit Rand und vertieften Zwischenräumen, der andere eine schmale Antiqua in Kerbschnitt. Fichtenzweige, die er wegen des Weihnachtsfestes noch anbringen wollte, gerieten allzu naturalistisch und sahen wie hingeworfen aus. Ein kurzer Hinweis führte zu einer beträchtlichen Verbesserung. Nachdem die Schalen mit Glasscherben und mit Glaspapier verschiedener Nummern geschliffen waren, wurden sie abgewischt und mit farblosem Zelluloselack bestrichen, etwa auch mit Wachs nachpoliert.

Am Ende war alles glücklich wie noch nie.

Da er sich gerade mit ähnlichen Problemen befaßt, möge dem Schriftleiter ein Nachwort gestattet sein. - Beim Schnitzen von Schalen und Tellern wird viel eindringlicher als sonst erlebt, was ein „Spannungszusammenhang“ ist. Breitet sich die Schale flach schwingend in der Waagrechten aus und bietet eine Lagerfläche, so zieht sie am Rande steiler hinauf, um das Draufliegende einzugrenzen. Die durchgehende „melodiöse“ Spannung der ganzen Kurve bei aller verschieden sinnbestimmter „Tönung“ ihrer Teile, die ist es, welche bei der gestaltenden Arbeit gesucht wird.

Noch etwas anderes: Das bearbeitete Brett wird auf der einen Seite nach außen gebuckelt, auf der andern nach innen gehöhlt. Solange beide Oberflächenformen noch nicht in „Schwung“ und der rechten „Materialdicke“ verschwistert sind, solange haben wir ein beiderseits bearbeitetes Brett vor uns, aber noch keine Schale. Jeder Kundige weiß, wieviel, zuweilen in mehreren Arbeitsgängen, noch weggeschält werden muß, damit eine Schale entsteht.

H.

GESCHNITZTE FISCHE ALS „HANDSCHMEICHLER“

Von Karl Klöckner, Hanau/M.

Den Ausdruck „Handschmeichler“ hörte ich zum erstenmal von einem Studierenden der Kasseler Werkakademie. Während ich mit ihm über die Fragen des Werkens mich unterhielt, zog er ein Stückchen exotischen Holzes aus der Tasche, nicht ganz so groß wie ein Handtell r, ohne Ecken und Kanten und mit dem flach eingeschnittenen Relief von der ungefähren Form eines Tieres. Es war dies ein Gebilde, das zum Spielen reizte, ein „Handschmeichler“ im wahren Sinn, ein Ding, das man nicht gern wieder aus der Hand gibt. Es fiel mir dabei eine Bemerkung ein, die Gustaf Britsch einmal gemacht haben soll: daß der Mensch immer etwas Wohlgeformtes bei sich tragen solle, weil von wohlgeformten Dingen eine gute Wirkung ausgehe, auch wenn man sich dessen nicht bewußt sei.

Da ich für meine 12- bis 14jährigen Jungen eben nach einfachen Aufgaben figürlicher Schnitzerei suchte - sie hatten sich eben am modifizierten Stab, an Klammern, Dolchen, Fechtsäbeln, Holzgabeln, Reckturnern, Blumenleiterchen und -stecken versucht -, so kam mir diese Anregung sehr gelegen. Ich erzählte meinen Schülern von dem Handschmeichler, und mußte überrascht feststellen, daß sie an dem Namen nichts Lächerliches fanden und die Aufgabe von vornherein ernst nahmen.

Da erfahrungsgemäß das gegenständliche Motiv, wenigstens für die Jugend vor der Pubertät, die fruchtbarsten Gestaltungsanlässe liefert, und die Form des Handschmeichlers einfach, ohne Ecken und Kanten sein sollte, so kamen wir diesmal ganz von selbst auf den Fisch, als eine der einfachsten plastischen Formen.

Diese Aufgabe erwies sich in mehrfachem Sinne als fruchtbar. Einmal ist so etwas auch in größeren Klassen zu bewältigen. Das Ausgangsmaterial, Leistenstücke aus Hart- und Weichholz, ist leicht zu beschaffen. Ich ließ die Schüler aus einer Kiste frei wählen mit vielen verschieden breiten und verschieden starken Leistenstücken von Linden-, Birnbaum- und Kirschbaumholz. Für das Zuschneiden der Leistenstücke ist es wichtig zu wissen, daß Jugendliche nur ausnahmsweise die Leiste bis zu den Seitenkanten ausnutzen. Beim Aufzeichnen lassen sie einen Grund stehen, der um das Gemeinte als sein „U“ - nach Britsch - herumläuft. Also muß die Leiste etwas breiter genommen werden. Der zweite Vorzug dieser Arbeitsweise ist es, daß die Leiste einen naturalistischen Umriß von vornherein nicht zuläßt.

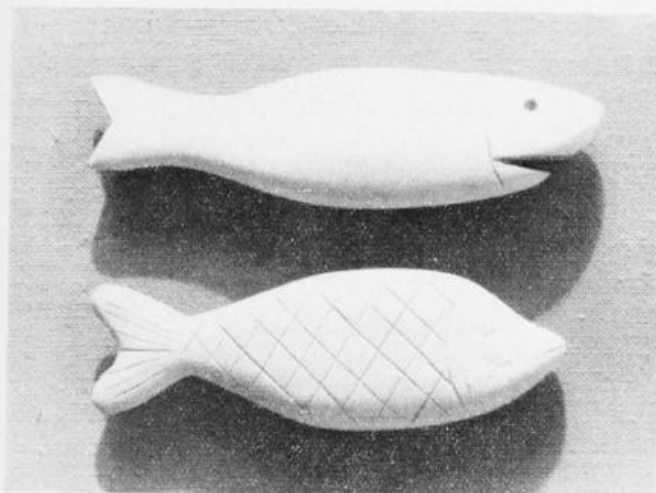
Als Werkzeug braucht man eigentlich nicht mehr als ein scharfes Taschenmesser; mit der Laubsäge kann man sich durch Aussägen des Umrisses die Arbeit erleichtern. Für die Raspel ist der Gegenstand zu klein, so daß die Glättung mit Sandpapier, zuerst rau, dann fein und ganz fein, vorgenommen werden muß. Dann hat die gleitende Hand eine angenehme Tastempfindung. Die Glätte eines Lacküberzuges wird unangenehmer empfunden als die Glätte einer Fläche, die nach dem Einlassen mit farbloser Grundierung, getrocknet, noch einmal mit feinstem Sandpapier überschliffen ist. So wird das Gefühl für die Qualität von Oberflächen wie von allein geweckt.

