

KUNST UND JUGEND



5
1959

ZUSAMMEN MIT DER
FACHZEITSCHRIFT

DIE GESTALT



Der Pfiff mit dem Schlüssel- loch

Jeder Pelikan-Farbkasten mit Deckweißtube hat seine originelle Neuheit, seinen besonderen Pfiff: den TUBENSCHLÜSSEL.

Eigentlich ist die sechskantige Ausstanzung an der rechten Seitenwand mehr ein Schlüsselloch; denn hinein paßt genau der Ansatz der neuen Kappe der Deckweißtube.

Wozu? Nun, es passiert, daß Farbe das Gewinde verschmiert und zusammen mit der Kappe am Gewinde festklebt. Bisher waren Öffnungsversuche ein Problem und verliefen oft negativ. Jetzt wird die Tube an der Schulter mit Daumen und Zeigefinger angefaßt, der Kappenansatz wird in die Tubenschlüssel-Ausstanzung gelegt und die Tube leicht zum Körper gedreht. Auch ein verschmierter und verklebter Verschluss läßt sich so mühelos öffnen. Ein kleiner Hinweis: Nur Pelikan-Farbkasten haben diese Neuheit mit Gebrauchswert.

Pelikan

Günther
Wagner
Hannover

KUNST UND JUGEND 5/59

HERAUSGEBER: BUND DEUTSCHER
KUNSTERZIEHER BERLIN-GRUNEWALD

SCHRIFTFLEITER: ERICH PARNITZKE, KIEL, HAMBURGER CHAUSSEE 207

Inhalt:

- StR. Joh. Rickert, Mülheim/Ruhr, Lohscheidt 11:
Das gestalterische Element innerhalb der Mülheimer Jugendfestspiele
- Dozent Wilh. Ebert, Braunschweig, Gördelingerstraße 6:
Relief Motiv-Methode-Realisierung
- StR. A. Faller, Heidelberg, Schillerstraße 45:
Über die Bedeutung der Wirklichkeit
- Prof. Reinhard Pfennig, Oldenburg i. O., Wienstraße 60:
Kunst und Gesellschaft
- Mittelschulrektor Herbert Kümmel, Holzminden, Paulikirche 4:
Die Fotografie in der Mittelschule
- StR. Heinz Burkowitz, Hildesheim, Weißenburger Straße 36
Keine Angst vor Statistik
- BDK-Sitzung Heidelberg
Schrifttum und Bildgut

DIE GESTALT

5/59

HERAUSGEBER UND SCHRIFTFLEITER: HANS HERRMANN, MÜNCHEN 5
WITTELSBACHER STRASSE 10

Inhalt:

- Schreiben (Herrmann)
Martin Hermersdorf, (16) Offenbach a. M., Körnerstraße 19:
Rettet die Handschrift!
- Konrad Büglmeier, (13b) Landsberg a. L., Neue Bergstraße 6:
Über die Pflege der künstlerischen Schrift an der höheren Schule
- Günter Reitz, Dresden N 54, Schillerstraße 4b:
Alte Schreibbücher
- Arnold Lämmel, (20b) Hannover-Kleefeld, Müdener Weg 8:
Schrift oder Schreiben?
- Terroristisch (Herrmann)
- Drei Scherenschnittköpfe
- Foto oder Photo (Herrmann)
- Moderne Typographie und anderes (Herrmann)
- Literatur / Notizen

Kunst und Jugend und Die Gestalt erscheinen vereint zweimonatlich. Jahresbezugspreis 16,00 DM (Porto einbegriffen), auch in Raten (Januar und Juli) zu 8,00 DM. Einzelheft 2,80 DM. Schweiz. Generalauslieferung: CHRISTIANA-Verlag, Arnold Guillet, Seebacherstraße 12, Zürich 52, Fernruf (051) 46 27 78, Postscheckkonto VIII 266 30, Jahresbezug S. Fr. 17,90, Halbjahresbezug S. Fr. 9,15, Einzelheft S. Fr. 3,20. Wenn der Bezug nicht zum 1. Dezember gekündigt wird, gilt er als fortgesetzt. Bezugsanmeldungen, Einzahlungen und Anschriftenänderungen sind unmittelbar an den Verlag erbeten. Aloys Henn Verlag (Allein-inhaber), (22a) Ratingen bei Düsseldorf. Postscheck: Essen 69351. Bei Bankauftrag: Rhein-Ruhr-Bank oder Amts- und Stadtparkasse. Druck: A. Fromm, Osnabrück, Breiter Gang 14.

Die namentlich gezeichneten Beiträge drücken nicht in jedem Fall die Auffassung der Herausgeber und Schriftleiter aus. Die Verantwortung dafür trägt jeder Autor selbst.

DAS GESTALTERISCHE ELEMENT INNERHALB DER MÜLHEIMER JUGENDFESTSPIELE

Im Jahre 1950 wurden zum ersten Male mit Hilfe eines für alle Schulen offenen Wettbewerbes ein Plakat und ein Titelblatt für das Programmheft der Mülheimer Jugendfestspiele ermittelt. Man ging dabei aus von dem Gedanken, daß es wünschenswert sei, die Jugend selbst zu schöpferischer Arbeit heranzuziehen, statt sich mit Arbeiten zu begnügen, wie sie Erwachsene routinemäßig herzustellen pflegen. Etwa zu gleicher Zeit weitete sich das Programm der Jugendfestspiele selbst aus. Zu den sportlichen Wettkämpfen gesellten sich Veranstaltungen aus den Gebieten der Musik und des Tanzes und Aufführungen verschiedener Laienspielscharen. Im darauffolgenden Jahr wurde die gestalterische Tätigkeit umfangreicher: Die Jugend schuf kleine Zeichnungen und Linolschnitte, die in den Text des Programmheftes eingestreut wurden. Durch diese Maßnahme gab man ihr einen echten Schaffungsauftrag mit betonter Lebensnähe, der darüber hinaus zur Mitverantwortung an einer gemeinsamen Arbeit führte. Die musische Erziehung innerhalb der Schule aber sprengte die Enge ihres Faches und konnte in weit stärkerem Maße als bisher im Sinne eines Bildungsprinzips Einfluß auf das Leben der jungen Menschen gewinnen.

Denn wenn die Mülheimer Jugendfestspiele von einem gymnastischen Teil und einem musischen Teil, bei dem ja die geistige Leistung nicht von der manuellen zu trennen ist, getragen werden, so rückt die Verwirklichung des Gedankens einer ganzheitlichen Bildung näher. Verwirklichung insofern, als hier am konkreten Beispiel und nicht durch theoretische Betrachtungen das Hinführen zur Einheit von Wille, Gemüt und Geist geübt wird. Sind es doch dieselben jungen Menschen, die auf der Kampfbahn ihren Körper zu beherrschen lernen, die singen und musizieren, die malen und zeichnen, die formen und bilden. Der neue Versuch, der jetzt nach zehnjähriger Erfahrung unternommen wird, bemüht sich um Einbeziehung des Literarischen, indem zu Märchen, Sagen, Erzählungen – gehobener Dichtung – Illustrationen geschaffen werden sollen. Auch hier sind es dieselben jungen Menschen, die ihr Wissen um Wert und Bedeutung körperlicher Betätigung bestätigt finden in den Aussagen des Dichters, so daß Sporterlebnis und Erlebnis von der Dichtung her einander ergänzen. Hierbei müssen geistige und formgestalterische Substanz wirksam werden, wenn ein kleines abgerundetes Werk entstehen soll. Wie intensiv muß sich der Schüler auseinandersetzen mit der Welt der Mythologie, den Werken der Dichtung alter und moderner Prägung. Wie oft wohl wurde Klopstocks „Eislauf“ gelesen, Kafkas „Auf der Galerie“ oder wie oft wurde Shakespeares „Sommernachts Traum“ nach einem lohnenden Motiv durchforscht? Das aber ist der Sinn der Aufgabe, die auch ein Wagnis ist. Wird der Schüler, besonders der der Oberstufe, über die nötigen Voraussetzungen im Umgang mit den gestalterischen Mitteln verfügen, um eine solche Aufgabe bewältigen zu können?

Wird seine Arbeit nicht allzu leicht der Gefahr der bloßen Nachahmung von Erwachsenenkunst verfallen, anstatt zur Auseinandersetzung mit dieser zu führen? Es ist ein Wagnis! Das aber sind unbeschränkte Wege häufig. Wir wissen auch, daß unser Beitrag zur Durchbildung des ganzen Menschen, gemessen an der gewaltigen Aufgabe, nur winzig ist. Jedoch wollen wir für unser Teil an der Lösung des Problems „Bildungsharmonie“ so viel beitragen, als in unseren Kräften steht.

Die Jugendfestspiele finden jährlich statt. Ihr Motor, der sie in Gang setzt, ist die Stadt Mülheim a. d. Ruhr mit ihrem Jugendamt. Sie ruft Schulen und Vereine auf, ihre Arbeit darauf einzustellen. Es fragt sich, wie die Schule die Bewältigung eines solchen Auftrags in Verbindung mit dem verpflichtenden Lehrplan leisten kann? Erschwert ist die Arbeit an den Volksschulen, denen fachliche Lehrkräfte fehlen und deren Pläne daher kaum einen Fachunterricht vorgesehen haben. Um aber dem Bildungsgedanken zu dienen, hat der Stadtschulrat immer wieder Möglichkeiten gesucht und gefunden, geeigneten Lehrkräften der Volksschulen Anregungen und pädagogische Hilfen zukommen zu lassen. Seiner inneren Teilnahme an diesen gestalterischen Dingen und seiner tatkräftigen Unterstützung ist es neben der Aufgeschlossenheit und dem Interesse der Volksschullehrer zu danken, daß die guten Leistungen dieser Schulen neben denen der anderen bestehen können. Die höheren Schulen und die Realschulen können in ihren planmäßigen Unterricht einen guten Teil der Jugendfestspielarbeit hineinnehmen, ja, ihr Anteil müßte sogar organisch aus ihm hervorgehen. Rücken wir diese Forderung in die Mitte, dann kann der Auftrag an die Jugend im Sinne seiner hochgesteckten Ziele von Erfolg gekrönt sein. Aber: Gut Ding will Weile haben! Es bedarf der Muße, wenn echte Innerlichkeit sich bilden soll. Erst dann nämlich können sich Phantasie und Geist zur Form verdichten. Ein Arbeitsauftrag, der diese wichtigen Voraussetzungen nicht erfüllen kann, ist einer gedeihlichen Entfaltung der Persönlichkeit, um die es letzten Endes geht, nur schädlich. Es ist schon sachdienlich, wenn der Lehrer sich immer wieder kritisch prüfend vor Augen führt, ob und wie weit er von der Erfüllung der genannten Forderung entfernt ist oder durch anderweitige Verhältnisse von ihr entfernt wird!

Das Hauptthema Plakat und Titelblatt nimmt in der Arbeit der Mittel- und Oberstufe unserer Schule nahezu eine zentrale Stellung ein. Wie kaum ein anderes Thema zwingt es zur Durchforschung der künstlerischen Bildgesetze. Die hierbei gewonnenen Erkenntnisse sind für das Naturstudium von ebenso hoher Bedeutung wie für das freie grafische und farbige Gestalten.

Allgemeine Intelligenz und subjektive Phantasie können sich weitgehend auswirken. Durch dieses Thema kann das Lehr- und Lernbare in der bildenden Kunst zum Verständnis der formalen Wertgehalte, wie sie sich im Schaffen unserer Tage zeigen, hinführen, ohne so leicht in die Gefahr pseudokünstlerischer Tätigkeit abzugleiten. Denn das Plakat bewegt sich, wenn auch im Randgebiet, so doch eindeutig auf dem Gebiete der Kunst; es ist auf eine faßliche Art beispielhaft. Die relativ maßvollen Ansprüche, die ein gutes Plakat stellt, liegen auf dem Gebiet, in welches der Schüler tastende Schritte wagen darf. So kann das Plakat eine Brücke zum Verständnis der Bildsprache unserer Zeit werden.

Auch als Pädagoge wird man das Experimentieren mit Schrift- und Bildelementen, dem echten Spiele so verwandt, begrüßen. Es kommt der seelisch-geistigen Haltung der 14- bis 18jährigen entgegen. Die Forderung, einen preisgünstigen Zweifarbandruck auf der Basis des Linolschnittes herzustellen, zwingt die jungen Entwerfer zu knapper, eindeutiger Aussage. Solche Straffung des Themas hat über das Kunsterzieherische hinaus charakterbildende Bedeutung. Es hilft mit all diesen

Eigenschaften, den Schwierigkeiten des Reifealters zu begegnen. Unter günstigen Umständen verwächst der Schüler mit seiner Arbeit so innig, daß das „kontemplative oder meditative Element, dessen unsere Zeit so dringend bedarf“ (Guardini) zur Wirkung gelangen kann.

Man könnte glauben, daß die jährliche Wiederholung der Jugendfestspiele zu einer Abstumpfung und Spannungslosigkeit führen müsse. In der Tat besteht eine solche Gefahr. Ob sie überwunden werden kann, liegt wesentlich an der Persönlichkeit des Lehrers. Da ist es notwendig, in jedem Jahr dem Generalthema einen bestimmten Akzent zu geben, so daß



Ideen-Handschrift zur Verbindung von Musischem mit Sportlichem von einem Primaner, der vorgab, nicht zeichnen zu können (ein begabter und kunstinteressierter Schüler). Das witzige Signum kam mit einer gut verteilten Unterdruckfarbe (Rot) auf die Rückseite des 1956-Programms.

immer wieder für neue Anstöße gesorgt ist. So haben wir einmal die engere Heimat, die Stadt Mülheim a. d. Ruhr, dann die weitere Umgebung des Industriegebietes, dann wieder das weitgefaßte Thema „Bei frohem Spiel“ und anderes als Hintergrund gewählt. Die jährliche Wiederholung kann aber auch Vorteile haben; wenn das Thema neu aufgerollt wird, so bietet sich von methodischer Seite die Möglichkeit zur Vertiefung des dargebotenen Stoffes an. Ein neues Gesicht kann der alten Aufgabe verliehen werden, indem man stets andere Ausdrucksmittel anwenden läßt. Besonders gute Erfahrungen hat man dabei in der Mittelstufe gemacht. Die Intensivierung schafft eine günstige Atmosphäre und ermutigt auch jene Schüler,

deren formgestalterische Substanz verdeckt oder verschüttet ist.

Aus unserer praktischen Erfahrung heraus glauben wir also, positive Schlüsse ziehen zu dürfen. So wurde tatsächlich in einem Falle eine ganze Klasse aktiv im schöpferischen Sinne. In eindrucksvoller Hingabe an die Sache arbeitete sie. Kaum gab es einen Ausfall. Die Schwächeren gerieten in den Sog der guten Leistung und wurden mitgerissen. Da konnte „der kleinste Mann im Dorfe“ sein Scherflein beitragen und Glück und Freude des künstlerischen Tuns empfinden. Als Ergebnis dieses Arbeitsrausches lagen von den 33 Schülern (U II) 52 Titelblattentwürfe vor! Die Jury ermittelte daraus den ersten, den dritten, den vierten, den fünften und sechsten Platz, und eine größere Zahl von Entwürfen erhielt Anerkennungen. Hatte hier nicht das „Maß von innerer Freiheit, das dem künstlerischen Schaffen eingeblendet ist“, die Hemmungen hinweggefegt und die urtümliche Formkraft frei gemacht? Wenn solche Arbeitsperioden mit so hohen Ergebnissen selten sind, und es wohl auch bleiben werden, dann ist aber doch der Beweis dafür erbracht, in welcher Tiefe und Breite unsere Arbeit im guten Sinne Einfluß auf den Jugendlichen gewinnen kann. Vielleicht gelingt es, auch auf diesem Wege die Forderung zu erfüllen, daß der Jugendliche „die Gestaltungsmöglichkeiten, die Maßstäbe und das Verantwortungsgefühl in seiner eigenen Sprache“ (Gollwitzer) sich erarbeite.

Wir haben mit dem eben genannten Beispiel auf den Wert der Breitenarbeit, deren Bedeutung letzten Endes im voll angeregten Tätigsein liegt, hinweisen wollen. Dies allein nämlich ist der Faktor, der seinen guten Einfluß im Sinne des eingangs genannten Bildungsprinzips zur Wirkung bringt.

Aber wir wollten doch ein Plakat und ein Titelblatt schaffen! Da wird man aus der Breitenarbeit schon das Beste, das Geeignetste auswählen müssen, dasjenige, welches den Kern des gestellten Themas überzeugend in Form und Gehalt sichtbar macht. Um das zu erreichen, ist eine sachkundige, neutrale Jury nötig. Die der Jugendfestspiel-Arbeiten setzt sich aus 12 Mitgliedern zusammen, die in geheimer Wahl entscheiden. Es sind dies drei auswärtige Kunsterzieher, die die kunstpädagogischen Belange zu vertreten haben, drei qualifizierte freie Künstler, die vorwiegend vom künstlerischen Standpunkt urteilen, sowie drei erwachsene und drei jugendliche Laien; solche, denen künstlerische Dinge nicht fremd sind! Die Juroren wechseln bisweilen. Eine sachkundige Jury also, die sich unter lebendiger Diskussion die vielstündige Arbeit des Auswählens nicht leicht macht. Vor ihr erscheinen die aus der Schultube hervorgeholten Arbeiten wie Schiffe, die den sicheren Hafen verlassen haben, um sich auf hoher See zu bewähren. Der Jury und ihrer Arbeit wird hohe Bedeutung zugemessen. Wenn sie bis zum eigentlichen Gehalt vordringt, gibt sie durch ihr Urteil Lehrern und Schülern die Möglichkeit, den Standpunkt zu orten. Ihr Urteil kann in heilsamer Weise ernüchternd, bestärkend und anfeuernd wirken. Es kann aber auch zu Zweifeln und Krisen führen, die durchkämpft werden müssen, um zu neuer Klärung zu gelangen. Aber die Jury hat auch ihre Problematik! Sie hat sie dort, wo Kinder- und Jugendschaffen mit der spannungsreichen Gegenwartskunst sich scheinbar berühren. Wo etwa das Fragmentarische, das Dämonisch-Unheimliche, aus hintergründigen Bezirken des künstlerischen Menschen stammend, konfrontiert wird mit ähnlichen Ergebnissen von Kindern und Jugendlichen, die ihre eigenartige Erscheinung in bestimmten Fällen – vielleicht?! – äußerlichsten Umständen verdanken. Versäumen wir aber nicht zu vermerken, daß die Diskussionsergebnisse dieser Jury, wovon ja die ausgewählten Arbeiten zeugen, großenteils zur Hebung des Niveaus von Plakat, Programmheft und Plakette beigetragen haben. Die Kritik, der unsere Arbeit unterworfen wird, gibt immer wieder Impulse zu neuen Überlegungen und zu neuem Handeln.

Philipp Etter, Vorsteher des Eidgenössischen Departements des Inneren, stellte 1958 in Basel als Aufgabe des Kongresses heraus, dieser wolle neben der Abklärung kunstpädagogischer Fragen das Interesse der Öffentlichkeit an einer vermehrten künstlerischen Jugendernährung wecken. Ich glaube, die Öffentlichkeit erfaßt unser Tun besonders sichtbar dann, wenn die Schulen es unübersehbar mitsprechen lassen, wie es z. B. im Rahmen der Mülheimer Festspiele seit nun 10 Jahren geschieht. Es geschieht nicht nur durch die Veröffentlichung eines Teiles der von der Jury ausgezeichneten Arbeiten in dem Programmheft oder durch die immer lebhaftere und fördernde Teilnahme der Ortspresse an diesen Dingen, es geschieht noch einmal bei einer allgemeinen Besprechung über den Verlauf der gesamten Spiele. Mängel und Vorzüge stehen da zur Debatte. Da wird auch unsere musische Arbeit vor ein Forum gebracht, das sich aus Menschen aller Berufszweige mit den verschiedensten Interessen zusammensetzt. Es sind da neben den Lehrern der Schulen und den Vertretern der Stadtverwaltung die Vertreter des Sportausschusses zu finden. Da die Jugendfestspiele in der heutigen Form aus den vor knapp 50 Jahren gegründeten „Vaterländischen Festspielen“ hervorgegangen sind, ist das Sportliche – der Tradition gemäß – immer wieder ein Thema unserer Arbeit. Unser Bemühen richtet sich aber auch darauf, der Öffentlichkeit ins Bewußtsein zu rücken, daß der Mensch nicht nur Körper ist, sondern Geist und Seele in gleicher Weise Aufmerksamkeit und Pflege verlangen, wenn wir uns von dem Ideal einer ganzheitlichen Erziehung leiten lassen wollen.

In diesem Jahr hatten wir eine Verbindung zwischen Sport und Literatur zur Aufgabe gestellt. Es sollten möglichst solche Szenen illustriert werden, die eine Verbindung mit den Leibesübungen erkennen lassen. Deswegen der Marathonlauf, Klopstocks Eislauf, Schillers Taucher, Herkules und Antäus und daher auch Münchhausen, auf der Kanonenkugel reitend, als Titelblatt.

Von einer ganz anderen Seite her, nicht von der fachlichen, werden unsere Bilder jetzt betrachtet. Unvoreingenommen, zurückhaltend, lobend, kritisch, jedoch nie ohne Wohlwollen! Hier kommen die Dinge der Kunsterziehung, die uns am Herzen liegen, öffentlich ins Gespräch und dringen so in weitere Kreise ein.

Zu den folgenden Bilderseiten

Der Einblick in die Arbeit an Plakaten, Programmtiteln, Plaketten und Illustrationen in den jährlich neuen Programmheften besagt:

Aus Wiedergabe-Gründen steht im Vordergrund, was grafisch klar ist. Gebiete wie das freie Malen kommen dabei zu kurz, was aber nicht heißt, sie würden nicht gepflegt. Sie sind im Gegenteil unerläßlicher Ausgleich gegenüber dem ‚gebundenen‘ Gemeinschafts-Vorhaben, der ‚Auftrags‘-Arbeit mit ihrer in der Sache liegenden strengen Forderung. Erst der Wechsel von größerer Bindung zu Freiheit, von Spannung zu Entspannung (mit anderen Ansprüchen), ergibt den rechten Rhythmus, der sich dann fühlbar macht in einer ungezwungenen Steigerung der Leistung.

Daß dies von den beteiligten Erziehern erkannt wurde, gehört zu den positiven Erfahrungen der Zusammenarbeit. Wenn auf den Bildseiten also nur ein Gebiet hervortritt, so mag zugleich erinnert sein: Es scheint mir heute notwendig, Vorhaben zu bejahen, die auf ein faßbares Ziel konzentrieren helfen.

Damit sind nicht von außen angeordnete Dienstleistungen (aus nicht ferner Vergangenheit) gemeint, die den Kunstunterricht allzu strapazierten. Hier, beim Jugendfestspiel-Beitrag war es umgekehrt. Es hat manche Mühe gekostet, den bildnerischen Anteil mitwirken zu lassen. Nicht also von draußen, sondern von der Kunsterziehung selber ist das Inerscheintreten vorangetragen worden; es gelang mehr und mehr, weil

diese Initiative bei der Stadtverwaltung auf fruchtbaren Boden fiel.

Hier war keine Entfremdung von eignen Zielen zu befürchten. Titelblatt und Plakat zur Woche der Jugend haben nichts mit einer schulfernen Geschäftigkeit im ‚Reklamebild‘-machen (-imitieren) zu tun. Hier war die eigne Sache ‚anzudeuten‘. Damit war einerseits ein Verhältnis zum Gesicht von Büchern aufgerufen, die ihren ‚Inhalt an der Stirn tragen‘, andererseits der Zugang zu heutigen Plakaten eröffnet, der zum Ergründen moderner Bildformen und weiter zu einer aktiven Kunstbetrachtung (Plakate von Künstlern zu eignen Ausstellungen als ‚originale‘ Brücke) führte.

Wir wissen, der naive Realismus der ‚Kleinen‘ kann uns bündige Lösungen schenken, jedoch mit altersmäßig begrenzter Reichweite. Entscheidend wird vom Reifealter aufwärts eine erarbeitete ‚Lehre‘ mit solidem Boden, auf dem dann ‚gekonnte‘ Freiheiten sprießen können.

Welche Weite der Möglichkeiten gerade der begrenzte Rahmen bietet, ist aus den stellvertretenden Beispielen zu ersehen. Es sind für den Schüler ‚nur‘ zwei Komponenten: Er muß einen Schriftsatz in der Hand haben, und er muß sich um



Links: J 17 / auf schwarz-weißem Rastergrund rote, gelbe und schwarze Formen, weiß gerändert.

Rechts: J 18 / auf gelblichem Grund rote und schwarze Formen.

ein knappes, bildhaftes Motiv bemühen. Muß probieren, abwägen, kombinieren, zuordnen und zu Ende bringen und wird dabei unversehens zur Erfahrung seiner Kräfte und zur Selbstkritik erzogen.

Die Beispiele des Naturzeichnens aus Oberklassen sagen überdies: Sie stehen damit in Zusammenhang insofern, als auch sie das hinsehende, durchdringende Auge schulen, als das Studium von Naturverhalten der sachlichen Hingabe an Kompositionswirkungen dient – ebenso umgekehrt –, und man nicht glauben darf, jemand, der ‚leeren Blickes‘ bliebe für den Reichtum an natürlicher Gestalt, könne eine ‚sprechende Figuration‘ entwerfen. Kritisch sehenlernen, das ist uns eine Breiten-Aufgabe für alle Schüler, auch und gerade für die nicht Sonderbegabten. Der Wert klar begrenzter Themen liegt ja in der Klärung des Lehr- und Lernbaren. Sich an disziplinierte Lösungen heranarbeiten aus eigener Fähigkeit, sich damit einem Wettbewerb stellen, zu dem man Sachkenntnis mitbringt, das trägt seinen Lohn in sich. So wenig wie bei Spiel und Sport geht es um Geldpreise. Lorbeer ist die Anerkennung der Bemühung und die – neidlose – Genußtuung, gleich allen etwas gelernt zu haben fürs Leben.



Oben: J 16 / J 19 / J 18

Die erste Plakat-Themenstellung forderte die sportlich-bewegte Figur vor der Stadtsilhouette. Später sollte die Verbindung von Sport, Musik und Malerei zum Ausdruck gebracht werden. Schon bei diesem Thema führte die Vereinfachung der

„Zeichen“ zur Abstraktion. Da die Ergebnisse als gut befunden wurden, konnte bei den nachfolgenden Ausschreibungen ein Entwurf, der auf eine abstrakte Gestaltung zielte, in gleicher Weise wie ein anderer, der an figürlich-dingliche Motive gebunden blieb, als Lösung anerkannt werden.



Die Mittelreihe zeigt die Entwicklung des Plakatentwurfs eines Obersekundars (Tenberken, 18 J.). Ein bordeauxroter Grund trägt ein schwarzes Zeichen auf Weiß mit zitronengelben Dreiecken. Diese Arbeit ist als spontanes Ereignis zu werten; sie entstand in ihren drei Phasen innerhalb einer Kurz-

stunde. Die Ausführung (der Druckzustand rechts) forderte wesentlich mehr Zeit. Der Schüler ist musikalisch hochbegabt, an künstlerischen Fragen stark interessiert, jedoch kein „guter Zeichner“ im üblichen Sinn.

Unten: J 16 / J 17 / J 18





Die größeren Wieder-
gaben: J 17, daneben
J 13 / J 17 / J 15 /
J 16, daneben J 15.
Die kleineren sind ge-
mischt aus fünf Mül-
heimer Schulen von 13-
bis 18jährigen.





(3.) Dieter Dettke, 16 J.
Städt. Gymnasium, Oberstufe



(2 a.) Uwe Jertz, 17 J.
Staatliches Gymnasium, Oberstufe



(1.) Klaus Leimkuhler, 12 J.
Staatliches Gymnasium, Unterstufe



J 16



J 17 / beide Staatl. Gymnasium



(2 b.) Jörg Pur-Westerheide, 17 J.
Städt. Gymnasium, Oberstufe



(1 b.) Jürgen Rettel, 15 J.
Staatliches Gymnasium, Mittelstufe



(3.) Detlef Kleineke, 13 J.
Gemein.-Schule Saarner Str., Unterstufe



(2.) Herms Hartmann, 15 J.
Staatliches Gymnasium, Mittelstufe



(4.) Gisela Klöttschen, 14 J.
Gemein.-Schule Saarner Str., Unterstufe



(5.) Günter Steinvarth, 12 J.
Staatl. Gymnasium, Unterstufe



(1.) Norbert Franken, 20 J.
Städt. Gymnasium, Oberstufe



(2.) Peter Kremer, 10 J.
Gemein.-Schule Saarner Str., Unterstufe



(6 d.) Alexander Rickert, 12 J.
Staatl. Gymnasium, Unterstufe



(5 b.) Michael Gaul, 17 J.
Staatl. Gymnasium, Oberstufe



(6.) Christoph Stoerb, 15 J.
Staatl. Gymnasium, Mittelstufe



III. Preis Oberstufe
Fritz Buchloh, 18 J.
Städt. Gymnasium



II. Preis Oberstufe
Norbert Franken, 19 J.
Städt. Gymnasium



II. Preis Mittelstufe
E. v. Wedelstädt, 16 J.
Staatl. Gymnasium



(6 c.) Hans Weiss, 12 J.
Gemein.-Schule Saarner Str., Unterstufe



(8 c.) B. Walther, 18 J.
Staatl. Gymnasium, Oberstufe



(4.) Ulf Wengeler, 18 J.
Staatl. Gymnasium, Oberstufe



(6 b.) Günter Lauer, 1 J.
Staatl. Gymnasium, Ob



(7 a.) Herbert Ruc, 1 J.
Staatl. Gymnasium, Mittelstufe



(4 a.) Jürgen Rettel, 15 J.
Staatl. Gymnasium, Mittelstufe



(6.) Gerke, 1 J.
Staatl. Gymnasium

Die Entwürfe der Titelblätter für das Programmheft beweisen die vielseitige Auseinandersetzung mit dem im Jahre 1959 gestellten Thema, Illustrationen für Märchen, Sage, Erzählung zu schaffen, z. B. Hermes, der Götterbote, Herkules und Antäus, die Bremer Stadtmusikanten, die Königssprung und die Darstellung der Kohle werfenden Hirten aus einer Ruhrgebietsage.

Es lag nahe, daß der Wunsch aufkam, nicht nur ein Titelblatt oder ein Plakat, sondern auch einen Entwurf für die Siegerzeichen zu schaffen. Nur waren hierfür die Voraussetzungen weit schwieriger: Es fehlte uns damals an plastischen Werkstoffen, vor allem an einem Fachraum. Deshalb gab es in den ersten Jahren nur den Weg: Gezeichnete Entwürfe gingen zum Medailleur, der danach Stempelformen schnitt.

Aber auch das machte Kopfzerbrechen; denn es galt, das Unternehmen nicht zu kostspielig werden zu lassen. Versuche mit Ton waren nicht befriedigend, weitere mit Kunststoffmasse ergaben auch keine brauchbaren Ergebnisse.

Erst in hochgradig gepreßter Kohle (Kohlenstaub) fand sich ein Stoff, der sowohl in seiner Beschaffenheit und Wirkung günstig erschien als auch unserm Heimatgebiet angemessen war.

Inzwischen wurde die Arbeit an werkgerechten Modellen

dazu mit Erfolg fortgesetzt. Dies Jahr lagen über 20 Plaketten-Entwürfe vor: modelliert in Plastilin und mit Hilfe einer Negativform in Gips gegossen oder aber aus dem Gipsblock direkt geschnitten bzw. gekratzt. In diesem Jahr entstand die Plakette ohne nennenswerte Änderungen am ausgewählten Entwurf.

Die Lösung der Aufgabe hat manche praktische und theoretische Vorarbeit erfordert. Mußten doch erst einmal die Begriffe des Reliefs mit seinen Eigenheiten geklärt werden. Das Fortschreiten unserer Bemühung darum ließ wachsend ein Interesse an entsprechenden Beispielen aus der Kunstgeschichte wach werden. Die Schüler machten sich aus eigenem Antrieb(!) mit einzelnen Werken der babylonischen, ägyptischen und griechischen Kunst sowie mit solchen der neueren und neuesten Zeit bekannt. Wir sehen auch in der Lösung dieser Plaketten-Aufgabe eine Bildungsarbeit allgemeiner Art, die ihren Wert in sich trägt.

ZU DEN PLAKETTEN



(5 a.) Hanspeter Schneider, 16 J.
Staatl. Gymnasium, Oberstufe



(4 b.) Bruno Weimann, 15 J.
Staatl. Gymnasium, Mittelstufe



(5.) Bernward Manzel, 15 J.
Staatl. Gymnasium, Mittelstufe



(6 d.) Detlef Kleineke, 13 J.
Gemein.-Schule Soarner Str.
Unterstufe



(6 a.) Hans Tapp, 18 J.
Staatl. Gymnasium
Oberstufe



(8 b.) H. Klosterberg, 19 J.
Staatl. Gymnasium
Oberstufe



(8 a.) Ludwig Matthes, 17 J.
Staatl. Gymnasium
Oberstufe

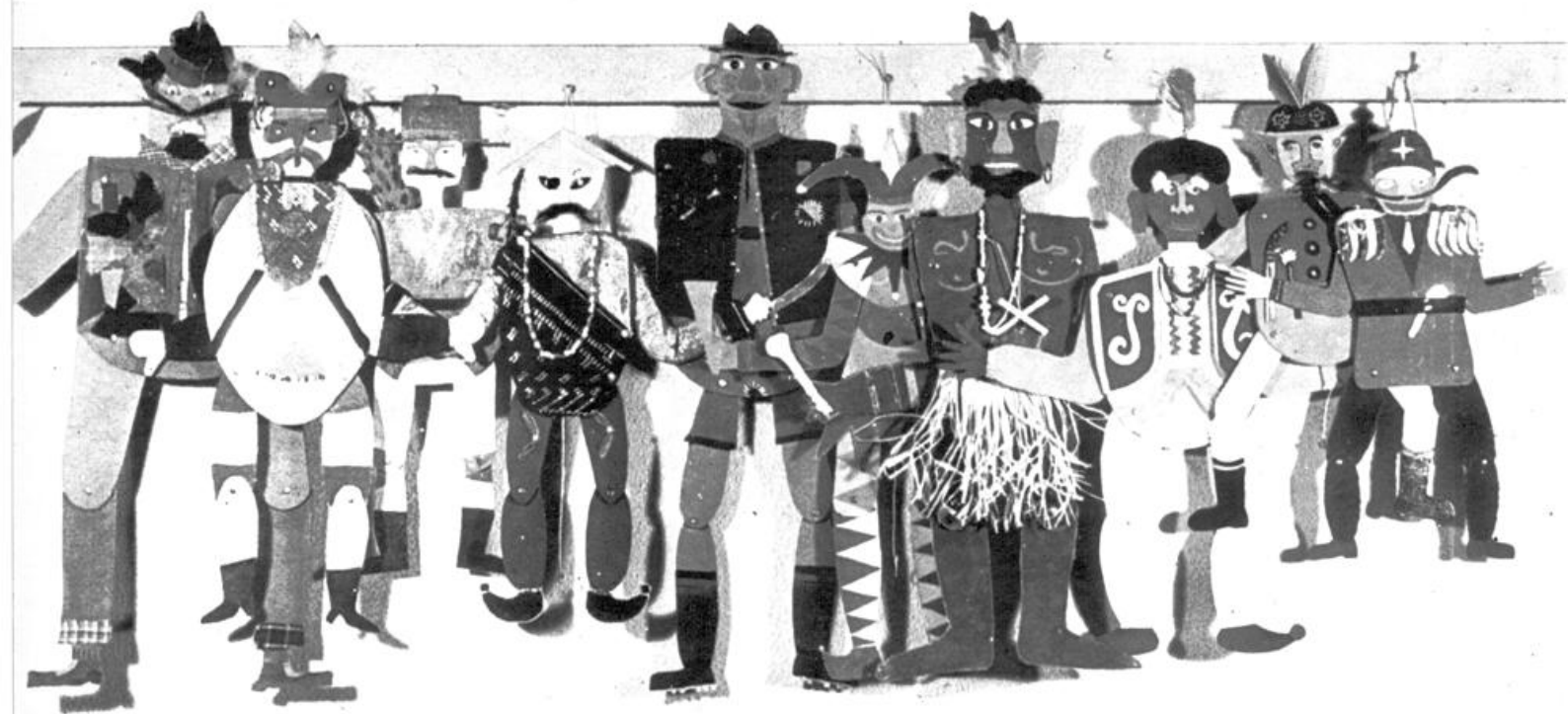


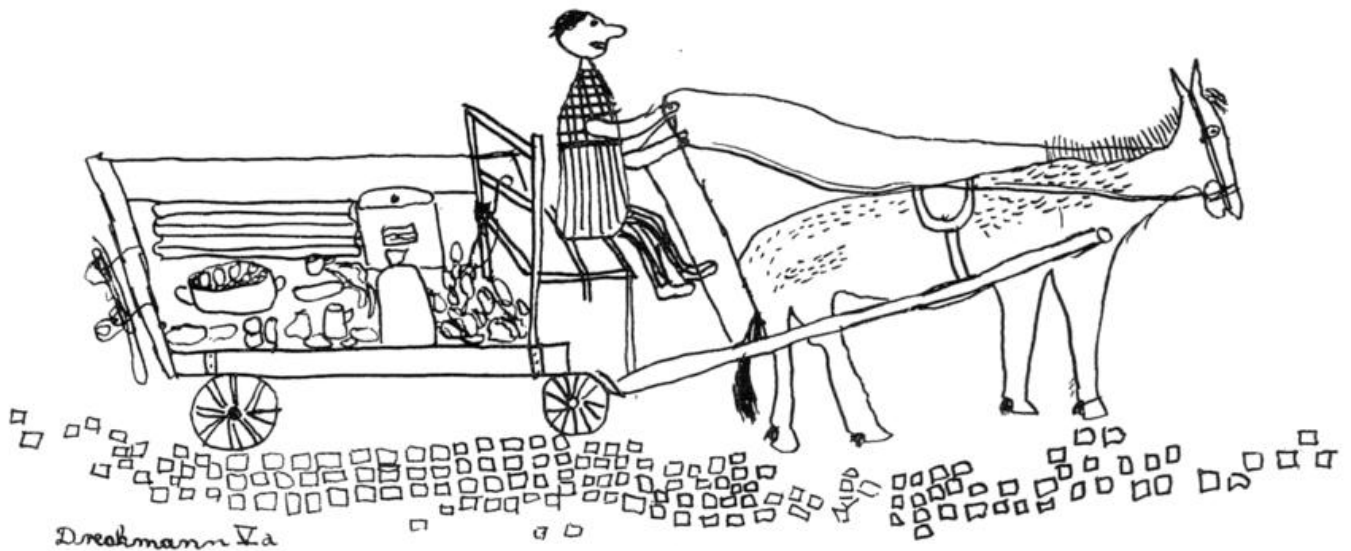
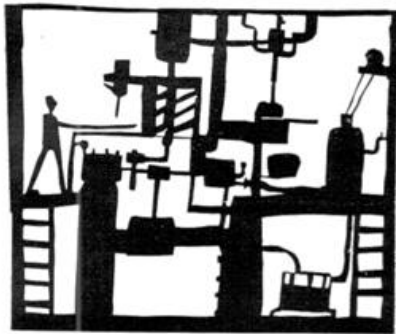
(7 b.) Jürgen Rettel, 15 J.
Staatl. Gymnasium, Mittelstufe



