

III. Die Werke der bildenden Kunst im Unterricht.

Mit dem Schmücken allein ist aber nur der erste Anfang getan. Der Durchschnittsschüler hat im allgemeinen einen unglaublichen Mangel an Schauffassung. Es ist für jeden, dem Menschenseelen zur Erziehung anvertraut sind, nützlich, sich und dem Zögling eine Probe davon zu geben. Dinge, die tagtäglich gesehen werden, sind tatsächlich nicht erkannt. Daraus ergibt sich die Notwendigkeit, den Blick und die Aufmerksamkeit auf den künstlerischen Schmuck richten zu müssen. Es kann mit einem einfachen Hinweis, einer schlichten Frage geschehen, und das wird jeder auch so halten. Darüber hinaus werden oft einige Minuten abfallen, die Klasse in ein Bild zu vertiefen. Es wird häufig eher eine Erholung als eine Zerstreuung sein; jene will ja die Kunst für den genießenden Menschen überhaupt bieten, sie will ihn über das Alltagsgetriebe erheben, und man glaube nicht, daß dieses Gefühl in der Jugend nicht unwillkürlich entwickelt ist.

Was bisher nur von dem festen Schmuck die Rede, soll nun erörtert werden, wie er in seiner Gesamtheit vermehrt durch die Sammlungen im Unterricht eine fruchtbare Verwertung finden kann. Sammlungen werden ohne weiteres nach und nach durch allmähliche Neuerwerbungen entstehen.

Von den lehrplanmäßigen Fächern ist neuerdings dem Zeichenunterricht die Ausbildung des Kunstsinnes und Kunstverständnisses insbesondere zugewiesen. Die führenden Männer wie K. Lange, Lichtwark, Muthesius haben durch ihre Schriften eine Flut von Literatur hervorgerufen, die viel Anregendes enthält. Daß die Vorwärtsbewegung im Zeichenunterricht mit ihrer farbfrohen Auffassung erfreulich ist, liegt auf der Hand. Wer dafür Sinn hat, bedauert, daß er nicht selbst in der Jugend dabei mitun durfte, als man sich höchstens zu Kreidezeichnungen

von Gipsbüsten aufschwang. Zuzugeben ist auch, daß eine Fertigkeit im Zeichnen für jeden Gebildeten, nicht nur für den Lehrer, eine schöne Lebensgabe ist. Vielsach ist aber weit über das Ziel hinausgeschossen. Das gilt für Sätze, wie Gurlitt sie aufstellt (Neue Jahrbücher X, 1902 S. 196/197). „Wenn mir in diesem schwierigen Kapitel ein Vorschlag gestattet ist, so würde ich dringend raten, den Wert der Zeichenschule dadurch bedeutend zu steigern, daß man ihn in ideeller und materieller Hinsicht der Fakultät in einem der Hauptfächer gleichsetzt oder doch bedeutend annähert. Damit müßte Hand in Hand gehen eine Begünstigung derjenigen Philologen, die den Nachweis erbringen, daß sie sich neben der wissenschaftlichen auch eine künstlerische Vertiefung in das klassische Altertum erworben haben“, und „Es dürfte nicht geduldet werden, daß junge Leute, die dereinst führende Stellungen in Gemeinde und Staat einnehmen wollen, Kunstbarbaren bleiben. Gerade die künstlerisch Unbegabten, die das Zeichnen nötig haben wie das tägliche Brot, müssen gezwungen werden, bis zum Abiturientenexamen am Zeichenunterricht und allen künstlerischen Veranstaltungen teilzunehmen“. Vergleichen richtet sich in jeder Hinsicht von selbst. Der alte Witz vom Apelles, wenn er ohne Arme geboren wäre, mahnt schon zur Vorsicht. Es ist sicher ein großer Gewinn, wenn der Zeichenlehrer mit Verständnis und Empfindung auch die großen Werke der Kunst nahe bringen kann, aber seine nächste Aufgabe liegt auf anderem Gebiet. Das Gymnasium ist nun einmal keine Kunstakademie, die eine bestimmte Fähigkeit voraussetzt. Insofern ist der Zeichenunterricht jedoch eine wichtige Ergänzung für die Kunstbetrachtung, als er den Sinn für Form und Farbe weckt und im Erfassen und Wiedergeben zu kunstgemäßer Auffassung anregt.