Unter den fast 150 Ergebnissen verschiedener Klassen befand sich nur ein einziges, das ganz fehlgeschlagen war. In Einzelformen steckt wohl hie und da noch eine aus der Formeinheit herausfallende naturalistische Reminiszenz, vielen gelingt jedoch die Schaffung eines plastischen „Zeichens“ Fisch, das trotz starker Vereinfachung oft mehr Wirklichkeits- und Wesensgehalt enthält als manche Warenmarken und Werbezeichen selbst guter Gebrauchsgraphiker.

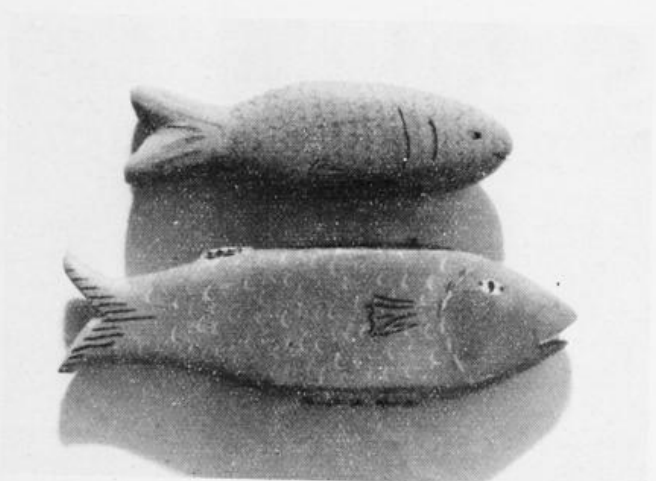
Aber über dies hinaus weist eine solche Aufgabe darauf hin, daß die Hand nicht nur Werkzeug, sondern auch Sinnesorgan ist. Weiter läßt sie erkennen, daß es bei einer Plastik nicht unwichtig ist, was „die Hand dazu sagt“. Für die Beurteilung bestimmter Formungen, wie etwa Schalen, ist die Kritik der Hand sogar wichtiger als das bloße Urteil des Auges. Erst die Hand stellt fest, ob eine Wand zu dick oder zu dünn ist oder ob sie sich auf die rechte Weise verjüngt.

Von allen Lösungen der Aufgabe sind sicherlich die beiden Arbeiten 3 und 4 die besten. Sie scheinen auf ganz verschiedene Weise geschaffen zu sein, denn die eine Form hat einen mehr gegenständlichen Charakter, die andere scheint mehr „aus dem Material heraus gedacht“. In Wirklichkeit aber war für beide die Realität „Fisch“ das Motiv. Aber beim Verwirklichen der inneren Vorstellung (die stets mehr und wesenhafter als ein visuelles Gedächtnisbild ist!) fanden beide Schüler von selbst die Grenzen bzw. die Möglichkeiten ihres Materials: die weiße helle Linde ohne sichtbare Struktur in dem einen Falle, das harte und stark gemaserte Kirschbaumholz im andern. Dies letztere erforderte mit seiner bewegten und farbigen Struktur den Verzicht auf Einkerbungen und ließ nur einen wenig bewegten, fast stumpfen Umriß zu, während im Lindenholz ausdruckslose schattengebende Linienschnitte nicht nur leicht gemacht werden konnten, sondern sogar gemacht werden mußten. So richteten sich die Schüler in aller Naivität nach der Eigenart des Werkstoffes.

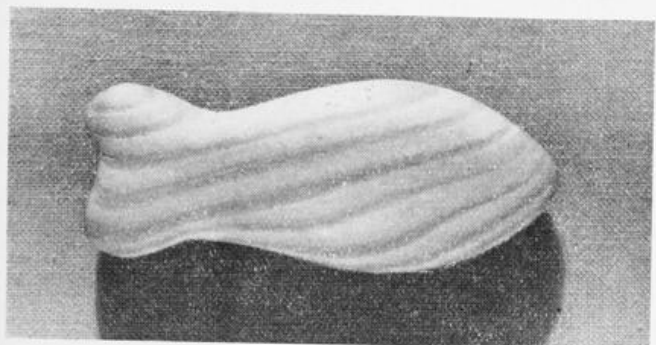
Wir sind also bei der viel- und oft mit starrer Ausschließlichkeit diskutierten Frage der „Materialgesetzlichkeit“ angelangt. - Reine Materialstudien haben für die Pflege des Formwertgefühls ihre große Bedeutung, wenigstens für die Zeit nach der Pubertät. Doch bedeutet die materialgerechteste Bearbeitung eines Stückes Holz oder eines Granitbrockens an sich noch gar nichts. Übungen „nur aus der Farbe heraus“ oder „nur aus dem Holz heraus“ sind immer nur Mittel zum Zweck, auflockern des Spiel und Fingerübung höherer Art. Vor der Pubertät sollte man solche Vorhaben immer in einem gegenständlichen Motiv verstecken. Allerdings erfordert es gewissenhafte Überlegung und ein aufmerksames Hineinhorchen in die Jugend, um immer solche Aufgaben zu finden, die dem echten Verlangen nach Realität entgegenkommen, die als Stoff einer bestimmten Altersstufe „liegen“ und die doch auch einen Formkern in sich haben. Man kann nämlich auch in der Kunsterziehung „über die Köpfe hinwegreden“.



