



**KUNST-
UND
WERK-**

ERZIEHUNG 1/61

Der

Pelikan

Farbkasten
weiter
verbessert

Die
Farben,

Der
Farb-
kasten

wurde dadurch vervollkommen, daß die weißen Kunststoffschälchen jetzt nicht mehr durch Schienen, sondern durch Vertiefungen im Kastenboden gehalten werden. Das Innere des Kastens ist dadurch klarer und übersichtlicher geworden. Der Kasten läßt sich nun auch leichter reinigen. Ferner ist durch die neue Konstruktion und die Wahl eines besseren Feinbleches die Anfälligkeit für Rost weitgehend verhindert worden. Die Kanten des Kastens im Ober- und Unterteil sind umgebördelt. Alles in allem: Das Arbeiten mit dem Pelikan-Farbkasten im Unterricht ist jetzt noch angenehmer.

Günther
Wagner
Hannover

Pelikan
-Werke

KUNST UND JUGEND 1/61

HERAUSGEBER: BUND DEUTSCHER
KUNSTERZIEHER BERLIN-GRUNEWALD

SCHRIFTFLEITER: ERICH PARNITZKE, KIEL, HAMBURGER CHAUSSEE 207

Inhalt:

Wünsche des Schriftleiters nach 10 Jahrgängen

StR. Günter Kämpfe, Wolfenbüttel, Rubensstraße 6:
Mancher traf die Finger öfter als den Meißel

OSTR. Ferdinand Hees, Papenburg, Dieckhausstraße 16a:
Die Referendarausbildung im Anstalts-Seminar

OSTR. Gottlieb Mordmüller, Braunschweig, Husarenstraße 46:
Das Studienseminar - Fach Bildende Kunst

OSTR. Hans Frost, Flensburg-Mürwik, Solitüder Straße 100:
Gedanken zur Referendar-Ausbildung

OSTR. Walther Kohlhaase, Kiel, Herderstraße 2:
Notizen zur Referendar-Ausbildung

OSTR. Alfred Zacharias, München-Gauting, Schollstraße 13:
Zur Referendar-Ausbildung in Bayern

StAss. Manfred Hundertmark, Sontra (Rotenburg-F), Schloßgasse 10:
Architektenspiel in der Oberstufe

Dozent Gunter Otto, Berlin-Zehlendorf, Am Heidehof 28:
Reinhard Pfennig und die Kunstszene

Gisela Heller, Minden/W., Königstraße 33:
Abgesprengtes Klassenbild

Prof. Wilh. Ebert, Wuppertal-Barmen, Päd. Akademie, Borkumer Str. 11:
Spanische Bauernkeramik

StR. Kämpfe u. Prof. Parnitzke:
Ausstellungs-Einrichtungen

BDK-Mitteilungen:
OSTDir. Dr. Soika, Berlin-Grünwald, Douglasstraße 32:
Bericht vom INSEA-Kongreß in Manila

StR. Heinz Burkowitz, Hildesheim, Weißenburger Straße 38:
Der BDK 1960 in Zahlen

Ausschreiben des 6. bildner. Sport-Wettbewerbs

Bildgut und Schriftgut

Das Umschlagbild, den Zweiplatten-Linolschnitt eines 17jährigen (vom Stock gedruckt) vermittelte StR Johannes Pawlik, Bremen-Blumenthal

DIE GESTALT

1/61

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

Inhalt:

Dr. Hermann Häger, (13b) München 27, Keplerstr. 4/I:
Wesens-Betrachtungen zur antiken griechischen Baukunst I

Zum Wettbewerb für den Bundespostkalender 1961 (Herrmann)

Franziska Dölle, (13a) Helmbrechts, Moltkestraße 9:
Ersatzaquarium

Eleonore Weindl, Velden/Vils und Senta Netzle-Reimann, München:
Soviel Blätter und Nadeln

Wilhelm Ebert, (22a) Wuppertal-Barmen, Borkumer Straße 11:
Prähistorische Plastik aus Persien

Linolschnitt-Abdruck I

Literatur

Ernst Straßner, Braunschweig:
Macht- und Mehrheitsbeschlüsse im Kunstwesen
Konrad Büglmeier zum 60. Geburtstag

KUNST- UND WERKERZIEHUNG (Kunst und Jugend - Die Gestalt) erscheint zweimonatlich. Jahresbezugspreis 18,00 DM (Porto einbegriffen) - Halbjahresbezugspreis 9,00 DM - Einzelheft 3,20 DM. Auslieferung für die Schweiz: Christiana-Verlag, Zürich 50, Schwamendingenstr. 56. Jahresbezugspreis Sfr 19,90 - Einzelheft Sfr 3,70. Auslieferung für Österreich: Heinrich Javorsky, Gmunden, Salzfelder-gasse 4. Jahresbezugspreis S 126 - Einzelheft S 22,40. Bezugspreis für Auslandsbezieher 19,90 DM - Einzelheft 3,70 DM. Wenn der Bezug nicht zum 1. Dezember gekündigt wird, gilt er als fortgesetzt. Bezugsmeldungen, Einzahlungen und Anschriftenänderungen sind unmittelbar an den Verlag erbeten. A.-HENN-VERLAG, (22a) Ratingen, Düsseldorf-er Straße 46, Postfach 119. Postscheckkonto Essen 693 51, bei Bankauftrag: Dresdner Bank oder Amts- und Stadtsparkasse Ratingen. (Druck: A. Fromm, Osnabrück, Breiter Gang 12-14)

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

WÜNSCHE

NACH 10 JAHRGÄNGEN

Bei der Gründung des ‚Bundes Deutscher Kunsterzieher‘ im Sommer 1959 stand auch der Neubeginn der Fachzeitschrift auf dem Plan. Das Vorwort zu Heft 1/1960 von ‚Kunst und Jugend‘ (der altbewährte Titel ging damit ins 24. Jahr) spricht von den 900 ersten Garanten, die zustimmten, daß ‚Die Gestalt‘ (im 13. Jahr) mit ihrem Kreis hinzutrat. Wenn inzwischen die Auflage auf 4000 stieg, die Seitenzahl von 32 auf 44 (ab 1961 auf 48) anwachsen konnte, zeugt das gewiß für das äußere Gedeihen.

Wohl ist das innere nicht unbeträchtlich, so daß an die Spitze der Dank an alle Kollegen und Kolleginnen zu setzen ist, die mit ihren Beiträgen dazu verhalfen. Welche Wünsche noch der rechten Erfüllung harren, mag das Thema der Rückschau auf 10 mal 6 Hefte bilden.

Zur Volksschule und Lehrerbildung

Obwohl öfter sehr dankenswerte Berichte angeboten wurden, kann es verwundern, daß von den vielen ‚Leuchttürmen‘ pädagogischer Besinnung – den Pädagogischen Hochschulen und ihren Fachdozenten – nicht mehr didaktisch-methodisches Rüstzeug ausstrahlt, das besonders die nicht kleine Zahl des Wahlfach-Nachwuchses anginge. Überall gibt es z. B. auch zur 1. und 2. Lehrerprüfung Examensarbeiten mit bildnerischen Themen, aber eine Orientierung, die Breite verdiente, kam bisher nur von wenigsten Stellen.

Zur Mittelschule

Gewiß trat manches ans Licht, aber dünn bestellt ist noch, was angesichts des Ausbaus dieser Schulart spezifische Grundkapitel sowie die Anlage und Durchführung der Fachvorbildung und der Prüfungen ausmacht, wozu auch hier die Thematik der Examensarbeiten gehört. Wann werden die Mentoren, denen die Betreuung obliegt, die Diskussion der Vor- und Fortbildung beleben und mit praktischen Unterrichtseinheiten die oft noch unerfüllten Fachstudien unterstützen helfen?

Zum Gymnasium

Gilt schon vom Vorgenannten, es müßte eigentlich regelmäßig je eine eigene Sparte ausmachen, so ist erst recht eine ständige Studienseminar-Diskussion zu wünschen, d. h. die Mitarbeit an Berichten aus der Referendar-Ausbildung – wovon die Thematik der Assessoren-Arbeiten wiederum ein Teil sein sollte: zwecks gegenseitiger Kenntnis und einer gewissen Traditionsbildung. Man sollte meinen, angesichts der vielen kunstpädagogischen ‚Drehscheiben‘ vom Studium zur Klassenpraxis hin müßte Material an durchdachten Arbeitsbereichen und Unterrichtseinheiten gehäuft vorliegen, Schätze an goldenen Weisungen, die allen Kollegen, jüngsten wie erfahrensten, zugute kommen würden. Nur: Was gewiß da sein mag, findet kaum je den Weg zum Forum unseres Fachorgans.

Zum Fachstudium

Was bisher dazu erschien, ist schnell herzahlbar, auch die Gruppe der Ausbildungsleiter ist ja klein. Um so aufschlußreicher wäre es aber, von dem jeweils nur am Akademie-Ort offenen Geheimnis der Anlage und Durchführung des Studiums mehr zu erfahren. Denn was von diesen Schlüsselstellen ausgeht, betrifft sämtliche Seminar-Fachleiter und Betreuer aller

Referendare. Auch könnte man fragen, warum der Nachwuchs nicht selber Stellung nimmt zum Verhältnis der Mitgift auf die schulische Anwendung hin. Vor Jahren gab ‚Kunst und Jugend‘ Berichten Raum, die von Studierenden, d. h. dem Erzieher-Nachwuchs im Kunststudenten-Verband, stammten. Wäre das nicht auch ohne den ohnedies verschwundenen Verbandsrahmen sinnvoll?

Erzieher der Volks- (und Mittel-) Schule machen sich schon deswegen Gedanken über Pläne und Wege, weil sie ein pädagogisch-psychologisches Grundstudium erfuhren, weil ihnen vergleichende Methodenlehre ein Begriff ist und weil zumal Klassenlehrer vieles mitzubedenken haben.

Der Blick der ‚reinen‘ Fachkräfte verengt sich oft so weit, daß erst die Aufgabe, selber Lehrer zu bilden, zur besinnlichen Rechenschaft nötigt. Bei manchen Vorzügen des aus Sachkenntnis ‚Selbstverständlichen‘ (worüber nicht lange zu reden wäre) sollten aber die Nachteile mehr beachtet werden, die aus dem Mangel am Formulieren jener Besinnung entstehen. Das Wort aus klarem Begriff, vielleicht nur ein Notbehelf im Atelier, ist im Raum der Schule – neben all den Disziplinen, die denkerisch geübt sind – eine unausweichbare Aufgabe.

Man tut den Musen keine Gewalt an, wenn man auf rechtes Ansprechen bedacht ist. Obwohl primär durchs Auge geht, was uns ins Bild setzt; besser: weil hieraus eine Verständigungs- und Bezeichnungsnot hervorgeht, der sich begegnen ließe.

Die Hoffnung, es könne ‚aus der Sache‘ zu einem kritisch bewußten Stil der Rechenschaft (gegenüber dem oft privatschulisch-befangenen) kommen, sei an die nächsten Jahrgänge weitergereicht. Sie hat sich erst zu einem Teil erfüllt. Kann es wundern, wenn Fachbücher selten befriedigen: als exemplarisch nutzbar und zitierbar? Sind nicht seit je Zeitschriftenbeiträge, die kein Übermaß an langem Atem und Zeit fordern, eine bedeutsame ‚Schule‘, selbstgültig wie jede runde Studie und eben ein Essay?

Damit sei berührt, was auch die ‚Themen‘-Hefte erschwert hat (erinnert sei an Fachräume, Fotografie, Wohnkunde und Kunstbetrachtung – diese leider auf drei Hefte verteilt, was nicht im Plan lag): daß kaum je ‚von selber‘ auf die Aufrufe hin Beiträge kamen!

Davon, daß die vorige Seitenvermehrung (um acht) ganz dem Werken zugute kommen sollen, sei last not least die Rede: Der neue Gesamttitel ‚Kunst- und Werkerziehung‘ bietet weiterhin eine offene Tür dazu; möchte sie auch genutzt werden!

Das gilt fast ebenso von örtlichen und Landes-Tagungen sowie Lehrgängen. Wie viele gibt es nach dem Hörensagen im Jahreslauf, und wann findet sich einmal ein Bericht?

Ein Fortsetzungswunsch. Was dies Jahr 5 Hefte auf dem Umschlag boten: Originalgraphik von Schülerhand, d. h. Linolschnitte in 2 Platten, direkt gedruckt (sie vertragen die Auflage durchaus!), möchte weiter vorbedacht werden. Entweder zu 21x21 cm oder in ganzer Höhe, so daß der Titel seitlich hoch läuft. Das Sonderhonorar ist 25 DM; für die übliche Ganzseite – gleich ob Text oder Bild, bleibt es bei 15 DM.

Bildnerische Erziehung, im Gegensatz zu Disziplinen, die es nur mit Sprechen, Lesen, Heft und Buch zu tun haben, ein instrumenteller Bereich mit einer Arbeitsmittel- und Aktionsvorsorge von erheblichem Planungsumfang, läßt leicht ‚Daten der Feder‘ vergessen. Daher sei erinnert: Beiträge, die zu Anfang Januar, März, Mai, Juli, September und November in den Heften ‚erscheinen‘ sollen, müssen mit einem Redaktionstermin jeweils sechs Wochen zuvor rechnen (nur Kurznachrichten lassen sich noch drei Wochen zuvor einrücken). Noch zeitigere Absprachen bleiben ebenso erwünscht wie alle kritischen Hinweise, auch Anknüpfungen an Beiträge, die zur Diskussion herausfordern.

Der Schriftleiter



Günter Kämpfe

Mancher traf die Finger öfter als die Meißel

„Unsere Sommer-Werkgruppe wollte als nächste Arbeit etwas aus Stein hauen. Auf Materialsuche fuhren wir zunächst nach Carrara, aber der Marmor war dort so brüchig, daß er für unsere Zwecke nicht geeignet war. Nach verschiedenen

Allmählich nahmen unsere Vögel aber doch Gestalt an. Man konnte Augen, Schnabel, Körper und Beine erkennen. Wir waren richtige kleine Till Eulenspiegel, nur daß wir nicht mit Teig, sondern mit Stein arbeiteten. Zum Schluß wurden noch



anderen Mißgriffen nahmen wir schließlich den guten alten Sandstein, den wir auf hiesigen Bauplätzen organisieren konnten.

Das Thema unserer Arbeit hieß: ‚Eine Eule.‘

Wir begannen als erstes die Ohren herauszuhauen. Bald hörte man mehr oder weniger muntere Ausrufe wie: ‚Au, Mist, verflucht!‘ usw., da die Sache doch schwieriger war, als wir es uns vorgestellt hatten, und manch einer seine Finger öfter traf als den Meißel.

Einer hatte auch nur mit halbem Ohr den Anweisungen von Herrn Stud.-Ass. Graemer zugehört und büßte dadurch ein ganzes Ohr seiner Eule ein, weil er viel zu doll drauflosschlug. Er mußte deshalb auf einen Bären umschalten.

mit der Raspel kleine Feinheiten ausgebessert, und bald waren die Eulen fertig. Es hat uns großen Spaß gemacht.“

Wenn sich Jungen, wie dieser 13jährige, so oder ähnlich zu unserm Unterricht äußern, dann dürfen wir annehmen, daß wir auf dem richtigen Wege sind. Die Blechkapelle, ebenfalls aus dem Unterricht meines Kollegen Graemer, zeigt deutlich, mit welcher Intensität hier ein gemeinsames Vorhaben durchgeführt wurde und wie sich aus der Einzel-Bastelei eine fruchtbare Einheit entwickelte. Gerade die Lenkung des Gestaltungswillens auf das verbindliche Ziel hin regte die Phantasie an im Finden und Umdeuten all der wertlosen und banalen Dinge. Hinzu kommen der Reiz des Lebendig-werden-Lassens in der Funktion und der Spaß beim Montieren.

1. Eulen, weißer Backstein und Ytong
Klasse 7a

2. Pflanzenfamilie, Feder, Kl. 9n

3. Blechkapelle, Montage aus Blech,
Draht, Kunststoff u. a., Klasse 8a

4. Gefäße in Papierdruck, Kl. 13n

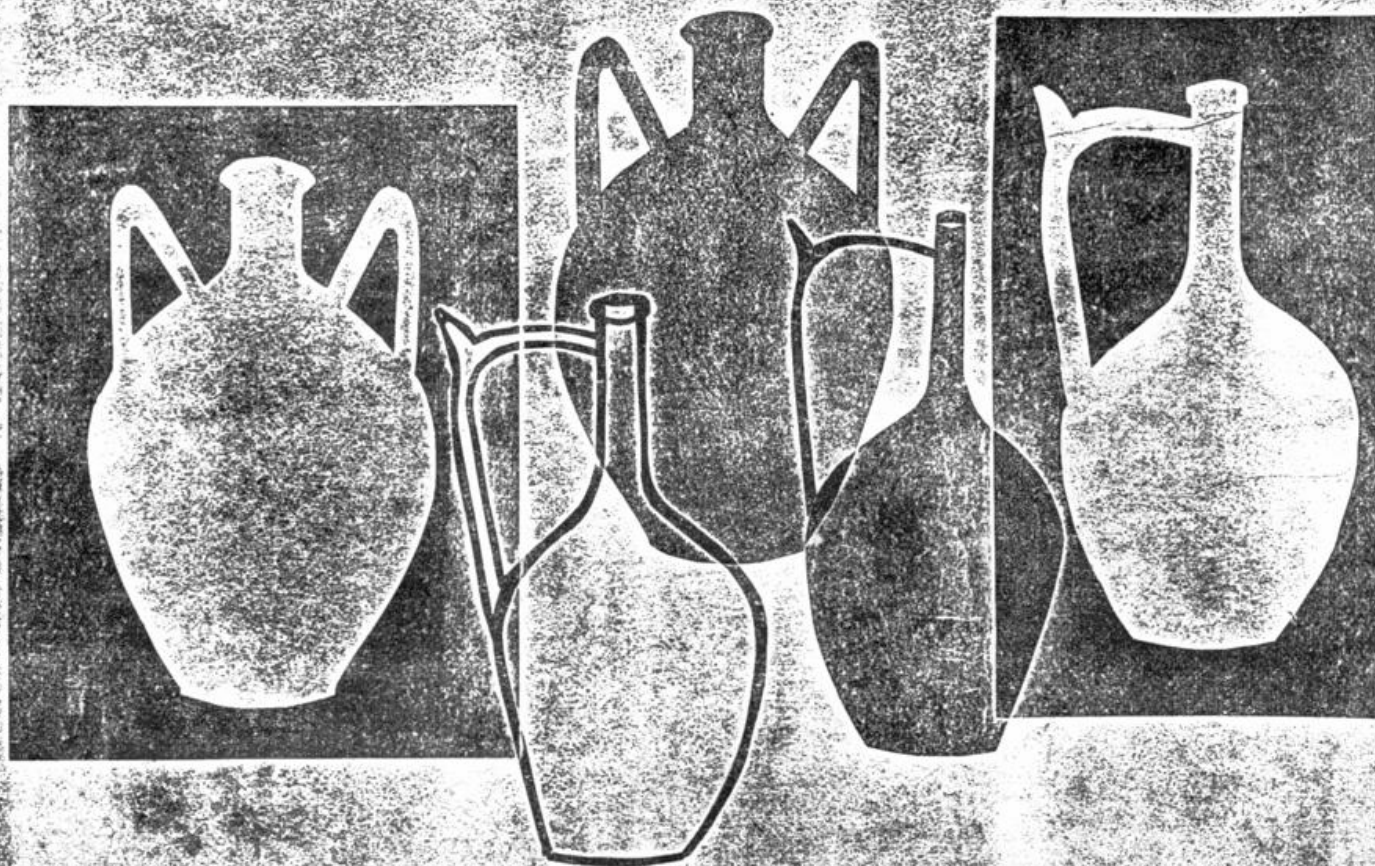
Die Beispiele sind der Festschrift zum 75jährigen Bestehen des Wilhelm-Gymnasiums in Braunschweig, Leonhardstraße 63, entnommen. In Heft 6/60 erschien darüber bereits eine Notiz, zu der nachzutragen wäre, daß die Festschrift (170 S., 100 Abb.) für 4 DM dort noch erhältlich ist.

(Zu berichtigen in der Notiz ist der Name des Schulleiters: OstDir. Dr. Mack, nicht Mock.)



Die beiden graphischen Blätter sollen deutlich machen, wie sich aus dem Naturstudium Gestaltungsfragen ergeben können. Der Pflanzenfamilie ging eine Federstudie nach einer einzelnen Pflanze voraus. Nachdem also die Form geistig verarbeitet war, konnte ich eine Woche später völlig frei eine lebendige Gruppierung mit Überschneidungen, Richtungsvarianten, dichten und lockeren Stellen zeichnen lassen. Die Hinwendung zur rein graphischen Aufgabe war in diesem Fall der rhythmischen Reihung stärker möglich als bei der Einzelpflanze. Da sie allgemein gut gelang, ließ ich noch eine Monotypie folgen, wobei großzügiger und noch sicherer gestaltet wurde, da die Reihung selbst gelöst war und sich die Aufmerksamkeit vor allem dem Reiz und den Möglichkeiten des

neuen Materials zuwenden konnte. Dem Papierdruck lagen Merkskizzen vom Besuch der Formsammlung der Stadt Braunschweig zugrunde. Es sollten zwei zueinander passende Gefäße in ihren möglichen Flächenformen (positive, negative und Umrißform) ausgeschnitten und mit jeweils höchstens einer Überschneidung ins Blatt gesetzt werden, so daß sich ein ausgewogenes Flächengefüge ergab. Die Beschränkung auf zwei Gefäße sollte das Gesamtbild besser ablesbar machen. Verlangt war auch die rechtwinklige Außenbegrenzung der Negativformen, die beruhigt und die Tektonik des Zusammenbaus fördert. Der Druck endlich mit seinen gestuften Schwarzsflächen und den vermittelten feinen Graus schließt das Ganze zu stärkerer Einheit.



Die Referendarausbildung

im Anstaltsseminar

Die Referendarausbildung in Niedersachsen gliedert sich in zwei Abschnitte. Die Ausbildung im Anstaltsseminar mit einer Dauer von einem halben Jahr wird abgelöst von der Ausbildung im Studienseminar, die einen Zeitraum von eineinhalb Jahren umfaßt. Der Leiter des Anstaltsseminars ist der Oberstudiendirektor des betr. Gymnasiums, dem die Ref. der verschiedenen Fachrichtungen zugeteilt werden. Die allgemeinen Sitzungen führt der Direktor durch. Die fachliche Ausbildung liegt in den Händen der Fachkollegen. Im Rahmen des von den Referendaren durchgeführten Unterrichts sollen zwei Lehrproben gehalten werden. Über die allgemeine und fachliche Eignung der Referendare gibt eine Beurteilung des Leiters des Anstaltsseminars und des betr. Fachkollegen in Verbindung mit den Ergebnissen der Lehrproben den Behörden gegenüber Auskunft.

Die Studienseminare sind eigenständige Einrichtungen mit eigenen Räumen. Der Leiter ist ein Oberstudiendirektor. Ihm stehen Fachleiter in der Ausbildung zur Seite. Die allgemeine pädagogische Ausbildung umfaßt alle Fächergruppen. Im Rahmen der Studienseminarausbildung wird als Teil der Abschlußprüfung eine schriftliche pädagogische Arbeit von den Referendaren angefertigt. Genauere Ausführungen über die Ausbildung im Studienseminar folgen an anderer Stelle.

Ich möchte hier über die Ausbildung im Anstaltsseminar am Gymnasium in Papenburg im Fach Bildende Kunst berichten. Meine Ausführungen gründen auf den Erfahrungen, die ich in der Referendarausbildung seit 1952 sammeln konnte. Die Referendare kamen aus den Ausbildungsstätten für Kunsterziehung der verschiedenen Hochschulen des Bundesgebietes. Viele Hochschulen sind dazu übergegangen, im Rahmen der Ausbildung ein vierwöchiges Praktikum an einer Schule von den Studierenden zu verlangen. Es vermittelt den ersten Einblick in die spätere kunstpädagogische Tätigkeit. Wesentliche Aufgabe der Hochschulen ist die Entwicklung der künstlerischen Fähigkeiten der Studierenden. Die eigentliche kunstpädagogische Ausbildung an der Höheren Schule soll den Referendar befähigen, die kunsterzieherische Aufgabe zu erkennen, die in ihm entwickelten Fähigkeiten vornehmlich in den Dienst der Kunsterziehung zu stellen, um später ein Berufsleben lang eine Schule mit lebendigem, musikischem Geist erfüllen zu können.

Die spezielle Fachausbildung im Rahmen der allgemeinen pädagogischen Ausbildung an der Höheren Schule wird naturgemäß von der Auffassung von Kunsterziehung bestimmt, die der betr. Ausbilder in seinem Unterricht verwirklicht. Gespräche in der letzten Zeit, vor allem auch auf der Bundesvorstandssitzung in Nürnberg (1.-3. 10. 60) haben gezeigt, daß die Meinungen über Ziel und Wege der Kunsterziehung auseinandergehen. Bei einer Reihe von älteren und jüngeren Kollegen hat sich in dieser Hinsicht Ratlosigkeit eingestellt.

Die Richtlinien für das Fach Bildende Kunst zeigen in den einzelnen Ländern Unterschiede. Den Kunsterziehern wird im Rahmen der jeweils gültigen Richtlinien gemäß der Natur des Faches Freiheit gewährt. Das ist gut, bringt aber erhöhte Verantwortung mit sich. Jeder Unterricht ist in seiner Wirkung von der Person des Lehrers abhängig. Die Unterrichtsführung ist im Fach Bildende Kunst weit mehr als in anderen Fächern

mit gesichertem objektivem Wissensbestand oder festgelegten Stoffgebieten auf die Person des Kunsterziehers gegründet. Es muß daher, wenn auch gedrängt, über die Auffassung von Kunsterziehung gesprochen werden, aus der heraus die Maßnahmen für die Ausbildung der Referendare hergeleitet werden. Aus zeitlich-technischen Gründen mußte leider auf eine bildhafte Dokumentation verzichtet werden.

Das Fach Bildende Kunst ist in besonderem Maß fähig, durch ganzheitliche, schöpferische Vorgänge an der Entfaltung der Anlagen des jungen Menschen und an der Bildung der Persönlichkeit mitzuwirken. Es soll die Grundlagen für eine sinnvolle Begegnung mit Kunstwerken bereiten und die Verbindung zu dem vorhandenen Kulturgut herstellen.

Über diese allgemeinen pädagogischen Aufgaben hinaus ergibt sich eine spezielle Charakterisierung aus der Kenntnis des bildnerischen Gestaltungsvorgangs, insbesondere der Gestaltungsweise des Kindes und des Jugendlichen, aus dem Wissen um die unterschiedliche Gesamtveranlagung der Schüler und die Entwicklung des Formdenkens und Formerlebens. Diese ist etwa so zu umreißen:

Das gesunde Kind entwickelt sein bildnerisches Denken als Mittel zur Welterfassung wie alle anderen Fähigkeiten. Dieses Denken wird in den kindlichen Gestaltungen verwirklicht. Die bildnerische Aussage ist komplex, d. h., es treten in ihr eine Vielzahl von Beziehungen und Wirkungen in einem Gesamtzusammenhang auf.

Wenn das Kind im Schulalter beginnt, die naive Geborgenheit seiner Welt zu verlassen, und sich anschickt, in die Kulturwelt einzutreten, bedarf, wie alle anderen geistigen und körperlichen Fähigkeiten, auch die bildnerische Gestaltungsfähigkeit einer besonders aufmerksamen und sachkundigen Pflege. Diese Gestaltungsfähigkeit muß über die Pubertät hinaus erhalten bleiben. Wer aussagen will, muß eine Sprache entwickeln. Zur bildnerischen Gestaltung gehört die Entwicklung einer Bildsprache analog der Entwicklung der Wort- oder Zeichensprache auf anderen Gebieten. Sie gründet auf der Entwicklung des Denkens in der Kategorie der sichtbaren Form und der mit diesem Denken verbundenen Emotionalität. Alles Gestaltete steht zwischen den Polen Chaos und Ordnung. Triebhafte bildnerische Kräfte müssen geordnet werden. Die Bildsprache hat daher objektive und subjektive Bestände. Im Gestaltungsvorgang werden objektive und subjektive Bezüge aus persönlicher Entscheidung in eine bestimmte, einmalige Beziehung gebracht.

Der Quellgrund der bildnerischen Kräfte ist zwar das Unmittelbare, Intuitive, jedoch sind beim Gestalten auch rationale Anteile und eine reflektierende Beziehung beim Jugendlichen mit zunehmendem Alter wirksam. Unbewußtes und Bewußtes, Geist und Leib wirken in einem Prozeß zusammen: Vom Geist her Formdenken und Formgefühl, vom Leib her Körper – Raum – Erfahrung (Achsiale Orientierung und Bewegungsabläufe in Fläche und Raum, verbunden mit Motorik und Rhythmik) und Tastsinn. Geistiges und Leibliches stehen in engster Wechselbeziehung, die für die sinnhafte Geistigkeit im musischen Bereich charakteristisch ist. Dieser Prozeß ist in umfassender Weise ganzheitlich.

In den objektiven und subjektiven Bezügen, die am Gestaltungsvorgang beteiligt sind, gründet auch das Problem der Bindung und Freiheit in der Kunsterziehung. Bindungen können als päd.-meth. Maßnahmen vom Lehrer ausgehen, können aber auch von den erfahreneren Schülern selbst gewählt werden. Diese Freiheit kann ohne Gefahr nur von dem gehandhabt werden, der um die Notwendigkeit der Bindungen weiß. Bloßer Subjektivismus führt ebensowenig zur Gestaltung, wie das Überbewerten der objektiven Bezüge im Sinne des Eliminierens alles Subjektiven zugunsten der Erscheinung reiner Formgesetze. Wesentlicher kunstpädagogischer Gesichtspunkt ist also das Maß. Maßhalten kann nur der Erfahrene.

Es gibt keine Methode, die das Können und die eigene Erfahrung des Lehrenden ersetzen. Die Methode muß den gleichen Geist atmen, wie der bildnerische Vorgang. Beim Kunsterzieher muß zur künstlerischen Fähigkeit die pädagogisch-methodische Erfindungs- und Gestaltungsfähigkeit hinzukommen.

Das Fach Bildende Kunst kann erst im Medium der sichtbaren Form seine wesentliche Bildungswirkung entfalten. Das Wort ist Hilfsmittel. Es kann in spezifischer Weise gebraucht, bei der Aufgabenstellung auslösende Wirkung haben. Die wirkende Atmosphäre ist das unmittelbare Verhältnis zur Form, sowohl rezeptiv in der Betrachtung von Naturform, Schülerarbeit und Kunstwerk als auch reproduktiv in der bildnerischen Tätigkeit.

Eigene Gestaltungsversuche der Schüler und Bildbetrachtung, in tätiger Auseinandersetzung oder im Medium des Wortes, fördern das Unterscheidungs- und Urteilsvermögen, sowohl im Hinblick auf die humanen Gehalte reiner Formerscheinungen als auch in bezug auf Gestaltungen mit gegenständlichen Beziehungen oder Formungen, die allgemein menschliche Thematik und Werte erfahrbar machen. Grundlage und begleitendes Ziel ist die unmittelbare Erfahrung künstlerischer Wirkungen und die Fähigkeit der Aufhellung ihrer Ursachen.

Es ist notwendig, eine dem Formdenken gemäße Terminologie zu pflegen, die Schüler und Lehrer befähigen, bildnerische Erscheinungen sinnvoll anzusprechen.

Der Kunstunterricht hat auf Grund seiner spezifischen Möglichkeiten im Rahmen der Gesamterziehung eine ergänzende, zusammenfassende und lösende Wirkung. Jedoch erfordert auch hier geistiges Wachstum und Zuwachs an Erkenntnis eine Leistung. Beide Werte sind nicht mühelos zu erreichen.

Gleichnishaft für unsere Arbeit ist das Spiel des gesunden Kindes. Diese Fähigkeit muß erhalten werden. Es muß alles geschehen, was die Gestaltungskräfte und Wünsche weckt, das Sensorium frisch und ansprechbar erhält, zu Äußerungen ermutigt, die innere und äußere Atmosphäre schafft, die dem Bilden günstig ist.

Zu einem wesentlichen Teil können die kunsterzieherischen Absichten in einem Vorgang verwirklicht werden: Es ist der Weg von dem Spiel mit den technischen Mitteln, ihrer unterschiedlichen Handhabung zur Gewinnung der bildnerischen Mittel, zur Fügung eines ganzheitlichen Gebildes. Von hier aus läßt sich durch verschiedenartige Ansätze viel entfalten.

Gebundene Aufgaben wechseln mit weniger gebundenen und freien, in denen das Gewicht weniger auf der Erarbeitung einer Bildsprache oder der Bearbeitung von Formproblemen liegt, als auf der persönlichen Aussageweise in möglichst freier Entscheidung, wie sie dem Schüler auf Grund seiner gesamten Veranlagung und Entwicklung gemäß ist. Sinnvoller Wechsel der Arbeitsgebiete, der Aufgabenstellung, der Aufgaben- und Übungsfolgen in Verbindung mit einer geeigneten, abwechslungsreichen Thematik sorgen dafür, daß möglichst viel Begabungsrichtungen und Bildekräfte angesprochen werden. Mit „Techniken“ und mit „Themen“ allein kann keine Bildsprache entwickelt werden. Die Kontinuität der kunsterzieherischen Bemühungen liegt wesentlich auf der Linie der Entwicklung der Bildsprache. Im Lauf der wachsenden Erfahrung des Kunsterziehers bildet sich wohl eine Art Generallinie der Unterrichtsführung heraus. Jedoch muß sie stets überprüft und in bezug auf die besonderen Eigenschaften der Klassen modifiziert werden.

Der gesamte kunsterzieherische Komplex kann nicht von Theorien her allein aufgebaut werden. Das Primat hat die intuitive Handhabung des künstlerischen und pädagogischen Mediums selbst. Von diesem Ort aus kann auch nur über Sinn oder Unsinn kunstpädagogischer Maßnahmen entschieden werden. Auch die Formulierung im Wort setzt die kunsterzieherische Existenz im Medium des Bildnerischen voraus.

Im Anstaltsseminar findet die erste Begegnung des Referendars mit der Schule statt. Er kommt aus der verhältnismäßigen Freizügigkeit der Hochschule zurück in die Schule, die er als Schüler verließ, in die er nun als werdender Pädagoge eintritt. Es vergeht eine gewisse Zeit, bis dieser Frontenwechsel bewältigt wird und innere Ruhe und Blickrichtung auf die neue Aufgabe Platz greifen. Die ersten vierzehn Tage etwa dienen der allgemeinen Eingewöhnung und der Orientierung. Hospitationen im Unterricht aller Altersstufen gewähren einen ersten Einblick in die Ziele und Wege wissenschaftlichen und musischen Unterrichts. Die Referendare erkennen die Anforderungen, die im Laufe des Tages und der Woche an den Schüler gestellt werden. Bindungen an einen straffen Stundenplan und die schnelle Umstellung von einem Fachgebiet auf das andere werden verlangt. Auf diese Weise lernen die Referendare die Atmosphäre kennen, in die sich das Fach Bildende Kunst mit seinen Aufgaben in den Rahmen der Gesamterziehung einfügt.

Es soll hier nicht von der allgemeinen pädagogischen Ausbildung, dem notwendigen Kontakt zum Kollegium, der Teilnahme an den Landheimaufenthalten und Ausflügen usw. gesprochen werden. Diese Maßnahmen erstrecken sich auf die Ausbildung der Referendare aller Fächer und sind wohl auch überall gleich. Es soll hier auf die Fachprobleme eingegangen werden.

In der eigentlichen Fachausbildung gehen mehrere Maßnahmen Hand in Hand. Den Referendaren wird ständig die Möglichkeit zum Hospitieren geboten. Theorie und Praxis greifen ineinander. Die Referendare begegnen im Laufe der Zeit im Unterricht des Fachlehrers den Problemen, die aus der oben angeführten kurzen Charakterisierung der Auffassung vom Kunstunterricht ersichtlich sind. Sie verfolgen den Unterrichtsverlauf, machen sich Notizen über Beobachtungen, die in den Pausen und den Fachsitzungen besprochen werden. Zunächst erscheinen viele Maßnahmen des Unterrichtenden selbstverständlich. Es können Vergleiche über die verschiedenartige Reaktion von Parallelklassen bei gleichen Aufgabestellungen gezogen werden. Die Referendare verfolgen den Arbeitsprozeß der ganzen Klasse und einzelner Schüler und gewinnen durch Gegenüberstellungen der verschiedenen Erfahrungen Einsicht in die Gestaltungsweise des Kindes und des Jugendlichen. Geeignete Lektüre ergänzt die Erfahrung und wird an ihr kritisch gewertet. Jede Aufgabe endet mit der Besprechung des ganzen Klassenergebnisses mit den Schülern und gibt Aufschluß über die Streuweite und Eigenständigkeit der Lösungen, über den Zusammenhang zwischen Aufgabenstellung und Unterrichtsführung einerseits und der Qualität des Arbeitsprozesses andererseits. Es zeigt sich, ob das kunstpädagogische Ziel erreicht wurde. Ziel des Unterrichts sind die Intensität des Gestaltungsprozesses, der Zuwachs an Erfahrung und Einsicht sowie die Betätigung der bildnerischen Kräfte. Diese Wirkungen werden in der Qualität der Schülerarbeiten sichtbar. Die Lösung einer Aufgabe ist als Schritt im Zusammenhang der Entwicklung der bildnerischen Fähigkeiten über Jahre hinaus zu betrachten.

In den Fachsitzungen erhalten die Referendare Einsicht in die bisherigen Methoden und kunstpädagogischen Richtungen. Methoden, die nur einseitig das naive Gestaltungsbedürfnis, teils unter außergewöhnlichen Umständen, sich auswirken ließen und nur die expressiven Kräfte ansprachen. Versuche, die die Entwicklungsgesetze der Denkbedingungen über Gesichtsinneserlebnisse zur Methode machten. Beide Methoden mußten an einer weiterführenden Kunsterziehung über die Pubertät hinaus scheitern. Im ersten Fall wurde versäumt, eine Bildsprache zu entwickeln. Im zweiten Fall wurde außer acht gelassen, daß der bildnerische Vorgang ganzheitlicher Natur ist. Das Herausschälen des emotionalen Bestandes führt zur Erstarrung.

An Beispielen und in Verbindung mit der Klärung der auftauchenden Probleme erkennen die Referendare die Notwendigkeit der Entwicklung einer Bildsprache. Sie lernen am Beispiel und in Verbindung mit den eigenen Unterrichtsversuchen verschiedenartige methodische Ansätze von Stunden kennen. Es sollen stichwortartig hier einige Maßnahmen aufgeführt werden.

1. Einführung in das Wesen der kindlichen Gestaltung, in Verbindung mit den Erfahrungen aus dem Unterricht, Darbietung von Entwicklungsreihen unbeeinflusster Kinderarbeiten und Lektüre.
2. Einführung in die Aufgabenstellung.
 - a) Aufnahme des erfassbaren Bestandes von Schülerarbeiten aus gleichen Aufgabenstellungen mit unterschiedlichen Lösungen aus den verschiedensten Gestaltungsgebieten (Analyse).
 - b) Ordnen des Bestandes nach Mitteln und Ordnungsprinzipien (Fügung zum Ganzen) sowie Thematik.
 - c) Unterscheiden des objektiven und subjektiven Bestandes.
 - d) Fragen der Ganzheit: Dominanz, Akzentuierung, Gruppenbildung — zentrifugale und zentripetale Bildkräfte —, Statik und Dynamik, Rhythmik, Variation als Gestaltungsprinzip usw.
 - e) Die Rolle der Thematik in der Aufgabenstellung.
 - f) Rekonstruktion von Aufgabenstellungen nach Schülerarbeiten.
3. Das Wesen von Aufgabenfolgen im Sinne von Entwicklungsreihen.
 - a) Von der Bestandsaufnahme eines Mittelgliedes von drei aufeinanderfolgenden Aufgaben ausgehend, Entwicklung von Anfangs- und Endgliedern.
 - b) später: Erarbeiten von Entwicklungsreihen innerhalb einer Rahmenaufgabe über einen längeren Zeitraum der Unterrichtsführung.
4. Finden und Bau von Aufgaben und Übungen.
 - a) Aus dem Spiel mit den techn. Mitteln, Gewinnen der bildnerischen Mittel.
 - b) Studium von verschiedenen Einflüssen in der Handhabung der techn. Mittel.
 - c) Aufsuchen von Fügungsprinzipien.
 - d) Finden einer Thematik.
 - e) Verhältnis von Thematik und Bildproblematik.
 - f) Verschiedenartigkeit der Thematik und Altersstufe.
 - g) Ausgangsposition für die Aufgabenstellung: Stand der Klasse. Alter der Schüler, Entwicklungsphase. Vorhergegangene Arbeiten. Wechsel der Arbeitsgebiete, Wechsel von Bindung und Freiheit. Kunstpädagogische Führungsabsicht.
 - h) Untersuchungen von Aufgaben auf ihre Tauglichkeit hinsichtlich der kunstpädagogischen Absicht.
5. Aufgabenstellung, Bildbetrachtung und Unterrichtsverlauf.
 - a) Umgang mit dem Wort im Kunstunterricht.
 - b) Die Terminologie als Grundlage für die Äußerungen über bildnerische Gestaltungen.
 - c) Übungen im Ansprechen bildnerischer Erscheinungen und Problemstellungen als Grundlage für Bildbetrachtung.
 - d) Besprechung von Schülerarbeiten mit der Klasse.
 - e) Reaktionen der Schüler bei Besprechungen.
 - f) Aufsuchen von Betrachtungsgesichtspunkten.
 - g) Entwickeln der Improvisationsfähigkeit.
 - h) Umsetzung der Aufgabenstellung in den Unterrichtsprozeß.
 - i) Beobachtung und Leitung des Arbeitsvorgangs.
 - k) Gewährenlassen — Notwendigkeit und Grenzen der Hilfen. Gesamt- und Einzelhilfe.
6. Führen und Wachsenlassen.
7. Überblick über die Möglichkeiten der Unterrichtsführung von Klasse 5-13. Arbeiten am ganzheitlichen Vorgang mit Schwerpunktbildung.
8. Verbindung zu anderen Fächern. Stoffliche und strukturelle Verbindungen. Hinweis auf die gemeinsamen und unterschiedlichen Strukturen und Methoden der musischen Fächer. Zusammenarbeit mit den betr. Fachkollegen.

Der eigene Unterricht der Referendare beginnt, sobald sie fähig sind, eine Aufgabe für eine bestimmte Unterrichtssituation zu bauen. Der Unterricht findet in Gegenwart des Fachlehrers statt. Die Unterrichtsstunden werden in den Fachsit-

zungen im Hinblick auf Planung des Verlaufs und bezüglich der Ergebnisse besprochen und ausgewertet. Ursachen von Pannen werden geklärt. Der weitere Verlauf des Unterrichts richtet sich nach der Planung für die Klasse. In dem Maß, wie der Referendar Sicherheit in der Unterrichtsführung gewinnt, gibt er den Unterricht zeitweise allein.

Die Frage der Disziplin ist wesentlich abhängig von einer fundierten, sicheren Unterrichtsführung.

In enger Verbindung mit den oben geschilderten Maßnahmen steht die Entwicklung der Fähigkeit, Schülerarbeiten zu beurteilen. Die Arbeiten werden, nach grober Vorsortierung, auf einer Klappwand aufgestellt. Bei der qualitativen Beurteilung werden alle auftauchenden Probleme behandelt. Nach dem Ordnen der Arbeiten im qualitativen Sinn erfolgt die Bewertung in Noten.

Bei der Vorbereitung der ersten Lehrprobe wird der Referendar beraten. Die Aufgaben für die Lehrproben ergeben sich aus der Unterrichtssituation der Klasse.

Nach den ersten Unterrichtsversuchen wächst die Beobachtungsfähigkeit der Referendare beim Hospitieren erheblich. Was im Unterrichtsverlauf zunächst selbstverständlich erschien und nicht oder kaum bemerkt wurde, wird nun auf seine Ursachen und Notwendigkeiten hin erkannt.

Der Ausbilder muß klare Stellung beziehen. Das wirkt sich wohlthuend auf den Ausbildungsbetrieb und auch auf die Lehrproben aus. Verkrampfte Vorbildlichkeit überzeugt nicht. Auch hier ist der „echte Vorgang“ nötig. Jede Kritik muß sachlich begründet sein. Der Referendar erlebt, daß auch dem Fachlehrer Fehler unterlaufen. Er muß ständig um Klärung seiner Vorhaben bemüht sein. Jedoch helfen alle Erfahrung und alles Wissen nichts, wenn sie zur Routine herabsinken und nicht ständig aus dem künstlerischen und pädagogischen Impuls neu belebt werden. Auch der Fachlehrer lernt aus der Ausbildungsarbeit ständig hinzu.

Die Ausbildung im Anstaltsseminar und im Studienseminar wird als Kontinuum angesehen. Bei der Einführung in die Kunstpädagogik kann man nicht additiv vorgehen. Das liegt in der Natur des Ganzheitscharakters der bildnerischen Gestaltung.

