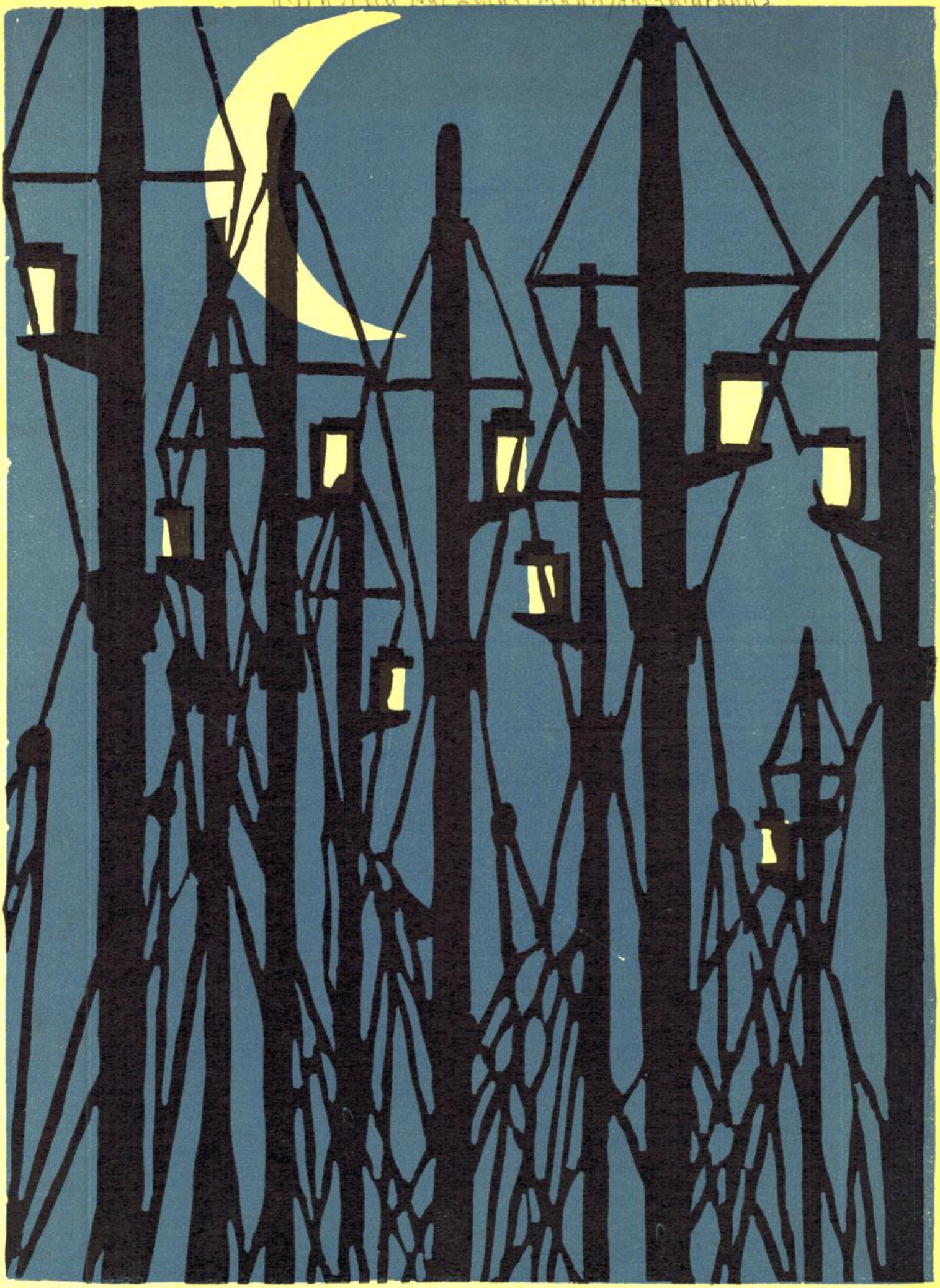


KUNST- UND WERK-ERZIEHUNG

6 - 64

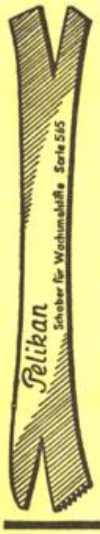
F 21 159 F November 1964

Pelikan
für die Schule



Pelikan-
Wachsmalstifte

Leuchtende Farben
Vielseitige Maltechniken
Griff- und wischfest



Pelikan-Wachsmalstifte sind eine Bereicherung der farbigen Ausdrucks- und Gestaltungsmittel im Unterricht. Für die jüngeren Schüler sind Pelikan-Wachsmalstifte einfach im Gebrauch, für die reiferen bieten sie eine Fülle interessanter neuer Techniken.

Pelikan-Wachsmalstifte gleiten angenehm und weich über das Papier. Große Haftfähigkeit auch auf glatten Gründen zeichnet sie besonders aus. Beste Künstlerfarben-Pigmente geben ihren Tönen Farbstärke und Leuchtkraft und machen die Stifte ergiebig und damit wirtschaftlich. Die Aufstriche der Pelikan-Wachsmalstifte sind griff- und wischfest und brauchen nicht fixiert zu werden.

Jedem Etui Pelikan-Wachsmalstifte liegt ein praktischer Schaber bei, mit dem sich in Schabetechnik (Sgrafitto) überraschende Wirkungen erzielen lassen. Eine Beschreibung der verschiedenen Maltechniken mit Pelikan-Wachsmalstiften wird auf Wunsch gern zugeschickt. (Sonderdruckschrift *).

Pelikan-Wachsmalstifte werden über den Fachhandel geliefert.

* **Sonderdruckschriften und Pelikan-Schulkatalog von**

Günther Wagner Hannover Pelikan-Werke

KUNST UND JUGEND 6/64

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

INHALT

Dozent Gerd Uschkereit, 239 Flensburg, Lärchenhof 3:
Die Sache und die Fächer

OStR Arno Paege, 24 Lübeck, Walderseestraße 33:
Didaktik am Beispiel

OStR Walther Kohlhase, 23 Kiel 1, Hebbelstraße 2:
Frottage / Schrägbildaufgabe

StR Dietrich Schulz, 23 Kiel 1, Holtenauer Str. 123:
Zehn Jahre Hebbel-Schulkalender

StR Walter Kunau, 206 Bad Oldesloe, Kurparkallee 6:
Die Kurzstunde

StAss K.-H. Wolter, 2055 Aumühle, Oberförsterkoppel 6:
Bildende Kunst als Mittel christlicher Verkündigung

Prof. Fritz Walter, Kiel-Schulensee, Eschenbrook 19:
Die Kieler Werklehrgänge

Lehrer Gert Lindner, 205 Hamburg-Bergedorf, Schulredder 6:
Glückwünsche und Angebinde

Diskussion: Prof. Dr. H. Meyers und Prof. Gunter Otto

Schrifttum und Bildgut

Den vom Original gedruckten Zweiplattenlinolschnitt fertigte Kay Tjark Rahn, 16 J. – Hebbelschule (Lehrer StR Schulz zu ‚10 Jahre Hebbel-Schulkalender')

DIE GESTALT 6/64

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

INHALT

„Entscheidung: Scheidung" (H.)

„Das Bücken" (Heum-Herrmann)

Werner Oberle, 7060 Schorndorf, Schlichtenerstraße
„Scherz und Ernst"

Karl Vogelgsang, 8050 Freising, Prechtlstraße 7
„Vögel mit Kartoffelstempeln gedruckt"

Robert Reindl, 8000 München 42, Valpichlerstraße 105
„Wirklichkeit aus zweiter Hand"

Schreckbeispiel zu ‚Handschrift'

Gisela Heller, 4950 Minden, Königstraße 33/II
„Schützenkönigskutsche"

„Aus dem ‚Hortus Eystettensis' VII" (H.)

Literatur

„Zum Tode Dr. Leo Weismantels" (H.)

Jahres-Inhaltsverzeichnis

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, Schwamendingenstraße 56. Jahresbezugspreis SFr 23,00 – Einzelheft SFr 4,45. Auslieferung für Österreich: Heinrich Javorsky, Gmunden, Salzfertigergasse 4. Jahresbezugspreis S 140 - Einzelheft S 26,60. Wenn der Bezug nicht zum 1. Dezember gekündigt wird, gilt er als fortgesetzt. Bezugsanmeldungen, Einzahlungen und Anschriftenänderungen sind unmittelbar an den Verlag erbeten. A.-HENN-VERLAG, 403 Ratingen, Düsseldorfer Straße 46, Postfach 119. Postscheckkonto Essen 693 51, bei Bankauftrag: Dresdner Bank oder Amts- und Stadtsparkasse Ratingen. (Druck: A. Fromm, Osnabrück, Breiter Gang 12–14)

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

KUNST- UND WERKERZIEHUNG 1964

KUNST UND JUGEND

37. Jahrgang
192 S. mit 368 Abb., davon 12 in Farben
(Die Ziffern in Klammern nennen die Anzahl der Abbildungen)

Heft 1 – Januar – S. 1–32

Rückschau und Vorschau / Dr. Soika
Diskussion der Gemeinschaftsarbeiten / Klingst
Kritische Nachlese zu den Gemeinschaftsarbeiten / Plastische Gruppenarbeiten / Klauß (12)
Die angeschnittene Wurst / Heum (2)
Gemüse auf dem Schneidebrett / Mosenthin (2)
Töpfern in der Landschule / Hoof (4)
Barock-Nachgestaltungen / Kaiser (8)
Die Reihe, 2. Folge / Schillung (18)
Materialstudien einer Unterprima / Lüdke (3)
Fachdidaktische Examensarbeiten / Otto
Schülerarbeiten – Ausstellungen / Knobloch
Wettbewerbe – Wettbewerbe / Mordmüller

Heft 2 – März – S. 49–80

Hans Herrmann zum 60. Geburtstag (1)
Jugendkunst in der Steiermark (2)
Zur Kunsterziehungsgeschichte / Blecks
Müssen Lesetafeln schlecht sein? / Heller (8)
Linoldrucke zu Sprichwörtern / Mosenthin (4)
Überzogene Masken. Bapasbapcan / Roth-Steidle (10)
Graphische Wege und Mittel / Heinrichs (7)
Die Reihe, 3. Folge / Schillung (22)
Fische und Bewegungsimpulse / Wirth (7)
Volksschul-Textilarbeit / Taday (6)
Legespiel aus Bierfilzen / Heum (3)
Kollagen aus angebrannten Papieren / Heum (5)
Reliefs in Blei / Kreutzfeldt (2)
Sachzeichnen als Unterrichtseinheit / Heum (10)
Kunstpädagogik im Zwielicht / Dr. Meyers
Selbstklebefolien / Kreutzfeldt

Heft 3 – Mai – S. 97–128

Arbeiten mit Wellpappe / Schappacher (18)
Handwerk – Kunsthandwerk – Kunst / Uschkereit
Raumordnungen in Papier / Biester (18)
Herrichtung der Beiträge / Parnitzke (1)
Wandel der Umschläge von Kunst- und Jugend-Titeln 1921–1964 / Parnitzke (3)
Oberstufen-Naturstudium / Fiehler (19)
Die Reihe, 4. Folge / Schilling (27)
Vater bei seiner Arbeit / Heinig (4)
Zu Ottos Theorie-Ansätzen / Parnitzke

Heft 4 – Juli – S. 145–176

Bericht von den Europäischen Studientagen der INSEA in Paris
Referate und Berichte von Dr. Soika, Berlin / Erich Müller, Basel / Walter Troike, Hannover / Frau Prof. Roxane Cuvay, Salzburg / Prof. Henri Charnay, Paris / Prof. Roger Gal, Paris

Heft 5 – September – S. 193–224

Weiterführendes Zeichnen / Oberle (16)
Oberstufenarbeiten / Meinhardt (9)
Naturstudium: Am Strand / Fiehler (8)
Masken und Bilder auf Drahtgrund / Kirchner (15)
Oberflächengestaltung bei Tonfiguren / Keßler (12)
Fadenlegen / Taday (7)
Häuser aus Papierstangen / Schappacher (3)
Examensarbeiten zum Werken / Wessels
Die Reihe, 5. und letzte Folge / Schillung (24)
Diskussion über den Beitrag von Dr. Meyers in Heft 2
Schulspiel auf dem Prüfstand / Müller

Heft 6 – November – S. 241–272

Die Sache und die Fächer / Uschkereit (3)
10 Jahre Hebbel-Schulkalender / Schulz (8)
Didaktik am Beispiel / Paege (14)
Kieler Werklehrgänge / Walter
Frottagen und Schrägbilder / Kohlhase (13)
Die Kurzstunde / Kunau (6)
Bildkunst und Verkündigung / Wolter (1)
Glückwünsche und Angebinde / Lindner (5)

DIE GESTALT

26. Jahrgang
86 Seiten mit 198 Abbildungen
davon 8 in Farben u. 2 farbige Titelbilder

Heft I: – Januar – Seite 33–46

Die Wesensstruktur des architektonischen Bauwerks V (11) / Häger
Wassertrinkende Kinder (23) / Heum
Über Kopfdarstellung Jugendlicher (5) / Vogelgsang
Aus dem ‚Hortus Eystettensis' II (2) / Herrmann
Dem 70jährigen Parnitzke (3) / Verschiedene
Sie sollen ihren Willen haben

Heft II: – März – Seite 81–94

Wir drucken mit Lettern (9) / Ricklefs
Bildung und Arbeitserziehung / Reindl
Geschnitzte Kreuze (3) / G. Herrmann
Sachzeichnen so und so! (2) / Weindl
Blumen zu Sträußen gedruckt (4) / Engels
Aus dem ‚Hortus Eystettensis' III (3) / Herrmann
Ins Gedächtnis, ins Gewissen / Herrmann
Mühen für die Sprache / H.
Pflanzen-Linolschnitte (6) / Hoefer

Heft III: – Mai – Seite 129–142

Sinnbindung - Sinnverwurzelung / Herrmann
Arm-Rumpf-Schulter-Zusammenhang in der kindlichen Menschendarstellung (28) / Heum
Grabgeleite (5) / Berger
Kleider machen Leute (5) / Koch
Über Kunstausstellungen und ihre Wandlung / Kornmann
Sonnenbad am Weserstrand (4) / Heller
Aus dem ‚Hortus Eystettensis' IV (2) / Herrmann
Mädchen bei Metallarbeit (7) / M. Paula
Schmückende Ordnungen / Parnitzke
Ferien auf Burgen und Schlössern (1)

Heft IV: – Juli – Seite 177–192 (Internat. Heft)

Liebe Leser fremder Zunge! / Herrmann: D/E/Fr.
Über künstlerisches Laienschaffen in den USA (5, davon 1 farb.) / Schaefer-Simmern: D/E
Ursprung der Architektur (21) / Häger: D/E/Fr.
Ein Lehrstück für die Augen (1) / Herrmann: D/E
Entfaltung (31) / Herrmann: D/E/Fr.
Bäckerzunftzeichen als Scherenschnitt (18) / Seitz: D/E
Aus dem ‚Hortus Eystettensis' V (2) Herrmann: D/E

Heft V: – September – Seite 225–238

Über Kunstverständnis (7) / Kornmann
Fortbildungspraxis (7, davon 4 farb.) / Pirkl, Reindl
Der Lehrer als Weg-Weiser im Zeichnen (8) / Straßner
Gesamtunterricht in der Grundschule (5) / Weindl
Hampelmännerfestzug (3) / Kautzsch
Aus dem ‚Hortus Eystettensis' VI / Herrmann
Ausstellung Naive Malerei (1)

Heft VI: – November – Seite 273–286

Entscheidung: Scheidung (H.)
Das Bücken (18) / Heum-Herrmann
Scherz und Ernst (4) / Oberle
Vögel mit Kartoffelstempeln gedruckt (5) / Vogelgsang
Wirklichkeit aus zweiter Hand / Reindl
Schreckbeispiel zu ‚Handschrift' (1)
Schützenkönigskutsche (4) / Heller
Aus dem ‚Hortus Eystettensis' VII (1) / H.
Zum Tode Dr. Leo Weismantels
Jahresinhaltsverzeichnis

ÄNDERUNG DER HERAUSGEBERSCHAFT

Vierzehn Jahre lang – in nunmehr 84 Zweimonatsheften – ist „Kunst und Jugend" mit der Fachschrift „Die Gestalt" vereint erschienen: Seit 1960 unter dem Sammeltitel „Kunst und Werkerziehung".

Mit dem kommenden Jahr hat sich der Bund Deutscher Kunsterzieher mit seinem Verbandsschrift-Anteil von uns getrennt. Unabhängig davon wird jedoch die Zeitschrift ihr Erscheinen fortsetzen, wobei die ersten 32 Seiten unter der neuen Überschrift „Bild und Werk" stehen und **„Bildnerische Erziehung"** auf dem Umschlag und als Bestellname das gemeinsame Dach für „Bild und Werk" und „Die Gestalt" ist.

Herausgegeben wird „Bild und Werk" von
Studienrat Blecks, Krefeld / Oberstudienrat Dr. Deneke, Rheinhausen / Oberstudienrat Klöckner, Frankfurt / Professor Parnitzke, Kiel / Dozent Uschkereit, Flensburg.

Schriftleiter ist bis auf weiteres Professor Erich Parnitzke, Kiel, Hamburger Chaussee 207, an den alle Einsendungen zu richten sind. Die Redaktionsschlußtermine liegen etwa 7 Wochen vor dem Erscheinen, d. h. für das Januarheft am 20. November, für das Märzheft am 20. Januar usw.

Die Lieferung der Zeitschrift erfolgt unter den gleichen Bedingungen wie bisher.

A. Henn Verlag

BUCHBESPRECHUNGEN 1964

Die Ziffern 1 bis 6 nennen die Hefte - DG bezieht sich auf DIE GESTALT

Vorbemerkung: Es möchte verstanden werden, wenn die Einteilung nicht immer aufgeht, auch nicht von Jahr zu Jahr gleichgeblieben ist.

Pädagogik – Psychologie – Soziologie

Erziehung u. Wirklichkeit (Akad. München) 3
Zustimmung zur Welt (Piper) DG 2
Muße und Kult (Piper) DG 2
Menschenleben u. Menschheitsfragen (Spranger) 1
Pädagogischer Almanach (Henn) DG 2
Wahrheit u. Wert in Bildg. u. Erziehg. DG 6
Schule - Lehrer - Mensch (Schorb) DG 5
Schule und Disziplin (Horney-Müller) 6
Volksschul-Richtlinien (Nrh-W) 6
Richtlinien f. d. Realschulstudium (Nrh-W) 6
Kindsein in heutiger Umwelt (Heymann) 2
Familien- u. Jugendsoziologie (Beer) 3
Der dritte oder vierte Mensch (A. Weber) 1

Sachkunde und Lehre

Kunstlehre früher und heute (Ronge) 6
Mein Vorkurs am Bauhaus (Itten) 1
Trotz der Geraden (J. Albers) 5
Punkt und Linie (Röttger) 1
Begegnung m. Element u. Ordnung (Kampmann) 6
Augel u. der eingebildete Raum (Peters) 6
Werkbuch der Kunsterziehung (Hafner-Weber) 6
Kunst selbst gestaltet (Löbel) 6
Geschichte der Kunsterziehung (Weber) 6
Der Kunstprozeß im Unterricht (Otto) DG 3 u. 1
Papier und Form (Londenberg) 5
Farbe und Gewebe (Hartung) 5
Werkbuch für Mädchen (Zechlin) 6
Der Werkunterricht (Rehrmann) DG 3 u. 2
Freude am Werken (Lindner) 1
Werken m. einfachen Mitteln (Bockhorni) DG 6 u. 5
Der Baukasten (Klettke) 1
Werkstoffe, Werkzeuge, Werkweisen 1
Buchgestaltung (Kapr) DG 2
Werkarbeiten aus Leder DG 6
Viel Schönes aus Furnieren DG 6
Die Axt im Hause (Werkmeister) DG 6
Holz- u. Linolschnitt heute (Rothenstein) 5
Wir legen Mosaik (Schott) 1
Holzschnitzen und -bildhauen (Frutschi) 1
Schriftschreiben und -zeichnen (Nerdinger) 6

Kunst allgemein — Kunstbetrachtung

Die Entstehung der Kunst (Giedion) 3
Die ägyptische Zeichenkunst (Schäfer) DG 1
Kunstgeschichtliche Grundbegriffe (Wölfflin) 6
Vorgeschichte der abstrakten Kunst (Stelzer) 6
Knaurs Stilkunde DG 2
Kunstwerke der Welt (Rundfunk Bayern) DG 5
Wir sehen Kunst (Rundfunk Rheinland) 2
Europ. Malerei in deutschen Museen 5 u. DG 2, 6
Kunstjahrbuch d. Stadt Linz DG 3
Wolfenbüttel DG 6
L'Art Irlandaise I u. II (Henry) DG 2, 5
Barock in Böhmen (Swoboda) DG 6
Renaissance u. Manierismus (Baumgart) 3
Malerei des Manierismus DG 6
Geschichte d. Jugendstilmalerei (Hofstätter) 3
Malerei: Cezanne bis zur Gegenwart (Gaiser) 3
Alte Meister d. modernen Malerei DG 2
Aktuelle Malerei von Arp bis Wols DG 2
Das optische Zeitalter (Pawek) DG 2
Keine Angst vor Kunstgeschichte (Wagner) 3
Anmerkungen zur K-Geschichte (Kammerlohr) 3
Kunstgriffe zum Begreifen d. Kunst (Janssen) 2
Kunstbetrachtung (Straßner) 5
In der Schule der Kunst (Marinoff) DG 5
Sehen - Verstehen - Lieben (Kranz) DG 6
Was sagt uns die moderne Malerei (Stadler) 6
Schrift des Bodens - Sprache neuer Malerei 6
Formen des Unbekannten (Read) 2
Kunst und Kult (Halder) 6
Der Tod des Lichtes (Sedlmayr) 5
Kunst jenseits der Kunst (Karpa) 1
Avantgardismus (Holthusen) 6

Malerei

Der Kuperstich (Lippmann) DG 1
Das Berliner Kupferstichkabinett (Möhle) DG 1
Das Gereon. Sakramentar (Piper-Bücherei) 3
D. Goldene Evangelienbuch von Echternach 1
Das mittelalterliche Hausbuch DG 2
Die Kunst Albrecht Dürers (Wölfflin) DG 3
Hans Baldung Grien u. Albrecht Dürer DG 6
Handzeichnungen des M. Merian d. Ä. DG 5
Chardin (Rosenberg) DG 3
Farbe und Licht bei Goya (Held) 5
Johann Baptist Reiter (Stroll) DG 3
Edvard Munch (Langaard-Revold) 1
Karl Schmidt-Rotluff (Thiem) 3
Karl Rössing (Ehmcke) DG 2
Niedersächs. Künstler d. Gegenwart 1 u. 6
Reclams Werkmonographien 6
UNESCO-Taschenbücher 6
Ullstein-Kunstgeschichte 3, 5 u. DG 6
Bildbändchen ‚Der silberne Quell' 6 u. DG 6
Bildbändchen ‚Zeit und Farbe' 2
Taschenbücher ‚Epochen der Kunst' 5
Jugoslawische Fresken (Bihalij-M) DG 6
Spanische Malerei (Argentieri) DG 5
Künstlerische Doppelbegabungen (Günther) DG 3
Wilhelm von Kügelgen, Jugenderinnerungen 2
Richard Seewald, Der Mann von gegenüber 2
Der innere Weg eines Malers (Baumberger) DG 2
20 Zeichnungen zu Jörg Jenatsch (Baumberger) DG 2
Die das Neue nicht fürchten (Frank) 6

Plastik

Romanische Plastik in Frankreich 5
Christs Romains DG 2
Die Pflanzenwelt d. Kathedralen DG 6
Autun: Weltgericht u. Auferstehung 5
Gotische Holzplastiken (Winzinger) DG 6
Ernst Barlach (Piper-Bücherei) 1
Wandplastiken von C. H. Scherer DG 6
Geschmiedete Skulpturen von P. Achenbach DG 6
Norbert Kricke (Trier) 1
Junge deutsche Bildhauer (Kultermann) 5
Plastik aus Thailand (Piper-Bücherei) 6

Baukunst

Große Baukunst (Pawlik) 1
Europäische Architektur (Pevsner) 1
Alte Feststraßen im Nahen Osten (Andrae) 3
Römische Bauten (Poulsen) 3
Basiliken - Kuppelbauten - Kathedralen 1
Le Message de Tournus DG 5
Französische Kathedralen (Rodin) DG 6
Jubelndes Rokoko DG 3
Nymphenburg, Schleißheim 5
Moderne Architektur in Europa (K. Smith) 6
Corbusiers La Tourette (Henze) 2
Die gemordete Stadt (Siedler) 3

Kulturgeschichte

Weltgeschichte d. abendl. Kultur 1
Alltag im alten Ägypten (Sameh) 3
Das Abenteuer Archäologie (Deuel) 5
Ingenieure der Antike (De Camp) 6
Das gab es schon im Altertum (Technik) 1
Ornamente der Völker (Bossert) 2
Das Gedächtnis d. Völker (Schriftfunde) 6
Zeichen u. Wunder (Schriftentzifferung) 2
Meister der Kartographie (Bagrow-Skelton) 1
Sieben Tage Chinesisch (Schickel) 1
Scherenschnitt u. Schattenrisse (Biesalski) 6
Ortswappen Schleswig-Holsteins 5
Das Büchlein der Gewandung (Klepper) 3
À la mode (Wachtel) 1
Geschichte d. deutschen Gartenkunst 3
Gartenlust (Gerda Gollwitzer) 3
Schachfiguren aus 10 Jahrhunderten 3
Volkskunst aus Neu-Mexiko 6
Berliner Porzellan (Köllmann) 1
Das Landesmuseum (Schlee) 2
Das Altonaer Museum (Wietek) 2
Museen, die nicht jeder kennt 2
Freude an schönen Dingen 5
Wohnkultur m. Serienmöbeln (Koller) 3

Geschichte – Länder- und Naturkunde

Karthago (Warmington) 1
Die Erben Roms (Pörtner) 3
Allahs Sonne über dem Abendland (Hunke) 1
Der Ursprung der Hochkulturen (Coulborn) 5
Kulturgeschichte Chinas (Eichhorn) 5
Indisches Bilderbuch (Gollwitzer) 2
Mexiko (Leuenberger) 2
Afrikas Weg in d. Gegenwart (Kaufmann) 2
Baltisches Erbe (Thomson)
Baltikum – eine Erinnerung (Thomson) 2
Zwischen Rhein, Ruhr u. Wupper (Peters) DG 3
Das goldene Buch vom Engadin (Amstutz) DG 1
Dresden – Schicksal einer Stadt 3
Naturlehre, polytechnisch oder exemplarisch 2
Die Sinneswelt d. Tiere u. Menschen (Milne) 5
Verstehen wir die Tiere (Gronefeld) 2
Weil wir die Tiere lieben (Gronefeld) 5
Der Katzenspiegel (Skasa-Weiß) DG 1
Klug wie die Schlangen (Dröscher) 5
Beschreibung der Sternbilder (von Bronsart) 1
Struktur - Form - Bewegung/Biologie u. Technik 6
Mathematische Probleme (Tietze) 5

Musik – Schulspiel

Musikgeschichte in 100 Lebensbildern (Moser) 3
Konzert- und Kammermusikführer (Reclam) 3
Orgelmusikführer DG 5
Alte Musik (Aulich) DG 3
Geschichte d. modernen Musik (Collaer) DG 1
Für ein neues Amateurtheater 1

Foto und Film

Das große Fotofehlerbuch (Fritsche) DG 1
Das Fotobuch für alle (Wurst) DG 1
Landschaftsfotografie (Rutt) DG 1
Schmalfilmpraxis (Staab) 5
Film-Technik-Gestaltung (Kempe) 2
Der Film - Manifeste, Dokumente (Kotulla) 5

Dichtung – Jugendschriften

Epochen der Weltliteratur (Eggebrecht) 5
Deutsche Literaturgeschichte (Mann) 5
Deutsches Dichterlexikon (Hilpert) DG 1
Kitsch, Konvention u. Kunst (Deschner) DG 1
Simplicius Simplicissimus (Hunziker-Ill.) 1
Jean Paul (Auswahl-Paperback) 3
Goethe – Leben und Zeit (Friedenthal) 2
Etymologisches Wörterbuch (Duden 7) 3
Wörter erzählen Geschichte (Fotster) 3
Landschaft als Sprachmotiv (Arendt) 5
Europäische Kinderbücher (Hürlimann) 2
Lesen macht Freude (Stadt Duisburg) 3
Grimms Märchen (Ill. Klemke) 1
Böhmens alte Sagen (Jirasek-Trnka) 1
Amerika-Saga (Hetmann) 6
Alexander der Große (Mercer) 3
Rußland u. die Zaren (Moscow-Pleticha) 3
Wagemut u. Abenteuer in Afrika (Sterling) 6

DIE SACHE UND DIE FÄCHER

Gerd Uschkereit, Flensburg

Die Fachbezeichnungen Kunsterziehung und Werkerziehung sprechen der Wortbedeutung nach zwei unterschiedliche Ebenen an. Die eine scheint so hoch gegriffen, daß Volks- und Mittelschulen in Schleswig-Holstein eine Scheu davor haben, ihr entsprechendes Tun mit diesem Namen zu verknüpfen. Man spricht vom „Zeichnen und Malen", obwohl man gewiß mehr tut. Die von der Wortbedeutung her verschiedenwertigen Benennungen haben zudem in verschiedenen Ländern zu Kompetenzstreitigkeiten geführt, die mit dem Streit um das Prestige einzelner Fachvertreter begannen und zum Tauziehen um die Inhalte führen, da, wer mehr hat, ja auch mehr gilt.

Wenn man sachlich argumentiert, den angeborenen Adel in dem einen und den unglücklichen Klang im anderen Namen vergißt, ebenso das Prioritätsrecht, was den Eintritt in die Schule anbelangt, so zeigt es sich, daß die Ziele beider Fächer heute dieselben sind. Das Überspielen der Grenzen ist nicht zuletzt von den zeitgenössischen Kunstströmungen mit beeinflußt. Die Plasto-Malerei und die Materialbilder eines Nesch etwa bewegen sich auf der Grenze. Wir sagen damit gewiß nichts Neues. Allenorts wird das gemeinsame Anliegen betont. Es wird dabei jedoch immer wieder die Eigenständigkeit eines jeden Faches überbewertet, die Didaktik der Kunsterziehung etwa und die Didaktik der Werkerziehung isoliert für sich erörtert. Es scheint uns nützlich zu sein, einmal nicht das Spezielle, sondern das Gemeinsame herauszustellen. So zielen die folgenden Erörterungen darauf ab, die gemeinsame Basis zu klären, um von da her die Gewichte erkennen und verteilen zu können. Wir sind uns der Gefahren bewußt, die damit möglicherweise der Schulpolitik erwachsen. Vorschnelle Beamte könnten auf den Gedanken kommen, Kunst- und Werkerziehung ließen sich zugunsten von Stundengewinnen zu einem Schulfach verschmelzen. Das liegt gewiß nicht in unserer Absicht, auch werden einsichtige Stellen nicht diesen Fehlschluß ziehen.

Das Bemühen um eine gemeinsame Basis bringt die Schwierigkeit mit sich, Oberbegriffe finden zu müssen, wodurch die differenzierten Sachverhalte verständlicherweise vergröbert werden. Wir glauben, diese Vergröberung zugunsten einer übersichtlichen Darstellung vornehmen zu dürfen, ohne daß wir ihre Gefahren verkennen. Jeder didaktische Gedanke fußt auf einer in sich schlüssigen Systematik. Die knappste, wenngleich auch gröbste Überschau erreichen wir durch den graphischen Aufriß in der Übersichtsskizze. Im jetzigen Rahmen kann nur dieses formelhafte Gerüst entwickelt werden. Der Einfachheit halber wird in der Folge die Gesamtheit menschgeschaffener sichtbarer Formen mit Gollwitzers Worten „Reich der bildenden Kunst" genannt, womit gleichzeitig die umfangreiche und komplexe Aufgabe gekennzeichnet ist, die der Schule erwächst. Bevor wir jedoch die Vielfalt der anfallenden Aufgaben sinnvoll auf die Schulfächer verteilen können, gilt es einen Überblick über das Reich der bildenden Kunst zu finden.

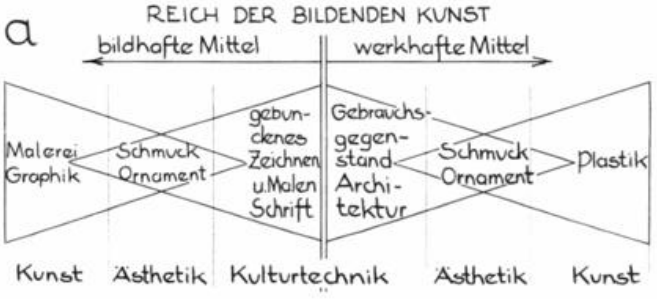
Wir fußen auf den Ausführungen im ersten Teil des Beitrags in Heft 3/64: „Handwerk, Kunsthandwerk und Kunst unter Berücksichtigung des kirchlichen Raumes." Der anthropologische Gesichtswinkel erweist sich für unser Anliegen als günstig, denn mit der Unterscheidung von handwerklichen, kunsthandwerklichen und künstlerischen Leistungen ist eine Tätigkeit nur charakterisiert, nicht ihr Niveau bestimmt. Das Werk wird auf die Antriebe des Menschen zurückgeführt, so daß von diesem Standpunkt aus eine Schülerzeichnung neben ein Kunstwerk treten kann, ohne daß die Arbeit des Schülers als Kunstwerk gemeint ist. Wenn sich der erstrebte Überblick über die Inhalte des Reiches der bildenden Kunst also zunächst auf die Kulturerzeugnisse bezieht, so kann er später gleichermaßen als sachdidaktischer Überblick über die Bildungsgüter wie über die praktischen Arbeiten an der Schule dienen.

Sachdidaktische Orientierung

Im ersten Teil jenes Beitrags werden Handwerk, Kunsthandwerk und Kunst aus unterschiedlichen Antrieben abgeleitet und ihrem Wesen nach charakterisiert. Das Handwerk verfolgt den Zweck, die angetroffene Wirklichkeit physisch-technisch zu bewältigen; in der Formgebung ist es gebunden an die praktisch-zweckmäßige Idee. Die entwickelten Methoden zählen zur Kulturtechnik. Das Kunsthandwerk lebt aus dem Bedürfnis, Formen (als Gestalt) zu schauen. In seinen Arbeiten ist die Schauform oberstes Prinzip, seine Methoden sind der Ästhetik verpflichtet. Kunst geschieht in der Absicht, eine angetroffene Wirklichkeit geistig-ideell zu bewältigen. Sie ist vornehmlich gebunden an die zugrunde liegenden Erlebnisgehalte, die sie als einheitliches Weltbild zu repräsentieren sucht. Ihre Mittel sind die Ausdrucks- und Aussageform.

Die gewonnene Dreigliederung genügt jedoch nicht für eine sachdidaktische Überschau. Jedwede Arbeit entsteht im Umgang und in der Auseinandersetzung mit einem Material. Das Werk verwirklicht sich in der dialektischen Spannung von Formidee und Materialcharakter. Zu der jeweils vorherrschenden Bindung an die praktisch-zweckmäßige Idee, an einen ästhetischen Kanon oder an Erlebnisgehalte tritt die Bindung an den Charakter der Verwirklichungsmittel. Wollen wir also die Skizze aus Heft 3/64 zu einer sachdidaktischen Überschau ausweiten, so müssen wir als zusätzliches Unterscheidungsmerkmal die Wahl der Verwirklichungsmittel berücksichtigen, die wir grob nach flächenhaften und plastisch-räumlichen bzw. bildhaften und werkhaften unterscheiden wollen. In beiden Bereichen, mit beiden Mitteln, entstehen Arbeiten, die wir dem Handwerk, dem Kunsthandwerk oder der Kunst zuordnen können, bei denen entweder die Zweckform, die Schauform oder die Ausdrucks- und Aussageform oberstes Prinzip ist.

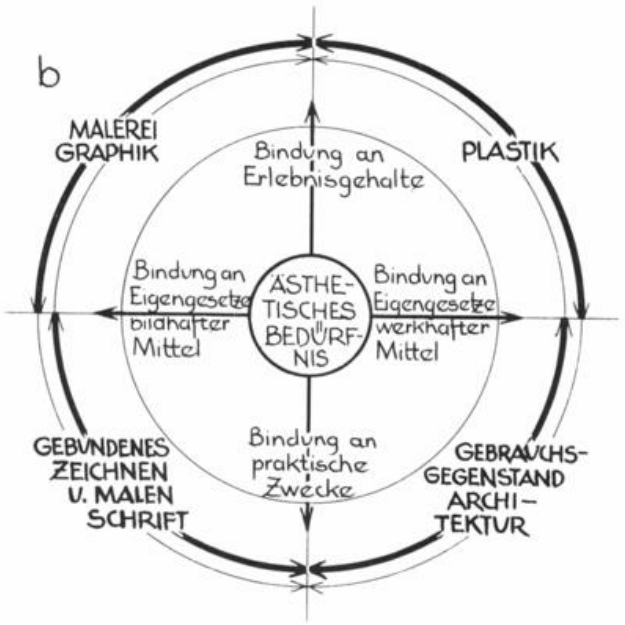
Durchstreifen wir unter dem letztgenannten Gesichtswinkel das Reich der bildenden Kunst, so kommen wir zu einer groben Systematik, in der sich, getrennt nach dem Charakter der Verwirklichungsmittel, die Werke in die Bereiche der Kulturtechnik, der Ästhetik und der Kunst eingliedern lassen.



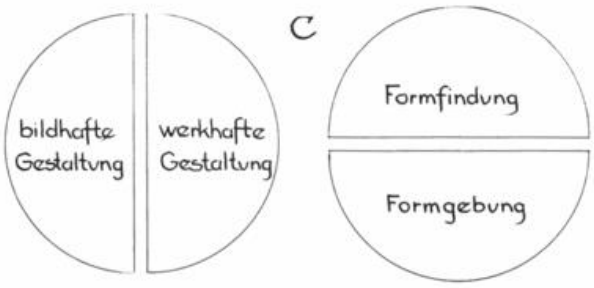
Auf der Seite der bildhaften Verwirklichungsmittel finden wir die Malerei und die Graphik als dem Bereich der Kunst zugehörig. Vornehmlich der Ästhetik verpflichtet sind das Ornament und der Schmuck, während beispielsweise die Schrift und das gebundene Zeichen einschließlich der der darstellenden Geometrie der Kulturtechnik zuzurechnen sind. Auf der anderen Seite haben wir die Arbeiten, die mit werkhaften Verwirklichungsmitteln zustande kommen. Vornehmlich der Kulturtechnik zuzuordnen ist der Bereich der Gebrauchsgegenstände

einschließlich der Architektur (da sie zunächst und vor allem einem praktischen Zweck zu genügen hat). Von der Ästhetik getragen ist beispielsweise das Schmuckstück und das Ornament. Dem Bereich der Kunst ist die Plastik zugehörig.

Mit der Stellung in unserer Überschau verdeutlichen wir lediglich den Quellgrund, den Ort der unabänderlichen Bindungen; dem Leistungscharakter nach kann jede Arbeit innerhalb des gekennzeichneten Feldes einen eigenen Standort einnehmen. Verlieren wir diesen Tatbestand nicht aus den Augen, wenn wir nun Skizze a, die uns zur ersten Orientierung diente, umwandeln. Die bildhaften und die werkhaften Künste, die dort so weit voneinander getrennt liegen, haben eine gemeinsame Wurzel: Beide entspringen der Absicht, eine angetroffene Wirklichkeit geistig-ideell zu bewältigen. Diese Nähe muß in der Überschau deutlich werden, und wir erreichen sie dadurch, daß wir uns Skizze a, ausgeschnitten und zum Zylinder geformt, von oben gesehen vorstellen.



Mit der gewonnenen Kreisform (Skizze b) sind gleichzeitig die Geschlossenheit und die Gliederung des Reiches bildender Kunst versinnbildlicht. Der Urantrieb jeglichen Handelns in unserem Sinn und damit der Kern des Reiches bildender Kunst ist die ästhetische Anlage oder das Bedürfnis des Menschen nach schaubarer Gestalt. Mit dieser Tatsache und mit den erforschbaren Gesetzmäßigkeiten befaßt sich die Gestaltspsychologie. Das ästhetische Bedürfnis kann sich auf verschiedenartige Sachverhalte richten, und es geht dabei in Bindungen ein, die sich paarweise zusammenfassen lassen und die in unserer Skizze als gegenläufige Koordinaten in Erscheinung treten. Wir kennen die Bindungen an Erlebnisgehalte (Pfeil nach oben) und an praktisch-zweckmäßige Ideen (Pfeil nach unten). Mit ihnen sind die Außenbindungen gekennzeichnet, das ästhetische Verhalten gegenüber der Umwelt, während die Innenbindungen an die Eigengesetze und Eigenwerte bildhafter Mittel (Pfeil links) und an die Eigengesetze und Eigenwerte werkhafter Mittel (Pfeil rechts) das Verhalten gegenüber der Bildrationalität, dem Materialcharakter usw. meinen. Die eingegangenen Bindungen kennzeichnen gleichzeitig den Charakter der Werke. Die Vertikalachse untergliedert die Gesamtheit menschgeschaffener Formen nach den Verwirklichungsmitteln in einen bildhaften Bereich (links) und in einen werkhaften Bereich (rechts). Die Horizontalachse bezieht sich wiederum auf die Gesamtheit und untergliedert sie (Skizze c) in die Bereiche der Formfindung (oben) und der Formgebung (unten). Formfindung meint das Finden von Gestaltqualitäten, die eine angetroffene Wirklichkeit als Einheit repräsentieren können; Formgebung ist die gestalthafte Verwirklichung praktisch-zweckmäßiger Ideen.



Jedes Werk, das dem Reich bildender Kunst zugehört, geht in diesem Sinn zumindest in zwei Bindungen ein. So liegen die typischen Werke in den vier Quadranten, jeweils einer Außen- und einer Innenbindung verpflichtet (Skizze b). Jedes individuelle Werk nimmt seinen eigenen Standort ein. Der Expressionist etwa sucht den Ausdruck und die Aussage. Er fühlt sich vornehmlich an seine Erlebnisgehalte gebunden; Material- und Formprobleme müssen sich unterordnen. Die nötigen Ausdrucks- und Aussageformen werden gefunden, stellen sich ein, und das genügt. Klee andererseits beschäftigt sich mit der Eigengesetzlichkeit der bildnerischen Mittel, erforscht Gestaltprobleme (teilweise schon vor der Gestaltpsychologie) und versenkt sich in die Bildsprache. Außerbildliche Erlebnisqualitäten sind oft nicht der Anlaß; sie wachsen durch, stellen sich ein.

Klee siedelt sich an der Achse der ästhetischen Gehalte an, die Expressionisten an der Achse der Erlebnisgehalte. Cézanne liegt dazwischen. Es gibt viele Orte, nur die Achsen selber, die Orte der isolierten Bindung, gehören nicht dem Reich der bildenden Kunst an: Erlebnisgehalte ohne Form und Materialisation, Zweckstreben ohne Realisation in sinngebender Form, Sprache ohne Inhalt und ohne Zweck. Deswegen - und aus Gründen der Überschaubarkeit - ist darauf verzichtet worden, in Skizze b den Schmuck und das Ornament einzusetzen. Beide liegen in der Nähe der waagerechten Achse, sind aber nie völlig sinn- oder zweckfrei. Sie gehen ständig in zusätzliche Bindungen ein oder provozieren sie. Übrigens ließe sich in dieser Übersicht auch der Standort der einzelnen entwickelten Methodiken kennzeichnen und ihr bedingter Wert im Rahmen der Gesamtaufgabe rechtfertigen. Das soll jedoch hier nicht unsere Aufgabe sein.

Statt dessen sollen zwei Beispiele die übergreifenden Bezüge kennzeichnen.

1. Die Architektur verfolgt primär den Zweck, die angetroffene Wirklichkeit physisch-technisch zu bewältigen. Sie entwickelt praktisch-zweckmäßige Ideen und gibt ihnen unter Berücksichtigung der verwendeten Materialien eine konkrete Form. Mit dieser doppelten Bindung ist der typische Ort der Architektur in unserer Übersicht gekennzeichnet. In Heft 4/64 wurde im einzelnen erläutert, wie jedes Bauwerk durch Verschiebung der Bindungsansprüche seinen eigenen Standort einnehmen kann, wie es durch ästhetische Ambitionen an die Horizontalachse heranrückt, wie es zudem durch Bindungen an Erlebnisqualitäten bis in den oberen Quadranten der werkhaften Kunst hinaufrückt. Bedenken wir fernerhin, daß ein Bauentwurf sich des gebundenen Zeichnens und der darstellenden Geometrie bedient, so überschreiten wir bei der Behandlung der Architektur auch die Grenze zum bildhaften Gestalten. Ähnliche „Grenzüberschreitungen" finden wir etwa in der bemalten Plastik und in der Plastomalerei. Bleiben wir uns dieser Tatsachen bewußt wenn wir auf die Schulfächer zu sprechen kommen.

2. Im Rahmen des gebundenen Zeichnens muß die Perspektive heute zu den Kulturtechniken gerechnet werden. Das war

nicht immer der Fall. In der Renaissance, als der Raum als Problem auftauchte, also mit zu den beunruhigenden Erlebnisqualitäten gehörte, war die Perspektive eine Antwort darauf, und zwar eine solche, die von der Kunst gegeben wurde. Wird dem Heranwachsenden der Raum nicht auch einmal zum Problem? Könnte er es vielleicht bei geeigneter Aufgabestellung selber lösen? In solchem Fall wäre die Perspektive nicht Kulturtechnik, sondern eine Leistung künstlerischen Charakters.

Die Variabilität innerhalb eines jeden Spannungsfeldes und die darüber hinausgreifenden Bezüge (in der Skizze durch umlaufende Pfeile angedeutet) kennzeichnen die innere Verbundenheit aller Bereiche und die unerschöpflichen Möglichkeiten der Gestaltung.

Arbeitsteilung

Gollwitzer umfaßt mit der Bezeichnung „Reich der bildenden Kunst" die ganze Breite menschgeschaffener Formen unter dem Aspekt der Gestaltung. Erkennen wir diese Bezeichnung an, so trifft der Begriff „Bildnerische Erziehung" oder auch der eingebürgerte Begriff „Kunsterziehung", ohne daß damit zu hohe Absichten verknüpft wären, am besten das Bemühen der Schule um die ihr überantworteten Bildungsinhalte gestalthafter Formprägung, sei es im Sinne eigenen Tuns oder im Sinne des Nacherlebens oder Erschließens. Kunsterziehung ist also ein Oberbegriff. Er umspannt, wie wir gesehen haben, ein schier unübersehbares Feld, und die Schule muß, abgesehen davon, daß sie sich nur exemplarischen Gestaltungsformen und Gestaltungsweisen widmen kann, aus unterrichts- bzw. raumtechnischen Gründen aus dem Gesamtanliegen zwei Schulfächer ausgliedern. Wie sie benannt werden, ist nicht erstwichtig. Es kommt primär darauf an, eine von der Sache her gesehen sinnvolle Untergliederung vorzunehmen, die die gemeinsame Aufgabe im Auge behält, denn der Schüler hat ein Recht darauf, die Welt der bildenden Kunst als Einheit zu erleben und zu erfahren.

Die sachdidaktische Analyse hat ergeben, daß der Gesamtbereich sichtbarer Gestaltung eine natürliche Zäsur nach der vorwiegenden Materialverwendung enthält (c, links). Es liegt nahe, diese Zäsur als Fachgrenze anzuerkennen und die Inhalte schwerpunktmäßig auf die Schulfächer zu verteilen. Die zweite Zäsur, die das Gesamtanliegen in die Bereiche der Formgebung und Formfindung untergliedert (c, rechts), hätte unter manchem Gesichtswinkel Vorteile für eine Arbeitsteilung, ist aber aus raumtechnischen Erwägungen weniger zu empfehlen.

Erkennen wir die erste Zäsur für eine Arbeitsteilung an, so haben wir auf der einen Seite das bildhafte Gestalten, den Umgang mit Verwirklichungsmitteln auf der Fläche, auf der anderen Seite das werkhafte Gestalten, die Verwirklichung in und mit volumenhaften Werkstoffen. Die Inhalte sind von der Skizze ablesbar und sinngemäß zu ergänzen. Bildhaftes und werkhaftes Gestalten bezeichnen die Tätigkeit. Sie steht in der Schularbeit zwar im Vordergrund, ist jedoch nicht Selbstzweck und nicht Ziel des Unterrichts. Die praktische, eigenschöpferische Tätigkeit ist die optimale und von da her vorwiegende Erarbeitungsform der sachdidaktischen Inhalte und ihrer Bildungs- und Erziehungswerte. Im Sinne der Formfindung bedeutet das, angetroffene Probleme gestalthaft zu bewältigen, im Sinne der Formgebung, praktisch-zweckmäßige Ideen sinnvoll zu verwirklichen, jeweils unter der dialogischen Berücksichtigung der Eigengesetze und Eigenwerte der Verwirklichungsmittel.