(7.) Bernd Urban, 17 J.
Staatl. Gymnasium, Oberstufe

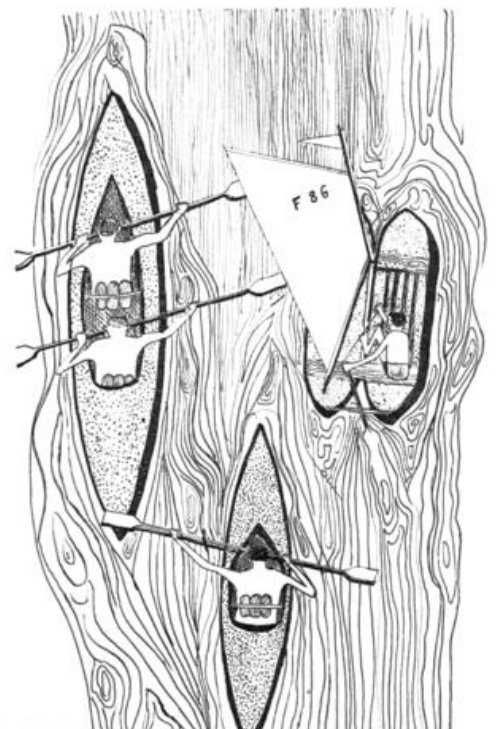
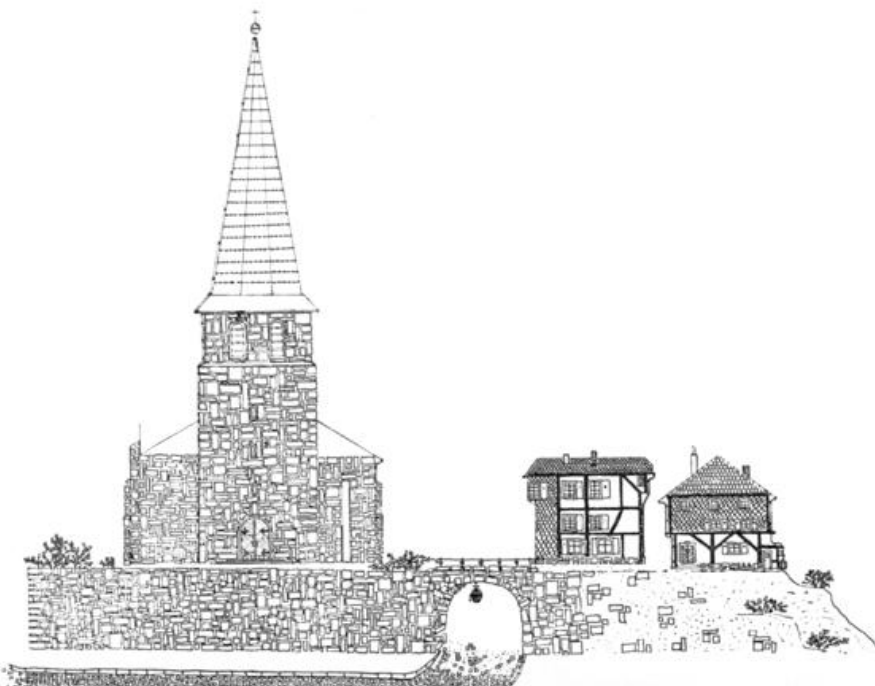


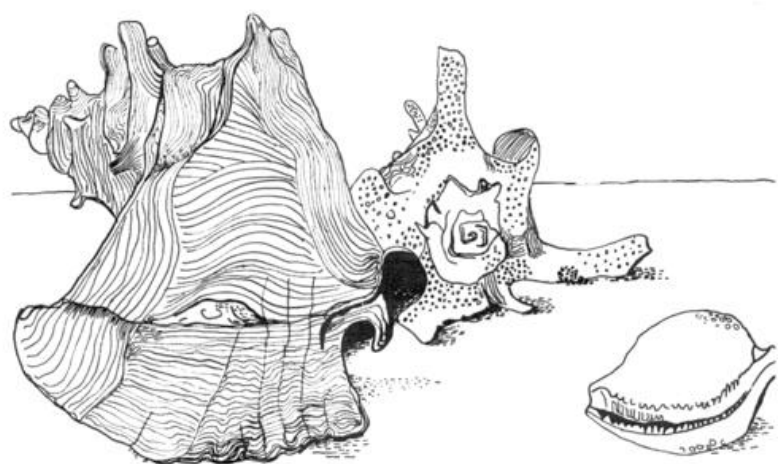
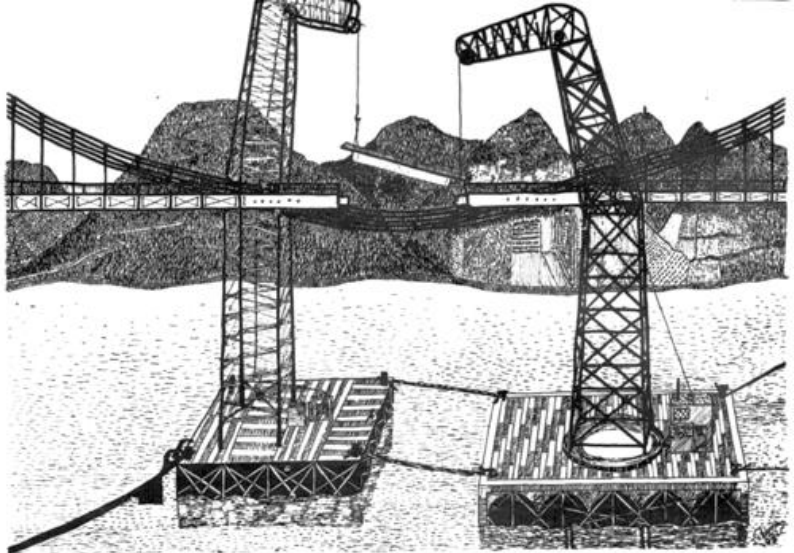
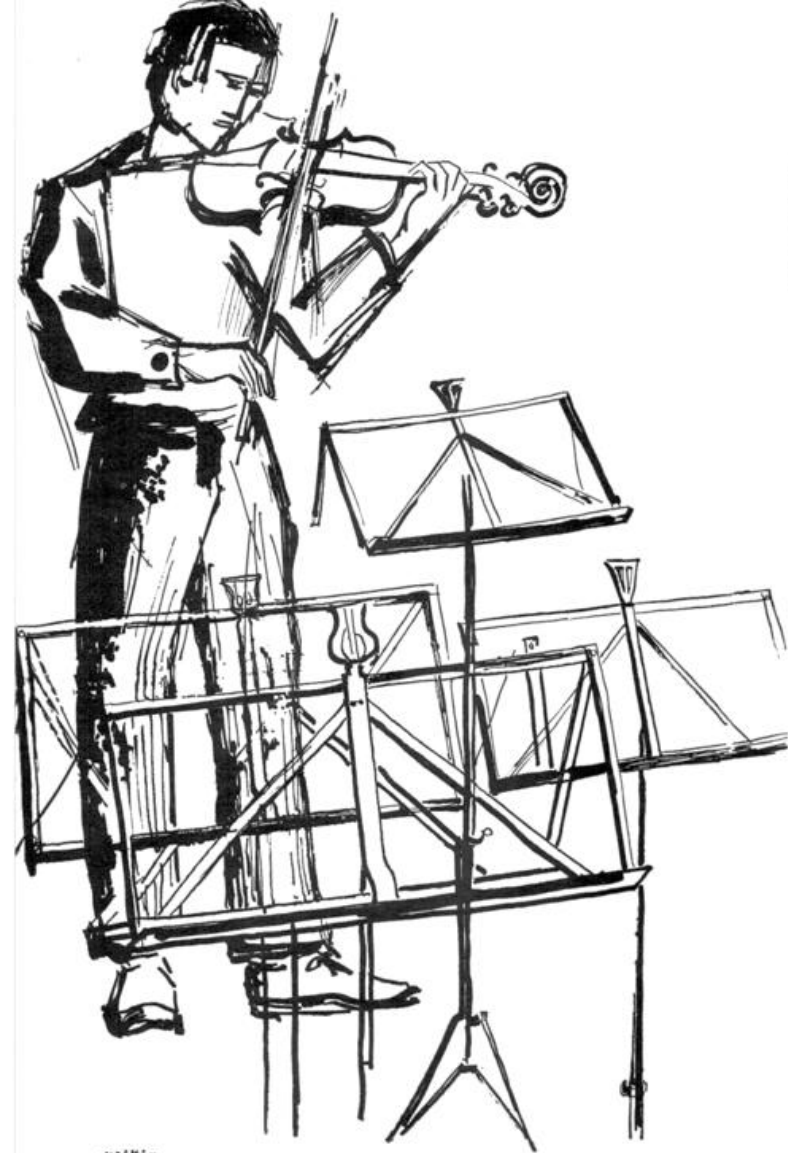




Linke Seite (184): J 10: Der Gärtner (Staatl. Gymn.) / J 14: Indianer (Luisenschule) / J 12—13: Hampelmänner (Staatl. Gymn.) / M 17: Hexe und Kasper (Luisenschule) / J 12: Werkbahn (Realschule)

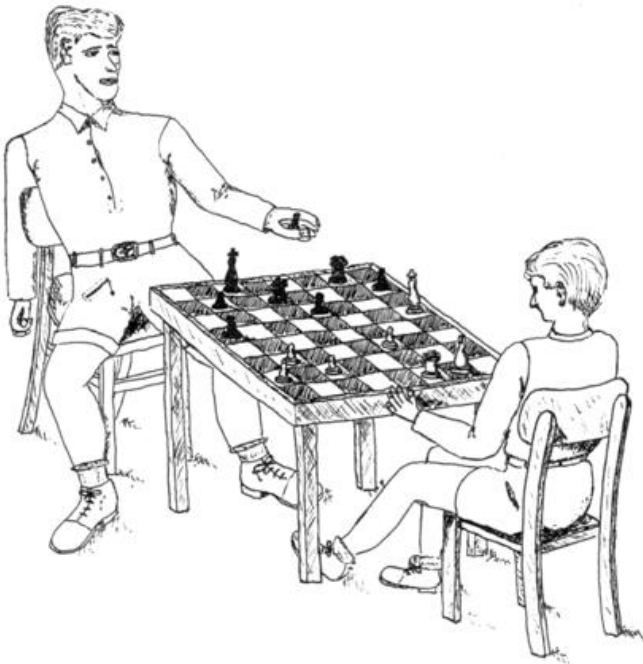
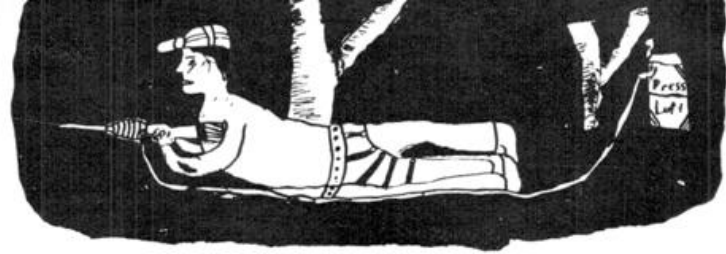
Rechte Seite (185): J 11: Fabrikraum (Städt. Gymn.) / J 14: Rennreiter (Staatl. Gymn.) / J 11: Schrottsammler (Staatl. Gymn.) / J 13: „Altes Tor“ (Staatl. Gymn.) / J 13: Paddelboote (Staatl. Gymn.); das Doppelboot baute sich der Schüler selbst



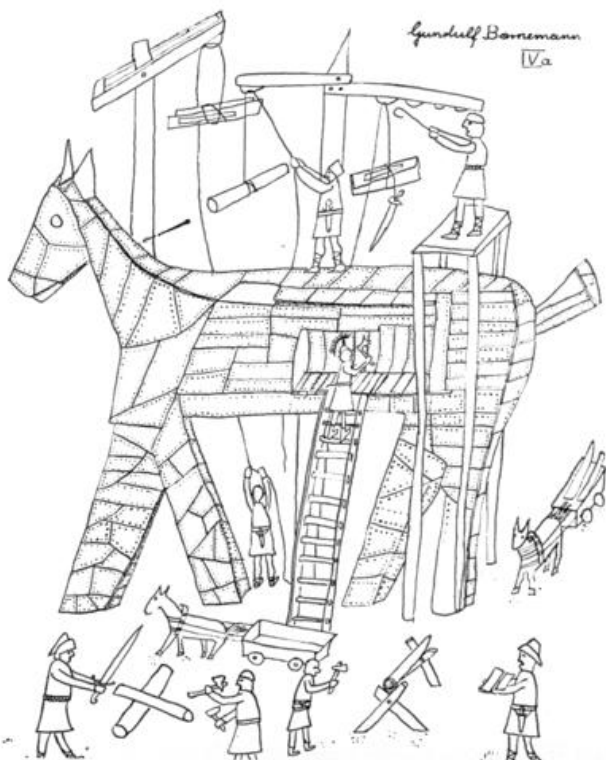


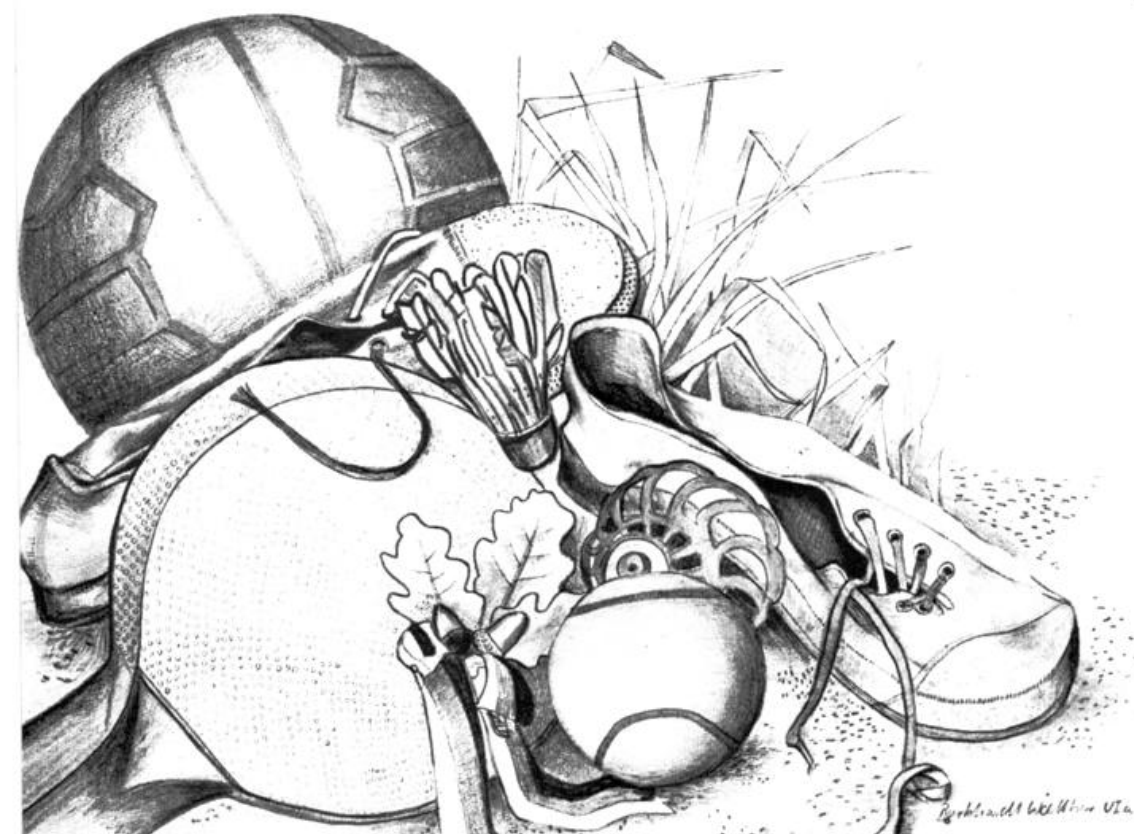
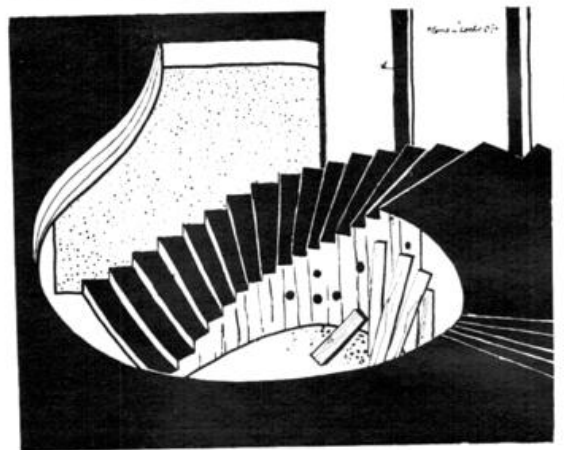
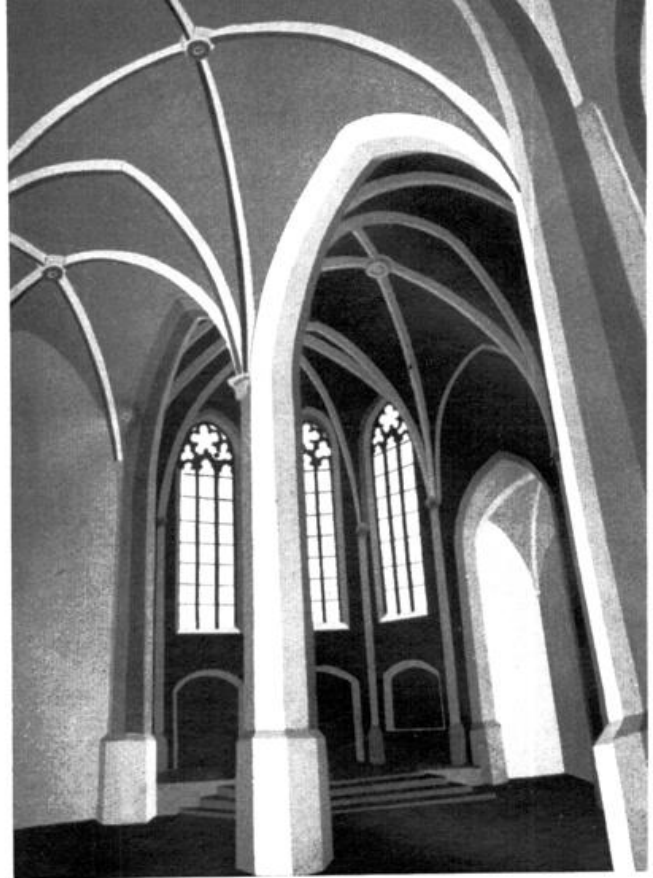
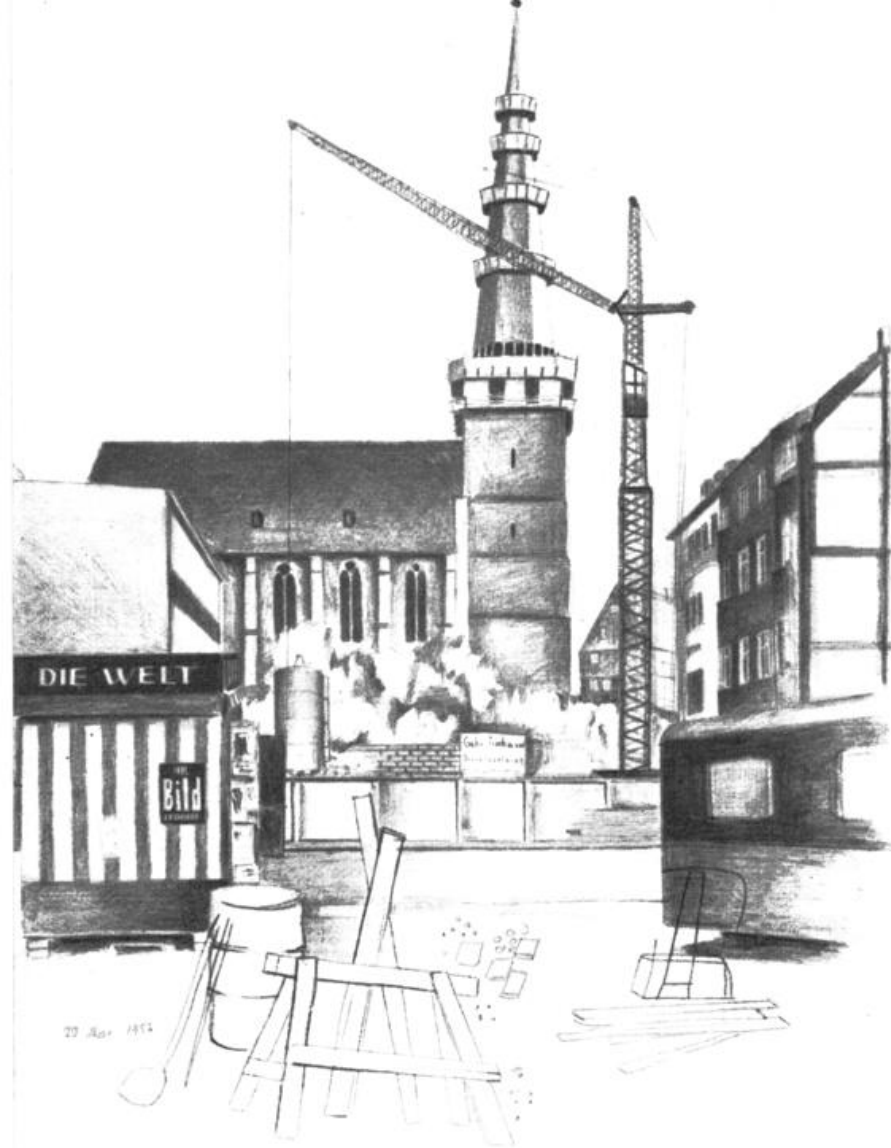
J 17: Beim Geigenspiel (Staatl. Gymn.) / J 17: Federball beim Löwenzahn (Staatl. Gymn.) / J 15: Brückenbau (Städt. Gymn.) / J 15: Muscheln (Staatl. Gymn.) / J 15: Taucher (Staatl. Gymn.)

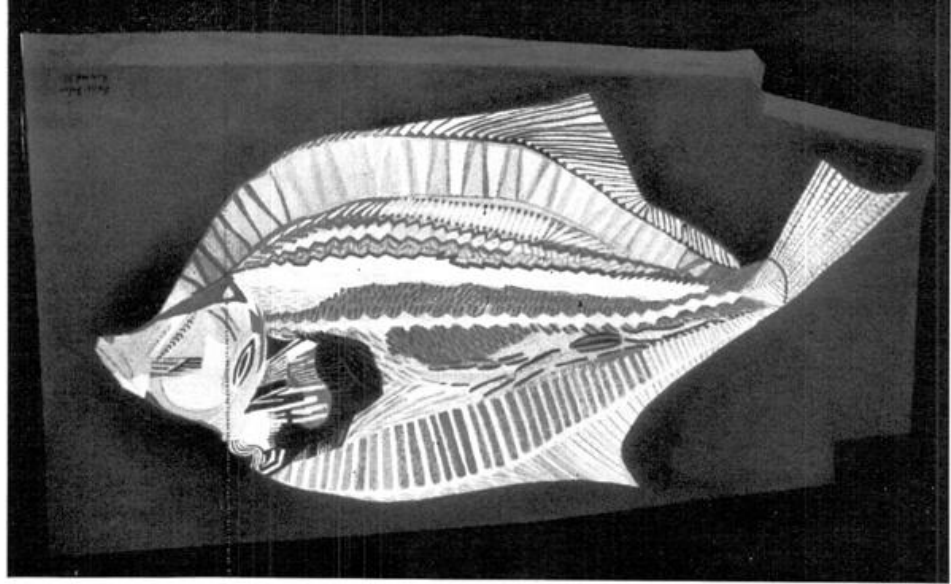
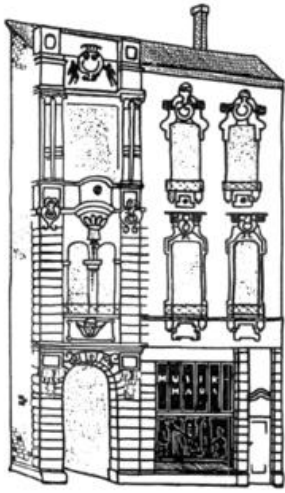




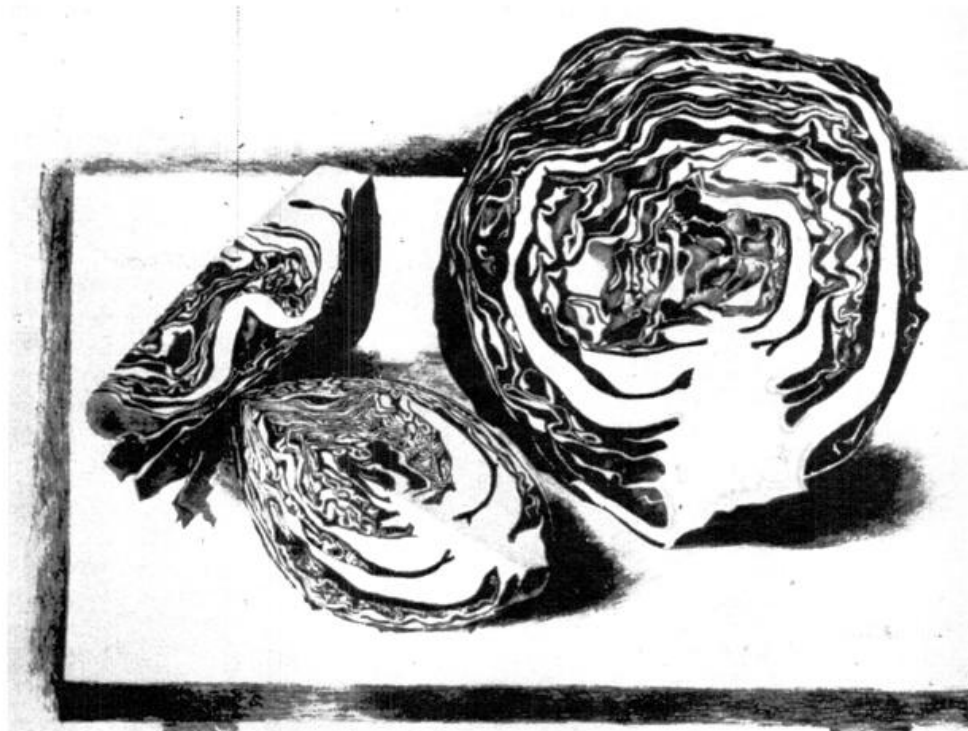
J 13: Radfahrer (Städt. Gymn.) / J 16: Beim Schach (Realschule) / J 12: Das Trojanische Pferd (Staatl. Gymn.) / J 13: Vor Ort (Priesterhof-Schule) / M 17: Im Gewächshaus (Luisenschule); S. Koch wird Kunsterzieherin / J 17: Am Sattelplatz (Staatl. Gymn.); W. Heller hat ein eigenes Pferd und ist ein guter Reiter.





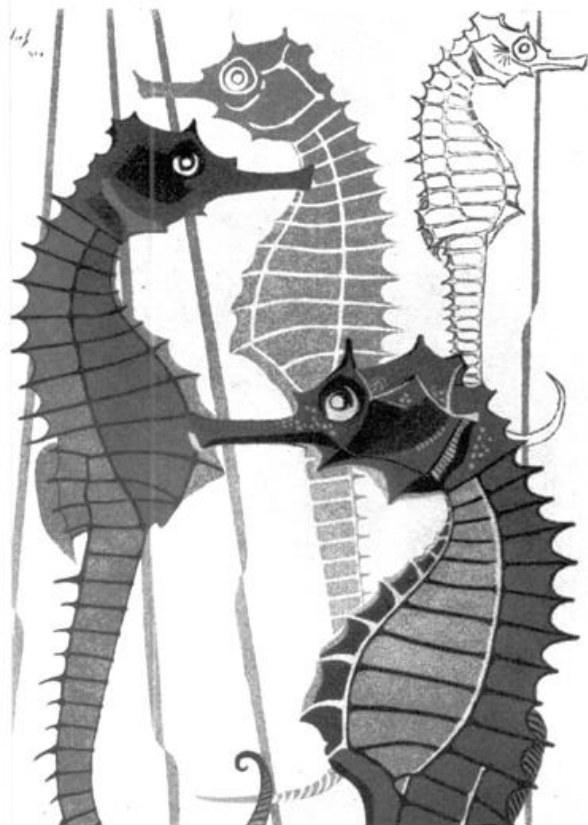


Linke Seite (188): J 13 Petrikirche (Staatl. Gymn.); wird Architekt / J 17: Sportgeräte (Staatl. Gymn.) / J 18: Inneres der Petrikirche (Staatl. Gymn.); H. Luvan wird Architekt / J 15: Treppe von oben (Staatl. Gymn.)



Rechte Seite (189): J 16: Haus Friedrichstraße 1 (Staatl. Gymn.) / J 18: Seepferdchen (mit Hilfe der Lupe gemalt - Staatl. Gymn.) / J 18: Fisch (mit Hilfe des Mikroskops untersucht) / J 19: Rotkohl, Kreidezeichnung¹⁾ (Staatl. Gymn.) / J 19: Selbstbildnis (entstanden in der Zeit der Zusammenlegung von Städt. und Staatl. Gymnasium - H. D. Boers ist Kunsterzieher geworden)

¹⁾ Klaus Stermann erhielt 1. Preis beim Plakatwettbewerb der „UNO“.





Wagen wir uns an das für die Oberstufe heikle Thema der figürlichen Darstellung – als Illustration oder für ein Titelblatt oder Plakat –, so wird die Arbeit nur fruchtbar sein können, wenn der Lehrer sich selbst mit diesem Gebiet soweit auseinandergesetzt hat, daß er sachkundig anleiten, helfen und fördern kann. Daß hierzu Beobachten, Verstehen, Eindringen in Proportions-Verhalte gehören, hat sich bis heute nicht geändert.

Otto Mueller und Oskar Schlemmer gaben seinerzeit den Breslauer Kunsterzieherstudenten ein gutes Rüstzeug mit, wie es erforderlich ist, um unsere Schüler vor einem glatten Naturalismus, aber auch vor leeren Schemata zu bewahren – ohne dabei den Weg zur Abstraktion zu verbauen.

Muß doch der Erzieher, der keine Kunststudenten vor sich hat, allen Quellen nahebleiben, alten wie heutigen, um Eselsbrücken zu meiden. Um jungen Menschen in ihren eignen, entwicklungsmäßig bedingten Absichten gerecht werden zu können, heißt das: Er muß verfügen über Wege des Naturstudiums in einer guten akademischen Art, er muß zugleich aufgeschlossen und beweglich genug sein, um auf freie Umbildungen eingehen zu können, wie sie Jugendliche unserer Zeit selber suchen – aus großem Interesse an heutiger Kunst.

Dies gewiß schwierige Sowohl-als-Auch, d. h. ein Könnens- und ein Kennens-Vermögen, das Qualitäten im Gegenständlichen wie im Nichtgegenständlichen zu beurteilen weiß, gehört zur Mitgift des Kunsterziehers; sein (nie aufhörendes) Studium darf aus erzieherischen Gründen nicht einseitig angelegt sein!

Der Lehrer einer Werkkunstschule sagte mir, das Studium von Akt und Figur ginge heute höchstens noch Modezeichner etwas an. Würde das zur Norm, dann sollte unser Nachwuchs ruhig in deren Aktklassen gehen, weil er sich selber erworben haben muß, was ihm in Oberklassen bleibend als Wunsch nach figürlichem Gestalten entgegentritt.

Zur Illustration

Oben: J 18 / Illustration zu Klopstocks „Eislauf“ (Kostümstudien und Bewegungsklarungen gingen der dann flüssig-frischen Formulierung voraus!)

rechts: J 18 / zu Franz Kafka: „Auf der Galerie“ die Kunstreiterin in der Manege, auf schwankendem Pferd ..., Küsse werfend, in der Taille sich wiegend ...“

Beide Beispiele von Primanern des staatl. Gymnasiums aus dem Programmheft 1959.

Die Druckstöcke zu dem Beitrag aus Mülheim (Ruhr) stellte freundlicherweise das Jugendamt der Stadt zur Verfügung: aus früheren Programmheften sowie aus dem diesjährigen.

Unser besonderer Dank gilt dem großen Entgegenkommen, wonach dem jetzigen Heft außerdem der Umschlagdruck des Jugendfestspielprogramms 1959 beigelegt werden konnte!

Einige Druckstöcke wurden dankenswerterweise vom staatlichen Gymnasium hergeliehen aus einer Sonderschrift von 1956: „Schülerzeichnungen aus 10 Jahren“ anlässlich der Ausstellung im Städt. Museum. Es sind dies von Seite 184 bis 189: Gärtner / Altwarenhändler / Trojanisches Pferd / Rennreiter / Hampelmänner / Muscheln / Seepferdchen / Fisch / Petrikirche / Treppe / Selbstbildnis. Allen Landesverbandsvorsitzenden (siehe Heft 2/59) sind Programmhefte 1959 zugegangen, die von dort an Interessenten abgegeben werden können.



DIE FOTOGRAFIE IN DER MITTELSCHULE

In der Bundesrepublik gibt es rund 1000 Mittel- und Realschulen. Nach einer Statistik des Bundesgremiums für Schulfotografie bestehen an etwa 150 dieser Schulen Fotoarbeitsgemeinschaften. Dieser Prozentsatz ist verhältnismäßig gering. Er ist mit aus der Tatsache zu erklären, daß meines Wissens noch in keinem Landeslehrplan die Fotografie irgendwo, sei es in Physik/Chemie oder Zeichnen/Werken – für einen gewissen Zeitabschnitt verbindlich gefordert wird. Auch hier – wie in der Volks- und Oberschule – ist eine freiwillige Arbeitsgemeinschaft oder gar eine Foto-Betreuung seitens der Kunsterziehung ganz abhängig von der Initiative und Arbeitsfreudigkeit eines fotobegeisterten Lehrers und eines aufgeschlossenen Schulleiters.

Auch in den Kreisen der Mittelschullehrer wird die Fotografie aus mancherlei Gründen: Stofffülle, Raumnot, Fehlen einer Fachkraft, Etatnot ... noch häufig abgelehnt. Diese Kollegen hätten durchaus recht, wenn man etwa an die Einführung der Fotografie als ein neues Fach dächte. Eher sollte man die Fotografie als Prinzip billigen, wenn man an das Ausmaß des Bildgutes denkt, das fast alle Fächer benötigen. Ja sagen müßte man aber auch zur Fotografie als einem 'grafischen' Gegenwarts-Verfahren, das eine Zeitlang seinen Platz im Unterricht ebenso fordert wie etwa das Hohlschneiden im Werken oder der Linolschnitt im Zeichnen. Wie lange und in welcher Form man sich mit ihr beschäftigt, wird von örtlichen Gegebenheiten abhängen, und man sollte dafür nur Anregungen geben. Auch in eine heutige Realschule gehört die Fotografie nicht deshalb, weil sie sich als 'Handlangerin' bzw. Anschauungsvermittlerin für bestimmte Fächer besonders gut eignet, sondern allein aus folgenden Gründen: Die Fotografie verhilft auf eine zeitgemäße Weise zum Sehenlernen und zum Gestaltenlernen und damit zur Urteilsschulung.

Die Beschäftigung mit der Fotografie sollte in den Realschulen im 9. und 10. Schuljahr bzw. periodisch in beiden geschehen. Ausgangspunkte sind entweder der naturwissenschaftliche Unterricht, die Kunsterziehung oder die Schülermitverwaltung, die gegebenenfalls eine Foto-AG anregt oder gründet. Folgende 'Überleitungen' bzw. 'Einstimmungen' zu einem 'Lehrgang' sind möglich: beim Ausgangspunkt

Physik/Chemie: Eigentätige Bekanntschaft mit lichtempfindlichem Papier und geheimnisvollen Flüssigkeiten und damit gleich zu Anfang Grundlagen der Dunkelkammerpraxis.

Werken: Bau einer Lochkamera, eines Kopiergerätes oder gar eines einfachen Vergrößerungsansatzes zur Verwendung älterer Plattenkameras (Prinzip Luminax) und damit Selbstausstattung einer Dunkelkammer für den Anfang.

Zeichnen: Sammlung und Betrachtung von allen möglichen und unmöglichen Bildzeitschriften zur Erkenntnis: Es gibt Fotos mit und ohne Aussagekraft. Die Großmacht Fotografie kann die Wahrheit enthüllen und entstellen, sie kann uns hinauf- und herabziehen. Wer selber Fotos gestalten lernt, kann die heutige Bilderflut besser sichten und werten.

Meine Erfahrungen mit Mittelschul-Fotogruppen möchte ich in drei Abschnitten vorlegen:

Didaktisch-methodische Fragen

Ziel: möglichst rasch und viel Selbsttätigkeit; Einschalten der Schülermitverwaltung und der Gruppenleiterverantwortlichkeit. Ich unterscheide drei Phasen eines Lehrgangs, ob in Form einer freiwilligen Arb.-Gem. oder im Klassenunterricht:

Der Lehrer erklärt und arbeitet vor, der Schüler lernt hörend und sehend und verfährt auch so, z. B. Lehreraufnahme-Schüleraufnahme, Lehrer entwickelt, kopiert, Schüler tut desgleichen.

Die Schüler erhalten eine Aufgabe; sie arbeiten unter Leitung, Kontrolle, Beratung des Lehrers.

Die Schüler arbeiten völlig selbstständig nach gestellten Aufgaben oder nach eigener Themenstellung

Voraussetzungen:

Präzise, wohlüberlegte Aufgabenstellung. Erleichterung der Arbeit durch Vorhandensein oder Schaffung von Anschauungsmappen und Beispiel-Reihen, z. B.

Zur Technik: dasselbe Motiv auf derselben Papiergradation verschieden belichtet; dasselbe Motiv auf verschiedenen Papiergradationen kopiert; häufige Fehler beim Entwickeln, Fixieren, Trocknen.

Zur Bild-Gestaltung und -Betrachtung: Meisterbilder zu bestimmten Themen: Das menschliche Antlitz, Nacht, Türme und Tore, Schnee; Kitschfotos zu denselben Themen.

Arbeits-Wege und -Ziele

Folgende Aufgaben wurden in der Kunsterziehung bzw. in freiwilligen Gruppen gestellt und jedes Jahr mehr oder weniger vollständig gelöst:

1. Erwerb der grundlegenden Dunkelkammerkenntnisse durch Fertigung von Fotogrammen.

2. Ein bestimmtes Motiv wird von verschiedenen Standpunkten aus fotografiert, z. B. das schönste Foto von unserer Schule, das schönste Foto unseres Rathauses, das schönste Haus unserer Stadt.

3. Ein bestimmtes Motiv wird in verschiedenen Ausschnitten vergrößert. Anheften der Vergrößerungen auf Stecktafel und Vergleich guter und schlechter Ausschnitte.

4. Eine bestimmte Landschaft wird vom gleichen Standpunkt fotografiert bei unterschiedlicher Bewölkung, bei verschiedener Tagesbeleuchtung und bei Nacht sowie in den vier Jahreszeiten: Ein Motiv geht durch das Jahr.

5. Gruppenarbeit (oder Jahresarbeit eines Schülers): Wie ich meinen Heimatort fotografisch sehe. Dazu Sammlung käuflicher guter und schlechter Postkarten.

6. Meine Schwester, mein Freund, unsere Klasse, unser Hund. Was man vom Kinder-, Tier-, Einzel- und Gruppen-Bildnis wissen muß. Sammlung von Meisterbildern aus Fotozeitschriften. Wettbewerb: Das lebendigste Gruppenbild unserer Klasse.

7. Gruppenarbeiten: Unsere Stadt bei Nacht, Auf dem Jahrmarkt, Handwerker unserer Stadt, Die ältesten Leute unserer Kleinstadt.

8. Fotogramme nach bestimmten Themen, d. h. Gestaltung einer Idee, teils mit Beschriftung.

9. Arbeit mit Kunstlicht (nicht Blitzlicht). Zwei oder drei Gegenstände werden zu einem 'Stilleben' komponiert und verschieden ausgeleuchtet (Kenntnis von Untergrund, Hintergrund, Schatten, Linienführung).