Nicht alle gewonnenen Einsichten und geübten Versuche werden von den Referendaren nach dem ersten Halbjahr der Ausbildung sicher beherrscht. Es bedarf der ständigen weiteren Bemühung. Noch viele Fragen bleiben offen, die im Studienseminar wieder angerührt und weiter und neu bearbeitet werden müssen. Eine der wichtigsten Fragen ist die Hinführung zu ständig weiter geförderter Selbständigkeit, Sicherheit und Selbstkontrolle in Unterrichtsplanung und Unterrichtsführung. Unterrichtsprinzipien können vermittelt und erkannt werden. Der Referendar muß mit der Zeit lernen, Prinzipien, die er als richtig erkannt hat, mit eigenem Leben zu erfüllen.

Die Übernahme von fertigen Aufgabenstellungen oder Entwicklungsreihen genügt nicht zur vollen Eigenständigkeit. Dazu gehört eine Entwicklung in intensiver Arbeit über Jahre hinaus. Es darf nicht vergessen werden, daß die Arbeit im kunstpädagogischen Bereich besonders hohe Anforderungen stellt, weil sie in die subtilen Beziehungen der schöpferischen Prozesse hineinführt.

Päd.-meth. Ausbildung ist notwendig. Lehraufträge ohne diese Ausbildung sind sehr fragwürdig und bringen dem jungen Lehrer eine seelische Belastung, die oft lange nachwirkt und sein Verhältnis zum Beruf belastet.

Die Kraft für den Beruf schöpft der Kunsterzieher aus der Freude an der bildnerischen Gestaltung, der Freude am Umgang mit der Jugend und der eigenen Arbeit.

Das Studienseminar

(Fach Bildende Kunst)

Den folgenden Ausführungen liegt die organisatorische Form der Staatlichen Studienseminare in Niedersachsen zugrunde. Die Ausbildung dauert zwei Jahre, davon ein halbes Jahr Vorseminar und eineinhalb Jahre Studienseminar.

Wenn die Referendare in das Seminar eintreten, haben sie ein Kunststudium abgeschlossen. Während des Studiums haben sie sich vor allem tätig, aber auch betrachtend mit den vielfältigen Bereichen und Problemen der bildenden Kunst auseinandergesetzt, wie künftige Referendare anderer Fächer mit wissenschaftlichen Gebieten. Die Beziehung war bis dahin zweipolig (pädagogische Fragen werden im allgemeinen nur theoretisch behandelt, hier und da werden Unterrichtsversuche durchgeführt, die aber mehr den Charakter einer Eignungskontrolle haben, als sie Ausbildung sind).

Am Ende der beiden Seminarjahre sollen die Referendare beweisen, daß sie fähig sind, als Kunsterzieher selbständig in allen Altersstufen zu unterrichten. Das bedeutet, zu der Beziehung Person – Sache kommt ein dritter Pol hinzu – der Schüler – in Gestalt von Zehnjährigen bis zu Neunzehnjährigen der verschiedenen Typen, der unterschiedlichen Begabungsrichtungen im Bildnerischen usw.

I. Der Referendar soll nicht nur lernen, wie man in diesem oder jenem Falle vorzugehen hat (fraglich, ob es in unserem Beruf, besonders in unserem Fach, so unabdingbare „Regeln“ überhaupt gibt), er soll fähig werden, vor jeder Situation Wege zu finden aus seiner Person und mit dem Blick auf alle erwähnten und noch möglichen Faktoren.

II. Innerhalb des Faches gibt es eine Reihe von Arbeitsgebieten, deren Wesen er durchdringen muß, um sie in eine sinnvolle Folge zu bringen und um sie mit Rücksicht auf die genannten Faktoren an der richtigen Stelle einsetzen zu können. Während des Studiums hat sich jeder Referendar auf ein, manche auf zwei Gebiete der bildenden Kunst besonders konzentriert, zur Prüfung muß er ein Spezialfach wählen. Das ist für die künstlerische Entwicklung sinnvoll. Als Kunsterzieher muß er fähig sein, sich aus dieser sehr persönlich gebundenen Schau zu lösen, um ganz anders gerichteten Begabungen gerecht werden zu können. Innerhalb eines Gebietes ändert sich die Art der Gestaltungsvorgänge und der Akzent in den Problemstellungen für die Altersstufen. Es ist eine der wesentlichsten und schwierigsten Aufgaben der Ausbildung im Seminar, die Fähigkeit zu entwickeln, alle Gebiete der bildnerischen Gestaltung mit Abstand, aber intensiv zu sehen, um sie für sehr viele und sehr verschiedenartige andere fruchtbar zu machen. Dabei darf die eigene künstlerische Tätigkeit nicht stocken, sie ist die Quelle der gestalterischen Phantasie, ist Voraussetzung für jeden Kunsterzieher.

III. Die Kunsterziehung steht nicht für sich da, sie nimmt einen klar definierbaren Platz im Bildungsplan der Schule ein, was aus manchen Perspektiven heute kaum oder nicht gesehen wird. Um so klarer muß der Referendar seinen Ort im Ganzen kennen und interpretieren können. Auf die Dauer überzeugen Leistung und sachliche Argumentation. Dazu gehört, daß er auch Struktur und Ziele anderer Fächer kennt, um dialektisch

den Charakter des eigenen Faches vertreten zu können. Allgemeinpädagogische Einsichten können oft nur auf einer breiten Basis gefaßt werden. – Die Bedeutung dieses Punktes brauche ich angesichts unserer augenblicklichen Situation nicht zu apostrophieren.

Soweit ein skizzenhafter Umriss der wichtigsten Aufgaben während der Seminarzeit. Wie sieht der Ausbildungsplan aus? Das Vorseminar soll in erster Linie in das Schulleben einführen. Da am Ende des halben Jahres eine Lehrprobe steht, müssen didaktische und methodische Grundfragen geklärt werden. Wie das in vorbildlicher Weise geschieht, hat Kollege Hees entwickelt. Es muß aber ausgesprochen werden, daß die Vorseminare für alle Fächer eingerichtet sind und daß damit nicht jedes Fach in gleicher Weise betreut werden kann. Die Voraussetzungen sind beim Eintritt ins Studienseminar daher recht unterschiedlich.

Im Studienseminar dienen der Ausbildung im praktischen Unterricht: 1. Hospitationen bei erfahrenen Kunsterziehern (Tutoren); 2. Ausbildungsunterricht – Unterrichtsversuche in Anwesenheit des Tutors; 3. Lehrproben in Anwesenheit des Seminarleiters, des Fachleiters, des Tutors und aller Referendare des Faches; 4. freiwillig übernommene Lehraufträge unter eigener Verantwortung. Bei 1 bis 3 sollte über den Plan für die Stunde vorher und anschließend über das Ergebnis ausführlich gesprochen werden. An dieser Stelle kreuzen sich die meisten Ausbildungswege des Seminars. Was in Fachsitzungen, über die ich noch sprechen werde, theoretisch und in allgemeiner Form erarbeitet wurde, kann sich hier bestätigen oder als fragwürdig erweisen. Fragen der allgemeinen Pädagogik werden am Beispiel greifbar. Hilfen, Anregungen und Kritik treffen den einzelnen verbindlich. Seminarleiter, Fachleiter und Tutor können die Eigenart des Referendars kennenlernen und ihm die Richtung weisen, die für ihn am fruchtbarsten sein kann. In wenigen Fächern tritt die Person des Lehrers so ins Spiel wie in unserem. Künstlerische Neigung, Temperament, die Art, Kontakt zu finden, stehen zumindest neben Maximen der Didaktik und Methodik, dies alles muß sich integrieren. Hier wird auch deutlich, daß der Referendar immer bereit und fähig sein muß, methodisch und didaktisch auf Situationen zu reagieren, manchmal während der Stunde. Auch erprobte Wege können modulationsbedürftig werden. Wörtliche Wiederholungen etwa von Aufgaben sind gefährlich, da sich die Spannung des Lehrers und damit auch die des Schülers abnutzt. Die allgemeine Zielsetzung unseres Faches steht fest (Richtlinien), sie kann sich mit der Entwicklung erweitern; die Wege sind außerordentlich dynamisch und verlangen daher die ganze Kraft.

Über die Fachsitzungen kann in diesem Rahmen nur in einigen wesentlichen Kategorien gesprochen werden, die Themenkreise sind zu vielfältig und müßten gesondert behandelt werden.

Für das Fach Bildende Kunst gibt es keine Lehrbücher. Folglich muß der Kunsterzieher von Tag zu Tag und von Jahr zu Jahr sein „Lehrbuch“ konzipieren. Die Richtlinien geben nur allgemeine Anhaltspunkte und Richtungen. Das entspricht dem Wesen des Faches (kein Fach kann so unmittelbar auf Wandlungen der verschiedensten Art reagieren), das verlangt aber eine hohe Reaktionsfähigkeit und ein besonderes Verantwortungsbewußtsein. Eine Aufgabe der Fachsitzungen sehe ich darin, dieses Faktum bewußt zu machen und das Rüstzeug zu vermitteln, es zu bewältigen. Eine große Zahl von fachlichen Einzelfragen sammelt sich unter diesem Dach.

Der oben unter III. skizzierte Problemkreis gehört in die Fachsitzungen. Hier berühren sich viele Fragen mit denen der allgemeinen Pädagogik, die in den Unterweisungen des Seminarleiters erarbeitet werden. Aktuelle Probleme, wie Rahmenplan, Rahmenvereinbarungen, das Beifach, bieten für uns geeignete Ansatzpunkte.

Das Fach Bildende Kunst umfaßt zwei Fachgebiete, Kunstunterricht und Werken, von denen das letzte an Bedeutung und Umfang im Wachsen begriffen ist, z. B. durch das weite und wichtige Gebiet der Umweltgestaltung. Der Referendar muß Klarheit darüber gewinnen, wo sich diese Fachgebiete in ihrer Methode und in ihrer Zielsetzung berühren, wo sie sich trennen, wie das eine, wie das andere in diesem oder jenem Alter wirkt usw.

Die Konzeption der heutigen Kunsterziehung (im wesentlichen in den Richtlinien festgelegt) kann erst ganz begriffen werden, wenn die Entwicklung aus früheren Auffassungen verstanden ist. Daher muß in einem sinnvollen Umfang mit Schwerpunkten die Geschichte der Kunsterziehung erarbeitet werden.

Zur Methode in den fachlichen Unterweisungen haben sich im Laufe der Jahre einige Formen als fruchtbar erwiesen.

Alle Fragen des praktischen Unterrichts (methodische und didaktische) sollten in engem Zusammenhang mit der Anwendung stehen (Beispiel: eine Aufgabe für eine bestimmte Klasse gemeinsam vorbereiten und durchdenken – anschließend in dieser Klasse durchführen).

Das Gespräch, an dem der einzelne nicht nur rezeptiv, sondern aktiv teilnimmt, ist lebendiger und wirksamer als der Vortrag oder die Vorlesung des Fachleiters. Von Zeit zu Zeit muß der Fachleiter ein unbekanntes Problem ausbreiten oder Erarbeitetes zusammenfassen. Während des Studiums haben unsere Referendare selten Gelegenheit, zu formulieren und frei zu sprechen (das macht sich in Kunstbetrachtungsstunden auch bei guten Referendaren oft unliebsam bemerkbar). Jedem Referendar muß Gelegenheit geboten werden, im Zusammenhang über ein Problem, ein Fachbuch o. ä. zu referieren. Im letzten Jahr sollte sich der Fachleiter mit jedem einzelnen über eine Frage im Wechselgespräch wie in der Prüfungssituation unterhalten. Dieser einzelne und die Zuhörer können dabei besonders in bezug auf Gesprächstechnik viel gewinnen.

Es ist gut, wenn dem Referendar im Laufe des 2. oder 3. Semesters Gelegenheit geboten wird, sich schriftlich über ein selbst gewähltes Problem des Faches zu äußern. Die meisten unserer Referendare (nicht nur Referendare) schreiben selten und ungern. Sie müssen aber eine Prüfungsarbeit schreiben. In der persönlichen Besprechung eines solchen kurzen Aufsatzes kann der Fachleiter auf stilistische Ungeschicklichkeiten, auf ungenaue oder unvollständige Gedankenführung usw. hinweisen und damit eine wesentliche Hilfe für die endgültige Arbeit leisten.

Die pädagogische Prüfungsarbeit ist ein ähnlicher Kreuzungspunkt aller Seminararbeit wie die Besprechungen nach Unterrichtsversuchen und Lehrproben, mit dem Unterschied, daß nun jeder für sich nachweisen muß, wie intensiv er arbeiten kann und gearbeitet hat.

Oft ist die Themenwahl schon charakteristisch. Meistens finden die Referendare ihr Thema aus der Praxis, manchmal sind Anregungen des Fachleiters oder eine Interessenrichtung entscheidend. Die Spanne reicht von Arbeiten über methodische und didaktische Beobachtungen und Erfahrungen, die schon mehr oder weniger bekannt sind, bis zu Arbeiten, die weitgehend neue Probleme erschließen und damit für die Entwicklung und Vertiefung des Faches bedeutsam sind. Das Thema sagt natürlich noch nichts über die Qualität.

Um ein Bild von dem zu geben, was möglich ist, nenne ich einige Themen (z. T. nur dem Inhalt nach):

„Zeichnen und Malen im Probeunterricht“, „Werken mit verschiedenem Material“, „Beurteilung von Schülerarbeiten“, „Umweltgestaltung in der Mittelstufe“, „Freiheit und Bindung im Kunstunterricht“, „Gemeinschaftsarbeit im Werken“, „Erfahrungen mit Klebearbeiten“, Die Übung im Kunstunterricht“, „Vom flächigen zum räumlichen Gestalten“, „Kunstbetrachtung

in der Unterstufe“, „Bedeutung des Themas in der Aufgabenstellung“, „Entwicklungsfolge von Unterrichtsstunden im Malen – Versuche in einer zehnten Klasse“, „Farbiges Gestalten in achten Klassen – Unterrichtsversuche in einer Jungen- und in einer Mädchenschule“, „Museum im Dienste des Kunstunterrichts“, „Wirkung verschiedener methodischer Wege im Kunstunterricht in achten und neunten Klassen“, „Malen in den Klassen fünf, sechs, sieben“.

Der Referendar soll in seiner Arbeit an einem begrenzten Vorhaben etwa das nachweisen, was unter I und II gesagt wurde.

Wenn ich abschließend diese Ausführungen überblicke, so habe ich den Eindruck, als seien sie ein Gerüst mit Akzenten, von denen jeder nun ausführlich entwickelt werden müßte; das ist mir besonders bei den kurzen Aufsätzen von der Hand der Referendare deutlich geworden. Sie können noch kein Bild von einer Prüfungsarbeit geben. (Bedauerlich, daß manche solcher Arbeiten nicht veröffentlicht werden dürfen, sie könnten unsere Fachliteratur bereichern, weil sie unmittelbar aus der Praxis kommen und Einzelprobleme intensiv behandeln.)

Hans Frost, Flensburg

Gedanken zur Nachwuchsfrage

Mit dem Entschluß eines jungen Menschen, den Beruf des Kunsterziehers zu wählen, wird sich nicht immer auch der Wunsch verbinden, ein Lehrer zu werden. Erst wenn der Referendar das erste Mal mit einer Klasse allein ist, wird er sich dieser Situation bewußt werden und dabei das Maß der Anforderungen an seine Person mehr ahnen als im einzelnen erkennen. Ein Kunsterzieher ist weder ein Künstler, der Schülern ein wenig vom ‚Eigenen‘ abgibt, noch ein Lehrer, der der Kunst einiges für seine Lehrtätigkeit entnimmt. Beide Lebensformen in sich zu vereinen und immer wieder ins Gleichgewicht zu bringen, ist eine recht schwere Aufgabe. Von dem Grad des Gelingens hängt der Gewinn für die Schüler ebenso ab wie das Wohlbefinden des Kunsterziehers in seinem Lebensberuf.

Das Handwerk des ‚Lehrens‘ ist zu einem guten Teil erlernbar. Es gibt Unterrichtsweisen und Verfahren, die Gültigkeit besitzen und deren Struktur und Anwendungsbereiche festliegen. Darüber hinaus aber bleibt ein entscheidender Rest. Geistige Aufgeschlossenheit, menschliche Reife und die Fähigkeit, mit anderen Menschen, insbesondere mit Kindern und Jugendlichen, leicht und gerne Kontakt zu finden, sind wichtige Voraussetzungen. Und nicht zuletzt eine innerlich ausgeglichene, lebenszuversichtlich gestimmte Persönlichkeit. Ein in sich gekehrter, skeptischer oder gar mürrischer Lehrer läßt weder Wärme noch Vertrauen aufkommen.

Dazu möge an vier Beispielen noch weiteres gesagt werden.

1. Der unterrichtliche Ablauf einer Kunsterziehungsstunde ist völlig anders als etwa in den Fremdsprachen oder den Naturwissenschaften. Während dort durch das Unterrichtsgespräch ein ständiger Kontakt der Schüler mit dem Lehrer besteht und jeder Schüler an den Verlauf des Unterrichtsganges gebunden ist – oft noch durch ein Buch verstärkt –, haben die Schüler im Kunstunterricht frei und selbständig zu arbeiten und erfahren nur von Zeit zu Zeit den Kontakt mit dem Lehrer. Daraus ergibt sich zweierlei:

Der Kunsterzieher muß fähig sein, die innere Anteilnahme der Schüler am jeweiligen ‚Stoff‘ so zu wecken, daß daraus ein über längere Zeit anhaltender Leistungswille und eine selbständige Eigentätigkeit erwachsen.

Der Kunsterzieher muß als Person eine solche Suggestivkraft besitzen, daß trotz der Auflockerung der Klasse in lauter individuell arbeitende Schüler Ruhe und Ordnung erhalten bleiben. Eine Ruhe, die alle Schüler zu ihrer Konzentration brauchen.

2. Die ‚Stoffe‘ des Faches Kunsterziehung sind schwer zu begrenzen und schwankend in den Bewertungen. Auswahl und Wertung bleiben dem Kunsterzieher weitgehend überlassen. Diese Freiheit – so notwendig sie ist – führt leicht dazu, daß der Lehrer sich selbst und seine künstlerischen Auffassungen zum Maßstab seines Unterrichts macht. Auf längere Zeit muß das den Schülern schaden. Die Geschichte der Kunsterziehung zeigt, was die Schüler im Laufe der Zeit alles haben über sich ergehen lassen müssen und mit welchem Absolutheitsanspruch die jeweiligen Maßstäbe aufgestellt wurden. Daraus ergibt sich folgendes:

Die Bereitschaft zur Selbstkorrektur, zur laufenden Überprüfung der eigenen Maßstäbe ist unerlässlich. Dazu werden die Beachtung der kindlichen Bildsprache und eine liebevolle Einfühlung in die Lebenswelt der Schüler am besten helfen.

Nur eine breit angelegte künstlerische Ausbildung kann den nötigen Reichtum an Erfahrungen vermitteln, der den Kunsterzieher befähigt, später den vielfältigen Bedürfnissen im Unterricht gerecht zu werden.

3. Der Materialbedarf in der Kunsterziehung ist vielseitig und wechselnd wie bei keinem anderen Schulfach. Wer sich nur mit Block und Farbkasten begnügt, läßt im bildnerischen Bereich wie im erzieherischen vieles brachliegen. Daraus ergibt sich:

Der Kunsterzieher muß bereit sein, ein gut Teil seiner Zeit und Kraft für Organisation, Beschaffung und Verwaltung zu verwenden. Im Vergleich zu den wissenschaftlichen Lehrern mag er bedenken, daß ihm sowohl die mühevollere Kleinarbeit der Korrekturen als auch allzu umfangreiche stoffliche Vorbereitungen erspart bleiben.

4. Die Kunstbetrachtung in den höheren Klassen vollzieht sich in ähnlichen Unterrichtsformen wie beispielsweise im Deutschen oder der Geschichte. Lehrervortrag, entwickelndes Lehrgespräch, Diskussion usw. bestimmen die Form dieser Stunden. Die Eignung zum Lehrer wird sich in diesem Falle in anderer Weise zeigen müssen:

Geistiges Durchdringen und Erfassen eines Kunstwerkes, unter Zurückstellung persönlicher Neigungen, sind ebenso notwendig wie eine gewisse Literaturkenntnis und die Fähigkeit, diese auszuwerten. Nur eine vielseitige Bildung wird den Lehrer befähigen, das Kunstwerk – neben der Erkenntnis der Kunstform – auch in einen geistesgeschichtlichen Zusammenhang zu stellen. Hinzu kommt die Notwendigkeit, den Ablauf einer Bildbetrachtung in sinnvollen, der Fassungskraft der Schüler entsprechenden Schritten zu planen und durchzuführen. Dazu sind logisches und begriffliches Unterscheidungsvermögen, sprachliche Sorgfalt und Gewandtheit im Lenken eines Schülergesprächs erforderlich. Kurz: Diese Stunden verlangen einen ganz anderen Lehrer als andere, mehr auf das eigene Schaffen gerichtete Gebiete. Manches mag unvereinbar mit der besonderen Eigenart eines Kunsterziehers erscheinen. Aber niemand sonst in der höheren Schule bringt die entscheidenden Voraussetzungen dafür mit: die volle künstlerische Ausbildung.

Als eine ‚Starthilfe‘ für den neu eintretenden Referendar hat das Studienseminar Flensburg 1958 ein „Vademecum“ für Studienreferendare“ angelegt. Es enthält allgemeine und fachliche Ratschläge, wie sie dem Anfänger beim Übergang von der Hochschule zum Schuldienst nützlich sein können. Hier der Abschnitt:

Kunsterziehung

Der Zeichensaal ist eine Schulklasse besonderer Art, aber kein Atelier. Probleme und Arbeitsweisen der Kunsthochschulen oder der eigenen künstlerischen Arbeit eignen sich nur selten für den Unterricht. Auch die Aufgaben der Vorkurse, etwa des Bauhauses, sind erst nach sorgfältiger Prüfung und Anpassung verwendbar. Künstlerische Zielsetzungen können nur in der Einkleidung jugendgemäßer Themen erstrebt werden.

Die Bereitschaft der Schüler zu bildnerischer Arbeit ist eigentlich immer vorhanden. Nutzen Sie diese Bereitschaft und erhalten Sie sie lebendig. Suchen Sie Themen, die den Kindern Freude machen und dadurch Gelöstheit und innere Aktivität erwecken. Achten Sie auf die Eigenart der Kinder. Versuchen Sie, die Neigungen, die Denkweise und den Rhythmus ihrer Produktivität zu verstehen oder zu erfüllen. Das beste Thema wird wertlos, wenn es nicht zum Alter und zur Eigenart der Schüler paßt.

Beschäftigen Sie sich sorgfältig mit den Schülerarbeiten. Sie sind Ihre besten Lehrmeister. Sie sind Belege für die Eignung Ihrer Themen und Aufgaben. Sie geben Aufschluß über das Allgemeine und das Besondere einer Leistung. Sie sind Beweis für das Klima, das in Ihrer Stunde herrschte: ob gesammelt oder flüchtig, ob gelöst oder verkrampt gearbeitet wurde. Organisation und gewissenhafte Ordnung auch im scheinbar Nebensächlichen sind Voraussetzung für einen reibungslosen und fruchtbaren Unterricht. Seien Sie sorgfältig in der Bereitstellung der technischen Mittel; Ihre Vorsorge erspart der Klasse und Ihnen selbst nutzlose Unruhe.

Haben Sie Achtung vor der Kinderzeichnung und fordern Sie diese Achtung auch von den Schülern. Die Schüler geben ihr Bestes.

Die eigene bildnerische Tätigkeit steht im Dienste einer harmonischen Entwicklung der Person des Schülers. Durch Erfahrungen und Einsichten im Bereich künstlerischer Gestaltung wird sie fruchtbar für das Erfassen und Werten von Werken der bildenden Kunst.

Die besonderen Gestaltungsweisen, Ordnungen und Aussagen bildender Kunst sollen Sie vor allem anderen den Schülern vermitteln. Aber das doppelte Gesicht jedes Kunstwerkes als zeitlos Allgemeines und als historisch Bedingtes sollte Sie veranlassen, die Verbindung zu den anderen Unterrichtsfächern, insbesondere den geisteswissenschaftlichen, zu suchen. Als Vertreter der bildenden Kunst an Ihrer Schule können Sie nur von einer schmalen Basis aus wirken. Begrüßen Sie jede Gelegenheit, in Zusammenarbeit mit Lehrern anderer Disziplinen diesen Wirkungsraum zu erweitern! Die Schüler danken es Ihnen, wenn sie die Zusammenhänge erkennen lernen, die oft in einem Werk der bildenden Kunst besonders evident sind.

Für die Zukunft Ihrer Lehrtätigkeit werden die Empfindlichkeit Ihres Auges und Ihre künstlerische Kraft Ihr entscheidendes Kapital sein. Vergrößern Sie es aber noch durch Verständnis für den jungen Menschen, durch methodisches Können und durch Wissen.

Geben Sie jeden Gedanken daran auf, Kunsterziehung könnten Sie „nebenbei“ leisten!

Zum Schluß einige praktische Winke:

1. Machen Sie sich zunächst mit der äußeren Organisation des Kunst- und Werkunterrichts an Ihrer Schule bekannt.

- a) Wo werden die Blöcke, Farbkästen usw. der Schüler abgelegt?
- b) Wo werden Abbildungen, Bücher, Modelle, Werkzeug und Material aufbewahrt? Wie ist das Entleihverfahren?
- c) Wo stehen die Lichtbildapparate, und wie werden sie bedient?
- d) Welche besondere Form der Disziplin bei Benutzung der Zeichen- und Werkräume ist an der Schule üblich?
- e) Wie wird die Lernmittelfreiheit gehandhabt?
- f) Verschaffen Sie sich eigene Schlüssel zum Gebäude und zu den Fachräumen. Sie werden Ihre Vorbereitungen auch außerhalb der Schulzeit vornehmen müssen.

2. Zeichen- und Werkraum sind Fachräume und werden von allen Schülern der Schule benutzt. Fühlen Sie sich mitverantwortlich für einen ordentlichen und sauberen Zustand!

3. Sorgen Sie dafür, daß Werkzeug, Abbildungen, Modelle usw. nach Ihrer Stunde wieder an ihrem vorgeschriebenen Platz sind. Ihre Fachkollegen verlassen sich darauf, die Dinge dort vorzufinden.

4. Alle Lehrmittel sind aus öffentlichen Geldern beschafft worden. Seien Sie um ihre pflegliche Behandlung und ihre Erhaltung bemüht.

5. Ziehen Sie zu Ihrer Unterstützung bei diesen Ordnungsaufgaben geeignete Schüler heran. Überwachen Sie aber ständig deren Mitarbeit.

6. Bedenken Sie, daß Ihre Schüler im Kunstunterricht, insbesondere aber im Werkunterricht, mit Gegenständen umgehen, an denen sie sich verletzen können. Fassen Sie bei Planung und Durchführung Ihres Unterrichts die Möglichkeit eines Unfalls ins Auge, und treffen Sie danach Ihre Maßnahmen. Schicken Sie Kinder lieber einmal zuviel als einmal zuwenig zum Arzt.

Walther Kohlhasse, Kiel

Notizen zur Referendarausbildung

Nach den Jahren des eigenen Schüler- und Studentseins bedeuten das Verfügen über ganze Klassengemeinschaften und die verantwortliche Mitarbeit am Gemeinwesen Schule eine große Umstellung. Die angehäuften Sachkenntnis erweist sich als der zunächst kleinere Teil gegenüber den andrängenden Aufgaben der Menschenführung. Jeder ‚Haufen‘ von 10- bis 19-jährigen hat zusammen mehr Mutterwitz und natürliche Fähigkeiten – zu allem – als der eine, der vor sie tritt. Alle in Tätigkeit setzen und im Blick behalten, sich nicht an einzelnes und einzelne verlieren, heißt: Regeln des Umgangs und das Handwerk des Dirigierens erlernen.

Das Hineinwerfen in den Unterrichtstrubel (setzt den Referendar nur aufs Pferd, reiten wird er schon können) ist immer von Übel. Fehler, die dabei angenommen werden, sind in Jahren nicht wettzumachen. Der künstlerische Schwung tut's nicht, wenn vom hohen Kothurn aus die Fassung verlorengeht vor nüchternen Platteiten. Die Akademiesprache ist ungebracht; sie verführt zum Parodiertwerden. Wer bildnerische Vorgänge bis zum Grunde verfolgt, spricht sie auch einfach an. Die Abstufung für die Altersklassen ist eine nie endende Aufgabe. Zum Handwerk gehören ferner die Ein-

teilung und Nutzung der Zeit: Einsätze im richtigen Augenblick und Ausmaß geben, den Ablauf vorbedenken und natürlich die Arbeitsmittel; voraussehen, was sich ‚im Raume stößt‘ und all die Banalitäten gelassen abfangen, zugunsten der produktiven Tätigkeit.

Da es gilt, alle Stimmen zum Klingen zu bringen, müssen, wie bei jedem Instrumentalunterricht, das Herrichten, Zurechtrücken und Wegräumen sowie das ‚Geräusch des Stimmens‘ als Sachgegebenheit eingerechnet werden. Die Ausübung selber – als Dienst am Werk – bedarf der Versammlung; auf ihren – sehr zählbaren – Stunden beruht der Ertrag der Bildung.

Was einen unsensationell im Fluß befindlichen Unterricht ausmacht, vermag der Referendar schwer zu erkennen: die Übersicht und Ökonomie im Kraftaufwand, das, was auch dem Erfahrenen stets Konzentration abfordert und erst dann jede (!) Stunde zu einem erzieherischen Kunstwerk (nicht Kunststück und Feuerwerk) macht. Er muß auch einsehen, daß es nicht an der Gunst der Einrichtung und Ausstattung des Zeichensaals liegt. Hier gibt es stets irgendwelche Mängel und verbleibende Wünsche, die aber nicht davon entbinden, aus dem Vorhandenen das Beste zu machen. Dem Stümper helfen auch reichste Mittel nichts. Improvisieren gehört zur gestalterischen Phantasie: im Klassenzimmer, bei Vertretungen, im Landheim, auf Fahrt usw.

Beim wichtigen ersten Hospitieren ist viel zu lernen: nicht durch Herumlaufen und Mitkorrigieren, sondern durch Beobachten. Man merkt nachher schnell, wie schwer das Bessermachen – Summe vieler Momente! – ist. Aller Anfang ist schwer? Das stimmt oft gar nicht. Mancher Start – mit neuen Themen oder Verfahren – gelingt täuschend glatt; der Fortgang erst zeigt, ob ein überkommenes Niveau gehalten wird oder zerfällt. Deshalb ist das Ernstnehmen der Gewohnheiten im ‚Dirigieren‘ so wichtig: An vernachlässigten ‚Kleinigkeiten‘ können beste Absichten scheitern.

Der Referendar ist nicht Handlanger des Ausbilders. Er ist von Anfang an der ‚Kollege von morgen‘, dem die Schule zur Heimstatt (nicht nur Lohnarbeitsplatz) werden soll.

Dazu gehört – was über das Handwerk hinausgeht – die Grunderfahrung der Arbeitsfreude, die ihm aus jeder recht gelenkten Klasse entgegenschlägt, die er empfinden muß und die sich auch in der sperrigsten Klasse wecken läßt, so daß sie eines Tages ‚kommt‘. Diese Freude aus, in und an der erzieherischen Bemühung ist entscheidend: Sie wird ihn tragen und soll immerhin 40 Jahre anhalten.

Vier Schulhalbjahre sind kurz für eine Fülle von Erfahrungen im Gemeinwesen Schule. Wir haben in der Ausbildung viel weniger Zeit, als wir uns eingestehen. Ein Vierteljahr bietet nur wenig Möglichkeiten für das Einführen und den Auslauf neuer Unterrichtseinheiten. Jeder Stundenausfall ist hart spürbar, weil Kunsterziehung nicht wie manches andere Fach mehrmals in der Woche anliegt. Bei uns erfordert es mehr Zeit, mit einer Klasse zu verwaschen.

Auch in anderen Fächern soll nach Möglichkeit hospitiert werden. Man erfährt nicht nur wie die bekannte Klasse etwa im wissenschaftlichen Unterricht reagiert, man wird bescheidener, wenn man sieht, was auch andere Fächer leisten und in welchem Umfang die Schüler heute beansprucht werden. Das Studium des Klassenbuches gehört dazu, auch das der Ergebnisse in den schriftlichen Arbeiten. Es ist nicht nur gut, wenn die Schüler bemerken, daß der Kunsterzieher kein ‚Fachbüffel‘ ist, es bieten sich mehr Brücken zum Verstehen der Interessen und zu Querverbindungen, als meist angenommen wird (nicht nur im ‚musischen Quadrivium‘ selber). Leicht meint der ‚mit Kunst Aufgeladene‘, ein gewaltiges Interesse an seinem Fach vom Kollegium erwarten zu dürfen, tut aber wenig, an Fragen anderer Fachgebiete teilzunehmen, obwohl alle Lehrer einer Klasse auf gegenseitige Verständigung an-

gewiesen sind und ein Zusammengehen viel öfter genutzt werden könnte. Wer hier nicht aus professionellem Dünkel abseits bleibt, sondern in vermittelndem, aufschlußgebendem und -empfangendem Verstehen teilnimmt, wird auch keine Schwierigkeiten wegen der Anerkennung seiner Sache erleben. Diese Art ‚Schulfreudigkeit‘ muß zeitig geweckt werden: Sie bestimmt die Zukunft unseres Faches!

Die Forderung des wissenschaftlichen Beifaches führt zwar eo ipso zum Mitverstehen, aber der Nachteil wiegt schwer genug: Unsere Fachleitung muß sich mit einer anderen teilen, die Ausbildung verliert Einheit und – sehr empfindlich – Zeit. Bisherige Erfahrungen zeigen ein Absinken der Bewährung und Gesamtnote.

Problektionen verlieren die Künstlichkeit etwas, wenn sie von vornherein darauf abzielen, nicht bange, sondern sicher zu machen, zu lösen, zu helfen, zu bestärken im eigenen Stil (der kein Kopieren sein soll). Sie sind Termine der Planung, Bewußtheit, Rechenschaft und Kritik. Wir geben dafür keine Noten, sondern wägen in gemeinsamem Nachvollzug Gelungenes und Fehlerhaftes ab. Auch der Fachleiter macht Fehler; entscheidend ist, sie zu erkennen. Besser, auch mal ‚über den Zaun gehen‘ als vor lauter Besorgnis im zahmen Zirkel eines Schrebergärtleins verharren. Ehrlicher Schwung teilt sich immer mit; die Schüler haben dafür ein feines Gespür. Krach steckt an, aber auch Stille – auch Ernst und Fleiß stecken an!

Die Examenslehrprobe muß, um zu günstigem Zeitpunkt an den Klassenunterricht anzuschließen, vom Tutor und Fachleiter gut vorbedacht werden. Da bei bildnerisch-praktischen Themen eine Kurztunde nicht reicht, halten wir es so, daß die Kommission nur bei der Einführung und beim Abschluß anwesend ist – während der Fachleiter dabeib bleibt, d. h. bei einer Durchführung von oft mehr als einer Doppelstunde!

Im Studienseminar überwiegt die Auseinandersetzung mit den mitgebrachten Schülerarbeiten: möglichst in ganzer Klassenbreite, auch in den Entstehungsphasen. Ungeschminkte Selbstberichte, gemeinsame Kritik, Klärung des Weiterführens usw. schaffen ein Vertrauensverhältnis. Niemand fühle sich ‚ausgelernt‘, auch der Fachleiter nicht, den vielmehr jeder Vorschlag und Wunsch, jede Sorge angeht, weshalb die Referendare jederzeit bei ihm Vorspracherecht haben.

Von der ersten Sitzung an gibt es Kurzreferate mit 15 Minuten Vorbereitungszeit – wie im Examen auch: als Übung im freien Sprechen und Einigung über Fachausdrücke (unsere Terminologie ist keine Nebensache). Die Seminarbücherei soll eingesehen werden, um mit dem einschlägigen Schrifttum Föhlung zu finden. Längere Referate dazu sind nicht üblich. Unserer Quellen sind viele; das Gewinnen eines eigenen Standpunktes ist wichtiger als alles Schnurrwissen.

Nach dem ersten Semester folgt bei uns ein Internats-halb-jahr (meist mit der Funktion als Erzieher) mit wichtigen Erfahrungen, was sich in die Freizeit hinein fortsetzen und pflegen läßt. Das dritte Semester hat wieder Seminaranschluß; der Referendar kehrt meist an seine erste Schule zurück.

Das Thema der schriftlichen Examensarbeit soll etwa am Ende des zweiten Semesters klar sein (um im Arbeitstitel genehmigt zu werden – genaue Fassung später). Die Arbeit wird im dritten Semester abschlußreif und im ersten Drittel des Prüfungssemesters abgegeben.

Diese Sonderleistung ist heilsam, weil sie zu einer Rechenschaft zwingt, von der man sagen könnte: Würde auch später jede Unterrichtseinheit kritisch durchdacht, wie es hier gefordert wird, dann würde unsere Arbeit in eitel Glanz schwimmen. Wie der Modellfall einer Studienarbeit gemeint ist, darüber geben unsere allgemeinen Anweisungen hinreichend Aufschluß. Aus dem Erlaß von 1952 seien Grundzüge zitiert, die überall ähnlich lauten dürften:

„Die endgültige Themenfassung soll die genaue Angabe der äußeren Daten (Klasse, Schule, Unterrichtszeit usw.), die genaue Umgrenzung des Stoffgebietes und nach Möglichkeit das Bildungsziel enthalten, das durch die Behandlung des Stoffes erreicht werden soll.

Der Umfang der Arbeiten soll im allgemeinen 30 Schreibmaschinenseiten nicht überschreiten, sprachliche Gestaltung und äußere Form müssen einwandfrei sein.“

Zum Inhalt:

„Eine Auseinandersetzung mit der wissenschaftlichen Literatur soll nur dort erfolgen, wo sie unbedingt nötig ist, und sich dann auf engstem Raum beschränken.

Die Auseinandersetzung mit der methodischen und didaktischen Literatur soll bei aller gebotenen Kürze Bekanntschaft mit den einschlägigen Hauptwerken zeigen.

Die Arbeit muß außerdem ein Bild der Klasse enthalten. Hierbei soll der Referendar nachweisen, daß er imstande ist, eine Gemeinschaft junger Menschen knapp (Richtzahl 5 Seiten), in den Grundzügen richtig und anschaulich zu schildern. Zu vermeiden ist eine bloße Reihung von Einzelcharakteristiken. Wichtiger ist die Erkenntnis der Gruppen, wie sie nach Freundschaften, Interessen, Leistungen sich ordnen, deren Zusammenarbeit und Widerspiel in der Schule usw., als letztes vielleicht der Versuch, den der Klasse eigentümlichen Geist zu beschreiben.

Der Bericht über die Behandlung eines Stoffgebietes soll sich nicht in der Nachzeichnung der einzelnen Stunden erschöpfen. Eine solche mag allenfalls einige Male vorkommen. Wesentlich ist vielmehr die überschauende Darstellung der vom Referendar angewendeten didaktischen Verfahrensweisen, als deren Belege Beispiele aus allen Stunden herangezogen werden mögen, und die klare Zusammenfassung der Ergebnisse, zu denen der Unterricht geführt hat.

Im letzten Teil wird sich der Referendar mit der geleisteten Unterrichtsarbeit auseinanderzusetzen haben. Er soll hier zeigen, in welchem Maße er die Fähigkeit besitzt, seiner eigenen Leistung objektiv gegenüberzustehen. Das bedeutet nicht Zwang zu anklagender Selbstbemängelung. Hier ist auch begründeter Ausdruck der Bejahung am Platze.“

Daß die Einzelberatung zur Themenwahl und Anlage der Examensarbeit den Fachleiter besonders in Atem hält, versteht sich. Wäre die Zeit gegeben, würden zuvor Übungen in Kurzrechenschaften erfolgen. Jedoch ist schon jeder schriftliche Entwurf zu einer Probestunde eine ‚Lehre‘ im sinn-gemäßen Formulieren – was schwer genug ist.

Jede Unterrichtseinheit läßt sich in die Mitte einer kunstpädagogischen Studie rücken. Sie kann mehr übergreifen (Beitrag der bildnerischen Arbeiten zur Gesamtbeurteilung des Sextaners), sie kann anscheinend nur technisch lauten (Papierfalten und -schneiden als Klassenzimmerverfahren / ‚Übungen im Batiken‘ / ‚Transparentfenster‘), sie kann Formfragen an der Stirn tragen (Lineares Sachzeichnen in Verbindung mit Kompositionsübungen / ‚Das Problem des Bildniszeichnens in der Oberstufe – verbunden mit Raumlageübungen‘ / ‚Töpfern in der O III und Urteilsbildung über keramische Gebrauchsformen‘ / ‚Der Anteil der Farbe bei Themen in der Sexta‘), sie kann Grenzuntersuchung sein (Grenzen der Kunstbetrachtung in der Oberstufe), sie kann Gemeinschaftsarbeiten gelten (Marionettentheater im Internat / ‚Das Ausmalen eines Zimmers im Internat‘). – Stets müßten die ganze Disposition mitgenannt und – mehr noch – das Bildmaterial gezeigt werden.

Was alles gibt es für die Herrichtung des Einbandes zu bedenken. Die Gesamtgestaltung vermag oft besseren Könnensaufschluß zu vermitteln, als es die Akademiemappen tun. Die drei Fotos – an Stelle von Dutzenden anderer aufgeschlagener Seiten – mögen zeigen, daß auch ‚Schreibmaschinensatz‘ anschaulich geplant sein kann. Wechsel der

Papiere und der Bildeinordnung, auch Weißzeichnungen auf Schwarz als Wiedergaben von WandtafelDemonstrationen bieten reichlichen Kompositionsspielraum.

Noch nicht zufriedenstellend ist der Verbleib der Studienarbeiten. Die Volksschulabteilung im Kieler Landeshaus katalogisiert gute ‚Feldforschungsbeiträge‘ aus der zweiten Lehrprüfung und leiht sie zwecks ‚Anschlußförderung‘ aus. So sollten auch Assessorenarbeiten ‚Anschlüsse stiften‘ können und nicht zu den Akten eingesargt werden. Wir helfen uns mit Duplikaten, die in die Seminarbücherei kommen.

Freilich wäre es besser, über die Originale verfügen zu können. Nicht nur in der Zeitschrift ‚Das Studienseminar‘ finden sich Examensarbeiten, auch steht jedem Assessor frei, den Ertrag seiner Erfahrungen weiter zu keltern.

Zur Akademie-Mitgift. Wer es mit Nachwuchs aus fünf Hochschulen (Berlin, Hamburg, Stuttgart, Kassel, Düsseldorf) zu tun hatte, macht sich Gedanken über Lücken, die nicht den ‚einzelnen Fall‘, sondern Art und Umfang der Studienpläne betreffen. Es sollte nicht vorkommen, daß Referendare erstmals in der Schule an Aufgaben geraten, die zur soliden Breite der Mitgift gehören, d. h. davon zu wenig mitbringen. Sind etwa Schriftgestaltung, graphische Verfahren, Tafelzeichnung als gestaltendes Mittel, gebundenes Zeichnen Zusatzgebiete, die auch fehlen können? Ist die solide Vertrautheit mit wirklichen Grundpraktiken so belanglos, daß sie kaum mitgegeben wird? Ist Kunstgeschichte – auf deren Kenntnis die Kollegen anderer Fächer noch vertrauen – mit Ausschnittstreiflichtern abzutun? Ist es nicht peinlich, wenn Deutsch-, Geschichts- usw.-lehrer darin besser Bescheid wissen als der junge Kunsterzieher? Man hat den Eindruck, daß da und dort Ausbildungsleiter das Programm der Kunsterzieher-Studenten schwer durchsetzen und statt dessen eine Spezialisierungsfreiheit besteht, die nur den ‚Freien‘ gemäß sein kann. Manches mag sich mählich eingerenkt haben.

Ehrliches Bemühen und Fleiß im Aufholen oft empfindlicher Lücken bringt der Nachwuchs gewiß mit, es belastet aber die kurze Seminarzeit oft erheblich.

