

Bildende Kunst und Schule

von

Dr. Barczat,
Oberlehrer.

Beilage zum Jahresbericht
des Königlichen Gymnasiums
zu Ratwitsch — Ostern 1912.



242

97a (1912)
13

Landes- u. Stadt-Bibl.
Düsseldorf

44. g. 304

+4040 486 01



Inhalt.

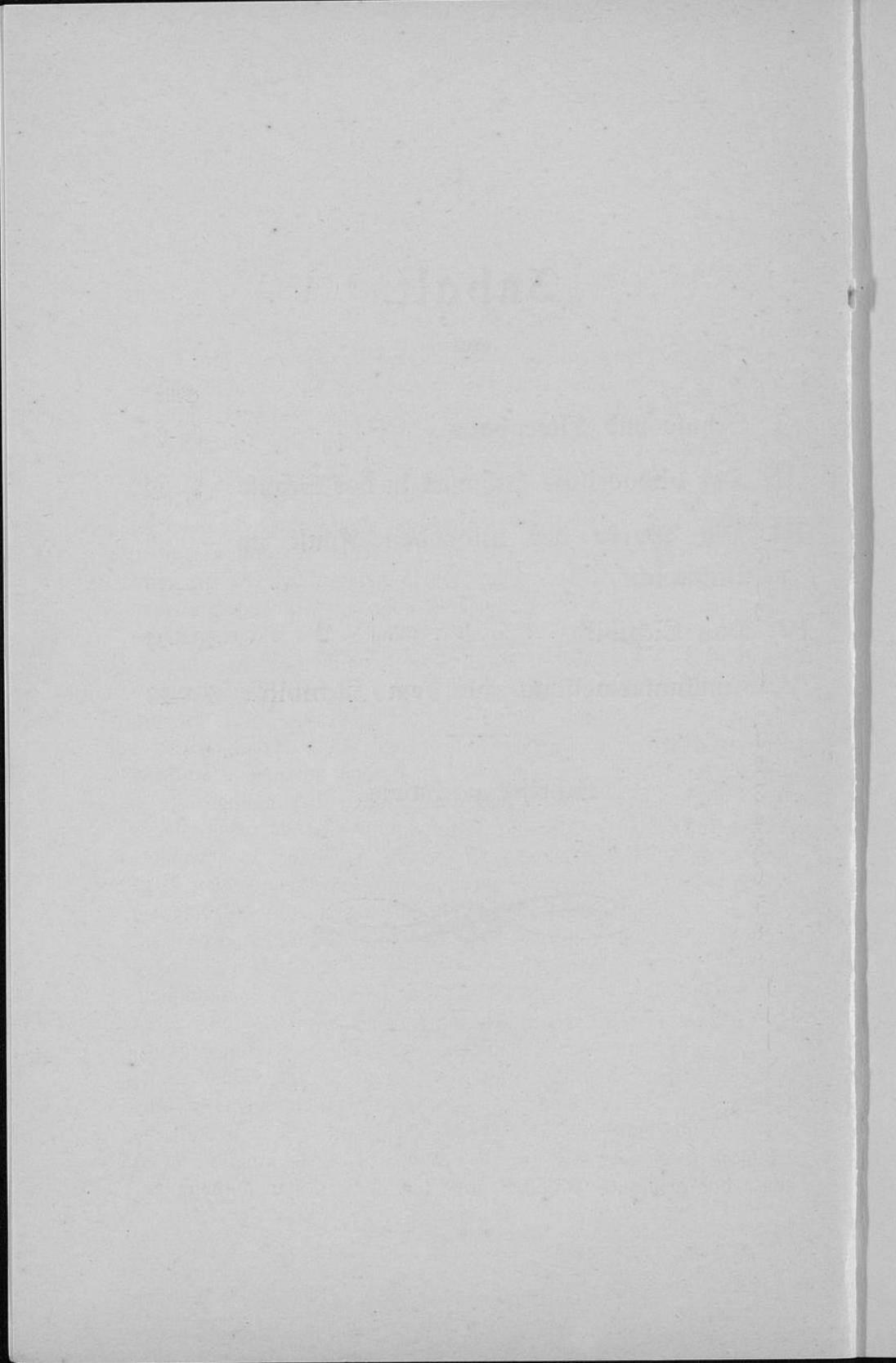


	Seite
I. Schule und Elternhaus	6—8
II. Der bildnerische Schmuck in der Schule	8—12
III. Die Werke der bildenden Kunst im Unterricht	13—19
IV. Das Lichtbild	20—24
V. Kunstunterweisung mit dem Lichtbilde	25—28



Schriftennachweis.





Die Schule soll eine liebliche Stätte sein, von innen und außen dem Auge einen angenehmen Anblick bieten. Drinnen sei ein helles reinliches, überall mit Gemälden verziertes Zimmer; mögen das nun Bilder berühmter Männer sein, oder Landkarten oder Darstellungen geschichtlicher Ereignisse oder sonstige Bildwerke Und man braucht das Vögelchen nicht zu bitten, daß es fliege; man öffne nur den Käfig; ebensowenig Auge und Ohr, daß sie sich auf ein feines Gemälde richten, dabei bedarf es vielmehr eher der Zügelung Aber auch das wird vorzüglich förderlich sein, wenn ein Auszug aus allen Büchern einer jeden Klasse an den Wänden des Klassenzimmers abgebildet wird, teils in bildlichen Darstellungen des Textes, teils in Abbildungen und Bildwerken, an denen täglich die Sinne, das Gedächtnis, der Geist geübt werden. . . . So hat Gott selbst diese große Schaubühne der Welt überall mit Gemälden, Bildsäulen und Bildern gleichsam dem lebendigen Abdruck seiner Weisheit erfüllt und will uns dadurch heranbilden. . . . Gegen diesen Grundsatz (die Natur schafft sich den Stoff, bevor sie sich anschickt, ihm Form zu geben) verstoßen die Schulen, erstens, weil sie nicht dafür sorgen, daß Werkzeuge jeder Art, Bücher, Tafeln, Modelle, Abbildungen u. s. w. zum allgemeinen Gebrauche vorhanden sind“. Es sind nicht Worte neuerer Zeit: Comenius schrieb sie im nahen Lissa in den schweren Zeiten des dreißigjährigen Krieges, die ihm selbst so übel mitgespielt, in seiner großen Unterrichtslehre nieder (*Didactica Magna* p. 80, 108, 73). Sie sind durch Jahrhunderte ohne den nötigen Nachhall geblieben. Am Webstuhl der Zeit sind inzwischen uralte Werte neu gewirkt, neue Werte aufgenommen worden. Das gilt auch insbesondere für die bildende Kunst. Daß sie auf die Menschheit eine bildende und erziehende Kraft ausübt, kann heute der grimmste Philister nicht leugnen. Einer solchen Be-

