VOM FREIHANDZEICHNEN ZUR BILDNERISCHEN ERZIEHUNG.

Entwicklung und Veränderung eines Unterrichtsfaches vor und nach 1945.

Beiträge zur Geschichte der Bildnerischen Erziehung in Österreich.

D I S S E R T A T I O N

zur Erlangung des Doktorgrades der

Philosophie

an der Fakultät für Human- und Sozialwissenschaften

der Universität Wien

eingereicht von

MMag. Oskar Seber

Wien, im Dezember 2001

Gewidmet meiner Tochter Veronika,
die mich zur Fortführung und Vollendung
der Arbeit immer wieder ermutigt hat.

INHALTSVERZEICHNIS

1 Einleitung ... 1

1.1 Motiv und Zielsetzung ... 2

1.2 Methodenwahl ... 5

2 Faschismus und Nationalsozialismus in Österreich ... 6

2.1 Der Zeitabschnitt 1938 bis 1945 in der österreichischen Fachliteratur ... 7

2.2 „Lehrer sein" in der Zeit des Ständestaates und während des NS-Regimes ... 14

2.3 Zugriffe auf die schulische und die außerschulische Jugenderziehung in Österreich in der Zeit des Faschismus und des Nationalsozialismus ... 23

2.4 Politische Ästhetisierung des Alltags ... 32

2.5 Lehrerausbildung in der Zeit von 1934 bis 1945 in Österreich ... 38

2.5.1 Die Ausbildung der Pflichtschullehrer im Ständestaat und in der NS-Zeit ... 38

2.5.2 Ausbildungsstätten der Zeichenlehrer für Mittelschulen vor 1945 ... 41

2.5.3 Lehrerfortbildung am Pädagogischen Institut der Stadt Wien in der Zeit von 1934 bis 1945 ... 44

2.6 Aufgaben und Themenschwerpunkte des „Zeichnens" im Ständestaat und im NS-Staat ... 48

3 Der Versuch eines Neubeginns im Jahre 1945 ... 60

3.1 Die soziale, politische und wirtschaftliche Situation 1945 in Österreich – aufgezeigt an ausgewählten Dokumenten ... 63

3.2 Rückgriff auf Lehrpläne der Ersten Republik ... 78

3.3 „Alte Zeichenthemen" in neuem Gewand ... 97

3.4 Die Ausbildung der Pflichtschullehrer nach 1945 ... 101

3.5 Die Ausbildungsstätte der Mittelschullehrer nach 1945 ... 103

4 Bedeutende österreichische Kunstpädagogen der Ersten Republik und ihr Einfluß auf die Entwicklung des Faches nach 1945 114
4.1 Franz Cizek, Begründer der Jugend-Kunstklassen 115
4.1.1 Josef Ettel, Cizeks Mitarbeiter und dessen politischer Berater in der NS-Zeit 159
4.1.2 Ludwig Hofmann und das Erbe Cizeks 185
4.2 Richard Rothe, Österreichs bedeutendster Fachpublizist 194
4.3 Oskar Rainer, Begründer der Musikalischen Graphik 224
4.3.1 Hans Sündermann und Berta Ernst tradieren die Musikalische Graphik nach 1945 231
4.4 Walter Waldheim und sein methodisches Werk „Zeichnen in Entwicklungsreihen“ 237
4.5 Karl Lang, Schöpfer eines Zeichenlehrganges für Lehrer 250
4.6 Ludwig Praehauser, ein Protagonist musischer Bildung 253

5 Das Pädagogische Institut der Stadt Wien als Drehscheibe pädagogischer Entwicklungen 259

6 Handbücher für den Unterricht in der Volksschule vermitteln auch Fachkompetenz für „Zeichnen“ 267
6.1 Josef F. Pöschls Handbücher für den Unterricht in der Volksschule 267
6.1.1 Leo Rinderer, Pöschls Fachberater für „Zeichnen und Handarbeit“ nach 1945 269
6.2 Rosa Ammer, Therese Nasty und Charlotte Huber – weitere Zeichendidaktiker in Handbüchern für den Unterricht in der Volksschule nach 1945 275

7 Die Gründung des Bundes Österreichischer Kunst- und Werkerzieher 287

7.1 Das Fachblatt des Bundes Österreichischer Kunst- und Werkerzieher 294

7.1.1 Das Fachblatt als Forum vom BÖKWE abgesegneter kunstpädagogischer Richtungen 303

7.1.2 Das Fachblatt, auch ein Dokument des Ringens um Anerkennung und Bestand des Faches 343

8 „Bildnerische Erziehung" als einheitliche, neue Fachbezeichnung 347

8.1 Die NS-Tradition der Bezeichnung „Bildnerische Erziehung" 350

9 Wichtige kunstpädagogische Entwicklungen in der Bundesrepublik Deutschland nach Ende des Zweiten Weltkrieges 352

10 Der Versuch Ludwig Hofmanns und seines Kreises, Österreich im Pflichtschulbereich zu dominieren 361

11 Aufbruch aus der Enge – eine Generation auf der Suche nach neuen didaktischen Zugängen 370

11.1 Reinhard Pfennigs österreichische Dependance 375

11.2 Auswirkungen der bundesdeutschen Fachdiskussionen auf die österreichische Szene, Kunstpädagogenschreck „Visuelle Kommunikation" 400

12 Lehrplanentwicklungen in der Zweiten Republik 411
12.1 Die Lehrpläne des Jahres 1963 412
12.2 Die Lehrplanentwürfe des Jahres 1972 413
12.3 Die Lehrplannovelle 1979 und die „regionale Jahresplanung" für das Fach „Bildnerische Erziehung" 415
12.4 Die Lehrpläne des Jahres 1986 419
12.5 Lehrplanweiterentwicklungen 445

13 „Bildnerische Erziehung" und „Politische Bildung" 448

14 Die Reform der Lehrerbildung 463

15 „Fachinspektoren", eine österreichische Einrichtung 484

16 Die jahrelange Schulbuchmisere für das Fach „Bildnerische Erziehung" 490

17 Österreichische Fachpublikationen nach 1945 497

18 Literatur zur Geschichte des „Zeichenunterrichtes" in Österreich 509

19 Schlußbemerkungen 511

20 Literaturverzeichnis 516

21 Bildnachweis – Band I 581

22 Beilagen – Anhang (Band IV) 584

Bildbeilagen (Band II und III)

Anhang (Band IV)

1 Einleitung

Diese Arbeit ist schon lange vor Einführung der neuen deutschen Rechtschreibung am 1. September 1998 begonnen worden und bedient sich noch der alten Rechtschreibung, vor allem auch deshalb, weil methodenbedingt zahlreiche Zitate einzufügen waren und durch Verwendung zweier Rechtschreibformen ein sehr heterogener Gesamteindruck entstanden wäre.

1.1 Motiv und Zielsetzung

Der Titel dieser Arbeit läßt erkennen, daß eine historische Reflexion der Fachgeschichte des Gegenstandes Bildnerische Erziehung vor und nach 1945 angestrebt wird. Dieser Beitrag zur Geschichte des Faches Bildnerische Erziehung soll neue Fakten einbringen, bisher unberücksichtigte Zusammenhänge aufzeigen und unerschlossenes Quellenmaterial zugänglich machen. Motivation für diesen Beitrag waren Leer- bzw. Verdunklungsstellen in den bisherigen Veröffentlichungen.

Der 1967 im Selbstverlag von Hans Stumbauer erschienene Beitrag zur Geschichte der österreichischen Kunstpädagogik „Grundlagen der bildnerischen Erziehung. Rückblick, Rundblick, Ausblick" – in Neuauflagen bis 1983 mehrfach ergänzt – gibt sich als objektiver Sammelband der österreichischen kunstpädagogischen Szene. Im Vorwort des Werkes wird betont, „daß ein Anspruch auf Vollständigkeit nicht erhoben wird". Dieser begründbare und auch einsichtige Anspruch wurde jedoch genutzt, um bestimmten, noch aufzuzeigenden Entwicklungstendenzen nach 1945 keinen Raum zu geben und sie durch „Ausklammern" ungeschehen zu machen und der Vergessenheit anheimfallen zu lassen.

E. H. Carr, Professor für Geschichte,[1] meint dazu:

> „Die Pflicht des Historikers, die Fakten zu respektieren, erschöpft sich nicht mit der Verpflichtung, auf ihre Richtigkeit zu achten. Er muß außerdem versuchen, alle bereits bekannten oder noch erfahrbaren Fakten, die sich in irgendeiner Weise auf sein Thema oder auf die von ihm vorgeschlagene Interpretation beziehen, zusammenzutragen."[2]

Die von Rotraut Pierzl, verh. Hönig, 1973 verfaßte Dissertation „Österreichische Kunsterziehung im 20. Jahrhundert. Theorie und Mittelschulpraxis. Ausgangspunkte. Entwicklung. Ziele" zeigt die Entwicklung vom 19. Jahrhundert bis 1973 auf, bezieht auch außerösterreichische Tendenzen mit ein, setzt aber – wie auch aus dem Titel ersichtlich – den Hauptakzent auf Veränderungen im Mittelschulbereich. Das Quellenmaterial ist aus heutiger Sicht ergänzungsbedürftig.

Die von Wolfgang Heller 1976 geleisteten „Vorarbeiten zur Geschichte der österreichischen Kunsterziehung", in: Dirisamer Rudolf, Gernot Figlhuber und

Wolfgang Werner (Hg.), „Marginalien zur Kunstpädagogik“, sind ein wesentlicher historischer Beitrag zur österreichischen Kunstpädagogik. Sie verweisen im Gegensatz zu Hans Stumbauers Zusammenstellungen auf Bezüge zur Wirtschafts- und Sozialgeschichte, enden jedoch im Beitrag über Österreich mit dem Einfluß des von Reinhard Pfennig und Gunter Otto aus der BRD vertretenen „Kunstunterrichtes“.

Die 1982 von Herbert Pelzelmayer verfaßte Dissertation „Die Entwicklung des Zeichenunterrichtes an der österreichischen Volksschule von der Allgemeinen Schulordnung bis zum Reichsvolksschulgesetz (1774–1869). Der Zeichenunterricht auf dem Hintergrund schul- und bildungspolitischer, sozialer, ökonomischer und ideengeschichtlicher Entwicklungen.“ ist eine umfassende historische Darstellung, führt jedoch nur bis zum Reichsvolksschulgesetz.

Johann Berger legte 1989 an der Akademie der bildenden Künste in Wien die Dissertation „Curriculare Kons[e]quenzen für das Fach Bildnerische Erziehung an den allgemeinbildenden höheren Schulen nach der Einführung von Informatik in den Fächerkanon“ vor. Berger beschreibt in den ersten drei Kapiteln in Fragmenten die kunstpädagogische, die technische und die gesellschaftliche Entwicklung. In zwei weiteren Abschnitten werden die über den Schulunterricht hinausreichenden ästhetischen Vermittlungen sowie Expertenmeinungen zur fachlichen Weiterentwicklung aufgezeigt.

Die vorliegende Arbeit ergänzt die historischen Ansätze einer österreichischen Kunstpädagogik durch einige Beiträge und versucht, von der Entwicklung des Faches in der Zweiten Republik – primär im Pflichtschulbereich – zu berichten und Zusammenhänge anzudeuten. Rückblenden über das Befreiungsjahr 1945 hinaus ergeben sich zwingend aus den über diese Wende zurückreichenden Entwicklungslinien.

Das Bestreben nach möglichst umfassender Darstellung ist eingeschränkt durch das Fehlen des einen oder anderen wichtigen Beitrages, welcher dem Verfasser nicht zugänglich wurde. Die Material-, Zeugen- und Belegauswahl bringt zwangläufig eine subjektive Komponente mit ein. Zahlreiche persönliche Verbindungen des Autors und die gebotene Rücksichtnahme auf noch lebende Personen verbieten Faktenzuordnungen, die nicht eindeutig nachgewiesen und belegt werden können. Befangenheit mag in vielen Fällen nicht auszuschließen sein, da der Verfasser passiv oder aktiv in zahlreiche Abläufe persönlich involviert war. Es ist jedoch das Recht jeder Generation,

gerade bei einer noch lebenden Institution, deren Geschichte neu zu durchdenken und sich ergebende Tatsachen und Ereignisse aufzuzeigen. Dem Verfasser ist bewußt, daß die Nähe zu den Ereignissen Gefahr und Chance zugleich ist.

Anmerkungen zu 1.1:

1 Edward Hallett Carr (geb. 1892) studierte u. a. in Cambridge. Bis 1936 arbeitete er im britischen diplomatischen Dienst und danach als Professor und Tutor für Politische Wissenschaften in Aberystwyth und Oxfort. Ab 1955 lehrte Carr am Trinity College in Cambridge als Professor für Geschichte.

2 Carr, E. H.: Was ist Geschichte? Verlag W. Kohlhammer, Stuttgart – Berlin – Köln – Mainz, 4. Aufl. 1974, Urban-Taschenbücher, Band 67, S. 28.

1.2 Methodenwahl

Bei der wissenschaftlichen Erfassung und Bearbeitung des Quellenmaterials sollen unterschiedliche, den einzelnen Problemen angepaßte Methoden zum Einsatz kommen und Teile eines Methodenmosaikes sein. Aus umfassenden Quellenstudien ergeben sich durch Analyse, Interpretation und Vergleich neue Einsichten. Durch kritische Betrachtung pädagogischer Leitideen kann die Vernetzung von wirtschaftlichen, politischen und gesellschaftlichen Interessen im Erziehungsraum „Schule" offengelegt werden. Eine stringente chronologische Abfolge der Daten und Fakten erschien nicht zweckmäßig, da Ansatzpunkte von weit auseinanderliegenden Ideenströmen und Ereignissen erst durch Zeitsprünge bei der Berichterstattung aufgezeigt werden können. Die Vielschichtigkeit und Verflochtenheit der Materie soll durch Längs- und Querschnitte, durch punktuelles Verharren, aber auch überall dort, wo es notwendig erscheint, durch Rückblenden transparent gemacht werden.

Um die vielen zusammengetragenen Fakten wissenschaftlich exakt erfassen und verknüpfen zu können, war es bei dieser Arbeit notwendig, die Angaben nicht nur mit Methoden von „oral history" einzubringen, sondern auch durch oft umfangreiche Zitate aus der Primärliteratur abzusichern.

2 Faschismus und Nationalsozialismus in Österreich

Diese Arbeit hat es sich nicht zur Aufgabe gemacht, die Zeit des Faschismus und Nationalsozialismus in Österreich im Bereich der Kunstpädagogik umfassend zu erschließen, wenngleich eine solche Erhellung dieses Zeitabschnittes ein längst fälliges und notwendiges Forschungsvorhaben darstellen würde. Viele Schülerarbeiten, Zeitdokumente und Quellen sind jedoch bei den 1945 einsetzenden privaten und öffentlichen Entledigungen nationalsozialistischer Residuen verlorengegangen.

2.1 Der Zeitabschnitt 1938 bis 1945 in der österreichischen Fachliteratur

In geschichtlichen Abhandlungen zur Kunstpädagogik in Österreich, die nach 1945 erschienen sind, wird dieser Zeitabschnitt entweder ausgeklammert oder mit einigen wenigen Hinweisen bedacht.

Anläßlich der Bundesvollversammlung des Bundes Österreichischer Kunst- und Werkerzieher in Salzburg 1966 referierte der Salzburger Fachinspektor Alois Schmiedbauer über die Entwicklung des bildnerischen Unterrichtes in Österreich.[1] Nach Ausklammerung der Zeit von 1934 bis 1938 findet er für die Zeit von 1938 bis 1945 sehr wohlwollende Worte: „Kunsterziehung" – wie man den Fachgegenstand damals benannte –

> „wurde nun auch auf der Oberstufe unserer Gymnasien und Realgymnasien, sie hießen nach dem deutschen Lehrplan 1938 Oberschulen, unterrichtet. [...] Der Unterricht bezweckte eine ‚Formung der lebendigen Kräfte der Schüler' im Sinne der herrschenden Staatsdoktrin. Knaben- und Mädchenerziehung wurde getrennt gefordert. [...] Die Kunstbetrachtung war darauf auszurichten, Inhalt und Gestaltung der behandelten Werke als Ausdruck einer bestimmten Seelenhaltung aufzuzeigen. Sie sollte von einer vergleichenden Betrachtung der Schülerarbeiten ausgehen, über Volkskunst und Kunsthandwerk zu Werken der Hochkunst gelangen und hier im Vergleich geeigneter Beispiele das Volkseigene und das Fremde in seiner Eigenheit und seinem Widerspiel darstellen. Hierbei sollten die Kunstwerke nicht zerredet und künstlerische Probleme nicht mit außerkünstlerischen Begriffen erklärt werden ..."[2]

Die Gegenüberstellung von „Volkseigenem" und „Fremdem" in den 1937 parallel laufenden Ausstellungen „Erste Große Deutsche Kunstausstellung" und „Entartete Kunst", die zu einer Verfemung der Modernen geführt hatte, wird von Schmiedbauer mit keinem Wort erwähnt. Er vermerkt, daß nach Beendigung des Zweiten Weltkrieges auf die Lehrpläne vor der „An[n]exion" Österreichs zurückgegriffen wurde,

> „die Erfüllung dieser ‚provisorischen', also vorläufigen amtlichen Be[s]timmungen war in den ersten [Nach-] Kriegsjahren nicht nur durch die wirtschaftlichen Verhältnisse unseres von den vier Siegermächten besetzten Heimatlandes

> bestimmt. Auch eine durch die Zeitläufe bedingt sehr unterschiedlich ausgebildete Lehrerschaft mußte eingeschult werden."[3]

Die sprachlichen „Fehlleistungen" bei den Formulierungen sind aufschlußreich. Auch die dann folgenden Klagen über die Auflösung der früher engeren weltanschaulichen, gesellschaftlichen und politischen Bindungen und die daraus resultierenden negativen Folgen für die Erziehung der Jugend weisen in dieselbe Richtung.

Hans Stumbauer beginnt seinen historischen Exkurs in „Grundlagen der bildnerischen Erziehung. Rückblick – Rundblick – Ausblick", der 1967 erschienen ist, mit dem Jahre 1772. In nicht ganz konsequent chronologischer Abfolge, nachdem er die Jahre 1934 bis 1937 überspringt, kommt er zum Jahr 1938, wo er von einer Mitteilung des Vereines österr. Zeichenlehrer und von einer geplanten ordentlichen Hauptversammlung dieses Vereines berichtet und vermerkt:

> „Wenig später kam es zu den bekannten weltpolitischen Ereignissen des Jahres 1938, durch die Österreich zu bestehen aufhörte. Auch die Fachverbände wurden in die Maßnahmen zur ‚Gleichschaltung an das Dritte Reich' miteinbezogen. Der Verein österr. Zeichenlehrer wurde zwangsläufig aufgelöst, die Mitteilungen wurden eingestellt, Hofrat Karl Lang[4] mußte für einige Monate aus dem Lehrdienst ausscheiden."[5]

Stumbauer klammert dann die Zeit von 1938 bis 1945 aus und beginnt einen neuen Abschnitt in seinem Buch, den er betitelt: „Übergang in unsere Zeit. Aufbau der neuen Substanz nach 1945". Er führt aus:

> „Die Kunsterziehung nach 1945 knüpft wieder dort an, wo der staatliche Eingriff des ‚Dritten Reiches' den Zusammenhang in der Entwicklung jäh abgebrochen hat. Es klingt wie ein Wunder! Kaum befreit vom Regelzwang einer unduldsamen Lehre, drängt sich der menschliche Geist wieder dem Unerforschten, dem Künftigen entgegen, als wäre es nie anders gewesen."[6]

Rotraut Pierzl, verh. Hönig, widmet in ihrer 1973 approbierten Dissertation „Österreichische Kunsterziehung im 20. Jahrhundert. Theorie und Mittelschulpraxis. Ausgangspunkte. Entwicklung. Ziele" immerhin etwa vier

Seiten dem „Einfluß des Nationalismus“. Sie zeigt die Rechtswendung im Ständestaat ab dem Jahr 1934 auf. „Die Jugend sollte ‚zu sittlich-religiösem, vaterländischem und sozial volkstreuem Fühlen, Denken und Handeln erzogen werden‘.“[7] Neu in den Zeichenlehrplänen waren die Betonung der Heimat und der Volkskunst, die Bildung eines guten Geschmackes und die Weckung eines verständigen Sinnes für das Schöne.

Pierzl verweist auf die Einengung der freien Künste im Dritten Reich und die Verfolgung und Verfemung moderner Kunst. Als Beispiel des sentimental-neonaturalistischen Kunstunterrichtes im Nationalsozialismus zeigt sie Arbeiten aus dem Zeichenwettbewerb „Volksgemeinschaft – Schicksalsgemeinschaft“, die 1939 in dem Buch „Erziehung zur Volksgemeinschaft“[8] erschienen sind und als erste nationalsozialistische Aufgabe im Großdeutschen Reich für die Schule und Jugend der Ostmark bezeichnet werden. Die Autorin zieht den Schluß, daß bei Berücksichtigung des „unverfälschten Erlebens“ und der „jugendlichen Ausdrucksfähigkeit“ durch „die große Vielfalt der thematischen und formalen Möglichkeiten auch hier Wege offen standen zu einer freieren Gestaltung und Auffassung“.[9]

Zuletzt vermerkt sie für diesen Zeitabschnitt, „daß auch Kunsthistoriker und Kunstpädagogen nicht immer mit der vorgegebenen Richtung übereinstimmten“. Dies würde auch aus dem letzten Buch des Wiener Professors Strzygowski deutlich,

> „das nach seinem Tode im Jahre 1940 erschien [tatsächlich erst 1941, d. Verf.]: ‚Das indogermanische Ahnenerbe des deutschen Volkes und die Kunstgeschichte der Zukunft. Die Forschung über bildende Kunst als Erzieher‘. In einer Buchbesprechung in der Zeitschrift ‚Die Kunst im Deutschen Reich‘ wird zwar seine Forschungstätigkeit über die germanische Kunst hervorgehoben [,] aber er wird dort kritisiert, wo er dem politischen System zu eigenwillig erscheint. ‚Hierin (nordische Kunstforschung) hat Strzygowski einen Vorsprung vor den Wissenschaftlern seiner Zeit, mag er auch in vielen speziellen Ansichten ... allzu individuell und isoliert stehen.‘“[10]

Ist schon die Auswahl Strzygowskis als Beispiel für nichtkonformes Verhalten in der NS-Zeit keineswegs überzeugend (s. Literaturverzeichnis, Publikationen Strzygowskis), so kann Pierzls Schlußfolgerung aus dem Rezensionszitat, das

aus dem Zusammenhang gelöst wurde, nicht nachvollzogen werden. So wurde hier der volle Wortlaut der Rezension aus der Zeitschrift „Die Kunst im Deutschen Reich“ übernommen, um diese Behauptung zu relativieren.

> „Josef STRZYGOWSKI:
>
> Das indogermanische Ahnenerbe des Deutschen Volkes und die Kunstgeschichte der Zukunft. Die Forschung über Bildende Kunst als Erzieher
>
> 142 Seiten Text, 47 Abbildungen. Wien, Deutscher Verlag für Jugend und Volk. RM. 11.80
>
> Diese Kampfschrift des im letzten Jahre hochbetagt verstorbenen Wiener Kunsthistorikers ist ein Schlußwort zu seinen großen und zahlreichen früheren Arbeiten und zugleich ein Hinweis auf das angekündigte Abschlußwerk ‚Europas Machtkunst im Rahmen des Erdkreises‘. Für diese macht Strzygowski die drei schöpferischen Kreise, den griechischen, iranischen und fränkisch-deutschen geltend und führt sie – das ist ein Hauptverdienst seiner Arbeiten – auf den Ursprung ihrer nordischen Einheit zurück. Daraus fordert der Verfasser aufs neue, daß die Kunstforschung und ihre Darstellung dem Ahnenerbe gerecht werden muß. Er zeigt mit diesem Buche den Weg dazu auf eine eigene, neue Betrachtungsweise, die zu einem ‚seelischen Bekenntnis zu allem Guten und Schönen‘ wird, ‚wie es unsere Vorväter in der Vorstellung getragen zu haben scheinen‘. Strzygowski war einer der ersten, der uns den Blick in die nordische und östliche Kunst öffnete. Während er früher der östlichen Kunst ein übergroßes Gewicht beilegte, hat er erst in dem späteren Abschnitt seiner fünfzigjährigen Forschertätigkeit die Ergebnisse seiner Germanen- und Indogermanenforschung zu dem Postulat des ‚Nordstandpunktes‘ erhoben, von welchem sich die große Weite auftut. Hierin hat Strzygowski einen Vorsprung vor den Wissenschaftlern seiner Zeit, mag er auch in vielen speziellen Ansichten, die er aus genialen Intuitionen entwickelt, allzu individuell und isoliert stehen. Unsere Zeit aber hat ihm aufs ganze gesehen doch recht geben müssen, und wird es weiterhin tun.“[11]

Während Pierzl Josef Strzykowski als eigenwilligen und mit der vorgegebenen Linie nicht ganz übereinstimmenden Wissenschaftler und Kunstpädagogen sehen möchte, läßt Wolfgang Heller Strzygowski selbst zu Wort kommen:

> „Als Mensch aber steht mir die Kunst zu hoch, als daß ich ‚Genießen' für den höchsten Lebenswert anerkennen dürfte, den mir die Kunst bietet. Glauben, Hoffen und Lieben ist natürlich auch Genuß im wissenschaftlichen Sinne, aber ich für meine Person danke schließlich für alle Religion, Kunst und Liebe, wenn sie mir nichts Besseres als Genuß irgendwelcher niederen oder höheren Art bietet. Für mich sind diese Güter nicht an sich Genuß, sondern vernünftige Diät, um im Leben arbeits- und genußfähig zu bleiben. In ihnen findet mein Gemüt seinen Halt, sie sind mein innerstes, ausschließliches Eigentum, an das niemand ein Recht hat, auch Wahrheit und Wirklichkeit nicht."[12]

Heller meint, daß die hier dargelegten Irrationalismen nicht nur Wegbereiter reaktionärer, faschistischer Ideologien waren, sondern zu deren vollen Entfaltung beigetragen haben. Die Betrachtung der Kunst vom „Nordstandpunkt"[13] aus, in Strzygowskis Buch „Das indogermanische Ahnenerbe des deutschen Volkes – eine Kampfschrift"[14], zeigt diese durchgehende Linie vom Irrationalismus in den Faschismus auf.

Wolfgang Heller gibt der „Kunsterziehung 1934 bis 1945" in seinen „Vorarbeiten zur Geschichte der österreichischen Kunsterziehung" keine ganze Seite. Nach einem weltwirtschaftlichen Exkurs und dessen politische Folgen beruft er sich auf Alex Diels „Die Kunsterziehung im Dritten Reich"[15]. Er verweist auf Lagarde, Langbehn und Nietzsche, die den Grundbestand faschistischer Pädagogik bereits gelegt hatten, und führt neben den nationalsozialistisch-romantisierenden Elementen in der Kunsterziehung die Rassenlehre, die Wehrhaftigkeit und die Blut-und-Boden-Romantik als weitere Inhalte von Unterricht an.[16]

Karin Voltmann übernimmt in ihrer Diplomarbeit „Die Entwicklung der Kunsterziehung – vom Zeichenunterricht zur Bildnerischen Erziehung"[17] fast wortident – bis auf geringfügige Auslassungen – die Textstellen von „Kunsterziehung 1934 bis 1945" von Wolfgang Heller.

Gotthard Fellerer widmet in seinem Vorlesungsmanuskript „Grundlagen der Bildnerischen Erziehung 1“[18] unter vielen anderen sehr wichtigen Daten und Hinweisen zur Geschichte der Bildnerischen Erziehung in Österreich neun Seiten der NS-Zeit. Die politische Entwicklung zum Austrofaschismus ist kurz angerissen, jedoch die daraus entstandenen schulischen Folgen sind nicht erwähnt.

Anmerkungen zu 2.1:

1 Schmiedbauer, Alois: Vom „Zeichnen“ zur „Bildnerischen Erziehung“, Vortrag anläßlich der Bundesvollversammlung des Bundes Österr. Kunst- und Werkerzieher in Salzburg 1966, abgedruckt in: „Bildnerische Erziehung. Österreichisches fachblatt für kunst- und werkerzieher“, Heft 3–4, 1966, S. 53 ff.

2 Schmiedbauer, Alois: Vom „Zeichnen“ zur „Bildnerischen Erziehung“, a. a. O., S. 57.

3 Schmiedbauer, Alois: Vom „Zeichnen“ zur „Bildnerischen Erziehung“, a. a. O., S. 57. [Weder die Formulierung „unseres von den vier Siegermächten besetzten Heimatlandes“ noch die wohl als Fehlleistung zu betrachtende Bezeichnung der Jahre nach 1945 als „Kriegsjahre“ wurden in den Folgenummern der Zeitschrift berichtigt.]

4 Über „Hofrat Karl Lang“ in: Stumbauer, Hans: Grundlagen der bildnerischen Erziehung, Selbstverlag, Linz 1967, S. 43 und in: „Bildnerische Erziehung. Österreichisches fachblatt für kunst- und werkerzieher“, Heft 1, 1966, S. 7 f. (Dostal, Karl A.: Hofrat Karl Lang – Porträt eines österreichischen Zeichenlehrers).

5 Stumbauer, Hans: Grundlagen der bildnerischen Erziehung, a. a. O., S. 75–76.

6 Stumbauer, Hans: Grundlagen der bildnerischen Erziehung, a. a. O., S. 77.

7 Pierzl, Rotraut: Österreichische Kunsterziehung im 20. Jahrhundert. Theorie und Mittelschulpraxis. Ausgangspunkte. Entwicklung. Ziele. Dissertation, Universität Wien, 1973, S. 157 ff.

8 „Erziehung zur Volksgemeinschaft“, hg. von der Reichsverwaltung des NS-Lehrerbundes, Berlin 1939, nach Pierzl, Rotraut: Österreichische Kunsterziehung im 20. Jahrhundert, a. a. O., S. 158 a.

9 Vgl. Pierzl, Rotraut: Österreichische Kunsterziehung im 20. Jahrhundert, a. a. O., S. 158 a–c.

10 Pierzl, Rotraut: Österreichische Kunsterziehung im 20. Jahrhundert, a. a. O., S. 158 c.

11 Rezension ohne Angabe des Verfassers in: „Die Kunst im Dritten (Deutschen) Reich", 5. Jahrgang, Folge 12, 1941, S. 360, hg. v. Beauftragten des Führers für alle Überwachung der gesamten geistigen und weltanschaulichen Schulung und Erziehung der NSDAP, Zentralverlag der NSDAP, Franz Eher Nachf., München 1941.

ÖNB (667. 491–D.Per.)

12 Heller, Wolfgang: Vorarbeiten zur Geschichte der österreichischen Kunsterziehung, in: Dirisamer – Figlhuber – Werner: „Marginalien zur Kunstpädagogik", Verlag Jugend und Volk, Wien 1976, S. 111; nach Praehauser, Ludwig: Erfassen und Gestalten, Salzburg 1950, S. 248. [Praehauser zitierte nicht korrekt, daher griff der Verfasser auf den ursprünglichen Text Strzygowskis zurück – „Strzygowski, Josef: Die bildende Kunst der Gegenwart. Ein Büchlein für jedermann, Verlag Quelle & Meyer, Leipzig 1907, S. 144." Die zweite, überarbeitete und ergänzte Auflage im Österreichischen Schulbücherverlag, Wien 1923, bringt diese Textstelle verändert (S. 155).]

13 Strzygowski bezeichnet sein Buch „Das indogermanische Ahnenerbe des deutschen Volkes" als kurzes Schlußwort der „Bücher der Nordreihe" (Aufgang des Nordens, 1936; Dürer und der nordische Schicksalshain, 1937; Morgenrot und Heidnischwerk, 1937; Geistige Umkehr, 1938; Nordische Heilsbringer und Bildende Kunst, 1939; Die deutsche Nordseele, 1940). Es sei durch die Abschlußarbeiten an seinem Werk „Europas Machtkunst im Rahmen des Erdkreises", das in erster Auflage ebenso 1941 erschien, so verzögert worden. Vgl. Strzygowski, Josef: Das indogermanische Ahnenerbe des deutschen Volkes und die Kunstgeschichte der Zukunft, Wien 1941, S. 141.

14 Der volle Buchtitel lautet: „Das indogermanische Ahnenerbe des deutschen Volkes und die Kunstgeschichte der Zukunft. Die Forschung über bildende Kunst als Erzieher. Eine Kampfschrift." Das Buch erschien im Deutschen Verlag für Jugend und Volk, Wien 1941.

15 Diel, Alex: Die Kunsterziehung im Dritten Reich. Geschichte und Analyse. Inaugural-Dissertation, Uni-Druck, München 1969.

16 Vgl. Heller, Wolfgang: Vorarbeiten zur Geschichte der österreichischen Kunsterziehung, a. a. O., S. 117.

17 Voltmann, Karin: Die Entwicklung der Kunsterziehung – vom Zeichenunterricht zur Bildnerischen Erziehung. Hochschule für angewandte Kunst, Wien 1988, S. 18.

18 Fellerer, Gotthard: Vorlesungsmanuskript „Grundlagen der Bildnerischen Erziehung 1" vom Wintersemester 1993/94, erstellt am Institut für Kunstwissenschaften und Bildnerische Erziehung an der Hochschule Akademie der bildenden Künste in Wien.

2.2 „Lehrer sein" in der Zeit des Ständestaates und während des NS-Regimes

Einige Fakten und Zeitdokumente sollen in dieser Arbeit die aufgezeigten Leerstellen etwas einengen und die Wirkungszusammenhänge im Ständestaat (1934–1938) und im okkupierten Österreich während der nationalsozialistischen Herrschaft (1938–1945) kenntlich machen, insbesondere die Abhängigkeiten der Lehrerschaft, die Zugriffe auf die schulische und außerschulische Jugenderziehung, die Ästhetisierung der Machtapparate und damit des Alltags des einzelnen. An einigen noch erhalten gebliebenen Schülerarbeiten aus dieser Zeit, die der Verfasser zusammentragen konnte, lassen sich Themenschwerpunkte der Kunsterziehung im Ständestaat und in der NS-Zeit dokumentieren.

Stumbauer weist in seinem Buch „Grundlagen der bildnerischen Erziehung" auf das Abhängigkeitsverhältnis der Lehrer bereits in der sogenannten „guten alten Zeit" hin. Kaiser Franz I. stellte 1821 vor Professoren des Laibacher Lyceums klar:

> „Ich brauche keine Gelehrten, sondern brave Bürger. Die Jugend zu solchen zu erziehen, liegt Ihnen ob. Wer Mir dient, muß lehren, was Ich befehle. Wer das nicht kann oder mit neuen Ideen kommt, der kann gehen oder Ich werde ihn entfernen."[1]

Dieses Beispiel soll stellvertretend für das historische Abhängigkeitsverhältnis der Dienstleistungsberufe „Lehrer" und „Erzieher" stehen, welches in der Zeit von 1934 bis 1945 besonders präzise ausformuliert wurde.

„Die innenpolitischen Machtverschiebungen seit 1933 hatten im Schul- und Erziehungsbereich [Österreichs, d. Verf.] schwerwiegende Folgen"[2] – vor allem im Bereich der personellen Maßnahmen. „Sie löschten das Selbstbewußtsein eines Standes weitgehend aus und brachen letztlich den Lehrern das Rückgrat."[2]

Nach Säuberungen des Lehrerstandes, von der vor allem 1934 die sozialdemokratische Lehrerschaft Wiens betroffen war – „O. Glöckel wurde verhaftet, der Großteil seiner Mitarbeiter entlassen, und 102 Schulleiter (von insgesamt 500), die der Sozialdemokratie zugezählt wurden, enthob die Regierung ihres Dienstes oder schickte sie in den Ruhestand."[2]

„Der Gesinnungsdruck auf Schule und Lehrer nahm ständig zu. Im Jänner des Jahres 1934 forderte ein Erlaß bereits die Lehrer ganz offiziell auf, der Vaterländischen Front beizutreten. [...] ‚eine grundsätzliche Ablehnung der Vaterländischen Front müßte als Weigerung aufgefaßt werden, sich zum österreichischen Vaterlande zu bekennen und die Ausübung des Lehrberufes in diesem Sinn zu gestalten'. Mit Hinweis auf Paragraph 22 der Lehrerdienstpragmatik von 1917, nach dem der Lehrer verpflichtet war, dem Staate ‚treu und gehorsam zu sein', und alles hintanzuhalten habe, ‚was den öffentlichen Interessen abträglich sein' könne, hafteten Beamte und Lehrer seit Anfang 1936 auch für das politische Wohlverhalten ihrer Familie. Als deren Oberhaupt hatten sie dafür Sorge zu tragen, daß sich die Familienangehörigen nicht staatsfeindlich verhielten. In diesem eine Art Sippenhaftung anordnenden Erlaß wurde zugleich die ‚Einladung' ausgesprochen, ‚alle jene konkreten Fälle, in denen Angehörige von öffentlichen Bediensteten sich in staats- oder regierungsfeindlicher Weise betätigten', zu melden. Die Lehrer waren sich daher der Instabilität ihrer Position voll bewußt. [...] Der Dienststellenleiter der Vaterländischen Front an jeder Schule verfügte zudem über starken Einfluß."[2]

Er konnte

„unter Umgehung des Dienstweges über den Landesfachleiter der Vaterländischen Front Meldung bei den Präsidenten des Landesschulrates machen. Es lohnte sich damals, zu schweigen und den Anordnungen der Staatsführung Folge zu leisten. Denn die Liste der auf einen Dienstposten Wartenden war lang. Das 1933 als Hilfe zur Bekämpfung der Arbeitslosigkeit geschaffene Doppelverdienergesetz traf besonders hart die Frauen. Falls Ehepartner in einem öffentlichen Dienstverhältnis beim Bund, beim Land, bei einer Gemeinde oder bei öffentlich-rechtlichen Interessensvertretungen standen, wurde der ‚Abbau verheirateter weiblicher Personen' vorgenommen. Die Verehelichung einer im aktiven Dienstverhältnis stehenden Frau wurde einer Selbstkündigung gleichgesetzt. Um eine Umgehung des Doppelverdienergesetzes auszuschließen, galt auch die Begründung einer Lebensgemeinschaft ohne

> Eheschließung als Dienstvergehen und wurde mit der Entlassung geahndet.
>
> Auch die Hochschulen konnten sich der politischen Einflußnahme der Regierung nicht entziehen. Gewählte Rektoren und Dekane erhielten nur dann die Bestätigung des Unterrichtsministeriums, wenn sie der Vaterländischen Front beigetreten waren. Aufgrund von Verordnungen war es der Regierung möglich, administrative und disziplinäre Strafen (Verwarnung bis Entlassung) über Hochschullehrer zu verhängen, falls sie die Interessen des Staates oder staatlicher Institutionen gefährdeten."[2]

Die Suche nach einem Arbeitsplatz beziehungsweise die Existenzangst der noch beschäftigten Lehrer hatte schon bisher die Unterschutzstellung durch Zugehörigkeit bei einer politischen Partei anempfohlen. Nun war der Besitz des richtigen Parteibuches für eine Karriere Voraussetzung.

Die staatlichen Eingriffe des Ständestaates in Berufsausübung und Privatsphäre der Lehrerschaft bildeten jedoch nur eine Vorstufe zu den mit „deutscher Gründlichkeit" vorgenommenen Reglementierungen des Dritten Reiches. Auszüge aus dem Nachschlagebuch „Die Amtsführung des Lehrers" von Dräger – Schumacher – Tiemann[3] geben Einblick in die Rahmenbedingungen, denen der einzelne kaum zu entrinnen vermochte.[4]

> Deutsches Beamtengesetz
>
> vom 26. 1. 1937 (RGBl. S. 39). – In der Fassung des Gesetzes vom 25. 3. 1939 (RGBl. S. 577).
>
> [RGBl.– Reichsgesetzblatt, d. Verf.]
>
> „Ein im deutschen Volk wurzelndes, von nationalsozialistischer Weltanschauung durchdrungenes Berufsbeamtentum, das dem Führer des Deutschen Reichs und Volkes, Adolf Hitler, in Treue verbunden ist, bildet einen Grundpfeiler des nationalsozialistischen Staates. Daher hat die Reichsregierung das folgende Gesetz beschlossen, das hiermit verkündet wird:
>
> Abschnitt I: Das Beamtenverhältnis.
>
> § 1. (1) Der deutsche Beamte steht zum Führer und zum Reich in einem öffentlich=rechtlichen Dienst- und Treueverhältnis (Beamtenverhältnis).

(2) Er ist der Vollstrecker des Willens des von der Nationalsozialistischen Deutschen Arbeiterpartei getragenen Staates.

(3) Der Staat fordert von dem Beamten unbedingten Gehorsam und äußerste Pflichterfüllung; er sichert ihm dafür seine Lebensstellung.

[S. 7]

Abschnitt II: Pflichten der Beamten.

1. Allgemein.

§ 3. (1) Die Berufung in das Beamtenverhältnis ist ein Vertrauensbeweis der Staatsführung, den der Beamte dadurch zu rechtfertigen hat, daß er sich der erhöhten Pflichten, die ihm seine Stellung auferlegt, stets bewußt ist. Führer und Reich verlangen von ihm echte Vaterlandsliebe, Opferbereitschaft und volle Hingabe der Arbeitskraft, Gehorsam gegenüber den Vorgesetzten und Kameradschaftlichkeit gegenüber den Mitarbeitern. Allen Volksgenossen soll er ein Vorbild treuer Pflichterfüllung sein. Dem Führer, der ihm seinen besonderen Schutz zusichert, hat er Treue bis zum Tode zu halten.

[S. 7]

(2) Der Beamte hat jederzeit rückhaltlos für den nationalsozialistischen Staat einzutreten und sich in seinem gesamten Verhalten von der Tatsache leiten zu lassen, daß die Nationalsozialistische Deutsche Arbeiterpartei in unlöslicher Verbundenheit mit dem Volke die Trägerin des deutschen Staatsgedankens ist. Er hat Vorgänge, die den Bestand des Reichs oder der Nationalsozialistischen Deutschen Arbeiterpartei gefährden könnten, auch dann, wenn sie ihm nicht vermöge seines Amtes bekanntgeworden sind, zur Kenntnis seines Dienstvorgesetzten zu bringen.

(3) Der Beamte ist für gewissenhafte Erfüllung seiner Amtspflichten verantwortlich. Durch sein Verhalten in und außer dem Amte hat er sich der Achtung und des Vertrauens, die seinem Berufe entgegengebracht werden, würdig zu zeigen. Er darf nicht dulden, daß ein seinem Hausstande

angehörendes Familienmitglied eine unehrenhafte Tätigkeit ausübt.

[S. 8]

2. Treueid.

§ 4. (1) Die besondere Verbundenheit mit Führer und Reich bekräftigt der Beamte mit folgendem Eide, den er bei Antritt seines ersten Dienstes zu leisten hat:

„Ich schwöre: Ich werde dem Führer des Deutschen Reichs und Volkes, Adolf Hitler, treu und gehorsam die Gesetze beachten und meine Amtspflichten gewissenhaft erfüllen, so wahr mir Gott helfe."

[S. 8]

Abschnitt IV: Ernennung.

§ 25. (1) Beamter kann nur werden, wer deutschen oder artverwandten Blutes ist und, wenn er verheiratet ist, einen Ehegatten deutschen oder artverwandten Blutes hat.

[...]

[S. 12]

§ 26. (1) Beamter kann ferner nur werden, wer [...] die Gewähr dafür bietet, daß er jederzeit rückhaltlos für den nationalsozialistischen Staat eintritt.

[S. 13]

Beamtenrechtliche Vorschriften.

Beitritt der Kinder zu den Jugendorganisationen.

[...]

(2) Es ist selbstverständlich, daß alle, die es mit ihrem Bekenntnis zum Führer und seiner Bewegung ehrlich meinen, aus Verantwortungsbewußtsein gegenüber der deutschen Zukunft ihren Kindern den Weg zur HJ freigeben und so das Werk des Führers unterstützen.

(3) Ich erwarte das insbesondere auch von allen auf den Führer und Reichskanzler vereidigten Beamten des nationalsozialistischen Staates.

[S. 99]

Der Deutsche Gruß „Heil Hitler!".

1. Sämtliche Beamte, Angestellte und Arbeiter von Behörden grüßen im Dienst und innerhalb der dienstlichen Gebäude und Anlagen durch Erheben des rechten Armes.

[...]

3. Es wird von den Beamten erwartet, daß sie auch außerhalb des Dienstes in gleicher Weise grüßen. – Diese Anordnung erstreckt sich auch auf die Lehrer und den Grußverkehr in den Schulen.

[S. 100]

Ordnung der ersten Prüfung für das Lehramt an Volksschulen.

A. Sinn der Prüfung.

In der ersten Prüfung für das Lehramt an Volksschulen soll der Prüfling seine Eignung zum Volksschuldienst nachweisen. Das Urteil darüber, ob er befähigt ist, in einer Volksschule im Geiste des Nationalsozialismus zu erziehen und zu unterrichten, kann jedoch nicht ausschließlich Ergebnis der Prüfung sein, sondern es muß auch auf Grund des Verhaltens und der Leistung des Prüflings während der Studienzeit gefunden werden. Dienstbereitschaft für Volk, Bewegung und Staat, Aufgeschlossenheit für deutsches Volkstum, Festigkeit des Charakters und politische Zuverlässligkeit sind Voraussetzungen für die Zulassung zur Prüfung. Deshalb sind Verhalten und Leistungen in der NSDAP und ihren Gliederungen, im Arbeitsdienst und in der Studentenschaft mit entscheidend sowohl bei der Zulassung zur Prüfung als auch für das abschließende Urteil.

[S. 106]

B. Gegenstand der Prüfung.

Die Prüfungsgebiete sind:

1. Erziehungswissenschaft,

2. Charakterkunde und Jugendkunde,

3. Vererbungslehre und Rassenkunde,

4. Volkskunde,

5. Allgemeine und Besondere Unterrichtslehre:

In den einzelnen Prüfungsgebieten sind folgende Anforderungen zu stellen:

Zu 1: Erziehungswissenschaft.

Der Prüfling soll das Leben der Gegenwart vom Gesichtspunkte der Erziehung aus betrachten können. Er soll eine klare Vorstellung von den Erziehungsordnungen des deutschen Volkes haben und von dem Anteil, den Staat, Partei und ihre Gliederungen, Arbeitsdienst, Wehrmacht, Berufsverband, Hitler=Jugend, Schule und Familie an der Gesamterziehung haben; er soll das Wesen dieser Ordnungen und ihre wechselseitigen Beziehungen erkannt haben. Besonders müssen ihm die Stellung der Schule im Erziehungswesen, ihre eigentümlichen Aufgaben und die Anforderungen vertraut sein, die der nationalsozialistische Staat an sie stellt.

Er soll ferner die großen Erziehungssysteme der Vergangenheit und Gegenwart im Zusammenhange mit der deutschen Gesamtgeschichte überblicken und ihre politischen und geistigen Voraussetzungen erkannt haben. Die Geschichte der Schule und des Unterrichts darf hierbei nur als ein Teilgebiet der Gesamtgeschichte der Erziehungssysteme betrachtet werden. Auch die für unsere Lage aufschlußreichen ausländischen Erziehungs- und Schulverhältnisse, insbesondere das Erziehungswesen in den auslandsdeutschen Gebieten, soll der Prüfling kennen. Erzieher, Erziehungssysteme oder Schulverhältnisse, mit denen sich der Prüfling besonders beschäftigt hat, sind vom Prüfenden zu berücksichtigen.

[...]

Zu 3: Vererbungslehre und Rassenkunde.

Der Prüfling soll die Grundzüge der Vererbungslehre und Rassenkunde kennen und Verständnis für die nationalsozialistische Rassengesetzgebung und Bevölkerungspolitik nachweisen. Er soll nicht nur über das nötige Einzelwissen verfügen, sondern sich auch über die

politische und geschichtliche Bedeutung des Rassegedankens im klaren sein und zeigen können, wie die Erkenntnisse der Vererbungslehre und Rassenkunde in den Dienst der Erziehung und des Unterrichts zu stellen sind.

Zu 4: Volkskunde.

Der Prüfling soll mit den Grundzügen einer deutschen Volkskunde vertraut sein und nachweisen, daß er die Bedeutung von Sitte und Brauchtum für das Leben des Volkes kennt. Er muß sich mit einem volkskundlichen Sondergebiete (Hausbau, Tracht, Erzählgut, Volkslied usw.) oder einem landschaftlich enger begrenzten Teilgebiete des deutschen Volksraumes eingehender befaßt haben und zeigen können, wie volkskundliche Erkenntnisse in den Dienst der Erziehung und des Unterrichts zu stellen sind.

[...]

[S. 106 ff.]

C. Durchführung der Prüfung.

1. Meldung zur Prüfung.

Beizufügen sind [...]

a) ein eigenhändig geschriebener Lebenslauf, aus dem Studiengang, Eintritt und Mitarbeit in der NSDAP und ihren Gliederungen, Teilnahme an Lagern und Kursen und die Mitarbeit in der Studentenschaft zu erkennen sind und in dem der Student zugleich Rechenschaft über sein Studium ablegen und Wünsche für die Prüfung äußern soll, [...]

c) gegebenenfalls Zeugnisse über den abgeleisteten Arbeitsdienst, über die Mitarbeit in der Studentenschaft und in der NSDAP und ihren Gliederungen, [...]

g) ein Nachweis der arischen Abstammung nach Maßgabe der für die Anstellung von Beamten geltenden Vorschriften.

[S. 108 f.]

Die Dienstführung.

1. Jeder Lehrer trägt für seine Arbeit die persönliche Verantwortung. Er hat sich der hohen Aufgabe würdig zu zeigen, an verantwortungsvoller Stelle Erzieher zur nationalsozialistischen Staatsgesinnung und Gestalter der deutschen Zukunft zu sein.

Pflichtstunden.

Der Beamte ist verpflichtet, seine volle Arbeitskraft in den Dienst des Staates zu stellen; er hat die ihm übertragenen Arbeiten rechtzeitig und insbesondere auch ohne Rücksicht auf eine festgelegte Arbeitsstundenanzahl zu erledigen. Eine Vergütung für etwaige Überstunden kommt dabei in keinem Fall in Betracht.

[S. 131]

[HJ – Hitler-Jugend; NSDAP – Nationalsozialistische Deutsche Arbeiterpartei; d. Verf.]

Anmerkungen zu 2.2:

1 Stumbauer, Hans: Grundlagen der bildnerischen Erziehung, a. a. O., S. 45 f., nach Mayr – Kaindl – Pirchegger: Geschichte und Kulturleben Deutsch-Österreichs von 1792 bis nach dem Weltkrieg. Wilhelm Braumüller Universitäts- Verlagsbuchhandlung, Wien und Leipzig 1937.

2 Zit. nach Engelbrecht, Helmut: Geschichte des österreichischen Bildungswesens. Erziehung und Unterricht auf dem Boden Österreichs. Band 5: Von 1918 bis zur Gegenwart. Österreichischer Bundesverlag, Wien 1988, S. 265 ff.

3 Zit. nach Dräger, Franz, Peter Schumacher und Gustav Tiemann: Die Amtsführung des Lehrers (Schulrecht). Ein Ratgeber und Nachschlagebuch für die Fragen des Volksschulwesens. 7. Aufl., Verlag L. Schwann, Düsseldorf 1940, Seitenangaben im Text.

4 Da viele der damals gesetzten Verordnungen der Vergessenheit anheimgefallen sind, wurden die ausgewählten Zitate aus dem Buch „Die Amtsführung des Lehrers“ aus dem Jahr 1940 nicht allzu knapp bemessen.

2.3 Zugriffe auf die schulische und die außerschulische Jugenderziehung in Österreich in der Zeit des Faschismus und des Nationalsozialismus

Als mit dem 1. Mai 1934 Bundeskanzler Dollfuß Österreich zu einem „christlichen und deutschen Bundesstaat auf ständischer Grundlage" machen wollte, begann auch die Institution Schule den politischen Bruch in Staat und Gesellschaft von der demokratischen Republik zum autoritär geführten Einparteienstaat zu spüren. Nach einer umfangreichen „Säuberungsaktion" (s. Band II, Bildbeilage 2: „Das ungewollte Denkmal" und Bildbeilage 3: „Abtragung des Denkmals der Republik"), die auch zur Amtsenthebung und Verhaftung des Wiener Stadtschulratspräsidenten Otto Glöckel führte und die Entlassung von mehr als hundert sozialistischen Direktoren und Bezirksschulinspektoren zur Folge hatte, wurden die Errungenschaften der Schulreform der Ersten Republik, die Demokratisierung der Schule und der Ausbau der Chancengleichheit, wieder rückgängig gemacht. Die Hauptschule sollte nunmehr ausschließlich „auf das praktische Leben" vorbereiten. Der Übertritt in die Unterstufe der Mittelschule wurde durch Aufhebung der Lehrplangleichheit und Einführung einer Aufnahmsprüfung sehr erschwert. Der neue Wiener Stadtschulratspräsident Krasser sah 1935 in der Mittelschule die „Pflanzstätte der künftigen Führerschicht in Gesellschaft und Staat". Schulgelderleichterungen für Mittelschüler gab es nur für Familien mit einwandfreier vaterländischer Gesinnung. Bildungsziel der Schule wurde die „religiös-sittliche Erziehung"[1] auf Grundlage der katholischen Religion. Schwerpunkte im Unterricht bildeten nunmehr neben der Vermittlung eines katholischen Gesellschaftsbildes die Festigung vaterländischen Gedankengutes und die vormilitärische Erziehung. Der oberste Grundsatz des Ständestaates lautete „Gemeinwohl geht vor Eigenwohl" (s. Band II, Bildbeilage 4: „Vaterländische Feier", Bildbeilage 5: „Du sollst Vater und Mutter ehren!" und Bildbeilage 6: „Führer=Worte zur österreichischen Schule").

Ab 1936 baute der Ständestaat eine Staatsjugendorganisation auf, deren Vorbilder die Jugendorganisation Ballila des faschistischen Italien und die Hitler-Jugend des nationalsozialistischen Deutschland waren (s. Band II, Bildbeilage 10: „Jungvaterland" und Bildbeilage 12: „Der Faschistengruß"). Gesetzliche Grundlage bildete das im August 1936 erlassene „Bundesgesetz über die Vaterländische Erziehung der Jugend außerhalb der Schule". Im § 5 wurde festgehalten, daß auf Anordnung des Unterrichtsministeriums bzw. der Landesschulbehörden alle Jugendlichen zu vaterländischen Feiern,

Veranstaltungen etc. herangezogen werden können. Mit Ausnahme der katholischen Jugendgruppen durfte keine andere Jugendorganisation mehr bestehen. Die Gruppen waren hierarchisch aufgebaut und autoritär geleitet. Führer wurden von oben eingesetzt. Burschen und Mädchen faßte man in getrennten Gruppen zusammen. Der religiösen und vaterländischen Erziehung kam besondere Bedeutung zu. Die vom Ständestaat angestrebte Immunisierung gegenüber dem Nationalsozialismus wurde jedoch verfehlt. Der Politologe Herbert Dachs[2] sieht in den Inhalten und Methoden der vaterländischen Erziehung trotz gegenteiliger Absichten Wegbereiter eines nahtlosen Überganges zum Nationalsozialismus.

Nach dem Anschluß Österreichs an Deutschland wurde das Bundesministerium für Unterricht als oberste Schulbehörde aufgelöst. An dessen Stelle trat das Reichsministerium für Erziehung, Wissenschaft und Volksbildung in Berlin, dem das gesamte Schulwesen unterstellt war. In den Reichsstatthaltereien errichtete man eigene Abteilungen für Erziehung und Unterricht, die von Nationalsozialisten geleitet wurden. Politisch belastete und jüdische Lehrer wurden entlassen, jüdische Schüler bis zu ihrer Emigration oder Deportation in eigene Schulen zusammengefaßt. Die verbliebene Lehrerschaft wurde durch Schulungen „umerzogen“[3].

Die staatlichen Zugriffe auf die Kinder- und Jugenderziehung im NS-Staat lassen sich an einigen exemplarischen Beispielen aus dem Abschnitt „Leitgedanken zur Schulordnung“[4] in Drägers Handbuch „Die Amtsführung des Lehrers“ ablesen.

> „I. Die oberste Aufgabe der Schule ist die Erziehung der Jugend zum Dienst am Volkstum und Staat im nationalsozialistischen Geist. Alles, was diese Erziehung fördert, ist zu pflegen; alles, was sie gefährdet, zu meiden und zu bekämpfen. Richtunggebend für die volks- und staatspolitische Erziehung sind die durch die deutsche Freiheitsbewegung bestimmten Ziele der Reichsregierung.
>
> Das gesamte innere und äußere Leben der Schule steht im Dienst dieser Aufgabe. Leiter, Lehrer, Schüler und Schulangestellte sind ihr verpflichtet. [...]
>
> II. Die HJ ergänzt diese Arbeit durch Stählung des Charakters, Förderung der Selbstzucht und körperliche Schulung. [...]

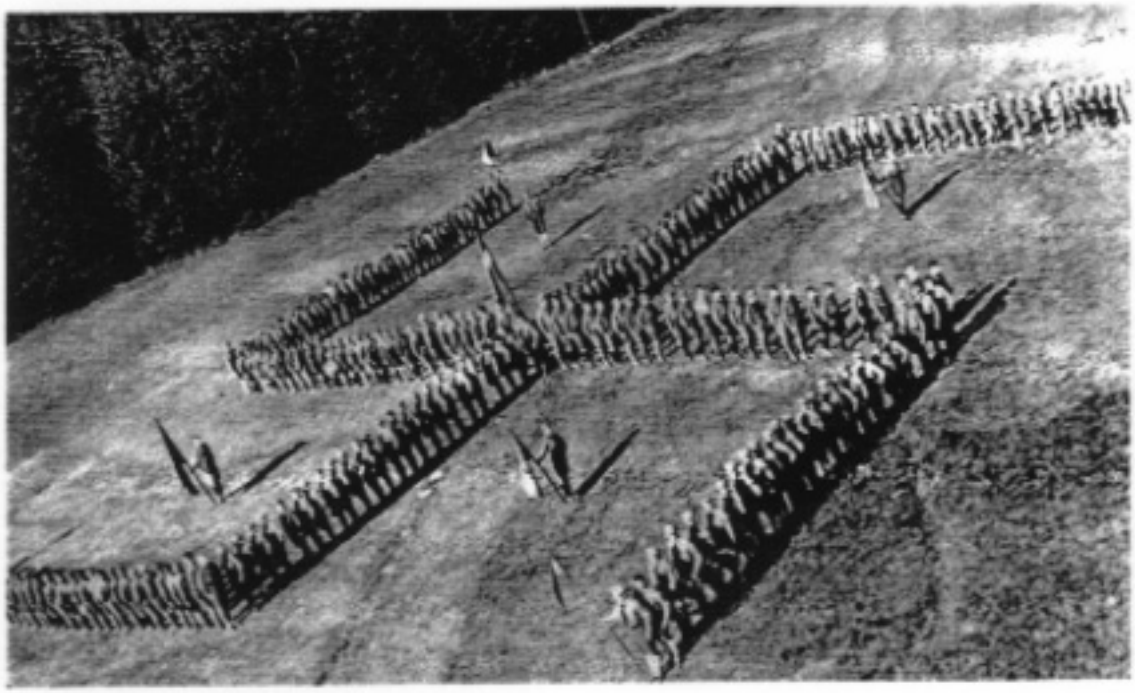
Abb. 1 auf der Folgeseite:

„Auch du gehörst dem Führer!“

Jugend und Schule unterm Hakenkreuz. Zeichensetzung durch eine Abteilung der Hitler-Jugend.

„Auch du gehörst dem Führer!"

Jugend und Schule unterm Hakenkreuz



III. Schüler, die der HJ oder der SA angehören, dürfen deren Uniformen und Abzeichen in der Schule und bei Schulveranstaltungen tragen. [...]

Zum Beginn der Schule nach allen Ferien und zum Schulschluß vor allen Ferien hat eine Flagge durch Hissen bzw. Niederholen der Reichsfahnen unter dem Singen einer Strophe des Deutschland- und des Horst=Wessel=Liedes stattzufinden.

[S. 155 f.]

Geburtstag des Führers.

Ich [Reichsminister für Erziehung Bernhard Rust, d. Verf.] ordne an, daß der Unterricht in den Schulen am Geburtstag des Führers ausfällt. Die Schulfeiern sind so zu legen, daß die Kinder die Möglichkeit haben, an den örtlichen Paraden der Wehrmacht teilzunehmen.

Vaterländische Schulfeiern.

Ich [RMfE Rust, d. Verf.] ordne hiermit an, daß am 30. Januar als dem Tag der Machtübernahme durch den Führer und Reichskanzler an allen Schulen der Unterricht ausfällt. An diesem Tage sind an allen Schulen würdige Feiern zu veranstalten, bei denen die Schüler durch ein Mitglied des Lehrkörpers auf die überragende Bedeutung des 30. Januar 1933 als des Gründungstages des Dritten Reiches hingewiesen werden. Dabei werden vor allem nachdrücklich die großen innen- und außenpolitischen Erfolge zu betonen sein, die seit dem 30. Januar 1933 zu verzeichnen sind. Auch des 18. Januar als des Tages der Gründung des zweiten Deutschen Reiches soll gedacht werden, ohne daß dabei das Schwergewicht der Betrachtung des 30. Januar 1933 verschoben wird.

Die Schulleiter haben auf möglichst würdige Ausgestaltung der Feier Bedacht zu nehmen. Den Jungvolk=, HJ= und BDM=Angehörigen der Schule ist Gelegenheit zu geben, bei der Umrahmung und Programmgestaltung der Feier (Lieder, Sprechchöre usw.) mitzuwirken. Die Schulleiter werden sich daher zweckmäßig mit den Vertrauenslehrern der HJ bzw. des BDM ins Benehmen setzen. Die Verantwortung für die Feier tragen die Schulleiter.

Sonnwendfeier.

Die der HJ und ihren Untergliederungen angehörenden Schüler(innen) nehmen an der Sonnwendfeier bei ihrer HJ=Einheit teil. Die nicht der HJ und ihren Untergliederungen angehörenden nichtjüdischen Schüler(innen) werden zur Teilnahme verpflichtet und durch die Schulen am Abend erfaßt.

[S. 170]

Aufstellung von Ahnentafeln.

Die Schule muß im Dienste nationalpolitischer Erziehung mit dafür Sorge tragen, daß ihre Schüler im Laufe der Schulzeit sich soweit wie möglich als Glieder der Sippe fühlen lernen, der sie zugehören. Sie sind daher anzuhalten, ihre Ahnentafel selbst auszufüllen, und zwar in den Volks- und Mittelschulen spätestens in den Abschlußklassen, in den höheren Schulen spätestens in Klasse 5. [...]

Bei jeder Person ist ein Raum für bemerkenswerte Angaben, z. B. Kriegsteilnehmer, Auszeichnungen, besonders hervorstechende Eigenschaften, Neigungen und Fähigkeiten, vorzusehen. Dabei ist ausdrücklich zu beachten, daß aus erzieherischen Gründen Wert auf die Angabe des Gesunden und Tüchtigen, nicht aber auf die Darlegung des Krankhaften (Erbkrankheit usw.) gelegt werden soll.

[S. 341]

Schulentlassungsfeier in Volksschulen.

In den Richtlinien für die Volksschule habe ich [RMfE Rust, d. Verf.] auf die bedeutsame Stellung hingewiesen, die der Schulfeier für die nationalsozialistische Erziehung der Jugend in der Volksschule zufällt. Unter den feierlichen Veranstaltungen der Schule gebührt der Schulentlassungsfeier ein besonderer Platz. In ihr findet der erzieherische Einsatz der Volksschule seinen Abschluß und zugleich seinen Höhepunkt. Ich habe deshalb den Wunsch, daß die Schulentlassungsfeier in allen Volksschulen des Reiches einen einheitlichen Charakter erhält, und bestimme folgendes:

> 1. Die Entlassung aller am Schluß des Schuljahres die Volksschule nach Erfüllung der Volksschulpflicht verlassenden Jugendlichen hat in einer Schulfeier zu erfolgen, die in einfacher, aber würdiger Weise zu gestalten ist. Im Mittelpunkt dieser Schulentlassungsfeier steht die Ansprache des Schulleiters. In ihr soll den abgehenden Schülern (Schülerinnen) noch einmal der Sinn und Zweck der Arbeit in der Volksschule und die Verantwortung, die sie nunmehr mit ihrem Übertritt ins Berufsleben für das Volksganze übernehmen, zum Bewußtsein gebracht werden. – Die Ansprache schließt mit dem Treuebekenntnis zum Führer.
>
> 2. Der Bedeutung der Feier entsprechend haben das gesamte Lehrerkollegium und, je nach der Größe der Schule, sämtliche Schüler (Schülerinnen) oder die oberen Jahrgänge der Schule teilzunehmen. Einzuladen sind, soweit die Räumlichkeiten dies gestatten, die Eltern der abgehenden Schüler (Schülerinnen), die Jugendwalter, unter diesen der von der HJ entsandte Jugendführer, der Leiter der in Frage kommenden nationalsozialistischen Berufsorganisation (Deutsche Arbeitsfront, Kreishandwerksmeister, Ortsbauernführer), der Leiter der Berufsschule, der Bürgermeister der Gemeinde und der Ortsgruppenleiter.
>
> [S. 326]
>
> [BDM – Bund Deutscher Mädel, HJ – Hitler-Jugend, NSLB – Nationalsozialistischer Lehrerbund, RMfE – Reichsminister für Erziehung, SA – Sturmabteilung; d. Verf.]

Die Hauptschule wurde in der NS-Zeit wie in der Zeit des Austrofaschismus einzügig geführt, sollte aber zu einer Pflichtschule mit Auslesecharakter entwickelt werden. Ein Drittel aller zehn- bis 14jährigen Schüler war nur für die Aufnahme vorgesehen, die vom Staate vorgenommen wurde. Durch eine wahlfreie fünfte und sechste Klasse sollte für weiterführende Bildungsanstalten vorbereitet und für den Nachwuchs der Beamten des mittleren und gehobenen öffentlichen Dienstes gesorgt werden. Für die übrigen Schüler wurden Oberstufen der Volksschule eingerichtet.[5]

Die Mittelschulen wurden zu „Oberschulen für Jungen“ und „Oberschulen für Mädchen“. Die Aufnahme erfolgte wie in dem weiterbestehenden Typ des Gymnasiums nach positiver Ablegung einer Aufnahmsprüfung. Die Bundeserziehungsanstalten wurden in Nationalpolitische Erziehungsanstalten (NAPOLA) umgewandelt und sollten die nationalsozialistischen Führungskader heranbilden.

Hitler über Erziehung.[6]

> „Meine Pädagogik ist hart. Das Schwache muß weggehämmert werden. In meinen Ordensburgen wird eine Jugend heranwachsen, vor der sich die Welt erschrecken wird.
>
> Eine gewalttätige, herrische, unerschrockene, grausame Jugend will ich.
>
> Jugend muß das alles sein. Schmerzen muß sie ertragen. Es darf nichts Schwaches und Zärtliches an ihr sein. Das freie, herrliche Raubtier muß erst wieder aus ihren Augen blitzen. Stark und schön will ich meine Jugend. Ich werde sie in allen Leibesübungen ausbilden lassen. Ich will eine athletische Jugend. Das ist das Erste und Wichtigste. So merze ich die Tausende von Jahren der menschlichen Domestikation aus. So habe ich das reine, edle Material der Natur vor mir. So kann ich das Neue schaffen.
>
> Ich will keine intellektuelle Erziehung. Mit Wissen verderbe ich mir die Jugend. Am liebsten ließe ich sie nur das lernen, was sie ihrem Spieltrieb folgend sich freiwillig aneignen. Aber Beherrschung müssen sie lernen. Sie sollen mir in den schwierigsten Proben die Todesfurcht besiegen lernen. Das ist die Stufe der heroischen Jugend. Aus ihr wächst die Stufe des Freien, des Menschen, der Maß und Mitte der Welt ist, des schaffenden Menschen, des Gottmenschen. In meinen Ordensburgen wird der schöne, sich selbst gebietende Gottmensch als kultisches Bild stehen und die Jugend auf die kommende Stufe der männlichen Reife vorbereiten ...“

Anmerkungen zu 2.3:

1 Der Lehrplan des österreichischen Gymnasiums und Realgymnasiums aus dem Jahre 1935 gibt u. a. folgende Erziehungsziele an: „Die sittliche Erziehung soll die Schüler dazu führen, ihr Wollen und Handeln durch das Bewußtsein der Pflicht und durch die Hingabe an überpersönliche Werte zu bestimmen. Als sittlich-religiöse Erziehung leitet sie Ziel und Inhalt dieses Wollens und Handelns aus der von der Religion gelehrten letzten Bestimmung des Menschen her. Die gesamte Erziehungs- und Unterrichtstätigkeit wird daher von einer Welt- und Lebensauffassung getragen sein müssen, die geeignet ist, in den Schülern religiöse Überzeugung und Gesinnung auszubilden und wirksam zu machen."

2 Vgl. Achs, Oskar und Eva Tesar: Jugend unterm Hakenkreuz. Erziehung und Schule im Faschismus. Jugend und Volk, Wien 1988, S. 16.

3 Vgl. Tesar, Eva: Schulung und Erziehung im Nationalsozialismus, in: Erziehung und Unterricht, ÖBV Wien, Jg. 1987, S. 553 ff.

4 S. Dräger, Franz, Peter Schumacher und Gustav Tiemann: Die Amtsführung des Lehrers (Schulrecht). Ein Ratgeber und Nachschlagebuch für die Fragen des Volksschulwesens. 7. Aufl., Verlag L. Schwann, Düsseldorf 1940, Seitenangaben im Text.

5 Vgl. Seber, Oskar: Kindheit und Schule im Krieg, in: PI Mitteilungen (Wien), Folge 8, April 1988, Jg. 1987/88, Beilage zum Verordnungsblatt des Stadtschulrates für Wien, Jg. 1988, Stück IV, S. 4 ff.

6 Aus einem Gespräch, das Hitler mit dem Oberbürgermeister von Danzig Herman Rauschning über die Ziele faschistischer Erziehung führte. In: Quellen zur Geschichte der Erziehung, Hg. von Karl-Heinz Günther u. a., Verlag Volk und Wissen, Berlin (Ost) 1971, 6. Aufl., S. 470 ff. Vgl. auch: Hermann Rauschning, Gespräche mit Hitler, Zürich – New York 1940, S. 237.

2.4 Politische Ästhetisierung des Alltags

Über bildende Kunst im Nationalsozialismus zu schreiben würde den Rahmen dieser Arbeit weit sprengen. Es sei daher auf das Buch von Reinhard Merker (Köln 1983) verwiesen, das einen ersten Überblick vermitteln kann. Zwei Artikel aus der Zeitschrift „Kunst dem Volk", die der Fotograf des Führers und einer der namhaftesten Kunstagenten Hitlers herausgab, sollen jedoch einen kurzen, auch für Kunstpädagogen bedeutsamen Einblick vermitteln.

> „Wenn wir im härtesten Jahre, das der Krieg dem deutschen Volk auferlegte, den Geburtstag unseres Führers begehen, auf seine gewaltigen Taten zurückblicken und uns dann der Zukunft zuwenden, so werden wir in diesen Tagen die schicksalhafte Bedeutung Adolf Hitlers für das deutsche Volk in voller Klarheit erkennen. [...]
>
> So wie unser Führer das deutsche Volk vor dem drohenden Chaos des Bolschewismus rettete, so bewahrte er auch das deutsche Geistesleben, vor allem aber die deutsche Kunst vor Niedergang und Entartung. Mit dem ‚Haus der Deutschen Kunst' schuf er dem deutschen Künstler eine Metropole, die als Fanal einer neuen gesunden Kunstanschauung unser Volk fernerhin davor beschützen wird, durch krankhafte, seiner natürlichen und klaren Lebensauffassung widersprechenden Machwerke beeinflußt zu werden.
>
> Die deutsche Kunst ist wieder gesund. [...]
>
> Diese Erkenntnis aber, daß wir die Gesundung der deutschen Kunst sowie die Freiheit unseres Reiches einem Manne verdanken, wird uns niemals schwankend machen in unserer Treue zu Adolf Hitler.
>
> München, im April 1943, Heinrich Hoffmann e.h."[1]

Heinrich Hoffmann war „Leibphotograph des Führers" und von 1938 bis 1944 einziger Juror der „Großen Deutschen Kunstausstellungen". Mit der Übertragung dieser Aufgabe konnte Hoffman auch als Hitlers Kunstagent faktisch die totale Geschmacksdiktatur des „Führers" allgemein durchsetzen.

Die (oberösterreichische) Stadt Linz sollte nach den Vorstellungen Hitlers im kommenden kontinentalen Reich Deutscher Nation zur Hauptstadt der Künste ausgebaut werden.

Aufbau Hitlers „Weltkunststadt“ Linz aus der Retorte:

> „KUNSTWERKE FÜR DIE NEUE GALERIE IN LINZ
>
> Am 20. April begeht Adolf Hitler seinen 54. Geburtstag. Wir nehmen diesen Tag zum Anlaß, dieses Heft [„Kunst dem Volk“, April–Mai 1943, d. Verf.] jenem Manne zu widmen, dessen Liebe zur Kunst dem deutschen Volke das Leben lebenswerter, dem deutschen Künstler aber die Arbeit hoffnungsvoller – das Ziel begehrenswerter machte. Großartig sind die Leistungen, die der Führer als Beschützer und Erneuerer der deutschen Kunst vollbrachte. Der immer bedrohlicher werdende Niedergang unserer Kunst, der in seiner Fortentwicklung das deutsche Geistesleben zuerst verflachte und letzten Endes vollständig untergraben und vernichtet hätte, wurde durch ihn zum Stillstand gebracht. Kraft seiner Persönlichkeit wies er den Künstlern neue gesunde Wege und setzte ihnen hohe, dem Reiche und damit dem Volke dienende Ziele. [...]
>
> ... was bei anderen Sammlungen erst in Jahrhunderten entstehen konnte, wird hier [Neue Galerie in Linz, d. Verf.] in wenigen Jahren von einem Manne vollbracht, dessen leidenschaftliche Liebe zur Kunst jede Schwierigkeit zu überbrücken weiß.
>
> Durch den Erwerb wertvollster Werke deutscher und ausländischer Künstler aus Privatbesitz verstand es der Führer, den Grundstock zu einer seiner größten kulturellen Taten zu legen: zur Errichtung der großen Kunstgalerie in Linz. [...]
>
> Viele bedeutende Werke, die knapp vor der Veräußerung an ausländische Interessenten standen, blieben nunmehr durch das tatkräftige Einschreiten des Führers der deutschen Nation erhalten.“[2]

Hitlers persönlicher Kunstbesitz, der zur Gänze für Linz – Hauptstadt der Künste in dem kommenden kontinentalen Reich Deutscher Nation – bestimmt war, umfaßte außer dem Stappellager auf dem bayrischen Schloß Neuschwanstein mit ca. 20.000 Stück allein etwa 10.000 Gemälde, zur

Hälfte alte Meister des europäischen Raums, im Schutzlager des Altausseer Salzbergwerkes. Der Großteil der Bilder wurde auf legalem Weg in Frankreich und Holland erworben, dabei wurde aber oft rücksichtslos die finanzielle Notsituation der Kunstsammler in den besetzten Ländern ausgenutzt, und diese wurden oft zu ‚Notverkäufen' animiert oder gezwungen. Ein Teil der Kunstschätze aus jüdischem Besitz im Ausland wurde entschädigungslos requiriert bzw. als ‚Rückführung verschleppten arischen Besitzes' deklariert und in der Folge unentgeltlich vom NS-Staat eingezogen.

Mit dem „Sonderauftrag Linz" (Führermuseum) wurde zunächst der Dresdner Galerie-Direktor Hans Posse beauftragt. Er sollte vor allem in den besetzten Ländern okzidentale Bildwerke zusammentragen. Nach seinem Tod 1942 – Posse erhielt ein Staatsbegräbnis – wurde Hermann Voss offiziell Vertreter des „Sonderauftrages Linz". Als Kunsteinkäufer des „Führers" waren aber auch die Kunsthändler Karl Haberstock und Maria Dietrich ebenso wie der „Photograph des Führers" und Juror der „Großen Deutschen Kunstausstellungen" Heinrich Hoffmann tätig.[3]

Der Kunstunterricht spielte gemessen an der Bedeutung der außerschulischen Faktoren für die ästhetische Erziehung aller Volksschichten und aller Altersgruppen im Faschismus und Nationalsozialismus eine relativ bescheidene Rolle. Die Alltagsästhetik war besonders im Nationalsozialismus einer umfassenden Steuerung unterworfen. Dem Kunstunterricht kam die Rolle eines kleinen, jedoch eingeplanten Bausteines zu. Seine ihm auferlegten Zielsetzungen werden nur aus der Zusammenschau der ästhetischen Strategien des NS-Staates durchschaubar.

Gedankengut der musischen Erziehung, verdichtet und aktualisiert, gewann besonders an Ernst Krieck[4], dem pädagogischen Chefideologen des Dritten Reiches, einen fanatischen Fürsprecher. Er war bedacht, ein System von Übungen für eine „Musische Nationalerziehung"[5] zu erstellen und für alle Volksgenossen obligatorisch einzuführen. Im Vorwort seiner Schrift „Musische Erziehung" empfiehlt er schon in der ersten Auflage 1933 die musische Erziehung der SA, SS, dem Stahlhelm und der Staatsjugend als notwendige Ergänzung der Wehrerziehung.[6] Hingebung und Gefolgschaftstreue sollten Früchte dieser Übungen sein.

Das Ziel seiner musischen Übungen, die „unmittelbare Seelenpflege“[7], gibt Krieck klar an. Unter Umgehung der rationalen Kontrollen sollte das Eindringen in die Psyche zum Zweck ihrer Steuerung ermöglicht werden. „Erregung – Ekstase – Einigung – Entladung“ sind Phasen dieses Aktes. Feste und Feiern in der Gemeinschaft sollten als vorzügliches Medium für den Ablauf dieser Handlungskette genutzt werden. Der Rhythmus in der Sprache, in der Bewegung und in der Musik ist dabei ein wesentliches Mittel, um die Seele in den Zustand der Orgiastik und Ekstase gleiten zu lassen. Die Gemeinsamkeit bei der Übung, das Aufgehen des einzelnen im übergeordneten Ganzen führt zur Entladung der seelischen Spannung in der Form des Handelns, dessen Richtung jedoch nicht vom Individuum, sondern von determinierten Zielen bestimmt wird. Übungsanlässe zur Verinnerlichung nationalsozialistischer Werte waren stets präsent. Sie reichten von den musischen Schulfächern bis zu den Gedenk- und Parteitagen und fanden ihre monumentalsten Realisierungen in Massenversammlungen und Massenaufmärschen des Dritten Reiches. Der Rhythmus der Parolen, des Gleichschrittes und der Marschmusik, der Ordnungsrahmen, die Fahnenflut, die Größe der Hoheitszeichen, die Dominanz der Farben Rot, Weiß und Schwarz, die Diktion der Ansprachen und Appelle ließen den einzelnen im Gesamten aufgehen, suggerierten ihm aber zugleich Kraft, Entschlossenheit und Selbstherrschaft (s. Band II, Bildbeilage 11: „Aufmarsch der Hitlerjugend“, Bildbeilage 13: „Der Deutsche Gruß“, Bildbeilage 14: „Der deutsche Junge – ein Hitlerjunge“, Bildbeilage 15: „Reigentanz der Jungmädel“, Bildbeilage 16: „Fahnenkreis des RADwL“, Bildbeilage 17: „Sportolympiaden“, Bildbeilage 18: „Massenkundgebungen“ und Bildbeilage 19: „Fahneneinmarsch“).

Das sich die politische Erziehung im Dritten Reich sehr gezielt auch ästhetischer Komponenten bediente, zeigen auch Hinweise im Lehrerhandbuch „Die Amtsführung des Lehrers“ von Dräger – Schumacher – Tiemann:

> „Bildschmuck in den Schulen.
>
> Bei Neuanschaffung von Bildern des Führers für die Unterklassen der Schule empfiehlt es sich, nur solche Bilder zu verwenden, die den Führer zusammen mit Kindern zeigen. Die anzubringenden Führerbilder sollen in Darstellung und

künstlerischer Ausgestaltung zu Bedenken keinen Anlaß geben.

In vielen Schulen werden heute noch Bilder unserer germanischen Vorfahren als Wandschmuck verwendet, die dem gegenwärtigen Stand der Wissenschaft und unserer Erkenntnis über das Wesen des Germanentums in keiner Weise entsprechen. Auch das Germanentum betreffende Anschauungsmaterial ist größtenteils so veraltet, daß es nicht geeignet ist, den Kindern ein wahrheitsgetreues Bild von der germanischen Kultur zu übermitteln. Ich [RMfE Rust, d. Verf.] ersuche daher, ungeeignete Bilder aus den Schulen zu entfernen.

[S. 307]

Beflaggen der Dienstgebäude.

[...]

VI. Flaggengröße.

Die Größe der Flaggen muß in einem angemessenen Verhältnis zur Größe und Höhe der beflaggten Gebäude stehen. Die an einem Gebäude gesetzten Flaggen sollen gleich groß sein. [...]

[S. 305 f.]

Zwei Beispiele aus der politischen Ästhetisierung des NS-Alltages mögen stellvertretend für alle anderen stehen.

Das Inserat der Kosmetikfirma Robert „Deutsche Frauen – die schönsten der Welt" knüpft an das rassische Ideal der „blonden Germanin" an und empfiehlt, ihr Spezial-Shampoo „Nurblond" zur Erhaltung von naturblondem Haar zu benutzen. „Blond und deutsch – das ist ein Begriff. Es ist Pflicht jeder deutschen Blondine, sich die sprichwörtliche Schönheit ihres Blondhaares für immer zu bewahren ..." (s. Band II, Bildbeilage 22: „Deutsche Frauen").

Ein Werbeplakat des Reichsluftschutzbundes – „Luftschutz ist Selbstschutz" (s. Band II, Bildbeilage 23: „Luftschutz") – gipfelt in der naiven Symbolik eines nackten und daher ungeschützten Zugvogeljägers mit Pfeil und Bogen. Diese ins Sportliche abgedrängte Ausformung sollte die kommenden Schrecken eines totalen Luftkrieges gegen die Zivilbevölkerung ästhetisch verharmlosen.

Anmerkungen zu 2.4:

1 Zit. nach Hoffmann , Heinrich: „WENN WIR IM HÄRTESTEN JAHRE ...", in: „Kunst dem Volk", Hg. Heinrich Hoffmann, April–Mai 1943, Wien.

2 „KUNSTWERKE FÜR DIE NEUE GALERIE IN LINZ", in: „Kunst dem Volk", Hg. Heinrich Hoffmann, April–Mai 1943, Wien, S. 5 ff.

3 Vgl. MERKER, Reinhard: Die bildenden Künste im Nationalsozialismus, Köln 1983, S. 170 u. 175 ff.

4 Krieck, Ernst: Musische Erziehung. Leipzig 1933, 2. Aufl. Leipzig 1940.

5 Vgl. auch Musische Nationalerziehung, in: Dunkel, Ole und Diethard Kerbs: Katalog zur Ausstellung „Kind und Kunst. Geschichte des Zeichen- und Kunstunterrichts". Band II. Hannover 1980, S. 62 ff.

6 Vgl. Seidenfaden, Fritz: Die musische Erziehung in der Gegenwart und ihre geschichtlichen Quellen und Voraussetzungen. A. Henn Verlag, Ratingen bei Düsseldorf 1962, S. 15 ff.

7 Vgl. Siepmann, Eckhard: Die Übung. Anmerkungen zur Erotik der Musischen Nationalerziehung. In: Fecht, Tom u. a.: Katalog zur Ausstellung „Kind und Kunst. Zur Geschichte des Zeichen- und Kunstunterrichts" des BDK, Band I, Berlin 1976, 2. verb. Aufl. Berlin 1977, S. 165 ff.

2.5 Lehrerausbildung in der Zeit von 1934 bis 1945 in Österreich

2.5.1 Die Ausbildung der Pflichtschullehrer im Ständestaat und in der NS-Zeit

Die fünfjährige Lehrerausbildung an Lehrerbildungsanstalten, die auf das Jahr 1869 zurückgeht, blieb bis auf den kurzen Versuch einer hochschulmäßigen Lehrerausbildung am Pädagogischen Institut in Wien unter Viktor Fadrus zwischen 1925 und 1930 weit in die 30er Jahre hinein erhalten.

Die Stundentafel für Freihandzeichnen (und Handarbeit) der fünfjährigen Lehrerbildungsanstalt nach der Verordnung des BMfU v. 7. Juli 1932, Zl. 19559–II / 1932 sah folgende Verteilung vor:

für

Lehrerbildungsanstalten	/	Lehrerinnenbildungsanstalten
Klasse I.....4 Stunden	/	Klasse I.....2 Stunden
Klasse II.....2 Stunden	/	Klasse II.....2 Stunden
Klasse III.....2 Stunden	/	Klasse III.....2 Stunden
Klasse IV.....1 Stunde	/	Klasse IV.....1 Stunde
Klasse V.....4 Stunden	/	Klasse V.....2 Stunden

Die höhere Stundenanzahl für das Fach Freihandzeichnen (und Handarbeit) der männlichen Studierenden ergab sich aus der Bewertung, die man der motorischen Schulung im Knabenhandarbeiten zumaß.

Die ständestaatliche Verfassung und das Konkordat von 1934 fanden ihren Niederschlag nicht nur in einigen Umgestaltungen an den Haupt- und Mittelschulen, sondern auch in einem Gesetz, das die Errichtung sechsjähriger Lehrerakademien anstelle von Lehrerbildungsanstalten vorsah.

Das Lehrerbildungsgesetz von 1937 präzisierte die Aufgaben der aufzubauenden Lehrerakademien folgendermaßen:

- Vermittlung einer höheren Allgemeinbildung in den ersten vier Jahren,
- pädagogisch-didaktische Ausbildung und „Formung der Persönlichkeit des Berufserziehers“ im fünften und sechsten Jahrgang,

– Heranbildung eines „Lehrernachwuchses“ unter den Prämissen „religiös-sittlicher“, vaterländischer, sozialer und volkstreuer Haltungs- und Denkstrukturen.

Die Stundentafel für Freihandzeichnen und Schriftpflege an der sechsjährigen Lehrerakademie im Ständestaat sah vor:

Jahrgang I.....3 Stunden

Jahrgang II.....2 Stunden

Jahrgang III.....2 Stunden

Jahrgang IV.....2 Stunden

Jahrgang V.....O Stunden

Jahrgang VI.....O Stunden

Das „Freihandzeichnen“ war hier nicht mehr mit Handarbeiten gekoppelt, wies aber als zweiten Schwerpunkt Schriftpflege aus. Die künstlerische und praktische Schulung schloß bereits mit dem vierten Jahrgang ab, die beiden letzten Jahrgänge blieben den fachwissenschaftlichen Präparationen vorbehalten.

Die Aufnahme in die Lehrerakademien sollte nach einem Ausleseverfahren zunächst provisorisch erfolgen. Studierende, die innerhalb der ersten drei Monate aufgrund ihrer allgemeinen Haltung oder ihrer Leistungen für den Lehrberuf ungeeignet erscheinen sollten, wären zu entfernen.[1] Das zu erwerbende Reife- und Lehrbefähigungszeugnis für Volksschulen hätte die Abgänger der Lehrerakademien zur ersten Anstellung im Volksschuldienst und zum Besuch der philosophischen Fakultät der Universität berechtigt. Dieses Lehrerbildungsgesetz kam jedoch aufgrund der nachfolgenden politischen Ereignisse nicht mehr zum Tragen.

Nach der Machtergreifung der Nationalsozialisten im März 1938 setzten in Österreich, nunmehr Ostmark genannt, ähnlich wie 1934 Säuberungsmaßnahmen innerhalb der Lehrerschaft ein. Politisch suspekte Personen waren davon ebenso betroffen wie diesmal auch rassisch stigmatisierte. Zur Formung des „nationalsozialistischen Menschen“ wurde der Auslese des Lehrernachwuchses größte Bedeutung beigemessen. Ein ministerieller Erlaß vom 25. August 1938 ordnete zunächst die vorläufige Weiterführung der fünfjährigen Lehrerbildungsanstalten nach dem Organisationsstatut des Jahres 1886 an. Die Berechtigung zur Zulassung für

das Studium an Lehrerbildungsanstalten wurde in „Ausleselagern“ erworben. Beauftragte des Gebietsführers der HJ bzw. der Obergauführerin des BDM führten diese Lager. Der Erlaß vom 15. April 1939 gibt Einblick in die neuen Wertigkeiten. Die „geistige Eignung“ der Kandidaten für das Studium an Lehrerbildungsanstalten rangiert nach „allgemeiner Haltung, körperlicher, sportlicher und musikalischer Eignung“ erst an vierter Stelle.

Der Reichsminister für Erziehung Bernhard Rust gab auch unmißverständliche Richtlinien für den Lehrernachwuchs heraus:

> **„Wenn jemand mir heute das deutsche Kind zum Halborientalen erzieht, dann werfe ich ihn hinaus.**
>
> **Wenn ein Mensch es nicht fertig bringt, die Geschichte (und Kunst) deutsch zu sehen, dann soll er nicht deutscher Lehrer (und Kunsterzieher) werden.**
>
> **Wirklichkeitssicher und mutig stehen wir zu den Grundkräften unseres Volkes, zu Blut und Boden, zu Volk und Raum und beginnen dort von neuem.**
>
> **Was für Geschichte gesagt ist (siehe Rasseerlaß), gilt entsprechend für Deutsch, Kunstunterricht und auch Singen.“**[2]

Anmerkung zu 2.5.1:

1 Vgl. Seebauer, Renate: Zwischen Reformbestrebungen und Konservativismus. Zur Geschichte der Lehrerbildung in Wien, Wiener Geschichtsblätter, Beiheft 1/1993, S. 9 f.

2 Zit. nach Reupke, E.: Richtlinien für die nationalsozialistische Kunsterziehung, in: Kunst und Jugend, Heft 4, 1935, S. 74, entnommen dem Ausstellungskatalog „Kind und Kunst“ des BDK, Band I, S. 174, 2. verb. Aufl., Berlin 1977.

2.5.2 Ausbildungsstätten der Zeichenlehrer für Mittelschulen vor 1945

Lehramtskandidaten für „Freihandzeichnen“ wurden vor den 30er Jahren an der Kunstgewerbeschule in Wien und an der Akademie der bildenden Künste Wien ausgebildet. 1934 entzog man der Kunstgewerbeschule trotz deren heftiger Proteste diesen Ausbildungszweig. Die Argumentationen, daß die Kunstgewerbeschule gut eingerichtete Werkstätten besäße und eine breitgefächerte Ausbildungspalette anbieten könnte, gingen ins Leere. Die Akademie der bildenden Künste integrierte Lehramtsanwärter damals in die normalen Studiengänge – es gab für sie keine Sondereinrichtungen. Die 1930 erlassene „Prüfungsordnung für das Lehramt in Freihandzeichnen“ erzwang jedoch 1932 die Vorlesung „Methodik des Zeichenunterrichtes an Mittelschulen“ (von 1933 bis 1944 geleitet von Josef Stoitzner und von 1944 bis 1945 von Adalbert Gruber) und 1934 „Kunstgeschichtliche Übungen“ als Spezialfächer für Lehramtskandidaten. 1937 sind die seit zehn Jahren vom Unterrichtsministerium geführten „Kurse für den Handarbeitsunterricht an Mittelschulen“ um das Fach „Nadelarbeit“ erweitert worden. Die Werkstätten brachte man in den Räumen der Akademie in der Karl-Schweighofer-Gasse unter. Die Professoren betrachteten schon damals die Lehramtsausbildung als eine Belastung, derer sie sich nicht entledigen wollten, die sie aber auch nicht sehr schätzten. Noch bei der Besprechung mit dem Reichserziehungsminister Rust in Berlin 1938 war man übereingekommen, daß „für die Lehrerausbildung“ an der Akademie „keine besonderen Einrichtungen getroffen“ werden sollten, insbesondere dürfe „das künstlerische Niveau der Anstalt wegen der Zeichenlehreranwärter nicht leiden“.[1] Erst 1940 gliederte man die obengenannten Lehrwerkstätten der Akademie an.

In der Zeit des Ständestaates war für Hochschulstudenten die Absolvierung von Kursen zur weltanschaulichen und staatsbürgerlichen Erziehung nach dem „Hochschulerziehungsgesetz“ vom Oktober 1935 verpflichtend vorgeschrieben.[2] So findet sich im Personalakt des Studenten Fritz Wieser (von 1968 bis 1969 Schriftleiter des BÖKWE) die Eintragung des Besuches der Vorlesungen zur weltanschaulichen und staatsbürgerlichen Erziehung im Hochschullager des BM f. Unterricht Ossiach II in der Zeit vom 12. 7. bis 5. 8. 1937 n. BGBl. 267/35.

Mit der Machtergreifung der Nationalsozialisten erfolgten an der Akademie auch personelle Änderungen, im wesentlichen wurde aber personelle

Kontinuität gewahrt. Sofern die verbliebenen Professoren nicht schon vor 1938 Mitglieder der illegalen NSDAP waren, wurden alle bis auf wenige Ausnahmen Parteimitglieder.[3] Die von der NSDAP zunächst eingesetzte kommissarische Leitung setzte sich aus der Partei „wohlgesonnenen" Mitgliedern der Akademie (Popp, Andri, Dachauer) zusammen. Schon lange vorher gab es an der Akademie deutschnationale Aktivisten – z. B. Mitglieder der „Vereinigung Wiener Kunstakademiker Athenaia" –, die dann „mit zur Keimzelle der nationalsozialistischen Bewegung wurden", wie das der spätere Rektor Popp in seiner Festrede 1942 präzisierte.

Mit Erlaß vom 9. 10. 1941 wurde die Kunstgewerbeschule zur „Reichshochschule für angewandte Kunst Wien" erhoben, die Lehrerausbildung verblieb jedoch an der Akademie der bildenden Künste. Reichserziehungsminister Bernhard Rust eröffnete im November 1941 die neu errichtete „Meisterschule für Kunsterziehung". Als erster Meisterschulleiter für die Kunsterziehungsklasse war der Landesleiter für bildende Künste im Gau Oberdonau, Ernst August Freiherr von Mandelsloh, ausersehen, der zwischen 1933 und 1936 Führer eines illegalen österreichischen SS-Sturmbanners war. Nachdem dieser aber schon im Folgejahr kündigte[4], übernahm Christian Ludwig Martin bis 1945 stellvertretend die Leitung dieser Klasse.

Neu war für Lehramtsanwärter, daß anstelle der obligatorischen Handarbeit als Zweitfach ein wissenschaftliches Fach – in der Regel Geschichte – trat, das bei Frauen allerdings durch weibliche „Hand- und Nadelarbeit" ersetzt werden konnte. Die Pflichtfächer umfaßten „Kunstübung und Werkerziehung" sowie „Kunstgeschichte und Kunstbetrachtung". Neue Kurse waren Architektonisches Zeichnen, Formenlehre, Schattenlehre und Schulhygiene. Durch diese Neuordnung erhielt die Lehramtsausbildung auch theoretische Anteile. Bei der Lehramtsprüfung mußte der Kandidat aber auch seine ideologische Befähigung zur „Jugenderziehung und -bildung" durch Kenntnisse über „Wesen und Erziehung im Geiste nationalsozialistischer Weltanschauung" nachweisen.[5]

Im Verlauf des Krieges wurde die Zeit für das Studium immer knapper. Diverse studentische Dienstverpflichtungen mußten absolviert werden, wie etwa Erntehilfspflicht, Erhebungsarbeiten, Bombensicherung von Bauten und Denkmälern u. a. Weibliche Studierende mußten eine Grundausbildung in Erste Hilfe und Luftschutz ablegen. Mit dem totalen Kriegseinsatz ab 1944 kam der geregelte Studienbetrieb fast zum Erliegen.[6]

Anmerkungen zu 2.5.2:

1 Vgl. Nierhaus, Irene: Adoration und Selbstverherrlichung. Künstlerische und kunstpolitische Schwerpunkte an der Akademie der bildenden Künste von den dreißiger bis Ende der vierziger Jahre, in: Seiger – Lunardi – Populorum (Hg.): Im Reich der Kunst. Die Wiener Akademie der bildenden Künste und die faschistische Kunstpolitik. Verlag f. Gesellschaftskritik, Wien 1990, S. 105.

2 Vgl. Fischl, Hans: Schulreform, S. 99, und Klamper, Elisabeth: Zur politischen Geschichte der Akademie der bildenden Künste 1918 bis 1948, in: Seiger – Lunardi – Populorum, a. a. O., S. 24.

3 Vgl. Klamper, Elisabeth: Zur politischen Geschichte der Akademie der bildenden Künste 1918 bis 1948, in: Seiger – Lunardi – Populorum, a. a. O., S. 30.

4 Vgl. Nierhaus, Irene, 1990, a. a. O., S. 106.

5 Vgl. Nierhaus, Irene, 1990, a. a. O., S. 105 f.

6 Vgl. Klamper, Elisabeth, 1990, a. a. O., S. 36 f.

2.5.3 Lehrerfortbildung am Pädagogischen Institut der Stadt Wien in der Zeit von 1934 bis 1945

Im Vorlesungsverzeichnis für die Lehrerfortbildungskurse im Sommer-Halbjahr 1934 des Pädagogischen Institutes der Stadt Wien (Beginn: 19. März 1934) stehen für den abzuhandelnden Fachbereich u. a. Oskar Rainer (V.-Nr. 101, Zeichnen), Josef Strzygowski (V.-Nr. 103, Kunstgeschichte), Otto Hurm (V.-Nr. 104, Schrift), Karl Lang (V.-Nr. 26 u. 27, Zeichnen) und Richard Rothe (V.-Nr. 28, Gestaltende Arbeit).

Im Zuge der Beseitigung der parlamentarischen Demokratie und der Errichtung des austrofaschistischen Regimes in Österreich wurden nach dem 12. Februar 1934 der Wiener Bürgermeister Karl Seitz und der Wiener Stadtschulratspräsident Otto Glöckel ihrer Ämter enthoben und verhaftet. Auch Viktor Fadrus, der Direktor des Pädagogischen Institutes der Stadt Wien, wurde entlassen.

Im Winter-Halbjahr (Beginn: 15. Oktober 1934) findet man im Vorlesungsverzeichnis nur mehr Karl Lang (V.-Nr. 64 u. 65, Zeichnen) und Otto Hurm (V.-Nr. 66, Schrift). Neu zum Zuge kommt Josef Ettel (V.-Nr. 23, Methodik des Zeichnens und der Handarbeit). Ettel nimmt im Sommer-Halbjahr 1935 in seinen Vorlesungstitel auch „Wachstumsgesetze" der freien Kinderzeichnung auf und erweitert im Winter-Halbjahr 1935/36 und im Sommer-Halbjahr 1936 das Angebot durch „Bildhaftes Gestalten auf biologischer Grundlage" – ein Vorlesungsuntertitel, der mehrfache Deutungen zuläßt. Josef Ettel wird in den folgenden Kapiteln dieser Arbeit, vor allem im Zusammenhang mit den Jugend-Kunstklassen Cizeks, Erwähnung finden müssen.

A. Schantroch gelang es, ihren zweistündigen Lehrauftrag im Sommer-Halbjahr 1934 („Jugendkunstklasse", V.-Nr. 32) auf elf Stunden (drei Vorlesungen und die Veranstaltung „Jugendkunstklasse" in zwei Abteilungen, V.-Nr. 72a, 73, 74, 76) aufzustocken.

A. Rothaug verlor im Winter-Halbjahr 1934/35 seinen Lehrauftrag (Vortrag und Übung im Aktzeichnen), konnte diesen jedoch nach der Machtübernahme durch die Nationalsozialisten im Wintersemester 1938/39 wieder zurückgewinnen.

Nach der Annexion Österreichs sind im Vorwort des Vorlesungsverzeichnisses des Pädagogischen Institutes für das Studienjahr 1938/39 die neuen Leitlinien der Lehrerfortbildung aufgezeigt.

Vorwort

„Planmäßig ist die Erziehung so zu gestalten, daß der junge Mensch beim Verlassen der Schule nicht ein halber Pazifist, Demokrat oder sonstwas ist, sondern ein ganzer Deutscher." („Mein Kampf".)

Die Heimkehr Österreichs in das Reich, die Übernahme der Macht durch die nationalsozialistische deutsche Arbeiterpartei, die geänderte Stellung Wiens im Kulturleben des deutschen Volkes haben eine völlige Umwandlung im inneren Aufbau des Institutes und eine wesentliche Erweiterung seiner Aufgaben zur Folge. Die unheilvollen Spuren, die die Systemzeit auch im österreichischen Schulwesen hinterlassen hat, müssen sofort und endgültig beseitigt und unsere ganze Kraft muß in den Dienst des nationalsozialistischen Erziehungswerkes gestellt werden.

Auf allen Schulstufen und in allen Lehrgegenständen muß die Jugend in methodisch richtiger Form zum charaktervollen, deutschen Menschen, zum einsatzbereiten Kämpfer für den nationalsozialistischen Führerstaat herangezogen werden.

Die Lehrerschaft steht vielfach vor ganz neuen Aufgaben. Sie wird diese nur erfüllen können, wenn sie ausgerüstet mit den notwendigen Kenntnissen, innerlich völlig ausgerichtet, auf dem Boden der nationalsozialistischen Lebensauffassung steht und es als inneres Bedürfnis, als selbstverständliche Pflicht empfindet, das Schulleben in seiner Gänze mit dieser Lebensauffassung zu erfüllen.

Das Pädagogische Institut der Stadt Wien will der Lehrerschaft aller Schularten Gelegenheit zur Aus- und Fortbildung geben, um sie in möglichst kurzer Zeit zu befähigen, die große Aufgabe zu erfüllen, die das Reich und sein Führer von den Erziehern der Ostmark verlangen.

Heil Hitler!

Die Direktion des Pädagogischen Institutes der Stadt Wien.

Vorwort PI 38/39 – Faksimile[1]

Nach einer Vortragsreihe über „Die Grundlagen des nationalsozialistischen Staates“

(Der Weg des deutschen Volkes zum nationalen Führerstaat. Geschichte und Programm der N.S.D.A.P. Die Partei und ihre Gliederungen. Schule und Volk. Rassenpolitische Erziehung als Erziehungsgrundsatz. Die Nürnberger Gesetze und die Judenfrage in der Gegenwart. Die deutsche Ernährungswirtschaft. Der Vierjahresplan. Die deutsche Arbeitsfront. Nationalsozialistische Volkswohlfahrt. Das deutsche Dienstrecht. Das deutsche Kolonialproblem. Wehrerziehung. Die Erziehung der deutschen Mädchen in Berücksichtigung ihrer besonderen Aufgaben.)[2]

fällt neben den inhaltlichen Ausrichtungen im Sinne der NS-Ideologie besonders ein Block über „Vererbungs- und Rassenkunde“ auf. Drei Vortragsabende waren im Wintersemester 1938/39 der Hitlerjugend gewidmet.

(Bannführer Goldfuß: Arbeit und Ziele der HJ. Bannführer Deinl: Die Sozialarbeit der HJ. Stammführer Mitterhauser: Leibeserziehung der HJ.)[3]

Im Sommer-Halbjahr 1939 kam der Bund deutscher Mädel zu Wort.

(Die Führerin des Obergaues Wien Annemarie Kaspar: Die Mädelarbeit in der Hitlerjugend. Mädelringführerin Irmgard Stockert: Das BdM-Werk „Glaube und Schönheit“.)[4]

Ausländer hatten bei Inskription die 15fachen Beiträge zu entrichten und einen Abstammungsnachweis zu erbringen, Juden waren vom Studium ausgeschlossen.

Im Fachbereich „Zeichnen“ ist als Dozent Ludwig Hofmann neu berufen, der über „Volk, Kunst, Schule, Wesen und Methode der Kunsterziehung“ spricht und dies „mit praktischen Übungen (Führungen und Lichtbild)“ veranschaulicht (Vorlesung Nr. 84 und 175).

Im Sommersemester 1939 paßt Hofmann seinen Vorlesungstitel exakter den neuen Vorstellungen an:

> „Volkhafte Kunsterziehung im Rahmen der Volks- und Hauptschule (Grundfragen. Die Situation im Zeichenunterricht. Die Beurteilung der Kinderzeichnung. Rasse und Stil.

> Bildbeschreibung. Museumsbesuche, Kunstwandern u. a. m.)." (Vorlesung Nr. 155)[5]

Dann hat die Einberufung Hofmanns zu einer Luftwaffeneinheit diese Tätigkeit vorübergehend unterbrochen.

Therese Nasty, die auch noch nach 1945 am Pädagogischen Institut der Stadt Wien anzutreffen sein wird, hatte ab 1938 einen Volksschullehrgang für Leibeserziehung[6]. 1942/43 leitet Nasty zusätzlich einen Lehrgang für Hallenturnen und schon ab dem Sommersemester 1941 Vorlesungen zur Methodik des Zeichenunterrichtes. Die Vorlesungstitel lassen die Anlehnung an die Handbücher Richard Rothes klar erkennen:

> SS 41, „Methodik des Zeichenunterrichtes in der achtklassigen Volksschule. Anleitung der Schüler zum Sehen und zur Wiedergabe des Gesehenen (menschliche Figur, Tiere, Blumen, Bäume, Landschaften und schmückendes Zeichnen)".
>
> WS 41/42, „Erarbeitung eines methodischen Skizzenbuches. Methodik des Zeichenunterrichtes in der achtklassigen Volksschule. Was läßt sich im Herbst und Winter zeichnen? Anwendung verschiedener Techniken".
>
> SS 42, „Was zeichnet man im Frühling und Sommer?".
>
> SS 43, „Erarbeitung eines methodischen Skizzenbuches, unter besonderer Berücksichtigung der menschlichen Figur und der Tiere".

Anmerkungen zu 2.5.3:

1 Pädagogisches Institut der Stadt Wien, Vorlesungsverzeichnis im Studienjahr 1938/39, Vorwort.

2 PI Wien, Vorlesungsverzeichnis 1938/39, S. 5.

3 PI Wien, Vorlesungsverzeichnis 1938/39, S. 5.

4 PI Wien, Vorlesungsverzeichnis Sommerhalbjahr 1939, S. 5.

5 PI Wien, Vorlesungsverzeichnis Sommerhalbjahr 1939, S. 19.

6 PI Wien, Vorlesungsverzeichnis 1938/39, S. 17.

2.6 Aufgaben und Themenschwerpunkte des „Zeichnens" im Ständestaat und im NS-Staat

Während Zeichenthemen in der Ersten Republik durchaus auch die Aufbruchsstimmung zu neuen sozialutopischen Horizonten freigaben (s. Band II, Bildbeilage 1: „Die neue Stadt"), sind die Ziele im Zeichenunterricht des Ständestaates in der Zeit von 1934 bis 1938 bereits eine Vorstufe zur „Musischen Nationalerziehung"[1] des Dritten Reiches. Volkskunsttechniken finden vermehrt Eingang in den Zeichenunterricht und täuschen eine nicht entfremdete Wirklichkeit vor, Brauchtum, Traditionsbewußtsein, Heimatverbundenheit und gesteigertes Deutsch-Österreichertum finden stärkere Berücksichtigung bei der Zeichenthemenwahl (s. Band II, Bildbeilage 7: „Erntedank", Bildbeilage 8: „Glöcklerlauf in Traunkirchen" und Bildbeilage 9: „Das erste Veilchen"). So forderte der Lehrplan für österreichische Gymnasien und Realgymnasien aus dem Jahr 1935 „ ... die Bildung eines guten Geschmacks und Weckung eines verständigen Sinnes für das Schöne, insbesondere für die Schönheit der Heimat und ihr künstlerisches Kulturgut."[2] Im Gegensatz zur musischen Erziehung bezog ihre faschistische Variante neben Themen aus dem individuellen Lebensbereich auch politische Inhalte in die Ausbildung der „inneren Schaukräfte" mit ein. Die Leitlinien ließen dem einzelnen Lehrer im Zeichenunterricht aber noch immer genügend Spielraum für individuelle Lehrplanauslegungen und Jahresplanungen.

Mit der nationalsozialistischen Machtübernahme in Österreich wurde der „Zeichenunterricht" den Erziehungsidealen des „Dritten Reiches" angeglichen. Das „Klare", „Einfache", „Deutsche" sollte zum Tragen kommen.

Alex Diel verweist auf die Rede Hitlers zur Eröffnung des Hauses der Deutschen Kunst in München am 18. 7. 1937:

> „Es ist oft die Frage gestellt worden, was denn nun ‚deutsch sein' eigentlich heißt. Unter allen Definitionen, die in Jahrhunderten und von vielen Männern darüber aufgestellt worden sind, scheint mir jene wohl am würdigsten zu sein, die es überhaupt nicht versucht, in erster Linie eine Erklärung abzugeben als vielmehr ein Gesetz aufzustellen. Das schönste Gesetz aber, das ich mir für mein Volk auf dieser Welt als

> Aufgabe seines Lebens vorzustellen vermag, hat schon ein großer Deutscher einst ausgesprochen: ‚Deutsch sein heißt klar sein'."[3]

Diel führt weiter aus:

> „Josef WULF stellt in seiner Dokumentation über die bildenden Künste im Dritten Reich in einer Anmerkung zu diesem Zitat fest: ‚Diesen Slogan der „Klarheit" in der bildenden Kunst haben fast alle nationalsozialistischen Kunstkritiker in Veröffentlichungen eifrig übernommen, besonders diejenigen, die sich mit „Volkstum" in der Kunst befaßten.' In der Kunsterziehungsliteratur, werden wir feststellen, findet sich bis zum Überdruß eben jenes Schlagwort."[4]

In kunstpädagogischen Veröffentlichungen in Österreich nach 1945 wird diese Forderung nach „Klarheit" mehrfach nachzuweisen sein.

Musische Nationalerziehung versprach Hinwendung zur Seelen- und Gemütserziehung. Die Bildungspolitik der Nationalsozialisten veranlaßte die völlige Verpolitisierung des Zeichenunterrichtes bzw. der Kunsterziehung – wie das Fach nun in den höheren Schulen genannt wurde, die als ein Teil des Faches „Deutschkunde" Begriffe wie „Rasse, Blut, Volk und Deutschtum" verdinglichen sollten. Ihr wichtigstes Ziel war der Aufbau einer neuen Volkskultur. Seele und Gemüt sollten bei der emotionalen Identifikation und Verinnerlichung mit der „Volksgemeinschaft", die als eine Schicksals- und Blutgemeinschaft interpretiert wurde, angesprochen werden (s. Band II, Bildbeilage 20: „Ihr seid die Zukunft der Nation" und Bildbeilage 21: „Beim Führer zu Besuch"). Ziel des Kunstunterrichtes war die Bildung des Herzens, nicht des Verstandes. So erfolgte eine Einschränkung auf einen sentimentalen Neo-Naturalismus nationalsozialistischer Prägung. Ästhetisierung des Krieges und der Katastrophen war bevorzugtes Thema, wie etwa Kinder und Mütter bei Luftangriffen, Explosionen, sterbende Opfer, Sanitätereinsätze u. a. m.[5]

Für die Volksschule galt folgender Erlaß:

„Richtlinien für Volksschulen.

Runderl. vom 15. 12. 1939, E II a 3500/39 K V (a) (RMA. 1940 S. 75).

[...]

Zeichnen und Werken.

Der Unterricht in Zeichnen und Werken knüpft an die Freude der Kinder am Schaffen mit der Hand an, sucht ihre bildnerische Gestaltungskraft zu entwickeln und stellt sich in seinem Verlauf im fortschreitenden Maße in den Dienst der Aufgaben des praktischen Lebens. Er soll die Kinder dabei zur Achtung vor dem Werk der Hand und zur Freude am Gelingen erziehen. Bei Vermittlung der technischen Fähigkeiten und Kenntnisse hat die Erziehung zur Sorgfalt und Genauigkeit mit der zur Selbständigkeit und zum überlegten Handeln Hand in Hand zu gehen. Der Unterricht im Zeichnen und Werken hat den Sinn für das Einfache und Klare, für das Zweckvolle und Schöne zu pflegen. Im besonderen Maße dient er der Erziehung zur Hilfsbereitschaft, zum Gemeinsinn und zum richtigen volkswirtschaftlichen Verhalten. Wenn die Gelegenheit sich bietet, ist er auch praktisch in den Dienst der Gemeinschaft zu stellen. Die Aufgaben des Unterrichts sind aus dem Lebenskreis der Kinder, dem Leben der Heimat und dem Gegenwartsgeschehen zu entnehmen. Sie erstrecken sich im ersten und zweiten Schuljahr im Rahmen des gesamten Unterrichts auf Bauen, Formen, Basteln und malendes Zeichnen. Im freien Zeichnen kommt es darauf an, innere Erlebnisse und bewußt angestellte Beobachtungen durch Form und Farbe auszudrücken. Wie in der sprachlichen Ausdruckspflege, so ist auch hier das Ziel die klare, eigene Leistung, in der jeder Strich seine gewollte Bedeutung hat. Dem Kinde ist reichlich Gelegenheit zu geben, in freier Arbeit die ihm gemäße Ausdrucksweise und das Maß seines Könnens zu zeigen. Im Anschluß an das malende Zeichnen in den ersten beiden Schuljahren sind Übungen im Ausschneiden und Zeichnen von Gegenständen aus dem Gesichtskreis des Kindes, nach der Natur wie aus dem Gedächtnis,

vorzunehmen. Von der kindertümlichen Formsprache des dritten und vierten Schuljahres führt der Unterricht zu gesteigerter Ausdrucksweise und reicheren Ausdrucksmitteln, indem er den Vorstellungsschatz der Schüler klärt und erweitert und sein Formgefühl und handwerkliches Können entwickelt. In den oberen Klassen ist der Sinn für gute Farbgebung besonders zu pflegen. Das schmückende Gestalten, das mit einfachen Reihungen beginnt und zur Band- und Flächenzier führt, ist vor allem in Mädchenklassen zu betreiben. Durch Übungen in Zierschrift soll der Sinn für ein gutes Schriftbild geweckt werden; der Schüler soll lernen, Beschriftungen oder Schriftsätze verschiedener Art in klarer und guter Form auszuführen. Es kommen nur Schriftarten der Gebrauchskunst in Betracht, die von den Schülern wirklich bewältigt werden. Einfache Druckverfahren können hinzutreten. Die Übungen des gebundenen Zeichnens, dessen Endzweck das Verständnis von Werkzeichnungen ist, erstrecken sich auf das geometrische Darstellen einfacher Gegenstände aus der Umgebung des Schülers, insbesondere solcher aus den Gebieten des Werkunterrichts und der Handarbeit. Sie beginnen mit dem Ausmessen einfacher flächenhafter Gegenstände, gehen über zum Aufnehmen in gegebenem Maßstab und behandeln dann das Darstellen körperlicher Gegenstände. Die Kinder sind mit dem Gebrauch der für genaue Darstellungen erforderlichen Werkzeuge (Lineal, Meßstreifen, Zirkel) vertraut zu machen. Das Werken beginnt zweckmäßig mit leichten Bastelarbeiten, setzt sich mit dem Unterricht in leichten Holz- und Papparbeit fort und wendet sich danach unter Berücksichtigung der örtlichen Verhältnisse leichter Hobelbank- oder Metallarbeiten zu. Wo es erwünscht erscheint, können die genannten Techniken auch durch andere bodenständige Heimarbeiten ersetzt werden. Im Verlauf der Arbeit sind die Schüler über Werkstoffe und Werkzeuge zu belehren. Mit einzelnen großen Werken deutscher Herkunft (z. B. Bauten des Führers) und, wo sich die Möglichkeit bietet, mit Schöpfungen heimatlicher Volks- und Handwerkskunst können die Kinder im Unterricht gelegentlich bekannt gemacht werden. Kunstgeschichtliche Belehrungen als solche gehören nicht zum Aufgabengebiet der Volksschule.

