Gymnasium zu Brühl.

NATUR UND BILDENDE KUNST.

Anregungen zur
Pflege des Kunstsinns in höheren Schulen.

Von dem
Oberlehrer **Eugen Kösters.**

(Wissenschaftliche Beilage zum Jahresbericht über das Schuljahr 1904/1905.)

No. 513. **Brühl 1905.**
Druck von P. Weinheimer.

Bibliothek des Städt. Gymnasiums * Düsseldorf *

9br 49 (1905)
5 B b.

UND LANDESBIBLIOTHEK UNIVERSITÄTS- DÜSSELDORF

+4040 488 01

Die Notwendigkeit ästhetischer Erziehung, insbesondere der Pflege des Sinnes für bildende Kunst.

Die Pädagogik unserer Zeit betrachtet als ihre wichtigsten Aufgaben die Bildung des Verstandes und des Willens, also die Entwickelung der intellektuellen und der moralischen Kräfte des Zöglings. Es unterliegt nun zwar keinem Zweifel, daß sie damit in der Tat zwei ihrer Grundprobleme erkannt hat, allein ebensowenig läßt sich leugnen, daß sie ihre dritte, nicht minder wichtige Aufgabe als solche bei weitem nicht genügend würdigt, nämlich die Bildung des Gemütes.[1])

Soweit das Gemütsleben ethischen Charakter trägt, findet es allerdings Berücksichtigung, besonders durch den Unterricht in der Religion, Geschichte und Litteratur; aber denjenigen Kräften der Empfindungssphäre, die uns zu künstlerischem Genusse befähigen, also den ästhetischen Kräften, wird bisher nicht die Pflege zuteil, die sie beanspruchen müssen.

Mit Recht erschallt schon seit längerer Zeit der laute Ruf nach Abhülfe. Erziehung zum Kunstgenuß ist allenthalben die Losung. Wie zu erwarten stand, vernimmt man bereits von Leuten, denen selbst jeder Kunstsinn mangelt oder die der Bedeutung der Sache kein Verständnis entgegenbringen, spöttelnde Worte über die Tätigkeit von G. Hirth, Konrad Lange, Alfred Lichtwark, Ferdinand Avenarius, Paul Schultze-Naumburg, Hermann Muthesius und Gleichgesinnten, über die Debatten der Dresdener und Weimarer Kunsterziehungstage und das Wirken der Hamburger Lehrervereinigung zur Pflege der künstlerischen Bildung. Es mag auch dahingestellt bleiben, ob es je gelingen wird, die hochgesteckten Ziele vollständig zu erreichen, und ob nicht

[1]) Beachtenswert sind inbezug auf diesen Gegenstand die Ausführungen von B. Meyer in dem ersten seiner Vorträge „Aus der ästhetischen Pädagogik" Leipzig 1881.

mancher Freund dieser Bestrebungen im Übereifer auf falsche Wege gerät — sind doch die Ansichten über die rechten Wege noch gar nicht geklärt —, das raubt der Forderung nach künstlerischer Erziehung kein Jota an Berechtigung.[1]) Für diese Forderung sprechen zwei Gründe.

Erstlich erwächst der Sittlichkeit aus der Empfindungsfähigkeit für die Kunst eine nicht minder starke Förderung, als ihr durch die Erkenntnis zuteil wird. Schiller hat u. a. mehrfach den sittlichen Einfluß der Kunst betont.[2]) Es kann sich auch jeder, der imstande ist, eine wirklich künstlerische Leistung auf welchem Gebiete es immer sei, fühlend in sich aufzunehmen, davon überzeugen, wie ihn die Kunst über alles Niedere und Gemeine erhebt. Ganz unberechtigt ist der Vorwurf, der bisweilen gegen die Kunst erhoben wird, daß sie verweichliche und schon oft zum Verfall des Volkslebens beigetragen habe. Die Geschichte scheint dies zu bestätigen. Aber Lemcke macht in seiner »Populären Ästhetik« darauf aufmerksam, daß die ganze Anklage auf einer Verwechselung von Ursache und Wirkung beruhe, daß nicht das Volk durch die Kunst verdorben werde, sondern die Kunst durch das Volk. Ein üppiges, verweichlichtes Volk verlangt auch eine üppige und weichliche Kunst. Freilich kann hier die Wirkung auch wieder zur Ursache werden. Die eigentliche Schuld trifft jedoch nicht die Kunst, sondern den sinkenden Volksgeist.

Zweitens hat der Kunstgenuß als solcher seine selbständige Berechtigung, auch wenn er in sittlicher Hinsicht indifferent wäre. Wir haben das Recht und die Pflicht, unseres Lebens uns zu freuen, indem wir uns Genüsse verschaffen, die uns weder am Leibe noch an der Seele schaden. Darin besteht unsere Erholung von den Mühen des Lebenskampfes, und daraus erwächst uns neue Daseinslust. Und wir brauchen diese edlen Genüsse, um materielle Genüsse desto leichter entbehren zu können.

---

[1]) Wenn „Rembrandt als Erzieher" die Kunst geradezu an die Stelle der Wissenschaft setzen will, so ist das freilich ein Hinausschiessen über das Ziel. Hille („Zur Pflege des Schönen", Paderborn 1904) macht mit Recht dagegen geltend, dass das Gymnasium als die Anstalt, welche den wissenschaftlich gebildeten Staatsbürger erziehen soll, auf dem Grunde der Wissenschaft beharren muss. Es gilt das aber auch für die übrigen höheren Schulen.

[2]) U. a. in den Briefen über die ästhetische Erziehung des Menschengeschlechts.

Hieraus ergibt sich die Wichtigkeit der Befähigung zum Kunstgenuß für die gesamte Erziehung. Vor materiellen Freuden warnen wir die Jugend wegen der damit verbundenen Gefahr für Leib und Seele; dafür bieten wir aber Freuden, die nicht nur an Leib und Seele keinen Schaden tun, sondern sogar eine sittliche Hebung zur Folge haben.

Da die nachstehenden Erörterungen sich nur auf eine bestimmte Sphäre unseres Bildungswesens, freilich auf eine der wichtigsten, nämlich die höheren Schulen, erstrecken sollen, so stehen wir zuvörderst vor der Frage: Inwieweit berücksichtigt die heutige höhere Schule bereits die Erziehung zum Kunstgenuß? Nun, es ist nicht gerade viel, was auf diesem Gebiete bisher geschieht. Ob die Bildung des Empfindungsvermögens für die Genüsse der Tonkunst durch die Singstunden besonders gefördert wird, muß man bezweifeln. Aber es wird von musikalisch gebildeten Pädagogen die Ansicht vertreten, daß auf diesem Gebiete mehr geschehen könne, ohne weitere Unterrichtszeit in Anspruch zu nehmen. Es steht zu erwarten, daß Vorschläge in diesem Sinne demnächst von berufener Seite gemacht werden.[1]) Hier sei nur darauf hingewiesen, daß diejenigen Schüler der mittleren und oberen Klassen, welche keine Singstimme haben, vom Musikbetriebe, soweit ihn die höhere Schule ex officio pflegt, ausgeschlossen sind; dabei mögen nicht wenige unter ihnen die Keime des feinsten Empfindungsvermögens für musikalische Genüsse in sich tragen. Wer also keine Musik machen kann, der braucht auch nicht dazu angeleitet zu werden, sich an der Musik zu erfreuen und zu erheben?

Für die Pflege des künstlerischen Genusses an Werken der Dichtkunst bietet die höhere Schule den breitesten Raum. Die schönsten Dichtungen des Altertums, die herrlichsten Blüten vom Wunderbaume der deutschen Poesie, die gewaltigen, Menschen erhebenden, Menschen erschütternden Werke des großen Briten sollen dem reifenden Knaben nahe gebracht werden, sie sollen ihm die Seele rühren. Mag er sie auch noch nicht völlig in sein Inneres aufnehmen können, es ist schon viel geschehen, wenn er ihres Geistes nur einen Hauch verspürt hat.

---

[1]) Einige Anregungen wurden auf der Stettiner Direktorenversammlung 1903 gegeben.

Ob es aber eines jeden, der die Aufgabe hat, die Jugend in die Dichtkunst einzuführen, heißes Bemühen ist, ihr den Weg zu weisen zu künstlerischem Genießen, sie mitzunehmen auf dem Pfade, der ihm selber vertraut ist? Nun, wem der Pfad vertraut ist, der kann gar nicht anders, und er läßt sich auch nicht beirren, wenn er fühlt, daß er der Jugend einen vollen Genuß noch nicht erschließen kann; weiß er doch, daß die Saat, die er ausstreut, nicht immer gleich grünt, daß oft erst Sturm, Regen und Sonnenschein des Lebens darüber gehen muß, ehe sie aufsprießt. Es mag das Häuflein derer, die auf dem rechten Wege wandeln, wohl nicht so klein sein, wie F. Avenarius zu glauben scheint.[1]) Vielleicht haben auch die Ergebnisse und Anregungen des zweiten Kunsterziehungstages in Weimar hier und da schon befruchtend gewirkt.[2]) Trotzdem soll nicht bestritten werden, daß es auf diesem wichtigsten Gebiete der Kunst, dessen Bedeutung von altersher auch äußerlich dadurch bekundet wird, daß ihm auf der Schule erheblich viel Zeit zur Verfügung steht, um die Erziehung zum künstlerischen Genuß vielfach noch schlecht bestellt ist. Aber ist denn nicht mehr und mehr der Sieg der Einsicht zu erhoffen, daß eine Dichtung nicht verstanden, sondern empfunden werden muß, daß der Verstand nur eine vermittelnde Rolle dabei spielen darf und daß, wer eine Dichtung bloß verstanden, gar nichts gewonnen hat, wenn sie seinen Empfindungen fremd geblieben ist?[3])

Doch auch dieser Teil der künstlerischen Erziehung soll hier nicht zum Gegenstand der Erörterung gemacht werden. Die folgenden Ausführungen beschäftigen sich vielmehr mit der Erziehung zur Genußfähigkeit für die bildenden Künste und alles, was in ihren Bereich gehört.

Zuvörderst ist es jedem Einsichtigen klar, daß die höhere Schule auf keinem Gebiete der Kunst ästhetische Durchbildung geben kann. Volle künstlerische Genußfähigkeit, wenn sie uns überhaupt beschieden ist, erlangen wir erst im reiferen Alter, der Knabe und Jüngling kann dafür nur vorbereitet werden.