wegung darf sich aber die Schule nicht verschließen, hat's auch nicht getan. Ortliche Bestrebungen haben sich zu „Kunsterziehungstagen“ im Anfang unseres Jahrhunderts verdichtet; in ihrer Wirkung auf das Ganze sind sie, wenn auch nicht zu Leitsternen, so doch zu schönen Meteoren geworden. Diese sittliche Einwirkung der Kunst auf unsere Erziehung muß aber für den Unterricht gewonnen werden. Welchen Wert für die Zukunft sie haben wird, sollen die trefflichen Worte Lichtwarcks auf dem ersten Kunsterziehungstage zu Dresden 1901 wiedergeben: „In Wirklichkeit bedeutet die künstlerische Erziehung nur eine Provinz in dem großen Reich der Gesamterziehung unseres Volkes, für die wir neue Grundlagen zu suchen und aufzubauen die Pflicht haben. Die Forderung nach einer künstlerischen Erziehung tritt nicht als eine vereinzeltete Erscheinung auf, sie ist von der ersten Stunde untrennbar verbunden mit dem gleichzeitig — etwa um die Mitte der achtziger Jahre — deutlicher formulierten Ruf nach einer sittlichen Erneuerung unseres Lebens. In der Tat sind die beiden Gebiete nicht zu trennen. Aus den Jahrhunderten der Armut und Beschränktheit, der Hörigkeit und Knechtschaft nach innen und außen haften dem Wesen des Deutschen so viele beklagenswerte Züge an, daß wir als politisch und wirtschaftlich vorangekommenes Geschlecht mit Ruhe und Entschlossenheit nicht nur an die erbarmungslose Ausrottung alter Fehler, sondern auch und vor allen Dingen an die Entwicklung aller zurückgebliebenen Kräfte zu gehen haben. Kein Beobachter kann dieses Streben nach neuer Bildung im deutschen Volk verkennen. Es ist einer der Grundzüge der Erhebung des vierten Standes, es bewegt die Frauenwelt und hat bisher nur die oberen Schichten des Bürgertums noch nicht in wünschenswertem Maße gepackt“.

Daraus erwächst der Schule die Pflicht, durch Anschauung und Einwirkung jeder Art im Rahmen des Erlaubten und Möglichen auf dieses Ziel hinzuarbeiten, Verständnis für die bildende Kunst anzubahnen. Mannigfach ist über den einzuschlagenden Weg beraten, vorgeschlagen, geschrieben worden. Leicht raten ist für Städte, große und kleine, die einige originale Kunstwerke in ihren Mauern oder doch in ihrer Nähe haben. Und aus solchen bevorzugten Städten stammen zum

größten Teil die Schriften. Da ist von Betrachtung der Baudenkmäler, Besuch von Museen, ja gar von Berichten über Auslandsreisen die Rede, bis herab zur Einwirkung der Schaufensterauslagen von Kunsthandlungen. Das ist bedrückend für so manchen Erzieher, der selbst im Sehen und Schauen, im Wachsen und Werden im Banne der bildenden Kunst steht, und sie so gern seinen Pflegebefohlenen zu Herzen bringen möchte. Darum gilt es den Weg zu suchen, auf dem auch mit bescheidenen Mitteln eine Annäherung an das Ziel erreicht werden kann. Es gilt auch das Elternhaus, an das sich unsere Jahresberichte mit dem Gefühl freudigen Entgegenkommens wenden, zur Mitarbeit und Unterstützung anzuregen. Daß sich die Frage zwischen Schule und Haus ebensowenig trennen läßt wie im Gleichnisse „vom Könige, der Hochzeit machte“ liegt auf der Hand, wie überhaupt der Standpunkt, hier „Saulus“ und dort „Paulus“ sein, für das Gesamtergebnis der Erziehung wenig ersprießlich und wenig erquicklich ist. Es soll aber auch gezeigt werden, wie seit Jahren von der Schule aus an der Lösung der Frage gearbeitet wird mit ernstlichem Bemühen und großen Kosten, um umgekehrt im Elternhaus nach Maßgabe der Kraft freudige Teilnahme und Beihilfe zu finden.

So hat sich denn die vorliegende Erörterung den allerengsten Rahmen gezogen: Sie will nur das bringen, was vorläufig erreichbar erscheint, ohne neue weitgreifende Gesichtspunkte aufzustellen, sie verzichtet auf Auseinandersetzungen, wie sie hier und da auf dem zu besprechenden Gebiet in gegensätzlichen Anschauungen zu Tage getreten sind, bisweilen nicht ohne gehässige Form.



I. Schule und Elternhaus.

Wer unsere heutige Schulpolitik verfolgt, dem bietet sich ein überraschendes Bild: Auf der einen Seite die Klage über Überbürdung, die zur Kurzstunde geführt hat, auf der andern das Streben, möglichst viel dem Schulleben zu übertragen: Bürgerkunde, Hygiene, Aufklärung, Schwimmen, Rudern, Wandern, kurz Sport in allen Formen. Niemand, der es mit der Zukunft unseres Volkes ernst nimmt, wird dem von der Schule selbst ausgegangenen Bemühen seine Anerkennung versagen. Der verständige Unterricht hat ja auch, jeder an seinem Teile, schon lange diese Fragen im gegebenen Augenblick berücksichtigt. Beachtenswert ist aber doch der Zug, das, was man bisher als Aufgabe des Hauses ansah, zur Aufgabe der Schule zu machen. Ganz ähnlich verschiebt sich die Lage in der Frage der Ausbildung des Geschmackes, des Feingefühls in Sehen und Erkennen. Und doch kann, wie gesagt, nichts Ganzes dabei herauskommen, wenn Haus und Schule nicht miteinander arbeiten, und das Elternhaus wird sich auch gewiß nicht der Aufgabe entziehen wollen, das kommende Geschlecht im Fortschritt der Zeit zu halten. Bei den heutigen Verkehrsmitteln braucht selbst der kleinste Winkel unseres Vaterlandes nicht weltfremd zu werden.

