



Stuhl Rod Baldernmann, am Waldrand 3

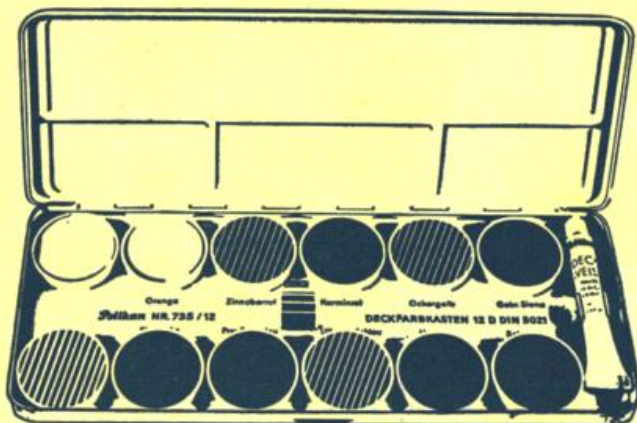
5 | 64

KUNST- UND WERK-ERZIEHUNG

F 21 159 F September 1964

Pelikan

für die Schule



Pelikan Deckfarbkasten

**Leuchtende Farben
Vorzügliche Deckkraft
Praktischer Tubenöffner**



Der Pelikan-Deckfarbkasten hat sich im Mal- und Zeichenunterricht bewährt. Seine Füllung wurde in Gemeinschaft mit dem Bund Deutscher Kunstlehrer geschaffen. Sie gilt nach pädagogischen und künstlerischen Gesichtspunkten als am besten für den Kunstunterricht geeignet.

Die leuchtkräftigen, gut deckenden Farben des Pelikan-Deckfarbkastens kommen der „bauenden“, stufenweisen Maltechnik des jungen Schülers besonders entgegen. Sie lassen sich bei starker Verdünnung aber auch lasierend (aquarellierend) vermalen. Deshalb sind sie auch für die höheren Klassen das geeignete Farbmateriale. Die Farbschälchen werden durch Vertiefungen im Kastenboden gehalten. Schnell und leicht sind sie herauszunehmen und gegen Ersatzfarben auszuwechseln. Der Kasten ist klar und übersichtlich gegliedert und läßt sich deshalb mühelos reinigen. Die Stanzränder sind umgebördelt. Alle scharfen Kanten sind also beseitigt. Die verwendeten Bleche sind rostgeschützt. An der Seite des Kastens-Unterteils ist ein Tubenöffner eingestanzt, mit dem sich die Deckweißtube leicht öffnen läßt.*

Zum Malen mit Deckfarben empfehlen sich die Pelikan-Schulpinsel. Sie sind voll gebunden, auf Schluß gearbeitet, elastisch und haltbar. (Sonderdruckschrift 491*).

Pelikan-Deckfarbkasten und Pelikan-Pinsel werden über den Fachhandel geliefert.

* Sonderdruckschriften und Pelikan-Schulkatalog auf Wunsch von

Günther Wagner Hannover Pelikan-Werke

KUNST UND JUGEND 5/64

37. JAHR HERAUSGEBER: BUND DEUTSCHER KUNSTERZIEHER
SCHRIFTFLEITER: PROF. ERICH PARNITZKE · 23 KIEL
HAMBURGER CHAUSSEE 207 · TELEFON 8 22 11

INHALT

- OSIR Werner Oberle, 706 Schorndorf, Schlichtener Straße:
Weiterführendes Zeichnen
- StR Kurt Meinhardt, 401 Hilden, Gerresheimerstr. 74:
Oberstufenarbeiten
- StRef Karl Fiehler, 355 Marburg, Marbacher Weg 39:
Naturstudium in Unterprima
- StRin Lieselotte Kirchner, 43 Essen, Kl. Lenbachstr. 13:
Gestaltungsversuche auf Drahtgrund
- Wiss. Ass. Herbert Keßler, 707 Schwäbisch Gmünd, Lessingstr. 7:
Oberflächengestaltung bei Tonfiguren
- Dozent Bodo Wessels, 28 Bremen, Lange Reihe 81:
Zu Hausarbeiten im Wahlfach Werken
- Dozentin Christine Today, 45 Osnabrück, Diepholzer Str. 4:
Fadenlegen
- StudAssin D. Schappacher, 7145 Markgröningen, Helene-Lange-Schule:
Fachwerkhäuser aus Zeitungsstangen
- Lehrer Wolff Schilling, 2 Hamburg 26, Beltgens Garten 25:
Die Reihe... letzte Folge (s. Heft 5+6/63 u. 1 bis 3/64)
- Diskussion des Beitrags von Dr. Meyers (über Gunter Ottos
„Kunst als Prozeß im Unterricht“) in Heft 2/64 durch
Prof. R. Pfennig, Oldenburg / Dr. Carl Vogel, Hamburg / StR Bernd
Hering, Hamburg / Schulrat Kurt Klinzing, Berlin / StRin Herta Schöne-
wolf, Berlin.
- Schulspiel-Tagungs-Bericht (StR Rudi Müller, 1 Berlin 27, Holwedestr. 1)
Schrifttum und Bildgut:

DIE GESTALT

5/64

26. JAHR HERAUSGEBER U. SCHRIFTFLEITER: HANS HERRMANN
8919 OBERSCHONDORF 60, TEL. SCHONDORF 361

INHALT

Das farbige Titelbild stammt aus der Serie von einer Lindauer Volksschule (Handerer), mit der wir vor Jahren die Zweiplattendrucke begannen.

Dr. Egon Kornmann, 8130 Starnberg, Prinzenweg 13
„Über Kunstverständnis“

Anton Pirkel, 8000 München 15, Schillerstraße 11/V, und
Robert Reindl, 8000 München 42, Valpichlerstraße 105
„Fortbildungspraxis“ an einem Malbeispiel

Ernst Straßner, 3300 Braunschweig, Fallersleber-Tor-Wall 15
„Der Lehrer als Wegweiser im Zeichnen“

Eleonore Weindl, 8311 Velden, Postfach 66
„Gesamtunterricht in der Grundschule“

Christof Kautzsch, 7950 Biberach, Händelstraße 3
„Hampelmännerfestzug“

„Aus dem „Hortus Eystettensis“, VI
Literatur

KUNST- UND WERKERZIEHUNG (Kunst und Jugend – Die Gestalt) erscheint zweimonatlich. Jahresbezugspreis 18,- DM – Einzelheft 3,20 DM – zuzüglich Porto. Auslieferung für die Schweiz: Christiana-Verlag, Zürich 50, Schwamendingenstr. 56. Jahresbezugspreis Sfr 23,00 – Einzelheft Sfr 4,45. Auslieferung für Österreich: Heinrich Javorsky, Gmunden, Salzberggasse 4. Jahresbezugspreis S 140 – Einzelheft S 26,60. Wenn der Bezug nicht zum 1. Dezember gekündigt wird, gilt er als fortgesetzt. Bezugsmeldungen, Einzahlungen und Anschriftenänderungen sind unmittelbar an den Verlag zu richten. A.-HENN-VERLAG, 403 Ratingen, Düsseldorf Straße 46, Postfach 119. Postscheckkonto Essen 69351, bei Bankauftrag: Dresdner Bank oder Amts- und Stadtpostsparkasse 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.

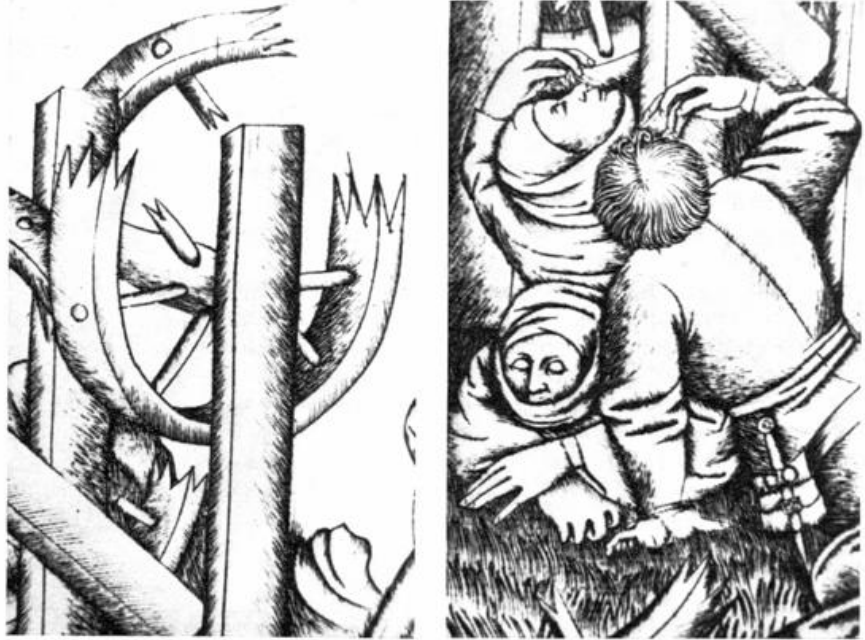
1a und b: Zwei Ausschnitte aus einem Kupferstich des Meisters der Spielkarten.

2. Holzschnitt-Bilderbogen (ohne Rahmung und Text) aus Châtillon sur Seine, 18. Jahrhundert.

3. Meister E. S., Kupferstich (Ausschnitt).

Werner Oberle, Schorndorf

WEITERFÜHRENDES ZEICHNEN



Es scheint uns selbstverständlich, daß plastisches Schattieren der Vergangenheit angehört. Es weckt in uns die Vorstellung von geistlosem Abzeichnen nach Gipsmodellen, Helmen, Flaschen und Stalllaternen aus der Rumpelkammer des Zeichensaals vor der Jahrhundertwende.

Wir haben mit Recht die Akademie aus der Schule hinausgeworfen, aber ich fürchte, sie ist in anderer Gestalt zur Hintertüre wieder hereingekommen. Die 'reine Linie', die 'heilige Fläche', das 'Spiel mit den Mitteln' - so heißt der neue Regelzwang, der, von der modernen Kunst abgeleitet, nicht im geringsten auf das Können und Wollen Jugendlicher Rücksicht nimmt, wenn auch gewisse Übereinstimmungen zwischen früheren Stufen und der modernen Kunst zu bestehen scheinen. Den Wert und die Gesetzmäßigkeiten der Kinderzeichnung haben wir zwar erkannt, aber wie die Bildsprache des jugendlichen Laien aussieht, wissen wir nicht. Die Frage der Weiterführung auf der Mittel- und Oberstufe ist noch immer

umstritten. Das Ausbrechen ins zeichnerische Neuland des Raumplastischen, das unkontrollierte Schwelgen in flotten Schattierungen und sogenannter Natürlichkeit, die (trotz allem) den Beifall der Klasse findet, müßte uns alarmieren.

Wenn die Kinderzeichnung ihre Parallelen in früheren Stufen der Kunstentwicklung hat, muß es auch Anhaltspunkte für das Laienschaffen Heranwachsender geben. Haben nicht die unteren Ränge aller Stilepochen über manche Unterschiede hinweg etwas Gemeinsames, was sie als Volks- oder Handwerkerkunst ausweist? Ist es bewußtes Stilisieren, ist es naive Formsprache?

Von der romanischen Buchmalerei gibt es eine folgerichtige Entwicklung zu den Handzeichnungen des Hausbuchmeisters und frühen Kupferstichen des Meisters E. S. und des Spielkartenmeisters, um nur einige wenige zu nennen, an denen uns das redliche Bemühen um Volumen, Greifbarkeit und Wirklichkeit fesselt (1a, b). Ihnen entspricht bis ins 19.



2

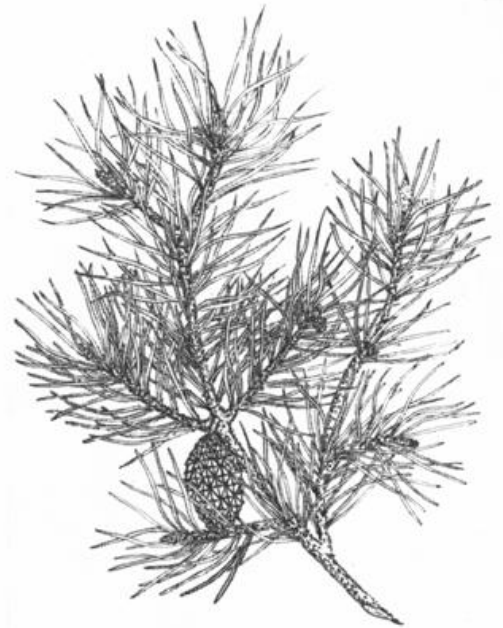


3

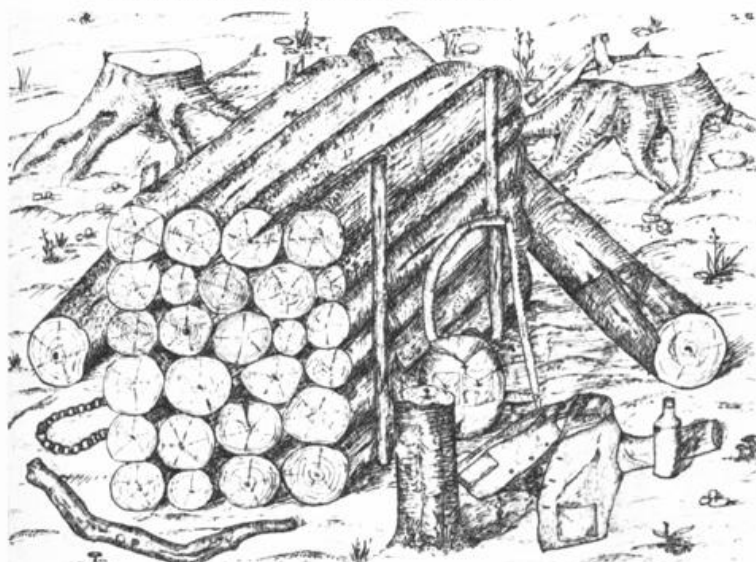
Jh. hinein die Menge der Kupferstecher und Holzschneider für jeden Illustrationszweck. Es begegnet uns dort vorwiegend das Schrägbild, gelegentlich auch die umgekehrte Perspektive oder andere sogenannte, 'Unrichtigkeiten', die uns von Kinderzeichnungen her bekannt sind, wie z. B. das Oval des Topfes, das die Schrägrichtung einer Tisch- oder Mauerkante mitmacht. Trotz der frühen Lage wird nicht auf plastisches Modellieren verzichtet. Im Gegenteil! Auf dieser heftig um den Raum ringenden Stufe wird das Plastische überbetont. Es geht gleichsam schrittweise von der Reliefform in den Raum hinein. Bei 1 b sind die Figuren noch ineinandergeschoben wie bei Beckmann, der hier sein Vorbild hat. Von Schongauer über Dürer bis zu Rembrandt hin können wir dann verfolgen, wie wirkliches Licht und erlebter Raum in einer für die Malerei einmaligen Weise gesteigert werden. Hier können die Kleinmeister und 'Handwerker' nicht Schritt halten. Die Bilderbogen von Epinal (2) haben wieder die laienmäßige Reliefwirkung wie ein früherer Holzschnitt oder Kupferstich des 15. Jahrhunderts.

Wie die Kinderzeichnung den Umriß ausmalt, war auch der frühe Holzschnitt auf 'Illumination' eingestellt. Die bald auftretenden Schraffuren verdrängten die Farbe allmählich. Bei Dürer wäre ein Bemalen der Holzschnitte mit ihrem reichen Helldunkel widersinnig. Erst bei den Holzschnittbilder-

5a und b: Kiefernzweige, Federzeichnungen, 15jährige Oberschülerinnen.
6a, b: Holzstapel, Federzeichnungen, 16jährige Oberschüler.
6c: Ausschnitt aus einem weiteren Holzstapel.



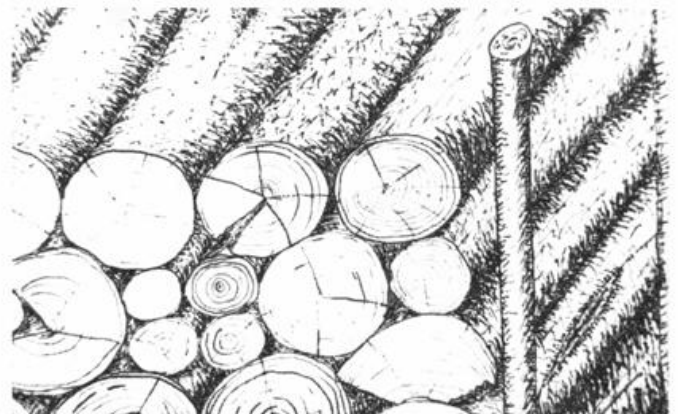
5a



6a, b

bogen des 18. und 19. Jahrhunderts tritt die Farbe wieder auf, schabloniert und teilweise roh, zuweilen aber auch sparsam und mit sehr feinen Tönen, die der Schraffur ihr Recht lassen. Der Kupferstich, zunächst auch koloriert (Spielkarten), konnte schon bald die Farbe durch weichstrichelndes Schattieren ersetzen. Die Umrißlinie kann zwar nach außen 'nachgefahren' werden, umschreibt aber nach innen mit größter Elastizität die Form (1a und 3). Der 'Schatten' ist weicher als beim Holzschnitt, doch ist auf dieser Stufe noch kein 'Licht' gemeint. Deshalb ist auch dabei kaum zu trennen zwischen Schattierung, d. h. Rundung und Struktur, z. B. eines Felles, eines Mantels, einer Holzmaserung, eines Steines. Im Überschwang des Entdeckens werden sogar Fliesen schattiert, so daß eine Art Steppdeckenwirkung entsteht (4, 8a).

Diese flackernde Wirkung allzu reichlicher, oft unbewältigter Schraffuren (2, 6b, 9) finden wir ebenso bei Schülerarbeiten. Ich bin nicht der Ansicht, daß es sich dabei ausschließlich um Fehlleistungen handelt, die man besser nicht zum Vorbild nehmen sollte. Ich glaube eher, daß es typische Merkmale sind. Haben wir nicht auch in der Kinderzeichnung vieles 'Falsche' als folgerichtig verstehen gelernt? Wir gehen vielleicht zu sehr von einem optischen Gesamteindruck des Bildes aus und stellen Gesetze des 'Sehens' auf, während das (optisch!) einfache Gemüt noch einzeln 'abliest' und zusammensucht, wie es auch zeichnend zusammenträgt. Probleme des Lichts und des Raumes in Rembrandtschem Sinne erfordern aber die Fähigkeit der Zusammenschau, wie sie ein Laie niemals haben kann. Theoretische Gesetzmäßigkeiten bleiben ihm leere Begriffe.



6c



5b

Die vorgelegten Arbeiten sind erste Versuche. Sie entsprechen dem Klassendurchschnitt. Die weiten Möglichkeiten wurden gleich beim ersten Mal erkannt und begeistert genutzt. Bei den Kiefern zweigen (5a, b) ist noch nichts riskiert. Das Plastische der Nadeln läßt sich als einfache Überschneidung linear fassen. Die von mir in Heft 5/63 (DG, S. 235) gezeigten 'Maisstauden' verlangen die Modellierung einer bewegten Oberfläche, aber noch vor weißem Grund. Spannend wird es erst, wenn plastische Körper auf einem als Boden 'weiterbeurteilten' Hintergrund darzustellen sind. Das Thema Holzstapel (6a, b) bietet formal keine Schwierigkeiten, läßt aber genügend Spielraum für Strukturen und Erfindungen, um nicht langweilig zu werden (6c). Auch die Schweine sind für Achtzehnjährige ohne weiteres zu bewältigen (7a, b). Es erfordert allerdings schon etwas Ausdauer und Einfühlungsvermögen, eine ganze Bildfläche durchzubilden. Am meisten Schwierigkeit macht der Boden, denn er ist zunächst 'nicht gemeint' und wird auch auf Bildern kaum beachtet. Gelegentlich eingefügte Bildbetrachtungen und Vergleiche mit früher Zeichenkunst, auch unter der Lupe (!), machten das Problem bewußt und gaben neuen Anreiz.

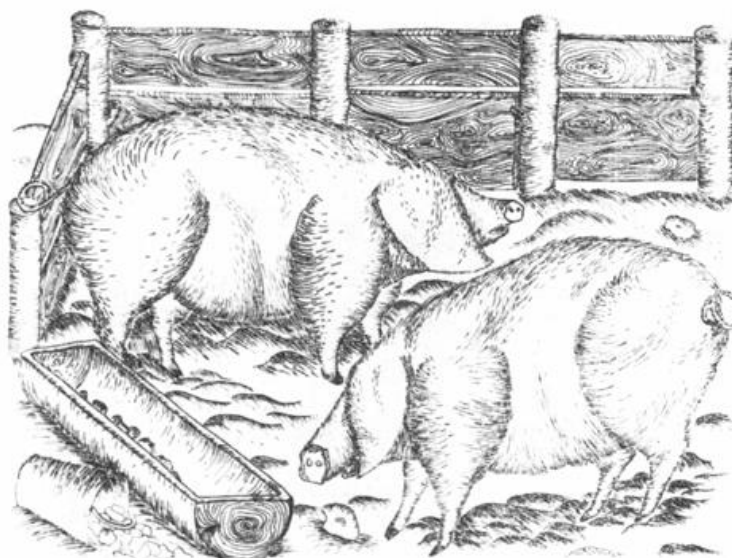
Die starke Konzentration auf das Handwerkliche läßt wie immer in solchen Fällen eine gewisse Gleichförmigkeit entstehen, die den 'unteren Rängen' entspricht. Doch lassen sich auch da noch genug Qualitäts- und Individualitätsunterschiede feststellen. Das beginnt schon mit der mehr oder weniger räumlich empfundenen Komposition und endet mit der Einheitlichkeit oder Unruhe des Gesamteindrucks (vergl. 6a, b). Dazwischen liegt der ganze Reichtum der Erfindung

von Einzelheiten und Strukturen, stofflicher Charakterisierung und plastischer Deutlichkeit. Kraß sind die Unterschiede freilich nicht, wie ja auch in der 'Sonntagsmalerei' das Gemeinsame überwiegt. Man hat schon von der Bruderschaft der Maler des heiligen Herzens gesprochen und viel Geheimnisvolles dahinter vermutet. Es ist aber nichts anderes als die Formensprache einer man möchte fast sagen 'normalen' Bewußtseinslage, eöen der des künstlerischen Laien.

Aus dem Vertrauen in diese unerschöpflichen Reserven wurden auch gelegentlich umfangreichere, um nicht zu sagen schwierige Aufgaben versucht. Der Kaufladen und die Tankstelle sind Themen, die eine Entsprechung in unzähligen volkstümlichen Darstellungen aus dem Volksleben früherer Zeit haben, an die nie hohe künstlerische Maßstäbe gelegt wurden, die uns aber heute, in einer Zeit des Formzerfalls, Dokumente eines unbekümmerten Formwillens des Volkes sind, die uns einen Weg zu echtem laiengemäßem Gestalten weisen können (8a u. b, 9).

Es ist uns bis jetzt nicht gelungen, an die Stelle langweiliger Abbilder in naturalistischer oder modisch karikierender Manier, wie sie weitgehend unsere Schulbücher und Magazine kennzeichnen und zu denen die Menge ihre Zuflucht nimmt, um ihren Bildhunger zu stillen, eine neue beseelte und vom Gestaltungswillen geordnete Gegenständlichkeit zu setzen, die nicht in einem ästhetischen Reservat gezüchtet ist, sondern

7a, b: Schweine im Pferch, Federzeichnungen, 18jährige Oberschüler.
7c: Ausschnitt aus 7b.



7a, b



7c





4. Meister der Spielkarten, Kupferstich (Detail).

es sich um Laien handelt. Um Laien, die mehr denn je der leitenden Hand bedürfen.



8a, b: Im Kaufmannsladen, Federzeichnungen, 15jährige Oberschülerinnen.

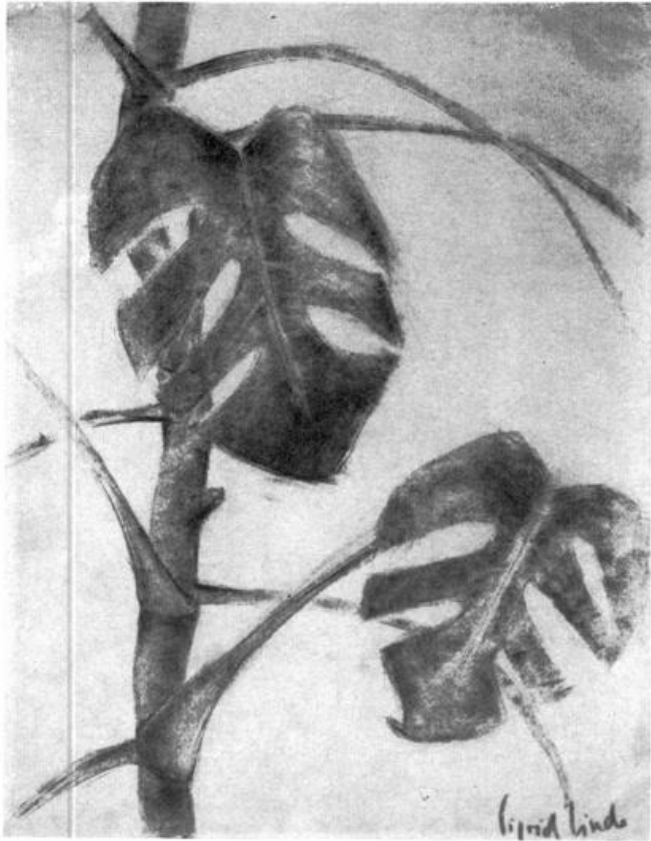
in freier Entfaltung die Fülle des Seins naiv zu realisieren vermag. Zwischen stilisierender Abstraktion und naturalistischem Ungeist liegt das erreichbare Ziel, zu dem wir heranwachsende junge Menschen führen können. Wie es uns um das Kind geht, so sollten wir auch hier nicht vergessen, daß

9. Tankstelle, Federzeichnung, 15jähriger Oberschüler.



Otto Fischer in seiner „Geschichte der deutschen Zeichnung und Graphik“ (im Verlag F. Bruckmann 1951) zum Meister E. S. (Konstanz um 1460):

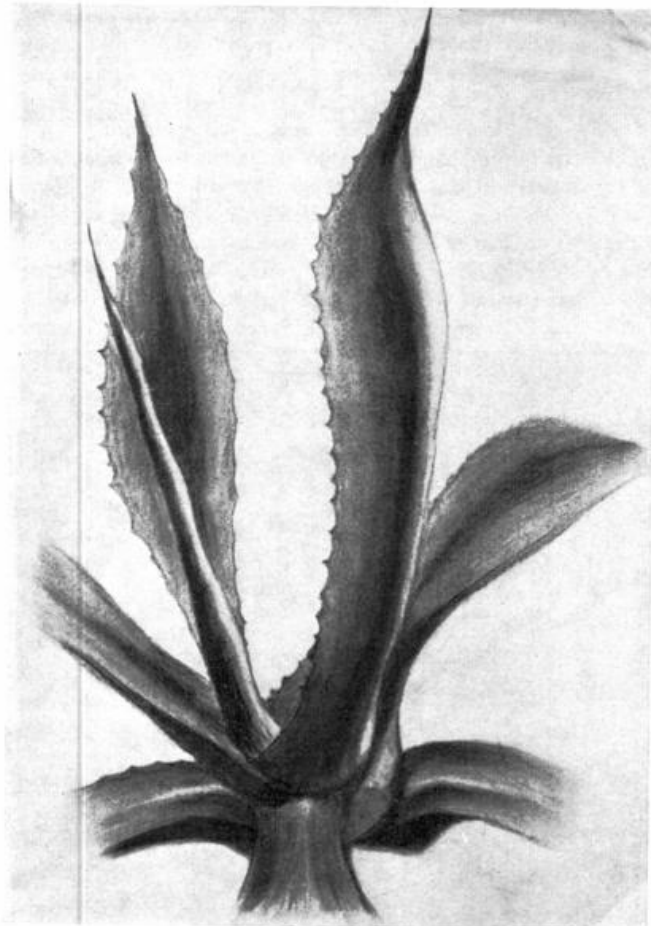
Dieser Stil hat aber noch eine andere Seite, die zuwenig beachtet wird. Er geht Hand in Hand mit einer schärfsten Beobachtung und zeichnerischen Fixierung aller Einzelercheinung. Niemals zuvor sind die reichsten Faltenkomplexe der Gewänder mit einer solchen Genauigkeit der Begrenzungen, der Überschneidungen und ganz besonders der leisesten Oberflächenbewegungen sowohl als plastische Gefüge wie in ihrem stofflichen Charakter gesehen und wiedergegeben worden. Für die Stufungen des Hellen und Dunklen hat der Meister E. S. hier die subtilsten Systeme der Strichelung und Pünktelung, der parallelen und der gekreuzten Schraffierungen ausgebildet, und er hat ebenso für die farbige Wirkung und das Eigenwesen weicher Haut und seidiger Locken, für Federn und Gräser und Blattwerk, für gemasertes Holz und gemauerte Steine die graphischen Ausdrucksformeln weit über das hinaus verfeinert und verstärkt, was schon der Spielkartenmeister (Basel um 1430) errungen hatte. Seine Blätter haben einen unerhörten Reichtum an farbiger Erscheinung gewonnen, so daß ihre Schwarzweißwirkung getrost mit dem Farbglanz der Malerei wetteifern kann. Dieser Stecher hat auch als erster die Landschaft mit demselben eindringlichen Ernst zu bemeistern unternommen. Es ist freilich mehr die Nähe, als der Zusammenhang einer unendlichen Erstreckung, was ihm durch und durch zu formen gelungen ist. Hier aber hat er im plastischen Gefüge von Bodenstufen und Wiesenplänen, im Aufbau kantig gespaltenen Felsgebilde, im lebendigsten Wachstum von Gräsern, Kräutern und Blumen, in der knorrigen oder schlanken Verzweigung der Baumgerippe, ziervoller Blattfigurationen oder angedeuteter Laubkronen, in schimmernden Wasserwellen und in der Belebung mit allen Arten von Tieren eine ungemeine Schöpfungs- und Gestaltungskraft bewiesen. Das Reich des zeichnerisch Darstellbaren und die Formeln seiner Bezeichnung sind von ihm außerordentlich erweitert, geschärft und verfeinert worden. In seinen Ornamentblättern aber lebt eine früher nie erhörte Phantasie spätgotischen Krabben- und Ranken- und Ast- und Blatt- und Blumen- und Tierwesens in unerschöpflicher Verschlingung und zugleich mit der schärfsten plastisch-zeichnerischen Exaktheit sich aus.



Kurt Meinhardt, Hilden

OBERSTUFENARBEITEN

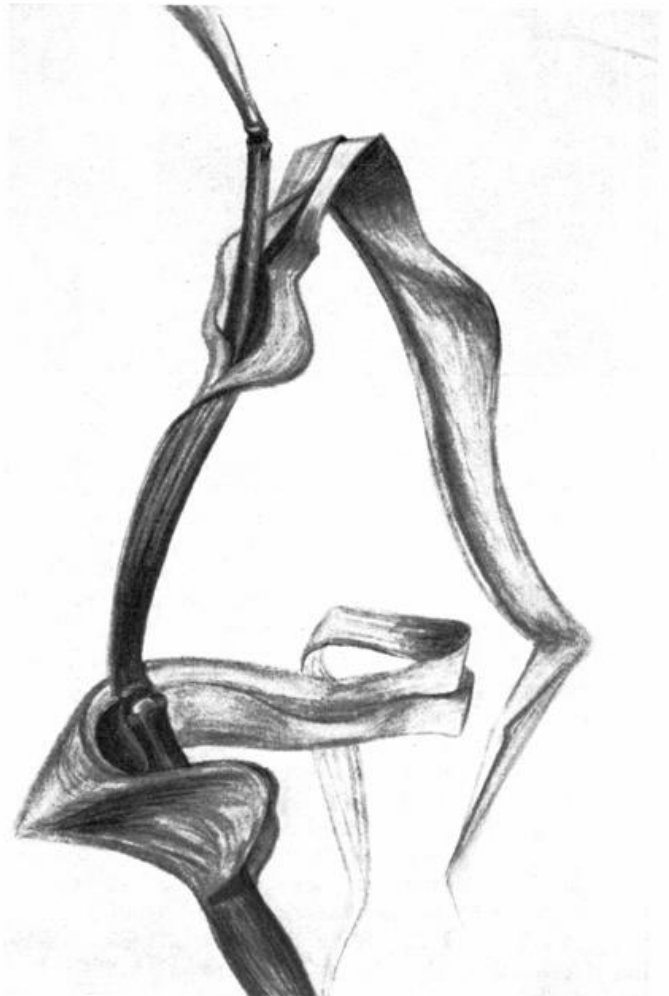
Zu den Kohlezeichnungen: Fensterblatt, Mais, Agave.



Gezeichnet wurde mit der Vierkant-Kohle, die bis vor zwei Jahren von Gü Wa hergestellt wurde.

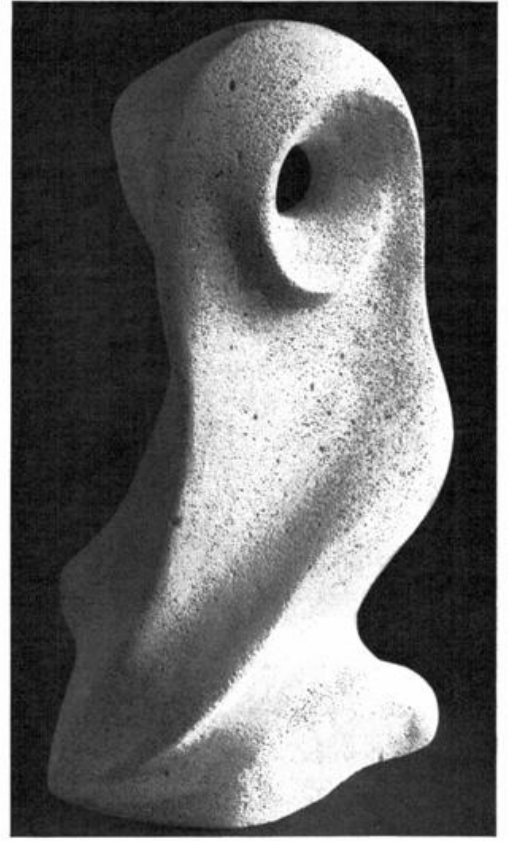
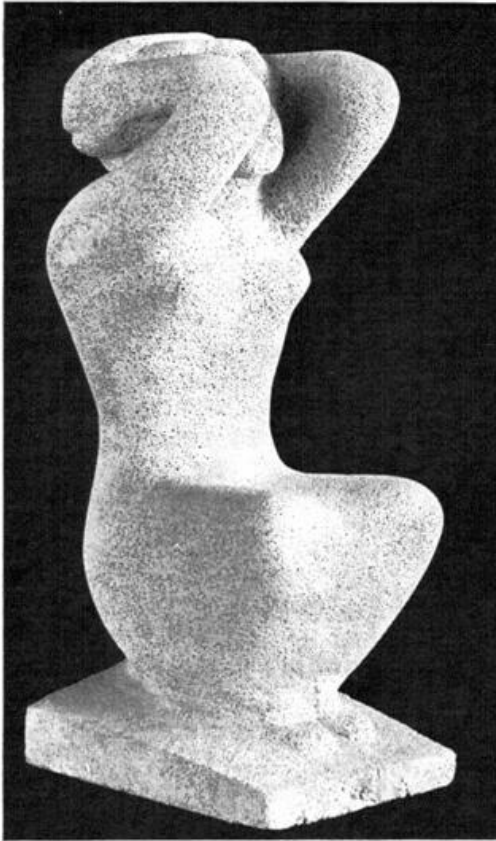
Sie ist kernfrei und kann ohne das lästige Abbrechen der Spitzen bis zum kleinsten Stück verwendet werden. Wenn man das eine Ende zu einer langen Vierkantpyramide ansitzt und sie flach führt, hält sich die Kohle immer selbst spitz und gestattet jederzeit das Übergehen vom breiten Strich zur schmalen Linie.

Kohlezeichnen muß aus dem Schultergelenk heraus betrieben werden (also im Stehen, im Gegensatz zum Federzeichnen). Empfehlenswert ist das Arbeiten auf „wertlosem“ Papier, damit der Schüler keine Hemmungen hat und, wenn ihm etwas mißlingt, sofort neu beginnt. Die Blätter aus Tapetenbüchern haben die geeignete Größe. Die lästigen Stempel bemerkt man nach einiger Zeit nicht mehr. Viele Tapetenpapiere haben auch die nötige Rauigkeit für das Zeichenmaterial. Erst wenn



der Schüler mit der Kohle vertraut ist, wird die Verwendung von Zeichenpapieren anzuraten sein.

Das erste Blatt ist ein reines Experimentierblatt, auf dem Versuche mit der Linie, Fläche und dem Helldunkel gemacht werden. Bei der Auswertung dieser Blätter wird verständlich, daß die Möglichkeiten der Kohlezeichnung vor allem im Linearen und im Helldunkel liegen; für Schwarzweißkontraste eignet sich das Material nicht. Danach folgt als Aufgabe, in das Format ein rein lineares Gebilde hineinzuschreiben, das sich von ihm nicht lösen läßt. Um die Klasse aufzulockern, habe ich die Arbeit musikalisch untermalen lassen; stark rhythmische Barockmusik schien mir am geeignetsten dafür. Nach kurzer Zeit vergißt der Schüler sich selbst und arbeitet unbekümmert. Er begreift, daß er nur den Anfang völlig frei hat, danach aber zunehmend von seiner Arbeit selbst geführt wird. Der Lehrer hat nur die Aufgabe, festgefahrene Arbeiten wieder flottzukriegen, indem er den gelungenen Kern einer



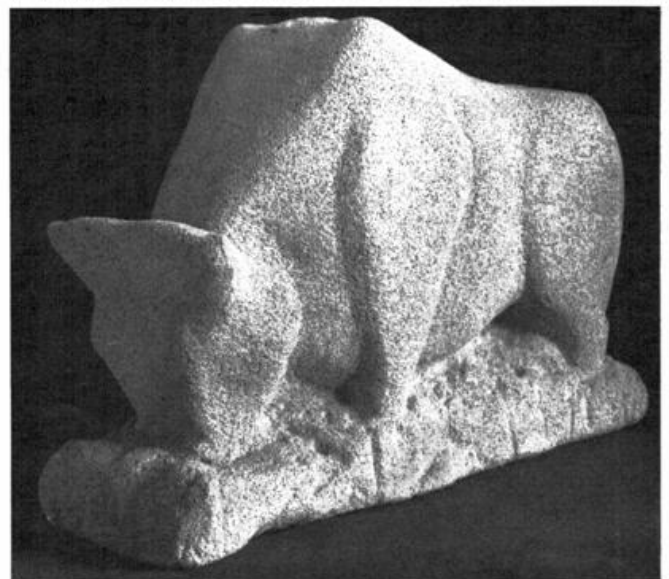
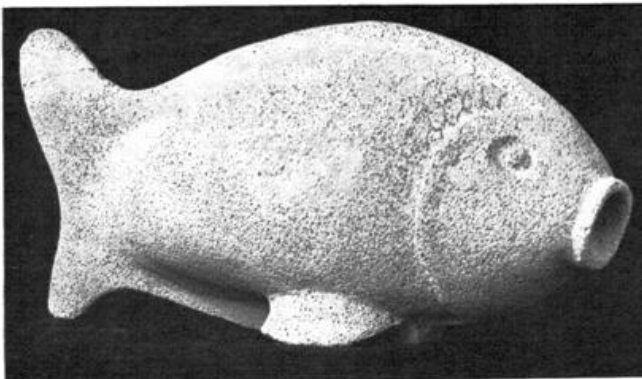
Arbeit sichtbar macht und bei andern darüber wacht, daß rechtzeitig Schluß gemacht wird. Die dritte Arbeit wird dem Schüler die Abtönungsmöglichkeiten zeigen; bei ihrer Besprechung sind Federzeichnungen im Helldunkel zum Vergleich heranzuziehen, um das Charakteristische der Kohlezeichnung deutlich werden zu lassen. Eine vierte Aufgabe zeigt dem Schüler die Eignung der Kohle für plastische Durchbildung von Körpern und für die Strukturdarstellung. Daß man verbaute Stellen einer Kohlezeichnung am besten zunächst abbläst und nicht radiert und den Rest mit dem Knetgummi, dem Feuerschwamm oder Gummi eher wegtupft, ergibt sich als Erfahrung nebenbei.

Diese Arbeitsstufen reichen aus, um dem Schüler die nötige Freiheit im Umgang mit dem Material zu vermitteln, die er braucht, wenn er eine Naturstudie schaffen soll. Natürlich muß das Objekt vorher gründlich betrachtet werden, ringsum, die Naturform von innen im Gerüst nachgeschaffen werden, bis zu dem Punkt, daß das Staunen vor dem Gebilde beginnt; dieses Wundern ist der geheime Motor der folgenden Arbeit. Wichtig ist auch, die Einsicht zu vermitteln, daß die Darstellung der gesamten Naturform kein künstlerisches Gebilde erzwingt, daß oft der Ausschnitt viel eher ein Ganzes ergibt. Das verständlich zu machen, braucht der Lehrer neben guten treffend gewählte Gegen-Beispiele. Vor dem Objekt wird sich

der Schüler zeichnerisch zuerst mit besonderen Teilen, wie Blattformen, Ansätzen, Stammdrehungen usw., beschäftigen, um danach ein charakteristisches Stück auszuwählen, das stellvertretend für die ganze Pflanze spricht. Eine kleine Skizze hilft zur Klarheit über die Verteilung der Gewichte und das Verhältnis von Form und Zwischenform, damit die gültige Lösung vom Verständnis des Organischen und der Ordnung des Räumlichen zeugen kann. Daß für das Abheben einer Form aus der Natur der Mut zum Weglassen ebenso mitgebracht werden muß, versteht sich am Rande.

Zu den Plastiken: *Fisch, Stier, Verzweifelter, Eule.*

Die Arbeiten in Siporex sind im normalen Unterricht zweier U1 entstanden. In der Kunstbetrachtung waren den Schülern die Möglichkeiten plastischen Gestaltens gegenübergestellt worden: Vollplastik, Relief sowie Rundplastik und ein-ansichtige Plastik. Sie konnten sich selbst die Art und das Thema auswählen. Die auf wenige Größen genormten Steine wirkten durch ihre Proportionen mit bei der Auswahl der Themen.



