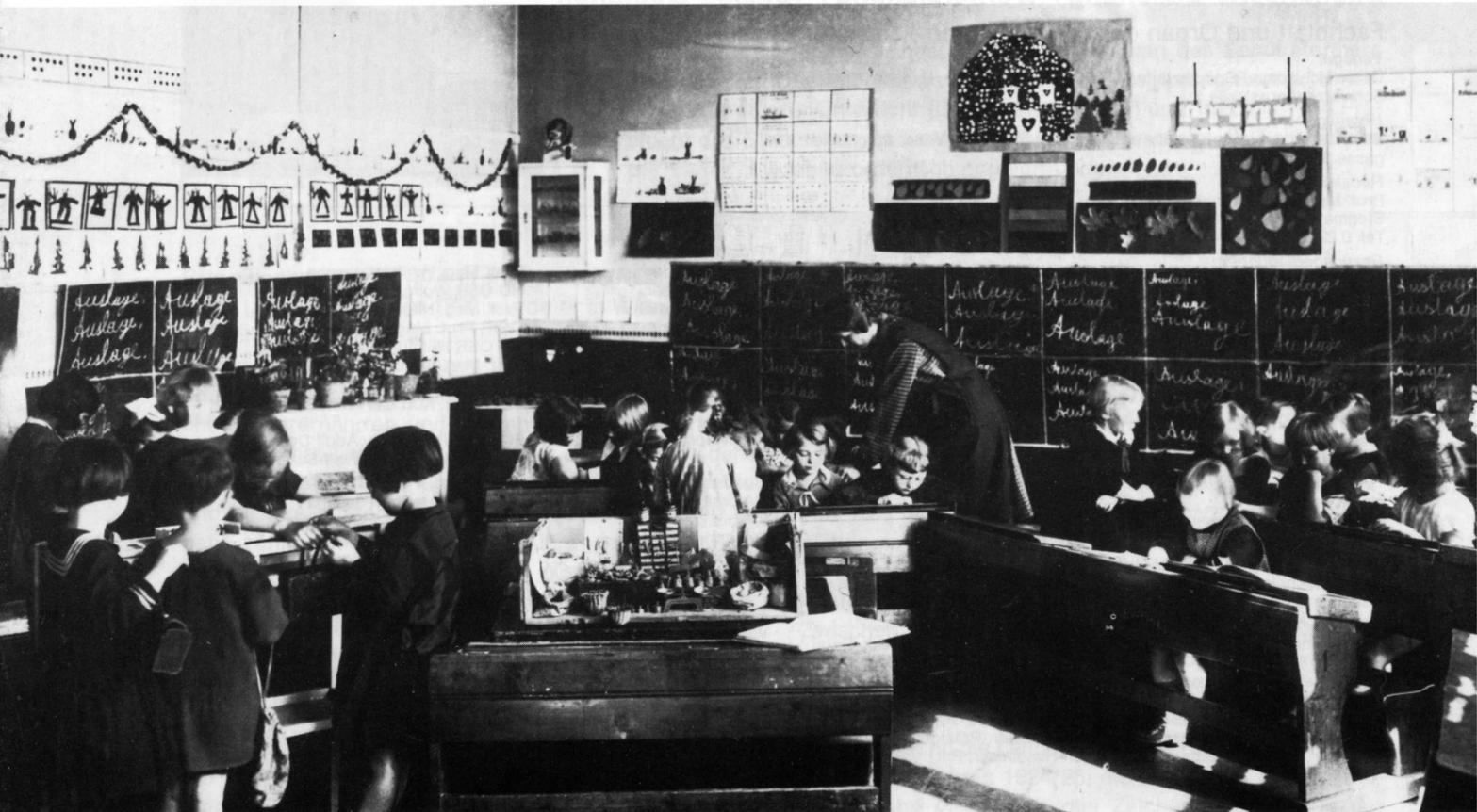
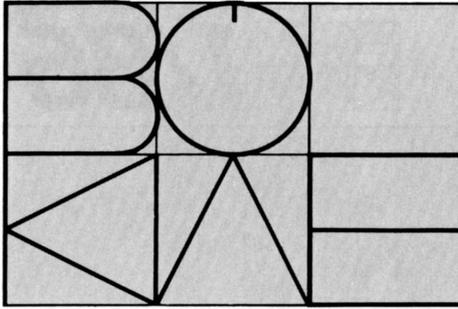


1/86



***Bildnerische Erziehung
Werkerziehung
Textiles Gestalten***

***Fachblatt des Bundes
österreichischer Kunst- und Werkerzieher***



BUND ÖSTERREICHISCHER KUNST- UND WERKERZIEHER — BÖKWE

Parteilosophisch unabhängig,
gemeinnütziger Fachverband von Kunst- und Werkerziehern

Bildnerische Erziehung / Werkerziehung / Textiles Gestalten

Fachblatt und Organ des Bundes österreichischer Kunst- und Werkerzieher.

Verleger:

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

Herausgeber:

Bund österreichischer Kunst- und Werkerzieher, 1120 Wien, Stegmayer-
gasse 96/3

Redaktion:

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

Bezugsbedingungen:

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

Bestellungen:

Nichtmitglieder: ÖBV-Schulbuchzentrum, 2351 Wiener Neudorf, Post-
fach, Telefon (0 22 36) 83 6 40 / Frau Hackl
BÖKWE-Mitglieder: BÖKWE-Bundesgeschäftsstelle

Inserate:

Dietrich Ges. m. b. H., Anzeigenverwaltungen, 1141 Wien, Postfach 232,
Jenullgasse 4, Telefon (0 22 2) 82 74 86 / 29 DW., Telex 133832

Hersteller:

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

Erklärung nach § 25 Abs. 4 Mediengesetz 1981:

Österr. Fachblatt für Bildnerische Erziehung/Werkerziehung/Textiles Ge-
stalten und Organ des Bundes österr. Kunst- und Werkerzieher.

Offenlegung nach § 25 Abs. 1—3 Mediengesetz 1981:

Österreichischer Bundesverlag Gesellschaft m. b. H. (Republik Öster-
reich 100 %)

Geschäftsführer: Kommerzialrat Dkfm. Kurt Biak

Aufsichtsrat: Sektionschef Dr. Adolf März, Ministerialrat Mag. Richard
Müller, Sektionschef i. R. DDR. Otto Gschmeidler, Oberkommissär Dr.
Martin Schreiner, Sektionschef Mag. Leo Leitner, Präsident Dr. Gerhard
Sailer, Dr. Hermann Haberzettl, Heinrich Haselmayr, Fritz Vesely.

Erscheinungsweise	Redaktionsschluß	
	für den Fachteil	für den Nachrichtenteil
Heft 1 März	30. Dez.	20. Jän.
Heft 2 Juni	15. März	20. April
Heft 3 Sept.	15. Juni	20. Juli
Heft 4 Dez.	15. Sept.	20. Okt.

Präsidium

1. Vorsitzender	Prof. Mag. Heribert Jascha
2. Vorsitzender	HD OSR Wolfgang Wiesinger
Generalsekretär	Prof. Mag. Hilde Brunner
Finanzreferent	OStR Prof. Mag. Kamilla Adam
Sektionsleiter APS	HD OSR Helmut Schäfer
Sektionsleiter AHS	Prof. Mag. Manfred Friedrich
Vorsitzender des Redaktionskollegiums	Prof. Mag. Kurt Cervenka
Vertreter der Fachinspektoren	FI Hofrat Prof. Mag. Adolf Degenhardt FI Prof. Mag. Ewald Wolf-Schönach

Bundesleitung

1. Vorsitzender	Prof. Mag. Heribert Jascha
2. Vorsitzender	HD OSR Wolfgang Wiesinger
Generalsekretär	Prof. Mag. Hilde Brunner
1. Schriftführer	Prof. Mag. Eva Pürstinger

2. Schriftführer und
Pressereferent

Prof. Mag. Klaus Pichler
Prof. Mag. Angelika Plank

Auslandsreferent
Vorsitzende des
Redaktionskollegiums

Prof. Mag. Kurt Cervenka
Prof. Mag. Hilde Brunner

Kontrollorgane

Prof. Mag. Bernhard Kittel
OL f. WE Erika Fürnwegger

Ehrevorsitzende

1. FI Hofrat Prof. Mag. Adolf Degenhardt
2. HD OSR Hans Gramm
3. OStR Prof. Hans Stumbauer

Bundesgeschäftsstelle:

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

Landesvorsitzende:

B:	Prof. Mag. Gottfried Reszner
K:	Prof. Mag. Fritz Rathke
NÖ:	HD SR Hans Gramm
OÖ:	Prof. Mag. Oswald Miedl
S:	HD OSR Wolfgang Wiesinger
St:	HL Rainer Blaschke
T:	HD OSR Helmut Schäfer
V:	Prof. Mag. Dieter Profeld
W:	Prof. Mag. Heribert Jascha

Landesgeschäftsstellenleiter

Burgenland
Prof. Mag. Helga Berger
8230 Unterlungitz 59
0 33 52 / 89 72 (Eltern)
0 33 52 / 22 43 (Schule)
Kärnten
HL Johanna Krainer
Beethovenstraße 10
9523 Landskron
0 42 42 / 28 38 64
Niederösterreich
Prof. Mag. Kurt Cervenka
Postfach 39
2500 Baden
0 22 52 / 88 5 70 (P. I.)
Oberösterreich
HD Karlheinz Schönswetter
5120 St. Pantaleon 67
0 62 77 / 445 (Schule)
Salzburg
HL Gabriele Delahaj

Georgenberg 199/30
5431 Kuchl
0 62 44 / 65 92
Steiermark
HL Maria Theresia Blaschke
Gartengasse 2
8141 Unterpremstätten
Tirol
HOL Toni Höck
Hauptschule I
6060 Absam
0 52 23 / 76 71
Vorarlberg
Hans Dünser
Schulgasse 27
6850 Dornbirn
0 55 72 / 67 5 13
Wien
Prof. Mag. Wolf A. Mantler
Böcklinstraße 88/11
1020 Wien
0 22 2 / 73 97 244

REDAKTIONELLES

Redaktionsteam

Prof. Mag. Kurt Cervenka, NÖ.
Prof. Mag. Hilde Brunner, Wien
Prof. Mag. Oskar Seber, Wien

Beiträge

Die Autoren vertreten ihre persönliche Ansicht, die mit der Meinung der
Redaktion nicht unbedingt übereinstimmen muß.

Die Redaktion behält sich Kürzungen und Änderungen nach Rück-
sprache mit den Autoren vor. Für unverlangte Manuskripte, Zeichnungen,
Fotos wird keine Haftung übernommen. Rücksendungen nur gegen
Rückporto.

Fremdinformationen sind präzise zu zitieren. Dem Manuskript ist eine
Kurzbiographie für den Autorenspiegel sowie die Kontonummer für eine
allfällige Honorarüberweisung beizulegen.

Honorarsatz S 150.— pro Druckseite für Fachbeiträge

Manuskripte

Einseitig beschriftet — für den Fachteil 50 Anschläge pro Zeile, für Infor-
mationsteil und Forum 70 Anschläge pro Zeile. Klare Gliederung des Tex-
tes durch Zwischentitel, keine Hervorhebungen durch Sperrungen, Ver-
salien oder Unterstreichungen.

Reproduktionsvorlage

Schwarzweiß: Hochglanzfotos (scharf, Mindestgröße 9 x 12 cm), Drucke
(aber keine aus Zeitungen mit einem groben Raster), Originale (aber
möglichst keine mit zarter Bleistiftzeichnung)

Farbe: Originale, Mindestgröße 9 x 13 cm, Hochglanz-Dias (scharf und
farbbrichtig, also ohne Rot- oder Blaustich).

Technische Zeichnungen sollen der Önorm entsprechen (Beschriftung
und Bemaßung) — außer bei Schülerskizzen. Alle Druckunterlagen wer-
den vom Verlag sorgfältig behandelt.



OSKAR ACHS

Otto Glöckel und die Schulreform der Ersten Republik

1985 jährte sich zum fünfzigsten Mal der Todestag des Schulreformers Otto Glöckel. Otto Glöckel war 1919/20 in der Regierung Renner Unterstaatssekretär für Unterricht (Unterrichtsminister) und 1922 bis 1934 Präsident des Stadtschulrats für Wien. Mit seiner Person ist die Schulreform der 1. Republik außerordentlich eng verbunden.

Otto Glöckel wurde 1874 in Pottendorf (NÖ.) als Sohn eines Lehrers geboren. 1892 wurde er in Wien als provisorischer Unterlehrer angestellt. Was der junge Lehrer in seinen ersten Berufsjahren beobachtete und erlebte, prägte ihn tief: der autoritäre Schulbetrieb, die zahlreichen unterernährten und verwahrlosten Arbeiterkinder, die schlechte Lage der Unterlehrer etc. Als sich daher eine Gruppe von Unterlehrern politisch zusammenschloß und für ihre berechtigten Forderungen zu kämpfen begann, zählte auch Glöckel zu den führenden Köpfen. Dies veranlaßte den christlich-sozialen Wiener Bürgermeister Karl Lueger, ihn ohne jedes Verfahren und ohne Angabe von Gründen 1897 fristlos vom Schuldienst zu entlassen. Otto Glöckel arbeitete innerhalb der damals jungen sozialdemokratischen Bewegung schulpolitisch weiter. 1907 wurde er Reichsratsabgeordneter und entwickelte in der Folge eine Reihe von schulreformerischen Vorschlägen. Für ihn und eine Reihe weiterer engagierter Kollegen stand die Reformbedürftigkeit des Schulsystems der Monarchie außer Zweifel.

Mit der Ausrufung der 1. Republik im Jahr 1918 war die politische Grundlage für eine demokratische Schulreform geschaffen. Otto Glöckel stand an der Spitze der Schulreformbewegung.

Aufbauend auf den Zielsetzungen und Forderungen der Sozialdemokratie, auf den Erkenntnissen und Bestrebungen der Reformpädagogik und auf dem Bedürfnis großer Bevölkerungsgruppen nach einer Veränderung der Schule, sah die Glöckelsche Schulreform vor allem drei Zielsetzungen vor:

- Demokratisierung der Schule: Die neue Schule sollte zu neuen Menschen erziehen, zu Demokraten und nicht mehr zu Untertanen. Innerhalb der Schule sollte demokratischer Geist herrschen. Lehrer, Eltern und Schüler sollten Mitbestimmung und Mitverantwortung erhalten; Trennung von Schule und Kirche.
- Sozialisierung der Bildung: Mehr soziale Gerechtigkeit und Gleichheit beim Zugang zur Bildung; Abbau der durch die soziale Herkunft bedingten unterschiedlichen Erziehung (gemeinsame Schule aller 10- bis 14jährigen Kinder, Gratisschulbuch in Wien etc.).

- Vitalisierung des Unterrichts in Form einer kindgemäßen Lebens- und Arbeitsschule: Die Lebenswirklichkeit und die Lebensprobleme sollen zum Thema des Lernens gemacht werden; die Kinder sollten die Lehrinhalte selbständig erarbeiten.

Das Glöckel-Jahr '85 war daher Anlaß, sich mit der Person und dem Werk Otto Glöckels verstärkt auseinanderzusetzen und Entwicklungslinien zur Gegenwart zu ziehen. Aus diesem Grund wurden auch zahlreiche Veranstaltungen durchgeführt. Die Aktivitäten erfolgten sowohl im Bereich der Schule („Schule als Thema des Unterrichts“) als auch im Bereich der Wissenschaft.

Zwischen der Schulreform der 1. Republik und der Kunsterziehungsbewegung „vom Kinde aus“ gab es eine enge Verbindung. Einen konkreten Einblick in den Stand des Zeichenunterrichts der 20er Jahre an den Wiener Schulen geben die Leitgedanken der Bezirkslehrerkonferenzen des Jahres 1924/25, die unter dem Thema „Kindertümliche Gestaltung des Zeichenunterrichts in der Volks- und Bürgerschule im Sinne der neuen Lehrpläne“ standen. Darin heißt es:

„I. Entwicklungsstufen der bildnerischen Ausdrucksfähigkeit (Schaffen aus der Vorstellung).

Als solche Entwicklungsstufen gelten:

1. Das Schema (Begriffsbild, Gebärdenbild).
2. Das Gattungsbild (flächenhafte Darstellung, Wirklichkeitsform, Bauform).
3. Das Individualbild (erscheinungsgemäße Darstellung, plastische Darstellung, impressionistische Darstellung, Schauform).

Zum vollen Verständnis dieser Entwicklungsstufen ist es notwendig, die beiden Richtungen der Schauenden und Bauenden auseinanderzuhalten . . .

II. Das entwicklungsgemäße Lehrverfahren auf der Unter-, Mittel- und Oberstufe.

Die Entwicklungsstufen der bildnerischen Ausdrucksfähigkeit verteilen sich auf die Schulstufen etwa:

1. Unterstufe: Schema; 2. Mittelstufe: Bauform; 3. Oberstufe: Schauform (siehe Punkt I.).

Diese Aufteilung soll aber nur als beiläufige Orientierung gelten, zur Gewinnung eines Überblickes für den methodischen Bedarf, soll aber nicht als feste Grenzenbezeichnung angesehen werden.

Daraus ergeben sich in großen Zügen die Unterrichtsziele für die einzelnen Schulstufen:

Auf der:

Unterstufe: Bereicherung des Schemas mit Hinweis auf die Natur.

Mittelstufe: Vom bereicherten Schema zum flächenhaften Darstellen auch im direkten Anblicke der Natur (ohne unmittelbares Abzeichnen).

Oberstufe: Vom flächenhaften Darstellen zum räumlichen und plastischen Darstellen auch unmittelbar nach der Natur. Das Naturzeichnen nicht als Selbstzweck, sondern zur Bereicherung der Ausdrucksfähigkeit . . .

Alle Hilfen, die der Unterricht bietet, bestehen in einer der Entwicklungsstufe des Schülers entsprechenden Unterstützung zum Ausbau (Bereicherung) der vom Kinde gebrachten Form unter steter Beobachtung des kindlichen

Darstellungssystems. Die Kenntnis der Kinderzeichnung ist die Grundlage eines entwicklungsgemäßen Lehrverfahrens.

III. Kindertümliche Aufgabe für die einzelnen Altersstufen.

Die Aufgaben des Zeichenunterrichtes ergeben sich in der Volksschule aus der Heimat- und Lebenskunde, in der Bürgerschule aus den Forderungen des Fachunterrichtes, der eine mehr technisch gerichtete Einstellung verlangt.

Bei der Wahl der Themen folgt man am besten dem Gange der Jahreszeiten, um sich nicht der Möglichkeit der direkten Naturbetrachtung zu begeben.

Eine Aufgabe ist kindertümlich, wenn sie so präzisiert ist, daß sie dem Schüler das Erfassen einer bestimmten Situation ermöglicht.

Auf allen Altersstufen kann alles gezeichnet werden, bloß die Anforderungen müssen verschieden sein.“

FELIX F. STRAUSS

Ein Beispiel der Glöckel-Schul-Reformen

Die Wiener Neustädter Burg zwischen zwei Weltkriegen

Ansichten der Akademie von fünfzehnjährigen Augenzeugen aus den Jahren 1932/33

Die vorliegenden Papierschablonendrucke von Ansichten der Wiener Neustädter Burg wurden vor einem Jahrhundert von Fünfzehnjährigen hergestellt. Es war die ursprüngliche Absicht des Herausgebers, diese im Hinblick auf das 1986 fällige 50. Maturajubiläum seiner Klasse gesammelten Bilder vervielfältigen zu lassen und im Laufe der Festlichkeiten zu verteilen. Was ihn bewogen hat, sie bereits in diesem, dem Otto-Glöckel-Erinnerungsjahr, herauszugeben und einem weiteren Interessentenkreis zugänglich zu machen, sei im folgenden kurz dargestellt. Dieses Büchlein verdankt sein Entstehen und seinen Werdegang einer Art von Dominoeffekt, den ein Inserat im Amtsblatt von Wiener Neustadt in der Jänner-Nummer 1984 auslöste. Für eine Jubiläums-Festschrift anlässlich der Hundert-Jahr-Feier des Wiener Neustädter Denkmalschutzvereins wurden Beiträge erbeten. Der Aufforderung nachkommend verfaßte ich einen Artikel über den Rákóczy-Turm als historisches, symbolisches und mir persönlich bedeutungsvolles Monument. Ich fügte ihm eine selbsthergestellte Illustration — einen Schablonendruck des Turms — bei. Aufsatz und Druck wurden freundlicherweise angenommen.

Mit dem Schablonendruck verknüpft sich jedoch ein Stück Lebensgeschichte, das ebenfalls ein Schlaglicht auf die Geschichte des Erziehungswesens in Österreich wirft. Den lange verschollenen, aber nie vergessenen Druck des Turms brachte ich, wie einen archäologischen

Fund, von unter Schichten jahrzehntelanger Ansammlungen nutzlos gewordener, aber aus hunderterlei Gründen nicht weggeworfener Dinge aus einem alten Schiffscoffer wieder ans Licht. Er befand sich in einer in der Buchbindereiwerkstatt meiner Mittelschule von mir selbst hergestellten Mappe. Dort fand sich nun meine Wiedergabe des Rákóczy-Turms auf Blatt 4 einer Serie von Schablonenabzügen, die wir — meine Klassenkameraden und ich — in der 5. Klasse der Mittelschule im Zeichenunterricht verfertigt hatten. Vor über 50 Jahren — 1932/33 — haben wir also die folgenden Drucke hergestellt! Sie widerspiegeln unsere Blicke auf Einblicke in und Ausblicke von unserem damaligen „Zuhause“, unserer Schule, unserem Heim. Und dieses „Zuhause“ war eben die Burg und alles, was zu ihr gehörte.

Wie ich richtig vermutete, hatten viele meiner ehemaligen Mitschüler die eigene Sammlung der Druckserie im Krieg oder in den Nachkriegsjahren verloren. Eine Umfrage ergab, daß bei keinem, der noch Exemplare besaß — auch bei mir nicht —, eine komplette Serie aufzufinden war. Ich machte es mir zur Aufgabe, eine vollständige Sammlung zusammenzustellen und für alle Klassenkameraden oder deren Hinterbliebene für die 50. Maturafeier 1986 vervielfältigen zu lassen. Die Sammlung sollte die Erinnerung an die Verstorbenen und an eine für uns fast sorglose (größtenteils von anderen sorglos gemachte) Zeit wieder wachrufen. Da aber das Büchlein einem größeren Kreis

zugänglich gemacht werden soll, lag es nahe, auch die Widmung zu erweitern. Dabei habe ich mir erlaubt, die Devise AEIOU, die Friedrich III. im 15. Jahrhundert an vielen Stellen in und an der Burg und der Kirche und an anderen Bauten in der Stadt anbringen ließ, als Initiale in der Widmung zu verwerthen.

Was hat nun die Anfertigung der vorliegenden Serie von Außen- und Innenansichten des Akademiegebäudes, d. h. der Burg, veranlaßt? Diese Frage führt, kurz rückblickend, zu einem für die österreichische Schul- und Unterrichtsgeschichte ungemein wichtigen Wendepunkt. Am Ende des 1. Weltkrieges wurden die bisherigen Militärbildungsanstalten auf österreichischem Boden in Staats-, später Bundeserziehungsanstalten umgewandelt. Der im März 1919 zum Unterstaatssekretär für Unterricht bestellte Otto Glöckel, der zur Triebfeder und Seele der anderthalb Jahrzehnte währenden österreichischen Schulreformen wurde, erklärte in der Sitzung des Ausschusses für Erziehung und Unterricht der Nationalversammlung am 22. Oktober 1919: „Diese Schulen (haben) ja eine besondere Bedeutung, sie sollen Vorbild für den Ausbau unseres gesamten Schulwesens sein.“ In Wiener Neustadt wurde aus der Theresianischen Militärakademie eine Realmittelschule mit Internat für Knaben (kurz als BEA/N bezeichnet). Tatsächlich wurde die BEA/N in vielen Fällen ein Vorbild für die Glöckel-Vision. Der Direktor der Anstalt Ludwig Erik Tesar war ein enger, von Glöckel geschätzter Mitarbeiter.

Im Rahmen dieser Einleitung kann bloß erwähnt werden, daß Otto Glöckel — dessen 50. Todesjahr († 23. 7. 1935) wir gedachten — die Modernisierung und Demokratisierung, kurz, die Neugestaltung des österreichischen Schulwesens, eingeführt hat und zum Teil, besonders in Wien, durchführen konnte. Seine Pionierarbeit hat er — aus politischen, Anschluß- und Kriegsgründen unterbrochen — als immer noch stichhaltiges Legat hinterlassen. Nun: Die Anfertigung der Schablonendrucke darf als ein kleines, aber unverkennbares Symptom der Glöckel-Reformen gelten. Als solches und als einen Teil des Ganzen, verdienen die Abzüge Beachtung.