Wollte man den beiden Fachbereichen der Kunsterziehung sinnvolle Namen geben, so wäre es abwegig, sie nach ihrer praktischen Tätigkeit „bildhaftes Gestalten" und „werkhaftes Gestalten" zu nennen. Eher verdienten sie, dem Gesamtanliegen entsprechend, schlicht die Bezeichnungen „Bild-Erziehung" und „Werkerziehung". Beide Schulfächer, wie immer sie auch benannt werden, haben jedenfalls dieselben Ziele und bemühen sich um eine gemeinsame Aufgabe. Die angedeuteten übergreifenden Bezüge verlangen zudem ein Ineinandergreifen beider Fachbereiche, und sie verlangen damit den voll ausgebildeten Kunsterzieher. Er muß das Gesamtanliegen überschauen und Querverbindungen sinnvoll ausnutzen können, damit es ihm gelingt, das Reich der bildenden Kunst den Schülern als stete Kraftquelle zu erschließen.

Es geht darum, die ästhetische Anlage des Menschen zu pflegen und zu entwickeln, damit sie ihm gleichermaßen Bedürfnis und Methode bleibt, aus eigener Mitte heraus zu leben, sich sinnvoll zu orientieren und danach zu handeln.

DIE KURZSTUNDE

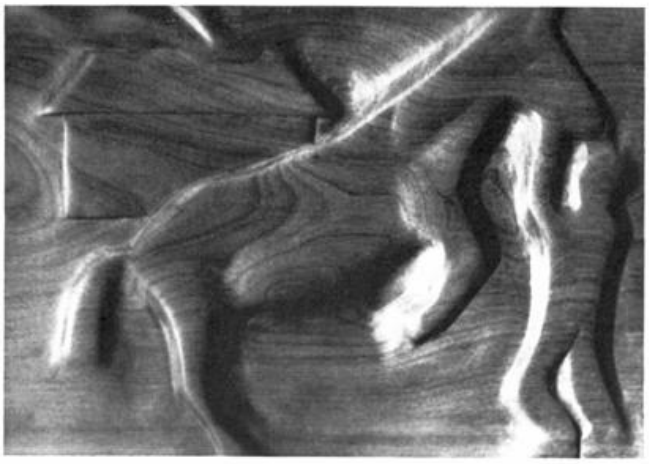
Ein Erfahrungsbericht

Walther Kunau, Bad Oldesloe

In Heft 3/64 wurde im Beitrag „Wünsche und Klagen" gefragt, wie man trotz großtönender Weltprogramme mit den bescherten Kurzstunden fertig werden könne. Was ich auf diesem traurigen Gebiet in den letzten Jahren erlebt habe, sei hier geschildert. Ich bin mir dabei bewußt, daß ich nichts Außergewöhnliches zu berichten habe, daß sicherlich andere mehr erlitten und erprobten und schließlich jeder mit dieser Errungenschaft wohl oder übel fertig werden muß. Wenn ich dieses undankbare Thema aufgreife, so nur deshalb, weil ich glaube, daß wenn es hierüber einige Erfahrungsberichte gäbe, sich dieses oder jenes davon absehen ließe, was die schwierige Arbeit in der einen Stunde erleichtern kann.

An unserer Schule konnte in den letzten Jahren der Unterricht voll erteilt werden. Einzelstunden traten danach beim Werken in VI (5. Schulj.), IV (7. Schulj.) und UIII (8. Schulj.), in Kunsterziehung in U II (10. Schulj.) und in einem Halbjahr der O II (11. Schulj.) auf.

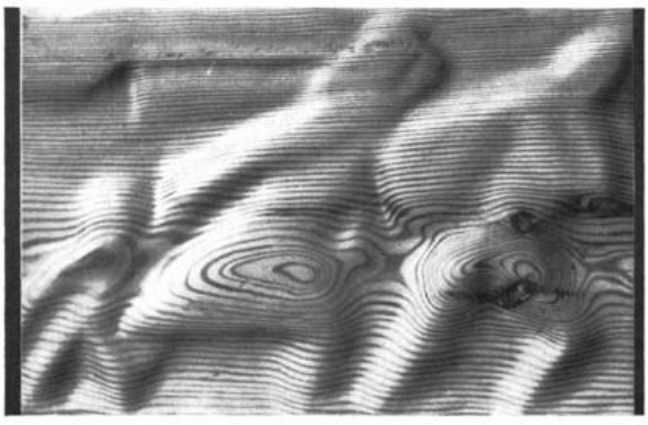
Beginnen wir mit dem Werken. Welche Aufgaben können in 45 Minuten bewältigt werden? Mir scheint: keine! Selbst die kleinste Übung erfordert zwei Stunden. Meistens benötigten wir aber vier, d. h., vier Wochen lang mußte das Thema die Schüler fesseln. Ich ließ dazu vorwiegend mit Papier arbeiten. Spaltschnitte wurden gemacht, vollplastische Figuren, Häuser und Türme, Autos und Gondeln, Karusselle und Schiffsschaukeln, teils einfarbig, teils mehrfarbig. Die Sextaner fügten spielend Korken, Streichhölzer, Eicheln und Kastanien zusammen, bereicherten diese Figuren mit Stanniolpapier, Bast oder Wolle. Ab und an bemalten sie auch diese kleinen Objekte mit Deckfarben. Die Quartaner machten Gips- und Schieferschnitte und aus kleinen Gipsblöcken sitzende oder hokkende Gestalten. Aus Peddigrohr wurden Schalen geflochten, aus Draht Tiere gebogen. Mit Schnitzmesser, Raspel und Feile verdeutlichten schließlich Untertertianer die in merkwürdigen Ast- und Wurzelformen erkannten Gestalten. Das sind im wesentlichen die rasch beendeten Arbeiten gewesen. Leider sind sie meistens nicht sehr haltbar. Vor allem waren Papierarbeiten, die während ihres Entstehens durchweg Freude bereiteten, bald unansehnlich. Dann erschienen vor allem Quartanern und Untertertianern diese Aufgaben als Spielereien. Sie wollten haltbare, ‚richtige' Dinge machen. Da aus verschiedenen Gründen Ton und Metall ausscheiden mußten, wollten sie Schalen und Plastiken aus Holz machen. So sehr ich das Ungenügen an den anderen Aufgaben nachempfinden konnte, riet ich den Jungen davon zunächst ab und wies ihnen nach, wie lange die Untertertianer, die noch zweistündigen Unterricht gehabt hatten, an solchen Objekten gearbeitet hatten. Das verfing nicht. Sie kamen auch gleich mit dem Gegenvorschlag, sie würden dann eben das, was sie allein machen



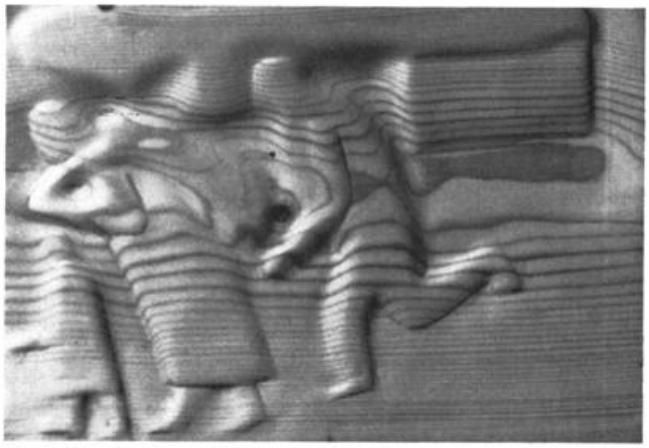
könnten, zu Hause machen. Darauf willigte ich ein. Mit Feuereifer ging eine U III daran, Holzschwerter zu raspeln. Einer anderen Klasse, die zwar in Holz arbeiten wollte, aber nicht wußte was, legte ich nahe, ob sie die Kratzbild-Aufgabe aus dem Kunstunterricht „Vor dem Feuer fliehen" bzw. „Beim Brand" als Relief ausführen wollte. Anfangs zögerten die Jungen. Sie trauten es sich nicht so recht zu. Nach und nach fanden sie sich aber hinein, und nun wurde ich häufig am Wochenende um Messer und Zwingen gebeten. Ich gestehe, ganz wohl war mir anfangs nicht dabei, daß sich nun die Aufgabe über Monate, ja manchmal über ein Halbjahresende hinauszogen. Trotzdem, der Einsatz und die Freude der Jungen an dem fertigen Stück rechtfertigten diese Themen. Gerade bei den Reliefs war es so, daß die Schüler am Ende kaum bereit waren, ihre Arbeiten zur Ausstellung in der Schule zu lassen. Die folgende Klasse quälte meinen Kollegen so lange, bis auch sie ein Relief machen durfte.

Die pädagogisch wesentliche Frage, ob man nach der Kürzung auf eine einzige Wochenstunde von den Schülern noch verlangen kann, was eigentlich von ihnen verlangt werden muß, beantwortete sich mir also, indem ich die Jungen in ihren Reaktionen auf die einzelnen Aufgaben beobachtete. Wie der Kollege in Heft 3, hatte ich Bedenken gegenüber umfangreichen Themen gehabt, die „über viele Wochen als ‚Hackfleisch' gereicht werden". Den Jungen - vor allem den Untertertianern - war aber der ‚Hackbraten' lieber als Eintagsfliegen! Soviel über die Motive.

Wie wurden wir nun mit dem leidigen Zeitproblem fertig? Es klang schon an, zeitraubende Arbeiten wurden ab und an zu Haus erledigt. In der Stunde selbst versuchte ich durch Organisation so viele Minuten einzusparen, wie eben möglich. Die flinksten und interessiertesten Werker wurden zu Ordnern ausgewählt. Sie waren selbst bei einer voraufgehenden Pause lange vor dem Troß da und teilten Werkzeuge aus. Mußte während der Arbeit auf irgendeinen Mangel aufmerksam gemacht werden, hatte, wie bei den Schildbürgern, auf ein verabredetes Zeichen hin jeder sofort aufzuhören. Kurze Erklärungen, und die Arbeit ging weiter. Wenn es sich einrichten ließ, wurden wie bei den Reliefs Ergebnisse des Kunstunterrichts in die neue Technik umgesetzt, wodurch längere Einführungen und zeichnerische Vorarbeiten überflüssig wurden. Die Schüler konnten sich dadurch, frei von zeichnerischen Ängsten, mit den Eigenheiten des neuen Materials auseinandersetzen. Abweichungen vom Ziel ließ ich zu; denn mir scheint es unverzeihlich, durch ein zu reglementierendes Vorgehen die vorhandene Aktivität zu beeinträchtigen. Ab und an sparten wir dadurch Zeit, daß ich die Materialbeschaffung vornahm. Das war aber die Ausnahme von der Regel, weil ich meine, es gehört mit zum Werken, daß die Jungen lernen, wo man sich die einzelnen Materialien besorgt, und daß sie bei schlechtem Kauf oder Versäumnissen wissen, wem sie es zu verdanken haben. Wichtig ist auch, daß das Werkzeug übersichtlich angeordnet ist. Wer sich wie wir einen Werkraum neu einrichten kann, dem seien die Göttinger Werkbänke nach Entwürfen von Otto Mehrgardt empfohlen. An diesen Bänken sind Werkzeuge für verschiedene Techniken - also nicht nur für Holz - so angebracht, daß man mit einem Blick feststellen kann, ob etwas fehlt. Austeilen und Einsammeln von Werkzeugen und sogar von Werkstücken entfallen.



Im einstündigen Kunstunterricht der U II - über den der O II besitze ich nicht genügend Erfahrung, da wir Jahre hindurch



1 bis 3: Vor dem Feuer fliehen oder Beim Brand / Holzreliefs / 14jährige Jungen (U III) etwa 35 cm breit

dort zwei Stunden hatten - versuchte ich anfangs, zeichnen zu lassen. Die Stunde lag aber so ungünstig, nämlich als fünfte sonnabends, daß der häufige Ausfall im Sommer alle Bemühungen lächerlich machte. Eine andere Lage würde wohl Blei- und Federzeichnungen ermöglichen, wenn auch das gemächlichere Tempo der Herrschaften in diesen Jahren solche Versuche nicht gerade begünstigt. Deshalb ging ich von der praktischen Arbeit ab und zur Kunstbetrachtung über. Geschah das beim erstenmal aus Enttäuschung, so später ganz bewußt. Wie eine Doppelstunde sich besser zur praktischen Arbeit eignet, begünstigt eine Einzelstunde eher die Betrachtung. Das setzt freilich voraus, daß man nicht Kunstgeschichte betreibt und eine ganze Epoche behandelt, sondern nur einzelne Werke. Ein Bild oder zwei im Vergleich sind gerade in einer Stunde zu besprechen. Am Ende liegt so ein abgeschlossenes Ergebnis vor. Fällt nun eine Stunde aus, so ist das nicht so schlimm wie bei geschichtlichem Vorgehen oder einer nichtbeendeten praktischen Arbeit, wo man schwer den Anschluß findet. Außerdem gehen am Ende der U II immer mehrere Schüler ab. Für sie ist es gut, wenn sie wenigstens einige Meisterwerke intensiv und in der Schule kaum durchführbare Techniken theoretisch kennenlernen. Ebenso gilt das für die Obersekundaner, die uns in der Unterprima verlassen, weil sie Musik gewählt haben. Selbst für diejenigen, die bis zum

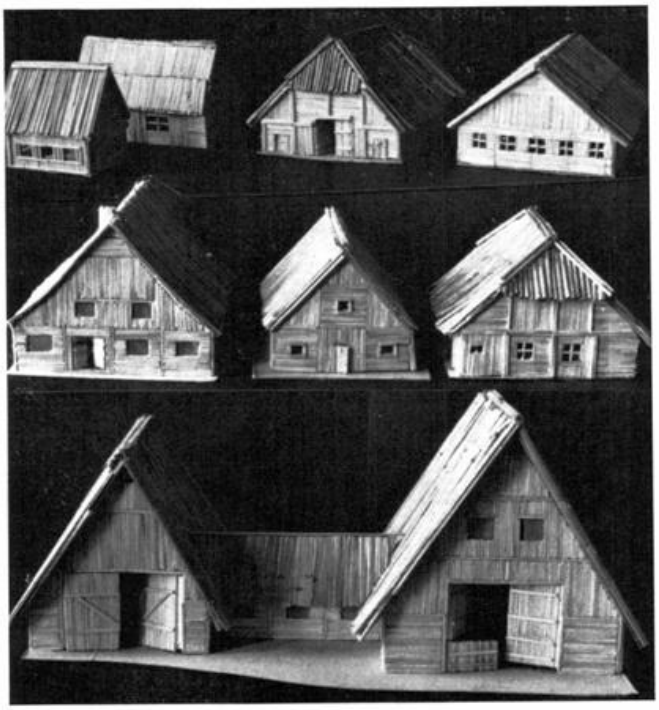
Abitur bei uns bleiben, scheint es mir sinnvoll zu sein, wenn man in diesem Jahr nur Kunstbetrachtung treibt; denn so kann nachher die praktische Arbeit fast völlig das Feld beherrschen. Möchte man das, dann ist es allerdings nötig, in der Untersekundastunde alle grundlegenden künstlerischen wie technischen Fragen zu klären. Ich machte mir dazu einen Plan für die vier Gebiete Architektur, Plastik, Graphik und Malerei, den ich hier skizzieren möchte. Leider muß ich aber vorausschicken, daß Stundenausfälle in jedem Jahr die Durchführung sehr schmälerten.

In der Architektur mußten Grundrisse gelesen, das Verhältnis von tragenden und lastenden Teilen und die Bedeutung der Proportionen erkannt werden. Ferner die Formverwandtschaft zwischen Details und der großen Form, wodurch das Gefühl für den jeweiligen Stil geschult wird. Als Beispiele dienten der griechische Tempel, die romanische Basilika, die gotische Kathedrale, ein Renaissance- und ein Barockbau und ein modernes Gebäude. Dadurch kam auch die Kunstgeschichte etwas zu ihrem Recht. In der Plastik sahen wir uns bekleidete und unbekleidete, griechische, mittelalterliche und moderne Skulpturen an. Stellten blockförmige gegen in den Raum ausgreifende Figuren, malerisch zerklüftete gegen abtastbar geglättete Oberfläche, achteten auf den Einfluß, den Ton, Stein, Holz und Metall auf die Gestaltung ausüben. Bei der Graphik erlebten die Schüler die besondere Sprache des Holzschnitts, des Kupferstichs, der Radierung und der Lithographie. Der technische Vorgang wurde entweder praktisch gezeigt oder ausführlich erklärt. Welche Wirkungen Kreide, Rötel und Kohle, Gänsekiel, Rohr- und Stahlfeder, Haar- und Borstenpinsel ermöglichen, wurde, soweit nicht bekannt, vorgeführt. Darauf sahen wir, wie die Meister diese Mittel verwendeten, wie die Kohle etwa von Leibl malerisch, von Barlach graphisch genutzt wird, entsprechend der jeweiligen Absicht. Wir bemerkten die Unterschiede zwischen flüchtiger und durchgearbeiteter, zweckfreier und -gebundener Zeichnung. Die Malerei stand, wenn sie auch hier am Schluß erscheint, im Mittelpunkt. Wie entsteht ein Bild? Einmal technisch gesehen, bei einem alten Meister und einem Impressionisten, dann künstlerisch: „Von der Idee zur Vollendung". - Der Katalog dieser Ausstellung in Recklinghausen lieferte uns (nicht nur) dazu reiches Anschauungsmaterial. - Welche Fragen kann man stellen, damit ein zwar bewundertes, aber stummes Bild zu sprechen beginnt? Wie gelangt man unter die ‚Oberfläche', um die Gesetzmäßigkeiten zu erkennen? Warum ist das Abweichen von der Naturform - das ‚Falsche' - richtig? Solche Fragen schlossen sich an die Betrachtung einzelner Werke an oder dienten zum Absprung. Damit die Jungen und Mädchen von einer Stunde zur anderen nicht alles vergaßen, ließ ich sie die Ergebnisse zu Haus in ein Merkheft eintragen. Das war keine populäre Maßnahme, aber sehr wirkungsvoll. Warum auch sollen wir nicht einen Teil der verlorenen Zeit auf diese Weise hereinholen? Am Anfang des Schuljahres gab ich eine Tabelle aus, in der bedeutende Maler, Bildhauer und Architekten aufgeführt waren. Diese Tabelle füllte sich nach und nach immer mehr im Leben. Insofern war am Rande auch für etwas Kunstgeschichte gesorgt.

Wie gesagt, ging ich so in diesem Jahr vor, um den Abgängern einige Hilfen für den Umgang mit Kunstwerken zu geben. Für die verbleibenden Schüler wurde es eine Basis, auf die wir in der folgenden Zeit zurückkommen konnten. Ich meine, auf diese Weise wird das einstündige U-II-Jahr besser als bei praktischer Arbeit genutzt.

Sollte jemand nun meinen, ich fände Kurzstunden gar nicht so übel: dieser Eindruck wäre falsch. Sie sind ein Übel und eine unbillige Zumutung! Auch weil der ständige Kampf mit der Zeit dem Wesen künstlerischer Tätigkeit wie einem echten Schauen und Aufnehmen nicht angemessen sein kann.

4 bis 6: Bauernhäuser aus Streichhölzern und Stroh über kariertem Papier / 12jährige Jungen (IV) etwa 20 cm hoch



Karl-Heinz Wolter, Aumühle **BILDENDE KUNST ALS MITTEL CHRISTLICHER VERKÜNDIGUNG**

In der Adventszeit liegt es nahe, im Rahmen der Kunstbetrachtung geeignete Werke christlicher Kunst zu interpretieren. Im Bereich der Theologie und im Religionsunterricht bedient man sich im allgemeinen der bildenden Kunst nur als einer methodischen Hilfe, die Verkündigung zu erläutern, d. h. Kunst wird als Illustration dem verkündigenden Wort untergeordnet. Einen Grund für diesen Irrweg sehe ich darin, daß der Begriff „Wort" in der europäischen Geistesgeschichte durch den Rationalismus eine erhebliche Bedeutungsverengung erfahren hat. Auf die ursprüngliche Weite dieses Begriffes deuten z. B. hin: Ps. 33, 6; Joh. 1, 1–5; Joh. 1, 14; 2. Kor. 4, 18. Die Denkbedingungen der Naturwissenschaften, die in ihrem Sachbereich größte Resultate bewirkt haben, reichen sogar in ihnen unangemessene Bereiche und trüben den Blick für die ganz anderen, umfassenderen Wirklichkeitsvorstellungen vergangener Zeiten. Stellenweise wird bildnerische Gestaltung von Schriftzeugnissen sogar als Verstoß gegen das Bilderverbot im Alten Testament gewertet. In Wahrheit verfügt aber der christliche Künstler mit seinem Werk gerade nicht über das Göttliche und entkleidet es nicht des Mysteriums, sondern er bezeugt demütig dieses Geheimnis. Die Entscheidung darüber, ob eine Verkündigungsaussage wahre Verkündigung oder selbstherrliche Weltversicherung des Menschen ist, fällt allein am Inhalt und nicht an der Mitteilungsweise. Die für den christlichen Künstler notwendige Ausdrucksweise ist eben die ‚Sprache der bildnerischen Mittel'. Christliche Kunst ist also nicht Illustration zur Wortverkündigung, sondern Gegenstand der Gestaltung ist allein der Verkündigungsinhalt einer bestimmten Perikope. Die Komposition des Kunstwerks bedeutet dann: Hier sind die Kräfte der bildnerischen Mittel, die Ausstrahlungsenergien der bildnerischen Elemente so organisiert, daß nur in diesen Zuordnungsverhält-

nissen bestimmte Empfindungen im Betrachter erregt werden. Bildnerische Form und ihr Inhalt sind identisch; allein die sachgemäße formale Analyse führt zur Erschließung des Gemeinten. Als Beispiel diene ein eigener Interpretationsversuch:

Die Verkündigung an die Hirten (Lk. 2, 1–14) aus dem Perikopenbuch Kaiser Heinrichs II. (von 1010).

(Da eine zureichende Vergegenwärtigung farbig sein müßte, von dieser Buchmalerei aber gute Wiedergaben erreichbar sein dürften, genüge hier ein Federzeichnungs-Hinweis.)

Zu Beginn der Stunde lasse ich nach kurzem Einsehen einige Schüler die Gesamtwirkung mit Begriffen, Beispielen oder Vergleichen beschreiben. Der monumentale Ernst der Bildsprache wird sofort empfunden. Als eine Ursache hierfür wird oft die ‚Unnatürlichkeit' genannt. Jetzt weise ich darauf hin, daß man gerade bei Abweichungen von der Natur den ge-



stalterischen Absichten des Künstlers auf der Spur ist. Diese ersten Einsichten lasse ich so allgemein stehen; manchmal kann man bei der weiteren Betrachtung darauf zurückverweisen. Nun lasse ich die Einzelteile gemäß ihrer Bedeutung im Bildganzen beschreiben. Hauptfigur ist wegen seiner besonderen Größe und Mittelstellung der Engel. Ihm zugeordnet nach Geste und Blickrichtung ist der einzelne Hirte, dann folgen die Hirten ganz links, die Tiere und Felsen. Nach dieser Klärung der gegenständlichen Bildorganisation bietet sich als Bildüberschrift an: *Ein Gottesbote redet zu einem Hirten.*

Mit der Bildordnung hat uns der Künstler einen überraschenden Weg zum Verständnis der Perikope Lk. 2, 1–14 gewiesen. Dramatischer Mittelpunkt dieser Erzählung ist die wunderbare Botschaft des Gottesboten an den Hirten. Die anderen Ereignisse der Erzählung sind dieser Verkündigungsszene als Einleitung oder Folge nur untergeordnet. Wie oft werden gerade die im Lukas-Text so ruhig geschilderten Begebenheiten des Schätzungsbefehls des Augustus, die Reise nach Bethlehem oder die Geburt Christi (zwei Verse!) in einer dem Text völlig fremden Weise willkürlich dramatisiert oder sentimental ausgesponnen.

Nach diesem Versuch, einen ersten Eindruck von der Bildabsicht des Künstlers begrifflich zu formulieren, wird nun eine möglichst genaue Beschreibung der Bildteile, in der Folge des nun begriffenen Bedeutungsaufbaus, die Besonderheit des Verhältnisses Gottesbote-Mensch aufzeigen.

Der Engel nimmt in seiner Größe mehr als die obere Bildhälfte ein. Den Mengenbegriff ‚groß' muß man nun gleichzeitig als qualitative Aussage verstehen: ‚groß' im Sinne von ‚bedeutend'. Die mächtigen, über die ganze Bildbreite reichenden Schwingen und die wehenden Gewandteile steigern die Wichtigkeit der Hauptfigur; in ihrer besonderen Zuordnung betonen sie die Mächtigkeit des Engels. Die Gebärde des Armes, unterstützt durch die spannungsvolle Rückenlinie, die Blickrichtung des Engels und die Länge der ausgestreckten Finger, bedeuten das souveräne Gebieten des Gottesboten. Der Ausdruck des Furchterregenden wird nachdrücklich gesteigert durch die wehenden Gewänder, die sich jeweils über den Menschen öffnen als große Schütten, aus denen gleichsam wie Flammen die spitzen Formen von Umriß und Binnenzeichnung hinunterzüngeln, mit denen die gleichmäßig runde Gliederung der Schwingen kontrastiert.

Die widerspruchsvolle Körperhaltung des großen Hirten ist absichtliche Formulierung des Künstlers. Als Interpretationshilfe kann man diese besondere Haltung innerhalb eines längeren Bewegungsablaufs sehen: Der Hirte war gemäß der Haltung des Unterkörpers im Begriff, nach rechts zu gehen. Durch die überraschende Erscheinung ist der Oberkörper, obwohl zunächst angstvoll nach vorne geduckt, dem Engel zugewendet. Dieses Doppelmotiv: das Erschrecken und gleichzeitig Ergriffen- und Angezogenwerden des Hirten wird durch geniale bildnerische Erfindungen in Einzelheiten weitergeführt. In der Geste des zum Engel weisenden Armes wird es durch die Beugung im Ellenbogen und Handgelenk verdeutlicht. Wäre die Handfläche in der Richtung des Unterarmes gestreckt, müßte die Geste als ‚abwehrend' verstanden werden. Wäre die Beugung im Ellenbogen nicht und der Arm dem Engel geradezu entgegengestreckt, könnte man die Geste nur als ‚freudig die Botschaft annehmend' begreifen. Mit feiner Sorgfalt spricht das Doppelmotiv außerdem durch das Abspreizen des Daumens und die Querfalten des Gewandes auf dem Unterarm, die ein flüssiges Hinaufgleiten des Blickes über den rechten Arm zum Engel hemmen. Wie ein mächtiger Schutzschirm sind die dem Engel zugewendeten Umriß- und Faltenlinien des Mantels geformt. Die Gesichter der Menschen und des Engels hat der Maler beinahe austauschbar gebildet, d. h., es lag nicht in der Absicht, Individuen psychologisierend vorzustellen. Das ‚Reden' des Gottesboten, der Eindruck des Göttlichen, erfaßt den Menschen mit über alle Alltagserfahrungen hinausreichendem Griff. Bei der Begegnung mit dem Überweltlichen werden die menschlichen Kausalitäten gesprengt, und Furcht und Freude gehören in einer ganz neuen Lebenswirklichkeit zusammen. Leicht fällt die Interpretation des Räumlichen. Durch die Bezeichnung des Bodens (Felsen, allgemein Hügel) wird das Bildgeschehen einer geographischen Fixierung enthoben und die Bedeutung des Ereignisses zur zeitlos gültigen Aussage erweitert. Der Goldgrund (in der Skizze gepünktelt) wirkt verschiedenartig: Einmal ist er als kostbarer Belag Hinweis auf den heilsgeschichtlichen Vorgang, daneben steigert er durch die Irrealität besonders das helle Gelb im Engelsgewand und das antwortende Rot im Hirtenumhang zu ihrer eigensten Leuchtkraft. Es wird deutlich, daß dies Bild kein bloßer Buchschmuck oder eine Illustration der äußeren Handlung einer Bibelgeschichte ist, vielmehr die großartige Interpretation des bestimmten Lukastextes durch den Buchmaler in ‚seiner Sprache'.

KÜNSTLERISCHE MITTEL ALS LATENTE ERZIEHUNGSFAKTOREN IN VI UND V
EIN BEITRAG ZU FRAGEN UNSERER DIDAKTIK UND METHODIK

Arno Paege, Lübeck

Zwei Gefahren sind es, die seit langem den Bestand der Kunst- und Werkerziehung von innen heraus gefährden. Bereits 1949 zeichnete sich auf dem Kunsterzieherkongreß in Fulda eine davon ab, Berlin 1962 zeigte sie wieder. In den 15 Jahren dazwischen ist es zu keiner Annäherung der Standpunkte gekommen, dabei wollen beide Seiten das Beste für die Bildung und Erziehung des Kindes und Jugendlichen. Dieser Gegensatz unter den Kunsterziehern, der (großenteils, aber nicht nur) aus dem Komplex gegenständliche-ungegenständliche Kunst resultiert, hat die Sicht auf die pädagogische Seite unserer Fächer verstellt und diesem Bereich viel Kraft abgezogen. Sie hätte besser dazu dienen sollen, unsere ‚jungen' Fächer von innen heraus so zu sichern und zu festigen, daß ihre Stellung im Schulganzen jetzt unangreifbar wäre. Leider ist das noch nicht der Fall, wie die Kürzung der Wochenstunden in allen Bundesländern deutlich werden läßt. Kunst- und Werkerziehung als verbindlichen Unterricht durch alle Altersstufen gibt es nicht mehr. War deren Wert für die Allgemeinbildung in voller Tragweite noch nicht bekannt? Was haben die Kunsterzieher hier versäumt?

Der folgende Beitrag will zweierlei darlegen:

Aus der Arbeit als Kunst- und Werkerzieher und der Sicht als Fachleiter soll deutlich werden, wie *notwendig* es geworden ist, für unsere Fächer ein *didaktisch-methodisches Gerüst* von *allgemeiner* Tragfähigkeit zu schaffen.

Es soll an Hand eines zweijährigen Unterrichtsganges in einer Jungenklasse (5. und 6. Schuljahr) ein *Ansatz für den Bau* eines derartigen Gerüstes gemacht werden, bei dem jahrzehntelange Erfahrung und Erkenntnis der Kunsterziehung mit der sich aus der modernen Kunst an die Schule ergebenden Forderung einer Entwicklung der Bildsprache in eine sinnvolle Beziehung zu treten vermögen.

Weil Theoriebildung in der Pädagogik nur im Zusammenhang mit der Praxis sinnvoll erscheint, wird dazu das Beispiel einer Klasse unerläßlich.

Die vorliegende Arbeitsreihe stellt die Themenfolge einer Jungenklasse in Sexta und Quinta (4. und 5. Schulj.) aus dem normalen Unterricht von Ostern 1962 bis Ostern 1964 dar. Von Anfang an wurden künstlerische Fragen nicht vom Spiel mit den Mitteln her, sondern in Verbindung mit dem Verlangen und der Fähigkeit des Kindes, sich die Welt durch anschauliches Denken und eigenes Tun zu erschließen, in den Unterricht einbezogen. Das altersgemäße Unterrichtsgespräch leistete dabei gute Dienste.

Allgemeine Ausgangssituation im 5. Schuljahr (Sexta)

Jeder weiterdenkende Leiter eines Gymnasiums oder einer Mittel- (Real-) Schule überlegt sich sehr, welchen Kollegen er den Unterricht in den neuen Anfangsklassen in die Hand gibt. Kommt es doch darauf an, in den manchmal recht zufällig zusammengesetzten Klassen so sinnvoll wie möglich mit der vielfältigen Erziehungsarbeit zu beginnen, soll doch der Grundstock für sechs oder gar neun Jahre gemeinsamer Arbeit gelegt werden! Dahin gehören nach alter Erfahrung die *besten* Pädagogen, deren Bestreben es sein muß, nicht nur den einzelnen Schüler zu fördern, sondern durch die Arbeit in ihrem Fach dazu beizutragen, daß aus jeweils 30 oder gar 40 Schülern mit oft erheblichen Unterschieden in Vorbildung und Leistungsstand ein Ganzes wird, in dem Gemeinschaftserziehung wirken kann. Jeder Schüler soll in die Lage kommen, auf der geistig anspruchsvolleren Ebene der weiterführenden Schule möglichst bald mitzuarbeiten. Eine wirklich nicht leichte pädagogische Aufgabe, die viel Einfühlung, Verständnis, Umsicht und Geduld auf der einen, klare Zielsetzung, didaktisches Vermögen und methodisches Können auf der anderen Seite verlangt. Nur wenn in *jedem* Fach bald eine für alle Schüler gemeinsame Arbeitsbasis entsteht, kann ein gedeihlicher Unterricht für die ganze Klasse erteilt werden. In welcher Weise kann nun diese gemeinsame Basis in unseren Fächern erreicht werden?

Zur inneren und äußeren Lage unserer Fächer

Die gekennzeichnete, sich jährlich wiederholende Aufgabe verlangt stets aufs neue, daß das in Vorjahren in dieser Altersstufe Entstandene und Erfahrene überschaut und überdacht wird. Besinnung auf Grundlagen und -fragen unserer kunsterzieherischen Arbeit schließt sich an. Man kann sich selbst und jungen, in der Ausbildung begriffenen Kollegen nicht oft genug die Frage vorlegen, was in der Schülerarbeit zu finden ist. Was besagt diese für die heranwachsende Jugend, was für uns Kunsterzieher?

Vielleicht ist es angebracht, zunächst einen Blick über unser Fach hinaus zu tun und eine Antwort auf die Frage zu suchen: Was sieht der Deutschkollege im Schüleraufsatz, also auf dem Gebiet der Spracherziehung, das eine gewisse Parallelität zu unserem Vorhaben – Entwicklung der Bildsprache – aufweist? In den schleswig-holsteinischen Richtlinien heißt es dazu: „Klare Gedankenführung und anschauliche, treffsichere Ausdrucksweise" ist in schriftlichen Arbeiten, die „kleine selbständige Gestaltungsleistungen darstellen, zu erproben, zu festigen und zu fordern". Mancher wird sich fragen, was wir Kunsterzieher damit zu schaffen hätten. Wir vertreten doch zwei ausgesprochene Fächer der musischen Gruppe in der Fächerfülle der Schule. Das ist richtig. Und doch steckt in dieser Forderung manches Bemerkenswerte für uns. Spricht man nicht in unserer gesamten Fachliteratur von der *„Erziehung* durch Kunst"? Auch in unseren Fächern kann es nicht schaden, wenn zu anschaulicher, treffsicherer Ausdrucksweise erzogen und eine klare Konzeption – in Parallele zur Gedankenführung im Aufsatz – gefordert wird. Nur so stellen unsere Schülerarbeiten kleine Gestaltungsleistungen dar. Jeder möge sich Gedanken darüber machen, welche etwa entsprechenden Möglichkeiten zu den üblichen Formen der

Aufsatzerziehung bei uns zu sehen sind: Erzählung, Schilderung, Bericht, Beschreibung, Abhandlung, Betrachtung? Der Vergleich ist nicht wörtlich, nur als Hinweis gemeint. Diese Reihenfolge ist „entsprechend den Epochen des seelischen Wachstums" aufgestellt.

Eines ergibt sich zumindest aus diesem Blick in ein ‚altes' Schulfach: Erziehung kann nur zum Erfolg führen, wenn von der untersten Klassenstufe bis obenhin an diesem Vorhaben zielstrebig gearbeitet wird. Unsere Kollegen von der Germanistik tun das, verbindlich und unermüdlich, mit oft großen Anstrengungen in der didaktischen Besinnung. Mit vielen methodischen Erfahrungen und Hilfen und nie endenden Korrekturen fördern sie über Jahre hinweg durch die Aufsatzerziehung den richtigen Gebrauch der Muttersprache. Wir wollen in unseren Schülern die Fähigkeit entwickeln, die Sprache der Kunst zu verstehen und in bescheidenem Maße selbst zu ‚sprechen'. Darüber hinaus erhoffen wir uns durch die künstlerische Tätigkeit eine Entfaltung der schöpferischen Kräfte im jungen Menschen. Arbeiten wir jedoch in unseren ‚jungen' Fächern Kunst- und Werkerziehung in ähnlicher Breite sowie langanhaltend und zielstrebig wie die Germanisten? In der Breite sind wir in unseren Schulen sicherlich noch weit davon entfernt, weil wir meinen, ‚künstlerische' Fächer zu vertreten und uns einer besonderen Freiheit erfreuen zu können. Und wie steht es mit Vorhaben über Jahre? Damit ist nicht das Planen bis ins letzte Detail gemeint, jedoch das Abstecken von Zielen, die nach gewissen Zeiträumen erreicht sein sollten, ferner die Verpflichtung zur geistigen Vorarbeit, zur ständigen eigenen Kontrolle. Unsere Fächer nehmen im Gegensatz zur Mathematik, den Natur- und Geisteswissenschaften ihre Stoffgebiete zwar aus dem nicht der deskriptiven Logik verpflichteten Bereich der Kunst, unsere Arbeit liegt aber im pädagodischen Raum. Hier gelten weitgehend überfachliche, ‚beschreibbare' wissenschaftliche Gesetze.

Noch ein anderes Moment verdient der Beachtung.

Oft wird von berufener Seite von den Gehalten und Zielen der Kunst- und Werkerziehung gesprochen, und schöne Unterrichtsergebnisse werden vorgewiesen. Gewiß, das ist vor allem nach außen notwendig. Wie sich aber auf Tagungen im engen Kreis von Fachkollegen zeigt, fesselt hier weniger das Ergebnis, die fertige Schülerarbeit, sondern der Weg, also das Detail, das zur Entstehung beitrug. Dasselbe gilt auch für die Veröffentlichung von Unterrichtsergebnissen. Nur so wird es möglich, die von anderen geleistete pädagogische Arbeit kritisch zu überdenken. – Wie wir den inneren Bestand unserer Fächer nicht durch Rezepte und Improvisationen sichern können, helfen uns allgemein gehaltene Bekenntnisse auf die Dauer auch nicht nach außen. Es ist an der Zeit, sehr viel mehr Mühe darauf zu verwenden, eine nachhaltige Wirkung in der Schule selbst und im Elternhaus zu erreichen. Wege dazu gibt es genug. Einer der sichersten ist die wohldurchdachte, pädagogisch gut aufgebaute, intensive Arbeit jedes Kunsterziehers, die sich über Jahre erstreckt, nachhaltig wirkt und so von der anderen Seite her als oben erwähnt die Öffentlichkeit aufmerksam macht und zu der Einsicht bringt, wie unerläßlich unsere Fächer für die Erziehung sind.

Folgerung

Überschaut man das bisher Dargelegte über das innere Gefüge unserer Fächer und deren Geltung innerhalb der Schule und Öffentlichkeit, so ergibt sich aus beiden Blickwinkeln dieselbe Notwendigkeit:

Kunst- und Werkerziehung müssen aus der allgemeinen Situation der Schule heraus, sollen sie nachhaltig zur Erziehung und Bildung beitragen, einen starken Halt vermöge ihrer Substanz gewinnen. Diesen Halt kann nur eine aus unseren Fächern entwickelte Didaktik und Methodik geben.

Wird das nicht in absehbarer Zeit geschafft und allen Kollegen pädagogisch brauchbares Rüstzeug zur Verfügung gestellt, droht unseren Fächern sicherlich weiterhin die Gefahr der Kürzung. Außerdem ist wichtig, daß wir die Chance nicht verspielen, unseren Fächern den Platz im Schulganzen zu erobern, der ihnen ihrem Wesen und ihrem Gefüge nach innerhalb des Bildungsauftrages der Schule gebührt. – Zum Wesen unserer Fächer, zur Substanz, gehört die bildende Kunst mit ihrem vielfältigen, unerschöpflichen Reichtum, der der Kunst- und Werkerziehung offensteht.

Zum Wesen und Gefüge unserer Fächer

Welches sind die wichtigsten Faktoren dieser Substanz? Wodurch kommen sie in unseren Fächern zur Wirkung? Welchen Wert besitzen sie für die Erziehung und Bildung?

Die *künstlerischen Mittel* und die *Gesetzlichkeit* ihres Einsatzes sind die wichtigsten Fakten unserer Fächer. Durch den Arbeitsvorgang treten sie zum Schüler selbst in Beziehung und entfalten ihre Wirkung. Das anschauliche Denken tritt dabei in Aktion.

Es ist nicht neu, muß aber klar herausgestellt werden, was jeder von uns in langjährigem Umgang mit Schülern und ihren Arbeiten als selbstverständliche Erfahrung immer wieder vor Augen hat. Das sind drei grundlegende Tatsachen, die sich in der Schülerarbeit ausprägen und von uns festgestellt werden:

1. Das Verlangen des Kindes, mit Hilfe des Tuns von der Welt Besitz zu ergreifen,
2. der Drang, seine vielfältigen Kräfte zu betätigen (sie finden sich im Gestaltungsdrang zusammen),
3. der aufkommende Wunsch, zu einem Ordnen des vielfältig Erfahrenen zu gelangen.

Fürs erste wird man in der Aufstellung den künstlerischen Bereich suchen müssen. Es ist zu ergänzen, daß das anschauliche Denken unter 1., das Expressive unter 2. und die künstlerisch Ordnung unter 3. einzufügen sind.

Zu 1. Die Anlage des Menschen, anschaulich zu denken, ist ein wesentlicher Teil des Fundaments, auf dem Bildung ansetzt, da *anschauliches Denken* ein geistiger Vorgang ist. Das machen sich viele Schulfächer zunutze, zumindesten beginnen sie dort mit ihrer Arbeit. Als Erzieher auf dem Gebiete der Kunst, dessen Domäne die Anschauung im weitesten Sinne ist, sind wir verpflichtet, diese Anlage, die für die Bildung der uns anvertrauten Schüler so wichtig ist, zu entwickeln und zur vollen Entfaltung zu bringen. Das Kind erobert sich die Welt, indem es mit seinem bildnerischen Tun Urteile (Denkbedingungen) über Gesichtssinneserlebnisse fällt. Diese Urteile wandeln sich laufend mit der Entwicklung des Kindes. Die Einsichten, die Britsch und Kornmann in die Gesetzmäßigkeit der Entwicklung dieser Urteile gewonnen haben, sind für unseren Unterricht von großem Nutzen.

Zu 2. Der *Gestaltungsdrang* des Kindes und Jugendlichen ist die treibende Kraft für die gemeinsame Arbeit von Schüler und Lehrer. Die recht komplexen *Äußerungen* des Schülers, die in seinen Arbeiten sichtbar werden, besitzen bereits die Eigenschaft, zu *sprechen*, wenn auch nur auf ihre Weise und verständlich nur dem, der sich darin auskennt. Aus diesen Anfängen ist die Bildsprache des Schülers weiter zu entwickeln und zu pflegen, damit er mit ihrer Hilfe in Werken der bildenden Kunst zu ‚lesen' vermag und deren Sprache in bescheidenem Maße selbst ‚sprechen lernt'. Die künstlerischen Mittel (einschließlich der Werkmittel) sind in gewissem Sinne die Bausteine der Bildsprache. Die künstlerischen Mittel in der Schülerarbeit zeigen uns einen objektiven und einen subjektiven Anteil. Der objektive gibt Auskunft über den Entwicklungsstand des anschaulichen Denkens im Bereich der Form, der subjektive Anteil über die Person des Urhebers. An beide kann der Lehrer seine pädagogische Arbeit anschließen.

Zu 3. Aus dem Wunsch und der Notwendigkeit, das durch Anschauung und Gestaltungsdrang Entstandene zu überschauen und miteinander in Beziehung zu setzen, entstehen einfache Ordnungen. – Wie in der Spracherziehung des Deutschunterrichts schon jede „kleine selbständige Gestaltungsleistung" ohne einfache Ordnung undenkbar ist, so auch in unseren Fächern. Der „richtige" Einsatz der künstlerischen Mittel, der eigenen Gesetzen unterliegt, führt zu *künstlerischer Ordnung*.

Der Einblick in das Wesen unserer Fächer läßt deren vielfältiges Gefüge erkennen, zeigt aber zugleich, wie umfassend unsere Arbeit mit Schülern sein muß und was alles zu berücksichtigen ist, wenn wir von den Anlagen des Kindes und Jugendlichen nichts verkümmern lassen wollen. Angesichts dieser Tatsachen wird die Verantwortung deutlich, die auch wir bei jeder neuen Schülergeneration übernehmen. Für unsere Arbeit ergeben sich daraus fürs erste nur Verpflichtungen.

Versucht man nun, eine Antwort darauf zu geben, welchen Wert die wichtigsten Faktoren aus der Substanz unserer Fächer für die Bildung haben, so bestätigt sich aus der Erfahrung folgendes: In den Arbeiten eines Schülers aus einem längeren Zeitraum wird deutlich, daß sich dreierlei Vorgänge vollzogen haben:

Das geistige Wachstum wird an der Entwicklung des anschaulichen Denkens in den Urteilen über Gesichtssinneserlebnisse sichtbar.

Mit der Entwicklung der Bildsprache wächst das Empfindungs- und Ausdrucksvermögen sowie das anschaulichen Denken im Bereich der Form.

Der Einsatz der künstlerischen Mittel nach eigenen Gesetzen entwickelt die Fähigkeit, geistig-anschaulich zu ordnen.

Zur Didaktik und Methodik

Führen wir uns vor Augen, welchen Einfluß unsere Fächer auf Grund ihrer Besonderheit für die Bildung der Heranwachsenden haben können – weil kein anderes Fach den Anteil der Anschauung am geistigen Werden so intensiv pflegen kann, wie Kunst- und Werkerziehung es vermögen –, so wird uns bewußt, welche Verantwortung wir mit jeder Klasse übernehmen. Stellt man dieser Aufgabe die geringe Zahl von Wochenstunden gegenüber, die wir nur in jeder Klasse zur Verfügung haben, so wird doppelt deutlich, wie notwendig es ist, nach Wegen zu suchen, die unsere Arbeit so wirksam wie möglich machen. Hier kann nur gründliches geistiges Durchdringen des umfassenden Vorhabens, das wir mit dem Begriff Unterricht zu umreißen suchen, zum erstrebten Erfolg verhelfen. Dafür ist die geistige Vorarbeit des Lehrers – die didaktische Untersuchung und die methodische Überlegung – von ausschlaggebender Bedeutung, denn im Normalfall kann der Unterricht selbst nicht mehr erbringen, als der Lehrer zu investieren vermochte.

Die *didaktische Untersuchung* besteht zunächst darin, daß die Gegebenheiten des Unterrichtsstoffes und der Klasse einzeln zu beurteilen sind. Danach müssen die sich entsprechenden zueinander in Beziehung gesetzt und aufeinander abgestimmt werden. Aus diesem Vorgang ergibt sich das Urteil über die Eignung des Stoffes für die Klasse. – Die nun folgende *methodische Überlegung* ist von der didaktischen Untersuchung abhängig. Sie gilt der Suche nach dem besten Weg, das Unterrichtsvorhaben in die Praxis umzusetzen, wobei eine Reihe von Faktoren zu berücksichtigen ist. Diese sind: Gliederung des Unterrichts, Unterrichtsverfahren, -mittel und -voraussetzungen.

In der anschließenden Zusammenstellung ist schnell zu überblicken, welche Faktoren für die Unterrichtsvorbereitung wesentlich sind und in welchem Zusammenhang sie zueinander stehen.

Übersicht über Faktoren der Didaktik und Methodik zur Vorbereitung des Unterrichts

Didaktische Untersuchungen

Gegebenheiten der K l a s s e

a) Entwicklungsstand des anschaulichen Denkens / b) Stand der bildnerischen Fähigkeiten (in der Entwicklung der Bildsprache und im anschaulichen Denken im Bereich der Form) / c) Grad der manuellen Fähigkeiten (im Umgang mit Werkmitteln und Werkzeugen) / d) Allgemeine Situation (aus psychologisch-pädagogischer Einsicht des Lehrers: Arbeitsweise, Haltung, Zusammensetzung, Leistungsstand und -gefälle, gemein Aufgeschlossenheit, Erfahrungskreis) / e) Bisher bearbeitete Themen

Gegebenheiten des T h e m a s

aa) Anforderungen des Themas an das anschauliche Denken und bb) an das bildnerische Vermögen (i. o. Sinne) / cc) Manuelle Schwierigkeiten des Themas / dd) Psychologisches Moment des Themas / ee) Beziehung des Themas zu Bekanntem (aus den verschiedensten Bereichen).

Methodische Überlegungen

a) Gliederung des Unterrichts (Anordnung des Stoffes, Festlegung des Stundenverlaufs, ‚Einstiegsmöglichkeit') / b) Unterrichtsverfahren (Klassen-, Gruppen- oder Einzelunterricht, Formen der Darbietung, Erarbeitung, Wiederholung, Übung) / c) Unterrichtsmittel (Lehr-, Lern- und Arbeitsmittel) / d) Unterrichtsvoraussetzungen und Organisation (äußere Arbeitsbedingungen und -einrichtungen, Arbeitsanweisungen, Einteilung von Ordnern usw.).