Dem Kinde ist zweifellos der Drang zum Schauen angeboren: Was sieht es so gern als Bilder? Für seine Entwicklung ist es aber nicht gleichgiltig, was es sieht. Nun haben darin Kunst, Technik, Industrie Riesensfortschritte gemacht, und wie rückständig ist dagegen das, was man heute noch in den Händen der heranwachsenden Jugend im Volke sieht, ein von Gewinnsucht erzeugter Schund. Das war wahrlich zu unserer Väterzeit noch besser. Wie sind die alten Münchner Bilderbogen erhaben über die Bilder, die unter anderem auch der

Handel und der schlaue Automat in Verkehr setzt, die alten schlichten Richterzeichnungen über den „Bildschmuck“ von Sherlock-Holmesromanen! Der heranwachsende Knabe schmückt sein Eckchen, sein Zimmer wie einst mit allerlei Bilderchen, aber findet man hier etwas der Art wie die „Meisterbilder fürs Deutsche Haus“ darunter? Und doch sind sie für ein ganz geringes Geld zu erstehen. Die Frage liegt ja wesentlich besser in solchen Gegenden, wo nun wirklich die neuen Bestrebungen in den Boden gesiebert sind. Wie ist dem abzuhelpfen? Ein wichtiger Faktor ist der Buchhandel; der versagt aber, wenn die Nachfrage nicht genügend ist.

Möge das Elternhaus bei den verschiedenen Gelegenheiten, ihren Kindern eine Freude zu machen, auch Rücksicht nehmen auf das gute, edle Material, das zu ganz kleinen Preisen, von wenigen Pfennigen an zu haben ist. Unter den vielen Quellen seien nur die bekanntesten genannt: die Märchen-, Volks- und Kinderbücher, die Bilder, die Sammelmappen des Kunstwarts und des Dürerbundes. Wieviel Erbauendes und Erfreuendes liegt für die Kinderseelen in den Richtermappen, den Schwindmappen; vor Jahrzehnten war es undenkbar, für den Preis von 1,50 Mark so mustergiltige Wiedergaben herzustellen. Man werfe nur einen Blick in die durch den Verlag (Callwey, München) und die Buchhandlungen zur Verfügung stehenden „Veröffentlichungen des Kunstwarts und Dürerbundes“. Besonders rührig sind auch die verschiedenen Lehrervereinigungen, so die „Kunstgaben“, Hefte von Liebermann, Segantini, Thoma, die Sammlung „vom Heiland“ u. a. (Verlag von Jos. Scholz, Mainz; Preis 1 Mark). Künstlerisch verziert bringt derselbe Verlag zu gleichem Preise Bilderbücher, Märchenbücher; es ist wohlthuend, daß sich erste Künstler zur Mitarbeit zur Verfügung gestellt haben. Die Volks- und Jugendbücher des gleichen Verlages verbinden gediegenen Inhalt mit gediegener Form und übersteigen nicht einmal den Preis abgestandener, wertloser Restauslagen „zu herabgesetztem Preise“. So treten an den verschiedensten Stellen wirklich befriedigende Erscheinungen ans Licht, die sich überhaupt kaum noch aufzählen lassen, wie die Veröffentlichungen von R. Voigtländers Verlag, Leipzig (Übersicht in „Die farbige Künstlerlithographie und ihre Be-

deutung für die künstlerische Kultur“, 0,40 Mk.), von Teubner, Seemann usw. Für die reiferen Jahre kommen Monographien etwa der Art von Muthers Sammlung „Die Kunst“ (Julius Bard, Berlin, 1,00 Mk.), Kunstgeschichten (z. B. Bergners, Grundriß der Kunstgeschichte — Seemann, Leipzig, 333 Seiten mit 448 Abbildungen, 2,80 Mk.), Bilderatlanten (z. B. Luckenbach, Kunst und Geschichte — Oldenbourg, München, 2,60 Mk.) in Frage. Ganz besonders möchte ich noch auf das neue Werk Brandt, „Sehen und Erkennen, eine Anleitung zu vergleichender Kunstbetrachtung“ (Hirt und Sohn, Leipzig, 5,00 Mk.) hinweisen, das eine Fülle von Anregungen in sich birgt. Die letztgenannten Werke verdanken ihre Entstehung der Tätigkeit ihrer Verfasser an Gymnasien, ein fundamentaler Beweis, daß die Kunst dort fruchtbaren Boden gefunden hat.

Diese Aufstellung, die sine ira et studio einen kleinen Fingerzeig geben will, ohne auch nur auf einige Vollständigkeit Anspruch zu machen, soll unserm Elternhaus den Beweis erbringen, daß jedermann eine reiche Fülle zu Gebote steht. Mögen die leidigen Preisangaben zeigen, daß Kunst kein Luxus mehr zu sein braucht, sondern ihre Sendung ins Volk angetreten hat. Wie es bei solchen Einzelbetrachtungen leicht aussieht, soll auch nicht das Wort gesprochen sein einem Überfüttern mit Kunst, im Gegenteil nur einem gelegentlichen Anbieten und einer Befriedigung des gesunden Hungers. Ein Zuviel ist immer schädlich. Eine Anregung sei der Überblick auch für unsere, immer noch einer Besserung bedürftigen Schülerbüchereien, dem Bindeglied zwischen Schule und Haus, mit dem Hinweis, daß auch die naturwissenschaftlichen Bücher aus der großen Bewegung ihre Lehren gezogen haben.



II. Der bildnerische Schmuck in der Schule.

Jedes menschliche Wesen wird durch seine Umgebung gestimmt: Ein schöner farbiger Sonntag wirkt auf die einfachste Natur anders als trübe graue Regenstimmung. Bis zu den niedrigsten Völkern hinab reicht das Streben den Aufenthaltsraum

zu schmücken. In den Schilderungen Gefangener kehrt immer wieder die Klage über das Ode und Leere der Zelle wieder. Nun, es ist noch gar nicht so lange her, da wirkten unsere Schulkräume, im Gegensatz zu Comenius' eingangs erwähnten Worten, wie Zellen. Das Erfreulichste war noch die weiße Decke, dann kam der dicke Randstrich, die stumpfe graue Kalkfarbe und darunter aus praktischen Gründen der Glanzstrich in möglichst gleichem Ton. Das ist heute doch überall besser geworden. Wirkliche Bilder hat man auf die unerträglich leere Wandfläche gehängt, hie und da wohl auch ein plastisches Erzeugnis angebracht. Und doch wirkt auch heute noch die leere Klasse ganz unbefriedigend; zur Probe setze man sich einmal eine Stunde hinein, erst die lebendige Bevölkerung macht den Aufenthalt erfreulich. Am Raum selbst könnte mehr geschaffen werden; die weiße Decke ließe sich, wie im modernen Wohnraum, leichtlich weiter herunterziehen und würde damit sogar die Lichtverhältnisse verbessern, ein wirklich passender Leistenabschluß liegt auch nicht außer dem Bereich der Möglichkeit, und eine größere Bewegungsfreiheit im Farbenton, auch zwischen oben und unten kann man dem Zimmermaler einräumen. Man hielt die Einförmigkeit früher für ein unbedingt notwendiges Mittel der Konzentration, ein armjeliges Mittel, wenn es nicht bessere geistige gibt! Überhaupt stört ja die ständige Einrichtung die allgemeine Aufmerksamkeit nicht, das kann ein armes verirrtes Bienlein oder ein im Abzug gefangenes Spätschen lehren. Man hat aber jetzt noch das Bedenken, daß bildnerischer Schmuck von ihr ablenken könne. Und so kommt es, daß fast allenthalben das Hauptgesichtsfeld des Schülers, die Vorderfläche, frei bleibt. Ich halte diese Auffassung nicht für richtig; die Erfahrung lehrt jeden, daß ein, sogar besprochenes, Bild stunden- und tagelang „vorn“ hängen geblieben ist, ohne daß man an diesem Stein des Argernisses Anstoß zu nehmen hatte. Wenn wir also unsere Klassenräume jetzt mit Recht schmücken, so können wir sie getrost allseitig bedenken. Und wenn auch der Blick des einzelnen auf wenige Augenblicke auf eins der Bilder fällt, so kann es ein gesunder Ruhepunkt genau wie für den Erwachsenen sein.