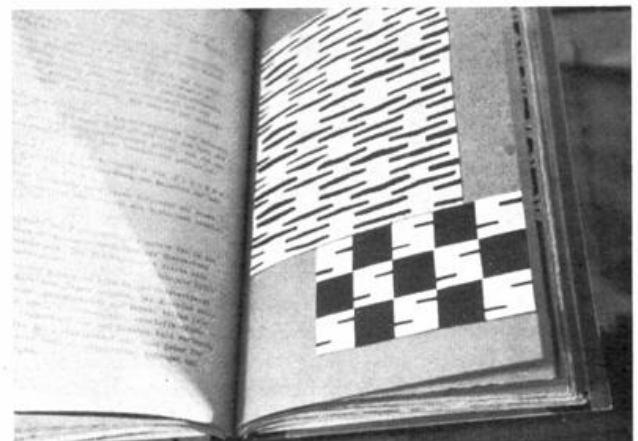
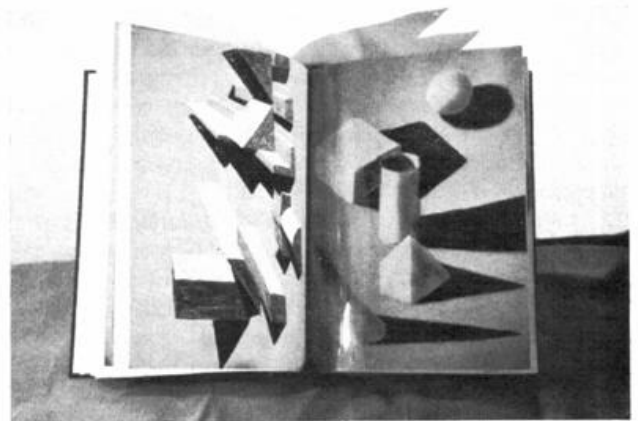
Eine Anhänglichkeit an die Akademiellehrer, wie sie in unserer Generation ausgeprägt war, ist heute kaum mehr spürbar. Liegt auch hierin ein Mangel an Kontakten, der beiderseits fruchtbar werden könnte? Der Hochschulort wird heute kaum noch gewechselt – sicher nicht allein wegen der Unterschiede im kunstpädagogischen Studienaufbau. Im Seminar ist die Zusammenarbeit der ‚verschiedenen Hochschulen‘ meist vorteilhaft. Auch die Hochschulausbildung könnte daraus Nutzen ziehen.

Alfred Zacharias, München-Gauting

Bemerkungen zur Ausbildung der Referendare in Bayern

Die zum Lehramt für Kunsterziehung an den höheren Schulen Bayerns zugelassenen Studierenden der Akademie für Bildende Künste in München, unterziehen sich nach acht Semestern Studiums dem ersten Abschnitt der Staatsprüfung nach der ‚Prüfungsordnung 1959‘.

Die daraus hervorgegangenen Studienreferendare (-innen) werden zur pädagogischen Ausbildung drei Seminaren zuge-



wiesen, die – sämtlich in München – höheren Schulen eingegliedert sind. Die Ausbildung erfolgt nach den Weisungen einer ‚Seminarordnung‘. Die Seminare arbeiten in ihrem Vollzug selbständig; Fühlungnahme untereinander ist dem eigenen Ermessen anheimgestellt. Von der zweijährigen Ausbildung wird das erste Jahr an der Seminarschule in München – der Stammschule –, das zweite vorwiegend an Zweigschulen oder an Einsatzschulen für Unterrichtsaushilfen – über ganz Bayern verstreut – geleistet. Den Abschluß bildet der zweite Abschnitt der Staatsprüfung: die pädagogische Prüfung (Assessorenprüfung). Die Stärke eines Jahrgangs bewegt sich meist zwischen 20 und 30 Teilnehmern.

Da in Bayern die Kunsterziehung Fach ohne Beifach ist, können die werdenden Kunsterzieher an der Akademie wie an der Seminarschule ihre ganze Kraft dem musischen Bereich widmen. Ihre besondere Begabung wird an der Akademie während sechs Semestern in einer selbstgewählten Klasse entfaltet, während zwei Semester der Lehramtsklasse gewidmet sind. Dazu liefert das Arbeiten in einer Reihe von Werkstätten die Grundlage für den Werkunterricht. Ein jeweils vierwöchentliches Hospitieren an einer Volksschule und an einer höheren Schule, nach Wahl des Studierenden auch an seinem Heimat-

ort, noch vor der künstlerischen Prüfung, ermöglicht einem jeden Studierenden, sich selbst zu prüfen: ob ihm die Schulluft schmeckt und er sich zur Kunsterziehung als Lebensaufgabe berufen fühlt. Anfertigung von Werkstücken, technisches Zeichnen, Kunstgeschichte, Schriftkurse legen an der Akademie schon Gleise, die ins Schulpraktische führen. Eine Prüfung in Philosophie muß an der Universität abgelegt werden. Die Hauptquelle, das sei ganz klar ausgesprochen, bleibt für den einzelnen aber seine künstlerische Potenz und deren Entfaltung in eigener Arbeit und Einfühlung in die Kunst während seiner acht Akademie-Semester. Ihr wird seitens der Akademie und der Seminare so viel Gewicht beigemessen, daß den Referendaren weiterhin Gelegenheit geboten wird, zeitweise in den Werkstätten der Akademie zu arbeiten. Pädagogische Fähigkeiten und die Absicht, sie zu entwickeln und wirksam werden zu lassen, sind dabei selbstverständliche Voraussetzung der Berufs-Lehre. Schließlich soll Erziehungskunst allen Fächern gemeinsam sein, Kunsterziehung aber bleibt den künstlerisch Begabten eingeräumt.

Immer wird die Umstellung von der Akademie zum Zeichensaal ein nach dem ganzen Menschen greifendes und ihn anpackendes Erlebnis sein. Aus dem Gegenüber der stillen Malfläche, des Holzblockes oder Steines, wird eine Klasse lebendiger Buben und Mädchen, die anzusprechen, zu bändigen, zum Arbeiten anzuhalten und für diese zu begeistern sind. Schließlich werden die Grundzüge immer erfaßt und mit wachsender Sicherheit wächst die Freude am Erlernen des schulischen Handwerks. Hilfestellung, die dem werdenden Lehrer Spielraum läßt, stärkt ihn mehr als betonte Schulmeisterei ‚von oben‘.

Ob eine intensivere Zielrichtung auf die Schulpraxis im Akademiestudium wünschenswert oder notwendig ist, wird stets schwer zu entscheiden sein. Denn es geht nicht um die Frage, ob ein Kunsterzieher seinen Schwerpunkt in der künstlerischen Begabung oder in der erzieherischen haben sollte, es geht allein um das Verhältnis beider Voraussetzungen. Auch der harmonisch doppelt Begabte lernt nie aus. Was aber im Sachstudium zu kurz kommt, ist später viel schwerer aufzuholen als die erzieherische Erfahrung und Fortbildung, die das Schulumt mit sich bringt. So wäre auch später die Akademie eine Stätte der betont künstlerischen Auffrischung, d. h., wenn wir je einmal zu einem regulären Studienurlaub kommen sollten: etwa alle fünf Jahre ein Semester ganz aus der Schule heraus.

Jeder Referendar ist, soweit er dem Ausbildungsplan der Akademie gefolgt ist, mit den verschiedenen Techniken des Werkunterrichts vertraut. Wo er Lücken spüren läßt, holt er dies unter den unausweichlichen Anforderungen der Schulpraxis meist ziemlich schnell nach. Eine Beschränkung auf weniger Werkstätten und dafür eine Vertiefung wären bei der großen Zahl für die Praxis ersprießlich. Die zu besuchenden Akademie-Werkstätten betreffen: Maltechnik, Keramik, Buchbinderei, Textilbearbeitung, Glasmalerei, Mosaikkunst, Glasschliff, Metallguß, Gipsguß, Schreinerei, Hoch-, Flach- und Tiefdruck.

Da es nicht Absicht dieser Zeilen ist, über die gesamte Seminarbildung zu berichten, sei hingewiesen auf die vom bayerischen Unterrichtsministerium herausgegebene ‚Seminarordnung‘ im Amtsblatt 13/1957, Verlag Richard Pflaum, München 2.

Es mögen dagegen einige Besonderheiten für die fachliche Weiterbildung erwähnt werden. Jedes Jahr - im Herbst - gibt es in Eichstätt für die Referendare eine Studienwoche über musische Erziehung und Unterricht. Daran nehmen auch Germanisten, Referendare für Sprachen und Musik teil. Einen besonderen Raum nimmt das Puppenspiel ein, wobei naturgemäß starke Impulse von den Kunsterziehern ausgehen.

Am Beginn des zweiten Seminarjahres, bevor die Referendare (-innen) in die Zweig- und Einsatzschulen gehen, liegt eine Wanderführer-Lehrgangswoche. Eine Anzahl Referendare erfährt im zweiten Jahr in Internaten die Praxis der Heim-erziehung. An den meisten Schulen werden alle zur Gestaltung von Festen, Feiern und Aufführungen herangezogen, wobei so gute Erfahrungen an Können wie an Arbeitswilligkeit gemacht werden, daß die Kunstreferendare in Bayern als brauchbare Kollegen in bestem Ruf stehen.

Eine Besonderheit sind die Arbeitsgemeinschaften der Münchener Kunsterzieher. Mehrmals im Jahr stellt dafür die Akademie der Bildenden Künste dankenswerterweise ihre Aula zur Verfügung. Zu einer Schülerarbeiten-Ausstellung mehrerer jüngerer oder älterer Kollegen treten Fachreferate, Lichtbildvorträge usw. Hier treffen sich zu Weiterbildung und Aussprache die derzeitigen Referendare sowie ehemalige, nunmehr bestellte Seminarteilnehmer mit ihren Mentoren und Kollegen. Reisekosten dafür werden vom Ministerium bewilligt. Die Anwesenheit in München ermöglicht außerdem jedem den Besuch der jeweiligen Ausstellungen im Haus der Kunst und an anderen Orten der Stadt. München, die Stadt der Ausbildung der Kunsterzieher für das Lehramt, bleibt daher Ort des Meinungsaustausches und erreichbarer Mittelpunkt.

Wanderung und Verbreitung von Themen

Wohl finden sich bei einer Rückschau auf rund 50 Jahre freien Zeichnens und Malens nicht wenige ‚klassische Themen‘, die ihre Lebenskraft bewahrt haben; mehr noch sind sozusagen Leitfossilien für eine bestimmte Zeitschicht. Sie tauchen in einem bestimmten Jahr auf, verbreiten sich schnell und weichen dann anderen.

Nun sind Schülerarbeiten stets ‚datierbar‘, da sie nicht eigentlich freibührender Lebensausdruck sind, sondern ausgelöst werden unter allerlei Bindungen, d. h., zumeist als Aufgaben entstehen und eine ‚Schulform‘ zeigen.

Schon Kinderbilder verraten ihr Mindestdatum durch Dinge, die vordem nicht geläufig waren: Autos, Flugzeuge, Raketen, Haus- und Möbelformen, Lampen, Kino, Radio, Fernsehen usw. Untrüglich sind weiterhin Kleidung, Haartracht und modische Zutaten. Das verwundert nur den, dem der realistische Grundzug der Jugend fremd ist, ihre Hautnähe zur Umwelt, zur unmittelbaren Gegenwart. Wo über Jahrzehnte hin restliche Schülerarbeiten verblieben, ist jede ein Zeitdokument, und das, da die ‚Zeitlichkeit‘ mit in der Schul-(Schulungs-)form steckt, auch in didaktisch-methodischer Hinsicht. Hierin spiegelt sich die Geschichte des Faches evident. Manche ‚Gegenstände‘ mögen lange als roter Faden durchgehen, sind aber in der Auffassung als lehrreiche Sujets grundverschieden. So treten bestimmte Formalien datierbar ins Blickfeld. Die erste Welle des abstrakten Malens in der Schule — etwa 1918 bis 1932 — hebt sich deutlich von der zweiten — nach 1945 — ab.

Hier spricht nicht nur die Parallele zur Zeitkunst, sondern der allemal waltende Grundzug, zu einer bestimmten Lehre zu kommen, d. h., aus den Kunstquellen ein ‚Bildungsgut‘ abzuheben: in hinführenden Schritten und Stufen, womit die ‚Schulform‘ doppelbödiger wird. Sie wird selber sozusagen zu einem Gegenstand aus erster, zweiter oder dritter Hand, hat ihre — persönlich datierbaren — pädagogischen Schulbildungen, Vorbereitungszonen und -jahre. Sie wird mit mancher fast naiven Frische entdeckt, wird überpflanzt (auch auf dürrste Böden) und erleidet das Schicksal vieler Methoden: verbraucht und entleert zu werden.

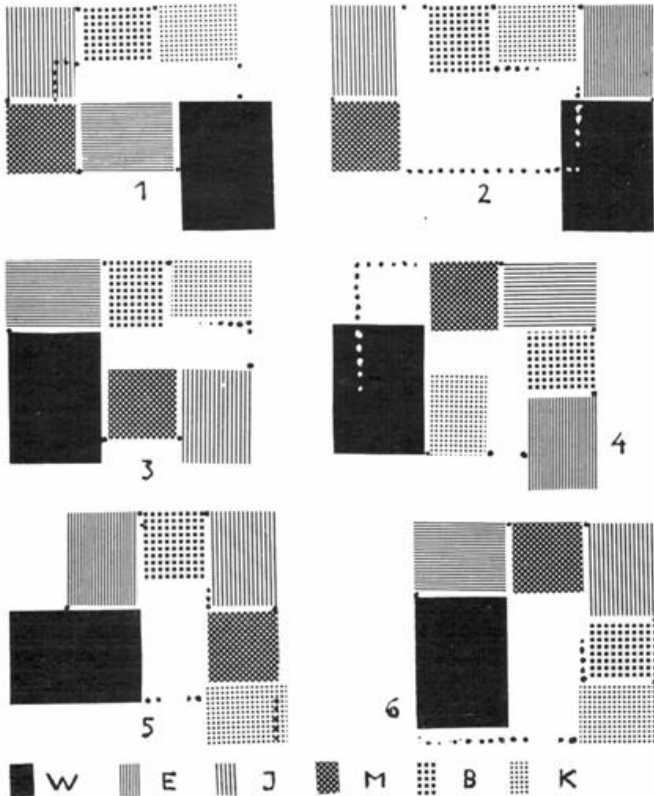
Die ‚Nachfolge‘ gehört zu jeder Ausbildung und Fortbildung. Selten ist der ‚Finder‘ einer Lehre ihr Nutznießer; manche Anwendung braucht eine erhebliche Reifungszeit (nur ‚Manager‘ haben es eilig). Was immer auch mitspielt: nicht Themen, Formalien und Techniken bedingen letztdens die Wertschätzung, sondern die erzieherischen Kräfte des Verwandels zu Motiven, zu Ausdruckformen, die die Jugend innerlich bewegen und von ihr belebt und beseelt werden. Das fesselt noch an ‚alten‘ Schülerarbeiten als ‚Lebensform‘; die ‚Schulform‘ stellen wir nur fachmännisch nüchtern fest.

Parnitzke

Architektenspiel in einer Oberstufen-AG

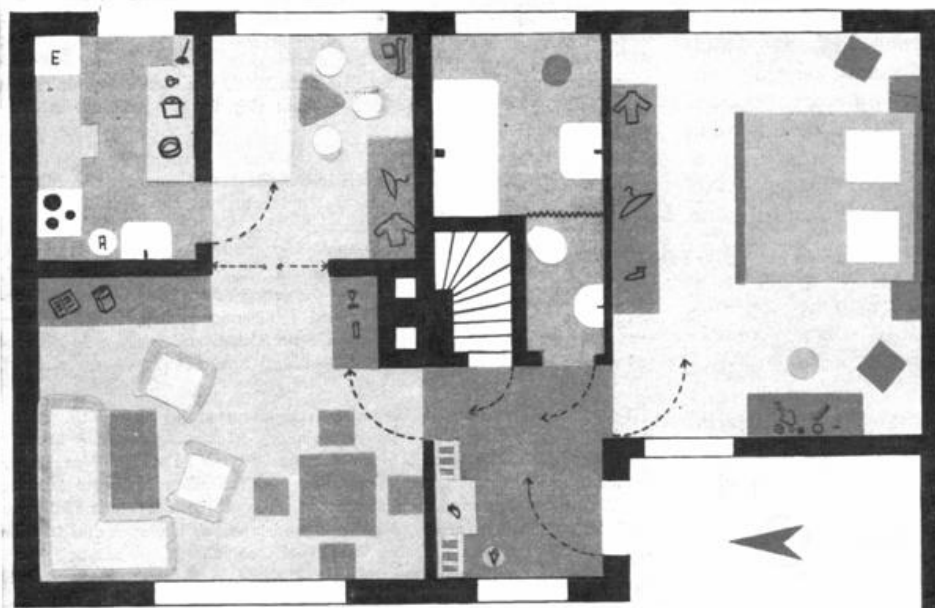
Vom Grundriß-Entwurf bis zum Modell

Es ging nicht um ausführungsfähige Entwürfe oder um eine Werbung fürs Einfamilienhaus, sondern um Gestaltungsversuche, die aus dem eigenen Tun zu Fragen der Wohnkultur führen sollten.



A: Grundriß-Legespiel mit Farbpapieren; hier übersetzt auf Rasterpapier. W = Wohnzimmer, E = Elternschlafzimmer, J = Zimmer der Jungen, M = Zimmer des Mädchens, B = Bad, K = Küche.

Die sechs Beispiele sind nicht auf gleiche Nordrichtung bezogen! Sichtbar ist, wo Kritik einsetzte, um besseren Außenschluß oder aber Flurraum zu finden (punktiert).



B: Einrichtungsplan in 1:25. Die Möbel usw. sind aus Buntpapieren ausgeschnitten und nach der Lage ausprobiert. Auf dem Foto D hängt der gleiche Plan rechts oben an der Wand und zeigt, wie weit die Mauer am Eingang vorgezogen war.

C: Ein ausreichend großer Zimmereinrichtungs-Baukasten (als wichtiges Demonstrationsmittel) braucht nur in einem Exemplar vorhanden zu sein, muß aber ein vielfaches Umstellen (auch von Tür und Fenster erlauben — mit mehreren 'Sätzen' von Mobiliar).

D: Die Hausmodelle aus Zeichenkarton sind wichtige 'Prüfkörper' auf die Entwürfe hin, die überwiegend 'von innen' entstehen, vom Sinn und Zweck der 'Gehäuse' her, die nun auch von außen 'stimmen' sollen. Daß hier jede Lösung ihre eigenen Probleme bringt, zeigt die 'Häuser-Versammlung' drastisch.

Ich bin davon ausgegangen, daß das Planen einer Wohneinheit fußen muß auf der Einsicht in die Wohnfunktionen, wobei der Grundriß, weil er die erste Klärung schafft, voranzustehen hat. (Manfred Hausmann hat in seiner Schrift 'Die Entscheidung' 'Worte zum Richtfest eines Hauses' gefunden, die sich als Auftakt und zur Einstimmung für die Gesamtaufgabe ausgezeichnet eignen.)

Der Grundriß bietet zahlreiche Ansätze, Wesensfragen der Wohnordnung zu ermitteln: Er antwortet schon auf die Beziehung zum Lauf der Sonne, auf Belichtung, Lage, Anzahl, Art der Räume und die Bewegungsfläche.

Zum rechten Lesen gehört ein Vertrautsein mit der Zeichensprache des Architekten, wobei kein voreiliges Deuten hilft: Eine Bestandsaufnahme wird unerlässlich. (Beispiele bietet die Zeitschrift 'Bauen und Wohnen' und das Bauwelt-Sonderheft: '25 Kleinhäuser'.)

Zum Einprägen der wichtigsten Zeichen habe ich eine Liste anlegen lassen, darin die zugehörigen Norm-Maße (für Installation und Mobilen) einzutragen waren.

Es folgte das 'Aufstellen eines Verteilerplanes' mit folgenden Bindungen:

Es ist eine Wohneinheit für 5 Personen gemeint (Eltern, 2 Jungen, 1 Mädchen). Die umbaute Fläche darf 95 qm nicht wesentlich überschreiten. Der Bauherr legt Wert auf gute Gruppierung folgender Zweckräume:

Wohnraum 22 qm / Elternschlafraum 12 qm / Wohn-, Spiel- und Schlafraum für die Jungen 12 qm / desgl. für das Mädchen 9 qm / Küche mit Kellerzugang 8,75 qm / Bad und WC getrennt, insgesamt 7,5 qm.

Zu dem Programm erhielt jeder Schüler mehrere, der Raumanzahl entsprechende farbige Papierstücke, die 1:100 jene Flächenmaße boten.

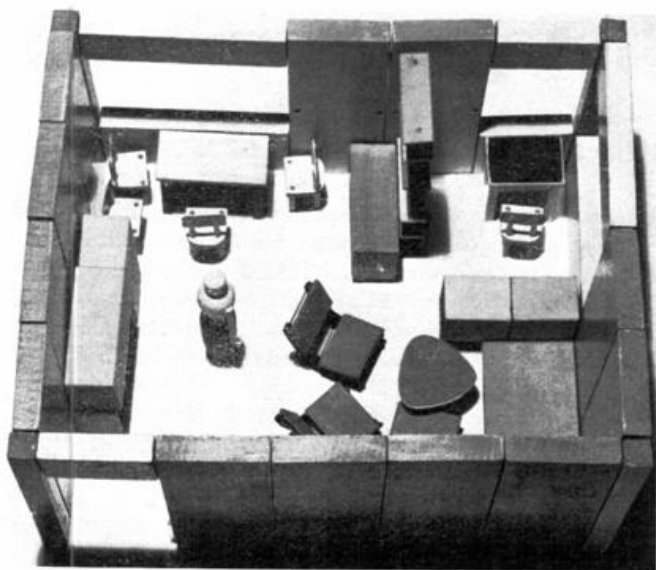
Esgalt damit, durch ein an den Nordpfeil gebundenes Lege-spiel eine sinnvolle Ordnung bei möglichst geschlossener Außengestalt zu finden: Bild A.

Schon bei den ersten Versuchen ergab sich eine Erörterung über 'gefangene' Räume. Schnell wurde erkannt, wie weit sie durch eine Verteilerzentrale (Flur, Vorplatz) vermeidbar sind. Außer der Raumlage nach der Himmelsrichtung ging es der Installation wegen um die zweckmäßige Nähe von Küche, Bad, WC usw. Es tauchte weiter die Frage auf, ob die gegebenen Flächen unbedingt erhalten bleiben sollten; die Addition ergab, daß noch 20 qm zur wohnintensiven Verwendung übrigblieben. Da die Ausmaße nur erster Anhalt sein sollten, durften sie zugunsten besserer (geschlossener) Grundrißbilder etwas geändert werden.

Unsere heutigen Ansprüche lassen 95 qm Wohnfläche für 5 Personen als zu knapp erscheinen. Jedoch mußte begrenzt werden, um nicht uferlos zu planen und den Rahmen für die spätere raumsparende Möblierung zu versäumen. Es führt zu keinem Ziel, wenn Traumhäuser entworfen werden. Die Erfindungsgabe soll sich gerade in Grenzen bewähren, auch gehört in diesen Zusammenhang: Ein Siedlungsplaner müßte ebenfalls auf einen Rahmen mit Durchschnittsmitteln bedacht sein, der gleichwohl vielseitig nutzbar bleibt.

Bei der kritischen Prüfung der Buntpapier-Ordnungen zeigte sich, was zu A erläutert wird: zu viele Außenwinkel, teils zu große Flure – Punkte, die an der Wandtafel zu klären waren und zu neuen, besseren Verteilungen führten.

Um nun auch Wandstärken, Tür- und Fenstermaße zu bekommen, war eine Durchzeichnung auf dem Reißbrett in 1:25 nötig, wobei die ersten Behelfs-Maße zu prüfen blieben, z. B. das Unterscheiden von tragenden und Trenn-Wänden. Das



führte zu einer Zwischenklärung (an der Wandtafel): was bei Errichtung unterschiedlicher Dachformen zu bedenken ist, was ferner zur Heizung und Schornsteinanlage gehört. Solch ein durchgezeichneter Grundriß liegt dem Ausstattungsplan zugrunde: B.

Wie sollte eingerichtet werden? Eigneten sich unsere Grundpläne überhaupt für ein zweckmäßiges Möblieren? Eine Lichtbildreihe bereitete den nächsten Schritt vor. Möbelformen und -anordnungen wurden nach Zweck und Qualität begutachtet. Ein Wohnungsbaukasten – C – half, annähernde Vorstellungen von der Raumwirkung dieser und jener Gruppierung zu bilden und zu verdeutlichen, daß ausreichende Bewegungsflächen bleiben müssen, daß Wandschränke Luft schaffen, Eckplätze wichtiger sind als eine Mittenbesetzung usw.

Zur Ausstattung der Zimmer dienten farbige Papierzeichen 1:25, gemäß einer Bedarfsliste ausgeschnitten und so lange ausprobiert, bis gute Zuordnungen erreicht waren. Das hieß in einigen Fällen, die Fenster zu ändern, um bessere Wandteile oder Belichtungen zu bekommen.

Die Wiedergabe einer derart festgelegten Klebmontage – B – läßt die farbige Wirkung leider nur ahnen, die uns aber viel bedeuten muß, eine eigene Gestaltungsaufgabe darstellt und mehr Zeugnis vom ‚Verstandenhaben‘ ablegt als bloßes Einzeichnen. Allerdings soll man nicht zu weit ins Detail gehen und das mögliche graphisch-farbige ‚Bild‘ verunklären.

Zum näheren Verfolg der Wirkung von Möbeln, Vorhängen usw. vor Wänden können mancherlei Übungen abgezweigt werden, z. B. Montagen von Möbelfotos, Textilien, Tapeten.

Ich habe an die Grundrißklärung den Modellbau des Hauskörpers angeschlossen, der mehr als eine Werkübung ist, weil er sachlich ergänzt, was der Grundriß ‚offen‘ lassen muß und was zur Außengestaltung gehört.

Das Modell wurde in der Abwicklung auf Zeichenkarton gezeichnet, wozu der Grundriß die Längenmaße lieferte. Die Höhen der Wände, Türen, Fenster, Giebel, Sockel haben wir durch Messungen an Bauten ermittelt und proportionsgemäß angewandt. Fenster, Türen und andere Zeichen wurden durch Farbflächen gekennzeichnet und aufgeklebt: D.

Nach Fertigstellung der Modelle wurde erst ganz deutlich, wie unterschiedlich die Entwürfe ausgefallen waren in den Ideen und in der Qualität. Daß Gestalt nicht nur aus der Wohnfunktion ersteht, zeigten besonders die Modelle, deren Proportionen zu wünschen übrig ließen. Es liegt nahe, weitere architektonische Gestaltungsübungen anzuschließen. Die Modelle können auch zu einer Siedlung gruppiert werden (mit Grundstücks- und Straßenführung).

Am Schluß dieser methodischen Handreichung sei erwähnt: Die Aufgabenfolge hat sich als so zugkräftig erwiesen, daß sie auch im regulären Klassenunterricht zum Erfolg führte.

Ein Häuschen mit drei oder vier Zimmern bietet mehr Möglichkeiten in der Raumverteilung als ein Schlachtschiff, dessen Anlage durch die besonderen Zwecke und Funktionen eines jeden Teils bestimmt ist.

Wie sehr man auch eine direkte Lösung beim Wohnbau anstrebt, immer gibt es verschiedene Möglichkeiten für den Architekten. Das bedeutet: Funktionalismus, eine wie wichtige Sache des Bauens auch immer, ist nicht der bestimmende Faktor.

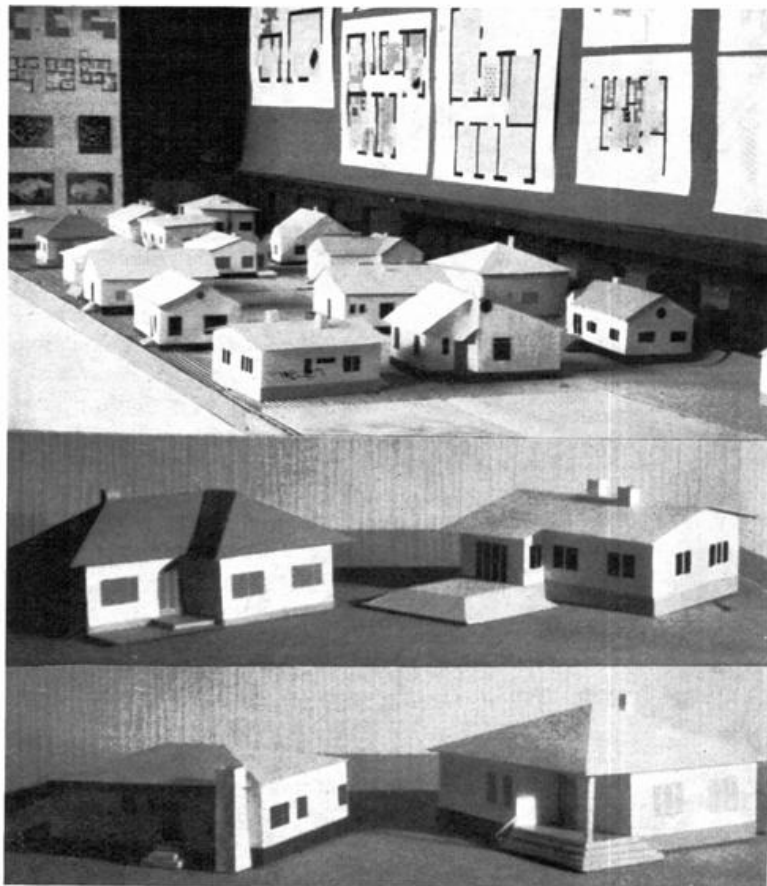
Es ist nicht wahr, daß Architektur die materiellste unter allen Künsten ist; als Kunst ist sie ebenso immateriell wie irgend eine andere Kunstform, weil ihre Bedeutung nicht in materiellen, sondern in geistigen Werten liegt, nämlich darin, wie der Architekt es verstand, eine Idee in räumlichen Verhältnissen auszudrücken.

Ich war einmal betroffen von einem Wort Laotse: „Vom Hohlraum kommen wir zur Wirklichkeit eines Schiffes; von seinem leeren Raum erstet die Wirklichkeit eines Gebäudes. Daher ziehen wir von den Dingen, die sind, Gewinn, und durch die Dinge, die nicht sind (den Raum), werden wir bewahrt.“

W. M. Dudok, Hilversum

C

D



Zur Diskussion der Fachdidaktik

Der folgende — nachträgliche — Diskussionsbeitrag dürfte einen Schwerpunkt im zweiten und dritten Abschnitt haben, zu dessen weiterer Diskussion eingeladen sei.

Hier nur soviel: Didaktik hat es mit vier Komponenten zu tun, mit der Wesensschau der Sache, mit pädagogisch-psychologischen Einsichten und mit der Ausmündung in Lehr-Schritte (ins Methodische). Unsere Wesensschau, worin die bildnerischen Phänomene selber die Lehre ausmachen (in anderen Disziplinen sind es die Fachwissenschaften), birgt einen Fundus von Grundverhalten, die so wenig durch darüber entfaltete Formenwelten entwertet werden, wie ein Hausfundament durch weitere Stockwerke, die sich darüber erheben. Sicherlich gibt es eine ‚sozialkulturelle Relevanz‘ (eine Erheblichkeit der Kulturlage, mit einer Gesellschaft als aktiven Träger, die ja auch Scholaren, Bildungswege und -ziele konzipiert).

Kein Lehr-Plan ist ‚philosophie-unabhängig‘. Zum grundphilosophischen Befund gehören bildnerische Formen und Ordnungen elementarer Art: in Schrift, Ziffer, Zeichen (in jeder Werkzeichnung), Buch, Behälter, Hausrat, Kostüm usw., die erlebt und weiter belebt und beseelt werden wollen. So, wie ein grundphilosophisches Verhalten nicht entwertbar ist, das erkenntnistmäßige, sittliche, soziale Maßstäbe zum mitmenschlichen Umgang birgt. Um nur die geistige Aktion im Kinderbild, die durch alle körperhaften, materiellen Aktionen hindurchwirkt, zu erwähnen: Die Einsichten Britschs sind erkenntnistheoretischer Art, eine Philosophie der ‚Lehre aus evidenten

Phänomenen‘, aus solchen, die uns nicht nur im Erdgeschoß der Kindheit entgegentreten, sondern als Ordnungsstrukturen auch in den Obergeschossen.

Wenn S den Schüler, B das Bildungs- (Lehr-) Gut, z die Zeitkomponente meint, ist Didaktik, die ja auf ‚Lehre‘ — L — abzielt, sozusagen mit der Formel erfaßt $L = z (S + B)$. ‚zS‘ meint nicht nur das Wachsen in 10 bis 13 Schuljahren (ferner die Geschichte der Jugendkunde), sondern das Umfangessein von Umwelt, in der Neues neben und aus Altem existiert und aufsteigt. ‚zB‘ besagt nicht nur, daß den Altersstufen nur gewisse Bildungsgüter erreichbar sind, sondern die Tatsache, daß Bedeutungen, Auswahlen, Wertbetonungen (und Auslassungen) einen Prozeß ausmachen, wonach Lehr-Pläne z. B. seit 1900 viermal andere Färbungen annahmen. Würde beachtet werden, was einst ‚Hausbrot‘ war, was davon alles altbacken und abgelegt wurde und was heute so heißen kann, dann könnte man entdecken, wieviel Schulbildung sich im Rahmen einer sozusagen ‚klassischen Physik‘ vollziehen muß, um die ‚dynamisch-funktionelle‘ überhaupt faßbar zu machen (und neben ihr Geltung zu behalten); entdecken, daß Entweder-Oder das leichtere, Sowohl-als-Auch aber das schwierigere Problem darstellt. Dafür ist die heutige Gesellschaft selber ein Beleg.

Der Erwachsene, in dessen Kulturwelt die Jugend hinein erzogen werden soll, ist keine normbare Größe; er ist in vielem mehr ‚Laie‘ als jemals früher, und das Problem einer Elementarbildung wird recht folgenswer, wenn gemeint wird, man könne tragende Stockwerke abreißen, um ein 20. Jht. für sich zu bauen. Ganz gewiß sollen Fassaden und unwohnbares Mobiliar dahinten bleiben. Aber Treppen sind nicht zu entbehren, auch nicht beim ‚heutigen‘ Lehraufbau. Parnitzke

Gunter Otto, Berlin

Reinhard Pfennig und die Kunsterzieher

Die vorjährige Diskussion um ‚Bildende Kunst, Analyse und Methode‘ ist nicht nur aufschlußreich für das Echo, das Pfennigs Buch fand, vielmehr verdeutlicht sie alle Denkmodelle und Fragerichtungen der gegenwärtigen Theorie und Praxis. In den Einzelbeiträgen begegnet man einer Reihe der unter Kunsterziehern üblich gewordenen Subjektivismen — vorgetragen in einer Mischung aus apodiktischer Schärfe und pädagogischer Emphase. Ich folge dem Wunsch nach offenen Stellungnahmen — mit einigem Abstand zum Verlauf der Diskussion. Zugrunde lege ich die Ausführungen von Betzler (1), Faller (2), Schötter (3), Meyers (4) und Parnitzke (5), die sich auf Pfennigs Schrift, zum Teil auf seine Aufsätze (6), beziehen.

Um nicht unbillig viel Raum zu beanspruchen, will ich mich bei der komplexen Problematik auf Andeutungen beschränken. Ich muß z. B. verzichten, auf Meyers’ Reflektionen über sein Leben, seine gründlichen Hinweise auf eigne Schriften und die Motive, die ihn dabei bewegten, einzugehen. Ich versuche vielmehr, zu einigen personunabhängigen Standpunkten vorzudringen.

Eine gewisse Eigentümlichkeit der Diskussion sehe ich zunächst darin, daß kein Sprecher auf den andern eingeht. Jedoch ist es aufschlußreich, daß in den unabhängigen Beiträgen eine Reihe von Grundmodellen erkennbar ist. Die Reputation der Sprecher erlaubt sicher, von diesen Gemeinsamkeiten aus auf aktuelle — ungelöste? — Probleme rückzuschließen. Im Zusammenhang damit werde ich jeweils die von Pfennig vorgeschlagenen Alternativen anführen, wobei es mir um die Situation der Kunsterziehung überhaupt geht.

Zum Begriff der Didaktik

Bei allen Autoren wird implizit oder explizit eine didaktische Problematik verhandelt. Allgemeine Didaktik und Fachdidaktik sind heute wesentliche Stichworte der pädagogischen Diskussion. Beteiligt man sich an der Debatte, muß man sich über die Dimensionen des Problembereiches klar sein. Gegenstand der Didaktik ist der Unterricht. Besonders seit Erich Weniger (7) wirft die Didaktik die Frage nach dem Unterrichtsgegenstand auf. In einer neueren Betrachtungsweise (8) ist Didaktik nicht mehr der Gegenbegriff zur Methodik. Vielmehr entscheidet sich die Methodenfrage in der Folge der Gegenstandsklärung. Wenn von diesem Ansatz aus die Frage nach den Unterrichtsgegenständen aufgeworfen wird, muß die Didaktik Kriterien entwickeln, die inhaltliche Entscheidungen

erleichtern und vergleichbar machen. Hierfür stehen — das kann hier nur angedeutet werden — bislang folgende Gedankengänge zur Verfügung: Didaktische Entscheidungen fallen in Abhängigkeit von den pädagogischen Grundwissenschaften Anthropologie, Psychologie und Soziologie; sie sind gebunden an die Sachlogik des jeweiligen Faches; sie sind zu treffen in einer vorgegebenen Situation von Kultur und Gesellschaft. Zu dieser Kultursituation steht jeder Schultyp in einem spezifischen Verhältnis. Anders formuliert: Kultur und Gesellschaft stellen in ihrer jeweiligen Lage der Schule und ihren Sondertypen spezifische Aufgaben.

Diese stark vergrößernde Vorüberlegung ist notwendig, um den Horizont zu klären, innerhalb dessen die Diskussion sich der Einzelfragen annimmt. Wir können dabei nicht mehr hinter den Stand einer mehr und mehr philosophieunabhängigen Pädagogik zurückgehen und Gegenstände für Altersstufen nur auswählen mit Rücksicht auf die von der Psychologie über diese Altersstufen bereitgehaltenen Forschungsergebnisse. Pfennigs inhaltliches Angebot können wir nur prüfen in Relation zu dem Stellenwert, den die Bildende Kunst heute im Leben der Gesellschaft hat.

Zur sozialkulturellen Relevanz didaktischer Entscheidungen

Betrachten wir die Einzelaussagen der Diskussion unter einigen der obengenannten Gesichtspunkte, klärt sich manches. Meyers spricht zwar von der Notwendigkeit, die ‚Forderungen der Kulturwelt‘ zu berücksichtigen, sagt aber wenige Zeilen zuvor, daß wir das Lehrproblem ‚ganz in Bezogenheit auf die geistige Verfassung unserer Schüler‘ sehen müßten. Parnitzke wünscht sich einen ‚Zaun vor direkte Rollbahnen‘ und spricht von ‚echten Aufträgen‘ im Sinne ‚Hausrat‘ und ‚Festausrüstung‘. Betzler scheut sich, mit 11jährigen ‚sozusagen Planck und Heisenberg, Joyce und Becket, Schönberg und Webern zu behandeln‘. Das klingt so einleuchtend, aber das hier zu lösende Problem ist nicht mit den Schlagworten Modernismus oder Modernität abzudecken. Es geht um die grundsätzliche Entscheidung, ob wir unsere Schulen der Welt von morgen öffnen oder an das ‚Hausbrot‘ (Parnitzke) von gestern binden wollen. Das Bekenntnis zur Zukunft fordert die Zulassung der Welt heute. Warum wird denn nach Joyce und Becket für 11jährige gefragt? Wir könnten ja auch an Brecht und Hemingway bei 15jährigen denken; sie werden ja auch nicht behandelt.

Die ausschließliche Bindung an die geistige Verfassung des Schülers schließt die Integrationsleistungen aus, die der Didaktik aufgetragen sind, und verführt zum unreflektierten Tradieren der Lehrgüter. Als letzter hat Martinus J. Langeveld überzeugend Didaktik als einen Kompromiß von Pädagogik, Lehrstoff, Kind und Gesellschaft behandelt (9). Kein Mensch wird erwarten, daß man 11jährige mit Heisenbergs Weltformel bekannt macht. Aber daß heutiges Schulwissen einstmalig Ausweis von Professoren war, ist eine Tatsache. Ebenso wird man künftig nur dann eine Chance haben, wenn man nicht nur anderes, sondern auch mehr als bisher gelernt hat. Unsere Unterrichtsgegenstände können nicht nur aus der Bezogenheit auf die geistige Verfassung der Heranwachsenden ausgewählt werden. Die Frage ist falsch gestellt. Sie lautet vielmehr: Was kann der Heranwachsende in seiner jeweiligen geistigen Verfassung von dieser unserer Welt heute begreifen? Das aber ist schon 1960 mehr und etwas anderes als ‚Hausbrot‘.

In diesen gedanklichen Zusammenhang gehört Pfennigs respektabler Versuch. Er zeigt unter Verzicht auf alle Ideologien von heiler Welt, ‚unverfälschten jungen Menschen‘ und ‚heilen bildnerischen Instinkten‘ Wege zur Erfassung sozialkulturell bedeutsamer Inhalte auf. Das ist notwendig, weil die Kunsterziehung sonst in die Gefahr gerät, sich in einer pädagogischen Provinz jenseits der Realität einzurichten. Diese Einsicht ermöglicht überhaupt erst die Stellungnahme zu seiner Konzeption. Andernfalls haben wir uns nichts zu sagen. Pfennig könnte uns mit Recht sein treffendes Abschiedswort zurufen: ‚Ein Streik gegen das Weiterdenken würde zu einer Verweigerung der Welt führen.‘

Die psychologische Argumentation

Pfennigs Partner bedienen sich psychologischer Argumente, um ihn zu widerlegen. Dabei werden zunächst grundsätzliche Aussagen zum Problem der Entwicklung und insbesondere entwicklungs- wie sozialpsychologische Anmerkungen zur Pubertät gemacht.

Es ist auffällig, in welchem Maße von der ‚jugendeigenen Bilderwelt‘ (Betzler) und von dem Aufruf der ‚eigenen Kräfte und Fähigkeiten der Schüler‘ (Parnitzke) ausgegangen wird. Stellenweise liegt der Verdacht auf Bindung an ältere Evolutionsmodelle nahe. Immer wieder wird übersehen, daß sich Entwicklung vollzieht als ein Spannungsverhältnis von Anlagekomponenten und korrespondierenden Umweltfaktoren. Diese These ist in der psychologischen Literatur vielfältig zu belegen (10). Berücksichtigen wir diesen Gesichtspunkt, wird es allerdings entscheidend, auf welche Umweltstrukturen der Pädagoge Bezug nimmt. Da der Mensch ein auf keine spezifische Umwelt determiniertes Wesen ist, kann seine Umwelt immer nur kulturabhängig sein. Aufgabe der Erziehung ist es daher, die Korrespondenz zwischen Anlagen und den Umweltfaktoren herzustellen, die ein Maximum an Entwicklung in die Welt hinein, ein Maximum an sozialer Anpassung und mitmenschlicher Kommunikation erwarten lassen. Sonderbarerweise entgeht sowohl Meyers wie Betzler und Parnitzke, daß sie ihre eigene Position nicht gerade stärken, wenn sie mehrfach – aus ‚Erfahrung‘ – den Abiturienten oder Erwachsenen zitieren, der über den Stand des 12jährigen nicht hinausgekommen ist. Diese Jugendlichen sind doch im Appell an die ‚jugendeigene Bilderwelt‘, im Vertrauen auf ‚heile bildnerische Instinkte‘ und mit ‚Hausbrot‘ erzogen worden. Offenbar mit dem Erfolg der Fixierung auf die Pseudonaivität, der wir in so vielen Oberstufenklassen der Gymnasien begegnen. Diese Schüler sind jedenfalls nicht nach dem ‚Dogma Pfennig‘ unterrichtet worden. Besonders bedenklich ist jedoch die einseitige und in die Nähe der Unrichtigkeit geratene Betrachtung der Pubertät. Wenn Parnitzke meint, die Jugend sei dann dabei, ‚Faßliches mit wachen Augen zu erwerben‘, so ist das eine unspezifische Aussage, die genauso für das Kindesalter gelten

könnte, die ferner offen läßt, ob ‚erwerben‘ den Wunsch und das Vermögen zu befriedigender Darstellung einschließt. Meyers erkennt dieses Problem an – und delegiert es wohlklingend an den Lehrer. Nirgendwo aber steht der schließlich auch in eine psychologische Betrachtung dieses Entwicklungsabschnittes gehörende Hinweis, daß man es geradezu als Entwicklungsaufgabe der Pubertät bezeichnen kann, zu intersubjektiven Wertsetzungen zu gelangen. Vieles was als Intention des Pubertierenden beschworen wird, zielt gerade nicht auf die subjektive Schau der Gegenstände, sondern auf den Gewinn von Ordnungen und Systemen, die die bisherigen subjektiven Erfahrungen und Ordnungen überschreiten. Als Beispiel paßt in diesen Zusammenhang die Neigung zu religiösen und weltanschaulichen Fragen. Hierher gehört auch die Überlegung, daß in keiner Phase die Bezogenheit biogenetischer Prozesse auf sozialkulturelle Bedingungen so stark ist, wie in der Pubertät. Mit anderen Worten bedarf der Heranwachsende besonders in der Pubertät der Chancen, die ihm die Gesellschaft gibt. Ihn in diesem Zeitraum auf seine eigenen Kräfte verweisen heißt, ihm wesentliche Entwicklungshilfen schuldig bleiben (11).

Die These sagt auch, daß jetzt die größten Chancen bestehen, den Kontakt zur Gegenwartskunst im Sinne einer über das subjektive Vermögen hinausweisenden Wertsetzung aufzunehmen. Parnitzkes Problem: ‚Vom Kinderbild umspringen zur Malerei der Gegenwart‘ definiert genau die dem Lehrer gestellte Aufgabe. Oder sollten wir getrost mit Meyers und Betzler warten, bis die, ‚naiv gebliebenen‘ Abiturienten diesen Schritt allein tun? Das hat weniger mit der Disposition ‚aus sich‘ (Parnitzke) zu tun als mit der Entscheidung des Lehrers, ob er Naivität erhalten oder den Heranwachsenden in die Kulturwelt des Erwachsenen hinein erziehen und entwickeln will.