Beispiel für eine Themenwahl

Um zu zeigen, welche Hilfe die vorangestellte Übersicht für die Vorbereitung des Unterrichts bietet, sei als Beispiel skizziert, wie eine Themenwahl zustande kommt.

In dem Thema „Unser Lehrer und wir" (Bleistiftzeichnung: 8a, 8b) zeigte die Klasse einen voll befriedigenden Entwicklungsstand im anschaulichen Denken (beginnende Richtungsdifferenzierung). Klare Durchbildung der Einzelform war von den Dominosteinen über die Teppichmuster und die Gegenstände im Thema „Die Garderobe des Clowns" bis in die Einzelheiten der menschlichen Figur festzustellen. Im Wechsel der Themen – die verlangt hatten, entweder Einzelformen zu einem Ganzen zu addieren oder eine komplexe Form zu differenzieren – war ein in sich geschlossenes Einzelmotiv naheliegend. Das Vermögen, mit der Farbe zu bilden, bedurfte nach der Rückschau am ehesten einer Förderung. Im „Teppich des Zauberers" (Abb. 4a, 4b) waren von den meisten Sextanern die Schritte über den Stand der bloßen Farbunterscheidung hinaus nur recht zögernd gewagt, doch bei der „Garderobe des Clowns" (Abb. 5a, 5b) nicht wesentlich fortgesetzt worden; das Gegenständliche war hier viel interessanter gewesen. So mußte ein Thema *gefunden* werden – es stand keines vorher fest –, das von der Farbe her fesselte und mit möglichst einfachen Formen nicht zu viel Kraft für die Zeichnung beanspruchte. Die Farbigkeit des neuen Themas sollte einen bestimmten Ausdruck tragen, und vom Inhalt her sollte es zum Erfinden neuer, also eigener Farben zwingen. Außerdem sollte erstmalig die ganze Fläche des weißen Papiers von der Zeichnung und von der Farbe her in die Gestaltung einbezogen, nicht bloß ‚als Untergrund angemalt' werden. Um der inneren Beteiligung aller Schüler sicher zu sein, mußte ein Thema mit vorwiegend formalen Aspekten vermieden werden. Der Umgang mit dem Werkmittel Farbe machte inzwischen kaum noch Schwierigkeiten, so daß vom Technischen her einiges verlangt werden konnte. Nach manchem Hin und Her, wobei verschiedene Themeneinfälle einer näheren Prüfung nicht standhielten, kristallisierte sich ein ‚Unterwasserthema' heraus. In Anlehnung an die versunkene Stadt Vineta wurde es schließlich *„Das Schloß im Meer"* ge-

nannt (Abb. 9a, 9b). Wie die Erfahrung nicht nur in unseren Fächern lehrt, kann nicht genug Sorgfalt auf die Themenwahl verwendet werden; sie zahlt sich bestimmt im Laufe der praktischen Arbeit aus. Das beweisen die Intensität der Schüler bei der Arbeit, auch wenn diese länger dauert, und die Qualität der Ergebnisse. Nur wenn wir den Weg der Themenwahl rückläufig prüfen, können wir einigermaßen sicher sein, das zu erreichen, was wir als Unterrichtsfolge erwarten, weil auf diese Weise die bildnerischen Mittel von vornherein offen vor uns liegen und der Verlauf des Unterrichts von der Sache her jederzeit überschaubar bleibt.

Beispiel für die Einführung eines Themas

Wichtig für das Gelingen einer Aufgabe ist neben der rechten Themenwahl auch dessen Einführung. Als Vorbereitung auf diesen Unterrichtsabschnitt ist es nötig, sich den Stundenverlauf zu skizzieren, dabei den Stoff zu ordnen, nach einem Ansatzpunkt (‚Einstieg') zu suchen, der dem Thema von vornherein das Interesse des Schülers sichert, und sich Gedanken über die Form der Darbietung zu machen. Hierzu am Beispiel *„Das Schloß am Meer"* die Stoffanordnung in Verbindung mit dem Gang der Stunde, dem geplanten Unterrichtsverlauf:

1. Kurze Einführung – Anknüpfung an Zeitungsnotiz über Vineta, die Stadt im Meer (Anregung der Phantasie durch den Wunsch eines gemeinsamen Besuches).
2. Zusammentragen von Bekanntem – Ausnutzung von Schüleräußerungen über Vineta und sein Schicksal (Vorstellungsbildung bei allen Jungen).
3. Bekanntgabe des Themas: „Das Schloß im Meer".
4. Gehalt des Themas – Schilderung (‚Ausmalen') des Ausdrucks eines noch festgefügten Schlosses im tiefen Wasser (Wecken innerer Anteilnahme).
5. Stoffsammlung – Beschreibung der Gegenstände: Das Schloß als Ganzes, seine Teile, das verschiedenartige Steinmaterial, der Meeresboden, die große Wassertiefe (Schaffen von klaren sachlichen Vorstellungen in Verbindung mit Formen und Farben).
6. Wahl des Formats – Erörterung über die Ausdehnung des Bildgegenstandes (Überleitung zur Verwirklichung der entstandenen Vorstellungen).
7. Praktische Tätigkeit der Schüler – Arbeitsbeginn mit der Vorzeichnung.

Die Punkte 2 bis 6 wurden im Unterrichtsgespräch in etwa 25 Minuten erarbeitet.

An der Themenwahl und Einführung zeigt sich bereits, wie beherrschend die Stellung der künstlerischen Mittel im Bildungs- und Erziehungsvorgang ist. Um ihre Wirkung als Erziehungsfaktoren zu verstärken, haben sich in der Unterrichtspraxis mehrere methodische Hilfen – in der Übersicht unter *‚Unterrichtsverfahren'* einzuordnen – bewährt. Neben der bekannten Einzelkorrektur hat die Gruppenkorrektur eine breitere Wirkung. Beide sind nur dann Hilfe im Sinne von Förderung, wenn im Gespräch zwischen Lehrer und Schüler eine Erarbeitung der betreffenden künstlerischen Frage erfolgt. Doch das ist meist ein Zeitproblem, besonders bei großen Klassen. Kurze schriftliche Hinweise als *‚Denkanstöße'* zu bildnerisch noch ungelösten Fragen, die der Lehrer bei der Durchsicht aller Arbeiten vor dem Unterricht auf einen Zettel oder direkt auf die Arbeit gemacht hat, ziehen die Schüler nach der Unterbrechung von einer Woche sofort wieder in ihre Arbeit hinein. – Wirksam für die ganze Klasse ist vor allem die Besprechung von Schülerarbeiten.

Beispiel für die Besprechung von Schülerarbeiten

Eine klar aufgebaute Besprechung besser mit wenigen als zu vielen Einzelpunkten und jewelis wechselnden Arbeiten erregt stets die Aufmerksamkeit aller Schüler, erleichtert ihnen das Urteilen und führt schneller zum Ziel, als 30 oder 40 Schülerarbeiten ständig vor Augen zu haben und daran Einzelfragen klären zu müssen. Es versteht sich von selbst, nur solche Probleme an gut ausgewählten Beispielen (und Gegenbeispielen) zu erörtern, die viele Schüler angehen. Es ist ratsam, mit der Aufstellung von zwei bis drei Arbeiten zu beginnen. Erst bei entsprechender Arbeitsdisziplin und einer gewissen Sicherheit im Urteilen kann die Zahl der auf einmal zu betrachtenden Arbeiten erhöht werden. – Das Grundprinzip beim Aufbau einer Besprechung für das 5. und 6. Schuljahr kann nur sein, zwar vom Gegenständlichen auszugehen, aber doch auf die damit verbundenen künstlerischen Fragen hinzusteuern. Die Sprache wird dabei der Altersstufe angemessen bleiben und doch langsam ein Vokabular der Fachsprache schaffen. Gute äußere Arbeitsbedingungen und -einrichtungen in unseren Arbeitsräumen sind für die wechselnden Vorhaben unerläßlich.

Hier seien die Punkte für eine Zwischenbesprechung zum Thema *„Das Schloß am Meer"* wiedergegeben, die eine Woche nach der Einführung und dem Arbeitsbeginn stattfand. Es kann sich bei einer solchen Besprechung immer nur um einige wenige bildnerische Fragen handeln, deren Auswahl vom Fortgang der Arbeit und dem Stand der bildnerischen Fähigkeiten der Klasse abhängt. An der Vorzeichnung wurden erläutert:

1. Zur Aufteilung der Gesamtfläche: Größe des Schlosses im Verhältnis zum Ausmaß des Zeichenblattes, Ausnutzung des Formats.
2. Zur Erfindung von Einzelformen und deren Einsatz: Interessantes Bauen durch unterschiedliche Formen und Größen der Steine und deren Verwendung in Teilen des Schlosses.
3. Zur Ordnung in der Gesamtform: Klare Zuordnung der Teile des Schlosses zueinander durch verschiedene Breiten, Höhen und Abstände und ihren Platz im Ganzen.
4. Zum Ausdruck: ‚Das merkwürdigste und verwunschenste Schloß' (Auswahl aus vier Arbeiten mit Begründung durch einzelne Schüler, gemeinsame Urteilsbildung nach Punkt 2 und 3).
5. Zum Gebrauch der Arbeitsmittel: Eignung des Bleistifts durch seine klare Linie für die Vorzeichnung.
6. Hinweis auf die Weiterarbeit: Steigerung des Ausdrucks durch die Farbe – Vorschläge einzelner Schüler.

Nach dieser Besprechung, die der Form galt, wurde eine zweite für die Farbe zum angebrachten Zeitpunkt nach Beginn des Malens durchgeführt (Dauer jeweils 20 bis 25 Minuten).

Erfahrungen und Einsichten aus dem Unterricht

Von der besonderen Schwierigkeit, in künstlerischen Fächern zu unterrichten, sei hier noch die Rede. Gemeint sind nicht Fragen der Disziplin, sondern es geht um eine Tatsache, über die wir uns als Kunst- und Werkerzieher im klaren sein müssen:

Das *Unterrichten* in Kunst- und Werkerziehung ist eine *pädagogische* Aufgabe, geht also weitgehend das begrifflich-logische Denken an.

Der *Bildungsinhalt* unserer Fächer hat jedoch *künstlerischen* Charakter, wendet sich also an das anschaulich-logische Denken mit allen in ihm waltenden Kräften. Die geeignete Verbindung zwischen beiden Denkarten im rechten Moment herzustellen, ohne daß die ‚Kompetenzen' der einen Seite durch die andere verletzt werden, ist m. E. der Schlüssel zum Unterrichtserfolg! Der Kunst- und Werkerzieher muß in der Lage sein, die von ihm intuitiv erfaßten künstlerischen Sachverhalte sofort im Unterricht verstandesmäßig zu sichten, um mit klarer methodischer Zielsetzung im Gespräch auf sie eingehen zu können. Die Fähigkeit, das durch anschauliches Denken Erfahrene und Erkannte in begriffliches Denken umzusetzen, um anderen durch die Sprache davon Mitteilung zu machen, wird durch den Zwang, eindeutig und allgemein verständlich

zu formulieren, weiter ausgebildet. Es ist sogar anzunehmen, daß dieser Zwang, einen künstlerischen Sachverhalt zu umreißen, unsere Erkenntnisse darüber deutlicher werden läßt.

Dieser Vorgang, den der Lehrer in unseren Fächern fortgesetzt ohne Mühe für sich vollzieht, ist auch für den Schüler aller Altersstufen bedeutungsvoll, sollen die künstlerischen Mittel zur Erziehung und Bildung beitragen. Denn das von einigen Schülern Erkannte, z. B. die Wirkung eines bildnerischen Mittels, sprachlich einigermaßen verständlich ausgedrückt, ist ja in Umkehrung des Vorganges an der Schülerarbeit von allen mit Hilfe des anschaulichen Denkens zu überprüfen. Während einer Besprechung wiederholt sich dieser Vorgang ständig. Deshalb ist es angebracht, ihn so früh wie möglich – erst gelegentlich, später häufiger – mit den Schülern zu vollziehen, bis er zu einer selbstverständlichen Gewohnheit geworden ist. Wie jahrelange Erfahrung zeigt, steigert diese Methode, die in verschiedener Weise vor sich gehen kann (Einzel-, Gruppen- oder Klassenbesprechung), das Interesse der Schüler an der eigenen Arbeit, spornt an und bildet für die Kunstbetrachtung gut vor.

Der Einwand, man könne damit den Vorgang des Bildens stören, trifft keineswegs zu. Genaue Beobachtung der Schüler während der Arbeit vor und nach einer solchen Besprechung bestätigt das. Kinder und Jugendliche bemühen sich schon, das in der Besprechung Erkannte zu verwirklichen, sind selten dabei verkrampft; vorausgesetzt, die gestellten Forderungen übersteigen nicht ihr bildnerisches Vermögen. Werden sie angehalten, vor einer Korrektur ihre Arbeit als Ganzes zu überschauen, um erst danach zum Handeln überzugehen, wechseln sie wie von selbst in den Bereich des anschaulichen Denkens zurück. Hierfür sei A. E. Brinckmann über den schöpferischen Prozeß bemüht: „Das Endergebnis schwebt nicht sogleich intuitiv vor, sondern es entfaltet sich nach und nach im Vorstellen, Anschauen, Bilden und Formen." Man könnte meinen, auf diese Weise ließen sich – zwar mit einiger Mühe des Lehrers, doch verhältnismäßig schnell – gute Erfolge im Klassenverband erzielen. Die Erfahrung aber lehrt, daß die Arbeit des Kunst- und Werkerziehers nur sehr langsam, gewiß viel langsamer als in wissenschaftlichen Fächern, Früchte trägt. In unseren Fächern geht es nur zu einem verschwindend kleinen Teil um Lernbares (eigentlich nur im Manuellen), es kommt auf die Erfahrung jedes Schülers an. Bewußtmachen von künstlerischen Sachverhalten führt nur indirekt zu Erfolgen, nicht unmittelbar. Erschwerend ist nämlich, daß das durch die Anschauung einmal Erkannte noch keineswegs innerer Besitz ist. Es ist ein langer Weg, bis es die Schichten der Empfindung erreicht und für den anschaulichen Denkvorgang ständig zur Verfügung steht. Darüber vergeht viel Zeit, doch die Mühe lohnt sich. Deshalb werden die künstlerischen Fragen in anderen Zusammenhängen oder Themen ständig wiederkehren müssen. Wenn *Muße zum bildnerischen Tun* eine wichtige Voraussetzung ist, um wieviel mehr muß das der Fall sein, wenn durch bildnerisches Tun Heranwachsende *gebildet* werden sollen. Hieraus erwächst für uns die Forderung, die Arbeit mit Schülern für große Zeitabschnitte zu überdenken und anzulegen. Aus diesem Grunde sind zur Überprüfung der hier ausgebreiteten Erfahrungen und Einsichten Arbeiten aus einem Zeitraum von zwei Jahren beigegeben.

Die zweijährige Themenfolge

Am Beispiel einer Klasse soll ersichtlich werden, wie Themen ineinandergreifen, das einmal Erfahrene wieder aufnehmen und vertiefen, und wie Anknüpfungsmöglichkeiten gefunden und genutzt werden. Im 5. Schuljahr (VI 1962) standen 3 Stunden für Kunst- und Werkerziehung zur Verfügung; der Unterricht lag in einer Hand. Im nächsten Jahr waren es 4 Stunden; das Werken wurde in zwei Abteilungen von verschiedenen Lehrern unterrichtet, weswegen nur die Werkarbeiten aus dem ersten Jahr in der Themenfolge vorkommen.

1. *Ich gehe in die neue Schule* / Bleistift, 21:29 cm.

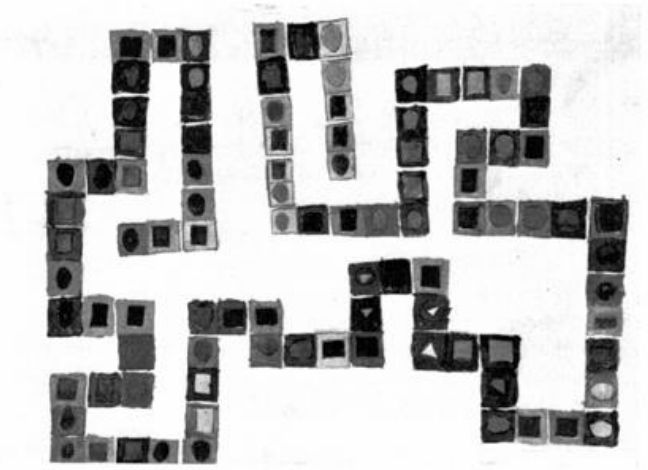
Das Thema wurde zwecks Bestandsaufnahme beim Übergang zur höheren Schule gegeben. Volle Ausnutzung des Blattes und nähere Beschreibung der Kleidung war anzustreben. Bei vielen Jungen wurde als Entwicklungsstand bloße Richtungs-Unterscheidung festgestellt, nur bei wenigen begin-



nende -Veränderlichkeit, ferner vielfach unklare Formen, bei vielen keine Eigenform, sondern übernommene Fremdbestände. Trotz mehrfacher Ermunterungen nutzten die wenigsten ihr Blatt auch nur annähernd aus. Eine ganze Reihe war nicht in der Lage, in 25 Min. die Figur zu Ende zu zeichnen.

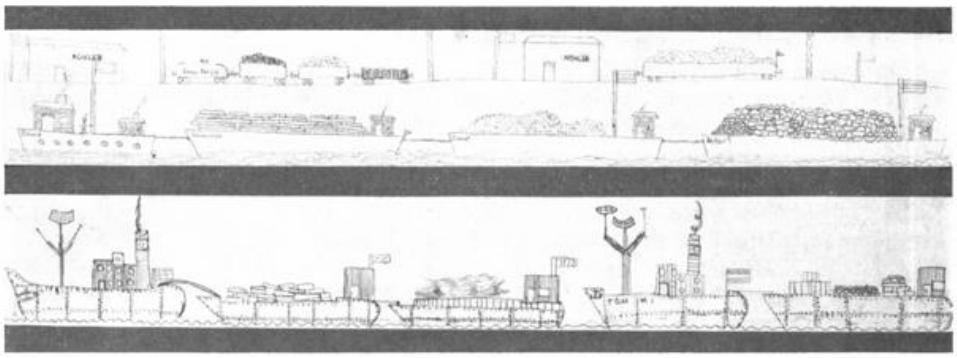
2. *Farbiges Dominospiel* / Bleistift + Deckfarben, 21:29 cm.

Aus der Beurteilung der Situation (unterschiedliche Ausdrucksfähigkeit, Unsicherheit im ‚Formulieren', wohl aus unklarer Formvorstellung) entstand dies Thema mit einfachsten Formen, um Selbstvertrauen zu geben. Durch sorgfältige Addition desselben bekannten Grundelements (in Richtungsunterscheidung) war die Fläche des Blattes im freien Rhythmus zu füllen; das rechtwinklige Aneinandersetzen der Steine, eine Bedingung aus dem Spiel selbst, gab Halt. Erfindung vieler Farben war zusätzlicher Anreiz; es lenkte durch das Mischen auf Farbveränderlichkeit hin.



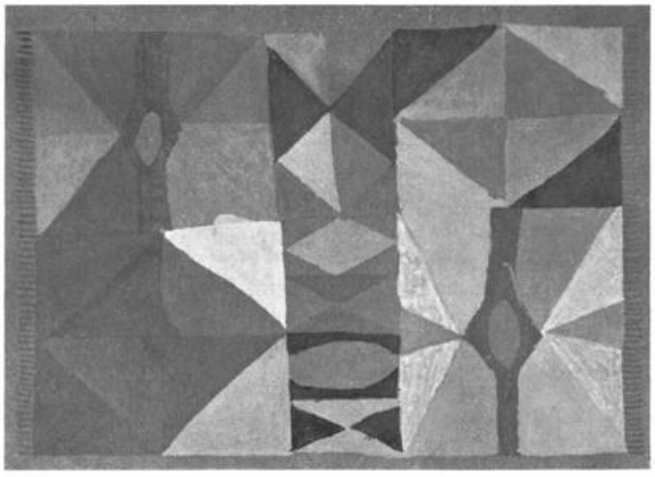
3. *Schleppzug* / Bleistift, 5,6:60 cm.

Das Erzählerische des Themas kam den Jungen sehr entgegen, ebenso sein additiver Charakter und die Kleinteiligkeit der Formen. Das extreme Format war der Länge des Zuges angemessen und leicht zu füllen. Ordnung durch Wiederholung ähnlicher Formen sowie durch Waagerechte und Senkrechte bot sich an. Erste Räumlichkeit entstand durch zaghaftes Hintereinander zweier Schichten. Die Vorstellung von möglichst verschiedenen Ladungen auf den Kähnen führte zur Erfindung unterschiedlicher graphischer Strukturen.



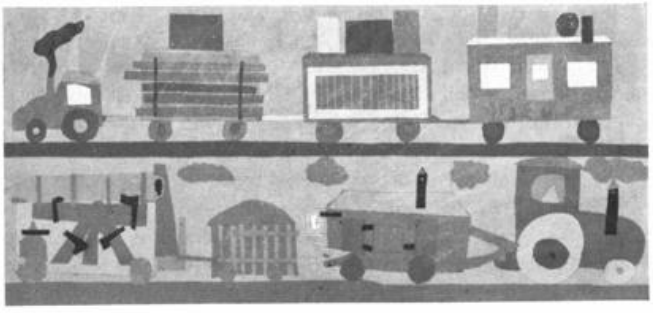
4. *Der Teppich des Zauberers* / Bleistift + Deckfarben auf Tonpapier, 25:35 cm.

Zur Förderung des Malens verlangte das Thema Geheimnisvolles auszudrücken und dabei eigene Farben zu erfinden. Formen einfachster Art waren zu verwenden, gegenständliche Motive ausgeschlossen. Eine phantasievolle Aufgliederung der Gesamtform war anzustreben. Das Tonpapier sollte zu deckendem Farbauftrag und zur Auseinandersetzung mit einer vorhandenen Farbe herausfordern. Es zwang somit zu erster Bezugnahme von Farbe zu Farbe, leitete die Erarbeitung erster Farb- und Helldunkelkontraste ein, strebte Ausbalancieren im Bildganzen an.



5. *Der Zirkus zieht um* / Erste Werkarbeit; Schneiden und Kleben mit verschiedenfarbigen Tonpapieren, 12:50 cm.

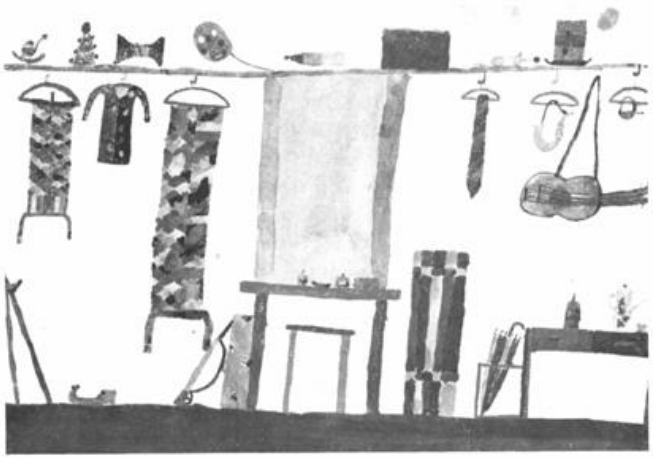
Im erzählenden Charakter, im Format und in der Ordnung durch Senkrechte und Waagerechte wurde an das 3. Thema angeknüpft. Doch die Hinzunahme der Farbe wirkte erschwerend, da nicht nur ein gutes Ausnutzen der Fläche durch Formen, sondern gleichzeitig ein farbiges Gleichgewicht erreicht werden mußte. Erleichtert wurde diese Teilaufgabe durch die Möglichkeit, mit den geschnittenen farbigen Formen Wirkungen ausprobieren zu können. Ein abwechslungsreicher Zirkuszug sollte entstehen.



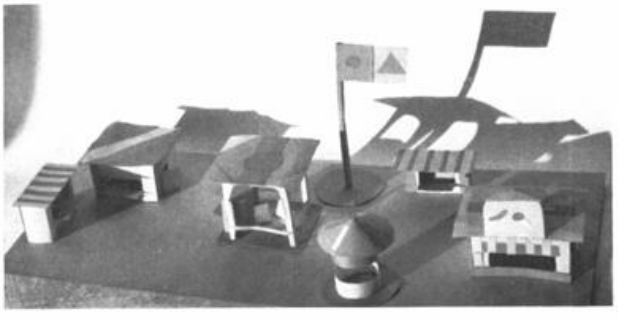
6. *Die Garderobe des Clowns* / Bleistift + Deckf., 31:45 cm.

In Thema und Farbigkeit knüpfte diese Aufgabe an das 5. Thema an. Das Erzählerische stand im Vordergrund, die zeichnerische Durchformung der Einzelheiten konnte von dem Schneidevorgang der vorangegangenen Arbeit profitieren. Die Möglichkeit zum Ordnen war durch das Hängen, Stehen oder Lagern der Gegenstände und durch freie rhythmische Verteilung der kleinen und großen Formen auf der Fläche der Wand gegeben.

7. *Jahrmarktsbuden* / Zweite Werkarbeit; Schneiden, Bauen, Kleben mit Tonpapieren, 15:30 cm.

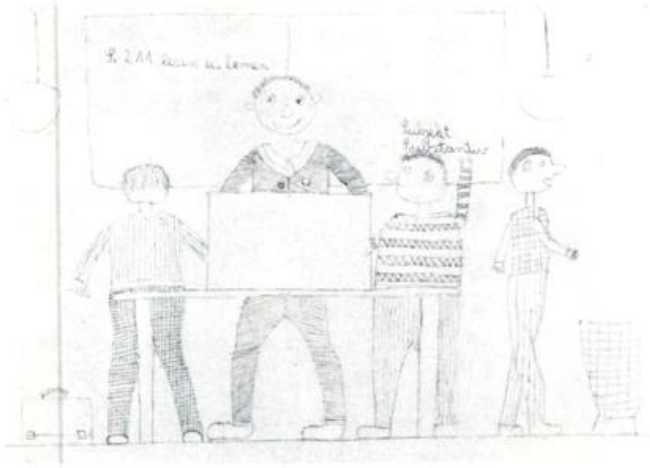


Von der Technik und der Farbigkeit wurde an das 5. Thema angeknüpft. Einfache Körper waren aus dem Umgang mit Papierstreifen selbst zu entwickeln. Die Additionsmöglichkeit der Einzelbuden zu einem ganzen Markt spornte an, möglichst viele zu bauen. Die Aufstellung zu einem Komplex stellte Ansprüche an das räumliche Vorstellungsvermögen, wurde aber durch die Ränder der Unterlage (deren Größe hing von der Zahl der Buden ab) und durch die Führung eines Besucherstromes, den man sich vorstellen mußte, erleichtert. Gute Gewichtsverteilung der Teile auf der Unterlage war zu erreichen. – Bei der Ausgestaltung der Buden war auf deren Form Rücksicht zu nehmen.



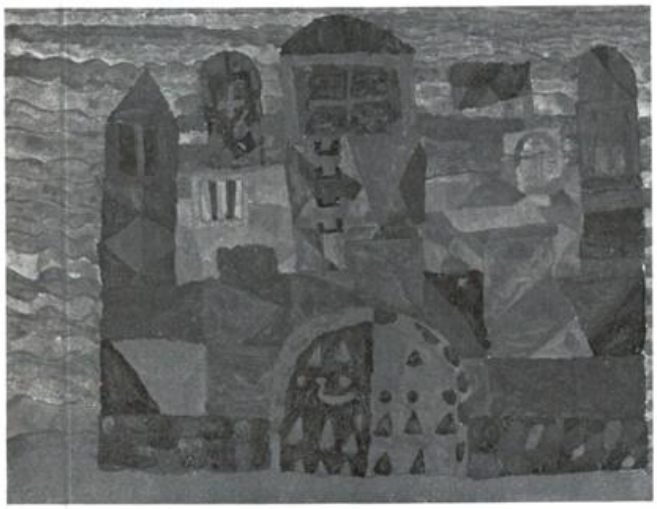
8. *Unser Lehrer und wir* / Bleistift, 21:29 cm

Aus dem unmittelbaren Erlebnisbereich der Klasse erwuchs das Thema, das durch die menschliche Figur an das 1. anknüpfte. Am Ende des ersten Halbjahres zeigte sich bereits, daß sich die Jungen unbefangen frisch und dabei diszipliniert zu äußern gelernt hatten (Größe der Figuren, Aufteilung und Ausnutzung der Fläche). Sie versuchten mit ansprechendem Erfolg Gebautes und Organisches miteinander zu vereinigen, ja zu fügen. Räumlichkeit zeigt sich im Schichten. Die erfundenen Muster und Strukturen wurden als Grauwerte erkannt und zur Hervorhebung von Wichtigem eingesetzt.



9. *Das Schloß im Meer* / Bleistift + Deckfarben, 21:29 cm.

Näheres hierzu siehe unter ‚Beispiel für eine Themenwahl'. Vieles von der bisher erarbeiteten Formenwelt konnte ausgenutzt werden. Das Hauptgewicht lag auf der Farbe, ihrem Ausdruck und ihrer Differenzierung, die teilweise bis zum Farbzusammenhang geführt wurde.

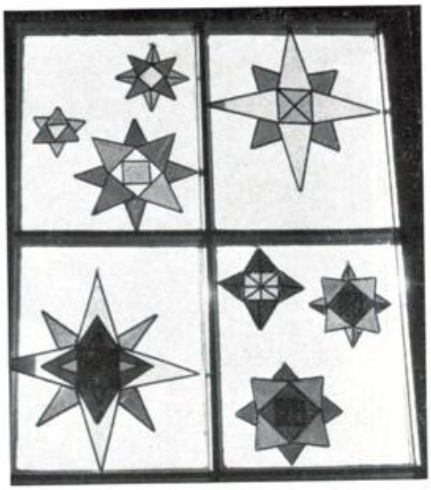


10. *Weihnachtssterne* / Dritte Werkarbeit (Referendar) / Bauen und Kleben mit Rundstäben und farbigem Seidenpapier bis 20 cm.

Die in einer kleinen Umrißzeichnung entworfene Form der flächigen Sterne wurde aus Rundstäben durch einfaches Aneinanderkleben geschaffen. Eigene Farben wurden durch Übereinanderkleben verschiedener Papiere bis zu drei Schichten gefunden. Die einfache Ordnung der Form durch radiale Symmetrie wurde durch freiere Farbigkeit belebt.

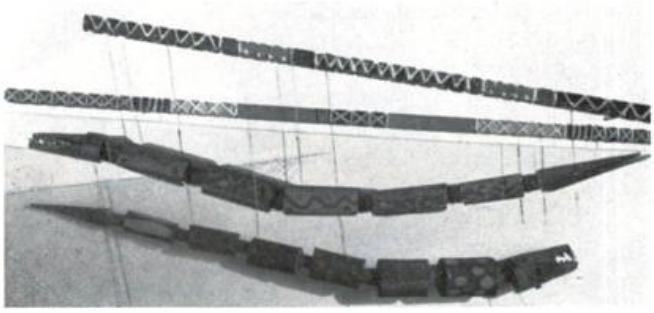
11. *Ein König aus dem Morgenland* (Referendar) / Vorzeichnung mit weißem Farbstift, Deckfarben auf Tonpapier, 25:16,5 cm.

Das in der Vorweihnachtszeit gestellte Thema erfüllte die Jungen und nahm wieder die Figur auf, diesmal königlich schreitend, also feierlich bewegt, dem Entwicklungsstand der beginnenden Richtungsveränderlichkeit angemessen. Die Forderung, einen prächtigen, reichen König zu geben, zwang zur Erfindung vieler Muster und Farben. Auf die selbstgewählte Farbe des Tonpapieres war Bezug zu nehmen. Gleichzeitig wurde die Arbeit durch das Tonpapier verringert, so daß die ganze Kraft der Figur gelten konnte. Die im 9. Thema gewonnene Fähigkeit, Farben eines engeren Bereiches zu differenzieren, kam den ‚prächtigen, reichen' Farben zugute und konnte hier durch größere Helligkeit erweitert werden.





12. *Gliederschlange* / Vierte Werkarbeit (Referendar) / Schlange aus dünnem Karton; Vierkantstab mit Kerbschnitt, Plakatfarbe, Länge 40–50 cm.



Beim Bauen in Karton kam den Sextanern die Erfahrung mit den Jahrmarktsbuden zugute, allerdings waren die Zylinder technisch schwieriger herzustellen. Das Verjüngen der Glieder, das Formen des Schwanzes, besonders aber des Kopfes, stellte an das anschauliche Denken hohe Anforderungen.

Der Vierkantstab mit seiner Gliederung durch die Kerbschnitte war als körperhafte Einheit anzusehen und sein Schmuck aus der Erprobung mit dem Messer zu entwerfen. Die Bemalung von Schlange und Stab war aufeinander abzustimmen. Die vielschichtige Aufgabe wurde erst in der Quinta vollendet.

13. *Wir spielen Eishockey* (Referendar) / Bleistift + Deckfarben, 21:29 cm.

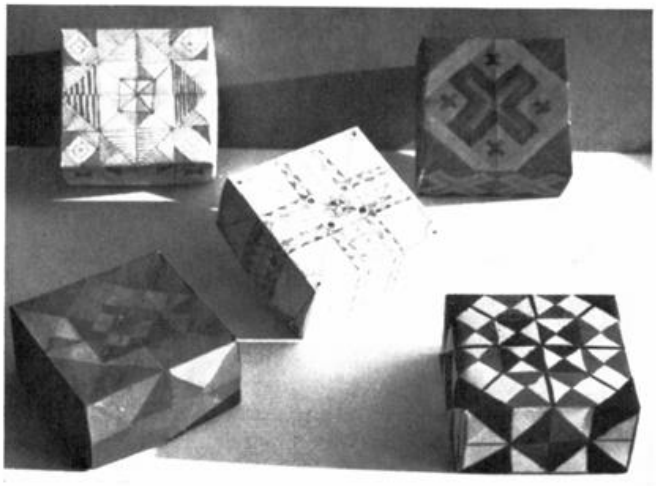
Das Thema knüpfte an die figürlichen Aufgaben 1, 8 und 11 an, verlangte jedoch stärkere Bewegung, ging vom unmit-



telbaren eigenen Erleben aus und nutzte das Körpergefühl der Jungen. Die ganze Fläche wurde von der Form und von der Farbe her in die Gestaltung ohne Schwierigkeit einbezogen, die Spannung zwischen kühlen und warmen Farben erfaßt und ihr Mengenverhältnis in seinem Wert für den Gesamtausdruck erkannt.

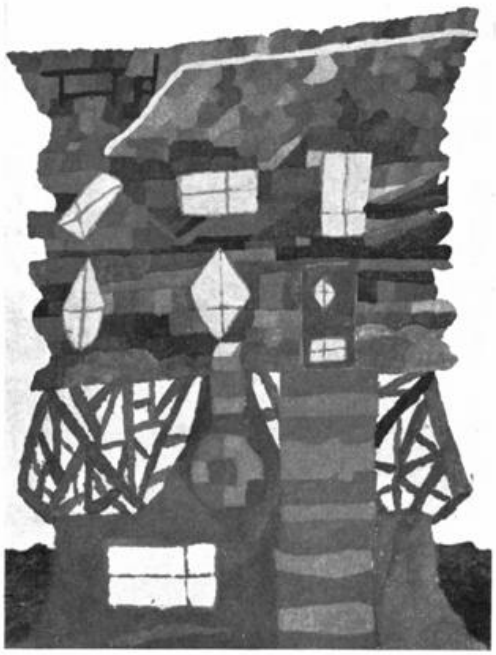
14. *Faltschachteln* / Zeichenpapier, Bleistift + Deckfarben, 4:8:8 cm.

Dem Thema mit rein formalem Charakter gewannen die Quintaner vom Schmücken her viel Freude ab. Die Einordnung des Schmucks in die Form war eher Antrieb als Hemmnis, immer neue Aufteilungen zu finden. Eine gezeichnete und eine gemalte Lösung gewährten allen Veranlagungen ihr Recht. Bei der graphischen lag der Reiz in der Fülle der Erfindung von Mustern unter Wahrung der großen Ordnung, der Unterordnung der Teile unter das Ganze, wobei die entstandenen Grauwerte gute Hilfe leisteten und geringe Abweichungen die symmetrische Strenge fein belebten. Bei den farbigen Lösungen lockte es die Jungen, eine Fülle von Farben zu schaffen und sie so einzusetzen, daß Hell-Dunkel-, Farb- und Kaltwarm-Kontrast gliedern und beleben helfen.



15. *Das verrückte Haus* / Bleistift + Deckfarben, 29:38 cm.

Im Gegensatz zum rein formalen Charakter von 14 fordert dies gegenständliche Thema dazu auf, mit den Einzelteilen eines Hauses (Wänden, Fenstern, Türen, Treppen usw.) in beliebiger Kombination umgehen zu dürfen. Dieser anfänglich von der Phantasie voll genossenen Freiheit im Gegenständlichen wurde durch die bildnerischen Gesetze der Form und der Farbe so Einhalt geboten, daß aus dem gegenständlichen Chaos eine Bildordnung zu schaffen war. Bei dieser nicht leichten Aufgabe ging den Quintanern auf, daß die



Forderungen des Bildes höher stehen als die der Gegenstände in ihm. Die strenge Forderung der Faltschachtelform an die Gestaltung, die sich unterzuordnen hatte, half dabei.

16. *Versteckspielen im dunklen Wald* / Bleistift + Deckfarben, 29:38 cm.

Das erzählerische Thema aus dem Erlebnisbereich der Quintaner gab dem Wunsch nach Expression in Form und Farbe Raum. Statisches und Bewegtes, Dunkles und Helles, Stumpfes und Leuchtendes waren als Kontrastpaare zur Hand. Der vom Thema her naheliegende Farbzusammenhang, teilweise sogar schon der grenzlose Übergang, wurde unbewußt erstrebt. Raumwerte der Form (Schichtung, abnehmende Größe) stellten sich ein.





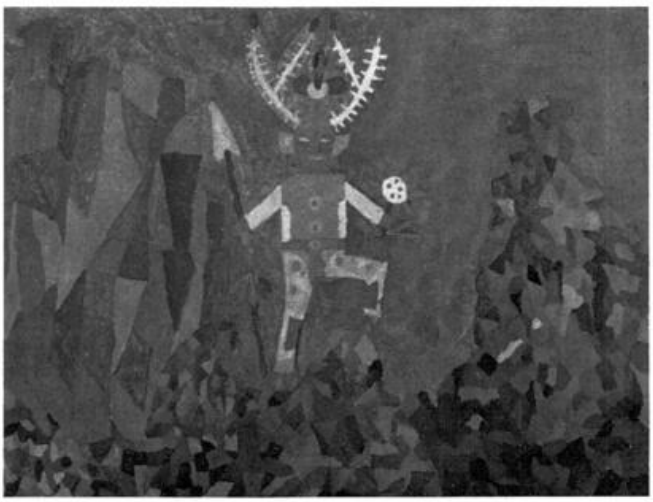


17. *Engel, Hirten, Könige* / Schneiden und Kleben mit Karton und farbigem Seidenpapier, 57:27 cm.

Für eine Adventsampel schuf jeder Schüler ein Transparent. Der großfigurige Entwurf schloß an die Menschendarstellungen früherer Themen an und verlangte Sicherheit in der Form, um das Format zu erfüllen, ferner Klärung der Vorstellung an schwierigen Stellen (z. B. das Halten des Kindes), feines Abstimmen der Farben durch Schichten der Seidenpapiere (wie bei 10) und ein gehöriges Maß an Konzentration und Arbeitsintensität.

18. *Weihnachtszug* / Tafelzeichnungen m. farbiger Schulkreide auf einem 1 m hohen Fries.

Als Gemeinschaftsarbeit für eine Adventsfeier malte die Quinta auf 20 m langem Fries den vielfigurigen Zug der Könige und Hirten zur Krippe. Das Arbeiten in großem Format waren die Schüler durch mehrfache Zwischenarbeiten an der Wandtafel im Laufe der zwei Jahre gewöhnt. Der dunkelgrüne Tafelgrund erleichterte das Vorhaben. Indem er alle Kreiden hell erscheinen ließ, wurde damit jede Mühe um das Hell-Dunkel ausgeschaltet, dafür die Aufmerksamkeit auf die Beziehung von Farbe zu Farbe gerichtet und auf die Muster- und Farberfindung gelenkt.



19. *Der Wächter im Edelsteingebirge* / Bleistift + Deckfarben, 29:38 cm.

Das an sich erzählende Thema mit starkem Erlebnisgehalt stellte vielerlei Ansprüche: an die Vorstellungskraft im Gegenständlichen, an das Ausdrucksvermögen und an das anschauliche Denken im Bereich der Form, denn es galt, dem Thema gemäße Formen und Farben zu finden. Schließlich mußte aus diesen Faktoren eine Ordnung gefügt werden. Auf diese Weise wurde das erzählende Thema formintensiv durchdrungen.

Das Gefüge der Themen – Ergebnisse der zweijährigen Arbeit

Überblickt man die Themenreihe, so ist festzustellen, daß am Anfang zwischen Themen mit einfachen Formen und solchen mit mehr erzählendem Charakter unterschieden werden kann. In den erzählenden taucht im Gegensatz zu den das Formale betonenden eine Vielfalt von Formen und Farben auf, die das Erziehen (anfänglich zu Einfachheit und Klarheit) keineswegs erleichtern. Der Unterschied zwischen beiden Arten ist für den Schüler selbst ohne Belang; beide besitzen, sind sie gut gestellt, den für dies Alter vom Inhalt her so notwendigen psychologischen Anreiz. Ein das Formale betonende Thema war z. B. das ‚Farbige Dominospiel'. Ähnliches ergäbe sich etwa aus Baukasten- oder Pflastersteinen, Bonbons oder Pfeffernüssen.

Der Wert dieses, schon nach einem halben Jahr kaum noch nötigen Wechsels liegt in folgendem: Dem Schüler ist aus den formal betonten Themen die Erfahrung erwachsen, sich einfach, eindeutig und klar auszudrücken, eine Erfahrung, die auch den erzählenden Themen zugute kommt, in denen das Ausdrucksmäßige vom Inhalt her Vorrang besitzt (z. B. ‚Schloß im Meer' und ‚Versteckspielen im dunklen Wald'). Der Erlebnisgehalt solcher Themen ‚beflügelt' bekanntlich – ohne literarisch zu sein; die Schülerarbeiten erhalten dadurch zusätzlich Intensität, die in den Vorgang des Bildens mit Formen und Farben einfließt. Der Schüler erfährt bei der Arbeit und in Besprechungen, wodurch dieser oder jener Ausdruckswert (z. B. das Geheimnisvolle des versunkenen Schlosses) bewirkt wird. Die Verbindung von Ausdruckswert und bildnerischem Mittel zu erspüren und zu erfahren, ist der eigentliche Sinn unseres Bemühens, wenn wir die Schüler lehren wollen, die Sprache der Kunst zu verstehen und selbst ein wenig zu sprechen. Die Erhellung, die eine Einzelform oder -farbe durch Bindung an einen Gegenstand, im Hinblick auf ihren Ausdruck, für den Schüler erhalten hat, kommt wiederum den formal betonten Themen zugute. Auf diese Weise sammeln alle Schüler – auch anschaulich weniger begabte – Erfahrungen und Erkenntnisse von der Wirkung bildnerischer Mittel.

Dieser kurze Einblick in das Gefüge der Themen dürfte deutlich machen, w i e eng Inhalt, Ausdruck und Form für den Schüler (nicht nur) der Unterstufe zusammenhängen. Der Inhalt ist hier als Katalysator von großer Bedeutung. Neben dieser didaktisch wichtigen Einsicht ist es notwendig festzustellen, welcher Entwicklungsstand im anschaulichen Denken am Ende des zweijährigen Unterrichts erreicht worden ist:

a) im Urteilen über Gesichtssinneserlebnisse, b) im Bereich der Form und c) im geistig-anschaulichen Ordnen.

Zu a) Die Richtungs- und Farbveränderlichkeit ist von allen Schülern erreicht, der Wunsch, räumlich zu gestalten, wird in Schichtungen und Größenunterschieden sichtbar; der Farbzusammenhang ist bei einigen beinahe fester Besitz. (Die Form bedarf also als nächstes der Förderung.)

Zu b) Ein ständig verfügbarer einfacher Formenschatz hat sich entwickelt; einige Ausdruckswerte der Linie, der Fläche, des Gerichtetseins werden erfaßt und genutzt, wesentliche Gefühlswerte der Farbe sind geläufig; im Umgang mit Farben hat sich das Empfinden für Hell-Dunkel-Werte, für Farbintensität und Farbkontrast ausgeprägt.
Zu c) Einfaches Ordnen geschieht durch Ausnutzen des Formats, durch Hervorheben von Wesentlichem unter ‚richtigem' Einsatz der zur Verfügung stehenden bildnerischen Mittel und durch Ausbalancieren der Bildgewichte, das bei einzelnen Schülern bereits ohne jegliche Einhilfe vor sich geht.

Der Umgang mit den Werkmitteln (Bleistift und Deckfarbe) macht nur noch bei ganz wenigen Schülern geringe Schwierigkeiten / Sich bildnerisch zu äußern, ist zur Selbstverständlichkeit wie Schreiben und Lesen geworden / Der Arbeitswille ist auf Grund der Tatsache, etwas zu schaffen, bei allen Schülern vollauf befriedigend / Der Leistungswille ist erfreulich, weil die Schüler durchweg mit dem Resultat ihrer Arbeit, also mit der Qualität zufrieden sind, der Entwicklungsstand des Erreichten ihrer aufkommenden Kritik standhält /. Durch die Besprechung der Schülerarbeiten wird langsam die Einsicht gewonnen, daß Vergleiche mit der Natur unangebracht sind, weil selbst bei Themen aus der Wirklichkeit bildnerische Gesetze beachtet werden müssen.

Didaktische und methodische Folgerungen

Versucht man nun, die zweijährige Arbeit didaktisch und methodisch auszuwerten und das Allgemeingültige hervorzuheben, dann zeigt sich ihr Sinn in folgendem:

1. Es genügt nicht, von einem Thema zum anderen nur eine lose Verbindung zu schaffen, vielmehr lohnt es sich, weitere Spannen zu überdenken, um aus den Themen ein Gefüge werden zu lassen. Dazu können inhaltliche, ausdrucksmäßige, formale und technische Gegebenheiten dienen. Das gilt auch für die Verbindung unserer beiden Fächer miteinander.

2. Nicht ein feststehender Themenplan ist angebracht, sondern das Abstecken von Teilzielen, deren Bildungsgehalt unter Berücksichtigung der Entwicklungsstufe aus dem bildnerischen Bereich zu entnehmen ist. Diese Teilziele sind in bestimmten Zeitabschnitten mit der jeweiligen Klassenstufe zu erreichen.

3. Für den Erzieher bedeuten diese Forderungen Konsequenz im Durchdenken aller didaktischen und methodischen Gesichtspunkte über den Unterricht selbst bis hin zur äußeren Organisation, um Zeit zu gewinnen für die eigentliche Aufgabe unserer Fächer: die Hingabe an das Künstlerische gemeinsam mit den Schülern.

4. Von den Schülern gewonnene Einsichten und Erfahrungen im Umgang mit den bildnerischen Mitteln sind so häufig und vielseitig wie möglich zu nutzen; sie sind ständig zu erweitern und zu vertiefen.

5. Da die Entwicklung des anschaulichen Denkens ein langsamer Vorgang ist, kann von unterrichtlichen Maßnahmen kein sofortiger Erfolg erwartet werden. Zum Besitz werden künstlerische Mittel erst nach längerer Zeit.

6. Bei allem Bemühen, dem Schüler bildnerische Mittel nahezubringen, kommt es darauf an, ihn durch eigenes bildnerisches Tun und seinen Gesprächsbeitrag mitwirken zu lassen.

Unsere Fächer sind zwar nicht in wissenschaftlichem Sinne ‚Fortschrittsfächer', doch zeigt die Erfahrung, daß sich in ihnen über Jahre hinweg erhebliche Fortschritte im Verständnis und im Gebrauch der bildnerischen Mittel erzielen lassen. Diese Tatsache allein sollte uns veranlassen, alle Erkenntnisse über Didaktik und Methodik unserer Arbeit nutzbar zu machen, denn der Unterricht in künstlerischen Fächern ist allzu vielschichtig, um nur ‚aus dem Handgelenk' gegeben zu werden.

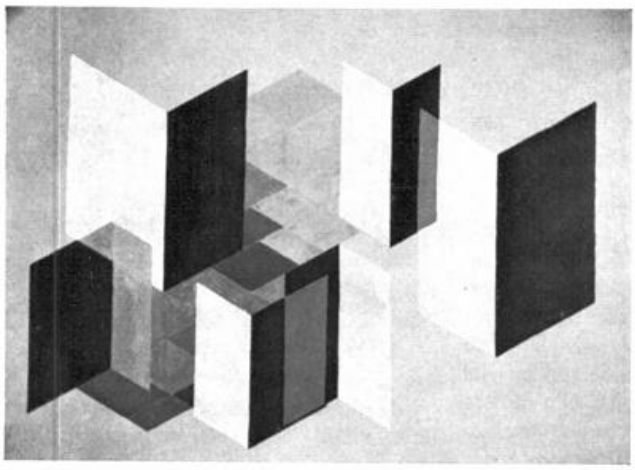
Ausblick auf die weitere Entwicklung unserer Fächer

Versucht man, weitere Schlüsse aus den didaktischen und methodischen Befunden des zweijährigen Unterrichtsganges zu ziehen, so scheint es gegeben, auf die Streitfrage ‚gegenständlich oder ungegenständlich' einen Blick zu werfen.