Das nächste ist die Frage: „Wie schmücken wir unsere Klassenzimmer?“ Für das Äußere der Bilder

ist die wichtigste Bedingung eine angemessene Größe. Kleine und matte Bilder wirken und reizen demgemäß nicht. So besitzen wir in der O II als Geschenk ehemaliger Schüler die Prellerschen Odysseelandschaften in sehr stattlichen Rahmen, aber sie wirken nicht, und der Hintergrund ist nicht ohne Schuld daran. Während es bis vor nicht allzu langer Zeit durchaus an Vorrat zu annehmbaren Preise fehlte, hat die Technik gerade infolge der Kunsterziehungsbewegung Fortschritte gemacht. Durch das Bemühen der leistungsfähigsten Verlage von Voigtländer, Teubner, Seemann und anderer — deren Verzeichnisse darum ständig zur Verfügung im Lehrerzimmer ausliegen sollten — ist es selbst Anstalten mit bescheidenen Mitteln möglich, Farbe dem Auge des Schülers vorzusetzen. Und diese Erwerbung der Farbe ist für kleinere Städte gerade unschätzbar. Bis in die Oberklassen hinein gibt es hier Schüler, die nie Bilder mit wirklicher Farbwirkung zu sehen bekommen haben. Darauf beruht auch der Wert der sogenannten Künstlersteinzeichnungen, daß der Künstler selbst dem Stein die Farbe verleiht und die Ausführung überwacht. Eine Warnung freilich, die Lichtwark auf dem Dresdener Kunsterziehungstage ausgesprochen hat, war nicht ohne Grund gegeben: „Ich möchte nicht empfehlen, daß man jetzt aus dem Handgelenk große Massen auf den Markt wirft. Nur wenige Künstler sind überhaupt imstande, den Anforderungen zu genügen, die wir an ein Schulbild zu stellen haben. Die Kritik muß bei dem Entwurf einsetzen, nicht erst bei der fertigen Reproduktion“. Bei dem Bestreben besonders von Künstlerseite aus, Originalentwürfe in die Schule zu verpflanzen, scheint mir aber auch die andere Aufgabe, gute farbige Reproduktionen von anerkannten Meisterwerken für die Schule herzustellen, stark in den Hintergrund getreten zu sein. Werke, auf denen das Urheberrecht noch ruht, sind arg teuer, und ausreichend große Wiedergaben alter Künstler in Farben gibt es recht wenig. Jedenfalls sind wir heute so weit, aus den geringen laufenden Mitteln für die Ausschmückung die Farbe ins Lehrerzimmer hineinzutragen.

Damit soll aber dem Einfarbendruck jeder Form kein Abbruch getan sein. Im Gegenteil haben die staatlichen Anstalten ein erfreuliches Vorbild gegeben, die Reichsdruckerei,

die archäologischen Institute, und insbesondere die Königliche Meßbildanstalt Berlin. Ihre lichtvollen Wiedergaben von Bauwerken und Gelände dürften in der Welt ihres gleichen suchen und sollten darum an keinem Gymnasium fehlen.

Was die Unterbringung anbelangt, so habe ich den Eindruck, als ob durchaus zu hoch gehängt wird. Die Furcht vor den „Narrenhänden“ spielt da wohl mit hinein. Doch ist das Verständnis im Schüler gestiegen; wirkliche Attentate habe ich nie bemerkt, und das Glas, dessen trotz seiner schönen Lichtreflexe mit Rücksicht auf Staub und den Mangel an Kunstsinne der Insekten doch nicht zu entraten ist, bewährt sich als ein gar spröder Verräter. Die Frage der Wechselrahmen hat ihre Licht- und Schattenseiten. Zum Heile der Bilder und dem eigentlichen Sinne des Schmuckes dienen sie jedenfalls nicht, für Besprechungen sind sie angebracht. Hier und da aufgestellte Normen für einen bestimmten Wechsel nach Wochen und Monaten laufen meiner Meinung nach dem Sinne des Schmuckes zuwider.

Noch viel zu wenig berücksichtigt ist der plastische Schmuck. Wie wir das aus einem Witz eines antiken Rhetorschulmeisters wissen, war sein Unterrichtszimmer mit den Statuen der Musen geziert. So weit sind wir heute wohl noch nirgends in der Aufstellung von Rundwerken der Plastik. Ab und zu finden sich Büsten, und zwar meist recht wenig schöne. Und doch wäre auch da mit mäßigen Mitteln noch viel zu schaffen. Man braucht nur das „Verzeichnis der in der Formerei der Königlichen Museen käuflichen Gipsabgüsse“ durchzublättern, um vor einer Fülle von Anregungen zu stehen. Beispielsweise sind Donatellos Johannesrelief für 4,00 Mark, die Hauptplatte von Schadows Grabmal des Kleinen Grafen von der Mark für 20,00 Mk., der Originalabguß der Sandalenbinderin von der Nikebalustrade für 25,00 Mark zu erstehen. Daß selbst Rundwerke unter den vorausgesetzten Bedingungen nicht ausgeschlossen sind, zeigt die Abgabe von Grüttners Modell der wiederhergestellten Nike des Paionios zum Preise von 35,00 Mark in der für das Klassenzimmer vollkommen erwünschten Höhe von 61 cm. Zwar soll nicht verkannt sein, daß die starre Farbe des Gipses unbefriedigend wirkt, aber da-

für gibt es in der Tönung des Abgusses eine Abhilfe. Auch im Handel erscheinen mehr und mehr erfreuliche Wiedergaben, die hoffentlich berufen sind, die entsetzlichen „Pendants“ der geköpften Artemis von Versailles mit dem Apoll vom Belvedere auch im Hause zu verdrängen. Wir wollen als Gegenbeispiel nicht etwa Hellas und Rom heranziehen, sondern nur an die Städte des deutschen Mittelalters denken.

