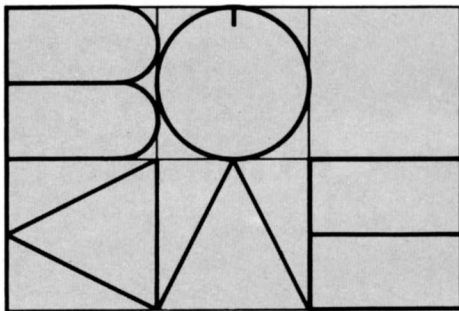


2|83



BILDNERISCHE ERZIEHUNG
WERKERZIEHUNG
TEXTILES GESTALTEN

FACHBLATT UND ORGAN DES
BUNDES ÖSTERREICHISCHER KUNST-
UND WERKERZIEHER



Bildnerische Erziehung/Werkerziehung/ Textiles Gestalten

2/1983

Fachblatt und Organ
des Bundes österreichischer Kunst- und Werkerzieher

INHALT

Bildnerische Erziehung

Gerhard Koutny: Analyse des ideologischen und manipulierenden Charakters aktueller Kunstbetrachtung 1

Werkerziehung

Walter Brandstetter: Diaserien „Design“ — Arbeitshilfen für Lehrer an Hauptschulen und Gymnasien 7
Heinz Drusowitsch: Tragwerke für Hallen 12

Textiles Gestalten

Erika Fürnweiger: Textiles Werken im Polytechnischen Lehrgang 18

Informationen und Meinung 19

Bund österreichischer Kunst- und Werkerzieher

Präsidium

Vorsitzende des Kollegiums
der Landesvorsitzenden:

Prof. Mag. Heribert Jascha (Wien)
HD OSR Wolfgang Wiesinger (Sbg.)

Generalsekretär:

Prof. Mag. Hilde Brunner

Finanzreferent:

OSTR Prof. Mag. Camilla Adam

Sektionsleiter APS:

SR Prof. Herta Benold

Sektionsleiter AHS:

Prof. Mag. Andreas Lehr

Vorsitzender des

Redaktionskollegiums:

FI Prof. Mag. Erwald Wolf-Schönach

Vertreter der

Fachinspektoren:

FI Prof. Mag. Gertrude Banner

FI Hofrat Prof. Mag. Adolf Degenhardt

Bundesgeschäftsstelle:

Prof. Mag. Hilde Brunner
Stegmayergasse 96/3
1120 Wien
Tel. 0 22 2/84 78 824

AUTORENSPIEGEL 2/83

Prof. Mag. Gerhard Koutny, geb. 1950, 1968—1978 Studium. 1974 Lehramtsprüfung für die Gegenstände Bildnerische Erziehung und Werkerziehung an der Akademie der Bildenden Künste in Wien. 1974—1982 Lehrtätigkeit an einem Realgymnasium und am Gymnasium für Berufstätige in Klagenfurt. 1981—1982 Arbeitsgemeinschaftsleiter für Bildnerische Erziehung und Werkerziehung in Kärnten. Ab 1982 Lehrtätigkeit an der Pädagogischen Akademie des Bundes in Kärnten.

HL Walter Brandstetter. Bis 1982 Hauptschullehrer in St. Pölten. Ab 1983 Leiter der Bezirksbildstelle in St. Pölten. Beschäftigt sich intensiv mit Fotografie und war Mitarbeiter am Projekt „Essen und Besteck“, der Pilotstudie des Österr. Institutes für Formgebung.

Dipl.-Ing. Mag. art. Heinz Drusowitsch, AHS-Lehrer in Graz, Lehrbeauftragter an der PÄDAK Graz-Eggenberg für den Bereich Architektur, Mitglied der Prüfungskommission für die erweiterte Prüfung der Werkerzieherinnen. Vortragender an der HS-Ausbildung des Pädagogischen Institutes des Bundes für die Bereiche Architektur und Mechanik-Regel- und Steuerungstechnik. Publikationen: Fachzeitschriften und Mitarbeiter an der Schulbuchreihe Werkerziehung HS und AHS.

OL f. WE Erika Fürnweiger, geb. 1939. Ausbildung in der BLA f. Arbeitslehrerinnen in Wien I. (Hegelg.). Unterrichtet seit 15 Jahren im Polytechnischen Lehrgang 10/II, Pernerstorfergasse 30, in 1100 Wien, Textiles Werken und Hauswirtschaft. Mitarbeit in Arbeitskreisen für Text. Gest./WE im PL.

Herausgeber des Fachblattes:

Bund österreichischer Kunst- und Werkerzieher, 1220 Wien, Stegmayergasse 96/3

Redaktion:

BE: FI Prof. Mag. Erwald Wolf-Schönach
LSR f. Stmk.
Körblergasse 23a
8010 Graz

WE/K: Prof. Gustav Zankl
Päd. Ak. Eggenberg
Georgigasse 85
8020 Graz

Textl. Gestaltung, WE/M:

Prof. Mag. Hilde Brunner
Stegmayergasse 96/3, 1120 Wien

Verleger:

Österreichischer Bundesverlag Gesellschaft m.b.H., 1010 Wien, Schwarzenbergstraße 5

Bezugsbedingungen:

Mitglieder-Jahresabonnement S 135.—
Einzelbezug für Nichtmitglieder S 55.—
Jahresabonnement für Nichtmitglieder S 200.—
Studentenabonnement S 70.—

Bestellungen:

ÖBV-Schulbuchzentrum, 2351 Wiener Neudorf, Postfach, Telefon (0 22 36) 83 6 40

Inserate:

Österreichischer Bundesverlag, 1010 Wien, Schwarzenbergstraße 5, Telefon (0 22 2) 52 25 61

Hersteller:

Druckerei und Zeitungshaus J. Wimmer Gesellschaft m.b.H. & Co., Promenade 23, 4010 Linz

GERHARD KOUTNY

Analyse des ideologischen und manipulierenden Charakters aktueller Kunstbetrachtung

Überlegungen zu einem neuen Lehrplan der Bildnerischen Erziehung für die Oberstufe der AHS im Bereich Kunstbetrachtung.

Dieser Beitrag wurde leicht verändert im Frühjahr 1982 bei Arbeitsgemeinschaften in Klagenfurt und in Graz als Referat vorgetragen.

Will man heute über Kunst und unsere Erfahrungsmöglichkeiten von Kunst sprechen, wird man anlässlich der immer schneller wechselnden Moden und Tendenzwenden im Bereich der Künste und dem sich meist sehr impertinent* gebenden Selbstverständnis von Kunstproduzenten und Kunstrezipienten, etwa seit dem Beginn dieses Jahrhunderts, verlegen und unsicher. Dennoch oder gerade deshalb muß man den Mut haben, eine Neubestimmung ästhetischer Erziehung im reflektorisches wie auch im praktischen Bereich vorzunehmen. Aus dem Versagen zeitgenössischer Kunst, den Menschen und seine gesellschaftliche und politische Welt als eine substantielle Totalität (Ganzheit) adäquat anschaulich darzustellen, sind die Voraussetzungen neuer Aufgabenstellungen zu gewinnen, insofern man in Betracht der Genese in das Gewordensein der Kunst und dadurch in deren Möglichkeiten Einsicht gewinnt.

In Hinblick auf den neuen Oberstufenlehrplan der AHS war es meine Absicht, mit dieser Arbeit vor allem eine Basis für den Teilbereich Kunstbetrachtung innerhalb des Gegenstandes Bildnerische Erziehung zu schaffen; wobei die Ergebnisse prinzipiell auch für die Kunstbetrachtung an Schulen der Sechs- bis Vierzehnjährigen gültig sein müßten.

Der Schluß meiner Überlegungen sei vorweg in einem Satz angedeutet: Eine die gesellschaftlichen und individuellen Bedürfnisse berücksichtigende, nicht ideologische und nicht manipulierende Kunstbetrachtung, die ihre Funktion nicht in einem beschränkten Erziehungsdanken im Sinne von Wissenserwerb und Fertigkeitserwerb sieht, hat sich an einem neuen Geschichtsbewußtsein zu orientieren, welches sämtliche Vergangenheit von der Gegenwart her mitbestimmt sieht und auch Kunstgeschichte als Neubestimmung von Menschheitsgeschichte stattfinden läßt, indem sie einen Sinn und Zweck setzt für Handeln in die Zukunft.

* pertinere (lat.), zu nichts gereichen

Kunstbetrachtung und Ideologie

Da der Umgang mit Kunstwerken an Museen und ähnliche Kunstreservate gebunden ist, so daß Kunst in dieser musealen Darbietung herabgewürdigt ist zum bloßen Denkmal, zum Dokument und nur mehr als vergegenwärtigte Tradition der traditionslosen Gesellschaft kompensatorisch gegenübersteht, darauf verzichtend die jeweilige gegenwärtige Gesellschaft über die in ihr lebendige Geschichte aufzuklären, öffnet er jeder Ideologie und Manipulation Tür und Tor. Das heißt in der Praxis, daß bei der Interpretation von Kunstwerken z. B. schon diese ihre Deutung als Tatsache ausgegeben wird, Tatsachen dann häufig Werte als ihnen gleichsam innewohnende Eigenschaften beigemessen werden und Unerwünschtes durch moralische Werturteile (böse, falsch) ange-schwärzt wird.

Ideologien verfehlen insofern immer die Wirklichkeit und damit auch die Wahrheit, als sie subjektive Anschauungen (partikulares Bewußtsein) objektiv setzen und ihren Gegenstand in seiner konkreten geschichtlichen Ganzheit (Totalität) zu erfassen verfehlen. Ideologien sind immer schon, meist kritiklos, auf ein inhaltliches Ziel gerichtet und damit eschatologisch. Interessenabhängig von einer geschlossenen Gruppe lassen sie keine Freiheit zu und werden, indem Subjekte, also Menschen, andere Menschen zu Objekten machen, unter Ausnutzung einer z. B. staatlichen Verwaltungsmaschinerie oder unter Ausnutzung der Massenmedien transportiert. Hier kann man dann von Manipulation sprechen, wenn Vorurteile oder vorgeformte Meinungen, jedenfalls Partikulares (subjektive Interessen), sich unrechtmäßig etablieren oder tradiieren.

Da sich Erziehung heute ihr Ziel oft unkritisch vorschreiben läßt und die Lernenden meist nur an die gegebenen gesellschaftlichen Produktions- und Konsumtionsbedingungen anpaßt, also weitestgehend die ökonomisch ausgerichtete Funktionalität des Menschen innerhalb der Gesellschaft stillschweigend für seine eigentliche Bestimmung nimmt, indessen diese aber in ganz anderen Verhaltensweisen als der genannten besteht — liefert

sich auch Kunstbetrachtung diesen von ihr nicht erreichbaren Entscheidungsinstanzen aus. Dieser Vorgang zeigt sich dann als Ideologisierung des Gegenstandes, dessen Lehrer, unfähig zur Kritik, dieselbe meist unter Verwendung manipulativer Methoden durchsetzen. Das ist natürlich nicht nur für pädagogisches Handeln im Gegenstand Kunst charakteristisch, sondern auch für jeden anderen Gegenstand.

Nicht nur der Kunsterzieher in der Institution Schule neigt dazu, Ideologien mit dem Mittel der Manipulation weiterzugeben, sondern auch Künstler, Kunstphilosophen, Kunsthistoriker, Fremdenführer, ja sogar der Staat und schließlich besonders der Kunstmanager setzen durch Geschmacksvorgriffe und geschickte Preispolitik Maßstäbe in der Kunst. Das Kunstwerk wird zur Ware.¹ Hier könnte man etwa die Tätigkeit eines Dr. Peter Ludwig aus Aachen analysieren, der als „Ämterkumulant“ (Kunsthistoriker, Kunstsammler, Kunstmanager, Beteiligung an staatlich geförderten Stiftungen) besonderen Einfluß besitzt.

Zur Genese der Kunst

Wie kommt es aber nun zu diesem ideologisierenden und manipulierenden Auftreten von Kunst?

Die Kunst hat mit dem Heraufkommen des philosophischen und damit emanzipatorischen Begriffs, also mit dem Ende des kosmologischen Weltbegriffs (dem Mittelalter) und dem Entstehen einer bürgerlichen Welt (der Renaissance), in der der Mensch unaufhebbar mit sich und seiner Welt entzweit ist, den Boden unter den Füßen verloren und schwimmt seit dem halb ideologisch, halb mythologisch, manchmal auch noch irgend etwas repräsentierend, kurzum manipulierend herum. Die Kunst im bürgerlichen Zeitalter, so wie sie als anerkannte Kunstform sich Platz verschafft, ist *restaurativ* oder *manipulativ*. Neben diesen ihren beiden anerkannten Existenzformen muß man der Gerechtigkeit halber aber sagen, daß sie — weniger bekannt und anerkannt — in einer dritten Existenzform, nämlich in einer *ihre Möglichkeiten reflektierenden*, vorkam und vorkommt. Der Kunst im bürgerlichen Zeitalter fehlt es an jeglicher konkreter gesellschaftlicher Verbindlichkeit; ohne diese mangelt es ihr natürlich auch an gesellschaftlicher Wirkung. Nochmals, wie kommt sie in diese Situation? In einer kosmologischen, feudalen Weltordnung wurde Kunst an Normen gebunden hergestellt, welche einen festen Bestandteil einer allgemeinen Weltordnung darstellten. In solchen Zeiten war es der Kunst noch möglich, den Menschen und seine gesellschaftliche und politische Welt als eine substantielle Ganzheit entsprechend anschaulich darzustellen. Als am Ende des Mittelalters mit der Renaissance

die Kritik an dieser fremdbestimmten Weltordnung einsetzte, also die Befreiung des Menschen aus allen ihm von außen und daher nicht durch sich selbst aufgedrungenen Ordnungen Platz griff, kurz gesagt, das Bürgertum heraufkam, welches sich letztlich in der Französischen Revolution durchzusetzen mußte, gibt auch die Kunst den inneren Zusammenhang von Mensch und Welt preis. Mit anderen Worten, sie wird autonom und steht ab sofort ohne jegliche konkrete gesellschaftliche Verbindlichkeit da — was völlig neu war. Menschheitsgeschichtlich erstmalig liegt aber nun Kunst auch seitdem im gesamtgesellschaftlichen Interesse und somit auch im Interesse jedes einzelnen.

Leider hat aber dieses öffentliche Interesse noch nicht gelernt zu formulieren, was es mit der Kunst vorhat. In Ermangelung des Vermögens, sich Zweck, Sinn und Aufgabe selbst zu formulieren, führt Kunst im allgemeinen heute, mit ganz wenigen Ausnahmen, ein kümmerliches Dasein in zwei Formen, wie sie Peter Heintel in einem Aufsatz einerseits als

● „*zweck- und absichtslose Kunst*“ im Sinne von l'art pour l'art, als Endpunkt von abstrakter Individualität, der keine Bedeutung mehr in der Gesellschaft zuteil werden kann, und andererseits als

● „*Ideologie und Herrschaft stützende Kunst*“, Kunst, die sich immer anpaßt, Kunst, die ihre Rolle nicht aufgeben kann, weil sie vergeblich nach einem neuen verbindlichen Inhalt Ausschau hält, bezeichnet.²

Hier stellt sich dann die Frage, was denn Kunst überhaupt noch sein kann und was sie sein soll?