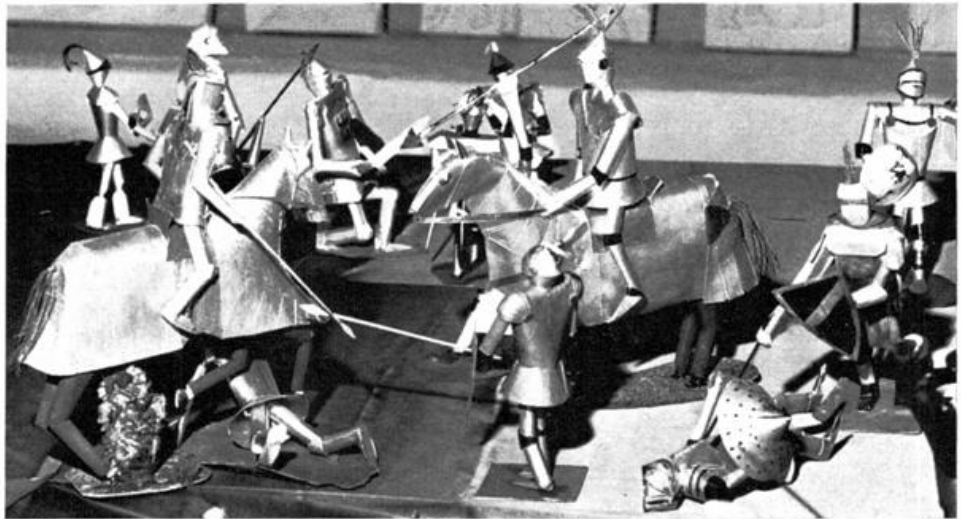
Es sollte so wenig wie möglich vom Stein weggeschlagen werden; die Figur sollte ihn möglichst ausspannen.

Die eine Prima hat sich auf ein Tapetenpapier die größte Steinfläche aufgerissen und so lange mit Kohle Figurenumrisse in die Fläche hineinprobiert, bis sie befriedigt war von ihren Versuchen. Dieser Umriß aufgeschnitten wurde auf die Steinfläche aufgerissen; er erlaubte, die Figur wie einen Scherenschnitt herauszuschneiden. Erst danach wurden die Schmalseiten angegangen und die beiden Ansichten immer weiter aufeinander abgestimmt. Bei diesem Vorgehen werden die Resultate immer einansichtige Plastiken bleiben.

Werkzeuge: Ein großer Nagel als Spitzmeißel hat die gesamte Arbeit des Freischälens geleistet; abgebrochene Tischmesser haben die Arbeit des Flachmeißels übernommen; mit Sandpapier verschiedenster Körnung ist die Glättung erfolgt; der Staubsauger hat zum Schluß den Staub aus den Poren gesaugt und dem Stein seinen Charakter zurückgegeben. Die Arbeit erzeugt viel Staub und muß im Freien durchgeführt werden. Abgebrochene Stellen können durch Henkel-Tapetenkleister wieder fest angeklebt werden, ohne daß irgend eine Nahtstelle sichtbar bleibt.

Die andere Prima hat ihre Plastiken durch Plastilinentwürfe vorbereitet. Sie sollten dadurch auf die Schaffung einer Rundplastik hingeleitet werden. Als erste Schwierigkeit erwies sich das Beibehalten der Blockproportionen im Kleinen. Das weiche Material verleitete einige Schüler trotz aller Hinweise zu Formen, die sich später als wenig steingemäß herausstellten. Die Entwürfe waren überwiegend abstrakte Gebilde, wenig Körperplastik, viel Raumplastik. Die größte Schwierigkeit bot das freie Übertragen der kleinen Modelle in den 8- bis 10mal größeren Stein. Auch hier wurde beim Freischlagen mit der Hauptansicht begonnen, aber das Modell zwang durch seine ständige Gegenwart, an die Rückseite und Schmalseiten zu denken. Die meisten Schüler haben während der Arbeit des Schlagens die steingemäße Übertragung ihres Modells gefunden. Aus dieser Klasse stammt die „Eule“. Wie sehr die Arbeit den Schülern Freude machte, bewies die Tatsache, daß an mehreren Nachmittagen fast die gesamte Klasse um den termingerechten Abschluß ihrer Arbeit bemüht war.

Das Relief „Hilfe“ war ein Auftrag des Schulleiters an einen fähigen Schüler, den diakonischen Auftrag unserer Anstalt darzustellen.



Der 1,50 m hohe Stein ist 12 cm stark. Viele zeichnerische Studien waren zur Findung des Themas erforderlich. Entwurf in Plastilin und Schnitt in Gips vermittelten Höhe und Art des Reliefs. Die eigentliche Arbeit ist dann an wenigen Wochenenden durchgeführt worden und heute in der Pausenhalle in eine Mauer eingelassen.

Die Papierplastiken „Geharnischte“ sind das Endresultat einer längeren Beschäftigung der U III – O III mit den plastischen Möglichkeiten des Papiers. Auch hier gingen Experimente voraus: Zylinder, Kegel, Schalen, Spiralen, Schrauben, Verbindungsarten. Die Erfahrungen wurden angewendet bei den Themen: Baum, Tier, Maske und zeigten dem Schüler die strengen Grenzen der Papierplastik.

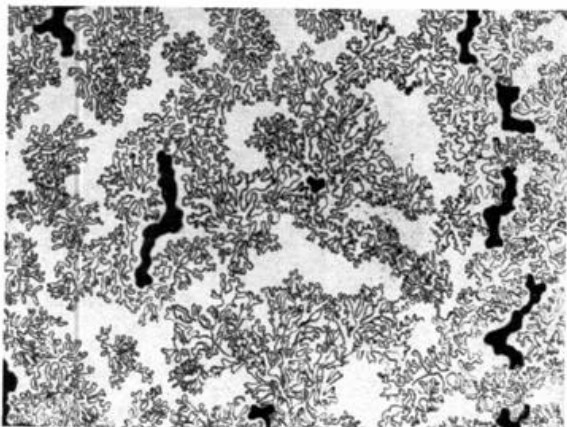
So war es nicht schwer, bei den „Geharnischten“ den Aufbau aus den bisher entwickelten Grundformen zu bestreiten. Da eine einheitliche Größe festgelegt war, ließen sich die nun reich in der Stellung und Bemalung variierten Gestalten zu einer „Schlacht“ als Gemeinschaftsleistung vereinen. Die Figuren sind reine Papiergebilde. Die Fähigsten haben es daheim gewagt, auch Pferde samt Reiter zu versuchen, die im Gesamtbild dann die Höhepunkte bildeten.

Karl Fiehler, Marburg/L.

Naturstudium in Unterprima: Am Strand

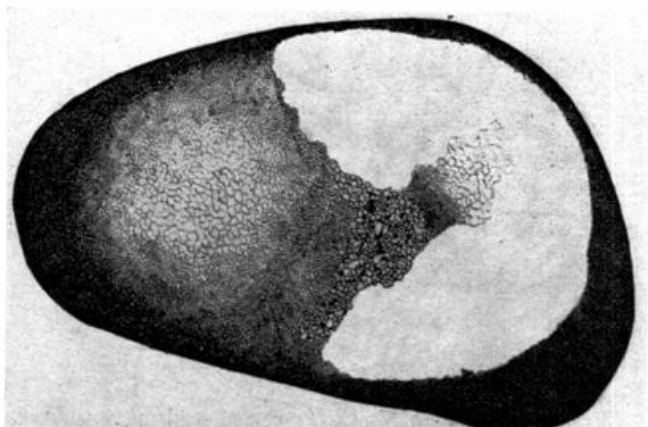
Die Beispiele entstanden nach der in Heft 3/1964 gezeigten Reihe und sind verhältnismäßig freie Arbeiten, die nach Wahl des Objekts durch den einzelnen Schüler und in Gesprächen mit mir entstanden.

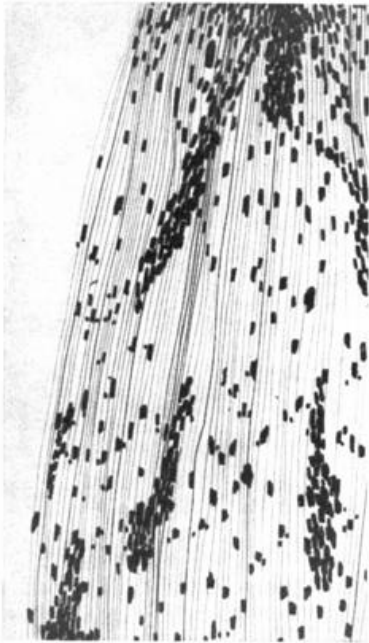
Die Schüler hatten erkannt, daß ein Bild eine „Meinung“ ist, daß eine Fassung nicht alles über ein Objekt aussagen



1

2

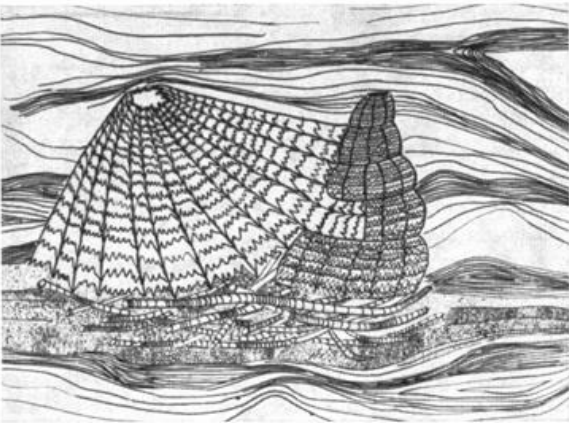




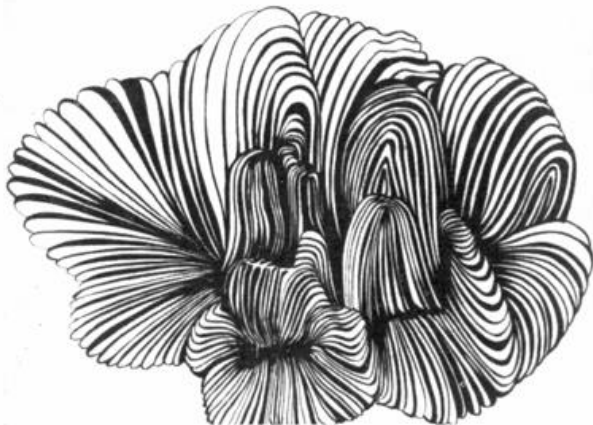
kann. Mit jedem Schritt, mit dem sie in neue Arten der Gestaltung eindringen, erkannten sie neue Eigenschaften und damit die Vielgestaltigkeit der einzelnen Naturphänomene. Wie schon in Heft 3 gezeigt, arbeiteten die Schüler nach dem ersten Abschnitt des Vorhabens selbstständig und lösten die gestellten Aufgaben – wie schon betont – in Reihen.

Das Streben der Schüler war: persönliche Beherrschung der Ausdrucks- und Werk-

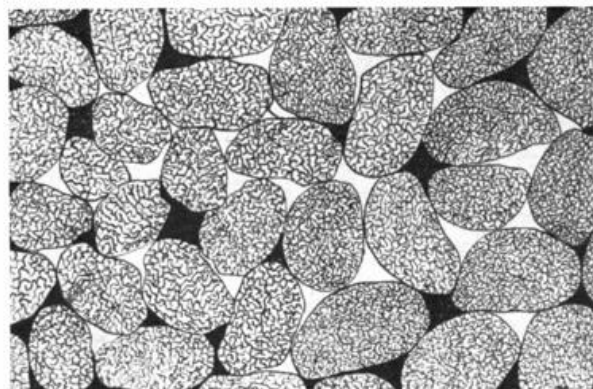
3



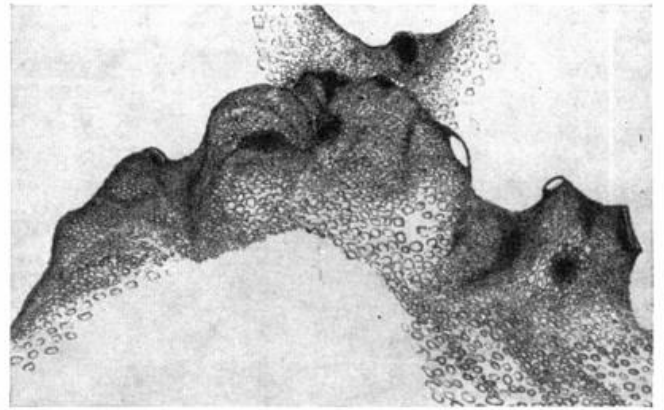
5



6



8



4

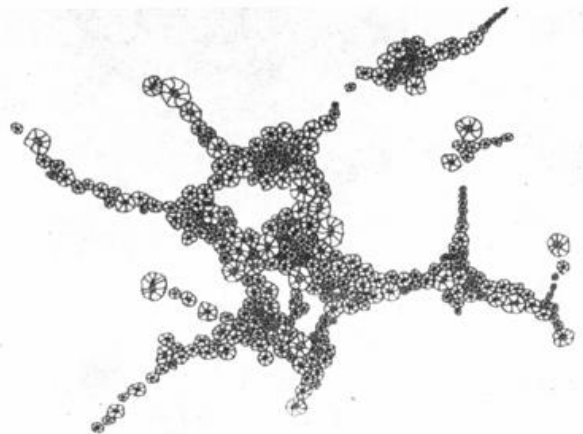
mittel / Fähigkeit zur Abstraktion, d. h. zum Erfassen und Verarbeiten der Eigensprache von Form und Farbe / Also: tätiges Erschließen der Eigenwerte und Grenzen des Bildbereichs in der Begegnung mit der Natur und dem Kunstwerk.

Hierzu seien noch einige Niederschriften von Schülern zitiert: „Viele Menschen meinen, daß die Vorstellungen, die der einzelne habe, nicht richtig seien und vom Vorbild abwichen. Dem ist nicht so, denn man kann nur gestalten, wenn man das Wesentliche erkannt hat.“ – „Durch das freie Gestalten machen wir uns ein Bild von einer Sache. Während der Tätigkeit des Gestaltens erkennen wir und bilden uns eine Anschauung. Solche Anschauungsbilder der einzelnen unterscheiden sich alle in ihrem Aussehen.“ – „Eine Kopie würde denselben geistigen Gehalt besitzen wie das Original, wäre nicht Voraussetzung, daß dieser das Entscheidende in etwas anderem sieht als jener. Jeder hat den Wunsch, eigene Gedanken Gestalt werden zu lassen.“ – „Durch Nachahmung – allerdings im richtigen Maße – wird erreicht, daß sich das sinnhafte Aufnahmevermögen verfeinert. Das heißt: Erkennen der Ordnung und damit der Schönheit von Naturgegenständen ist das Ziel.“

Aus der Situation heraus – das Thema zeigt es – standen nur Feder, Tusche und Zeichenpapier zur Verfügung. Jeder Schüler wählte ein Objekt, das er zufällig fand und ihn zur Arbeit anregte; so ein mit Flechten bedecktes Holzstück (1), einen Kieselstein (2), ein Schilfblatt (3), eine Schaumbildung (4), Muscheln (5 und 6) sowie den pflanzlichen Belag des Wassers (7 und 8).

Für den einzelnen Schüler ist der Gegenstand nicht das äußerlich Sichtbare, sondern die Wachststruktur, die man mit dem inneren Auge wahrnimmt.

Ein ‚Abzeichnen‘ ist nicht möglich, da es dann eine beziehungslose Arbeit wäre. Die Ergebnisse zeigen, daß jeder Schüler versuchte, das Erkannte, mit den gegebenen Mitteln gestaltet, in die Bildfläche einzuordnen. Nach intensivem Beobachten des Objekts und skizzenartigen Notizen machte er den Gegenstand ‚bildhaft‘ aus der Vorstellung sichtbar.



7

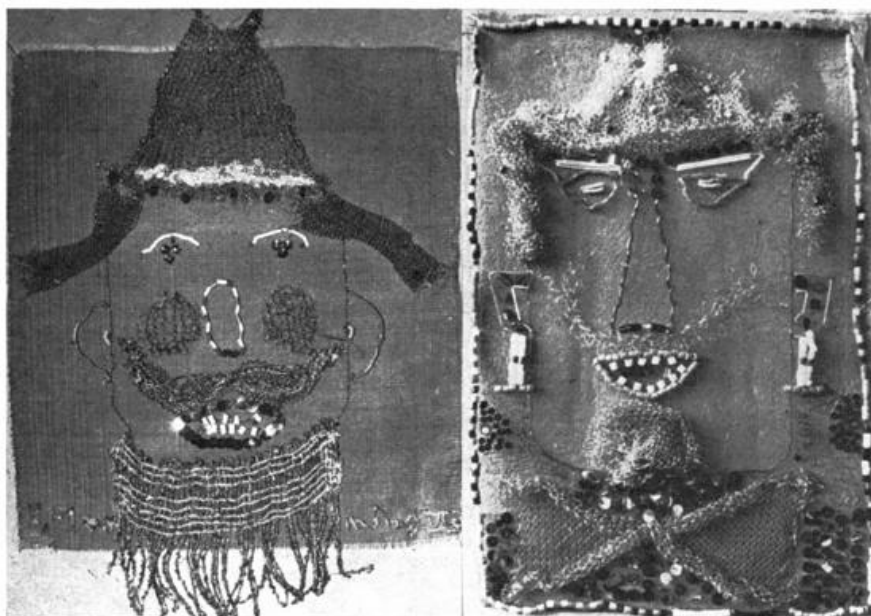
1 a, b: Sexta (5. Schj.) / Additiv aufgesetzte Details auf Drahtgrund.

2 a, b sowie 3 a, b, c: Quarta (7. Schj.) / Masken aus Drahtsieb und Draht, Topfkratzen, Metallspänen usw. Materialverfremdung und Veränderung.

Lieselotte Kirchner, Essen

GESTALTUNGSVERSUCHE AUF DRAHTGRUND

1a, b



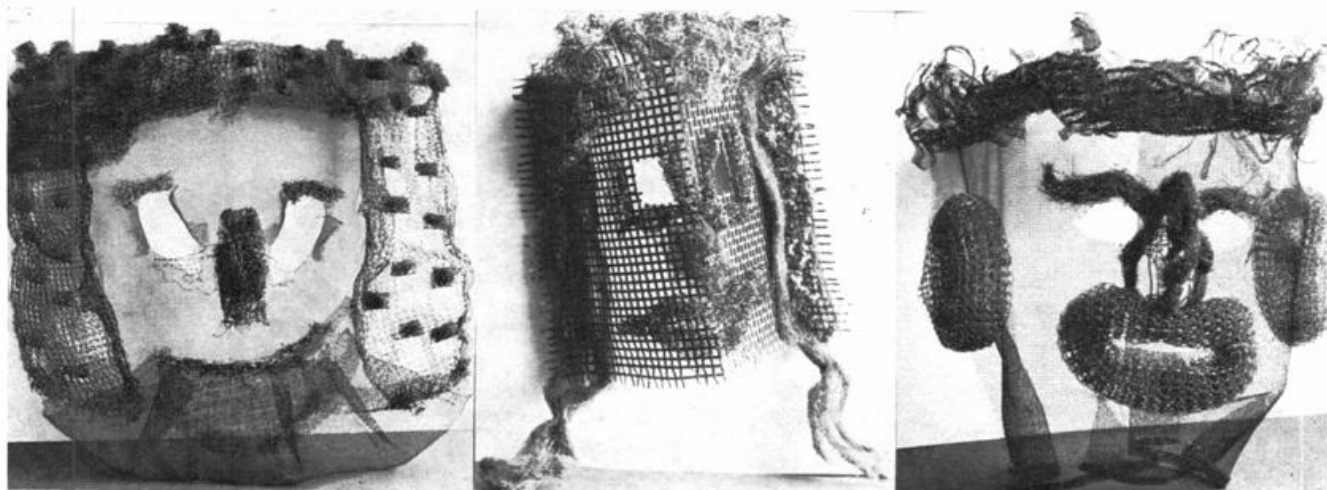
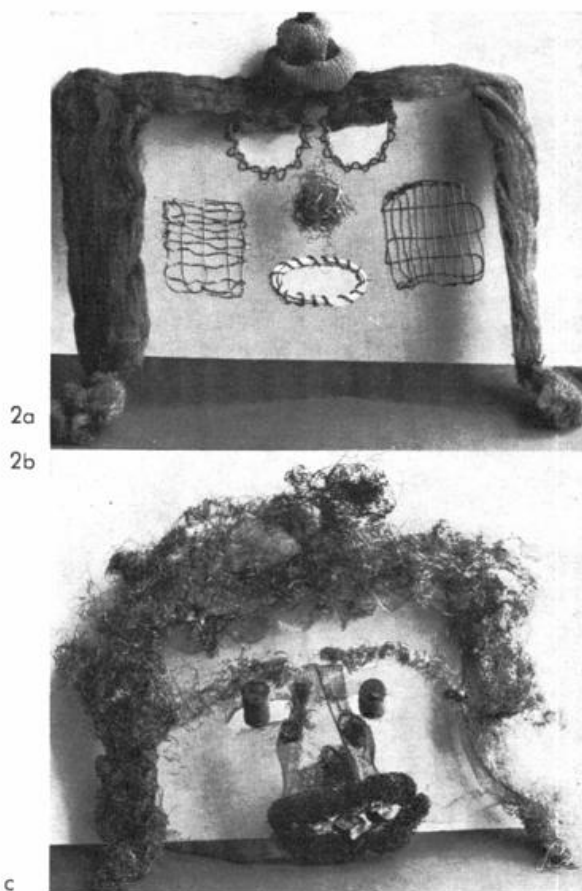
Eine Nesch-Ausstellung mit Materialbildern in Hamburg sowie ägyptische Schülerarbeiten, gesehen in Assuan, die Drahtgeflecht als Untergrund verwandten, beeindruckten mich nachhaltig und gaben Anlaß zu einer intensiven Beschäftigung mit diesem Material im Unterricht.

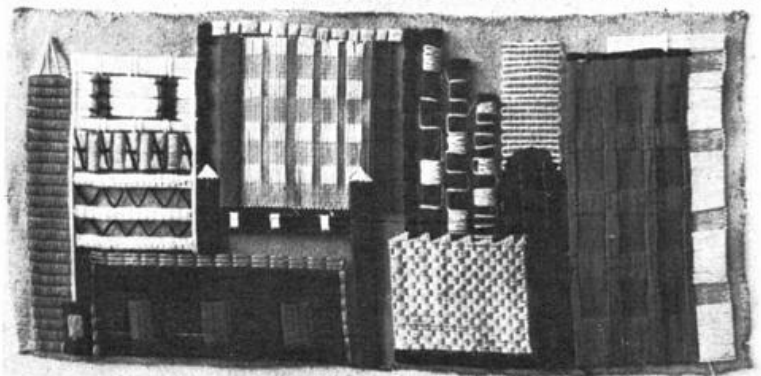
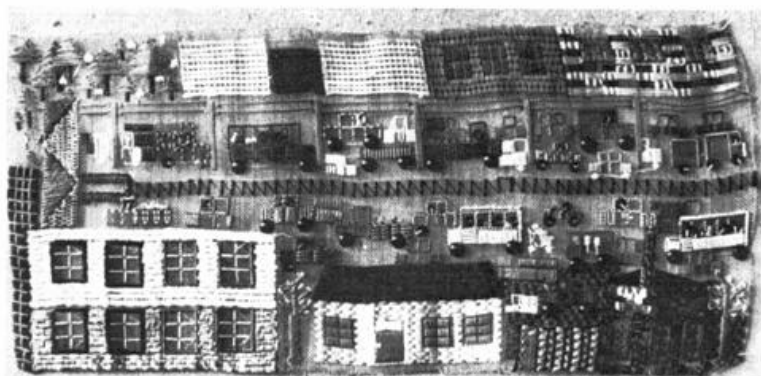
Drahtgrund ist ein vielseitig verwendbares Medium, das immer wieder neue Gestaltungsmöglichkeiten anbietet. Man sollte ihn unbedingt in sein Unterrichtsprogramm aufnehmen.

Hier zunächst eine Möglichkeit, der wir nachspürten: Die Struktur des Fliegendrahtes, einem Stickgrund ähnlich, nur starrer und sperriger, führte zur Überlegung, daß man auf ihn alle Arten Garne, Fäden, Drähte, aber auch kompakte Flächen linear oder flächig auftragen kann in Figuren und Formen, die sich streng an die senkrecht-waagerechte Gliederung des Gittergrundes halten, aber auch die Diagonale einbeziehen oder frei auf dem Grund verteilbar sind, ähnlich einer Collage und Applikation.

Es lag nahe, daß ich bei der Vertrautheit der Klassen mit der Sticktechnik an diese anknüpfte, damit die Schülerinnen eine bekannte Technik, die allerdings nun bildnerisch frei zu handhaben war, bei der neuen Aufgabe in der Hand hatten. In beiden Klassen waren Arbeiten vorangegangen, bei denen das Gestalterische den Vorrang hatte, Farbbeschränkungen bzw. Übungen mit Komplementärfarben, von denen eine noch zu differenzieren war, auf farbigem Grunde. Stickproben auf Drahtsieb zeigten die vielseitigen Arbeitsmöglichkeiten auf und ließen schnell Themen für die neue Arbeit finden, z. B. in Quarta (7. Schj.): HOCHHAUSER, INDUSTRIESTADT, FABRIKANLAGE (flächengebundene Arbeit). Entsprechend dem Thema sollten die Schülerinnen eine beschränkte Anzahl von Farben im Austausch auf der Fläche

3a, b, c



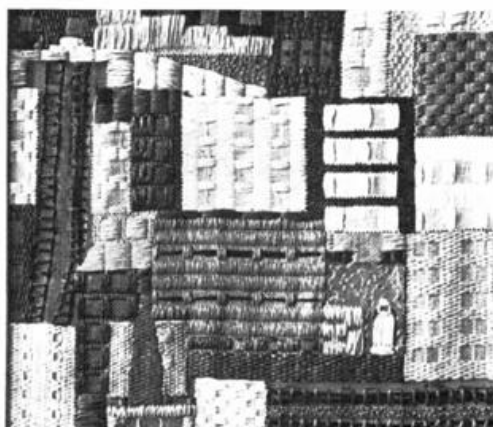


4a, b

4 bis 6: Quarta (7 Schj.) / Freie Stickereien auf Drahtgrund.
7-10: Untertertia (8. Schj.) / Freie Stickereien auf Drahtgrund.



5



6

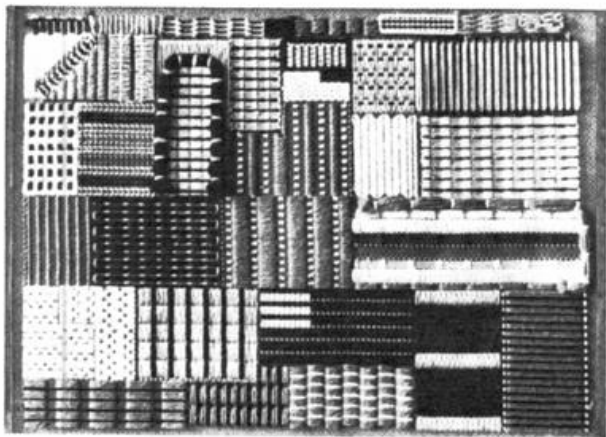
verteilen unter Einbeziehung von Strukturunterschieden. Die Ergebnisse waren trotz einheitlicher Ausrichtung sehr unterschiedlich: Manche Mädchen bewältigten das Thema durch Aneinanderreihen und Austauschen von Formen unterschiedlicher Größe, oder versuchten Positiv- und Negativraum gegeneinander auszuwechseln, auch Leerflächen zu schaffen. Die Lösungen liegen innerhalb des weiten Bereiches von ganz kindlichem Addieren der Formen bis zur eindeutig abstrakten Gestaltung, schließen allerdings auch eine fast peinlich bildchenartig wirkende Arbeit ein. Die Schöpferin – geschickt, begabt – war nur bemüht, ihre Naturvorstellung zu verwirklichen, aber keinesfalls dem Material die Gestaltungsführung zu überlassen.

In der Schlußbesprechung wurde das klar von der Klasse erkannt und führte zu einer Diskussion über das Darstellen im Allgemeinen, in der wir die verschiedenen Möglichkeiten abgrenzten, die zwischen dem mehr abbildhaften Schildern und dem Gestalten liegen, wobei das Typische und Wesentliche zu einem geistig umgewandelten Bild geformt ist.

Bei der U III (8. Schj.) – Frauenschule – lag mir daran, erkennen zu lassen, daß das Beherrschen von Techniken, die die Mädchen in ihren Nadelarbeitsstunden lernen, zu einem freien Umgehen mit dem Material im Sinne der Arbeit einer Bildstickerin und zu echtem Gestalten führen kann. Gleichzeitig bezweckte das Umsetzen von erfahrenem Wissen in eine andere Technik ein Freimachen neuer Arbeitsimpulse, die später dem Malen zugute kommen sollten.

Ihre Themen waren: BAHNSTRECKE, GARTENGELÄNDE, AM STRAND, KIRMESPLATZ. Das zuerst fremde, ungewohnte Grundmaterial war so anregend, daß das Unternehmen gut bewältigt wurde. Einzelne Mädchen gingen vom Rastergrund aus, andere bezogen noch die Diagonale ein, während der Rest frei verfuhr, nur auf Farbaustausch, -abwandlung (Tonstufen) oder Stichveränderung, Austausch von rechter und linker Seite, Formen (große, kleine, kurze, breite, schmale, eckige, runde...), also Spannungen in der Fläche, achtete. Drei benutzten Perlgrund, der durch Zusammenziehen oder Auseinanderschieben der Fäden zusätzliche und neue Möglichkeiten bot. Den soeben im Nadelarbeitsunterricht gelernten Smyrnaknoten bezogen wir auch in unsere Arbeit ein, gleichzeitig verwandten wir zur Texturänderung die im afrikanischen Raum geübte Soukka-Technik. Das abwechselnde Anwenden verschiedener Techniken, der Austausch von Rechts- und Linksmuster, auch das Feststicken ganzer Fadengruppen, dazu der Wechsel im Material (Wolle, Baumwolle, glänzend, stumpf, Bast usw.) neben einer differenzierteren Anwendung der Farben bereicherten die Arbeiten sehr. Die Schülerinnen gingen mit viel Geschick, Phantasie und feinem Verständnis unbekümmert, selbständig und klar in ihrem Wollen bei der langsam wachsenden Komposition zu Werke, so daß die Wahl zwischen diesen kleinen Kostbarkeiten schwer wird.

Zu dieser, wie auch zu der Quarta-Arbeit war eine kleine Kompositionsskizze verfertigt worden, die aber zugunsten einer freieren und beweglicheren Arbeit fortgelassen wurde, nachdem der Anfang gemacht war und die Schülerinnen spürten, daß die Farben je nach Technik und Art erst wirkten, wenn ein entsprechender Ausgleich in einer ganz bestimmten Form und Größe in ihrer Nachbarschaft erschien, daß also ein ganz festgelegter Entwurf nur hemmend für ihre Gestaltung sein mußte. Die für einige Schülerinnen und später für eine ganze Klasse angeschlossene Aufgabe in Perlonsieb (U III, O III) zeigte schnell die Brauchbarkeit auch dieses Materials: Die Materialveränderungen durch senkrecht, waagrecht und diagonales Zusammenfassen von Grundfäden in einem bestimmten Rhythmus, ähnlich der A-jour-Technik bei Voile, erlebten die Mädchen an ihren Proben. Man kann auch Fäden ausziehen, um sie an anderer Stelle wieder zu verwenden. Ein systematisches An- und Übereinan-



7

dersetzen einzelner Sticharten und Zonen ergibt ein schönes, aber strenges Filigrannetz, das sich für abstrahierende Lösungen direkt anbietet. Es sind aber auch völlig freie Lösungen möglich. Das Feld ist weit und ergiebig, fast unerschöpflich. Grundsätzlich ist die Arbeit einfarbig. Man kann aber auch eine andere Farbe anfügen und austauschen. Der besondere Reiz des Materials liegt in dem Wechsel von Fadenmassierungen und Löchern, zu denen sich die Grundfäden von den Durchzugfäden in einem bestimmten und wechselnden Rhythmus zusammenziehen und auseinanderziehen lassen.

Meiner Meinung nach haben wir in dem neuen Perlonfliegendraht ein weiteres recht anregendes und vielfach verwendungsmögliches Material, u. a. auch etwa für Strukturen beim Drucken oder Malen und vieles mehr.

Das nahe Karnevalsfest bot mir einen willkommenen Anlaß, in noch einigen anderen Klassen Maschendraht auf seine Verwendbarkeit zu untersuchen.

Als Überlegungen gingen der Arbeit voraus:

1. Durch Biegen und Knicken, also Verformen, kann der Drahtgrund „Gestalt“ annehmen.

2. Seine Oberfläche läßt sich durch Einschnitten, Abklappen, Verdoppeln, Einrollen, Ausschneiden, aber auch durch Hinzufügen (Durchziehen, -stopfen oder Befestigen gleichen oder anderen Materials) verändern bzw. verfremden.

3. Geeignetes Zusatzmaterial: Draht, Maschendraht aller Art und Farbe, auch Metallputzwolle, Topfkratzer sowie Perlen, Pailletten, farbige Kunststrohhalm u. a. m.

4. Besonders geeignete Klassen: Unter- und Mittelstufe.

SEXTA (5. Schj.): Hier galt es, durch additives Verändern – Hinzufügen – eine Maske zu verwirklichen, ohne dabei den Bezug zur Fläche zu verlieren. Nach einer kurzen gemeinsamen Vorüberlegung über Zweck, Form, Aussehen, Dekor war kein großer Sprung vom vorangegangenen Selbstbildnis zu einem Phantasiegesicht. Um ein Verhältnis zum sperrigen, zeichenblockgroßen Stück Draht zu bekommen, aber auch aus Sicherheitsgründen und um einen notwendigen Abschluß zu erhalten, wurde der Rand mit einer Schmuckkante aus Draht, Perlen, Pailletten, kleingeschnittenen Strohhalbstücken etc. eingegrenzt. Lediglich die Masken, die die Fläche bis zum Rand nutzten, waren ausgenommen. Für die Ausgestaltung der Haare, mit denen die meisten Mädchen begannen, hatten sie eine Menge Einfälle parat, so daß zu Stundenende ein erster Ausblick auf einen einigermaßen passablen Abschluß möglich war. Kühnheit, Einfallsreichtum und gestalterische Freiheit wuchsen mit der fortschreitenden Arbeit. Wieviel verborgener Ideenreichtum wurde da frei und wirksam! Am Schluß hing eine lustige, bunte, glitzernde Maskenwand an der Tafel, von der alle begeistert waren und ausnahmslos erklärten, diese selbstgearbeiteten Masken seien doch viel schöner als die Massenartikel der Geschäfte, die meist nur einige wenige langweilige Typen anböten.

In einer **QUARTA** stand uns ein ziemlich unterschiedlicher Ausgangsgrund zum gleichen Thema zur Verfügung, dazu



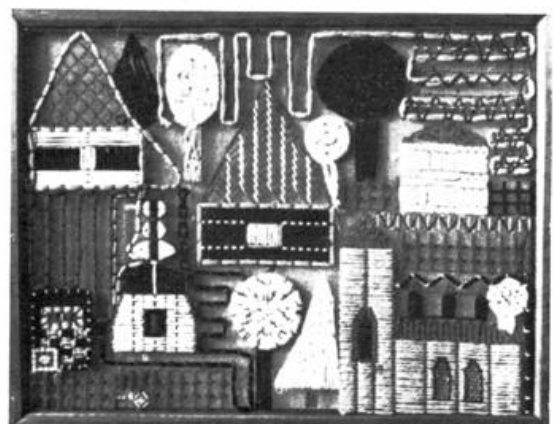
8

Draht aller Art sowie Topfschrubber und Putzwolle. Auch in dieser Klasse war ein gemaltes Selbstbildnis vorausgegangen. Hier sollte die Lösung plastisch werden unter weitgehender Beeinflussung durch das Material. Auch der Dekor sollte durch Verändern des Drahtgrundes, durch Wegnehmen, Hinzufügen, Verfremden, Umklappen, Aufrollen usw. gewonnen werden. Um einer Materialvergeudung vorzubeugen, legten die Mädchen nach einer Arbeitsprobe in einem grob angefertigten Papiermodell die ungefähre Form fest. Mit sehr viel Freude und Sinn bewältigten die Schülerinnen die Aufgabe. Das Resultat waren individuell-verschiedene Masken zum Aufsetzen, die das geistige Vermögen der Schülerinnen wieder spiegelten: angefangen bei noch flachen Rechteckmasken über starre, sich schwach wölbende, mit einer Einrahmung von Topfschrubberhaaren, stehengebliebenem Gerüst, zu einer

9



10



Spitzbartandeutung zusammengeschoben, mit von etwas Putzwolle betonten Augenlöchern, überspannener Nase und durchgestopftem Mund zu jener Maske, die durch dreimaliges senkrechtes Knicken ihre Gestalt erhielt. Die Augenlöcher wiederholen die Rechteckform nochmal. Geschickt fügte das Mädchen die lockenartigen Stahlspäne mit der Putzwolle zu Haaren zusammen, die der ziemlich jäh aufhörenden Maske noch den notwendigen Abschluß und Ausgleich nach unten geben. Auch farblich ist diese Arbeit fein: Zur Betonung von Auge, Nase, Mund wählte die Schülerin das lockere Gewebe eines Kupferschwamms, das einen schönen Kontrast zu den verschiedenen Grautönen von Grund und Haaren bildet. Andere Mädchen gingen die Plastizität auf eine mehr malerische Weise an: Bei einer ziemlich grausig anzusehenden Dreiseitenmaske ist die Form durch Einknicken von Keilfalten entstanden. Zu Ohren und Mund wurden Perlontopfkratzer genommen, während der oben eingeschnittene, eingerollte Rand, einen besseren Halt gewährleistet, noch mit einem in bestimmtem Rhythmus abgenähten kupferfarbenen Topfschrubbertuch die Kopfpartie der Maske formen hilft und wie eine Lockenperücke wirkt. Eine andere Schülerin gewann die malerische Wirkung durch Einschnitten und Umrollen oder einfaches Umknicken. Zur Verstärkung der Wirkung überzog sie die Haarpartien noch mit aufgezo-genem Topfschrubbergewebe.

Groß war das Erstaunen der Schülerinnen beim Erkennen von gemeinsamen Bezügen und Ähnlichkeiten zwischen ihren und afrikanischen Masken, die sie anschließend im Lichtbild sahen. Zudem konnte ich sie noch mit einigen Originalen aus dem Kongo aus Eigenbesitz bekanntmachen. Die Mädchen fühlten hier die noch unmittelbar wirkende Sprache ihrer Schöpfer, der sogen. Primitiven heraus und staunten sehr, als sie unwillkürlich einen ähnlichen Weg und ähnliche Bezüge bei ihren Arbeiten erkannten, die auch aus einer ähnlich naturnahen Haltung sich herleiten mußte (während der normale Erwachsene nicht mehr so einfach arbeiten kann und alles verkompliziert).

Ich glaube, daß ein Unterricht, der das eigene Tun der Schüler zum Schwerpunkt hat und ab und zu – wenn gegeben – am Schluß einer Arbeitsreihe eine vergleichende Betrachtung aus der Kunstgeschichte zur Bekrönung heranzieht, sehr fruchtbar sein und zu mehr Achtung und Verständnis fremden Kulturgutes führen wird, als es ein nur rezeptives Aufnehmen des Gesehenen und Nachmachen tun kann (nach einem Museumsbesuch oder nach Dias oder Fotos).

In der Vorjahrs-Untertertia hatte ich noch eindeutiger und stärker an Negermasken erinnernde Arbeiten erhalten. Unser Ausgangsmaterial war einerseits uneinheitlicher, aber andererseits dafür um so interessanter und zu freieren Lösungen führend, dadurch, daß verschiedene Drahtschichten und -farben zusammengesetzt wurden, so wie die Form es verlangte. Die Wirkung, die von dieser Art Masken ausgeht, ist eine klare, feierliche. Besonders eindeutig ist eine aus grünem Fliegendraht gebogene Maske, deren Nase und Mund aufgesetzt und mit Draht gehalten werden. Die Wangen sind nochmal mit Fliegendraht unterlegt, während die Augen einfach als rote Drahtspiralen flach aufgelegt wurden. Das Ganze wird bekrönt von einer Mütze aus einem aufgezo-genen Kupfer-Topfreiniger.

Auch in Stroh, wie es vor Jahren eine Referendarin versuchte, aus Peddigrohr, Bast und Seife, aber auch aus Papier, Wellpappe, auch Blechdosen und Folie lassen sich schöne Masken herstellen.

Wichtig für Peddigrohr- und Bastmasken ist, daß man, von einem rhythmisch-harmonischen Gerüst ausgeht, das mit Fäden auszufüllen ist, entweder in einer lockeren oder festen Stichanordnung. Außerdem tut man gut, sich auf zwei bis drei Farben zu beschränken.

Herbert Kessler, Schwäbisch Gmünd, und Gerhard Schmidt, Stuttgart

OBERFLÄCHENGESTALTUNG BEI TONFIGUREN

Alles Gewachsene und jeder Gegenstand hat sein eigenes Aussehen, bedingt durch Form und Oberfläche. Die Oberflächenstruktur kann bei entsprechenden Bedingungen durch Auge und Tastsinn wahrgenommen werden. Je nach Übung und Gebrauch sind diese Sinne mehr oder weniger ausgebildet.

Schon das Kind lernt durch Erfahrung (Anfassen) die Oberflächen der Dinge – z. B. gewobenen Stoff vom Holz – unterscheiden. Der Stamm einer Buche fühlt sich anders an als der Stamm eines Apfel- oder Pflaumenbaumes. So wird unsere Vorstellung von einem Ding, dessen Form und Farbe wir vielleicht schon erfaßt haben, durch diese Erfahrung bereichert.

Beim Darstellen (Zeichnen, Malen oder Formen) wird die der Natur entsprechend freie und zufällige Anordnung der Struktur geordnet werden müssen (unter Beachtung des Werkmaterials). Das kann so weit geschehen, daß eine zufällige Strukturierung zum Ornament wird. Umgekehrt vermag Gesehenes – etwa auf Stoff aufgemalte oder aufgedruckte Ornamente – beim Formen plastische Gestalt annehmen. Eine Figur kann analog ihrer farbigen oder ornamentalen Erscheinung strukturiert werden, das heißt, eine ertastbare Oberfläche erhalten. In beiden Fällen wird geistige Arbeit geleistet, ohne die kein fruchtbares Gestalten möglich ist.

Wollen wir zum Beispiel ein Schaf bildnerisch darstellen (zeichnen oder formen), müssen wir außer für die Gestalt auch noch für die Wolle eine entsprechende Form finden. Das kann nur geschehen, wenn ich von diesem sichtbaren und betasteten Fell eine Vorstellung habe. Die Aussage über die Wolle muß sich deutlich von der Form, die ich für das Federkleid eines Hahnes setze, unterscheiden.