10. Wir erfinden eine kleine 'Story' aus dem Schulleben o. ä. und betexten diese oder bebildern ein vorliegendes 'Textbuch'.

Ich halte es für unerlässlich, daß die Ergebnisse unserer Arbeit mindestens in Auswahl mit geschickter Beschriftung auf Stecktafeln (etwa 1,20 x 1,50 m) geheftet und daß in den Schulfluren laufend von der 'Schulfotografie' berichtet wird. Das interessiert allgemein und schult unauffällig, wenn man selbst entscheiden oder in Gruppen diskutieren kann, was denn nun von den ausgestellten Bildern gefällt oder warum es mißfällt. Ab und zu könnten die Betrachter auch ausdrücklich dazu aufgefordert werden: Welches Bild ist das schönste und warum? Weshalb ist dieses Foto gekonnt und jenes Kitsch?

Organisatorische Hinweise für die Fotoarbeit

Ich habe immer dafür Sorge getragen, daß ein oder zwei fotobegeisterte Schüler, die manchmal von zu Hause schon sehr viel mitbrachten, möglichst rasch zu Gruppenleitern herangebildet wurden und daß einige Jungen für die spätere Übernahme dieser Tätigkeit immer schon im vorangehenden Lehrgang einzuweisen waren. Bei freiwilliger AG ist es leicht, z. B. schon einige Jungen der 8. Klasse dabeizuhaben. Schwieriger ist die organisatorische Lösung bei einem Lehrgang im Klassenunterricht.

Bevor meine Schüler völlig selbständig in der Dunkelkammer arbeiten dürfen, müssen sie vor den Gruppenleitern (meist zwei oder drei) ihre 'Gesellenprüfung' ablegen, die aus einem praktischen Teil (Entwickeln, Kopieren, Bedienung des Vergrößerungsgerätes) und einem theoretischen Teil besteht (Duka-Ordnung, einige grundsätzliche Kenntnisse). Ich habe erfahren, daß dieses 'Mätzchen' meinen Jungen sehr viel Spaß macht, und daß die Prüfenden ihre Sache sehr ernst und genau nehmen. Ohne erfolgreichen Abschluß dieser Prüfung darf niemand allein in der Dunkelkammer arbeiten.

Wenn ich die Fotografie in der Kunsterziehung behandelte, schulte ich alle Schüler in den o. a. Vorhaben 1-6, die übrigen erarbeitete ich mit den interessierten und begabten Schülern einer neben dem Kunstunterricht laufenden wahlfreien Arb.-Gem.

Eine Fotogruppe findet viel Gelegenheit, sich an den kleinen und großen Ereignissen im Schulleben anderen und sich selbst zur Freude zu beteiligen, ja unentbehrlich zu machen. Sie bebildert die Schulchronik, fotografiert Sportfeste (Zusammenfassung etwa in großer Fotomontage), den Schulneubau, die Laienspiele, die Werkarbeiten, die Großfahrten, beteiligt sich an schuleigenen oder fremden Preisausschreiben usw.

Vor allem aber bietet die Einführung der Fotografie den Jugendlichen der Mittelschulen aus der Vielzahl der Möglichkeiten ein Freizeit-Tun an, das sie vor vielen Übeln unserer Zeit bewahren kann. Natürlich werden auch auf diesem Gebiet nicht alle, die wir einmal angesprochen haben, 'bei der Stange bleiben', so wie nicht alle weiterhin gute Bilder sammeln, die einmal dazu angehalten wurden. Als rechte Lehrer sind wir nicht maßlos in unseren Erwartungen; wir haben jedoch erfahren, daß der Fotografie doch ein großer Prozentsatz treu bleibt und damit ein wertvolles Gegengewicht zur späteren Berufsarbeit gefunden hat, eine stille Insel, wie sie junge Menschen von heute von Jahr zu Jahr mehr nötig haben werden.

Anm. der Schriftleitung: Dieser Nachtrag zu unserm Foto-Heft (Nr. 3/59) faßt den praktikablen Rahmen klar zusammen. Weitere Zusendungen zum Thema können auf absehbare Zeit keinen Platz finden.

Als Hinweis auf Foto-Quellen noch:

Camera – Juli 59 (3,80): Sonderheft 'Fliegerfotografie' – rund 40 Beispielen, dabei mehrere Faltblätter u. Farbfln. zur besonderen Schönheit des Luftbildes.

Jean Bazaine: Notizen zur Malerei der Gegenwart / Deutsch von Paul Celan / S. Fischer Verlag 59 / 64 S., 8 Bildfln. br. 6,80 DM.

Bazaine, einer der 'Abstrakten' von Rang in Gehalt und Peinture, geb. 1904, hat die Notizen 53 zuerst erscheinen lassen. Er gibt sich darin ehrlich Rechenschaft über die Wege zum neuen Malen, wobei er nicht etwa das Alte in Bausch und Bogen verleugnet, sondern – heute schon eine Ausnahme! – mit präziser Vernunft würdigt (die Bilder enden bei Cézanne). Einige wenige Sätze mögen für sich sprechen:

„Das Schicksal entscheidet sich nicht zwischen gegenständlich und gegenstandslos, sondern zwischen inkarniert (gestalthaft) und nichtinkarniert – was etwas Grundverschiedenes ist. –

Der ungeheure Irrtum besteht darin, daß man fortwährend vom Gegenstand, von einem realen Gegenstand, spricht, als sei dieser Gegenstand jemals das Ziel des Kunstwerks gewesen, als sei er nicht stets dessen Mittel und Zweck gewesen: Die Kunst ist immer gegenstandslos gewesen, zu allen Zeiten. –

Ob die künstlerischen Formen die der konkreten Welt nachbilden oder nicht: Diese Frage rührt nicht an den eigentlichen Grund des Problems. –

Beurteilen wir ein Werk der Kunst, so geschieht das keineswegs nach der Ähnlichkeit mit jenem plumpen Mythos von einer scharfumrissenen, feststehenden, toten Realität, sondern an Hand unserer eigenen Erfindungsgabe. Nicht deshalb, weil ich ein Pferd 'wiedererkenne', ergreift mich ein Pferd von Uccello, sondern weil ich plötzlich das Erschütternde eines unerhörten Zusammentreffens lebendiger Formen begreife, weil ich zur ursprünglichen Schau emporgerissen werde. –

Wir erkennen nicht die Natur wieder, sondern eine Empfindung, sondern uns selbst. Das unterscheidet sich in keiner Weise von dem Wiedererkennen, das wir auch bei ungegenständlicher Kunst erleben können. –

„Die Frucht, die wir hervorbringen, hat nicht ihresgleichen in der sichtbaren Natur“ – so rufen die 'Abstrakten'. Sie mögen sich beruhigen: Die Kunst hat nie ihresgleichen in der Natur gehabt, und wenn sie jemals mit etwas Ähnlichkeit gehabt hat, so nur mit dem Menschen, und zwar mit dem Gegenstandslosesten an ihm: mit Reflexionen, Impulsen, Wünschen, Empfindungen, Weltanschauungen! –

Was die Idee von einem 'Fortschritt' in der Kunst betrifft, durch den die gegenstandslose Kunst zum alleinigen Mittel bei der Erreichung des Universalen werden soll, so läuft sie darauf hinaus, die ganze Malerei zu negieren. Ist bei den gegenständlichsten unserer großen Maler nicht 'alles' da, ist in einer Handbreit Vermeer nicht alles, und eine Mathematik oben-drein vorhanden, so wollen wir den Louvre niederbrennen und alle Malerei vergessen. –

Wilhelm Ebert, Braunschweig

Das primitive Kunstwerk hat seine genau umrissene Bestimmung, es ist alles andere als voraussetzungslos, es ist kein bloßes Fabrikat des Geistes. Vielmehr realisiert es eine Einheit: Der Gott, die dem Menschen wie eine Haut anliegende aktive Natur und dieser Mensch selber sind hier eins geworden. Und in eben dieser Trinität scheint mir beschlossen zu liegen, was die heutige Malerei im Auge zu behalten sucht: eine neue Form des 'Sakralen'. Das Sakrale: jenes geheimnisumwobene Gefühl einer in der natürlichen Ordnung der Welt, einer im Alltag aufbrechenden Transzendenz. Eine Wirklichkeit, die von einer zweiten, doppelgängerischen, in Besitz genommen und transfiguriert wird. Für eine Form bedeutet das, daß sich jedem der besonderen Zeichen, aus denen sie sich zusammensetzt, universale Zeichen substituieren.

Daher auch jenes Gefühl des Ungewohnten, Unheimlichen, jener nicht-hiesige, außerzeitliche, jenseitige Zug, der über jedem Kunstwerk von Niveau liegt. Es ist ein Ort jenseits des 'Kerkers der Deutlichkeit' – wobei wir es aber keineswegs mit einer Art Weltflucht zu tun haben, sondern mit dem genauen Gegenteil: mit der überschäumenden Präsenz der Welt unter allen ihren besonderen Aspekten.“

Die gründliche Bemühung um klare Begriffe fehlt leider unsern Experten sehr. Wenn Haftmann zur 'documenta II' sagte, die zeitgenössische Malerei reproduziere nicht mehr die Oberflächenbilder der Natur, wenn Heise sekundierte (Die Zeit), es könne keine Rede von einer Rückwendung zu banalem Naturalismus sein, nachdem die Kunst wie in einem reißenden Strom in immer gegenstandsfreiere Gefilde forttreibe, muß man zutiefst erschrecken über derart verantwortungslose Formulierungen. Ist etwa das Bildschaffen von Jahrtausenden bloße Oberflächen-Wiedergabe, eine Art Abziehbildfertigung (oder die Plastik Panoptikumkunst) gewesen? Ist andererseits ein (gar banaler) Naturalismus (also Abstieg und Verfall) überhaupt als Rückwendungs-Ziel eine ernsthafte Frage? Sind solche Wendungen nicht hohle Rhetorik, wie man sie allenfalls einem Reklamechef in seinen Werbe-Slogans zugestehen könnte?

Geht nicht auch das, was Flemming (Die Welt) als 'klaren Sieg der Abstrakten auf der ganzen Linie' unterstreicht, der kein 'Erfolg einer Verschwörung' sei, oder was die FAZ abweist: Es gäbe keinen 'Dirigismus' in der modernen Kunst, sehr vorbei an allen tieferen Fragen? Daß ohne Gruppen, Bünde und Veranstalter keine Podien wären für ernsthaftes Schaffen (übrigens auch für unsere Kunsterziehung), weiß jeder. Fragwürdig aber muß ein Beschwören in Leitartikel-Manier dann werden, wenn es auf ein Jahrmarkt-Niveau herabsteigt und mit dem Verrat am Geist der vermeintlich 'nur' abbildenden Künste zugleich der guten, heutigen Sache Schaden zufügt. Daß es immerhin moderne Künstler gibt, die hier widersprechen, zeigt sich an Bazaine.

RELIEF

MOTIV · METHODE · REALISIERUNG

Vorwort: Diese Ausführungen wenden sich an den Volksschullehrer, ihn zur Tonreliefarbeit anzuregen. Die Beispiele und ihre Interpretation wollen Rücksicht auf seine Situation nehmen, die dadurch gekennzeichnet ist, daß er nicht wie der Fachlehrer 'in der Sache stehen' kann. Dem Fachkollegen können sie gleichwohl Anreiz sein, es besser zu machen.

Als Kunstgattung steht das Relief zwischen Zeichnung und Plastik, gehört aber seinen Mitteln nach viel stärker in den Bereich des Plastischen. Seiner Verwendung nach ist es Wand-schmuck, im Kleinformat zielt es Hausrat, Fahrzeug und Gerät. Es geht in Ornament und Dekor über.

Die Freiplastik kennt, wenn sie sich des Gegenstandes nicht entäußert, als Motiv nur die menschliche Figur und das Tier. Im Relief kommen Vegetation und Architektur und in der Vereinigung dieser Bildgegenstände Szenerie und Genredarstellung hinzu. In den besten Beispielen ist das Motiv einfach und knapp gehalten.

Das Relief wird aus dem Fels gehauen, aus der Maueroberfläche geschlagen, als Platte, Ziegel, Kachel vor die Wand gesetzt, in Holz, Knochen, Elfenbein geschnitzt, in Erz gegossen. Die Paläolithiker formten es schon in Stein und Höhlenlehm.

An den Anfängen der Kunst stehen Ritzzeichnungen als Vorstufe des Flachreliefs und der Rundplastik sich nähernde Hochreliefs nebeneinander, wie ja auch gleichzeitig die Freiplastik voll ausgebildet ist.

Theoreme, die einen Entwicklungsgang (in der Frühkunst wie beim Kinde) im Sinne eines 'Aufstiegs' von der Zeichnung über das Flach- und Hochrelief zur Vollplastik ('vom Leichterem zum Schweren') zu erkennen meinen, sind lebensfremd. Nur arbeits-hypothetisch könnte man diese oder jene Beziehung suchen.

Der Naive und Ungeschulte und das Kind haben mehr Beziehungen zur Vollplastik als zum Relief und können zunächst mit dem Hochrelief mehr anfangen als mit dem Flachrelief, das eine feinere Empfindsamkeit verlangt.

Kinder im Volksschulalter arbeiten meist üppig und frisch drauflos und erzielen Wirkungen, wie wir sie in stark erlebter Erwachsenenform an den Bronzetüren von Hildesheim und Verona finden (die ja vor dem Guß ebenfalls modelliert sind).

Vom 7. Schuljahr an scheint mir eine bewußte Hinführung zu guter plastischer Form möglich, nach der Pubertät, bei sich anbahnendem Proportionsgefühl und aufkommender Einsicht in ästhetische Kategorien – und vor allem bei Verlust von Spontaneität und bilderfreudiger Naivität – nötig.

Ton als allzu leicht bildsames Material wird von Fachkollegen für diesen Zweck – für Relief wie für Vollplastik – oft abgelehnt, seine Gestaltungsmöglichkeiten werden gering geschätzt, weil rasch Effekte erzielt werden, die die Formqualität vermissen lassen oder beeinträchtigen.

Die Oberfläche des Steins dagegen, heißt es (auch des Kunststeins und irgendwelcher aus Sucht nach Ausgefallenem herbeigezogener Materialien – wir leben in einer Zeit des Technizismus und des originell tuenden Experiments), sei feiner und lebendiger, ausdrucksvoller und werkgerechter, erzieherisch wertvoller als die des Tons, der jedem Fingerdruck nachgibt. Ich finde hingegen, diese erhöhte Bildsamkeit hat auch ihre Vorteile – zumal den der Korrekturmöglichkeit, in der ich weder eine Formverwahrlosung noch eine Charakterschwäche sehe.

Schließlich kann gebrannter Ton in seiner Oberflächenbeschaffenheit und Wirkung mit jedem von Kinderhand behandelten Material konkurrieren. Kann man nicht den bequemen Elektrobrennofen oder eine sonst günstige Gelegenheit (Töpferei, Ziegelei) benutzen, dann bleibt immer noch die Möglichkeit, im Sägespäne-Meiler zu brennen. Die dabei unvermeidliche samtig-blauschwarze, glasurartige Oberfläche entbehrt nicht des Reizes und einer Schönheit, die man bei vielen Kunst- und Ersatzstoffen vergeblich sucht.

Bedenken wir einmal die Zeitdauer, die die Bearbeitung von Stein oder Holz benötigt, wobei die Eignung des Holzes für Reliefarbeiten sowieso in Frage gestellt ist. Gips und Ytong sind nur Ersatz und ihrer Struktur nach zwar bequeme, aber nicht gerade begeisternde Werkstoffe – es sei denn, man bedient sich ihrer als Mittel zum Zweck: als Model oder Gußform. Eine gewisse Glattheit, Müdigkeit oder Ledernheit können auch nachteilige Ergebnisse langwieriger Behandlung sein.

In der Volksschule, die dem Klassenlehrer Epochenunterricht und Blockstunden erlaubt (nur größere Systeme – die Zentralschulidee arbeitet immer mehr an ihrem Ausbau – kennen bereits den Fachlehrer), mag es noch angehen, in der höheren Schule schleppt sich aber bei zwei Wochenstunden (manchmal nur einer) eine solche Arbeit über Monate hin (Arbeitsgemeinschaften erfassen ja nur wenige und nicht die Klassen). Es mag gewiß eine Erziehung zur Ausdauer, zu fortgesetzter Hingabe ans Werk und damit eine Charakterschulung bedeuten, wenn man so lange durchhält. Erlebt man aber die Vollendung des Werkes nicht, auch welchen Gründen es auch immer geschehen mag, so bleibt die Freude an der eigenen Leistung und damit ein wichtiger Impuls zu weiterem Schaffen aus. Es gibt auch noch andere Gesichtspunkte: Unmittelbarkeit und Frische der Aussage, Lebendigkeit, das expressive Element, der Anteil des Emotionalen dürften dabei langsam erlahmen und erliegen.

Wenn man in festem, sprödem, hartem, unplastischem Material arbeitet, scheint mir in der Schule der Weg von der Ritzzeichnung über das Flachrelief zum Hochrelief ratsam – methodisch verstanden, nicht als entwicklungspsychologisch vorgezeichnete Stufenfolge gemeint. Auch beim versenkten Relief ist kaum anders zu verfahren. Über diese „Stufen des Reliefs“ haben K. Schwerdtfeger in „Bildende Kunst und Schule“ (Schrödel-Verlag) und K. Klöckner im Handbuchband „Werken“ (Rembrandt-Verlag) geschrieben, so daß sich eine Wiederholung erübrigt.

Verwiesen sei in diesem Zusammenhang auch auf den Arbeitsbogen von Otto Mehrgardt (Kallmeyer-Verlag) „Ritzen und Schaben in Stein“. Beim Arbeiten in Ton – Reliefs in Ton gab es zu jeder Zeit, sei es in Form von Kacheln oder Ziegl mosaiken, Tonsarkophagen und bemalten Stukkaturen – scheint es anders zu liegen. Nach meiner Erfahrung ist nicht die Ritzzeichnung das Primäre, schafft nicht die Kontur die Ausgangssituation, sondern die plastische Form von Tonklumpen, Wulst, Kugel.

Diese plastischen Formen werden aufgelegt und angeklopft. Dadurch entstehen Hochreliefs, die sich bei dieser Bearbeitung in der Höhlung der Hand von selber wölben und zu den Konturen hin abflachen. Umrisse entstehen erst durch die Verschneidung der gewölbten plastischen Form mit der Grundfläche. Ihre Straffheit und Klarheit, ihre empfindsame Behandlung bedingen mit die Formqualität. Alle Hochreliefbeispiele meiner Bild-Belege sind auf diese Weise entstanden.

Die Kinderkacheln in den Gemeinschaftsarbeiten (5. und 7. Schuljahr) wirken dadurch mitunter wie aufgeklebt, was ich auf dieser Altersstufe aber nicht weiter beanstanden würde. Es scheint mir besser, vergleichend die im Sinne des Reliefs überzeugender ausgeführten Beispiele hervorzuheben. Das leuchtet zwar nicht allen Kindern dieser Altersstufe ein, aber weitergehende Einsichten sind auch in anderen Fächern nicht durchweg zu erzwingen.

Überdies schiene mir eine Korrektur, im 5. Schuljahr wenigstens, nicht nur verfrüht, sondern auch geeignet, die Unmittelbarkeit und spontane Kraft der Aussage zu unterbinden und abzuwürfen.

Wie wir nicht alle bildnerischen Mittel an einem und demselben bildnerischen Problem auslassen und verwirklichen können, sowenig können wir bei gleichzeitiger starker Einflußnahme auf die Kinderarbeit Frische, Lebendigkeit, Ursprünglichkeit, ungehemmte Empfindung, freispielende Phantasie und individuelle Ausdruckskraft erzielen und fördern. Die Alternative wird vielmehr sein: bewußte Einflußnahme auf die Formqualität unter Einengung der Phantasie oder freies, unbeeinflußtes Schaffen zugunsten origineller Erfindung. Auf den Altersstufen der Volksschule scheint mir letzteres den Vorrang zu haben.

Die Tonreliefs 1 bis 5 sind Studentenarbeiten des 1. Semesters. Sie könnten in der gleichen Weise auch mit Kindern vom 7. Schuljahr an modelliert werden. Für unsere Studenten geben die Vorbesprechung und die Anleitung, die technischen Hinweise und Erkenntnisse, die aus dem Umgang mit dem Werkstoff gewonnen werden, methodische Handhaben für die spätere Unterrichtstätigkeit. An den auftretenden Schwierigkeiten lernen sie, wie man auch Kindern weiterhelfen kann. Diese Erfahrungen sind nur aus eigenem Tun zu gewinnen, und nicht theoretisch vermittelbar, wenn auch theoretische Reflexion dazu gehört, aus der eigenen Arbeit entwickelt wird und vom Werkstück oder Kunstwerk ausgeht.

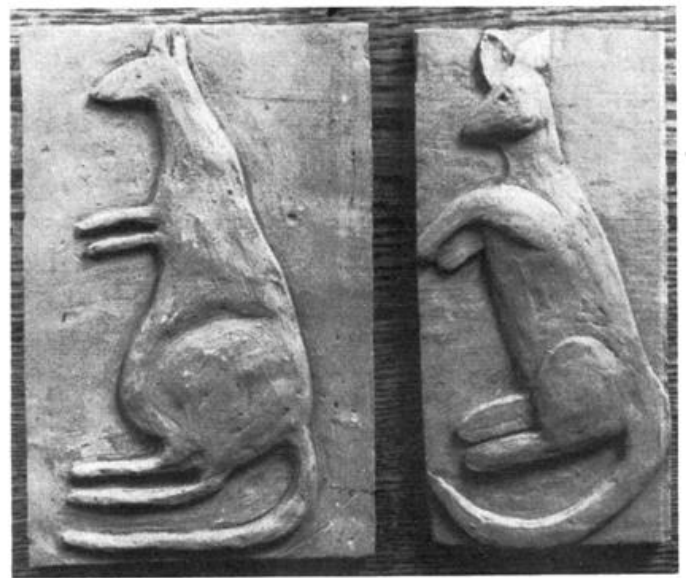
Die Dünnwandigkeit der Tonplatten erlaubt kein Hochrelief, das beim Auftrocknen leicht ein Verziehen bewirken könnte. Die Kinderarbeiten weisen dagegen mitunter beträchtliche Reliefhöhe und Reliefunterschiede auf. Das flachere Relief zwingt zu aufmerksamer Beobachtung und verfeinerter Empfindung.

Es wurde zur Aufgabe gemacht, für das selbstgewählte Großtier ein geeignetes Format zu finden. Die Form sollte großflächig und gut ins Format gesetzt werden, zunächst unter Vernachlässigung aller Details. Auch den nichtbearbeiteten Stellen der Tonplatte, den nichtbedeckten Flächen des Grundes, ihrer Form, ihren Umrissen und Grenzen sollte Beachtung geschenkt werden. Mit dem Rumpf wurde begonnen. Diese Aufforderung gibt den Arbeitsanstoß, verhindert langes Be-

sinnen und beugt aufkommenden Hemmungen vor. Bei Zögern werden vollplastisches Durchmodellieren in kleineren Maßverhältnissen, Auflegen und Andrücken empfohlen.

Der Gliederung der Beine mit Kniegelenk, Fußgelenk, Sprunggelenk, Hufen usw. könnte man nur mit genauer Beobachtung beikommen, über der man aber leicht den großen Zusammenhang verliert. Die Vorstellung vermag beides in den meisten Fällen nicht überzeugend zu liefern. Für die wesenhafte Erfassung des Motivs ist dies jedoch nicht belangvoll. Das Abstützen, Schreiten, Schleichen, Ruhen, Stehen, Sich-Recken, Sich-Aufrichten ist auch ohne anatomische Ergründung überzeugend zu verwirklichen.

So scheint mir z. B. in 1, 4 und 5 der Zusammenhang als durchgehend großer Zug bei stärkerer reliefplastischer Einheit-



5

6

lichkeit besser gewahrt als in 2, 3, 6, in denen versucht ist, mehr der Anatomie gerecht zu werden, wenn auch noch keineswegs von biologischer Kleinkrämerei die Rede sein kann.

Biologisch-wissenschaftliche Redlichkeit hat nichts mit künstlerischer Originalität, mit bildnerischer Echtheit und gestaltgebender Wahrhaftigkeit zu tun – das sind verschiedene Kategorien, die man nicht gegeneinander abwerten und verrechnen kann.

Diese wesenhafte Unterschiedlichkeit, die sich im Letzten begrifflicher Erfassung entzieht (nur dem Dichter steht das adäquate Wort zur Verfügung), überzeugend zu interpretieren, dem „Laien“ (in weitestem Sinne) verständlich zu machen, ist deshalb so schwierig, weil sie eigentlich nur gefühlsmäßig zu erleben und nicht so recht verstandesmäßig zu „begreifen“ ist (schon eher wörtlich, d. h. haptisch). Sie setzt unverdorbene Naivität (im besten Sinne) oder vielseitige Schulung des Formgefühls und entsprechende Sehgewöhnung voraus.

So zeigt diese Überlegung wieder, wie vorteilhaft es ist, das Kind und den Jugendlichen von verschiedenen Seiten her anzusprechen, nicht im Sinne eines hektischen Vielerlei, sondern im liebevollen, eindringlichen Bemühen um die jeweilige Aufgabe. Der Vorzug des Materials und des Werkverfahrens scheint mir unter diesem Gesichtspunkt zu sein, daß kein „Viele-Striche-Machen“ möglich ist und daß kein Zufall farbigen Effektes fehlende Formqualität überspielt.

An einer solchen Aufgabe gewonnene Einsichten werden auch bei späteren Gestaltungsproblemen aus anderen Bereichen unbewußt (rück- und) weiterwirkend aktiv. Die spezifische, keine anderen Mittel zulassende, einseitige Beanspruchung der bildnerischen Phantasie erzieht ohne augenfällige Regeln und Rezepte und ohne Richtigkeits- und absolute „So-muß-es-sein“-Direktiven zur Konsequenz im Bildnerischen, zu künstlerischer Logik.

Verstandesmäßige Manipulationen führen nicht dahin. Wohl läßt sich nachher verstandesmäßig auseinandersetzen, woran es liegt, warum es so sein muß, wodurch die Formqualität bedingt ist. Es lassen sich keine Prinzipien entwickeln, die a priori Formqualität induzieren, doch läßt sich nachher nachweisen, welche Fakten Formqualität erzielen.

In diesem Bewußtmachen vielleicht nur gefühlsmäßig registrierter Bestände und Faktoren liegt ein wesentliches Erziehungsmoment der Werkbetrachtung – sei es am eigenen Werkstück im Laufe des Werdens durch Beratung und Korrektur impliziert – oder vergleichend am Kunstwerk demonstriert.



1

2

3

4

Vereinfachung und Abstraktion müssen sich aus dem Werk- und Gestaltungsvorgang ergeben, können nicht von vornherein beabsichtigt sein, es wird sonst Krampf. Genauso entbehrt provozierter Primitivismus der Ehrlichkeit. Schon ein übersteigter Purismus wirkt verquält.

Diese Feststellung berührt nicht die Tatsache, daß es angebracht ist, im Bildnerischen den „Viele-Worte-Macher“, den motivisch redseligen Schwätzer und den formalistisch Festgefahrenen zu Klarheit und Einfachheit, zu einer gewissen Bescheidenheit im Ausdruck zu bewegen. Formalismus bedeutet meist verstandesmäßiges Wollen, das über die mögliche Leistung hinausgeht oder an ihr vorbeizieht, wenn nicht einfach Eklektizismus (auch im Sinne einer Lehre oder Schule, die von einem Ismus der modernen Kunst abgeleitet ist).

In unseren Beispielen wurden zuerst Rumpf, Hals, Kopf des Tieres modelliert, dann die Extremitäten angefügt. Es wurde angemerkt, die Kopfhaltung zu verändern, d. h. zwischen steil erhobener und tief gesenkter Kopfhaltung zu wechseln, um die Form zu erzielen, die angemessen erscheint. Genauso wird die Schrittstellung überprüft. Das sind Versuche, die sonst nur – in mehr graphischer als plastischer Form – etwas dürr und grotesk die Drahtplastik bietet. Auch das spricht wieder gegen den Allgemeinplatz von der geringen Eignung des Tons.

Die Problematik des Reliefs, darin bestehend, daß das Volumen eines Körpers, in Schichten von geringer Stärke ‚gedacht‘, auf geringe Reliefhöhe reduziert wird, so daß trotzdem Plastizität empfunden wird, bedeutet nur im Grenzfall Verschneidung einer Vollplastik mit Wand oder Grundfläche. Die Illusion des Plastischen vermögen wir schon mit dem Strich zu erzielen. Überschneidungen tragen wesentlich dazu bei. Sie sind auch im Relief von Bedeutung. Wo sie nicht überzeugend gelöst werden, bleibt das Auge unbefriedigt. In Beispiel 3 ist das rückwärtige Bein nicht vom Leib des Tieres getrennt. Das Vorderbein wirkt dadurch wie angeklebt. In 1 ist bei den Vorderbeinen auf diese Überschneidung verzichtet. Es entsteht der Eindruck, als ob die Brust des Tieres dem Beschauer zugekehrt sei. Der Eindruck wird noch dadurch verstärkt, daß das äußere Bein tiefer gelegt ist. Die Wirkung ist unbeabsichtigt. Das Relief überzeugt trotzdem.

In 6 hat man sich brav bemüht, die Reliefschichten deutlich voneinander abzuheben, die Formen klar voneinander zu trennen, die einzelnen Schichten aber durch grenzlose Übergänge – vom Oberschenkel zur Schulter, zum Rücken, von der Backe zum Hinterkopf – miteinander zu verbinden. Das bildnerische Problem ist vom Reliefmäßigen her sauber verstandesmäßig gelöst.

Kachelwand und -Fries als Gemeinschaftsarbeit

Leichter als im freiplastischen Gestalten und einfacher als in anderen Natur-Materialien, deren Rohform und Struktur berücksichtigt sein wollen, lassen sich im Tonrelief in Form von Kacheln Gemeinschaftsarbeiten in größerem Umfang anlegen.

Die allgemeinpädagogische Bedeutung der Gemeinschaftsarbeit ist wiederholt ausführlich behandelt worden. So von E. Betzler in „Neue Kunsterziehung“ (Hirschgraben-Verlag 49, 2. Aufl. 56), Heft 6/50 der „Hessischen Beiträge zur Schulreform“, Heft 1/51 des „Pädagogischen Wegweisers“. K. Hoffmeister bedenkt im „Handbuch“ – Band 1 das gemeinsame Arbeiten beim plastischen Gestalten, K. Klöckner befaßt sich im Band II (Werken) allgemein damit. In „Kunst und Jugend“ bietet jeder Jahrgang auch Beispiele für das fruchtbare Zusammenwirken einer Klassengemeinschaft.

Hervorgehoben wird die bei einer Gemeinschaftsarbeit gewonnene sozialpädagogische Einsicht, daß eine Gruppe oder Klassengemeinschaft ein Werk von einem Ausmaß, einer Wir-

Im Vergleichsbeispiel daneben ist das weniger konsequent geschehen. Trotzdem wirkt es stärker, weil andere Bezüge gewahrt sind, die das penetrant Steif-Reliefmäßige überlagern. So ist der Aufbau des Tierkörpers so gehalten, daß das Weich-Quellend-Fleischige, das Sich-Aufrichten des beweglicheren Oberkörpers, das Durchsacken der Weichteile in ganz naiver, aber groß gesehener Weise erfaßt ist. Das Relief ist in weichen Übergängen empfindsam gewahrt. Die negativen Formen des Grundes umfassen und tragen das Motiv besser als in 6, das härter addierte Formen aufweist.

In ähnlicher Weise könnte man 1 und 2 und 3 und 4 gegenüberstellen. In 2 und 3 ist das Relief bewußter gegeben, fast zu absichtlich. In 1 und 4 ist die Form straffer zusammengehalten und ausdrucksstärker, weil feiner empfunden. Bei der Kuh wirken Hörner und Schwanz wie angeklebt, gehen nicht so recht mit dem sonst gut durchmodellierten Körper zusammen. Beim Elefanten wirkt der Rüssel wie aus Sperrholz gesägt – nicht als Relief, während das Ohr im Wechsel von Höhlung (Mulde) und Wölbung in feinerer Verschneidung hätte vom Körper abgehoben werden können.

Die Oberflächen der Beispiele 2 und 5 haben am ehesten das leicht Rauh-Körnige, Porige, Lebendige, das spezifisch Roh-Keramische der Tonoberfläche, während 1, besonders aber 3, bei zu feuchtem Ton glattgestrichen ist. Die Oberflächenbeschaffenheit hängt von der Konsistenz des Tones ab. Ich würde für eine solche Arbeit einen trockeneren Ton vorziehen. Man beobachtet trotz Abratens und Verbots immer wieder den Versuch, die Oberfläche mit Wasser zu glätten (auch bei Aufbaukeramik). Es sollte auf jeden Fall unterbunden werden, schon um ein Reißen der Oberfläche zu vermeiden, das durch den Feuchtigkeitsunterschied im Material entstehen kann. Zudem wirkt die glattgestrichene Oberfläche speckig-häßlich.

Oberflächenbehandlung durch Engoben (Bemalen mit andersfarbigem oder mit Metalloxyden gefärbtem Tonschlicker) oder durch farbige Glasuren muß sehr behutsam erfolgen, damit die Farben überzeugen. Die Schwierigkeit der Technik und der Zufall beim Brennen werden den Erfolg in Frage stellen. Wenn ein Elektrobrennofen zur Verfügung steht oder wenn man einen brauchbaren selbstgebaute Ofen besitzt, sollte man ruhig experimentieren.

Auf jüngeren Altersstufen habe ich keine Bedenken gegen Musterung durch Ritzen, Eindrücken von Stempeln, Aufsetzen von Fäden, Wülsten, Klümpchen, Plättchen, wenn der Gegenstand diese Behandlung erlaubt und wirklich eine Bereicherung erzielt wird. Auf höheren Altersstufen würde ich auch darauf verzichten zugunsten der straffen, klaren, einfachen, einheitlichen, von allen Zutaten und Beigaben bereinigten Form.

kung und Bedeutung zustande bringt, das ein einzelner nicht in der gleichen Weise zu schaffen vermag.

Es scheinen mir hier aber auch bildnerische Einsichten möglich, die ein einzelnes Werkstück nicht bietet.

Ein Beispiel dafür ist die Gemeinschaftsarbeit von Bild 9, die in einem 7. Schuljahr entstand. Eulen und Meerkatzen sollten geformt werden – und es war etwas Eulenspiegelei dahinter, die Arbeit stand unter so lustigem Aspekt, daß der Gegenstand keine Schwierigkeiten machte.

Ein stadtbekannter Eulenspiegelbrunnen hätte bei freiplastischer Durchführung leicht die Vorstellung der Kinder beschäftigt und sicher nicht unbeeinflusst gelassen. Das Relief beugt dieser Gefahr vor, weil die Kinder gar nicht den Versuch machen, sich an den vollplastischen Figuren des Brunnens zu orientieren.

Die Klasse einigte sich darauf, daß die Mädchen die Eulen, die Jungen die Meerkatzen übernahmen. Es sollte etwa je die gleiche Anzahl von Tieren zustande kommen.

Das Kachelformat war vorgeschrieben. In Holzrahmen, die Größe und Kachelstärke festlegten, wurde der Ton mit dem Handballen hineingeklopft und mit einem Draht, der über den Rahmen hinweggezogen wurde, glattgeschnitten. Die Oberfläche wurde nachgearbeitet, bis sie ganz eben und dicht und die Kanten gerade und sauber waren.

Der Tierkörper wurde aus einer Eiform gebildet, die mit der flachen Hand auf die Grundfläche aufgedrückt wurde. Der Kopf ist entsprechend eine aufgesetzte Kugel, die die Kinder schon zwischen den Handflächen abflachten. Arme und Beine wurden ebenso aus Wülsten gelegt und so dem Format angepaßt, daß eine bewegte und dichte Flächenfüllung entstand.

Meine Befürchtung, daß die Kinder die Konturen verwischen und zerdrücken würden, war unbegründet. Erstaunlich war, wie schnell sie sich auf die neue Aufgabe einstellten. Es kamen wenig Rückfragen. Die Ergebnisse waren geschlossen einheitlich und kräftig bei aller individuellen Verschiedenheit.

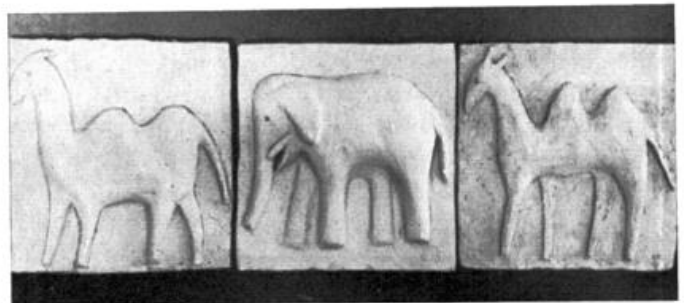
Das Problem des unterschiedlichen Arbeitstemplos wurde gelöst durch stärkere Differenzierung der schneller entstehenden Beispiele. So wurde mit Hilfe von Ritzmusterung Struktur von Fell und Federkleid gegeben. Verschiedene Fertigkeitsstadien in den einzelnen Reliefs beeinträchtigten nicht das gemeinsame Ergebnis, als die Arbeiten zur Kachelwand zusammengefügt wurden.

Bei den Eulen wurde die Vorderansicht als charakteristisch empfunden: „Weil man beide Augen und Ohren zeigen kann.“ Die Flügel werden angelegt, nach der Seite abgespreizt oder hoch erhoben. Das Gefieder wird mit einfachen Ritzstrichen, V-förmigem oder Zickzack-Muster gegeben. An den Flügeln werden mitunter Deck- und Schwungfedern unterschieden. Bei den Meerkatzen ist zwischen Vorder- und Seitenansicht gewechselt. Arme, Beine und Schwanz werden dazu benutzt, die ganze Kachelfläche rhythmisch auszufüllen.

Die Kacheln sind im Elektroofen gebrannt. Man könnte sie auch im Sägespäne-Meiler haltbar machen. Dazu gehört eine kleine Grube im Erdboden oder eine Backsteinsetzung, die in der Mitte eine Höhlung bildet, in die das Brenngut gelegt wird. Zuvor gibt man glühende Holzkohlen in die Grube oder macht aus fein gespaltenem Holz oder Reisig ein Feuerchen, das die Erde austrocknet und die darüber geschichteten Sägespäne von unten zum Brennen bringt. Es empfiehlt sich, zwischen jede Kachel eine Sägespäneschicht von Kachelstärke zu geben. Das zu einem kleinen Hügel aufgebaute Brenngut deckt man mit einer dicken Schicht von Sägespänen ab. Der Meiler braucht – je nach Größe – zwei bis drei Tage, bis er durchgeglüht ist. Er ist deshalb vor Regen oder Neugierigen zu schützen. Man sollte soviel Geduld aufbringen, den Meiler langsam erkalten zu lassen. Schnell an die Luft gebrachtes heißes Brenngut reißt und springt. Im Sägespäne-Meiler gebrannte Tonsachen bekommen eine glasurartige, samtig blauschwarze Oberfläche.

Nach dem Brennen sind die Kacheln zu einer großen Kachelfläche zusammenzustellen. In unseren Beispielen kamen drei Ordnungsprinzipien in Frage: die Reihung / die unregelmäßige Streuung / das Schachbrettmuster (das als ‚Reihung im Wechsel‘ oder ‚regelmäßige Streuung‘ dazwischensteht).