Peter Heintel fordert in ebendiesem Aufsatz in einer noch recht abstrakten Terminologie eine

● „*politische Kunst*“, politisch im Sinne von Öffentlichkeit, die imstande ist, die konkrete Individualität so zu formen, daß sie zum Ausgangspunkt von Gemeinschaft werden könnte.³ Politische Kunst hätte, jedenfalls in der Literatur, „Prototypen“ (Robert Musil) zu schaffen, welche man sich als konfliktfähige, überlebensfähige, sich die Freiheit bewahrende Typen vorzustellen hätte.

Zu den neuen Aufgaben der Kunsterziehung

Daraus ergeben sich für die Kunsterziehung neue Aufgaben, von denen ich hier kurz sprechen will, bevor ich mich der Kunstbetrachtung und ihrer spezifischen Aufgabe zuwende.

In einer Zeit, in der Kunst nicht mehr unmittelbar zur Religion oder zu einem bestimmten Staatsgedanken, noch zu irgendwelchen herrschenden Gruppen erzieht, also selbständig geworden ist, muß die Kunsterziehung, um sich auch in der Zukunft im Bildungssystem einen Ort geben zu dürfen, sich darum bemühen, ihren Sinn und

Zweck aussprechen zu können. Anders gesagt, sie hat zu fragen, wessentwillen sie da ist und wozu sie erziehen kann. Ihre Aufgabe und damit die des Künstlers ist es, ihrer in der Geschichte der Welt erlangten Autonomie greifbaren Ausdruck zu verleihen, d. h. ihr Wirklichkeit zu geben. Autonom zu sein aber heißt nicht nur auf sich selbst, im Sinne von Willkür, Bezug zu nehmen, so daß also Kunst tun kann, was sie will, ohne sich an die Gesellschaft zu kehren; sondern, daß sie vielmehr in voller Freiheit mit allen ihr zur Verfügung stehenden Mitteln herzustellen hat, was die Menschheit für ihr „sinnliches Überleben“ (Peter Heintel) braucht. Eine Kunst aber, welche ihre Autonomie falsch versteht, erzeugt Produkte, welche aller Voraussicht nach bald der Vergessenheit anheimfallen werden oder erst gar nicht imstande sind, sich mitzuteilen.

Es ist also unumgänglich, daß Künstler und Kunsterzieher über das Leben in der Gesellschaft, in der sie leben und für die sie produzieren, eingehend Bescheid wissen. Nur so ist es möglich, daß Kunst ihrer Aufgabe gerecht wird, indem sie, wie Peter Heintel sagt, lernt,

- Gesellschaft darstellend zu kritisieren;
- im Positiven ihr Rückhalt und Selbstanschauung zu geben; und schließlich:

— Möglichkeiten ihrer Zukunft vorzuexperimentieren und zur weiterbildenden Stellungnahme einzuladen.⁴

Leider ist aber heute zu bemerken, daß bei den Künstlern — und nicht nur bei diesen — die Tendenz besteht, sich in einen elfenbeinernen Turm zurückzuziehen, die Bedürfnisse aber, welche die Gesellschaft und die Welt an sie heranträgt, großzügig außer acht zu lassen.

Diese Tendenz, auf die Schulsituation übertragen, führt dazu, daß der Gegenstand Kunst in eine *Fachisolation* gebracht wird. Im Sinne einer falsch verstandenen Autonomie wird Kunstunterricht dann von Lehrern, Eltern und Schülern als das ganz andere im Hinblick auf den übrigen Unterricht begriffen.

Ein weiteres Problem der Schule und damit auch der Kunsterziehung ist die Beschränkung des Erziehungsgedankens auf bloßen

- *Wissenserwerb* und
- *Fertigkeitserwerb*.

Ein solcher Erziehungsgedanke sieht sein Ziel in der Abprüfbarkeit operationalisierter Lernziele und setzt die lernenden Subjekte meist zu bloßen Objekten herab. Solch pädagogisches Handeln macht es der Kunst unmöglich, ihren eigentlich zugewiesenen Ort in der Gesellschaft zu erobern. Nebenbei sei darauf hingewiesen, daß gerade das kunstdidaktische Modell der sechziger Jahre „Kunstunterricht“ (R. Pfennig), welches selbstverständlich im Zusammenhang mit den übrigen Fächern zu sehen ist, im Suchen nach ausreichenden Möglichkeiten der Lernziel-

kontrolle demselben fraglichen Denken verfiel — und dies in einem Maße, daß die Auswirkungen dieses Modells auch in der österreichischen Bildnerischen Erziehung bis heute zu merken sind bzw. an verschiedenen Orten ein solches Denken — oft unverstanden — eben erst Platz greift.

Nun geht es aber nicht um bloßen Wissenserwerb oder Fertigkeitserwerb, sondern darüber hinaus auch und gerade heute vorrangig um eine Erziehung zu Haltungen; und darum hat die Kunsterziehung im Sinne von Peter Heintel etwa folgendes Verhalten zu wecken:

- *Die Fähigkeit des anschauend sinnenden Innehaltens.*
- *Die Fähigkeit, sich aus rein äußeren Gegebenheiten zurücknehmen zu können und sich in Ansehung eines übertrieben mannigfaltigen Angebotes Bescheidung auferlegen zu können.*
- *Die Fähigkeit, den technischen Nutzen als absolute Kategorie in Frage zu stellen, um die dem persönlichen Zugriff entzogenen Apparate und Organisationen wieder den rein menschlichen Zielen dienstbar zu machen.*
- *Die Fähigkeit, sich überhaupt aus jeglichem vorgefaßten Zwang und einem allfällig damit einhergehenden Nutzen herausnehmen zu können.*⁵

Gemeint ist hier also *Distanz*, eine Distanz, aus der heraus man erst zu einer sinnfälligen Neubestimmung der Kunst schreiten kann, welche dann ein neues Verhältnis der Dinge zueinander, der Menschen zu den Dingen und der Menschen untereinander ermöglicht.

Eine weitere wichtige Aufgabe der Kunsterziehung ist es, ein neues Verhältnis zwischen dem Künstler und seinem Publikum zu entwickeln. Kunsterziehung hat das Verhältnis dadurch zu vertiefen, daß sie das Publikum lehrt, sich aus seiner, den Künstler und seine Kunst bloß bewundernden Passivität zu befreien, es also durch *Reflexion*, *Wort* und *Gedanken* ins Kunstgeschehen einzugreifen lehrt. Eine neue Kunst wird also nicht mehr sagen dürfen, so ist es, weil ich es so will, „friß oder stirb“, sondern der Künstler wird sein „Experiment“ mit seinem Publikum besprechen, erproben und korrigieren müssen.

Zu den neuen Aufgaben der Kunstbetrachtung

In den bisherigen Kapiteln wurde die Genese von Kunst behandelt und versucht, zu zeigen, was aus dieser geworden ist. Dann wurden darüber Spekulationen angestellt, was für Entwicklungsmöglichkeiten in einer neuen Kunst noch stecken.

Es bliebe nun noch ein Wort über die Kunstbetrachtung zu sagen, wobei mir das bisher Gesagte hinreichen möge, gültig beschreiben zu können, welche Aufgabe ihr innerhalb der Kunsterziehung zukommt.

Es möge diesem Kapitel ein Wort aus Horst Nitschacks Buch zur „Kritik der ästhetischen Wirklichkeitskonstitution“ vorangestellt sein:

„Die Vergangenheit ist kein abgeschlossenes ‚Es war einmal‘, sie erfährt vielmehr eine unablässige Neubestimmung durch die Gegenwart, . . . das Gewesene ist in seiner Konstellation zum Jetzt noch veränderbar. Dieses . . . Modell von Geschichte, . . . ist das gleiche, das jeder psychotherapeutischen Praxis zugrunde liegt. Die Auflösung von Traumata im analytischen Prozeß ist ein Eingriff in die individualgeschichtliche Vergangenheit, die Ereignisse dieser Vergangenheit reinterpretiert und damit eine Neukonstruktion der Individualgeschichte vornimmt.“⁶

Dieses Zitat sagt also, daß sämtliche Geschichte von der Gegenwart her mitbestimmt wird, daß man, insofern man Geschichte lebt, eine dauernde Rekonstruktion von Menschheitsgeschichte als ihre Neudeutung betreibt, die ihr einen neuen Sinn und einen neuen Zweck für ein Handeln in die Zukunft zuweist.

Was bedeutet das für die Kunst, sowohl als auch für ihre Betrachtung? Wichtig ist, daß diese Anschauung, die Geschichte als Neufassung von Menschheitsgeschichte ansieht, mit zwei Kunsttheorien aufräumt, die engstens mit dem verbunden sind, was ich anfangs über Ideologien gesagt habe. Es sind dies die

- *Theorie des „Über-die-Zeit-hinaus-Seins“ von Kunst* und die

- *Theorie vom Gelten ewiger Worte.*

— In der Theorie des „Über-die-Zeit-hinaus-Seins“ von Kunst wird die zeitgleiche Verbindung von Gesellschaft und Kunst geleugnet. Solche Vorstellung führt in der Folge zu einem Geniekult, der dem Künstler jegliche Willkür zuspricht. Kunst ist hier nur ein „bloß abstraktes Hinauswachsen über die Gegenwart“.⁷ Das Genie scheitert an der Nichtberücksichtigung der Probleme der Zeit und glaubt nun, daß die Zeit gegen es sei.

— In der Theorie vom Gelten ewiger Worte verzichtet die Kunst auf eine Verbindung mit den Bedürfnissen und der Not ihrer Zeit. „Ewige ästhetische Werte und Formen, schlicht: das Schöne überhaupt, sind dem Mangel und dem Zufall der Geschichte entrückt. Die Menschen, teilhaftig eines Höheren, leben in zwei Sphären, in der gesellschaftlich endlichen und in der ästhetisch ewigen. Eine konkrete Verbindung zwischen beiden gibt es eigentlich nicht.“⁸ Was bedeutet das für den Menschen, der Kunst betrachtet? Der Mensch, der verflochten ist mit seinen Bedürfnissen, hervorgehend aus den gesellschaftlichen Gegebenheiten, wird meist nur für kurze Zeit die Sphäre unveränderlicher Werte aufsuchen können. Dort, in dieser abgehobenen Sphäre, kann er sich dann mit seinesgleichen für kurze Zeit zur Rast setzen. Woher aber diese seit jeher anerkannten Werte gekommen sind,

darf natürlich nicht gefragt werden: Weil sie ewig sind, können sie gleichsam nie entstanden sein, denn sie haben ja keine Beziehung zur jeweils gegenwärtigen Zeit und deren Mangel. Hätten sie eine Beziehung zu ihr, so wären sie nicht ewige Werte.

Die Gefahr einer solchen Theorie liegt, da ja heute *inhaltlichen Werten* der Kunst nur wenig Reverenz erwiesen wird, besonders darin, daß sie sich auf die *Form* stürzt. „Dort wenigstens könne jene Ewigkeit, Schönheit und Erhabenheit, noch dazu in fast mathematisch ablesbarer Exaktheit, gefunden werden; die Form erhält aufgeladen, was der Inhalt verwehrt; sie wird zum einzig sicheren Interpretationsmittel von künstlerisch Wertvollem, sie ist das Maß ihrer Übergeschichtlichkeit, . . .“⁹ „Der *Formalismus* der Kunstinterpretation ist die letzte Sackgasse der Theorie vom Gelten ewiger Werte; im Formalismus widerlegt sich schließlich diese Theorie selbst und löst sich auf; die leere und abstrakte Form kann den Inhalt nicht mehr tragen, er wird zum zufälligen Begleiter, für den man keinen Grund angeben kann.“¹⁰ Bei solchem Umgang mit Kunst findet sich schließlich auch die Gesellschaft in ihr nicht mehr repräsentiert.

Kunstabstraktion muß daher, soll sie nicht nur leere Fakten zutage fördern, immer auch gleichzeitig *Kunstgeschichte* sein. Dieser Sturz in einen Formalismus ist also zu verhindern, wenn man ästhetischen Produktionen mit einem Geschichtsverständnis gegenübertritt, das Geschichte als Aktualisierung von Vergangenheit und als Motiv für die Zukunft versteht. Die Menschen haben *Geschichte* zu machen, indem sie sich in eine denkende Differenz zu ihrer jeweiligen pragmatischen Existenz begeben und dann aus ihr heraus sich einen „*konkret gewordenen Selbstbegriff*“ schaffen.

Für die Schule heißt das, daß Schüler und Lehrer gemeinsam, unter Ausschluß von Willkür — sie ergäbe nur ein lächerliches Meinungssammelsurium —, Verallgemeinerungen herzustellen haben. Das Allgemeine entsteht immer in vielen einzelnen. Zur Konstitution des Allgemeinen ist immer *Kritikfähigkeit*, welche immer die notwendige Distanz gegenüber allem Vorgegebenen herzustellen hat, durch welche man sich übrigens auch seine *Freiheit* erhält, vorauszusetzen. Würde man nämlich das Vorgegebene in seiner Versteinerung übernehmen, dann würde man den vorgegebenen Bestimmungen erliegen und damit auf Freiheit verzichten.

Geschichte ist also immer so zu betreiben, daß der allgemeine Selbstbegriff, in dem wir gegenwärtig jeweils bewußt oder unbewußt stehen, klar wird. Solcher Selbstbegriff entsteht nicht durch bloße kausale Verknüpfung von Fakten oder Materialien, sondern nur, indem man zeigen kann, wie die Menschen sich eh und je ihren verbindlichen Selbstbegriff gegeben haben. Gelingt das nicht, so bleibt

uns Vergangenheit bloße Vergangenheit und damit auch die Gegenwart fremd. Man muß die Fähigkeit erlangen, das Vergangene für die gegenwärtige Zeit zu gestalten, da Geschichte ein Kontinuum darstellt, das man richtig oder falsch tradieren, aber ganz sicher nicht unterbrechen kann.

Nun, was kann die Kunst uns dabei helfen, die Vergangenheit und damit auch die Gegenwart lebendig zu machen? Sie ist in diesem Zusammenhang als das „*illustrative Material*“ zu verstehen, als eine Art Bilderbuch der Geschichte, das uns die Genesis unseres Selbstbegriffs anschaulich vor Augen führt, und mit Hilfe dessen wir unsere historische Identität, welche dem Bedürfnis unserer Zeit zu dienen hat, herstellen können.