---

[1]) Kunstwart 1904. I, S. 4 und 5.

[2]) Erschienen bei Voigtländer in Leipzig 1904. Man wird freilich nicht alles gutheissen, was dort vorgeschlagen wurde.

[3]) Hier sei auf A. Huther, Über ästhet. Erklärung von Gedichten (Ztschr. f. d. deutsch. Unterr. 1904, S. 653 ff.) hingewiesen.

Das betont auch Adolf Schöll,[1]) der sich bereits vor mehr als einem Vierteljahrhundert mit der Frage der praktischen Ästhetik auf dem Gymnasium befaßte. Wenn ferner Julius Leisching[2]) mit Nachdruck Freund und Feind darauf hinweist, daß die Schule zur Züchtung von Künstlern, Kunsthistorikern und Kunstkritikern nicht berufen und auch gar nicht geeignet ist, so muß ihm rückhaltlos zugestimmt werden. Daran kann und soll natürlich weder das Gymnasium noch eine andere allgemein bildende höhere Schule denken. Vorbereitende Erziehung zur Genußfähigkeit für die bildenden Künste und alles, was in ihren Bereich gehört, das ist es, was die höhere Schule zu geben vermag.

Es läßt sich zunächst nicht bestreiten, daß die bildenden Künste bislang auf den höheren Schulen besonders stiefmütterlich behandelt werden. Gesang und Dichtkunst werden von den Lehrplänen ausdrücklich anerkannt und haben ihre bestimmten Stunden, für die bildende Kunst ist nur wenig Raum. Die Folge davon ist, daß man an manchen Schulen von bildender Kunst nicht viel weiß, sie wird ja im Lehrplan nur so nebenbei erwähnt. Man beschränkt sich darauf, hier und da mal ein Bild flüchtig in der Klasse herumzureichen, ut aliquid fiat.

Aber nicht überall sieht es so unerfreulich aus. Wo kunstliebende Männer des Lehramtes walten, sind sie meist bemüht, auch die Jugend mit der Kunst vertraut zu machen. Dies beweist die reiche Litteratur über den Kunstunterricht in höheren Schulen.[3]) Die Kunstbelehrungen finden teils in dem sprach-

[1]) Neue Jahrb. für Phil. u. Pädag. II, 1877.

[2]) Kunsterziehung und Schule, Leipzig 1902.

[3]) Folgende Programmschriften seien hier angeführt:

Baranek, Zu einer Laokoonstelle. Gleiwitz 1885.

H. Guhrauer, Bemerkungen zum Kunstunterricht auf dem Gymnasium. Wittenberg 1891.

F. Knörk, Die räumlichen Künste in der Schule. Frankfurt a. M. 1893.

J. Höpken, Über die Entwickelung des christlichen Kirchenbaues. Emden 1894.

A. Dreinhöfer, Die Archäologie im Gymnasialunterricht. Nordhausen 1895.

G. Bromig, Wie kann das Gymnasium den Sinn für Kunst wecken? Hamburg 1896.

L. Koch, Beiträge zur Förderung des Kunstunterrichts auf den höheren Schulen. (Darin reiche Litteraturangaben.) Bremerhaven 1896

lichen und geschichtlichen Unterricht der Oberklassen, teils in besonderen, freiwilligen Stunden statt. Es scheint sich dabei vielfach um historisch-kritische Übungen, mehr oder weniger systematischen Unterricht in der Kunstgeschichte zu handeln. Wenigstens gewinnt man aus manchen Schriften diesen Eindruck. Kunstgeschichtlicher Unterricht ist aber nicht zu befürworten, wenn er mehr ist als gelegentliche Belehrungen über das Wichtigste, weil dadurch zu dem schon reichlich bemessenen Wissensstoff der höheren Schulen noch mehr hinzugefügt wird. Dazu kommt, daß solcher Unterricht dem ein totes Wissen gewährt, der des künstlerischen Genusses unfähig ist, und daß die Geschichte der Kunst erst da Leben gewinnt, wo man Kunstwerke fühlend in sich aufnehmen kann. Nicht überall scheint der Kunstunterricht von diesem Gesichtspunkte aus betrieben worden zu sein.

Seit einiger Zeit macht sich unter den Zeichenlehrern an höheren Schulen das Bestreben geltend, den Zeichenunterricht so zu gestalten, daß durch ihn künstlerisches Empfinden geweckt und gefördert wird. Mancher ist hier wohl schon mit Eifer und Verständnis am Werke. Davon zeugen u. a. die »Deutschen Blätter für Zeichen- und Kunstunterricht«. Die beiden preisgekrönten Beantwortungen der Frage: Inwiefern ist der

---

J. Klinghardt, Die Berücksichtigung der bildenden Kunst beim Unterricht in der Geschichte und Erdkunde in den mittleren Klassen des Gymnasiums. Nordhausen 1896 u. 1897.

J. Nelson, Über die Behandlung der Kunstgeschichte im Gymnasialunterricht. Aachen 1897.

C. Hildebrandt, Über die Ausbildung des Kunstsinns insbesondere durch Geometrie und Zeichnen. Braunschweig 1897.

Casseler Programme 1898—1903.

Á. Fischer, Über das künstlerische Prinzip im Unterricht. Zehlendorf 1899.

M. Müller, Bildende Kunst im Gymnasialunterricht. Bautzen 1899.

P. Brandt, Vorschläge für den Kunstunterricht am Gymnasium. Bonn 1900.

L. Koch, Bericht über kunstgeschichtliche Vorträge am Gymnasium. Bremerhaven 1900.

H. Luckenbach, Antike Kunstwerke im klassischen Unterricht. Karlsruhe 1901.

P. Lehmann, Wie kann die Kunst zur Belebung und Vertiefung des Unterrichts herangezogen werden? Stettin 1902.

K. Kinzel, Die bildende Kunst im Unterricht der Prima. Berlin 1904.

Ferner haben mehrere preussische Direktorenversammlungen die Frage des Kunstunterrichts behandelt.

moderne Zeichenunterricht in erster Linie berufen, die Kunsterziehungsfrrage zu lösen? von G. Knebel und M. Hinkes in No. 5—7 der genannten Zeitschrift (1904) seien hier besonders hervorgehoben.

Wie sehr auch die Wortführer des humanistischen Gymnasiums von der Wichtigkeit der Sache überzeugt sind, beweist der Umstand, daß man den Kunsthistoriker L. v. Sybel in Marburg bat, bei der dort tagenden 13. Jahresversammlung des Gymnasialvereins über die Pflege des Kunstsinns im Gymnasialunterricht zu sprechen. Auch sonst sind vielfach Vorträge über die Kunsterziehungsfrage gehalten worden, und die Stettiner Direktorenversammlung (1903) hat sich eingehend damit befaßt. Von Programmschriften gehört hierher R. Mielke, Beiträge zur Frage der Kunsterziehung in der Schule (Berlin 1904. Der Verfasser kündigt eine Fortsetzung an.) Auch P. Cauer hat in seiner »Palaestra vitae« der Kunst ein Kapitel gewidmet. Weitere Litteratur wird unten genannt.

Bei jedem Bildungsgegenstand hat es die Schule mit Begabteren und mit weniger Begabten zu tun, mit solchen, die zu Hause Anregung und Nachhülfe erhalten, und mit solchen, denen es daran fehlt. Der Lehrgang muß aber für alle gleichmäßig sein; anders vorzugehen ist bei gemeinsamer Unterweisung vieler nicht möglich. Auch die Kunsterziehung läßt sich in diesem Falle natürlich nicht individuell betreiben; vielmehr muß das Verfahren bei besonders empfänglichen und weniger empfänglichen Schülern, bei solchen, deren Kunstgefühl auch daheim angeregt und gepflegt wird, und bei solchen, denen hier jegliche Förderung durch das Haus mangelt, im großen und ganzen dasselbe sein. Man muß darauf gefaßt sein, daß es Knaben gibt, denen sozusagen jedes Organ für künstlerisches Empfinden fehlt. Aber so steht es selten. Neben durchschnittlicher Veranlagung findet sich auch die feinste und innigste Empfänglichkeit für die bildende Kunst.

Die künstlerische Betrachtung der Natur als Grundlage des Kunstsinns.

Über das Verhältnis der Kunst zur Natur ist schon viel geschrieben worden. L. Volkmann giebt zu seinem trefflichen Werke »Naturprodukt und Kunstwerk« (Dresden 1903) eine Einleitung, in der er die verschiedenen Ansichten über diese Frage in geschichtlicher Folge vorführt und erörtert. Das Buch gehört mit zu dem Besten, was über den genannten Gegenstand geschrieben worden ist. Näher darauf einzugehen, würde zu weit führen; es genügt uns festzustellen, daß alle Künstler und Ästhetiker darin übereinstimmen, innige Vertrautheit mit der Natur als Grundbedingung für künstlerisches Empfinden anzusehen.[1]) Hierher gehört Albrecht Dürers oft citiertes Wort: »Denn wahrhaftig steckt die Kunst in der Natur, wer sie heraus kann reißen, der hat sie.« Denselben Gedanken kleidet Hans Thoma in die Worte: »Kunst ist Offenbarung der Liebe zur Natur.« Endlich sei noch Max Liebermann angeführt: »Durch die Freude an der Natur muß das Kind zur Freude an der Kunst erzogen werden.«[2])

Der schaffende Künstler empfindet den Reiz der Natur und reproduziert sie vermöge der in ihm wirksamen Gestaltungskraft so, wie er sie in seiner Seele verarbeitet hat. In dem Nachempfinden dieses Gefühlsvorganges, frei von allem Unklaren und Ungewissen und frei von den Schwierigkeiten der stofflichen Gestaltung, besteht aber für uns, die wir nicht ausübende Künstler sind, der künstlerische Genuß. In gewisser Hinsicht sind wir dabei gegen den Künstler im Vorteil: Wir freuen uns an dem Kunstwerke, ohne, wie der Künstler die Schmerzen des Werde-

[1]) Vergl. hierzu auch den Vortrag von Steinweg auf dem ersten allgemeinen Tag für deutsche Erziehung in Weimar, Mai 1904.