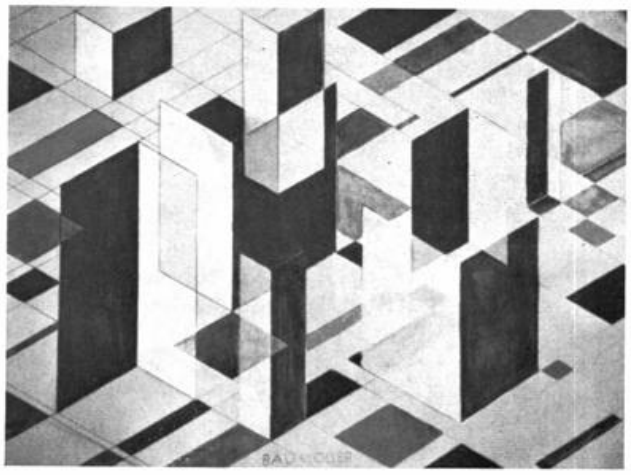
Der Bildungsgehalt unserer Fächer entstammt der bildenden Kunst, der gegenständlichen wie der ungegenständlichen. Beide Gebiete haben dort ihren Platz, ihre Bedeutung und ihren Sinn. Beide sind durch die bildnerischen Mittel, um die sich dieser Beitrag bemüht, verbunden und ohne diese und ihre Gesetzlichkeit nicht denkbar. Die ungegenständliche Kunst ist aus der gegenständlichen hervorgegangen. Der hier beschrittene Weg, zum Umgang mit den künstlerischen Mitteln zu führen, gründet sich nicht auf die bloße Tatsache, daß deren Selbständigkeit seit Kandinsky besteht, sondern berücksichtigt den Vorgang, wie es zu ihrer Verselbständigung seit Cézanne kam. Die bloße Übernahme der Ergebnisse daraus, die alleinige Verwendung der bildnerischen Mittel als Ausgangspunkt für unseren Unterricht hieße, sich die Arbeit zu leicht zu machen. Wir würden die mehr als 50jährige Erfahrung und Erkenntnis verantwortungsbewußter Pädagogen über die bildnerische Tätigkeit des Kindes und Jugendlichen sinnlos vertun und in die Fehler der Kunsterziehung zur Zeit des Im- und Expressionismus verfallen, wenn wir einen neuen Akademismus unbesehen in unsere Zeichensäle und Werkstätten einließen. Gutes in Neuem schnell zu erkennen, von ihm erfüllt zu sein und sich ihm begeistert hinzugeben, ist das Vorrecht des künstlerischen Menschen. Der Kunsterzieher jedoch ist zugleich Pädagoge und als solcher den ihm anvertrauten Schülern verpflichtet.

Unsere Kollegen von der Mathematik sind in einer ähnlichen Lage wie wir. Sie stehen unter dem Zwang der davoneilenden mathematischen Forschung; bisher der Universität vorbehaltene Gebiete müssen sie in die Oberstufe hineinnehmen. Das geschieht zum Teil mit Erfolg, da sie sich darum bemühen, das begrifflich-logische Denken so früh wie irgend möglich hin zum Verständnis von völlig Abstraktem zu entwickeln. Das können sie nicht voraussetzen, müssen mathematisches Denken vielmehr beim anschaulichen Vorstellen beginnen lassen. Der Weg zur Abstraktion läßt sich verkürzen, aber seine Stationen bleiben, und jeder Schüler muß sie hinter sich bringen.

Wir sind mit unserm Denken in ähnlicher Lage. Den Schülern zum Verständnis heutiger Probleme zu verhelfen, das bedarf ihrer eignen tätigen Bemühung. Das legt uns die Verpflichtung auf, den Vorgang des inneren Wachstums im Bereich des anschaulichen Denkens sorgfältig zu beobachten, um in unserm Bildungs- und Erziehungsvorhaben damit übereinzugehen. Wir können am Werk namhafter zeitgenössischer Künstler den Weg ihres Werdens, ihrer Selbstbildung, als Ringen um die Verselbständigung der künstlerischen Mittel erkennen. Künstlerisch ist die Tatsache, pädagogisch jedoch der Vorgang dieser Verselbständigung von Bedeutung. Für uns folgt daraus eine den Sorgen der Mathematiker ähnliche Einsicht: Bevor nicht das bildnerische Denken am Anschaubaren (Vorstellbaren) entwickelt ist, kann der Schritt zum abstrakten (ungegenständlichen) Denken hin nicht vollzogen werden. Haben wir hierin keine Geduld, eines nach dem andern werden und aus sich hervorgehen zu lassen, so tragen wir dazu bei, der höheren Schule ihren Charakter zu nehmen. Wir vermitteln dann nur das ‚Lehrbare' durch bereits akademisch verfestigte Verfahren im Umgang mit den Mitteln, aber die Entwicklung eines abstrakten Denkens fördern wir damit nicht. Der hohe Anspruch, daß Kunst- und Werkerziehung wesentlich zur Bildung beizutragen vermögen, ist dann auch nicht mehr gerechtfertigt.

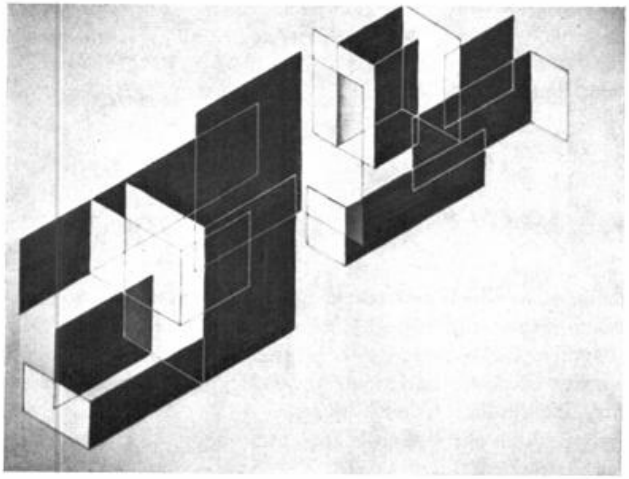


Voraussetzung: Reißbrett, Reißschiene, 90-Grad- und 60-Grad-Winkel. Die Aufgabe: Mehrere, jeweils paarige, in rechten Winkeln zusammenstoßende, durchsichtige Flächen waren so zusammenzustellen, daß im Blatt ein betonter Schrägzug entstand. Rechtwinklige Bodenflächen durften diesen Schrägzug unterstützen. Papier: grauer Fotokarton. Deckfarben: schwarz, weiß, bei den Verwerfungen grau, eine kleinere Fläche (erst zum Schluß einzusetzen) gelb oder rot. Die Aufzeichnung geschah mit Bleistift; sie wurde jedoch nicht ausgezogen, sondern sofort flächig mit Farbe angelegt.



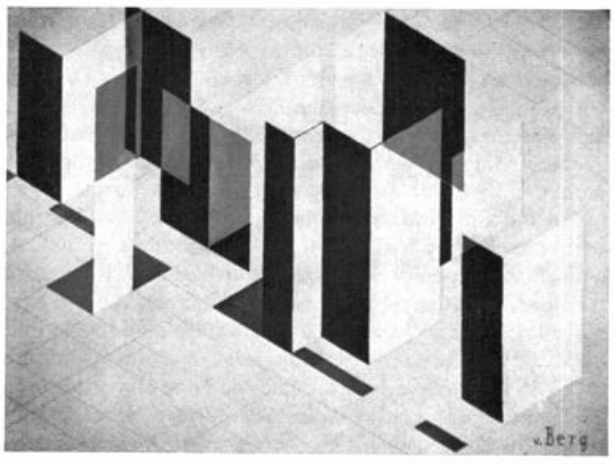
Walther Kohlhase, Kiel

SCHRÄGBILDAUFGABE



Ausgeschnittene und aufgelegte Tonpapiere und Transparentpapierstücke erwiesen sich als günstige Hilfsmittel zur Verdeutlichung bei Verwerfungen und zur Blattverteilung. Zeitaufwand: 12 Einzelstunden, davon 1 Stunde Einführung, 3 Stunden Vorzeichnung, 8 Stunden für das ‚Anlegen'. Das Auf- und Abspannen der Blätter, an größeren Schulen wegen des mehrfachen Gebrauchs der Reißbretter leider unvermeidlich, bringt hohen Zeitverlust. Rechnet man dafür nur 5 Minuten, so ergibt sich für den gesamten Zeitaufwand der vorgenannten Aufgabe der Verlust einer vollen Unterrichtsstunde, ein Beweis mehr, wie stark alles Organisatorische in der Einzelstunde unseres Faches zeitlich zu Buche schlägt!

Ein Oberstufenschüler sollte beim Verlassen des Gymnasiums (für die Musikwahlfächer ist in den meisten Bundesländern bereits O II die auslaufende Klasse) wenigstens ein Darstellungsverfahren des Schrägbildes beherrschen. Im allgemeinen sind Aufriß- und Grundrißschrägbilder üblich. Der für bildkartenartige Lösungen unentbehrliche Aufbau auf dem unverschobenen Grundriß hat den Vorteil der größten Über- (Auf-) Sicht. Sofern jedoch nicht an maß- und winkelreichem Darstellen liegt, empfiehlt sich eine etwas ‚flachere' Lage, wie sie am einfachsten der rechte Winkel (einer Ecke) bei beiderseits 30 Grad ergibt (vergl. Handbuchband III, S. 304). Dies Verfahren sollte in einer O II (11. Schulj.) an einem einfachen Vorwurf geübt werden.



FROTTAGE-DRUCK

Walther Kohlhase, Kiel



1. Druck über Papierschnipseln

2. Senkrechte Walzenführung

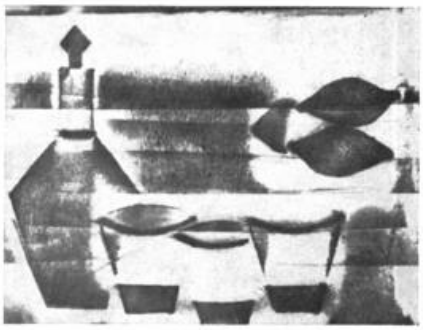


3. Fetter Druck von 2



Eine UI (12. Schj.), im Jahr zuvor mit nur einer Wochenstunde bedacht, verfügte wieder über die bildnerische Doppelstunde. Als Aufgabe war Drucken vorgesehen, das im allgemeinen an viel Zeitaufwand gebunden ist. Die Klasse sollte aber schnell in Schwung und zu Ergebnissen kommen. Hierfür schien der Frottagedruck am besten geeignet.

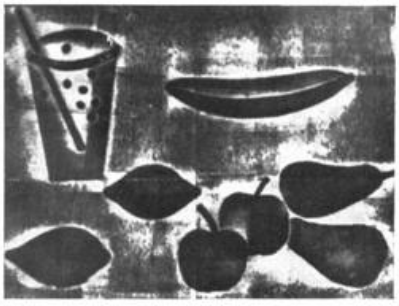
Das Werkverfahren: Auf kräftigem Zeichenkarton oder dünner Pappe werden die Einzelformen aufgezeichnet, mit der Schere ausgeschnitten und lose auf eine alte DIN-A-3-Zeichenpappe gelegt, wobei versucht wird, bloße Streu-Füllung oder Zentrierung zu vermeiden und den Freiraum bewußt einzubeziehen. Die Formen können verschoben und ausgetauscht werden, bis die Anordnung im Blatt sitzt. Ein Versuch zum Kennenlernen des Verfahrens ist schon mit Papierschnipseln möglich: 1. Zum Drucken wird ein Blatt ‚leeres' Zeitungspapier (als Restrolle erhalten wir es unentgeltlich) über die Grundpappe gelegt, darüber kommt ein Passepartout-in-Streifen zur Erzielung scharfer Bildränder. Das Papier wird beim Einwalzen mit der Linken festgehalten und darf sich nicht verschieben. Man walzt stets in einer und derselben



4. Waagerechte Walzenführung

Richtung, und zwar von der festhaltenden Hand fort. Die mit der Druckerschwärze nicht zu fett eingefärbte Walze rollt dabei über das Blatt und läßt die darunterliegenden Formen durch einen hell bleibenden Hof hervortreten – in einer dem Durchreiben von Münzen ähnlichen Wirkung. Die Walze läuft jeweils parallel dem Blattrand (bei 2 folgt sie dem senkrechten, bei 3 dem waagerechten Rand). Die nebeneinanderliegenden Walzenbahnen überdecken sich dabei

5., 6., 7. Differenzierungen durch ‚Zulagen'



VOLKS- UND MITTELSCHULLEHRERKURSE FÜR

Im Herbst 1949 richtete die Schul- und Kulturabteilung der Stadt Kiel zur Fort- und Ausbildung von Lehrern für den Werkunterricht an Volks- und Mittelschulen die *Kieler Werklehrerkurse* ein. Die Nachfrage nach befähigten Lehrern für den Werkunterricht wurde groß, als die Schulverwaltung nach Beseitigung der gröbsten Kriegsschäden (80 Prozent der Schulräume waren vernichtet) in großzügiger Weise Schulräume für den Werkunterricht herrichten ließ. Mit der Ausbildung der Lehrer (neben dem Schuldienst) wurde der Unterzeichnete beauftragt. Nach einem Plan, der für fünf Semester vorgesehen war, sollten am Werken interessierte Lehrer und Lehrerinnen in die didaktisch-methodischen Fragen eingeführt werden und in praktischer Arbeit die für das jugendgemäße Werken in Frage kommenden Verfahren kennenlernen. Da bereits beim ersten Lehrgang Teilnehmer waren, die sich zugleich für die Mittelschule vorbereiteten und Werken als ein Fach gewählt hatten, wurde der Plan zugleich auf deren Bedarf zur Prüfung hin angelegt. Als die Meldungen stark zunahmen, wurden zeitweilig parallellaufende Lehrgänge eingerichtet. Dabei übernahm die Muthesius-Werkschule in ihren Abteilungen Tischlerei, Buchbinderei, Metallarbeit, Keramik und Weberei mit je einem Semester (vier Stunden an einem Nachmittag) die handwerklich-künstlerische Ausbildung, während sich die Arbeit in der Lehrwerkstatt mehr auf das rein schulische Werken erstreckte. Besuche von volkskundlichen Museen (Schleswig, Schloß Gottorp), Ausstellungen von gutem Hausgerät, Diskussionen der mitgebrachten Schülerarbeiten, Unterrichtsbesuche und sonstiger Erfahrungsaustausch dienten gleichfalls der Urteilsbildung.

Seit Beginn der Kieler Lehrgänge haben in sieben Lehrgängen etwa 100 Lehrkräfte ihre Ausbildung erhalten; 26 meldeten sich zur Mittelschullehrerprüfung.

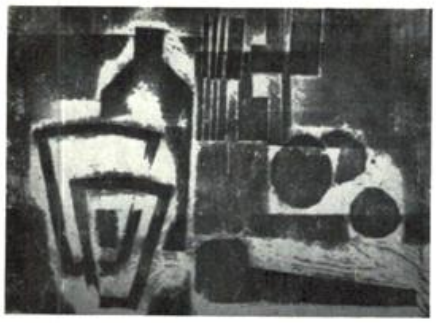
Seit 1953 veranstaltete das Kultusministerium für Mittelschullehreranwärter zum Fach Werken die *Scheersberg-Lehrgänge*, zuerst im Wallrothaus, seit 1962 im Jugendhof Scheersberg (Landkreis Flensburg). Sie finden jährlich zweimal statt (parallel mit Lehrgängen für das Fach „Zeichnen", die Prof. Parnitzke leitet). Das praktische Werken und die theoretischen Erörterungen berücksichtigen die besonderen Gegebenheiten an Mittelschulen. Pädagogische Fragen werden in Vorträgen der Teilnehmer und anhand mitgebrachter Arbeiten erörtert, ergeben sich aber auch zwanglos an und aus der praktischen Arbeit. In Schulen der Umgebungs von Scheersberg wurden wiederholt Lehrproben abgehalten. Auch waren Besuche von bildnerischen Ausstellungen in Flensburger Schulen und in der Pädagogischen Hochschule sowie Werkstattbesichtigungen sehr anregend.

Das ungestörte Zusammensein von früh bis spät, wobei die

etwas oder stoßen in feinen weißen Nähten zusammen. Je nachdem, ob man fett (3) oder mager (2) einwalzt, ergeben sich besondere Wirkungen der durch den Werkvorgang bedingten Facettierungen. Man kann die Nähte stehenlassen oder aber tilgen, indem nochmals quer zur ersten Richtung gewalzt wird.

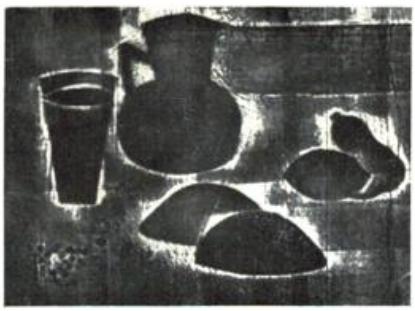
Es sind in schneller Folge, oft schon in der ersten Doppelstunde, mehrere Drucke möglich, aus denen die beste

6



Lösung zu finden ist, woraufhin die Formen für weitere Drucke festgeklebt werden. Zusätzliche Differenzierungen ergeben sich durch Verwendung von Textilien, Furnieren, Buchstaben usw. (5 bis 7). Schließlich kann dem direkt eingewalzten Grund ein ‚Karton'-Druck folgen, der wie beim ‚Linol'-Druck spiegelverkehrt ist: 8 und 9, 10 und 11. Erst bei genügender Sicherheit wird kostbares Japanpapier benutzt. Die Verwendung

8.–9., 10.–11. Frottagedruck sowie Kartondruck von der gleichen Grundplatte



8



9

von mehreren Farben (Jungen nehmen das sofort auf) bringt weitere Bereicherung, die sich hier leider nicht aufzeigen läßt.

Die Vorteile des Verfahrens sind: a) Zeitgewinn: Es kann sehr bald gedruckt werden / b) Erwerb handwerklicher Kenntnisse: Sicherer Umgang mit der Walze, Ordnung beim gemeinsamen Drucken, Säubern des Geräts usf., Erfahrungen, die sich beim späteren Linoldrucken auszahlen / c) Unabhängigkeit von der Druckpresse. Jeder Schüler kann für sich drucken / d) Leichte Veränderungsmöglichkeiten der Bildanordnung.

Ausgezeichnet bewährt hat sich das Verfahren zur schnellen Herstellung von Plakaten. – Zum Motiv des Stillebens: Jungen, die nicht bereits im Werken keramisch gearbeitet haben, verfügen selten über gute Vorstellungen von Gefäßen und entwerfen gern jugendstilähnliche, schwunghafte Formen. Man sehe also zu, gute Formen, wie sie auch für die Umweltgestaltung unerläßlich sind, als Anschauungsmaterial zur Hand zu haben.

10



11



DAS FACH WERKEN IN SCHLESWIG-HOLSTEIN

Arbeit sich oft bis in die Nacht hineinzog, erbrachte stets reiche Ergebnisse. Besonders fruchtbar war auch das Zusammensein mit den Zeichnern, das zu gegenseitigen Werkstattbesuchen und regem Gedankenaustausch führte.

Die in der Zeit nach dem ersten Kieler Lehrgang eingeführten Prüfungsforderungen wurden beibehalten. Sie sahen für jeden Anwärter folgende Stationen vor:

1a, b: Ausstellung von eigenen Arbeiten aus verschiedenen Arbeitsgebieten sowie von Schülerarbeiten aus eigenem Unterricht.

2a, b: Im Falle von Werken als erstem Fach eine wissenschaftliche Hausarbeit, bei Werken als zweitem Fach eine Lehrprobe (Kannvorschrift).

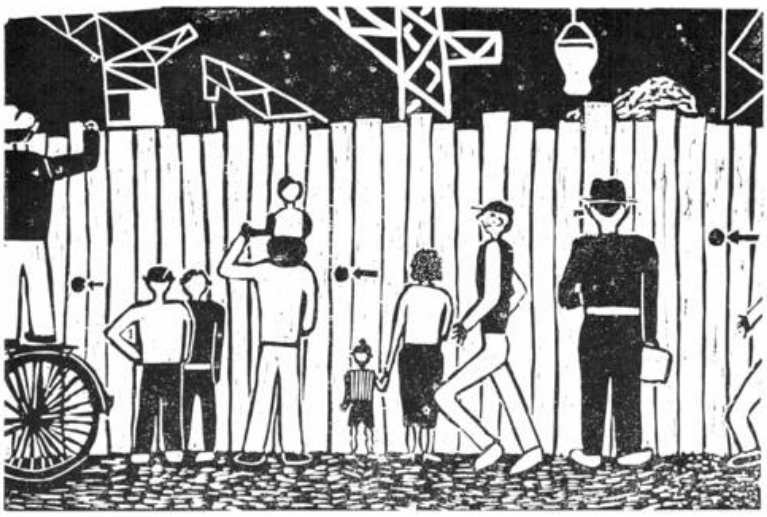
3a, b und 4: Drei je vierstündige Klausurarbeiten, davon zwei praktische (meistens eine plastischer, die andere baulicher Art) sowie eine schriftliche.

5: Die halbstündige mündliche Prüfung.

An bisher elf Mittelschullehrerprüfungen im Fach Werken nahmen 85 Prüflinge teil, von denen sie 75 bestanden.

Da der zweite Weg, die Ausbildung der Mittelschullehrer an der Universität, neben der Heranbildung von Volksschullehrern für die Mittelschule z. Z. im Ausbau begriffen ist, wird auch eine entsprechende Ausbildungsform für die Fächer Zeichnen und Werken spruchreif. Fritz Walter

Als Ergänzung: Im Fach ‚Zeichnen' gingen im genannten Zeitraum 68 Teilnehmer durch die Prüfung; nicht genug für den Bedarf von über 100 Mittelschulen. Denn es gehört allemal ein zweites (wissenschaftliches) Fach hinzu, und nicht wenige Lehrer (-innen) werden darin ebenso, wenn nicht mehr, benötigt, so daß die Gesamtlage nicht rosig ist. Jedoch kommen ab und an auch Teilnehmer, die zu zwei Fächern die Fakultas für ein drittes von unserer Seite (Z oder W) erwerben. Wie die Dinge bei Umstellung auf ein rein sechs- bis achtsemestriges Universitätsstudium werden, ist vor allem bei uns noch offen, wo bislang die Herkunft über die PH mit bereits angebautem ‚Wahlfach' die Norm war. Am Ort der Landesuniversität (Kiel), wo zwei wissenschaftliche Fächer zugleich studiert werden können, bleibt das ungelöste Problem, wie parallel zu Englisch, Deutsch, Biologie usw. als zweites Fach Kunst- und Werkerziehung bestritten werden kann und ob wie in Nordrhein-Westfalen ‚als eines' absolvierbar sein würde, was wir nach Z und W getrennt gehalten haben, weil es zweierlei ist, eine gute Schulwerkstatt zu ‚bedienen' oder im Zeichensaal produktiv zu sein (es sind, wie sich ergeben hat, Schwerpunkte nach Neigung und Vermögen, wobei die ‚handgreiflichere' Werkarbeit mehr Nachwuchs erbringt). Parnitzke

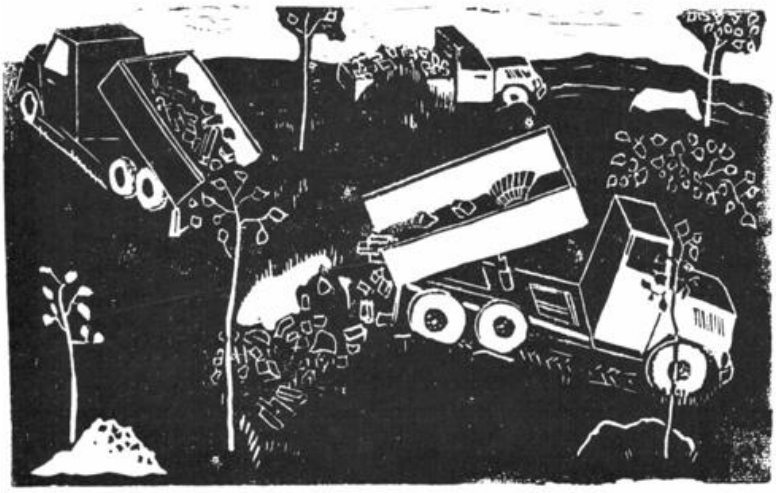


Neugierige am Bauzaun
– dieser und alle folgenden Linolschnitte sind von Obertertianern (9. Schj.)



Ich streiche die Laube an

Kipper beim Schulneubau



ZEHN JAHRE KALENDER

Dietrich Schulz, Kiel

Als im Dezember vorigen Jahres der ausgedruckte Kalender für 1964 vorlag, bedeutete das ein kleines Jubiläum: Es war der zehnte seiner Art. Die Auflage - 150 Stück - mit den Schwarzdrucken innen und dem Zweifarbendruck vorn, der auch diesem Heft als Titelbild dient, wurde kurz vor den Weihnachtsferien zusammengetragen, von letzten Puderresten befreit, geheftet, verpackt und zur Verteilung bereitgelegt. Nach allem, was wir hörten, gibt es nur ganz wenige Schulen, die solche Kalender in nennenswerter Zahl drucken; wir würden gern mit ihnen zum Erfahrungsaustausch in Verbindung treten.

Um die Entwicklung des Vorhabens zu schildern, muß ich auf den ersten Anfang zurückgehen. Im Herbst 1954 arbeitete eine O II (11. Schulj.) an Linolschnitten, die zu gegenseitigem



Austausch anregten, wobei auch die Idee auftauchte, das in Form eines ‚Blockbuches' oder - der öffentlichen Wirkung willen - als Wandkalender vorzunehmen. Hätte ich damals gewußt, welche Schwierigkeiten bei diesem Plan erwachsen hand, es mußte erst erprobt werden, wie sich ein ‚Auflagendruck' rationell organisieren ließ - all das wurde zu Anfang als nicht so schwerwiegend empfunden. So druckten wir munter drauflos; auch die Monats-Kalendarien wurden unterdessen geschnitten. Da entstand das erste größere Hindernis: wohin mit 12 mal 35 = 420 druckfeuchten 50:31-cm-Seiten? Sie mußten, um möglichst schnell zu trocknen, ungestört und warm lagern - die Verwendung von Bestäubungspuder kannten wir damals noch nicht. Der damals einzige Zeichensaal entfiel; ihn teilte mit uns im Schichtunterricht ein Mädchengymnasium. Der Hausmeister fand als Ausweg auf dem Schulboden einen zwar staubigen, aber abseitigen Platz, so daß wir beruhigt in die Ferien gehen konnten. Stolz wurden dann Anfang 1955 die Schüler und Lehrer dieser O II, die Schulleitung und wenige Freunde mit dem ersten Hebbelschul-Kalender bedacht. Die freundliche Aufnahme und die Nachfrage bestärkten mich dann, den Druck zu wiederholen.

Bis heute hat sich viel geändert; alles ist in zehnmaliger Erfahrung vereinfacht worden, der ganze Vorgang läuft jeden

DER HEBBELSCHULE

Dezember ‚nach Plan', und es vereinen sich nun drei Kunsterzieher mit 24 Jungen (Urheber und Drucker) zu drei harten, staubreichen, aber doch interessanten Drucktagen. Die Schüler werden zu dem Unternehmen freigestellt, wobei nur die Schwachmatikusse Sorgen machen, denen ‚Blaue Briefe' drohen. Die Auflage kletterte seit 1956 auf 75, dann 90 und zuletzt 150 Exemplare. Das heißt, die Jungen (meist O III und U II) drucken rund 2000 Blatt in Handdruck. Das alles ist mir aber nicht so entscheidend wie der erzieherische Wert des Vorhabens. „Wird mein Schnitt ausgewählt?" - „Ist mein Kalendarium gut genug, um dabei zu sein?" - das sind die Fragen der daran arbeitenden Schüler, die sich der öffentlichen Bedeutung (dauernder als bei einem Ausgestelltwerden) bewußt sind. Ich brauche nicht zu betonen, welche Wirkung bei einem



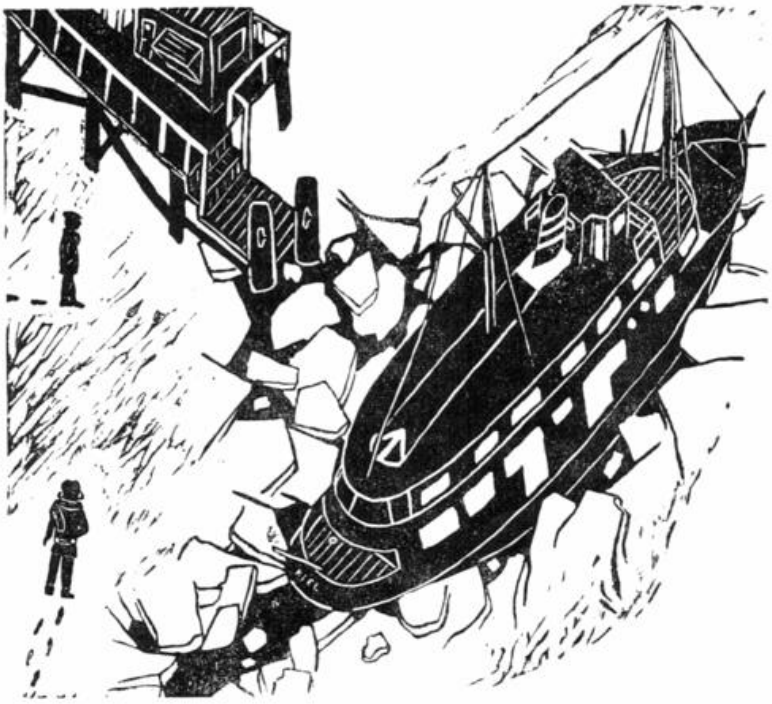
stillen, zurückhaltenden 15jährigen erzielt wurde, als nach sonst gerade ausreichenden Leistungen sein gelungener Linolschnitt in den Kalender kam. Er hatte nicht damit gerechnet, wurde ermutigt, und seine Leistung stieg fortan.

Die Schnitte selber entstehen in normaler Unterrichtsarbeit (meist in O III), nur bei den Kalendarien (wechselnd positiv oder negativ geschnitten) kommt es vor, daß sie aus Zeitmangel gemäß dem Entwurf in der Schule zu Hause geschnitten werden. Die Frist bis zum Druckbeginn in der zweiten Dezemberwoche ist ja angefüllt mit vielerlei Vorbereitungen. Wir bringen in etwa jährlichem Wechsel ein Rahmenthema oder eine Auswahl bester Drucke des ganzen Jahres. Rahmenthemen waren Kiel (56), Bauwerke des deutschen Ostens (57), Schleswig-holsteinische Bauten (59), Die Schule und wir (61), Bilder zum Jahreslauf (63) und Die Kieler Förde (64).

Empfänger des nichtkäuflichen Kalenders sind die beteiligten Schüler, die Lehrer, die Schulleitung und sonstige Instanzen sowie eine größere Anzahl von Freunden und Förderern der Schule. Außerdem hängt er in jedem Klassenraum und den meisten Fachräumen als Wandschmuck. Wir wollen die Auflage nicht mehr steigern, weil die Absicht, alles aus dem Unterricht entstehen zu lassen, dann nicht mehr gewahrt werden könnte.

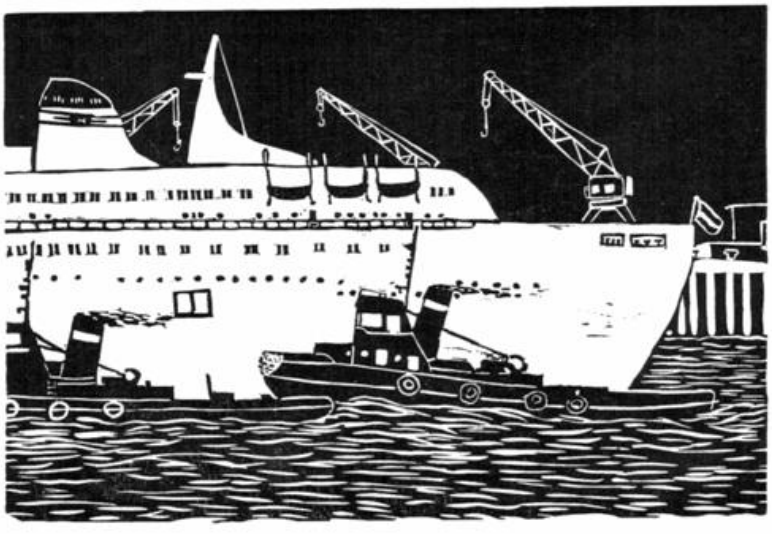


Hein und Fietje an Land



Fördedampfer im Winter

Schlepper am „Kronprins Harald"





Gert Lindner, Hamburg-Bergedorf

Glückwünsche und Angebinde

Wer auf Reisen öfter mal ein kleines Stadtmuseum besucht, mag wohl da und dort auf jene schönen Gedenkblätter stoßen, wie man sie früher in den Stuben hängen hatte zur Erinnerung an gemeinsam verbrachte Studenten- und Soldatenjahre, an Hundertjahrfeiern und Hungersnöte, vor allem



aber wird er Glückwunschbriefe zur Geburt eines Kindes, zur Einsegnung, Hochzeit, zum neuen Jahre, Treuebriefe, Braut- und Liebesbriefe finden. Als ‚Bindebriefe' - zu bleibender Verbundenheit - schickte man sie Freunden und Verwandten. Die Zeit dieser Blätter ist vorbei. Das handgeschriebene Glückwunschblatt wurde abgelöst von mehr oder weniger billigen Machwerken der Druckindustrie, wobei die Goldkäfer auf Rosenblättern, blumenstraußtragenden Puppenkinder und rosafarbenen Schweinchen mit dem Vierblattklee im Maul den süßen Kitsch reichlich vertreten.

Den alten Blättern eignet die persönliche Note, die kein fertiges Wunsch-„Formular" haben kann. Ihre Herzenswärme u n d Kunstfertigkeit gehen noch heute auf den Betrachter über. Fragt man nach den Verfertigern der kleinen Meisterwerke, so nennt man uns Schulmeister und Kantoren, aber auch Handwerker und Bauern, und es gibt sicherlich für die oft besonderen Faltbriefe mit ihrem reichen Schmuck gewisse Verbreitungsgebiete, wie auch manche Verse überliefert und immer wieder abgewandelt wurden: „Mein treues Herz soll dir allein bis in den Tod verpflichtet sein. Lieber will ich mein Leben enden, als meine Treue von dir wenden."

Es mußte sich auch die Form ‚reimen'. Quadrat und Kreis herrschen vor, bei Braut- und Freundschaftsbriefen auch noch Sechs- oder Achtecke. Die Sprüche und sonstiger Text folgen der Teilung, die der Schreiber ohne Lineal und Zirkel durch einfaches Falten des Papiers erreichte. Dahinein fügte sich auch der Schmuck aus Blättern und Blumen, Getier und allerlei symbolischen Figuren in klarer Farbunterscheidung: Hellrot, Grün, Blau, Gold. Bei den Sinneszeichen waren der aus einem Herzen oder einer Vase emporwachsende ‚Lebensbaum' und das Herz selber häufigstes Motiv.

Schrift wurde symmetrisch verteilt: in Zeilen, Leisten, abgeteilten Fächern, auch in kunstvoll verschlungenen Bändern (Zauberknoten), von denen in Heft 2/60 ein besonderer Beitrag handelte.

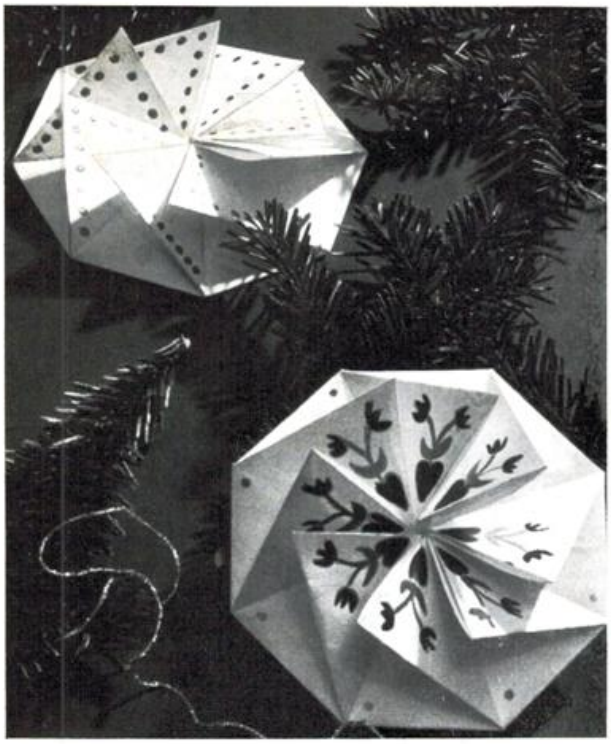
Zu Geburtstagen und anderen festlichen Gelegenheiten überbringen und versenden Kinder auch heute noch Glückwünsche und bereiten sich gegenseitig kleine Freundschaftsgeschenke. Unsere Aufgabe ist es, ihnen zumindest erprobte Verfahren zu übermitteln, die am Postkartenklischee vorbeiführen helfen. So wurden die abgebildeten Glückwunschbriefe und Geburtstagseinladungen von Jungen und Mädchen einer 4. und 9. Volksschulklasse entwickelt. Im Sinne alter ‚Künste' kam es darauf an, die durch einfaches Falten entstandenen Felder in die Briefform einzubeziehen und alle Schrift- und Schmuckflächen zu nutzen. Die Motive wurden von den Kindern selbst gefunden.

D e r q u a d r a t i s c h e D o p p e l b r i e f: 1 und 2 zeigen hinreichend, wie oft hier gefaltet wurde, um ‚Rahmungen' entstehen zu lassen. Jungen und Mädchen einer 4. Grundschulklasse waren mit Hingabe dabei. Dem Text auf dem inneren Quadrat entspricht bei ‚geschlossenem' Brief das besondere zentrische Motiv, wie es ein Mädchen in - berechtigtem - Stolz darbietet.

D e r H e r z b r i e f: Was 3 in Entfaltung zeigt, dürfte man sich leicht auf den Ausgangs-Falschnitt bezogen denken. Jedoch gilt hier die Zutat einer ‚Herztasche' aus nur zwei Herzen, die, mittels einer kleinen Stecklasche verbunden, als Briefhülle dienen und eine weitere (Außen-)Schmuckaufgabe

bieten, wozu sich u. a. Farbpapiere empfehlen, von denen sich hellere Deckfarben-Motive abheben. Innen will eine vier-gliedrige Textordnung bedacht sein.

Die achteckige Briefrosette: 4 zeigt diese von uns neu angewandte Faltform zu einem Briefumschlag, dem innen ein Achteck-Kärtchen entspricht, wie es bei 5 - Mitte unten - zu sehen ist. Man denke sich die bei 4 deutlichen ‚Tüten' hochgestellt und dann zurückgeschlagen, um ein doppelt so großes Achteck mit 16 Diagonal-Faltungen zu erhalten. Selber erproben! (Gibt es auch in Leder als sich selber verschließender Tabaksbeutel.) Die





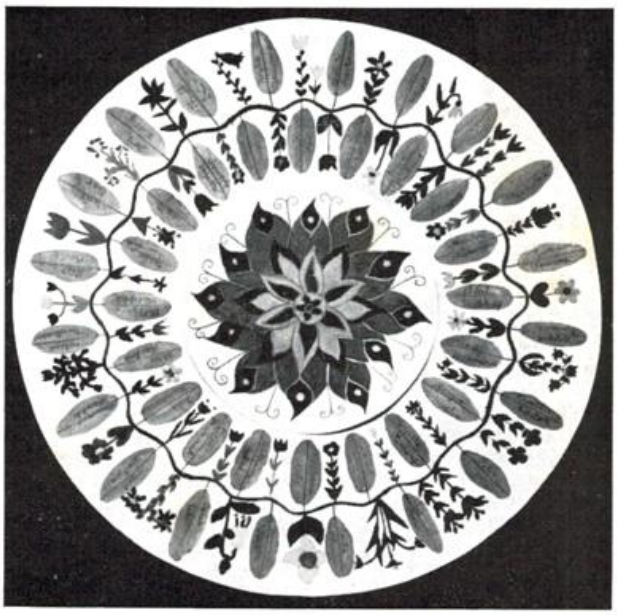
Beispiele bei 5 zeigen Varianten an ganz flach gedrückten ‚Rosetten', wie sie bei 4 nur locker betupft (oder bemalt) sind an den ‚Gelenken'. So kann eine leichte Hülle zum besonders schmucken Kern führen, es kann umgekehrt auch ein ‚schwere' (dichtere) Bemalung Kontrast sein zum zierlichen Schwarz-auf-Weiß-Wunsch auf der Einlegekarte (oder auf dem Rosettenboden).

6. Angebindebrief: Die Lehrerin sollte auf immer ihre Klasse verlassen. Die vierzig Mädchen und Jungen eines vierten Schuljahres überlegten, was sie ihr beim Abschied überreichen könnten. Die Meinung aller: ein Buch!



Der Werklehrer riet ihnen jedoch zu einer Arbeit, an der jeder mitwirken konnte, und die dadurch mehr Erinnerungswert haben würde als etwas Käufliches. So entstand dieser Angebindebrief: eine wellenförmig verlaufende Ranke mit vierzig wechselständigen ovalen Blättern. Jedes Kind zeichnete mit seinen Deckfarben eine Blume in einem Zwischenraum und schrieb seinen Vor- und Zunamen in das nebenstehende hellgrüne Blatt.

Als der Kranz fertig war, meinten die Kinder, daß die Kranzmitte noch zu leer wirkte und durch eine schöne Blütenform ausgefüllt werden müsse. Gudrun, die anerkannt beste Zeichnerin der Klasse, sollte die Blüte malen. Die Arbeit wurde aus einem besonderen Stück Papier fertiggestellt und zur Probe auf das Blatt aufgelegt. Die Klasse war einverstanden. Nun konnte die zusätzliche Zeichnung eingeklebt werden.



DISKUSSION

Es folgen hier die Schlußworte dessen, der das Ottosche Buch ‚Kunst als Prozeß im Unterricht' (s. Hinweise darauf in Heft 1/64 von Parnitzke, in Heft 3/64 von Herrmann) angriff in Heft 2/64 unter „Kunstpädagogik im Zwielicht" - H. Meyers - sowie des Autors, der sich außerdem beruft auf die Stellungnahme zum 4. Kapitel: „Zu den Theorieansätzen Ottos" (Parnitzke) sowie auf die fünf Diskussionsbeiträge in Heft 5/64. Nachzutragen ist, daß in Heft 9/64 der Monatsschrift „Die Deutsche Schule" H. Trümper und W. Schulz auf 9 Seiten Ottos Buch behandelt haben.

Die Schlußworte Ottos hätten den gleichen Schriftgrad beanspruchen dürfen wie der unter ‚Kunstpädagogik im Zwielicht' erfolgte Angriff. Dankenswerterweise hat der Autor zugestimmt, daß seine ‚Analyse' ebenso wie die bisherige ‚Diskussion' dreispaltig erscheint. (Auch sei vermerkt: Jener Angriff war nur durch ein Versehen der Druckerei zweispaltig geraten.)

Der Schriftleiter

Hans Meyers:

Zur Kritik der Kritik im vorigen Heft

Meine Zeilen in Heft 3/64 waren gegen die das Ottosche Konzept durchziehenden Rationalisierungsabsichten im Bereich der Kunsterziehung gerichtet. Ich analysierte den auch jetzt wieder von R. Pfennig behaupteten Wissenschaftscharakter des Buches.

Der Riß, der seit R. Pfennigs eigenen Ideen („Bildende Kunst der Gegenwart – Analyse und Methode") für die Kollegen „auf jenem Ufer" (Pfennig) durch die Kunsterziehung zu gehen scheint, hat nun möglicherweise bereits eine solche Verwirrung der Sprachen herbeigeführt, daß kritische Äußerungen, die die neuralgischen Stellen einer Sache bloßlegen, nur noch als Aggressionen gegen Personen begriffen werden können. Herr Kollege Otto und viele andere Kollegen wissen aber aus meinem Munde, daß ich an einer kollegialen Zusammenarbeit sehr wohl interessiert und von persönlichen Ressentiments weit entfernt bin. Darum würde ich es auch niemals als einen Fehler empfinden, unsachliche und gefühlsbetonte Äußerungen auf der Gegenseite nur sachlich richtigzustellen.

Ich habe versucht, mit meiner Kritik eine mir als Gefahr erscheinende Entwicklung in der Kunsterziehung weiter aufzudecken. Wer dies nicht unwidersprochen hinnehmen würde, war von vornherein klar. Inwieweit dabei auf beiden Seiten sachlich oder unsachlich argumentiert wird, empfehle ich den Kollegen, selbst zu ermessen. Man überprüfe durch Vergleich mit Ottos Buch, ob von mir die für sein Konzept bezeichnenden Symptome kritisiert worden sind oder nicht; ferner ob auch nur eine von mir zitierte Wendung anders als im Sinne der entnehmbaren Ottoschen Auffassungen verwandt worden ist. Endlich vergleiche man auch „den das Persönliche ausklammernden Ton" aller beteiligten Debattanten, um zu eigenen Schlüssen zu kommen.

Gunter Otto: Analyse einer Diskussion

Wer sagt, von welchen Positionen her er denkt und handelt, hat Anspruch, diskutiert und kritisiert zu werden. Geschieht das nicht, ist, was er schreibt, unergiebig, selbstverständlich, oder für den Leser unverständlich. Ich habe in meinem Buch mitgeteilt, unter welchem Blickwinkel ich Kunstunterricht in der allgemeinbildenden Schule betrachte. Daß man meine Arbeit diskutieren würde, habe ich gehofft. Man weiß, daß z. B. Meyers oder Herrmann andere Blickwinkel bevorzugen als ich selbst. Damit ist nicht gesagt, daß sie beide aus demselben Winkel blicken. Aber es hilft oft zu weiterführender Erkenntnis, wenn man einen Gegenstand von möglichst vielen Aspekten betrachtet. Gespräche, Auseinandersetzungen über die Sache, um die es geht, könnten daher durchaus für alle förderlich sein. Allerdings muß eine Bedingung erfüllt werden: Man muß bereit sein aufzunehmen, was der andere anders sieht, sonst versteht man nichts. Diffamieren ist zwar leichter als Tolerieren, zum Stil einer wissenschaftlichen Diskussion gehört es aber nicht. Kritik, die nicht sachlich ist, macht den Kritiker verdächtig. Um das Niveau unserer Diskussionen ist es, wie sich wieder zeigt, schlecht bestellt.

Es handelt sich bei dem, was – freilich nur zum Teil über mein Buch, zum anderen Teil über meine Person – geschrieben wurde, nicht um Rezensionen im üblichen Sinne (außer bei Herrmann), sondern um Beiträge zu einer Diskussion, zu der der Schriftleiter eingeladen hatte. Dabei folgt jeder seinem Stil: Meyers will über Zensuren sprechen, aber er erteilt mir welche und sorgt sich um meine „persönliche Fachethik". Parnitzke teilt eigene Ideen mit. Und Herrmann hat u. a. nicht genau genug gelesen. Auf einiges haben schon diejenigen hingewiesen, die im letzten Heft zu Wort kamen. Aber es scheint mir klärend, wenn ich versuche, die Aufmerksamkeit auf Stilfragen und kontroverse Ausgangspositionen zu lenken, ehe wir auf Teilfragen kommen. Auch da, wo wir uns nicht verstehen, spiegeln wir den Zustand unseres Faches. Deswegen mache ich von meinem Recht auf ein Schlußwort in der Diskussion Gebrauch.

Zum Stil des Angriffs

Es wird weder möglich noch für den Leser belangvoll sein, alle Einzelfragen auszubreiten, über die wir verschiedener Meinung sind. Interessant ist jedoch das stilistische Band, das die mehr oder weniger gewichtigen Aussagen zusammenhält. Übereinstimmend argumentieren zum Beispiel Herrmann wie Parnitzke gegen die ihnen zu umfangreich scheinende Benutzung von Literatur. Das geht noch an, wenn Parnitzke empfiehlt, andere Bücher zu lesen als benutzt wurden. Befremdlich wirkt, wenn er zwischenher qualifiziert, das wesentliche Geschehen in unserem Fach werde Leuten verdankt, die keine Bücher schreiben. Grotesk werden die Dinge, wenn Herrmann fragt, warum bestimmte Autoren erwähnt werden: Warum steht Enzensbergers ‚Die Entstehung eines Gedichtes' im Literaturverzeichnis? Nun, weil er mir wichtig erscheinende Aussagen über Malerei macht, die man in meinen Anmerkungen 16 und 54 (S. 166 und S. 167) nachlesen kann. Warum David D. Duncans ‚Private Life of Pablo Picasso'? Weil darin ausgezeichnete Fotos von dem sind, was ich ‚Montage' nenne. Daß Herrmann die englische Originalausgabe nicht kennt, ist nicht mein Problem. Die Fotos sind in der englischen wie in der deutschen Ausgabe gleich gut. Und – Herrmann mag staunen – einige davon waren sogar in Illustrierten. Qualität muß schließlich nicht langweilig sein. Dann wird ein nichtgenannter Autor angegriffen, weil er Journalist ist. Wie schrecklich – aber es kann ja nicht jeder ‚Zeichenlehrer' sein.