> Der Flugmodellbau ist als letzte Stufe des Zeichnens und Werkens für Jungen anzusehen. Seine erhöhten Anforderungen an technisches Können, Genauigkeit und Sauberkeit der Arbeit und an die Denkfähigkeit machen die Bildung von Gruppen erforderlich, in denen die Jungen, die sich für Werkarbeit zu wenig eignen, den einzelnen Baugruppen als Helfer zuzuteilen sind."[6]

Neben allgemeingültige Formulierungen zum Zeichnen und Malen treten die Forderungen nach dem „Sinn für das Einfache und Klare" und „für das Zweckvolle und Schöne". Letzteres führte zu einem Feldzug gegen „Kitsch" auch noch Jahrzehnte nach 1945 und erreichte, wie im folgenden zu berichten sein wird, 1966 in Hans Meyers „Erziehung zur Formkultur" seinen Höhepunkt. Die praktischen Arbeiten waren nicht nur aus dem „Lebenskreis der Kinder" und dem „Leben der Heimat", sondern auch aus dem „Gegenwartsgeschehen" zu stellen. Wie in der sprachlichen Ausdruckspflege, so ist auch hier das Ziel die „klare", eigene Leistung, „in der jeder Strich seine gewollte Bedeutung hat" – ein Anspruch an die Kinderzeichnung, die Vertreter der Kornmann-Britsch-Gruppe und nach 1945 in Österreich der Hofmann-Arbeitskreis stellte. Expressive Strichführung als Ausdrucksmittel war wie expressive Kunst nicht erwünscht und geduldet. Der Zeichen- und Werkunterricht, der damals auch eine Volksschuloberstufe umfaßte, beinhaltete neben Bastelarbeiten auch leichte Holz- und Papparbeiten, leichte Hobelbank- oder Metallarbeiten und bodenständige Heimarbeiten. Er sollte im Flugmodellbau für Jungen und in der Band- und Flächenzier aus „schmückendem Gestalten" für Mädchen gipfeln. Die Kunstbetrachtung begnügte sich mit dem gelegentlichen Bekanntmachen von „Schöpfungen heimatlicher Volks- und Handwerkskunst", aber auch „mit einzelnen großen Werken deutscher Herkunft" (z. B. Bauten des Führers). Der letzte Hinweis in diesen Richtlinien fordert Gruppenbildung für die Werkarbeit, wo Jungen, die sich für Werkarbeit weniger eignen, als Helfer zuzuteilen sind. Dieses Helferprinzip ist durchaus akzeptabel und nicht diskriminierend im Gegensatz zu Hubers Anleitung in Lanzelsdorfer Handbuch für den Unterricht für eine Buntpapierklebearbeit (vgl. Abschnitt 6.2): „Einige geschickte Schüler fertigen die Fahrzeuge an, ganz einfallslose schneiden und kleben die Pflastersteine."

Der modifizierte Lehrplan für Hauptschulen vom 15. Dezember 1939[7] weist im Verhältnis zu den Richtlinien für Mittelschulen mehr Stunden in Zeichnen und Werken der Knabenschulen und der Handarbeit und dem Hauswerk an Mädchenschulen auf. Begründet wird dies durch die enge Beziehung der Hauptschule zum praktischen Leben.

Stundentafel für Zeichnen an Hauptschulen

Klasse	1	2	3	4	5	6
Knaben	3	3	2	2	2	2
Mädchen	2	2	2	2	2	2

Neben Zeichenthemen aus dem engeren und weiteren Erlebniskreis des Schülers, z. B. Haus und Heimat, Hausgerät, Mensch, Tier, Pflanze und Baum, Wald, Landschaft im Wandel der Jahreszeiten, Dorf, Bauerntum, Stadt, Handwerk, Waffen und Kriegsgerät, waren auch Aufgaben aus dem praktischen Leben in der Volksgemeinschaft (WHW, LS, NSV, Jugendherbergen)[8] bildnerisch „klar und einfach“ wiederzugeben. Die Arbeiten sollten beredten Ausdruck für die Liebe und Begeisterung für das nationalsozialistische Deutschland finden, die staatspolitische Leistung des Nationalsozialismus beim Zusammenschluß aller Deutschen hervorkehren, die Begeisterung für das Soldatenleben weitgehend fördern und das Leben, das Wirken und die Bedeutung des Führers besonders sorgfältig und liebevoll nachzeichnen. Die Kunstbetrachtung widmete sich der Volkskunst, Werken deutscher Meister, aber auch Werken italienischer und französischer Meister nordischer Art (z. B. Leonardo, Michelangelo, Millet) als Beweise des nordischen Geistes in der abendländischen Kunst, der germanischen Frühkunst (Nordisches Rechteckhaus und Osebergerschiff), dem deutschen Bauernhaus, den Burg- und Wehrbauten und dem Kunstschaffen und den Bauten des Dritten Reiches. Durch diese Auswahl sollte die Widerstandskraft gegen fremde Einflüsse und gegen entartete Kunst gestärkt werden. „Kampf dem Kitsch“ war ein weiteres Anliegen der Kunstbetrachtung in den Abschlußklassen.

M. Odoy gibt für höhere Schulen folgende Themenvorschläge:

> „Unterstufe:
> Die Sippe; Ahnentafel, Stammbaum, Wappen, Berufszeichen, Runen, Sagen und Märchen.
>
> Mittelstufe:
> Heimat und Volk. Studien nach deutschen Bauten, Wegmale, Denksteine, Wehr und Waffe, heimische Landschaft, der deutsche Mensch in Gestalt und Bewegung. Schrift: Aussprüche über Volk und Rasse. Werkarbeit als Gemeinschaftsarbeit: Modellbau nach Aufmessung, Bauernhaus, Wikingerschiff bis Flugzeug, nordischer Schmuck als Metallarbeit usw.
>
> Oberstufe:
> Das deutsche Antlitz und sein Ausdruck, der deutsche Mensch als Sinnbild (Bauer, Arbeiter, Kämpfer, Denker).
> Kunstbetrachtung: Kunst und Rasse, Kunst in Deutschland und Deutsche Kunst, das Deutsche in der Kunst und Einflüsse fremder Rasse.“[9]

Wie aus diesen Themenvorschlägen ablesbar ist, hatte der nationalsozialistische Unterrichtsgrundsatz der „rassischen Erziehung“ auch in der Kunsterziehung der Mittelschulen Eingang gefunden.

Was blieb
von den Menschen,
die damals lebten?

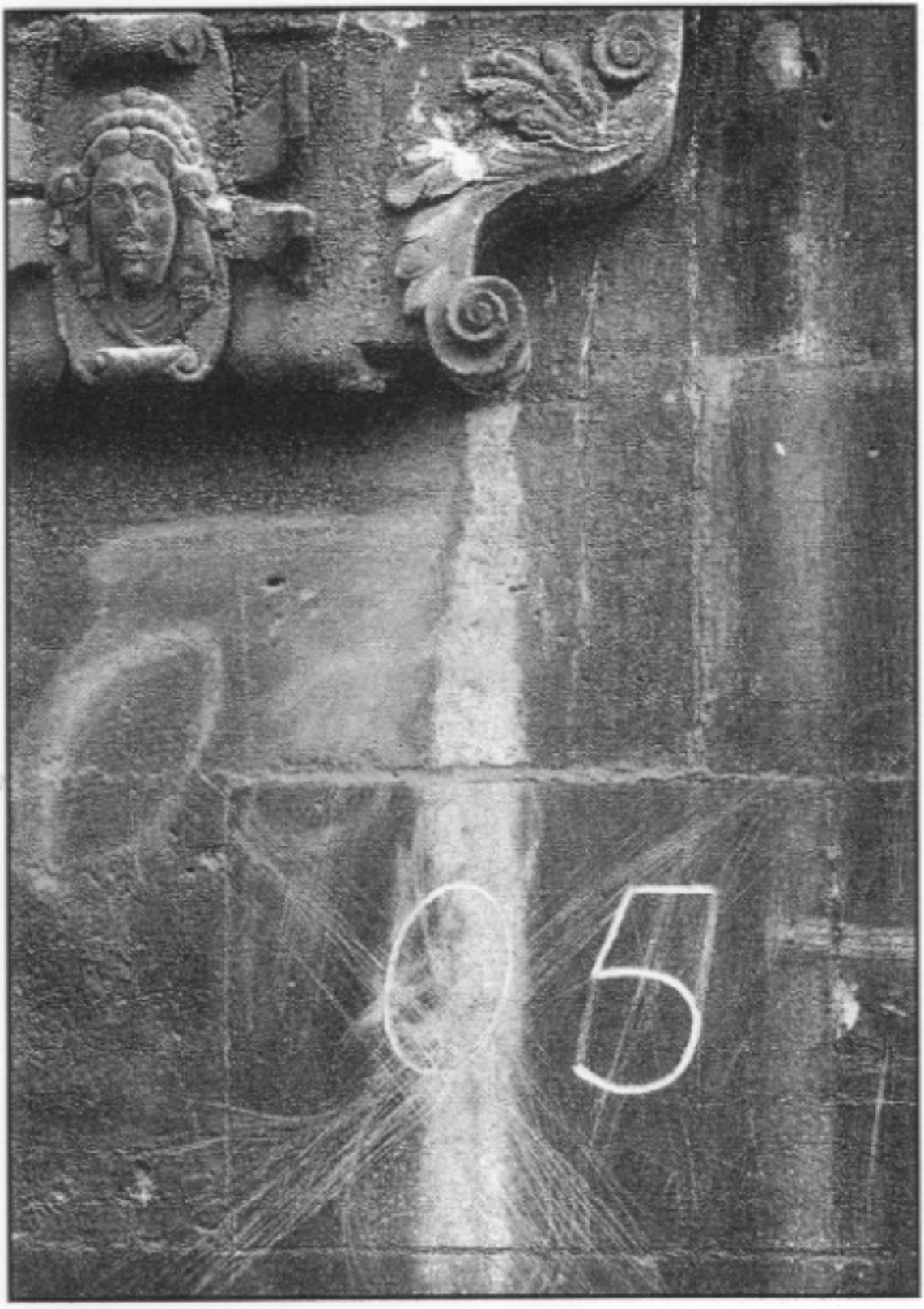
Wir!

Schlußwort aus: „Das Licht der Liebe“, Fernsehfilm (1970) frei nach einem Schauspiel des dänischen Dichters Henrik Hertz (1797–1870), Regie Gunther Scholz, DEFA-Studio für Spielfilme.

Abb. 2 auf der Folgeseite:

Symbol 05

Österreichische Widerstandsgruppen schlossen sich im letzten Kriegsjahr unter dem Symbol 05 (Null für O und 5 für den 5. Buchstaben im Alphabet = E) für ein neues „OE"sterreich zusammen, mit dem Ziel, gemeinsam die um die Befreiung Österreichs kämpfenden alliierten Truppen zu unterstützen. Das Erkennungszeichen wurde an der Außenfassade des Stephansdomes angebracht und ist heute noch rechts neben dem Haupttor zu sehen.



„05“ stand für die Buchstaben O und E
und für ein neues Österreich.
Das Zeichen ist heute noch
am Stephansdom zu sehen.

Die im Band II abgebildeten Schülerarbeiten aus der Zeit von 1938 bis 1945 (Bildbeilagen 24 bis 52) sind eine knapp gehaltene Auswahl aus der Sammlung des Verfassers. Wo nähere Angaben zu den Schülerarbeiten erhalten waren, sind diese jeweils auf einem Vorsatzblatt ausgewiesen und fallweise durch einen Kurzkommentar ergänzt.

Zwei Arbeiten aus der Anschlußzeit (Bildbeilage 24: „Hilfszug Bayern" und Bildbeilage 25: „Die befreite Ostmark grüßt Berlin") leiten über zu typischen NS-Themen. „Die wilde Jagd" (Bildbeilage 26) und „Wikingerschiffe" (Bildbeilage 27) scheinen Themen gewesen zu sein, die so tief gegriffen haben, daß sie bis in die 70er Jahre immer wieder als phantastische, der Abenteuerlust entsprechende Aufgaben den Schülern gestellt wurden. Bedauerlicherweise – vielleicht sollte man sagen, hoffentlich – wurden sie unreflektiert abgefordert. Blut-und-Boden-Themen („Bauernstand" – Bildbeilage 28 und „Aussaat" – Bildbeilage 29) reihen sich neben Auszeichnungsurkunden („Für besondere Verdienste" – Bildbeilage 30)[10] und Bilder von Sportkämpfen („Wettlauf" – Bildbeilage 31). Die rassische Erziehung ist mit zwei Schülerarbeiten vertreten („Ein deutsches Mädchen" – Bildbeilage 32 und „Ein deutscher Junge" – Bildbeilage 33). Drei Arbeiten zu erwünschten Themen aus dem Kriegsalltag runden diese erste Gruppe von Beispielen ab („Fronturlaub" – Bildbeilage 34, „Fallschirmjäger" – Bildbeilage 35 und „Bordkanonier" – Bildbeilage 36).

Besondere Beachtung verdienen die Schülerarbeiten aus den Klassen Josef Ettels (Bildbeilagen 37 bis 46). Er hatte die Aufgabe eines politischen Beraters in der Schule Franz Cizeks in der NS-Zeit inne. Die im Stil der Jugend-Kunstklassen ästhetisierten Kriegsthemen sind äußerst beeindruckend und ganz seltene Zeitdokumente, da die meisten Arbeiten aus dieser Zeit nach 1945 entsorgt wurden.

Die anschließenden Bildbeilagen (47 bis 52) im Band II dokumentieren Folgen des Zweiten Weltkrieges für die Zivilbevölkerung in Abkehr von den sonst üblichen Beschönigungen und waren in ihrer Offenheit und in ihrem kritischen Ansatz sicher gewagte und riskante Themenstellungen.

Anmerkungen zu 2.6:

1 Vgl. BDK: Kind und Kunst, Zur Geschichte des Zeichen- und Kunstunterrichts, Berlin 1976, S. 170 ff.

2 Lehrplan des österreichischen Gymnasiums und Realgymnasiums, festgesetzt durch die Verordnung vom 12. Juni 1935, BGBl. Nr. 285, Vdg. Bl. des Bundesministeriums für Unterricht Nr. 30 aus 1935, ÖBV Wien und Leipzig 1935, S. 77 f.

3 Diel, Alex: Die Kunsterziehung im Dritten Reich – Geschichte und Analyse. Inaugural-Dissertation, München 1969, S. 65 f.

4 Diel, Alex, a. a. O., S. 66.

5 Vgl. Seber, Oskar: Vom Stigmenzeichnen zur Bildnerischen Erziehung, in: Scholz – Seber – Vogler: Ästhetische Erziehung in Österreich, Hochschule der Künste Berlin, S. 6 ff.

6 Zit. aus Dräger, Franz, Peter Schumacher und Gustav Tiemann: Die Amtsführung des Lehrers (Schulrecht). Ein Ratgeber und Nachschlagbuch für die Fragen des Volksschulwesens, 7. Aufl., Verlag L. Schwann, Düsseldorf, 1940, S. 365 f.

7 Lehrplan für Hauptschulen, Erlaß des Reichsministers für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung vom 15. 12. 1939 – E II D 1005 (a).

8 WHW – Winterhilfswerk, LS – (keine offizielle Abkürzung, vermutlich) Luftschutz, NSV – NS-Volkswohlfahrt.

9 Odoy, M., in: Benze, Rudolf und Alfred Pudelko: Rassische Erziehung als Unterrichtsgrundsatz der Fachgebiete, Frankfurt/M. 1937, S. 185 f., nach Diel, Alex: Die Kunsterziehung im Dritten Reich. Inaugural-Dissertation, München 1969, S. 107.

10 Der gotische Schriftsatz blieb auch nach der „Antiqua-Verordnung“ vom 3. Januar 1941, derzufolge für parteioffizielle Publikationen lateinische Lettern verwendet werden mußten, in Gebrauch. S. Merker, Reinhard: Die bildenden Künste im Nationalsozialismus, DuMont, Köln 1983, S. 161.

3 Der Versuch eines Neubeginns im Jahre 1945

Die Zweite Republik ist ein hohles,
gebrechliches Gehäuse,
in dem ein sehr zartes Geschöpf lebt.
Es ist umstellt von schwarzgelben
und braunen Phantomen,
die trotz Moder und Verwesung
zu gewissen Zeiten bedrohliche,
fleischwerdende Auferstehung feiern.

Fritz Wotruba

Aus: Ein Archiv der Republik. In: Um Wotruba.
Schriften zum Werk. Hg. von Otto Breicha. Wien 1967, S. 145.

Abb. 3 auf der Folgeseite:

Die Floridsdorfer Brücke 1945

Die aus dem Wasser der Donau ragenden Teile der gesprengten Floridsdorfer Brücke in Wien stehen hier symbolisch als „Notsteg aus dem Chaos in eine neue Zukunft“.

3.1 Die soziale, politische und wirtschaftliche Situation 1945 in Österreich – aufgezeigt an ausgewählten Dokumenten

> „Die geistige Verarmung der Kinder unseres Volkes ist bedrohlich. Wir dürfen nichts unterlassen, diese schweren Sünden einer fluchbeladenen Vergangenheit rasch und gründlich wieder gutzumachen, das Leben unserer Buben und Mädel wieder glücklich und kindlich zu gestalten. Unsere Jugend muß körperlich und geistig gesunden. Sie muß zu einem Geschlecht heranwachsen, das zukunftsgläubig und begeistert zu den Aufgaben unseres neuen Gemeinwesens steht. [...]
>
> Das Schul- und Erziehungswesen Österreichs, besonders aber das der Stadt Wien, hatte in der Welt einen ausgezeichneten Ruf. Auch auf diesem Gebiet wurde vieles zerstört, und wir haben heute keinen Anspruch, hier als Vorbild zu gelten. In den Jahren der faschistischen Barbarei ist auch die Verbindung mit der wissenschaftlichen Welt verlorengegangen. Wir arbeiten noch lange nicht im Rhythmus der neuen Zeit."[1]
>
> „Die österreichischen Pädagogen in allen Schulen und Erziehungsstätten unseres Landes betrauern die vielen Opfer, die auch in ihren Reihen der Faschismus des Hakenkreuzes und der unselige Krieg gefordert hat: viele Lehrer und Lehrerinnen, Konservative und Sozialisten, Katholiken und Protestanten, weltliche Lehrer und Ordenspriester wurden für ihre unerschütterliche Treue zu Volk und Heimat, für ihr tapferes Bekenntnis zur Religion, zur Freiheit und Demokratie, zur kulturellen Sendung unseres Vaterlandes in die Gefängnisse geworfen, in den Konzentrationslagern gepeinigt. Und viele unter ihnen mußten den Opfertod erleiden für ihre Hingabe zu den großen Ideen von Menschenwürde und Humanität."[2]
>
> „Von den 421 Schulen der Stadt Wien sind durch Kriegseinwirkung 67 vollkommen zerstört. 119 schwer und 235 leicht beschädigt worden. Ohne Kriegsschaden ist keine Schule davongekommen. Im Mai 1945 standen für den

> Schulbetrieb nur noch 217 Schulhäuser mit 1905 Klassenzimmern zur Verfügung, und auch diese waren in denkbar schlechtestem Zustand."[3]

Die Wiedergeburt eines freien, selbständigen Österreichs vollzog sich in den Apriltagen des Jahres 1945 am Rande eines Infernos. So war Wien, die einstige Bundeshauptstadt, schwer gezeichnet: trümmerübersäte Straßen, gesprengte Brücken, brennende Hausruinen, schwer beschädigte oder völlig zerstörte Kulturdenkmäler, eine lahmgelegte Infrastruktur, aufgerissene Geschäfte, tote Pferde und Menschen in den Straßen.[4]

> „Die Kampfhandlungen hatten nicht nur Österreich, sondern sogar die Stadt Wien in differente Zonen geschieden. In Favoriten, in der Leopoldstadt und in der Inneren Stadt vollzog sich die Befreiung im Kampfe; in Ottakring, Hernals und Währing erfolgte keinerlei Widerstand; in Döbling, der Brigittenau und in Floridsdorf fanden schwere Rückzugsgefechte statt, während in anderen Bezirken bereits demokratische Bezirksausschüsse mit der Wiederherstellung der Ordnung und der Wiedereinrichtung einer österreichischen Verwaltung begonnen hatten. Kein Telephon, kein Radio, keine Zeitung, keine zusammenfassende Wirksamkeit der Zentralstellen, sondern autonome Bezirksrepubliken in improvisierter Zusammenarbeit mit den russischen Ortskommandanten und als einzige Verbindung – das Gerücht! Und es muß der historischen Gerechtigkeit wegen gesagt werden: die Männer und Frauen, ohne zentrale Weisung in die Bresche gesprungen, waren fast ausnahmslos vom festen Willen beseelt, Ordnung zu schaffen und den Grund zum Neuaufbau zu legen. Es waren Männer und Frauen aller drei demokratischen Parteien (KPÖ, ÖVP, SPÖ), und was sie in den Tagen des Zusammenbruchs leisteten, war notwendig und meist auch nützlich."[5]

1945 gab es in Österreich keine Verwaltungszentren. Im Gegensatz zum Jahr 1918, als die österreichisch-ungarische Monarchie zusammenbrach, die Zentralstellen der Monarchie jedoch erhalten blieben. Mit dem „Anschluß" waren wesentliche Teile der Verwaltung nach Berlin verlegt worden.

> „Die Verwaltungsstellen der einzelnen Gaue waren nur ausführende Organe des Berliner Zentralismus. So auch im

> Schulwesen. Durch Verordnung des Reichsministers des Inneres vom 11. Jänner 1940 gingen die Aufgaben des Reichsstatthalters in Österreich (österreichische Landesregierung) an die zuständigen Reichsminister oder auf die Reichsstatthalter der einzelnen Ostmarkgaue über. [...]
>
> Die Zweite Republik mußte alle Verwaltungseinrichtungen erst von Grund auf neu schaffen, und zwar sofort, wenn die Befreiung nicht in einem Chaos untergehen sollte."[6]

Am 16. April 1945 – elf Tage, nachdem der erste russische Soldat Wien betreten hatte, 23 Tage vor der bedingungslosen Kapitulation Deutschlands –, wurde bereits mit dem Neuaufbau des Schulwesens begonnen.[7]

Der 75jährige Josef Enslein (SPÖ) wurde mit der Wiederaufrichtung des Wiener Pflichtschulwesens betraut. Am 20. April standen eineinhalb Dutzend Menschen

> „[...] an der Wiege des Schulwesens unserer Zweiten Republik. Teils aus eigener Initiative, teils im Auftrage der Ortskommandanten hatten sie in ihren Bezirk zu sichten und zu sammeln begonnen, denn eines war ihnen klar: die Jugend mußte so rasch als möglich den Einflüssen der Straße entzogen werden. Zum Ingangsetzen der Schule braucht man arbeitswillige Lehrer und Schüler. Beides war da, und wenn auch in den Schulhäusern Fenster und Türen fehlten, was tat's! Der Mai war ja bereits warm, und so begann Ende Mai in 190 Schulen der Unterricht. Sechs Wochen nach Beginn der Kampfhandlungen in Wien!"[8]
>
> „Inzwischen war am 27. April 1945 die provisorische Staatsregierung unter Doktor Karl Renner gebildet worden, in die Enslein als Unterstaatssekretär für Unterricht berufen wurde. Er beauftragte den provisorischen Landesschulinspektor Dr. Leopold Zechner mit der Führung des Stadtschulrates für Wien, dessen Errichtung bereits in Angriff genommen worden war. Es war notwendig, aus der Abteilung II der staatlichen Verwaltung des Reichsgaues Wien sowohl das künftige Unterrichtsministerium als auch den Stadtschulrat neu zu schaffen. Daneben war in der provisorischen Stadtverwaltung ein Schulreferat errichtet worden, das von Vizebürgermeister Leopold Kunschak betreut werden sollte."[9]

Abb. 4 auf der Folgeseite:

Zerstörte Schulen

Nach Kriegsende stellte sich heraus, daß viele Wiener Schulen von den Kriegshandlungen schwer in Mitleidenschaft gezogen worden waren, trotzdem nahmen schon im Mai 1945 tatkräftige Lehrer den Unterricht wieder auf.

Zerstörte Schule

„Nach dem 27. April 1945 bestand also folgende Situation in der Schulverwaltung:

A) Staatlich: Staatsamt für Volksaufklärung, für Unterricht und Erziehung und für Kultusangelegenheiten unter der Leitung des Staatssekretärs Ernst Fischer (KPÖ), dem als Unterstaatssekretär beigegeben waren: Josef Enslein (SPÖ) für die Pflicht-, Mittel- und Berufsschulen, Ministerialrat Dr. Ernst Hefel (ÖVP) für Kultusangelegenheiten und Dr. Karl Lugmayer (ÖVP) für Hochschulen und Sammlungen.

B) Stadt Wien: Stadtschulrat für Wien unter der Leitung von Dr. Leopold Zechner (SPÖ) und das Schulreferat der provisorischen Stadtverwaltung unter Leopold Kunschak (ÖVP). Schließlich wurden das Schulreferat und der Stadtschulrat auch personell zusammengelegt, wobei verfassungsgemäß der Bürgermeister auch zugleich Präsident des Stadtschulrates war. Mit seiner Vertretung beauftragte er Vizebürgermeister Kunschak als geschäftsführenden Präsidenten.

Nach der Wahl vom 25. November 1945 trat mit Jahresschluß ein neuerlicher Wechsel in der Leitung des Stadtschulrates ein, da Vizebürgermeister Kunschak zum Präsidenten des Nationalrates gewählt worden war.

Bürgermeister General a. D. Dr. h. c. Theodor Körner betraute den inzwischen zum Nationalrat gewählten Landesschulinspektor Dr. Leopold Zechner mit der Leitung des Stadtschulrates für Wien als dessen geschäftsführenden 2. Präsidenten.

Infolge der Errichtung des Staatsamtes für Volksaufklärung, für Unterricht, Erziehung und Kultusangelegenheiten mußte der Stadtschulrat das Gebäude auf dem Minoritenplatz räumen. Als Unterkunft war, da das ursprüngliche Gebäude Wien I, Burgring 9 [heute Dr.-Karl-Renner-Ring 1, Anm. d. Verf.] als russische Kommandantur dient[e], das Haus Wien I, Löwelstraße 18 in Aussicht genommen und hergerichtet worden. Infolge ungeklärter Kompetenz- und Besitzverhältnisse wurde nicht rechtzeitig bekannt, daß das Haus inzwischen von der Sozialistischen Partei Österreichs als Parteihaus gemietet worden war, so daß der Stadtschulrat gezwungen war, sich

Abb. 5 auf der Folgeseite:

Schülerausspeisung

Eine warme Mahlzeit täglich für alle Schüler als Überlebenschance wurde von den Alliierten ab Herbst 1945 organisiert.

Kinderausspeisung, von den Alliierten organisiert, 17. 9. 1945

> um eine neue Unterkunft umzusehen. Es gelang, im Hause Wien IX, Türkenstraße 3, in dem bis vor kurzem eine Bezirksleitung der Kommunistischen Partei untergebracht war, die drei oberen Stockwerke zu bekommen."[10]

Die Zusammensetzung des Präsidiums des Stadtschulrates für Wien aus dem Jahre 1945 gibt ebenfalls Einblick in die Bedürfnisse und Notwendigkeiten der ersten Nachkriegsjahre. Neben Aufgabenbereichen wie „Allgemeine und administrative Angelegenheiten aller Schulgattungen" und „Pädagogische Angelegenheiten" gibt es ein Ressort „Schülerausspeisung", das K. Seidl betreute – für die meisten Wiener Schulkinder damals sicher das wichtigste, da es ihnen und auch den Wiener Lehrern zumindest eine warme Mahlzeit wochentags garantierte. Ferner gab es ein Ressort „Verbindungsstelle mit den Alliierten", das Otto Krasensky innehatte, sowie eine „Sonderkommission", die dem Personalreferenten des Stadtschulrates Franz Krenn unterstand.[11]

Ein Bericht des Landesschulrates für Oberösterreich soll die Situation in den Bundesländern beschreiben:

> „Da das Schuljahr 1945/46 in Oberösterreich schon mit 17. September 1945 begann, konnten die Weisungen des Staatsamtes für Unterricht nicht mehr berücksichtigt werden, so daß sich hier einige wesentliche Unterschiede ergeben; sie betreffen insbesondere die Hauptschulen [...].
>
> Mit Rücksicht auf die praktische Aufgabe der Hauptschule ... wird Kunstunterricht (Zeichnen, Schreiben, Werken) mit 6 Wochenstunden in der 1. und mit je 4 in den weiteren Klassen erteilt. [...]
>
> Die Entnazifizierung der Lehrerschaft, der Bibliotheken und Sammlungen sowie der Schulchroniken wurde mit besonderem Nachdruck durchgeführt. Alle Pg. [Parteigenossen, d. Verf.], alten Kämpfer und der Partei besonders Verbundenen wurden enthoben, in schweren Fällen entlassen, und erst nach individueller Überprüfung durch demokratische Überprüfungsausschüsse in den Bezirken wurden die sogenannten Harmlosen vorbehaltlich der Genehmigung der amerikanischen Militärregierung probeweise wieder in Dienst gestellt. Alle diese Fälle sowie alle Parteianwärter werden in der nächsten Zeit vor einer Sonderkommission noch einmal überprüft, worauf erst die endgültige Entscheidung unter

Mitwirkung der amerikanischen Militärregierung getroffen werden wird. [...]

Zahlreiche Lehrkräfte aus anderen Bundesländern, besonders Wiener, wurden als Vertragslehrer eingestellt, soferne sie politisch nicht belastet waren, und so der durch die Außerdienststellung der nationalsozialistischen Lehrer entstandene Lehrermangel einigermaßen gemildert."[12]

„Ich kann Euch zu Weihnachten nichts geben. Ich kann Euch für den Christbaum, wenn Ihr überhaupt einen habt, keine Kerzen geben. Ich kann Euch keine Gaben für Weihnachten geben. Kein Stück Brot, keine Kohlen zum Heizen, kein Glas zum Einschneiden.

Wir haben nichts. Ich kann Euch nur bitten: GLAUBT AN DIESES ÖSTERREICH."

Bundeskanzler Leopold Figl

(Aus der Weihnachtsansprache an das österreichische Volk, 1945)[13]

Aus: „Die Chronik Österreichs" von Walter Kleindel, S. 543, Chronik Verlag, Dortmund 1984.

Abb. 6 auf der Folgeseite:

IN MEMORY of the CHILDREN of EUROPE WHO HAVE to DIE of COLD and HUNGER this Xmas

Den Kinder Europas, die ohne Hilfe hätten sterben müssen, widmete der Maler Oskar Kokoschka eine Zeichnung, die er als Inserat erscheinen ließ.

INRI
IN MEMORY OF THE CHILDREN OF EUROPE
WHO HAVE TO DIE OF COLD AND HUNGER THIS
XMAS

Einige Schülerarbeiten aus der Zeit nach 1945 aus der Sammlung des Verfassers geben aufschlußreiche Einblicke in die Nöte, Sorgen, Ängste und Wünsche der den Schrecken des Krieges entronnenen Kinder zu Beginn der Zweiten Republik.

Die Arbeit „Lang reicht's nimmer!" (Band II, Bildbeilage 53) weist auf die katastrophalen Engpässe in der Versorgung mit dem Lebensnotwendigsten nach Kriegsende hin, die viele Kinder und auch Erwachsene an den Rand des Hungertodes brachten. Eine Situation, die für die heutigen Generationen nur in weit entfernten Ländern vorstellbar ist und von den Medien auch örtlich so abgesetzt vermittelt wird.

Das Bild „Winter 1945–1946" (Band II, Bildbeilage 54) zeigt die Not der Bevölkerung nach dem Kriegsende. Ein Bub, der einen Schlitten anschiebt, hat nur Holzpantoffeln als Fußbekleidung. Zwei entlassene Soldaten versuchen sich vor der Kälte durch Vergraben der Hände in den Manteltaschen und durch Hochstellen der Kragen etwas zu schützen. Der eine von ihnen trägt eine Sträflingshose und hat seine Füße mit dicken Stoffaschen als Schuhersatz gegen Kälte und Schnee umwickelt. Zwei Frauen mit Rucksäcken scheinen auf einer „Hamstertour" gewesen zu sein.

Die Schülerarbeiten „Konzentrationslager" (Bildbeilage 55), „Endkampf" (Bildbeilage 56) und „Gefangenenlager" (Bildbeilage 57) sind Ergebnisse einer wahrscheinlich bewußten Aufarbeitung der unmittelbaren Zeitgeschichte, der eine Entlastungsfunktion zukam.

Alltagssituationen nach 1945 geben die Bildbeilagen 58 bis 65 wieder. Die Bleistiftzeichnung „Unsere Schulklasse" (Bildbeilage 62) zeigt die bescheidene und zusammengewürfelte Klassenzimmereinrichtung nach Kriegsende in einer Wiener Schule. Was Kinder 1945 sich wünschten (Bildbeilage 63) und wovon sie träumten, ist für Kinder von heute kaum mehr nachvollziehbar. Schlagobers- und Cremetorten sind fast nicht mehr gefragt, Armbanduhren auch nicht mehr rar und unerschwinglich, sondern billige Massenartikel. Die Zeichnung „Ein Zirkus in der Stadt" (Bildbeilage 65) läßt einen Cowboy erkennen, dessen Kleidertracht heute nicht mehr als Berufskleidung empfunden wird, sondern die zur Sport- und Alltagsmode gestylt wurde. Bemerkenswert in dieser Arbeit sind auch die unter das Publikum gemischten „Besatzungssoldaten" unterschiedlicher Nationalität.

Anmerkungen zu 3.1:

1 Bürgermeister der Stadt Wien Theodor Körner: Eine Brücke zur pädagogischen Welt. In: „Erziehung und Unterricht", Jg. 1946, Heft I–III, S. 8, ÖBV Wien.

2 O. Verf., „IN MEMORIAM", in: „Erziehung und Unterricht", Jg. 1946, Heft I–III, S. 153, ÖBV Wien.

3 O. Verf., in: „Freie Lehrerstimme", 55. Jg., Nr. 4 vom 1. 4. 1949, S. 7.

4 Vgl. Stemmer, H.: „Der Stadtschulrat für Wien", in: „Erziehung und Unterricht", Jg. 1946, Heft I–III, S. 164.

5 Stemmer, H.: „Der Stadtschulrat für Wien", a. a. O., S. 163–164.

6 Stemmer, H.: „Der Stadtschulrat für Wien", a. a. O., S. 163.

7 Vgl. Stemmer, H.: „Der Stadtschulrat für Wien", a. a. O., S. 164.

8 Stemmer, H.: „Der Stadtschulrat für Wien", a. a. O., S. 164.

9 Stemmer, H.: „Der Stadtschulrat für Wien", a. a. O., S. 164.

10 Stemmer, H.: „Der Stadtschulrat für Wien", a. a. O., S. 164–165.

11 Vgl. Stemmer, H.: „Der Stadtschulrat für Wien", a. a. O., S. 165–166.

12 Zit. aus: „Erziehung und Unterricht", Jahrgang 1946, Heft I–III, S. 169 ff.

13 Nach Mayer, Horst Friedrich: Lexikon der populären Irrtümer, Deuticke-Verlag, Wien 2001, soll diese Weihnachtsrede von 1945 von Figl nie gehalten worden sein; s. auch „Die falsche Figl-Rede", in Kronen Zeitung vom 1. Mai 2001, S. 24 f.

3.2 Rückgriff auf Lehrpläne der Ersten Republik

Nach der Außerkraftsetzung der NS-Lehrpläne nach der Befreiung Österreichs wurden mit Erlaß vom 27. Oktober 1945 die Lehrpläne für Volksschulen vom 16. Juni 1930 und jene für Hauptschulen und Mittelschulen aus dem Jahre 1928 provisorisch wieder eingeführt.

Die Lehrpläne für Zeichnen (und Handarbeit) und Schreiben für Volksschulen erfuhren nur ganz unwesentliche Korrekturen. (Die alten Bezeichnungen wurden in eckige Klammern gesetzt.)

So wurde die Erlernung der deutschen Kurrentschrift aufgehoben, dafür der Einübung der Lateinschrift mehr Zeit eingeräumt.

Dieser Lehrplan war ein Rahmenlehrplan, der die Lehrstoffangaben nur in großen Zügen enthielt. Es war die Aufgabe der Lehrerschaft, in den Hauskonferenzen, Arbeitsgemeinschaften und Bezirkslehrerkonferenzen detaillierte Lehrstoffverteilungen in Form von Arbeitsplänen für jede einzelne Schule oder mindestens für jeden Schulbezirk auszuarbeiten. Dieser Lehrplan war aber auch nicht als reiner Stofflehrplan zu verstehen. Der Lehrplan von 1945 war ein Bildungsplan. Das Bildungsideal sollte „die Erziehung zur Demokratie und Humanität, zu Pflichterfüllung und Verantwortungsbewußtsein, zur Toleranz Andersdenkenden gegenüber, zu sozialer Gerechtigkeit und Hingabe an Volk und Staat, zu österreichischem Staats- und Kulturbewußtsein, zur Opferbereitschaft für Österreich, zu Völkerverständigung und zum Weltfrieden, zur Mitarbeit an den Vereinten Nationen“ beinhalten. In den „Allgemeinen Richtlinien für Erziehung und Unterricht an den österreichischen Schulen“ nach dem Erlaß des Staatsamtes für Volksaufklärung, für Unterricht und Erziehung und für Kultusangelegenheiten vom 3. September 1945 (Z. 4670/IV/45) werden einige dieser Bildungsideale nochmals angesprochen:

> „Die nationalsozialistische Gewaltherrschaft hat eine allgemeine nicht nur materielle, sondern eben so sehr geistige Notlage des österreichischen Volkes verursacht, die auch die heranwachsende Jugend in einen Zustand der Verwirrung und Haltlosigkeit versetzt. Es wird die Aufgabe der Schule und aller erzieherischen Kräfte sein müssen, ihr an Stelle der sich als falsch erwiesenen Ideale neue Werte und Ziele vor Augen zu führen. An Stelle des überheblichen deutschen Nationalismus

> soll österreichisches Volks- und Staatsbewußtsein treten, in dem liebevolles Verständnis alles Fremden eingeschlossen ist; statt der falschen Herrlichkeit des Führertums muß die Überlegenheit der echten Demokratie gezeigt werden, die Idee der Gewalt verdrängt werden durch die der Humanität. Hat die anmaßliche Berufung auf eine unbewiesene Auserwähltheit des deutschen Volkes zu moralischem Tiefstand ohnegleichen geführt, so muß die österreichische Jugend dazu gebracht werden, neben den Vorzügen unseres Volkscharakters, wie Liebenswürdigkeit, Höflichkeit, Versöhnlichkeit, auch die eigenen Fehler, wie allzugroße Nachgiebigkeit, Empfindsamkeit, Anschmiegsamkeit zu erkennen, und in ihr den starken Willen zu erzeugen, sie durch Festigkeit, Entschlossenheit und männliche Haltung zu überwinden. Das österreichische Humanitätsideal, das wir dem nationalsozialistischen Herrschaftsanspruch entgegenstellen, umfaßt die Ideen der sozialen Hingabe, der persönlichen Freiheit und gleichzeitiger Anerkennung der Rechte der anderen sowie die Pflicht, alle Kräfte in den Dienst der Gemeinschaft zu stellen. Demokratisches Verantwortungsbewußtsein, Gerechtigkeit in Denken und Handeln, Übereinstimmung in Wort und Tat, Strenge gegen sich selbst und Duldsamkeit gegen den Nächsten sind die Wesenszüge des zu formenden Charakters."

Die vier Bildungsgrundsätze des Volksschullehrplanes 1945 waren:

- die Bodenständigkeit – die Volksschule als Heimatschule; durch Heimaterkundung zur Heimatkenntnis und Heimatliebe sollte echte Vaterlandsliebe erwachsen, verbunden mit dem Verständnis der Erhaltung wertvoller Natur-, historischer und künstlerischer Denkmäler der Heimat und des Vaterlandes;
- der Gesamtunterricht – der der Anschauungs- und Denkweise des Volksschulkindes entspricht, den Stoff nach Lebensgebieten anordnet und die Wechselbeziehung der einzelnen Fächer klar herausstreicht;
- die Selbsttätigkeit – sie zielt auf möglichste Eigentätigkeit auf geistigem und körperlichem Gebiet, auf Arbeitsfreude und ernste Arbeitsgesinnung und auf Hingabe an das Werk; selbständiges Planen von Arbeitsaufgaben, Suchen der Arbeitswege und Mittel, Gliedern des Arbeitsvorganges,

selbständige Arbeitskritik und Arbeitskorrektur, sorgfältige Ausführung jeder Teilaufgabe, Entfaltung der schöpferischen Kräfte in allen Lehrfächern;

- die Kind- und Entwicklungsgemäßheit – eine Erziehung „vom Kinde aus".

[Dieser Grundsatz hatte für Zeichnen bzw. Bildnerische Erziehung fundamentale Bedeutung, reicht bis in die Gegenwart und nahm fallweise dogmatischen Charakter an; d. Verf.]

„Die Bildung des Gestaltausdruckes der Hand – der zeichnerischen Darstellungs- und Ausdrucksfähigkeit, des Form- und Farbensinnes und des Gestaltausdruckes durch werktätige Arbeit" sollte nicht nur im Einzelfach und in der Einzelstunde, sondern zu jeder geeigneten Zeit und in jedem geeigneten Lehrgegenstand erfolgen.

Unter Beachtung der oben angeführten Aspekte wurde für Zeichnen das Studium folgender Werke empfohlen:

> Richard Rothe, Kindertümliches Zeichnen, 1921.
>
> Richard Rothe, Technische Winke für den Zeichenunterricht, 1928.
>
> Richard Rothe, Der Schwarz- und Buntpapierschnitt, 1923.
>
> Alois Kunzfeld, Naturgemäßer Zeichen- und Kunstunterricht, 3 Teile, 1925.
>
> Richard Rothe, Ornament und Handarbeit, 1929.
>
> Richard Rothe, Methodisches Skizzenbuch für den Zeichenunterricht, 1925.[1]

Durch diese ministeriellen Literaturempfehlungen für den Volksschulbereich wurde Richard Rothe, der auch mit Vorlesungen am Pädagogischen Institut Wien ab 1946/47 wieder an sein umfassendes kunstpädagogisches Wirken vor 1934 anknüpfen wollte, zu einem bedeutenden Konkurrenten für den aufstrebenden Ludwig Hofmann, den es für diesen auszuschalten galt.

Lehrpläne für die allgemeinen Volksschulen.

[Sonderabdruck aus dem Verordnungsblatt für den Dienstbereich des Bundesministeriums für Unterricht; Stück XIII, vom Jahr 1930, mit Abänderungen auf Grund des Erlasses des Staatsamtes für Volksaufklärung, für Unterricht und Erziehung und für Kultusangelegenheiten vom 27. Oktober 1945, Zl. 9879–K/45; und des Erlasses des Bundesministeriums für Unterricht vom 18. Oktober

1946, Zl. 35.998–IV/1946. ÖBV, Wien.]

Allgemeine Bildungs- und Schulungsziele.

Zeichnen (und Handarbeit).

„Fähigkeit, äußere Eindrücke, innere Erlebnisse und bewußt angestellte Beobachtungen mit einfachen Mitteln der Darstellung durch die Hand wiederzugeben. Schulung der Ausdrucks- und Darstellungsfähigkeiten. Weckung der Empfänglichkeit für das Schöne in Kunst und Natur und der Fähigkeit, handwerklich Gediegenes, praktisch Zweckmäßiges und künstlerisch Wertvolles von Minderwertigem und Wertlosem zu unterscheiden.

Schreiben.

Aneignung einer deutlichen, geläufigen und gefälligen [deutschen und] lateinischen Schrift bei Beachtung der Schrifteigenart des einzelnen Schülers. Sinn für Geschlossenheit und Ebenmaß im Schriftbild und für Reinlichkeit und Ordnung bei allen Schreibarbeiten. [Ob mit der deutschen oder mit der lateinischen Schrift begonnen wird, richtet sich nach der Fibel, deren Einführung die Landesschulbehörde genehmigt.]“[2]

Lehrplan der Unterstufe.

„1. Schulstufe.

Zeichnen (und Handarbeit).

Darstellen aus der Vorstellung: Der Unterricht knüpft an die Spiele des Kindes an, sucht die natürliche Darstellungsfreude der Schüler zu wecken und zu pflegen und bereichert die dem Kinde eigentümliche schematische Auffassung durch die auf Darstellung abzielende Anschauung. Alle Darstellungsübungen bewegen sich im Gebiete des Schaffens aus der Vorstellung im Anschluß an den übrigen Unterricht und an das Leben des Kindes.

Rhythmisches Darstellen: Allereinfachste Ornamente, womöglich in ihrer Abhängigkeit vom Gegenstand (Flechtmuster, Beerenketten, Legen von Stanzformen u. a.).

Technisches Darstellen: Einfachstes Spielzeug (Knopfkreisel, Faltarbeiten, Figuren zum Aufstellen, Windrad u. a.) und einfachste Gebrauchsgegenstände für die Hand des Schülers (Heftumschlag, Meßstreifen, Rechendinge u. a.).

Bei Mädchen kann dort, wo es die Verhältnisse ermöglichen, der Unterricht in [Weiblichen Handarbeiten] Mädchenhandarbeit durch Herstellung einfachster Gebrauchsgegenstände vorbereitet werden (Ausnähübungen mit Anwendung von Vor- und Rückstichen zur Verzierung von Lesezeichen und Nadelbüchlein, Herstellen eines genähten Frühstücktäschchens u. dgl.).

Schreiben auf der 1. Schulstufe in Verbindung mit Unterrichtssprache.

2. Schulstufe.

Zeichnen (und Handarbeit).

Darstellen aus der Vorstellung: Der Unterricht knüpft an Gesehenes und Erlebtes an und fördert die Darstellungsfreude der Kinder durch den weiteren Ausbau und die Bereicherung des Schemas. Der geschlossenen Darstellung größerer Aufgaben geht später eine genaue Besprechung voraus. Damit

wird das zuerst freie Darstellen allmählich zu einem mehr planmäßig geleiteten Darstellen aus der Vorstellung ausgebaut.

Rhythmisches Darstellen: Einfachste Ornamente in ihrer Abhängigkeit vom Gegenstand (Flechtmuster, Christbaumschmuck, Kastenstreifen u. a.).

Technisches Darstellen: Einfachste Gebrauchsgegenstände für die Hand des Schülers (Heftumschlag, Meßstreifen, Rechendinge u. dgl.) und einfachstes Spielzeug (Stehaufmännchen, Nußknacker u. dgl.).

Bei Mädchen kann dort, wo es die Verhältnisse gestatten, der Unterricht in [Weiblichen Handarbeiten] Mädchenhandarbeit durch Herstellung einfachster Gebrauchsgegenstände vorbereitet werden (Herstellen von Durchzugsschnüren für Leibchen, schnurähnliches Lesezeichen u. dgl. bei Anwendung der gehäkelten Luftmasche und Herstellen eines Kindermützchens, eines Ballnetzes u. dgl. bei Anwendung der festen Masche).

Schreiben.

Einübung der im ersten Schuljahre vermittelten Schreibschrift mit besonderer Bedachtnahme auf die Schriftdeutlichkeit.

3. Schulstufe.

Zeichnen (und Handarbeit).

Darstellen aus der Vorstellung: Alle Darstellungsübungen werden dem Anschauungskreise der Schüler entnommen. Bereicherung des Schemas mit Hinweis auf die Natur. Ebenso werden die Anforderungen in bezug auf Schönheit und Lebendigkeit unter stetem Hinweise auf die Natur planmäßig gesteigert.

Rhythmisches Darstellen: Einfache Dinge werden geschmückt (einfache Ornamente in ihrer Abhängigkeit vom Gegenstand).

Technisches Darstellen: Basteln und Bauen im Zusammenhang mit dem gesamten Unterricht. Einfachste Gebrauchsgegenstände für die Hand des Schülers, kleine Modelle und Spielzeug werden angefertigt.

Schreiben.

Sowohl bei den planmäßigen Schreibübungen als auch bei den schriftlichen Arbeiten innerhalb des gesamten Unterrichtes ist auf die Erzielung guter Lesbarkeit hinzuarbeiten.

4. Schulstufe.

Zeichnen (und Handarbeit).

Darstellen aus der Vorstellung: Planmäßige Erweiterung des Schaffens aus der Vorstellung durch Bereicherung des Schemas und durch Fortschreiten zum flächenhaften Darstellen, auch im direkten Anblick der Natur (ohne Abzeichnen). Damit soll der Ausbau des bisher Erreichten so weit gefördert werden, daß der Schüler befähigt wird, seine Vorstellung aus unmittelbarer Anschauung heraus zu bereichern.

Rhythmisches Darstellen: Kleinere Gegenstände, entsprechende Modelle oder einfache Werkzeichnungen werden geschmückt, nachdem der Gegenstand vorher nach Zweck, Werkstoff und Herstellungsweise genau besprochen worden ist (Lesezeichen, Tellerpapiere, Schildchen, Aufschrifttafeln, Schachteln, Gefäße u. dgl.).

Technisches Darstellen: Die Anforderungen beim Basteln und Bauen werden hinsichtlich der Auswahl des Werkstoffes und einer mehr werkzeuggerechten Behandlung gesteigert. Die Schüler stellen einfache Gebrauchsgegenstände für den eigenen Bedarf (Meßzirkel, Schreibhölzer u. dgl.), einfache Modelle (Baukastenmodelle, Flachmodelle usw.) und Spielzeug her, das Gelegenheit gibt, für den Unterricht verwertbare Erfahrungen zu sammeln (Farbenkreisel, Stehaufmännchen, Hebelspiele u. ä.).

Schreiben.

Weitere Durchbildung der Handschrift. Sowohl bei den planmäßigen Schreibübungen als auch bei den schriftlichen Arbeiten innerhalb des gesamten Unterrichtes ist auf die Erzielung guter Lesbarkeit, entsprechender Geläufigkeit und gefälliger Anordnung der Schrift hinzuarbeiten.“[3]

Der im Oktober 1945 wieder erlassene Lehrplan für Zeichnen (und Handarbeit) aus dem Jahre 1930 sah eine Förderung der schematischen Auffassung durch Ausbau und Bereicherung des Schemas zu einer auf Darstellung abzielenden Auffassung vor. Alle Darstellungen sollten aus der Vorstellung entnommen werden, aber aus dem Anschauungskreis der Schule und jenem des Lebens der Kinder stammen. Die Bereicherung des Schemas wäre auch durch unmittelbare Anschauung anzuregen. Um geschlossene Darstellungen zu erhalten, sei allmählich von einem freien Darstellen zu einem durch genaue Besprechung planmäßig geleiteten Darstellen fortzuschreiten. Im „Rhythmischen Darstellen" sollte ein schmückendes Ornamentieren in Abhängigkeit vom zu schmückenden Gegenstand erfahren werden. Das „Technische Darstellen" entsprach einfachen Handarbeiten, wie Basteln und Bauen im Zusammenhang mit dem Unterricht. Für Mädchen war auf der 2. Schulstufe das Herstellen einfachster textiler Gebrauchsgegenstände als Vorbereitung für die „Weibliche Handarbeit" vorgesehen. Daneben galt es die Schreibschrift zu erarbeiten und zu pflegen.

Zwei Forderungen dieses Volksschullehrplanes lösten in der Folge Fehlentwicklungen aus. Die sicher begründbare Anregung zur Weiterentwicklung und Bereicherung der kindlichen Zeichenschemata pervertierte bei manchen Kunstpädagogen – wie später noch ausgeführt werden soll – durch eine Verknüpfung mit einer damals noch nicht völlig ausgereiften Form entwicklungspsychologischer Erkenntnisse und führte zu einer sehr engen und starren Sichtweise, die heute nicht mehr voll geteilt werden kann (vgl. Methode „Vom Kinde aus" in Kapitel 6.2).

Der Hinweis, die Schüler durch genaue vorherige Besprechung der Aufgaben zu bewußten und vor allem planvollen Gestaltungen zu führen – ein methodisch durchaus gangbarer Weg –, artete wiederum in ein festgelegtes, dem Aufgabensteller entsprechendes Lösungsverhalten aus, daß durch „Zeichendiktate" errreicht wurde und keine entdeckenden, experimentellen Zugänge mehr gestattete. Völlig gleichartige Schülerarbeiten waren die Folge (s. Band III, Bildbeilagen 131 und 132).

Lehrpläne für die Hauptschulen und für die Unterstufe der Mittelschulen.

[Anlage zur Verordnung des BMfU vom 1. Juni 1928, BGBl Nr. 137,

Veröffentlichung auf Grund der Verordnung des BMfU vom 18. 10. 1946, Zl. 28.520–IV/12]

Kunstpflege.

[1928 „Freihandzeichnen" in der Hauptschule,

„Zeichnen" in der Mittelschule.]

„Lehrziel: Der Zeichenunterricht hat die Aufgabe, den (die) Schüler(in) anzuleiten, äußere Eindrücke, innere Erlebnisse und bewußt angestellte Beobachtungen mit einfachen Mitteln wiederzugeben. Die zeichnerische Ausdrucks- und Darstellungsfähigkeit des Schülers (der Schülerin) ist durch Anregung und planmäßige Schulung zur Entfaltung zu bringen und zur möglich[st]en Selbständigkeit zu entwickeln. Eine besondere Aufgabe des Zeichenunterrichtes und der mit ihm verbundenen Kunstbetrachtung ist es, die Empfänglichkeit für das Schöne in Kunst und Natur zu wecken und dadurch auch geschmackbildend zu wirken.

Übungsarten für alle Klassen:

Das Zeichnen aus der Vorstellung, das Zeichnen nach der Anschauung, das ornamentale Zeichnen.

Das Zeichnen ist auf allen Stufen zunächst ein Gestalten aus der Vorstellung, das ist ein Darstellen nach mehr oder weniger klaren Vorstellungsbildern der Erinnerung und der Phantasie. Ihm schließt sich das Zeichnen nach der Anschauung (Naturbetrachtung und Naturstudium) mit dem Zwecke ergänzend an, durch Schulung im bewußten Schauen die Vorstellungsbilder zu klären, zu bereichern und zu vermehren und ein bei aller Vereinfachung kennzeichnendes Darstellen zu entwickeln. Das ornamentale Zeichnen (einschließlich der ornamentalen Schrift) ist in Abhängigkeit vom Zweck, vom Werkstoff und vom Werkzeug zu pflegen; hiebei ist das Verständnis für das Ornament an besonders ausgeprägten Beispielen zu erarbeiten.

Das skizzierende Zeichnen ist wegen seiner vielseitigen Anwendbarkeit als Ausdrucks- und Verständigungsmittel in Verbindung mit allen Übungsarten in allen Klassen zu pflegen. Die verschiedenen Übungsarten sind nicht nacheinander, sondern, dem Alter und der Reife der Schüler(innen) sowie den Erfordernissen des Unterrichtes angepaßt, nebeneinander anzuordnen.

Die Übungsstücke werden dem Vorstellungskreis entnommen, der der Altersstufe der Schüler entspricht; der Eigenart der Schüler(innen) ist dabei Rechnung zu tragen.

Natur- und Kunstbetrachtung einfachster Art sind fallweise in allen Klassen vorzunehmen, um dadurch das Gefühl für die Schönheit in Natur und Kunst zu wecken, das Verständnis für Kunst und Kunsthandwerk (Wohnkultur) und den Sinn für die künstlerische Kultur der Heimat anzuregen (Heimatschutz).

Im Mittelpunkt des Unterrichtes steht das Zeichnen einschließlich des Malens. (Zusatz für Mädchenschulen: Dazu treten ergänzend als weitere Darstellungsarten: der Papierschnitt, der Linolschnitt und das Formen. Im Dienst des ornamentalen Zeichnens steht das Schablonieren, der Schablonendruck, der Stempeldruck, die Herstellung von Schmuckpapier, das Bemalen von Stoff und Holz u. dgl.)

Das Zeichnen (Zusatz für Mädchenschulen: namentlich das ornamentale) steht naturgemäß in enger Verbindung mit der Handarbeit. Als ornamentales Zeichnen erhält es vom Handarbeitsunterricht Anregungen und kann ihm Entwürfe liefern; als skizzierendes Zeichnen bildet es die Grundlage für die Herstellung der anzufertigenden Gegenstände (freihändiges Werkzeichnen). Schließlich wird sich die Geschmacksbildung, die der Zeichenunterricht vermittelt, auch in der Handarbeit auswirken.

Die im Zeichnen erworbene Darstellungsfähigkeit soll auch den anderen Unterrichtsgegenständen zugute kommen.

1. und 2. Klasse, wöchentlich je 2 Stunden.

Zeichnen aus der Vorstellung ohne Berücksichtigung der Tiefenausdehnung.

Allmählich ist das flächenhafte Darstellen zum räumlichen weiterzubilden (kulissenartiges Hintereinander, Überschneidungen). Die Form ist durch einen klaren Umriß darzustellen und die farbige Erscheinung in einfachen Tönen wiederzugeben. Farbtreffübungen.

Als Übungsstoffe kommen in Betracht: Mensch und Tier, Pflanze und Landschaft, Haus und Gerät.

Praktische Einführung in die Grundgesetze des ornamentalen Zeichnens, einschließlich der ornamentalen Schrift.

3. Klasse, wöchentlich 2 Stunden.

a) Knabenklassen.

Erarbeiten des perspektivisch richtigen Darstellens aus der Vorstellung mit Zuhilfenahme des Naturstudiums, auch unter Berücksichtigung der wesentlichen Licht- und Schattenmassen sowie der Veränderung der Farberscheinungen durch Licht und Luft.

Als Übungsstoff kommt in Betracht: Gegenständliches (Haus und Gerät, Pflanze und Landschaft, Mensch und Tier).

Ornamentales Zeichnen und ornamentale Schrift.

b) Mädchenklassen.

Weiterführen des bisher angebahnten räumlichen Darstellens durch Zeichnen aus der Vorstellung als Vorbereitung für das perspektivisch richtige Darstellen.

Ornamentales Zeichnen, auch in Verbindung mit Textilarbeit, und ornamentale Schrift.

4. Klasse, wöchentlich 2 Stunden.

a) Knabenklassen.

Wie in der 3. Klasse.

b) Mädchenklassen.

Wie in der 3. Knabenklasse, ornamentales Zeichnen, auch in Verbindung mit Textilarbeit; ornamentale Schrift.

Schreiben.

1. Klasse, wöchentlich 1 Stunde.

Lehrziel: Erzielung einer deutlichen, geläufigen und gefälligen Schrift unter Vermeidung unnötigen Zwanges zur Gleichförmigkeit. Sinn für Geschlossenheit und Ebenmaß im Schriftbild, Beachtung der Beziehungen zwischen Schreibwerkzeug und Form der Zeichen."

Der Lehrplan aus dem Jahre 1928, der schon in der Ersten Republik, aber auch nach 1945 für die Hauptschule und die Unterstufe der Mittelschule Geltung hatte, läßt in einigen Passagen einen Lehrplanentwurf des Lehrplankomitees des Vereines österreichischer Zeichenlehrer erkennen, der 1927 dem Bundesministerium für Unterricht überreicht wurde[4]. Dieser Arbeitsgruppe des Vereines österreichischer Zeichenlehrer gehörten u. a. Karl Lang, Oskar Rainer und Richard Rothe an, Kunstpädagogen also, die auch noch nach 1945, entweder selbst oder mit ihren Ideen, das kunstdidaktische Geschehen in Österreich mitbestimmten.

Provisorischer Lehrplan für die Oberstufe der Mittelschulen (Gymnasien, Realgymnasien und Realschulen).

[Anlage zur Verordnung des BMfU vom 1. Juni 1928, BGBl Nr. 138,

Veröffentlichung auf Grund der Verordnung des BMfU vom 18. 10. 1946, Zl. 28.520–IV/12; es wurden geringfügige sprachliche Korrekturen vorgenommen, die aber keine inhaltlichen Veränderungen brachten.[5]]

Kunstpflege. [1928 Zeichnen]

„Lehrziel: Die graphische Ausdrucks- und Darstellungsfähigkeit zu möglichster Selbständigkeit ausbauen, die Tätigkeit der Phantasie pflegen und die Anlage zu schöpferischem Gestalten bei den hiezu befähigten Schülern entwickeln. Das Zeichnen als ein Mittel der Darstellung und Verständigung für technische und wissenschaftliche Zwecke. Vertiefung des Gefühls und Verständnisses für Natur und Kunst; Schärfung des künstlerischen Urteils; Schulung des Geschmacks.

5. Klasse, wöchentlich 2 Stunden.

Übungen im räumlichen Zeichnen aus der Vorstellung und nach der Natur (Wiederholung und Vertiefung). Figurales Zeichnen aus der Vorstellung und nach dem lebenden Modell. Skizzierübungen aus den Stoffgruppen Mensch und Tier, Pflanze und Landschaft, Architektur und Gerät. Freies bildhaftes Gestalten (Illustration, Buchschmuck, Plakat, architektonische Entwürfe, Bühnendekorationen und ähnliches). Übungen in der Kunstbetrachtung.

6. und 7. Klasse, wöchentlich 2 Stunden.

Räumliches Zeichnen aus der Vorstellung und nach der Natur. Figurales Zeichnen: Studium des Kopfes (Bildnis), die ganze Figur (auch in Verbindung mit Gewandstudien). Skizzierübungen und freies bildhaftes Gestalten wie bisher. Übungen in der Kunstbetrachtung.

8. Klasse, wöchentlich 2 Stunden.

Planmäßige Kunstbetrachtung; Einführung in die Hauptgesetze und in die Entwicklung der bildenden Kunst. Skizzierübungen.

Bemerkungen:

Übungsarten wie auf der Unterstufe. Das Zeichnen aus der Vorstellung läßt in weitestem Maße die persönliche Eigenart des Schülers zum Ausdruck gelangen und ist insbesondere berufen, den zeichnerischen Bedürfnissen des täglichen Lebens zu dienen.

Das Naturstudium unterstützt das Zeichnen aus der Vorstellung und dient durch die Schulung im genauen Beobachten und Darstellen sowohl der künstlerischen Auffassung und Gestaltung als auch dem technischen und wissenschaftlichen Zeichnen.

Das ornamentale Zeichnen ist unter besonderer Rücksichtnahme auf die Eigenart der Schüler weiter zu entwickeln (im Unterrichte der Mädchen auch in Verbindung mit Textilarbeit). Zur Anregung und zum Verständnis der Systematik im Aufbau der ornamentalen Form empfiehlt es sich, sowohl gute Erzeugnisse der heimischen Volkskunst und des heimischen Kunstgewerbes als auch Beispiele aus anderen Ländern und aus verschiedenen Kunstzeitaltern nach Möglichkeit heranzuziehen.

Die Übungsstoffe sind auf der Oberstufe nicht beschränkt: Mensch, Tier, Pflanze und Landschaft, Werke der Baukunst und Technik in ihrer Gesamtheit oder in einzelnen ihrer Teile, wissenschaftliche Gegenstände, Geräte aller Art kommen als Gegenstände der Darstellung in Betracht.

Für den Kunstpflegeunterricht auf der Oberstufe sind alle üblichen Techniken zulässig. Bei ihrer Auswahl, die auch durch die vorhandenen Mittel bedingt sein wird, sind die Neigungen der Schüler zu berücksichtigen.

Die freie Selbsttätigkeit des Schülers ist in jeder Weise zu fördern.

> Die Kunstbetrachtung wird auf der Oberstufe planmäßig betrieben und befaßt sich in erster Linie mit der formalen Gestaltung des Kunstwerkes und mit der persönlichen Ausdrucksweise des Künstlers. Sie hat somit in die Hauptgesetze der bildenden Kunst und in die großen Züge ihrer Entwicklung einzuführen, soll aber nicht zu einer Kunstgeschichte werden.
>
> Da auf der Oberstufe die Entwicklung der zeichnerischen Ausdrucksfähigkeit bei den einzelnen Schülern in ganz verschiedener Weise vor sich geht und in völlig ungleichen Zeiträumen zu einem den Zielen der Mittelschule entsprechenden Abschlusse gelangt, ist dem Lehrer bezüglich der Klassenaufgaben eine größere Freiheit eingeräumt. Die Bewältigung der Aufgaben für die 5., 6. und 7. Klasse ist nach Möglichkeit anzustreben, die Aufgabe für die 8. Klasse ist bindend."

Dieser „provisorische Lehrplan" für die Oberstufe der Mittelschulen wurde nur aus Gründen der Vollständigkeit und wegen eines Überblickes über die Ausgangslage des Faches in verschiedenen Schulsparten nach 1945 aufgenommen. Er behielt über viele Jahre seine Gültigkeit, wurde von den Fachinspektoren kommentiert und für die vielen ungeprüften „Zeichenprofessoren", die aus Künstlerkreisen rekrutiert wurden, um den Mangel an geprüften Fachleuten halbwegs auszugleichen, aufbereitet. Die Unzufriedenheit mit den enthaltenen Inhalten, die Spuren der Entstehungszeit nicht verkennen ließen, wuchs allmählich. Trotzdem dauerte es Jahre, bis sich Änderungen und Ergänzungen anbahnten. Im Register des Fachblattes für Bildnerische Erziehung sind einschlägige Publikationen zu diesem Themenkreis aufgelistet.[6]

Organisations- und Lehrplan für die Hilfsschulen der Stadt Wien.

(Herausgegeben von Karl Gnam, DVfJuV, Wien 1929.)

Allgemeine Lehr- und Bildungsziele.

Zeichnen (und Handarbeit).

„Der Zeichenunterricht hat die Kinder neben dem Zeichnen aus der Vorstellung zur bewußten Beobachtung und Wiedergabe von Dingen und Geschehnissen in einfachen Techniken zu befähigen. Der Sinn für die schmückende Form ist zu pflegen. Übung im Gebrauch des Lineals. Die Handarbeit (Werkunterricht) hat die Aufgabe, die Vorstellungen der Knaben und Mädchen durch die Hand zum Ausdruck zu bringen. Im Anschlusse an den übrigen Unterricht, namentlich an die heimat- und naturkundlichen Besprechungen, werden die Kinder veranlaßt, erlebte Vorgänge formend darzustellen. Entwicklung des Formen- und Farbensinnes, Erziehung zur Freude an der Arbeit, zur Sauberkeit und Genauigkeit im Arbeiten sind anzustreben.

[Der Handfertigkeits-(Werkstätten-)Unterricht ist ein eigener Unterrichtsgegenstand, der die Arbeitsfähigkeit der Schüler fürs spätere Leben anzubahnen hat und die Berufswahl erleichtern soll. Er wurde hier ausgeklammert.]

1. Klasse.

Übung der Grundfarben. Im späteren Verlaufe des Schuljahres auch malendes Zeichnen mit einfachster Aufgabenstellung, gelegentlich noch vorbereitet durch Formen- und Stäbchenlegen.

2. Klasse.

Malendes Zeichnen zur Darstellung einfachster Erlebnisse, Szenen aus Märchen und ähnliches. Zeichnen von Umrißformen mit Hilfe von Schablonen. Übung im Erkennen und Unterscheiden der Grundfarben sowie der Farben Grau und Braun.

Bauen und Formen im Anschluß an den übrigen Unterricht.

3. Klasse.

Zeichnen aus der Vorstellung mit etwas erweiterter Aufgabenstellung und fortgesetzte Übung des Formen- und Farbensinnes. Illustrieren, einfaches Typenzeichnen.

Formen, Ausschneiden, Kleben, Basteln, Herstellung einfacher Gegenstände (Lernmittel, Spielzeug, Gebrauchsgegenstände) im Anschluß an den übrigen Unterricht.

4. Klasse.

Das Zeichnen aus der Vorstellung wird fortgesetzt. Anschließend werden Gegenstände mit leicht erkennbaren Umrißlinien betrachtet, besprochen und dargestellt, doch ist kein Darstellen unmittelbar nach der Natur zu fordern. Form- und einfache Farbtreffübungen. Schablonieren, Musterzeichnen.

Handarbeit wie in der 3. Klasse, mit gesteigerten Anforderungen.

5. Klasse.

Zeichnen aus der Vorstellung, ferner Zeichnen von einfachen Naturformen (Blätter, Früchte, Schmetterlinge u. dgl.). Verwendung von Pinsel und Farbe, Form- und Farbtreffübungen, Stempel-, Pinseldruck, Musterzeichnen.

Handarbeit: Das Formen wird fortgesetzt. Zusammengesetztere Arbeiten nach Maßgabe der Geschicklichkeit. Wenn möglich Arbeiten im Schulgarten.

6. Klasse.

Zeichnen aus der Vorstellung, ferner Zeichnen von flächenhaften Naturformen mit besonderer Berücksichtigung der Farbentwicklung und der Raumverteilung. Musterzeichnen.

Handarbeiten wie in der 5. Klasse mit gesteigerten Anforderungen.

7. Klasse.

a) Zeichnen wie in der 6. Klasse mit Steigerung der Anforderungen. Einfache Werkzeichnungen im Anschlusse an den Handfertigkeitsunterricht.

b) Handarbeit wie in der 6. Klasse mit weiterer Steigerung der Anforderungen."

Schreiben.

„1.–6. Klasse Erlernung und Einübung der Schreibschrift, 7. Klasse zusätzlich, wenn möglich elementare Einführung in einfache ornamentale Schriftformen."

Der Gnam-Lehrplan für Zeichnen (und Handarbeit) für die Hilfsschulen, die später Allgemeine Sonderschulen genannt wurden, entsprach den oft mehrfach- und schwerstbehinderten Kindern, die in den 30er Jahren diese Schule besuchten. In der Zweiten Republik wurde dieser Schultyp differenzierter gegliedert. Damit änderte sich auch das Leistungsniveau der nun in der „Allgemeinen Sonderschule" aufgenommenen Schüler. Lernschwache Kinder mit intellektuellen und motorischen Teilausfällen bildeten neben Kindern mit einer allgemein verzögerten Entwicklung das Hauptkontingent der Besucher. So erschien bald eine Anpassung an die neuen Gegebenheiten geboten. Ein vom Wiener Sonderschulinspektorat bestelltes Arbeitsteam, dem Hermine Schmidt, Friedrich Mann, Richard Wagerer und der Verfasser angehörten, erarbeitete im Rahmen der Versuchsarbeit 1961/62 einen „Arbeitsplan für Zeichnen", der sich vor allem an Vorgaben Richard Rothes hielt und diese für die Allgemeine Sonderschule aufbereitete.

Anmerkungen zu 3.2:

1 Vgl. Lehrpläne für die allgemeinen Volksschulen, Jugend und Volk, Wien 1947, S. II –XII.

2 Lehrpläne für die allgemeinen Volksschulen, 1947, a. a. O., S. 13 f.

3 Lehrpläne für die allgemeinen Volksschulen, 1947, a. a. O., S. 69 ff.

4 Vgl. Stumbauer, Hans: Grundlagen der bildnerischen Erziehung. Rückblick – Rundblick – Ausblick. Linz 1967, S. 42 (hier ist der Text des Lehrplanentwurfes des Vereines österreichischer Zeichenlehrer vom Jahre 1927 vollständig abgedruckt).

5 Provisorische Lehrpläne für die Mittelschulen, hg. vom BMfU, VOBl. v. 15. 10. 1955, Stück 10a, ÖBV, Wien 1955.

6 Seber, Oskar: Register des Fachblattes für Bildnerische Erziehung, Textiles Gestalten und Werkerziehung. Österreichischer Kunst- und Kulturverlag, Wien 1996, S. 192.

3.3 „Alte Zeichenthemen" in neuem Gewand

Der Zusammenbruch des Dritten Reiches erforderte vielfach neue Ansätze in fast allen Bereichen der Schule. So sehr sich der befreite Staat auch bemühte, den Forderungen der vier Besatzungsmächte Rechnung zu tragen, und neue Denkansätze zu entwickeln begann, mußte als rasche Überbrückungsmaßnahme an Vorgaben aus der Ersten Republik angeknüpft werden. So entdeckten einige Kunstpädagogen wieder Franz Cizeks „Zeichnen vom Kinde aus" und zogen sich in diese geschützte musische Nische zurück. Von ihnen wird noch später zu berichten sein. Daneben ließen sich aber auch nicht alle Spuren nationalsozialistischen Gedankengutes ausklammern. Man muß vermuten, daß auch manche Zeichendidaktiker faschistisches Denken nicht in gebotenem Maße überwunden hatten. So wurden „beliebte" Zeichenthemen aus der NS-Zeit auch nach 1945 wieder neu aufgelegt oder traten, den veränderten Gegebenheiten Rechnung tragend, leicht modifiziert erneut in Erscheinung. Erstaunlich ist bei einigen Themen ihre außerordentliche Resistenz, die es ihnen anscheinend auch noch Jahrzehnte nach der NS-Herrschaft ermöglichte, immer wiederzukehren. Aus den zahlreich vorhandenen Beispielen aus der Sammlung des Verfassers sollen einige ausgewählte Schülerarbeiten im Band II (Bildbeilagen 66 bis 72) diese Feststellung belegen. Neben der Glorifizierung des Bauernstandes in Anlehnung an die Blut-und-Boden-Ideologie des Dritten Reiches (s. Bd. II, Bildbeilage 66) wird auch die Mehrfachmutterschaft von oft mehr als fünf Blondschöpfen in Erinnerung an die von den NS-Frauenschaften mit dem Mutterkreuz Geehrten besonders zu den Muttertagen wieder wachgerufen (s. Bd. II, Bildbeilage 67). Die Auseinandersetzung des blonden Nibelungen Siegfried, der als unverwundbar galt, da er im Drachenblut gebadet hatte, mit dem rachedürstenden, dunklen Hagen mutiert nach 1945 zu einem Kampf des strahlenden, blonden Sommers gegen die dunklen Mächte des Winters (s. Bd. II, Bildbeilage 68). Die Eroberungs- und Beutezüge der Wikinger, die Vorbildcharakter im NS-Erziehungsprogramm hatten, begeisterten noch viele Jahre nach Kriegsende Themensteller und Schüler (s. Bd. II, Bildbeilage 69). So findet sich auch ein Wikingerschiff plötzlich unvermittelt noch 1958 als Buchvignette in einer kunstpädagogischen Veröffentlichung von Walter Waldheim[1] – ein wohl erklärungsbedürftiges Signum in einem für das Binnenland Österreich bestimmten Lehrerhandbuches. Der mit dem Drachen kämpfende Siegfried, ein ebenso beliebtes NS-Zeichenthema, erhält sich als

Zeichenaufgabe bis in die Bundeslehrerbildungsanstalt noch im Jahre 1961 (s. Bd. II, Bildbeilage 70). Gelegentlich wird für dieses Heldenepos der hl. Georg stellvertretend vorgeschoben. Auch „Wodans wilde Jagd" kehrt in den Nachkriegsjahren vielfach wieder (s. Bd. II, Bildbeilagen 71 u. 72). Man bedient sich manchmal nur zeitgemäßer, neuer Techniken, ohne die Thematik zu hinterfragen. Die Schlachten- und Kriegsbilder der NS-Zeit werden zu Bildern von den Kämpfen gegen die Türken bei der Belagerung Wiens oder zeigen Abwehrversuche von Invasionen aus dem Weltraum. Raub- und Beutezüge der Wikinger werden nun von Piraten ausgeführt, deren Boote aber immer noch die Schiffsschnäbel der Wikinger zieren. Die „Wilde Jagd" wandelt sich in Darstellungen vom ausschweifenden Treiben hoch in den Lüften an Hexensabbaten – eine inhaltlich nicht minder fragwürdige Themenfindung. Das Österreichische Komitee für UNICEF widmete 1992 den österreichischen Schulkindern einen „Familienbaum", der aber nicht die Verbundenheit und Zusammengehörigkeit der Menschen dieser Erde ins Bild setzte, was der Idee dieser vor allem für Kinder aller Länder zugedachten Entwicklungshilfe-Organisation der Vereinten Nationen entsprochen hätte, sondern man griff auf den in der NS-Zeit ideologisch belasteten Sippen-Stammbaum zurück[2]. Die Idee und Konzeption stammte von „Markt+Mail" Wien und die Illustration von Peter Neuwirth aus Wien. Dieser Entwurf mußte aber erst von Entscheidungsträgern des Österreichischen Komitees für UNICEF aufgegriffen werden, was für deren etwas eigenartiges Geschichtsverständnis spricht.

Alfred Hrdlicka hat noch vor Abschluß dieser Arbeit in einer Präsentation seiner neuesten Werke auf die auch von Fritz Wotruba angesprochene Auferstehung brauner Phantome in der Zweiten Republik in Anklang an die politische Entwicklung in Österreich um die Jahrtausendwende hingewiesen und seine Ausstellung zeitkritisch „Nibelungentreue" genannt.

Anmerkung zu 3.3:

1 Vgl. Waldheim, Walter: Zeichnen in Entwicklungsreihen. 4. verb. u. erw. Aufl., Bd. 1, S. 50.

2 Ein Exemplar des 1992 vom Österreichischen Komitee für UNICEF den österreichischen Schülern gewidmeten „Familienbaumes" befindet sich in der Sammlung Seber.

Abb. 7 auf der Folgeseite:

Nibelungentreue – Fafner 2000

Kohle und Pastell auf Leinen von Alfred Hrdlicka, 80 cm mal 100 cm, entstanden 2000, gewidmet Ernst Hilger.
Fafner (od. Fafnir), nordische Sagengestalt, hütet in Gestalt eines Drachen einen (für die Ermordung seines Bruders gezahlten) Goldschatz auf der Gnitaheide; von Siegfried getötet, den er vor dem auf dem Golde liegenden Fluch warnt. (Nach DUDEN Lexikon)

3.4 Die Ausbildung der Pflichtschullehrer nach 1945

Trotz Fehlen gesetzlicher Grundlagen für die Pflichtschullehrerausbildung gelang es nach 1945, divergierende Sonderentwicklungen im Bereich der Lehrerbildung abzuwenden. In einer vom Bundesministerium für Unterricht und den zuständigen Landesschulinspektoren 1946 gemeinsam abgehaltenen Konferenz einigte man sich auf ein einheitliches Vorgehen. 1949 standen dafür bereits neun Lehrerbildungsanstalten, 14 Lehrerinnenbildungsanstalten und fünf Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten zur Verfügung. Es waren um fünf weniger als 1938. Alle hatten Übungsschulklassen angegliedert. Der Staat und private Erhalter – durchwegs Orden oder andere Institutionen der katholischen Kirche – hielten sich in deren Finanzierung und Führung die Waage.[1] Von der Stundentafel und vom Lehrplan her wurde schrittweise eine Annäherung an das Realgymnasium vollzogen. Durch die fünfjährige Ausbildung (9.–13. Schulstufe), die schon in der NS-Zeit gegeben war, und durch eine Erhöhung der Wochenstundenanzahl gelang es, Latein und eine lebende Fremdsprache als Pflichtgegenstände unterzubringen. Musik erhielt eine besondere Stundendotierung – neben Gesang und Musiktheorie mußten zwei Pflichtinstrumente erlernt werden. Die Reifeprüfungsvorschriften wurden ab 1950 formal und inhaltlich an die der „Mittelschule" angeglichen. Bewerber mußten neben der erfolgreichen Ablegung der achten Schulstufe (Haupt- oder Mittelschule) eine Aufnahmsprüfung in Deutsch, Mathematik und Musik bestehen. Die Kandidaten schlossen ihr Studium mit einer „Reifeprüfung für das Lehramt an Volksschulen" ab. Ab Oktober 1951 wurde den Abgängern auch die Hochschulberechtigung zugesprochen. Nach einer zweijährigen Tätigkeit im Schuldienst, die von begleitenden Kursen flankiert war, welche in Wien am Pädagogischen Institut der Stadt Wien abgehalten wurden, konnte die Lehrbefähigungsprüfung für Volksschulen abgelegt werden. Sie war Voraussetzung für eine Definitivstellung. Die Haupt- oder Sonderschullehrerprüfung konnte nach weiteren mindestens sechs semestrigen Fortbildungskursen, die nachmittags oder abends stattfanden und parallel zum eigenen Schuldienst besucht werden mußten, abgelegt werden.

So war der Gegenstand „Freihandzeichnen und Schriftpflege", wie er in den Lehrerbildungsanstalten bis 1963 genannt wurde, stundenmäßig weitaus besser dotiert als später die „Bildnerische Erziehung" an den Pädagogischen Akademien. Anwärter kamen nach einer durchgehend zweistündigen wöchentlichen Betreuung in der Volks- und Haupt- bzw. Mittelschule im

Gegenstand „Zeichnen“ bzw. „Kunstpflege“ an die Lehrerbildungsanstalten. Vielfach waren sie, z. B. in Wien, Abgänger aus der Übungshauptschule, die dann in der Lehrerbildungsanstalt oft vom gleichen Zeichenprofessor unterwiesen wurden. In der nun folgenden fünfjährigen Ausbildung gab es wieder zwei oder drei Wochenstunden für „Freihandzeichnen und Schriftpflege“, daneben Lehrauftritte, die Tafelschrift, Plakat- und Anschauungsmaterialienherstellung und Tafelzeichnen abforderten. Der eigene, zweijährige Schuldienst nach der Matura war begleitet von fachdidaktischen Fortbildungskursen, natürlich auch aus Zeichnen und Schreiben. Die Schulpraxis mußte mit ausführlichen Vorbereitungen dokumentiert werden, die die Konzepte von Tafelbildern und Veranschaulichungsmaterialien ebenso wie die Planung und Durchführung der Zeichenstunden enthielten. Diese Unterrichtsbelege wurden im Dienst wöchentlich vom Direktor und mehrmals jährlich vom zuständigen Inspektor durchgesehen, korrigiert und abgezeichnet. Sie mußten bei Ablegung der Lehramtsprüfung der Prüfungskommission vorgelegt werden und erreichten häufig den Umfang mehrerer umfangreicher Ordner.

Anmerkungen zu 3.4:

1 Vgl. Engelbrecht, Helmut: Geschichte des österreichischen Bildungswesens, Band 5, S. 429 ff.

3.5 Die Ausbildungsstätte der Mittelschullehrer nach 1945

Am 19. April 1945 wurde Herbert Boeckl in Abwesenheit des Rektors Alexander Popp und dessen Stellvertreters Herbert Dimmel vom Generalreferat für die Wiener Kunsthochschulen, Staatstheater, Museen und Volksbildung zum provisorischen Rektor der Akademie der bildenden Künste in Wien ernannt. Vier Tage später konnte der Lehrbetrieb in der durch Bombentreffer und Brände schwer beschädigten Akademie mit 94 Hörern, darunter Angehörige der Alliierten, wieder aufgenommen werden. Leiter der neuen „demokratischen Studentenschaft" wurde 1945 Claus Pack, der später Assistent im Abendakt bei Boeckl und von 1978 bis 1987 Vorstand des Institutes für bildnerische Erziehung und Kunstwissenschaften war.

Im Juni 1945 fand die erste Kollegiumssitzung nach Kriegsende statt. Es waren nur Boeckl, Müllner, Pauser und Pirchan anwesend. Die meisten der anderen Professoren waren in die Bundesländer geflüchtet oder unbekannten Aufenthalts. Das Hauptthema der Sitzung waren die anläßlich der 250-Jahr-Feier der Akademie im Jahr 1942 verliehenen Ehrenmitgliedschaften. Dem ehemaligen Reichserziehungsminister Bernhard Rust, Arthur Seyß-Inquart, dem ehemaligen Reichsstatthalter Baldur von Schirach und dem Münchner Architekten Leo Gall wurde die Ehrenmitgliedschaft wieder aberkannt. Die im Nationalsozialismus widerrufene Ehrenmitgliedschaft der Akademie für den einstigen Unterrichtsminister des Ständestaates Hans Pernter wurde im gleichen Durchgang jedoch wieder erneuert.

Um die Geschehnisse vor und nach 1945 an der Akademie besser zu verstehen, muß aufgezeigt werden,

> „daß auch Professoren und Künstler nicht über den Dingen standen, sondern aufgrund ihrer politischen Überzeugung, aber auch aus Gründen der Karriere, der Opportunität und der Kompromißbereitschaft zu Nutznießern des NS-Regimes geworden waren".[1]
>
> „Der wirtschaftliche Aufschwung im nationalsozialistischen Deutschland erweckte bei vielen Österreichern – auch bei Intellektuellen und Künstlern – die Hoffnung auf ein Ende der Not nach einem möglichen politischen Wechsel. In Hitlerdeutschland herrschte allgemeine Prosperität, hier wurde gebaut, Architekten und bildende Künstler erhielten zahlreiche

> Staatsaufträge, und der – ‚deutschblütige' – Künstler galt in der nationalsozialistischen Propaganda als ein – so er linientreu war – wichtiger ‚Volksgenosse'. Er war nicht mehr länger ein von der Gesellschaft zwar als interessant empfundener, aber trotzdem mißtrauisch beäugter Parvenu, sondern er hatte die wichtige Funktion, zur künstlerischen Erhöhung, Verklärung und historischen Legitimierung des nationalsozialistischen Regimes beizutragen. Im Dritten Reich Adolf Hitlers wurde nicht nur die monumentale, traditionalistische und klassizierende Kunst, die den Nationalsozialismus historisch legitimieren sollte, gefördert, sondern auch die vordergründig ‚unpolitische'. Auch der ‚unpolitische' Künstler, jener, der ‚harmlose' Bilder malte, war für das NS-Regime wichtig und notwendig, hatte er doch die Funktion, eine heile, schöne, scheinbar harmonische Welt ohne gesellschaftliche Widersprüche vorzugaukeln; das vielgepriesene ‚gesunde Volksempfinden' war zum Maßstab der Kunst erhoben worden."[2]

Die akademieeigene Geschichtsschreibung gab durch Verharmlosen, Beschönigen, Aussparen oder Verdrängen der NS-Ära nur ansatzweise und zögernd den Blick auf den tatsächlichen Ablauf frei. Walter Wagner widmet in seiner Schrift „Die Geschichte der Akademie der bildenden Künste in Wien" (1967) immerhin sechs ganze Seiten der NS-Ära. Die Darstellung dieses Zeitabschnittes ist jedoch äußerst euphemistisch und verschleiert oder verzerrt tatsächliche Zusammenhänge. Noch 1987 wird diese Zeitspanne im Studienführer 1987/88 ausgespart. Bei der Auflistung der Rektoren der Akademie (1725–1987)[3] fiel nach dem Rektor Karl Sterrer (1937–1938) eine Leerstelle auf. Diskret wurden Angaben für die Jahre 1938 bis 1945 weggelassen. Mit Herbert Boeckl (Rektor 1945–1946) nahm man erst wieder die chronologische Abfolge auf.

Der Verfasser mußte daher auf Publikationen der Studentenschaft[4] zurückgreifen, die durch Erschließung von Quellenmaterial einen wesentlichen Anteil zur Offenlegung der Fakten beigetragen haben.

Seine Anerkennung und sein Dank gelten besonders Peter Populorum, den der Verfasser vor dessen Hochschulstudium im Rahmen der BE-Hauptschullehrerausbildung an der Pädagogischen Akademie in Wien X betreuen durfte und Hans Seiger, einem Hörer der Didaktikvorlesungen des

Verfassers an der Hochschule Akademie der bildenden Künste in Wien. Beide haben im Rahmen der Hochschülerschaft als Mitherausgeber des Buches „Im Reich der Kunst. Die Wiener Akademie der bildenden Künste und die faschistische Kunstpolitik" Pionierarbeit geleistet und um ein Jahrzehnt vorweg die heute so dringend geforderte Aufarbeitung der faschistischen Vergangenheit sachlich und mutig angegangen.

Der erste Rektor nach Kriegsende, Herbert Boeckl, machte in seinem künstlerischen Schaffen in der NS-Zeit keinerlei Zugeständnisse. Er bewegte sich als Künstler sehr gefährlich an der Grenze zur „entarteten Kunst". Sein 1941 erfolgter Beitritt zur NSDAP dürfte der Versuch gewesen sein, mit der nationalsozialistischen Kunstpolitik nicht in Konfrontation zu geraten. Die Sonderkommission kam 1946 zur Erkenntnis, daß Boeckl infolge seiner „wirtschaftlichen Lage"[5] – er war Vater von neun Kindern – Mitglied der NSDAP werden mußte. Seine Dienstenthebung nach 1945 hätte ihn und seine Familie in große wirtschaftliche Not gebracht. Sein Verbleib als Lehrer der Akademie wurde sichtlich auch durch die Unterstützung des Aufnahmegesuches Gerda Matejka-Feldens, wie später noch ausgeführt werden soll, positiv beeinflußt. Boeckl leitete bis 1965 den Abendakt, den auch die Studierenden der Kunsterziehung besuchen mußten. In der Folge soll nur eine Auswahl von Professoren, die schon vor 1945 an der Akademie waren und die mit der Kunsterziehung in engerem Kontakt standen, in ihrem politischen Wandel näher betrachtet werden. Alle weiteren Angaben können dem Buch von Seiger – Lunardi – Populorum entnommen werden.

Sergius Pauser wurde 1943 an die Akademie berufen. Er trat jedoch nicht der NSDAP bei, nahm aber mehrere Aufträge von exponierten Nationalsozialisten an. So porträtierte er 1939 „Edda", die Tochter Görings. Nach Pressemeldungen aus dem Jahre 1946 malte er auch ein Bild Adolf Hitlers.[6] Er war seit 1945 Prorektor und hatte schon im Sommer 1945 das Rektorat provisorisch geführt, nachdem Boeckl wegen „einer politischen Beschuldigung" kurzfristig zurückgetreten war. Im Frühjahr 1946 wurde jedoch Boeckl aufgrund seiner Mitgliedschaft bei der NSDAP als Rektor von Amts wegen enthoben, und Pauser war vom Juni bis zum Herbst 1946 geschäftsführender Prorektor, bis der neu berufene Robin Christian Andersen zum Rektor gewählt wurde. Nach einem Zwischenfall mit einem Studenten – dieser beschimpfte das Professorenkollegium als nazistisch – entzündete sich eine politische Diskussion. In einem Schreiben an das Professorenkollegium,

das auch Boeckl mit unterzeichnete, nahm der aus dem Schweizer Exil an die Akademie berufene Fritz Wotruba für den Studenten und gegen den amtsführenden Prorektor Pauser Stellung.

> „ [...] ich protestiere gegen die weitere Führung des Prorektorats durch den Professor Pauser [...] . Ein Mann, der einige Größen der jüngsten Vergangenheit in der geistigen Einstellung des in jeder Weise kritiklosen Untertanen abmalt und diese Auffassung noch zu verteidigen wagt, entspricht nicht den Voraussetzungen, die mit Berechtigung jederzeit an einen Künstler zu stellen sind. Die Wandelbarkeit der Anschauungen des Prorektors seit dem Jahre 1938 bis heute scheint mir in jeder Weise gefährlich. [...] "[7]

Der Versuch Wotrubas, eine Auseinandersetzung über den geistigen Schutt der NS-Zeit herbeizuführen, wurde abgeblockt. Die Berufsvereinigung der bildenden Künstler erklärte,

> „daß einzig die Mitgliedschaft bei der NSDAP bei der politischen Beurteilung eines Künstlers zähle, nicht jedoch sein künstlerisches Schaffen in der Zeit der nationalsozialistischen Herrschaft".[8]

Eine Auseinandersetzung mit der Vergangenheit, die in der Praxis ohnehin über halbherzige personelle Maßnahmen nicht hinausging und auch nicht nach der Rolle der Kunst und der Künstler fragte, wurde von der Berufsvereinigung als „destruktiv" beim „Wiederaufbau" bezeichnet.

Christian Ludwig Martin, provisorischer Leiter der Meisterschule für Kunsterziehung 1942 bis 1945 und 1952 bis 1954 gemeinsam mit Gerda Matejka-Felden ordentlicher Leiter und 1954 bis 1961 alleiniger Leiter dieser Klasse war von 1957 bis 1960 zugleich auch Rektor der Akademie. Er gehörte wie auch andere Professoren der Akademie vor 1938 der „Verbindung deutscher Kunstakademiker Athenaia" an, in der konzentriert großdeutsche, nationale und auch antisemitische Tendenzen radikal vertreten wurden.[9]

Trotz eingeleiteter Entnazifizierungsbestrebungen waren auch nach 1945 personelle Kontinuitäten nicht zu übersehen. So bekleideten nach 1945 immer wieder Professoren, welche schon zwischen 1938 und 1945 an der Akademie waren, das Rektoramt. Über Auswirkungen davon weiß der international angesehene Künstler Arnulf Rainer zu berichten:

> „In den fünfziger Jahren habe ich die Akademie nach kurzer Zeit mit einem Fluch verlassen, nachdem mir der damalige Rektor Martin, ein Exnazi, erregt einreden wollte, alle moderne Kunst dieser Zeit, also der fünfziger Jahre, sei nur vorübergehende Mode, ich müßte meine Arbeit ändern. [...] Wieso es so jemand zum Rektor brachte, sollte [...] endlich einmal historisch untersucht werden." (UMRISS, 1. Dez. 1986)[10]

Ein besonderer Fall war Otto Hurm, seit 1933 Dozent für Ornamentale Schrift und Heraldik, später Professor und Leiter des Institutes für ornamentale Schrift. Er wurde neben anderen 1945 als „Illegaler" dienstenthoben.[11]

> „Am 9. August 1945 behauptete er in einem Schreiben an Rektor Pauser, daß ihn 1938 sein Schwager ohne eigenes Zutun bei der Partei angemeldet hätte – eine vielstrapazierte Lüge übrigens, denn nicht wenige österreichische Nationalsozialisten waren angeblich unwissentlich von Verwandten oder Bekannten bei der NSDAP eingeschrieben worden. Hurms Schwager hatte noch ein Übriges getan, indem er nämlich das Eintrittsdatum – natürlich auch ohne Hurms Wissen – auf den 9. Februar 1938 vordatiert hatte, wodurch dieser 1945 als ‚Illegaler' galt."[12]

Es ist kaum nachvollziehbar, warum der Vorbereitungsausschuß an der Akademie diese offenkundigen Lügen akzeptierte. So kam es im Juli 1946 durch die Sonderkommission zur Rehabilitierung Otto Hurms.

Der Vorschlag, Gerda Matejka-Felden 1945 bei der Besetzung der im Jahre 1941 neu eingeführten Kunsterziehung an der Akademie der bildenden Künste in Wien zu berücksichtigen, kam nicht aus dem Kreis des Kollegiums der Akademie. Gerda Matejka-Felden hatte, bevor sie nach Wien übersiedelte, in Leipzig studiert. Im Ständestaat war sie innerhalb der Volkshochschulbewegung mit künstlerischen Kursen u. a. für Arbeitslose tätig und hatte zwischen 1938 und 1945 Arbeitsverbot. Sie war mit Viktor Matejka verheiratet, der in der NS-Zeit verfolgt und inhaftiert war. Dieser wurde 1945 von der Kommunistischen Partei Österreichs, ohne zu dieser Zeit Mitglied der KPÖ gewesen zu sein, für das Amt des Stadtrates für Kultur und Volksbildung in der Konzentrationsregierung von SPÖ, ÖVP und KPÖ in Wien nominiert.

Abb. 8 auf der Folgeseite:

Gerda Matejka-Felden

Porträt von Sergius Pauser, 1946, 36,5 cm mal 48,5 cm, Öl auf Sperrholz, Gemäldegalerie der Akademie der bildenden Künste in Wien.

Im Mai 1945 fand über Auftrag des kommunistischen Staatssekretärs für Unterricht und Volksaufklärung Ernst Fischer ein vertrauliches Gespräch zwischen dem provisorischen Rektor der Akademie der bildenden Künste Herbert Boeckl und Gerda Matejka-Felden statt. Weißinger Doris, Verfasserin einer Diplomarbeit über Gerda Matejka-Felden[13], vermutet, daß bei einer Durchsetzung des Lehrauftrages für Matejka-Felden dem Rektor Boeckl eine Sonderbehandlung bei der „Entnazifizierung" durch die Sonderkommmission in Aussicht gestellt wurde, was auch dann zutraf. Im Juli 1945 rief Staatssekretär Hans Pernter, ehemaliger Unterrichtsminister im Ständestaat, vor dem Anschluß und nach 1945 Ehrenmitglied der Akademie der bildenden Künste in Wien, den Maler Sergius Pauser, der zu diesem Zeitpunkt kurzfristig Rektor der Akademie war, zu sich und zog zu diesem Gespräch Gerda Matejka-Felden bei. In der Folge wurde am 10. 7. 1945 der Antrag auf Neubesetzung verschiedener Lehrstühle vom 25. 6. 1945 durch den Vorschlag auf Berufung Matejka-Feldens ergänzt. Der politische Druck auf das sehr oberflächlich „gesäuberte" Rumpfkollegium hatte voll gegriffen. Den verbliebenen Professoren erschien es opportun, der abgeforderten Berufung, wenn auch widerwillig, zuzustimmen, um so weitere Aufdeckungen hintanzuhalten. Gerda Matejka-Felden machte in Kenntnis vieler Details aus den Personalakten der Kollegen, die in den Wirren 1945 frei herumlagen, vor Übernahme ihres Lehrauftrages an der Meisterschule für Kunsterziehung die Unterbringung der künstlerischen Mal- und Zeichenkurse der Volkshochschule im Souterrain der Akademie zur Bedingung. Die Aktivitäten der „Künstlerischen Volkshochschule" an der Akademie fanden großes öffentliches Interesse, vor allem bei den Politikern, boten aber ein nicht enden wollendes Konfliktpotential mit dem Professorenkollegium der Akademie. So waren 1962 in der „Künstlerischen Volkshochschule" und der 1954 gegründeten „Wiener Kunstschule", die als zweiter Bildungsweg gedacht war, 35.000 Hörer inskribiert, die in 250 Kursen und durch 200 Vorträge oder Führungen Fortbildung fanden. Der Standort Akademie der bildenden Künste und die Betreuung durch eine Akademieprofessorin hatten große Anziehungskraft. Studierende der Kunsterziehung bei Matejka-Felden mußten vielfach Kursbetreuungen übernehmen. Die heute eher gewünschten kunstpädagogischen Praxiserfahrungen waren damals Anlaß für Studentenproteste und Streiks (1949 und 1951). Die Aktivitäten der Künstlerischen Volkshochschule und der Wiener Kunstschule sprengten bald die räumlichen Möglichkeiten an der Akademie, und so kam es 1963 zur

Übersiedlung dieser Institutionen nach Wien IX, Lazarettgasse 27. Hier hatten die Stadt Wien und das Unterrichtsministerium zu gleichen Teilen ein Gebäude um 1,5 Millionen Schilling für diese Zwecke adaptiert.

Das ungestüme und brüskierende Verhalten Matejka-Feldens war schon zu Beginn ihrer Tätigkeit an der Akademie Ursache für Studentenstreiks, die von den übrigen Professoren gutgeheißen wurden. Verschiedene Vorfälle führten schließlich zu einer vorübergehenden Dienstenthebung und einem Disziplinarverfahren gegen Matejka-Felden. Als einzige Frau in einem männerdominierten Professorenkollegium, dem sie politisch aufgepfropft wurde, hatte sie sicher an der Akademie keinen leichten Stand, verstand es aber, oft unter Mißachtung aller Spielregeln, sich zu behaupten. Aus ihren Klassen gingen viele anerkannte Kunstschaffende und Kunstpädagogen hervor – wie etwa der international profilierte Maler und Grafiker Gerhard Gutruf, der auch Organisator der Weinviertler Kulturwochen ist; der Maler, Sänger und Wien-Stadtführer Günther Frank; der Aktionist und Kommunengründer Otto Muehl; der Maler und Lehrerbildner Georg Königstein; die Malerin und Lehrerbildnerin Elisabeth Kummer; der Lehrerbildner und Lehrbeauftragte an der Akademie der bildenden Künste in Wien Jörg Czuray, die Fachinspektoren Ernst Bauernfeind, Manfred Friedrich und Heinz Kovacic und der Maler und Grafiker Herwig Zens, der derzeit Leiter des Institutes für Bildnerische Erziehung an der Akademie der bildenden Künste in Wien ist.

In einer Übersicht sollen die jeweiligen Leitungsbeauftragten der Meisterschule für Kunsterziehung, die ab 1972 als Institut für bildnerische Erziehung und Kunstwissenschaft geführt wird, zusammengefaßt werden.

1941 Ernst August Freiherr von Mandelsloh,

1942–45 Christian Ludwig Martin, prov. Leiter,

1945–49 Gerda Matejka-Felden,

1949–51 Albert Paris Gütersloh u. Josef Dobrowsky,

1951–52 Gerda Matejka-Felden u. Robin Christian Andersen,

1952–54 Gerda Matejka-Felden u. Christian Ludwig Martin,

1954–61 Christian Ludwig Martin,

1961–62 Robin Christian Andersen,

1962–70 Franz Elsner,

WS 1970 Walter Eckert, prov. Leiter,

1971–78 Otto Graf,

1978–87 Claus Pack,

ab 1987 Herwig Zens.

Daneben gab es seit 1945 die Professur für Zeichnen und Malen für Kunsterzieher, die über Jahre hinweg Gerda Matejka-Felden innehatte. So machte Matejka-Felden 1948 einen Vorschlag für die Kunsterzieherausbildung. Die Ausbildung sollte drei Teilbereiche umfassen: die Kunstausübung, Kunstgeschichte und Kunstbetrachtung. Als ideale Nebenfächer waren Handarbeiten für Knaben und Mädchen oder Geschichte vorgesehen.

Der Plan für die Kunsterzieherausbildung 1952 war etwas differenzierter.

Er sah vor:

Meisterschule für Kunsterziehung – mit eigenem Leiter,

künstlerische Ausbildung – freie Wahl zwischen mehreren Meisterschulen,

Kunstgeschichte und Kunstbetrachtung, einschließlich vaterländischer Denkmalkunde,

Methodik des Zeichenunterrichtes und Tafelzeichnens,

architektonisches Zeichnen,

Schriftgestaltung,

Einführung in die graphischen Techniken,

Werkunterricht für Knaben oder

Werkunterricht für Mädchen und

alle eventuellen Erweiterungen.

Anmerkungen zu 3.5:

1 Klamper, Elisabeth: Zur politischen Geschichte der Akademie der bildenden Künste 1918 bis 1948. Eine Bestandsaufnahme. In: Seiger – Lunardi – Populorum (Hg.): Im Reich der Kunst, Die Wiener Akademie der bildenden Künste und die faschistische Kunstpolitik, Verlag für Gesellschaftskritik, Wien 1990, S. 7.

2 Klamper, Elisabeth, a. a. O., S. 21.

3 Studienführer 1987/88 (S. 7); ab 1988/89 (S. 10) wurde die Leerstelle gefüllt (Ferdinand Andri 1938–1939 kommissarische Leitung. Alexander Popp 1939–1941 kommissarische Leitung. Alexander Popp 1941–1945 ernannter Rektor).

4 Hochschülerschaft der Akademie der bildenden Künste (Hg.): Akademie-Info, 1/88 und Seiger – Lunardi – Populorum (Hg.): Im Reich der Kunst, Wien 1990.

5 Regierungserklärung der provisorischen österreichischen Regierung vom 28. April 1945: „ ... jene freilich, die nur aus Willensschwäche, infolge ihrer wirtschaftlichen Lage, aus zwingenden öffentlichen Rücksichten wider innere Überzeugung und ohne an den Verbrechen der Faschisten teilzuhaben, mitgegangen sind, [...] in die Gemeinschaft des Volkes zurückkehren (sollen) und [...] somit nichts zu befürchten (haben)."

6 Klamper, Elisabeth, a. a. O., S. 53.

7 Klamper, Elisabeth, a. a. O., S. 53.

8 Klamper, Elisabeth, a. a. O., S. 54.

9 Klamper, Elisabeth, a. a. O., S. 12.

10 Vgl. Akademie-Info, 1/88, a. a. O., S. 2.

11 Als „Illegaler" galt, wer zwischen dem 1. Juli 1933 und dem 13. März 1938 der NSDAP oder ihren Wehrverbänden angehörte.

12 Klamper, Elisabeth, a. a. O., S. 47 f.

13 S. Weißinger, Doris: Professor Gerda Matejka-Felden, Diplomarbeit, A.d.b.K. Wien 1995, S. 60.

4 Bedeutende österreichische Kunstpädagogen der Ersten Republik und ihr Einfluß auf die Entwicklung des Faches nach 1945

Franz Cizek, Richard Rothe und Oskar Rainer sind jene österreichischen Kunstpädagogen, die mit ihren ersten didaktischen Ansätzen und kunstpädagogischen Veröffentlichungen noch in die Zeit der österreichisch-ungarischen Monarchie zurückreichen, die in der Ersten Republik ihre Tätigkeit zur vollen Enfaltung brachten und auch noch weit über das Jahr 1945 die kunstpädagogische Entwicklung in Österreich maßgeblich beeinflußten.

Anhand von Dokumenten, die zum Teil noch nicht veröffentlicht wurden, sollen Zusammenhänge aufgezeigt werden. Ausformungen und Weiterführungen der speziellen methodischen Ansätze von Cizek, Rothe, Rainer, aber auch von Lang und Waldheim nach 1945 werden die Fortführung tradierter österreichischer Kunstpädagogik in der Zweiten Republik erkennen lassen. Ludwig Praehauser tritt uns als Chronist entgegen und wird seine Stimme als vehementer Vertreter musischer Erziehung abgeben.

Da über Franz Cizek schon zahlreiche Artikel und Publikationen erschienen sind, beschränkt sich der Verfasser auf weniger Bekanntes und wird versuchen, durch Verknüpfungen neue Einsichten zu ermöglichen. Die inhaltliche Aussage eines Franz Cizek zugeschriebenen Zitates über „Kinder und der Krieg“ und Publikationen zum selben Thema von Richard Rothe, die in österreichischen und deutschen Fachgeschichten aufscheinen, sollen genauer überprüft werden.

4.1 Franz Cizek, Begründer der Jugend-Kunstklassen

Franz Cizek[1], der international bekannteste österreichische Kunstpädagoge, stand nach der Befreiung Österreichs im Jahre 1945 im 80. Lebensjahr. Viktor Matejka, damals Wiener Kulturstadtrat, berichtet über die Not vieler Wiener Künstler nach Kriegsende.

> „Alte, weltberühmte Künstler wie Prof. Cizek, der Entdecker der Kinderkunst und Lehrer an den Kinderkunstklassen der Wiener Kunstgewerbeschule, waren am Verhungern und es galt ein bißchen Milch oder Haferflocken für sie aufzutreiben."[2]

Cizeks Gesundheitszustand war sehr angegriffen, vor allem seine Sehkraft war fast völlig erloschen. Trotzdem ließ er nichts unversucht, sein Lebenswerk abzusichern und für die Nachwelt zu erhalten.

Mit einem Schreiben vom 15. Juni 1946 an Richard Kraus vom Kulturamt der Stadt Wien ersuchen Franz Cizek und Adelheid Schimitzek, die Leiter der Jugend-Kunstklassen, um finanziellen Zuschuß für Miete, Beheizung, Beleuchtung und Bedienung der Jugend-Kunstklassen wie bisher (300 S, vorher 300 RM) und erbitten Rat für die geänderte Situation: „Da sich infolge politischen Wandels vieles geändert hat, bitten wir um Richtlinien unseres ferneren Verhaltens."[3] Die Verunsicherung des greisen Cizeks kann verständlicher werden, wenn wir die zeitbedingten Abhängigkeiten einer Institution und die überlebensnotwendigen Metamorphosen des Gründers einer bewilligungsabhängigen und subventionsbedürftigen Lehranstalt nachzuvollziehen versuchen: Ritter des Franz-Josephs-Ordens (1916), von Glöckel umworbener Kunstpädagoge, Ernennung zum Bürger der Stadt Wien (1932) durch den sozialdemokratischen Bürgermeister Seitz, 1934 Beitritt zum konservativen „Neuen Werkbund Österreichs" und zur Vaterländischen Front, Bewerbung um Aufnahme in den NS-Lehrerbund („Vorläufiger Ausweis" im Nachlaß)[4] und nun plötzlich Bürger eines „befreiten", jedoch noch nicht unabhängigen, demokratischen Staates. Wenn die utilitaristischen Anbiederungsversuche an die jeweils Mächtigen auch aufzeigenswert scheinen, können sie doch die internationale Bedeutung Cizeks um die Förderung und Anerkennung kindlicher Kreativität im bildnerischen Bereich nicht mindern.

Abb. 9 auf der Folgeseite:

Franz Cizek im Kreise der Kinder

Der „pädagogische Bezug“ zwischen Lehrendem und Lernenden ist ablesbar.

Das NS-Regime verwies die Jugend-Kunstklassen 1939 über Nacht aus ihren alten historischen Räumen in Wien I, Fichtegasse 4. Nach einer vorübergehenden Unterkunft in Atelierräumen in Wien III im 6. Stock der Henslerstraße 3, die von den Kindern mühevoll erstiegen werden mußten, gelang es Gönnern der Jugend-Kunstklassen, u. a. Robert Kraus von der Wiener Stadtverwaltung, eine geeignetere Unterkunft in Wien IV, Schwindgasse 17 zu finden. Es waren die ehemaligen Festräume der Firma Heller, die bis zur Schließung der Jugend-Kunstklassen deren Bleibe sein sollten.

Interessant ist in diesem Zusammenhang der Bericht Rochowanskis über eine von Cizek geplante eigene Heimstätte für seine Klassen.

> „Die Pflegestätte für Jugendkunst hat bisher nicht die räumliche Unterkunft gefunden, die sie notwendig hätte, die Cizek für sie wünscht und die er dafür in seinen Plänen gebaut hat. Bisher sind Wunsch und Idee Modell geblieben. Dieselbe Klarheit und Einfachheit, die den geistigen Aufbau seiner Jugendklasse bestimmen, haben die Architektur seines Schulbaues geformt. Zwei Zentren sind geschaffen worden. Das eine für Arbeit, das andere für Erholung und Stärkung von Geist und Körper.
>
> Das Zentrum der Arbeit enthält den Bauhof und die Werkstätten für Ton-, Metall-, Textil-, Holz-, Gipsarbeiten und Graphik. Das Zentrum der Erholung hat eine Bühne für literarische, musikalische und rhythmische Produktionen. Zugleich ist der Raum für wechselnde Ausstellungen gedacht. Ein Pflanzenhof mit Glashaus soll die verschiedensten und seltensten Vertreter der Flora, ein Tierhof mit Tierhaus Vertreter der Fauna beherbergen, Spielwiese und Spielplatz, Freibad und Eislaufplatz bieten alles, was die fröhliche Jugend verlangt. Im Sommer kann auch im Freien gearbeitet werden. Jeder Schüler hat auch ein Stück Gartenfläche für sich zur Verfügung, um Gartenkultur im künstlerischen Sinn zu betreiben. Dieser Bau wäre das schönste und zweckmäßigste Gefäß für die kostbare Blüte Jugendkunst. Leider ist es noch Modell.“[5]

Eine Aufgabe, diese Vorstellungen einer „Pflegestätte für Jugendkunst“ durch einen geeigneten Architekten und der Zeit angepaßt bei einem Schulneubau zu realisieren, könnte der Stadt Wien noch immer zur Ehre gereichen und die

zahlreichen Versäumnisse, die sie sich bei der Verwaltung des Erbes ihres Ehrenbürgers zuschulden kommen ließ, wieder einigermaßen ausgleichen. Dieser Franz-Cizek-Schule könnte eventuell auch der Nachlaß Cizeks angegliedert und bei entsprechender Budgetierung und versehen mit den notwendigen Planposten so dessen wissenschaftliche Aufarbeitung und Betreuung gesichert werden.

Sponsoren und Schulprofil wären sicherzustellen.

Die allgemeinen, lehrplangebundenen Lehrgegenstände könnten in dieser Schule sehr gegenwartsnahe strukturiert werden, die kreativen Bereiche sollten aber im Sinne Cizeks vom Korsett des Zwanghaften befreit und unter Einbeziehung pädagogisch begabter und einfühlsamer Kunstschaffender neue Dimensionen eröffnen.

Franz Cizek wendete noch zu seinen Lebenszeiten große Mühe auf, die zukünftige Leitung der Jugend-Kunstklassen[6] sicherzustellen und in berufene Hände zu legen.

Die Räumlichkeiten der Jugend-Kunstklassen in Wien IV, Schwindgasse 17 sollten nicht nur Arbeits- und Pflegestätte für „triebhaft bildendes Schaffen der Jugend" bleiben, sondern auch Ort der Begegnung und Forschung werden. So plante Cizek, in diesen Räumlichkeiten ein Museum für formschöpferisches Gestalten zu etablieren.

Die folgende Originalabschrift einer maschinengeschriebenen Aufzeichnung vom Februar 1947 durch Adelheid Schimitzek, der Leiterin der Jugend-Kunstklassen, kann als Vermächtnis Cizeks betrachtet werden. Sie verdeutlicht die Versuche Cizeks, sein Lebenswerk geordnet zu übergeben und abgesichert zu wissen.

[Abschrift]

<u>Aus Gesprächen mit Herrn Reg.-Rat. Prof. F. Cizek im Februar u. August 1946</u>

> „Ich vermache der Stadt Wien meine ‚<u>Erste Pflegestätte für das triebhaft bildende Schaffen der Jugend</u>' und meine Arbeits- und Forschungsstätte mit meiner umfassenden Bibliothek samt Möbel in der Wohnung und in der Pflegestätte für Jugendkunst mit allen meinen reichhaltigen Sammlungen an

Volkskunststickereien, Volkskunstplastiken, mein Archiv von photographischen Aufnahmen, meine umfangreiche Sammlung von Schülerarbeiten sowohl der Jugendkunst als auch meiner Modernen Kunst, die ja beide zusammengehören, eine Einheit bilden, meine umfangreiche Korrespondenz, meine leider unvollständige Münzensammlung, meine Herbarien, soweit sie nicht bei der dreimaligen Uebersiedlung so wie andere meiner Sammlungen vernichtet wurden, ferner alles, was zur Aufrechterhaltung des Betriebes gehört.

Besonderen Wert lege ich darauf, daß meine ‚Pflegestätte für das triebhaft bildende Schaffen der Jugend', meine ‚Moderne Kunst', meine Bibliothek und alle meine reichhaltigen Sammlungen in der Schwindgasse, so wie sie sind, beisammen bleiben. Es darf z. B. meine Bibliothek nicht der Rathausbibliothek einverleibt werden, sondern muß hier in der Schwindgasse bleiben, so daß jeder Besucher jederzeit hier Einblick nehmen kann.

Im Saal müßten große Glasvitrinen für die Volkskunstsammlungen aufgestellt werden, ebenso für unsere Schnitzereien. Jugendkunst als lebendige Volkskunst! Es müßte hier ‚Arbeits-, Pflege- und Forschungsstätte mit dazugehörendem Museum (Museum für formschöpferisches Gestalten)' sein als einzigartige Institution, die es nur einmalig und hier in Wien gibt als urewige Quelle des triebhaft schöpferischen Gestaltens der Jugend; hier in Wien, wo ich sie 1885 als erste ‚Pflegestätte' für das triebhaft bildende Schaffen der Jugend begründet habe und sie leuchtendes Vorbild für die ganze Welt wurde.

In Amerika wollte man mir Paläste bauen, aber ich bin in Wien geblieben, weil ich gefunden habe, daß hier in Wien der richtige fruchtbare Boden, das richtige gesunde Klima für die Kunst vorhanden ist. Hier strömen die Temperamente aller Welt zusammen, hier ist das Zentrum, der Mutterboden der Kunst. Und unsere Wiener Kinder tragen in sich das tausendjährige Erbe einer urwüchsigen ewig formschöpferischen Kunst, die so reich und vielgestaltig nur auf Wiener Boden entstehen kann. Und darum soll auch meine Arbeits-, Pflege- und Forschungsstätte hier so einheitlich

beisammen bleiben, wie sie so ganz von selbst während der vielen Jahre so ganz organisch entstanden und gewachsen ist. Meine ‚Pflegestätte' für die Jugendkunst bildet ein organisches Ganzes und darf nicht zerrissen werden, deshalb will ich auch keine Filialen, keinen Massenbetrieb! Ich bin Künstler und aus meiner ‚Pflegestätte für das triebhaft bildende Schaffen der Jugend' darf keine Schule werden! Dagegen wehre ich mich sehr! Ich bin kein Pädagog, sondern: Wecker, Hervorrufer, Anreger und Förderer! Man muß die Talente wecken, hervorrufen, anregen und fördern! Wie oft haben sich hier in meiner Pflegestätte für Jugendkunst Vertreter aller 5 Erdteile freundschaftlich die Hände gereicht! Der größte Dichter Indiens, Rabindranath Tagore, hat ein wunderbares Gedicht über die Wiener Pflegestätte für ‚Jugendkunst' geschrieben.

Die Leitung und Führung meiner ‚Pflegestätte für das triebhaft bildende Schaffen der Jugend' übergebe ich Frau Prof. Adelheid Schimitzek, der Graphikerin Frau Gertraud Reinberger und deren Gemahl Dipl. Ing. Paul Reinberger als meinen engsten Mitarbeitern. Dabei denke ich mir meine jetzige Mitleiterin Frau Prof. Adelheid Schimitzek als meine geistige Erbin und oberste Leiterin, die Graphikerin Frau Gertraud Reinberger als künstlerische Leiterin und deren Gemahl Dipl. Ing. Paul Reinberger als organisatorischen Leiter.

Die Leitung meiner Pflegestätte für Jugendkunst kann nur von Künstlern geführt werden und da bilden Sie drei gerade eine so schöne künstlerische Einheit! Wenn auch Dipl. Ing. Reinberger einen anderen Beruf hat, das macht gar nichts, er selbst fühlt und denkt nur künstlerisch und ist ein tieffühlender musischer Mensch. Und auf das kommt es an! Man muß die Kunst fühlen, ahnen! Man muß von der Kunst besessen sein, man muß innerlich bereit sein! Von dieser ‚inneren Bereitschaft' sind alle drei Genannten erfüllt.