[2]) Kind und Kunst I, 1, S. VI.

vorganges erfahren zu haben. Dafür hat er freilich die Freude des Schöpfers vor uns voraus.

Also zur Natur muß der reifende Knabe hingeleitet werden. Für ihre erhabene Schönheit muß sich sein Auge öffnen, dann erst vermag er die Kunst in sich aufzunehmen.

Wie kann die höhere Schule diesem Ziele nahe kommen?

Auf eine methodische Behandlung der Frage wird hier von vornherein verzichtet. Die folgenden Ausführungen sollen im wesentlichen nur Anregungen sein, die vielleicht auch den einen oder anderen als Freund für die Sache gewinnen, der ihr bisher noch ganz fremd gegenüberstand. Es kann keine Rede davon sein, etwa eine Art „Lehrplan für Kunsterziehung" zu entwerfen. Hier muß der Eigenart des Lehrers der weiteste Spielraum gelassen werden, und kein Plan mit strenger Abmessung und Verteilung der „Lehrpensen" darf ihn beengen. Wird sich doch auch zeigen, daß ein gut Teil der Arbeit auf diesem Felde mit dem Unterricht nicht verbunden werden kann, sondern der freien Tätigkeit des Lehrers anheimfallen muß. Es sei auch hier noch ausdrücklich betont, daß es sich nicht darum handelt, neuen Wissensstoff an die Schüler heranzubringen. Wer da behauptet, nur darauf laufe die Sache hinaus, der versteht die ganze Kunsterziehungsbewegung nicht, oder er will sie nicht verstehen.

Die künstlerische Betrachtung des Menschen und seine Darstellung in der Kunst.

Das Meisterstück der Schöpfung ist der menschliche Körper. Seine Darstellung bietet der Plastik und Malerei unendlich viele, ewig neue Aufgaben. Deshalb muß der Schüler mit ihm vertraut werden, seine Schönheit allmählich empfinden lernen. Der anthropologische Unterricht gibt ihm die allgemeine Kenntnis des ganzen Menschen. Schon hierbei kann man zeigen, wodurch uns ein schöner Körper entzückt: durch schlankes Ebenmaß der Glieder, edle Haltung, ein ausdrucksvolles Antlitz und ein seelenvolles Auge; man wird — natürlich mit dem nötigen Takte — den Schüler anleiten, in seiner Umgebung darauf zu achten, sodaß sein Auge menschlicher Schönheit sich nach und nach erschließt. Und nirgends kommt uns das Gefühl so entgegen als hierbei; für die Schönheit des Menschen läßt sich Empfindung weit eher erwecken als etwa für die Schönheit einer Landschaft.

Von besonderer Bedeutung ist hier das Turnen und das Bewegungsspiel. Beides bezweckt nicht nur Kräftigung, sondern auch Schönbildung des Leibes und Anmut der Haltung und Bewegung. Daß das zweite Ziel nicht weniger zu erstreben ist als das erste, darf der Turner und Spieler nie außerachtlassen. Schöne Stellungen und Bewegungen des Körpers bringen alle Bewegungsspiele hervor, auch das oft angefochtene Fußballspiel.[1]) Wer das bestreitet, hat wohl kaum je geübte Spieler gesehen. Alle Ballspiele veranlassen naturgemäß ungeschickte und darum unschöne Haltung und Bewegung, solange der Spieler ein ungelenker Anfänger ist. Wenn nun auch das Jnteresse der zuschauenden Knaben hauptsächlich dem spannenden Verlaufe des Spieles gilt — und besonders beim Fußball pflegt die Zahl der Zu-

[1]) Übermässig betrieben benachteiligt das Fussballspiel allerdings die Form der Beine.

schauer groß zu sein — so werden doch auch ästhetische Eindrücke von den Bewegungen der Spieler gewonnen. Man kann Äußerungen hören wie: „Wenn N. N. als Stürmer spielt, das sieht doch schön aus,“ und ähnliche. Das Spiel der einzelnen wird eben auch nach der ästhetischen Seite hin beurteilt; davon kann sich jeder überzeugen, der sich mit dem Spielbetrieb vertraut macht. Schöne Bewegungen zu sehen, bietet auch der Eislauf gute Gelegenheit. Hier wirkt der Gegensatz zwischen dem gewandten, elastisch dahingleitenden Läufer und dem ungeschickten Anfänger, der vornübergebeugten Leibes mit schlenkernden Armen vorwärts stolpert. Man tut gut daran, die Schüler vor schlechter Haltung beim Schlittschuhlaufen eindringlich zu warnen. Bedenklich in ästhetischer Beziehung kann auch das Radfahren werden; der jugendliche Körper wird dadurch leicht verbildet, da Knaben gerade auf dem Rade oft sich schlecht halten. Dem muß durch ernste Warnung nachdrücklich begegnet werden.

In der ästhetischen Körperpflege sind wir noch weit zurück; wir achten zu wenig auf Anmut der Haltung und Bewegung. Es sei hier auf die beachtenswerten Ausführungen Heberleins im »Kunstwart«[1]) hingewiesen, der nicht militärische Geradheit der Haltung und Korrektheit der Bewegungen, auch nicht Tanzmeister- oder Gigerlposen, sondern natürliche Grazie und Schönheit erstrebt wissen will. Das sollte unsere Jugend lernen, das sollte ihr so selbstverständlich werden wie die Sauberkeit des Leibes.[2]) Übrigens kann es einem Knaben nur förderlich sein, wenn er bei einem tüchtigen Tanzlehrer, der Geziertheiten zu vermeiden weiß, anmutige Haltung und Bewegung sich aneignet. Es kommt freilich alles auf den Lehrer an; er darf nicht Hackenzusammenschlagen und Klappverbeugungen für schön halten.

Als eins ihrer Hauptprobleme hat die bildende Kunst seit alters die Darstellung des Menschenleibes in seiner natürlichen Schönheit angesehen. Wenn es nun auch aus nahe liegenden Gründen

---

[1]) „Körperkultur“ (Kunstwart 1904, XXII.)

[2]) Die neue Zeitschrift für körperliche u. geistige Selbstzucht „Der Kultur-Mensch“ v. Hans Natge, Berlin, will in demselben Sinne wirken. Sie ist das Organ der „Gesellschaft für rationelle Körperpflege in Berlin“, die sich die Pflege der Gesundheit und Schönheit des Menschen zur Aufgabe macht.

bedenklich erscheint, der Phantasie des Knaben das volle Bild des schönen Körpers zu verschaffen (vgl. S. 17), so kann doch manches geschehen durch beschränkte Verwendung des Aktes beim Zeichenunterricht wenigstens auf der oberen Stufe. Kopf, Arm und Hand eines Mitschülers mögen als Modell dienen. Anfangs kommt das vielleicht den Schülern fremdartig vor, aber sie gewöhnen sich bald daran und suchen ihr Modell, so gut es geht, zu treffen. Manche Zeichenlehrer machen es bereits so. Es hat dies auch noch den Vorteil, daß der Versuch, das Modell wiederzugeben, zum aufmerksamsten Sehen zwingt. Aus diesem Grunde ist der Zeichenunterricht überhaupt für die Ausbildung des künstlerischen Empfindens von größter Bedeutung; er gewöhnt das Auge an klare und bewußte Beobachtung nicht nur des Ganzen, sondern auch aller Einzelheiten.

Sehen muß man erst lernen. Glücklicherweise nimmt die moderne Erziehung darauf die weitgehendste Rücksicht; unsere Jugend lernt jetzt mehr beobachten, als es früher der Fall war. Es handelt sich zwar hauptsächlich um wissenschaftliches Sehen, aber das kommt auch der Erziehung zum künstlerischen Sehen zu statten. Über ihre Wichtigkeit oft Gesagtes zu wiederholen, ist nicht von nöten. Es mag hier Ludwig Volkmanns kleine Schrift über die Erziehung zum Sehen (Leipzig 1902) genannt werden. Jedenfalls können die meisten Menschen nicht sehen, wenn man darunter etwas mehr versteht als die Aufnahme von Gedrucktem und die Verhütung des Anstoßens an Laternenpfähle auf der Straße, wie P. Schultze-Naumburg drastisch sich ausdrückt.

Künstlerisch sehen kann man nur durch Übung lernen. Man bedarf dazu aber anfangs der Unterweisung, einerlei ob es sich um Betrachtung der Natur oder der Kunst handelt. Hieran seien einige Bemerkungen angeknüpft über die Frage, ob man mit der Jugend Kunstwerke besprechen oder ob man sie nur schweigend betrachten lassen soll. Die Künstler scheinen im allgemeinen mehr für das letztere zu sein; allein sie können darüber wohl kaum objektiv urteilen, weil sie sich in den Zustand von Kunstblindheit, in dem sich ein Anfänger befindet, nicht hineindenken können. Will man jemanden künstlerisch sehen lehren, so geht das nicht ohne Worte. Schweigende Betrachtung gewährt dem Geübten vollen Genuß, der Ungeübte aber sieht

von selbst nicht viel, was ihn im Innern rühren könnte. Freilich ist es nicht leicht, zu erkennen, was das Auge des Schülers von selbst erblickt und wofür es noch blind ist. Das ergibt sich erst mit der Zeit.