Daß dieser Vorgang, obgleich spontan beginnend, nicht ganz unmittelbar passieren kann, sondern der philosophischen Reflexion, d. h. des Denkens und des Wortes bedarf, sagt Adorno: „Der Wahrheitsgehalt der Kunstwerke (ist) kein unmittelbar zu Identifizierendes.“¹¹ Dieselbe Auffassung ist wohl auch Hegels Ästhetik zu entnehmen, wo er in etwa sagt, daß man in der Kunstbetrachtung nicht nur bei der „Empfindung“, welche eine bloß „leere Form der subjektiven Affektion“¹² ist und daher für jeden möglichen Zustand bloßer Subjektivität offen ist, stehenbleiben darf, sondern daß Kunst des „Begriffs“ — des Denkens — bedarf, d. h. der Interpretation und der Kritik, um eben ihren Wahrheitsgehalt offenzulegen. In Adornoscher Sprache ausgedrückt heißt dasselbe dann: „Der Wahrheitsgehalt der Kunstwerke ist die objektive Auflösung des Rätsels eines jeden einzelnen. Indem es die Lösung verlangt, verweist es auf den Wahrheitsgehalt. Der ist allein durch philosophische Reflexion zu gewinnen.“¹³

So mancher mag nun vor dem Begriff der „philosophischen Reflexion“ zurückschrecken, aber mit ihm ist — vielleicht schon etwas zu vereinfacht gesagt — nichts anderes gemeint, als daß Kunstproduzenten wie auch Kunstrezipienten zu *denken* haben, und zwar, um Ideologie und Manipulation zu vermeiden, *kritisch*, unter Ausschluß von Willkür und ohne den Bezug zu den Bedürfnissen und Nöten der jeweiligen Gesellschaft zu verlieren.

Zur Interpretation von Kunst hat man natürlich verschiedene Modelle entworfen. Auf eines, das mir besonders diskussionswürdig erscheint, möchte ich aber zum Abschluß hinweisen. Es handelt sich um das Schichtenmodell zur systematischen Erfassung von Kunstwerken, eine ikonographisch-ikonologische Interpretationsmethode von Erwin Panofsky, über die in seinem Buch „Sinn und Deutung in der Bildenden Kunst“ nachzulesen ist.¹⁴

Zu einem neuen Lehrplan für die Bildnerische Erziehung der Oberstufe

Es läßt sich aus den ganzen Überlegungen für die Erstellung eines neuen Oberstufenlehrplanes im Bereich Kunstbetrachtung in kurzen Worten folgendes ableiten:

- Daß der Bildungswert von Kunstbetrachtung nicht vorrangig von den im Lehrplan aufgeführten Inhalten abhängt, sondern daß viel wesentlicher die Didaktik des Gegenstandes und die Methode des Unterrichts über die Qualität des Unterrichts entscheiden.

- Daß, wenn im Sinne Hegels die Geschichte als Bewegung des „Zusichselbstkommens“ des Geistes zu verstehen ist, wenn „die gegenwärtige Gestalt des Geistes alle früheren Stufen in sich begreift“, wenn „das Leben des gegenwärtigen Geistes ein Kreislauf von Stufen ist, die einerseits noch nebeneinander bestehen und nur andererseits als vergangen erscheinen“¹⁵, wenn also, wie Hegel sagt, die Momente, die der Geist bisher hinter sich zu haben scheint, er auch in seiner gegenwärtigen Tiefe hat, dann ist der Entwicklungsgang des Geistes in der Weltgeschichte, der sich in Etappen vollzog, auch an den Darstellungen dieser verschiedenen Epochen selbst abzulesen. Wenn es also auch in Kunstbetrachtung gilt zu zeigen, wie sich der Geist das Wissen dessen, was er an sich ist, erarbeitet hat, dann wäre es natürlich günstig, ästhetische Produktionen aus Stufen der Weltgeschichte zu thematisieren, an denen der Geist die größten Sprünge hat. Diese brisanten Stufen sind in etwa folgende:

- In der griechischen Geschichte die Entwicklung vom Mythos zum Logos.

- Am Ende der römischen Welt das Christentum als Geistreligion, welche die Befreiung des Geistes insofern mit sich brachte, als „der Mensch das Bewußtsein vom Geiste in seiner Allgemeinheit und Unendlichkeit erhält.“¹⁶

- Die Renaissance und die Reformationszeit als Übergang von einem remythologisierten Mittelalter in eine neue Welt, in der der Mensch durch sich selbst bestimmt ist, frei zu sein.¹⁷

- Die Zeit der Aufklärung, in der sich das „Prinzip des Denkens“ (Hegel) endgültig durchzusetzen beginnt.

- Und schließlich die letzte Jahrhundertwende, in welcher Industrie und Welthandel unter der Hand das alte Normensystem zerfallen lassen, da es nicht mehr für die neuen Problemstellungen taugt.

- Daß der Lehrplan zwar einerseits prinzipiell die Thematisierung ästhetischer Produktion, vergangener wie gegenwärtiger, zulassen können muß, andererseits von ihm aber keineswegs enzyklopädisches Wissen gefordert werden soll, da es weder möglich noch notwendig ist. Der Lehrplan sollte eher zur Schwerpunktsetzung auffordern, um das bloße Herzeigen langer Diaserien,

welche zusätzlich oft noch schlecht zusammengestellt sind, von den Schulen zu beseitigen.

● Daß der Lehrplan insofern offen bleibt, als bei der Auswahl der zu thematisierenden ästhetischen Objekte auch — freilich nicht nur — die Interessen der Schüler, wie auch der Zusammenhang, in dem der jeweilige Unterricht stattfindet, berücksichtigt werden können.

Zusammenfassend sei schließlich gesagt, daß sich gegenwärtig leider die Tendenz zeigt, Lehrpläne umfangreich zu formulieren und alles mögliche Aktuelle und schon nicht mehr Aktuelle hineinzustopfen. Dies geschieht sicher mit der besten Absicht derjenigen, welche dem Gegenstand dadurch mehr Aufmerksamkeit in der Öffentlichkeit, mehr Lebensnähe und Zeitbezogenheit zukommen lassen wollen. Meines Erachtens kann man aber durch einen zuviel wollenden, zu umfangreichen Lehrplan seine Lehrer nur wenig mehr zu einem besseren Unterricht veranlassen.

Viel besser scheint mit, die Bedeutung eines Gegenstandes innerhalb der Vielzahl anderer Fächer dadurch zu heben, daß man eine noch bessere *Ausbildung* bzw. spätere *Fortbildung* seiner Lehrer forciert. Denn das Ansehen und die Relevanz eines Gegenstandes wird nicht nur durch Lehrpläne gefördert, sondern hängt im wesentlichen von den Lehrqualitäten der Unterrichtenden ab.

Kleine Bibliographie zum Thema

- Assunto, Rosario: Die Theorie des Schönen im Mittelalter. Köln 1963
Below, Irene (Hrsg.): Kunstwissenschaft und Kunstvermittlung. Gießen 1975
Bialostocki, Jan: Stil und Ikonographie. Dresden 1966
Borgeest, Claus: Das Kunsturteil. Frankfurt am Main 1979
Croce, Benedetto: Ästhetik als Wissenschaft vom Ausdruck. Tübingen 1930
Eberle, Matthias: Individuum und Landschaft. Gießen 1980
Grassi, Ernesto: Kunst und Mythos. Hamburg 1957
Grassi, Ernesto: Die Theorie des Schönen in der Antike. Köln 1962
Grassi, Ernesto: Macht des Bildes: Ohnmacht der rationalen Sprache. Köln 1970
Gombrich, Ernst H.: Meditationen über ein Steckenpferd. Von den Wurzeln und Grenzen der Kunst. Wien 1973
Hegel, G. W. F.: Vorlesungen über die Ästhetik I, II, III
Hughes, Robert: Der Schock der Moderne. Düsseldorf—Wien 1981
Jähni, Dieter: Welt-Geschichte: Kunst-Geschichte. Köln 1975
Kris, Erns/Kurz, Otto: Die Legende vom Künstler. Wien 1934
Kultermann, Udo: Geschichte der Kunstgeschichte. Frankfurt/M.; Berlin; Wien 1981
Lützel, Heinrich: Kunsterfahrung und Kunstwissenschaft. Systematische und entwicklungsgeschichtliche Darstellung und Dokumentation des Umgangs mit der Bildenden Kunst in 3 Bänden. Freiburg/München 1975
Möller, Heino R.: Innenräume/Außenwelten. Gießen 1980
Mukařovský, Jan: Kapitel aus der Ästhetik. Frankfurt/M. 1970
Müller, Bredekamp, Hinz, Verspohl, Fredel, Apitzsch: Autonomie der Kunst. Zur Genese und Kritik einer bürgerlichen Kategorie. Frankfurt/M. 1972
Nitschack, Horst: Kritik der ästhetischen Wirklichkeitskonstitution. Frankfurt/M. 1976

- Oelmler, Willi (Hrsg.): Kolloquium Kunst und Philosophie Bd. 1 + 2. München/Wien/Zürich 1981 bzw. 1982
Panofsky, Erwin: Sinn und Deutung in der Bildenden Kunst. Köln 1975
Platschek, Hans: Porträts mit Rahmen. Frankfurt/M. 1981
Richter, Hans Günther: Ästhetische Erziehung und moderne Kunst. Ratingen/Kastellaun 1975
Rüsen, Jörn: Ästhetik und Geschichte. Geschichtstheoretische Untersuchungen zum Begründungszusammenhang von Kunst, Gesellschaft und Wissenschaft. Stuttgart 1976
Schiller, Friedrich: Schriften zur Philosophie und Kunst. München 1964
Vasari, Giorgio: Lebensläufe der berühmtesten Maler, Bildhauer und Architekten. Zürich 1974
Wellershoff, Dieter: Die Auflösung des Kunstbegriffs. Frankfurt/M. 1976

Anmerkungen und Zitate

- ¹ Vgl. dazu die Werke von Holz, H. H.: Vom Kunstwerk zur Ware. Neuwied und Berlin 1972 und Haug, W. F.: Kritik der Warenästhetik. Frankfurt am Main 1971
- ² Heintel, P.: Vorschläge zum Thema: Kunst und Erziehung. In: Festschrift: Akademie der Bildenden Künste 1872—1972. Wien 1972. S. 143
- ³ Vgl. Heintel, P.: a. a. O. S. 143
- ⁴ Heintel, P.: a. a. O. S. 145
- ⁵ Vgl. Heintel, P.: a. a. O. S. 145
- ⁶ Nitschack, H.: Kritik der ästhetischen Wirklichkeitskonstitution. Frankfurt am Main 1976. S. 23
- ⁷ Heintel, P.: Literatur, Sprache, Gesellschaft (2. Teil). In: „Wirklichkeit und Wahrheit“ (Vierteljahresschrift für Forschung, Kultur und Bildung), Heft 5/70. S. 59
- ⁸ Heintel, P.: a. a. O. S. 59
- ⁹ Heintel, P.: a. a. O. S. 60
- ¹⁰ Heintel, P.: a. a. O. S. 60 (Hervorhebung durch den Verfasser)
- ¹¹ Adorno, Th. W.: Ästhetische Theorie. Frankfurt am Main 1973. S. 195
- ¹² Vgl. Hegel, G. W. F.: Ästhetik I. Stuttgart 1971. S. 78
- ¹³ Adorno, Th. W.: a. a. O. S. 193
- ¹⁴ Panofsky, E.: Sinn und Deutung in der bildenden Kunst. Köln 1975
- ¹⁵ Hegel, G. W. F.: Philosophie der Geschichte. Stuttgart 1961. S. 173
- ¹⁶ Hegel, G. W. F.: a. a. O. S. 440
- ¹⁷ Vgl. Hegel, G. W. F.: a. a. O. S. 559

Spiel und Medien

in Familie, Kindergarten und Schule
Europäisches Pädagogisches Symposium 1983 /
23. Juli bis 6. August 1983 / Klagenfurt

Das Symposium will den Erfahrungsaustausch unter Lehrern, Eltern, Wissenschaftlern und allen an Erziehungsfragen Interessierten fördern. Das Programm bietet Informationen und Gesprächsmöglichkeiten in verschiedenen Formen: Referate, Kurse, Seminare, Workshops, Exkursionen, Diskussionen, Ausstellungen, Pädagogische Film- und Fernsehdokumentationen.

Anmeldungen und Auskünfte: EPSO-Sekretariat: Postfach 42, 9022 Klagenfurt, Tel. 0 42 22/23 7 85.

Weinviertler Kultursommer

1. bis 28. August 1983 / Gaidorf, Minichofen, Ravelsbach

Kurse: Malen, Zeichnen (G. Gutruf, G. Povaly), Temperamalerei (E. Klos), Druckgrafik (E. Steininger), Batik (I. Rácek), Kinderkurs (P. Czeike), Puppenspiel (A. Stefanides).
Lesungen, Musikabende, Vorträge, Diskussionen.

Kursprogramm und Anmeldungen: „Weinviertler Kultursommer“, Gaidorf 1, 3720 Ravelsbach.

WALTER BRANDSTETTER

Diaserien „Design“ — Arbeitshilfen für Lehrer an Hauptschulen und Gymnasien

Die Niederösterreichische Landesbildstelle bietet für den Bereich Produktgestaltung zwei neue Diaserien an, die vom Bundesministerium für Unterricht und Kunst approbiert wurden.

Die Reihen Design 1 und Design 2 sollen dem Lehrer einen raschen Einstieg in diese auch für ihn vielfach neue Materie ermöglichen. So wird im Text des ersten Teiles vor allem versucht, die Begriffe Design und Styling zu klären. Erfahrungsgemäß beginnt die echte Auseinandersetzung mit diesem Themenkreis sehr oft gerade an diesem Punkt.

Die Definition

Design = Formgebung als Synthese aller funktionalen und ästhetischen Überlegungen

wird in kurzer Form praxisbezogen durchleuchtet, wobei fünf Faktoren als Grundlage für gutes Design genannt werden:

1. *Design muß eine Sache des ganzen Unternehmens sein.*

Gutes Design kann nur in einer Teamarbeit entstehen, die mit der Idee zu einem neuen Produkt beginnt und erst mit dem Anlaufen der Produktion einen vorläufigen Abschluß findet. Einem beinahe fertigen Produkt eine gefällige Hülle zu geben, ist mit der Aufgabenstellung des Designers nicht zu vereinbaren.

2. *Gutes Design ist funktionell.*

Gebrauchsgeräte müssen ergonomisch richtig gestaltet sein, im Ganzen und im Detail zugeschnitten auf den Menschen — nicht nur in physischer, sondern auch in psychischer Hinsicht.

3. *Design ist Kommunikation.*

Es vermittelt Informationen über den Verwendungszweck eines Produktes, seine Konstruktion, seine Bedienung, seine Leistung, seinen Wert. Eigentlich ist auch das eine Seite der Funktionalität: Je besser ich ein Gerät verstehe, desto besser kann ich es verwenden.

Der Informationscharakter des Designs eröffnet natürlich Manipulationsmöglichkeiten, doch wenn man von gutem Design spricht, meint man auch ehrliches Design.

4. *Design muß unsere ästhetischen Ansprüche befriedigen.*

Es ist eine Chance, „das Chaos zu lichten, in dem wir heute leben“.