Ich brauche keine Geschäftsmänner und deshalb will ich auch Herrn Rochowanski nicht in meiner Pflegestätte für Jugendkunst, denn er könnte Geschäfte daraus machen! Die Pflegestätte für Jugendkunst können nur Künstler leiten, nie Geschäftsmänner und schon gar keine Lehrer!

Frau Gertraud Reinberger hat den strengen Stil, ist eigenartig in ihrer Kunst. Auf diese eigenartige Formen kommt es an, durch diese entsteht Stil; deshalb ist ihre Kunst so stilvoll. Frau G. Reinberger ist aus meiner Pflegestätte für Jugendkunst hervorgegangen und ihr Gemahl ist von Kunst durchdrungen. Als Kind mit 12 Jahren malt[e] sie 4 Bilder der ‚Maria Verkündigung' über den Haupteingang der Mödlinger Pfarrkirche! So etwas war auch noch nie dagewesen! So etwas ist phänomenal, ist einzigartig!

Sie und ihr Mann sind in der Kunst aufgewachsen und in ihren eigenen Kindern erleben sie die ganzen Gesetze der Jugendkunst noch einmal!

Meine ‚Pflegestätte' für Jugendkunst ist einmalig in der Welt. Wir erziehen zur Kunst und wollen keinen Bastelkurs oder Kindergarten oder Ornamentkurs. Wir wollen nur – Kunst! Und deshalb ist es von größter Wichtigkeit eine richtige Leitung einzusetzen. Das können nur Sie drei, sonst niemand!

Meine Pflegestätte für Jugendkunst kann nur allein, als einzigartige Institution der Stadt Wien bestehen, die darf nirgends ein- oder untergeordnet werden.

Jeder Druck, der durch irgendeine andere Stelle ausgeübt wird, wäre sehr hinderlich dem organischen Entfalten und Aufblühen dieser alten historischen Stätte, ja es wäre wahrscheinlich der Niedergang und das Ende meiner Jugendkunst!

Sie muß sich frei von jedem äußeren Druck entfalten können!

Die Jugendkunst ist eine triebhafte Kunst. Triebhaft bildendes Schaffen der Jugend darf niemals beengt werden durch äußeren Druck! Es muß organisch wachsen und sich entfalten können. Die triebhaft schaffende Kunst der Jugend wächst genau so organisch nach ihren eigenen Gesetzen wie die Pflanze und muß deshalb wie diese von einem dazu berufenen Gärtner sorgsam behütet werden.

Wir wollen keine Treibhauspflanzen züchten in Massenbetrieben! Kunst kann nicht gezüchtet werden, sie muß ganz von selbst entstehen. All[e]s Schulmäßige und alles Alltägliche ist auszuschalten. Das charakterisiert die Institution,

daß sie seit 61 Jahren das ‚Psychogene', also das ‚aus der Seele Geborene' pflegt. Aus der Seele geboren und mit Herzblut durchpulst! Im Menschen lebt der vieltausendjährige Mensch und der ist ein Teil des Weltschöpfertums, das ewig Schöpferische der Welt. Meine Schüler sind Mitschöpfer am urewigen Schöpfungsvorgang!

Den Betrieb meiner Pflegestätte für Jugendkunst selbst stelle ich mir so vor, wie es bisher stattgefunden hat. Kein Massenbetrieb, keine Schule, sondern Arbeits-, Pflege- und Forschungsstätte des triebhaft bildenden Schaffens der Jugend. Kein Unterricht und nur keine Lehrer, keine Pädagogik, sondern nur: wecken, hervorrufen, anregen, fördern! Es muß alles triebhaft sein! Die Jugendkunst ist ein triebhaftes Schaffen!

Schulgelder dürfen keine eingenommen werden, denn jeder, der die innere Bereitschaft und den schöpferischen Trieb in sich fühlt, soll kommen ohne Unterschied ob arm, ob reich. Es muß jedes Kind von der Straße herein können! Es muß Jeder Zutritt haben! Sonst bekommen wir nur die Wohlhabenden, die sich's leisten können und ich will gerade die Jugend aus dem Volke, denn sie ist erfüllt mit triebhafter Urkraft! Und Jeder kann so lange die Pflegestätte für Jugendkunst besuchen, so lange er in ihrem Geiste arbeitet, so lange er geistig jung ist!

Hier in der Schwindgasse soll die Zentrale, die Urquelle bleiben. Von hier aus sollen unsere Forschungsergebnisse in die ganze Welt strömen und sie befruchten! Noch nie hat eine Idee so sehr das Interesse auf dem ganzen Erdball erweckt wie meine Jugendkunst!

Als Assistentinnen würde ich die Zwillingsschwestern Edith und Martha Prouza abrichten. Sollten Sie einen Diener zugewiesen bekommen, dann nur den Herrn Kettele, der sich dazu am besten eignet.

Diese Dreiteilung der Leitung, wie ich sie eben darstellte, ist die einzige Lösung um ‚wirklich' in meinem Sinne weiter zu arbeiten. Sie sind die Einzigen, die mich voll und ganz verstehen! Jede andere Leitung ist ein Fehlgriff und bedeutet einen Niedergang!

Meine geistige Erbin ist Prof. A. Schimitzek. Nur sie weiß alles! Sie muß sorgen, daß mein Werk nicht in die Hände Rochowanskis fällt! Mein Buch und meine Pflegestätte für Jugendkunst! Nur sie kann mein Buch über das triebhaft bildende Schaffen der Jugend vollenden, weil ich alles mit ihr durchbesprochen habe und sie ganz genaue Kenntnis darüber besitzt. Mein Werk ist ein wissenschaftliches, das unbedingt sachlich sein muß und das kann nur ich machen. Ich will in meinem Buch meine eigenen Worte, die ich mir in höchster Klarheit und Kürze erarbeitet habe und nicht ‚dichterisch verschleiert'!

Wir plagen uns jahrelang um den richtigen Ausdruck und dann kommt einer und will alles besser wissen!

Den Text zu meinem Werk kann nur ich mit
Prof. A. Schimitzek schreiben und die richtigen Bilder können auch nur wir auswählen, nicht Rochowanski, der alles umändern will.

Wissen kann nur Prof. A. Schimitzek alles, denn sie vertritt mich, sie muß alles wissen!

Mein Werk muß lebendig bleiben, immer wieder soll es durch neue Forschungsergebnisse ergänzt werden; deshalb möchte ich es auch als ‚Tafelwerk' herausgeben, damit immer wieder dazugegeben werden kann. Ein ständiges Wachsen!

Die Fotoaufnahmen für mein Werk macht seit 1904 Bruno Reiffenstein, Als [als, d. Verf.] mein langjähriger und von mir persönlich abgerichteter Mitarbeiter und bester, vorzüglichster Kunstphothograph [Kunstphotograph, d. Verf.] von Wien. Die Klischees und Drucke können nur die Firmen Krampolek und Reisser anfertigen, die mein Buch in der tadellosesten Ausführung begonnen haben. Es muß genau so beendet werden, genau in derselben Ausführung, denn es muß ein einmaliges, einzigartiges Werk für die ganze Welt werden!

Herr Rochowanski darf weder in meine Pflegestätte hinein, noch mein Werk beenden! Ich untersage es ihm, jemals mit der Yale University Press in New Haven, Conn. U.S.A., über mein Werk zu verhandeln, da ich dieses mit meinen eigenen Worten, unverändert, wie ich es will, der Nachwelt geben

möchte. Mein Buch muß sachlich sein und meine eigenen Worte besitzen, deren Klarheit ich jahrelang erforschte.

Herr Rochowanski muß so bald als möglich meine noch fehlenden Klischees über die Jugendkunst sowie Originalpinselzeichnungen u. dergl. mehr, die ich dringend für mein Werk brauche, sowie die Arbeiten meiner gesamten Modernen Kunst, die er sich ungefähr im April 1946 ausgeborgt hat, um in ihren Besitz zu gelangen, sofort meiner Pflegestätte für Jugendkunst zurückgeben! Sie sind mein persönliches Eigentum und nicht das des Herrn Rochowanskis. Außerdem geht meine ganze Moderne Sammlung als zur Jugendkunst gehörend in den Besitz der Stadt Wien über. Jugendkunst und meine Moderne Kunst bilden eine Einheit, sie sind beide vorstellungsgemäß, beide abstrakt, höchstes Abstraktum!

Meine Lebensarbeit muß beisammen bleiben und ihre Aufteilung in Privatsammlungen verbiete ich mir!

Auch befindet sich noch meine große Mappe, zu einem dicken Buch gebunden, mit interessanten Artikeln über meine Ausstellungen in ganz Amerika, in denen mich der schon verstorbene Dr. H. C. Kollar vertrat, in den Händen Architekt Karl Bräuer's (Arch. Karl Bräuer, Waidhofen a. Th., Gebietsbauamt IV. Aussenstelle Waidhofen a. Th.), wovon Frau Leitner (Wien, I., Himmelpfortgasse, Antiquitätengeschäft) auch Kenntnis hat. Dieses Buch ist eine Sehenswürdigkeit und muß der Pflegestätte für Jugendkunst zurückgegeben werden.

Ein anderer Fall ist mein ehemaliger Assistent Otto Erich Wagner, der meine von mir angeregte Mappe der besten Arbeiten meiner Schüler aus der Allgemeinen Abteilung d. Kunstgewerbeschule, sowie eine Laute und einige alte Musikinstrumente aus anderen Ländern aus meiner Sammlung ungefähr vor 10 Jahren in Besitz ergriffen hat und von sich dann nie wieder etwas hören ließ, obwohl er in Wien wohnhaft ist. Seine Adresse: Wien, VII., Kirchengasse 9a. Ebenso machte er es mit meinen Büchern, über ornamentale Schrift von dem englischen Verfasser ... [unleserlich, d. Verf.], dem Vorgänger Rudolf Larischs, die er sich ausgeborgt hat und nie mehr zurückgab, sondern einfach aus unserem Gesichtfeld

verschwand. Es sind die besten Bücher über ornamentale Schrift, die ich überhaupt kenne und die sich R. Larisch zum Vorbild nahm und auf sie aufbaute. Diese von O. E. Wagner ausgeborgten Sachen müssen unbedingt der Pflegestätte für Jugendkunst zurückgegeben werden. Alle diese verschiedenen von mir entliehenen Sachen, die teilweise ganz ohne mein Wissen verschwanden, wieder herbeischaffen zu helfen, habe ich wiederholt Frau Prof. Schimitzek ersucht. Wir haben immer wieder davon gesprochen und wiederholt hatte sie die beste Absicht, die dazu nötigen Wege zu unternehmen. Aber leider die fortwährende Bombengefahr, die viele Inanspruchnahme ihres eigenen Berufes, ihre Mitarbeit an meinem Werke und zuletzt die Pflege um mich machten es ihr unmöglich, zu meinen eigenen Sachen zu gelangen. Mein ganzes Geld ste[c]kt in diesen Dingen, sie müssen in die ‚Pflegestätte für das triebhaft bildende Schaffen der Jugend' zurück!

Meine Pflegestätte für Jugendkunst und mein Buch gehen meinen Neffen gar nichts an!

Anwesend waren:

Frau Gertraud Reinberger, Wien, IV., Weyringergasse 7,

Frl. Mäda Primavesi, Wien, XIX., Döblinger Hauptstraße 94,

Prof. Adelheid Schimitzek, Wien, VIII., Pfeilgasse 34.

Gespräche ungefähr desselben Inhaltes hat Reg. Rat. F. Cizek schon seit 1940 immer wieder mit mir und anderen Mitarbeitern geführt.

Wien, im Februar 1947 Prof. Adelheid Schimitzek, e.h."

Aus: „Handschriftensammlung der Wiener Stadt- und Landesbibliothek, Nachlaß Franz Cizeks, MA 9 – 873/74, zuw. Pr. Nr. 489, Karton I".

Die Gespräche, die Cizek mit Adelheid Schimitzek im Februar und August 1946 geführt haben soll, sind mit Februar 1947 datiert. Ein maschinengeschriebenes Stenogramm vom 15. XII. 1946 hebt viele der im Februar und August gemachten Aussagen, besonders was Herrn und Frau Reinberger betrifft, wieder auf.

[Abschrift]

„Ein Stenogramm aus einem Gespräch

des Herrn Reg.Rates Prof. F r a n z C i z e k s mit mir, Prof. Adelheid S c h i m i t z e k, am 15. XII. 1946, wahrheitsgetreu niedergeschrieben.

[2 Tage vor dem Ableben Prof. Cizeks, d. Verf.]

„Ich muß Ihnen immer wieder sagen, daß n u r S i e a l l e i n meine Jugend-Kunstklassen leiten können. Ich bin nur froh, daß Sie das Dekret vom Ministerium haben, worin Si e als L e i t e r i n meiner Jugend-Kunstklassen anerkannt worden sind. Das ist s e h r w i c h t i g ! Das ist für mich wirklich eine Beruhigung. Das hat niemand. Das müssen Sie immer bei sich tragen, damit müssen Sie sich jederzeit ausweisen!

Die Zwillinge, die Edith und Martha Prouza, setze ich als Ihre Assistentinnen ein. Und der Herr Hockauf soll wieder die Gäste empfangen und führen, so wie er es früher gemacht hat. Das ist ein ausgezeichneter Mensch, ein ganz famoser Kerl, so einer kommt auch nur einmal vor. Der gehört unbedingt zu uns! Den muß man erzählen hören, was der für schwungvolle Zeiten in den Jugend-Kunstklassen erlebt hat! Und wie er mit ihnen mitgelebt hat, das war ein Vergnügen! Wie er den Maharadja die Stiegen hinaufgetragen hat! Dieser Hockauf ist eine sehr wichtige Person, weil er mit uns täglich alles mitgemacht hat, er ist unser bester Zeuge von unserer Zusammenarbeit. Der müßte auch weiterhin in den Jugend-Kunstklassen mitleben. Der versteht von ihnen viel mehr als beide Reinberger zusammengenommen und wie die anderen alle heißen.

Verstehen Sie mich, n u r S i e a l l e i n können meine Jugend-Kunstklassen leiten, weil nur Sie allein alles wissen und können.

S i e habe ich mir seit 20 Jahren h e r a n g e b i l d e t, mit I h n e n habe ich ununterbrochen, Tag für Tag, ja halbe Nächte lang, am Werk gearbeitet, wir haben mitsammen Probleme gelöst, die ich mit n i e m a n d e m anderen bearbeiten konnte. Ja, wir verstehen uns einander so gut, daß

wir die gleichen Gedanken zur gleichen Zeit entwickeln; es ist unglaublich, man sieht diese Einheit, die wir bereits bilden, diese Geschlossenheit unserer Gedankenwelt, wie wir beide e i n s geworden sind. Ich brauche gar nichts mehr aussprechen und Sie sagen mir schon meine Gedanken. Nein, es ist ganz klar, daß n u r S i e a l l e i n die Jugend-Kunstklassen leiten können und n u r S i e a l l e i n mein W e r k beenden können! Nur S i e, sonst niemand! Mein Werk verstehen überhaupt nur S i e. Der Rochowanski versteht es nämlich gar nicht, er glaubt nur alles besser zu wissen, und die Reinberger verstehen es schon überhaupt nicht!

Merken Sie sich: S i e sind P r o f e s s o r i n und L e i t e r i n m e i n e r J u g e n d - K u n s t k l a s s e n. I c h bin der V o r s t a n d, aber S i e sind die L e i t e r i n! Und als s o l c h e brauchen Sie sich von n i e m a n d e m etwas gefallen zu lassen!! Sie stehen ja hoch über alle anderen, über Rochowanski, Reinberger, Staudek, Primavesi und wie sie alle heißen. S i e sind ja eine Persönlichkeit, vor Ihnen müssen sich die Leute beugen! Sie stehen künstlerisch und pädagogisch weit, weit über alle anderen! Ich überlasse alles I h n e n, Sie wissen und machen es schon am besten! Das mit der Mit-Leitung Reinbergers habe ich mir auch g r ü n d l i c h überlegt! Das war nur so ein V o r s c h l a g! Die passen mir nämlich g a r n i c h t für meine Jugend-Kunstklassen. Die haben mich s e h r e n t t ä u s c h t! Ihn kenne ich ja eigentlich gar nicht, den habe ich vielleicht erst viermal gesprochen, von meiner Arbeit weiß er ja gar nichts! Und der Gertraud Reinberger ihre Sachen sind so manieriert, affektiert und berechnend, die gefallen mir wirklich nicht. Und dann ist sie gar so bigott, sie macht halt immer nur lauter Madonnen oder ‚Adam und Eva'. Die Schönheiten ihrer Jugendarbeiten sind vorbei. Sie hat ja einen gewissen Stil, aber es fehlt ihr das Urwüchsige, das Psychogene, das aus der Seele Geborene, gerade das, was unsere Institution seit 1885 charakterisiert. Wir brauchen das ‚Leben', das ‚pulsierende Leben', aber nicht lauter Heiligenbilder.

Vor allem gefällt mir ihre E i g e n m ä c h t i g k e i t nicht, daß sie Schülerarbeiten herborgt o h n e uns zu fragen, das ist eine F r e c h h e i t ! Sie macht einfach was sie will! Das geht nicht! Und meinen ‚Leibl' darf sie mir auch nicht mit ihren Sachen verhängen, die müssen sofort herunter! Das geht so n i c h t weiter, da müssen S i e u n b e d i n g t Ordnung machen! Nein, Reinbergers E i g e n m ä c h t i g k e i t und B e r e c h n u n g gefallen mir nicht! Nein, Leiterin kann n u r e i n e sein und das sind S i e ! N u r S i e ! Nur Sie verstehen meine organische Wachstumstafel der Kunst. Wer mit mir arbeiten will, muß erst meine Tafel kennen und verstehen, sonst geht's nicht! Aber Reinbergers haben keine Ahnung davon, die müßten sich viel mehr vertiefen in unsere Probleme; das ist nicht so einfach, aber sie interessieren sich ja gar nicht. Die Gertraud Reinberger glaubt, sie muß bloß den Kindern sagen: ‚mach was du willst' und ‚füll jeden Platz auf dem Papier aus. Schau, da ist noch ein leerer Platz und da noch und da noch! Schau, daß kein leerer Fleck auf dem Papier bleibt!' Daß aber gerade oft ein leerer Fleck in der Komposition notwendig ist, die Schönheit des leeren Fleckes, das versteht sie nicht! Und das Schlechteste ist, wenn man Kindern, deren Seelengrund von der Zivilisation ganz überschichtet, überkrustet ist, sagt, ‚mach, was du willst'; da kommt bestimmt der größte Dreck heraus! Da muß mit größter Vorsicht, größter Kenntnis über das organische Wachstum der Kunst und mit verständnisvoller Einfühlungsgabe, fast möchte ich sagen mit einem 6. Sinn, geweckt, angeregt und gefördert werden, geleitet werden, unsichtbar geleitet werden; die Persönlichkeit des Erwachsenen muß ganz hinter der der Kinder unbemerkt zurücktreten, es muß nur ein gewisses Fluidum geschaffen werden.
Es ist eine der s c h w e r s t e n Aufgaben, es steckt eine ungeheure Verantwortung für die Entwicklung der g e s a m t e n bildenden Kunst dahinter, der g a n z e n Welt gegenüber. Diese Verantwortung versteht nur der, der in die Sache zutiefst eingedrungen ist, von ihr ganz erfüllt ist. Da kann man nicht einfach so leichtfertig sagen ‚mach was du willst', da kommt der größte Dreck heraus, den man nur einheizen kann. Ja, die Reinberger hat geglaubt, das geht so

einfach, so leicht, weil sie gar nichts von der Sache versteht, deshalb kommt es ihr so leicht vor. Nein, der müßte ich erst lange Vorträge halten, die müßte in unsere Probleme erst eindringen und sich die Sache s e l b s t e r a r b e i t e n. Man versteht von einer Sache nur so viel, als man sich s e l b s t e r a r b e i t e t hat. Man sieht halt doch, es fehlt der Reinberger die wirkliche Zusammenarbeit mit uns, sie kommt nur immer periodenhaft. Jetzt war sie jahrelang n i c h t da und dann glaubt sie plötzlich alles zu wissen. Sie glaubt, es genügt, daß sie einmal als Schülerin in den Jugend-Kunstklassen war und ihre Kinder hergeschickt hat und dann weiß sie schon alles. Nein, nein, die Sache verhält sich ganz anders. Zwischen ihren schönen Arbeiten, die sie als Kind bei uns in den Jugend-Kunstklassen gemacht hat, und jetzt ist eine lange Zeit verstrichen, sie ist den Jugend-Kunstklassen e n t f r e m d e t. W i r haben inzwischen s t ä n d i g n e u e P r o b l e m e g e l ö s t. Meine Arbeit ist ja eine F o r s c h e r a r b e i t! Was haben wir da inzwischen alles neu e r f o r s c h t, von dem sie k e i n e A h n u n g hat! Sie ist eben nicht am Laufenden mit uns, sie glaubt, es geht noch immer so weiter wie es einmal war zu ihrer Zeit. Sie ist so wie die Staudek, die stets jammert, wenn ich mit neuen Ideen kam, : ‚schon wieder anders! Schon wieder etwas Neues!' Sie hatte nämlich das Vorhergehende noch nicht begriffen und ich kam schon wieder mit neuen Problemen, neuen ‚Kulturepochen'! Sie kam mir eben mit ihrem bescheidenen Verstande nicht nach. Deshalb konnte ich sie ja nicht brauchen. Sie wirkte nur hemmend, immer nur h e m m e n d auf mich.

Und diese Staudek war immer nur die überaus kleinliche Lehrerin, die die Kinder mit ihrer Pedanterie sekkierte! Sie schaute immer nur, daß die Nadelstiche gleich groß sind, ‚Nadel auf, Nadel ab'. Sie war die echte verbissene Schulmeisterin, die aber nie Prüfungen gemacht hat, nie etwas vollendet hat, sondern sich ihre Studien nur so ganz lückenhaft zusammengeklaubt hat. Sie macht den Kindern das Sticken zur wahren Qual. Die Folge davon war, daß keines der Kinder mehr sticken wollte, trotzdem sie mit wahrer Begeisterung nach Textilarbeiten verlangten, da sie das schöne abstrakte Material

dazu förmlich reizte. Sie erstickte geradezu in den Kindern diesen freudigen Schaffenstrieb. Herrgott, was hätten da in dieser Zeit für prachtvolle textile Gestaltungen entstehen müssen, gerade in dieser edelsten, vornehmen, vollendetsten Technik! Aber im Grunde liebt sie halt immer nur das Naturabbild, die wahren schöpferischen Gestaltungen aber versteht sie nicht. Ja, mit der Staudek hat mich der liebe Herrgott gestraft. Was hätte man aus der Stickerei alles machen können! Und sie hat die Nadelarbeit immer nur verachtet. Sie kann nur die bloße Technik schulmäßig übermitteln, so wie sie es gelernt hat, aber sonst nichts. Was w i r brauchen aber, ist dieses freie formschöpferische Gestalten, dieses Sich-Hingeben, Sich-Offenbaren im Material! Und das hat sie n i e können und kann es bis heute nicht. Das versteht sie einfach nicht. Sie war ja n i e jung, sondern immer geistig alt. Es fehlt ihr überhaupt diese Frische, diese schöpferische Freude dazu, sie ist in ihrem ganzen Wesen so riesig mürrisch, zuwider, fast möchte ich sagen bösartig. Sie verachtet ja auch meine e c h t e Jugendkunst genau so wie sie meine Moderne Kunst verachtet, weil sie beides nicht versteht, von beiden keine Ahnung hat. Sie hält mich ja immer nur für einen Narren, den man nicht ernst nimmt, auch heute noch.– Ich bitt' Sie, diese Staudek darf nicht mehr kommen, die versitzt uns hier nur unsere kostbare Zeit! Ewig schade um diese Stunden, da könnte ich mit Ihnen so schön am Werke arbeiten! Diese Zeit ist nicht mehr einzubringen. Diese Staudek m u ß wegbleiben, es geht nicht, sie macht ja gar nichts, sondern hockt nur da herum und ich kann mit ihr nicht arbeiten. Ich habe mit ihr n i e arbeiten können. – Ich habe mit I h n e n so wichtige Sachen zu erledigen und diese Staudek stört uns nur. Sie hat immer nur h e m m e n d auf mich gewirkt. Und diese I n t e r e s s e l o s i g k e i t an den Jugend-Kunstklassen während der ganzen 9 Jahre zeigt, daß sie mich n i e verstanden hat und daß sie n i c h t z u u n s g e h ö r t. Es ist ihr auch noch n i e eingefallen, mich nach meiner ‚organischen Wachstumstafel des bildenden Gestaltens der Jugend' zu fragen, sie interessiert sich überhaupt nicht dafür; sie würde mich natürlich und die Sache gar nicht verstehen und so fragt sie erst gar nicht danach.

Ganz ähnlich ist es mit R e i n b e r g e r s . Die wirken auch n u r h e m m e n d. Wenn auch ihr kleiner Michel noch gesetzmäßig arbeitet, so versteht es die Reinberger leider doch nicht. Und daß sie in die Kinderzeichnungen hineinpfuscht, daß sie nicht die Schönheit gerade des Handschriftlichen erkennt, das enttäuscht mich sehr! So wie sie das Bild von ihrem Sohn Peterl selbst gemalt hat und der Peterl davongelaufen ist! Nein, ich muß lachen, der Peterl rennt davon, weil ihm die Sekkatur der Mutter zu lästig ist; und die Mutter malt inzwischen sein Bild fertig! Recht hat der Bub gehabt, daß er davonrennt. Ich hätt' es auch so gemacht, nur war m e i n e Mutter g a n z anders. Die hat n i e beeinflußt, sondern immer nur mit Liebe, verstehender Güte und Freude angeregt.

– Aber so macht es die Reinberger mit allen ihren Kindern, deshalb sind sie auch alle in kurzer Zeit erschöpft, verbraucht und hören allzu früh, viel früher als andere Kinder, schöpferisch-künstlerisch zu gestalten auf. Das sehen wir an ihrer Tochter Gertraudi, an ihrem Peterl, die beide gar nicht mehr in die Jugend-Kunstklasse kommen, und auch ihr kleiner Michel wird bald erschöpft sein. Das macht die Unwissenheit und der ungesunde Ehrgeiz der Mutter, die es nie früh genug erwarten kann, fertige Künstler in ihren Kindern zu sehen. Deshalb habe ich immer nur Wert daraufgelegt auf Arbeiten ihrer Kinder, die sie allein in den Jugend-Kunstklassen gemacht haben, weil sie dann unberührt waren, weil ihre Mutter nicht hineinpfuschen konnte! – Mit der Schöpferkraft der Kinder muß man höchst sparsam, ökonomisch umgehen und das versteht die Reinberger nicht. So ein eigenmächtiges Hineinpfuschen und Unverständnis kann ich in meinen Jugend-Kunstklassen nicht brauchen! Nein, ich muß sagen, die R e i n b e r g e r haben mich s e h r e n t t ä u s c h t !! Und die Schülerarbeiten, die sie da mitbringt und beschreibt, sind der größte Dreck! Nein, nein, das ist ein großer Rückschritt, wenn ich an u n s e r e schöne Arbeiten denke, die w i r aus den Kindern herausgeholt haben! – Das ist eben ein großer Unterschied, ob man immer nur für sich allein gearbeitet hat, oder ob man die große Gabe besitzt, die Triebkräfte, die am Seelengrund der Kinder schlummern, zu

künstlerisch-formschöpferischen Gestaltungen zu wecken und anzuregen, so wie S i e es so schön können! Das ist I h r e Gabe! Und das brauche ich in meinen Jugend-Kunstklassen! Ich brauche jemand, der mit seiner Begeisterung die Jugend m i t r e i ß t ! Darum sage ich immer wieder: Leiterin können nur a l l e i n S i e sein, n i c h t zu Dritt! S i e können so schön in die Seele des Kindes eindringen, so wie S i e gibt es ja niemanden zweiten, der mit mir in die Sache ständig so tief eingedrungen ist! Dieser künstlerische Schwung, der alles mitreißt, der fehlt der Reinberger. Es fehlen ihr die dazu notwendigen Fähigkeiten! Sie versteht nur ihre Holzschnitte, aber von den andern Techniken, wie Malerei, Plastik, Stickerei, Metall usw. versteht sie gar nichts.

M e i n W e r k und m e i n e J u g e n d - K u n s t k l a s s e n vertraue ich a l l e i n n u r I h n e n an! Darum sag' ich immer wieder: n u r S i e a l l e i n können die ganze Sache in die Hand nehmen und l e i t e n, n u r S i e ! Und Sie haben das Gute, daß Sie immer wieder Ihre Schülerinnen haben, die Sie sich immer wieder abrichten können und Ihre Schule in der Kalvarienberggasse ist ja nur eine Filiale von den Jugend-Kunstklassen. Sie haben die außerordentlich wichtige und seltene Gabe, das Schöpfertum in den Kindern zu ‚wecken', es ‚hervorzuholen' und zu ‚fördern'! Nicht jeder kann das und die Reinberger können das schon gar nicht! Sie hemmen mehr als sie fördern! Die Reinberger versteht das nicht, sie sagt den Kindern einfach ‚mach was du willst' und damit hält sie die Sache für erledigt. Das ist nämlich der größte Fehler, wenn man das sagt. Das ist z i e l l o s e W i l l k ü r ! Das geht nicht!

Also n u r S i e a l l e i n l e i t e n meine Jugend-Kunstklassen und machen m e i n W e r k fertig. Und die beiden Prouzas, die Edith und die Martha, stehen Ihnen fest zur Seite.

N u r s o geht's. Ich ernenne den Zwilling, die Edith und die Martha, zu Ihren Assistentinnen. Die sind wahrhaft schöpferisch-künstlerisch tätig, ihre Arbeiten sind wirklich phänomenaler Erscheinung, fern von allem Gewöhnlichen, Alltäglichen, Banalen! Sie enthalten Leben, Rhythmus, Musik,

Glauben, Religion, sie enthalten: Kunst! Es kommt nämlich nicht auf die äußere Erscheinung der Dinge an, sondern auf das Psychogene! So kann z. B. ein einfach geschnitztes Stück Holz m e h r Innigkeit, m e h r Glauben, m e h r Religion enthalten als ein manieriert, affektiert gemachtes Madonnenbild. – Dieses ewig Junge, Frische ist das Richtige! Darum müssen in meinen Jugend-Kunstklassen j u n g e Leute helfen, g e i s t i g j u n g e, u n v e r b r a u c h t e Leute! Darum: Edith und Martha, J u g e n d z u r J u g e n d !

Die Gertraud Reinberger soll lieber in der Hinterbrühl bleiben und ihre Madonnen weiter machen und ihr Gemahl soll bei seinen Patenten bleiben! In den Jugend-Kunstklassen ist die Hauptsache das ‚Wecken', das ‚aus den Kindern Herausholen', das ‚Fördern' der Talente. Und das können die Beiden n i c h t ! Das können dafür S i e so gut! Die beiden Reinberger haben jetzt eine P r o b e z e i t gemacht, aber sie haben die Probe n i c h t bestanden! – Wer meine Jugend-Kunstklassen leiten will, muß vor allem auch meine Moderne Kunst verstehen; das bildet ja alles eine organische Einheit, die G a n z h e i t der Kunst! Und das verstehen eben nur S i e ! Die L e i t u n g haben S i e ! Alle, die nicht in unserem Sinne arbeiten, müssen raus!!!

Bei Herrn Dipl. Ing. Reinberger habe ich immer das Gefühl, daß er sich nichts traut; er steckt ganz unter der Haube seiner Frau. Da sind S i e viel mutiger und diese schriftlichen Erledigungen können S i e ja auch am besten. Da haben wir es schon mit Rochowanski versucht und es ist nicht gegangen, er hat n i c h t s gemacht, gar nichts, nur was er gerade für sich braucht. Die Ausstellung hat er ja auch nur für s i c h gemacht und bis heute noch nichts zurückgebracht, das ist eine Frechheit!

Nichts ist für die Jugend-Kunstklassen geschehen, a l l e s haben immer nur S i e gemacht. Ich wünschte mir nur 3 Schimitzeks, eine für die Leitung der Jugend-Kunstklassen, eine für mein Werk und eine für meine umfangreiche Korrespondenz. Aber Sie werden es bestimmt a l l e i n am besten machen. Sie haben ja bis jetzt auch immer alles ganz a l l e i n gemacht und haben a l l e s immer s e h r gut

erledigt. Sie brauchen keine Reinberger, keinen Rochowanski, S i e werden es g a n z a l l e i n machen! Ihre vorgesetzte Behörde bezüglich J u g e n d - K u n s t k l a s s e n ist nur das R a t h a u s und wenn Sie Rat brauchen, wenden Sie sich nur vertrauensvoll an Herrn Ob.Rat Mag. Dr. Kraus, der wird Ihnen sicher immer helfen.

Und Ihr Dekret, das Sie vom Ministerium haben, worin Sie als L e i t e r i n m e i n e r J u g e n d - K u n s t k l a s s e n a n e r k a n n t worden sind, ist s e h r w i c h t i g , heben Sie sich das nur s e h r gut auf. Das müssen Sie jedem zeigen können!

Sie, nur S i e sind die L e i t e r i n, i c h bin der V o r s t a n d der J u g e n d - K u n s t k l a s s e n !

Meine Wohnung mit meiner ganzen Einrichtung und meinen Privatmöbeln vermache ich auch Ihnen, damit Sie hier ungestört an meinem Werke weiterarbeiten können. Es gehört alles Ihnen! Merken Sie sich das ein für allemal: was m i r gehört, gehört auch I h n e n !

Ich erteile Ihnen auch meine Vollmacht über a l l e meine Angelegenheiten."

[handschriftlicher Zusatz:]

Gelesen! Den Inhalt dieses Schriftstückes kann jederzeit voll und ganz bezeugen:

[handschriftliche Zeugenunterschriften mit Adressenangaben:]

Rudolf Hockauf
Wien, III., Göllnerg. 27

Prof. Adelheid Schimitzek
Wien, VIII., Pfeilgasse 34

Martha Prouza
Wien, XVIII., Ladenburgg. 61/I/9

[Unterschrift unleserlich]
Wien V., Ziegelofeng. 23

Edith Prouza
Wien, XVIII., Ladenburgg. 61/I/9

> Als langjährige ehrenamtliche Mitarbeiterin kann ich bestätigen, daß Frau Prof. Schimitzek schon im Jahre 1942 vom Herrn Reg.Rat Prof. Franz Cizek mit der Leitung der Jugend-Kunstklassen betraut wurde, Frau Reinberger arbeitet erst die letzte Zeit mit.
>
> Maria Breuer,
>
> Wien, 13/89, Hetzendorferstr.188/3/11

Aus: „Handschriftensammlung der Wiener Stadt- und Landesbibliothek, Nachlaß Franz Cizeks, MA 9 – 873/74, zuw. Pr. Nr. 489, Karton I".

Beide Dokumente geben Einblick in die spannungsgeladene Situation in der Institution „Jugend-Kunstklassen". Der beschwörende Stil des Stenogrammes vom 15. XII. und die in der Niederschrift enthaltene Auflage der Übernahme der gesamten Last der Verantwortung für die Wiederbeschaffung entlehnter oder entwendeter Sachgüter, für die Erhaltung der Heimstätte der Jugend-Kunstklassen und deren traditionsgemäße Weiterführung sowie für die Vollendung und Verlegung des literarischen Nachlasses waren für Schimitzek sicher sehr bedrückend. Die Nachlaßregelung Cizeks vom 15. XII. war für Schimitzek zwar sehr ehrend, aber die Erfüllung des Auftrages für sie als Einzelperson kaum durchführbar. Schimitzek, die hauptberuflich als Mittelschulprofessorin tätig war, dürfte dies sehr bald erkannt haben und aus diesem Grund die Gesprächsnotizen vom Februar und August 1946 dem Stenogramm vom Dezember 1946 vorgezogen haben. So wurden Gertraud Reinberger, geborene Brausewetter (ehemalige Schülerin der Jugend-Kunstklassen) und Paul Reinberger von Schimitzek bei der Weiterführung der Jugend-Kunstklassen herangezogen. Die Konflikte und Rivalitäten besonders zwischen Adelheid Schimitzek (von Cizek bestellte Nachfolgerin), Mäda Primavesi (ehemalige Schülerin) und Adolfine Deabis (ehemalige Schülerin und Mitarbeiterin) kamen jedoch erst mit der fast zehnjährigen Verzögerung der Fertigstellung des Manuskriptes „Triebhaft bildendes Schaffen der Jugend" nach Cizeks Tod durch Schimitzek voll zum Ausbruch und führten bis zu persönlichen Diffamierungen. Der Briefwechsel von Mäda Primavesi mit Stadtrat Mandl und hochrangigen Vertretern der MA7 ist sehr aufschlußreich und läßt die langjährigen schwelenden Brände um den Single Cizek erahnen.[7]

Das Schicksal des von Cizek selbst 18 Jahre lang konzipierten und von Adelheid Schimitzek zusätzlich fast zehn Jahre lang bearbeiteten Buchmanuskriptes, das 155 Schreibmaschinenseiten umfaßte, bleibt aber bis auf weiteres im dunkeln und kann nur so weit nachvollzogen werden, wie Daten dem Verfasser zur Verfügung standen. Die Angaben sind der Handschriftensammlung der Wiener Stadt- und Landesbibliothek „Nachlaß Franz Cizek" entnommen:

16. Mai 1955: Aktenvermerk. Das Manuskript Cizek ist von Frau Prof. Schimitzek fertiggestellt worden und soll dem Lektor des Verlages für Jugend und Volk Sektionschef Fadrus persönlich überbracht werden.

20. Mai 1955: Sektionschef i. P. Viktor Fadrus bestätigt den Empfang des Manuskriptes „Triebhaft bildendes Schaffen der Jugend" von Prof. Franz Cizek auf Wunsch von Kom.Rat Wiedling vom Verlag für Jugend und Volk als Erstleser.

2. Jänner 1956: Kom.Rat Wiedling vom Verlag für Jugend und Volk verständigt Amtsrat Janko vom Kulturamt der Stadt Wien von einem eingelangten Kurzgutachten von Professor Koczelt aus Graz über das Cizek-Manuskript.

23. Juli 1956: Dr. Rottensteiner (Leiter der Herstellung des Verlages für Jugend und Volk) schaltet Herrn Georg Rauchinger zur Bearbeitung des Cizek-Manuskriptes ein. Herr Rauchinger, ehemaliger Cizek-Schüler und Buchautor, weist auf die Notwendigkeit einer umfassenden Überarbeitung des Manuskriptes auch aus ideologischen Gründen hin.

4. Oktober 1958: Gutachten und Stellungnahme zum Cizek-Manuskript von Bezirksschulinspektor Reg.Rat Franz Bernard auf Wunsch von Stadtrat Mandl.

28. Mai 1959: Gutachten von Professor Walter Hon an die MA 7 über Franz Cizeks Manuskript „Triebhaftes Schaffen der Jugend" im Auftrag von Stadtrat Mandl. Nach dem Ableben von Prof. Hon (13. 12. 1963) wurden das Manuskript und die dazugehörenden Abbildungen am 11. 12. 1964 von der Witwe der MA 7 zurückgegeben.

28. August 1964: In einem Schreiben macht Kom.Rat Jakob Bindel vom Verlag für Jugend und Volk Wien Herrn Senatsrat Dr. Ernst Gapp von der Magistratsabteilung 7 der Stadt Wien aufmerksam, daß die Yale University Press, New Haven, Connecticut, U.S.A., die Drucke und Platten des Illustrationsmaterials des Buches von Professor Franz Cizek besitzt und die Reproduktionsrechte angekauft hat.
10. Mai 1966: Stellungnahme zum Manuskript „Triebhaft bildendes Schaffen der Jugend" von Franz Cizek und Überarbeitungsvorschläge von Frau Professor Berta Ernst (8 Seiten); gerichtet an den Magistrat der Stadt Wien, Magistratsabteilung 7, Jugendreferat, Herrn Dr. Kotzelohe, Wien 8, Friedrich-Schmidt-Platz 5.

Ab da verlieren sich die Spuren des Manuskriptes.

Ludwig Hofmann schreibt darüber noch 1970 in seinem Buch „Kinderkunst" auf Seite 8: „Das Werk ist bekanntlich niemals erschienen, wohl aber hat sich das Manuskript im Nachlaß gefunden. – Es sollte seine (Cizeks, d. Verf.) letzten Erkenntnisse über die Eigenart triebhaften kindlichen Schaffens darlegen und zahlreiche dokumentarische Belege enthalten, die, nach seinen Worten, noch niemals ausgestellt und auch sonst nicht veröffentlicht worden sind."

Nachforschungen des Verfassers in den Archiven der Stadt Wien konnten aus Zeitgründen nicht mit der notwendigen Intensität zu Ende geführt werden. Die Vermutung, daß Ludwig Hofmann als offiziell eingesetzter Nachlaßerfasser der Arbeiten der Jugend-Kunstklassen Cizeks das Manuskript in Verwahrung hatte und dieses nach seinem Tode 1985 mit seinen übrigen Unterlagen und Skripten von seiner Familie entsorgt wurde, ist unbestätigt. Elisabeth Safer, Hofmanns langjährige Sekretärin, wies auch auf die Möglichkeit hin, daß das Manuskript in den Stadtschulrat für Wien gelangt sein könnte, wo es jedoch wegen der rassischen Tendenzen, die schon Ettel angedeutet hatte, nicht ungeteilte Zustimmung gefunden haben sollte. Der neue Nachlaßbetreuer Cizeks Rolf Laven ist außerordentlich bemüht, allen Spuren nachzugehen, in der Hoffnung, daß sich das Manuskript doch noch findet.

Der oben erwähnte Gutachter Georg Rauchinger stellte schon 1956 zu Cizeks Manuskript „Triebhaft Bildendes Schaffen der Jugend“ u. a. fest:

> „Es handelt sich um ein 155 Schreibmaschinenseiten starkes Konvolut, enthaltend eine Vielzahl von Aufsätzen und einen Lebenslauf des Autors. Die Aufsätze sind in ihrem Wert sehr verschieden. Es sei mir gestattet, mit dem Negativen zu beginnen. Gerade im ersten Teil findet man eine nicht geringe Zahl von Bemerkungen philosophischer oder eher pseudophilosophischer Natur, die voll eines unausgegorenen Mystizismus sind, der sogar nicht allzu selten vom sogenannten ‚Gedankengut‘ der Rassenlehre bezogen wird. Hier wird es notwendig sein, alles derartige zu eliminieren.“[8]

Dieses Gutachten hatte wahrscheinlich nicht nur Stadtrat Mandl verunsichert und die Drucklegung durch Einholung immer neuer Stellungnahmen verzögert, es könnte auch Anlaß gewesen sein, daß das Skriptum in einer noch nicht eruierten Schublade einer zuständigen Magistratsabteilung hinterlegt worden ist.

Es muß leider gesagt werden, daß die Stadt Wien als Erbe und Nachlaßverwalter ihres Ehrenbürgers Franz Cizek in einer etwas sorglosen Weise vorgegangen ist, da nicht einmal ein Entlehnschein für eine weitere Begutachtung oder gar Überarbeitung des „ungeliebten“ Buchmanuskriptes nach dem Gutachten von Berta Ernst im Jahre 1966 und der vermutlichen Rückgabe ihrer Unterlagen bisher aufgefunden werden konnte.

Leopold Wolfgang Rochowanski, ein Berichterstatter über Cizek und seine Jugend-Kunstklassen, hat in seinem Buch „Die Wiener Jugendkunst“ viel interessante Details über Cizek und sein Wirken festgehalten. Einige Zitate aus diesem Werk sollen besonders hervorgehoben werden.

> „Franz Cizek, der Lehrer ohne Pädagogik, der Lehrer, der nicht da ist, den die Schüler nicht spüren, hat den Satz aufgestellt: ‚Jeder nimmt nur das auf, was seinem Wesen adäquat ist.‘ Das ist ein Satz, der aus der Chemie kommen könnte. Er müßte an die Stirn jedes Schulgebäudes geschrieben werden, er müßte von einem Grammophon in jede Lehrerkonferenz gerufen werden. ‚Jeder nimmt nur das auf, was seinem Wesen adäquat ist.‘ Wer dieses Wort ganz

erfaßt hat, wird niemals zu einem Kinderquäler werden können, er wird eines der größten Geheimnisse erschlossen finden.“ (R., S. 29)

„Das Kind wird nicht zuerst mit Vorschriften, Regeln, Erklärungen und Erläuterungen bedrückt, geängstigt und irregemacht. Es darf sich bei Cizek gleich in der ersten Stunde, unbekümmert und fröhlich, ahnungslos und ungeschwächt, zu einer Arbeit setzen. Die Arbeit darf es sich natürlich selbst wählen, etwas, was ihm gerade lieb ist. Es darf die Arbeit in einer ihm entsprechenden Weise, in einem Material ausführen, das es reizt. Es darf also Geist und Material sofort erproben, darf sich auf die ihm entsprechende Art mit der Arbeit bekannt machen, ...“ (R., S. 36 f.)

„Der gedankliche Ausdruck wird durch Musik unterstützt. Musik fördert die Arbeit der Kinder, Geist und Körper nehmen das Schwingen der Töne auf, das rhythmische Schaffen steigert sich. Aber nicht jede Musikdarbietung ist in gleicher Weise günstig. Das Grammophon, das die Aufnahme individueller Auffassung, persönlicher Gestaltungen durch Musiker wiedergibt, stört, lenkt ab. Die Kinder empfinden sofort die Erscheinung des Menschen, die Auswirkung ihrer Kräfte und merken auf. Dagegen Spielwerke mit mechanisch aufgereihten Akkorden erfüllen die ihnen zugewiesene Aufgabe voll und ganz. In das Bündnis von Geist und Material tritt die Musik, es bildet sich eine Kraftgruppe, in der mit Goethes Worten ‚alles sich zum Ganzen webt, eins in dem andern wirkt und lebt‘.“ (R., S. 45 f.)

„Und Cizek steht irgendwo abseits, blickt mit freudigem Lächeln über die Schüler hin. Man hat das Gefühl, daß er an allen Arbeiten, die gerade gemacht werden, beteiligt sei, daß er überall mittue. Seine Anwesenheit hat etwas Abwesendes, als sei er nicht an der Stelle, auf der er steht, sondern überall. Wenn er einmal ein paar Worte zu den Schülern spricht, entsteht eine Spannung, die sich bald darauf in der Arbeit wieder auslöst.“ (R., S. 46 f.)

„Franz Cizek richtet es mit den Arbeiten immer so ein, daß nichts umsonst getan wird, niemals eine Arbeit der bloßen Betätigung und Zeitausfüllung wegen geschieht, sondern daß den Schülern immer der Zuwachs geistiger Werte, ein Gewinn und Steigern der seelischen Kräfte zuteil wird. Wunderbar ist es, daß die Schüler diese Absicht niemals merken, daß dieses Wachsen nicht gewaltsam, durch ungesunde Treibhausluft, künstliche Sonne oder drohendes Muß betrieben wird. Das Wachsen bleibt immer der Kraft des Schülers, seiner Wachstumsveranlagung und der dazu notwendigen Zeit überlassen. Ungeduld ist der schrecklichste Zerstörer. Der Lehrer bleibt das, was er sein soll und muß: der unsichtbare Lenker und Beschützer.

Dieses Unsichtbarbleiben hängt mit der Erkenntnis Cizeks zusammen: ‚Das wirkt am stärksten, wovon man am wenigsten spricht.' So überzeugend und einleuchtend dieser Satz auch ist, er wird immer sofort die neugierige Frage hervorrufen, auf welche Weise sich dann das Fühlungnehmen mit den Schülern, das Verständigen, das Leiten und Führen vollzieht. Die Antwort gibt Cizek mit dem starken Satz: ‚Die Arbeit ist der richtigste und unschädlichste Lehrer.'" (R., S. 36)

„Alte Systeme haben für die Schüler immer Aufgaben und Themen bereitgehalten, die Schüler mußten sie hinnehmen, verdauen oder daran ersticken. Das Kind, das zu Cizek kommt, wird mit keinen Befehlen, mit keinen Aufgaben überfallen. Es muß seine Aufgaben in sich mitbringen, es muß sie sich selbst stellen, sie sich selbst auswählen. Es darf 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." (R., S. 40)

> „Das schönste Ergebnis von Cizeks Tätigkeit als Erforscher ist eine Tabelle. Auf ihr erhebt sich ein Gebilde wie ein Baum. Es sind die drei Triebe, die zusammen ausziehen. Der Hauptstrom ist der formschöpferische Trieb, ihm zur Seite sind der ordnende und der abbildende Trieb. Diese beiden können ihm helfend zugeteilt bleiben, sie können ihn aber auch verlassen und gänzlich abirren ins Unkünstlerische, ins Mechanische und in die Naturkopie." (R., S. 37)
>
> „Eine wundervolle Betrachtung: das Reifen des Kindes und seiner Ausdrucksfähigkeiten. ... Das künstlerische Profil der Kinder wird immer stärker und schärfer. Es treten bedeutungsvolle Merkmale auf, die mit dem Vorhandensein und der Größe des Erbgutes zusammenhängen, das sich in verschiedener Weise äußert. Obwohl einige Philosophen und Biologen die Begabung aus der Erbmasse des Menschen ausscheiden, hält Franz Cizek, bestärkt durch das reiche Tatsachenmaterial, an dieser Anschauung fest." (R., S. 30 ff.)

Die Zeit, in der es ein gesellschaftliches Muß der „besseren Kreise" war, ihre Kinder in die Jugend-Kunstklassen zu schicken, veranlaßte Franz Cizek auch zu folgendem Ausspruch:

> „Was ist das beste Milieu ohne Talent?
> Der, der nur ein Milieu besitzt,
> kommt mir vor wie ein Mensch,
> der einen ausgezeichneten Autodreß angelegt hat,
> aber kein Auto besitzt.
> Was soll der Besitzer des Milieus ohne Erbgut anfangen?
> Er kann höchstens eine große Künstlerkrawatte umbinden,
> die Hände in die Taschen stecken
> und darin
> spazierengehen."[9]

Im Ausstellungskatalog des Bundes Deutscher Kunsterzieher zur Ausstellung „Kind und Kunst“[10], der von Diethart Kerbs, dem Leiter der Arbeitsstelle für historische und vergleichende Kunstpädagogik an der Pädagogischen Hochschule Berlin, redigiert wurde, beginnt der Artikel „Der Wandel des Kunstunterrichts zur Zeit des 1. Weltkrieges“ von Ortrud Hagedorn und Ina Winker mit einem Franz Cizek zugeschriebenen Zitat:

> „Bei mir muß jeder Junge Krieg machen. Das ist den Knaben am nächstliegendsten. Sie sollten sehen, mit welcher Freude und Begeisterung sie dies machen und welche Sorgfalt und Phantasie sie dabei anwenden.“

Cizek soll diese Formulierung bei seinem Vortrag auf dem IV. Internationalen Kongreß für Kunstunterricht, Zeichnen und Angewandte Kunst 1912 in Dresden verwendet und somit für die Übernahme von Kriegsvorbereitung in die Kunsterziehung plädiert haben. Die Autorinnen stützen sich auf einen Artikel von Franz Hausmann, Lehrer aus Marburg a. d. Drau, „Zeitgemäßer Zeichenunterricht“, der 1915 im 3. Jahrgang der Zeitschrift „Schaffende Arbeit und Kunst in der Schule“ abgedruckt wurde. Hausmann verwendete diesen vermeintlichen Ausspruch Cizeks, um Zeichenstoffe wie patriotische Abzeichen, Fahnen, Flaggen und Wimpel, Schwert- und Säbelformen, Dragonerhelm und Pickelhaube, Mörser und Zeppelin, die er in seinem Beitrag „Zeitgemäßer Zeichenunterricht“ anbot, zu legitimieren. Auf diesen Zeitschriftenjahrgang, der auf die politische und militaristische Durchdringung all seiner Artikel besonderen Wert legte und dem „Hurrapatriotismus“ Vorschub leistete, soll in den folgenden Kapiteln über Richard Rothe noch näher eingegangen werden.

Die Autorinnen stellen die Frage, warum Kunsterzieher die Vorbereitung der Schüler auf einen Krieg zu ihrer Aufgabe machten, wo doch seit Lichtwark der Schwerpunkt der Kunsterziehung in der Konsumentenerziehung, in der Schulung des Auges und in der Überwindung der Klassengegensätze durch eine Erziehung zur Kunst gesehen wurde. Ein Exkurs über deutsche Aufrüstungspolitik, Großmannssucht und Gier nach Weltgeltung schließen sich diesem Cizek zugeschriebenen Ausspruch im ersten Band zur Ausstellung „Kind und Kunst“ an.

Von den Autorinnen wurden aber leider keine sorgfältigen Recherchen vorgenommen. Der Informant Franz Hausmann setzte seine schriftlichen „Erinnerungen“, drei Jahre nach dem Vortrag Cizeks, unter

Anführungszeichen, sodaß sie authentisch erscheinen, gesteht aber in den Folgesätzen: „Dieses Vorkommnisses erinnere ich mich jetzt umso häufiger und lebhafter, da wir ja Zeugen eines Weltkrieges sind, wie ihn die Geschichte noch nie gesehen, ...“[11] Bedauerlicherweise wird dieses angebliche Zitat Cizeks im zweiten Band von „Kind und Kunst“ (BDK 1980) ohne Überprüfung und Herkunftsangabe im Kapitel „Kinder spielen Krieg“ auf Seite 40 nochmals wiederholt und so verfestigt. Die Herkunft und Datierung der neun beigefügten Kinderzeichnungen wird auch nicht präzisiert und suggeriert „Cizeks Jugend-Kunstklasse, 1912“.

Die beiden abgesetzten Bilder links oben sind von Elli Stoi aus der Jugend-Kunstklasse. Sie entstanden aber erst 1914.[12] Auf zwei Zeichnungen aus dem 7er-Block ist ebenfalls die Jahreszahl 1914 erkennbar. Ein Zeitpunkt also, wo die Aktualität des Kriegsgeschehens tatsächlich im Unterricht aller Schulen, nicht nur in Österreich, sich thematisch bemerkbar machte und natürlich auch von den Kindern der Jugend-Kunstklassen selbst aufgegriffen wurde.

Nachforschungen des Verfassers führten zunächst zum Bericht über den IV. Internationalen Kongreß für Kunstunterricht[13]. Hier ist vermerkt, daß der Abdruck der „Spezialvorlesung des Herrn Professor Franz Cizek aus Wien“ nicht wie vorgesehen der im zugedachten Abteilung eingereiht werden konnte. Infolge einer langwierigen Erkrankung von Cizek traf das Manuskript nicht zeitgerecht zur Drucklegung ein und mußte als „Anhang“ (S. 466 ff. des Kongreßberichtes) beigefügt werden. Unter dem Titel „Die Organisation und die kunstpädagogischen Probleme des Jugendkurses“ führt Cizek in der konzeptartigen Zusammenfassung an, daß die Ausstellung der Jugendkunst [beim Kongreß, d. Verf.] u. a. folgende Versuchs- und Arbeitsgruppen enthielt:

Offenbarung ersehnter Zustände.

Heroische Darstellungen der Knaben.

Arkadische Darstellungen der Mädchen.

Das von der Lektüre beeinflußte Schaffen.

Schilderungen des Lebens durch Kinder aus armen Familien.

Schilderung des Lebens durch Kinder aus reichen Familien.

Der Hinweis auf „Heroische Darstellungen der Knaben“ war noch zu vage, um das Zitat Hausmanns in Frage zu stellen. Klarstellung brachte erst ein Bericht von E. Wolfer vom Oktober 1912, der als Beitrag zu „Kunst und Jugend“ in der Zeitschrift des Verbandes süddeutscher Zeichenlehrervereine abgedruckt war. Dem Bericht, der zwei Monate nach dem Vortrag Cizeks erschien, lagen eindeutig persönliche Mitschriften zugrunde. Wolfer erwähnt in seinem sehr ausführlichen Bericht über die Ausstellung des „Sonderkurses für Jugendkunst“ von Professor Franz Cizek und von dessen Vortrag am 14. August vor einigen tausend Zuhörern im Rahmen des IV. Internationalen Kongresses für Kunstunterricht in Dresden, daß gegen Ende des Vortrages „eine Einzelbesprechung der in ca. 100 Lichtbildern vorgeführten Schülerarbeiten, Arbeiten der allerverschiedensten Art, von welchen die Originale vielfach in dem betreffenden Ausstellungssaal zu sehen waren“ folgte. Professor Cizek stellte neben vielem anderen auch fest, daß Kinder, aus innerem Drang heraus, eine Zeit des romantischen Schaffens durchleben:

„Die Knaben stellen Burgen und Helden dar, sowie die Taten der Helden.

Krieg machen alle Knaben gern, sie wollen sich förmlich befreien von diesen kriegerischen Gefühlen.“[14]

Dieser Feststellung folgt eine Aufzählung von bevorzugten Themen der Mädchen, von Kindern aus ärmlichen Verhältnissen und solchen aus wohlhabendem Milieu.

Hausmanns verzerrte und aus Aktualitätsgründen verkürzte Erinnerungen speicherten jedoch nicht die im selben Vortrag gemachten Äußerungen Cizeks (nach E. Wolfer), daß alle Arbeiten des Jugendkurses freie Schöpfungen von selbständiger Erfindung seien und die Kinder fast ausschließlich aus ihrer Vorstellung heraus arbeiten, und zwar ganz frei (s. Bd. II, Bildbeilage 80). Sie dürfen machen, was sie wollen und wie sie es wollen. Der Imperativ der Hausmannschen Behauptung „Bei mir muß jeder Junge Krieg machen“ widerspricht völlig dieser grundsätzlichen Einstellung Cizeks. Die Aktualität des Ersten Weltkrieges drang natürlich auch später von selbst in die Thematik der Jugend-Kunstklassen ein (s. Bd. II, Bildbeilage 83). Die dafür im Katalog der Cizek-Ausstellung 1985 aufgezählten Beispiele: „Der tote Vogel“ von Helene Klaunzner, „Die Schlacht“ von Franz Seehofer (s. Bd. II, Bildbeilage 81), „Luftangriff“ von Franz Hagenauer (s. Bd. II, Bildbeilage 82, „Mädchen als Rotekreuzschwestern“ und „Kinderkrieg“ von Elli Stoi sind Beispiele dafür.[15]

Leider wurde der angebliche Ausspruch Cizeks beim IV. Internationalen Kongreß 1912 von Ortrud Hagedorn und Ina Winker unüberprüft aus der Sekundärliteratur übernommen.

Die Anspielung von Hagedorn und Winker, daß doch schon seit Lichtwark einer der Schwerpunkte der Erziehung zur Kunst in der Überwindung der Klassengegensätze läge, geht an Cizek vorbei. Er hatte immer neben Kindern aus sehr begüterteten Familien solche aus ärmlichen Verhältnissen aufgenommen, denen er großzügige Schulgeldermäßigungen zuteil werden ließ. Die Aufzeichnungen im Nachlaß Franz Cizeks in der Handschriftensammlung der Wiener Stadt- und Landesbibliothek belegen dies.

Außerdem gibt es noch völlig unbearbeitetes Material von Arbeiten Cizeks mit Volksschulklassen aus der Wiener Vorstadt (Meidling) im Cizek-Archiv des Historischen Museums der Stadt Wien in Wien XV, Koberweingasse 1, wie die Cizek-Nachlaßbearbeiterin Elisabeth Safer und später Rolf Laven bestätigen konnten. Die Lehrkraft dieser Meidlinger Kinder war Luise Wagner – Gattin von Otto Erich Wagner, dem Assistenten Cizeks aus der Formenlehrklasse –, die ihre Schüler immer wieder zu Cizek in die Räumlichkeiten der Jugend-Kunstklassen brachte.

So verliert diese ideologische Basis für eine Attacke gegen Franz Cizek ihre Tragfähigkeit. Bedauerlicherweise wurde aber damit einer der bedeutendsten österreichischen Kunstpädagogen, der noch immer hohes internationales Ansehen genießt, in diesem besonderen Fall zu Unrecht in ein schiefes Licht gerückt.[16]

Die Leitung der Jugend-Kunstklassen wurden nach dem Tode Cizeks[17] am 17. Dezember 1946 auf dessen Wunsch von der seit dem Jahre 1932 in den Jugend-Kunstklassen tätigen Mitarbeiterin Adelheid Schimitzek übernommen. Neun Jahre gelang es ihr, allen Schwierigkeiten und Anfeindungen zum Trotz das Werk Franz Cizeks fortzuführen, bis sie 1955 entmutigt und enttäuscht die Leitung niederlegte. Damit schien das Ende der Jugend-Kunstklassen besiegelt.

Die Stadt Wien übernahm ein Erbe, dem sie zunächst in keiner Weise gerecht wurde. Der Nachlaß Franz Cizeks umfaßte mehr als 90.000 Objekte.[18] Er wurde eine Zeitlang in den Kellerräumen der Sonderschule Grüngasse verwahrt und wäre beinahe beim Abriß des Gebäudes durch einen

Deckeneinsturz verlorengegangen. Einer aufmerksamen Beamtin ist die Rettung des größten Teiles des Bestandes zu danken. Nach einer Zwischenlagerung im 2. Bezirk am Handelskai kam es 1975 zu einer getrennten Aufbewahrung des Erbes Cizeks. Die Wiener Stadtbibliothek verwahrt die Urkunden, Dokumente, Handschriften und Cizeks private Bücherei, das Historische Museum der Stadt Wien erhielt die Objekte der bildenden Kunst, die zu einem Großteil im Depot in Wien XV, Koberweingasse 1 gelagert sind, obwohl Cizek sich in seinem Vermächtnis die Trennung seines Nachlasses ausdrücklich verbeten hatte.

Eine Grobzählung von Cizeks Nachlaß ergab:

Malerei – Zeichnungen 77.172 Stück,

Silhouetten und Schneidearbeiten 2.719 Stück,

Textilarbeiten 1.002 Stück,

Plastiken und Keramik 1.089 Stück,

Drucke 3.652 Stück,

Dokumentation (Fotos, priv. Besitz, Geschenke, Veröffentlichungen) 7.795 Stück,

private Kunstgegenstände v. Prof. Cizek 103 Stück,

Dokumente, Schriftverkehr 2.428 Stück,

selbst gemalte Bilder Prof. Cizeks 306 Stück,

administrative Unterlagen der Schule (Lehrstoff, Einteilungen etc.) 6 Stück,

Fachbücher 1.109 Stück,

Fachzeitschriften 80 Pakete,

Diapositive und photogr. Platten 165 Schachteln.

(aus dem „Nachlaß-Inventar Professor Cizek“,
MA 7/ Ma 9 – 873/74; MA 9 – 851/73)

Edith Rauser, die damalige Leiterin des Landesjugendreferates Wien, bemühte sich schon 1956, ein Jahr nach der Auflösung der Jugend-Kunstklassen, eine Zeichen- und Malklasse unter der Obhut ihres Referates einzurichten. So sollte die Tradition der Jugend-Kunstklassen fortgeführt und in zeitgemäßer Weise an die Arbeit Cizeks angeknüpft werden. Als kunstpädagogischer Berater wurde Ludwig Hofmann eingeladen.

Aus heutiger Sicht muß festgestellt werden, daß die meisten Wünsche und Anordnungen Cizeks nicht zum Tragen gekommen sind. Sie wurden unterlaufen, mißachtet, verzögert und oftmals sogar vereitelt.

In dem Ausstellungskatalog „Kind und Kunst" von Fecht – Kerbs – Siepmann aus dem Jahr 1976 ist auf Seite 164 eine Arbeit des Schülers Gerhart Popper mit dem Titel „Der Hitler kommt" abgebildet. Die Herkunft des Bildes ist nicht sofort ablesbar. In einem Gespräch des Verfassers mit Rolf Laven über das Cizek-Archiv, welches dieser seit kurzer Zeit betreut, erwähnte er eine Mappe mit 17 Kinderarbeiten mit dem Titel „Der Hitler kommt". Das veranlaßte zunächst den Verfasser, den Katalog „Kind und Kunst" genauer durchzugehen. Auf einem in der zweiten Auflage lose beiliegenden Korrekturblatt – in späteren Auflagen als Seiten 245 und 246 mitgebunden – stand für die Seite 164 der Vermerk „Bildüberschrift (rechts) muß richtig heißen: Schülerarbeit (CAW)". „CAW" entpuppte sich als Signatur für „Cizek-Archiv, Historisches Museum der Stadt Wien", da u. a. auch einer Aufnahme der Jugendkunstklasse von Franz Cizek auf Seite 110 dieser ergänzende Zusatz korrigierend nachgefügt wurde.

Die Spuren, die die NS-Zeit in den Jugend-Kunstklassen hinterlassen hat, wurden nur zögernd preisgegeben. Es waren zuerst einige Hinweise bei Hans Bisanz im Wiener Cizek-Ausstellungskatalog 1985 (S. 14) und dann massivere Andeutungen durch die Erstveröffentlichung von Cizeks Aufsatz „Gestaltung als Bekenntnis" im japanischen Ausstellungskatalog (Tokio 1990).

In diesem Schriftstück weist Cizek immer wieder auf die seiner Meinung nach große Bedeutung von Blut, Erde, Erbgut, Rasse und Volksgemeinschaft hin. Die Erfüllung seiner Vorstellungen brachten jedoch erst die 14 Punkte des nationalsozialistischen Programmes. „Auch hier wird verlangt, dass das Kunstschaffen aus Geist, Blut und Boden herauswachse und dadurch einen

stark rassischen Charakter erlange." (In: Franz Cizek, Pionier der Kunsterziehung, Tokio 1990, S. 229)

Bildliche Belege aus der NS-Zeit mit zeitbedingten Themen aus den Jugend-Kunstklassen fehlten u. a. bislang völlig in der österreichischen Fachliteratur, und die Herkunft des Bildes „Der Hitler kommt" aus dem deutschen Katalog „Kind und Kunst" war nicht sofort erkennbar.

Bei Nachforschungen des Verfassers im CAW konnte festgestellt werden, daß auf der Umschlagseite der Mappe „Der Hitler kommt" der 7. Mai 1938 als Entstehungstag festgehalten war und die Arbeiten von der Samstag-Klasse stammten. Leider fehlt der Vermerk, wer diese Jugend-Kunstklasse am Samstag, den 7. Mai betreut hatte. In dieser Samstag-Zeichenstunde dürften die Zeitereignisse bei der Themenwahl die tragende Rolle gespielt haben.

Interessant ist auch die Notiz des Namens und der Berliner Adresse von Diethart Kerbs, Mitherausgeber des Kataloges „Kind und Kunst", auf dieser Mappe. Kerbs dürfte bei seinen Nachforschungen in Wien mit seinen Studenten im CAW auf diese Kinderarbeiten gestoßen sein. Was weiter verwundert, ist, daß beim Anlegen der Karteikarte „Cizek Franz" in der Handschriftensammlung der Stadt- und Landesbibliothek im Rathaus unterhalb des Namens die maschinenschriftliche Eintragung „Pädagog. Hochschule Berlin" vorgenommen wurde. Dieser in Klammer gesetzte Hinweis läßt die Vermutung aufkommen, daß ein Verleih der 15 Kartons mit nicht inventarisiertem Inhalt an Diethart Kerbs (Berlin) vorgenommen wurde. Sollte sich dieses Geschehnis bestätigen, wäre das ein nicht allgemein üblicher Vorgang.

Die diesem Band als Abbildungen beigefügten Arbeiten aus dem CAW sind eine Auswahl aus den bisher aufgefundenen Schülerarbeiten politischen Inhalts der Jugend-Kunstklassen aus der NS-Zeit. Nähere Angaben zu den Schülern, die diese Arbeiten gemacht hatten, verdankt der Verfasser Rolf Laven.

Abbildung 10 („Der Hitler kommt") von Hilde Breuer ist eine schwarz nachkonturierte Deckfarbenmalerei. Sie zeigt Hitler stehend in einem offenen Wagen mit erhobener rechter Grußhand, die eine Hakenkreuzarmbinde trägt. Die Häuser sind mit Hakenkreuzfahnen geschmückt. Die Wiener, die am Fenster stehen, schwenken Hakenkreuzfähnchen, die Passanten, die die Straße säumen, sind zum Teil uniformiert.

Abb. 10 und 11 sowie 12 bis 15 auf der Folgeseite:

„Der Hitler kommt“ (Abb. 10 und 11)

Eine Auswahl aus der Mappe der „Samstag-Klasse“ Cizeks, die siebzehn 24 cm mal 19 cm große Schülerarbeiten enthält, die am 7. Mai 1938 entstanden sind. Das obere Bild (Abb. 10) wurde von Hilde Breuer gemalt, das untere Bild (Abb. 11) hat Eva Simonovits gezeichnet. (Cizek-Archiv Wien)

Kriegsdarstellungen vom Zweiten Weltkrieg aus Cizek-Klassen (Abb. 12 bis 15)

Vier ausgewählte, ca. 21 cm mal 15 cm große Kriegsdarstellungen aus den Jugend-Kunstklassen von Franz Cizek aus dem Zweiten Weltkrieg. Das Bild links unten ist von (Bruno) Wagner signiert. (Cizek-Archiv Wien)

Die Abbildungen 12 bis 15 sind Erstveröffentlichungen.

EVA SIMONOVIĆ

Die Begeisterung der Anhänger Hitlers über seinen Einzug in Wien ist aus dieser Zeichnung klar ablesbar. – Die Mutter Hilde Breuers war Nationalsozialistin und politisch tätig. Sie erfüllte auch verschiedene Aufgaben für die Jugend-Kunstklassen.

Ganz im Gegensatz dazu drückt das gleichzeitig entstandene Bild von Eva Simonovits, das der Verfassser mit Absicht aus den 17 vorgefundenen Arbeiten ausgewählt hat, eine völlig andere Befindlichkeit aus. Das Kind stammte aus einer wohlhabenden, jüdischen Familie.

Eva Simonovits wählte im Gegensatz zu den überwiegend bunten Darstellungen zu diesem Thema eine Schwarz-Weiß-Fassung (Abb. 11). An den Häusern sind österreichische Fahnen gehißt. Der bevorstehende Einzug des Führers in Wien scheint eine Massenflucht auszulösen. Leute verlassen mit Gepäcksstücken die Stadt, ebenso ein kleines Auto mit einem österreichischen Wimpel. Man vermeint, daß den aus den Fenstern schauenden Anrainern die „Wangenflecken" zu Tränen geworden sind, die ihnen aus den Augen tropfen. Der Führer ist auf dem Bild – im Gegensatz zu allen übrigen Arbeiten – nicht abgebildet.

Die Familie von Eva Simonovits hatte ein großes Stoffgeschäft in Wien am Graben. Eva mußte mit ihren Angehörigen 1938 in die USA emigrieren. Sie absolvierte dort ein Jusstudium, heiratete und heißt nun Goodwin. Sie lebt zur Zeit in Berkeley in Kalifornien und ist nach wie vor auch noch künstlerisch tätig.

Die vier Szenenbilder von Kriegsgeschehen aus dem Zweiten Weltkrieg (Abb. 12 bis 15) sind aus einer größeren Anzahl von noch nicht erfaßten und im CAW verstreuten Schülerarbeiten vom Verfasser im Juni 2000 im Archiv in Wien XV, Koberweingasse 1 ausgewählt und fotografisch dokumentiert worden. Es fehlen bei ihnen vielfach nähere Angaben. Zur Person des Cizek-Schülers Bruno Wagner, der eines dieser Bilder signiert hatte, konnten jedoch einige Detailinformationen bei Laven eingeholt werden. Bruno Wagner wurde später Vermessungsingenieur. Seine Schwiegermutter war die ehemalige berühmte Cizek-Schülerin Gertraud Brausewetter, verehelichte Reinberger, die in der Cizek-Nachfolge eine nicht unbedeutende Rolle spielte.

Daß die NS-Zeit nicht spurlos an den Schülerarbeiten der Jugend-Kunstklassen vorbeigegangen ist, zeigen schon diese wenigen Beispiele. Es ist durchaus möglich, daß noch Funde aus dieser Zeit in dem nichtinventarisierten Bestand des CAW gemacht werden.

Die Themen konnten in der Regel in den Cizek-Klassen frei gewählt werden. Klassenleader inspirierten jedoch vielfach andere bei der Themenwahl, die oft auch von Zeitereignissen stark geprägt wurde. Es wäre sehr interessant, wenn bei künftigen Ausstellungen von Arbeiten der Jugend-Kunstklassen andere Gesichtspunkte bei der Auswahl aus dem Fundus zum Tragen kämen als bisher (nicht nur die Namen „berühmter" Cizek-Schüler oder jugendstilgeprägte Klischees in den Früharbeiten ...). So würde eine Beachtung der thematischen Inhalte der Schülerarbeiten der Jugend-Kunstklassen dem heutigen Verständnis außerordentlich entgegenkommen: Alltagsszenen – etwa Menschen bei der Arbeit, Menschen am Bahnhof, Straßenszenen ... ; utopische Szenen – z. B. das künftige Wien; politische Themen – Szenen aus der russischen Revolution, Szenen aus dem Ersten und Zweiten Weltkrieg, Aufmarsch am 1. Mai; soziale Themen – u. a. Rotkreuzschwestern, aber auch Szenen aus Märchen und Sagen oder Thematiken mit religiösen Inhalten. Da alle angeführten Beispiele in der Cizek-Sammlung nachweislich vertreten sind und es wahrscheinlich noch viele andere ungehobene Schätze zu entdecken gilt, liegt es an den sicher sehr engagierten Nachlaßbetreuern, jeden Cizek-Jahrestag mit neuen Entdeckungen und Zusammenstellungen zu verbrämen und so die Erinnerung an einen der bedeutendsten österreichischen Kunstpädagogen nicht nur in seiner Heimat, sondern auch international wachzuhalten.

Die in der NS-Zeit erfolgten zeitbedingten „Auffrisierungen" der Texte über die Jugend-Kunstklassen und das Wirken Cizeks durch den politischen Berater Ettel dürften dem greisen Cizek in ihrer ganzen Tragweite kaum bewußt gewesen sein. Cizek war 1943 bereits 78jährig – aber mit seiner Institution von den staatlichen Stellen noch immer bewilligungs- und subventionsabhängig. Seine Forschungstätigkeit auf dem Gebiet des „triebhaft bildenden Schaffens" schloß natürlich Begabung und Erbgut mit ein. So ergab sich auch ein Nahverhältnis zur Rassenlehre, die im Dritten Reich besonders en vogue war. So scheinen in vielen Schriften der Jugend-Kunstklassen aus dieser Zeit Gedanken zur Rassenlehre auf, aber was besonders bedenklich

stimmt, auch antisemitische Einschübe. Sie zeigen, auf welchen Grundlagen, die auch politisch naive Intellektuelle begünstigten, die faschistischen Wahnideen heranreifen konnten. Der Wiener Boden war ja traditionell schon lange vor Hitler von antisemitischem Gedankengut geprägt. Die entsetzlichen Folgen des Holocaust wären aber dem allgemein auch von seinen zahlreichen jüdischen Schülern als sehr gütig und menschenfreundlich beschriebenen Pädagogen Cizek sicher unvorstellbar gewesen und hätten sein volles Entsetzen hervorgerufen.

Nach seinem Ableben erhielt Franz Cizek wohl ein „Ehrengrab der Stadt Wien", die zahlreichen Versprechen, die offizielle Stellen abgaben, blieb ihm aber die Nachwelt bis heute schuldig. Es gibt weder ein Cizek-Museum noch eine zeitgemäße und den Ideen Cizeks entsprechende Fortführung der Jugend-Kunstklassen. Der Nachlaß liegt vielfach brach und verkommt durch unzulängliche und unwissenschaftliche, oft von geschäftigen Dilettanten vorgenommene Erschließungsversuche. Die sachgerechte, konservatorische Aufbewahrung fehlt zur Zeit noch völlig. Man könnte sich ein Beispiel nehmen an der Verwahrung von Originalen aus den Cizek-Jugend-Kunstklassen in England, Kanada und den Vereinigten Staaten von Amerika. Fehlende finanzielle Mittel sind außerordentlich hemmend, aber kein entschuldbarer Grund für die Versäumnisse und die entstandenen Schäden. Geldmittel sind gegenwärtig sicher sehr knapp. Über motivierte Sponsoren wären sie jedoch allenfalls aufzutreiben, wenn es den Verantwortlichen gelingt, das öffentliche Bewußtsein wachzurütteln.

Rolf Laven ist nach Vorschlag von Ursula Storch vom Historischen Museum der Stadt Wien möglicherweise der zukünftige Cizek-Nachlaßverwalter. Seine Diplomarbeit über den Wiener Kinetismus als didaktisches Experiment Franz Cizeks aus dem Jahre 1995 und seine begonnene Dissertation (geplante Fertigstellung 2004) bei den Professoren Zens und Köb von der Universität der bildenden Künste Wien, die den Arbeitstitel „Der internationale Einfluß Franz Cizeks auf die Kunstpädagogik" trägt, würden ihn zur wissenschaftlichen Bearbeitung des Cizek-Nachlasses prädestinieren.

Arbeiten der Jugend-Kunstklassen, vor allem aus der „klassischen" Periode, hatten auch noch lange nach 1945 Vorbildwirkung – vor allem im Wiener

Raum. So entstanden an Wiener Schulen beeindruckende Schülerarbeiten, von denen einige noch erhalten geblieben sind. Sie wurden im Band II dieser Arbeit abgebildet (s. Bildbeilagen 85 bis 93).

Anmerkungen zu 4.1:

1 Der Name „Čižek“ wurde ursprünglich mit zwei Hatscheks (Häkchen auf manchen Buchstaben z. B. im Tschechischen) geschrieben: In älterer Literatur über Cizek sind z. T. diese Hatscheks noch angeführt. Mit der Benützung von Schreibmaschinen gingen diese tschechischen Zeichen verloren. Der Verfasser verblieb bei der heutigen Schreibweise und setzt die Hatscheks nur bei wortgenauen Originalzitierungen ein.

2 Aus: Originalmanuskript von Viktor Matejka für einen Vortrag über Wiener Kulturarbeit 1945/46, Dokumentationsarchiv des Österreichischen Widerstandes, Nachlaß Viktor Matjeka.

3 Schreiben an R. Kraus, Kulturamt der Stadt Wien, vom 15. Juni 1946, enthalten in der Handschriftensammlung der Wiener Stadt- und Landesbibliothek, Nachlaß „Franz Cizek“.

4 Vgl. Bisanz, Hans und Wanda A. Bubriski: Franz Cizek. Pionier der Kunsterziehung (1865–1946), Katalog zur 95. Sonderausstellung, Eigenverlag der Museen der Stadt Wien 1985, S. 14.

5 Rochowanski, L. W.: Die Wiener Jugendkunst. Franz Cizek und seine Pflegestätte, 2., erw. Aufl. der Veröffentlichung: Dreißig Jahre Jugendkunst, Wilhelm Frick Verlag, Wien 1946, S. 49.

6 Im Nachlaß Franz Cizeks befinden sich zahlreiche maschinenschriftliche Aufzeichnungen von Adelheid Schimitzek, die die Bezeichnung „Jugend-Kunstklassen“ enthalten. Vgl. z. B. „Brief an die Abteilung D 2 der Gemeindeverwaltung des Reichgaues Wien, Kulturamt, vom 8. November 1943“, Handschriftensammlung der Wiener Stadt- und Landesbibliothek, MA 9 – 873/74, zuw. Pr. Nr. 489, Karton I. Die Namensschreibung auf dem Stempel dieser Institution wich jedoch von dieser Schreibweise ab und lautete:

„Jugendkunst-Klassen

Wien, IV.

Schwindgasse 17 – I. Stock“.

Beide Bezeichnungen – „Jugend-Kunstklassen“ (geschrieben) und „Jugendkunst-Klassen“ (gestempelt) – wurden auch gleichzeitig und nebeneinander verwendet. Vgl. z. B. „Brief an die Mag. Abtg. 7, (Kultur und Volksbildung), Wien, I., Neues Rathaus vom 12. Juni 1949, betreffs: Jugend-Kunstklassen, Dank für Subvention 1949“, Wiener Stadt- und Landesbibliothek, MA 9 – 873/74, zuw. Pr. Nr. 489, Karton I. Da die unterschiedliche Schreibweise auch eine inhaltliche Dimension hat, ist die

meist verwendete Bezeichnung „Jugend-Kunstklassen“ sehr aussagekräftig und unterstreicht die von Cizek wiederholt gemachte Äußerung der Förderung begabter Kinder durch Künstler in seinen Jugend-Kunstklassen.

In der Literatur findet sich aber auch der Begriff die „Jugendkunstklasse“ (im Singular) als Institution.

Die hier vielfach angeführten „Cizek-Kartons“ aus der Handschriftensammlung der Wiener Stadt- und Landesbibliothek sind nur bedingt als sichere Auffindungsorte der jeweils ausgewiesenen Schriftstücke zu betrachten, da deren Inhalte nicht inventarisiert sind und durch Benutzer in den 15 Kartons immer wieder Umordnungen vorgenommen worden sind.

7 Ersichtlich etwa aus dem Brief Mäda Primavesis an Stadtrat Mandl vom 15. 11. 1956, Handschriftensammlung der Wiener Stadt- und Landesbibliothek, MA 9 – 873/74 und 851/73, zuw. Prot. Nr. 489, Karton I.

8 Gutachten von Georg Rauchinger über das Cizek-Manuskript, beigelegt dem Schreiben an das Kulturamt der Stadt Wien, zu Handen Herrn Oberamtsrat Janko vom 23. Juli 1956 von Rottensteiner, Leiter der Herstellung des Verlages für Jugend und Volk. In: Handschriftensammlung der Wiener Stadt- und Landesbibliothek, MA 9 – 873/74, zuw. Pr. Nr. 489, Karton I.

9 Zit. nach Rochowanski, Leopold Wolfgang: Die Wiener Jugendkunst. Franz Cizek und seine Pflegestätte, Wilhelm Frick Verlag, Wien 1946, S. 48.

10 Kind und Kunst, Zur Geschichte des Zeichen- und Kunstunterrichts, Band I, 2. verb. Aufl. 1977, S. 88.

11 Vgl. Hausmann, Franz: Zeitgemäßer Zeichenunterricht, in: „Schaffende Arbeit und Kunst in der Schule. Zeitschrift für die praktische Ausgestaltung der Arbeitsschule und der Kunsterziehung“, 3. Jg., Schulwissenschaftlicher Verlag A. Haase, Prag – Wien – Leipzig 1915, S. 48.

12 S.„Franz Cizek. Pionier der Kunsterziehung, 1865–1946“, Ausstellungskatalog, Tokio 1990, S. 65.

13 Vgl. IV. Internationaler Kongreß für Kunstunterricht, Zeichnen und Angewandte Kunst, Verlag K. Elssner, Dresden 1912, Anhang, S. 466 ff.

Wr. Stadt- und Landesbibliothek, Signatur: A. 184.389.

14 Vgl. Wolfer, E.: F. Cizek, Bericht über den IV. Internationalen Kongreß für Kunstunterricht in Dresden, datiert: Stuttgart im Oktober 1912, in: Beitrag zu „Kunst und Jugend“, Zeitschrift des Verbandes süddeutscher Zeichenlehrervereine, 4 Seiten.

Wr. Stadt- und Landesbibliothek – „Konvolut von Zeitungsausschnitten über Franz Cizek aus den Jahren 1910–1950“, Signatur: 18 52 56 L.

15 Vgl. Bubriski, Wanda A.: Die Anerkennung Franz Cizeks im Ausland, in: Bisanz, Hans und Wanda A. Bubriski: Franz Cizek. Pionier der Kunsterziehung, a. a. O.

16 Kind und Kunst, Zur Geschichte des Zeichen- und Kunstunterrichts, Band I, 2. verb. Aufl. 1977, S. 88.

17 „In memoriam" (F. C.) von H. Kastner in E + U 47, S. 228 ff. (Glöckel und Rothe erwähnt!)

18 Vgl. Vizebürgermeister Gertrude Fröhlich-Sandner: Vorwort zum Ausstellungskatalog „Wiener Kinderkunst aus acht Jahrzehnten", Wiener Künstlerhaus 9. 12. 1977 – 8. 1. 1978. [Die Angabe „1964" als Todesjahr von Franz Cizek in diesem Beitrag muß „1946" heißen; d. Verf.]

4.1.1 Josef Ettel, Cizeks Mitarbeiter und dessen politischer Berater in der NS-Zeit

Der Name des Wiener Kunstpädagogen Josef Ettel findet in der österreichischen Fachliteratur nur sporadisch Erwähnung – etwa bei Rinderer und Praehauser –, und da meist im Zusammenhang mit einigen seiner Publikationen. In der bundesdeutschen Fachliteratur der Nachkriegszeit bekommt sein Wirken jedoch durch Alex Diel eine politische Dimension, die es angezeigt erscheinen ließ, sich mit Josef Ettel näher auseinanderzusetzen.

Alex Diel erwähnt in seiner Inaugural-Dissertation „Die Kunsterziehung im Dritten Reich. Geschichte und Analyse" einen Beitrag Erich Parnitzkes von der LBA Kiel [Lehrerbildungsanstalt, d. Verf.] zur „rassenpolitischen Unterrichtspraxis", in der er zur Unterstützung seiner Aussagen über das „rassische Gesicht der Schülerarbeiten" einen Dozenten am Wiener Pädagogischen Institut, Josef Ettel[1], zitiert, der berichtet, daß „Prof Eizek (der Name muß CIZEK heißen, Verf. [Diel]) an Hand vielfältiger Schülerarbeiten seiner ‚Jugendkunstklasse' (seit 40 Jahren) bestätigende Beobachtungen machte":

> „Das Ergebnis ist, daß die arische Jugend in ihrem bildnerischen Ausdruck die aufbauend schöpferischen Tätigkeiten rein und klar erkennen läßt, daß dagegen die bildhaften Erzeugnisse der Judenkinder entweder als Formwracke oder als nur virtuose Nachahmungen erscheinen."[2]

Diel bezieht sich auf die erste Auflage des Buches von Kurt Higelke und Ernst Dobers: „Rassenpolitische Unterrichtspraxis" aus dem Jahre 1938. Er gibt für das Zitat die Seiten 337 und 338 an. Dem Verfasser dieser Arbeit stand in der Österreichischen Nationalbibliothek nur die zweite, verbesserte und durchgesehene Auflage aus dem Jahre 1939 zur Verfügung. Die Autoren haben bei dieser Auflage die Reihenfolge ihrer Namen getauscht: Ernst Dobers, Professor an der Hochschule für Lehrerbildung in Elbing, steht an erster Stelle, Kurt Higelke, Rektor in Berlin, an zweiter Stelle. In dieser Ausgabe ist der Name CIZEK richtig geschrieben.[3] Ursache für die Unklarheit bei der Namensschreibung könnte entweder ein tatsächlicher Druckfehler in der ersten Auflage gewesen sein, oder es gab Unsicherheiten beim Lesen der Fraktur.

Was bei Diel als wortgetreues Zitat einer Aussage Cizeks erscheint (Doppelpunkt, Anführungszeichen), sieht im Text bei Parnitzke – nicht gesondert abgesetzt – als nicht unbedingt „wortgetreu“ gekennzeichneter, fortlaufend geschriebener Bericht aus. An diesen beiden Textstellen wird wieder einmal die Problematik der ungenauen Zitierung und willkürlichen Textgliederung offenkundig.

Da fast alle Folgeautoren sich auf den Sekundärtext bei Alex Diel beziehen, kommt es zu einer Verzerrung des Aussagegehaltes.

Es ist auch völlig ungeklärt, ob diese Formulierungen nicht vom Berichterstatter Erich Parnitzke besonders zugespitzt wurden, da er für seine rassenpolitischen Thesen nur auf eine vereinzelte eigene Erfahrung verweisen konnte und dringend weiterer Beweise bedurfte – arische Kinder haben eine „reine und klare“ Formensprache, ihre Tätigkeiten sind aufbauend und schöpferisch; Judenkinder erzeugen Formwracke (s. „Entartete Kunst“) oder sind nur geschickte Kopisten – oder ob Josef Ettel, der spätere politische Berater der „Jugend-Kunstklassen“ in der NS-Zeit, den vermeintlichen Aussagen Cizeks aktuelle politische Brisanz geben wollte. Cizek hatte in seinen Jugend-Kunstklassen viele Judenkinder, vor allem aus begüterten Familien. Das Verhältnis zu ihnen war aber ein außerordentlich wohlwollendes und gutes, wie viele Berichte ehemaliger SchülerInnen der Jugend-Kunstklassen aus jüdischen Familien nach ihrer Emigration aus aller Welt vernehmen ließen. Cizeks Forschungsarbeit über das „triebhaft bildende Schaffen der Jugend“ schloß Vergleiche über künstlerische Begabung und volksgruppenmäßige Vererbung mit ein. So können inhaltliche Aussagen oben angeführter Art durchaus in einer anderen Verknüpfung gemacht worden sein.

Josef Ettel, Parnitzkes Informant, erwies sich bei ersten Recherchen als mehrfacettige Persönlichkeit.

Der am 13. 4. 1889 geborene Josef Ettel wird 1920 in den Aufzeichnungen der Jugendkunstklasse als Hospitant erwähnt. Er schrieb 1924 über seine Eindrücke von der Jugendkunstklasse in einem dreiteiligen Artikel in der Zeitschrift „Die Quelle“[4], deren Schriftleiter der von Otto Glöckel als Fachreferent ins österreichische Unterrichtsministerium berufene Richard Rothe war. Bereits 1922 erschien ein Artikel Ettels in dieser Zeitschrift über „Naturgerechtes Ornamentieren“.[5]

Abb. 16 auf der Folgeseite:

Josef Ettel
Zeichendidaktiker und politischer Berater Franz Cizeks in der NS-Zeit.

Die bisherige Methode einer rein formalistischen Erarbeitung von Ornamenten wollte Ettel durch eine natürliche, dem Kind entsprechende, abgelöst wissen. „Die im Kinde schlummernden Kräfte für Rhythmus und Flächengliederung" sollten geweckt, gebildet und veredelt werden. Dabei sei auf den Pulsschlag der Zeit zu hören. Ein Test, den er gemeinsam mit Kollegen an der „Knaben-Volks- und Bürgerschule in Wien X, Siccardsburggasse 55" vornahm, diente zur Untermauerung seiner These.

Ein didaktisches Projekt von Ettel – damals Fachlehrer an der Einheitsmittelschule –, „Obstteller in Buntpapierschnitt" mit einer zweiten Klasse, das mit dem Wiener Preis für Zeichnen ausgezeichnet wurde, stellte dieser 1923 in der Zeitschrift „Die Quelle" vor.[6] Ein weiterer Artikel Ettels in dieser Zeitschrift im Jahrgang 1925 behandelte den „Blühenden Kastanienbaum" und brachte Methodisches aus dem 6. und 7. Schuljahr.[7] In diesen Aufsätzen verweist Ettel auf einschlägige Fachbücher Rothes. 1926 erschien in Richard Rothes „Kindertümliche Gestaltung des Zeichenunterrichtes – ein Bericht über die Wiener Bezirkslehrerkonferenz des Jahres 1926" ein Artikel des Zeichenlehrers Josef Ettel: „Wie verwende ich Richard Rothes ‚Methodisches Skizzenbuch'?"[8]

Engagiert für den neuzeitlichen Zeichenunterricht publiziert Ettel 1928 Lehrstundenbilder.[9] Im selben Jahr erscheint auch der Aufsatz Ettels „Aufbau und Gestaltung des heutigen Zeichenunterrichtes an der Volks- und Bürgerschule".[10] 19 Abbildungen daraus wurden in der 1931 aufgelegten „Lehrstoffsammlung für Zeichnen und Schreiben an der Hauptschule", die mit insgesamt 50 Schülerarbeiten illustriert war, wieder verwendet.

Ettel redigierte gemeinsam mit Karl Suschnik diese Stoffzusammenstellung, die von einer Arbeitsgemeinschaft der III. Fachgruppe des V. Wiener Inspektionsbezirkes ausgearbeitet wurde.[11] Die Broschüre sollte Unterlagen für die Umsetzung des neuen Lehrplanes aus dem Jahre 1928 für Hauptschulen liefern. Sie war ganz im Sinne der Wiener Zeichenreform Richard Rothes abgefaßt und fand großen Anklang. Noch in den Jahren nach 1945 wurde sie – nach dem Rückgriff auf den Hauptschullehrplan von 1928 – von vielen KollegInnen als brauchbares Nachschlagewerk geschätzt.

Weitere Fachartikel Ettels in der Zeitschrift „Die Quelle" waren 1931 „Die menschliche Gestalt" (ein Test in der 1. Hauptschulklasse; 2 Folgen) , wieder mit Verweisen auf Rothes didaktisches Œuvre[12], und 1932 „Der Feuerreiter"

und „Steppenbrand“, zwei Arbeitsberichte aus einem I. Klassenzug einer 4. Hauptschulklasse für Mädchen.[13]

In der Zeit des Ständestaates wird Josef Ettel Dozent am Pädagogischen Institut der Stadt Wien. Ettel hält zunächst die Vorlesung Nr. 23: Methodik des Zeichnens und der Handarbeit, I. Teil: Wohn- und Werkraum; Haus und Landschaft). Er setzte seine Tätigkeit am Pädagogischen Institut der Stadt Wien in der Zeit des Ständestaates in den nächsten Semestern fort und betitelte seine Vorlesung zunächst: „Der Zeichenunterricht (Zeichnen und Handarbeit) in der Volksschule: Psychologie des Zeichnens. Die Entwicklung der Form in der freien Kinderzeichnung (Wachstumsgesetze), grundlegende Gestaltungsübungen. Methodische Durcharbeitung des Zeichenstoffes in der Volksschule, mit besonderer Berücksichtigung der Elementarklasse“ (Sommersemester 1935), dann „Der Zeichenunterricht (Zeichnen und Handarbeit) in der Volksschule (Abschlußklassen einbezogen): Bildhaftes Gestalten auf biologischer Grundlage. Die Entwicklungsgesetze der freien Kinderzeichnung, Lesung, Beurteilung und methodische Behandlung der kindlichen Bildformen. Methodische Beispiele aus verschiedenen Stoffgebieten“ (Wintersemester 1935/36, Sommersemester 1936).

Von 1934 bis 1938 fanden sich mehrere Artikel Ettels in der Zeitschrift „Die Österreichische Schule“ – die nach dem Anschluß „Der Neue Weg“ hieß“: „Neueste Zeichenliteratur“ (1935), „Wir zeichnen Hirsche“ (1936), „Ziele und Aufgaben des Zeichenunterrichtes in der Volks- und Hauptschule“ (1936), „Neueste Zeichenliteratur“ (1937), „Beispiel einer Minimal-Lehrstoffverteilung aus Freihandzeichnen für Hauptschulen und Abschlußklassen“ (1937), „40 Jahre Wiener Jugendkunstklasse des Prof. Franz Cizek und ihr Einfluß auf den österreichischen Zeichenunterricht“ (1937), „Christbäume, gestaltet auf verschiedenen Altersstufen“ (1937) und „Der Zeichenunterricht in der völkischen Schule“ (1938).[14]

Ettels Aufsatz „Neueste Zeichenliteratur“ (1935) widmet sich zweier Neuerscheinungen. So wird ein umfassender Beitrag von Leo Rinderer über Zeichnen und Handarbeit in dem Buch „Die erste Schulstufe“ von Josef Pöschl (Allgemeiner Teil, Verlag Leykam, Graz 1934) besonders hervorgehoben und als österreichische Bemühung zur didaktischen Umsetzung der Theorie der bildenden Kunst von Gustav Britsch gewertet. Über die Autoren Josef Pöschl und Leo Rinderer muß im folgenden noch ausführlicher berichtet werden. Die Feststellung Rinderers im Abschnitt „Unterricht im Gestalten“:

„Der Zeichenlehrer braucht in erster Linie kein Künstler oder routinierter Zeichner zu sein, er muß vielmehr einen tüchtigen Erzieher stellen“[15] wurde in der Folge vielfach mißgedeutet und widerspricht in seiner Schlußfolgerung – der Zeichenlehrer muß einen tüchtigen „Erzieher“ stellen“ – auch etymologisch (erziehen – nach oben ziehen) den Bedingungen für ein triebhaftes, freies zeichnerisches Gestalten, das aber Rinderer, Ettel und Cizek für unabdingbar hielten.

Das zweite von Ettel besprochene Werk war die Publikation des Sachsen Hans Friedrich Geist „Die Wiedergeburt des Künstlerischen aus dem Volk“ (Seemann Verlag, Leipzig 1934) und als voll im Trend liegend beschrieben. Diethart Kerbs verweist auf die Bemühungen der Gruppe um Gustav Britsch, Egon Kornmann und Hans Hermann, die Volkskunst und Kunsterziehung zu verbinden, und zeigt auf, daß die Anhänger dieser Richtung auch besonders empfänglich waren für religiöse Inhalte. In Deutschland erfuhr der kunstpädagogische Volkskunstgedanke seine stärkste Betonung in den ersten sechs Jahren des „Dritten Reiches“.[16]

Die ideologische Wandlungsfähigkeit Josef Ettels vom Mitarbeiter Rothes zum Dozenten im Ständestaat bis zum politischen Akteur in der NS-Zeit wird auch in seinen pädagogischen Aufsätzen der Jahre 1934 bis 1938 erkennbar. So wurden in seinem Beitrag zum Tierzeichnen in der Zeitschrift „Die Österreichische Schule“ 1936 keine Fachbücher von Richard Rothe mehr empfohlen, da dies nun nicht mehr opportun erschien. Statt dessen gewinnen Kornmann und Britsch aus dem Starnberger Kreis Bedeutung, und ein von Ettel zitierter angeblicher Ausspruch Cizeks „Der Lehrer sei Gärtner, sei Gehilfe Gottes!“[17] entsprach den erziehlichen und religiösen Intentionen des Ständestaates. So kommt Ettel auch in seiner „Minimal-Lehrstoffverteilung“ nicht umhin, in der „Österreichischen Woche“ der 2. Klasse ein „Kruckenkreuz auf Fahne“ und in der 3. Klasse „Ständezeichen“ als Zeichenaufgaben zu stellen[18], wie das ja auch Walter Waldheim in der ersten Auflage seines Zeichenwerkes empfiehlt. In dem Aufsatz „40 Jahre Wiener Jugendkunstklasse“ schreibt Ettel, worum es Cizek in erster Linie geht: „Den Menschen will er bilden, das heißt durch bildnerisches Tun dessen von Gott verliehenen Kräfte und Veranlagungen auf natürliche Weise nach den Gesetzen entfalten, die von Gott vorgezeichnet wurden.“ Das weiter oben erwähnte Zitat Cizeks „vom Lehrer als Gärtner und Gehilfen Gottes“ wiederholt Ettel in diesem Artikel wieder und erweitert es

> „[...] Männer sind solchen Überlegungen und Folgerungen schwer zugänglich, denn sie sind voller Zweifel, sie haben stets Bedenken und Einwände, sie pochen auf ihren Verstand, auf ihre Erfahrungen, auf ihr großes Wissen und Können, ohne die ursprünglichsten Fragen des Lebens überhaupt zu sehen und zu verstehen. Frauen sind empfänglicher. Frauen glauben und handeln. Deshalb hat Christus die Frauen um sich geschart, weil er wußte, daß sie in erster Linie Vermittlerinnen zu sein vermögen. Ungläubig war – Thomas."[19]

Eine Erkenntnis, die sich nicht nur Cizek selbst zunutze machte, sondern die auch sein selbsternannter Nachfolger Ludwig Hofmann bei der Zusammensetzung seines Arbeitskreises mit einem mehr als 90prozentigen Frauenanteil verwirklichte.

Cizek als neuer Gewährsmann Ettels war bereits 1934 dem konservativen „Neuen Werkbund Österreichs" beigetreten und besaß auch die Mitgliedschaft der Vaterländischen Front.[20]

In der Zeit des Ständestaates dürfte auch der Kontakt Ettels mit Erich Parnitzke von der Lehrerbildungsanstalt Kiel erfolgt sein, der in seinem Bericht über die Jugend-Kunstklassen Franz Cizeks den Informanten Josef Ettel als „Dozent am Wiener pädagogischen Institut" bezeichnet.[21]

Der Artikel „Der Zeichenunterricht in der völkischen Schule" (1938) in „Der Neue Weg", der Nachfolgezeitung von „Die Österreichische Schule", verdient wegen seiner nationalsozialistischen Thesen besondere Beachtung. Cizek wird als „Führer in der Ostmark" bezeichnet, bei der Erforschung und Ergründung der arteigenen Bildsprache des deutschen Menschen und Aufdeckung der völkischen Form an ihrer Wurzel. Die von Parnitzke festgehaltene brisante Aussage Ettels über die Forschungstätigkeit Cizeks, die zu Beginn dieses Abschnittes erwähnt wurde, reduziert sich in diesem Artikel auf die Feststellung, die ohne Namensnennung erfolgt: „Wir können heute auf Grund von Erfahrungen und Forschungen feststellen, daß alle arischen Kinder schöpferisch veranlagt sind. Verschieden ist nur der Grad der schöpferischen Begabung."[22] Was „artfremde" und „arteigene" Kunst sei, scheint für Ettel nach der ein Jahr zuvor (1937) erfolgten Ausstellungseröffnung „Entartete Kunst" geklärt zu sein. „Der Nationalsozialismus lehnt die expressionistische Kunst ab. Mit Recht! Denn sie ist das Ergebnis der jüdischen Geisteshaltung, die wir überwinden müssen. [...] Deutsche Kunst ist Gestaltung."[23]

Im handschriftlichen Nachlaß Cizeks fanden sich mehrere Dokumente, die Josef Ettel in der NS-Zeit in einer neuen Funktion erscheinen lassen.

Auf einer zwei Schreibmaschinseiten umfassenden Zusammenstellung von „Daten über die Gründung der Jugendkunstklassen des Prof. Cizek", datiert mit 28. Juni 1943, ist vermerkt: „Niedergeschrieben nach persönlichen Mitteilungen Prof. Cizeks von Josef Ettel, Mitarbeiter in den Jugendkunstklassen."[24]

Ein Auszug aus einem Durchschlag eines Briefes an den Reichsstatthalter in Wien gibt weitere Einblicke:

> [Auszugsweise Abschrift]
>
> „Reg. Rat Prof. Franz Cizek
>
> Leiter der Privaten Jugendkunstklassen
>
> Wien, IV. Schwindgasse 17/I
>
> Betrifft: Neue Lehrkraft
>
> An den Reichsstatthalter in Wien
>
> Wien, am 1. Juli 1943
>
> Abteilung II Wien, I. Minoritenplatz 5
>
> „ [...]
>
> Ich melde den Eintritt des Hauptschullehrers Ettel Josef als Lehrkraft und Mitarbeiter der Jugendkunstklassen.
>
> [...]
>
> 3.) In der aus der Auswertung der Schülerarbeiten sich ergebenden Forschungs- und kunstwissenschaftlichen Tätigkeit benötige ich eine ständig geistige Mitarbeiterschaft.
>
> 4.) Die Anstalt bedarf einer sicheren Verbindung mit der NSDAP, damit alle erziehlichen und unterrichtlichen Massnahmen mit dem Kulturprogramm der Partei in vollem Einklang stehen. Da nun Pg. [Parteigenosse, d. Verf.] Ettel Kulturreferent und Schulungsleiter der NSDAP, Gau Wien,

Kreis IV; Ortsgruppe Hebbelplatz, ist, wird dafür die sicherste Bürgschaft geboten.

Ich ersuche um Anerkennung meines Antrages,

Heil Hitler!

Der Leiter der Priv. Jugendkunstklassen (Franz Cizek)

Hauptschullehrer Josef Ettel,

JH Wien X; Antonsplatz 12

wohnhaft Wien X/75, Rechberggasse 1/23"[25]

Dieses Ansuchen wurde jedoch abgelehnt, da die eigenmächtige Ernennung Ettels durch Cizek und insbesondere die geplante Aufnahme einer nicht bewilligten, subventionierten Lehrkraft Unwillen erregte. Cizek zog sein Ansuchen zurück mit dem Vermerk, daß die Tätigkeit Josef Ettels in den Jugend-Kunstklassen ohnehin nur ehrenamtlich gedacht war. Das Problem löste sich jedoch rasch von selbst. Aus dem Briefkopf eines Schreibens vom 26. Mai 1944 an den Regierungsrat Cizek und Frau Studienrätin Schimitzek geht hervor, daß Josef Ettel Hauptschulrektor in Lutzmannsburg, Nieder-Donau [heute Burgenland, d. Verf.] geworden war. Im Verwaltungsbericht 1. 4. 1944 bis 31. 9. 1944 vom 29. Oktober 1944 berichtet die Leitung der Jugend-Kunstklassen [Franz Cizek und Adelheid Schimitzek] an die Gemeindeverwaltung des Reichsgaues Wien, Hauptabteilung : D, Kulturamt der Stadt Wien:

> „Josef Ettel, bisheriger politischer Mitarbeiter der Jugend-Kunstklassen, wurde am 21. April 44 nach Lutzmannsburg [Burgenland] als Rektor der dortigen Hauptschule versetzt. Er behält die bisherige politische Beratung der Jugend-Kunstklassen auch weiterhin."

Ettels Tätigkeit als politischer Berater der Jugend-Kunstklassen läßt sich anhand einiger Schriftstücke aus der Wiener Stadtbibliothek dokumentieren, u. a.:

Ettel, Josef: „Regierungsrat Prof. Franz Cizek und seine Jugendkunstklasse." Manuskript 1943. Wiener Stadt- und Landesbibliothek.

Diese umfassende Zusammenstellung von Daten und Ereignissen über Cizek und seine Jugenkunstklasse ist eine etwas gekürzte und sprachlich überarbeitete Fassung von Cizeks „Gestaltung als Bekenntnis“[26], die Adelheid Schimitzek 1941/42 niedergeschrieben hatte und die einige zeitbedingte, politische Phrasen enthält. Ettel hat diese im wesentlichen übernommen und ergänzt Cizeks Feststellung

> „Das Schaffen der Jugend bedeutet Reichtum des Volkes. Jede wahrhafte Schöpfung des Kindes bereichert das ganze Volk, vermehrt als originales Geistesgut die Kulturgüter des Volkes“
>
> abschließend mit dem Zusatz
>
> „Das deutsche Volk muß daher bei der Pflege seines gesamten Kulturlebens der Jugendkunst den ihr gebührenden Platz einräumen“.

Was die Fassung von Ettel aber interessant macht, ist ein Einschub über Britsch und Kornmann (S. 48–49) und ein vierseitiger „Nachtrag“ (S. 52–55)[27]. Letzterer enthält viele bisher unveröffentlichte Informationen sehr privater Natur über Cizek, sodaß es angezeigt erscheint, beide Auszüge in diese Arbeit aufzunehmen.

Ettels Hinweis über die Verknüpfung der Forschungsarbeit Cizeks mit der „Theorie der bildenden Kunst“ von Britsch/Kornmann ist wegen seiner Bedeutung im vollen Umfang wiedergegeben:

> „An dieser Stelle möge ein Buch erwähnt werden, das sich die Aufgabe gestellt hat, Wesen und Werden der bildenden Kunst zu analysieren. Es ist das 1926 bei Bruckmann in München erschienene erkentnistheoretische Werk von Gustav Britsch „Theorie der bildenden Kunst“, herausgegeben von Dr. Egon Kornmann. Um das Wesen der Gestaltung zu erkunden, stößt Britsch bis zu den Wurzeln der Kunst vor und kommt damit zur Urkunst und zur Kinderkunst. Britsch untersucht die besondere Art der geistigen Leistung, die sich im Bewußtsein des Künstlers vollzieht und die spezifische Voraussetzung bildet für die Entstehung eines Werkes der bildenden Kunst. Britsch erkannte, daß diese besondere Art der geistigen Leistung im formhaften Gestalten des Kindes offenbar wird, soweit sie vom Denken des Erwachsenen nicht entscheidend beeinflußt ist. So

sind die unbeeinflußten Kinderarbeiten in der Tat Urkunden des frühen Gestaltens, und damit der werdenden Kunst. Die Leistungen der Kinder können im höchsten Maße erweitert, differenziert werden, aber alle späteren Leistungen auf diesem Gebiet werden sich immer auf den ersten Erkenntnissen aufbauen, die das Kind sich gewonnen hat und die es in seiner ersten Zeichnung, Malerei oder Plastik bildnerisch verwirklicht. Britsch erkennt somit in der Kinderarbeit eine grundsätzlich künstlerische Leistung. Damit ist Britsch, wenn auch viel später als Cizek und von einer anderen Seite aus, zum gleichen Problem vorgestoßen, das Cizek vor einem Menschenalter aufgriff und in einer Lebensarbeit zu lösen suchte.

Britsch ist aber der erste deutsche Wissenschaftler, der das Schaffen des Kindes kunsttheoretisch erforscht und begründet. Cizek beschäftigte sich als Künstler mit dem, *was entsteht* und *was geschieht*. Cizek ergründete die *Psychogenese* des bildnerischen Gestaltens.

Britsch dagegen analysiert und prüft das Gewordene auf seine künstlerischen Qualitäten und kommt damit zur Formulierung von Gestaltungs-Gesetzen.

Cizek erforscht das Werden und Wachsen an sich, die Entwicklungsstadien, d. s. Zustände der geistigen Entwicklung, die jedes Kind und jedes Volk durchlebt.

Cizek begrüßte das Werk von Britsch, weil ein Wissenschaftler damit bewiesen hat, daß seine Lebenarbeit auf richtigen Grundlagen aufgebaut wurde."

Der Nachtrag Ettels zu dem Artikel „Regierungsrat Prof. Franz Cizek und seine Jugendkunstklasse" ist in seinen Detailangaben sehr aufschlußreich, bekam aber durch den Schlußsatz im Abschnitt über „Einstellung zu Vergangenheit und Gegenwart" durch den Biografen Ettel eine zeitbedingte, antisemitische Note:

(Auszug aus Ettels maschinenschriftlichem Manuskript „Prof. Cizek und seine Jugendkunstklasse" aus dem Jahre 1943, S. 52)

„Vorfahren und Ahnenreihe:

Der Großvater väterlicherseits war gelernter Schuhmacher, übte sein Gewerbe nicht aus, sondern stand als Pfleger des Fasangartens in den Diensten des Fürsten Schwarzenberg.

Der Großvater mütterlicherseits war gelernter Bräuer, hatte im Böhmerwald 5 Güter gepachtet, worauf er einige Brauhäuser betrieb.

Sein Vater hatte Technik und Universität studiert. Er verstand Blumenstücke fein zu malen. Er war Herausgeber eines Werkes über das Schön- und Schnellschreiben, sowie eines für das Tafelzeichnen.

Cizek hatte 4 Geschwister: 3 Brüder und 1 Schwester.

Der älteste Bruder war Ökonom, zeichnerisch begabt und ist schon gestorben.

Cizek war der Zweitälteste.

Der Dritte starb heuer im 74. Lebensjahr. Er war ebenfalls ein guter Zeichner.

Der Jüngste starb im 1. Lebensjahr.

Die Schwester studierte Lehrerin und bestand die Bürgerschulprüfung. Sie nahm aber eine Stelle nicht an, sondern sie pflegte ihren Vater bis zu seinem Tode, sodann ihren Bruder.

Ehrenpreise und Auszeichnungen:

1893: Spezialschulpreis an der Meisterklasse für Historienmalerei.

1932: ehrenhalber zum B ü r g e r der Stadt Wien ernannt.

1901: Ehrenpreis der Realschule Schottenfeld anläßlich des 50jährigen Bestehens der Anstalt in der Gestalt einer Goldenen Medaille.

1903: Zur Dienstleistung in das Ministerium für Kultus und Unterricht berufen.
Ehrenmitglied der Gilde der Kunsterzieher in London.

1905: Titel „Professor“ erhalten.

1908: ernannt zum Fachinspektor der obersten Inspektion für die kunstgewerblichen Lehranstalten im Ministerium für öffentliche Arbeiten.

1917: Ritterkreuz des Franz-Josef-Ordens.

1924: Ritterkreuz des Österreichischen Verdienstordens.

1932: Offizierskreuz des Österreichischen Verdienstordens.

1932: den Titel „Regierungsrat" erhalten.

Familienverhältnisse:

Cizek war verlobt, infolge der schlechten Wohnungsverhältnisse im ersten Weltkriege kam es aber nicht zur Heirat.

(S. 53)

Wohnungen:

1885: in der Florianigasse gegenüber dem Pfarramte.

1886–1891: in der Kaiserstraße 117, wo auch Prof. Roller wohnte.

1892: Ecke Bernhardgasse – Kaiserstraße.

Bis 1899: in der Bernhardgasse.

Bis 1910: gegenüber der Schottenfelder Realschule in der Neustiftgasse.

Sodann bis heute: Pfeilgasse 34/22. Dort betreut ihn die Hausbesorgerin. Seine Bedürfnisse sind die denkbar anspruchlosesten. Seit 50 Jahren hat Cizek kein geregeltes Frühstück, noch Mittagessen. Das Essen nimmt er sich meist in einer Dose aus dem Gasthaus nachhause mit. Abends ißt er eine Suppe. Er ist weder Raucher noch Trinker. In den Jahren 1908–14 war er sonntags öfters beim Heurigen, wo er die Gäste abzeichnete. (In Nußdorf bei Cech und Henkel.)

Besondere Erlebnisse:

1895 mußte Cizek Kaiser Franz Josef I. porträtieren, der mit seinem Lakaien in sein Atelier zur Sitzung kam.

Einstellung zu Vergangenheit und Gegenwart:

Cizek ist ein Gegner des gegenwärtigen abbildenden Naturalismus, der nur Kopie, Imitation der Natur erstrebt.

Seine Sehnsucht geht nach einer S t i l k u n d e, die sich durch Abgeklärtheit in der Form auszeichnet, die die Griechen v o r Praxiteles (bis Phidias) besaßen.

Den jetzigen Krieg erkennt Cizek als kosmisches Ereignis. Er begrüßt die Schaffung von Kulturtypen, weil dem chaotischen Nebeneinander von Parteien u. dgl. ein Ende bereitet wurde: durch die NSDAP, die einen Orden darstellt.

Der jetzige Krieg mußte als Folge des ersten Weltkrieges unbedingt kommen. Der jetzige Krieg ist ein wirtschaftlicher und weltanschaulicher zugleich.

In den Juden sieht Cizek Schmarotzer der Menschheit.

Anderweitige musische Begabungen und Betätigungen:

Cizek spielte bis zum 20. Lebensjahr Klavier, mit Vorliebe Czerny. Er lernte aber nur Technik und Harmonielehre. Seine Eltern waren musikalisch, daheim wurde Hausmusik gepflegt. Der Vater spielte Violine, die Mutter sang und begleitete auf dem Klavier. Auf diese Weise wurde sein Erbgut geweckt. Als Lehrer der Ornamentik an der Wiener Kunstgewerbeschule konnte Cizek später das musikalische Prinzip bildnerisch auswerten.

Cizek beschäftigt sich viel mit philosophischen Problemen: er kennt Schopenhauer, Goethe, Hartmann, Hauston, Chamberlain, Spengler, die Werke der Rassenkundler, wie Hauser, Günther, Kretschmer. An der Akademie studierte er Kunstgeschichte bei Lützow.

Seelische Entspannung:

In Leitmeritz war es die herrliche Natur der Umgebung: die Kegel des böhmischen Mittelgebirges, Fluß und Garten. Die Pflege von Pflanzen und Moosen (er sammelte letztere) führte ihn zur Erkenntnis des organischen Wachstums. In Wien unternahm er an Sonntagen Ausflüge in die herrliche Umgebung.

(S. 54)

In den Ferien war Cizek meist in Leitmeritz bei den Eltern, wo er viel malte und porträtierte. Daneben malte er viele Naturstudien.

Cizek pflegte auch das Modellieren.

Beschäftigung in der Freizeit:

Nach Absolvierung der Akademie besuchte Cizek öfters die Staatsoper, sowie Konzertsäle (Oratorien, Sängerknaben). Im Burgtheater bevorzugte er die Tragödien der Griechen. Selbstverständlich war er ein fleißiger Besucher von Ausstellungen, Sammlungen und Bibliotheken.

Er war Besucher des Künstlerkaffees Sperl, wo Mitglieder der Sezession und des Hagenbundes verkehrten.

Liebhabereien:

Cizek ist Sammler von Volkskunst, von primitiven Münzen (keltische, griechische, japanische, Stilkunstmünzen, d. h. mit der Hand geschlagene). Er sammelt ferner Insekten, Kristalle und Pflanzen. Er ist ein großer Liebhaber von Büchern über Kunst aller Völker und Stilkunst.