Historische, kritische und biographische Bemerkungen sind vor einem Kunstwerke, das der Knabe mit künstlerischem Blicke betrachten lernen soll, unangebracht. Erörterungen über den Gegenstand der Darstellung lassen sich allerdings meist nicht umgehen; aber sie müssen vor der Beleuchtung des Künstlerischen mehr und mehr zurücktreten, je empfänglicher der Knabe dafür wird. Gewiß ist es außerordentlich schwer, hier immer das Richtige zu treffen. Versuche sind mehrfach veröffentlicht worden. Man mag nicht mit allem einverstanden sein, was Lichtwark in seinen »Übungen in der Betrachtung von Kunstwerken« (Berlin 1902) sagt, und vielleicht finden, daß oft das Gegenständliche zu sehr hervortritt, historische und technische Bemerkungen vom Künstlerischen ablenken, im ganzen ist hier doch wohl ein richtiger Weg gewiesen. In ähnlicher Weise hat K. Kautzsch[1]) Versuche in der Betrachtung von Künstlersteinzeichnungen mit Kindern angestellt. Zweckmäßig macht man es wohl so, daß man jüngere Knaben Kunstwerke zunächst ruhig betrachten läßt — es dürfen auch nur solche genommen werden, die leicht zu erfassen sind — und dann mit ihnen hauptsächlich über den Gegenstand spricht; was da ihre Teilnahme besonders erregt, erkennt man aus den Fragen, die sie bald stellen. Diese Art der Behandlung empfiehlt auch mit feiner Begründung W. Rein: »Zuerst die ruhige, sinnige Betrachtung, in der sich zwischen Bildwerk und Kindesgemüt die ersten Fäden anspinnen können. Nicht mit Denken, sondern mit Versenken fassen wir das Kunstwerk. Wir wollen Farben und Formen fühlen, im übrigen soll unsere Seele ganz still sein. Es wäre das Verkehrteste, was man tun könnte, nach Art des Anschauungsunterrichts oder des fremdsprachlichen Unterrichts, der an ein Bild anknüpft, sofort eine katechetische Zerpflückung des Kunstwerks vorzunehmen, um dieses zu erklären. Das hieße in Wahrheit von vornherein das Bild dem Kinde verekeln. Und der gleiche Vorwurf

[1]) Versuche in der Betrachtung farbiger Wandbilder mit Kindern. Leipzig 1903.

würde uns treffen, wenn wir zwar den stillen Umgang des Bildes mit dem Kinde veranlaßten, aber mit rauher und täppischer Hand in dieses zarte Verhältnis hineingreifen und den Zögling nun zu einem regelrechten Frage- und Antwortspiel zwingen wollten, wie es im übrigen Unterricht, oft geistlos genug, getrieben wird«.

»Nein, all das liegt uns fern. Und trotzdem eine Art von Behandlung des Bildes? Wie denken wir uns dieselbe? Nun, um es kurz zu sagen, etwa so, wie die Mutter mit den Kindern das Bilderbuch betrachtet. Wird jemand im Ernst behaupten wollen, daß dadurch eine Abschwächung der Wirkung des Dargestellten herbeigeführt werde? Findet nicht vielmehr eine Steigerung der Lust, der Freude, des Genusses am Gesehenen ſtatt, wenn ein lebhafter Austausch, ein Hinweis auf Feinheiten und Merkwürdigkeiten immer neue Schönheiten entdecken und in Gemeinschaft genießen läßt?«[1]) — Die Besprechung des Künstlerischen muß aber einem reiferen Alter vorbehalten bleiben. Allegorische und symbolische Kunstwerke wird man auch reiferen Schülern nur schwer nahe bringen können. Gelangt doch bei mancher Klingerschen Arbeit auch der Kunstgeübte nur mühsam zum Genuß.[2])

Nach dieser Abschweifung kehren wir zur Sache zurück. Wir haben unter dem Einflusse des Klimas unseren Körper an Umhüllung gewöhnt, die uns seinen Anblick fast völlig entzieht, somit gehört das Gewand gleichsam zum Körper. Auch auf dieses muß daher die ästhetische Bildung sich erstrecken. Unordentliche, plumpe, gigerlhafte Kleidung mißfällt uns. Freilich ist unsere ganze Gewandung, wenigstens die männliche, so unkünstlerisch wie möglich. Trotzdem wird man den Knaben nicht bloß dazu anhalten, auf Sauberkeit und Ordnung seines Anzugs Wert zu legen, sondern ihn auch darauf achten lehren, ob diese oder jene Tracht gut aussieht; mitunter mag man auch einen Rat erteilen, wo es geht, ohne in die Rechte des Elternhauses einzugreifen. Im großen und ganzen kümmert sich der männliche Deutsche allzu wenig um seine äußere Erscheinung; gar mancher hat keinen Blick dafür. Das ist entschieden ein ästhetischer

[1]) W. Rein, Bildende Kunst und Schule. Dresden 1902.

[2]) Man denke daran, wie verschieden Klingers jüngstes Werk „Das Drama“ gedeutet wird.

Mangel. Offenbar ist das weibliche Geschlecht in dieser Hinsicht sehr im Vorteil. Zumal der Farbensinn entwickelt sich bei den Mädchen infolge der bunteren Kleidung erheblich schneller und feiner als bei den Knaben.[1])

Sind dem Schüler die natürlichen Formen des menschlichen Körpers einigermaßen vertraut geworden, so kann ihm der künstlerische Genuß plastischer Darstellungen des Menschen erschlossen werden. Hierbei lernt er dann auch auf Drapierung, Faltenwurf, nasse Gewandung, Einfluss des Materials auf das Kunstwerk und vieles andere achten.

Dem Mitberichterstatter auf der Stettiner Direktorenversammlung (1903) ist zuzustimmen, wenn er die Plastik den oberen Klassen zuweist, nicht minder auch, wenn er die Beobachtung der debita puero reverentia verlangt. Prüderie soll zwar nicht herrschen, doch sind plastische Darstellungen des weiblichen Körpers von der Behandlung auszuschließen. Sonst ist jedes anerkannte Kunstwerk zur Besprechung geeignet. Originale hat man natürlich selten zur Verfügung; aber gute Gipsabgüsse, besonders getönte, wie sie z. B. Gerber in Köln herstellt, sind ein brauchbarer Ersatz. Erfreulich ist es, daß man in den öffentlichen Kunstsammlungen neben Originalen meist auch treffliche Nachbildungen von berühmten Werken findet. Es gibt überdies jetzt wunderbar plastisch wirkende Abbildungen solcher Stücke. Allerdings haben sie ja alle den Nachteil, das Kunstwerk nur von einer Seite zu zeigen; mehrere Aufnahmen ein und desselben Werkes sind selten zu haben. Vortrefflich sind die Bromsilber-Photographieen der »Neuen Photographischen Gesellschaft A.-G. Berlin-Steglitz.«

Wir werden der Jugend nicht nur Werke des Altertums, des Mittelalters und der Renaissance zeigen, sondern auch die moderne Plastik berücksichtigen; denn sie hat Vollendetes geschaffen, und wir haben kein Recht, sie zu vernachlässigen. Wo gute Denkmäler eine Stadt zieren, versteht es sich von selbst, daß wir sie nach Verdienst würdigen; schlechte aber werden am besten dadurch gekennzeichnet, daß sie unbeachtet bleiben.

Der Besprechung des Kunstwerkes muß, wie gesagt, längere unbeeinflußte Betrachtung vorausgehen. Darum empfiehlt es sich,

---

[1]) Vergl. A. Lichtwark, Die Erziehung des Farbensinnes. 2. Aufl. Berlin.

den Gipsabguß oder die Abbildung des Werkes einige Tage früher, als es behandelt wird, im Klassenzimmer auszustellen. Soll ein Stück in einer Kunstsammlung besprochen werden, so muß man sich allerdings mit kürzerer Zeit für schweigende Betrachtung begnügen, wenn es sich nicht so einrichten lässt, daß die Schüler sich das Werk vor der Besprechung allein genau ansehen. Nachdem sich der Knabe an den Anblick des Kunstwerkes gewöhnt hat, bemühen wir uns, ihn den Seelenvorgang ahnen zu lassen, der den Künstler bewegte, die Natur in sich aufzunehmen, innerlich zu verarbeiten und endlich als seine Idee in der Materie zum Ausdruck zu bringen. Hierbei ist zu betonen, daß der Künstler das Wesentliche und Charakteristische herausarbeitet und Unwesentliches zurücktreten läßt oder sogar beseitigt, wenn es die künstlerische Wirkung stört.

Ueber die Frage, wie der Künstler die Natur bei seinem Schaffen benutzt, stellt Volkmann in dem oben genannten Buche »Naturprodukt und Kunstwerk« eingehende Untersuchungen mit einer Reihe von Beispielen an, wobei er Photographieen nach der Natur und Kunstwerke desselben Gegenstandes nebeneinander stellt. Der Knabe soll allmählich ein Verständnis gewinnen für das freie künstlerische Schaffen, das sich von der photographischen Wiedergabe himmelweit unterscheidet. Er begreift auch nach und nach, daß nicht alles Natürliche künstlerisch verwendbar ist.

Auch das Porträt dürfte im allgemeinen der Behandlung mit gereifteren Schülern vorzubehalten sein. Bei ihm kommt es besonders auf das Charakteristische an. Wem aber die Charaktereigenschaften, die der Künstler ausdrücken will, noch ganz fremd sind, der kann von dem Porträt keinen rechten Eindruck empfangen. Darum ist auch das Charakter oder Stimmung malende Genrebild, wie z. B. »Der verlorene Sohn« von Vautier oder »Der Stadtrat« von Helsted (vergl. Lichtwarks Übungen) für jüngere Knaben wohl zu schwierig. Bringt aber der Künstler Charakterzüge oder Empfindungen zum Ausdruck, die Knaben verständlich sind, so vermögen sie sowohl von dem Porträt als auch von dem Genrebild recht gut einen Eindruck zu gewinnen. Leichte Genrebilder machen Kindern viele Freude; naturgemäß ist es zunächst der Gegenstand, der sie interessiert. Sie lassen sich aber auch auf das Künstlerische nach und nach hinführen.

Porträt und Genrebild verlangen Kenntnis des Gesichtsausdrucks sowie der Haltung und Gebärden des Menschen, durch die sich Charaktereigenschaften und Stimmungen offenbaren. Darum muß der Knabe beobachten lernen, wie sich Entschlossenheit, Mut, Feigheit, Schwäche, Freude, Trauer, Schwermut, Zorn, Haß, Neid, Mitleid, Teilnahmlosigkeit beim Menschen zu äußern pflegen.

Die künstlerische Betrachtung der Aussenwelt und ihre Darstellung in der Kunst.

Zur Beobachtung der Außenwelt gibt der Unterricht dem Knaben häufig Veranlassung. Kinder haben durchweg große Freude an Tieren. Darum sind ihnen die Zoologiestunden besonders lieb.

Hier ist es nun möglich, außer der wissenschaftlichen Seite auch die künstlerische einigermaßen zur Geltung zu bringen durch Hinweise auf Formen und Farben der Tiere, vor allem wenn es sich um Tiere der Heimat handelt. Die Hauptsache aber ist, daß den Knaben gesagt wird: Beobachtet die Tiere[1]) in Haus, Hof, Feld, Wiese und Wald, die spielende Katze, den treublickenden Hund, das täppische Kalb, das aufbäumende Pferd, die weidende Herde, das äsende Reh, Spatzen und Krähen, Schwalben und Drosseln, Schmetterlinge und Käfer, Fische und Eidechsen. Das ist ebenso nützlich, als wenn man ihnen im zoologischen Garten die Fütterung der Raubtiere oder den Affenkäfig zeigt; hier wird den großen Katzen und den Raubvögeln besondere Aufmerksamkeit zu schenken sein, weil die Kunst sie häufig darstellt.