Wie wichtig das plastische Gestalten für das kleine Kind ist, soll eine kleine, fast zufällige Entdeckung aufzeigen. Einer Gruppe Kinder war die Aufgabe zugefallen, für die Szene der Verkündigung an die Hirten Schafe, Ziegen, Hunde und Wölfe zu formen. Die Köpfe mancher Tiere unterschieden sich weder untereinander noch von den Köpfen der Hirten, die die Kinder eine Woche zuvor gestaltet hatten. Aber alle Schafe konnten auf Grund der Oberflächengestaltung des Tierkörpers identifiziert werden. Alle Kinder, selbst jene, die noch keine Vorstellung von einem Tierkopf hatten, mußten schon eine Vorstellung des Felles, der Wolle gewonnen haben. Es ist interessant, daß für Kinder das Wesentliche eines Tieres oft das 'Kleid' (das es schon einmal 'angefühlt' hat) sein kann, während für uns Erwachsene viel mehr Kopf oder Gang oder der Gesamtbau im Gedächtnis haften bleibt.

Die Beispiele sollen zeigen, wie man von der Sache her zur Oberflächengestaltung kommen kann. Die Möglichkeiten der Strukturierung sind dann nicht Selbstzweck, sondern werden aus der Anschauung gewonnen.

Die Strukturen unserer Beispiele sind entstanden

durch die Hand unmittelbar (Kugeln, Tonwülste und Tonlappen wurden hinzugefügt),

durch Ritzen, Einkratzen oder Einschnitten in das weiche Material,

durch Eindringen von Stempeln in den weichen Ton (Fingerkuppe, Bleistift, Nagelkopf, Schlüssel usw.).

Zusätzliche Möglichkeiten finden sich durch Einbeziehung der Farbe (Engobe), die nach leichtem Antrocknen teilweise wieder abgekratzt oder abgeschabt werden kann.

1. Flöte spielender Hirte / J 9. Bei der Zusammenstellung einer Weihnachtskrippe sollte eine Gruppe musizierender Hirten erscheinen. Um die Aufmerksamkeit der Kinder auf eine besondere Durchgestaltung der Oberflächen zu lenken, wurde folgende Bedingung gestellt: Die Kleidung (Hose, Rock, Umhang, Schal) muß sich von der der Hl. 3 Könige unterscheiden.

Dieser Junge erzielte durch Stempeln (Rock) und durch Kratzen (Beinkleider) eine grobe Struktur, die nach seiner Meinung der Kleidung des Hirten entspricht.

2. Schaf / M 8. Der Ausschnitt zeigt, wie als Zeichen für die Wollbüschel Tonkugeln dicht aneinander gesetzt wurden: Eine Oberflächenstruktur, die der Vorstellung von dem gekräuselten Fell entspricht. Hierzu kommt als technische Besonderheit: Die ganze Figur wurde im lederharten Zustand weiß engobiert und nach dem ersten Brand mit einer Glasur übergossen. Vor dem zweiten Brand rieb das Mädchen den Tierkörper mit Hand und Schmirgelpapier leicht ab. So ergaben sich zusätzlich die reizvollen Gegensätze glänzend-matt und hell-dunkel.

Das Fell des Schafes hätte auch auf andere Weise dargestellt werden können. So bestempelte ein Junge den Rumpf des Tieres mit einer Schraube, ein anderer legte dünne Tonwülste auf und unterteilte diese später mit dem Messerrücken.

3. Händler / M 11. Die Buben hatten mit den Marionetten dörfliche Marktszenen gespielt. Die Mädchen sollten Entsprechendes in Ton formen. So entstand dieser Bauer, der auf dem Markt seine Schafe verkaufen will. Als Aufgabe war verlangt, daß der Bauer mindestens ein Tier bei sich haben und als Händler gekennzeichnet werden muß. Das Mädchen hingte dem Bauern eine Anzahl Stricke über die Schulter, die der Händler von den schon verkauften Schafen übrigbehalten hatte. Diese originelle Lösung erübrigt eine zusätzliche Strukturierung der Figur, denn die langen Tonwülste ergeben einen schönen Kontrast zu dem sonst glatten Körper.

4. Hirte / M 6. Die Figur wurde aus zwei Tonkugeln zusammengesetzt. Zwei schräg nach oben angefügte Tonrollen als Arme sollen das Erstaunen des Hirten bei der



Erscheinung ausdrücken. Der Mund ist eingeschnitten, Augen, Nase und Haare sind durch aufgesetzte Tonkugeln gebildet. Auch der Mantel des Hirten wird mit denselben Mitteln bezeichnet. Aufgesetzte Tonwülste und dazwischengedrückte Tonkugeln bilden ein regelmäßiges Ornament. Diese plastische Zutat – zweifellos vom flachen Stoffmuster abgeleitet – wird durch die Bemalung mit Engobe noch unterstrichen.

5. Engel (Rückansicht) / M 10. Dieser Figur waren zunächst nur die langen lockigen Haare und das Diadem aufgesetzt, dann wurde sie mit Engobe bemalt (Gesicht, Arme,



Diadem und Flöte blieben frei von Farbe). Das Mädchen, darauf aufmerksam gemacht, man könne Kleid und Flügel nicht unterscheiden, ließ eine plastische Strukturierung der Flügel erwarten. Statt dessen ritzte es in den noch lederharten Ton und in die darübergezogene Engobe Linien ein und bohrte mit einem Bleistift Löcher in die Oberfläche. Es entstand ein einfach ornamentierter Rock. Etwas unwillig wurden noch mit einem Nagel die Flügel 'bekratzt', womit sich eine sehr kontrastreiche Oberfläche ergab.

6. Hirte / J 11. Musizierende Hirten – von der Verkündigung überrascht, diese Aufgabenstellung forderte zweierlei: Musikinstrumente als Zutat und die Gebärde des Staunens.

Dieser Elfjährige hat die Aufgabe glänzend gelöst. Bevor er mit der plastischen Arbeit begann, setzte er sich auf den Tisch, schlug die Beine übereinander und hielt die Hand schirmend über die Augen. Dieses Körpergefühl befähigte ihn zu dieser lebendigen Darstellung. Zwei Trommeln, die auf den Oberschenkeln liegen, dazu die nackten Arme und Beine, er-



4

geben mit ihren glatten Oberflächen einen Gegensatz zur Kratzstruktur der ‚rauen‘ Kleidung.

7. Krippenfigur (hl. Josef) / J 11. Der hl. Josef sollte seiner ‚Bedeutung‘ gemäß aus der Schar der Hirten herausragen. Dieser Hinweis führte zu der recht üppig geschmückten Figur. Ein besonders feiner Gegensatz besteht zwischen den aufgesetzten Würstchen und Tonbatzen der Weste und dem eingekratzten und eingestochenen Ornament der Beinkleider. Allerdings unterscheiden sich die Haare von der Struktur der Weste und dem unter den Arm geklemmten Reisigbündel sehr wenig: Die Figur hat durch das Zuviel an Klarheit verloren.

8. Die Igelfamilie / J 7. Sie ist einer Tonplatte aufgelegt. Köpfe und Körper sind in Umrisslinien aus dünnen Tonwülsten gelegt. Die Stacheln wurden ebenso aus Ton geformt und einzeln in die noch flachen Tierkörper eingesteckt. Der Hintergrund ist engobiert und durch in den noch lederharten Ton eingeritzte Grasbüschel ornamentiert.

5



6



9. Krähender Hahn / M 13. Ein Wandteller wurde bildmäÙig durchgestaltet. Der Hahn bot durch sein Federkleid eine besonders reichhaltige Oberflächengestaltung an. Aus Würstchen (Halsfedern und Federn am Leib), kleinen Tonkugeln und Tonlappen (Schwanz- und Flügelfedern) wurden die Teile ohne weitere Umrißangabe auf den Teller gelegt und festgedrückt. Der Teller war zuvor aus einer großen Tonspirale geformt worden. Die Fugen sind verstrichen.

10. Fliegender Vogel (Ausschnitt) / J 8. Wieder ist ein Vogel zum Thema genommen. Wichtig war auch hier das Finden und Erfinden von plastischen Zeichen für die verschiedenen Federn. Die Federn am Bauch sind durch Tonkugeln bezeichnet, die Flügelfedern aus Tonwülsten gelegt, in die mit dem Bleistift Kerben eingedrückt wurden. Der Hintergrund ist wiederum engobiert und eingekratzt.

11. Faltenwurf eines Rockes (Ausschnitt) / J 10. Der Faltenrock einer Marktfrau wurde durch übereinandergelegte Tonestreifen dargestellt, die auf einem Tonkern fest-

7



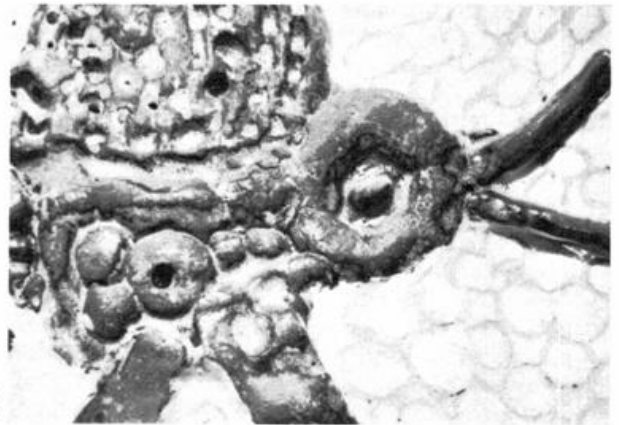
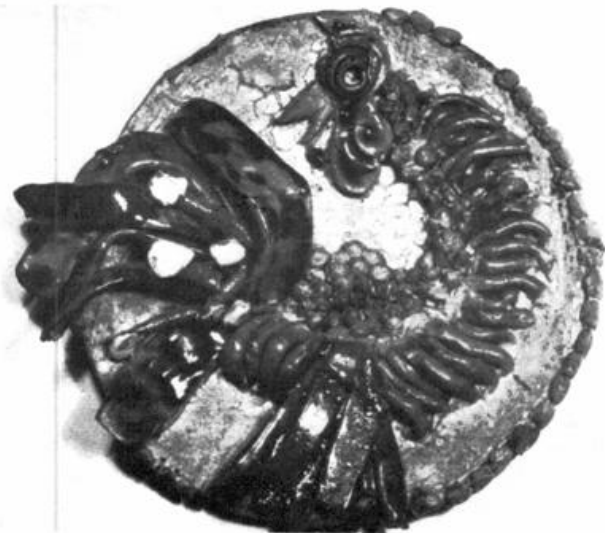
11





gedrückt wurden. Hier ist die Struktur von der Sache her entwickelt.

12. Plüschrock einer Marktfrau / J 11. Der



8 10

Junge wollte seiner Marktfrau einen besonders üppigen Rock geben und besetzte den aufgerauhten und eingeritzten Tonkern mit flach gewalzten Tonwülsten.

Auch hier wurde die Struktur aus der Sache selbst abgeleitet, aber freier verarbeitet als beim zuletzt angeführten Beispiel.

Sicher finden sich noch viele weitere Möglichkeiten der Oberflächengestaltung. Man muß sie nur suchen, bzw. die Kinder zum Suchen anregen.

Eine Oberflächenstruktur kann die plastische Form beschreiben, schmücken, allerdings auch vernichten. So gilt auch hier das Sich-Bescheiden, damit die klare Form erhalten bleibt

9 12



Bodo Wessels, Bremen

ZU HAUSARBEITEN IM WAHLFACH WERKEN

(I. Lehrprüfung 1964)

„Der Bewerber schreibt eine Hausarbeit. Das Thema ist einem an der pädagogischen Hochschule vertretenen Studiengebiet, dessen Wahl dem Bewerber überlassen bleibt, zu entnehmen. Es muß sich auf Erziehung und Bildung beziehen, auch wenn es dem Bereich des Wahlfaches entstammt“ (der Senator f. d. Bildungswesen, Bremen 1959).

Die in den letzten Jahren neu formulierten Prüfungsordnungen ähneln sich darin: die („wissenschaftliche“) Hausarbeit wird – insbesondere im Wahlfach – eindeutig in den Bereich der Didaktik verwiesen, über deren zentrierende Bedeutung für Forschung und Lehre an den pädagogischen Hochschulen sich seit den Tagungen des Arbeitskreises in Tübingen 1959 und in Trier 1962 ein breiter Konsensus entwickelt hat: Didaktik wird zur koordinierenden Kraft zwischen den pädagogischen Grund- und Hilfswissenschaften, den Theorien der Sachfächer und der Schulwirklichkeit.

Wolfgang Klafki nannte in Trier eine Reihe recht konkreter Forschungsaufgaben für den Bereich der Allgemeinen, der Besonderen und der Fachdidaktik, so u. a.: „historische Er-

forschung didaktischer Theorien und Lehrpläne“, „Erforschung der stufenspezifischen Bildsamkeit bzw. Bildungsbedürftigkeit“, „Erforschung der Lebenswirklichkeit und der geistigen Welt des erwachsenen Laien“ und „pädagogische Tatsachenforschung als Ergebniskontrolle der didaktischen Entwürfe und Pläne“ (in: Zeitschrift für Pädagogik, 3. Beiheft 1963, Seite 61). Auf dem Wege intensiver und detaillierter Untersuchungen könnten Grundlagen gefunden werden für eine – heute unumgänglich gewordene – Neuordnung der Fachinhalte.

Die Schwierigkeiten, die derartigen Unterfangen in unseren Fachdisziplinen Kunst- und Werkerziehung gegenüberstehen, sind groß. Bedenken etwa gegenüber empirischen Verfahrensweisen scheinen ein Grundproblem anzurühren: wieweit nämlich wissenschaftliche Fragehaltungen der Sache des Faches überhaupt zuträglich seien. (Man denke an die Diskussion, die im Heft 2/64 über Gunter Ottos „Problem der Zensur im Kunstunterricht“ angelaufen ist.) Es muß schon ein recht schmaler Weg gefunden werden zwischen dem Mut zum

Messen des Meßbaren und dem hinweisenden und einkreisenden Zögern dort, wo Unwägbares beginnt. Rein formale Schwierigkeiten dürften aber zumindest ebenso hinderlich sein: Mangel an begrifflicher Klarheit, terminologische Lücken, die Unterentwickeltheit der Fachtheorie insgesamt (im Vergleich zur Fachpraxis) und vor allem die durchgehende Un-erfahrenheit in der Anwendung exakter Untersuchungsmethoden, die auf unseren Fachbereich übertragbar wären.

Nötig ist in dieser Zeit vielfältiger Unsicherheit ein stärkerer Kontakt, der zur Aussprache über – meist noch tastende – Versuche führen könnte. In diesem Sinne möchte ich einige Themen von Hausarbeiten im Wahlfach Werken mehr nennen als ausbreiten bzw. auf Anmerkungen reduzieren, die der Sache dienlich sein sollen. Es handelt sich nicht um eine Auswahl, sondern um alle Arbeiten eines Jahrgangs mit allen – durchschnittlichen – Unzulänglichkeiten.

Von 179 Kandidaten zur I. Lehrerprüfung hatten 20 das Wahlfach „Werken“ belegt. (Im Vergleich dazu entschieden sich 12 für das Fach „Bildende Kunst“. Beide Bereiche sind sowohl im Wahl- als auch im „Pflichtfachstudium“ getrennt.) Von den 20 Studenten entnahmen 12 das Thema für die Hausarbeit ihrem Wahlfach. Auch das ist ein Durchschnittswert (die Unsicherheiten in der Fachtheorie und die mit einem wirklichen Thema meist verbundenen zusätzlichen praktischen Arbeiten seien hier als Begründung genannt).

Die 12 Hausarbeiten vermitteln eine ungefähre Übersicht über die folgenden fachdidaktischen Bereiche, aus denen all-jährlich Themen entnommen werden:

1. Untersuchung der verschiedenen Erfahrungs- und Motivationsebenen bei Schülern und Erwachsenen – unser Fach betreffend,

2. Versuche zur begrifflichen Klärung innerhalb der Fachtheorie,

3. Praktische Versuche, die teils primär Sachinhalte (Werkstoffe, Bearbeitungstechniken, werkliche oder bildnerische Prinzipien), teils primär methodische Problemstellungen zum Gegenstand haben.

In der genannten Reihenfolge der 3 Bereiche möchte ich die 12 Themen nennen. Die Mehrzahl der Hausarbeiten im Wahlfach Werken ist – wieder ein Durchschnittswert – dem dritten Themenkreis zuzuordnen.

1. Bärbel Kroczyński: „Was erwarten Schüler vom Werkunterricht?“

(Eine Untersuchung über das Werken in Elternhaus und Schule und seine Bedeutung für die Schüler).

Die Verf. hat einen Fragebogen ausgearbeitet und 90 Schülern an Grund-, Haupt- und Mittelschulen in Bremen vorgelegt, die nach dem Prinzip des repräsentativen Querschnitts aus Schulklassen ausgewählt wurden. Die Fragestellungen setzen breit und allgemein an (Beruf und Hobby des Vaters, der Mutter, der Geschwister, Freizeitgestaltung und Berufswunsch des Befragten), um sich dann dem Werkunterricht im besonderen zuzuwenden. Es werden erfragt: im Werken bislang gestellte Aufgaben, vom Befragten stark gewünschte Themen, gewünschte Materialien und Werkzeuge; das eigene „Können“ des Befragten und das, was er „noch gern lernen“ möchte. Den Abschluß bilden Fragen nach „Lust“ oder Unlust am Werken und nach Gründen für das eine oder das andere.

Aus den Ergebnissen der Auswertung sei hier nur wenig herausgegriffen: Werken als Freizeitbeschäftigung scheint, verglichen mit Sport, Schallplattenhören, Briefmarkensammeln etc. im Aussterben begriffen. (Es fehlen vor allem räumliche Möglichkeiten.) Väter werken und basteln relativ häufiger als die Kinder. – Der dringlichste Werkwunsch deckte sich nur in 2 (!) Fällen mit der Aufgabe, die gerade im Unterricht gestellt wurde. Als Werkwunsch steht der Bau von „Schiffen“ (bzw. Schiffsmodellen) mit weitem Abstand vorn: Er wurde von

49 % aller Befragten geäußert. Die Schüler haben fast ausnahmslos Lust zum Werken; Grund zur Unlust entsteht nur, wenn in der Oberstufe im Stundenplan 4 (!) Werkstunden zu einem „Block“ zusammengedrückt werden.

Es ist hier nicht der Raum, auf stufentypische Äußerungen einzugehen und deren Auswertung, die naturgemäß den größten Teil der Arbeit ausmacht. Unbedingt ist aber in diesem Zusammenhang wieder einmal der Name Arno Förtsch zu nennen („Freies Werkschaffen und Begabungstypen“, Böhlau, Weimar 1933): Parallelerhebungen zu seinen Versuchen – methodisch immer noch vorbildlich – könnten uns manchen Aufschluß über Motivation und Ausgangslage im Werkunterricht heute geben. Nötig wäre ebenso eine Befragung des „anderen Teils“: der Lehrer. Hier könnte man auf die umfangreichen „Schulbogen“ und „Lehrerbogen“ verweisen, mit denen in der O. P. Z. in Berlin die Voreinstellungen der Lehrer zum Werken statistisch ermittelt wurden („Die O. P. Z. in Berlin“, hrsg. v. Ulrich Kledzik, Schroedel, Hannover 1963).

2. Uwe Wegner: „Form und Kitsch“ (Untersuchungen über die Beurteilung von Gebrauchsformen bei Hauptschülern).

Der Verf. testete 100 repräsentative Vertreter einiger 7., 8. und 9. Volksschulklassen in drei sozial unterschiedlichen Wohnbezirken Bremens. Den Schülern wurden je 4 Exemplare dreier „Gebrauchsformen“ – im weitesten Sinne – vorgestellt: 4 Kaffeekannen (im Original), 4 Autos und 4 Wohnzimmer-einrichtungen (Fotos im Format DIN A 4). Die Qualität der Formgebung reichte innerhalb jeder Dinggruppe von „Guten“ über zwei Zwischenstufen bis zum offenbaren Kitsch.

Stereotyp eingeführte Fragebogen enthielten u. a. folgende Formulierungen: „a) Die Kaffeekanne (A) gefällt mir (am besten, sehr gut, gut, nicht gut, gar nicht), weil“ ... (offen für eigene Argumente). „b) Worauf kommt es Deiner Meinung nach bei einer Kaffeekanne am meisten an?“ ... usf. Den Abschluß bildeten Fragen wie: „a) Kennst Du das Wort Kitsch? (ja/nein). Falls Frage a) mit ja beantwortet: b) Was ist Deiner Meinung nach Kitsch?“ ...

Das wesentliche Gesamtergebnis war deprimierend: In allen drei Schuljahren entschied sich über die Hälfte der befragten Schüler und Schülerinnen für schlechte bzw. gegen gute Formen. Allerdings nimmt die Kitschneigung vom 7. Schuljahr (75 %) bis zum 9. Schuljahr (51 %) deutlich ab. Leider konnte der Verf. aus Zeitmangel die Argumentation der Jungen und Mädchen nicht bis in die Wortwahl hinein analysieren; desgleichen die Definitionsversuche zum Kitschbegriff. Hier liegt uns eine Fülle von Material vor, das zu weiteren und verbesserten Untersuchungen benutzt werden soll. Wir hoffen, auf diese Weise einige wichtige Ansatzpunkte, insbesondere für die Didaktik und Methodik der Werkbetrachtung, hinzuzugewinnen.

Problematisch bleiben bei derartigen Tests die Auswahl und die Anordnung der Befragungsgegenstände, in diesem Falle: die nähere Bestimmung der Gebrauchsformkategorien und deren stufen- und altersspezifische Bedeutsamkeit. Aus der Versuchsreihe ging z. B. deutlich hervor, daß die Urteile der Jungen über Autoformen von rein technischen Daten (Motorleistung, Geschwindigkeit etc.) fast vollständig überlagert waren.

3. Hermann Salize: „Das Wohnhaus (Familienheim)“ (Eine Untersuchung über Wohngewohnheiten).

Eine dritte Befragung wurde von einem Studenten in Bremerhaven durchgeführt. Er entwickelte einen Fragebogen mit zwei Fragekomplexen: den Wohnungswunsch (Mietwohnung, Eigentumswohnung, Einfamilienhaus) und die Wohnbereiche (Wohn-, Schlaf-, Speise-, Nebenräume) einschließlich der Einrichtungswünsche. 1200 Exemplare der Bogen stellte er Familien in verschiedenen Wohnbezirken der Stadt zu; 324 erhielt er ausgefüllt zurück.

Die Ergebnisse ordnete der Verf. nach 16 Merkmalsgruppen, zwischen denen er mit Hilfe der Chi-Quadrat-Methode 26 Korrelationen feststellte. Einige Ergebnisse, zu denen er gelangte, sind geeignet, auch Architekten und Stadtplanern zu denken zu geben: So u. a., daß der vorhandene Wohnraum durchweg als zu klein empfunden wird, daß zusätzliche Räume fehlen: Rückzugsgebiete für individuelle Betätigung in der Freizeit und Kinderzimmer für Schularbeit und Spiel. (72 % der Schulkinder müssen z. B. ihre Schularbeiten unmittelbar nach dem Mittagessen in Mehrzweckräumen – meist Küchen – anfertigen.)

Erhebungen zur Frage: Wie möchten wir wohnen? könnten gewiß einen lebendigeren Hintergrund für den Unterricht über Fragen der Umweltgestaltung und Wohnkultur ergeben als manche architektonische Schemata, mit denen in der Schule hier und da dilettiert wird.

Die Chi-Quadrat-Methode, ein statistisches Verfahren zum Feststellen wahrscheinlicher Korrelationen (s. Werner Fröhlich: „Forschungsstatistik“, Bouvier, Bonn 1959), reichte zur Analyse aus bis an die Grenze der „Geschmacksfragen“, die Einrichtungswünsche betrafen. Hier scheiterte sie an Gemeinplätzen wie „modern“, „zeitlos schlicht“, „wie früher“ usw.

4. Anke Dreesmann: „Heilpädagogisches Werken in der Sonderschule“

(Der Begriff Werken in der Volksschule – der Begriff Werken in der Sonderschule).

An Hand von Lehrplan- und Literaturvergleichen gelangte die Verf. trotz fehlender lehrpraktischer Erfahrungen in der Sonderschule zu Klärungen, die beide Begriffe erschließen helfen könnten. Deutlich tritt in der Abhandlung neben nur behutsam gegeneinander abzuhebenden Zielsetzungen und Nuancen ein Akzent hervor, der, verglichen mit dem heilpädagogischen Werken, der Werkerziehung in der Volksschule gegenwärtig in starkem Maße mangelt: der unmittelbar physiologische Aspekt, das Achten auf motorische Abläufe beim Werken und ihre Bedeutung für die körperliche, geistige und seelische Entwicklung. Physiologisches Denken ist nach den Höhepunkten in der Knabenhandarbeit (s. Alwin Pabst: „Die Knabenhandarbeit in der heutigen Erziehung“, Teubner, Leipzig 1907) und im „Manual Training“ (Huxley) in der Werkerziehung bis zur Gegenwart hin immer mehr versiegt – vielleicht nicht ganz zu Recht: Man denke an vergleichbare Forschungsbereiche der heutigen Leibeserziehung!

Selbst ein sehr enges System wie die „Arbeitsanalyse“ – die Arbeitszerlegung in motorische Grundeinheiten – von Paul Dohrmann („Heilpädagogisches Werken“, Marhold, Berlin 1959) könnte zur Erweiterung werkmethodischer Möglichkeiten – etwa für Teilfertigungsverfahren – Anregungen geben.

5. Uwe Mämpel: „Spielen und Gestalten mit Metall“

Der Verf. beherrscht alle Techniken der Metallarbeit bis hin zum Schweißen, er hat als Leiter von Werkkursen in Jugendheimen jahrelang Erfahrungen gesammelt, auf die er nunmehr ein breites und praktikables didaktisches und methodisches Konzept gründen konnte.

In seiner theoretischen Grundlegung bemüht sich der Verf. intensiv darum, die Begriffe „Spiel“ und „Gestalten“ für die Werkerziehung – einschließlich des technischen Werkens – möglichst umfassend auszudeuten. Obwohl er Literatur zur Spieltheorie und -psychologie von Fröbel bis Hetzer heranzog, konnte er sich dem Einfluß Ernst Röttgers letzten Endes nicht entziehen: Das Spiel wird durch Regeln stark auf ästhetische Formalien hin reduziert.

Es wird noch mancher Anstrengung in Theorie und Praxis bedürfen, allein um die fast reglementlose Gestaltungsfreiheit eines Josef Albers oder Alfred Ehrhardt („Gestaltungslehre“, Böhlau, Weimar 1932) wiederzuerlangen. Des Kindes ur-eigene Anliegen im Spiel scheinen darüber schon fast vergessen.

6. Helmtrud Behnke: „Furniere“

Mehr dem Werkstoff als der Didaktik zugeneigt, bereicherte eine Studentin ihre umfangreichen praktischen Erfahrungen mit Furnieren durch literarische Studien zur Geschichte der Intarsien und Besuche in einem kulturhistorischen Museum. Auf diesem Fundus aufbauend, führte sie Unterrichtsversuche mit einer Schulklasse durch, die ihre methodische Spannweite beträchtlich erweiterten: Das direkte Umgehen mit dem Material – vom einfachen Aneinanderlegen der Furnierreste aus der Abfallkiste angefangen – hat darin ebenso Raum wie das vorbereitende Spiel mit Tonpapier und der zeichnerische Entwurf.

7. Elke Jochmann: „Schmuck aus Draht“

Gleichfalls aus der Praxis erwuchs dieses Thema: aus der Arbeit in der Hochschule, in einer Silberschmiede und in einer A. G. mit Schülern. Die Verf. fand ohne übermäßigen theoretischen Überbau ein Stück natürlicher Methode wieder: Die Kinder – vorwiegend Mädchen – begannen Draht zu biegen, wie „man oft Gras- oder Strohhalme, Büroklammern oder Haarnadeln“ verbiegt. „An den entstandenen Formen läßt sich ablesen, wie“ ... „sich die Kinder schon in die Möglichkeiten des Drahtes hineingefühlt haben.“ Von hier, über das Hineinsehen eigener Schmuckbedürfnisse, führte der Weg zum Schmuck.

8. Anke Kummert: „Bildexperimentelles Arbeiten mit Gießharz in der Oberstufe.“

Die Untersuchungen der Verf. sollten unsere Erfahrungen mit Kunststoffen zur bildnerischen Seite hin ergänzen. (Vorgangegangen war vor zwei Jahren eine Hausarbeit mit zahlreichen Versuchen, Kern- und Schalengußverfahren mit Kunststoffen für das Werkthema „Stromlinienformen“ zu finden.) Eine kleine A. G. mühte sich wochenlang, um bildhafte Intentionen mit den unbekannten Materialgesetzmäßigkeiten in Einklang zu bringen. Man glaubte nach manchen technischen Rückschlägen, die Lösung im Eingießen anderer Materialien (Metallschrott, Textilien, Papier, Kunststoffolien etc.) gefunden zu haben. Aber der Reiz der Verfremdungseffekte klang bald ab. Oft dem Verzagen nah, studierten Studentin und Schüler gemeinsam Gebrauchsanweisungen und probierten weiter. Sie erfanden zum Schluß ausgesprochen materialgerechte informelle Reliefs (Gießharzplatten zu Brocken zertrümmert und wieder eingegossen), teils glasklar, teils mit Farbeingüssen. Aus dem Studieren (der Gebrauchsanweisungen!) und dem bangenden Probieren mit der – nicht ungefährlichen – neuen Materie entwickelte sich geradezu eine dem Schüler der heutigen Volksschuloberstufe äußerst angepaßte Methode.

9. Karl-Heinz Fabel: „Dämmplatten als Material für den Werkunterricht“

Der Verf. begann – allein – mit einer systematischen Erkundung des Materials: Brechen, Biegen, Sägen, Schneiden, Bohren, Stechen, Drücken, Glätten; Möglichkeiten von Verbindungen (Leimen, Dübeln); Oberflächenbehandlung bzw. -gestaltung (Bemalen, Bekleben, Relieffieren). Aus dem thematisch unbelasteten Tun heraus gelangte der Verf. zu recht klaren Vorstellungen über den „Charakter“ von Dämmplatten. (Feststellungen über die Charakterlosigkeit dieses Werkstoffes treffen nur bedingt zu.)

Alsdann „durchflutete“ er alle Bereiche des Werkunterrichts nach Themen, die der Eigengesetzlichkeit des Materials so eng wie möglich angepaßt sein könnten. Ihm geeignet erscheinende Aufgaben setzte er wiederum in die Tat um: von geographischen Reliefs über elektromechanische Schaltspiele bis zu Baukonstruktionen und improvisiertem Entwurf für Plastik und Relief. In der Nähe der letztgenannten Aufgaben fand er den Kernbereich der dem Material gerechten Möglichkeiten: im improvisierenden „Studium der bildnerischen Elemente“ von Plastik und Raum, im „Gestalten von Raum“

und „Gestalten der Form“, die durch die Unaufdringlichkeit des Materials ein eindeutiges und „erschreckend ehrliches Aussehen“ erhält.

10. Lotte Schulze: „Mosaik aus verschiedenen Materialien“

Die Verf. faßte den Begriff „Mosaik“ sehr weit. Es mögen hier nur die verwendeten Stoffe genannt sein: Papier, Stroh, Filz, Leder, Marmeln, „Perlen“, Samen, Holz, Kunststoffe, Zement, Fliesen, Steine, Glas, Metall. Studenten und Kinder halfen mit, größere Gemeinschaftsarbeiten fertigzustellen: u. a. ein Mosaik aus farbigen Flußkieseln in Betonguß (Thema: „gepflasterte“ Straßen) und ein Mosaik aus Bausteinschutt in Betonguß (Thema: Stadt im Bau).

11. Jörg-Dieter Finke: „Das Wohnmobil“ (Praktische und methodische Versuche zum Thema Raumgestaltung)

Der Verf. war durch ein „Wohnmobil“ angeregt, das aus dem Verbundkreis für Industrieform heraus entwickelt wurde (s. „Werken – Bilden“, Wiesbaden, o. J.). Er ließ jedoch alles, was zu dem großen Einrichtungsspielzeug gehören sollte, von den Jungen einer 9. Volksschulklasse selbst herstellen.

Das Projekt stellte die Schüler vor eine Fülle von Einzelaufgaben der Wohnraumgestaltung: Probleme des Grundrisses (auf einer Steckplatte veränderbar gehalten), der Skelettbauweise, der Normung von auswechselbaren Wandteilen einschließlich der Türen und Fenster usw. wurden – im Kleinformat – bewältigt. Die Einrichtungsfrage führte die Schüler

zwischen eigenen Versuchen in verschiedene Möbelhandlungen. Allein um Farbe, Helligkeits- und Strukturwert der Wände variieren zu können, experimentierten die Schüler tagelang auf den Normteilen mit Materialstrukturen und Farben; später zog man Tapetenkataloge zu Rate. Der Verf. kommt in diesem Zusammenhang zu der bedenkenswerten Feststellung, daß eine „Tapetenlehre“ für den Hauptschüler eigentlich wichtiger wäre als eine Farbenlehre.

12. Brunhilde Wirth: *Werken als Bildungshilfe für andere Unterrichtsfächer. Arbeitsbeispiel eines 9. Schuljahres: „Schiffstypen, die den Bremer-Hafen anlaufen.“*

Das zwischen Werken, Geographie und Geschichte („Gemeinschaftskunde“) eingehängte Arbeitsbeispiel spricht für sich. Von den Schiffstypen wurden drei Beispiele im Maßstab 1:10 in Gruppenarbeit fertiggestellt (ein kombiniertes Fracht- und Passagierschiff, ein Fischdampfer und ein Bock-Motorschiff). Von Maßstabzeichnungen abgeleitete Schiffstypensymbole aus Karton und Pappe waren für Tafeln und Tabellen bestimmt.

Aus diesem skizzierenden Bericht mag u. a. deutlich geworden sein, daß eine Verwissenschaftlichung im Werken kaum zu befürchten steht. Im Gegenteil: Der ohnehin lebendigen Natur der Sache könnte eine – im weitesten Sinne – wissenschaftliche Grundhaltung als Korrektiv nur nützen.

Christine Taday, Osnabrück

FADENLEGEN

Das in der Textilarbeit wie im Kunst- und Werkunterricht angebrachte Verfahren eignet sich für alle Altersstufen. Jugendlichen und Erwachsenen, die sich infolge falscher Führung nichts mehr zutrauen, vermag es Mut zum eigenen Vermögen und Freude am Gestalten wiederzugeben. Ich habe Jahre hindurch in Klassen und bei Lehrgängen beobachten können, wie Kinder und auch Erwachsene beim lockeren Spiel mit Fäden die Entdeckerfreude geradezu genießen und zum Erfinden immer neuer Formen kommen.

Für die Textilarbeit ist es eine gute Gelegenheit, den Begriff ‚Faden‘ und andere, damit zusammenhängende Begriffe aus dem Erlebnis zu klären. Zu den Materialerfahrungen kommt die Schulung des Auges, des Tastsinnes und der Handgeschicklichkeit. Das Fadenlegen lehrt bildnerische Mittel (Linie, Rhythmus, Proportion, Kontrast usw.) kennen und anwenden, was in der Unterstufe in natürlicher Weise erfolgt, ohne theoretische Belehrung oder nur mit sehr sparsamer. In der Textilarbeit werden neben den bildnerischen auch fachkundliche Ziele verfolgt und die Schülerinnen im Beurteilen von Garnen und Stoffen gefördert, damit sie bei der Auswahl für den Unterricht und nach der Schulzeit textilen Angeboten kritisch und sicher gegenüberstehen.

In allen Stufen sollen das Wesen des Fadens und seine Umgangseigenschaften erfahren und der Faden als vielseitiges Gestaltungsmittel erfaßt werden. Das kann auch im Sinne eines fachübergreifenden Unterrichts wertvoll sein, z. B. kann der Wortschatz erweitert werden, wenn bei der Auswertung der Ergebnisse Begriffe sprachlich geklärt und mit Inhalten versehen werden. Übergreifen läßt sich auch zur Erd-, Heimat- und Naturkunde sowie zur Chemie und Geschichte. Vor allem in der Textilarbeit kann altersstufengemäß über die Rohstoffe, ihre Herkunft, Gewinnung und Verarbeitung gesprochen oder ein Eingehen darauf mit den jeweiligen Kollegen vereinbart werden. Fachübergreifend sollte nicht so verstanden werden, daß z. B. ein Wandbehang im Kunstunterricht ‚entworfen‘ wird und der Textilarbeit nur die technische, komplizierte oder uninteressante ‚Ausführung‘ verbleibt. Anders

ist es, wenn in den Kunststunden bildnerische Gesetzmäßigkeiten erarbeitet werden, die bei der Gestaltung von Gebrauchttextilien verwertet werden. Das kann sich nach Absprache beider Fachlehrer als sehr fruchtbar erweisen.

Erste (Vor-)Übungsfolge

Die Folge ist ein Vorschlag, der nach eigenem Ermessen verändert und erweitert werden mag, wobei die Altersstufe den Ausschlag geben wird. Vor allem gehen bei 7- bis 8jährigen ‚Fadenspiele‘ voraus, die zu folgenden Erfahrungen führen sollen:

1. Der Faden ist eine ‚unendliche‘ (textile) Linie, die beim Fallenlassen auf eine Fläche runde Formen bildet.
2. Der Faden ist aus vielen feinen Fasern zusammengesetzt (zusammengedreht). Aus Fäden entstehen Schnüre, Stricke, Seile, Tawe sowie Gewebestoffe.
3. Der Faden ist rund.
4. Der Faden nimmt einen kurvigen Verlauf.
5. Es gibt Unterschiede in der Beschaffenheit von Fäden (im Aussehen, in Eigenschaft und Widerstand).

Zu 1) Daß der Faden eine unendliche Linie ist, machen folgende Übungen begreiflich: Die Kinder bringen ein beliebiges Knäuel mit und rollen es auf dem Fußboden von sich weg, indem sie den Anfang festhalten (bei engem Raum demonstrieren das nur einige). In der Turnhalle können damit Geschicklichkeitsübungen verbunden werden: Wer kann sein Knäuel geradeaus rollen / Wer ein bestimmtes Ziel treffen / Wer am schnellsten aufwickeln? Eine erhöhte Schulung des Tastsinnes ist es, wenn dabei mit geschlossenen Augen gewickelt wird. Es macht den Kindern auch Freude, sich ein JOJO-Spiel anzufertigen, z. B. mit Schreibmaschinenrollen. Die passende Art und Stärke des Fadens sollen die Kinder selbst ausprobieren.

Zu 2) Das sollen die Kinder selbst herausfinden; sie drehen deshalb Fäden aus verschiedenen Rohstoffen auf. Es können dabei Bäumchen und Tiere entstehen – durch Zusammenlegen von Fäden und Umwickeln derselben, durch Knoten, Aufdrehen und Wiederzusammendrehen –, die auch im Heimatkundeunterricht als Veranschaulichungsmaterial verwendet werden könnten. Auch der umgekehrte Weg ist leicht durchführbar und sollte genutzt werden. Aus Werg, Watte, Roh-

wolle, Baumwolle, Flachsfasern u. a. können Fäden und aus Fäden Schnüre selbst hergestellt werden.

Die Beurteilung und Auswertung der Arbeitsvorgänge und -ergebnisse sind sehr wichtig. Dabei werden die eigenen Erfahrungen mitgeteilt und geordnet. In der Mittelstufe werden Begriffe aus dem Bereich der textilen Warenkunde erläutert, wie z. B. Rohstoffe, Spinnen, Gewebe, Gewirke.

Wie ein Stoff entsteht, erleben die Kinder bei gebundenen textilen Aufgaben durch Selbstherstellung von ‚Geweben‘ - zunächst kleine Webarbeiten auf Pappe. ‚Gewirke‘ wird durch Stricken verdeutlicht. In der 3. Bildungsstufe können dann die Vorgänge des Spinnens, des Webens und Wirkens mit Handgeräten (Stricknadeln, Webrahmen) und Maschinen (Spinnmaschinen, Webmaschinen durch Besichtigung von Fabriken) kennengelernt werden.

Zu 3) Daß der Faden rund ist, kann man sehen. Unter Umständen hilft und überzeugt ein Blick durch das Mikroskop, das die Schnittflächen vergrößert.

Zu 4) Verschiedene Fäden haben verschiedene Beschaffenheit und Eigenschaften. Das kann beim Umgang mit vielerlei Garnen, Bindfäden, Seilen usw. erfahren werden. Sie können ertastet (Textur), gesehen (Aussehen) und beobachtet (Verhaltensweise - Widerstand) werden. Anzustrebendes Ergebnis bei Aufgaben, die dem Erkennen von Eigenschaften dienen sollen:

Zur Textur: rau - glatt, dünn - dick / Zum Aussehen: matt - glänzend, stumpf - blank, leuchtende - trübe Farbe / Zum Verhalten: starr - elastisch, hart - weich. Fäden, die leicht reißen bzw. schwer durchzureißen sind: lockergedreht - festgedreht.

Zu 5) Daß der Faden einen kurvigen Verlauf nimmt, ist charakteristisch für seine natürliche Bewegung, bestimmt durch das Wesen des Fadens. Sein kurviger Verlauf bildet daher für alle Aufgaben die Ausgangsform. Die erste Aufgabe, das Faden fallen lassen, läßt die verschiedenen Formen, die der Faden bilden kann, im Ansatz erkennen. Hierzu wird ein 1-2 m langer, angefeuchteter Faden auf ein Blatt, das auch auf die Erde gelegt werden kann, fallengelassen. Die Ergebnisse werden gemeinsam betrachtet. Die Auswertung ergibt: Der Faden hat sich in runden Formen auf das Blatt gelegt. Als mögliche Formen nennen die Kinder Schnecken, Wellen, Spiralen, Kurven, Bogen usw. Es macht ihnen Freude, Synonyme zu finden, womit dem Deutschunterricht gedient wird! Die gefundenen Formen des freien Falles werden nun für eine Reihe von Aufgaben verwertet. Auf eine eingrenzende Aufgabenstellung muß geachtet werden.