Solche Verengung auf ‚Familiensorgen' scheint mir auch da vorzuliegen, wo Parnitzke in seiner netten Form mit teils botanischen (ohne Unkrautjäten kein gesunder Wuchs), teils gastronomischen (kalter Kaffee) Metaphern reizende Erinnerungen mitteilt. Wer auf welchem Kongreß mehr Beifall hatte (Kornmann oder Wulff), ist gewiß für den Betroffenen aufregend gewesen. Wir ‚Enkel' erfahren es auch gern. Nur: Ich habe ja nicht darüber, sondern über die publizierten Theorien dieser Autoren, deren Verhältnis zueinander und zur Praxis geschrieben. Auch ob Hartlaub ‚Schulerfahrung' hat, ist unerheblich, wenn man über seine Wirkung, nicht über seine Biographie spricht. Ich habe nur referiert, was er von Unterricht hält und habe versucht, die verbreitete Grundschulpraxis des ‚Gewährenlassens' von Hartlaubs Genius-Theorie her zu erklären.

Zu den Stilfragen der Diskussion gehört die Art, in der man mit dem Wort des Kontrahenten umgeht. Damit der Leser versteht, was Meyers angreift, mußte er zitieren. Dafür gibt es bestimmte Regeln. Wer sie als Student verletzt, pflegt durch das Examen zu fallen, weil er unredlich arbeitet. Zum Beispiel kann man durch geschickte – aber nicht kenntlich gemachte – Auslassungen manches ‚herstellen', vor allem, wenn man weiß, daß nicht jeder den Originaltext kennt. Diesen Vorgang nennt man gemeinhin klittern. Er gilt als unehrenhaft.

Meyers zitiert mich aus S. 51 wie folgt; ich lasse die Auslassungen bei den Klammern mit A 1, A 2 usw. folgen: „Wird der erste Schock über die Wandlung der Kunstformen überwunden . . . (A 1), bringen ungleich mehr Menschen als je zuvor die Voraussetzung mit, ‚solche Kunst zu machen' (A 2 und A 3). – ‚Das kann doch jeder', hat eine hintergründige Berechtigung (A 4). Dadurch, daß viele ‚glauben', so zu malen sei leichter, entschließen sie sich auch eher dazu."

Zu ergänzen ist bei A 1: „. . . und vieles spricht dafür, daß wir gegenwärtig dabei sind . . ." / bei A 2 als Anm. 69: „Ob sie das ihnen Mögliche mit dem Anspruch auf ‚ausstellungsreife' Leistung betreiben oder betreiben sollten, ist eine ganz andere Frage" / bei A 3: „Diese gewagt scheinende Behauptung muß näher begründet werden. Der noch immer häufig zu hörende Einwand gegenüber zeitgenössischer Kunst . . ." / bei A 4: „Trotz aller Verärgerung, die das auslöst, ist es richtig, daß sich weniger Menschen dazu entschlossen, eine Landschaft, ein Porträt zu malen, als sich vielleicht heute bereits entschließen, experimentell mit Farbe und anderen Materialien umzugehen. Das ist ein ganz verständlicher Vorgang, der noch nichts über den Wert der entstehenden Produkte und erst recht nichts über die Wertigkeit abstrakter, im Verhältnis zu realistischer Kunst aussagt."

Ich kann es dem aufmerksamen Leser überlassen, zu Meyers' Technik des Zitierens Stellung zu nehmen. Weitere Textvergleiche sind lohnend. Auch C. Vogel hat schon darauf hingewiesen, wie Einschränkungen und Absicherungen in meinem Text übergangen worden sind, um den ‚Hanswurst' zu gewinnen, dem Meyers sich überlegen fühlt.

Zur Verwahrlosung unserer Sachgespräche zur Verschmelzung von persönlichen Animositäten mit sachlichen Divergenzen gehört es schließlich, daß Meyers mir gegenübertritt, als sei ihm die Gnade der Einsicht zuteil geworden, die uns anderen allen fehlt. Da werden die eigenen Positionen absolut gesetzt, um dem weniger informierten Leser zu suggerieren, es gäbe nichts anderes als ‚verstehende Psychologie', als ‚Evidenzerlebnisse'; oder es wird der Anschein erweckt, alle, außer dem angegriffenen Autor, stimmten in dem Wunsche nach ‚nichtentheimnister' Kunsterziehung überein. Weil das nur ein Trick ist, müssen einige der Aussagen analysiert werden.

Zum Inhalt der Diskussion

Da Meyers unter allen Diskussionspartnern mit den am weitesten gehenden Ansprüchen auftritt, beschäftigte ich mich vor allem mit seinen Einwänden. Wollte man jemanden Unsachlichkeit lehren, könnte man ihm folgende Konstruktion empfehlen: Prüfe, wo der Kontrahent steht; wähle eine andere Ebene; beschimpfe ihn, weil er woanders steht als du selbst.

Auf diese Art gewinnt Meyers das, was er für das Argument ‚verstehende Psychologie' hält. Er sagt, ich hätte mich einer „methodischen Grenzüberschreitung im Sinne der Diltheyschen Trennung erklärender und beschreibender Psychologie" schuldig gemacht. Vereinfacht heißt das, ich hätte gegen die Empfehlung von Dilthey „naturwissenschaftliche Kategorien an geisteswissenschaftliche oder künstlerische Phänomene angelegt". Dazu ist zu sagen: Ich habe die Diltheysche Forderung nirgendwo akzeptiert, also kann man sie bei mir kaum durchgeführt finden. Bei jemandem, der englisch spricht, sucht man die Syntax der fran-

zösischen Sprache auch dann vergeblich, wenn sie einem lieber wäre.

Dagegen könnte jemand einwenden: Vielleicht m u ß man aber die Diltheysche Scheidung anerkennen. So tut Meyers. Deswegen ist es für den Leser aufschlußreich, über diesen Diltheyschen Gedanken und seine gegenwärtige Bedeutung Genaueres zu erfahren. Nun bin ich nicht so vermessen, im Rahmen eines Diskussionsbeitrages die Verstehensproblematik beiläufig klären zu wollen. Aber zur Diskussionslage ist eine Bemerkung möglich und notwendig. Ich beschränke mich im wesentlichen auf Aussagen über die ‚verstehende Psychologie'. Sie geht zurück auf Diltheys Arbeit ‚Ideen über eine beschreibende und zergliedernde Psychologie' aus dem Jahre 1894 (Anm. 1). Ein Hauptgedanke ist, seelische Erscheinungen seien nicht kausal erklärbar, sondern nur in ihren Sinnzusammenhängen, verstehbar'. Damit war die ‚verstehende Psychologie' den Geisteswissenschaften zugeordnet. Den Naturwissenschaften wurde vorwiegend die Funktion des Analysierens und ‚Erklärens' zugeschrieben. Zahllose neuere empirische psychologische Forschungen passen nun nicht mehr in dieses Schema. An der Tatsache, daß Psychologie heute sowohl in Philosophischen wie in Naturwissenschaftlichen Fakultäten gelehrt wird, sieht man, daß die Entwicklung über Diltheys Auffassung hinweggegangen ist. Die Grenzen haben sich verwischt. Gegen die Trennung ‚erklärend' und ‚verstehend' sind wichtige Einwände erhoben worden: Wo liegen die objektiven Kriterien für die Verbindlichkeit des Verstehens? Kann man die moderne Naturwissenschaft allein auf Zergliedern und Erklären festlegen? Wie läßt sich die auf dem Wege des ‚Verstehens' gewonnene Einsicht überprüfen? Diese und andere einschlägige Erkenntnisse wie Zweifel sind nicht etwa neu, sondern beschäftigen die Wissenschaft seit Jahrzehnten.

Unsere Problematik wird heute bereits im Rahmen populärwissenschaftlicher Information mitgeteilt. Manches davon steht in Taschenbüchern. Im Psychologieband des Fischer-Lexikons (S. 317) schreibt Peter R. Hofstätter: „Offenbar besteht daher zwischen Erklären und Verstehen gar kein echtes Verhältnis des Gegensatzes und des gegenseitigen Ausschlusses, sondern ein solches der fruchtbaren Kooperation . . . (Anm. 2). Ich muß darauf hinweisen, weil Meyers so tut, als sei es selbstverständlich, Diltheys Ansatz aus dem Jahre 1894 zu wählen. Man kann das nur noch, wenn man die Gegenargumente zu widerlegen vermag, oder wenn man sie ignoriert. Meyers' Form ängstlicher Methodengläubigkeit der Geisteswissenschaft hat der Frankfurter Soziologe Theodor W. Adorno in einem anderen Zusammenhang so charakterisiert: „Zur Intoleranz gegen den Geist, der ihr nicht gleicht, neigt Wissenschaft offenbar um so mehr, pocht um so mehr auf ihr Privileg, je tiefer sie ahnt, daß sie das nicht gewährt, was sie verspricht" (Anm. 3).

Die fehlende Fixierung auf ‚verstehende Psychologie' ist der eine Einwand, dessen Gewicht zu prüfen war. Ein anderes Problem sieht Meyers in meiner „. . . ostentativen Ablehnung der vor künstlerischen Phänomenen a l l e i n zuständigen Evidenzerlebnisse . . .". Solche ‚ostentative Ablehnung' hat, wenn man dem Tenor und den Unterstellungen folgt, etwa das Gewicht eines strafwürdigen charakterlichen Webfehlers.

Meyers geht in schöner methodischer Konsequenz vor: Von Evidenzerlebnissen und daher auch von deren Ablehnung steht bei mir n i c h t s. Im Unfehlbarkeitston werden sie jedoch für a l l e i n zuständig erklärt. Wer entscheidet darüber eigentlich? Offenbar hat Meyers gar nicht vor, zu m e i n e m Text Stellung zu nehmen, sondern will uns s e i n e Ideen zur Prüfung vorlegen.

Prüfen wir also, was es mit der ‚Evidenz' (Anm. 4) auf sich hat. Im allgemeinsten Verständnis meint Evidenz: Augenscheinlichkeit, intuitive Gewißheit. In verschiedenen philosophischen Schulen hat der Evidenzbegriff eine Rolle gespielt. Bei Meyers darf geschlossen werden, daß er mit dem Diltheyschen Evidenzbegriff zu operieren versucht. Wir können ihn daher von der ‚verstehenden Psychologie' her umschreiben: Der Verstehensvorgang erreicht seinen Abschluß, wenn der konkrete Sinnzusammenhang intuitiv erfaßt, anders und bewußt vereinfacht gesagt, wenn er dem Betrachtenden zur zweifelsfreien Gewißheit geworden ist.

Kein Mensch wird bestreiten, daß es diesen Vorgang gibt. Allerdings haben wir gewiß auch alle schon erfahren, daß mehrere Betrachter vor demselben Objekt recht verschiedene Evidenzerlebnisse haben können. In dem für uns in Frage kommenden Bereich ist Evidenz nur zu häufig ‚subjektive Evidenz'. So nimmt es nicht wunder, daß es inzwischen schwerwiegende Einwände gegen den Evidenzbegriff gibt, über die man nicht ohne weiteres hinweggehen kann. Evidenz a l l e i n ist nicht beweiskräftig. Schon aus prinzipiellen Erwägungen ergibt sich: Die Kritik an der ‚verstehenden Psychologie' schließt naturgemäß eine Kritik an der Vorstellung vom ‚Evidenzerlebnis' ein. Die subjektiven Momente der ‚Evidenz' lassen mir daher die Verwendung dieses Begriffes bei der Rede von Unterricht und erst recht von Beurteilung der Unterrichtsergebnisse nicht angebracht erscheinen.

Aber versuchen wir, Meyers' Meinungen über die ‚Evidenz' jenseits des doktrinären Ausschließlichkeitsbedürfnisses, dem er erliegt, noch ein wenig zu ventilieren. Es gibt mancherlei Entscheidungen, bei denen wir Evidenzerlebnisse als Voraussetzung verstehen könnten. Ein leidenschaftlicher Sammler könnte z. B. aus ‚intuitiver Gewißheit' im rechten Moment zuzugreifen suchen, vielleicht gegen Expertisen, gegen besonnenen Rat, weil er seiner Sache ‚gewiß' ist. Aber: E r trägt sein Risiko selbst. In der Schule trügen die Kinder das Risiko für die subjektiven Evidenzerlebnisse, die der Lehrer vor den Arbeiten der Schüler haben soll. Unter dem Gesichtspunkt des Unterrichtsstils betrachtet, ließe sich kaum etwas vorstellen, was autoritärer ist als eine Qualifizierung der Schülerleistung nach dem Maße der vom Lehrer erlebten Evidenz.

Eine andere Frage ist es, ob nicht die Forderung der a l l e i n i g e n Zuständigkeit von Evidenzerlebnissen auch anthropologische Aspekte hat und inhaltliche Entscheidungen, nämlich die Zuwendung zu bestimmten Kunstformen einschließt. Es müßte einmal geprüft werden, ob nicht Berechtigung für die Hypothese besteht, daß vielen Menschen einfachere, wenig gegliederte Formbestände rascher evident werden als vielschichtige und komplizierter strukturierte. Wenn das so ist, korrespondiert die Kategorie der Evidenz möglicherweise sowohl mit einem bestimmten Bild vom Menschen als auch mit einem umgrenzbaren ‚Ausschnitt' von Kunst. Damit stoßen wir auf den ideologischen Kern einer Erziehung, die sich stärker an ‚schlichten' Inhalten und naiven Verhaltensmustern orientieren muß, als an den realen Gegebenheiten von Kultur und Gesellschaft.

Schließlich zu einem letzten Fragenkomplex: Was trägt Kollege Meyers zur ‚Theorie' vor, die er mag oder nicht mag, je nachdem, ob es seine oder meine ist. (Auf die Britsch-Diskussion will ich in diesem Zusammenhang nicht mehr eingehen. Seine Partie scheint schlecht zu stehen, wenn Herrmann ihn mit dem Argument entschuldigen muß, die nicht berücksichtigten affektiven und vitalen Komponenten gebe es schon in der Kunst. Britsch aber „ging nur nicht darauf ein" – eben!)

Meyers macht sich die Sache auf s e i n e Weise einfach. Gegen die Positionen des anderen polemisiert er mit B e h a u p t u n g e n. „Viele gute Lehrer" werden aufgeboten, die in „vielen Publikationen, Schul- und Kongreßausstellungen" die „gegenstandsbezogene Unterrichtsweise" glänzend vertreten hätten. Wozu diese Vehemenz bei offenen Türen? Erstens wird das sowenig bestritten, wie natürlich bei einer solchen Allgemeinaussage immer auch das Gegenteil stimmt. Zweitens steht bei mir S. 112: „Bevor wir uns den weiteren Komponenten zuwenden, müssen wir – um Mißverständnisse zu vermeiden – die Rolle des Gegenstandes in der Malerei und Zeichnung des Jugendlichen klären. Es wäre ein Fehlschluß, aus dem Vorgesagten herzuleiten, daß nunmehr a u s s c h l i e ß l i c h ‚abstrakt' gemalt werden sollte. Ohnehin lassen sich mit diesem allzu verschwommenen Terminus weder die Intention noch das Resultat fassen; die Frage, ob Gegenstände in der Malerei auftauchen sollen oder nicht, ist falsch gestellt. Der Lehrer steht nicht vor der Alternative, eine gegenständliche oder eine nichtgegenständliche Aufgabe zu stellen. Vielmehr muß er sich überlegen, in welchem Maße er die Aufmerksamkeit der Schüler durch die Art der Aufgabenstellung auf gegenständlich-inhaltliche oder auf bildnerische Probleme lenken will. Unter diesem Gesichtspunkt klärt sich, daß in dieser Phase die bildnerische Struktur primär, das Gegenständliche . . . sekundär ist."

Da Meyers nicht, wie man im 1. Semester lernt, referiert, was er angreift, kann er hoffen, daß nicht jeder merkt, was er verzerrt: Die „einseitige Folgerichtigkeit", mit der bei mir „zur radikalen Abwertung des Themas" geschritten wird, ist eine aus guten Gründen n i c h t belegte Behauptung. Das Gegenteil kann man bei mir auf den Seiten 98, 99, 100, 112, 113, 120 nachlesen. Dieses Verfahren ist also die genaue Parallele zum oben geschilderten Stil der Zitierung. Wenn Meyers allerdings bestreiten will, daß die b i l d n e r i s c h e Problematik in das Zentrum des Unterrichtes gehört, dann gerät er in Gefahr, seine Glaubwürdigkeit als Kunstpädagoge zu verlieren. Da hilft alle beanspruchte, offenbar ihm vorbehaltene Kenntnis d e s Jugendlichen, s e i n e r Gestaltungskräfte, seiner „persönlichen Eigenwelt" nichts. Was wissen wir denn so gesichert, empirisch so zweifelsfrei erhärtet, daß nicht für uns alle auch Adornos Forderung an die Vertreter der Jugendmusikbewegung gilt (in „Dissonanzen", Vandenhoeck-Reihe 28/29): „Die erste Voraussetzung zum Besseren wäre, daß sie die falsche Sicherheit verließen und die Kräfte des kritischen Gedankens sich zueigneten, anstatt vorweg von der Schar der Gleichgesinnten sich bestätigen zu lassen und das unbequeme Argument als längst bekannt und erledigt einzuordnen. Kraft bewährt sich nicht in der automatischen Abwehr, sondern in der Fähigkeit, das Befremdende ernsthaft an sich herankommen zu lassen."

Als letztes: Ich lasse mich zu einer „entheimnisten Kunsterziehung verführen" – sagt Meyers. Was ist das, und was ist das Gegenteil davon? Wir sollten um unseres Faches willen nach K l a r h e i t streben.

Anm. 1: vgl. W. Dilthey, Gesammelte Schriften, V. Band: Die Geistige Welt, 3. unv. Aufl., Verlag Teubner (Stuttgart) und Vandenhoeck-Ruprecht (Göttingen), o. J. (1962), S. 139 ff.

Anm. 2: Es ist aufschlußreich, unsere Frage auch zu verfolgen im Band 11, Philosophie, bes. S. 62 ff.; Band 10, Soziologie, bes. S. 185. – U. a. wird betont, daß die ‚verstehende Psychologie' für eine typisch deutsche Erscheinung gehalten wird.

Anm. 3: Notiz über Geisteswissenschaft und Bildung in: Eingriffe, Neun kritische Modelle, Frankfurt 1963, S. 55.

Anm. 4: Als erste Hinführung zum Problem sei darauf verwiesen: Wolfgang Stegmüller erklärt in: Hauptströmungen der Gegenwartsphilosophie (Kröners Taschenausgabe, Bd. 308) im Anschluß an eine Würdigung der Brentanoschen Evidenzphilosophie: „. . . so wurden zahlreiche andere Denker in der Folgezeit auf Grund der in diesem Begriff liegenden Schwierigkeiten dazu veranlaßt, den Evidenzbegriff ganz zu verwerfen." Ebd. sind in Kurzfassung Nicolai Hartmanns Bedenken gegen den Evidenzbegriff nachzulesen. Hofstätter sagt über das Evidenzerlebnis, es schließe „. . . im Prinzip nicht die Möglichkeit aus, daß ein anderer Betrachter dieselben Erscheinungen in andersartiger Weise verstehen oder ebenfalls mit voller Überzeugung mißverstehen könnte."

Leo Weismantel zum Gedenken

Von seinem vielseitigen Werk sei nur herausgehoben, was durch die Initiative des damals 41jährigen aus der Marktbreit-Tagung (1929) erstanden war: die Buchreihe „Vom Willen deutscher Kunsterziehung", die im Schwann-Verlag erschien (1931 bis 1935) und der Erneuerung des Jugend- und Laienschaffens gewidmet war. Er selber schrieb den Band 1: „Von den Grundlagen einer volkhaften Kunsterziehung" zuletzt. Bd. 2 enthielt: Kornmann „Die Theorie von Gustaf Britsch als Grundlage der Kunsterziehung" / Bd. 3: Gertrud Weinrebe „Das Zeichnen des Kleinkindes" / Bd. 4: W. Daiber „Das Eigengestalten des Kindes im Zeichenunterricht einer Volksschulklasse" (hiervon gibt es bei Chr. Kaiser, München, eine erweiterte Neuausgabe) / Bd. 5: O. Wommelsdorff „Die Gemeinschaftsarbeit einer Hamburger Grundschulklasse" / Bd. 6: Iver Sörensen „Neun Jahre vorstellungsmäßiges Zeichnen in einer Kieler Volksschulklasse" (sein „Volksgut im Zeichenunterricht", mehrfach aufgelegt, war die erhebliche Erweiterung) / Bd. 7: H. Herrmann „Theorie und Praxis im Zeichenunterricht einer höheren Schule" / Bd. 8: A. Gottschow „Bildnern an einer höheren Mädchenschule" / Bd. 9: E. Heckmann „Wege zur Erweckung der Kunstkräfte im Kinde und Jugendlichen" (die mehr expressive Arbeit an einem Lietzschen Landerziehungsheim).

Die Unterrichtsberichte sind noch heute darin lehrreich, wie überaus verschieden ‚Folgerungen aus Britsch' aussehen können (von Heckmann abgesehen, der eher Psychogrammen nachging).

Der Dienst an der Förderung eines disziplinierten Jugendschaffens wurde Weismantel nicht sonderlich gedankt. Jedoch hatte er ihm ein biogenetisches Dogma angelastet (er wollte als Deutschkundler auch das Lesegut ‚geistesbiologisch' einstufen) und mußte, als er rund 20 Jahre nach Marktbreit in Fulda erneut ein Kunsterziehertreffen organisierte, erfahren, daß vieles bereits anders lag. An ihm wurde das nicht unwichtige Problem deutlich, wie nämlich ein ‚Wort'-Führer wohl begleiten kann, was sich bildnerisch getan hat, aber keineswegs weiterführende Aktionen einzuleiten vermag.

Berichtigungen zu Heft 4, S. 163-165, sämtlich zur linken (französischen) Spalte: S. 163, Zeile 4 von unten lies palpables (statt parpa bles) / S. 164, Zeile 2 lies sont trop graves (statt ist trop grave), Zeile 25 lies rarement (statt raquement), Zeile 11 v. u. lies accompagnée (statt accompagnés), Zeile 3 v. u. lies soi-même (statt soimême), S. 165, Z. 23 v. u. lies qualifieraient (statt qualificraient), Z. 16 v. u. lies les moyens de l'Art (statt les moyensole l'Art), Z. 15 v. u. lies mixtes (statt nixtes).

Erich Parnitzke:

SCHRIFTTUM UND BILDGUT

Gert Weber: Kunsterziehung gestern, heute, morgen auch / Otto Maier Verlag 64 / 147 Seiten mit 80 Abb. 12,80 DM.

Bis vielleicht einmal die Historie unserer beiden Fächer mit zitierbarem Faktenaufweis ersteht, dürfte diese handliche Übersicht des Leiters der Kunsterzieherausbildung an der Düsseldorfer Akademie (vordem vier Jahre bei der UNESCO in Paris ihre guten Dienste tun. Hauptabschnitte sind: Die erzieherischen Pläne und Wege von der Aufklärung bis etwa 1850 / Entwicklung der Kunsterziehungsbewegung bis zu den Kunsterziehungstagen und ihrem Abklingen / Beiträge der Wissenschaft – Psychologie und Kunsterkenntnis / Vom Zeichen- zum Kunstunterricht / Gestaltungslehren / Weltweite Orientierung / Heutige Theorien und Methoden. Das wird nach 131 Punkten (einschl. ‚Auftrag für morgen') spezifiziert und ebenso anschaulich zum Bild wie zur Sprache gebracht. Überzeugung und Sicherheit vor der Bedeutung der Aufgabe vertragen sich – wie man sieht – am besten mit einer Würdigung der (stets) mehreren Wege und mit einer gut orientierenden Überschau. Daß sich dies und das anders akzentuieren ließe, versteht sich. Das liegt schon daran, daß zumindest seit der ‚Richtlinien'-Freiheit die fruchtbar werdende Tat schwer am Buchstaben zu messen ist (weswegen z. B. der recht aktive Britsch-Kreis zu eng genommen und öfter ein Ideen-Entwurf ohne Qualitätsfolge zu hoch bewertet wird).

Hans Ronge: Kunstlehre früher und heute / A. Henn Verlag 64 / 94 S. 21:21 cm, mit etwa 100 Abb. im Text und 12 Fotos auf Tfln. 13,80 DM.

Der Fachleiter in Münster und Fachberater für die westfälischen Gymnasien stellte sich in Heft 6/59 eindeutig als den neuen Gestaltungslehren verpflichtet vor. Die jetzige Schrift unterstreicht das, indem sie dem (angehenden) Fachlehrer sachkundliche Unterlagen vermittelt. Dazu dienen Auszüge aus Kandinsky mit 23 Abb. (vor allem aus ‚Punkt und Linie zu Fläche'), aus Klees Schriften mit etwa 45 Abb. (gesammelt von Spiller unter dem Titel ‚Das bildnerische Denken') sowie aus dem Sammelband Hassenpflugs ‚Abstrakte Maler lehren' (dazu die 12 Tafelfotos). So verdienstlich solche Auszüge sind, so wenig ersetzen sie die (erreichbaren) Ganzschriften, überzeugen nicht immer in der Auswahl und wären ohne erhebliche kritische Sichtung kein ‚Bildungsgut' für die Jugend, lassen also schulische Folgerungen offen. Bemerkenswerter ist, daß der kleinere erste Teil so begründet wird: „Um den Gegenstand plastischer erscheinen zu lassen, wird auch ein vergleichender Blick auf die Kunstlehre der Vergangenheit geworfen." Aufgezeigt werden Renaissance- und Barockprobleme wie Umriß, Proportion, Anatomie, Perspektive usw. an 15 zeitgenössischen Lehrdarstellungen. Ronge sagt, die ‚alte' Kunstlehre sei vor allem durch Alberti, Leonardo und Dürer vertreten, die ‚moderne' eben durch Kandinsky und Klee. Das heißt fast naiv in größtem Richtungsunterschied denken. Ob der Autor nie erfahren hat, in welchem Maße die klassischen Theoreme kritisch zurechtgerückt worden sind (z. B. in sachkundlicher Schärfe durch Britsch), so daß sein Wort vom Abbau des Naturstudiums irrig ist, da es nur heißen kann: Umbau, und zwar ein solcher, der sich keineswegs nur auf jene alte Perspektive, Licht-und-Schatten-Lehre usw. bezieht und deren Vergleichswert ohnedies fragwürdig macht. Daß jedoch der Autor mit vielen Zitaten Positionen setzt und diskutierbar macht, verdient Dank. Er dürfte selber nicht ‚Natur' aus der Bildgestaltung Jugendlicher endgültig ausgeklammert glauben.

Lothar Kampmann: Begegnung mit Element und Ordnung / A. Henn Verlag 64 / 42 S. DIN A4 mit sehr vielen Federzeichnungen des Autors, 8,– DM.

Heft 6/1961 befaßte sich mit dem Grundschul-Methodik-Entwurf des Kunstdozenten an der PH Dortmund, worin sein Alphabet mit den Ordnungsprinzipien (rechte und spitze Winkel, Kreis, Spirale, Welle usw. usw.) erstmals auftauchte.

Die grafischen Elemente, mit denen nun das großformatige Heft umgeht - als mit den ‚einfachsten ästhetischen Formen' - sind (Gott sei Dank) nicht schulisch bezogen und eingeteilt, sondern meinen jedweden (erwachsenen) Betrachter. Abenteuer vom Punkt und von Punktgruppen eröffnen, es folgt, was zu Rund, Spirale und Stern gehört, und über allerlei teils tektonische, teils organische Schichtungen und Strukturen, schließen Strich, Viereck, Dreieck und ‚Kombinationen der Elemente' den reichhaltigen Reigen. Die Wirkung ist zwiespältig, weil einleuchtende Klärungen (Vergegenständlichungen) plötzlich in Formeln, und Dekorativismen umschlagen und bei allem, was ins Organische führt, der Autor kaum eine glückliche Hand hat. Er spricht von Bausteinen und davon, daß bei der Aufzählung der Elemente keine Vollständigkeit angestrebt ward, und daß die geschickteste Anwendung kein Ausweis für Kunst sei. Jedoch heißt es abschließend, die Vertrautheit mit Elementarem sollte Bestandteil einer allgemeinen musischen Bildung sein. Da widerspricht eins dem andern. Mit welchem Zauberstab sollen die kunstlosen Bausteine musisch belebt werden? Ist nicht von Grund auf verfehlt, was ‚Gestalt' und Begegnung mit ‚Form' hätte sein sollen? Formgestalt im Geringsten ist mehr als die Summe oder bloße Kombination von Elementen! Da helfen die geschickten Federzüge an Pflanze, Tier, Mensch usw. wenig, weil sie mangels ‚Bildung' (Beseeltheit der Form) nicht leben und den, der ihnen folgt, zu Manierismen verleiten, während das Spiel mit den ‚reinen' Elementen bei einem sozusagen neutral-sterilen ‚Mustermachen' endet.

Meint Kampmann, Gestalt-Essenz ließe sich idiotensicher auf Flaschen füllen und tropfenweise jedem Laien eingeben, glaubt er, seine „Elementengesetze" (grammatische Übungssätze?) enthielten verläßliche ‚Bildsprache', mit der erst ‚Begegnung' lohne. Sollte nicht zu denken geben, daß einstige Formenlehren, indem sie die Formalien der Renaissance-Künste groschenweise verhökerten, das Urteilsvermögen zugrunde gerichtet haben. Wenn der Autor aber Formalien heutiger Kunst meint, so muß bezweifelt werden, ob er ihr Niveau hat, um Einfaches (immer das Schwerste) abzuleiten und zu entwickeln (so sind besonders S. 35, 37 und 39 mit den Schwellstrichen barbarisch).

Hugo Peters: Auge und der eingebildete Raum / Otto Maier Verlag / 126 S. 21,5:18 cm mit zahlreichen, meist zweifarbigen Abb., Pappbd. 18,50 DM.

Dies „Bilderbuch für Unverzagte über die Listen und Lehren des Zeichnens", das der Leiter einer Grundlehr-Klasse der Stuttgarter Akademie mit erheblichem Fleiß übermäßig vollgefüllt und mit allerlei Sentenzen garniert hat, meint Lehre des perspektivischen Darstellens mit allen Behelfen, richtig (statt ‚falsch') zu zeichnen. Mit der stets gedachten Sehpyramide, ihrem Schnitt mit der Bildebene und dem Horizont in Augenhöhe geht konform, daß meist ein Männchen mitgekritzelt wird, das derartig Auge ist, daß dies als Kopf fungiert und statt Augel besser Groß-Auge hieße. Das ist, obwohl anatomisch unsympathisch, folgerecht im Sinne einstiger Theoreme (und späterer Fotoapparate), läßt jedoch zugleich den ‚Kopf' vermissen, der all die konstruktiven Hilfen aufs allein Angemessene begrenzt und sie von gestalterischen Lösungen ferngehalten hätte. Oder sollen die neun Schlußseiten zum Erfahrungsraum als einer sich öffnenden oder saugenden Raumkugel dahin führen? Sie würden auch der Schulung im wissenschaftlichen Zeichnen nichts hinzufügen. Ist etwa der angehende Kunsterzieher gemeint, dann wird er in eine didaktische Sackgasse geführt. Offenbar ist heute die Darlegung der mehreren sinnvollen Raumlage-Lösungen (von naiven bis zu komplex ausdehnungsveränderlichen) nur im Teamwork möglich, wobei die vom 15. bis 18. Jh. produktiven Probleme originaler Lehrzeichnungen bedürfen. Der Verlagstext behauptet, der Autor wolle das Verständnis für die grandiose Augenkultur der Vergangenheit wiedererwecken – wie aber: durch Perspektive-Drill ohne wirklich grandiose Belege einer Kunst, die dies war trotz anlernbarer Regeln?!

Gustav Hafner - Heinz Weber: Werkbuch der Kunsterziehung / Stiasny Verlag Graz und Wien, 2. Aufl. 64 / 298 S. m. 22 Zchgn. im Text, 34 Fotos und 5 Farbbildern auf Tfln., 32 DM.

Das Kompendium der österreichischen Fachkollegen spricht sehr an wegen der jugendnahen Belege und der umfangreichen Unterrichtung über die Arbeitsmittel und Verrichtungen (bis zum Stichwort: Schulausstellung), denen eine lange Reihe von (technischen) Weisungen folgt; sie zählt bis 316! Die Autoren beziehen das Werken in die Kunsterziehung ein, indem sie der Bildseite (flächenhaftes Bild) Relief, Vollplastik und Bauen (räumliches Bild) angliedern, d. h., sie bewegen sich zumeist im Zeichensaal (zu 22 bildhaften treten 16 werkhafte Foto-Beispiele, die keiner Werkstatt bedürfen). Das ist für viele Verhältnisse - besonders in Unter- und Mittelklassen - gerade recht. Aber nicht nur der Volks- (und Mittel-) schullehrer hat hierin eine Fundgrube von Anregungen, auch der ‚studierte' Fachlehrer kann vieles entdekken, sich beraten lassen, seine eigenen Stichworte an dem eminent praktischen Katalog der Mittel und Verfahren überprüfen, ja, von den 50 Seiten der Grundbesinnung manches zur schwierigen Frage der Zielsetzungen entnehmen. Eine begrüßenswert tüchtige Übersicht!

Erich Löbel: Kunst selbst gestaltet - Das Buch vom eigenen künstlerischen Schaffen / Urania-Verlag Leipzig-Jena-Berlin / 2. Aufl. 64 / 310 S., mit etwa 150 Abb. im Text, 8 Farbtfln. sowie 75 Abb. auf Fototfln., Pappbd., 13,80 DM.

Es muß interessieren, wie man in Mitteldeutschland dem Motto „Das kannst auch du" auf bildnerischem Gebiet gerecht wird. Der Inhalt betrifft: 50 S. Ordnungsprinzipien beim dekorativen Gestalten sowie Schrift und Plakat / 40 S. Papierarbeiten (Schmuckpapiere, Faltarbeiten, Scherenschnitte, Transparente, Mobiles usw.) / 50 S. Zeichen- und Druckverfahren / 40 S. über Malerei, ferner über das Rahmen und Hängen von Bildern, Drucken und Applizieren von Behängen / 25 S. Mosaik, Stoffdruck und Färbeverfahren / 25 S. Relief und Kleinplastik / Angehängt sind 45 S. zur Optik, Perspektive, Anatomie, aber auch zu ‚Inhalt und Form' und ‚funktionales Gestalten'. Es ist außerdem eine Fülle von Unterrichtung zusammengetragen und anschaulich demonstriert, was Laien vom Sachkenner mitbekommen sollten. Die Theoreme sind teils neutral, teils akademisch verhärtet, die Vorbilder recht ‚linientreu' auf Ostschulung gestellt. Wer daran vorbei die sachkundlichen Gehalte wahrnimmt, wird von dem Bemühen um populäre Weisungen lernen können.

Ruth Zechlin: Werkbuch für Mädchen / Otto Maier Verlag, 27. Aufl. (I) 63 / 364 S. m. 1289 Abb. Lbd. 19,80 DM.

Wenn dies, zu 345 000 Exemplaren in 8 Sprachen verbreitete Werk herausgehoben wird, so geschieht es wegen dieses von keiner bildnerischen Schrift sonst erreichten Welterfolges, und weil die Autorin kürzlich das Bundesverdienstkreuz zugesprochen bekam. Damit ist erstmals ‚jemand von unserem Fachbereich' und aus langer Lehrerbildungspraxis ausgezeichnet worden, wozu auch „Kunst und Jugend" nur Glück wünschen kann!

Wer noch den Anfang - vor 33 Jahren - kennt und manche der erheblichen Wandlungen verfolgt hat, weiß, wie dicht Ruth Zechlin ‚am Puls der Zeit', aber im Kern sich selber treu geblieben ist im Verfolg der werkgerechten, gestalthaftechten Leistung. Nach wie vor bilden die textilen Weisungen (Stricken, Häkeln, Sticken, Nähen, Knüpfen, Knoten und Weben, Flechten, Lederarbeiten sowie Stoffdruck und Batik) Hauptkapitel (zusammen 211 S.) und Papier-Pappe, Holz und Metall sowie Keramik kommen sichtlich kürzer weg (zusammen 140 S., dazu 16 Anhangseiten zum heute offenbar unvermeidlichen Mosaik und Email). Wesenskern bei allem ist die Lebensbezogenheit in der Fülle ihrer Bindungen, die weit über bloße (schulische) Übungen hinauswirken und in eben diesem Maße Anklang gefunden haben. Müssen daneben nicht Fachbücher speziell für den Zeichensaal engste Grenzen behalten? Obwohl es auch auf der Bildseite keinesfalls so sein müßte, daß so oft ‚Probleme' die Lebensbedeutung schmälern.

Richtlinien und Stoffpläne für die Volksschule / Nr. 7 der Schriftenreihe des Kultusministeriums von Nordrhein-Westfalen / A. Henn Verlag 63 / 166 S., 6,80 DM.

Wenn unser größtes Bundesland mit umfangreichen Neu-Weisungen für die Volksschularbeit aufwartet, kann man gespannt sein, wie Zeichnen-Werken bedacht sind. Erste Überraschung ist die Trennung. Werk-U. rangiert unter 4 Kapiteln des „Lebenspraktischen Unterrichts" nach Naturkunde, Naturlehre und Hauswirtschaft an letzter Stelle mit sage und schreibe 28 Zeilen, die damit beginnen: „Der W-U leitet zu material- und werkgerechter Papp-, Holz- und Metallarbeit an."

Das „Bildnerische Gestalten (Zeichnen)" findet sich dagegen im Abschnitt „Musische Bildung", wo es der Leibesübung (samt Erläuterungen 32 S.) und der Musikerziehung (7 S.) mit 1½ S. folgt. Nur Nadelarbeit wird noch kürzer abgetan (¾ S.), während Schreiben immerhin 3 S. beansprucht (und Verkehrserziehung 13 S. umfaßt, was als Voraussetzung des Überlebens der Schüler wohl angemessen ist).

Ist nun der Kurztext zu W und Z etwa lapidar durchgefeilt? Ich vermute, hierbei hat gegolten: ‚Richtlinien bedürfen als Produkt der Ministerialbürokratie keiner besonderen Diskussion. Daß an der Formulierung Fachdozenten der 12 PHs beteiligt worden wären, ist ganz unwahrscheinlich - das geschieht offenbar nirgends. Die Vorfrage ist außerdem: sind diese sich wenigstens einig oder gibt es ein Äquivalent zur Spaltung, wonach der Zeichenkunst ein Vordereingang-mit-musischem-Glockenzug, dem Werken aber eine Hofklingel für Bedarfslieferanten zustände?

Ausbildung und Prüfung für das Lehramt an Realschulen in Nordrhein-Westfalen / Heft 3 der Schul-Schriftenreihe des Kultusministeriums / A. Henn Verlag 63, 44 S., 3,50 DM.

Da vor allem die Seiten zu Kunsterziehung interessieren, sei hervorgehoben, daß in diesem Fach ein 6semestriges Studium an der Kunstakademie Düsseldorf gefordert wird, worin Werkerziehung mit 2 Semestern einbegriffen ist. Da die Akademie bei weitem nicht genügend Gymnasial-Nachwuchs aufnehmen kann, darf man gespannt darauf sein, wie nun die Mittelschulanwärter Platz finden.

Walter Horney und H.-A. Müller: Schule und Disziplin / C. Bertelsmann Verlag 64 / 224 S., Lbd. 24 DM.

Keine Frage, daß Disziplinsorgen zu jedwedem Schulehalten gehören und ihre Bewältigung eine Berufs- und Existenzfrage des Lehrers ist. Hier haben sich ein Schulrat, ein PH-Psychologe, ein Studienrat, ein Sonderschulrektor und der Fachleiter eines berufspädagogischen Seminars in die nicht leichte Behandlung des mehrschichtigen Stoffes geteilt. Wesen und Bedeutung, Arten und Erscheinungsweise sowie Motivation des Verhaltens zur Disziplin, dieser erheblichen Einleitung folgen die Wege und Mittel der Disziplinierung sowie das Verhalten bei Konflikten und Disziplinlosigkeiten. Besonders Probleme der Gymnasien, der Berufsschulen sowie der Sonderschulen machen den Schluß.

In vielfacher Untergliederung (auch nach den Altersstufen) wird entwickelt, was die komplexe Materie irgend hergibt. Freilich wünschte man erheblich mehr konkrete Fälle behandelt zu sehen, da solch ein Buch unergiebig bleibt für den keine Schwierigkeiten kennenden Erzieher, sich aber bewähren sollte zwecks Rat und Auskunft für Anfänger oder bei Unsicherheiten. Leider kommt niemand zu Wort mit negativen Erfahrungen, die den akademischen Abhandlungen mehr Farbe gegeben hätten. Auch fachliche Besonderheiten haben keinen Abschnitt, obwohl z. B. ‚offener Unterricht' und die musischen Bereiche eine eigene Anfälligkeit zeigen. Aber vielleicht findet sich mehr davon unter dem auf acht dichten Seiten angeführten Schrifttum.

Heinrich Wölfflin: Kunstgeschichtliche Grundbegriffe - Das Problem der Stilentwicklung in der neueren Kunst / Verlag Schwabe & Co., Basel/Stuttgart, 13. Aufl. 1963 / 287 S. 123 Abb. Lbd. 22 DM.

Warum dieses Werk, dessen erste Auflage 1915 erschien, noch anzuführen bleibt? Nun, die jetzige, 13. Auflage kam kurz vorm 100. Geburtstage des Autors heraus, gerade zu dem Halbjahrhundert einer nachhaltigen Wirkung dieser ‚Grundbegriffe', die Wölfflins „zentrales Thema" waren, das er noch im Nachwort: „Eine Revision von 1933" verteidigt. Daß Kunsthistoriker selber zu den Gegnern einer „Kunstgeschichte ohne Namen" (einer eigentlichen Kunstkunde) gehören, verstand sich seit Riegl, dessen große Formengrammatik zwar nie veröffentlicht wurde, aber für ihn einen Urteilsgrund abgab, auf den schon seine „Stilfragen" von 1893 hinzielten (Verfolg der Wellenranke über 2000 Jahre). Bekanntlich heißt ‚formalistisch' alles, was künstlerischen Tatbeständen als solchen nachgeht (obwohl z. B. die ganze literaturlose Frühkunst nur damit zu uns spricht) und so findet auch Britsch mit seiner Wesensschau (die Wölfflin noch hoch schätzte) keinen Ordinarius für Kunstgeschichte, der sich ihr widmet.

Man mag bei Wölfflin die Beschränkung seiner beispielhaft vorgeführten Methode einer vergleichenden Betrachtung auf die Wandlung von der Renaissance- zur Barockkunst bedauern (und daß ihm gesetzlos schien, was vorauslag), wird aber gepackt bleiben von dem Entfaltungsvorgang, der nicht umkehrbar ist (vom ‚Linearen' zum ‚Malerischen' mit allen Weiterungen) und der auch bei Britsch, wenn schon mit der ‚primitiven' (primären) Kunst einsetzend, einen Werde-Gang bietet, der nicht artistisch isoliert ist, sondern mit der gesamten Bewußtseinslage kommuniziert. Welche verwickelten Probleme die Periodizität und Kontinuität auch mit sich bringt, die Frage nach dem jeweiligen künstlerischen Tatbestand, nach dem Geschehen der Form, beantwortet kaum je ein Kunsthistoriker. Ist es etwa heute anders? Wird nicht zum x-ten Mal ein Gänsemarsch von 8 bis 13 ‚Ismen' seit 1900 aufgetischt, aber beileibe keine Genealogie der durchgehenden Problembeziehungen, die über Sachkritik zu einem Maßstab - jenseits von zungenrednerischem Journalismus - führen.

Wölfflin konnte selber beachtlich zeichnen, wie die Bonner Ausstellung anläßlich des letzten Kunsthistorikertreffens bewies. Er hielt auch seine Studenten zur Rechenschaft über Bildwerke mit dem Stift an. Man merkt es an seiner, das Auge wirklich führenden Sprache, die allein schon die nun 50jährigen Grundbegriffe so lesenswert erhält, daß auch Lesebücher von mancher Passage profitieren sollten!

Otto Stelzer: Die Vorgeschichte der abstrakten Kunst / Denkmodelle und Vorbilder / Piper Verlag 64 / 220 S. mit 20 Abb. im Text, 50 Fotos auf Tfln. und 6 Farbbildern, Lbd. 22,80 DM.

Der an der Hamburger Kunsthochschule lehrende jetzt 50jährige Kunsthistoriker, Autor des Handbuchbandes V, 1 (Kunstbetrachtung) trägt eine ungemeine Fülle von Quellen vor der seit 1910 zünftigen Geltung abstrakten Malens zusammen, mit den Kapiteln: Denkmodelle seit 1800 / Dichter und Maler / Peinture lyrique / Überlieferte Methoden des Hineinsehens / Zur Philosophie der ‚Abstrakten'. Das Stichwortregister dazu umfaßt 16 Spalten! Das ergibt ein mit Zitaten gespicktes Lesebuch, das uns viel angeht als Grundlagensammlung zu dem Thema mit seinen besonderen ästhetischen Theorien. Diesen dankenswerten Aufschlüssen treten Bildentdeckungen zur Seite, von denen nur wenige schon ‚im Gespräch sind', wie die Malereien von Victor Hugo und August Strindberg. Ein Sachbeitrag von Belang!

Schrift des Bodens – Sprache neuer Malerei / Heft 1: „Das Gespräch" – Humboldtschule Hannover, Beethovenstr. 5 / 42 S. 18:17 cm m. 20 Fotos u. 6 Farbbildern, 5 DM.

Anlaß war eine Schulausstellung, die 32 Tafeln mit ‚Bodenschnitten' (Abzüge von Sand-, Heideboden-, Ortsstein- usw. Schichtungen) mit informellen Gemälden (u. a. Dahmen, Hoehme, Bernard Schultze, Emil Schumacher, Hann Trier) konfrontierte. Dazu schreiben der Bodenforscher Dr. Tüxen sowie der Fachkollege Dietrich Helms (Herausgeber der einstigen Schriften zur Kunst- und Werkerziehung), auch werden einzelne Bilder analysiert. Den gut ausgestatteten, aufschlußreichen Katalog ermöglichte ein Mäzen der Schule. Leonardos Rat, sich von Mauerflecken anregen zu lassen, scheint hier bestätigt. Was einst Göpel bemerkte („Bodenstrukturen, Rinnen, die ablaufendes Wasser in den Lehm gräbt, finden sich fast naturalistisch als Relief von Ölfarbe, Papiermasse, erdigen Substanzen nachgebildet; Bildtitel wie Erosion, Korrosion, Fachausdrücke der Geologie, die auf aushöhlende, auswaschende, abtragende oder langsam aufbauende Vorgänge der Erdgeschichte Bezug haben, sind nicht selten") und vor 6 Jahren in der Baseler Ausstellung (taschistische Gemälde neben ‚ähnlichen' Naturfotos) deutlich anklang, wird nunmehr variiert an jenen ‚Naturabzügen'. Ein skeptischer Besucher fragte hinterher: „Wenn Bilder ‚parallel zur Natur' bereits anorganische Assoziationen auszulösen vermögen, ist dann zu erwarten, sie brächten einst auch vegetatives oder höheres Leben in den Blick?"

Wolfgang Stadler: Was sagt uns die moderne Malerei? – Vom Impressionismus zum Tachismus / Verlag Herder 64 / 237 Seiten, 19,5:20,5 cm, mit 150 Farbbildern auf Kunstdruckpapier, einer vierseitigen Zeittabelle, 72 Kurzbiographien und 8 Spalten Schrifttum, 26,80 DM.

Obwohl es manche Kunstbücher zu diesem Thema gibt, verdient dies Hervorhebung. Die vielen Farbbilder stehen im Text dort, wo er von ihnen spricht. Die lehrreichen Hinweise zu den Eigenheiten all der ‚Ismen' sind faßlich gehalten, zeigen auf, was zu sehen ist, begründen, zitieren und reihen in die Zeitumstände ein. Die Abschnitte sind sinnvoll gegliedert und führen den bemühten Laien mit gehöriger Sachkenntnis und überzeugend an die Probleme heran. Durchaus empfehlbar für Schulbüchereien!

Kindlers Bildbiographien: Klee. Eine Bildbiographie von Erich Pfeiffer-Belli. Kindler Verlag München 1964 / 143 S., 128 Abb., darunter 3 farbige; mit biographischer Zeittafel und Literaturverzeichnis, Lbd. 15,80 DM.