Tierbilder betrachten schon jüngere Knaben mit Entzücken. Unter den Künstler-Steinzeichnungen ist manches gelungene Stück, z. B. Otto Fikentschers »Krähen im Schnee«, »Fuchs im Ried« (Teubners Verlag), »Feldmann«, »Bussard und Schlange«, «Frühlingsabend« (mit Rehen), Hans von Volkmanns »Gänserich«, »Taubenflug« (Voigtländers Verlag), »Mittagsrast« (eine Herde), »die Herde« (Verlag des Künstlerbundes Karlsruhe) u. a. m.

Auch plastische Tierbilder wird man betrachten. Bei Denkmälern sind häufig Pferde, Löwen und Adler dargestellt. Indem

[1]) Vergl. hierzu L. Gurlitt, Kunsterziehung innerhalb des altklassischen Unterrichts, Neue Jahrb. u. s. w. V, S. 177 ff.

der Knabe auch hier Natur und Kunst vergleicht, kommt ihm zum Bewußtsein, daß der Künstler die Natur innerlich erst verarbeitet hat, ehe er sie im Material zum Ausdruck brachte, daß er sich in seinem Geiste ein Pferd, einen Löwen oder einen Adler schuf von so wunderbarer Schönheit, wie die Wirklichkeit sie nicht kennt.

Bei Gelegenheit muß der Knabe darauf aufmerksam gemacht werden, daß die Künstler in ihrer Phantasie auch Wesen bilden, die nicht tatsächlich existieren oder existiert haben, sondern nur in Sage und Märchen vorkommen. Daß diese Phantasiewesen in der Natur nicht vorhanden sind, beeinträchtigt die künstlerische Wirkung durchaus nicht, wenn sie nur so gebildet sind, daß sie in der Natur gedacht werden können. Deshalb wird z. B. der starke Eindruck, den Böcklins »Schweigen im Walde« auf uns macht, durch das märchenhafte Einhorn in keiner Weise gestört. Und ebenso ist es mit anderen Bildern dieses Künstlers, auf denen Fabelwesen dargestellt sind.

Der Unterricht in der Botanik ist nicht minder bedeutsam für die Kunsterziehung als der zoologische. Auch hier kann unbeschadet der Wissenschaft die Natur mit künstlerischem Auge betrachtet werden. Zu wünschen ist, daß der Lehrer zur genauesten Beobachtung, und zwar nicht nur nach der wissenschaftlichen Seite hin, anhält. Er verweile ein wenig länger bei Formen und Farben von Pflanzen, die auch für die Kunst von Bedeutung sind, wenigstens bei den wichtigsten Bäumen, Sträuchern, Blumen, Gräsern, Moosarten und dergl. und verlange von den Schülern, daß sie sich Formen und Farben genau einprägen. Mit großem Nutzen kann dabei das Zeichnen zu Hilfe genommen werden.

Hiermit kommen wir auf den Zeichenunterricht, dessen Bedeutung für die Kunsterziehung bereits auf dem ersten Kunsterziehungstage besonders hervorgehoben wurde.

Die oben erwähnten Ausführungen G. Knebels über diese Frage verdienen volle Beachtung. Auch er verlangt wieder und wieder genaueste Naturbeobachtung, die als Grundlage des Kunstgefühles zu betrachten ist. Er zeigt, wie erfolgreich der moderne Zeichenunterricht unter der Leitung eines künstlerisch empfindenden und künstlerisch gebildeten Lehrers in dieser Hinsicht zu wirken vermag durch Anleitung zum Skizzieren, Zeichnen, Malen nach

der Natur, die der Schüler auch aus dem Gedächtnis wiedergeben lernt. Er verlangt mit Recht, daß man die Knaben hinausführe und ihnen die Augen öffne für die Reize der Natur in Formen, Farben, Licht- und Luftwirkungen zu jeder Zeit des Jahres und des Tages.

Es gibt keine Gegend, keine Stadt, die so reizlos wäre, daß nicht ein Künstlerauge Schönes an ihr entdecken könnte. Hat der Knabe sich erst daran gewöhnt, die plastische Landschaft als Fläche zu sehen, die verschiedenartigen Färbungen, Wolkenbildungen, Beleuchtungen und Beschattungen, die bald klaren, bald verschwimmenden Linien zu beachten, dann blickt er nicht mehr empfindungslos auf das verwitterte Gemäuer eines Landstädtchens, auf die alten Giebel eines Marktplatzes, auf Wiese, Feld und Wald. Trinkt doch das Auge des modernen Malers schier durstiger die Schönheiten einer Heide- und Moorlandschaft (Worpswede) oder einer einsamen, melancholischen Berggegend (Eifel), als die des gewaltigen Hochgebirges mit seiner schimmernden Pracht.

Es mag mitunter nicht leicht sein, dem Knaben der Großstadt die Natur vertraut zu machen. Aber auch der Großstädter spürt doch heutzutage einen Zug ins Freie, ein Verlangen nach grünen Feldern und Waldesrauschen; das nimmt erfreulicherweise immer mehr zu und damit auch allmählich die Empfänglichkeit für Naturschönheit. Es geht aber nicht von heute auf morgen; wir brauchen etwas Geduld.

Viele Knaben machen in den Ferien Reisen ins Gebirge oder an die See; sie müssen dazu angeregt werden, diese Gelegenheiten zu künstlerischen Naturbeobachtungen zu benutzen, vor allem aber selbst zu skizzieren und zu malen. Denn nichts ist förderlicher als eigene Betätigung. Wie wird dadurch das Auge geschärft, wie taucht es immer tiefer in die Reize einer Landschaft! Einigen Wert für die Ausbildung des jugendlichen Kunstsinns hat auch die Liebhaber-Photographie; allein die meisten Knaben machen doch die Sache recht mechanisch, indem sie bald hier bald da etwas, das sie interessant finden, aufnehmen, ohne Rücksicht auf künstlerische Wirkung. Da ist doch die Skizze in ihrer feinen Individualität etwas anderes, sie verlangt scharfes und schnelles Erfassen des Gegenstandes und sicheres Unterscheiden des Wesentlichen vom Unwesentlichen. Der

Apparat nimmt alles ohne Unterschied auf. Beim Skizzieren, Zeichnen und Malen wird dem Knaben erst recht klar, daß die künstlerische Wiedergabe der Natur individuell sein muß; denn die innere Verarbeitung des Gesehenen vollzieht sich nicht bei allen in derselben Weise. Das zeigt sich am deutlichsten, wenn mehrere denselben Gegenstand wiedergeben.

Für die Erziehung zum Kunstsinn durch den Zeichenunterricht weisen die Ausführungsbestimmungen zu den Lehrplänen von 1901 den richtigen Weg, indem sie verlangen, daß die Schüler selbständig beobachten und darstellen lernen.

Knebel bezeichnet die Beachtung dieser Forderung mit Recht als die Grundbedingung für jedes künstlerische Empfinden und für jeden künstlerischen Genuß.

Auch L. v. Sybel betont in seinem oben erwähnten Vortrage[1]) die Bedeutung des Zeichenunterrichtes auf dem Gymnasium für die Pflege des Kunstsinns: »Nichts führt so rasch in ein lebendiges Verhältnis zu den Künsten als die eigene Betätigung. Durch sie gewinnt man Verständnis des Technischen, gewinnt man Interesse für das große und wichtige Gebiet der künstlerischen Probleme; man gewinnt auch Verständnis für das, was Motiv heißt, und künstlerische Auffassung. Die zeichnerische Reproduktion der Natur, die künstlerische Gestaltung, sie übt und gewöhnt das Auge, auch die Natur direkt künstlerisch zu sehen, als Bild. Solche Gewohnheit, alles mit dem Auge des Künstlers zu sehen, innerlich wählend und gestaltend, das hilft viel zur ästhetischen Erziehung, zur Entwickelung des Kunstsinnes, des Kunstgenusses. Man vergesse nie, jeder Kunstgenuß ist innere Reproduktion des Kunstwerks; ein bloß passives Verhalten führt zu keinem Kunstgenuß. Um ein solches Werk zu genießen, muß man es in sein Bewußtsein überführen, innerlich reproduzieren; ein Nachschaffen wird verlangt, des Ganzen und seiner Teile, sei es ein Gedicht, eine Musik oder ein Bild. Die Befähigung zu solcher inneren Reproduktion nun wird entwickelt durch eigenes künstlerisches Schaffen, durch Dilettantismus, der hier in den Dienst des Kunstgenusses tritt, als dessen Schule. Der Jäger, wenn er seiner Jagdbeute nachgeht, so sieht und hört er mit geschärften Sinnen; der Zeichner und Aquarellist sucht

[1]) Hum. Gymn. XV, 4 u. 5.

anderes, die Schönheit in der Natur, aber auch seine Sinne sind geschärft, weil auch er auf Beute geht. Und wenn seine Seele ästhetischen Eindrücken geöffnet ist, so wird er an der Natur nicht bloß ihre Form und Farbe sehen (Farben zehnmal so viel und so fein als der Ungeschulte), sondern auch die so reiche und so abgestufte rhythmische Bewegung in der Natur, die Böcklinschen Bäume im Winde, das Wogen des Kornfelds, das Springen der Rehe und Schweben der Vögel, all das nämlich als künstlerisches Motiv erfaßt. Ebenso aber auch die Musik in der Natur, das Rauschen der Bäume, das Plaudern des Wassers, die Vogelstimmen, das Zirpen und Summen — kurz er sieht die Natur, er sieht die Welt als Kunstwerk an, nicht deshalb, weil er den Schöpfer sich wie einen Künstler vorstellt, sondern deshalb, weil er, der empfindende Mensch, in der Einheit seines Bewußtseins die Welt als Bild aufnimmt.«

Der Marburger Kunsthistoriker empfiehlt auch die Aufnahme und Verarbeitung bedeutender Kunstformen durch Zeichnen nach Modellen, insbesondere die Zeichnung von charakteristischen Zierformen der wichtigsten Baustile. Mancher Reformer des Zeichnens wird darin vielleicht eine Rückkehr zu den alten Bahnen sehen und das Wiederaufkommen der Vorlageblätter befürchten. Sybel denkt aber wohl nur an plastische Modelle; sein Vorschlag ist durchaus zu billigen, da solche Übungen in die Kenntnis der Baustile einführen.