Lieblingslektüre:

Homer, Shakespeare, Dante, Goethe, Semper, Ruskin.

Verhältnis zum Sport:

Cizek war in seiner Jugend ein vorzüglicher Schwimmer und Segelbootfahrer. Auch das Eislaufen betrieb er mit großer Vorliebe und Geschick.

Berühmte Schüler aus den Jugendkunstklassen:

Bildhauer Robert Ullmann

Architekt Direktor Johannes Cech, sein Bruder Gerhard Cech

Fachinspektorin Grete Hanusch

Ilse Breit

Direktor des Stadtbauamtes Franz Musil

Prof. Sterrer

Die Künstler S[o]ulek und Hagenauer

Anneliese Freisler (Haus der Mode)

Ida Bohatta-Morpurgo

Bela Vichon, Lehrerin in Thale am Harz

Kunsterzieherin Irene Malina

Meda Primavesi [Mäda Primavesi, d. Verf.]

Edith Castle

Bildhauer Franz Barwig und Walther Barwig

Bildhauerin Ilse Pompe

Der regierende Fürst von und zu Liechtenstein

<u>Besucher der Jugendkunstklassen:</u>

Die Jugendkunstklassen wurden ständig von Künstlern, Gelehrten, Pädagogen u. s. w. aus aller Welt besucht. Unter ihnen sind besonders zu erwähnen:

(S. 55)

Arndael, indischer Unterrichtsminister

Rabindrana[t]h Tagore [ind. Dichter u. Philosoph, d. Verf.]

John Dewig von der Columbia Universität [John Dewey, amerikanischer Pädagoge und Philosoph, d. Verf.]

Marinetti

Behrens vom Deutschen Werkbund

Götze aus Hamburg

[Carl Götze, Gründer und Leiter der Hamburger Lehrervereinigung, Reformer, Hg.: „Das Kind als Künstler“, Hamburg 1898, d. Verf.]

Unzählige Vertreter von allen Schulen aus allen Erdteilen, sodaß die Ausstrahlungen der Jugendkunstklassen bis in alle Länder unseres Planeten wirksam wurden.

Des weiteren wurde ein politisch überarbeiteter Bericht Josef Ettels – „40 Jahre Wiener Jugendkunstklassen. Reg.-Rat Prof. Franz Cizek, ihr Gründer" – in der Handschriftensammlung[28] gefunden, der etwas dichter eingefügte NS-Passagen aufweist. Ettel versuchte hier mit Verweisen und Zitaten aus der NS-Terminologie die systemimmanente Bedeutung der Jugendkunstklassen aufzuzeigen.

Er zitiert Worte des Führers aus „Mein Kampf" (S. 21): „ Ich glaube heute fest daran, daß im allgemeinen sämtliche schöpferischen Gedanken schon in der Jugend grundsätzlich erscheinen, soferne solche überhaupt vorhanden sind." Ettel meint, diese Worte treffen in besonderem Maße auf den jugendlichen Cizek zu. (Blatt 1)

Nach Ettel soll Cizek später versucht haben, den Sezessionsgründern, u. a. Moser, Klimt, Ottenfeld, Otto Wagner und Hofmann, die er immer wieder im Kaffee Museum traf, klarzumachen, daß die deutsche Kunst niemals durch fremdrassige Vorbilder, sondern nur aus dem „eigenen Blutstrom" heraus regeneriert werden kann. Er vertrat die Ansicht, daß durch Pflege der formschöpferischen Kräfte und Beachtung ihres organischen Wachstums eine Neugeburt sowohl des Volkskünstlerischen als auch der deutschen Hochkunst eingeleitet werden könnte. (Vgl. Blatt 3)

Ettel führt weiter aus: „Unsere nationalsozialistische Weltanschauung verlangt den Weg des Blutes, den Weg der Natur, den Weg des Organischen. Sie untersucht zu diesem Zwecke die schöpferischen Triebe und Fähigkeiten und deren Auswirkungen, um sodann auf Grund der gewonnenen Erkenntnisse den Weg der Erziehung und Schulung zu bestimmen. Dieser Weg kann nur ein organischer sein. Diese Erkenntnisse verdanken wir Cizek. Und deshalb ist seine Arbeit eine wahrhaft nationalsozialistische. (Vgl. Blatt 5)

Nachforschungen über den Verbleib Josef Ettels in Lutzmannsburg im Burgenland und sein dortiges Wirken wurden vom Verfasser im Juni 1996 durchgeführt.

Heinz Ritter aus Lutzmannsburg, Musiker und Lokalhistoriker, hat eine umfangreiche Sammlung von Quellen und Zeugnissen der Geschichte Lutzmannsburg angelegt und konnte über das weitere Schicksal Josef Ettels Auskunft geben.

In der 176 Seiten starken Broschüre „Erlebnisse eines Grenzlandbauern im 20. Jahrhundert", die der ehemalige NS-Ortsbauernführer Karl Weber im Eigenverlag herausbrachte, fand sich auf Seite 80 und 81 folgender Hinweis auf Josef Ettel:

> „Als ich meine Tiere befriedigt hatte, ging ich ins Wachzimmer, das bei Knahr auf H. Nr. 152 untergebracht war, von dort wollte ich wieder hinunter zur Kirche auf meinen Wachposten, da traf ich unterwegs unseren Ortsgruppenleiter, in diesem Moment meldete man ihm, daß beim Hauptschuldirektor etwas geschehen sein muß, er möge hinkommen. Der Ortsgruppenleiter nahm mich dann mit zur Wohnung des Hauptschuldirektors. Ernst Böhm stieg in die Wohnung ein und öffnete von innen den Eingang. Als wir in die Küche eintraten, bot sich uns ein entsetzlicher Anblick, auf einem Sofa lagen der Hauptschuldirektor Ettl [Ettel, d. Verf.] und seine Gattin in Festkleidung mit einem Kopfschuß in ihrem Blute, Ettl [Ettel, d. Verf.] hatte noch den Revolver in der Hand. Auf dem Tische nebenan lag der Abschiedsbrief und verschiedene Dokumente. Wie ich mich noch erinnern kann, sollte eine Nichte des Direktors Universalerbin sein. Eine schöne Zigarettendose sollte dem Briefe nach der Ortsgruppenleiter Weber zum Andenken nehmen. Ich glaube aber nicht, daß er diese Dose genommen hat. Der Ortsgruppenleiter ließ alles unberührt liegen und meldete dieses traurige Ereignis dem Kreisleiter in Oberpullendorf und ersuchte eine Gerichtskommission zu senden. Diese Kommission kam aber nicht mehr, denn in Oberpullendorf hatte man ja auch schon andere Sorgen."[29]

Dieses Ereignis hat sich nach Angaben von Heinz Ritter am 29. März 1945 zugetragen, also zu jenem Zeitpunkt, als nur wenige Kilometer entfernt die Rote Armee bei Klostermarienberg die österreichische Grenze überschritt. Die Bevölkerung Lutzmannsburgs wurde gerade evakuiert, die Front rückte immer näher. Die Wirren beim Abzug der Bevölkerung verhinderten auch eine sofortige Bestattung des Ehepaares Ettel. Es wurde deshalb in einem Schützenloch am Bahndamm eingescharrt. Das wenige bewegliche Hab und Gut der Ettels nahmen etwas später rückgekehrte Ortsbewohner „in Verwahrung", mußten es jedoch sieben Jahre später wieder herausrücken.

Durch eine öffentliche Versteigerung der Einrichtungsgegenstände sollten 1952 die Kosten der Gemeinde Lutzmannburg für Exhumierung und Bestattung des Ehepaares Ettel wieder hereingebracht werden. Ort und Zeit der endgültigen Bestattung des Ehepaares Ettel konnten trotz sorgfältiger Recherchen des Lokalhistorikers Heinz Ritter nicht mehr eruiert werden.

Heinz Ritter konnte auch die Bekanntschaft mit einem ehemaligen Schüler Josef Ettels vermitteln. Wilhelm Plöchl aus Lutzmannsburg, IBM-Programmierer im Ruhestand, hatte 1944 bis 1945 Josef Ettel als Klassenlehrer und Hauptschulrektor. In seinen handschriftlich niedergelegten Erinnerungen schreibt er über seinen Lehrer Josef Ettel:

> „ [...] Direktor Ettel (er hatte eine Wohnung in der Neustiftgasse 11) war ein sehr guter Lehrer (bei ihm wurde mein Interesse für Mathematik geweckt), ein guter Mensch, aber offenbar sehr unkritisch – daher also letztlich dumm – und ein überaus idealistischer Nazi: kein machtbesessener Bonze, sondern einer, der den ganzen faulen Zauber glaubte und bereit war, dafür auch sein Leben hinzugeben (was er auch tat, denn kurz vor dem Einmarsch der Russen erschoß er seine Frau und dann sich selbst). Seine Begeisterung für die Nazi-Ideologie erheiterte sogar uns Kinder-Nazis: Wenn er – eine total unmilitärische Erscheinung, ein Humanist alter Schule – am Morgen ins Klassenzimmer kam, stramm die Haken zusammenschlug, die linke Hand an die Hosennaht legte, die rechte Hand zum „Deutschen Gruß" erhob und mit starker Stimme „Front zum Führerbild! Heil Hitler!" rief, konnten wir nur mit Mühe unser Grinsen unterdrücken. Dieses „Front zum Führerbild!" wurde bei uns zum geflügelten Wort, das uns ungemein lustig vorkam. Haben wir vielleicht im Unterbewußtsein die Irrealität und Absurdität dieser Zeremonie erkannt? Mit Sendungsbewußtsein und Hingabe erklärte er uns täglich einen der „30 Kriegsartikel", die der Reichspropagandaminister Dr. Josef Goebbels verfaßt hatte. Und wir lauschten, teils beeindruckt, teils gelangweilt, teils belustigt. [...]
>
> Ettel, der Idealist, Humanist, Nazi. Heute wäre er ein überzeugter Pazifist und Grüner, [...]. Ettel war ein gutmütiger

> Mensch, und ich glaube, daß ihm Strengsein ziemlich schwer fiel. Wir hatten ihn alle recht gern. Daß sein Tod uns nicht sehr berührte, ist der typischen Insensibilität der Kinder zuzuschreiben. [...] "[30]

Heinz Ritter berichtete auch von einer Meldung, die Josef Ettel bei der GESTAPO [Geheime Staatspolizei, d. Verf.] vorgenommen hatte. Grund war die Überreichung eines trotz Verbotes der Partei eingesammelten Geldbetrages als Abschiedsgeschenk für den wegen einer politisch mißliebigen Äußerung nach Rust versetzten Pfarrer der evangelischen Pfarrgemeinde[31]. Mit dieser Handlung, die nicht nur die Beschlagnahme der Geldspende, sondern auch die Verurteilung des Einsammlers und Überreichers zu 14 Tagen Arrest oder Bezahlung von 1.000 Mark Strafe zur Folge hatte, stellte sich der nicht gebürtige Lutzmannsburger gegen die übrigen Gemeindemitglieder. Dieser Anzeige kommt jene Bedeutung zu wie der von Ettel für sich und seine Frau gewählte Freitod nach dem Einmarsch der russischen Streitkräfte. Ettel hatte den als Beamter geleisteten Treueid in irregeleiteter Loyalität sehr ernst genommen und auch bis zur letzten Konsequenz durchgezogen[32] – im Gegensatz zu den meisten hohen Beamten und Parteifunktionären dieser Epoche, die sich nach 1945 in Mimikry übten und neue Startmöglichkeiten suchten.

Dazu zwei Beispiele aus dem Kultur- und Kunstbetrieb:

Die Metamorphosen des Hermann Stuppäcks

Nach der wegen Verdachtes der Kunstentartung geschlossenen NS-Ausstellung „Junge Kunst im Deutschen Reich" – eine von Baldur von Schirach angeregte und am 7. Februar 1943 eröffnete Schau im Wiener Künstlerhaus –, ein einmaliger und sehr peinlicher Vorfall, wurde der verantwortliche Generalkulturreferent, der Bochumer Walter Thomas, von Hermann Stuppäck abgelöst. Oliver Rathkolb berichtet über dessen Werdegang:

> „Am 1. Mai 1935 – also noch während des Verbots der NSDAP – inthronisierte der illegale Gauleiter Leopold Hermann Stuppäck als Landeskulturleiter der NSDAP in

> Österreich. Stuppäck, kaufmännischer Angestellter und gescheiterter Welthandel-Student, war 1931 der NSDAP im Alter von 28 Jahren beigetreten und vor allem als Journalist bzw. Herausgeber von NS-Büchern tätig gewesen. Als Leiter des illegalen ‚Landeskulturamtes der NSDAP Österreich' gründete Stuppäck eine Reihe legaler und illegaler Künstlerverbände wie ‚Bund deutscher Schriftsteller', ‚Bund deutscher Maler Österreichs', ‚Wiener Tonkünstlerorchester', ‚Verein deutsche Bühne' etc. Aus diesen Tarnorganisationen, die auch zu politisch-konspirativen Treffen ‚gebraucht' wurden, rekrutierte sich das Gros der NS-Kulturfunktionäre der ersten Wochen nach dem ‚Anschluß' 1938."[33]

Jan Tabor ergänzt die Wandlungen Hermann Stuppäcks: „Ein junger strammer Nazi-Dichter, der als Mann von Goebbels galt. Später nach der Befreiung vom Nationalsozialismus, wurde er zum Landeskulturreferenten von Salzburg für bildende Kunst ernannt."[34]

So lassen sich auch Reminiszenzen an die bildenden Künste im Nationalsozialismus durch Kunstausstellungen nach 1945 im Salzburger Raum besser verstehen.

Herbert Dimmels neuer Start nach 1945 in der „Weltkunststadt" Linz

Von 1927 bis 1935 war Herbert Dimmel als Hilfskraft für den Freskokurs an der allgemeinen Malerschule der Akademie der bildenden Künste in Wien tätig.

Er war Gründungsmitglied des „Bundes deutscher Maler Österreichs" und hatte auch Sitz und Stimme in dessen Beirat. Den österreichischen Sicherheitsorganen war bekannt, daß die Proponenten des im Mai 1937 gegründeten „Bundes deutscher Maler Österreichs" prononcierte Nationalsozialisten waren.

Dimmel wurde 1938 Leiter einer Meisterklasse an der Akademie der bildenden Künste in Wien. Für seine Berufung wurde auch das Argument angeführt, daß sein Lehrauftrag 1935 an der Akademie wegen NS-Betätigung nicht verlängert worden wäre.

Auf Initiative seiner Schwester wurde u. a. auch über die Adjutantur „des Führers" für seine Berufung interveniert. Dimmel, auch Leiter einer NSDAP-

Malerschule, gelang es, 1940 zum ordentlichen Professor ernannt zu werden. Ab 1944 avancierte er zum Rektorstellvertreter.

Am 23. Juni 1945 wurde Herbert Dimmel als „Illegaler" nach dem Verbotsgesetz sofort und ohne Anspruch auf Ruhe- und Versorgungsgenüsse fristlos entlassen, jedoch am 15. Juli 1946 von der Sonderkommission, deren Arbeit in keiner Weise als objektiv zu werten war, wieder rehabilitiert, aber trotzdem gekündigt.

Dimmel konnte rasch an seine berufliche Hochschulkarriere anknüpfen. Er übernahm 1947 die Meisterklasse für Malerei in der damals neu gegründeten Kunstschule der Stadt Linz, deren Direktor er zwischen 1949 und 1959 werden sollte und die in die später geschaffene Hochschule für Künstlerische und Industrielle Gestaltung integriert wurde.[35]

Nach diesen Exkursen sei nochmals auf erhalten gebliebene Arbeiten von Schülern Josef Ettels hingewiesen. Im Besitz des Verfassers (Sammlung Seber) befinden sich nicht nur Arbeiten von Schülern Ettels, die in der NS-Zeit entstanden sind und von denen einige im Band II (Bildbeilagen 37 bis 46) aufgenommen wurden, sondern auch Schülerarbeiten aus der Zeit vor 1938. Die mehrere tausend Schülerarbeiten umfassende Sammlung Seber wurde im Juni 2001 dem Verein Wiener Schulmuseum übergeben und ist zur wissenschaftlichen Aufarbeitung und Betreuung im Wiener Schulmuseum in Wien 22, Breitenleer Straße 263 untergebracht.

Anmerkungen zu 4.1.1:

1 Ettel Josef hat keinerlei verwandtschaftlichen Beziehungen zur burgenländischen Kunsterzieherin und Künstlerin Schwester Elfriede Ettl.

2 Diel, Alex: Die Kunsterziehung im Dritten Reich. Geschichte und Analyse. Inaugural-Dissertation, München 1969, S. 127 f.

3 Dobers, Ernst und Kurt Higelke: Rassenpolitische Unterrichtspraxis. Der Rassengedanke in der Unterrichtsgestaltung der Volksschulfächer. 2., verb. u. durchges. Aufl., Verlag J. Klinkhardt, Leipzig 1939, S. 345.

4 Ettel, Josef: Von den Grundlagen eines kindertümlichen Zeichenunterrichtes an der Bürgerschule. Professor Franz Cizek und seine Jugendkunstklasse. In: „Die Quelle", Jg. 1924, S. 25–33, 107–111, 190–195.

5 Ettel, Josef: Bürgerschullehrer in Wien. Naturgerechtes Ornamentieren. In: „Die Quelle“, Jg. 1922, S. 333 ff.

6 Ettel, Josef: Fachlehrer in Wien. Obstteller in Buntpapierschnitt. Ein Unterrichtsbild aus der 2. Klasse der Einheitsmittelschule. Mit dem Wiener Preis für Zeichnen ausgezeichnete Arbeit. In: „Die Quelle“, Jg. 1923, S. 427 ff.

7 Ettel, Josef: Fachlehrer in Wien. Blühender Kastanienbaum. Methodisches aus dem 6. und 7. Schuljahr. In: „Die Quelle“, Jg. 1925, S. 459 ff.

8 Ettel, Josef: Wie verwende ich Richard Rothes „Methodisches Skizzenbuch“? In: Rothe, Richard: „Kindertümliche Gestaltung des Zeichenunterrichtes“, Deutscher Verlag für Jugend und Volk, Wien 1926, S. 35 ff.

9 Ettel, Josef: Lehrstundenbilder aus dem neuzeitlichen Zeichenunterricht, Verlag Quelle & Meyer, Leipzig 1928.

10 Ettel, Josef: Aufbau und Gestaltung des heutigen Zeichenunterrichtes an der Volks- und Bürgerschule. In: „Freie Schulzeitung“ Nr. 42, Reichenberg 1928 (s. Ettel – Suschnik: „Lehrstoffsammlung“, S. 66).

11 Ettel, Josef und Karl Suschnik: Lehrstoffsammlung für Zeichnen und Schreiben an der Hauptschule, Deutscher Verlag für Jugend und Volk, Wien – Leipzig 1931.

12 Ettel, Josef: „Die menschliche Gestalt (Ein Test in der 1. Hauptschulklasse, 5. Schuljahr)“ und als 2. Folge „Schulende Übungen“. In: „Die Quelle“, Jg. 1931, S. 213 ff. und S. 539 ff.

13 Ettel, Josef: „Der Feuerreiter“ und „Steppenbrand“. In: „Die Quelle“, Jg. 1932, S. 203 ff. bzw. S. 417 ff.

14 Ettel, Josef: „Neueste Zeichenliteratur“ (In: „Die Österreichische Schule“, Jg. 1935, 7. Heft, S. 507 ff.). „Wir zeichnen Hirsche. Ein Beitrag zum Tierzeichnen“ (In: „Die Österreichische Schule“, Jg. 1936, 1. Heft, S. 45 ff.). „Ziele und Aufgaben des Zeichenunterrichtes in der Volks= und Hauptschule“ (In: „Die Österreichische Schule“, Jg. 1936, 8./9. Heft, S. 418 ff.). „Neueste Zeichenliteratur“ (In: „Die Österreichische Schule“, Jg. 1937, 3. Heft, S. 207 ff.). „Beispiel einer Minimal=Lehrstoffverteilung aus Freihandzeichnen für Hauptschulen und Abschlußklassen“ (In: „Die Österreichische Schule“, Jg. 1937, 7. Heft, S. 495 ff.). „40 Jahre Wiener Jugendkunstklasse des Professors Franz Cizek und ihr Einfluß auf den österreichischen Zeichenunterricht“ (In: Die Österreichische Schule“, Jg. 1937, 8. Heft, S. 567 ff.). „Christbäume, gestaltet auf verschiedenen Altersstufen“ (In: „Die Österreichische Schule“, Jg. 1937, 9. Heft, S. 660 ff.). „Masken als Gestaltungsaufgabe“ (In: „Der Neue Weg“, Jg. 1938, 2. Heft, S. 126 ff.). „Der Zeichenunterricht in der völkischen Schule“ (In: „Der Neue Weg“, Jg. 1938, 8. Heft, S. 574 ff.).

15 S. Anm. 14: „Neueste Zeichenliteratur“ (1935), S. 510.

16 Kerbs, Diethart: Historische Kunstpädagogik. DuMont Buchverlag, Köln 1976, S. 128 f.

17 S. Anm. 14: „Wir zeichnen Hirsche“, S. 51 f.

18 S. Anm. 14: „Beispiel einer Minimal=Lehrstoffverteilung aus Freihandzeichnen für Hauptschulen und Abschlußklassen“, S. 498 und 499.

19 S. Anm. 14: „40 Jahre Wiener Jugendkunstklasse des Professors Franz Cizek und ihr Einfluß auf den österreichischen Zeichenunterricht“, S. 569.

20 Vgl. Bisanz, Hans: Franz Cizek – Kunstpädagogik für das „Jahrhundert des Kindes“, in: Katalog Franz Cizek, Pionier der Kunsterziehung (1865–1946), Historisches Museum der Stadt Wien, 95. Sonderausstellung 1985, S. 14.

21 Erich Parnitzke war 1930 – er war damals Professor an der Pädagogischen Akademie Kiel und Herausgeber der Fachzeitschrift „Kunst und Jugend“ – mit Studenten zum Besuch der Jugend-Kunstklassen Professor Cizeks in Wien (s. dazu Hofmann, Ludwig: Franz Cizek und seine Wiener Jugendkunstklasse, in: Ausstellungskatalog zur Ausstellung „Franz Cizeks Wiener Jugendkunstklasse (1904–1955)“ von Dieter Schrage in der Zentralsparkasse vom 21. November bis 13. Dezember 1974; ohne Paginierung). Sowohl die Titulierung Ettels als „Dozent“ als auch der Vermerk Parnitzkes von der erst „kürzlich“ erfolgten Bestätigung seiner Theorie durch Ettel in der 1938 erschienen „Rassenpolitischen Unterrichtspraxis“ schließen diesen Gedankenaustausch schon im Jahr 1930 in Wien aus.

22 S. Anm. 14: „Der Zeichenunterricht in der völkischen Schule“, S. 575.

23 S. Anm. 14: „Der Zeichenunterricht in der völkischen Schule“, S. 575.

24 Diese Doppelseite mit den Gründungsdaten der Jugendkunstklasse ist dem Manuskript „Regierungsrat Prof. Franz Cizek und seine Jugendkunstklasse“ (s. Anmerkung 27) beigelegt.

25 Maschinengeschriebener Briefdurchschlag, enthalten in der Handschriftensammlung der Wiener Stadtbibliothek: „Cizek, Franz“, MA 9 – 873/74, Zw.Prot.Nr.489 u. MA 9 – 851/73, Karton 1.

26 Cizek, Franz: Gestaltung als Bekenntnis. Manuskript von Adelheid Schimitzek, 1941/42, Wiener Stadt- und Landesbibliothek. Erstmalige, leider sehr fehlerhafte Veröffentlichung in: Cizek, Franz: Pionier der Kunsterziehung, 1865–1946, Ausstellungskatalog, Musashino Art University, Tokio 1990, S. 204 ff.

27 Ettel, Josef: Regierungsrat Prof. Franz Cizek und seine Jugendkunstklasse. Maschinenschriftliches Manuskript, 28. Juni 1943. Wiener Stadt- und Landesbibliothek (179129 B).

28 Ettel, Josef: 40 Jahre Wiener Jugendkunstklassen. Reg. Rat Prof. Franz Cizek, ihr Gründer. Weihnachten 1943. Maschinenschriftliches

Manuskript. Handschriftensammlung der Wiener Stadt- und Landesbibliothek, s. Literaturverzeichnis.

29 Weber, Karl [ehem. „Ortsbauernführer", d. Verf.]: Erlebnisse eines Grenzlandbauern im 20. Jahrhundert. Eigentümer, Herausgeber, Verleger und Vervielfältiger Karl Weber – Kurze Gasse 3, 7361 Lutzmannsburg. Ein Exemplar im Besitz des Lokalhistorikers Hauptschuloberlehrer Heinz Ritter, 7361 Lutzmannsburg, Hauptstraße 132, der auch noch andere einschlägige Dokumente und Quellen in Verwahrung hat.

30 Auszugweise Wiedergabe aus dem handschriftlichen Manuskript von Wilhelm Plöchl über seine Kindheitserinnerungen. Eine komplette Ablichtung ist im Besitz des Lokalhistorikers Heinz Ritter.

31 Aus Aufzeichnungen des Kurators Johann Pfeiffer (geschrieben 1948): Bestrafung wegen Überreichung eines Abschiedsgeschenkes an Senior Fiedler am 27. 8. 1944 und aus dem Jahresbericht 1944 der ev. Pfarrgemeinde Lutzmannsburg. Ablichtungen im Besitz des Lokalhistorikers Heinz Ritter.

32 Vgl. Kapitel 2.2 – „Deutsches Beamtengesetz", § 3 – Absatz (2): Der Beamte „hat Vorgänge, die den Bestand des Reiches oder der Nationalsozialistischen Deutschen Arbeiterpartei gefährden könnten, [...] zur Kenntnis seines Dienstvorgesetzten zu bringen" und (3): „Dem Führer, der ihm [dem Beamten, d. Verf.] seinen besonderen Schutz zugesichert, hat er Treue bis zum Tode zu halten."

33 Rathkolb, Oliver: Nationalsozialistische (Un-)Kulturpolitik in Wien 1938–45, in: Seiger – Lunardi – Populorum: Im Reich der Kunst, Wien 1990, S. 248 f.

34 Tabor, Jan: Die Gaben der Ostmark. Österreichische Kunst und Künstler in der NS-Zeit, in: Seiger – Lunardi – Populorum, a. a. O., S. 293 f.

35 Vgl. mit Klamper, Elisabeth: Zur politischen Geschichte der Akademie der bildenden Künste 1918 bis 1948, und Nierhaus, Irene: Adoration und Selbstverherrlichung, in: Seiger – Lunardi – Populorum, a. a. O., S. 17, 44 ff., 96 und 133 ff.

4.1.2 Ludwig Hofmann und das Erbe Cizeks

Wie schon nach dem Ersten Weltkrieg schien es auch 1945 wieder angezeigt, das Kind als Ausgangspunkt aller pädagogischen Bemühungen zu erklären. Dieser ideologische Angelpunkt wurde jedoch auch von manchen Kunstpädagogen genutzt, um sich hinter der Fassade „Vom Kinde aus“[1] abzusichern, vor politischen Stellungnahmen herumzudrücken und gesellschaftlichen Grundsatzentscheidungen auszuweichen. Wer „vom Kinde aus“ argumentierte und pädagogisch handelte, schien legitimiert, da besonders im österreichischen Raum die Nachwirkungen Franz Cizeks, der sich auch dieses Slogans bediente, allgegenwärtig waren. Es schien nur notwendig, das Kind in einem heilen, konfliktfreien, kindgemäßen Mikrokosmos einzubetten und unter der Obhut „verantwortungsbewußter“ Pädagogen die von der Natur vorherbestimmten Entwicklungsstufen durchwachsen zu lassen. So schien es möglich, den Gefahren der „modernen Zeit“ wie „Verkopfung der Schule, dem Verlust innerer Werte, der Verkitschung und der zunehmenden Technisierung“ wirksam zu trotzen. Dieser Neuaufguß alter sozialromantischer Illusionen erlaubte den Erwachsenen, sich in der selbstgewählten Nische zunehmender Weltfremdheit geborgen zu fühlen, erschwerte es aber den Kindern, sich in der Wirklichkeit zurechtzufinden.[2]

Einer dieser Kunstpädagogen war Ludwig Hofmann. Er wurde am 11. Februar 1896 in Wien geboren. Nach Erwerb des Reifezeugnisses an der Lehrerbildungsanstalt in Wien I schloß er 1920 eine Gymnasialmatura an. 1921 legte er die Lehrbefähigungsprüfung für Volksschulen ab und begann ein Hochschulstudium an der Universität Wien. 1934 dissertierte er über Rainer Maria Rilke: „Gestalt und Gehalt in den Aufzeichnungen des M. L. Brigge“. 1936 erwarb er das Lehrbefähigungszeugnis für Hauptschulen für die Fächer Deutsch, Zeichnen und Handarbeiten. Schon in den 30er Jahren soll er Kontakt zu Franz Cizek aufgenommen haben. Nach dem Anschluß Österreichs an das Deutsche Reich wurde Hofmann im Wintersemester 1938/39 zusätzlich zu seiner Hauptschullehrertätigkeit als Dozent an das Pädagogische Institut in Wien berufen. Seine Vorlesung „Volkhafte Kunsterziehung“ aktualisierte er politisch im Sommersemester 1939 mit dem Untertitel „Rasse und Stil“[3]. Die Einberufung zu einer Luftwaffeneinheit beendete jedoch für einige Jahre seine unterrichtlichen Tätigkeiten. Hofmann wurde 1943 verwundet und kehrte nach 1945 als Major der Luftwaffe aus

dem Krieg zurück. Er wurde zunächst als dienstzugewiesener Zeichenlehrer an der Lehrerbildungsanstalt in Wien I, Hegelgasse 14 verwendet, ohne eine einschlägige akademische Fachausbildung absolviert zu haben. Bald darauf konnte er auch wieder seine Vorlesungen am Pädagogischen Institut der Stadt Wien aufnehmen.[4]

1956 – ein Jahr nach der Schließung von Cizeks Jugend-Kunstklassen – war es der Wunsch der damaligen Leiterin des Wiener Landesjugendreferates Edith Rauser, für das Referat eine Zeichen- und Malklasse einzurichten, die an die Arbeit Cizeks anknüpfen und sie auf zeitgemäße Weise fortsetzen sollte. Anscheinend in Unkenntnis der wiederholt gemachten Äußerungen Cizeks über seine Nachfolge – für die er sich Lehrer verbat – nahm sie Verbindung mit Hofmann auf und gewann ihn zur Mitarbeit. Es wurden zunächst einige „Offene Mal- und Zeichenklassen" an Wiener Schulen etabliert, für die Hofmann die kunstpädagogische Beratung übernahm. Als Mitarbeiterinnen engagierte er seine beiden langjährigen Assistentinnen Charlotte Huber und Anna Malina-Angerer, die ihm bei seinen Kursen am Pädagogischen Institut der Stadt Wien zur Seite standen.[5]

Das Profilierungsstreben Hofmanns machte sich vor allem in seinem didaktischen Ansatz bemerkbar, der unter dem Motto „Zeichnen vom Kinde aus" entwicklungspsychologisches Gedankengut zur Maxime des Handelns erhob. Die pädagogische Umsetzung dieser Vorstellungen durch vielfach sehr bemühte, aber zum Teil in der künstlerischen Ausbildung völlig unbelastete Lehrkräfte führte zur Übernahme entwicklungspsychologisch determinierter Bildzeichen, zur Klischeehaftigkeit, zur Überwucherung aller Bildteile mit dekorativen Binnenstrukturen und zur oberflächlichen Adaption technischer und visueller Modernismen (s. Band III, Bildbeilagen 127 bis 134).

Diese Mutation der Leitideen der „Jugend-Kunstklassen", die nun als „die offenen Malklassen des Landesjugendreferates Wien" über ganz Wien verstreute Exposituren erhielten, entsprach in keiner Weise den Vorstellungen und Intentionen Cizeks. Aus den schon im Kapitel 4.1 wiedergegebenen Aufzeichnungen von Adelheid Schimitzek vom Februar 1947 ist ersichtlich, daß Cizek sich dazu im Februar und August 1946 sehr entschieden und klar geäußert hat:

> „Meine ‚Pflegestätte' für Jugendkunst bildet ein organisches Ganzes und darf nicht zerrissen werden, deshalb will ich auch keine Filialen, keinen Massenbetrieb! Ich bin Künstler und aus

> meiner ‚Pflegestätte für das triebhaft bildende Schaffen der Jugend' darf keine Schule werden! Dagegen wehre ich mich sehr! Ich bin kein Pädagog, sondern: Wecker, Hervorrufer, Anreger und Förderer! ... Die Leitung meiner Pflegestätte für Jugendkunst kann nur von Künstlern geführt werden ... "
>
> „Die Pflegestätte für Jugendkunst können nur Künstler leiten, nie Geschäftsmänner [Anspielung auf Herrn Rochowanski, d. Verf.] und schon gar keine Lehrer!"[6]

Ludwig Hofmann wählte die Bezeichnung „Offene Malklassen", weil die neuen Klassen allen Kindern offenstehen sollten, die sich dafür interessierten. Begabungsunterschiede durften überhaupt keine Rolle spielen.[7] Hofmann übersah dabei geflissentlich, daß die Jugend-Kunstklassen Cizeks ebenso allen offenstanden, keine Aufnahmeprüfungen abgenommen[7a] und Schulgeldprobleme von Cizek großzügig gehandhabt wurden. Was aber für die Jugend-Kunstklassen ebenso wie für die „Offenen Malklassen" zutraf, war die „Selbstzensur durch Selbstausschluß" wenig Begabter. Wer sich für diese Arbeiten nicht interessierte oder engagierte, blieb eben fern.

Das Argument der „Zeitgemäßheit"[8] wurde als Vehikel zur Demontage ästhetischer Schulung und begabungsfördernder Maßnahmen benützt. Die sehr diffizile suggestopädische Methode Franz Cizeks, die getragen wurde von einem in vielen Jahren erworbenen Wissen um ästhetische und künstlerische Fragestellungen, ermöglichte jene Schöpfungen, die die Jugend-Kunstklassen in der ganzen Welt bekannt und berühmt gemacht hatten. Die sehr sensiblen Bereiche der Fördermaßnahmen, wie etwa die individuell abgestimmten methodischen Hilfestellungen, die behutsame Setzung korrektiver Hinweise, sowie die Ansätze musikalischer, tänzerischer und rezitativer Entwicklungsimpulse im Sinne ganzheitlicher kreativer Erziehung wurden von Cizek souverän gehandhabt. Die international geschätzten künstlerischen Leistungen der österreichischen Jugend aus Cizeks Klassen waren geprägt von der „Selbstzensur durch Selbstausschluß"[9] wenig Begabter und von der künstlerischen und suggestiven Atmosphäre, die der Leiter und seine Mitarbeiter in den Jugend-Kunstklassen zu schaffen wußten. In den „Offenen Malklassen des Landesjugendreferates Wien" wurden diese Bedingungen zugunsten einer rein entwicklungspsychologisch orientierten, oftmals schulmeisterlich vermittelten Allerweltsmethode getauscht.

Überspitzte Formulierungen Franz Cizeks wie „Nichts lehren, nichts lernen – wachsen lassen aus der eigenen Wurzel“[10] und die sicher einseitigen Berichte Rochowanskis – „Franz Cizek, der Lehrer ohne Pädagogik, der Lehrer, der nicht da ist, den die Schüler nicht spüren“[11] – haben schon zu Lebzeiten Cizeks zu Mißverständnissen geführt. Die Forderung des Zurücktretens des Lehrers wurde nicht reflektiert und einem völligen Gewährenlassen – „Mach, was du willst!“ – gleichgesetzt.

Ein weiteres Problem, dem sich schon Cizek zuwandte und das in den 50er Jahren weit um sich griff, kann als der „horror vacui“ bezeichnet werden. Aus künstlerischer Unkenntnis oder als pädagogische Eselsbrücke für zu früh fertig gewordene Schüler wurden alle freien Stellen in einer Arbeit strukturiert, gemustert, mit ornamentalen Formen überwuchert und so das ganze Bild „zugestrickt“. Das Spannungselement der leeren, beruhigten Stellen in einer Grafik oder Malerei, der Kontrast zwischen hellen und dunklen, unbezeichneten und voll strukturierten Bildteilen war den Unterweisenden nicht bewußt.

Franz Cizek konnte auch schon in seinen Jugend-Kunstklassen bei einer Assistentin diese Entwicklung bemerken (s. Bd. II, Bildbeilage 84). Er hat sie heftig kritisiert. In den Aufzeichnungen von Adelheid Schimitzek vom 15. Dezember 1946 (s. Kapitel 4.1) konnten Aussagen von Cizek zu diesem Problemfeld gefunden werden:

> „Die Gertraud Reinberger [geb. Brausewetter, ehemalige Schülerin und spätere Mitarbeiterin in den Jugend-Kunstklassen, d. Verf.] glaubt, sie muß bloß zu den Kindern sagen: ‚mach, was du willst‘ und ‚füll jeden Platz auf dem Papier aus. Schau, da ist noch ein leerer Platz und da noch und da noch! Schau, daß kein leerer Fleck auf dem Papier bleibt!‘ Daß aber gerade oft ein leerer Fleck in der Komposition notwendig ist, die Schönheit des leeren Fleckes, das versteht sie nicht! Und das schlechteste ist, wenn man Kindern, deren Seelengrund von der Zivilisation ganz überschichtet, überkrustet ist, sagt, ‚mach, was du willst‘; da kommt bestimmt der größte Dreck heraus! Da muß mit größter Vorsicht, größter Kenntnis über das organische Wachstum der Kunst und mit verständnisvoller Einfühlungsgabe, fast möchte ich sagen mit einem 6. Sinn, geweckt, angeregt und gefördert werden, geleitet werden, unsichtbar geleitet werden; die

> Persönlichkeit des Erwachsenen muß ganz hinter der der Kinder unbemerkt zurücktreten, es muß nur ein gewisses Fluidum geschaffen werden. Es ist eine der s c h w e r s t e n Aufgaben, es steckt eine ungeheuere Verantwortung für die Entwicklung der g e s a m t e n bildenden Kunst dahinter, der g a n z e n Welt gegenüber. Diese Verantwortung versteht nur der, der in die Sache zutiefst eingedrungen ist, von ihr ganz erfüllt ist. Da kann man nicht einfach so leichtfertig sagen ‚mach, was du willst', da kommt der größte Dreck heraus, den man nur einheizen kann. Ja, die Reinberger hat geglaubt, das geht so einfach, so leicht, weil sie gar nichts von der Sache versteht, deshalb kommt es ihr so leicht vor. Nein, der müßte ich erst lange Vorträge halten, die müßte in unsere Probleme erst eindringen und sich die Sache s e l b s t e r a r b e i t e n. Man versteht von einer Sache nur so viel, als man sich s e l b s t e r a r b e i t e t hat."[12]

Hofmann war neben seinen übrigen Tätigkeiten bis zu seiner Pensionierung „ernannter" Zeichenprofessor an der Lehrerbildungsanstalt in Wien III, Kundmanngasse 20. Drei Jahre nach seinem Ausscheiden aus dem Dienst (1957) folgte an die LBA III sein ehemaliger Assistent am PI Wien Richard Kladiva[13], der nach Abschluß seiner Studien an der Akademie der bildenden Künste aber mit zwei Hochschuldiplomen aufwarten konnte.

Auf sein systemverpflichtetes, rigides Verhalten als Offizier einer Luftwaffeneinheit in der Zeit des NS-Staates wurde Hofmann bei der Podiumsdiskussion anläßlich der Präsentation der Ausstellung „Kind und Kunst" im Wiener Künstlerhaus 1979 von einer Teilnehmerin coram publico angesprochen. Dieser Hinweis zeigte wieder einmal, daß einige der zu führenden Experten in der Zweiten Republik aufgestiegenen Fachleute eine politisch nicht unbelastete Vergangenheit hatten. Eine Tatsache, die auch in vielen anderen Bereichen des öffentlichen Lebens zu vermerken war.

Hofmann baute sein methodisches Konzept auf den theoretischen Grundlagen von Kornmann und Britsch aus dem Starnberger-Kreis[14] auf, wie sich leicht aus seinen Publikationen nachvollziehen läßt, ohne daß er diese Quellen dezidiert offenlegte.

Die am Kind orientierte, aber doch lernzielorientierte Methode Richard Rothes tat Hofmann ebenso ab wie die „Musikalische Graphik" des Oskar Rainers, die er, wie Kamilla M. Adam berichtete, als eine „Hypertrophie des Emotionalen" aburteilte. Aber auch dem Nimbus der Jugend-Kunstklassen versuchte er Abbruch zu tun. In seinem Artikel „Zeichnen vom Kinde aus"[15] bemüht Hofmann zahlreiche „Gewährsleute" wie Hegel, Lessing, Malraux, Schiller, Ortega y Gasset, aber auch Karl Marx, um die künstlerische Orientierung von Zeichenunterricht, wie sie etwa in der Bezeichnung „Jugend-Kunstklasse zum Ausdruck kommt, in Frage zu stellen.

Ludwig Hofmann versucht so, seine entwicklungspsychologisch ausgerichtete Methode des „Zeichnens vom Kinde aus" als das Nonplusultra hinzustellen. Das erworbene Germanistik-Doktorat konnte dafür nicht sehr förderlich gewesen sein, eher schon die psychologischen Kenntnisse seiner Assistentin Charlotte Huber, die einschlägig akademisch ausgebildet war. Dieses Faktum soll aber keinesfalls ausschließen, daß man nicht durch Selbststudium zu einem Experten auch in Spezialdisziplinen heranreifen kann. Da aber akademische Titel in Österreich stets beeindruckt haben, wurde auch bei Hofmann nie seine Studienrichtung hinterfragt. Er trat als Experte entwicklungspsychologischen Zeichnens und deren Deutung auf – siehe etwa folgende Artikel im Fachblatt des Bundes Österreichischer Kunsterzieher: „Schicksal und Charakter in der Kinderzeichnung", 3(58)3 ff.; „Bild und Seele, Zeichnungen und Malereien von Kindern und Jugendlichen in psychologischer Sicht", 2/3(67)19 ff. – und übernahm beim Bund Österreichischer Kunsterzieher sogar das Referat „Psychologie der Kinderzeichnung" (vermerkt im Fachblatt von Heft 3/1970 bis Heft 2/72).

Das Bemühen der Mitglieder des Hofmannschen Arbeitskreises, sogenannte „unechte" Klischees aus den Zeichnungen der Kinder „auszumerzen" und die von ihnen akzeptierten „kindgemäßen" Formen abzufordern (wie dies noch im Kapitel 6.2 aufgezeigt werden soll), gängelte die Vertreter dieser Richtung in ein musisches Ghetto, von dem aus es ihnen unmöglich wurde, gezielte und kontrollierbare Lernvorgänge zu akzeptieren. Dies führte daher schon in den Anfängen zu einem Konfrontationskurs nicht nur mit dem bedeutenden österreichischen Kunstdidaktiker Richard Rothe, sondern auch mit allen lernzielorientierten Konzepten der späten 60er Jahre aus der Bundesrepublik, wie etwa dem „Kunstunterricht" Reinhard Pfennigs und Johann Denkers, der „Visuellen Kommunikation" – auch in der Ausformung Hermann Burkhardts –

und den „Spielaktionen“ der Münchner Gruppe um Wolfgang Zacharias, die ästhetische Erziehung als Lernort für aktive Wahrnehmung im politischen und sozialen Bereich sehen wollte.

Hofmann fühlte sich à jour mit den Fachinspektoren, der Schulbehörde und dem Fachverband Österreichischer Kunsterzieher, deren Meinung Hans Stumbauer auf den Punkt brachte: „ ... laßt in der Schule mehr zeichnen und mehr musizieren (im „musischen“ Sinne, d. Verf.) und es wird weniger Revolutionen geben!“[16] Es wurde daher von der „Obrigkeit“ und ihrer Klientel alles darangesetzt, die außerösterreichischen Entwicklungen abzuschotten, um so die neuen beängstigenden politischen Inhalte von Österreich fernzuhalten. Vielen Kunstpädagogen war der fachliche Aufbruch vor allem in der Bundesrepublik entgangen, und manche übten sich in einer gewissen Selbstherrlichkeit, sodaß sie sich ihres Informationsdefizites nicht bewußt wurden. Sie übernahmen bereitwillig und unkritisch vorgegebene, tradierte Standpunkte und wähnten sich als Retter und Bewahrer der „wahren Werte“, die es gegen unliebsame Fremdeinflüsse zu verteidigen galt.

Hofmanns eindringlich belehrende Art faszinierte vor allem Kolleginnen, die sich um ihn in einem Arbeitskreis scharrten und sich „pädagogisch“ beraten ließen. So sind in dem Buch „Kinderkunst“ – außer fünf Kinderarbeiten, für die Hofmann als Lehrer signiert – nur Schülerarbeiten von Kolleginnen aus seinem Arbeitskreis abgebildet.

Eine Begebenheit, die dem Verfasser von Michael Martischnig, dem Besitzer des „Österreichischen Kunst- u. Kulturverlages“ und Mitarbeiter der Österreichischen Akademie der Wissenschaften, mitgeteilt wurde, ergänzt das Bild von Ludwig Hofmann. Im Zuge von Recherchen über die Biographie von Franz Cizek und sein unpubliziertes Lehrbuch wendete sich Martischnig auch an Hofmann und sprach über die Abfassung eines längst fälligen, umfassenden Buches über diesen Kunstpädagogen. Hofmann soll darauf geantwortet haben: „Warum wollen Sie ein Buch über Cizek verfassen? Schreiben Sie doch ein Buch über mich. Ich bin ja der Vollender der Methode „Zeichnen vom Kinde aus“!

Ludwig Hofmann war in seinen späteren Lebensjahren wie Franz Cizek bemüht, ein grundlegendes und zusammenfassendes Buch über seine Methode „Zeichnen vom Kinde aus" herauszubringen. Er hat dafür Mitarbeiter gesucht und zahlreiche Kunsterzieher, darunter auch den Verfasser, angesprochen. Leider blieb ihm die Vollendung seiner begonnenen Arbeit versagt. Nach seinem Ableben am 21. 12. 1985 wurden bedauerlicherweise unter vielem anderen auch die Aufzeichnungen zu seinem geplanten Buch von seiner Familie entsorgt. Einen würdigen Nachruf verfaßte seine langjährige Mitarbeiterin und Sekretärin Elisabeth Safer.[17]

Anmerkungen zu 4.1.2:

1 Vgl. Hofmann, Ludwig: Zeichnen vom Kinde aus, in: Zeitschrift „Erziehung und Unterricht", Jg. 1958, S. 335 und Fußnote 13; nach Hofmann stammt die Formulierung „Zeichnen vom Kinde aus" aus dem Kreis der Hamburger Reformer aus der Zeit um die Jahrhundertwende.

2 Vgl. Kind und Kunst, Bd. II, Geschichte des Zeichen- und Kunstunterrichtes, Hg. Dunkel, Ole und Diethard Kerbs, BDK – Bundesgeschäftsstelle, Hannover 1980, S. 47.

3 Vgl. mit Kapitel 2.5.3 – Neuberufungen am PI Wien 1938/39.

4 S. Kapitel 5 – neue Dozenten im Sommersemester 1946.

5 Vgl. Hofmann, Ludwig: Die offenen Malklassen des Landesjugendreferates Wien", in: Wiener Kinderkunst aus acht Jahrzehnten, Ausstellungskatalog, Wiener Künstlerhaus 9. 12. 1977 – 8. 1. 1978, Hg. von Verein Wiener Jugendkreis im Auftrag des Kulturamtes der Stadt Wien, S. 15 [das Original ist nicht paginiert].

6 „Aus Gesprächen mit Herrn Reg.Rat Prof. F. Cizek im Februar u. August 1946", S. 2 u. 3, aufgezeichnet von Adelheid Schimitzek im Februar 1947, „Handschriftensammlung der Wiener Stadt- und Landesbibliothek, Nachlaß Franz Cizeks, MA 9 – 873/74, zuw.
Pr. Nr. 489, Karton I".

7 Vgl. Hofmann, Ludwig: Die offenen Malklassen des Landesjugendreferates Wien, S. 15, a. a. O.

7a Neueste Untersuchungen von Rolf Laven haben aber gezeigt, daß Cizek sehr wohl Aufnahmetests gemacht hat, die aber weder in der Literatur noch von ihm selbst erwähnt wurden.

8 Vgl. Hofmann, Ludwig: Die offenen Malklassen des Landesjugendreferates Wien, S. 15, a. a. O.

9 Bericht von L. W. Rochowanski, entnommen Seber, Oskar: Franz Cicek – Wegbereiter österreichischer Kunstpädagogik, in: Bildnerische Erziehung / Werkerziehung / Textiles Gestalten, Heft 1/86, S. 12.

Vgl. dazu Rochowanski, Leopold Wolfgang: Die Wiener Jugendkunst, 2., erweiterte Aufl. der Veröffentlichung „Dreißig Jahre Jugendkunst", Wilhelm Frick Verlag, Wien 1946, S. 40–42.

10 Vgl. Seber, Oskar: Franz Cizek – Wegbereiter österreichischer Kunstpädagogik, S. 14, a. a. O.

11 Rochowanski, Leopold Wolfgang: Die Wiener Jugendkunst, a. a. O., S. 29.

12 Zitat entnommen aus „Ein Stenogramm aus einem Gespräch des Herrn Reg. Rates Prof. Franz Cizek's mit mir, Prof. Adelheid Schimitzek, am 15. XII. 1946, wahrheitsgetreu niedergeschrieben", S. 3 u. 4, Handschriftensammlung der Wiener Stadt- und Landesbibliothek, MA 9 – 873/74, Zuw. Pr.Nr. 489, Karton I.

13 S. Kapitel 5 – Richard Kladiva, Assistent in Hofmann-Seminaren.

14 Gustaf-Britsch-Institut für Kunstwissenschaft in Starnberg, BRD; Hauptvertreter: Gustaf Britsch, Egon Kornmann, Hans Herrmann.

15 S. Anm. 1 zu 4.1.2.

16 Stumbauer, Hans, in: fachblatt österreichischer kunsterzieher 4(59)3.

17 Würdigung Ludwig Hofmanns anläßlich seines Ablebens von Elisabeth Safer. In: Erziehung und Unterricht, Jg. 1986, S. 213 f., und in: Bildnerische Erziehung / Werkerziehung / Textiles Gestalten. Fachblatt des Bundes österreichischer Kunst- und Werkerzieher. Heft 1, 1986, S. 28.

4.2 Richard Rothe, Österreichs bedeutendster Fachpublizist

Richard Rothe[1], der Doyen der österreichischen Kunstpädagogen, vollendete 1945 sein 60. Lebensjahr. Er konnte auf ein kaum überblickbares kunstpädagogisches Œuvre verweisen.

Es soll der Versuch unternommen werden, die wichtigsten seiner in Buchform erschienenen Publikationen übersichtsartig zusammenzustellen.[2]

Erläuterungen zu den neuen Zeichenlehrplänen (1912),

Die Kinder und der Krieg (1915),

Marinewesen und Zeichenunterricht (1916),

Der Linolschnitt, sein Wesen und seine Technik (1917[1], 1929[2]),

Der Stempeldruck (1917),

Aus meinem Zeichenunterricht (1919),

Der Schwarzpapierschnitt (1919[1], 1920[2]),

[Der Schwarz- und Buntpapierschnitt (1923[3], 1939[4])],

Kindertümliches Zeichnen (1921[1], 1922[2], 1929[3], 1952[4]),

Das Formen, der Sandkasten und die Plastik in der

Volkskunst (1922),

Handarbeit in der Grundschule (1922),

Falten und Formen mit Papier (1923),

Methodisches Skizzenbuch für den Zeichenunterricht
(4 Bände: Frühling, Sommer, Herbst, Winter; 1925[1], 1927[2]; mehrere, nicht mehr exakt einzuordnende Teilauflagen bis 1940; 1947[6]),

Die menschliche Figur im Zeichenunterricht (1925[1], 1931[2]),

Der Baum im Zeichenunterricht (1925[1], 1933[2]),

Einfache Drucktechniken für Schule und Haus (1925),

Zeichnen und Handarbeit im ersten Schuljahr (1925),

Zeichnen und Handarbeit im dritten Schuljahr (1925),

Tafelzeichnung im Gesamtunterricht (1925),

Kindertümliche Gestaltung des Zeichenunterrichtes (1926),

Die Blume im Zeichenunterricht (1926),

Die Tusche und ihre Techniken (1926),

Japanische Kinderkunst und unser Zeichenunterricht (1926),

Das Tier im Zeichenunterricht (1927),

Der Stift und seine Verwendung (1927),

Der Weg zur Farbe (1928[1], 1931[2]),

Technische Winke für den Zeichenunterricht (1928[1], 1931[2]),

Ornament und Handarbeit (1929),

Radierung auf Preßspan (1929),

Zoo aus Papier (1931),

Zeichenstunden für Sechs- bis Zehnjährige (1931),

Zeichenstunden für Zehn- bis Fünfzehnjährige (1931),

Die Landschaft im Zeichenunterricht (1932),

Basteln, Bauen, Formen (1933[2]).

Eine Anzahl seiner Bücher sind auch im Ausland erschienen:

„Der Papierdruck", München 1930;

„Der Schwarzpapierschnitt", in tschechischer Sprache, Prag 1928;

„Der Schwarz- und Buntpapierschnitt", in kroatischer Sprache, Agram 1934;

„Methodisches Skizzenbuch", 4 Bände, in türkischer Sprache, Ankara 1929;

„Kindertümliches Zeichnen", in französischer Sprache, Lausanne 1930;

„Den fria Barntekkningen", Göteborg 1937;

„Zeichnen als Urbegabung", in schwedischer Sprache, Stockholm 1949;

„Die Methode Rothe, in Esperanto, Genf, o. J.

Neben dieser umfassenden und vielseitigen schriftstellerischen Tätigkeit war Richard Rothe gemeinsam mit Eduard Burger u. a. auch Schriftleiter der pädagogischen Zeitschrift „Die Quelle" und veröffentlichte in dieser zahlreiche eigene Artikel über den Zeichen- und Handarbeitsunterricht.

Neider dieser erfolgreichen schriftstellerischen Tätigkeit für das Fach Zeichnen gab es viele. Sie sagten boshafterweise „Rothe mache aus jedem Bleistiftstrich ein Buch".

In der österreichischen und bundesdeutschen Fachliteratur der Nachkriegsjahre wird Rothe sehr vernachlässigt.

1964 erwähnt ihn Gert Weber in seinem Buch „Kunsterziehung – gestern, heute, morgen auch" nur im Zusammenhang mit einem Zitat von Victor Lowenfeld:

„Wiewohl im Jahre 1922 [...] der deutsche Expressionismus mit seinen außervisuellen Formelementen schon längst seinen Höhepunkt erreicht hatte, wies die Kunsterziehung noch immer auf die Sehform als das einzig Erstrebenswerte hin."[3]

Lowenfeld nennt Rothe, Britsch, Hartlaub und Betzler als Beispiele. Sie hätten von der modernen Kunst keine Notiz genommen und sehen das als fortschrittlich an, was noch ganz im Geiste Franz Cizeks gehalten ist.

Bei Hans Stumbauer kommt Richard Rothe sehr schlecht weg. Er erwähnt Rothe in seinem 1967 erschienen fachgeschichtlichen Buch „Grundlagen der bildnerischen Erziehung" nur beiläufig. Von Rothes zahlreichen Publikationen wird das Buch „Japanische Kinderkunst" im Literaturverzeichnis bis zum Ende des Zweiten Weltkrieges angegeben[4], und die 4. Auflage von „Kindertümliches Zeichnen" scheint im Schlußlektürnachweis[5] auf. Im Kapitel „Die Ära Rothe – Lang"[6] findet sich nur die Feststellung einer Schriftenfolge Richard Rothes ab 1923 im Deutschen Verlag für Jugend und Volk. Schon die Jahreszahlangabe 1923 ist nicht zutreffend, da Rothe bereits 1921 die erste Auflage seines Buches „Kindertümliches Zeichnen" in diesem Verlag herausbrachte. Die vorher erschienenen Publikationen etwa bei Haase finden keine Beachtung. Während Stumbauer die Methode des „Erlernbaren Zeichnens" von Karl Lang kritiklos akzeptiert[7], schreibt er über Rothe: „Rothe unterteilt auf Grund eigener Forschungen die Kinder in ‚schauende' und ‚bauende' und macht zwischen dem nachahmenden Darstellen und dem schöpferischen eigenen Gestalten im Zeichnen und Formen einen deutlichen Unterschied. Leider hat er dann in dem Bestreben, den Lehrern zeitraubende und wenig ergiebige Experimente zu ersparen, Schemen [Schemata] vermittelt, die alles eher waren als ein Zeichnen vom Kinde aus. Seine schematischen Anleitungen, z. B. wie man Tiere zeichnet, sind umso

fragwürdiger, als sie mit ihren im voraus festgesetzten Regeln – weiten Kreisen der Pflichtschullehrerschaft als vorbildliche Hilfe anempfohlen – kritiklos und rein schematisch angewendet wurden. Das führte zur Verflachung und Verödung in Altersstufen, die, auf eigene Kraft gestellt, viel Besseres zuwege gebracht hätten."[8]

Ein Durchblättern der Bücher Rothes hätte aber manchen Irrtum gar nicht aufkommen lassen. So schreibt Richard Rothe im Kapitel „Zum Inhalt" seines „Methodischen Skizzenbuches", Teil III, daß die Bände der Skizzenbücher für den Lehrer bestimmt sind und Wege zur Vereinfachung der Form aufzeigen, soweit dies in bezug auf die Tafelzeichnung in Betracht kommt. Es soll Antwort geben auf die oft gestellten Fragen „Wie fang' ich an, wenn ich zeichnen lernen will?" ... und „Welche Mittel und Wege gibt es, um eine Form so zu vereinfachen, daß sie auch für den Nichtzeichner erfaßbar und darstellbar wird?".[9]

In seinen Büchern „Das Tier im Zeichenunterricht" sagt Rothe hingegen:

„Hier wird der Versuch unternommen, alle methodischen Vorkehrungen aus dem Aufbau der unbeeinflußten Kinderzeichnung abzuleiten und das System der kindlichen Ausdrucksweise in gerader Weiterentwicklung fortzuführen."[10]

Das Kind soll „vom Lehrer Wege gewiesen bekommen, die es zu einer bereicherten Vorstellung hinführen", und „dem Kind muß Zeit zum ‚Wachsenlassen' seiner Vorstellung gegeben werden. Wachsenlassen heißt aber nicht untätig zusehen, sondern Hemmungen ausschalten, Antriebe geben, gute Vorbedingungen schaffen, [...]."[11]

Die in Österreich vielfach geübte Berichterstattung mit „Aussparungen", die schon mehrmals in dieser Arbeit erwähnt wurde, hatte Methode und traf hier leider den bedeutendsten Fachvertreter aus dem Kreis der sozialdemokratischen Schulreformer um Otto Glöckel.

Ludwig Praehauser setzte sich ausführlicher mit Richard Rothe auseinander als alle anderen fachgeschichtlichen Publizisten. Er widmete ihm immerhin fünf Seiten in seinem Buch „Erfassen und Gestalten" (S. 387–391), konnte aber nicht umhin, Rothe auch Lob und Anerkennung auszusprechen. Da sich aber Praehauser der musischen Richtung und besonders der Kornmann-Britsch-

Methode verpflichtet fühlte, suchte er im Konzept Rothes nach vermeintlich bedrohlichen Tendenzen, die unheilbringende Folgen nach sich ziehen würden.

> „Wenn im Hinblick auf die Entwicklung der künstlerischen Ausdrucksformen in der großen Kunstwelt Heinrich Wölfflin zu wiederholten Malen geschrieben hat: ‚Nicht alles ist zu allen Zeiten möglich', so gilt diese Wahrheit auch für die Pflege des bildnerischen Ausdrucks. Wir dürfen von jugendlichen Entwicklungsstufen nicht Leistungen verlangen, nicht zu Leistungen gewaltsam hindrängen, die erst [auf] Stufen der Reife, und da nur begabter Reife, möglich sind. Züchten wir sie künstlich, [...] dann bereiten wir Wege zur Unkunst, zum Kitsch."
>
> „Wenn durch eine Analyse der Wirklichkeit [...] ein rascher Weg zur überraschenden Darstellung gezeigt wird, dann wird alles noch Unbeholfene, aber Echte, alles seelisch Tragende zurückgescheucht und wird überhaupt allmählich der Verkümmerung anheimfallen. Wenn dies ja nicht in einer, sondern in Tausenden von Schulklassen systematisch, o Gott! planmäßig geschieht!: welches Unheil für die innere Kultur." (Praehauser 1950, S. 390)

> „Es gibt Märchen, die tiefen Sinnes von verborgenen Türen erzählen, deren unerlaubtes Öffnen Unheil bringt. Und gilt nicht die Urwahrheit vom Baume der Erkenntnis auch allgegenwärtig immerfort für das Geistige der Erziehung?"
>
> „Die rechten Hilfen werden kommen aus zuwartender, liebender Geduld." (Praehauser 1950, S. 391)

> „ [...] die schematisierte Geschicklichkeitsmethode bleibt eine ganz üble Gefahr. Und nicht nur für echten Ausdruck, sondern für das Aufwachsen des Geschmacks und für die Beurteilung von Kunstwerken. Allzu leicht gibt sich dann der junge Mensch mit dem Alleroberflächlichsten von Naturrichtigkeit zufrieden, entwickelt dieses Alleroberflächlichste in aller Selbstgenügsamkeit weiter zum Bildmalen, und statt im Gefühl

> für das Unerreichbare im Kunstwerk dieses immer mehr zu bewundern, entfernt er sich in schaffender Selbstgefälligkeit immer mehr vom Erfühlen wahrer Kunst." (Praehauser 1950, S. 389)

Wolfgang Heller verweist auf Richard Rothe in seinen „Vorarbeiten zur Geschichte der österreichischen Kunsterziehung" (1976) mehrmals. Lowenfelds Aussage des Nichtbeachtens der modernen Kunst durch Rothe teilt er nicht. Heller führt Rothe und Kunzfeld als jene österreichischen Kunstpädagogen an, die durch Hinweis auf die Bedeutung der Farbe (Farbsehen, Farberinnern, Farbfühlen und Farberleben) einer Auseinandersetzung mit dem Expressionismus und der abstrakten Kunst nicht aus dem Wege gehen, sondern „dem expressiven Formerleben der Kinder, bei der auch nichtoptische Momente zum Ausdruck gelangen"[12], Beachtung schenken. Heller erwähnt auch die beiden Bücher Rothes „Die Kinder und der Krieg" (1915) und „Marinewesen und Zeichenunterricht" (1916). Er stellt fest: „Die Kunsterziehung während des Ersten Weltkrieges stand im Zeichen verstärkter politischer und ideologischer Indoktrination, wobei vielfach Themen imperialistischen Charakters behandelt wurden."[13]

In seinem Buch „Historische Kunstpädagogik" (1976) verweist Diethart Kerbs auf eine DDR-Dissertation aus dem Jahre 1968 von Adolf Böhlich aus Dresden, der über die pädagogischen Theorien von Kerschensteiner, Britsch, Cizek, Rothe, Hartlaub und Kolb referierte.[14]

Kerbs führt in seinen „Leitmotiven" des Zeichen- und Kunstunterrichtes im Kapitel „Das militaristische, ‚wehrpädagogische' Leitmotiv" Richard Rothes Bücher „Die Kinder und der Krieg" und „Marinewesen und Zeichenunterricht" als Beispiele für die Einvernahme des Faches durch zeitbedingte Faktoren an.[15]

Den Verweisen in der Literatur nach 1945 auf Richard Rothes militaristische Thematiken, die aufzeigenswert erscheinen, soll ebenso nachgegangen werden wie bei Franz Cizek.

Die von Heller und Kerbs erwähnten Publikationen Rothes erschienen im Schulwissenschaftlichen Verlag A. Haase, Prag. In der ebenso in diesem Verlag herausgebrachten Zeitschrift „Schaffende Arbeit und Kunst in der Schule. Zeitschrift für die praktische Ausgestaltung der Arbeitsschule und der

Kunsterziehung“ hat Alois Kunzfeld in einem Artikel neben der Vorschubleistung für den allgemeinen Hurrapatriotismus offen die finanziellen verlegerischen Beweggründe für die Drucklegung derartiger militaristischer Werke umrissen:

> „Wer mit aufmerksamem Auge die pädagogischen Zeitschriften seit Beginn dieses Schuljahres verfolgte, mußte feststellen, daß sie einen harten Kampf mit den übermächtigen Zeitverhältnissen kämpften. Ein großer Teil unterlag in diesem Ringen, ein anderer wußte alle Schwierigkeiten zu überwinden und sein regelmäßiges Erscheinen war um so mehr gesichert, je mehr er es verstand, sich diesen neuen Verhältnissen anzupassen. Die vorliegenden Blätter gehören zur letzteren Art. Man konnte nicht ohne eine gewisse Bewunderung sehen, wie ihr Inhalt der gewaltigen Zeit, in der wir leben und weben, von Monat zu Monat mehr Rechnung trug [...]. ‚Krieg und Sieg‘ sind die beiden Oberkommandanten, welche auch unser Schulleben befehligen.“[16]

Kunzfeld schließt seinen Artikel „Krieg und Jugendkunst“ mit der Aufforderung: „Stärken wir in diesem Sinne unsere Jugend, damit sie würdig werde, das Erbe, das ihre Väter und Brüder vor dem Feinde mit Blut und Leben verteidigen, anzutreten und zu mehren.“[17]

Dieser Zeitschriftenjahrgang mag als ein signifikantes Beispiel für die politische und militaristische Indoktrination aller Unterrichtsgegenstände während des Ersten Weltkrieges dienen, mit der sich die Lehrerschaft konfrontiert sah.[18] So ist von dem gewaltigen Kampf, „den eine Welt voll Neider den in Nibelungentreue zueinander stehenden Österreichern und Deutschen aufgezwungen hat“[19], ebenso die Rede wie von der hohen Aufgabe der Verteidigung des Vaterlandes:

> „Unzählige Kriegsfreiwillige stellten sich gerade aus unseren Reihen [Lehrerschaft, d. Verf.]. [...] Und wie viele haben ihre Vaterlandsliebe schon mit ihrem Blut besiegelt! Wie viele leiden ohne zu klagen in den Hunderten von Lazaretten! Jede Lehrerzeitung bringt in ihrer Ehrentafel neue lange Reihen der Helden, die dem Vaterland ihren Tribut schon gezahlt haben. [...] ... gegenwärtig gibt es keine höhere Aufgabe als die der Verteidigung des Vaterlandes, als die, daß seinige dazu

> beizutragen, daß deutsche Kultur über moskowitische Unkultur, daß deutsche Kultur über serbische Meuchelei, daß deutscher Idealismus über britische Krämerei und deutsche Innerlichkeit und Gediegenheit über französische Leicht- und Seichtlebigkeit den Sieg davontrage. Wenn dabei Hunderte, Tausende von Lehrern Feder und Buch mit den Degen vertauschen, um mit der Faust an dem Niederschreiben der Weltgeschichte mitzuwirken, so ist das kein Verlust für die Schule, sondern ein Gewinn ..."[20]
>
> „Der Grundzug des englischen Volkscharakters ist der Neid, getragen von geschäftlichen Rücksichten, also der pure Geschäftsneid. Und dieser Krämerei zuliebe ist dem Engländer kein Mittel zu schlecht, um den verhaßten Konkurrenten zu vernichten. Wie hoch steht dem gegenüber der Deutsche, dem das Sittliche im Sinne Kants im Blute sitzt. [...] Es ist eine große Zeit, in der wir leben. Ein neues Heldenzeitalter ist wieder angebrochen und wir Lehrer wollen den Heldengeist für die Zwecke der Erziehung vollständig ausnützen. Aus den kleinen Menschenkindern in der Schule sollen auch einmal solche Helden werden, wie die Väter jetzt sind. Daran mitzuwirken, sei für uns Lehrer eine der hehrsten Aufgaben. Dann wird gewiß die Zeit erfüllt werden, da nach des Dichters Wort an deutschen Wesen noch einmal die Welt genesen wird."[21]

In diesem dritten Jahrgang der Zeitschrift „Schaffende Arbeit und Kunst in der Schule" wurde auch auf einen Kurs von Luise Potpeschnigg, Schülerin von Josef Strzygowski und Autorin von Büchern über Kunstbetrachtung, hingewiesen, in dem sie „Kunstbetrachtungsübungen für Lehrer an Kriegs- und Schlachtenbildern" vorzunehmen gedachte.[22] In dieser Nummer der Zeitschrift „Schaffende Arbeit und Kunst in der Schule" ist auch ein Feuilleton aus dem „Neuen Wiener Tagblatt" vom 29. April 1915 mit dem Titel „Unsre Wiener Buben" abgedruckt[23], das Richard Rothe verfaßt hatte und in dem er über die Kriegsmetallsammlung der Wiener Schuljugend und einem Dankschreiben des Kommandanten der 4. Armee Erzherzog Josef Ferdinand berichtete. Dieser Artikel erschien auch in Rothes Buch „Die Kinder und der Krieg"[24], für welches im 3. Jahrgang der „Schaffenden Arbeit" mit folgenden Worten geworben wurde:

> „Rothes Werk ‚Die Kinder und der Krieg', das als ein Band der pädagogischen Schriftenreihe unserer Zeitschrift erschien und auf das wir schon öfter verwiesen, darf unter den zu Weihnachtsgeschenken geeigneten Büchern nicht vergessen werden. Jeder, der sich für das kindliche Seelenleben interessiert, wird von den in diesem Werke gebotenen Schülerzeichnungen und den Ausführungen des Verfassers gefesselt werden."[25]

Alois Kunzfeld erhellt auch das allgemeine pädagogische Umfeld, in dem Richard Rothe damals publizistisch tätig wurde:

> „Wenn die Schülerinnen unserer Übungshauptschule und die Zöglinge unserer Lehrerinnenbildungsanstalt [K. u. k. Offizierstöchter-Erziehungsinstitute zu Hernals in Wien, d. Verf.] nach langer Sommerfreizeit wieder in die Schulstube zurückkehren, so können sie kaum erwarten, daß man sie erzählen läßt, was sie in dieser Zeit Neues gehört und gesehen, oder daß sie darstellen sollen, was sie selbst erlebt haben. Heuer waren Herz und Sinn unserer kleinen und großen Kinder erfüllt von Bildern, welche die riesigen Kriegsereignisse vor ihre Augen gestellt. Hatten sie doch alle, besonders aber unsere Offizierstöchter Abschied genommen von Vätern und Brüder, die begeistert ins Feld gezogen waren. Alle hatten bereits klopfenden Herzens Schilderungen heißer Gefechte in den Zeitungen gelesen oder sie hatten sie aus dem Munde von Verwundeten erfahren und alle ihre Gedanken waren vom Krieg erfüllt. Als ihnen nun die Aufgabe gestellt wurde, in Zeichnungen zu schildern, was sie von dem großen Krieg erfahren hatten, so empfanden sie es als die Befriedigung eines ihrer Herzensbedürfnisse. In lebhaftem Wechselgespräch zwischen Lehrer und Schüler wurden die Szenen festgestellt, welche geschildert werden konnten: die allgemeine Mobilisierung, der Abschied der Soldaten von ihren Angehörigen, die Anreise der blumengeschmückten Krieger mit der Bahn, der Aufmarsch, der Angriff bei der Infanterie, der Kavallerie und Artillerie, verschiedene Gefechte, der Abtransport und die Pflege der Verwundeten und manches andere."[26]

Themengruppen, wie sie auch Richard Rothe in seinem Buch „Kinder und der Krieg“ aufgegriffen hatte (s. Band II, Bildbeilagen 99 bis 101). Rothes loyale, patriotische Einstellung soll außer Frage gestellt werden.

Beachtenswert ist, daß die Zeitschrift für das österreichische Volksschulwesen in Heft 1/2 1915 über die Ausstellung des Wiener Lehrers Richard Rothe „Die Kinder und der Krieg“ berichtete, die in der Zeit vom 25. November bis 10. Dezember 1914 im Kunstsalon Heller, Wien I. stattfand. Diese „höchst interessante Ausstellung von Kinderzeichnungen, welche, einzig in ihrer Art, den Besuchern einen tiefen Einblick in die Seele der Kinder gewährte“, wurde über Einladung Richard Rothes u. a. auch mit Schülerzeichnungen aus den Klassen von Alois Kunzfeld und Oskar Rainer beschickt.[27]

Der Hinweis auf Seite 2 dieser Publikation, „Von dem Erträgnis dieses Buches werden K. (= Kronen, d. Verf.) 1000 den Kriegswaisen Österreichs und Deutschlands zu gleichen Teilen zugewendet“, kann jedoch nur bedingt über den fatalen, zeitbedingten, imperialistischen Grundirrtum hinwegtrösten, von dem dieses Druckwerk getragen wurde.

Das zweite Buch Richard Rothes aus dieser Zeit, „Marinewesen und Zeichenunterricht“, geht auf einen Erlaß des Unterrichtsministers an die Landesschulbehörden zurück, in dem es heißt:

> „Die Landesschulbehörden werden ersucht, die Leitungen, beziehungsweise Direktionen der allgemeinen Volks- und Bürgerschulen sowie der Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten anzuweisen, auf die Förderung des Marinewesens beim Zeichenunterricht schon vom ersten Schuljahr angefangen und auf allen Stufen bei jeder sich darbietenden Gelegenheit entsprechend Bedacht zu nehmen. Insbesondere hat dies an den Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten, und zwar namentlich beim Großzeichnen an der Schultafel und bei der Anfertigung von Wandtafelskizzen mit Kreide und mit Farbe, zu geschehen. Es kann dabei nicht nur an die Bilder und Lesestücke der Fibel und der verschiedenen Lehr- und Lesebücher angeknüpft werden, sondern es können auch passende Wandtafeln, Ansichtskarten, Schiffahrtsplakate, Küstenbilder, Stereoskopbilder, Modelle u. dgl. benützt werden.

> Ein mechanisches Nachzeichnen derartiger Vorbilder wird jedoch zu vermeiden sein. Das Zeichnen selbst soll vielmehr dem Lehrplan entsprechend, aus der Vorstellung, nach dem Gedächtnisse oder nach einer Vorzeichnung des Lehrers auf der Schultafel erfolgen und von Erläuterungen des Lehrers begleitet sein, so daß die Schüler die verschiedenen Benennungen und den Zweck der zu zeichnenden Gegenstände und ihrer Teile, insbesondere auch einzelne Schiffstypen und ihre Einrichtung kennen lernen. Wo entsprechende Motive vorhanden sind, hat auch dieses Zeichnen so viel als möglich nach der Natur zu erfolgen."[28]

Rothe versuchte in kurzer, übersichtlicher Weise das zusammenzustellen, was notwendig war, um dem zitierten Erlaß nachzukommen. Das reichhaltige Bildmaterial (s. eine exemplarische Auswahl in Band II, Bildbeilagen 97 und 98) sollte manche Anregung für den Zeichenunterricht bieten und auch als Anschauungsmittel in den anderen in Betracht kommenden Disziplinen wertvolle Dienste leisten.[29] Das dem „Österreichischen Flottenverein" gewidmete Buch enthielt auch genaue Anweisungen für Aufnahmegesuche von Bewerbern in die Marineunteroffiziersschule[30] und ist als solches als eine vom Unterrichtsministerium initiierte und befürwortete Werbeschrift für die k. u. k. Kriegsmarine anzusehen, für die Rothe durch Beistellung von Schülerzeichnungen und Texten gewonnen werden konnte.

Textpassagen aus dem Buch „Kinder und der Krieg. Ernstes und Heiteres aus der Welt der Kleinen" von Eduard Golias, einem Wiener Schriftsteller und Pädagogen[31], welcher für die Illustration seiner Schrift Kinderzeichnungen aus der Schule Richard Rothes verwendete (s. Band II, Bildbeilage 96), zeigen, wie der Boden für Einstellungen, die einige Jahrzehnte danach verhängnisvolle Konsequenzen nach sich zogen, vorbereitet wurde:

> „[...] so entsetzlich auch der Krieg sein mag, wieviel Leiden und qualvolle Schmerzen ihn auch begleiten, wieviel junge hoffnungsvolle Menschenleben er auch zertrümmert, er ist wie ein wildes, heilendes Fieber, das die Krankheitsstoffe des Friedens, die Lauheit, Kleinlichkeit, den Egoismus vernichtet, um die Liebe wieder in uns erstarken zu lassen, eine Liebe, die nicht Wort ist, sondern Tat. [...] Aus tausend Wunden blutend wird sich die Menschheit wiederfinden, durch Leid und die Bitternisse geläutert, den Weg zum Lichte wieder suchen. Die

> blutgetränkten Felder, die zerfetzte Erde, die tausend müde Erdenpilger in ihren kühlen Schoß aufnahm, wird willig das Saatkorn aus der Hand des Landmannes empfangen und Brot gebären in nie gestilltem Zeugungsdrange." (Eduard Golias, S. 3)
>
> „Was krank und schwach an dem Staats- und Volkskörper ist, vernichtet die eiserne Zeit und das Gesunde, Lebens- und Entwicklungsfähige erstarkt und besteht den gewaltigen Sturm [...] fremde Elemente werden verdrängt, der eigenen kulturellen Entwicklung erhöhte Aufmerksamkeit zugewendet, die Kraft, das Selbstbewußtsein erfährt eine stärkere Betonung. Der Krieg schafft also die Grundlage einer neuen, in sich gefestigteren, bewußten kulturellen Arbeit. Der Krieg ist die Feuerprobe der Völker: Die bessere Organisation, der sittlich und wirtschaftlich gesündere Staat hat die größeren Aussichten, aus diesem Völkerkriege innerlich gekräftigt als Sieger hervorzugehen und seine dominierende Stellung zu behaupten. Diesen Krieg entscheidet nicht die Überzahl an verfügbaren Menschenmaterial, nicht die größere technische Vollendung der Waffen, sondern der Geist, die größere und gesündere sittliche und wirtschaftliche Kraft." (Eduard Golias, S. 4, nach einem Vortrag von Max v. Millenkowich-Morold)

Ortrud Hagedorn und Ina Winker bezeichnen diese Entwicklung in ihrem Beitrag „Der Wandel des Kunstunterrichtes zur Zeit des 1. Weltkrieges" in dem Ausstellungskatalog „Kind und Kunst"[32] als „Schule auf Kriegskurs". Da unmittelbar nach Beginn des Ersten Weltkrieges der Unterrichtsbetrieb aller Schulen nicht nur im Deutschen Reich, sondern auch in der k. u. k. Monarchie auf Krieg abgestimmt wurde und alle Unterrichtsfächer davon erfaßt waren, sind die hervorragenden zeitgeschichtlichen Zeichenarbeiten, die der damals 29jährige Lehrer Richard Rothe durch seine Schüler erstellen konnte, aufgefallen. Sie wurden ausgestellt, publizistisch aufbereitet und schließlich in Buchform verlegt. Rothe war nur einer der vielen Kunstpädagogen, die sich damals der alle bewegenden aktuellen Ereignisse thematisch annahmen.[33]

Richard Rothe wird meist in einem Atemzug mit Franz Cizek genannt. Rothe gehörte schon 1904 zu jenem kleinen Kreis von engagierten Zeichenlehrern, denen nach dem Ministerialerlaß vom 3. Mai 1904 versuchsweise das Zeichnen nach der Natur im Unterricht aller Schulen gestattet war. Josef

Blachfellner, Franz Cizek, Alois Kunzfeld, Josef Kastner und Richard Rothe sammelten sich damals im sogenannten „NEST“[34], um das Zeichnen nach der Natur zu pflegen und zu verbreiten. Sie gründeten 1914 die „Vereinigung Kunst und Schule“, die bereits im März 1914 die erste Nummer ihrer gleichnamigen Zeitschrift herausbrachte. Dieser Verein entwickelte sich in der Folge „zu einer Art Konkurrenz für den Verein österreichischer Zeichenlehrer“[35]. Rothe verdankte viele Anregungen dem Gründer der Jugend-Kunstklassen Franz Cizek. Von den Jugend-Kunstklassen sagte Rothe, daß sie eine Ideenzentrale waren, von der aus der moderne Zeichenunterricht Aufgaben und Richtlinien erhielt.[36] In einem Schreiben an den „Verehrten Herrn Regierungsrat“ [Franz Cizek, d. Verf.] vom 24. 11. 1924 ersucht Richard Rothe, Fachreferent in der Reformabteilung des österreichischen Unterrichtsministeriums und Schriftleiter der „Quelle“ Cizek um einen Beitrag zur Festnummer der „Quelle“ (75. Jahrgang) und unterzeichnet mit: „Ihr stets ergebener Schüler Richard Rothe.“[37]

Diese zunächst freundschaftliche Schüler-Meister-Beziehung dürfte mit Zunahme der publizistischen Erfolge Rothes und seiner Anerkennung als Zeichendidaktiker im In- und Ausland brüchig geworden sein.

Für die Wiener Bezirkslehrerkonferenz des Jahres 1926 wurde als Fachbeirat vom Wiener Stadtschulrat u. a. „Dozent Richard Rothe, Fachberater in der Schulwissenschaftlichen Abteilung des Bundesministeriums für Unterricht“, eingeladen. Das Rahmenthema, die „kindertümliche Gestaltung des Zeichenunterrichtes in der Volks- und Bürgerschule im Sinne der neuen Lehrpläne“, sollte das Schaffen der Kinder aus der Vorstellung gewährleisten. In einer kurzgefaßten Abhandlung wurden die Ergebnisse dieser Fortbildungsveranstaltungen dokumentiert. Richard Rothe bezog in seinem Beitrag „Für alles den rechten Namen“ kritisch Stellung zu den Jugend-Kunstklassen Franz Cizeks, ohne diese selbst oder deren Gründer zu nennen:

> „Jene extreme Richtung des Zeichenunterrichtes, wie sie zu Anfang der seinerzeitigen Bewegung mit dem Schlagworte ‚Kind und Kunst‘ bezeichnet wurde, ist heute ebenso überwunden und als irrig erkannt, wie die andere extreme Richtung des Vorlagen- und Stillebenzeichnens und jenes sogenannten Zeichnens nach der Natur, das sich mit dem

Abmalen von Töpfen und Schachteln, vertrockneten Pflanzen und eingeschrumpften Stopfpräparaten beschäftigte.

Sicherlich ist die unbeeinflußte Kinderzeichnung ein psychologisches Dokument, wie es auch das Lallen des Kindes und sein Kriechen auf allen Vieren ist. Dies hat gewiß auch seinen unleugbaren Reiz, wie alles das, was uns Gelegenheit gibt, einem Stadium des Werdens als Zeuge beizuwohnen. Der Phantasie des Erwachsenen ist der denkbar weiteste Spielraum im Ausdeuten von Vorgängen und Darbietungen gelassen und dies gab sicherlich auch die Veranlassung dazu, daß naive Laien das Wort von der schöpferischen Gestaltungskraft des Kindes bei solchen Gelegenheiten in einem Umfange zur allgemeinen Anwendung brachten, der nur für ganz besondere Einzelfälle gelten konnte.

Damit wurde manches Mißverständnis in den Zeichenunterricht hineingetragen, als besonders die Meinung entstand, das Schaffen aus der Vorstellung wäre gleichbedeutend mit einem vollständigen Sichselbstüberlassen des Kindes, dem keinerlei Unterstützung oder Förderung geboten werde dürfe, um es nicht in der Selbständigkeit seiner Ausdrucksweise zu beirren. In solchen Fällen konnte von Zeichenunterricht überhaupt nicht gesprochen werden, ebenso als auch keine Fortschritte zu bemerken waren. Das hatte zur Folge, daß der moderne Zeichenunterricht als Zeitvergeudung und unnütze Spielerei in Verruf kam, was sicherlich nicht ganz unberechtigt war. Denn ebensowenig als wir das sprachliche Lallen des Kindes als eine Tatsache hinnehmen, die nicht gefördert oder ausgebaut werden darf, ebensowenig darf das graphische Lallen des Kindes in dieser Richtung gehandhabt werden. Was allerdings nicht übersehen werden darf, ist die Altersmundart des Kindes, die ebenso für das sprachliche als auch für das graphische Darstellen des Kindes gilt und hier als Entwicklungsstufe der zeichnerischen Ausdrucksfähigkeit [...] bezeichnet wird.

Auch die Vertreter dieser Richtung, die aussagte, allein auf der schöpferischen Gestaltungskraft des Kindes aufzubauen, und behauptet, das Kind in keiner Weise zu beeinflussen, es ganz aus sich selbst heraus schaffen zu lassen, hat niemals nach diesen Grundsätzen unterrichtet, wenn ihr auch der gute

> Glaube, darnach gehandelt zu haben, nicht abgesprochen werden darf. Untersucht man nämlich diese Ausdrücke ‚schöpferisches Gestalten' und ‚aus sich selbst heraus schaffen lassen', dann bedeuten sie nichts anderes, als von der Kinderzeichnung ausgehen und Entwicklungsstufen beachten, die Altersmundart respektieren [...]. Als erklärender Umstand für diese jedenfalls zu hoch gegriffene Ausdrucksweise, wenn sie allgemein angewendet wird, soll angeführt werden, daß sie ihren Ausgang von Spezialschulen nahm, die es mit einer ausgesprochenen Auslese von Begabten zu tun hatten, innerhalb der natürlich die in Frage stehenden Komplexe in derart gehäufter Form auftraten, wie dies unter normalen Verhältnissen niemals zu beobachten ist. Bei der Prägung dieser Ausdrücke hatte also von vornherein eine Verallgemeinerung stattgefunden, die überhaupt niemals bestanden, nur für einen Spezialfall Gültigkeit hatte und deshalb, ohne Kommentar, allgemein angewendet, zu Verwirrungen und Mißverständnissen Anlaß geben mußte.
>
> Außerdem: Diese Spezialschulen und Begabtenklassen überlassen ihre Schüler keinesfalls sich selbst, wie sie vielfach behaupten und vielleicht auch selbst glauben, sondern sie beeinflussen sie in einer ganz entschiedenen Weise [...] diese Kunstschulen (zeigen) eine ganz deutlich ausgesprochene ‚Richtung', einen bestimmten ‚Schulstil', so daß die Ausdrucksweise (der) Schüler um so mehr einen uniformen Charakter annimmt, je länger sie die Schule besuchen. Von der besonderen Förderung einer individuellen Begabung kann nur in beschränktem Umfange gesprochen werden, auch deshalb, weil bis heute keine Fälle bekannt sind, daß eines dieser Talente, die so vielversprechend begonnen hatten, sich auch als Erwachsener bewährt, beziehungsweise die seinerzeitigen Erwartungen erfüllt hätte."

Das Jahr 1926 war sicher noch zu früh für so eine schwerwiegende Aussage. Der Inhaber des Österreichischen Kunst- und Kulturverlages Michael Martischnig und Rolf Laven bemühen sich derzeit unabhängig voneinander, den Werdegang ehemaliger Cizek-Schüler nachzuzeichnen und deren künstlerische Folgeentwicklungen zu dokumentieren.

Rothe setzt weiter fort:

> „(Diese Schulen) können es sich nicht versagen, die verheißungsvolle Knospe vorzeitig aufzubrechen, um mit der Blüte als Ergebnis ihrer Schule zu prunken, aber damit auch jede weitere Entwicklung in verantwortungsloser Art unmöglich zu machen. Solche Lehrer schätzen ihre Schüler nur als Leibeigene zur Herstellung sensationeller Ausstellungsobjekte, die ausgenützt werden können, bis zum letzten Rest ihrer Begabung, wenn dabei nur ein Gewinn für die Schule herauskommt. [...] Wenn hier überhaupt in die Untersuchung der Methoden bestimmter Begabtenschulen eingegangen wird, so soll es nur deshalb geschehen, um festzulegen, daß diese Schulen, die sich so viel auf die schöpferische Gestaltungskunst des Kindes in unberechtigter Weise zugute tun, in viel stärkerer und umfangreicherer Weise beeinflussen, als dies an allgemein-bildenden Schulen überhaupt möglich wäre. [...] (Es) wird bewußt oder unbewußt ein Gegensatz aufgestellt zu jenen Arbeitsmethoden, die auf soliden sachlichen Grundlagen aufbauen, deren Blick auf die Förderung des Schülers und nicht auf das Glänzenwollen bei Ausstellungen gerichtet ist. Damit wird aber auch der Fleiß und die Hingabe desjenigen Lehrers brüsk zurückgewiesen, der sich mit einer unbegabten Klasse jahraus, jahrein abmüht, um sie zur höchsten erreichbaren Höhe emporzuführen, obwohl gerade diese Erfolge bedeutend höher zu schätzen sind. Außerdem: In einer Begabtenklasse, wo ein Talent neben dem anderen sitzt, lernt auch eines vom anderen, der Kleine streckt sich, um es den Großen gleichzutun. Der Sechsjährige arbeitet neben dem Sechzehnjährigen, das ist natürlich eine Beeinflussung ganz besonderer Art. [...] So bleibt mancher, der eine ganz solide Begabung hat, der aber, seinem Gefühle folgend, den Wettlauf nicht mitmachen will, zurück und wird als zu wenig begabt ausgeschaltet.
>
> Es haben also auch die Begabtenklassen und Sonderklassen oder wie sie sonst heißen mögen ihre ganz bedeutenden Schattenseiten. Sie dürfen nicht blind als Musterinstitute betrachtet werden, die erhaben über der allgemeinbildenden Schule stehen. Es ist auch ganz überflüssig, daß sich die Lehrer

> solcher Klassen in Gegensatz zu ihren Kollegen stellen, daß sie mit geheimnisvollen Methoden prunken und stets so tun, als ob sie eine Art höheren Unterricht betrieben, als ihre Kollegen. Man könnte ihnen sonst Mangel an Konsequenz vorwerfen, denn wenn sie die Kinder, wie sie selbst immer behaupten, gar nicht beeinflussen, können sie auch kein Verdienst für sich in Anspruch nehmen, höchstens das einer Aufsichtsperson."

Seinen kritischen Beitrag schließt der Autor jedoch mit versöhnlichen Worten ab. Rothe ruft die Lehrerschaft beider Schularten zu gemeinsamer Arbeit auf und fordert mehr Ehrlichkeit bei der Präsentation von Kinderarbeiten:

> „(Es) ist in erster Linie notwendig, daß alles beim rechten Namen genannt wird. Wer Musterleistungen Begabter als Anregung vorführt und erklärt, um danach arbeiten zu lassen, soll das auch so sagen, nicht aber mit ‚Entwicklung der schöpferischen Gestaltungskraft' umschreiben. Wer Erklärungen gibt und Hilfen bietet, soll das auch zugeben, auch dann, wenn es ihm nebensächlich erscheint, er soll aber nicht sagen, daß die Kinder ‚alles aus sich selbst heraus' finden. [...]
>
> Wir sind einig darin, daß alles Vorlagenzeichnen falsch ist, in welcher Art immer es geboten werden mag, daß von der unbeeinflußten Kinderzeichnung auszugehen ist, daß dort aber nicht stehen geblieben werden kann, daß das Kind weiterzuführen ist und daß dabei das System des kindlichen Gestaltens zu beachten ist. Wir sind einig darin, daß der Zeichenunterricht kindertümlich sein muß und auf diesem gemeinsamen Boden sollen sich alle zu gemeinsamer Arbeit vereinigen."[38]

Rothes didaktische Bemühungen, breiteren Schichten Hilfen zur Erlernung bildnerischer Ausdrucksformen anzubieten, müssen anerkannt und differenzierter gesehen werden. Da Rothes Publikationen leicht zugänglich sind (s. Literaturverzeichnis), wurden für diese Arbeit nur zwei Bildbeispiele seiner methodischen Ansätze ausgewählt.

Abb. 17 auf der Folgeseite:

Hommage für Richard Rothe

Fotomontage des Verfassers, nähere Angaben s. Bildnachweis.

RICHARD ROTHE

Die vielkritisierten Hilfen zur zeichnerischen Formerfassung (s. Band II, Bildbeilage 94), die auch Lang und Waldheim in ihren Büchern anboten, sollten bei Rothe vor allem in Altersstufen zum Tragen kommen, wo die Zeichner von sich aus Vergleiche ihrer bildnerischen Arbeiten mit der Realität machen und, frustriert über die Ergebisse, ihre bildnerischen Aktivitäten einstellen.

Sehen lernen, Zusammenhänge, Funktionen erkennen, Wahrnehmungen auch sprachlich artikulieren, Erkenntnisse umsetzen sind eminente Förderprozesse für die Gesamtpersönlichkeit eines Kindes und sollten nicht nur den visuell und motorisch besonders Begabten zuteil werden. „Künstlerisch" Begabte zu fördern ist gut, die Allgemeinheit der Schüler in vielen Ausdrucksformen zu fördern und nicht nur für den Arbeitsprozeß vorzubereiten ist besser. Die Methoden und Hilfen müssen den Adressaten angepaßt und sollten einem utilitaristischen Auswahlkriterium unterzogen werden. Manche Aussagen in Rothes Schriften sind zeitbedingt formuliert, daher abänderungs- bzw. ergänzungsbedürftig, aber viele seiner methodischen Empfehlungen (s. Band II, Bildbeilage 95) und seiner technischen Ratschläge – u. a. etwa aus dem Buch „Der Weg zur Farbe" – sind jedoch so grundlegend und brauchbar und daher zeitlos, daß das Studium seiner Handreichungen auch heute noch für angehende Lehrer, aber auch für Lehrerbildner zu empfehlen wäre.

Abschließend soll das allmählich gewachsene spannungsreiche Konkurrenzverhalten zwischen Rothe und Cizek durch Teilauszüge aus Cizeks „Gestaltung als Bekenntnis" erkennbar werden.

Cizek vermerkt in Anspielung auf die hervorragenden Schülerarbeiten zu Ereignissen des Ersten Weltkrieges von Rothe u. a., daß „die Geschehnisse auf den Kriegsschauplätzen als Affekt" wirkten, die Schüler, „weit über sich selbst heraus", emporrissen. Diese Arbeiten, deren Hersteller vorzeitig vom Publikum als Wunderkinder bezeichnet wurden, mußten Luftschlösser bleiben, da sie nicht auf ernster Arbeit basierten und dem geistigen Wachstum der Kinder vorausgriffen.[39] Diese Auseinandersetzung über Schülerarbeiten mit Inhalten aus dem Ersten Weltkrieg dürfte aber schon bald nach deren Entstehung eingesetzt haben. So vermerkt Rothe in seinem Buch „Marinewesen und Zeichenunterricht" (1916):

> „Das Zeichnen von Marinebildern soll nicht losgelöst von den anderen Gegenständen, sondern im innigsten Zusammenhang

> mit diesen betrieben werden. Im Unterricht der allgemeinbildenden Schulen nimmt das Zeichnen eben eine ganz andere Stellung ein als etwa in Kunstschulen."[40]

Cizek läßt wiederum in der Niederschrift seines Feuilletons „Gestaltung als Bekenntnis" von Adelheid Schimitzek die falsch geschriebenen Namen von Glöckel und Rothe – aus welchen Gründen auch immer – unkorrigiert. Es wird in diesem Artikel der Versuch erkennbar, nicht nur den sozialdemokratischen Schulreformer Otto Glöckel als lebensfremden Theoretiker abzustempeln, sondern auch dessen Fachorganisator für Zeichnen und Handarbeit Richard Rothe, der diese Stelle nach der Absage Cizeks übernommen hatte, zu diskreditieren. Die finanziellen Erfolge der Publikationen Richard Rothes dürften ebenso maßgebend gewesen sein wie auch die Notwendigkeit, sich 1940/41 deutlich abzusetzen von den damals nicht opportunen Kontakten zu sozialdemokratischen Schulreformern.

Franz Cizeks „Gestaltung als Bekenntnis" wurde erstmals 1990 in einem Katalog anläßlich einer Cizek-Ausstellung vom Historischen Museum der Stadt Wien in Tokio (Kodomo No Shiro, Musashino Art University in Tokio) veröffentlicht. Da der deutschsprachige Teil dieses Kataloges zahlreiche Druckfehler aufweist, griff der Verfasser auf die maschinenschriftliche Erstfassung dieses Artikels, die von Adelheid Schimitzek 1941/42 angefertigt wurde, zurück. Die Niederschrift wurde original – ohne Fehlerkorrektur – wiedergegeben. Falsche Namensschreibungen sind jedoch angemerkt.

> „Der politische Umbruch des Jahres 1918 brachte auch einen bedeutenden Umschwung in der gesamten Unterrichtsverwaltung des neuen Staates mit sich. – Man war im Unterrichtsministerium bestrebt, das, was man als neu und nützlich erkannte, auch in dem Unterricht einzuführen. – So wurde die ganze Volksschule auf eine neue Grundlage gestellt und dabei sollte auch dem Zeichenunterrichte eine ihm gebührend neue Umgestaltung zu Teil werden. – Deshalb erschien der damalige Staatssekretär für Unterricht bei mir, um sich über die Prinzipien meines schon damals allgemein bekannten Kunsterziehungsunterrichtes zu informieren. – Herr Glöckl [Otto „Glöckel", d. Verf.] war von lebhaftem Temperament und bestrebt das Beste zu leisten, was ihn seine neue Stellung ermöglicht. – Vom Unterricht in meinen Klassen war er sehr begeistert und wies dabei immer wieder auf den

primitiven rückständigen Zeichenunterricht hin, der ihm in seiner Jugend zuteil wurde. – Damals fusste alles auf den Prinzipien des Vor- und Nachmachens. Das Kind wurde als ein inferiores Wesen betrachtet, das zu irgendetwas abgerichtet werden müsse, damit es sich in die menschliche Gesellschaft einfüge und darin nutzbar wirken könne. – Nun sah er plötzlich ein Wunder bei mir. – Das Kind war nicht inferior, sondern, und das war das Wunder, es war als Schöpfer anerkannt und gewürdigt. – Ja noch mehr, Glöckl [Glöckel] sah, dass das Kind die Grundlagen schaffe und aus sich hervorbringe, aus denen heraus sich die ganz grosse Kunst der Menschheit entwickelt hat und wieder neu entwickeln soll. – Dieses Wunder schien auf Glöckl [Glöckel] einen magischen Zauber auszuüben. – Als Marxist kannte er keine Persönlichkeiten, sondern nur Individuen und deshalb meinte er dieser Unterricht müsse allen Kindern erteilt werden. – Mein Hinweis auf die ungeheure Verschiedenheit der Begabungen wurde abgelehnt und immer wieder darauf hingewiesen, dass die Natur alle Menschen gleich geschaffen hatte. – Meine ungeheueren Erfahrungen auf diesem Gebiete stand einer Persönlichkeit voll theoretischer Prinzipien gegenüber und deshalb hielt ich jede weitere Debatte über dieses Gebiet als Prinzipien fruchtlos. – Begeistert verliess Glöckl [Glöckel] die Jugenkunstklassen, um 8 Tage später mit 7 Schulinspektoren wieder zu kommen. – Wieder entflammte seine Begeisterung und er richtete an mich die Frage, wie lange ich einen derartigen Unterricht leite? – Als ich ihm bedeutete, dass die Jugendkunstklasse an der Kunstgewerbeschule bereits über 18 Jahre lang arbeite, meinte er zu den Inspektoren gewendet: ‚Sehen Sie meine Herren, hier ist seit 18 Jahren das Problem der Kunsterziehung gelöst worden. – Das, von dem wir träumen, ist hier seit Dezenien verwirklicht. – Handeln Sie danach meine Herren!‘

Die Inspektoren glaubten diese Aufforderung wörtlich nehmen zu müssen und begannen dann jeder in seiner Art, diese Sache nachzuahmen. – Glöckl [Glöckel] sah dies allerdings voraus und meinte, er beabsichtige für Oesterreich 20 solcher Klassen zur Förderung der Kunsterziehung zu errichten und

wünschte, dass ich die Leitung und Organisation derselben übernehmen möge. – Ich hatte aber auf dem Gebiete der Kunsterziehung eine viel zu grosse Erfahrung, als dass ich mich an die Spitze so eines gewagten Experimentes gestellt hätte, deshalb wählte sich der Leiter des Unterrichtsamtes einen seiner Kollegen und politischen Freund, um damit seine weiteren Pläne einer Verwirklichung näher zu bringen. – Der Volksschullehrer Rotte [Richard „Rothe", d. Verf.] wurde damit betraut die Lehrerschaft in die Gebiete einer schöpferischen Kunsterziehung einzuführen. – Da dies aber, wie ich voraus sah, auf dem Mangel einer künstlerischen Erziehung der Lehrerschaft, besonders auf dem Lande, schwer möglich war, fasste Rotte [Rothe] den Entschluss Kommentare in Form leicht fasslichen Büchern über die einzelnen Teilgebiete der Kunsterziehung herauszugeben. – Es kam eine Bibliothek von einem Viertelhundert leicht fasslich, bequemer Bücher heraus, die selbst den künstlerisch ungebildeten Lehrer des entlegentsten Gebirgsdorfes die Möglichkeit geben würde einen erspriesslichen Fachunterricht zu erteilen. – Selbstverständlich musste eine derartige Popularisierung des Kunstunterrichtes zur Schablone werden, was der künstlerischen Bildung des Volkes nicht sonderlich frommt. – Kein Wunder denn, dass sich gar bald kritische Stimmen erhoben, die den inzwischen reich gewordenen Autor dieser Leitfäden heftig angriffen und sein System verurteilten. – Rotte [Rothe] tat es, so wie es alle Angegriffenen tun. – Wenn seine Methode kritisiert wurde, so berief er sich darauf mein Schüler gewesen zu sein, wurde es aber von einem Freund gelobt, so leugnete er jeden Zusammenhang mit mir. – Als ich ihm später einmal diese Leitfäden und Unterrichtsbücher als Hemmungen eines wahren, lebendigen Erlebnisunterrichtes bezeichnete, meinte er wörtlich: ‚Es handle sich hier um Krücken für die hilflosen, gänzlich ungeschulten und oft ganz vereinsamten Lehrer.' –

Doch liegt der fundamentale Irrtum ganz wo anders. – Man muss sich die Frage stellen, welchen Zweck es habe, solche künstlerische Erziehungen an die Masse heranzubringen, die dafür ganz ungeeignet erscheint und in Form des Mangels an innerer Eignung diese Betätigung als Qual empfindet. – Es

müsste doch die Einsicht vorherrschen, dass verschiedene handwerkliche Betätigungen solchen künstlerisch unbegabten Schülern und Lehrmassen mehr zum Nutzen gereichen müssten. – Auch in Zeiten der künstlerischen Hochblüte hiess es Kunstschaffen nur für die dazu Geeigneten, Kunstgenuss aber für alle."[41]

„... mir wurde immer klarer,
dass zwischen den Lehrgegenständen
der allgemeinen Schule
dieser einzige schöpferische Unterricht
nicht passen würde."

Franz Cizek

Zitiert aus: Gestaltung als Bekenntnis. In: Franz Cizek.
Pionier der Kunsterziehung, Tokio 1990, S. 206.

Mit dieser Aussage, der Ablehnung von Glöckels Angebot einer österreichweiten Lehrerumschulung und -fortbildung und vielen anderen Bemerkungen setzte Cizek deutliche Signale seines einseitigen Interesses an einer rein außerschulischen Förderung von Begabten. Seine Kritik an schulischen Methoden, wie sie etwa Richard Rothe anbot, ist daher nicht angebracht und irrelevant.

Lebensdaten:

Richard Rothe wurde am 30. Juli 1885 in Wien geboren. 1905 maturierte er am Niederösterreichischen Landeslehrerseminar in Wiener Neustadt und war dann Volksschullehrer in Wien.

Er schloß sich bald dem Kreis um Franz Cizek an der Wiener Kunstgewerbeschule an, dem alle namhaften Reformer des Zeichenunterrichtes angehörten. Während des Ersten Weltkrieges trat er mit seinen ersten Versuchen, auf kindliche Vorstellungen den Zeichenunterricht zu gründen, an die Öffentlichkeit. 1919 wurde Rothe vom Unterstaatssekretär Otto Glöckel in die neugeschaffene Reformabteilung in das Unterrichtsministerium berufen. Seine Ideen fanden Eingang in den neuen Lehrplänen für Zeichnen und Handarbeiten der Volks- und Bürgerschulen, aber auch der Mittelschulen. In zahlreichen Vorträgen und Kursen in Österreich, der Schweiz, Jugoslawien, Deutschland, Schweden und Dänemark konnte er seine kunstpädagogischen Vorstellungen vermitteln. Seit der Gründung des Pädagogischen Institutes der Stadt Wien war Rothe Dozent in der Lehrerfortbildung, aber auch in den hochschulmäßigen Lehrerausbildungskursen. Rothe ging von der Kinderzeichnung der jeweiligen geistigen Entwicklungsstufe aus und entfaltete durch bestimmte Aufgabenstellungen und durch die Wahl von geeigneten Techniken die zeichnerischen und bildnerischen Anlagen der Kinder.

Er war gemeinsam mit Eduard Burger von 1920 bis 1934 Schriftleiter der pädagogischen Monatsschrift „Die Quelle“ und Herausgeber der „Bücherei der Quelle“ und der Reihe „Gestaltende Arbeit“. 1949 bekam Rothe den Lehrauftrag für „Unterrichtslehre Zeichnen und Methodik des Tafelzeichnens“ im Rahmen der Kunsterzieherausbildung an der Akademie der bildenden Künste in Wien[42]. Sein umfangreiches Wirken wurde von den Schulbehörden mit der Verleihung der Titel „Schulrat“ und „Professor“ anerkannt.

Richard Rothe verstarb am 24. 10. 1955. Er wurde unter Geleit zahlreicher hochrangiger Schulmänner am Ottakringer Friedhof in Wien zur letzten Ruhe gebettet.[43]

Anmerkungen zu 4.2:

1 Fadrus, Viktor: Österreichische Schulmänner, Prof. Rochard Rothe – ein Siebziger, in: „Erziehung und Unterricht. Österreichische pädagogische Zeitschrift", ÖBV, Wien, Jg. 1955, S. 424–427 (ausführliche Würdigung Richard Rothes mit Lebensdaten und Werkangaben).

Tomschik, Josef über „Richard Rothe" in seinem Artikel „Der Zeichenunterricht in den Pflichtschulen in den letzten 50 Jahren. Ein Überblick über die Reformarbeiten", in: Erziehung und Unterricht 1959, S. 228.

Nachruf: „In memoriam Richard Rothe" in „Erziehung und Unterricht", Jg. 1955, S. 611.

2 Genauere Angaben zu Richard Rothes Publikationen sind, soweit sie vom Verfasser eruierbar waren, im Literaturverzeichnis ablesbar.

3 Weber, Gert: „Kunsterziehung – gestern, heute, morgen auch", Otto Maier Verlag, Ravensburg 1964, S. 81.

4 Stumbauer, Hans: „Grundlagen der bildnerischen Erziehung. Rückblick – Rundblick – Ausblick", im Selbstverlag, Linz 1967, S. 76.

5 Stumbauer, Hans: „Grundlagen der bildnerischen Erziehung", a. a. O., S. 194.

6 Stumbauer, Hans: Grundlagen der bildnerischen Erziehung, a. a. O., S. 41.

7 Vgl. Stumbauer, Hans: Grundlagen der bildnerischen Erziehung, a. a. O., S. 43.

8 Stumbauer, Hans: Grundlagen der bildnerischen Erziehung, a. a. O., S. 41.

9 Vgl. Rothe, Richard: Methodisches Skizzenbuch für den Zeichenunterricht, III. Teil, Herbst, DVfJuV, Wien 1925, S. 3 f.

10 Vgl. Rothe, Richard: Das Tier im Zeichenunterricht, I. Teil, Bücherei der Quelle, Heft 23, DVfJuV, Wien 1927, S. 4.

11 Vgl. Rothe, Richard: Das Tier im Zeichenunterricht, II. Teil, Bücherei der Quelle, Heft 33, DVfJuV, Wien 1927, S. 4 f.

12 Vgl. Heller, Wolfgang: Vorarbeiten zur Geschichte der österreichischen Kunsterziehung, in: Marginalien zur Kunstpädagogik, Jugend und Volk, Wien – München 1976, S. 114.

13 Heller, Wolfgang: Vorarbeiten zur Geschichte der österreichischen Kunsterziehung, a. a. O., S. 111 f.

14 Kerbs, Diethart: „Historische Kunstpädagogik. Quellenlage. Forschungsstand. Dokumentation", DuMont Aktuell, DuMont Buchverlag, Köln 1976, S. 113.

15 Kerbs, Diethart: Historische Kunstpädagogik, a. a. O., S. 131.

16 Vgl. Kunzfeld, Alois: Krieg und Jugendkunst, in: „Schaffende Arbeit und Kunst in der Schule. Zeitschrift für die praktische Ausgestaltung der Arbeitsschule und der Kunsterziehung“, 3. Jg., Schulwissenschaftlicher Verlag A. Haase, Prag 1915, S. 153.

17 Kunzfeld, Alois: Krieg und Jugendkunst, in: 3. Jg. der Zeitschrift „Schaffende Arbeit und Kunst in der Schule“, a. a. O., S. 199.

18 Franz Cizek vermerkt in seiner Abhandlung „Gestaltung als Bekenntnis“: „Auch geistige Einflüsse machten sich (1914–1918) bemerkbar, indem behördlicherseits den Jugendkunstklassen Aufgaben erteilt wurden, die mehr politischer als künstlerischer Art waren.“

In: Cizek, Franz: Gestaltung als Bekenntnis, S. 95, enthalten in: Handschriftensammlung der Wiener Stadt- und Landesbibliothek, Nachlaß Franz Cizeks, MA 9 – 873/74, zuw. Pr. Nr. 489, Karton 1; vgl. auch Franz Cizek. Pionier der Kunsterziehung, Ausstellungskatalog, Tokio 1990, S. 229.

19 Böhm, Rudolf: Der Krieg und der Unterricht in der Naturlehre, in: 3. Jg. der Zeitschrift „Schaffende Arbeit und Kunst in der Schule“, a. a. O., S. 51.

20 Heywang, Ernst: Schule und Lehrerschaft im Völkerringen, in: 3. Jg. der Zeitschrift „Schaffende Arbeit und Kunst in der Schule“, a. a. O., S. 2 ff.

21 Stiebitz, W.: Die Einflüsse des Krieges auf Schule und Erziehung, in: 3. Jg. der Zeitschrift „Schaffende Arbeit und Kunst in der Schule“, a. a. O., S. 37 f.

22 Ankündigung in: 3. Jg. der Zeitschrift „Schaffende Arbeit und Kunst in der Schule“, a. a. O., S. 32 f.

23 Rothe, Richard: Unsre Wiener Buben, Zur Metallsammlung, in: 3. Jg. der Zeitschrift „Schaffende Arbeit und Kunst in der Schule“, a. a. O., S. 237 ff.

24 Rothe, Richard: Die Kinder und der Krieg, Beitrag zur grundlegenden Gestaltung der Ausdruckskultur, Schulwissenschaftlicher Verlag A. Haase, Prag – Wien – Leipzig 1915, S. 14 ff.

25 In: 3. Jg. der Zeitschrift „Schaffende Arbeit und Kunst in der Schule“, a. a. O., unter „Für den Weihnachtstisch von jung und alt“, S. 458.

26 Kunzfeld, Alois: Krieg und Jugendkunst, in: 3. Jg. der Zeitschrift „Schaffende Arbeit und Kunst in der Schule“, a. a. O., S. 154.

27 Rothe, Richard: Die Kinder und der Krieg, a. a. O., S. 63.

28 Rothe, Richard: Marinewesen und Zeichenunterricht, Schulwissenschaftlicher Verlag A. Haase, Prag – Wien – Leipzig 1916, S. 13 f.

29 Vgl. Rothe, Richard: Marinewesen und Zeichenunterricht, a. a. O., S. 14.

30 Rothe, Richard: Marinewesen und Zeichenunterricht, a. a. O., S. 60 f.

31 Golias, Eduard: Die Kinder und der Krieg, Ernstes und Heiteres aus der Welt der Kleinen, erweiterter Sonderabdruck aus der Zeitschrift für das österreichische Volksschulwesen, Verlag F. Tempsky, Wien 1915, S. 3 und 4.

32 Kind und Kunst, Ausstellungskatalog, BDK, 2. verb. Aufl., Berlin (West) 1977, S. 88 ff.

33 So wurden auch im Nachlaß Berta Ernsts Arbeiten von Schülern Oskar Rainers aus dem Realgymnasium Wien I, Stubenbastei vom „Untergang des italienischen Schiffes Vineta" (1917) gefunden, die das Thema „Marinewesen und Zeichenunterricht" aufgegriffen haben.

S. Adam, Kamilla M.: Farbklänge zu Klangfarben in Bewegungsspuren, Neuorientierung in der Musikalischen Graphik Oskar Rainers, Österreichischer Kunst- und Kulturverlag, Wien 2000, S. 109 f.

34 Vgl. Fadrus, Viktor: Österreichische Schulmänner, a. a. O., S. 424. Hinweise zu den Genannten: „Josef Blachfellner" war 1899 Vorsitzender des Vereines österreichischer Zeichenlehrer (vgl. Cizek, Franz: Gestaltung als Bekenntnis, in „Cizek – Pionier der Kunsterziehung", Ausstellungskatalog, Tokio 1990, S. 211); „Franz Cizek" – Begründer der Jugend-Kunstklassen; „Alois Kunzfeld" – bedeutender österreichischer Kunstpädagoge, Herausgeber einer Schrift zur historischen Kunstpädagogik („50 Jahre Zeichenunterricht und Kunsterziehung, ein Rückblick und Ausblick auf die methodische Behandlung dieses Unterrichtszweiges", Verlag A. Haase, Wien – Prag – Leipzig 1922) und eines sechsbändigen didaktischen Werkes („Naturgemäßer Zeichen- und Kunstunterricht, Gerlach und Wiedling, 1. Aufl. Wien 1912–1915). Der sechste Band wurde gemeinsam mit Oskar Rainer herausgebracht. Die 2., veränderte Auflage erschien in 3 Bänden im Deutschen Verlag für Jugend und Volk, Wien 1924–25; „Josef Kastner" – 1925 mit Franz Cizek gemeinsamer Herausgeber des Mappenwerkes „Das freie Zeichnen", Verlag Schroll, Wien 1925.

35 Vgl. Stumbauer, Hans: Grundlagen der bildnerischen Erziehung, a. a. O., S. 69.

36 In: Fadrus, Viktor: Österreichische Schulmänner, a. a. O., S. 426.

37 Brief Richard Rothes, Fachreferent in der Reformabteilung des österreichischen Unterrichtsministeriums, Schriftleiter der „Quelle", wohnhaft in Wien XVI, Hasnerstraße 103 vom 24. 11. 24. an Regierungsrat Franz Cizek, enthalten in: Handschriftensammlung der Wiener Stadt- und Landesbibliothek, Nachlaß Franz Cizeks, MA 9 – 873/74, zuw. Pr. Nr. 489.

38 In: Rothe, Richard: Kindertümliche Gestaltung des Zeichenunterrichtes in der Volks- und Bürgerschule im Sinne der neuen Lehrpläne, Bücherei der „Quelle" 31, DVfJuV, Wien 1926, S. 19 ff.

39 Vgl. Niederschrift von Adelheid Schimitzek „Gestaltung als Bekenntnis“ von Franz Cizek, S. 95 f., enthalten in: Handschriftensammlung der Wiener Stadt- und Landesbibliothek, Nachlaß Franz Cizeks, MA 9 – 873/74, zuw. Pr. Nr. 489, Karton 1; bzw. auch: „Franz Cizek. Pionier der Kunsterziehung“, Ausstellungskatalog, Tokio 1990, S. 229.

40 Rothe, Richard: Marinewesen und Zeichenunterricht, Prag 1916, S. 79.

41 Auszug aus: Cizek, Franz: Gestaltung als Bekenntnis, S. 103–106, enthalten in: Handschriftensammlung der Wiener Stadt- und Landesbibliothek, Nachlaß Franz Cizeks, MA 9 – 873/74, zuw. Pr. Nr. 489, Karton 1; vgl. auch: Franz Cizek.Pionier der Kunsterziehung, Ausstellungskatalog, Tokio 1990, S. 231 f.

42 Bei „Wagner, Walter: Die Geschichte der Akademie der bildenden Künste in Wien“ irrtümlich als Lehrbeauftragter „Roth“ Richard eingetragen.

43 Würdigungen und Nachrufe:

Fadrus, Viktor: Österreichische Schulmänner, Prof. Richard Rothe – ein Siebziger, Zeitschrift „Erziehung und Unterricht“, Jg. 1955, Heft VII, S. 424 ff.

In memoriam Richard Rothe, Zeitschrift „Erziehung und Unterricht“, Jg. 1955, S. 611.

Richard Rothe, Zeitschrift „Freie Lehrerstimme“, Jg. 61, Nr. 9, S. 146.