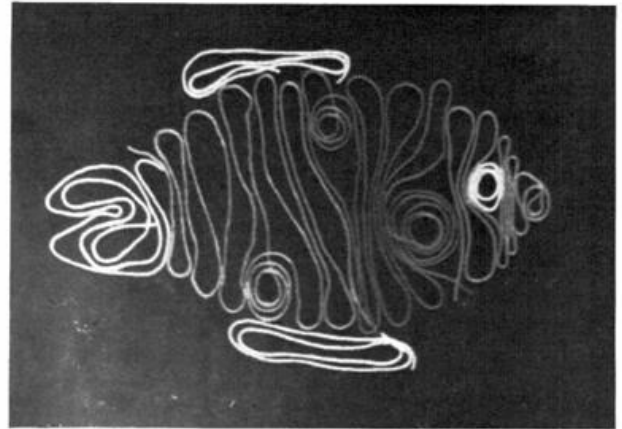
Regeln für alle Aufgaben, die das Wesen des Fadens und seine Formgesetze berücksichtigen:

- a) Wir arbeiten vorwiegend mit langen Fäden.
- b) Wir benutzen den Faden nicht als Zeichenstift.
- c) Wir vermeiden es, bei Beginn einer Fadenlegearbeit Umrißlinien zu zeichnen; auch die fertige Arbeit sollte möglichst nicht mehr mit dem Faden umlegt werden. (Mögl. Hinweis: bei figürlichen Themen, z. B. Fisch, Beginn am Kopf oder Schwanz.
- d) Der Untergrund ist mit einzubeziehen.

Zweite Aufgabe: Fadenführen in Kurven

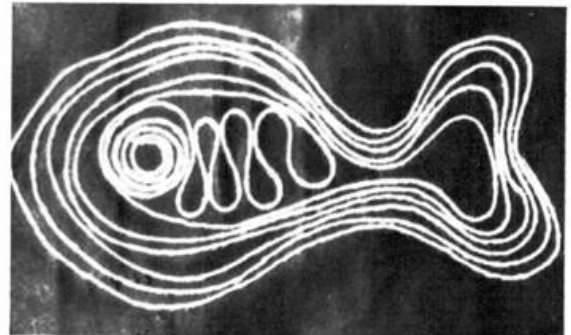
Regeln: Der Faden darf sich nicht überschneiden, das ganze Blatt ist zu füllen. Farbe: einfarbig - die Konzentration soll zunächst auf die Form gelenkt werden. Eine Einschränkung hinsichtlich der Anwendung von Kontrasten wird hier noch nicht gegeben. Möglichkeiten der Kontrastbildung sollen von den Kindern selbst gefunden werden. Bei der Beurteilung und Auswertung der Ergebnisse werden sie bewußt gemacht.

Material zunächst nach freier Wahl. Es sollen verschiedene Materialien benutzt werden, um später Unter-

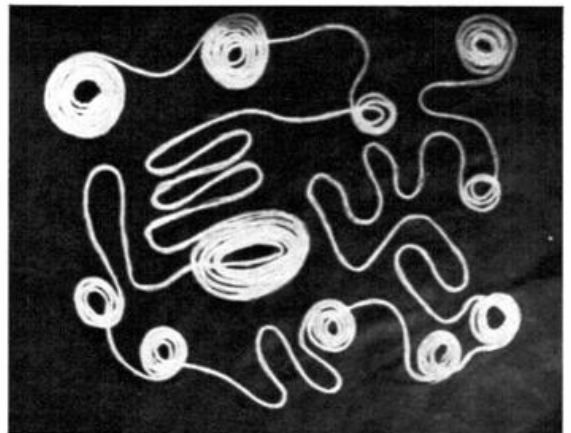


1. Fisch – 7. Schj. – Wolle, dreifarbig.

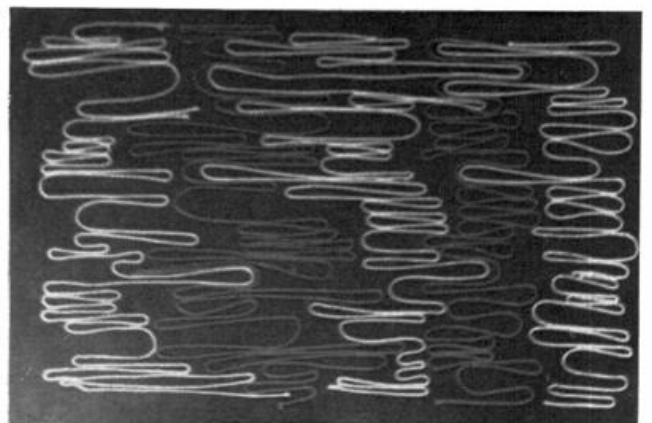
2. Fisch – 5. Schj. – Wolle, einfarbig.



3. Linien, Wellen, Schnecken mit Überschneidungen – 7. Schj.



4. PH-Studentin: Gleichlauf – Baumwolle, zweifarbig.



schiede deutlich machen zu können. Es muß dafür gesorgt sein, daß ein entsprechendes Angebot den Kindern zur Verfügung steht.

Die Beurteilung der Ergebnisse kann durch die Frage eingeleitet werden, ob die gegebenen Regeln eingehalten worden sind. Sie führt im Hinblick auf die technisch einwandfreie Ausführung der Arbeit zu den Kriterien: sauber - unsauber / ordentlich - unordentlich / sinnvoll - sinnlos. Bei der Erörterung von Gestaltungsfragen tauchen Begriffe auf wie Kontrast und Spannung (zu Form und zu Farbe und Untergrund), harmonisch, ausgewogen, lebendig, nicht lebendig, klar - unklar usw. Daß 'helle Farben auf einem dunklen Untergrund und dunkle auf einem hellen zur Wirkung gebracht werden, ist eine wesentliche Erkenntnis, die schon in der Unterstufe gewonnen und in späteren Jahren erneut zur Sprache gebracht wird.

Dritte Aufgabe: Fadenlegen in Kurven- und Schneckenform mit Überschneidungen

Material: Baumwollfäden, nicht mehr als drei. - **Farbe:** einfarbig. Beurteilung und Auswertung ebenso wie bei den vorherigen Aufgaben.

Vierte Aufgabe: Ein Blatt mit beliebigen Formen füllen

Material: Baumwollfäden. Überschneidungen sind erlaubt. Kontrast: dicht - locker, groß - klein. - **Farbe:** zweifarbig. Anzahl der Fäden: nicht mehr als drei.

Fünfte Aufgabe: Freie Aufgabenwahl mit unterschiedlichen Garnen. Überschneidungen sind erlaubt

Farbe: beliebig. - **Kontrast:** zum Material: dick - dünn, rau - glatt; zur Farbe: hell - dunkel oder kalt - warm oder leuchtend - trüb.

(Die Aufgaben lassen sich beliebig erweitern und verändern.)

Wenn die Schülerinnen das Wesen des Fadens 'erspürt' und aufgenommen haben, daß ihm bestimmte Gesetze innewohnen, die beachtet werden müssen, wenn man ihn als textiles Gestaltungsmittel benutzt, können auch gegenständliche Aufgaben gegeben werden. Sie werden nach ihren Erfahrungen einsehen, daß 'Fadenfiguren' richtiger aus dem spielenden, lockeren Führen des Fadens in Kurven, Spiralen, Bögen und Wellen entstehen sollten und nicht aus einer 'mit dem Faden gezeichneten Umrißlinie', wobei eine 'leere' Form entsteht, die mit Fadenform nur zu 'füllen' ist. Ein solches Vorgehen bedeutet eine Einengung, weil die freie Bewegung, das freie Spiel, aus dem heraus z. B. Fische, 'meine Puppe' oder ein Indianer entstehen, nicht mehr gut möglich sind. Die Darstellung eines Vogels, einer Blume, verleitet besonders zur Umrißlinie. Werden diese oder ähnliche Figuren gewählt, so müssen die Regeln besonders eng gefaßt werden, um der Neigung, Klischees zu übernehmen oder Natur 'abzubilden', entgegenzuwirken. So darf bei Blumen und Bäumen nicht der Hinweis fehlen, daß der Stamm des Baumes, die Äste, der Stengel und auch die einzelnen Blütenblätter der Blume aus den bekannten Fadenformen zu bilden sind. Es muß weiterhin darauf geachtet werden, nicht mit 'Fadenschnipeln' zu arbeiten, sondern lange Fäden zu verwenden. Die Farbbeschränkung sollte möglichst beibehalten werden. Gut lassen sich spezielle Farbaufgaben mit dieser Technik verbinden, z. B. 'Der warme Fisch im kalten Wasser' oder, um das Farbpfinden zu verfeinern und Farbwertigkeiten bewußt zu machen 'Wir füllen das Papier mit vielen verschiedenen blauen oder roten oder grünen Luftballons oder Blumen und Bäumen aus Fadenformen'.

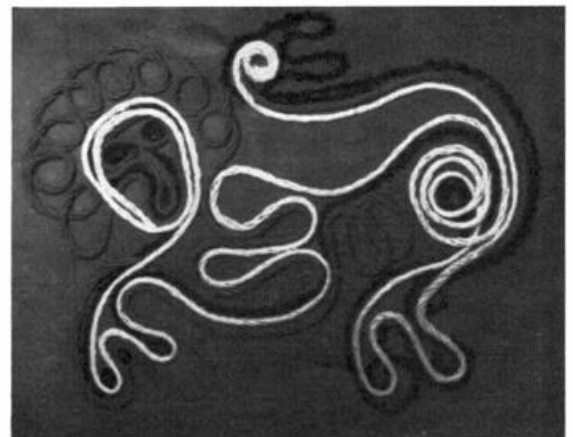
Hinweise zum Arbeitsmaterial und zur technischen Durchführung

Material: Packpapier, möglichst graues in DIN A 4, Tonpapier in verschiedenen Farben, Zeitungspapier

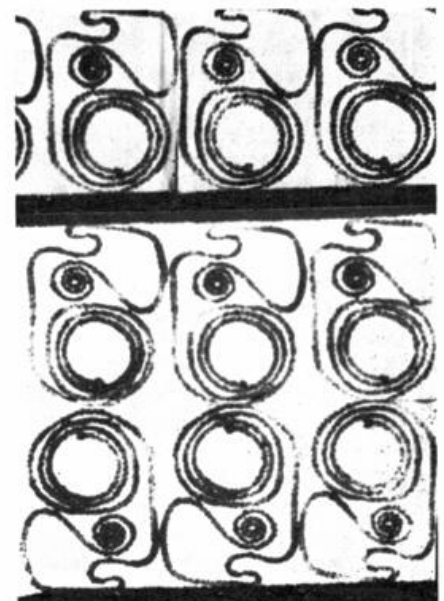


5. PH-Studentin: Indianer - Baumwolle, dreifarbig.

6. PH-Studentin: Löwe - Baumwolle, dreifarbig.



7. PH-Studentin: Kordeldruck mit Gardinenschnur.



(Sonntagsausgabe) als Unterlagen. Garne in vielen verschiedenen Stärken, Farben und Arten, besonders Baumwollgarne.

Werkzeug: ein Borstenflachpinsel (als Verteiler für den Kleister), Sichelkleister oder dergl.

Technik: Ein Fadenknäuel (die Größe richtet sich nach der voraussichtlich gebrauchten Menge) gut anfeuchten, den Faden von dem Knäuel auf dem Untergrund (Packpapier!), gemäß Aufgabenstellung, führen. Ein zweites Blatt (nun Tonpapier), das auf die verwendete Garnfarbe farblich abgestimmt ist, wird mit Sichelkleister eingestrichen, auf die Arbeit gelegt, etwas angedrückt und danach abgezogen (das seitenverkehrte Bild nehmen wir in Kauf).

Dies Verfahren verhilft uns zu einem sauberen Untergrund; außerdem stört es nicht den Gestaltungsvorgang, wie es bei Uhu oder anderen Klebstoffen geschieht, die sich an den Fingern und Fäden verfangen. Die Arbeit geht bei unserem Verfahren zügig voran, und es macht Freude, das Bilden von Formen, die manchmal durch ein Mitschwingen des ganzen Körpers entstehen, zu verfolgen. Vor allem aber kann sich das Kind ganz auf den Gestaltungsvorgang konzentrieren. Wenn der Kleister getrocknet ist (er hinterläßt keinerlei Spuren) werden die einzelnen Blätter zwischen Zeitungen gepreßt (es kommt bei einigen Papieren vor, daß sie sich krümmen).

Das Fadenlegen kann zum **Schnurdruck** weiterentwickelt werden, wozu sich Gardinenschnur besonders eignet. Die vom Fadenlegen her bekannten Formelemente werden auf Pappe befestigt. Durch Rapportsetzen des Stempels können die Schülerinnen Stoff für kleine Gebrauchsgegenstände, z. B. Taschen, Blusen, Puppenkleider, bedrucken. Es entsteht eine werkhafte Musterung, wie sie schon von der Frühzeit her bekannt ist (anschließend Gestaltungen dieser Art von Naturvölkern betrachten).

In den oberen Klassen ist ein weiterer Einstieg zur Kunstbetrachtung gegeben. Der Teppich von Bayeux, das berühmte Werk mit den Taten Wilhelms des Eroberers (heute im Schloß Bayeux zu sehen), ist ein Beispiel für die Fadentechnik, wobei die Fäden auf Stoff gelegt und mit Überfangstichen befestigt sind. Beim Anknüpfen an andere Gestaltungen weltlicher und sakraler Themen bieten sich in Niedersachsen besonders die Wienhauser und Lüner Wandteppiche an. Im Bamberger Domschatz befinden sich der Mantel der Kaiserin Kunigunde und der Sternenmantel Heinrichs II. mit Goldstickereien des 11. Jahrhunderts in besonderer Technik. Auch in der Gegenwart werden bedeutsame Fadengestaltungen hervorgebracht. Lotte Hofmann (Hausen/Rot - Würtbg.) hat das freie Sticken mit der Nähmaschine (keine Automatik!) in Verbindung mit der Applikationstechnik entwickelt und eine hohe bildnerische Qualität erreicht. In Museen, z. B. im Stuttgarter Landesmuseum, in Ausstellungen und auch in Kirchen begegnet man ihren Wandbehängen und Antependien. Auch die Judaika in Köln zeigte von ihr zwei schöne Beispiele: Goldfäden auf weißer reiner Seide.

Gemeinschaftsarbeiten. Die Ergebnisse einer Aufgabe im Fadenlegen können zu einem - anspruchslosen - Wandbehang zusammengefaßt werden, vorausgesetzt, daß daran bei der Wahl der Farben und des Untergrundes gedacht wurde. Die Arbeiten können gut auf Packpapier, im Längs- oder Querformat, aufgeklebt werden. Am Zusammenstellen und Ordnen sollten sich alle Kinder beteiligen. Es bietet sich hierbei noch eine gute Gelegenheit zu kritischer (und taktvoller) Sichtung und ein Abwägen jeder Arbeit auf die Eignung zur Einordnung, um einem gemeinsamen Werk zu dienen. Dieser Wandbehang kann zeitweilig im Klassenraum einen Platz bekommen, bis ihn die Ergebnisse einer weiteren Aufgabe ablösen.

Dorothea Schappacher, Markgröningen

FACHWERKHÄUSER AUS ZEITUNGS-„STANGEN“

In einem Städtchen wie Markgröningen, in dem eines der schönsten deutschen Fachwerkrathäuser steht, und in dem die Mädchen unseres Internats ihre Schlafräume im ehemaligen Fachwerkfruchtkasten haben, bietet sich der Fachwerkbau als Thema im Kunstunterricht ganz selbstverständlich an.

Man sollte meinen, daß bei diesen Gegebenheiten eine kurze Besprechung und ein Hinweis auf die Vorbilder genügte, um eine Klasse zu veranlassen, aus der Vorstellung eine Fachwerkhausfassade mit der breiten Bandzugfeder zu zeichnen. Ein Versuch unter diesen Voraussetzungen förderte jedoch Ergebnisse an den Tag, die eher einem Kreuzstichentwurf glichen als einer Architekturfassade. Das geringe Verständnis für den Funktionszusammenhang war offensichtlich. Die Arbeiten blieben im rein Dekorativen haften.

Aus diesem Dilemma half uns der Beginn der „Reihe“ von Wolff Schilling (Heft 5/63). Was dort rein formal mit Zeitungsstangen geübt wurde, fand bei uns im Fachwerkbau seine Konkretisierung.

Wir unterhalten uns zunächst einmal, frei von jeder Aufgabenstellung, über die Möglichkeit, einem Blatt Papier, das beim Aufstellen in sich zusammensinkt, durch Falten oder Rollen Stabilität zu verleihen. Danach rollen die Schülerinnen aller Klassen, wenn sie ihre Aufgabe abgeschlossen haben, Stangen aus Zeitungspapier. Die Blättchen dafür haben etwa das Format 15/25 cm und werden an einer Ecke diagonal über ein Holzstäbchen gewickelt und am anderen Ende mit einem Tropfen Klebstoff festgehalten. Das Stäbchen wird nachträglich wieder herausgezogen.

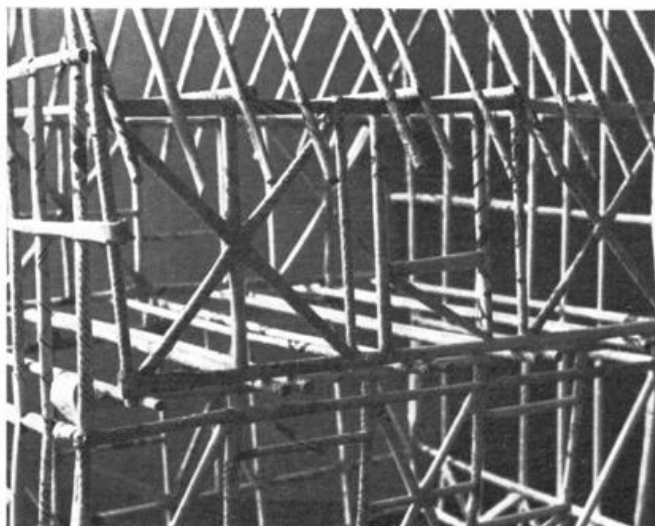
Nach einer gemeinsamen Betrachtung unseres Haus-„Kastens“ werden an Klasse 4 die Stangen ausgeteilt, was sie veranlaßt, sich die Aufgabe „Fachwerkbau“ selbst zu stellen. Bevor wir beginnen, sind einige Überlegungen notwendig: Da wir die Pfosten nicht in einem Fundament verankern können, errichten wir das Fachwerk nicht räumlich, sondern stellen zuerst die einzelnen Wände her, um sie nachher aneinanderzufügen. Obwohl diese Arbeitsweise nicht zimmermannsgerecht ist, gewinnen wir zahlreiche Erfahrungen und das Verständnis für ein allgemeingültiges Bauprinzip.

Die vorherrschende Polarität von senkrechten und waagerechten Richtungen beruht auf der Notwendigkeit des Tragens und Lastens innerhalb einer Architektur. Schräge Verstrebenungen haben in der Steigerung der Tragfähigkeit ihren Sinn. So entsteht die Konstruktionsform des „schwäbischen Manns“, der an unserem Rathaus dominiert, und dort mit jedem Geschoß schlanker und zierlicher wird, da ihm die Last immer leichter wird. Daß dadurch auch ein dekoratives Bild zustande kommt, ist nur die Folge dieser Bauweise. Oder anders gesagt: Die gute Funktion bewirkt die Schönheit. Diese Idee, die nicht neu ist, wird bei dieser Arbeit besonders greifbar.

Aus dem Gefüge des Fachwerks ergibt sich auch die Anordnung der Fenster, die nicht im Fach schwimmen dürfen, sondern an Riegel und Pfosten anlehnen müssen. So entstehen ganz von selbst das offene Fensterband und die geschlossene Brüstungszone. Der Fensterreichtum am spätgotischen Fachwerkhaus ist die Folge des Gerüstbaus und bleibt vornehmlich in den Städten Nordeuropas auch im Steinbau fassadenbestimmend. Eine Abbildung der Gildenhäuser auf dem großen Platz in Brüssel veranschaulicht uns das.

Natürlich ist in diesem Zusammenhang ein Vergleich mit dem modernen Betonbau genauso naheliegend.

3

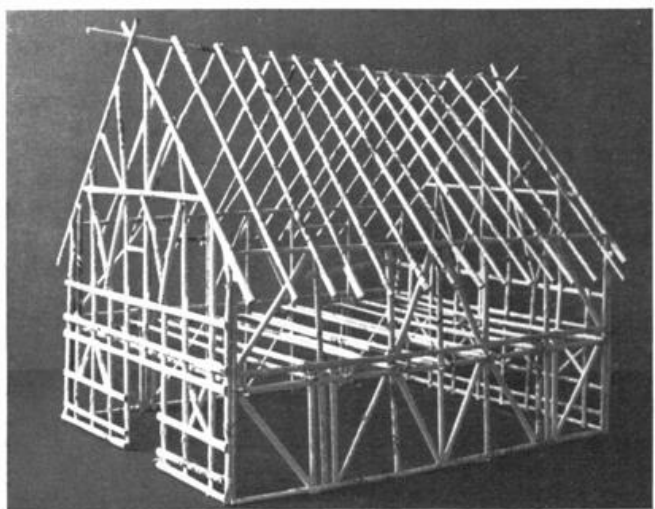


Die Verklammerung des Fachwerkgefüges wird auf einfachste Weise mit Papier, Schere und Klebstoff nachvollzogen. Die Zeitungsstangen werden im Halbrund ausgekerbt und im rechten Winkel miteinander verblattet. Da dabei die Stabilität der Stangen nicht beeinträchtigt werden darf, ergibt sich ein Mindestabstand der Blattstellen von 8 bis 10 cm. Damit sind auch der Größe des gesamten Hauses bestimmte Grenzen gesetzt. Meist überschreitet eine Hausseite die Länge einer Zeitungsstange. Diese lassen sich jedoch bequem ineinanderstecken.

Natürlich sollten auch jene Balken, die in den Raum hineinstoßen und Boden oder Decke bilden, ordentlich verklammert werden. Dabei versuchen einige SchülerInnen, die „Vorkragung“ auszuführen, die eine viel stabilere Holzverbindung darstellt als die gewöhnliche Blattung. Aus dieser Konstruktion ergibt sich der Überhang und somit Raumgewinnung im oberen Geschoss. Da die Raumbalken mit ihrer Stirnseite als kleine Rechtecke in der Hausfassade erscheinen (bei unseren Stangenhäusern freilich als kleine Kreise) und als dunkle Felder oft im Wechsel mit weißen Füllfeldern stehen, werden diese meistens als Elemente eines Zierfrieses aufgefaßt. Der Metopen- und Triglyphenfries am dorischen Tempel wird nur noch als solcher verstanden. Jedoch wird es nun fällig, daran zu erinnern, daß der Tempel ursprünglich ein Holzbau war, und die Triglyphen eine Reminiszenz des dreimal eingekerbten Stirnholzes der vom Giebel in den Raum reichenden Balken darstellen.

Abgesehen von der Möglichkeit, die Technik des Fachwerkbbaus, seine funktionelle Schönheit und seine Zusammenhänge mit anderen Bauformen nachzuweisen, eröffnet das Bauen

2



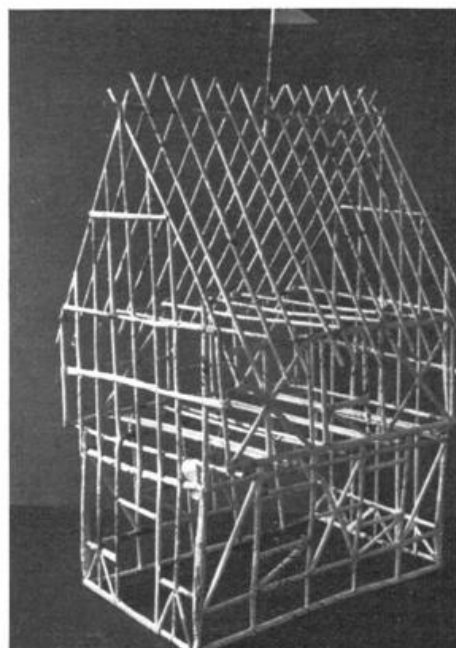
mit Zeitungsstangen einen ungeahnt weiten Themenkreis, der bei uns bislang noch kaum zur Ausführung gekommen ist.

Innerhalb der plastisch räumlichen Provinz ließen sich nun freie Konstruktionen anschließen, wie wir sie beispielsweise von der Freiburger Reliefwand von Herbert Hajek her kennen. Problemen der heutigen Bauweise, die bisher nur gestreift wurden, könnte intensiver nachgespürt werden.

Weitaus vielfältiger erscheinen die Möglichkeiten, die graphischen Elemente des Fachwerkbbaus auszuwerten. Neben den herkömmlichen Themen „Stadtfries oder Stadt am Berg“ als Gemeinschaftsarbeit in Linol- oder Scherenschnitt, wäre das rein Konstruktive im Detail herauszugreifen. Stark vergrößert ließen sich die Balkenelemente mit der Breitseite einer schwarzen Kreide ins Bild setzen.

Vermutlich würde sich das Auge nach solchen Übungen auch beim Naturstudium auf das Wesentliche beschränken und beim Skizzieren das Zeichenhafte etwa eines Baumes erkennen. Es handelt sich also um Themen, die erst wieder in der Oberstufe aufgegriffen werden sollten, und die u. a. hinführen in die Bildwelt eines Mondrian, dessen Lieblingsthemen bekanntlich der Baum und das Meer waren. Aber

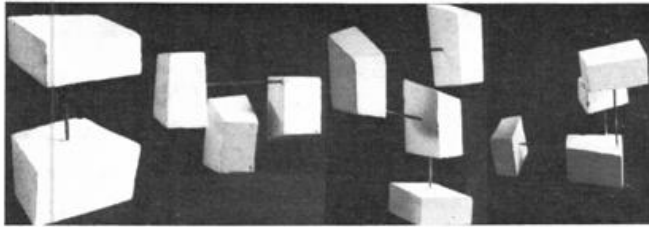
1



auch die Spätwerke Klees, in denen die großen, schweren und bedrohlichen Balken vorherrschen, könnten verständlich gemacht werden.

Kurt Londenberg bringt in „Papier und Form“ (s. Schrifttum S. 221) den Nachdruck des bedeutsamen Beitrags von Josef Albers zum Bauhaushaft 2/3 von 1928 über den wirklichen Formunterricht. Daraus das Kurzzitat:

„Die Aktivierung der Negativa (der Rest-, Zwischen- und Minuswerte) ist vielleicht das einzige ganz Neue, vielleicht das wichtigste Moment der heutigen Formabsichten. Es merken noch nicht viele – es hat sich noch nicht herumgesprochen –, weil die soziologischen Parallelen nicht notiert werden. – Gleiche Berücksichtigung und Bewertung der Positiva und Negativa läßt nichts „übrig“. Wir unterscheiden wesentlich nicht mehr tragend und getragen, wir lassen nicht mehr Scheidung zu in dienend und bedient, schmückend und geschmückt. Jedes Element oder Bauglied muß gleichzeitig helfend und geholfen wirksam sein, stützend und gestützt. So schwinden Sockel und Rahmen und damit das Denkmal, das auf einem Übermaß von Unterbau ein Untermaß von Getragenen trägt.“



Wolff Schilling, Hamburg

DIE REIHE

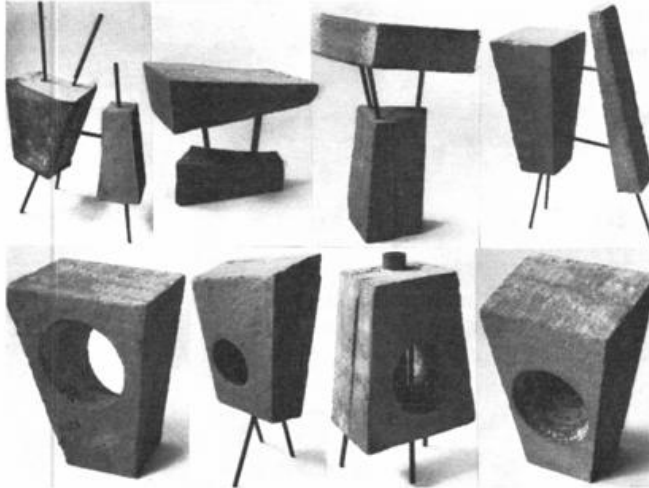
Veränderungen nach dem bildnerischen Anfang

(Letzte Folge; vergl. Heft 5 + 6 / 63 sowie 1 + 2 + 3 / 64)

PLASTIK A + C: STANGE UND KÖRPER

B + C: SCHEIBE UND KÖRPER

C: KÖRPER



II und III

REIHE I

Stangen und Blöcke / Höhe 30 cm / 12jährige Jungen.

Material: Verzinkter Eisendraht, Gips.

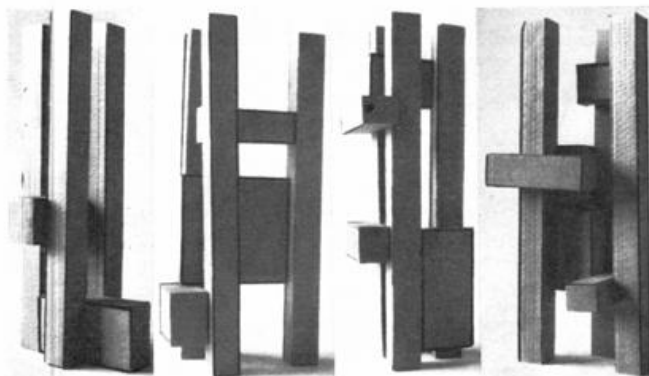
Der Gips ist in (vorher isolierte) Formen (Holzabfälle, Hartfaser, Leistenreste) gegossen. Der Draht ist mit einem Fuß verankert.

REIHE II

Blöcke und Stangen / Höhe 50 bis 80 cm / 15jährige Jungen.

Material: Sand, Zement, Eisenstangen.

Die Verschalungen wurden aus Bauholz gezimmert.

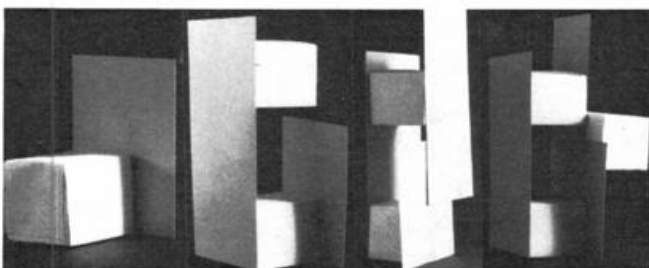


IV

REIHE IV

Balken und Klötze / Höhe 80 cm / 15jährige Jungen.

Material: Karton, Wellpappe. Klötze verbinden jeweils drei stehende Balken. — Arbeitsgang: Seifenpulverkartons und Verpackungen von Leuchtstoffröhren sind mit Wellpappe beklebt.



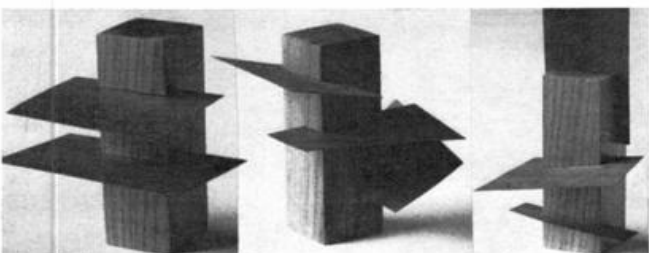
V

VI

REIHE V

Körper und Scheibe / Höhe 30 cm / 13jähriger Junge.

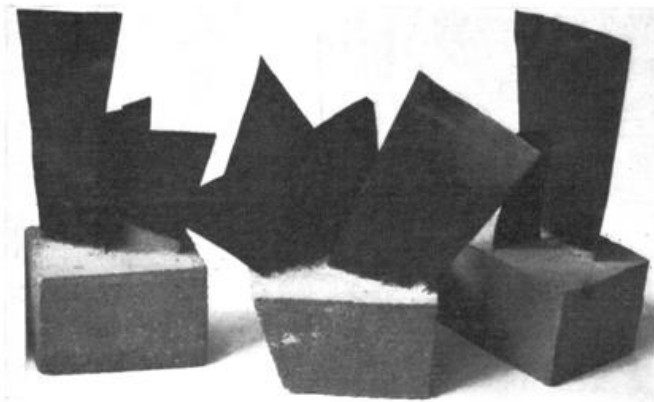
Material: Weißes Zeichenpapier, Karton. Körper von rechteckiger Gestalt sind rechtwinkligen Scheiben zugeordnet.



REIHE VI

Klötze mit eingesteckten Scheiben / Höhe 20 cm / 15jährige Jungen.

Material: Eiche, Holzfolie. In eingesägte Schlitzte sind dünne Holzscheiben eingesteckt.



VII

REIHE VII

Scheiben / Höhe 40 cm / 15jähriger Junge.

Material: Sand, Zement, Eisenblech.

REIHE VIII

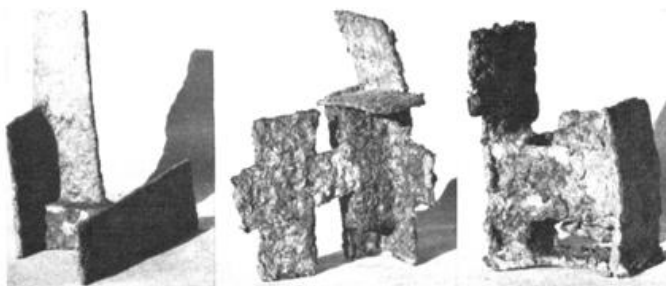
Scheiben und Körper / Höhe 20 cm / 12jährige Jungen.

Material: Karton, Pappe, Zeitung.

REIHE IX

Scheiben und Körper / Höhe 20 cm / 15jährige Jungen.

Material: Verschiedene Hölzer.



VIII

REIHE X UND XI

Formen in Holz mit einem oder zwei Durchbrüchen / Höhe 20 bis 60 cm / 13- bis 15jährige Jungen.

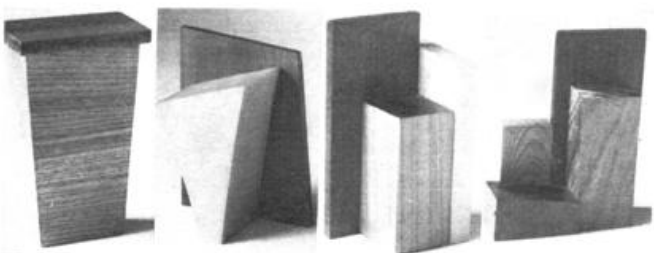
Material: Linde, Buche; ausgeformte Abfallstücke.

REIHE XII

Formen mit Durchbrüchen / 15jähriger Junge.

Material: Gips.

Die Fotos a und b zeigen je die gleiche Plastik in Vorder- und Rückansicht. Die Formen sind in Ton modelliert und dann in Gips voll gegossen.



IX

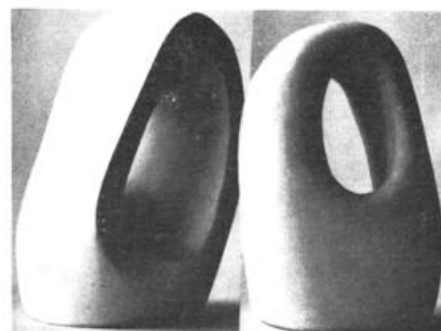


X

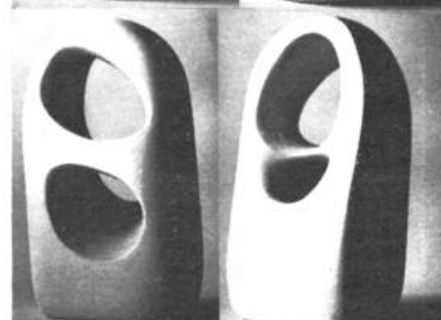


XI

XIIa



XIIb



REIHE XIII

Durchbrochene Formen / Höhe 40 cm / 15jährige Jungen.

Material: Peddigrohr, Jute, Zeitung, Gips. Jede folgende Figur hat einen Durchbruch mehr.



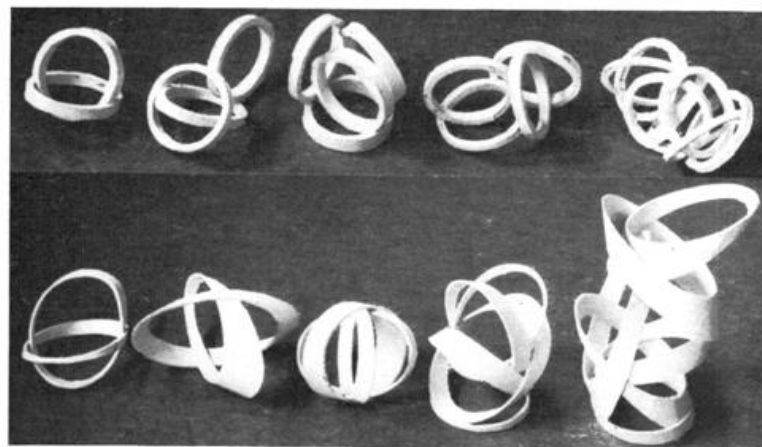
XIII

REIHE XIV

Ringe / Höhe 20 cm.

Material: Pappe.

Röhrenausschnitte (Pappröhre), quer geschnitten.



REIHE XV

Schräge Röhrenausschnitte / Höhe 20 bis 50 cm / 15jähriger Junge.

Material: Pappe.

REIHE XVI

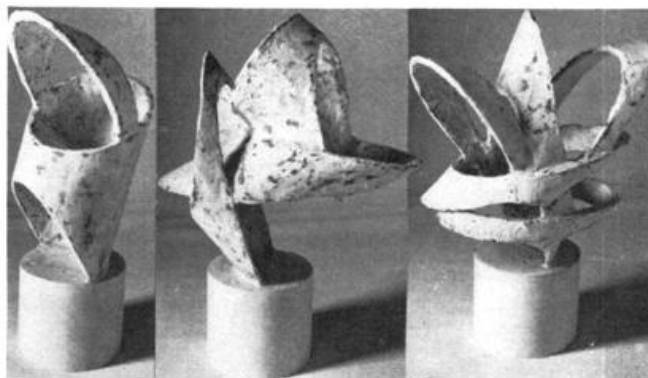
Röhrenausschnitte / Höhe 60 cm / 15jährige Jungen.

Material: Pappe, Jute, Zeitung, Gips.

Ungleiche Stücke sind mehr oder weniger schräg aus einer Pappröhre (Kern einer Linoleumrolle) herausgesägt. Die Einzelteile sind zusammengefügt und entsprechend weiterbearbeitet. Die Figuren stehen in massiven Gipssockeln, deren Gußformen ebenfalls Pappröhrenabschnitte des gleichen Durchmessers bilden.

XIV und XV

XVI



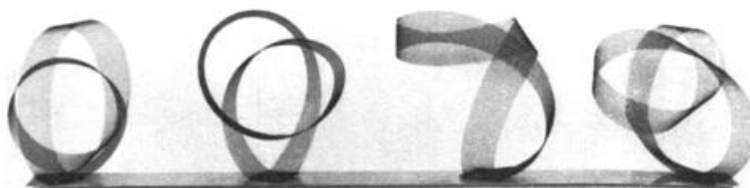
REIHE XVII

SPIELREIHE

Verschlungene Bänder / Höhe 20 bis 40 cm / Erwachsenenarbeit.

Material: Fliegendraht, Aluminium, Holz. Die Bänder sind in sich vielfältig zu verändern – und sind drehbar auf dem Sockel angebracht.

XVII



REIHE XVIII

SPIELREIHE – Geknickte Bänder / Höhe 40 cm / Erwachsenenarbeit.

Material: Fliegendraht, Stahldraht, Gips. Die Figuren lassen sich umordnen.



REIHE XIX

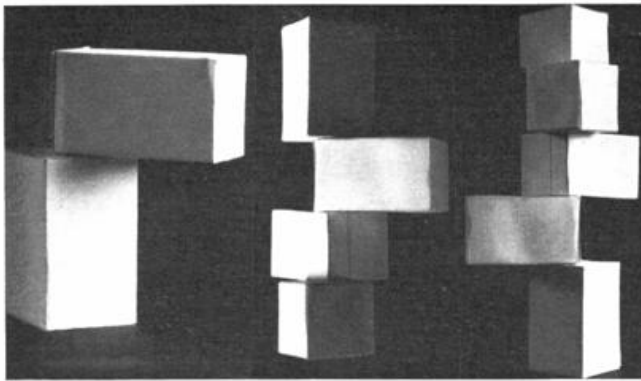
Baumstübben aus Maschendraht / Höhe 25 cm / 13jähriges Mädchen.

Material: Maschendraht, Leimfarbe. Ausgang jeder Figur ist ein Zylinder, der mehrfach zu seiner Längsachse in den äußeren Dritteln eingeschnitten ist. Die so entstandenen Streifen sind gebogen und gedreht. Anschließend wurden die Figuren in Leimfarbe eingetaucht.

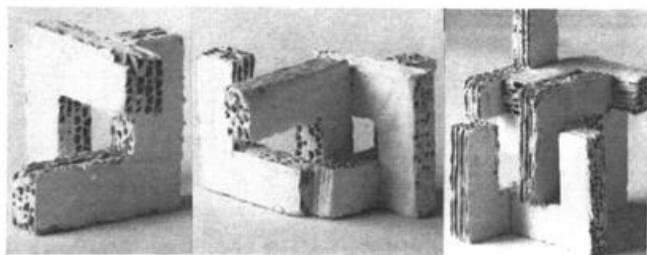
XVIII

XIX

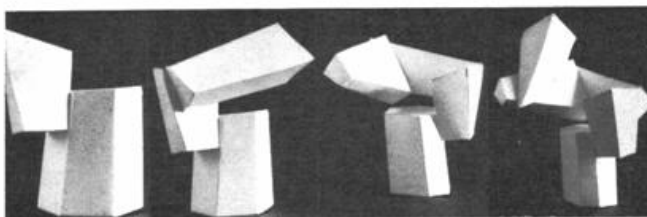




XX



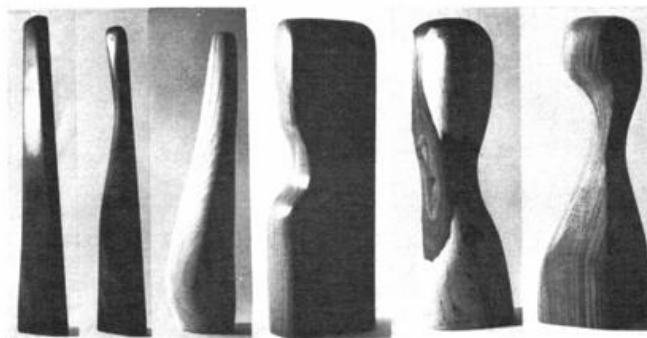
XXI



XXII



XXIII



XXIV

REIHE XX

Körper in rechtwinkliger Gestalt / Höhe 10 bis 30 cm / 12jähriger Junge.

Material: Weißes Zeichenpapier. Auf oder unter die vorhergehende Figur ist ein Körper gesetzt.