Es sei gerade deshalb auf die Plastik hingewiesen, weil an so manchem Orte infolge des Tiefstandes an Formensinn die Erziehung zum plastischen Schauen ganz im Argen liegt. Die Anschaffung größerer plastischer Wiedergaben zum Schmuck von Flur und Aula wird gelegentlich die Freigebigkeit von Freunden der Anstalt möglich machen. Im übrigen ist die Aula als der Repräsentationsraum an den neueren Anstalten meist würdig verziert; hier erscheinen sogar Originalarbeiten von Künstlern. Leider ist sie aber so etwas von „guter Stube“; ihr Äußeres steht zu den sonstigen Räumen in keinem Verhältnis. Die Korridore leiten zu ihnen über; jedoch auf ihnen sieht man noch heute wenig erbauliche Dinge, so die beliebten Illustrationen zur Weltgeschichte, auf denen vor lauter Fülle überhaupt nichts zu erkennen ist.

Die Verteilung der einzelnen Werke richtet sich naturgemäß nach dem Auffassungsvermögen ihrer Schüler, und das Gymnasium umspannt ja eine große Entwicklungszeit. Die Steigerung vom schlicht Erzählenden in der Unterklasse bis zum Hineinfühlen und Beurteilen auf der Oberstufe ist so mannigfach denkbar, daß die schematischen Zusammenstellungen nur als Anhaltspunkte dienen. Daß im allgemeinen ein Anpassen an den Stoff der Klasse anzustreben ist, ist verständlich, es darf aber nicht übertrieben werden. Das Beste, was es wohl an Aufstellungen gibt, ist die von C. Schubert im Anhang zu W. Reins Schrift „Bildende Kunst und Schule“. Gedacht für eine achtklassige Bürgerschule nach Jenenser Lehrplan, enthält sie auch für die höheren Lehranstalten einen durchaus brauchbaren Materialnachweis mit Angabe der Bezugsquellen.

III. Die Werke der bildenden Kunst im Unterricht.

Mit dem Schmücken allein ist aber nur der erste Anfang getan. Der Durchschnittschüler hat im allgemeinen einen unglaublichen Mangel an Schaulassung. 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 Zerstücktes, Abgehacktes, 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.



IV. Das Lichtbild.

Was ist aus der alten lieben *Laterna magika* geworden, die zu besitzen der Stolz des Knaben war, deren unvollkommene Abziehbilder immer neuen Reiz gewährten! Aus dem Spielzeug ist durch die Vervollkommnung der Technik ein Bildungsgerät entstanden. Trotz anfänglichen Sträubens gibt es heute an unseren Hochschulen kaum ein Fach, das, auf das Schauen angewiesen, nicht das Lichtbild benützt. Anstalten und Vereinen, die Bildung zu verbreiten als Ziel haben, ist es heute unentbehrlich, und die Schule sollte sich dem verschließen? Es besteht hier und da noch ein verächtliches Herabsehen auf dieses Bildungsmittel; aber schließlich ist aus dem Kinderspielzeug des Drachens doch der Flieger geworden, und der Kreisel beginnt eine Rolle zu spielen.

Für die Verwendung des Lichtbildes sprechen seine vielen Vorzüge. Dem Auge erscheint nichts als das Bild allein in einer für jede Herstellungsart ausgeschlossenen Größe. Es ist in den meisten Fällen der von Menschenhand nicht berührte Vermittler des Kunstwerkes selbst. Jede Einzelheit kann herausgeschnitten und zur wünschenswerten Deutlichkeit gebracht werden, Ferner lassen sich bequem je nach Wunsch nebeneinander oder im Bruchteil einer Sekunde hintereinander Vergleiche vorführen: Vor allem empfiehlt es aber seine unvergleichliche *Lichtwirkung*. Am prächtigsten nehmen sich die plastischen Werke aus: In Olympia staunt jeder vor Praxiteles' Hermes über die Leuchtkraft des edlen Marmors, kein Bild gibt das wieder; erst als ich mit unserm bescheidenen Schulapparat das Bild auf die Leinwand warf, entstand in mir das Gefühl: das ist wirklich der Hermes. Den gleichen Eindruck für die Rück Erinnerung machen die Fialen des Mailänder Doms so gut wie

die Meuniers, Rodins, Klingers; hier haben wir ein Stück Wirklichkeit. Mit Recht sagt Ipselkoser in der genannten Abhandlung (S. 97) vom Marmor: Das Lichtbild „gibt die Eigenart dieses Stoffes, das seine Korn, das Edle, Durchscheinende, Vergeistigte dieses Materials, das Leuchtende und seelenvolle oft mit berücksender Schönheit wieder. Das Spiel von Licht und Schatten auf dem geglätteten Marmor kommt ebenso schön zur Geltung wie die eigenartigen Lichtreize auf glänzender Bronze.“

Bei weitem nicht so entwickelt, aber noch entwicklungsfähig ist die Farbwiedergabe. Gelingt es erst, die farbige Photographie voll zu entfalten, so ist die Überlegenheit des Lichtbildes vor allen anderen Wiedergaben gesichert. Aber auch mit ihren vorläufigen Behelfsmitteln gelingt es, doch einigermaßen eine Vorstellung eines Domes der italienischen Gothik (Siena, Orvieto) oder eines Robbias oder von Klingers Bethoven zu geben.

Die Verwendung im Unterricht ist nach den allgemeinen Berichten und der eigenen Erfahrung vollauf möglich. Das Dunkel, in das die Zuhörerschaft gehüllt ist, könnte ja ein Störenfried sein. Dem wirkt aber die Zucht und die Teilnahme entgegen. Denn solche Vorführungen werden naturgemäß selten sein und bewahren daher ihren Reiz. Nur eins ist sehr zu bedauern, daß es auch bei dem lichtstärksten Apparat nicht möglich ist, genau Auge- und Mienenspiel der Anwesenden als Probe von Teilnahme und Verständnis zu erfassen. Das ist für den Unterricht noch schmerzlicher als für jeden Vortragenden überhaupt, da ihm die Augenführung von unersetzbarem Wert ist. So bietet und nimmt die Natur.