Gebrauchsgeräte sollen „so unauffällig und zurückhaltend“ gestaltet sein, „daß man sie kaum wahrnimmt, solange man sie nicht braucht. So neutral, daß sie sich zwanglos in jede Umgebung einfügen, so harmonisch und ansprechend, daß man gerne mit ihnen umgeht, sich gleichsam mit ihnen anfreunden kann. In einer Weise zeitgemäß, die nichts mit kurzlebiger Mode zu tun hat und ebensowenig eine Flucht aus der Gegenwart in historische Stilformen ist.“

5. *Gutes Design ist langlebig.*

Erst neue technische Lösungen oder neue Erkenntnisse über den Gebrauch eines Gerätes führen zwangsläufig zu einer Änderung des Designs. Der Unterschied zu modeorientierten Styling, das vor allem darauf Rücksicht nimmt, was man gerade als chic empfindet, wird hier besonders deutlich. Frühzeitige Veralterung kann natürlich geplant sein, um den Konsumenten zu vorzeitigem Neukauf zu bewegen, oft aber ist sie einfach Folge der Unfähigkeit, dauerhafte Lösungen zu finden.

(Ausstellungskatalog zum 1. Deutschen Designertag, Karlsruhe 1977: Braun Design — eine Zwischenbilanz)

Viele Mißverständnisse könnten vermieden werden, würde Formgebung, für die allein formal-ästhetische Überlegungen maßgebend sind (oder der totale Beliebigkeit der Formen zugrunde liegt), stets konsequent als Styling bezeichnet.

Das Bildmaterial zeigt ausnahmslos Produkte, die in hohem Maße der hier vertretenen Auffassung von gutem Design entsprechen.

Damit ist natürlich nicht gesagt, daß auch jedes Objekt Anklang finden müsse, und selbstverständlich gibt es auch Ansatzpunkte zur Kritik. Manche interessante Konfrontation ergibt sich aber einfach daraus, daß viele der hier gezeigten Industrieprodukte sich doch deutlich von den gängigen Massenwaren unterscheiden — ohne im eigentlichen Sinn elitär zu wirken.

Die Aufnahmen 2, 4, 5, 6 und 7 sind der Serie Design 1 entnommen, die übrigen der Serie Design 2.

1. *Fiskars Universalschere*: Im Jahre 1967 entwickelte der finnische Designer Olof Bäckström eine Haushaltschere, die herkömmlichen Ausführungen in mancher Hinsicht überlegen ist. Er charakterisiert seine Arbeit mit einem Satz: „Meine Schere mußte Harmonie zwischen Benutzer und Werkzeug herstellen.“ Den anatomischen Gegebenheiten angepaßte Formgriffe sollen selbst bei langer Arbeit Blasen und Schwielen verhindern. Durch die Verwendung von Kunststoff konnte trotz der aufwendigen Griffgestaltung das Gesamtgewicht gering gehalten werden. Die Signalfarbe verbessert die Auffindbarkeit und gewährleistet eine sofortige Unterscheidung der Ausführungen für Rechts- und Linkshänder.

Die asymmetrische Form der Schere erlaubt eine genauere Schnittführung knapp oberhalb der Arbeitsfläche (wie bei Schneiderscheren). Eine dauerhafte Vernietung soll auch auf lange Sicht ein Lockern der Schneidblätter verhindern.

Viele Nachahmungen, die zum Teil die charakteristische Gestaltung der Fiskars-Schere bis in alle Einzelheiten übernommen haben, erreichen die Qualität des Originals in verschiedener Hinsicht nicht, in manchen Fällen liegt sogar völlige Unbrauchbarkeit vor.

Fiskars, Finnland

2. *„Matador“-Holzbaukasten*: Materialgerecht und funktionell konzipiert, kann sich dieses seit 1903 angebotene System trotz stärkster Kunststoffkonkurrenz bis heute behaupten.

Korbuly, Österreich

3. *Fischertechnik 3—6*: Wie sehr sich auch Holz als vorzügliches Material für Kinderspielzeug anbietet, selbstverständlich sind heute auch Kunststoffe aus der Spielwelt des Kindes nicht wegzudenken. Leider finden oft minderwertige Werkstoffe Verwendung, weder kinder- noch materialgerecht eingesetzt. Dieses Bau- und Spielsystem zählt zu den erfreulichen Ausnahmen. Exakt gefertigte Elemente aus widerstandsfähigem Material, mechanisch leicht beherrschbar, stellen an die Kombinationsgabe eher höhere Anforderungen als ähnliche Produkte. Die nicht oder nur wenig gegliederten Flächen ergeben in Verbindung mit der beschränkten Farbskala zwangsläufig sehr klare, gut erfaßbare Objekte.

fischer-werke, BRD

4. *Haartrockner HLD 6*: Redesign der konventionellen Fönform zur Eingliederung in die Braun-Produktfamilie.

5. *Haartrockner PG 1000*: Neugestaltung der Lufteinlaßöffnungen im Zusammenhang mit einer Leistungserhöhung, andererseits Verschlechterung der Designqualität durch beträchtlich erhöhten Geräuschpegel.

Braun AG, BRD

6. *Braun Protector*: Das letzte Glied dieser Produktreihe. Stufenlose Regelung der nochmals erhöhten Leistung. Auffällige Änderung des Designs aufgrund ergonomischer Überlegungen: Eine annähernd natürliche Handhaltung ist nur bei abgewinkeltem Griff möglich.

Braun AG, BRD

7. *„Culinar“-Gußeisengeschirr*: Bestandteil der aus einer Vielzahl von aufeinander abgestimmten Tischgeräten bestehenden „Culinar“-Serie, bei deren Entwicklung zwar Überliefertes immer wieder in Frage gestellt wurde, Veränderungen aber nur dann vorgenommen wurden, wenn echte, erkennbare Vorteile damit zu erzielen waren.

Gußeisen fand trotz des hohen Gewichtes wegen der überaus günstigen thermischen Eigenschaften Verwendung, wobei verschiedene Oberflächenbehandlungen angeboten werden. Der Oberteil kann aufgrund seiner Form auch als flaches Kochgeschirr benützt werden, durch den Verzicht auf wärmeisolierende Griffe wurde absolute Backofenfestigkeit erreicht.

Ostovics, Österreich

Design: Carl Auböck

8. *Schalter*: Die Designqualität dieses Schalters läßt sich im Bild nur andeuten, die entscheidenden Kriterien muß man ertasten. Die Größe stimmt, die Form der Wippe ist gerade angenehm, man erlebt Exaktheit ohne aufdringliches Geräusch.

9. *Burgenländischer „Plutzer“*: Wieder ein Beispiel dafür, daß den Anforderungen an gutes Design schon entsprochen wurde, als der Begriff Design noch längst nicht geprägt war.

Das Bemühen, Gegenstände des täglichen Bedarfs den Bedürfnissen des Menschen anzupassen, ist ja nicht neu, wenn es auch immer wieder von anderen Überlegungen in den Hintergrund gedrängt wurde.

Hier ein handgerechtes Gefäß mit Trink- und Einfüllöffnung (auch zum Druckausgleich). Unglasierte Ausführungen sorgen noch dazu bei warmem Wetter für eine Kühlung des Inhalts durch die an der Oberfläche auftretende Verdunstungskälte.

10. *Stubai Hammerzange*: Wer hat nicht schon einmal eine Beißzange als Hammer verwendet? Nicht immer stellt sich der erhoffte Erfolg ein, doch im Notfall versucht man es doch wieder — am besten mit diesem Werkzeug. Die plangeschliffene Hammerfläche in Verbindung mit der asymmetrischen Bauart bietet die besten Voraussetzungen.

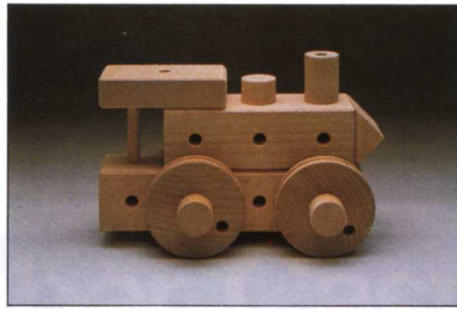
Design: E. Beranek, U. Dumpf

Stubai, Österreich

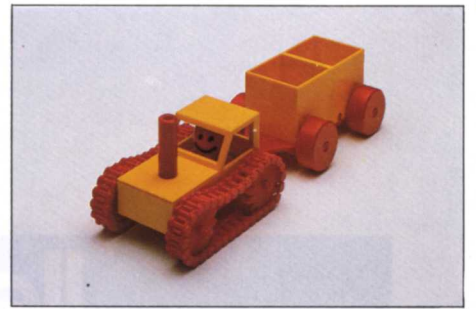
11. *Braun signal radio*: Das 1971 vorgestellte Gerät ist bis heute eine der ganz wenigen Alternativen auf einem



1



2



3



4



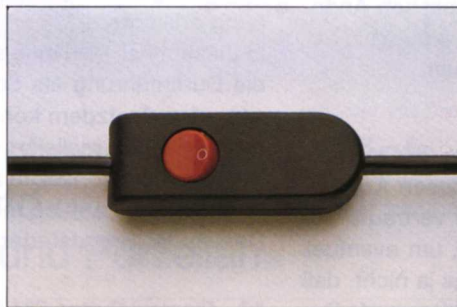
5



6



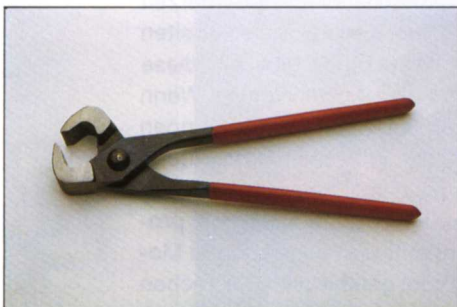
7



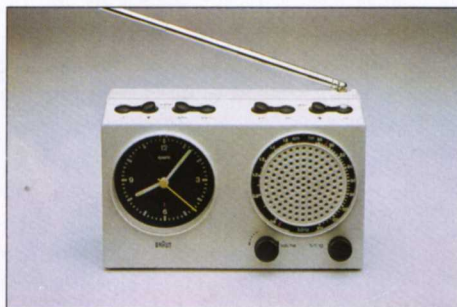
8



9



10



11



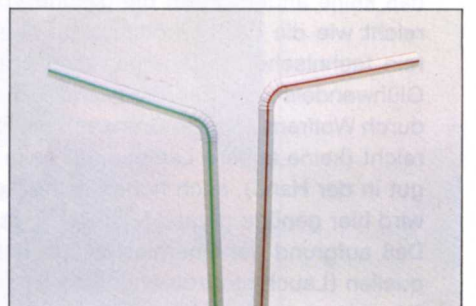
12



13



14



15



16



17



18

von uniform gestylten Weckerradios beherrschten Markt. Ein hohes Maß an Ordnung befriedigt ästhetische Ansprüche und macht eine Bedienungsanleitung leicht entbehrlich.

12. *Vola Waschtisch-Armatur*: Teil eines in den sechziger Jahren von dem dänischen Architekten Arne Jacobson geschaffenen Armaturensystems, aufgenommen in die Design-Kollektion am Museum of Modern Art, New York. Grundbaustein ist ein Einknopfmischer, der in seiner formalen Kompromißlosigkeit allerdings nicht ganz ideal zu bedienen ist. Das in zahlreichen Farben lieferbare System stellt eine der wenigen Alternativen zum üblichen Angebot dar und bildet erfreulicherweise einen Fixpunkt in der sich ständig ändernden Armaturenlandschaft.

I. P. Lund, Dänemark

13. *Braun Taschenrechner ET 45*: Ein Gerät, das sich auf den ersten Blick nur wenig von den zahllosen Konkurrenzprodukten unterscheidet. Wenn auch vertraute Lösungen in Frage gestellt werden müssen, um eventuell besseren den Weg zu ebnen, bedeutet das ja nicht, daß sie grundsätzlich zu verwerfen sind. Auch hier wurde Design „im kleinen Stil“ betrieben, wurden die Details perfektioniert. Ein wenig mehr Ordnung, Klarheit als da und dort, die Größe auf den Menschen abgestimmt (statt auf die Scheckkartengröße). Tasten, die sich dem Finger förmlich entgegenwölben, weich, aber doch unverkennbar den Befehl annehmen. Design, das man nur zum Teil sehen, schwer beschreiben kann — Design zum Fühlen. Braun AG, BRD

14. *Glühlampe*: Stellt man Vergleiche mit anderen Lampentypen an, kommt man unweigerlich zu dem Schluß, daß keine andere Form die gleiche Vollkommenheit erreicht wie die der herkömmlichen Glühbirne. Nicht nur rein technische Forderungen sind erfüllt (Abstand des Glühwendels von der Glaswand hält die Schwärzung durch Wolframatomy in Grenzen), die Handhabung unerreichbar (keine andere Lampe liegt beim Einschrauben so gut in der Hand), auch hohen ästhetischen Ansprüchen wird hier genüge getan.

Daß aufgrund der Energiesituation heute andere Lichtquellen (Leuchtstoffröhren in den verschiedensten Ausführungen) immer mehr an Bedeutung gewinnen, darf nicht unerwähnt bleiben, ändert aber nichts an der Harmonie der althergebrachten Glühbirne.

15. *Trinkröhrchen*: Ich weiß nicht, wem wir diese Erfindung verdanken, wann und wo der Geistesblitz gezündet hat, ich weiß nur, daß ich sie als Kind vermißt habe. Das mühsame Saugen an zu dünnen Halmen ist mir noch in lebendiger Erinnerung. Ein Pluspunkt wäre also für den praxisgerechten Rohrquerschnitt zu vergeben, der zwei-

te für das eingebaute „Knie“. Man muß nicht unbedingt ans Krankenbett gefesselt sein, um den Gebrauchsvorteil schätzen zu lernen.

16. *Salzstreuer*: Ein Tischzubehör, das es in so gut wie jeder Form gibt. Die meisten Ausführungen werden ihrer eigentlichen Aufgabe in zufriedenstellender Weise gebracht, doch beim Nachfüllen gibt es nicht selten Probleme. Die kleinen Plastikstöpsel im Boden sitzen oft so fest, daß auch kräftige Fingernägel daran scheitern. Als wesentlich günstiger erweisen sich meist Deckkappen, die auch gleich die Streulöcher enthalten, was die Reinigung erleichtert.

In diesem Fall kam eine solche Lösung nicht in Frage, da die Durchführung als Schülerarbeit zu schwierig gewesen wäre. Trotzdem konnten verschiedene sehr funktionelle Entwürfe realisiert werden. Bei dem gezeigten Modell sitzt der Stöpsel im abgetrennten Unterteil des Salzstreuers und kann so mühelos gehandhabt werden.