4.3 Oskar Rainer, Begründer der „Musikalischen Graphik"

Oskar Rainer wurde am 19. Mai 1880 in Wien geboren. Er besuchte ein Gymnasium, erwarb 1900 das Reifezeugnis und studierte anschließend an der Akademie der bildenden Künste in Wien bei Christian Griepenkerl. Die Ausbildung schloß er 1904 mit dem Diplom als „Akademischer Maler" ab. Später inskribierte Rainer bei Josef Strzygowski an der Universität Wien, wo er im Rahmen der „Vergleichenden Kunstforschung" kunstwissenschaftliche Studien betrieb. 1910 bis 1913 war er Professor für Zeichnen am Gymnasium in Villach. Ab 1913 konnte er seine Lehrtätigkeit an Wiener Schulen verlegen. 1915 gibt er gemeinsam mit Alois Kunzfeld den sechsten Teil des zeichendidaktischen Werkes „Naturgemäßer Zeichen- und Kunstunterricht"[1] heraus. 1923 wurde er zusätzlich Dozent am Pädagogischen Institut der Stadt Wien. Die Ernennung zum Fachinspektor für Zeichnen an den Wiener Knabenmittelschulen brachte Oskar Rainer in der Folge auch den Hofratstitel. Nicht seine deutschnationale Haltung, die auch „linke" Politiker nach dem Ende des Ersten Weltkrieges einnahmen, sondern seine antiklerikale Einstellung dürfte für die vorzeitig verfügte, „freiwillige" Pensionierung in der Zeit des Ständestaates (1936) maßgeblich gewesen sein.[2] Er starb am 10. 1. 1941. Sein Sohn ist der bekannte Architekt Roland Rainer.

Die Idee der musikalischen Graphik geht auf kunstwissenschaftliche Untersuchungen im Rahmen der „Vergleichenden Kunstforschung" bei Josef Strzygowski zurück, die sich mit dem Ausdruckswert der Linie in der byzantinischen und gotischen Kunst beschäftigten und auch form- und farbmusikalische Untersuchungen[3] einschlossen.

Tomschik[4] berichtet:

> „Angeregt durch die Antithese Nord-Südkunst, die der Wiener Kunsthistoriker Strzygowski überzeugend in Wort und Schrift vertrat, befaßte sich Rainer mit Fragen der Raumdarstellung in der pompejanischen und byzantinischen Malerei. Strzygowskis Lehre zustimmend, fand er, daß das Kunstideal des Nordens im Ausdruck, im Geistigen und im Abstrakten, und das des Südens in der Einfühlung, in der Harmonie, im Sinnlich-Schönen zu suchen ist und daß die südliche Richtung durch stetes Einfühlen und Angleichen der Kunstform an die Natur

> zur Gefühlsperspektive, die nordisch-östliche byzantinische Kultur ‚in ihrer Weltfremdheit zur Naturferne, zur rein geistigen Verwendung der Linie und Farbe, das ist zum rein Musikalischen', führte. Eingehendes Studium älterer Werke über die Wechselbeziehung zwischen Ton und Farbe bestärkten Rainer in der Auffassung, daß die Doppelempfindungen Ton und Farbe keineswegs eine pathologische Erscheinung sein müssen. Musik und Malerei haben eine gemeinsame Wurzel, nämlich das Bedürfnis nach rhythmischer und melodischer Betätigung."

Erste Versuche zur „Musikalischen Graphik"[5] – nämlich Musik direkt in Farbe und Form umzusetzen – machte Oskar Rainer bereits 1913. Jedoch erst 1919 kam es durch die gebotenen Freiheiten und die Versuchsfreudigkeit in der Glöckel-Ära zu großangelegten Versuchen auf breiterer Basis, vor allem auf der Mittel- und Oberstufe von Wiener Mittelschulen. Oskar Rainer ist aber nicht der eigentliche Erfinder des „Malens nach Musik".

Die bildnerische Umsetzung von musikalischen Eindrücken und Ordnungen haben schon Künstler vor der Jahrhundertwende beschäftigt[6], wie etwa Eugène Delacroix, Maurice Denis, Georges Seurat, Paul Signac – letzterer gibt seinen Bildern Namen wie Adagio, Larghetto, Scherzo. Hervorzuheben ist auch die von dem russischen Komponisten Alexandr Nikolajewitsch Skrjabin 1911 geschriebene Prometheus-Symphonie für das von Castell gegen Ende des 18. Jh. erdachte „Farbenklavier". Wassily Kandinsky war davon außerordentlich begeistert und geht in seiner Schrift „Über das Geistige in der Kunst" der „Malerei der inneren Klänge" nach. Welche Umsetzungsmöglichkeiten und Mittel dem „Generalbaß" der Malerei zur Verfügung stehen, versucht der Synästhesist Kandinsky in seinem Buch „Punkt und Linie zu Fläche" theoretisch aufzuzeigen. Nach Pfeiffer[7] gelingt auch dem tschechischen Maler Frank Kupka, der sich vorwiegend mit dem Problem der bildhaften Gestaltung von Bewegungsabläufen beschäftigt, mit Bildern, die er 1912 im Salon d'Automne in Paris ausstellt und die er mit musikalischen Titeln versieht („Amorpha-warme Chromatik", „Amorpha-zweifarbige Fuge"), „die Synthese von Bewegung (Zeit) und Licht (Farbe) in einer synästhetisch erlebten Farbmusik". Der Schweizer Paul Klee, Musiker und Maler zugleich, hat sich in seinen Schriften („Pädagogisches Skizzenbuch", „Beiträge zur bildnerischen Formenlehre") sehr intensiv mit den Wechselbeziehungen von Musik und Malerei bzw. Grafik beschäftigt. Die Berührungspunkte deutet er

vielfach in seinen Bildtiteln an – „Obertöne“, „Gabelung im Viertakt“, „Polyphonie“, „Klang der südlichen Flora“, „Zwitschermaschine“.

Mit der 1923 erfolgten Berufung Oskar Rainers als Dozent an das Pädagogische Institut der Stadt Wien erschloß sich die Möglichkeit über die Lehrerfortbildung von Volks-, Haupt- und MittelschullehrerInnen, die Musikalische Graphik für unterschiedliche Altersgruppenbereiche aufzuschließen. Hans Sündermann, Doktor der Rechtswissenschaften und Absolvent der Hochschule für Musik und darstellende Kunst, ein ehemaliger Schüler Oskar Rainers im RG I, Stubenbastei 6–8, war Assistent bei Rainer am Pädagogischen Institut. Er fungierte als musikalischer Beirat und trug mit seinem einstimmenden Klavierspiel wesentlich zu den Erfolgen dieser Kurse bei. Rainers Buch „Musikalische Graphik. Studien und Versuche über Wechselbeziehungen zwischen Ton- und Farbharmonien“, das 1924 erschien, konnte bereits die ersten wissenschaftlichen und kunstdidaktischen Forschungsergebnisse aufzeigen und diese neuen Impulse international weitergeben. Im selben Jahr kam es auch zur Gründung eines Archives und einer Arbeitsgemeinschaft für „Musikalische Graphik“. Es folgte eine Zeit reger Vortragstätigkeit im In- und Ausland – etwa beim Farbe-Ton-Kongreß 1927 in Hamburg oder bei der Internationalen Kunsterziehertagung in Prag 1928. Die Großausstellung „20 Jahre Musikalische Graphik“ 1934 im Künstlerbund Hagen in Wien[7] brachte durch das große Presseecho den endgültigen internationalen Durchbruch. Die Beteiligung zweier Versuchsklassen an dieser Ausstellung gab Einblick in die kunstpädagogische Aufbereitung des Problemfeldes.[9]

Versuchsklasse an der Mädchenhauptschule Wien II, Cerninplatz 3

unter der Leitung von A. Klimesch:

1. Stufe

Festhalten verschiedener Lebensrhythmen: Klopfen des Blutes, Atmen, Gehen ...

Erleben musikalischer Rhythmen führt 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 grafischen Ausdruck für die Melodie die Linie.

3. Stufe

Stimmungsträger ist die Farbe. Aus betreffenden Musikstücken („Nacht" von Pfitzner, „Adagio a. d. Pathetique" von Beethoven, „Frühlingslied" von Mahler ...) werden die Farben der Nacht, der Ruhe, des Frühlings, des Lichtes gefunden und in abstrakten Farbklängen zusammengestellt.

4. Stufe

Themen im Zusammenklang von abstrakter Form- und Farbaussage – z. B. Kampf, Freude, Kraft. Neben der abstrakten Gestaltung wird das expressive gegenständliche Gestalten gepflegt.

Versuchs- und Hospitierklasse für Musikalische Graphik an der Mädchen-Hauptschule Wien 10, Erlachgasse 91 unter der Leitung von Berta Ernst:

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, nachhaltender 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 Humperdinck, „Drachenwald" nach Richard Wagner usw.

„Musik der Sprache" – „Gestaltendes" Naturstudium mit Herausstellung eines bestimmten Problems, zum Beispiel den gleitenden Rhythmus einer Zyklame, die stolze Haltung einer Lilienblüte (Verweis auf den Urania-Zeitrafferfilm „Das Blumenwunder", der die Gebärdensprache der Pflanzen sichtbar machen konnte).

Es wurde deutlich, daß bei gleicher Zielsetzung die Persönlichkeit des betreffenden Lehrers und die Mentalität der einzelnen Ausbildungsklassen wesentlichen Anteil an der Programmauswahl und der Programmabfolge hatten.

1937 konnte Rainer mit einer Ausstellung und einem Vortrag auf dem Internationalen Kunsterziehungskongreß in Paris nochmals seine Methode der Kunsterziehung auf der Basis der musikalischen Graphik vor internationalem Publikum interpretieren. Mit der Okkupation Österreichs durch die Nationalsozialisten kamen die internationalen Kontakte zum Erliegen. 1941 stirbt Oskar Rainer, ohne daß es gelungen war, eine erweiterte und überarbeitete Neuauflage seines Buches herauszubringen.

Oskar Rainer, als Begründer der „Musikalischen Graphik", ist mit seinen Forschungen und seinen didaktischen Aufbereitungen zu dieser kunstpädagogischen Richtung weder in den ersten Auflagen des Buches „Grundlagen der bildnerischen Erziehung" von Hans Stumbauer (erst in der

8. Auflage wurden Hinweise zur „Musikalischen Graphik“ auf einem eingebundenen Ergänzungsblatt aus dem Jahre 1983 gegeben), noch in den „Marginalien zur Kunstpädagogik“ von Dirisamer – Figlhuber – Werner, noch in der „Historischen Kunstpädagogik“ von Diethart Kerbs erwähnt. Stumbauer erwähnt Rainer bloß im Zusammenhang mit seiner Funktion als Fachinspektor und mit seiner Tätigkeit für den Verein österreichischer Zeichenlehrer. Kerbs nennt ihn nur gemeinsam mit Kunzfeld als Koautor des sechsten Teiles des mehrbändigen Werkes „Naturgemäßer Zeichen- und Kunstunterricht“. Josef Tomschik findet in seinem Artikel „Der Zeichenunterricht in den Pflichtschulen in den letzten 50 Jahren“ anerkennende Worte für die Forschungen Oskar Rainers und meint, daß „eine Wiederbelebung der Rainerschen Grundideen in den Oberstufen der Mittelschule und der Lehrerbildungsanstalten dem Kunstunterricht sicher neue Impulse für das Verständnis moderner Kunstbestrebungen zuführen würde“.[10] Ludwig Praehauser widmet der „Musikalischen Graphik“ Oskar Rainers bedauerlicherweise nicht mehr als eine halbe Seite in seinem Buch „Erfassen und Gestalten“. Aber Rotraut Pierzl nimmt in ihrer Dissertation „Österreichische Kunsterziehung im 20. Jahrhundert“ Bezug auf die grundlegenden Arbeiten Oskar Rainers und verweist auf diesen leider so oft übersehenen ureigenen österreichischen Weg einer integralen kunstpädagogischen Bildungsidee.

Anmerkungen zu 4.3:

1 Kunzfeld, Alois und Oskar Rainer: Naturgemäßer Zeichen- und Kunstunterricht, 6. Teil, Oberstufe. Verlag Gerlach & Wiedling, Wien 1915. (Rainer bearbeitete den 3. Abschnitt – „Einführung in das räumliche Zeichnen“.)

2 Vgl. Adam, Kamilla M.: Farbklänge zu Klangfarben in Bewegungsspuren, Wien 2000, S. 44.

3 S. Rainer, Oskar: Musikalische Graphik, Wien 1925, S. 11 ff.

4 Vgl. Tomschik, Josef: Der Zeichenunterricht in den Pflichtschulen in den letzten 50 Jahren. In: Zeitschrift „Erziehung und Unterricht“, Wien 1959, S. 226 ff.

5 „Musikalische Graphik“ – ein geschützter Eigenname, der mit „ph“ geschrieben werden muß.

6 Vgl. Adam, Kamilla M.: Die Musikalische Graphik als Medium einer „Ganzheitlich-kreativen Erziehung“. In: Orientierung und Aufbruch.

Festschrift zum 25jährigen Bestehen der Pädagogischen Akademie des Bundes in Wien. Wien 1991, S. 110 ff.

7 Pfeiffer, Günter: Kunst und Kommunikation. Schauberg 1972, S. 70.

8 Künstlerbund Hagen: Führer durch die Ausstellung 20 Jahre Musikalische Graphik. Kunstpsychologische Versuche aus dem Gebiete der Farbe-Tonforschung, hektographiert. Wien 1934.

9 Vgl. Ernst, Berta: „Die großen Leistungen der Wiener Kunsterziehungsbewegung“, in: Bildnerische Erziehung / Werkerziehung / Textiles Gestalten. Fachblatt des Bundes österreichischer Kunst- und Werkerzieher, Heft 1/86, S. 19.

10 S. Tomschik, Josef a. a. O.

4.3.1 Hans Sündermann und Berta Ernst tradieren die Musikalische Graphik nach 1945

Nach dem Ableben Oskar Rainers 1941 übernahmen Hans Sündermann und Berta Ernst[1], eine ehemalige Schülerin Oskar Rainers am Pädagogischen Institut, die Agenden der Musikalischen Graphik.

Hans Sündermann zeichnete für die Musikalische Grundlagenforschung und Berta Ernst für die Kunsterziehung verantwortlich. Ab dem Wintersemester 1945/46 wurde in Nachfolge von Oskar Rainer Berta Ernst[2] als Dozentin an das Pädagogische Institut der Stadt Wien berufen. Diese Vorlesung konnte sie bis zum Sommersemester 1964 aufrechterhalten. Hans Sündermann war im Denkmalamt beschäftigt und von 1952 bis 1956 Leiter der Rektoratskanzlei der Akademie der bildenden Künste in Wien. Er führte 1962 einen Lehrgang „Musikalische Graphik" an der Wiener Hochschule für Musik, in dem neben Theorie und Praxis der Musikalischen Graphik auch musikalische Grundlagenforschung zum Tragen kam. Nach seinem Tod 1979 übernahm Berta Ernst provisorisch diesen Lehrgang.

Der in einem Sonderdruck des „Staedtler Briefes" vom Juni 1970 enthaltene „Bildungsplan" zur Musikalischen Graphik[3] von Berta Ernst gibt Einblick in einen möglichen Arbeits- und Bildungsplan vom Vorschulalter bis zur Reife.

Bildungsplan

Entwicklungsphase	Musikimpuls	Bildnerische Gestaltung Kunstbetrachtung
I Vorschulalter ab 4 Jahre	*Rhythmisch-motorische Impulse* hauptsächlich körperbewegender Musik z. B. Lebens- und Arbeitsrhythmen. Kinderreime. Kinderreigen usw.	Emotionale Umwandlung der körpergesetzlichen Tonbewegung über *Bewegungseinfühlung (Innervation)* in vornehmlich *abstrakte Liniengestalt* mit Einsatz beidarmiger Großbewegung.
II Reife und späte Kindheit	Beschäftigung mit dem *Orff-Instrumentarium.* *Musikalische Formen:* Tanz. Marsch. Musikalische Struktur schildert *Gegenständliches und Geschehen:* z. B. Kinderszenen. Kinderlieder. Charakterstücke. Märchenoper. Kinderoper usw. Das Leben und der Jahreskreis im Spiegel des Volksliedes. *Phantasieanregende Musik:* z. B. Papageno. Hexe aus Humperdincks Märchenoper. Zauberer Kaschtschei, seine Burg oder der Feuervogel nach Strawinsky. Drache nach Fafner-Motiv.	Anbahnung *rhythmischer bildnerischer Ordnungen und Gliederungen.* Einfühlungsmäßiges Umsetzen der Klänge in korrespondierende Form und Farbe. *Emotionale Ansprechung auch beim gegenständlichen Gestalten:* Psychosomatische Einfühlung – Ausdruck. Individuelle Auffassung macht sich stärker geltend. *Freies Aufsteigen von Bildsymbolen* aus dem Unbewußten als Gegengewicht gegen zu nüchterne realistische Einstellung und später aufkommenden Naturalismus.
III Pubertät	*Gemütbewegende Musik:* Psychisches Geschehen. Aus dem Liedschaffen: Mozart, Schubert, Brahms, Hugo Wolf... Ausschnitte aus Beethoven-Sonaten, Haydn-Oratorien (Jahreszeiten, Schöpfung). Themen aus Mozarts Zauberflöte, aus Webers Freischütz, aus dem Musikdrama R. Wagners (Fliegender Holländer. Siegfried. Rheingold). *Romantisches und Dramatisches* wird bevorzugt.	Farbe und Form als Ausdruck inneren Lebens. *»Innerer Klang«.* »Was« und »Wie« der Gestaltung in Gegenüberstellung. Gleicher Gegenstand mit verschiedenem Ausdrucksgehalt. Zumeist komplexes intuitives Erleben mit Durchschlagen persönlicher Eigenart. *Abreagieren von Krisenstimmungen.* Finden zu sich selbst.
IV Adoleszenz	*Impressionistische Klangreize* *Absolute Musik:* Alte und moderne Klassik. Sinfonische Ausschnitte. *Stilparallelen in Kulturzusammenhängen* Historische Musik. Musik der Völker. Exotische Klangreize und -rhythmen. Jazzrhythmen in Zusammenhang mit Negermusik. Technische Klänge und Rhythmen. Elektronenmusik. *Gemeinschaftliche Anwendungsbereiche:* Bühnen-, Fest- und Feiergestaltung	*Klangreize/Farbreize.* Bewußte Reizvergleichung. Farbordnung. Auseinandersetzung mit der *abstrakten Formensprache.* Bildgesetzlichkeit. Bildeinheit. Persönliche Bildstruktur. *Auswertung* Zeitstil. Kunst der Völker. Einfluß auf die Kunst der Gegenwart. Anregung zu neuen Techniken, Materialien, Strukturen. Stilformen. *Auswirkung* (ohne unmittelbaren Musikeinfluß): Vertieftes Naturstudium. Musik der Sprache und abstrakte Gedichtillustration. Freier abstrakter Stimmungsausdruck.
V Reife	Forschung – Künstlerisches Schaffen	

(Faksimile „Bildungsplan" von B. Ernst)

Die Jahre nach 1945 waren nicht nur gekennzeichnet durch weitere Beschäftigung mit vergleichender Kunstforschung, wie Zeitstile, Musik und Kunst von europäischen und außereuropäischen Völkern, Folkloreuntersuchungen bei Naturvölkern u. ä. Eine große Zahl von Ausstellungen und Vorträgen in ganz Europa, Amerika, Australien und Japan stellten die 1938 unterbrochenen internationalen Kontakte wieder her. Das von Hans Sündermann und Berta Ernst verfaßte zweite Buch[4] über die Musikalische Graphik erschien erst 1981, zwei Jahre nach dem Ableben Hans Sündermanns. In diesem Werk wurde auch die an der Hochschule für Musik unter Rosalia Chladek angebahnte Verbindung der Musikalischen Graphik mit Tanzausbildung – „Tanz ist Zeichnen im Raum" – aufgezeigt.

1986 verstarb Berta Ernst 88jährig[5], ohne daß eine direkte Nachfolge für die Musikalische Graphik gefunden war.

Der Ausspruch Herbert von Karajans „Ein Taktstock, ein Bleistift, das macht keinen Unterschied" verweist auf ein sehr eindrucksvolles Beispiel der Musikalischen Graphik von Hans Sündermann aus dem Jahr 1943. Er hat eine taktmäßige Nachschrift des Menuettes aus dem D-Dur-Divertimento von Mozart, KV 334 vorgenommen.[6] Die grafische Nachschrift überzeugt durch den Rhythmus der linearen Form, besonders beim eigenen Nachtaktieren, wie auch durch die entstandene Rokokoform, die Vergleiche mit originalen bildnerischen Formelementen des Rokokos nahelegt (s. Band II, Bildbeilage 111). Die Ganzheitlichkeit einer Zeitepoche u. a. im musikalischen, im architektonischen, im bildnerischen Bereich wird erkennbar.

Es konnte festgestellt werden, daß bei der Umsetzung von Musik in eine Bildform zumeist der Rhythmus des Musikstückes lineare Gestalt annimmt. Bestimmen jedoch Harmonik oder Melodie den musikalischen Eindruck, bekommt die Farbe ganz besondere Bedeutung. Musikalische Graphik initiiert auch gegenständliche, vorwiegend aber abstrakte Bildumsetzungen. In den Bildbeilagen sollen alle Formen anklingen und Lösungen von unterschiedlichen Altersgruppen vorgestellt werden (s. Band II, Bildbeilagen 102 bis 110).

Eine der begabtesten Schülerinnen von Berta Ernst und Hans Sündermann sowie Mitarbeiterin im Arbeitskreis für Musikalische Graphik war Kamilla M. Adam. Sie war anfangs Pflichtschullehrerin und später Professorin an der Pädagogischen Akademie des Bundes in Wien. Mit zahlreichen eigenen Arbeiten und solchen ihrer Schüler ist sie in den Werken zur Musikalischen Graphik vertreten. Sie kann bereits auf mehrere selbständige Ausstellungen

zur Musikalischen Graphik verweisen. Kamilla M. Adam hat 1997 ihre Dissertation mit dem Titel „Die Musikalische Graphik Oskars Rainers als Modellfall eines interdisziplinären Weges der österreichischen Kunsterziehung auf der Basis einer integralen Bildungsidee“ an der Akademie der bildenden Künste Wien bei Herwig Zens vorgelegt. Der Abstract dieser Hochschularbeit weist aus:

> „Die Musikalische Graphik Oskar Rainers als Modell eines interdisziplinären Weges der Bildnerischen Erziehung in Österreich folgt im Sinne ihres Initiators einer integralen Bildungsidee und dem Grundsatz einer Bildung von ‚Kopf, Herz und Hand‘ (Pestalozzi). Das heißt: Denken, Fühlen und Handeln sollten im Schulunterricht gleichwertig berücksichtigt werden, um den intellektualistischen Bildungsangeboten die Dominanz zu nehmen.
>
> Rainer hoffte diesem Ziel durch den Einsatz von Musik im bildnerischen Unterricht näher zu kommen. Annäherungstendenzen zwischen den Künsten am Beginn des XX. Jahrhunderts (Kandinsky – Schönberg) und das Auftauchen von ‚Bildern ohne Gegenstand‘ waren ausschlaggebend für die Entwicklung der ‚abstrakten‘ Zeichensprache der Musikalischen Graphik, bei der auch die ‚motorischen Wurzeln der Form‘ (Innervation, Tanz, Gebärde) eine Rolle spielten.
>
> Das Bildmaterial im II. Band dieser Arbeit soll u. a. dokumentieren, daß zwischen Farb- und Ton-Gebilden Beziehungen gefunden und hergestellt werden können, die für die Bildstruktur und den logischen Zusammenhang eines musikalisch-graphischen Bildeinfalls und dessen Gestaltung ‚wesentlich‘ sind.“

Die Dissertation von Kamilla M. Adam wurde im Herbst 2000 als Band 4 der Buchreihe [H]EUREKA[!], Wiederverwertbare Fundstücke der Kunstpädagogik, unter dem Titel „Farbklänge zu Klangfarben in Bewegungsspuren, Neuorientierung in der Musikalischen Graphik Oskar Rainers“ im Österreichischen Kunst- und Kulturverlag in Wien aufgelegt.

Somit erfreut sich diese österreichische kunstpädagogische Richtung bis zur Gegenwart praktizierender und wissenschaftlicher Aktualität und ist lebendig

geblieben. Musikalische Graphik ist heute durchaus kein statisches System mit einem starren Lehrprogramm. Sie ist abhängig von den Ideen und Überlegungen derer, die sich gerade mit ihr beschäftigen.[7] Das Interesse an der Wechselbeziehung von Form, Gebärde und Klang ist nach wie vor groß und findet auch in semiotischen Bereichen Zuspruch. In letzter Zeit treten immer wieder neue „Erfinder" des Malens nach Musik auf, die von unterschiedlichen Ambitionen geleitet werden und für ihr Tun neue Namen – wie etwa „sound-painting" – erfinden. Oskar Rainers Überlegungen werden aber auch weiterhin als grundlegend und wegweisend zu betrachten sein. Welche Formen und Ausdrucksweisen jedoch zukünftig zur Anwendung kommen, wird von der Zeit und den Bedürfnissen der Menschen bestimmt werden.

Noch erhaltene Bestände des Archives der Musikalischen Graphik wurden von Kamilla M. Adam unter hohem finanziellen Aufwand sichergestellt und konnten 1998 dem Institut für Bildnerische Erziehung und Kunstwissenschaften an der Hochschule Akademie der bildenden Künste in Wien zur weiteren Verwahrung und Betreuung übergeben werden.

Anmerkungen zu 4.3.1:

1 Berta Ernst, geboren 1898 in Wien, war bereits 1923 Schülerin von Oskar Rainer im Sonderkurs für Musikalische Graphik am Pädagogischen Institut der Stadt Wien. Seit Gründung der Arbeitsgemeinschaft für Musikalische Graphik 1924 war sie deren Protokollführerin und Archivarin. Ab 1926 führte sie eine Versuchs- und Hospitierklasse für Musikalische Graphik in der Bürger- bzw. Hauptschule der Stadt Wien im Wien 10, Erlachgasse 91, deren Arbeiten auch in der Großausstellung „20 Jahre Musikalische Graphik" im Künstlerbund Hagen 1934 vertreten waren.

2 Dozentin Berta Ernst stand im Vorlesungsverzeichnis des Pädagogischen Institutes der Stadt Wien vom Wintersemester 1945/46 bis zum Wintersemester 1946/47 unter dem Namen „Ernst-Drechsler", ab dem Sommersemester 1947 unter „Ernst-Drexler". Sie war zugleich an der Lehrerinnenbildungsanstalt beschäftigt und studierte an der Akademie der bildenden Künste und an der Universität Wien. Kurz vor ihrer Pensionierung konnte sie ihr Studium mit dem Lehramt für Kunsterziehung und Pädagogik und mit dem Diplom als Akademische Malerin abschließen.

3 Ernst, Berta: Musikalische Graphik. Wesen und Bedeutung, Kunstpädagogische Anregungen für die Praxis, Auswertung und

Auswirkung. Sonderdruck aus dem „Städtler Brief“ (Hefte 15, 17 und 18), Nürnberg 1970.

4 Sündermann, Hans und Berta Ernst: Klang, Farbe, Gebärde. Musikalische Graphik, Verlag Schroll & Co, Wien 1981.

5 Nachruf für Prof. Mag. Berta Ernst mit Lebensdaten, in: Bildnerische Erziehung / Werkerziehung / Textiles Gestalten. Fachblatt des Bundes österreichischer Kunst- und Werkerzieher, Heft 3+4, 1986, S. 37.

6 In: Sündermann/Ernst: Klang – Farbe – Gebärde, S. 83.

7 Vgl. Adam, Kamilla M.: Die Musikalische Graphik als Medium einer „Ganzheitlich-kreativen Erziehung“. In: Orientierung und Aufbruch. Festschrift zum 25jährigen Bestehen der Pädagogischen Akademie des Bundes in Wien. Wien 1991, S. 116.

4.4 Walter Waldheim und sein methodisches Werk „Zeichnen in Entwicklungsreihen“

Walter Waldheim wurde am 15. September 1889 in St. Andrä vor dem Hagenthale in Niederösterreich geboren.[1] Der ursprüngliche Name Waclawic Wenzel wurde im Jahre 1919 auf Waldheim Walter geändert.

Waldheim studierte an der Katholischen Privat-Lehrerbildungsanstalt in Wien-Strebersdorf, erwarb das Volksschullehrbefähigungszeugnis und anschließend die Lehrbefähigungszeugnisse der 3. und 2. Fachgruppe für Bürgerschulen. Nach mehreren Dienstjahren als Lehrer wurde er Bürgerschuldirektor in Ternitz und Reichenau a. d. Rax. 1924 berief man ihn als Bezirksschulinspektor nach Tulln, und 1934 erhielt Walter Waldheim den Titel Regierungsrat. Nach dem Anschluß Österreichs an das Deutsche Reich wurde Regierungsrat Walter Waldheim von der GESTAPO verhaftet[2] und am 14. März 1938 fristlos aus dem Staatsdienst entlassen. „Als aufrechter Österreicher und Gegner des Nationalsozialismus hatte er die Unabhängigkeit Österreichs stets öffentlich verteidigt.“[3] Mit 1. Februar 1939 wurde Walter Waldheim mit einer auf das Existenzminimum gekürzten Pension in den Ruhestand versetzt.[4] In der schwierigen Zeit nach 1945 übernimmt Regierungsrat Waldheim den Schulbezirk Baden und steht diesem einige Jahre als Bezirksschulinspektor vor. 1955 erhält er das Goldene Ehrenzeichen für Verdienste um die Republik Österreich. Er stirbt am 24. Dezember 1966 in Baden bei Wien. Walter Waldheim ist der Vater des späteren Generalsekretärs der Vereinten Nationen und Bundespräsidenten Kurt Waldheim.[5]

Das dreibändige Werk Walter Waldheims „Zeichnen in Entwicklungsreihen“, ein methodisches Hilfsbuch für den neuzeitlichen Zeichenunterricht an Stadt- und Landschulen mit besonderer Berücksichtigung des Abteilungsunterrichtes an niederorganisierten Schulen, war für die Hand des Lehrers bestimmt. Die Bildtafeln wurden durch Beiblatt-Texte ergänzt (s. Bd. II, Bildbeilagen 113 und 114), wobei die Zeichenvorlagen nicht zum Abzeichnen durch die Schüler verwendet werden sollten. Sie waren als Stützen für die Lehrer gedacht und sollten ihnen zeigen, wie die Erarbeitung von Formen – auch bei mittlerer Begabung – auf allen Altersstufen vorgenommen werden kann, ohne die Schüler besonders in der Pubertät zu entmutigen und ihre Gestaltungskräfte zu unterbinden.

Dieser sehr humane und anerkennenswerte methodische Ansatz wurde bei Walter Waldheim und Karl Lang allgemein akzeptiert, bei Richard Rothe jedoch, obwohl ihn gleiche Überlegungen zu solchen Ansätzen geführt hatten, von bestimmten Fachautoren angekreidet und diese Hilfen als Irrweg abgetan.

Während die 1. Auflage des 3. Bandes des Zeichenwerkes von Walter Waldheim aus dem Jahre 1935 nur geringfüge Adaptionen an den Ständestaat aufweist (s. Bd. II, Bildbeilage 112), wurde die 2. verbesserte und erweiterte Auflage aus dem Jahre 1940 mit handfesten nationalsozialistischen Slogans ausgestattet, von denen einige hier angeführt werden sollen:

> „Wir geben den deutschen Erziehern das Wertvollste, den deutschen Menschen. Sie sollen ihn prägen nach den Gesetzen, die Adolf Hitler diktierte!“
> (Reichserziehungsminister Rust in Bayreuth, 1934)
> [2. Aufl., 1940, Band 2, S. 2]

> „Eine Kunst, die nicht vom Volke ausgeht, findet auch nicht den Weg zum Volk zurück.“
> (Goebbels)
> [2. Aufl., 1940, Band 3, S. 2]

> Texte für Übungen in ornamentalen Schriften
>
> *Aussprüche des Führers*:
>
> [eine Auswahl, d. Verf.]

> „Wer leben will, der kämpfe also, und wer nicht streiten will in dieser Welt des ewigen Ringens, verdient das Leben nicht.“

> „Der Nationalsozialismus gestaltete eine Volksgemeinschaft, die vom Kind an beginnt und beim Greise endet. Niemand kann diese gewaltige Symphonie des deutschen Lebens zum Schweigen bringen.“

„Meine deutsche Jugend! Was wir vom kommenden Deutschland ersehnen und erwarten, das müßt ihr, meine Jungens und Mädchen, erfüllen. Wenn wir ein Deutschland der Stärke wünschen, so müßt ihr einst stark sein. Wenn wir ein Deutschland der Kraft wollen, so müßt ihr einst kraftvoll sein. Wenn wir ein Deutschland der Ehre wiedergestalten wollen, so müßt ihr einst Träger dieser Ehre sein. Wenn wir ein Deutschland der Ordnung vor uns sehen wollen, müßt ihr Träger dieser Ordnung sein. Wenn wir wieder ein Deutschland der Treue gewinnen wollen, müßt ihr selbst lernen, treu zu sein. Ihr seid das Deutschland der Zukunft und wir wollen daher, daß ihr so seid, wie dieses Deutschland der Zukunft einst sein soll und sein muß."

„Mögen Jahrtausende vergehen, so wird man nie von Heldentum reden und sagen dürfen, ohne des deutschen Heeres des Weltkrieges zu gedenken, dann wird aus dem Schleier der Vergangenheit heraus die eiserne Front des grauen Stahlhelmes sichtbar werden, nicht wankend und nicht weichend, ein Mahnmal der Unsterblichkeit. Solange aber Deutsche leben, werden sie bedenken, daß dies einst Söhne ihres Volkes waren."

„Wir wollen nichts erringen für uns, sondern alles nur für Deutschland; denn wir sind vergänglich, aber Deutschland muß leben."

[alle aus: 2. Aufl., 1940, Band 2, S. 10]

„Wer sein Volk liebt, beweist es einzig durch die Opfer, die er für dieses zu bringen bereit ist."

(Aus: „Mein Kampf")

[„Beispiel für gotische Schrift", 2. Beiblatt zur Tafel 61,

2. Aufl., 1940, Band 3]

Im Vorwort der 2. Auflage des 3. Bandes auf Seite 4 schreibt Waldheim abschließend:

> „Möge diese Arbeit ein kleiner Beitrag zu der großen Aufgabe sein, die mein hochverehrter Lehrer [Alois Kunzfeld, gest. 1929, d. Verf.] sich und seinen Schülern stellte:
>
> Sinn und Verständnis für einen naturgemäßen, der rassischen Eigenart des deutschen Volkes entsprechenden Zeichen- und Kunstunterricht zu vermitteln!
>
> Der Verfasser [Walter Waldheim, d. Verf.]
>
> Tulln, im Mai 1939“

Da weder die Wortgetreuheit des angeblichen Zitates von Alois Kunzfeld noch die Statthaftigkeit der Verknüpfung mit dem Rasseerlaß des NS-Regimes überprüfbar waren, sei dieser Vermerk über Kunzfeld, der nur in der 2. Auflage des Werkes von Waldheim auftaucht, festgehalten.

Auch einige Bildtafeln, Zeichenthemen und ihre Begleittexte haben sich den neuen Gegebenheiten des Dritten Reiches angepaßt.

Wir gedenken der gefallenen Helden Großdeutschlands. 1. u. 2. Schulstufe. Beiblatt-Text zu Tafel 11.

> „Einfühlung: Am 9. November eines jeden Jahres gedenkt das gesamte deutsche Volk der Helden, die für Großdeutschland, unser Vaterland, ihr Leben hingegeben haben.“

Ein Heldengrab. 5. bis 8. Schulstufe.

> „Besprechung des Stoffgebietes: [...] so hat zunächst eine Würdigung der am 9. November 1923 vor der Feldherrnhalle in München gefallenen Helden und aller im Ringen um Großdeutschland Gefallenen sowie eine Erörterung der am 9. November eines jeden Jahres in ganz Deutschland stattfindenden Heldenehrungen zu erfolgen.“

Das beigefügte Bildbeispiel eines Heldendenkmales hat die Aufschrift „Gedenke der Helden". In der 4. Auflage (1959) erscheint dieses Bild als Vignette auf dem Deckblatt der entnazifizierten Tafel 11 mit dem Untertitel „Wir gedenken der gefallenen Soldaten".

„Wir zeichnen eine Ahnentafel" und „Wir zeichnen einen Stammbaum". Beide Themen waren für die 3. bis 8. Schulstufe gedacht und finden sich auf Tafel 17 (s. Bd. II, Bildbeilage 115).

„Unsere Fahnen. Parteiabzeichen. Das Hakenkreuz. Das Großdeutsche Staatswappen." Tafel 43 (s. Bd. II, Bildbeilage 116).

[Beiblatt-Text zu Tafel 43 „Wir zeichnen Parteiabzeichen", auszugsweise Wiedergabe, d. Verf.]

> „Einfühlung: Heute wollen wir verschiedene Abzeichen zeichnen. Wie sieht das Abzeichen aus, das die Studenten tragen? (Schiefes Viereck mit Hakenkreuz.) Welches Abzeichen tragen die Mitglieder der Nationalsozialistischen Deutschen Arbeiterpartei? (Weiße Scheibe mit rotem Rand und schwarzem Hakenkreuz in der Mitte.) Wie sieht das Abzeichen der SA aus? (Scheibe mit den Buchstaben SA, die ineinandergeschlungen sind.) Welches Abzeichen tragen die meisten Handwerker? (Zahnrad mit einem Hakenkreuz in der Mitte.) Die Nationalsozialistische Volkswohlfahrt hat auch ein eigenes Abzeichen. Wie schaut es aus? (Scheibe mit den Buchstaben NSV; die Buchstaben sind ineinandergeflochten.) Die NS-Frauenschaft hat ebenfalls ein eigenes Abzeichen. Wer kann es beschreiben? (Dreieckige Platte mit einem gabelförmigen Zeichen und einem Hakenkreuz darüber.) Welche Aufschrift sieht man darauf? (Deutsches Frauenwerk.) Wie sieht das Zeichen in der Fahne der SS aus? (Zwei S auf schwarzem Grund.) Welches Zeichen haben die Pimpfe auf der Fahne? (Ein S.)"

[Beiblatt-Text zu Tafel 43 „Das Hakenkreuz“, auszugsweise Wiedergabe, d. Verf.]

> „[...] Wie schaut das deutsche Hoheitszeichen (Wappen) aus? (Einköpfiger Adler, der in den Krallen einen Eichenkranz trägt, welcher ein Hakenkreuz umschließt.) Wo kann man das Staatswappen sehen? (Öffentliche Ämter, Soldatenröcke, Kappen.) Das deutsche Hoheitszeichen hat eine bestimmte Bedeutung. Der Adler ist ein Zeichen der Kraft und des Selbstbewußtseins. Er soll also auf die Kraft und das Selbstbewußtsein des deutschen Volkes hinweisen. Der Adler trägt das Hakenkreuz. Das Hakenkreuz ist das Kennzeichen der Nationalsozialistischen deutschen Arbeiterpartei, die unter ihrem Führer Adolf Hitler Großdeutschland geschaffen hat.“

[Beiblatt-Text zu Tafel 43 „Das Großdeutsche Staatswappen“, auszugsweise Wiedergabe, d. Verf.]

> „[...] Was sieht man in unserem Staatswappen? (Einköpfiger Adler und Hakenkreuz.) Der Adler ist das Symbol der Kraft und des Selbstbewußtseins. Er will andeuten, daß sich das deutsche Volk mit zielbewußtem Wollen über alle Widerwärtigkeiten hinweg, auf seine Kraft vertrauend, zur Freiheit und zu Wohlstand emporgeschwungen hat. Das Hakenkreuz ist das Sinnbild der nationalsozialistischen Bewegung, die Deutschland groß und frei machte.“

Unsere Morgenfeier. 1. u. 2. Schulstufe. Tafel 52. (s. Bd. II, Bildbeilage 117)

[Beiblatt-Text zu Tafel 52 „Unsere Morgenfeier“, auszugsweise Wiedergabe, d. Verf.]

> „Einfühlung: Jeden Montag wird in den Schulen Großdeutschlands eine Morgenfeier abgehalten, die sich für die Kinder immer wieder zu einem eindrucksvollen Erlebnis gestaltet. Die Schüler haben daher das Bedürfnis, ihre Eindrücke zeichnerisch wiederzugeben. Der Lehrer darf also die Gelegenheit nicht versäumen, dieses Thema zeichnerisch

> gestalten zu lassen. Ein Schülergespräch im Gegenstande wird ungefähr folgendes ergeben: Was wird an unseren Schulen jeden Montag abgehalten? (Eine Morgenfeier.) Wo wird sie abgehalten? (Im Schulhof.) Was ist für die Feier im Schulhof aufgestellt? (Fahnenstange.) Die großen Leute sagen dazu Fahnenmast. Wer ist bei der Feier immer zugegen? (Die Lehrpersonen und die Kinder.) Wo steht ihr während der Feier? (Um die Fahnenstange herum.) Was habt ihr euch von der Feier gemerkt? (Der Herr Oberlehrer sagt: ‚Hißt Flagge!' Zwei Kinder ziehen die Fahne mit einer Schnur an der Fahnenstange empor und ein Knabe sagt einen Spruch auf.) Was geschieht dann? (Der Herr Oberlehrer erklärt den Spruch und hält an die Kinder eine Ansprache.) Wie schaut die deutsche Fahne aus? (Ist rot und hat in der Mitte einen weißen Kreis, in welchem sich ein schwarzes Hakenkreuz befindet.) Wie nennen die Leute die Fahne noch anders? (Flagge.) Was geschieht nach der Ansprache des Herrn Oberlehrers? (Es werden zwei Lieder gesungen.) Wie heißen sie? (Das Deutschlandlied und das Horst-Wessel-Lied.) Den Morgenfeierspruch und die Worte des Herrn Oberlehrers sollt ihr euch immer gut merken."

Waldheim schenkte dem schmückenden, ornamentierenden Zeichnen besondere Beachtung. In der Auflage aus dem Jahre 1940 möchte er, daß die im Kind liegenden rassischen und seelischen Kräfte zur Entfaltung gebracht werden, damit das Kind teilhaben kann an der Gestaltung der völkischen Kultur.[6] Vorbildlich erschienen ihm in dieser Ausgabe für den schmückenden, ornamentierenden Bereich die urgermanischen und altdeutschen Bandmuster.[7]

Der Artikel „Wie in der Landschule Kunsterziehung und Kunstbetrachtung gepflegt werden kann" in der 2. Auflage aus dem Jahre 1940 hat nicht nur wegen seiner NS-Terminologie, sondern vor allem auch wegen Waldheims Eintretens für zweckmäßige Schulung des Geschmackes der Kinder Bedeutung und ist ein Vorläufer des Buches von Hans Meyers „Erziehung zur Formkultur", auf das später noch ausführlich eingegangen werden soll.

> „Der Führer hat in seinem Werke ‚Mein Kampf' klar und eindeutig die Bedeutung und das Ziel der Erziehung zur Kunst

> gekennzeichnet. Der Kunsterziehung wird in der Arbeit an der geistigen Erneuerung unseres Volkes ein breiter Raum zugewiesen. Es gilt, die Verbindung zwischen Volk und Kunst neu zu gestalten, denn Volk und Kunst sind untrennbar miteinander verbunden. Nur in Zeiten, in denen die Volksverbundenheit durch fremdrassische Einflüsse zerstört wurde, ging die Kunst Irrwege und brachte Werke hervor, die das Volk ablehnte, weil sie seinem Wesen fremd waren. Im Volk als Rasse wurzeln alle Kräfte des geistigen und des künstlerischen Schaffens. Der Rassegedanke muß daher auch in der Kunsterziehung eingehende Berücksichtigung erfahren. Die Eigenheiten der nordischen Rasse finden sich in den wahren Kunstwerken wieder. In ihnen offenbart sich die Seele des deutschen Volkes, seine Heldenverehrung, seine Begeisterung für alles Edle, seine Heimat- und Naturliebe, sein tiefes Gemüt, sein Streben nach einem Schönheitsideal. Es muß Aufgabe des Zeichen- und Kunstunterrichtes sein, in der Jugend alle in unserem Volke schlummernden Kräfte zu wecken und frei zu machen, um die Jugend teilnehmen zu lassen an dem nationalen Kunstgut, an der rassischen Kultur und in ihr durch eigenes Schaffen Verständnis für die Werke der deutschen Meister wachrufen. [...]
>
> Es ist eine merkwürdige Erscheinung, daß manche Kreise des deutschen Volkes in Fragen des guten Geschmackes oft eine ganz auffallende Unsicherheit zeigen. Es steht diese Tatsache in einem merkwürdigen Gegensatz zu der führenden Rolle, die Großdeutschland gerade auf allen Gebieten des guten Geschmackes inne hat."

Waldheim gibt zur Pflege des guten Geschmackes für die Landschule folgende „Fingerzeige":

> „1. *Die Kinder sind in der Schule stets zur Reinlichkeit, Sauberkeit und Ordnung anzuhalten*. Reinlichkeit und Sauberkeit sind die Pfeiler, auf denen sich jegliche ästhetische Erziehung aufbaut. Sie gehören zu den Hauptforderungen, die der Lehrer an sich und an die Schüler zu stellen hat. Er dulde nicht, daß die Kinder ungewaschen oder mit zerrissenen Kleidern das Schulhaus betreten.

2. *Von peinlicher Sauberkeit muß auch das Schulhaus sein*, wäre es auch noch so einfach und bescheiden in seiner Ausstattung. Der Lehrer sorge dafür, daß es von Licht und Luft durchflutet werde.

3. *Die Wände des Schulhauses sollen einen freundlichen, anheimelnden Anstrich aufweisen und mit geschmackvollen Bildern geziert sein*. [...]

4. Der Schulgarten sei stets sorgfältig gepflegt, mit Blumenbeeten geziert [...].

5. Bei jeder Gelegenheit ist das Verständnis für die notwendige Wechselbeziehung von Zweck, Form und Werkstoff bei der Gestaltung und Beurteilung eines Objektes zu wecken und zu schulen. Hier gibt es zwei Wege:

a) Den Kindern ist an *positiven Beispielen* zu zeigen, wie Gegenstände zweckmäßig hergestellt und richtig geschmückt werden sollen [...].

b) Den Schülern ist an *negativen Beispielen* das Unwahre und Zweckwidrige gewisser kunstgewerblicher Erzeugnisse aufzuzeigen, die mit dem Namen *‚Hausgreuel'* bezeichnet werden. [...]

Ein Tintenzeug soll beispielsweise nie die Form eines Automobils annehmen, der Bauch eines röhrenden Hirsches ist nicht der geeignete Platz für eine Weckeruhr, der Kopf eines Elefanten nicht der richtige Ort für eine Lampe, Stiefelsohlen, mit Bildern bemalt, eignen sich nicht als Wandschmuck, Bierkrüge, die Mönche darstellen, denen beim Öffnen des Deckels der Bauch aufgeht, sind stil- und geschmackwidrig und sollen daher nicht als Zierat verwendet werden usw. Auch die sogenannten Imitationen sind als unwahre Erzeugnisse abzulehnen. Zelluloid täuscht vielfach Elfenbein, patronierter Farbenanstrich Holzintarsien vor usw. In den Stuben der Landbevölkerung findet man nicht selten Bilder, die ein Lied hören lassen, wenn man sie aufzieht, auch solche, die auf dem Bildgrunde bemalte Glasstreifen aufgesetzt haben und, von der Seite betrachtet, zwei Ansichten zeigen, ferner Christusstatuen als Nachtlichter, die beim Warmwerden automatisch die Hand bewegen. Dies sind eben Ausgeburten einer entarteten

Phantasie, die aber in den Schaufenstern der Geschäftshäuser noch immer zu finden sind und leider auch gekauft werden. [...]

6. *Das Verständnis für die Erzeugnisse der bodenständigen Volkskunst ist bei den Kindern zu wecken und zu fördern.* [...]

7. *Die Kinder sind öfter in Volkskunde- und Heimatmuseen, die in allen größeren Orten vorhanden sind, zu führen und auf die bodenständige Heimatkunst aufmerksam zu machen.* [...]

8. *Auf typische Bauernhäuser des Dorfes* ist hinzuweisen [...]; desgleichen sind die *Großbauten des Dritten Reiches* zu besprechen [...].

9. *Im Zeichenunterricht ist darauf zu sehen, daß die Kinder die Zeichenblätter rein halten und die Zeichenfläche immer geschmackvoll ausfüllen.* [...]

10. *Der Zeichen- und Kunstunterricht muß die Grundlagen für eine fruchtbringende Kunstbetrachtung vorbereiten.* [...]

Für die Landschule kommen für die Kunstbetrachtung in Frage:

a) Märchenbilder,

b) Bilder, die germanisches Heldentum zeigen,

c) Bilder deutscher Maler: Dürer, Defregger usw.,

d) Bilder aus dem Weltkriege,

e) Bauernbilder, Volkstrachtenbilder,

f) Bilder deutscher Bauten und Baudenkmäler,

g) Gegenstände der Bauernkunst, Volkskunst. [...]"

[2. Aufl., 1940, Band 3, S. 10–12]

In der vierten Auflage von 1958 sind natürlich alle NS-Passagen wieder entfernt. Für die Kunstbetrachtung werden nun empfohlen:

a) Märchenbilder,

b) Bilder großer österreichischer Männer und Frauen,

c) Bilder österreichischer und deutscher Maler: Defregger, Egger Lienz, Dürer usw.

d) Bauernbilder, Volkstrachtenbilder,

e) Bilder österreichischer Bauten und Baudenkmäler,

f) Gegenstände der Bauernkunst, Volkskunst.

So sind in der Auflage 1958 die Bilder vom „germanischen Heldentum" und „Bilder aus dem Weltkrieg" gestrichen, neu hinzugenommen wurde bei den Malern nicht etwa der Niederösterreicher Oskar Kokoschka, der 1934 in die Tschechoslowakei und 1938 nach England emigrieren mußte, 1938 von der Preußischen Akademie der Künste ausgeschlossen wurde und dessen Bilder die NS-Kulturbeauftragten in der Ausstellung „Entartete Kunst" zeigten, sondern Egger Lienz, mit dessen Werken schon die NS-Machthaber keine Probleme hatten.

Bei der Angabe des verwendeten Schrifttums (2. Auflage, 1940, Band 3) scheinen u. a. neben den deutschen Kunstpädagogen Hartlaub, Weismantel, Kolb, Kornmann, Britsch die Österreicher Kunzfeld, Kastner, Rothe, Rinderer und der VS-Didaktiker Pöschl auf. Auf die 2. Auflage beschränkt bleiben ein „Erziehungsplan für die Volksschulen" vom NSLB Düsseldorf, das Buch über „Freihandzeichnen" von Ernst Liese, der auch das Vorwort für diese Auflage verfaßte, und die „Rassische Erziehung als Unterrichtsgrundsatz der Fachgebiete" von Rudolf Benze.[8]

Wie weit sich die nationalsozialistischen Einschübe bei der 2. Auflage des Zeichenwerkes Walter Waldheims mit der weiter oben zitierten Äußerung Kurt Waldheims vom „aufrechten Österreicher und Gegner des Nationalsozialismus" zur Deckung bringen lassen, steht zur Frage.

Was immer auch die Ursachen gewesen sein mögen – Druck des Verlages auf eine Überarbeitung, politische Absicherung eines Gemaßregelten, wirtschaftliche Not des Autors und Hoffen auf einen Verkaufserlös[9] durch die aktualisierte Neuauflage –, letztlich muß der Autor zur inhaltlichen Überarbeitung gewonnen werden, sie vornehmen, damit auch zur Neufassung stehen und für sie verantwortlich zeichnen.

Mit dieser überarbeiteten 2. Auflage des Zeichenwerkes von 1940 rückt Waldheim in unmittelbare Nähe von Pöschls Schulbuchfassungen aus dieser Zeit.[10]

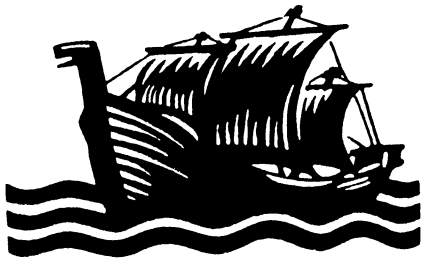
Drei Gedanken aus der 1940er Auflage des Zeichenwerkes von Walter Waldheim sind jedoch auch heute noch überdenkenswert.

„Die Lehrkraft selbst muß immer für die Sache begeistert sein; muß sich über den kleinsten Erfolg sichtbar freuen können. ... Die Lehrkraft beurteile jeden Schüler vom Standpunkte seiner jeweiligen Entwicklungsstufe und immer nur positiv; sie hebe das Gute hervor, spreche nicht von schlechten und guten Arbeiten, sondern nur von fertigen und unfertigen und lasse den Schüler nie seine schwache oder gute Begabung fühlen. Man verurteile nur Unfleiß, Ungeduld und Oberflächlichkeit."

„Sonnenschein, aufgeräumte frisch-freudige Stimmung bilden die einzige gesunde Atmosphäre für ein gedeihliches Arbeiten. Ohne Schwung und Begeisterung kann es im Zeichenunterricht nicht vorwärts gehen."

„Der [...] vorgezeichnete Weg zu zeichnerischem Erfolg ist auch nur ein Weg. Jede Methode hat ihre Mängel, am schlimmsten ist es aber, wenn man keine Methode hat. Nicht wie wir es machen, ist das Wesentliche, sondern, daß wir es machen."[11]

Die 3. Auflage des Zeichenwerkes liegt nicht in der Nationalbibliothek auf, es ist auch das Erscheinungsjahr nicht eruierbar, von der 4. verbesserten und erweiterten Auflage aus dem Jahre 1958, die im Offsetdruck hergestellt wurde, ist in der Nationalbibliothek nur der Band 1 greifbar. In dieser Auflage hat sich für das Binnenland Österreich auf Seite 50 als Vignette das NS-tradierte Zeichen eines „Wikingerschiffes" verirrt.



Anmerkungen zu 4.4:

1 Bernleithner, Ernst: Regierungsrat Walter Waldheim – ein Siebziger. Würdigung Walter Waldheims anläßlich seines 70. Geburtstages. In: Erziehung und Unterricht, Jg. 1959, S. 613 f.

Fachdidaktische Veröffentlichungen nach 1945:

Waldheim, Walter: Wie im Abteilungsunterricht der Landschule mit den Kindern eine Form erarbeitet werden kann.
In: Erziehung und Unterricht 1947, S. 468 ff.

Waldheim, Walter: Über die zeichnerische Ausdrucksfähigkeit des Kindes vom 3. bis zum 14. Lebensjahr.
In: Erziehung und Unterricht 1948, S. 81 ff.

2 Vgl. Wahlbroschüre „Erinnerungen" – Initiative für Dr. Kurt Waldheim, Goldmann-Druck, Tulln. Ein Auszug aus dem Buch Kurt Waldheims „Im Glaspalast der Weltpolitik" aus dem Kapitel „Schule des Überlebens", Econ-Verlag, Düsseldorf/Wien 1985.

3 Zitat von Kurt Waldheim aus seinem Buch „Im Glaspalast der Weltpolitik", a. a. O., siehe auch Wahlbroschüre „Erinnerungen".

4 Diese Angaben entstammen ebenso der Wahlbroschüre „Erinnerungen" bzw. dem Buch „Im Glaspalast der Weltpolitik" und konnten vom Verfasser nicht verifiziert werden.

5 Genauere Angaben über Wirken und Tätigkeit Walter Waldheims in den Jahren 1939 bis 1945 wurden bei den Recherchen des Verfassers von den kontaktierten offiziellen Stellen verweigert. Die zuständigen Herren des Personalreferates und der Bibliothek des Niederösterreichischen Landesschulrates erklärten nach mehrfachen Vertröstungen, nichts mehr vorgefunden zu haben. Weder Personalunterlagen noch Buchexemplare des Genannten seien heute noch in ihrem Besitz.

Dem Bezirksschulrat Baden wiederum seien leider bei einem Brand alle Unterlagen verlorengegangen.

Einzig ein wegen der Staatspolizei Nicht-genannt-werden-Wollender aus St. Andrä war bereit, Auskunft zu geben.

6 Vgl. Waldheim, Walter: Zeichnen in Entwicklungsreihen, 2. Aufl., 1940, Band 2, S. 3.

7 Vgl. Waldheim, Walter: Zeichnen in Entwicklungsreihen, 2. Aufl., 1940, Band 1, S. 11.

8 Benze, Rudolf: Rassische Erziehung als Unterrichtsgrundsatz der Fachgebiete, Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt a. Main 1937.

9 Der finanzielle Erfolg dürfte sich rasch eingestellt haben. Waldheim berichtet im Vorwort der 4. Auflage, daß die 2. und 3. Auflage bald vergriffen waren.

10 Siehe Kapitel 6.1 und 6.1.1 dieser Arbeit.

11 Aus: Waldheim, Walter: Zeichnen in Entwicklungsreihen, 2. verb. u. erw. Aufl., Österreichischer Landesverlag, Wien und Leipzig 1940, Band 3, S. 4.

4.5 Karl Lang, Schöpfer eines Zeichenlehrganges für Lehrer

Karl Lang[1] wurde am 6. Juli 1881 in Marchtrenk bei Wels geboren, besuchte die Realschule in Wien und studierte anschließend an der Kunstgewerbeschule in Wien (heute: Hochschule für angewandte Kunst). Mit dem Lehramt für Mittelschulen und dem Diplom eines akademischen Bildhauers beendete er seine Studien. Nach dreijähriger Tätigkeit im Schuldienst kam er an seine Hauptwirkungsstätte, die Bundes-Lehrerbildungsanstalt in Wien I, Hegelgasse 12. 1934 wird Karl Lang Fachinspektor für den Zeichenunterricht an Mittelschulen in Niederösterreich, Oberösterreich und im Burgenland und erhält bald darauf den Hofrattitel. Zugleich ist er bis 1938 Dozent am Pädagogischen Institut der Stadt Wien. Von 1945 bis 1958 kann er seine Tätigkeit am Pädagogischen Institut wieder fortsetzen. Zusätzlich erhält Lang von 1947 bis 1949 einen Lehrauftrag an der Akademie der bildenden Künste in Wien für „Unterrichtslehre und Methodik des Tafelzeichnens“[2]. Schon im Ruhestand, wirkte Karl Lang noch viele Jahre an der katholischen Lehrerbildungsanstalt in Wien-Strebersdorf. In zahlreichen Vorträgen und Aufsätzen trat er für das „Erlernbare Zeichnen“ ein.

In seinen sechs Lehrbriefen für Zeichnen[3] setzte er folgende Schwerpunkte:

1. Brief
Der frontale Aufriß (s. Band II, Bildbeilagen 118 und 122). Darstellung gegenständlicher und baulicher Objekte in frontaler Ausrichtung.

2. Brief
Der „gedrehte“ Aufriß. Drehung der Darstellungsobjekte aus der Frontalstellung.

3. Brief
Frontale Perspektive (s. Band II, Bildbeilagen 123 und 124). Erscheinungsgemäße Darstellung der frontal gestellten Studienobjekte.

4. Brief
Die „gedrehte“ Perspektive (s. Band II, Bildbeilage 119). Darstellung der aus der Front des Beschauers gedrehten Objekte.

5. Brief
Die Landschaft und das Tier (s. Band II, Bildbeilage 120). Der zeichnerische Aufbau der Landschaft, der Haustiere und der jagdbaren Wildtiere.

6. Brief
Mensch und Tier (s. Band II, Bildbeilagen 121 und 124). Die zeichnerische Entwicklung der menschlichen Gestalt vom Strichmann über typisierende Gestaltungen zur naturnahen Erscheinungsform. Motive aus dem Alltag, dem bäuerlichen Arbeitskreis, Figuren und Tiere der Märchenwelt.

Diese Zielsetzungen eines „verstandesmäßig-struktiven Darstellens“[4] führten zu einem Denk- und Typenzeichnen, „das für den jeweiligen Darstellungsgegenstand eine Entwicklungsreihe, nach dem Grundsatz vom Einfachen zum Schweren, formelhaft festlegte“.[5]

Lang ging es dabei um eine sachlich richtige Wiedergabe und um das Herauslesen der elementaren Grundformen aus den Erscheinungsformen der Darstellungsobjekte.

Die zunächst für die Mittelschulen gedachten Aufgabenstellungen bekamen durch Lang besondere Bedeutung in der Lehrerausbildung. Er schulte in seinen Kursen die Lehrer im Tafelzeichnen, eine Fertigkeit, die in der Ersten Republik aber auch noch lange Zeit nach 1945 infolge Fehlens anderer Medien unentbehrlich war.

Am 24. Oktober 1964 starb Karl Lang im Alter von 83 Jahren in Wien.

Anmerkungen zu 4.5:

1 Lachmann, Franz Xaver: Hofrat Professor Karl Lang – ein Siebziger (mit Porträt). In: Erziehung und Unterricht 1951, S. 419 f.

Tomschik, Josef: Der Zeichenunterricht in den Pflichtschulen in den letzten 50 Jahren (u. a. auch Bericht über Karl Lang). In: Erziehung und Unterricht 1959, S. 226 ff.

Dostal, Karl: Hofrat Karl Lang – Porträt eines österreichischen Zeichenlehrers. Nachruf mit genauen Daten in: Bildnerische Erziehung. Österreichisches Fachblatt für Kunst- und Werkerzieher, Heft 1/1966, S. 7.

2 Wagner, Walter: Die Geschichte der Akademie der bildenden Künste in Wien, Wien 1967, S. 396.

3 Lang, Karl: Das erlernbare Zeichnen. 6 „Aulim“ Lehrbriefe. Hg. von Julius Kallus. Hippolyt-Verlag, St. Pölten – Wien 1955 (?).

4 Vgl. Lang, Karl: Das erlernbare Zeichnen. 1. Aulim Lehrbrief, S. 1.

5 Schmiedbauer, Alois: Vom „Zeichnen“ zur „Bildnerischen Erziehung“. In: Bildnerische Erziehung. Österreichisches Fachblatt für Kunst- und Werkerzieher. Heft 3–4, 1966, S. 55.

4.6 Ludwig Praehauser, ein Protagonist musischer Bildung

Ludwig Praehauser[1] wurde am 10. August 1877 in Salzburg geboren. Er besuchte die k. u. k. Lehrerbildungsanstalt in Salzburg und erwarb 1898 das Lehrbefähigungszeugnis für Volksschulen. Nach mehrjähriger Tätigkeit in Volksschulen des Flach- und Tennengaues wurde Praehauser Lehrer an der Knabenbürgerschule Haydnstraße in Salzburg. Im Laufe des Ersten Weltkrieges erkrankte Praehauser dermaßen, daß er in die Frühpension treten mußte. Er begann ein Universitätsstudium, pflegte rege Kontakt mit Höfler, Dvorak und Strzygowski in Wien, Johannes Volkelt und Wilhelm Wundt in Leipzig, Wilhelm Rein, Rudolf Eucken und Heinrich Minor in Jena und Heinrich Wölfflin in München. Er schloß 1923 seine Studien mit einem Doktorat an der Universität Wien ab. Zwei Jahre später veröffentlichte er seine erweiterte Dissertation im Österreichischen Bundesverlag unter dem Titel „Kunst und unerfüllte Pädagogik. Sieben Kapitel über Kunsterziehung und pädagogische Reformen."[2]. Das Buch fand jedoch 1938 bei den neuen Machthabern keine Zustimmung und wurde eingestampft. 1946 erscheint im Bindenschild-Verlag von Praehauser „Wille zur Kunst in Österreich. Ein kunstpädagogischer Beitrag zur vaterländischen Geistesgeschichte". Praehauser verwendete für diese Broschüre die historischen Teile seines Buches. Angeregt durch Friederich Heer nimmt Praehauser genau 25 Jahre nach Erscheinen der Erstauflage eine totale Umarbeitung von „Kunst und unerfüllte Pädagogik" vor. Das neue Werk „Erfassen und Gestalten. Kunsterziehung als Pflege formender Kräfte" kommt mit Unterstützung des Bundesministeriums für Unterricht, der Landesregierung Salzburg und des Stadtmagistrats Salzburg 1950 im Otto Müller Verlag in Salzburg heraus.

1951 wird Ludwig Praehauser der Titel „Professor" verliehen, 1952 erhält er den Förderungspreis für volksbildnerische Arbeiten und 1953 den Ehrenpreis für Erwachsenenbildung. Am 21. Mai 1961 verstirbt Ludwig Praehauser im 84. Lebensjahr in Salzburg.

Praehauser gliederte sein überarbeitetes Werk „Erfassen und Gestalten" in drei Teile, deren Überschriften das vorgetragene Programm ersichtlich machen:

I. Von der Erweckung musischen Geistes in der Schulpädagogik.

II. Von der Ausbildung erfassender und gestaltender Kräfte in der Jugend.

III. Von wesenhafter Erziehung als Weg zu wahrem Menschentum.

Die Porträtbildtafeln von Alfred Lichtwark, Georg Kerschensteiner, Josef Strzygowski, Heinrich Wolgast, Ferdinand Avenarius, Carl Götze und Rudolf v. Eitelberger des Ausgangswerkes sind in der Neuauflage durch Abbildungen klassischer Kunstwerke ersetzt, denn:

> „Jedes wahre Kunstwerk, sei es Malerei, Plastik oder Bauwerk, Dichtung oder Musik, rhythmisch-gymnastische oder mimische Darstellung ist Ausdruck, zu edlem Rang geklärter Ausdruck seelisch-geistiger Begegnung schöpferischer Persönlichkeitskräfte mit einer wesensenthüllenden Wirklichkeitserscheinung, und so Ausdruck in irgendeiner sinnhaft wirkenden Form, die zu einem sinnoffenbarenden, in sich geschlossenen Organismus, zur Werkgestalt geprägt ist und, aus wesenhaftem Erleben kommend, unsere Wesenheit bewegt, ergreift und erhöht." (S. 211–212)

Dieser bekenntnishafte Innerlichkeitspathos durchzieht das ganze Buch, gestützt auf Theorie- und Technikfeindlichkeit wird mittels Irrationalismen ein individualistisch-lebensreformerischer Ansatz als heilbringender Ausweg angeboten.

> „Höchste Begnadung für uns alle ist, daß die formenden Kräfte unserer Innenwelt beständiger Steigerung fähig sind, der klärenden Ausbildung, der Erhöhung durch die Betrachtung harmonischen Willens in der Natur und in den Werken der Meister und der Dichter. Sinngerichtetes Urteil und liebende Verehrung werden zu Wächtern der Seele. So wird unsere wahre Existenz über Hindernisse und Schwere hinweg in selbstbeherrschender Bewußtheit beruhigendes Maß gewinnen, damit in tätiger Besonnenheit die nächsten Aufgaben klar erfaßt werden mit dem Blick auf ewig-gültigen Sinn." (S. 521)

Von den vielen Personenangaben und Werkbesprechungen sind einige Hinweise zur Geschichte der österreichischen Kunstpädagogik anmerkenswert.

So ist Praehauser einer der wenigen, die Oskar Rainers eingehende Untersuchungen über die Wechselwirkungen zwischen bildnerischem Ausdruck und dem Musikalischen erwähnen, auf das Buch „Musikalische

Graphik“ verweisen und diese österreichische kunstpädagogische Idee auf die kunsthistorische Schule Strzygowskis zurückführen.[3]

Verdienstvoll ist auch, daß Praehauser Friedrich Thetter und seine Mitarbeiter Josef Dworschak, Franz Wunderer, Lilly Rauch und Ernst Türk nicht in Vergessenheit geraten ließ.[4] Thetter war neben Cizek einer jener Kunstpädagogen, die auch außerhalb des schulmäßigen Systems und seiner Gebundenheit schöpferische Kräfte in Kindern weckten. Während Cizek vorwiegend mit Kindern aus sozial gehobenem Niveau arbeitete, nahmen sich Thetter und seine Mitarbeiter Kinder aus dem Mödlinger Waisenhaus an und solcher aus ärmsten, tristen häuslichen Verhältnissen, die tagsüber sich selbst überlassen waren. Malereien, Arbeiten aus Holz und Ton dieser Kinder wurden unter dem Titel „Künstlerisches Gestalten des Kindes“ im Herbst 1926 im Österreichischen Museum und 1929 im Haus der Secession in Wien gezeigt. Der Katalog der Secessionsausstellung enthielt auch Gedichte der Kinder, die zeigten, daß trotz des elenden Milieus notwendigerweise keine innere Leere bei den Kindern provoziert wird. Der schöpferische Kräftezuwachs durch das gesteigerte Selbstvertrauen ergriff, wie Thetter feststellen konnte, auch alle anderen Bereiche, die an die Kinder herangebracht wurden, wie Musik, Mathematik, Sprache.[5]

Praehauser gewinnt auch der österreichischen Schulreform nach dem Ersten Weltkrieg unter Otto Glöckel und seinem Mitarbeiter Viktor Fadrus den gebührenden Respekt ab und erwähnt neben vielen bedeutenden Lehrerbildnern der hochschulmäßigen Lehrerausbildung am Pädagogischen Institut der Stadt Wien auch Richard Rothe. Praehauser findet sehr lobende Worte über das Wirken und die kunstpädagogischen Handreichungen Rothes[6], kommt aber nicht umhin, in den methodischen Hilfen Rothes etwa bei der Erarbeitung von Tierabbildungen eine „üble Gefahr“ zu sehen (vgl. Band II, Bildbeilage 94). Diese „schematisierende Geschicklichkeitsmethode“ hindere seiner Meinung nach den echten Ausdruck, verhindere das Aufwachsen des Geschmacks und beeinträchtige die Beurteilung von Kunstwerken. „Allzu leicht gibt sich dann der junge Mensch mit dem Alleroberflächlichsten von Naturrichtigkeit zufrieden, entwickelt dieses Alleroberflächlichste in aller Selbstgenügsamkeit weiter zum Bildmalen, und statt im Gefühl für das Unerreichbare im Kunstwerk dieses immer mehr zu bewundern, entfernt er sich in schaffender Selbstgefälligkeit immer mehr vom Erfühlen wahrer Kunst.“ Während Rothe emanzipierende Wege beschreitet,

um einsetzender Frustration durch ständige Mißerfolgserlebnisse besonders in der Pupertät begegnen zu können, sucht Praehauser rechte Hilfe aus „zuwartender, liebender Geduld“ durch den „wahren Erzieher“, der auch bedacht ist, den Abstand zur hehren, unerreichbaren Kunst nicht zu verringern, sondern bewußtzumachen.

Hilfen bei der Erfassung und Gestaltung visueller Eindrücke erwarten sich nicht nur Kunststudenten, sondern in hohem Maße auch die Besucher künstlerischer Volkshochschulkurse. Ihnen werden sie auch vielfach durch Unterweisungen in Perspektive und Anatomie geboten. Konstruktionshilfen sollen auch hier nur eine Brücke zur freien Gestaltung und Verfügbarkeit der Grundkenntnisse bei der künstlerischen Umsetzung bilden.

So zu sehen sind auch die methodischen Hilfen Rothes. Es sind kognitive Hilfen, die weiterführen sollen aus den Bereich der Kindheit – über das „Zeichnen vom Kinde aus“ hinaus ins Erwachsenenalter und zu dessen Kriterien. Rothe will diese Schemata auch nicht als Endstadium einer bildnerischen Entwicklung sehen, sondern als Durchgangsstadium zu einer freien, aber bereicherten Gestaltung – Mittel und Wege also, um auch dem „Nichtzeichner“ die Umwelt erfaßbar und darstellbar zu machen.[7]

Andere österreichische Zeichenmethodiker wie Karl Lang und Walter Waldheim haben sich in ihren Werken ähnlicher schematischer Hilfen bei der Wiedergabe von Menschen und Tieren bedient.

Es scheint so, als hätten die Vertreter der musischen Richtung Richard Rothe bewußt mißverstehen wollen. Ihre Stolpersteine dürften Bilder aus dem „Methodischen Skizzenbuch“ – Anleitungen vor allem für Lehrer, um ihre Fertigkeiten im Tafelzeichnen auszubauen – und einige methodische Studienblätter in den anderen Publikationen Rothes gewesen sein, die vereinzelt unter den unzähligen hervorragenden Kinderarbeiten anzutreffen waren und im Untertitel den Vermerk „Pädagogisches Institut“ trugen, was sie eindeutig in die Lehrerausbildungskurse am Pädagogischen Institut verwies. Rothe warnt sogar vor schematisierten Vereinfachungen aus der Hand der Erwachsenen im schulischen Bereich[8] und rät, dem Kind Zeit zum „Wachsenlassen“ seiner Vorstellung zu geben.

„Wachsenlassen heißt aber nicht untätig zusehen, sondern Hemmungen ausschalten, Antriebe geben, gute Vorbedingungen schaffen, Boden bereiten, schädliche Einflüsse hinwegräumen.“[9]

Bemerkenswert ist auch in Praehausers „Erfassen und Gestalten“ der Abdruck eines Berichtes von Gerda Matejka-Felden im Abschnitt „Kunsterzieherarbeit in Österreich“. Er gibt ergreifenden Einblick in die Arbeit der „Künstlerischen Volkshochschule“ und zeigt eine sehr menschliche Facette der umstrittenen Professorin:

> „Vor allem stehen wir, die wir müde von allen Sorgen und dem Elend der letzten Jahre sind, wie vor einem Wunder, daß Menschen, die schwer arbeiten – seien es Beamte, Hausfrauen, Lehrer, Arbeiter –, alle, ob jung oder alt, sich der großen Mühe unterziehen und anfangen zu lernen ... Diese Menschen kommen und sagen: ‚Ich will lernen, ich will als Schüler beginnen, auch wenn ich noch so alt bin, auch wenn mein Beruf mich so erdrückt.‘ – Fürwahr: solch eifrige, opferbereite Anteilnahme eines Großstadtpublikums in schwerer Zeit bedeutet eine mächtige Steigerung erzieherischen Willens.“[10]

Praehausers Buch „Erfassen und Gestalten“ bekommt von Diethart Kerbs[11] die Zensur: „Schwammig, unwissenschaftlich, aber signifikant für die Ideologie musischer Kunsterziehung.“

Bleibend ist aber der immer wieder in diesem Werk anklingende Gedanke ganzheitlicher, fachüberschreitender Erziehung, der in dem „Grundsatzerlaß zur ganzheitlich-kreativen Erziehung in den Schulen“ des Bundesministeriums für Unterricht und Kunst[12] seinen Niederschlag gefunden hat.

Anmerkungen zu 4.6:

1 Betschart, Ildefons: Dr. Ludwig Praehauser – ein Achtziger. Eine ausführliche Würdigung. In: Erziehung und Unterricht 1957, S. 493 ff.; ferner Stifter, Alfred: Dr. Ludwig Praehauser – ein Leben im Dienste musischer Bildung. In: Fachblatt Österreichischer Kunsterzieher, 6. Heft 1957, S. 15; ferner Schmiedbauer, Alois: In memoriam Dr. L. Praehauser. Ansprache am Grabe. In: Fachblatt des Bundes Österreichischer Kunsterzieher und des Vereines Musischer Erzieher, Heft 1, 1962, S. 1 f.; ferner Stifter, Alfred: Das Anliegen Dr. Ludwig Praehausers. In: Fachblatt des Bundes Österreichischer Kunsterzieher und des Vereines Musischer Erzieher, Heft 1, 1962, S. 5 f.; ferner Heller, Wolfgang: Vorarbeiten zur

Geschichte der österreichischen Kunsterziehung. In: Dirisamer – Figlhuber – Werner: Marginalien zur Kunstpädagogik, S. 114 f.; ferner Kerbs, Diethart: Historische Kunstpädagogik, Köln 1976, u. a. S. 90 ff. (eine kritische Stellungnahme; Kerbs bezeichnet die Bücher Praehausers als signifikante Sekundärliteratur für die unwissenschaftliche Ideologie musischer Kunsterziehung).

2 Weitere Schriften von L. Praehauser in: Erfassen und Gestalten, Otto Müller Verlag, Salzburg 1950, S. 248 f.

3 Praehauser, Ludwig: Erfassen und Gestalten, a. a. O., S. 397.

4 Vgl. Praehauser, Ludwig: Wille zur Kunst in Österreich, Bindenschild-Verlag, Wien 1946, S. 43, und Praehauser, Ludwig: Erfassen und Gestalten, a. a. O., S. 384 ff.

5 Ein Umstand, der dem Verfasser in seiner langjährigen Sonderschulpraxis immer wieder aufgefallen ist und der von ihm gezielt zur Förderung der Gesamtpersönlichkeit behinderter Kinder genutzt wurde.

6 Vgl. Praehauser, Ludwig: Erfassen und Gestalten, a. a. O., S. 387 ff.

7 Vgl. Rothe, Richard: Methodisches Skizzenbuch für den Zeichenunterricht, III. Teil Herbst, DVfJuV, Wien 1925 [3], S. 3 ff.

8 Rothe, Richard: Methodisches Skizzenbuch, III. Teil, a. a. O., S. 9.

9 Rothe, Richard: Das Tier im Zeichenunterricht, II. Teil, DVfJuV, Wien 1927, S. 4 f.

10 In: Praehauser, Ludwig: Erfassen und Gestalten, a. a. O., S. 112.

11 S. Kerbs, Diethart: Hist. Kunstpädagogik, Köln 1976, S. 90 ff.

12 Erlaß Zl. 10.077/23 –Präs 20a/90 vom 7. Sept. 1990.

5 Das Pädagogische Institut der Stadt Wien als Drehscheibe pädagogischer Entwicklungen

Das Pädagogische Institut der Stadt Wien, Zentrum der Schulreform Otto Glöckels, Ort der ersten hochschulmäßigen Ausbildungsgänge für Pflichtschullehrer in der Ersten Republik, beginnt nach der Errichtung der Zweiten Republik seine Vorlesungstätigkeit mit dem Wintersemester 1945/46 am 5. November 1945.

An das Pädagogische Institut der Stadt Wien wurden in der Ersten Republik fast alle führenden Fachdidaktiker berufen (u. a. Richard Rothe, Oskar Rainer, Karl Lang, Josef Strzygowski, Rudolf Larisch und Otto Hurm[1]). Ihr Wirken hatte österreichweite Ausstrahlung zur Folge, brachte aber auch internationale Beachtung mit sich.

Es ist daher angezeigt, die Liste der Dozenten des Pädagogischen Institutes der Stadt Wien für das Fach Bildnerische Erziehung in der Zweiten Republik etwas genauer zu beachten.

Alle fachdidaktischen Richtungen Ostösterreichs waren bestrebt, sich am Pädagogischen Institut der Stadt Wien eine Plattform für die Etablierung und Verbreitung ihrer Ideen zu schaffen, so auch die kunstpädagogischen. Daß es dabei zu Positionsstreitigkeiten und Profilierungsneurosen kommen mußte, war durch die Dichte des anfangs sehr konträren Angebotes vorprogrammiert.

Vorlesungen im Fachbereich am PI Wien im Wintersemester 1945/46[2]

14. Jänner:

Volksschullehrerin Therese Nasty: Zeichnen und Schreiben im Rahmen des Gesamtunterrichtes. 1stg. Vortrag.

Professor Berta Ernst: Zeichnen und Schreiben in der Hauptschule. 1stg. Vortrag.

Vorl.-Nr. 35

Volksschullehrerin Therese Nasty: Wie zeichne ich mit meinen Schülern? (Methodische Behandlung der menschlichen Figur, des Tieres, der Blume und des Baumes. Ornamentales Zeichnen. Verschiedene Techniken) 2stg.

Vorl.-Nr. 36

Volksschullehrerin Therese Nasty: Kunstklasse für begabte Schüler des 1. Inspektionsbezirkes. 2 stg.

Vorl.-Nr. 37

Hauptschuldirektor Rudolf Goldsteiner: Neuzeitlicher Zeichen- und Kunstunterricht an der Oberstufe der Volks- sowie an Hauptschulen. Praktische Übungen zur Lehrerfortbildung. 2stg.

Vorl.-Nr. 38

Hauptschullehrer G. Minich: Schriftpflege in der Pflichtschule. Verkehrs- und ornamentale Schrift. Methodik des Schreibunterrichtes. 2stg.

Vorl.-Nr. 121

Akadem. Malerin Professor Johanna Kuhn: Zeichnen und Werken an Mädchenschulen mit besonderer Berücksichtigung des schmückenden Zeichnens. Methodische Entwicklungsreihen und ihre Auswertung im Zeichenunterricht, verbunden mit praktischen Übungen zur Steigerung der zeichnerischen Ausdrucksfähigkeit (Block- und Tafelzeichnung). Ausbildungskurs. 3stg.

Vorl.-Nr. 122

Professor Berta Ernst-Drexler: Wesenhafte Kunsterziehung, Entwicklung der bildhaften Ausdrucksfähigkeit auf psychologischer Grundlage mit Kunstvergleichen und praktischen Übungen. Fortbildungskurs. 2stg.

Vorl.-Nr. 123

Fachinspektor Hofrat Professor Karl Lang: Die zeichnerischen Grundlagen für Volks- und Hauptschullehrer:
a) Abteilung für Anfänger: Wohn- und Werkräume, Haus.
b) Abteilung für Vorgeschrittene: Figurales. 3stg.

Vorl.-Nr. 124

Direktor Dr. Gustav de Martin: Einführung in die Geschichte der bildenden Kunst. 2stg.

Vorl.-Nr. 39

Studienrat Professor Dr. J. P. Haustein: Film und Schule. 2stg.

Vorl.-Nr. 127

Direktor J. Sikora: Projektion und Photographie im Dienste der Schule. 2stg.

Die Vorlesungen „Photographie" und „Film und Schule" waren als medienkundliche Seminare für alle Gegenstände gedacht. Erst mit den Lehrplänen 1986 konnten diese Bereiche in die Bildnerische Erziehung der Pflichtschule integriert werden. Das Pädagogische Institut bot aber auch ab diesem Zeitpunkt einschlägige Veranstaltungen nur disloziert und zunächst über die AHS-Fortbildung an.

So sind schon im Wintersemester 1945/46 am Pädagogischen Institut der Stadt Wien die wesentlichen tradierten kunstpädagogischen Positionen wieder vertreten.

Nastys Angebot läßt unschwer die fachdidaktischen Literaturvorgaben Richard Rothes erkennen:

„Methodische Behandlung der menschlichen Figur, des Tieres, der Blume und des Baumes. Ornamentales Zeichnen. Verschiedene Techniken."

[R. Rothe: Die menschliche Figur im Zeichenunterricht,
Das Tier im Zeichenunterricht,
Die Blume im Zeichenunterricht,
Der Baum im Zeichenunterricht,
Ornament und Handarbeit,
Technische Winke für den Zeichenunterricht.]

Rudolf Goldsteiner war ein Schüler und Mitarbeiter Richard Rothes. Er hat z. B. in Richard Rothes Buch „Technische Winke für den Zeichenunterricht“ die Kapitel „Bauen und Zeichnen“ und „Aufbau eines Bühnenbildes“ verfaßt und im Band „Zeichenstunden für Zehn- bis Fünfzehnjährige“ die Beiträge „Tierfiguren“, „Von alten Bauten“, „Wahrzeichen“, „Der Winter im Zeichenunterricht einer Abschlußklasse“ und „Phantastisches aus der Technik“ (s. Band II, Bildbeilage 1: „Die neue Stadt“ und „Bahnhof der Zukunft“).

Rudolf Goldsteiner ist jedoch nur noch im Sommersemester 1946 am Pädagogischen Institut der Stadt Wien tätig.

Vorlesungsschwerpunkte ab 1946 am PI Wien im Fachbereich Zeichnen.

Im Sommersemester 1946 gewinnt Therese Nasty zu ihren beiden Zeichenveranstaltungen (Vorl.-Nr. 38 „Wie zeichne ich in meiner Klasse? Anlegen eines methodischen Skizzenbuches. Verschiedene Techniken. Vorbereitung für die Lehrbefähigungsprüfung“ und Vorl.-Nr. 39 „Kunstklasse für begabte Schüler“) zwei Volksschulvorlesungen dazu (Nr. 20 „Stoff und Methode der 2. Klasse“ und Nr. 22 „Stoff und Methode der 3. Klasse“) und kann wieder ihren schon vor 1945 gehaltenen Lehrgang „Hallenturnen“ nun unter der Bezeichnung „Saalturnen“ (Vorl.-Nr. 65) prolongieren.

Da das Hauptfach „Leibeserziehung“ im Dritten Reich nicht von irgend jemanden unterwiesen werden konnte, ist dieser nahtlose Übergang in die neue Republik und die zweite Karriere nach 1945 besonders bemerkenswert.

Nasty bedient sich bei ihren Zeichenvorlesungen zweier großer Vorbilder.

Richard Rothes vierteiliges „Methodische Skizzenbuch“ stand bei der Vorlesung Nr. 38 ebenso Pate wie auch andere Publikationen Rothes. Nasty deckte mit dieser Veranstaltung vorwiegend das „darstellende Zeichnen“ ab und bot methodische Hilfen für den „bauenden Typ“.

Franz Cizeks Intentionen folgend war die Veranstaltung „Kunstklasse für begabte Kinder“ (Vorl.-Nr. 39). Sie entsprach dem „gestaltenden Zeichnen“ und diente zur Förderung von Kindern des „schauenden Typus“.

Therese Nasty kann ihre zeichendidaktischen Vorlesungen bis zum Sommersemester 1953 halten. Der letzte Vorlesungstitel im Sommersemester 1953, „Begabungsrichtungen und Entwicklungsstufen“, läßt immer noch Rothes Einfluß erkennen.

Als weitere Dozenten im Fachbereich scheinen im Sommersemester 1946 wieder auf:

Berta Ernst-Drechsler [Drexler, d. Verf.] [3]

> „Wesenhafte Kunsterziehung. Theoretische und praktische Fortbildung des Zeichenlehrers und Vorbereitung zur Hauptschulprüfung / Baum und Landschaft“, Nr. 127.

Berta Ernst war eine Schülerin Oskar Rainers und nach dessen Ableben 1941 gemeinsam mit Hans Sündermann auch Fortführerin der „Musikalischen Graphik“. Ihr gelingt es, Fachvorlesungen am Pädagogischen Institut der Stadt Wien nahtlos bis zum Sommersemester 1966 durchzuziehen.

Johanna Kuhn

> „Zeichnen und Werken an Mädchenschulen mit besonderer Berücksichtigung des schmückenden Zeichnens. Methodische Entwicklungsreihen und ihre Auswertung im Zeichenunterricht“, Nr. 128.

Johanna Kuhn vertrat keine spezielle Methode, konnte aber ihre vollakademische Ausbildung einbringen und setzte ihre Dozententätigkeit am Pädagogischen Institut der Stadt Wien mit kurzen Unterbrechungen bis zum Sommersemester 1966 fort.

Karl Lang

> „Zeichnerische Schulung im Sinne der Prüfungsvorschriften für Hauptschulen“, Nr. 129.

Karl Lang kann seinen Weg des Zeichnenlernens, wie er ihn in den Aulim Lehrbriefen publiziert hat, bis in das Wintersemester 1957/58 neben Anleitungen zum Tafelzeichnen am Pädagogischen Institut vermitteln.

Neben den Dozenten der „ersten Stunde“ am Pädagogischen Institut der Stadt Wien (WS 45/46) treten im Sommersemester 1946 F. Bernard („Drucktechniken im Zeichenunterricht der Hauptschule / Papierschablonenschnitt und Druck“, Nr. 126), M. Pemp („Ornamentale Schrift“, Nr. 42) und Ludwig Hofmann („Über Urteil und Geschmack in

künstlerischen Dingen. Eine Einführung in das Verständnis der bildenden Kunst mit besonderer Berücksichtigung der kunsterzieherischen Aufgaben der Volks- und Hauptschule. Mit fallweisen Führungen in Sammlungen, Ateliers und Wohnräume", Nr. 130) neu hinzu.

Damit ist es neben Therese Nasty auch Ludwig Hofmann gelungen, aus exponierten Stellungen am Pädagogischen Institut der Stadt Wien vor 1945 direkt in das kunstpädagogische Geschehen der Nachkriegszeit einzugreifen. Der Vorlesungstitel Hofmanns im Sommersemester 1946, „Über Urteil und Geschmack in künstlerischen Dingen", bedient sich noch NS-determinierter Begriffe, wie sie auch im Rahmen der „Körperlichen Erziehung" auftreten, wenn F. Puža in seiner Veranstaltung „Kampfspiele" (Vorl.-Nr. 61) anbietet.

In der Folge gelang es Hofmann, einen Großteil der Vorlesungen am Pädagogischen Institut der Stadt Wien für Zeichnen und Kunstpflege (Bildnerische Erziehung ab 1963) ganz für sich oder seine Gefolgsleute in Beschlag zu nehmen.

Hofmann etablierte sich vom Sommersemester 1946 bis zum Sommersemester 1969, meist mit mehreren Angeboten, wie Seminare zur Methode „Zeichnen vom Kinde aus", „Einführung in die Kunstgeschichte", „Kunstreisen". Seine Frau Anne Hofmann-Heck ist vom Sommersemester 1947 bis zum Wintersemester 1965/66 ebenso Dozentin des Pädagogischen Institutes der Stadt Wien und hält kunstgeschichtliche Vorlesungen. Ab dem Sommersemester 1953 wirken Charlotte Huber, Anna Angerer und Richard Kladiva als Assistenten in Hofmanns Seminaren „Zeichnen vom Kinde aus" mit. Charlotte Huber übernimmt etwas später eigene Vorlesungen und spezialisiert sich auf die Grundschule. Sie kann ihre Kurse bis zum Sommersemester 1984 durchziehen. Anna (Malina-)Angerer teilt zunächst die Volksschulbetreuung mit der Methode „Zeichnen vom Kinde aus" mit Huber, widmet sich aber später vorwiegend dem Bereich der Hauptschule. Ihre PI-Veranstaltungen gehen bis über die Jahrtausendwende. Richard Kladiva, Mitglied des engeren Hofmann-Kreises, übernimmt nach Abschluß seines Hochschulstudiums allmählich eigene Vorlesungen, wird Nachfolger von Hofmann an der Bundeslehrerbildungsanstalt Kundmanngasse in Wien III, bis er ab dem Wintersemester 1969/70 alle Agenden Hofmanns am PI Wien übernimmt und sie bis zum Sommersemester 1981 weiterführt. Neben dieser Hofmann-Gruppe, von deren Einfluß in den verschiedensten Bereichen noch

gesprochen werden muß, am PI Wien Fuß fassen zu können gelingt nur wenigen.

Richard Rothe, der seine Vorlesungen am Pädagogischen Institut nach der Unterbrechung ab 1934 im WS 1946/47 wieder aufnehmen kann, kommt dem Totalitätsanspruch Hofmanns in die Quere und wird Ziel didaktischer Verunglimpfungen. Kamilla M. Adam und der Verfasser mußten bei einer Veranstaltung am Pädagogischen Institut der Stadt Wien miterleben, wie Hofmann den ehemaligen Mitarbeiter Glöckels nach dessen Wortmeldung auf gröbste Art coram publico niedermachte, sodaß Rothe nichts anderes übrigblieb, als den Hörsaal zu verlassen. Hofmann hatte so seinem ihm fachlich weit überlegenen älteren Kollegen – in Unkenntnis der meisten anwesenden jüngeren Lehrerinnen und Lehrer über die Person und das verdienstvolle Wirken Rothes in der Vorkriegszeit – übel mitgespielt und diesen tief verletzt.[4] Die sonst gezeigte verbindliche Art, die Hofmann üblicherweise zur Schau stellte und der viele erlagen, offenbarte sich hier als Deckmantel für seinen Totalitätsanspruch.

Richard Rothe zog für sich die Konsequenz und schied nach dem Sommersemester 1951 aus dem Kreis der Dozenten des Pädagogischen Institutes der Stadt Wien aus.

Johann Krannich übernahm nach dem Ausscheiden Johanna Kuhns am Pädagogischen Institut der Stadt Wien im Wintersemester 1966/67 das Seminar „Graphische Techniken". Er war wie Richard Kladiva an die neu gegründete Pädagogische Akademie des Bundes in Wien berufen worden. Krannich verlor aber nach eigenen Angaben bereits im WS 1969/70 durch gegen ihn geführte Intrigen vom Hofmann-Kreis diesen Lehrauftrag.

Divergierenden methodischen Ansätzen der Bildnerischen Erziehung für den Pflichtschulbereich zu „Zeichnen vom Kinde aus" gelingt es erst ab dem WS 1984/85 über die Museumspädagogik von Richard und Therese Lein – Schüler von Reinhard Pfennig in den Sommerfortbildungskursen des PI Steiermark –, Fuß zu fassen. Nicht kontinuierlich werden in der Folge dann auch andere kunstdidaktische Ansätze den Pflichtschullehrern am Pädagogischen Institut der Stadt Wien, u. a. von Adam, Felzmann und Seber, angeboten. Schon in den 80er Jahren setzte der Trend ein, die semesterweisen Veranstaltungen durch mehrtägige, meist nach Niederösterreich verlegte Blockveranstaltungen abzulösen. Das führte dazu, daß den TeilnehmerInnen eines Kurses unterschiedliche Positionen vermittelt

werden konnten, so zum Beispiel durch die Referentinnen Anna Malina-Angerer und Elisabeth Safer[5] die tradierte, psychologisierende Richtung Ludwig Hofmanns „Zeichnen vom Kinde aus" und durch die Referenten Reinhold Felzmann und Oskar Seber eine soziologisch begründete ästhetische Erziehung.

Anmerkungen zu 5:

1 Rudolf Larisch und sein Schüler Otto Hurm waren Schriftexperten, vor allem im ornamentalen und künstlerischen Bereich.

2 Vorlesungsverzeichnis des Pädagogischen Institutes der Stadt Wien, Wintersemester 1945/46 (PZB Ma E 234.965).

3 Nur im SS 46 „Ernst-Drechsler" geschrieben; richtig: Ernst-Drexler, d. Verf.

4 Hier zeigte sich wieder einmal ein österreichisches Handikap, fachlich unterschiedliche Auffassungen sachlich und mit Argumenten gestützt in einen wissenschaftlichen Diskurs einzubringen. Ein Umstand, der bei den deutschen Teilnehmern der Reinhard-Pfennig-Fortbildungsveranstaltungen in Österreich einige Verwunderung auslöste. Österreichische Diskutanten gerieten leicht emotional aus der Fassung und bedienten sich dann in der Regel persönlicher Attacken und Verunglimpfungen und weniger sachlicher Begründungen.

5 Safer Elisabeth war Sekretärin bei Ludwig Hofmann und ist Leiterin der Kindergalerie „Lalibela".

6 Handbücher für den Unterricht in der Volksschule vermitteln auch Fachkompetenz für „Zeichnen“

6.1 Josef F. Pöschls Handbücher für den Unterricht in der Volksschule

Die Handbücher Pöschls für den Unterricht in der Volksschule waren auch nach 1945 sehr begehrte Unterrichtshilfen – die man nicht gern verlieh, wenn man sie besaß –, ersparten sie doch zeitraubende Vorbereitungsarbeiten. Neuauflagen sorgten für ihre Verbreitung in ganz Österreich. Als Vermittler auch zeichnerischer Inhalte und methodischer Ratschläge waren diese Handbücher nicht unwesentliche Faktoren bei der Absicherung und Verfestigung „musischer“ Traditionen wie etwa „Erziehung zur Volksgemeinschaft und zur Pflege echter Volkskunst“.[1] Pöschls ideologische Wandlungsfähigkeit, die in seinen in der Volksschulszene Österreichs sehr weit verbreiteten Lehr- und Handbüchern auch zum Tragen kommt, soll kurz angedeutet werden.

Ein Wochenstoff aus J. F. Pöschls Handbuch für die zweite Schulstufe, das in achter Auflage 1934 bei Leykam in Graz erschien, heißt „Vom Krieg und von den Soldaten“[2], ein ständestaatlich bedeutsames Thema. Der heimatliche Sachunterricht steckt dabei den Rahmen für alle übrigen Gegenstände ab. Die militaristische Indoktrination wird durch die Passage im heimatkundlichen Sachunterricht über „Die Folgen des Krieges“ nicht wesentlich abgeschwächt, schließt nahtlos an jene in der Monarchie – vor allem in der Zeit vor und während des Ersten Weltkrieges – an und bereitet Kommendes vor. Für „Zeichnen und Handarbeit“ wird in dieser Ausgabe Franz Kulstrunk als Fachmitarbeiter genannt.

In der 9. Auflage, die 1952 erscheint, heißt das 18. Wochenthema aus verständlichen Gründen auch nicht mehr „Vom Krieg und von den Soldaten“, sondern „Von der Post“.[3]

Besonders aufschlußreich ist die Adaption des Erstlesebuches „Wir lernen lesen“ von H. Kolar und J. F. Pöschl aus dem Jahre 1940. Im Band II dieser Arbeit wurden Seiten dieses Schulbuches aufgenommen (s. Band II, Bildbeilagen 20 und 21). Sie zeigen die ideologische Einvernahme sowohl in bildlicher als auch in textlicher Hinsicht des in 12. Auflage herausgebrachten Schulbuches durch den NS-Staat, der sich eine totale Überarbeitung jedoch mit dem Vermerk „Für die Übergangszeit zugelassene Ausgabe“ vorbehielt.

Im Nachruf für Pöschl in der Zeitschrift „Erziehung und Unterricht“ ist das Nahverhältnis zum NS-Staat, das zu einer fristlosen Entlassung Pöschls nach 1945 führte, nur „zwischen den Zeilen“ zu lesen:

> „1939 wurde er zum Landesschulinspektor für das Pflichtschulwesen in Salzburg ernannt. Im August 1945 vollendete Josef F. Pöschl sein 45. Dienstjahr, und in demselben Jahr wurde er auf Grund des Beamtenüberleitungsgesetzes aus dem Schuldienst entlassen, 1947 jedoch auf sein Ansuchen pensioniert.“[4]

Der Argumentation von Ludwig Boyer im Nachwort der Reprintauflage von „Frohes Lernen“[5], daß Pöschl als Salzburger Landesschulinspektor in der NS-Zeit kein Nahverhältnis zur NSDAP hatte, sondern für die Ernennung 1939 ausschließlich fachliche Qualifikationen maßgeblich waren, kann nicht gefolgt werden. Die Beweise seiner Nichtmitgliedschaft, die Boyer anführt, stammen von Pöschl selbst (Brief Pöschls vom 5. Juni 1945 und eine eidesstattliche Erklärung Pöschls vom 5. Mai 1946 an den Landesschulrat von Salzburg, beide aus dem Personalakt und unveröffentlicht).

Diese von Pöschl selbst verfaßten „Beweise“ seiner Nichtmitgliedschaft bei der NSDAP dürften vielmehr seiner finanziellen Absicherung nach der Entlassung 1945 (oder, wie Boyer es nennt, nach seiner „Beurlaubung vom Dienst“) gedient haben.

Anmerkungen zu 6.1:

1 Pöschl, Josef F.: Der Unterricht in der Volksschule, 1. Band, Die erste Schulstufe, Besonderer (praktischer) Teil, 4. Aufl., Leykam-Verlag, Graz – Wien 1950, S. 232 f. und „Bildbeilage zu S. 232“.

2 Pöschl, Josef F.: Der Unterricht in der Volksschule, 2. Band, Die zweite Schulstufe, 8. Aufl., Leykam-Verlag, Graz 1934, Wochenstoff für die 18. Woche, S. 366 ff.

3 In der neunten Auflage (1952) wurden die Wochenthemen neu gereiht und einige ausgetauscht.

4 „In memoriam Josef F. Pöschl“, in: Erziehung und Unterricht. Österreichische Pädagogische Zeitschrift, Jg. 1953, S. 427.

5 Reprint „Frohes Lernen 1948“ mit einem Nachwort von Ludwig Boyer, ÖBV pädagogischer Verlag, Wien 1996, Nachwort S. 6 ff.

6.1.1 Leo Rinderer, Pöschls Fachberater für „Zeichnen und Handarbeit" nach 1945

Leo Rinderer[1], fachlicher Mitarbeiter für den Bereich „Zeichnen und Handarbeit" in Pöschls Neuauflagen nach 1945, schrieb 1942 seine Dissertation mit dem Thema „Über den erzieherischen Bildungswert des Zeichnens in der Schule". Diese Arbeit, die sich den Theorien von Kornmann – Britsch[2] verpflichtet fühlt, enthält ideologische Passagen, die eine Annahme der Dissertation 1942 garantieren sollten.

Rinderer schließt seine Arbeit mit den Worten:

> „Und nicht aus Zufall wurde der vorliegenden Untersuchung der Tannenbaum zugrunde gelegt, der Tannenbaum, das Symbol des deutschen Waldes!
>
> In den Zeichnungen, in jedem einzelnen Bäumchen und in jedem reifen Baume hier drückt sich ein einmalig persönlich schaffender Wille und eine einmalig erlebende Seele aus; kein Bäumchen, kein Baum gleicht dem andern, genau wie die Wirklichkeit im Walde. Und doch, wenn die Tannen draußen im Walde beisammen stehen, sind sie ein einziger großer, mächtiger, geschlossener, deutscher Wald, alle tragen das nieverwelkende Kleid, alle recken zielstrebig, ohne jede Windung und Knickung und Bindung ihre Wipfel aufrecht, einem gemeinsamen Ziele zu, so wie auch unsere neue deutsche Jugend bei Höchstentfaltung aller persönlichen Kräfte sich zusammenschließen möge zur Wiedergeburt eines großen geschlossenen und starken deutschen Volkes!"[3]

Diese Textstelle erinnert an den von der „Nationalsozialistischen Kulturgemeinde" im Auftrag Rosenbergs herausgebrachten Experimentierfilm „Ewiger Wald" (s. Band III, Bildbeilage 125), der 1936 in München uraufgeführt wurde und dessen Botschaft „Stirb und Werde" als Einheitsgesetz von Volk und Wald zu verstehen war.[4]

Leo Rinderer hatte schon 1934 im allgemeinen Teil des Buches von Josef Pöschl, „Die erste Schulstufe", theoretische Kapitel zu Zeichnen und Handarbeit verfaßt und zeichnet auch 1949 in der dritten Auflage dieses Buches für diesen Teil verantwortlich.[5] Auf diese grundlegenden Einführungen verweist Rinderer immer wieder auch in späteren Auflagen anderer Bände

des Handbuches. Sie waren für viele Lehrergenerationen in allen Bundesländern Wissensgrundlage ihres Zeichenunterrichtes. Uns geben sie Einblick in didaktische Strömungen nach 1945 in Österreich, die auf Entwicklungen in der Zwischenkriegszeit (Cizek, Ettel, Praehauser) aufbauen und diese mit musischem Gedankengut aus dem Starnberger Kreis um Kornmann – Britsch – Herrmann in Einklang bringen. Der Wiener Richard Rothe, Mitarbeiter des sozialdemokratischen Schulreformers Otto Glöckel, wird nur kurz mit seinem Büchlein „Formen und Falten mit Papier" erwähnt.[6] Kolb, Parnitzke und Ettel finden dafür Aufnahme im „benützten Schrifttum".[7] Dieser fachliche „Cocktail" läßt nicht nur durch seine ideologischen Berührungspunkte, sondern auch durch „Sprachpartikel" aus der Zeit vor 1945 aufhorchen.

So stellt Rinderer (1949) fest, daß „die rasch fortschreitende Technisierung des verflossenen Jahrhunderts ... die schöpferischen Kräfte des deutschen Volkes gelähmt" hätte.

> „Die Gestaltungskraft und die Gestaltungshöhe sanken zusehends, Baukunst, Malerei und Plastik wurden mit ihren Werken bis auf geringe Ausnahmen haltlos, und Hand in Hand damit verfiel im Volk das Geschmacksurteil. Es gefiel das, was augenblicklich ‚Mode' war, der ‚Kitsch' fand überall Eingang. Heute hat eine gesunde Erneuerungsbewegung eingesetzt. Deshalb der Ruf: ‚Zurück zur Volkskunst!' Deshalb auch die immer lauter werdenden Kunsterziehungsbestrebungen. Kunsterziehung ist aber nicht nur eine Angelegenheit der Künstler und Führer."[8].

> „Erziehung zu gesundem Urteil und zu richtiger Wertung ... kann mit Erfolg aber nur durch echtes, ehrliches und volkswahr gestaltendes ‚Tun' erreicht werden."[9]

Die bedenkliche Affinität zu Äußerungen über Kunsterziehung und Kunst aus der Zeit vor 1945 wird durch den Arbeitsvorschlag „Ahnentafeln“[10] für „Rhythmisches Gestalten – Schmücken“, durch die Abbildung zweier großer Schlachtschiffe im Bereich „Handarbeit: Bauen und Basteln“[11] und vor allem durch die Feststellung Rinderers:

„Was uns heute so not tut, ist vor allem Klarheit“[12]

erhärtet. Auf die ideologische Bedeutung dieses Begriffes wurde schon im Kapitel 2.6 hingewiesen.

Die praktischen Umsetzungen der didaktisch-methodischen Überlegungen Rinderers vollzogen sich durch die gesamtunterrichtliche Verknüpfung sicher innerhalb des Erlebnis- und Interessenkreises der Kinder. Sie wurde aber häufig zu nur wenig gestaltetem Illustrationsmaterial des Sach- und Heimatkundeunterrichtes. Rinderer unterschied zwischen „Darstellen“ und „Gestalten“. Beim „Darstellen“ sollten Auge und Hand geschult werden. „Sachzeichnen“ und „erklärendes Zeichnen“ als Bildungsaufgaben für das praktische Leben würden beim „Darstellen“ geübt werden und als verstandesmäßig klärendes Verständigungsmittel zum Tragen kommen.

Stellvertretend für viele solcher Arbeitsaufgaben des „Darstellens“ kann das von Rinderer ausgearbeitete Zeichenthema „Allerlei Uhren“[13] als signifikantes Beispiel herangezogen werden. Es geht bei dieser Zeichenaufgabe vorrangig um die sachrichtige Darstellung des Zifferblattes. Weder inhaltliche noch bildnerische Probleme sind angesprochen.

Die zwanghafte Ankoppelung des Zeichnens an die Sachthemen führte bisweilen zu skurrilen bildnerischen Aufgabenstellungen. Zum achten Wochenthema für die zweite Schulstufe „Allerseelen“[14] wurde für Zeichnen und Malen ein „Grab mit Eisen- oder Holzkreuz“ und für Formen „Ein Grabstein“ vorgeschlagen. Raumdarstellung, „schmückendes Zeichnen“ und Formen können für Kinder dieser Altersstufe sicher an geeigneteren Thematiken als an Grabstätten problematisiert werden.

Im allgemeinen jedoch boten die aufbereiteten Zeichenthemen – auch dem zeichnerisch nicht sehr engagierten Klassenlehrer – handfeste Richtlinien, wirksame Fördermaßnahmen und einsichtige Bewertungskriterien.

Noch andere Aussagen aus der allgemeinen Einführung Rinderers in den Bereich „Zeichnen und Handarbeit" für die erste Schulstufe verdienen näher betrachtet zu werden.

So stellt er fest:

> „Je länger ich als Schulmann tätig bin, desto klarer wird mir, daß kaum ein anderes Unterrichtsfach so erfolgreich von innen heraus die Schüler zu Reinlichkeit und Ordnungssinn, zu Geduld, Ausdauer und Konzentration zu erziehen vermag wie Zeichnen und Werken. [...] Das Wirtschaftsleben verlangt in erster Linie Arbeitsmenschen mit wertvollen Eigenschaften, wie Genauigkeit, Pünktlichkeit und Zuverlässigkeit, Geduld und Ausdauer, Ordnungs- und Sparsamkeitssinn."[15]

„Gemeinschaftsarbeiten" drängen sich für Rinderer förmlich auf zur Vermittlung von Tugenden wie Gefälligkeit, Freigebigkeit und Dienstfertigkeit.

> „Dem jungen Menschen soll die Wichtigkeit und Notwendigkeit gemeinsamen Strebens anerzogen werden; er soll bereit werden, seine persönlichen Kräfte auch ohne Aussicht auf persönliche Anerkennung unpersönlich in den Dienst gemeinsamer Sache zu stellen."[16]

Hier schlüpft Rinderer bereitwillig und unreflektiert in die historische, gesellschaftspolitisch determinierte Rolle des Lehrers als Vermittler von Verhaltensformen und Arbeitstugenden, die zur problemlosen Nutzung und Eingliederung zukünftiger Staatsbürger und Arbeitskräfte führen soll.

Sein methodischer Ratschlag „Kein leeres Plätzchen darf auf dem Papier übrigbleiben"[17] ist ganz im Sinne der obengenannten Tugenden und der Vertreter der Kornmann-Britsch-Methode, widerspricht aber völlig den Intentionen Franz Cizeks, auf die sich Rinderer immer wieder beruft. Diese „Lehrer"-Forderung führte in der Folge österreichweit zu gänzlich „zugestrickten" Schülerzeichnungen in Horror-vacui-Manier, die schon Cizek als ablehnenswerte Entwicklung heftig kritisierte (s. Band II, Bildbeilagen 84 und 88 und Band III, Bildbeilagen 129 und 130).

Gegen die vermeintliche „Verkopfung“ der Schule, ein Lieblingsthema der musischen Erzieher, richtete sich die Forderung Rinderers:

> „Auch unsere Schule darf durch die Herrschaft des begrifflichen Wortes die Anschauungs- und Gestaltungskräfte nicht verkümmern lassen.“[18]

Dieser so vorbereitete Boden hat es reflektierenden didaktischen Richtungen wie Pfennigs „Kunstunterricht“ oder dem Konzept „Visuelle Kommunikation“ besonders schwer gemacht, in Österreich Fuß zu fassen.

Wenn Leo Rinderer 1949 jedoch schreibt:

> „Zeichnen heißt für den Lehrer in erster Linie:
>
> e r z i e h e n , b i l d e n “[19],

so hatte er schon, wahrscheinlich in Kenntnis einschlägiger Literatur aus dem süddeutschen Raum, die 1959 von österreichischen Fachvertretern gewählte Fachbezeichnung „Bildnerische Erziehung“ vorweggenommen, die 1963 für alle Schularten obligat eingeführt wurde.

Die kunstpädagogischen Publikationen Rinderers blieben jedoch für seinen Werdegang nur Randgeschehen. Seine berufliche Karriere machte Rinderer auf dem musikalischen Gebiet – Obmann des Tiroler Landesverbandes der Musikerzieher, später gesamtösterreichischer Vorstand des Verbandes, Ernennung zum Fachinspektor für Musikerziehung für die Länder Tirol, Vorarlberg und Salzburg. Die Verleihung des Titels Hofrat ist nur eine der vielen Auszeichnungen und Ehrungen, die Leo Rinderer zuteil wurden.[20]

Anmerkungen zu 6.1.1:

1 Würdigung „Hofrat Dr. Leo Rinderer – 70 Jahre“ in: „Bildnerische Erziehung. Österreichisches fachblatt für kunst- und werkerzieher“, Nr. 1/1966, S. 8.

2 Britsch untersuchte Struktur und Gesetzmäßigkeit der gestalteten Form, analysierte die Denkbedingungen der frühen Stufen in den Anfängen kindlicher Geistestätigkeit. Von Kornmann ins Methodisch-Didaktische übertragen, führten diese Überlegungen zu Kinderzeichnungen mit unverkennbarem Gepräge: Minuziöse Ausschmückung und Ausfüllung des Blattes, ausgehend von einer sorgsam vorgezeichneten, klar gebauten Form. Der Farbe wurde eine dienende Rolle zur Artikulation der Form zugewiesen. Charakteristisch für viele Unterrichtsergebnisse einer auf der Kornmann-Britsch-Theorie sich stützenden Methode war das Vorherrschen

folkloristisch-stilisierender Merkmale; siehe auch: Weber, Gert: „Kunsterziehung gestern, heute, morgen auch", Ravensburg 1964, S. 68 ff.

3 Rinderer, Leo: Über den erzieherischen Bildungswert des Zeichnens in der Schule. Dissertation, Phil. Fakultät, Innsbruck 4. 5. 1942, S. 131 f.

4 Linse, Ulrich: Der Film „Ewiger Wald" – oder: Die Überwindung der Zeit durch den Raum. In: Herrmann, Ulrich und Ulrich Nassen (Hg.): Formative Ästhetik im Nationalsozialismus, 31. Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik, Beltz Verlag, Weinheim und Basel 1993, S. 57 ff.

5 Pöschl, Josef F.: Der Unterricht in der Volksschule, 1. Band: Die erste Schulstufe, Allgemeiner Teil, Leykam Verlag, Graz 1949, 3. Aufl.; Kapitel 8: Zeichnen und Handarbeit von Leo Rinderer, S. 278–335.

6 Rinderer, Leo, in: Pöschl, Josef F. 1949: Der Unterricht in der Volksschule, 1. Band, a. a. O., S. 328.

7 Rinderer, Leo, in: Pöschl 1949, a. a. O., S. 335.

8 Rinderer, Leo, in: Pöschl 1949, a. a. O., S. 278.

9 Rinderer, Leo, in: Pöschl 1949, a. a. O., S. 279.

10 Rinderer, Leo, in: Pöschl 1949, a. a. O., S. 286.

11 Rinderer, Leo, in: Pöschl 1949, a. a. O., S. 289.

12 Rinderer, Leo, in: Pöschl 1949, a. a. O., S. 282.

13 Rinderer, Leo, in: Pöschl, Josef F.: Der Unterricht in der Voksschule, 1. Band: Die erste Schulstufe, Besonderer (praktischer) Teil, Leykam-Verlag, Graz – Wien 1950, 4. Aufl., S. 214–215.

14 Rinderer, Leo, in: Pöschl, Josef F.: Der Unterricht in der Volksschule, Band 2: Die zweite Schulstufe, Leykam Verlag, Graz 1952, 9. Aufl., S. 333–334.

15 Rinderer, Leo, in: Pöschl 1949, a. a. O., S. 279.

16 Rinderer, Leo, in: Pöschl 1949, a. a. O., S. 279–280.

17 Rinderer, Leo, in: Pöschl 1949, a. a. O., S. 317.

18 Rinderer, Leo, in: Pöschl 1949, a. a. O., S. 279.

19 Rinderer, Leo, in: Pöschl 1949, a. a. O., S. 279.

20 Benesch, Karl: Hofrat Dr. Leo Rinderer – 70 Jahre. Eine ausführliche Würdigung Rinderers in „Erziehung und Unterricht", Jg. 1966, S. 265 f.

6.2 Rosa Ammer, Therese Nasty und Charlotte Huber – weitere Zeichendidaktiker in Handbüchern für den Unterricht in der Volksschule nach 1945

Für die beiden Bände „Der Elementarlehrer. Handbuch für den Unterricht im ersten Schuljahr" (Band I, Allgemeines, 1947; Band II, Praktisches, 1948) und für das Handbuch „Die Jahresarbeit auf der zweiten Schulstufe" von Viktoria Fenzl (1951) zeichnet Rosa Ammer für „Zeichnen und Handarbeit" bzw. „Zeichnen und Schreiben" verantwortlich. Unter dem Pseudonym „Rosa Ammer" (Name der Mutter) schreibt Hilde Kollaritsch ihre zeichendidaktischen Anregungen.[1] Sie stützt sich vorwiegend auf die musischen Intentionen von Kornmann und Britsch, erwähnt in den Literaturangaben aber u. a. auch Kunzfeld, Cizek, Rothe, Ettel und Rinderer. Ihre schulpraktischen Hinweise sind großteils in einer kindertümlichen, verniedlichenden Art abgefaßt, wie das nachfolgende Zitat zeigt:

> „Ein Strauß Dahlien steht in unserem Schulzimmer auf dem Tisch. Wir wollen Sternblumen zeichnen. Wir beginnen in der Mitte des Zeichenblattes. Wir betrachten den großen, gelben Kreis, den Teller der Blume, auf dem sie den Bienen und Schmetterlingen den Honig anbietet. Viele kleinwinzige Honigtöpflein sind zu sehen. Es sind Kreislein oder kleine Vierecke. Nun zeichnen wir das Innere der Sternblume und setzen oben daran eine schöne, lange Blattzunge, eine zweite, die nach unten gerichtet ist, links hinüber die dritte und rechts hinaus die vierte. Dazwischen liegen noch viele Blättchen, die von den Kindern frei eingesetzt werden. [...] In der Volkskunst kehrt die Sternblume immer wieder, genau so wie sie unsere Kinder zeichnen. Reicher wird dieses Blatt, wenn man ober und unter die große Sternblume eine kleinere stellt. Auch rechts und links kann man ein Sternlein hineinzeichnen. Dabei erlebt man oft, unübertrefflich ausgewogen, die schönste Flächenverteilung. Die Kinder haben sich während dieser Arbeit ein Blumensymbol gestaltet, das stufenecht ist, und das sie, ihrem inneren Lebensrhythmus gemäß, wiederholen."[2]

Während Friederike Lanzelsdorfer[3] für ihr Handbuch „Die Jahresarbeit auf der dritten Schulstufe" (1955) für den Bereich „Zeichnen und Schreiben"

noch Therese Nasty – eine langjährige Kollegin vor und nach 1945 am Pädagogischen Institut der Stadt Wien – engagierte, gewann allmählich Charlotte Huber – eine enge Mitarbeiterin Ludwig Hofmanns – die Oberhand und konnte sowohl „Die Jahresarbeit auf der vierten Schulstufe" von Friederike Lanzelsdorfer (1959) als auch die Neubearbeitungen der Bände „Die Jahresarbeit auf der ersten Schulstufe" (1963) und „Die Jahresarbeit auf der zweiten Schulstufe" (1965, 2. Aufl.) von Ernst Pacolt mit der Methode des Hofmann-Kreises „Zeichnen vom Kinde aus" prägen. Diese methodischen Anleitungen trafen vor allem in Wien, aber auch im übrigen Ostösterreich auf Zuspruch, während in anderen Bundesländern – etwa in der Steiermark – die Dominanzansprüche des Hofmann-Kreises und ihr musischer Background mit kritischer Distanz betrachtet wurden.