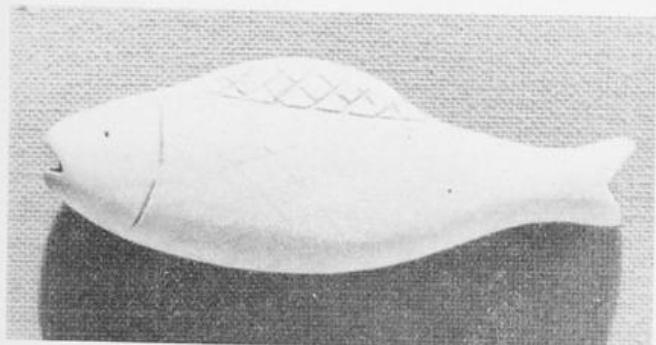
1



2



3



4

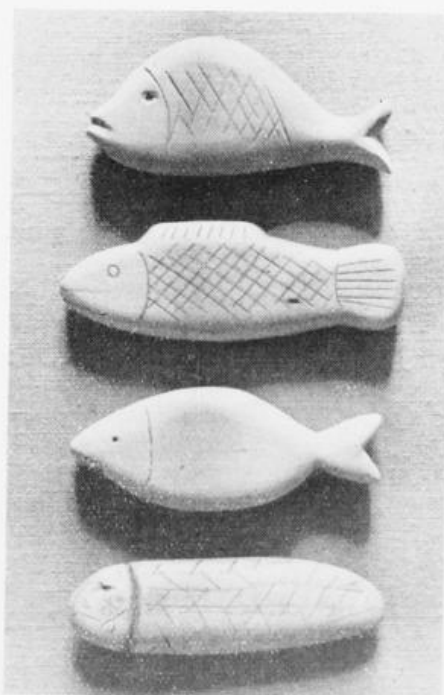
1. Zwei durchschnittliche Leistungen, mit Reminiszenzen an Gesehenes. Daß bei der Gesamt-„beute“ solcher Aufgaben auch eine große Zahl durchschnittlicher Leistungen sind, ist nicht weiter verwunderlich; denn wir haben es an allgemeinbildenden Schulen ja nicht nur mit bildnerisch besonders Begabten zu tun.

2. Zwei der wenigen gemalten Fische. Die Farbe verführt den einen oder anderen zum Erscheinungsbild. Während der obere Fisch nur „einfach blau“ angestrichen ist, wird im unteren versucht, die eigenartige rötlich-bläulich-graue Fischfarbe zu „malen“. Doch ist auch dieser Versuch noch keine Entgleisung ins Form- und Gestaltlose.

3. und 4. Beides schöne „Handschmeichler“. 3 aus hartem Kirschbaumholz; gerade die richtige Aufgabe für einen 14jährigen, den es reizt, ein hartes Material zu bezwingen und in geduldiger Arbeit so zu glätten, daß die tastende Hand an keiner Stelle etwas als störend empfindet. In das Spiel der Maserung kann man sich so hineinsehen, daß es zum Spiel der Wellen wird. Diese Wirkung ist aber nicht beabsichtigt.

Die Arbeit 4 ist bei ganz ausgewogener Gesamtform trotz starker Abstraktion fern aller schematisierenden Vereinfachung. Ausgezeichnet ist das Fischmaul getroffen.

5. Die Arbeiten von Schülern verschiedener Altersstufe und verschiedener Begabung. Ganz oben das Werk eines „Könners“, unten das eines einseitig intellektuell begabten Jungen mit dürftigen Bildvorstellungen. Mehr Idol als Fisch, aber doch ernsthaft gemeint. Bei den Schuppen ist nicht einmal das Gefühl einer bestimmten Ordnung, sondern nur das der Unruhe vorhanden gewesen, ausgedrückt durch „wilde“, aber zaghafte Linienschnitte. Erfreulich, wenn ein solch bildnerisch Unbegabter sich doch noch zu seinem dürftigen inneren Bild bekennt und den Mut aufbringt, es zu verwirklichen.



5

ÜBER ORNAMENT IM WERKUNTERRICHT

Von Dr. Egon Kornmann, Zumikon-Starnberg

In einem Werkunterricht, der sich nicht nur technische (wie z. B. Flugzeugmodellbau), sondern auch bildnerisch-gestaltende Aufgaben stellt, tritt die Frage des Ornamentes auf. Es ist nur natürlich, daß sich dabei die Problematik des Ornamentes im Schaffen der Zeit auch hier widerspiegelt. Ehe wir auf die Werkarbeit der Kinder und Jugendlichen eingehen, wollen wir deshalb versuchen, uns über die Frage des Ornamentes in unserer Zeit einiges klarzumachen, ohne damit natürlich die Fülle der Probleme des Ornamentalen umfassen zu können.

Eine starke Strömung eines völligen „funktionellen Purismus“ lehnt unter der Devise „Form ohne Ornament“ jede ornamentale Zier als nicht mehr zeitgemäß ab. Sie hat zwei Quellen. Die eine ist ein Sauberkeitsbedürfnis gegenüber dem unwahren „Dekor“ schlechter Stilmachung und modischer Stilisierung, der noch einen beträchtlichen Teil des Hausratmarktes beherrscht. Die andere Quelle liegt in der ständig wachsenden Ausbreitung der technisch-konstruktiven Formbildung. Für alle Arten von Maschinen und Ingenieurkonstruktionen ist es selbstverständlich, daß darin alle Voraussetzungen für Ornamentation verschwunden sind. Aber auch für einen großen Teil der Gebrauchsgüter, die nicht ingenieurmäßig berechnet, aber in technisierter Massenproduktion hergestellt werden, sind die Voraussetzungen für Ornamentierung nicht mehr gegeben. Allgemein kann man wohl sagen: Je mehr die Formbildung von der individuellen Einzelherstellung des alten Handwerkes zur technisierten und mechanisierten Massenherstellung wird, desto mehr schwindet die Voraussetzung für das, was sich an persönlicher Empfindung und Vorstellung, oder an ursprünglicher symbolhafter Bedeutung, in ornamentaler Gestaltung ausdrückt, desto mehr wird die Formbildung „typisiert“, rationalisiert und technisiert.