Bei der Verwendung künstlerischer Wiedergaben in den einzelnen Unterrichtsfächern ist vor allem dringend zu warnen vor der Übertreibung, dem aufdringlichen Hineinpfuschen an den Haaren herbeigezogener Dinge. Eine lustige Blütenlese gibt davon die gründliche sehr lesenswerte Schrift Ipselkoffers „Bildende Kunst an Bayerns Gymnasien“ (Programm Luitpoldgymnasium München 1907, S. 39). Doch können gelegentliche Besprechungen im Rahmen des Stoffes zu Perlen werden, deren sich der Schüler gern erinnert.

Welchen Gewinn kann die Geschichte aus den Werken der Kunst vom Alexandersarkophag bis zu Menzel allein für den Stoff schöpfen! Sehr bedauerlich ist es, daß die geringe Stundenzahl es fast unmöglich macht, sich eingehender mit den Kunstleistungen der einzelnen Zeitabschnitte zu beschäftigen, obwohl doch gerade der Geist der Zeit sich im Geiste der Kunst ausdrückt. Und wie sich der Historiker im eigenen Heim mit Bildern eines Friedrich des Großen, eines Napoleon und dem künstlerischen Niederschlag ihrer Taten umgibt, weil er sich dadurch in einen Bannkreis gezogen fühlt, so ist der Schüler ebenso empfänglich dafür. Um die Erde und gleich anzuschließen, drängt sie nicht zur Berücksichtigung? Wie kann ich von Köln reden, ohne seinen Dom auch in der bescheidensten Form vorzuführen, vom Niederwald, Teufoburger Wald, Kyffhäuser, ohne die Denkmäler zu zeigen? Von der Marienburg, der Wartburg, von Heidelberg, zumal, wenn ich von ihnen prächtige Wiedergaben besitze? Und weiter, um vom Auslande ganz abzu- sehen, steht nicht der märkische Wald, die Lüneburger Heide, der Taunus ganz anders vor Augen bei der Betrachtung eines Leistikow, der Worpsweder, von Thomas Landschaften? Und das ist heute alles erreichbar. Die „Lehrpläne und Lehraufgaben“ berücksichtigen diesen Gesichtspunkt nur wenig, immerhin wird für die Geschichte die Forderung aufgestellt, daß „zur Belebung der historischen Vorstellungen charakteristische Anschauungsmittel zu verwerten sind.“

Einen breiteren Raum gewähren die Lehrpläne überhaupt nur den klassischen Sprachen. „Die Verwertung von künstlerisch wertvollen Anschauungsmitteln, wie sie in Nachbildungen antiker Kunstwerke und in sonstigen Darstellungen antiken Lebens reichlich vorliegen, wird empfohlen. Die Betrachtung und Besprechung der Anschauungsmittel soll aber nicht Selbstzweck werden.“ Diese letzte Warnung richtet sich einerseits dagegen, daß die gelegentliche Besprechung zur archäologischen Spezialsache ausartet. Es gibt verschiedene Abhandlungen, die auf dem Gymnasium in der Hauptsache nur von antiker Kunst wissen wollen. Die Neigung dazu ist um so größer, als die wissenschaftliche Ausbildung der klassischen Philologen mehr Gewicht auf die Kenntnis der Kunst ihres Gebietes