Therese Nasty läßt in ihren fachdidaktischen Anleitungen für „Zeichnen und Schreiben" im Handbuch „Die Jahresarbeit auf der dritten Schulstufe" aus dem Jahre 1955 von Friederike Lanzelsdorfer immer wieder die Vorgaben Richard Rothes erkennen, die auch die Grundlagen ihrer Zeichenvorlesungen am Pädagogischen Institut in Wien waren.

Charlotte Huber hingegen vertrat vehement die Hofmannsche Methode „Zeichnen vom Kinde aus" und verwies in den Handbüchern immer wieder auf Schriften und Bildbeispiele von Ludwig Hofmann. Während die Besprechung der Bildbeispiele in den Handbüchern Pacolts zum Großteil bereits den Versuch darstellen, die Mehrzahl der Kinderarbeiten als „frei entstanden" zu präsentieren, lassen die Ausführungen im Handbuch von Friederike Lanzelsdorfer den zwanghaften Charakter der Methode „Vom Kinde aus" klar erkennen.

Durch einige ausgewählte Textzitate soll diese Feststellung belegt werden:

> „Landhaus, Bauernhaus:
>
> [...]
>
> Methodische Hinweise: Neben der Beachtung des klaren Striches [s. ideologische Bedeutung des Begriffes „klar" im Kapitel 2.6 dieser Arbeit, d. Verf.] ruht unser Augenmerk darauf, die Kinder zu einer Unterscheidung zwischen Stadt- und Landhaus zu führen. Wies das Stadthaus mehrere Stockwerke auf, ist das Landhaus meist ebenerdig oder

höchstens einstöckig. Es darf daher nur eine Fensterreihe oder zwei bekommen. Neben dem Haus kann diesmal ein kleines Gärtchen gezeichnet werden, das von einem Zaun begrenzt wird, nicht von einer Planke! Durch die Zaunlatten kann man in das Gärtchen blicken, auf die schönen Blumen, die gepflegten Beete und die blühenden Sträucher. Eine Planke oder eine Mauer würde diese Möglichkeit nicht bieten. Ein Obstbaum kann noch über den Zaun ragen. Die Abb. 4 und 5 stammen aus der oben zitierten neuübernommenen Klasse. [Die Abbildungen beziehen sich auf die in der Anmerkung 3 dieses Kapitels angeführte Originaltextstelle, d. Verf.] An beiden Darstellungen ist noch manches fehlerhaft. So gefällt uns nicht, daß bei Abb. 4 das Haus so nahe an den oberen Blattrand gerückt ist, während der viel zu breite Streifen zwischen unterem Blattrand und der Bodenlinie des Hauses zu unexakter Ausführung der Straßenoberfläche verleitete. Hingegen steht das Haus auf Abb. 5 gut im Raum. Hier hat das Kind auch die Gestaltung der Straße bewältigt. Nicht gut wirkt hingegen auf beiden Blättern das stark nachgezogene Tor. Die Linien sind viel zu schwer geworden und treten zu stark hervor. Weiters gefällt uns nicht die Planke auf Abb. 5 sowie die Darstellung des Baumes auf beiden Abbildungen. Abb. 6 hingegen zeigt eine vollkommen geglückte echte Lösung."[4]

„Kopf des Schneewittchens:

[...]

Auf der Zeichenfläche sollen nur Kopf, Hals und Kleidkragen zur Darstellung kommen. Dementsprechend wird die Umrißlinie des Kopfes einen großen Teil des Blattes umfassen. [...] Damit die Augen nicht zu hoch an die Umrißlinie gesetzt werden, kann durch das Auflegen der Hand auf die Stirne die richtige Vorstellung der Kinder für die Lage der Augen im Gesicht geschaffen werden. Auf ähnliche Weise korrigiert man die Vorstellung Augenbrauen – Nasenspitze und Nasenspitze – Kinn. Daß für die Augen nicht je ein Punkt und für die Nase ein Strich oder vielleicht zwei Punkte, die die Nasenlöcher

darstellen sollen, gezeichnet werden dürfen, versteht sich von selbst. Wir besprechen

beim Auge: Brauen, Augenform, Lider, Wimpern, Pupille, Iris;

bei der Nase: Länge, Nasenrücken, Nasenflügel, Nasenlöcher;

beim Mund: Form, Größe, Ober- und Unterlippe, Zähne (Anzahl!);

beim Hals: Dicke (fast so breit wie der Kopf!), Länge (Handfläche);

beim Kragen: daß er rundherum geht;

bei der Frisur: Das Haar ist in Strähnen um den Kopf gelegt. Manchmal ist es auch in die Stirne gekämmt und bei Mädchen zu Zöpfen geflochten. Beim Ausmalen des Haares muß darauf geachtet werden, daß zwischen den einzelnen Haarsträhnen ein Stück des Blattes ausgespart wird. Oftmals färben die Kinder die Haarsträhnen mit zwei Farben, weil es sie stört, daß ungefärbte Stellen auf ihrem Blatt sind."[5]

„Weihnachtsengel

[...]

Ein Engel, der aus dem Himmel kommt, muß ein schönes Gesicht haben. Die Augen sollen, von Wimpern umgeben, Sternen gleichen. Der Mund darf nicht zu groß sein, sodaß rechts und links noch ein Wangenfleck Platz findet. Die Haare sind in schönen Locken um den Kopf gelegt und durch einen oder mehrere Sterne geschmückt. Um den Hals trägt der Engel ein schönes Perlenband. Er hat auch nicht ein Kleid an, wie die Mädchen es in der Schule tragen, sondern eines, das wie ein Ballkleid aussieht und bis an die Zehen reicht. Es ist mit Borten und Mustern reich verziert, vor allem am Rocksaum, am Halsausschnitt und an den Ärmeln. Zum Fliegen braucht der Engel ein großes, reich gefiedertes Flügelpaar. In seinen Händen trägt der Engel ein Weihnachtsbäumchen; viele Pakete, Teddybären und Puppen sind mit Schnüren daran festgebunden. Der Engel steht mit seinen nackten Füßen auf

> einer weißen Wolke und ruht sich vor dem Weiterflug zur Erde ein wenig aus. Rund um ihn läßt der liebe Gott viele Sterne leuchten. Ihre Strahlen dringen schon bis zu den Kindern und sagen ihnen: Bald kommt das Christkind!
>
> Läßt man die Arbeit malen, so soll die Vorzeichnung diesmal mit schwarzer Deckfarbe nachgearbeitet werden, und dann erst werden die Flächen mit Deckfarbe bemalt. Nur bei schmutzigen Blättern wird der Hintergrund färbig gemalt."[6]

> „Wachmann auf der Straßenkreuzung
>
> [...]
>
> Der Wachmann, für alle Kinder eine faszinierende Erscheinung, reicht seiner Bedeutung wegen meist über das ganze Blatt. In den vier Ecken werden die Autos so klein dargestellt, als ob es sich um Spielzeugautos handelte."[7]

Auch so kann, wie das letzte Beispiel zeigt, eine „Bedeutungsgröße", wie sie manchmal in Kinderzeichnungen auftritt, von allen Kindern der Klasse erzielt werden. Das Abfordern sogenannter „echter und entwicklungsgemäßer" Lösungen führte, wie diese Texte bezeugen, zu suggestopädischen Zeichendiktaten. Der Ehrgeiz der konkurrierenden Arbeitskreismitglieder tat sein übriges. Die besten altersadäquaten Lösungen wurden den eigenen Klassen abverlangt, um bei der Arbeitskreisbesprechung Furore machen zu können. Für den Lehrer war es vorrangig wichtig, entwicklungspsychologische Kenntnisse der zeichnerischen Ausdrucksfähigkeit des Kindes aus bestimmten Buchvorgaben zu kennen bzw. sich mit den in den Fortbildungskursen von Hofmann oder von Huber vorgewiesenen Entwicklungsreihen[8] vertraut gemacht zu haben.

Die Bedeutung der Prägung durch irrationale Themen, wie sie auf der ersten Schulstufe schon im „Weihnachtsengel" erkennbar wird, verstärkt sich in der zweiten Klasse beim „Weihnachtsengel über der Stadt"[9]. Es wird hier empfohlen, die Einstimmung zu dieser Aufgabe mit dem Hinweis zu versehen, „daß es jetzt für die Kinder sehr zweckmäßig sei, brav zu sein und der Mutter fleißig zu helfen, dann man könne doch nicht wissen, ob nicht das

Christkind oder ein Weihnachtsengel gerade in der Nähe sei und sich die Artigkeit und Bravheit der Kinder gut merke".

Die Anregung in der Aufgabe „Weihnachtsengel", den Hintergrund nur anzumalen, wenn er verschmutzt ist – die auch bei anderen Themenstellungen zu finden ist –, mag zwar für die zwanghafte Erstellung „schöner" Kinderarbeiten dienlich gewesen sein, zeigt aber, daß Grundbegriffe des Malens nicht bewußt geworden waren. So entstehen in der Folge neben Blättern, die nur mit beschränkter Palette gefärbt wurden, bunte Arbeiten, bei denen die Farben zufällig aufeinandertreffen. Das Studium des Leitfadens „Der Weg zur Farbe" des von Ludwig Hofmann geschmähten Richard Rothes hätte dieses Defizit leicht beheben können.

Arbeiten der Kinder wurden aber auch nicht vorurteilslos, unbefangen angenommen, wie es der Name der Methode verspricht. Schon die Entwürfe der Schüler bedurften der Akzeptanz durch den Lehrer:

> „Haben die Kinder ihre Figur fertig vorgezeichnet und hat sie der Lehrer akzeptiert, darf mit dem Ausmalen begonnen werden."[10]

Ein anderes Beispiel zeigt, wie die Schüler zu vom Lehrer erwünschten Bildlösungen „genötigt" wurden:

> „Beim Thema ‚Spielende Katzen' nötigen wir unsere Schüler wieder zur Darstellung der Profilwendung nach links und nach rechts. Doch gibt es immer wieder Kinder, die der Rechtsdrehung ausweichen und alle ihre Tiere nach links sehen lassen. Die Zahl der Katzen soll drei oder vier nicht überschreiten. Man kann verlangen, daß jede Katze in einer anderen Stellung dargestellt wird. Der zwischen den Katzen verbleibende freie Raum kann durch die Schlingen eines aufgerollten Wollknäuels ausgefüllt werden."[11]

Manche Anleitungen Hubers in den Handbüchern berühren unangenehm. Sie diskreditieren Kinder, spielen Buben gegen Mädchen aus oder erwecken Reminiszenzen an überwunden Geglaubtes:

„Erstes Gebot ist,
wie überhaupt im Zeichenunterricht,
die *Disziplin*.
Wer stört, wird ausgeschlossen."[12]

Huber unterscheidet zwischen „primitiven, reifen und ganz weit entwickelten" Kindern etwa beim Thema „Schrebergarten":

> „ [...] Was nun für die Lösung des Hauses Gültigkeit hat, muß auch bei der Gestaltung des Zaunes im Auge behalten werden. Die primitiven Schüler werden bei der Herumführung des Zaunes um das Haus das Blatt noch immer drehen. Die reiferen Kinder werden die beiden Zäune an der linken und rechten Seite des Blattes in einer Art Draufsicht darstellen, und erst die ganz weit entwickelten werden den Zaun an den beiden Seiten schräg nach hinten gehen lassen."[13]

Bei der „Buntpapierklebearbeit in gemeinschaftlicher Ausführung" scheint abgeschlossen geglaubte Zeitgeschichte wieder lebendig zu werden:

> „Jedes Kind schneidet und klebt eine Figur, die mit Farbstiften schön ausgefertigt wird. Einige geschickte Schüler fertigen die Fahrzeuge an, ganz einfallslose schneiden und kleben die Pflastersteine."[14]

Huber vermittelt in ihren Beiträgen zu den Handbüchern für Volksschullehrer auch ihre Erkenntnisse über Verhaltensunterschiede bei Buben und Mädchen:

> „Interessant ist es, festzustellen, daß bei diesem Thema [Raufende Kinder, d. Verf.] für den Knaben das Raufen, das Sich-aneinander-Hängen und das gegenseitige Attackieren das wichtigste ist, während die Mädchen friedlich auf allen vieren laufen, einander unter den Beinen durchschlüpfen, Handstand und Liegestütz ausführen oder, noch friedlicher, den Raufenden zuschauen."[15]

Beim Thema „Radfahrer“:

„Für die Buben ist am wichtigsten das wilde Dahinsausen, das mit innerster Beteiligung zum Ausdruck gebracht wurde, während sich aus den Mädchenarbeiten das viel ruhigere, stillere Wesen ablesen läßt.“[16]

„Ein Unfall –

dieses Thema regt besonders die Phantasie der Buben an. Bei ihnen muß mindestens ein Auto zertrümmert worden sein, damit es von der Autorettung abgeschleppt werden kann. Die Mädchen sind meist mehr um den Verunglückten besorgt und zeichnen daher auch das Spital, in das der oder auch mehrere Verunglückte kommen.“[17]

Bei der Aufgabenstellung „Obstbaum“ kommt es zu einem sprachlichen Fauxpas:

„Das angegebene Format ermöglicht die Darstellung eines Baumes mit einem relativ kurzen Stamm und einer großen, weitausgebreiteten kugeligen Krone. Selbstverständlich bedeutet das nun nicht, daß die Kinder den sogenannten ‚Kugelbaum‘ machen sollen, in dessen Kugelkrone die Früchte einfach eingezeichnet werden. Damit würden wir eine unechte Klischeeform verlangen, die wir ja vielmehr ausmerzen wollen.“[18]

Die Unterscheidung zwischen „echten“ und „unechten“ Kinderarbeiten ist willkürlich und nicht fundiert; es ist aber auch anzunehmen, daß echte Klischeeformen im Hofmann-Arbeitskreis ebenso unerwünscht waren.

Die Wahl des Verbes „ausmerzen“ –

> nach DUDEN: „ausmerzen“ – beseitigen, ausscheiden, entfernen, ausrotten von zucht- oder nutzungsuntauglichen Tieren (Merzvieh) aus der Herde –

ist wahrscheinlich eine gedankenlose, aber unangenehm berührende Wortwahl.

In dem Handbuch „Die Jahresarbeit auf der zweiten Schulstufe“ aus dem Jahre 1951 zitiert Viktoria Fenzl auf Seite 15 einen Ausspruch von Willmann, der durch einige in diesem Kapitel festgehaltenen Aussagen belegt werden könnte:

> „Methodenkultus hat Gedankenlosigkeit zur Mutter,
>
> Methodenscheu die Denkfaulheit.“

Der schon von Cizek befürchteten und leider in der Hofmann-Nachfolge zugetroffenen Verschulung seiner Methode „Vom Kinde aus“ durch schulmeisterliche Ansprüche kann resümierend nur der Leitspruch der „Möwe“ – der Anlaufstelle für Mißhandelte – entgegengehalten werden:

> „Wie soll ich fliegen können, wenn du mir die Flügel brichst?“[19]

„Zeichnen vom Kinde aus“ ist ein fachgeschichtlich äußerst wichtiger und notwendiger methodischer Ansatz. In der oben aufgezeigten Ausformung ist diese methodische Richtung, die eigene Postulate unterläuft, jedoch eine bedenkliche Fehlentwicklung.

Nur wenigen Wiener Kunstpädagogen aus dem Kreis der Hofmann-Gruppe – wie etwa Elisabeth Evanzin oder Oskar Luksics – gelang es, sich allmählich von dem Vorgegebenen abzusetzen, sich weiterzuentwickeln und experimentell neues Terrain für sich zu erschließen (s. Band III, Bildbeilagen 140 bis 146 und 151 bis 161).

Abb. 18 auf der Folgeseite:

Oskar Luksics

Ausschnitt aus einem Werbeprospekt der Privatschule „Studio Oskar Luksics“ (Porträt von Oskar Luksics und Ausschnitt aus einer Studioaufnahme „Luksics umringt von malenden Kindern“).

STUDIO OSKAR LUKSICS

P R I V A T S C H U L E

seit 1965

FÜR KINDER AB 3 U. JUGENDLICHE

GRINZINGER ALLEE 17
1190 WIEN, TEL. 32 33 76

Mo—Fr (14) 15—18 (19)
Sa 10—13 14—18

ZEICHNEN · MALEN
FORMEN · WERKEN
COMPUTERN

Kreativitätstraining
Lernhilfen
Spaß und Freude

Anmerkungen zu 6.2:

1 Vgl. auch mit Praehauser, Ludwig: Erfassen und Gestalten, Salzburg 1950, S. 392 f.

2 Ammer, Rosa: Zeichenthema für die 6. Schulwoche, in: Fenzl, Viktoria: Die Jahresarbeit auf der zweiten Schulstufe, VfJuV, Wien 1951, S. 164.

3 Lanzelsdorfer hielt im WS 1942/43 Vorführstunden aus Leibeserziehung an der Mädchenhauptschule VI, Loquaiplatz 4 und leitete die Veranstaltung „Geräteturnen", sie übernahm im WS 1950/51 von Nasty das „Saalturnen" (vor 1945 unter Nasty „Hallenturnen" genannt).

4 Huber, Charlotte: „Zeichnen vom Kinde aus", in: Lanzelsdorfer, Friederike: Die Jahresarbeit auf der vierten Schulstufe, VfJuV, Wien 1959, S. 88.

5 Huber, Charlotte, in: Lanzelsdorfer 1959, a. a. O., S. 99.

6 Huber, Charlotte: „Zeichnen vom Kinde aus", in: Pacolt, Ernst: Die Jahresarbeit auf der ersten Schulstufe, VfJuV, Wien 1963, S. 490 f.

S. auch Kritik von Zenkl, Maria, in: Problem und Aufgabe der Bildnerischen Erziehung an der Pädagogischen Akademie. Inaugural-Dissertation, Graz 1970, S. 123 c.

7 Huber, Charlotte, in: Pacolt 1963, a. a. O., S. 699.

8 S. „Bildtafeln" zur zeichnerischen Entwicklung von Charlotte Huber in den Einführungen zur „Bildnerischen Erziehung" in Lanzelsdorfer 1959, Pacolt 1963 und 1965.

9 Huber, Charlotte, in: Pacolt, Ernst: Die Jahresarbeit auf der zweiten Schulstufe, VfJuV, Wien 1965, S. 542.

10 Huber, Charlotte, in: Lanzelsdorfer 1959, a. a. O., S. 100.

11 Huber, Charlotte, in: Pacolt 1965, a. a. O., S. 500.

12 Huber, Charlotte, in: Lanzelsdorfer 1959, a. a. O., S. 102.

13 Huber, Charlotte, in: Lanzelsdorfer 1959, a. a. O., S. 217.

14 Huber, Charlotte, in: Lanzelsdorfer 1959, a. a. O., S. 251.

15 Huber, Charlotte, in: Pacolt 1965, a. a. O., S. 630.

16 Huber, Charlotte, in: Pacolt 1965, a. a. O., S. 1003.

17 Huber, Charlotte, in: Pacolt 1963, a. a. O., S. 699.

18 Huber, Charlotte, in: Lanzelsdorfer 1959, a. a. O., S. 202.

19 Aus: „Die Möwe – Anlaufstelle für Mißhandelte", von Herbert Leschanz, Motto der „Möwe". In: Beilage von „Alles täglich", S. 12 f., vom 28. 2. 1993.

7 Die Gründung des Bundes Österreichischer Kunst- und Werkerzieher

> „Ein Ruhmesblatt in der Geschichte des österreichischen Zeichenunterrichtes würde der ehemalige ‚Verein Österreichischer Zeichenlehrer' verdienen, der unter seinem letzten, tatkräftigen Vorstand, Herrn Hofrat Prof. Karl Lang, im Jahre 1938 das Schicksal manch anderer gut österreichischen Einrichtung teilen mußte: er wurde zwangsläufig aufgelöst. Wenn der ‚Bund Österreichischer Kunsterzieher' es sich zum Ziel setzt, die Tradition seines Vorgängers fortzuführen, so ist ihm dies ernste Verpflichtung und Ansporn, so wie der einstige ‚V. Ö. Z.' zu tun, was das Herz der uns anvertrauten Jugend öffnet für das Echte, Wahre und Schöne."
>
> F. K. [Franz Korger, d. Verf.] [1]

Das Protokoll[2] über die Gründungsversammlung des „Bundes Österreichischer Kunsterzieher" in Graz, Hotel „Erzherzog Johann" am 10. Mai 1956 weist aus, daß man zunächst mit dem Arbeitstitel „Gründung des Vereines der Kunsterzieher an österreichischen Mittelschulen" angetreten ist.

Tagesordnungspunkte waren u. a.:

Punkt 2 – Gründungsantrag.
Der Gründungsantrag wurde vom stellvertretenden Vorsitzenden Franz Korger aus Wels eingebracht und einstimmig angenommen.

Punkt 3 – Klarstellung der Aufgaben und Ziele des Vereines.
Dazu stellte der Vorsitzende der Gründungsversammlung Hans Stumbauer aus Linz fest: „Wir wollen dafür Sorge tragen, daß die Geschlossenheit aller österreichischen Kunsterzieher, an der es bisher sehr gemangelt hat, in Zukunft nicht mehr fehlt." (Auszug aus dem Gründungsversammlungsprotokoll, S. 1, ad 3)

Punkt 4 – Festlegung des Namens des zu gründenden Vereines.
„Nach längerer Wechselrede, in der es darum geht, ob man die Werkerziehung in den Titel mit einbeziehen soll, stellt Korger den Antrag, den Verein ‚Bund Österreichischer Kunsterzieher' zu benennen. Der Antrag wird einstimmig angenommen. In dem Begriff ist die Werkerziehung mit einbezogen. Es können somit auch alle Lehrer und Lehrerinnen, die Handarbeit als Fach unterrichten, dem Bund als ordentliche Mitglieder beitreten. Das Werkmäßige soll bei späterer Formulierung der Satzungen klar

zum Ausdruck kommen." (Auszug aus dem Protokoll der Gründungsversammlung, S. 2, ad 4)

Punkt 5 – Wahl des Leiters und der Funktionäre.
„Zum 1. Präsidenten des ‚Bundes Österreichischer Kunsterzieher' wird Prorektor Prof. Dr. Robert Eigenberger (Wien) einstimmig, zum 2. Präsidenten Prof. Hans Stumbauer (Linz) als geschäftsführender Obmann von allen Stimmberechtigten gewählt." (Auszug aus dem Protokoll der Gründungsversammlung, S. 3, ad 5)

Über die NS-Vergangenheitsbewältigung von Robert Eigenberger wird in der Folge noch zu berichten sein.

In der Erstnummer des Fachblattes Österreichischer Kunsterzieher, Heft 1, 1956, S. 3 erwähnt Stumbauer, daß bei der Gründungsversammlung als Ehrenpräsident Dr. Prähauser [richtig: Praehauser, d. Verf.] aus Salzburg gewählt wurde. Im Protokoll der Gründungsversammlung, das von Josef Schneeweiß aus Graz verfaßt wurde, scheint jedoch weder die Nominierung noch die Wahl des Genannten auf.

Punkt 6 – Festlegung der Vereinsstatuten.

> „Prof. Paul Koczett von der LBA Graz [LBA = Lehrerbildungsanstalt, d. Verf.] gibt bekannt, daß in der Steiermark eine Gruppe von Hauptschullehrern bestehe, die bereits von sich aus einen Kunsterzieherverband zu gründen beabsichtigte."
>
> „Prof. Franz Korger findet diese Tatsache an sich erfreulich; es wäre Aufgabe der Landesleitung, diese für uns zu gewinnen und eventuelle Erfahrungen zu nützen. Er gibt der Erwartung Ausdruck, daß es zu einer wertvollen Zusammenarbeit mit der Sektion Pflichtschullehrer in den Ländern kommt und eine Zersplitterung möglichst hintangehalten wird.
>
> Prof. Paul Koczett schlägt sodann vor, die Pflichtschulen im Einvernehmen mit dem (interimistischen) Bundessektionsleiter für Pflicht- und Berufsschulen Prof. Walter Hon aus Wien und den Landessektionsleitern zu organisieren, welcher Vorschlag allgemeine Zustimmung findet."
>
> (Auszüge aus dem Protokoll der Gründungsversammlung S. 6, ad 9)

Der zunächst von und für Kunsterzieher der Mittelschule gedachte Verein stellte sich nur zögernd auf die Forderungen der Vertreter der Lehrerbildungsanstalten und der Pflichtschullehrer nach eigenen Sektionen ein. In der beantragten Neufassung der „Satzungen des Bundes ÖKE“ (s. Fachblatt Österreichischer Kunsterzieher, Heft 3, 1956, S. 14) ist im „§ 8 Mitgliedschaft“ nach wie vor festgehalten, daß „jeder Kunsterzieher ordentliches Mitglied des Bundes ÖKE werden kann. [...] In Zweifelsfällen entscheidet die Vereinsleitung.“

Kunsterzieher (damals Absolventen der Akademie der bildenden Künste in Wien) waren in der Regel Mittelschullehrer bzw. Berufsschullehrer, z. B. an Lehrerbildungsanstalten, bei großzügiger Auslegung konnten auch noch Hauptschulfachlehrer für „Kunstpflege“ (wie das Fach von 1945 bis 1962 im Mittelschulbereich und in der Hauptschule hieß) einbezogen werden, aber keinesfalls Volksschullehrer, die ja keine Spezialisten waren und für den Gesamtunterricht ausgebildet worden sind.

Dem engagierten Vorgehen von Paul Koczelt von der Bundeslehrerbildungsanstalt Graz war es zu danken, daß nicht nur die Lehrerbildungsanstalten, die ihre Bildungsaufgaben und Ziele anders gelagert sahen als jene im Mittelschulbereich, schließlich eine eigene Sektion zugesprochen bekamen, sondern auch die Pflichtschulen. Als Sektionsleiter für die Lehrerbildungsanstalten wurde Walter Hon aus Wien nominiert, als Leiter der Sektion Pflichtschulen Paul Koczett aus Graz (vgl. Fachblatt Österreichischer Kunsterzieher, Heft 3, 1956, S. 17).

Die damals schon sehr rührigen steirischen Pflichtschullehrer hielten anläßlich der Eingliederung der Sektion Pflichtschule in den Bund ÖKE bereits im Mai 1957 eine Tagung in Graz unter dem Motto „Kunst und Schule“ ab. Die Organisationsleitung dieser „Ersten österreichischen Kunsterziehertagung“ übernahm Gustav Zankl aus Graz (s. Fachblatt Österreichischer Kunsterzieher, Heft 4, 1956/1957, S. 19), der später Professor an der Pädagogischen Akademie der Diözese Graz-Seckau werden sollte, Teilnehmer der Pfennig-Seminare war und zum führenden Werkpädagogen – vor allem für den Grundschulbereich – in Österreich aufstieg.

Punkt 7 – Festsetzung des Mitgliedsbeitrages.

> „Bezüglich des Mitgliedsbeitrages ist man geteilter Meinung. Während ein Teil der Mittelschullehrer einen Jahresbeitrag von

> 30,– bis 50,– S für angemessen hält, wird von Vertretern der Pflichtschule dieser für die Masse der Lehrerschaft für zu hoch bezeichnet. Man einigt sich schliesslich auf einen jährlichen Beitrag von 20,– S für jedes ordentliche Mitglied."
>
> (Auszug aus dem Protokoll der Gründungsversammlung, S. 6, ad 7)

Die erste Erhöhung des Mitgliedsbeitrages auf 30 Schilling wurde jedoch bereits 1957 vorgenommen (s. Fachblatt Österreichischer Kunsterzieher, Heft 4, 1956/57, S. 20).

Zum besseren Verständnis für die in der Gründungsversammlung geführte Diskussion: Der Nettomonatsgehalt eines Junglehrers betrug im Jahre 1956 etwa 900 Schilling.

Um der einstimmigen Wahl von Robert Eigenberger bei der Gründung des Bundes ÖKE 1956 zum ersten Präsidenten nicht die notwendige Brisanz zu nehmen, muß in einer Kurzfassung auf die politische Vergangenheit Eigenbergers näher eingegangen werden.

Nach seinen eigenen Angaben im Personalfragebogen des Jahres 1938 hat er schon seit 1934 für die NSDAP gearbeitet und war am 1. Juni 1936 der Partei beigetreten. Er war Informant der NSDAP. So wußte man bei der Landesleitung Wien der NSDAP bereits am 12. März 1938, welche Professoren und Angestellte vom Dienst zu entheben seien.

Robert Eigenberger, Leiter der akademischen Fachschule für Konservierung und der Gemäldegalerie, war daher nach dem „Anschluß" Aspirant für die „Erinnerungsmedaille" (Medaille zur Erinnerung an den 13. März 1938 – wurde nur an illegale Parteimitglieder verliehen, die sich besondere Verdienste um die „Wiedervereinigung Österreichs mit dem Deutschen Reich" erworben hatten, Anm. d. Verf.). In dem von der kommissarischen Leitung der Akademie verfaßten Befürwortungsschreiben wurde seine Zusammenarbeit mit der Gestapo lobend hervorgehoben:
„Prof. Dr. Eigenberger vermittelte der Gestapo in den letzten Jahren der illegalen Zeit ständig wichtige Auskünfte in politischen und weltanschaulichen Fragen und sorgte dafür, daß die Partei über die wichtigsten Vorgänge sofort

in Kenntnis war." Eigenberger, seit Juni 1936 Mitglied der illegalen NSDAP, avancierte nach dem „Anschluß" zum Dozentenbundführer der Akademie der bildenden Künste[3] und hatte in dieser Funktion ein gewichtiges Wort bei der Säuberung des Lehrkörpers von rassisch und politisch untragbaren Personen. Seine Initiativen richteten sich vor allem gegen den Verbleib des Ao. Professors Viktor Hammer, des Leiters der Allgemeinen Malerschule, der als „jüdisch versippt" galt.

Im Gauakt Hammers stand vermerkt: „Sein Verkehr war fast ausschließlich ein jüdischer. Er habe die ‚Reichspost' und sogar französische Zeitungen abonniert und es sei nicht auszuschließen, daß er bei Juden eingekauft hätte."[4]

Am 18. November 1938 erging eine Beschreibung Hammers von NS-Dozentenbundführer Eigenberger an den Reichsstatthalter:

> „Die Persönlichkeit des ao. Akademieprofessors Viktor Hammer erscheint dem Unterzeichneten im Rahmen des Neuaufbaues der Akademie durchaus untragbar. Wenn er auch als Künstler von hoher Begabung und unstreitigem Ernst in seinem Schaffen anzuerkennen ist, so besitzt er doch als Mensch nicht jene Eigenschaften, die ihn zum Lehrer der Jugend im nationalsozialistischen Staate befähigen. In politischer Beziehung stand er unzweifelhaft mit Freimaurerkreisen in Berührung, was ihn in der Systemzeit zu einem entschiedenen Parteigänger dieser Regierung hat werden lassen. Zudem ist er jüdisch versippt, da seine Tochter den Juden Oppenheimer geheiratet hat."[5]

(Die inhaltliche Schlußfolgerung dieses polemischen Schriftstückes über die Stellung Hammers in der Systemzeit ist jedoch nicht nachvollziehbar, d. Verf.)

Hammer erhielt eine Berufung in die USA und konnte noch rechtzeitig emigrieren. NS-Dozentenbundführer Robert Eigenberger kommentierte die Emigration Hammers folgendermaßen:

> „Gerade diese Berufung beweist aufs neue, wie eng verbunden Viktor Hammer mit internationalen jüdisch-freimaurischen Kreisen ist. Nur eine solche enge Verbindung kann die Voraussetzung dazu sein, daß der genannte Professor bei den heutigen Spannungen zwischen Deutschland und Amerika an die Universität im Staate New York, der die

> Hochburg der jüdisch-freimaurischen Herrschaft in den USA genannt werden muß, berufen worden ist."[6]

Nach dem Gesetz vom 8. Mai 1945 wurde Illegalität geahndet – Eigenberger wurde daher am 23. Juni 1945 vom Dienst enthoben. Im Juni 1946 befaßte sich die Sonderkommission mit dem Fall Eigenberger. Es gelang ihm, der Sonderkommission glaubhaft zu machen, daß er erst nach dem Umbruch des Jahres 1938 der Partei beigetreten wäre – mittels guter Verbindungen sei sein Parteibeitritt rückdatiert worden, und er wäre daher nicht als Illegaler nach Paragraph 14 des Verbotsgesetzes zu behandeln. Elisabeth Klamper[7] stellt dazu fest, daß nach dem Zusammenbruch des Dritten Reiches die unmittelbare Vergangenheit nicht nur durch Verschweigen, sondern auch mit handfesten Lügen verschleiert wurde. Im Gutachten von Eigenberger wurde nicht nur dessen Unersetzlichkeit als Restaurator und Leiter der Gemäldegalerie der Akademie hervorgehoben, sondern sogar die Behauptung aufgestellt, er hätte sich antifaschistisch betätigt.

So entschied sich die Sonderkommission am 15. Juli 1946 für die Weiterverwendung und Rehabilitation. Mit dem neuen Gesetz vom Februar 1947, welches nun nach „belasteten" und „minderbelasteten" Nationalsozialisten unterschied, galt Eigenberger in der Hoheitsträgerfunktion eines Dozentenbundführers als belastet und wurde erneut außer Dienst gestellt. Nach einer Intervention der Akademie, daß er seine parteimäßige Funktion als Dozentenbundführer nie mißbraucht hätte, wurde er im November 1947 mit Entschließung des Bundespräsidenten als „minderbelastet" eingestuft und konnte an der Akademie neuerlich seiner Dienstverpflichtung nachkommen.

1956 war Robert Eigenberger Prorektor der Akademie der bildenden Künste in Wien und somit auch honorabel für diverse Ehrenämter, wie etwa als Präsident des Bundes ÖKE.

Anmerkungen zu 7:

1 Korger, Franz: Der Verein Österreichischer Zeichenlehrer, in: Fachblatt Österreichischer Kunsterzieher, Heft 1, 1956, S. 3.

2 Ein Durchschlag des neun Seiten umfassenden Protokolls der Gründungsversammlung befindet sich in der Sammlung Seber.

3 Klamper, Elisabeth: Archiv der Akademie der bildenden Künste 828/1938, in: Seiger – Lunardi – Populorum (Hg.): Im Reich der Kunst, Die Wiener Akademie der bildenden Künste und die faschistische Kunstpolitik, Verlag für Gesellschaftskritik, Wien 1990, S. 19 f.

4 Aus dem Gauakt Viktor Hammers, nach Klamper, Elisabeth, a. a. O., S. 28.

5 AA 1059/1938 (Archiv der Akademie der bildenden Künste), nach Klamper, Elisabeth, a. a. O., S. 28.

6 AA 17. Juli 1939, nach Klamper, Elisabeth, a. a. O., S. 28.

7 S. Klamper, Elisabeth, a. a. O., S. 19 ff.

7.1 Das Fachblatt des Bundes Österreichischer Kunst- und Werkerzieher

[Im Verlauf der Erarbeitung des gewählten Dissertationsthemas schien es dem Verfasser notwendig, die Inhalte des Fachblattes des Bundes Österreichischer Kunsterzieher durch ein Register wissenschaftlich exakt zu erfassen und zu systematisieren. Es wurde der Zeitraum von der Gründung der Zeitschrift im Jahre 1956 bis zum Jahre 1996 abgedeckt. Um auch für spätere Folgearbeiten die Ergebnisse dieser äußerst zeitaufwendigen Grundlagenforschung zu sichern, konnte diese 230 Seiten umfassende Begleitdokumentation bereits im Jahre 1996 im Österreichischen Kunst- und Kulturverlag herausgebracht und den Teilnehmern an der Bundesvollversammlung 1996 anläßlich des 40jährigen Bestandes des Bundes präsentiert werden.]

(Bei den folgenden Zahlen bedeutet – wie im Register des Fachblattes – die erste Zahl die Heftnummer, die Zahlen des nachfolgenden Klammerausdruckes sind die abgekürzte Jahreszahl und die letzte Zahl gibt die Seiten an bzw. wurden mit U1–U4 die Umschlagseiten numeriert.)

Für die erste Nummer des Fachblattes verfaßte der gewählte erste Präsident des Bundes ÖKE, Robert Eigenberger, Worte „Zum Geleit“:

> „[...] Die Kerngedanken eines solchen Zusammenschlusses [österr. Kunsterzieher, d. Verf.] gipfeln vor allem in dem Bestreben, ein Zentrum für eine Arbeitsgemeinschaft zu erschaffen, die sich in zeitgemäß fortschrittlicher Form mit jener ernsten und weiten Problematik befassen soll, die in der Beauftragung zur musischen Erziehung der Jugend liegt. [...]
>
> Die von kritischen Zeiterscheinungen aufgerufenen ernsten Diskussionen über die Grundlagen einer notwendigen Reform der allgemeinen Jugenderziehung in wissensmäßiger wie in musischer Hinsicht verpflichten auch die Kunsterzieher im Rahmen ihrer Vereinigung zu besonderer verantwortungsbewußter Mitarbeit. [...]
>
> Die damit gegebene Unmittelbarkeit einer gegenseitigen Abwägung und Erörterung von allen praktischen Erfahrungen

> in kunstpädagogischen Fragen werden sowohl die noch gültig zu wertenden, traditionsverwurzelten Grundlagen wie auch die neu gewonnenen allgemeinen theoretischen Erkenntnisse mit jenen Lebenssubstanzen zu durchdringen vermögen, die bei den Findungen der zeitgemäß besten methodologischen Anschauungs- und Sinnelemente als wegweisend anzusehen sind.
>
> Man muß sich in vollem Umfang dessen bewußt sein, daß die Gegenwart als eine kritische und verantwortungstiefe Umbruchszeit um die Gestaltung von Neuem und Zukünftigem zu ringen hat. Mit folgenschwerer Bereitwilligkeit hat sich die Menschheit aus einer Öde abgebrauchter und zerbröckelnder Lebensinhalte allzu entschieden den Verlockungen einer überwiegend materialistischen Welt- und Lebenserfassung ergeben.
>
> Die neuen Wege der Jugenderziehung müssen von einem solchen Bewußtsein der Lage ihre Zielrichtung erhalten. Daß dabei der musischen Erziehung der Jugend ein mitentscheidender Anteil zukommt, kann und darf nicht übersehen werden, wenn es darum geht, die Kräfte der Seele und des Geistes nicht weiterhin verkümmern zu lassen."
> [Fachblatt Österreichischer Kunsterzieher, Heft 1, 1956, S. 1, abgekürzt in weiterer Folge: Fachblatt 1(56)1]

So wird „musische Erziehung" von Eigenberger wieder einmal zur Rettung der Jugend herbeigeschworen.

Ein weiterer Beitrag in der ersten Nummer des Fachblattes verstärkt diese Tendenz:

> „Die Quellen nicht versiegen lassen, nicht verschütten, die einst Nahrung spenden sollen dem Strom der wachsenden Kultur unseres Volkes, sei ernste Mahnung! Behutsamer Pfleger sein im blühenden Garten kindlicher Gestaltung ist unsere hohe, verantwortungsvolle Aufgabe."
>
> F. K. (Franz Korger, Fachberater; d. Verf.)
> Fachblatt 1(56)U

In der Nummer 2 des Fachblattes wird berichtet:

> „In besonders dankenswerter Weise haben sich Professor Ludwig Christian Martin von der Akademie für bildende Künste in Wien und Präsident Professor Ceno Kosak von der Akademie für angewandte Kunst bereit erklärt, ihre Hochschulen innerhalb des Bundes zu vertreten. Für die Kunsthochschule der Stadt Linz hat Dir. Prof. Herbert Dimmel die gleiche Zusage gegeben."
>
> Fachblatt 2(56)4

Dazu ist zu vermerken:

Christian Ludwig Martin gehörte wie auch andere Professoren der Akademie der bildenden Künste in Wien der „Verbindung deutscher Kunstakademiker Athenaia" an, in der konzentriert großdeutsche, nationale und auch antisemitische Tendenzen radikal vertreten wurden.

In der am 9. Dezember 1929 stattgefundenen Julfeier der „Athenaia" brachte u. a. Christian Ludwig Martin seine Hoffnung zum Ausdruck, „daß baldigst eine Besserung eintreten und die Ostmark als vollwertiges Mitglied dem Deutschen Reich angeschlossen werde."[1]

Ceno Kosak wiederum übernahm 1935 mit Otto Niedermoser die in zwei Parallelklassen geteilte „Allgemeine Formenlehre", die vorher Franz Cizek geleitet hatte. Er wurde – wie Gabriele Koller es formulierte – „von (Clemens) Holzmeister an diese Stelle katapultiert; mit ihm fand wieder ein treuer Diener der ‚Vaterländischen Front' und fleißiger Bewahrer der christlichen Kunst Aufnahme in den Lehrkörper."[2] Ceno Kosak wurde als exponierter Vertreter der „Vaterländischen Front" 1938 gekündigt und 1945 wieder an die Akademie für angewandte Kunst in Wien berufen.

Der Werdegang von Herbert Dimmel ist schon am Ende des Kapitels 4.1.1 kurz skizziert worden.

Diese weiteren Nominierungen verstärkten das schillernde Ambiente um die leitenden Gremien des neu gegründeten Fachverbandes.

Wenn Hans Stumbauer im Heft 3(56)12 des Fachblattes sagt:

„Bezüglich der Meinungsbildung und Festlegung der Bundeslinie kann nur der demokratische Weg in Frage kommen. Für einseitige Auffassungen sowie für

versteckte oder offene Geschmacksdiktatur darf es innerhalb unserer Gemeinschaft keinen Platz geben." ... und:

„Stärker als bisher sollten wir auch an den Problemen des zeitgenössischen Kunstschaffens teilnehmen."[3]

Dies gab Hoffnung für die künftige Entwicklung des Bundes, für eine Liberalisierung und eine damit verbundene fachliche Horizonterweiterung. Leider wurden diese Vorhaben aber eher unterlaufen und kamen kaum oder nur mit beträchtlichen Verzögerungen – etwa im Fall der Information über fachliche Weiterentwicklungen in der Bundesrepublik Deutschland – zum Tragen.

Alfred Stifter, der erste und langjährige Schriftleiter des Fachblattes, berichtete über die Startschwierigkeiten dieser Zeitschrift:

> „Auch in sehr bescheidener Form war die Herausgabe von Fachmitteilungen ein finanzielles Problem. Es ließ sich Jahre hindurch vor allem nur dadurch lösen, daß Kollege Stumbauer ein Vertrauensverhältnis zu einer Freistädter Druckerei hatte und persönlich für die Druckkosten bürgte."[4]

Es waren jährlich vier Folgen vorgesehen. Die oft ganz geringe Seitenanzahl der einzelnen Nummern spiegelte die Abhängigkeit von ungesicherten Subventionen deutlich wider. Beiträge konnten nicht honoriert werden. Adolf Degenhardt hat dem Verfasser in einem Gespräch einmal mitgeteilt, daß die Zeitschrift erst nach dem Verkauf eines Waldgrundstückes, das Hans Stumbauer gehörte, weiterfinanziert werden konnte. So wird auch die Einflußnahme auf das inhaltliche Profil des Blattes und auf die Auswahl der Beiträge durch Stumbauer etwas verständlicher.

„Der Inhalt der einzelnen Hefte war nicht zuletzt wesentlich von der Möglichkeit bestimmt, Klischees leihweise zur Verfügung zu haben, die zu einem geplanten Artikel paßten oder für die ein Begleittext zu verfassen war."[5] Es gab oft Versuche, aus gegebenem Anlaß das Fachblatt auf ein spezielles Thema einzustellen. In der Mehrzahl der Fälle mußte jedoch aus den gegebenen Umständen Verschiedenes in einer Folge aufgenommen werden. Dieser Vorgang des Improvisierens bestimmte bis zur Übernahme des Fachblattes durch den Österreichischen Bundesverlag (1968) die redaktionelle Arbeit.

Die Jahresbilanz 1958 des Bundes ÖKE wies ein Defizit von 7.342,80 Schilling auf, das weitgehend durch ausständige Mitgliedsbeiträge zustande kam. Die säumigen Einzahler ermahnte Stumbauer mit einem „markigen" Spruch:

> „Auf dieser Welt kostet alles seinen Preis. Auch Organisationen müssen täglich ihre Lebensfähigkeit unter Beweis stellen. Wer sich nicht behaupten kann, scheidet aus dem Daseinskampf aus."
>
> Fachblatt ÖKE 1(59)10

Die finanziellen Krisen bei der Herstellung des Fachblattes sind am Seitenumfang der einzelnen Nummern leicht nachvollziehbar. So hat das Heft 4 aus dem Jahre 1959 nur zwölf Seiten – vorher 16 und mehr –, ebenso das Heft 4 aus 1960. Den absoluten Tiefstand gab es allerdings 1961, wo die Nummer 1 der Zeitschrift nur noch acht Seiten aufwies. Ab Heft 4 aus 1961 liegt der Seitenumfang wieder über 20 und erreicht gelegentlich mit Umschlag sogar 32 Seiten.

Die Auflistung der verantwortlichen Schriftführer bzw. Redakteure des Fachblattes wurde analog des im Zuge dieser Arbeit vom Verfasser erstellten 230seitigen Registers[6] nur bis zum Jahre 1996 vorgenommen. Sie gibt Einblick in das Ringen nach inhaltlicher Einflußnahme auf dieses Blatt und läßt das heftige Aufbegehren einiger Vertreter der Bundesländer gegen die Wiener Dominanz erkennen.

1(56) bis 3(61):

Herausgeber und Verleger – Bund österreichischer Kunsterzieher, Hans Stumbauer (Linz);

ab 4(61) bis 2/3(67):

Herausgeber, Eigentümer und Verleger – Arbeitsgemeinschaft des Bundes ÖKE und des Vereines musischer Erzieher Österreichs;

4(67):

Herausgeber, Eigentümer und Verleger – „Bund Österr. Kunst- und Werkerzieher,

1. Schriftführer – Alfred Stifter (Linz),

2. Schriftführer und für die Beiträge des Vereines musischer Erzieher Österreichs zuständig – Richard Kladiva (Wien);

ab 1(68):

Eigentümer und Verleger – Österr. Bundesverlag,

Redaktionskollegium – 3 Fachinspektoren (Adolf Degenhardt / Salzburg, Gertrud Banner und Leo Kühmayer / Wien) als Vorsitzende;

ab 4(68) bis 1(78):

Vorsitzende des Redaktionskollegiums und Schriftleiterin des Österreichischen Fachblattes für Kunst- und Werkerzieher – Gertrud Banner / Wien;

von 2/3(78) bis 3(83):

die Steiermark dominiert das Fachblatt;

Vorsitzende des Redaktionskomitees – Erwald Wolf-Schönach und Gustav Zankl (beide aus Graz) – das Fachblatt heißt nun „Österreichisches Fachblatt für Bildnerische Erziehung und Werkerziehung“ (Kurzformel – Fachblatt für BE und WE des BÖKWE = Bund Österreichischer Kunst- und Werkerzieher);

ab 1(83):

neues Format, neuer Titel des Fachblattes –

Bildnerische Erziehung / Werkerziehung / Textiles Gestalten,

Redaktion: BE – Erwald Wolf-Schönach,

WE/K – Gustav Zankl,

TG (WE/M) – Hilde Brunner;

ab 4(83):

nach Rücktritt von Erwald Wolf-Schönach und Gustav Zankl, Fachblatt 4(83)17

Hilde Brunner (Wien) wieder alleinige redaktionelle Leitung

mit wechselnden Beteiligungen;

ab 4(84):

Beschluß „Schwerpunktthemen“,

Redaktionsteam – Kurt Cervenka, Hilde Brunner, Oskar Sebr, Wolfgang Werner; diese Veränderung wurde jedoch erst im Fachblatt 1(85) erwähnt;

ab 1(86):

Redaktionsteam – Kurt Cervenka, Hilde Brunner, Oskar Seber;

von 2(86) bis 1(87):

Redaktion – Kurt Cervenka und Hilde Brunner;

2(87):

Redaktion – Hilde Brunner und Walter Dickmanns;

ab 3/4(87) bis 3/4(91):

Redaktion – Hilde Brunner (Wien) und Miel Delahij (Salzburg);

1991 wurde vorschnell und unwiederbringlich der Vertrag mit dem Österr. Bundesverlag vom Präsidium des BÖKWE gekündigt und so der Fachzeitschrift ihre finanzielle Rückendeckung genommen.

ab 1(92):

Eine Gruppe Salzburger und oberösterreichischer Kunsterzieher versuchte Form und Inhalt der Fachzeitschrift neu zu bestimmen.

Herausgeber wurde der Salzburger Wolfgang Wiesinger aus Kaprun, das Blatt hieß nun „kunstWerk", erschien zuerst im Verlag „Ärzte Woche" (Wien) und wurde später bei „Fidelis Druck" in Linz hergestellt;

ab 2(93):

übernahmen die Redaktion des Fachblattes Bernhard und Gerlinde Hasenberger aus Linz;

nachdem dieses Salzburger Zwischenspiel unter Beteiligung Öberösterreichs mit einem Fiasko endete ...

ab 1(94):

Redaktion wieder bei Hilde Brunner (Wien),

das Fachblatt wird zuerst bei „Melzer-Druck" (Wien) und dann bei „Astoria Druck" (Wien) hergestellt.

So ist außer Hans Stumbauer und Alfred Stifter aus den Anfangszeiten des Fachblattes Hilde Brunner als ehrenamtliche Redakteurin seit 1983 bis heute für ihr Durchhaltevermögen besonders hervorzuheben. Die Zähigkeit der Genannten bei der Fortführung des Fachblattes und ihr selbstloser Einsatz wurden nicht immer entsprechend gewürdigt. Die manchmal allzu enge Sicht der Dinge, die sie gelegentlich an den Tag legten, ist zwar nicht ganz entschuldbar, aber der ungeheure, nicht honorierte Arbeitsaufwand nötigt allemal den gebührenden Respekt ab.

Anmerkungen zu 7.1:

1 Klamper, Elisabeth, in: Seiger – Lunardi – Populorum (Hg.): Im Reich der Kunst, Die Wiener Akademie der bildenden Künste und die faschistische Kunstpolitik, Verlag für Gesellschaftskritik, Wien 1990, S. 12; entnommen

aus: 60 Jahre Verbindung deutscher Kunstakademiker Athenaia 1882–1942. Wien, o. J., S. 17.

2 Koller, Gabriele, in: Seiger – Lunardi – Populorum, a. a. O., S. 191.

3 Stumbauer, Hans: Bund ÖKE – 1. Bundesvollversammlung, in: Fachblatt ÖKE, Heft 3, 1956, S. 12 f.

4 Zitat von Stifter, Alfred, entnommen dem Beitrag von Haybäck, Hannes: In Linz beginnt's, in Bildnerische Erziehung / Werkerziehung / Textiles Gestalten, Heft 4, 1990, S. 22.

5 Vgl. Zitat von Stifter, Alfred, a. a. O.

6 Seber, Oskar: Register des Fachblattes für Bildnerische Erziehung, Textiles Gestalten und Werkerziehung 1956–1996, Österreichischer Kunst- und Kulturverlag, Wien 1996.

7.1.1 Das Fachblatt als Forum vom BÖKWE abgesegneter kunstpädagogischer Richtungen

[Heftangaben wie im Register (s. Seber, Oskar: Register des Fachblattes):

Nummer (Jahrgang) Seite bzw. Umschlag 1 od. 2]

Der musische Auftrag

Franz Korger bekräftigt im 1. Heft des Bundes Österreichischer Kunsterzieher die ernste Verpflichtung der Vereinigung, das Herz der ihr anvertrauten Jugend zu öffnen „für das Echte, Wahre und Schöne".

Fachblatt 1(56)3

Die musische Bildung zu forcieren war ein besonderes Anliegen des neu gegründeten Vereines:

„Sektion Pflichtschulen:

Bei einem organischen Aufbau eines österreichischen Kunsterzieher-Verbandes bedeutet diese Sektion einen wesentlichen Bestandteil, erhält doch unser Volk in seiner Jugend zum Großteil auch seine musische Bildung in der Pflichtschule. [...]

Der Anteil der Lehrerschaft der Pflichtschulen an den Aufgaben bildnerischer Erziehung ist damit in seiner Bedeutung klar herausgestellt."

[Der Begriff „bildnerische Erziehung" ist hier, wie auch an anderen Stellen im Fachblatt – s. Kapitel 8, sechs Jahre vor seiner offiziellen Einführung bereits vorweggenommen! – d. Verf.]

„[...] An verschiedenen Stellen des Bundesgebietes sind längst äußerst rührige Gruppen von Lehrern der Volks- und Hauptschulen tätig, denen musische Bildung der Jugend ein besonderes Anliegen ist. [...]

Die Geschäftsführung"

Fachblatt 1(56)4

[Hinter der Bezeichnung „Die Geschäftsführung" steht „Hans Stumbauer", d. Verf.]

Gegen Überintellektualisierung

Eine Zuschrift aus Kärnten, deren Verfasser leider nicht bekanntgegeben wurde, erschien im Heft 5 von 1957 des Fachblattes und kam sicher vorherrschenden Meinungen sehr entgegen:

> „ [...] Der Hast unserer Zeit entsprechend und in der irrtümlichen Meinung, möglichst rasch den Anschluß an die internationale Kunst erreichen zu müssen, ist man natürlich in relativ sehr kurzer Zeit übers Ziel geschossen. Das Kind wurde einfach überrumpelt und in das Schlepptau der Sucht nach Modernität genommen, wobei man seine gegebene psychologische Struktur und seine von Natur gegebene verhältnismäßig komplexe Persönlichkeit übersah. [...]
>
> [Wir sind soweit,] daß das technische Raffinement und eine ausgeklügelte Methodik die echte Schülerzeichnung zu ersticken drohen. [...] Beim Studium einer englischen oder amerikanischen Zeitschrift mit farbigen Abbildungen von Kinderzeichnungen aus aller Welt stelle ich fest, daß meist dort, wo es sich um eine gelenkte Abstraktion und raffinierte Materialspielerei handelte, darunter ‚Germany' stand. So habe ich den Eindruck, daß sich scheinbar in den Bereich der Kinderzeichnungen aus aller Welt ein ‚germanischer Block' einschiebt, der durch eine gewisse Überintellektualisierung gekennzeichnet ist. Seit Jahren mache ich mir schon Gedanken darüber, daß es doch nicht angeht, den technisch raffinierten Effekt vor die vielleicht ungelenke Handschrift zu setzen, wie es überall heute vorkommt. Und nun frage ich Sie: ist nicht jene ungelenke Zeichnung, die kümmerlich links unten und schlecht im Raum sitzt, zehnmal echter, reiner, menschlicher, rührender?
>
> Seien wir doch nicht zu sehr Kunsterziehungsexperten! Lassen wir das Menschliche nicht zu kurz kommen, indem wir zu sehr Problematik, Methodik, Ästhetik, Psychoanalyse oder sonst was betreiben! Ich glaube, der deutsche Mensch will immer so gründlich in die Dinge eindringen, daß er – statt sich im Zentrum zu befinden – auf der anderen Seite wieder herauskommt."
>
> Fachblatt 5(57)10

Gelenkte Information

In den Heften 1–5 (1956/57) wird den österreichischen Kunsterziehern die deutsche Fachzeitschrift „Kunst und Jugend“ vom Henn-Verlag empfohlen, die in Österreich durch die Firma Javorsky in Gmunden (Oberösterreich) zur Auslieferung gelangte. Diese Firma besaß auch die Rechte des Alleinvertriebes des österreichischen Fachblattes für den Buchhandel bis zum Heft 6(57). Über die politischen Metamorphosen der Zeitschrift „Kunst und Jugend“ und das Nahverhältnis seiner Schriftleiter zu Österreich wird noch in den Kapiteln 8 und 8.1 zu berichten sein.

Im Heft 6(57)17 des Fachblattes Österreichischer Kunsterzieher wird folgende signifikante Auslese von Fachbüchern vorgestellt:

Gollwitzer: Freude durch Zeichnen,
Gollwitzer: Zeichenschule für begabte Leute,
Herrmann: Zeichnen fürs Leben,
Herrmann: Neues Zeichnen im Volksschulalter,
Kornmann: Über die Gesetzmäßigkeit und den Wert der Kinderzeichnung,
Meyers: 130 bildnerische Techniken,
Schwerdtfeger: Bildende Kunst und Schule.

Die im österreichischen Fachblatt forcierten deutschen Kunstpädagogen Hans Herrmann und Hans Meyers berufen sich wie der Braunschweiger Kunstpädagogikprofessor Ernst Straßner auf Gustav Britsch.

So wird es auch verständlich, daß für die alljährlichen Sommerkurse im Gustav-Britsch-Institut für Kunstwissenschaften in Starnberg (Oberbayern) im österreichischen Fachblatt immer wieder geworben wird.[1]

Hans Meyers und Ernst Straßner sind konservative Fachautoren, die ihre Zielsetzungen offen darlegen. Hans Meyers will in der „schulischen Formerziehung“ unter anderem die Schüler auf „Würde und Zucht der Dinge“ und „Ungeschmack der Dinge“ hinweisen. Ernst Straßner will „zum Großsetzen des Wesentlichen“ und zur „Echtheit und Einheit der Bilderschrift“ erziehen.[2]

Echtheit und Einheit der Kinderzeichnung

Das „Großsetzen des Wesentlichen" und die „Echtheit und Einheit der Bilderschrift" sind Forderungen, die in Österreich die Gruppe um Ludwig Hofmann, die nach seiner Methode „Zeichnen vom Kinde aus" agierte, sich zu eigen gemacht hatte (vgl. Bd. III, Bildbeilagen 127 bis 146).

Der BÖKWE akzeptierte und förderte Hofmanns Methode „Zeichnen vom Kinde aus". Ludwig Hofmann war am 1. 1. 1958 dem ÖKE (dem späteren BÖKWE) beigetreten [1(58)10]. Hofmann und Mitglieder seines Arbeitskreises (etwa Charlotte Huber, Richard Kladiva, Oskar Luksics und Anna Malina-Angerer; s. Register des Fachblattes) publizierten wiederholt im BÖKWE-Fachblatt. Galt doch Hofmann zunächst als Fortführer und Weiterentwickler der Ideen Franz Cizeks, und alle waren im Glauben an seine musische Gesamthaltung. Mit einem kurzen Artikel in der Fachzeitschrift „Über das Musische als Prinzip" [4(59)6] machte Hofmann aber eine Klarstellung und schränkte musisches Erleben auf entwicklungsbedingte Strukturen ein.

Eine weitere vom BÖKWE akzeptierte österreichische kunstpädagogische Richtung war die „Musikalische Graphik". Obwohl in Stumbauers „Grundlagen der bildnerischen Erziehung" erst in der 8. Auflage erwähnt, finden sich zahlreiche Artikel der Vertreter dieser Gruppe (etwa von Kamilla M. Adam, Berta Ernst, Erika Rosmarion, Hans Sündermann; s. Register des Fachblattes) in der Fachzeitschrift des BÖKWE. Berta Ernst war eine der begabtesten Kunstpädagoginnen Österreichs, die nicht nur sehr kindgemäße Arbeiten von hervorragender bildnerischer Qualität mit ihren Pflichtschülern zustande brachte, sondern auch in der Lehrerausbildung und in den Kursen zur „Musikalischen Graphik" zu beachtenswerten Höchstleistungen anspornen konnte. Von Hofmann immer wieder angefeindet, gelang es ihr, sich auch am Pädagogischen Institut der Stadt Wien zu behaupten. Umfangreiches Material aus dem Nachlaß von Ernst bewahrt derzeit Kamilla M. Adam, eine Schülerin von Berta Ernst, auf. Adam nahm auch eine Würdigung der Arbeit dieser Kunstpädagogin durch eine Ausstellung am Pädagogischen Institut der Stadt Wien im Herbst 2001 vor. Eine schriftliche Dokumentation steht leider noch aus.

Die gute Schülerarbeit

Ernst Straßners Hauptziel ist die „gute Schülerarbeit". Er fordert, daß der Lehrer das „Bild" vorbereitet, da er sonst „keine guten Ergebnisse erzielen" wird. Eine „Vorbesprechung", die auf „Beziehungen der Einzeldinge und ihrer Farben im Ganzen des Aufbaus aufmerksam macht", sei „immer nötig, wenn gute Bildresultate erreicht werden sollen".

Wilhelm Ebert bestätigt, daß in der Geschichte unseres Faches die Frage nach „guten Ergebnissen" immer entscheidend war, daß „das gute Klassenergebnis absolut gesetzt und zum Maßstab der Beurteilung von Unterricht gemacht" wurde.

Heino Möller lieferte dafür die treffendste Beschreibung: „Bislang haben lediglich gelungene Unterrichtsergebnisse ein Fach begründet und legitimiert, dessen Intention es ist, gelungene Unterrichtsergebnisse zu produzieren."

Hans Giffhorn meint dazu:

> „Bei den Theoretikern des Fachs findet man es allenfalls zwischen den Zeilen, in den Schulen jedoch noch heute überall: das Auswahlkriterium für Unterrichtsinhalte ‚gute Schülerarbeiten'. Selbst wenn der Kunsterzieher anders ausgebildet wurde, so zwingen ihn spätestens nach einigen Jahren Eltern, Kollegen und Vorgesetzte und zum Teil selbst Schüler dazu, seinen Unterricht nach diesem Kriterium zu gestalten."[3]

Giffhorn verweist auf die Tatsache, daß meist bei repressivem Unterrichtsstil die eindrucksvollsten Klassenergebnisse zustande kommen, emanzipatorische Zielsetzungen sind dann fast immer hintangestellt.

Buchbesprechungen wurden im Österreichischen Fachblatt dem Leser erst ab Heft 3(63) geboten. Die Besprechung von Hans Müllers „Kunsterziehung in der Volksschule“ – 4(60)U3 – ist eine Ausnahme. (Müller hatte Kurse bei Rothe und Rinderer besucht, vertrat eine ganzheitliche Erziehung, bot Themen aus dem bäuerlichen Lebenskreis an und gab ausgezeichnete Anleitungen für die Stundenvorbereitungen.)

Die meisten der einsetzenden Buchbesprechungen waren Gefälligkeitsrezensionen. Der Rezensent erhielt als Abgeltung das besprochene Werk. Wie weit die rezensierten Bücher angeforderte Werke oder Verlagszusendungen an die Redaktion waren, läßt sich nur vermuten. Für das erstere spräche die didaktische Enge und Ausgerichtetheit auf bestimmte kunstpädagogische Theorien. Auf die zweite Variante verweisen Bücher wie „Die bunte Märchentruhe“, „Der Rattenfänger“ [Fachblatt 4(63)22].

Von den 47 bis Ende 1965 besprochenen Büchern befaßten sich 22 mit Kunst – wobei „alte Kunst“ dominierte.

Der früher weitverbreitete Glaube an die übernatürliche Kraft und Inspiration von Kunst und Künstlern, der zu einer Mystifikation von Kunst führte, wurde vor allem von Konrad Fiedler, Gustav Britsch, Egon Kornmann und Ernst Straßner vertreten.[4] Ihr immenser Einfluß auf die traditionelle Kunstpädagogik veranlaßte Hans Giffhorn zu der Feststellung:

> „Die verschiedenen Vorstellungen über die Aufgaben und Möglichkeiten von Kunst, die auf metaphysische Spekulationen beruhen und unüberprüft weitergereicht und verbreitet wurden, scheinen im Laufe der Generationen bei Kunsterziehern zu einer Art ‚sozialer Gewißheit‘ geworden zu sein – ein gruppendynamisches Phänomen, das nach Peter R. Hofstätter Gruppen eine gewisse Verhaltens-Sicherheit gibt, von der man sich ungern trennt, das aber häufig losgelöst von der Realität besteht und nicht durch Erfahrungen, sondern nur durch wechselseitige Bestätigung durch die Gruppenmitglieder aufrechterhalten wird.“[5]

Zu den besprochenen Büchern über Kunst in der Fachzeitschrift bis 1965 gesellten sich u. a. noch sechs mit kunstpädagogischen Fragestellungen. Ihre Auswahl kann zufällig sein, fügt sich aber in das Gesamtbild der einseitigen und retardierten Information:

Müller, Hans: Kunsterziehung in der Volksschule, ÖBV 1961
– 4(60)U3 und 1(64)20 f.,

Hofmann, Ludwig: Mit den Augen des Kindes
– 4(60)U2,

Straßner, Ernst: Das Zeichenwerk
– 1(64)21,

Röttger, Ernst und Dieter Klante: Punkt und Linie,
Band 1 der Reihe „Das Spiel mit den Bildelementen"
– 2(64)24,

Prohaska, Ludwig: Musische Erziehung in der Not unserer Tage – 3(64)27,

Straßner [im Fachblatt irrtümlich: „Strasser", d. Verf.], Ernst:
Bildnerische Erziehung – Zeichnen und Malen
– 1(65)18.

Gertrud Banner, in ihrer Funktion als Fachinspektorin, reklamierte im Fachblatt [4(69)17], daß „neben dieser Fülle von Publikationen aus den Nachbarländern die in Österreich veröffentlichten Werke besonders ins Auge gefaßt werden sollten". Sie nennt das von Hans Stumbauer selbstverlegte Werk „Grundlagen der bildnerischen Gestaltung", das von Günther Mohr verfaßte Buch „Kinder zeichnen so" und die Publikation von Böhler – Hofmann „100mal Zeichnen und Malen". „Diese drei Bücher sollten in keiner Bibliothek eines Kunsterziehers fehlen."

Bemerkenswert sind die Mitteilungen zu einer Fachbuchausstellung in Klagenfurt zur Verbesserung der Information der Kärntner Fachlehrer von Heide Fleischhauer. Aufgelegt waren die Reihe von Ernst Röttger und Dieter Klante „Das Spiel mit den bildnerischen Mitteln" – eine didaktische Aufbereitung von „Bauhaus"-Gedanken, die Pelikanbücher für bildnerisches Gestalten, die Zeichenbändchen von Gerhard Gollwitzer, Bücher von Egon Kornmann, Bücher von Klaus Kowalski – eine Auswahl, die für sich spricht!

Der Bericht über diese Buchausstellung im Fachblatt [4(69)16] bezeichnet das Buch von Gunter Otto „Kunst als Prozeß im Unterricht" [erschienen 1964] als hervorragend, vermerkt jedoch, daß es nicht gezeigt werden konnte, da eine Neuauflage erst bevorstand. Das Buch von Reinhard Pfennig „Gegenwart der bildenden Kunst, Erziehung zum bildnerischen Denken" – das 1967 bereits seine 3. Auflage gehabt hatte – konnte deshalb nicht aufgelegt werden, weil vom Verlag Isensee kein Exemplar zu erhalten war. Daher wurden diese Bücher bei der Ausstellung, wie der Verfasser bei deren Besichtigung vermerken mußte, weder gezeigt noch erwähnt. Seine Hinweise wurden achselzuckend abgetan

Auch so kann Information gesteuert werden!

Zeichenthemen gefragt?

Zeichenthemen, die im Heft 4 (56/57) angeboten wurden, sind von sehr unterschiedlicher Qualität. So gibt Franz Arsenscheck aus der Hauptschule Weiz in der Steiermark eine Reihe dankbarer Alltagsthemen an: „Beim Rasieren", „Fußbad", „Schuhanziehen", „Vor dem Spiegel" – Themen, die sicher zu originellen Bildlösungen führen können, kindgemäß sind und sich für Reflexionen anbieten. [Fachblatt 4(56/57)11]

Hans Fronius, der sich später als Grafiker und Maler einen Namen machte, plädierte gemeinsam mit Willi Reinl, beide damals tätig im BRG Fürstenfeld, für Aufgaben in der Unterstufe der AHS zu Peter Breughel-Themen wie „Turmbau zu Babel", „Große Fische fressen die kleinen", „Die fette und die magere Küche".

Themen, die sicher nicht nur formal, sondern auch von ihrem Inhalt her, äußerst bedeutsam vor- und nachbereitet werden können.

Für äußerst fragwürdig erweist sich jedoch das von den beiden AHS-Lehrern empfohlene Zeichenthema „Kindermord zu Bethlehem". [Fachblatt 4(56/57)5]

Ingo Hatle vom BRG Leoben wiederum verlegt die aus der Geschichte der Kunstpädagogik sattsam bekannten Kriegs- und Kampfszenen in das Altertum – „Kampfgewirr", „Kentaurenkampf", „Kampf gegen Medusa", „Blendung des Poliphem", „Kampf um die Leiche des Patroklos" [Fachblatt 4(56/57)2 ff.] – womit ihr inhaltlicher Gehalt aber auch nichts an Schrecklichkeit verliert.

Wettbewerbe

Der im Heft 1 auf Seite 9 des Fachblattes aus dem Jahre 1958 aufscheinende Bericht einer Arbeitsgemeinschaft über Beteiligung an bildnerischen Wettbewerben, deren Arbeiten im Unterricht hergestellt werden, kam zu dem Schluß, solche Preisausschreiben abzulehnen. Sie führte u. a. an, daß durch die Themenstellung, durch Hinweise und Ratschläge des Lehrers eigentlich Gemeinschaftsarbeiten von Lehrer und Schüler entstehen – was aber vielfach für alle in der Schule gemachten „Zeichenarbeiten" zutrifft – und durch das Prämieren der von der Schule gerade überwundene Standpunkt von „begabt" und „unbegabt" wieder aufs Tapet gebracht wird. Diese Meinung wurde jedoch bald vom BÖKWE selbst, aber auch von der Gruppe um Hofmann verworfen. Es schien viel wichtiger, in Gremien der Bildauswahl und Preisvergaben aufzuscheinen, seiner Interessengruppe Rangplätze zu vermitteln und sich somit für seine Vorstellungen auch mediale Werbung zu sichern.

Vorbilder?

Der schon mehrfach zitierte Lehrstuhlinhaber Hans Meyers setzte 1966 mit seiner „wissenschaftlichen" Publikation „Erziehung zur Formkultur" eine eindeutige politische Aussage, die klarmachte, daß NS-Kunstpädagogik vielfach unter dem Deckmantel „musischer Bildung" 20 Jahre nach Ende der NS-Herrschaft noch immer nicht abgeschlossen war. In der Bundesrepublik Deutschland schlug diese Veröffentlichung sehr hohe Wellen der Empörung[6], in Österreich erschien jedoch im Fachblatt eine Rezension mit einer Ankaufsempfehlung.

Der ungekürzte Auszug des Abschnittes „Aufgaben des Bewährens“ aus Meyers’ „Erziehung zur Formkultur“ soll Einblick in die auch in Österreich gepflegte „beharrende“ Kunstpädagogik geben. Hans Meyers war ein von den österreichischen Fachinspektoren geschätzter und empfohlener Autor. Die signifikanten Textstellen verlieren auch dann nicht an politischer Aussagekraft und Eindeutigkeit, wenn sie hier aus Gründen der Genauigkeit im Zusammenhang wiedergegeben wurden.[7]

„Aufgaben des Bewährens:

> „Mein Sehen
>
> Ich übe mich, unter der Menge des Angebotenen (Film, Fernsehen, Theater, Illustrierte, Bildhefte usw.) das Wertvolle vom Wertlosen zu u n t e r s c h e i d e n und für meinen Gebrauch das Beste selbst a u s z u w ä h l e n und nicht den Zufall oder Geschäftsleute für mich entscheiden zu lassen.
>
> Ich bemühe mich, meine Eindrücke so zu b e s c h r ä n k e n, daß sie sich nicht gegenseitig totschlagen.
>
> Auf allen Gefallen am Faden (Bierdeckel- und Schlagersängerfotos als Zimmerdekor) und Seichten (kitschige oder gemeine Bilder) will ich v e r z i c h t e n .
>
> Statt dessen sollen einige schöne Dinge meine kleine Welt g e s t a l t e n helfen (wenige gute Bilder, Blumen, Sammeln von Abbildungen schöner Dinge).

Mein Hören

Ich will mich üben, gute von minderwertiger Musik zu u n t e r s c h e i d e n . Eine Rundfunksendung mit seichter Musik will ich a b b r e c h e n , selbst wenn mir der Rhythmus noch gefällt.

Das Angebot wertvoller Konzertmusik will ich b e a c h t e n . Eine kleine Anzahl guter Schallplatten möchte ich wohl gern besitzen.

Ich will mich bemühen, eine sinnvolle Rede von Klatsch und purem Geschwätz zu unterscheiden. Zuchtlose Witze sollen mich nicht erfreuen.

Mein Lesen

Ich will lernen, gute von schlechter Lektüre zu u n t e r s c h e i d e n .

Der geräuschvollen Aufmachung der Sensationspresse gegenüber will ich mich k r i t i s c h v e r h a l t e n .

Ich will mich üben, eine angefangene Lesung a b z u b r e c h e n , sobald ich merke, daß ich durch billigen Schund oder verführerischen Schmutz verlockt werden soll, weiterzulesen.

Ich will mir angewöhnen, Bücher, die ich als wertvoll erkannt habe, w e i t e r z u e m p f e h l e n , und von minderwertigen a b z u r a t e n . Meine kleine Bibliothek soll nur besonders gute Bücher enthalten. Niemals will ich ein halbwertiges Buch verschenken. Minderwertiges zu v e r n i c h t e n, sobald es die Umstände erlauben, halte ich für das beste, worin man sich mit seinen Freunden üben sollte.

[Welche fürchterlichen Reminiszenzen werden hier wachgerufen – die Bücherverbrennung von 1933, die Vernichtung minderwertigen Lebens!]

Mein Handeln

Ich will mich bemühen, soziales Eigentum und das Eigentum anderer wie mein eigenes zu s c h o n e n und zu p f l e g e n (geliehene Bücher, Schultische und -wände, Lehrmittel).

Ich will mich nicht in Abhängigkeit begeben (Modeabhängigkeit, Abhängigkeit von Süßigkeiten und Genußgütern, Abhängigkeit von Vorurteilen und Meinungen, Hörigkeit gegenüber Menschen).

Ich will f r e i b l e i b e n von aller uferlosen Lebensneugier („alles gesehen haben", „alles gelesen haben", „alles erlebt haben").

Solche Aufgaben des Bewährens können nur einem bildend-erziehenden Unterricht entwachsen ..."

[Dieser Hinweis spricht nicht sehr für die in Österreich erfolgte offizielle Einführung der mit einer nationalsozialistischen Vorgeschichte belasteten Fachbezeichnung „Bildnerische Erziehung"]

Im österreichischen Fachblatt „Bildnerische Erziehung" (Heft 1/1970, S. 23) vergibt K. S. (Karl Schröpfer, der Vertreter Niederösterreichs im Redaktionskollegium; d. Verf.) für Hans Meyers' „Erziehung zur Formkultur" folgende Zensuren:

„Meyers versteht Form als künstlerischen Wertbegriff und verlangt eine Erziehung zur Formkritik und Formbewertung. Er fordert mit Recht einen möglichst frühen Beginn der Formerziehung. Nach Gedanken über das Formerleben, über die Formen der Natur und der Menschenhand erklärt Meyers Sachgehalte der Formerziehung, Bilderbücher, Postkarten, Bildschmuck, Raumtextilien, Geschirr, Bestecke, Gerät, Möbel, Architektur und Kleidung. Die Abbildungen veranschaulichen den Sachverhalt. Meyers beschließt das Buch mit einer Didaktik der Formerziehung. Er untersucht Auswahlprinzipien, Unterrichtsinhalte (z. B. Käufererziehung, Materiallügen), methodische Kategorien wie Stillbetrachtung, Gespräch, Beschreibung, Befragung, Vergleichen und Bewerten. Meyers

> beschreibt den produktiv-schöpferischen und den produktiv-rezeptiven Weg der Formerziehung.
>
> Der Leser erhält eine Fülle von Anregungen für seinen eigenen Unterricht. Ein Literaturverzeichnis gibt die wichtigsten Bücher zum Problem der Formerziehung an. Das Buch ist zu empfehlen für Lehrer, Kunsterzieher und Lehrerbildner."

Welche Oberflächlichkeit, politische Naivität, ja Verantwortungslosigkeit kommt dieser Rezension zu, die österreichischen Lehrern vorgesetzt wurde. Soweit bekannt, blieben aber – aus welchen Gründen auch immer – Proteste aus.

Meyers bezieht in seinem Buch „Erziehung zur Formkultur" auch Stellung zu „scheinkünstlerischen Machwerken", die künstlerisches Unvermögen hinter der Aufmachung eines opportunen Modernismus zu tarnen verstehen. Es wird durch sie ein unkritischer Bedarf eines „Zeitgeschmacks" abgedeckt, der mit jedem Neuen um des Neuen willen seine eigene Diskontinuität legitimiert und das Bedürfnis einer snobistischen Unbildung abdeckt.

Er sagt u. a.:

> „Die Urteilsunfähigkeit des in der allgemeinen Welle des Modernismus instinkt- und willenlos mittreibenden Zeitgenossen tarnt sich ihrerseits durch eine gemimte Kennerschaft und vorbehaltlose Bejahung alles irgendwie absurd Anmutenden. Aus Sorge, nur ja nicht als uninformiert aufzufallen und als rückständig in dieser so fortschrittlichen Zeit zu erscheinen, sinkt man vor jeder avantgardistischen Gebärde in die Knie. Da es zu den unangenehmsten Dingen gehört, als gebildeter Mensch ungebildet zu erscheinen, so ist diese Ausdrucksform der Unsicherheit auch in sog. gebildeten Kreisen nicht selten anzutreffen, wobei die berufsmäßig zur Sachkenntnis Verpflichteten wie Kunsthistoriker und andere Kunstexperten nicht unbedingt eine Ausnahme machen. Wie sehr Künstler selbst als Produzenten und Juroren vor dem Ansturm des Kunstmanagertums dieser Zeit in tiefe Urteilsunsicherheit fallen können, darüber wird man in den Ausstellungshallen vieler großer und kleiner Kunstfestivals, Kunstvereine und Galerien belehrt."[8]

Meyers meint, daß scheinkünstlerische Zeiterscheinungen oft von ihrer Geistlosigkeit und Ohnmacht zeugen oder mit einem überflüssigen Geschrei, das sich als Aussage ausgibt, präsentiert werden. Der Mensch sei heute von der Verführung zum Maßlosen auf dem Gebiete der bildenden Kunst umwittert. Meyers nennt dafür zwei eklatante Beispiele. So gebe der sogenannte Amerikanische Realismus in „manchen Bildwerken eine Thematik und Gestaltungsweise als Kunst aus, die insofern die Basis des Bildend-Künstlerischen verlassen, als ihr Programm die Wiedergabe der platten Inhalts- und Anblickswirkung der Erscheinungswelt mit all ihren Zufälligkeiten und Bedeutungslosigkeiten ist". Die Bilder folgen offenbar dem Rezept, jeden Eindruck einer künstlerisch geistigen Schau der Objekte zu vermeiden. Statt dessen werden sie von der Absicht getragen, den „absoluten Effekt einer zufälligen Farbphotographie hervorzurufen". Die Maler setzen die „Wirklichkeit" zum Thema ihrer Bilder, jedoch eine Wirklichkeit, die trivial registriert wird, nicht aber aus künstlerischer Imagination erwächst. Dadurch werden die Bilder substanzlos. Wo Imagination fehlt, fehlen auch die Maße eines Bildwerks. Es ist also maßlos.

Als andere extreme Kunstrichtung seiner Zeit bezeichnet Meyers das „Informel", eine Richtung des Bildschaffens, die, „wie schon ihr Name sagt, die Form als Maß und Grundlage des Künstlerischen von ihrem Programm her negiert". Meyers zitiert als Beweis für seine Aussage Heimo Kuchling[9], einen Kunsttheoretiker, der noch vielen Kunstpädagogen von ihrem Wiener Studium her ein Begriff ist.

> „Im Informel war ein Rezept gefunden für die leichteste und kürzeste Art, den gordischen Knoten des Problems Form zu lösen: Indem die Form als Anliegen der Vergangenheit betrachtet wird, kann die Gegenwart, um sich von der Vergangenheit deutlich abzuheben, nur eine ‚informelle' Kunst bejahen, denn eine solche ist in der Geschichte der Kunst bisher nicht nachzuweisen."[10]

... und Meyers polemisiert weiter:

> „Das ‚Maßlose' äußert sich in den programmatischen Kunstversuchen unserer Zeit in geradezu exzessiver Weise. Damit tut sich ein kunstpädagogisches Problem von nie dagewesenem Gewicht auf. Die vor den monochromen

> Leinwänden Newmans und Rothkos gläubig entgeisterten Ausstellungs- und Museumsbesucher erinnern gespenstisch an den Hofstaat, der des Kaisers neue Kleider bewundert. Das Todesröcheln, das sich in den epidermischen Anstrichen vieler heutigen Maler bekundet ... bedeutet für die künstlerische Erziehung ein Menetekel, dem sich die wenigsten Kunstpädagogen mit klarer Erkenntniskraft zu stellen vermögen. Ja, der pathologische Prozeß dehnt sich bereits bis hinein in die erzieherischen Positionen und Programme selbst aus."[11]

Die Affinität zu Gedankengängen der NS-Ausstellung „Entartete Kunst" sind offenkundig und kennzeichnen so Meyers als einen Unbelehrbaren.

Der trotzdem (oder gerade deshalb) von den Fachinspektoren so hochgeschätzte deutsche Professor wird in der Fachzeitschrift mit hervorragenden Rezensionen den österreichischen Kollegen als Löser aller Kernprobleme der Bildnerischen Erziehung, als ein Verfasser von bestechender Logik und straffer, geistiger Disziplin vorgestellt.

Zwei Buchbesprechungen von Gertrud Banner sollen deshalb zur Gänze wiedergegeben und einer Buchglosse aus der Fachzeitschrift „Kunst + Unterricht" gegenübergestellt werden, um das kritische west-östliche Informationsgefälle aufzuzeigen.

Rezension des Buches „Laienkunst" von Hans Meyers aus dem Verlag Kramer, Frankfurt am Main, vorgenommen von Gertrud Banner:

> „Der Verfasser, der jedem Kunsterzieher aus einer Reihe namhafter Werke bekannt ist, wendet sein Interesse und seine Forschung diesmal den Gestaltungen der Laien zu. Er geht von dem Gedanken aus, daß viele unentdeckte Begabungsreserven brach liegen und der kunstaufgeschlossene Laie unter der Führung eines erfahrenen Pädagogen zu vollkommen eigenständigen Leistungen geführt werden kann, die sich zeitweilig, entsprechend dem Grad seiner Veranlagung, sogar im Vorfeld der Kunst befinden können, also als künstlerische

Leistungen voll akzeptiert werden müssen. Voraussetzung dafür ist allerdings eine vereinfachte, leicht verständliche Fachsprache und leicht nachvollziehbare Lehrbeispiele.

Vorerst bietet Hans Meyers dem Laien eine Fülle von Anregungen zum Gestalten, die [deren, d. Verf.] Aufgaben aus mehreren Gebieten der bildenden Kunst entnommen sind (Grafik, Plastik, Malerei, Bauen) und die verschiedenste, leicht durchführbare Techniken und Themenbereiche behandeln. Die Interpretationen sind klar und leicht verständlich und werden durch entsprechende, von Laien geschaffene Arbeiten verdeutlicht. Sie sind so geschickt gewählt, daß sie auf den Schaffensfreudigen unzweifelhaft aktivierend wirken.

Diesem Kapitel schließt sich ein Versuch des Verfassers an, architektonische Kunst zum Thema der Malerei zu machen, wobei er selbst mit einer Gruppe von Laien nach Paris fuhr, um dort das Bauwerk „Notre Dame“ in sachkundiger Führung nach allen erdenklichen Gesichtspunkten, von der Form bis zur historischen Stellung, nahezubringen.

Mit diesem Wissen durchdrungen läßt er die Teilnehmer die Fassade malen. Ein bewußt einfaches Motiv, das den Erfolg doch weitgehend garantiert. Die 32 entstandenen Arbeiten werden dann nach gewissen Kriterien systematisch untersucht und in einer Ausstellung von anderen Laien, im Buch vom Verfasser, beurteilt, der damit die Unterschiedlichkeit der Einstellung des mit Kunstwissen Belasteten und des Unbelasteten darlegen will.

Gleichzeitig werden die Bilder Werken namhafter Maler gegenübergestellt und die Wesensverschiedenheit des Schaffens von Autodidakten und Künstlern durchleuchtet. Besonders der zweite Teil des Buches enthält auch für den Lehrer bisher noch unbekannte, wertvolle Hinweise in Richtung Erwachsenenbildung, die mit klarer Logik und einer aus großer Erfahrung resultierenden Überzeugungskraft vorgebracht sind. Ein Buch, das einen entscheidenden Schritt vorwärts im Bereich des Laienschaffens erwarten läßt.“

Fachblatt1(74)24 f.

Ungleich kritischer, stellenweise auch sehr sarkastisch, nimmt Peter Winter in der renommierten deutschen Fachzeitschrift „Kunst + Unterricht“ in einer Rezensions-Glosse im Heft 20 vom Juni 1973 auf Seite 6 zu Meyers’ Buch „Laienkunst“ Stellung:

> „Schäferhund Kuno und die künstlerische Herzenseinfalt
>
> Hans Meyers, Meister der hundert bildnerischen Techniken[12], hat wieder einmal seine kunstpädagogische Hausapotheke geöffnet: Herausgekommen sind diesmal allerdings nur 48 ‚Beispiele zum eigenen Bildversuch‘, die der Frankfurter Verlag Waldemar Kramer unter dem Titel ‚Laienkunst‘, 239 Seiten stark und in Leinen gebunden, veröffentlichte.
>
> Der Didaktik-Professor möchte Anregungen für einen ‚spezifisch künstlerischen Weg der Laienbildnerei‘ geben und dabei die ‚kunstpädagogischen Führungsmittel als solche vorzeigen‘. Wer danach fragt, worin die wohl bestehen könnten, wird auf das fünfseitige Nachwort verwiesen, wo vom Reservoir der laienkünstlerischen Mitgift des Menschen und von der künstlerischen Herzenseinfalt geschwärmt wird.
>
> Dazwischen finden sich Platitüden wie ‚Dem Leben abgelauscht‘, ‚Der Baum und die Bewegungen des Bodens sind die Probleme der Landschaft‘, ‚Was sich an Geistigkeit ereignet, wenn der Mensch die Bühne eines Landschaftsbildes betritt‘, ‚In einem wirklichen Bild ist auch kein fremdes, kein störendes Element mehr‘ und Sprüche von ähnlicher Qualität. ‚Zauberisch ist der bildnerische Vorgang selbst‘, wie überhaupt dem staunenden Autor das meiste ‚wunderbar, sonderbar, eindrucksvoll, reizvoll und wirkungsvoll‘ erscheint.
>
> Was ihm vor die sanfte, positivistische Pupille gerät, sind Themen in ‚zeitloser Stilform‘: ‚Kopfbild‘, ‚Straßenbild‘, ‚Architekturabstraktion‘ (wobei die in der Fotovorlage auftauchenden Autos seltsamerweise in der malerischen Umsetzung immer wegabstrahiert sind), ‚Kleiner Bootshafen‘, ‚Waldbild-Verdichtung‘, ‚Blumenbild‘, ‚Tierbild‘ (Schäferhund Kuno nach der Natur skizziert, hinterher sieht er trotzdem immer aus wie von Marc[13] gemalt), ‚Haus und Garten‘, ‚Scherenschnittbilder‘, ‚Schmückendes Gestalten‘

(Spanschachtel), ‚Tüllbilder', ‚Mosaiken', ‚Sachsinnfreies Gestalten' (!) und natürlich ‚Intarsien'[14].

Irgendeine sinnvolle Beziehung der Themen und Techniken ist an keiner Stelle ersichtlich, wie bei einem durcheinandergeratenen Puzzle liegen die 2–3 Seiten-Kapitelchen (mit jeweils einigen farbigen oder schwarz-weißen Abbildungen) nebeneinander.

Es sieht so aus, als habe der Autor beim Aufräumen hinterm Schrank und in Schubläden altes Material gefunden und daraus diesen Sammelsurium-Band gemacht.

Mit keinem einzigen Wort wird erwähnt, wer denn diese ominösen ‚Laien' sind, von denen die Bildbeispiele stammen. Keine Angaben über Alter, Beruf, Entstehungszeit, Vorbildung und andere Voraussetzungen. Waren das etwa allesamt Kunstpädagogik-Studenten, oder gab es darunter auch Lehrlinge, Hausfrauen, Sparkassenangestellte, Rentner oder gar Arbeiter?

Obwohl Meyers an mehreren Stellen von der individuellen Formgebung schreibt, wirken die meisten Arbeiten so, als wären die Pinsel der Probanden von Jawlensky, Feininger, Macke und Kanoldt[15] ferngesteuert worden. Was da an gedämpfter, nachimpressionistischer Farbigkeit, leicht kubistischer Flächenschnittigkeit und Übungen aus der Klappschule Röttgers[16] die Seiten füllt, macht eklatant deutlich, wie stark der Versuchsleiter sein eigenes ästhetisches Leitbild den ‚Laien' aufgeprägt hat.

Man kann nur die blinde Kühnheit bewundern, mit der der Autor unkritisch und unbelastet von klärenden Begriffen hier alte bildnerische Hüte unter ‚zeitloser Laienkunst' an den Mann zu bringen hoffte.

Die betulich-altbackenen Pferde- und Turnergruppierungen, sattsam bekannt vom Sparkassen- und Schulbau der fünfziger Jahre, die abgemalten Kathedralen (‚Von bedeutenden Städtebildmalern können wir lernen, daß es einem ländlichen wie großstädtischen Motiv meist gut bekommt, wenn sich einzelne Figuren in ihm ergehen'), die Spritzmasken[17] und Kordel-Karpfen[18] sind Ausdruck einer bereits begrabenen

> Kunstdidaktik, die hier fröhlich-unbekümmert Auferstehung feiert.
>
> Bei Meyers gibt es keinerlei Widersprüche, Fragen oder gar Probleme. Alles fügt sich in den großen, integrierenden Gestaltzusammenhang, wird auf nette Weise harmonisiert. Ob Abfallgerümpel an einer Mauerecke (‚Wem nun aber das Auge aufgetan ist für bildhafte Anlässe, wer auch die Möglichkeit erahnt, aus dem Gestaltarmen und Gliederungslosen gegliederte Gestalt herauszureißen, der steht wohl vor einem erregenden Anblick') oder ‚Demonstranten' (‚Zwei aus einem Heftdeckel geschnittene Schablonen, eine Brücke und ein Mann, werden durch Umzeichnen auf einer Bildfläche so oft wiederholt, bis ein ausgewogenes Hintereinander von Brücken – und als figürliche Belebung eine gute Gruppierung von Demonstranten erzielt wird'), alles verschwindet im beherbergenden, mütterlichen Schoß des Bildnerischen.
>
> Diese Publikation wäre in ihrer scheinbaren Harmlosigkeit und unfreiwilligen Komik eigentlich keiner Rezensionszeile wert (einige Passagen aus ihr hätten unbeschadet in einer Frankfurter satirischen Monatsschrift erscheinen können), wenn ihr Verfasser nicht zu den lautstarken Gralshütern einer angestaubten, reaktionären Kunstpädagogik gehören würde.
>
> Seine auch im vorliegenden Buch gelegentlich versteckten Seitenhiebe gegen zeitgenössische Kunsttendenzen weisen ihn als einen Streiter für ewige Werte aus, der doch bloß wieder das ewig Gestrige meint.
>
> Wie eine Anspielung auf die kunstdidaktische Stellung des Autors und die Verfassung des Lesers nach der Lektüre kommt einem der Bildtitel einer Laienarbeit aus diesem Buch vor: ‚Eingeschlafen'."

Die Verneigung heimischer „Autoritäten" auch vor pseudowissenschaftlichen Werken war sichergerstellt, wenn sich diese Arbeiten vorwiegend in musischen Gefilden bewegten. Die nachfolgende Rezension ist ein Beispiel dafür.

Hans Meyers: Kind und bildnerisches Gestalten. Psychologische Voraussetzungen der Kunsterziehung in der Volksschule, Kösel Verlag, München 1968:

> „Ein Buch, das alle theoretischen Grundlagen behandelt, die der Kunsterzieher zur richtigen Planung seines Unterrichtes benötigt. Theoretische Grundlagen und Forderungen, die vom Verfasser aus jahrelangen praktischen Erfahrungen und Beobachtungen hervorgegangen sind und in der Anwendung in bezug auf ihre allgemeinen und fachlichen Erziehungserfolge den unterschiedlichsten Strömungen der Kunsterziehung standhalten konnten.
>
> Mit der dem Verfasser eigenen bestechenden Logik und straffen, geistigen Disziplin, die aus seinen zahlreichen Werken bekannt sind, packt Meyers lückenlos alle Kernprobleme der Bildnerischen Erziehung von den verschiedensten Seiten her an und bringt sie zu klaren, größtenteils überzeugenden Schlüssen. Er errichtet hier ein Gedankengebäude, das dem Werk eine gewisse Abgeschlossenheit gibt, ist sich dabei aber der Undurchführbarkeit einer Forschung auf manchen Gebieten bewußt und verfolgt sie nur soweit, als sie noch überzeugend sein kann. Ein Beispiel dafür wäre der Nachweis der Begabung, der infolge der Differenziertheit der dabei mitspielenden Gegebenheiten und Einflüsse kaum auf nennenswerte Ergebnisse stoßen kann.
>
> Die dem Werk vorangegangene Gliederung zeigt bereits deutlich die Absicht des Autors, im ersten Teil die entwicklungspsychologischen und gestaltgenetischen Voraussetzungen von Kindern und Jugendlichen zu untersuchen, um im zweiten Teil die daraus resultierenden methodischen und didaktischen Folgerungen zu ziehen. Es wird hier die Wichtigkeit des gut geführten Kunsterziehungsunterrichtes im Bildungsganzen sachlich begründet und mit einigen markanten Gedankengängen erhärtet, die eigentlich zu allgemeinen Grundsätzen der Erziehung werden. Jeder Entwicklungsphase des Schülers entspricht eine Gestaltungsphase, die vom Lehrer entsprechend berücksichtigt werden sollte. Seine Aufgabe wäre es, der den

Altersstufen gemäßen Begabung im Schüler seine Kunst des Begabens entgegenzusetzen, um zum ‚Führen und Wachsenlassen' der ihm anvertrauten Jugend ein harmonisches Verhältnis zu gewinnen und nicht nur Lehr-, sondern auch Bildungsziele zu erreichen. Der Autor weist auf die bedenklichen Folgen einer mit kindfremden Ansprüchen übersättigten Schule hin.

Meyers sieht im Anregen der Aktivität des Jugendlichen einen Hauptbeitrag des Faches zur allgemeinen Bildungs- und Lehraufgabe und zeigt dem Erzieher Wege, um diese Selbständigkeit mit allen daraus resultierenden positiven Eigenschaften gezielt beeinflussen zu können.

Das fachspezifische Ziel sieht er im Heranbilden des ‚Kunstsinnigen', um den heute vielfach verlorengegangenen Zugang und die Achtung vor den unerschöpflichen Werten der Kunst zu wecken und wiederzugewinnen.

Die ineinandergreifenden, oft schwer überblickbaren Sachverhalte dieses Werkes zeigen, daß diese Aufgabe große Anforderungen an den Kunsterzieher stellt und nur mit ganzem Einsatz seines Könnens, viel Feingefühl und geistiger Beweglichkeit bewältigt werden kann. Meyers weist aber im kindlichen Gestalten Wurzelphänomene und die Vorgestaltung hoher Kunst nach, das heißt, charakteristische Wesensmerkmale kindlicher Bildphänomene finden adäquate Merkmale in der reifen Kunst. Diese Tatsache gibt dem Verfasser die Überzeugung, daß bei sinnvoller Führung jeder Mensch auf Grund der ihm innewohnenden Anlagen zur Kunst geführt werden kann.

Trotz eines beinahe erschöpfenden Maßes an Richtlinien psychologischer, stofflicher, gestalterischer und methodischer Art überläßt Meyers das Konzept für den Unterricht der persönlichen Entscheidungsfähigkeit des Lehrers.

Ein Buch, das jedem Kunsterzieher zu empfehlen ist, das aber auch dem am Stoff Interessierten, so er gewillt ist, die nicht gerade leichte Lektüre zu verkraften, klare Aufschlüsse über die schwierige Materie dieses Gebietes vermittelt."

Fachblatt: 3(71)23

Besprochen wurde dieses Werk von Gertrud Banner – jedoch auch erst drei Jahre nach dem Erscheinen des Buches.

Da schon dieses „musische" Fachbuch aus der Bundesrepublik Deutschland von der vom Unterrichtsministerium bestellten Fachinspektorin als nicht gerade leicht zu verkraften beschrieben wird, macht es verständlich, daß Publikationen aus der Feder von Reinhard Pfennig, Gunter Otto, Heino Möller u. a. nicht nur aus ideologischen Gründen, sondern auch durch Sprachbarrieren sich vielen der tonangebenden Gremien in Österreich teilweise oder gänzlich verschlossen. Kaum eines ihrer Mitglieder unterzog sich der Mühe, sich durch sorgfältiges Quellenstudium eine Basis für eine sachlich-kritische Auseinandersetzung zu schaffen.

Gegen Meinungsvielfalt

Die Entscheidung des Bundesministeriums für Wissenschaft und Forschung vom 10. Mai 1971, den Kunsthistoriker Otto Graf, der vorher bei Alfred Schmeller im Museum des 20. Jahrhunderts gearbeitet hat, zum Leiter des Instituts für Bildnerische Erziehung an der Akademie der bildenden Künste in Wien zu berufen,

> „stieß beim Bund Österreichischer Kunst- und Werkerzieher (BÖKWE) auf wenig Gegenliebe, und die Exponenten dieses privaten Vereins sahen sich im Namen ihrer Mitglieder veranlaßt, mehrere Attacken gegen Dr. Graf zu reiten, um vielleicht doch noch in letzter Minute einen Vertreter der Schule für die endgültige Besetzung des neuen Instituts im Keller der Akademie durchzusetzen. Angriffspunkt war eine programmatische Formulierung bezüglich des Aufbaus des Instituts, die Dr. Graf Ende 1970 verfaßt hatte. Darin hatte er ‚die Schulung der Vorstellungskraft und Einbildungskraft, der Imagination und Phantasie im weitesten Sinn' als zukünftige Arbeit vorgeschlagen, ‚integrative Weltvorstellungen' sollten seiner Meinung nach entwickelt werden, ‚aktivierendes Begreifen und Tätigsein'. [...] Er verwehrt sich gegen Behauptungen, dem Fach drohe durch seine Person eine ‚Verfremdung' und ‚Umfunktionierung', legt dar, daß er mit der ‚Visuellen Kommunikation' überhaupt nichts zu tun habe,

> seine ‚finsteren Hintermänner' Pseudo-Dionysios Areopagites [apokrypher christlicher Schriftsteller des 5./6. Jahrhunderts, der auf die christliche Philosophie des Mittelalters – vor allem auf die Mystik – großen Einfluß ausübte, d. Verf.], Ignatius von Loyola und Teilhard de Chardin seien und es ihm darum gehe, daß die Bildnerische Erziehung schon die Schulkinder auf die Einsturz- und Lebensgefahren in unseren kulturellen und sozialen Einrichtungen aufmerksam machen sollte."
>
> [in: Kunst-Erzieher-Zeitung, hg. von der ÖH, Hauptausschuß der Akademie der bildenden Künste Wien, Nummer 2 vom Dezember 75, S. 10]

Mit dem sehr wertorientierten, philosophischen Traktat „Über den notwendigen Neuguß der Bildnerischen Erziehung" im „Österreichischen Fachblatt für Kunst- und Werkerzieher" [4(72)15 ff.] verwirrte Otto Graf die ernannten Aufsichtsorgane für Bildnerische Erziehung – die Fachinspektoren – jedoch völlig. Sie mußten erfahren, daß es im Ausbildungsbereich außer den fachimmanenten Zielsetzungen auch Grundhaltungen zu vermitteln gäbe.

> „Der Bau (ein künstlerischer Akt, nicht wahr?) des Sterns Erde, die Organisation eines denkenden Sterns, das ist die Aufgabe des Menschen. Aufgabe dann, wenn er nicht zugrundegehen will. Vor der Annahme dieser Verpflichtung zum kunstvollen Tun verblassen alle Fragen nach Wie und Was, nach den famosen konkreten Formen und Ergebnissen."
>
> Otto Antonia Graf
> Fachblatt 4(72)18

Wolfgang Heller, Autor des Beitrages „Vorarbeiten zur Geschichte der österreichischen Kunsterziehung“, in: Dirisamer, Rudolf u. a.: „Marginalien zur Kunstpädagogik“), berichtet:

> „Was war am Institut für Bildnerische Erziehung an der Akademie der bildenden Künste in Wien geschehen? Welch gefährliches Unwesen hatte der Institutsleiter, dieser ‚völlig Fachfremde aus dem Museum des 20. Jh.‘, wie ihn Frau Fachinspektor Banner später bezeichnen sollte, getrieben, daß sich Adolf Degenhardt im Jänner 1974 mit folgenden Worten an das Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung wandte:
>
> ‚Als Fachinspektor für Bildnerische Erziehung und Präsident des Bundes Österreichischer Kunst- und Werkerzieher sehe ich mich veranlaßt, das BMfWF mit Nachdruck darauf aufmerksam zu machen, welche verheerenden Auswirkungen es auf die Kunsterziehung in Österreich und nicht nur auf diese haben würde, wenn es nicht bald gelingen sollte, die Kunsterzieherausbildung an der Akademie der bildenden Künste in Wien, die sicher noch für mehrere Jahre das Gros des Kunsterziehernachwuchses stellen dürfte, auf einen Kurs festzulegen, der mit der Struktur und den Zielsetzungen, dem Bildungsauftrag der bildnerischen Disziplinen an den AHS in Übereinstimmung gebracht werden kann.‘
>
> Worin bestand nun die ‚Kursabweichung‘? Einmal in der Tatsache, daß Dr. Graf Vorstellungen von der Kunsterziehung vertrat, die nicht die herkömmlichen der Schulpraktiker waren. Themen, wie ‚Modelle besserer Welten‘, ‚der Fortschritt‘, ‚die Durchbrechung des höllischen Kreises der Egozentrik‘, ‚die Kunst des Lebens, nach Ernst Bloch‘ u. a., erzeugten in den Köpfen einiger Kunstpädagogen derartige Verwirrung – sicher noch verstärkt durch Grafs Art und Weise, ‚richtiges‘ Deutsch zu sprechen –, daß man aus der Bedrohung des eigenen Geistes eine Bedrohung für das Fach konstruierte. Die Angst der Unverständigen erzeugte dadurch Wahrheiten über die Wirklichkeit, auf die sich deren Verstand immer nachdrücklicher berief.

> Dazu kam außerdem, daß die Studenten die repressiven Methoden des LB Ernst Bauernfeind vehement ablehnten, anfangs mehr aus antiautoritären Motivationen, später aus Einsicht in die Hintergründe bestimmter vorgetragener Inhalte. Die Studenten wollten nicht kritiklos eine Ausbildung zu ‚Unterrichtsstrategen' über sich ergehen lassen, die in der Handhabung von Operationalisierungstechniken und Kontrollsystemen die Schüler zu angepaßten Gesellschaftsmitgliedern ausbilden. Vielmehr bestand das Bedürfnis herauszufinden, warum und in wessen Interesse dies alles verlangt werde, wie man den Pressionen von seiten des Staates, der Schule und der Akademie Widerstand entgegensetzen könne, welche Möglichkeiten einer sinnvollen Unterrichtsgestaltung bestünden.
>
> An diesem Punkt schieden sich die Geister, Bauernfeind berief sich ständig auf seinen Lehrauftrag, der ihm die Vermittlung von fachdidaktischen Kenntnissen und Fertigkeiten vorschreibe, die Studenten forderten eine kritische Auseinandersetzung mit den dargebotenen Inhalten, die Offenlegung der Prüfungskriterien, Diskussionsmöglichkeiten in der Vorlesung, Beendigung einer weitgehend an den bestehenden Schulverhältnissen orientierten fachdidaktischen Indoktrination.
>
> Die Auseinandersetzungen zwischen dem LB Bauernfeind und den Studenten führten schließlich zu Diskussionen mit dem Institutsleiter, der sich für die Interessen der Studenten einsetzte und zu vermitteln versuchte."[19]

Diese Vermittlungsversuche des Institutsvorstandes scheiterten jedoch an der unflexiblen Haltung des Lehrbeauftragten Bauernfeind, der sich außerstande sah, seine Vorlesungstätigkeit zugunsten zeitgemäßerer Vermittlungsmethoden, wie sie bei Kleingruppen gangbar und allgemein auch schon damals üblich waren, aufzugeben. Die ex cathedra verkündeten Fakten durften von den Studenten nicht hinterfragt werden. Die Auswahl der didaktischen Kenntnisse und Fertigkeiten war nicht – wie Bauernfeind behauptete – vorgegeben. Die Lehre war frei. Die Auswahl der Inhalte, die Schwerpunktsetzungen oblagen der Semesterplanung des Lehrbeauftragten, in der Regel in Absprache mit dem Institutsleiter. Da die damalige

Studentengeneration jedoch nicht bereit war, sich dem stringenten Programm einer Pflichtvorlesung unkritisch zu unterwerfen, mußte es zu Eskalationen kommen.

Zuerst sammelten sich die Studenten in einer ersten Aktion dicht um den Vortragenden und versuchten, durch Zwischenfragen und kritische Randbemerkungen den starren Vortragsmonolog zu unterbrechen. Aber Bauernfeind spulte Kraft seines Amtes unbeirrt sein sich selbst gesetztes Pensum ab. Als auch andere Gesprächsversuche nicht griffen, bildeten die Studenten schließlich in Abkehr zum Lehrbeauftragten in einer anderen Raumecke ein „sit-in", das sich in den Folgestunden zu einer von den Studenten organisierten „Gegenvorlesung" entwickelte.

Bauernfeind gelang es nicht, sein Scheitern, deren Ursache in seiner starren Persönlichkeitsstruktur begründet war, zu verkraften. Er legte von sich aus den Lehrauftrag für Fachdidaktik der Bildnerischen Erziehung zurück.

Wolfgang Heller setzt fort:

> „Die Tatsache, daß die Studenten ihrer Ausbildung und der zukünftigen Berufspraxis kritisch gegenüberstanden [Spätfolgen der 68er-Studentenbewegungen in Österreich, d. Verf.], beunruhigte nicht nur die Meisterklassenleiter, sondern auch die Schulpraktiker. Es wurden nämlich nicht nur Zweifel an der bestehenden akademischen Kunstproduktion, mit ihrer Ideologie von Freiheit der Kunst, geäußert, sondern auch an der Vermittlung, wie sie jahrzehntelang in den Schulen praktiziert wurde.
>
> Dieser Kritik konnten die Kritisierten jedoch nur soweit begegnen, daß man sie entweder autoritär verhinderte oder aber in diffamierender Weise zu beseitigen versuchte.
>
> Einer dieser Versuche, die Kritik zu unterbinden, bestand darin, den Institutsleiter Dr. Graf zu beschuldigen, die Studenten gegen die Kunst, die Schule und andere gesellschaftliche Institutionen aufgehetzt zu haben, also ‚in seiner Person' den Grund für die Kritik der Studenten zu erblicken und daher seine Absetzung anzustreben. Dazu verfaßte man einige Briefe, die an das Ministerium geschickt wurden, um zu erreichen, daß Bestehendes nicht kritisiert

> werde. Die Art und Weise dieser Briefkampagne verdient(e) es, einem größeren Publikum vorgestellt zu werden, und es ist in diesem Zusammenhang dem Institutsleiter Dr. Graf dafür zu danken, daß er mit der Veröffentlichung dieser Briefe in seiner Vorlesung ‚Die Wirklichkeit der Schulwirklichkeit' nicht nur einen Einblick in herrschende Kunsterzieherideologie ermöglichte, sondern auch einen wertvollen Beitrag zur Vorbereitung auf die Schulpraxis leistete."
>
> [5 Jahre Institut für Bildnerische Erziehung, II. Teil, in: Kunst-Erzieher-Zeitung, hg. von der ÖH der Akademie der bildenden Künste in Wien, Nummer 3, März 1976, S. 21]

Folgende Personen hatten sich u. a. an dieser Briefkampagne gegen den Institutsleiter Otto Graf beteiligt:

Banner Gertrud (Fachinspektorin für BE in Wien),

Bauernfeind Ernst (ehemaliger Lehrbeauftragter für Fachdidaktik der Bildnerischen Erziehung an der Akademie der bildenden Künste in Wien, Fachinspektor für BE in Oberösterreich, Niederösterreich und dem Burgenland),

Degenhardt Adolf (Präsident des BÖKWE, Fachinspektor für BE in Salzburg, Tirol und Vorarlberg),

Stumbauer Hans (geschäftsführender Obmann und Leiter der Bundesgeschäftsstelle des BÖKWE),

Wolf-Schönach Erwald (Fachinspektor für BE in Kärnten und der Steiermark).

Auf der Suche für eine Nachbesetzung des Lehrauftrages für Fachdidaktik der Bildnerischen Erziehung an der Akademie der bildenden Künste in Wien wurde der Name des Verfassers ins Spiel gebracht. Nach Einladung durch den Institutsvorstand Otto Graf kam es zu einem Vorstellungsgespräch. Als der Verfasser bei Schilderung seines beruflichen Werdeganges auch anmerkte, daß er einige Jahre schwererziehbare Kinder unterrichtet hatte, meinte Graf scherzhaft, daß dies eine gute Voraussetzung für den zu vergebenden Lehrauftrag sei. Für eine definitive Vergabe war ein Hearing durch die

Studenten vorgesehen. Nach einer dreistündigen intensiven und sehr umfassenden Anhörung und Befragung des Kandidaten über fachliche und ideologische Bereiche der Fachdidaktik, u. a. durch die Studienrichtungsvertreter für Kunsterziehung, wurde grünes Licht für die Vergabe des Lehrauftrages an den Verfasser gegeben.

Die anfangs leicht überblickbare Gruppengröße dieser Vorlesung nahm jedoch sehr rasch das doppelte Ausmaß an, als viele Kunsterzieherstudenten der Akademie für angewandte Kunst ihre Pflichtvorlesung „Fachdidaktik der Bildnerischen Erziehung" am „Institut Graf" absolvierten.

In der vom Hauptausschuß der ÖH der Akademie der bildenden Künste in Wien herausgegebenen „Kunst-Erzieher-Zeitung" wurde in der Nummer 1 vom Juni 1975 eine Übersicht über die Arbeit in den wissenschaftlichen Fächern im Studienjahr 1974/75 geboten. Für die Veranstaltungen Fachdidaktik I und II wurde folgendes vermerkt:

> „Im Verlauf des ersten Semesters verteilte LB S. den Lehrplan der AHS-Unterstufe, den Lehrplan-Vorentwurf für [die] Hauptschule, außerdem Skripten über den Hessischen Rahmenlehrplan und den DDR-Lehrplan. In verschiedenen Arbeitsgruppen versuchten die Studenten, didaktische Konzepte für verschiedene Bereiche der BE-Unterstufe zu erarbeiten (etwa Medien-Kritik, Architektur und Umweltgestaltung, Phänomen Kunst). Im 2. Semester fanden Exkursionen zu einer Sonderschule für schwerstbehinderte Kinder und zum Blindeninstitut statt. Zitat S.: ‚Die Studenten sollen sich bewußt werden, daß sie in der AHS mit der Elite konfrontiert sind.' Ein Unterrichtsbesuch bei LB Strobele und Gespräche mit zwei im Beruf stehenden Institutsabgängern sollten den meist zweit- und viertsemestrigen Studenten Gelegenheit geben, möglichst früh die Schulwirklichkeit kennenzulernen. Es scheinen gerade solche Kontakte besonders wichtig zu sein, um die Studenten von Illusionen zu befreien und sie auf die Realität vorzubereiten. Ungeahnte Schwierigkeiten im Kollegium, Repressalien von Seite der Schulbehörde, Berufsverbot und ähnliche Dinge in bedrohlicher Nähe lassen einen effektiven Unterricht kaum zu. In Arbeitsgruppen erfolgte die Ausarbeitung des Oberstufen-Lehrplanes, Schülerarbeiten anhand von Dias und Originalen

> wurden besprochen, in einem weiteren Projekt wurde das bildungspolitische Konzept [der] Industriellenvereinigung behandelt, eine abschließende Diskussion mit einem Vertreter dieser Vereinigung war geplant, konnte aber wegen Absage jener Person nicht stattfinden. Als Abschlußarbeit, die für die Benotung herangezogen wurde, sollte von den Hörern eine schriftliche Stellungnahme zu einem Arbeitsbericht des BMfUK über die Schulversuche [in BE] an der AHS-Oberstufe verfaßt werden. Innerhalb der Vorlesung gab es ständig Literaturhinweise und Appelle an die Studenten, sich intensiver mit der Fachliteratur zu beschäftigen, da in den Arbeitsgesprächen immer wieder die Uninformiertheit der Studenten, sowohl in fachspezifischer als auch in geschichtlicher und allgemein politischer Hinsicht, augenfällig wurde."
>
> [Kunst-Erzieher-Zeitung Nr. 1, S. 5]

Der Lehrauftrag des Verfassers währte von 1974 bis 1996 unter den Institutsvorständen Otto Graf, Claus Pack und Herwig Zens. Die „Fachdidaktik" und die „Schulpraktischen Übungen" wurden später durch modifizierte Vorlesungstitel ersetzt.

Einen besonderen Höhepunkt bildete die große didaktische Begleitausstellung in der Gemäldegalerie der Akademie der bildenden Künste zur Ausstellung „SCHLACHTEN Schlachten schlachten" 1984, die der Direktor der Galerie Heribert Hutter und der damalige Institutsvorstand Claus Pack sehr förderten und aus der sich spontan auf Initiative von Hörern aus der Fachdidaktikvorlesung über die Hochschülerschaft ein außerordentlich arbeitsintensives und kostenaufwendiges Performancekonzept entwickelte.

Durch eine künstlerische Aktion, die in der Parkanlage vor der Akademie stattfand und die auch den hohen Sockel des Schillerdenkmales mit einbezog – das Standbild Schillers war damals gerade zu Restaurationszwecken abmontiert –, sollte auf die Ausstellung der Schlachten-Bilder in der Gemäldegalerie aufmerksam gemacht werden. Zahlreiche Zuschauer, die auch in einige Aktionen mit einbezogen wurden, füllten den Platz und waren so in den Bann der Performence gezogen, daß sie bis zu deren Ende ausharrten (s. Bd. III, Bildbeilagen 217 bis 219).

Die Zurücklegung des Lehrauftrages an der Akademie der bildenden Künste von Bauernfeind, einem Mitglied der sonst sehr homogenen konservativen Kunsterziehergruppe im BÖKWE, war folgenreich. So war es der nächsten Generation möglich, Fuß im Lehrkörper der Akademie der bildenden Künste zu fassen und neue Gedanken in die AHS-Ausbildung einzubringen.

Die Angst um eine ungewisse Zukunft machte sich unter den Fachinspektoren breit. So äußerte sich Gertrud Banner:

> „In einem Jahr muß allerdings mit einer größeren Gruppe von Akademieabgängern aus dem Institut Prof. Graf gerechnet werden, die voraussichtlich erhebliche Unruhen in den Schulbereich bringen werden, soferne nicht in entsprechender Weise noch rechtzeitig Gegenmaßnahmen getroffen werden."
>
> [in: Kunst-Erzieher-Zeitung, hg. von der ÖH der Akademie der bildenden Künste in Wien und der ÖH der Hochschule für Angewandte Kunst, Nummer 0, April 75, S. 5]

Im österreichischen Fachblatt scheint seit dem Heft 2 aus dem Jahre 1970 folgende Klausel auf: „In den Beiträgen vertreten die Autoren ihre persönliche Ansicht, die mit der Meinung der Redaktion nicht unbedingt übereinstimmen muß."