Von hier aus stellt sich Pfennigs Versuch nicht ungünstig dar. Fraglos liegt von seinem Ansatz der Gewinn faßlicher Kriterien näher als beim mißerfolgsbeladenen Naturstudium oder der die jeweiligen Autoren selbst genießenden Pflege naiver Ausdrucksformen. Dies ist um so mehr der Fall, als Pfennig zeigt, wie sich der Naturbezug auf ganz andere Weise – sozusagen nachträglich – einstellt. In der Hinwendung zur bildenden Kunst liegt mindestens ein Angebot, jenen Schritt durch die subjektive Erfahrung eigenen Unvermögens hindurch zu tun. Pfennig hat Ergebnisse vorgelegt. Unbewiesene Behauptungen, wozu Kinder ‚sich gedrängt fühlen‘, helfen uns da nicht weiter. Solche Vorschläge muß man prüfen, sachlich diskutieren – und nicht nur die Buchtitel übernehmen (12).

Unbewiesene Behauptungen

Im Sinne der Versachlichung unserer Diskussionen sollte auch einmal ausgesprochen werden, daß manche unbewiesene Behauptung und subjektive These in krassem Widerspruch zu der recht geringen Zahl empirisch gesicherter Daten in unserem Fachbereich steht. Wir geraten zu oft in die Gefahr der Ideologisierung unseres eigenen Tuns und der bei Pädagogen nicht seltenen ausschließlich gefühlhaften Wertung auch rational kontrollierbarer Phänomene. Parnitzke weiß so oft, was neun von zehn Schülern tun oder nicht tun? Woher denn nur? Auf die Art kann jeder alles beweisen. Betzler weiß, was der geistig-visuellen Mentalität von ‚Millionen Kindern und Jugendlichen‘ gemäß ist. Woher? Meyers weiß, daß alle tieferen Bedürfnisse des reifenden Lebens auf unserer Seite stehen.

Was sind die tieferen Bedürfnisse? Was ist ‚unsere Seite‘? Mit Verlaub: Das alles stimmt doch gar nicht. Man könnte wahrhaftig fragen, wer hier die Dogmen vertritt. Wir wissen in Wahrheit nicht so viel, wie wir behaupten, weil wir uns viel zu selten zu methodisch gesicherten Untersuchungen mit kontrollierbaren Ergebnissen entschließen können. Zu wirk-

Das »abgesprengte« Klassenbild

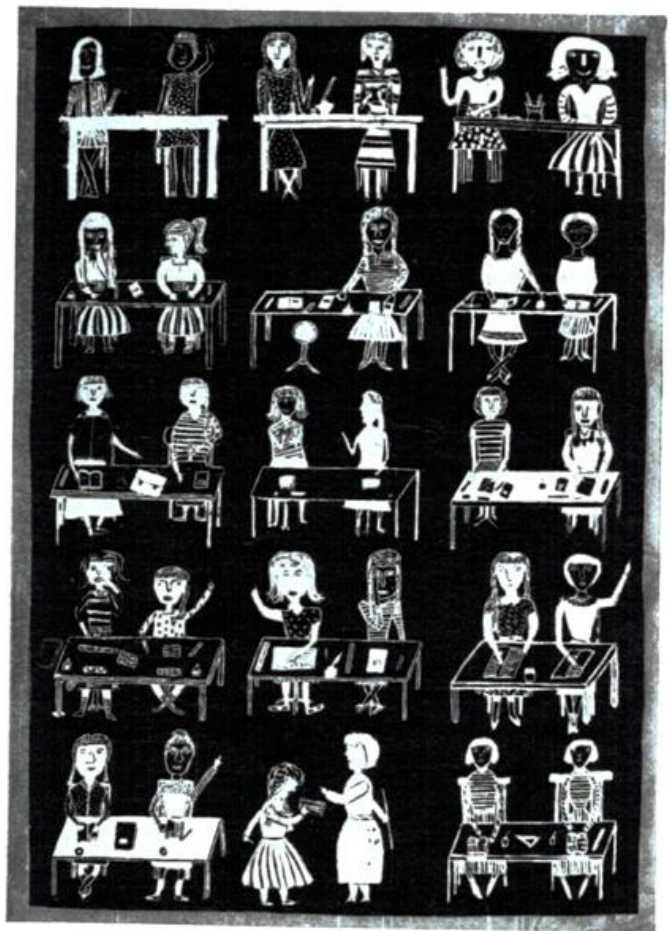
Jedes Mädchen der 46-Kopf-Quinta (6. Sch.-J.) zeichnete zunächst mit dem Stift auf einem 40-zu-40-cm-Blatt seinen Schultisch mit zwei daran Sitzenden. Der eine leere Platz und die vor der Lehrerin erscheinende Schülerin wurden im Hinblick auf die bevorstehende ‚Addition‘ nicht vergessen. Ziel war die Ausführung im Absprengeverfahren (Abdecken aller Formbestände mit Weiß, ‚Fluten‘ mit schwarzer Tusche, dann ‚Abblättern‘).

Um das Zusammenpassen zu sichern, wurden Länge und Höhe der oberen Tischkanten für alle festgelegt. Im übrigen blieb freie Hand bei der Tischform, so daß sowohl reine Auf-

rechtbilder wie auch – häufiger – Schrägbilder vorkamen. Daß diese nach rechts verliefen, war zumeist natürlicher Schrägzug, der im Hinblick auf die spätere Zuordnung ebenfalls ‚verbindlich‘ wurde.

Ich überließ es der Endplanung, wie die verschiedenen Tischbilder in die Reihe kämen. Das ergab sich dann ungezwungen so, daß die ‚Aufsicht‘ von unten nach oben hin abnehmen mußte, d. h. die ‚Frontaltische‘ nach oben gehörten.

Es waren übergenug frische Lösungen, um fünfzehn auswählen zu können für das Gemeinschaftsbild von 2 m zu 1,20 m, das nunmehr eine Flurwand schmückt und sehr geschlossen wirkt mit seinem schwarzen Grund und in der Beschränkung auf Weißfiguren (oder Grauwerte bei den Musterungen). Die zusammenzufügenden Blätter legt man am besten umgedreht auf den Boden, heftet sie mit Klebstreifen aneinander und gibt einen außen vorstehenden Packpapierstreifen zu.



Wilhelm Ebert, Braunschweig

Spanische Bauernkeramik – Das Endstadium einer Entwicklung

Auf nordspanischen Straßen trifft man noch Topfhändler mit schwer bepackten Eseln, die vor den Häusern ihre Ware feilbieten. Die Krüge sind an einer langen Leine aufgereiht, die geschickt in Lagen um das Tragegestell gewunden wird und Schüsseln und Teller, die nicht aufgezogen werden können, innen zusammenhält.

Neben schlichter Gebrauchsware (4) von überlieferter Form sieht man mit Volkskunstmotiven bemalte Gefäße. Die Qualität des Dekors ist gering. Es ist das gleiche Gefälle wie etwa beim Westerwälder Steinzeug, dessen heutige Blau- und Weißmalerei gegenüber der vorm ersten Weltkrieg abgesunken ist, da die Bauerntöpfer gegen die Glas-, Porzellan-, Blechwaren- und Kunststoff-Industrie nicht mehr aufkommen. Sie müssen billig

und unter Zeitdruck produzieren, zweifeln am Sinn des eigenen Werks, verschludern Form und Dekor oder kommen zur leeren Perfektion schlechter Mengenfertigung.

2 zeigt den Stand eines Topfhändlers auf dem Marktplatz von Algeciras (nahe Gibraltar). Das Foto hat fast dokumentarischen Wert, zeigt es doch noch nebeneinander überlieferte, gewachsene Handwerksform, billige Blech- und Porzellanware und daneben nach Dekor, Farbe und Form anspruchsvoll tuenden Industriekitsch.

Auf dem Topfmarkt in Toledo fand sich in einem Wust von Geschmacklosigkeiten nur ein Weidenkorb mit schlichten weißen Wasserkrügen. Wohl tauchen noch altüberlieferte Formen auf, aber bereits mit sinnlosem Blümchendekor und unstimmi-

gen farbigen Zutaten. Sonst herrschen Schwulst, Bombast, gehäufte Zierat, Verniedlichung und Großspurigkeit, verballhornte Motive bürgerlicher Fayencen aus früheren Stilepochen mit kostbar wirken wollenden Glasuren, modern tuenden Archaismen und lächerlichen Albernheiten. Ich habe viele Vergleichsmöglichkeiten, aber kaum eine solche Häufung von Formlosigkeiten und antiquiertem Plunder gesehen. Wird nicht ein Kernproblem des Kitsches berührt, wenn man die Gründe in der sozialen Situation sieht? Die unbeschreibliche Armut der breiten Masse sucht Ersatzbefriedigung in Surrogaten.

Während der italienische Alltags- und Modekitsch etwas Leichtlebigen, Kurzfristigen, Lustig-Amüsantes hat, der landläufige französische sich ebenso selber nicht recht ernst nimmt, der kleinbürgerliche deutsche mit den Generationen und häufig noch schneller wechselt, geht vom spanischen Kitsch so etwas wie ein ernsthafter Geltungsanspruch aus.

Fast mittelalterlich mutet das hochrödrige Gefährt mit den drei voreinander gespannten Zugtieren an, das auf unbefestigter Landstraße abseits in der Meseta rastet: (1). Grob und einfach, fast prähistorisch oder wie römische Gebrauchsware wirkt die Keramik-Ladung. Große Vorratsgefäße sind es und Wasserkrüge. Dick, sandig, durchlässig, niedrig gebrannt (wie ein Blumentopf), hell erdig und fleckig verfärbt ist der Scherben. In breiten Rillen zeichnen sich die Werkspuren der formenden Finger ab und geben ein schlichtes Ornament. Unter sparsamster Verwendung von Packmaterial, den Raum bis in die letzte Ecke nutzend, hat man alles geschichtet und noch außen am Wagen befestigt. Wir haben es hier mit letzten Resten einer Wirtschaftsform zu tun, mit den Überbleibseln einer einheitlichen bäuerlichen Kultur, die weder im Negativen noch im Positiven von den Einflüssen des Maschinenzeitalters berührt ist.

Dies krasse Nebeneinander der verschiedenen Entwicklungsstadien, die landschaftlich bedingten Unterschiede sind charakteristisch für Spanien. Typen fast archaischer Keramik, wie sie in der Frühgeschichte der Mittelmeervölker schon in gleicher Form und Art ausgebildet waren, stehen neben solchen mit arabischem Einfluß in Glasur und Dekor und Grundtypen, die in ganz Europa zu Hause sind.

Dazu gehören 4, (8), 6, 7. 3 ist eine flachgedrückte Kugelform, auf die ein kleiner trichterförmiger Hals aufgesetzt ist. Ein niedriger ringförmiger Fuß gibt Standfestigkeit. Vom verstärkten Rand zieht sich ein kleiner Henkel zunächst waagrecht nach außen, knickt dann senkrecht nach unten und legt sich der Gefäßschulter auf. Im Schwerpunkt günstig angebracht, dient er gleich gut zum Tragen und Gießen. Eine kräftig-gelbgrüne Glasur überzieht das ganze Gefäß. In Rand-schluß und Henkelansatz klingen islamitische Formbestände an.

4 erinnert im Scherben – nicht in der Form – an römische Terra-sigillata-Ware. Von ähnlichen südfranzösischen Beispielen unterscheidet sich das verbreitete Gebrauchsgefäß durch den bandartigen, quergestellten Henkel und durch zweckmäßige andersartige Ausführung von Einfüllstutzen und Tülle. Tief eingedrückte Drehspuren des Fingernagels trennen den deckelartigen Oberteil vom topfartigen Unterteil. Diese Trennlinie wird wieder überspielt von einem stilisierten Ranken- und Blattornament, das der körnigen Gefäßoberfläche in lederhartem Zustand aufgeglättet ist.

Die Wasserknappheit im Hochsommer zwingt mancherorts zu weiten Transportwegen. Die Schiebkarre (5) hat zwei abgerundete Ausnehmungen, in die die Krüge hineingestellt werden. Die Fahrt auf der unbefestigten Landstraße ist mühsam genug. Man sieht auch wohl Tragtiere mit zwei Paar großen Krügen in geflochtenen Taschen. Das Wasser wird von oft kilometerweit entfernten Brunnen geholt. Wasserleitungen und Tankwagen werden auch hier einst die Keramik-Behälter ablösen.

Ein Vergleich von 6 und 7 macht deutlich, wie sehr Zweck-



3

mäßigkeit und Formqualität korrelieren. Der Krug 6 hat einen rauen, backsteinfarbenen Scherben. Das Profil ist rund-oval

1. Topfhändler in der Mancha, 1959
2. Topfmarkt in Algeciras, 1959
3. Krug, 18./19. Jh., Sevilla, H. 17 cm, ϕ 17 cm, Irdenware, gelbgrüne Glasur.
4. Krug, 1959, braunrote Irdenware, bei Bilbao
5. Schiebkarre zum Transport von Wasserkrügen, 1959, in der Nähe von Avila



5

6. Krug, H. 40 cm, backsteinfarbene, grobe Irdenware, 1959, gebraucht, Dorf bei Avila
7. Krug, H. 48 cm, Irdenware, weißer, mehligter Scherben, grau-grüne Patina, 1959, gebraucht, Dorf bei Toledo
8. Krug, H. 24 cm, Irdenware, weißer, mehligter Scherben, 1959, Dorf bei Lorca

Die Beispiele befinden sich in der Sammlung des Verfassers.

mit breiter Standfläche. Ein breiter, gedrungener, zylinderförmiger Hals schließt mit einem Randwulst ab; auf halber



4

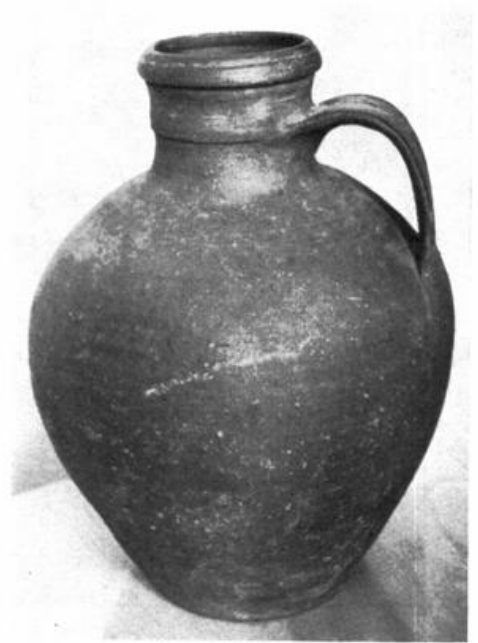


2

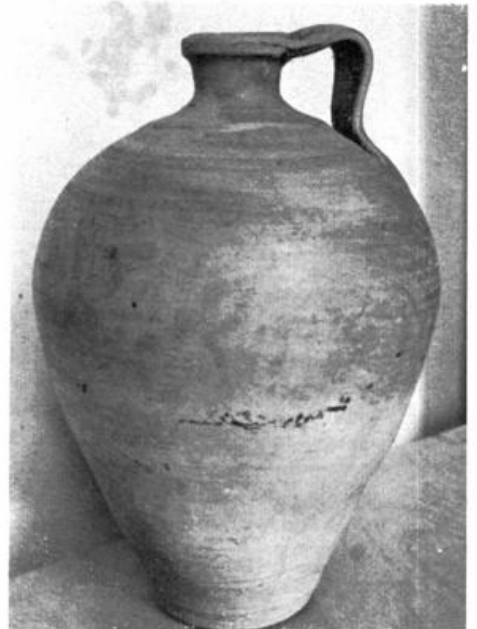
Höhe trägt ein Verstärkungswulst den unten verbreiterten Henkelansatz. Der bandartig breite Henkel sitzt wenig oberhalb der weitesten Ausladung des Gefäßleibes auf und geht kontinuierlich in diesen über. 7 dagegen ist lang-oval gestreckt. Standfläche und Hals sind eingeschnürt, der Henkel ist klein und greift in den Randwulst ein. Das Gefäß wird bei verkleinerter Standfläche im lockeren Boden eingedrückt standfester. 6 stammt aus der steinigen Gegend um Avila, 7 aus einem Mais- und Weizenanbaugebiet der Meseta. Die veränderte Form bedeutet eine Schwerpunktverlagerung, der sich jeweils die Henkelform anpaßt. Der Scherben von 7 ist mehlig-weiß und bekommt im Laufe der Zeit eine graugrünliche Patina.

Im Unterschied zu 6 und 7 ist 8 ein Trinkgefäß. Wie bei 4 der quergestellte Henkel, so erlauben hier die Doppelhenkel ein bequemes Fassen mit beiden Händen. Der hohe breite Hals ermöglicht leichteres Füllen durch Schöpfen oder durch Eingießen mit dem Brunneneimer. 4 bedarf des dünnfließenden Quell- oder Brunnen-Strahles. Diese Art ist mehr im regenreichen Küstengebirge der Biskaya und in Küstengebirgen des Südens zu Hause, 18 mehr in Hochflächen des Innern. Diese Beobachtung ist generell und cum grano salis zu werten, ähnelt doch das letzte Gefäß römischer Gebrauchsware, deren Verbreitung nicht landschaftsgebunden ist. Diese mutmaßlichen Zusammenhänge sind keineswegs systematisch erforscht; ich möchte nur mit Vorbehalt darauf hinweisen. Die Henkel (8) sind so angesetzt, daß sie das Gefäß im Schwerpunkt bewegen und drehen. Der hohe Hals verhindert Verschütten des Inhalts, die winzige Tülle ist weniger stoßgefährdet.

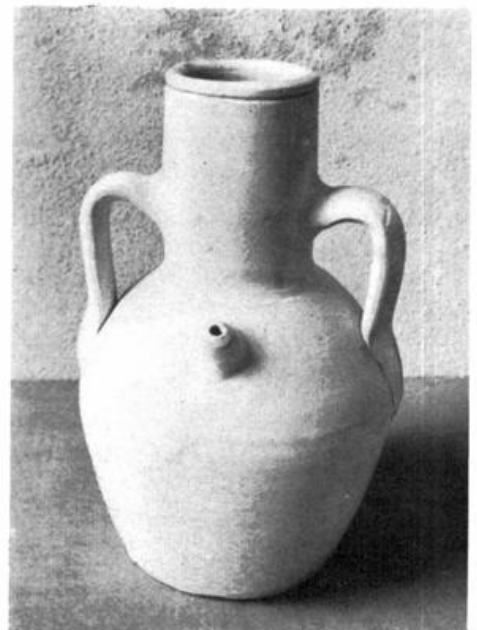
Die Bauernkeramik Spaniens zeichnet sich wie jede gute Gebrauchsform durch Einfachheit, Klarheit und anspruchslöse Zweckmäßigkeit aus.



6



7



8



1



Zum Thema Ausstellungspraxis

Ein Blick von der Empore der Aula des Wilhelm-Gymnasiums Braunschweig auf den Teil einer Ausstellung. Wände und Gestelle wurden im Laufe der Jahre von den Kunsterziehern selbst gebaut. Material der Wände: 10-mm-Dämmplatten 2 m zu 1,5 m und 1,5 m zu 1 m in aus drei Leisten zusammengesetzten Rahmen. Die Ständer dazwischen aus Tischlerplatte und drei Leisten. Gelenke aus Haken und Ösen erlauben jede Zusammensetzung und Stellrichtung. Die Gestelle für Werkarbeiten: 2-m-Stahlrohr mit Bohrungen, die nach Bedarf Splinte und Scheiben erhalten, um die durchbohrten Bretter und offenen Kästen aus Spanplatten festzuhalten. Für die Rohre wurden noch aufsteckbare Füße (Bandeisenkreuze mit aufgeschweißtem Rundeisenzapfen) beschafft, so daß jetzt auch Einzelstellungen und gerade Reihungen möglich sind.

G. Kämpfe

Stellwand-Ausstattung

Außer genügend Wandfläche in den Fluren für Wechselrahmen und Vitrinen sollte stets auch eine bewegliche Ausstellungs-Ausrüstung bedacht werden, damit nicht mit Behelfen gestoppelt oder mit weithergeholten Leih-Stellwänden gearbeitet werden muß.

Die hier gezeigte Ausstattung ließ ich für ein Lehrgangsheim fertigen. Sie besteht aus neun 16-mm-Spanplatten (Novopan) von 2,75 m Länge und 1,25 m Höhe, die in Eisenrohre von 2,25 m Höhe und nur 33 mm Stärke einzuhängen sind, so daß viele Möglichkeiten des Gruppierens bleiben. Die Nutzfläche von 50 laufenden Wandmetern kann nach der Höhe sehr vergrößert werden, wenn man Packpapierbahnen von den Oberkanten bis fast zum Fußboden herunterhängen läßt.

Für kleinere Bilder empfiehlt sich ohnedies ein Vormontieren, weil an den Platten keine Reißzwecken fassen und nur etwa mit Tesakrepp befestigt werden kann, während man die Oberkanten beliebig bestiften kann, um Hänge-Bahnen zu halten.

(Eingeschaltet sei hier: Wer Schülerarbeiten auf Unterleggründen befestigen will, gewöhne sich möglichst ganz ab, dies

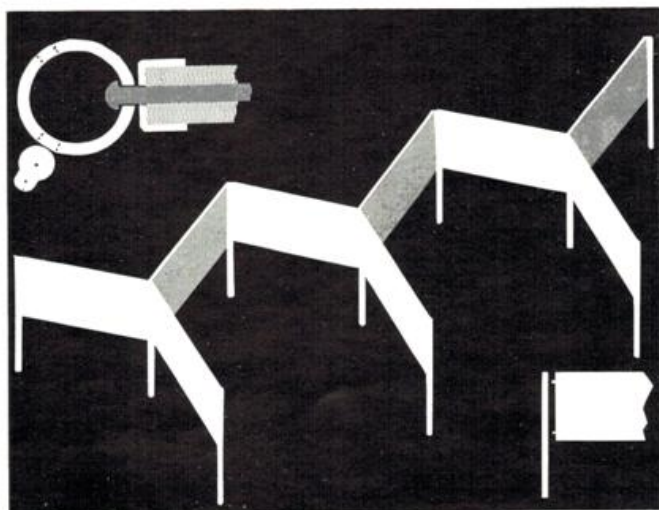
mit Klebstoff an den vier Ecken zu tun, sondern nehme nur Klebpapierstreifen. Man markiert die Oberkante, schlägt das Blatt nach oben um, klebt einen Streifen zugleich über Bild und Grund und kippt zurück, so daß das Bild mit der Oberkante genau und sicher hängt. Stört unten ein Flattern, mag man unter jede Ecke einen Briefmarkenfalz schieben. Auf diese Art läßt sich jede Arbeit später unbeschädigt abnehmen, während direkt geklebte Ecken sich dann als ruinös erweisen. Das gilt analog für Fotos, die nur mit Falzstreifen befestigt werden sollten, wenn man sie wieder ablösen will.)

Die Platten wurden nicht höher gewählt, weil sie sonst zu schwer und auch schwieriger wegzustellen sind, die Pfosten als bloße Rohre, um jedes Herumstolpern bei auskragenden Füßen zu vermeiden, die sich zudem in der Form schwer lösen lassen. Der Nachteil, daß sie keine geraden Wandfluchten, sondern nur Zickzack-Stellungen erlauben, wurde in Kauf genommen. Die gezeigte Anordnung erklärt, daß neun Platten mit nur 10 Pfosten auskommen können; hätte jede zwei eigene Füße, müßten es 18 sein!

Der Schnitt links oben zeigt, daß jedes Rohr drei ‚Schlüsselloch-Bohrungen‘ braucht, d. h., in zwei Höhen, die den einzuhängenden Schraubenköpfen entsprechen (2 an jeder Platten-seite, s. rechts unten). Um diese sicher zu halten, bekamen alle Platten U-Eisen aufgeschoben: seitlich in ganzer Höhe. - Da sich die ‚Sterne‘ auch so stellen lassen, daß zwei Arme durchlaufen, kann man einige Rohre außerdem mit gegenüberliegenden Bohrungen versehen (dazu die Maße vom andern Ende nehmen, so daß diese Rohre sowohl 3, wie - auf den Kopf gestellt - 2 Löcher bekommen, jedesmal in zwei Höhen). Um den Fußboden einer Aula, Turnhalle usw. nicht zu verletzen, empfiehlt es sich, den Rohren Holz- oder Gummistopfen ‚anzuziehen‘. Man könnte auch genau passende Rohrstützen planen, die, auf Flacheisen aufgeschweißt, standfeste Füße für Einzeltafeln ergeben: die Rohre aufzuschieben (oder hineinzustellen). Das ist aber fast Verrat an der ‚fußfreien‘ Lösung, die nur eines voraussetzt: genug Bodenfläche und gutes Tages- wie Kunstlicht in alle Winkel hinein.

Die Rohre wird man ebenso hell streichen wie die Auf-schiebebeisen und Tafeln selber. Der Gesamtaufwand für diese 50 Wandmeter war etwa 450 DM. Wer hätte andere Erfahrungen und Vorschläge mitzuteilen?

Parnitzke





Die Bundespost hat ihren neuen Kalender mit 12 Monatsbildern nach Schülermalereien ausgestattet. Darunter sind fünf teils aus Münchner Volksschulen, teils aus solchen, die mit ihnen zusammenarbeiten. Die Klischees für die Farbdrucke hat das Bundespostministerium uns freundlich geliehen.

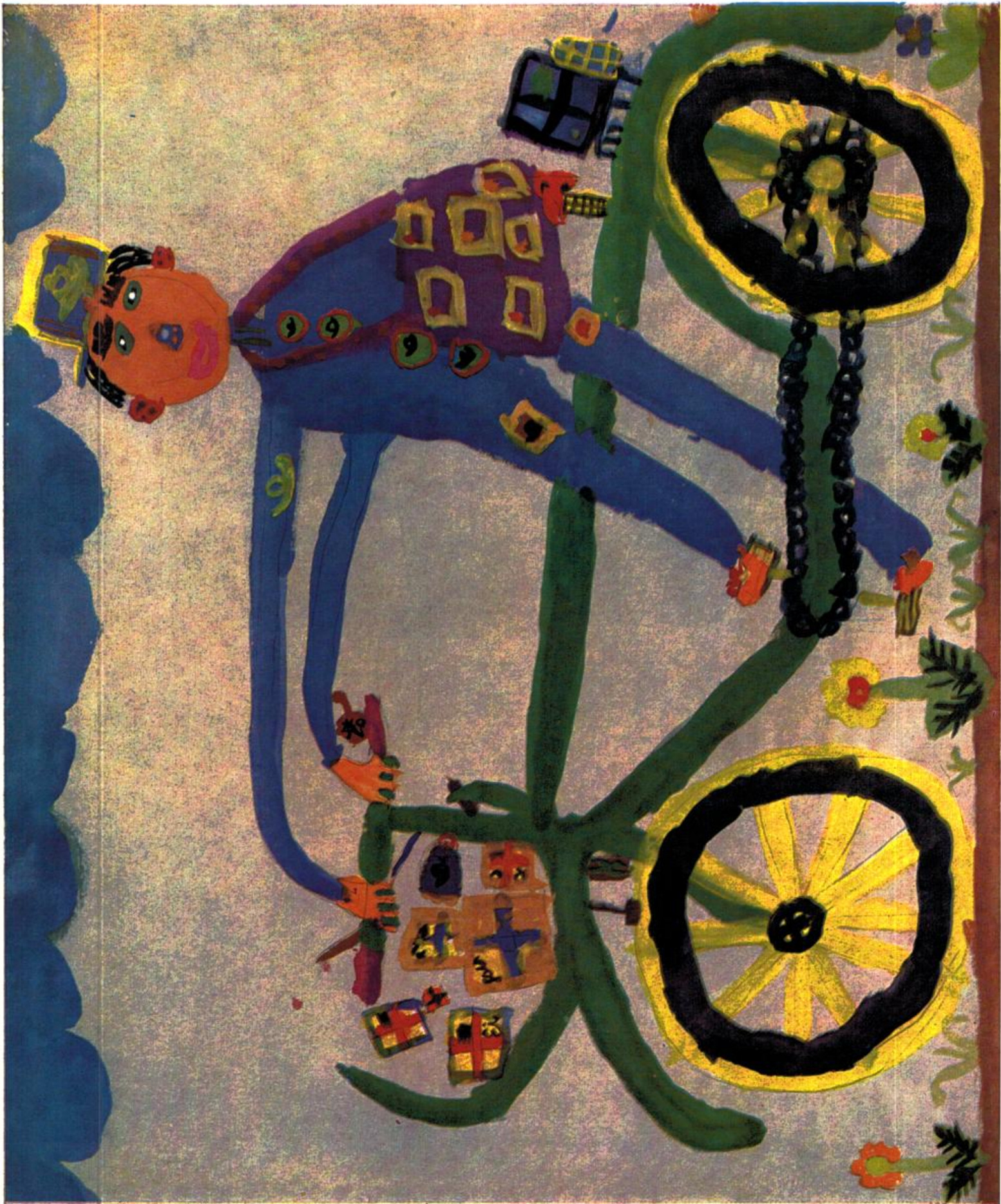
Da die systematischen Farblehren heute neu aufleben, soll betont sein, daß bei uns überhaupt keine Farbsystematik getrieben wird, die Schüler aber dennoch mit der Farbe umzugehen lernen. Das zeigen ja die Bilder, nicht zuletzt das vorliegende in seiner betörenden Süßigkeit und das der nächsten Seite mit dem Reichtum und der Glut seiner Töne.

Die Farbe gilt heute viel, aber leider wird sie oft isoliert, in trüg auseinanderfließenden Farb-Flecken nur reizhaft hingestrichen. Wir legen aber die klar gebaute Form zugrunde, deren Artikulation und fülligem Aufblühn sie zu dienen hat. Diese Rolle schadet der Farbe gar nicht, es bringt sie sogar erst in einen gut nährenden Sinn-Zusammenhang, der sie übers bloß Ästhetische hinaushebt. - Auf Seite 39 der „Gestalt“ ist mehr über den Wettbewerb zu lesen.

Luft = post im
Mai



Maikäfer-Post



Veldener Volksschüler, 8 Jahre



INSEA-Kongreß in Manila (Bericht)

Zuvor sei erinnert: Beim internationalen Kunst-erziehungsseminar der UNESCO 1951 in Bristol, an dem noch Prof. Erich Rhein teilnahm (siehe Heft 6/51), wurde der Verband geplant, der sich bei seiner ersten Versammlung 1954 in Paris als INSEA – International Society for Education through Art – konstituierte (s. Bericht unserer Teilnehmer Rhein und Betzler in Heft 5/54). Die zweite Generalversammlung fand 1957 im Haag statt (s. Heft 2, 5 und 6/57) – genauer: der erste Kongreß mit Fachreferaten und Ausstellungen. Die INSEA besteht aus nationalen Verbänden, Gruppen und Einzelmitgliedern. Von Anbeginn der UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) verbunden und mit deren kunstpädagogischen Beratung betraut, verfügt sie über Zuschüsse zu einer außereuropäischen Reichweite (jetzt Manila, 1963 Montreal Kanada).

Den letzten Vorstand führte Heft 2/57 auf (mit Betzler als Ratsmitglied in Nachfolge Rheins). Aus der Neuwahl in Manila gingen hervor:

Ehrenpräsident: Herbert Read, England / Präsident: Dr. C. D. Gaitskill, Kanada / 1. Vizepräsident: Dr. Edwin Ziegfeld, USA / 2. Vizepräsident: Ap Boerma, Niederlande / Kassenswart: M. P. Alladin, Trinidad / Ratsmitglieder: M. El-Bassiouny, Ägypten / Van Kopenhagen, Den Haag / Audrey Martin, Leeds / Henriette Noyer, Paris / R. Sneum, Dänemark / Dr. A. Soika, Berlin / G. Weber, Düsseldorf. Außerdem drei Mitglieder aus den USA und je eines aus Brasilien, Neuseeland, Uganda und den Philippinen.

Die 50 Jahre ältere FEA – Fédération Internationale pour l'Education Artistique – mit dem Sitz in der Schweiz steht 1961 in Venedig vor ihrem 11. Kongreß. Bisher waren Kongreßorte: Paris 1900 / Bern 1904 / London 1908 / Dresden 1912 / Paris 1925 / Prag 1928 / Brüssel 1935 / Paris 1938 / Lund 1955 / Basel 1958.

Der Bund Deutscher Kunstlehrer ist bekanntlich korporatives Mitglied der FEA und der INSEA.

Manila als Kongreßort

Manila wurde gewählt, um den weltumspannenden Charakter der INSEA und – erstmals in der Geschichte der Kunst-erziehung – unsere Zusammenarbeit mit den außereuropäischen Ländern zu manifestieren.

Der japanische INSEA- und UNESCO-Vertreter, Prof. Osama Muro, forderte die Zusammenarbeit mit den Ländern Asiens bereits 1957 in Den Haag: „Es besteht bei den meisten Erziehern der entwickelten Länder kein Zweifel, daß sich die Kunst-erziehung zum integrierten Bestandteil allgemeiner Erziehung entwickelt hat. Ich möchte jedoch auf die Tatsache aufmerksam machen, daß dies nur für die sogenannten entwickelten Länder gilt und daß von den mehr als 80 Ländern der Welt, in denen viele Millionen von Kindern leben, ungefähr die Hälfte von den Segnungen und Auswirkungen künstlerischer Erziehung, auf die wir so großen Wert legen, noch ausgeschlossen sind!“

Manila war erste Antwort darauf, die Prof. Pablo J. Victoria, Vorsitzender des Kongreßkomitees, bei der Begrüßung der Teilnehmer so ausdrückte: „Jeder weiß, daß Millionen von Einwohnern Asiens die Opfer von Armut und Entbehrungen verschiedenster Form sind, vor allem was die Nahrungsmittel angeht. Die vielen ungelösten asiatischen Probleme, besonders hinsichtlich der Gesundheit und Hygiene, sind sehr beunruhigend. Auch in der Erziehung sind die Asiaten noch weit zurück, wenn man sie mit ihren Brüdern im Westen vergleicht. Der Prozentsatz der Analphabeten ist erschreckend hoch. Zwar besitzt der Osten außergewöhnliche Pädagogen, die sich der brennenden Probleme auf dem Gebiet der Erziehung bewußt sind, doch sind die asiatischen Länder viel zu arm, um positive pädagogische Wandlungen durchzusetzen. Die

Wahl Manilas als Kongreßort wird nicht nur für die Philippinen, sondern für viele Länder Asiens von größtem Wert sein. Es gehört zu den Hauptaufgaben der INSEA, die pädagogische Aufmerksamkeit auf den entwicklungsbedürftigen Osten zu lenken. Die Wahl Manilas als Kongreßort ist ein wesentlicher Schritt auf dem Weg in eine bessere Zukunft. Wir heißen Sie alle von Herzen willkommen!“

Brücke zwischen Süd- und Ostasien

Die Philippinen gehörten einst zu indischen Kolonialreichen und standen in lebhaften Handelsbeziehungen mit China. Als im 14. und 15. Jahrhundert von Arabien aus der Islam vordrang und während gerade in der Gegend des heutigen Manila ein Sultanat errichtet wurde, trugen die Passatwinde 1521 Magalhaes nach den Philippinen, der selber im Kampf mit den Eingeborenen fiel. Der Archipel wurde spanische Kolonie, benannt nach dem Kronprinzen Philipp (II.) Die Eingeborenen wurden bald christianisiert. Nur im äußersten Süden gibt es noch etwa eine Million Mohammedaner. 1762 besetzten Engländer die Insel für kurze Zeit. Wiederholt gab es heftige Aufstände gegen die spanische Herrschaft. Während des Kongresses wurden uns von begeisterten Lehrern Nationalhelden wie Rizal und Aguinaldo lebendig vor Augen gestellt. Im spanisch-amerikanischen Krieg von 1898 fielen die Philippinen an die USA und blieben 43 Jahre in ihrer Hand, bis es fünf Jahre lang japanische Kriegsbeute wurde. Seit 1946 ist diese nördlichste Gruppe des Malaischen Archipels mit über 7000 Inseln unabhängig; Reste ehemals zusammenhängender Gebirgsketten – bis 2300 m hoch – mit Reihen teils tätiger Vulkane und Gewohnheitsbeben.

Die Brückenstellung in Südostasien mit guten Verkehrs-, Transport- und Unterkunftsbedingungen machte Manila durchaus als Kongreßort geeignet.

Klima – Bewohner – Sprache

Die Philippinen haben ein tropisches Klima mit feuchtheißen Sommern. Ich will nicht verschweigen, daß ich im schwer erträglichen Hochsommer bei fast 100 Prozent Luftfeuchtigkeit größte Mühe hatte, aktionsfähig zu bleiben, um so mehr als die Ruhestunden durch allabendliche Partys, die wesentlich zur persönlichen Fühlungnahme beitrugen, sehr verkürzt wurden.

Von den etwa 22 Millionen Einwohnern sind 200 000 Spanier-Mischlinge, fast eine Million Chinesen und Chinesen-Mischlinge und 25 000 Negritos. Diese Urbewohner leben zumeist als nomadische Sammler in schwer zugänglichen Waldgebirgen. Die malaysischen Filipinos zeigen verschiedene Typen. Wegen des heißen Klimas und der Erdbebengefahr sind die Häuser außerhalb der Großstädte sehr leicht aus Holz, Bambus und Flechtwerk gebaut, zum Teil auch auf Pfählen über dem Wasser.

Die bäuerliche Wirtschaft umfaßt vor allem Reis, Hanf, Zuckerrohr, Mais, Tabak und Palmen. Das Landschaftsbild wird neben Wäldern, Feldern, Plantagen und Viehzucht (Hahnenkämpfe) von der Fischerei, der Schifffahrt und dem Schiffbau bestimmt.

Neben hundert zum Teil noch wenig erforschten Landesdialekten wird vorwiegend Englisch, Spanisch und Tagalog, eine indonesische Sprache, gesprochen. Die ursprünglich heimischen Schriftarten wurden seit dem 18. Jahrhundert durch die lateinische Schrift ersetzt.

Die Hafen-Hauptstadt Manila (tagalisch Buschstadt) auf Luzon an der Pasig-Mündung – Manila-Bucht – zählt zwei Millionen. Die Altstadt (Intramuros) zeigt noch altspanisches Gepräge. Das Zentrum der Stadt bildet der im amerikanischen Stil gebaute Stadtteil Binondo. In den Straßen herrscht ein verwirrend orientalischer Verkehr. Die zahlreichen Chinesen bewohnen ein eigenes pittoreskes Viertel. In den Vororten stehen inmitten üppiger Haine die Bambushäuser der Eingeborenen.

Der Tagungsrahmen

Den Hauptveranstaltungen diente das moderne UNESCO-Gebäude der WHO (World Health

Organisation). Daneben wurden umfangreiche Ausstellungen in den Universitäten, Kunstakademien und Schulen durchgeführt. Manila, pädagogisch lebhaft bemüht, stellte allein 250 bis 300 Kongreßteilnehmer aus allen Schularten, Hochschulen und der Kulturverwaltung. Durch Delegierte – in sehr begrenzter Zahl – waren vertreten: Australien, Kanada, China, Deutschland, Großbritannien, Japan, Korea, Neuseeland, Thailand und die USA.

Das Sekretariat lag in den Händen der philippinischen UNESCO-Kommission; die Rahmung durch alle offiziellen Stellen, die Organisation und die fleißigen Hilfsdienste waren ausgezeichnet: Täglich erschienen die Zusammenfassungen der Arbeitsgruppen und Seminare in eigenen Journalen, und am Schluß erhielt jeder Teilnehmer über 100 dichte Schreibmaschinenseiten allein mit den Vorträgen. Die Presse nahm regen Anteil an allem. Die Gastfreundschaft, die uns Delegierten entgegengebracht wurde, war einmalig.

Ich selbst traf zur Vorbereitung der deutschen Ausstellung fast eine Woche vor Beginn des Kongresses ein. Eröffnet wurde er feierlich unter Teilnahme von Regierungsvertretern, ausländischen Missionschefs und Botschaftern, Vertretern der UNESCO und des Erziehungsministeriums, der Kultur- und Erziehungsorganisationen, der Kunstverbände und der Lehrerschaft, von Delegierten der ausländischen Kunstlehrerverbände und zahlreichen Lehrkräften aus allen Landesteilen. Viele Veranstaltungen wurden durch musikalische Darbietungen und durch Tänze der weltberühmten „Bayanikan-Gruppe“ umrahmt. Die rhythmischen Spiele und Volkstänze mit eigenartiger Musik waren besondere Höhepunkte, die von bunt-kostümierten Schülern (-innen), Lehrern (-innen) und Künstlern geboten wurden.

Das Kongreßthema: Mensch und Kunst – Der Osten und der Westen – Erziehung durch Kunst in der Schule und in der Gesellschaft ließ die Zielsetzung deutlich erkennen, Kunsterzieher des Ostens und des Westens zusammenzuführen. Jeder Teilnehmer hatte die Gelegenheit, eine einzigartige Übersicht zu gewinnen. Die asiatischen Kollegen konnten erstmals ihre Bestrebungen und Ergebnisse vor einem internationalen Forum zur Diskussion stellen. – Kongreßsprache war Englisch.

Das Programm wurde durch Veranstaltungen ergänzt, die wertvolle Kontakte ermöglichten; so gab z. B. der deutsche Botschafter einen Empfang für alle INSEA-Delegierten, der das beste Echo fand. Die Hauptaufgabe der Tagung ist ohne Zweifel bewältigt worden. Alle Teilnehmer erhielten die Möglichkeit, in Vorträgen, Studiengruppen, Seminaren, Ausstellungen und Einzelgesprächen Einblicke in die kunstpädagogischen Bestrebungen Asiens und der ganzen Welt zu gewinnen und wertvolle Verbindungen anzuknüpfen.

Im Mittelpunkt standen Plenarsitzungen; daneben gab es Arbeitsgruppen und Seminare mit verschiedenen Problemen. Besondere Aufmerksamkeit fanden die Vorführungen kunstpädagogischer Filme aus aller Welt.

Der INSEA-Präsident, Dr. Ziegfeld, umriß einleitend mit einem Rückblick auf die Entwicklung der INSEA die Aufgabe der Tagung. Die Vorsitzende der philippinischen UNESCO-Kommission, Frau Senatorin G. T. Pecson, ging – gleich weiteren Rednern – aus von der heutigen Vorherrschaft des Materialismus bis in seelische Bereiche hinein und nannte die zunehmende Bedrohung der musischen Kräfte ein bedenklichstes Warnungszeichen für Kultur und Menschlichkeit. Deshalb sollten alle Kunsterzieher eine gemeinsame Basis der Zusammenarbeit finden. Frau Pecson hob dabei die Bedeutung der bildnerischen Erziehung für die Entfaltung der Kultur besonders hervor. Der philippinische „Kultusminister“ Dr. Daniel M. Salcedo betonte in seiner Ansprache, daß Kunst-erziehung aus dem Humanen lebe, bildnerische Erziehung die Anschauungs-, Erlebnis- und Gestaltungskräfte der Jugend allseitig wecken und ihr durch die daraus entspringenden Tat-

kräfte neue Antriebe und Inhalte geben solle. Der beruflichen Spezialausbildung sei die Pflege allgemein menschlicher und musischer Qualitäten gegenüberzustellen. Es gehe um die Formung des inneren Menschen.

Besonderes Interesse fanden die Hauptvorträge von Dr. Ziegfeld und Dr. Pura Santillan Castrence über den westlichen und östlichen Standpunkt zur heutigen Kunsterziehung. Dr. Ziegfeld belegte seine Ausführungen mit zahlreichen Zitaten von Philosophen, Erziehern und Künstlern. Recht interessant waren seine Gegenüberstellungen von Lichtbildern zur Erziehung, Natur und Kunst im Osten und Westen. Er setzte sich für einen lebendigen Austausch und engere Zusammenarbeit mit dem Ziel einer weltweiten Integration der Kunsterziehung ein.

Die Vielschichtigkeit dieses zentralen Themas fand in den Ausführungen des Vertreters aus dem Kultusministerium, der den östlichen Standpunkt deutlich zu machen suchte, großes Echo. Allerdings hatte Dr. Castrence einschränkend darauf hinzuweisen, daß z. B. die Filipinos das Produkt zahlreicher Kultureinflüsse seien, da lange vor den Spaniern chinesische, indische, arabische und japanische Einflüsse einwirkten, bevor der Westen mit seiner Dynamik und geschäftigen Kraft hinzukam. Er ging dabei auf die Vorwürfe ein, wonach die Filipinos von den Ostfreunden zu westlich, von den Westfreunden zu östlich befunden werden. Im Gegensatz zu Dr. Ziegfeld vertrat Dr. Castrence den Standpunkt, man sollte in der Integration nichts verfrühen, da gerade die Kunsterziehung zunächst in den Menschen und Eigenheiten eines Landes wurzeln müsse.