Alle Drucke weisen deutlich darauf hin, daß wir uns damals mit einer Übung befaßten (ohne zu ahnen, daß es eine Übung war), in der die korrekte Anwendung der Perspektive sowie die Wiedergabe der richtigen Proportionen der vorwiegend architektonischen Vorlagen den didaktischen Hauptzweck des Projektes darstellten. Wir waren weit genug fortgeschritten, sodaß wir nicht mehr alle das gleiche Modell nachbilden mußten. Zuvor war der ganzen Klasse auferlegt worden, in dem heute nicht mehr bestehenden Gang, dem sogenannten Schrottgang — der den Durchgang des Südtrakts mit der ebenso abgetragenen Reithalle verband —, die architektonische Perspektive begreifen zu lernen und **en masse** nachzuzeichnen. Nun aber suchte sich jeder eine bevorzugte Außen- oder Innenansicht des Akademiegebäudes aus, sodaß die verschiedensten Blickwinkel unserer damaligen „unmittelbaren Heimat“ festgehalten wurden. Und gerade darin zeichnete sich eine der von Glöckel inspirierten Lehrmethoden ab, ebenfalls wie eine ganze Reihe seiner didaktischen Prinzipien: Selbständigkeit, schöpferische Tätigkeit, Bodenständigkeit, Individuation und Verge-

meinschaftung, Konzentration, Kulturgemäßheit u. a. m. Viele von uns sahen zum ersten Mal mit offenen Augen, was uns täglich vor Augen lag, ohne wirklich gesehen zu werden. So lernten wir zu schauen, ohne uns bewußt zu werden, daß wir lernten. Dr. Viktor Belohoubek, der Zentraldirektor aller Bundeserziehungsanstalten, wies darauf hin, daß „der Arbeitsunterricht als oberster methodischer Grundsatz gilt und auf Bodenständigkeit des Unterrichtes besonderes Augenmerk gerichtet wird; das ganze Gebiet der Anstalt mit ihrer Umgebung und allen Anstaltseinrichtungen wird auch in den Dienst des Unterrichtes gestellt“. Der Lehrkörper der BEA/N — Professoren, Erzieher, Werkstättenleiter — stimmte im großen und ganzen mit den Glöckel-Reformen überein. Ihre praktische Anwendung kam uns, den Zöglingen, geistig und psychisch zugute.

Der ganze Akademiekomplex — Burg, Nebengebäude und der großartige Park — war also von 1919 bis 1934 die Domäne und das Heim für Knaben einer deutschen Mittelschule und einer ursprünglichen mathematisch-naturwissenschaftlichen Oberschule, die später in eine Realschule umgewandelt wurde. Dabei kamen aber durch den Einfluß der Glöckel-Reformen Kunst und Kultur, Gesang und Musik, Drama und Poesie, Werkstattarbeit (Buchbinderei, Tischlerei, Schlosserei, Teppichweberei) und Gärtnerei, Turnen und Körperpflege (5 Handball-Silbermedaillisten bei der Olympiade 1936!) keineswegs zu kurz. Für die meisten Zöglinge der Anstalt, die während ihres fünfzehnjährigen Bestandes ihre Mittelschuljahre dort verbrachten, war es trotz der wirtschaftlich schwierigen Lage jener Nachkriegs-, Depressions- und Krisenperiode eine gute und sorglose, sie bereichernde Zeit der Reflexion und des Reifens. Immer noch kehren Absolventen der BEA/N einzeln oder in Jahrganggruppen nach Wiener Neustadt zurück, um ihr einstiges „Nest“ — heute wieder eine Militärakademie — zu besichtigen, wobei sich ein Ergehen in nostalgische Träumereien durchaus einstellen kann.

Jene Besucher, die zum ersten Mal zurückkehren, finden natürlich — wie könnte es anders sein — einschneidende Änderungen vor. Aber zu ihrem Erstaunen entdecken sie ebenfalls, daß sich an den meisten der in den vorliegenden Bildern dargestellten Außen- und selbst Innenansichten nicht allzuviel verändert hat. Dies ist z. T. auf den mustergültigen Wiederaufbau zurückzuführen, der den Originalbau in fast allen Details wieder restaurierte. Dabei erhielt der Rákóczy-Turm auch wieder ein Helmdach wie jenes, das im Erdbeben vom Jahre 1768 einstürzte und bis zur Restaurierung durch ein flaches Notdach ersetzt wurde. Was einst L. E. Tesar den „erziehenden Raum“ nannte und ich den „anziehenden Raum“ nennen möchte, besteht immer noch. Der „Turmherr“ — wie wir Zöglinge ihn zu nennen pflegten — beschrieb ihn wie folgt: „(das Akademiegebäude und die Räume) sind echt. Sie haben Kultur . . . Ich bin durch den Burghof hundertmal gegangen, habe durch die Gang- und Klassenfenster oft auf ihn hinabgesehen, ich bin von den Wirtschaften viele Male gegen die Anstalt gegangen — diese großen, aber einfachen Linien haben mich jedesmal ruhig, aber ehrlich gefaßt. In der Sonne, unter den Novemberwolken, im Mondschein. Das gleiche gilt fast für alles und überall: die

Hallenkirche, den Turm, der nicht bloß einen Turm vorstellen soll, sondern ein Turm ist, die Terrasse, die vor den Schlaßsälen um das halbe Gebäude läuft, die Freitreppen, die vom Burghof und Park zum ersten Stock hinaufführen, und anderes. Teile von erlesener Baukultur: der Stiegenvorhof der Kirche, die Steine zur Fuge geordnet, die Hauptstiege im edlen Barock, die Glasfenster der Kirche.

Links und rechts vom großen Burgviereck und herum: die Nebengebäude mit den Höfen, und um das Ganze: der Park mit Wiesen und Äckern und Alleen und Teichen. Eiche, Eiben, Linden von Hunderten Jahren; Föhren, Fichten, Tannen, Ahorn, Eschen, Vogelkirschen, Maulbeeren, Buchen, Kastanien, Obstbäume usw.“

In der Geschichte von Wiener Neustadt, in der Geschichte Österreichs, hat die Burg immer wieder eine wichtige Rolle gespielt. Sie ruht z. T. auf den fast tausend Jahre alten Fundamenten des einst hier stehenden Babenberger Palastes. Der Rákóczy-Turm, die St.-Georgs-Hallenkirche, die Wappenwand und die Freitreppen und der behelmte Uhrturm im inneren Burghof — jeder dieser Bauten einem anderen Jahrhundert entwachsen — sind jedem Neustädter vertraute Merkmale der historisch bewegten, reichen Vergangenheit der Stadt. Unsere in Schablonendrucke umgewandelten Zeichnungen haben diese und andere Merkmale und Szenen festgehalten. Obwohl keines der Bilder einen zukünftigen Künstler ankündigt (und es ist auch keiner von uns einer geworden), überrascht das fast ausnahmslos beachtliche Niveau der Darstellungen. Nicht zuletzt dank des uns im Sinne Otto Glöckels unterrichtenden Zeichenprofessors Stegl gedeihen sie als wirklichkeitsgetreue und klar erkenntliche Konterfeis, Wiedergaben des Gegebenen.

Anhand dieser Wiedergaben können wir also die alte Burg noch einmal „besichtigen“, und zwar in der Form, wie sie vor der Restaurierung ausgesehen hat. Unser Besichtigungsgang beginnt auf dem Burgplatz mit Ansichten der der Stadt zugewendeten Fassade mit dem Rákóczy-Turm, der St.-Georgs-Kirche und dem Eingangstor mit der Durchfahrt unter der Kirche. Doch ehe wir die Durchfahrt durchschreiten, drehen wir uns im Stiegenvorhof der Kirche um und haben zwei Ansichten des ge-

genüberliegenden Zeughauses (16. Jh.) vor uns: das Renaissance-Tor und die vor dem Krieg mit Zinnen (Treppegiebel) versehene Fassade. Wir treten durch die Durchfahrt in den inneren Burghof, betrachten die Wappenwand an der Ostseite der St.-Georgs-Kirche, dann die Freitreppen an den anderen drei Seiten, den stumpf abgeschlossenen oberen Teil des Rákóczy-Turms und den Uhrturm. Vom Inneren der Burg schauen wir uns den Uhrturm von einem ehemaligen Klassenzimmer an, betreten verschiedene Gänge und Treppen, sehen uns Speisesaal, Schlaßsaal, Waschräume, ein Klavierübungszimmer an und treten auf die Terrasse hinaus, um uns dann in den Akademiepark zu begeben und die Freitreppe am Maria-Theresien-Platz sowie den Rákóczy-Turm von Nordosten aus zu bewundern. Den Turm mit dem Notdach, mit dem er, wie bereits erwähnt, von der Zeit des Erdbebens im 18. Jahrhundert bis in den 2. Weltkrieg hinein ausgestattet war, haben wir nunmehr aus vielen Blickwinkeln betrachtet. Das ist kein Zufall. Er erstellte das symbolische Leitmotiv für die BEA/N, die sich stolz „Schule am Turm“ nannte.

Ehrlichkeits- und vollständigkeitshalber muß noch mitgeteilt werden, daß unsere Klasse keineswegs die einzige war, die Schablonendrucke von Innen- und Außenansichten der Burg herstellte. Es war dies eine der Übungen, die, wie Saisonarbeit, in der 5. Klasse unter Professor Stegl immer wieder durchgeführt wurde. Es ist aber durchaus möglich, daß unsere Klasse die letzte war, die diese Arbeiten kreierte und aus deren Bestände ein solch vollständiges Portfolio zusammengestellt werden konnte.

In der 6. Klasse wurden uns im Zeichenunterricht Methode (Zeichnen, Malen, Druckherstellung), Material (Bleistift, Kohle, Tempera, Öl), Modelle und Motive freigestellt. Wir durften unter dem wohlwollenden Augenmerk unseres Zeichenprofessors experimentieren. Wir wurden ermutigt, zu experimentieren! Einige Schablonenabzüge aus dieser Zeit sind erhalten geblieben und drücken die mannigfaltigen Interessen der Schüler sowie auch die vielseitige, anregende und damals neue Unterrichtsmethodik in bloß einem Fach aus, die wieder auf die Glöckel-Reformen zurückzuführen ist.

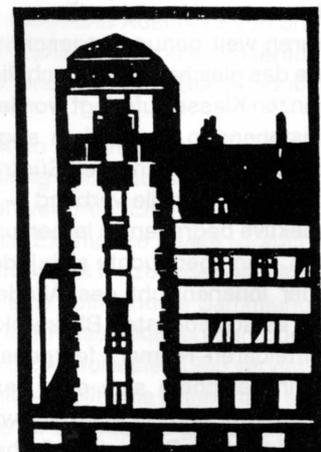
Papierschablonendrucke 5. Klasse (1932/33)



18,3 x 28,8 Akademie, Frontansicht vom Burgplatz



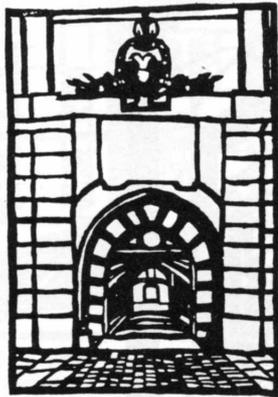
26 x 17,8 Akademie-Eingang, St.-Georgs-Kirche, Rákóczy-Turm



25,3 x 17,5 Rákóczy-Turm vom Burgplatz



23,2 x 17,4 Rákóczy-Turm vom Kornell-Hof, 2. Stock



22,2 x 15,5 Akademie-Eingang, Durchfahrt unter der St.-Georgs-Kirche



21,6 x 14,2 Renaissance-Tor des ehem. kaiserl. Zeughauses vom Akademie-Eingang



25,8 x 18,9 SO-Ecke des Zeughauses, im Vordergrund Stiege zur St.-Georgs-Kirche



22,6 x 16,8 Durchfahrt unter der St.-Georgs-Kirche



21,2 x 14,4 Wappenwand an der Ostseite der St.-Georgs-Kirche, vom inneren Burghof



26,5 x 19,5 Wappenwand an der Ostseite der St.-Georgs-Kirche, vom inneren Burghof



25,9 x 17,6 Burghof, Stiege zum Nord-Trakt, Rákóczy-Turm



21,1 x 16,9 Rákóczy-Turm hinter West- und Nord-Trakt, im Vordergrund Teil der Stiege zum Ost-Trakt



19,2 x 15,1 Rákóczy-Turm vom 2. Stock des Ost-Traktes



19,3 x 18 Burghof, Uhrturn mit Haupt-(Ost-)Stiege



20,1 x 16,5 Uhrturn von Klassenzimmer, 2. Stock, West-Trakt



22,8 × 16,3 Gang (vermutlich, 2. Stock), Ost-Trakt



27,3 × 17,1 Gang (vermutlich, 1. Stock), Süd-Trakt



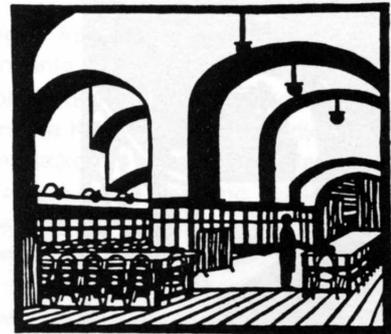
26,9 × 17,9 Gang



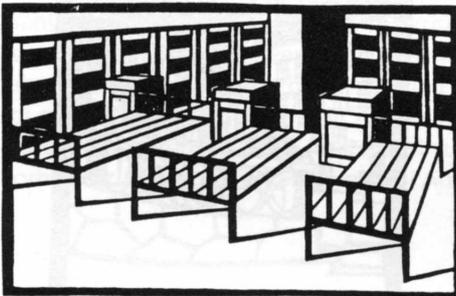
17,2 × 20,3 Hauptstiege, Ost-Trakt, 1. Stock



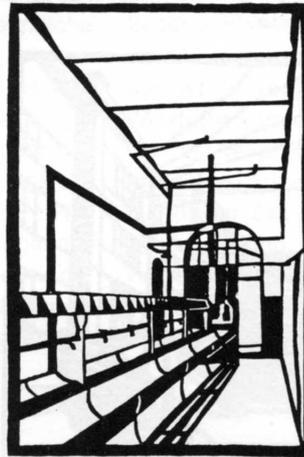
16,8 × 17 Stiege, Süd-Trakt, 1. Stock



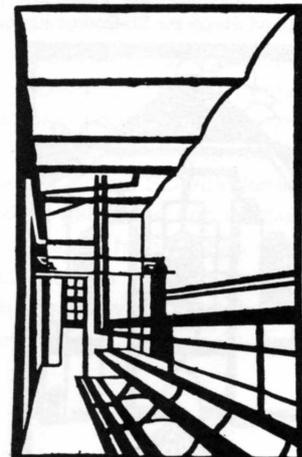
15,9 × 18,3 Speisesaal, Süd-Trakt



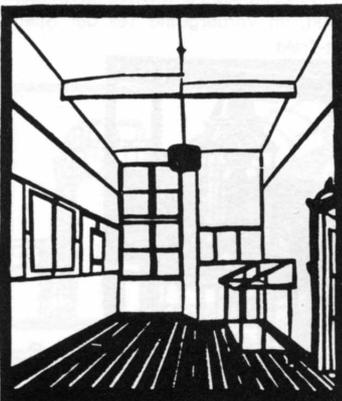
16,4 × 25,7 Schlafsaal, Ost-Trakt



25,6 × 17,2 Waschraum



25,5 × 16,7 Ebenso



22,6 × 19,6 Gang mit Schaukasten und Bildern, Ost-Trakt



19,4 × 13,3 Klavierübungszimmer, Süd-Trakt, 2. Stock



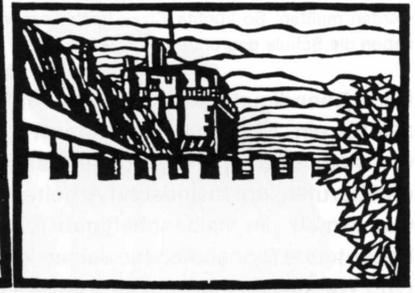
22,8 × 15,3 St.-Georgs-Kirche von der West-Terrasse



13,6 x 19,4 Terrasse



18,2 x 26,6 Stiege und Durchgang des Ost-Traktes vom Maria-Theresien-Platz im Akademiepark



16,1 x 22,5 Rákóczy-Turm und Teil des Nord-Traktes vom Kinsky-Denkmal-Hügel



17,3 x 14 Ebenso



26,3 x 16,4 Ebenso

OSKAR SEBER

Franz Cizek — Wegbereiter österreichischer Kunstpädagogik



Franz Cizek wurde 1865 in Leitmeritz a. d. Elbe (Böhmen) geboren. Sein Vater war technischer Assistent an der Realschule und erteilte später auch Zeichenunterricht. So erfuhr Franz Cizek schon im Elternhaus mannigfache bildnerische Förderung. Nach Besuch der Realschule ging er 1885 nach Wien, inskribierte an der Technischen Hochschule (Architektur) und an der Akademie der bildenden Künste, in die er bald völlig überwechselte. Vier Jahre lang war der Künstler und Philosoph Franz Rumpler sein Lehrer, weitere fünf Jahre besuchte Cizek die Meisterklasse für Historienmalerei, die Mathias Trenkwald, der letzte „Nazarener“ großen Stils, leitete. Hier ging Cizek bereits eigene Wege und wandte sich der Schilderung des Lebens zu. In diese Zeit fielen auch die ersten Kontakte mit Kindern.

Cizek hatte bei einem Tischlermeister ein Zimmer gemietet. Dieser Handwerker hatte zwei Kinder, ein vier Jahre altes Mädchen und einen sechs Jahre alten Buben. Sie sahen den Akademiestudenten an der Staffelei arbeiten und baten, auch malen zu dürfen. Cizek erfüllte gerne diesen Wunsch, zumal er zu Hause eine kleine Schwester hatte, deren Zeichen- und Mal-

versuche ihn schon immer interessierten. Bald war der Zustrom an Kindern aus der Nachbarschaft so groß, daß die Wohnstube zu eng wurde und die Fensternischen des Ganges im Haus in Anspruch genommen werden mußten. So konnte Cizek später sagen: „Nicht ich, die Kinder haben die Schule gegründet!“

Nach Beendigung seiner Studien (1894) übersiedelte Cizek für ein Jahr nach München, wurde aber im Auftrag von staatlichen und autonomen Behörden nach Wien zurückberufen, um malerische Arbeiten zu übernehmen. Er war damals ein vielbeschäftigter Künstler, der auch auf bedeutende Einnahmen hinweisen konnte. Auf Anregung Otto Wagners reichte Cizek 1896 um die Konzession zur Errichtung einer privaten Zeich- und Malschule ein, die ihm ein Jahr später auch erteilt wurde. Im Programm dieser Schule stand die Hinneigung zum Kind an erster Stelle. 1897 erfolgte auch seine provisorische Anstellung an der Schottenfelder Realschule in der Neustiftgasse. Cizek beklagte sich gelegentlich, daß in der Realschule nicht alle Schüler gewillt sind, etwas zu tun. Sie war damals aber trotzdem eine der besten Anstalten in Wien, und das Unterrichtsministerium schickte immer wieder ausländische Besucher dorthin. Diese berichteten dann dem Ministerium über ihre neuen Eindrücke und dabei fiel immer wieder der Name Cizek. So ließ sich das Ministerium von Cizeks Methoden genau informieren und beauftragte schließlich Cizek durch Baron Myrbach (1903) an die Wiener Kunstgewerbeschule.

Um sich der Besonderheit und Ungewöhnlichkeit des methodischen Ansatzes Cizeks bewußt zu werden, ist es notwendig, die pädagogischen Intentionen der damals vorherrschenden „Schule des Freihandzeichens“ zu kennen, deren Anfänge bis in die achtziger Jahre des vorigen Jahrhunderts zurückreichen. Das Kind war noch nicht als eigenständig denkendes, empfindendes und handelndes Wesen erkannt. Es galt als unfertiges, noch inhaltsleeres, verkleinertes Abbild des Erwachsenen.

Alle pädagogischen Maßnahmen waren danach ausgerichtet, dieses haltlose Wesen zu den Normen bürgerlicher Moral und bürgerlichen Tugenden und insbesondere zu einem rollenspezifischen Verhalten hinzuziehen, wobei natürlich die Prügelstrafe ein durchaus approbates Mittel war, um krumme Pflänzchen wieder geradezurichten. Das Kind war der Stoff in der Hand des Erziehers, der geformt und umgeformt werden konnte. Es verfügte noch über keine eigenen Fähigkeiten und hatte daher keine Befähigung zum selbstständigen Lernen. Spielsachen waren zweckgebunden und dienten erzieherischen, rollenspezifischen Zielen. Mädchen erwarben insbesondere weibliche und mütterliche Qualitäten, Buben Wissen; beide Geschlechter manuelle Geschicklichkeit, Geschmack, Selbstbehauptung, Geduld — beide sollten die Ordnung lernen im Sinne von Gehorsam und Anpassung an die gesellschaftlichen Normen.

Ein Mittel zur künstlerischen Betätigung der Kinder bis ins 20. Jahrhundert waren Figuren zum Ausschneiden oder Schablonen zum Malen, die bestenfalls der Handgeschicklichkeit zugute kamen, oder Malbücher, in denen nach Abfrottieren mit einem Grafitstift Bilder zum Vorschein kamen u. ä. Massenartikel, die erkennen lassen, daß dem Kind kein individuelles Selbstverwirklichungs- und Mitteilungsbedürfnis zugetraut noch zugebilligt wurde.

Herauskommen konnte bei diesem rationalistischen Zugriff keinesfalls die Entfaltung künstlerischer Fähigkeiten, sondern wiederum die Ausbildung bürgerlicher Tugenden wie Sauberkeit, Nettigkeit, Ordentlichkeit und Uniformität.

So ließ der Zeichenunterricht nicht die geringste Phantasieentfaltung zu. Er war von geometrischen Prinzipien beherrscht, die durch Vor- und Nachmachen bzw. durch Kopieren anzueignen waren. Das Kind hatte von einfachen zu immer komplizierteren geometrischen Figuren bis zu antikisierenden Pflanzenornamenten und schließlich zu antiken Köpfen und Statuen nach Gipsmodellen oder Umrißvorlagen voranzustreben.

Mit strenger, unermüdlicher Konsequenz waren die richtige Körperhaltung der Schüler sowie die korrekte Stifthaltung und Stifthaltung anzustreben. Die Schüler sollten an den gleichmäßigen, mittelfeinen Strich gewöhnt werden. Die Lageänderung des Zeichenblattes während der Ar-

beit war streng verboten. Die größte Korrektheit und Nettigkeit sollten angestrebt werden. Flüchtigkeit, übereiltes und deshalb unvollkommenes Arbeiten und Unsauberkeit waren nicht zu dulden.

Zum Neujahrstag 1900 erschien Ellen Keys zukunftsweisendes Buch „Das Jahrhundert des Kindes“. Sie fordert darin eine Rücksichtnahme auf die bis dahin übergangenen Besonderheiten des Kindes und ein völlig neues Verhältnis der Eltern und Lehrer zum Kind. Cizek ist als Kunstpädagoge diesen Forderungen in einer Weise nachgekommen, daß ihm internationale Bewunderung und Anerkennung zuteil wurde.

Dem herkömmlichen „Zeichenunterricht“ gegenüber betont Cizek, diesen Anregungen folgend, die eigenständige Produktivität der kindlichen Entwicklungsstufe. Er ermutigt die Kinder gleich, zum Pinsel zu greifen und statt geometrischer Figuren Gesehenes und Erlebtes darzustellen. Er sah den Fortschritt nicht in den sich steigernden Schwierigkeiten der Aufgaben, sondern im zunehmenden psychischen Wertzuwachs der Schüler. Er führt dazu selbst aus: „Die Methode ist vollkommen frei, sie untersteht keinen Vorschriften, keinem Zwang. Es ist dies eine der wichtigsten Voraussetzungen einer gedeihlichen Kunsterziehung, daß sich alle Unterrichtsmethoden aus dem Milieu der Klasse, aus den Wechselwirkungen von Lehren und Schaffen sowie den persönlichen Beziehungen von Lehrer und Schüler entwickeln und immer wieder neu gestalten.“

So nahm Cizek im Sinne Ellen Keys eine „Befreiung der Kinderseele“ vor von der Dominanz des Lehrers, der bis dahin das Kind unter seinem Diktat hatte, indem er ihm auferlegte, nach Vorlagen zu zeichnen, Ornamente zu malen, Flächen mit Farben zu füllen. Er ließ der Phantasie des Kindes freien Raum, weckte und ließ gelten die Fähigkeit des Kindes als „künstlerischer“ Gestalter, ließ die Schüler frei, ohne Zwang aber mit anderen suggestiven Komponenten, „werden, wachsen und sich vollenden“. Cizek ist von 1903 bis 1906 als Lehrer in der k. k. Kunststickerschule (Kunstgewerbeschule) tätig und gleichzeitig mit der Leitung des Übungskurses für Zeichenlehrerkandidaten betraut. Gegner machten ihm später zum Vorwurf, in dieser Funktion als Lehrerbildner Künstler zu Lehrern umfunktioniert zu haben.