REIHE XXI

Bauen mit Winkeln / Höhe 15 cm / 15jähriger Junge.

Material: Wellpappe. Vorgeformte Verpackungspolster sind zueinandergeordnet.

REIHE XXII

Körper mit ungleichen Seiten / Höhe 10 bis 20 cm / 14jähriger Junge.

Material: Weißes Zeichenpapier. Der neue Körper wird immer an den vorher hinzugefügten angesetzt.

REIHE XXIII UND XXIV

Formen in Holz / Höhe 30 bis 60 cm / 13- bis 15jährige Jungen.

Material: Linde, Rüster, Kokos, Jakaranda, Zebrano, Ebenholz. Abfallstücke wurden ausgeformt.

Nachwort des Schriftleiters: Mit dieser Folge schließt „Die Reihe“. Heft 5/63 begann mit der geraden Stange, Heft 6/63 führte zur Stange und Scheibe, Heft 1/64 zu gebogenen Stangen und Scheiben, Heft 2/64 zu Scheibe und Scheibe, außerdem zur Graphik, Heft 3/64 zur Malerei, während nun Stangen zu Scheiben und Körpern sowie Körper selber (auch mit Durchbrüchen) einen gewissen Abschluß bringen. Zu allem ist zu bemerken, daß die Darstellung der Aufgaben immer wieder begrenzt werden mußte, d. h. die Ergebnisse nur teilweise und in unterschiedlicher Proportion (z. B. hinsichtlich der graphischen und farbigen Übungen, auch in den verkürzten Reihen des jetzigen Heftes) ausgebreitet werden konnten.

Die insgesamt 34 Seiten für dieses (nun zu diskutierende) Beispiel eines Lehrganges, der Schüler der Volksschuloberklassen an die Kunst der Gegenwart heranzuführen soll, dürften der Fragestellung angemessen sein. Es ist immerhin der erste, in unseren Heften gebotene Versuch, dem entschiedene Konsequenz innewohnt, auch die ungemein bedeutsame des Parallel-Verfolgs von Plastik-Graphik-Malerei. Es ist darauf besonders hinzuweisen, weil die graphischen Übungsreihen (Heft 2/64) und diejenigen zum Malen (Heft 3/64) von Grund auf mit denen aus dem „Kanon der Plastik“ (Heft 6/63) zusammengesehen werden wollen und nur im Bericht getrennt auftreten, ansonsten auch mindestens jeweils den gleichen Umfang wie die Reihen zur Plastik hätten haben müssen.

Der bisher nur mündlichen und brieflichen Kritik gegenüber sei darin, wo sie vorschnell urteilte, nur entgegengehalten, es möchte am Begriff des Lehrgangs nicht vorbeigesehen, d. h. daran gemessen werden, wo bisher überhaupt folgerecht heutige Elemente und Formalien zugrunde liegen (für die Volksschule bitte!), und es möchte zumindest der Ausgangspunkt respektiert werden, wie ihn der Autor als selbstverständlich setzt. Draht- und Schalenplastiken sollten gezeigt haben, daß die Kernplastik nur eine Möglichkeit der Körper- und Raumbeschreibung ist. Schon eine archaische Kriegerfigur enthielt die Dreiheit der Mittel im Zugleich von massigem Körper, erheblicher Schildscheibe und eindeutiger Speerstange. Dieses Zugleich berührt uns auch an Schiffs-, Bildwerken' mit fülligem Rumpf, geschwellten Segelflächen und der „Zeichnung“ von Masten, Rahen, Spieren, Tauwerk. Kandinsky brachte in seinem „Punkt und Linie zur Fläche“ Rechtens auch den Linienaufbau eines Segelschiffes. Er vergaß nicht den Eiffelturm als „ersten Versuch, aus Linien ein Gebäude herzustellen“. Und muß man hinzufügen, daß 1926, bei Erscheinen seiner Untersuchung, am Bauhaus längst Draht- und Blechplastik geübt und die einseitige Wertschätzung der Kernplastik aufgehoben wurde?

P.

DISKUSSION

Reinhard Pfennig: Sachlichkeit oder Zwielticht?

Das nennt sich also „Diskussion“ über Gunter Ottos Buch „Kunst als Prozeß im Unterricht“? Wir sollten uns fragen, für wen ein Wert aus einem so unsachlichen Beitrag entsteht, wie ihn Dr. Meyers in Heft 2/64 („Kunstpädagogik im Zwielticht“) brachte. Als seinerzeit in Heft 3/1960 sein „Sinn und Widersinn in der Kunsterziehung“ erschien, beging ich den Fehler, unsachliche und gefühlserregte Äußerungen zu meinem Buch („Bildende Kunst der Gegenwart - Analyse und Methode“ ...); sachlich richtigzustellen. Sachlichkeit scheint aber nicht verstanden zu werden, denn der Tenor dieses „Diskussionsbeitrages“ ist wieder bevorzugt polemisch.

Ist es eines Professors, der einen Lehrstuhl für Kunsterziehung innehat, würdig, durch Ungenauigkeiten und durch irreführende, verfälschende Textmontagen den Wert einer wissenschaftlich einwandfreien Arbeit in Frage zu stellen? Otto hat nachgewiesen, wie sehr Fachwissenschaft und Didaktik aufeinander angewiesen und bezogen sind, daß es bedenklich ist, sachunabhängige Methoden zu kultivieren wie sie der Kunsterziehung aus den Zeiten der Erlebnispädagogik noch immer anhängen. Auf jenem Ufer aber scheint Dr. Meyers zu stehen, außerdem scheint er auch keine Evidenzsergebnisse in der Kunst des 20. Jahrhunderts zu finden (vgl. seine Bemerkungen über die Abbildungen).

Zu jeder Kritik gehört zuerst einmal die Feststellung, was da an Neuem oder Besonderem vorliegt. Dann gehört dazu der Hinweis auf das, was nach Ansicht des Kritikers fehlt oder fehlerhaft ist; und dieser Teil müßte entwickelt und bewiesen werden. In Meyers' Kritik finden wir aber entweder pseudowissenschaftliche Simplifikationen durch falsche Schlüsse und durch falsche Bezüge oder distanzlose und onkelhaft wohlmeinende Töne. Es fehlt die eigentlich selbstverständliche akademische Achtung und die Sorgfalt des Studiums dieser neuen Konzeption. Der Kritiker möchte überzeugt werden, Ottos Arbeit will nicht überzeugen, sondern klären! Ist Meyers' Methode: Lächerlichmachen?

Wie sehr sich die Kunsterziehung vor der Gesellschaft lächerlich macht, scheint niemanden zu kümmern. Wenn die Kunsterzieher nicht endlich lernen, sachlich und fair miteinander zu diskutieren und miteinander zu arbeiten, graben sie selbst an dem Grab, das ihnen durch die gegenwärtige Notlage unserer Schule vorbereitet wird. Kunsterziehung wird unglaubwürdig, wenn sie sich so gebärdet und könnte dann mit Recht aus dem Unterricht eliminiert werden.

„Entgeheimniste Kunsterziehung?“ – Endlich! Endlich ist in unserem Fach von Unterricht die Rede. Erziehung und Unterricht fordern Klarheit und nicht Vergeheimnisung. Bis an die Grenze des Lehrbaren sachliches Denken und Handeln, das nur sichert das „Geheimnis“ der Kunst. Dem „Unbekannten“ (gemäß W. Baumeister) so weit wie möglich entgegengehen, das ist Kunstunterricht.

Eigentlich sollten wir Kunsterzieher uns doch freuen, wenn es einer wagt, Klarheiten in den musischen Urschlamm zu bringen. Danken wir also Otto für seine Klarheiten, die wir heute so notwendig brauchen, damit Kunsterziehung weiterhin bestehen kann. Ungenauigkeit ist ein bildkünstlerisches Mittel gegenwärtiger Kunst und war es schon zu Rembrandts Zeiten. Wo es aber unkünstlerisch gehandhabt wird, entsteht daraus Unsauberkeit.

Wie Meyers mit Ottos Text umgeht, merkt man bereits an wenigen Beispielen. Bei Otto heißt es S. 145, 2. Absatz: „In solchen Erwägungen wird übersehen, daß es sich bei Schülerarbeiten nicht um Kunst, sondern primär um Ergebnisse von

Unterricht handelt. Anders gesagt: Was hier zensiert wird, sind nicht ‚Kunstwerke‘ der Schüler, sondern Arbeitserfolge und Lernleistungen ...“

Bei Meyers wird behauptet (Heft 2, S. 72: „Methodische Grenzüberschreitung findet statt, wenn das Künstlerische zum Gegenstand kontrollierender Leistungsmessung wird.“

Bei Otto heißt es S. 138: „Dem wachsenden Problembewußtsein in wissenschaftlichen Fächern entspricht im bildnerischen Bereich die Fähigkeit und Bereitschaft, Formproblemen auch gegenstands-unabhängig zu begegnen.“ Und zwei Sätze weiter: „Diese Entwicklung zeigt noch einmal den Spannungsbogen vom handelnden Umgang mit dem Material Umwelt (Schulkindalter) bis hin zum gestalterischen Verhalten (Jugendalter).“

In völlig anderem Zusammenhang schreibt Otto S. 45: „Die Kunst der Gegenwart lehrt den Menschen, sich über seine ersten Eindrücke Rechenschaft abzulegen und sich seinen Emotionen im Lichte der Ratio zu stellen. Wann das jeweils im Prozeß der Begegnung zwischen Mensch und Kunstwerk geschieht, lassen wir absichtlich offen; es ist individuell verschieden und hängt vom Kunstwerk ab.“

Bei Meyers wird behauptet (S. 73): „Otto überschätzt die Ratio und schafft sich nachträglich Legitimationen, indem er behauptet, dem Problembewußtsein im Bildnerischen könne um so konsequenter entsprochen werden, je rationaler die zu unterrichtenden Menschen veranlagt sind.“

Sollten wir uns derartig weiter unterhalten - weiterhin so „diskutieren“? Dr. Meyers sind im ganzen 23 solcher Denkfehler unterlaufen. Wer ist denn schon bereit, diese Zwieltichter aufzuleuchten und diese Widersinne zu durchsinnen, wenn ein so arrivierter Professor der Kunsterziehung anscheinend nicht einmal dieses Buch sorgfältig und unvoreingenommen zu lesen vermag?

Empfehlen wir also allen Kunsterziehern - von der Akademie bis zur Volksschule - von der Volksschule bis zur Akademie -, Ottos didaktische Analyse unseres Faches und seinen Entwurf einer neuen Kunsterziehung selber zu lesen! Sie werden Vieles gewinnen für sich selbst, für ihren Unterricht, für die Erziehung und Bildung des Schülers, mit dem sie alltäglich umzugehen beufen sind. Und empfehlen wir unserer Kunsterziehergemeinschaft, daß sie endlich lernen möge, miteinander zu denken - statt gegeneinander, um der Sache willen, der Kunst, die wir den Schülern zu vermitteln haben, und um der Schüler willen, die wir durch sie zu Menschen zu bilden vermögen.

Dr. Carl Vogel, Hamburg: Vermeinte Sicherheit.

Der folgende Diskussionsbeitrag will versuchen zu helfen, eine Kritik abzuwehren, die, von autoritativer Seite mit großer Sicherheit vorgetragen, geeignet sein könnte, dem Buch seine Wirkungsmöglichkeit zu nehmen.

Ein solcher Erfolg von Meyers' Kritik wäre der Sache der Kunsterziehung wegen zu bedauern. Ihr Sinn könnte darin liegen, im Gegenteil recht viele dazu anzuregen, Ottos „Kunst als Prozeß im Unterricht“ zu lesen; denn ein Buch dieser Art mußte erscheinen, und was dieser oder jener sich anders gewünscht hätte, spielt zunächst eine sekundäre Rolle. Ein Verriß ist jedenfalls inopportun. Das Buch stellt - soweit sich sehen läßt - den ersten Versuch dar, den Bereich der Kunsterziehung in das Gesamtgebiet der Erziehungswissenschaft einzuordnen und einzufügen. Vom Standpunkt der Erziehungswissenschaft her gesehen bewegt Otto sich dabei auf der Höhe der gegenwärtigen Diskussion.

Ausführlich begründet Otto seine kunstpädagogischen Thesen von der Jugendpsychologie her, wobei er sich wiederum auf authentische Quellen stützt. Seine Verknüpfung ist einleuchtend. Im weiteren Verlauf erfolgt im vierten Kapitel eine eigenständige, kritische Auseinandersetzung mit bekannten kunstpädagogischen Theorien, wiederum unter dem Aspekt der eigenen Thesen.

Wie nun der Hase den Hunden gegenüber den

Vorteil hat, daß er zumindest das Terrain bestimmt, auf dem verfolgt wird, so setzt auch der Verfasser eines Buches die Ebene fest, auf der diskutiert werden muß, und wer mit dem Inhalt des fünften und sechsten Kapitels nicht einverstanden ist, der muß sich schon ein wenig mehr Mühe machen, als bloß zu verkünden, daß könne man einmal sehen, wie falsche Prämissen ein Denkgebäude zu Fall bringen könnten, an welcher Behauptung immerhin das stimmt, was anscheinend gemeint ist. Als die wichtigste der falschen Prämissen wird nun von Meyers offenbar angesehen, daß Otto behauptet habe, Kunst sei meßbar. Unter Punkt 1 heißt es bei Meyers: „Der theoretische und praktische Versuch Ottos wird von der Tendenz beherrscht, den unterrichtlichen Prozeß aus seiner derzeitigen Situation als vordergründiges Geschehen durch Rationalisierung zu befreien und unter die Frage nach prüfbar Bedingungen, Inhalten, Verfahren und Erfolgen (S. 9) zu stellen, d. h., nachzuweisen, daß es auch und sogar in einem künstlerischen Fach möglich ist, Unterrichtssituationen zu schaffen, die eine objektive Messung der Schülerleistung erlauben (Seite 160).“

Das will nicht ganz stimmen zu dem, was Otto selbst am Schluß seines letzten Kapitels, das diese Frage behandelt, schreibt, und das keine 10% des gesamten Buches ausmacht: „Mit unserem Versuch, zu objektiven Bewertungskategorien zu kommen, werfen wir eine Frage auf, die weit über das Gebiet des Kunstunterrichtes hinausreicht. Unser Versuch zielt insbesondere darauf - aber auch nicht auf mehr -, nachzuweisen, daß es auch und sogar in einem künstlerischen Fach möglich ist, Unterrichtssituationen zu schaffen, die eine objektive Messung der Schülerleistungen erlauben. Nicht jede Unterrichtssituation wird hierfür geeignet sein. Nicht andauernd ist solche kontrollierte Leistungsmessung notwendig. Aber vielleicht belebt es das Gespräch um Urteilsmaßstäbe, wenn wir auch Verfahren, wie sie unser Versuch zur Diskussion stellt, berücksichtigen.“

Behutsamer läßt sich ein Vorschlag ja kaum machen und selbst Dilthey hätte nichts dagegen einzuwenden gehabt, wenn man hier ein wenig kontrollierter referiert hätte, gleichgültig, ob der Rezensent dabei „verstehend“ oder „erklärend“ vorgegangen wäre.

Bernd Hering, Hamburg: Kritik im Zwielticht.

Meyers' Reaktion ist ein erstaunliches Phänomen. Hier ist ein Buch, das versucht, Klarheit in grundsätzliche didaktische Überlegungen zu bringen, Meyers aber spricht von Zwielticht und reagiert mit Erschrecken. Mit dem kühnen „Mißverständnis“, mit dem er den Ansatz umkehrt und sich gegen die vermeintliche Verwissenschaftlichung der Kunst wehrt, wo doch nur eine wissenschaftliche Behandlung der Didaktik (Pädagogik) gemeint ist, fängt es an; mit einer völlig willkürlichen, aus dem Zusammenhang gerissenen Auswahl von „Zitaten“, die weder den Charakter des Buches noch die Absichten des Verfassers spiegeln, geht es weiter.

Meyers besteigt zum Kampf die Plattform der Kunst, die für ihn nur „verstehend“ zugänglich ist. Für ihn ist es völlig selbstverständlich, daß Schülerarbeit gleich Kunst ist. Vielleicht ist einer der Gründe für sein Erschrecken der Satz bei Otto (S. 145), der ihn aus seiner bequemen Stellung herausreißt:

„In solchen Erwägungen wird übersehen, daß es sich bei Schülerarbeiten nicht um Kunst, sondern primär um Ergebnisse von Unterricht handelt. Anders gesagt: Was hier zensiert wird, sind nicht ‚Kunstwerke‘ der Schüler, sondern Arbeitserfolge und Lernleistungen ...“ Ein Satz, der völlig einleuchtet, wenn wir uns bei einem Blick auf den Deutschunterricht daran erinnern, daß ein Aufsatz noch keine Dichtung ist. Zu diesem ganzen Problem nimmt Meyers nicht ein einziges Mal auf klare Weise sachlich Stellung.

Ein weiterer Zusammenhang, der Meyers Schwierigkeiten bereitet, ist die Beziehung von Bild-

gegenstand, Thema und bildnerischem Problem. Solange das bildnerische Problem nicht zum Mittelpunkt des Tuns und damit auch der Überlegungen gemacht wird, geht unsere ganze Arbeit am Wesentlichen vorbei. Das arbeitet Otto sehr sauber heraus, wobei er das „Thema“ keineswegs radikal abwertet, wie es Meyers behauptet. Die Zitate, die er dazu anführt, sind so falsch herausgegriffen und mißverstanden, daß ich nur empfehlen kann, das Buch selbst aufmerksam zu lesen. Ein sorgfältiger Vergleich der Originalstellen mit der Art und Weise, in der sie Meyers zitiert, spricht ohnehin nicht gerade für die Stärke seiner Position, die übrigens plötzlich, in einer Umkehrung, keine künstlerische mehr ist.

Und dann die Zensur. In Ottos Buch ist es nur ein Teilproblem, das im Zusammenhang verstanden werden will, bei Meyers das rote Tuch, dem er fast ein Drittel seiner Aufmerksamkeit zuwendet. Und das ist menschlich nur zu verständlich, denn hier materialisiert sich ja das Dilemma einer „fröhlichen Kunsterziehung“. Wir alle geben Zeugnisse, wo doch das „qualitative Phänomen“ nur „verstehend“ zugänglich ist, d. h., wir legen tagaus, tagein einen quantitativen Maßstab an eine qualitative Leistung. Aus reiner Intuition. Und jetzt wagt es Otto, das aufzuzeigen!

Folge ich Ottos Text, so verstehe ich ihn als eine Hilfe, das Beurteilbare einer Leistung zu erfassen. Allerdings wird statt einer Eingebung dann eine wirkliche Arbeit vom Lehrer verlangt. Ich möchte noch einmal wiederholen, daß es hier um das Maß geht, in dem gestellte Forderungen erfüllt worden sind. Und ich glaube, daß Forderungen in der Schule durchaus legitim sind. Da wir an allgemeinbildenden Schulen unterrichten, ist es gerechtfertigt, daß wir uns an der Tatsache orientieren, daß wir lehren. Dann ist die für jeglichen Unterricht zuständige Erziehungswissenschaft auch die Wissenschaft des Kunstunterrichts. Dem können wir uns nicht mit dem Hinweis auf die Sonderstellung der Kunst entziehen. Oder aber, wir gefährden die Existenz unseres Faches durch den Hinweis darauf, daß wir etwas nicht Lehrbares unterrichten.

Zum Abschluß noch ein besonders kennzeichnendes Zitat: „... die dem Ottoschen Buche mitgegebenen Abbildungen, seien es die nach den Leistungen von Kindern oder Künstlern, (sind) nahezu durchweg ohne künstlerischen Belang ... Sollte Ottos ostentative Ablehnung der vor künstlerischen Phänomenen allein zuständigen Evidenz-erlebnisse des verstehenden Kunstsinnes darauf beruhen, daß er selber solche nicht kennt?“ Dieses Zitat gibt aus zwei Gründen zu denken:

Erstens: Welcher von den Malern Kandinsky, Miro, Pollock, Gris oder Nicholson, die übrigens alle mit guten Beispielen ihrer Arbeit vertreten sind, ist für Herrn Meyers gerade noch künstlerisch belangvoll?

Zweitens: Ist es wirklich nötig, bei einer Stellungnahme statt einer objektiven Haltung so persönlich zu werden? Wenn wir von den Abbildungen des Buches „150 bildnerische Techniken“ auf die zuständigen Evidenz-erlebnisse seines Autors Hans Meyers schließen würden – vielleicht ist dann seine Reaktion gar nicht mehr so erstaunlich?

Schulrat Kurt Klinzing, Berlin: Kritik als Selbsterklärung.

Man hat den Eindruck, daß sich in die Diskussion über Gunter Ottos Buch „Kunst als Prozeß im Unterricht“ Mißverständnisse und Lesefehler einschleichen. Sie sind bedauerlich, weil sie die Diskussion didaktischer Fragen im Bereich des Kunstunterrichts erschweren. Das ist besonders betrüblich, weil damit die traditionelle Sonderstellung der Kunsterziehung an der Peripherie der Schule aufs neue befestigt wird. Gerade dies aber will Otto verhindern.

Eine Fehlerquelle entsteht wohl dann, wenn nicht jeder Leser mit derselben Sorgfalt wie Otto zwischen den Problemen der Kunst und denen der Didaktik dieses Unterrichtsfaches unterscheidet. In einer bestimmten Auffassung von Kunst wird man

mit Recht auf das „Geheimnis“ ihres Ursprungs verweisen. Gewiß gibt es im Bereich der Kunst auch „Evidenz-erlebnisse“. Sicher ist die Kategorie des „Erlebnisses“ wichtig zum Verständnis allen künstlerischen Handelns. Natürlich sind der „Rationalität“ Grenzen gesetzt. Aber für eine in allen Fachbereichen sich entfaltende wissenschaftliche Didaktik und ebenso für den Schulalltag des Lehrers ist es zumindest genauso interessant zu erfahren, was in der jeweiligen Disziplin – also auch der Bildenden Kunst – lehrbar, also rational erklärbar und faßbar ist, was objektiviert werden kann, worauf Wertung beruht. Der Lehrer wird sich seinen Schülern erklären müssen, wenn er Wertentscheidungen trifft. Hier hilft kein Hinweis auf die eigenen Evidenz-erlebnisse! An dieser Stelle bedarf es weniger des „Geheimnisses“ und der „Emotionalität“ als vielmehr der „Rationalität“, der „Objektivität“ und der „Durchschaubarkeit“ von Sache und Maßnahme. Die Kunsterziehung verzichtet auf den Anschluß an das Gesprächsniveau einer wissenschaftlichen Didaktik, wenn sie sich mythischer nimmt, als Kunst und Schule heute in Wahrheit sind. Vom Didaktiker an einer Pädagogischen Hochschule muß man Aussagen erwarten, die mehr sind als methodische Tricks. Nur die offene Diskussion der Probleme mit „einheimischen“ Begriffen, d. h. also erziehungswissenschaftlichen Begriffen, sichert das Mitspracherecht zu einem Zeitpunkt, zu dem sowohl die Inhalte wie die Stundentafeln aller Fächer erneut in Bewegung geraten sind. Wo in der Fachdidaktik des Kunstunterrichts geschieht das außer in Ottos Buch noch?

Wo Otto inhaltlich Entscheidungen trifft und Aussagen über die Inhalte seines Faches macht, berührt er einen zweiten neuralgischen Punkt der Kunsterziehung: Was wird gelehrt – abstrakt oder gegenständlich? Nach Parnitzkes Hinweis in der Kurzrezension in Heft 1/1964 (S. 28) geht alles „... relativ traditionell zu ...“. Liest man Meyers in Heft 2/1964 (S. 72 ff.), hat man andererseits den Eindruck, er polemisiere gegen jemanden, der nur noch die „abstrakte Kunst“ gelten lasse. Schaut man bei dem Autor selbst nach, so klärt es sich allerdings rascher, als man vermuten konnte. Zwar verleugnet Otto nirgendwo, daß es ihm darum gehe, Heranwachsende an die gegenwärtige Kunst heranzuführen. Aber ebenso deutlich sagt er: „... es muß außer Zweifel stehen, daß jeder r theoretische Ansatz des Kunstunterrichts das Durchdringen der Fundamentalstrukturen aller bildkünstlerischen Phänomene zu gewährleisten hat“ (S. 111). Als besonders hilfreich in den Spannungen der gegenwärtigen Diskussion sollte der klärende Hinweis diskutiert werden: „... die Frage, ob Gegenstände in der Malerei auftauchen sollen oder nicht, ist falsch gestellt“ (S. 112). Otto stellt genau dar, daß „Gegenständliche Gehalte demnach zu rechtfertigen (sind), wenn sie von sich aus auf Gestaltungsprobleme verweisen“. Andernfalls müßte der mit Recht als Kronzeuge aufgerufene Jean Bazaine mit seinem Ausspruch „Abstrakt, abgezogen von ... entweder ist das alle Kunst – oder es gibt überhaupt keine Kunst“ (S. 162) widerlegt werden. Von davon spricht, daß Otto das Thema nur noch als „Zugeständnis“ für die „niederen“ Altersstufen anerkenne, sonst aber radikal abwerte, hatte vielleicht ähnliches von dem Autor befürchtet – aus seinem Buch kann man das nicht herauslesen.

Otto wirft konsequent alle aktuellen didaktischen Probleme des Fachunterrichts auf. Das sind in der Kunsterziehung fast durchweg besonders heikle Fragen. Die Zensurenproblematik ist folgerichtig der dritte Komplex der Diskussion. Dabei muß man im Auge behalten, daß nicht Otto die Zensur in die Kunsterziehung eingeführt hat, sondern daß es sich hier um eine alte Not der Kunsterzieher handelt. Er geht mit Recht davon aus, daß jeder Lehrer zensieren muß – ob er will oder nicht. Man wird kaum sagen können, daß die bisherigen Praktiken – einschließlich des Vertrauens auf die „Evidenz-erleb-

nisse“ übrigens – zu so großen Erfolgen geführt hätten, daß man nicht jeden Objektivierungsversuch ernsthaft und sachlich diskutieren müßte.

Herta Schönewolf, Berlin: Meyers (re-)zensiert Otto.

Das am Anfang gedußerte Wohlwollen steht in einem merkwürdigen Gegensatz zu der Einseitigkeit, mit der sich Meyers dem Teil von Ottos Arbeit zuwendet, dem er offenbar nicht zustimmt. Es war zu erwarten, daß dieser Abschnitt unter den Praktikern der Kunsterziehung besonderes Interesse erwecken und Diskussionen auslösen würde. Wir wissen, wie kompliziert und vielschichtig das Problem der Zensurengebung in unserem Fach ist, wie fragwürdig die Benotung oft gehandhabt wird, und wie jeder ernsthaft arbeitende Kunsterzieher die Kriterien seiner Urteilsfindung ständig überprüfen muß. Ich gestehe, daß auch ich dieses Kapitel als erstes gelesen habe – obwohl es in dieser umfassenden theoretischen Arbeit, deren Werte eingehende Würdigung verdienen, nur als zusätzlicher Hinweis auf ein praktisches Problem zu betrachten ist.

Da nun aber Meyers einmal diesen Abschnitt in den Brennpunkt des Interesses gerückt hat, dürfte er als Rezensent nicht verschweigen, daß der Autor dieses Kapitel als einen in seiner Reichweite sorgfältig abgegrenzten Versuch bezeichnet und ihn mit vielen Vorbehalten und Einschränkungen absichert.

Man sollte nun prüfen, ob und inwieweit Ottos und Meyers' Argumente helfen, unsere unterrichtlichen Forderungen an die Zensur zu erfüllen. Solche Forderungen wären etwa: sachliche Begründung des Urteils, Bewertung der Fähigkeit des Schülers, auf Lehrabsichten einzugehen und daraus zu lernen, gemeinsames Erarbeiten von Kriterien für die Zensur während des Unterrichts, und andere.

Im Hinblick darauf stehen dem von Otto zur Diskussion gestellten Beispiel die Bemerkungen Meyers' über „... allein zuständige Evidenz-erlebnisse des verstehenden Kunstsinnes“ gegenüber. Mehr als alles andere trennt die Kontrahenten, daß Meyers grundsätzlich weiß oder wissen will, wie man zensiert, während es Otto gerade darum geht, zu zeigen, wann man zensieren kann und wann nicht, wann man ein bestimmtes Verfahren anwendet, dessen Kriterien jedesmal neu erarbeitet werden müssen, wenn man sachlich bleiben will.

Nur zu einem anderen Punkt soll hier noch Stellung genommen werden. In Ottos Buch sind Abbildungen von Schülerarbeiten und Kunstwerken, und Meyers findet, das sei alles „nahezu durchweg ohne künstlerischen Belang“. Zunächst zu den Schülerarbeiten: Sie sind Belegstücke oder Ausgangspunkt für eine vorgetragene Theorie. Nirgendwo ist der Anspruch einer herausragenden Einzelleistung erhoben, um deren Diskussion es in diesem Buch im Gegensatz zu vielen anderen Publikationen nicht geht. Diese Betrachtungsweise halte ich für sehr wertvoll; sie dient den vielen Lehrern, die unser Fach namentlich in der Volksschule mit einer unvollkommenen Ausbildung unterrichten und nach Orientierung suchen. Orientierung gibt, wer zeigt, was unter normalen unterrichtlichen Bedingungen als Klassenleistung erreicht wird. Viele Rezensionen bescheinigen gerade diesem Buch, daß es allen Lehrern helfe.

Daß Meyers sein Argument von der „nahezu durchweg“ gegebenen künstlerischen Belanglosigkeit auch auf die Abbildungen der Kunstwerke bezieht – war das ein Druckfehler? Ich habe nur Werke von Kandinsky, Miro, Pollock, Gris und Nicholson gefunden.

Offenbar hilft uns Gunter Ottos Buch, in ein Fachgespräch zu kommen, dessen wir dringend bedürfen, um manche Erstarrungen zu durchbrechen. Die Tatsache, daß hier vielleicht erstmalig seit langer Zeit wieder rationale Aussagen zur Didaktik des Kunstunterrichts gemacht werden, sollten wir dankbar begrüßen. Wir sollten den Anlaß benutzen, weiterzudenken und weiter zu denken.

Rudi Müller, Berlin: Schulspiel auf dem Prüfstand.

Zum fünftenmal veranstaltete Anfang Juni die Bundeszentrale für politische Bildung die Tagung „Das darstellende Spiel und die politische Bildung und Erziehung in der Schule“. Vorangegangen waren Tagungen in Detmold (1958), Marburg (1959), Bamberg (1960) und Göttingen (1962). Diesmal war Reutlingen der Treffpunkt für 120 Lehrer aus allen Teilen der Bundesrepublik, die an 13 Aufführungen, dargeboten von Klassen aller Schularten und Spielalter, die Probleme des Spiels in der Schule diskutierten.

Kein Zweifel: Das darstellende Spiel ist eine Form musischer Betätigung. Aber was hat es mit politischer Bildung und Erziehung zu tun? – In den vergangenen Jahren hatte man sich geeinigt: Schöpferische Tätigkeit in der Gemeinschaft / Pflege mitmenschlicher Beziehungen / Bewußtmachung von Freiheit und Bindung usw. Unter solchen wohlhabenden Formulierungen entfalteten sich teilweise beachtliche Gestaltungsweisen.

Die Reutlinger Beispiele zeigten, daß für das darstellende Spiel mittlerer Altersstufen (6. bis 9. Schuljahr) über Eignung von Spielvorlagen und ihre gestalterische Behandlung Klarheit besteht. Nicht zu übersehen war jedoch die Diskrepanz in der Beurteilung der Bedeutung von Stoff und Form für die höheren Altersstufen (10.–13. Schuljahr).

In den hart und sachlich geführten Diskussionen gerieten die Verfechter des Literaturstückes auf der Schulbühne und die Befürworter künstlerischer Darstellung im Schultheater aneinander und konnten sich, wie vorauszusehen war, nicht einigen. Man war sich in vergangenen Jahren mitunter schon näher gekommen, und die lapidare Erkenntnis, daß gestaltlose Darstellung keine Gehalte vermitteln kann, war verbreiteter. Diesmal glaubte beispielsweise eine Schülerkabarettgruppe (gastspielgewohnt und durch forsche Presse hochgelobt), schlaksige Selbstgefälligkeit könne fehlenden Esprit und artistische Präzision wettmachen; sie verkörperten, was sie anzuprangern vorgaben. Ein literarischer Bühnenbestseller verlor sein politisches Gewicht, weil die Darsteller u. a. nicht wußten, wie sie die Füße setzen sollten. Man kann daraus entnehmen, daß es jedenfalls nicht einfach ist, die Freiheit des Persönlichen unter dem Gesetz künstlerisch-formaler Bindungen zu entfalten. Aber, wie gesagt, nicht alle Teilnehmer der Tagung sahen das Gewicht gestalterischer Problematik. Diesen genügte es, wenn von der Bühne Stoff zum Diskutieren angeboten wurde.

Die Tagung dürfte ziemlich sicher einen Aufriß der gegenwärtigen Situation im deutschen Schulspiel wiedergegeben haben, auch wenn dieses Gebiet hier hauptsächlich unter politischen und nicht künstlerischen Vorzeichen behandelt wurde. Genügend Beispiele waren vorhanden, die bewiesen, daß das darstellende Gestalten in der Schule künstlerisches Niveau haben kann. Wenn man bei spielgestalterischen Versuchen, besonders auf der Oberstufe unserer Gymnasien, dennoch soviel ‚Kopflastigkeit‘ registrieren muß, liegt es nicht zuletzt an der Zurückhaltung, die viele Kunst-erzieher dem Schulspiel gegenüber zeigen. Gewiß wäre mancher Philologe für künstlerischen Beistand dankbar.

Die Ergebnisse der Tagung werden in Bericht- und Protokollform in einem Sonderheft der Zeitschrift „Das Spiel in der Schule“ (Manz-Verlag, München) zusammengefaßt und im September allen Schulen der Bundesrepublik zugestellt.

Nachtrag zu Heft 2/64, S. 49: Dr. Werner Lachmann, Leipzig, macht darauf aufmerksam, daß außer München auch Leipzig eine städtische Fachberatung hatte. Bereits 1896 heißt dort Flinker in seinem Lehrbuch „städt. Zeicheninspektor“. Ihn löste Feodor Lindemann ab, und etwa ab 1929 wirkte StR W. Kröttsch als „städt. Zeichen-direktor“, zuständig für Volks- und höhere Schulen (bis?).

Erich Parnitzke:

SCHRIFTTUM UND BILDGUT

Ernst Straßner: Kunstbetrachtung, eine bei Kallmeyer erscheinende Loseblattfolge, deren erstes Dutzend vorliegt: im Jahresbezug 5,80 DM, einzeln 50 Pf.

Indem der verdienstvolle Kunstdozent der PH Braunschweig diese Reihe seinem inzwischen auf 180 Bogen angewachsenen „Zeichenwerk“ anfügt, kommt er einem Bedürfnis entgegen, weil die wenigsten Lehrer Bildbetrachtungen recht anzu-fassen wissen. Gewiß gibt es Reihen von Kunst-geschichtsbüchern (selbst im Taschenformat), Wiedergabefolgen (zu Sendungen des Bayrischen und des Westdeutschen Rundfunks) mit Einzelerläuterungen, ganz abgesehen von den Werk-monographien bei Reclam.

Es ist gleichwohl kaum je ein Ansprechen von Bildwerken nach unseren Rücksichten zu finden. Man lese, was Straßner zu Leibls Frau Gedon als Beispiel eines realistischen Porträts, was er zu Monets Feldern im Frühling als Beispiel einer impressionistischen und zu Kirchners Wintermond-nacht (Farbholzschnitt) als einer expressionisti-schen Landschaft sagt, oder zu einem kubistischen Stillleben von Juan Gris oder zur ‚Weißen Linie‘ von Sam Francis (als abstrakt-informelle Malerei), um solche Blick-Führung zu begrüßen. Vor den etwa postkartengroßen Farbwiedergaben kann man natürlich keine Klasse unterweisen. Sie bleiben Hinweise auf Originale, gute Dias oder große Drucke. Jedoch geht der Autor ohnedies nicht auf die Anlage einer Schulstunde ein und erbringt nur vorbereitende Daten. Plastik eröffnet er mit grie-chisch-archaischen Bildwerken, denen der klassi-sche Idolino folgt sowie ein Moriskentänzer (Spa-gotik) und ein Paar moderner Abstraktionen in Bronze und Stahl. Baukunst wird aus Pästum, Hildesheim, Ram und Würzburg geboten. Der Anfang verspricht manches und lohnt den Verfolg dieser ‚Anregungen zum Betrachten von Kunst-werken‘.

Das Schriftarchiv – Arbeits- und Lehr-bogen für Kunstschrift von D. Gramm – grafische Gestaltung: W. Sobbe / Georg Kallmeyer Verlag / je Bogen 35 Pf, Jahresbezug 12 Bogen 3,50 DM. Die bisherigen zwei Vierteljahrslieferungen bieten: Stammbaum der Schrift / Blockschrift / Antiqua / Capitalis Quadrata / Steinschrift / Capitalis Ru-stica.

Angesichts der aus Lehrschriften fast ganz ent-schwindenden Schriftpflege sind die sauber ge-botenen Selbst-Lehr-Unterlagen willkommen. Es versteht sich, daß der Schulgebrauch Fragen der Auswahl, Übung und vor allem Anwendung auf-wirft, die hier keine Antwort finden. Schade, daß eine solche Verknüpfung nicht gesucht wurde.

Rolf Hartung: Farbe und Gewebe – Band 5 des ‚Spiels mit den bildnerischen Mitteln‘: „Textiles Werken“ / Otto Maier Verlag 64 / 100 S. 21:21 cm mit 143 Abb. (dabei 23 getönten) und 8 Farbtafeln, 16 DM.

Hartung läßt seinem Band 4 – Textiles Wer-ken – mit dem Weg vom Faden zum Gewebe nunmehr die ursprünglichen Färbeverfahren mit vielen Beispielen (dabei etwa 30 von 10-13-jäh-rigen Jungen und Mädchen) folgen. Er behandelt auf beispielhaft anschauliche Art die Farbausbrei-tung (Aufträgen) / Reservage ohne Wachs (Falt-färben und Bindefärben) / Reservage mit Wachs (Kerzentropfen und -linien, Stempel, Pinsel, Tjan-ting). Vor allem ist zu begrüßen, daß außer den oft einseitigen Batiken die Breite der Möglich-keiten gezeigt und vor allem die Falt- und Abbinde-färberei nahegebracht wird. Man beachte, daß bei den Reservageverfahren wohl auch Stempel vor-kommen, um das Wachs aufzudrücken, Hartung aber wohlweislich den Model- (Bild-) Druck bei-seite läßt (auch den Siebdruck usw.). Das kann nicht besagen, der Stoffdruck hätte nichts mehr

in der Schule zu suchen. Jedoch rückt er hiernach aus dem „Textilen Werken“ samt Gewebefärben heraus und hinüber zum ‚werkhaften Malen‘, zur ‚Graphik auf Stoff‘, und diese sozusagen kate-goriale Abgrenzung kann man wohl bejahen.

Kurt Londenberg: Papier und Form / Scherpe Verlag 63 / 156 S. Kunstdruck 20:22 cm mit über 200 Fotos (Eberhard Träger!), Lbd. 32,50 D-Mark.

Schon mehrfach trat der vorzügliche Werkstatt-leiter der Hamburger Kunsthochschule mit Aus-stellungen und Katalogen hervor. Diese Zusam-menschau nun ist aus mehreren Gründen beispiel-haft. Wenn ich seinerzeit zum Papierband des ‚Spiels mit den Werkmitteln‘ das Fehlen jeder Herkunft – sowohl früherer ‚Spiele‘ wie der Bau-hausquelle – vermerkte, so findet sich hier beides. Es sind 38 kunstvolle Papiergebilde aus Ostasien sowie aus Deutschland (1340–1900) vorgeordnet. Und es wurde (endlich) dankenswerterweise der grundlegende Beitrag von Josef Albers aus dem Bauhausbuch 2+3 / 1928 über „Werklichen Form-unterricht“ abgedruckt, aus dem an anderer Stelle ein kurzer Passus zitiert sei (S. 214), weil hier die Wurzel der Ökonomie: ‚Nichts hinzufügen, nichts wegschneiden‘ zu fassen ist, die zur Positiv-Negativ-Gestaltung gehört, wovon Londenberg eine Fülle von Beispielen seiner Studierenden in Hamburg beibringt. Ferner ist die Konsequenz hervorzuheben, daß die Versuche ins Offene kein Seifenblasenspiel bleiben, vielmehr zu Industrie-erzeugnissen aus Papier führen, wovon das Schlußkapitel eine Auswahl von 23 ‚Anwendungen‘ – erstaunliche dabei! – zeigt. Schließlich wurde dem mehrfach quellenmäßigen Band, den sich jeder ins Regal stellen und nutzen sollte, eine ge-bührende Ausstattung zuteil (H. Stempel, Krefeld), die eine Freude fürs Auge ist.

Josef Albers: Trotz der Geraden – eine Analyse seiner graphischen Konstruktionen von François Bucher mit erklärenden Texten von Josef Albers / Benteli Verlag, Bern 61 / 88 S. Kunstdruck 23:21 cm mit 26 Wiedergaben und einigen Zeichnungen (ohne Preisangabe).

Albers, heute 76, war u. a. 1913–1915 Absolvent der Berliner Kunstschule, ehe er ans Bauhaus ging, 1923 Itten ablöste und dort zehn Jahre wirkte. In den USA war er lange Zeit Leiter der Kunstschule an der Yale University, war an vielen anderen Plätzen Gastdozent und wurde inzwischen auch bei uns mit Ausstellungen geehrt. Im eigenen Schaffen, dem diese Buchausgabe gilt, herrscht zumeist eine asketische Weißlinienkonstruktion (in schwarze Resopalplatten graviert), die Schräg-bilder zeigt, jedoch mit jeweils umschlagender Perspektive. Es sind reinste Beispiele einer Aper-spektivität, die mit dynamischer Logik (zugleich im Wechsel von dünnen und starken Linien) ‚Zeit‘ verwirklicht. Bucher macht die mehreren Lesarten sichtbar, läßt aber den Urheber selber ausrei-chend zu Worte kommen – mit chinesisch weise wirkenden Sätzen. Der Titel soll offenbar be-sagen, daß – obwohl nichts als linealgerade Linien sprechen – Albers' Figuren, ‚leben‘: aus dem Umschlagen der Positiv-Negativ-Bedeu-tungen, womit zugleich die größte Reduktion des synthetischen Kubismus (und eine Antwort anderer Art, als sie Mondrian gab) vollzogen ist. Das ist gewiß eine sehr schmale, aber eigenwillige Basis. Man kann auch von Raumbildformen sprechen, die in sich umgestülpt sind, aber den Raum als solchen bejahen, was die ‚nackten Konstruktiv-isten‘ eben nicht tun.