Durch die 32. Monographie dieser interessanten Reihe wird uns Paul Klee als Mensch und Künstler von einem seiner ehemaligen Bauhausschüler nahegebracht. Wir tun Blicke in Klees Elternhaus, Schulzeit, Ateliers, lernen Verwandte, Freunde, Frau und Sohn kennen, sehen ihn selbst als Kind, Schüler und Lehrer heranreifen. Eine Kinderzeichnung des Zehnjährigen und seine bildnerische Entwicklung in exemplarischen, teils noch nicht veröffentlichten Beispielen gibt uns eine Ahnung vom Werden des Werkes. Tagebuchseiten und Brief-Faksimiles zeigen Klees charakteristische Grafikerhandschrift (er war Linkshänder). Durch die interessanten Aufnahmen aus der Bauhauszeit lernen wir auch dessen Mitarbeiterstab sowie im Foto viele bedeutende Köpfe kennen, darunter Meier-Graefe, Preetorius, Franz Blei, Rilke, Gropius, Itten (kahlgeschoren in eigener Meistertracht), Kandinsky, Schlemmer, Kubin, Flechtheim und Kahnweiler. Wir erleben Aufgang, Blüte und Zerfall des Bauhauses und begleiten Klee in die Düsseldorfer Akademie; aus dieser Zeit stammen einige interessante mitstenografierte Äußerungen aus seinem Unterricht und über Musik. Endlich spüren wir in Bild und Wort den Tod herannahen und erfahren, daß er Klee nichts Schlimmes bedeutete. Wenn man das Buch weglegt, ist es einem, als sei man bei ihm lange zu Besuch gewesen; man erlebt die große Einheit von Mensch und Werk. Greiss

Herbert Frank: Die das Neue nicht fürchten – Manager der Kunst / Econ Verlag 64 / 360 S. und 48 Fotos (und Handschriften), Lbd. 19,80 DM.

Inhalt ist die nun 100jährige Wandlung des Malens, erfaßt durch ihre Förderer und Liebhaber, Propheten und Vermittler zur Öffentlichkeit hinüber, die Kunsthändler nicht zu vergessen, die Geschichte machten, wie Durand, Vollard, Kahnweiler, Walden, sowie die zum Vortrupp zählenden Museumsleiter, von denen Sandberg (Amsterdam) das Buch beschließt. Die 12 Kapitel mit vielen Namen, Vorgängen, Daten und Zitaten (das Register zählt 20 Spalten) sind recht journalistisch überschrieben (z. B. Der verhinderte Missionar – Ein Mann hamstert Zukunft – Der Staat hinkt hinterher) und nach vielerlei ‚Geschichten' aufgegliedert, was dem Stoff aber gemäß ist und ihm gut bekommt. Die permanente Kunstrevolution wird fesselnd dargestellt, die prominenten Fahnenträger (es sind höchst verschiedenartige) treten auch im Bild auf, und den Titel möchte man eher dahin ändern: ‚Die das Neue liebten und förderten', weil das Buch die produktiven Maler – zuerst und zuletzt – einbegreift.

Otto Meißner: Das Farbenspiel / Otto Maier Verlag / Schachtel 22:28:9 cm mit Diabetrachtungsgerät (mit drehbarer Lupe), Wechselrähmchen 6:6 cm, dazu Gläser, Transparentfilm usw. und Anleitungsheft 30 DM.

Von der Kölner Galerie Der Spiegel kann man Kunst als Halbfabrikat beziehen: zu einem schwarzen Grund drei weiße Papierformlinge von Arp, mit denen man selber ‚Variationen über Arp-Motive' spielen und einrahmen kann. Nun, das neue Farbenspiel geht einen Schritt weiter: Der Käufer kann zwischen ein Paar Gläser farblose Schnipselchen jeder Art klemmen, arrangieren oder dem Zufall überlassen: Sie werden in der Durchsicht farbig und verwandeln sich beim Drehen in Kontrastfarben: Weiß wird Schwarz, Blau Gelb usw., und man kann vor und zurück ungeahnte Varianten der ‚Kompositionen' erleben. Geheimnis bei der schon Goethe wohlbekannten Polarisationswirkung ist das der Lupe aufgelegte Scheibchen. Könnte man es mit Projekten verbinden, wäre das Farben-Umkehr-Gerät aktiver und schulgemäßer als die kürzlich von M. Kage in Stuttgart vorgeführten chemisch-kristallisch-optischen „polychromatischen Variationen" („wie" informelle Malerei). Aktiver, weil die transparenten Stückchen von Hand einzulegen und in jedwede eigene Ordnung zu bringen sind.

G. E. Kidder Smith: Moderne Architektur in Europa / Piper Verlag 64 / 389 S. mit 252 Abb., Paperback 14,80 DM.

An dieser von H. Bauer bearbeiteten US-Schrift von 1961 ist bemerkenswert: Der Autor kennt sich aus und urteilt aus gesundem Abstand. Die 230 Beispiele umfassen 17 Baugattungen, wobei Schulen durchaus mitzählen; ein eigenes Register macht nachschlagbar, wo diese sowie Kirchen, Spielplätze, Einkaufszentren usw. behandelt werden. / Es geht um kein Lexikon, vielmehr werden 16 Länder eigens vorgestellt in ihrer repräsentativen Bauleistung. Wertvoll an der Unterrichtung ist, daß man jeweils findet: Wer gab den Bauauftrag, wer führte ihn wann aus usw.? Die vielen Fotos im Text – auf Werkpapier – sind relativ brauchbar; mehr als Kosthappen können sie nicht sein, da Risse fehlen, auf die unsereins neugierig sein muß. 46 Beispiele stammen aus Skandinavien, 35 von ‚uns', 31 aus Italien, 28 aus der Schweiz, 22 aus Frankreich usw. Diese Proportion dürfte sich bald verschieben (Frankreich fällt zur Zeit ab, der Elan in Italien scheint vorbei, wir haben beste Bauten neben vielen schlechten und hinken noch im Wohnbau nach . . .), so daß der wie auch beachtliche Querschnitt datierbar bleibt.

Zum dritten Male treten vier „Unesco-Taschenbücher der Kunst" ans Licht, die Kleinformen zur Folge der 75-DM-Mappenwerke / Piper Verlag 64 / je 24 S. Einführung mit Abb. im Text, 32 Farbbilder und herausklappbares Verzeichnis, 3,60 DM.

Australische Eingeborenen-Malereien. Höchst urige Figurationen auf Baumrinde, Fels usw., aufschlußreich von Ch. P. Mountford kommentiert.

Byzantinische Mosaiken in Griechenland. André Grabar erläutert die vom 5. bis 15. Jh. reichenden Beispiele, von denen vor allem die Ausschnitte lehrreich sind.

Tempelbilder und Felsmalereien aus Ceylon. Begleitworte zu den vom 5. bis 19. Jh. reichenden Wandbildern: D. B. Dhanapala. Außer vielen weiblichen Gestalten gibt es beispielhafte Szenen mit einem Reiter, mit Elefanten und einem Wagen aus dem 18./19. Jh.

Mittelalterliche Buchmalerei in der Tschechoslowakei. Jan Kvet erläutert die zwischen 1000 und 1500 entstandenen böhmischen Miniaturen, die meist zu klein und öfter abgeblaßt wiedergegeben sind, jedoch die Besonderheiten ahnen lassen.

Thailand-Plastik aus 15 Jahrhunderten / Piper-Bücherei 205 / 64 S. m. 44 Fotos von R. Braunmüller, Nachwort (mit Karte) von Andreas Lommel, 3,80 DM.

Von den ausgezeichneten Beispielen gehören 20 dem Münchner Völkermuseum, die andern großenteils nach Bangkok. Sie wurden durch die Wanderausstellung 1963/64 bekannter in ihren eigenen Zügen, zu denen allerdings Indien viele Motive lieferte. Eine dankenswerte Ergänzung zum indischen Bildbändchen.

Reclams „Werkmonographien zur Bildenden Kunst" - je 32 S. Text und 16 Bildtafeln, 1,50 DM.

Die 9. Serie, die bis zur Nummer 102 dieser ausgezeichneten, von C. G. Heise gegründeten Hefte führt, bringt:

Filippo Lippi: Anbetung des Kindes (Berlin). Die Einführung von Alfred Neumeyer geht allen Eigenheiten des liebenswerten Werkes nach, das sechs Fotos naherücken. Ein siebentes zeigt den ursprünglichen Platz in der Hauskapelle im Palazzo Medici und vier gelten verwandten Bildern Lippis, zu denen Beozzo Gozzoli, Gentile da Fabriano, Leonardo und Meister Francke in Vergleich treten.

Emil Nolde: Das Abendmahl von 1909 in Kopenhagen. Alfred Hentzen gibt ein Muster der Interpretation; er geht das Motiv von Rembrandt, Uhde und einem Emmausbild Noldes (1904) her an und rückt 11 Köpfe sowie Studien dazu näher.

Das Orpheus-Relief. W. H. Schuchhardt geht von den reifsten Lösungen (in Rom und Neapel) aus, um den Blick zum Pariser Hesperiden-Relief, zu athenischen Fragmenten, zu anderen figuralen Grabstellen und schließlich zum Marmorlekythos der Myrrhine zu lenken. Der Autor datiert das Werk aus der Tradition des Parthenonfrieses um 409–406 v. Chr. Als Anhang: Der Stoff nach Ovid (Metamorphosen) lateinisch und deutsch.

Die Laokoon-Gruppe. H. Sichtermann trägt zusammen, was zum Problem (auch der Ergänzungsversuche) des spätantiken Bildwerks gehört. Daß ein Holzschnitt nach einer Karikatur Tizians die aufschlußreichen Bilder beschließt, worin Waldmenschen (quasi Affen) mit dem Schlangenknäuel ringen, bekräftigt das Aufsehen, das dieser Gruppe anhing, von der allein der barockische Kopf des Vaters formenkundlich alles sagt.

Die 9. Serie umfaßt noch den Bamberger Reiter (Hans Jantzen), das Gerokreuz im Kölner Dom, Bildwerke von Ignaz Günther in Weyarn (Th. Müller) und den Engelssturz von Marc Chagall (F. Meyer).

Klaus Wessel: Abendmahl und Apostelkommunion / Verlag Aurel Bongers 64 / 94 S. mit 10 Kompositionszeichnungen, 24 Fotos und 6 Farbbildern auf Tafeln, 6,80 DM.

Dies Bildbändchen bringt Belege nur aus dem byzantinischen Raum, deren relativ naive Varianten uns wegen der Nähe zu den kindlichen Lösungen für ‚Tischgesellschaft' höchst willkommen sind. So sind in einer syrischen Miniatur die Jünger rund um den ganz ausgebreiteten Tisch gruppiert, ansonst bieten die Tisch- und Tischgerätformen beachtliche Beispiele. Damit soll gewiß die Erschließung der geschichtlichen Eigenheiten der Ostkirche nicht gemindert werden, worum es dem Autor ging.

Alois Halder: Kunst und Kult – Zur Ästhetik und Philosophie der Kunst in der Wende vom 19. zum 20. Jahrhundert / Verlag Karl Alber 64 / 96 S. br. 8 DM.

Der in der Reihe ‚Symposion' erschienene 15. philosophische Beitrag ist eine tiefgründige Darstellung der „Grundprobleme nach idealistischer Ästhetik", deren sechster Abschnitt Religion und Kunst in Frage stellen muß. Im zweiten Teil wird ebenso sorgsam untersucht, was Kunst in der heutigen, entmythisierten Wirklichkeit sein kann und ob und wieweit der ‚Kunst der Werke' (mit vermeintlichem Eigenleben) noch Kulturbedeutung zukomme. Es geht um kein akademisches Ästhetisieren, vielmehr um eine bohrende Kritik, die sich mit vielen Zeugnissen heutigen Problemen stellt.

Hans Egon Holthusen: Avantgardismus und die Zukunft der modernen Kunst / Piper-Bücherei / 60 S. 3 DM.

Der Essay bedenkt überwiegend die Dichtung. Aber gewiß trifft auch auf die Malerei ein Wort Ionescos zu: ‚Wenn es Avantgarde gibt, so nur dann, wenn sie keine Mode ist.' Zustimmen kann man, wenn der Autor manchen Mißbrauch der (unendlichen) Geduld des heutigen Publikums anprangert, etwa Rauschenbergs ‚Frühwerke' (rein weiße Leinwände und seine ausgestopfte Ziege mit Autoreifen, überhaupt das Ernstnehmen der ‚pop-art'). Freilich erwartet man nicht mehr als Anmerkungen und schon gar keine Prophezeiungen.

Werner Ekschmitt: Das Gedächtnis der Völker – Hieroglyphen, Schrift und Schriftfunde auf Tontafeln, Papyri und Pergamenten / 445 S. mit 9 Textzchgn., 13 Karten, 21 Schrifttabellen, 123 Fotos auf Tfln. und 2 Farbbildern, Lbd. 24,80 DM.

Die Proportionen sind: Babylonier und Assyrer 80 S. / Ägypter 70 / Ugarit 20 / Mykene-Kreta 40 / Griechen-Römer 80 / Papyruskunde 40 / Die Schriftrollen vom Toten Meer 30 / Der Papyrusfund von Nag-Hamadi 30 / Die Entdeckung des Codex Sinaiticus 14. In diesen erheblichen Umfang, in dem es sehr anschaulich und lesenswert zugeht, ist nicht hineingenommen: die Geschichte der Entzifferungen und Entstehung des Alphabets. Jedoch ist für uns bereits aufschlußreich, auf wie viele Arten Schrift verkörpert sowie geordnet und gestaltet wurde in 4000 Jahren der Entwicklung dieses ‚Gedächtnisses': Daß die Texte, die der Autor mitsprechen läßt, einen erheblichen Einblick in Kulturgeschichte, auch eigens – auf den letzten 100 Seiten – ins frühe Christentum vermitteln, sei nicht nebenbei betont. Das Nachschlageregister umfaßt 36 Seiten! Wer weiter sucht, findet 10 Seiten Spezialschrifttum. Durchaus empfehlbar für Lehrer- und Schülerbüchereien!

Eugen Nerdinger und Lisa Beck: Schriftschreiben - Schriftzeichnen / Verlag Georg D. Callwey 64 / 94 S. 24:17 cm m. vielen Abb. 5,80 DM.

Die der Schreibtechnik und gewerblichen Anwendung dienenden Weisungen erfahrener Berufslehrkräfte gelten im ersten Teil den lateinischen Groß- und Kleinbuchstaben, der Kursive und Rundgotisch – nach Herkunft und Abwandlung zu heutigem Gebrauch. Der zweite Teil, ebenfalls zuerst in Form von Lehrbriefen in der Malerzeitschrift ‚Die Mappe' erschienen, unterstellt die jüngere Grotesk und Antiqua sowie Varianten auch zur älteren Skelettschrift den vielerlei Bedingungen eines formgerechten Entwerfens, wobei die 16 Schlußseiten über Schrift und Format besonders eindringlich illustriert sind, wie denn Nerdinger aus 17jähriger Lehre an der Augsburger Werkkunstschule alles ‚mit Hand und Fuß' zu veranschaulichen und auch unserer Schularbeit manche zünftigen Klärungen mitzugeben weiß.

Ernst Biesalski: Scherenschnitt und Schattenrisse – Kleine Geschichte der Silhouettenkunst / Verlag Georg D. W. Callwey 64 / 176 S. 21:20 cm, m. 270 Abb., davon 20 farbigen, Lbd. 28 DM.

Nach einer Einleitung, die u. a. den geschnittenen die gemalten Silhouetten gegenüberstellt (span. Höhlenmalerei, schwarzfigurige Vasenbilder), geht der Autor der Bildnis-, Genre- und Landschaftssilhouette in Europa nach (80 S., 127 Abb.). Ein eigener Abschnitt gilt der Studenten- und Soldatensilhouette, der Farben beigegeben sind (14 S., 27 Abb.). Der ‚Wiederkunft des Scherenschnitts um 1900' gelten 14 S. m. 31 Abb. Hier spätestens wäre fällig gewesen, die eigentliche Kunstform zu klären, d. h. kritisch zu einer ganzen Reihe räumlich angelegter Bilder zu stehen, die ‚klumpen', auch zu recht manierten. Versäumt wird zudem, welche Verdienste sich allein Franz Ermer (Regensburg) um echte ‚Ausdehnungsgestaltung' erworben hat. Beim sonst reichhaltigen Schrifttum fehlen leider auch Cizek und Lohse. Amerika wird dann mit 10 S. und 22 Abb. bedacht; dabei ist ein feintöniges Litho mit Schwarzfigur darin (eingeklebt?). China – Japan folgt mit 32 S. u. 22 Belegen. Damit treten auch Weiß- und Buntpapierschnitte auf sowie Schattenspielfiguren (dreimal Japan, zweimal Siam, dreimal Türkei; die so wichtigen chinesischen fehlen, dafür gibt's u. a. mindere Scherenspielereien). Man ersieht aus allem: hier hat wohl ein Sammler mit historischem Eifer in sein Thema hineingeleuchtet, vieles beigebracht und üppig ausstatten können, leider ohne den ‚zweiten Mann' mit kunstkundlichem Urteil und kritischer Qualitätssichtung, die uns Lehre sein könnte und die gerade dem so löblichen Bemühen, rund um die Welt zu schauen, angestanden hätte.

L. Sprague de Camp: Ingenieure der Antike / Econ Verlag 64 / 488 S. m. 28 Abb. im Text und 24 Fotoffln. Lbd. 24,80 DM.

Das fesselnd geschriebene Sachbuch läßt sein Thema vor 7000 Jahren beginnen und bei der Renaissance (Leonardo) enden. Das besagt: Es ist wieder einmal ein Titel – „The ancient engineers" (New York 1960) – schlecht übersetzt, weil die technischen Leistungen der Antike nur einen (allerdings erheblichen) Teil ausmachen. Es umfassen: die Frühgeschichte 20 S. / Ägypten 30 / Mesopotamien 40 / Griechenland und Hellenismus 94 / Rom 120 / Orient, Indien, China 90 / das Mittelalter 80 S. Der Autor spart keine Zitate und sonstigen Aufschlüsse, läßt den Bauingenieuren ihr Recht, aber ebenso den Erfindern von vielerlei mechanischem Werk und noch mehr Plänen und Ideen. Man erfährt ein gerüttelt Maß an Geschichte, aus der die Stufen der technischen Bewältigung nicht wegzudenken sind (obwohl die Schulgeschichtsbücher meist darüber weggehen) und oft genug mit den Künsten einhergehen. Ein auch für Schülerbüchereien zu empfehlendes Lesebuch, dem man mehr Bilder gewünscht hätte. Daß der Autor als Ingenieur schreibt, d. h. gegenüber manchen Kulturfragen einseitig, gehört zur Begrenzung; wo ist umgekehrt der umfassende Historiker, der genug von Technik verstände?!

Heinrich Hertel: Struktur - Form - Bewegung / Verlag Otto Krausskopf 63 / 244 S. 26:23 cm Kunstdruck m. 297 Abb., Lbd. 68 DM.

Der Verlag hat besondere Dinge zu bieten, von denen schon Wachsmanns aufschlußreicher Band „Wendpunkt im Bauen" gewürdigt werden konnte (inzwischen auch als Taschenbuch erhältlich). Der Konstrukteur Hertel, einst Entwicklungschef der Heinkel- und Junkerswerke, derzeit Ordinarius für Luftfahrzeugbau an der TU Berlin, hat zu diesem Band der Reihe „Biologie und Technik" einen ganzen Stab von Helfern angesetzt, weil die Selbstherrlichkeit der Technik Schwächen behält, die den Rückgriff auf die Natur erfordern. So wird in großartiger Anschaulichkeit alles vorgenommen, was irgend Flossen und Flügel hat oder sonst fliegt und schwimmt, und wie das geschieht: in oft so vollendeter Ökonomie, daß die Technik ihre vermeintlichen Endstadien durch ein Naturstudium korrigieren muß (und auf neue Lösungen kommen kann). Ein nachdenklich machender Vorgang, der die Vielfalt geschöpflicher Organe bewundern lehrt und uns nahegehen sollte, damit wir ‚Technik' nicht als die ‚ganz andre Weltseite' mißverstehen und abweisen.

Die Bildbändchen ‚Der Silberne Quell' zu 4,50 DM im Woldemar Klein Verlag sind auf Nr. 60 bis 63 weitergerückt:

Franz Winzinger: Gotische Holzplastik / 14 S. Erläuterungen, 12 Farbtafeln, die einen guten Begriff von der farbigen Belebung vermitteln.

Otto Bihalji-Merin: Jugoslawische Fresken / 10 S. Text und 12 Farbtafeln, erfreulicherweise alle in deutlichen Ausschnitten.

Kao Ts'en: Chinesische Landschaften / 9 S. Kommentar u. 12 recht subtil wiedergegebene Seiten eines Albums, das der Maler 1672 in fast gleichem Format fertigte: in doppeltem Sinne kleinmeisterlich.

Erika E. Kastner: Chiffren der Natur / 14 S. Einleitung italienisch und deutsch von Piero D'Ascia u. 12 sozusagen hingehauchte Aquarelle, die 1961 auf Ischia entstanden; recht unverbindliche, dies Queralbum kaum rechtfertigende Naturanklänge.

Wie zu erwarten, legt der Buchheim-Verlag auch wieder skurrile Graphik-Bändchen vor, deren Blödelei mit Gründerzeitreklame garniert ist. „Buchheims Reklame-Album" (62 S., 6,80 DM) strotzt von der Selbstverulkung des Verlags durch bombastische Anzeigen. Die „Raritätenschau von Walter Blau" (70 S. 18,5:18,5 cm, 7,80 DM) ist überwiegend ein Blau-Buch mit kühnen Erfindungen, Montagen, Unterschriften und Versen. Ganz und gar aber ergeht sich Blaus freche Tuschfeder im Band „Ex – Ein Brevier für Trinkfeste und solche, die es werden wollen" (62 S., 5,80 DM), worin die erstaunlich vielen Wörter mit ‚ex' beim Bild gefaßt werden, was eine erstaunliche Galerie ergibt.

Frederik Hetmann: Amerika-Saga – Von Cowboys, Tramps und Desperados / Herder Verlag 64 / 368 S. m. 30 Holzschnitten von Günther Stiller, Lbd. 19,80 DM.

Die Kapitel besagen: Die Geschichten und Lieder betreffen zugleich die Geschichte. – Der Osten – Eine Nation wird geboren / Der Westen – Seine Erschließung und der Bürgerkrieg / Das Industriezeitalter – Die industrielle Revolution, der Aufbruch zur Weltmacht / Der Süden – Wo liegt Dixieland? – Die Texte bringen Märchen, Sagen, Geschichten über bekannte und unbekannte Helden wirklicher (und erfundener) Abenteuer. – Die Lieder (mit Noten und Gitarrenakkorden) und 30 Balladen sind original (Englisch) mit nachfolgenden Übersetzungen beigefügt und jeweils nach Entstehung und Bedeutung gekennzeichnet. Stillers Figuren sind diesem Schatz amerikanischer Folklore bildkräftig angepaßt. Die Jugend wird diese Saga-Fülle verschlingen, zuerst aber werden wohl die Eltern aus dieser neuen Art eines quellenmäßigen Sachbuches allerlei lernen.

Th. Sterling und H. Pleticha: Wagemut und Abenteuer – Die Erforschung Afrikas / Enßlin & Laiblin Verlag 64 / 135 S. 25,5:18 cm, m. 125 Abb., davon 63 farbigen, sowie 5 Karten, Lbd. 16,80 DM.

Die Übernahme aus den USA, die zugleich in sechs weiteren Ländern erscheint (als Jugendbuch ab 13 J.), ist gleich den schon hervorgehobenen Büchern von den Kreuzrittern und von Alexander

dem Großen mit ihrer reichen, zeitgenössisch-quellenhaften Bildausstattung vorzüglich geeignet, einen Stoff spannend zu veranschaulichen: indem man die Entdeckungsgeschichte mitvollziehen läßt. Gewiß gibt es Bücher über die erste Durchquerung, Auffindung der Nilquellen usw. Hier jedoch ist vereint und verschwenderisch illustriert, was zum ‚Erfahren' dieses Kontinents gehört und damit vertraut macht, wie es halt dem Erdkundeschulbuch nicht gelingt.

René Guillot: Grischkas großes Abenteuer / Lothar Blanvalet Verlag 64 / 171 S. m. 31 Tuschzeichnungen von Werner Bürger / Hlb. 9,80 DM.

René Guillot: Fonabio und der Löwe / ebendort / 165 S. m. 27 Tuschzeichnungen von Werner Bürger / Hlb. 9,80 DM.

Fast jährlich konnten hier Jugendbücher des verdient mit dem internationalen Hans-Christian-Andersen-Preis ausgezeichneten Autors (er hat nur 4 Vorgänger) empfohlen werden. Der nun 65jährige wirkte allein 20 Jahre als Lehrer in Senegal und weiß seine Stoffe glaubhaft zu beleben. Das besondere Verständnis für die Tierwelt ist der eine Ausgangspunkt, das Abenteuer jugendlicher Helden (eingeborener und weißer Freunde) der andere. Daß deren Tierfreundschaften allzu innig sind, spricht das Wunschdenken der 8- bis 12-jährigen, die Guillots Bücher lieben, besonders an. Die Übersetzung ist flüssig, Bürgers Illustrationen sind angemessen gekonnt.

Bilderbücher des Atlantis Verlags. Zunächst die neuen ‚Zwergenbücher', deren 13:13 cm Kindern oft näher liegt als unhandliche Riesenformate. Susanne Ehmcke: Der Reimallein; worin auf 22 Vers-Seiten je eine Ganzbildseite antwortet und die Sprachspiele ausgezeichnet klar illustriert sind (4,80 DM). Marianne Scheel: Das Bucklig Männlein und andere alte Kinderreihe. Allzu kleinteilig und oft nicht glücklich bebildert (wozu immer wieder das ominöse Männlein — es ist kein Bildmotiv! (3,20 DM). Die Vogelhochzeit. Wiltrud Moser hat sich rechte Mühe mit dem Illustrieren der Zweizeiler-Folge gegeben; ganz geglückt ist's kaum (3,20 D-Mark). Frau Sonne und andere Geschichtchen. Hier hat man beim Verfasser des Struwwelpeter nachgegraben und einige Verse mit löblichen Bildern entdeckt. Überzeugend die Kaffeetafel mit den vertauschten Tieren, anderes allzu dilettantisch und altersschwach (3,20 DM).

Dazu vier großformatige Bilderbücher:

E. Kishida: Hippo mit Bildern von Ch. Nakatani / 32 S. 18,5:26 cm mit zumeist farbigen Bildern, 7,80 DM.

Dieser ‚schöne Sonntag mit dem Nilpferd im Zoo' mit Thomas und anderen Kindern gehört zu den lohnenden Entdeckungen (aus Japan).

Brian Wildsmith: Der Nordwind und die Sonne / 32 S. 28:22 cm sämtlich farbig, 12,80 D-Mark.

An Hand der Fabel von Lafontaine schwelgt Wildsmith phantasievoll in Farben; er kann es aber auch. Es ist das Gegenstück zu dem ganz verhaltenen, empfindlich gezeichneten und matt getönten ‚Hippo'.

Günter Spang: Herr Flupp und seine sieben Enten, gezeichnet von Isolde Schmitt-Menzel / 32 S. 22:19 cm mit vielen getönten Federzeichnungen, 7,80 DM.

Die hübsche Geschichte mit großem Textdruck und sehr klaren Bildern paßt gut zum ersten Lesealter.

Paul und Mares Nußbaumer: Ihr Kinderlein kommet – Eine Weihnachtsgeschichte / 24 S. 21:30 cm mit 10 ganzseitigen Farbbildern, 8,80 DM.

Die feingestuften Bilder sind ein malerisches Fest für sich, das erst Jugendliche auffassen dürften. Daß die biblische Geschichte und zwei Weihnachtslieder mitgedruckt sind, ist kein Schade, läßt aber nach dem Sinn eines Bilderbuchs fragen, das ein mitzulebendes Fest (im Dorf) ‚nochmal reportiert'.

Babuschka und die Drei Könige – Erzählt von Paul Schaaf, illustriert von Nicolas Sidjakov / Verlag Friedrich Middelhauve 62 / 24 S. 17:18 cm m. 15 meist farbigen Bildern, 6,80 DM.

Die Übernahme der russischen Weihnachtslegende (von dem Weiblein, das die Krippe suchen ging) aus den USA (1960), inzwischen mehrfach gepriesen, sei auch hier herausgehoben als graphisch eigenwillig. Ob 5jährige, die dem Text schon gut folgen, die geometrisierten Tiere und pseudokindlichen Menschen zu schätzen wissen? Häuser und Bäume sind jedenfalls nicht archaisiert.

Leo Tolstoj: Die Brüder des Zaren / Übersetzung: Hans Baumann, Bilder: Stefan und Marie-Luise Lemke-Pricken / Sigbert Mohn Verlag 64 / 64 S. m. 15 Abb. und 2 Umschlag-Farbbildern, 4,80 DM.

Der große Dichter schrieb die 25 teils märchen-, teils legendenhaften Geschichten um 1870 für die von ihm eingerichteten Schulen. Den Titel hätte auch jedes andere dieser ersten Lesestücke abgeben können. Sie sind alle für Kinder vom ersten Lesealter an faßlich (sowie groß genug gedruckt), reichen ‚moralisch' viel weiter und sind nunmehr auch dank der vorzüglichen Bebilderung zu einem eindeutig empfehlbaren Kabinettstück geraten.

James Krüss: Pauline und der Prinz im Wind / Verlag Oetinger, Hamburg 64 / 96 S. mit über 60 Zeichn. von Jochen Bartsch, Pappbd. 7,80 DM.

Die neun wundersamen Geschichten sind wieder ein ‚echter Krüss', ganz mit kindlicher Phantasie und ihren vielen Anknüpfungen mitgehend. Ich finde, daß die sechste, die den Titel abgab, keinen Vorrang hat; die anderen haben nur realere Überschriften, und die letzte betrifft uns sogar besonders wegen der bildnerischen Thematik (Glasperlenfiguren auf dem Spiegel), die in Verse übergeht, wie denn Krüss stets auch mit der Sprache spielt. Für J/M ab 8 eine verläßliche Gabe.

Leo Lionni: Swimmy / Friedrich Middelhauve Verlag 64 / 32 S. 28:22 cm, alle mehrfarbig, die kurzen Texte von James Krüss übersetzt. 11,50 DM.

Dies nunmehr dritte Lionni-Bilderbuch (zu ‚Stück für Stück' siehe Heft 1/63, zu ‚Das kleine Blau und das kleine Gelb' s. Heft 5/53) ist eine uns angehende Übernahme aus New York, die einen Sonderpreis verdient. Die Geschichte von der List des kleinen Fisches ist ganz bildhaft erfunden, noch mehr aber leben Wesen, wie der lange Aal, die See-Anemonen, der Thunfisch, die Qualle und der Hummer anschaulichst, und gar der Tangwald und die Felsen sind Produkte des Herstellens, wobei Stempeldruck, abgezogenes oder gestupftes Aquarell usw. eine ebenso lehrreiche wie wirkungsvolle Ehe eingehen, die auch Kinderaugen entgegenkommt. Ich glaube jedoch, Kunsterzieher-Eltern dürften eigentlich Swimmys Abenteuer abschmecken: im Wie der Herstellung!

Der Bollmann-Bildkarten-Verlag legt zwei weitere seiner bewährten Städte-Faltkarten vor: Nr. 43 Hamburg (4,80 DM) sowie Nr. 44 Bamberg (3,80 DM). Wenn man die erste Hamburg-Bildkarte (1958) danebenlegt, zeigt sich (was keine andere Art Karte erlaubt) der erstaunliche Zuwachs an Neubauten und ihre sinnvolle ‚Baukörper'-Planung. Bamberg ist erstmals als Schaubild (mit besonders wohlklingender Farbigkeit!) in die lange Verlagsliste eingereiht.

Auch der „Kohlhammer-Kunstkalender 1965" (27 Farbblätter, 25,5:26 cm, 8,50 DM) birgt eine lohnende Auswahl. Es sind Buchmalerei, altdeutsche Tafeln, Bosch wie Pisanello und einige Barockbilder dabei, mehr aber neue Beispiele mit Seurat, Derain, Matisse, Braque, Miró, dazu Hoelzel, Nolde, Macke, Klee, Bargheer, aus welcher Gesellschaft nur zwei Bilder (Gotsch u. Velten) als unerheblich herausfallen.

Moderne religiöse Kunst / Kunstkalender 1965 / Verlag F. H. Kerle, Heidelberg / 74 S. DIN A 4, 37 Abb., davon 5 in Farben / 7,80 DM.

Daß dieser Kalender nun seit 10 Jahren einen festen Freundeskreis erworben hat, der sich ständig erweitern möge, liegt an dem guten Griff, mit dem die Bildauswahl, und an dem guten Druck, in dem ihre Wiedergabe erfolgt. Die Interpretationen und Künstlermonographien auf den Rückseiten machen den Kalender zu einer Beispielsammlung für Bildbetrachtung im Kunst- und Religionsunterricht. Er enthält: 6 Architekturen, 5 Glasfenster, 9 Plastiken und Reliefs, 5 Gemälde in Öl, 1 in Tempera und 1 Aquarell, 4 Holzschnitte, 2 Lithos, 3 Zeichnunngen und 1 Wandteppich von teils bekannten Meistern wie Barlach, Grieshaber, Hegenbarth, Le Corbusier, Macke, Marc, Nolde, Rohlfs, Schmidt-Rottluff, aber auch von jungen, eindrucksvollen Nachwuchskünstlern, die uns zeigen, wie lebendig sich die religiöse Kunst weiterentwickelt. Greiss

Westermanns Monatshefte

September. Acht kolorierte Stiche des Jhs. über die Getränke / Weitere Farbtfln: Hobbema, Landstraße; Piazetta, Mädchen mit Huhn; Nolde, Blumengarten; Munch, Graf Keßler; Rohlfs, Mohnblüten / Schottland (4 f + 5) / Liechtenstein (4 f + 2) / Wassersorgen am Jordan und Euphrat (2) / Georg-Mackensen-Literaturpreis – Heinz von Kramer: ‚Rechenschaftsbericht einer Nachwuchsbegabung' / Kartenbeilage: Deutschland.

Oktober. Acht japanische Farbenholzschnitte aus Wien / Weitere Farbtfln.: Rembrandt, Selbstbildnis als Paulus; Degas, Tänzerinnen; Marquet, Paris im Herbst; Macke, Die Frau des Malers / Ferien auf Mykonos und Delos (4 f + 6) / Neufundland (5 f + 4) / Wohlstand durch Werbung (4) / Georg-Mackensen-Literaturpreis – Marie Luise Kaschnitz: ‚Ja, mein Engel' / Kartenbeilage: Österreich.

November. Miniaturen der Moghul-Kaiser (8 f) / Weitere Farbtfln.: Holbein, Bildnis eines jungen Kaufmanns; Snyders, Stilleben mit Fruchtkorb; Matisse, Straße in Algier; Jawlensky, Dunkelblauer Turban / Tunis: Badeküsten und Oasen (5 f + 7) / Heutiges Tahiti (4 f + 6) / Salvador de Madariaga (4) / Romane, die man lesen sollte / Die Giganten der Industrie (2 Tabellen) / Kartenbeilage: Das neue Afrika.

Die Kunst und das schöne Heim

September. Das Kunstgespräch: Biennale und Documenta (25) / Die Graphikseiten: Teo Gebürsch, Das Katzenalphabet / Gert H. Wollheim zum 70. Geburtstag (5) / E. Hassebrauk, Graphik (1 f + 4) / Kunstreiseführer: Von Korinth bis Epidauros (8) / Flachdachhaus bei München (1 f + 7) / Badehaus in den Voralpen (1 f + 5) / Ferienhaus auf Stützen (10) / Die tschechische Bildwirkerin Luba Krejci (5) / Einrichtungsneuheiten (1 f + 13) / Gärten heute und morgen (9) / Lexikon der Künstler (8).

Oktober. Das Kunstgespräch: Nicht nur Künstler werden verkannt (4) / Graphikseiten: Werner Berg, 4 Holzschnitte / Louis Marcoussis (6) / Kinderbildnisse der Romantik (1 f + 3) / Porträtplastik, Ringelnatz (1 f + 1) / Kunstreiseführer: Rund um den Chiemsee (10) / Haus und Architektenbüro (3 f + 12) / Die Hausbar (2 f + 5) / Peill & Putzler - Gläser (8) / Neubau aus alten Elementen (7) / Für den Garten (4) / Vier weitere Lexikon-Namen (8).

November. Das Kunstgespräch: Denkmäler und Mahnmale (7) / Die Graphikseiten: Fritz Baumgartner, 4 Linolschnitte / Otto Herbig, Mutter und Kind (5) / Kunstschätze in kleinen Galerien (7 + 1 f) / Alexander Zschokke, Plastik (5) / Dem 90jährigen Bruno Paul (5) / Erlöserkirche in Altenerding (11) / Einfamilienhaus in München (16) / Verwandelte Altbauwohnung (7 + 3 f) / Arzberg-Geschirr 2200 (2) / Einrichtungsneuheiten (10) / Künstlerlexikon: 4 weitere Namen (8).

DIE GESTALT

NOVEMBER 1964, HEFT 6
26. JAHRGANG

ENTSCHEIDUNG: SCHEIDUNG

Vierzehn Jahre lang war ‚Kunst und Jugend' mit der ‚Gestalt' beisammen; beide freilich nicht einander zugeneigt, sondern durch die Vernunft gebunden. Viele waren erfreut von dem dadurch gegebenen Beispiel der Besonnenheit, und im ganzen gesehen blieb die gemeinsame Zeitschrift von Zwist und Hader frei. – Jetzt aber ist die Scheidung vollzogen.

Nicht in der Weise, daß die beiden Teile von ‚Kunst- und Werkerziehung' nun wieder für sich erscheinen. Wie es kommen wird, kann augenblicklich nicht gesagt werden. Es ist dies auch nicht Sache des Herausgebers und Schriftleiters der ‚Gestalt', da eine verlagsrechtliche Frage ansteht, wie überhaupt Verlagsrecht bei der Trennung mitspielt. Dem Schriftleiter liegt vielmehr am Herzen, einen besinnlichen Blick zurückzuwerfen auf den gemeinsamen Weg und einige Gedanken über die Problematik der ehemaligen Verbindung zu fassen. Dieser Rückblick mag auch Leser ins Bild setzen, denen die erwähnten Ereignisse des Jahres 1951 nicht gegenwärtig sind.

Als damals ‚Kunst und Jugend', das alte Organ des nunmehrigen ‚Bundes Deutscher Kunsterzieher', neu herauskommen sollte, lag der Vorschlag sehr nahe, es mit der kurz nach dem Kriege wiedererschienenen Zeitschrift ‚Die Gestalt' zu vereinigen. Das geschah auch, und der 1951 amtierende 1. Vorsitzende des BDK schrieb im ersten gemeinsamen Heft 51/1 folgendes: „Unser Bundesorgan hätte nicht erscheinen können, wenn wir nicht ‚Die Gestalt' (mit ihrem großen Bezieherkreis) hereingenommen und in Herrn Dr. Henn einen Verleger gefunden hätten, der aus Liebe zu unserer Sache bereit war, die nicht geringen Schwierigkeiten auf sich zu nehmen. Mit der Vereinigung ist zudem das für unsern relativ kleinen Bund verhängnisvolle Nebeneinander zweier Fachschriften vermieden worden – das sollten wir nur positiv werten!"

Nun ist das ‚Verhängnis' durch einen Beschluß des BDK Ende September 1964 doch hereingebrochen, und wir müssen versuchen, der neuen Lage gerecht zu werden. Daß diese nicht von ungefähr sich einstellte, sondern schon lange drohend am Horizonte stand, wissen wir. Es kam ja mehrmals in Berichten über Vorstandssitzungen des BDK heraus. Wer recht zu lesen versteht, findet die Stimmung schon in den oben zitierten Worten des Bundesvorsitzenden angedeutet, man solle die Vereinigung von 1951 „nur positiv werten".

Viele, besonders junge Leute mit Funktionen im ‚Bund', werteten sie eben negativ, und da nach einem Naturgesetz die Jugend sich vermehrt, wurde das Mißfallensgemurmel ständig stärker. Rasch ablaufende Abstimmungen zogen dann wohl die Summe und taten ‚vocem populi' kund. So fielen verlagsrechtliche Entscheidungen mit dem Nebeneffekt einer Abtrennung der ‚Gestalt' besonders leicht.

Selbstverständlich hat sogar ein frischgebackener Kollege das Recht, seine Meinung zu sagen, er darf nur nicht den Ton zu sehr auf ‚seine' oder ‚unsere' oder – was ja dahintersteckt – auf ‚moderne' legen, sondern mehr auf ‚Meinung'. Meinung im genauen Sinn ist aber keineswegs alles, was im Kopf drinnenliegt, was gewohnt und genehm, gang und gäbe ist. Wer mit seiner Meinung hervortreten möchte, noch dazu bei Gelegenheiten mit weitreichender Wirkung, der hat die Pflicht, diese Meinung genau zu prüfen und sie nicht einfach von seinem Lehrer oder aus Zeitläufigem zu übernehmen.

Daß neben einer gebotenen Möglichkeit zur Kritik der ‚anderen Seite' eine ebenfalls in der gemeinsamen Zeitschrift vorhandene zu mutiger Selbstkritik auch ausgenützt werde, war sogar die Hoffnung des damaligen 1. Vorsitzenden im BDK: „Gleichwohl bin ich der Überzeugung, diese Kluft wäre heute weit weniger tief, wenn wir nicht seit vielen Jahren jede Aussprachemöglichkeit im größeren Rahmen hätten entbehren müssen." – Es war dies auch die Meinung des Unterzeichneten, als er das ganze erste mit ‚Kunst und Jugend' verbundene Heft der ‚Gestalt' für eine bebilderte Betrachtung nützte, des Titels „Wir wollen gemeinsam nachdenken".

Aber die „Aussprachemöglichkeit" wurde während dieser verflossenen 14 Jahre kaum genutzt, und mit dem *gemeinsamen* Nachdenken war es auch nicht weit her. Fast alle eingeleiteten Diskussionen verliefen im Sand. Jede noch so triftige und mit deutlich sprechenden Beispielen belegte Begründung, warum ‚Die Gestalt' etwas für richtig halte, wurde von den modernen Aktivisten überhört; wenigstens nach dem zu urteilen, was sie gehäuft an völlig Konträrem wort- und bildmäßig weiterhin ungeniert zeigten. Sorglich begründete, teilweise sogar wissenschaftlich forschende Aufsätze in DG hatten gerade bei jenen Wortführern, auf die sie besonders gemünzt waren, offenbar keine Wirkung.

Der vielleicht etwas rationalistische Optimismus, der auf eine vermeintlich unausweichliche Überzeugungskraft des Wahren gebaut hatte, wurde also widerlegt. Die anderen verstanden es gut, der Wahrheit auszuweichen, und wir Optimisten mußten eine bittere Lehre einstecken, nämlich, daß heute im Zeitalter des Vitalismus niemand von dem überzeugt werden kann, was er nicht wahrhaben *will*. Wir sagen ‚heute', obgleich wir wissen, es war eigentlich immer so, weil tatsächlich in unseren Tagen die pragmatistischen, vitalistischen, willensmäßigen Knüppel besonders hart und dicht zwischen die geistigen Beine fahren. Das Wahre kommt dabei, in der Menge gesehen, zu Fall; es dringt nicht oder doch nur schwer und in lang gedehnten Zeiträumen durch. Auch die Kunst und die Kunsterziehung gründen ja endlich auf Wahrheit; falsche Lehren stiften hier genauso großes Unheil wie anderswo, wenn nicht noch größeres.

Dieser nüchternen Bilanz folgt aber gewiß kein Bankrott. Sie wird uns im Gegenteil anspornen. Da wir keine Flinten führen, können wir sie auch nicht ins Korn werfen. Wir kämpfen ja nicht. Alles, was vielleicht so aussieht, ist doch nicht bloß Selbstbehauptung, ist nicht Taktieren und wird nicht von Siegeslust angespornt. Wenn einer nach dem Sinn unseres Mühens und Strebens, unseres hartnäckigen Nonkonformismus im Gegensatz zur ‚Zeit' forschte, so käme er nur darauf, daß wir den Schutt an Irrtum, den Unrat des Wirklichkeitswidrigen vom unverletzlichen Leib der Wahrheit wegzuräumen suchen, damit recht vielen Augen die Unvergängliche, der Kern alles Seins, wie von allein sichtbar werde. Denn es ist wohl selbstverständlich, daß eine so tief in den Geist hinabreichende Wurzel der Erziehung wie die bildnerische, sich nicht von Trug und Irrtum nähren darf.

Kurz und bündig: ‚Die Gestalt', schon mehrfach gewandelt, geht zuversichtlich in die geänderte kommende Zeit. Sie erscheint weiter und im alten Verlag. Jeder Partner, gleich welcher Art, der sich mit ihr zusammentun will, ist herzlich willkommen.

Herrmann

DAS BÜCKEN

Nach Arbeitsergebnissen und Notizen Fr. Heums von Hans Herrmann.



1



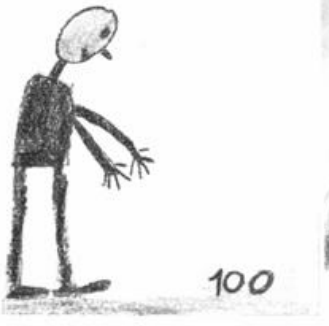
2



3



4



5



6



7



8



9



10



11



12



13

Wer einmal die geistvolle Kraft der von ‚Avantgardisten' verpönten Gegenstandsideen verspürt hat und wie sie die Gestaltungskraft herausfordern, der kann sich nur wundern über die Meinung, das Gegenständliche sei entbehrlich, ja die ‚reine Kunst' werde durch dies getrübt.

Wer sich also von Tagesparolen, die zwar generationenlang ertönen, nicht beirren läßt, dem wird ohne willensgetriebenes Gedankenforschen wie von allein der Weg gewiesen, der sich als richtig erweist; er empfängt den Lohn für seine Wirklichkeitstreue. Ohnmächtig sieht er freilich dem Getümmel zu, das sich zwei in gegenteiligem Sinne irrende Parteien liefern: die Abzeichner und die voluntaristischen Phantasten der zahlreichen ‚Ismen'. Er kann bei deren Streit nicht mitmachen, weil er weiß, sie raufen sich um des Kaisers Bart. Wird er von der einen Partei jeweils der anderen bekämpften zugerechnet, so vermag er wenig dagegen zu tun.

Wenn dieser Standhafte die verschiedenen Gegenstandsbereiche – sub specie ideae – mustert, dann erkennt er die recht verschiedene Ranghöhe darin, die sich aus der ebenso verschiedenen Differenziertheit im gestaltlogischen Aufbau der realen Gestalten dieser Welt ergibt.

Die Menschenfigur nimmt in der Gestalten-Ordnung einen höchsten Rang ein; einen Rang, der aber erst hervortritt, wenn eine gewisse Lage der gestalterischen Entwicklung erreicht ist. In der Schule ist dies bereits bei den oberen Volksschulklassen der Fall, und das ist auch der Grund, warum mit zunehmendem Alter das Figürliche für den Laien an Schwierigkeit viel schärfer zunimmt als etwa das Vegetabile.

Schon, daß dem menschlichen Körper ein Tun, eine Bewegung zukommt, die seine Gestalt verändert – das ‚Tun' des Gesichts im Lachen und Weinen ist noch viel mehr differenziert –, eine Bewegung also, die etwa der Pflanze fehlt, schon allein dies zeigt an, daß es hier um erheblich schwierigere Gestaltungsprobleme geht. Diese existieren außerhalb dieses Gegenstandes eben nicht und schon gar nicht für sich. In den frühen Gestaltungsstufen werden sie entweder noch nicht angenommen oder doch nur wie von ferne empfunden.

Eine ungefähre, aber nicht genau nach Jahren ablaufende Altersangemessenheit ist an den Beispielen zu beobachten. Die einzelnen Arbeiten stammen aus den genannten Klassen:

1 und 2	aus der 1. Knabenklasse
3	aus der 1. Mädchenklasse
4 und 5	aus der 1. Knabenklasse
6 und 7	aus der 4. Mädchenklasse
8	aus der 3. Mädchenklasse
9 mit 11	aus der 7. Knabenklasse
12	aus der 7. Mädchenklasse
13	aus der 7. Knabenklasse

Das ist der Fall in dem Beispiel 1 und 2, mehr oder minder auch bei 3, 4 und 6, wo sich nur einzelne Gliedmaßen zu rühren beginnen. Das Männchen von 5 bewegt sich primitiv schon im ganzen, doch fehlt ihm die kompakte Stämmigkeit mancher noch ‚steif' gezeichneter Figur in dieser Gegend. Kinder, die schon früh so vif zeichnen, sind meist gewandt, wurzeln aber nicht tief.

Kollege Heum übernahm, um den Kindern auf die Spur zu kommen, wenn sie bewegte Figuren zeichnen, den Unterricht in verschiedenen ihm unbekannten Volksschulklassen der Unterstufe mit je einer Wochenstunde selbst. Dort ließ er mit Wachskreiden zeichnen. In einer ihm besser bekannten 7. Klasse (Beispiele 9-13) gab er zwei Stunden; dort wurde der Malkasten benutzt.