Die Vorträge, Seminare und Diskussionen befrachten folgende Themenkreise:

Erforschung der philosophischen, psychologischen und didaktischen Grundlagen der Kunsterziehung in Ost und West / Auseinandersetzung mit den kunstpädagogischen Bestrebungen in ihren historischen, landschaftlichen und soziologischen Formen / Berichte der einzelnen nationalen Gruppen und Verbände über ihre Lage, Bestrebungen, Sorgen und Wünsche / Versuche zur Bestimmung des geistigen Standortes der Kunsterziehung im Rahmen der allgemeinen Erziehung / Vorschläge zur Zusammenarbeit und Klärung bei methodischen Fragestellungen / Auseinandersetzung mit den Spannungen unserer Zeit und unserer Welt, besonders hinsichtlich der inneren Wandlung der Jugend / Koordinierung der verschiedenen kunstpädagogischen Bestrebungen und Zusammenarbeit mit gleichgerichteten Kräften / Austausch von Erfahrungen hinsichtlich der Nachwuchsausbildung für die verschiedenen Schulzweige / Bedeutung der Kunsterziehung für Kulturpolitik und Volkswirt-

schaft / Praktische Vorführungen von bildnerischen Verfahren und Techniken sowie Unterrichtsbesuche in verschiedenen Schulen mit anschließenden Besprechungen.

Ich war vom INSEA-Vorstand gebeten worden, ein Hauptreferat über die 'Europäische Kunsterziehung' zu halten, das ich in englischer Sprache bot. Es fand die größte Aufmerksamkeit und den Beifall aller Teilnehmer. Außerdem zeigte ich vor dem Plenum 100 Farblichtbilder aus dem Kunstunterricht europäischer Schulen mit Interpretationen der gegenwärtigen Bestrebungen. In einigen Kurzreferaten und Diskussionsbeiträgen erhielt ich Gelegenheit, über den Aufbau und die Ziele des BDK sowie über das Nachwuchsstudium und die Lehrerbildung zu sprechen. Bei fachlichen Besprechungen zeigte ich Ergebnisse aus deutschen Schulen und verteilte an die Teilnehmer kostenlos 400 Exemplare der dreisprachigen BDK-Werbeschrift (Eine Reise in das Land der deutschen Kunsterziehung) und andere kunstpädagogische Schriften, die solchen Anklang fanden, daß ich viele Nachfragen nicht sofort erfüllen konnte. Mehrere Ländervertreter baten mich um Übersendung deutscher Belege von kunstpädagogischen Ausstellungen.

Ausstellungen

Unter den vielen Ausstellungen von Schülern, Studierenden, Lehrern und Künstlern bildete die Internationale Kinderkunst-Ausstellung in den Räumen der Northern Motors einen Hauptziehungspunkt – auch für die Öffentlichkeit. Vertreten waren hier: Australien, Kanada, Dänemark, Deutschland, Frankreich, Großbritannien, Japan, Korea, die Niederlande, Neuseeland, Nigeria, die Philippinen, Schweden, Südafrika, die USA und China. Daneben zeigte die UNESCO eine sehr instruktive Sonderausstellung 'Mensch und Kunst' mit Kinderbildern und Fotos aus vielen Ländern, die von der neuen Programm-Spezialistin in Paris aufgebaut worden war. – Alle Schulen boten Überblicke über ihre Gestaltungsergebnisse. Dank des Entgegenkommens der Ausstellungs-Kommission bekam ich für unsere Schau große Wände, da wir als einziges Land großformatige Arbeiten aller Altersstufen zeigten (ich erhielt viel mehr Platz, als ursprünglich vorgesehen war, da die meisten Aussteller Kleinformat einsandten). Dadurch bildete die deutsche Ausstellung allein optisch den Kern der internationalen Ausstellung. – In allen Ausstellungen wurde das Tasten und Suchen nach eigenen Wegen deutlich, besonders bei den asiatischen Teilnehmern. Ich habe auch in Manila den Eindruck gewonnen, daß Deutschland als eines der Ursprungs- und Kernländer der Kunsterziehung den Entwicklungsländern vieles zu bieten hat.

Neue Aufgaben

Zusammenfassend kann ich nur feststellen, daß unsere Teilnahme an diesem Kunsterzieher-Kongreß in jeder Hinsicht ein Erfolg war. Ich hatte viele Gelegenheiten, Erfahrungen auszutauschen und manche irrige Vorstellung von Deutschland und Europa zu korrigieren. Bezeichnend war, daß sich die meisten Referenten mit Grundfragen-Problemen befaßten, der erstrebten Basis für die weitere Zusammenarbeit wegen. Alle waren sich darüber einig, die schöpferische Freiheit zu erhalten. Es gilt, die Ergebnisse der jugend- und völkerpsychologischen Forschung, der Geschichte der Künste, der Philosophie und Ausdrucksforschung, der Psychologie und Psychagogik, die alle die bildnerische Erziehung befruchtet haben, zusammenzufassen und auszuwerten. Wir wurden uns in Manila darüber klar, daß wir vor zahlreichen noch zu lösenden Aufgaben stehen, und einigten uns darin, Kunsterziehung müsse überall davon ausgehen, daß der Trieb zum bildnerischen Gestalten jedem Menschen eingeboren ist, ohne Beachtung und Pflege dieser Kräfte könne es keine vollwertige Persönlichkeitsbildung geben. Das Verhältnis von Mensch zu Mensch muß wieder zum Maßstab der Kultur werden. Die philippinische Öffentlichkeit erkannte unsere Warnung vor bloßer Wissenschaftsgläubigkeit an. Natürlich wurde jedem Einsichtigen klar, daß eine lebendige Pflege der Formkräfte nicht von heute auf morgen, sondern nur langsam in einer verantwortungsbewußten Erziehungsarbeit von unten herauf zu erreichen ist.

Besonders aufgeschlossen zeigten sich die asiatischen Kunsterzieher für unsere Grundforderung hinsichtlich der Formung des inneren Menschen. Kunsterzieher fast aller Länder bemühen sich derzeit um den organischen Einbau der musischen Erziehung in die Gesamtpädagogik, wobei bildnerische Erziehung nicht mehr 'technisches Lehrfach' sein, sondern neben dem fachlichen Verfolg eine neue Art des Unterrichtens und Zusammenlebens mit den Schülern erstreben will. Klar wurde gesagt: Es geht nicht zuerst um Vorbereitung auf praktische Berufe, sondern um Menschenbildung.

Philosophen und Psychologen, Künstler und Pädagogen haben in Manila immer wieder ausgesprochen: Gegen den zerstörenden Einfluß des Materialismus gibt es nur eine wirksame Gegenmaßnahme, nämlich die Aktivierung der individuellen, schöpferischen und musischen Kräfte des jungen Menschen auf allen Gebieten.

Manila bewies wiederum den Wert internationaler Kongresse. Ähnlich wie von unseren Kunsterziehungstagen um die Jahrhundertwende eine Kettenreaktion ausging, dürfte dieses erste Treffen in Asien zahlreiche Impulse ausstrahlen.

Aus der Ausschreibung zum 6. Sport-Wettbewerb:

Die Leichtathletik-Jugendmeisterschaften liegen Anfang August 1961 in Kiel. Der bildnerische Anteil gilt – weiter gefaßt als früher – dem Thema

Sport und Spiele

(wie sie im DLV betrieben werden).

Zuständig sind Bildhafte Arbeiten (in allen Verfahren) – Mindestgröße DIN A3 –, Plastische Arbeiten (auch Reliefs, in jedem Material) sowie Fotos – Mindestgröße DIN A5.

Juriert wird in Gruppen: I. Jugendliche von 15 bis 18 (geb. zw. 1. Jan. 43 und 31. Dez. 46), II. von 10 bis 14 (geb. zw. 1. Jan. 47 u. 31. Dez. 1951). Jeder Teilnehmer bzw. die Gruppe darf nur eine Arbeit einsenden. –

Termin und Anschrift: 10. bis 20. Juni 1961 postfrei an das Staatl. Studien-seminar Kiel (Bildner. Wettbewerb), Feldstraße 19.

Bildhafte Arbeiten ohne Passepartout, auf der Vorderseite unten rechts in 1 cm großem Bleistiftkreis als I oder II (Altersgruppe) ge-

kennzeichnet (bei Fotos rückwärts), auf der Rückseite in Block- oder Maschinenschrift genaue Anschrift (Vor- und Zuname, Geburtsdatum, Postanschrift, Schule oder Verein). Plastik desgl. auf sicherem Anhänger oder unterseits geklebt. Alles so in Verpackung, d. h. zu schüren oder schrauben, nicht zu kleben, daß darin die Rücksendung erfolgen kann. Rücksendungs-Klebeadresse ist beizufügen.

Die Arbeiten können auch im Schulunterricht entstanden sein, in die Auswahl kommt jedoch nur überzeugendes Jugendschaffen (nicht Nachgeahmtes, Kopiertes, Unselbständiges).

Der Vorjury gehören Kieler BDK-Fachkräfte aller Schularten an, dem Preisrichter der BDK-Vorsitzende Dr. Soika und der LV-Vorsitzende Prof. Parnitzke – dazu Vertreter des DLV und VDL.

Die 30 besten Arbeiten jeder Gruppe (auch 30 Fotos) werden durch Urkunde und Buch ausgezeichnet, die ersten 6 Preisträger in I werden kostenlos zum Besuch der Meisterschaften und Preisverteilung nach Kiel eingeladen.

Die Auswahl-Arbeiten werden vom 1. bis 11. August in Kiel ausgestellt. Wandert die Aus-

stellung wieder wie im Vorjahr, gehen diese Arbeiten erst später zurück, während alle anderen umgehend rückgesandt werden: auf Kosten des DLV.

Was ausgestellt wird, steht unter Versicherungsschutz.

Gezeichnet: für den BDK Dr. Soika, für den DLV-Ausschuß Kulturwart Esser, für den VDL (Leibeserziehung) der 1. Vors. Starke.

Ausstellung 'Unvergessene Heimat'

Das Büro Bonner Berichte hat aus dem Wettbewerb der Schulen Schleswig-Holsteins, dem seinerzeit das 'Kunst- und Jugend'-Sonderheft: 'Der deutsche Osten in der bildnerischen Erziehung' gewidmet war, eine Ausstellung von Schülerarbeiten in sein Bonner Haus 'Einheit in Freiheit' eingeladen. Sie wurde im Einvernehmen mit dem Kultusminister durch den Kollegen W. Kohlhaase hergerichtet, der auch der Eröffnung am 30. November 1960 beiwohnte (Dauer der Schau: bis Mitte Januar 1961). Daß jenes große Bemühen diese Anerkennung fand, muß dankbar vermerkt werden.

Der BDK 1960 in Zahlen

Dank der einsichtigen Mitarbeit der Landesverbände ist gegenüber dem ersten Versuch 1959 (s. Heft 1/60) der statistische Befund für 1960 weit umfassender ausgefallen.

Inzwischen sind wir auf der BDK-Tagung in Nürnberg (s. Heft 6/60) mit dem Kultusminister-Übereinkommen beglückt worden, wonach die ganze Gymnasial-Oberstufe nur noch Kunst oder Musik zur Wahl anbieten soll. Wie auch dazu die Stellung der Länder am Ende noch ausfallen mag – uns bleibt wichtig, den Stand der Dinge im Vorjahr zu betrachten.

Das Studentafel-Gesamtbild zeigt, wieviel vom einstigen Festland bereits abgebröckelt war. Angefangen hatte es weit früher schon beim Altsprachen-Gymnasium, das entgegen echt humanistischer Konzeption gerade die Mäusen mit Abstrichen verfolgte. Seit Kriegsende hat dies böse Beispiel fortschreitend Schule gemacht. Indem die Oberprima zum „Philosophikum“ erklärt wurde, begannen dort Kunst und Musik Wahlfächer zu werden: ein schwerwiegender Einbruch, dessen Tragweite viele Kollegen nicht erkannten! War es doch vielerorts so, daß die Schüler noch an beiden Fächern teilnehmen konnten.

Heute wissen wir, wohin der alles andere als pädagogisch weise Eingriff geführt hat. Längst ist die dem Schüler u. a. zugesagte „Erleichterung“ durch Mehrforderungen in anderen Fächern aufgehoben worden, so daß es die Kräfte des „Normalverbrauchs“ übersteigt, nach an Kunst und Musik teilzunehmen. Die Zwangslage gewöhnte daran, dem geringsten Widerstand zu folgen, nicht nach Begabung und Neigung, sondern nach Zweckmäßigkeit zu wählen und z. B. das „Gut“ der Unterprima in Kunst als Endpunkt festzuhalten.

Immerhin haben fünf Länder in den Math.-Naturw. Gymnasien die Pflichtstunden belassen: allerdings nur noch eine Stunde, und diese nur eine Stunde färbte dann teils auf die Unterprima ab – wiederum bei anfänglicher Großzügigkeit im Realisieren.

Die jetzige Bedrohung der gesamten Oberstufe mit Wahl zwischen Kunst und Musik (in Rheinland-Pfalz und dem Saarland schon Faktum bzw. ohnehin geplant) wird Niedersachsen und Bayern mit dem bisher kaum angetasteten Befund am härtesten treffen, während nur wenige Länder dabei etwas besser fahren dürften, die vorzeitig mit Amputationen operierten. Ob wenigstens die teils schon in Mittelklassen vorgenommenen Kürzungen und Streichungen nunmehr annulliert werden, wird sich zeigen.

Bedenken wir nur, daß die bösen Eingriffe Wasser auf die Mühlen all derer sind, die wie einstens vom bloßen „Nebenfach“ sprechen – trotz des Ansehens, das die Kunsterziehung in geistig aufgeschlossenen Kreisen genießen mag. Auch unsere tüchtigsten Schüler können sich der Zeugnis-Arithmetik nicht entziehen, die ein nur halbes Pflichtfach zeitigt.

Verstärkt wird die Minderung dadurch, daß erschreckend viele Hilfs-Lehrkräfte zu verzeichnen sind. An der Spitze liegt Nordrhein-Westfalen (mehr als 40%). Es folgen Württemberg (Progymnasien), Hessen und Niedersachsen. Andere Länder wiederum kennen kaum den „Ersatz“, bei dem es knapp zur Hälfte wenigstens um Künstler geht, zur anderen aber um Dilettanten, die irgendwie eingeschleust wurden, keineswegs immer aus Mangel an Assessoren. Zuweilen schiebt man durch Pensionierung vakante Studienratsstellen Philologen zu, setzt „Kunstfreunde“ auf den Wahlfahrtsplatz, zuweilen Aushilfen, deren Sonderverträge nicht einmal den Behörden bekannt sind.

Neben 2155 regulären Kollegen wirken heute rund 450 Behelfskräfte. Fast jeder sechste Platz also ist irregulär besetzt. Das sollte als hohe Alarmstufe begriffen werden, da es öfter um bleibende

Blockierung geht. Die nicht leicht zu erreichen gewesenen Zahlen rechtfertigen gerade hierin unsere Statistik. Die Lösung der Hilfskraft-Frage ist vorordentlich. Sie ist eine besonders wichtige Aufgabe der Fachberatung, einer Vorausplanung und des Gewissens aller regulären Kollegen, die genauen Verhältnisse ermitteln zu helfen, die oft noch im Dunkeln liegen.

Zwei große und drei kleinere Länder haben noch keinen Fachberater, in anderen wird er selten oder gar nicht zu den zuständigen Dienstleistungen herangezogen. Ministerial-Referenten und Schuldezernenten mit Kunst-Werkfakultas gibt es nur in Nordbaden und Württemberg; in Berlin ist die Stelle seit Ostern 1960 neu zu besetzen und wird bis zur Nachfolge weiter versehen.

Die Nachwuchszahlen sollten mit der Alterspyramide der amtierenden Kollegen verglichen werden: Nur so ließe sich eine echte Proportion ermitteln. Kann die Erhebung künftig in manchem vereinfacht werden, so bleibt eine neue Ziffer erwünscht: die Anzahl der 1961–1965 in den Ruhestand tretenden Fachkollegen.

Unzureichend ist noch die BDK-Mitgliedschaft. Von 2155 regulären Gymnasialkollegen stehen nur 1288 zur Kräftesammlung, obwohl es auf diese jetzt noch mehr ankommt als je zuvor. Das sind nur 60 Prozent, welchen Tiefstand allerdings wesentlich zwei Länder verursachen, da der Schnitt ansonsten bei 77 Prozent läge. Ob er übers Jahr nicht überall erreicht werden könnte?

Kunsterzieher als:	Bay	WtB	Ba-S	Ba-N	Rh-Pf	Soar	Nrh-W	Hess	Ndr-Sa	Sch-H	Brem	Hbg	Bin
Oberstudiendirektoren						1	2		1			2	
Gymn.-Professoren	50	3	2	2									
Oberstudienräte	42	64	23	22	3	2	20	7	16	2	1	5	3
Studienräte	164	73	20	32	49	12	324	129	119	57	22	37	72
Gymn.-Lehrer	43	10	5	3	15	7	40	20	13	10	8	16	13
Studienassessoren	70	38	12	14	7	2	60	32	68	34	1	17	37
Studienreferendare	46	2	5				8	19	41	11		2	37
BDK-Mitgliedschaften in Prozentzahlen	19	71	88	67	66	100	69	62	85	69	84	88	36
Hilfskräfte		95	6		12	11	200	53	47		3		

Farbnormen-Tagung

StR W. H. Korth, Leverkusen, berichtet als BDK-Delegierter von der diesjährigen Farbnormen-Tagung am 11. Dezember 1960 in Hamburg: Diese Tagung hatte zum Thema „Farbunterricht“, d. h. Forderungen an einen „Leitfaden“ für den Schulunterricht, wobei unentschieden blieb, welche Farbenordnung zugrundegelegt werden solle – obwohl man sich einig war, es müsse der Schuljugend mehr Orientierung in der Welt der Farben mitgegeben werden.

Da es hieß, im Kunstunterricht, den dies besonders angehe, würde nur vereinzelt Farbenlehre betrieben, konnte ich entgegenen: So, wie es gedacht sei, daß ein abfragbarer Lehrstoff, ein Farb-Wissen vermittelt werden solle, eine rationale Vorlehre für Berufe, die mit Farben umgehen (z. B. im Druckerei- und Textilgewerbe), verführe allerdings der Kunstunterricht nicht. Ein verbindlicher Leitfaden dürfe nicht nur vom Lehrstoff her angelegt, sondern müsse pädagogisch orientiert werden.

Prof. Richter hatte von einer vorherigen internationalen Tagung in Brüssel einen Leitfadentwurf mitgebracht, der sich jedoch als so umfangreich und speziell auf farb-metrische Kenntnisse gerichtet erwies, daß er nur für Fachschulen in Betracht stehen konnte.

Ferner berichtete Herr Alfred Hickethier über seine Farbenordnung, die er zu einem Farben-Einmaleins vereinfacht hatte. Der „Große Hickethier“ (Verlag Osterwald, Hannover, 36 DM) hat heute weltweit im Druckereigewerbe Eingang gefunden. Wie das „Einmaleins“ aussieht, wird eine Beilage zeigen, die inzwischen vereinbart ist: im kommenden Märzheft, das allen Fragen zu „Farbe und Farbigkeit“ gewidmet werden soll.

Da die Gesamtmitgliedszahl 1674 beträgt, heißt das: 386 getreue Interessenten kommen von anderen Schularten. Sie wissen besser, was der BDK bedeutet als so manche Einzelgänger ohne Gemeinsinn. – Laßt uns also noch hoffen!

A: Nachwuchs im Studium (in Klammern weibl.)
B: Davon neu aufgenommen (in Klammern Bewerber)

Kunsthochschulen	A	B
München	146 (60)	12 (27)
Stuttgart	170 (80)	20 (120)
Karlsruhe	77 (29)	10 (49)
Mainz (Univ.-Inst.)	91 (36)	25 (85)
Saarbrücken	74 (25)	schließt 1961
Düsseldorf	126 (77)	35 (130)
Kassel	114 (55)	20 (140)
Hamburg	130 (70)	25 (120)
Berlin	182 (77)	44 (158)
Werkkunstschulen (nur 1. und 2. Semester)		
Hannover	15 (7)	12 (38)
Braunschweig	17 (8)	11 (36)

Man ersieht: Höchstens einer von vier Bewerbern hat mit einem Platz zu rechnen. Das Verhältnis Männer zu Frauen ist 6:5. Die ganze Zahl von über 1100 Studierenden birgt Unsicherheiten genug. Wenn beim Volksschulnachwuchs von zwei Frauen nach zehn Jahren noch eine im Amt wirkt, dürfte die Heiratsquote bei den Kunststudentinnen kaum anders liegen. Ohnedies entspricht die Gesamtzahl nicht dem Endbefund der zu erwartenden Referendare.

Kommende Themen-Hefte

Das Märzheft – Nr. 2, Red.-Schluß Ende Januar – soll dem Kapitel „Farbe, Farbenlehren, Farbigkeit und Erziehung des Farbensinnes“ gelten.

Das Maiheft – Nr. 3, Red.-Schluß Ende März – wird dem gegenständlichen „Zeichnen“ – Natur- und Sachzeichnen – gewidmet.

Es sei sehr gebeten, zu den genannten Daten Beiträge zu übermitteln. Jede Vorausmeldung bleibt erwünscht, um zeitiger disponieren zu können.

Das Juliheft wird von OSTR F. Hees, Papenburg, übernommen, um seinen Unterrichtsausbaubausiebig zu demonstrieren (dies auch im Hinblick auf den FEA-Kongreß, der Anfang August in Italien stattfindet. Zur Zeit heißt es: anstelle von Venedig vielleicht in Rom; Näheres wird das Märzheft bringen.

Erich Parnitzke

SCHRIFTTUM UND BILDGUT

Adolf Portmann: Neue Wege der Biologie / Sammlung Piper 60 / 241 S. m. 20 Zchn., kart. 6,80, Lbd. 8,80 DM.

Was uns Portmann bedeutet, braucht dem, der sein Referat vom Basel-Kongreß kennt (s. Berichtband des Verlags Maier, Ravensburg), nicht erläutert zu werden. Seine Art der morphologischen Forschung, die auf den Geist der Sichtbarkeit zielt, in acht vorzüglich entwickelten Kapiteln vorgetragen, gipfelt (für uns) im Werden der Wundergestalt des Pfauenrades (das nicht Schwanz, sondern

Bürzelzone ist) sowie im Muster der Korallenotter, das im Erststadium wie bei allen Schlangen längs-streifig ist, dann erst querschnittig wird, wobei so-zusagen sämtliche 'Weiterbeurteilungen' wälten, die Britsch beim gewebten Querschnitt nachwies. Eine auf jeder Seite lehrreiche und nachdenkliche Schrift.

Emil Betzler: Große Maler / Hirschgraben-Verlag 60 / 96 S. m. 16 Abb., br. 3,20 DM.

Dies Bändchen im Rahmen einer Ganzschriften-Leserei für Schüler (vom 13. Jahr an) bringt in sinnvoller Beschränkung auf 16 Meister - von Giotto und van Eyk bis Nolde und Barlach - Gemälde und Graphik faßlich zum Sprechen, dazu Kurzbiographien und Quellentexte, eine Fachwort-liste sowie Hinweise auf Schrifttum und Bildgut.

Da Leseheft-Herausgeber zumeist die Kunst ver-gessen, ist hier zu preisen, daß sie eingereicht wurde, auch wenn Restfragen zum Wie bleiben mögen, von denen jedoch gilt: Wer macht es bes-ser, die ungemein schwierige Aufgabe fesselnd und sachgerecht zu bewältigen?

Mit den Augen des Kindes - Malereien und Zeichnungen 6- bis 14-jähriger / Verlag für Jugend und Volk, Wien 60 / 48 S. m. einigen Textzeichnungen und 32 Wiedergaben, davon 16 in Farben, 16,30 DM.

Das Heft, von Dr. L. Hofmann herausgegeben, wiederholt die 4-Seiten-Einführung in Englisch und Französisch; sie spricht u. a. von der Einrichtung der Malklassen (s. unter Heft 6/60) und erläutert einige Wesenszüge der Kinderzeichnung. Die In-terpretationen der Jugendbilder (19 von 6- bis 10-jährigen, 13 von 11- bis 14-jährigen) zielen auf eine Art Mittelstufe des Verstehens, man sollte aber meinen: Nur eine klare Terminologie führt zu echten Gründen, zumal die aus zwei Kursen (von Frau Angerer und Frau Dr. Huber betreut) stammenden Arbeiten bei aller Freiheit einen ge-wissen Stil der Schulung zeigen, der woanders anders aussieht.

Walter Läubli: Stein-an-Stein-Technik des Mosaiks für Laien und Künstler / Verlag Paul Haupt, Bern 1960 / 136 S. mit über 200 Abb., davon 22 in Farben, kart. 23,80, Lbd. 26,80 sfr.

Was immer aus diesem Bereich des 'werk-haften Malens' erfahren, erprobt und vermittelt werden kann, findet sich hier versammelt und so ausgezeichnet gegliedert und dargestellt, daß man sagen kann: Es ist das nicht enttäuschende Werkbuch, das über alle Mosaikverfahren bestens unterrichtet, seinen Preis (als Lehrgeld) wert ist, schwerlich überboten werden kann und einfach in unsere Fachbücherei hineingehört.

Der Autor läßt kein Material aus, plädiert aber mit Recht mehr für Natursteine und zeigt auch deren Bearbeitung.

Die Bildbeispiele sind großenteils bleibend gültig, nur in wenigem allzu 'gemaldehyft'. Vor allem wird - endlich einmal - geklärt, was zum Wesen des echten Bildmosaiks gehört: das 'form-begleitende' Auslegen des Grundes. Oft wird ja an den 'Zwischenräumen' verdorben, was in den Figuren gut gelang.

Reinold E. Thiel: Puppen- und Zeichen-film oder Walt Disneys aufässige Erben / Bd. 15 der Rembrandt-Reihe, Rembrandt-Verlag 60 / 68 S. m. 60 Abb. auf Tfln., 4,80 DM.

Hauptteil ist der Zeichentrickfilm, dessen 'zäh-lende' Autoren (alte wie heutige in allen Ländern) die Disney-Groß-Manufaktur so überlagert hat, daß fast nur in Filmclubs die Fülle echter Ge-staltung erlebt werden kann. Thiel sichtet erfreu-lich kritisch und bringt so vielseitige Belege, daß er jedem Freund der wunderbaren Möglichkeiten reine Freude beschert, die Erinnerung an erste An-läufe einbezogen. Wer Trnaks 'Lied der Prärie' oder Pojars 'Ein Gläschen zuviel' kennt, wird wis-sen, was auch im Puppenfilm steckt: noch weit nach vorn offen.

Robert F. Wilson: Farbe, Licht und Arbeit / Musterschmidt-Verlag 59 / Übersetzung von Astrid Steinberg / 103 S., 22 meist farbige Abb., Lbd. 16,80 DM.

Dies letzte Werk des 1957 verstorbenen Leiters des British Colour Council enthält die in Jahr-zehnten gewonnenen Erfahrungen einer industriellen, vor allem auf Leistungsverbesserung und Umsatzsteigerung hinzielenden Farbberatung. Nur eine Seite handelt von Schulen in sehr allgemeinen Wendungen; 1 Farbbild zeigt eine Schulbücherei in Pastellblau und Hellgelb, ein anderes einen Klassenraum in hellem Ocker auf hellgrauem Sockel mit rostroten Türen, schwarzen Tafeln und Gestühl in Naturruster, doch ohne Erläuterung. Die sonstigen Tafeln zeigen Fabriken, Büros und Krankenhäuser. Eindrucksvoll Streifen mit gleichem Blau- oder Rotgrund und auf gedruckten schwar-zen, weißen oder farbigen Ornamenten: als Beleg für den Simultankontrast. Der Anzeigenteil nennt englisch-amerikanische Standardwerke: Farbatlas für Innendekorationen mit 378 Tönen, 380 DM / Munsells Farbenlehre 369,50 DM bis 716 DM / Birren, 'New Horizons in Color', 52,50 DM. Ferner die größte Ausgabe des Ostwald-Farbwerkes in Amerika: 'Handbuch der Farbharmonien' (Colour Harmony Manual), 672,50 DM. - Alles übrige ist uns aus Frielings 'Mensch - Farbe - Raum' und 'Handbuch der Farbenpsychologie' schon bekannt. Auf die im März 1960 erfolgte Gründung einer 'Deutschen Akademie für Farbenpsychologie' in Bonn sei hingewiesen.

Greiss

Wilhelm Funk: Das rechte Maß bei Al-brecht Dürer und bei den alten Meistern / Verlag Glock und Lutz, Nürnberg 55 / 64 S., 12 Zeichn., 8 Bildtafeln, 4,80 DM.

Diese 'Ergebnisse neuerer Forschung' eines Fachkollegen halten sich frei von vagen Spekula-tionen. Indem Funk Dürers 'Kunst der Messung' (in seinen Schriften) ernst nimmt, die Schlüssel-figuren und Maßauszüge heraushebt, die Brücke zum Brauch der Steinmetzen schlägt (das 'Aus-ziehen aus dem Grund') und die Materialien der (recht umfangreichen) Maß- und Planforschung ordnet, leistet er jedem einen großen Dienst, der in diesem Bereich anschaulich faßlichen Boden sucht!

Günter Busch: Max Beckmann - Eine Ein-führung / R. Piper-Verlag 60 / 132 S. 27:20 cm m. 10 Farbtfln. u. 71 Abb., Lbd. 25,- DM.

Aus einem Vortrag entstanden, den der Leiter der Bremer Kunsthalle 1956 zu einer Beckmann-Ausstellung in Den Haag hielt, hat der schöne Bildband nicht den Ehrgeiz der Vollständigkeit, sondern den der Einführung in Wesen und Form-kraft eines großen Malers, der neben Munch, Picasso, Kokoschka und Chagall zum kleinen Kreis der figürlichen Gestalter gehört. Diese Interpre-tation gehört zum Besten - muß man mehr sagen!?

Helmut Minkowski: Der Turm zu Babel - Bilder aus 1000 Jahren / Rembrandtverlag 60 / 118 DIN-A-4-Seiten Kunstdruck m. 404 Abb., dabei 4 Farbtfln., Lbd. 26,80 DM.

Die ungemein reichhaltige Übersicht über all die Turmbaubilder schließt mit rund 20 Rekonstruk-tions-Ansichten des 'wirklichen' Stufentempels. Uns gehen viel die etwa 60 naiven Schilderungen (vor-wiegend der Buchmalerei) an. In der Zone der mehr realen 'Großbaustellen' gibt es den Gipfel bei Brueghel (aber viele Nebenlösungen). Die vie-len graphischen Erfindungen des 15./16. Jhs. fin-den kaum eine Steigerung im 17./18. Jh.; am ärmlichsten wird's später (heute müßten wir zu Kinderbildern greifen).

Das Werk erweist wieder einmal die Fruchtbar-keit ikonographischer Quellenforschung, die an einem Motiv Welten der Auffassung und Form-prägung erschließt.

Ludwig Grote: Europäische Malerei in deutschen Galerien / Prestel-Verlag 60 / 132 S. m. 87 ganzs. Tfln., 6 Farbtfln. u. 120 Kleinfotos, 8,50 DM.

Dem jetzigen Band 'Alte Meister' sollen folgen: als Bd. II das 19. Jh. und als Bd. III das 20. Jh.

In vorbildlicher Übersicht wird gezeigt, welche besonderen Schätze unsere 12 (westdeutschen) Ga-lerien enthalten, es wird außerdem summiert, was die nationalen Schulen im ganzen beitragen. Das ist eine erwünschte Museumskunde (mit einer Ge-schichte unserer Sammlungen voran), die einge-denken sein läßt, welche Vorzüge die mehreren Sammlungsorte haben - und verpflichtet, sie zu kennen und zu nutzen.

Wilhelm Müseler: Europäische Kunst / Safari-Verlag 60 / 260 S., 376 Abb. auf Tafeln, 26 Abb. im Text, 6 Tabellen, 2 Karten, Lbd. 19,80 D-Mark.

1942 nahm Müseler zu den der deutschen Kunst geltenden Bänden hinzu, was im europä-ischen Chor Frankreich, Italien, England, Spanien bedeuteten. Der Synopsis der Stimmführung in den Hauptepochen, die Übersichten der Hauptwerke im Rahmen der jeweiligen Nationalgeschichte so-wie ein Register, das den Tafelteil beschließt - all diese Müseler eigene, lehrhafte Aufbereitung (er kam spät zur Kunstgeschichte und baute sich selber ein Lerngerüst, das andere Werke nicht boten) erklärt das 200. Tausend, worin auch die Neuzeit zu ihrem (einigen) Recht kommt (obwohl nach wie vor Romanik bis Barock die nützlichen Kerne der Orientierung bilden).

Die neue Reihe der 'DuMont-Dokumente' (als Paperbacks, Papierrücken, früher Broschüren - auch nicht gerade schön - genannt) zeigte bereits eine Beilage zum vorigen Heft an. Es sind quasi Taschenbücher, aber in gehobener Aufmachung, ganz mit Kunstdruckpapier, sehr preiswert gegen-über vielen überteuren, gewichtigen Kunstbüchern. Als Beispiel zwei Ausgaben:

Horst W. und Dora J. Janson: Malerei unserer Welt / 260 S., 200 Abb., 32 Farb-tafeln, 8,80 DM!

Es geht um die reduzierte (aber im Text voll-ständige) Großausgabe zu 39 DM, die seinerzeit gewürdigt wurde. Eine Kunstgeschichte von der Eiszeit bis zum Tachismus, auch im Kleinformat reich bebildert und in erfrischender Auswahl, so daß ein Zugreifen lohnt - ohne Enttäuschung!

Marcel Brion: Geschichte der ab-strakten Malerei / 234 S., 80 Abb., 16 Farb-tafeln, 8,80 DM.

Diese 'neueste' Kunstgeschichte, 1956 in Paris erschienen, enthält eine Fülle von erwünschtem Material. Was der Autor dazu schreibt, behält manche Haken, da er beim Popularisieren recht verharmlöst, unkritisch verfäht und Richtungen in merkwürdigem Durcheinander einteilt (kon-struktivistische, magische, religiöse, impressive und expressive Abstraktion - ist magisch ein Formproblem?). Daten, Fakten, Zitate bleiben; die Bildbelege wird man teils anders sammeln, austauschen und ergänzen, das Überreden öfter mit Fragezeichen versehen und widersprechen müssen.

Weitere Mappen aus der Safari-Kunst-reihe (s. Heft 1/60). Es handelt sich um nun-mehr 32 Hefte zu 24 S. (31:25 cm) mit 10 bis 12 aufgelegten Farbdrukken und Erläuterungen dazu, je 7,80 DM. (Schade, daß die frühere Seemann-Mappenform verlassen wurde, die das Heraus-nehmen und Einzelhängen der Farbblätter er-laubte, deren Unterlagen selber nicht bedruckt waren!)

Neu liegen vor:

Wieland Schmidt: Die Manessische Handschrift mit 10 sehr schönen Faksimile-drukken (24:31,5 cm) in leuchtenden Farben, dar-unter eine Schriftseite in Gotik mit farbigen Initialen.

Karl Scheffler: Tintoretto, mit 9 Farb-tafeln, darunter ein Kopfausschnitt, der die ba-rocke Malweise verdeutlicht.

Peter Murray: Watteau, mit 10 Farbtafeln, darunter ein Ausschnitt, der die zarte Durchsichtigkeit des Farbauftrags im Rokoko ahnen läßt.

Felix Dargel: Caspar David Friedrich, mit 10 Farbtafeln, darunter der schwer wiederzugebende „Mönch am Meer“ in ziemlich reicher Farbdifferenzierung. Greiss

Denys Sutton: Pierre Bonnard (1867 bis 1947) mit 10 Farbwiedergaben. – Wer Bonnards Werk näher kennt, kann fast erschrocken sein über das Fehlgreifen in dieser Auswahl: Glanzstücke dieses Koloristen fehlen ganz, recht Belangloses wurde betont – ein Beweis, daß die Übernahme aus dem Englischen (Faber & Faber) keineswegs Qualität verbürgt.

Herbert Read: Paul Klee mit 11 Farbwiedergaben. Ebenfalls zuerst bei Faber & Faber, London, erschienen, aber erstens durch Read besorgt, zweitens einem Meister geltend, von dem es kaum ein unbedeutendes Blatt gibt (sehr anders als bei Bonnard!).

Bernhard Borchert: Joan Miró – mit 10 Farbdrucken (von Paris übernommen). Eine gute Einführung in Leben und Werk, eine sehr charakteristische Bildwahl (über 38 Jahre hin!).

Neue Aurel-Bongers-Monographien (s. Heft 1/60) zur heutigen Kunst: Je etwa 50 S. 17,5 zu 23,5 cm, zur Hälfte Text m. Zeichn., zur anderen mit Fototafeln, 5,80 DM.

Bd. 14, Erich Köllmann: Gerhard Kadow. 24 Fotos, 4 Farbtafeln.

Kadow, jetzt Lehrer an der Werkkunstschule Krefeld, ist alter Bauhüserler. Köllmann bringt in seiner sehr feinfühlig, in die Tiefe dringenden Monographie den ganzen Komplex Jugendstil, Bauhaus, ungegenständliche Malerei zur Sprache.

Bd. 16, Adolf Rieth: Gerhard Marcks.

Die Bilder betreffen 2 Zeichnungen, 10 Holzschnitte und 24 Plastiken nebst einem farbigen Umschlagbild. Grafik und Plastik, gleich wesentlich (wie schon bei seinem Meister Barlach), erscheinen: nicht immer glücklich ausgewählt. Ein so eigenartiges Werk wie das Hamburger Totenmal dürfte nicht mit der Aufnahme des eisernen Gittertores abgetan werden. Die große Stehende des Kölner Totenmals lebt aus der ganzen statuarischen Größe und verträgt keine Amputation zum Kniestück! Warum ist keine der großen Figuren der Lübecker Katharinenkirche vertreten? Statt einiger ähnlicher Köpfe hätten wir lieber die moderne Amazone (1948) oder den Negertrompeter (1950), statt der liegenden Kuh (1928) die sich niederstürzende (1948) gesehen. Unter den Holzschnitten fehlt die gespenstische Alte mit der Möwe (1944), die ungleich stärker als das „Quartett“ (1946) ist und als Ergänzung zum Bochumer Ehrenmal interessant gewesen wäre. – Wertvoll bleiben die vielen Originalzitate und Aussagen des Meisters.

Bd. 17, Albert Theile: Bernhard Hoetger. 24 Plastikfotos, 3 Farbtafeln, 1 Grafik.

Vom armen Steinmetz über ein Künstler-Hunger-Dasein bis zur Entdeckung in Paris führte den Westfalen der Weg zur Künstlerkolonie Darmstadt und nach Worpswede. Bekannt wurde er durch seine Arbeiten für die Böttcherstraße in Bremen. Als Bildhauer, Architekt und Grafiker hat er die innere Verwandtschaft mit Rodin zu einem eigenwilligen expressiv-dynamischen Stil entwickelt, der ihn neben Lehmbruck und Barlach zum Wegbereiter einer neuen Plastik werden ließ. Die einfühlsame Würdigung Albert Theiles begleitet Bildproben aus allen Schaffensepochen. Greiss

Von „Weißen Phaidon-Büchern“ (Köln), von denen schon Bosch, Grünewald, Braque und Dufy aufgezeigt wurden (es gibt noch Manet), Kunstbüchern, die zu 12,80 DM bestens ausgestattet sind, liegen neu vor:

Otto Benesch: Edvard Munch / 148 S., 89 Abb., dabei 23 Farbfln.

Eine so gute Darstellung und Bildwahl, daß nur zu sagen bleibt: Munch hat wenig Interpreten gefunden (was er mit Beckmann teilt), obwohl er sie verdiente. Dieser Band enttäuscht nicht (außer in den nur 12 Belegen zur Graphik).

Denys Sutton: André Derain / 164 S., 100 Abb., dabei 23 Farbtafeln.

Eigene Wahl würde alle schwachen, halb-akademisch-süßlichen Werke weglassen, um dafür nur die ernst zählenden nahezubringen. Denn davon fehlen recht viele, was zu bedauern ist und vielleicht darin liegt, daß die Biographie ein Engländer zusammenstellte. In Frankreich hat man rigoroser „ausgeräumt“ (manchmal Derain schon ganz gestrichen, was wiederum übertrieben ist). Immerhin kann man das Schwanken als lehrreiche Demonstration betrachten; viele Bilder laden zur Kritik ein: Worin sie abrutschen?

Vom Phaidon-Verlag liegt weiter vor: Wilhelm E. Suida: Kunst und Geschichte / 212 S., 157 Abb. und 24 Farbtafeln. Lbd. 19,80 DM.

Dies Nachlaßwerk des 1939 von Österreich nach den USA emigrierten und dort 1959 mit 89 Jahren verstorbenen Kunsthistorikers sucht eine „geometrisch (oder mathematisch) darstellbare Gesetzmäßigkeit“ nachzuweisen, um die Kunstgeschichte dadurch in die Reihe der exakten Wissenschaften zu stellen. Schon der Ansatz befremdet, die Durchführung bleibt dürr, zumal dem Autor kein klarer Stilbegriff gelingt, mit „Naturalismus“ fahrlässig umgegangen wird und die Phasen von wechselnder Verdichtung und Wiederausdehnung des Kunstumsfanges (seit Spengler auch für Dichtung, Musik usw. geläufig) hingestellt, aber nicht entwickelt werden. Erst die Mathematik des Spätbarocks habe den Musiker befähigt, Bachsche Fugen zu ersinnen – so seltsam wird oft der eigenen Absicht auf den Index der Kunst widersprochen. Das Buch ist recht gestückt; eine Abfolge von der Kunst Kretas bis zum Mittelalter und eine solche von 1800 ab wurden lose angehängt. Manche Bilder passen nur gezwungen, andere überhaupt nicht zum Text, der, weit entfernt von gutem Deutsch, von Fehlern wimmelt. Lag's am Nachlaßpfleger und daran, daß dieser anspruchsvoll daherkommende Band in England gedruckt wurde? Greiss

Paul Gauguin: Briefe. Herausgegeben von Maurice Malingue, übersetzt von Hermann Thiemke / Rembrandtverlag 60 / 222 S. m. 11 Abb. im Text und 5 Tafeln, darunter einer farbigen, 12,80 DM.

Erstmalig gelangen in einer guten Übersetzung Briefe an die Öffentlichkeit, die zwischen Gauguin, seiner dänischen Frau in Kopenhagen und seinen Freunden seit seiner Heirat bis zum Tode auf Dominique gewechselt wurden: erschütternde Einblicke von zwei Seiten her in eine Tragödie, die nicht nur dem schwierigen Künstler, sondern auch allen ihm Nahestehenden Enttäuschungen und Opfer abverlangt hat. Künstlerbriefe sind stets in dreierlei Hinsicht Dokumente: für den Künstler, den Menschen und seine ganze Zeit, zu der hier van Gogh, die Impressionisten und manche gewissenlose Kunsthändler gehören. Greiss

Der Prestelverlag legt die Lesebücher zweier Kunstschriftsteller vor von je rd. 290 S. zu 18,50 DM.

Wilhelm Hausenstein: 45 Aufsätze aus dem Zeitraum 1909 bis 1956. Von ihnen beziehen sich 9 mehr tagebuchartig auf Kunststätten, 13 auf alte Kunst, Meister und Einzelwerke, 15 auf Malerei von Daumier bis Kandinsky (1912) und Klee (1921 und später); 10 schließlich gaben mit der Abschnittsüberschrift „Die Kunst in diesem Augenblick“ den Buchtitel ab, was recht schwebend wirkt, da es um Texte zum „Für und Wider“ von 1912 bis 1949 geht.

Jedoch enttäuscht die Lektüre nicht, weil H. sagen konnte, was ihn bewegte und weil ihm die Aufgabe des Kunstschriftstellers (1917) bewußt war (jetzt in der Einleitung).

Unmöglich, die Fülle der Aspekte aufzuzeigen, die dieser geistvolle Interpret in vielen unbekannt gebliebenen Texten darbietet (1933-45 hatte er „zu schweigen“). Er ist sehr früh für die neue Kunst eingetreten, behielt sich aber vor: für wen, und streikte vorm generellen Abstraktismus.

Werner Haftmann: 55 Reden und Aufsätze aus der Nachkriegszeit (nur ein Beitrag – zu Ludwig Casper – geht auf 1939 zurück), was den Buchtitel „Skizzenbuch zur Kultur der Gegenwart“ rechtfertigt.

Haftmann, ein Begriff durch die großen Kunstbände (im gleichen Verlag) zeigt hier vielseitig geschliffene Facetten. Dem Geist der französischen Kunst gelten 8, den „Konstanten“ der italienischen Malerei 4 Beiträge (Giotto-Masaccio, Carrà, Chirico, Morandi). Deutsche Malerei behandeln 9 und Plastik ebenfalls 9 Beiträge. Kerne sind 12 Aufsätze zum „autonomen Menschen“, 11 zum Begriff der „politischen Idee“ sowie die Schlußlichter: Städtebau und bildende Kunst und: Musik und moderne Malerei.

Es gilt noch mehr, daß jede Seite aufschlußreich ist, auch dort, wo Begründungen überspitzt, jedoch aus Überzeugung vorgetragen werden. Haftmann setzt fast 40 Jahre später als Hausenstein an; schon dies bedingt eine andere Schau und Terminologie.

Wieland Schmied: Das Poetische in der Kunst / Glock und Lutz, Nürnberg 60 / 158 S. m. 4 Zchn., 7,50 DM.