In der Art eines Legespiels wurden die Kacheln zusammengefügt. Zunächst geschah das wahllos. Dabei fanden die Kinder heraus, daß mehrere ähnliche Formen nicht nebeneinander stehen sollten. Sie wurden deshalb umgruppiert oder ausgetauscht. Zwei aneinandergrenzende leere Kachelecken bilden ein Loch in der Gesamtfläche. Eulenformen, die viel freien Grund stehenlassen (9, unten Mitte), müssen mit Formen zusammengebracht werden, die die Kachel bis zum Rand füllen. Nach solchem Hin- und Herprobieren stellte sich heraus, daß wohl aus diesem Grund ein regelmäßiger Wechsel beider Motive günstiger wäre als irgendeine andere Gliederung. Eulen allein in einer Reihe wirkten zu leicht und locker neben der dichteren, bewegteren und unruhigeren Meerkatzenreihe.



7

Senkrecht übereinander standen Eulen und Meerkatzen isolierter, unverbundener, nicht zusammengehörig da.

In dem Bildbeispiel liegt also ein Ordnungsergebnis vor: Der Bewegungsablauf geht durch die ganze Kachelwand. Die Einzelarbeit hat sich dieser Gesamtkonzeption unterzuordnen. Hierin scheint mir eine wesentliche bildnerische Einsicht zu liegen, die auf einfache Weise erzielt, ja von der Sache her gefordert wird.

Die statuarisch aufrechten Vögel bilden einen Halt in dem lebhaften Gewimmel der Meerkatzen. Die Affen der rechten Seite, mit denen der linken vertauscht, rufen den Eindruck hervor, als ob die Tiere sich aus der Wandfläche herausbewegten. Das wurde zuerst unbewußt spürbar, ließ sich bald aber auch begrifflich formulieren.

Diese sprachliche Definition eines bildnerischen Sachverhaltes scheint mir ganz wesentlich. Sie darf nicht reiner Übungszweck bleiben, sondern sollte sich sinnvoll und unauffällig aus der Aufgabe ergeben. So war es selbstverständlich, daß die Kinder ihr Mißfallen an einem bestimmten Zustand und ihre Abänderungswünsche ohne Aufforderung begründeten.

In ungeschulten Klassen beobachtet man, wie hilflos Kinder einem Fachproblem gegenüberstehen: Sie vermögen keinen Sachverhalt zu beschreiben, keine Formbeobachtung auszu-drücken, weil der Wortvorrat und die entsprechenden Begriffe fehlen, die zur Verständigung notwendig sind.

Auf manche Beobachtungen können die Kinder nachträglich hingewiesen werden. So ist zur Bestätigung ihrer als günstig empfundenen Anordnung gezeigt worden, wie ein rhythmisch bewegter Zug durch die Kachelfläche geht, den das Auge nur unbewußt registriert. So beugt sich in der rechten unteren Ecke die Meerkatze weit vor, bewegt sich in die Bildfläche hinein, gleichzeitig wird sie nach oben durch den Schwung des Schwanzes verbunden mit der Vogelform darüber, an der das Auge entlanggleitet zu der oberen Meerkatze. Von den Füßen des Tieres schwingt die Bewegung über den Rücken und die Arme hinüber zu der nebenstehenden Eule, bei der sich Flügelhaltung und verkleinert die Fußstellung entsprechen. Der Flügel leitet zu der Meerkatzenpfote hinüber, von der die Bewegung über den Arm und Bein verbindenden Schwanz hinübergleitet zu dem herabhängenden Arm, der wieder auf die darunterstehende Eule weist. Abgefangen und zur Mitte gelenkt wird der Formenfluß von dem Tier in der linken unteren Ecke, das auf die einzige, nach rechts geneigte Tierform in der Mitte zeigt, die mit den übrigen Richtungstendenzen kontrastiert, gewissermaßen einen Mittelpunkt bildet, um den das übrige gruppiert ist. Dabei zeigt alles nach der Mitte hin: Ohren, Füße und Flügel der Eulen, Kopf, Arme und Beine der entsprechend angeordneten Tierformen.

Das ist nicht nachträglich hineingesehen, keine müßige Deutelei, sondern ursächlich bedingt als Gang der Bemühung um die bestmögliche Zuordnung.

Beispiel 8 entstand in einem 5. Schuljahr. Katzen und Mäuse sollten kräftig und entschieden und klar ins Format gesetzt werden. Auf jedes Motiv wurde eine Doppelstunde verwandt. Dadurch kamen zahlreiche Beispiele zustande, mit denen man eine ganze Kachelwand füllen konnte. So sollten evtl. drei



Bei der Aufgabenstellung wurden die bildnerischen Möglichkeiten stärker eingeengt. Der Körper der Katze sitzt diagonal im Kachelformat. Der Kopf in Vorderansicht füllt die linke obere Ecke. Beide Vorderpfoten sind zu sehen. Der Schwanz ist nach oben gebogen und gibt dem frei gebliebenen Feld über dem Rücken der Katze noch eine Gliederung.

Die Mäuse blicken in verschiedene Richtung. Beide Ohren und alle Beine sind zu sehen. Die Schwänze füllen wieder frei gebliebene Stellen und sind entsprechend lang und gekrümmt. Im Gegensatz zu den einfachen, lebkuchenartigen Tierkörpern bilden sie bei der Vereinigung der Einzelarbeiten ein belebendes Kurvenornament.

Neben diesem Formenbestand von ‚steif‘ und ‚bewegt‘ stellen die Tierformen noch einen Kontrast von ‚groß‘ und ‚klein‘ her, Katzenkörper und Kopf mit Vorderpfoten bilden optisch einen Rapport, der in sich kreuzenden Diagonalen durch die Gesamtfläche hindurchgeht. Die Mäuse lassen in ihrer waagerechten Anordnung diese Diagonalverbindung nicht überwertig werden. Die rhythmisch bewegten Schwanzformen bringen den Übergang von Kachel zu Kachel und damit die Verbindung im Gesamtzusammenhang. Die Ritzzeichnung der Schnurrhaare sollte man zugestehen: Sie ist der Formsprache dieser Altersstufe angemessen.

Beispiel 10 zeigt Arbeiten von durchschnittlich begabten Erwachsenen. Sie weisen Formen und Verhaltensweisen auf, wie wir sie auch bei Kindern vom 7./8. Schuljahr an beobachten. Es ist darauf verzichtet, mit methodischen Maßnahmen die Arbeiten im Sinne zeitgenössischer Kunsttendenzen zu beeinflussen.

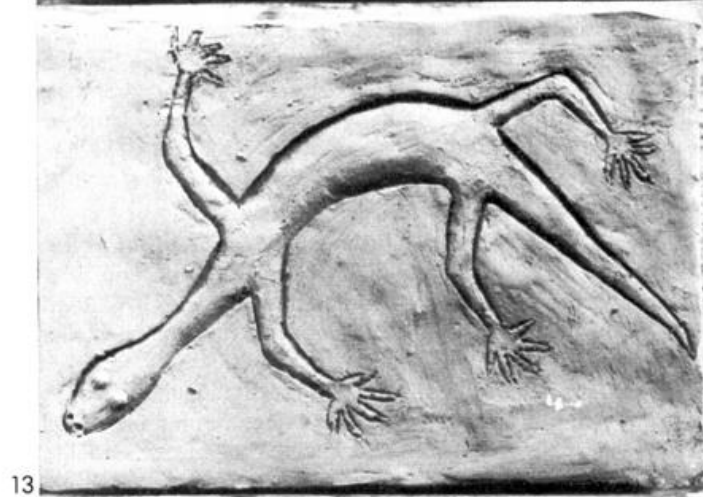
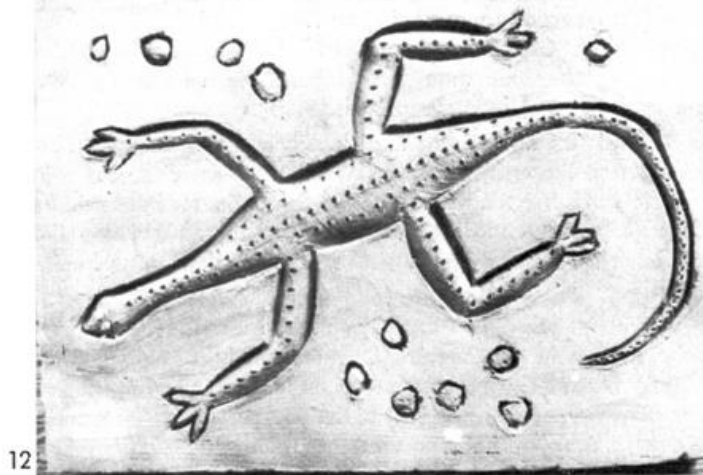
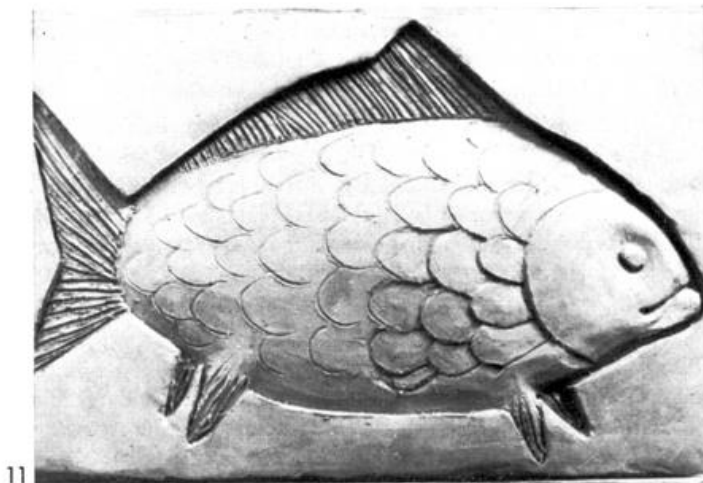
Das Relief läßt sich ohne Krampf und unechtes Getue nur sehr schwer in ‚elementare Gestaltungslehren‘ einbeziehen. Ungegenständliche Lösungen werden leicht zur leeren Mache. Für eine Gemeinschaftsarbeit bieten sie zu wenig Anreiz. Für Kinder im Volksschulalter sind gegenstandslose Relief-Aufgaben zu schwer. Um eine einheitliche Gesamtwirkung zu erzielen, müßte der Lehrer so stark Einfluß nehmen, daß dem Jugendlichen nicht mehr viel an eigener Gestaltvorstellung zu verwirklichen bleibt. Die Aufgabe geht beim Tonrelief auch schon über das Stadium bloßer Materialerfahrung hinaus. Es ist nicht mehr nur ‚Experiment‘, sondern bedarf einer Bindung durch ein Wozu und Wofür sowie durch einen bestimmten Wandplatz.

Die Kachel als eine anspruchslosere Variante des Reliefs läßt auch noch Lösungen zu, die mehr spielerischen und ornamental Charakter haben, bei denen die plastische Qualität des Reliefs zurücktritt hinter der reizvollen, phantasievollen oder gar phantastischen Erfindung.

Der in der Schule meist unter Behelfsbedingungen vorgenommene Brand erlaubt nur ein kleineres Plattenformat. Ich könnte mir einen ganzen Fries unterschiedlicher Tiere sehr wirksam vorstellen. In unserm Beispiel handelt es sich um sorgfältige Arbeiten, bei denen besonderer Wert gelegt wurde auf eine feine Durchformung des Reliefs. In einer Kachelwand würde die Formqualität der Einzelarbeit etwas untergehen, nicht so recht zur Geltung kommen. Es wäre deshalb angebracht, Leerkacheln ohne Relief als neutrale Flächen dazwischenzuschieben.

Bild 7 gibt eine Vorstellung von einem Kachelfries, der durch Reihung einzelner Platten entsteht. Ich könnte mir einen ganzen Fries unterschiedlicher Tiere sehr wirksam vorstellen. In unserm Beispiel handelt es sich um sorgfältige Arbeiten, bei denen besonderer Wert gelegt wurde auf eine feine Durchformung des Reliefs. In einer Kachelwand würde die Formqualität der Einzelarbeit etwas untergehen, nicht so recht zur Geltung kommen. Es wäre deshalb angebracht, Leerkacheln ohne Relief als neutrale Flächen dazwischenzuschieben.

Reihen als breiter Kachelfries über der Garderobe einzementiert werden. Die Kacheln wurden wieder im Wechsel des Motivs schachbrettartig angeordnet.



Das Verfahren entspricht der Reliefarbeit in festem, hartem Material insoweit, als vorwiegend der Ton mit dem Modellierholz oder dem Taschenmesser vorsichtig weggenommen wird. Das geschieht an der leicht abgetrockneten Tonkachel, die es noch erlaubt, verunglückte Stellen durch Übermodellieren zu korrigieren. Gerade beim versenkten Relief, das ein ständiges Umdenken der plastischen Form in die spezifische Reliefform erfordert, werden leicht Ansatzstellen von Gliedmaßen und Überschneidungen übersehen oder erst zu spät bedacht. Im festen Material besteht kaum eine Möglichkeit, eine solche verdorbene Stelle überzeugend zu überarbeiten. Der Schüler wird die Arbeit als mißlungen betrachten, er wird jedenfalls ein Gefühl von Mißbehagen und Unzufriedenheit der eigenen Arbeit gegenüber nicht mehr los.

Es scheint mir deshalb vorteilhaft, der Arbeit in Stein eine Arbeit in Ton vorausgehen zu lassen, an der die Möglichkeiten des versenkten Reliefs erprobt und Erfahrungen gesammelt werden, die solchen Mißgriffen vorbeugen.

Die Ausgangslage ist wie bei den Arbeiten in Stein durch eine Ritzzeichnung gegeben, die die Kontur des Gegenstandes festlegt. Die Außenkontur wird beibehalten und senkrecht vertieft bei langsamer Rundung und Abflachung nach innen zu. Dadurch entsteht eine körperhaft-plastische Wirkung mit einer Relieffhöhe, die vom Eintiefen der Kontur abhängig ist. Bei einem Motiv, bei dem Körper und Gliedmaßen in einer Ebene ausgebreitet sind, wie bei den Reptilien in Bild 12 bis 14 und bei 17 (Insekt), deren charakteristische Ansicht in der Aufsicht liegt, entstehen kaum Schwierigkeiten, weil differenzierte Überschneidungen nicht auftreten. Anders ist es schon bei dem Fischmotiv: 11. Rücken- und Schwanzflosse markieren die Mittellinie des Fischleibes, bilden also im Relief die tiefste Schicht, die am tiefsten gelegene Ebene, von der sich der Körper des Tieres im Relief abhebt. Das wird leicht übersehen. Die Reliefkontur wird mitunter der Rückenlinie des Rumpfes entlang eingegraben. Die Flosse sitzt dann meist nur leicht vertieft im Reliefgrund, nach dem Fischleib zu abgetreppt. Oder die Flosse wird von der Kontur her zum Körperumriß hin abgedacht. Beide Lösungen überzeugen nicht, wirken hilflos, und es ist nicht leicht, dem Schüler das Reliefverhältnis klarzumachen. Vielleicht geschieht das am besten an einem schnell vollplastisch geformten Modell, das man mit einem Draht durchschneidet und auf die Tischplatte auflegt.

Noch schwieriger wird es, wenn Brust- und Afterflossen seitlich am Körper sitzen sollen. Man sieht dann oft, daß beide Flossen vertieft am Körperumriß in gleicher Reliefschicht angebracht werden, oder daß beide vor dem Körper stehen. Da ist es u. U. nötig, auch einmal in die Kinderarbeit einzugreifen und die Vorstellung durch Vormachen zu klären. Das bedeutet eine Korrektur, die beim Zeichnen oder Malen nicht in Frage käme, weil dabei der kindliche Formenbestand zerstört würde, indem Fremdformen Duktus, Rhythmus und Farbigkeit beeinträchtigen.

Im Relief jedoch ist die Form bereits konzipiert; es geht nur darum, sie überzeugend in die angemessene Reliefebene zu bringen. Das Ergebnis leuchtet auch dem Kinde ein, während beim Zeichnen und Malen der Vorstellungsablauf in einer Weise unterbrochen würde, die sich nachteilig und negativ auf das Ergebnis auswirken muß. Nach einer solchen Beratung werden dann auch die Binnenformen plastisch feiner empfunden. So bleibt hier das Schuppenmuster nicht mehr einfache Ritzzeichnung wie bei Bild 10 der Gemeinschafts-Kachelwand, sondern erfährt auch eine reliefplastische Durchbildung mit klar abgehobenen Konturen.

Bild 12 bis 14 zeigt dreimal das gleiche Motiv, das aber verschieden empfunden und gestaltet ist. Beim Vergleich gibt der

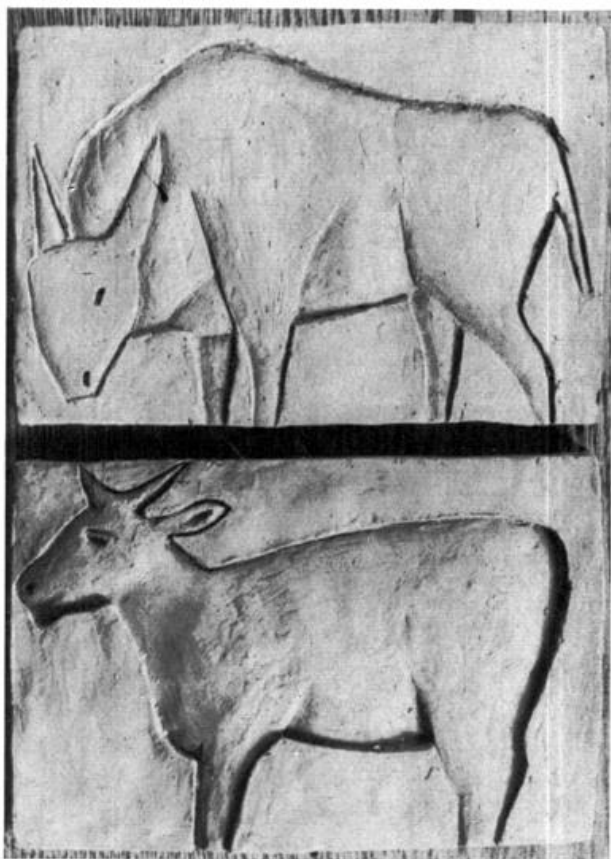
Unvoreingenommene leicht 12 den Vorzug, weil es ihm reicher und treffender gelöst erscheint. 14 sieht man an, daß die Arbeit einer schwerfälligeren Hand und weniger nachgiebigen Vorstellung mehr Mühe machte als die leichter gehandhabten Formen bei 12 und 13. Und doch haben bei 14 die Formen mehr Straffheit und sind mit größerer Spannung ins Format gesetzt, als das bei den anderen Beispielen der Fall ist. Betrachten wir einmal die negativen Formen der umgebenden Kachelfläche, so sind bei 14 auch diese Formen des Grundes von einer Bestimmtheit und Klarheit, von ausgeprägter Form und von einer Spannkraft, die bei den beiden anderen Ergebnissen nicht in dem Maße vorhanden ist. Wie der Körper durchbiegt – bis in die Schwanzspitze hinein geht mit großem Zug diese Bewegung, die bei 13 schlaffer und weicher, bei 12 gar nicht vorhanden ist. Hier biegt der Schwanz nur um, weil er dem Format angepaßt werden muß. Die Beine sind bei 14 mit dem gleichen kräftigen Zug der Bewegung gegeben, wirken organisch überzeugender als in den beiden anderen Werkstücken trotz deren größerer Naturähnlichkeit im einzelnen. In 14 ist das Reptilartige wesensmäßig erfaßt, in 12 sind



15

Züge menschlicher Proportionen und auch wieder etwas an Froschenkel Gemahnendes zu beobachten; Indizien und Assoziationen freilich, die nicht so ernst zu nehmen sind. 14 ist aber gänzlich davon frei. Die bildnerische Aussage ist somit präziser formuliert. Auch als Relief hat es den Vorzug, daß die bildnerischen Mittel ganz sauber und einheitlich angewandt sind. Die steilen Konturen sind hart und scharf gehalten, in 13 sind sie dünn und bröcklig-zittrig, in 12 leicht verwaschen, stellenweise nicht mehr ganz der Form angepaßt. Das Steinchenmuster ist Verlegenheitsfüllsel für den nicht einbezogenen Grund. Das eingestochene Muster von 4 geht in Stärke und Anordnung mit der plastischen Form mit, unterstreicht und belebt sie. In 12 ist es mechanisch mit gleichbleibendem Druck gereiht. In der Besprechung sollte man diese feinen Unterschiede herausarbeiten; bei der Beurteilung sollte man aber auch die gleiche Intensität der Bemühung berücksichtigen.

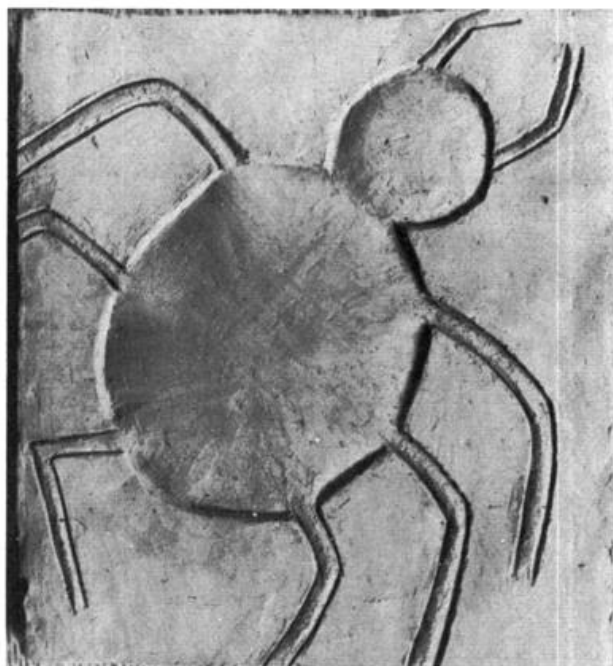
15 zeigt ein gutes Empfinden für Reliefmöglichkeiten. Die Form sitzt überzeugend im Format, die Konturen sind straff und klar bei geringer Reliefhöhe und feinen Übergängen. Das Spezifische des Materials ist wie in 4 berücksichtigt und in seiner Eigenart gewahrt, während in 12 und 13 Wischspuren von Glättungsversuchen herrühren.



16

16 bringt zwei Lösungen des gleichen Motivs, das durch weniger übersichtliche Gliederung, weniger überschaubare Formen und kompliziertere Proportionen größere Schwierigkeiten verursacht und sicher auch deswegen in den Ergebnissen weniger befriedigt. Die stärker vereinfachte Form unten sagt eher zu, weil sie besser zusammengehalten ist. Im oberen Beispiel ist der Versuch stärkerer Differenzierung anzuerkennen. Die Kopf-Hals-Partie ist etwas verquält, die Beine tragen nicht recht; der Kopf ist vereinfacht, aber nicht wesenhaft geformt. Die Konturen sind vereinzelt, nicht als Ganzes gesehen.

Im Vergleich dazu ist 17 sinnvoll vereinfacht bei sauber herausgearbeitetem Relief. Die Arbeit an dem Werkstück ist noch nicht beendet, der Zustand zeigt aber, daß Einzelheiten fraglich werden können. Aufgesetzte Augen, Behaarung usw. dürften die große Form beeinträchtigen. Es gehört auch ein gewisses Empfinden dazu, im rechten Augenblick aufzuhören.



17

ÜBER DIE BEDEUTUNG DER WIRKLICHKEIT

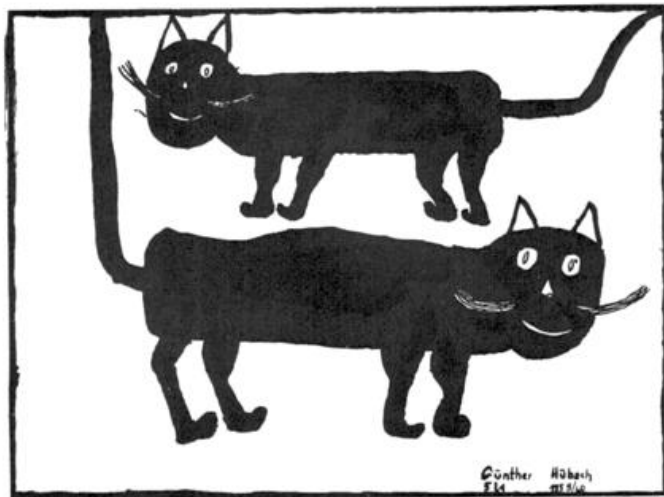
2



1



3



Ein Jugenderlebnis von Paul Claudel kam mir in den Sinn beim Nachdenken über die Bedeutung der Außenwelt für den jungen Menschen. Ein einfaches Stück Eisen hatte es ihm ange-tan. Mit magischer Kraft zieht es ihn immer wieder dorthin, um es mit Auge und Hand abzutasten. Es bestürmt seinen Geist mit Fragen nach dem Wesen des Leblosen. Er schreibt, „daß wir alle Dinge in Rätseln sehen und wie in einem Spiegel, daß die Welt ein Buch ist, das von außen und von innen geschrie-ben ist, und daß die sichtbaren Dinge gemacht sind, um uns zur Erkenntnis des Unsichtbaren zu führen. Mit welcher Auf-merksamkeit sollten wir sie also nicht nur betrachten, sondern sie auch erforschen und befragen . . .“

Auch ein Gedanke von Oswald Kroh (gest. 55 in Berlin) regte mich zu diesem Thema an. Er schreibt („Pädagogische Pro-bleme der Gegenwart“) von dem gegensteuernden Charakter, welcher der Erziehung zukomme, von ihrer Gegenwirkung gegen die Schäden, die von der Gesellschaft her drohen, von ihrer Aufgabe, der übersteigerten Rationalität durch Pflege des Gemüts, der Veräußerlichung des Lebens durch Verinner-lichung zu begegnen. Dr. Wagenschein (Darmstadt) erzählt, ein Schüler habe auf die Frage: ‚Wie war’s in Italien?‘, nur zu antworten gewußt: „Weiß nicht, die Filme sind noch nicht entwickelt.“ Was als Scherz spricht, hat als Ernst hinter sich: Nicht die Schule überbürdet die Jugend, sondern unser öffent-liches Getriebe mit seiner erschreckenden Ungründlichkeit und Scheinbildung.

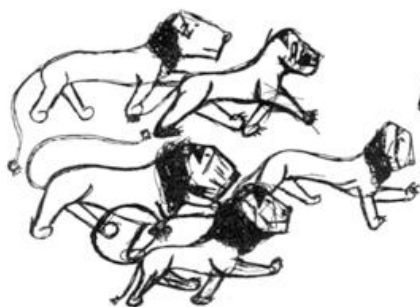
Leichtfertig wird heute oft das Verhältnis der Jugend zur Lebenswirklichkeit, zum Gestaltenreichtum der Natur von Er-wachsenen bestimmt, denen sie nicht mehr Rätsel und Ansporn zur Deutung ist.

Das Beispiel von Paul Claudel läßt etwas von der Macht spüren, die die Auseinandersetzung mit der Wirklichkeit für aufgeschlossene junge Menschen besitzt. Die Verinnerlichung zu fördern, scheint mir eine wesentliche Aufgabe der Kunst-erziehung in allen Stufen des Kindes- und Jugendalters zu sein. Unsere Hilfe hat dabei so weit zu reichen, daß eine beschei-dene Gestaltung möglich wird. [Die Klassen, von denen ich Beispiele zeige, haben 30 bis 40 Schüler; die 18jährigen (UI) hatten nur eine Stunde – am Ende des Schultages.]

Wie wir alle aus Jugenderinnerungen wissen, nimmt die Tierwelt in unserem Erleben einen besonderen Platz ein. – Für die 12jährigen stellte ich das Thema Die Hauskatze. Mit den Jungen entwickelte sich bald ein anregendes Ge-spräch. Jeder wußte etwas zur Weckung der Grundvorstellun-gen beizutragen. Im Mittelpunkt der meisten Erzählungen standen Tätigkeiten und Handlungen. Vom Spiel mit dem Wollknäuel bis zum nächtlichen Spaziergang auf dem Dach spannte sich der Bogen der Beobachtungen.

Bei der Gestalt-Klärung wurden beachtet: runde und spitze, schmale und breite Formen. Um den Gehemmten Mut zum Beginn zu machen, können gut Tafelzeichnungen von Schülern dienen, wobei jedoch geschickte Allerweltszeichner am wenig-sten am Platze sind.

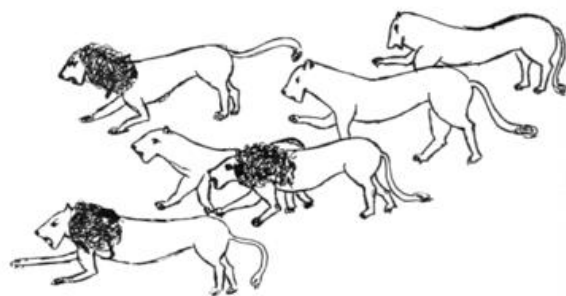
Der Bestimmtheit der Charakteristik wegen waren schwarze Tusche und Pinsel als Ausdrucksmittel gewählt worden; es wurde elementar-eigenwillig benutzt: Beispiele 1 bis 3.



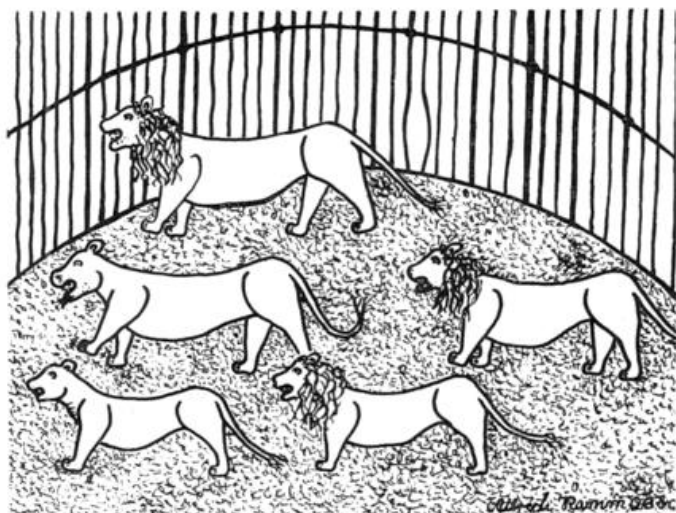
4



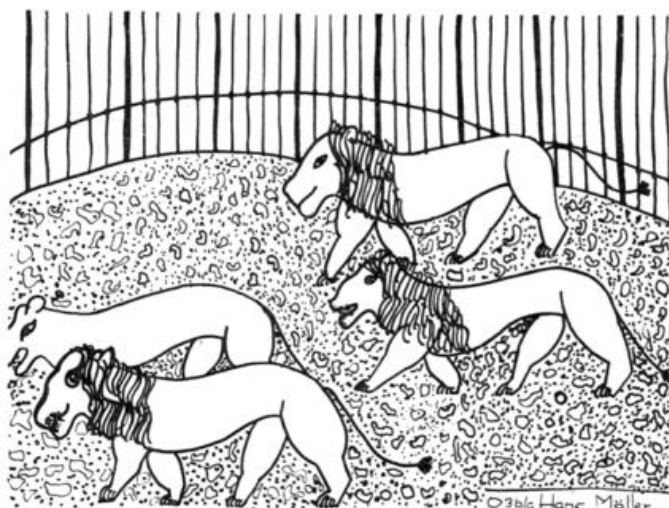
5



6



7



8

Zirkusvorstellungen gaben den Anlaß zur Wahl des Themas für die 15jährigen: Eine Löwengruppe zieht in die Arena. Die Gruppe erfordert Wiederholung und Variation und eignet sich deshalb ganz besonders zur Vertiefung der Form und zur Überwindung von Schwierigkeiten. Beobachtungen und Erinnerungen, die auf Gestalt, Bewegung und Mimik konzentriert werden, bilden die Anregung, um ohne Vorzeichnung zur spontanen Niederschrift überzugehen. Als positives Moment ergab sich unter anderem die eigenwillige Ausdrucksweise: Beispiele 4 bis 6. Das entscheidende Ziel war aber, eine Steigerung der Intensität von Form und Ausdruck zu erreichen. Eine neue Aussprache über das Thema setzte ein, die vor allem das Moment der Struktur in die Betrachtung einbezog. Auch wurde die Formverjüngung herausgearbeitet. Zur Festigung der Bildfigur diente die Schnurzugfeder (Redis): Beispiele 7 und 8.

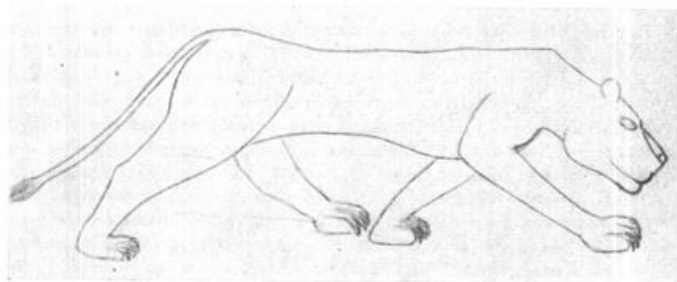
Sicherlich wird man in der zweiten, strengen Fassung lebendige Züge vermissen, die in der spontanen Niederschrift vorlagen. Gleichwohl ist der Wechsel zwischen unmittelbarer Handschrift und überlegter Ausformung erzieherisch dienlich, um den Ausdrucks- mit dem Formwillen zu verbinden.

In der UI – 12. Sch.-J. (einstündig) – muß die Aufgabe den Verhältnissen entsprechend gestellt und eingeleitet werden. Neben der Anregung zum Besuch des Tiergartens wird auch die Kunstbetrachtung miteinbezogen. Die Gestalt des Löwen ist aus der assyrischen und ägyptischen Kunst bekannt. Dazu kommt eine neue Betrachtung vom Löwen Dürers in seinem Kupferstich „Hieronymus im Gehäus“ und einem von Rembrandt. Auf der gewonnenen Erkenntnis, daß es sich dabei auch nicht um Abbilder, sondern Sinnbilder handelt, fußte die nun folgende Einfühlung in das Wesen von Form und Ausdruck. Besondere Eigentümlichkeiten, wie die Wiederkehr von trapezartigen Figuren und ihre geschmeidige Verbindung, bilden die Impulse zum eigenen Gestaltungsversuch. Ausdrucks-

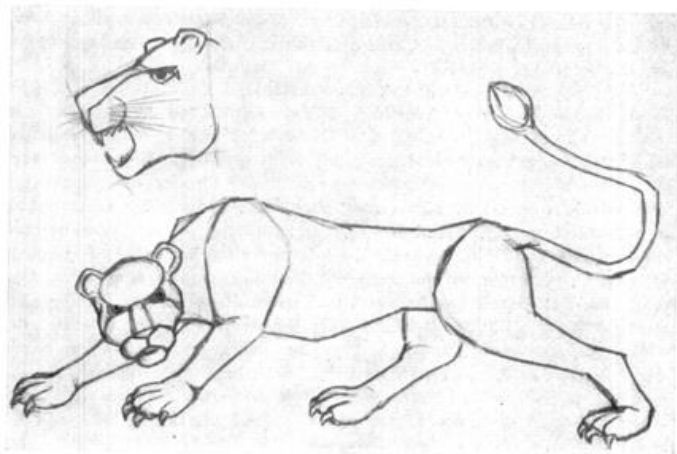
mittel bleibt im Hinblick auf die Zeit der Bleistift. Groß- und Kleinform soll so klar wie möglich erarbeitet werden: Beispiele 9 und 10.

Durch dies Zeichnen wird eine neue Kunstbetrachtung über Franz Marc und seine Tierwelt eingeleitet. Seine Farbigkeit bereitet worden.

9



10



Über den sicheren unaufhaltsamen kühnen Akt der Auflösung (Die Kunst und die Gesellschaft)

Seit einem Vierteljahrhundert erleben wir eine systematische Vernichtung des Respektes vor den künstlerischen Leistungen unserer Gegenwart. Mein Thema behandelt nicht den natürlichen zeitlichen Abstand zwischen Entstehen von Kunst und ihrem Begriffswerden von der Gesellschaft. Es soll sich mit der jüngsten Gegenwart befassen, die Stellung der Kunst in der Gesellschaft kritisch betrachten und einige pädagogische Überlegungen zur bildenden Kunst anbahnen.

Zunächst fällt auf, daß Kunst heute in einem Maße disqualifiziert worden ist, wie es die Geschichte wohl noch nie gekannt hat. Die erste Aktion gegen 'moderne Kunst' begann 1933, als jene große Vernichtungswelle, die sich gegen alle Bereiche geistiger Freiheit richtete und kraft der totalitären Herrschaft mit einem perfekten Kontrollapparat die Ausübung von Kunst jahrelang verhinderte, die Ausübenden entweder zur Untätigkeit zwang oder vertrieb oder vernichtete. Mit einem ebenso perfekten Propagandaapparat gelang es in kurzer Zeit, den größten Teil der Gesellschaft nachhaltig ästhetisch zu beeinflussen und die ästhetischen Kategorien mit dem massenpsychologisch so wirksamen Schlagwort 'entartete Kunst' völlig zu verändern. Wieviel Wirkung von dieser Saat existiert jetzt noch? Selbst dem Aufgeschlossenen und Gebildeten fällt es häufig noch schwer, Begriffe wie 'Auflösung' oder 'Deformation' nicht doch als negative zu werten. Diese gefährliche Tiefenwirkung von Schlagworten ist allen Machthabern oder nach Macht Strebenden bekannt, und sie bedienen sich ihrer immer wieder zur Vernichtung von Freiheit. So wurde die zweite Aktion gegen die 'moderne Kunst' nach dem Kriege ebenfalls mit einem Schlagwort eingeleitet: Hans Sedlmayrs 'Verlust der Mitte'.

Bei dem ersten Versuch der totalen Vernichtung wurde gleichzeitig Ersatz geboten, einmal durch die alte Folklore und dann durch Idealtypen und Helden. Da man sie nicht aus eigener Formkraft darstellen konnte, wurden Anleihen bei der alten Kunst gemacht, von Cranach und Bruegel bis zu C. D. Friedrich. Die zweite Aktion war der mit besorgter Stimme vorgetragene Abgesang eines Kunsthistorikers an die Kunst, die nun seit der Französischen Revolution schon verloren sein sollte (während vordem nur die Kunst des 20. Jahrhunderts verkauft wurde); diese zweite Aktion hatte keinen Ersatz zu bieten, sie endete mit der Phrase: 'Die Hoffnung liegt dort, wo am tiefsten unter diesen Zuständen gelitten wird.'

Nun gibt es seit einigen Jahren eine dritte Aktion, bei der man sich einer modernen Entdeckung der Kunstforschung bedient, des 'Manierismus', und diesen in Beziehung zur Kunst der Gegenwart setzt. Die Vergleiche frapieren, aber was wird verglichen? Immer wieder werden aus der lebenden Kunst einzelne Erscheinungen herausgenommen, jetzt also der Surrealismus, und zwar jene Sonderform, die mit den Mitteln der illusionierenden Malerei der Renaissance operiert, wie z. B. S. Dali (der bei Sedlmayr wie bei russischen Kritikern gleichermaßen genannt wird). Der spätere Max Ernst paßt schon in dieses manieristische Schubfach nicht mehr hinein und erst recht nicht die großen Stationen auf dem Wege: die Fauves, die Maler der Brücke, Cézanne, die Kubisten, der Blaue Reiter, das Bauhaus, der Stil, weder Kandinsky noch Klee und ebenso wenig die jüngeren Meister der Gegenwart.