Design: W. Brandstetter

17. *Stanley Cutter SM 9*: Es begann mit einer genialen Lage, der Klinge mit den Sollbruchstellen, die jederzeit optimale Schnittqualität gewährleistet. Für viele Arbeiten längst ein unentbehrliches Werkzeug, gibt es diese Schneidgeräte mittlerweile in vielen Ausführungen. Wenn auch die meisten den zu erwartenden Anforderungen entsprechen, so zeigt sich bei kritischer Betrachtung doch, daß der Klingenvorderteil nicht immer exakt genug geführt ist, daß nicht jeder Verstellmechanismus problemlose Handhabung verspricht, und bei manchen Modellen fehlt eine Vorrichtung zum gefahrlosen Abbrechen der Klingen. Werden vielleicht auch noch an das Aussehen erhöhte Ansprüche gestellt, ist die Auswahl gleich drastisch reduziert.

Hier ein Beispiel dafür, daß auch bei ausschließlicher Verwendung von Kunststoff eine in jeder Hinsicht befriedigende Lösung möglich ist — geeignetes Material und materialgerechte Gestaltung vorausgesetzt.

Stanley, Frankreich

18. *Rollmaßband Stanley Mabo*: Bei kritischer Betrachtung des unüberschaubaren Angebots an solchen Maßbändern stellt man mit Staunen fest, welch Aufwand oft getrieben wird, um sinnlosem Styling zu folgen — und das bei einem Artikel, von dem man eigentlich annehmen müßte, daß er weitgehend zweckorientiert sei.

Hier eine der bemerkenswerten Ausnahmen: Angenehme Rundungen statt scharfer Kanten, glatte Oberfläche statt verschmutzungsanfälliger Rillen. Lichte Weiten (Innenmaße) sind direkt abzulesen, während üblicherweise 5 cm für das Gehäuse hinzugerechnet werden müssen.

Stanley Mabo, Frankreich

Faber-Castell

NEU **Der Lackmalstift**



Malen mit Lack ohne Pinsel und Töpfe.
Schnell trocknend und volldeckend —
selbst auf Glas und Porzellan



So einfach und schnell war Malen mit Lack noch nie

Zum Einsatz

Die Diaserien Design 1 und Design 2 vermitteln dem Lehrer, der eben erst beginnt, sich mit dem Bereich Design und Styling auseinanderzusetzen, in kürzester Form fundamentales Wissen. Das Bildmaterial stellt aber auch für den fortgeschrittenen Design-Pädagogen eine Fundgrube dar, umfaßt es doch etliche höchst interessante Geräte, die mittlerweile vom Markt verschwunden und somit kaum noch greifbar sind. (Gutes Design führt ja erfahrungsgemäß nicht zwangsläufig zu hohen Stückzahlen.) Der erfahrene Lehrer wird die Dias kaum dazu benützen, völlig unvorbereitete Schüler in das Thema einzuführen, die Gefahr einer Überforderung wäre zu groß.

Die bewährte Methode, einen einfachen Gebrauchsgegenstand aus der Erlebniswelt der Schüler (Spielzeugauto, Schere, Besteck . . .) zum Ausgangspunkt der Überlegungen zu machen, ist gewiß erfolgversprechender. Gerade beim praktischen Gebrauch werden ja Erkenntnisse gewonnen, die das Bild nur andeutungsweise oder gar nicht vermitteln kann.

Viele Schüler gelangen bei geeigneter Führung aber in erstaunlich kurzer Zeit zu einer konstruktiv-kritischen Betrachtungsweise und verstehen es, diese auch auf nur visuell Erfassbares auszuweiten.

Von einer geschickten Auswahl des Bildmaterials, die Alter und Interessen der Schüler nicht unberücksichtigt läßt, wird allerdings viel abhängen. Aber welche Produkte auch ausgewählt werden, sie sollen nicht als Musterbeispiele dienen, die alles andere in den Schatten stellen, sondern die Grundlage für eine sachliche Analyse bilden. Scharfrichter in Sachen Design zu spielen, kann nicht unsere Aufgabe sein.

Alles in allem: Keine Bilder für eine „Filmstunde“, aber wertvolles Material für eine echte Auseinandersetzung mit einem wichtigen und interessanten Thema.

Bestellungen

richten Sie bitte an die NÖ. Landesbildstelle, 1014 Wien, Strauchgasse Nr. 1—3.

Der Subskriptionspreis für die Serie Design 1 (24 Dias+Text) beträgt S 300.— plus Mehrwertsteuer.

HEINZ DRUSOWITSCH

Tragwerke für Hallen

Unterrichtsgegenstand: Werkerziehung, AHS 6. Schulstufe (2. Klasse).

Bereich: Bauen, Wohnen und Umweltgestaltung.

Teilbereich: Bauen.

Lerninhalt: Räumliche Flächen-, Seil- und Stabtragwerke.

Problem: Raum übergreifend bauen, große umschlossene Flächen überspannen.

1. Vorbereitung

1.1 Sachinformation (für Lehrer)

Die Halle ist ein weiter und hoher Raum. Räumliche Tragwerke wie räumliche Fachwerke, Faltwerke, Schalen, Hängedächer und Membrantragwerke eignen sich besonders, um diesen Raum vollkommen stützenfrei zu überspannen.

Das *räumliche Fachwerk* ist ein räumliches Stabtragwerk, bei dem die einzelnen Stäbe räumlich gegeneinander ver-

spreizt sind und nur auf Längskräfte (Zug, Druck) beansprucht werden.

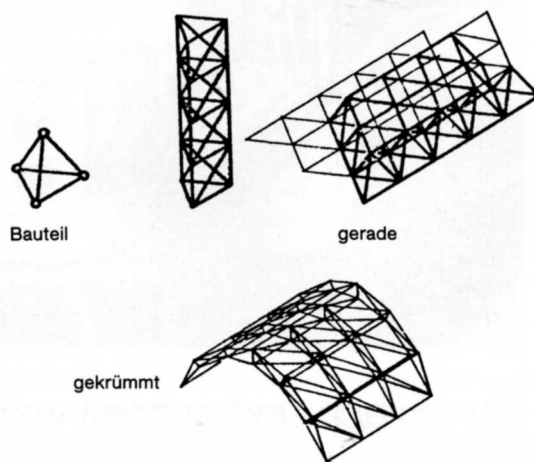


Abb. 1: Stabwerksystem

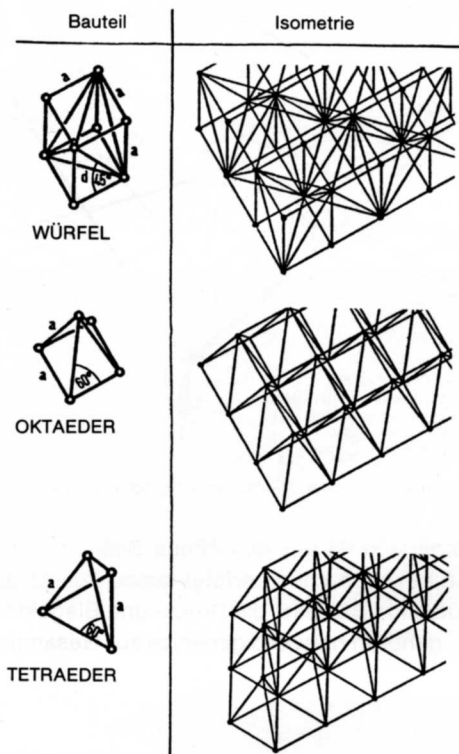


Abb. 2: Raumfachwerke

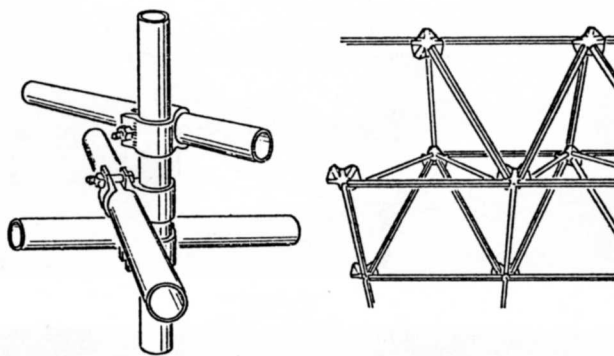


Abb. 3: Konstruktionssysteme und Verbindungsmittel: a) Rohrgerüstkonstruktion mit Klemmbackenverbindungen (Mannesmann-System), b) Fertigteilkonstruktion aus gefalteten und verschraubten Blechprofilen (Unistrut-System)

Das **Faltwerk** ist ein räumliches Flächentragwerk, bei dem mehrere Scheiben oder Platten, die nicht in der selben Ebene liegen, gelenkig oder biegesteif verbunden und durch Querscheiben versteift werden. Die Kombination dünner Platten nimmt sowohl deren Steifigkeit rechtwinklig zu ihrer Ebene als auch in ihrer Ebene zum Abtragen der Lasten in Anspruch. Die senkrecht zu den Flächen wirkenden äußeren Kräfte werden durch Biegung den Rändern zugeleitet. In den Kanten stützen sich die belasteten Platten gegenseitig ab; dabei erzeugen ihre Stützkkräfte in den anstoßenden Platten

Scheibenspannungen, die über die Dicke gleichmäßig verteilt sind. Auf dieser Wechselwirkung von „weichen“ Platten und „steifen“ Scheiben beruht die Tragwirkung der Faltwerke, die sich mit dem Satz, jede Kante bildet eine Auflagerlinie, charakterisieren läßt.

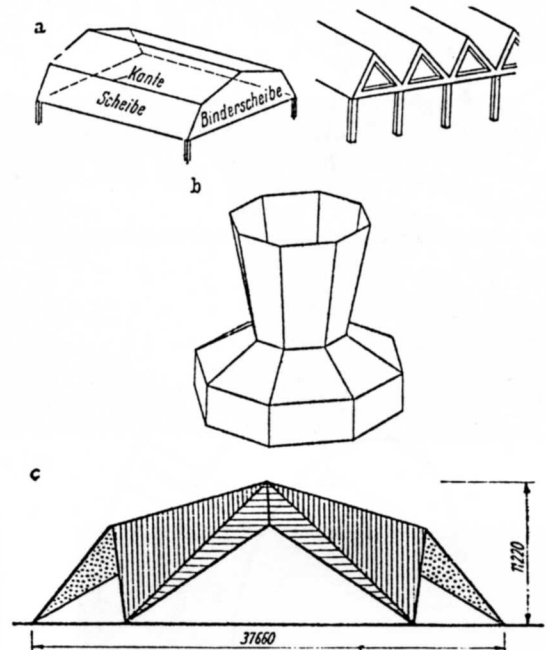


Abb. 4: Faltwerke, aufgebaut aus dünnen Platten (Scheiben): a) aus Rechtecken: Tonnendach, Sheddach, b) aus Trapezen: Kühlturm, c) aus Dreiecken: Kirche in Nassau

Die **Schale** ist ein räumliches Flächentragwerk, dessen Mittelfläche einfach oder doppelt gekrümmt ist. Die Lasten werden durch Längskräfte und Biegung aufgenommen. Sie ähneln in ihrer Tragwirkung daher den Faltwerken, so daß aus dem entsprechend um- oder eingeschriebenen prismatischen Faltwerk auf den Längskraftumstand in der Zylinderschale geschlossen werden kann. Das Wort „Schale“ erinnert an Formen der Natur. Wir denken an das Ei, die Nuß, die Hülse von Früchten, die Muschel und den Panzer von Insekten.

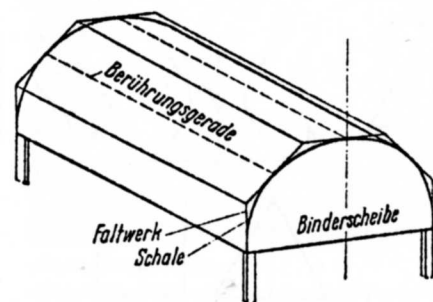


Abb. 5: Tonnenschale und umschriebenes Faltwerk

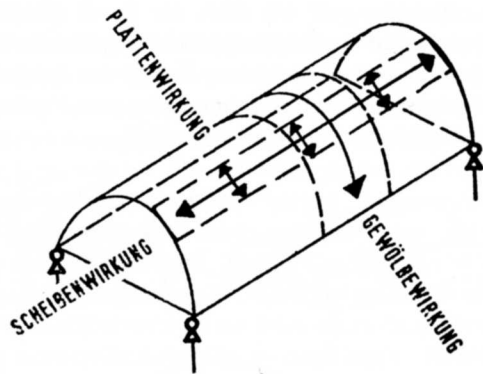


Abb. 6: Zylinderschale: Quertonenschale bzw. lange Tonnenschale bzw. Zylinderträger

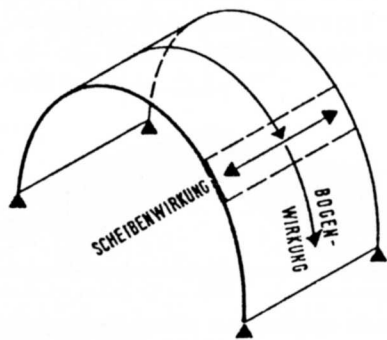


Abb. 7: Zylinderschale: Längstonnenschale bzw. kurze Tonnenschale bzw. Bogenschale

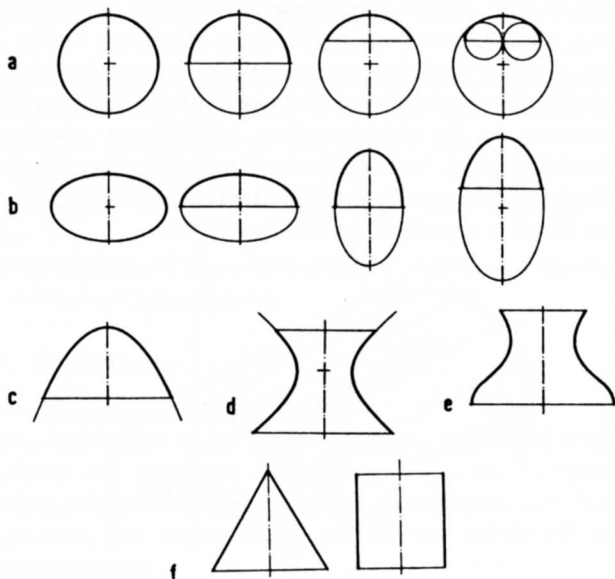


Abb. 8: Rotationsschalen: Meridianschnitte: a) bis e) mehrfachgekrümmt, f) einfachgekrümmt

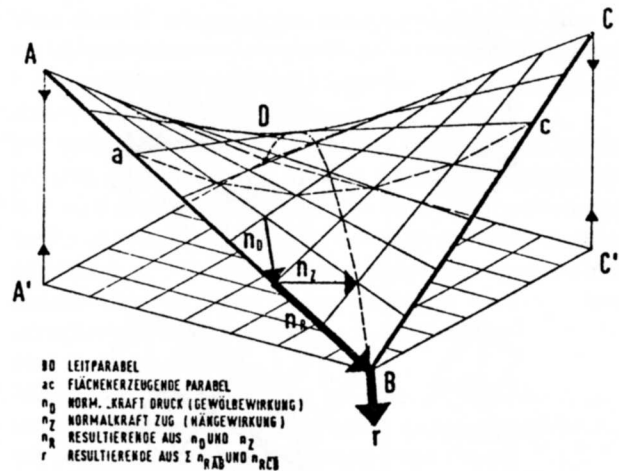


Abb. 9: Allgemeine Schalen: HP-Schale. Geometrie und Tragverhalten

Das *Hängedach* ist ein räumliches Seil- und Netztragwerk; die Beanspruchung erfolgt ausschließlich auf Zug. Unterstützende Bauteile, die Druck- und Biegekräfte aufnehmen, gehören notwendigerweise zur Gesamtkonzeption.