1906 erfolgte die Eingliederung der privaten Mal- und Zeichenschule in die Kunstgewerbeschule als „Versuchsschule“ („Übungs- und Experimentierklasse“, ab 1910 Umbenennung in „Sonderkurs für Jugendkunst“). Außerdem wird Cizek mit der Leitung des Ergänzungskurses für Ornamentales Zeichnen und Ornamentale Komposition (ab 1911: „Ornamentale Formenlehre“) betraut. 1903 schloß Cizek in einer Vereinigung Lehrer und Künstler zusammen, die sich offen zu den neuen Ideen bekannten. Rückhalt, Aufmerksamkeit und Gehör verschaffte den Vertretern dieser neuen Bestrebungen vor allem auch der Umstand, daß die Jugendkunstklasse an der berühmten Wiener Kunstgewerbeschule Heim und Schutz gefunden hatte. An Bildungsanstalten, Kunstschulen und Akademien entstanden Helfer. Schüler Cizeks wurden selbst Lehrer, arbeiteten in seinem Sinne und errichteten selbst Arbeitsstätten, da die Zahl der Kinder, die in Cizeks Klasse drängten, immer größer wurde.

Auf den internationalen Kongressen für Kunsterziehung in London (1908) und in Dresden (1912) wurden die neuen Bestrebungen einer breiten Öffentlichkeit vorgestellt. Sie lösten Begeisterung bei angesehenen Künstlern und Pädagogen aus, überall fanden sich Nachahmer, die zu ähnlichen Versuchen angeregt worden waren.

Das Kind, das zu Cizek kam, wurde mit keinen Befehlen, mit keinen Aufgaben überfallen. Es mußte seine Aufgaben in sich mitbringen, es mußte sie sich selbst stellen, sie sich selbst auswählen. Es durfte seine mit ihm geborenen Fähigkeiten entwickeln, seine Neigungen in beliebiger Auswahl des Materials aussprechen. Diese Art ist für die Schüler von größter Bedeutung, denn sie werden von allem Anfang an zu Aktivität erzogen, an Selbständigkeit gewöhnt. Das sind kostbare Eigenschaften. Durch das Zuteilen von Aufgaben durch den Lehrer würden sie vielleicht auf immer zerstört. Ihre Vernichtung aber bedeutet für junge Menschen im ferneren Lebensdienst die stete Abhängigkeit von anderen.

Franz Cizek richtete es mit den Arbeiten immer so ein, daß nichts umsonst getan wurde, niemals eine Arbeit der bloßen Betätigung und Zeitausfüllung wegen geschah, sondern daß den Schülern immer der Zuwachs geistiger Werte, ein Gewinn und Steigern der seelischen Kräfte zuteil wurde.

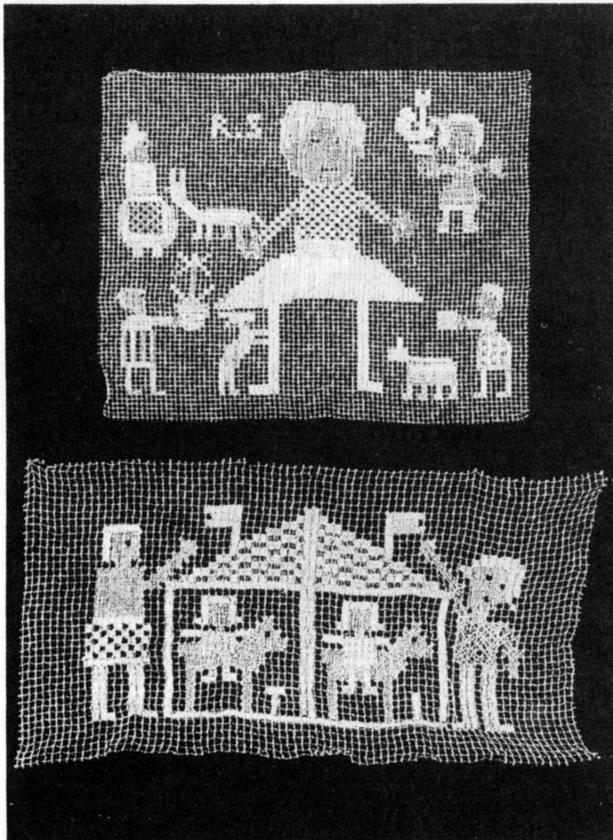


Abb. 2 Stickereien

Kinder mit 8 Jahren machten Linolschnitte, Holzschnitte, hochwertige Stickereien (Abb. 2), Netzarbeiten, gewebte Bänder, Arbeiten in Perlen, Seide, farbiger Chenille, Applikationen in Gold, Stickereien in Wolle. Sie stellten eigenes Spielzeug her, Theaterpuppen und Masken, Holzarbeiten oft mit Mechanik versehen; Treibarbeiten aus Eisen, Kupfer oder anderem Material; formten in Ton (Abb. 3), schnitten in Gips (Abb. 4), erwarben beim Malen die Kenntnis der verschiedenen Techniken, schnitten Papierbilder aus bunten Papieren. Ihr gedanklicher Ausdruck wurde durch Musik unterstützt.

Was an seiner Methode mitteilbar war, hat Cizek weitergegeben. Sein Bericht am Dresdner Kunsterzieherkongreß gibt uns einen klaren Einblick:

„Die Methode ist vollkommen frei, sie untersteht keiner Vorschrift, keinem Zwang. Es ist dies eine der wichtigsten Voraussetzungen einer gedeihlichen Kunsterziehung, daß sich alle Unterrichtsmethoden aus dem Milieu



Abb. 3 Ziehharmonikaspieler — Ton



Abb. 4 Katze — Gips

der Klasse, aus den Wechselwirkungen von Lehren und Schaffen sowie aus den persönlichen Beziehungen von Lehrer und Schüler entwickeln und immer wieder neu gestalten.

Alle aus Kanzleien und Büros hervorgegangenen Lehrvorschriften führen fast immer zu einem pädagogischen Dilemma oder persönlichen Konflikten. Einen Lehrplan kennt der Kurs nicht und lehnt auch einen solchen ab,

namentlich die vom Leichterem zum Schwierigen fortschreitenden Lehrgänge.

Der Fortschritt wird nicht in den sich steigernden Schwierigkeiten der Aufgaben, sondern im zunehmenden psychischen Wertzuwachs des Schülers gesucht.“

„Das Erlebnis ist der Ausgangspunkt alles Schaffens — es kann ein Seherlebnis oder ein Geisterlebnis sein.“

Diese für die damalige Zeit ungewöhnliche Methode Cizeks forderte Widerstände geradezu heraus. Die Anhänger der „guten alten Systeme“ wehrten sich, wollten ihre Pensionistenruhe nicht verlieren.

„Zuerst empörten sich alle Pädagogen, die sich unter ihrem schmalen lichtarmen Horizont wohl fühlten und nichts hinzulernen wollten; die Zeichenlehrer hielten Massenversammlungen ab, und die Akademiker schlossen sich ihrer Verbildung nach schreiend an.“¹⁾

Zahlreiche Protestnoten, die eingebracht wurden, übergab der Minister Cizek zur Erledigung. Das zeigt das tiefe Verständnis der damaligen obersten Unterrichtsbehörde. Cizek wurde sogar zum staatlichen Berater und Überprüfer als Fachinspektor der kunstgewerblichen Lehranstalten ernannt. In zahlreichen Sommerkursen gab er belebende Impulse weiter.

Der Kaiser ernannte ihn zum Ritter des Franz-Joseph-Ordens und er erhielt den Titel Regierungsrat. Schließlich wurde er Fachvorstand der Wiener Kunstgewerbeschule.

Bezeichnend ist ein Memorandum, das 55 Zeichenlehrer aus Wien und Niederösterreich an das Unterrichtsministerium gegen Franz Cizek verfaßten:

„Die Unsicherheit und zunehmende Verwirrung, welche in jüngster Zeit im Methodischen des Zeichenunterrichtes in den Volks- und Bürgerschulen um sich gegriffen hat und auch für die Mittelschulen die Gefahr in Aussicht stellt, zum Schauplatz gefährlicher Experimente zu werden, ... Es muß daher wohl begrifflich erscheinen, daß es uns peinlich berührt, in unserer friedlichen Arbeit aufgestört zu werden durch die forcierte Propagierung einer erdachten Pinselmethode; welche in überhasteter Neuerungssucht in pädagogisch widersinniger Weise nur mit ausgesprochen künstlerischen Talenten rechnet, die Freiheit des Lehrers durch rezeptmäßige Vorschriften einschränkt und das Zeichnen zu einem mechanischen Einüben von variabel begrenzten Farbflecken degradieren will. Der von ausübenden Künstlern oft mißverstandene Impressionismus soll zeichnerisch unmündigen Schülern mit nicht korrigierbaren Pinselübungen vermittelt, das technisch Schwierigste dem Leichtfaßlichen vorangestellt und das Räumliche ohne Perspektive begriffen werden ...“

Hinter diesem „Memorandum“ steht immer noch die für die Zeit vor 1890 charakteristische Vorstellung von einer unentwickelten, leeren kindlichen Psyche, die durch den Erwachsenen mit Inhalten anzufüllen ist.

Manche Einwände sind sicher berechtigt, so der Vorwurf, daß Cizek in seinem Unterricht der Jugendkunstklasse „nur mit ausgesprochen künstlerischen Talenten“ rechnet. Das mag sicher auf die Hauptphase in Cizeks Arbeit zutreffen, auf der auch die internationalen Erfolge der Jugendkunstklasse beruhen und Namen der bildungsbefähigten Mittel- und Oberschichte aufscheinen wie Barwig, Mallina, Prutscher (Kunstgewerbeschule); Primavesi (Wiener Werkstätte); Zuckermandl (Wiener Schule der Medizin).

Assistenten und Studenten als Helfer konnten von Cizek eingesetzt werden, den Schülern standen alle Materialien zur Verfügung, es gab freie Themenwahl und vor allem keine Noten. Diese Ausnahmesituation wird auch durch den Bericht von Rochowanski besonders deutlich, wenn

er festhält, daß die Kinder bei Cizek Prüfungen an sich selbst vollziehen. Wenn sie feststellen, daß ihr bildnerisches Wollen mit ihren Fähigkeiten nicht in Einklang zu bringen ist, scheiden sie von selbst aus und bleiben der nächsten Stunde fern ...

— eine Selbstzensur durch Selbstausschluß, die aber auf ein öffentliches Schulsystem mit Besuchspflicht nicht übertragbar ist.

Die eklektischen Elemente in den Arbeiten der Jugendkunstklasse, etwa die Auseinandersetzung mit der Wiener Stilkunst um die Jahrhundertwende, haben wahrscheinlich ihre Wurzeln in formalen und inhaltlichen Anre-



Abb. 5 Walter Barwig — Kriegsgedenkblatt

gungen von Illustrationen aus Jugendbüchern (s. Abb. 5), von Ausstellungen und Arbeiten der Wiener Secession, der Wiener Werkstätte und der Kunstgewerbeschule. Die von den Schülern der Jugendkunstklasse erlebte Wirklichkeit wurde zunächst ins Mythologische und Folkloristische (s. Abb. 6) umgesetzt, später wurde die für die Kinder typische städtische Umgebung miteinbezogen, und Ideen des Bauhauses und der „Neuen Sachlichkeit“ flossen mit ein (s. Abb. 7).

Die Ausstellung im Historischen Museum der Stadt Wien (1985) und der dazu erschienene Katalog ließen die Wechselwirkung von Schülern der Jugendkunstklasse und Studenten der Ornamentalen Formenlehrklasse erkennen.

Da Cizek in den engen Räumlichkeiten der Kunstgewerbeschule seinen Schülern und Studenten völlige Bewegungsfreiheit ermöglichte, holten sich die Studenten Anregungen aus den Kinderarbeiten und machten dafür die Schüler der Jugendkunstklasse mit den Formelementen des Jugendstils und später der Neuen Sachlichkeit vertraut.



Abb. 6 Gänsemädchen



Abb. 7 Das künftige Wien — Linolschnitt

Was die Wiener Jugendkunst mit der Wiener Jugendstilkunst verband, war ihr rhythmischer Charakter und das Vorstellungsgemäße. Jenseits des „Kritzeltadiums“ der Kinder waren die Vorlieben für rhythmische Reihung, einfache Grundformen, Wellen- und Zickzacklinien, Sinn für Symmetrie und starke Kontraste, Aufbau von „typischen“ Figuren und deren Größenverhältnisse nach Bedeutungsrang in der Fläche auch für den Aufbau guter Gebrauchsgrafik entscheidend.

Cizek schuf eine Pflegestätte künstlerischer Begabungen, hatte aber niemals die Absicht, lauter Künstler auszubilden. Er wollte vielmehr, daß seine Schüler als Former und Gestalter in den Alltag zurückkehren sollten.

Dort sollten sie allen künstlerischen Erscheinungen mit Liebe und Achtung begegnen. Einige der hervorragenden Talente wählten später künstlerische Berufe. Stellvertretend sind hier genannt: Gabriele Stoi, verheiratete Folk (Gründerin des Salzburger Spielzeugmuseums), Franz Hagenauer (später Professor an der Hochschule für angewandte Kunst), Christian M. Nebehay (Kunsthändler und Autor), Alfred Soulek (Architekt und Professor an der Hochschule für angewandte Kunst), Ruth Kalmár, verheiratete Wilson (amerikanische Kunstpädagogin).

Erst unter Einfluß des Fortschrittes der Kunstpädagogik, der eigenen Forschungsarbeit und sicher auch durch die geänderten politischen Verhältnisse beginnt Cizek sich mehr für das unbeeinflusste Zeichnen der Kinder, für die Entwicklung der Kinderzeichnung zu interessieren und gibt dieser Form den Vorzug (s. Abb. 8). So erhielt seine Arbeit in der Wiener Jugendkunstklasse allmählich eine breitere, demokratische Basis. „Wiener Allerweltsnamen“ herrschen nun vor, und die Kontakte zu Otto Glöckel und dessen Reformwerk setzen ein.



Abb. 8 Ein Kind vor seinen Arbeiten

In der Kunstgewerbeschule am Stubenring herrschte große Raumnot. So standen Cizek für seine Jugendkunstklasse am Samstag drei Stunden nachmittags und am Sonntag zwei Stunden vormittags Räume zur Verfügung. Erst 1918 brachte die Übersiedlung in das Nebengebäude der Kunstgewerbeschule in die Fichtegasse Aufschwung und Blüte. Cizek standen nun an vier Nachmittagen Räume zur Verfügung.

Der Unterstaatssekretär für Unterricht, Otto Glöckel, hat sich im Zuge der Schulreform unter der Koalition von Christ- und Sozialdemokraten nach dem Ersten Weltkrieg begeistert für die Verbreitung von Cizeks Ideen an allen Schulen eingesetzt. Cizek kannte auch den „roten Bürgermeister“ Karl Seitz noch aus der Zeit, wo er Lehrer gewesen war. Er veranstaltete auch z. B. für die Arbeiterschaft des 9. Bezirkes 1919/20 eine Ausstellung. Nach dem politischen Umschwung 1920 und dem Ausscheiden der Sozialdemokraten aus der Regierung entwickelte sich daher auch ein Desinteresse der Behörden an Ci-

zeks Arbeiten. Er wurde eher von der „linken Reichshälfte“ verstanden und von den zahlreichen Ausländern, die oft seine Klassen besuchten.

Ab 1920 wurde Cizek zusätzlich mit der Leitung des „Ornament-Kurses“ für erwachsene Studenten betraut. In diesem vierjährigen Kurs entstehen die avantgardistischen Arbeiten des „Wiener Kinetismus“ (s. Abb. 9). Dann wurde der Kurs nur mehr einjährig bewilligt, und für Cizek war kein kontinuierliches Arbeiten mehr möglich. An der Kunstgewerbeschule wurde Cizek in den Jahren 1923/24 mehr als Außenseiter eingestuft.

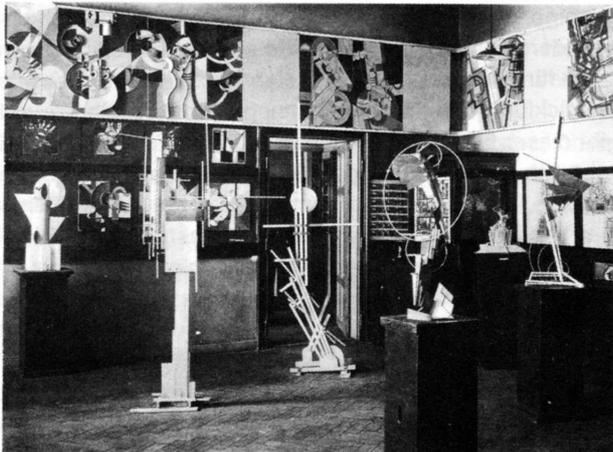


Abb. 9 Ausstellung der Formenlehreklasse

1920 ist der Beginn der Weltwandausstellungen. Sie gingen von London aus, veranlaßt durch Mr. Bertram Hawker, der sie in den folgenden drei Jahren durch die bedeutendsten Städte Großbritanniens führte.

1924 erfolgte die erste Ausstellung in New York, deren Zustandekommen die Rockefeller Foundation ermöglichte. Von dort wanderte sie, geleitet von Miß Dorothy und Dr. Hans Kollar, innerhalb von vier Jahren durch fast fünfzig Städte der Vereinigten Staaten. 1927 brachte die Fortsetzung durch ganz Kanada. Später folgten u. a. Ausstellungen in Südafrika, Indien, Australien, Holland und der Schweiz. Rabindranath Tagore, der indische Dichter und Nobelpreisträger sandte aus Santiniketan an Cizek die Verse:

„I stand in silent awe before the children
who like flowers, bring to the world
the message of the immemorial seed
that carries within its core
an eternal impulse of truth.“

Diese „unsterbliche Saat“ der Kinder und ihrer Werke fand bereitwillig Unterkunft auch in großen Museen. Mit aller Selbstverständlichkeit wurden Gemälde alter Meister auf einige Wochen beiseite geräumt und der Jugend Platz gemacht.

1928 Verleihung des Goldenen Ehrenzeichens für Verdienste um die Republik Österreich an Cizek.

Eine anschauliche Schilderung vom Klima, Leben und Treiben in der Klasse bietet ein Bericht von Prof. E. Parnitzke von der Pädagogischen Akademie Kiel, der 1930 mit einer Gruppe von Studenten die Klasse besucht hat: „Es gab drei Altersgruppen freiwilliger Besucher: 5—8 Jahre, dann bis 11 sowie bis zu 15, vorwiegend Mädchen. An Tischreihen, wie in üblichen Zeichensälen, wurde in teils großen Formaten aus der Vorstellung gearbeitet, recht verschiedene Motive, an breiten Bögen auch zu zweien

und dreien, teils kurzfristige, teils langfristige Vorhaben in mancherlei Zuständen. Überraschend das Malverfahren. Cizek hatte vorn eine Blechbüchsenbatterie mit etwa 12 Leimfarbentönen. Die Kinder hatten keine Farbkasten, nur ein Näpfchen neben dem Wasserglas. Cizek erläuterte, erst müsse jeder seinen Entwurf haben, dann überlegen, mit welcher Farbe anzufangen, an welchen anderen Stellen mit einem neuen Farbton fortzusetzen sei. Lautlos wurde jeweils die nächste Malspeise abgeholt, d. h. mit dem Löffel ins vordem ausgeschwenkte Näpfchen gefüllt. Innerhalb dieser Bindung ging es sehr diszipliniert zu. Öfter wurde ein großer Teil des Grundes farbig untermalt. Gedieh etwa eine Wiese — mit darauf gestellten spielenden Kindern — allzu grün, kamen später, als Gelb an der Reihe war, gelbe Sprenkel darauf, ebenso wurden die Kleider farbig gemustert, oder es wurde farbig konturiert. Es sprach eine Stilprägung aus solchen Arbeitsregeln, unterstützt von großformatigen Blättern an den Wänden ...“

1932 Ernennung Cizeks zum Bürger der Stadt Wien.

1934 Pensionierung als Professor an der Kunstgewerbeschule.

1937 Ende der Lehrtätigkeit an der Kunstgewerbeschule. Der Versuch wird unternommen, die Jugendkunstklasse gemeinsam mit der langjährigen Assistentin Prof. Adelheid Schimitzek privat weiterzuführen.

Am 17. 12. 1946 stirbt Franz Cizek.

Überspitzte Forderungen wie „Nichts lehren, nichts lernen — wachsen lassen aus der eigenen Wurzel“ und die sicher einseitigen Berichte Rochowanskis — „Franz Cizek, der Lehrer ohne Pädagogik, der Lehrer, der nicht da ist, den die Schüler nicht spüren“ — haben leider auch zu jenen Mißverständnissen geführt, die Mitte der fünfziger Jahre glauben machen wollten, daß der Lehrer mit einem Minimum an bildnerischen und künstlerischen Erfahrungen und Eigenkönnen agieren könnte. Cizeks eigene künstlerische Arbeit, die fast auf einen Jahrzehnt gediegener künstlerischer Ausbildung beruhte, und sein Erfahrungshorizont waren die Voraussetzung für sein „Zurücktreten“ vor der Klasse. Seine nicht aufdringlichen Impulse waren daher auch immer essenziell und außerordentlich suggestiv und von der Persönlichkeit Cizeks geprägt. Seine Erfolge verdankt er sicher zum großen Teil seiner Fähigkeit, sich intuitiv in die kindliche Psyche einzufühlen und die erkannten kindlichen Intentionen aufzugreifen und behutsam zu formen. So mußte auch der Versuch mißlingen, die Jugendkunstklasse nach seinem Tod weiterzuführen.

Schulmeisterliches Gebaren und die Verklammerung einer einseitigen und heute überholten Phasenlehre mit Ideen Cizeks, brachte das „Zeichnen vom Kinde aus“ streckenweise in Mißkredit.

Bei der Durchsicht der neuen Lehrplanentwürfe für die Volks- und Sonderschule, sowie in geringerem Maße bei dem überarbeiteten Lehrplan der Zehn- bis Vierzehnjährigen, sind grundlegende Passagen vom Gedankengut Cizeks, das bereits zum Allgemeingut geworden ist, durchgesetzt.

Cizek hat aber auch schon lange modernste Intentionen zum Interdisziplinären vorweggenommen. Er bezog in seinen Unterricht Musik, Gesang (s. Abb. 10), Musizieren und Theaterspiel mit ein und schuf damit jenes Klima, das die Kinder aufschloß für „Seherlebnisse“ und „Geisterlebnisse“. Mit dem „Erlebnis als Ausgangspunkt alles



Abb. 10 Franz Cizek in der Jugendkunstklasse



Abb. 11 Plakatentwurf

Schaffens“ gelang es ihm, jene ganzheitliche Förderung der Kinder einzuleiten, die Kognitives und Affektives gleichermaßen berücksichtigt und „psychischen Wertzuwachs“ ermöglicht.

Als Schatten mag von manchen die opportunistisch anmutende Haltung Cizeks zum politischen Tagesgeschehen empfunden werden (Ritter des Franz-Joseph-Ordens, Kontakte zur Sozialdemokratie, Beitritt zur Vaterländischen Front [1934] und dem konservativen „Neuen Werkbund“, Beitrittsansuchen zum NS-Lehrerbund — aber trotzdem Sperre seiner Klasse in der Kunstgewerbeschule). — Vielleicht war es die Sorge um sein Lebenswerk, um den Bestand der „Jugendkunstklasse“, für deren Erhaltung er immer wieder Geldmittel aufreiben mußte, die ihn zu diesen Schritten veranlaßte.

Was aber immer noch zählt, ist die langjährige Verbindung mit Otto Glöckel, der die progressiven Unterrichtsmethoden Cizeks in sein Reformwerk integrierte, und die weltweiten Kontakte durch seine Vorträge und Wanderausstellungen und durch die Zusammenarbeit mit dem Jugendrotkreuz (s. Abb. 11).