Das erste Erfordernis für die Vorführung ist ein Raum, der jederzeit verdunkelt werden kann. Er wird jedem Gymnasium im Physikzimmer zur Verfügung stehen. Kostet es vielleicht im Anfang auch einen kleinen Kampf, um in den für das Fach allein geweihten Raum einzudringen, so herrscht doch bald gutes Einvernehmen, wenn der Verwalter sich überzeugt, daß der Eindringling Geräte anzufassen und Ordnung zu halten weiß. Das Vollkommenste wäre ein besonderes Lichtbildzimmer, wie es Scheel in der grundlegenden

Beilage zum Jahresbericht 1908 des Gymnasiums zu Steglitz („Das Lichtbild und seine Verwendung im Rahmen des regelmäßigen Schulunterrichts“) vorschlägt, und wie es an der genannten Anstalt eingerichtet ist. Seine Vorteile bleiben jedoch vor der Hand höchstens Neubauten oder Anstalten mit Überschuß an Raum und Zahlkraft vorbehalten.

Schwieriger ist schon die andere Anleihe bei der Physik, der Lichtbilderapparat. Er wird ja wohl in den Sammlungen vorrätig sein, es sind aber oft mangelhafte, altersschwache Gebäude. Doch braucht man sich dadurch nicht in der Freude stören zu lassen. Mit einem solchen haben wir bisher hier gearbeitet; trotz seiner gelegentlichen Launen sind mit Kalklicht ganz befriedigende Bilder erzielt worden. Angenehm ist die Verwendung von Gas-Sauerstoff freilich nicht; der Vortragende muß doch seine Aufmerksamkeit in erster Reihe auf das Bild richten, so daß er einer Hilfe für das schwierige Gerät bedarf. Ist es ein Schüler, so kostet es Zeit, ihn mit den vielen Hähnen und Schrauben vertraut zu machen. Die Schwierigkeiten verringern sich, wenn elektrisches Licht zur Verfügung steht; das leichte Aus- und Einschalten des Apparats und der Zimmerbeleuchtung von beliebigen Stellen aus ist auf keinerlei andere Art zu ersetzen. Allerdings sei zum Ruhme des Kalklichts gesagt, daß seine Wiedergabe farbiger Bilder besser ist als die durch den elektrischen Lichtbogen. Wünschenswert ist es aber, das Gerät ständig gebrauchsfertig vorzufinden: Mit dem Aufbau und Einrichten geht verdrießlich viel Zeit und Kraft verloren.

Das Vorhandensein eines geeigneten Dunkelzimmers und Lichtwerfers vorausgesetzt, stößt die Beschaffung der Bilder nur noch auf geringe, überwindbare Schwierigkeiten. Denn der Aufwand für die Beleuchtung kommt für den Anstaltsbetrieb kaum in Betracht, und die Beschaffung der Bilder ist weit billiger als die jeder andern vorgeschlagenen Art. Ein tadelloses Lichtbild ist aus den nach vielen Tausend Nummern zählenden Sammlungen verschiedener Geschäftsunternehmen unter einer Mark, bei Neuansfertigungen zum Durchschnittspreis von 1,25 Mark zu beschaffen. Rühmend hervorheben möchte ich unter ihnen den allseits anerkannten Lichtbilderverlag von

Dr. Franz Stoedtner-Berlin, der seine zahllosen Ansichtsabzüge bereitwillig zur Verfügung stellt. Vor den einfachen Verzeichnissen liegt darin der große Vorzug, daß man in der Lage ist, nach eigener Erinnerung an den geschauten Gegenstand seine Wahl zu treffen. Das ist für die Frische der Vorführung ein Wesentliches. England und Osterreich haben in diesem Zweige einen bedeutenden Vorsprung, bei uns mehrten sich die Unternehmungen für den Zweck des Unterrichts. Erwähnt seien noch die von Krüß-Hamburg, Talbot-Berlin und neuerdings von Seemann-Leipzig, für den kunstwissenschaftlichen Unterricht besonders zusammengestellt von Bergner. Daneben hat auch die Selbstanfertigung ein weites Feld, zumal die für den Unterricht angefertigten Diapositive von den gesetzlichen Bestimmungen des Urheberrechts 1907 nicht getroffen werden, da ihnen das Kennzeichen der „Gewerbmäßigkeit“ und „Öffentlichkeit“ fehlt.

Mit einem kleinen Grundstock an Mitteln und geringen jährlichen Zuwendungen kann also eine Sammlung künstlerischer Lichtbilder geschaffen werden, die allen Fächern dient. Den ersteren haben wir hier legen können durch die Überweisung eines Teiles vom Überschuß einer Sammlung, die von ehemaligen Schülern zur Feier des fünfzigjährigen Bestehens der Anstalt unternommen war. Er besteht aus 265 sehr brauchbaren Platten, die viel Belehrung und Freude geschaffen haben. Nicht zu unterschätzen ist dabei, daß die Sammlung auch für anderweitige Veranstaltungen verwendet werden kann; für kleinere Verhältnisse wird dadurch das Gymnasium zu einer Bildungsanstalt im weiteren Sinne, und wenn der Ersatz von Bruchschaden ausbedungen ist, erleiden die Glasbilder keine Verminderung in ihrem Werte, weniger jedenfalls als ausgeliehene Bücher.

Um so leichter ist deshalb auch ein Ausleihen und Austausch mit andern Anstalten, obgleich sich dabei mancherlei Unbequemlichkeiten und Schwierigkeiten ergeben. Aus diesem Grunde habe ich immer an eine Einrichtung, die den Anstalten allgemein das Entleihen aus einer Sammelstelle etwa der Provinz ermöglicht, gedacht und schließe mich den Vorschlägen an, wie sie Scheel S. 48 f. der oben erwähnten Abhandlung über eine Schul-Lichtbildzentrale macht. Mir scheint dafür auch der Gesichtspunkt entscheidend, daß die farbigen Bilder, die wir unbedingt

für die Wiedergabe von Gemälden gebrauchen, für die Einzelbeschaffung zu teuer werden. Nun verleihen ja geschäftliche Unternehmungen dergleichen Bilder, aber es handelt sich hier um sehr kurze Fristen, und dazu lassen sich die Kosten schlecht aufbringen und verrechnen. Die Angliederung einer solchen Sammelstelle ist leicht durchzuführen; nötigenfalls wird eine der Anstalten gern die Verwaltung übernehmen, hat sie doch einen Vorteil in der ständigen Verfügbarkeit der Sammlung. Eine etwa entsprechende Einrichtung besitzt die Provinz Posen in der „Zentralstelle für Volksunterhaltung“, die an die Landesbibliothek angegliedert ist und über 70 Lichtbilderreihen aus allen Gebieten zum Verleihen bereit hält. Der Versand in geeigneten Packungen ist nicht schwierig und für staatliche Anstalten durch die Ablösung sogar ohne Kosten.