Es sei endlich noch daran erinnert, daß schon C. Götze auf dem ersten Kunsterziehungstage die Aufnahme des Modellierens in den Zeichenunterricht verlangte.

Wie das etwa anzufangen ist, zeigt Liberty Tadd in seinem trefflichen Buche: »Neue Wege zur künstlerischen Erziehung der Jugend.«[1]) Er hebt mit Recht die Bedeutung des Tastsinns für die Entwicklung des Kunstgefühls hervor, dem er ähnliche Wichtigkeit beimißt wie dem Gesichtssinn. In der Praxis mag die Einführung des Modellierens schon deshalb auf Schwierigkeiten stoßen, weil bislang die wenigsten Zeichenlehrer mit dieser Kunst vertraut sein dürften. Wertvoll für die Kunst-

---

[1]) In deutscher Übersetzung erschienen bei Voigtländer in Leipzig, zuerst 1900. Das Buch sollte jeder Erzieher besitzen, der Knaben an Winterabenden beschäftigen muss.

erziehung ist das Modellieren aber ohne Zweifel, und wo es angeht, sollte es betrieben werden.

In ähnlicher Weise wie Liberty Tadd hat der Bildhauer Albert Reimann in Berlin im vorigen Jahre Kinder Modellierarbeiten machen lassen und viele hübsche Erfolge erzielt. Max Osborn berichtet darüber ausführlich in der Novembernummer von »Kind und Kunst« (1. Jahrg.) und bringt mehrere Abbildungen der kindlichen Arbeiten. In Internaten können die Zöglinge während der freien Zeit, zumal bei schlechtem Wetter, mit solcher Tätigkeit reizvoll sich unterhalten; denn das Modellieren gewährt, wie auch Reimann beobachtet hat, Kindern jeden Alters das größte Vergnügen.

Im allgemeinen ist der Kunstgenuß unabhängig von der Technik, mit der das Kunstwerk zur Darstellung gebracht wurde, so notwendig diese Kenntnis für den Kunstkritiker auch sein mag.

Nichtsdestoweniger wird das Interesse an der Kunst erhöht, wenn der Lehrer — am besten wohl der Zeichenlehrer, dem die verschiedenen Techniken der bildenden Künste vertraut sein müssen — den Schülern das Wichtigste darüber mitteilt und zum Verständnis bringt.

Es soll doch schließlich ein Gebildeter wissen, was ein Freskogemälde oder ein Pastellbild ist, wie ein Kupferstich, eine Radierung oder ein Holzschnitt zustande kommt und wie ein Marmor- oder Erzbild entsteht.

An welchen Bildern wir den Kunstsinn der Schüler bilden, ist an sich gleichgültig, wenn es nur wirkliche Kunstwerke sind. Für den Gebrauch in der Schule empfehlen sich besonders die Künstlersteinzeichnungen des Teubnerschen und Voigtländerschen Verlags, ferner die des Verlags der Kunstdruckerei Künstlerbund, Karlsruhe. Sie wirken außerordentlich in ihrer einfachen, markigen Linienführung und kräftigen Farbengebung. Unter den Landschaften besonders sind Bilder von wunderbarer Stimmung. Gerade die farbigen Steindrucke sind vorzüglich geeignet, in der Jugend die künstlerischen Instinkte wachzurufen; denn die Jugend liebt frische, leuchtende Farben.

Es wird darum mit Recht empfohlen, diese Bilder in den Klassenzimmern als dauernden Schmuck aufzuhängen. Damit zu wechseln ist nicht notwendig, es ist durchaus wünschenswert, wenn sich die Knaben durch den ein Jahr dauernden Anblick mit den

Bildern auf das innigste vertraut machen. Nach Jahresfrist bekommen sie dann in der nächsten Klasse andere Bilder zu sehen.

Man wird zu Anfang ein paar Bemerkungen nicht umgehen können; diese müssen den Schüler veranlassen, das Bild mit der Natur zu vergleichen. Im übrigen aber sind keine weiteren Erläuterungen zu geben.

Bei der Auswahl der Bilder ist zu berücksichtigen, daß jüngeren Knaben zunächst der Gegenstand interessant sein muß. Bilder wie »Der erste Schnee« und »Hamburg für 50 Pfg.« von Kallmorgen (Verlag der Kunstdruckerei des Künstlerbundes, Karlsruhe) gefallen Kindern sicher, ebenso der »Münchener Bierkeller« von Georgi (Voigtländer). Prächtige Bilder für die Jugend sind ferner die neuen Steindrucke nach Menzelschen Bildern in Voigtländers und Teubners Verlag. Landschaften, bei denen es besonders auf die Stimmung ankommt, eignen sich mehr als Schmuck für die oberen Klassen.

Es ist aber nicht angebracht, die Jugend nur an Farbe zu gewöhnen. Also hänge man in den Klassenzimmern auch Richters Volksbilder (Verlag von A. Dürr, Leipzig), Reproduktionen nach M. v. Schwind, P. v. Cornelius, Rethel, Uhde, Thoma, Preller u. a. auf.

Die Künstlersteinzeichnungen sind hier deshalb besonders hervorgehoben worden, weil sich als dauernder Schmuck Originale immer besser empfehlen als Nachbildungen.

Auf den oberen Klassen aber genügt es nicht, daß man einige Bilder dauernd an die Wände hängt. Hier sollen die Schüler hervorragende Kunstwerke alter und neuer Zeit in guten Nachbildungen sehen. Max Liebermann[1]) hält zwar nicht viel von der Betrachtung von Reproduktionen, aber man muß Spanier durchaus recht geben, wenn er meint, etwas sei doch immerhin besser als nichts, wo man auf das Ganze verzichten müsse. Und was für treffliche Reproduktionen sind heute für geringen Preis zu haben! Wo es nicht hauptsächlich auf Farbenwirkung ankommt, leisten Seemanns Wandbilder, die zeitgenössischen Kunstblätter von Breitkopf und Härtel in Leipzig, die »alten Meister« von Bode und Knapp (Berlin, Bong), die Blätter der »Gesellschaft

[1]) Brief bei M. Spanier, Künstlerischer Bilderschmuck für Schulen, zul. Leipzig 1902.

zur Verbreitung klassischer Kunst« in Berlin, die Meisterbilder und Mappen des »Kunstwarts« sowie die Bromsilberphotographieen der »Neuen photographischen Gesellschaft A.-G. Berlin-Steglitz« gute Dienste. Und in farbigen Nachbildungen geben die Seemannschen Sammlungen »Alte Meister«, »Hundert Meister der Gegenwart«, »Meister der Farbe« geradezu Bewunderungswertes. Diese Bilder werden in passenden Wechselrahmen an gutbeleuchteter Stelle aufgehängt und nicht eher gewechselt, als die Schüler sich mit ihnen vertraut gemacht haben.

Besondere Schwierigkeiten bietet die Gedankenmalerei und -bildnerei. Hier muß in der Regel der Verstand den Kunstgenuß erst vermitteln, der sich selten unmittelbar ergibt. Nützliche Fingerzeige für die Besprechung solcher Stücke enthalten die Erläuterungen, die Avenarius der Dürermappe des »Kunstwarts« beigefügt hat. Dürer wie Klinger verlangen in dieser Art Kunst schon ein recht gereiftes Verständnis; von einem Schüler dürfte z. B. kaum das Faustische in Dürers »Melancholie« empfunden werden. Mit Böcklins Symbolistik geht es schon eher.

Daß der Künstler bei der Darstellung der Gottheit sich damit begnügen muß, die edelste und vollkommenste Menschlichkeit zu bilden, begreift schon der jüngere Knabe leicht. Einen tieferen Eindruck aber erhält er von solchen Werken großer Meister noch nicht; denn ihre erhabene Schönheit verlangt gereifteres Kunstempfinden und andächtige Betrachtung.

Wo Kunstsammlungen und ständige Kunstausstellungen vorhanden sind, soll der Knabe gute Originale kennen lernen. Ein Hindurchlaufen durch die Säle, ein flüchtiges Ansehen aller möglichen Stücke ist freilich wertlos. Häufiger Besuch mit ruhiger Vertiefung in wenige Kunstwerke verschafft allein wirklichen Genuß.

Man wird sich wundern, wie schnell die moderne Landschaftsmalerei dem Knaben vertraut wird; was er draußen gesehen hat, findet er im Bilde wieder, und das Bild wiederum macht ihn erst auf manches aufmerksam, was er nachher in der Natur sieht.

L. v. Sybel sagt in seinem oben erwähnten Vortrage, auf der ersten Ausstellung der Impressionisten in Paris vor 25 Jahren

habe ihn die ungewohnte Farbengebung befremdet, nachher aber sei ihm doch wunderbar zu Mute gewesen, wenn auf Spaziergängen ganz ungesucht ebensolche Töne in der Natur sein Auge überrascht hätten. Und was der kunstsinnige Pariser Mitarbeiter der »Deutschen Zeitung« unter dem 23. Oktober 1904 von der neuesten französischen Kunst, die über den bis zum Stumpfsinn pointierenden Neoimpressionismus hinaus ist, sagt, gilt von unseren Sezessionisten in jeder Hinsicht: »Es ist unmöglich, sich dem Eindruck zu verschließen, daß es all diesen Malern ehrlicher, heiliger Ernst ist mit ihrem Eindringen in die Geheimnisse der Natur. Es handelt sich nicht um Leute, die durch absichtliche Seltsamkeiten, »Verrücktheiten« verblüffen wollen. Sie alle gehen einfach weiter auf der Straße, die ihnen Manet und Millet, und dann Monet und Sisley und Pissarro und Renoir gewiesen haben. Hat man einmal die Voraussetzungen des Impressionismus zugegeben, hat man begriffen, daß die Luft nicht nur gemalt werden kann, sondern muß, daß die Wirkung des Sonnenlichts in der Landschaft wie im Zimmer beobachtet, studiert werden muß, statt daß sich der Künstler im Atelier mit unveränderlichem Nordlicht einsperrt; hat man sich klar gemacht, wie eine Farbe die andere beeinflußt, daß der Reflex nicht eine willkürliche Erfindung originalitätssüchtiger Künstlerlaune ist, sondern allenthalben zu sehen ist, wenn man nur sehen will; hat man zugestanden, daß sich mit der Teilung der Farbe, schon durch die einfache Anwendung der Grundsätze der Spektralanalyse, die »Schönheit« der Natur erst wahrhaft wiedergeben läßt: dann hat man nicht das Recht, den Künstlern ein »Halt, bis hierher und nicht weiter!« zuzurufen.« Aber wie gesagt, man muß erst richtig sehen lernen, ehe man dem modernen Künstler gerecht werden kann.