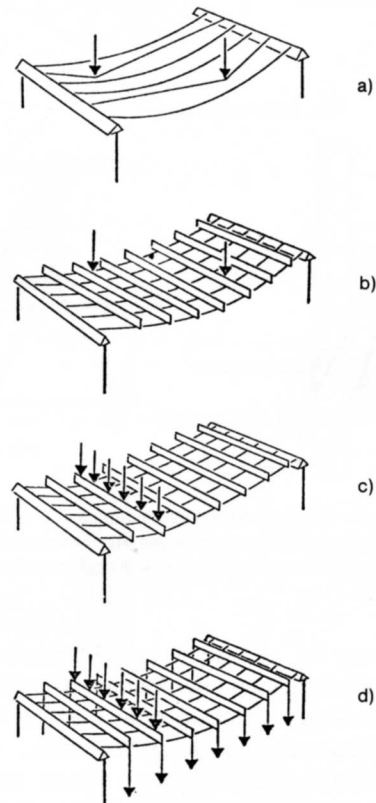
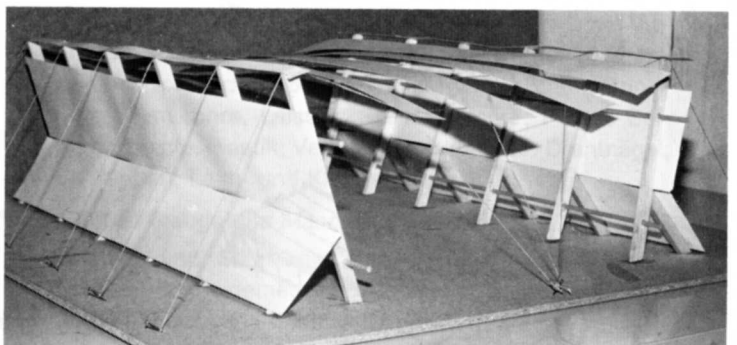
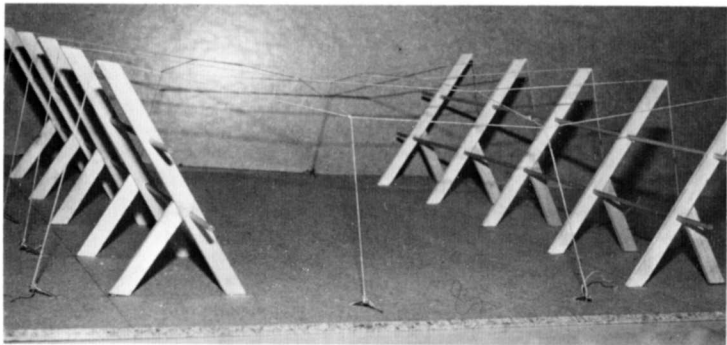
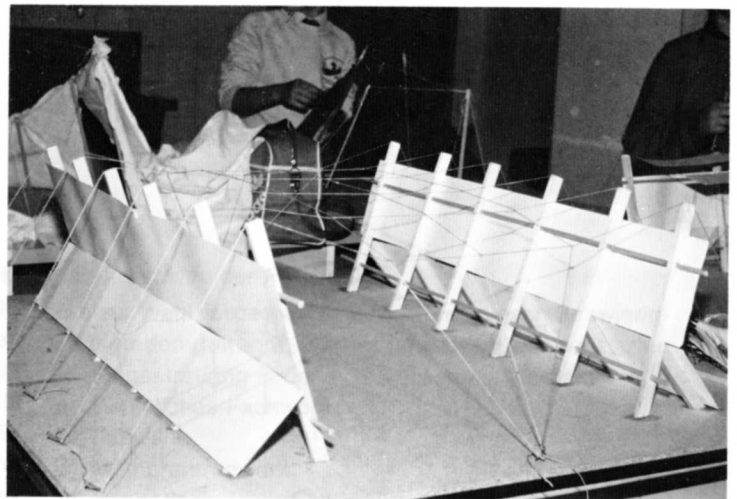
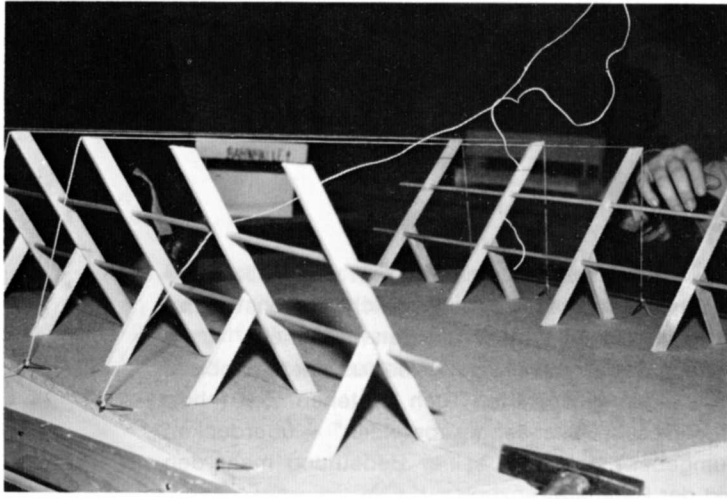
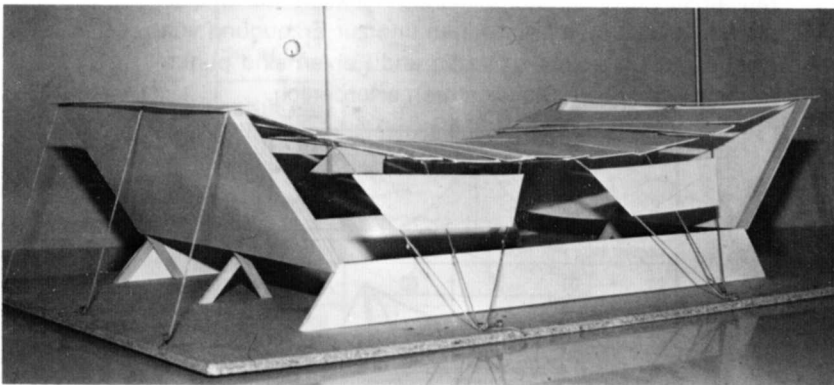


Abb. 10: Das einseitig hängende Seildach: a) jedes einzelne hängende Seil verformt sich unter seiner Belastung unabhängig von den anderen; b) ein Zusammenwirken aller Tragseile kann nur durch aufgelegte biegesteife Träger erreicht werden; c) bei asymmetrischer Last ist das Tragwerk trotz der Träger nicht stabil; d) erst wenn die Querträger am Rande nach unten verhängt werden, ist die volle Stabilität gewährleistet



Zusammenbau eines Hängedaches



Hängedach



Schüler bei der Arbeit:
Hängedächer, Faltwerke und räumliche Fachwerke



Zelttragwerke aus Membranen

Schülerarbeiten: Modelle von Hallentragwerken

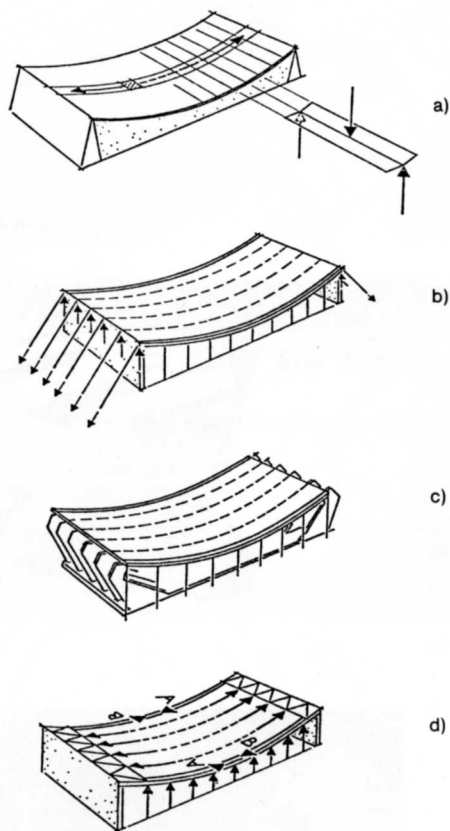


Abb. 11: Die einseitig hängende Betonschale ist als Umkehrung der „kurzen Schale“ zu verstehen: a) die symmetrischen Lasten wandern als reine Zugkräfte nach den höchsten Stellen der Konstruktion. Asymmetrische Lasten werden durch die Krümmung der Schale (vergleichbar den Lamellen des Falterwerkes) nach den Seiten abgetragen; b) an den höchsten Stellen der Konstruktion müssen die dort konzentrierten Kräfte entweder durch Abspannseile (unter Erzeugung von Vertikal-Komponenten unter dem Rand), genau wie bei der Hängebrücke oder c) durch biegesteife Wandscheiben, oder d) durch einen großen Biegeträger, der in der Dachfläche eingebettet ist, abgetragen werden. In diesem Falle setzen die Biegeträger ihre tangential zur Schale gerichteten Auflagekräfte A und B als Druckkräfte in Randverstärkungen ab. Diese wirken wie umgekehrte Gewölbe und belasten die Stützen der Außenwände auf Druck.



Abb. 12: Die Ausstellungshalle Rio Grande do Sul in Brasilien besteht aus gegensinnig gespannten Seilscharen. Die Hängeseile haben die Form von Kettenlinien, die Spannseile, die von Kreisen. Außer den zwei Druckbögen an den Stirnseiten besteht die Konstruktion nur aus Seilen.

Das *Membrantragwerk* ist ein räumliches Flächentragwerk.

Die *Membran* (lat.: membrana = Häutchen, Haut) ist das Konstruktionselement, das die konstruktive Struktur und Form des Membrantragwerkes bestimmt. Sie ist sehr dünn, zugbeanspruchbar und biegeweich. Von einer

Membran spricht man nur dann, wenn eine Folie unter Zugspannung steht. In zugbeanspruchten Konstruktionen müssen ständig Zugspannungen herrschen. Ein *Zelt* muß nicht notwendigerweise aus einer Membran, also aus einem gespannten Tuch bestehen. Zelt (ahd.: „Zelt“ = Decke, Hülle; aengl.: „beteldan“ = überdecken und umgeben) betont in seiner Bedeutung mehr den Aspekt der Raumabgrenzung.

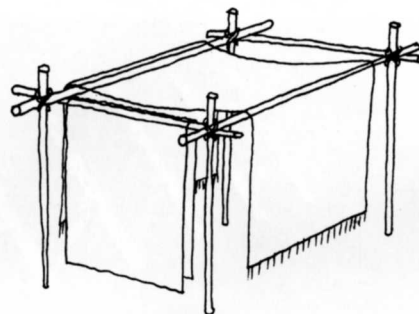


Abb. 13: Zelt als tragendes Skelett mit Matten- oder Textilbehang

Bei *Zelttragwerken aus Membranen* erfüllt die zugbeanspruchte Folie (Membran) die tragende konstruktive und raumabschließende überdachende Funktion. Zur Stabilisierung großer Membranflächen und zur Erzeugung von Hoch- und Tiefpunkten, Graten und Kehlen sind punktförmige und lineare Stabilisatoren erforderlich.

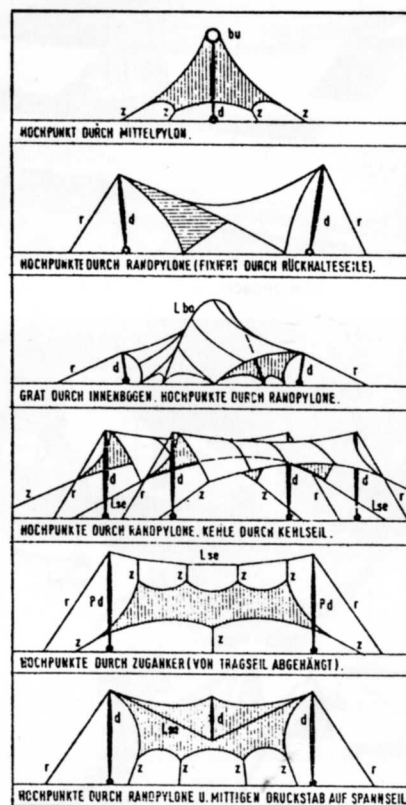


Abb. 14: Zelttragwerke aus Membranen

Beim *pneumatisch stabilisierten Membrantragwerk* ist die Membran aus biegeweichem Material das wichtigste Konstruktionselement. Sie ist nur in Verbindung mit Stütz-, Stabilisierungs- oder Füllmedien zu stabilisieren.

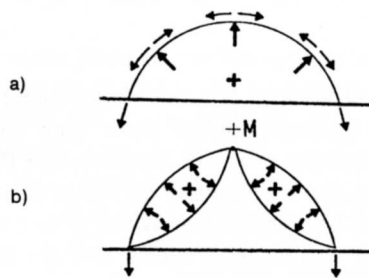


Abb. 15: Pneumatisch stabilisierte Membrantragwerke: Anzahl der Membranen: a) Einfachmembran, b) Doppelmembran

NIEDERDRUCK	OHNE ZUSÄTZLICHE STABILISIERUNG	PUNKTFÖRMIGE STABILISIERUNG	LINEARE STABILISIERUNG
EINFACHMEMBRAN ÜBERDRUCK			
UNTERDRUCK			
DOPPELMEMBRAN ÜBERDRUCK			
UNTERDRUCK			
KOPPELUNG VON ÜBER- UND UNTERDRUCKSYST.			
STAPELUNG VON ÜBER- UND UNTERDRUCKSYSTEMEN			

☒ SCHLEUSE ☒ DRUCKSTAB MIT BUCKELFLÄCHE ALS KOPF ☒ ZUGANKER

Abb. 16: Pneumatisch stabilisierte Membrantragwerke

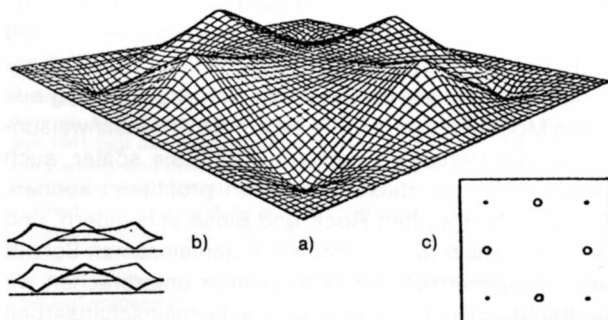


Abb. 17: Netzmembran durch positive und/oder negative Vertikalkräfte erzeugt: a) Netzmodell, b) Ansichten, c) Grundriß

1.2 Vorstellen der Projekte

Die zur Wahl vorgestellten Projekte sind nach Schwierigkeitsgraden getrennt, um der heute sehr differenzierten Bildungsstreuung in der AHS gerecht zu werden.