Aus der Perspektive einer scheinbar gesicherten Vorstellung von dem, was Kunst sei, forderten die beiden ersten Aktionen, wie Kunst zu sein habe, und sprachen von einem Abfall und einem verhängnisvollen Irrweg. Man erhob den Anspruch, die alleinige, absolute Wahrheit zu besitzen. Und da die Kunst in Wirklichkeit anders aussah, mußte man ihr natürlich die Wahrheit absprechen und sie damit ästhetisch wie sittlich und auch gesellschaftlich disqualifizieren. Nur so erklärt sich uns, warum man von einem Bruch in der Tradition sprechen konnte. So erklärt sich auch die Tendenz der Wortführer des Manierismus'. Sie erklären Klassik und Manierismus als Gegensätze, die sich ausschließen, weil sie die Geschichte als Reihenfolge von Stilen denken. Dann blättern sie im Buch der Kunst nach Manierismen und finden sie bei den Ländern, die jeweils gerade von der Bühne abgetreten sind. Mit solcherart skurrilen Funden, zu denen sie ein bißchen Surrealismus und etwas mißverständlichen Dada streuen, vernebeln sie das Urteil der Gesellschaft. Ihre Tätigkeit ist sehr wirksam: Sie schaffen in einer Gesellschaft, deren Wertstandard zerstört worden war, eine Sphäre des Unbehagens, des Mißtrauens und der Angst vor Kunst.

Sie treffen auf doppelt vorbereiteten Boden, denn diese Gesellschaft hat sich außerdem noch abgewöhnt (oder war entwöhnt worden), selbständig zu urteilen und die Begegnung mit dem Original zu suchen. Außerdem haben wir uns in einem über hundertjährigen Erziehungsprozeß zu nur noch wortdenkenden Wesen entwickelt und unsere sinnlichen Organe verkümmern lassen. Die Gesellschaft ist also visuell unentwickelt; durch ein Überangebot an optischer Information sind ihre visuelle Entfaltung wie ihre Imaginationskräfte geschwächt. Daher zieht sie die Interpretation der eigenen Begegnung mit dem Original vor. Hinzukommt die ästhetische Aushöhlung durch Werbung und Marktbereitung für Kitsch und durch ein ständiges Überangebot perfektionierter Schönheit (Miß X), einer Schönheit, die keine geistige Anstrengung mehr kostet. So gerät die Gesellschaft immer tiefer in einen Lebensstil hinein, der sich mechanisch auf Quantität an Stelle von Qualität gründet, der bestimmt wird von einem weitgehend nivellierenden Wohlstand. Diesem neuen 'Wertstandard' gelten alle Anstrengungen des Lebens, Kunst ist entbehrllich geworden. 'Welche zivilisierte Nation fördert heute noch

schöpferische Kunst als eine wesentliche Komponente ihres nationalen Lebens?' fragt Gropius!) und fährt etwas später fort: 'Während unsere Gesellschaft sich der grundlegenden Wichtigkeit der Arbeit des Wissenschaftlers für ihren Fortbestand bewußt ist, hat sie offensichtlich die Bedeutung des schöpferischen Künstlers für die Form und Ordnung unserer modernen Welt vergessen.'

Gleichzeitig maß sich die Gesellschaft gegenüber allen Künsten – aber nicht gegenüber den Wissenschaften – das Recht der freien öffentlichen Meinungsäußerung an. Sie mißbraucht das demokratische Prinzip und tritt dem Kunstwerk mit Respektlosigkeit gegenüber, während ihr die unverständlichste wissenschaftliche Formel Respekt abnötigt. Dieser Kunst wird 'Betrieb' vorgeworfen, sie wird der Täuschung und der bewußten Irreführung der Gesellschaft bezichtigt, ihren Künstlern werden Unwahrheit, Unfähigkeit, Anmaßung und vieles andere mehr unterstellt. Hier wird offenbar, wie die Werte bis ins tiefste verschoben worden sind. So leben Kunst und Künstler in einem einzigartigen Terror, der nur von Zeit zu Zeit seine Methoden ändert. Einem Terror, der sich im Laufe dieser Zeit nun immer mehr gegen die Ungegenständlichkeit der Kunst richtet. –

Wir müssen uns fragen, wie sich diese offenbar erregende Kunst begründet.

Wenn wir uns damit begnügen, die Situation nur zu beschreiben, werden wir einer eigentümlichen Erfahrung unserer jüngsten Geschichte nicht gerecht. Denn wir können feststellen, daß Verbot, Disqualifizierung und Verhöhnung es nicht fertiggebracht haben, die geistige Macht der Kunst zu vernichten. Ihre Freiheit, ihre ungeheure Fruchtbarkeit und Vielfalt, ihre Ausbreitung über die Welt sind Beweise genug für die Kraft und Macht ihrer geistigen Konzeption. Ihre letzte Unverletzbarkeit ist eine elementare Erfahrung unserer Gegenwart.

Wie erklärt sich das? Offenbar muß doch in dieser Kunst etwas über unser Leben und Sein in der Welt wahr gesagt werden. – Ihre Gestaltungen und Gestalten sind vielfältig und scheinbar widerspruchsvoll. Mies van der Rohe und Le Corbusier, Naum Gabo und Hans Arp, Calder und Giacometti, Dubuffet und Hans Hartung, Gegensätze oder Vielfältigkeit in einem größeren gemeinsam Verbindenden, aber was ist das Verbindende? Wir müssen also das Phänomen, die eigentliche Unverletzbarkeit dieser Kunst, von innen her zu erklären versuchen, aus ihrer geistigen Konzeption. Und zu diesem Zweck müssen wir das Vielfältige analysieren, um das Verbindende finden zu können. Wir müssen nach dem gemeinsamen Grunde fragen, nach dem geistigen Grunde, auf dem diese reiche Vielfalt beruht²⁾. Diese Frage kann hier nur von einer Erscheinung her betrachtet werden, von der Auflösung des Gegenständlichen:

Aus unbekannt vielen Möglichkeiten war seit der Renaissance für fünf Jahrhunderte eine mögliche Bildwelt, die Erscheinungswelt, nach einem Darstellungsprinzip geordnet und sichtbar gemacht worden, dem des räumlich wie zeitlichen Nacheinanders der Erscheinungen. Die Auflösung betraf also jene eindeutige Festlegung in der Zeit, jene eine Möglichkeit. Damit war auch die bisherige Darstellungsweise der Dingwelt zerschnitten, verformt und endlich ganz abgelöst worden. Eine mögliche Norm verschwand, nachdem sie auf alle erdenkbare Weise ausgeschöpft war. Eine mögliche Weise, die Welt zu bilden, sie bilänerisch zu denken, wurde aufgelöst. Mit der Absage an dieses Ideal begann zugleich das Wagnis, andere Möglichkeiten zu finden.

Deformation, Dekomposition, Formaflösung, Raumauflösung – diese Bezeichnungen für Merkmale der bildenden Kunst der Gegenwart können und müssen wir frei von aller Wertung begreifen – sie sind weder gut noch böse. Dann erhellt sich uns der geistige Grund, nach dem wir fragen. Dann begreifen wir diese Merkmale als Merkmale für Offenheit, für eine Offenheit, in der der Mensch aus sich selbst heraus zum Gegenüber hinschreitet und sich damit einbezieht in das ihm gegenüber Seiende, sich einbezieht ins Ganze und das Ganze in sich selbst. Die Distanz zum Gegenüber wurde aufgelöst und also auch die Distanz der Dinge untereinander im Raum. Also nicht der Mensch oder die Dinge wurden in der Kunst aufgelöst, sondern ihre Distanzen, die sie nur als feststehendes, getrenntes Sosein erscheinen ließen.

'Denn wie könnte die Auflösung empfunden werden ohne Vereinigung?... Aber das Mögliche, welches in der Wirklichkeit tritt, indem die Wirklichkeit sich auflöst, dies wirkt und es bewirkt sowohl die Empfindung der Auflösung als die Erinnerung des Aufgelösten. . . . bis endlich aus der Summe dieser in einem Moment unendlich durchlaufenen Empfindungen des Vergehens und Entstehens ein ganzes Lebensgefühl . . . hervorgeht. . . . Also in der Erinnerung der Auflösung wird diese, weil ihre beiden Enden feststehen, ganz der sichere unaufhaltsame kühne Akt, der sie eigentlich ist' (3).

Das berührt die Bedeutung der Auflösung: Nicht mehr Seiendes als Zustand, in dem die Zeit gleichsam erstarrt ist, sondern Sein als 'Werden im Vergehen'; das verbindet die beiden Enden, die gegensätzlichen Pole, und bringt die wirkende Zeit ins Bild. Das Bild wird der Ort, auf dem (oder in dem) ihre Durchdringung als Verwandlung sichtbar werden kann. Die Beziehungen zwischen jenen Enden, den Unvereinbarkeiten, zwischen Wachstum und Zerstörung, zwischen Zufall und Ordnung, zwischen harmonisch und dämonisch . . . , sie können sichtbare Gestalt werden als Ruhe und Bewegung, als Auflösung und Verdichtung, als Gestalt und Ungestalt, bestimmt und unbestimmt, abstrakt und irrational. Das Bild wird komplexe Formung, eine neue Ganzheit aus komplizierter Vielfalt. Das Bild wird „zum

Zentrum einer dynamischen Raumstruktur, deren Kraftlinien und Gewichte weit über den Rand des Bildes hinausreichen und von außen in es hineinlaufen – ähnlich dem System einer wirkenden Zelle“ (4).

So hätten wir einen Teil des Grundes ins Wort gedacht: Denn die Durchdringung des Getrennten, der ‚Form-enden‘, wie sie Paul Klee nennt, läßt ihre Ursprünge transparent werden und bildet in ihrer gegenseitigen Verwandlung eine neue Ganzheit von Beziehungen zwischen ihren wirkenden Kräften. Und die Auflösung der Distanz, jener ‚unaufhaltsame kühne Akt‘ der Auflösung, hat Gestaltung als ‚Werden im Vergehen‘ möglich gemacht, hat Bewegung und Verwandlung sichtbar werden lassen und damit Zeit als neue Dimension ins Bild gebracht, Zeit, die das Nacheinander auflöst und dadurch vereinigt. Das wäre dann keine Auflösung ins Nichts, sondern eine solche in die Tat, in die bildnerische Erscheinung. Die großen Werke der Kunst unserer Gegenwart lassen alle diesen Grund in seiner ungeahnten Vielfalt sichtbar werden.

Wie ist es dann zu erklären, daß die Gesellschaft sich leidenschaftlich gegen diese Kunst wehrt? Doch nur so, daß die Gesellschaft diese Kunst nicht wirklich kennt, nicht mit ihr lebt! Durch den permanenten Terror ist ihr Blick vernebelt und ihre Abwehr erreicht: Beschäftigung mit Kunst der Gegenwart ist eine höchst fragwürdige, wenn nicht anstößige oder gefährliche Sache geworden. Die Gesellschaft wünscht sittlich einwandfrei zu sein oder zu erscheinen, diese Kunst ist ihr aber als hochgradig unklar, labil und somit unsittlich geschildert worden. Wer geht hin und prüft selbst? Er kann es auch meist gar nicht, denn in langjähriger Entfremdung sind die künstlerischen Maßstäbe abhanden gekommen, und nun ist auch noch die Wiedererkennbarkeit bekannter, gewohnter Dinge genommen worden. Unser Auge wird aber stündlich in ungeheuren Mengen mit einer Bildwelt gesättigt, in der die Dinge wiedererkennbar sind. Gegen die Flut fotografiert Bildwelt bleibt die Kunst – selbst in den größten Ausstellungen – ein winziger Tropfen im Meer. Soll man das Auge quälen, soll man es von der gewohnten Weise zu sehen fortreißen und in eine ungewohnte drängen – von der man gar nicht weiß, ob es sich um sie lohnt, und deren Untergang schon seit einem halben Jahrhundert gepredigt wird? Soll man dies bequem gewordene Auge plötzlich zum aktiven Sehen, zum imaginativen Sehen antreiben, die eingeschlafenen Imaginationskräfte wecken, wo doch alles vorgefertigt geliefert wird? Dann malt doch gegenständlich, damit man euch wenigstens versteht, fordert die Gesellschaft. Und die einzelnen, die diese Kunst verstehen oder, besser, die mit ihr leben und sie lieben, werden belächelt.

Nun ist aber eine wesentliche Frage noch nicht angeschnitten worden, die Frage nach der kunstpädagogischen Verantwortung gegenüber der Gesellschaft. Unser Blick wendet sich der Jugend zu. Es wäre sehr kurzichtig, diese Jugend nur negativ zu beurteilen. Ihre Absage an Ideale bedeutet auch zugleich ihre Fähigkeit und ihr Wagnis zur Offenheit. Ihr Mißtrauen ist ein Mißtrauen gegen jeden Anspruch, die alleinige Wahrheit zu haben. Soweit die Schule Zeit und Kraft überläßt, ist diese Jugend erlebnisfähig wie jede andere Jugend – aber ohne Wertstandard; ihre Werttraditionen sind unterbrochen worden. Die Frage mündet damit in die pädagogische Situation, in das Dreieck: Lehrer – Schüler – Kunst und wird zur didaktischen und methodischen Frage. Welche Aufgabe erwächst also der Kunsterziehung, wie kann sie gemeistert werden, und wann müssen wir damit beginnen? ... wenn der junge Mensch in die Gefahrenzone der Pubertät gelangt, wo einerseits sein Selbstbewußtsein rücksichtslos und ausschweifend, andererseits sein Welthunger gierig und wahllos zu werden droht, seine Freiheit also nach außen wie nach innen zur Willkür entarten möchte ... die Einbildungskraft ... urteils- und willenlos dem Kitsch erliegt ...“ (5).

Die Entfaltung der imaginativen und expressiven Kräfte des Kindes, die einzelnen Maßnahmen, mit denen wir die Ausprägung der kindlichen Zeichenwelt entfalten und steigern, dies ist nur ein Teil der Kunsterziehung, ihr Anfang. Mit der Reifezeit wird aber eine Erziehung ‚vom Kinde her‘ unsinnig, denn dann gibt es das unbeflößte Kind nicht mehr, dann beginnen die optischen Beeinflussungen zu wirken, sie tauchen wahllos in den kindlichen Gebilden auf und zerstören das Gefüge. Der junge Mensch beginnt, sich neu in der Welt zu begreifen und damit aus seinem Einssein mit der Welt herauszutreten. Dann müßten wir ‚abermals vom Baume der Erkenntnis essen‘, sagt Kleist in seinem Marionettenspiel. Gropius hat es die ‚Wissensschaft der Form‘ genannt, jenes großartige pädagogische Unternehmen des Deutschen Bauhauses. Aber häufig bleibt es für die Jugend ein unverbindliches Spiel mit bildnerischen Mitteln, bestenfalls Ästhetik und manchmal nur eine Grammatik der Form. Die wissenschaftliche Besinnung auf die künstlerischen Mittel war vor 40 Jahren notwendig geworden. Sie bedeutete damals die Reinigung der Kunst von allem, was sie verschleierte, sie führte an den Ursprung, bedeutete Besinnung auf die Elemente der Kunst. Wir haben die ungeheure Vielfalt kennengelernt, die die Operationen mit den gereinigten Mitteln ermöglichen, ihre befruchtende Wirkung auf die Phantasie. Sie nehmen einen wichtigen Platz in der Kunsterziehung ein, aber unsere Verantwortung und unsere Aufgaben sind ernster und umfassender geworden. Wir müssen die bildende Kunst unmittelbar in die kunstpädagogische Aktion einbeziehen!

Nur wenn wir uns der wirkenden Kraft dieser ganzen Kunst (und nicht nur ihrer Elemente) bedienen, gleichsam das Kunstwerk als Bundesgenossen nehmen, es in den Vordergrund unserer Lehre stellen, werden wir Abwehr und Entfremdung überwinden und nicht nur Toleranz, sondern leidenschaftliche Hingabe entfalten können. Nur wenn die Jugend die Wirkung des

Kunstwerks an sich erfahren hat, wird sie eine Gesellschaft bilden können, in deren Leben Kunst gebraucht wird. Ich habe in meinem Buch einen Bericht gegeben, wie die vielfältigen und daher zuerst verwirrenden Erscheinungen der Kunst unserer Gegenwart auf ihre Gestaltungsprinzipien reduziert und so überschaubar gemacht werden könnten. Damit ergäbe sich die Basis für eine selbständige, tätige Auseinandersetzung der Jugend mit der Kunst ihrer Zeit, die sie an ihren Werten teilnehmen und teilhaben ließe und ihr Maße und Respekt wiedergeben könnte.

Das setzt selbstverständlich voraus, daß der Lehrer in absoluter Offenheit und Aufgeschlossenheit die Möglichkeit einer neuen Kunst annimmt und sie selbst aufsucht, daß er sich dabei nicht blenden läßt durch Terror, der die Kunst vernichten will, noch durch Kritik, die sie verleumdet und disqualifiziert. Das ist kein leichtes Unterfangen, es fordert die uneingeschränkte Zuwendung und die volle Kraft des bildnerischen Denkens. Es fordert die Wachsamkeit des Auges und die Fähigkeit des selbständigen Urteils. Und dann fordert es den Mut, die ersehnten, erlebten, auserwählten bildnerischen Werte in Bildungswerte zu übersetzen, die künstlerischen Erfahrungen methodisch zu ordnen, um so eine unterbrochene Tradition wiederherzustellen, das heißt, den Kindern der Reifezeit und den Jugendlichen zu einem täglichen, lebendigen Umgang mit der Kunst ihrer Gegenwart zu verhelfen ...“ (2). Es wird sich erweisen, ob die Kunsterziehung in der Lage ist, nicht nur den Kitsch zu überwinden, nicht nur den Kindern und Jugendlichen eigene musische Erlebnisse zu vermitteln, sondern in der Lage ist, das heißt die Kraft aufzubringen, die Stellung der Kunst in der Gesellschaft wieder zu normalisieren. Kunst und Gesellschaft zusammenführen heißt, der Kunst in einem langsamen Erziehungsprozeß an der Jugend wieder den Ort im Leben der Gesellschaft zu geben, den sie besaß. Das heißt aber – und dies ist weit wichtiger –, der Gesellschaft die Kunst zurückzugeben, die sie verzweifelt nötig hat.

Am Ende unserer Reflektionen steht die Tat, und diese Tat wird von den Künstlern unserer Gegenwart schon seit langem geleistet. Das Gerede von der Vereinzelung und Vereinsamung des Künstlers ist sehr gestrig, es ist weitgehend durch Tatsachen widerlegt. Wir können es gerade als einen allgemeinen Zug unserer Zeit ansehen, daß der Künstler für die Gesellschaft und in ihr wirkt. In der Architektur finden wir die Farben und Formen der lebenden Kunst. Plastik steht im Freien; in Rotterdam steht mitten auf dem Coolingsl die riesige Plastik von Gabo vor dem Warenhaus von Breuer. Die Künstler entwickeln Möbel und Geräte für unseren Alltag, für den Menschen, sie planen und gestalten und schaffen Schönheit nicht isoliert für wenige Empfänger, sondern als integrierendes Element des gesamten Lebens. Das ist sicher noch alles verstreut, noch nicht ein organisches Ganzes, aber es geschieht. Und überall sind diese Künstler auch pädagogisch wirksam durch Lehre und Wort. Man lese nur die kleine Sammlung von Dokumenten (von Walter Hess): Von Kandinsky und Klee bis heute wenden sich die Künstler an die Gesellschaft in ihren Worten wie in ihren Werken.

Wir sehen, wie die große Verantwortung, die die Kunsterziehung vor der Gesellschaft hat, von der Kunst selbst mitgetragen wird. Die allgemeine Kunsterziehung kann ihre Aufgabe aber nur dann leisten, wenn sie diese lebende Kunst in ihrer ganzen Vielfalt kennt und erkennt, welche neuen Möglichkeiten zu leben in ihren Zeichen und Strukturen sichtbar sind. Denn sie muß der Jugend jenen neuen Wertgrund weisen können, auf dem eine Kultur der Beziehungen zwischen Nützlichem und Wahrem das menschliche Leben in Freiheit und Schönheit menschenmöglich und wertvoll macht. Das kann Kunsterziehung nur im engsten Kontakt mit der Kunst, mit der lebenden Kunst, die eine neue Vorstellung von einer Welt nicht endender Wandlungen sichtbar macht: „das Unerschöpfte und Unerschöpfliche der Beziehungen und Kräfte“¹⁾.

¹⁾ Walter Gropius „Apollo in der Demokratie“, Hamburg 57.

²⁾ Reinhard Pfennig „Bildende Kunst der Gegenwart – Analyse und Methode“, Oldenburg i. O. 59.

³⁾ Friedrich Hölderlin „Aufsatzentwürfe zur Philosophie“.

⁴⁾ Friedrich Bayl, Artikel in der FAZ vom 8. März 58.

⁵⁾ Heinrich Weinstock „Die Notwendigkeit musischer Erziehung“, 10. FEA-Kongreß, Basel 58.

Anm. der Schriftleitung: Die Thematik von Prof. R. Pfennig hätte ein eigenes Heft eröffnen können. Da seine Buchausgabe ‚Bildende Kunst der Gegenwart‘ (s. Heft 3/59) nicht wenige Zuschriften ausgelöst hat – leider nicht eine einzige als eine ‚offene‘ Antwort und zum Abdruck bestimmt –, wird hoffentlich die bekräftigende Selbstvertretung nunmehr diskutable Stellungnahmen auslösen.

Wer will, mag in den anderen Beiträgen bereits eine Antwort sehen, besonders in dem, bereits seit dem Kronenburg-Treffen (s. Heft 3/59) geplanten, ausführlichen Bericht aus der Mülheimer Arbeit, der das Sowohl-als-Auch vertritt.

Auch das Herausstellen der Notizen Jean Bazaines (S. 192) sollte beitragen, das wahrlich folgeschwere Problem weiter anzusprechen, vor allem auch von seiten unserer jungen Fachkollegen.

Die Frage, ob nach dem Ende der Kindheit und dem Auslauf des naiven Schaffens, der sehr schwierig nach oben begrenzt sein dürfte (frühe Lagen‘ des Gestaltens gibt es ebenso noch bei Primanern und Laien schlechthin), die „Lehre“ ausschließlich von der (jeweils) letzten Kontrapunktik getragen sein muß, ist letztlich eine erzieherische, von der Scheffler einst sagen konnte, die Schule irre, wenn sie meine, das Kunstschaffen der Zeit entscheidend tragen zu helfen; das könnten nicht einmal die Akademien.

Obwohl teils schon Ferien waren und trotz der Rekordhitze waren alle Landesverbände (bis auf Bremen) vom 10. bis 12. Juli an Hand einer dicken Tagesordnung zur Stelle. Sie galt u. a. der unausweichbaren Notwendigkeit, genaue statistische Unterlagen zu erreichen, wofür Koll. Burkowitz (Niedersachsen) einen wesentlichen Rahmen erarbeitet hat. Die unten folgende Begründung möchte von jedem Fachkollegen so ernst genommen werden, wie sie es verdient.

Ein anderer Punkt war die Diskussion einer neuen BDK-Satzung. Zum nächsten FEA-Kongreß in Venedig 1961 wurde eine entsprechende Vorausplanung beschlossen. Sammelpunkt wird München, wo schon in diesem November ein fünfköpfiger Ausschuß zusammentritt, um den Rahmen unserer Beteiligung abzustecken, und wo im Herbst 1960 eine Voranstellung dessen angelegt wird, womit der BDK in Italien auftreten will, verbunden mit einer Vorstandssitzung.

Prof. Röttger legte vor, was neuerlich der Werkerziehung droht: eine Art technisch genormter Fertigkeitsschulung, die – wenn schon anders begründet – das anstrebt, was die Oststaaten als „polytechnische Bildung“ verstehen. „Die Deutsche Schule“, Heft 4/59, brachte von G. H. Fischer und W. Mitter einen Beitrag: „Werkerziehung und polytechnische Bildung – mit besonderer Berücksichtigung des Gymnasiums“, der einige annehmbare Züge trug (Forderung der Werkerziehung in der Mittelstufe), zugleich aber das ganze jugendgemäße gestaltende Werken wegschob, um eine technologische Lehrzeit zu empfehlen, möglichst bis zur Gesellenprüfung.

BDK-Sonderheft-Aufruf:

Die zumeist auf Unkenntnis beruhende Mißachtung dessen, was unsere Idee der Werkerziehung bewußt von einer einseitigen Lehrlingsschulung trennt, hat Röttger bereits mit einer Stellungnahme beantwortet. Das Gespenst der rational-technischen Voraus-Schulung geht heute so weit, daß beschlossen wurde, von Seiten des BDK ein „Kunst- und Jugend-Sonderheft“ herauszubringen (möglichst noch zum Jahresende), das den vollen Sinn der gestaltenden Werkbildung herausstellt.

Der dringlichen Aufgabe wegen sei die Bitte um Mitarbeit besonders betont:

Alle Kollegen, die Beiträge erstellen können, eigene sowie von erfahrenen Berufsschulern und Betriebsleitern, seien dringend gebeten, sie bis spätestens Mitte Oktober an die Schriftleitung von „Kunst und Jugend“ zu senden. Auch die Vermittlung von Anschriften der Leiter z. B. von Lehrlingswerkstätten, die keine Spezial-Vorschulung, sondern gestalterische Aufgeschlossenheit wünschen, ist bedeutsam!

Was in der Einkleidung als „polytechnische Bildung“ auf uns zukommt, fordert eine vielseitigste, klärende Aufklärung aller Schul- und Berufskreise über das, was wir als Werkerziehung im Rahmen der Allgemeinbildung meinen und belegen können.

Bitte nicht auf sich beruhen lassen in der bequemen Meinung, das würden „schon andere tun“. Es kommt auf Vielstimmigkeit an in diesem Chor, wozu auch kurze Begründungen von Gewicht sein können. Wir müssen alles begrüßen, was die Werkerziehung sinnvoll voranbringen kann, wir dürfen uns aber die erzieherische Initiative nicht nehmen lassen, wie das geschieht und zu welcher Dienstbarkeit hin.

Zu Kunst und Jugend: Der Ruck zu 8 Mehrseiten bei 16 DM Jahresbezug ist erfreulich überstanden. Bei fortschreitender Auslieferung rückte der Gesamtumsatz von 1957: 40 000 auf 1958: 60 000 DM.

Das Ziel, jedem Heft Farbbilder mitzugeben, ist jedoch noch nicht erreicht; vorerst reichen die Mittel knapp, um zweimal jährlich 4 postkartengroße Wiedergaben zu finanzieren. Daher blieb bedeutsam, daß dies und jenes Landesheft aus andern Quellen Beihilfe erreichen konnte, was weiterhin bedacht sein möchte!

Auf dem Wege, nunmehr auch den Postzeitungs-Bezug zu ermöglichen, gab es Anstoß beim jetzigen Doppeltitel. Daher die Erwägung, mit dem Jahrgang 1960 den Außentitel zu ändern. Die innere Teilung (gemäß Herausgeber- und Verlagsverträgen) bleibt davon unberührt. Ein neutraler Gesamtbegriff „Bildnerische Erziehung“ wäre leider nicht nur unpopulär, sondern würde verbergen, daß wir zwei vollwertige Disziplinen vertreten. Daher besser: „Kunst- und Werk-Erziehung“ (obwohl wir kein kunstloses Werken und keine werklose Kunst meinen). Die „erzieherische“ Betonung aber auch deswegen, weil immer wieder „Kunst und Jugend“ als Jugendschrift vorgestellt, auch der Begriff „Gestalt“ nicht recht zugeordnet wird zum pädagogischen Wirken.

Wer andere, bessere Vorschläge hat, melde diese bis spätestens Ende November (wenn Heft 1/60 endgültig in Form kommen muß).

Eine Wiederholung des Aufrufs käme im Heft 6/59 bereits zu spät!

Daß noch lange die äußere Zusammenfassung mit der inhaltlichen Doppelredaktion in Briefen, Zitaten usw. zusammen benötigt wird, versteht sich! P.

Die Deutsche Unesco-Kommission (Köln, Komödienstr. 40) hat die Wanderschau „Das Aquarell“ (gerahmte Wiedergaben bester Beispiele aus der Geschichte der Aquarellmalerei) von Paris aus zuerst dem Landesverband Saarland zugehen lassen. Sie steht weiter zur Verfügung: in 5 Kisten, je etwa 55:40:40 cm, zus. 424 kg schwer, für Verbände, die sie in geeigneten Räumen ausstellen wollen. Näheres zu Inhalt und derzeitigem Reiseplan durch OStDir Dr. Soika, Berlin-Grunewald, Douglasstraße 32.

KEINE ANGST VOR STATISTIK!

Wir Kunsterzieher wollen eigentlich alle ganz gern wissen, was auf unserm Fachgebiet gespielt wird, wie es mit den Stundentafeln aussieht, mit der Stundenzahl, mit dem Beifach oder dem Werken, wie es um den Nachwuchs bestellt ist oder welche Beförderungsaussichten bestehen. Sogar den Eigenbröttern unter uns ergeht es so.

Da das Gespräch mit dem Nachbarn oft keine hinreichenden Antworten auszulösen vermag, wird danach getrachtet, sie durch Auskünfte von maßgeblicher Seite, etwa vom Verbandsvorsitzenden oder vom Fachberater bis hin zum Ministerium, ergänzt zu sehen. Nachrichten anderer Landesverbände werden mit den Rundschreiben des eigenen verglichen, „Kunst und Jugend“ übermittelt ab und zu Neues, in- und ausländische Tagungsberichte eröffnen Ein- und Ausblicke. So vermag der Wissenshungrige auch am abgelegenen Ort viele bunte Steine aus dem Hause der Kunsterziehung vor sich auszubereiten. Doch am Ende kann er sie schwer an der rechten Stelle in das Gebäude einfügen, weil er nicht genau weiß, in welchen Zusammenhang jeder einzelne Stein eingeordnet werden muß.

Als Beispiel sei der Nachwuchsbedarf in einem Landesverband herausgegriffen. Aus der Kenntnis der Referendar-Anzahl allein kann er nicht geklärt werden. Die Stundentafeln, die Anzahl der Schulen und der Klassen sowie die Anzahl der Kunsterzieher im betreffenden Bezirk und deren „Alterspyramide“ gehören zur exakten Ergründung dieses Fragenkomplexes. Weiterhin muß der von den Hochschulen zu erwartende Nachschub in Rechnung gestellt werden. Wenn wir dann in diesem Zusammenhang die Fachgeltung des Werken und des textilen Gestaltens (amtlich noch: „Nadelarbeitsunterricht“ der Mädchen) näher zu erörtern beginnen, sehen wir rasch, wie eins ins andere greift. Wir merken auch, wie sinnlos es ist, über einen Gegenstand zu sprechen, wenn der tatsächlich gegebene Rahmen unbekannt ist.

Schon bei Erörterungen in einem einzelnen Landesverband geraten wir in Verlegenheit, wenn uns genaue Angaben fehlen, weit eher aber noch, sobald Fragen der Kunsterziehung auf Bundesebene zur Debatte stehen.

Von der Einzelortung her können wir zwar zu aufschlußreichen Einblicken, niemals aber zu einem klaren Gesamtüberblick gelangen. Den jedoch muß die Kunsterzieherchaft, zumindest von der Spitze her, unbedingt bekommen. Wie soll schließlich der Bund oder ein Verband ohne gründliche Kenntnis der Situation unsere Belange gültig vertreten? So könnte z. B. die Klage, daß in A und B kein Werken erteilt werde, ganz leicht mit der zufälligen Tatsache pariert werden, daß es die Schulen in X, Y und Z vorbildlich durchführen. Damit wäre der Faden abgeschnitten, und es wäre schwieriger, ihn an anderer Stelle wiederaufzunehmen. Ganz anders aber sieht es aus, wenn vorgebracht wird: An den 150 höheren Schulen des Landes werden 79,6% des obligatorischen Werkunterrichts nicht erteilt. Oder: 16,4% Nichtkunsterzieher (66% von diesen sogar Nichtkünstler) erteilen noch an höheren Schulen Kunst- und Werkunterricht.

Nachte, statistisch sicher fundierte Zahlen (etwa im ersten Rahmen auf den Philologen-Jahrbüchern fußend) wirken stets überzeugend. Sie ergeben überhaupt erst eine echte Verhandlungsbasis. Diese aber ist heute notwendiger denn je, wenn wir unsere schwer bedrängte Stellung behaupten und gar ausbauen wollen.

Aus diesem Grunde haben einige Landesverbände ihre Lage unter den verschiedensten Blickwinkeln statistisch zu sondieren begonnen. Die Ergebnisse sind derart aufschlußreich, daß der Bundesvorstand beschlossen hat, allen Landesverbänden den Ausbau solcher Statistik zu empfehlen, um endlich zu einer ersten Bundes-Statistik zu kommen. Von dieser Grundlage aus wird unser 1. Bundesvorsitzender, Oberstudiendirektor Dr. Soika, jederzeit unsere Belange um so handfester vertreten können.

Gerade in der Folgezeit kommt es sehr darauf an, daß er umfassende und eindeutige Belege über den Stand der Kunsterziehung zur Verfügung hat, da ohne entsprechende Unterlagen sich auch die beste Sache nur schwer vertreten läßt. Nur Tatsachen, erhärtet durch folgerichtig ineinandergreifende Zahlenreihen, vermögen schließlich die Gegenseite zu überzeugen. Uns selber aber zeigen sie, wie es um uns steht und wo wir den Hebel anzusetzen haben.

So, wie es heute um die höhere Schule und die Gefährdung der Kunsterziehung bestellt ist, darf eine solche statistische Erhebung kein einmaliges Unternehmen bleiben. Erst die jährliche Wiederholung kann im Vergleich mit Vor-Antworten ans Licht bringen, was sich zum Guten oder Bösen anbahnt, d. h. kann helfen, die neuralgischen Punkte in der Fach-Wirklichkeit unter Kontrolle zu bringen.

Gewiß ist es für Kunsterzieher eine erhebliche Zumutung, sich mit dem Ausbau einer Statistik herumzuplagen. Wenn wir aber wollen, daß unsere gemeinsame Sache mit aller erforderlichen Stoßkraft vertreten werde, bleibt uns nichts übrig, als aus der Bildungsarbeit und persönlichen Bilderwelt herauszutreten und einmal im Jahr die Mitverantwortung für die Nachbarn und für alle Fachkollegen zu übernehmen. Daß die Landesstatistiken und – zusammengefaßt – die Bundesstatistik ein trockener Kram sind, der Ansicht sind auch die Hauptträger dieses Unternehmens, die es jedoch trotzdem auf sich nehmen, weil es notwendig ist!

Die Mehrzahl von uns hat den Trost: Die Hauptarbeit hat ihr Landes-Statistiker und später der Bundes-Statistiker. Alle andern haben nur die leichte, keine „Forschungsarbeit“ beanspruchende Bemühung auf sich zu nehmen: die ihnen übersandten Fragekarten auszufüllen und postwendend rückzusenden.

Es sei sehr gebeten, hierbei jeden Vorbehalt gegen 'Fragebogen' (aus böser Erinnerung) fallenzulassen. Es zeugt von einer in diesem Falle wirklich unangebrachten Empfindlichkeit, wenn – was leider vorkam – Kolleginnen oder Kollegen diesen Dienst verweigern, weil sie etwa meinen, es ginge niemand 'draußen' etwas an, wie ihr besonderer Arbeitsrahmen aussähe und ob es z. B. Arbeitsgemeinschaften gäbe oder nicht, ob die Stunden so oder so verteilt wären bei 'interner Abmachung'.

Es muß dazu erklärt werden: Die statistischen Fragen nach Art der Schule, Anzahl der Klassen, Pflicht- oder Wahlstunden, nichterteilten Werk- oder Nadelarbeitsstunden usw. sind völlig unpersönlich. Es muß klar sein, daß die nicht leichte Mühewaltung unserer statistischen Arbeitsstellen in jedem Fall beeinträchtigt oder gar gelähmt wird, wenn die erbetenen Auskünfte Lächer haben. Es hängt bei derlei Erhebungen alles von der verlässlichen Mitarbeit jedes einzelnen ab, ob die von uns gewählten Vorstände im 'Bund deutscher Kunstzieher' unsere gemeinsame Sache auf einer klaren Basis vertreten können oder ob sie mangels vollständiger und sicherer Unterlagen ohne einen festen Stand zu kämpfen haben!

Auslandsschuldienst. Da öfter Fragen eingehen dazu, sei allgemein geantwortet, daß Gesuche für die Verwendung im Auslandsschuldienst (es geht um rund 300 Schulen, wovon noch nicht die 10. bis zum Abitur führt) auf 'dem Dienstweg' laufen müssen – was leider erklärt, daß sie dabei auch versacken können, obwohl draußen ein größerer Lehrermangel und eine bedeutsame Aufgabe warten. Verpflichtung im Raum Europas: 3, in Übersee 5 Jahre. Gehalt: zu demjenigen, das Auslandschulen bieten, zählt das Auswärtige Amt einen Ausgleich, so daß auf jeden Fall heimisches, volles Gehalt und Auslandszulage herauskommen, also Klagen von ehemals überholt sind.

Im Fall der Kunstszene wird voller Einsatz an der Mitgestaltung des Schullebens erwartet, oft geht es nicht ohne ein weiteres Fach. Sprachinteresse und überhaupt viel Einführung in die oft gänzlich anderen Gegebenheiten gehören dazu. An vielen Schulen sind deutsche Schüler die Minderheit; die hohe Aufgabe ist gerade, die anderen beispielhaft mit heranzubilden!

Nebenberufliche Lehrtätigkeit. Endlich ist vom Bundesfinanzhof klargestellt (24. April 59, VI 29/59 S), daß keine zweite Lohnsteuerkarte zu führen ist, weil aus Unterricht an anderer Stelle weder ein neu zu bezahlender Urlaub noch neue Sozialversicherungsbeiträge entstehen. Die Steuer geht also über das 'Einkommen' (Nebeneinkünfte unter 800 DM sind dabei steuerfrei, solche von 800 bis 1600 DM unterliegen einem besonderen, geringeren Härteausgleichs-Satz).

Das betrifft auch Pensionäre, die weiterhin tätig bleiben. Erfolgen die Bezüge aus der gleichen öffentlichen Kasse, so entfällt ohnedies eine zweite Lohnsteuerkarte. Das geschieht vielfach aus Unkenntnis noch nicht, so daß unangemessene Sätze abgezogen werden, die 'Nebenstunden' oder 'Ausfallstunden' zu einer Pappenstiel-Vergütung schrumpfen ließen, oft nachträglich mit Rückzahlungsforderungen, die sich bekanntlich besonders gut machen.

Man sieht hieran, daß beim extremen Abzug die Finanzstellen niemals selber fragten, ob er wirklich weiterer Urlaubsvergütung und Versicherungszwecken diene, d. h. die Voraussetzung einer zweiten Lohnsteuerkarte erfülle.

Künftige Ferienordnung. In der Absicht, zu dauernden Terminen zu gelangen, werden die Sommerferien ab 1960 folgendermaßen beginnen: Schleswig-Holstein, Niedersachsen, Bremen 30. Juni / Hessen, Hamburg 7. Juli / Bayern, Berlin 13. Juli / Rheinland-Pfalz, Saarland 14. Juli / Nordrhein-Westfalen 21. Juli / Baden-Württemberg 28. Juli. Die Spanne zwischen Ende Juni und Mitte September ergibt eine Reiseverteilung auf 2 1/2 Monate.

Der Verlag für Zeichen- und Werkmaterial Joh. Gerstäcker, 22c - Eitorf/Sieg bietet nach übersandten Proben vorzügliche Papiere (ferner Kartons usw.) aller Art an (dabei u. a. echte Japanpapiere) zu beachtlich niedrigen Preisen. Es sei auf das gleichzeitige Inserat hingewiesen. Man erbitte Muster und Liste.

Erich Parnitzke

SCHRIFTTUM UND BILDGUT

Kongreßbericht Basel 1958, herausgegeben von der FEA / Verlag Otto Maier, Ravensburg 1959 / 410 S. 21:21 cm, mit 16 S. Farbbildern u. 32 S. Fotos auf Kunstdruck, Pappbd. 24 DM.