Der Stadt Wien wurden nach dem Ableben Franz Cizeks von dessen Erben ein Großteil des Nachlasses mit der Auflage gewidmet, sein Lebenswerk dauernd zu pflegen. Allein die Inventarisierung der Nachlaßbestände, die etwa 90.000 Objekte umfassen, war nicht einfach, und so kam es bis 1985 nur zu kleineren Ausstellungen wie etwa 1974 in der Zentralsparkasse und 1978 im Wiener Künstlerhaus, die von Dr. Ludwig Hofmann betreut wurden. Seit 1975 wird das Erbe Cizeks getrennt aufbewahrt. Das Historische Museum der Stadt Wien erhielt die Objekte der bildenden

Kunst wie Kinder- und Studentenarbeiten, Demonstrationsobjekte und Arbeiten, die von Cizek selbst stammen (nach Mitteilung von Frau Direktor E. Safer derzeit in Räumen des Dorotheums in Wien XV, Schanzstraße 14 gelagert), während die Wiener Stadt- und Landesbibliothek die Urkunden, Dokumente, Handschriften und Cizeks private Bücherei verwahrt. Es mußten fast 40 Jahre vergehen, bis 1985 nach mühsamen wissenschaftlichen Vorarbeiten durch Mag. Wanda A. Bubriski und Dr. Hans Bisanz parallel zur Ausstellung „Traum und Wirklichkeit“ im Wiener Künstlerhaus dem Pionier und Wegbereiter österreichischer Kunstpädagogik Franz Cizek mit der 95. Sonderausstellung des Historischen Museums der Stadt Wien in würdiger Weise gedacht wurde. Dieser Ausstellung kam besonders deshalb große Bedeutung zu, weil sie zum ersten Mal den Versuch unternahm, der Gesamtpersönlichkeit und dem gesamten Schaffen Franz Cizeks gerecht zu werden. So waren nicht nur Arbeiten der Wiener Jugendkunstklasse vertreten, sondern auch solche, die Cizek als Lehrerbildner, als Künstler und als Lehrer an der Kunstgewerbeschule auswiesen. Die Glanzleistungen des „Wiener Kinetismus“ wurden dabei besonders wieder in Erinnerung gerufen.

Anm.: 1) s. L. W. Rochowanski: Die Wiener Jugendkunst

Literaturangabe:

- 1 H. Bisanz, „Franz Cizek — Kunstpädagogik für das ‚Jahrhundert des Kindes‘“, in: Katalog des Historischen Museums der Stadt Wien/Franz Cizek, Pionier der Kunsterziehung/Wien 1985
- 2 M. Mautner Markhof, „Franz Cizek und die ‚moderne Kunst‘ — Ornamentale Formenlehre an der Kunstgewerbeschule in Wien“, in: Katalog des Hist. Museums Wien, s. o.
- 3 W. A. Bubriski, „Die Anerkennung Franz Cizeks im Ausland“, in: Katalog des Hist. Museums Wien, s. o.
- 4 L. W. Rochowanski, „Die Wiener Jugendkunst“, Wien 1946
- 5 Arbeiten aus F. Cizeks Wiener Jugendkunstklasse (1904—1955), Ausstellungskatalog, Zentralsparkasse 1974
- 6 Wiener Kinderkunst aus acht Jahrzehnten, Kulturamt der Stadt Wien, Katalog zur Ausstellung im Wiener Künstlerhaus 1977/78

In Ausschnitten eigener Lebenserfahrung

„Die großen Leistungen der Wiener Kunsterziehungsbewegung“

im Rahmen der umfassenden pädagogischen und sozialen Umwälzungen — einer allgemein human geistig orientierten

Schulreform von Otto Glöckel (1919—1934)

„Unsere einzige Hoffnung ist die Jugend“

Otto Glöckel

Die große Schulerneuerung

Mit Ende des unheilvollen Weltkrieges kam es zu einer allgemeinen Besinnung und Umwertung der Werte auf ganzer Linie, zu einer Erneuerungswelle von unten, vom Volke her mit durchbrechenden jungen Kräften und hervorragenden Persönlichkeiten voll revolutionierender neuer Ideen. Es betraf vor allem, grundlegend und international zukunftsweisend, **die Erneuerung des Schulwesens unter Otto Glöckel als Unterstaatssekretär und ersten Präsidenten des 1919 neugegründeten Wiener Stadtschulrates.**

Die großangelegte und durchgreifende pädagogische Erneuerungswelle ist im Großen gekennzeichnet durch **umorientierende Leitlinien:** „Weg vom Schulzwang zur humanen demokratischen Schule“, „Von der Lernschule zur Arbeitsschule“.

„Nicht für die Schule, für das Leben lernen!“

„Die traditionelle Schule öffnet ihre Tore dem Leben.“

Zu den Neuerungen der Bildungsanregungen unter Otto Glöckel zählen auch die sog. „**Lehrausgänge**“, zumeist in **Querverbindung mit anderen Fächern** (so z. B. Naturkunde oder Heimatkunde und Freihandzeichnen).

Psychologischer Wandel: „Vom passiven **Nachahmungsverhalten** zur **Aktivierung** persönlichkeitsformender gestaltender Kräfte“ usw.

Neue Schultypen sollen der **sozialen** Neuorientierung Rechnung tragen: so die „**deutsche Mittelschule**“ und die „**Einheitsmittelschule**“.

Neugegründete **Institutionen** sollen Anpassungsmöglichkeiten schaffen. Es bedurfte vor allem einer Um- und Aufwertung der **Lehrerbildung**, wie es 1922 geschah durch die Neugründung des **Pädagogischen Institutes der Stadt Wien.**

Die Prüfungsanforderungen für die Hauptschullehrer steigerten sich in Etappen bis zur Maturareife und wurden in Vorlesungen und Übungen am Päd. Institut vorbe-

reitet, eine weitere Fortbildung an der Universität durch Lateinkurse erleichtert.

Das Pädag. Institut (mit Ministerialrat Viktor Fadrus als 1. Direktor) stand unter bewährter Fachführung von Persönlichkeiten, die sich schon durch Publikationen einen Namen gemacht hatten, und auch vielfach unter der Leitung von Hochschulprofessoren.

Der schwunghafte Auftrieb, den das Institut errang, trat schon 1928 mit einer Riesenausstellung, betitelt „Wien und die Wiener“, vor die Augen der Öffentlichkeit.

Weiters entstehen mit Rundschreiben vom 4. Juni 1919 Versuchsklassen für Erprobung für Reformen und Hospitierklassen zur Vorführung der Resultate für Interessenten, die schon aus aller Welt zuströmten.

Dazu zählten auch **Versuchs- und Hospitierklassen für Musikalische Graphik** (darüber ausführlicher Bericht später).

Wien rückt mit seinen radikalen Schulerneuerungen in den internationalen Blickpunkt. Weltweite Kontakte bahnen sich an vor allem in der Kunsterziehung.

Mit großem Interesse verfolgte man international von Anfang an die österreichische Schulerneuerung mit Berichten und umfangreichen Publikationen.

1926 **England, London**

„The New Era“, Organ of the New Education Fellowship Ideas from the new Schools of Europe:

Prof. O. Rainer's Original Experiments (Abdruck aus seinem Buch „Musikalische Grafik“)

1926 **Amerika-Reisen von Mrs. Beatrice Ensor** (Leiterin der Kunsterziehungs-Vereinigung) mit Bericht über O. Rainers „Musikalischer Graphik“ in 6 Städten: New York, Cleveland, Chicago, Washington, Boston, Philadelphia.

1927 **Französische Schweiz** (Genf, Neuchatel, Paris): Detail. Gesamtbericht mit 204 S.

Collection d'Actualités Pédagogiques

publiée sous les auspices, de l'Institut J. J. Rousseau et de la Société Belge de Pedotechnie „**L'Éducation nouvelle en Autriche**“, Robert Dottrens Directeur d'Ecoles à Genève chargé de cours à L'INSTITUT J. J. Rousseau.

1927 Oskar Rainer stellt auf dem „Farbe-Ton-Kongreß“, **Hamburg**, sein Buch über Musikalische Graphik vor und findet wertvolle sachliche Anerkennung von Georg Anschütz.

1933 **Sommerkurs „Musik. Graphik“ im Austro-Amerikan. Institut, Wien**
1935 **Jugoslawien, Zagreb**

Vera Stein-Ehrlich in „**Napredak**“ (**Neue Wege im Zeichenunterricht**), nach Besuch des Archives von Oskar Rainer im RGI, Stubenbastei und der Hospitierklasse für Musikalische Graphik von B. Ernst.

Bewundert wird die allgemeine künstlerische Qualität der Arbeiten. „Diese Jugend ist auf einer Höhe des Kunstschaffens, die sonst nur von Künstlern und niemals von Jugendlichen dieses Alters erreicht wird. Ihr Sinn für Farben und Farbkombination, ihre Flächenverteilung und hauptsächlich ihr Sinn für starken Stimmungsausdruck ist ganz unglaublich.

Die Praxis brachte solche über alle Zweifel erhabenen Resultate, daß sie jeden Kunstfreund begeistern muß und bestimmt den ganzen Zeichenunterricht befruchten kann.“ (Diese Vorausschau bestätigte sich 1972 gerade in Zagreb auf dem INSEA-Weltkongreß der Kunsterziehung als Tatsache: „Musikalische Graphik“ in Vertretung für ganz Österreich wurde als Bestleistung der Darbietungen und als typisch für die musische österreichische Mentalität anerkannt.)

„Die Wiener Kunsterziehungsbewegung“ (1919 bis 1934)

Wohl kein Unterrichtsgebiet hat in der Entwicklung des 20. Jh. einen so raschen, durchgreifenden und glänzenden Aufstieg genommen wie der Kunstunterricht.

Es gelang mit Inanspruchnahme des naturgegebenen Gestaltungstriebes der Jugend allgemein schöpferische Kräfte zu mobilisieren. Dabei ging es um die Einbindung der Kunst in die humane Persönlichkeitsbildung, nicht um Vorherrschaft der Kunst in der Schule und Züchtung von Künstlern, sondern — wie gesagt — um die Einordnung der Kunst in den gesamten Bildungsplan als Ausgleich gegen rein intellektuelle und technische Bildung im Sinne Pestalozzis: „Der Anspruch auf Kunst ist allgemeines Menschenrecht.“ Kunst ist nicht Luxus, sondern Lebensnotwendigkeit.

Gleichzeitig wurden von der Psychologie, Neurologie, Psychiatrie usw. übermächtige unbewußte Bereiche entdeckt (Sigm. Freud, Entdeckung des Unbewußten, Trieblehre. Alfred Adler, Individualpsychologie. C. G. Jung, Introversion und Extraversion, Energetik der Seele: Indem unbewußte Wertbestände ins Bewußtsein gehoben werden, kommt es zu einer psychischen Anreicherung und Entwicklung im Individuationsprozeß der Persönlichkeitsbildung.).

Die neueste Gehirnforschung bestätigt, daß nur bei einer gleichen Entwicklung der rechten und linken Gehirnhälfte a) dem Unbewußten, b) dem Bewußten zugeordnet, ein wirkliches Kreativitätsverhalten erzielt wird.

Als hervorragende international anerkannte Methoden zu neuen Ufern hatte Österreich epochemachende Entwicklungen von innen her anzubieten: So **Franz Cizek**, der mit seiner These für das Kleinkind — „wachsen lassen aus eigener Wurzel“ — zum Mekka vor allem für Amerika wurde.

Richard Rothes „Zeichnen aus der Vorstellung“, auch „kindertümliches Zeichnen“ genannt und für die Grundschule gedacht, entwickelte sich aber mehr zu einer raschen Umschulung für die Lehrer, indem sich auch Klischeevorstellungen (wie z. B. der „Streifenmann“) einschlichen.

Das erstmals durch Cizek 1908 in London geweckte internationale Interesse an der österreichischen Kunsterziehung erhielt namentlich durch Oskar Rainer 1928 auf der Prager Kunsterziehungstagung neuen Auftrieb, so daß Wien als nächste Kongreßstadt für 1932/33 gewählt wurde, was aber aus finanziellen Gründen vom Staate aus nicht zustande kam.

Die kühnste, tiefgreifendste und weittragendste Idee für Kunsterziehung entwickelte **Oskar Rainer** mit seiner „Musikalischen Graphik“ von der Mittel- und Oberstufe aus. Sie hat sich aber auch als Methode zur Weckung kreativ gestaltender Kräfte für alle Entwicklungsstufen

bewährt und selbst als Hilfe in der Heilpädagogik und Psychotherapie als Psychogramm und Mittel der Abreaktion.

Nach dem ersten Versuch 1913 und sporadischen weiteren Versuchen kam es erst 1919 im Zuge der Freiheit und Versuchsfreudigkeit der **Glöckel-Ära** zu rascher Entwicklung auf breiter Versuchsbasis und Zusammenfassung der Ergebnisse in der grundlegenden Buchpublikation: **Oskar Rainer, Musikalische Graphik** / „Studien und Versuche über die Wechselbeziehungen zwischen den Ton- und Farbharmonien“, 1924, Wien, Leipzig, New York. Die Idee eilte den technischen Errungenschaften (Magnetophon und den Übertragungsmedien Radio, Fernsehen, Video usw.) weit voraus und hat sich mit ihrer interdisziplinären Vielschichtigkeit durch Ballung der künstlerischen Kräfte zu einem Repräsentanten des multimediale 20. Jh. ab den fünfziger Jahren entwickelt.

Musikalische Graphik ist auch die einzige Kunsterziehungsmethode, bei der es keinen Abbruch des bildnerischen Gestaltungsvermögens in der **Adoleszenz** gibt, namentlich dann, wenn die künstlerischen Kräfte mit Aufgaben, die mit der „Welt des Theaters im Geiste der Musik“ zusammenhängen, angeregt werden.

Musikalische Graphik ist tief begründet durch Forschung und Erziehung: O. Rainer wollte seiner vielfältig musisch begabten Wiener Jugend die Musik als Quell für die Phantasie erschließen, und in Wechselwirkung mit der Schwesterkunst Malerei zum Anreiz bieten. Durch Verwandtschaft der Künste kommt es zugleich durch vergleichende Betrachtung zu einer wechselseitigen Erhellung der Künste und „phänomenologischen“ Wesensschau im „Aha-Erlebnis“ der Musikalischen Graphik.

Dazu kommt, daß Musikalische Graphik, entstehungsmäßig biologisch betrachtet, ein physio-psychischer Vorgang ist: Durch **Musik** als stärksten Appell wird das autonome Nervensystem (Herz, Blutkreislauf usw.) auch in unbewußtem Zustand (Schlaf) aktiviert, und durch die jeweilige Gestimmtheit der Musik werden die Sinne in gleicher Richtung synästhetisch ausgerichtet. (Heitere Musik: heitere Bewegungen, Gebärden und Farben.)

Der **Schwerpunkt** der Musikalischen Graphik als Kunsterziehungsmethode liegt nach der beruflichen Position ihres Schöpfers Oskar Rainer im **Mittelschulbereich**, und hier in der Entwicklungsphase der **Adoleszenz**, mit der eine allgemeine geistige Besinnung beim Individuum einsetzt und erstmals voll zum Tragen kommt.

Oskar Rainer begann als Mittelschulprofessor am Realgymnasium Wien I, Stubenbastei, mit den Zwölfjährigen Musikalische Graphik gleichsam präludierend mit **körperbewegender** Musik, die mit allgemein gesetzlichen Körpersinnerlebnissen eingefühlt werden kann. Ähnlich wie der Dirigent die Tonbewegung mit Linien in die Luft schreibt, so schlägt sich alle Tonbewegung (die Melodie) in Linienbewegung nieder: das Zickzack des Marsches, die wirbelnde Bewegung des Walzers usw.

Der nächste Schritt war die naturnahe **Programm-Musik**, die bei Anfängern meist zu gegenständlichen expressiven Aussagen führt. Sie liegen auch thematisch mit Musik als Begleiterin des Lebens dieser Altersstufe nahe (Arbeitsrhythmen, Handwerkerlied, Wiegenlied . . . , aufsteigender Morgen, niedersinkender Abend).

In der Pubertät nähern wir uns mit Entwicklung vom Ich zum bewußten Selbst, dem Verlangen nach **Gefühlsausdruck**. Romantisches und Dramatisches wird bevorzugt. Krisenstimmungen werden abregiert. Das „Wie“ der Gestaltung wird vordergründig. (Der „Drachenwald“ zu Siegfried ist etwas anderes wie der „Feenwald“ zum Sommernachtstraum von Mendelssohn.)

Die geistige Besinnung auf die abstrakte Formensprache setzt schließlich in der **Adoleszenz ein**: durch psychische Einfühlung in den Aussagewert von abstrakter Form und Farbe, unterstützt durch musikalische Gestimmtheit. In der Freude z. B. zeigt sich Erweiterungstendenz (man breitet die Arme aus, der Älpler wirft seinen Hut in die Luft, wenn er aufjauchzt). Im Schmerz dagegen möchte man zum Punkt zusammenschrumpfen. Den hellen leichten Farben folgt dumpfes Schwarz.

In der Kunstbetrachtung folgt die erklärende Zusammenfassung in großen Kulturzusammenhängen, Parallele von Ton und Farbe im jeweiligen Zeitstil, wie auch räumlich von Musik und bildender Kunst der Völker nach Kulturkreisen (Volksmentalität als Psychogramm in Farb- und Tonkomposition).

Das „Beschauer-Problem“ bleibt der Hochschule vorbehalten; denn Kunstverständnis entwickelt sich nicht durch Anhäufung von Wissen, sondern mit Erhöhung der geistigen Standpunkte.

Mit der 1923 erfolgten gleichzeitigen Berufung Oskar Rainers als Dozent an das **Pädagogische Institut** der Stadt Wien erschloß sich die Möglichkeit über die **Lehrerfortbildung** von Volks-, Haupt- und Mittelschullehrern, die **Musikalische Graphik** mehreren Schulbereichen **entwicklungsgemäß motivierend** zugänglich zu machen. Vor allem aber ermöglichte die Gründung einer **„Arbeitsgemeinschaft für Musikalische Graphik“**, 1926, einen engeren Zusammenschluß aller künstlerischen Kräfte und einschlägigen wissenschaftlichen Interessen (wie Psychologie, Pädagogik, Medizin, Kunstforschung, Völkerkunde usw.) eine auch therapeutische hochwirksame Kunsterziehungsmethode bezüglich Weckung und Steigerung kreativ gestaltender Kräfte in wechselseitiger Kontaktnahme auszubauen.

Kreativmethode „Musikalische Graphik“

Die **Musikalische Graphik** ist schon im Entstehungsweg Anregung für Aktion und Kreativität aller Art. Musik als stärkster psychischer Motor wirkt unbewußt aktivierend. Inspirierend ergibt **Musikalische Graphik** auch erfahrungsgemäß die Möglichkeit der Überleitung von der ursprünglichen **sinnlichen** Empfänglichkeit in ein **geistiges** Erfassen über die Umdeutung von einem Sinnesgebiet in das andere, die dann den Klang selbst bzw. Farbe und Form zu einem **Sinnbild geistiger Bewegung** erhebt. Dieser Umdeutungsprozeß — der bei Umsetzung in ein anderes Sinnesgebiet keine Wiederholung, sondern Symbol ist — macht den erzieherischen Wert der musikalisch-graphischen Übungen aus — sowohl in Richtung der bildenden Kunst als auch in Richtung Musik — und erzieht damit zur „Geistigkeit überhaupt“.

Es ist ein Weg, der nicht ohne innere Anteilnahme des ganzen Ichs geschehen kann, und in diesem Sinne „Erziehung zu Kreativität“ bedeutet.

Daß darüber hinaus eine Reihe der also Erzogenen zu künstlerisch Schaffenden (Maler, Musiker, Pädagogen . . .) wird, ist eine andere Sache, beweist aber, daß Kreativität unter günstigen Umständen entwickelbar ist. Für den auf alle Unterrichtsstufen erweiterten Unterricht in **Musikalischer Graphik** wurden eigene Versuchs- und Hospitierklassen eingerichtet.

Der allgemeine Bildungsdrang war damals echt und groß. Das Projekt wurde dem neugegründeten **Elternverein** (für engere Kontaktnahme von Elternhaus und Schule) in Verbindung mit einem Lichtbildvortrag zur Kenntnis gebracht und stieß auf erstaunlich großes Interesse, es wurde ohne Debatte angenommen. Ein Vater meldete sich zu Wort und äußerte sichtbar bewegt: „Ich verstehe ja nichts von der Sache, aber ich spüre, daß es etwas Gutes und Schönes ist; so danke ich, daß mein Kind dabei sein darf.“ „Aber es war von vornherein gar nicht an eine Begabtenauslese gedacht. Denn Musik bedeutet als Anregung für Gestaltung prinzipiell „Erweckung“; ja es trat jeweils schlagartig die positive Wendung ein, und seltsamerweise hob sich der Erfolg allgemein auf ganzer Linie. In einigen Fällen wurden selbst Versager innerhalb von drei Jahren zu Vorzugsschülern oder von dem B-Zug in den A-Zug versetzt. Ich muß gestehen, daß ich in diesen zwanzig Lehrjahren im 10. Bezirk auch manches von meinen Schülern gelernt habe. Jene Jahre mit gegenseitigem Vertrauen zählen zu den schönsten meines Lehrerdaseins.“

Zum Kunsterziehungserfolg trug allerdings wesentlich bei, daß ein hervorragender Musiker, Dr. Hans Sündermann, Assistent bei Prof. O. Rainer am Pädagogischen Institut, aus Idealismus als musikalischer Beirat fungierte und mit seinem eindrucksvollen Klavierspiel die „Einstimmung“ leistete.

Sonderaktionen der Versuchsklasse B. Ernst

1927 Beteiligung an einem **Internationalen Schülerarbeitenaustausch im Rahmen „Moderne Unterrichtsmethoden“ mit einer Mittelschulklasse aus Osaka in Japan**. Als Gegengabe für unsere musikalischen Graphiken mit französischem Text erhielten wir typische Werke japanischer Kunsterziehung; zartfarbige Aquarelle mit Landschaftsmotiven. Ehrend für die Hauptschule, daß sie sich laut Dankschreiben dem Mittelschulniveau gleichgesetzt erwies.

1932 Ausstellung „Musikalische Graphik“ auch als neue Lehrmethode im **kunstgewerblichen Schaffen** (Tülldurchzug, Stickerei, Gobelintechnik) am **Pädagogischen Institut** der Stadt Wien, anlässlich der Pfingsttagung der Wiener Mittelschullehrerinnen, mit Treffen der deutschen Kolleginnen aus Berlin. (Literatur: B. ERNST „Auswertung der Musik für das kunstgewerbliche Schaffen“)

1934 Beteiligung an der **Großausstellung im Hagenbund** mit 2 Ausstellungsräumen.

Großausstellung „Musikalische Graphik“ im Hagenbund Wien — 1934 (Sie umfaßte sämtliche neun Ausstellungsräume)

Die Ausstellung zeigte einen wesentlichen Ausschnitt aus dem bereits mehr als 2000 Versuche umfassenden musikalisch-graphischen Archiv, das von der **„Arbeitsgemeinschaft Musikalischer Graphik“** geschaffen wurde, und sollte einen ersten Einblick geben in die Fülle der Versuche, die seit den Anfängen 1913 gemacht wurden.

Die Arbeitsgemeinschaft trat mit dieser Ausstellung auch erstmals vor die **Wiener Öffentlichkeit**, um sie auf neue Möglichkeiten des Kunsterlebens aufmerksam zu machen, die sowohl einen **neuen Weg zum Musikverständnis** wie auch zu dem der **bildenden Kunst**, insbesondere der **modernen Bildkunst**, darstellen. Sie wandte sich damit an eine Vielfalt von Interessenten-Kreisen: an die Kunstwissenschaftler (für Musik, bildende Kunst, Sprache), an die Psychologen (denn die musikalischen Graphiken sind Psychogramme) wie auch insbesondere an die Kunst- und Musikerzieher, denen sie neue Mittel und Wege zur Belebung und Schulung künstlerisch gestaltender Kräfte aufzeigt, sowie schließlich an die Künstler und Musiker selbst, denen sie Anregung mannigfacher Art bietet. Die Ausstellung gliederte sich dementsprechend in die beiden Hauptabschnitte **„Forschung“** und **„Erziehung“**, wobei der Ausstellungsordnung (ebenso wie dem Archiv) das **System der vergleichenden Kunstforschung** zugrunde gelegt wurde. Als Grund für die Wahl dieser Methode kam in Betracht, daß das Studium der Musikalischen Graphiken an den Vergleich gebunden ist und daß dieses System am lückenlosesten alle Werte und Kräfte berücksichtigt, die beim Zustandekommen eines Kunstwerkes zusammenwirken, damit die Gewähr bietet, daß bei der wissenschaftlichen Bearbeitung kein Faktor übersehen wird.

Führung durch die Räume

I. Ursprung

Die Idee der Musikalischen Graphik ist kunstpädagogischen Bemühungen und letztlich kunstwissenschaftlichen Untersuchungen, die sich mit dem Ausdruckswert der Linie an sich (in der byzantinischen und gotischen Kunst) auseinandersetzen, erwachsen.