Diese Erkenntnis darf uns aber weder dazu verleiten, die technische Formbildung als „einzig zeitgemäße“ zu betrachten, noch sie technizistisch in Dingen nachzuahmen, die gar nicht technischer Natur sind. Wenn wir die Probleme nicht doktrinär vereinfachen wollen, so müssen wir den Blick für die Fülle des Lebens offenhalten. Wir müssen sehen, daß es auch früher schon eine „Massenproduktion“ durch Vervielfältigung individueller Formschöpfung gegeben hat. Wir müssen vor allem erkennen und anerkennen, daß es Gebiete des kulturellen Lebens gibt, für die ein technischer Purismus nicht „zuständig“ ist.

Wir müssen auch die Tatsache anerkennen, daß z. B. heute die Druckmaschinen der Textilindustrie das tun, was die Theoretiker des Funktionalismus als schwerste Verfehlung der Technisierung bezeichnen: sie „machen Handarbeit nach“, indem sie alle persönlichen Nuancen der Feder- und Pinselschrift der Entwerfer kilometerweise auf die Stoffe drucken, die Frauen tragen.

Es gibt eben auch heute noch eine „Schicht“ des Lebens, für die nicht technischer Funktionalismus gilt, sondern - „Dekoration“. Hier ist der Ausdruck des Zierens und Schmückens durchaus „legitim“. Selbst der strengste Purist wird kaum etwas dagegen haben, wenn seine Frau eine Perlenkette um den Hals legt, die doch nichts

anderes ist als eine ornamentale Erhöhung, eine Zier. Wenn er selbst vielleicht ein Auto fährt mit aufgesetzten verchromten „Zierlinien“, oder gar eines jener Super-Autos mit prunkvoll dräuendem Kühlergitter, dann müßte er sich klar sein, daß sogar bei der Fabrikation der Fahrmaschinen in der Karosserie (nicht im Motor) noch etwas durchbricht von einem uralten Verlangen nach „Zier“, - oder gar nach jenem „gleißenden Prunk“, den der Mann in seiner Kleidung (wenigstens im Zivilleben) längst abgelegt hat.

Aber nicht nur die Dekoration des Weiblichen ist noch ein großes Gebiet blühender Zierkunst (bis zu der „Ur-schicht“ der Körperbemalung), jede festliche Erhöhung des Lebens ist ein wahrer Anlaß des Schmuckes. Oder sollten wir darauf verzichten, die Erhöhung des Lebens, wie ein Fest sie bedeutet, auch in der Form, die wir dem Feste geben, auszudrücken? Sollten wir darauf verzichten, ein Fest durch Musik; ein Tor, ein Festgefährt durch Bekränzung; einen Kranz durch Lichter und Bänder zu erhöhen? Und sollte es nicht noch Bezirke des Lebens geben, für die ein echtes gestaltendes Handwerk noch eine dauernde und wahre Formulierung einer schmuckhaft erhöhten Form finden kann? Sollten wir davon nicht wenigstens in unserem Heim einen Bezirk lebendig erhalten können - sofern wir es überhaupt wollen - neben den Maschinen, den „Installationen“, die wir brauchen, um das äußere Leben zu meistern, die uns aber das nicht geben können, was den Begriff des Heimes in sich schließt. Wenn für dieses Gebiet des Hausrates (im weitesten Sinn) noch eine wahre Voraussetzung handwerklicher Zier gegeben ist, so kann diese doch nur heutigem Empfinden entsprechen; sie kann kein flammend bewegter Akanthus und keine schwellende Rosenfülle mehr sein, sondern nur ein strenger, im Ausdruck verhaltener Akzent der durchgebildeten Werkform, - und nicht zuletzt eine wirkliche Gestaltung der Farbigkeit.

Was ergibt sich aus diesen Überlegungen für die Werkarbeit? Wäre sie konstruktive Technik, so würde die Frage nach dem Ornament sich gar nicht mehr stellen. Sie ist aber - soweit sie bildnerisch gestaltend sein will - noch urtümliches Handwerk, und deshalb der Schicht noch nahestehend, in der sinnvolle Zierform entstehen kann. Betrachten wir zuerst das Werken des Kindes.

Wenn das Kind auf dem Waldboden oder im Sand einen Garten baut und dabei Blätter und Blüten in rhythmischer Ordnung zu einem Ganzen fügt; wenn es einen Kranz legt, dann schafft es einen Gegenstand, dessen Wesen zierhaft ist. Gegenstand und Zier sind eines. Wenn es dann mit 10 bis 12 Jahren Kränze oder Erntekronen zeichnet, dann können, wenn es sich wesenmäßig entfalten durfte, Gebilde von echtem Zierwert entstehen, überzeitliche Keime echter Ornamentik, nicht „stilisiert“, nicht „entworfen“ oder gar alten Formen nachgebildet, sondern immer wieder neu und ursprünglich aus den Quellen zierhafter Gestaltung hervorgebrochen. Es ist durchaus lebenswahr, wenn von diesem gestaltenden Vermögen des Kindes etwas hineinwirkt in seine Werkarbeit; wenn es einen Spielstock mit Kerben ziert, einen Drachen oder eine Laterne mit einem Scherenschnitt, eine Bildermappe mit einem be-

druckten Papier usw. Es besteht pädagogisch weder Anlaß, diesen Reichtum schmückender Phantasie des Kindes durch Technik (oder gar durch Technizismus) zu unterdrücken, noch ihn in eine bestimmte Richtung der Zeitkunst (wie z. B. sogenannte „abstrakte Flächenaufteilung“) zu drängen, die für das Kind nicht bestimmend sein kann, weil sie ihm wesensfremd ist.