V. Kunstunterweisung mit dem Lichtbilde.

Habe ich mir also die Möglichkeit geschaffen, eine in jeder Beziehung hinlängliche Wiedergabe der Kunstwerke zu bieten, so ist es ein Leichtes, den Schatz zu heben. Bei der notwendigen Benutzung des Dunkelzimmers ist es erforderlich, eine ganze Unterrichtsstunde für den einzelnen Fall zu verwenden. Als mögliche Anwendungsformen im Unterricht kommen vor allen Dingen drei in Betracht: bei Gelegenheit, als Voraussetzung und als Wiederholung des Stoffes. Dafür seien drei kurze Beispiele gegeben.

In der O II ist die Zerstörung der Akropolis 480 im Herodot gelesen. An und für sich ist es ohne ein Eingehen auf den Ort nicht möglich. Durch das Lichtbild gelingt es aber, die Bodensunde, die Trümmer, die Rekonstruktionen vorzuführen und so den Schüler nun wirklich mit dem Auge hineinzuversehen. Aus dem „Perserschutt“ entsteigen der Siebel des alten Hekatompedon, die „Lanten“, kurz ein Bild der Zeit von Salamis. Und auf der andern Seite sieht er Perikles' Schöpfung, die Akropolis, wie sie Herodot sah. Unwillkürlich ein klarer Überblick über die glänzende Entwicklung hellenischer Kunst in der kurzen Spanne eines halben Jahrhunderts. Und

künstlerisch wirken die Parthenonskulpturen und die Bauten von selbst.

In der Prima soll Laokoon gelesen werden; Voraussetzung ist doch selbstverständlich die Bekanntschaft mit dem Bildwerke. An kleinen Bildern ist das Erkennen und Beurteilen der Haltung und des Ausdruckes höchst mangelhaft. Das Lesen der Schrift artet so zu einem unfruchtbaren Hinnehmen ohne Urteil aus. Mit dem Lichtbild kann ich aber den beißenden Schmerz des Kopfes, das Zucken der Körper so überzeugend zum Eindruck bringen, daß der Schüler es nie in seinem Leben vergißt. Außerdem sind wir es ihm doch schuldig zu zeigen, daß das Werk ganz anders zu werten ist, als es Lessing nach den Kenntnissen seiner Zeit tun konnte. Wir kennen jetzt den Alexandersarkophag, die Pergamener, die hellenistische Plastik. Verlangt der Lehrplan die Behandlung des Laokoon, so muß sie auch im Lichte unserer Zeit geschehen, und die wirkliche Möglichkeit gibt heute nur das Lichtbild.

Für die Wiederholung eines Stoffes kann man sich häufig Werke der Kunst fruchtbringend machen. So kann die Darstellung der Leidensgeschichte Christi an Hand einer Dürerschen Passion für die Vorstellungskraft des Schülers ungeheuer anregend sein. Er wird das, was er im Laufe eines Vierteljahres in sich aufgenommen hat, wieder neu erleben. Es ist ein Weg zur Vertiefung des Gefühls, ein gangbarer Weg, die Stoffe „mit der Anschauungswelt und dem Empfindungsleben der Schüler in lebendige Beziehung“ zu setzen. (Lehrplan S. 11.)

Leider bleibt diese Form des Unterrichtes ein Stückwerk, das jedoch darum nicht zu verachten ist. Um aber auch eine mehr geschlossene Vorstellung von der bildenden Kunst wenigstens den Schülern der Oberklassen zu geben, entschloß ich mich nach der Rückkehr von einer Studienreise durch Italien und Griechenland zu dem Versuch, freiwillige Kurse einzurichten (vergl. die Jahresberichte 1909-10, 1910-11 der Anstalt). In beiden Winterhalbjahren werden wöchentlich einmal in je 12 bzw. 14 Stunden behandelt:

I. Die Entwicklung der Baustile vom Altertum bis zur Neuzeit.

1. Einleitung. Vorgeschichtliche griechische Zeit: Mauer, Tor.
2. Fortsetzung: Palast, Burg, Wölbeversuche.
3. Der griechische Tempel.
4. Die drei Hauptstile; die Akropolis.
5. Theater und heilige Bezirke (Olympia, Delphi).
6. Der etruskisch-römische Baustil; das Forum.
7. Prunk- und Nutzbauten der Kaiserzeit; der Zentralkuppelbau und seine Fortsetzung in der byzantinischen, islamitischen und orthodoxen Kunst.
8. Die Basilika und ihre Entwicklung in der altchristlichen Kirche,
9. Weiterentwicklung im romanischen Baustil.
10. Die Gotik.
11. Die Renaissance.
12. Barock, Rokoko. Das XIX. Jahrhundert.
Ausblick auf die moderne Entwicklung.

II. Die Entwicklung der Plastik vom Altertum bis zur Neuzeit.

1. Einleitung. Überblick über die alte Kunst des Orients.
2. Das Rundbild,
3. Das Relief und die Erzplastik bis zu den Perserkriegen.
4. Phidias und seine Zeit.
5. Die Schule des Phidias.
6. Polyklet — Paionios — Praxiteles — Lysipp.
7. Die hellenistische Plastik,
8. Porträt- und Kleinkunst.
9. Die Römer.
10. Altchristliche und byzantinische Plastik.
11. Die Entwicklung im romanischen und gotischen Stil.
12. Die Renaissance.
13. Barock, Rokoko — Klassizismus.
14. Das XIX. Jahrhundert bis zur Jetztzeit.

Das Hauptgewicht wurde also auf die Entwicklung gelegt, die auf das jugendliche Gemüt auf allen Gebieten besonderen Eindruck macht. Dazu kommen als weitere Vorteile, die un-

gefährde geschichtliche Einordnung und das unwillkürliche Herausfühlen der Unterschiede im Auf und Nieder der Kunst und der einzelnen Zeitabschnitte. Für das Gymnasium als den Vermittler der antiken Kultur ergab sich ohne besondere Betonung, daß der Wert hellenischer Kunst für die Welt nachempfunden wurde. Bevorzugt wurde möglichst das, was für die Geschichte, Geographie, den Sprachenunterricht eine willkommene Ergänzung sein mußte. Die Erfolge haben sich demgemäß in den verschiedenen Fächern bemerkbar gemacht. Sie äußerten sich auch an einer gewissen Freudigkeit in der Teilnahme und der Aufmerksamkeit, die Beteiligung war dabei freiwillig.