Das Thema hieß ‚Bücken', und zwar meist nach einem 100-DM-Schein, einige Male auch nach einer Blume. Als erstes kommt die reine Frontalstellung der einfach aufgebauten und selbstverständlich unbewegten Figur. Nur durch eine allgemeine ‚Nähe' auf sie bezogen, liegt ebenfalls für sich der Schein oder die Blume (1, 2). Eine erste Bindung zwischen Person und Gegenstand wird durch die Seitenwendung der Figur gewonnen (von 3 ab). Dabei verlängert sich meist schon der greifende Arm bis hin zum Geldschein (2-7 mit Ausnahme von 5). Dies ist übrigens in manchen Fällen der Frontalstellung schon so (2). In einem Fall (16) trat der zu greifende Schein zweimal auf: einmal am Boden, einmal in der Hand. Oder aber es wurde manchmal die greifende Figur so klein gemacht, daß sie den Gegenstand fassen konnte ohne sich zu bücken (17). Umgekehrt ist auch die gewünschte Verbindung dadurch herzustellen, daß der Gegenstand durch seine Größe ‚erreichbar' wird. Bei einer anderen primitiven Lösung des Problems (18) ließ eine Zeichnerin den Schein hoch auf einem Hügel liegen, so daß er ohne schwierige Wandlung der Gestalt auf diese Weise ‚greifbar' wurde. Überraschend waren auch einige Arbeiten, in denen die Figur einfach auf den Boden gelegt wurde und so in unmittelbare Nähe des Geldscheines gelangte.

Eigentlich erst im zweiten Schuljahr beginnen die Kinder damit, die greifende Figur zu ‚kippen'. In manchen Fällen hält sich diese Lösung, obgleich der Körper im ganzen viel differenzierter gezeichnet ist, bis in die Oberstufe der Volksschule (7). Dabei ist der Körper gestreckt, aber nur wenig gebogen oder abgeknickt. Auch eine Form, fast wie ein Vierfüßler oder ‚Centaur', kommt vor (4). Von da bis zu einer fast katzenartig ganz und gar mitsamt den Beinen gebogenen Darstellungsweise ist es nicht weit.

Wenn sich die Gliedmaßen langsam in reicherer Form zeigen (Wandlung von 7 zu 8), begibt sich allmählich der Übergang zu der komplexeren Zeichnung der meisten Schüler in der Oberstufe. Durch das Unterteilen und feinere Gliedern des Oberkörpers wird dieser, wenn auch nicht auf einmal, beweglicher. Das Zügige fehlt aber meist noch, und man könnte sagen, die Bewegung sei ‚ruckweise'.

Bei 10-13, Arbeiten aus dem 7. Schuljahr, gelingt meist die Bewegung des Körpers recht flüssig. Doch sind immer noch die Spuren einfach ‚gestückter' Form zu spüren (10). Hier steht auch die im Aufsatz ‚Arm–Rumpf–Schulter–Zusammenhang' (DG 1964/III) besprochene Problematik auf, die besonders am Beginn der beiden Arme und bei ihrer Weiterführung zum gegriffenen Gegenstand hin deutlich wird. Auf einen beim Zeichnen wichtigen Zug möchte der Verfasser noch hinweisen: Er hängt mit dem Darstellen der Zweiarmigkeit, der unabhängigen Beweglichkeit beider Arme, zusammen und läuft darauf hinaus, die Leerräumlichkeit zwischen den zwei Armen zu zeigen. Kommt dies nicht heraus, dann wirken etwa in 10 die beiden Arme wie ‚zusammengewachsen'. Auf einer späteren Entwicklungsstufe, dann nämlich, wenn eine gemeisterte Helldunkelfarblichkeit da ist, wird diese Distanz durch Tonunterschiede, Tonspannungen ausgesagt. Das ist dann schon Malerei, von der ja unsere Kinder auch in der Volksschuloberstufe weit entfernt sind.

Ohne den formalen Zwiespalt wie bei 10-13 zeigten sich einige kompromißlose Lösungen, und zwar vom ersten bis siebten Schuljahr. Beachtlich ist 14 aus der ersten Klasse, bei dem in voller Naivität der frontal aufgefaßte Körper einfach die erwünschte Biegung bekommt. Wie verschieden die Kinder ansetzen können, um die gezeichnete Figur ‚herumzukriegen', zeigt sich beim Vergleich von 14 mit 15. Müssen beim ersteren die Beine die Biegung leisten, so tut es im zweiten Fall der ‚geknickte' Rücken. Die Figur ist dabei lange Zeit naiv und voll ausgedehnt, es ist ja eigentlich keine ‚Vorderansicht' gemeint – und erst bei einer Zeichnung wie 9 bekommt bei dieser Art der Lösung unseres Problems der Kopf seine Profilform und damit auch eine Richtung.

Ist es nötig, zu erwähnen, daß die hier gezeigten Beispiele nur Hauptarten repräsentieren sollen – und nicht einmal diese sind alle belegt –, in denen nach und nach das Problem des gebückten Körpers zu lösen versucht wird? Innerhalb der erwähnten und belegten ‚Typen' gibt es so vielerlei Abwandlungen und so viele Arten des persönlich seelischen Ausdrucks dabei, daß die unausrottbar scheinende Meinung, es handle sich hier um eine Art von Schemen, denen das Kind vom Lehrer zugewandt werde; also um Freiheitseinschränkung, daß diese irrige Meinung ad absurdum geführt ist. Die Freiheit ist grenzenlos.

Freilich erkennt dies niemand durch Lesen eines Aufsatzes allein. Er muß es selbst probieren, damit ihm endlich eine bildnerische Wahrheit begreiflich ist, die dem Erzieher vielmals wichtiger sein müßte als alle möglichen Raffinessen reizhafter Art, alle psychologischen Extravaganzen um ihrer selbst willen u. a. m.

Die Beispiele dieser Seite stammen aus den genannten Klassen:

14 aus der 1. Knabenklasse
15 aus der 3. Knabenklasse
16 aus der 1. Mädchenklasse
17 aus der 2. Mädchenklasse
18 aus der 1. Mädchenklasse



18



14



15



16



17

Werner Oberle, Schorndorf

SCHERZ UND ERNST

I MANIERISTISCHE KARTOFFELN ODER DIE KUNST, RÜBEN RUND ZU MACHEN

Seit einiger Zeit hat die „Kunst des Manierismus" die Aufmerksamkeit auf sich gelenkt, nicht zuletzt durch einige große Ausstellungen und Veröffentlichungen. Es ist noch nicht entschieden, ob man unter diesem Begriff nur bestimmte Erscheinungen einer begrenzten Epoche (1520–1650), nämlich eine Hinneigung zum Absurden, Phantastischen, Dämonischen und Skurrilen, oder eine der klassischen harmonikalen Form polar entgegengesetzte und zu allen Zeiten mögliche Kunstauffassung bzw. Weltschau verstehen soll. Zweifelhaft bleibt ferner, ob man nur einzelne Künstler, ja vielleicht nur einzelne Werke als „manieristisch" bezeichnen will oder einen ganzen Zeitstil.

Letzteres scheint mir jedoch zu hoch gegriffen. Was hier als Stil, d. h. als eine Entwicklungsstufe der ars una, wie etwa das Barock, angesprochen wird, ist in Wirklichkeit ein Teilaspekt, ja ein außerkünstlerisches Anliegen, eben jene durchaus nicht immer hochwertig gestaltete Thematik des Absurden, des Rätselhaften und Erregenden, wozu übrigens auch das Symbolisch-Mathematische, die Perspektive, Proportionslehre und alle sogenannten goldenen Regeln der Kunst gehören, die die Menschheit zu allen Zeiten beschäftigt haben.

Gewisse Tendenzen der modernen Kunst, insbesondere der Surrealismus und der Dadaismus, haben das Interesse für den Manierismus geweckt. Phänomene der Tiefenpsychologie und der Traumanalyse stehen im Mittelpunkt und drohen, das eigentlich Künstlerische, die Gestaltung, als nebensächlich zu verschleiern. Max Ernst benutzt vorgeformtes Material, alte Holzstichillustrationen und physikalische Schulwandkarten. Unmerklich verwischt sich der Qualitätsbegriff, wenn man Tintoretto und Arcimboldi, Raffael und Parmiginiano in einem Atemzug nennt, um ein Gemeinsames aufzuzeigen.

In Wirklichkeit läßt sich bei vielen Werken, auf die das Wort „manieristisch" zutrifft, eine gewisse Primitivität der Formstufe feststellen, die sich vor allem in einem Mangel an beseeltem Raum und in einer additiv reihenden Technik zeigt. Die Früchte, aus denen Arcimboldis „Portraits" zusammengesetzt sind, wirken im Vergleich mit den gleichzeitigen niederländischen Stilleben wie aus Holz gedrechselt. Proportionen, Modellierung und Perspektive zeigen oft jene Überspitzheit, kühle Glätte oder handwerkliche liebenswerte Hausbackenheit, wie wir sie von den sogenannten Schilder- und Schrankmalern her kennen. Selbst bei Greco, einem Kronzeugen des Manierismus, ist es seine byzantinische Handwerkslehre, die durch die venezianische Schule hindurchschimmert und den Eindruck des Archaischen und Dämonischen weckt. Lange Zeit hat man das mit einem Sehfehler und anderen Ungereimtheiten erklären wollen. Eigentlich liegt hier ein ähnliches Mißverständnis vor wie bei Rousseau und den sogenannten Sonntagsmalern, deren bildnerisch „frühe" Stufe man gern als surrealistisch und hintergründig bezeichnet hat.

Ich halte die Bilder Arcimboldis für mehr oder weniger geistreiche Späße eines höchst durchschnittlichen Hofmalers, der mit seinen skurrilen Erfindungen den Geschmack der Auftraggeber und der Zeitmode Rechnung trug. Mit seiner penetranten Modellierung der Rundformen ist er der volkstümlichen Handwerkskunst nahe verwandt, von einem Rembrandt aber, der auch unter die Manieristen verwiesen wird, weltenweit entfernt.

Ich wollte nun mit 14- und 15jährigen Oberschülern ausprobieren, ob es denn handwerklich so schwer sei, mit Deckfarben durch Modellierung innerhalb des Farbtons plastische Rundung der Form zu erreichen. – Es ging also nicht darum, einen Farbton in einen anderen übergehen zu lassen, sondern nur innerhalb der Gegenstandsfarbe Rot, Grün, Braun usw. hell und dunkel zu unterscheiden. Es gelang aufs erste Mal. Die Schwierigkeit, ein Gesicht zu zeichnen, war mit Pünktchen – Pünktchen – Komma – Strich gleich behoben. Äpfel, Birnen, Gurken und Kartoffeln, mit denen das Gerüst gefüllt werden sollte, traute sich jeder zu. Die Begeisterung und der Spaß waren riesengroß, wohl ebenso groß wie die der Gärtnerinnung in Straßburg, die bei Arcimboldi die Vierjahreszeitenköpfe aus Gemüse und Früchten bestellt hatte. Das „Dämonische" unserer Masken ist nicht viel anders als bei dem Schneemann, dem Kürbiskopf mit Lichtlein oder dem Zwetschgenmännle, das die Kinder von sich aus machen.

Damit ist, glaube ich, ein großer Teil von dem Nimbus verblaßt, der um den Surrealismus heutiger Prägung verbreitet wird. Die Anspruchslosigkeit seines künstlerischen Niveaus ist leicht zu durchschauen. Ist doch die teils peinliche, teils putzige Gegenständlichkeit surrealistischer Bilder im Grunde nichts anderes als ein malerischer Verzicht auf die höheren Grade wirklichen Könnens und ein an sich ehrliches Verharren auf niederer und gemäßer Stufe, wie sie den meisten Laien noch erreichbar ist. Was freilich an literarischem Aufputz aus den Bereichen des Absurden, Monströsen und Rätselvollen bemüht wird, darf uns nicht über die Qualität des „Tatbestandes am Kunstwerk" hinwegtäuschen.

Es ist mir durchaus bewußt, daß ich mit dem Versuch, plastische Formen malen zu lassen, ein Tabu angerührt habe, das einmal zur Diskussion zu stellen und neu zu durchdenken sich m. E. lohnte. Kann dieses weite Gebiet unberücksichtigt bleiben, wenn darin für den Heranwachsenden die Möglichkeit, seine „naiven" Vorstellungen zu verwirklichen, überhaupt erst beginnt? Ich jedenfalls glaube nicht an die alleinseligmachende Kraft der „heiligen Fläche" aus bewußtem Verzicht. Wir verwehren damit dem Laien, um den es uns ja geht, den Zutritt zu einem entscheidenden Teil des Erlebens und Gestaltens im Sinnenhaften. Die fast bei allen Schülern der Klasse gleichwertig gelungene Aufgabe war mir Beweis.

II. GEMALTE RASENSTÜCKE

Die Rasenstücke sind Arbeiten einer siebten Klasse (Obersekunda) des Gymnasiums Schorndorf. Während sich bei den Kartoffelköpfen die Kompositionen noch gleichsam von selbst aus der Gesamtform (Pünktchen – Pünktchen – Komma – Strich, fertig ist das Mondgesicht) ergab, die Farben in Kontrasten gesetzt waren und die plastische Hell-Dunkel-Modellierung sich auf vollrunde einfache Körper beschränkte, ist hier alles reicher differenziert. Der Aufbau verlangt ein spannungsreiches Verteilen der Gewichte – der Drang zu additiver Wiederholung überwiegt noch, die Farben bewegen sich innerhalb unzähliger Grünstufen –, für manche eine Schwierigkeit ersten Ranges. Die Formenwelt ist so vielfältig, daß das Modellieren nicht routinemäßig wie bei der Kugelform gemacht werden kann. Zwei Gesichtspunkte machen sich geltend: 1. Der zeichnerische Umriß auf weißem Grund, wie wir ihn von der einzelnen Pflanzendarstellung her kennen. Sie gibt vor allem die Dynamik, den Bewegungsrhythmus in der Fläche. 2. Die zahlreichen Überschneidungen der Binnenzeichnung, die nur durch Hell-Dunkel-Kontraste und Übergänge malerisch deutlich gemacht werden können. Die höheren Anforderungen ergeben natürlich eine größere Spannweite der Leistungen. Während bei den Kartoffelköpfen noch der Durchschnitt der ganzen Klasse recht gut war und wenige besonders herausragten, fielen beim Rasenstück etliche Schüler stark ab, und nur die Besserbegabten hatten eigentlichen

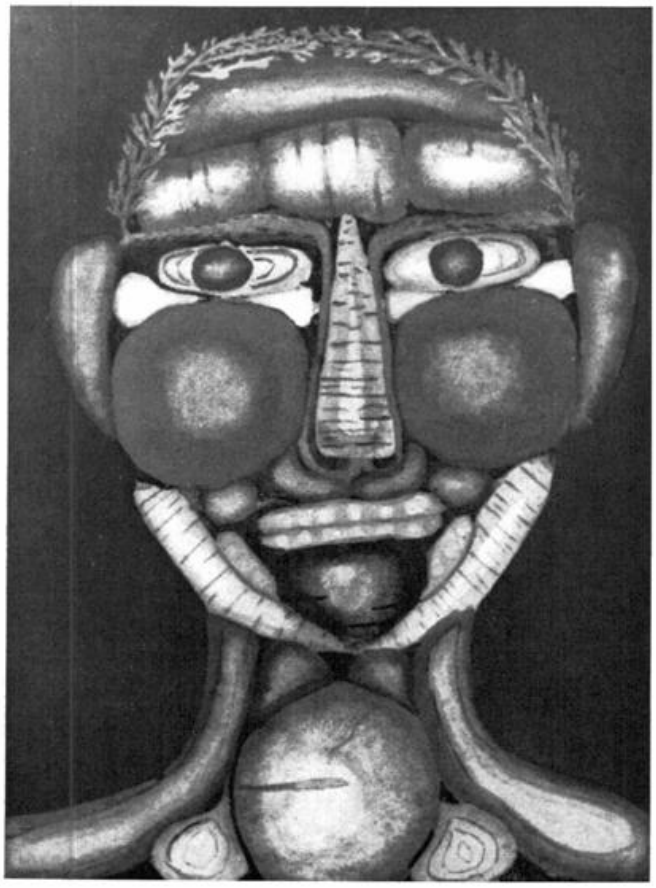
Erfolg. Trotzdem ist das Rasenstück eine Aufgabe, bei der sich der Laie im direkten Naturstudium am weitesten vorwagen kann. Es verlangt scharfe Beobachtung und soll doch nicht im bloßen Abzeichnen steckenbleiben. Räumliche Probleme drängen sich dabei schon vor, die nur durch Hell-Dunkel-Modellierung gelöst werden können. Alles verbleibt aber vergleichsweise in einer reliefartigen Dimension, wie sie der frühen und handwerklich gestaltenden Kunst eigentümlich ist. So hält sich das Rasenstück ebensoweit entfernt von impressionistisch Malerischem – dazu ist es zu kleinteilig und bestimmt – wie von expressiv dekorativer Abstraktion – dazu ist es zu anspruchslos und nüchtern. Der sichere Umgang mit der Farbe im Setzen von Dunkel auf Hell, von Hell auf Dunkel und der Übergang von einem zum andern sind die einfachen Gestaltungsmittel.

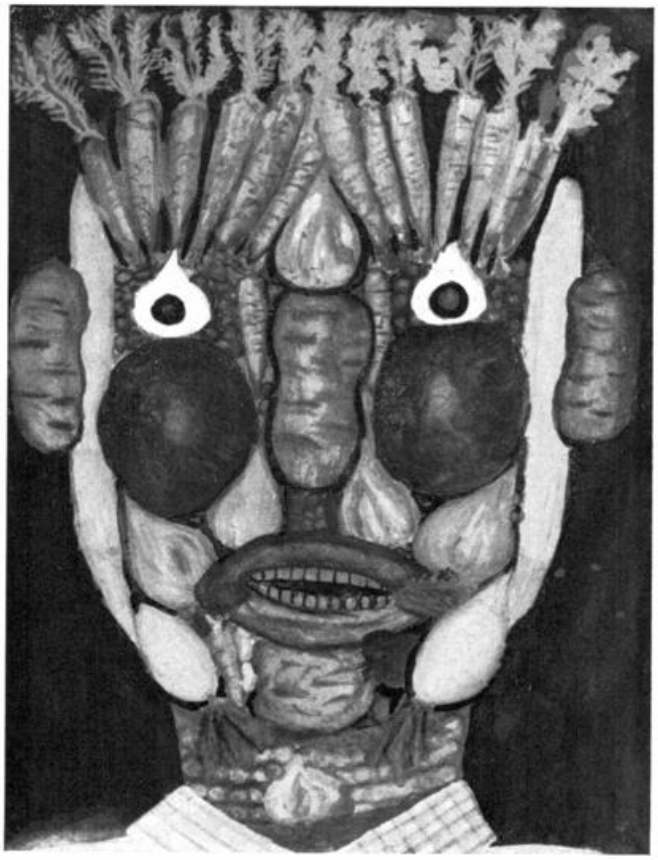
Es sei daher für alle, die es noch nicht kennen oder es im allgemeinen Trubel vergessen haben, Dürers berühmtes Wort von der Lehrmeisterin Natur zitiert: „Aber das Leben in der Natur gibt zu erkennen die Wahrheit dieser Ding. Darum sieh sie fleißig an, richt dich danach und geh nit von der Natur in dein Gutdünken, daß du wöllest meinen das Besser von dir selbs zu finden; denn du würdest verführt. Dann wahrhaftig steckt die Kunst in der Natur, wer sie heraus kann reißen, der hat sie. Darum nimm dir nimmermehr für, daß etwas besser mögest oder wollest machen, dann es Gott seiner erschaffenen Natur zu wirken Kraft geben hat. Dann dein Vermögen ist kraftlos gegen Gottes Geschöpf."

Das sollte uns neu zu denken geben. Von sklavischer, geistloser Naturnachahmung kann hier nicht die Rede sein. Dürer sieht vielmehr in der Natur das sichtbare Bild einer großen geistigen Ordnung. Es gehört zu Dürers einzigartiger Bedeutung, die „Allmacht Gottes in der Natur" demonstriert zu haben. Und zwar an einem Rasenstück!









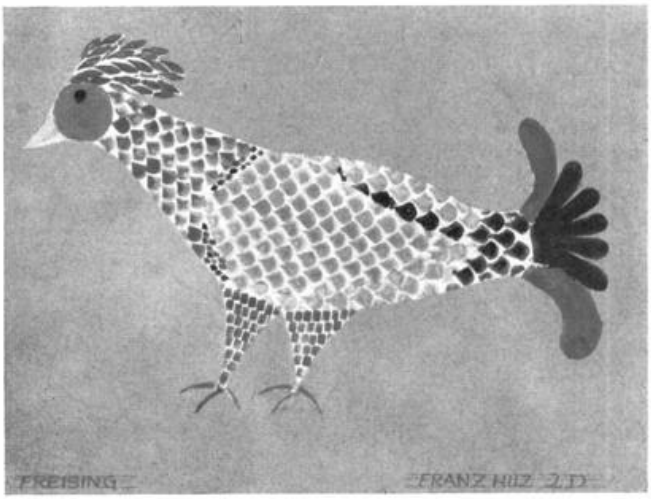
Karl Vogelgsang, Freising

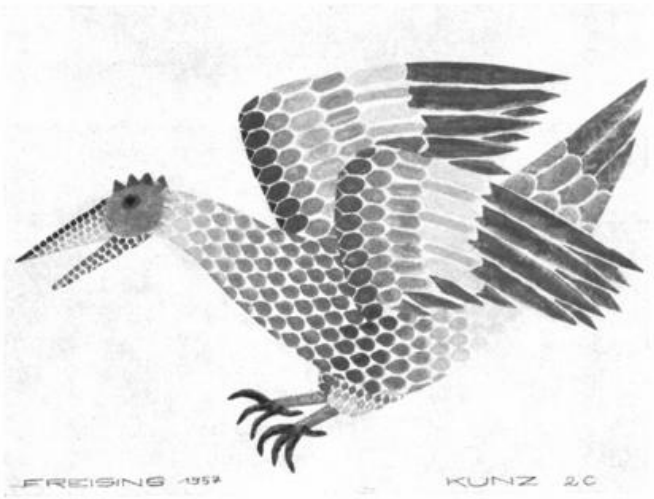
VÖGEL MIT KARTOFFELSTEMPELN GEDRUCKT

Das Zeichnen und Malen soll – um Ermüdungserscheinungen vorzubeugen – von Zeit zu Zeit durch Arbeiten in anderen Techniken unterbrochen werden. In den unteren Klassen der höheren Schule bietet sich dafür immer wieder der so einfache Kartoffelstempeldruck an.

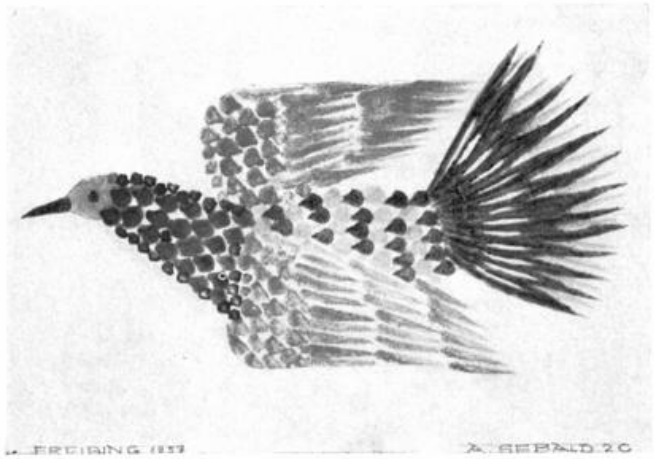
Diesmal sollen es keine schmückenden Muster sein. Das Thema heißt „Vogel", ein Phantasievogel ist für die Altersstufe wohl am ehesten angebracht. Bevor wir mit der Arbeit beginnen, unterhalten wir uns über das Aussehen eines Vogels. Der Körper des Tieres ähnelt einem umgekehrten Tropfen – es fällt das Wort: Stromlinienform, der Kopf ist verhältnismäßig klein (warum?). Die Flügel bestehen in der Hauptsache aus großen, langen und straffen Federn. Kiele und ein Teil der Beine sind, wie der Körper mit kleinen Deckfedern bedeckt, die Schwanzfedern dienen als Höhensteuer. Die Beine dürfen nun nicht mehr wie Stecken aus dem Körper herauskommen. Jeder hat schon ein saftig gebratenes Hühnerbein in Händen gehabt und daran den kräftigen Muskel gesehen, auch an der Spur eines Vogels im Sand die Form der Füße erkannt.

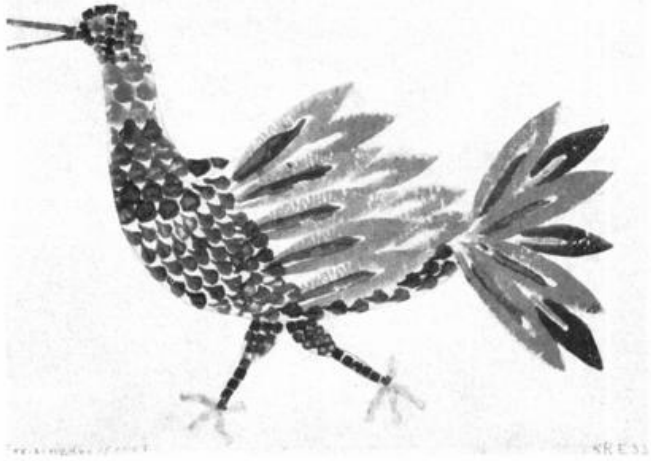
Sodann wird mit Bleistift das Tier gezeichnet. Die Form wird meist von selbst groß aufgefaßt. Das additive Setzen hierbei kommt dem Schüler sehr entgegen. Die Gesamtwirkung wird geschwächt, wenn aus den Kartoffelschnitzeln zu vielerlei Stempel geschnitten werden. Die Hauptformen sind lanzettförmige Federn und die kleinen Deckfedern, auf der einen Seite rund, auf der anderen Seite dreieckig zulaufend. Letztere kann man leicht wie Dachziegel hintereinanderreihen, was nicht allen Schülern gleich gelingen wird. Körper, Flügel und Schwanzfedern sollen möglichst farbig abgesetzt werden. So ein Vogel soll lustig bunt werden, die Farbe muß kräftig und deckend mit dem Pinsel auf dem Stempel aufgetragen werden. Wenigen werden farbige Übergänge, z. B. von Blau über Grün ins Gelb oder von Rot über Orange ins Gelb, gelingen. Immer wieder versuchen Schüler, mit dem Pinsel hineinzumalen oder auszubessern; diese Stellen fallen aber unangenehm heraus. Es besteht auch die Möglichkeit, Teile wie den Körper zu untermalen und darauf kontrastierend mit dem Stempel Farbe aufzusetzen. Manche Schüler schneiden den Vogel aus und kleben ihn auf ein andersfarbiges Papier.











Robert Reindl, München

WIRKLICHKEIT AUS ZWEITER HAND

Kommentar zu den „Lehrprogrammen für Schule und Unterricht", einer Vierteljahreszeitschrift für Kybernetische Pädagogik. Verlag G. J. Manz, München.

Die Zeitschrift will dem Pädagogen von der Volksschule, der Mittelschule, der Berufsschule bis zur höheren Schule einen neuen Weg zeigen, wie man mittels des sogenannten „Programmierten Unterrichtes" erfolgreicher arbeiten kann. In verschiedenen Aufsätzen, teils praktischer, teils theoretisch-grundsätzlicher Art, berichtet sie darüber. Der PU rückt immer mehr in den Vordergrund der neuesten pädagogischen Versuche und Debatten. Es ist deshalb wohl angebracht, dieses Thema einmal aufzugreifen und die darin liegende auch uns betreffende Problematik näher zu betrachten.

In diesem neuartigen Unterricht werden zum erstenmal in der langen Geschichte der Pädagogik sogenannte „Lehrmaschinen" verwendet. Die ersten Apparate solcher Art entstanden in den Vereinigten Staaten und sollen dem Vernehmen nach von einem Vater gebaut und verwendet worden sein, der mit dem Lernerfolg seiner Kinder in der Schule nicht zufrieden war. Es gelang ihm dann auch, die Menge des gelernten Stoffes mit Hilfe der Maschine bei erheblich kürzerer Lernzeit zu vergrößern. Die ersten Lehrmaschinen wurden inzwischen bedeutend verbessert. Es entstanden besser angepaßte Typen, und schließlich rief deren Verwendung, vorzüglich in den USA und der UdSSR, einen ganzen Zweig neuerer pädagogischer Forschung ins Leben: Die Kybernetische Pädagogik.

Diese baut im wesentlichen auf zwei wissenschaftlichen Fundamenten auf:

1. Der Kybernetik selber, als Wissenschaft von der Daten- und Nachrichtenverarbeitung durch sogenannte „Elektronengehirne".

2. Der wissenschaftlichen Erforschung von Lehr- und Lernvorgängen in der Lernpsychologie, die zugleich nach der erfolgreichsten Lehr- und Unterrichtsmethode sucht.

Die „Kybernetische Pädagogik" setzt dabei eine ganz bestimmte enge Theorie von Erkenntnis, Kenntnisnahme, Lehren und Lernen in die Praxis um, die sich mit der lernpsychologischen berührt. Da ja beide aus der gleichen theoretischen Wurzel herausgewachsen sind, ist es auch verständlich, daß sie sich gegenseitig befruchten und stark voneinander abhängen.

Welcher Art ist nun Theorie und Praxis der Kybernetischen Pädagogik und der mit ihr zusammenarbeitenden Lernpsychologie?

Die kybernetischen, elektronischen Lehrmaschinen speichern Informationen in einer bestimmten Anordnung. Sie sind fähig, neue Informationen aufzunehmen und mit den bereits gespeicherten zu vergleichen. Bei den weiterentwickelten besteht dann noch die Möglichkeit, die zuerst gespeicherten durch die neu aufgenommenen zu verändern und sie verändert zurückzugeben. Die Maschine „paßt sich" – in bestimmter Weise – „der Umwelt an". Das nennt man einen „Regelkreis". Allerdings sind nur die teuersten Maschinen fähig, eine solche „Rückkopplung" mehrfach auszuführen. Für die in der Schule verwendbaren gilt, was Arnold in der obigen Zeitschrift sagt: „Es handelt sich also nicht um Unterricht, sondern um die Übertragung von mehr oder weniger mechanischen Funktionen des Lernens." Die für den PU verwendbaren Apparate bewegen sich in etwa eingleisig auf ihr Ziel, den Unterrichtserfolg, zu. Sie vermitteln einen Unterrichtsstoff, d. h., sie bieten ihn dar, prüfen durch Fragen und Wiederholungen, ob er behalten wurde und bestätigen den Erfolg durch ein Signal. Der Programmierer legt den Lernstoff nach Art und Umfang fest, indem er ihn in die Maschine als Unterrichtsprogramm gibt.

In der sogenannten „Adaptiven Lehrmethode" kann das Frage-und-Antwort-Spiel, die Aufgabenstellung und ihre Lösung, gewisse Umwege gehen. Man spricht von einer „Antwortauswahl". „Man darf auch nicht auf jede Frage gleich die Lösung folgen lassen, sondern nur auf jede zweite oder vierte." (!!). Das Wesentliche sehen wir aber dabei doch darin – gleich, ob nun die erste oder vierte Frage die Lösung bringt –, daß hier der Programmierer den Wissensstoff immer in eine *Information* umwandelt, d. h. in ein mathematisch faßbares „binäres" System einfügt. Dadurch allein kann nämlich die Maschine zwischen richtig und falsch unterscheiden und kontrollieren, wie der Lernende den Stoff aufnimmt und fortschreitet. Ein Theoretiker der Kyb. Pädag., Prof. H. Frank, spricht deshalb auch von „Lehr- und Lernsystem" anstelle von Lehrern und Schülern, fügt allerdings hinzu, daß man dabei wohl „viel Wichtiges ignoriert" („z. B. die Vorliebe vieler Schüler für junge, sportliche Lehrer"), und meint, dies „schärfe dafür den Blick für das Wesentliche und primär zu Objektivierende". Daß hier ein ganz anderes Wesentliches in der Sache selbst Liegendes ignoriert wird, darauf werden wir später noch ausführlich zu sprechen kommen. Die Lehrmaschine wiederholt also bei Fehlern. Sie paßt dadurch Geschwindigkeit und Menge des Lernens in unvergleichlich „geduldigerer" Weise als jeder Lehrer dem Lernenden an.

Das Ganze kommt gewissen Forschungen der Lernpsychologie, die sich mit der Geschwindigkeit des Lernens und der Menge des aufnehmbaren Lehrstoffes befassen, entgegen. Hier wie dort versteht man ja das Lernen als Aufnahme einer angepaßten Menge Stoffes in Merkfähigkeit und Gedächtnis. Die Kybernetische Pädagogik hat also ein Interesse, daß Lernstoff der Lernpsychologie und Information der Kybernetik einander so angepaßt werden, daß sie zuletzt dasselbe sind.

Nur ergibt sich in der letzteren das Problem der „Codierung" von Nachrichten. Es ist um den Preis der Mathematisierung gelöst worden. In der Lernpsychologie ist das noch keineswegs der Fall, denn alle ernst zu nehmenden Psychologen sind sich wohl darüber einig, daß jeder Erwerb von Kenntnissen – von Erkenntnissen oder Meinungen gar nicht zu sprechen – niemals von einem mechanischen Gedächtnis allein abhängt. Über die bloße Gedächtnispsychologie hinauszugehen, versucht nun die sogenannte Gestaltpsychologie. Sie befaßt sich mit Zeichenbildungen – „Superzeichen" genannt – die das Lernen beschleunigen. Durch sie käme der Schüler in den Stand, Unstrukturiertes zu strukturieren. Damit würde die „Redundanz" – ein Fachbegriff für die Fähigkeit geistige Sprünge zu machen – verstärkt. Was hier Struktur genannt wird, bezeichnet aber immer nur mengenmäßige Gliederung und niemals Gestalt selber. Wie wäre auch Gestalt in unserem Sinne etwa einer mathematisch konstruierten Maschine anzupassen?

Dem Ganzen liegt eine Auffassung vom Lehren und Lernen – bei besonders eifrigen Avantgardisten sogar von Menschenbildung – zugrunde, die nicht unwidersprochen bleiben kann.

Die allgemeinbildende Schule hat nach unserer Meinung nicht vordringlich die Aufgabe, Wissensstoffe zu vermitteln oder bloße Kenntnisse weiterzugeben, sondern Menschen zu bilden. Zwar werden auch dabei die Schüler sich bestimmte Kenntnisse aneignen müssen, aber das sollte geschehen im Rahmen einer auf Höheres gerichteten Bildung, sozusagen mitvollzogen werden in einem Bildungsgeschehen, das an Bildungswerten und nicht allein an Wissenschaft orientiert

ist. Was soll man aber zu den folgend zitierten Worten des Präsidenten der „Association Internationale de Cybernetique", ausgesprochen auf einer Tagung in Nürtingen, sagen?: „In der Zeit der Raketen und der Raumfahrt ist der Lehrer, der Kreide und Tafel benutzt, in eine anachronistische Situation geraten. Programme und Lehrmaschinen vervielfältigen das Wirken des Lehrers. Weg mit der Handarbeit in der Schule! ... Die Pädagogik muß sich von nun an auf neue Wissenschaften stützen und auf alle idealistischen Grundlagen verzichten. Die Kunst des Unterrichts muß einer Unterrichtstechnik Platz machen."

Solch emphatischer Fortschrittsglaube kann von einem, der selbst in der Schulstube steht und nur ein wenig über die ganze Weite der Bildungsfragen und ihre schwierige Problematik nachgedacht hat, nur als primitiv und wirklichkeitsfremd bezeichnet werden. Wirklichkeitsfremd noch dazu in einem ganz wörtlichen Sinn: Alle Theoretiker des PU beachten nämlich einen ganz entscheidenden Faktor in der ganzen Problematik nicht. Es ist dies die an sich simpel klingende Tatsache, daß im PU die Wirklichkeit selbst nicht mehr unmittelbar anwesend ist. Das klingt zunächst unbedeutend, hat aber für die Bildung und den Unterricht gar nicht zu übersehende Folgen. In der Programmierung muß die Wirklichkeit nämlich immer schon in Form einer Information gefaßt und mitgeteilt werden. Bei allem echten, ursprünglichen Bildungsgeschehen aber kopiert nun der Mensch nicht eine irgendwie geartete, mitgeteilte, fertige Ordnung und lernt sie, sondern ist selbst unmittelbar auf Wirklichkeit bezogen. Er baut m. a. W. *selbst* aus den angeschauten Gestaltzügen, aus den Wesenszügen der Wirklichkeit eine ihm gemäße geistige Ordnung und Gestalt auf. Das allein kann mit eigentätigem Ordnen und Bilden bezeichnet werden. Da jede Bildung Selbstbildung ist, wie schon Kerschensteiner erkannte, bildet auch der Mensch sich nur, wenn er selbst etwas gestaltet und ordnet; in welchem Medium des Geistes das auch immer geschieht. Daß das dabei mitgelernte pure Wissen, rein als solches betrachtet, notwendig lückenhaft und manchmal sogar wissenschaftlich falsch bleiben muß, liegt am Charakter der Bildung. Richtig oder falsch im Sinne einer exakten Übereinstimmung sind in Wahrheit keine echten Kriterien, mit denen man den Bildungswert einer geistigen Leistung messen könnte. Sie haben bezeichnenderweise in der Welt der Zahlen ihren angestammten Platz bzw. in einer mathematischen Naturwissenschaft, die von der Anschauung der Phänomene selber immer weiter abkommt. Schon bei der Beurteilung einer sprachlichen Leistung z. B. versagen sie. In der Bildung kommt es eben auf echte Meinungen im weitesten Sinne des Wortes an. Meinungen entstehen aber nicht durch Nachsagen eines bereits sprachlich formulierten Vorgesagten, auch nicht, wenn der ganze Lernvorgang noch so raffiniert zu- und vorbereitet ist. Zur echten Meinung gehört wesentlich ein eigenes Zusammenfügen, das, der jeweiligen geistigen Gestaltungskraft entsprechend, immer welthaft bezogen ist, auf Ganzheit hinzielt und hinschwingt, aber nicht auf einzelhafte Exaktheit und Perfektion ausgeht. Die Wichtigkeit der eigenen Sinneserfahrung ist dabei gar nicht zu überschätzen. Wurde doch immer schon vor dem leeren Buchwissen und angelernten Gerede gewarnt.

Gott möge uns vor einer Zukunft bewahren, in der z. B. fünf Millionen Schüler nach dem optimalen Programm in einem bestimmten Sachgebiet unterrichtet, auf eine bestimmte Problematik angesprochen, alle mit dem gleichen Gerede reagieren. Um sich zu bilden – das kann gar nicht nachdrücklich genug betont werden –, muß der einzelne *SELBER* gestalten, bilden, formen und urteilen. Halten wir doch wenigstens den Bildungssektor von dem allgemein herrschenden primitiven Wissenschaftsaberglauben frei, der meint, der menschliche Geist könne ohne Wissenschaft nichts mehr erkennen und gültig ordnen.

So erscheint uns jene Meinung unrealistisch, die glaubt, der PU könnte durch seine größere Leistung im reinen Lernen vielleicht die wirkliche Bildung unterstützen. Der „Bildungseffekt" läßt sich nicht nachträglich zum funktionalen, einzelhaften Lernen hinzufügen. Er muß im Elementaren schon angestrebt werden. Das hat man heute längst erkannt. Die ganzheitliche Arbeit in der Unterstufe der Volksschule beweist das Tag für Tag. Man kann es auch in diesen Heften sehen (DG 64/V S. 234/5). So könnte man fast annehmen: Wenn überhaupt irgendwo, dann wäre der Bildungswert des PU eher im Programmieren selber als sonstwo zu suchen.

Uns scheint jedenfalls die ganze Problematik des Unterrichts mit Lehrmaschinen in der Tatsache zu liegen, daß hier eben Wirklichkeit aus zweiter, wenn nicht dritter oder vierter Hand vorgesetzt wird, was den Schüler zu einer Art geistigem Wiederkäuer machen muß.

Wie das die Unmittelbarkeit und Frische verhindert, die ja gerade an der echten Kinder- und auch Jugendlichenleistung so erquickend ist, wird uns sofort klar, wenn wir uns, vergeblich, überlegen, wie etwa ein PU im Bildnerischen Gestalten, Zeichnen, Malen, formbildenden Werken usw. aussehen würde. So sind wir also beinahe versucht zu sagen, die Erfindung des Unterrichtes mit Lehrmaschinen klärt manches an ungelösten pädagogischen Problemen, aber auf eine Art, die sich ihre Erfinder und Verfechter bestimmt nicht träumen ließen. Wir meinen nämlich, daß so manches, was heute noch weitum als geistige – vielleicht gar schöpferische – Tätigkeit angesehen wird dadurch, daß es von einer Maschine gelehrt werden kann, zu Recht sich selbst an den äußersten Rand der Bildung verweist, vielleicht sogar als bildungsfremd entpuppt. Der bildnerische Unterricht aber rückt dabei endlich dahin, wo er immer schon hingehörte: in die Mitte der Bildung.

Man kann wohl glauben, daß die schlechte Schrift in unserer Zeit von Unrast und sinnloser Eile kommt. Daß sie aber auch *anerzogen* wird, möchte kein vernünftiger Mensch für möglich halten. Und dennoch ist es so!

Wir bilden nebenan ein Blatt ab, das eine unserer Mitarbeiterinnen von ihrem Schüler Günter erhalten hat. Was sich in diese Übungsarbeit störend einmischt, ist methodischer Unsinn eben von jener Art, die zerbrochene Schrift anerzieht. Der auf Gestaltung angelegte junge Geist wird korrumpiert, während er sich gerade regen will. Es vollzieht sich bei der gemeinten Lehrweise ‚aus dem Drucken' ein geistiges Verbrechen, das jene, die es begehen, schauderhafterweise gar nicht erkennen. Wir geben kurz unserer Mitarbeiterin das Wort, wollen aber später ausführlicher über die Sache berichten.

„Im vergangenen Schuljahr nach etwa sieben Wochen brachte mir Günter eine Hausaufgabe in der abgebildeten Form. Die erste Kinderschriftzeile zeigt noch, wenn auch kindlich unbeholfen, den freien Rhythmus aus unseren Übungen, die ohne methodische Künsteleien (‚Spazierstock', ‚Turnstange' . .) auskommt. In Zeile zwei schrieb ich ‚ein Ei' in der beabsichtigten Schräglage vor. Dem folgen aber verhunzte Zeilen von der Schwester Hand, die in der berüchtigten Methode erzogen war. In der fünften Zeile ist das zerbrochene Gekrakel kaum mehr leserlich und sieht aus wie ‚ri ri ri'." H.

Mädchen, (Jg 5 Nr 26, Jg 1, 2 M.)

ein Ei ein Ei ein

ein Ei ein Ei ein Ei ein Ei.

Aus der Fraktur-Schreibschrift!

eschallun Sept./Okt. 1963

Gisela Heller, Minden

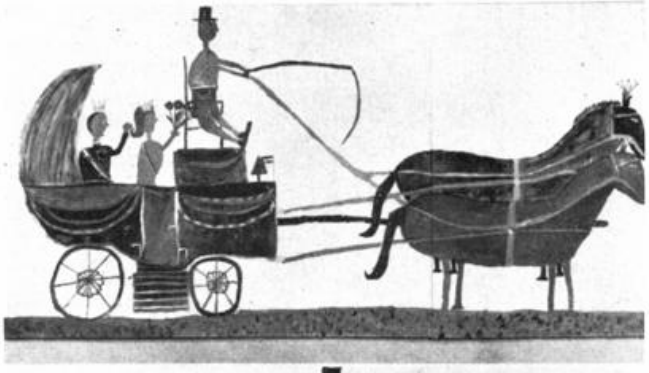
SCHÜTZENKÖNIGSKUTSCHE



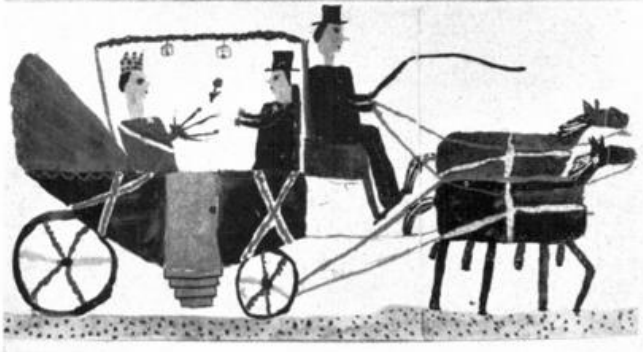
1



2



3



4

Treten die Kinder mit Beginn des 5. Schuljahres in die höhere Schule ein, so muß der Kunsterzieher sie zum überwiegenden Teil erst mit einem großformigen und formatgerechten Arbeiten auf dem ihnen ungewohnten DIN-A-3-Block vertraut machen, ja bisweilen sogar ihnen den Umgang mit Malkasten und Pinsel erst beibringen.

Das war in unserer Schule bei einer Sexta mit etwa zehnjährigen Schülerinnen der Fall. Ich wollte den noch unsicheren Kindern Gelegenheit geben, die große Einteilung eines Bildes vor dem Malen erst einmal sorgfältig zu planen und in einem zeichnerischen Gerüst festzulegen.

Ein bevorstehendes großes Volksfest gab Anlaß zum Thema. Unsere Stadt rüstete gerade zu dem alle zwei Jahre stattfindenden achttägigen Mindener Freischießen. Am Hauptfesttag ziehen die Bürger, von denen jeder mitmachen darf, im schwarzen Rock und Zylinder, mit Blumensträußen am Gewehr, in sechs Kompanien und einer Eskadron auf die Festwiese vor der Stadt. Den Höhepunkt des Festzuges bildet die prächtig geschmückte Königskutsche. Sie bringt nach dem Preisschießen die beiden als Sieger hervorgegangenen gekrönten Häupter in die Stadt zurück. Diese Kutsche wollten wir also malen.

Der Gegenstand verlangte es, an das 30/40-cm-Format des Zeichenbogens noch eine halbe Bogenlänge anzukleben.

Wir besprachen die Kutsche in ihren wichtigsten Teilen ziemlich eingehend. Ich bestand darauf, daß die Kinder sich beim Anschirren der Pferde um die sinnvolle Funktion des Geschirrs ernsthaft bemühten. War dies für kleine Mädchen gar nicht so leicht zu begreifen, wieviel schwieriger mußte es sein, das im Bilde darzustellen! Die gefundenen Lösungen sind der Entwicklungsstufe gemäß naiv und vermögen den aufmerksamen Betrachter gewiß zu rühren.

Die Figuren wurden ‚freistehend' unüberschnitten nebeneinandergesetzt. Dort, wo eine Überschneidung, wie bei den zwei Pferden, nicht zu umgehen war, mußte unterschiedliche Farbe die beiden Tiere voneinander lösen.

Nicht in jedem Fall erreicht das hinten gehende Pferde den festen Grund der Erde, der übrigens fast in allen Beispielen als schlichter Bodenstreifen auftritt. Empfand eine Schülerin das ‚Schweben' des hinteren Pferdes als einen Mangel, so wußte sie es auf eine verblüffende Weise zu beheben, wie Beispiel 2, auch 1, zeigt.

Während das Problem der Bewegung in 3 nicht angefaßt wurde, haben die Malerinnen der anderen abgebildeten Arbeiten es auf mancherlei Weise behandelt. Gegenüber den noch ganz unbewegten Pferdebeinen des obersten Blattes gelingt in 2 durch den bogenförmigen Verlauf ein die ganze Figur erfassender Zug. Beispiel 4 gibt sowohl durch die gewinkelten Beine als auch die vorgestreckten Pferdeköpfe sowie das straff angezogene Brustblatt des Sielengeschirrs den Eindruck der kraftvollen Bewegtheit.

Mit Ausnahme einer Untermalung von wäßrig blassem Grau-, Blau- oder Ockerton, um das kalte Weiß des Papiers zu brechen, blieb der Hintergrund leer. Um so klarer hebt sich dadurch heraus, was hier einzig gemeint und als Thema gestellt war. Jede Staffage oder Zutat nebensächlicher Art blieb weg, weil sie nur stören und die Aufgabe zwecklos erschweren konnte.

Da heute die Bildreihe aus dem ‚Hortus Eystettensis' zu Ende geht, sei eine kleine Lücke genutzt, den Lesern zu sagen, wie ich das Werk erwarb. In München tauchten um 1939/40 immer wieder einzelne Blätter davon auf, die eine bis drei Reichsmark kosteten. Durch vorsichtiges Fragen ermittelte ich die Quelle in Augsburg und fand dort die zwei letzten kompletten Exemplare. Eines davon kaufte ich – 365 Stiche, wenn auch nicht alle gleich gut erhalten – um 60 Mark für mich, das andere für eine Schule. Heute lassen manche ‚Ausstattungsgeschäfte' die Blätter kolorieren, tun sie in Passepartouts und Rahmen, um sie teuer, die besseren für einen dreistelligen Betrag, zu verkaufen. H.