1913 wurde erstmals der Versuch gemacht, Musik „direkt“ in Form und Farbe umzusetzen: Willibald Uhlenhut, Beethoven, Adagio aus der Appassionata (RG1, Wien, Stubenbastel)

Erste Versuche: Die anfangs nur sporadisch mit einzelnen Schülern betriebenen Versuche wurden seit 1918 auf breiter Basis in **Klassenversuchen** fortgeführt.

Beim Ausarbeiten der Arbeiten gilt es immer zwei Momente zu beachten:

- Das Verwandte in Form und Farbe bei den Arbeiten gleichen Themas als das **Allgemeingesetzliche**
- Das **individuelle** Abweichen, bedingt durch die Persönlichkeit des Gestalters.

Psychologische Erkenntnisse über den Entstehungsweg

- Der **unbewußte** rein physiologische Weg über die Sinne
- Der **psychische** Weg über das Bewußtsein (Urteilen, Abwägen, Erkenntnis)
- Psycho-physische Vorgänge in Verbindung.

II. Planmäßige Untersuchungen über Farbe-Ton-Beziehungen

(Tonart, Intervall, Dynamik)

Farbe-Ton-Beziehungen (Akkorduntersuchungen)

Farbe-Ton-Beziehung (Instrumentale Klangfarbe)

Geräusche

III. Das „Gestaltproblem“ (rein motorische Musik)

Das „Gestaltproblem“ (Elemente)

„Form-Schulung“ (gebunden-expressiv) und „Form-Inhalt“

Natur als akustisches und Bewegungs-Vorbild im anderen Sinnesbereich

Gegenständliche Programm-Musik. Gegenständliche Rückübertragungen = Ein Bild gibt die Anregung zu musikalischer Vertonung und findet auf dem Wege über die Musikalische Graphik wieder sichtbaren Ausdruck von verblüffender Wesensübereinstimmung in gleichen Formsymbolen.

Charakter-Schilderungen in Farbe und Form, Gebärde

IV. Formprobleme:

Untersuchungen musikalischer Steigerungen

Inhaltsproblem — Farbinhalt

Übungen in differenzierter Farbe

Zeitstil

Musik und Kunst der Völker

V. Inhalt: Ausdruck der Musikerpersönlichkeit in Farbe und Form

Individuelle Entwicklung (Musikalische Graphik als Psychogramm) in Zeitabschnitten

VI. Auswertung:

Bühnenbildentwürfe

Musik der Sprache (Gedichtillustration, Lyrik)

Auswirkung:

Die Auswirkung, gezeigt an Beispielen über gestaltfreien Stimmungsausdruck, figuralen und landschaftlichen Kompositionen und an „gestaltendem Naturstudium“

VII.—IX. Musikalische Graphik im Sinne der Kunsterziehung

Diesem Thema wurde ein breiter Raum gegeben. Besondere Beachtung verdienen die Gegenüberstellungen von Arbeiten a) **vor**, b) **nach** Musik bzw. **vor** und **nach** musik.-graph. **Schulung**.

Hier waren auch die beiden **Versuchsklassen** angegliedert.

Schlußbemerkung: Von einer besonderen Zusammenstellung der musikalischen Graphiken nach **Techniken** wurde mit Rücksicht auf die Fülle der Illustrationsbeispiele dieser Ausstellung nach geistigem Gehalt abgesehen.

Dadurch, daß Oskar Rainer ab 1923 Dozent am Pädagogischen Institut der Stadt Wien war und später auch Fachinspektor für die Knabenmittelschulen wurde, stammte ein Großteil der Forschungsarbeiten über Musikalische Graphik aus der Lehrerfortbildung. Die Beschriftungen der einzelnen Arbeiten leisteten Erklärungshilfe. Sie gaben neben Autor und Entstehungsdatum nähere Aufschlüsse über das Thema und dessen Zweck bzw. über kunstpsychologische Erkenntnisse, weiters über den Arbeitskreis, in welchem die Graphik entstanden war (Realgymnasium, Pädagog. Institut, Urania, Austro american Institut).

Schon in den Zielen, die sich die Musikalische Graphik setzt, ist es gelegen, daß sie ein stets Entwicklungsfähiges darstellt.

Beteiligung zweier Versuchsklassen an der großen Ausstellung im Hagenbund Wien 1934 mit je 2 Ausstellungsräumen. Sie variierten bei gleichen Zielen nach Persönlichkeit des Lehrers und der Schülermentalität.

Versuchsklasse: A. Klimesch, Hauptschule II, Czerninplatz 2

1. Stufe: Festhalten verschiedener Lebensrhythmen: Klopfen des Blutes, Atmen, Gehen . . . Erleben musik. **Rhythmen** führen zum ornamentalen Schaffen (Hörnes, Urgeschichte der Kunst)

2. Stufe: Aus überquellendem Lebensgefühl heraus entstehen Rufe, Jauchzer, Jodler, Tänze. Die **Melodie** hält fest, was an Freude, Leid, Furcht, Spott, Liebe . . . die Menschen bewegt: **Volkslied, Kunstlied**. Wir finden als graphischen Ausdruck für die Melodie die **Linie**.

3. Stufe: **Stimmungsträger ist die Farbe**.

Aus betreffenden Musikstücken (Pfitzner: „Nacht“, Beethoven: „Adagio a. d. Pathetique“, Mahler: „Frühlingslied“ . . .) werden die Farben der Nacht, der Ruhe, des Frühlings, des Lichtes gefunden und in abstrakten Farbklängen zusammengestellt z. B. Stille Trauer: Dunkelgrau, Violett, Schwarz (Schubert „Nachtlied“). Ernster, herber Klang: 2 benachbarte dunkle Braun, ein Grünblau (Brahms).

4. Stufe: Themen im Zusammenklang von abstrakter Form- und Farbausage: z. B. Kampf, Freude, Kraft.

Neben der **abstrakten** Gestaltung wird das expressive **gegenständliche** Gestalten gepflegt.

Versuchs- und Hospitierklasse für Musikalische Graphik an der Mädchen-, Bürger- bzw. Hauptschule 10., Erlachgasse 91, mit 30 bis 40 Schülerinnen aus A- und B-Zügen womöglich einer Altersstufe.

Leitung: B. Ernst

Entwicklungsgang nach Jahresstufen von der 1. bis 4. Klasse mit Einbau in den allgemeinen Kunstunterricht.

1. Stufe: **Gegenständliches Gestalten unter Musikeinstimmung**. Teils als Mittel zur **Konzentration**, teils zur Beseitigung von Ausdruckshemmungen und als **Gestaltungsantrieb**. Die Kraft der Musik entbindet hier mit einem Schlage die in allen schlummernde Fähigkeit zum bildhaften Ausdruck und führt sie zur sichtlichen Steigerung der Ausdrucksbewegung. Farbe und Form werden belebt und verinnerlicht.

2. Stufe: Es wird begonnen mit **planmäßigen Einfühlungsübungen** in den Ausdruckswert der **Farbe** und **Form**, der, nach körperlicher Einfühlung (**Innervation**) in die melische Bewegung, nachhalten der zum Ausdruck gebracht wird. Anfangs wird dabei mit starken **Kontrasten** (Gegenüberstellung von musikalischen Themen, die Schmerz oder Lust, Angst oder Freude, Ruhe oder Bewegung usw. ausdrücken) gearbeitet und erst später mit **Differenzierung** verwandter und der jugendlichen Fassungskraft gemäßen Gemütsbewegungen. Die Auswirkung zeigt sich bei figuralen Arbeiten in Beseelung der Form, wie auch bei landschaftlichen Themen.

3. Stufe: Es folgen Einfühlungsübungen bezüglich **Farbinhalt** und Klärung der **Form** durch planmäßige Inangriffnahme verschiedener Probleme des **Bildbaues** (Steigerung, Massenverteilung, Raum, Lichtbewegung).

4. Stufe: Beschäftigung mit schwierigeren **inhaltlichen** Aufgaben und **umfangreicheren** Themen, die ein Überschauen, Ein- und Überordnen mit Rücksicht auf das Hauptthema verlangen; Bildentwürfe, auch Bühnenbilder (Schulbühne) mit **Differenzierung nach dem Inhalt bei gleichem Gegenstand** zum Beispiel „Märchenwald aus Hänsel und Gretel“ nach Humperding, „Drachenwald“ nach Richard Wagner usw.

„Musik der Sprache“. „**Gestaltendes**“ **Naturstudium** mit Herausstellung eines bestimmten Problemes, zum Beispiel den **gleitenden Rhythmus** einer Zyklame, die **stolze Haltung** einer Lilienblüte . . . (Im Urania-Film „Das Blumenwunder“ konnte man durch Zeitraffer die Gebärdensprache der Pflanzen sichtbar machen.)

WELT-ECHO:

Großausstellung „Musikalische Graphik“ im Hagenbund, Wien 1934 (Abb. 5).

War schon das Buch „Musikalische Graphik“ ein **europäischer** Erfolg, so gelang der **weltweite** Durchbruch mit dem epochalen Echo von 34 Pressestimmen mit der ersten Großausstellung im Hagenbund.

Mailand, Rom, Zürich, London, Prag, Budapest sprachen von „Eröffnung einer neuen Welt“. Der Pester Lloyd verwies auf die faszinierende Suggestiv-

stivkraft der Bilder, die systematische und wissenschaftliche Arbeit, die Fülle des wertvollen Materials als einer Fundgrube neuer überaus wichtiger **Zusammenhänge und Ergebnisse von unabsehbarer Bedeutung**. So strömten auch die **Besucher des Archives** für „Musikalische Graphik“ ab 1934/35 weltweit zu: aus den USA, Indien, Südafrika (Universität Kapstadt), Kanada usw.

Augen- und Ohrenzeugen urteilen

Max Kojetinsky, „Ich erinnere mich genau“

Laudatio zum 60-Jahr-Jubiläum des RG 1, Wien, Stubenbastei

Eine prominente Musiker-Persönlichkeit, **Max Kojetinsky**, seinerzeit Kapellmeister an der Grazer Oper und 15 Jahre Mitarbeiter von Wieland Wagner, schildert als ehemaliger Rainer-Schüler anschaulich, wie es in Rainers **Versuchsklasse** zuzuging: „Es war jedem an diesen Kursen Beteiligten die Möglichkeit gegeben, sich in persönlichster individueller Eigenart — und zwar mit den Mitteln der bildenden Kunst (graphisch oder farbig, ja sogar plastisch auszudrücken) als auch musikalisch in rhythmischen, melodischen und harmonischen Gebilden zu fassen, was ihn an der Musik bewegt: also je nachdem, ob er dichterisch, malerisch, musikalisch, kompositorisch oder nachschöpferisch begabt war, seine in ihm schlummernden künstlerischen Veranlagungen frei zu entfalten, und zwar nicht nur im Sinne der Kunsterziehung und Musikerziehung im Rahmen des Lehrplanes, sondern im geistigen Ineinandergreifen fast aller künstlerischen Disziplinen im sich gegenseitigen Befruchten der verschiedenen musischen Gebiete.

Manche späteren Dichter, Komponisten, Maler oder Bühnenbildner, einige Dirigenten, Regisseure, Instrumentalisten, Schauspieler, Tänzer oder Mimiker haben hier in freier Selbstbestimmung gelernt und ihren Weg gefunden.“

Akad. Maler Theodor **Klotz-Dürrenbach** als Assistent bei O. Rainer am RG 1 Stubenbastei:

„Ein glücklicher Zufall wollte es, daß ich die beiden Probejahre bei Prof. Oskar Rainer ablegte, mit dem ich später neuerdings einige Jahre zusammenarbeitete. Diesem genialen Pädagogen von internationalem Range verdanke ich nicht nur wertvolle Einblicke in die **Jugendkunst**, sondern in die gesamte **moderne Kunst** überhaupt.

In den Stunden vor allen großen und kleinen Ferien, die sonst gewöhnlich vertrödelt werden, betrieb Rainer die von ihm ins Leben gerufene „Musikalische Graphik“, die neben Kandinsky das Schönste an abstrakter Kunst hervorbrachte, was ich kenne.“

Der kongeniale Schüler und spätere Assistent Rainers am Pädagogischen Institut, **Hans Sündermann**, führte die „Musikalische Graphik“ mit bestem Erfolg weiter (Anm.: von 1962 bis 1979 an der Akademie bzw. Hochschule für Musik und darstellende Kunst in Wien).

Was ist und bedeutet „Musikalische Graphik“?

Unter Musikalischer Graphik als audio-visueller Kunst im weitesten Sinne ist alles von **Musik inspirierte** bildnerische Gestalten zu verstehen, in **Reinkultur** aber die Transposition von Musikerlebnissen (Höreindruck) in abstrakte Bildgestalt auf dem Wege einer allgemein zugänglichen „willentlichen Synästhesie“ mit Wesensentsprechung in Ton, Farbe und Gebärde (zum Unterschied von der sog. „audition colorée“, zwangsläufigen optischen Nachbildern nach Klängen. Auch bloße Stimulanz zählt nicht dazu. Doch gibt es zwei Einstiegsmöglichkeiten für die Musikalische Graphik:

- die analytisch-synthetische, intellektuelle (wissenschaftliche);
- die komplexe, emotionale, qualitative (künstlerische);



Abb. 1 (a)

Demonstration am Thema: Beethovens 5. Sinfonie, Beginn. Zur Demonstration der Möglichkeiten, wie eine Transformation von Musik in bildnerischer Form erfolgen kann, diene obiges musikalisches Thema, dessen Umsetzung in Form Kandinsky im Bauhausbuch Nr. 9, 1926 publiziert hat: Anfangsthema und Keimzelle von Beethovens 5. Sinfonie, die allgemein als „Schicksalsinfonie“ interpretiert wird: „So klopft das Schicksal an die Pforte“. Kandinsky hat bei dieser Studie sichtlich das Notenbild in Erwägung gezogen. Die Klopföne werden zu Punkten in gleicher Höhenlage wie die Notenköpfe jedoch nach Wertigkeit (Gewicht, Dauer) von verschiedener Größe; das „Ausklängen“ findet ein Formäquivalent in einem Diminuendo-Zeichen. Die graphische Interpretation behält die „Zeitgestalt“ in bandförmiger Ordnung bei.



Abb. 2 (b)

Vergleichen wir damit die **Arbeit** (Abb. 3) eines 17jährigen Realschülers, die ohne alle Kenntnis davon, völlig unbefangen, allein aus dem emotionalen Klangerleben erwachsen ist, das die starke psychische Erregung des jugendlichen Gestalters mitspiegelt, ist intuitiv, dynamisch, ganzheitlich erlebt. Person und Struktur des Themas sind gleichsam eins geworden. Es ist ein persönlich geformter Gesamteindruck, keine notenmäßige Nachschrift. Dennoch sind alle Wesensmomente verarbeitet: Die erregenden Klopföne wurden zu niederhagelnden Schlägen motivisch zusammengefaßt, zu einer blitzartig niederfahrenden Liniengestalt. Die Verbindungsstriche ergaben sich schreibflüssig aus dem Tempo.

Die Punktform spielt auch hier eine Rolle in nervös vibrierender Kleinbewegung, die sich zu Zackenknäueln ballt und als Akzent in der Schlußfigur — zu spürbaren Schlußpunkten wird.

Notenbild ist nicht gleich **Hörbild**. Graphische **Musiknotation** (sie muß erst in ein „Hörbild“ umgesetzt werden) ist nicht gleich erlebnishafter **Musikalischer Graphik**. In dieser spiegeln sich die Musikerpersönlichkeit Beethovens und der jugendliche Gestalter als Psychogramm.

Georg Anschütz (Farbe — Ton — Kongreß, 1927, Hamburg) schätzte an der Musikalischen Graphik Rainers nicht nur die künstlerische Aussage in Einheit mit der Farbe-Ton-Empfindung, er bestätigte erstmals auch den Forschungswert dieser Versuche; denn Rainer sei bemüht, den Zusammenhang mit **genau vermerkten Stellen** von Musikwerken nachzuweisen. Damit aber stünde man vor der bedeutenden Entdeckung, daß sich bei reflektierender Betrachtung gemeinsame allgemein gültige Gesetze finden lassen für die Umsetzung von Musik in Bild und umgekehrt.



Abb. 3

Ziele der Musikalischen Graphik: Allgemein erzieherisch bedeutet sie Erziehung zur Kreativität, in der Kunsterziehung Form-musikalische Disziplinierung und Sensibilisierung sowie phänomenische Wesensschau in der Kunstbetrachtung; Erziehung zu **Geist** und **innerem Klang**. Verständnis für die **abstrakte Formensprache** in aller Kunst, als die Kunstsprache an sich.

Der Bogen der Aktualität spannt sich bis in die Gegenwart

Musikalische Graphik ist mit den rasant fortschreitenden technischen Errungenschaften multimedialer Art zur vollen Auswirkung auf breiter Basis gekommen und zu einem **typischen Repräsentanten** der Kultur **des 20. Jhs.** geworden.

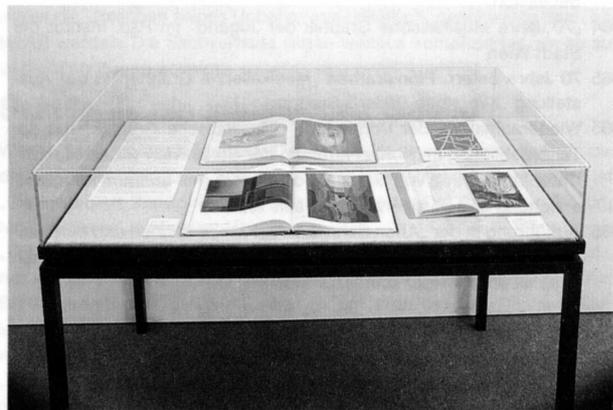


Abb. 4

Avantgarde der modernen Kunst in Österreich noch vor 1945.

In der Neuen Staatsgalerie Stuttgart fand vom 6. Juli bis 22. September 1985 die Ausstellung „Vom Klang der Bilder“ statt, auch benannt „Die Musik in der Kunst des 20. Jh.“.

OSKAR RAINER · WIEN ·
70 JAHRE ÖSTERR. PIONIERARBEIT



"20 Jahre musikal.
Graphik"

KUNSTPSYCHOLOGISCHE VERSUCHE AUS
DEM GEBIETE DER FARBE-TONFORSCHUNG

9^h - 5^h 8.-29. März 1934 S 1'20

L. Propp/Bauer

Abb. 5

Durch Mißverständnisse verspätet, kam der wichtigste Entwicklungsabschnitt der Farbe-Ton-Beziehung in der Kunst — die erste **Direktübertragung** von Musik in Farbe und Form von **Oskar Rainer**, in 70jähriger systematischer Forschung wie auch in der künstlerischen Praxis ausgeübt — nicht mehr in den Katalog, sondern nur mehr in einer symbolischen Ersatzform, durch **Einschieben** einer **Vitrine**, die auf **Abbildungen** Musikalischer Graphik in drei einschlägigen Werken verwies, als Ausstellungsobjekt zur Geltung.

„**Emblem und Vitrine**“ mit Anführung der ausgestellten Arbeiten:

Katalog der Dokumentarausstellung „Musikalische Graphik“ 1) in der **Wr. Secession**, 1983: **Links vorne** Abb. J. S. Bach, „Kunst der Fuge“ (Beginn), Hans Sündermann. **Abb. J. S. Bach**, „Orgelfuge in g-Moll“, Hans Sündermann. **Rechts vorne:** Buch **Publ. Oskar Rainer**, „**Musikalische Graphik**“, 1924, Wien, mit Abb. Richard Strauss, „Alpensymphonie“, Wasserfall, John Russell. **Links hinten:** Buch **Publ. Hans Sündermann, Berta Ernst**, „**Klang, Farbe, Gebärde/Musikalische Graphik**“, Wien 1981: Abb. A. Schönberg, „Gurrelieder“, Des Sommerwindes wilde Jagd, Kamilla (Eva) Adam. **Abb. A. Schönberg**, „Pierrot lunaire“, Der kranke Mond, Berta Ernst. **Rechts hinten:** **Publ. Katalog der Ausstellung in der Wr. Secession, Umschlag** mit Abb. F. Petyrek²⁾, **Marsch der Zinnsoldaten**, Stephanie Ottolime, Musikhochschule Wien.

Dr. Soyka über die **Zukunftsaussichten** der Musikalischen Graphik auf dem INSEA-Kongreß 1962 in Berlin:

„Die Musikalische Graphik hat noch eine große Zukunft.“ Und sie wird nach der Zeitordnung aller echten naturgegebenen Entwicklung in Wellenbewegung noch so lange weiterwachsen mit sich wandelnden Hörbildern des Zeitgeistes, solange es noch Musik und Bildende Kunst gibt.

Abschließend das Vermächtnis Oskar Rainers unter dem Leitbild des Menschenerziehers:

„Mir kann nichts zerstört werden: denn ich habe nichts gebaut. Aber gesät habe ich und so weit hinaus, daß die Ernte reich sein wird.“

Resultierend für die Intentionen der **Gegenwartssituation** ergibt sich daraus: Die sich seit den 20er Jahren des Jahrhunderts anbahnende Erhebung der künstlerischen Fächer zu bildungstragender Verantwortung wird aus psychologischer Tiefenschau sichtlich auch von Herrn Unterrichtsminister Dr. Herbert Moritz durch ein interdisziplinäres Zusammenspiel aller künstlerischen Kräfte in Richtung allgemeiner kreativer Kontaktnahme und Entwicklung gestützt.

HISTORISCHE ENTWICKLUNG

Oskar Rainer

Initiator der Musikalischen Graphik, geboren 1880 in Wien. Besuch des Gymnasiums, Kunststudium an der Akademie der Bildenden Künste. Diplom als Akademischer Maler. Später Kunstwissenschaftliche Studien — Vergleichende Kunstforschung — bei Prof. Josef Strzygowski an der Universität Wien. 1910—1913 Professor für Kunsterziehung am Gymnasium in Villach. Ab 1913 Lehrtätigkeit an Wiener Schulen. Ab 1923 zugleich Dozent am Pädagogischen Institut der Stadt Wien, dann Fachinspektor für Kunsterziehung an den Wiener Knabenmittelschulen. Hofratstitel.

Rege publizistische Tätigkeit und Vortragstätigkeit: Revolutionierende Ideen wie die Musikalische Graphik machten ihn bald zu einem international anerkannten Reformen für Kunsterziehung.

Georg Anschütz schätzte allgemein nicht nur die künstlerische Aussage in Einheit mit der Farbe-Ton-Empfindung, er bestätigte erstmals auch den Forschungswert der musikalisch-graphischen Versuche Oskar Rainers; denn dieser sei bemüht, den Zusammenhang mit genau vermerkten Stellen von Musikwerken nachzuweisen. Damit aber stünden wir vor der bedeutsamen Entdeckung, daß sich unter reflektierender Betrachtung gemeinsame, allgemeingültige Gesetze finden lassen für die Umsetzung von Musik in Bildnerisches; doch, müssen wir hinzufügen, auch in umgekehrter Richtung; von Form und Farbe in Musik.

Ein solcher Doppelversuch — von Bild zu improvisierter Musik und wieder Rückübersetzung ins Bild — findet sich bereits in Oskar Rainers Buch „Musikalische Graphik“.

Die dafür unabdingbare musikalische Grundlagenforschung leistete in Lebensarbeit ab 1928 Dr. Hans Sündermann (Schüler Oskar Rainers) in Mitarbeit und Nachfolge.

Unbewußt aber wirkt die kreativ aktivierende emotionale und geistige Macht der Musik in Begegnung mit dem gestaltenden Individuum. So wurde denn auch Musikalische Graphik zu einer Avantgarde für die abstrakte Kunst des 20. Jahrhunderts.

ENTWICKLUNG DER MUSIKALISCHEN GRAPHIK

1913—1940

Versuchsarbeit und Aufbau der Methode. Erster Versuch 1913, ab 1917 Versuche auf breiterer Basis.

Erste Publikation 1924: Oskar Rainer, „Musikalische Graphik. Studien und Versuche über Wechselbeziehungen zwischen Ton- und Farbharmonien“ (Verlag für Jugend und Volk, Wien).

Ausführlicher ausländischer Bericht über Rainers aufsehenerregende Methode in „The New Era“ (Organ of the New Education Fellowship), London. Die Präsidentin der Gesellschaft, Mrs. Beatrice Ensor, bereist mit einem Bericht über Oskar Rainers Musikalische Graphik die amerikanischen Städte New York, Cleveland, Chicago, Washington, Boston. Begründung eines Archivs und einer Arbeitsgemeinschaft für Musikalische Graphik, 1926.

Rege Vortragstätigkeit im In- und Ausland: Farbe-Ton-Kongreß, Hamburg 1927, Internationale Kunsterzieherstagung, Prag 1928.

Internationaler Sommerkurs für Musikalische Graphik im Austro-Amerikanischen Institut, Wien 1933.