(Angefügt seien Frage und Wunsch nach Erge-bnissen des über 30jährigen ‚Werklichen Form-unterrichts‘, mit dem Albers seit 1933 in Amerika wirken konnte.)

Michael Rothenstein: Holzschnitt und Linolschnitt heute – Technik und Gestalt-ung / Otto Maier Verlag 64 / 104 S. 25:18,5 cm mit 65 Abb. (dabei 4 Farbbilder) Lbd. 22 DM.

Ein Drittel der Belege geht auf Künstler der Brücke und des Blauen Reiters zurück. Dazu kom-men Gauguin, Matisse, Picasso, einige noch un-

bekannte Namen (dabei 3 Drucke des Autors) sowie 7 Kinder- (8–12 J.) und wenige Studentenarbeiten. Die 1962 als „Studio-Book“ in London erschienene, jetzt von F. Dorn übersetzte Anweisung hat, da man Quellen selber zusammentragen (aber überdies formkundlich ordnen) kann, seinen Schwerpunkt für uns in den praktischen Winken zum Material, zum Schneiden und Drucken (auch mit mehreren Platten). Überzeugend ist u. a. die Ordnung auf dem Drucktisch (Walzen am Bügel hängend). Auch die Druckverfahren für die Schule (gerissenes Papier, Abreibungen, Papier-, Karton-, Reliefdruck) usw. sind erwünscht, wenngleich Erich Reins umfassender Band (im gleichen Verlag) keine Zwischentechnik ausläßt und uns näher steht. Wir sind verwöhnt, weil wir Techniken ohne „quellenhafte“ Belege für ganz überholt halten. Jedoch läßt dieser Einblick in eine gehobene Fachpraxis offen, was für eine Lehre nun Laien aus „Gauguin bis Picasso“ ziehen könnten. Selbstbefangenheit mag Künstlerlugend sein, einen Lehraufbau verbürgt sie nicht, da wir es niemand abnehmen können, daß Formklärungen zureichend aus technischer Einweisung entspringen.

Ludwig Grote: Europäische Malerei in deutschen Galerien, Bd. III: Meister des 20. Jahrhunderts / Prestel Verlag 64 / 166 S. Kunstdruck 20:17,5 cm mit 144 Abb., dabei 24 Farbbilder und 150 Kleinfotos, Lbd. 12,50 D-Mark.

Vorab ging die museale Übersicht über die Alten Meister; als Bd. II steht das 19. Jh. noch zu erwarten. Der Kleinfoto-Anhang zeigt, welche Perlen in unsern 32 (!) Sammlungen zu finden sind. Zusammengehängt ergäben sie ein imponierendes Gesamtbild. Die Einführung behandelt einzeln: Die Vorläufer / Die Schule von Paris / Die Meister der Brücke / Einzelgänger des Expressionismus / Futuristen und Surrealisten / Der Blaue Reiter / Die Maler am Bauhaus und die Konstruktivisten. Die sehr gediegene Übersicht dient sehr unsern Zwecken: zu wissen, welche Originale auf deutschem Boden und wo sie zu finden sind, was besonders für Reisen und Klassenfahrten gilt. Daß die Wiedergaben vom Verlag in bewährter Sorgfalt bedacht wurden, versteht sich.

Udo Kultermann: Junge deutsche Bildhauer / Florian Kupferberg Verlag 63 / 104 S., 27:20 cm mit 78 Fotos auf Kunstdruck und Kurzbiographien, Lbd. 24 DM.

Der für die heutigen Tendenzen sehr aufgeschlossene Autor (siehe den „Schlüssel zur Architektur von heute“ – Heft 6/63) geht auf die Vielfalt der Aufgaben und Lösungen ein, wie sie oft auch mit der Baukunst bestens zusammengehen. Unter den 32 jungen Talenten sind die um 1920 geborenen (wie Loth und Kricke) schon die „ältesten“. Beachtlich die Abwandlungen in Metall, auch die Relief-, Lichtband- und Wasserplastikthemen. Man möchte zustimmen, daß sich – seit längerem – in der Plastik mehr und allgemeiner Verbindlicheres tut als beim Malen. Auf jeden Fall hat sie als „Kunst am Bau“ öffentlichen Vorrang und weiß ihn zu nutzen. Die Bildwahl und -darbietung ist beispielhaft.

Jutta Held: Farbe und Licht in Goyas Malerei / Walter de Gruyter Verlag 64 / 210 S. 25,5:19 cm mit 2 Abb., Lbd. 34 DM.

Ein spätes Bildnis von 1823 und das Galante Gespräch von 1795 sind die einzigen Fotobeigaben. Was zur Werkanschauung des mit 82 Jahren das halbe 18. Jh. und das 19. Jh. bis 1828 durchlebenden Malers gehört, muß man selber woanders herholen, möglichst vor den – weit verstreuten – Originalen. Dabei fällt ohnedies die riesige Spanne zwischen dem Rokoko und der Farbigkeit, die Manet vorwegzunehmen scheint, ins Auge. Verständlich, daß ihr eine kunstphilologische Untersuchung (nach hauptsächlichem Studium in Spanien) nachgeht, wie sie hier eine Doktorandin von Wolfgang Schöne vorlegt (seine Schrift „Über das Licht in der Malerei“ erhielt 1954 hier einen Hinweis). Die Autorin unterscheidet

recht bestimmt 7 koloristische Perioden anhand von 250 Werken, die in Gruppen nach den Tönungen beschrieben werden. Dabei tritt der Übergang zu manchen Kühnheiten hervor (Goya überrascht ja in jedem Museum aufs neue), aber die fleißig-genaue Beschreibung (ohne Farbbilder daneben) ist eine zähe Lektüre, und der Gewinn für die Kunstgeschichte deckt sich nicht mit dem aus Ateliererfahrung. Wie kann man übrigens zum Lichtproblem seine so wichtigen Radierungen weglassen?!

Hans Sedlmayr: Der Tod des Lichtes / Otto Müller Verlag, Salzburg 64 / 244 S., 16 Foto-tafeln, brosch. 10,90 DM.

Sedlmayrs „Verlust der Mitte“ erschien 1948, sieben Jahre später „Die Revolution der modernen Kunst“. Aus dem gleichen Zeitraum stammen die hier addierten Artikel. Den Titel gibt Stiffers „Sonnenfinsternis“ von 1842 (als Beobachtung des „unheimlichen Entfremdens unserer Natur“). Es folgt: Über Sous- und Surrealismus oder Breton und Platin / Kierkegaard über Picasso / Die Kunst im Zeitalter des Atheismus. Eine zweite Gruppe enthält: Die Grenzen der Stilgeschichte / Das große Reale und das große Abstrakte / Bis wohin ist Malen Kunst? / Normen der bildenden Kunst. Gefahr und Hoffnung des technischen Zeitalters (58) / Die Kunst im Banne der Technik (60) / Die Kunst im demiurgischen Zeitalter (61) bilden mit 16 kurz angesprochenen „symbolischen Bildern“ (von Piranesi, Hogarth, Goya bis Seurat, Picasso, Max Ernst) einen dritten Abschnitt. Im Schlußwort bedauert der streitbare Mahner, daß ernsthaftes Diskutieren, wie es vor 15 Jahren noch stattfand, aufgehört habe, weil man jede Art Produktion beliebig hinnehme und „die modernistische Kunstapologie nicht bereit ist, Gegenargumente sachlich zu diskutieren“. Nun, wir sollten sie wohl kennen, um kritisch wach zu bleiben!

Zwei besonders schöne Bildbändchen der Langewiesche-Bücherei: je 6 S. Einführung, 17 Farb- und 17 Schwarzweiß-Fotos, 3,90 DM:

Luisa Lager – Aufnahmen von Helga Schmidt-Glassner: Nymphenburg und Schloß Schleißheim.

Die beiden Kostbarkeiten des Spätbarocks, die kein München-Besucher auslassen sollte, fanden hier einen würdigen Niederschlag zur Vor- und Nachbereitung. Die Schutzumschlagbilder, vor allem Riß- und Gesamtansicht, zählen voll mit!

Die auf 20 Taschenbände angelegte Ullstein-Kunstgeschichte schreitet munter fort: Bd. IV enthält die europäische Frühe, von drei Autoren dargestellt.

Hans Biedermann: Das europäische Megalithikum / Hagen Biesanz: Die kretisch-mykenische Kunst / Joseph Wiesner: Eurasische Kunst im Steppenraum und Waldgebiet / 175 S. Text, 42 Abb., 7 Farbbilder, außerdem 72 Fotos auf Tafeln. – 4,40 DM.

Bd. XVII. – Werner Speiser: Ostasiatische Kunst sowie Eleander von Erdberg-Consten: Die Baukunst Chinas und Japans / 136 S. Text, 5 Abb., 7 Farbbilder, außerdem 59 Fotos auf Tafeln, 4,40 DM.

Es überrascht auch bei diesen Bänden die Sorgfalt in Text und Bild, wie man sie in Taschenbändchen nicht erwartet. Die Ullstein-Reihe ist übrigens eine Lizenz-Ausgabe einer Züricher Weltkunstgeschichte, die es in 5 Halblederbänden zu 240 DM gibt. Soll man dagegen 88 DM für 20 Taschenbändchen billig nennen? Der Vorteil dürfte vorwiegend beim Herausgreifen einzelner liegen, mit denen man zur Belehrung bequem umgehen kann.

Auch der C. Bertelsmann Verlag bietet eine Taschenbuch-Kunstgeschichte zu je 7,90 DM an. Als Proben der „Epochen der Kunst“ mit 12 Bänden zur Geschichte der abendländischen Malerei, die aus Amsterdam (Verlag J. M. Meulenhoff) übernommen wurden, liegen vor:

Bd. 7 – Gabriel Mandel: Die Buchmalerei der Romanik und Gotik / 74 S. Text, Schrifttum, Register und Klapptafel mit Bildliste, 176 S. Fotos, dabei 64 Farbfotos auf Kunstdruckpapier. – Zum Teil erwünschte Wiedergaben, die in deutschen Bildbänden fehlen.

Bd. 11 – Georges Feillex: Die Malerei im 19. Jahrhundert / 70 S. Text, Schrifttum, Kurzbiographien, Register, Klapptafel mit Bildliste, 176 S. Fotos, davon 64 Farbfotos auf Kunstdruckpapier. Auch hier bringt die Auswahl manches kaum Bekannte.

Die Übernahmen vermehren das Regal unserer „Kunstgeschichten“ nicht letzterfreulich, weil der Farbendruck kein Niveau halten kann, wozu noch kommt, daß 12 Bändchen zu fast 100 DM ein Aufwand sind, den man Büchereien nicht zumuten wird – für Paperbacks!

Wilhelm Messerer: Romanische Plastik in Frankreich / Ein Paperback der „Dumont-Dokumente“, 200 S. mit einigen Zeichn. und 63 Fotos auf Tafeln, 12,60 DM.

Der Autor rückt in vorzüglich sachlich-deutender Art eine Sonderleistung vors Auge, die nur durch diejenige in Katalonien übertroffen wird (nach-seiten naiver Drastik). Das geschieht anhand bester Fotos in 10 Kapiteln zu den Inhalten und zur Gestaltung. Ein elfter Abschnitt gilt der gegenwärtigen Bedeutung. Die anschließenden „Text-Dokumente“ führen von Zeitgenossen bis zu heutigen Kunsthistorikern. Ein lohnender Band!

Autun – Weltgericht und Auferstehung / Bd. 200 der Piper-Bücherei / 80 S. mit 57 Fotos von Walter Drayer. Nachwort von Armin Kesser, 4,50 DM.

Der Bildhauer, der das plastische Wunderwerk an der burgundischen Kathedrale hinterlassen hat, ist schon oft bildlich zitiert worden: mit dem Engel, der die drei Könige weckt, mit der Fluchtszene. Man sollte ihm aber auch sonst zuschauen bei den andern Proben seiner Formkraft, wovon das Bildbändchen lebhaft kündigt. Schade, daß die erste Reihe der Fotos allzu schwärzlich wirkt.

In der schon öfter zitierten Folge der „Urban-Bücher“ des Kohlhammer Verlags liegen als un-angehend neu vor:

Bd. 75 – Werner Eichhorn: Kulturgeschichte Chinas / 288 S., 10 Fotos auf Tafeln u. 1 Karte, 7,20 DM.

Der in Tübingen wirkende Sinologe behandelt in klarer Darstellung die Folge der Dynastien mit ihren Eigenheiten und schließt Betrachtungen über das Theater, den Roman und die Beziehungen zu Europa an. Anmerkungen, Literaturhinweise und Register gehören zu dem reichhaltigen Abriß.

Bd. 65 – Rushton Coulborn: Der Ursprung der Hochkulturen / 181 S. 4,80 DM.

Die USA-Übernahme sucht die Bedingungen auf-zuspüren, unter denen aus Primitiv-Kulturen hohe Formen aufsteigen. Die Frage, ob und worin sich Grenzen abzeichnen, ist nicht nur akademische Spekulation, und die andere Frage, ob es nur einen einzigen Kultursprung gibt, ist es ebenso-wenig, zumal der „vergleichende Geschichtswissenschaftler“ sich (die ersten) sieben Hochkulturen genau vornimmt. Ein sehr kritischer Text, der vorschnelle Meinungen wegräumt und – wenngleich etwas umständlich – die Kriterien der Hochkulturen näher einkreist.

Leo Deuel: Das Abenteuer Archäologie – Berühmte Ausgrabungsberichte aus dem Nahen Osten / Verlag C. H. Beck, 2. Aufl. 64 / 336 S. mit 10 Abb. im Text, 30 Fotos auf Tafeln und 1 Karte, Lbd. 19,80 DM.

Die Übernahme aus New York (1961), übersetzt von Dr. Gerda Peters, enthält in Auswahl und Auszug 7 firsthand accounts über Grabungen in Ägypten, 5 über solche in Mesopotamien, weiter 4 Syrien und Palästina und 5 Anatolien, Kreta und Griechenland betreffende. Die einen Zeitraum von fast 150 Jahren umfassenden Berichte sind Abenteuer-geschichten, wie sie spannender nicht erfunden werden könnten. Die Entdeckerquellen

bleiben bedeutsam, auch wenn es „unsere Roman der Archäologie“ (Götter, Gräber und Gelehrte) längst in jeder Bucherei gibt, der schon jüngeren Jahrgängen schmeckt, was von der Deutlichen Auswahl nicht gilt, weil zu oft mitten drin abgebrochen wird – ohne verbindenden Kommentar.

Freude an schönen Dingen – Antiquitäten und neues Kunsthandwerk für Kenner, Sammler und Liebhaber / C. Bertelsmann Verlag 64 / 384 S. mit mehr als 350 ein- und mehrfarbigen Abb. im Text und auf 16 Tafeln, Lbd. 25 DM.

Behandelt werden (Seitenzahl daneben): Porzellan, Keramik, Glas 114 / Metallgefäße 24 / Teppiche 40 / Möbel 64 / Plastik 22 / Bilder (und Rahmen) 36 / Bücher 20 / Münzen, Uhren, Waffen usw. 50. Daran sind sieben Autoren mit ihrem Sachverstand beteiligt und unterrichten in erfreulicher Diktion über ihre Gebiete. Das reich bebilderte Buch, ein vorzügliches Geschenk für junge Leute, durchaus auch Schulbüchereien angemessen, gibt Auskünfte, die auch unseren dankbar aufnimmt, überdies erfreut wegen des Interesses an schönen alten Dingen, d. h. einer Urteilsbasis für das gestaltende Handwerk überhaupt, das eine so gute Übersicht – in wachsendem Maße – „ankommen“ lassen dürfte (als sehr zu begrüßenden Mit-erzieher).

Hans Schlothfeldt: Schleswig-Holsteinische Kreis- und Ortswappen / Kurt Wachholtz Verlag 64 / 80 S. 23,5:15 cm und 132 Wappen auf Farbdrucktafeln, Lbd. 12 DM.

Gewiß interessiert solch Aufweis zunächst nur örtlich: Das Landeswappen, die Wappen von 17 Landkreisen, 64 Städten und 54 Gemeinden möchten authentisch zur Hand sein. Leider hat es damit seine Haken. Mehr als die Hälfte ist nicht nur neu bearbeitet (was positive Bereinigung sein kann), sondern neu erfunden. Hier beginnen Brüche, weil gutmeinende Pastoren, Maler, Lehrer usw. oft der heraldischen Bildsprache nicht mächtig sind, die eine uns vertraute Gestaltungslage mit eigener Gesetzmäßigkeit ist. Da wird Wasser in „unmögliche“ Formen gebracht (Nr. 15, 61, 73, 89, 102), obwohl es ebenfalls „grenzhaft figuriert“ sein will, da werden Berge, Bäume usw. mißverstanden geformt (es läßt sich gar nicht alles heranzählen), und das Ergebnis sind ebenso viele Nicht-Wappen wie brauchbare. Schade um den unkritischen Aufwand, was anzumerken uns zusteht, auch wenn alle Wappen auf Landesebene „geheimigt“ wurden und gewiß Probleme eines „echten Verbesserns“ übrigbleiben.

Ravensburger Hobbybücher. 18,5:19 cm-Pappbände mit vielen Zeichng. und teils farbigen Fotos, je 4,80 DM.

Jutta Lammer: Stoffdruck, Stoffmalerei und Batik. Der Kartoffel- und Linolstempel-Druck umfaßt 24 S. mit 26 Abb. sowie 4 Farbbildern, das Schablonieren 7 S. mit 8 Abb., das Bemalen von Stoffen 8 S. (2f + 8), Batik 16 S. (1f + 11). Die klaren praktischen Winke und sinnvollen Muster machen einen guten Eindruck.

Jutta Lammer Modeschmuck zum Selbstermachen. Die 25 „leicht und billig herzustellenden Modelle“ meinen Perlenketten aus verschiedensten Materialien in reichen Abwandlungen, ferner Armreifen, kleine Gehänge usw. Acht Farbtafeln zeigen die „zünftigen“ Möglichkeiten.

Japanisches Papierfalten: Bunte Origami-Blumen. Was hier als häusliches Spielwerk gezeigt wird, ist eine Erweiterung bekannter Faltaufgaben aus dem Papierquadrat, die durch feinfarbige Tönung (24 solcher Buntpapiere liegen bei), Einschnitte und Kniffe in Blüten verwandelt werden. Clematis, Rose, Kaktus, Iris, Gladiolus, Lilie, Nelken entstehen dabei, nur die weiße Calla (am Schluß) macht den Grenzfall der „künstlichen Blumen“ deutlich, die peinlich „in Natur übergehen“ können. – Da es davon noch Vögel und andere Tiere gibt, lerne man wohl falten, aber lasse Naturalismus weg.

Gerhard Bockhorn: Werken mit einfachen Mitteln / Ehrenwirth Verlag, 2. erweiterte Auflage 64 / 144 S. mit vielen Zeichnungen und Fotos, kart. 9,80 DM.

Die „85 Werkanweisungen für die 5. bis 8. Klasse“ bieten sich (nach wenigen Material- und Werkzeugseiten) als „Rezepte“ für Themen mit allen gängigen Mitteln, die soweit sinnvolles Spiel- und Nutzwerk sowie Aufgaben aus dem Sachunterricht umfassen. Alles ist bildhaft erläutert und nach erstens, zweitens usw. betextet. Alters- und Formfragen werden nicht gestellt, nicht einmal zu den offenen Themen, die eher zur „Bild“-Seite gehören und recht formelhaft abgetan werden. Positiv im ganzen ist nur das Mutmachen zum vielfältigen Tun im Klassenzimmer.

Der Kemper Verlag, Heidelberg, legt vier handgroße „Freizeit-Bändchen“ mit je 48 S. und vielen Federzeichnungen, je 1,90 DM, vor:

L. Dehner: Ein ganzer Zoo aus Korken. Löwe, Tiger, Bär, Elefant usw. bis zum Pinguin, das wird mit „man nehme“ und „so sieht's aus“ vorgeführt / G. Gentz: Wir bauen Schiffe. Die 27 Typen vom Einbaum bis zum Seebädlerdampfer betreffen eine kleinformatige, zeichnerisch düftig erläuterte Bastellei. / A. Kiefer: Allerlei aus Hobelspänen. Man atmet auf, weil hier die Zeichnungen gekonnt sind und hübsche Beispiele eines Roll- und Wickelwerks gegeben werden (wozu übrigens oft auch Papierstreifen dienen können). Geklebte Span-Mosaiken allerdings dürften entbehrlich sein. / Margrit Schönrock: Wandbehänge aus Stoffresten. Zu Praktiken des Klebens oder Aufnägens und zu Verwendungszwecken treten allerlei Motive, die teils neutral, teils alles andere als beispielhaft sind (dazu kümmerlich gezeichnet).

Selbstgemacht mit Bosch – Das große Combi-Handbuch für begabte und unbegabte Bastler und Heimwerker / Robert Bosch Elektrowerkzeugbau, 7002 Leinfelden / 360 S. mit mehr als 800 teils mehrfarbigen Abb. und 6 Farbtafeln, Plastic-Band 17,80 DM.

Seit die Mehrzweck-Geräte (Sägen, Bohren, Fräsen, Drechseln, Schleifen usw.) einen Zweigangantrieb haben, kostet zwar solch Combi-Koffer rd. 400 DM (ohne manche sonst erwünschten Zusätze), hält aber Bewährungsproben erfreulich stand. Es kommt auch schon vor, daß Lehrgangsteilnehmer zur Fortbildung im Werken ihr Grundgerät mitbringen, das viel Herrichtungszeit übrigläßt und jedem Hausvater dient, der es nicht gerade mit schweren Brocken füttern will. Das Handbuch lohnt sich wegen der klaren Auskunft über viele Möglichkeiten des Werks mit Holz, wozu nützliche Hobbys, Modell- und auch Spielzeugbau Beispiele abgeben – letztere zum Kapitel „Gutes Spielzeug“, von Karl Hils beigeleitet. Ich bedaure nur, daß es den Bosch-Combi nicht schon vor 50 Jahren gab – als schweiß- (und geld-)sparenden Maschinensatz im Hauskeller.

Theodor Kotulla: Der Film – Manifeste, Gespräche, Dokumente – Bd. 2: 1945 bis heute / Piper-Paperback, Originalausgabe 64 / 432 S. mit 61 Abb. auf Kunstdruck, 14,80 DM.

Regisseure aus 9 Ländern (dabei 8 aus Frankreich, 7 aus Italien, 5 aus den USA, als einziger Deutscher Staude) kommen mit ihren Absichten original zu Wort oder werden ins Gespräch genommen. Quellenhinweise, biographische Notizen sowie eine Liste der zitierten Filme beschließen diese Übersicht über fast 20 Jahre anspruchsvoller Filmleistungen.

Joachim G. Staab: Wir filmen – Ein Ratgeber für die Schulfilmpraxis / C. Bertelsmann Verlag 34 / 192 S. mit 21 Zeichng. und 79 Fotos, 5,80 DM.

Dies neue „Steckenpferdbändchen“ erweist sich als von einem Fachmann aus einer Erfahrung geschrieben, die dem Anfänger über die Kinder-

schuhe weghefen kann. Es berät über die Kameratechnik und das Zubehör, die Arten der Aufnahme (auch in Bewegung), die Drehbuchrücksichten und den Filmschnitt. Das geschieht nicht nur in Stichworten, sondern sehr anschaulich und an lehrreichen Beispielen, so daß die Fülle der Winke auf Fragen antwortet, die auch der Erfahrene nutzen sollte, das eigenes Filmemachen gewiß erschwern ist, jedoch vielerlei Ökonomie verlangt. Muß man anfügen, wie erwünscht z. B. das Filmemachen bildnerischer Arbeitsvorgänge bleibt (wovon hier keine Rede ist), deren fruchtbare Sequenzen nur der Erzieher selber erfassen kann.

Dr. Dieter Arendt: Landschaft als Sprachmotiv / Verlag Ferdinand Schöningh, Paderborn 64 / 80 S., br. 3 DM.

Der durch Anthologien moderner Lyrik und literarische Vorträge im Rundfunk bekannt gewordene Autor gibt uns in diesem für das Unterrichtsgespräch gedachten Bändchen eine Zusammenstellung sprachlicher Landschaftsbilder. Barocke Dichtung am Beginn, moderne Prosa und Lyrik zum Schluß, also von Grimmelshausen bis Eich und Bachmann. Nun ist es aber keine chronologische Folge dichterischer Aussagen, die uns lediglich informieren wollen über die allgemeine Geisteswandlung oder über die Wandlung des künstlerischen Sehens. Ungewöhnlich und lesenswert für Germanisten und Kunsterzieher ist das Büchlein aus anderen Gründen. Im Nachwort sagt der Autor: „Die vorliegende Sammlung möchte weniger poetische Naturstimmungen einfangen, als den Blick auf sprachkünstlerlich profilierte Bilder lenken, in denen der immerwährende Widerstreit zwischen urwüchsig unberührter Natur und erschlossener, bewohnter Landschaft sichtbar wird.“ Natur also als „unbegrenzte Möglichkeit“ und Landschaft als „umgrenzte Wirklichkeit“. „Die sprachkünstlerische Landschaft nun ist nicht etwa ein photographisches Abbild oder Nachbild eines zufälligen Vorbildes. Indem sie das natürliche Modell in den Blick hebt und es auf vielerlei Weise bereichert macht, wird sie auf eigene Art bedeutsam.“ Drei Punkte also, die diese Auswahl bestimmen, die sich in den vorliegenden Beispielen auch stets überschneiden.

Dichtung und bildende Kunst haben viel miteinander gemein, wenn auch die jeweiligen Gesetzmäßigkeiten verschieden sind. Der Germanist wie der Kunsterzieher wird immer einen Gewinn haben, wenn er in der anderen Provinz nach Parallelen sucht. Die Mittel der Sprache sind zwar andere als die der Malerei, aber Dichter und Maler verwandeln gleichermaßen Inhalte zur Gestalt. Und eine Zeichenstunde, in der das Landschaftsbild Thema ist, kann ergiebiger sein, wenn die Dichtung an Hand dieser Auswahl heringegenommen wird. Denn hier und vor allem im Gedicht ist „alle Beschreibung eingeschmolzen in die Gestaltung. Alle landschaftlichen Einzelheiten sind gänzlich aufgegangen in die schöpferische Sprache.“ Dem erlebnisfähigen Schüler wird der künstlerische Stoff Landschaft hörbar gemacht und damit die „Sicht“ erweitert und vertieft.

OSR R. Mutschler, Heilbronn

Otto Mann: Deutsche Literaturgeschichte – Epochen und Meister von der germanischen Dichtung bis zur Gegenwart / C. Bertelsmann Verlag 64 / 640 S. mit 308 Bildern im Text und auf Tafeln, Lbd. 19,50 DM.

Der Ordinarius für deutsche Sprache und Literatur an der Wirtschaftshochschule Mannheim bietet einen Band, der die Reihe fortsetzt, woraus schon die Kunst- und die Musikgeschichte empfohlen werden konnte. Die 8seitige, sehr detaillierte Gliederung sowie die Literaturhinweise und das Register zeigen bereits, daß es nicht nur um einen Eiltempo-Abriß geht. Man wird beim Lesen unversehens mitgenommen, erfreut sich an Zitaten, gut gewählten Illustrationen und dem Reichtum an Aufschlüssen und wird bald inne, welche Stofffülle Prof. Dr. Mann hierin bewältigt hat. Daß fast 200 Seiten auf die letzten 100 Jahre kommen und zu heutigen Problemen klare Stellung be-

zogen wird, spricht für den Lebenswert dieses Bandes.

Axel Eggebrecht: *Epochen der Weltliteratur* / C. Bertelsmann Verlag 64 / 304 S., Lbd. 16,80 DM.

Wer einige der 20 Kapitel im Rundfunk gehört hat, weiß, wie lebendig von der Antike bis zur Gegenwart die Akzente gesetzt sind, wie der jetzt 65jährige Autor interessierte Laien zu fesseln weiß und zugleich einen riesigen Stoff meistert. Er umfaßt auch die Klassiker der Philosophie, Historie und Naturwissenschaft, weist hin, deutet und wertet in mutiger Auswahl. Ein 48seitiges Lexikon mit 350 Kurzbiographien der zitierten Autoren beschließt die spannend-lehrreiche Literaturgeschichte, die auch für Schulbüchereien vortrotzt werden sollte.

Die Ravensburger Taschenbücher für Jungen und Mädchen (Verlag Otto Maier) sind schon auf mehr als 30 angewachsen. Hier sollen nur 2 herausgehoben werden:

James Krüss: *Abc und Phantasie*, 160 S. mit vielen Zeichnungen, 2,40 DM.

Die 40 hübschen Geschichten, Verse und Lieder (mit Noten) zu „Gestalten“ des Abc verdienen das Festhalten (ihrer Fernsehsendungen), zumal nun auch die Kinderzeichnungen nachschlagbar sind, zu denen aufgerufen wurde.

E. O. Plauen: *Vater und Sohn*, 112 S. mit 50 der witzigen Bildergeschichten, 2,40 DM.

Preiswerter geht's nimmer für den, der die drei großen Bände aus dem Süverlag Konstanz scheut. Auch die Verkleinerung wahrt die Pointen der mit Recht berühmten Oehrschen Leistung.

Heinrich Tietze: *Gelöste und ungelöste mathematische Probleme aus alter und neuer Zeit* / Verlag C. H. Beck, Sonderausgabe 64/XX, 554 S. mit 156 Abb. im Text und 18 Tafeln, Lbd. 19,80 DM.

Die in den Auflagen von 1949 und 1959 noch zweibändigen „14 Vorlesungen für Laien und für Freunde der Mathematik“ sind handlich zusammengezogen. Der ehemals langjährige Münchner Ordinarius (geb. 1880) hat erst als namhafter „Meister“ zu Laien gesprochen, um aus größtem Fundus auch und gerade Einfaches zu hintergründen. Das geschieht so vielfältig, daß eine Spalte zum Aufzählen nicht reichen würde. Weil heute Mathematik-Nachwuchs gesucht ist, mögen Kollegen und Eltern dies anregende Problembuch denen unterschieben, die sich daran entzünden könnten. Vom Primzahlenproblem über das Wandern auf Flächen bis zur sogenannten Raumkrümmung, von der Zahlentheorie unversehens zu höherer Geometrie führend, wird alles sauber anschaulich gemacht. Komplikationen übernimmt der 146seitige Anmerkungsapparat. Die 38 Register-spalten besagen, daß der Autor keine Spielerei vortreibt, sondern auf Quellen verweist, wazu u. a. 24 Bildnisse von Descartes und Möbius bis zu Riemann und Hilbert anblicken. Ein gehaltvoller „Appetit“-Band!

Lorus J. und Margery Milne: *Die Sinneswelt der Tiere und Menschen* / Verlag Paul Parey 1963 / 316 S., Lbd. 22 DM.

Die „Fragen, Ergebnisse und Ausblicke der vergleichenden Sinnesphysiologie für Wissenschaftler und Naturfreunde“ sind eine sehr dankenswerte Übernahme. Das USA-Ehepaar bringt zu den Abschnitten über die mechanischen, thermischen und elektrischen sowie chemischen „Sinne“, zur Orientierung in Zeit und Raum und zum Lichtsinn das bis heute Erforschte vor und verschweigt nicht die offenen Fragen. Das ergänzende Schrifttum umfaßt 18 Seiten, ebensoviel das Namen- und Sachregister. Es wird weder nur geplaudert noch mit Fakten aufgetrumpft, sondern vielmehr werden die „Sensationen“, die hier wahrlich in der Sache selber liegen, so aufschlußreich nahegebracht, daß man sich hinterher wundert: Weder Zeichnung noch Foto ist dabei, und man wird

gleichwohl „ins Bild gesetzt“ und mit tieferem Erstaunen erfüllt.

Vitus B. Dröscher: *Klug wie die Schlangen – Die Erforschung der Tierseele* / Gerhard Stalling Verlag 62 / 296 S. mit 40 Zchn. und 22 Fotos auf Tafeln, Lbd. 24,80 DM.

Der Autor, einstiger Mitarbeiter am Max-Planck-Institut für Verhaltensforschung, zeichnet in 25 Kapiteln ein fesselndes Bild vom Stand der Verhaltensforschung. Überschriften wie: Die unbegreiflichen Sinne (u. a. Radar der Fledermäuse und Delphine) / Erfindungen der Natur (u. a. Bruthügel in Australien, die Zitteraal-Batterie) / Wunderwaffen und Kriegslügen / Kämpfe nach Turnierregeln / Die Städte der Prärieden / Rangordnungen / Entartung des Gemeinschaftslebens (Versuche an Ratten) / Die Bienensprache / Der Sternkalender der Zugvögel usw., usw. bekunden allerdings eine Vorliebe für dramatische Effekte, die nicht immer durch volle Substanz aufgewogen wird (nach der Schlangenkugigkeit sucht man z. B. vergebens), obwohl der Laie erfährt, in welcher Vielfalt heute überhaupt dem Verhalten der Tiere nachgegangen wird (Beispiel der USA-Tierpsychologen, die mit 80 Pavianen „leben“) und was dabei weit über frühere Experimente hinaus gesucht – und gefunden wird.

Gerhard Gronefeld: *Weil wir die Tiere lieben* / Georg Westermann Verlag 64 / 232 S. mit 112 Fototafeln, Lbd. 19,80 DM.

Die Bildberichte über Erlebnisse mit Tieren, Tierärzten, Tierfreunden gelten Haus- und Raubtieren, fliegenden wie schwimmenden Wesen in ihrem oft komplizierten Verhältnis untereinander zu Freunden, Helfern und Bändigern, wofür Gronefeld die Gründe erhellen hilft. Die soweit lehrreiche Lektüre begleiten manche erstaunlichen Aufnahmen, d. h., sie sind eher der Ausgang und die Texte angehängt, was öfter auf bloße Illustrierten-Reportagen hinausläuft. Dies Mosaik von Kurz-Einblicken hat jedenfalls nicht die Dichte, die den Vorjahrsband „Verstehen wir die Tiere“ (s. Heft 2/64) noch auszeichnete.

Mein Bilderbuch-Kalender 1965 / Bei Stalling zum Zusammenschluß der Verlage Atlantis, Annette Betz, Herder, Otto Maier, Obpacher und Stalling, deren Bilderbücher nunmehr das Gütezeichen „Bilderbücher der Sech“ tragen / 13 Farbblätter 33 : 31 cm mit besten Bildproben, 4,80 DM. Die gemeinsame Aktion ist sehr zu begrüßen und sollte gefördert werden.

Mutterkalender 1965 im Laetare Verlag Nürnberg / 14,5 : 14,5 cm mit 10 farbigen Scherenschnitten (als Karten) von F. Griebel, 14 Holzschnitten von Gertraud Brylka-Thieme, 14 Schabzeichnungen von W. Harwerth, 14 Federzeichn. von J. L. Gamp – 3,50 DM.

Die öfter empfohlene Versammlung besinnlicher Kostbarkeiten stellt sich im Jubiläumsjahrgang besonders festlich vor.

Musica 1965 im Bärenreiter Verlag Kassel / 28 Wiedergaben 25 : 28 cm, 7,80 DM. – Die neue Folge zu einer „Musikgeschichte in Bildern“ enthält 8 Graphiken, 7 Gemälde, 3 Reliefs sowie 10 Farbdrucke. Überwiegend alte Meister, ansonst u. a. Hofer, Severini, Picasso; alle Beispiele „besonders“ ausgewählt und gut gedruckt.

Neue Buchheim-Kalender für 1965: *Moderne Graphik* / 13 Wiedergaben 43 : 40,5 cm, 19,80 DM.

Farbblithos sind von M. Kaus und W. Becker, Farbholzschnitte von F. K. Gotsch, R. Schreiber, H. Orlowski; von R. Kögler ist eine Farbdruck-Lithos sind weiter von Otto Mueller, Picasso, Hofer, Holzschnitte von W. Rudolf, E. Wolfhagen, W. Gothein; einen Gipsschnitt stellt Johanna Schütz-Wolff bei. – Der vorzügliche (einmalig originale) Druck lohnt das Zugreifen, bevor diese Art Großkalender vergriffen ist.

Moderne Kunst / 13 Farbtafeln 35 : 25 cm, 7,80 DM. Jawlensky, Munch, Feininger, Kirchner,

Picasso (zweimal), Macke, Fritz Winter, Delaunay, Otto Mueller, Rudolf Kögler bilden die Kerne. F. Arends Stymphalischer Vogel (Gobelin) sowie ein ansprechendes Frauenbildnis aus der Hand des Verlegers Lothar Buchheim sind sozusagen „Hülle“.

Ein Blumenstrauß / 13 Farbwiedergaben 41 : 26,5, 9,80 DM. Im Wechsel von alten und neuen Meistern eine neue, lehrreiche Folge der „Blumenstücke in guten Drucken“.

Das Blumenbild / 13 postkartengroße Farbdrucke, mit Kalendarium 24,5 : 17 cm, 5,80 DM. Auch hier sind „besondere“ Bilder (zur Hälfte alte) dabei, leider recht „geschrumpfte“.

Duft aus chinesischen Gärten / 13 Wiedergaben 28 : 12 cm nach farbigen Tuschbildern von Jao Yau-Nan. Die offensichtlich neuen Bilder wandeln das klassische Motiv von Vögeln im Gezweig, am Bambus, bei Blüten „gekonnt“ ab.

Westermanns Monatshefte

Juniheft. 4. Folge der „Großen Kulturen“: Werke des Münchner Völkerkundemuseums (9 f) / Farbfln. sonst: Verspronck, Mädchen; Marquet, Die Terrasse, Jawlensky, Der rote Tisch; Beckmann, Der Fisch / Im Burgenland (4 f + 4) / Norwegen heute (6 f + 6) / Spanien heute (9). Atlasbeilage: Deutschland, Bodengestalt.

Juliheft: 5. Folge der „Großen Kulturen“: Altamerika in Washington (10 f) / Farbfln. sonst: Aartsen, Ein Bauernfest; Delacroix, Einführung Rebecca (Detail), Matisse, Collioure, Pechstein, Mädchen / Gibraltar (5 f + 5) / Portugal in Afrika (4 f + 9) / Schaufensterpuppen (9) / Künftige Verkehrsflugzeuge (7). Atlasbeilage: Die Staaten der Erde.

Augustheft. 6. Folge der „Großen Kulturen“: Werke des Wiener Völkerkundemuseums (9 f) / Farbfln. sonst: Snyders, Der Fischmarkt; Delacroix, Aspasia; Gauguin, Bucht in Martinique; Kandinsky, Hornform / Kunst u. Massenwaren im Kino (7) / Budapest (3 f + 7) / Chile (7 f + 6) / See-Elefant im Zoo (6). Atlasbeilage: Berlin (West).

Die Kunst und das schöne Heim

Bruckmann Verlag

Seit dem März redigiert Dr. E. Ruhmer diese Hefte und gibt ihnen bemerkenswerte Zutaten mit. Einmal je 4 „Graphikseiten“ mit großen, teils getönten, teils zweifarbigen Wiedergaben (Juni: Rodolphe Bresdin, 1825–85; Juli: Ernst Bräuer; August: H.-J. Kallmann), dann besinnliche Einleitungen als „Das Kunstgespräch“ (Juni: Die Faszination des Unartikulierten mit 3 Abb.; Juli: Des Künstlers neue Kleider mit 5 großen Bildnisfotos; August: Die Ausstellung als Schaffensziel – Zur „Großen Münchner 64“ mit 9 Abb., davon 6 in Farben), ferner abtrennbare Seiten zum Bruckmann-Lexikon der Gegenwartskunstler mit je 4 Kurzbiographien, dazu Bildnis und ein Werkfoto. Fortgesetzt wird „Bruckmanns Kunstreiseführer“. Im Juni: Holland, Die Hofjes (10); Juli: Stratford-upon-Avon (9); August: Nordholland (8).

Ansonst Juni: A. von Jawlensky zum 100. Geburtstag (3 f + 7) / G. A. Mathey, Griechische Inseln, Zeichnungen und Aquarelle (1 f + 6) / Anemone Schneek: Der Faustus-Wandteppich (1 f + 4) / Haus eines Münchner Kunstsammlers (1 f + 9) / Haus eines Anwalts in Bochum (8) / Die neuen Möbelgruppen Cambia und Varino (8) / Der BASF-Kunststoff Luran (8) / Industrie-Neuheiten (8) / Ziergräser und Kakteen (10).

Juli: Spertl, Frühlingswiese (1) / Paris, Style Metro (8) / Erhard Michel, Gemälde (5) / Dreifamilienhaus in Caracas (2 f + 11) / Architektenhaus am Starnberger See (14) / Rörstrand-Geschirre und -Wandplatten (9) / Einrichtungsneuheiten (10) / Der textile Bodenbelag Coverall (6) / Für den Garten (3).

August: Leibl, Lenbach, Rottmann usw. in München (1 f + 4) / Figuren des Luca Carlevaris in Venedig (11) / Stadtrandhaus in Stuttgart (13) / Ole Olssons Haus in Kopenhagen (9) / Maria Neppert-Boehland, Dekorative Keramik (5 f + 6) / Gardisette-Vorhänge (1 f + 5) / Karl Foerster, Bornim, 90 Jahre (1 f + 4).

Egon Kornmann, Starnberg

ÜBER KUNSTVERSTÄNDNIS

Im Bestreben, über den Begriff Kunstverständnis Klarheit zu gewinnen, suchen wir Antwort zu finden auf die Frage: Was wird im Verstehen eines Kunstwerkes erfaßt, und was kann dieses Erfaßte für unser persönliches Leben als Wert bedeuten?

Im Bereiche der bildenden Kunst bedeutet Kunstverständnis zunächst allgemein das Verstehen einer „Sprache der Form“. Denn in der besonderen Bildung gestalteter Form wird etwas Besonderes ausgesagt, wird ein geistiger Zusammenhang im Bereiche der Anschauung formuliert. Wie im begrifflichen Denken das Verstehen geistiger Zusammenhänge eine Bildung im Denken und die Beherrschung der Sprache der Begriffe voraussetzt, so setzt künstlerisches Verständnis eine Bildung des schauenden geistigen Auges voraus, um das Kunstwerk als ein Sinngebilde für die Anschauung „lesen“ zu können, um im künstlerischen Erleben jene Werte zu empfangen, die Künstler zu schaffen begabt sind. Die Sprache der Form verstehen heißt also, den bildnerischen Sinn vernehmen, der im Zusammen-Sprechen der Glieder eines Werkes zu einer Formeinheit (einer bildnerischen „Musik“) vernehmbar wird, zu dem vom Künstler erschaffenen musischen Gegenstand, der „neuen Creatur“ der Kulturwelt.