Gertrud Banner ersucht im selben Heft um „sachlich-objektive Stellungnahmen in gut abgefaßtem Deutsch zu den einzelnen Aufsätzen", behält sich aber als Redaktionsleiterin das Recht vor, „diese Zuschriften zu einem von ihr ausgesuchten Zeitpunkt erscheinen zu lassen oder gegebenenfalls völlig ungeeignete Stellungnahmen auszuschließen". [2(70)22]

1981 schien der noch immer abgedruckte Vorbehalt [2(81)U1] dem damaligen Redaktionsteam Erwald Wolf-Schönach und Gustav Zankl nicht genügend Distanz zu schaffen zu einem Artikel, der eigentlich nicht erwünscht war, aber auch nicht mehr einfach unbeachtet bleiben konnte, wie das früher bisweilen geschah.

So veranlaßte der Artikel von Gerhard Koutny vom BG/BRG Klagenfurt – bereits ein Absolvent des neu strukturierten Institutes für Bildnerische Erziehung und Kunstwissenschaften an der Akademie der bildenden Künste in Wien – „Visueller Medienbereich Werbung", der einen Teilbereich der „Visuellen Kommunikation" ansprach [2(81)1 ff.], die Redaktion zu einem zusätzlichen, sehr überheblichen, aber letzlich hilflos wirkenden Vorwort:

> „Die Redaktion identifiziert sich nicht immer mit den Artikeln der Autoren. Es ist nicht Aufgabe dieses Teams, persönliche Aussagen der Autoren fachwissenschaftlich zu ergänzen oder gar zu qualifizieren. Die Palette der Aussagen soll durch die unterschiedlichen Meinungen erhöht werden. Dies verlangt aber von den Kollegen Stellungnahmen zu den Artikeln. Wir bitten um solche Beiträge."
>
> [2(81)1 oben]

Diese Stellungnahmen blieben aber – wie sich zeigte – aus.

Der Versuch eines Wiener Kollegen, seine Eindrücke von der Fachtagung in Linz vom Mai 1984 durch eine sachlich kritische Stellungnahme – der es trotzdem gelang, den Weg in das Fachblatt zu finden – festzuhalten, wurde von den Organisatoren der Veranstaltung mit großem Mißfallen aufgenommen.

Nachträgliche Bemerkungen zur Fachtagung des BÖKWE in Linz, 4.–6. Mai 1984 von Walter Kortanek:

> „**Vergeudete Chance**
>
> *‚Kunsterziehern recht getan, ist eine Kunst ...'*
>
> Diese Randbemerkung eines Kollegen während der Fachtagung zeigt zwar, daß es keinesfalls Ziel einer derartigen Veranstaltung sein kann, alle Teilnehmer zufriedenzustellen, ist es gerade der Widerspruch, der Austausch kontroversieller Meinungen, der das Treten auf der Stelle verhindern soll. Im Wissen um die organisatorischen Schwierigkeiten muß sogar

Verständnis für Schwächen der inhaltlichen Strukturen Platz haben. Keinesfalls unwidersprochen darf eine Fachtagung jedoch bleiben, wenn es wie in Linz nicht um vereinzelte Mißverständnisse geht, sondern um grundsätzliche inhaltliche Versäumnisse.

Der äußere Rahmen:

Faszinierend die Energie, mit der Kollegen und ihre Schüler den zur Verfügung stehenden Raum zu einer opulenten Augenweide umgestalteten. Eine Fülle an Schülerarbeiten war zu sehen, noch am späten Nachmittag sah man Jugendliche an der Präsentation feilen. Aber außer formalen Oberflächlichkeiten (von denen ich keinesfalls behaupten möchte, daß ‚meine' Schüler im Schnitt Gleichwertiges entgegenzusetzen haben) bot sich kaum weitere Information. Auf die Offenlegung didaktischer Konzepte wurde verzichtet, historische, wirtschaftliche oder sozio-kulturelle Mechanismen schlichtweg ignoriert. Nicht einmal die Stärken, geschweige die Schwächen der lehrplaninhaltlichen Strukturen wurden angerissen. Was blieb, war ein optisches Ereignis für Außenstehende, weit entfernt vom wünschenswerten Dokumentationscharakter zum Beweis der Wichtigkeit der Kunst- und Werkerziehung.

Die Konfrontation

mit den Referaten stand unter dem Motto ‚Kopf – Herz – Hand / Über die Notwendigkeit einer ganzheitlichen Erziehung'. Fürwahr ein Thema, das zu großen Erwartungen berechtigt, gilt es doch der Fachidiotie entgegenzutreten und zugleich mit überkommenen Bildungsidealen aufzuräumen. Daß dieses Thema aber als in erster Linie die Kunsterziehung betreffend hingestellt wurde, mag verwundern, war aber nach der Programmankündigung durchaus zu erwarten. ‚Wenn Hugo Kükelhaus etwas macht, dann ist es ein Ereignis' (Richard von Weizsäcker im Programmtext). Das sitzt. Das hat Kraft. Und ringt Ehrfurcht ab. Hat doch niemand Geringerer als Albert Einstein nach der Lektüre des Erstlingswerkes ‚Urzahl und Gebärde' des damals Fünfundzwanzigjährigen begeistert mit dem 1909 geborenen Essener Kontakt aufgenommen. Grund genug offensichtlich, um als Hauptreferent einer

Kunsterziehertagung aufzutreten. Denn inhaltliche Gründe kann es nicht geben, außer man sieht in den oberflächlichen Vergleichen wissenschaftlicher Äußerlichkeiten und ihrer scheinbaren Parallelen zu mystischen Assoziationen ernstzunehmende Gedankenverbindungen. Ohne auf inhaltliche Strukturen einzugehen, begnügte sich Kükelhaus mit banalen Schlagworten, die an der realen Arbeitswelt vorbeizielen. Es wäre ein erschütternder Rückschritt nicht nur für die Bereiche der Kunst- und Werkerziehung, sollte das mißverstandene Aufflackern neo-romantischer Ideen als Reaktion auf die Verwissenschaftlichung der 70er Jahre weiter als Alternative hingestellt werden. Es spricht für die Fairness jener Kollegen, deren Kritik ich mich anschließe, daß ihre Unmutsgedanken nicht schon während des Referates öffentlich laut wurden. Die Fachreferate der drei Fachgruppen im Anschluß konnten dem Publikum in nacheinanderfolgender Reihe wohl nicht zugemutet werden, wie sonst läßt es sich erklären, daß sie zur gleichen Zeit angesetzt waren und damit die Möglichkeit einer umfassenden Information von vornherein ausgeschaltet wurde. Ist die Vorstellung wirklich so absurd, daß den Werkerzieher Textiles Gestalten interessieren könnte? Gibt es nur eine Minderheit, die gleichermaßen BE und WE unterrichtet?

Selbst ein Pendeln zwischen den einzelnen Referaten war nicht gerade angenehm, handelte man sich doch erstaunte bis unwirsche Blicke der schon Anwesenden ob der Störung durch das Eintreten ein.

Andererseits – grundsätzlich Neues gab es ohnehin nicht zu hören. Bogumil Karlavaris' BE-Referat schien mir vorerst nur akustisch schwer verständlich. Schmerzhaft wurde es jedoch, als ich erkannte, daß das folgende Beispiel weder Irrtum noch Zufall, sondern Methode war: Um zu beweisen, daß die kulturell unterschiedliche Herkunft eine dementsprechend unterschiedliche Ausdrucksform bewirkt, verglich Karlavaris eine Schülerarbeit aus dem ländlichen Raum mit einer Arbeit eines Stadtkindes. Tatsächlich, welch eklatante Unterschiede – hier die lockere, geradezu verspielte, folkloristisch anmutende Lösung, da die strenge, sachlich-nüchterne Form. Und das bei

gleicher Themenstellung (‚Familie im Wohnzimmer'). Interessant. Allerdings sei noch bemerkt, daß es sich bei der ersten Arbeit um eine Deckfarbenmalerei handelte, im zweiten Fall jedoch um einen Linolschnitt ...

So einfach hat es sich Marcel Gautier nicht gemacht. In lockerer, sogar amüsanter Weise informierte er über die Entwicklung der Werkerziehung in der Schweiz. Das Engagement, das in ‚seinem' werkpädagogischen Institut in Basel steckt, macht neidisch. Dies scheint mir aber auch der einzige Punkt zu sein, in dem uns die Schweizer Werkerziehung voraus ist – und hier wartete ich vergebens auf eine Diskussion, die aufzeigen hätte können, welche Chancen in dieser Richtung in Österreich ungenutzt bleiben.

Luis Le Roys ‚Ökö-Caberet' bildete einen für mich vergnüglichen und interessanten Abschluß, wichtig waren seine Ausführungen aber nicht für meine Lehrerarbeit, sondern für meine künstlerische Tätigkeit. Damit aber leistet man der ‚kreativen' Sonderstellung der Kunsterzieher Vorschub, die im allgemeinen Fächerkanon angeblich an der Realität vorbeizielt. Die individuelle Lehrerpersönlichkeit wird zum Selbstzweck, inhaltliche Gemeinsamkeiten werden umgangen.

Die Diskrepanz

zwischen Erwartungen, Notwendigkeiten und Gebotenem war nicht zu überbrücken. Eine Veranstaltung, die an den Gedankenaustausch der Fachtagung 1981 [7.–11. Mai im Palais Liechtenstein in Wien[20] , d. Verf.] anzuknüpfen versucht, ohne die damals erfolgreichen Mechanismen zu beachten, stimmt ärgerlich. Von Anfang an waren die Teilnehmer in die Rolle der passiven Zuhörer gedrängt, ohne ihnen die Möglichkeit zur aktiven Mitgestaltung zu bieten. Die Grundlagen jeder sinnvollen Zusammenarbeit, der kontroversielle Meinungsaustausch, die Diskussion und Stellungnahme des Auditoriums, wurden ausgeklammert. Weder Arbeitsunterlagen noch weiterführende Themensammlungen wurden zusammengestellt. Was bleibt, ist eine Mappe, gefüllt mit Werbematerial (auch eine Form von Konsumentenerziehung), und ein Berichtband zur Fachtagung 81 (ein Nachtrag[21], der fast schon wieder versöhnlich stimmt).

Der eigentliche Gedankenaustausch fand an Nebenschauplätzen statt, in den Pausen, am Buffet. Beweis für die noch funktionierende Eigeninitiative der Kunsterzieher? Mag sein, in erster Linie aber Hinweis auf die Scheu, von offizieller Seite her eine Standortbestimmung voranzutreiben. Nicht einmal in Ansätzen war ein Versuch der Selbstkritik erkennbar, keine Rede von den Entwicklungen der modernen Kunst und ihrer Reflektion der visuellen Kommunikation, die im Unterricht noch weitgehend ignoriert wird. Nicht einmal die Lehrplandiskussion und die drohende Lehrplanreform waren Thema einer allgemeinen Sitzung, offensichtlich in der Hoffnung, eine Unterschrift auf der vorgelegten Resolution enthebe uns alle von der Verantwortung für die zu erwartenden Veränderungen. Oder hält man es bewußt mit der Binsenweisheit, daß nicht so heiß gegessen wird, wie man es kocht? Dann allerdings muß man wirklich zufrieden sein, wenn man wenigstens einige Pressemeldungen im Anschluß an die Tagung bewirken konnte.

Die Konsequenzen,

die es nun im Hinblick auf die künftige Arbeit zu ziehen gilt, müssen verstärkt auf die reale Arbeitssituation abgestimmt werden. Auch wenn Fragen (z. B. Stundenverpflichtung, koedukative WE, Transparenz der Lehrplanreform etc.) schon zur Genüge strapaziert wurden, solange sie nicht einer allgemein zufriedenstellenden Lösung nähergebracht werden, darf eine Fachtagung auf ihre Behandlung nicht verzichten. Natürlich können die durch oft mangelnde Beteiligung an Fortbildungsseminaren und Arbeitskreisen entstandenen Versäumnisse nicht periodisch aufgearbeitet werden, aber wenigstens im Ansatz müßten derartige Bestrebungen anklingen.

Noch immer scheint man auf das tagtäglich in der Unterrichtsarbeit anklingende kreative Potential der Kunsterzieher zu vertrauen, in der Hoffnung, daß die Öffentlichkeit aus eigenem erkennt, wie wichtig unsere Fächer sind. Das allgemeine Unverständnis, das jedoch noch immer dem ‚Zeichnen' und ‚Basteln' entgegengebracht wird, ist mir Beweis für grundlegende Versäumnisse. Möglicherweise

müßte die nächste Tagung nicht in erster Linie für das mit den Gegebenheiten vertraute Fachpublikum veranstaltet werden, sondern in einem spektakulären Ablauf die Konfrontation mit Außenstehenden suchen, vielleicht sogar wortwörtlich ‚auf die Straße gehen'. Mit welch banalen Ideen publikumssträchtige Wirkungen erzielt werden können, hat ja die Festwochenaktion ‚Zeit der Puppen' bewiesen. Sollte es wirklich so schwer sein, zusätzlich zu formalen Lösungen auch Inhalte zu vermitteln? Fachgruppen, die es sich zur Aufgabe machen, permanent auf geänderte gesellschaftliche Bedingungen zu reagieren, dürfen nicht bei Fragestellungen stehenbleiben, wie sie die Reformpädagogik schon vor Jahren angeschnitten hat. Die Notwendigkeit der ganzheitlichen Erziehung ist für viele von uns Lehrern (nicht nur den Kunsterziehern) längst einsichtig. Weit wichtiger dabei ist jedoch die Frage, in welchem Ausmaß Lehr- und Lernprozesse, die auf diese Ganzheitlichkeit abzielen, in ihrer Gesamtheit abrufbar und kontrollierbar sein müssen. Benötigen wir noch immer die Ergebnisse der praktischen Arbeit zur Legimitierung? Oder gelingt es uns endlich, den Arbeits- und Lernprozeß selbst als Kriterium hinzustellen? Gerade zur Zeit der Maturaprüfungen wird die Diskrepanz zwischen dem praktischen Könnens- und Wissensstand und dem individuellen Erfahrungsschatz der Schüler zum zentralen Thema. Der Kunsterzieher als Animator, die Abschlußprüfung als Show. Es hat sich nicht viel verändert in den letzten Jahren ...

In jeder anderen Situation hätte das Linzer Thema seine Berechtigung gehabt, aber nicht zum gegenwärtigen Zeitpunkt, an dem die Kunsterziehung unverhohlen in Frage gestellt wird. Das Wochenende vermochte möglicherweise zu zeigen, daß auch die BE und WE wesentlichen Anteil an einer ganzheitlichen Erziehung haben. Die Chance aber, die eigene Wichtigkeit hervorzuheben, wurde vergeudet. Und das ist schade."

Fachblatt 3(84)25 f.

Durch einen „Maulkorberlaß“ – genannt „Verhaltenskodex“ – sollten derartige Mißtöne ein für allemal unterbunden werden.

Hans Stumbauer stellte als oberösterreichischer Landesvorsitzender im BÖKWE bei der Bundesvorstandssitzung in Bernstein im Burgenland im April 1985 einen Antrag auf Einführung eines „Verhaltenskodex“. Das vervielfältigte und zur Verteilung gebrachte Schriftstück weicht von der in der Fachzeitung im Heft 2/85 auf Seite 30 abgedruckten Fassung etwas ab, soll aber wegen seiner Aussage bezüglich der Aufgaben der „Fachinspektoren“ („Leiter und Organe der Schulaufsicht“) hier abgedruckt werden.

[Abschrift des Briefes des oberösterreichischen Landesvorsitzenden im BÖKWE Hans Stumbauer an die Mitglieder der Bundesvorstandssitzung in Bernstein im Burgenland, datiert mit 29. 4. 1985.]

> „**Verhaltenskodex**
>
> Als O. Ö. Landesvorsitzender habe ich wohl die Aufgabe, nicht nur Erfolgsmeldungen, sondern auch Anliegen unserer Mitglieder an das zuständige Gremium weiterzuleiten. Ich tue dies beabsichtigt nach einer Frist von einem halben Jahr.
>
> Was ist geschehen?
>
> Das elitäre Getue eines Wiener Kollegen im Heft 4/1984
>
> [Dieses Heft dürfte auch besonderes Mißfallen erregt haben, da zu dem Schwerpunktthema ‚Ganzheitliche Erziehung‘ Beiträge von Oskar Sebr, Josef Seiter und Wolfgang Werner enthalten waren. Die angesprochene kritische Stellungnahme zur Linzer Tagung 1984 von Prof. Mag. Walter Kortanek war jedoch im Heft 3/1984 enthalten und wurde korrekterweise und zu Recht von der damaligen Redaktionsleiterin des Fachblattes Frau Prof. Mag. Hilde Brunner in der Spalte ‚Information und Meinungen‘ auf Seite 25 f. abgedruckt; d. Verf.]
>
> hat in Oberösterreich unter den Mitarbeitern der Fachtagung und vielen Mitgliedern großen Unmut ausgelöst. Man wollte das Heft zurückschicken, viele lesen es nicht mehr, manche meinen gar, daß hier manipuliert wurde, um den glanzvollen

Verlauf der Tagung (800 Teilnehmer) und die vielen positiven Anerkennungsäußerungen der Teilnehmer herabzusetzen.

Antrag:

Man sollte künftig nicht mehr zulassen, daß in unserem Fachblatt elementare Grundlagen unserer Gemeinschaft und der kollegiale Anstand in solcher Weise verletzt werden.

Begründung:

1.) Man weiß heute auch in der ‚Provinz' so ungefähr, was man fachlich als gut und schlecht gelten lassen kann, zumal das Programm und die Tendenz der Tagung von unseren 20 Vorstandsmitgliedern in 15 Vorstandssitzungen durchdiskutiert und einstimmig fixiert wurden.

2.) Die Verletzung unserer Grundsätze und des kollegialen Anstandes liegen darin, daß sich ein Kollege das Recht herausgenommen hat, die Arbeit einer Landesgruppe in solcher Weise zu qualifizieren. Wir meinen, daß für solche fachliche Qualifikationen nur die vom BMfU [Bundesministerium für Unterricht, d. Verf.] bestellten Leiter und Organe der Schulaufsicht autorisiert sind. Diese Einrichtungen genügen.

3.) Unser Fachblatt ist nicht irgendeine Zeitung, sondern ein Verbandsorgan, das von den Mitgliedsbeiträgen aller Landesgruppen erhalten wird. Das Blatt wurde ins Leben gerufen, um zu verbinden, nicht zu trennen.

Anmerkung:

Natürlich habe ich dazu als Vorsitzender einer Landesgruppe auch meine eigenen Vorstellungen: Ich glaube, daß man bei so problematischen Beiträgen mehr Zurückhaltung üben soll – wie immer sich die Spalte nennen mag. Wir importieren uns mit solchen Beiträgen – bei allem Respekt vor der Meinungsvielfalt – nur Verdrossenheit und Mißtrauen.

Der Fehler ist reparabel, wenn er sich in Zukunft nicht mehr wiederholt.

Stumbauer Hans, eh."[22]

Der Verfasser mußte wiederholt feststellen, daß es in Österreich vielfach an einer gepflegten Diskussions- und Streitkultur mangelt. Man ist sachlich-kritischen Argumenten kaum zugänglich und gleitet sofort in emotionale Bereiche, persönliche Attacken und „Untergriffe“ ab.

Dieser Mangel an Diskussions- und Streitkultur ist wahrscheinlich auf Versäumnisse im Grund- und Mittelstufenbereich der österreichischen Schulen zurückzuführen – zugespitzt formuliert: „Blinder Gehorsam“ wird noch immer dem „Debattieren“ vorgezogen.

In den Diskussionsrunden im österreichischen Arbeitskreis von Reinhard Pfennig in Mauterndorf kam es anfangs wiederholt zu sehr heftigen emotionalen Ausbrüchen und verbalen Attacken unter den österreichischen Teilnehmern – etwa zwischen Wiener und steirischen Kollegen –, was die norddeutschen Gäste aus der PH Oldenburg sehr verwirrte, da die sachlogische Problemlage von ihnen kaum nachvollzogen werden konnte.

Anmerkungen zu 7.1.1:

1 S. z. B. Fachblatt 2(60)12.

2 Giffhorn, Hans: Kritik der Kunstpädagogik, DuMont Köln, 2. überarb. u. erw. Neuauflage 1979, S. 28 und 47.

3 Giffhorn 1979, a. a. O., S. 205 f.

4 Giffhorn 1979, a. a. O., S. 110.

5 Giffhorn 1979, a. a. O., S. 114.

6 S. u. a.: Otto, Gunter: Didaktik der Ästhetischen Erziehung, S. 48 f. und Möller, Heino R.: Gegen den Kunstunterricht, S. 10 f.

7 Meyers, Hans: Erziehung zur Formkultur, Verlag Waldemar Kramer, Frankfurt a. Main 1966, S. 114–116.

8 Meyers 1966, a. a. O., S. 56.

9 Heimo Kuchling, Rezensent, Berichterstatter, z. B. in „Kunst dem Volk“ von Heinrich Hoffmann, Februar 1942 und Juni 1943; Lehrbeauftragter an der Akademie der bildenden Künste in Wien nach 1945, Autor einiger Artikel für den BÖKWE im Fachblatt für Bildnerische Erziehung (s. Seber, Oskar: Register des Fachblattes) und von Hans Stumbauer hochgeschätzter Kulturkritiker (s. Stumbauer, Hans: Grundlagen der bildnerischen Erziehung, Rückblick – Rundblick – Ausblick, im Selbstverlag, Linz,

8. Ausgabe 1980, Ergänzung 1980, Nachwort, nicht paginiert, 3 Seiten nach S. 190).

10 Meyers, a. a. O., S. 57.

11 Meyers, a. a. O., S. 57 f.

12 Anspielung auf die Publikation „150 bildnerische Techniken“ von H. Meyers, Verlag Otto Maier, Ravensburg 1966[8].

13 Franz Marc, Mitglied der Künstlergruppe „Der blaue Reiter“.

14 Peter Winter hebt hier jene Verfahren und Techniken heraus, die in der NS-Zeit beliebt waren, wie Scherenschnitte, Spanschachtelbemalungen, Intarsien.

15 Kurt Jawlensky, Leonell Feininger, August Macke und August Alexander Kanoldt.

16 Anspielung auf die Klappbilder in der Publikation „Das Spiel mit den bildnerischen Mitteln“ von E. Röttger, Verlag Otto Maier, Ravensburg 1960.

17 Spritzgittertechnik.

18 Kordeldrucktechnik.

19 Heller, Wolfgang, in: Kunst-Erzieher-Zeitung, Nummer 3, März 1976, S. 18 f., Hg.: ÖH, Hauptausschuß der Akademie der bildenden Künste in Wien. Je ein Exemplar der KEZ Nr. 0 u. 1–3 befinden sich in der Sammlung Seber.

20 S. Sondernummer des BÖKWE-Fachblattes „25 Jahre Bund Österreichischer Kunst- und Werkerzieher, Fachtagung vom 7.–11. Mai 1981 im Palais Liechtenstein“.

21 Abgedruckt im Fachblatt des BÖKWE, Heft 3, 1985.

22 Eine Ablichtung des bei der Bundesvorstandssitzung 1985 in Bernstein verteilten „Verhaltenskodex“ von Stumbauer befindet sich in der Sammlung Seber.

7.1.2 Das Fachblatt, auch ein Dokument des Ringens um Anerkennung und Bestand des Faches

„Bildnerische Erziehung", „Textiles Gestalten" und „Werkerziehung"[1] sind Fachgruppen, die in ständiger Angst um ihren Bestand und ihre Bedeutung im schulischen Bildungskonzept leben. Es geht etwa um vollzogene oder drohende Stundenkürzungen, um die Zuordnung zu diskriminierten Lehrverpflichtungsgruppen, um die Klassenteilungszahlen in diesen Fächern, um die Abschaffung der Benotung in diesen Gegenständen – die nach derzeitigem Recht die Nichtzulassung als Maturafach bedeuten würde –, um die Abwahl der Bildnerischen Erziehung in den Oberstufen der AHS, um die Ausklammerung der Bildnerischen Erziehung im 9. Schuljahr und in berufsbildenden Schulen, um die Anrechnung von Kustodiaten, um die Berücksichtigung bei Freigegenständen und unverbindlichen Übungen und nicht zuletzt um Lehrplan- und Ausbildungsfragen.

In zahlreichen Artikeln im Fachblatt kommt dies zum Ausdruck und kann über das „Register des Fachblattes"[2] nachvollzogen werden. Einige exemplarische Zitate sollen dieses Ringen um Anerkennung und um den Bestand des Faches belegen.

> „Im Zeitalter der Demokratie wäre auch eine Uniformierung der Kunsterziehung nicht passend. Aber in gewissen Belangen, wie Kunstbetrachtung und Matura z. B., wäre doch einheitliches Vorgehen wünschenswert.
>
> Dazu kommen offenkundige Bestrebungen gewisser Kreise, unser Fach wieder auf das Niveau der Bedeutungslosigkeit herabzudrücken, sowie die mehr als ungeklärte Stellung der Kunsterziehung in der Oberstufe."

> „Seien wir auf der Hut! Nur zu leicht könnten wir sonst das wieder verlieren, was wir augenblicklich noch besitzen."

> [...]

„Tragen wir nun Sorge, daß dem Kinde auch fernerhin in der Schule in ausreichendem Maße Zeit und Gelegenheit geboten wird, aus seinem Urgrund zu schaffen! Geben wir keinen Schritt mehr preis von unserer gegenwärtigen Position!“

„Einigkeit macht auch die Kunsterzieher stark!“

Hans Stumbauer

Fachblatt 1(56)2 f.

„Wenn maßgebende Jugendpsychologen wissen, daß eine solche Reform [innere Reform der österreichischen Mittelschule, d. Verf.] nur vom Schüler ausgehen kann und daß dieser gerade durch die musischen Fächer wirklich angesprochen werden kann, dann darf Kunsterziehung an der Mittelschule kein bloßes Anhängsel sein, sondern es kommt ihr eine zentrale Stellung im Unterricht zu.“

Erwin Rischka

Sektion mittlere Lehranstalten

Fachblatt 1(56)4

„Über die kommende Schulreform [1962, d. Verf.] sickern die Nachrichten nur spärlich an die Außenwelt. Es steht außer Zweifel, daß die zuständigen Schulbehörden an den Problemen der Kunsterzieherschaft großen Anteil nehmen und uns von dieser Seite her kaum eine Gefahr droht. [...]

[Der] Bundesminister [hat] ausdrücklich auf den hohen Wert der musischen Erziehung und der musischen Haltung [!] im Erziehungsplan einer modernen Schule hingewiesen. Wie man hört, sind aber bei der Erstellung des neuen Schulgesetzes weitere Stellen maßgeblich beteiligt und von dort her ist die Gefahr einer rückläufigen Tendenz nicht zu unterschätzen. Die Frage der kommenden Schulreform ist für die Kunsterzieher

> von zu großer Bedeutung, als daß sie einfach den Zufälligkeiten politischer und sonstiger geheimer Abmachungen unterworfen werden könnte."
>
> Stumbauer
>
> Fachblatt 2(58)11

Das Schüren von Existenzängsten bei den Kunsterziehern mag nicht immer unberechtigt gewesen sein, war aber in der Anfangsphase des Bundes Österreichischer Kunsterzieher Methode, sollten doch Mitglieder geworben werden. Das Bestehen und das Walten von „dunklen Mächten" wurde aber nie geklärt oder transparent gemacht.

Zur Frage der Lehrverpflichtung für „Zeichnen" nahm u. a. eine Arbeitsgemeinschaft der Kunsterzieher an Mittelschulen Oberösterreichs Stellung [1(61)4]. Sie argumentierte, daß das Ausmaß der Lehrverpflichtung für „Zeichnen" seinerzeit für ein Fach festgelegt wurde, welches nach einem regelmäßigen Verfahren Fertigkeiten vermitteln sollte. Die Wiener Arbeitsgemeinschaft der Kunsterzieher an Mittelschulen wies ergänzend darauf hin, daß die verfügte Benachteiligung durch eine erhöhte Lehrverpflichtung für Kunsterzieher auf eine Regelung aus dem Jahre 1936 zurückgehe [ebenso 1(61)4]. Zeitgemäßer Kunsterziehungsunterricht habe jedoch völlig andere Aufgaben und sei grundsätzlich anders zu führen.

Die Forderung der oberösterreichischen Arbeitsgemeinschaft, die Stundenzahl der Lehrverpflichtung für Kunsterzieher mit der der Germanisten gleichzusetzen, war aber zum Scheitern verurteilt.

Eine Arbeitsplatzbeschreibung der Fächer BE und WE zur besseren Angleichung an ebenbürtige Lehrverpflichtungsgruppen lieferten Heribert Jascha und Renate Jani leider vergeblich im Fachblatt [1(90)43].

Bei der Lehrplanreform 1999 für den Mittelstufenbereich (Hauptschule und Unterstufe der AHS) stand wieder einmal auch der Name des Faches zur Diskussion. „Kunst und Visuelle Medien" erschien zunächst vielen als eine besonders signifikante Bezeichnung. Der zuständige Beamte des BMfUK Stockhammer machte jedoch auf zwei unüberbrückbare Hemmnisse aufmerksam. Zunächst sei eine Änderung der Fachbezeichnung nur mittels

Gesetzbeschluß und der dafür notwendigen Zweidrittelmehrheit im Parlament möglich – ein damals höchst ungewisses Vorhaben. Zum anderen müsse eine Handlungskompetenz, eine zu erlernende Fähigkeit, aus dem Titel des Faches ablesbar sein (Bildnerische „Erziehung"). Das Zuordnen einer rein fachwissenschaftlichen Bezeichnung wie etwa „Kunst und Visuelle Medien" analog zu den Fächern „Deutsch", „Mathematik", „Physik" usf. sei deshalb nicht möglich, weil dies notwendigerweise zu einer Veränderung bei den Lehrverpflichtungsgruppen führen müßte, was zu einer finanziellen Mehrbelastung des Budgets führen würde.

Die staatliche Auflage der Ablesbarkeit einer praktischen Tätigkeit aus der Fachbezeichnung und damit die Zuordnung zu bestimmten Lehrverpflichtungsgruppen wurden von den Vätern der Namensgebung wie auch von den Fachinspektoren stets wohlweislich verschwiegen.

Anmerkungen zu 7.1.2

1 Das Zusammenfassen der Gegenstände „Bildnerische Erziehung", „Textiles Gestalten" und „Werkerziehung" geht auf die heute längst überholte Koppelung dieser Gegenstände bei der Ausbildung zum AHS-Lehrer an den Hochschulen nach 1945 zurück, wurde aber im Fachblatt und bei den Inspektionsbereichen der Fachinspektoren weiterbehalten.

2 Seber, Oskar: Register des Fachblattes für Bildnerische Erziehung, Textiles Gestalten und Werkerziehung 1956–1996, Kapitel 9, S. 170 ff.

8 „Bildnerische Erziehung“ als einheitliche, neue Fachbezeichnung

Die Fachbezeichnung hat eine sehr wechselvolle Geschichte hinter sich. Ab 1771 mit der Einführung dieses Unterrichtsfaches wurde es „Zeichnen“ genannt, was immer man auch darunter verstand. Später traten oft nähere Bestimmungen hinzu wie Freihandzeichnen, Stigmenzeichnen, Diktatzeichnen, Gedächtniszeichnen, Naturzeichnen, Freiarmzeichnen. In Hans Stumbauers „Grundlagen der bildnerischen Erziehung“ sind diese Wandlungen ersichtlich. In der Zwischenkriegszeit trat für die Haupt- und Mittelschulen zur Fachbezeichnung „Zeichnen“ der Klammerzusatz „(und Handarbeit)“. In den Lehrerbildungsanstalten blieb zunächst die Bezeichnung „Freihandzeichnen“. In der NS-Zeit zwischen 1938 und 1945 führte man anfangs den Fachnamen „Freihandzeichnen“ in der Pflichtschule weiter, verkürzte ihn aber ab 1940 auf „Zeichnen“. In den höheren Schulen galt von 1938 bis 1945 die Fachbezeichnung „Kunsterziehung“.

Nach 1945 hieß das Fach in der Volksschule wieder „Zeichnen (und Handarbeit)“, in der Hauptschule und in den höheren Schulen jedoch „Kunstpflege“. Einzig an den Lehrerbildungsanstalten blieb man bei der tradierten Bezeichnung „Freihandzeichnen“, vermutlich wegen der damals außerordentlichen Bedeutung des Tafelzeichnens für die Veranschaulichung im Unterricht.

Das Unbehagen über die unterschiedlichen Fachbezeichnungen und damit auch über die unterschiedlichen Lehrplaninhalte nach 1945 nahm jedoch sehr rasch zu.

Beim Bericht über eine Arbeitstagung der Kunsterzieher an Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten in Rief bei Salzburg in der Zeit von 27. bis 30. 4. 1959 wird vom Berichterstatter A. S. [Alfred Stifter, d. Verf.] gleichsam zwischen den Zeilen vermerkt, daß bei dieser Tagung nicht über die geplante und von einigen Teilnehmern schon vorbereitete Lehrplanreform beraten wurde, sondern „es nur zur Behandlung der Fachbezeichnung gekommen ist“[1]. Adolf Degenhardt berichtete in den 80er Jahren dem Verfasser, daß auch andere Bezeichnungen wie „Kunsterziehung“ und „Bildnerisches Gestalten“ vorgeschlagen wurden, daß aber der Leiter der Tagung in Rief Alois Schmiedbauer sich mit seinem Vorschlag „Bildnerische Erziehung“ durchsetzen konnte. Eine Umbenennung, von der Schmiedbauer sagt, sie sei schon vor 1950 in die Wege geleitet und immer wieder betrieben

worden.[2] Der Gastreferent dieser Tagung Hans Herrmann aus München, zugleich mit Erich Parnitzke Schriftleiter der zusammengelegten Fachzeitschriften „Die Gestalt“ und „Kunst und Jugend“, scheint nicht zufällig eingeladen worden zu sein. Die neue Fachbezeichnung hatte ja eine Vorgeschichte, von der noch zu berichten sein wird. Die Tagungsteilnehmer in Rief und die Vertreter der Unterrichtsbehörde dürften der Wahl des politisch belasteten Begriffes „Bildnerische Erziehung“ aus Unwissenheit oder Gleichgültigkeit nichts entgegenzusetzen gehabt haben.

Adolf Degenhardt verwendet die neu gewählte Fachbezeichnung erstmals offiziell in einer Eingabe des Bundes österreichischer Kunsterzieher an den Bundesminister für Unterricht[3], und Walter Gettel meint über das neue Schulgesetzwerk 1962, mit dem der „alte/neue“ Name für alle Schulsparten offizielle Gültigkeit bekam: „Bekannt ist über den neuen Lehrplan bis jetzt der neue Name unseres Faches: Bildnerische Erziehung. So steht es im Gesetz.“[4]

Hans Stumbauer hatte bei der Abfassung seines fachgeschichtlichen Werkes „Grundlagen der bildnerischen Erziehung“, dessen Erstauflage 1967 erschien, die österreichweite, neue Fachbezeichnung bereits so verinnerlicht, daß er u. a. die Zeichenlehrer der Jahre 1905, 1911, 1912, 1919, 1920, 1925 und 1928 als „Lehrer der Bildnerischen Erziehung“ bezeichnet[5] – was aber nicht unwidersprochen bleiben kann, da diese Bezeichnung damals in Österreich noch nicht eingeführt war.

Alfred Stifter, Fachblattredakteur, Hans Stumbauer, zweiter Präsident und geschäftsführender Obmann des Bundes ÖKE, und Josef Schneeweiß, Schriftführer der Gründungsversammlung, gebrauchen die Bezeichnung „Bildnerische Erziehung“, aus welchen Gründen auch immer, bereits in den Fachblättern[6] der ersten Stunden des Vereines.

Österreichs Kunsterzieher verdanken dem besonderen Nahverhältnis zu Bayern nicht nur den sehr prägenden Einfluß musischer Gedankenwelten, sondern auch konvergierende Kreativität bei der Namensgebung des Faches. So haben wir im Jahr 2000 in Österreich noch immer die 1962 allen Schulsparten und Schulstufen übergestülpte Fachbezeichnung „Bildnerische Erziehung“. In den Ländern der Bundesrepublik Deutschland hingegen hat man tunlichst diese Begriffswahl zu vermeiden gesucht.

„Das Fach wird in den Ländern und z. T. auch in verschiedenen Schulstufen und Schularten unterschiedlich bezeichnet. So gilt die Fachbezeichnung

‚Bildende Kunst' in: Baden-Württemberg, Berlin, Hamburg, Hessen, Rheinland-Pfalz, Saarland,

‚Kunsterziehung' in: Bayern, Sachsen, Sachsen-Anhalt,

‚Kunst' in: Brandenburg, Bremen, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Schleswig-Holstein,

‚Kunst und Gestaltung' in: Mecklenburg-Vorpommern,

‚Künstlerisches Gestalten' in: Thüringen."[7]

Anmerkungen zu 8:

1 In: fachblatt österreichischer kunsterzieher, 1959, Heft 2, S. 11.

Alois Schmiedbauer, der Leiter dieser Tagung in Rief, verweist sie in seinem Artikel „Vom Zeichnen zur Bildnerischen Erziehung" jedoch in das Jahr 1958, in: Bildnerische Erziehung, Österreichisches fachblatt für kunst- und werkerzieher, Heft 3–4, 1966, S. 63.

Hans Stumbauer übernimmt diese Angaben von Schmiedbauers Artikel in seinem Buch „Grundlagen der bildnerischen Erziehung", s. S. 79.

2 Schmiedbauer, Alois: Vom Zeichnen zur Bildnerischen Erziehung, in: Bildnerische Erziehung, Österreichisches fachblatt für kunst- und werkerzieher, Heft 3–4, 1966, S. 63.

3 S. Fachblatt des Bundes Österreichischer Kunsterzieher und des Vereines musischer Erzieher, 1962, Heft 1, S. 15.

4 Gettel, Walter: Was hat unser Fach von den neuen Schulgesetzen zu erwarten? In: Fachblatt des Bundes Österreichischer Kunsterzieher und des Vereines musischer Erzieher Österreichs, 1962, Heft 4, S. 4 f.

5 S. Stumbauer, Hans: Grundlagen der bildnerischen Erziehung, S. 87.

6 Stifter, Alfred, s. Fachblatt Heft 2, 1956, S. 6; Stumbauer, Hans, s. Fachblatt Heft 3, 1956, S. 12 u. 13; Schneeweiß, Josef, s. Fachblatt Heft 4, 1956/57, S. 6.

7 Aus: Zur Situation des Unterrichts im Fach Bildende Kunst an den allgemeinbildenden Schulen in der Bundesrepublik Deutschland – Bericht der Kultusministerkonferenz vom 12. Mai 1995, Hg. vom Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepulik Deutschland, Bonn 1995, S. 5.

8.1 Die NS-Tradition der Bezeichnung „Bildnerische Erziehung“

Die 1907 gegründete deutsche Zeitschrift „Kunst und Jugend“ wurde zunächst von 1933 bis 1938 von Erich Parnitzke, der schon im Kapitel 4.1.1 mit einem vermeintlichen Auspruch von Franz Cizek Erwähnung fand, redigiert. Die Zeitschrift, die zunächst den Titel „Kunst und Jugend. Deutsche Blätter für Zeichen-, Kunst- und Werk-Unterricht“ trug, erhielt 1933 den Untertitel „Zeitschrift der Reichsfachgruppe Deutscher Zeichen- und Kunsterzieher im Nationalsozialistischen Lehrerbund“. Von 1934 bis 1942 in Fraktur gedruckt (s. Antiqua-Verordnung vom 3. Januar 1941, Anm. 10 zu Kapitel 2.6), wandelte sich der Untertitel 1934 von „Amtl. Organ des NSLB [National Sozialistischer Lehrerbund, d. Verf.] für das Sachgebiet der Kunsterzieher“ 1935 zu „Amtliches Organ des ‚NSLB‘ für Künstlerische Erziehung“ und 1936 zu

„Monatsschrift des NSLB für Bildnerische Erziehung“.

So hatten sich die in der Kunstpädagogik auch schon früher immer wieder verwendeten Begriffe „Bilden“ und „Erziehen“ 1936 im „Deutschen Reich“ zu einem neuen Namen für das Fach zusammengefügt. Der Gausachbearbeiter für Kunsterzieher im NSLB Pg. [Parteigenosse] Robert Böttcher, ab 1939 auch Schriftleiter dieser Zeitschrift, lieferte für die Folge 3 des Jahrganges 1936 den Artikel „Grundfragen der bildnerischen Erziehung im Lichte der nationalsozialistischen Weltanschauung“[1]. Die neue Fachbezeichnung griff allerdings nicht sofort und überall – so wurde in der 1938 angeschlossenen „Ostmark“ die Bezeichnung „Kunsterziehung“ verwendet.

Eine besonders signifikantes Titelblatt der Fachzeitschrift „Kunst und Jugend“ aus dem Jahr 1936, das auch den Untertitel „Monatsschrift des NSLB für Bildnerische Erziehung“ aufweist, ist im Band III (Bildbeilage 126) abgebildet.

Um Hans Herrmann etwas einordnen zu können, da er meist nur im Zusammenhang mit der Gruppe um Gustav Britsch und Egon Kornmann genannt wird und Diethart Kerbs ihn zu den Vertretern des Leitmotives „Volkskunst“ zählt[2], seien die Schriftleiter der Zeitschriften „Kunst und Jugend“ und „Die Gestalt“ ab 1933 festgehalten.

Die Zeitschrift „Kunst und Jugend“ wurde von 1933 bis 1938 von Erich Parnitzke geleitet, 1939 übernahm Robert Böttcher die Schriftleitung. Diese

Zeitschrift trug ab 1934 den Untertitel „Monatsschrift des NSLB für Bildnerische Erziehung", ab 1943 aber nur mehr „Monatsschrift für Bildnerische Erziehung". Von 1943 bis 1950 erschien dieses Fachblatt nicht.

Daneben gab es die Zeitschrift „Die Gestalt", deren Schriftleiter von 1933 bis 1943 Hans Herrmann war. Hans Giffhorn bezeichnet diese Schrift als „Kampfblatt der musischen Bildung".[3]

1949 bis 1950 erschien wieder die Zeitschrift „Die Gestalt", Schriftleiter war wie schon vorher Hans Herrmann.

Auch die Zeitschrift „Kunst und Jugend" erlebte 1951 eine Neuauflage. Schriftleiter wurde wieder Erich Parnitzke.

Dann wurden bis 1959 die Zeitschriften „Kunst und Jugend" und „Die Gestalt" zusammengelegt, Schriftleiter für „Kunst und Jugend" blieb Erich Parnitzke und Schriftleiter für „Die Gestalt" Hans Herrmann.

Von 1960 bis 1964 führte man diese gemeinsame Publikation als „Kunst + Werkerziehung" weiter. Schriftleiter blieben weiterhin Erich Parnitzke und Hans Herrmann, die aber das Blatt von 1965 bis 1971 unter dem „alten/neuen" Titel „Bildnerische Erziehung" im Henn Verlag in Ratingen herausbrachten.

So konnten diese beiden „Fachmänner" ihre Ideologien von 1933 bis in die 70er Jahre hinüberretten. Herrmanns Konzepte blieben sogar bis 1978 in Bayern offiziell wirksam.[4]

Anmerkungen zu 8.1:

1 In: Kunst und Jugend, Amtliches Organ des „NSLB" für Künstlerische Erziehung, Verlag Eugen Hardt, Stuttgart März 1936, S. 53.

2 Vgl. Kerbs, Diethart: Historische Kunstpädagogik, DuMont, Köln 1976, S. 128 f.

3 Giffhorn, Hans: Kritik der Kunstpädagogik, DuMont, Köln 1979, S. 233.

4 „Schulreport des Bayerischen Kultusministeriums", s.Giffhorn, Hans: Kritik der Kunstpädagogik, DuMont, Köln 1979, S. 202 und 233.

9 Wichtige kunstpädagogische Entwicklungen in der Bundesrepublik Deutschland nach Ende des Zweiten Weltkrieges

Die „musische Erziehung"

Als fachdidaktische Grundlegung wurde Gedankengut der musischen Erziehung auch in der Bundesrepublik Deutschland nach dem Zweiten Weltkrieg erneut herangezogen. Obwohl dieses Erziehungsziel bereits seit der Jahrhundertwende diskutiert wurde und in der NS-Zeit mißbräuchlich zur Anwendung kam, schien die musische Erziehung auch nach 1945 eine geeignete Plattform für Emotionalität und unverfälschte, „echte" Empfindungen im Bereich der Schule gegen Überintellektualisierung und kognitive Überfrachtung der Kinder abzugeben.

Fritz Seidenfaden[1] wies darauf hin, daß musische Erziehung kein isolierter Sonderfall, sondern ein Prinzip sei. Sie erschöpft sich nicht in den sogenannten musischen Fächern wie Musik, Zeichnen, rhythmische Erziehung und Spracherziehung, wenngleich sie hier ihre Hauptwirkung entfaltet. In der musischen Erziehung geht es um die Erhaltung der bildenden Kräfte in der Schule überhaupt. In ihrem kulturkritischen Ansatz wendet sich die musische Erziehung gegen Intellektualismus und Rationalismus, gegen die „Verkopfung" der Schule, gestützt durch die These, daß die schöpferischen Fähigkeiten dem Unbewußten entspringen. Gegen typische Erscheinungen in der technisierten Welt, wie „Unrast und Hetze", „Oberflächlichkeit", „Rationalismus", soll Raum geschaffen werden für „Besinnung", „Erlebnis", „erfüllte Muße", „Zeit zur Reife", „Pflege der Gemütskräfte und der schöpferischen Kräfte". Diese Fähigkeiten sollen in den Bereichen bildender Kunst, Sprache und Dichtung, Musik, Tanz und Gymnastik zum Tragen kommen.

Die Lehrer hätten die Aufgabe, das Kind vor Fremdeinflüssen zu bewahren und es zu echter, unverfälschter Eigentätigkeit anzuregen.

Die musische Variante des Zeichenunterrichtes versuchte ihr Selbstverständnis aber nicht nur durch das fächerübergreifende Prinzip abzusichern, sondern war auch bemüht, durch kunsttheoretische Ansprüche, wie sie z. B. in der „Theorie der Bildenden Kunst" von Gustav Britsch anklangen, ein wissenschaftliches Fundament zu geben. Die fachliche Unverbindlichkeit der musischen Erziehung, die eine Austauschbarkeit der künstlerischen Fächer zu

involvieren und zu rechtfertigen schien, hatte aber die Möglichkeit der Abwahl des Faches „Bildnerische Erziehung“ auf der Oberstufe der AHS zur Folge.

Literaturhinweise zum Prinzip „Musische Erziehung“ gibt die Karteikarte im Band IV, Anhang, Beilage 11. (Auch die im folgenden angeführten Karteikarten der Jolly–Informationen zu den fachdidaktischen Konzepten wurden vom Verfasser erstellt.)

Der „Kunstunterricht“

In der kunstpädagogischen Richtung „Kunstunterricht“ wurde die „Bildende Kunst“ Gegenstandsbereich und Bezugsfeld eines am Ideal der Wissenschaftlichkeit und der Rationalität orientierten Unterrichts. Alfred Lichtwark legte mit seinen „Übungen in der Betrachtung von Kunstwerken“ (Dresden 1898) einen frühen rationalen Ansatz und zugleich die Wurzeln für den „Kunstunterricht“. Ein wesentlich stärkerer Impuls ging von den pädagogischen Bemühungen einzelner Bauhauskünstler aus. Aber erst nach dem Zweiten Weltkrieg konnten diese Gedanken größeren Einfluß auf das Schulfach Kunsterziehung gewinnen. Die reich illustrierten methodischen Handreichungen von Ernst Röttger und Dieter Klante – so das siebenbändige Werk „Das Spiel mit den bildnerischen Mitteln“ (Ravensburg, Maier ab 1960 in Folge) und die zweibändige Fortsetzungsserie „Das Spiel mit den Bildelementen“ – hatten Vorbildcharakter. Als Alternative zur „musischen Erziehung“, die etwa ab 1962 von Gunter Otto, Reinhard Pfennig, Wilhelm Ebert, Hans Ronge u. v. a. massive Kritik erfuhr, wurde das mit dem Anspruch auf Wissenschaftlichkeit erstellte Konzept „Kunstunterricht“ entwickelt. Während Gunter Otto sein Modell an der lerntheoretisch orientierten Berliner Didaktikschule ausrichtete und einen hohen Theoriebezug abverlangte, versuchte Reinhard Pfennig fachtypische Lernziele aufzustellen, bildnerische Inhalte zu systematisieren und Lernfortschritte erkennbar zu machen.

Standardwerke der kunstpädagogischen Richtung „Kunstunterricht“ waren „Kunst als Prozeß im Unterricht“ von Gunter Otto (Westermann, Braunschweig 1964) und „Gegenwart der bildenden Kunst – Erziehung zum bildnerischen Denken“ (Isensee, Oldenburg 1964, überarbeitete 2. Auflage von „Bildende Kunst – Analyse und Methode“ von 1959). Weitere

ausgewählte Literaturhinweise zu dieser didaktischen Richtung sind der Karteikarte „Kunstunterricht" im Band IV, Anhang, Beilage 12 zu entnehmen.

Die „Visuelle Kommunikation"

Der Begriff „Visuelle Kommunikation" steht für eine kunstpädagogische Richtung, die in den späten 60er Jahren von Hermann K. Ehmer, Hans Dieter Junker, Heino R. Möller, der Frankfurter „Adhoc-Gruppe Visuelle Kommunikation", Helmut Hartwig u. a. vor allem in Hessen propagiert wurde und deren ideologiekritischer und didaktischer Ansatz die tradierte Kunstpädagogik zur Auseinandersetzung zwang und eine bis heute noch nicht abgeschlossene fachliche Diskussion auslöste.

Ehmer schreibt in der Einleitung zu dem Buch „Visuelle Kommunikation":

> „Vertreter dieses Unterrichtsfaches selbst sind der Überzeugung, daß didaktische Konzeptionen wie ‚musische Erziehung' oder ‚Kunstunterricht' – und damit *Kunsterziehung* überhaupt – falsch sind oder zumindest nicht mehr ausreichen. Zum einen, weil die Kunst im kapitalistischen Verwertungsprozeß, d. h. als Produkt der Kultur- und Bewußtseinsindustrie, in sich höchst fragwürdig geworden ist, zum anderen, weil die gegenwärtige medienorientierte kulturelle Wirklichkeit in der Vielfalt ihres optischen Angebots die ausschließliche oder doch vorherrschende Vermittlung eines vergleichsweise kleinen Teilbereichs – der bildenden Kunst nämlich – nicht mehr berechtigt erscheinen läßt. – Die quantitative Dominanz der optischen Massenmedien wie Fotografie, Film, Fernsehen, Illustrierte, Werbung, Comics usw. in ihrem kaum absehbaren Ausmaß an Wirkung erfordert eine vordringliche Auseinandersetzung – eine Auseinandersetzung, die sich notwendig als *kritische* verstehen muß."[2]

Heino R. Möller hält in seinem Beitrag „Kunstunterricht und Visuelle Kommunikation – Sieben Arbeitsthesen zur Konzeption eines neuen Unterrichtsfaches" in Ehmers Buch „Visuelle Kommunikation" fest:

> „Nur in der didaktischen Orientierung auf solche Kommunikationsbereiche [wie Fotografie, Werbung, Illustrierte, Film, Fernsehen und Comics, d. Verf.] kann ein auf visuelle Phänomene bezogenes Fach einen entscheidenden Beitrag

> leisten zur Orientierung in einer Welt, in der wirksame Kommunikation Existenzbedingung ist, in der zum anderen ein weitverbreiteter ‚visueller Analphabetismus' herrscht." [...]
>
> „Entscheidende Aufgaben des Unterrichts sind Analysen und Interpretationen der optischen Informationsträger, Auswertung der Bildsprache und Metasprache der Bilder und damit das Durchsichtigmachen von Funktionen und Wirkungsmechanismen der optischen Informationsträger." [...]
>
> „Im Gesamtbereich ‚visueller Kommunikation' ist der Bereich ‚Bildende Kunst' integrierter Sachbereich. In der unterrichtlichen Hinwendung an diesen geht es darum, Sinn, Funktion und gesellschaftliche Relevanz des Phänomens Kunst in der Geschichte und besonders in der Gegenwart durch exemplarische Unterrichtsmodelle aufzuzeigen ..."[3]

Die gesellschaftliche und politische Begründung des Faches „Visuelle Kommunikation" versuchte die Frankfurter Studentengruppe „Adhoc" mit acht Thesen zu untermauern (s. Ehmer 1971, S. 367 ff.). Sie nahm dabei einen sehr radikalen Standpunkt ein, der bis zur kollektiven und organisierten Unterwanderung der Institution Schule ging (These 8) und zwangsläufig zu heftiger Kritik bis zur Ablehnung des Konzeptes „Visuelle Kommunikation" führte.

Schulpraktische Ansätze zum Entwurf „Visuelle Kommunikation" lieferten u. a. Hermann K. Ehmer (Ästhetische Erziehung und Alltag, Gießen 1979), Hans Giffhorn (Modeverhalten – Ästhetische Normen und politische Erziehung, Köln 1974 und Kunst – Visuelle Kommunikation – Design, Stuttgart 1978), Helmut Hartwig (Sehen lernen. Kritik und Weiterarbeit am Konzept Visuelle Kommunikation, Köln 1976), Hermann Burkhardt (Zur Visuellen Kommuniukation in der Grundschule, Ravensburg 1974), Klaus Sliwka (Aspekte zum Unterrichtsfeld Bildende Kunst – Visuelle Kommunikation, Köln 1971), H. R. Möller und S. K. Lang (Werkstatt Kunstpädagogik, Ravensburg 1976) und die NGBK [Neue Gesellschaft für Bildende Kunst, d. Verf.] (Funktionen bildender Kunst in unserer Gesellschaft, Berlin 1970 und Aufschlüsse über die Wirklichkeit. Projektstudium Visuelle Kommunikation, Berlin 1977).

Weitere Literaturangaben zu diesem Konzept finden sich auf der Karteikarte „Visuelle Kommunikation" im Band IV, Anhang, Beilage 11.

Das Konzept „Spiele und Aktionen"

Bei den ab Ende der 60er Jahre in der Bundesrepublik Deutschland entwickelten spielaktionistischen Konzepten ist eine Dominanz des Inhalts über die Form und der erzieherischen Zielsetzungen über die fachimmmanenten Vermittlungen festzustellen. Durch Ausweitung der tradierten Bezugsbereiche rückten die Vertreter dieser Spielaktionen ihre Aufgabenstellungen in die Nähe des Konzeptes „Visuelle Kommunikation". Die didaktische Aufschließung jener Möglichkeiten, die sich durch die „Expansion der Kunst" (Claus, Jürgen, Reinbeck 1970) etwa in aktionistischer Kunstpädagogik anboten, brachte eine Unmenge methodischer Erfindungen, die der kreativen Atmosphäre und der für schulische Verhältnisse neuartigen Spielsituation zu danken sind.

Herbert Klettke („Aktion / aktion", in: Kunst + Unterricht 4/1969, S. 28) hält das spontane Bekritzeln und Bemalen von Asphalt und Wänden für das „lustvolle und urtümliche Erlebnis", das jedes Kind braucht, um seine Anlagen entwickeln zu können. In den wenig reglementierten Freizeitspielen des Malens, Montierens und Bauens der Kinder sieht er einen „Akt der Selbstverwirklichung". Daraus leitet er die Notwendigkeit ab, das Gestaltungsfeld im Rahmen des kunstpädagogischen Fachunterrichtes zu erweitern. Er bietet seinen Schülern große Formate – „unbegrenzte Flächen" – an, etwa im Schulhof, auf Straßen und Wänden, die den Kindern ein neues Raumerlebnis vermitteln sollen. Plastische und architektonische Objekte werden in Dimensionen ausgeführt, die ein Begehen ermöglichen. Im Umgang mit unüblichen Arbeitsmaterialien – Erde, Wasser, Steine, Äste u. a. m. – sollen die Kinder neue Sinneserfahrungen machen. Die Schüler dürfen sich selbst Spielregeln ausdenken, die sie auch jederzeit wieder ändern können. Die Nähe zu den Spielen der Freizeit ermöglicht motiviertes Tun. Der Unterricht beinhaltet sowohl „Vergnügungs- als auch Lernspiele" (Klettke, Herbert: „Plattenspiele", in: Kunst + Unterricht 12/1971, S. 44 f.).

Für Jürgen Zimmer („Notizen zum Verhältnis von politischer Sozialisation und aktionistischem Kunstunterrricht", in: Kunst + Unterricht 12/1971, S. 36 f.) ist aktionistischer Kunstunterricht ein Versuch des Probehandelns, der Vorwegnahme der konkreten Utopie. Ihm geht es um die „befreiende" und „realutopische Funktion" der Kunst. Letztere soll durch ihre „explosive Funktion" zum „permanenten Störer innerhalb und außerhalb der Schule"

werden. Schüler müßten lernen, ihre Sozialisation selbst in die Hand zu nehmen. „Durch unmittelbares Verhalten sollten Versuche, verinnerlichte und als repressiv erkannte Barrieren hier und jetzt zu überspringen, unternommen werden."

Der bayrischen Kunsterziehergruppe KEKS [= Kunst, Erziehung, Kybernetik, Soziologie; d. Verf.] gehörten u. a. Gerd Grüneisl, Fridhelm Klein, Hans Mayrhofer, Michael Popp und Wolfgang Zacharias an. Sie hatten dafür gesorgt, daß das von der Kunstpädagogik der 60er Jahre angestrebte Prinzip „Produktion und Reflexion" erweitert wurde zu „Aktion und Reflexion". KEKS-Aktionen vergrößerten das Ausmaß der Expansion weit über den räumlichen Erfahrungsbereich hinaus – alle Sinne sollten angesprochen werden. Zugleich waren die Aktivitäten der Gruppe nicht an das Kriterium ästhetischen Organisierens gebunden. Grundlagen aller KEKS-Aktionen waren Bewußtseinsprozesse, die durch kreative Spielsituationen initiiert werden sollten. Man erhoffte sich, „gesellschaftliche und ideologische Beziehungen zu ästhetischen Produkten" offenzulegen und transparent zu machen (s. auch Bildbeilagen 215 und 216 von KEKS-Aktionen in Wien im Band III).

Einige Literaturhinweise zu dieser kunstpädagogischen Richtung sind der Karteikarte „Spiele und Aktionen" im Band IV, Anhang, Beilage 15 zu entnehmen.

Die „ästhetische Erziehung"

Begriff für eine kunstpädagogische Richtung, die durch unterschiedliche Akzentuierungen ihrer Zielvorstellungen geprägt ist und besonders von Diethart Kerbs, Hartmut v. Hentig, Hans Giffhorn und in der Weiterentwicklung des kunstpädagogischen Modells „Visuelle Kommunikation" von Gunter Otto, Helmut Hartwig, Hermann Ehmer und Heino Möller angesprochen wurde. Nach Überwindung des vorwiegend gefühlsbetonten Konzeptes der „musischen Erziehung" durch eine von Gunter Otto und Reinhard Pfennig begründete Didaktik des „Kunstunterrichtes", die weniger eine „Erziehung durch Kunst", wie sie Herbert Read anstrebte, sondern vielmehr eine Information über Kunst – vor allem über Gegenwartskunst – durch Organisation der Inhalte auf das Lehr- und Lernbare hin bewirken wollte, fand eine Erweiterung des „Kunstunterrichtes" durch Heino Möller, Hermann Ehmer, Helmut Hartwig u. a. zu einem neuen Fach „Visuelle Kommunikation" statt, in dem moderne Massenmedien (Film, Fernsehen,

Illustrierte- und Bildpresse, Comics, Plakate usw.) zum Gegenstand von Unterricht gemacht wurden.

Der Begriff „Ästhetische Erziehung“ wurde 1967/68 von Hartmut v. Hentig und Diethart Kerbs in die Fachdiskussion eingebracht, weil er von seiner Theoriegeschichte (Schiller, Lukács, Marcuse) als auch für die Zielbestimmung der umfassendste und fruchtbarste zu sein schien.

> „Der Begriff der Ästhetischen Erziehung“ ermöglicht es, nicht nur die Erscheinungen der Kunst, der Formgebung und der visuellen Kommunikation in die pädagogische Fragestellung einzubeziehen, sondern auch die Schönheit von Menschen, Landschaften und Naturobjekten. Ästhetische Erziehung impliziert ferner die Entfaltung der Phantasie und Kreativität, die Entwicklung und Übung der Gestaltungsfähigkeit, freilich ohne diese sogleich wieder zu fetischisieren. Ästhetische Erziehung bevorzugt nicht das eigene Schaffen und Machen, sondern erstreckt sich immer auch auf das Erkennen, Genießen, Beurteilen und Interpretieren von ästhetischen Erscheinungen. Und schließlich lassen sich unter dem Begriff Ästhetische Erziehung auch Probleme des Spiels und des Rituals in die pädagogische Diskussion einbringen. Eine so verstandene Ästhetische Erziehung hat starke inhaltliche Beziehungen zur erotischen Erziehung (Sexualpädagogik) einerseits und zur politischen Bildung andererseits.“[4]

Diethart Kerbs nennt vier Hauptfunktionen, die von der ästhetischen Erziehung wahrgenommen werden sollten:

1. Die kritische Funktion

Dabei geht es um die unterscheidende Wahrnehmung und die kritische Analyse der gegenwärtig herrschenden Wirklichkeit. Aus der Erkenntnis, daß wir weitgehend einer ästhetischen Manipulation ausgesetzt sind, ist diese für den Schüler transparent zu machen. Die Aufklärung sollte nicht nur durch Analysen erfolgen, sondern auch durch eigene manipulative ästhetische Versuche in ihren Verfahrensweisen besonders intensiv erfaßt werden können. Wesentlich ist auch, daß die Unterrichtsinhalte nicht nur von Spitzenleistungen der Kunst ausgehen, sondern Erscheinungsformen der Unterhaltungsindustrie, der Popkultur und der Warenästhetik aufgreifen, die den konkreten Erfahrungen und Bedürfnissen der Schüler entsprechen.

2. Die utopische Funktion

Sie soll den Vorausentwurf des Möglichen, die Gestaltung auf Zukunft hin in gezeichneten Plänen, geschriebenen Texten, gemalten Bildern oder aber auch in Form von Environments oder Aktionspartituren ermöglichen. Die utopische Funktion eröffnet ein Experimentierfeld für soziale und ästhetische Kreativität.

3. Die hedonistische Funktion

Sie soll alle menschlichen Sinne wieder ins Bewußtsein rücken, deren Befriedigung Genuß bringt und deren Kultivierung sensiblere Genüsse bringen könnte.

Schon die Betrachtung eines Bildes oder die Selbstdarstellung im Bild kann lustbetont sein. Erst recht ist es etwa das Tanzen in Räumen, die nach ästhetischen Gesichtspunkten gestaltet oder verändert wurden.

Die Pädagogik hat sich bisher immer nur halbherzig zum hedonistischen Prinzip bekannt – und bestenfalls Bruchteile davon realisiert. Dionysisches war meist mit einem pädagogischen Tabu belegt. Die Vertreter der ästhetischen Erziehung meinen, daß die Zusammenhänge der ästhetischen mit der erotischen und der politischen Erziehung endlich stärker ins Blickfeld rücken müßten. Erotische Erziehung sollte so umfassend angelegt werden, daß sie auch die soziale, die ethische und die ästhetische Ausprägung der Liebe aufzuzeigen imstande wäre, um so eine Kreativität der Zärtlichkeit freizusetzen. Kritische Aufklärung in der Schule erfordert auch die Beschäftigung mit der totalen Indienstnahme der Sexualität durch die Werbung.

4. Die pragmatische Funktion

Sie soll im Sinne visueller Kommunikation die Schüler nicht nur zur kritischen Rezeption fremder Kommunikationsangebote befähigen, sondern auch aktives Kommunikationsbedürfnis durch Kennenlernen der Materialien und der Apparaturen ermöglichen. Beginnend beim Herstellen von Schülerzeitungen, Flugblättern und Plakaten könnten durch den Einsatz von Tonbandgeräten, Bild- und Schmalfilmkameras, Vervielfältigungsapparaten o. a. leicht zugänglichen Kommunikationsmedien die ersten politischen Erfahrungen gewonnen werden.

Diese vier Punkte stellen, wie Diethart Kerbs 1973 meinte, einen ersten Versuch dar, die wesentlichen Aufgabenbereiche der ästhetischen Erziehung abzugrenzen.[5]

Einführende Literatur zur dieser kunstpädagogischen Richtung wurde auf der Karteikarte „Ästhetische Erziehung“ (2) im Band IV, Anhang, Beilage 14 erstellt.

Anmerkungen zu 9:

1 Seidenfaden, Fritz: Die musische Erziehung in der Gegenwart und ihre geschichtlichen Quellen und Voraussetzungen, A. Henn, Ratingen 1962, leicht veränderte und erweiterte Neuauflage 1966;

Seidenfaden, Fritz: Musische Erziehung in der Schule, Luchterhand, Berlin 1965.

2 Ehmer, Hermann K.: Visuelle Kommunikation, DuMont, Köln 1971, S. 7.

3 Möller, Heino R.: Kunstunterricht und Visuelle Kommunikation – Sieben Arbeitsthesen zur Konzeption eines neuen Unterrichtsfaches; in: Ehmer, Hermann K.: Visuelle Kommunikation, DuMont, Köln 1971, S. 364 f.

4 Kerbs, Diethart: Ästhetische Erziehung. In: Wörterbuch kritischer Erziehung, hg. von Rauch & Anzinger, Starnberg 1973, S. 12.

5 Vgl. mit Kerbs, Diethart: Ästhetische Erziehung. In: Wörterbuch kritischer Erziehung, hg. von Rauch & Anzinger, Starnberg 1973, S. 13 ff.

10 Der Versuch Ludwig Hofmanns und seines Kreises, Österreich im Pflichtschulbereich zu dominieren

Das Vorgehen Hofmanns bei der Beanspruchung aller Schlüsselpositionen des Faches Bildnerische Erziehung hatte strategischen Charakter. Zunächst gelang der Zugriff zur Lehrerausbildung an zwei Lehrerbildungsanstalten in Wien und zur Lehrerfortbildung am Pädagogischen Institut der Stadt Wien (zu Beginn noch gemeinsam mit seiner Frau, einer Kunstgeschichtlerin, später nur mit seinen AssistentInnen Anna Malina-Angerer, Charlotte Huber und Richard Kladiva), dann die Fortführung bzw. Neuetablierung und Umwandlung der Jugend-Kunstklassen Cizeks in die „Offenen Malklassen" des Wiener Landesjugendreferates, die 1960 bereits 17 Exposituren aufweisen konnten, die Übernahme von Jurorentätigkeiten für Firmen, Ministerien und internationale Organisationen. Ab 1957 gelang Hofmann der Zugang zum ORF als Drehbuchautor und Präsentator der „Kleinen Zeichenkunde". Sein Schüler Oskar Luksics, der anfangs ganz im Sinne Hofmanns agierte, gründete 1965 die Privatschule „Studio Oskar Luksics" für Kinder und Jugendliche im Wiener Nobelbezirk Grinzing und konnte so die Kinder des gesellschaftlichen und finanziell gehobenen Klientels betreuen. Luksics übernahm später die ORF Fernsehsendung „Zeichnen – Malen – Formen" für die Hofmann noch immer als Drehbuchautor zeichnete. Erst nach dem Ausscheiden Hofmanns führte Luksics die Sendung selbständig weiter – zuletzt unter dem Titel „Mini-Atelier".

Die „Jugend und Volk – Malhefte" von Ludwig Hofmann aus den Jahren 1963 bis 1972 sollten Kinder zum Zeichnen und Malen anregen. Dabei wurden vorgegebene Bildfragmente mit entsprechenden Bildtiteln versehen, um Kinder zur Fertigstellung der erhofften Bildzeichen zu bewegen. Dieser Ansatz ist bemerkenswert, sollte er doch von den damals ausschließlich angebotenen Ausmalbüchern für Kinder zu eigenen, kindgemäßen Bildgestaltungen führen. Leider waren die Vorgaben noch immer sehr gängelnd.

[Einen völlig anderen Weg beschritt Jörg Czuray von der PÄDAK in Wien X. Czuray griff auf grafische Fragmente zurück, die Klaus K. Urban und Hans G. Jellen für einen „Test zum schöpferischen Denken – Zeichnerisch (TSD-Z)" erdacht haben, und konnte in zahlreichen Versuchen mit Kindern deren

kreatives Potential bemerkenswert stimulieren. Czurays Versuchsergebnisse sind jedoch leider noch nicht publiziert.]

Erst ein Jahr nach seiner Pensionierung trat Ludwig Hofmann am 1. 1. 1958 dem BÖKWE bei[1]. Ab diesem Zeitpunkt publizierte er auch regelmäßig in der Fachzeitschrift des Bundes[2].

Ein weiteres Betätigungsfeld für Hofmann war nach der Beendigung seiner Vorlesungstätigkeit am Pädagogischen Institut der Stadt Wien als 73jähriger der Einstieg 1970 in museumspädagogische Arbeit mit seinen Assistentinnen, zuerst im Museum des 20. Jahrhunderts und dann im Museum Moderner Kunst im Palais Liechtenstein. Bei diesen Veranstaltungen war besonders Elisabeth Safer engagiert, die 1981 auch die 1. Wiener Kindergalerie LALIBELA mitbegründete und ihr heute noch vorsteht.

Neben publizistischen Tätigkeiten versuchte Hofmann auch durch Auftritte bei internationalen Kunsterzieherkongressen als Vertreter Österreichs in Erscheinung zu treten.

So berichtete Gustav Zankl, Landesvorsitzender des Bundes österreichischer Kunst- und Werkerzieher der Steiermark, der im Auftrag der Bundesvollversammlung des BÖKWE vom Mai 1972 als österreichischer Delegationsleiter am 21. INSEA-Weltkongreß in Zagreb teilgenommen hat, im Fachblatt „Bildnerische Erziehung“:

> „Inoffiziell hatte auch Herr L. Hoffmann [richtig: Ludwig Hofmann, d. Verf.] einen Tag lang seine seit Jahren bekannten Bildchen gezeigt, dann mußten die Flächen für den verspätet eingetroffenen Beitrag von Brasilien freigemacht werden.“
>
> Fachblatt 4(72)20

Gustav Zankl, Teilnehmer an den Pfennig-Seminaren in Österreich, dürfte von der in Eigenregie inszenierten Beteiligung Hofmanns, die sich dieser vom Wiener Landesjugendreferat sponsern ließ, als österreichischer Delegationsleiter etwas überrascht gewesen sein. Die in der Steiermark nicht sehr goutierte Methode Hofmanns schlug sich in dem Bericht Zankls nieder.

Hofmann deponierte eine Richtigstellung dieser Meldung aus seiner Sicht in einem folgenden Fachblatt des Bundes:

> „Bei den von mir gezeigten Arbeiten handelt es sich um den offiziellen Beitrag des Landesjugendreferates Wien. Der Schriftwechsel über die Beteiligung wurde mit der offiziellen Vertretung der Insea in Zagreb geführt.
>
> Die ausgestellten Blätter waren nicht nur einen, sondern drei Tage zu sehen. Daß ich sie vor Schluß des Kongresses wieder abnahm, hatte seinen Grund darin, daß ich früher abreiste, als ich ursprünglich vorhatte (was ebenfalls seinen Grund hatte).
>
> Keine einzige der in der Ausstellung gezeigten Arbeiten war bereits vorher irgendwo zu sehen. Sie sind insgesamt ziemlich kurz vor dem Kongreß in den verschiedenen Malklassen des Landesjugendreferates Wien entstanden.
>
> Es handelt sich dabei nicht um ‚Spitzenleistungen', sondern um Bildmaterial, das der Veranschaulichung der verschiedenen Erscheinungsformen jenes (anthropologischen und psychologischen) Phänomens dienen sollte, das ich als „Existentielle Relevanz" bezeichne und mit dem ich mich auch in meinem Vortrag auseinandergesetzt habe. [...].
>
> Warum Herr Zankl den kategorialen Begriff ‚Bild' neckischerweise durch ‚Bildchen' ersetzt, dürfte er kaum sachlich begründen können. Was sollte er z. B. geltend machen können gegen das Ansichtchen des C. G. Jung, daß im Menschen von Urbeginn an ein Drang wirkt, gerade das bildhaft werden zu lassen, was ihn am tiefsten bewegt?
>
> Wie vermöchte er Tatsachen zu entkräften, wie etwa die folgenden:
>
> ‚Wir erblicken das Seiende immer in Bildern vom Seienden. Wir sehen die Welt in einem Bild von der Welt' (Nikolai Hartmann). Und: ‚Die Bildprojektion dient zugleich der Bewältigung der Innenwelt, der Triebbeherrschung und damit der Humanisation. Sie spielt im menschlichen Dasein eine überragende Rolle. Aus ihrem Verlauf läßt sich die Richtung erkennen, in der sich der Mensch in seinem inneren Werden bewegt' (nach v. Siebenthal, Binswanger, Freud). Also: Bild

> oder ‚Bildchen'? Man könnte meinen, daß sich schon bei solchen ‚kleinen' terminologischen Alternativen die Geister grundsätzlich scheiden."
>
> Fachblatt 2(73)21 f.

Die „seit Jahren bekannten Bilder", wie es Zankl formulierte, konnten durchaus neu und noch nie gezeigt gewesen sein, meint der Verfasser. Die suggestopädisch abgeforderten „kindgemäßen" Ausdrucksweisen im Hofmann-Arbeitskreis machten jedoch auf andere den Eindruck, alles schon einmal gesehen zu haben (s. Bd. III, Bildbeilagen 127 bis 146).

Zu dem Faktum, daß manche Lehrer – wie auch hier im Hofmann-Kreis – sich vorwiegend nur um „gute" Resultate bemühen, meint Hans Giffhorn:

> „Es ist eine Erfahrungstatsache, daß bei repressivem Unterrichtsstil die eindrucksvollsten Klassenergebnisse zustanden kommen.
>
> Jedoch wirkt autoritärer Unterricht [...] emanzipatorischen Zielsetzungen genau entgegen."[3]

Ein Beispiel dafür sind die beeindruckenden Schülerarbeiten von Richard Kladiva aus seiner LBA-Zeit (s. Bd. III, Bildbeilagen 135 bis 137 und „Bildnerische Erziehung, österreichisches fachblatt für kunst- und werkerzieher" Heft 3, 1964, S. 4 ff.).

Der oft zwanghafte Charakter der Methode „Zeichnen vom Kinde aus" zur Erzielung „echter", schöner Schülerarbeiten wurde bereits im Kapitel 6.2 aufgezeigt.

Der Versuche Hofmanns und seiner Gruppe, Lehrpläne oder Lehrstoffverteilungen zu erstellen, waren jedoch von geringem Erfolg begleitet. Die für die Anfangsklassen aufgestellten didaktischen Phrasen mußten für die Folgeklassen oft mit nur geringfügigen Modifikationen wiederholt werden (s. beispielhaft Ludwig Hofmann: Entwurf eines Lehrplanes für bildnerische Erziehung an der Hauptschule und auf der Unterstufe der allgemeinbildenden höheren Schule, in: Bildnerische Erziehung, österreichisches fachblatt für kunst- und werkerzieher, Heft 3, 1964, S. 1 ff.)

Diethart Kerbs stellt dazu fest:

> „In ihrer Hinwendung zum Kind bzw. ihrer Unterwerfung unter ‚das Kind' gingen manche Lehrer soweit, den Begriff der ‚Kindesnatur', den sie sich zurechtgelegt hatten, zur Abwehr jeglicher Planung, Leistungskontrolle, Schulordnung, Methodik und Didaktik zu benutzen – was meist zur Folge hatte, daß sich zwar die Subjektivität des Kindes nicht entfaltete, aber die des Lehrers sich durchsetzte. Der Unterricht wird zur unplanbaren, unorganisierbaren, unerforschlichen ‚freien Unterrichtskunst', gar zur ‚Seelenkunst'."[4]

Im Rahmen des Wiener Institutes für Wissenschaft und Kunst konnte Hofmann gemeinsam mit seiner Assistentin Charlotte Huber eine „Forschungsaufgabe" etablieren. Sie nahmen eine Untersuchungen über die Einstellung der Kinder zu Bildern vor [s. „fachblatt österreichischer kunsterzieher" 1(60)3].

Die Einflußnahme auf Schulartikelhersteller für Bildnerische Erziehung – etwa auf die Firma G. Wagner-Pelikan, die Firma Brevillier-Urban und die Firma CARAN D'ACHE – entwickelte sich zunächst für den Hofmann-Kreis recht günstig. Der ehemalige Hofmann-Assistent Richard Kladiva, der anfangs sowohl die Firma Brevillier-Urban wie auch die Firma Pelikan als Schulberater betreute, wurde von der Firma Brevillier-Urban aufgefordert, sich für eine Firma klar zu entscheiden. Kladiva wählte die Firma Pelikan. Die jährlichen Schulartikelprospekte dieser Firma wurden von Kladiva mit Beiträgen und Bildern versorgt, zahlreiche Sonderdrucke entstanden, die kostenlos an die Lehrerschaft abgegeben wurden, und nicht zuletzt verlegte die Firma das wohl approbierte, aber nicht in die Liste der kostenlosen Schulbücher aufgenommene Buch für die Mittelstufe von Kladiva – Kühmayer „Bilder und Zeichen sehen und verstehen". Elisabeth Evanzin, die anfangs dem Hofmann-Kreis nahe stand, übernahm das Pelikan-Malstudio und versorgte Kladivas Artikel für die Firma Pelikan mit zahlreichen Schülerarbeiten aus dem Pelikan-Malstudio (s. Bd. IV, Anhang, Beilage 1 und Bd. III, Bildbeilagen 151 bis 161).

Für die Zeitung der Firma Brevillier-Urban schrieb nach dem Ausscheiden Kladivas zunächst Hofmanns Assistentin Charlotte Huber Beiträge. Auf der

Suche nach neuen Mitarbeitern wandte sich der damalige Schriftleiter des Blattes, Fuchs, auch an den Verfasser. Damit nahm die fachinhaltliche Richtung in den Jolly Informationen allmählich einen völlig anderen Verlauf, den weder die Hofmann-Gruppe noch die maßgeblichen BÖKWE-Gremien gut hießen, der aber eine methodische Trendumkehr einleitete (s. Band IV, Beilagen 2 bis 8 und 11 bis 23).

Die Aufgabensammlungen der Firma CARAN D'ACHE werden auch heute noch mit Stundenbildern der ehemaligen Hofmann-Assistentin Malina-Angerer angereichert, aber auch der Verfasser konnte in einigen dieser Sammlungen mit soziologisch-kritischen Aufgabenstellungen inhaltliche Hinterfragungsversuche anregen.

Einen weiteren Schwerpunkt legten Hofmann und seine Gruppe auf die Inventarisierung und Bearbeitung des Nachlasses von Franz Cizek. Diese Aktivitäten erfolgten aber leider nicht immer sehr fachgemäß. So wurden Arbeiten aus den Jugend-Kunstklassen in sehr unsachgemäßer Weise beschriftet oder abgestempelt, oft nur kleine Teilbereiche unsystematisch aufgelistet bzw. fotografisch dokumentiert.

1975 versuchte Richard Kladiva, an der Übungsvolksschule der PÄDAK in Wien X „Kinder- und Jugendkunstklassen" einzurichten [Eingabe an das BMfUK vom 17. 1. 1975 vom Direktor der PÄDAK Franz Beer unterschrieben, Kopie in der Sammlung Seber], was aber aus finanziellen Gründen vom Ministerium abgelehnt wurde.

Um die „musische" Nachfolge in der Pflichtschullehrerausbildung für Bildnerische Erziehung an der Pädagogischen Akademie in Wien X etwas abzusichern, begünstigte Richard Kladiva die Aufnahme seiner Schüler Bernd Valetti und Wolf A. Mantler als Lehrer für Kunst- und Werkerziehung. Diese gingen aber bald eigene Wege. Die Übernahme von Oskar Luksics, dem ehemaligen Schüler Hofmanns, als Fachprofessor für Bildnerische Erziehung gelang jedoch nur unter Umgehung der damals noch geltenden Anstellungserfordernisse, die u.a. ein Alterslimit für die Übernahme und das Mittelschullehramt vorsahen.

Schon die wenigen aufgezeigten Tatsachen zeigen die totale Inanspruchnahme der Wiener Szene durch die Hofmann-Gruppe. Es war für Außenstehende kaum möglich, dieses geschlossene System zu durchbrechen, irgendwo Fuß zu fassen und neue Ideen einzubringen.

So wie durch das voreilige und unüberlegte Ausscheiden Bauernfeinds, dem doktrinären Vertreter der musisch orientierten BÖKWE-Leitung, aus dem Lehrkörper der Akademie der bildenden Künste in Wien neue Proponenten erst Zugang zur Mittelschullehrerausbildung erhielten, so öffnete sich mit der teilweisen Freigabe der Schulwerbeträger der Firma Brevillier-Urban durch den Hofmann-Kreis neues Terrain für andere methodische Richtungen.

Das vor drei Jahren erschienene Buch „Das Kind und seine Bildsprache" von Anna Malina-Angerer und Elisabeth Safer ist eine beachtenswerte Hommage auf Ludwig Hofmann von seinen langjährigen Assistentinnen.

Die vom Inhaber des „Österreichischen Kunst- und Kulturverlages" Martischnig erbetene Buchbesprechung vom Verfasser dieser Arbeit wurde jedoch nicht von den Autorinnen goutiert und blieb daher bis dato unveröffentlicht:

„Die Zeichenmethode ‚Zeichnen vom Kinde aus', die Ludwig Hofmann und sein Team vertraten, dominierte ab den fünfziger Jahren die Bildnerische Erziehung der Grundschule vor allem im Raum Wien. Zahlreiche Aktivitäten in Museen, mit dem Kulturamt der Stadt Wien, im Fernsehen und in der Lehrerfortbildung verfestigten die Grundgedanken dieser Methode. Anna Malina, seit den Anfängen Mitarbeiterin Hofmanns und später dessen Nachfolgerin, weiß daher umfassend Bescheid über Einsatz, Verbreitung und Erfolge dieser methodischen Richtung, ebenso wie Elisabeth Safer, die zwar etwas später zu dieser Gruppe gestoßen war, eine Zeitlang Hofmanns Sekretärin und Assistentin[5] war und ihm vor allem in seiner letzten Lebensphase aktiv zur Seite stand.

Leider wird schon die im Buchuntertitel gemachte Erwartung ‚Lesen – Verstehen – Unterrichten' kaum eingelöst. Es ist auch zu bedauern, daß sehr verdienstvolle Mitarbeiter Ludwig Hofmanns wie etwa Oskar Luksics und Charlotte Huber nur kurze Erwähnung finden, Elfriede Wondrusch, Anneliese Stephanides, Susanne Pirker-Dürnberger, Gertraude Leiter, Johanna Drachsler u. v. a. mehr bleiben jedoch ungenannt, und auch die abgebildeten

Schülerarbeiten weisen weder den Namen des Schülers noch des Lehrers noch andere wichtige Angaben (Maße des Originalformates, das Entstehungsjahr und den Entstehungsort) aus.

Die zahlreichen aufgezählten bildnerischen Techniken mutieren wie auch in vielen der stattgefundenen Kurse dieser Gruppe zum Selbstzweck, anders als im Lehrplan, wo sie ausschließlich als Mittel zur Lösung für bildnerische und inhaltliche Problemstellungen Einsatz finden.

Dem bildnerischen Erzieher der Grundschule fällt die leichteste, aber auch zugleich die verantwortungsvollste Aufgabe der gesamten ästhetischen Erziehung zu.

Leicht scheint die Aufgabe, weil anscheinend bei der genügenden Kenntnis der psychologischen Voraussetzungen des Vorpubertätskindes sein Glaube an die vorhandenen Kräfte im Kinde die Gewähr für den Erfolg darstellt.

Verantwortungsvoll ist aber sein Tun, weil beim normalbegabten Kind jede Methode, die der Bequemlichkeit des Unterweisenden dient – etwa auch jene, die durch das Abverlangen von sogenannten ‚echten und kindgemäßen' zeichnerischen Typen und Schemata die Schaffensfreude und Kreativität der Kinder einengt oder gar zunichte macht –, nicht angebracht ist.

Walter Waldheim, der Vater des Altbundespräsidenten Kurt Waldheim, war auch ein Zeichendidaktiker. Er schrieb im dritten Band seines Zeichenwerkes einen Gedanken nieder, der auch für das vorliegende Buch von Anna Malina-Angerer und Elisabeth Safer Gültigkeit hat:

‚Der vorgezeichnete Weg zu zeichnerischem Erfolg ist auch nur ein Weg.'

Jede Methode hat ihre Mängel, am schlimmsten ist es aber, wenn man keine Methode hat.

Nicht wie wir es machen, ist das Wesentliche, sondern daß wir es machen."

Die vielen kritisierenswerten Fakten um die Person Ludwig Hofmanns und um seine entwicklungspsychologisch determinierte Methode „Zeichnen vom Kinde aus" hatten seinem Wirken, das durch unermüdlichen Einsatz für die Bildnerische Erziehung vor allem im Pflichtschulbereich gekennzeichnet war, kaum Abbruch getan. Die charismatische Langzeitwirkung auf Schulpolitiker, Verwaltungsbeamte und vor allem auf Lehrerinnen hält bis in die Gegenwart an, ist beachtenswert und heute kaum mehr nachvollziehbar.[6]

Anmerkungen zu 10

1 S. Fachblatt Österreichischer Kunsterzieher 1(58)10.

2 S. Seber, Oskar: Register des Fachblattes für Bildnerische Erziehung, Textiles Gestalten und Werkerziehung 1956–1996, S. 218.

3 Giffhorn, Hans: Kritik der Kunstpädagogik, überarb. u. erw. Neuaufl. – DuMont, Köln 1979, S. 208.

4 Kerbs, Diethart: Historische Kunstpädagogik, Quellenlage, Forschungsstand, Dokumentation, DuMont Aktuell, Köln 1976, S. 130.

5 S. Katalog „Wiener Kinderkunst aus acht Jahrzehnten", Künstlerhaus 1977, letzte Seite.

6 Safer, Elisabeth: Prof. Dr. Ludwig Hofmann – Nachruf und Würdigung in „Erziehung und Unterricht" 1985, S. 213 f. und im Fachblatt für Bildnerische Erziehung 1(86)28.

11 Aufbruch aus der Enge – eine Generation auf der Suche nach neuen didaktischen Zugängen

Manfred Rieß[1], einem der engagiertesten steirischen Lehrer (s. Band III, Bildbeilagen 147 bis 150), dessen zunächst musische Aktivitäten und Informationsdrang bei den österreichischen Gremien Befremden und Ablehnung hervorriefen, gelang es, nachhaltig vieles in Bewegung zu setzen und wegweisende Spuren zu legen. Er hatte zahlreiche Kontakte zu Künstlern, Philosophen, Kunsthistorikern, Anthropologen und Kunstpädagogen aufgebaut. So nahm er schon 1962 beim Berliner FEA-Kongreß [Fédération Internationale pour l'Education Artistique] Gespräche mit Reinhard Pfennig auf. Bei diesem Kongreß trafen konservative Vertreter der Kunstpädagogik auf jene, die neue Wege suchten.

Im „Fachblatt des Bundes Österreichischer Kunsterzieher und des Vereines musischer Erzieher Österreichs" übernahm man einen Auszug aus dem FEA-Bulletin von Erich Müller aus Basel, dem Präsidenten der Fédération Internationale pour l'Education Artistique:

> „Eine extreme Gruppe [u. a. Reinhard Pfennig und Gunter Otto, d. Verf.] befürwortet eine bildnerische Erziehung, die fast ausschließlich auf der aktuellen Kunst der Gegenwart basiert. Ihr Hauptanliegen ist es, schon die 12–16 Jährigen für das Verständnis der informellen Malerei wach und reif zu machen.
>
> Ob gewollt oder ungewollt wird die Erziehung d u r c h Kunst [Anspielung auf die Publikation „Erziehung durch Kunst" von Herbert Read, d. Verf.] umgewandelt in eine Erziehung z u r Kunst, womit eine entscheidende Gewichtsverlagerung stattfindet: Stand vorher der zu bildende Mensch im Mittelpunkt der pädagogischen Bemühungen, während der Kunst nur eine dienende Funktion zukam, so steht nunmehr die aktuelle Kunst gewichtig im Zentrum, und die Aufgabe des Erziehers besteht darin, ihr in der heranwachsenden Jugend das nötige Heer der Verständigen und Bewunderer heranzubilden. Daß eine solch forcierte aktuelle Kunstpädagogik – „Kind hin oder her"[2] – weder Entwicklungsstufen noch hinderliche psychologische Gegebenheiten anerkennen will, ist verständlich. Indes liegt

> das Moderne einer solchen Erziehung lediglich im Stoff, nämlich in der modernen Kunst, während sie in pädagogischer Hinsicht einen Rückfall ins 19. Jahrhundert bedeutet[3], wo der Glaube an die bildende Macht des Stoffes die Art des Unterrichts bestimmte.[4] Neben dieser extremen Gruppe vertrat eine deutliche Mehrheit jedoch die Auffassung, daß in erster Linie die Entwicklungsstufen des Kindes und Schülers zu berücksichtigen seien und der Kunst nur eine dienende Funktion zukommen könne. Das bedeutet, daß Tachismus und informelle Malerei auf keinen Fall ins bildhafte Gestalten der Volksschule und nur in sehr beschränktem Umfang ins Arbeiten an der Oberstufe gehören."
>
> Fachblatt 3(62)1 f.

Die Versuche des BÖKWE, des Vereines musischer Erzieher Österreichs und der Fachinspektoren, Österreich durch konzertierte Aktionen von den nicht-musischen Entwicklungstendenzen aus der Bundesrepublik Deutschland abzuschirmen, gelangen jedoch nur teilweise.

Kunstdidaktische Ansätze in der BRD – wie etwa der von Reinhard Pfennig, Johann Denker und Gunter Otto vertretene „Kunstunterricht"[5] – wurden so weit verdrängt, daß sie im Fachblatt den österreichischen Kollegen zunächst überhaupt nicht vorgestellt wurden. Der privaten Initiative von Manfred Rieß war es zu danken, daß der an der Pädagogischen Hochschule in Oldenburg wirkende Reinhard Pfennig und seine Mitarbeiter über Einladung und Finanzierung durch steirische Institutionen zunächst ins Musische Heim in Mauterndorf im Lungau, später in den Retzhof bei Leibnitz kamen.

Der Verfasser nahm an all diesen Veranstaltungen teil und war bemüht, Wiener und niederösterreichische Lehrer von diesen steirischen Fortbildungskursen über Lehrerzeitungen und durch persönliches Anschreiben zu informieren. So stießen u. a. zu diesen Pfennig-Arbeitskreisen Elisabeth Evanzin, Leiterin des Kindermalstudios der Firma Pelikan, die Museumspädagogen Therese und Richard Lein und Oskar Luksics, der Fernsehmoderator der Sendung „Zeichnen, Malen, Formen" und Leiter der Privatschule für Kinder „Studio Oskar Luksics" in Wien-Grinzing.

Steirische Kolleginnen und Kollegen versuchten, rasch das österreichische Informationsdefizit zu beheben. Die gut aufgemachte Zeitschrift „Kunst + Unterricht“[6] aus der BRD war dabei außerordentlich behilflich. Das steirische Engagement zeigte sich in den Sommerfortbildungskursen des Landes Steiermark und in der Intensivierung der Kontakte zur kunstpädagogischen Szene in der Bundesrepublik Deutschland. So gelang es, fast alle führenden deutschen Kunstpädagogen zu Vorträgen in die Steiermark einzuladen. Dieser Gedankenaustausch fand jedoch nicht nur im Rahmen der Bildnerischen Erziehung statt, sondern betraf ebenso die sich neu etablierende und zur Bildnerischen Erziehung hin abgrenzende technische Werkerziehung, für die in Österreich Gustav Zankl federführend wurde.

Wiederholt fuhr der Verfasser – oft auch mit seinen Studenten – nach München, um bei „Hugendubel“ die neueste Fachliteratur aufzustöbern, da viele einschlägige Bucherscheinungen entweder sehr verspätet oder gar nicht den Weg nach Wien fanden. Sehr gefragt waren auch Exkursionen nach Ostberlin in das „Haus des Buches“. Hier galt es, Einblick in gesellschaftsbezogene Kunstanalysen zu bekommen, die an den österreichischen Hochschulen und Universitäten nicht vermittelt wurden. Der Direktor der Gemäldegalerie der Akademie der bildenden Künste in Wien, Heribert Hutter, und vor allem Daniela Hammer-Tugendhat, damals Lehrbeauftragte an der Hochschule für angewandte Kunst in Wien, boten in ihren Vorlesungen jedoch auch Einblicke in diese Zusammenhänge.

Weder Ernst Bauernfeind als Lehrbeauftragter für Fachdidaktik der Bildnerischen Erziehung an der Akademie der bildenden Künste in Wien noch Hans Stumbauer als leitendes BÖKWE-Mitglied konnten ihre „Vorzensuren“ auf Dauer aufrechterhalten. Bauernfeind wollte über das Fachblatt ein Votum für formalistische, technokratische Inhalte der Bildnerischen Erziehung erlangen, Stumbauer mußte nach langem Zögern in den Neuauflagen seines Buches „Grundlagen der bildnerischen Erziehung“ hektographierte Korrekturen und Nachträge einbinden lassen[7]. Die Entwicklungen und Ausformungen der kunstpädagogischen Szene in Österreich – etwa jene durch Mitglieder des Pfennig-Kreises oder durch jene der

Kunsterziehergruppen, die Wege einer soziologisch orientierten ästhetischen Erziehung suchten – negierte Hans Stumbauer aber auch noch in seinen letzten Buchüberarbeitungen, obwohl es von diesen Gruppen zahlreiche Publikationen gab und diese Stumbauer nicht unbekannt geblieben sein konnten.

Anmerkungen zu 11:

1 Rieß, Manfred: Illustration von Schülern zu „Peter und der Wolf" von Serge Prokofjew, Fachblatt 1(63))12 f.;

Stifter, Alfred: Zur Diskussion um das gute Bilderbuch. Kritik einer Kritik (Kontroverse: Berta Ernst – Manfred Rieß), Fachblatt 3(63)6;

Rieß, Manfred: Märchenbildertest in der Steiermark, Fachblatt 3(63)6 f.;

Rieß, Manfred: Bericht vom Weltkongreß für Kunstpädagogik aus Tokio, Fachblatt 3(65)22;

Engler, Helmut: Ein bemerkenswerter Film – „Weckung der schöpferischen Kräfte" von Manfred Rieß, Fachblatt 1(66)18;

Engler, Helmut: Leider einzigdastehend (Goldmedaille und Pokal für Manfred-Rieß-Film „Schöpferisches Spiel"), Fachblatt 1(67)16; eine Kopie des Filmes hat derzeit noch die Nichte von Manfred Rieß in Verwahrung (Renate Stuarnig, 2160 Weiz, Hofstattgasse 24); das Wiener Schulmuseum – Sammlung Seber – wird sich bemühen, eine Kopie zu erhalten;

Stumbauer, Hans: Kollege Manfred Rieß nicht mehr am Leben, Fachblatt 1(69)22;

Spieß, Hansjörg: Kinder spielen mit der Kunst (umfassender Bericht über Manfred Rieß anläßlich der Vorbereitung einer Gedächtnisausstellung im Forum Stadtpark Graz), in: Beilage der „Kleinen Zeitung" vom 1. März 1969, S. 3.

2 Nach Mitteilung von Kamilla M. Adam soll der von Ludwig Hofmann aufs heftigste bedrängte Reinhard Pfennig – beide saßen als Referenten beim Berliner FEA-Kongreß 1962 nebeneinander auf dem Podium – dem entwicklungspsychologischen Zeichnen ergebenen Hofmann mit den Worten: „Kind hin – Kind her" in die Schranken gewiesen haben.

3 Diese Formulierung Müllers benützt Adolf Degenhardt wieder bei der Ablehnung des Subventionsansuchens von Manfred Rieß am 23. Februar 1968, s. Kapitel 11.1.

4 Dieser Vorwurf Müllers, der seine tradierte, musische Einstellung nicht in Frage stellen wollte, wurde voreilig abgegeben und ging ins Leere. Gerade Pfennig war außerordentlich bemüht, seine neuen methodischen Ansätze sorgfältig am Kind – und besonders am Grundschulkind – zu orientieren.

Er hatte im Raum Oldenburg einen Arbeitskreis mit engagierten Lehrern aus allen Schulsparten ins Leben gerufen, die mit ihren Klassen sorgfältig Einzelprojekte durchführten als auch Erfahrungen mit Passagen (Durchgänge durch Problemfelder) sammelten, sich regelmäß trafen, ihre Stunden-Vor- und Nachbereitungen austauschten und sich gemeinsamer kritischer Reflexion stellten. Die Teilnehmer der Pfennig-Seminare in Österreich konnten in diese Arbeiten staunend und bewundernd Einblick nehmen. Außerdem erstellte Johann Denker, der Assistent Pfennigs und spätere Professor an der PH Oldenburg, 1969 ein wegweisendes Grundschulbuch im Sinne des neuen methodischen Ansatzes von Reinhard Pfennig: „Kunstunterricht in der Grundschule".

5 „Kunstunterricht" – hier keine Fachbezeichnung, sondern eine kunstpädagogische Richtung, die das „bildnerische Denken" an Beispielen der Kunst anregen wollte.

6 Kunst + Unterricht, Zeitschrift für alle Bereiche der ästhetischen Erziehung, Friedrich-Verlag, Velber bei Hannover, ab 1968.

7 Das Wirrwarr in der 8. Ausgabe von Stumbauers „Grundlagen der bildnerischen Erziehung" ist unübersehbar. Die mit dem Jahr 1980 datierte, vielfach aber unsystematisch und nicht chronologisch ergänzte Auflage enthält auch Beiträge aus dem Jahre 1983!

In der eingebundenen Erweiterung 1980 „Historische Fakten und ihr Kommentar" (vor S. 193) schreibt Stumbauer: „Eine hundertprozentige Objektivität wird es nie geben, da ja schon die Auswahl des Quellenmaterials [...] eine gewisse persönliche Wertung bedeutet."

11.1 Reinhard Pfennigs österreichische Dependance

Hannes Pirker, der Organisator der Pfennig-Seminare nach dem tödlichen Verkehrsunfall von Manfred Rieß im Jahre 1968, zeigte in einer Rückschau[1] die ersten fachlichen Österreich-Kontakte Reinhard Pfennigs auf:

1962 stellt Manfred Rieß den ersten persönlichen Kontakt zu Reinhard Pfennig nach dessen Referat beim INSEA-Kongreß in Berlin her.

1967 referiert Reinhard Pfennig auf Einladung der Bezirksarbeitsgemeinschaft für Bildnerische Erziehung des Bezirkes Bruck a. d. Mur in Kapfenberg.

1969 findet das erste Pfennig-Seminar in Mauterndorf statt.

1970 hält Reinhard Pfennig auf Einladung zwei Referate bei der Eröffnung der Pädagogischen Akademie der Diözese Graz-Seckau in Eggenberg.

Über diese Veranstaltung bei der Eröffnung der Pädagogischen Akademie in Graz-Eggenberg berichtet Hannes Pirker[2], daß Pfennig seine Referate vor „völlig Uninformierten“ hielt und daß die angeschlossene Podiumsdiskussion „zwar typisch österreichisch“ ablief, „aber von einem geistigen Tiefstand“ geprägt war, „der nicht unterboten werden kann“.

Abb. 19 auf der Folgeseite:

Betreten der Kultur verboten

Aufnahme von Manfred Rieß, Anspielung auf schulische und volksbildnerische Maßnahmen der Behörden in den 60er und 70er Jahren.

Betreten der

Manfred Rieß hatte um eine Subvention für Fortbildungsveranstaltungen im „Musischen Heim“ in Mauterndorf angesucht und wollte schon 1968 Reinhard Pfennig als Gastreferenten einladen. Nachdem sich größere Widerstände gegen die von Pfennig vertretene Fachdidaktik bei der Schulbehörde zeigten, wich Manfred Rieß auf den dem „Musischen“ verpflichteten Gerhard Gollwitzer aus.

Einblick in die spannungsgeladene Atmosphäre zwischen fortbildungswilligen Lehrern und neuen Ideen abträglichen Schulaufsichtsorganen gibt ein Brief, den Adolf Degenhardt an den „Hauptschullehrer“ Manfred Rieß richtete:

„Prof. Adolf Degenhardt
Fachinspektor für Bildnerische Erziehung
von Salzburg, Tirol und Vorarlberg

Salzburg, den 23. Februar 1968

Betrifft: Ansuchen von Herrn Hl. Manfred Rieß um
eine Subventionierung eines Bildnerischen
Seminars im musischen Heim Mauterndorf vom
8. 12. 1967

Das Verlangen von Herrn Hl. Manfred Rieß, die Entwicklung der Bildnerischen Erziehung und der Werkerziehung in Österreich durch geeignete Fortbildungsveranstaltungen zu fördern, ist natürlich jederzeit zu begrüßen und gutzuheißen und für jeden aufgeschlossenen Kunsterzieher ohnehin selbstverständlich.

Was den konkreten Vorschlag von Herrn Hl. Manfred Rieß betrifft, in der Zeit zwischen 26. Juli und 3. August 1968 im musischen Heim in Mauterndorf mit den von ihm genannten Referenten ein Seminar für Bildnerische Erziehung und Werkerziehung abzuhalten, so wäre dabei vor allem zu bedenken, daß

1.) eine Fortbildungsveranstaltung, die in die Mitte der Ferienzeit fällt, auf die Lehrerschaft nicht die notwendige Anziehungskraft ausüben dürfte.

2.) es die von Herrn Hl. Manfred Rieß für die Abhaltung dieses Seminars vorgeschlagenen Referenten als höchst unsicher erscheinen lassen, ob dabei auch tatsächlich jener Gewinn für die Bildnerische Erziehung und Werkerziehung zu erzielen ist, der die mit der Durchführung einer derartigen Veranstaltung verbundenen Kosten wirklich rechtfertigen könnte.

Eine Umfrage in der Kunsterzieherschaft und eine Diskussion in einer eigens dafür einberufenen Arbeitsgemeinschaft der Salzburger Kunsterzieher an der allgemeinbildenden höheren Schule und an der Pflichtschule ergaben, daß jedenfalls die Konzeption eines für dieses Seminar vorgeschlagenen Hauptreferenten als sehr extrem angesehen und durchgehend abgelehnt oder zumindest mit großer Zurückhaltung betrachtet wird. Viele führende Kunsterzieher halten diese Konzeption für einen Rückschritt bzw. für ein Zurückfallen ins 19. Jahrhundert [s. ‚Müllers' – Bulletin im Kapitel 11] und sind der Ansicht, daß mit einer Einladung von Herrn Prof. Reinhard Pfennig der Kunsterziehung in Österreich kein guter Dienst erwiesen werden würde.

3.) die Summe, die Herr[n] Hl. Manfred Rieß für die Durchführung dieses Seminars zur Verfügung gestellt werden müßte, für die Förderung der Bildnerischen Erziehung und Werkerziehung in Salzburg zweifellos nutzbringender angewendet werden könnte, wenn z. B. der Landesverband Salzburg des Bundes Österreichischer Kunst- und Werkerzieher darüber zu bestimmen hätte.

Herr Hl. Manfred Rieß hat auf Grund der ablehnenden Haltung der Kunsterzieherschaft gegenüber der Konzeption von Herrn Prof. Reinhard Pfennig dessen Einladung zurückgezogen und an seiner Stelle für das von ihm angeregte Seminar Herrn Prof. Gerhard Gollwitzer nominiert.

Gegen eine Einladung von Herrn Prof. Gerhard Gollwitzer ist vom fachlichen Standpunkt aus gesehen nichts einzuwenden,

doch wäre zu überlegen, ob nicht profilierte Kunsterzieher aus Österreich die Gestaltung des von Herrn Hl. Manfred Rieß vorgeschlagenen Seminars in Mauterndorf übernehmen könnten, denn es ist nicht einzusehen, vom benachbarten Ausland immer wieder Referenten heranzuziehen, wenn uns im Inland ebenso gute, wenn nicht sogar bessere Fachkräfte zur Verfügung stehen."

gez.:

Adolf Degenhardt, eh.[3]

Die Teilnehmer des 1. Mauterndorfer Seminars nahmen dieses Schreiben mit großer Empörung zur Kenntnis. Die zum Ausdruck gebrachten Standes- und Fachdünkel waren bestürzend. Die Uninformiertheit von vorgesetzten Behörden über aktuelle Fachentwicklungen trat eklatant zutage.

Es muß aber gesagt werden, daß Adolf Degenhardt hier einem musischen Kollektivzwang erlegen sein dürfte. Er war im allgemeinen für alles aufgeschlossen und bemüht, sein Bestes für die Fächer Bildnerische Erziehung und Werkerziehung zu geben. So hat sich auch das Pfennig-Trauma, wie Hannes Pirker berichtete[4], bei Degenhardt mit der Zeit von selbst gelegt.

Das erste Seminar mit Reinhard Pfennig und seinen Mitarbeitern kam bei den österreichischen Teilnehmern so gut an, daß in den darauffolgenden Jahren noch drei weitere Fortsetzungsseminare folgten (1970 und 1971 wieder im Musischen Heim in Mauterndorf und 1972 im Retzhof bei Leibnitz).

Aus dieser deutsch-österreichischen Begegnung entwickelten sich nicht nur persönliche Freundschaften mit gegenseitigen Besuchen, sondern auch ein jahrelang bestehendes Arbeitsteam, dem neben deutschen Kollegen vorwiegend steirische, aber auch einige Wiener Lehrer angehörten.

Abb. 20 auf der Folgeseite:

Pfennig ante portas!

Professor Reinhard Pfennig von der Universität Oldenburg, von steirischen Lehrern eingeladen, betritt das „Musische Heim“ in Mauterndorf.

Pfennigs Buch „Gegenwart der bildenden Kunst – Erziehung zum bildnerischen Denken“[5] veränderte nicht nur die kunstpädagogische Landschaft in der Bundesrepublik Deutschland, sondern setzte auch in Österreich erstarrte Fronten in Bewegung. Der Begriff des „Bildnerischen Denkens“, den Paul Klee geprägt hatte, wurde hier aufgegriffen, an Beispielen aus der bildenden Kunst festgemacht und didaktisch aufbereitet. Die Systematisierung der kunstdidaktischen Schritte sowie die sorgfältige schulpraktische Erprobung und Absicherung der Ergebnisse trugen wesentlich zur Verbreitung dieses kunstpädagogischen Ansatzes bei (s. Bd. III, Bildbeilagen 156 bis 170 und 182 bis 186).

Die Abschrift eines sehr klar abgefaßten Thesenpapiers von Reinhard Pfennig von der Päd. Hochschule Oldenburg [später „Universität Oldenburg“, d. Verf.], das Grundlage seines Referates auf dem Grundschulkongreß 1969 in Frankfurt a. M. war, zeigt Pfennigs Ansichten zu einem Kunstunterricht in der Grundschule auf:

> „6 THESEN ZUM KUNSTUNTERRICHT IN DER GRUNDSCHULE
>
> 1.
>
> In der Grundschule ist der Grund für alle spätere ästhetische Bildung zu legen. Daher hat der Kunstunterricht in dieser besonders plastischen Bildungsphase an die wichtigsten bildnerischen Grundaufgaben heranzuführen. Das ist nur möglich, wenn Kunstunterricht als autonomes Unterrichtsfach verstanden wird.
>
> 2.
>
> Zur Lösung dieser Aufgaben benötigt der Kunstunterricht in der Grundschule mindestens 2 zusammenhängende Wochenstunden. Das gilt auch für die Anfangssituation des 1. Schuljahres, in der die sehr unterschiedliche bildnerische Entwicklung und Erfahrung der Schüler auf eine gemeinsame Basis gebracht werden muß.[6]

3.

Im Kunstunterricht wechseln 3 Arbeitsformen miteinander ab und ergänzen sich gegenseitig: das sind Machen, Sehen und Sagen.

3.1

Unter Machen verstehen wir alles Selbsttun, das heißt Malen, Formen, Bauen, Zeichnen, Drucken und ihre Kombinationen und Übergänge. In den beiden ersten Schuljahren sind längere Aufgabenfolgen innerhalb eines dieser Verfahren sinnvoll und notwendig. Vom 3. Schuljahr ab müssen diese Verfahren oder Grundtechniken aber soweit von den Schülern beherrscht werden, daß sie dem jeweiligen bildnerischen Problem entsprechend wechselweise eingesetzt werden können.

3.2

Unter Sehen verstehen wir nicht nur das Betrachten von Kunstwerken, sondern auch das kritische Einsehen und Erkennen von bildnerischen Tatsachen. Dies erfolgt an Kunstwerken, an den selbstgemachten bildnerischen Versuchen der Schüler und an allen visuellen Phänomenen ihrer Umwelt.

3.3

Unter Sagen verstehen wir die Übersetzung aller bildnerischen Tatsachen, ihrer Entstehung, Erscheinung, Materialität, Anordnung, Wirkung und Bedeutung in eine sachgerechte Sprache. Durch die sprachliche Aussage werden bildnerische Vorgänge des Machens und bildnerische Phänomene bewußt und verfügbar.

3.4

Die Schüler müssen in der Grundschule – vom ersten Schultag an – diese drei Arbeitsformen erlernen. Daher müssen diese

Arbeitsformen in jeder Unterrichtseinheit (Doppelstunde) eingeübt werden. Das ist zeitlich verschieden nach dem jeweiligen Schwerpunkt der Unterrichtseinheit einzurichten.

4.

Die bildnerischen Aufgaben für die Grundschule lassen sich in 6 Problemkomplexe gliedern. Dabei gehört der 1. Komplex an den Anfang des Unterrichts, die übrigen sind nicht an eine Reihenfolge gebunden, sie sind gleichrangig.

1. Grundaufgabe: Verbindung aller Teile zum Ganzen, speziell Verbindung von Form-Zeichen und Bildgrund. Die Schüler lernen, ihr Gebilde als eine in sich zusammenhängende und zusammenwirkende Realität zu begreifen, indem sie immer wieder aufgefordert werden, die bildnerische Einheit aus der Vielfalt von Form, Farbe und Material herzustellen.

2. Grundaufgabe: Artikulation der Zeichen. Die Schüler lernen, ihre Formzeichen auszuprägen und die Vielfalt der ihnen innewohnenden Bedeutungen aufzufächern; sie lernen ebenso die Vielfalt der Farben und Farbklänge zu differenzieren.

3. Grundaufgabe: Herstellung von Beziehungsgefügen zwischen den einzelnen Bildteilen. Die Schüler lernen die wirkenden Beziehungen zwischen den verschiedenen Form- und Farbbeständen sichtbar zu machen; sie lernen wechselseitige Reaktionen der Bildteile aufeinander und damit die immanente Dialektik des Gefüges erkennen und herstellen.

4. Grundaufgabe: Erfindung von Vorgängen, Bewegungsabläufen, Ereignissen. Die Schüler lernen, nicht nur einzelne Formbestände zueinander zu ordnen, sondern

Bewegungszusammenhänge herzustellen und bewegliche Gebilde zu schaffen.

5. Grundaufgabe: Gruppierung einfacher, gleicher oder ähnlicher Elemente. Die Schüler lernen die Vielfalt bildnerischer Anordnungen und ihre Variabilität kennen. Auch in diesem Aufgabenkomplex sind wie im 3. und 4. besonders räumliche und körperhafte Versuche angebracht.

6. Grundaufgabe: Erprobung der verschiedenen Materialien und das Manipulieren mit dem Zufall. Die Schüler werden an die Möglichkeiten bildnerischen Experimentierens herangeführt und lernen dabei neue, befreiende Verfahren kennen.

5.

In der Grundschule soll das frühkindliche Vermögen zur bildnerischen Äußerung systematisch aufgebaut werden, die Schüler sollen zum bildnerischen Denken angeleitet werden und sollen lernen, ihr subjektives, emotionales Ausdrucksbedürfnis bildnerisch zu ordnen. So können sie die wichtige Grunderfahrung machen, daß erst der geordnete Ausdruck die Komplexität der Zeichen sichtbar macht und damit kommunikabel.

6.

Aus der Aufgabe des Kunstunterrichts in der Grundschule, einen allgemeinen bildnerischen Erfahrungsgrund zu legen, ergibt sich die Notwendigkeit einer gründlichen fachlichen Ausbildung der Grundschullehrer. Kunstunterricht kann nur der erteilen, der im Bereich der bildenden Kunst und ihrer Didaktik sichere Kenntnisse, Erfahrungen und Fähigkeiten besitzt.[7]

Wilhelm Ebert, Professor an der PH Wuppertal, schrieb in der Besprechung zur 4. Auflage des Buches von Reinhard Pfennig „Gegenwart der bildenden Kunst – Erziehung zum bildnerischen Denken“:

> „Man könnte sich mit der Kritik an Pfennigs Theorie, an der es nie gefehlt hat, befassen und sicher auch selbst Kritik anmelden. Das ist nicht schwer bei einer Konzeption, die nicht aus der Auseinandersetzung mit Gegenpositionen hervorgegangen ist, sondern der die Gegenspieler nur zur Klärung und Präzisierung verholfen haben.
>
> Da sie nicht mit Alleingültigkeitsanspruch auftritt, sondern sich nur als ein wesentlicher Beitrag zur fachdidaktischen Gesamtproblematik (unter anderen Beiträgen) versteht, soll sie auch in diesem Sinne und für sich gewürdigt werden. Im pluralistischen Mit-, Neben- und Gegeneinander der Auffassungen bildet sie allerdings einen festen Pol, nach dem es sich orten läßt.“[8]

In diesem Artikel macht Ebert auch eine Rückblende auf die 1959 erschienene Erstauflage des Werkes, das damals nur 133 Seiten umfaßte und unter dem Titel „Bildende Kunst der Gegenwart. Analyse und Methode“ erschienen war. „Es hatte einen Sturm der Entrüstung ausgelöst, weil es festgefahrene Vorstellungen von ‚Kunsterziehung‘, die sich zu diesem Zeitpunkt weithin und unbestritten als ‚Musische Bildung‘ verstand, in Frage stellte.“ Pfennigs kritischer Rationalität war es vorbehalten, traditionelle Irrationalismen abzubauen. Ebenso hat er nie dem Sog von elementaren Gestaltungslehren, die etwa dem Bauhaus verpflichtet waren und die Eingang in den Kunstunterricht gefunden hatten, nachgegeben. Ihm lag ein bildnerischer Formalismus ebenso fern wie ein didaktischer, der den Kunstunterricht in das „Prokrustesbett“ einer überzogenen pädagogischen Begrifflichkeit zwängt.

Johann Denker, Mitarbeiter Reinhard Pfennigs, schreibt über den von Pfennig kreierten Begriff „Passage“:

> „Reinhard Pfennig hat seit 1961 im Zusammenhang mit seiner Auffassung vom systematischen Kunstunterricht den Begriff P a s s a g e verwendet und ihn in zahlreichen Veröffentlichungen und Vorträgen näher definiert. Er beinhaltet eine für die Didaktik eigentümliche und ungebräuchliche Doppelfunktion, da er sowohl eine bestimmte Unterrichtsstrategie kennzeichnet, z. B. die Reihenfolge der Unterrichtsschritte, als auch eine auf das jeweilige Bezugsfeld gerichtete Dimension hat. Pfennig geht es darum, daß zwischen der Analyse des Bezugsfeldes und dem Unterricht ein ständig wirksames Regulativ im Sinne eines dialogischen Prinzips zur Wirkung kommt.“[9]

Interessant ist der Auszug aus dem Protokoll der Tagung des Arbeitskreises für Kunstpädagogische Unterrichtsforschung von 28. bis 30. Nov. 1969 in Oldenburg.[10]

Unter „Berichte“ wurden die Teilnehmer von einer einwöchigen Arbeitstagung mit österreichischen Kunsterziehern informiert, die von Pfennig, Denker und Grap geleitet wurde und im August 1969 in Mauterndorf stattfand. Es wurde die Forderung der österreichischen Kunsterzieher nach einer verständlich dargestellten und nachvollziehbaren Systematik im Kunstunterricht herausgestellt.

In der anschließenden Diskussion kam die Frage der Verstehbarkeit von Pfennigs Konzeption zur Sprache. Arbeitskreisteilnehmer berichteten, daß Interessierte, aber nicht im Fach Kunsterziehung geschulte Lehrer immer wieder zu einfachen Themensammlungen (etwa von Hans Meyers) zurückgreifen, da für diese Kollegen die allein aus der Literatur erfolgende Information über die Konzeption Pfennigs unverständlich bleibt. Es wurde verlautet, daß eine Reihe von Arbeitsbüchern geplant seien, um diesem Mangel abzuhelfen. Das erste Buch dieser Reihe wird von Herrn Denker über „Kunstunterricht in der Grundschule“ sein, in dem empirisch erprobte, systematische Passagen dargestellt werden sollen. – Die erste Auflage dieses Buches erschien bereits 1969 bei Isensee in Oldenburg.