Ein junger österreichischer Dichter stellt die Frage nach dem Poetischen und antwortet darauf nicht nur mit 14 Gedichten (zumeist heutigen) und Interpretationen, sondern auch mit einem Kapitel „Das Poetische in der Malerei“ (womit nicht etwa „das Literarische“ gemeint ist); denn es folgen noch Seiten, die mit dem Titel einer Zeichnung Klees überschrieben sind: „Der Weg von Unklaich nach China“, und auf die im Grunde unennbare Komponente zielen, die in der beseelten (nicht gemachten) Form wirkt. Eine subtile, sprachempfindliche Untersuchung, von 4 Federzeichnungen Anton Lehmdens begleitet, die allerdings das Niveau nicht erreichen, von dem aus sonst gehandelt wird.

Juliane Roh: Abstrakte Bilder der Natur / Verlag Fr. Bruckmann 60 / 26 Farbfotos 15 x 21 cm m. 27 S. Einführung, Pappbd. 14 DM.

Es geht um Direktfotos mit lebhaften Strukturen in mehr oder weniger kühnen Ausschnitten: zweimal Wasserspiegelung, viermal Eisbildungen, achtmal Holz-, Stein-, Mauerwerk, dazu Watte, Stanzabfälle, Metalloberflächen usw. Manches ist recht greifbar: Stalakiten und Eisschmelzplastik von H. W. Franke, der sonst in Mikrostrukturen glänzt, auch Palmenrinde und Wand mit Felsgeschiebe von der Verfasserin. Jedoch bieten die Maler H. Ober (14) und J. Willmer (8 Fotos) recht empfindliche Naturfunde, die abstrakter Malerei nahekommen. Die Einführung geht sehr darauf ein, daß und wie heute vielfach in Bildern, die mit dem Rücken zur Natur entstanden, unversehens dennoch Naturstrukturen erscheinen (bis zum Materialnaturalismus) – eine Beobachtung, der u. a. eine ganze Ausstellung galt (Basel), die Gemälde und Fotomaterie konfrontieren konnte. Die Kamera sieht (wie schon oft), was Maler (und Plastiker) zuerst bewegte – auch wenn kaum ein Foto „aufgeht“ ohne Rest.

Die sehr gut wiedergegebene Reihe dürfte vor allem den Foto-Arb.-Gem. lehrreiches Material bieten. Der Titel hieße richtiger: Naturfotos aus der Sicht abstrakter Malerei.

Paul Valéry: Leonardo – Drei Essays / Insel-Verlag 60 (Übers. K. A. Horst) / 224 S., 18,50 DM.

Die „Einführung in die Methode des Leonardo da Vinci“ (mit 23 Jahren geschrieben), „Anmerkung und Abschweifung“ (24 Jahre später) sowie „Leonardo und die Philosophen“ (mit 57 Jahren) – alle Texte zwei Jahre später mit Randbemerkungen versehen, so bietet sich diese scharfsinnige Durch-

leuchtung, die Leonardo als „ersten Europäer“ betrachtet (Leben und Werk wird vorausgesetzt).

Das Fazit? Für Leonardo (und jeden Künstler) ist das Wort nur ein Mittel unter anderen (das geringste). Die Philosophie betrügt sich selber, wenn sie alles auf Begriffe zu bringen meint, jedoch die bildnerische Welt ausläßt, d. h. nie zu übergreifenden Wahrheiten kommen, sondern nicht mehr als eine Dichtungs-Entwurfs-Art sein kann.

Das schließt ein: Es kann keine Ästhetik geben vom üblichen Philosophieren her. — Sehr dürr gesagt, was in den subtilen Formulierungen nachgelesen werden will.

In der Reihe „Deutschland im Bild“ bei Wolfgang Weidlich erschien als Bd. 5 „Mecklenburg und Vorpommern“ von Gerd Lüpke. Ein Bildband mit 96 Fotoseiten, 21:27,5 cm, darunter außer sehr schönen Architekturbildern der Backsteingotik auch 2 Barlachs („Die Schlafenden“ und „Die Träumende“), 18,50 DM. Der 20-Seiten-Text behandelt auch die Architektur so sachkundig, daß dies Buch der Kunstbetrachtung zu dienen vermag. Greiss

Helmut Sieber: Deutsche Burgen. Verlag Wolfgang Weidlich 60 / 41 Abb. u. Titelfarbbild nach alten Stichen / 100 S., Breitformat 13:18 cm, Pappb., 8,80 DM.

Mit den Augen des biedermeierlichen Kupferstechers gesehen, zeigen sich uns 41 deutsche Burgen Mittel- und Süddeutschlands. Der kurze gegenüberstehende Text enthält (offenbar für reisende Amerikaner) jeweils unten noch eine Zeile „Kurzfassung“ auf englisch und französisch. Dies stark verkleinerte Souvenir aus dem „romantischen Deutschland“ läßt leider den Reiz der scharf gestochenen Stiche völlig verlorengehen. Greiss

Eugen Kusch: Herculeum / Verlag Hans Carl, Nürnberg 59 / 30 S., 80 ganzs. Fotos u. ein Kupferstich „Golf von Neapel“ (1578) als Vorsatzblatt, 21,50 DM.

Während Pompeji relativ wild geplündert wurde, bewahrte eine festere Decke den Nachbarort großenteils auf bis zu einer modern-sachgerechten (erst teilweisen) Freilegung. Von den erstaunlichen Funden an Gebäuden, Hausrat und Bildnerei sprechen die ausgezeichneten Großaufnahmen, die der Autor zugleich gut kommentiert. Ein erfreulicher Bildband!

Knaurs Lexikon der Ägyptischen Kultur / Droemersch Verlagsanstalt 1960 / 336 S. m. 470 Abb., davon 149 in Farben, Lbd., 19,80 DM.

„Alles Wissenswerte von Land und Leuten, Kultur und Religion, Geschichte und Kunst Alt-Ägyptens“ — so heißt es und so findet man's in dieser Übernahme aus Paris in Vielfalt und überreicher Bebilderung. Denn verschweigen wir es nicht: Übliche Kunstgeschichten bieten gewiß die großen Denkmäler, kaum je die bildnerische Kleinfülle, die uns ebenso und fast mehr angeht.

Felix Dahn: Die Völkerwanderung — Germanisch-romanische Frühgeschichte / Safari-Verlag 60 / 600 S. mit 48 Fototafeln u. 5 Karten, Lex.-Format, Lbd., 22,50 DM.

Man muß wissen, daß Dahns dramatische Jugendgeschichten (u. a. „Der Kampf um Rom“) Nebenergebnis seiner gültig bleibenden Quellenforschung waren, die 1881-1889 mehrbändig erschienen. Hieraus sind die Kerne zur heutigen „Volksausgabe“ versammelt, mit Recht, weil es keinen anderen Autor gibt, der die Historie einer Epoche voller Wandlungen (die 500 Jahre bis zu Karl dem Großen) derart beherrscht und anschaulich darzustellen weiß. Es steckt unheimlich viel in diesem Band, in dem man sich an jeder Stelle unversehens festliest, weil er das komplizierte Geflecht, aus dem „Europa“ wurde, in all den sehr nachdenklichen Mustern authentisch sichtbar macht. Gehört auch in jede Schulbücherei!

Wo stehen wir heute? / C. Bertelsmann-Verlag 60 / 256 S., 16,80 DM.

H. W. Bähr, Herausgeber der „Universitas“, hat 20 führende Köpfe zu diesem Thema versammelt. Besonders geantwortet haben u. a. Portmann, Schelsky, Thielecke, Röpk, Mehnert. Als frühere Vorträge usw. wurden u. a. die Beiträge von Preotorius, Spranger, Toynbee, Buber, A. Schweitzer übernommen.

Ein Symposium? Kaum, weil die vielen Aspekte nicht summierbar sind und ein Zusammenfassen der Einzelstimmen nicht erst versucht wurde. Zur Frage steht jeder nach seiner Einsicht, und diese Rechenschaft ist von Namen zu Namen nachdenklich. Der Soziologe Schelsky untersucht am schärfsten, wo Maße für den Standort liegen könnten, Spranger lehnt ab, von Kulturkrisis zu sprechen, da stets die Gegenwart als kritisch, d. h. in Spannung zwischen Gewordenem und Werdenem, erlebt werde. Tatsächlich ist jeder Autor da am aufschlußreichsten, wo er nüchtern aufzeigt, was sein Gebiet derzeit bewegt, wobei ohnedies vieles fehlt: Technik, Industrie, Wirtschaft, aktuelle Politik, d. h. nicht „original“ spricht, sondern oft nur bloß vom Schreibtisch aus. Fragte man: Wo steht die Kunsterziehung heute?, so würden 20 Antworten auch nur als Bestes bewirken können, daß der Leser zum eignen Denken angeregt und aus der kritischen Besinnung gestärkt hervorgehe.

I. F. Cooper: Der Lederstrumpf. Mit 67 Abb. nach den Lithos von Max Slevogt / Verlag Heinrich Ellermann 60 / 777 S., 16,80 DM.

Die dankenswerte Neuauflage der schönen Ausgabe von 1939 auf gutem Papier bringt die vor Vitalität knisternden Illustrationen Slevogts in ihrer reichen Grauskala rein zur Geltung. Die zeitgenössische Übersetzung von C. A. Fischer wurde vorsichtig überarbeitet und von unwesentlichen Längen bereinigt, so daß die unvergängliche Dichtung auf jung und alt ihren Zauber weiterhin ausüben kann. Greiss

Zwei neue Atlantis-Kinderbücher:

Britt Hallquist: Die Älteste in der Klasse / 127 S. m. 10 Zchn. (Irmgard Suckstorff), 7,80 DM.

Zufolge einer wahren Begebenheit tritt eine rüstige 69jährige in die 4. Klasse einer kleinen Schule ein, um nachzuholen, was sie einst nicht lernen konnte, als sie Kühe hüten mußte. Das ergibt für sie, die Klasse, den Lehrer (und Schular) ungewöhnliche Situationen. Sie werden nicht nur vordergründig erzählt, sondern bleiben in aller Zuspitzung nachdenklich. Das gelungene, frisch übersetzte Kinderbuch (8-14 J.) verdient den gleichen Erfolg, den es in Schweden hatte. Greiss

Lucky und Snob, erzählt und gemalt von Angela Paysan / 32 S. Großformat m. Schwarz- und Rotdruck-Zeichnungen, 8,80 DM.

Der Vorgang: Indianerkinder stöbern Nasenbären auf und fangen einen jungen, den ein Vater für Töchterchen und Spielgefährten nach Europa mitnimmt. Mit Kater Snob entweicht Lucky eine Nacht lang in den Wald, wird aber zurückgebracht. Das ist schon gesucht; mehr aber noch ist es der Stil der Zeichnungen: dicke Rohrfederstriche für die Figuren — mit modisch-schematischen Gesichtern —, haardünne Striche für die Umwelt — eine nicht nur für Kinder Augen mangelnde Einheitlichkeit. Greiss

Hans Helfritz: Mexiko — Eine Reise durch alte Kulturen und moderne Zivilisation / Safari-Verlag 60 / 260 S., 66 Fotos auf Tfln., 2 Farbbilder und 3 Karten, Lbd., 13,80 DM.

Daß ein aufgeschlossener Kopf von mehreren Reisen durch ein Land voller Kontraste (in das ganz Westeuropa hineinging) zu berichten weiß, versteht sich. Es geschieht hier sehr anschaulich, so daß man über viele Lebensverhältnisse ins Bild gesetzt wird, auch über den Stolz auf die Vergangenheit und das weitere Freilegen alter Kultstätten

(Stufenpyramiden usw.). Eine gehaltvolle Reportage; mehr darf man auch zur Kunst nicht erwarten!

Lothar Buchheim: Abstrakt und zugenäht! / Buchheim Verlag 1960 / 80 S., mit vielen Abb., 7,80 DM.

Buchheim läßt seiner „Methode Sailer-Mose: Wie malt man abstrakt“ (s. Heft 1/59) eine Fortsetzung folgen, die mit wenig verschlüsselten Namen eine ganze Galerie abstrakter Maler zu „entlarven“ sucht. War die erste Schrift noch ein witziges Manipulier-Kabarett mit Pointen eines Schmunzeln auslösenden Ansagers, so ist nunmehr das Niveau einer derben Bierzeitung gegeben, eines Pamphlets, das mit viel Umstand breitschlägt, peinlich trampelnd und weltenfern den knappen Glossen, mit denen ab und zu beste Zeichner so etwas gestalten: geistvolle Fragezeichen zu Fragwürdigem, geformte Kritik von Rang!

Der Phaidon-Kunstkalender 1961 mit 27 Farbtafeln zu 6,80 DM enthält 17 alte und 7 neue Meister sowie 2 Plastiken (Kaninchen und Jaguarmaske) aus Alt-Mexiko und einen Mosaikspiegel aus Peru. Das Deckblatt zeigt den höchst einprägsamen Kopf König Johanns II. als Prinz von Nuno Gonçalves (um 1466).

Die „Mitteilungen des Gustaf-Britsch-Institutes“ in Starnberg gehen in den 31. Jahrgang. Das ist seit Anfang 1947 die 15. Folge der etwa zweimonatlichen Blätter, in denen Dr. Egon Kornmann auf 4 bis 8 Umdruckseiten vielerlei kunstkundliche Themen in verlässlicher Formulierung behandelt — in seinen Grenzen „wertbeständig“ wie wenigste Texte sonst.

Daß eine Buchausgabe zu erwarten ist, die der Entfaltung nur zweier Gestalt-Motive, der sogenannten Rosette und Palmette, von den Frühlagen bis zum Spätbarock nachgeht, sei im voraus bemerkt. Was im Stoff unaktuell erscheint, dürfte ein Exempel bleiben: durch den Geist des Sichtbarmachens von echten Bildungen und Ordnungen, die ganz Natur von innen verkörpern.

Westermanns Monatshefte

Nov.-Heft 60. Folge 18 der berühmten Galerien: Das Museum in Budapest (12 f) / Die jungen Engländer (14) / Pelztier und Pelzverarbeitung (17 + 7 f) / Länderkunde: Lappland (3 + 3 f) — Peru (3 + 3 f) — Surinam (7 + 9 f). Karte der Sowjetunion.

Dez.-Heft 60. Folge 19 der berühmten Galerien: Das Museum in Berlin-Dahlem (14 f) / Weihnachtliches aus Schweden (3 + 7 f) / Wie die Welt erobert wurde — Alte Karten (3 + 3 f als Faltheilage) / Kunst am Bau — Flachplastik aus Stahl (5) / Auf dem Wege nach Bethlehem (6) / Indien am Kreuzweg (9 + 7 f). Karte von Ostasien.

(In gleichem Format wie „Das große Buch der Kunst“ hat der Westermann-Verlag alle Folgen der „Berühmten Galerien“ zu einem „Großen Buch der Malerei“ vereinigt: 584 S., 441 Farbbilder, 404 andre, Register mit 2000 Werktiteln, 49,50 DM.)

Die Kunst und das schöne Heim

Nov.-Heft 60. F. Busse: USA-Zeichnungen (11 + 1 f) / Hilla von Rebay (5 + 1 f) / Alois Carigiet (6) / Barlachs erste express. Zchn. (6) / Neue kirchliche Geräte (29 + 1 f) / Farbenfrohe schwedische Geschirre (7 + 1 f) / Kopenhagen, die „Permanente“ (12) / Einfam.-Haus am Starnberger See (8), bei Düsseldorf (7), in Essen (12) / Bericht von der „Neuen Sammlung“: Der Stuhl (7).

Dez.-Heft 60. Krippen, für das Gemüt geschaffen (5 + 10 f) / Der Dom, eine romantische Vision (7 + 1 f) / Der Zeichner K. H. von Luschko (4) / Der Schweizer Maler Ch. Hug (4) / Der Plastiker Rudolf Hoffleher (5) / Neue Tischleuchten (12) / Vielseitige Tische und Bücherregale (8) / Flachwohnhaus bei Hamburg (7 + 1 f) / Hanghaus am Starnberger See (8) / Dänisches Rundhaus „von Übermorgen“ (9 + 1 f).

Dr. Hermann Häger, München

Wesens-Betrachtungen zur antiken griechischen Architektur I.

Eine Untersuchung antiker Architektur mag heute ziemlich überflüssig erscheinen, denn wir sind aus allen klassizistischen und historischen Nachklängen in unserem gegenwärtigen Bauen völlig und auch radikal herausgekommen. So soll in folgendem nicht etwa einem neuen Klassizismus auch nur im geringsten das Wort geredet werden.

Aber die Vergegenwärtigung einer antiken künstlerischen Bauform vom heutigen Kultur-Abstand aus, weitgehend unhistorisch und so unvoreingenommen wie möglich, vermag uns den Blick erneut zu schärfen für die spezifisch bau-künstlerischen Momente, also für echte Architektur hier und überhaupt.

Die zu betrachtende antike Architektur zeigt etwa die Modi der *Ursprünglichkeit, Unmittelbarkeit, Vollaussgeprägtheit* und daher auch *Echtheit*. Das ist nicht von allen Architekturgebilden der verschiedenen Bau-Epochen zu sagen.

Die folgenden Erörterungen beruhen nicht auf vorgefaßten Theorien und theoretischen Voraussetzungen. Sie gehen vielmehr aus von den Wesens-Erlebnissen, der Wesenserfassung im Sehen der Werke. Theoretisch sind aber diese Betrachtungen insofern, als sie sprachlich-gedanklich eingefasst und so zur Darstellung gebracht werden; es sind also sprach-gedankliche Wesens-Aufweisungen, somit ontologische Erörterungen zur griechischen Architektur.

1. SÄULEN-GEBÄLK-ARCHITEKTUR

Von den Griechen der Antike wurde vor allem eine künstlerische Bauform entwickelt, die wir kurz als *Säulen- und Gebälk-Architektur* bezeichnen wollen.

In der griechisch-römischen Antike war sie mit ihren Anfängen etwa ein Jahrtausend ununterbrochen, später etwa vom Ende des Mittelalters bis weit ins vorige Jahrhundert hinein abermals eine der baukünstlerischen Hauptformen, welche noch bis nach Amerika ausgriff.

Die also über eineinhalb Jahrtausende währende kulturelle Dauer der von den Griechen konzipierten Architektonik hat ihre Gründe in ihr selber, nach denen man forschen kann.

Diese Säulen- und Gebälk-Architektur, die aber schon in der ägyptischen und vorgriechischen Architektur vorbereitet war, läßt sich in ihren Anfängen an den mehr oder weniger ruinösen antiken Überresten und Beispielen etwa *archäologisch* untersuchen. Man mag sie weiter *kunsthistorisch* und *kultur-entwicklungsgeschichtlich* betrachten, auch als Dokumente bestimmter *handwerklicher und technischer* Art und Stufe. Mit solchen Einstellungen braucht indessen noch keineswegs ihr *künstlerisches Wesen* stärker berührt zu sein. Dies aber rücken wir hier ins Zentrum unserer Darlegungen. Unser Ziel ist also eine Wesens-Lehre der antiken Säulen und Gebälk-Architektur als künstlerischen Gebildes, freilich nur in Kürze.

Da die antiken griechischen und römischen Tempel die am besten durchgebildeten Beispiele für die Säulen- und Gebälk-Architektur sind, werden wir diese Kultbauten zum Hauptthema der Untersuchungen machen (Abb. 1 und 2).

2. BAULICHE GRUNDLAGEN

Eine bestimmte Art und Weise der baulichen Errichtung - heute würde man auch „Konstruktion“ sagen - ist das Ausgangs- und Grundlagen-Gebilde für die hier betrachtete Architektur.

Der Ausdruck „bauliche Errichtung“ ist der mehr umfassende gegenüber dem der Konstruktion. Letzterer enthält schon das speziellere Moment der mathematisch-physikalischen Berechnungen, das seit der zweiten Hälfte des vorigen Jahrhunderts die seitherige mehr naiv empirische und daher auch mehr handwerkliche Art des baulichen Schaffens, wie sie von den frühesten

Kulturstufen an bis ins vorige Jahrhundert hinein das selbstverständlich Übliche war, immer stärker durchdrang und heute weitgehend auch ersetzt hat.

Wenn in einem Bauwerk größere Innen-Partien, Innen-„Räume“ oben überdeckt werden sollen, so gibt es heute für diese Aufgabe mehrere Konstruktionsweisen etwa in Eisenstab-Kombinationen, in Eisenbeton, in Spannbeton usw., alle auf Grund von statischen Berechnungen. So lassen sich große Spannweiten ohne Stützen überbrücken.

Bis ins vorige Jahrhundert hinein war es nur durch Wölbungen mit ihrer keilförmigen Verklemmung der Steine und Steinrippen möglich, größere Leerzonen ohne Stütze zu überspannen.

Vor der Römerzeit, also auch im griechischen Kultur-Bereich, konnte man nur durch unterstützte Balkenlagen weitere Innenräume decken. Das gewachsene Holz größerer Baumstämme, gab zunächst geeignetes Material ab für die Balken und die Stütz-Pfosten. Der rundliche Querschnitt der Stämme war günstig für die Pfosten. Die auf ihnen lagernden Balken wurden abgekantet (Abb. 3a, b). Darüber kamen die kleineren Balken für die Deckenbretter zu liegen (Abb. 3c). Dies alles konnte quer zur Längs- oder Tiefen-Richtung des Inneren etwa zwischen den beiderseitigen Außenmauern aufgerichtet sein. Bei größerer Höhe des Innern konnten die Pfosten-Reihen mit ihren Balkenzügen auch parallel zu den Seitenmauern in der Längsrichtung zweifach aufgestellt werden, noch mit einer zweiten Pfosten- und Balken-Reihe auf der unteren, welche dann die kleineren Decken-Balken mit ihren Brettern trugen (4 a, b, c). Daraus ergab sich somit eine Drei-Gliederung des Innern.

Der Zweck dieser baulichen Bildungen ist letztlich der, angemessen an die Leiblichkeit des Menschen dauerhafte Behausungen, wiederum für mannigfache Zwecke zu schaffen. Ein ganzes System untergeordneter und übergeordneter Zwecke liegt darin beschlossen.

Und letztlich gründen wiederum alle diese Zwecke in den Lebens-Zielen des Menschen auf der Erde; Lebens-Ziele, die durch sehr verschiedene Mittel erreicht und erfüllt werden müssen, können und sollen, woraus die Kulturen erwachsen. Das General-Lebens-Ziel ist, kurz gesagt, in Selbstverantwortlichkeit und in eigenem Schöpferium ein dem menschlichen Wesen entsprechendes Leben auf der Erde zu führen; davon erst leiten sich alle spezielleren Ziele dann ab.

In einem Bauwerk dient jedes geformte Material-Stück vermöge seiner eigenen Haltbarkeit, der Haltbarkeit und Festigkeit des Ganzen. Unter dieser Leit-Idee werden die Materialien auch ausgewählt, geformt und miteinander vereinigt; und das eben zu mannigfachen Zwecken.

3. DAS BAUKÜNSTLERISCHE GRUNDPRINZIP

Seinem Grund-Wesen nach ist der Mensch vor allem ein sehendes Lebewesen. Das entspricht seiner Universalität. So ist auch das Bauen nur möglich, auf Grund der sehend-tätigen Auswahl, Bearbeitung, Zusammenfügung und Verwendung der geeigneten Materialien.

Und hier werden wie von selbst auch die zur *künstlerischen* Durchbildung führenden Momente wirksam, besonders dann, wenn das Bauen noch ohne statische Berechnung, also noch mehr naiv empirisch und handwerklich vor sich geht.

Jene Balken und Pfosten, die zusammen doch ein bauliches Gebilde ausmachen sollen, werden somit auch *sichtbar* aufeinander bezogen und erhalten daher zunächst eine annähernd gleiche Dicke, die zugleich die Haltbarkeit garantiert. - Wir wollen hier nicht von „statischem Gefühl“ reden, denn das ist nur ein vager Verlegenheits-Ausdruck.

Balken und Pfosten werden so bearbeitet, daß sie ihr bauliches Wesen eindeutig sichtbar erweisen können. Klare kan-

tige Körperformen also für den Balken (annähernd rechteckiger Querschnitt), klare Rund-Körperung für die Pfosten (annähernd kreisförmiger Querschnitt), die natürlich, da sie alle unter denselben, in sich gleichen Balken gehören, gleichgeformt werden und in gleichen Abständen unter ihm stehen.

Die Idee der Zusammengehörigkeit der Glieder zu einem baulichen Ganzen wird so zur Leit-Idee für ein Sichtbar-Aufeinander-Bezogensein ihrer Formungen. – Wir bleiben vorerst bei der Zusammenführung des Balkens mit den ihn tragenden Pfosten und gehen auf die künstlerischen Probleme ein, die sich hier ergeben müssen.

4.

PROBLEME UND IDEEN DER DORISCHEN SÄULE

Betrachtet man zunächst den waagerechten Balken, so birgt er vorerst keinerlei Formprobleme in sich; er ist als sichtbare Form „in Ordnung“. Der aufrechte runde Pfosten aber, der einerseits auf dem – baulich vorbereiteten – Boden steht und andererseits an den Balken stößt, gibt einige Probleme auf.

Er müßte wie ein nur herausgeschnittenes Stück aus einem viel längeren Rundstab aussehen, falls er ohne jede Bezogenheit auf Balken und Boden in seiner ganzen Länge etwa gleich dick wäre (5 a, b); wenn auch der Balken statisch fest auf ihm liegen und etwa mit Dübel in ihm verankert sein könnte. Die schon erwähnte Dicken-Gleichheit von Balken und Pfosten genügt also allein noch nicht, um ihre bauliche Zusammengehörigkeit auch sichtbar zu erweisen. Vor allem würde zunächst der Balken durch die anstoßenden Pfosten beeinträchtigt (5c).

So wird verständlich, daß zwischen Balken und Pfosten vorerst einmal eine Zwischenform geschoben wird, die dem Balken sein Recht gibt und das scheinbare Weiterlaufen des Pfostens in ihn hinein „abfängt“. Eine waagerechte eckige Platte, die etwas über die Front von Balken und Pfosten vorspringt, auch dick genug ist, um den Pfosten als ganzen bis unten hin vom Balken abzusetzen, und sich doch nicht als neue Form vor-drängt, ist hierzu am besten.

Diese untergeordnete und doch genügend wirksame Platte zwischen Balken und Pfosten stellt die unbeeinträchtigte sichtbare Gleichwertigkeit innerhalb des baulichen ganzen Gebildes „Balken und Pfosten“ her (5d). Das ist der *baukünstlerische* Sinn dieser Platte; nötig wäre sie statisch nicht, aber künstlerisch ist sie nötig (6a).

Dadurch, daß die quadratische Platte etwas aus der Front von Balken und Pfosten vortritt und frontal dem Balken zugleich parallel ist, vermag sie eben die Ungestörtheit des Balkens durch die Pfosten zu ermöglichen. Sein waagerecht Gelagertsein auf den Pfosten wird so auch sichtbar ausgeprägt.

Wonach bestimmt sich aus dem Ganzen heraus nun die Höhe der Pfosten, bezogen zu den auf ihnen liegenden Balken? – Es sei nochmals betont, daß die statischen Momente hier nicht entscheiden können; sie sind ohnehin bereits vorgegeben.

Die Höhe bestimmt sich vor allem dadurch, daß die Pfosten aus der Idee ihrer Zusammengehörigkeit heraus den gleichen Schlankheitscharakter besitzen müssen wie der Balken; was aber nicht bedeutet, daß sie die gleiche Länge haben müßten wie dieser. Ist im ganzen der Balken dicker, sind es auch die Pfosten; ist er dünner, sind es ebenso die Pfosten.

Es gibt aber keine zahlenmäßig angebbare „Proportionen“, wie sie etwa infolge schöpferischer Unsicherheit so gern gesucht werden. Man denke nur an die obergläubische Überwertung des „goldenen Schnitts“, der nur eine geometrische Proportion ist.

Dies Schlankheits-Längenmaß für die Pfosten, das also nur für den sichtbaren Bereich zu verstehen ist, wird noch bestimmt durch die weiter aufzuweisenden Momente. –

Obzwar durch jene Platte der Pfosten in seiner ganzen Länge vom Balken abgesetzt wird, so scheint doch nun die Platte eben den Pfosten jäh abzuschneiden; dieser läuft sich

an ihr gleichsam tot, findet kein ihm angemessenes Ende (6a).

Hier bietet sich etwa eine Wulstform an, die dem Pfosten unmittelbar unter der Platte rundum oben angefügt wird (6b). Dieser Wulst erhält in der geschichtlichen Entwicklung nach gewissen Vorstadien eine spezielle Form, die nach unten, zum Pfosten hin geschrägt ist (6 c-f, h, i). Dadurch bezieht sich der Wulst zu diesem hin als seine Endungsform, die ihn von oben bis unten zur Einheit eines in sich abgeschlossenen Pfostens zusammenfaßt; dieser verliert also das bloß Stückhafte, wie aus einem größeren Stab Herausgeschnittene.

Dieser so nach unten hin bezogene Wulst trägt zur Längen-Bestimmtheit des ganzen Pfostens bei, da er in seiner Ausladung dessen ganze Länge umspannt, gleichsam ideell „überstrahlt“. – Der Endungs-Wulst legt sich auch an die Platte über ihm an, denn er soll ja den Pfosten vor eben dieser Platte enden, die ihn sonst überschneide.

Wenn wir solche vermeintlich speziellen und unwichtigen Einzelheiten scheinbar viel zu detailliert erörtern, so legen wir doch nur die hier erfolgte künstlerische Durchdringung des baulichen Ganzen und seiner Glieder dar, die nichts ausläßt, sondern alles voll umgreift, also im Modus der anfangs erwähnten „Voll-Ausprägung“ die Architektur konzipiert. – Mit der gleichen Ausführlichkeit – wie sie die Sache ja fordert – haben wir daher unsere Betrachtungen forzusetzen.

An dieser Stelle sei auch eine Anmerkung zu verschiedenen Erklärungsversuchen für solche architektonischen Formen beigelegt. So wurde die besprochene Platte statisch erklärt, doch gehört die statische Erklärung nicht in den künstlerischen Bereich. Die Platte muß eben auch einen künstlerischen Sinn haben, sonst fiele sie aus der künstlerischen Sphäre völlig heraus. Vergleichsweise wäre dies wie beim Gesang, in dem man auch die Atemgeräusche des Sängers mithörte. Natürlich muß der Sänger atmen, um zu singen, aber Atemgeräusche stören eben, da sie nicht der künstlerischen Sphäre des Singens angehören. Und wollte man sie dadurch rechtfertigen, daß man sagte, der Sänger müsse doch atmen, so wäre mit solcher „Erklärung“ eben der künstlerische Bereich verlassen. Höchstens in der Parodie auf einen „schmelzenden Tenor“ wären gerade die übertriebenen Atem-Pfeifgeräusche am Platze und wirksam.

Ein Erklärungsversuch, der schon ans Groteske streift, wird oft für den Wulst gegeben. In ihm drücke sich das Sich-Stemmen des Pfostens gegen die Balken-Last aus, er würde von dieser Last gleichsam breitgequetscht. – Auch die Rede von „Last und Stütze“ geht am Sinn vorbei, denn der Balken ist nicht abstrakte „Last“, sondern ein körperhaftes sichtbares Gebilde und ebenso der Pfosten.

So wie es das dargelegte Problem des Anstoßens des ganzen Pfostens an die Platte gab, so gibt es auch das entsprechende des Anstoßens des Pfostens an seinen Wulst und weiter auch an den Boden unten.

Die Wulstform oben scheint zunächst wieder den Pfosten gleichsam abzuschneiden (6 b, c); ebenso scheint es unten der Boden zu tun. Eine engere Verbindung des Wulstes mit dem Pfosten ist also erforderlich: Er soll ja die angemessene Endungsform für diesen sein.

Das Nächstliegende ist hier eine Kehle, die ihn mit dem Pfosten verbindet. Die sog. Basilika von Paestum (6d) neben dem bekannten Poseidontempel dort zeigt eine solche eigens ausgebildete Kehle.

Aber in dieser Weise trennt sie doch auch wieder den Pfosten von seiner Endungs-Form. – So könnte die Kehle dann doch einfach in den Wulst und in den Pfosten hinein verlaufen. Aber dies wirkt dann so, als ob der Pfosten sich oben verdickt ausbeulte, und es wäre der Sinn des Wulstes als einer Endungs-Form für den Pfosten dann verwischt (6e).

Hier fanden die Griechen eine Lösung von naiver Genialität. Sie zogen unten um den Wulst herum, dort, wo er mit der Kehle ohne Absetzung in den Pfosten übergeht, etwa drei dünne Streifen in kleinem Abstand voneinander, zunächst vielleicht mit aufgemalter Farbe (6f). Dadurch wird erreicht, daß der kehlige Übergang des Wulstes in den Pfosten erhalten bleibt, zugleich aber der Wulst wieder als die hier wichtige Form herausgefaßt und vom Pfosten auch abgesetzt wird, wodurch dieser ebenfalls seine Bestimmtheit wieder erhält.



1 Parthenon, Akropolis Athen

2 Poseidontempel Paestum II

Später wurden diese dünnen Querstreifen – „annuli“, Riemchen genannt – aus dem Wulst unten herausgeschnitzt oder – gemeißelt, und zwar so, daß sie nicht wie aufgesetzt, sondern wie ausgeformt wirken. Ihre kleinen Breitenfronten sind der Wulst-Schräge angemessen und gehen unten in kleiner, sanfter Kehle in diese über, wodurch ein weicher Schatten entsteht, der nur die Streifen plastisch leicht hervortreten läßt (6g). Ein dickes aufgemaltes ungegliedertes Band an Stelle dieser Streifen würde sich vordrängen und dem Wulst Konkurrenz machen.

Jene Platte „Abakus“ genannt, wurde mit dem Wulst „Echinus“, zusammen als das „Kapitäl“ der „Säule“ – Pfosten nannten wir sie bisher – bezeichnet. Dies Kapitäl also enthält die Plattenform, welche die ganze Säule gegen den Balken eindeutig absetzt, ohne den Zusammenhang beider zu unterbrechen, und es enthält noch die Wulst-Form, welche den Säulenpfosten vor der Platte und zu dieser hin endet. Zugleich faßt diese Wulst-Endungsform den ganzen Pfosten bis zum Boden hin zur Einheit eben eines ganzen Pfostens bestimmter Länge zusammen.

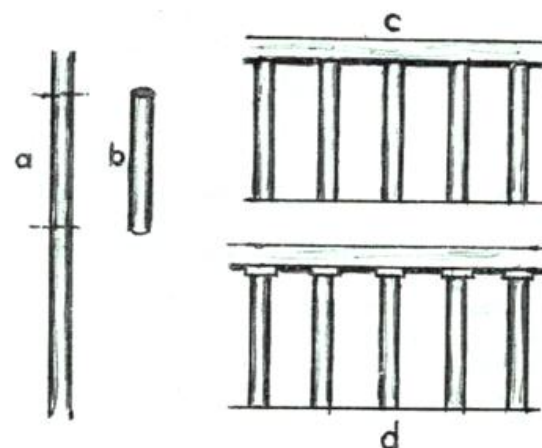
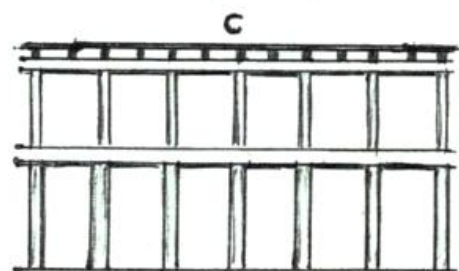
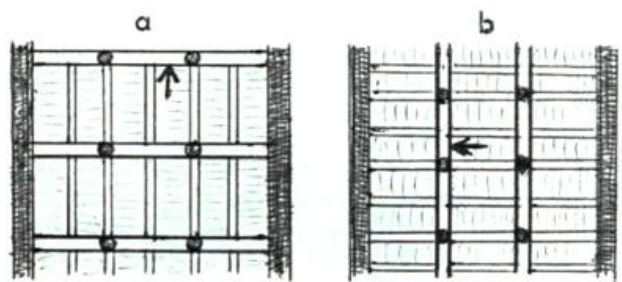
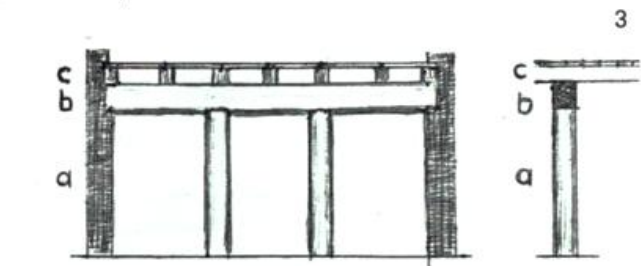
Wie verhält sich nun der Pfosten als sichtbare Form gegen den Boden unten? Auch hier ist wieder ein Anstoß-Problem gegeben. Ginge der Pfosten einfach senkrecht gerade nach unten, so würde er wie zufällig durch den Boden abgeschnitten oder ließe sozusagen in den Boden fort ohne Ende (7a).

Ebenfalls in naiver Genialität formten die Griechen ihn so, daß er erstens unten breiter ist als oben vor dem Wulst, und zweitens nicht einfach gerade, sondern in rundlicher Schwellung von unten nach oben verläuft. Diese ganze Schwellung – über der Säulenmitte am stärksten – klingt nach unten allmählich ab. Demzufolge kann erst in der Partie der Säule unten, in der ihre Schwellung abgeklungen ist, der Boden nun ohne die Säule abzuschneiden, an diese anstoßen (7b, c, d). Die Säule ist somit in sich selber unten geendet und dadurch auf den Boden vorbereitet; sie „steht“ auf ihm.

Und der Wulst als Endungsform für den ganzen Pfosten oben wird damit zu einer Bildung, die aus der in sich schwellenden Säule auch schwellend hervorgeht (7c, d), diese also in voller Wesens-Entsprechung zu ihr oben enden kann. Und so ist nun auch die volle Längenbestimmtheit der Säule erreicht.

5. ZWIEGLIEDRIGKEIT DES DORISCHEN GESAMT-AUFBAUS

Wir waren ausgegangen von dem waagerechten Balken, der als sichtbare Form innerhalb des Ganzen unproblematisch ist. Der Pfosten aber wurde einer intensiven künstlerischen Durchbildung unterzogen, gemäß den Problemen, die sich bei ihm innerhalb des Ganzen zeigen mußten. So wurde der



Pfosten, die Säule, eine dem Balken gegenüber gesteigerte Form, der Balken also zu einer mehr untergeordneten. – Dieses Moment ist bedeutsam für den ganzen Aufbau, vor allem der äußeren Tempelfronten.

Betrachten wir noch einmal die Säule mit ihrer Endungsform oben und ihrem in sich abschwellenden Ende oder Anfang unten, so wäre sie als ganze von gleicher Glätte wie ihr Wulst oben. Dieser aber ist doch eben nur eine Endungsform für sie und ihr insofern untergeordnet, so wichtig er auch ist. Die Bedeutsamkeit des Säulenpfostens legt nahe, seine Außen-Zone steigernd zu behandeln. Eine Ornamentierung wäre aber nicht angemessen, weil sie seine subtile Schwellungsform mit ihrem Abklingen nach unten beeinträchtigen müßte.

Am besten und zugleich ohne eigene Auffälligkeit ist eine Längs-Streifung der Säule von oben nach unten. Die einzelnen Streifen aber müssen so dünn sein, daß sie nicht selber ins Gewicht fallen, müssen so dicht nebeneinander und natürlich in gleichen Abständen angebracht sein, daß sie nicht als einzelne wirken; sie dürfen aber auch nicht zu dicht nebeneinander sein, da dies ein unruhiges „Flimmern“ ergäbe, was die sichtbare Einheit der Säule stören würde.

Eine derart sorgfältige dünne Streifung unterstützt den Gesamt-Rund-Charakter des aufrechten Säulen-Pfostens bei voller Erhaltung seiner Schwellungsmomente und steigert ihn genügend (7 b, c, d).

Auch diese Streifungen mögen anfangs nur aufgemalt gewesen sein, um dann später in der Weise aus dem Säulenkörper herausgeschnitzt oder -gemeißelt zu werden, daß sie weich aus diesem sich ausgliedern. Das wird erreicht durch ein nicht zu tiefes rundes Einfurchen ihrer Zwischen-Abstands-Zonen. Träger der Streifung sind also die dünnen plastischen „Striche“, nicht die Zwischenfurchen (7 e).

Entsprechend war es oben am Wulst mit seinen dünnen Querstreifen auf der Schräge unten. In den untersten dieser Wulststreifen münden dann auch die dünnen Streifen des Säulenkörpers ringsum ein und werden hier „abgefangen“. Die flach eingegrabenen Zwischenfurchen zwischen ihnen verlaufen dann ebenfalls in den unteren Wulststreifen. – Wegen ihrer Dünne können die Säulenstreifungen durch den Boden unten abgeschnitten werden, bedürfen also keiner eigenen Endungen.

Hiermit wäre das Wesen der sogenannten „dorischen“ Säulenform aufgewiesen. So zeigt sich wieder, wie sehr diese Säulen gegenüber dem auf ihnen lagernden Balken herausgesteigert sind. Der Balken könnte aber auch gar keine subtilere Durchbildung in diesem Zusammenhang erhalten, da er durch die Platte von der ganzen Säule abgesetzt ist. – Das hat eben zur Folge, daß der architektonische Gesamt-Aufbau in der dorischen Weise ein, im großen betrachtet, zweigliedriger ist.

6.

DER ZWEIFLIEDRIGE SÄULEN-GEBÄLK-AUFBAU

Der Tempel als religiöse Kultstätte bot in seinem Innern die Nähe des göttlichen Wesens, dem er geweiht war. Die relativ einfachen Zwecke, wenn auch von höchstem Rang, forderten nur ein einfach gegliedertes Innere: Vorraum, Hauptraum mit Standbild des göttlichen Wesens, hinterer Nebenraum. Im Innern war die Balken-Pfosten-Abstützung nötig.

Bedeutsam ist, daß diese ursprünglich aus dem Innern stammende bauliche Abstützungs-Gliederung zur repräsentativen Außen-Steigerung verwendet wurde. So traten die Kolonnaden entweder vorne und hinten, in der Längsrichtung oder, wie meist, ringsum vor den Tempelmauern auf. Und so erst konnte sich die Säulen-Gebälk-Architektur unbehindert zeigen, wie eine Ausstülpung des Innern, das dem göttlichen Wesen heilig war. Die kultische Bedeutsamkeit verlangte künstlerisch den höchsten Rang der Formung.

Von der Zweigliedrigkeit des dorischen Gesamtaufbaues, der sich also außen besonders klar erweisen kann, war schon kurz die Rede. Über dem großen Balken, unter dem die Säulen stehen, müssen sich die Balken-Enden, Balken-Köpfe, zeigen, auf denen Decke und Dach ruhen (3).

Dies bauliche Moment ist architektonisch ausgewertet zur zweiten künstlerischen Hauptpartie über dem großen Balken. Denn mit diesem allein kann die Architektur oben nicht aufhören. Das würde ja bedeuten, daß nur die Säulen-Reihe die volle künstlerische Durchbildung erhalten hätte, das ganze Bauwerk, künstlerisch genommen, dann also nur aus der Kolonnade bestünde.

Die Reihe der Decken-Balken-Köpfe ist als solche schon auffällig gegenüber dem in sich einfachen, großen Balken, der sie trägt. Die einzelnen Balken-Kopf-Fronten werden daher folgerichtig gegenüber dem Balken auch gesteigert behandelt.

Da sie in ihrer Reihe als zweites Hauptglied des ganzen frontalen Aufbaus zugleich zu der Säulen-Reihe als erstem Haupt-Glied in Beziehung stehen müssen, so werden sie einmal in ihrer Stellung den Säulen zugeordnet, derart, daß erstens über jeder Säule ein Balken-Kopf zu stehen kommt; über den Säulen-Abständen jeweils ebenfalls einer. Sie werden zweitens senkrecht gestreift, wie es die Säulen auch sind.

Da aber jeder Balken-Kopf relativ klein gegenüber der Säule ist, so muß seine Streifung sehr kräftig sein, um sich der großen Säule gegenüber behaupten zu können. Eine ebenso feine Streifung wie die der Säule müßte auch wie ein aus dieser herausgeschnittenes Stück wirken. Jeder Balkenkopf, der hier dann wie eine Platte wirkt, erhält daher in seiner Mittel-Zone nur zwei kantige Graben-Einschnitte und an den beiden Rändern je einen halben. Diese natürlich in gleichen Abständen voneinander, da ja die ganze Platte in sich gleichwertig ist. Sie heißen „Triglyphen“, also dreigeschlitzte Platten, und sind selbstverständlich höher als breit. – Ihre Zwischenräume werden durch andere, etwas zurückliegende Platten ausgefüllt, „Metopen“ genannt, wodurch dann die ganze Reihe der Triglyphen geschlossen ist. Insofern jene Zwischenraum-Platten gegenüber den Triglyphen untergeordnet sein müssen, erhalten sie eine unauffällige, gleichsam neutrale, also quadratische Gestalt. Die Triglyphen dagegen sind aufrecht rechteckig und schon dadurch sichtbar gesteigert, abgesehen von ihrer kräftigen Streifung (6k).