Die Werkarbeit der Heranwachsenden (wie auch das sogen. Laienschaffen der Erwachsenen) verläßt freilich die Lebenslage der Kindheit und führt zur bewußten Auseinandersetzung mit der Umwelt und damit auch mit der Problematik des Ornamentes im Schaffen der Gegenwart. Woran kann sie sich orientieren?

Selbstverständlich nicht an der Ornamentik jener Musterzeichner, die den „Dekor“ der erwähnten „Geschenkartikel“ in Porzellan und Metall oder die Muster für die Teppichfabriken entwerfen. Aber es können auch nicht Formbildungen der konstruktiven Technik „dekorativ“ übernommen werden. Denn eine handwerkliche Nachbildung konstruktiv berechneter Form - „Stromlinien als dekoratives Motiv!“ - ist im Grunde kaum weniger unwahr als die Nachahmung alter Stilformen.

Wo aber heute noch ein gestaltendes Handwerk tätig ist, das die Werkform anschaulich durchbildet, das aus eigenem, nach jeder Seite erfülltem Erleben - nicht aus ent-

wurzelter modischer Spielerei - eine Zierform findet, die nicht „willkürliche Zutat“, sondern aus dem Formsinn des Gegenstandes entwickelt ist, da ist eine natürliche Orientierung für die Werkarbeit der Heranwachsenden gegeben. Wenn dann auch im Werkunterricht aus echtem Empfinden und aus einheitlicher Formvorstellung eine zierende Erhöhung der Werkformen gefunden wird (wozu u. a. auch Schrift gehören kann), dann ist das kein „sinnloses Muster“, sondern ein wahrer Lebensausdruck auf einem Gebiet, das noch nicht vom technischen Nutzeffekt bestimmt ist, auf dem solche „Wärme“ der Formbildung noch sinnvoll ist.

Zusammenfassend wäre zu sagen: Für das Kind ist Zier und Schmuck kein „Problem“, sondern natürlicher Ausdruck seiner visuellen Phantasie, die seiner Lebensstufe gemäß ist. Für den Heranwachsenden (wie für den Erwachsenen), der sich mit der Realität der Umwelt bewußt auseinandersetzt, sind in handwerklich formbildender Arbeit noch - eng begrenzte - Voraussetzungen für Ornament gegeben. Sie erscheinen uns dann erfüllt, wenn die Durchbildung der Werkform eine zierhafte Erhöhung erfährt, die ebenso aus wahrer Empfindung und klarer Vorstellung erwächst wie bei den - nicht eben häufigen - Schöpfungen des heutigen Kunsthandwerkes, die den Wert des Bleibenden gewinnen.

KUNSTERZIEHER IN DEN VOLKSSCHULEN

In den Berichten über die Vorstandssitzung des „Bund deutscher Kunsterzieher“ November 1951 und über die gleichzeitige Tagung in Berlin wird mit Nachdruck hingewiesen auf die Frage der Kunsterziehung an Volksschulen. Nur dadurch, heißt es dort sehr richtig, daß man die Volksschule - neun Zehntel aller Kinder besuchen nur sie! - für die musische Erziehung gewinne, könne die Hoffnung begründet werden, „die gesamte Jugend mit musikischem Geist zu durchdringen“.

Der Umstand, daß erklärlicherweise den meisten Kollegen die Probleme der Volksschule ferneliegen und nur etwa vom Hörensagen bekannt sind, nimmt ihnen nichts von ihrer erzieherischen und fachlichen Wichtigkeit. Deswegen diese Betrachtung! -

Um zu begründen, warum der Herausgeber der „Gestalt“ sich in dieser Sache zu Worte meldet und nachdrücklich seine eigene Meinung sagt, um dies zu begründen, sei folgendes vorausgeschickt: Der Herausgeber ist für „das künstlerische Lehramt an höheren Schulen“ geprüft, also vom Fach Kunsterzieher. Doch ist er seit langem hauptamtlich mit der Aufgabe betraut, die Lehrerinnen und Lehrer von etwa 120 Münchener Volksschulen für die Fragen des Zeichnens und der Kunsterziehung aufzuschließen und sie hierin weiterzubilden. Mit dieser Aufgabe müht er sich nun seit 17 Jahren redlich ab, ohne freilich über den Erfolg eine Illusion zu hegen. Er hofft zwar, daß seine großen Schüler ein wenig gelernt haben, ganz gewiß weiß er aber nur, daß er selbst in den langen mühevollen Jahren einen genauen Einblick in die Umstände gewonnen hat, welche bekannt sein müssen, wenn über Kunsterziehung an Volksschulen gesprochen wird.

In dem erwähnten Berliner Bericht ist auch von einem Vorschlag die Rede, jeder Volksschule ihren eigenen

Fachkunsterzieher zuzuteilen. Ohne viel davon zu sprechen, welche organisatorischen Schwierigkeiten sich neben den finanziellen aus der den Fachmann abweisenden Klassenlehrer-Struktur der Volksschule gegen diesen Plan ergeben, wollen wir auf Gründe hinweisen, die viel tiefer liegen und die auch dem Schreiber dieser Zeilen erst nach und nach durch Beobachtung in der Praxis aufgegangen sind.

In Münchener Volksschulen wurde einmal der Fachzeichnenunterricht der oberen Mädchenklassen ganz, der oberen Knabenklassen teilweise von Fachlehrern gegeben. Daß dieses Fachlehrerwesen nicht aus tieferer Einsicht, sondern aus banalen Geldgründen aufgegeben wurde, spielt hier keine Rolle. Denn nach unserer Meinung hätte es aus wichtigeren, nämlich erzieherischen Motiven aufgegeben werden müssen.

Dies soll unverblümt gesagt sein, obgleich ein vermeintliches Fachinteresse dadurch geschmälert erscheint, und auch bei aller Anerkennung der teilweise großartigen Leistungen der Münchner Fachlehrer, die ja in früheren Heften der „Gestalt“ vielfach veröffentlicht wurden.