1934 Ausstellung im Hagenbund, Wien: „20 Jahre Musikalische Graphik“ mit weltweitem Echo. — Pensionierung Oskar Rainers.

1937 Ausstellung und Vortrag auf dem Internationalen Kunsterziehungskongreß in Paris.

Mit Kriegsausbruch Unterbrechung der internationalen Kontakte.

1941 stirbt Oskar Rainer, ohne daß es ihm durch die Ungunst der politischen Verhältnisse und der Kriegsereignisse gelungen wäre, eine wesentlich erweiterte Fassung seines Buches herauszubringen.

NACHFOLGE

1941—1960

Ab 1941 zeichnen Dr. Hans Sündermann (Musikalische Grundlagenforschung) und Berta Ernst (Kunsterziehung) verantwortlich für die Musikalische Graphik. Die Arbeitsgemeinschaft wird in stärker integrierter Form

eines — wenngleich noch privaten — Institutes für Musikalische Graphik weitergeführt. Das von Oskar Rainer 1926 gegründete Archiv ist inzwischen auf eine Fülle von Dokumentationen und Tausende Arbeiten angewachsen und hat sich, gegründet auf ein wissenschaftliches System der vergleichenden Kunstforschung, bestens bewährt. Ausgebaut werden jetzt besonders Kunstparallelen (Zeitstile, Musik und Kunst der Völker). Neu sind Folkloreuntersuchungen sogenannter Primitivvölker und außer-europäischer Kulturen. Vorträge und Publikationen.

1950 Retrospektive-Ausstellung im Wiener Konzerthaus.

Ab 1955 Wiederaufnahme der Auslandskontakte: Vorträge und Schülerarbeitenausstellungen auf Weltkongressen der Kunsterziehung: Lund (Schweden) 1955; Basel 1958.

1959 Verbindung mit Musiktherapie (Kongreß deutscher Ärzte, Velden).

Ab 1962 Musikalische Graphik mit Dr. H. Sündermann an der Hochschule für Musik in Wien.

Ab 1960 INSEA-Tätigkeit: Weltkongresse der Kunsterziehung.

Vorträge und Ausstellungen in Berlin 1962, Prag 1966, New York 1969, Zagreb 1972, Sèvres/Paris 1972/73 im „Centre internationale des études pédagogiques de l'université de France“, 1973 in Budapest, 1976 in Bologna in der Deutsch-Italienischen Gesellschaft, 1978 in Adelaide (Australien), 1980 in Baden bei Wien. Anerkennung der Musikalischen Graphik als erfolgreiche österreichische Methode der Kunsterziehung.

Kunst- und kunstpädagogische Sonderausstellungen

1972 Kulturamt der Stadt Wien

1974 Kärntner Landesgalerie, Klagenfurt

1975 Städtische Galerie Paderborn im Rahmen der 4. Paderborner Hochschulkurse über Intervention von Musikprofessor Eugen Mayer-Rosa

1976/77 Musikalische Graphik im Rahmen der Ausstellung:

„Österreichische Avantgarde 1908—1938, ein unbekannter Aspekt“, Wien (mit Großaufnahmen aus dem längst vergriffenen Buch von Oskar Rainer). Galerie nächst St. Stephan, Prof. Oberhuber

1978 Ausstellung in Eindhoven, Holland (Philips-Kulturzentrum), über Einladung von Ing. Joh. Jansen

Vielseitige und auch weltweite Kontaktnahme

1978 Mitarbeiter Prof. Eugen Mayer-Rosa (ISME-Vertreter) bereist als Gastprofessor mit Vorträgen, darunter einen über Verbindung mit „Musikalischer Graphik“ (Oskar Rainer/Dr. Hans Sündermann), der unter zwölf Vorschlägen am meisten gewählt wurde, Australien, Neuseeland, Hongkong, Tokio (Universitäten, Musikhochschulen und Pädagogische Hochschulen) sowie die ISME-Tagung in Kanada

1979 Tod Dr. H. Sündermann

1979/80 Berta Ernst in Nachfolge als Lehrbeauftragte

1980 INSEA-Regionalkongreß in Baden bei Wien (Vortrag und Ausstellung)

1981 Erscheinen des zusammenfassenden 2. Bandes über Musikalische Graphik: Dr. H. Sündermann — Berta Ernst, „Klang, Farbe, Gebäude/Musikalische Graphik“

1981 Vorstellung des Buches auf der INSEA-Tagung in Rotterdam

1983 Dokumentar-Ausstellung der Musikalischen Graphik in der Wiener Secession

1984 „70 Jahre Musikalische Graphik der Jugend“ im Päd. Institut der Stadt Wien

1985 70 Jahre österr. Pionierarbeit „Musikalische Graphik“ in der Ausstellung „Klingende Bilder“, Stuttgart

1985 Wiederaufnahme der Verbindung „Musikalische Graphik“ mit der Tanzausbildung im Konservatorium der Stadt Wien (Ausstellung) Unter Lehrauftrag von Mag. Ingrid Schwarz (mit Lehramt für Kunsterziehung und Musikerziehung) seit 1980/81

1985 Aufführung in der „Alten Schmiede“, „Kompositionen und Musikalische Graphik“, mit Teilnehmern des Lehrganges der Musikalischen Graphik an der Hochschule für Musik

Anmerkungen

Zur Dokumentar-Ausstellung in der Secession anlässlich des Gedenkens des 100. Geburtstages von Oskar Rainer und in memoriam Dr. Sündermann, verbunden mit einem Symposium:

Bühnenbild aus dem Geiste der Musik in der Gesellschaft für Musiktheater. Vortrag Fr. Prof. Chladek, Der Tanz ein Zeichen im Raume. Prof. (Musik) Eugen Mayer-Rosa, Paderborn, „Die Musikalische Graphik im pädag. Spannungsfeld zwischen bildender Kunst und Musik“. Prof. Heinz Bruno Gallée, Mozarteum und Univ. Salzburg,

Form, Farbe und Musik als raumbildende Elemente der Bühne. Berta Ernst, Theaterfreudige Jugend.

Ausstellung im Pädag. Institut der Stadt Wien: „70 Jahre Musikalische Graphik der Jugend“ (wieder verbunden mit Vortragssymposium: Tanzfilm: „Peter und der Wolf“). Musik-Prof. Mayer-Rosa: Zu „Musikalische Graphik in der Musikerziehung“. B. Ernst zur Kunst

Literatur

- 1 Oskar Rainer, „**Musikalische Graphik**, Studien und Versuche über die Wechselbeziehungen zwischen Ton- und Farbharmonien“, Wien—Leipzig—New York, Deutscher Verlag für Jugend und Volk, 1924.
- 2 Oskar Rainer, „**Der moderne Zeichen- und Kunstunterricht**“. In dem Werk SOFIE LAZERSFELD „Technik und Erziehung“, Verlag S. Hirzel, Leipzig, 1929.
- 3 Oskar Rainer, „**Die Innervationsmethode**“ (im Zusammenhang mit Musikalischer Graphik) in der niederländischen NIEU INZICHT, 2. Jahrgang, Nr. 4, Rotterdam, 1938.
- 4 Berta Ernst, „**Auswertung der Musik für das kunstgewerbliche Schaffen**“, in Kunstblatt der Jugend Nr. 6, Union Deutsche Verlagsgesellschaft, 1928.
- 5 Berta Ernst, „**Musikalische Graphik**“ (Wesen und Bedeutung, Kunstpädagogische Anregungen für die Praxis, Auswertung und Auswirkung): **Sonderdruck** aus dem „Staedler Brief“, Juni 1970, Nürnberg.

Ein Abdruck davon erschien auch in der Zeitschrift „Die Drei“ in Stuttgart, 1974.

6 Berta Ernst, Sonderdruck „Bildnerische Erziehung“, Österreichisches Fachblatt für Kunst- und Werkerzieher, Nr. 1, 1978.

Musik als Impuls für bildnerisches Erleben und Gestalten. Musikalische Graphik (Sammelband).

7 Hans Sündermann — Berta Ernst, „**Klang, Farbe, Gebärde/Musikalische Graphik**“, Verlag Anton Schroll, Wien—München, 1981.

8 Oskar Rainer, „Motorische Wurzeln der Form“ in Festschrift J. Strzygowski.

9 Oskar Rainer in Mitwirkung mit Alois Kunzfeld: **Naturgemäßer Zeichen- und Kunstunterricht**, III. Teil, 1925, Verlag für Jugend und Volk.

- a) Einführung in das räumliche Zeichnen
- b) Historische Betrachtung der Entwicklung der räuml. Darstellung
- c) Pädagogisch-didaktische Folgerungen
- d) Methodik: a) struktives-synthetisches Zeichnen aus der Vorstellung; b) analytisches Zeichnen nach dem Gegenstand

Schlußwort eines Erziehers: Musikalische Graphik ist dargelebter „innerer Klang“ und kann zur „Erfüllung“ werden: Kinderaugen leuchten lassen, Menschen glücklicher machen. Darum: „Wirf Deine Seele wie edle Samenkörner hinter Dich ins Erdreich, wo es auch sei, und blicke Dich nicht ängstlich um, ob es auch aufgehe. Es geht auf; aber vielleicht erst nach Deinem Tode, Sämann.“ (Tolstoi)

Forum

OSKAR SEBER

Sind Zeichnen, Malen, Formen noch zeitgemäß?

Die Unhaltbarkeit dieser Fragestellung scheint auf der Hand zu liegen. Jeder, der mit Kindern arbeitet, weiß doch, wie sehr gerade diese Beschäftigungsformen im schulischen und außerschulischen Bereich verankert sind. Gehören doch Zeichnen, Malen und Formen gemeinsam mit Singen, Musizieren, Tanzen und Spielen seit eh und je zu jenem musischen Fächerkanon¹⁾, der von gutmeinenden Pädagogen als notwendiges Gegengewicht zu unserer leistungsorientierten und inhumanen Umwelt angesehen wird. Dem Kind und auch dem Erwachsenen (in seiner „Freizeit“ — Hobbybewegungen) sollen aus diesem eng abgegrenzten Bereich jene Kräfte zuwachsen, die ihnen das Leben wieder erträglicher machen und eine Ich-Findung ermöglichen. Es wird dabei übersehen, daß mit dieser notwendigerweise bruchstückhaften Reparatur am Menschen weder die Ursachen seines Unbehagens bekämpft, geschweige denn beseitigt werden. Die Sachverhalte liegen weitaus komplizierter, als es auf den ersten Zugriff scheint.

Schule — ein künstliches Gebilde

Wache Pädagogen stellen fest: Die Schule ist eine „eigene Welt“, in der der Zusammenhang von Schule und Welt vielfach verlorengegangen ist. „Sie inszeniert Wirklichkeit, ist diese aber nicht. Die Abläufe in ihr sind festgelegt und organisiert.“²⁾

„Die Schüler müssen im Widerspruch zwischen Leben und Schule existieren und ihn aushalten, ohne daß dies eingestanden oder zugegeben wird. Sie erfahren täglich, daß Wirklichkeit anders ist als das, was Schulwirklichkeit thematisiert. Schüler werden im Widerspruch zwischen dem, was sie wollen, und dem, was sie müssen, belassen.“³⁾

„Die Lebensprobleme der Kinder überwältigen ständig ihre Lernprobleme. — So erweisen sich die Verlängerung der Schulzeit, die Vermehrung der Gegenstände, die Verfeinerung der Beurteilungsinstrumente, die Komplizierung der Stundenpläne höchstwahrscheinlich als Irrtum.“⁴⁾ Kennzeichen der Schülersituation ist auch, daß sie zwar nach offiziellen Verhaltenserwartungen und Lernzielen der Schule ‚sozial‘ miteinander umgehen, gemeinsam lernen und später . . . zusammenarbeiten sollen,

daß sie aber durch die Strukturmerkmale der Schule — Ansammlung vieler Kinder, nach Altersstufen streng gegliedert, in einem Gebäude für lange Zeit unter ständig gleichen Ordnungen gestellt — zu einem individualisierenden Leistungswettbewerb gezwungen werden.“⁵⁾

„Da sowohl Lehrplangestalter als auch Schulbehörden kaum ihrer ausbildungsmäßigen Vergangenheit entrinnen können, sind die Chancen einer grundlegenden Erneuerung des Schulsystems auch im ästhetischen Bereich eher gering. Dazu kommt noch die „traditionelle Befangenheit der Fachdidaktik, deren Phantasie nicht in Richtung Wirklichkeit ausgebildet ist“ und oftmals das Desinteresse lohnabhängiger Pädagogen „dem Kreativitätsanspruch eine soziale Dimension zu geben.“⁶⁾

Zielstellungen einer umfassenden ästhetischen Erziehung

Wo in Programmen Hinweise auf „Schöpferisches“, „Kreatives“, „Künstlerisches“, „Basteln“, „Hobby“, „Do it yourself“, „Neigungsgruppen“, „Hausmusik“, „Freizeitmalerei“, „Volkskunst“, „Brauchtumpflege“, „kulturelle Urlaubsaktivitäten“ u. a. anklingen, sind in der Regel ästhetische Aktivitäten gemeint, die sehr gefühlbesetzt sind. Sie vermitteln ästhetische Betätigungsformen, die jedoch gesellschaftlich unbedeutend sind. Sie führen meist zu einer Ästhetik im Schonraum und belassen vielfach ästhetische Aktivitäten in der Idylle. Die Kanalisierung dieser Betätigungsweisen in bestimmte Bahnen hat außerdem der Vermarktung Tür und Tor geöffnet. Ästhetische Erziehung als Erziehungsprinzip kann sich jedoch nicht zufriedengeben mit den traditionellen Inhalten musischer Bildung oder Bildnerischer Erziehung. Sie ist vielmehr darum bemüht, das Wahrnehmungsverhalten des einzelnen zu aktivieren, um ihn beim Erfahren und Verändern der Lebensumwelt zu unterstützen. Lernen dürfte nicht mehr ausschließlich in den engen Grenzen des Faches angesiedelt sein, sondern sollte, die Bereichs- und Fachgrenzen überschreitend, wieder jene Einheit der Lebenswirklichkeit zum Vorwurf haben, die den Lebensbezug und die Realität näher an die Schulstube bringen könnte. Damit dürfte auch kreatives Verhalten nicht nur ausschließlich im Schonraum eines musischen Schul- oder Freizeitbereiches angesiedelt werden, sondern im Sinne einer umfassenden ästhetischen Erziehung u. a. sich auch zu sozialer, ökologischer, politischer Kreativität weiterentwickeln.

Anmerkungen:

1) Näheres über die Fragwürdigkeit des Begriffes der „Musischen Erziehung“ in: Mayrhofer/Zacharias: Ästhetische Erziehung — Lernorte für aktive Wahrnehmung und soziale Kreativität. rororo-Sachbuch 6987, Hamburg 1976, S. 193 ff.

Eine Auseinandersetzung mit dem Musischen leisteten schon: Otto, G.: Kunst als Prozeß im Unterricht, 1964.

Ehmer, H.: Kunstunterricht und Gegenwart, Frankfurt 1967.

Möller, F.: Gegen den Kunstunterricht, Ravensburg 1970.

Giffhorn, H.: Kritik der Kunstpädagogik, Köln 1972.

Matthies, K.: Erkenntnis und Interesse der Kunstdidaktik, Köln 1972.



Die Schulreform geht weiter

KURT TANZER

Die Entwicklung des Handarbeitsunterrichts von der Industrieschule zur Werkerziehung

Erstmalig wurde in Österreich Handarbeit in der zweiten Hälfte des 18. Jh. in den Industrieschulen gelehrt. Das 19. Jh. machte das Handwerk zum Leitbild einer Knabenhandfertigkeitbewegung. Nach dem Ersten Weltkrieg wurde Handarbeitsunterricht unter dem Einfluß der Kunsterziehungs- und Arbeitsschulbewegung gelehrt, und nach dem Zweiten Weltkrieg kam es zu einer Neuorientierung der Inhalte. Der Durchbruch zum neuen Selbstverständnis eines Werkunterrichts als technischer Bildung bedeutet die Antwort der Schule auf die Anforderungen der modernen Industriegesellschaft.

Die erste pädagogisch methodische Ausformung erfuhr der schulmäßige Handarbeitsunterricht bereits in der zweiten Hälfte des 18. Jh. in Böhmen in den sog. Industrieschulen, wodurch den veränderten Wirtschafts- und Produktionsverhältnissen des beginnenden Industriezeitalters Rechnung getragen werden sollte.

Das 19. Jh. machte sodann das Handwerk zum Leitbild einer Knabenhandfertigkeitbewegung, in der besonders seit der Wiener Weltausstellung 1873 die Wiederbelebung des Handwerks gefordert wurde. Dieser Forderung wurde im Schulwesen durch die Einführung des Knabenhandfertigkeitunterrichts um die Jahrhundertwende stattgegeben, wobei der Handarbeit die Funktion einer notwendigen Ergänzung zur einseitig theoretischen Unterweisung zufiel. Erstmalig wurden Schülerwerkstätten eingerichtet, in welchen handwerkliche Unterweisung vermittelt wurde. Dabei wurde folgender Stundenablauf eingehalten: Darbietungen (Vorzeigen des Modells); Denken (Gespräch über den Prozeß der Herstellung); Anwendung (Herstellung des Gegenstandes).

Die reformpädagogischen Bewegungen zu Beginn unseres Jh., die Kunsterziehungs- sowie die Arbeitsschulbewegung, haben im Lehrplan in Form einer extrem musisch-ästhetisch orientierten Erziehung Berücksichtigung gefunden. Die Überbetonung des musisch-ästhetischen Elements im Werkunterricht hatte eine Überbewertung kindlicher Kreativität und Phantasie zur Folge. Diese Tatsache belastet die Werkerziehung zugunsten einer Kunsterziehung bis heute. Nicht die Bewältigung der Funktion, sondern die Formgebung eines Gegenstandes wurden so zum zen-

Kossolapow, L.: Musische Erziehung zwischen Kunst und Kreativität, Frankfurt 1975.

Fiedler/Kozeluh/Leitner/Möser/Weichardt u. a.: Zur Ideologie der Musischen, Seminararbeit WS 74/75, Akad. d. b. K., Wien.

2) Baacke, D.: Einführung in die außerschulische Pädagogik, München 1976, S. 35.

3) Mayrhofer/Zacharias: Projektbuch ästhetisches Lernen, rororo-Sachbuch 7091, Hamburg 1977, S. 65.

4) Hentig, H.: Was ist eine humane Schule?, München 1976, S. 89 und 90.

5) Schlömerkemper, J.: in Tillmann, K. J. — Sozialpädagogik in der Schule, München 1976, S. 82.

6) Mayrhofer/Zacharias: Ästhetische Erziehung, s. o., S. 260.

tralen Anliegen eines musisch orientierten Werkens. Daher stellte sich bald die Frage, wie sehr noch das kunstpädagogische Modell in einer Zeit beschleunigter Technisierung zur Qualifikation und Bewältigung aktueller Lebenssituationen seine Berechtigung hat.

In Österreich kam es nach dem Ersten Weltkrieg zu einer umfassenden Reform der Pflichtschulwesens, die besonders in den Jahren 1919 bis 1920 vom damaligen Unterrichtsminister und ab 1920 vom Präsident des Wiener Stadtschulrates, Otto Glöckel, getragen wurde. Von ihm kamen auch die Impulse zu einem stärker demokratisch orientierten Schulwesen.

Seit Mitte der fünfziger Jahre setzten sich die Tendenzen zu einem neuen Selbstverständnis des Werkunterrichts immer mehr und mehr durch. Der Versuch, aus einer veränderten Situation und veränderten Anforderungen an die Bildung Konsequenzen zu ziehen, führte logischerweise zu einer Neuorientierung in den Zielsetzungen, die in eine neue Phase technisch orientierten Werkens mündete. Eine von Marcel Gautier (Basel) aufgestellte Vergleichsreihe zeigt deutlich die Richtung gleichzeitig aber auch die Unterschiede zwischen der Handarbeitsschule und modernem Werkunterricht auf.

Siehe Fachblatt 3/85, S. 9 ff. Marcel Gautier „Von der Kopf- und Handarbeitsschule zum Werkunterricht“.

Die notwendige Entwicklung von der Industrieschule über die Schulreform Otto Glöckels zum Handfertigkeitunterricht — Knabenhandarbeit und letztlich der Durchbruch zum neuen Selbstverständnis eines Werkunterrichts im Sinne einer technischen Bildung bedeutet immer wieder die Antwort unserer Bildungsbestrebungen auf die Erfordernisse der modernen Arbeits- und Wirtschaftswelt.

Das Modell „Bauen — Wohnen — Umweltgestaltung, Maschinenteknik Produktgestaltung“ der gegenwärtigen Werkerziehung stellt einen Versuch der didaktischen Aufarbeitung aktueller Inhalte dar, wobei besonders auf die Bildungsgehalte eines technisch orientierten Werkunterrichts Wert gelegt wird.

Auf die anthropologisch-pädagogische Dimension der Technik wird unter anderem auch von H. Roth hingewiesen, wenn er die Technik als „tragende Struktur, Weltgestaltung, Element des menschlichen Lebens selbst“ begreift und damit die Technik von Anfang an in die erzieherische Verantwortung miteinbezieht und so die Neuorientierung des Werkunterrichts an den Inhalten der Technik rechtfertigt (in: Technische Bildung im Werkunterricht, S. 176).

Literatur:

Fritz Wilkening

Technische Bildung im Werkunterricht

Julius Beltz; Weinheim, Berlin, Basel (ohne Jahreszahl)

Herder

Wörterbuch der Pädagogik

Herder, Freiburg, Basel, Wien, 1977

Marcel Gautier

Von der Kopf- und Handarbeitsschule zum Werkunterricht

Basler Beiträge zu Bildungsfragen

Buchverlag Basler Zeitung, 1981

Ges.m.b.H.



elektrisch beheizte
KERAMIKBRENNÖFEN
EMAILÖFEN
HÄRTEÖFEN
LABORÖFEN
TIEGELSCHMELZÖFEN

Endresstraße 96
A-1238 Wien-Mauer
Tel. 88 74 12



JÖRG CZURAY

7 Thesen zum Unterrichtsbereich „Film/Video“

Die Schulreform geht weiter

1. **Film ist ein Mitteilungsmittel.** Bei der Einführung in die Filmsprache ist es deshalb nicht sinnvoll, mit einer Aufzählung und Definition der verschiedenen formalen Gestaltungsmöglichkeiten zu beginnen, sondern Ausgangspunkt muß immer der Mitteilungsinhalt sein: Was wird mitgeteilt? Warum verstehe ich diese Mitteilung? Wie kann ich in dieser visuellen Sprache selber etwas so mitteilen, daß mich andere verstehen?
2. So wie man im Deutschunterricht den Umgang mit der Muttersprache durch Lesen und Schreiben verbessern möchte, so sollte man sich auch im „visuellen Sprachunterricht“ dieser so wertvollen **wechselseitigen Befruchtung von Rezeption und Produktion** bedienen: Zuerst regt die Betrachtung und Analyse von ausgewählten Filmszenen zum Selberfilmen an, und dann öffnet die Erfahrung mit den eigenen Darstellungsschwierigkeiten den Blick für die entsprechenden Qualitäten oder Tücken in den professionellen Produkten. Dieser Wert der praktischen Filmarbeit gilt besonders im Hinblick auf die Gefahren einer verfälschenden Wirklichkeitsdarstellung in den Medien: Wer selber einmal manipuliert hat, der fällt auf Manipulationsversuche von außen wahrscheinlich nicht mehr so schnell herein.
3. Da die Beschäftigung mit dem Film durch die komplexe Problematik sehr leicht ausfertigt und zu Ermüdungen führen kann, ist sowohl bei Filmanalysen als auch beim Selberfilmen eine **Verdichtung der Lernprozesse** anzustreben. Das heißt, daß die wesentlichen Einsichten anhand von kurzen Filmausschnitten bzw. engbegrenzten Aufgabenstellungen vermittelt werden sollen. Der geringe quantitative Umfang soll eine qualitative Vertiefung ermöglichen. Das gilt auch für sehr junge Schüler, denn je detaillierter eine Betrachtung ist, desto sinnnäher und greifbarer kann sie sein und desto eher entspricht sie dem kindlichen Auffassungsvermögen.
4. Filmemachen mit Schülern bietet reichhaltige Möglichkeiten im Bereich des **sozialen Lernens**: Filmarbeit ist zwangsläufig Teamarbeit. In einem Schulklima, in dem die individuelle Leistung des einzelnen noch immer so viel mehr zählt als die Kooperationsfähigkeit in der Gruppe, bedeutet das eine große Schwierigkeit, aber gleichzeitig auch eine Chance. Beim Filmen kann man einige soziale Tugenden lernen: Tolerieren von anderen Gestaltungsvorschlägen, Akzeptieren von Unvollkommenheiten, Organisationsgeschick beim Verteilen der Funktionen, Verlässlichkeit beim Teamwork usw. Und am Schluß einer gelungenen Aufnahme das große „Wir“-Gefühl!
5. Filmemachen bedeutet **erlebnishaftes Lernen**: Es ist ein ungewohntes Abenteuer, bei dem die pädagogischen Werte nicht von außen an den Schüler herangetragen werden, sondern sich unmittelbar aus den Erfordernissen der Arbeit ergeben. Wie jeder ereignisorientierte Unterricht ist so eine Unternehmung naturgemäß nie völlig berechenbar und verlangt deshalb vom Lehrer sehr viel „Gespür“, wie man die vielen heiklen Momente bewältigen kann. Auch der Lehrer kann bei einem derartigen Unterrichtsabenteuer manches lernen, was ihm bei anderen Vermittlungsaufgaben zugute kommt.
6. Da die Filmsprache wortsprachliche, körpersprachliche, bildsprachliche und eventuell auch musikalische Mitteilungsformen integriert, bietet sich dieser Bereich besonders gut für **fächerübergreifende Unterrichtsprojekte** an. Aber auch innerhalb der BE lassen sich vielerlei Querbezüge zwischen dem Medium Film und den anderen bildnerischen Bereichen herstellen. Im Unterrichtsgebiet Film/Video zeigt sich deutlich, wie sinnvoll es wäre, die Lehrplanstruktur nicht von formalen Gattungsbereichen abzuleiten, sondern von gattungsübergreifenden bildnerischen Problemstellungen auszugehen.
7. „Filmsprachlich etwas mitteilen“ heißt nicht „Auflösen von Wirklichkeit in verschiedenen Einstellungen“, sondern „Verdichten von Wirklichkeit durch bildhafte Vorgänge“. Von diesem Gesichtspunkt her könnte die Filmarbeit eine weitere Zielrichtung bekommen, denn auch im wirklichen Leben spielen bildhafte Momente eine wichtige Rolle: Das sind Augenblicke, in denen man spürt, daß ein bisher zwar verschwommen, aber tiefgehender gedanklicher oder gefühlhafter Zusammenhang sich plötzlich zu einem sinnlich einprägsamen „Bild“ verdichtet und dadurch erst begreifbar wird. Diese bildhaften Situationen beeinflussen sowohl das private als auch das politische Leben sehr stark, werden aber in unserer Kulturform meistens nicht ausreichend bewußt wahrgenommen. Im Hinblick auf die Wichtigkeit dieser Aspekte müßte es auch die Aufgabe einer bildnerischen Erziehung sein, die Schüler für solche **bildhaften Vorgänge im wirklichen Leben** sensibler zu machen. Da die bildnerische Gattung „Film“ ihrem Wesen nach nicht flächig-statisch ist, sondern auch Raum und Zeit als Ausdrucksmittel einbezieht, ist sie besonders gut geeignet, solche Problemstellungen aufzugreifen. Die Beschäftigung mit dem Bereich Film/Video im Unterricht könnte zu einer diesbezüglichen Sensibilisierung viel beitragen.