Die Kongreßberichte von Lund (55) und Den Haag (57) sind mit diesem Band, worin alle rund 70 Vorträge, Referate usw. in höchst mühevoller Arbeit dreisprachig geboten werden (deutsch – französisch – englisch) und auch – in gewiß begrenzter Möglichkeit – bebildert sind (was vordem noch

nicht gelang), weit übertroffen worden. Denn nun ist für jeden lesbar, welche Fülle der Gesichtspunkte an den wenigen Tagen hervortrat; auch für die Teilnehmer, die ja beim besten Willen nur wenige Referate anhören konnten. Angesichts der Schwierigkeit, deren Linien auch nur annähernd nachzuziehen, beließ es 'Kunst und Jugend' seinerzeit bei kürzesten Notizen, zumal der Plan zu einer gründlichen Veröffentlichung schon feststand. Nun sie im Buchhandel erreichbar ist, erübrigt sich ein – kaum mögliches – Aufzählen des reichen Inhaltes. Wer ernsthaft interessiert ist am 'Weltgespräch' kann jetzt in Ruhe teilnehmen. Er wird auch unabhängig von den 6 'Inhaltsseiten', die nur annähernd eine Sachordnung bringen, seinen eigenen Index der verwandten Auffassungen herstellen können. Das Verbindende überwiegt, jedoch sind der Besonderungen viele. Noch mehr entdeckt, wer Originaltexte mit den Übersetzungen vergleicht, was jedem Leser anzuraten ist. Nicht, daß hier Fehler vorlägen, die Nuancen liegen vielmehr in dem, was nicht voll übersetzbar ist, wobei sich ein ganzes Wörterbuch zusammenstellen ließe, um das gleichermaßen Gemeinte auch adäquat anzusprechen (z. B. bei mehrsprachigen Beschriftungen zu späteren Groß-Treffen).

Der Verhalt, wonach auch dieser Band fühlbare Bild-Grenzen behielt und sich öfter an Leihklischees halten mußte, weist darauf hin, welche Bedeutung auch bei nächster Gelegenheit die Vorsorge für herreichbare Druckstöcke haben wird.

Auf jeden Fall lohnt es sich, den gewichtigen Berichtsband Basel wahrzunehmen – bevor er vergriffen sein wird – als ein höchst aufschlußreiches Zeugnis für den Stand der gegenwärtigen Fragen und Antworten. Ein Wunsch sei für später vorgemerkt: Bei den Namen aller Sprecher die genauen Anschriften nicht zu versäumen, die den weiteren Austausch nach und von draußen begünstigen können.

100 Jahre Viktoria-Louise-Schule in Hameln. Zu diesem Anlaß liegt eine Festschrift vor, die einen hohen Maßstab der Anlage und typografischen Ausstattung abgibt. Hans Herzberg, der in 'Kunst und Jugend' zur Schriftgestaltung bereits Proben bot (Heft 1/54 – Monogramme, 6/54 – Schrift und Plakat, 2/58 – Urkunden f. d. Schule), hat hier für ein Muster gesorgt, das kennenswert ist. Auch der vorbildliche Katalog zur Sonderausstellung 'Vom Spiel zur Gestaltung' sei hervorgehoben. Sie vereinte Schülerarbeiten mit solchen von früheren Schülerinnen, die sich der Kunstübung beruflich zugewandt haben, d. h. eine nicht zu unterschätzende Folge der Schulung. Gewiß dienen wir nicht nur den Talenten, jedoch ist es unerlässlich, diese zu erkennen und auf den ihnen gemäßen Weg zu bringen. Das ist Sache aller Schulfächer, jedoch nirgends so augenfällig belegbar, weshalb der 'Brücke zum Beruf' anläßlich von Jubiläen eine wichtige Aufgabe zukommt. Im nächsten Heft wird der Fachkollege Herzberg selber berichten.

„50 Jahre moderne Kunst“ – Bildband zu der Brüsseler Weltausstellungsschau dieses Titels / Verlag DuMont Schauberg Köln / 26 S. Einführung von Emile Langui, 32 Farbtafeln, 305 Abb. und 48 S. biogr. Register, 19,50 DM.

Nächst unserer 'documenta 1' bot Brüssel die größte internationale Versammlung von Werken seit dem Umbruch in Malerei und Plastik, eine Schau, wie sie kaum wieder erbringbar sein dürfte. Die Buchausgabe bietet fast alles, was ausgestellt war, in aufschlußreich guten Wiedergaben; sie waren zu diesem Preis nur möglich bei internationaler Großauflage, wozu die Einführung in die Strebungen ('Ismen') und der biographische Anhang sprachlich wechseln (die Kölner Ausgabe ist ganz in Deutsch gehalten).

Gegenüber dem 'Katalog' der wirklich führenden Namen in Bild und Plastik, mit denen jede Nation das Beste aufzubieten suchte, treten die auch vorhandenen 'Füllsel' weit zurück, so daß der Eindruck dieser besonderen Schau, dem sich kein Besucher der 'Expo 58' entziehen konnte, bewahrt worden ist: als ein erregendes Kapitel jüngster Kunstgeschichte, dem man in der eindringlichen Buchausgabe weite Verbreitung wünschen kann.

Vom International Visual Center (Brüssel 4, Rue de Lithout 37) sind vom größten Teil der Weltausstellungs-Sonderschau '50 Jahre Moderne Kunst' farbige Klein-Dias angefertigt worden und in mehreren Reihen (nach Ländern und Gruppen) erreichbar. Man erbitte Liste. Die Preise erscheinen recht hoch.

Joan Miró – 22 farbige Lithographien / Bildbändchen der Inselbücherei Nr. 682, 3,50 DM.

Die Darbietung ist, wie bei den vielen Bildbändchen (auch den altbekannten-erneuerten), in ihrer Art mustergültig und bekommt der Auswahl der zumeist klarfarbig bestimmten Drucke Mirós vorzüglich. Das abschließende Geleitwort von Paul Wember ist als ein beschreibendes Betrachten eines jeden der 22 Farbdrucke ein erwünschtes Mehr denn übliche Allgemeinbemerkung. Man muß gewiß, wenn man von Klee kommt, angesichts mancher verwandten lyrischen Titel das Auge umstellen auf erheblich derbere Hieroglyphen, was nicht leicht gelingen mag. Daß auch der kinderkraklige Einband von Miró stammt, sei hinzugefügt: Er spielt sich mit seinen offenen Zeichen am ehesten in den Sinn.

Meyers Bildbändchen – Bibliographisches Institut Mannheim, je Band 64 S. 20:16 cm, 2,90 DM.

Mancher wird sich nach der ehemals kleineren Bildbändchen des Verlages erinnern. Die neue Reihe ist inzwischen auf 15 angewachsen. Von den ersten neun stellte Heft 3/58 die „Neue Kunst in Afrika“ (R. Italiaander) heraus; die anderen sind naturkundlicher Art.

Nunmehr liegen weiter vor (10 bis 15):

Richard Benz: Rokoko / Otto Doderer: Biedermeier / Ewald Rathke: Jugendstil.

Stets gehen 32 Textseiten ebensoviel Fototafeln voraus, deren Auswahl gut ins Bild setzt. „Rokoko“ umfaßt selbstverständlich Bild, Plastik und Bau. Warum führt die „Biedermeier“-Auswahl Wohnung und Haus nicht auch vor, wie es wieder der „Jugendstil“ mit sehr erwünschten Belegen tut? Daß Hodler, Munch und Toulouse-Lautrec mitsprechen, macht um so deutlicher, wie wenig die späten Cypressen Van Goghs dazugehören dürften.

Ferner: Händel, Haydn und Mozart, wobei die vielen zeitgenössischen Stiche aus der Umwelt unser besonderes Interesse verdienen.

Karl E. Mummenhoff: Schlösser und Herrensitze in Westfalen sowie Helmut Sieber: Schlösser und Herrensitze in Schlesien – beide nach alten Stichen / Verlag Wolfgang Weidlich, Frankfurt-M., / 120 Textseiten, 96 Fototf. u. 1 Karte, 16,80 DM.

Beide Proben gehören als Band 2 und 3 zu der Reihe „Burgen, Schlösser und Herrensitze“, die mehr als 10 Landesteile umfaßt, dabei auch Pommern, Westpreußen, das Baltikum, Böhmen und Mähren mit erwünschten Zeugnissen, die ansonsten kaum erreichbar sind. Denn außer den Bauten, die zur Kunstgeschichte gehören, findet sich hier, stets in Stichen des 18. und 19. Jhds., vor allem der Reichtum der abseitigen Denkmäler. Er tritt vor Augen an Hand seltener Bilder, die oft Muster von zugleich sachtreuer und liebevoller Darstellung von Bauten in ihrem gemeinten Umweltrahmen sind. Den einführenden Texten folgt das Eingehen auf die einzelnen Bauwerke mit geschichtlicher Sorgfalt. Was die Architekturen als Gestaltung besagen, mag man selber auswerten. Die Herrensitze bieten die wohl größte Fülle nach Aufbau und Feingliederung: einen dankenswerten Schatz von Formen aus stilreichen Zeiten, die zumeist empfindsam ins Bild gesetzt sind, wie dies kein Foto vermöchte.

Richard Süßmuth: GLAS und GLÄSER / Aulis Verlag Köln, 2. Aufl. / 80 S. m. 11 Textzchn. u. 25 Fotos auf Tafeln, Lbd. 4,60 DM.

Den Hinweis auf die 1. Auflage in Heft 5/58 ergänze, was ein Meister der Fertigung berühmter Gläser hier behandelt: Das Wesen des Glases / Die Glasmacher / Geschichte des Glases vom Altertum bis zum Mittelalter / Wie entsteht Glas? / Gesetze der Formgebung / Die Glasveredlung / Ausbreitung der Glashütten / Das Schaffen der Neuzeit / Das Flachglas / Glas als Symbol unserer Zeit / Physikalische, thermische und optische Eigenschaften des Glases. Ein sachkundig-inhaltsreiches Büchlein, das einen Platz in unserer „Wohnkunde“ verdient: zum Werkstoff und zu seiner beispielhaften Formung!

Karl Menninger: Mathematik und Kunst / Heft 78 der „Kleinen Vandenhoock-Reihe“ / 44 S., 10 Fotos auf Tfln., 1 Farbtafel (Klee, Beflaggte Stadt) u. mehrere Zchn., 2,40 DM.

Gegenüber manchen Versuchen, Maß und Zahl aus Kunstwerken herauszulesen, scheidet der Autor sofort das Schulmathematische von der gestaltlich erlebten „Urmathematik“. Er kommt dadurch unserer Auffassung erfreulich nahe, auch wenn die Betrachtung recht kursorisch bleibt, das Wesen der Ordnungen in Dichtung und Musik mit dem der Sichtbarkeit in Bau und Bild allzu knapp verbindet und die Schlußfolgerung, alle Gestalt beruhe auf mathematischer Gestalt, da enden läßt, wo noch manches beginnt, z. B. Beziehungen zur Gestaltpsychologie. Jedoch führt das Heft in manche Tiefen und ist auch der Bilder wegen ein erfreulicher Beitrag.

Menningers frühere, großartige kulturgeschichtliche Untersuchung „Zahlwort und Ziffer“ hat der gleiche Verlag: Vandenhoock und Ruprecht, erneut und vermehrt herausgebracht (535 S. mit 294 Abb., 40 DM).

Otto Schweikert: Pädagogische Besinnung über eine problematisch gewordene Tatwelt / Calwer Verlag Stuttgart, 1958 / 40 S., br. 1,80 DM.

Dies Heft 19 der Reihe „Calwer Hefte – zur Förderung biblischen Glaubens und christlichen Lebens“ enthält einen Vortrag, der 1957 auf dem Aulendorfer Erzieherkongress gehalten wurde. Er gliedert sich nach einer Kennzeichnung der Tatwelt (Veräußerlichung, Verallgemeinerung, Verweltlichung) und ihrer Problematik (Mangel an Innigkeit, Erfüllung und Wandlung) und führt zur pädagogischen Besinnung, wobei zusammengefaßt werden Unterricht und Inniges, Erziehung und Erfüllung sowie Bildung und Wandlung. Man fürchte keinen Traktatentext. Was hier mit sorgender Verantwortung entwickelt wird, betrifft Grundfragen erzieherischer Besinnung, die hier der Leiter des Pädagogischen Institutes in Stuttgart in lebendig-eindringlicher Fassung vorbringt. Gemäß seinem Vorwort soll weder Neues noch Neuestes gesagt, vielmehr deutlich gemacht werden, wieweit das Streben nach Zeitgemäßheit in Gefahr gerät, „das alte Wahre“ aus dem Auge zu verlieren.

Gustav René Hocke: Manierismus in der Literatur / rde-Taschenbuch Nr. 82/83, 339 S., 3,30 DM.

Mit diesem Folge-Band von Nr. 50/51: „Die Welt als Labyrinth – Manier und Manie in der europäischen Kunst“ (252 S. und 254 Abb.) schließt der Autor ein 15jähriges Erforschen der mehreren anti-klassischen Strömungen ab. Als Max Dvorak 1920 (1911 ging K. H. Busse voraus) in „Über Greco und den Manierismus“ die Lücke zwischen Hochrenaissance und Hochbarock positiv erhellte, nannte er sie „in der unglücklichsten Weise bezeichnet“. Längst ist Manierismus kein „Ekel“-Name mehr (wie es auch Gotik und Barock einmal waren!), sondern ein kunsthistorisch sanktionierter, neutraler Stilbegriff. Allerdings, öffentlich wirksamer wurden die großen Ausstellungen 1946–56 (Wien, Rom, Neapel, Amsterdam, Nürnberg usw.) auch deswegen, weil die in gängigen Kunstgeschichten meist verschwiegene Malerei zwischen 1520 und 1650 zu Parallelen mit dem modernen Surrealismus herausforderte. Goethe verstand „Manier“ in einem „hohen und respektablen Sinne“, abgesetzt gegen „Manieriertheit“. Hocke weist an einem riesigen Material nach, daß es Anti-Klassik in immer neuen Aufbrüchen schon seit der Antike gegeben hat: als Entgegnung auf klassische Grundhaltungen, die bei Entleerung bis zur akademischen Formelhafteit zur Maske werden vor dem tatsächlich nichtharmonischen Leben. Produktiv am Manierismus ist u. a. sein Griff in die Zwiepspalte, Disharmonien und Untergründe der Wirklichkeit. Hat die Klassik als unguten Zwilling die geschönte, lügende Formelhafteit, so hat allerdings der Manierismus auch seinen Schattenbruder: Spekulation, Künstelei, Kabbalistik, Absurdes. Nicht wenige Taschenbuchleser mögen sich nur an dessen Sensationen halten (in Bild und Wort). Kritische Aufnahme ergibt, daß Hocke die Mission der Manierismen sehr ernst nimmt: als Hinwendung zu echten Spannungskräften, wobei nicht wenige heutige Maler und Dichter sich der Ahnen bewußt waren, sie kannten und zitierten (man denke an die „Entdeckung“ Grecos von seiten des Expressionismus – es gibt ganze Ketten solcher Wiederaufnahmen).

Die Frage, wieweit Hocke sein Thema überdehnt, d. h. Geschichte „anwendet“, obwohl heutiges Geschehen neue Ausgangslagen bietet, ist gegeben. Ebenso aber auch das Problem, warum Diktaturen sich an Klassizismen halten und zur Freiheit die Auseinandersetzung mit dem „offenen“ Leben samt Disharmonien, Irregulärem, gehört. Das eine – im Widerspruch zur revolutionären Ideologie – platten Realismus, das andere – im Widerspruch zur allgemeinen humanen Ordnung – permanente Modernität zeitigend, dort „Mimesis“-Formeln, hier oft von wenigsten verstehbare, esoterische „Zeichen“. Dabei neben echten „Ausdruckszwängen“ mit produktiver „Manier“ fraglos auch ein Wust von Manieriertheit. Hocke in beiden Bänden lesen (zweimal) hilft zu mancher Unterscheidung, enthebt aber keineswegs des eigenen kritischen Urteils.

Wulf Schadendorf: Zu Pferde, zu Wagen, zu Fuß – Tausend Jahre Reisen. / Prestel Verlag 59 / 96 S. m. 4 farb., 40 einfarb. Tfln. u. vielen Zchn. Pappband 8,50 DM.

Wieder ein Band der wertvollen „Bilder aus deutscher Vergangenheit“, von denen schon manche Kapitel hervorzuheben waren für uns. Ausgezeichnet der Text zum Thema, beispielhaft die Bild-Zeugnisse, beginnend mit dem Farbblatt von 1360 „Jakobs Reise nach Ägypten im Planwagen“ und durch viele Handzeichnungen, Stiche usw. führend, die den Reiseumständen und dem Zubehör bis zur Postkutschenzeit gelten.

Die ganze Reihe dieser Bände lobt sich selber, jedoch sei angefügt, daß die ganz besondere Mühewaltung des Prestel-Verlages außerdem bezeugt vorliegt in einem Sonderdruck aus der Zeitschrift „Philobiblon“ Juni 59: Gustav Stresow „Auf der Suche nach Buchgestalt – 10 Jahre typographischer Arbeit im Prestel-Verlag“ (4 Textseiten und über 30 Abb.). Der Verlag, München 2, ist freundlicherweise bereit, ihn einzelnen Interessenten zuzustellen.

In der Bollmann-Bildkarten-Reihe (Braunschweig) liegt der Bild-Stadtplan Trier (zuerst 1953) erneuert vor (Nr. 12). Auch hier ist der Bildkarten-Farbdruck ungefaltet erhältlich (zum Aushängen).

REICHTUM AM WEGE – KUNSTSCHATZE IN FRANKEN, unter diesem Namen gibt der Fremdenverkehrsverband Nordbayern, Nürnberg, Hefnerplatz 10, ein Heft von 40 S. 21:20 cm mit vielen Großfotos ab, das abseits von üblichen Reiseinformationen den fränkischen Kunstdenkmälern gilt und zum Hinschauen auffordert. Eine Lagekarte ist beigelegt, auch die – erstaunlich lange – Liste der Museen in diesem mit Schätzen gesegneten Landesteil.

ZEITSCHRIFTENSCHAU

Die Kunst und das schöne Heim (Bruckmann-Hefte)

August. Malerei: Carl Crödel, Fresken und Tafelbilder (4, farbig 1) / H. Prüstel (4) / Alfred Manessier (4 u. 1 Farbtfl.) / H. Jaenisch (4) / A. Harder (5) / W. Braun (5). Plastik: G. Kruk (5) / Neue ital. Keramik (221). Bau: Umbau in Einfamilienhaus (7, farbig 1) / Einfam.-Haus m. Wohnhof (7) / Haus am Hang (5) / Zweifamilienhaus (9). Einrichtung: WK-Reihe 180 Schlafzimmer f. mehrere Raumgrößen / Neue Pausa-Stoffe (10, farbig 3).

Westermanns Monatshefte

August. 4. Folge der „berühmten Galerien“: die Brera in Mailand (farbig 131) / Leupin-Plakate (3, farbig 7) / Kucheneinrichtungen (3, farbig 4) / Wie leben junge Franzosen (12, farbig 4) / Marokko (2, farbig 11).

SCHREIBEN

Wenn wir bedenken, daß die Weisheit des Ostens auch meisterlich gestaltete Schriftzeichen als Bild anerkennt, und wenn wir uns noch der berühmten Leute erinnern, die im Westen zeit ihres Lebens sich nur mit Schrift und Druck befaßten, dann kommen uns die paar Stunden, die der Kunsterzieher oder Volksschullehrer der Schrift vergönnt – wenn er es überhaupt tut –, recht mager vor. Es wird eben bei der Form-erziehung oft zuviel an Leckereien herumgenascht, aber ein tüchtiger Bissen Brot mit sonst noch Nahrhaftem kommt dann selten zwischen die Zähne. In Ausstellungen ist an Schrift meist nichts zu sehen und von gediegener Qualität wohl auch wenig da. Denn es ist hier nicht anders als mit dem sachlichen Zeichen: Beides „kann“ man ja, und in beidem liegt eben gar nichts von der anreizenden Problematik, die so gute Gelegenheit bietet, sich aufzuspielen. Schreiben ist angeblich „fad“, und so läßt man's meist.

Das kann mit der gewöhnlichen Handschrift zwar nicht gesehen, aber der Widerwille, sich einläßlich mit schlichten Dingen zu befassen, zeigt sich gerade hier besonders deutlich. Das Handschreiben ist im höheren Schulalter beinahe verachtet, und mancher, der in der sog. künstlerischen Schrift sogar Hervorragendes leistet, spricht mit Hohn von der „Schön-schreibstunde“. Die meisten von uns wissen ja selbst, wie wenig sie die häufigste Gelegenheit zur Formbekundung im täglichen Leben, das Schreiben nämlich, mit Würde nutzen und wie sehr sie sich jagen lassen von der unaufmerksamen Hast. Daß der hochgetriebene Individualismus mit Schuld daran trägt, ist sicher. Doch läßt sich gegen ihn nur schwer etwas ausrichten, und es wäre töricht, allgemeine Lamentationen anzustimmen, denen doch kein Erfolg beschieden ist.

Dagegen ist es wichtig, alle Chancen wahrzunehmen, die eine positive Wirkung erwarten lassen, auch wenn diese nur gering ist. Allerdings kommt es dabei zunächst auf das wenig beliebte Beachten erprobter Regeln an. Aber jeder, der realistisch denkt und die Wichtigkeit dieser Angelegenheit erkennt, kann nur wünschen, daß sich Lehrer und Schüler vorerst einmal zur einfachen Folgsamkeit herablassen und ohne Wenn und Aber mit Ernst das Erprobte beachten. Davon, daß dies geschieht, kann aber heute und besonders in der Volksschule noch keine Rede sein. Man nimmt alles zu leicht, kapituliert eben deswegen vor jedem Widerstand und kann sich auch von ererbtem Mißbrauch oft nicht trennen.

Gerade der Volksschule fällt aber eine besondere Verantwortung zu, einfach deswegen, weil man dort das Schreiben erlernt. Was aber gepflanzt wird, wächst weiter. Wenn auch der lästige Wildwuchs moderner Handschriften nicht auf das Pflanzgut allein zurückzuführen ist, sondern, kurz gesagt, auch auf die Unrast der Zeit, so muß doch der Beginn bedacht sein.

Mir fiel seit langem auf, daß Volksschulkinder auch dann häßlich schreiben, wenn sie sich die größte Mühe geben. Durch Nachfragen kam heraus, daß ein neueres System des Schreibenlernens durch „Drucken“ allein daran schuld ist. Nebenbei erwähnt, rührt von daher auch manche Unsauberkeit in den Formen der späteren sog. „Kunstschrift“. – So bat ich einen Kenner der Materie, uns die Probleme des Schreibenlernens einmal gründlich darzulegen. Denn, wenn irgendwo, bietet sich hier eine Gelegenheit, mit wenig Aufwand viel zu bewirken.

Doch auch anderes, nicht mehr auf die Handschrift und die Volksschule allein Bezügliches wäre, ohne daß „Talent“ in Anspruch genommen würde, leicht zu bessern. Und zwar nicht von der „Ästhetik“, sondern von der Sinnerfüllung her. Denn Schrift ist zunächst nicht zum Schönsein da, sondern zum Gelesenwerden. In Hinblick darauf ergeben sich einige Regeln für das Schreiben der lateinischen Kunstschrift, die durch Förderung der Lesbarkeit auch der Wohlgestalt zugute kommen. Leider werden sie gerade wegen ihrer scheinbaren Selbstverständlichkeit oft nicht beachtet. Sie lauten etwa:

1) Gerade von runden Schriftzügen klar unterscheiden; letztere voll ausbilden und nicht rundlich verschleifen oder gar mit Geraden durchsetzen!

2) Die Großbuchstaben – sie sind am wichtigsten und sollen für kurze Zeilen fleißig verwendet werden – licht setzen und ja nicht eng aneinanderdrängen; ihren Breitencharakter nicht unterdrücken!

3) Ein Wort so schreiben, daß sein Zusammenhang nicht durch Knoten oder Leerstellen unterbrochen wird!

4) Zwischenräume zwischen den Worten nur so weit machen, daß sie erkennbar sind; nicht weiter, aber so weit doch!

5) Zeilenzwischenräume sollen immer weiter sein als Wort-zwischenräume!

Zur ersten Regel ist zu sagen, daß es der Dummheit unserer Zeit vorbehalten war, sie zu mißachten, und zwar bei technizistischen Schriften (die aparten „Gebrauchsgraphikerschriften“ stehen auf einem anderen Blatt!) am allermeisten. Man sehe daraufhin einmal die Nummernschilder der Kraftfahrzeuge an, die doch besonders leicht erkennbar sein sollen. Die berserkerhafte Schrift-Reißbrettarbeit hier unten links zieht nur die radikale Konsequenz aus dem, was an Unklarheit behördlich angeordnet ist. Wenn in diesem Beispiel überhaupt nicht mehr zu lesen ist, ob ein Zeichen S oder 5, 0 oder D, 8 oder B bedeutet, fällt schon dort in der unwidersprochen gebrauchten Kennzeichenschrift das Unterscheiden oft schwer.

Die beiden anderen Beispiele zeigen, wie sich die Mißachtung der zweiten Regel dadurch strafft, daß die Leserlichkeit des Ganzen vermindert wird und der soviel besprochene „Ausgleich“ beim Dichtsetzen der Buchstaben, der bei lockerer Stellung leicht fällt, überhaupt nicht mehr möglich ist.

Ob man diese alten „Badevorschriften“, wie ein Kollege mit Künstlerbewußtsein einmal von ähnlichen Regeln sagte, wohl wichtig genug nimmt? – Die Hoffnung ist nicht groß, da man immer wieder beobachten muß, wie unbelehrbar der Mensch das Wichtige hintansetzt, um die volle Kraft aufs Nebensächliche zu werfen.

H.

OKTOBER.
FEST 50

NIMM
NIMM
LAND
LAND

RETTET DIE HANDSCHRIFT

Im allgemeinen sind heute die Handschriften älterer Menschen sowohl in den Einzelformen als auch im Gesamtbild und Stil qualitativ besser als die der jüngeren. Dabei durchliefen doch diese bejahrten Schreiber, gemessen am gegenwärtigen Stand der Schreibmethodik und Gerätetechnik, ehemals eine recht simple Schriftlehre: Beginn mit hartem Schiefergriffel auf harter Schieferplatte zwischen eingeritzten Linien, Bleistift, mehr zum Zeichnen als zum Schreiben, Buntstifte fast unbekannt, Tintenschrift mit spitzer Stahlfeder englischer Art im hölzernen Federstiel. Die zu erlernenden barocken Schwünge und schwierigen Schwellzüge waren Nachformungen der von Spezialisten der Ziselierkunst mit Stahlsticheln in weiche Kupferplatten „gestochen schön“ geschaffenen Vor-Schrift; eine höchst konzentrierte Arbeit durch die ganze Schulzeit! Und welch überforderndes Ansinnen an den unentwickelten Formsinne, die Kinderhände und Kinderaugen: Mit dem Griffel und dann der zweizinkigen, elastischen Spitzfeder die Gebilde nachzuschaffen, wofür routinierte Fachleute nach jahrelanger Lehre und beruflicher Bewährung mit feinstem Werkzeug die Druckplatten schaffen durften! – Und dennoch: Die ehemals geplagten Schreiber können noch schreiben!

Kurz nach der Jahrhundertwende begannen die Reformen. Berufene, sachkundige Schriftpädagogen und Schriftfachleute außerhalb der Schule – 1941 waren es auch unberufene und ungerufene! – wandten sich gegen Unechtes und Falsches im seitherigen Schreibunterricht. Bis heute gab es drei Reformen; der vorletzte fiel die deutsche Schrift zum Opfer. Geändert wurden die Lehrmethoden, die Lehr- und Stundenpläne, die Lehrbücher und Lernmittel und nicht zuletzt die Schreibgeräte. Angeregt, unterstützt und beraten von Schreiblehrern, schufen die Techniker mit Eifer bessere, kindgemäße und praktische Schreibgeräte. Deren Weiterentwicklung – ein Stück Schriftgeschichte – haben wir alle miterlebt, bis zur Ausschaltung von Feder und Tinte. Mit dem Kugelschreiber geht's nun „dokumentenecht“ der totalen Kapitulation vor den Götzen Tempo und Rentabilität entgegen. Simpler kann's nun kaum noch werden.

Schreiben sei eine „Kultur-Technik“, hieß es einmal; längst wurde das Grundwort „Technik“ bestimmend, und die Technik des Schreibens steuert der vollen Automation zu. „Wie das Schreiben geht“, interessiert noch, wie die Schrift wird und wirkt, ist uninteressant. Seit dem letzten Krieg haben sich die Meinungen, Ansichten und Werturteile über Handschreiben und Handschriften beängstigend geändert. Was ist heute noch übrig von jenem Elan, der nach dem ersten Weltkrieg die ganze Schulreform, auch Sütterlins Schriftreform, durchpulte und trug? Das Interesse an Schrift und Schreiben ist jedenfalls fast völlig erloschen, man ist gleichgültig und hat keine Lust mehr. Flucht zur Maschine, heißt die Losung; mit ihr kann auch der Handschrift-Analphabe sauber, rasch und viel schreiben. Wem aber Handschriften privatim oder beruflich unterkommen, jahzehntelang und zentnerweise, der klagt vergebens über zunehmenden Form- und Güteverfall, über schlampige und liederliche Schrift. Schon die Grundschullehrer jammern über „Doktorschriften“, und weder Tadel noch schlechte Noten ändern den Zustand. Von den zahlreichen Verfallsgründen seien nur einige kurz aufgezählt:

1. Die Geringschätzung dieses ehemals edlen und gepflegten Hand-Werkes, die heute namentlich bei jungen Menschen all dem gilt, was Herkommen, Überlieferung, Geschichte, Tradition, kulturelle Verpflichtung heißt und gar noch Forderungen stellt an das sehr groß geschriebene Ich.

2. In der Lehrerausbildung fehlen Zeit und Dozenten für Methodik und Praxis des Schreibens. Es gibt höchstens infor-

mierende Vorträge oder Kurzlehrgänge durch hinzugezogene ältere Volksschul-Fachkräfte; die Teilnahme ist freiwillig, das Interesse sehr gering. Die wenigen Kenner sterben weg, Nachwuchs findet sich kaum.

3. Freiwillige Arbeitsgemeinschaften junger Lehrer zur Aus- und Weiterbildung in Schrift und Schreiben sind auch von Schulräten kaum zusammenzubringen; es mangelt an Vertretung im Dienst, namentlich auf dem Land, Zeit und Interesse fehlen. Grundlegende Schriftlehre und Weiterführung zur persönlichen Eigenschrift sind, obwohl der Lehrplan sie fordert, pädagogische Stiefkinder.

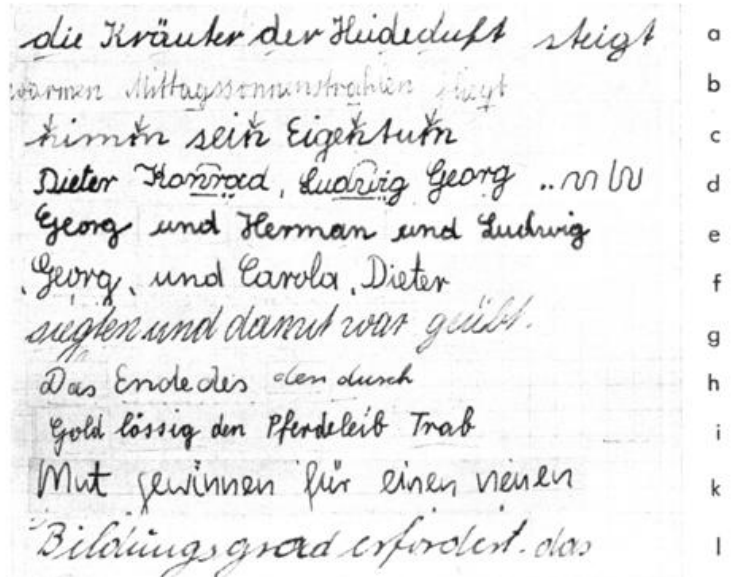
4. Schreiben tritt schon in den Grundschulplänen oft nur en bloc im Gesamtunterricht auf; übendes und pflegendes Schreiben auf der Oberstufe wird wegen der Überfülle von Niederschriften und Hausaufgaben meist unmöglich; der Einbau ins Zeichnen oder Werken unterbleibt.

5. Aufsicht, Kontrolle und Mithilfe im Schreiben zu Hause entfallen wegen Mangel an Zeit und Interesse für solch nebensächlichen Kram, der ja Sache des Lehrers ist.

6. Billige Füller und auch bereits Kugelschreiber helfen überall mit am Zerstörungswerk.

Schon Punkt 2 und 3 dieses knappen Ursachenkataloges lassen erkennen, warum namentlich jüngere Lehrkräfte meist rat- und hilflos vor den vielen Aufgaben stehen, die sie verantwortlich zu lösen haben und sich fragen: Wie soll die Arbeit des Lesen- und Schreibens geschehen – verbunden oder getrennt, ganzheitlich oder synthetisch? Die Methode ist wohl freigestellt, aber paßt auch die empfohlene oder amtlich verordnete Fibel zu meiner Methode? Wie soll ich das Schreiben lehren, wenn die Fibel nur Druckschrift bringt und davon zur Hälfte nur Großbuchstaben?

Hier sind wir nun beim eigentlichen Thema, bei der Frage nach den kausalen Zusammenhängen zwischen der elementaren, d. h. grundlegenden Lehrweise des Schreibens und den sehr vielen Schülerschriften, die Mißfallen erregen.

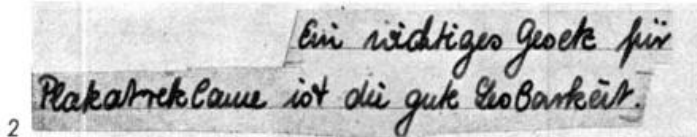


Betrachten wir die Beispiele von 1 genau, so fallen die aus Einzelteilen gebauten Buchstaben **agdd** auf, bei 1 c auch **nm**. Bei 1 k haben wir die Stückelschrift einer 18-19jährigen Gymnasiastin, hingehauen nach der modernisierten „Goldenen Regel der Schreibmechanik“: Schreib schnell, spar dir Zeit! Der Leser mag sie zusetzen!

Die Beispiele 1 a-i stammen aus 5., 6. und 7. Volksschulklassen in Offenbach. Bei den Schreibern und Schreiberinnen

von l a, b, g, i war ich anderthalb Jahre ständig bemüht, ihnen die Bröckelschriften der Abc-Zeit abzugewöhnen. Aber ... alle vier hatten „druckend“ schreiben gelernt, und so waren die Bauformen durch fünfjährige Gewöhnung und Duldung der Lehrer in das Formgedächtnis geradezu eingeschrieben. Bei l a, b, i fehlte auch der Wille zum Bessermachen. Probe 11 zeigt, daß auch ein 25jähriger Lehrer nicht mehr loskommt vom Rezept: Lerne Schreiben durch „Drucken“. Nun werden auch seine Schüler von ihm dieses Als-ob-Schreiben lernen.

Wie aber, wenn die Schreiberin von 1 k Lehrerin würde; dürfte sie überhaupt die unleserliche Schrift ihrer Schüler rügen? – Man unterwirft sich leider gerade jenen Forderungen oft nicht, die man an andere stellt. Wie könnte sonst eine siebzehnjährige Gymnasiastin (Beispiel 2) in schlecht leserlicher Schrift Lesbarkeit verlangen? Denn die Einschränkung auf „Plakatreklame“ ist wohl kaum zulässig.



2

Sollen aber bloß Werbeschriften den Leser einfangen und zum verweilenden Lesen einladen? Gibt es von der reinen Nützlichkeit der Werbeschrift her keinen unmittelbaren Zugang zur sozialen Seite unserer Schriften schon dort, wo sie nur Mitteilung an den Einzelnen sind? Liegt nicht im sozialen Schreiben schon die Hinwendung zum Du und Wir, die dann im Brief, im Glückwunsch und im Beileidsschreiben ihren seelisch-stärksten, also auch graphisch besten Ausdruck haben sollte – sollte? Allein hier treffen wir wieder auf das unter Punkt 1 genannte groß geschriebene Ich und den Gegensatz von menschlichen und kulturellen Forderungen, die doch gerade im sozialen Bereich das Du und Wir an das Ich zu stellen ein Recht haben. Und da rückt das leidige, immer mehr außer Kurs gesetzte Dienen und Bedienen an die Stelle des ansehensfördernden Bedientwerdens und des zum Lebensinhalt erhobenen Verdienens.

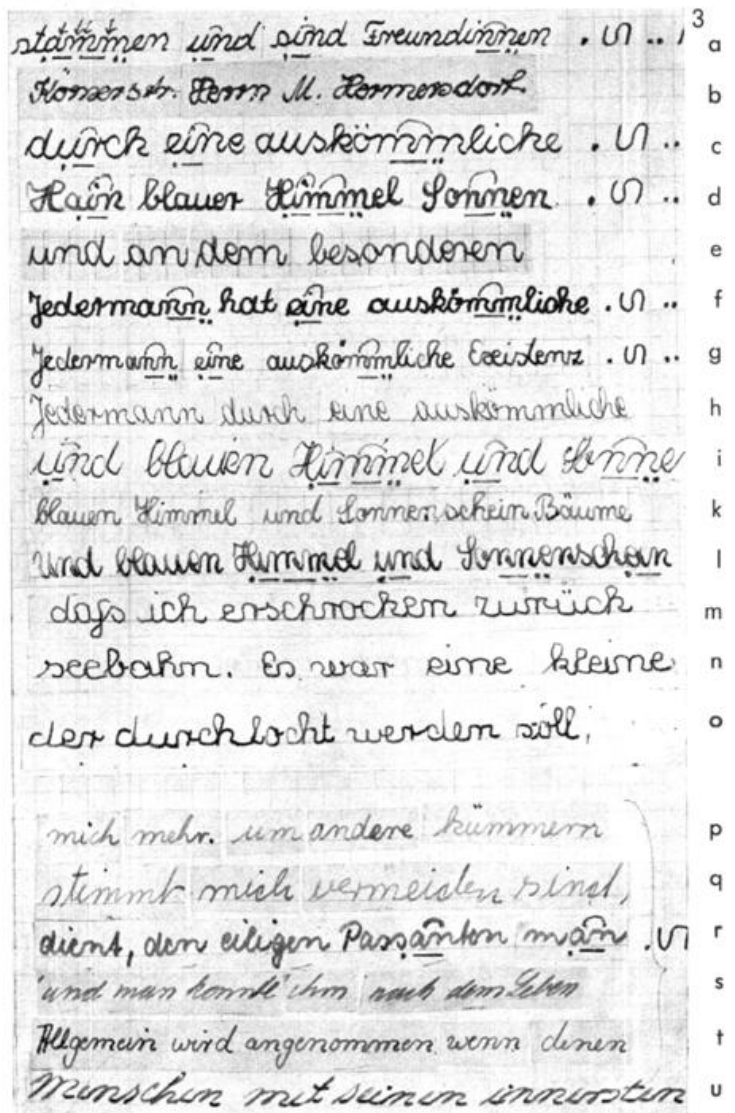
Getrost dürfen wir die Wertmaßstäbe der Älteren an heutige Handschriften legen und gegen eigenwillige Entformung angehen; denn gar tief stecken die Wurzeln unserer Schriften in allerältesten Kulturböden; man kann ihre überkommenen Formen nicht ungestraft nach eigener Willkür modeln!

Nach diesen grundsätzlichen Zwischenbemerkungen nun zu den Proben in 3 (a und b stammen aus Offenbach, c–o aus München, u von einem 22jährigen Lehrerstudenten).