legt als die der übrigen Fächer. Das liegt an der Entwicklung der Archäologie in ihrem Zusammenhange mit der Philologie, liegt darin, daß eine gesunde Auslegung der Geisteserschätze des Altertums überhaupt nicht anders zu erreichen ist, liegt daran, daß das hellenische Altertum vollkommen vom Geiste der Kunst durchtränkt ist. Seitdem aber die übermäßige Betonung der grammatikalisch-sprachlichen Seite zugunsten der geschichtlichen Betrachtung aufgegeben ist, sollte auch der Blick für die Bedeutung des Altertums in die Entwicklung der Weltkunst in der Schule geweitet werden. Der Beweis, daß die Grundlagen unserer geistigen Kultur von Hellas ausgegangen sind, muß dem Schüler des Gymnasiums vor Augen geführt werden. Selbst der Unbegabteste wird hierfür in den Entwicklungsreihen von der Basilika bis zum gothischen Dom, vom Pantheon über die Hagia Sophia zur Moschee, im Vergleich der Plastik von Antike, Renaissance und Klassicismus, durch das Sehen leichter überzeugt als durch die literarischen Entwicklungsreihen von Komödie, Tragödie, Epos, Lyrik, Philosophie. Darin ist der klassische Unterricht, um den modernen Forderungen gerecht zu werden, noch sehr entwicklungsfähig. Daß ferner der Schüler, der in jeder Klassenstufe von Akropolis und vom Forum, von Zeus und Jupiter, von Olympia und Pompeji hört, einmal auch davon eine Anschauung bekommen muß, wird besonders der empfinden, der ohne sie durch die Schule gelaufen ist. Dieser Frage ist nicht damit gedient, daß etwa beim Marsyasfluß im Xenophon Marsyas und der Schleifer, bei der Ovidlektüre die Niobiden, bei Virgil die Laokoongruppe vorgezeigt werden. Hier muß einmal etwas Ganzes gegeben, eine Stunde verwendet werden. Jedes Gymnasium muß heute mit seinen Anschauungsmitteln in der Lage sein, zusammenfassend ein Bild von Athen oder Rom vorzuführen. Das kann ganz im Rahmen des Unterrichts geschehen, muß es, wenn ein Abschnitt wie „Perikles“ im v. Wilamowitzschen Lesebuche gelesen wird. Über das Material dazu hinsichtlich seiner Güte und Reichhaltigkeit bedarf es keines Wortes.

Der Unterricht im Deutschen verlangt für einige seiner Stoffe, bei Werken von Winkelmann, Lessing, Herder, Goethe, Schiller, unbedingt künstlerische Vorlagen. Darüber hinaus kommen für die Unterklassen zunächst einmal Anschauungs- und

Erzählungsübungen aus Märchen, Sage, Heimat an hängenden oder vorgeführten Bildwerken in Betracht. Sie bilden ein sehr wirksames Gegengewicht gegen die Scheuklappen des Lesebuches, und das wirkliche Menschenleben verlangt doch häufiger die mündliche Wiedergabe von etwas Gesehenem als etwas Gelesenem. Vielleicht gehen gerade deshalb die Schüler unwillkürlich so gern auf Besprechungen und daraus sich ergebenden Beschreibungen von Bildern ein. Es wird oft eine erstaunliche Fülle aus dem Schülerkreise zusammengetragen. Sehr bald — ich habe es etwa von der Quarta an beobachtet — entwickelt sich ein Hineinfühlen in den Inhalt des Bildes, am besten, wenn es gelingt, in den Gedankeninhalt einer Person des Vordergrundes hinein zu versetzen. Ich meine etwa Moritz Schwinds „Jüngling auf der Wanderschaft“, oder besser noch Hans Thomas „Tauruslandschaft“, sein „Geiger im Mondschein“, sein „Hüter des Tals“. Ein Aufsatzthema „Was denkt der Wanderer in der Herbstlandschaft?“ nach dem Steindruck ist für die Tertien oftmals dankbarer als ein Thema aus der behandelten Literatur. Und dabei lernt die Jugend nicht nur sehen, sondern auch fühlen. Der Übergang vom Äußerlichen zum Innerlichen ist so reizvoll zu beobachten, daß jeder Freude am gelegentlichen Versuch haben wird. Auf diesem Wege kann sich das Verständnis immer mehr steigern, und es ist nicht allzu schwer, in den Oberklassen wie auf die Komposition eines dichterischen Kunstwerkes, auch auf die eines bildlichen einzugehen und so auf das Urteil zu wirken. Solche Betrachtungen, hier allgemein gesagt, richten sich naturgemäß nach der Anlage des Unterrichtenden; die vorhandene Literatur gibt manch anregende Fingerzeige, so verschiedentlich in den „Lehrproben und Lehrgängen“. Immer lesenswert wird Lichtwarks Büchlein „Übungen in der Betrachtung von Kunstwerken“ (Cassirer, Berlin) bleiben.

Was die Vertiefung des Gefühls gerade anlangt, kann das Kunstwerk noch viel der Religion bieten. Durch die eigenartige Entwicklung der Malerei im Anschluß an die Kirche ist ja kein Gebiet von ihr mehr bedacht als das religiöse. Die größten Künstler haben ihr bestes Können darin entwickelt. Daß noch heute anstatt der guten, billigen Wiedergaben wahre Klitterungen im Gebrauch sind, ist sehr zu bedauern. Es sei

nicht versäumt, hier noch einmal auf die für dieses Gebiet besonders gute Zusammenstellung von Schubert im Anhang zu W. Reins „Kunst und Schule“ hinzuweisen.