IRENE WONDRAUSCH

Kammer für Arbeiter und Angestellte für Wien/Bildungsabteilung

Allgemeinbildung — Berufsbildung

Die Schulreform geht weiter

Der Österreichische Gewerkschaftsbund und der Arbeiterkammertag fordern eine verstärkte Behandlung von Arbeit und Beruf im Unterricht. Die Vorbereitung der Schüler auf die Arbeitswelt darf nicht auf die Vermittlung wirtschaftlich verwertbarer Qualifikation reduziert werden, sondern soll im Sinne einer polytechnischen Erziehung die sozialen, politischen und kulturellen Entfaltungsmöglichkeiten fördern. In der Schule muß ein realistisches und kritisches Bild der Arbeitswelt vermittelt werden, wobei die Interessenlage der überwiegenden Mehrheit der Schüler als künftige Arbeitnehmer zu berücksichtigen ist.

Die Schule als zentrale Bildungs- und Erziehungseinrichtung hat die Aufgabe, die Jugend mit dem für das Leben und den künftigen Beruf erforderlichen Wissen und Können auszustatten. Dem ist die realitätsgerechte **Darstellung von Arbeitsweltfragen im Unterricht** eine wesentliche Bildungsaufgabe.

Der Österreichische Gewerkschaftsbund und der Arbeiterkammertag haben wiederholt die Forderung erhoben, daß den Problembereichen Arbeit und Beruf in der Schule ein stärkeres Gewicht zukommen soll. Die Vorbereitung auf die Arbeitswelt darf sich nicht auf die Vermittlung wirtschaftlich verwertbarer Qualifikationen beschränken. Auch die sozialen, politischen und kulturellen Entfaltungsmöglichkeiten der Auszubildenden müssen gefördert werden.

Die aus den Arbeiterbildungsvereinen hervorgegangene Arbeiterbewegung hat sich von Anfang an auch als Bildungs- und Kulturbewegung verstanden. Das in dieser Bewegung formulierte Konzept der **polytechnischen Erziehung** hat die vielseitige Entfaltung des Menschen zum Ziel. Alle Menschen sollen befähigt werden, am gesellschaftlichen Leben in umfassender Weise aktiv teilzunehmen. Grundbedingung dafür ist die Entwicklung sozialer, kultureller, politischer, wirtschaftlicher und techni-

scher Kenntnisse, Fertigkeiten, Einstellungen und Verhaltensweisen. Damit soll auch die Grundlage für eine Verbindung von geistiger und körperlicher Arbeit geschaffen werden. Im Zusammenhang mit den Problemkreisen „Humanisierung der Arbeit“, „Neugestaltung der Arbeitsorganisation“ und „Mitbestimmung der Arbeitnehmer“ sind die Grundgedanken der polytechnischen Erziehung auch heute noch aktuelle bildungspolitische Leitideen für die Interessenvertretungen der Arbeitnehmer. Eine Reihe von **Forderungen zur Schulreform** lassen sich davon ableiten:

- soziales Lernen durch Gruppen- und Projektarbeit
- gemeinsamer Unterricht für Kinder aus allen Bevölkerungsgruppen bis zur 8. Schulstufe (Gesamtschule)
- gemeinsamer Unterricht von Knaben und Mädchen (Werkerziehung, Hauswirtschaftsschule, „frauenberufliche Schulen“)
- Aufwertung des musischen Unterrichts, der politischen Bildung, der Information über die Arbeitswelt und des technisch-naturwissenschaftlichen Unterrichts auf den Schulstufen 5 bis 8
- Abbau übertriebener Differenzierung und Spezialisierung
- verstärkte Allgemeinbildung an berufsbildenden Schulen (insbesondere Berufsschulen) — mehr Berufsbezug an den AHS.

Um einen Beitrag zur besseren Vorbereitung der Schüler auf Arbeit und Beruf zu leisten, haben der Österreichische Gewerkschaftsbund und die Arbeiterkammern die Einrichtung **„Arbeitswelt und Schule“** geschaffen. Am Beginn stand eine Enquete zu diesem Thema im März 1981. Ziel dieser Veranstaltung war es, ein Forum für die Intensivierung der Kontakte zwischen Lehrern, Schulbuchautoren, Verlagen und der Schulverwaltung auf der einen Seite und den Interessenvertretern auf der anderen Seite zu schaffen. Ein fruchtbarer Dialog konnte aufgebaut werden. Laufend werden **Unterrichtsvorschläge** gesammelt, bearbeitet und an Interessenten weitergegeben.) **Materialien** zur Unterrichtsvorbereitung wurden zugänglich gemacht. In Zusammenarbeit mit dem Pädagogischen Institut und dem Stadtschulrat für Wien werden Lehrerfortbildungsseminare veranstaltet. Die auf den Seminaren entwickelten Projektideen werden oft mit großem Erfolg in die Schulpraxis umgesetzt.

Bei der Konzeption der Einrichtung „Arbeitswelt und Schule“ gingen die Arbeiterkammern und der Österreichische Gewerkschaftsbund davon aus, daß alle Schüler als unselbständig Erwerbstätige ins Berufsleben eintreten, und 9 von 10 es auch ihr ganzes Arbeitsleben lang bleiben. Eine

Vorbereitung auf die Arbeitswelt muß daher für die Schüler eine Auseinandersetzung mit ihrer künftigen Situation als **Arbeitnehmer** bedeuten und ihre **Interessenlage** berücksichtigen.

Dieser Tatsache trägt der Unterricht nicht ausreichend Rechnung. Das in der Schule vermittelte Bild der Arbeitswelt ist meist lückenhaft, oberflächlich oder einseitig an Unternehmerinteressen orientiert. In den Schulbüchern wird die Berufsperspektive der Selbständigen und Unternehmer häufig überbetont. In unrealistischer Weise werden Aufstiegsmöglichkeiten dargestellt, obwohl der Anteil der Selbständigen in den letzten 30 Jahren von 35 % auf 14 % zurückgegangen ist und in der Landwirtschaft weiter deutlich sinken wird.

In der Schule muß ein **realistisches und kritisches Bild der Arbeitswelt** vermittelt und erarbeitet werden. Dazu gehören die positiven Seiten der Arbeit wie interessante Aufgabenstellung, Anerkennung, Selbstverwirklichung, Erleben von Kooperation und Solidarität genauso wie die Schattenseiten: die Auswirkungen von Arbeitsteilung und Rationalisierung, die Monotonie des Arbeitsalltags; die Arbeitslosigkeit, die Hierarchie am Arbeitsplatz, die Gesundheitsbelastungen und die besondere Belastung der berufstätigen Frauen.

Die aktuellen Probleme der Arbeitswelt sollen offen diskutiert werden. Die Aufgabe der Schule, die Jugendlichen auf den Übertritt ins Berufsleben vorzubereiten, darf nicht darin bestehen, die künftigen Arbeitnehmer kritiklos an die bestehenden Arbeitsanforderungen anzupassen, sondern darin, Verbesserungsmöglichkeiten aufzuzeigen und die Bereitschaft zu fördern, sich für Veränderungen einzusetzen.

Dieser Zielsetzung entsprechend werden Reformen des Lehrplanes,²⁾ der Schulbücher und der Lehrerfortbildung unterstützt.

ANMERKUNGEN

Literatur: Robert Neunteufel: Arbeitswelt und Schule. — In: Österreichische Zeitschrift für Berufspädagogik, Nr. 3, Jg. 82/83.

1) Bausteine für die Unterrichtspraxis. Hrsg. AK/ÖGB. — Wien 1983

2) Vgl. Arbeit und Beruf in den Lehrplänen und Schulbüchern der 5.—8. Schulstufe. Ein Vorschlag zum Einbau von Problemen aus der Arbeitswelt und berufskundlichen Inhalten in die neuen Lehrpläne und Schulbücher. Hrsg. AK/ÖGB. — Wien 1983.

ANNA MALINA-ANGERER

Der neue Lehrplan für Bildnerische Erziehung in der Grundschule — ein Beitrag zur Schulreform

Am Beginn des neuen Lehrplanes wird, wie auch bisher üblich, die Bildungs- und Lehraufgabe des Faches formuliert. Ins Auge springt einmal der hedonistische Aspekt — der Schüler soll lust- und erlebnisbetont aktiv werden, und zum anderen das Ausgehen vom vorhandenen, „mitgebrachten“ Formbestand —, die kindlichen Ausdrucksformen sollen durch Förderung der Sensibilität, Vorstellungskraft, Kombinationsfähigkeit und Erfindungsgabe intensiviert, bereichert und erweitert werden. Kreatives Verhalten kann auch durch Bekanntwerden mit verschiedenen Werkzeugen und Techniken gefördert werden — deshalb die Forderung nach Vertrautwerden mit verschiedenen bildnerischen Verfahren und Ausdrucksmöglichkeiten. Die Themen werden vorwiegend aus der realen Lebenssituation, aus dem Alltag und aus dem sozialen Umraum des Schülers entnommen — er soll befähigt werden, sich mit seiner Umwelt kritisch, aber möglichst vorurteilsfrei auseinanderzusetzen. Das gilt nicht nur für die produktive bildnerische Bewältigung seines Lebensraumes, sondern auch für das reflektorische Betrachten eigener und fremder (Kunstwerke, Alltagästhetik) bildnerischer Aussagen und Mitteilungen. Damit sollen dem Schüler erste Möglichkeiten demokratischen Handelns eröffnet werden (sachliche Begründung seiner Ansichten, Toleranz), insbesondere im Bereich soziales Verhalten, Friedenserziehung und Umweltschutz.

Nun folgt eine Gliederung in sechs Bereiche: Grafik, Malerei, Plastik/Objekt und Raum, Schrift und Typografie (fehlt in Grundstufe I, da die Erlern-

gung der Schrift mit dem Gegenstand „Deutsch“ gekoppelt ist), Fotografie und Film/Video, Spiel und Aktion. Die Reihenfolge der Aufzählung stellt keine Rangordnung dar. Neu hinzugekommen sind die beiden letztgenannten Bereiche, denen in den letzten Jahrzehnten in Alltag und Kunst große Bedeutung zukommt. Innerhalb der Bereiche gibt es jeweils zwei Spalten. Die linke Spalte informiert kurz über den Lehrstoff, über die Inhalte, die rechte Spalte führt näher aus, bringt Hinweise und Vorschläge, die den Lehrplan leichter lesbar machen und Mißverständnisse ausschließen sollen.

An dieser Stelle möchte ich ausdrücklich darauf hinweisen, daß es sich um einen Rahmenlehrplan handelt. Der Lehrer hat durchaus Handlungs- und Entscheidungskompetenz. Er kann aus den einzelnen Bereichen auswählen, was für seine Klasse notwendig erscheint, was ihm im Hinblick auf seine Schüler besonders wichtig ist. Nur eines darf er nicht — einen Bereich, der ihm selber weniger liegt oder zusagt, nicht berücksichtigen, also einfach weglassen. Die Arbeitsgruppe, die mit der Aufgabe betraut wurde, den Lehrplan zu erstellen, hat stets den mündigen Lehrer vor Augen gehabt. Der mündige Lehrer ist durchaus imstande, Neues rasch zu verarbeiten, eine Ausgewogenheit zwischen den einzelnen Bereichen herzustellen und die richtige Auswahl zu treffen!

Auch die Glöckelsche Schulreform konnte nur mit Hilfe selbständig denkender und handelnder Lehrer in die Tat umgesetzt werden.

Wir gratulieren Herrn Hofrat Prof. Mag. art. Adolf Degenhardt
Fachinspektor für Bildnerische Erziehung
und Werkerziehung für Salzburg, Tirol und Vorarlberg
1. Präsident des BÖKWE 1965—1981, seither 1. Ehrenvorsitzender

zum
65. Geburtstag!

9 Jahre Kunsterzieher — ein Traum oder Wo bleibt der Nobelpreis für Bildungspolitik?

Ausgangspunkte für meine Überlegungen waren sowohl der latent vorhandene Zukunftspessimismus als auch die neu auf uns zukommende Gesellschaftsform — die Freizeitgesellschaft. Diese — es sei denn, eine Wirtschaftskatastrophe oder eine kriegerische Auseinandersetzung größeren Ausmaßes verhindert diese Entwicklung — ist nicht meine Erfindung. Sie grassiert allorts bereits als Schlagwort, und es sprechen die Diskussionen der letzten Jahre und Monate ebenso dafür wie der Stand der technischen Entwicklung (Mikroelektronik, Arbeitsroboter etc.). Auch sind sich die Geister aller politischen Fraktionen und die Sozialpartner darüber grundsätzlich einig.

Unklar sind nur mehr die Form der Arbeitszeitverkürzung und der Zeitpunkt ihrer Einführung. So kommt es sicherlich auch nicht von ungefähr, daß der jetzige Unterrichtsminister Dr. Herbert Moritz in seiner damaligen Funktion als Landeshauptmann-Stellvertreter von Salzburg den seinerzeitigen Unterrichtsminister Dr. Helmut Zilk im Hinblick auf die Freizeitgesellschaft ersuchte, die musischen Fächer im Zuge der geplanten Reform der Lehrpläne der allgemeinbildenden höheren Schule nicht zu beschneiden. In den Salzburger Nachrichten vom Freitag, dem 29. 6. 1984, steht zu lesen: „Moritz bezeichnete eine weitere Einschränkung der bildnerischen und musikalischen Erziehung als eine Verarmung des Bildungswesens, auch wenn der Druck der formalen Fächer angesichts des ständig wachsenden Bildungsgutes in diesem Bereich groß sei, sollte man ihm keinesfalls nachgeben. So wichtig zum Beispiel mathematisch-naturwissenschaftliche Kenntnisse seien, so könnten die Menschen der Probleme einer Freizeitgesellschaft damit allein nicht Herr werden.“ Ich zitiere diesen Ausschnitt aus dem Zeitungsartikel aus zwei Gründen. Einmal, um zu zeigen, daß sich auch der jetzige Unterrichtsminister der anfangs erwähnten Problematik bewußt ist, und andernd, daß er für die musische Erziehung eintrat. Auch meine ich, daß er in seiner jetzigen Funktion öfters auf diese Aussage hingewiesen werden muß, da er ja jetzt vermehrt dem „Druck“ der „formalen Fächer“ und den dahinterstehenden Interessen ausgesetzt sein dürfte, was sich meines Erachtens auch in den letzten Entwicklungen und Vorschlägen äußert (z. B. muß sich mit der Veränderung der Gesellschaft hin zu einer Freizeitgesellschaft und mit den Veränderungen der letzten Jahre überhaupt logischerweise auch die Einstellung zur musischen Bildung ändern). Non scholae, sed vitae discimus (nicht für die Schule, sondern für das Leben lernen wir), besagt ein altes Sprichwort. Wenn man die aktuelle Bildungs- und Schulsituation betrachtet, wird klar und verständlich, daß immer mehr Schüler, aber auch Eltern, dieses Sprichwort in Frage stellen. Sie tun dies, so glaube ich, zurecht, wenn man sich der Ghettosituation der Schule und der teilweise fraglichen Relevanz des heutigen Fächerkanons für die Zukunft bewußt ist. Wenn die Freizeit — also jene Zeitspanne, während der man nicht dem Beruf nachgeht — immer mehr an Umfang gewinnt, so wird auch weitaus mehr Gewicht jenen möglichen Interessengebieten und Tätigkeiten zufallen müssen, welche man eben in dieser Zeit ausführen kann. Mit anderen Worten heißt es, daß die Lebensinhalte der veränderten Lebenssituation angepaßt werden sollten, wenn nicht müßten. Dies muß natürlich von den Bildungsinstitutionen im allgemeinen und von der Schule von morgen im besonderen berücksichtigt werden. Provokant formuliert: In der Schule der Zukunft werden Fächer wie Musik, Bildnerische Erziehung, Werken, Literaturpflege, Bühnenspiel, aber auch Turnen, die heute scheinbar am Rande „mitgeschleppt“ werden, die Hauptfächer sein. Diese Veränderung wird umso verständlicher, wenn man bedenkt, daß mit der Entwicklung hin zur Freizeitgesellschaft die Entwicklung zur Informationsgesellschaft einherläuft. Dieser parallellaufende Prozeß stellt alte Wissens- und Lehrsituationen an sich schon in Frage.

Eine bessere Bewertung der früher erwähnten Fächer und der musischen Bildung überhaupt wird aber auch aus einer anderen, gesellschaftlichen Situation notwendig. Die momentane Lage ist geprägt von einer zukunfts-pessimistischen Haltung und damit zusammenhängend von einer allgemeinen Erhaltung und Zementierung des Ist-Zustandes. Meiner Ansicht nach beruht dies hauptsächlich auf zwei Gründen. Der erste und wichtigste: Es gibt keine Utopien mehr. Mit eben diesem Verlust hängt auch die allgemeine und persönliche „Planlosigkeit“ zusammen. Es existieren kei-

ne durchlaufenden Entwicklungen und Ziele. Die technische Perfektionierung, die zur Zeit „in“ ist, entstand aus sich selbst und hat einen eigenen Automatismus entwickelt. Die großen gesellschaftstragenden Utopien stammen aus der Vergangenheit: Unseren Planeten zu verlassen, andere Menschen zu kontrollieren, den Menschen künstlich zu erzeugen sowie die Sozialutopien. Alle diese sind entweder von der Realität eingeholt worden, oder sie sind gescheitert. Wenn heute Space-Shuttle die Erde umkreist, ist das schon eine Alltäglichkeit, die keinen mehr vom Sessel reißt. Den Menschen zu kontrollieren oder ihn künstlich zu zeugen, ist technisch auch kein Problem mehr, und die verschiedenen Sozialutopien sind am mangelnden Verständnis und am Fehlverhalten der Menschen (Macht, Gier, Kurzsichtigkeit, „Egel“-Dasein) gescheitert. Die „Grünwelle“, aus der gegebenen Notwendigkeit geboren und vielen ein besonderes Anliegen, ist keine zukunftsweisende Utopie, sondern lediglich eine Grundvoraussetzung zum Überleben, jedoch bislang ohne Perspektiven der Zukunftsbewältigung.

„I have a dream“ (Ich habe einen Traum), so sprach Martin Luther King bei einer Veranstaltung 1963 in Washington. Hätte er keinen Traum gehabt, der aus einer Sozialutopie erwachsen ist, hätte sich für die Farbigen in den USA kaum etwas verändert. Aber er hatte einen Traum. Wir haben keine Träume mehr — woran liegt dies? Hauptsächlich an der perfiden Entwicklung hin zur technischen Perfektion (im weitesten Sinne), die während der letzten Jahrzehnte von staten ging. Alles wurde auf die technischen und ökonomischen Notwendigkeiten hin ausgelegt, was einmal auf Grund der vergangenen Utopien notwendig war, andermal mit dem Muß zusammenhing, welches sich aus dem Wiederaufbau nach dem 2. Weltkrieg ergab. Dabei wurde allerdings auf die Phantasie und die mögliche Kreativität auf dieser Ebene vergessen, die aber wichtig zur Entwicklung neuer Utopien sind. In der Schule und in anderen Bildungsinstitutionen wurde fast ausschließlich auf die Wissensvermittlung Wert gelegt, das war alles. Das Wechselspiel Möglichkeit — Wirklichkeit, das Musil im „Mann ohne Eigenschaften“ eingehend behandelt, wurde ganz in den technischen Bereich verzerrt und die Ganzheit des Menschen wurde vernachlässigt — ja unterdrückt.

Der zweite Grund der zukunfts-pessimistischen Haltung ist das Gefühl der Ohnmacht, die Einschätzung, nichts Grundlegendes schaffen zu können. Die Schüler wurden und werden fast ausschließlich „reproduktiv“ gebildet. Das heißt, sie müssen das wiedergeben können, was vorher der Lehrer darbot. Dabei werden das Ausprobieren und das Messen des persönlichen Wissens und der eigenen Pläne mit der praktischen Ausführung, der Realität also, vernachlässigt. Gerade in den musischen und handwerklichen Fächern, besonders in der Bildnerischen Erziehung und im Werken, kann er experimentieren und probieren, ob sein Werk funktioniert? Er kann seine ursprünglichen Vorstellungen mit der entstehenden Arbeit messen, und das in kleinen überschaubaren Zusammenhängen. Das ist aber im Leben nicht anders. Lernt er so seine Fähigkeiten im Kleinen kennen, entwickelt sich aber auch das Gefühl, daß er etwas schaffen kann. Dies ist nicht nur für ihn persönlich von Bedeutung, sondern auch für die Allgemeinheit im Ganzen.

Ein weiterer Aspekt für die Bedeutung von Mehr an musischer und handwerklicher Bildung liegt in der Persönlichkeitsentwicklung des einzelnen. „Leben heißt, dunkler Gewalten Spuk bekämpfen in sich; dichten Gerichttag halten über sein eigenes Ich“; dieses Zitat stammt von Ibsen, und ich halte es für sehr bedeutsam. Erich Fried schreibt dazu: „Er hat natürlich nicht ein ungerechtes Gericht gemeint . . . — ein Vorgang der Wahrheitsfindung und Beurteilung seiner eigenen Gedanken und Gefühle und seines eigenen Wesens.“ (Aus E. F. „Was soll und kann Literatur verändern“, Wespennest Nr. 52, 1983.) Meines Erachtens muß man das Zitat weitaus offener und mehrdeutiger sehen. Ich meine, wenn Ibsen „Dichten“ schreibt, kann man darunter genauso „bewußtes Auseinandersetzen und Gestalten“ im weitesten Sinne verstehen, was literarische, bildnerische, musikalische aber auch handwerkliche Beschäftigung einschließt. Betonen möchte ich, daß ich darunter nicht nur die aktive produzierende Betätigung verstehe, sondern im besonderen die passiv kreativ-konsumierende, welche Grundvoraussetzung für jedes Kunstverständnis ist. All diese

Bereiche sind bestens dafür geeignet, sich über sich selbst, die Allgemeinheit und seine Position in dieser klarer zu werden, was wiederum Grundvoraussetzung für jede Persönlichkeit ist.