Mit Schriften dieser Art könnte man wahrscheinlich serienweise Schulsäle tapezieren; Gummischriften heißen sie bei uns, „Orgler“ nennt ein Wiener Fachmann ihre Urheber. Dieser „Stil“ hat sich vielerorts so durch- und festgesetzt, daß er nicht nur geduldet, sondern mit guten Noten ausgezeichnet wird. Das saumselige Hinnehmen dieser Schrift leistet indes dem weiteren Formverfall und der Geschmacksverfälschung bei Lehrern und Schülern unverantwortlichen Vorschub.

Auch diese Art von Schrift und ihre seuchenartige Ausbreitung deutet auf gleichen oder ähnlichen Ursprung hin wie die Proben in 1: die Lehrweise und die benutzten Fibeln, „Drucken“ als Vorspann für das Schreiben, ausgehend von der gemischten Antiqua oder einer ihr angeglichenen, angeblich „kindgemäßen“ Druckschrift.

In einer bayrischen Fibel, die jetzt bereits in der 9. verbesserten Auflage vorliegt, sagt der methodische „Hinweis an die Eltern und Erzieher“: „Wir schicken dem eigentlichen Schreiben einige Zeichenübungen voraus, die der Spiel- und Erfahrungswelt der Kleinen entnommen sind. Dabei üben wir besonders vier Formen, die uns sämtliche Bestandteile der Schrift liefern. Es sind dies der Ball oder Reifen, ganz oder zerbrochen (O, C), der Spazierstock (J J J J), die Schlange (S) und die Turnstange (H). Aus diesen vier Zeichen kann das Kind ohne weiteres alle Buchstaben zusammensetzen, so daß Schreibschwierigkeiten irgendwelcher Art überhaupt nicht auftreten.“

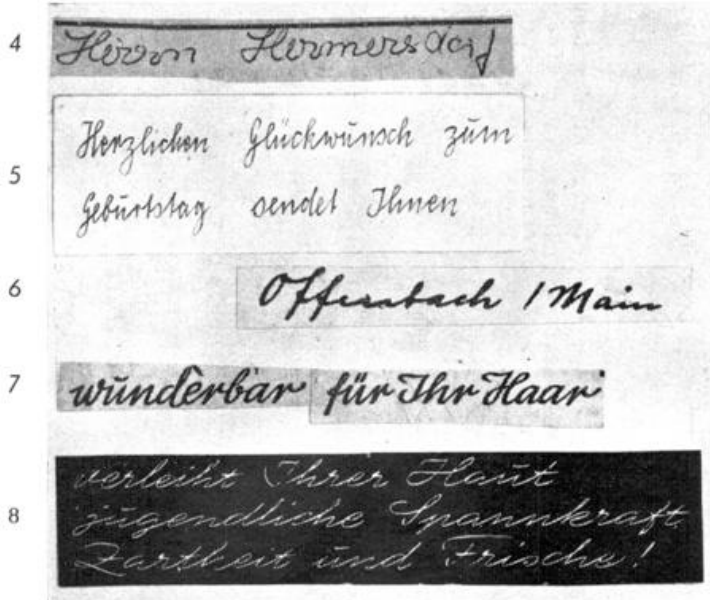


Wenn dann das Kind die vier Bestandteile der Schrift beherrscht, darf es ... schreiben ... und es ist mächtig stolz, nun wirklich lesen und schreiben zu können, d. h. mit der Schrift einen Sinn, eine Vorstellung zu verbinden.“

Die so durch Zusammenbau von Einzelteilen gewonnene Leselernschrift nimmt 51 Seiten der erwähnten Fibel ein. Auf drei Seiten wird im Anhang („Von der Druckschrift zur Schreibschrift“) gezeigt, wie die Schreibschrift aus der bloßen Verbindung der Druckbuchstaben entwickelt werden kann; die Formen werden ein wenig schräg gestellt, erfahren aber sonst nur geringe Veränderungen gegenüber der Fibel-Druckschrift (q).

Aus solchem „grundlegenden“ Schreibunterricht stammen die Schriften Münchener Achtklässlerinnen (3c–o). Da sehen wir die – teils sauber, aber insgesamt starr und krampfhaft – einandergereihten „Spazierstöcke“ mit kreisrunden Krücken, sehen bei n, nn, m und mm die Aufstriche parallel zu den Abstrichen geführt, sehen die Deckstriche bis hoch hinauf in die Arkaden und tief hinunter bis in die Girlanden! Dies erhöht die innere Verklammerung der Formen, erhöht ihre krampfartige Starre und nimmt den Schriftzügen – die doch aus einem zügig-fließenden Bewegungsablauf kommen sollten! – Bewegtheit und Leben. Außerdem entwickeln sich bei dieser Art des „druckenden“ Schreibens gar bald die häßlichen Schlingerkurven am Beginn der n und m und zwischen ihren Doppelformen (3a, c, d, f, g, i, l).

Welche Erwachsenenschriften aus dieser Grundlehre hervorgehen (und weitergetragen werden), zeigen die Proben 3p bis u. Bei 3u – der Schrift eines 22jährigen Lehrerstudenten – erkennt man deutlich alle bisher beanstandeten Mängel, auch die Lötstellen zwischen den „gedruckten“ Einzelformen. Bei-



spiel 4 stammt vom Kassenzettel, den eine 16jährige Verkäuferin schrieb; auch hier die Schlingerkurven und die krampfigen n und m. Den Glückwunsch (5) schrieb mir eine meiner ehemaligen Schülerinnen, auch eine 16jährige Verkäuferin. 4 ist der übliche Wildwuchs, 5 eine von Klasse 5 an systematisch gepflegte Schrift, die man getrost als Lebensschrift bezeichnen darf.

Originalbeispiele für die kausalen Zusammenhänge zwischen Schriftverfall und Schreibmethode in der Elementarklasse kann man heute in ungezählten Schulklassen an Wandtafeln (Lehrer- und Kinderschriften) und in schriftlichen Arbeiten beobachten. Ihre Korrektur ...: Sklavenarbeit!

Nicht einzusehen ist angesichts solcher Tatsachen:

1. Daß die Anhänger und Verfechter des „Druckens“ durch die Mißerfolge ihrer Methode keineswegs abgeschreckt werden und sich nicht zu deren Korrektur bewegen lassen.
2. Daß trotz wissenschaftlicher Gegengründe noch immer diese Methode in amtlichen Lehrplänen angeordnet oder empfohlen und dadurch vor dem Lehrergewissen und der Öffentlichkeit legitimiert wird.
3. Daß die entschiedene Ablehnung dieser Lehrweise durch

namhafte Schriftpädagogen, begründet und als berechtigt ausgewiesen durch Erfolge ihrer eigenen Methoden, nach wie vor überhört und übergangen wird.

Den für Schriftlehre und Schriftpflege verantwortlichen Lehrern müßten – in unserer geradezu „sehens-süchtigen“ Zeit – die Beispiele guter Werbeschriften zeigen, wie bedenklich weit unser Schulschreiben mit seinem leblosen, ornamentalen Gemale, mit den Gummi- und Krampfschriften hinter Leben und Praxis herhinkt! (7 und 8, aus einer Fülle guter Beispiele, die aus Platzmangel leider nicht gezeigt werden können.)

Was die Psychologie Grundlegendes sagt zum Malen der Druckschrift als Beginn des Schreibunterrichtes, bringt Ludwig Reinhard*) in einem umfangreichen Aufsatz in der kritischen Sichtung von 70 Fibeln, die im deutschsprachigen Gebiet von 1945 bis 1958 erschienen sind. Er weist dort hin auf das, was Friedrich Kainz (Psychologie der Sprache, Bd. 4) zur Psychologie des Schreibens ausführt. Es sei hier sinngemäß wiedergegeben:

Schreiben ist eine hochkomplexe Funktion und Leistung. Die Schule muß sie dem Kind möglichst erleichtern.

Schreiben wird von einer auf die Ganzheit der Worte gerichteten Tendenz bestimmt. Der geübte Schreibende hält einen Vorrat von Bewegungsgestalten in seinem Gedächtnis, die schreibt er in Gesamtimpulsen nieder.

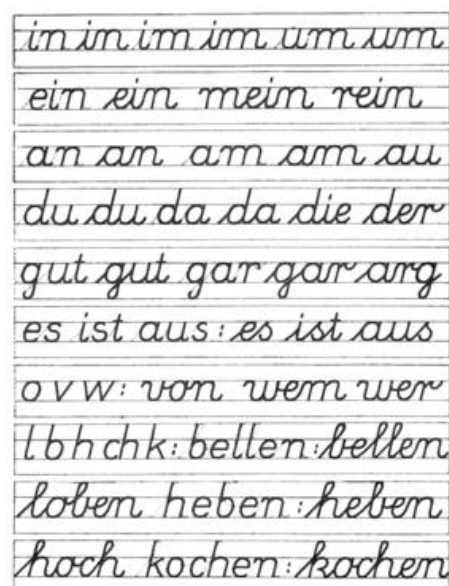
Zweite Grundbewegung beim Schreiben ist das Streben nach Rhythmus. Das rhythmische Ganze mit gleichen Teilformen schreibt sich im Gesamtimpuls leichter als das Teilstück im Einzelimpuls.

Die Grundtendenzen der Ganzheit und des Rhythmus können sich nur in der verbundenen Schrift auswirken. Das Malen der Antiqua ist kein Schreiben.

Es stimmt also auf gar keinen Fall, was im (weiter vorn zitierten) methodischen Anhang der bayerischen Fibel („Mein erstes Buch“ (behauptet wird: daß das schreiben lernende Kind aus vier Zeichen „ohne weiteres“ alle Buchstaben zusammensetzen kann, so daß „Schreibschwierigkeiten überhaupt nicht auftreten“. Die „Erfolge“ dieser Lehrweise sprechen gegen sie; man sieht sie auch dort, wo anstelle der „Spazierstock“-Methode eine andere Druck-Methode als Einführung in das Schreiben dient.

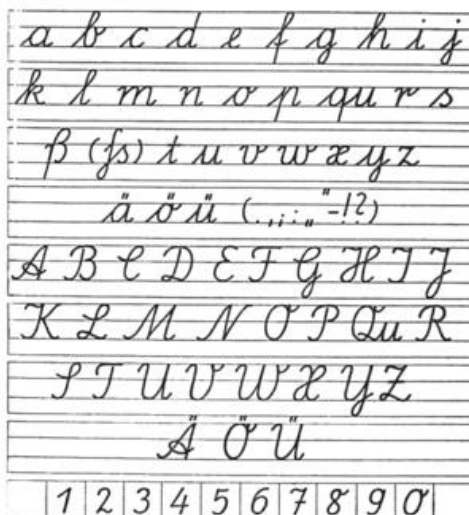
*) L. Reinhard fügt diesen psychologischen Erkenntnissen hinzu: Das Lesenlernen bedarf keiner Stütze durch das Malen („Drucken“) der Einzelbuchstaben oder Wörter. Die Praxis hat erwiesen, daß „Drucken“ ein Umweg ist. Das „druckende“ Kind gewöhnt sich an den unrythmischen Zusammenbau von Formstücken. Die Umgewöhnung zum rhythmischen, gestalthaften, zügig-verbundenen Schreiben belasten Kind und Lehrer unnötig (Zeit- und Kraftverlust). Der naturgemäße Weg heißt: Schreibenlernen mit der Schreibschrift.

Von der Druckschrift zur Schreibschrift.



9. „Aufbau“ der Schreibschrift aus Druckformen.

Lateinische Ausgangsschrift



10. Lehrplanschrift vieler Bundesländer, außer Bayern



11. Latein-Alphabet des bayerischen Lehrplans

Die Reform von 1954 kann nur zu Erfolgen führen, wenn der Schreibunterricht wirklich erneuert wird, das heißt: wenn er die Kinder aus dem seitherigen Schematismus befreit und sie durch rhythmisches, gestalthaftes Schreiben zu einer ungekünstelten, lebendigen und im praktischen Leben brauchbaren Handschrift führt. Er muß sich darum aus der Koppelung von Druck- und Schreibschrift lösen. Das Nachformen der starren Drucktypen rächt sich am Kind und seiner Schrift.

Selbstredend hat die Schriftreform auch die Schreibtechnik einzubeziehen und das Kind zum natürlichen Gebrauch seiner Hand, also zum Erlernen und Angewöhnen unverkrampfter Handhaltung und „Federführung“, und zugleich zu verbundenen Bewegungsabläufen beim Schreiben zu erziehen. Technik steht heute im Vordergrund aller Interessen, gerade bei Kindern und jungen Menschen. Das sollte der Schreiblehrer nutzen und die Kinder zu Gebrauch und Pflege bester Werkzeuge anleiten; er sollte dabei die beste Feder nicht vergessen, die Breitkantfeder, deren wechselnd-breite Spuren die lebendigsten Schriften ergeben. Der Kugelschreiber hingegen spricht den Schreiber frei von jeglicher Sorgfalt bezüglich Schriftform und Gerätepflege; er gehört also nicht in die Hände schreiben lernender Kinder, wenigstens in seiner jetzigen Unvollkommenheit nicht.

Dem Schreibunterricht obliegen nicht zuletzt Pflichten gegenüber den gestaltenden Kräften schlechthin; jenen Kräften, die – „ererbte von unseren Vätern“ und zu höchster Blüte gebracht von unseren Meistern der Schrift und des Buchdrucks – in unseren Kindern liegen und darauf warten, daß wir sie fördern und pflegen. Welcher schuldhaften Versäumnisse haben wir Lehrer uns anzuklagen, wenn wir schon im Schreiben die schlummern Talente verkümmern lassen, indem wir sowohl bei der Ausbildung unserer Jugend im Handwerklich-Technischen als noch viel mehr in der Heranbildung ihrer Formkräfte so kläglich und beklagenswert versagen, wie das die Schriften heute allenthalben beweisen!

Ich komme noch einmal zurück auf L. Reinhardts Untersuchung des gegenwärtigen methodischen Dilemmas, das sich

Konrad Büglmeier, Landsberg

ÜBER DIE PFLEGE KÜNSTLERISCHER SCHRIFT AN DER HÖHEREN SCHULE

Wer als Kunsterzieher weiß, was er in seinem Fache soll und kann, wird auf eine ausgiebige Pflege der Schrift innerhalb seines weiten Arbeitsgebietes nicht verzichten können.

Schriftschreiben und Schriftgestaltung sind zweifellos eine künstlerische Aufgabe, der außerdem ein großer erzieherischer Wert im allgemeinen Sinn innewohnt. Durch Hingabe an die gestellte Aufgabe, durch Konzentration und Ausdauer entwickelt sie Kräfte, deren wir zur Bewältigung der Wirklichkeit, der heute starkes materielles Interesse, ausgesprochene Zweckorientierung und die Gefahr der geistigen Konfektionierung anhaften, besonders bedürfen. Die Einwände, daß eine Tätigkeit, die solch einengende und strenge Disziplin verlangt, weder dem Wesen des Kindes und der Jugendlichen entspräche noch dem Wesen des Künstlerischen, diese Einwände – ich habe sie selbst einmal erhoben, als ich noch nicht über die inzwischen gemachten Erfahrungen verfügte – wären unschwer zu widerlegen. In diesem Rahmen muß jedoch darauf verzichtet werden.

Nun etwas zum Schriftunterricht selbst: Wie bei manchen Stoffen, die man an die Schüler heranzubringen bestrebt ist, kommt es hier weniger auf das „Was“ als vielmehr auf das „Wie“ der Darbietung an. So kann man bei den 10- bis 11jährigen der ersten Klasse mit der Schnurzugfeder – Blockschrift

in der verwirrenden Vielzahl und Vielfalt unserer Fibeln kundig. Nie zuvor ist diese so nötige klärende Feststellung so gewissenhaft, so fachkundig und umfassend gemacht worden. Reinhard schließt mit klarer Formulierung des fünffachen Notstandes und mit der Losung: So darf es nicht weitergehen! Das geht alle Elementarlehrkräfte, aber vor allem die Schulbehörden an. Gerade sie dürften dem derzeitigen Notstand nicht länger untätig zusehen.

Dringend nötig wäre ein Arbeitskreis für den Erstunterricht im Lesen und Schreiben. Er müßte, zusammen mit Fibelfachleuten (Autoren, Verlegern, Buchherstellern), dem „Iserlohner Schreibkreis“ und – füge ich hinzu – auch mit Kunst-Erziehern alle einschlägigen Probleme untersuchen und an ihrer Lösung arbeiten.

Zuvörderst müßte dabei der Zwiespalt beseitigt werden, wie er z. B. in den Schreiblehrplänen Bayerns und der übrigen Bundesländer sich deutlich zeigt (Beispiele 9 und 10). In Bayerns amtlichen Anweisungen für den „Aufbau der Formen“ finden wir einen an die Statik des Kreises weitgehend gebundenen Formbau, ebenso im Anhang der bayerischen Fibel (9). In dieser Lehrweise wird ganz offenbar der Grund gelegt zu Schriften, wie sie die Beispiele 1 und 3 zeigen. Gerade das, wovon die letzte Reform unsere Schriften befreien will, wird hier zum Prinzip gemacht. Dieses konstruktiv Gebaute und in der Statik Erstarrte verhindert eine wirkliche Schriftreform.

Diese aber will, daß in den Schulen eine Formgebung aus rhythmischen Bewegungsabläufen gelehrt und geübt wird und daß dadurch unsere Kinder und die Erwachsenen hinkommen zu einer flüssigen, freien, unverklammerten, gelösten Schrift, wie sie auf der Grundlage der „lateinischen Ausgangsschrift“ möglich ist.

Literatur:

L. Reinhard: Grundlagen und Praxis des Erstunterrichts im Lesen und Schreiben. Bayerischer Schulbuch-Verlag 1955.

Derselbe: Wegweiser für die Fibel „Im Wundergarten“ – seine Fibel – Osterausgabe. Bayerischer Schulbuch-Verlag 1958.

Derselbe: Fibelfrühling! – Fibelsegen? in „Die Scholle“, Heft 12/1958, 39 Seiten, mit ausführlichem Fibelverzeichnis, nach Methoden geordnet; Literaturverzeichnis zum Thema.

(Großbuchstabenschrift) beginnen. Ob man dabei nun mit dem Ziehen von Senkrechten, Waagrechten und Diagonalen, also den Buchstabenelementen, beginnt und dabei das „Angehen“ der Feder „erfahren“ und zu Schlüssen auf Federhaltung und Federführung kommen läßt oder gleich zu der augensinnlicheren Formung der Buchstabengestalt und ihrer Reihung zum Wort übergeht, ist Sache der Methode, der Erfahrung des ein-

INJENER ZEIT BELAGERTE DER ASSYRISCHE FELDHERR HOLOFERNES MIT EINEM GROSSEN HEERE DIE FESTUNG IIBETHULIA. ER LIESS IHRE WASSERLEITUNG ABGRABEN UND WOLLTE SIE DURCH DURST UND HUNGER ZUR ÜBERGABE ZWINGEN. SCHON NACH KURZER ZEIT WARD DIE NOT DER BEWOHNER AUFS HOECHSTE GESTIEGEN. FLEHENTLICH BATEN SIE GOTT UM HILFE UND ERBARM-

1. „Blockschrift“, von einem Zwölf- bis Dreizehnjährigen geschrieben.

De philosophia
 ovitae philosophia dux virtutis in
 agatrix expultrisque viciorum
 dnon modo nos sed omnium vita
 hominum sine te esse potuisse tue
 urbis peperisti tu dissipatos homi
 nes in societatem vice convocasti
 tu eos inter se primo domiciliis dein
 de tum litterarum et vocum com
 munionem iunxisti tu ventrix leque
 m tu magistrum morum et disciplinæ
 fuisti ad te confugimus a te opem
 petimus tibi nos ut antea maxime
 parte sic nunc penitus totos que
 rimus est autem unus dies bene
 et sese praeceptis tuis actus pecc
 antium mortalitatis anteponendus
 igitur potius opibus
 succurrere quam tui

OMNES HOMINES/QUI SESE STUDENT ID
 PRAESTARE CETERIS AN MALIBUS/SUM=
 MA OPENITI DECET·NE VITAM SILENTIO TRANS
 EANT VELUTI PRECORE/QUAE NATURA PRONA
 ATQUE VENTRI OBOEDIENTIA FINXIT/SED NO
 STRA OMNIS VIS IN ANIMO ET CORPORE SITA
 EST ANIMI IMPERIO/CORPORIS SERVIT MAGIS
 UTIMUR/ALTERI NOBIS CUM DIS ALTERUM NO
 BIS BELLUS COMMUNE EST QUI MIHI RECTIUS
 VIDETUR IN GENII QUAM VIRIUM OPIBUS SIC
 QUAM GLORIA QUERERE ET QUONIAM VITA
 IPSA QUAE FRUIMUR BREVIS ET MEMORIA NOS
 TRI QUAE IN ASCU ME LONGAM EFFICUI NAM
 DIVITIARUM ET FORMAE GLORIA FLUSCUATE
 QUAE FRAGILE EST VIRTUS CLARA AETERNAQUE
 HABITUR·OMNES HOMINES/QUI SESE STUD
 ENT PRAESTARE CETERIS AN MALIBUS/SUMMA
 OPENITI DECET·NE VITAM SILENTIO TRANSEAT
 VELUTI PRECORAE/QUAE NATURA PRONA ATQUE
 VENTRI OBOEDIENTIA FINXIT/SED NOSTRA ET
 OMNIS VIS IN ANIMO ET CORPORE SITA EST A
 NIMI IMPERIO/CORPORIS SERVIT MAGIS UTI
 MUR/ALTERI NOBIS CUM DIS ALTERUM NOBIS
 BELLUS COMMUNE EST QUI MIHI RECTIUS
 CUM VIDETUR IN GENII QUAM VIRIUM OPIBUS/

IDS8G/L 30-1-58

BAUDOUIN K. A.

zelnen Lehrers. Nur eine Forderung sei hier schon eingeschaltet: Man verlange zunächst nicht zuviel!

Mit der Formung der einzelnen Buchstaben, bei der von vornherein nicht deutlich genug hingewiesen werden kann, daß die Buchstaben des Alphabets nicht alle die gleiche Breite haben – man gehe dabei vielleicht von der Grundform des Quadrates aus und fasse gleich breite Buchstaben später in Gruppen zusammen –, mit dem Zusammenfügen der Buchstaben zu Wörtern und Sätzen mit der Forderung der optisch gleich groß scheinenden Buchstaben-Abstände, des „Ausgleichens“, mit dem Gestalten des Schriftblockes bei wechselnder Zeilenhöhe und verschiedenem Zeilenzwischenraum, ist eine solche Fülle von Problemen aufgegriffen, daß sie wahrlich hinreichenden Stoff für den Schriftunterricht der gesamten Unterstufe der höheren Schule und häufig sogar darüber hinaus abgibt (1). Das Schriftschreiben kann zwischenhinein durch das Ausschneiden von Buchstaben aus schwarzem oder farbigem Scherenschnittpapier (Höhe ca. 3 cm, Balkenstärke 3 mm) abgelöst werden. Die ausgeschnittenen Buchstaben des Alphabets können dann in abwechselnd kurzen und langen Zeilen, das Papierformat gut gliedernd, aufgeklebt werden. Das gibt eine sehr gute Übung für das „Ausgleichen“.

Es zeugte von wenig Erfahrung und geringer Einfühlung, würde man Schülern dieses Alters Stunden hindurch die Disziplinierung des Schreibens abverlangen. Als sehr gut hat sich erwiesen, dazwischen auszusetzen und ihnen von den Anfängen und der Entwicklung der Schrift oder von ihrer großen Bedeutung für die geistige und kulturelle Entwicklung der Menschheit zu erzählen. Auch der Wandel der Buchstabenformen, der den Schülern durch Beispiele an der Tafel demonstriert wird, ohne einen späteren Stoff dabei vorwegzunehmen, beansprucht und steigert das Interesse der Schüler an der Schrift.

Auch nach dem Übergang zur Bandzugfederschrift (Breitfeder), der auch die Kleinbuchstaben der Blockschrift noch vorausgenommen werden können, bleiben die bei der Blockschrift erarbeiteten Gesichtspunkte gültig und werden entsprechend angewendet. Diese Schrift beginnt man am besten mit den Großbuchstaben der sogenannten „Antiqua“ (2). Der Hinweis auf die Kapitalis Quadrata und deren Anlehnung an die Meißelform der altrömischen Inschriften tut bei der Erklärung gute Dienste. Auf eine entsprechende Federhaltung und Federführung ist von nun an noch größerer Wert zu legen, sollen sich einschleichende Mängel nicht durch das ganze spätere Schriftschreiben hindurchziehen. Es ist auch darauf zu sehen, daß die Feder locker geführt wird, was man am ehesten durch Lockerungsübungen, durch Schreiben von freien Formen und Schwüngen herbeiführen kann, daß ferner der Federzug von schmal zu breit von einem augenmäßigen Erleben begleitet wird. Schreibtechnische Hinweise wie z. B. auf die pflegliche Behandlung und das Füllen der Feder (sie soll nicht eingetaucht werden), die notwendigen Eigenschaften der Schreibflüssigkeit, das sorgfältige Linieren geben dem Schüler nicht selten spürbare Hilfe.

Das Schreiben der Antiqua-Kleinbuchstaben soll man bald folgen und gemäßige Texte in ihnen schreiben lassen; eine anfänglich schwierige, aber außerordentlich nützliche Übung. Die Wahrnehmung, daß lateinische Sprachtexte sich dazu besser eignen als deutsche, kann ausgewertet und auf diesbezügliche Zusammenhänge eingegangen werden.

Welche Schrift nach der Antiqua aufzunehmen sei, dürfte nach Einsichten in den Charakter einzelner Schriften keine Frage sein. Es ist die Unzialis (3). Sie bringt zum Unterschied von der Klein-Großbuchstaben-Antiqua, der etwas Unorganisches anhaftet, was man schon bei ihrer Schaffung in der Renaissance-Zeit empfand, eine größere Einheitlichkeit und Lebendigkeit im Schriftbild. Die geschmeidig runden Formen und ihre Zeilenbetontheit werden von den Schülern auffallend schnell empfunden und augenmäßig unmittelbar erlebt.

quam in principio diei. alii autem sermo scientiae secundum eundem spiritum/tamquam luminare minus:

alii fides: alii donatio curationum alii operationes virtutum: alii prophetia: alii diiudicatio spirituum: alii genera linguarum: et haec omnia tamquam stellae. omnia enim haec opera tunc unus atque idem spiritus/divides propria unicuique prout vult/et faciens apparere sidera in manifestatione ad utilitatem. sermo/autem scientiae qua continentur omnia sacramenta/ quae variantur temporibus tamquam luna/et ceterae notitiae donorum/et quae deinceps tamquam stellae commemoratae sunt: quantum differunt ab illo candore sapientiae/quo gaude praedictus dies.

tamquam in principio noctis sunt necessaria/quibus ille prudentissimus servus tuus non potuit et loqui quasi spiritualibus/sed quasi carnalibus/illem qui et sapientiam loquitur inter perfectos. animalis autem homo/tamquam parvulus in Christo/lactisque potator. donec roboretur ad solidum cibum/et aciem firmet ad solis spectum/non habeat desertam noctem suam/sed luce lunae stellarumque contentus sit. haec nobiscum disputas/sapientissime deus noster/in libro tuo firmamento tuo: ut discernamus omnia contemplatione mirabili/quamvis adhuc insignis/et in temporibus/et in diebus/et in annis. sed prius lavamini mundi estote auferte nequitiam ab animis vestris/ et a conspectu oculorum meorum ut appareat arida.

discite bonum facere/iudicate pupillos/et iustificare viduam: ut germinet terra herbam pabuli/et lignum fructiferum: et venite: disputemus/dicit dominus/ut fiant luminaria in firmamento coeli/et luceant super terram. quae cebat dives ille a magistro bono/quid faceret/ut vitam aeternam consequeretur. dicat ei magister bonus quem putabat hominem/et nihil amplius.

4. Aus der Klausur-Prüfungsarbeit eines Neunzehnjährigen, in Art der Karolingischen Minuskel nach eigener Weise geschrieben.

Der mit diesen beiden Schriften aufgezeigte Arbeitsbereich beschäftigt die Schüler meist bis zur 8. Klasse der höheren Schule. Auch hier kann man durch eine Betrachtung über das Werden der Schrift, insbesondere über den Wandel ihrer Formen als Ausdruck der jeweiligen Epoche, die sie geschaffen,

das Schriftschreiben unterbrechen und so den Schriftunterricht ergänzen. Bei der gesteigerten Aufnahmefähigkeit der Oberstufe können an Hand von Original-Druckschriftseiten alter Bücher und von neuen Schriftformgestaltungen die Zusammenhänge zwischen Text und Schrift und andere Probleme der Typographie besonders besprochen werden. Der Verfasser findet es auch stets als eine Verpflichtung, in seinem Schriftunterricht die Namen unserer bedeutenden Schriftkünstler, wie Ehmke, Koch, Post, Preetorius, Renner, Schneidler, Tiemann, Trump, Tschichold, Weiß, bekannt zu machen und auf ihre Verdienste hinzuweisen. Was die Weiterführung des Schriftschreibens anlangt, sollen sich nur noch besonders Schriftbegabte und Beharrliche mit Schriften wie z. B. der einzigartigen karolingischen Minuskel oder der besonders disziplinierten Form der spätgotischen Textur befassen.

Praktische Anwendbarkeit des erarbeiteten Schreibvermögens bieten die Schule und das Schulleben genügend. Beschriftungen über Anschlagtafeln oder an Türen können nun von den Schülern selbst vorgenommen und Sportfesturkunden sorgfältig beschriftet werden. Bei Gestaltung von Schulfestprogrammen und des Jahresberichtes kann sich durch die Wahl der Type, der Farbe des Papiers und der Druckerfarbe sowie beim Satze selbst natürlich die im Unterricht entwickelte Augen-

kultur hinreichend erproben. So wirkte sich dann die Fähigkeit, Sichtbares zu gestalten, im wirklichen Leben aus.

Welch umfangreiches, aber auch wichtiges Arbeitsgebiet mit obigen Zeilen umrissen ist, kann nur der ermessen, der es schon einmal zu bewältigen versuchte. Nicht immer erfreuliche Ergebnisse haben bei vielen Kollegen eine Skepsis gegenüber dem Schriftunterricht ausgelöst. Daß es sich aber lohnt, kann durchaus bejaht werden. Im übrigen ist es gar nicht entscheidend, ob dabei künstlerische Leistungen herauskommen. Kunst machen ist nicht unser Ziel; unser Ziel ist vielmehr, daß der Schüler durch tätige Auseinandersetzung mit den jeweils gestellten Aufgaben seinen Sinn auf Werte richtet, die der Kunst zugehören, zu Einsichten in das Wesen der Kunst gelangt und dadurch zum gebildeten Menschen erzogen wird.

In dem Manuskript zu der Sendung des Bayer. Rundfunks über „Kunsterziehung – Erziehung zum gebildeten Menschen“ lautet der Schlußsatz: „Die Kunsterziehung will dem jungen Menschen in seiner Entwicklung helfen, sie will seine Ausdauer und seine Selbstkritik schulen, sein Selbstvertrauen und sein Qualitätsgefühl stärken und ihm zeigen, was er zu leisten imstande ist.“ Mit welchem Teilgebiet unseres Faches läßt sich dieses Ziel wohl bestimmter angehen und auch erreichen als mit einer sinnvoll betriebenen Pflege der Schrift.

Literatur A) Zur Anleitung

„Schreibschrift, Zierschrift und angewandte Schrift“, von Johnston, bei Klinkhardt und Biermann, 18,50 DM.

„Das Abc der Kunstschrift; eine Anleitung zum leichten Erlernen der Kunstschriftformen für Schule und Beruf“, von A. Raempfle, bei Brause & Co., Iserlohn, 1,95 DM.

B) Zur Vertiefung

„Das Meisterbuch der Schrift“, von Jan Tschichold, bei Otto Maier, Ravensburg, 45,- DM.

„Buchstabenbuch; Schriftentwicklung, Formbedingungen, Schrifttechnik, Schriftsammlung“, von E. Nerdinger, bei G. D. W. Callwey, München, 39,- DM.

Anna Simons“, von E. Hölscher, bei Heintze & Blanckertz, vergriffen, antiqu. etwa 4,- DM.

„Vom Werden unserer Schrift“ hrsggb. z. 100-Jahr-Feier von Brause & Co., Iserlohn.

„Die Kunst der Letter“, von Ch. H. Kleukens, beim Inselverlag (Inselbchln. 557), vergr., antiqu. etwa 2,- DM (in Leipzig lieferbar).

Günter Reitz, Dresden

ALTE SCHREIBBÜCHER

Für die formschöpferische Erziehung von heute kann das alte Kulturerbe von großer Bedeutung sein. Es ist teilweise niedergelegt in jenen volkspädagogischen Vorlagenbüchern, die schon früher weitreichende Anregung gaben.

Gerade für das Gebiet der Schrift sollte jenes sichere Gefühl der Alten für das „Kalligraphieren“, d. h. Schönschreiben, Anlaß zur Betrachtung sein und wieder fruchtbar gemacht werden.

Aus den Zeiten, in denen das gedruckte Buch noch nicht die heute gewohnte Auflagenhöhe und Billigkeit erreichte, besitzen wir Schriftproben eines kleinen Anleitungswerkes. Es ist dies „Johann Stäpsens Schreibe-Meister in Leipzig. Gründliche Anweisung zur netten Schreiberey. Pars II“. Ursprünglich auf handgeschöpftes Papier mit dem Kiel meist in sepiafarbener Tinte geschrieben, sind jene Anweisungen später in Kupfer gestochen worden und fanden so als Büchlein Verbreitung. Der Stecher, als Kind seiner Zeit das saubere Kalligraphieren gewohnt, hat bereits im Titelblatt verdeutlicht, mit welchem Schwung und welcher feiner Verschnörkelung der Schreibmeister sein Können einladend zeigt.

Ein anderes Blatt dieses Werkleins bringt zwar griechische Buchstaben – das Interesse für die Antike war damals groß –, doch ist das Schriftbild von hoher Schönheit, und besonders beachtlich sind die kunstvollen Verschlingungen des Rahmendekors, die in ununterbrochenem Zug sogar Blumen, Vögel und Gesichter zeigen.

Solche Vorlagen gab es schon für Kinder, und auch in ihnen strebte man einen geschlossenen, bildhaften Eindruck an, der durch das Betonen der Anfangsbuchstaben und ersten Zeilen mit saftigerer, stark verzierter und größerer Schrift und entsprechenden Fußleisten erreicht wurde. Der Aufmerksamkeit wert wären auch volkstümliche Zeichnungen zu handgeschriebenen Texten, auf die wir vielleicht später einmal zurückkommen.



SCHRIFT ODER SCHREIBEN?

Während vor dem ersten Weltkrieg im Elementarunterricht Lesen und Schreiben nebeneinander herliefen, man las Fraktur und schrieb die deutsche Kurrentschrift, brachte die Zeit nach 1918 eine Verbindung von Lesen und Schreiben. Man las die gemischte Antiqua und ließ diese auch „drucken“. Brückl zeigte in seinem „Gesamtunterricht in der Elementarklasse“, wie aus nur vier Elementen (Reck, Reifen usw.) die Kursive aus der Antiqua abgeleitet werden könne. Und Kuhlmann sagt in „Schreiben im neuen Geiste“, „daß schon die Kleinen, denen doch weder eine Form noch die Richtung, weder die Größe der einzelnen Buchstaben noch ihre Verhältnisse zueinander gegeben waren, im Endergebnis sich selbst (aus der Antiqua) eine Schreibschrift schufen, die in keinem Punkte etwas zu wünschen übrigläßt.“

Diese Methode des Schreib-Lese-Unterrichtes beherrscht in der Hauptsache auch heute noch die Schule. Man nimmt „ganz einfach“ das Lesebuch zur Hand, liest entweder Sätze, Wörter oder nur Buchstaben und läßt diese nachmalen. Die statische Druckschrift aber wird von den Kindern ohne wirklich bestimmte Folge „gestrichelt“, während die dynamische Schreibschrift sich flüssig aneinanderreihen muß. Die Schwierigkeit einer Entwicklung aus der gemischten Antiqua zur Schreibschrift wird beim Buchstaben A besonders klar:

Das Druck-A kann Strich für Strich ohne Innehaltung einer Regel gemalt werden, jeder Strich am Anfang stehen. Diese Druckform widersetzt sich aber der beim Schreiben nötigen Bindung, weil nicht das rechte Nacheinander gefunden worden war. Eine endlich erreichte Schreibform führt dann zum Aneinanderhängen einzelner Buchstaben und zum Wortemalen, aber niemals zum echten Schreiben. Die statische Form läßt also das Wortbild auch in der Schreibform mehr oder weniger erstarren: Aus der gedruckten Schrift wird die „gemalte“ Schrift, wie sie selbst noch in den Oberklassen zu finden ist. Solange die Schüler noch jeden Buchstaben bewußt gestalten, die Schreibmechanik also noch nicht mechanisiert ist, wird ihre Malschrift äußerlich einen guten Eindruck machen. Das führt am Ende des zweiten Schuljahres zur Täuschung, daß diese Schüler gute Schreiber geworden seien. Treten aber neue, größere Anforderungen (Schreibbeschleunigung, Rechtschreibung, Vorpupertät) an sie heran, so zerfallen diese Schriften. Sie werden wieder „elementar“ und als Eckenschrift, Gummischrift oder bindingslos geschrieben. Es fehlt eben die natürliche Bindung, der Rhythmus, in diesen Schriften, weil die Schreiber wohl eine Form gelernt, aber kein echtes Verhältnis zum Schreiben als Bewegungsvorgang gefunden haben.

Das Kind findet im Spiel seinen Rhythmus, die Bewegungsverläufe glätten sich immer mehr. So sollte auch bei der Schreiberziehung die dynamische Form am Anfang stehen. Schon dem

vierjährigen Kinde ist es klar, daß Schreiben und Lesen ganz verschieden sind. Es greift zu einem weißen Blatt Papier und zum Stift, um oft schon, in Zeile und Richtung genau, ganze „Wortbilder“ zu kritzeln. Dabei reiht es also von Anfang an mehrere Elemente aneinander und findet zum echten Schreibfluß. Ebenso nimmt dieses Kind ein Buch in die Hand um zu lesen. In der Schule werden diese klaren Vorstellungen, bei denen das Statische (Druckschrift beim Lesen) und Dynamische (Kurrentschrift beim Schreiben) vom Kinde sicher auseinandergehalten wurden, zerstört. Später muß dies dann mühselig wieder geweckt werden, ohne daß aber Bewegung und Leben in gleichen Maße nochmals einkehren.

Das Wesentliche beim Schreiben ist die Bewegung. Der dadurch entwickelte Schreibfluß kann durch das Drucken nicht „erschwungen“ werden, weil aus dem Nebeneinander von Einzelteilen, die gestrichelt wurden, keine echte Kurrentschrift entstehen kann. Wir sind in der Schule mit der Schrift „in Druck“, weil die zumeist angewandte Methode nicht der Anforderung entspricht, zu einer natürlichen, flüssigen und gut lesbaren Handschrift zu kommen. Trotz Schulreform, moderner Psychologie und Graphologie sind wir über eine Schriftlehre, um nicht zu sagen Duktuslehre, nicht hinausgekommen. Wir lehren das Element und den Buchstaben, aber kaum wirkliches Schreiben!

Schreiben ist Bewegung, so ist es unsere Aufgabe, die Schüler „in Schwung“ zu bringen. Jeweils dem Alter entsprechend muß die Schreibentwicklung durch zügige Übungen vorwärtsgetrieben werden. Solange sich ein Mensch entwickelt, wird sich auch seine Schrift entwickeln. Deshalb kann die Schule nicht nur auf der Grundstufe das Schreiben lehren, sondern sie muß bis zum letzten Schultag der Oberschule diese wichtige Ausdrucksform pflegen helfen. Die Form darf dabei niemals als Zwang am Anfang stehen, sondern sie ist aus Bewegung und Rhythmus natürlich zu erarbeiten, um persönlicher Besitz zu werden.