Warum dies? - -

In der Volksschule wird auch außerhalb der Fachstunden bei allen möglichen Gelegenheiten gezeichnet. Obgleich dieses „Zeichnen als Prinzip“ durchaus nicht musisch gemeint ist, sondern sachlich, sind doch hier wie dort die Probleme fast die gleichen. Werden nun die Zeichnungen des täglichen Schullebens durch den unkundigen Klassenlehrer nach einem falschen Prinzip geleitet, wird Abzeichnen gelehrt, „Perspektive“ getrieben oder der Meinung gehuldigt, daß „alles draufsein“ müsse, so kann dagegen das beste Fachzeichnen nichts ausrichten. Ja es kommt sogar zu ruinösen Kon-

flikten, wenn etwa eine mechanische Strich-Gebilde-Produktion auf der einen Seite, auf der anderen ein echtes sachgestalthaftes Zeichnen betrieben wird; um so ruinöser für die Schuleinheit, je weiter der Unterschied nach der einen oder anderen Richtung klappt. Das kann so weit führen, daß hellhörige Kinder eins gegen das andere ausspielen, weil sie merken, was hier schwarz genannt wird, gilt dort als weiß.

Der besonders gesunde Boden fürs Zeichnen und Werken, den die Volksschule bietet, bleibt brach oder trägt Unkraut, wenn er nicht von Einsichtigen bebaut wird. Einsicht kann man aber um keinen Preis billiger erwerben als durch eindringliche Beschäftigung mit den besonderen Gestaltungsproblemen. Macht aber der Klassenlehrer die Türe hinter sich zu, wenn der Zeichenfachmann bei den Kindern ist, dann bleiben ihm die Probleme meist unbekannt, um die es bei allem Zeichnen nun einmal geht. Und er macht eben meist die Türe zu, wenn er weiß, das Zeichnen besorgt ein anderer.

Doch wäre es auch nicht damit getan, daß der Klassenlehrer in der Fachlehrerstunde anwesend ist und zuhört. Zwar soll die Belehrung, die er dadurch empfangt, nicht völlig geringgeschätzt werden, doch ist sie kein hinreichender Ersatz für die fruchtbare Mühe, welche der auf sich zu nehmen hat, der die Gestalt-Probleme lehr-tätig wie am eigenen Leibe verspürt.

Daß der Fachmann mehr erreichen kann, soll selbstverständlich nicht bestritten sein, doch müßte dafür ein recht teurer Preis gezahlt werden, der am Ende doch wieder auf Kosten unseres Faches ginge. Wenn wir weiter in die Zukunft sehen, können wir es gar nicht wünschen, daß der Volksschullehrer von der Bekanntschaft mit den Problemen eines Gestaltenaufbaues ausgeschlossen sein soll.

Weiß der Volksschullehrer über Bildnerisches einigermaßen Bescheid, so kann es einfach nicht ausbleiben, daß seine gesamte Unterrichtsweise sich langsam wandelt oder mindestens mit dem Ferment einer Wandlung durchsetzt wird. So betrachtet, hätte der geringere Bild-Erfolg des Klassenlehrers eine höhere Bedeutung - auch und gerade für unser Fach -, als die „Spitzenleistung“ eines isolierten Fachlehrers. - Möglicherweise ist für später eine gewisse Spezialisierung geeigneter Volksschullehrer an größeren Schulen zu erwarten. So könnte sich ein Lehrertyp entwickeln, der die Vorzüge des Klassen- und des Fachlehrers in sich vereinigte und es würde die Gefahr vermieden, daß die Volksschule als ganzes mit dem Gestalterischen zu wenig vertraut ist. Die Folge der mangelnden Vertrautheit mit den Entwicklungsproblemen des Zeichnens ist meist eine ahnungslose Unersättlichkeit: es soll möglichst alles, was an anschaulichen Sachverhalten und an Gegenständen im Unterricht vorkommt, gezeichnet werden. Da sich dies aus entwicklungsbedingten Gründen in echter Weise nicht machen läßt, wird es meist in unechter ausgeführt. Dabei spielt dann oft die mechanische Nachahmung vorgegebener Strichgebilde und das Schemenwesen eine unheilvolle Rolle in der Volksschule.

Was im Fachzeichnen mühevoll aufgebaut ist, wird dann im sachunterrichtlichen Zeichnen oft eilends wieder eingerissen und so kommt es dann auch, daß die in höhere Schulen Übertretenden oft zeichnerisch enttäuscht werden.

Der kurze Blick, den der Gesamtunterricht in unteren Klassen jedem Volksschullehrer einmal aufs Wesen des Gestaltens im Anfangsstadium gestattet, ist meist ohne nachhaltige Wirkung, wenn ihm das Zeichnen der oberen Klassen aus der Hand genommen wird. Dann unterbleibt nämlich die - auch allgemein erzieherisch - notwendige Auseinandersetzung gerade mit den wichtigen Fragen der gegenständlichen Darstellungskraft der höher entwickelten echten Zeichnung.

So bliebe nämlich das erklärend-darstellende Zeichnen in Oberklassen der Volksschule recht dürr und von allem Formgestalterischen abgetrennt. Was nützte dann ein hemmungslösendes „musisches“ Gestalten, welches den persönlichen Ausdruckswillen in Schwung setzt oder aber eine rasch zurechtgemachte „ästhetische“ Unterweisung? - Drückt sich, ungewollt, nicht gerade in dem allgemeinen Schrei nach musischer Ergänzung etwas an schlechtem Gewissen aus, das durchs Bewußtsein von der unwürdigen, unzweckmäßigen Verfassung des allgemeinen Sachzeichnens angerührt ist?