- Räumliches Fachwerk,
- Faltwerk,
- Membrantragwerk,
- Hängedach.

1.3 Werkstoffe

Platten/Scheiben: Naturholz, Sperrholz, Hartfaser, Spanholz, Karton und Pappe, Hartschaumstoff; Stäbe: Rundholz, Metallrohre, Leisten; Seile: Schnüre; Folien: Seidenstrümpfe, Plastik; Verbindungselemente: Drahtnägeln, Schrauben; Leim- und Klebstoffe.

1.4 Werkzeuge und Maschinen

Leisten- und Stichsäge; Raspel, Feile, Schleifpapier; Schere, Schneidmesser; Hammer, Schraubendreher, Kombinations- und Beißzange; Holzbohrer, Pinsel; Hartschaumstoff-Schneidegerät.

1.5 Fertigkeiten

trennen: scheren, schneiden, sägen; verbinden: leimen, kleben, nageln, schrauben, knüpfen, stecken; spanabhebend: schleifen, raspeln, abfasen, bohren; Folien spannen.

2. Ausführung

2.1 Planung

Planskizzen; maßstäbliche Zeichnungen in Grund- und Aufriß (Schnitt); Werkstoffliste.

2.2 Bau eines Modells

3. Nachbereitung

3.1 Reflexion

Gemeinsame Überprüfung der Pläne und Vorführung der Modelle; Belastungsproben.

3.2 Leistungsfeststellung

Aufgeteilt nach Idee, Funktion/Technik, Form/Farbe und Ausführung.

Bildnachweis

Gotthard Franz, Konstruktionslehre des Stahlbetons, Band 2, Tragwerke, Springer Verlag Berlin, 1969

Curt Siegel, Strukturformen der modernen Architektur, Verlag Georg D. W. Callway München, 1970

Rüdiger Wormuth, Grundlagen der Hochbaukonstruktion, Werner-Verlag, Düsseldorf, 1977

ERIKA FÜRNWEGER

Textiles Werken im Polytechnischen Lehrgang

Persönlicher Rückblick auf das Schuljahr 1981/82

Da die Schüler Textiles Werken im PL nur mehr als Wahlpflichtfach oder als Freigegegenstand belegen können, ist die Gruppe jener, die echtes Interesse haben, sehr klein geworden (die Konkurrenz der anderen Gegenstände ist zu groß).

Die Ausgangsposition zu Schulbeginn 1981/82 war bei 24 Klassen dieser Schulstufen zwei Gruppen zu je elf Schülern. Es waren nur Mädchen, die sich für diesen Gegenstand entschieden hatten, erst ab Weihnachten kamen auch zwei Buben dazu.

Der neue Lehrplan sieht einen projektartigen Unterricht vor und gibt uns dazu sechs Lernangebote:

Textiltechnologie

Textile Produktion (Kleidung und Wohnung)

Mode

Textildesign

Produktgestaltung

Wohnen

Textiltechnologie ist die neue Bezeichnung für unsere alte Materialienkunde, und deshalb habe ich nicht extra ein Projekt daraus gemacht, sondern wie früher jeweils am Beginn einer neuen Arbeit über die verwendeten Materialien gesprochen. Ich lege dabei vor allem Wert auf das Praktische. Damit meine ich z. B.:

- Erlernen der wichtigsten Eigenschaften der Fasern vor allem in bezug auf Trageigenschaften, Reinigung und Pflege (Etikettierung beachten).
- Herkunft und Verarbeitung der Rohstoffe besprechen — dabei aber immer auf österreichische Qualität hinweisen — und die Jugendlichen zu einem richtigen Konsumverhalten erziehen (Politische Bildung).

In der textilen Produktion konnten wir nun verschiedenste Projekte wählen und versuchen, sie durchzuführen. Gleich zu Schulbeginn ergab sich ein Projekt, bei dem Partnerarbeit im Vordergrund stand. Wir stellten Küchenbekleidung für Burschen her. Wir erarbeiteten gemeinsam ganz einfache Schnitte (Schürze: Rechteck mit eingeschlagenen Ecken, Mütze: gezogener Kreis, der mit einem breiteren Streifen verstärkt wird). Da wir etwa 25 Stück in relativ kurzer Zeit (4 Einheiten) herstellen wollten, mußten wir die Arbeit in einzelne Arbeitsschritte teilen, wie es in der Konfektion üblich ist. Die Kinder erkannten, daß ein reibungsloser Ablauf solch einer Fließbandarbeit nur dann gegeben ist, wenn jeder gleich flott arbeitet und auch auf dem richtigen Platz sitzt. Das heißt,

daß eine schwierige Arbeit nur von einem Geschickten gut und schnell gemacht werden kann. Eine neue Erkenntnis für die Schüler war, daß, wenn so eine Produktion einmal angelaufen ist, nur mehr die Arbeit der Hände, kaum aber die des Kopfes nötig ist. Wir konnten somit die Fabriksarbeit auf anschauliche Weise und am eigenen Körper ausprobieren.

Parallel dazu (es verblieb uns ja noch die dritte Einheit) versuchte ich ein neues Projekt. Nennen wir es „sinnvolle Freizeitbeschäftigung“. Ich regte an, aus Wolle oder Garn einen Pullunder für sich selbst herzustellen. Fast die Hälfte der Schülerinnen wollte aber unbedingt ein Pulloverkleid stricken. Da ich die Ausdauer der Kinder noch nicht kannte, ging ich mit viel Skepsis auf ihren Vorschlag ein. Nach den eigenen Maßen stellten wir einfache Packpapierschnitte her und begannen zu arbeiten. Die Arbeit wurde nach Hause mitgenommen, und jede Woche wurde stolz das Wachsen der Heimarbeit hergezeigt. Bei jedem neuen Arbeitsabschnitt half ich weiter. Gemeinsam zeigte ich dann allen das Ausfertigen, das ich für sehr wichtig halte, damit die Strickkleidung wirklich tragbar ist. Zwei Schülerinnen wurden nicht fertig, ein Mädchen verlor seine Arbeit, alle anderen hatten jedoch viel Freude damit.

Bevor wir ans Fertigen einfacher Kleidungsstücke gingen, beschäftigten wir uns mit der Mode. Die Kinder brachten Stoffreste mit. Wir versuchten nach Farben und Mustern Röcke und dazupassende Blusen zusammenzustellen. Die Schüler erkannten dabei, daß Farben und Muster der Mode unterworfen sind und daß, obwohl jeder einen anderen Geschmack hat, man sich doch an ästhetische Grundlagen zu halten hat.

Daraufhin machten wir uns an das Nähen von Kleidungsstücken. Durch das Stoffangebot ergab sich auch, daß wir Rock oder Bluse nähten. Nachdem die Mädchen gewählt hatten, zeigte ich ihnen die Schnittgewinnung aus einem Modeheft und machte sie auf die Arbeitsanweisungen in den Heften aufmerksam, damit sie später, auch ohne Lehrer, von diesen Journalen profitieren können. Drei Mädchen wollten Rock und Bluse schneiden, und stellten deshalb für alle drei einen gemeinsamen Schnitt her (Gruppenarbeit). Ende November unterbrachen wir für drei Stunden und gingen an eine Gemeinschaftsarbeit heran. Unser neues Thema und Projekt hieß „Adventskalender“ für die Klasse. Das war übrigens auch der Ein-

stieg für die Knaben. Sie arbeiteten fleißig mit, und ich sah, daß sie recht geschickt waren und Ausdauer hatten. Wir einigten uns, 24 Stiefel aus Filz nach einer Schablone auszuschneiden, diese zu verzieren, zusammenzunähen und mit Süßigkeiten zu füllen. Die Stiefel wurden dann an einer Kordel befestigt. Die Gestaltung machte ihnen großen Spaß.

Das Projekt Wohnen bauten wir geschichtlich auf. Wir verglichen die Wohnformen der Gegenwart und der Vergangenheit. Die Kinder bekamen die Aufgabe, nach den Wohnungen ihrer Groß- und Urgroßeltern zu fragen. Durch den Vergleich mit den heutigen Wohnqualitäten konnten sie feststellen, wie sehr sich im Wohnbereich in den letzten Jahren alles verändert hat. Wir kamen auf die Raumausstattung zu sprechen, und deshalb ganz automatisch zur textilen Gestaltung einer Wohnung. Bei diesem Projekt versuchte ich besonders darauf hinzuweisen, daß man durch Eigeninitiative auch die einfachste und kleinste Wohnung gemütlich und heimelig machen kann.

Im Anschluß daran fertigten vier Schüler je einen Wandbehang aus Jute. Durch Herausziehen, Verdrehen und Festnähen der Fäden veränderten sie die Struktur des Gewebes.

Verschiedene textile Techniken kamen beim Projekt Mut-

tertag zum Tragen. Wir färbten, druckten, batikten und stickten.

Im Frühjahr begann eine Gruppe, Badekleidung aus Frottee herzustellen. Es wurden Kimonos, Taschen und Liegetücher genäht. Auch ein Bursch nähte und bestickte ein Liegetuch.

Ganz durch Zufall kamen wir zu einem neuen Projekt. Ein Mädchen nahm eines Tages ihre einjährige Schwester in die Schule mit. Spontan entschlossen sich drei Mädchen, etwas für dieses Kind zu nähen. Bei dieser Partnerarbeit entstanden ein Lätzchen, ein Hängerchen und ein Stofftier. Nach der Fertigstellung wurde das Baby wieder gebracht und mit viel Freude wurden ihm die Sachen übergeben.

Das war im Vorjahr mein Versuch, textiles Werken im Polytechnischen Lehrgang differenziert zu gestalten. Das Problem der „Rückfluter“ (Schüler, die während des Jahres in den Polytechnischen Lehrgang überwechseln) und auch das der Knaben in diesem Gegenstand ist durch den neuen Lehrplan nach meiner Meinung kleiner geworden. Man kann diese Schüler jetzt nach ihren Fähigkeiten — und nicht wie früher nach einem starren Lehrplan — arbeiten lassen. Bei dieser Art zu unterrichten ist es allerdings notwendig, daß der Lehrer einen guten Kontakt zu den Kindern hat, da er sie sonst nicht motivieren kann.

INFORMATION UND MEINUNGEN

Textilausstellung

Bundesrealgymnasium und Realgymnasium 12, Festsaal Erlgasse Nr. 32—34, 1120 Wien, Tel. 83 91 82.

Donnerstag, 23. Juni, 8—16 Uhr; Freitag, 24. Juni, 8—17 Uhr; Samstag, 25. Juni, 8—12 Uhr. Schülerklassen können nach Vereinbarung geführt werden.

Steiermark — Lehrerfortbildung der HS-Lehrer

Im Jahr 1978 konstituierte sich in der Steiermark im Rahmen des Pädagogischen Institutes eine Landesarbeitsgemeinschaft für Werkerziehung/Knaben an Hauptschulen. Ihr Hauptanliegen ist die gezielte Lehrerfortbildung in Hinblick auf die Neuorientierung des Faches mit wesentlich neuen Zielsetzungen, Bildungs- und Lehraufgaben sowie in einer gewissen Öffentlichkeitsarbeit. Dazu treffen sich jährlich einmal im Spätherbst rund 40 Werklehrer als Vertreter der einzelnen steirischen Schulbezirke zu einer mehrtägigen Klausurtagung im Volksbildungsheim Schloß Retzhof, die dann als „Multiplikatoren“ in der Lehrerfortbildung ihres Bezirkes wirken. Seit 1981 liegt das Gewicht dieser Seminare auf druckreifer Gestaltung von Planungs- und Unterrichtshilfen für die 4 Stufen Hauptschule. Bisher erschienen: Heft 1 (1981): „Maschinentechnik“ Heft 2 (1982): „Bauen — Wohnen — Umweltgestaltung“ mit vollständigen Stundenbildern verschiedener Projekte und Unterrichtsmodelle mit Plänen, Abbildungen und Fotos.

Für die 6. Fachtagung der LAG (Herbst 1983) ist der Bereich „Produktgestaltung“ vorgesehen.

Bezug der Hefte 1 und 2: Päd. Institut des Bundes, Hasnerplatz 11, 8010 Graz, Tel. 0 31 6/63 4 68.

OSR Hans Fruhwald, Graz, HS Webling

Landesgruppe NÖ.: Seminar für Bildnerische Erziehung und Werkerziehung

Zum 17. Mal hat die Landesgruppe Niederösterreich in der Osterwoche unter der Leitung von *Dir. Hans Gramm* ein Seminar für BE und WE veranstaltet. Es sollte wieder — wie in den 16 Jahren vorher — Impulse geben, Informationen vermitteln und zu neuen Wegen für diese Fächer anregen. *Die Einzelseminare und ihre Leiter:*

a) Linolschnitt, Passagen (Grundst. 1 u. 2): *Fr. Dir. SR Elisabeth Evanzin* (Wien);

b) Techn. Werken (Grundst. 1 u. 2): Produktgestaltung (Herstellen von Gußformen f. serielle Fertigung), farbiger Bereich (Wachsmalstifte), im Lehrplan neu vorgesehener Bereich: Spiel und Aktion (Ausblick), graphischer Bereich (Hinterglasradierung): *H. Oskar Luksics* (Kottingbrunn);

c) Batik (Papier u. Seide) f. Anfänger: *Fr. Elisabeth Meissner* (Bad Vöslau) und textiles Gestalten;

d) Plastischer Bereich: Ton, einf. prakt. Arbeiten f. Grundstufe 1 u. 2: *H. Friedr. Rosner*, Landesfachschule f. Keramik (Stoob).

OstR Prof. Richard Klaviva, Wien, führte in praktischer und sehr interessanter Arbeit in das neue Pelikan-Programm — Arbeiten mit Master-Color — ein.

Der Vortrag von *Prof. Mag. art. Kurt Cervenka* (Baden) über Produktgestaltung — visueller Medienbereich — in der BE u. WE wurde medial durch Filme unterstützt. Es konnten dadurch wertvolle Erkenntnisse manipulativer Werbemechanismen gewonnen werden.

Der *Kunstverlag Wolfrum*, Wien, bot wieder Kunstbücher, Fachbücher und wertvolle, für die Schule verwendbare Drucke aus dem Kunstkreis an. Die bisherigen Künstlerbesuche brachten die Teilnehmer zu *Lehmden, Kumpf und Serient*.

Das Interesse der zahlreichen Teilnehmer war bedeutend, sodaß der Begriff „Seminar Bernstein“ aus dem Arbeitskreis der Landesgruppe Niederösterreich nicht mehr wegzudenken ist.