Und in dieser Form der Unterweisung liegt ein Hauptwert meines Erachtens eben darin, daß sie freiwillig ist für den Schüler, freiwillig für den Lehrer. Auch das spricht an sich schon gegen die Aufnahme der Kunstgeschichte als Fach in den Lehrplan. Die Erinnerung, die ich an einen regelmäßigen Kunstunterricht habe, ist mir eine dauernde Warnung. Der italienische Lehrplan (Istruzioni e Programmi 1907 S. 29) führt einen *corso complementare di storia dell'arte*. Mit Genehmigung des Ministeriums habe ich einigen Unterrichtsstunden an einem der besten Lyceen Roms beigewohnt: Außer dem Lehrbuch gab es keine Anschauung, und dem entsprach der Erfolg, ein gezwungenes Wiedergeben von Worten.

Heiter, wie die Kunst sein soll, mag sie wohl ihre Stätte an unseren Lehranstalten finden, aber nicht zu einem Zwangsobjekt werden. Man gönne ihr nur ein Plätzchen und vor allem die Mittel dazu. Hierin kann und muß mehr geschehen. Für den Lehrer spricht die Neigung das entscheidende Wort, aber heute wächst nach den Berichten die Zahl derer, die freiwillig, nicht pflichtgemäß bieten, was sie zur Förderung des Kunstverständnisses im deutschen Volk tun können. Wohlwollende Unterstützung allseits vorausgesetzt, genügt das vor der Hand: Das Leben, das die Jugend aus unseren Händen in seinen Schoß aufnimmt, muß die Keime der Anregung wachsen und reifen lassen.



Schriftennachweis.

Eine umfassende, reiche Zusammenstellung über das behandelte Gebiet gibt Zehme in den Verhandlungen der preussischen Direktorenversammlungen, 74. Band 1907 S. 105—110.

Außerdem haben noch vorgelegen:

- Baumgarten, Nachklänge zum Dresdener Kunsterziehungstage, N. Jhrb. 1903.
Brandt, Sehen und Erkennen, Hirt-Leipzig 1911.
Cornelius, Elementargesetze der bildenden Kunst, Teubner 1908.
Diptmar, Gymnasialarchäologie oder allgemeine Kunstgeschichte? Prgr. G. Zweibrücken 1907.
Habel, Kunstgeschichte als Breslauer Heimatkunde, Prgr. Johannesg. Breslau 1910.
Haufe, Sur la culture des beaux-arts dans l'enseignement secondaire, Prgr. R.-Gymn. Nordhausen 1908.
Holzmann, Kunsterziehung und Höhere Schule, Prgr. O.-R.-Sch. vor dem Holstentore Hamburg 1906.
Ipfelkofer, Bildende Kunst an Bayerns Gymnasien, Prgr. Luitpoldg. München 1907.
Kinzel, Die bildende Kunst im deutschen Unterricht der Prima, Voigtländer-Leipzig 1911.
Mielke, Beiträge zur Kunsterziehung in der Schule Teil II, Prgr. Friedrich-Wilhelmshg. Berlin 1906.
Morjch, Das Lichtbild im Dienste des Unterrichts an höheren Lehranstalten, N. Jhrb. 1908, S. 541 ff.
Münch, Zukunftspädagogik.
Richter, Erfahrungen von 7 Schülerreisen nach Rom, Prgr. Prinz-Heinrichg. Schöneberg 1908.
Rojenthal, Kunstgeschichtliche Übungen im deutschen und altsprachlichen Unterricht, Prgr. Bismarckg. Wilmersdorf 1910.
Scheel, Das Lichtbild und seine Verwendung im Rahmen des regelmäßigen Schulunterrichts, Prgr. Gymn. Steglitz 1908.
Teske, Beiträge zur Pflege des Kunstsinnes am Gymnasium, Prgr. G. Erfurt 1908.
Wehnert, Kunsterziehung, Lpr. u. Lg. 1911, 1. Heft S. 56.
Zielinski, Die Antike und wir, übersetzt von Köhler, Leipzig 1905.

Angekündigt für 1912:

- Brandt, Kunst und Arbeit, Prgr. Prinz-Georgg. Düsseldorf.
Rift, Besprechung von Kunstwerken mit Schülern höherer Lehranstalten vor Bilderausstellungen in der Schule, Prgr. Stuttgart.

Zu berichtigen: S. 14 Zeile 20 Raffael statt Apelles.

Schriftennach

Eine umfassende, reiche Zusammenstellung über die
Zeichnung in den Verhandlungen der
Sammlungen, 74. Band 1907 S. 105—110

Außerdem haben noch

Baumgarten, Nachklänge zum Dresdener Kunst
Brandt, Sehen und Erkennen, Hirt-Leipzig 1907
Cornelius, Elementargeetze der bildenden Kunst
Diptmar, Gymnasialarchäologie oder allgemeine

Habel, Kunstgeschichte als Breslauer Schulbuch

Haupe, Sur la culture des beaux-arts dans l'enseignement
Prgr. R.-L.

Holzmann, Kunstzerziehung und Höhere Schulbildung
H.

Ipfelkofer, Bildende Kunst an Bayerns Schulen

Kinzel, Die bildende Kunst im deutschen Unterricht

Mielke, Beiträge zur Kunstzerziehung in der Schule

Morjch, Das Lichtbild im Dienste des Unterrichts

Münch, Zukunftspädagogik.

Richter, Erfahrungen von 7 Schülerreisen nach Italien

Rosenthal, Kunstgeschichtliche Übungen im deutschen
richt, Prgr. Bismarck

Scheel, Das Lichtbild und seine Verwendung im
Schulunterrichts, P.

Teske, Beiträge zur Pflege des Kunstsinnes am Gymnasium

Wehnert, Kunstzerziehung, Spr. u. Lg. 1911, 1. Bd.

Zielinski, Die Antike und wir, übersetzt von S.

Angelündigt für

Brandt, Kunst und Arbeit, Prgr. Prinz-Georg
Rift, Besprechung von Kunstwerken mit Schülern

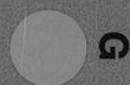
Bilderausstellungen in der

Zu berücksichtigen: S. 14 Zeile 20 R.

A
1
2
3
4
5
6
M
8
9
10
11
12
13
14
15
16
B
17
18
19



R



G



B



W



G



K



C



Y

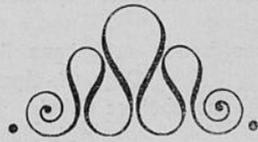


M



TIFFEN® Gray Scale

© The Tiffen Company, 2007



... Druck von ...
R. F. Frank, Rawitsch