Wie der große waagerechte Tragbalken über den Säulen, der im Steinbau aus mehreren Stücken besteht, als in sich gleichmäßiger auch gleichförmige und gleichabständige Säulen unter sich „verlangt“, so haben ebenso die Triglyphen-Platten über ihm gleich geformt zu sein und in gleichen Abständen voneinander zu stehen.

Tragbalken und Triglyphen-Reihe, auch Triglyphen-„Fries“ genannt, müssen ferner ihrer verschiedenen Wesensstruktur gemäß voneinander abgesetzt sein. Entsprechend etwa wie die Säulen durch ihre Kapitälplatten gegen den waagrechten Tragbalken abgesetzt sind. Das leistet ein einfaches eckiges, etwas vorspringendes, schmales Frontal-Gesims zwischen Balken und Triglyphen-Reihe, das zugleich die Basis für diese ist. Es ist also kein Endungs-Gesims für den Balken!

Dieser nun müßte sich infolge seiner Größe und kahlen Glätte doch vordrängen gegenüber den rauh strukturierten Triglyphen. Es entstünde somit ein Zwiespalt der Zuordnung zwischen Balken und Triglyphen-Reihe. Deshalb erhalten diese eigene Endungsformen nach unten, die in den Balken hineinspielen und ihn dadurch wieder untergeordnet und die Triglyphen-Reihen wieder die Hauptform sein lassen.

Gemäß deren tiefen Schlitz-Streifungen, die unmittelbar auf jenes Zwischen-Gesims auftreffen und damit über dieses hinaus nach unten weisen, bestehen ihre Endungs-Bildungen aus etwa sechs tropfenähnlichen kleinen, runden oder eckigen Stümpfen von gleicher Dicke und Kürze in gleichen Abständen.

Anfangs in Holz errichtet, wurden die Tempel schon früh in Stein ausgeführt. Die hier beschriebenen Bildungen sind alle aus Stein.

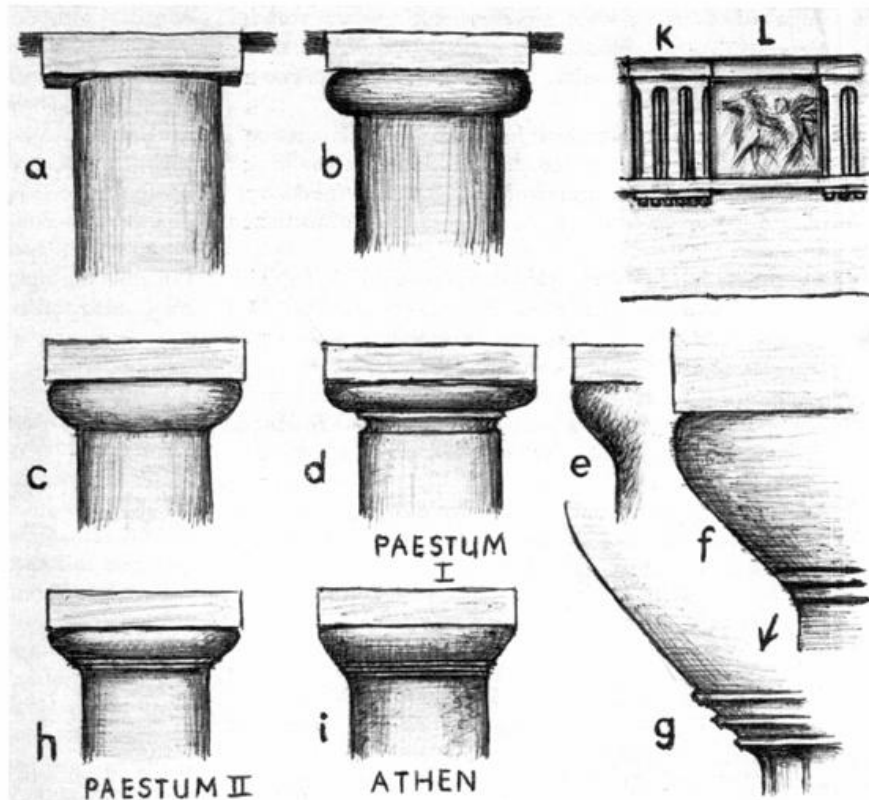
Bei einem so bedeutsamen Werk wie dem Parthenon, dem der Göttin Athene geweihten Tempel – erbaut in etwa 25 Jahren nach 440 v. Chr. –, war das Material harter Marmor, aus dem in mühevoller Arbeit alle Details gemeißelt wurden.

So arbeiteten an einer einzigen Säule mehrere Steinhauer einige Monate. Diese Säulen waren aus einzelnen Trommeln aufgeschichtet und wurden durch Drehen um einen in zwei der Trommeln eingelassenen Dübel abgeschliffen.

Phidias und seine Schüler haben mitgewirkt und die Giebelfiguren des Parthenon geschaffen, die zur griechischen Plastik von höchstem Range gehören. Ihre Bruchstücke sind im vorigen Jahrhundert von Lord Elgin nach England gebracht worden und gehören heute zum wertvollsten Besitz des Londoner Britischen Museums. Der Parthenon ist im Laufe der Geschichte öfter beschädigt worden, am stärksten durch die Pulverexplosion im 17. Jh. Aus den seither dort liegenden Bruchstücken hat man ihn so weit wie möglich wiederhergestellt.

Wir haben in Abb. 1 und 2 die Giebelgesimse und Akroterien durch gestrichelte Linien ergänzt, damit der Gesamtaufbau jener Tempel erkennbar wird.

Alle Tempel waren farbig gefaßt und bemalt. Davon wird später noch die Rede sein.



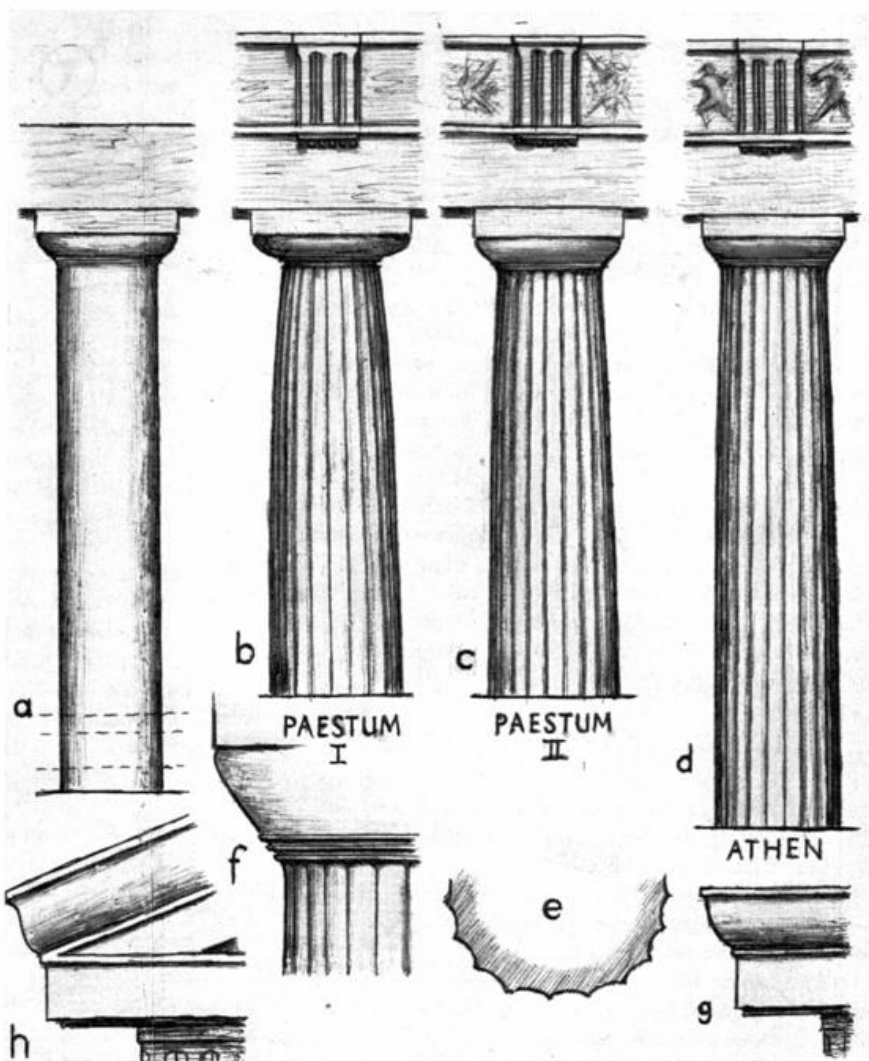
6
7

Es soll nicht vergessen sein, ausdrücklich auf das zentrale bau-künstlerische Moment hinzuweisen: Es ist kurz gesagt als eine Auszeugung baulicher Sachlichkeit mit ihren jeweiligen Teilen, Gliedern und baulichen Zusammenhängen ins Sichtbare zu verstehen mit Einschluß der Charaktere der Zwecke, denen das Bauwerk zu dienen hat. So erhalten alle sich zeigenden baulichen Teile erst ihre sichtbaren Wesensformungen und ihre sichtbaren vielfältigen Bezogenheiten aufeinander. Alle Zwecke, die ein bauliches Gebilde hat und haben kann, weisen über dieses hinaus und von ihm als bloßem Mittel letztlich zu den Selbstzwecken hin, die außerhalb des baulichen Wesens liegen.

Die künstlerische Durchbildung aber erhebt das Bauwerk zu einem Eigengebilde, das seinen Sinn und Zweck in sich selber hat und daher den nur relativen Momenten vom Mittel zum Zweck entzogen ist. Die Charaktere der Zwecke sind dann zugleich zu den Elementen der baukünstlerischen Durchbildung geworden.

So erst wird ein Bauwerk zu einem in sich selber vollendeten, in sich bedeutsamen Gebilde und damit eo ipso zum Träger von Sichtbar-seins-Eigenwerten und Sichtbar-seins-Vollendungswerten. – Aber allein im künstlerisch orientierten, künstlerisch erfassenden und dazu auch umfassend und tief geschulten Sehen eines derartigen Bauwerks werden jene Momente erlebt, jedoch nicht in gedanklichen Reflexionen, denen als solchen das Künstlerische selber gar nicht erreichbar ist.

Unsere ontologischen Darlegungen sollten die baukünstlerischen Momente nur zur sprachgedanklichen Aufweisung bringen, sollten aber nicht dazu verführen, die hier gebrauchten Begriffe nur denkend auf Bauwerke zu beziehen. Letztlich ist auch das sogar unmöglich ohne das sehende Erleben und Vorstellen.



Sie sind jeweils unter ein kleines Gesims-Stück gesetzt von der Breite der Triglyphen, das sich unmittelbar an jenes oben erwähnte ganze Zwischen-Gesims, selbstverständlich dünner als dieses, anlegt.

So werden diese tropfenähnlichen Gebilde, die „guttae“, eindeutig den Triglyphen zugeordnet und sind für diese in sich aufgeschlitzten Platten gleichsam fransig aufgelockerte Endungsformen in den Balken hinein, der sich so als ihr Träger ihnen sichtbar unterordnet. –

Wie erstaunlich folgerichtig, subtil und eindringlich, zugleich ohne jede künstlerische Lücke ist dies alles gebildet! Das Moment der künstlerischen, also architektonischen Voll-Durchdringung der ganzen Baulichkeit, eben die anfangs erwähnte Vollausgeprägtheit im Architektonischen zeigt sich darin. Alle sichtbaren Bildungen sind unmittelbar aus dem Wesen der zu errichtenden Baulichkeit geschöpft, keine ist etwa bloße „Zugabe“. Darin liegt das Moment der Unmittelbarkeit, das ebenfalls anfangs genannt wurde. Zugleich ist diese Architektur eine ursprüngliche, da sie nur aus dem Wesen des hier gegebenen Baulichen konzipiert ist.

7. ENDUNGS-BILDUNGEN OBEN

Zum Wesen jedes Bauwerks gehört es, daß es oben im freien Raum enden muß. Dies obere Ende wird dann zur künstlerischen Aufgabe. – Die Säulenreihe und der Triglyphen-Fries sind die beiden Hauptglieder der betrachteten dorischen Tempel-Architektur. Oben ist nur noch die Abdeckung, das Dach.

Trotz der künstlerischen Abstimmung der beiden Hauptglieder aufeinander bliebe aber dieser Aufbau doch fragmentarisch unbestimmt, wenn er nicht von oben her zur Einheit eines ganzen *einen* Bauwerks zusammengefaßt wäre, entsprechend wie die Säulen durch ihre Endungs-Wülste zur Säulen-Einheit zusammengefaßt sind.

Das große Endungs-Gesims – auch „Kranzgesims“ genannt, leistet diese Zusammenfassung von oben her bis unten. Insofern es zum Ganzen gehört, nicht etwa zum Triglyphenfries, muß es sich folgerichtig von diesem absetzen und über ihn auch relativ weit ausladen, um alle sonstigen architektonischen Vorsprünge übertönen zu können.

Daraus ergibt sich eine Zweigliedrigkeit dieses großen zusammenfassenden Endungs-Gesimses: Über dem Triglyphenfries befindet sich die senkrechte, von jenem sich absetzende, weit ausladende Zwischen-Partie wie eine sehr breite Platte, das „Geison“, auf der dann erst das eigentliche endend zusammenfassende, nach unten geschrägte, noch weiter ausladende und daher nach unten weisende Profil als Viertel-Rund oder als „Wellenleiste“ liegt. In dieser „Sima“ befindet sich zugleich die Dachwasser-Rinne. Beide Gesims-Glieder sind annähernd gleich hoch (7g). Das ganze Gesims ist aber nicht so hoch wie der Triglyphenfries, der ja als zweite Haupt-Partie der ganzen Architektur auch höher sein muß und selber noch gegen das zweigliedrige Kranzgesims durch ein frontales, dünneres Gesims über ihm abgesetzt ist.

8. ARCHITEKTONISCHE EINLEITUNGEN UNTEN

Zu jedem Bauwerk gehört es auch, daß es mit dem Boden verbunden ist, sich aber zugleich als etwas Neues und Eigenes von ihm absetzt. Auch dieses „Einleitungs-Moment“ wird zur baukünstlerischen Aufgabe.

Es bedarf der beschriebene ganze Säulen-Gebälk-Aufbau mit seiner Endungs-Zone oben, auch einer Partie unten, die ihn sichtbar vom Boden absetzt.

Entsprechend wie die einzelnen Säulen infolge des Abklinsens ihrer Schwellung nach unten, sich frei vom Boden absetzen und doch auf ihn bezogen sind, so muß auch das ganze Bauwerk als Ganzes sich vom Boden sichtbar absetzen können,

darf nicht durch ihn gestört sein, hat aber doch auch seine Verbundenheit mit ihm sichtbar zu erweisen.

Ein hoher Sockel wäre dazu ungeeignet, da er sich als eigene neue Form vordrängte. So ergibt sich eine Stufung hier als das Angemessene. Diese Stufen sind nicht als begehbare Treppen gedacht und sie wären dazu auch zu hoch. Ihre waagerechte Gliederung bezieht sich auf den Boden, von dem aus sie, den Bau einleitend, aufsteigen, und sie läßt dadurch die aufrechte Architektur sich frei vom Boden weg entfalten. Die oberste Stufe ist zugleich der bereite Boden, auf dem die Säulen stehen, der „Stylobat“.

9. GIEBEL-DREIECK

Die abgebildeten Tempel-Ruinen zeigen an ihrer schmalen Frontseite jeweils ein Giebeldreieck. Es könnte auch fehlen, wenn das Dach gewalmt, also nicht sattelmäßig wäre.

Die rechteckige Grund-Gestalt des Tempelbaues ergibt zwei Schmalseiten, in denen selbstverständlich die Höhen-Momente der Säulen stärker wirken, als an den Längs-Seiten, die mehr gelagert aussehen. – Das Giebeldreieck wird daher sinnvoll als weiteres Endungs-Gebilde für die ganze Schmalfront des Tempels gewählt und legt zugleich die Breitenausdehnung hier fest. Es muß aber in seiner Höhe beschränkt bleiben, da es sonst gegenüber den Hauptpartien des ganzen Aufbaus sich vordrängen würde. Der Giebel darf auch nicht als geschlossene Mauerfront wirken, da dies dem ganzen Charakter der Architektur widersprechen müßte. Denn die Säulen-Gebälk-Architektur ist eine in sich offene; sie umgibt zwar eine geschlossene Mauerwand, hat selber aber keinerlei wandmäßige Geschlossenheit an sich.

So werden also vollplastische figürliche Bildhauerwerke, die in ihrer bewegteren Gruppierung selber offen sind, architektonisch erforderlich um die Giebelwand zurückzudrängen, „aufzulockern“. Sie füllen dann die ganze Giebel-Partie zwischen den Gesims-Vorsprüngen aus.

Es können sich nun die architektonischen Bildungen und Gesimse wieder vollwertig kundgeben. Entsprechend werden die zwischen den Triglyphen befindlichen sogenannten „Metopenplatten“ behandelt. Auch sie sind in ihrer Leere zurückgedrückt durch formenbewegtere Bemalung oder plastische Figurengebilde. Dadurch treten die Triglyphen als die architektonisch wichtigeren Bildungen noch mehr hervor, und dieser ganze Fries erhält eine gesteigerte und dichtere Struktur.

Die Gesimse des Giebels sind derart gezogen, daß die untere Platte des Kranzgesimses, also das „Geison“, die Basis des Dreiecks abgibt und das ganze Endungs-Gesims über den Giebel hinausgeführt wird, so daß dieser von oben her in die ganze Architektur einbezogen ist (7h).

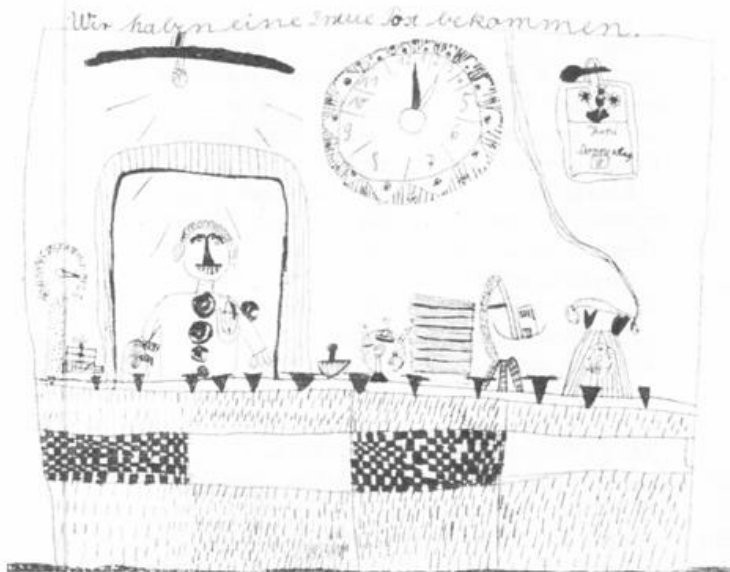
Oben auf der Giebelspitze und an den Winkel-Enden beiderseits sind noch „Akroterien“ aufgestellt, die den Gesimsrand auflockern und dadurch wieder dem offenen Charakter der ganzen Architektur endungsgemäß gerecht werden. Ebenso bringt an den Längs-Seiten des Tempels eine über dem Kranzgesims errichtete Palmetten-Reihe, aufwärts gerichteten Rund-Zacken ähnlich, die zugleich die Hohlziegel-Öffnungen am Rande der Bedachung zudecken, im Endungsgebiet den offenen Charakter dieser Architektur sichtbar zum Ausdruck.

Man erkennt auch darin wieder die architektonische Voll-Ausprägung, die alle Momente des Baulichen zur künstlerischen Auszeugung bringt und daher auch die baulich gegebenen Endungs-Probleme zur vollen künstlerischen Lösung führt.

Die dargelegte dorische zweigliedrige Weise der Architektur birgt nun gewisse künstlerische Probleme, die unlösbar sind. In der sogenannten „jonischen“ Durchbildung gelangen diese zur Lösung. Darauf wollen wir im zweiten Teil dieser Betrachtung eingehen.

Zum Wettbewerb für den Bundespostkalender 1961

Dazu auch die Farbdrucke in der Mitte des Heftes



Ein kleiner Wettbewerb für Kindermalereien zum Bundespostkalender zeigte von neuem die erstaunliche Verschiedenheit persönlicher Art trotz des „strengen Gesetzes“. Wir ergänzen hier die Farbbilder durch eine knappe Auswahl eingelieferter Arbeiten und machen einige kurze Bemerkungen hierzu:

Links oben: Federzeichnung eines 9-jährigen Volksschülers von großer Sachtreue. Nichts Bemerkenswertes ist vergessen und sogar die neuzeitliche Bauart des Postamts zu erkennen. Das einzig Schematische an der frischen Zeichnung sind die Strahlen der Lampe. So werden sie eben zu oft auf Weihnachtskarten und in Scherzzeichnungen als festgelegte Strichelei angeboten.

Links Mitte: Deckfarbenmalerei einer 12-jährigen Volksschülerin von gut durchschnittlicher Begabung und Übung. Die Struktur des naiven vielförmigen Erzählbildes in klarem Nebeneinander ist gewahrt. Wollte man etwas bemängeln, so dies, daß der Teich mit seinem Zubehör, besonders aber einige Berge gleichsam auf die Kutsche „aufgeladen“ sind. Was zusammengehört, zusammen, was nicht, auseinander!

Links unten: Wasserfarbenmalerei eines 10-jährigen Volksschülers. Ähnlich wie im oberen Blatt ist auch in dieser gediegen und treuherzig gemalten Arbeit alles Sachliche wichtig genommen. Dies besonders am linken Rand, wo der Beamte um einen Pfeiler herumgreift und eine Apparateschaltung bedient. Der Vergleich von Schulter-Hals-Darstellung in der oberen Federzeichnung und hier bei der rechten Figur zeigt, wie sich Gebilde aus innerem Antrieb weiterentwickeln.

Rechts: Deckfarbenmalerei eines 13-jährigen Hilfsschülers. Er fühlt sich wohl in der einfach gegliederten Form. Prachtvoll die üppige Ranke um den Gartentorbogen, die lehrreich neben jene im vierten Farbdruck der Heftmitte, sozusagen als deren Vorstufe, zu halten ist. Nicht zwar so, als ob die einfachere Gestaltung unbedingt und genau in der Weise des Vergleichsbeispiels sich weiterentwickeln müßte, aber allgemein in dieser Art verhalten sich „frühere“ und „spätere“ Form. – Die Farben der Arbeit sind von großer Kraft und deutlicher Eigenart.



Ersatzaquarium

Unser Aquarium ist defekt, es läuft aus und muß entfernt werden. Der Platz am Fenster ist leer – schade, es sah so hübsch aus! Jemand hat den Einfall, die entstandene Lücke mit etwas Dekorativem zu füllen. Fische aus Papier – das Thema ergibt sich von selbst, und mir ist es recht...

Eine Klasse 12jähriger Mädchen an unserer Mittelschule ist besonders interessiert. Die Frage nach Werkstoff und Technik erhebt sich. Wir entschließen uns zu Transparentarbeiten mit buntem Papier. Rasch wird erkannt, daß das „Skelett“ wie beim Scherenschnitt gemacht werden muß: so, daß die einzelnen Teile zusammenhängen. Diesmal darf das Ausgeschnittene auf keinen Fall zu winzig sein, da ja die leeren Flächen mit dem durchscheinenden farbigen Papier ausgeklebt werden sollen. Um so größer diese Flächen sind, desto besser wird das Ganze wirken. Andererseits müssen die stehenbleibenden Stege breit genug sein, damit sie nicht auseinanderreißen und genügend Platz zum Ankleben der farbigen Papiere bieten. Also dürfen die Fische nicht zu klein angelegt werden. Wir wählten eine durchschnittliche Länge von 40 cm.

Als Grundmaterial verwenden wir kräftiges dunkles Tonpapier – Scherenschnittpapier wäre in diesem Fall zu leicht –, zum Hinterkleben farbiges Transparentpapier. Auch Seidenpapier würde sich dazu eignen. Auf dem Tonpapier entwerfen wir gleich. Ausgeschnitten wird mit Messer oder Schere oder auch mit beidem. Beim Hinterkleben arbeiten wir so, daß das Farbpapier auf den jeweiligen Teil – Kopf, Auge, Flossen – aufgelegt und mit „Nahtzugabe“ durchgezeichnet wird. Nachdem seine Form ausgeschnitten ist, wird es mit Uhu oder Pelikanol aufgeklebt. Jedes Mädchen arbeitet an einem Fisch, und die schönsten aus der Klasse sollen dann eine Zeitlang, als

Fischschwarm angeordnet, vor das „Aquariumfenster“ geklebt werden.

Die Beispiele zeigen einen Querschnitt der Klasse. – Im einzelnen wäre zu sagen: Links oben sehen wir die einfachste Lösung eines „unbegabten“ Kindes. Alles Wesentliche ist da und auch in sich geordnet. Beim ersten Entwurf waren weder Kopf noch Flossen vorhanden. Auch in der Farbanordnung wurde sinnvoll verfahren, ein violetter Streifen begrenzt den Rumpf und zieht noch zweimal durch dessen Mitte.

Ähnlich rechts unten, doch ist augenfällig der Versuch zu spüren, der gemeinten Gestalt noch näherzukommen. Die Flossen werden schlank, fiedern sich aus.

Das Beispiel unten in der Mitte wirkt zunächst sehr gefällig, doch hat es seine verborgenen Schwächen, denn durch den Versuch, besonders reich zu gliedern, hat die Einheitlichkeit im Vergleich mit einfacheren Gestaltungen wohl etwas gelitten.

Demgegenüber scheint mir der Fisch in der Mitte doch echter zu sein. Man spürt auf den ersten Blick: Hier steht die zwölfjährige Person ganz hinter der Form.

Rechts oben sehen wir die Arbeit eines Außenseiters gewissermaßen, die von der sonst üblichen Darstellung im Profil abgeht. Es ist schon nicht mehr der Fisch im allgemeinen gemeint, sondern fast das Meerungeheuer, „der stachelige Roche, der Klippenfisch“. Was die Schülerin wollte, hat sie auch gut getroffen, das doppelt Spitzzackige in den Flossen, das Schillernde des Leibes, fast möchte man sagen das Heimtückische des Ungeheuers im Schwung der Bewegung und im Auge, das nicht rund ist wie sonst, sondern seitlich geschlitzt. Auch das Maul zeigt nicht naiv die Zähne wie bei den anderen Beispielen. Es ist zugespitzt, saugt ein.



Zu „Soviel Blätter und Nadeln“: Das war nur als Notiz gedacht - auf dem Schreibblock der Kinder, den wir statt einer Tafel benützen und dessen Blätter meist auf beiden Seiten beschrieben werden, um dann in den Papierkorb zu wandern, wie ja auch die Tafel wieder gelöscht wird.

Das Thema des Anschauungsunterrichts im zweiten Schuljahr mit siebenjährigen Buben hieß: „In unserm Wald“; sein grünes Kleid; der Wald und seine Bäume; die Bewohner des Waldes; ich gehe gern in den Wald. - Alles den ganzen Juni hindurch.

Das Erlebnis des Kindes ist der tragende Grund, und um es recht eindringlich werden zu lassen, verbrachten wir auch in dieser Zeit einen ganzen Tag im Wald.

Wir schauten den Wald aus der Ferne an, den Nadel- und Laubwald, wir waren im Mischwald, am Waldrand, wir durchquerten ein Dickicht, den Jung- und Hochwald, spielten auf einer sonnigen Waldlichtung und hielten Rast im Schatten des Hochwaldes. Das Ruhen auf dem herrlichen weichen Moosboden und eine Märchenerzählung ließen die Kinder ganz still werden.

Vorher besprachen wir schon, wohin wir gehen und was wir anschauen wollten; rieten, was wir vielleicht noch sehen würden.

Dabei wurden alte Vorstellungen wiedergeweckt, und bei der neuen Begegnung waren Auge und Herz der Kinder offen für die vielfältigen Eindrücke.

Von der Wanderung brachten wir auch allerlei in die Schule heim und beschäftigten uns damit in den kommenden Tagen.

Hier betrachteten wir dann einzelne Zweige von Bäumen noch einmal, suchten auch einen sprachlichen Ausdruck für die verschiedenen Blätter und Nadeln der Bäume. Die Reihung gleicher oder ähnlicher Sätze ist dieser Altersstufe gemäß. Selbstverständlich ging es dabei auch um die rechtschriftliche Sicherung der Baumnamen.



Jochen Schmitt: Soviel Blätter und Nadeln.
 Blätter mit tiefen Bogen. Wir gehen zur Eiche
 Blätter wie Herzen. Wir gehen zur Birke
 Blätter wie Eier Wir gehen zur Buche.
 Bäume mit kurzen Nadeln Wir gehen zur Buche.
 Bäume mit langen Nadeln Wir gehen zur Kiefer.
 Bäume mit Nadelbüscheln Wir gehen zur Lärche

Nach dem gemeinsamen Betrachten (wohlverstanden nur in großen Zügen), dem Suchen und Finden des einfachen sprachlichen Ausdrucks im Unterrichtsgespräch schrieben alle Schüler das auf, bei jedem Beispiel ein anderer an der großen Schultafel. Dabei erscheint als besonders wichtig, daß immer wieder die Verbindung zwischen Bild-Vorstellung und -Verwirklichung einerseits und dem Worte andererseits eng geknüpft bleibt. Es ist dies übrigens auch das entscheidende Problem eines rechten Leseunterrichts der Schulanfänger; und auch des Rechnens.

Unsere Gemeinschaftsarbeit „Ein schöner Wald“ hat manche echte Bereicherung aus alledem gewonnen. E. Weindl, Velden

Es lagen die ersten bunten Herbstblätter am Erdboden. Ich sammelte einige, die besonders schön waren, für die Schule. Auch das berühmte Ahornblatt war dabei. Zunächst wurde Blatt für Blatt nur ganz allgemein gezeigt. Ich fragte - oder sagte -, was jedem eigentümlich sei und wie unterschiedliche Formen sie hätten. Das Ahornblatt geht breitspurig handförmig und fingerig auseinander und bildet unten eine hohle Dreiecksform. Das Buchenblatt ist herzförmig. „Aber seht mal, wie prall es überall gehalten ist, nur kurz am Ende gibt es eine kleine Spitze!“

„Wie sehen denn nun Weidenblätter aus, und wie sind sie geordnet?“ Die Aufmerksamkeit ist schon geweckt, und die Antworten kommen rasch, daß sie lang und schmal sind, dicht beieinander und versetzt am Zweig stehen.

Das war genug fürs erste. Ich ließ noch die Herbstblätter reihumgehen zum Ansehen, dann durfte nichts davon mehr in der Hand oder auf dem Pult verbleiben. Ich hatte auch die Blicke auf die stumpfen und dann gespitzten Endungsformen und auf die Stellung der Ahorn-Blattfinger zueinander hingelenkt beim Betrachten, aber nun waren die ein solches Zeichnen noch wenig gewohnten Viertkläßler mäuschenstill und brauchten nur noch hie und da ein unterstützendes Wort oder Lob, und wir waren alle überrascht, wie sich Blatt um Blatt füllte und wieviel auch getroffen war. Die Kinder durften in die lebhafteste Blattgrundfarbe rote, gelbe oder grüne Flecken an den Blattspitzen verlaufen lassen und zuletzt die Rippen daraufsetzen. Alles sollte dicht und doch locker genug auf dem Blatt ausgebreitet sein. Manchmal durfte die Erinnerung durch Betrachten wiederaufgefrischt werden. Dabei wurden die Kinder immer munterer, als ihr Selbstvertrauen stieg. Auch bunte Herbstfrüchte wie Kastanien, Ahornzwickel, Hagebutten und Beeren wurden dazugefügt, wo noch Platz war. Dies erschien leicht, weil es jeder auf seine, ob einfachere oder reichere Weise machen durfte, wie er es eben konnte.

S. Netze-Reimann, München

Prähistorische Plastik aus Persien

Anregungen für die Werkbetrachtung in der Volksschule

Werkbetrachtung wird sich vorteilhafterweise an die bildnerische Tätigkeit der Kinder anschließen. – Fällt es schon in der Bildbetrachtung nicht leicht, die treffenden adäquaten Belege zu finden, so ist die Auswahl in der Plastik noch mehr erschwert, besonders auch für die jüngeren Altersstufen.

Man könnte einwenden, daß doch (wie auch die Richtlinien der meisten Länder vorschlagen) die Gegenwartskunst und die Frühkunst die entsprechenden Beispiele böten. Dem ist entgegenzuhalten, daß die Abstraktion in der modernen Plastik keineswegs auf naiven Denkvoraussetzungen beruht (auch dann nicht, wenn sie so tut), sondern daß Straffung, Vereinheitlichung oder bewußte Ausdruckssteigerung gewollt sind.

Andererseits bleiben naheliegende Möglichkeiten unberücksichtigt, weil sie nicht bedacht werden.

So besitzt z. B. das Städtische Museum in Braunschweig eine Sammlung ausgezeichneter Beispiele peruanischer Keramik, von der nur eine repräsentative Auswahl in Vitrinen dem Publikum zugänglich gemacht werden kann. Für die Werkbetrachtung mit Volksschulkindern vorzüglich geeignetes Material bleibt notgedrungen magaziniert.

Das kleine Museum neben der Stiftsruine in Hersfeld zeigt eine Sammlung schlichter alter Gläser, von denen jedes einzelne einer eingehenden Betrachtung wert ist.

Selbst kleine Provinz-Museen bergen Kostbarkeiten, die man nur entdecken muß. So hat z. B. das Heimatmuseum in Weilburg an der Lahn eine Sammlung von Steingut aus der Zeit um 1800, die Beispiele von einer Formqualität aufweist, an die unsere besten Industrieerzeugnisse gerade heranreichen, und die weiterhin beweist, daß beste Ergebnisse industrieller Formgebung nicht gerade originell und neu zu sein brauchen und daß Bewährtes heute wie damals aktuell und zeitbeständig bleibt.

Museen machen oft die seltsamsten Anstrengungen, um Publikum zu gewinnen, Lehrer bemühen sich vergeblich um geeignetes Anschauungsmaterial. Sollten sich da nicht Kompromisse schließen lassen zwischen den Absichten des Museums und den Bedürfnissen der Schule? Es kann für beide Institutionen nur Gewinn sein.

Ein solcher Kompromiß wäre die Möglichkeit, eine kleine Auswahl von Gegenständen (entsprechend etwa der beigelegten Bildauswahl) aus dem Magazin herauszunehmen und in einem geeigneten Raum zu demonstrieren, wie es zuweilen schon geschieht. Dabei kann man das Einzelstück für alle Kinder gut sichtbar in den Mittelpunkt der Betrachtung rücken.

Allerdings kennen die pädagogische Methode und das pädagogische Interesse am Gegenstand andere Ziele und Wege als die wissenschaftliche Fragestellung. Für den Lehrer sind im Zusammenhang seiner Berufstätigkeit andere Relationen gegeben als für den Wissenschaftler.

Bei den ausgewählten Beispielen handelt es sich um prähistorische Keramiken aus dem heutigen Iran. Ihr ausgezeichnete Erhaltungszustand ist dadurch bedingt, daß sie als Grabbeigaben verwendet wurden. Es sind hohl aufgebaute Plastiken. Der Scherben ist unglasiert, porös, körnig und von graubräunlicher Erdfarbe. Die Originale befinden sich im Besitz des Kunsthändlers Saeed Motamed, Frankfurt a. M.

Über das Werkverfahren hinaus liefern die Beispiele fruchtbare Ansätze zur Werkbetrachtung, gerade mit Volksschulkindern. Im Technischen verdient zunächst die konsequente Verarbeitung des Materials unsere Aufmerksamkeit. Bei relativ



1



2



3

dünnwandigem Scherben trägt die Spannkraft des gefäßförmigen Hohlkörpers (2, 3). Das plastisch zusammengehaltene Volumen drückt Wesenhaftes des Motives hinreichend aus, ohne sich in Einzelheiten zu verlieren. Unter Verzicht auf realistische Beobachtung und Beachtung der Anatomie wird komplexqualitativ der Gegenstand erfaßt und „werkgerecht“ geformt. Gestalttypisches des Tiermotives und Werktypisches des Arbeitsverfahrens vereinigen sich damit zu einer über-

zeugenden Lösung, die kräftig und selbstverständlich – „wie aus einem Guß“ – dasteht. Die Konturen sind großformig, immer einfach und in der Aussage vorbildlich kurz, knapp, prägnant. Sie haben etwas Gemüthhaft-Kindlich-Naives wie Volkskunstspielzeug (oder wie gute Kinderarbeiten) und daneben auch annähernd einen Zug großartiger Monumentalität wie archaische Plastik. Es ist nicht nur eine romantizistische Empfindung, die vom Anhauch des Frühen, Urtümlichen, mythisch Durchdrungenen oder vom Unverdorbenen, Primitiven, Einfachen, Kindlichen, Rustikalen ausgeht, sondern auch sachlich begründete Überzeugung von der Formqualität des Kunstwerks, die den Betrachter in den Bann zieht. Die Plastik wirkt nicht auf den ersten Blick durch die Aura des Ausgefallenen, Sonderbaren, Exotischen, sondern vielmehr dadurch, daß sie, wie alles Echte, in sich stimmig, wahr, glaubhaft, einheitlich, werthalt, gestaltkräftig, bei aller „Roheit“ recht empfunden, ohne alle ästhetischen Absichten kultiviert, ohne komplizierte Denkvoraussetzungen „vergeistigt“ ist. Das sind einmal Qualitäten, die auch der guten Kinderarbeit eigen, und zum anderen Kriterien der Beurteilung und Bewertung, die dem Kind intuitiv zugänglich sind und die sich – auf freilich kindgemäße Art, in die Sprache des Kindes übersetzt – durch Beobachtung, Beschreibung, durch geeignete Interpretation, durch sinnvolles Reflektieren bewußt machen lassen. Es ist dies um so eher möglich, je intensiver sich die Kinder mit den gleichen bildnerischen Mitteln und Möglichkeiten um dasselbe bildnerische Problem bemüht haben.

Die Freiplastik kennt im allgemeinen nur zwei Motive: Mensch und Tier. Diese gegenüber Zeichnung und Malerei starke Einengung im Thematischen ist nur heilsam und fruchtbar, weil sie zwingend die Gestaltungsprobleme einkreist und akzentuiert.

Gestaltungsgesetze und Formprobleme, exemplarisch gewonnene Einsichten, lassen sich auf Analogiebeispiele übertragen. Ein kurzer Exkurs dient als Beleg.

Das Kind formt von einem Gegenstand weder das, was es in erster Linie sieht, noch was es von ihm weiß, sondern das, was ihm wesentlich erscheint. Diese Beurteilung kann affektiv bedingt sein. Das Tiermotiv vermag zwei Auffassungen des Themas zu induzieren: Der Tierkörper als kompakte Masse oder umfangreiche Hohlform, abgestützt durch die Beine und spezifiziert durch die Ausbildung des Kopfes. Oder: Nicht die Weichteile, das quellend Fleischige oder Flauschige eines Federkleides, das Runde, Plastische, sondern das tragende Gerüst, das Skelettartige, das „Konstruktive“, „Statische“, „Funktionale“ wird bedeutsam.

In Ton gearbeitet, würde das heißen, daß sich die Form aus massiven Wülsten oder hohl geformten Röhren zusammensetzt (Abb. 1), oder aber daß gefäßartig voluminöse Hohlkörper entstehen (Abb. 2, 3). In Metall würde die geschmiedete Form oder der Vollguß dem ersten Beispiel entsprechen, die aus Blech getriebene Hohlform und der Hohlguß dem zweiten. In Holz würde man mit Hilfe von Holzverbindungen entweder die Form aus Einzelteilen zusammensetzen (s. dazu auch Aufsatz von Ernst Straßner: Angestückte Holzplastiken, Kunst und Jugend 4/1953) oder aber aus dem Block arbeiten. Der Stein erlaubt nur diese letzte Möglichkeit, wenn man nicht die dem Material eigenen Gesetze virtuos überspielt, was in den meisten Fällen auf Kosten der Formqualität geht. So erlaubt das Arbeiten in einem Material Rückschlüsse auf analoge Gestaltungsmöglichkeiten in anderen Werkstoffen, die ähnlichen Bedingungen unterliegen.

Abb. 1 zeigt den Tierkörper in der Horizontalen lediglich gestreckt, eine Tendenz, die auch die Kinderarbeit kennt. Mensch und Tier sind die frühesten und beliebtesten Motive. Bei der anfänglich geringen Differenzierung der Formen werden Unterscheidungen überdeutlich gegeben: Der Tierkörper lang gestreckt zum Unterschied von der aufrecht stehenden

menschlichen Figur. Die Beine sind dick, kräftig gehalten, weil nur so der feuchte Ton trägt. Trotz der Sparsamkeit und Knappheit der Formen hat der Tierkörper etwas charakteristisch Gespanntes. Dieser Eindruck wird verstärkt durch das angehobene Schwänzchen, das dick ansetzt und zwischen den Fingern spitz ausgeformt ist. Die Augen sind in einen aufgesetzten Tonklumpen eingebohrt. Sie heben sich stärker ab als die kleinen, kaum aus der Form herausragenden Ohren. Der breite Nacken trägt das mächtige Gehörn, dessen Spitzen sich berühren. Das ist nicht ein Ergebnis von Naturbeobachtung, sondern eine Konzession an den Werkstoff, der keine abgespreizten Formen zuläßt, und gleichzeitig ein Streben nach geschlossener Form; dazu kommt, daß diese aufragende Doppelform mit den standfest gesetzten Beinen korrespondiert.

In Abb. 2 wird die groß gesehene Körperform nur durch die leichte Reliefnadt des Flügels gegliedert, der nach dem Rücken zu unbegrenzt in die Gesamtform übergeht. Mit dieser Trennlinie sieht man die Schnabelöffnung zusammen, die in verkleinertem Verhältnis und in umgekehrter Richtung diese Aufteilung wiederholt. Dem ausladenden Hinterkopf entspricht die leichte Schwellung des Kropfes. Es sind die einzigen Unterbrechungen in dem Formablauf der kontinuierlich gewölbten Flächen. Die kleinen Füßchen sind dem Gefäßkörper in lederhartem Zustand angeklebt, dabei wird der Hinterleib unbekümmert mit einem dritten „Bein“ abgestützt, ähnlich wie es bei den dreibeinigen Kochgefäßen geschieht, die in frühen bäuerlichen Kulturen in die Herdglut gestellt werden. (Dreibeinige Gefäße werden auch in der gleichen Kulturschicht gefunden.) Kinder der Volksschulunterstufe bilden die Vogelform (aus freilich anderen Gründen) mitunter mehrbeinig aus.

Die leicht konische Walzenform des Tierleibes in Abb. 3 erinnert an einen Gefäßkörper, etwa an eine Becherform der mesopotamischen Frühkulturen. Typisch keramische Verarbeitung zeigen auch die Ansatzstellen der Beine, die wie Gefäßfüße oder Henkel mit dem Gefäßleib verbunden sind. Das Maul ist geschürzt, eine Form, die beim Herausziehen des Spachtels in dieser Weise klappt. Der Hals ist mehr Gefäß- als Tierhals. Die Hörner und Ohren sind keramisch gedrunken. Sie stehen der Gesamtform nicht entgegen, sondern setzen den Formablauf fort.

Mein Beitrag ist nicht als methodische Vorbereitung auf einen Spezialfall gemeint. Er sollte nur zur Nutzung der Möglichkeiten ermuntern, die sich bieten. Ich könnte mir sogar denken, daß auch der Lehrer sich durch solche Beispiele für seine Aufgabenstellung angeregt fühlen kann. Dann wären nicht die Belegbeispiele für die jeweilige Werkaufgabe zu suchen, sondern die Aufgaben würden auf greifbare und erreichbare Vergleichsbeispiele zugeschnitten. Das ist der Weg, der viel einfacher zu begehen ist.

Ich hielte es aber für bedenklich, den Kindern vor der eigenen Betätigung, etwa als Anregung zu eigenem Tun, derartige Beispiele vor Augen zu führen. Erst wenn in eigenem Bemühen die Gestaltungsmöglichkeiten erschöpft und das Material erprobt ist, kann Werkbetrachtung weiterhelfen, weil dadurch augenfällig verdeutlicht wird, wie es anders oder einfacher oder besser gemacht werden kann.

Aus der eigenen Erfahrung heraus wird eine Beziehung geschaffen, die den Gegenstand intensiv erleben und die Aufgabe tiefer durchdenken läßt. Im Gespräch, dessen Wortschatz sich während des Tuns anreichert, wird Wesentliches auch durch Reflexion ins Bewußtsein gehoben, was vorher nur unklar gefühlt wurde. Diese verstandesmäßige Nachbereitung wird nicht zu vagem Gerede führen, wenn versucht wurde, die Schwierigkeiten des Gestaltungsproblems vorher zu meistern. – So bedingt eins das andere: Gefühlsmäßige Formverwirklichung und verstandesmäßiges Überprüfen der Leistung, das wieder geschult ist an objektiven Maßstäben der Beispiele.



ORIGINALE LINOLDRUCKE

möchten wir von nun an in jedem unserer Hefte wieder bringen. – Wir beginnen mit keinem Paukenschlag, sondern drucken eine durchschnittliche, aber formreine Arbeit (Hum Gymn. Straubing, Knabe, 11 Jahre) ab.