Wohnerziehung

Anläßlich der Enquete zum Thema Wohnernziehung, zu der das Österreichische Institut für Bauforschung am 25. Februar 1983 eingeladen hatte, konnte in wesentlichen Diskussionspunkten unter den Tagungsteilnehmern (BM für Bauten und Technik, BM für Unterricht und Kunst, Vorarlberger Landesregierung, Experten aus dem Bereich des Schulwesens, Interessenvertretungen und ORF) Einigkeit erzielt werden. Die breite Gesprächsbasis, die im Zuge dieser Veranstaltung zustande kam, soll kontinuierlich gepflegt und weiterverfolgt werden. Eine Kooperation in Sachen Wohnernziehung — etwa in der Form einer Arbeitsgemeinschaft — ist vorgesehen.

Herbert Hammerschmied †

Sonntag, den 13. März, verließ Herbert Hammerschied nach langer Krankheit diese Welt. Nach dem Diplom 1970 als Industrial Designer war er Mitarbeiter an der Gestaltung der ersten U-Bahn-Station; 1971 als Werbegrafiker in Hamburg; seit 1972 wieder in Wien als freier Designer und Grafiker. Mitarbeit an der „Schulmöbeluntersuchung“ des Designinstituts an der Hochschule und Gründungsmitglied des Instituts für Soziales Design. 1975 Anstellung (Werbestudio 3), Messebauplanung: 1979 bis 1982 leitete er gemeinsam mit Robert Maria Stieg ein Partnerbüro. Durch ihre Ausstellung „Vorsicht: Polstermöbel“ (1980, Wien) wurde sein Einsatz als ernsthafter Designer auch einem breiten Publikum bekannt. Sein Bemühen um die „Wohnerziehung“ fand auch bei der BÖKWE-Fachtagung 1981/Wien mit seinem Beitrag „... und bald gar wohnerzogen“ Niederschlag. Sein früher Tod hat uns tief getroffen.

H. B.

Hedwig Krizek

Am 15. März ist Frau Professor Hedwig Krizek im 80. Lebensjahr von uns gegangen. Frau Prof. Hedwig Krizek hat mit ihren künstlerischen Stickarbeiten auf dem Gebiet der Paramentik bereits in der Zwischenkriegszeit bahnbrechend gewirkt. Bis in die letzten Monate ihres Lebens machte sie — durch ihr Verständnis für die Liturgie, die zeitgemäße Gestaltung sowie die hochwertige Technik und Materialwahl — kleine und große Arbeiten zu Kunstwerken im Kirchenraum. Sie fand Anerkennung durch zahlreiche Preise, durch die Berufung als Assistentin an die Akademie für angewandte Kunst und als Dozentin an die Akademie der bildenden Künste. Durch Jahrzehnte gab sie dort ihr unerschöpfliches Fachwissen an Generationen von Studentinnen weiter, ihre persönliche Art der Darbietung des Lehrstoffes und ihre übergroße Freude an der Arbeit mit textilem Material waren Vorbild. In der Vereinigung für christliche Kunst war sie jahrzehntelang ein aktiv-interessiertes Mitglied. Durch ihren Tod geht viel an textilem Wissen und Erfahrung verloren, doch durch ihre international bekannten Werke wird sie uns in Erinnerung bleiben.

Prof. Mag. Yvonne Matula

Neu: Freier Eintritt in alle Bundesmuseen für BÖKWE-Mitglieder!

BUND ÖSTERREICHISCHER KUNST- UND WERKERZIEHER	
LANDESGRUPPE	
MITGLIEDS- AUSWEIS 198 .	
	LICHTBILD
UNTERSCHRIFT	
Dieser Ausweis entfällt Gültigkeit: Wenn das Lichtbild aufklebt und unterschrieben und die Bezahlung des Mitgliedsbeitrages vom Geldinstitut bestätigt ist.	

Aufgrund unseres Anschlusses an das Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung, das wir damit begründeten, daß Bild- und Werkbeachtung eine Lehrplanforderung in allen Schulstufen ist, erhielten wir am 25. April 1983 von Frau Bundesminister Dr. Herta Firnberg die Zusage, daß BÖKWE-Mitgliedern gegen Vorweis des gültigen Mitgliedsausweises in **allen** Bundesmuseen freier Eintritt gewährt werden wird.

Beachten Sie, bitte, die Beilage in diesem Heft, in der wir Sie auf schnellsten Wege über Inhalt und Ergebnisse der letzten **Bundesvorstandssitzung in Innsbruck (6.—9. Mai)** informieren wollen.

Neben einem Pressepapier wurde auch folgende Resolution verabschiedet:

„Nach eingehenden Beratungen bei der Bundesvorstandssitzung des Bundes Österreichischer Kunst- und Werkerzieher in Innsbruck vom 7.—9. Mai 1983 stellen wir mit allem Nachdruck fest, daß die Stundentafeln aller drei Schulversuchsmodelle für die AHS-Oberstufe zur Besorgnis Anlaß geben.

Die dort vorgesehene Wahlmöglichkeit scheint zwar den Unterricht im Fach Bildnerische Erziehung in seinem Umfang nicht zu schmälern, doch würde das Überangebot an Alternativpflichtfächern und die Schwierigkeiten der Schulrealität zu einer weiteren drastischen Kürzung unseres Faches führen. Die Praxis der Schulversuche bestätigt diese Befürchtung. Der Bund Österreichischer Kunst- und Werkerzieher fordert daher im Sinne der Gleichrangigkeit der geistigen, körperlichen und musischen Bildung, daß das Fach Bildnerische Erziehung zumindest im bisherigen Ausmaß nicht abwählbar als Pflichtfach bis zur Matura zu führen ist.“

Für Ihre Bastelstunden empfehle ich Ihnen:
FLUG- UND SCHIFFSMODELLBAU



PLÄNE, WERKSTOFFE etc.:

Sperl und Co. OHG

1040 Wien, Wiedner Hauptstraße 66,
Telefon 57 62 22

1170 Wien, Hernalser Hauptstraße 16,
Telefon 43 23 73

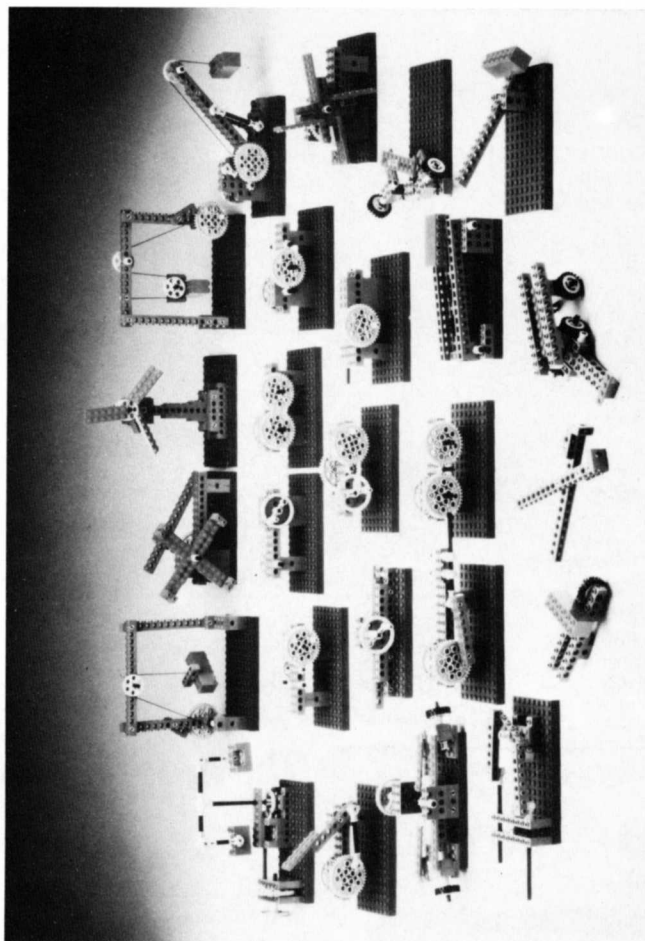
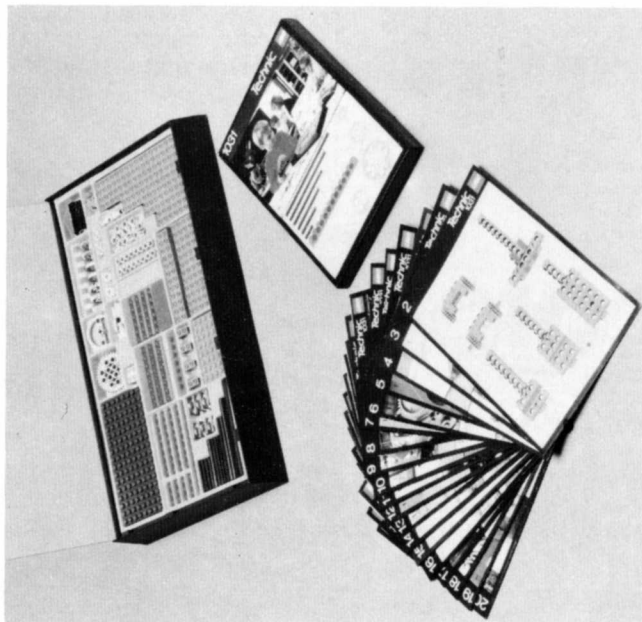
Verlangen Sie den reich illustrierten **Prospekt** sowie den Plan des abgebildeten Modells („Pips“).

Für Lehrpersonen gratis!

Rabatte für Schulen!

NEU von der **LEGO** der **LEGO** SCHULBAUKASTEN

Technik I



LEGO Schulbaukasten, **Technik I**, hilft dem Kind spielend, die elementaren Zusammenhänge in der Welt der Technik zu begreifen. Das Kind vollzieht grundlegende technische Funktionen mit einfachen Bauelementen.

Der **LEGO** Schulbaukasten ist dank seiner universellen Konzeption für alle Unterrichtsstufen und Schulstufen bestens geeignet. 179 Elemente und 20 vierfarbige Aktivitätskarten sind in einem soliden Sortierkasten mit durchsichtigem Deckel untergebracht.

Die Anleitung für den Lehrer beinhaltet das gebundene Bauen nach Vorlage, wobei das Experimentieren mit den nach Plan gebauten Modellen möglich ist. Lehrer, die mit technischen Inhalten weniger vertraut sind, finden durch die vorgegebenen Aktivitäten und durch die Anleitung eine wertvolle Hilfe.

Richten Sie bitte Ihre Anfragen an: **LEGO Handelsges.m.bH, Albert-Schweitzer-Gasse 11, 1147 Wien, Tel. 0 22 2/97 16 31**

Was im Schulalltag auf Dauer Bestand haben will, muß funktionsgerecht, durabel und qualitativ hochwertig sein. Diese Ansprüche erfüllt im höchsten Maße seit Jahren der

Pelikan Schulmalkasten — aus Kunststoff oder aus Blech

Hochwertige Rohstoffe —

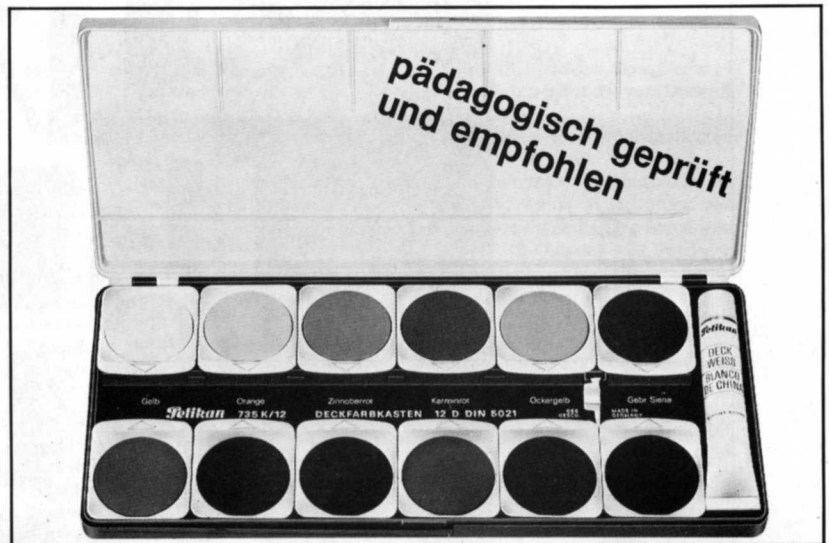
die Qualität der Pelikan-Deckfarben wird durch die Konzentration der hochwertigen Farbpigmente verdeutlicht. Schon der einmalige Aufstrich mit einer durchschnittlichen Farbdicke von 0,09 mm erhält auf einem Quadratzentimeter 120 Mrd. (!) Pigmente.

Kontrollierte Farbwerte —

die Farbtöne der Pelikan-Deckfarben sind nach DIN 5021 festgelegt. Mit dem Spektralphotometer werden Remissionswerte dieser Farben regelmäßig überprüft. So haben Schüler und Lehrer immer die gleiche hervorragende Qualität.

Lichtechte Farbpigmente —

alle Pigmente, die zur Herstellung der Deckfarben dienen, sind durchweg lichteucht. Daher erreichen alle Pelikan-Deckfarben die Werte 5 bis 8 auf der internationalen Wollskala, die von 1 bis 8 reicht. Bilder, die mit Pelikan-Deckfarben angelegt sind, können den ganzen Sommer der Sonne ausgesetzt sein, ohne daß die Farben ausbleichen.



Der Schüler arbeitet am sinnvollsten mit dem Pelikan-Schulmalkasten mit 12 Farben (735 K/12). Das Kunststoff-Gehäuse ist robust und bruchstabil. Der große Vorteil: Kunststoff kann nicht rosten und ist besonders pflegeleicht.



Sonderaktion

Pelikan-Farbkasten 735 K/12 aus Kunststoff und Pelikan-Farbkasten 735/12 aus Metall

Jetzt mit praktischer Wasser-Box kombiniert

Pelikan Wasser-Box

Die sinnvolle Ergänzung zum Schulmalkasten

Joghurtbecher, die leicht umkippen, Gläser, die zerbrechlich sind — damit macht die neue Pelikan-Wasserbox jetzt Schluß. Sie wird einfach auf den Rand des Pelikan-Deckfarbenkastens aufgesteckt und ist dann standfest und kippstabil. Die Box aus unzerbrechlichem Kunststoff hat Mulden für die Pinselablage und läßt sich platzsparend in der Schultasche transportieren.

NEU *master color*

Die wasservermischbare Ölbilderfarbe

In der Schule wird es jetzt erstmals möglich, Ölbilder zu malen: mit Mastercolor, der wasservermischbaren Ölfarbe. Zum Verdünnen und Reinigen der Malutensilien braucht man nur noch Wasser.

Mastercolor besitzt alle guten Eigenschaften einer klassischen Ölfarbe. Durch den einzigartigen Vorteil, wasservermischbar zu sein, wird die Anwendung universell:

- unverdünnt für Ölbilder
- leicht verdünnt für plakatives Gestalten
- stark verdünnt für Aquarelle

**Besonders geeignet für die Oberstufe der AHS.
Für Gruppenarbeiten zu empfehlen.**



Pelikan bietet Mastercolor in 18 Farbtönen an: als Einzeltuben, in 6er-Sets oder im Dutzend im praktischen Mastercolor-Malkoffer.