Wie die Bilder in der Ausstellung zu betrachten sind, dafür bedarf der Anfänger einiger Winke. Gemälde in der sogenannten klassizistischen Malweise darf man wohl aus ziemlicher Nähe betrachten, Bilder von moderner Technik aber nur aus einiger Entfernung mit etwas geschlossenen Lidern, wenn man nicht kurzsichtig ist. Denn besonders die oft angewandte Teilung der Farben verlangt diese Art des Beschauens.

Es wird aber in der Regel bald nötig sein, die Schüler vor einer Überschätzung der modernen Technik zu warnen und zu verhüten, daß sie der klassischen und klassizistischen Kunst den

Rücken kehren.[1]) Da gilt es, sie empfänglich zu machen für Erhabenheit, Gemütstiefe, Stimmung, Komposition, Farbenglut, Zartheit, Kraft so manches klassischen Gemäldes, sie darauf hinzuweisen, daß, was alte und neue Kunst verbindet, die künstlerische Auffassung, wesentlicher ist als das, was sie trennt, die Technik.

---

[1]) Vergl. „Die mittlere Linie" v. Momme Nissen, Kunstwart 1905, IX u. X.

Die Baukunst und die bildende Kunst im täglichen Leben.

Von den bildenden Künsten ist bisher die Architektur nur gestreift worden. Es ist aber keine Frage, daß der Jugend ebenso gut die Werke der Baukunst nahe zu bringen sind, wie die der Plastik und der Malerei. Bei diesem Zweige der Kunst läßt sich zwar nicht, wie bei den oben behandelten, Natur und Kunstwerk unmittelbar gegenüberstellen, allein auch hier wird man diese Beziehung, so weit als möglich, herzustellen sich bemühen. Und das kann nicht selten geschehen, da es für uns weniger auf das Konstruktive als auf das Ornamentale der Baukunst ankommt; das Ornament ist aber vielfach der Natur entnommen.

In die ästhetischen Elemente der Baukunst kann schon der Obertertianer eingeführt werden. Zunächst müssen dem Schüler die wichtigsten Stilformen einigermaßen vertraut sein, ehe man von ihm künstlerisches Empfinden bei der Betrachtung eines Bauwerkes erwarten darf. Nichtsdestoweniger mag es sich empfehlen, jedesmal, bevor man den Knaben mit einem der Baustile bekannt macht, ihm ein hervorragendes Werk in diesem Stile zu zeigen; es wird dadurch ein erhöhtes Interesse erregt und das Verlangen, über die Eigentümlichkeiten der Bauart etwas zu hören. Denn das Gefühl hat der Knabe, daß er etwas Großartiges vor sich hat, nur fehlt es ihm noch an Klarheit des Empfindens.

Bei den griechischen und römischen Bauten muß man sich mit Abbildungen begnügen, die leicht zu haben sind, wenn auch nicht alle in einer Vollendung wie Romans Poseidontempel in Paestum.[1]) Immerhin mag man mitunter in der Lage sein, auf Nachbildungen griechischer und römischer Bauten hinzuweisen.

[1]) Künstlersteindruck in Teubners Verlag.

wie z. B. in München auf die herrlichen Propyläen und in Berlin auf das Brandenburger Tor, ja sogar in einigen Fällen auf römische Originale, wie z. B. die Porta nigra in Trier.

Zunächst wird aber von einer Besprechung abgesehen, um den ersten Eindruck nicht zu stören. Sind dann in der Klasse die Eigentümlichkeiten der Bauweise erläutert worden, so wird bei nunmehriger Betrachtung des Bauwerks im Bilde oder im Original der Genuß wesentlich erhöht.

Romanische und gotische Bauten zu sehen, gebricht es fast nirgends an Gelegenheit; doch wird man es auch nicht unterlassen, hervorragende Werke, wie z. B. die Dome zu Limburg a. d. Lahn und Köln u. a., in guten Abbildungen zu zeigen. Bei der Renaissance, beim Barock und Rokoko, wie bei den späteren Stilen ist man mehr auf Abbildungen angewiesen. Wo aber Gebäude in einem dieser Stile zu sehen sind, gilt es vor allem, an ihnen Auge und Empfinden künstlerisch zu bilden. L. Gurlitt bemerkt richtig,[1]) daß die Hauptwirkung der Bauwerke von ihren Größenverhältnissen ausgeht. Darauf ist nach Möglichkeit Rücksicht zu nehmen.

Aber nicht viele höhere Schulen sind in so glücklicher Lage wie z. B. die von Nürnberg, Heidelberg, Bremen und Lübeck mit ihrer prächtigen deutschen Renaissance oder die von Köln und Umgegend, die ihren Schülern herrliche Bauwerke im romanischen und gotischen Stile, im Stile der Renaissance, des Barock und des Rokoko zeigen können.

Fortzuführen wären diese Unterweisungen bis zum vielverspotteten sogenannten Jugendstil, von dem ein Kunstkenner wie L. v. Sybel sagt, er sei seit dem Rokoko tatsächlich der erste originale Stil. Es ist bedauerlich, daß man gerade Gebildete oft mit einer durch keine Sachkenntnis getrübten Unbefangenheit über den Jugendstil spöttisch aburteilen hört. Daß in der Linienführung wie in dem Streben nach malerischer Wirkung vielfach Übertreibungen vorkommen, läßt sich nicht bestreiten; auch nicht, daß mancher künstlerisch nicht genügend geschulte Baumeister hierbei arg entgleist. Im ganzen können wir den Jugendstil da, wo er keine Übertreibungen zeigt, als eine erfreuliche Erscheinung betrachten nach Jahrzehnten der

[1]) A. a. O.

»gelbledernen oder blutroten Backsteinkunst« (W. Rein) und des «Zuchthausstils« (Schultze-Naumburg).

Nützlich für die künstlerische Geschmacksbildung der Schüler ist es, wenn sie fleißig offenen Auges durch die alten und neuen Straßen der Stadt gehen und die Häuser betrachten. Da lernen sie nach und nach empfinden, was künstlerisch und was unkünstlerisch ist; freilich bedarf es hier mancher Winke seitens des Lehrers. Für diesen empfiehlt sich das treffliche Buch von Schultze-Naumburg über Hausbau,[1]) in welchem der Verfasser in seiner durch den »Kunstwart« bekannten Weise mittels Gegenüberstellen von Gutem und Schlechtem den Geschmack des Lesers zu bilden sich bemüht.

Besonders erfreulich ist es, daß man sich eifrig bestrebt, die alten heimatlichen Baustile wieder zu pflegen; das Gefühl für Heimatkunst fängt an sich kräftig zu regen. Dieses kann in den Knaben nicht genug geweckt und gefördert werden. Denn wenn die Geschmacksverbildung der großen Menge auf dem Gebiete des Bürgerhauses, an der F. Avenarius nicht zum wenigsten den Baugewerkschulen schuld gibt,[2]) so weiter geht, dann muß das letzte Stück heimatlicher Baukunst bald verschwinden.

Aber die Kunst soll sich nicht auf ihre eigentlichen Gebiete beschränken, sie soll alles durchdringen, überall sich äußern, wo sie es unbeschadet anderer wichtiger Interessen tun kann.

Und wie oft ist dies möglich! Wie oft läßt sich ein Gebäude, eine innere Ausstattung künstlerisch gestalten, ohne daß dem Zwecke geschadet wird oder grössere Kosten entstehen! Die trotzigen kleinen Kastelle, die kunstsinnige Baumeister jetzt hier und da an Stelle der öden Steinhaufen oder Wellblechbuden als Weichenhäuschen an Bahnlinien errichtet haben, sind sicher nicht kostspieliger als es die alten Kasten waren. Außer der Post, die W. Rein rühmend hervorhebt, bemühen sich auch andere Verwaltungen, bei ihren Gebäuden neben der praktischen die künstlerische Seite zu beachten.

Bei den Schulgebäuden ist dies leider noch wenig zu spüren.[3])

---

[1]) Kulturarbeiten, Band I, 2. Aufl. München 1904. Vor kurzem erschien: Heimat-Kunst v. E. Vetterlein, Leipzig 1905.

[2]) Kunstwart 1904, III.

[3]) Hier mag auf F. Lindemann, Das künstlerisch gestaltete Schulhaus (Leipzig bei Voigtländer) hingewiesen werden.

»Schulhäuser bauen ist nicht bloß Sache der Maurer, sondern vor allem Sache feinsinniger Architekten. Unsere besten Kräfte sollten sich hier versuchen, deutsche Schulen zu bauen, die fern von jeder Gleichmacherei individuelles Gepräge tragen, in unsere Landschaften und in unsere Städtebilder hineingehören, als seien sie gerade hier und nur hier am Platz« (W. Rein). Zu den wenigen künstlerisch befriedigenden Schulbauten, die Rein nennt, sei das Haus des Godesberger Ev. Pädagogiums hinzugefügt.

Architekten und Behörden, die ein neues Schulgebäude errichten wollen, sollten sich vorher das zu Herzen nehmen, was Prof. Th. Fischer auf dem Dresdener Kunsterziehungstage über das Schulgebäude sagte, sie sollten eine Reise nicht scheuen, um sich z. B. die prächtigen Bauten von Th. Fischer und K. Hocheder in München oder von Tyriot in Friedberg anzusehen.

Bei der Innenausschmückung wird zuvörderst mit Recht verlangt, daß man Materialtäuschungen vermeide. Die Stoffe müssen ihre eigene Natur zeigen; wenn Tannenholz Eichenholz sein will, so glaubt man es ihm nicht, und bemalte Wände hält niemand für Marmorwände. Man könnte hier einwenden, daß auch das Rokoko imitierte Marmorsäulen und -wände hat; allein das ist schwerlich ein Vorzug dieses Stils.