Wir haben (im Unterschied zu anderen Auffassungen, z. B. von Worringer) die Anschauung einer *ars una* in *spezies mille*, d. h., wir sind der Anschauung, daß über Zeiten, Räume und Völker hinüber echte bildend-künstlerische Gestaltung vom selben geistigen Prinzip der Sinnschöpfung im Bereiche des Anschaulichen bestimmt ist, daß sie damit allgemeinem Verständnis zugänglich ist, daß deshalb auch Werke fernster Kulturen, die unserem Empfinden so fremd sind wie das Altägyptische oder das Altchinesische, unmittelbar schauend „verstanden“ werden können.

Bei der Erörterung dieser Frage werden immer wieder die Begriffe Form und Inhalt in dem Sinne angewandt, als ob es ein „Formales“ für sich gebe, das man erfassen könne, abgelöst von der Bedeutung eines „Inhaltes“, der überhaupt fehlen oder als unwesentlich „übersehen“ werden könne. Wir haben demgegenüber immer darauf hingewiesen – und müssen es hier wiederholen –, daß man Form und Inhalt, richtiger gesagt Gestalt und Gehalt, nicht voneinander ablösen kann wie man ein Gefäß von verschiedenen Inhalten zu trennen vermag, die es erfüllen können. Denn bildnerische Gestaltung ist nicht ein „Gefäß“, das leer für sich bestehen und in das man verschiedene Inhalte „einfüllen“ könnte. Denn wenn der Künstler etwas formt, so *bildet* er aus den geistigen Kräften der Ein-Bildung, aus dem Vermögen der bildnerischen Phantasie, ein neues *Etwas*, eine Neu-Schöpfung, ein Gebilde, das so in der Natur nicht gegeben ist und das in seiner Besonderheit als Kunstwerk deshalb auch nicht Abbildung eines Naturdinges sein kann.

Aber dieses Bilden von gestaltet Geformtem ist nicht nur ein emotionales Äußern von Ausdrucksbewegung, nicht ein bloßes Psychogramm erregter Gebärden, wie das heute als bildende Kunst ausgegeben wird. Es ist vielmehr ein sinn-gerichtetes, von einem auf Sinnzusammenhang gerichteten Geist „gesteuertes“ Schaffen, es ist Schöpfung *sinnvoller Gestalt*. Wir wollen deshalb versuchen zu klären, was der Begriff Gehalt der Gestalt besagt, um der Beantwortung unserer Frage näherzukommen, was im Verstehen eines Kunstwerkes erfaßt wird.

Was sind also nun die Gehalte, was ist das „Etwas“, das in echter Gestaltung geformt wird? Es ist die Fülle der „Weisen des Erscheinens“, in denen die Gestalten der sichtbaren Welt unserer Anschauung sich zeigen: in Farbigein, Körperhaftsein, Gerichtetsein – in unendlicher Fülle und Differenzierung dieses Erscheinens. Was der Künstler aus diesem Reichtum „schöpft“, das bestimmt den Form-Gehalt seiner Werke. Er ist sehr verschieden. So können z. B. in einem Werk allein oder überwiegend Gehalte des *Gerichtetseins* verwirklicht sein, ohne Gehalte des Ausgedehnt-Körperhaften und des Farbigen. So z. B. in den bestimmt gerichteten Strichen sogenannter geometrischer Ornamentik, in Gitterwerken wie dem gotischen Maßwerk, in Schriftbildern usw. In anderen Werken sind Gehalte des *Körperhaften*, des „Plastischen“ gestaltet ohne Gehalte des Farbigen. Die abendländische Malerei zeigt eine reiche Entfaltung der Gehalte des *Belichtetseins*, die in der ostasiatischen Malerei nicht verwirklicht werden. Farbe ihrerseits stellt einen Bereich bildnerischer Gehalte dar, der in besonderer Weise in Beziehung steht zu den anderen Formgehalten.

Heutigen Anschauungen gegenüber müssen wir hier wieder einmal eine Bemerkung einschalten über die *Mittel*, mit denen die Formgehalte verwirklicht werden: die „Linien“, die einmal nur einen Richtungszusammenhang bezeichnen (z. B. als Stäbe eines Gitters), ein andermal als Grenzlinien eine Ausdehnung bestimmen, die Farben, die Tönungen usw. Diese Mittel werden *gebildet* zur Verwirklichung, zur „Aussage“ des geistigen Zusammenhanges, der in der Gestaltung formuliert wird – nicht umgekehrt: also nicht von sogenannten selbstherrlichen gegebenen optischen Kräften der Mittel ist die geistige Tat der Gestalt-Schöpfung bestimmt, sondern vom imaginativ-geistigen Zusammenhang der bildnerischen Phantasie.

Da nun in den Werken der Kunst die Formgehalte nach Umfang und Differenzierung sehr verschieden sind, deshalb sind auch die Gehalte dessen, was in der Formung sich darstellt, sehr verschieden, sei es als ein Ding der natürlichen Umwelt, sei es als ein Ding der architektonischen Formschöpfung. Es ist also nicht so, daß der künstlerische Gegenstand eines Werkes damit erschöpfend bestimmt wäre, daß überhaupt ein „Ding“ darin erfaßt wird, das man dann beliebig ausdrucksmäßig ausdeuten könnte – wie das heute primitiven Werken gegenüber üblich ist. Mit der Wandlung des „Formalen“, mit der Entfaltung der Formgehalte wandeln sich ja auch Gehalt und Bedeutung des Geformten. Deshalb ist bekanntlich „nicht zu allen Zeiten alles möglich gewesen“.

Nehmen wir als Beispiele eine Reihe von Zeichnungen, die alle nackte menschliche Figur zum Vorwurf haben: Eine schwarzfigurige griechische Vasenmalerei des Exekias (1), eine rotfigurige des sog. Kleophrades-Malers (2). Von Dürer die Federzeichnung der Studie zum Adam-und-Eva-Stich (3). Von Lionardo den bekannten ausgeführten Rückenakt (4). In diesen vier Zeichnungen „erscheint“ menschliche Figur. Aber entsprechend den verschiedenen sogenannten Stil-Stufen ist der Gegenstand menschliche Figur nicht als derselbe bestimmt, er ist vielmehr von ganz verschiedenem *Gehalt*. Beim Kleophrades-Maler ist ein Gehalt an artikulierter Bewegtheit und Innengliederung gegeben, den des Exekias strenge Silhouette nicht aufweist. In Dürers Zeichnung ist ein Gehalt des Körperhaften und des Belichtetseins realisiert, den die griechischen

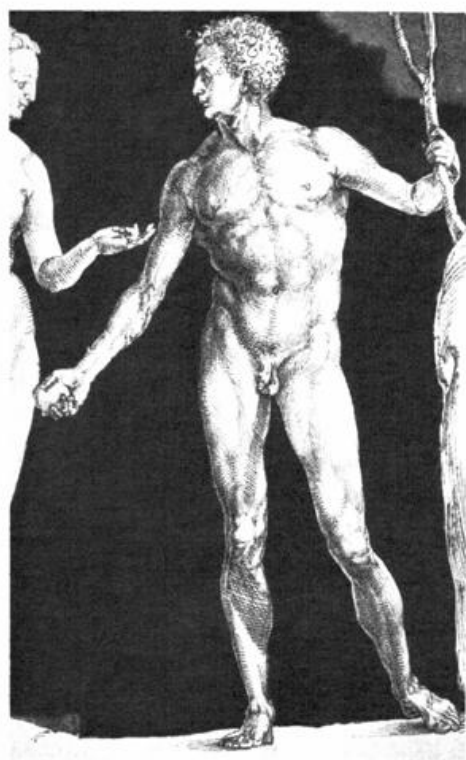
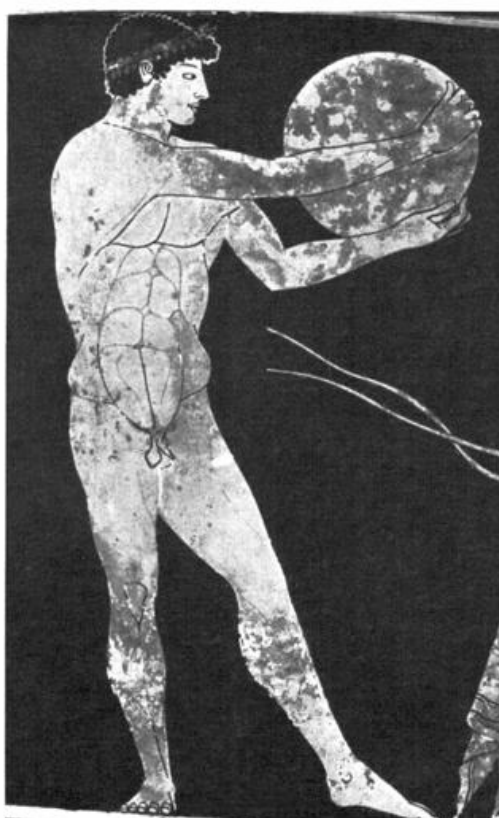
Vasenmaler mit ihren Linien nicht formulierten. In der Zeichnung Lionardos schließlich ist der Gehalt des Körperhaften als Belichtetes so weit entfaltet, daß man hier erst von eigentlicher Licht-Gestaltung sprechen kann – aber nur „auf dem Körper“, nicht „im Raum“. Bei Leonardo wird also durch die Qualität seines *Sfumato* Licht ein Gehalt des Gegenstandes. Man könnte sagen, „Licht“ sei selbst Gegenstand geworden.

Wir übersehen dabei natürlich nicht unser Problem der Genese, der Gesetzlichkeit der Form-Entfaltung, das bedeutet, daß die frühere Zeichnung in ihrem Richtungszusammenhang der späteren gleichsam als Vorstufe zugrunde liegt. Trotzdem

könnte man sagen, der menschliche Körper bei Exekias und Leonardo ist gar nicht derselbe Gegenstand. Der „Vorwurf“, den sie sich aus der Natur wählen, ist der gleiche, aber was ihre Kunst darüber aussagt, ist sehr verschieden. Deshalb werden in der Gestaltung sehr verschiedene *Bild-Gehalte* erfaßt. Deshalb ist es auch sehr verschieden, was sich an gedanklichen wie auch emotionalen Beziehungen und Bedeutungen an die verschiedenen Gehalte des „Dinglichen“ anschließen kann: der ganze Bereich des Ikonographischen im weitesten Sinne des Wortes. Das, was so an Bild-Bedeutung im Kunstwerk erfaßt wird, liegt nicht nur in der sogenannten

literarischen oder gedanklichen Ausdeutung eines Bildwerkes. Es umfaßt den ganzen Bereich dessen, was sich darstellt und was sich unmittelbar ausdrückt von der seelischen Haltung des Künstlers und seiner Stellung zur Welt und zum Leben. Und schließlich gründet die Bildwirkung noch in einem Urbereich: die frühere „Magie des Bildes“, das „An-Wesen“ des im Bilde „Gebannten“ oder „Beschworenen“ kann in erfülltem künstlerischem Erleben auch heute noch im Untergrund nachwirken.

Betrachten wir weitere Beispiele: Mit der Entfaltung der Formgehalte (wozu natürlich auch die Farbe in ihrer besonderen Stellung gehört) in der europäischen Malerei wird die Licht-Gestaltung immer reicher und umfassender. Aus dem Licht auf einzelnen belichteten Körpern wird Licht im körpererfüllten Raum (z. B. Tintoretto), wird durchlichteter Tiefraum (Rembrandt). So wird z. B. das Motiv der Landschaft immer komplexer über-schaut, so daß vorher vergleichsweise isolierte „einzelne Gegenstände“ (Bäume, Bauten, Wolken usw.) „aufgehen“ in den neuen komplexen Gegenstand „durchlichtete Räumlichkeit“. Damit erweitert sich eine schauende wie kündende Sicht der Welt. So wird in der schöpferischen Landschaftsmalerei des 19. Jahrhunderts schließlich die durchlichtete Atmosphäre im Gegen-



licht als eine letzte – hier gleichsam spezialisierte – Qualität der Licht-Gestaltung geschaffen. Wie „Raum“ ist also auch „Licht“ in sehr vielen „Stufen“ der Formentfaltung einer der Faktoren, die den Gehalt des Dar-Gestellten, z. B. Landschaft, bestimmen.

Die erste Beziehung von Gestalt und Gehalt betrifft also das „Dingliche“, den Reichtum, die Komplexbildung der Bild-Schöpfung.

Da aber das Kunstwerk nicht allein hervorgeht aus der geistigen Tat der Imagination, da dieses geistige Schaffen „getrieben“, „bewegt“ wird vom empfindenden Erleben, da es *seelisch* motiviert wird, so steht die Auswahl und die Bildung der Formgehalte immer auch in Beziehung zu der seelischen Haltung des Künstlers zur Welt und zum Leben. Diese bestimmt einmal, welchen Gehalten im Sichtbaren der Welt er sich zuwendet, um sein Empfinden in ihrer Gestaltung auszudrücken. Es ist ebenso von seiner seelischen Anlage (und damit von der „Richtung seines Talentes“) bestimmt, ob seine Imagination „im Hinblick“ auf bestimmte Erscheinungen der Natur „realistische“ Bilder schafft, oder ob er, im Imaginativen verweilend, „erfundene“ Bilder erzeugt. Darum haben verschiedene Kunstwerke, haben ganze Stile sehr verschiedene *Ausdrucks*-Gehalte. Diese verschiedenen „seelische Tönung“ hat ihren letzten Ausdruck in dem, was man die Handschrift des Künstlers nennt.

Nehmen wir ein von uns öfters angeführtes Beispiel: Eine Westportalfigur von Chartres (6) und eine archaische Kore von der Akropolis (5). Beide sind ihrer Gestaltungs-Lage nach „archaisch-linear“. Aus dieser Frühlage ist in beiden Kulturen die Lage des Klassischen hervorgegangen. Ihre genetische Formwandlung ist also über alle Unterschiede der Völker und Zeiten hinüber derselben Gesetzmäßigkeit geistiger Entfaltung gefolgt. Aber die Gehalte des „Ausdruckes“ sind in beiden Figuren ungemein verschieden. Denn seine Haltung zur Welt und zum Leben „treibt“ den Meister von Chartres, sich nicht der Erscheinung des Körperhaften zuzuwenden, sie nicht wie der Grieche zu umfassen; sie läßt ihn vielmehr das Gerichtetsein, das „Ragende“ als bewegendes Gehalt erleben und formen. Darum zeigt der Heilige von Chartres einen „anderen Gegenstand“ als die Kore von der Akropolis – trotz der Gemeinsamkeit ihrer archaischen Gestaltung der menschlichen Figur. Einen Gegenstand von anderem „Weltgefühl“, von einer anderen Deutung und Gestaltung des Lebens. Von diesem sogenannten spirituellen Gehalt eines Bildwerkes kann man nicht absehen, wenn man es als gestaltetes *Bild* erfäßt.

Beim vollen Erfassen eines Kunstwerkes werden also auch diese Ausdrucks-Gehalte miterlebt. Wenn wir nach ihrer Lebensbedeutung, nach ihrer Werthhaftigkeit für den Beschauer fragen, so ist die Antwort schwierig. Denn ihr Erleben kann sich mit dem Erfassen der Form-Schau gleichsam überkreuzen oder dissonieren. Es liegt deshalb nahe, daß ein Beschauer die geistige Leistung einer Formschöpfung zwar verstehend aufnehmen kann, daß er aber den Ausdruck einer ihm ganz fremden Empfindungsweise und Weltbeziehung des Künstlers nicht mitempfinden will, daß er das Werk als Lebenswert deshalb „ablehnt“. Wir möchten zu dieser Frage nicht mehr beitragen als den Versuch unserer persönlichen Deutung.

Wir sind der Meinung, daß ebenso wie für das Verständnis der Sinn-Gebung im Geistigen auch eine gemeinsame Grundlage besteht für eine Verständigung unter Menschen verschiedenster seelischer Anlagen. Daß also auch eine fremde seelische Haltung nicht nur reflektierend zu begreifen ist, sondern daß man auch mit ihr leben, daß man mit solchen



5



6

anders veranlagten Menschen nahe verkehren kann. Das, meinen wir, könnte auch für das Kunstwerk von fremden Ausdrucksgehalten gelten. Man könnte den Vergleich noch weiterführen und etwa sagen: Was uns den nahen, den menschlich teilnehmenden Verkehr mit dem anders veranlagten Menschen ermöglicht, ist die gemeinsame Basis im geistig Gültigen – sie wäre durch jede Art von Unwahrhaftigkeit zerstört. So könnte man sagen, das geistig überzeitlich Gültige in wahrer gestalteter Formschöpfung gibt die gemeinsame Basis, auf der wir auch Kunstwerke fremden Ausdrucksgehaltes als Kulturschöpfung eines zwar andersartigen, aber durchaus „menschlichen“ Empfindens als ein Ganzes erfassen können.

Nun zur zweiten Frage, was Kunstverständnis als Lebenswert bedeuten kann. Wenn wir dabei den ganzen Reichtum im Auge haben, den künstlerische Kulturen unserem polytechnischen Zeitalter hinterlassen haben: die Baukunst ihrer Heiligtümer und Städte wie ihre Bildkunst und Werkkunst in allen ihren Bereichen, dann ist zunächst allgemein zu sagen, daß Kunstverständnis ein *Teilhabe* an höchsten Werten geistiger Kultur bedeutet. Diese „von den Vätern ererbten“ Werte aber können um keinen billigeren Preis erworben werden als allein durch künstlerische Bildung.

Wir wollen aber noch auf eine Bedeutung des Verstehens von bildender Kunst hinweisen, die sich in unserem täglichen Leben erweist. Wir greifen dazu zurück auf das angeführte Beispiel der Lichtgestaltung in der Malerei des 19. Jahrhunderts. An einem Corot oder einem Impressionisten der 70er und 80er Jahre können wir uns vielleicht am besten klar machen, welche Bedeutung das Verstehen dieser Bilder für unser persönliches Leben gewinnen kann. Wer die farbige Differenzierung der Lichtqualität in einem der genannten Bilder wirklich als Zusammenhang schauend erfäßt, dem ist (um ein oft angeführtes Wort Rilkes abzuwandeln) „sein Leben geändert“. Denn nun wird ein Durchlichtetsein in der Landschaft, ein Gegenlicht in einer Vorstadt oder in einem Hinterhof der Großstadt, das ihn vordem nicht „bewegte“, zu einer unschätzbaren Erhöhung seines Naturlebens, weil ihm der Künstler „sein Auge geliehen“ hat.

Diese „Anwendbarkeit“ der theoria, der Schau des Künstlers, ist von Gustaf Britsch immer besonders betont worden. Weil uns selbst durch ihn dieses Erlebnis in der Malerei des neunzehnten Jahrhunderts vor fünfzig Jahren zuteil geworden ist, glauben wir, daß es auch heute immer wieder für andere nacherlebbar sein müsse – trotz der Verwandlung und dem Wertumsturz im Kunstleben unserer Zeit. Wenn man allerdings heute (worauf wir schon einmal hingewiesen haben) eine impressionistische Landschaft interpretiert als eine „durch Farbtupfen rhythmisierte Fläche“, dann ist solche Mißdeutung alles andere als das Verstehen und die Aufnahme von Qualitäten der Lichtgestaltung ins eigene Schauen der Landschaft.

Wir nehmen diese Spät-Qualität der letzten Lichtmalerei im vorigen Jahrhundert als Ausgangspunkt, um diese Bedeutung des Kunstverständnisses gleichsam zurückzuverfolgen zu den anderen Gestaltungsqualitäten, die in unseren Beispielen der Zeichnungen vertreten sind.

Auch von Dürers großartiger Gestaltung der gotisch drängend von innen bewegten Form können wir etwas aufnehmen in unser eigenes Schauen, um etwa den markanten Bau eines Kopfes nicht nur „physiognomisch“, sondern unter Dürers Deutung anzuschauen. Oder wir gewinnen eine neue Sicht für den Bau von Faltenbildungen, für Strukturen von Felsen, für die krause Gestalt einer Distel aus der „Weisung“, die Dürer in seinen Stichen gegeben hat. Die strenge Silhouette des Exekias schließlich kann uns den zusammenhängend bewegten Umriss erfassen lehren als den grundlegenden Zusammenhang für Bildung von ausgedehnter Form überhaupt. Wenn uns bei einem schlichten Scherenschnitt etwas von dieser Geschlossenheit der Außenform gelingt, dann kann von solcher Künstlerlehre sogar für unser eigenes bescheidenes Schaffen etwas unmittelbar lebendig werden. An diesen Beispielen soll gezeigt sein, wie die geistige Tat der Gestaltung, über Zeiten und Völker hinüber, als Zusammenhang „verstanden“ und aufgenommen, das eigene Schauen gleichsam erheben kann zu einer höheren Welt-Anschauung.

Aber alles Gesagte gilt ja nicht nur für das Schauen der Erscheinungen der Natur, es gilt ebenso für die Bildung

dessen, was Künstler bauten und werkten. Denn es erschafft ja die Imagination des Künstlers nicht nur Bilder von Dingen der Umwelt, sie *bildet* ja auch gestaltend aus denselben Formgehalten die andere, die „abstrakte“ Welt musischer Gegenstände in den Bauten und Geräten des Kultus und des Lebens. Auch auf diesem Gebiet wird, was der Kunstverständige empfängt, sein Leben ändern. Mit einem Satz gesagt: Er wird die Umwelt seines Heimes gestaltet haben wollen. Um nicht immer wieder lehrhaft zu erscheinen, wollen wir auf das oft erörterte offene Geheimnis nur kurz hinweisen: daß es keinen besseren Weg für die Bildung des Auges zum Kunstverständnis gibt, als selbst gestaltend zu arbeiten – nicht gleich mit dem Öl-Malkasten nach offener Landschaft, sondern im Bereich von Aufgaben, die man echt erfüllen kann.

Zum Schluß wollen wir noch eine Probe aufs Exempel machen für unsere Auffassung vom Hineinwirken des Kunstverständnisses in unser persönliches Augen-Erleben. Wenn wir Kunst als Sprache gestalteter Form erfassen und das Erfaßte für unser eigenes Schauen anzuwenden vermögen, dann wird z. B. die nicht gestaltete Zeichnung einer menschlichen Figur uns nichts geben für unsere Anschauung, weil sie keinen Zusammenhang, sondern gestückeltes Abbild zeigt. Wir können als Beispiel im Anschluß an unsere oben angeführte Reihe eine Aktzeichnung von Otto Greiner nehmen, der einmal als großer deutscher Zeichner angesehen wurde. Eine solche Zeichnung gibt uns keine erhöhte Sicht der Welt, sondern schiebt uns gleichsam die Aufgabe zu, statt sie zu lösen (7).

Schließlich können wir uns fragen, wie es in dieser Hinsicht mit einer gegenstandslosen Malerei, z. B. von Hans Hartung, steht, der kürzlich mit einer großen Ausstellung als ein „führender Vertreter heutiger abstrakter Kunst“ herausgestellt wurde. Gibt eine solche Malerei uns eine neue Sicht der Welt? Oder bleibt sie ein Psychogramm erregter Gebärden ohne jene Sinngebung für unser eigenes Schauen-Können, das die „alte“, die formgestaltende Kunst uns schenkt.

Die Antwort auf diese Frage kann jeder allein in seiner eigenen Anschauung finden, nicht in einer übernommenen Doktrin des Tages.

FORTBILDUNGS-PRAXIS

Anton Pirkel, München

BRUNNENSZENE AUS DER JOSEPHSGESCHICHTE

Zu einem Münchener Fortbildungstag für angehende Volksschullehrer führte ich diese Malstunde in der Klasse Reindl kurz ein. Während den Teilnehmern des Seminars im Anschluß daran Lichtbilder gezeigt wurden, konnten die Buben unter Reindls Leitung ihre Malerei so gut wie ganz fertigstellen.

Das Thema liegt natürlich den 13- bis 14jährigen, so daß sie, mit der Geschichte bereits vertraut, rasch von dem fürs Zeichnen wichtigen Vorgang der Handlung selbst bestimmt werden konnten. Sinn des Zeichenthemas war, die durch gemeinsame Handlung verbundenen Figuren auch im Bildbau in eine anschauliche Beziehung zu bringen. Knapp präzisierende Themen vermeiden beim Aufbau eines Bildes die Gefahren, ins Uferlose zu geraten.

Es wurden also die mit dem Seil hantierenden Personen geschildert, das Ziehen oder ruckartige Schwingen am Seil, das Ausgreifen der Arme, das Sich-Einstemmen und Beugen, wobei Bewegungsvorgänge nur in ihrem allgemeinen Verlauf vorgestellt wurden.

Die an der Tafel mit dem Schwamm angedeuteten Zuordnungen der Figuren zum Brunnen sollten dazu anregen, den

Bildraum durch die Einheit der Figurationen selber zu ermesen. Die Spuren des Schwammes verblaßten bald, so daß die Schüler aus eigener Initiative handeln konnten. Was damit gemeint ist, zeigt Seite 230 unten. Die eigentlich intendierte Gruppe der am Brunnen Tätigen konnte der Schüler in ihren Überschneidungen selbstverständlich nicht lösen, so daß er sich, in der Absicht der Zueinanderordnung der Figuren, zu einem rapiden Größenkontrast entschloß und dadurch, wie auch die anderen Bildordnungen, das Zueinander nur allgemein charakterisierend, zu einem echten, großzügigen Bildbau ansetzte.

Da es sich um ein Malthema handelte, wurde nur das Nötigste vorgezeichnet; das heißt die umrissenen Hauptformen, denn die Kinder dieses Alters zeichnen von sich aus eigentlich nie bloß skizzierend. Die „malerische“ Kleidung der Hirten – erinnert wurde an Bekleidung und Ausrüstung bei Krippenfiguren – war ganz dazu angetan, die Farbenfreude der Kinder zu beflügeln. Die Unterscheidungen, die nötig waren, um Beinkleid, Hemdkleid und den etwa offenen, ärmellosen Umhang abzuheben, riefen ein ständig mitschwingendes Reagieren im farbigen Einstimmen hervor. So wenig aber beim Zeichnen die höhere Einheit räumlicher Verflechtung dieser Stufe zugänglich ist, so wenig eben auch im Farbigen. Das bloße Herummalen eines Hintergrundes wäre ein schlechter Ersatz für den Aufbau einer Farbeinheit, der nur schrittweise ausgreift. Etwa so, daß sich in der einmal

angelegten, in eine Gestalt eingebundenen Hauptfarbigkeit alle anderen Teile des Bildes farbig spiegeln und brechen. Dies wurde als wechselseitig wiederkehrendes, vor allem hell-dunkles Versetzen der Farbe in der Hirtenkleidung den Schülern nahegelegt. In den erdhaft warmen Farbtönen einiger der beigegebenen Beispiele kommt die so entstandene Farbbezogenheit schön zum Ausdruck.

Die Seminarteilnehmer waren von der „Praxisnähe“ der ganzen Darbietungen angetan. Sie sahen wohl, daß ein jugendgemäßes Zeichnen unkompliziert ist und nicht die Sache einzelner „Begabter“.

Robert Reindl, München

„JOSEPH IM BRUNNEN“

Über Komposition und Malerei in Kinderarbeiten

In der Volksschule gibt es vielfältige Möglichkeiten, die einzelnen Unterrichtsfächer einander näherzubringen. Wie dies in der Unterstufe der VS geschehen kann, darüber ist in einem anderen Beitrag nachzulesen. Auch in der Oberstufe ist das möglich. Über die Verbindung des Sachunterrichtes mit dem bildnerischen Gestalten hat diese Zeitschrift des öfteren berichtet. Noch zu wenig ausgenutzt scheinen uns jedoch im allgemeinen die schönen bildnerischen Themen, die der Bibelunterricht in reicher Fülle anbietet. Wir haben deshalb heute ein solches Thema ausgewählt.

Die abgebildeten Malereien entstanden in einer 6./7. Klasse der Volkssonderschule München, Bergmannstr. Die Mehrzahl der anderen Arbeiten steht den hier gezeigten nur wenig nach.

Die Schüler ließen sich auch durch die ca. 20 Lehrer, die zu ihrer Fortbildung dem Unterricht beiwohnten, nicht stören. Auch der Versuchung, hier einmal etwas ganz besonderes zu zeigen, das dann vielleicht zu Unechtem und Nachgemachtem

führen könnte, unterlagen sie nicht. Die Einführung in die Aufgabe sollte den Schüler fest und getreu an die Sache selbst binden. Denn nur so kann jeder etwas zustande bringen und dabei doch voll und ganz „er selbst“ sein.

Zunächst einmal wiederholte der Lehrer kurz die im Bibelunterricht schon behandelte Geschichte von Josef; wie ihn seine Brüder in den Brunnen warfen, wie sie ihn wieder herauszogen, um ihn an vorbeikommende ägyptische Kaufleute zu verkaufen. A. Pirkel, Fachberater für den Zeichenunterricht in Münchner Volksschulen, hatte es übernommen, die Kinder in das Malthema einzuführen.

Der Lehrer forderte die Kinder auf, den Bildraum mit großen, breiten und kräftigen Formen zu füllen. Ein Gespräch zwischen ihnen ergab, welche Gegenstände das Bild etwa enthalten müßte und wie man sie am besten gruppieren könnte: den Brunnen in der Mitte, Josef noch darin, die Brüder, wie sie ihn gerade herausziehen.

Es gehört wohl mit zur Aufgabe des Lehrers, darüber nachzudenken und sich eine oder mehrere Lösungen zurechtzulegen. Das gängelt die Kinder keinesfalls, sondern gibt dem Unterricht Sicherheit und Halt. Wir sehen an den Arbeiten ja, wie jeder das Problem auf seine Weise löst. Das rechte Maß an Freiheit und Bindung ist es ja immer, das den Unterricht erfolgreich werden läßt. Der Lehrer wird dabei zu seiner Freude jedesmal überrascht feststellen, wie die Kinder, trotz aller festen Sachbindung oder vielleicht gerade ihretwegen, kompositionelle Aufgaben auf eigene, oft originelle Art ganz unbefangen lösen.

Auch bei den einfachsten unserer Beispiele dürfen wir schon von Komposition sprechen, denn das Wesentliche, auf das alle Komposition aufbaut, ist schon getroffen: Die gemeinten Gegenstände werden so ausgebreitet, daß sie in ihrer gewollten Größe auf der Bildfläche Platz haben und zunächst nur einander nicht stören. Der folgende Schritt führt dann erst zu einem in sich bewegteren Zueinanderfügen, wobei aber das erste Prinzip grundsätzlich nicht aufgegeben werden darf. Erst in einer späteren und reiferen Entwicklungsstufe werden nun komplizierte Lösungen möglich. Die Gestalten können sich dann auch überschneiden, wahren dennoch ihren Gesamtzusammenhang





Der 14jährige Schüler malte vor den Details die großen Formen. So gelang ihm Erstaunliches wie die Figur rechts, und er verfiel nicht in leere Gewandtheit mancher begabter Zeichner.



Der kraftvolle naive Zigeunersbub malt meist in glühenden Farben. Seine Unbekümmertheit zeigt sich in der 'unnatürlichen' dunklen Kontrastfarbe der Hände über dem Brunnenrand.

und zerstören auch nicht die einzelne Form. Dazu bedarf es aber eines reifen Könnens, vor allem eines differenzierten malerischen Vermögens, über das der Laie nicht verfügt.

Komposition, insbesondere bei Schülerarbeiten, entsteht also nicht, indem man ein „kompositionelles Schema“ ausfüllt oder Farbflecke nach „Gewicht“ verteilt, sie verlangt vielmehr, daß man den Schüler anhält, die Gegenstände auf dem Malgrund einzurichten, d. h. den Bildraum mit sachlich geforderten und berechtigten Dingformen dicht zu füllen, und zwar so, daß jedem Ding sein Recht wird.

Die Beziehung der dargestellten Figuren zum Grund wurde, besonders auf dieser Seite oben hergestellt, indem der Schüler den Grund als Wüstenboden oder Steppenboden charakterisierte. Das geschieht wiederum nicht dadurch, daß er ihn als diffuse Fläche anmalte, sondern etwas über Eigenschaften des Bodens aussagt. Um den Standort der Beine und die Wurzeln der Pflanze streut der Maler Sand, Steine und Erdbrocken und läßt ein paar Grashalme sprießen. Es genügt dabei – und ist sachlich und bildnerisch besser –, wenn er dies nur in einer relativ kleinen Umgebung des Stand-Punktes tut. Noch besser, wenn es gelingt, die Bodenstruktur vom



Dieser schon erwähnte etwas pathologische Schüler wählt meist gut passende Farben bei seinen oft turbulenten Bildern. Der Gegenstand bindet ihn heilsam. An verschrobenen Tagen, wenn er zerfahren ist, malt er ‚abstrakt‘.

Berührungsrand Boden-Fuß weg abklingen zu lassen. Es entstehen dadurch Bodenzonen, erste Anfänge einer in sich bewegten Bodendarstellung, welche die Landschaftsmalerei auf einer viel höheren, dem Laien unzugänglichen Stufe zu einem Ganzen zusammenfügt.

Ein Wort noch über die Malweise und den Farbenreichtum der Bilder. Es wurden nur die allgemeinen Umrisse mit Bleistift vorgezeichnet. Alle Details malten die Kinder unmittelbar mit dem Pinsel. Der Lehrer hielt sie an, die Farben so zu setzen, daß alles möglichst klar sichtbar wurde: Hell gegen Dunkel, dünn gemalt gegen dick gemalt. Besonders unbekümmert, bei nicht fehlender Sorge um sachliche Klarheit, ging der Maler obiger Arbeit vor. Er ist ein charakterlich-seelisch äußerst schwieriger Bub und konnte das Bild am nächsten Tag nicht fertigmalen, da er wegen Verdachts auf Geisteskrankheit zur Beobachtung in eine Nervenklinik von der Schule abging. Erstaunlicherweise benahm er sich im Zeichenunterricht immer geradezu lammfromm und wies beachtliche Leistungen im Malen auf. Im übrigen Unterricht war er manchmal kaum noch zu ertragen.

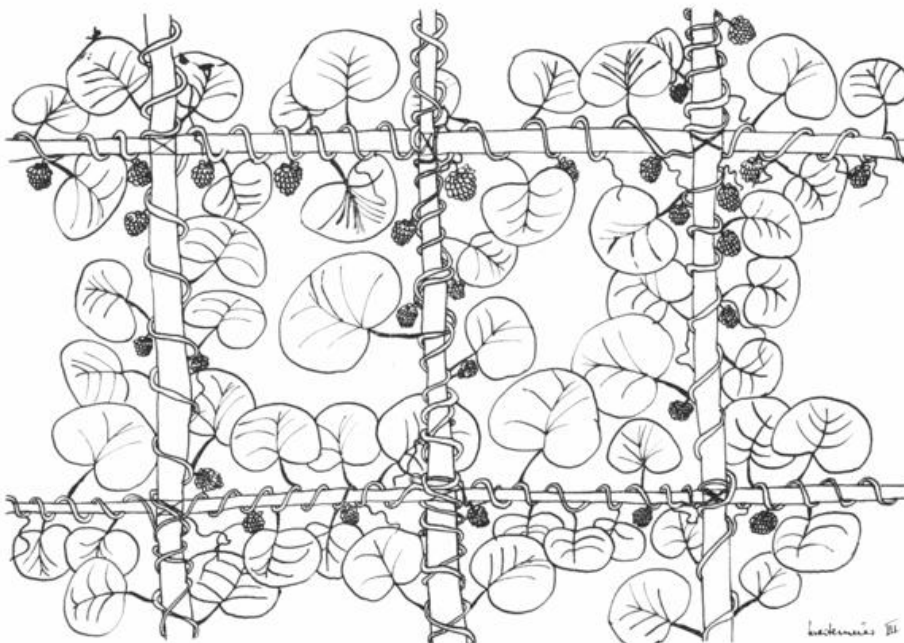
Das weist wieder einmal darauf hin, wie der sinnhaft-geistige, sachlich orientierte Unterricht den ganzen Menschen ergreift. Wahrheit und Wirklichkeit sind eben für den Menschen heilsam, sie bilden ihn und verhelfen ihm dazu, daß er sich sammelt und faßt, mehr als jede psychologisch und individualistisch ausgerichtete Analyse.



Angeregt wurde die Aufgabe durch eine Schnitzerei auf dem Hamburger Barockschrank im Büro des Fachberaters. Neben zahlreichen anderen biblischen Darstellungen findet sich auch eine mit der Szene, wie Joseph von seinen Brüdern in den Brunnen hinabgelassen wird. Die drastische, fast gotisch anmutende Art der Bewegtheit dieser Reliefs ist gar nicht so weit weg von der, die verschiedene Kinder und Jugendliche oft anwenden.

Der Lehrer als Weg-Weiser im Zeichnen

In Heft III/64 von KuJ sagt Erich Parnitzke über die Bewertung kunsterzieherischer Theorien: „Viel mehr als Bücher sagen das Schülerarbeiten direkt.“ – Welch erlösendes Wort!



Wir vollziehen die Bildentstehung mit unserem vernünftig sehenden Auge nach. Wenn wir, um Zensuren zu geben, bei der Aufgabe ‚Grünstufen‘ die Zahl der Grün-Variationen zählen, kann unser Auge sagen: Hier in dieser Arbeit sind zwar vierzig Grünstufen nachzuweisen, in jener nur sechs, aber diese sechs klingen. Sie sind erfüllt, nicht nur ermischt. Wir werfen erleichtert unsere Beurteilungstheorie über den Haufen, daß höchste Zahl an Grünstufen beste Leistung bedeutet, und ziehen den Sechserklang vor. In der künstlerischen Leistung, auch in der frühstufigen, durchdringen sich mannigfache Augenerlebnisse so sehr, daß sie nur dann zu durchschauen ist, wenn das Auge durch intensive künstlerische Tätigkeit geschult ist. Eine auf begriffliche Definition begründete Prüfung kann ihr nicht beikommen.

So seien hier eine Reihe Schülerarbeiten gezeigt, ohne daß theoretisch erklärt wird, worin die Leistung liegt. Wer ihre Qualität nicht empfindet, dem kann auch eine theoretische Erklärung nicht helfen.

Da haben zunächst Mädchen des vierten Schuljahres eine Frau unter dem Regenschirm gemalt und dabei recht deutlich dargestellt, wie der Regen fällt. Die eine bleibt ganz trocken, weil die Tropfen vom Schirmrand senkrecht fallen, an die zweite treibt der Wind die Tropfen von hinten heran. Der Regenschatten vor ihr wird aber vom Traufwasser des Schirmes tückisch durchtropft, und hinten wird sie eben naß. Die dritte Frau steht im Sprühregen, der sie auch am Rücken leicht feuchtet.

Die nächsten Arbeiten sind von Studenten der Pädagogischen Hochschule gezeichnet. Diese Leute haben nicht protestiert, daß ihr Dozent es unterließ, sie über ‚Material-Experiment‘ und ‚Montage‘ zur heutigen und morgigen Kunst hinzuführen. Man sieht den Zeichnungen in jedem Strich an, daß die Studenten ihre Aufgabe ‚Kette mit Anhänger‘ samt den vielen Kleinformen gern ausführten und sich dabei frei fühlten. Wir hatten vorher frühmittelalterliche Schmuckstücke angesehen; mit schlichten Scheiben und Vierpaßformen, von einem Rand eingefast und mit Edelsteinen und Perlen besetzt, die von einem Goldrand begrenzt waren. Die Steine waren schlicht oder variiert symmetrisch geordnet.

Die Studenten zeichneten die ineinandergreifenden Ketten-glieder frei und unverquält.

Auch die alten Segelschiffe sind Studentenarbeiten. Ein Modell war für die Formbesprechung vorhanden. Der Umriß wurde auch mit der Hand erfüllt, als ob man das Schiff bauen wollte, und dann frei gezeichnet. Die Stockwerkbauten wurden dann auf Bug und Heck gesetzt und dann Masten, Rahen, Segel und Taue der Reihenfolge nach angefügt. Das Schiff wurde also zeichnerisch neu aufgebaut. Zum Schluß wurde das durchsichtige Wasser wellig aufgezeichnet.

Auch die Schlingpflanzen einer anderen Aufgabe wurden von grundaufgebaut. Erst zeichneten die Studenten das Gestänge mit Bleistift dünn vor, dann konnten sie alle Ranken klar darstellen, wie sie die Stangen überschneiden. Dann setzten die Zeichner frei gewählte Blätter und Früchte dazu und zogen die Bleistiftlinien der Stangen mit der Feder nach. Was später zu zeichnen war, konnte als verdeckt vom vorher Gesetzten überschritten werden.



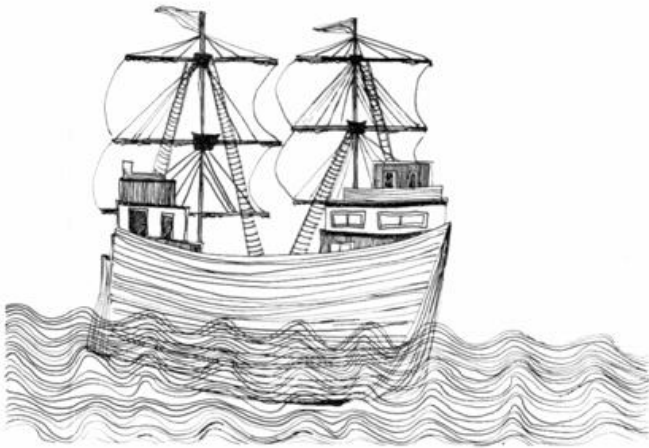
Die Linolschnitte des Tigers im Urwald stammen von Jugendleiterinnen. Eine lange Reihe von Form- und Verteilungsstudien ging voraus. Der Lehrer regte besonders Überschneidungen des Tigers mit Stämmen und Blättern an. Nach dem Beginn in reinem Geißfuß-Linienschnitt wurde zuerst der Tiger schwarzweiß gestreift herausgeschnitten, Dann setzten wir, dieser herausgehobenen Mitte entsprechend, noch weitere helle Akzente. Man sieht, wie konsequent das im Hinblick auf die Bildeinheit geschehen ist.

Die Moral: Kinder, Jugendliche und Erwachsene lassen sich gleichermaßen gerne führen, wenn man ihnen einen Weg zeigt, gegenständliche Zusammenhänge ohne Quälerei zeichnerisch zu entwickeln.

Der vielgeschmähte Gegenstand stört nämlich, entgegen einer weitverbreiteten modernistischen Meinung, den Bildaufbau nicht. Dieser wird durch ihn geradezu gefordert und auch gefördert. Der Gegenstand übt sozusagen einen gesunden Zwang aus, die an sich tauben Bildmittel sinngebunden zu verwenden. Denn jedes Mittel hat seinen Zweck!