Wie die aufgeführten Fächer, hat auch jedes andere mehr oder weniger Gelegenheit, die künstlerische Darstellung in seinen Bereich zu ziehen. So soll damit der Nachweis erbracht sein, daß im Unterricht die Kunst ihren Platz hat und haben kann.

Eine schwierige Frage, die sich bisher bescheiden im Hintergrund gehalten hat, ist das „Wie?“ der Ausführung. Einer der „springenden“ Punkte ist die Deckung der Anschaffungskosten. Wenn einzelne Anstalten bisher schon große Fortschritte in der Erwerbung gemacht haben, so verdanken sie es zu allermeist wohlthätigen Händen. In andern Fällen haben Gemeinden und Patronate sie möglich gemacht; so sind in einer größeren Stadt zur Beschaffung künstlerischen Wanderschmuckes für die städtischen Schulen 30 000 Mark bewilligt worden unter dem treffenden Hinweise des Stadtoberhauptes, daß „es sich keineswegs um eine Luxusausgabe, sondern um die endliche Befriedigung eines dringenden Kulturbedürfnisses handelt“. Wie nun für Physik und die andern naturwissenschaftlichen Fächer mit den zum Teil sehr kostspieligen Apparaten längst angemessene Summen für Anschaffung und Vermehrung der Anschauungsmittel ausgeworfen sind, so ist es billig und recht, auch für Schmuck und Anschauung in den übrigen Fächern Mittel in höherem Maße zur Verfügung zu stellen, da es sich um einen anerkannten Kulturwert handelt. Für den Staat handelt es sich da freilich um erhebliche Ausgaben, zumal wir in dieser Frage etwas im Rückstand geblieben sind. Es muß aber dabei im Auge behalten werden, daß es sich um eine Kulturaufgabe in der Erziehung unserer Jugend handelt.

Aber alle die wünschenswerten Darbietungen in wünschenswerter Form mit einem Schlage zu schaffen, übersteigt die Leistungsfähigkeit jedes Säckels. Man kann wohl allmählich auf der Bahn fortschreiten, bis zur Erreichung des Zieles bedarf es aber verschiedener Behelfsmittel.

Das schlichteste ist das Herumreichen kleiner Wiedergaben. Daß diese Form nicht geeignet ist, liegt in der Natur der Sache, und gerade die naturwissenschaftlichen Fächer machen

bei mikroskopischen Präparaten, Mineralien, Spektren u. s. w. dieselben Erfahrungen: es fehlt die Kontrolle des Verständnisses. Das ist das Wichtigste, weniger erheblich ist der alte Einwand von der Nichtwürdigkeit der Finger. Die Achtung vor dem Eigentum der Anstalt und ebenso vor dem Privateigentum des Lehrers ist nicht gering, und gerade die persönliche Note erregt häufig das Interesse. Für Einzelheiten wird man darum gern zu dieser Art zurückgreifen. Für einen Schritt weiter halte ich es, wenn jeder Klasse wenigstens soviel Anschauungs-
b ü c h e r mit kunstverständigem Material zur Verfügung stehen, daß die Schüler zu zweien einer Betrachtung und Erörterung folgen können.

Die Betrachtung zu zweien erscheint mir sogar nicht unwesentlich, weil dabei Beobachtungen ausgetauscht werden können. Ein Tafelwerk wie Luckenbachs „Kunst und Geschichte“ in einem Bande (2,80 Mark) etwa zu Grunde gelegt und die Klasse zu 30 Schülern gerechnet, ergibt die einmaligen Anschaffungskosten von rund 40 Mark. Das wäre für die gegenwärtige Zeit eine wertvolle Bereicherung der Anschauungsmöglichkeit. Die Sammlung steht dann ungefähr so zur Verfügung wie die Noten oder die Zeichenvorlagen der Anstalt, nur daß sich die verschiedenen Fächer darin teilen müssen.

Aber auch damit ist die Lösung noch nicht gewonnen. Durch diese gelegentlichen Besprechungen entsteht etwas Zerstückeltes, Abgehasstetes, kurzum ein unbefriedigendes Gefühl. Und dazu kommt noch eins, die Unzulänglichkeit der genannten Anschauungsmittel für den alle Augen zusammenfassenden Unterricht. Da bietet die heutige Technik eine vorzügliche Abhilfe, einen denkbar günstigen Ersatz für die Originale: Das Lichtbild.