Da die Wiedergabe anregen und belehren soll, ist ein kurzer Kommentar am Platze.

Wäre der Korb anders gemustert als der Kuhkörper, käme er klarer heraus. Auch das zweite Horn des Tieres könnte mit dargestellt sein. Der etwas klein geratene Kopf des Mannes darf nicht im Sinn 'moderner Kunst' gedeutet werden, ebenso wenig die Ungleichheit seiner Beine. Auch hat die durch seinen Körper laufende Kontur des Tierrückens gewiß nichts mit der vielberufenen Raum-Zeit-Einheit zu tun.

Schon ist die klare Ausbreitung, und daß die Form mit dem Werkzeug gemacht wurde.

Literatur

„GEISTERSTUNDE DER KUNST“ von E. Willi im Eduard-Wancura-Verlag, Stuttgart 1960. 112 Seiten, 12,5/20 cm, Leinen, 8,80 DM.

Der Schweizer Bildhauer stellt keine gelehrte Untersuchung an, denn er will allgemeinverständlich bleiben. Schon beim Impressionismus (den er hoch verehrt) glaubt er den Keim der Zersetzung zu entdecken, und zeigt damit immerhin, daß er sich einer recht überlegten, wenn auch kühnen Deutungsweise heutiger Kunst anschließt. Über die Produktion und den Betrieb von Kunst modernistischer Art leert der Vf. die vollgefüllte Schale seines Zornes aus.

Als Mann des freien Worts greift er scharf auch Leute an, die durch konventionelle Tabus geschützt sind. – Mit Weidle zusammen sagt er, eine Wiederbelebung des Absterbenden sei nicht zu erhoffen, nur eine Auferstehung unter neuem Licht.

Besonderes Aufsehen mag die Schilderung moderner Verbändediktatur und heutigen Kunstmanagements erregen, weil sie auch auf eigenen Erfahrungen Willis beruht.

„Glänzend“, wie der Waschzettel behauptet, ist das Buch zwar nicht geschrieben – man denkt oft bedauernd an Weidles tiefschauende Feinheit –, aber originell; gewissermaßen hemdsärmelig und geradeheraus. Das gehört zwar auch mit zur Allgemeinverständlichkeit, doch verhindert es ein der Sache dienliches Eindringen ins Genauere. Auch ein „Hoppla“-Stil, der die „Schreibe“ nicht verträgt, entwickelt sich an manchen Stellen sogar bis zum Sprachwidrigen. H.

„ZEIT – BILDER; zur Soziologie und Ästhetik der modernen Malerei“ von A. Gehlen im Athenäum-Verlag, Frankfurt/M., 1960. 232 Seiten, 26,5 x 22 cm, und 8 Farbtafeln, Leinen 26,80 DM.

Vor anderen Büchern über moderne Malerei unterscheidet sich dieses angenehm durch Fehlen eines Eiferertons und die damit zusammenhängende, wenigstens relative geistige Freiheit; deshalb auch durch guten Stil, der nur im Fremdwortstolz gelegentlich getrübt wird.

So schildert G. in Ruhe eine Zuständlichkeit. Der soziologisch-wirtschaftliche Teil wartet auf mit genauen Kenntnissen des Kunstmarktes. Es wird nicht nur das Management beschrieben und als „Marktfaktor“ gutgeheißen, sondern auch die Hausse in moderner Kunst einigermaßen erklärt, wobei aber eine Baisse-Entwicklung nicht ver-

schwiegen wird, deren groteskes Ausmaß vielleicht manchen tollkühnen Spekulant in abstracti- und tachistibus erschrecken kann; so, wenn von einem Gemälde der neunziger Jahre berichtet wird, das damals bare 110 000 Goldmark kostete und bei einer Versteigerung 1949 gerade noch 46 DM eingebracht hat.

An Stellen, wo er auf Wesenhaftes eingeht, wirft G. manche Frage auf, die dem blindeifrigen Verkünder des modernen Evangeliums peinlich sein mag. Aber auch er beantwortet sie nicht, sondern läßt sie liegen und schreitet kühl weiter.

Fast möchte man glauben, Gehlens witziger Geist sei aus dem gleichen Stoff gemacht, den er quasi als Grundsubstanz der genüßlich-modernistischen Mentalität am Schluß seines Buches schildert, wo er sagt die Malerei unserer Tage sei „in die Reichweite der Begabung unserer Herzen gerückt“. Man kann sich vor den Bildern halten, und deswegen lieben wir sie. Damit spricht er bewußt oder unbewußt ein schreckliches Urteil über die Zeit, das in voller Schärfe erst herauskommt, wenn wir statt „Reichweite“ „Mattigkeit“ setzen und das bloße Herz zum beseelten Geist aufwerten. Denn, das sei nachdrücklich gesagt, wer den vorliegenden Gegenstand messen und wägen will, um dadurch seinen Wert zu erkennen, der muß die mephistophelische Ironie und die fast spöttische Nonchalance fahren lassen, mit der die witzigeren Fürsprecher der hier gemeinten Moderne sich so gerne schmücken, und deren sich auch der Vf. bedient.

Ich will nicht sagen, es sei gewollter Zynismus wenn im Buch von den marktgängigen Eigenschaften heutiger Malerei gesprochen wird, daß sie „zwar dauernd Neuerungen“ brauche, aber „das Risiko einer wirklich fundamentalen“ scheue, die „vielleicht den Käufer verfehlen könnte“; denn der wolle „sich befreien von den allzu gewichtigen Ansprüchen, den Spuren vergangener inniger Durcharbeitungen des Lebens“. Ist's nicht Zynismus, so doch nahe dran! – Aber der Vf. kann sich ja, so meint er wohl, darauf berufen, daß er den Markt analysiere!

Wie in fast allen modernen Kunsterklärungs-büchern zeigt sich auch hier ein Mißverstehen von Grundsachverhalten. Das kommt deutlich heraus, wenn etwa im Gefolge Fiedlers unter dem Stichwort „Geist“ immer nur vom individuellen Menscheng Geist gehandelt wird, oder auch die „Intellektualität des Auges“ nach Read nur auf menschliche Produktion und Subjektivität aller Kunstwerte trotz ihrer subjektiven Färbung auf dem Objektiven übersehen wird. Mit dieser Philo-

sophie des 19. Jahrhunderts kann eben nichts Währendes unterbaut werden.

Der ungelöste Zwiespalt zwischen Erscheinung und Bild klafft weit, und auch G. macht Probleme aus dem, was früher selbstverständlich war und was das naivste Auge in jedem Merianstich gelöst sehen kann, wenn nämlich bei der Hell-Dunkel-Organisation von Landschaften „sich nicht mehr sagen läßt, das Licht komme von der und der Seite“. Es steckt also hinter der geschliffenen Eleganz dieses Gedankenspielwerks, wenn auch ganz tief im innersten Winkel verborgen, sogar noch etwas Abbildungsglaube.

Überschlägt man das Buch, dann kann der Gedanke kommen, G. hätte vielleicht das Zeug, den Spinnenwirrwarr zu zerteilen, mit dem er sich beschäftigt. Dann aber fühlt man doch, es fehlt ihm die feste Grundlage; es fehlt ihm aber auch der Wille hierzu! H.

„DIE GEGENSTANDSLOSE KUNST – EIN DENKFEHLER; mit Tatsachenmaterial zur Frage des Kunstirrigismus“ von Hans Münch, zweite erweiterte Auflage im Eduard-Wancura-Verlag, Stuttgart. 260 Seiten, 20x12,5 cm, Leinen 14,80 DM.

„Grobe Klötze erfordern einen groben Keil“ begründet Münch den angeschlagenen Ton. Er mag recht haben, obgleich in geistigen Dingen eigentlich weder mit Klötzen noch mit Keilen gearbeitet wird. Studiert man aber den offiziellen Briefwechsel, der als reicher Anhang zum Vortrag des Autors mit veröffentlicht ist, so zeigt sich eine Situation, die nichts mehr zu tun hat mit geistigen Anliegen. Furchtgeborene List, heimliche Gewalt, stillschweigende Verabredung bis zum Komplott enthüllen sich ungeschminkt.

Münch, ein Badener Künstler, der im „Dritten Reich“ sogar verboten war, nimmt gegen seine Absicht die Feder zur Hand, weil er empört ist über die Taktiken und Praktiken, die im heutigen Kunstleben zum Brauch geworden sind und die ihn verhindern sollen, seine Thesen gegen die abstrakte Kunst öffentlich auszusprechen. Er bekommt die verschwiegene Macht der Gegner derart massiert zu spüren, daß man den Ton gehetzter Empörung mindestens verstehen kann, der aus seinen Äußerungen spricht.

Dennoch möchte man wünschen, daß M. vielleicht erkennt, es sei nicht ursprüngliche Bosheit, die gegen ihn antritt, sondern eine heillose Furcht, die fräilich Bosheit gebiert. Deswegen ist ja auch Furcht dem Christen geradezu verboten!

Die These Münchs ist klar und müßte, wenn es möglich wäre, eigentlich leicht zu widerlegen sein: Wegen ihres Programms hat die gegenstandslose Kunst keine Allgemeinverbindlichkeit (etwas anderes als Allgemeinverständlichkeit!), also bleibt sie im privaten Dunkel stecken. Analogie zur Sprache macht dies noch deutlicher und auch der vielbeliebte Vergleich mit 'gegenstandsloser' Musik wird gründlich widerlegt.

Aber für wen? – Die, denen solche Widerlegung gilt, nehmen keine Kenntnis davon und streben nach nichts anderem als den gewählten Kreis ungestört zu sichern. Davon gibt gerade die 'Dokumentation' dieses Buches Zeugnis.

Wie trefflich selbst einmal zweckbedingte Bosheit sein kann, zeigt M. dort, wo er auf die Behauptung moderner Kunst-Kommentatoren antwortet, Kunst sei eigentlich nicht 'Aussage', sondern 'Entladung'. Wenn das so sei, sagt M., 'wäre die einzig sinnvolle Frage, daß man sich mitfühlend an den Autor wendet und fragt: „Fühlen Sie sich jetzt besser?“

„FOTOGRAFIE IM DIENSTE DER KUNST“; die Anwendung der Fotografie in der Kunstwissenschaft, Archäologie und Vorgeschichte von H. L. Nickel im fotokinoverlag halle, Halle 1959. 273 Seiten, 24/17 cm mit 170 Abbildungen, darunter einigen farbigen. Leinen 25,80 DM.

Es nimmt für den Verfasser ein, daß er im kurzen Kapitel über kunstwissenschaftliche Reproduktion die Bedeutung des Lichtbildes nicht kritiklos überschätzt, sondern auf gewisse Vorzüge der graphischen Wiedergabe hinweist.

Interessante Effekte, deren sogar Leute mit Namen beim Aufnehmen von Kunstwerken sich bedienen, lehnt er ab. Im kunst-sachlichen Sinn entwickelt er auch die Regeln für Ansicht und Beleuchtung der Objekte.

Die einzelnen Sparten einschließlich wissenschaftlicher Untersuchungsaufnahme und selbstverständlich der Farbenfotografie werden genau behandelt, wobei der Vf. auch Neues aus eigener Erfahrung bekanntgibt. Die Bedeutung der fast außer Gebrauch gekommenen Plattenkamera, ebenso die Vorzüge des alten Dia-Formats 8,5/10 cm werden gebührend hervorgehoben, ohne daß aber die Kleinbilderei zu kurz kommt; ihr ist selbstverständlich der meiste Platz eingeräumt.

Zahlreiche Tabellen und ein ausführliches Literaturverzeichnis sind als wichtige Hilfsmittel dem Buche beigegeben. Bedauerlicherweise scheint die Bindearbeit nicht besonders gut zu sein.

„MERIAN: TOPOGRAPHIA GERMANIAE“, neue Ausgabe 1959 im Bärenreiter-Verlag Kassel/Basel. Facsimiledruck nach der Auflage von 1655. Als erster Band „Hessen“ herausgegeben von A. Niemeyer in originalgetreuem Offsetdruck, 202 Seiten Text, 30,5x20 cm, 3 Landkarten und 173 Stadtansichten, starker Pbd. 48,- DM.

Das ist wohl die beste der bisher erschienenen Neuauflagen Merianischer Topographien. Sie rückt nicht nur das bezaubernde Bild alter Stadtbaukunst ins Licht, sondern bringt auch wertvolles Material bei für Formvergleiche und zum Studium eines Formaufbaus, der hier in der sozusagen handwerklichen Sphäre besonders deutlich herauskommt, in den Helldunkelbeziehungen nämlich.

Besonders ergiebig ist ein Vergleich der großzügigen Stiche M's selbst und der seiner Mitarbeiter in verschiedenen Abstufungen. Gerade der Band Hessen enthält noch viel Eigenhändiges.

Der Neudruck gibt einschließlich des Textes alles vom Original wieder mit Ausnahme der Stellung größerer, zwei- und mehrseitiger Tafeln, die ehemals in die Mitte geheftet, hier zum Herausklappen eingerichtet sind. Nun frißt der Falz nichts mehr, aber mancher eingeklappte Rand biegt sich beim Schließen um. Vielleicht kann dies in den folgenden Bänden dadurch vermieden werden, daß solche Tafeln mit dem linken Rand weiter in den Falz gezogen werden und die einzuklappende Blattkante dann mehr Abstand von innen gewinnt.

„L'ORGANISATION DES MUSÉES, conseils pratiques“, UNESCO 1959. 202 Seiten, 21,5/17,5 cm, mit 77 Abbildungen auf Tafeln, broschiert 17,85 DM.

Die wichtigsten Fragen der Praxis im allgemeinen, vor allem aber im Kunst-Museumswesen, sind von ausländischen Fachleuten behandelt, wobei die Technik des Konservierens und Restaurierens, die bauliche Einrichtung, das Beleuchten und Darbieten besonders beschrieben sind. Der Erziehungsaufgabe von Museen ist ein eigenes Kapitel gewidmet. Die Sprache ist französisch, auch die Literaturangaben beziehen sich fast ausschließlich auf Werke dieses oder des englischen Sprachbereiches.

„UKRAINISCHE KÜNSTLER IN DEUTSCHLAND“; ein Bilderband mit Reproduktionen von 27 Künstlern, herausgegeben von Gr. Prokoptschuk durch die Deutsch-Ukrainische Gesellschaft e. V., München 1960. 112 Seiten, 26/20,5 cm, darin 92 schwarzweiße und acht farbige Wiedergaben, Leinen 20,- DM.

Es wird in kurzen geschichtlichen Abrissen gezeigt, wie sehr die Entwicklung der ukrainischen Kunst von jener der westeuropäischen abhing. Dabei fällt auch eine Definition der bildnerischen Form des vielgenannten „sozialistischen Realismus“ ab, die man sich merken kann; es sei eine „eigenartige Verbindung fotografisch getreuer Wiedergabe der Wirklichkeit mit pseudoakademischem Prunk“.

Im Bilde dargestellt ist nur die in Deutschland sich abspielende Gegenwart mit Gemälden und einigen plastischen Werken. Da hier weniger die Kunst gemeint ist als eine wehmütige Demonstration des Zusammengehörigkeitsgefühls, ist eine Auswahl zustande gekommen, die nicht mit strengem Maßstab gemessen sein will. Es steht darin Besseres neben Indiskutablen.

„BAUTEN IM WERDEN“; Baustellen aus fünf Jahrtausenden von G. Snyter im Verlag F. Bruckmann, München, 2. Auflage 1960. 72 Seiten, ca. 27/19 cm, mit vier mehr- und 33 einfarbigen Abb. Ln. 12 DM.

Bautechnisches, Organisatorisches und Soziologisches aus der Entwicklung des Bauwesens wird an Bildwerken (nicht durchwegs auch Kunstwerken) verschiedener Zeiten dargelegt. Man erfährt dabei manches Wissenswerte, so z. B., daß technische Leistungen nicht nur in neuerer Zeit, sondern auch schon früher weit höher geschätzt wurden als künstlerische.

Nach dem Studium des Buches bleibt der Eindruck, das Thema enthielte doch mehr als hier herausgearbeitet ist. Die Sprache hätte an manchen Stellen des behütenden Lektors bedurft. „Geisttödestes“ gibt es nicht, und „ungeheuer“ statt „überaus“ oder „unermesslich“ kann man zwar einmal sagen, aber nicht schreiben.

BILDKALENDER für 1961 sind eingetroffen:

„Der Silberne Kalender 1961“ des waldemars-klein-verlags, baden-baden (Format 28 x 18 cm). Er enthält diesmal 12 Farbtafeln nach Holzschnitten der Japaner Haronubü, Hiroshige und Sozan und kostet 4,- DM. In länglichem Kuvert können die Farbdruke, neben denen eine Schreibfläche frei ist, als Briefgröße verwendet werden. Ob wohl die Sorge um beschreibbare Papierbreite Anlaß gab, daß manche Bilder seitlich stark beschnitten wurden?

„Kleiner Kunstkalender der Arbeiterwohlfahrt 1961“ (Format 23,5 x 17 cm). Er erscheint zum zehnten Male und bringt auf 26 Blättern eine „behaltsame Auswahl“ auch abstrahierender Kunst neben – wenn man so sagen darf – konventionellem. Pädagogische Absicht ist es, den Benutzer „systematisch einen Schritt weiter“ zum Verständnis des „reinen Spiels der Formen“ zu führen.

Ob das nicht nur Gewöhnung wird, die man aus vermeintlicher Bildungs- und Fortschrittpflicht hinnimmt?

Macht- und Mehrheitsbeschlüsse im Kunstwesen

In einer Stadt des Bundesgebietes, die vor der Bombenzerstörung mit ihren Kirchen und Fachwerkhäusern eine der schönsten war, stand bis zum Frühjahr 1960 die stattliche Brandruine eines spätklassizistischen Residenzschlosses, an zwei Stellen allerdings von breiten Bombenlücken zerrissen. Für den einigermaßen architektonisch empfindenden Betrachter verunklärten diese Lücken das Gesamtbild nicht im geringsten, denn es fehlten nur solche Teile, deren genaue Wiederholung an anderer Stelle völlig intakt war. Diese Ruine wurde im Frühjahr 1960 restlos abgebrochen und jede Spur von ihr beseitigt. Die Geschichte dieses Abbruchs ist beispielhaft für das Verhältnis unserer Öffentlichkeit zur älteren Architektur.

Das Schloß war 1830 von einem tüchtigen Schinkelschüler erbaut worden, der auch in Berlin bekannte Bauten aufgeführt hatte. Späteren Werken gegenüber stand es durchaus noch in der Tradition vom Barock her. Plastische Gliederung und Proportionen waren kühl, aber einwandfrei klar und beziehungsreich. Eine Fülle von Steinmetzarbeit war in Säulen, Pilastern, Kapitellen, Gesimsen, Sockeln, Giebeln, Balustraden und Relieffüllungen vorhanden. Innerhalb einer barocken Umgebung hätte das Schloß wohl etwas frostig gewirkt. Aber zwischen den unplastischen Neubauten der letzten Jahre gewann es überraschend plastische Wärme und Lebendigkeit. Die Stadt, ehemalige Residenz, war nicht mehr Landesmetropole. Der frühere Kleinstaat war im größeren Bundesland aufgegangen. Die Schloßruine gehörte dem Staat, nicht der Stadt. Nun schenkte sie der Stadt 1956 der Stadt mit der Bedingung: Baut die Ruine bis April 1960 auf oder brecht sie ab; wenn bis zum Termin keines von beiden geschieht, zahlt ihr eine Million Konventionalstrafe!

Der gesetzte Termin rückt heran, das Stadtparlament berät und beschließt den Abbruch mit 25 gegen 23 Stimmen. Die 25 Abbrecher im Stadtrat sind eine geschlossene Parteifraktion, welche die absolute Mehrheit besitzt. Man hatte vorher zwar einen Fachmann zur Begutachtung herangezogen, der Architekt und Kunsthistoriker zugleich ist und der in feiner Weise nachwies, daß der Bau unbedingt wert sei, erhalten zu werden.

Nach dem Abbruchbeschuß regten sich die Fachleute, zuerst die zuständigen Professoren der Technischen Hochschule, auch der Konservator, und protestierten. Die Zeitschrift „Bauwelt“ widmete fast ein ganzes Heft diesem Schloßabbruch und verurteilte den Schenkungsvertrag zwischen Land und Stadt, ebenso den Abbruchbeschuß. Es folgten Proteste des Verbandes der Kunsthistoriker, der Denkmalspfleger und der Lehrstuhlinhaber für Architektur und Kunstgeschichte an allen Bundeshochschulen. Die Zeitung brachte täglich Lesermeinungen über Abbruch oder Aufbau, im Stadtparlament wurde die Sache nochmals aufgerollt. Aber die Parteigruppe blieb bei ihrem Beschluß, und deshalb steht das Schloß heute nicht mehr. Mit größter Hast brach man es ab, fast als ob man fürchtete, es könne doch noch etwas dazwischenkommen. Durch Zugmaschinen und mit Drahtseilen legte man ganze Wände nieder und warf Gesimse, Lisenen, Rahmen, Füllungen, Säulen und Plaster von feinem Relief in den Schutt. Die korinthischen Prunksäulen der Front hat man zwar säuberlich beiseitegelegt, aber wer könnte sie heute wieder in einen angemessenen architektonischen Zusammenhang bringen?

Schuld an dem Abbruch war letzten Endes doch die allgemeine Interessenlosigkeit an künstlerischen Dingen, und diese wieder kommt her vom Mangel an Allgemeinbildung. Ich bin der Meinung, daß in keinem anderen westeuropäischen Land dieser Abbruch möglich gewesen wäre. Schon, daß im Vertrag von Abbruch die Rede war, ist kennzeichnend. Für viele Einsender von Lesermeinungen war die Schloßruine häßlich, ein „Schandfleck“, unansehnlich. Keiner von ihnen bewies, daß er Augen hatte, für die das Ruinenhafte in diesem Fall einfach belanglos war.

Die Ruine war schön! Einzig etliche verbogene Eisenträger der Dachkonstruktion störten die Linienstrenge des erhaltenen Komplexes. Sie wären leicht zu beseitigen gewesen, und, wie schon gesagt, es waren acht Zehntel der Komposition intakt. Das Fehlende war an anderer Stelle bis in jede Einzelheit abzulesen.

Ein oft genannter Grund, warum die Ruine so häßlich gewesen sein soll, war das Altersgrau der Mauern; nicht so sehr Brandschwärzung, sondern Patina. Die Farbigkeit, die das wechselnde Licht dem Relief des Baues gab, existierte für diese Beurteiler nicht. Man könnte ihnen George vorlesen: „Im schwarzen flor der Zeiten, doch voll stolz, wirft es aus hundert fenstern die verachtung auf eure schlechten hütten. reißt es ein, das euch so dauernd höhnt.“

Von einer großen Mehrheit architektonische Beschlagenheit zu verlangen, mag wohl zu weit gehen. Daß aber die zuständigen Stellen in Staat und Stadt beim Protest der Kenner kein Gefühl dafür aufbrachten, daß dieser Fall nicht vor die Zuständigkeit eines nach politischen Prinzipien gewählten Ausschusses gehört, ist beschämend. Oder ob man vielleicht „das gesunde Volksempfinden“ (das in diesem Fall gar nicht so gesund ist) mit berücksichtigt hat, so wie es einst Hitler tat, als er den Einspruch eines Kenners dadurch widerlegen wollte, daß er einen in der Nähe stehenden Packer nach seiner Meinung über ein Kunstwerk fragte.

Vor neun Jahren hat sich in unserer Stadt ein ebenso blamabler Fall leichtfertiger Zerstörung wertvoller Architektur zugetragen. Ein frühklassizistisches Wachhäuschen, strenger als das abgebrochene Schloß, aus dem Würfel entwickelt mit Halbkuppelnische, ein Meisterwerk in Proportion und feinem Relief, war gut über den Krieg gekommen. Sein Gegenstück auf der anderen Seite war schwer beschädigt worden und verschwand recht bald. Der erhaltene Bau stand vom Straßenrand so weit ab, daß er auch bei der nötig gewordenen Verbreiterung hätte stehenbleiben können. Die städtische Baubehörde hatte dem Konservator auch versprochen, daß das Häuschen erhalten bliebe. — Eines Tages aber war es abgebrochen.

Man munkelt, daß der Direktor einer Versicherungsgesellschaft, die einen großen Neubau mit anspruchsvollem Glasportal daneben gesetzt hatte, sich über das — zur Bedürfnisanstalt degradierte — Häuschen geärgert habe.

Für die meisten ist ein Gebäude eben ein Gebrauchsgegenstand wie ein Handtuch. Wenn es dreckig und zerrissen ist, gehört dies nicht mehr in Küche oder Bad, wie eine Ruine oder ein nimmer blitzblanker Bau nicht in die neue, leckere Konsumentenstadt gehört.

Warum stehen diese Zeilen in einer Kunsterzieherzeitschrift? — Weil alle künftigen Bürgermeister, Minister, Fraktionsvorsitzenden, Stadträte, Kommissionsmitglieder durch unsere Schulen und die Hände der Kunsterzieher gehen. Sie alle verwalten einst das künstlerische Volkskapital, das offen an der Straße steht, jedermann zugänglich ist wie kein Bild und kein Musikstück. Diesen später Verantwortlichen die Augen zu öffnen, welche dann einmal bei ähnlichen Entscheidungen ihr Gewissen bewegen können, ist nicht die geringste Aufgabe des Lehrers und Kunsterziehers.

Das ist bei uns besonders wichtig, da die herrschende Großmannssucht — wie es Bode nannte — immer das Modern-Aufwendige an die Stelle des schlichteren Alten setzen möchte. Bode hatte das Beispiel Berlin vor sich, wo man ja damals die geschlossene Neustadt des 18. Jahrhunderts zwischen Schloß, Brandenburger Tor und Belle-Alliance-Platz dem Schwulst der Gründerzeit rest-

los geopfert hatte. Solche Großmannssucht möchte auch heute die letzten gut durchgebildeten Steinbauten neuen Hochhäuser aus Glas und Stahl zum Opfer bringen.

Der Steinbau hat nun einmal bei seiner früheren, vollkommen handwerklichen Durchbildung dem Architekten viel mehr Möglichkeiten gegeben seine Teile zu formen und gut miteinander in Beziehung zu setzen. Doch ist nicht so sehr das neue Material um so weniger bildsam als das alte, sondern unsere Gewöhnung ans Zusammensetzen von Normteilen hat das Bauen erstarren lassen. Doch ein, wenn auch noch so zurückhaltendes Rhythmisieren der Proportionen an einem Bau mit den neuen Materialien würde ein Abgehen von der Normierung und heute selbstverständlichen Rationalisierung bedeuten. Dem Zwang der Zeit kann man wahrscheinlich nicht entfliehen. Ein alter Steinbau, von einem in guter Tradition stehenden Baumeister hingestellt, wird bald, auch durch seine Seltenheit, wie ein Baum zwischen Leitungsmasten, wie eine Hecke zwischen Drahtgäusen wirken; als etwas Lebendiges und Gutes zwischen Starrem. Das müßten wir unseren Schülern klarmachen, damit sie über dem berechtigten Respekt vor moderner technischer Leistung Wichtigeres nicht vergessen. Wir wollen zwischen allen Autovorbeifahrbauten uns auch etwas Augenfreude- und Ausruharbeit erhalten, wo sie noch steht.

Unterdessen hat bei uns ein neuer Streit um alte Architektur begonnen: Um die Ruine eines Stadthauses aus dem 18. Jahrhundert, dessen Fassade und Westwand mit Quadersockel und Pilastergliederung im ersten Geschoß noch aufrechtstehen, streiten sich Verkehrs- und Bauplaner. Der erste will abbauen, der andere will erhalten. Die Ruine hat entsprechend ihrer früheren Zeit noch höhere Musikalität gegenüber dem abgebrochenen Schloß. Sie gäbe in dem ringsherum neu aufzubauenden Viertel einen besonders feinen Akzent. Es kann ja sein, daß die Verkehrsplaner ihr Ziel nur erreicht sähen, wenn alles Alte abgebrochen und das Neue nach ihrem Plan aufgebaut wäre. Da dies aus vielerlei Gründen nicht geht, sollte man ruhig das Gute stehen lassen.

Der Schriftleiter bemerkt dazu:

Dieser Fall und jener in DG 1955/5 besprochene — als die älteste Münchner Kirche ohne Not gar abgebrochen wurde — sind nur zwei von vielen, die unbekannt bleiben, weil sich niemand zum Schreiben aufrafft. In dieser Hinsicht scheinen deutscher Westen und Osten sich nicht allzusehr zu unterscheiden. Man wirft sich nur, wenn's opportun ist, Abbrüche gegenseitig vor.

Die beiderseitigen „Fortschrittlern“ sollen doch einmal nach England hinüberschauen zu einem Volk, das gewiß realistisch ist! — Wie auch der kleine Mann eifrig beim Nichten mithilft, zeigt eine Briefstelle des Verfassers obigen Berichts, die besagt, daß die Nachkommen einer alten Dame ihre Wohnung voller Biedermeiermöbel armen Nachbarn vermachten, die sie eiligst zu Brennholz verarbeitet. Jeder kann in seiner Nähe solche Vorkommnisse beobachten, und oft wird viel Energie und Schlauei aufgewandt, um die Zerstörung durchzusetzen. Als letztes Beispiel heute nur: Der Schriftleiter verhandelte sechs lange Jahre mit einer Stiftung, weil er ein altes aufgegebenes, aber in der Substanz gutes Haus von ihr kaufen wollte. Es galt als Barock, war aber, wie eine nähere Untersuchung zeigte, schon in gotischer Zeit gebaut; Balkenwerk und manche Beschläge bewiesen es. Im Zeichen der Wohnungsnot stand es die ganze Zeit über leer, und nun soll es gegen alle Vernunft abgerissen werden. Dabei geht der Stiftung nicht nur der Kauf-

preis fürs alte Haus verloren, sondern es entstehen auch noch Kosten für den Abbruch.

Jemand, der solches immer wieder beobachtet, kann die Erklärung nicht von der Hand weisen, daß hierbei ein unerklärlicher Haß sich auswirkt, der auch vor Log und Trug nicht zurückschreckt. Wahrscheinlich wird er mindestens genährt durch Dummheit und Unbildung und richtet sich gegen jene, die sich weigern, schön mit neu und praktisch gleichzusetzen. Ihnen will man's zeigen, wenn sie den Fortschritt hindern und gar so „gebildet“ tun wollen.

Aber halt, solche Neuerer sind sogar recht modern, denn es gibt Avantgardisten genug, die den Abbruch alter Baudenkmäler forderten, weil sie dem Genie der Zeit hinderlich seien.

KONRAD BUGLMEIER 60 JAHRE Zum 5. Januar 1961

Als sechstes Kind unter achten in der Nähe von Regensburg geboren, besuchte er dort die höhere Schule, studierte dann in München das damals „Zeichenlehramt“ genannte Fach, holte sich aber, von der offiziellen künstlerischen Ausbildung jener Zeit unbefriedigt, das Beste seiner Lehrjahre in Starnberg bei Kornmann.

1927 schlug er als „Vorbereitungsdienstler“ sieben Jahre lang sein Standquartier in Regensburg auf, und zwar an Ermers Schule. Von E's volkstümlicher und patriarchalischer Unterrichtsweise, von seinem mannhaften Berufsethos lernte er viel. Er war es aber auch, der Ermer und dessen Freund Karl, beides Pioniere, deren sich die älteren Leser noch gut erinnern, Lust machte zu einem Kursbesuch in Starnberg. So knüpfte also der junge Anfänger ein Band zwischen „gestandenen“ Kollegen und jener Stätte, die damals nicht nur ein drückendes Joch der Abbildungsklaverei abzuschütteln lehrte — das ist nicht schwer —, sondern dem Drill des Ungeistes die geistige Zucht entgegenstellte.

Von Regensburg aus wurde B. als „fliegender Assessor“, wenn gerade ein Kollege krank war, nach und nach an neun verschiedene höhere Schulen, hauptsächlich des nördlichen Bayern, gesandt.

Von 1934 an setzte er sich in Landsberg am Lech fest, wie man wohl sagen kann. Denn er verwurzelte geradezu in dieser Stadt, die ihm manches zu danken hat, was an ihrem Bild erfreulich ist. Gäbe es mehr Kollegen seiner Art, die sich mit gutem Rat unter Volk mischen und den Bauämtern beistehen, dann sähen auch mehr von unseren alten Kleinstädten so gut aus wie Landsberg. B's Tätigkeit dort wurde nur während des Krieges und seiner Kriegsgefangenschaft allerdings über sieben Jahre unterbrochen.

Den Lesern ist unser Freund bekannt durch unglaublich intensive Feder- und Bleistiftzeichnungen seiner Schüler, ebenso durch Schriftblätter von so vollendeter Art, daß man manche klassisch nennen kann.

B. hat viel Zeit freiwillig für Fach und Stand geopfert. Nicht nur als Lehrer, sondern als selbst Schaffender übernahm er Aufgaben, denen manch anderer klug ausweicht. Auch ist er stets ein Lernender, den man auf Ausstellungen und in Vorträgen immer mit dem Notizblock in der Hand sehen kann. Selbst taube Blüten untersucht er auf Honig und zeigt, daß er ohne Vorurteil ist.

Zum ganzen Bild des Menschen gehört es auch, daß er sich zu Kunstbereichen hingezogen fühlt, die sich im eigenen Schaffen und dem seiner Schüler kaum bemerkbar machen: Er besitzt nämlich eine Sammlung moderner Graphik. Ebenso wenig darf vergessen werden, daß B., mit dem frischesten Mutterwitz begabt, ein Meister des quicklebendigen Gesprächs am Tisch und in der Gesellschaft ist.

H.

„Die Gestalt“ steht der Theorie von Britsch-Kornmann nahe; sie erscheint vollständig zusammen mit „Kunst und Jugend“ im Umfang von jährlich 84 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 (Gesamtzeitschrift jährlich 18,— DM, Porto inbegriffen) und Zahlungen unmittelbar an den Verlag.

J. Itten

Johannes Itten, Schüler von Hölzel, Lehrer am Bauhaus in Weimar, Begründer der „Itten-Schule“ Berlin, Leiter der Flächenkunstschule Krefeld, Direktor der Kunstgewerbeschule, des Kunstgewerbemuseums, der Textilschule und des Rietburg-Museums in Zürich, hat seine reichen Erfahrungen als Maler und Lehrer in seinem Werk

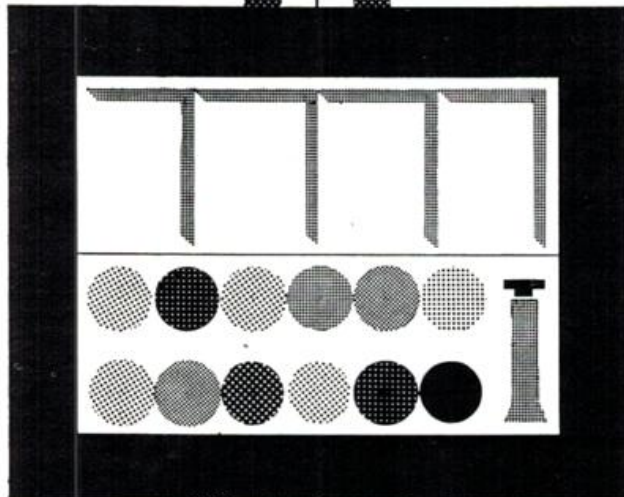
KUNST DER FARBE

niedergelegt. Es geht ihm darum, zwei Wege zu zeigen, die zum Verständnis der Farbe in der Kunst führen: das subjektive Empfinden und die objektive Gesetzmäßigkeit. Außer 175 farbigen Beispielen und systematischen Farbübungen enthält das Buch 28 großformatige farbige Wiedergaben von Gemälden großer Meister aus allen Stilepochen mit Analysen und Interpretationen ihrer Farbgebung. Johannes Itten bietet in dieser seit Jahren erwarteten Farbenlehre jedem einen ganz persönlichen Zugang zur Kunst der Farbe.

Wir erlauben uns, Sie zur Subskription für dieses Werk einzuladen. Subskriptionspreis für die in Leinen gebundene Ausgabe 118,- DM (nach Erscheinen ca. 135,- DM), für die vom Verfasser handsignierte Sonderausgabe im Halblederband 150,- DM (nach Erscheinen ca. 175,- DM). Zu beziehen durch Ihre Buch- und Kunsthändler. Unseren farbigen achtseitigen Subskriptionsprospekt J 4 erhalten Sie auch kostenlos vom

 **Otto Maier Verlag Ravensburg**

Rebhan Farbkasten



*eigens
für den Schüler
geschaffen!*

Hans Rebhan Spezialfabrik feiner Schulfarbkasten Nürnberg Freiligrathstraße 9-19



Das schöpferische Alter . . .

Das Alter, in dem die Zukunft in Ihren Händen liegt.

Wenn Sie auf Grund Ihres fachmännischen Urteils in kluger Voraussicht Reeves-Material wählen, öffnet sich für Sie eine neue Welt.

REEVES **TEMPERA-FARBEN**



enttäuschen Sie nie. Sie werden mit Freude arbeiten können

Erbitten Sie alle Einzelheiten sowie Namen und Adresse Ihres nächsten Lieferanten von

REEVES & SONS LIMITED

LINCOLN ROAD - ENFIELD - MIDDLESEX - ENGLAND

Walter Kordt

Adolph von Vagedes

Ein rheinisch-westfälischer Baumeister
der Goethezeit

144 Seiten, 163 Abb., Leinen, 14,50 DM.

Adolph von Vagedes der bedeutendste
klassizistische Architekt des Rheinlandes.

Eine in langjähriger Forschungsarbeit
entstandene Monographie Adolph von
Vagedes', der Baumeister, Städtebauer,
Dichter, Musiker, Theaterdirektor und
Maler zugleich war.

Dank des Verfassers Dr. Walter Kordt,
einer der wenigen wirklichen Vagedes-
Kenner, der seine Arbeit ausdehnte auf
den Bereich der Kunstgeschichte, des
Theaters, der Literatur, wurde diese
Darstellung ein Beitrag zur Geschichte
des europäischen Klassizismus.

A. Henn • Verlag • Ratingen

NABER-ÖFEN

bereiten FREUDE



Conrad Naber - Industrieofenbau - Lilienthal über Bremen 5
Fernsprecher 425 + 445 · FS 0244881
Niederlassung Mülheim-Dümpten (Ruhr)
Sabienweg 15 · Fernsprecher 45360

Soeben ist erschienen

Ludwig Giesz Professor an der Universität Heidelberg

Phänomenologie des Kitsches

123 Seiten, englische Broschur, 9,80 DM

Zu beziehen durch jede gute Buchhandlung

Wolfgang Rothe Verlag Heidelberg

Die intensive Untersuchung

schließt eine fühlbare Lücke

im kunstpädagogischen

Schrifttum und

gehört in die Hand

eines jeden Kunsterziehers



Die Tischstaffelei

**ist ein unentbehrliches Hilfsgerät
für den Kunstunterricht in allen Schulen**

Stahlrohrrahmen, lackiert, ganz zusammenklappbar

Jetzt in zwei Größen:

Ausführung A: 80 cm breit, 60 cm hoch, Stützarm 50 cm lang

Ausführung B: 60 cm breit, 45 cm hoch, Stützarm 35 cm lang

Als Malunterlage kann jede Platte (Sperrholz, Hart- oder
Dämmplatte) verwendet werden

Fordern Sie Prospekt und Preisangebot!

**Martinshof, Städtische Sozialwerkstätte, Bremen,
Buntentorsteinweg 94**

Konrad Fiedler

Über die Beurteilung von Werken der bildenden Kunst

64 Seiten, engl. Br., 6,— DM.

Neudruck der lange Jahre vergriffenen Schrift von Konrad Fiedler, die inzwischen auch in Amerika weite Verbreitung und Anerkennung fand.

Aus dem Vorwort von Prof. Erich Parnitzke:

Konrad Fiedler (1841—1895) war der Freund und großzügige Förderer des Malers Hans von Marées und des Bildhauers Adolf Hildebrand.

Diese Schrift läßt Schritt um Schritt mit dem Autor nachvollziehen, daß und warum und worin Formgestaltung eine geistige Leistung vom Range einer Erkenntnisleistung-im-Anschaulichen ist.

Jedem muß willkommen sein, mit den gebotenen Gedanken einen hellen geistigen Raum zu betreten und in Fiedler einen Klassiker der deutschen Kunstwissenschaft zu erleben.

A. Henn • Verlag • Ratingen



The advertisement features a dark blue background. At the top, the brand name 'Schmincke' is written in a white, elegant script. Below it, there is a detailed illustration of an artist's palette with several wells of paint, a small jar of 'Schmincke REKLA' paint, and a tube of paint. The text 'FARBEN für den Unterricht' is prominently displayed in white, with 'FARBEN' in a bold, sans-serif font and 'für den Unterricht' in a script font. At the bottom, the text 'FABRIK FEINSTER KÜNSTLERFARBEN' and 'H. SCHMINCKE & CO. DÜSSELDORF-GRAFENBERG' is printed in a white, sans-serif font.

Große Maler

Leben und Werk

Herausgegeben von Emil Betzler

96 Seiten auf Kunstdruckpapier, 16 ganzseitige Abbildungen, brosch., mit Zellophanüberzug, 3,20 DM (Nr. 486)

Ein neues Bändchen der HIRSCHGRABEN-LESEREIHE.

Die Broschüre enthält: Leben und Hauptwerke von sechzehn bedeutenden Künstlern (Giotto di Bondone - Jan van Eyck - Mathis Gothardt - Nithardt, genannt Grünewald - Albrecht Dürer - Leonardo da Vinci - Michelangelo Buonarroti - Peter Paul Rubens - Rembrandt Harmensz van Rijn - Giovanni Battista Tiepolo - Francisco Goya - Caspar David Friedrich - Adolf Menzel - Edouard Manet - Vincent van Gogh - Emil Nolde - Ernst Barlach) in Stichworten. Quellen, Berichte, Anekdoten über ihr Leben und Arbeiten. Wiedergabe eines charakteristischen Werkes mit Einführung und Erläuterungen.

Neue Kunsterziehung

von Emil Betzler

221 Seiten, 208 Abbildungen, 11 Farbtafeln, Ganzleinen, mit Schutzumschlag, 10,60 DM (Nr. 330).

Ein Handbuch für den Kunsterzieher.

Das Werk bietet gründliche Anregungen zu einem sachgemäßen und erfolgreichen Unterricht in Volks-, Mittel- und höheren Schulen.

HIRSCHGRABEN-VERLAG • FRANKFURT AM MAIN

Seit 35 Jahren **Neckar-Pressen**

für den Druck von Radierungen, Holz- und
Linolschnitten. Verlangen Sie Prospekte.

BREISCH & RAU Masch.-Fabrik
(14a) NECKARTENZLINGEN / Württbg.



H. STOCKMAR • Kaltenkirchen - Holstein

WACHSFARBEN

in BLOCK- und STIFTform

Sehr stabil • lasierend • lichtecht • wischfest

WACHS-HARZFARBEN

als ergiebige PASTE für jegliches Malen auf
jederlei Malgrund

Bunte **KNETWACHSE** zum Modellieren

Sparsam • reinlich • bildsam • transparent !

Prospekte und Muster!

Lieferung durch den Handel



**Wenzel-
Pressen**

bestens bewährt für
Druck von Linol-,
Holzschnitt und
Radierungen

Liefere alles Material und Werkzeug für Linol-, Holz-
schnitt und Radierungen - auch Gummifarbwalzen

Firma PAUL WENZEL

(16) ROSSDORF/DARMSTADT

früher Heidenheim/Brenz

VULKANO-Brennöfen

kostensparend und bewährt
für die Tonarbeit im Werkunterricht

VULKANO-OFFENBAU Hubert Lehmann

Edendorf/Itzehoe

Tausch

Kunsterzieher bietet Planstelle im Harz,
sucht Planstelle in Berlin.

Zuschriften frdl. erbeten an A. Henn Verlag,
Ratingen, Postfach 119



Anker
*Wasserfarben, Deckfarben, Pinsel
Schulfarbkasten*

werden ob ihrer hohen Qualität
und günstigen Preise bevorzugt
und seit 70 Jahren in mehr als
50 Länder unseres Erdballs geliefert.

Angebote und Muster durch den Hersteller
KOCH & SCHMIDT ABT. 145 COBURG/BAY.

Voranzeige - In Kürze erscheinen

Bernhard Tollkötter

**Erziehung und Selbstsein
im Werke von Karl Jaspers**

Kölner Arbeiten zur Pädagogik

Herausgeb. v. Prof. Dr. Julius Drechsler

ca. 168 Seiten, engl. Br., ca. 10,20 DM.

Klaus Schaller

Vom Wesen der Erziehung

ca. 92 Seiten, kart. celloph., ca. 7,80 DM.

A. Henn • Verlag • Ratingen

Beilagenhinweis

Bitte, schenken Sie den Beilagen dieses
Heftes Ihre besondere Aufmerksamkeit:

Richter-Rehrmann:

WERKEN UND SCHULE

Hermann Schroedel Verlag, Hannover

Ernst Röttger:

DAS SPIEL MIT DEN BILD-
NERISCHEN MITTELN

Otto Maier Verlag, Ravensburg