Echtes Schreiben muß also der Beginn sein, die natürliche Schrift ist dann das folgerichtige Ergebnis! Durch ihre Beziehung zur Sprache wird die Schrift allzuoft und allzusehr nur dem Deutschunterricht zugerechnet. Man verkennt dabei ihren erzieherischen Wert für den gesamten Unterricht und vergißt auch, daß Schreiben nicht von einer starren Form her, sondern aus dem Musischen abgeleitet werden sollte. „Hemmungen, Minderwertigkeitsgefühle, Verkrampfungen sollten in der Grundschule keinen Raum haben. Liegen sie vor, dann ist alles richtig, was löst, lockert und das Rhythmische frei macht“, schreibt Schwerdtfeger in „Bildende Kunst und Schule“. Das rechte Schreiben könnte eine Lösung im doppelten Sinne sein: Es löst uns von unseren Gedanken, und die Schreibbewegung wird für uns zu einer rhythmischen Lösung.

PHOTO ODER FOTO

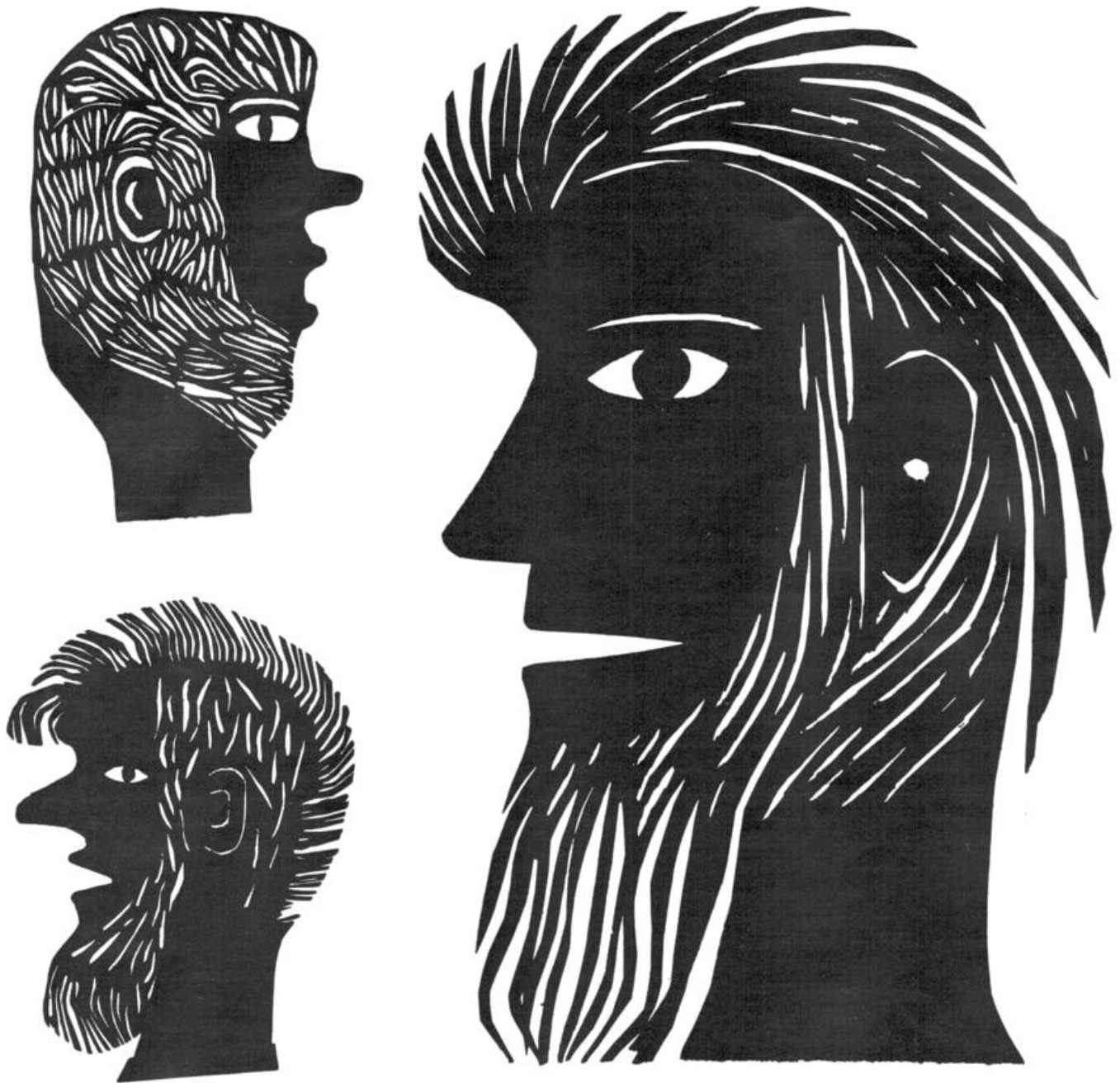
Mit der kurzen Vorbemerkung im Heft 3 dieses Jahrgangs habe ich an einem empfindlichen Punkt gekratzt. Von da geht die Nervenleitung nämlich tiefer hinein, denn der Pinkel ist ja gar nicht so wichtig, viel eher das, was drunterliegt.

Parnitzke hat selbstverständlich recht, wenn er in seiner Erwiderung geist- und kenntnisreich auf den überall wirkenden „Zug der Zeit“ hinweist. Aber ist es so sicher, daß dieser nicht nur dynamisch in sich selber abläuft, sondern auch zum „Fortschritt“ führt, wie man wohl erwarten muß?

Was liegt nicht alles in diesem Zug nebeneinander mit oft negativem, zuweilen auch positivem Vorzeichen, so daß der Kritische sich in jedem Fall zum Werten aufgerufen fühlt! Wenn P. den flinken Foto-Jäger von heut dem Photographen unterm schwarzen Tuch gegenüberstellt, dann soll er dran denken, daß wir zwar nicht die aktuellsten, wohl aber die besten Bildnisse

dem letzteren verdanken. Auch darf er nicht vergessen, daß die lästig überquellende Flut von Knipsereien gerade durch das bequeme Verfahren entfesselt wurde, ja daß dieses in mancher Hinsicht auch das erste Lichtbild verschlechtert hat. Ferner mag er sich selbst fragen, ob er den völlig automatisierten, nun auf den Markt kommenden Foto-Roboter nur mit Freude oder doch auch mit etwas Bangen begrüßen soll. Dem wird vielleicht sogar die Marke „foto“ als knappes Sprachzeichen dann nicht mehr angemessen sein.

Doch Ironie beiseite! – Man wird immer wieder darauf gestoßen, daß Gewinn an Handsamkeit einen Verlust an Qualität mit sich bringt. Das kann als allgemeine Regel angenommen werden, sie gilt für das Leben im ganzen, für seine unteren und oberen Regionen gleichermaßen und für die Sprache nicht zuletzt. – Sprachreformen, die ohne Rücksicht auf die Wurzelgründe nur der Bequemlichkeit dienen, sollten nicht gefördert, sondern nur, wenn's nicht mehr anders geht, eben hingenommen werden. Das scheinbar Umständliche in der Sprache ist eben doch mehr als bloßer Ballast! H.



An diesen drei Köpfen prägt sich recht schön eine Stufenfolge des Gestaltens aus: links oben das fast gleichmäßige, einfache Hervortreten allgemein gestalteter Profilformen, die sich eben wegen ihrer Einfachheit noch sehr ähnlich sind; links unten schon differenziertere Prägungen, von denen die Nase nun dominiert und an der Gesamt-Profilbewegung teilnimmt. Noch einen Schritt weiter geht dann die Gestalt des groß abgebildeten Kopfes, wenn auch der Mund zurückbleibt.

TERRORISTISCH im eigentlichen Sinn kann man die Zustände selbstverständlich nicht nennen, die heute in der bildenden Kunst herrschen und auch schon auf die Kunsterziehung übergreifen. Denn Terror wird ja mit Gewalt und Bedrohung ausgeübt!

Davon kann, alles in allem genommen, nicht gesprochen werden, und dennoch fühlen sich viele bedroht, weil sie meinen, es könne ihnen übelgenommen werden, daß sie bei dem beharren, was ihnen als richtig erscheint. Wenn man sagt, daran sei ihre eigene Verzagtheit schuld, dann kommt doch die Frage, ob jedermann gleich Mut abverlangt werden dürfe. Liegt also nicht doch die Hauptschuld bei den „Tätern“, die so verfahren, daß die furchtsamen Herzen an der eigenen Einsicht irre werden?

Nur so kann man doch verstehen, daß sich einer neben seine schönsten, allgemein bewunderten Früchte stellt, absichtlich nichts von ihrer („unmodernen“) Herkunft sagt und in aller Öffentlichkeit so tut, als seien sie

Diese Scherenschnitte sind von 12- bis 13jährigen Knaben der Oberrealschule Rosenheim gemacht. Es war u. a. die Aufgabe gestellt, den Haar- und Bartwuchs aus der Gesamtform herauszuschneiden und mit der Schere zu charakterisieren. Zuerst wurde der ganze Kopf mit der noch ungegliederten Haar- und Bartmasse geschnitten, also ohne das Fadenhafte der Struktur, dann erst folgte dieses. Vorgezeichnet wurden die Haare selbstverständlich nicht, sondern unmittelbar geschnitten.

mit avantgardistischem Mist gedüngt. Wie wäre es sonst auch zu erklären, daß manche, die bislang offen ihre Farbe bekannten, nun verstummen? Daß andere frisch zu sprechen beginnen und mit frohem Mut zu handeln, gehört nicht hieher, denn sie stehen außerhalb der drückenden Nebelschwaden und haben von ihnen noch nichts bemerkt.

Sei es nun mit diesen persönlichen Umständen wie es wolle, es sind ja auch die Schüler betroffen. Ihrer redlichen Arbeit bleibt oft die Anerkennung versagt, wenn bei Ausstellungen und Wettbewerben gewissermaßen „politisch“ juriiert wird. Dagegen war schon öfter Einspruch nötig, so bei einem Selbstbildnis-Wettbewerb, bei der Auswahl für Lund — wir gaben Kostproben von „Refüsierten“ 1956 I-IV — und besonders bei einem großen Wettbewerb zum Marshallplan (DG 1953/II S. 63). Ich sagte damals, daß viele mit größter Hingabe und unleugbarem Erfolg arbeitende Kinder geradezu betrogen worden seien.

Wenn die Unbequemlichkeit von Kleidern, Geräten und Möbeln aus älterer Zeit heutzutage bemängelt wird, dann soll man doch ja nicht vergessen, daß der fortschrittlich Gesinnte auch jetzt sich manche Opfer auferlegt, um seine „zeitgemäße“ Handlung zu dokumentieren. Er läßt sich zwar in eine auf Metallstäben montierte Filzmulde fallen und freut sich der Bequemlichkeit – wenn auch das Aufstehen daraus schon weniger bequem ist! –, doch schmachtet er ohne Murren in Glashäusern, die trotz allem unentwegt sogar als Schulen gebaut werden, in denen sommers ein Unterricht fast unmöglich ist; er läßt sich auch durch die kapriziösen Kapriolen der modernistischen Typographie ohne Widerspruch narren, die ihm wichtige Ziffern wie Ostereier bald da, bald dorthin versetzt, ja versteckt, oder den Druck so anordnet, daß der Leser beim Umblättern in den Satzspiegel langen muß.

Aus gewissen Extravaganzen und der Art, wie sie hingenommen werden, scheint so etwa das Selbstgefühl der Schönheitskönigin von Schneizkreuth zu sprechen, nur daß es sich hier nicht auf Schönheit, sondern auf Modernität bezieht: Wie bin ich doch modern!

Das Fatale an diesen modischen Besonderheiten ist eben, daß sie Besonderheiten sind und eigentlich nicht wiederholt werden können. Daher die buntes Leben vortäuschende nervöse Unruhe und ständige Neuerungssucht, die sich am Ende selbst auf Objektives erstreckt, so, daß man nach „neuen Wahrheiten“ verlangt, weil einem die alten zu fad geworden sind.

Daß alle diese Einfälle nicht auf Werte zielen, wird uneingestanden anerkannt. Wäre es anders, dann müßte man sie ja festhalten!

Kürzlich las ich in „Dienstankündigung für einen Unterteufel“ von Lewis (Herder-Bücherei) folgende Bemerkung, die der Oberteufel an seinen Lehrling richtet: „Der Feind (d. i. hier Gott, und man setze nach Bedarf: Vernunft, Idee, Weltgeist! – H.) liebt Plattheiten. Er verlangt Menschen, die, soweit ich das zu erkennen vermag, an ein Vorhaben sehr einfache Fragen stellen, wie: Ist es gerecht? Ist es klug? Ist es möglich? – (Wir können ergänzen: Ist es gut und wohlgebaut? – H.) Gelingt es uns nun (den Dämonen nämlich – H.), die Menschen statt dessen

fragen zu lassen: Ist es in Übereinstimmung mit dem allgemeinen Zug unserer Zeit? Ist es fortschrittlich oder reaktionär? Bewegt sich die Geschichte in dieser Richtung? – dann werden sie die eigentlichen Fragen vernachlässigen ... Dieser Abscheu vor ‚immer denselben alten Dingen‘ ist eine der wertvollsten Leidenschaften, die wir (die Dämonen – H.) je in einem Menschenherzen erzeugt haben.“

Nun, so ist es ja: Man vernachlässigt tatsächlich die „eigentlichen Fragen“, das sind die der Qualität, und widmet sich dafür der Modernität, die ständig wechselt und keine währende Hinterlassenschaft erzeugen kann. Dies geschieht nicht aus Unvermögen, sondern kraft einer Willensentscheidung, hinter der allerdings oft Furcht oder Dünkel stehen. – So schmachlich das ist, so läßt es doch auch hoffen, denn Willensakte können zurückgenommen werden, weil Einsicht und Gewissen immer, oft zwar verschwiegen, am Werke sind und, wenn sie schlummern, geweckt werden können.

Selbstverständlich liegt es nicht nur am Wollen oder gar am bewußten Sich-so-Verhalten, aber doch zum großen Teil. Ein kleinbürgerlicher Kunstkomparator verfaßt ein preisendes Buch über eine der schönsten deutschen Städte und lobt alles überschwänglich. Da er aber zeigen will, er sei fortschrittlich, läßt er die Bilder – man hat das so! – an den Rand schieben und duldet, daß die Stirn der herrlichen Synagoge am Dom mitten entzweigeschnitten wird. Eine Druckerei mit schlechter Type in hüpfendem, ungleichem, durch Zerren und Stauchen die Worte zerreißendem Satz beweist ihre Modernität um so nachdrücklicher durch besonders ausgefallene „typographische“ Anordnung. – Das sind Beispiele, wie es viele gibt für die offenbar absichtliche Angleichung an den „Zug der Zeit“, von dem sich übrigens manche ehemalige Avantgardisten der Typographie, wie Renner und Tschichold, schauernd abwandten.

Wer weiß überdies, ob die Entwicklung nicht schon vorbereitet wurde durch die Gewohnheit, den Formwert von seinem nichtformhaften Untergrund ästhetisch abzutrennen? So z. B., wenn „Grauwerte“, die bei gutem Letternsatz infolge eines Sinn-Zusammenhanges weiterer Art entstehen, unmittelbar erzeugt wurden um ihrer Wirkung willen? Hermann

Literatur

„SAFARI-KUNSTREIHE“. Es liegen vor:

„Ägyptische Wandmalerei“ von N. M. Davies / „Goya“ von Rodrigo Monahan / „Degas“ von R. H. Wilenski / „Cézanne“ von Adrian Stokes / „Raoul Dufy“ von P. Courthion / „Gauguin“ von Herbert Read / „Marc Chagall“ von Michael Ayrton / „Modigliani“ von Bernhard Borchert / „Mondrian“ von David Lewis.

Jedes Heft 24 Seiten 31/24 cm mit 10 eingeklebten Farbtafeln, farbigem Umschlag mit Titelbild, kart. cellophan. je 6,80 DM.

Wieder Veröffentlichungen, die durch internationale Zusammenarbeit entstanden sind. Die Farbbilder stammen aus London; die Texte, wohl mit einer Ausnahme, ebenso, wobei erstaunlicherweise die Übersetzung oft ein besseres Deutsch bietet als das Nichtübersetzte. Das Angelsächsische der meisten Autoren schlägt durch und erfreut durch sachliche Wärme. Allerdings ist es, wie immer, ein schweres Stück, das kaum Faßbare und Problematische der mehreren Themen zu erörtern. Am wenigsten scheint dies bei Mondrian gelungen, und auch der Text zum Ägyptenheft befriedigt nicht ganz, weil er allzu naiv ist. Gerade an ihm zeigt sich wieder, wie wenig bekannt die von Britisch entdeckten Prinzipien der Struktur archaischer Form auch heute noch sind. Ein Mangel, der selbst vielen wissenschaftlichen Arbeiten heute anhaftet.

Um noch kurz bei den Aufsätzen und Beschreibungen zu verweilen: Es tritt in ihnen mehrfach der unsichere Grund zutage, auf dem moderne Theoretiker bauen. Und dies sind ja nicht nur die Bücherschreiber, sondern meist die Künstler selbst. Ihnen muß dann selbstverständlich der Kommentator folgen. Was in dieser Hinsicht hier über „Perspektive“, „Naturalismus“ und „Abmalen“ gesagt wird, geht nicht in die Tiefe. Doch ist es eben Zeitgut!

Die Hauptsache an den Heften der Reihe sind die Farbtafeln, von denen der Verleger sagt, sie wichen „bewußt von einer überbetonten Farbigkeit“ ab. Damit ist wohl gemeint, es sei auf möglichste Farbtreue gesehen, das Rohe und Bunte vermieden. Ein Vergleich mit Originalen war uns zwar nicht

möglich, da sich alle im Ausland befinden, doch kann man in den gegebenen Grenzen zu den Wiedergaben Vertrauen haben. Anzuerkennen ist, daß diese Ausgabe verhältnismäßig große Farbdrucke zu billigem Preise bietet. H.

„SPINA“, die neu entdeckte Etruskerstadt und die griechischen Vasen ihrer Gräber“, von N. Alfieri und P. E. Arias, mit Aufnahmen von Max Hirmer, im Hirmer Verlag, München 1958. 64 Seiten Text 31/24 cm und 122 Schwarzweiß-Bildseiten, Leinen 42,- DM.

Die auszeichnende Versetzung unter „Schönste“ Bücher des Jahres 1958“ verdient dieser Band wohl. Der Text, obgleich langzeilig, ist doch so weit gestellt, daß es dem Leser wohl tut. Die Bilder sind gut aufgenommen und vorzüglich gedruckt. Auf sie fällt das Auge des Kunsterziehers zuerst und fühlt sich eindringlich angesprochen. Denn es wird eine Fülle an griechischer Vasenmalerei, teilweise von ersten Meistern, reichlich auch in Teilaufnahmen, gezeigt, die manchmal bis nahe an die wirkliche Größe gehen. So dringt die Form tief ein, denn die Abbildungen rücken, anders als bei stark verkleinerten Aufnahmen, auch den persönlichen Duktus des Malers ganz nahe. Man spürt den raschen freizügigen Pinsel und freut sich der lebendigen Werkatmosphäre. Der graphische Gegenstand eignet sich ja auch zum Reproduzieren recht gut. Die Erzeugnisse verschiedener Werkstätten muntern zu Vergleichen an, in denen auch Wert-Unterschiede beachtet werden.

Geradezu erregend wirken die brillanten Aufnahmen der dicht mit Gefäßen und Scherben gefüllten Fundstätten, an denen der Ton aus dem glitschigen Schlamm herausguckt, der ihn einst verschlungen hat.

Der Text ist ausführlich und genau. Er behandelt zunächst das Topographische und Geschichtliche. Spina, die von Griechen gegründete etruskische Handelsmetropole, ehemals am Strand gelegen, durch Anschwemmung des Po vom Meer getrennt und durch Landsenkung in den Sumpf gedrückt, war lange nur in Literatur und Dichtkunst bekannt. Erst jetzt wurde es lokalisiert und gibt nun den Ausgräbern wahre Schätze an ratfigurigen griechischen Vasen frei. Auf die noch dunkle Geschichte des Etruskerstammes fiel durch diese Entdeckung manches neue Licht. H.

„SCHREIBUNTERRICHT – HEUTE, didaktische Wege und erziehlische Werte“, von Martin Hermersdorf und Lotte Müller, im Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn 1957. 130 Seiten 21/14,5 cm mit zahlreichen Schriftproben und vier Tafeln, Halbleinen 7,80 DM.

Den Hauptteil des Buches nimmt Hermersdorfs „Schreibunterricht, Schriftpflege und Weiterführung“ ein. Der Verf., Kochschüler, vereint Strenge mit Weitherzigkeit. Ein Seelenheilkundiger hätte Freude an seiner Art, die auf Lockerung, Befreiung, Lösung aus der Enge hinstrebt. Er betont, daß Schreiben kein mechanischer Vorgang ist, sondern als geistige Bekundung aus dem Innern kommt. Als Praktiker spricht er aber nur dann und wann hiervon, sondern bietet vor allem die Lehre aus seiner lebenslangen Erfahrung handsam dar.

Dabei geht er bis ins einzelne, führt die häufigsten Fehler an zahllosen Beispielen vor, lehrt Abhilfe. Er zeigt an einem Falle ausführlich, wie

sich unter seinen Händen die verdorbene Schrift einer Schülerin zum Besseren gewendet hat und schließlich in eine freie Form weitergeführt wurde.

Das ist alles verlässlicher Werkstattbericht und dienliche Hilfe für den Lehrer, der das Schreiben ernst nimmt. Leider kann H. mit Recht sagen, daß dies nur in der Volksschule geschieht. Um das, was ihm so klar vorschwebt, einprägsam zu sagen, nimmt er, wenn's sein muß, kein Blatt vor den Mund.

Im zweiten Teil handelt Lotte Müller über „Schreiberziehung, pädagogisch und graphologisch betrachtet“. Ihrem Thema gemäß weist sie noch eindringlicher, als es schon durch H. geschah, auf die geistig-seelischen Untergründe hin, aus denen die Schrift erwächst. Ihre graphologischen Fingerzeige möchte sie aber nicht mißdeutet wissen und warnt deswegen vor naiven Kurzschlüssen nach einzelnen Merkmalen. Doch macht sie den Lehrer mit „Notzeichen“ bekannt, die in Schriften ihrer Schüler auftauchen können. Auf vier reichen Tafeln bespricht sie verschiedene Gruppen von Kinderschriften. H.

Wir lieben den versehentlich zu breit gesetzten Kleinletern-Satz dieser Seite neben dem schmalen stehen, damit sich zeigt, wieviel leichter kürzere Zeilen lesbar sind. (Optimum: sieben Worte für die Zeile). Daraus ergeben sich wichtige typographische Regeln, weitab vom Geschmäckerischen.

„SCHREIB-ERZIEHUNG“, von Karl A. Dostal, im Verlag Leitner & Co., Wunsiedel, Wels, Zürich 1956, 125 Seiten, brosch. 6,80 DM.

Ausgehend vom gegenwärtigen Stand des Schulschreibens und dem allgemeinen Zustand der Handschriften, zeigt D. die Grundlagen eines zeitgemäßen Schreibunterrichts, und zwar a) die psychologische und physiologische Seite des Schreibens, b) die psychologische Auswertung der Schreibbewegung, c) die „kranken“ Schriften. Dann stellt er das zeitgemäße Lehrverfahren in zehn Abschnitten dar. Darin finden Schriftpflege (Deutlichkeit, Lesbarkeit, Geläufigkeit) und die (direkte und indirekte) erziehlische Wirkung des Schreibens gebührend Raum; auch der Verlauf einer Schreibstunde ist dargestellt.

Der Anhang bringt 62 Schülerschriften, die teils im Text, teils in einem abgedruckten „Schriftenuntersuchungs- und Beurteilungsbogen“ ausführlich besprochen sind. In Dostals Ausführungen begegnen wir erfreulicherweise den grundlegenden Erkenntnissen und praktischen Erfahrungen des Wiener Altmeisters der Schrift und des Schreibens Alois Legrün, dessen Impulse und Wegweisungen auch in den jahrelangen Arbeiten des „Islerlohrer Schreibkreises“ (ISK) erfolgreich wirksam wurden. Das umfangreiche Bücherverzeichnis weist dies aus.

Zwar ist das Buch bzgl. der behandelten Schrift auf den österreichischen Schreibunterricht zugeschnitten; es trifft aber im Grundsätzlichen auch unsere Probleme. Darum kann es, auch wegen des niedrigen Preises, den deutschen Lehrern und Lehrerstudenten guten Gewissens empfohlen werden.

M. Hermersdorf

„OBJEKTE VOR DEM OBJEKTIV; Gedanken zur Ästhetik der Fotografie, Teil I“, von Gerhard Rühl, im fotokinaverlag, Halle 1959. 130 Seiten 21,5/17 cm, mit 48 Abb., Halbl. 9,40 DM.

Der Ton des Buches unterscheidet sich sehr von der gewohnten flach optimistischen Hymnik in dieser Sache, weil der Verfasser nicht nur ein gewürfelter Praktiker ist, sondern auch einer, der gerne denkt. Man muß ihm zustimmen, wenn er sagt, daß die Welt als sichtbare Erscheinung nicht in „stumpfem Vorhandensein“ existiert, sondern „Ansprüche stellt, begriffen zu werden“.

Deswegen ist R. der Gegenstand wichtig auch im „Gestaltfoto“, wie er die Photographie mit bildmäßiger Anlage nennt. Die sog. ästhetischen Werte und die ihnen dienlichen Kompositionsregeln will der Vf. auch nicht autonom und isoliert aufgefaßt wissen. Daß dann nicht alle Konsequenzen aus diesem Ansatz gezogen werden, liegt an der suchenden und vorantastenden Gedankenführung. R. begibt sich nämlich ungern in die angenehme Abhängigkeit von konventionellen Redensarten.

Das nicht nur forsche, sondern auch forschende Herandrängen an die Sachprobleme zeigt sich immer wieder, einmal auch in der zweifelnd-hoffenden Frage, warum man nicht erwarten dürfe, daß

die Photographie doch nach den vollen „Formgehalt aus den Dingen herausholen“ könne, indem sie bei der wissenschaftlichen Aufnahme Beleuchtung, Einblick und Tiefenschärfe der Optik zusammenspielen ließe. – Nun, darauf ist, bewußt oder unbewußt, schon immer das eifrige Bemühen der wirklichen Photographen abgestellt gewesen; erreicht wurde aber dieses Ziel nie, und es kann auch niemals erreicht werden. Gerade darin liegt ja der Wesensunterschied zwischen Zeichnung und Lichtbild.

Hier scheint der Grund angeschnitten, der festen Halt böte, wenn man die Sohle nur haften ließe. Allerdings käme dann nicht mehr als die Wesenseinsicht heraus, die hingenommen werden müßte. Der Sinn des Vf. steht aber, bei allem forschenden Ernst, doch mehr danach, auf Unerhörtes hoffend, jene spezifischen, teils technischen, teils kompositorischen Mittel zu finden, welche das gute Lichtbild erwirken können. Er kommt dann bei letzteren begrifflicherweise auf ähnliche Regeln, wie sie auch beim Malen Gültigkeit haben. Die Metzgerschen „Sehgesetze“ zieht er eng heran, wobei er auch ungewollt die Aufmerksamkeit auf die zerlöste Form des Signets seines Verlages lenkt.

Daß man diesem Buch anmerkt, es ist im östlichen Deutschland entstanden, verwundert nicht, und schon beim ersten Durchblättern fallen die zahlreichen russischen Zitate am Kopf der Kapitel auf. Dem sachlichen Inhalt tut dies aber keinen Abbruch.

Sonderbarerweise hat der Verlag eine der lästigsten Marotten der Effekt-Typographie übernommen, indem er die Seitenzahlen hinein in den Bug der Bogen verlegt, so daß sie beim Blättern nicht zu sehen sind. Dafür ist dann der Satzspiegel hinaus an den äußeren Rand verschoben, die Drucktype zu dünn und unregelmäßig im Satz. H.

„DIE PRIVATE WELT VON PABLO PICASSO“ von D. D. Duncan. 176 Seiten 29,5/21,5 cm, darin 144 Seiten Bilder, Ganzleinen 14,80 DM.

Es muß wohl an der ganz anderen Rasse Picassos liegen und in einer naiv-heidnischen Daseinsfreude begründet sein, daß es ihm nicht peinlich ist, wenn ein solches Übermaß von demokratischem Byzantinismus mit ihm getrieben wird, wie wir es heute erleben. Eine der Opfergaben, mit denen blind das Phänomen beräuchert wird, das man nicht begreifen will, ist dieses Buch.

Der Bildreporter durfte Picasso drei Monate lang in der Riviera-Villa bei allen nur möglichen Gelegenheiten photographieren und hat aus einer fünfstelligen Zahl von Aufnahmen die wirksamsten veröffentlicht. Man kann also mit diesem Bilderbuch tatsächlich ins private Leben P.s hineinblicken und sieht den unermüdeten Probierer, den willigen, oft theatralischen Spaßmacher und Schauspieler, den guten Kameraden der Kinder und Tiere.

Der Bericht ist ehrlich und zeigt ohne zu schönen an, daß P. ein Bedürfnis nach gestalteter Umgebung nicht kennt. Das monströse Riesenhaus stammt aus der Zeit der Stilnachsung, und es umgibt die verzettelte Werkstatt eines radikal individualistischen Schaffens, das sich von Kunst aus der Tradition nicht behelligen lassen will.

Ist es nicht der Dampfdruck eines Hexenkessels, der hier durch eine Notiz des Verfassers angezeigt wird, wie P. in einer einzigen Stunde, graphische Blätter von seiner Hand signierend, den Betrag von schätzungsweise 10 000 Dollar „verdient“?

Dies wird ganz objektiv, ganz ohne Staunen oder Meinung darüber, ob es gehörig sei, einfach hingeschrieben. Aber gerade diese wertfreie Gleichgültigkeit, die über alles und jedes ohne Akzentuierung berichtet, die erschreckt etwas in diesem Buch. – Doch ist sie völlig zeitgemäß, denn die Mitwelt staunt in jedem Fall, da sie ja nicht weiß, was zu erwarten ist, was in der Ordnung liegt und was außerhalb. H.

„KARL UND DIE ABSTRAKTE MALE-REI, eine Bauhausgroteske“, Roman von E. Döhler, bei der F. A. Herbig Verlagsbuchhandlung, Berlin 1958. 272 Seiten 20,5/12,5 cm, Leinen 11,80 D-Mark.

Es wird behauptet, Döhler, selbst einmal Bauhausschüler, wolle das Mitläufertum bei den Abstrakten karikieren. Seine Absicht zielt aber offensichtlich auf mehr, wie die Auslassung über Picasso vermuten läßt. Doch ist alles zu wenig tief gegriffen, und das geht hier nicht an!

Held des Romans ist einer, der, wider Willen und nicht daraufhin angelegt, in die abstrakte Strömung geriet und nur langsam wiederherausfindet. Viele Bauhausmeister treten als Nebenfiguren auf. Itten merkwürdigerweise beharrlich seines zweiten t beraubt.

Der Stil ist, wohl bewußt, salopp und gewinnt eigentlich nur an einer Stelle, breiter malend, etwas Kraft. H.

Notizen

Es wird manchen Leser überraschen, wenn er hört, die in der letzten Nummer – durch verzögerte Auslieferung leider etwas spät – bekanntgegebenen Kurse Kornmanns (Aufbaukammer) hatten so viele Teilnehmer, daß sie wiederholt werden mußten. Alle, auch die Zweifel gehegt hatten, waren am Ende hoch zufrieden. Dies erfuhren wir nicht etwa vom Starnberger Institut selbst, sondern von Kurschülern.

SCHRIFT UND DRUCK wurden mit mehreren Beiträgen in folgenden Heften der „Gestalt“ schon früher behandelt: 1950/IV, 1954/III, VI.

„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 5, Wittelsbacher Straße 10. – Satz und Druck: A. Fromm, Osnabrück. Copyright by Aloys Henn Verlag Ratingen 1950. Alle Rechte vorbehalten. ALOYS HENN VERLAG (22a) RATINGEN, Postcheckkonto Essen 69351. Bestellungen (Gesamtschritt jährlich 16,— DM, Porto inbegriffen) und Zahlungen unmittelbar an den Verlag.

Der deutsche Osten in der bildnerischen Erziehung

Sonderheft

der BDK-Zeitschrift KUNST UND JUGEND
32 S., 60 Abb., schwarz-weiß, 8 farbige, DM 2,80

„Schleswig-Holstein hat als bisher einziges Land der Bundesrepublik im Rahmen der Aufgabe „Deutscher Osten“ allen Schulen des Landes aufgetragen, von seiten des Zeichen- und Werkunterrichtes dieses Thema bildnerisch zu gestalten.

Die überraschend vielseitigen und reichhaltigen Ergebnisse aus den Mittel- und Oberklassen von Volks-, Mittel- und höheren Schulen sind im vorigen Frühjahr von mehreren Kommissionen begutachtet worden. Eine Auswahl gelangte dann im „Haus der Heimat“ und im „Landeshaus“ Kiel zu einer eindrucksvollen Ausstellung.

Das Heft ist ein wertvolles Dokument, das die Beachtung der Lehrer und Erzieher aller Schularten, der Elternschaft und aller ostdeutschen Landsmannschaften verdient.“

Schule im Alltag

„... Neben den grundlegenden Einführungsaufsätzen stehen beispielhafte Arbeiten, die sich auf alle Ostgebiete beziehen und die verschiedensten Techniken berücksichtigen. Es wird in der kleinen Auswahl bereits deutlich, was auf dem Gebiete des Ostkundeunterrichts bei freudigem Einsatz für die Idee möglich ist.“

Amtl. Schulblatt, Reg.-Bez. Arnsberg

„... Eine ganz vorzügliche Hilfe für den Unterricht in unseren Schulen, der der Einheit Deutschlands und dem lebendigen Andenken an die Ostgebiete gewidmet wird.“

Lebendige Schule

A. HENN VERLAG RATINGEN



Für gute Schrift

Für Schreibanfänger im 1. und 2. Schuljahr den
Brause-Schulfüller 3050 mit der richtigen Pfannenfeder DM 6,20

Für die folgenden Schuljahre den Brause-Schulfüller 3030 mit der millionenfach bewährten Cito-feder DM 6,45



Brause+Co · Jserlohn

ROBERT WERTH

Von der Ausgangsschrift zur Persönlichkeitsschrift

100 Seiten, Abb., kartoniert, DM 3,60

Werth beleuchtet den Weg zur Eigenschrift. Ihm geht es nicht nur um die graphischen Formen, sondern er spürt den psychologischen und charakterologischen Kräften nach, die den Formenwandel bedingen, und stellt diese in den Dienst der Schriftpflege. Er entwickelt Richtsätze, nach denen die weiterführende Schreib-erziehung zu gestalten ist, wenn die Ausgangs-schrift nicht in der Ausgangsrichtform verkrampft bleiben, sondern zur Eigenschrift aus-reifen soll.

Empfehlenswert für jeden schriftinteressierten Lehrer!

A. HENN VERLAG RATINGEN

abstraktion bei den inkas

Über steinerne Skizzenblätter, attische Augenschalen, die Entwicklung der Höhle zum Heiligtum, über Ornamente als Formeln der sichtbaren und unsichtbaren Welt und alle anderen Teilgebiete der Kunst gibt Prof. Dr. Heinrich Lützeler in seiner „Weltgeschichte der Kunst“ in einem mitreißenden Stil auf 1152 Seiten erschöpfende Auskunft. Wenn er die Entwicklung der Kunst an Hand ihrer großen Meisterwerke aller Zeiten und Völker schildert, wird

heiliger berg und pyramide

gleichzeitig auch der Entwicklungsgang des Menschen aufgezeigt, vom Wildbeuter und Sammler über den Ackerbauer und Städtegründer zum Beherrscher der Naturkräfte. Von welcher Seite er auch an den Gegenstand herantritt, immer gelingt es ihm, das einzelne Beispiel in den großen kulturgeschichtlichen Zusammenhang einzuordnen. Wir lernen so etwa den Stierkampf, wie er im Süden Europas noch gepflegt wird, als Überbleibsel der antiken Stierkulte verstehen, oder wir erleben die Geschichte der Kunst am Beispiel des Übergangs vom Tierbild zum Men-

die malschulen der eiszeit

schenbild als Geschichte der menschlichen Selbstentfaltung. 14 große Kunstkulturen werden in 6 Hauptabschnitten ausführlich dargestellt. Mehr als 970 Abbildungen, davon 330 im Text und über 640 auf zum Teil mehrfarbigen Kunstdrucktafeln, geben zu den instruktiven Texten das notwendige Illustrationsmaterial. In Halbledereinband mit echter Goldprägung kostet das Buch 44.—DM. Dieser Preis überzeugt, und Sie sichern sich zu Ihrem Vorteil noch heute die

weltgeschichte der kunst

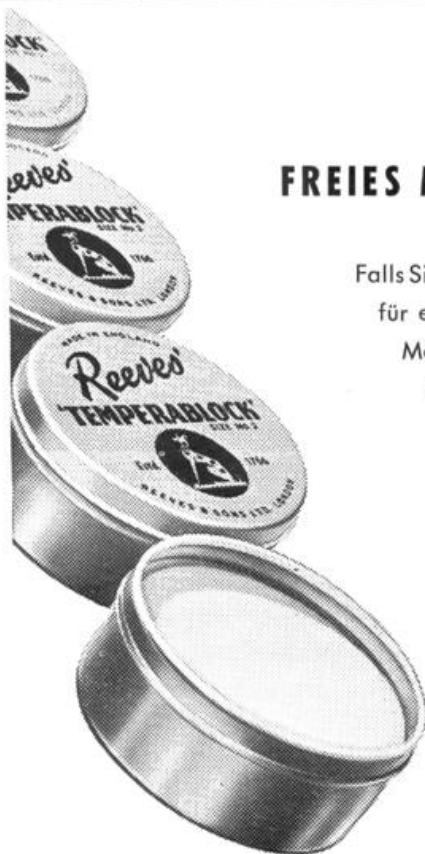
DR. A. HENN, Buchhandlung
Ratingen bei Düsseldorf
Lintorfer Straße 8

Die erste Rate wird postsicherheits halber per Nachnahme erhoben. Bitte, kreuzen Sie die gewünschte Zahlungsweise in den betreffenden Quadraten an.

Senden Sie mir Exemplare
„Weltgeschichte der Kunst“
☐ zum Barpreis von 44.— DM
☐ zum Ratenpreis von 48,60 DM
zahlbar in 6 Monatsraten zu je 8,10 DM

Meine Anschrift:

.....
.....



SPEZIAL-ANGEBOT

FREIES MUSTERANGEBOT für Lehrer und Schulpfleger

Falls Sie bisher noch nicht Reeves' neue besonders große Temperablock-Farben für eindrucksvolle Darstellung genommen haben, hier bietet sich Ihnen die Möglichkeit, einen Satz von 3 brillanten Farben zu erhalten, frei und ohne Verbindlichkeit für Sie. Die Farben lassen sich laufend mit Wasser anrühren, um eine undurchsichtige Farbe zu erhalten, die glatt und leuchtend erscheint.

Um Zusendung eines freien Musters und Angabe des nächsten Verteilers senden Sie bitte eine Karte mit Ihrem Namen, Ihrer Anschrift und dem Namen Ihrer Schule an:

REEVES

UND SÖHNE, ENFIELD, MIDDLESEX



Besuchen Sie uns bitte auf der 5. LEHR-AUSSTELLUNG in Darmstadt vom 6. - 20. September 1959