In Wahrheit ist es - und nicht nur an Volksschulen! - wichtiger, die einfachen und notwendigen Zeichenverrichtungen aufs beste auszuführen, als hochgreifende künstlerische Ziele anzustreben. Wenn es eine kümmerliche Wassersuppe ist, die geboten wird, dann kann ihr auch ein Schuß von „Kunst“ oder „Musischem“ keine Kraft verleihen.

Die Forderung, unsere Jugend müsse mit „musischem Geist durchdrungen“ werden, hat selbstverständlich ihren Sinn, doch kann mit keinem Erfolg auf Dauer gerechnet werden, wenn man die einfache werktägliche Hantierung mit Stift und Farbe ins Mechanische verweist.

Alle Achtung vor der Arbeit, welche in Berichten des letzten Heftes „Kunst und Jugend“ etwa von Gertrud Siecke oder Ludwig Ullmann besprochen wird! Aber blickt daraus nicht etwa jenes separierte „Musische“ hervor, das den Zusammenhang mit den elementaren nüchternen Aufgaben einst verlieren wird oder schon verloren hat?

„Kunst“ ist für den schlichten Menschen gar nicht so wichtig, wie es in Programmen oft dargestellt wird. Sehr wichtig aber, und für alle echte, wenn noch so schlichte Bildung unentbehrlich ist die Übung und Gewohnheit ein schlechterdings Notwendiges in zukommender Weise gut auszuführen - auch wenn kein durchdringendes „Erlebnis“ dabei zu genießen ist. Herrscht hier die Ordnung, so kann daraus, wenn es sein will, auch der Zusammenhang mit jenen höheren Regionen gewonnen werden, welche wir die Künstlerischen nennen.

Aus diesen Gründen sind wir also gegen den isolierten Fachlehrer und gegen das so prononciert herausgestellte „Musische“ in der Volksschule.

Herrmann

„Die Gestalt“ steht der Theorie von Britsch-Kornmann nahe; sie erscheint selbständig zusammen mit „Kunst und Jugend“ im Umfang von jährlich 64 Großseiten. - Herausgeber und Schriftleiter: Hans Herrmann, München 2, Westenriederstraße 3. - Satz und Druck: A. Fromm Osnabrück. - Copyright by Aloys Henn-Verlag Ratingen 1950. Alle Rechte vorbehalten. ALOYS HENN VERLAG (22a) RATINGEN, Postscheckkonto Essen 693 51. Bestellungen (Gesamtzeitschrift jährlich DM 10,90, Porto inbegriffen) und Zahlungen unmittelbar an den Verlag.

ALEXANDER GRANACH

DA GEHT EIN MENSCH

Autobiographischer Roman

428 Seiten, in Ganzleinen DM 14,50

Der Lebensbericht eines Menschen, der aus dem ärmsten galizischen Ghetto seinen Weg macht zur glänzenden Bühne Max Reinhardts. Und es ist ein ungewöhnlicher Mann, der dieses Schicksal erzwingt, von unverwüster Lebenskraft, tiefer Gläubigkeit und kräftigem Humor. Das unfassbare Elend im heimatlichen Dorf und die Kindheit mit ihrer Erbärmlichkeit kümmerlichen Lügens und Betrügens sind ebenso ernsthaft behandelte Phasen des Aufstiegs wie der Kampf um die künstlerische Karriere des bedeutenden Schauspielers Granach.

„Wenn man diesen Roman aus der Hand legt, hat man das befreiende Gefühl, endlich einmal ein Buch ohne literarische Ambitionen gelesen zu haben - und gerade darum gehört es zur Literatur im echten Sinne.“ *Süddeutscher Rundfunk*

Erhältlich durch den Buchhandel

FRANKFURTER VERLAGSANSTALT
FRANKFURT/MAIN · SCHAUMAINKAI 53



resillos vermalbar

Es läßt sich einfach alles damit malen:

trockene und lavierte Stift- und Kreidezeichnungen, Aquarelle, Federzeichnungen, Schriften, Plakate, kunstgewerbliche Arbeiten usw.



Für sämtliche Techniken und Entwicklungsstufen geeignet
Außerordentlich ergiebig

STAEDTLER seit 1662

Schmincke



FARBEN für den Unterricht

FABRIK FEINSTER KÜNSTLERFARBEN
H. SCHMINCKE & CO. DÜSSELDORF-GRAFENBERG

Soeben erschienen:

Bruder Singer

Lieder unseres Volkes

Herausgegeben im Auftrag des „Arbeitskreises für Hausmusik“ von Hermann Peter Gericke, Hugo Moser, Alfred Quellmalz und Karl Vötterle.

Mit Zeichnungen von Paula Jordan. Auf Dünndruckpapier in biegsamem Ganzleinenband
DM 4,80 im Bärenreiter-Verlag Kassel. BA 1250.

Der Bruder Singer enthält mit rund 390 Liedern die besten deutschen Volkslieder neben bewährten Liedern unserer Tage. Zu vielen der Lieder bringt er einen leichten zweistimmigen Satz. Er gliedert sich in die Abteilungen: Im Jahreskreis / Im Tageskreis / Im Geselligen Kreis / In stillen Stunden / Für Mutter und Kind / Frisch auf Kameraden / Zu Fest und Feier.

Der Bruder Singer wendet sich an jung und alt in Haus, Familie und Gemeinschaft. Er ist der gute Kamerad bei Jugendtreffen, Wanderungen und läßt sich in seiner biegsamen Dünndruck-Ausgabe leicht in die Tasche stecken und in jedem Gepäck unterbringen. Mit dem Bruder Singer haben wir endlich wieder

DAS GRUNDLEGENDE
DEUTSCHE VOLKSLIEDERBUCH

Aus dem Zusammenwirken
von Denkenden und Gestaltenden,
von Philosophen und Forschern mit Künstlern,
Dichtern und Komponisten entstand

GESTALT UND GEDANKE

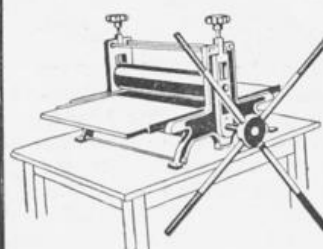
herausgegeben von der Bayerischen Akademie der
Schönen Künste. Ganzleinen DM 12,—

Auf 228 Seiten bringt dieses neue „Jahrbuch“
neben hervorragenden Beiträgen von Carossa,
Schuh, Preetorius, Lehmann, Göpel, Schmitt-
henner, Bernhart, Reinhardt, Riezler, Buschor,
Britting, Penzoldt, Heidegger, Benn, Jünger,
Burckhardt, Gogarten, Esterer und Dieß, Noten-
faksimiles von Orff und Pfitzner und Zeichnungen
von Marcks und Caspar.