AUS DEM ‚HORTUS EYSTETTENSIS' VII · SCHLUSS

Im Heft 1964/II kamen wir bei der gleichen Betrachtung auf das Problem der Wuchsdichte, das naivere Zeichner – Schulkinder etwa – übergehen. Um der Sachklarheit willen ordnen sie nämlich die Teile eines Gewächses entgegen der Wuchsfülle in der Natur licht und einzeln an. Reicheres beherrschen sie nicht.

In dem heute abgebildeten Meisterblatt ist dagegen die gedrängte Dichte des Wuchses gestaltet – aber nicht abgebildet. Der Stecher operiert nämlich in witzigster Weise mit Hell und Dunkel ohne bestimmte Beleuchtung und baut sein Werk so auf, daß dunkle Partien von hellen, helle von dunklen getragen werden; aber immer ‚gegenstandsgebunden' und nicht in ästhetisch geschmecktem ‚Fleckenwerk'! Klar schaubare, wellig geformte Lilienkelche, hinter denen, ohne zu stören, Stengel, Laubblätter oder auch nebensächlich aufgefaßte Teile anderer Blüten vorüberziehen. – Ein herrlich frisches Test-Werk (möchte man sagen), das den Aufbau barock verschränkter Formen in der ‚hohen' Kunst der Zeit begreiflich macht.

Um die Misere unserer Kunsterziehung – hier an der Volksschule, in der höheren ist's nicht viel anders! – zu kennzeichnen, sei erwähnt, daß der Verfasser einem Gremium von Lesebuchmachern diesen schönen Kupferstich anstatt eines falschen Leonardo dringend, aber vergeblich empfahl. Man wollte ‚richtige' Kunst, keine ‚naturwissenschaftliche'; eben das Beste vom Besten für die Kinder! *Herrmann*



Literatur

„WAHRHEIT UND WERT IN BILDUNG UND ERZIEHUNG", 3. Folge, herausgegeben von Theodor Rutt, im Verlag Aloys Henn, Ratingen 1962, 548 Seiten, 33/15 cm, 32 Mitarbeiter, Leinen 30 DM.

Das Buch erscheint als Fortsetzung der „Kölner Blätter" und ist herausgegeben von den Dozenten der Pädagogischen Hochschule Köln.

Der umfangreiche Band umfaßt eine ganze Reihe von Beiträgen zu Fragen des Unterrichts, der Schule, der Erziehungstheorie und der Lehrerbildung. Er ist Dr. Georg Raederscheidt, Hochschuldirektor i. R. und Honorarprofessor der Allgemeinen und Praktischen Pädagogik an der Universität Köln, zum achtzigsten Geburtstag dargebracht.

Da es sich im ganzen um 32 selbständige Aufsätze handelt, kann natürlich nicht erwartet werden, daß alle Beiträge das im Titel angedeutete pädagogische Zentralthema untersuchen, so bedeutungsvoll es unserer Meinung nach auch wäre.

Die Aufsätze behandeln also sowohl grundlegende philosophisch-pädagogische Fragen als auch unterrichtsnähere Einzelprobleme. Sie gliedern sich in fünf Gruppen: 1. Grundlegende Untersuchungen zur Pädagogik und pädagogischen Anthropologie, 2. Beiträge zur Geistesgeschichte und historischen Pädagogik, 3. Abhandlungen über Probleme der Schulpädagogik und Lehrerbildung, 4. Forschungen zu didaktischen Einzelfragen und 5. Fachwissenschaftliche Untersuchungen.

Insbesondere die erste Gruppe enthält Überlegungen grundsätzlicher Art, die für jeden pädagogisch Interessierten lesenswert sind. Auffallend, daß ausgerechnet ein Soziologe (die Fakultäten sind leider nicht angegeben), auf das Wesen des Pädagogischen hinweisend, sein Fach sozusagen in die Schranken weist, in die es gehört. Es ist dies Prof. Holzamer in einer kurzen Betrachtung über die Gefahr des Soziologismus und Psychologismus: „Völlig auf eigenem Grunde forscht die Erziehungswissenschaft, wenn sie sich mit der Bildsamkeit und dem Bildungsgeschehen in seinem Wesen befaßt; selbstverständlich kann auch hier die Soziologie ... wertvolle Teilgesichtspunkte beisteuern. Sie kann aber nie das ... Bildungsgeschehen als solches erhellen, geschweige denn Normen und Gesetzlichkeiten vorstellen, nach denen der Erzieher und der zu Bildende zu entscheiden und zu handeln haben."

Dieser grundwichtige Satz sollte manchem ins Stammbuch geschrieben werden, vor allem den vielen, die das Heil der Erziehung darin suchen, die Bildung immer mehr den angeblichen Forderungen der Gesellschaft anzupassen.

Das Buch enthält auch einen Aufsatz mit dem Thema Kunsterziehung. Der Verfasser der Abhandlung über „Gegenstandslose Malerei in der Volksschule" wäre gut beraten gewesen, hier auf das Wort des verantwortlich denkenden Soziologen zu hören. Vielleicht wären ihm dann Bedenken gekommen, Sätze wie den folgenden zu schreiben: „Jedenfalls ist die gegenstandslose Malerei ... eine Zeiterscheinung, die sich nicht umgehen läßt – auch nicht in der Volksschule." Das wird dann unter anderem durch den vielgebrauchten Vergleich mit der Musik begründet und auf die „Tiefe" des abstrakten Schaffens und die Reduzierung auf das „Wesentliche" hingewiesen. Der alte Irrtum von der vormodernen Kunst als „Abbild der Natur" fehlt selbstverständlich auch nicht. Es lohnt nicht, näher darauf einzugehen. Nur noch ein Satz, der die Verschwommenheit solcher Kunsterklärungen bezeugt: „Wir wissen, daß die Malerei, die größte aller Lügnerinnen (!), Illusionen schafft, wir wissen aber auch, daß sie im Bestreben, sichtbar zu machen, der Wahrheit helfen kann."

Ob das Wort Klees von der Kunst, die nicht Sichtbares darstellt, sondern sichtbar macht, hier noch „tiefsinniger" oder noch pseudo-tiefsinniger gemeint ist?

Das Buch ist gut gedruckt, schön und stabil gebunden. Im ganzen gesehen, bietet es reichlichen Lesestoff für alle, die an pädagogischen Fragen interessiert sind. Reindl

„HANS BALDUNG GRIEN UND ALBRECHT DÜRER" von K. Oettinger und K.-A. Knappe im Verlag Hans Carl, Nürnberg 1963. 31/24 cm, 340 S. mit 178 Abb. auf Taf. und 14 Farbtaf., Leinen 78,– DM.

Der Nachdruck liegt auf Baldung Grien. In ihrer abgestimmten Gemeinschaftsarbeit untersuchen die Vf. hauptsächlich, wie die Beziehung des 14 Jahre älteren Meisters zu seinem bedeutendsten Schüler war, und welche Stellung Grien in der Dürerschen Werkstatt einnahm. Dabei kommt heraus, daß Grien länger, als bisher die Annahme war, bei Dürer weilte und während dessen Italienreise sogar die Werkstatt leitete.

In minuziösen Vergleichen zeigt Oe., was B. bei Dürer lernt, und wie er trotzdem schon von früh her ein eigener ist; auch, daß er schon als Könner bei Dürer eintritt.

Selbstverständlich ist das ansehnliche Buch zunächst für den Fachmann bestimmt, der sich die Zeit nimmt, es eingehend zu studieren und die mehrfachen wissenschaftlichen Register zu nutzen. Da Baldungs Bild noch lange nicht so scharf gezeichnet ist wie das Dürers oder Cranachs, hat die hier geleistete Arbeit auch ihre allgemeine Bedeutung. Den Gepflogenheiten der Kunstwissenschaft gemäß, werden Kunstwerke pragmatisch angenommen, und die wertbezogene Stilkritik tritt etwas zurück. Manchmal bedauert man's.

Der Bildteil mit vielen Einzelheiten ist vorzüglich. Besonders die zahlreichen Tafeln vom ‚Löffelholzfenster' aus St. Lorenz in Nürnberg geben einen ergiebigen Begriff des bedeutenden Werkes; mit der Einschränkung freilich, daß die Fenster selbst vom Glasmaler stammen, von Grien nur die Kartons, diese aber doch mit genauesten Angaben. Auch von Dürer sind zahlreiche Arbeiten im Buch abgebildet und geben den Vergleich zwischen ihm und Baldung genügend Substanz.

Der Druck des Werkes ist sehr gut. H.

„DIE PFLANZENWELT DER MITTELALTERLICHEN KATHEDRALEN" von Lottlisa Behling im Verlag Hermann Böhlaus Nachfolger, Köln 1964. 29,5/21 cm, 160 Tafeln mit 243 Abbildungen, dazu 32 Textillustrationen, Leinen 68,– DM.

Nun folgt dem 1958 hier besprochenen ersten Band des Werkes der zweite. Die Verfasserin ist sowohl botanisch wie auch kunstgeschichtlich und literarisch fachkundig, was einerseits dem Buch zugute kommt, andererseits aber auch eine sehr ins Detail gehende Darstellung zur Folge hat. Doch kann der Leser, auch wenn er z. B. in den mittelalterlichen Texten nur herumliest, immerhin eine Ahnung von der Schönheit einer sonst wenig bekannten Dichtung sich verschaffen. Denn die religiösen Mystiker und Symboliker, aber auch die naiven Naturkundler des Mittelalters bestimmten, wie B. darlegt, den Stoffkreis der Kathedralplastik.

Das Buch schildert zunächst, wie das antike korinthische Kapitell im Mittelalter weiterlebt und wie es sich wohl sehr vereinfacht, in anderer Hinsicht aber auch variiert.

Schon bei diesen Varianten, noch mehr aber bei den verselbständigten Bildungen von Pflanzen in der Bauplastik stellt sich die Frage ihrer botanischen Bestimmbarkeit. Daß diese von der bildnerischen Entwicklungslage abhängt, und die ‚frühe' Formhaltung nur allgemein gestaltet, so daß eine Miß- und Überdeutung droht, weiß die Verfasserin wohl, doch entgeht sie selbst nicht immer dieser Gefahr.

Im reichen Bildteil lernt der Betrachter eine überraschende Fülle von plastischen Details kennen, die sonst unerreichbar sind. Das wäre ein kostbares Material für Formforschung. Dankenswert ist die genaue Datierung.

Das Werk ist sehr gut ausgestattet, doch sind die Kleindruckzeilen zu lang. Der nicht versierte Leser muß sich bei den Tafelziffern leider mit dem lateinischen System – bis CLX! – herumplagen, weil die arabischen Zeichen für ein paar Textbilder verwendet sind. Umgekehrt wäre es besser gewesen. H.

„DIE HANDZEICHNUNGEN VON M. MERIAN d. Ä." von L. H. Wüthrich im Bärenreiter-Verlag, Basel 1963. 24,5/17,5 cm, 115 S., dazu 146 Abbildungen, Leinen 45,– DM.

In getreulicher Weise legt W. dar, was seine Forschungen über die Zeichen- und Maltätigkeit des meist nur als Stecher bekannten älteren Merian zutage förderten. Er konnte die Zahl der sicheren Handzeichnungen von 11 auf 80 erweitern. Dabei kam W. darauf, daß M. hauptsächlich bei den Flamen lernte.

Der Vf. greift auch weiter um sich im Exkurs über einen mit M. M. zeichnenden Monogrammisten, in dem er Michael Müller, einen Schweizer Scheibenriß-Zeichner, vermutet und dessen Arbeiten er von denen M.s trennt, der auch in der gleichen Sparte tätig war.

Etwas umständlich sind die Bildziffern behandelt, die der Leser nur mittelbar aus einem eigenen Verzeichnis feststellen kann.

Sehr ehrt den Vf. seine Sorge um die Qualität der Reproduktionen, die, am allgemeinen Durchschnitt gemessen, jedoch gut ist und weit über dem steht, was sonst häufig Verleger auf den Markt werfen. Mehrere sorglich verfaßte Register machen das Buch auch für den genaueren Leser gebrauchsfähig.

Das Auge findet zahlreiche interessante Vergleiche von Zeichnungen und dazugehörigen Stichen. Stich und Radierung unterscheidet W. nicht immer und verwendet sie abwechselnd.

Auf den Weg des Qualitätsvergleiches folgt man dem Vf. gerne und möchte mitsprechen, wenn einmal besondere Unterschiede übersehen zu sein scheinen. H.

„sehen, verstehen, lieben; drei Schritte in die Kunst" von K. Kranz im Verlag Mensch und Arbeit, München 1963. 26/23 cm, 248 S., davon 64 mit 73 Vierfarbendrucken, 160 S. mit 550 einfarbigen Reprod., Leinen 39,80 DM.

Kranz ist Bauhausschüler und verwendet den größten Teil des Buches zur Erklärung neuzeitlicher Kunst. Im Anhang mit Ratschlägen für potentielle Sammler spricht er sogar nur von moderner Graphik. Das Buch ist überhaupt soziologisch-pragmatisch und bringt z. B. auf Zeit-Bildtafeln „Um 1880", „Um 1900" usw. jeweils Belege für die allgemeinen zeitgenössischen Lebensgewohnheiten: über die Arbeit, die Technik, das Vergnügen, die Mode und so auch über die jeweilige Bildende Kunst.

Eingerichtet ist der Band überaus geschickt, er ist auch klar gegliedert, das Inhaltsverzeichnis witzig als lesbares Resümee verfaßt, und für alle Erörterungen ziehen Beispiele auf; im ganzen: raffiniert dargebotene falsche Auskunft. – Der Leser bekommt Auszüge von allem vorgelegt, was man heute von (vor allem moderner) Kunst zu wissen meint und sagt. Auch Zeit-Diagramme von 90 000 vor Chr. bis 1970 nach Chr. sind beigegeben. Doch muß der Setzer und Korrektor hierbei manche verrutschte Jahreszahl übersehen haben, sonst begänne nämlich das Rokoko um 1650 und das Biedermeier 1780.

Der Satz mit auslaufenden Zeilen – wie versuchsweise in DG 1951/1 – hat gewisse Vorzüge, der Druck ist gut, aber die Farben und Bilder verdienen nicht alle Vertrauen.

Kr. erklärt, wiederum wie üblich, die verschiedenen Ismen und gibt auch über die Haupt-Männer der Moderne und ihre Vorläufer kurz Auskunft; allen voran und hoch erhoben Picasso.

Die Bildanalysen mit ‚Spannung', ‚Liniengerüst' und ‚Diagonale' wie es schlechter Brauch ist und ohne wirklichen Aufschluß. Ein guter Scherz scheint die mitgeteilte Berechnung des Wertes neuzeitlicher Bilder nach (Flächen-),Punkten'. Aber ein weniger guter die Erklärung des lionardesken ‚Sfumato' als Folge einer wissenschaftlichen Beobachtung des Meisters „da sich Linien im Sinne einer Begrenzung in der Natur nicht finden lassen". – Frei nach Cézanne! H.

Aus der Reihe ‚Bruckmann Querschnitte' sind zu besprechen: a) „FRANZÖSISCHE KATHEDRALEN" von A. Rodin, aus dem Französischen von M. Brod. 224 Seiten mit Skizzen im Text und 35 Abbildungen. – b) „MALEREI DES MANIERISMUS" von J. Bousquet, aus dem Französischen von Anjuta Dühnwald. 238 Seiten, darin 80 Abbildungen und eine Farbtafel. Format 21/15 cm Glanzpappband, je 14,80 DM.

a) Die hymnische Streitschrift Rodins über die französischen Kathedralen lobpreist nicht nur diese, sondern ganz Frankreich, sein Volk, vor allem die Frauen. So scharfe Worte der Bildhauer gegen die schlechte Restaurierung der Kathedralen auch findet, so wenig aggressiv ist doch die Haltung seines Buches. Es spricht ein Mensch aus ihm, der das Glück des höheren Daseins in der Sinnen-Geistigkeit voll erlebt und so Gott preist.

Die Diktion des Buches eloquent zu nennen, wäre zu wenig, sie ist großenteils dichterisch angelegt. Deswegen muß der Leser auch den kunstwissenschaftlichen Maßstab beiseite stellen. Nicht, daß R. nur fabulierte. Er beschäftigt sich ernst mit dem Problem der künstlerischen Erhaltung französischer Kathedralen und macht zahlreiche und wiederholte Reisen zu ihnen. Doch was er sagt, ist Ausdruck einer begeisterten Leidenschaft, schön, stellenweise herrlich zu lesen und gewiß auch lesenswert.

Bei der Bildauswahl scheint ein Mißgeschick vorgekommen zu sein. Als Bilder von der romanisch gestalteten Kirche St. Etienne in Nevers erscheinen im Buch solche mit gotischem Charakter. Ob eine Verwechslung mit St. Cyr in der gleichen Stadt vorliegt?

Als Außentitel ist ein Bild der Straßburger Münsterrosette verwendet, obgleich das im Buch nicht vorkommt. Es ist wohl eine witzige Anspielung auf die Verbundenheit französischer und deutscher Baukunst in der Gotik.

b) Seit einiger Zeit ist es üblich, die Kunst zwischen 1520 und 1620 als manieristische zu bezeichnen. Das Wort hat hier keine abwertende Bedeutung, sondern soll eine auffallende Vorliebe für ‚Stil' bezeichnen, wie der Verf. sagt. Man darf wohl zufügen, durch eine mehr oder minder bewußte Vorliebe. Die Unterschiede innerhalb des Manierismus sind sehr groß und durch eine allgemeine Unruhe zu erklären, die neugierig macht und zu Experimenten treibt.

Eine bestimmte Ähnlichkeit des manieristischen Jahrhunderts mit unserer Zeit liegt schon in der auffallenden Divergenz des Strebens, die wohl den Verlust einer schöpferischen Naivität anzeigt. Diese Hauptwurzel hätte der Verf. noch deutlicher bloßlegen können, um dann darzutun, daß damals wohl die Naivität – wie sicher auch in anderen Spätzeiten – verlorenging, aber nicht der Begriff einer künstlerischen Gestaltung selbst, der ja heute entschwunden ist. In anderer Hinsicht weist B. noch manche Ähnlichkeit zwischen damals und heute nach.

Die Zeit des Manierismus brachte einige der schlechthin bedeutendsten Künstler hervor, wie P. Brueghel d. Ä., Michelangelo und Dürer, die ganz oder größtenteils während dieses Zeitraumes schafften.

So interessant es ist, Bewegungen in diesem unruhigen und wenig einheitlichen Jahrhundert beschrieben zu sehen, so schwankend ist die Beschreibung selbst, weil sie, wie schon gesagt, nicht auf die bewirkende Grundursache hinblickt. Vielleicht schreibt der Verf. deswegen auch gewissen Absonderlichkeiten eine übertriebene Bedeutung zu.

Andererseits überrascht den Leser die Einsicht des Autors, daß ein Suchen nach Originalität und eine gewisse Neuerungssucht gegen das Wesen der Kunst geht; überrascht deswegen, weil sonst gerade der Wechsel und die Vielfalt des M.s in diesem Buch gerühmt sind.

Also ein Werk, das zum Widerspruch reizt, aber Problematisches gewollt oder ungewollt wenigstens herauslöst. H.

„BAROCK IN BÖHMEN" hrsggb. von K. M. Swoboda im Prestel-Verlag, München 1964, 28/23 cm, 359 Seiten mit Abb. im Text, darin 210 Tafelillustrationen, Leinen 38,– DM.

Architektur und Plastik von E. Bachmann, Malerei von E. Hubala, Kunstgewerbe von H. Fillitz und E. Neumann; alle drei Schüler von Swoboda.

Die Architektur steht mit Recht voran, denn sie hat man im Auge, wenn von Böhmischem Barock die Rede ist. An Hand guter, teils sehr guter Abbildungen bespricht B. eingehend die verschiedenen Meister; ebenso führt er die Bauherren auf, die oft wichtig genug waren. Er geht auch den mannigfachen Quellen nach, die zum großen

Strom zusammenflossen: Anfangs fast ganz, später noch teilweise gaben den Ton der hohen Architektur nicht Einheimische an, sondern Ausländer, vor allem Italiener. Das könnte überraschen, dächte man nicht daran, daß die Architekturforschung mehr die großen Dirigenten im Auge hat und mehr Primgeiger, als kleine Musici; daß sie auch den progressiven Bauplänen eine besondere Aufmerksamkeit schenkt.

Es könnte etwa die Kirche in der Prager Jilska nahe dem Altstädter Rathaus – wohl aus einem spätgotischen Bau barockisiert – dem einfühlenden Betrachter mehr von der ‚wilden' Leidenschaft des Böhmischen Barock erzählen als mancher große Adelspalast im ganzen.

Das bringt uns auf eine Schwierigkeit, die von der strengen Einteilung in verschiedene Kunst-‚arten' kommt. Gehört einer der großen, im Buch auch beschriebenen, ‚schwebenden' Altarrahmen mit Akantusschwüngen, Putten und tragenden Engelsfiguren nun zur Plastik oder ins Kunstgewerbe oder zur Architektur. B. bespricht sie im Kapitel Plastik, aber man könnte sie mit Recht zur Architektur rechnen. In der erwähnten Jilskakirche steht einer der schönsten.

Auch bei der Plastik stellt B. fest, daß die wichtigsten Meister nicht aus dem Lande stammten, ja daß autochthone Talente wie Ferd. Tietz sogar abwanderten. Aber immerhin lernt der Leser den großartigen, von dämonischer Leidenschaft getriebenen Mathias Braun kennen, dessen alle in Böhmen stehenden Arbeiten – mag man zu ihrer Art stehen wie man will – höchsten Rang haben.

Auch die Malerei wird großenteils von Ausländern repräsentiert. Wie sehr aber ein im Volke wirkender Kompaß doch eigenen Kunstwillen anzeigt, erhellt, wie H. sagt, daraus, daß demonstrativ hingestellte Rubens-Bilder wenig Wirkung auf die einheimischen Maler hatten. Dahin gehört wohl auch, daß dem Böhmischen Barock die elegante Leichtigkeit eines Rokoko fremd blieb.

Das Kapitel ‚Kunstgewerbe' wirkt ohne Schuld der Verf. als Sammelsurium, und es zeigt auch die am wenigsten künstlerischen Beispiele. Die Kostbarkeit gehäufter Materialien tötet zuweilen die Form. An Techniken landesbedingter Art ragen Zinnguß und Glasschliff hervor.

Im ganzen gesehen liegt ein überaus kenntnisreiches Buch vor, das besonders dem willkommen sein mag, der sein Herz an Prag und seinen Umkreis verloren hat; auch ein schönes Buch, das den besten, von ‚Kühnheit' ungestörten Prestelstil zeigt. Daß dann und wann fachstolz wenig bekannte Fremdworte wie ‚Moles' oder ‚hypäthral' gebraucht sind, trübt das Vergnügen kaum. Das letztere wird ja im Buch später sogar erklärt. H.

„EUROPÄISCHE MALEREI IN DEUTSCHEN GALERIEN; 20. Jahrhundert", hrsggb. von L. Grote im Prestel-Verlag München. 20/18 cm, 176 unnumerierte Seiten mit 128 Schwarzweißabbildungen, 24 Farbtafeln, dazu 24 Tafeln mit Kleinbildern, Leinen 12,50 DM.

Im Märzheft des Jahres besprachen wir den Band I ‚Alte Meister' von 1300 bis 1800. Ihm stehen zur Seite zwei Bände allein für das 19. und 20. Jahrhundert, dem noch ein dritter folgen soll, der die Entwicklung unserer eigenen Tage zeigt. Obendrein werden offenbar die den Modernismus betreffenden Bände besser ausgestattet als jener über die Alten Meister. Der heut besprochene enthält viermal soviel Farbtafeln wie der über die klassische Malerei. Somit hätte der Verlag die Reihe besser überschrieben ‚Moderne Malerei mit einem kurzen Rückblick auf die alte'. Man kann nur staunen, daß Grote szt. die Berufung zum Leiter des Nürnberger Germanischen Museums, das nur ‚Überwundenes' enthält, angenommen hat.

Der vorliegende Band verfährt in der gleichen Weise wie der erste: Zunächst beschreibt er kurz die verschiedenen nun schon festgelegten Etappen der Moderne, führt deren Hauptrepräsentanten mit einigen Werken vor und gibt im praktischen Teil eine Übersicht der Bestände in 29 deutschen Museen; er nennt auch die Öffnungszeiten. H.

„ULLSTEIN KUNSTGESCHICHTE", hrsggb. von H.-G. Sperlich im Verlag Ullstein, Frankfurt/M. 1964. 18/12 cm, brosch. je 4,40 DM.

Es liegen uns vor: 5) ‚Griechische Kunst' von W.-H. Schuchhardt, 126 Seiten mit Textzeichnungen, dazu 77 Abb. auf Tafeln und 7 Farbtaf. – 13) und 14) ‚Renaissance, Barock und Rokoko' von M. Wackernagel. 13: 159 Seiten mit Textzeichnungen, dazu 68 Abb. auf Taf. und 8 Farbtaf.; 14: 152 Seiten mit Textzeichnungen, dazu 63 Abb. auf Taf. und 8 Farbtaf. – 19) ‚Indische Kunst' von Kl. Fischer und E. Diez, 120 Seiten mit Textzeichnungen, dazu 70 Abb. auf Taf. und 7 Farbtaf.

Es ist dies die auf 20 Bände berechnete billige Lizenzausgabe einer Schweizer Welt-Kunstgeschichte, deren Autoren bekannte Fachleute sind. Das Papier ist gut, und auch der Druck stellt zufrieden. Doch die Abbildungen sind öfter minderer Qualität, was beim verwendeten Kupfertiefdruck im kleinen Format nicht wundernimmt. Auch die Farbtafeln lassen zu wünschen übrig, und man ist froh, daß viele von ihnen Plastisches wiedergeben, wobei die Farbe nicht so wichtig ist. H.

„WOLFENBÜTTEL; Geist und Glanz einer alten Residenz" von Fr. Thöne im Verlag F. Bruckmann München. 308 Seiten mit 235 Abbildungen und 9 Farbtafeln, Leinen 24,– DM.

Der jahrhundertealte Streit zwischen den Herzögen von Braunschweig und der Stadt Braunschweig war Anlaß zum Aufbau der Residenzstadt Wolfenbüttel im 16. und 17. Jahrhundert. Da W. im letzten Krieg verschont blieb, kann es trotz aller Verluste durch Abbruch in vergangener Zeit noch geschlossen die Kultur jener Jahrhunderte vorführen; hauptsächlich als Fachwerkstadt mit architektonischen Hauptstücken.

Einige der Herzöge förderten eifrig Kunst und Wissenschaft, ja Herzog Ulrich war selbst als Schriftsteller tätig. Die Schätze der Wolfenbüttler Bibliothek und des Braunschweiger Museums zeigen heute noch, wie bedeutsam und sachkundig ihre Sammeltätigkeit war.

Das besondere Verdienst des vorliegenden Buches ist nun, daß es den Leser unterrichtet über die vielfältigen Aufträge, die in jener Zeit ständig den Künstlern und Kunsthandwerkern zufielen. Eine reiche Fülle urkundlich belegter Namen wird aufgeführt, und ihre Aufträge werden so gut wie möglich umrissen sowie durch Bilder illustriert. Der Vf. differenziert etwa nach Bildhauern, Schnitzern, Steinhauern, Steinmetzen, Kalkschneidern, Stukkateuren, Formschneidern, Münzen-, Eisen- und Stempelschneidern.

Der besondere Genuß, den das Werk dem künstlerisch Empfindenden bereitet, besteht darin, daß es in heutiger Zeit der Überschwemmung mit den Bildhalbheiten der Fotografie meist zeitgenössische Stiche oder Zeichnungen bringt und die Fotografie nur benutzt für wohlerhaltene durchgeformte alte Architektur. Die zu Ende entwickelte Form auf allen Bildseiten des Buches tut dem Betrachter wohl. Mit Recht ist dem Band die Auszeichnung zuteil geworden, zu den 50 schönsten Büchern des Jahres gerechnet zu werden.

So wird diese an einen Ort gebundene Abhandlung über die Formkultur jener Jahrhunderte gleichnishaft und deshalb nicht allein für den Heimatfreund lesens-, betrachtens- und besitzenswert. Straßner

Aus der Reihe ‚Der Silberne Quell' des Woldemar Klein Verlag Baden-B. wurden zuletzt vorgelegt (18,5/13,5 cm je 14–22 Seiten, dazu 12 Farbtafeln, Pappbd. je 4,50 DM):

„JUGOSLAWISCHE FRESKEN" von O. Bihalij-Merin. Nach genauesten Kopien aufgenommene Farbbilder führen Teile von Fresken aus Prizren (Anf. 14. Jh.) vor, die erst kürzlich von muselmanischem Kalkbewurf befreit wurden. Im kurz informierenden Text freilich wieder Überdeutungen der einfachen Form und vielzuviel leicht hingesprochene Meinungen über ‚Abbild' und ‚Sinnbild'.

„GOTISCHE HOLZPLASTIKEN" von F. Winzinger. Die Farben geben eine Vorstellung vom gemäldehaften Kolorit gefaßter gotischer Holzbildwerke, doch stimmt manchmal das bläuliche Licht auf den Fassungen nicht und wirkt wie materielle Farbe. Am meisten überrascht und erfreut ein Engelskopf, dessen Gesichtsschnitt kaum auf Spätgotik raten ließe.

„KAO TS'EN, CHINESISCHE LANDSCHAFTEN" von R. Groepper. Im 17. Jh. nach altem Stil gemalte kleinformatige liebenswürdige Bilder, die hier nur einer Verkleinerung um etwa die Hälfte bedurften. Der beigegebene Katalog ist sehr genau und enthält alle Daten.

„HENRI ROUSSEAU, VERKLÄRTE WELT" von R. Dangers. Das Bändchen enthält auch weniger bekannte Arbeiten des Zöllners, aber nicht lauter gute. Etwas überschwengliche Gedanken in einer Sprache, die dem harmlosen Stil des Malers angepaßt erscheint, begleiten sie.

„ERIKA E. KASTNER, CHIFFREN DER NATUR" paraphrasiert in Italienisch und Deutsch von P. D'Ascia in trocken hymnischen Tönen: ‚Mythos', ‚kosmisch', ‚Chiffren', das, genügt! Man möchte nur wissen, warum diese (unbestritten angenehm farbigen) Fleckengebilde als angeblich tief gründende Geheimniszeichen veröffentlicht wurden. H.

„WERKEN MIT EINFACHEN MITTELN"; 86 Werkanweisungen für die 5. bis 8. Klasse von G. Bockhorni, 2. Auflage im Ehrenwirth Verlag München. 20,5/14,5 cm, 144 Seiten mit zahlreichen Abbildungen, broschiert 9,80 DM.

Der Titel ist sympathisch, denn so etwas ist dringend nötig. Leider weiß der Vf. nicht, was Form ist, und gar vom kindgemäßen Gestalten hat er keinen Begriff. Wahrscheinlich meint er, dies sei Geschmacksache, und hier handle es sich nur um ‚Technisches'.

Von verschiedenen Techniken bringt er zu viel, allein an ‚Mosaiken': ‚Zahnstochermosaik', ‚Glasmosaik' (geklebt!) und das stumpfsinnige ‚Papierschnitzelmosaik'. So hilft er mit, die falsche Meinung zu verbreiten, es handle sich darum, immer wieder neue, wenn auch noch so alberne, ‚Techniken' zu üben.

Am besten sind noch nüchtern sachliche Aufgaben wie Nistkästen und Futterhäuschen oder solche, die sich mit Naturmaterial befassen. H.

„VIEL SCHÖNES AUS FURNIEREN" von G. Drentz im Kemper Verlag, Heidelberg 1964. 20,5/14,5 cm, 88 Seiten mit Strichzeichnungen, broschiert 5,40 DM.

Gr. ermutigt zum Furnieren, das mit Hilfe der modernen Kleber seine Schrecken verloren hat. In burschikoser Werkstatt-Sprache macht er viele Werkvorschläge und berät technisch.

Nicht nur Flächen- und Intarsienfurnier behandelt der Vf., sondern er zeigt, wie aus Furnierpacken und -klötzen in moderner mit der Schichtung wirkenden Weise geschnitzt, geschnitten und gedrechselt werden kann; wie auch Dosen, Schalen herzustellen sind und vieles andere, sonst aus Papier oder Hobelspänen Gemachte, noch schöner aus dünnem Furnier entsteht.

Mit der Form hapert es aber sehr, und manche ‚Muster', vor allem die erzeichneten, sind schlecht. Auch hat man das Gefühl, vieles wird angeraten, weil es halt technisch möglich ist. H.

„WERKARBEITEN AUS LEDER" von Fr. Müller im Kemper Verlag, Heidelberg 1963. 20,5/14,5 cm, 116 Seiten mit Strichätzungen, dazu 16 Seiten Kunstdrucktafeln, broschiert 6,80 DM. Leder und Kunstleder lassen gottlob nicht soviel Spielraum für ‚Erfindungen', wie es zum Unheil mancher ‚Techniker' andere Werkstoffe tun. Auf der anderen Seite spurt sich hier eine Norm ein, die allzuleicht auf egalisierte Produkte hinwirkt. Wenn noch dazu, was ja sachlich erwünscht ist,

die Schnittmuster, wie hier, genau festliegen, dann ist von Gestalten auch bescheidenen Sinnes keine Rede mehr.

M. weist zwar auf die Möglichkeit des Riemchenflechtens, des Linieneinpressens und des Punzens hin (s. a. DG 1959/VI), aber bloß nebenbei. Er zeigt auch nur ein einziges schüchternes Beispiel von Gestaltungen solcher Art.

Alles in allem ist das Buch ein brauchbarer technischer Berater, leider in konventionellen Bahnen. Sogar ein ‚Sepplhosenträger' sucht sich genau den käuflichen Mustern mit dem unvermeidlichen Edelweiß anzugleichen. H.

„DIE AXT IM HAUS; ein Handbuch für Geschickte und Ungeschickte" von O. Werkmeister, 6. Aufl., im Verlag Mensch und Arbeit, München 1964. 23/15 cm, 528 Seiten mit über 700 Zeichnungen, darin 40 Kunstdrucktafeln, Plastikbd. 24,80 D-Mark.

Es ist wohl nichts vergessen, was im Haus, Hof und Garten aus Holz, Stein oder Metall vorkommt. Dabei sind freilich viele Fachmannsarbeiten, und bestimmt nicht für ‚Ungeschickte'! Aber auch Herr Jedermann, der seine vermehrte Freizeit nützlich verbringen möchte, findet Hilfen, die er bei seinen Plänen braucht.

Obzwar auch einige gute Regeln für Farbwahl, Ausstattung u. a. m. gegeben sind, hat der Band keinen besonderen bildnerischen Ehrgeiz. Das zeigt sich an manchen Mustern, die er aus Firmenkatalogen empfiehlt. Der Text hat allgemeinverständlichen Umgangston. Wie beliebt das Buch ist, zeigt die Auflage: schon über 100 000! H.

„STAHL UND FORM", eine Reihe der ‚Beratungsstelle für Stahlverwendung' im Verlag Stahleisen, Düsseldorf. 24/20 cm, je 32 Seiten mit etwa 30 Abbildungen, brosch. je 3,– DM.

Anzuzeigen sind: ‚Wandplastiken von Carl H. Scherer' und ‚Geschmiedete Skulpturen' von Paul Aschenbach.

Die Titel ‚Ingenieur' und ‚Architekt' bedürfen des Schutzes. Aber ebenso wichtig wäre es, den Begriff ‚Plastik' zu schützen. Das zeigt sich in den beiden Heften, von denen besonders das erstere mit Plastik nichts zu tun hat. Es sind darin sozusagen Gebrauchsgraphiken gezeigt, die in Stahlstäben ausgeführt wurden; etwa von der leeren Eleganz, in dem früher die Aufsatztitel der ‚Dame' geschrieben waren.

Wenn man das zweite Heft zur Hand nimmt, erwacht in einem der Zweifel, was erträglicher ist: die glatt gescheitelte Manier der ‚Wandplastiken' oder die mißtönend knarrende ‚Geworfenheit' der ‚Geschmiedeten Skulpturen'. H.

An Kunstkalendern liegen vor:

„BRUCKMANNS KUNSTKALENDER 1965" von Lis. Keller und E. Ruhmer. 30/21 cm, 17 Farb-, 26 Schwarzweißblätter und farbiges Titelbild mit Kunststoffscharnier zum Umklappen, 8,80 DM.

Die meist sehr guten Bilder sind oft Publikationen des Verlags entnommen. Sie führen durch weite Räume der Kunstgeschichte, sind gut gewählt und teilweise von dazupassenden exzerpierten Texten, teilweise von geeigneter Lyrik begleitet.

„MODERNE RELIGIÖSE KUNST; Kunstkalender für das Jahr 1965". 29/21 cm, 74 Seiten mit 37 – davon 4 farbigen – Abbildungen, 7,80 DM.

Unvermeidbar führt das Programm in die allseits empfundene Problematik. Das Auge findet wenig, was es nicht quält, fast nichts, was seine begeisterte Zustimmung hat, wie es doch bei der Kunst sein sollte.

Es scheint, daß die beiden christlichen Hauptkirchen alles annehmen, was ihnen als ‚modern' geboten wird, auch einen Kirchenbau, bei dem die Glocken unten am Turm hängen – warum auch immer oben?!, wenn man das schräg ans Dach gelehnte Betongebilde, das aussieht, wie eine versehentlich zurückgelassene Baumaschine, überhaupt als Turm akzeptieren will. H.

ZUM TODE DR. LEO WEISMANTELS

Dr. Leo Weismantel starb mit 76 Jahren am 16. September 1964 an einem Herzinfarkt. Viele Kollegen kannten ihn persönlich, und noch viel mehr wissen, wie eifrig er sich lange Zeit der Kunsterziehung gewidmet hat. Zuerst mit seiner ‚Schule der Volkschaft' in den dreißiger Jahren, wovon er in der Reihe ‚Vom Willen deutscher Kunsterziehung' berichten ließ und auch selbst berichtete. Dann lud er noch die Kunsterzieher zu Treffen in Marktbreit ein und veranstaltete nach der großen Morgendämmerung den ersten deutschen Kunsterzieher-Kongreß in Fulda.

W. war ein großer, nimmermüder Anreger und hat mittelbar manches gefördert, was sonst unbewegt verharrt hätte.

Er wurde 1888 zu Obersinn geboren und verbrachte seine Jugend in Unterfranken. Die höhere Schule besuchte er in Münnerstadt, die Universität in Würzburg, wo er Germanistik und Naturwissenschaften studierte. Nach seiner hervorragenden Promotion in Geographie 1914 unterrichtete W. vier Jahre an der höheren Schule und wurde dann freier Schriftsteller.

In seiner schon erwähnten ‚Schule der Volkschaft' wurden manchem Kollegen auch die Ideen von Gustaf Britsch zum ersten Male nahegebracht. Es fiel ihm damals die Aufgabe zu, Einsichten, von denen er entflammt war, unter die Leute zu bringen. Er hat diese Aufgabe un-bedingt und ohne viel herumzublicken, auch angenommen. War er doch wie ein Sämann, der zwar den gestreuten Samen nicht selbst gemacht hatte – wer vermöchte dies? –, und der kaum mehr tun konnte, als ihn auszuwerfen, überallhin, ohne lang zu überlegen und nach dem Erfolg zu fragen. Sein mitreißendes Talent des Organisierens kam ihm dabei zugute. W. scheute sich nicht, auch einmal unbequem zu werden. Denn er fragte nie, was er tun müsse, um sich angenehm zu machen.

Die Machthaber des Dritten Reiches waren, wenn sie auch manche seiner Bücher wegen des Volkstums-Inhalts duldeten, den Unternehmungen Weismantels nicht wohlgesinnt und nahmen ihn auch in Gestapohaft. Denn er hatte aus seinem Herzen nie eine Mördergrube gemacht und war auch politisch in einem später nicht genehmen Sinn hervorgetreten. Mit Temperament nahm er sich nach dem zweiten Weltkrieg der Schule an, war sogar eine Zeitlang Schulrat für Volksschulen, und zwar kein konventioneller. Später leitete er das Pädagogische Institut des Landes Hessen.

Jeder, der ihm gegenüberstand, fühlte seine Schaffens- und Planens-Unruhe. Er war, um das abgenutzte Wort zu gebrauchen, wahrlich dynamisch, und zwar so sehr, daß seine vibrierende Aktivität aus eigenem Recht zu leben schien. Über sie gibt es genug Anekdoten, und manche fleißige Sekretärin hat er unter den Tisch diktiert. Er schaffte nämlich prestissimo und auf Anhieb! Weismantel schrieb bekanntermaßen viele Bücher, von denen sich mehrere mit großen Bildkünstlern beschäftigen.

Möge er, der ein gläubiger, aber im präzisesten Sinne auch toleranter Katholik war, nun in Frieden ruhen! Herrmann

INHALT „DIE GESTALT" 1964

(in Klammern die Zahl der Abbildungen)

Heft I: – Januar – Seite 33–46

Die Wesensstruktur des architektonischen Bauwerks V (11) / Häger
Wassertrinkende Kinder (23) / Heum
Über Kopfdarstellung Jugendlicher (5) / Vogelgsang
Aus dem ‚Hortus Eystettensis' II (2) / Herrmann
Dem 70jährigen Parnitzke (3) / Verschiedene
Sie sollen ihren Willen haben

Heft II: – März – Seite 81–94

Wir drucken mit Lettern (9) / Ricklefs
Bildung und Arbeitserziehung / Reindl
Geschnitzte Kreuze (3) / G. Herrmann
Sachzeichnen so und so! (2) / Weindl
Blumen zu Sträußen gedruckt (4) / Engels
Aus dem ‚Hortus Eystettensis' III (3) / Herrmann
Ins Gedächtnis, ins Gewissen / Herrmann
Mühen für die Sprache / H.
Pflanzen-Linolschnitte (6) / Hoefer

Heft III: – Mai – Seite 129–142

Sinnbindung - Sinnverwurzelung / Herrmann
Arm-Rumpf-Schulter-Zusammenhang in der kindlichen Menschendarstellung (28) / Heum
Grabgeleite (5) / Berger
Kleider machen Leute (5) / Koch
Über Kunstausstellungen und ihre Wandlung / Kornmann
Sonnenbad am Weserstrand (4) / Heller
Aus dem ‚Hortus Eystettensis' IV (2) / Herrmann
Mädchen bei Metallarbeit (7) / M. Paula
Schmückende Ordnungen / Parnitzke
Ferien auf Burgen und Schlössern (1)

Heft IV: – Juli – Seite 177–192 (Internat. Heft)

Liebe Leser fremder Zunge! / Herrmann: D/E/Fr.
Über künstlerisches Laienschaffen in den USA (5, davon 1 farb.) / Schaefer-Simmern: D/E
Ursprung der Architektur (21) / Häger: D/E/Fr.
Ein Lehrstück für die Augen (1) / Herrmann: D/E
Entfaltung (31) / Herrmann: D/E/Fr.
Bäckerzunftzeichen als Scherenschnitt (18) / Seitz: D/E
Aus dem ‚Hortus Eystettensis' V (2) Herrmann: D/E

Heft V: – September – Seite 225–238

Über Kunstverständnis (7) / Kornmann
Fortbildungspraxis (7, davon 4 farb.) / Pirkl, Reindl
Der Lehrer als Weg-Weiser im Zeichnen (8) / Straßner
Gesamtunterricht in der Grundschule (5) / Weindl
Hampelmännerfestzug (3) / Kautzsch
Aus dem ‚Hortus Eystettensis' VI / Herrmann
Ausstellung Naive Malerei (1)

Heft VI: – November – Seite 273–286

Entscheidung: Scheidung (H.)
Das Bücken (18) / Heum-Herrmann
Scherz und Ernst (4) / Oberle
Vögel mit Kartoffelstempeln gedruckt (5) / Vogelgsang
Wirklichkeit aus zweiter Hand / Reindl
Schreckbeispiel zu ‚Handschrift' (1)
Schützenkönigskutsche (4) / Heller
Aus dem ‚Hortus Eystettensis' VII (1) / H.
Zum Tode Dr. Leo Weismantels
Jahresinhaltsverzeichnis

„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 693 51. — 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...



mit **Deka color**

der neuen werkgerechten Emaillack-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 (0 86 51) 29 57
Berlin-Friedenau (03 11) 83 81 32

Die Lehrerin



Die Schülerin



und Reeves



Partner in der Kunsterziehung

REEVES

REEVES TEMPERABLÖCKE

Blöcke von undurchsichtigen Farben, die lösbar bleiben. Ungiftig, leicht und sauber im Gebrauch. Temperablöcke 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.
Temperablöcke 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 Talens

Panda Öl-Pastellen



Neuartige, besonders weiche Pastelle, welche den Bildern ein mattes, ölfarbenartiges 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 69, 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, lichtecht
- **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



vieltausendfach bewährt in seiner alten Güte wieder lieferbar

Beschreibenden Prospekt sendet auf Verlangen der alleinige Hersteller:

Firma PAUL WENZEL
6112 Groß-Zimmern/Hessen
Ritterseestraße 40



Linolschnittwerkzeuge
Farbwalzen 5 bis 30 cm breit, Farben, Linolplatten, Druckpressen für Linol-, Holzschnitt und Radierungen, Radiernadeln, Sgraffitowerkzeuge

WERNER ABIG
Mech. Werkstatt
792 Heidenheim/Brenz
Postfach 242

Blaüel
KUNST-DIAS

Farbtreue Wiedergaben von Meisterwerken europäischer Malerei

Alte und Neue Pinakothek München ● Schackgalerie München ● Schloßgalerie Schleißheim ● Gemäldegalerie Dresden ● Städelsches Kunstinstitut Frankfurt ● Germanisches Nationalmuseum Nürnberg ● Uffizien Florenz

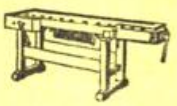
Beckmann ● Kandinsky ● Kokoschka
Marc ● Nolde

Verlangen Sie bitte ein Verzeichnis.
Ansichtssendungen stehen gerne zur Verfügung.

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

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

Für Werkunterricht und Bastelstunde
für Jugendgruppen, Kindergärten, junge Familien empfehlen wir unsere preiswerten Hobby-, Werk-, Bastel- und Spiele-Bücher. Gratiskatalog sendet gerne:
Kemper Verlag
Abt. 4, 69 Heidelberg, Dammweg 4



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

MOSAIK
lose und aufgeklebt in großer Auswahl sowie Zubehör für den Werkunterricht, die Bastelstunde, die Freizeitgestaltung.
Verlangen Sie Preisliste K/64 vom
Mosaik-Kontor John Timmann, 2 Hamburg 61, Postfach 308

Neuerscheinung
Lothar Kampmann
Begegnung mit Element und Ordnung
44 Seiten, zahlr. Abb., Großformat, kart. celloph., 8,– DM
A. HENN VERLAG · RATINGEN

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, Fathwinter, Kreutz, Lüder, Schreiter.
MODERNER GRAPHIK-KREIS · 65 MAINZ · POSTFACH 454 I

Soeben ist von Professor Weber erschienen

Kunsterziehung - Gestern heute - morgen auch

Von Gert Weber. 148 S. mit zahlreichen Abb. Laminiertes Papier DM 12,80. Zur Entwicklung der Kunsterziehung in Deutschland von der Zeit der Aufklärung bis heute.

Otto Maier Verlag Ravensburg O M

Eine bewährte Unterrichtshilfe: »Lehrdienst Wohnkultur«

Vortragsmanuskripte und Dia-Reihen mit erklärenden Texten zur fachkundigen Behandlung des Themas »Wohnen« im Unterricht oder bei Kursen.

Bisher vorliegende Ausarbeitungen:

Folge 1: Möbel von heute
Folge 2: Historische Möbel
Folge 3: Der Grundriß
Folge 4: Farbe im Raum
Folge 5: Das Schlafzimmer
Folge 6: Der Wohnraum
Folge 7: Die Einraumwohnung

Weitere Folgen sind in Vorbereitung.

Von den Kultusministerien mehrerer Bundesländer geprüft und empfohlen.

Sämtliche Folgen sind ohne Kosten leihweise zu beziehen durch Neue Gemeinschaft für Wohnkultur e. V., 7 Stuttgart N, Kriegsbergstr. 40

Anker

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**





FABRIK MARKE

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.

Glas-Intarsienarbeiten für Weihnachten

Wir verkaufen laufend Antikglasabschnitte (Farben nach Anfall) Karton 17,5 kg ca. 2,3 qm DM 10,– plus Porto.

Glasmalerei W. Derix
4 Düsseldorf, Alte Landstr. 190
Tel. 40 13 70

Beilagenhinweis

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

Kunst bei Reclam
Reclam-Verlag, Stuttgart

Münchner Grafik Zirkel
Verlag Schwalbach & Imhof, München

Bücher für Freunde der Kunst
Delpsche Verlagsbuchhandlung, Bad Windsheim

Speckstein für Plastiken
Lithographiebedarf
Emails und Zubehör
Kupfer- und Alufolien für Drückarbeiten

Unterlagen auf Wunsch

JOHANNES GERSTÄCKER VERLAG
Material für Kunst- und Werkerziehung
5208 **Eitorf** - Postfach 336 - Fernruf 14 66