Wo sind sie geblieben — jene, die lesen, die Kunstwerke betrachten, die Musikliebhaber, die Theaterbesucher (nicht solche, die von Erfolgsmusical zu Erfolgsmusical eilen)? Diese Gruppe, die sich aktiv „passiv“ mit künstlerischen Äußerungen auseinandersetzt? Sie wurde kaum gefördert oder erweitert, bestenfalls dezimiert, obwohl er gute und positive Ansätze gibt und gab. Opfer ist sie geworden — Opfer dreier Faktoren. Erstens durch die falsch verstandene Entwicklung hin zur Wohlstandsgesellschaft, die fast ausschließlich materiellen Gewinn zuließ. Zweitens durch das übermäßige Angebot der Fernseh-„Kultur“ und deren unreflektierten, durch Bequemlichkeit gezeichneten Genuß. Drittens, aber nicht zuletzt durch die oben erwähnte, starke Überbetonung der formal-wissenschaftlichen Fächer innerhalb unserer Bildungsinstitutionen. Dadurch entstand

unser momentanes Dilemma, daß eine übermächtige Anzahl von Menschen, welche sich kaum oder gar nicht mit Kunst und Kultur auseinandersetzen, der Gruppe von Künstlern „sprachlos“ entgegensteht. Aus dieser Tatsache resultiert auch die schlechte soziale Lage der Künstler. All dies ist umso verwunderlicher, da wir Österreicher uns als Kulturnation verstehen.

Als Ergebnis dieser Überlegungen bleibt zu hoffen, daß es zu einem neuen Verhältnis zwischen wissenschaftlich-technischer und musischer Bildung kommt, wobei beide Bildungssparten gleichwertig nebeneinander stehen (weder das eine noch das andere ein Anhängsel ist) und sich gegenseitig ergänzen sollten. Sonst stünde die Befürchtung ins Haus, daß wir noch weiter in eine Entwicklung hineinschlittern, deren Wurzeln in der Vergangenheit liegen; eine spätere Änderung wäre sicherlich noch schwieriger, wenn nicht unmöglich.

Prof. Dr. Ludwig Hofmann †

Prof. Dr. Ludwig Hofmann, Träger des goldenen Ehrenzeichens der Stadt Wien, starb am 21. Dezember 1985 in Wien.

Im Laufe seines langen Lebens (am 10. Februar 1986 wäre er 90 Jahre geworden) beeinflusste er immer wieder das Fach Bildnerische Erziehung und gab Entwicklungsanstöße. Seine Bedeutung reicht aber über das Fach Bildnerische Erziehung weit hinaus. Wer seine Vorlesungen am Pädagogischen Institut in Wien besuchte oder mit ihm in der außerschulischen Jugenderziehung im Rahmen des Wiener Landesjugendreferates zusammenarbeitete, merkte bald, daß Prof. Dr. Hofmann durchdrungen war vom pädagogischen Eros zum Kind. Diese Pädagogik „vom Kind aus“ konnte nicht nur auf ein Unterrichtsfach eingengt werden. Wer Dr. Hofmanns Forderungen auch für sich selbst anerkannte, nämlich „vom Kind aus“ und nicht nur für das Kind zu unterrichten, der mußte folgerichtig den Versuch unternehmen, sich in den Lebenskosmos des Kindes einzufühlen und infolgedessen die eigene Unterrichtspraxis von Grund auf neu zu gestalten.

Den gleichen existentiellen Bezug stellte Dr. Hofmann für sich, seine Schüler und Hörer zur Kunst her, nicht nur zur bildenden Kunst. Kunst war für ihn nicht in erster Linie Gegenstand der Erbauung, sondern tiefer existentieller Ausdruck des menschlichen Seins. Soziale, politische, wirtschaftliche Verhältnisse, Wissenschaft, Philosophie, Musik, Literatur wirkten zusammen und drängten einzelne Menschen zu bildnerischem Ausdruck. Wer das Glück hatte, an seinen Kunstgeschichtsvorlesungen oder Kunstreisen, die immer von dieser Zusammenschau getragen waren, teilzunehmen, wird sie ein Leben lang nicht mehr vergessen.

Anläßlich einer Ausstellungseröffnung im Museum moderner Kunst apostrophierte der damalige Kulturstadtrat Prof. Dr. Zilk ihn als den Doyen der Wiener Kunsterzieher. Dieser Titel bestand zurecht an-

gesichts der Entwicklungen, die Prof. Dr. Hofmann einleitete. Er war jahrzehntelang als Professor an der Lehrerbildungsanstalt und in der Lehrerfortbildung am Pädagogischen Institut der Stadt Wien tätig. Vielen Lehrern konnte er somit Impulse und neue Maßstäbe vermitteln. Er rief die Fernsehsendung „Malen—Zeichnen—Formen“, für die er bis zu seinem Tod verantwortlich zeichnete, ins Leben. Mit dieser Sendung machte er die Öffentlichkeit auf den Eigenwert des kindlichen bildnerischen Ausdrucks aufmerksam. Er kannte Franz Cizek, den Begründer der Wiener Jugendkunstklasse, persönlich. Bereits 1956 — ein Jahr nach Schließung der Jugendkunstklasse — wurden Cizeks Ideen von ihm aufgegriffen und in den offenen Mal- und Zeichenkursen des Landesjugendreferates weitergeführt. Diese Kurse bestehen bis auf den heutigen Tag. Weiters setzte er Impulse zur Museumspädagogik zu einer Zeit, wo weder in Österreich noch in Deutschland davon die Rede war. Bereits 1969 gab es im Museum des XX. Jahrhunderts einen Mal- und Zeichenkurs, 1970 dann eine große Ausstellung von Kinderzeichnungen mit einem Aktionsprogramm für Schulen und den Freizeitbereich. Dieser Beginn, den Kindern die Museen zu öffnen, hat bis heute viele Nachahmer gefunden.

Unzählige Ausstellungen im In- und Ausland machten ihn über die Grenzen Österreichs bekannt. Unbeirrt, ob seine Ideen anerkannt oder verneint wurden, verfolgte er sein Ziel. Prof. Dr. Hofmann war ein Wegbereiter. Trotz vieler Vorträge, Veröffentlichungen in Fachzeitschriften und Fachbüchern blieb sein Buch, an dem er bis zuletzt arbeitete, unfertig. Dies mag auch in einer seiner Lebensmaximen begründet sein: „Hinter einem jeden Letzten steht noch ein Letzteres.“

Alle jene, die ihn ein Stück auf seinem Lebensweg begleiten durften, denken mit großer Dankbarkeit an ihn, weil er uns nicht nur für unseren Beruf Orientierungshilfen gab, sondern auch unser Leben mitformte.

INFORMATION:

Hinweis auf Fortbildungsveranstaltungen für Lehrer für Bildnerische Erziehung, Werkerziehung und Textiles Gestalten in den Sommerferien 1986



• 7. Symposium in Tropea/Kalabrien

Aquarell — Grafik — Foto

4. bzw. 11.—27. 7. 1986

Die SYMPOSIEN IN TROPEA sind Veranstaltungen des BÖKWE, bei denen die Mitglieder auch mit ihren Familien oder Freunden wohnen und gleichzeitig ihrer künstlerischen Tätigkeit nachgehen können. Sie geben den Kunsterziehern die Möglichkeit, losgelöst von der gewohnten und zur Selbstverständlichkeit gewordenen Umwelt, fernab der ausgetretenen Pfade, neue visuelle Eindrücke aufzunehmen, zu sammeln, zu verarbeiten und bildnerisch umzusetzen. In einer Ausstellung in Tropea werden die Grafiken, Malereien, Fotos der Öffentlichkeit präsentiert.

Das Symposium soll den Teilnehmern die Möglichkeit bieten, gemeinsam in Gruppen oder allein mit der Landschaft und allen Eindrücken, eine Erweiterung und Vertiefung ihrer bildnerischen Ausdrucksfähigkeit zu erreichen.

Erstmals werden uns heuer drei Künstler als Animatoren und Berater zur Verfügung stehen. Damit soll der künstlerische Erfolg jedes einzelnen sowie des Symposiums, der gemeinsamen Arbeit gesteigert werden.

Freie Plätze noch für den 2-Wochen-Termin!

Auskunft:

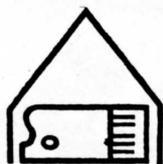
BÖKWE-Bundesgeschäftsstelle:

Stegmayergasse 96/3, 1120 Wien

Tel. 0 22 2 / 84 78 824 (abends)

SIMI 86 — Symposium für visuelles Gestalten 12.—26. 7. 1986, veranstaltet von der Landesgruppe Salzburg des BÖKWE

Auskunft: Reisereferat der Landesgruppe Salzburg, Kurt Reiner, Stockerweg 8, 5020 Salzburg, Tel. 0 66 2 / 84 19 312



• Weinviertler Kultursommer 3.—30. 8. 1986

(Malerei — Zeichnung — Temperamaltechniken — Druckgrafik — Batik — Design)

Kurse 4.—16. und 18.—30. 8. 1986

Vor 5 Jahren wurde der „Weinviertler Kultursommer“ gegründet: ein reichhaltiges Kursprogramm und abwechslungsreiche abendliche Veranstaltungen werden angeboten. In den letzten Jahren hat sich gezeigt, daß immer mehr junge Menschen ins nahe Weinviertel zu uns kamen und erstaunliche Fortschritte gemacht und vielfältige Anregungen für ihre weitere Arbeit gewonnen haben. Als Zielgruppen wären außer interessierten Kollegen (Akt, Design, Druckgrafik usw.) besonders Schüler anzusprechen, die in Bildnerischer Erziehung maturieren wollen bzw. eine Aufnahme an einer Kunsthochschule anstreben (Mappen!).

Auskunft: schriftlich: Gaidorf 1, 3720 Ravelsbach, telefonisch: 0 29 58 / 414 (Gemeindeamt)

Fotoseminare:

- Leistungs- und interessendifferenziertes Schwarzweiß-Fotoseminar für Anfänger und Fortgeschrittene, HS Edelschrott

7.—11. 7. 1986

25.—29. 8. 1986

1.—5. 9. 1986

Seminar für Farbfotografie, HS Edelschrott

14.—18. 7. 1986

Auskunft: HOL Manfred Pfennich, HS 8583 Edelschrott, Tel. 0 31 45 / 242 (Schule) oder 355 (priv.)

- Foto und Schule, BG 19, Wied

25. 8.—29. 8. 1986

Auskunft: P. I. Wien, Tel. 0 22 2 / 93 62 22 / 50 oder 51

- St. Christopher Fotokurse (Schule des Sehens)

Berglandschaft und Bewegungsfotografie

9.—25. 7. 1986

29. 7.—14. 8. 1986

Auskunft: Bundessportheim St. Christoph, 6580 St. Anton am Arlberg/Tirol

Werkstattenseminare für AHS-Lehrer: beachten Sie die Ausschreibung des BmFUKS

- „Steinbildhauerei“, Kloster Loretto (Burgenland)

17.—29. 8. 1986

Theorie und Praxis der Bildhauerei in Sandstein, Aufbereitung und Versuch einer Abstimmung schulpraktischer Erfahrungen im plastischen Bereich.

Auskunft: Prof. Erich Schaber, Graf-Starhemberg-G. 29/19, 1040 Wien, Tel. 0 22 2 / 65 80 075

- „Wohnen — Umwelt — Bauen“, Werkschulheim Felbertal (Salzburg), 8.—12. 7. 1986

- Werkstattenseminare für Textiles Gestalten:

Ebenau, Salzburg 8.—12. 7. 1986

Vorarlberg: letzte Augustwoche 1986

Auskunft: FI Hofrat Prof. Mag. Adolf Degenhardt

Landesschulrat für Salzburg

5010 Salzburg, Postfach 530

Tel.: 0 62 22 / 74 4 76 oder 74 4 77 / 15

Ausstellung: TEXTILES GESTALTEN

28. 4. bis 11. 5. 1986

Hochschule Mozarteum, Salzburg

22. 3.—27. 3. 1986

20 Jahre Seminar für BE/WE der Lgr. Niederösterreich und des PI/NÖ.

Das 20. Seminar stand anfangs unter keinem guten Stern! Mußten wir uns doch nach einem anderen Haus umsehen, da das uns so liebgeordnete Gästehaus in Bernstein mit Beginn des Jahres 1986 geschlossen wurde. Alle Interventionen halfen nichts, es gab nur die Alternative: Absage oder neue Tagungsstätte. In der landwirtschaftlichen Bildungsstätte Oberwart fanden wir schließlich ein Haus, das von Vortragenden und Teilnehmern begeistert angenommen wurde.

Das Programm stand unter dem Motto: „Die Puppe in Phantasie und Wirklichkeit“ und umfaßte folgende Seminare: Die verschiedenen Techniken im BE-Unterricht — Spiel und Aktion — Batik auf Papier, Seide und Holz — Textiles Werken: Puppen — Arbeiten mit Ton auf breiter Basis — Der Film im Unterricht. Sie wurden von Fr. Dir. OSR E. Evanzin, Hr. Oskar Luksics, Hr. K. Holzapfel, Fr. E. Meissner, Hr. F. Rosner und Hr. Mag. art. K. Cervenka geleitet.

Die Gesamtleitung lag — wie in den vergangenen 19 Jahren — in den bewährten Händen von Dir. H. Gramm, die Organisation bei Fr. Prof. H. Benold.

In allen Seminaren wurde mit großer Begeisterung, viel Fleiß und Geschick oft bis spät am Abend gearbeitet; dabei entstanden wertvolle Werkstücke, wie sie auch der Unterricht hervorbringen sollte. Das angenehme Arbeitsklima förderten die gut verwendbaren Arbeitsräume und die ausgezeichneten Mahlzeiten.

Ein Nachmittag gehörte dem Besuch bei Meister Lehmden in seinem Schloß Deutschkreutz. Er bot uns interessante Einblicke in sein Schaffen und war bei allen Diskussionen äußerst aufgeschlossen. Der FA Günter Wagner-Pelikan Austria, vertreten durch Herrn Kurt Frauenhofer, sei für die großzügige Unterstützung herzlichst gedankt! Auch der FA Kunstverlag Wolfrum danken wir für die Beistellung vieler Fachbücher und Prospekte.

Der Leitung der Schule, Hrn. Dipl.-Ing. Graf und Hrn. Dipl.-Ing. Zotter, müssen wir für ihr Entgegenkommen und ihr Verständnis bestens danken. Zum Abschluß wurden auch ehemalige Seminarleiter eingeladen. Bei einem gemütlichen Zusammensein, das unsere bewährten Musiker, Hr.

Holzzapfel und Hr. Weissenbäck, verschönerten, wurde Hr. Dir. Gramm für sein Engagement und seine Arbeit im Dienste der BE/WE vom Geschäftsstellenleiter Mag. Cervenka und Hr. Dir. Engelmayer herzlichst gedankt. Es wurde der Hoffnung Ausdruck gegeben, daß er auch im nächsten Jahr wieder das Osterseminar leiten möge. Sein Einsatz hat eine Breitenwirkung in NÖ., die weit über die Seminare hinausgeht.

An diesem Abend wurden auch die Filme vorgeführt, die von Mag. art. Kurt Cervenka und Prof. O. Luksics unter Mitarbeit von Teilnehmern gedreht worden sind. Sie fanden großen Beifall.

Nach übereinstimmenden Aussagen aller Teilnehmer war dies eines der gelungensten und schönsten Seminare.

Prof. Herta Benold

INHALT

Oskar Achs: Otto Glöckel und die Schulreform der Ersten Republik	3
Felix F. Strauss: Ein Beispiel der Glöckel-Schul-Reform	4
Oskar Seber: Franz Cizek — Wegbereiter österreichischer Kunstpädagogik	9
Berta Ernst: „Die großen Leistungen der Wiener Kunsterziehungsbewegung“	16

AUTORENSPIEGEL 1/86

Prof. Mag. Dr. Oskar Achs

Geb. 1944. Unterrichtet an einer AHS und an der Päd. Akademie des Bundes in Wien. Mitarbeiter im „Otto-Glöckel-Jahr“ des Stadtschulrates in Wien.

Prof. Mag. Hansjörg Czuray

Geb. 1947. 1967—1973 Studium an der Akad. d. bild. Künste und an der Univ. Wien. Lehramtsprüfung für BE und WE. Unterrichtet seither am BG Wien 6, Amerlingstr. 6.

OSTr Prof. Berta Ernst

VS-Lehrerin. HS-Prüfung bei Prof. Rainer. 1932 erstmals Dozentin am Päd. Institut. Berufung an die BLBA und ans Päd. Institut. Studium an der Akad. d. bild. Künste, Diplom für Malerei und Mag. art. mit Pädagogik als 2. Hauptfach.

Anna Malina

1170, Wattgasse 84/1/16
Konto-Nr. Zentralsparkasse — „723 070 009“

Geb. 1924, BLBA I, Hegelgasse 12, VS-Lehrer, HS-Lehrer an der Übungshauptschule des PI Wien, VS-Direktor, Studium der Psychologie, Pädagogik und Anthropologie an der Wiener Universität, Dozentin am PI Wien.

Oskar Seber, Mag. art., akadem. Maler, Prof. an der Pädagogischen Akademie des Bundes in Wien, Lehrbeauftragter am Institut für Bildnerische Erziehung bei Prof. Claus Pack.

Dr. Felix Strauss, 68 Forge Lane, Levittown, NY 11756, USA.

Dr. Kurt Tanzer, Werkpädagoge, Stadtschulrat, Wien.

Dr. Irene Wondrasch, tätig in d. Bildungsabteilung d. Kammer f. Arbeiter und Angestellte.



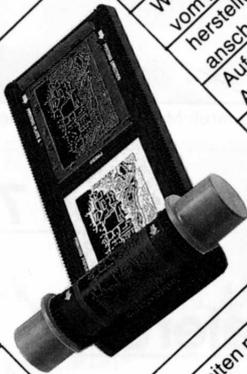
Wir haben uns auf die Einrichtung von Keramikwerkstätten spezialisiert. Wir führen Keramikbrennöfen (Kammer- und Schachtbauweise — auch für Lichtstrom), Töpferscheiben, Tone, Glasuren, Werkzeuge, Brennhilfsmittel und auch Fachbücher. Fordern Sie unseren Katalog an!

DKFM. ING. KLAUS LEHRER

TÖPFEREIBEDARF

A-4021 LINZ, POSTFACH 108, PASCHINGER STRASSE 4
Tel. 0 73 2 / 58 1 93 / 58 7 98 — TELEX 21064 vblin a

PRINT & DESIGN



Mit PRINT & DESIGN kann erstmals in der Schule der Werdegang eines Mehrfarbendrucks vom Entwurf über Druckplattenherstellung bis hin zum Endprodukt anschaulich gezeigt werden. Aufgrund des sehr niedrigen Anschaffungspreises –

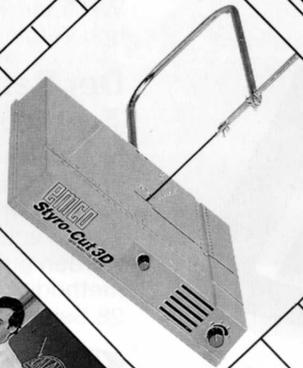
Schon Jugendliche ab etwa 10 Jahren können mit PRINT & DESIGN arbeiten.

PRINT & DESIGN kostet etwa 1/5 einer herkömmlichen Hochdruckpresse – ist die Anschaffung mehrerer Druckkästen für jede Schule wirklich erschwinglich. Besonders attraktiv ist die Möglichkeit der schulspezifischen Ausstattung. So können z. B. für jeden Schüler Zeichentafeln angeschafft werden (es kann die ganze Klasse zeichnen), für das Drucken der besten Arbeiten genügen dann wenige Druckgeräte.

5 Möglichkeiten mit P & D!

- Offsetdruck
- Linolschnitt
- Radierung
- Holzschnitt
- Lithographie

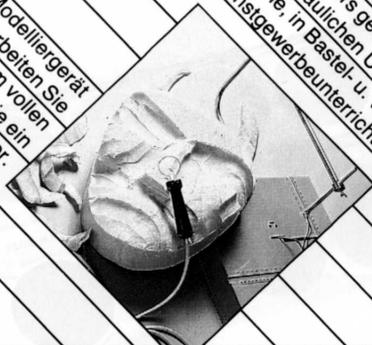
STYRO CUT 3D



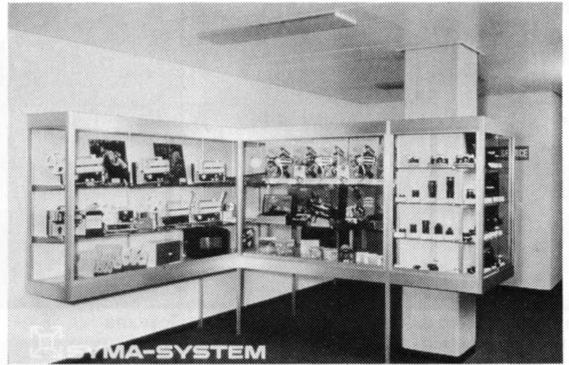
Schmelzschneidegerät für Styropor

Das 1. Gerät in dieser Preisklasse, mit dem man nicht nur plane Flächen schneiden kann. STYRO CUT ermöglicht außerdem 3-D-Profil-Schnitte nach eigenen Ideen. Besonders geeignet in diesem Gerät für einen anschaulichen Unterricht in darstellender Geometrie, in Bastel- u. Werkunterricht sowie für den Kunstgewerbeunterricht.

Mit dem Modelliergerät (Zubehör) arbeiten Sie Formen aus dem vollen Werkstoff wie ein Bildhauer.



EMCO MAIER & Co.
Postf. 31, 5400 Hallein



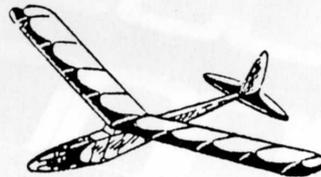
Boden-, Wand- und Tischvitrinen
Sammlungsschränke
Stell- und Demonstrationswände
Informationstafeln
Anschlagkästen für Außenanwendung



SYMA-SYSTEM

A-2120 Wolkersdorf bei Wien
Industriestraße 3
Telefon: 02245/2497
Telex: 134847 syma a

Für Ihre Bastelstunden empfehle ich Ihnen:
FLUG- UND SCHIFFSMODELLBAU



PLÄNE, WERKSTOFFE etc.:

Sperl und Co. OHG

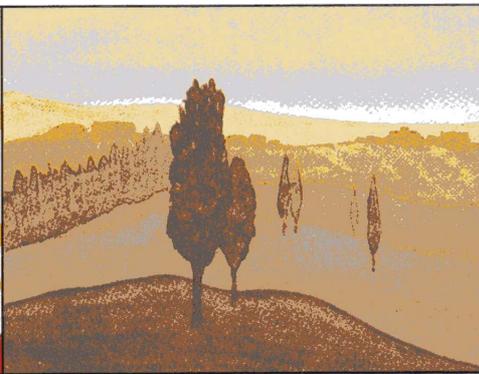
1040 Wien, Wiedner Hauptstraße 66,
Telefon 57 62 22

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!



A. Hammer-Fleck, Herbststrauß mit Sonnenblumen, 1973 (Ausschnitt)

Toscana

Aquarell-Malschule Hentschel, Hannover

Die neue Pelikan Studien-Aquarellfarbe 725 und dazu der Pelikan Malkurs »Aquarellmalerei«.

Ausgesuchte Pigmente in feinsten Korngröße, reine Farbtöne, hohe Farbdichte, leichte Löslichkeit im Farbnapf und sehr gute Licht-

beständigkeit – das sind die (fast selbstverständlichen) Merkmale der Sorte 725.

Das Besondere:

- Ein homogenes Farbsortiment – von Profis aus Kunst und Schule zusammengestellt.
- Jedem Malkasten liegt eine 16-seitige Anleitung bei.
- Viel Farbe fürs Geld – ohne Kompromisse bei der Verwendung hochwertiger Rohstoffe.
- Alle 24 Töne sind einzeln nachzukaufen.
- Kurzum, das Preis-Leistungs-Verhältnis ist beachtlich. Prüfen und vergleichen Sie!

Der Pelikan Malkurs Aquarellmalerei

bringt eine Fülle von Anregungen und Informationen für Einsteiger, Fortgeschrittene und Lehrer. Für Kunstunterricht und Malkurse werden gut umsetzbare didaktisch/methodische Ansätze vermittelt – 28 Seiten.



Pelikan 

Pelikan Deckfarbkasten

735 K/12, 735/12
ÖNORM A 2140

aus Kunststoff oder aus Metall – funktionsgerecht und robust. Die Farben sind leuchtend, ergiebig, von hoher Deckkraft und lassen sich leicht zu vielen neuen Farbtönen mischen.

Jetzt Sonderaktion mit Mischpalette beim Fachhandel

Mehr Freude mit **Pelikan** 