Der Betrachter eines Gebildes, das aus Gegenstandskernen und -zusammenhängen formmäßig entwickelt ist, liest beruhigt ein vorstellungsmäßiges Folgern aus ihm ab. Kein Zufall bläht sich zum unverständenen Geheimnis auf.

Es hängt ja, wie jeder Erzieher weiß, der naive Sinn des Kindes, aber auch des Heranwachsenden an den gegenständlichen Ideen, die ihm auch bildnerisch die Richtung weisen.



Gesamtunterricht in der Grundschule

In der Grundschule geschieht elementare Bildung des Kindes um das Zentrum eines einheitlichen Sachgebietes, nämlich die kindliche Erlebniswelt in den beiden ersten Schuljahren. Sie dehnt sich in den beiden folgenden zu einer mehr heimatkundlich sachlichen Welt aus. Oft aber wird dieser Begriff der Ganzheit zu sehr vom Stofflichen her gesehen. Mir scheint die Ganzheit des Kindes in seiner leiblich-seelisch-geistigen Einheit mit allen angelegten Kräften das Wesentliche zu sein. In der kindgemäßen Auseinandersetzung am Bildungsgut muß der Lehrer bewußt immerzu neues Auffalten, Pflegen und Entwickeln aller wichtigen kindlichen Anlagen anstreben, was sich im Rhythmus von Innen und Außen vollzieht. Da er aber in vielen Fällen seinem eigenen Zustand gemäß die intellektuelle Seite des Geistes überbewertet, trägt er dies oft auch in seine unterrichtliche Arbeit, vielfach auch in die Grundschularbeit hinein.

Je länger ich in der elementaren Erziehung arbeite, desto mehr wird mir die Vielfalt und Schönheit dieser Aufgabe bewußt: Im Erleben, in der Freude, im Beobachten und Betrachten, im Sammeln von Dingen, die uns gefallen, im Wecken immer neuer Vorstellungen, im echten bildnerischen Gestalten, im Lauschen auf die Sprache der Natur, in der Hinwendung zum wertvollen Sprachgut und der Arbeit daraus, in freier sprachlicher Gestaltung, in der Musik, in der Bewegung, in der Schreiarbeit als rhythmischem Bewegungsablauf ist die Ganzheit des Kindes aufzurufen, nicht nur Lesen, Schreiben und Rechnen als Wichtigstes zu sehen. Das ist wichtig, aber das andere genauso.

Im Folgenden wird versucht, einen kurzen Blick in die tägliche Unterrichtsarbeit zu tun. Es hören öfter Gäste dabei zu. Wenn auch bereits ein Zuhörer die Situation verschiebt, so lassen sich die Buben in der Regel nicht stören. Für diesmal, mit nahezu 50 Leuten, hatte ich Bedenken. Zum Glück blieben die Kinder spontan und frei in ihrer frischen Mitarbeit.

„Der Wald schenkt uns so viele Beeren“ wurde bei der schriftlichen Notiz für eine sachliche Einheit im Rahmenthema „Im schönen grünen Wald“ von den Kindern gefunden. „Der Wald hat viele Bäume“ und „Im Wald wohnen viele Tiere“ gingen voraus. Alles war unterbaut von einem Tagesaufenthalt im Wald mit einer Fülle von Eindrücken. Ich zielte, neben

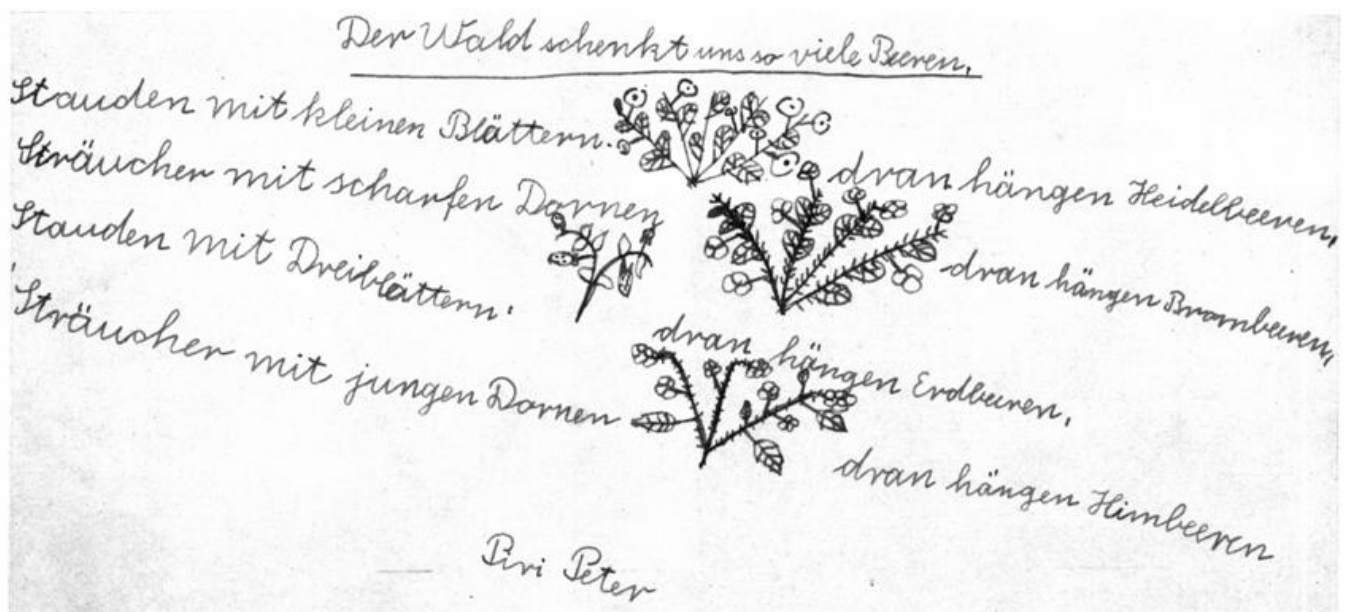
spontanen Erlebnissen, bewußt auf die oben dargestellte ganzheitliche Arbeit. Einen Rucksack voll schöner Rinden und Zapfen, Federn und Eierschalen und einen Waldstrauß brachten wir als Schätze heim. Eine freudige Überraschung, als wir an einem sonnigen Waldweg Erdbeeren fanden und unser Peter – im 2. Schuljahr – hernach schrieb: „Wir sind zum dicken Eichenbaum gekommen. Neben der Waldstraße sind Erdbeeren gestanden. Da bin ich gleich hin und hab Erdbeeren gebrockt (gepflückt) und hab zwei in den Mund gesteckt. Die waren gut. Und dann hab ich immer noch gezupft.“

An dieses Erlebnis knüpfte ich an. Aus der Betrachtung der Beerensträucher vollzog sich der nebenstehende Niederschlag, von den Kindern sprachlich in gemeinsamer Arbeit gestaltet, jedesmal mit der Aufforderung, dazu gleich die Bild-Vorstellung zu verwirklichen.

Heute setzen wir diese Arbeit fort mit einem kleinen Ratespiel: „Wer wohl herausfindet, was ich allen mitgebracht hab?“ ... einen Strauß Erdbeeren. „Ich fand sie gestern an unserem schönen Platz beim Eichbaum.“ Die Kinder betrachten, um mich versammelt, voller Freude das farbenfrohe Sträußlein. Wir freuen uns der leuchtenden Beeren, dem Duft, den sie vom Wald haben. „Erdbeeren“ heißen sie, weil sie nahe bei der Erde wachsen. Uns fällt das selbstgefundene Liedchen von gestern ein: „Heidelbeer'n, ich hab euch gar so gern.“ Ein anderer singt es frei in fallenden Terzen, und Franz: „Ich kann das noch anders: Heidelbeer'n, ich schnabuliere euch gern.“ Heute ähnlich von den Erdbeeren.

Nun kriegt jeder ein Sträußchen, und bereits beim Austeilen sind die Kinder ganz offen der Sache zugewendet. Die duften aber fein! Ich hab zwei rote und eine grüne. Die sind noch nicht ganz reif! Bei mir hat eine rote Backen. Die Erdbeeren haben grüne Krönlein. Sie haben „a Bröckerl a Stricherl“ (das Kind meint in seinem Dialekt die Körnchen an der Beere). Meine Erdbeere hat ein Löchlein. „Du weißt gewiß, woher das kommt!“ Ja, das hat eine Schnecke hineingebissen. „Schau dir die Stiele an!“ Das ist wie bei den Schneeglöckchen. „Und die Blätter!“ Das ist wie beim Klee. Das ist ein Dreiblatt (diesen kindlichen Begriff nehmen wir hernach beim Aufschreiben und halten fest: Stauden mit Dreiblättern – dran hängen Erdbeeren).

Wir essen natürlich auch diese Beeren miteinander. Die sind aber süß! Sie schmecken mir gut! Meine ist ganz weich. Ich habe eine große! So verläuft ungezwungen und doch sehr sachlich das Gespräch, und abschließend darf Franz nochmal sein Liedchen singen, dann dürfen es alle.



Nach der schriftlichen Notiz, verbunden mit der Zeichnung aus der Vorstellung, füge ich das Gedicht von Güll ein: Erdbeerlein stand im grünen Wald und sprach: O Büblein, hol mich bald! Noch bin ich frisch und rot! Daraus erwächst sprachliche Arbeit – wir lernen es auswendig – und Schreibarbeit – wir schreiben es auswendig – für die kommenden Tage. Rhythmische Übungen dazu, nahezu täglich entwickeln wir daraus: Erdbeerlein, frisch und fein – Heidelbeer'n, ich hab euch gern!

Aus dem Singen und Schwingen erwächst immer wieder das Erlebnis vom Schreiben als Bewegung, unsere Handschrift von Grundschwüngen sich herausentwickelnd – auf linienlosem Papier, dann auch in Zeilenräumen.

Heute aber malen wir, wie wir unsere Erdbeeren im Wald pflückten. Wir probieren in der Schule das Bücken. Wir brauchen einen Becher. Ich nehme zum Pflücken eine Kanne.

Die Malsachen werden in straffer Ordnung ausgeteilt, gleich ein Wassertropfen auf jedes Farbnäpfchen der Deckfarben. Dann ist Ruhe. Wir besinnen uns kurz, was alles zu malen ist... die Erdbeeren und ich, vielleicht das Schnecklein! Alles schön groß und ausgebreitet.

Die Kinder arbeiten auf dieser einfachen Stufe erfahrungsgemäß am besten ohne Vorzeichnung. Bei der Arbeit ist möglichst Ruhe. (Am folgenden Tag sagten sie: Du Fräulein, diese Leute haben aber viel geschwätzt. Ich hab gar nicht richtig malen können.) Natürlich ist der Lehrer bereit, zu klären, zu raten, anzuregen, wenn nötig, auch etwas allgemein zu besprechen, vor allem, wenn da und dort nicht die rechte Farbunterscheidung zustande kommt.

Hier einige Ergebnisse, 1–3 sind von 8jährigen, die anderen von 6jährigen. Obwohl ich in der Hinführung auf das

„Bücken“ abzielte, versuchte es von den Buben keiner. Es hätte kaum Sinn gehabt, sie dazu zu zwingen. Aus gesunder Empfindung weiß das Kind intuitiv, was in seiner Entwicklungslage möglich ist. Im 1. Schuljahr versuchte einer die Hinwendung durch eine gesamte Neigung der Figur (4), ein anderer in weniger erfreulicher Weise. Die Buben malen sich in allgemein räumlicher Beziehung nur nahe den Erdbeeren. Das Herabhängen der Beeren wird nahezu von allen erfaßt. In der Gestaltung des Dreiblattes, für das die Kinder das Wort so schön fanden, besteht große Verschiedenheit. Die Dreigliederung ist bei den Kleinen überhaupt noch nicht dargestellt. Peter malt drei Blätter nebeneinander (1), auf den Boden, Willi an den Stiel (2). Nur Eberhard stellt die Dreigliederung an der Spitze in einfachster Art (3) dar.

Überschauend erweist sich wieder, wie Erlebnis, Betrachtung, sprachliche Formung und bildnerische Tätigkeit einander gegenseitig anregen.



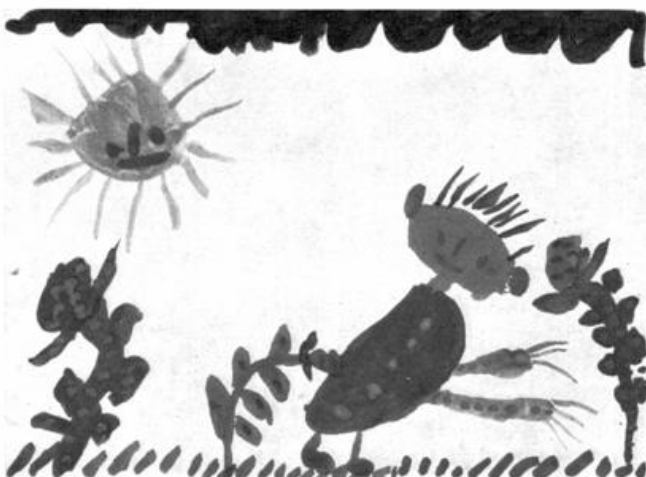
1



3



2



4

Hampelmännerfestzug



Gemeinschaftsarbeiten sind heute beliebt, ja geradezu Mode geworden. In Schauspiel, Tanz und Musik ist eine künstlerische Gemeinschaftsleistung selbstverständlich, nicht so im bildnerischen Bereich. Oft ist nicht einzusehen, warum eine Arbeit mit verteilten Rollen ausgeführt wird, wenn sie der einzelne Schüler auch und vielleicht sogar überzeugender leisten könnte. Am besten geht das noch in einer kleinen Gruppe, wie in der Musik beim Streichquartett.

Was aber, wenn man große Gruppen hat, in denen jeder einzelne gestalterische und nicht nur technische Erfahrungen machen soll, und zwar in seiner Weise? - Ein großes Orchester kann nicht ohne Dirigenten musizieren, wenn eine ‚die Einzelleistung qualitativ bereichernd übersteigernde‘ Werkgestalt (O. Klaub Kunst- und Werkerziehung 64/I. S. 10) entstehen soll. Hier ist ‚Demokratie‘ der Aufgabe nicht angemessen. Will man dabei eine Art ‚Diktatur‘ vermeiden, so bleiben nur primitivere Ordnungen, wie Streuung, Reihung, einfache Fügung. Statt ‚sonatenhafter‘ Form also ‚suitenhafte‘.

Wir können hier gut die musikalischen Begriffe gebrauchen, da ja die Gemeinschaftsleistung eher ein musikalisches, als ein bildnerisches Prinzip darstellt; zumindest ist im Bildnerischen Ausnahme, was im Musikalischen die Regel ist. Und so darf man auch getrost den Anlaß und die Organisation einer bildnerischen Gemeinschaftsarbeit aus dem Bereich von Spiel, Musik und Tanz entlehnen.

Ein Festzug scheint mir dafür eine gute Gelegenheit zu bieten. In Biberach wird anlässlich eines großen Kinderfestes, des ‚Schützenfestes‘ ein Umzug aller Schulen der Stadt veranstaltet. Die Unterstufe unseres Wieland-Gymnasiums (5. bis 7. Schuljahrgang) zog das letzte Mal mit 200 lebensgroßen Hampelmännern auf, die an Stangen getragen wurden und über dem Zug der Kinder einen zweiten zappelnden Zug von bunten Figuren bildeten.

Die einzelnen Klassen hatten verschiedene Themen: Kasper, Indianer, Neger, Marsmenschen, Räuber, Polizisten und Fußballspieler. Jeder Schüler trug seinen Hampelmann und war stolz darauf. Das Ganze gab einen schönen sommerlich-festlichen Zug. In der Menge wirkten die maskenhaften Gestalten noch viel stärker als einzeln.

Muß man noch dazu aufmuntern, solche Gelegenheiten wahrzunehmen und zu nutzen? Es gibt Kollegen, die über solche Aufgaben seufzen und ins Feld führen, das störe den systematischen Gang des Unterrichts, mache einen großen Umtrieb und besonders viel zusätzliche Arbeit.

Darauf möchte ich erwidern:

1. Es ist nur eine Frage der didaktischen Organisation, wie man ein solches Vorhaben in den Unterricht einbaut. Unsere ersten Hampelmänner waren in drei Doppelstunden fertig.

Auch gibt es mancherlei Möglichkeiten, solche Aufgaben mit andern zu verknüpfen ohne daß sie in der Unterrichtsfolge stören. So könnte man die Hampelmänner als ‚Figur‘, ‚Farbaufgabe‘, ‚Werkarbeit mit Pappe‘ oder ‚Vorstufe zu Marionetten‘ auffassen und entsprechend einreihen.

2. Eine Arbeit dieser Art ist von größerer Wirkung als eine der gewohnten Schulzimmeraufgaben. Sie hat einen Zweck im Leben, sie muß sich vor den Augen der Öffentlichkeit bewähren, sie fördert die Teilnahme der Eltern an dem Tun ihrer Kinder in der Schule, sie hat auch einen Sinn, den die Schüler unmittelbar begreifen. Die Buben fragen mich jetzt schon wieder, was wir dieses Jahr ‚an Schütza‘ machen. Sogar jene, die als Strafarbeit Pappkartons aus den Textilgeschäften holen mußten, erinnern sich gerne daran.

Es lohnt sich also doch, selbst mehrere Wochen an eine solche aktuelle Aufgabe zu wenden. - Und was geschieht nach dem Fest mit den Hampelmännern? Sie hängen jetzt in den Klassenzimmern und Gängen der Schule, und wenn wir eine Ausstellung haben, weisen sie mit ausgestrecktem Arm den Besuchern den Weg.

Nach den vorhergegangenen Betrachtungen können wir uns heute kurz fassen. Auch diese beiden Stiche sind nicht von einer Hand. Oben fühlt das Auge ein zart besorgtes Aufmerken, unten die sou-



veräne Sicherheit, die mit leichter Mühe feinste Nuancen eines überaus differenzierten Geordnetseins erfaßt und wie von innen heraus verbildlicht. Gleich dem eleganten Laut versierten Sprechens klingt der leicht manierierte Strich, wenn er, sachlich passend, zwischen breit und schmal sein Wechselspiel treibt. Dieser untere Stich gehört zu den Meisterblättern des 'Hortus', die jeweils nur ein Gewächs darstellen. Wenn ein Wunsch offen blieb, dann der, es möchte zwischen Blüten- und Laubblättern ein Wesensunterschied besser herausgearbeitet sein. Letztere haben ein wenig zuviel von räumlicher Aufwölbung, wie sie mehr den Blütenblättern zukommt. Ein etwas deutlicheres Betonen ihres Richtungsmäßigen, vielleicht durch höhere Gewichtigkeit der Rippen- und Adernstruktur, hätte dies wohl bewirken können.

Herrmann

Literatur

„SCHULE – LEHRER – MENSCH“, herausgegeben von A. O. Schorb mit Beiträgen von F. J. Brecht, Josef Dolch, H. Röhrs, H. Roth, H. W. F. Stellweg, K. Zierold und A. O. Schorb – im E. Klett Verlag Stuttgart 1964 / 128 Seiten, 21/13,5 cm, broschiert 8,- DM.

Die unter diesem etwas allgemeinen Titel erschienene Schrift ist gedacht als Festschrift zu Ehren von Chr. Caselmann, der in diesem Jahr seinen 75. Geburtstag feiert. Sie befaßt sich mit allgemeinen pädagogischen Fragen, insbesondere Problemen der Schulreform, geht aber nur in einem Beitrag näher auf ein Unterrichtsfach ein. Es ist dies der Beitrag von Kurt Zierold zur „Psychologie und Philosophie des Kunstschaffens“. Alles übrige befaßt sich mehr oder weniger allgemein mit der Situation der Bildung und des Lehrers oder mit soziologisch-psychologischen Erörterungen. Für den an einer Einteilung der Lehrer in Typen interessierten Leser bringt die Schrift aufschlußreiche Darlegungen.

Die Darlegungen K. Zierolds über Kunstschaffen enthalten manche das Übliche überschreitende tiefere Überlegungen. Wo sich aber der Verfasser auf die Künstler selbst als Deuter ihrer Tätigkeit einläßt, wird – insbesondere bei modernen Künstlern – die ganze Argumentation ins Nebulöse geführt. Aber das ist ja heute in „Kunsterklärungen“ allgemein der Brauch. Rdl.

„IN DER SCHULE DER KUNST“, von Irene Marinoff im Herder Verlag Freiburg i. Br. 1964, 143 Seiten 20,5/13,5 cm, broschiert 7,80 DM.

Das von einer ausgeprägten religiösen Haltung bestimmte Buch versucht aufzuzeigen, wie die Kunst für die Erziehung des Menschen fruchtbar gemacht werden könnte. Es enthält eine Reihe von beherzigenswerten Überlegungen. Im ganzen gesehen wird es jedoch in seiner etwas schwärmerischen Art der Sache selber nicht gerecht.

Kunst läßt sich nicht so ohne weiteres pädagogisch „benutzen“, ohne daß man auf ihr eigentliches Wesen selbst eingeht, d. h., Kunstwerte müssen zuvörderst als sinnhaft-geistige Wertverwirklichungen erfaßt werden, ehe sie als Mittel im pädagogischen Handeln auftreten können. Ob dies der Verfasserin immer klar vor Augen steht, ist zumindest in vielen Kapiteln des Buches zweifelhaft.

Am überzeugendsten schreibt sie über Musik. Das ist nicht verwunderlich, da sie ja selbst als Pianistin tätig war. Hier zeigt sich wieder die Tatsache, daß der Königsweg zur Kunst und damit der Schritt zur eigenen Lebensgestaltung durch die Kunst – was ja eigentlich den Sinn der Bildung durch Kunst ausmacht – über das eigene, wenn auch noch so bescheidene gestalterische Tun geht. Rdl.

„KUNSTWERKE DER WELT aus öffentlichem Kunstbesitz“, eine zu bayrischen Rundfunkkommentaren veröffentlichte Reihe von guten farbigen Wiedergaben mit Spezialisten- und Expertentexten im Lambert Müller Verlag, 8 München 23, Postfach 1047. Nun die vierte Jahresfolge.

Neuerlich kommt auch eine verbilligte Schülerausgabe heraus mit den gleichen Bildern und Texten zum Preis von 12,- DM, die aber nur durch die Versandbuchhandlung des Verlags von der Schule aus bezogen werden kann.

Namen der neuen Reihe sind: Slavogt, Daucher, Liss, Schwind, Menzel, Salv, Rosa, Signac, Tietz, Hodler, Zurbaran, Schinkel, Hofer, Khnopff, Estense, Valkenborch, Marini, Cézanne, Pacher, Corot, Rembrandt, Riemenschneider, Vischer, Kandinsky, Tintoretto, Beckmann, Perugino und andere, auch Anonymes. H.

„SPANISCHE MALEREI“ von Argentiari bei Arnoldo Mondadori in der Verlagsgemeinschaft „Epoca“, München 1963. 184 Seiten 27/21 cm mit 44 Schwarz-Weiß-Illustrationen und 48 Farbtafeln, Leinen 24,80 DM.

Die Auswahl reicht über 1000 Jahre bis in die Gegenwart und enthält neben Meisterwerken des Velasquez auch Dalische Panoptikumsfiguren. Da der Kommentar nur mit Daten arbeitet, kommt er über den Abgrund weg, der hier gähnt.

Der eigentliche Text bedient sich vieler Zitate und Auszüge. Auch er läßt das Wertkriterium beiseite, das gerade bei so heterogenem Stoff sehr wichtig wäre. Die Abbildungen sind wenig sorgfältig, die unfarbigen oft zu hart, die farbigen meist unbefriedigend, manche von diesen durch ungenaues Aufeinanderpassen der Farbauszüge zerweicht und ohne Schärfe. Ein Vergleich dieser Farbdrucke mit anderen nach denselben Bildern läßt wieder einmal erkennen, wie wenig Sorgfalt heutzutage meist auf die Farbe verwendet wird. H.

„L'ART IRLANDAISE“ II von Fr. Henry Dublin bei Achille Weber, Paris 1964, 307 Seiten 31,5/16,5 cm mit 117 Abbildungen, darunter 10 farbigen, Leinen 31,75 DM.

Das ist der zweite Band einer dreiteiligen Reihe über die Kunst Irlands aus der Feder des Dubliner Univ.-Professors. Zwischen dem ersten und dem zweiten ist, obgleich in letzterem eine spätere Zeit behandelt wird, kein auffallender Unterschied zu erkennen. Die Veränderungen in einem so sehr von Tradition bestimmten Kunstkreis erfolgen langsam.

Unter den interessanten Abbildungen leuchten hervor – teilweise in Farbwiedergabe – Blätter aus dem berühmten „Buch von Kells“, einem der prachtvollsten mittelalterlichen Kodizes. Auch hier liegt der größte Wert im Ornamentalen, weniger im Figürlichen. Doch auch dabei zeigt sich ein ernstes Ringen, und die Mühe, die sich der Buchmaler etwa mit der Nase in einem Gesicht an face macht, könnte manche leichtfertige zeichnende Kindertante belehren. Im verschlungenen Ornament jedoch erhebt sich diese Kunst zu einer bewundernswerten Höhe und Eindringlichkeit.

Das Buch bringt wieder zahlreiche aufschlußgebende Belege archaischen Schaffens, das in der Kinderzeichnung ähnlich vor sich geht, wenn freilich nicht im billigen „studio“-Geschmier.

Außerdem ist dieser Band, der wieder schönste Zeugnisse einer traditionell gefestigten Kunst bietet, noch interessant, weil an manchen Beispielen auch die Schattenseite zutage tritt, die eine solche Kunstübung nicht nur in Irland, sondern überhaupt hat. Es ist die Gefahr des dumpfen Übernehmens tradierter Formen. Das kann, wie manche Bilder zeigen, bis zur geistlosen Dumpfheit führen. Doch sind das nur Ausnahmen.

Daß dies Buch das Werk eines Gelehrten ist, sieht man leider an den bemerkenswert mindernden Skizzen, die erläuternd den Text begleiten. Dieser selbst zieht oft beachtliche Vergleiche irischer Formgestaltungen mit solchen weitem bis nach Ägypten und Luristan. Manches Überraschende kommt hier zutage. H.

„LE MESSAGE DE TOURNUS“ aus der Reihe „les points cardinaux“ bei Achille Weber, Paris 1964. 200 Seiten 25/21 cm mit 80 seiten-großen Reproduktionen in Kupfertiefdruck und 8 Farbtafeln, Leinen 28 DM.

„Die Botschaft von Tournus“ wird durch sehr schöne Aufnahmen der frühmittelalterlichen Abteikirche St. Philibert verkündet, die abwechselnd mit biblischen Texten nach Matthäus durchschossen sind. Außer dieser Hauptkirche in Tournus sind noch mehrere meist auch romanische Kirchenbauten in der Stadt und ihrer Umgebung (Säonet, Loire) in Bild und kurzer Sachbeschreibung behandelt. Am Schluß des Bandes folgen nämlich letztere, die in der „Verkündung“ selbst keinen Platz fanden.

Das Auge des Betrachters wird schon beim ersten Durchblättern gebannt von der rustikalen Großartigkeit des Mauerwerks von St. Philibert mit seinen lagerhaft geschichteten niedrig plattenhaften Bruchsteinen, in denen auch elementare Ziermotive mit sympathischer Naivität ausgeführt sind. Viele Hausteindetails etwa an Kapitellen berühren den Kenner der gestaltenden Kinderzeichnung vertraut.

Eine Reihe von Wiedergaben nach Holzschnitten und Kupferstichen, oft allerdings zu stark vergrößert, bieten alte Ansichten der Architekturen und geben auch einen Begriff von der anderen wirtschaftlichen Situation zur alten Zeit. – Die Bildwiedergaben sind gut; tonreich, aber auch scharf genug. H.

Der Verlag Ernst Kaufmann, Lehr, gibt für kleine und größere Kinder heraus:

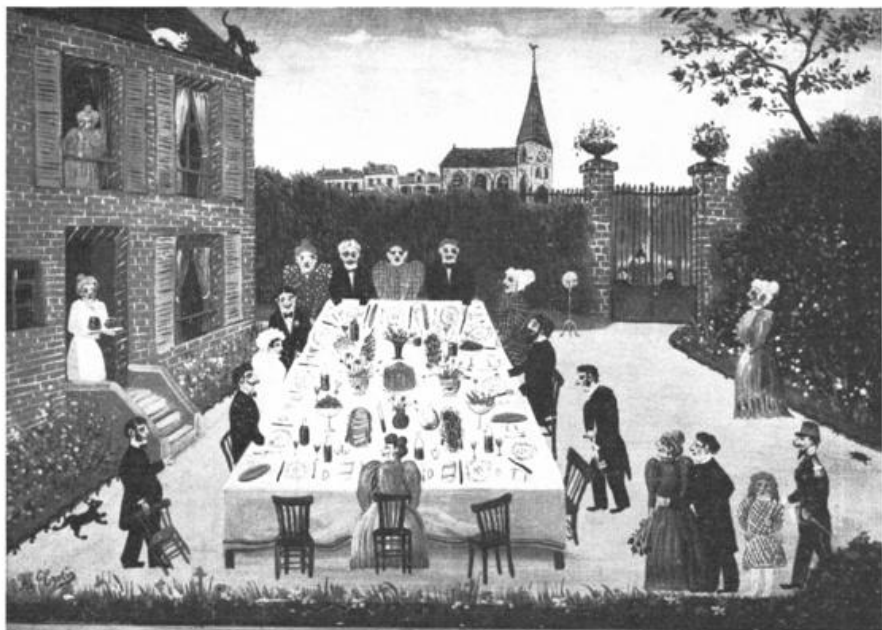
LEPORELLO-Faltbüchlein zu je 10 Bildern, ausgezogen 9,5/75 cm, je 50 DM: „Die zwei Hirten“, „Von den Bienen“, „Sonne, Mond und Sterne“. Die ersten beiden von Sofie Frenzel, das letzte von Helga Aichinger gezeichnet, und zwar etwas verspielt, manches davon bewußt kinderdienlich. Rückwärts stehen mehr oder minder lange Verse.

„NOAH UND SEINE TIERE“ von R. Herrmann, eine Mappe mit drei Flügeln, 24/21 cm, die als Arche zusammenstellbar ist. Dazu 20 farbige Ausschneidefiguren, ferner ein farbiger Fries, der den Zug der Tiere zur Arche zeigt, mit einem konzentrierten Text nach der Bibel. Auf der Rückseite stehen jeweils die Arbeitsanweisungen zum Ausschneiden, Falten und Kleben. Das gibt dann eckig-plastische Figuren zum Aufstellen. Die Zeichnung, wenn auch stilisiert, ist hier doch besser als die gewohnte Kinderbuch-Kunst in ihrer schein-perfekten Süßlichkeit. H.

„ORGELMUSIK FÜHRER“ von V. Lukas bei Philipp Reclam jun., Stuttgart, 1963. 270 Seiten, 16/10 cm, mit vielen Notenbeispielen, einem Fachwortverzeichnis und einer Chronologie, 11,80 DM.

L. ist selbst ein bedeutender Organist. Deswegen finden wir in seinem Orgelmusikführer sachkundige Erklärungen, die besonders für den hochinteressant sind, der die behandelten Werke schon selbst gespielt hat. Die Kompositionen sind von der Renaissance bis zur Gegenwart zeitlich geordnet. In Stichworten findet man die wichtigsten Daten. Zahlreiche erklärte Notenbeispiele bringen dem Leser die besprochenen Werke noch näher.

So ist dieses praktische Buch im Taschenformat für jeden Interessenten eine Bereicherung seiner Fachbücherei. Gu.



Am 4. Juli wurde in der „Salzburger Residenzgalerie“ – Residenzplatz 1 – eine Ausstellung „Die Welt der naiven Malerei“ eröffnet und ist während der ganzen Festspielzeit zu sehen. Liebhaber der naiven Kunst, die keine Gelegenheit haben, die hier zusammengetragenen Originale zu betrachten, können sich den hübschen Katalog mit 6 farbigen und 25 unfarbigen Abbildungen zum Preis von ca. 4,- DM kommen lassen. Er enthält vieles neue – wir fanden nur eines der schon bekannten Bilder – und informiert über die wichtigsten Daten. Die Einleitung aus „berufener Feder“ muß man ja nicht lesen, denn die eigene Meinung bildet sich von selbst.

* „Die Gestalt“ steht der Theorie von Britsch-Kornmann nahe; sie erscheint selbständig zusammen mit „Kunst und Jugend“ im Umfang von jährlich 84 Großseiten. – Herausgeber und Schriftleiter: Hans Herrmann, 8919 Oberschondorf 60. – Satz und Druck: A. Fromm, Osnabrück – Copyright by Aloys Henn Verlag Ratingen 1950. Alle Rechte vorbehalten. ALOYS HENN VERLAG 403 RATINGEN, Postscheckkonto Essen 69351. – Bestellungen (Gesamtzeitschrift jährlich 18,- DM, zuzüglich Porto) und Zahlungen unmittelbar an den Verlag.



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

jetzt
malen
wir
auf...

keramik
glas metall



mit **Deka color**

der neuen werkgerechten Email-
lack-Zierfarbe für alle Bastelarbeiten.
Auch einbrennbar bis 150° im
häuslichen Backherd. Prospekte
im Fachgeschäft oder von

DEKA-Textilfarben AG., München 3

Seit 35 Jahren **Neckar-Pressen**

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

BREISCH & RAU Masch.-Fabrik
7441 NECKARTENZLINGEN / Württbg.



Freude an Farbe und Form

durch künstlerisches Gestalten mit

Stockmar-Wachsfarben

von höchster Farbenreinheit (24 Farben in Stift- und
Blockform) und

Stockmar-Knetwachsen

den idealen Materialien zum Modellieren

Hans Stockmar KG, 2358 Kaltenkirchen, Postfach 35

Lieferung durch den Handel.



Sehr interessant

und besonders lehrreich ist das Brennen im
Vulkano-Feuerkeramik-Brennofen
für den Werkunterricht mit Ton

Bitte fordern Sie den ausführlichen Bildprospekt
VULKANO-OFENBAU, Hubert Lehmann
5907 BURBACH, Kreis Siegen, Mühlenweg 1
Telefon 534



NABER

baut gute elektrische Brennöfen

CONRAD NABER Industrieofenbau

2804 LILIENTHAL - Ruf (04 20 18) 85 86/7 - FS 0244 881

Niederlassungen und Vertretungen:

Hamburg-Altona (04 11) 43 77 88
Hannover-Bothfeld (05 11) 64 22 30
Bielefeld (05 21) 6 70 49
Köln (02 21) 52 13 67
Baumbach/Westerw. 816

Frankfurt/Main (06 11) 31 97 10
Stuttgart (07 11) 63 80 81/2
Nürnberg (09 11) 5 29 55
Bad Reichenhall (08 651) 29 57
Berlin-Friedenau (03 11) 83 81 32

Die Lehrerin



Die Schülerin



und Reeves



Partner in der Kunsterziehung



REEVES TEMPERABLÖCKE

Blöcke von undurchsichtigen Farben, die lösbar bleiben. Ungiftig, leicht und sauber im Gebrauch. Temperablocke können von zwei oder mehreren Schülern zugleich benutzt werden, verderben nicht und sind nicht teuer. Kunststoffschalen, die vier, sechs oder acht Blöcke aufnehmen, sind erhältlich; sie können schnell eingesammelt und aufbewahrt werden. Temperablocke werden in zwei Größen hergestellt. Reeves Tempera Farben gibt es auch in Pulverform oder Paste.

REEVES & SONS LIMITED · ENFIELD · MIDDLESEX

Schmincke



FARBEN für den Unterricht

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

Freies und zügiges Arbeiten auf

nahezu jedem Malgrund

mit



Panda Öl-Pastellen



Neuartige, besonders weiche Pastelle, welche den Bilderneinmattes, ölfarben-artiges Aussehen verleihen. 48 reine, leuchtkräftige Töne, unbeschränkt und sehr leicht untereinander vermischbar.

Lose und in Schachteln mit 12-48 Pastellen. Verlangen Sie kostenlosen Prospekt 840D von!

Talens & Zoon G.m.b.H. Postfach 68, Telefon 2775
424 Emmerich (Rhld.)

Das macht **DEKA-** PERMANENTFARBE

zur idealen Farbe
für den Unterricht!



- **Vielseitige Anwendungsmöglichkeit**
Für die Stoffmalerei, zum Spritzen und Schablonieren, für den Kartoffeldruck
- **Hohe Echtheitseigenschaften**
Kochecht, waschecht, lichteht
- **Einfache Verarbeitung**
Gebrauchsfertig, Reinigung der Geräte mit Wasser, präzise Linienführung auf jedem Gewebe.

STOFFDRUCKFARBEN
STOFFMALFARBEN
BATIKFARBEN

von der Spezialfabrik für textile Künstlerfarben

DEKA-TEXTILFARBEN AG.
MÜNCHEN 3

Verlangen Sie unseren ausführlichen Prospekt



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
6112 Groß-Zimmern/Hessen
Ritterseestraße 40



Linolschnittwerkzeuge,
Farbwalzen 5 bis 30 cm
breit, Farben, Linolplatten,
Druckpressen für Linol-,
Holzschnitt und
Radierungen, Radier-
nadeln, Sgraffito-
werkzeuge

WERNER ABIG
Mech. Werkstatt
792 Heidenheim/Brenz
Postfach 242

Blauel KUNST-DIAS

Farbtreue Wiedergaben
von Meisterwerken europäischer
Malerei

Alte und Neue Pinakothek München ● Schack-
galerie München ● Schloßgalerie Schleißheim ●
Gemäldegalerie Dresden ● Städelsches Kunst-
institut Frankfurt ● Germanisches National-
museum Nürnberg ● Uffizien Florenz

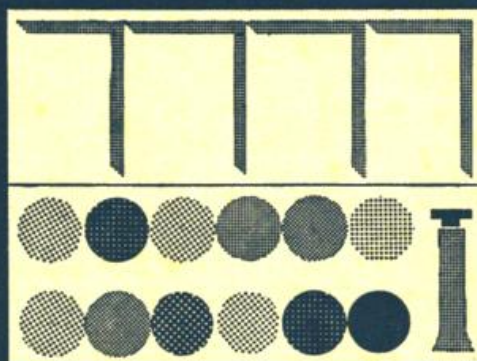
Beckmann ● Kandinsky ● Kokoschka
Marc ● Nolde

Ansichtssendungen stehen gerne zur Verfügung.
Auch Festbestellungen werden grundsätzlich mit
Rückgaberecht ausgeführt.

Mengenrabatte: ab DM 50,- 10 %
ab DM 100,- 15 %

Verlagsauslieferung
E. A. ARNOLD
8032 Gräfelfing bei München
Rottenbucher Straße 52

Rebhan Farbkasten



eigens
für den Schul-
unterricht
geschaffen!

Hans Rebhan Spezialfabrik feiner Schulfarbkasten Nürnberg Freiligrathstraße 9-19

Für Werkunterricht und Bastelstunde

für Jugendgruppen, Kindergärten, junge Familien empfehlen wir unsere preiswerten Hobby-, Werk-, Bastel- und Spiele-Bücher. Gratikatalog sendet gerne:

Kemper Verlag

Abt. 4, 69 Heidelberg, Dammweg 4

Originalgraphik zeitgenössischer Künstler. Alle graphischen Techniken. Vielfarbig. Handsignierte Aufl. 100. Jeder Arbeit liegen der Lebenslauf und Daten zum Werk bei. Preis nur DM 12,50! Bisher erschienen u. a. Antes, Corneille, Costa-Pinheiro, Fath-winter, Kreutz, Lüder, Schreier.
MODERNER GRAPHIK-KREIS • 65 MAINZ • POSTFACH 454 I

Neuerscheinung

Hans Ronge

Kunstlehre früher und heute

132 Seiten, zahlr. Abb., kart. celloph. DM 16,80

Das Buch befaßt sich mit dem fundamentalen Wandel, der sich seit dem Beginn des 20. Jahrhunderts auf dem Gebiet der Kunstlehre vollzogen hat. Es schildert die alte Kunstlehre, die von den Künstlern der Renaissance in der Auseinandersetzung mit den Erscheinungsformen der Natur entwickelt worden ist, und stellt daneben die Lehre unseres Jahrhunderts, deren Schwerpunkte in der Auseinandersetzung mit den bildnerischen Mitteln liegen. Als Lehrmeister der alten Kunst sind Alberti, Leonardo und Dürer vertreten, als Lehrmeister der Moderne vor allem Kandinsky und Klee, doch sind auch die Meinungen der Künstler unserer unmittelbaren Gegenwart berücksichtigt.

Das Buch erhebt keinen Anspruch auf Systematik oder auf Vollständigkeit der Darstellung. Es will auf dem weitgehend vernachlässigten und unerforschten Gebiet der Kunstlehre nur einige Orientierungszeichen setzen. Es mag so dem Kunststudierenden, insbesondere dem Studierenden des künstlerischen Lehramts, dienlich sein, dem man in Prüfungen leider immer noch ein umfangreiches Wissen in Erdkunde oder Biologie, aber selten gründliche Kenntnisse auf dem Gebiet der Gestaltungslehre abverlangt. Auch dem in der Praxis stehenden Kunsterzieher kann es nützen, denn es betrifft die Grundlagen seiner didaktischen Überlegungen.

A. HENN VERLAG, RATINGEN

Anker

Brandenburg

dient dem Fortschritt und bringt den ersten **Schulfarbkasten** aus weißem **Kunststoff** mit Deckfarben nach DIN 5021 mit folgenden Vorzügen:

- unzerbrechlich
- keine scharfen Ecken und Kanten
- kein Rosten



Angebote und Muster durch den Hersteller:



KOCH & SCHMIDT
COBURG/BAYERN • ABT. 152

Der Farbprospekt Nr. 154 unterrichtet über nähere Einzelheiten und den günstigen Preis von 4,50 DM für den verbesserten Kasten „Edelweiß“ Nr. D 513.

JOHANNES GERSTÄCKER VERLAG

Material für Kunst- und Werkerziehung
Papier - Farben - Grafik - Metall - Mosaik
5208 Eitorf - Postfach 336 - Fernruf 14 66

Werkmaterialien und Papiere

- ausführliche Liste frei -
Buch- und Bastelladen Habberger
Theo Habberger, 848 Weiden - Herrmannstraße 8



Schülerhobelbänke
für den modernen Werkraum liefert
schnell und preisgünstig
FRITZ HAU
Spezialwerkstatt für Hobelbänke
7441 Neckartenzlingen/Württemberg

Beilagenhinweis

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

Kunstkalender KINDER MALEN 1965
Piper-Verlag, Lüder

Kindlers Malerei-Lexikon
Buchhandlung Seidler, Ratingen

Göttinger Werkbank
Firma Carl Bruns, Kreiensen