Es wird also jeder in ihm etwas finden, das ihn
wesentlich angeht.

Was im Laufe eines Jahres in Vorträgen gesagt
wurde, ist hier gleichsam zum Gespräch versam-
melt und manche wesentliche Arbeit aus den Ge-
bieten der Kunst hinzugefügt worden. „So“, sagt
Hausenstein, „entwickelt die Bayerische Akademie
der Schönen Künste eine Konzeption, die auf das
kostbarste menschliche Gebilde gerichtet ist, das
uns verblieb und das wir aus gemeinschaftlichem
Geiste verteidigen müssen: auf das - noch nicht
untergegangene - Abendland“.

R. OLDENBOURG · MÜNCHEN



„Wenzel-Pressen“

bestens bewährt für
Druck von Linol- u. Holzschnitt
und Radierungen

liefert

Firma Paul Wenzel

(14 a) Heidenheim/Brenz

Kunsterzieher! Wir erwerben
Manuskripte und Bildentwürfe für Werk- und Bastelarbeiten.
Angebote unter FMZ 4840 an Anzeigen-Fackler,
München 1, Weinstraße 4

NEU-ERSCHEINUNGEN

BERNARD KOSKULL

Fénelon

Persönlichkeit und Wirken

232 Seiten DM 11,80

Dieser gültige Band, der aus dem Gesamtwerk Fé-
nelos, der 1651 vor 300 Jahren geboren ist, zusammen-
gestellt wurde, berichtet mit seinen Worten aus sei-
nem Leben und seiner denkwürdigen Zeit. Der Band
wurde auf dem Gebiet des geistigen Schrifttums als
bleibende Leistung und als eines der bereicherndsten
Bücher bezeichnet.

P. FRANCOIS DE S. MARIE O. C. D.

Johannes vom Kreuz

Einführung in Leben und Werk

180 Seiten DM 4,80

Der Karmelit P. Francois hat mit geistvollem Elan,
wie ihn nur die Franzosen besitzen, Leben und Werk
dieser großen Persönlichkeit geschildert: die bedeu-
tendste Biographie von Johannes vom Kreuz in deut-
scher Sprache.

WIARD V. KLOPP

Onno Klopp

Herausgegeben von Franz Schnabel

284 Seiten DM 11,80

Der Münchener Historiker Franz Schnabel hat die
Biographie Onno Klopps, die sein Sohn Wiard v.
Klopp verfaßt hat, überarbeitet und mit meister-
haften Zusätzen versehen. Da Onno Klopp der große
Gegenspieler von Bismarck und Ranke war, ent-
stand eine fesselnde Biographie, die einen farbigen
Querschnitt durch das geistige Leben des 19. Jahr-
hunderts gibt.

WILHELM HAUSENSTEIN

Abendländische Wanderungen

*Städte und Kirchen, Landschaften und Figuren
in Reisebildern*

340 Seiten, 32 Bildtafeln DM 18,—

Dieses Buch ist der 2. Band der „Wanderungen“, eines
der beliebtesten und wertvollsten Bücher Hausen-
steins. Die sublimen Reiseschilderungen, die in die
verschiedensten Bezirke des Lebens und der Kultur
hineinleuchten, durchziehen Rheinland und Süd-
deutschland, Österreich, Frankreich und Italien.

BERND BOEHLE

Das reiche Leben

294 Seiten illustriert DM 7,40

Zwielicht über der Heide

352 Seiten DM 7,80

Die Bücher von B. Boehle, die bisher eine Gesamt-
auflage von rund 200 000 erlebten, zeichnen sich durch
moderne dramatische Form und eine wahre Erz-
ählergabe aus. Eugen Roth nannte sie „eine Reihe
kraftvoller Holzschnitte“.

HELKE JÜRGENSEN

Der schwarze Reiter von der Rieth

280 Seiten DM 5,80

In einer glücklichen Komposition, die beneidenswert
genannt wurde, vermischt H. Jürgensen eine alte
Chronik aus der Zeit der Schill'schen Offiziere, die
von Rußland zurückfluten, mit dem Geschehen von
1945, als in ähnlicher Weise deutsche Familien aus
dem deutschen Osten fliehen mußten. Ein lebendig
geschriebener, zartsinniger Liebesroman.

LEONORE ULPE

Der Teppich des Marco Polo

Die abenteuerlichen Reisen des Asienfahrers

im 13. Jahrhundert

410 Seiten DM 9,80

Eine Neuentdeckung einer begabten, jungen Schrift-
stellerin, die auf Grund eingehender Berichte über
Marco Polo sein abenteuerliches Leben, Länder, Sit-
ten und Völker in einer neuen Bildersprache schil-
dert. Wer besten jungen Nachwuchs mit persönlicher,
neuer Sprachschöpfung kennenlernen will und einen
Roman sucht, der ferne Länder erschließt, wird nach
diesem schön ausgestatteten Band greifen.

*
Sämtliche Bände in guter Ausstattung, in Leinen
gebunden, mit farbigem Schutzumschlag: Geschenk-
bände. Die Buchausstattungen besorgten E. Etzold,
Wilh. Preetorius und Professor Emil Preetorius.

Auslieferung für die Schweiz:
Christiana-Verlag, Zürich

**SCHNELL UND STEINER
MÜNCHEN**