Auch damit wird man einverstanden sein, daß für die Ausmalung der Räume und Gänge statt des bisher üblichen Grau oder Braun freundliche, warme Farben gewählt werden, die dem Auge wohlgefallen. Und wenn endlich Rein meint, daß die Schulmöbel eine künstlerische Auffassung und Herstellung vertragen, so läßt sich auch dagegen nichts einwenden; viel teurer brauchen die Sachen dadurch nicht zu werden.

Stimmungsvoll muss vor allem die Ausstattung der Aula sein. Freilich wird es meist an Mitteln fehlen, den Saal durch einen Künstler mit Fresken schmücken zu lassen; doch das ist auch nicht erforderlich, nur sei der Schmuck einfach und wahr.

In seinem oben erwähnten Aufsatze fordert M. Hinkes, dass das Interesse des Schülers auf alles gelenkt werde, was mit der Kunst im Zusammenhange steht und durch sie zweckmäßig und schön gestaltet, veredelt wird. Hierbei denkt er in erster Linie an die Wohnung und ihre Einrichtung.

In wohlhabenden Häusern, in denen künstlerischer Sinn waltet, mögen die Knaben selbſt an gediegener Ausstattung ihren Geschmack bilden. Bis diese aber Regel, und die abscheuliche Verlogenheit der Durchschnittswohnung Ausnahme geworden ist, wird noch viel Zeit vergehen. Es ist kaum zu bestreiten, daß die Künstler, die sich mit der Innendekoration, wozu hier die Möbel gerechnet werden, befassen, meist reiche Mittel voraussetzen, daß aber an Ratschlägen und Entwürfen für die künstlerische Ausstattung des bescheidenen Bürgerhauses, dem keine Reichtümer zur Verfügung stehen, noch Mangel ist. Solange der Preisunterschied zwischen künstlerischem Hausrat und schablonenmässig hergestellter Fabrikware erheblich bleibt, wird letztere im Bürgerhause die Oberhand behalten trotz aller Bemühungen, den Kunstsinn zu heben.

Immerhin mag man dem Schüler in Ausstellungen, Werkstätten und Läden oder an Bildern zeigen, was die neueste Kunst, nachdem die Auswüchse des Jugendstils überwunden sind, in gediegen einfacher und edler Innenausschmückung der Wohnung zu leisten vermag.[1])

Auch unser blühendes Kunstgewerbe soll der Knabe kennen lernen. Vielleicht bekommt er nebenbei auch mehr Achtung vor dem ehrlichen Handwerk, wenn er sieht, dass Handwerker Künstler sein können.

Wo ein Kunstgewerbe-Museum am Orte oder in der Nähe ist, eine Kunstgewerbe-Ausstellung stattfindet, soll die Gelegenheit benutzt werden, dem Schüler das Beste zu zeigen. Die Art der Behandlung ist dieselbe wie beim Bildwerk oder Gemälde. Einzelne Stücke werden zunächst schweigend besehen, dann wird in Frage und Antwort das Künstlerische daran erörtert ohne Äußerungen des Entzückens oder ästhetische Redensarten.

Auf dem Gebiete der Buchillustration und des Buchschmuckes macht sich seit längerer Zeit künstlerischer Einfluß geltend;[2]) er erstreckt sich auch auf Bilderbücher[3]) und Jugendschriften. Bei Neuanschaffungen für die Schülerbibliothek wird man, wenn es sich um illustrierte Schriften handelt, auch darauf

---

1) S. z. B. die Wohnungseinrichtungen, die der Karlsruher M. Läuger in St. Louis ausstellte.

2) Vergl. die Sammlung „Neue Buchkunst", Leipzig bei Voigtländer.

3) Vergl. darüber die Verhandlungen auf dem Dresdener K. E. T. (Bericht v. Pauli, Bremen).

Rücksicht nehmen.[1]) Mancherlei Anregung ist hier vermutlich von der neuen Zeitschrift »Kind und Kunst« zu erwarten.

Endlich sei noch bemerkt, dass die Karikatur auf jüngere Schüler bedenklich wirken kann, weil dadurch ihr Kunstempfinden leicht verwirrt wird.

Dass Künstler sich nicht zu gut dünken, Plakate und Reklamebilder zu entwerfen, ist auch eine Errungenschaft unserer Zeit. Der sogenannten Ansichtskarte haben sie sich schon lange angenommen. Knaben sammeln solche Karten gern und bevorzugen meist die Künstlerkarten. Wo es nötig ist, mögen sie dazu veranlasst werden, allen Schund aus ihren Sammlungen zu entfernen. Glückwunsch-, Speise-, Tisch- und Tanzkarte sind in den Bund aufgenommen worden, und manches ist, zumal den Karlsruhern, entzückend geraten.

---

[1]) Einiges ist bei Teubner in Leipzig erschienen; ferner sei auf die Bücherei des „Kölner Jugendschriften-Ausschusses", „Das deutsche Bilderbuch" (Mainz bei Jos. Scholz), „Kunterbunt" v. B. Hitsch, „Meister Lampes lustige Streiche und Abenteuer" von M. Boelitz, „Schöne alte Kinderlieder" von M. Boelitz (Nürnberg bei E. Nister), „Das deutsche Kinderbuch" mit Bildern v. E. Kuithan (Düsseldorf bei Fischer u. Franke) und auf die Sammlung „Der deutsche Spielmann" (München bei D. W. Callwey) hingewiesen.

Schlusswort.

Damit stehen wir am Ende unserer Erörterung, die sich in einem engen Rahmen halten musste und darum manches nur flüchtig berühren konnte.

Es erübrigt noch die Beantwortung der Frage, welcher Lehrer sich mit der Kunsterziehung der Jugend höherer Schulen befassen soll. Da kann die Antwort nur sein: Jeder, der selbst empfänglich ist für die Kunst und die Klippen zu umfahren weiss, die in diesen Gewässern drohen; das sind vor allem Einseitigkeit des Kunstgeschmacks und Doktrinarismus. Alles Lehrhafte ist hier vom Übel, darum weder Stilkritik noch methodische Kunstgeschichte. Beides gehört nicht in die höhere Schule.

Unter den Zeichenlehrern mit Kunstakademie-Bildung wird neuerdings die Ansicht vertreten, dass die Pflege des Kunstsinns auf höheren Schulen Sache des Zeichenlehrers sei. Liegt der Zeichenunterricht in den Händen eines Lehrers, der Kunstsinn besitzt und womöglich ausübender Künstler ist, so wird ihn die Jugend von selbst als den Mann ansehen, von dem sie vornehmlich Anregung und Förderung auf dem weiten Felde der bildenden Künste zu empfangen hat. Allein das ist durchaus nicht immer der Fall, und darum werden meist auch andere sich an der Aussaat beteiligen müssen. Dazu kommt noch, dass die oberen Klassen der Gymnasien keinen pflichtmässigen Zeichenunterricht haben. Mit dieser Tatsache muss vorläufig noch gerechnet werden.

Recht erfreulich ist es, dass der frische Wind der Kunsterziehung auch in die Hörsäle der Universitäten kräftig hineinweht und so mittelbar der Jugend unserer höheren Schulen zu gute kommen wird. Aber dazu braucht es noch Zeit, wir stehen erst am Anfange der Bewegung.

Die obigen Ausführungen lassen erkennen, dass so manche kunsterziehliche Anregung ohne irgendwelchen Zusammenhang mit dem Unterricht gegeben werden muß. Das ist kein Schaden;

denn die Kunst ist frei und verlangt auch eine freie Behandlung. Den Lehrer entschädigt für Zeit und Mühe, die er über seine »Amtspflicht« hinaus aufwendet, die Freude des Erfolges. Ist er doch Idealist; denn wie sollte er sich sonst damit befassen?

Freilich darf man sich nicht allzu große Erfolge versprechen. Manchem Knaben fehlt, wie gesagt, jeglicher Keim künstlerischen Empfindens. Da läßt sich natürlich auch nichts entwickeln. Es geht damit genau so, wie mit der Musik und der Poesie. Auch für diese Künste hat mancher von der Natur keine Organe empfangen. Man kann das bedauern, aber ändern lässt sich nichts daran. Den anderen glücklicheren Menschenkindern aber den Weg zu weisen in die sonnigen Gefilde der Kunst, ihnen reine, erhabene Freuden zu erschliessen, »ist, beim Himmel, nicht wenig, ist des Schweisses der Edlen wert«.

Nach Beginn des Druckes erschien das „Jahrbuch für den Zeichen- und Kunstunterricht", herausgegeben v. G. Friese, I. Jahrg. Hannover 1905. Zu den obigen Ausführungen vergl. darin die Abhandlungen von F. Kuhlmann „Der Mensch im Zeichenunterrichte" und von G. Friese „Die Skizze".

Inhalt.

Seite.

1. Die Notwendigkeit ästhetischer Erziehung, insbesondere der Pflege des Sinnes für bildende Kunst . 3
2. Die künstlerische Betrachtung der Natur als Grundlage des Kunstsinns 10
3. Die künstlerische Betrachtung des Menschen und seine Darstellung in der Kunst 12
4. Die künstlerische Betrachtung der Außenwelt und ihre Darstellung in der Kunst 20
5. Die Baukunst und die bildende Kunst im täglichen Leben 30
6. Schlußwort 36

Seite.

1. Die Notwend on-
dere der t . 3

2. Die künstleris age
des Kunst . . 10

3. Die künstleris eine
Darstellun . . 12

4. Die künstleri und
ihre Dars . . 20

5. Die Baukuns chen
Leben . . 30

6. Schlußwort . . 36

Inhalt.

Seite.

1. Die Notwendigkeit ästhetischer Erziehung, insbesondere der Pflege des Sinnes für bildende Kunst . . . 3
2. Die kosmologische Betrachtung der Natur als Grundlage des Kunstsinns 10
3. Die kosmologische Betrachtung des Menschen und seine Darstellung in der Kunst 15
4. Die kosmologische Betrachtung der Aufgaben und ihre Darstellung in der Kunst 20
5. Die Baukunst und die bildende Kunst im täglichen Leben 30
6. Schlußwort 35