Bei der zweiten Sitzung der Arbeitsgemeinschaft Kunstunterricht in Oldenburg im Januar 1970 zeigten sich für alle Projektgruppen gemeinsame Schwierigkeiten.

Quintessenz war:

„Forschung neben dem Unterricht ist kaum möglich und fordert einen hohen Einsatz von Zeit, Kraft, Kosten und damit Idealismus ..."[11]

Hannes Pirker [auch „Hans" Pirker, d. Verf.], der Organisator der Pfennig-Seminare in Österreich, machte seinen Unmut über manche Mißstände durch eine öffentliche Erklärung kund:

„MANIFEST von hans pirker

8605 kapfenberg, wienerstraße 56/10/50

1. tatsache: die österreichische kunsterziehung hat international keinen guten ruf mehr.

2. tatsache: die akademie für bildende kunst wird ihrem auftrag, qualifizierte kunsterzieher auszubilden, nicht gerecht.

3. tatsache: das fach bildnerische erziehung ist nicht autonom und anderen fächern nicht gleichwertig.

4. tatsache: nur 3–5 % der kunsterzieher bieten den schülern unterricht, 40–50 % beschäftigen sie nur, der rest ...?

5. tatsache: das unterrichtsministerium schützt seine lehrer nicht vor übergriffen des finanzministeriums. es werden prüfungen honoriert, nicht leistungen.

6. tatsache: fachinspektoren werden auf lebenszeit ernannt – wie statthalter im kaiserreich –, nicht fachwissen, sondern weltanschauliche und politische kriterien geben bei der ernennung den ausschlag.

7. tatsache: die kluft zwischen gesellschaft und schöpferischen prozessen besteht nach wie vor.

ERLÄUTERUNGEN:

zu 1)
burghardt, denker, ebert, otto, pfennig weisen im deutschen sprachraum die richtung. an ihnen hat sich die österreichische kunstpädagogik zu orientieren, will sie anschluß an den auftrag der gegenwart – erziehung zum bildnerischen denken – finden.

wer hat die wiener jugendkunstklasse ermordet, sie durch nichts ersetzt?

am dialog (eine neue österreichische kunstpädagogik, die international bestehen kann) teilzunehmen, sind alle verantwortungsbewußten kunsterzieher und lehrer aufgerufen ein geeignetes forum hiezu ist zu schaffen.

zu 2)
lehrer an der akademie für bildende kunst, die kunsterzieher heranzubilden ablehnen, weil sie sonst eine kerze nehmen und sterben gehen müßten, oder meinungen, daß bei über 13jährigen kunstunterricht sinnlos sei, reflektieren mit diesen ansichten nur die bedeutungslosigkeit der derzeitigen österreichischen kunsterziehung, hätten aber die verpflichtung, durch forschung und lehre neue wege zu weisen, sonst sind die lehrstellen und die leitung des instituts fehlbesetzt.

die hochschule für bildungswissenschaft oder neue institute haben die ausbildung von kunsterziehern in qualität und genügender anzahl zu übernehmen. theorie und praxis haben eine einheit zu sein.

zu 3)
kunsterziehung ist keine unterabteilung der psychologie oder heilpädagogik, ihr sind aufträge genug zugeordnet, die nur sie in der menschenbildung auszuführen vermag.

sie ist als eintopf mit psychagogischen überlegungen heute untragbar.

die seit 120 jahren unreflektierte meinung, menschenbildung über das studium alter sprachen zu betreiben, ist ebenso unhaltbar geworden wie unterordnung unter diktate der wirtschaft. die altphilologen und naturwissenschafter sind nicht übergeordnete partner des kunsterziehers, sondern (bestenfalls) gleichwertige.

zu 4)
wenn sich hier in kürzester zeit keine änderung zeigt, hat das fach keine berechtigung mehr, im fächerkanon angeboten zu werden.

zu 5)
es gibt an den allgemeinbildenden höheren lehranstalten nicht genug absolventen der akademie der bildenden künste für das fach kunsterziehung. die lücken werden durch lehrer gedeckt, die zwar gleiche verantwortung zu tragen haben und leistungen setzen müssen wie ihre geprüften kollegen. sie werden aber nur als vertragsbedienstete geführt und erhalten ein almosen als entlohnung. dies läßt sich auch für alle volksschullehrer an hauptschulen sagen, denen bei bewährung (auch ohne volle prüfung) die hauptschullehrergehälter vorenthalten werden. wieviel sind dem unterrichtsministerium seine lehrer wert?

zu 6)
fachinspektoren sind repräsentanten des faches, sie haben informiert zu sein, um informieren zu können, repräsentanz allein genügt nicht. ihre rechte sind aufzuwerten, denn jeder fachinspektor muß ein eigenes schöpferisches werk und kunstpädagogisches wirken nachweisen können und für fünf jahre frei wählbar sein.

zu 7)
mit kunst am bau, die den schüler zwingt, in 80 % der fälle mit kitsch zu leben, mit in klassen umgebauten zeichensälen, ohne jedwede andere hilfe, mit dem bloßen begnügen, mit den dem kinde innewohnenden anlagen auszukommen, läßt sich die kluft nicht abbauen. teilhaben heißt (aus)gebildet sein. (aus)bildung aber kann auf unterricht vom ersten schultag an nicht verzichten. ein echter dialog an der sache ist nur informierten möglich, soll er nicht zu geschwätz absinken.

der schöpferisch produktive und ästhetisch kritische mensch ist das bildungsziel unseres faches.

mai 1971 hans pirker"[12]

[Der steirische Kunsterzieher Hannes Pirker verwendete damals in seinem Briefverkehr stets eine konsequente Kleinschreibung, d. Verf.]

Nun gab es aber auch sachliche Kritik am Konzept des „Kunstunterrichtes"[13]. Sie richtete sich:

1. gegen die in den Anfangskonzepten des Kunstunterrichtes fast ausschließliche Fixierung an das Bezugsfeld „Bildende Kunst";

2. gegen den Vorrang der sogenannten fachimmanenten Lernziele, wie Gebrauch der bildnerischen Mittel und Erlernung bildnerischer Fertigkeiten;

3. gegen die Anlehnung an den Positivismus des Feststellbaren und Abprüfbaren, um damit das Ansehen des Faches in der „Leistungsschule" aufzuwerten.

Der Verfasser dieser Arbeit hatte in den Pfennig-Seminaren viele Dinge kennengelernt, die bei seiner Ausbildung an der Akademie der bildenden Künste in Wien vernachlässigt oder nicht geschätzt wurden – so etwa das Prinzip Collage oder den Bereich der Visuellen Poesie.[14]

In zwei reich bebilderten Artikeln wurde von ihm versucht, über das Printmedium der Jolly Information, dessen Schriftleiter für neue methodische Verfahren aufgeschlossen war, auch die Kollegenschaft davon in Kenntnis zu setzen.

Abb. 21 auf der Folgeseite:

Auf dem SE-SA-M - Weg (SEhen-SAgen-Machen)

Der Verfasser mit Kindern einer Übungsvolksschulklasse der PÄDAK in Wien X. Die Herstellung eines „pädagogischen Bezuges" scheint gelungen zu sein.

Die These Reinhard Pfennigs „Lernen im Kunstunterricht erfolgt durch Machen, Sehen und Sagen. Diese drei Tätigkeiten ergänzen und durchdringen sich, sie sind unlösbar miteinander verbunden, sie bilden die Einheit des Lerngeschehens." (Pfennig 1974, S. 151)

Die hierarchische Reihung der drei Tätigkeiten ist aus dem historischen Umfeld bei der Niederschrift (1959, 1964) zu verstehen. Eine Veränderung der Reihenfolge kann heute aber bei speziellen Problemstellungen zweckdienlicher sein. An der Einheit des Lerngeschehens sollte dadurch keine Minderung eintreten.

Oskar SEBR: Unterrichtsfeld SCHRIFT (s. auch Aufgabenstellungen und Abbildungen im Band IV, Beilage 4, S. 1 ff.)

„Die Allgegenwart von Schrift in unserer Umwelt stellt eine außerordentliche Herausforderung dar. Die bildende Kunst nahm diese Herausforderung an und versucht Antwort zu geben. So wurde Schrift schon zu Beginn unseres Jahrhunderts in frühkubistischen Werken als Kompositionselement eingebracht. Buchstaben, Schriftfragmente, Schreibspuren, typographische Arrangements sind seitdem Bestandteil, Provokateur oder Inhalt von Kunst. Der Faktor „Schrift" oder seine dynamische Variante „Schreiben" durchzieht wie ein roter Faden alle „Ismen". Kubismus, Futurismus, Dadaismus, Surrealismus, Lettrismus, Tachismus, Informel, Visuelle Poesie, Pop-Art, Polit-Art u. a. konnten jeweils neue ästhetische und informative Akzente dem Bereich „Schrift" hinzufügen. So finden sich signifikante Beispiele etwa bei Pablo Picasso, Georges Braque (Kubismus); Filippe Marinetti, Carlo Carrà (Futurismus); Francic Picabia, Hans Arp, Kurt Schwitters (Dadaismus); Paul Klee, Joan Miró, Yves Tanguy, Max Ernst (Surrealismus); Isidor Isou, Maurice Lemaitre, François Dufrene (Lettrismus); Mark Tobey, Georges Mathieu, Willem de Kooning (Tachismus); Jiri Kolár, Ferdinand Kriwet, Franz Mon (Visuelle Poesie); Jasper Johns, Andy Warhol, Robert Rauschenberg (Pop-Art). Diese sehr lückenhafte Zusammenstellung kann die Berührungsstellen künstlerischer Strömungen unseres Jahrhunderts mit Schrift und Typographie nur andeutungsweise wiedergeben.

Im Alltag ist Schrift billigste Konsumware geworden. Tagtäglich werden wir von einer unübersehbaren Flut von Druckwerken überschwemmt. Buchstaben, Ziffern, Signalsysteme, Zeichen, Worte, Sätze, Werbetexte umgeben uns, signalisieren, teilen mit, beeinflussen, formen, hämmern ein. Die modernen Massenmedien bedienen sich uneingeschränkt aller typographischen Möglichkeiten. Buchstaben werden geformt, um uns zu formen! Eine vordringliche Aufgabe zeitgemäßer Erziehung muß daher der Abbau visuellen Analphabetentums sein.

> Schriftunterricht kann sich daher nicht mehr ausschließlich auf die Bereiche Schreib- und Kunstschriftübungen beschränken. Der Umgang mit Buchstaben und Satzbildern gehört ebenso zu seinen Aufgabengebieten wie strukturerfassende und formschöpferische Versuche im skripturalen Bereich und praktische Erprobung verschiedener Vervielfältigungstechniken schon von der Grundschule an."

Oskar SEBR: Die Collage oder das Spiel mit dem „Zu-fall" (s. auch die Abbildungen im Band IV, Beilage 5, S. 3 ff.)

Das Ausdrucksmittel „Collage" fand schon seit geraumer Zeit Eingang in den Unterrichtsgegenstand „Bildnerische Erziehung".

R. Pfennig zur Collage: „... der angesetzte Teil muß glaubwürdig sein!" Es kann eine Irritierung der inhaltlichen Dimension erfolgen.

Der Durchgang durch ein Problemfeld wird nach Pfennig als „Passage" bezeichnet. Die „Passage" durch das Problemfeld „Collage" könnte etwa drei Aufgabenstellungen umfassen, die zeitlich nicht unbedingt dicht aufeinanderfolgen müssen, deren bildnerische und inhaltliche Problemverknüpfung jedoch im reflektorischen Teil der Arbeiten angezeigt wäre.

> „1. Aufgabenstellung:
>
> An einer großformatigen Abbildung eines Menschen, eines Tieres, einer Pflanze oder eines Gegenstandes, die ausgeschnitten wird, soll durch Collagieren eine geringfügige Veränderung vorgenommen werden. Anzustreben ist eine möglichst organische formale und farbige Einbindung des collagierten Teiles in das zu verändernde Ausgangsbild. Das geringfügig veränderte Bildzeichen wird dann auf ein

Zeichenblatt kaschiert. Der Hintergrund wird bei diesem ersten Durchgang durch das Problemfeld noch nicht gestaltet.

Der Arbeitsvorgang könnte etwa folgendermaßen ablaufen: es werden großformatige, geeignete Bildvorlagen aus Illustrierten ausgewählt, herausgetrennt bzw. ausgeschnitten; die zu verändernden Bildvorlagen werden aufgelegt, geordnet, in Beziehung gesetzt, verschoben, zugepaßt; die zu verändernden Details werden eingepaßt und erst, wenn alles stimmig ist, aufgeklebt. Abschließend wird die veränderte Abbildung auf einen neutralen Hintergrund kaschiert. Die fertigen Arbeiten werden gemeinsam besprochen. Es sind jene hervorzuheben, bei denen die formale und farbige Einbettung der aufgeklebten Teile besonders gut gelungen ist, und jene, bei denen mit den geringsten Mitteln die größte inhaltliche Veränderung vorgenommen werden konnte.

2. Aufgabenstellung:

Zwei großformatige Abbildungen von Menschen, Tieren oder Dingen aus Illustrierten sollen so in Beziehung gesetzt werden, daß durch ihr Zusammentreffen eine vorher nicht existente Aussage zustande kommt. Dem Suchen und Zuordnen geeigneter Abbildungen muß entsprechende Zeit eingeräumt werden. Einfache, klare Bildzeichenkombinationen sind meist wirkungsvoller als Zeichenakkumulationen. Der Bildgrund wird auch noch bei dieser Aufgabe aus der Gestaltung ausgeklammert. Das Bildzeichengefüge wird auf einem neutralen Hintergrund aufgeklebt. Der formalen Gestaltung und der farbigen Abstimmung des Zeichengefüges wird jedoch Beachtung geschenkt. Den Bildzeichenkombinationen und den damit provozierten neuen inhaltlichen Qualitäten soll im gemeinsamen Gespräch besonderes Augenmerk geschenkt werden.

3. Aufgabenstellung:

Zwei oder mehrere Abbildungen von Menschen, Tieren oder Gegenständen aus Illustrierten können kombiniert werden. Der gesamte Bildraum ist zu gestalten. Der Bildhintergrund kann

„gefunden“ werden – etwa ganzseitige Abbildungen aus Illustrierten, von Kalenderblättern, Plakaten etc. Er läßt sich aber auch mit Deckfarbe herstellen oder er kann aus Einzelteilen oder Farbflächen collagiert werden. In der Reflexionsphase werden die neuen, inhaltlichen Dimensionen und der Gesamteindruck der einzelnen Arbeiten gemeinsam artikuliert.“

In den dieser Arbeit beigelegten „Jolly Informationen für Bildnerische Erziehung“ (Band IV, Anhang, Beilagen 2 bis 6) kann das Aufeinandertreffen von Ideengut aus dem Hofmann-Kreis („Zeichnen vom Kinde aus“) mit jenem von Reinhard Pfennig („Erziehung zum bildnerischen Denken“) nachvollzogen werden.

Die Arbeitsanregungen von Felzmann – Sebr für die 5. bis 8. Schulstufe (s. „Jolly Information für Bildnerische Erziehung“ im Band IV, Anhang, Beilage 7) weisen deutlich den Einfluß Pfennigs auf in der Hinwendung zu vorwiegend fachimmanenten Lernzielen im Sinne des „Kunstunterrichtes“, der auch in den 70er Lehrplanentwürfen erkennbar ist.

Anmerkungen zu 11.1:

1 In einer Rückschau des Berichtes zum 4. Seminar für Bildnerische Erziehung im Schloß Retzhof von 21.–28. August 1972 von Hannes Pirker, eine Kopie des Berichtes befindet sich in der Sammlung Seber.

2 Enthalten in dem Brief von Hannes Pirker an die lieben „Mauterndorfer“ vom August 1971; ein Exemplar befindet sich in der Sammlung Seber.

3 Eine Kopie des Briefes von Adolf Degenhardt an Manfred Rieß befindet sich in der Sammlung Seber.

4 Enthalten in dem Bericht von Hans Pirker über die 3 Mauterndorfer Pfennig-Seminare vom August 1971, S. 4. Eine Ablichtung des Schreibens befindet sich in der Sammlung Seber.

5 Pfennig, Reinhard: Bildende Kunst – Analyse und Methode, Oldenburg 1959, 2. Aufl. unter dem Titel: Gegenwart der bildenden Kunst, Erziehung zum bildnerischen Denken, Oldenburg 1964, 3. Auflage 1967, 4. Auflage 1970, 5. Auflage 1974.

6 Gustav Zankl, nicht nur Teilnehmer der Pfennig-Seminare, sondern auch Mitglied der Lehrplanreformkommission, war maßgeblich dafür

verantwortlich, daß eine Stunde der bisher zweistündigen BE in der 1. Volksschulklasse für die Technische Werkerziehung abgezweigt wurde. Die dafür zuständigen Fachgremien, zumeist mit AHS-Vertretern besetzt, reagierten auf die Stundenkürzung der BE im Volksschulbereich nicht.

7 In: Zusammenfassende Nachrichten über die Referate „Bildnerische Erziehung" und „Werken" vom Grundschulkongreß 1969 in Frankfurt a. M. von Sr. Irmtraud König und Gustav Zankl von der Pädag. Akademie der Diözese Graz-Seckau in Eggenberg; eine Kopie davon befindet sich in der Sammlung Seber.

8 Enthalten in der deutschen Fachzeitschrift „Bildnerische Erziehung", Heft 3/1971 aus dem Henn Verlag.

9 Denker, Johann: Manuskript „Festschrift R. Pfennig"; eine Kopie davon befindet sich in der Sammlung Seber.

Der Begriff „Passage" wurde vielfach von Nichtkursteilnehmern der Pfennig-Seminare falsch verstanden und sachlich unrichtig eingesetzt.

10 Eine Kopie des Protokolls befindet sich in der Sammlung Seber.

11 Brief Pfennigs an die Arbeitsgemeinschaft Kunstunterricht, Oldenburg, 9. März 1970, Kopie in der Sammlung Seber.

12 Ein Exemplar des Manifestes von Hans Pirker befindet sich in der Sammlung Seber.

13 Literaturangaben zum „Kunstunterricht" sind aus der vom Verfasser erstellten Karteikarte „Kunstunterricht" im Band IV, Anhang, Beilage 12 zu entnehmen.

14 Eine „selbstmörderische Idee" – wie das Günther Nenning bezeichnete – hatte der Verfasser dieser Arbeit, als er Hauptschülern im Rahmen der „Visuellen Poesie" eine Aufgabe stellte. S. Nenning, Günther: Unsare Lehrer keraten olle umbrocht, Neue Freie Presse, Nr. 4, September/Oktober 1973, S. 5; und zum selben Thema den Bericht von Sebr, Oskar und Norbert Kutalek, in: Freie Lehrerstimme, Heft 3 vom Juni 1973 , S. 11 ff.

11.2 Auswirkungen der bundesdeutschen Fachdiskussionen auf die österreichische Szene, Kunstpädagogenschreck „Visuelle Kommunikation"

„Erst gegen Ende der sechziger Jahre rückten neuere Inhalte, speziell aus Deutschland, ins Bewußtsein der österreichischen Kunsterzieher"[1], die sich mit der Erkenntnis konfrontiert sahen, daß ihr Unterricht der fachtheoretischen Weiterentwicklung und den gesellschaftlichen Anforderungen nicht mehr entsprach.

Ein Großteil der österreichischen Pflichtschullehrer stand diesen neuen Vorstellungen eher skeptisch, in der Mehrzahl abwartend und im Einflußbereich des BÖKWE und der Hofmann-Gruppe sogar militant ablehnend gegenüber, drohte sich doch durch das Ende des „Musischen" eine Götterdämmerung abzuzeichnen.

Die Wissenschaftsgläubigkeit des „Kunstunterrichts" und die Ausklammerung gesellschaftskritischer Fragestellungen über Erziehungsziele und Erziehungsinhalte in ihrer ideologisch-politischen Funktion führten zu jenen Ereignissen in der Bundesrepublik, die, getragen von den studentischen Bewegungen der 68er Jahre, zu einer Demontage aller bisherigen inhaltlichen und didaktischen Fragestellungen zu führen schienen.

Der als „Visuelle Kommunikation"[2] sich profilierende neue didaktische Ansatz wurde von den österreichischen Fachinspektoren und den meisten leitenden BÖKWE-Mitgliedern vehement abgelehnt und als politisch suspekt und manipulativ eingestuft.

So wurde das 1971 erschienene Buch „Gegen den Kunstunterricht. Versuche zur Neuorientierung" von Heino R. Möller um zwei Jahre verspätet im Fachblatt von Karl Schröpfer besprochen.[3]

Wer sich in Österreich in den frühen siebziger Jahren mit „Visueller Kommunikation"[4] ernsthaft auseinandersetzte und dies auch kundtat, war stigmatisiert.

Sowohl die Vertreter der „musischen Richtung", aber auch jene des „Kunstunterrichts" zählten zu seinen Gegnern.

Innovative Denkprozesse waren nicht gefragt.

Abb. 22 auf der Folgeseite:

Vorsicht Linksabbieger!

Verkehrszeichen als Symbol für die Ängste der BE-Fachinspektoren, einiger Schul- und Ministerialbeamter und führender BÖKWE-Mitglieder vor intellektualistischer und emanzipatorischer Literatur aus der BRD, neuartigen und unkonventionellen Ideen und nicht kontrollierbaren Gedankenströmen „wach" gewordener Studenten- und Lehrergruppen im Nachklang der 68er-Studentenbewegungen in der Bundesrepublik Deutschland.

Linksabbieger

Im Bereich der allgemeinbildenden höheren Schule versuchte Ernst Bauernfeind durch eine Reihe von Artikeln im Österreichischen Fachblatt für Kunst- und Werkerzieher[5], seine KollegInnen über den neuesten Stand der Fachdiskussion zu informieren, um ihnen den Zugang zu jenem theoretischen Rüstzeug zu vermitteln, das bei der Legitimation des Faches in der einsetzenden technokratischen Schulreform hilfreich sein konnte. Objektiv überprüf- und zensierbare Ergebnisse wohldurchdachter formaler Lehrgänge sowie die Ausklammerung gesellschaftskritischer Fragestellungen schienen wichtige Parameter zu sein.

Die Bemühungen Bauernfeinds kamen jedoch verspätet und erreichten nicht die Adressaten.

„Während die Vertreter der musischen Bildung ihre Kritik an der Wirklichkeit mit dem Rückzug aus derselben beantworteten, versuchten die Anhänger des „bildnerischen Denkens" – also jene des sogenannten „Kunstunterrichtes" –, „die Schüler für die Wirklichkeit im Sinne einer Anpassung funktionabel zu machen"[6].

Nach der Gründung des Institutes für Bildnerische Erziehung und Kunstwissenschaft an der Akademie der bildenden Künste in Wien unter Otto Graf (1972) bemühte sich eine sehr engagierte Studentengruppe, ihr „diffuses Selbstverständnis durch ein kritisches zu ersetzen". Sie gingen davon aus, daß „Sinn und Zweck von Erziehung nur darin bestehen kann, den Schüler zu befähigen, die Wirklichkeit in ihrer historischen und begrifflichen Kausalität zu erkennen, zu analysieren und zu verändern"[7]. So sollte Bildnerische Erziehung im Sinne Hans Giffhorns[8] und Diethart Kerbs[9] ein praktisches Mittel der Emanzipation sein. In Seminaren und Diskussionsrunden wurden nicht nur die politische Szene, sondern auch die Lehrinhalte der einzelnen Unterrichtsbereiche hinterfragt. Kunst und Formenlehre wurden als alleinige Bezugsfelder für kunstpädagogische Aktivitäten als zu eng und basisfremd empfunden. Neue Inhalte wie Fotografie, Film, Video, Plakate, Comics, Werbung, Kitsch, Mode und Alltagsästhetik entsprachen eher den Bedürfnissen und der Erfahrungswelt des Großteils der Bevölkerung.

Diese durch das didaktische Konzept „Visuelle Kommunikation" in den Blickpunkt gerückten Arbeitsbereiche kamen nicht allgemein zum Tragen und

blieben zunächst auf Studentengruppen der Wiener Institute für Bildnerische Erziehung an der Akademie der bildenden Künste und der Akademie für angewandte Kunst beschränkt. Durch die Verstreuung der Gruppenmitglieder nach Abschluß ihres Studiums auf einige Bundesländer verloren diese Denkansätze jedoch an Wirksamkeit und Durchschlagskraft.

„Parteinehmen in der Erziehung heißt im Grunde nicht mehr,
aber auch nicht weniger, als Stellung zu nehmen zur
gesellschaftlichen Entwicklung:
ob man die aufwachsende Generation zu einem Organ
oder zur Bremse der Entwicklung machen will."

Max Adler

Zit. von Marianne Pollak, in: Freie Lehrerstimme, Jahrgang 55, Nr. 2, S. 1, vom 1. Februar 1949: „Wir wollen den neuen Menschen".

Sowohl an der Pädagogischen Akademie als auch an der Akademie der bildenden Künste war es angezeigt, den „Kunstunterricht“ der sechziger Jahre durch eine soziologisch fundierte und durch neue Bereiche erweiterte „Ästhetische Erziehung“ der fachlichen Weiterentwicklung anzunähern.

Bilddokumentationen dazu wurden im Band III (Bildbeilagen 187 bis 282) aufgenommen. Die Abbildungen im Band II (Bildbeilagen 73 bis 79) zeigen, daß Alltagsthemen schon immer bei der Aufgabenstellung eine bedeutende Rolle gespielt haben.

Die durch neue Methoden erzielten Arbeitsergebnisse mit Schülern der Allgemeinen Sonderschule sind an wenigen exemplarischen Beispielen aufgezeigt (s. Band III, Bildbeilagen 178 und 259 und Band IV, Anhang, Beilage 2, Beilage 6, S. 5, Beilage 21, S. 2).

Hauptorgan in Österreich war wieder die Zeitschrift „Jolly Information für Bildnerische Erziehung“. Mit den Arbeitsanregungen für die 1. bis 4. Grundschulstufe von Felzmann – Sebr – Stach gelang ein Durchbruch (s. Band IV, Anhang, Beilage 8). Die Arbeitsanregungen mußten vielfach wiederaufgelegt werden, und aus ihnen entstand letztlich das Buch „Bilder machen“ (s. Band IV, Anhang, Beilage 10), das aber auch bald vergriffen war.

Großen Anklang fanden bei der Kollegenschaft die ab Heft 41/1980 thematisch abgestimmten „Jolly Informationen“:

41/80 – Farbe + Malen,

42/80 – Drucken,

43/80 – Architektur,

44/81 – Schrift und Typographie,

45/81 – Plastik + Raum,

46/81 – Kunstbetrachtung,

47/82 – Zeichnen,

48/82 – Foto,

49/50 / 83 – Museum,

51/83 – Sehen + Wahrnehmen,

52/83 – Frieden,

53/84 – Selbstdarstellung,

54/84 – Zeichen.

(s. Band IV, Anhang, Beilage 11 bis 23)

Der Schriftleiter der Zeitschrift „Jolly Information für Bildnerische Erziehung" der Firma Brevillier-Urban AG, Kurt Bergler, schrieb an die Redakteure dieser begehrten Veröffentlichungen Felzmann, Sebr und Stach anläßlich seiner Pensionierung:

> „Ich habe Ihnen eigentlich anläßlich meines Abganges in die Pension nicht richtig gedankt für das, was Sie mir zur Erleichterung und Aufwertung meines Dienstes angedeihen ließen. Ihr Wissen, Ihr Können und Ihr Fleiß waren es, die doch, wenn auch indirekt, meiner Tätigkeit und dem Erscheinungsbild meiner Firma auf dem Schulsektor viel Profil und hohes Niveau gaben.
>
> Nehmen Sie bitte [...] meinen aufrichtigen und herzlichen Dank entgegen. [...]
>
> Mit den besten Empfehlungen [...] verbleibe ich in großer Wertschätzung
>
> Ihr
> Kurt Bergler, eh."

(Das Original des Briefes befindet sich in der Sammlung Seber)

Das Ausland wird aufmerksam!

Der Österreich-Chronist Hans Stumbauer nahm diese österreichische Entwicklung nach wie vor nicht zur Kenntnis, obwohl pro Heftnummer der „Jolly Information" mehr als 5000 Stück zunächst kostenlos an die an dem Fach interessierten österreichischen Lehrer versandt wurden.

Rudolf Seitz, Inhaber des Lehrstuhles für Kunsterziehung an der Akademie der bildenden Künste in München, schrieb am 31. 1. 1982 an Kurt Bergler, Schriftleiter der „Jolly Information für Bildnerische Erziehung“:

> „Lieber Herr Bergler!
>
> Durch Zufall bekam ich Ihre Zeitschrift (Heft 45/1981) [s. Bd. IV, Beilage 15] in die Hand. Ich finde sie so vielseitig, informativ und anregend, daß ich Sie herzlich bitten möchte, sie auch uns zuzusenden. Ich möchte sie gerne in meinen Seminaren als Anregung einsetzen.
>
> Herzlichen Dank und gute Wünsche für Ihre Arbeit,
>
> Ihr Rudolf Seitz, eh.“

(Eine Kopie des Briefes befindet sich in der Sammlung Seber)

Der 1. Vorsitzende des Bundes Deutscher Kunsterzieher des Landesverbandes Bayern, F. Scholz, schrieb an Hanns Oppel, den Nachfolger Kurt Berglers:

> „Sehr geehrter Herr Oppel,
>
> von Herrn Zens aus Wien erhielt ich kürzlich eine Nummer der Zeitschrift „Information für Bildnerische Erziehung“, die mir sehr gut gefallen hat, weil sie knapp, anschaulich und informativ ist.
>
> Darf ich Sie bitten, mir die bisher erschienenen und noch verfügbaren Nummern dieser Zeitschrift zuzusenden? Ich würde mich auch freuen, wenn Sie mich in die Adressenliste für die künftigen Ausgaben aufnehmen könnten. [...]
>
> Mit bestem Dank und freundlichem Gruß
>
> F. Scholz, eh.“

(Eine Kopie des Briefes befindet sich in der Sammlung Seber)

Durch die Druck- und Versandkostenexplosion sowie durch die ständig gestiegene Auflagenzahl wurde es notwendig, ab der Nummer 49/50 einen Druckkostenbeitrag einzubitten. Die Kosten der Zeitschrift schöpften bald das ganze vorgesehene Werbeetat aus. Nach der Übernahme der

Geschäftsführung bei der Firma Brevillier-Urban AG durch einen bundesdeutschen Fachmann wurde jede schulische Werbung eingestellt. So ging auch das schon fertiggestellte Heft 55/1984 „MASKE – PUPPE – SPIEL" nicht mehr in Druck.

Interessanterweise erfolgte dieser Schritt der Abkehr von schulischer Werbung fast zeitgleich auch bei der Firma Pelikan Austria. Die innerstädtischen Niederlassungen beider Firmen wurden aufgelassen, so auch das Pelikan-Malstudio, und beide Firmen übersiedelten in das Wiener Industriezentrum Süd. Schulwerbung in größerem Stil führt in Österreich bis heute nur mehr die Schweizer Firma CARAN D'ACHE mit Kursen und zahlreichen Aufgabensammlungen durch.

Anmerkungen zu 11.2:

1 Heller, Wolfgang: Vorarbeiten zur Geschichte der österreichischen Kunsterziehung, in: Dirisamer – Figlhuber – Werner, Hg.: „Marginalien zur Kunstpädagogik", Verlag Jugend & Volk, Wien 1976, S. 122.

2 S. auch Karteikarte „Visuelle Kommunikation" im Band IV, Anhang, Beilage 11.

3 Bildnerische Erziehung, Österreichisches Fachblatt für Kunst- und Werkerzieher 2(73)U3.

4 U. a. Ehmer, H. K.: Visuelle Kommunikation, Köln 1971.

– Möller, Heino: Gegen den Kunstunterricht / Versuch zur Neuorientierung, Ravensburg 1971.

– Sliwka, K.: Aspekte zum Unterrichtsfeld Bildende Kunst / Visuelle Kommunikation, Köln 1971.

– Giffhorn, Hans: Kritik der Kunstpädagogik. Zur gesellschaftlichen Funktion eines Schulfaches, Köln 1972.

– Ehmer, H. K.: Kunst / Visuelle Kommunikation, Unterrichtsmodelle, Gießen 1972.

– Giffhorn, H.: Modeverhalten / Ästhetische Normen und politische Erziehung, Köln 1974.

– Hartwig, H.: Sehen lernen / Kritik und Weiterarbeit am Konzept Visuelle Kommunikation, Köln 1976.

– Giffhorn, H.: Kunst / Visuelle Kommunikation / Design, Stuttgart 1978.

– Ehmer, H. K.: Ästhetische Erziehung und Alltag, Gießen 1979.

5 Bauernfeind, Ernst, in: Bildnerische Erziehung, Österreichisches Fachblatt für Kunst- und Werkerzieher 3(69)11 ff.; 1(72)8 ff.; 4(72)1; 3(73)1 ff.

6 Zit. nach Heller, W.: a. a. O., S. 123.

7 S. Heller, W.: a. a. O., S. 123.

8 Giffhorn, H.: Neun Ziele der Erziehung im ästhetischen Bereich, in: BDK-Nachrichten, 1970/1–2.

– Kritik der Kunstpädagogik. Zur gesellschaftlichen Funktion eines Schulfaches, Köln 1972.

9 Kerbs, D.: Thesen zur ästhetischen Erziehung in historisch-politischer Perspektive, in: Schwencke, Olaf, Hg.: Ästhetische Erziehung und Kommunikation, Frankfurt a. M. 1972.

– Zum Begriff der ästhetischen Erziehung. In: Gesamtschul-Informationen, 1972/3.

– Design, Kosmetik, Mode, Werbung – manipulierte Sinnlichkeit ohne Sinne? In: Haug, W. F.: Warenästhetik, Frankfurt a. M. 1975.

– Historische Kunstpädagogik, Köln 1976.

12 Lehrplanentwicklungen in der Zweiten Republik

Nach 1945 waren die Besatzungsmächte ein nicht unwesentlicher Faktor in der Bildungspolitik Österreichs. Im zweiten Kontrollabkommen 1946 sah die Alliierte Kommission „die Aufstellung eines fortschrittlichen Erziehungsprogramms auf lange Sicht" als eine ihrer vornehmlichsten Aufgaben.[1] Am stärksten engagierte sich die Education Division der amerikanischen Besatzungsmacht. Ihr Reorientation-Programm sah vor: gemeinsame Schule der Zehn- bis 18jährigen, praxisnahe Lehrerbildung an Instituten mit Hochschulcharakter, Koedukation und Schülerselbstverwaltung. Ihr am US-Bildungswesen orientiertes Programm kam jedoch nicht zum Zug.

Mit Erlaß vom 3. September 1945 wurden die Lehrpläne für die Volksschulen aus dem Jahre 1930 und jene für die Haupt- und Mittelschulen aus dem Jahre 1928 mit geringfügigen Änderungen provisorisch wieder in Kraft gesetzt (s. Kapitel 3.2). Verzögerungen gab es lediglich in einigen westlichen Bundesländern, die zunächst aus schulpolitischen Gründen auf die Lehrpläne des Ständestaates zurückgriffen. Für alle Klassen der Mittelschule (AHS) – also auch jene der Oberstufe – wurde aber erst mit dem provisorischen Lehrplan 1946 das Fach „Kunstpflege" obligater Unterrichtsgegenstand.[2]

Die provisorischen Lehrpläne der Nachkriegszeit für den Pflichtschulbereich, die auf die Jahre 1928 und 1930 zurückgingen, behielten 18 Jahre lang ihre Gültigkeit.

Anmerkungen zu 12:

1 Schnell, Hermann: Bildungspolitik am Beginn der Zweiten Republik, in: Zeitschrift „Freie Lehrerstimme" 1/90, S. 13 ff.

2 Vgl. Fachblatt Österreichischer Kunsterzieher 1(56)5.

12.1 Die Lehrpläne des Jahres 1963

Erst 1963 wurden mit Verordnung des Bundesministeriums für Unterricht vom 4. Juni 1963 die provisorischen Lehrpläne aus der Ersten Republik durch neue Lehrpläne ersetzt.

Die Uneinigkeit der Kunsterzieher nutzend, gelang es dem Bundesministerium für Unterricht unter Ausschaltung des Bundes österreichischer Kunst- und Werkerzieher die Entwürfe einer ministeriellen Arbeitsgruppe[1] durchzusetzen. Verärgerung und Proteste waren die Folgen. Aber Kritik und Abänderungsvorschläge kamen zu spät.

Die Lehrpläne des Jahres 1963 brachten nur geringfügige Verbesserungen. Musisches Gedankengut, entwicklungspsychologische Theorien und Einflüsse der „Bauhauslehre" – wie sie zum Beispiel in der Buchserie „Das Spiel mit den bildnerischen Mitteln"[2] zum Ausdruck kamen – waren Grundlage für die kunstpädagogischen Aktivitäten der sechziger Jahre in Österreich. Sie sollten für die Volksschule 23 Jahre und für die Hauptschule und die Unterstufe der AHS 16 Jahre Gültigkeit haben. Für die Oberstufe der AHS gab es für den Lehrplan aus dem Jahre 1964 viele provisorische Übergangslösungen bis zu seiner Neufassung 1989.

Anmerkungen zu 12.1:

1 Federführend für die Bildnerische Erziehung war Alois Schmiedbauer aus Salzburg.

2 Röttger, E. u. D. Klante: Das Spiel mit den bildnerischen Mitteln (7 Bände), Das Spiel mit den Bildelementen (2 Bände), Ravensburg ab 1960.

12.2 Die Lehrplanentwürfe des Jahres 1972

Die Lehrplanvorentwürfe für die Grund- und Hauptschule aus dem Jahre 1972 beinhalteten wesentliche Elemente „kunstunterrichtlichen" Gedankengutes im Sinne Reinhard Pfennigs, war doch Gustav Zankl von der Pädagogischen Akademie Eggenberg der Diözese Graz-Seckau für diese Entwürfe maßgeblich verantwortlich.

Ziele und Aufgaben eines objektiv überprüfbaren „Kunstunterrichtes" schienen den steirischen Kollegen dafür besser geeignet als unreflektiertes musisches Tun, wie es vorwiegend in Wien und anderen Bundesländern geübt wurde.

Das mangelnde Selbstverständnis der meisten AHS-Kunsterzieher und die Enge ihrer subjektiv-künstlerischen Weltsicht brachten das Fach in den allgemeinbildenden höheren Schulen zur selben Zeit an den Rand seiner Existenzberechtigung. Den Stundenkürzungen – durch die um sich greifende technokratische Schulreform – hoffte man durch Aufzeigen der Wichtigkeit der Bildnerischen Erziehung im Fachblatt, bei Vorsprachen im Ministerium, mit Resolutionen und Presseaussendungen entgegenzuwirken.

Die musische Tradition und die entwicklungspsychologische Richtung „Zeichnen vom Kinde aus" waren vor allem durch einen Arbeitskreis um Ludwig Hofmann vertreten. Dieser Arbeitskreis brachte den Lehrplanentwurf 1972 für Bildnerische Erziehung in der Grundschule, der aus damaliger Sicht als sehr fortschrittlich zu bezeichnen war, jedoch über das von ihm erstellte negative Gutachten für den Stadtschulrat von Wien zu Fall (s. auch im folgenden: Organisationen, die mit Lehrplanbegutachtungen befaßt sind).

Der Lehrplanvorentwurf für die Hauptschule aus dem Jahre 1972, der „kunstunterrichtliche" und curriculare Elemente enthielt, wurde sechs Jahre später mit dem Lehrplanvorentwurf für die AHS-Unterstufe aus dem Jahre 1975 zusammengelegt und bildete die Grundlage eines gemeinsamen, wortidenten Lehrplanentwurfes für Bildnerische Erziehung für die Zehn- bis 14jährigen.

Dieser 1978 fertiggestellte und 1979 in Kraft getretene wortidente Lehrplan für Bildnerische Erziehung an HS und AHS[1] konnte nicht an den durch die

„Visuelle Kommunikation“ reklamierten Bezugsfeldern völlig vorbeigehen. So wurde der „Visuelle Medienbereich“ als ein verpflichtender Teilbereich im Lehrplan aufgenommen und mit „gesäuberten“ Inhalten aus der „Visuellen Kommunikation“ angereichert.

Anmerkung zu 12.2:

1 Mitglieder dieser Lehrplanarbeitsgruppe waren: Gertrud Banner, Ernst Bauernfeind, Adolf Degenhardt, Richard Kladiva, Leo Kühmayer, Andreas Lehr, Norbert Nestler, Ilse Nolz, Erwald Wolf-Schönach und Gustav Zankl.

12.3 Die Lehrplannovelle 1979 und die „regionale Jahresplanung" für das Fach „Bildnerische Erziehung"

Das Konzept der regionalen Jahresplanung in der Grundschule ergab sich aus der Lehrplannovelle des Jahres 1979, die nicht nur eine Reform der Stundentafel vornahm und die neue Werkerziehung etablierte[1], sondern im Verordnungstext auch den Begriff des „Rahmenlehrplanes" aufgenommen hatte. Zum Wesen der Rahmenlehrpläne gehört ein großer Handlungsspielraum für den Lehrer, der neben Berücksichtigung der allgemeinen Bestimmungen, der didaktischen Grundsätze und fachdidaktischer Besonderheiten einer entsprechenden Interpretation im Sinne einer Konkretisierung und Gewichtung des Lehrstoffes bedarf. Mit einer Verteilung von Stoffeinheiten auf einem Zeitraster war nun nicht mehr das Auslangen zu finden. Durch eine „Jahresplanung" seien die grundlegenden Bildungs- und Lernziele einer Schulstufe zu präzisieren, durch Konzentration auf das Wesentliche sei eine stärkere Zielorientierung der Unterrichtsplanung zu gewährleisten. Permanente Diskussion und Entwicklungsarbeit sollten einem Erstarrungsprozeß entgegenwirken.[2]

Mit Erlaß des BMfUK vom 12. 6. 1979, Zl. 39.057/25–11/1979 wurde deshalb die Entwicklung regionaler Jahrespläne angeregt, und die Landesschulräte wurden um die Einrichtung entsprechender Arbeitsgruppen gebeten.

Vom Stadtschulrat für Wien wurden zur Erstellung einer regionalen Arbeitsplanung für Bildnerische Erziehung in der Grundschule Kamilla M. Adam, Elisabeth Kummer, Anna Malina und Oskar Sebr berufen.

Es wurde mit der Jahresplanung für die dritten Schulstufe begonnen, der folgte jene der vierten Schulstufe. Diese Arbeit erwies sich aus zwei Gründen als äußerst schwierig. Der eine war, daß parallel zur regionalen Jahresplanung ein neuer Lehrplanvorentwurf für Bildnerische Erziehung an der Grundschule im Entstehen war und die Anzahl der aufzunehmenden Fachbereiche noch offen stand. Da das Arbeitsgruppenmitglied Sebr jedoch in beiden Gremien vertreten war, konnte der jeweils aktuellste Wissensstand der Lehrplanarbeitsgruppe bei der regionalen Jahresplanung eingebracht werden. Der andere Grund war, daß im Lehrplanvorentwurf formalistische (fachliche) und abstrakte Zielsetzungen dominierten und die Verknüpfung mit inhaltlichen

Bereichen nur andeutungsweise vorzufinden war. Für die regionale Arbeitsplanung hatte aber die Konkretisierung dieser Lernziele anhand von kindgemäßen Inhalten, wenn auch nur modellhaft, Vorrang. Die Autoren wiesen jeweils im Vorwort darauf hin, daß die angeführten Beispiele exemplarisch und innovativ zu verstehen wären, und regten an, eine eigene Jahresplanung mit Hilfe dieser Handreichungen, der darin angeführten Literatur[3] und dem eigenen Erfahrungsschatz zu erstellen.

Mit einer Auflistung inhaltlicher Anknüpfungsmöglichkeiten aus dem Sachunterricht und der auch hier im Anschluß wiedergegebenen zeitgemäßen Themengruppen, die den Unterrichtsgrundsatz „Politische Bildung" zum Tragen bringen konnten, war eine grundlegende Hilfestellung für eine kreative und kindgemäße Umsetzung der bildnerischen Lernziele angeboten.

Vorgeschlagene Themenbereiche:

> „1. Gesellschaftliche Strukturen, z. B. Familie, Schule, öffentliche Ordnung – wer bestimmt? – wie war es früher? – wie ist es in anderen Kulturbereichen?
>
> 2. Bedürfnisse, z. B. Erkennen der eigenen Grundbedürfnisse – Essen, Schlafen, Wohnen; Aufgabe machen, Spielen, Erholen; geborgen sein, Zärtlichkeit, Liebe, Anerkennung; tollen, ausgelassen sein, sich verkriechen/verstecken können, sich schön machen; Pflanzen- und Tierpflege ... Bedürfnisse der Familienmitglieder – Koordination. Öffentliche Bedürfnisse. Bedürfnissteuerung und Bedürfnisbefriedigung.
>
> 3. Arbeitswelt, z. B. Arbeitsbereiche – Vater, Mutter, Lehrer, Hausmeister, Handwerker, Geschäftsleute, Arzt ... Bedingungen der Arbeit, wie arbeiten die Leute und was ist der Lohn für ihre Arbeit – Sozialprestige. Ausleseverfahren – Schulen, Bildungseinrichtungen.
>
> 4. Freizeit, z. B. Spielen, Sport, Wandern, Hobbys, (Wochenend-)Urlaub, kulturelle Einrichtungen; Freizeitindustrie, Bedürfnisweckung.
>
> 5. Werbung/Medien, z. B. Formen der Mitteilung. Wer konsumiert welches Medium? Medien: von wem – für wen? Möglichkeiten, Wirksamkeit, Macht der Medien. Medienindustrie. Bedürfnisbefriedigung – Bedürfnisweckung.

6. Zeichen, z. B. Gesten, Mimik, Benehmen, Verhaltensregeln – Familie, Öffentlichkeit. Symbole, Verkehrszeichen. Schminken.

7. Utopien, Phantastereien, Irrationalismen, z. B. Märchen, Sagen, Science-fiction, Ängste, Träume, Wünsche, Hoffnungen."[4]

Der Wiener Arbeitsgruppe gelang es, eine moderate Lösung zu finden, die sich nicht im Musischen verlor, sondern bestehende formale Ziele des damals gültigen Lehrplanes mit den neuen Aufgabenbereichen und Inhalten des in Entstehung begriffenen Lehrplanvorentwurfes für Bildnerische Erziehung abstimmte.

In den Bundesländern kam es nur im Burgenland zur Fertigstellung einer regionalen Jahresplanung für Bildnerische Erziehung auf allen vier Schulstufen. Der dem Verfasser vorliegende Entwurf für den malerischen Bereich zeigt neben herkömmlichen Themenstellungen Kenntnisse der Jolly Informationen („Ein Stein fällt ins Wasser", „Katzenkonzert bei Vollmond", „Steckbrief"). Außerdem wurden in großem Umfang Aufgaben aus dem Konzept Reinhard Pfennigs aufgenommen („Lieblingsfarbe ist eingesperrt", „Vulkanausbruch", „Explosion", „Lichter in der Nacht", „Wassermann", „Farben türmen sich zu einem Gebirge", „Farbengespenst", „Moosmännchen", „Mondspinne" ...). Sie weisen auf die Vortragstätigkeit von Elisabeth Evanzin im Burgenland hin, die als Absolventin der Pfennig-Fortbildungskurse diese Themen auch im Kindermalstudio der Firma Pelikan und in ihrer Schule erprobte.[5]

In Kärnten waren die regionalen Arbeitspläne für das Fach mit Stand vom 15. September 1982 in Fertigstellung bzw. in Erprobung.[6] In Wien wurden die Arbeiten für die erste und zweite Schulstufe nicht mehr zu Ende geführt, da der neue Lehrplan für Bildnerische Erziehung in der Grundschule inzwischen abgeschlossen war und finanzielle Engpässe die Fertigstellung der Jahresplanungen vereitelten.

Dem Verfasser liegt auch eine 110 Seiten starke regionale Arbeitsplanung für die Hauptschule nach dem Unterstufenlehrplan 1979 vor, dem ein von den Fachinspektoren für Bildnerische Erziehung verfaßter Kurzkommentar angeschlossen ist. Diese regionale Arbeitsplanung wurde von einem

17köpfigen Arbeitsteam unter Leitung von Anton Triendl im Auftrag des Pädagogischen Institutes des Landes Tirol erstellt. Sie bringt eine große Auswahl an Themen und Techniken. Einige dieser Themen lassen ihre Herkunft erkennen, so verweisen die Themen „Wir schauen auf einen Seifenschaum" und „Wasser fließt zwischen Steinen" (beide S. 18) auf Vorgaben von Ernst Röttger, Aufgaben wie „Linien laufen über eine Fläche" (S. 15) und „Fisch versteckt sich" (S. 16) zeigen Ansätze Reinhard Pfennigs. Alltagsdarstellungen wiederum deuten in Richtung der „Jolly Informationen für Bildnerische Erziehung". Volkskundlich abgesicherte Themen wie „Krampus, der scheußliche Begleiter" und „Der Weihnachtsengel bringt Wärme" (beide S. 13), aber auch „Hexenjagd am nächtlichen Himmel" (S. 51) sind für Tirol durchaus übliche Aufgaben, deren inhaltliche Reflexion jedoch vorzunehmen wäre. Ob Themen wie „Der König im Eispalast" oder „Rumpelstilzchen hüpft ums Feuer" auch 1979 für Elfjährige noch altersgemäß wären, mußte der Klassenlehrer entscheiden. Diese regionale Arbeitsplanung aus Tirol für die Hauptschule und für die Unterstufe der AHS war aber sonst eine sehr solide und brauchbare Arbeitshilfe.

Anmerkung zu 12.3:

1 Bei dieser von Gustav Zankl betriebenen Etablierung der neuen Werkerziehung wurde eine Stunde der Bildnerischen Erziehung der 1. Klasse Volksschule mit seinem Zutun und mit seinem Einverständnis für die Werkerziehung abgezweigt.

2 Vgl. Satzke, Klaus: Einleitende Überlegungen, in: Regionale Jahresplanung in der Grundschule, aps, Nr. 2, BMfUK, Wien 1982, S. 1 ff.

3 Ersichtlich in: Regionale Jahresplanung, Bildnerische Erziehung – 4. Schulstufe, Stadtschulrat für Wien, Wien 1982, S. 2.

4 Aus: Regionale Jahresplanung, Bildnerische Erziehung – 4. Schulstufe, Stadtschulrat für Wien, Wien 1982, S. 3.

5 Der Verfasser fertigte von diesen Versuchen für die Firma Pelikan Diaserien an, die zur Ansicht auch mit Begleittext von der Firma kostenlos entlehnt werden können.

6 S. Entwicklungsstand der regionalen Jahresplanung, in: Regionale Jahresplanung in der Grundschule, aps, Nr. 2, BMfUK, Wien 1982, Anhang.

12.4 Die Lehrpläne des Jahres 1986

Auf Wunsch des Unterrichtsministeriums nach einer aktualisierten und umfassenden Neufassung des Lehrplanes für die Allgemeine Sonderschule – Sachbearbeiter des Ministeriums war Heinz Gruber, damals der Leiter der Sonderschulabteilung – wurde mit Erlaß Zl. 39.057/31–11/1979 auch die Konstituierung einer Arbeitsgruppe für Bildnerische Erziehung an Allgemeinen Sonderschulen beschlossen. In diese Arbeitsgruppe wurden berufen: Adolf Joksch (PA der Diözese St. Pölten in Krems), Hadmar Lichtenwallner (PA der Diözese St. Pölten in Krems), Claudia Mayer (ASO-Lehrerin und Lehrbeauftragte an der PA der Diözese St. Pölten in Krems), Johann Neuhold (Sonderschuldirektor aus Wien) und Oskar Sebr (PA des Bundes in Wien).

Heinz Gruber bat um ein sehr umfassendes Konzept, das die wichtigsten Erkenntnisse der aktuellsten kunstdidaktischen Richtungen einschloß, und ersuchte um klare Richtlinien und Hilfen für die klassenführenden Sonderschullehrer. Utilitarismus und Gegenwartsbezug waren angesagt, alles, was der Entwicklung des behinderten Kindes förderlich war und sein Zurechtfinden in der gegenwärtigen Umwelt erleichterte, sollte zum Einsatz kommen. Damit ermöglichte Gruber eine Lehrplanfassung, die einen Meilenstein für die Entwicklungen der Lehrpläne des Faches in den anderen Pflichtschulsparten Österreichs darstellen sollte.

In jahrelangen, unzähligen Arbeitssitzungen, die meist in St. Andrä-Wördern in Niederösterreich abgehalten wurden – um die Wegzeiten für die niederösterreichischen und Wiener Teilnehmer zu halbieren –, wurde neben dem normalen Schuldienst, wie das in Österreich üblich war und auch heute noch ist, ein neuer Lehrplanentwurf für Bildnerische Erziehung an Allgemeinen Sonderschulen erstellt, der aber erst 1986 nach Überarbeitungen mit den übrigen Lehrplänen rechtskräftig wurde. Zunächst vom BÖKWE und den Fachinspektoren, die sich für die Allgemeine Sonderschule nicht zuständig betrachteten, nicht beachtet, erwies sich dieser Enwurf als Initialzündung für die Neufassung des Grundschullehrplanes.

Die Stammfassung des damals geltenden Volksschullehrplanes für Bildnerische Erziehung reichte in das Jahr 1963 zurück und repräsentierte im großen und ganzen den Stand der Fachwissenschaft des Jahres 1960.

So erfolgte am 18. Februar 1982 vom Bundesministerium für Unterricht und Kunst eine Einladung zu einer konstituierenden Sitzung für eine Lehrplanarbeitsgruppe „BE"/Grundschule durch Klaus Satzke mit Erlaß Zl. 39.057/15–11/1982. Als Sachbearbeiter war Wilhelm Wolf vorgesehen. Mitglieder der ministeriellen Arbeitsgruppe waren Ilse Katschthaler (Volksschullehrerin aus dem Land Salzburg), Elisabeth Kummer (PA d. Erzdiözese Wien), Hadmar Lichtenwallner (PA d. Diözese St. Pölten in Krems), Anna Malina (PI Wien), Gerheide Moravec (Volksschullehrerin aus Wien), Oskar Sebr (PA des Bundes in Wien) und Wolfgang Voelter (PA Klagenfurt).

Nach anfänglicher Weigerung des Ministeriums, einen steirischen Vertreter einzubeziehen – dies hatte seine Ursache in den Auseinandersetzungen um die Lehrplanentwürfe 1972 –, wurde nach dem Lehrplanhearing zum neuen Lehrplanentwurf für die Endfassung doch nach Ersuchen der Lehrplanarbeitsgruppe Manfred Gollowitsch (PA der Diözese Graz-Seckau in Eggenberg) mit beratender Stimme kooptiert. Nun war der Weg geebnet für eine Lehrplanendfassung, in der auch die Vertreter der verschiedenen didaktischen Richtungen (Vertreter von Hofmanns „Zeichnen vom Kinde aus", Anhänger von Pfennigs „Kunstunterricht" und Vertreter einer soziologisch orientierten „Ästhetischen Erziehung") Teile ihres Gedankengutes darin finden konnten und wo eine Identifikation mit dem neuen Lehrplan für sie zumindest in Teilbereichen möglich war.

Der Lehrplanentwurf für Bildnerische Erziehung an der Grundschule (s. Band IV, Anhang, Beilage 8, S. 1 ff.) gedieh sehr rasch, waren doch wesentliche Vorarbeiten bei der Erstellung des Lehrplanentwurfes für Allgemeine Sonderschulen gemacht worden.

Der Entwurf für Bildnerische Erziehung konnte über das Zentrum für Schulversuche und Schulentwicklung in Klagenfurt als Schulversuch gemäß Art. IV der 7. Schulorganisationsgesetz-Novelle an über 300 Standorten von insgesamt mehr als 500 Lehrern erprobt werden. Die Ergebnisse dieses Schulversuches und die Anregungen aus einem öffentlichen Lehrplanhearing in Wien wurden schließlich bei der Begutachtungsfassung des Entwurfes berücksichtigt. So stellte dieser Lehrplanentwurf kein theoretisch abgefaßtes, geheimgehaltenes Konzept dar, wie das bei Lehrplanerstellungen bisher

üblich war, sondern war ein auf breiter Basis erprobtes und von vielen engagierten Mitarbeitern gemeinsam erarbeitetes Endprodukt.

Die bremsenden Elemente aus den Reihen der Fachinspektoren und des BÖKWE hatten die Entwicklungen im Sonderschulsektor übersehen oder nicht ernst genommen. Jetzt waren sie plötzlich im Grundschulbereich mit Fakten konfrontiert, die es zu unterlaufen galt. So versuchte Ernst Bauernfeind eine negative Stellungnahme zum neuen Lehrplanentwurf für Bildnerische Erziehung an Grundschulen im BÖKWE-Fachblatt 4(84) unterzubringen. Die Schriftleiterin des Blattes Hilde Brunner wußte von der breiten österreichweiten Zustimmung zum neuen Lehrplanentwurf, zu der auch das Thesenpapier von Ernst Skrička von der PA der Erzdiözese Wien in Strebersdorf wesentlich beigetragen hatte[1]. Zunächst bat sie Mitglieder der Lehrplanarbeitsgruppe um Gegenstellungnahmen. Es schien angebracht, Kollegen aus den konfessionellen Akademien antworten zu lassen, um „billige" Argumente auszuschließen. Hilde Brunner unterließ aber dann doch den Abdruck dieses Disputes, um den schwelenden Generationenkonflikt nicht unnötig aufzuschaukeln.

Um Einsicht in das damals herrschende Spannungsfeld zu bieten, sollen hier die bislang unveröffentlichten Stellungnahmen zum Lehrplanentwurf für Grundschulen aus dem Jahre 1984 abgedruckt werden.[2]

Der Verfasser dieser Arbeit enthielt sich eines schriftlichen Disputes, um den Vorwurf der „Parteilichkeit" auszuschließen. Die Gegendarstellungen der Kollegen aus Pädagogischen Akademien der Diözesen sollten aufzeigen, daß nicht ideologische sondern fachliche Auffassungsunterschiede bestanden.

„Hofrat Prof. mag. art.

ERNST BAUERNFEIND

Fachinspektor für bildnerische Erziehung für Oberösterreich, Niederösterreich, Burgenland.

Stellungnahme zum Lehrplan-Vorentwurf für BE f. d. Grundschule

Vielleicht mag es verwundern, wenn sich ein Fachmann aus dem Bereich AHS zu diesem Thema zu Wort meldet. Doch sind gerade die Hauptschule und die allgemeinbildende höhere Schule sehr abhängig von dem Geschehen in der Grundschule, haben ein eminentes Interesse daran. Der erste Satz der Bildungs- und Lehraufgaben dieser Schultypen lautet: ‚Der Unterricht soll auf den in der Grundschule erworbenen Erfahrungen, Kenntnissen und Fertigkeiten aufbauen …'

Darüber hinaus halte ich es für ein Grundübel des Faches, daß Lehrer verschiedener Schulstufen viel zu wenig davon wissen, was anderswo vor sich geht.

Gerade wenn ein Fach wie BE, dessen Schwerpunkt im ‚Lernen durch Tun' liegt, einem sehr wertvollen, aber auch zeitaufwendigen methodischen Weg, dauernd unter Zeitnot leidet, könnte diese Situation durch bessere gegenseitige Kenntnis und Abstimmung der stufenspezifischen Aktivitäten fühlbar erleichtert werden.

Welches Erziehungsfeld und welche Effizienz könnte sich ergeben, wenn tatsächlich in der Praxis, wie es die theoretischen und didaktischen Konzepte vorsehen, **jeder Schüler** zumindest durch 8 Jahre (4 Jahre Grundschule und 4 Jahre HS oder AHS[3]) einen aufeinander bezogenen, **aufbauenden Fachunterricht** genießen könnte.

Nach dieser grundsätzlichen Legitimation zum ‚Vorentwurf', eine Bezeichnung, die Hoffnung läßt, daß er erst erprobt wird und noch Raum für Diskussion und Änderungen offen hält.

Kollege Sebr betont in seinem Motivenbericht[4] die Bedeutung des hedonistischen Aspektes, der auch im Lehrplan selbst immer wieder hervorgehoben wird. In der Überbetonung dieses Aspektes, noch dazu an falscher Stelle, bahnt sich ein grundlegendes Mißverständnis an bzw. wird perenniert, das H. G. Richter in einem ähnlichen Fall mit der ironischen Bemerkung ‚vorwärts in die musische Erziehung' kommentiert hat. Im ersten Band des Handbuches zur Kunst- und Werkerziehung von Trümper, am Höhepunkt der 2. musischen Welle herausgegeben, findet sich am Beginn der programmatische Satz: ‚Freude soll ausgelöst werden!'

Inzwischen weiß man, daß Unterricht auf allen Altersstufen den Erwerb von Ausdrucksfähigkeit, Fertigkeiten im formalen und technischen Bereich und von adäquaten Kenntnissen zum **Ziel** hat. Daß dieser Erwerb, wie letztlich auch in allen anderen Fächern, **methodisch** so aufbereitet werden soll, daß er Freude macht, daß die Aneignung in altersadäquaten, auf früheren Stufen in spielerischen Formen vor sich gehen soll, steht außer Zweifel, doch sind das keine **Ziele,** sondern **Methodenfragen.**

Ebert hat schon 1970 festgestellt: ‚Solange bei Kindern und Jugendlichen vorwiegend die Emotion und der Betätigungsdrang angesprochen werden, deren Bedeutung mit zunehmendem Alter, stärkerer selbstkritischer Bewußtheit und wachsenden Vergleichsmöglichkeiten zudem ständig abnimmt, solange demzufolge auch bei den Erwachsenen (und Lehrern, d. Verf.) die Vorstellung einer mehr lustvollen als zweckbetonten, einer mehr esoterischen als allgemein nützlichen Betätigung in der Vorstellung und Erinnerung bleibt, solange hat auch der Kunstunterricht bei besten Unterrichts- und Erziehungsabsichten nicht die Chance, erntgenommen zu werden.' Hier sind wir schon bei einer meines Erachtens grundlegenden Strukturschwäche des vorliegenden Entwurfes, die in der Enquete des BMfUK schon einmal diskutiert wurde, ohne daß diese Diskussion irgend einen Niederschlag gefunden hätte. Bedauerlicherweise geraten solche mit großem Aufwand einberufene Hearings in den Geruch von Alibiveranstaltungen, wenn die dabei von Vertretern aller Bundesländer massiv vorgebrachten Bedenken und Einwände in keiner Weise berücksichtigt werden.

Zielvorstellungen werden fast nur in den Bildungs- und Lehraufgaben artikuliert, und zwar auf Richtzielebene, wobei die ‚Möglichkeit ... lust- und erlebnisbetont aktiv zu werden' eine Selbstverständlichkeit und auch für ein Richtziel etwas dürftig ist, der letzte Absatz ‚Sie sollen den Schüler die eigene Veränderbarkeit und die der Umwelt erfahren lassen und ihm Möglichkeiten demokratischen Handelns eröffnen (insbesondere in den Bereichen soziales Verhalten, Friedenserziehung, Umweltschutz, Medienerziehung,

Konsumverhalten)‘ in fachtypischer – und schon aus der musischen Vergangenheit bekannter – Überschätzung der Möglichkeiten alles zusammenträgt, was gut und teuer ist, ohne auch zu sagen, wie die Einlösung solcher überhöhter Forderungen möglich sein könnte.

Die notwendige und in allen Lehrplänen übliche Artikulation von in den einzelnen Bereichen und Stufen zu erreichenden, sinnvoll aufgebauten Grobzielen fehlt fast zur Gänze.

Unter der Rubrik Lehrstoff (also den Inhalten, mittels derer Ziele erreicht werden sollten) findet sich ein Sammelsurium von tatsächlichen Lehrstoffangaben (‚Erzeugen grafischer Spuren, einfache Ordnungsprinzipien/Bildordnungen‘ etc.) und Grobzielen (‚Erweitern und Differenzieren des vorhandenen Bestandes an grafischen Ausdrucksformen, verstehen einfacher grafischer Mitteilungen‘ etc.).

Ein Lehrplan sollte, um überschaubar und handhabbar zu sein und eine aufbauende Unterrichtsplanung zu ermöglichen, Ziele, Inhalte und Methodenhinweise klar auseinanderhalten. Dieses Kunterbunt zieht sich durch den ganzen Lehrplan.

Wenn es richtig ist, daß Fragen nach der Auswahl geeeigneter Lehrstoffe und Methoden letzlich nur von den Zielen her zu begründen sind, so wird man nicht umhin können, solche, aufbauend sinnvoll geordnet und aufeinander sowie auf die entwicklungspsychologische Situation der Schüler bezogen, zu erarbeiten. Wenn sich dabei für die Projektgruppe Formulierungsschwierigkeiten ergeben, würde die Heranziehung von Lehrzieltaxionomien hilfreich sein. Überhaupt vermißt man Aufbauprinzipien, die auf für diese Altersstufen so wichtige entwicklungspsychologische Grundlagen des bildnerischen Gestaltens Bezug nehmen und sie berücksichtigen, wenn man von den immer wiederholten Hinweisen auf Lustbetontheit und spielerische Aneignungsformen und manchen sehr problematischen, auf Retardierungsphänomene bezogene Arbeitsanweisungen absieht. Gerade entwicklungspsychologische Fakten sollten aber die Basis und den Begründungszusammenhang eines Lehrplans für diese Schulstufe bilden.

Die danebenstehende Rubrik ohne nähere Bezeichnung versucht, weitere Erklärungen zu geben, stellt also eine Art Kommentar dar. Auch sie enthält Lehrstoffangaben (‚lustbetonte grafische Aktivitäten'), Themen (‚Handabdruck'), Ziele (‚bei der Darstellung der menschlichen Figur z. B. Merkmale der Kleidung, der Frisur [Binnenzeichnung] wiedergeben'), methodische Hinweise (‚allenfalls in Verbindung mit Musik oder Sprachrhythmen') und Angaben über Medien (‚... vorwiegend im Großformat auch mehrfarbig, auch beidhändig') – letzteres wieder ein methodischer Hinweis.

Auch diese Unklarheit zieht sich durch den ganzen Entwurf.

Im einzelnen fällt noch auf, daß viele der verwendeten Fachausdrücke unpräzise und mehrdeutig und in dieser Form nur ‚Lehrformeln' sind, zum Verstehen des Gemeinten durch den Lehrer einer näheren Definition und Abgrenzung bedürften. Einige Beispiele:

Was ist gemeint mit ‚Bewegungsabläufe grafisch notieren (das kann vielerlei sein), grafische **Ausdrucksformen** (eine sehr problematische Formulierung, siehe Mühle), Darstellen emotionaler oder sachlicher Beziehungen, Erweitern und Differenzieren der **Farbskala** (welcher?), Herstellen farbiger Mitteilungen über Gefühle, Erlebnisse, Erinnerungsvorstellungen und Phantasie' etc.?

Auch sprachlich weist der Entwurf noch erhebliche Mängel auf. Apodiktische und gleichzeitig banale Formulierungen wie ‚Die individuellen bildnerischen Äußerungen des Schülers sind anzuerkennen' (wie nicht, sie sind ja der Ausgangspunkt für jede Förderung; [...]) wechseln mit Lehrformeln wie , ... die gesamte Unterrichtstätigkeit soll von einer positiven Erwartungshaltung getragen sein' (welcher Lehrer **erwartet** Negatives?) oder reinen **Feststellungen** wie ‚Unterricht **wird** durch Reflexion gesteigert (gemeint ist wohl der Unterrichtserfolg, d. Verf.) und durch Ausstellungen, Atelier-, Galerie- und Museumsbesuche, Dokumentationen und Auswertung von Lehrausgängen zusätzlich gesichert'. (Soll der Lehrer nun oder soll er nicht?)

Besonders problematisch erscheint ein auch im Motivenbericht hervorgehobenes und dort näher kommentiertes ‚inneres Gliederungsschema':

* freies, spontanes Gestalten,

* Erweiterung des kindlichen Bestandes an Ausdrucksformen,

* bildnerische Mitteilungen und Formung von Inhalten,

* Erprobung und Anwendung von Werkmitteln und Techniken,

* reflektorische Auseinandersetzung mit bildnerischen Aktivitäten und Produkten,

* Handlungsfähigkeit des Schülers durch Anwendung des Gelernten.

Eine derartige Gliederung als Ablaufschema und sich wiederholende Grundstruktur, wie sie hier propagiert wird, ist völlig unhaltbar, da jede unterrichtliche Situation aufgrund der antropogenen und soziokulturellen Bedingungsfaktoren jeweils adäquater und flexibler Aufbaustrukturen und Abläufe bedarf.

Im Rahmen meines Beitrages konnten problematische Aspekte des Vorentwurfes nur angerissen und zur Diskussion gestellt werden, doch glaube ich, daß schon diese kleine Auswahl wie auch die vorerwähnte Kritik bei der Enquete zeigen, daß er in der gegenwärtigen Fassung keineswegs dem heutigen Stand fachtheoretischer und fachdidaktischer Erkenntnisse und den fachlichen Notwendigkeiten entspricht. Es ist zu hoffen, daß durch eine gründliche Umarbeitung bis zum Herbst, wo er ja Grundlage für den Unterricht sein soll, wenigstens die gröbsten Mängel beseitigt werden können."

„Eine Mitautorin des Lehrplanentwurfes BE für die Grundschule nimmt Stellung zur Stellungnahme.

ELISABETH KUMMER

1959/60 Lehramtsprüfung für die AHS

ab 1961 Unterricht an der AHS

und an der Bildungsanstalt für Kindergärtnerinnen im Maturalehrgang (Vorstufe der Pädagogischen Akademie)

von 1962–1972 Fachunterricht BE an der Volksschule, davon vier Jahre als offizieller Schulversuch

ab 1966 Unterricht an der Pädagogischen Akademie der Erzdiözese Wien in Strebersdorf: Ausbildung für Volks- und Hauptschullehrer, Betreuung der Schulpraxis, Durchführung zahlreicher Unterrichtsprojekte an der Übungs-Volks- und Hauptschule

> Dies zu der sehr wahren einleitenden Bemerkung von Hofrat Prof. mag. art. Fachinspektor Ernst Bauernfeind, daß es gewiß auch Fachleute gibt (Lehrer, vielleicht auch Fachinspektoren), die zu wenig darüber wissen, was anderswo vor sich geht.
>
> Die Autoren des Lehrplanentwurfes (die zum größeren Teil aus der Pflichtschule kommen) waren und sind immer für eine seriöse fachliche Diskussion und Kritik offen. Es ist aber mühsam und nicht ganz sinnvoll, sich nun ausführlich mit einer Polemik auseinandersetzen zu müssen, die prinzipiell Mißverständnisse provoziert und mit Scheinargumenten unnötige Gegenpositionen erstellt.
>
> Zum ersten Einwand: Der hedonistische Aspekt sei überbetont und ‚noch dazu an falscher Stelle'. Wenn etwas als Punkt 1) angeführt ist, kann das natürlich eine hierarchische Gliederung bedeuten. Aus dem vorliegenden Konzept geht aber klar hervor, daß es sich um eine Ausgangsposition handelt und daß besonders wesentliche und abschließende Zielvorstellungen im Lehrplan und im Motivenbericht auch verbal als solche hervorgehoben sind. Beim sog. hedonistischen Prinzip handelt

es sich bestimmt nicht um den Hedonismus schlechthin als durchgehendes Prinzip und ausschließliche Verhaltensdisposition. Daß aber Materialien und alle damit verbundenen Tätigkeiten auch als lustvoll empfunden werden – als Bedingung der Möglichkeit, ein sensibles, offenes und damit kreatives Verhalten im bildnerischen Bereich zu entwickeln –, ist ein legitimes Ziel und in den Bildungs- und Lehraufgaben im 3. Absatz ausdrücklich angeführt. Praemissis titulis
E. Bauernfeind verweist diesen Punkt in die Methodendiskussion. Hier irrt p. t. Bauernfeind: Freies, lustvolles und spontanes bild= [... – die letzte Zeile der Seite 2 des Manuskriptes ist beim Kopieren leider verlorengegangen, d. Verf.] Methodenfrage – etwa über welche Arbeitsschritte oder besondere unterrichtliche Maßnahmen dieses Verhalten gefördert und gesteigert wird – wurde damit überhaupt nicht berührt. Es handelt sich dabei eindeutig um ein Dispositionsziel und in der neueren Lernzieldiskussion wird den Verhaltensdispositionen der Vorrang gegeben (z. B. Hilbert Meyer, Robert M. Gagné). Sie werden für wichtiger gehalten als der Nachweis unmittelbar realisierter Verhaltensänderungen des Lernenden. Auch sind die Schwierigkeiten nicht zu übersehen, die eine saubere Definition der ‚Beobachtbarkeit' von beobachtbarem Verhalten bereitet. Beim Operationalisieren von Lernzielen kann immer nur ein Teil der vielschichtigen Wirklichkeit, die eigentlich gemeint ist, erfaßt werden. Es geht genau das verloren, was eine Disposition zur Disposition macht. Es muß auf alle Fälle ein Problemverlust in Kauf genommen werden. Die Operationalisierung bedeutet möglicherweise eine unkontrollierte Technologisierung des Unterrichts, eine überflüssige Einschränkung des Entscheidungsfreiraumes der Lehrer. Aber es ergibt sich daraus auch ihre größere Kontrollierbarkeit. Allgemeine Lernziele haben gegenüber den fachspezifischen eine kritische Funktion, sie verlangen eine pädagogisch zu verantwortende Form der Vermittlung. Die Lernzielauswahl kann damit nicht vorrangig fachspezifisch begründet werden, sondern ist im Hinblick auf die Handlungskompetenz der Schüler zu treffen.

Abraham H. Maslow (‚Motivation und Persönlichkeit', 1981) warnt vor der Konzentration auf die Mittel. Er bezieht sich damit auf die Tendenz, Verfahren, Techniken und Methoden als scheinbar objektive Tatsachen in den Vordergrund zu rücken, statt das Wesen von Kunst und Wissenschaft mehr in deren Problemen, Fragen, Funktionen oder Zielen zu sehen. Die Folge ist, ‚daß Bedeutung, Vitalität, Signifikanz des Problems und der Kreativität im allgemeinen heruntergespielt werden'. Ich möchte hier aber ausdrücklich anmerken, daß Maslow ganz sicher kein Vertreter der 3. musischen Welle ist!

Wenn Kunst und Wissenschaft nicht mehr wäre ‚als ein Kompendium von Regeln und Verfahren, was für einen Unterschied gäbe es zwischen Wissenschaft – Schach, Alchemie, Regenschirmkunde oder Dentistenpraxis' (Maslow)!

Aber mit p. t. Bauernfeind weiß man inzwischen schon, daß es gerade auf den Erwerb von ‚Fertigkeiten im formalen und technischen Bereich' ankommt. Ich habe nachgedacht, was man unter ‚formalen Fertigkeiten' verstehen könnte: etwa perfektes Grüßen, Krebse richtig essen können, Formulare ausfüllen können, den Freund den Großeltern korrekt vorstellen ... usw.?

Vielleicht meint p. t. Bauernfeind aber eher formale Fähigkeiten und Kenntnisse und ist damit wieder beim wertfreien Spiel mit den bildnerischen Mitteln gelandet, mitten im esoterischen Zauberland der reinen Formalästhetik.

Wenn p. t. Bauernfeind etwas mißversteht, dann gründlich und mit aufwendiger Beweisführung aus der Fachliteratur um 1970.

In diesem Sinn zum zweiten Einwand: ‚Vorwärts in die musische Erziehung'. Hier handelt es sich also um die erstaunliche Beschwörung des musischen Gespenstes und da wird die Unseriosität der Argumentation von p. t. Bauernfeind besonders eklatant. Mühelos schlägt er die Brücke vom Hedonismus zum Musischen. Da in diesem Rahmen kein Raum für philosophischen Nachhilfeunterricht vorgesehen ist, so beschränke ich mich auf einige charakterisierende Zitationen

aus der Literatur der musischen Erziehung und den Hinweis, daß das Musische jedenfalls auf Triebverzicht setzt.

Bei Fritz Seidenfaden (über Ernst Krieck) heißt es: ‚Musische Erziehung ist eine Form, ein System der Seelenpflege, verwurzelt in der Stellung der musischen Künste innerhalb des Bereiches von Fest und Feier. ... Sie steht als dem Ekstatischen, Irrationalen verhaftet in einem Gegensatz zur Welt des Sachdenkens, der Zweckhaftigkeit, des Werktages. Sie hebt den an ihr Teilhabenden in eine höhere Lebenssphäre ... '. Oder nach Ph. Lersch: In den seelischen Zusammenhang verwoben, stellt die Imagination ‚das verbindende Medium dar in der zeitlichen Dimension des seelischen Lebens zwischen Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft und in der räumlichen Dimension der Kommunikation zwischen Seele und Welt'. Nach A. Schäfer steht der musische Mensch über den Zeiten, er ist den Nöten des Alltags enthoben. Der Erzieher lehrt den Schüler ‚das Stillwerden, das Innehalten, das Lauschen und Betrachten. Er leitet ihn an, ganz bei den Dingen zu sein.'

Vergleicht man damit die Lernziele des Lehrplanentwurfes, so ist im letzten zusammenfassenden Ziel immer die Handlungskompetenz der Schüler angeführt, d. h. die Lernziele beziehen sich ganz eindeutig auch auf die Bewältigung des Alltags. Von höherer Lebenssphäre oder Esoterik ist nie die Rede. P. t. Bauernfeinds Argumente sind ein Musterbeispiel von Sinnverdrehung oder von grundlegendem Mißverstehen.

Zum vierten Einwand: Mehr lustvoll als zweckvoll ... Es ist nicht so unbedingt überzeugend, wenn im Jahre 1985 mit dem argumentiert wird, was Ebert schon 1970 festgestellt hat und sich damit auf noch auf viel weiter Zurückliegendes bezog. Im Lehrplanentwurf 1985 wird eben nicht nur vorwiegend die Emotion und der Betätigungsdrang angesprochen, das Lustvolle nicht dem Zweckmäßigen vorangestellt. P. t. Bauernfeind, lesen Sie doch bitte endlich den Lehrplanentwurf! Jede Seite bis zum unteren Rand! Das Zitat ist ja für sich genommen richtig, aber was hat es mit dem Lehrplanentwurf 1985 zu tun! Übrigens sind ‚lustvoll' und ‚zweckmäßig' keine notwendig einander ausschließenden Gegensätze. Was für ein

schulmeisterhaftes Denken im schlechtesten Sinn steht hinter der Annahme, daß, was Spaß macht, nicht auch zweckmäßig sein kann. Und was soll schließlich der Vorwurf einer ‚mehr esoterischen als allgemein nützlichen Betätigung'. Gerade in diesem Lehrplanentwurf wurde auf die Übung von wertfreien formalistischen Geheimregeln, den rein formalästhetischen Aspekt doch offensichtlich verzichtet und explizit und konsequent die Fähigkeit zur reflektorischen Auseinandersetzung und die Handlungsfähigkeit der Schüler auch auf die unmittelbare Lebenspraxis bezogen.

Zum (fünften) Einwand: Die ‚grundlegende Strukturschwäche' des Lehrplanentwurfs. Eine angebliche ‚Strukturschwäche' ist bei der zitierten Enquete des BMfUKS nicht Gegenstand der Diskussion gewesen. ‚Massiv vorgebrachte Bedenken und Einwände aller Bundesländer' konnten auch von den Vertretern des Ministeriums nicht festgestellt werden. Die vorgebrachten Einwände bezogen sich jedenfalls nicht auf die Struktur des Lehrplanes. Das Ergebnis der Enquete brachte nur geringfügige Änderungen. Die aus den Bildungs- und Lehraufgaben zitierten und von p. t. Bauernfeind kritisierten Zielformulierungen wurden auf ausdrücklichen Wunsch der zuständigen Koordinatoren des Ministeriums eingefügt (aber ich gebe zu, wir taten's gern).

Der sechste Einwand: Nochmals eine ‚Strukturschwäche'. Die Struktur des vorliegenden Entwurfs entspricht der gemeinsamen verbindlichen Struktur aller derzeit neu bearbeiteten Lehrpläne, von der Volksschule bis zur Pädagogischen Akademie. Da heißt es nun einmal ‚Lehrstoff'. Eine Rubrik für Inhalte ist aus guten Gründen nicht mehr vorgesehen. Die Gliederung der Lernziele erscheint sicherlich weit weniger kunterbunt, wenn man sie konsequent von links nach rechts und von oben nach unten liest. Und wenn man dann noch die Abfolge der Lernziele mit der Systematik der Gesamtstruktur vergleicht, wird man möglicherweise auch einen sinnvollen Aufbau entdecken (die Mehrzahl der VS-Lehrer schafften es spielend).

Zum siebenten Einwand: Hier kann p. t. Bauernfeind nicht mehr geholfen werden. Wem die Termini zu große

Schwierigkeiten machen, muß auf den Kommentar warten oder in der regionalen Jahresplanung nachschlagen.

Zum achten Einwand: ‚Unterricht wird durch Reflexion gesteigert' ist eine sinnlose Formulierung. Ganz richtig. Aber jetzt erhärtet sich endgültig der Verdacht, daß p. t. Bauernfeind den Lehrplanentwurf nur sehr flüchtig las. Er hat falsch zitiert! Im letzten Absatz der didaktischen Grundsätze steht: ‚Der Unterrichtsertrag wird durch Reflexion gesteigert.' Damit ist p. t. Bauernfeinds Kritik gegenstandslos.

Zum neunten Einwand: Die Gliederung und Grundstruktur des Lehrplans sei völlig unhaltbar, ‚da jede unterrichtliche Situation ... jeweils adäquater und flexibler Aufbaustrukturen und Abläufe bedarf'. Aber auch hier irrt p. t. Bauernfeind. Er verwechselt offensichtlich den Lehrplan mit einer Stundenplanung. Natürlich stehen beide in einem zwingenden Zusammenhang, aber sie verfügen doch nicht über eine identische Systematik im Aufbau und gleichgeschaltete Ablaufschemata.

Sicherlich hat der vorliegende Lehrplanentwurf noch einige Schwächen. Sachliche Kritik und zielführende Hinweise von kompetenter Seite nehmen wir gerne an. Aber p. t. Bauernfeind zielt konsequent daneben."

„Hadmar Lichtenwallner

Übungsschullehrer an der Päd. Akademie der Diözese St. Pölten in Krems

ZUR KRITIK BAUERNFEINDS

Hofrat Prof. mag. art. Ernst Bauernfeind äußert sich nun – geraume Zeit nach der von ihm erwähnten Enquete im Unterrichtsministerium, bei der er kaum etwas zur Diskussion beitrug – erstmals öffentlich zum Lehrplanentwurf für BE in der Grundschule. Sein Hauptanliegen ist, daß Freude kein Unterrichtsziel sein dürfe, sondern nur die erwünschte

Begleiterscheinung eines ‚aufbauenden Fachunterrichts' mit durchaus anderen Zielen. Um aber die Planung eines solchen zu ermöglichen, müsse der Lehrplan Ziele, Inhalte und Methodenhinweise klar trennen.

Als Mitautor des Lehrplanentwurfs möchte ich solche Ansichten nicht unwidersprochen lassen.

Bauernfeind stößt sich zunächst an dem von Oskar Sebr so genannten hedonistischen Aspekt, in dessen ‚Überbetonung ... an falscher Stelle' er ein Mißverständnis sieht, welches sich entweder anbahne oder fortsetze. Schließlich hat ja schon einmal einer darüber oder über etwas anderes eine ironische Bemerkung gemacht (die Art, wie Hans Günther Richter zitiert wird, ermöglicht keine genauere Würdigung des Zitats). Außerdem ist es allzu lang her, daß man gemeint hat, Kunsterziehung solle Freude auslösen. Inzwischen wisse(!) man aber, was die wahren Unterrichtsziele seien.

Wer ist ‚man'? – Die Lehrplan-Arbeitsgruppe nicht, denn die wußte und weiß es nicht. Die Standesvertretung zehntausender deutscher Lehrer und Wissenschaftler weiß es offenbar auch nicht, denn in einem Beschluß des GEW-Hauptvorstands vom 8. Sept. 1979[5] wird unter der Überschrift ‚Bedeutung und Aufgaben ästhetischer Erziehung' an erster Stelle ausgeführt: ‚Ästhetische Erziehung soll Freude machen und den Schülern Möglichkeiten der Freude und des Genusses erschließen (regenerative und hedonistische Funktion).'

Dies ist natürlich Ausdruck eines Wollens. Ein ‚Wissen' um die richtigen Unterrichtsziele kann es ebensowenig geben wie ein Wissen um die richtigen Ausflugsziele. Hier wie dort gilt es zu entscheiden, was man erreichen will. Wenn wir uns dazu verstehen können, ein freudvolles und erfülltes Menschsein als ein wichtiges Ziel jeglicher Erziehung zu betrachten, dann wird der Zielcharakter eines autoritär verordneten Kanons genau beschriebener Kenntnisse und Fertigkeiten fragwürdig. Der ‚Erwerb von Ausdrucksfähigkeit, Fertigkeiten im formalen und technischen Bereich und von adäquaten Kenntnissen' (wem, adäquat?) kann dann auch als methodischer Faktor eines Bildungsgeschehens begriffen werden, dessen Ziele vom

jeweiligen Schüler ebenso mitbestimmt werden wie vom Lehrer.

Didaktiker so unterschiedlicher Provenienz wie Herwig Blankertz, Wolfgang Klafki, Gunter Otto, Wolfgang Schulz u. a. stimmen darin überein, daß es keine Lehrpläne mehr geben sollte, ‚die nur sagen, was Schüler lernen sollen, ohne zu fragen, was sie wissen wollen', und keine Lehrziele, ‚die nur der Kontrolle von Menschen durch Institutionen dienen'.[6]

Rein lerntheoretische Didaktikmodelle sind heute überall im Rückzug begriffen. Tauben und Ratten konnten sich nicht dagegen wehren, was Lernforscher mit ihnen anstellten; Menschen dagegen sehr wohl. Würden wir Bauernfeind folgen, wären wir österreichischen Kunsterzieher weit und breit die letzten, die ihr Heil in sterilen Lernzielsystematisierungen suchten.

Bauernfeind meint, Lernzieltaxonomien könnten uns (der Lehrplanarbeitsgruppe) helfen, wenn wir schon selbst zu dumm waren, ordentlich zu formulieren. Dazu folgendes: Der von Benjamin Bloom u. Mitarb. 1956 veröffentlichten kognitiven Taxonomie folgte neun Jahre später eine solche des affektiven Bereichs, an deren Entwicklung weitere Wissenschaftler beteiligt waren.[7] Ihre Lernziele reichen von der bloßen Beachtung bestimmter Phänomene bis zur Weltanschauungsbildung. Dazwischen gibt es Formulierungen wie folgende: ‚Befriedigung bei der Beantwortung. Der Schüler zeigt ein Verhalten, das von einem Gefühl der Befriedigung, der Freude, Lust etc. begleitet ist.'[8] Die Autoren illustrieren dieses Lernziel sogar an einem Beispiel aus unserem Fach: ‚Freude daran haben, gute Malereien zu finden'[9] [...]

Ist es denkbar, daß der Kritiker, der einerseits Freude für kein Unterrichtsziel hält, andererseits aber ausdrücklich die Heranziehung von Lernzieltaxonomien empfiehlt, diese aber nicht kennt?

Eine weitere Frage, die sich bei der Lektüre des Artikels ergibt, ist diese: Für wen wäre ein Lehrplan, der Ziele, Inhalte und Methoden scharf gegeneinander abgrenzt, besser

‚überschaubar und handhabbar' – für den Lehrer oder für den Inspektor? Eine kompetente Antwort auf diese Frage gaben vor kurzem jene mehr als 100 Kollegen, die den Lehrplan derzeit im Schulversuch erproben: 76,1% beurteilten die Dimension ‚Übersichtlichkeit und Gliederung' mit ‚sehr gut', 23,1 % gaben in einer vierteiligen Skala die nächstbeste Wertung – das ergibt zusammen 99,2 % Zustimmung![10]

Ein nach starren formalen Kriterien aufgebauter Lehrplan könnte, was Überschaubarkeit anlangt, den Erwartungen der Lehrer auch nicht besser entsprechen. Er wäre jedoch dazu angetan, Eigeninitiativen von Lehrern und Schülern zu ersticken, kreative Ansätze zunichte zu machen und sinnvolle Bildungsarbeit zu behindern.

Das scheint auch Bauernfeind zu wissen, wenn er sich gegen Ende seines Artikels auf Heimann/Otto/Schulz besinnt und im Widerspruch zu seinen sonstigen Thesen feststellt, daß ‚jede unterrichtliche Situation aufgrund der anthropogenen und soziokulturellen Bedingungsfaktoren jeweils adäquater und flexibler Aufbaustrukturen und Abläufe bedarf'. Geradezu grotesk ist aber das Mißverständnis, das zu dieser Aussage Anlaß gibt. Die Reihenfolge, in der Lehrplanforderungen angeführt werden, als Modell des Unterrichtsverlaufs zu interpretieren, ist ebenso abwegig, als wollte man aus der Reihenfolge der Bereiche ableiten, daß zuerst Grafik, dann Malerei usf. zu unterrichten sei, bis schließlich in der 4. Klasse ‚Spiel und Aktion' drankommt. Sebrs ‚Motivenbericht' im Fachblatt 4/84 des BÖKWE bietet keinen Grund für derartige Fehlinterpretationen. Dort ist von einem Gliederungsschema und nicht von einem ‚Ablaufschema' die Rede.

Wo Bauernfeind einzelne Formulierungen aufs Korn nimmt, stellt er sich manchmal selbst ein Bein. ‚Unterricht wird durch Reflexion gesteigert' gibt er als Zitat aus und hakt ein, gemeint sei wohl der Unterrichtserfolg. Hier wird das Unvermögen, richtig zu lesen, anderen als Fehler angelastet! Im Lehrplanentwurf heißt es nämlich an dieser Stelle ohnehin: ‚Der Unterrichtsertrag ... '

Die folgende Frage, ob der Lehrer von den angeführten Möglichkeiten, den Unterrichtsertrag zu sichern, nun

Gebrauch machen solle oder nicht, stellt sich eigentlich nur, wenn man weniger am Unterricht selbst als an der Kontrolle der Unterrichtenden interessiert ist. Was uns da als schwerer sprachlicher Mangel angelastet wird – nämlich, daß wir nicht leichtfertig schrieben ‚der Lehrer soll' –, hat in Wirklichkeit gute Gründe. Wer an einer entlegenen Dorfschule unterrichtet, weiß, warum Atelier-, Galerie- und Museumsbesuche nicht generell zur Verpflichtung gemacht werden können.

Den in didaktischen Grundsätzen aufscheinenden Satz ‚Die gesamte unterrichtliche Tätigkeit ... soll von einer positiven Erwartungshaltung getragen sein' hielt ich selbst für entbehrlich, bis ich Bauernfeinds Stellungnahme las. Er meint nämlich (und gräbt dafür sogar einen Zeugen aus), daß die Bedeutung von Emotion und Betätigungsdrang ‚mit zunehmendem Alter ... ständig abnimmt'. Die Schüler würden also – gleichsam einem Naturgesetz folgend – mit den Jahren immer gleichgültiger und fauler. Daher solle der Lehrer von vornherein weniger darauf Bedacht nehmen, was ihnen Freude machen könnte, als darauf, daß sie einer ‚allgemein nützlichen Betätigung' nachgehen.

Sind etwa dies die ‚für diese Altersstufe so wichtigen entwicklungspsychologischen Grundlagen des bildnerischen Gestaltens', die Bauernfeind an anderer Stelle beschwört?

Auf die Problematik der Entwicklungspsychologie näher einzugehen ist im Rahmen einer kurzen Erwiderung nicht möglich. Jede Lehrerin würde aber lachen, wenn man ihr z. B. ‚das 6- bis 8-jährige Kind' beschriebe und danach von ihr verlangte, einen solchen Befund zur Richtschnur ihres pädagogischen Handelns an ihren 20 oder 30 verschiedenen Schülern zu machen.

Abschließend möchte ich einräumen, daß die eine oder andere Formulierung des Lehrplanentwurfes tatsächlich noch zu überdenken und zu verbessern sein mag. Der derzeit in allen Bundesländern durchgeführte Schulversuch Lehrplanerprobung dient ja auch dem Zweck, etwaige Schwachstellen und Ungereimtheiten aufzuspüren. Falls dabei schwere Mängel entdeckt werden, müßte natürlich auch eine

> ‚gründliche Umarbeitung' in Kauf genommen werden – gewiß aber nicht so, wie sich Bauernfeind dies vorstellt. Dabei ist ohnedies unklar, worauf er eigentlich hinauswill (Operationalisierung der Lernziele oder ‚Entwicklungspsychologie'? Orientierung an der Berliner Didaktik oder an älteren Modellen eines ‚Fachunterrichts' als trotzige Aufholjagd zu jenen ‚ernstgenommenen' Fächern, deren Didaktiken sich in Wirklichkeit in ganz andere Richtung weiterentwickelt haben?) – Bauernfeind möge sagen, ob wir die Scheuklappen rechts, links oder beidseitig anlegen sollen!"

Um sich ein Bild von der Komplexität der Lehrplanbegutachtung machen zu können, ist es auch angezeigt, die um Gutachten bemühten Stellen einmal anzuführen.

Auflistung der vom Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Sport am 29. Jänner 1986 mit GZ. 13.889/2-III/2/86 befaßten Organisationen, die um Stellungnahme zum „Entwurf einer Verordnung, mit der die Lehrpläne der Volksschule, der Hauptschule und der Sonderschule geändert werden", in zweifacher Ausfertigung bis spätestens 15. April 1986 ersucht werden:

- das Bundeskanzleramt – Verfassungsdienst
- das Bundeskanzleramt – Dienstrechtssektion
- das Bundesministerium für Inneres
- das Bundesministerium für Soziale Verwaltung
- das Bundesministerium für Finanzen
- das Bundesministerium für Familie, Jugend und Konsumentenschutz
- das Bundesministerium für Familie, Jugend und Konsumentenschutz (Geschäftsführung des Familienpolitischen Beirates)
- das Bundesministerium für Land- und Forstwirtschaft
- das Bundesministerium für Handel, Gewerbe und Industrie
- das Bundesministerium für Gesundheit und Umweltschutz
- der Rechnungshof
- das Amt der Burgenländischen Landesregierung
- das Amt der Kärntner Landesregierung
- das Amt der Niederösterreichischen Landesregierung

das Amt der Oberösterreichischen Landesregierung

das Amt der Salzburger Landesregierung

das Amt der Steiermärkischen Landesregierung

das Amt der Tiroler Landesregierung

das Amt der Vorarlberger Landesregierung

das Amt der Wiener Landesregierung

die Verbindungsstelle der österreichischen Bundesländer beim Amt der Niederösterreichischen Landesregierung

der Landesschulrat für das Burgenland

der Landesschulrat für Kärnten

der Landesschulrat für Niederösterreich

der Landesschulrat für Oberösterreich

der Landesschulrat für Salzburg

der Landesschulrat für Steiermark

der Landesschulrat für Tirol

der Landesschulrat für Vorarlberg

der Stadtschulrat für Wien

der Österreichische Gemeindebund

der Österreichische Städtebund

die Bundeskammer der gewerblichen Wirtschaft

der Österreichische Arbeiterkammertag

die Präsidentenkonferenz der Landwirtschaftskammern Österreichs

der Österreichische Landarbeiterkammertag

die Vereinigung österreichischer Industrieller

der Österreichische Gewerkschaftsbund

die Gewerkschaft Öffentlicher Dienst

die Gewerkschaft Öffentlicher Dienst Bundessektion Pflichtschullehrer

der Zentralausschuß beim Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Sport für die Bundeslehrer an allgemeinbildenden Schulen, Pädagogischen Akademien und Pädagogischen Instituten sowie die Bundeserzieher an Schülerheimen, die ausschließlich oder vorwiegend für Schüler dieser Schulen bestimmt sind

der Verband der Professoren Österreichs

die Vereinigung christlicher Lehrer an den höheren Schulen Österreichs

die Katholische Lehrerschaft Österreichs

der Evangelische Lehrerverein in Österreich

der Sozialistische Lehrerverein Österreichs

der Freiheitliche österreichische Lehrerverband

der Österreichische Berufsverband der Erzieher

das Sekretariat der Österreichischen Bischofskonferenz

das Erzbischöfliche Ordinariat Wien

das Bischöfliche Ordinariat Eisenstadt

das Bischöfliche Ordinariat St. Pölten

das Bischöfliche Ordinariat Linz

das Erzbischöfliche Ordinariat Salzburg

das Bischöfliche Ordinariat Graz-Seckau in Graz

das Bischöfliche Ordinariat Gurk in Klagenfurt

das Bischöfliche Ordinariat Innsbruck

das Bischöfliche Ordinariat Feldkirch

der Evangelische Oberkirchenrat A. und H.B.

die Altkatholische Kirche Österreichs

die Israelitische Kultusgemeinde

der Volksgruppenbeirat für die Ungarische Volksgruppe

der Rat der Kärntner Slowenen

der Zentralverband slowenischer Organisationen in Kärnten

der Österreichische Bundesjugendring

der Bundesverband der Elternvereinigungen an höheren und mittleren Schulen Österreichs

der Hauptverband katholischer Elternvereine Österreichs

der Verband der Elternvereine an den höheren Schulen Wiens

der Österreichische Verband der Elternvereine an den öffentlichen Pflichtschulen

der Österreichische Familienbund

der Katholische Familienverband Österreichs

die Bundesorganisation der Kinderfreunde Österreichs

der Bundes-Schülerbeirat

Das Einholen und Berücksichten der Gutachten der angeschriebenen Stellen ist ein mühevoller und zeitaufwendiger, aber demokratischer Verfahrensweg,

der eingehalten werden muß, bevor ein endgültiger Erlaß herausgebracht werden kann.

Der rechtsgültige Lehrplanerlaß aus dem Jahre 1986 zeigt für die Bildnerische Erziehung an Sonder- und Volksschulen deutlich die Entwicklung einer österreichischen Variante der Kunstpädagogik, die sich nicht ausschließlich einer Methode zuwendet, sondern versucht, die wertvollen Ansätze anerkannter und gebräuchlicher didaktischer Richtungen für die Schüler nutzbar zu machen.

Sowohl bei der Abfassung des Sonderschullehrplanes als auch bei jener des Grundschullehrplanes 1986 galt es, nicht die Ausschließlichkeit einer kunstpädagogischen Richtung durchzusetzen. Die unterschiedlichen Konzepte bargen jeweils wertvolle Ansätze. Ihre spezielle Bedeutung für die Schüler aus der Sicht der achtziger Jahre wurde neu überdacht und bei ihrer Auswahl berücksichtigt.

Während der Grundschullehrplan 1986 ebenso wie der Sonderschullehrplan für Bildnerische Erziehung einen auf weite Strecken von vielen akzeptierten Rahmen für persönliche Aktivitäten und Schwerpunktsetzungen abgab, war der Lehrplan 1986 der Bildnerischen Erziehung für die Schule der Zehn- bis 14jährigen ein umstrittenes Konglomerat unterschiedlicher Ausgangslagen. Zugrunde lag diesem Plan der ab 1972 erstellte (s. Band IV, Anhang, Beilage 7, S. 1 f. und 26 f.) und 1979 in Kraft gesetzte Entwurf, dem „kunstunterrichtliche“ und curriculare Elemente einen zeitlichen Stempel aufgeprägt hatten. Laut ministerieller Vorstellung der AHS-Abteilung wäre dieser Lehrplan mit wenigen Adaptionen in einigen Tagen dem Konzept des neuen Grundschullehrplanes anzugleichen gewesen[11]. Geringe Konsensbereitschaft einiger Fachinspektoren für Bildnerische Erziehung, die die AHS vertraten, und der vom Ministerium verhängte Zeitdruck waren für die Unausgewogenheit des entstandenen Kompromisses verantwortlich. Adolf Degenhardt war es zu danken, daß die starren Fronten aufgeweicht werden konnten[12] und die AHS-Vertreter zu Konzessionen, vor allem in den Bereichen „Plastik-Objekt“ und „Visuelle Medien“, bereit waren.

Dem übergeordneten Ziel – Erhaltung eines wortidenten Lehrplanes für die HS und AHS – mußten viele Abänderungswünsche der Vertreter der Pflichtschule hintangestellt werden.

Die österreichische Schulschrift wird zeitnaher

Vom Verfasser dieser Arbeit wurde anläßlich der Arbeiten am Entwurf des Volksschullehrplanes 1986 Wilhelm Wolf vom BMfUK wiederholt auf die Problematik der Österreichischen Schulschrift aufmerksam gemacht, die zwar vom Unterrichtsgegenstand Deutsch in der 1. und 2. Grundschulklasse vermittelt wurde, aber in der 3. und 4. Klasse dem Gestaltungsbereich der Bildnerischen Erziehung zugeordnet war. Damals war es in den Schulen vielfach üblich, Kinder zu einem „Malschreiben" besonders in den 4. Klassen der Volksschule anzuhalten, um mustergültige Sachkundehefte abzufassen. Die ästhetisch zweifelsohne bestechenden Ergebnisse konnten jedoch beim Übertritt in die AHS nicht mehr aufrechterhalten werden. Das sehr viel schnellere Tempo in der AHS und die oft nur angesagten Texte verlangten den Kindern eine schnellere Schreibgeschwindigkeit ab. Die Folge waren große Frustrationen über den Verfall der Schriftform. Besonders gewissenhafte Schüler schrieben aus diesem Grund ihre Aufzeichnungen zu Hause nochmals „schön" – ein unerträglicher Zustand, den es an der Wurzel zu reparieren galt. Diese Hinweise fanden bei Wolf offenes Gehör. Zu den allerersten Gesprächsrunden mit Reinhold Felzmann, Hadmar Lichtenwallner (später der Schriftdesignverantwortliche für die „Neue Schulschrift") und dem Verfasser wurde auf Wunsch Wolfs der sehr versierte und später für die „Neue Schulschrift" federführende Volksschuldidaktiker Ludwig Boyer[13] zugezogen. Um diesen sehr sensiblen Bereich der „Österreichischen Schulschrift", die auf die Richtformen aus dem Jahre 1924 von Alois Legrün zurückging, 1946 erlassen wurde und 1969 sehr geringfügige Veränderungen erfuhr, für Neuerungen vorzubereiten, mußte sehr behutsam und professionell vorgegangen werden. Der endgültigen Arbeitsgruppe gehörten an: Dieter Antoni (Schulversuchszentrum), Thomas Benke, Ludwig Boyer, Reinhold Felzmann, Franz Gerstenbrand, Margarete Habringer, Margit Hochleitner, Beatrix Irschik, Hadmar Lichtenwallner, Rosemarie Müller, Richard Olechowski, Andrea Santner, Brigitta Scheiber, Oskar Seber, Nikolaus Severinski, Wilhelm Urban, Barbara Weiland und Wilhelm Wolf.

Nach einem zehnjährigen Entwicklungs- und Erprobungsprozeß konnte 1995 eine zeitgemäße österreichische Schulschrift Kindern, Eltern und Lehrern wahlweise zur Schulschrift 69 angeboten werden.[14] Die Schulschrift 95 ermöglicht höheres individuelles Schreibtempo bei guter Lesbarkeit, da sie der Druckschrift – wie auch in vielen anderen Staaten – angenähert wurde.

Trotz immer wieder geführter Diskussionen mit dem Ministerium über den von der NS-Zeit politsch belasteten Begriff „Musische Erziehung"[15] hatte sich diese Bezeichnung in der zum Großteil humanistisch geschulten Beamtenschaft aber auch bei den mit der Abfassung des allgemeinen Teiles des neuen Lehrplanes befaßten Humanwissenschaftlern so tief festgesetzt, daß er für sie unverzichtbar erschien. Es war sozusagen ein „Zug", auf den man von allen Seiten aufspringen konnte, um seine Anliegen wohletikettiert unterzubringen. So tauchte der Begriff „Musische Erziehung" als Bezeichnung eines jener zehn Unterrichtsprinzipien des Lehrplanes 1986 – ohne Zutun der Lehrplanarbeitsgruppen für Bildnerische Erziehung – wieder auf.

Als Ministerialrat Alfred Fischl vom BMfUK Ende der achtziger Jahre an einem Erlaß zur Kreativitätsförderung arbeitete, war der Arbeitstitel anfangs noch „Musisch-kreative Erziehung" in Anlehnung an das Unterrichtsprinzip „Musische Erziehung". Dem Verfasser dieser Arbeit gelang aber mit tatkräftiger Unterstützung der Vertreter der Musikerziehung, Fischl von der Notwendigkeit einer anderen Begriffswahl zu überzeugen, um die immer wiederkehrenden Reminiszenzen an lang Zurückliegendes auszuschließen. So wurde von Fischl letztendlich die Bezeichnung „Ganzheitlich-kreative Erziehung" gewählt. Mit einem ministeriellen Erlaß vom 7. September 1990 konnten die Gedanken zu diesem neuen Unterrichtsgrundsatz[16] vorgestellt werden.

Neue Bemühungen um diesen fachübergreifenden, problemorientierten, ganzheitlich-kreativen Unterrichtsgrundsatz sind erkennbar (so etwa bei der Neufassung des Lehrplanes für die Schulen der Zehn- bis 14jährigen[17]). Mehrere Tagungen haben sich bereits unter der Leitung von Alfred Fischl vom BMfUK intensiv mit der Problemlage ganzheitlich-kreativer Erziehung befaßt. Dem Grundsatzerlaß sollen flankierende Maßnahmen folgen.

Die Negation der innerösterreichischen Fachentwicklung etwa in Hans Stumbauers „Grundlagen der bildnerischen Erziehung“ und zum Teil auch im österreichischen Fachblatt für Bildnerische Erziehung und Werkerziehung hatte zur Folge, daß es auch bei wissenschaftlichen Arbeiten zu einseitigen Darstellungen kam.

So kommentiert Barbara Leitner in ihrer 1995 abgefaßten Diplomarbeit „Bedeutung und Aufgabe des bildnerischen Gestaltens in der Grundschule“ (ÖNB 1 452 846 – C. Neu) den österreichischen Lehrplan mit bundesdeutschen Autoren wie Meike Aissen-Crewett, Alfred Bareis, Walter Böhm, Daniel Widlöcher und Hans Günther Richter. Die einschlägige österreichische Literatur, aber auch der Lehrplankommentar zum Grundschullehrplan 1986 scheinen weitgehend unbekannt gewesen zu sein. Leitner gleitet bei ihren Ausführungen ins „Technische“ ab, inhaltlichen, aber auch formalen Problemstellungen gibt sie kaum Bedeutung.

Anmerkungen zu 12.4:

1 Skrička , Ernst: Vom Zeichenunterricht zur Bildnerischen Erziehung. In: BE–WE, österreichisches Fachblatt für Bildnerische Erziehung und Werkerziehung Heft 2, 1979, S. 2 f.

2 Kopien dieser Stellungnahmen befinden sich in der Sammlung Seber.

3 HS = Hauptschule, AHS = Allgemeinbildende höhere Schule.

4 Sebr, Oskar: Motivenbericht zum Lehrplanentwurf Bildnerische Erziehung Grundschule, in: Bildnerische Erziehung / Werkerziehung / Textiles Gestalten, Fachblatt und Organ des Bundes österreichischer Kunst- und Werkerzieher, Heft 4, 1984, S. 12 und Beilage.

5 Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (Bundesrepublik Deutschland): Zur Sicherung ästhetischer Erziehung in der Schule. In: Beilage der Zeitschrift „Kunst + Unterricht“, Heft Nr. 57, Friedrich Verlag, Seelze, Okt. 1979.

6 Born, Wolfgang u. Gunter Otto (Hg.): Didaktische Trends, München – Wien – Baltimore 1978, S. 21.

7 Krathwohl, David R. / Bloom, Benjamin S. / Masia, Bertram B.: Taxonomy of educational objectives. The classification of educational goals. Handbook 2: Affective domain. New York 1965.

8 Zit. nach Möller, Christine: Strategien der Lernplanung. In: Möller, Christine (Hg.): Praxis der Lernplanung. Weinheim – Basel 1974, S. 48.

9 Richter, Hans Günther: Lernziele in der ästhetischen Erziehung. Düsseldorf 1976, S. 167.

10 Auswertung des 1. Fragebogens zum BE-Lehrplanentwurf durch das Zentrum für Schulversuche und Schulentwicklung in Klagenfurt (unveröffentlicht).

11 Vertreter der AHS waren die Fachinspektoren Gertrud Banner, Ernst Bauernfeind, Adolf Degenhardt, Gustav Otte und Erwald Wolf-Schönach.

Als Vertreter für die Hauptschule waren nominiert die PÄDAK-Professoren Manfred Gollowitsch, Elisabeth Kummer, Oskar Seber und Ernst Skrička .

12 Der Briefverkehr über den Versuch der Fachinspektoren Banner, Bauernfeind und Otte, den in Baden am 9. und 10. März 1985 erzielten Kompromiß doch noch zu Fall zu bringen, befindet sich der Sammlung Seber:

Brief an den Minister für Unterricht, Kunst und Sport Herbert Moritz vom 16. 3. 1985 von den Arbeitgruppenmitgliedern für den Bereich der Hauptschule.

Brief an den Amtsführenden Präsidenten des Stadtschulrates für Wien Hans Matzenauer vom 18. 3. 1985 von Adolf Degenhardt.

Brief an den Bundesvorsitzenden des BÖKWE Heribert Jascha vom 25. 4. 1985 von Ernst Skrička .

13 Boyer, Ludwig: Kommentar zur Ausgangsschrift, Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Sport, aps Nr. 12, Wien 1987.

14 „Die Österreichische Schulschrift 1995", BMfUK, GZ 38.554/32–I/1/94, Wien 1994.

15 Vgl. „Musische Erziehung" im Kapitel 2.4.

16 Grundsatzerlaß zur „Ganzheitlich-kreativen Erziehung" in den Schulen, Abteilung Bildungsplanung und Schulentwicklung, Erlaß Zl. 10.077/23 – Präs 20a/90 vom 7. September 1990.

17 Dobart, Anton: Lehrplan 99, in: „Pflichtschullehrer", 11/12/1997, S. 4 ff.

12.5 Lehrplanweiterentwicklungen

Auch im Verordnungsblatt BMfU u. kulturelle Angelegenheiten, Wissenschaft, Verkehr und Kunst vom 16. August 1996 wird unter den 13 besonderen Bildungsaufgaben (Unterrichtsprinzipien) noch immer der Begriff der „Musische Erziehung“ erwähnt.

Der AHS-Oberstufenlehrplan des Jahres 1989 ist das Ergebnis eines mehrjährigen Schulversuches, bei dem drei Modelle zur Begutachtung standen. Die Endfassung ist ein Kompromiß und scheint bei genauerer Durchsicht den gegenwärtigen Trends (Lehrplan 99 für die Mittelstufe) nicht mehr ganz zu entsprechen. Eine Aktualisierung dürfte notwendig werden.

Der neu entwickelte Lehrplan 99 der Zehn- bis 14jährigen für Bildnerische Erziehung[1] ist so innovativ angelegt, daß er wie der ASO-Lehrplan 1986 Grundlage für die Neuabfassung der BE-Fachlehrpläne aller anderen Schulsparten werden dürfte.[2]

Der Auszug aus einer Stellungnahme charakterisiert treffend das neue, von stringenten Aufsichtsorganen unbelastete Konzept (im Gegensatz zur Lehrplanfassung für den Mittelstufenbereich aus den Jahren 1972/86).

„Ein Plan für mündige LehrerInnen:

so gesehen von Beate Mayr, Innsbruck

> Wieder einmal ein neuer Lehrplan – meine Skepsis ist groß. In meinem Hinterkopf schwingen Lehrplantexte, die sich oft anhören wie Gebrauchsanweisungen.
>
> ‚Durch vielseitige Aktivitäten sind die schöpferischen Kräfte der Schüler **zu entfalten** sowie Möglichkeiten zur Selbstverwirklichung im visuellen und haptischen Bereich **anzubieten** ...‘
>
> Bei der Lektüre solcher Vorgaben wird etwas in mir ganz klein, haftet dem Text doch etwas von Befehl an, der meine standardisierten Inputs und die entsprechenden Outputs auf

> SchülerInnenseite fordert. In Lehrplänen hatte ich selten das Gefühl, daß es da um meine Arbeit mit Menschen geht, sondern um Stoffülle, Verfahren, Überprüfungsmöglichkeiten.
>
> So gestimmt widme ich mich letztendlich auch dem neuen Lehrplan, wobei alle möglichen Gerüchte über Kern- und Erweiterungsstoff meine Angst vor zusätzlichen Fesseln und Unfreiheiten geschürt haben. Was ich hier jedoch lese, hebt sich sehr stark von meinen Erwartungen ab. Inhaltliche Aspekte werden nur noch kurz erwähnt und bilden die Grundlage für die mannigfaltigen Entwicklungschancen, die unser Fach bietet.
>
> ‚Flexibilität, Experimentierfreudigkeit, Frustrationstoleranz ...'
>
> Durch diese Form von Zielsetzungen fühle ich mich nicht gegängelt, sondern in meinem methodischen, theoretischen und praktischen Können gefordert. Der Sinn meiner Arbeit mit den Kindern liegt nicht mehr im ‚Klären und Verwenden von Fachbegriffen', sondern etwa in der ‚Sensibilisierung der Wahrnehmung. Genau schauen, Schauen als Zugang erfahren' usw. An Hand welcher Inhalte ich den offenen Blick der Kinder, ihre persönliche Ausdrucks- und Kooperationsfähigkeit fördern kann, bleibt mir, meinen Fähigkeiten und Fertigkeiten überlassen. Durch solche Zielformulierungen erlebe ich mich als Lehrerin für voll genommen. Mir wird hier nicht nur zugetraut, den Kindern Malen beizubringen oder kunstgeschichtliches Wissen zu vermitteln, sondern Bereiche zu fördern, die für die soziale Entwicklung der Kinder wichtig sind, auch wenn diese sich einer sofortigen Evaluation entziehen."[3]

Zur Zeit ist der Volksschullehrplan 1986 in einer Neubearbeitungsphase. Unter der Leitung von Wilhelm Wolf wird eine Fassung vorbereitet, die einen Unterbau für die bereits erlassene HS/AHS-Unterstufenfassung abgeben könnte. Als Arbeitsgruppenmitglieder für das Fach Bildnerische Erziehung wurden vom Ministerium eingeladen: Thomas Bettinger (Wien), Jörg Czuray (PÄDAK Wien X), Ingrid Gasser (PÄDAK Klagenfurt), Ernst Hochrainer (PÄDAK Wien X), Anna Malina-Angerer (Wien), Elisabeth Safer (Wien), Oskar Seber (Wien) und Regina Zachhalmel (PÄDAK Krems). Zur Zeit (September 2001) ist ein Vorentwurf fertiggestellt, der jedoch noch einer

Überarbeitung und einer Erprobung bedarf. Die Arbeitsgruppenmitglieder Malina-Angerer und Seber standen mit ihren Erfahrungen bei der Erstellung des VS-Lehrplanes 86 auch diesmal zur Verfügung, während Czuray und Hochrainer maßgeblich an der Ausarbeitung des HS/AHS-Lehrplanes 99 beteiligt waren. So ist eine Kontinuität nach allen Richtungen gewahrt.

Anmerkungen zu 12.5:

1 Führende Mitglieder dieser Lehrplanarbeitsgruppe waren Gerd Bernard für die HS (Vorarlberg), Jörg Czuray für HS, AHS und PÄDAK (Wien), Ernst Hochrainer für die HS, AHS und PÄDAK (Wien), Heinz Kovacic für die AHS (Wien) und Andrea Prock für die HS (Tirol).

Weißbuch zum Lehrplan 99, Entwurf, Bundesministerium für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten, Sektion I, Stand: 15. Oktober 1996.

2 BGBL. II – Ausgegeben am 11. Mai 2000 – Nr. 134, S.1211 ff.

3 In: BÖKWE-INFO: „Lehrplankonzept BILDNERISCHE ERZIEHUNG Lehrplanreform 99“ von G. Bernard, J. Czuray, E. Hochrainer, H. Kovacic, A. Prock vom 24. 9. 96, Beilage.

13 „Bildnerische Erziehung“ und „Politische Bildung“

Mit dem Erlaß Zl. 33.464/6–19a/1978 des Bundesministeriums für Unterricht und Kunst „Politische Bildung in den Schulen“ vom 11. April 1978 wurde es möglich, Thematiken auch in der Bildnerischen Erziehung offiziell aufzugreifen, die schon seit 1971 im Gefolge der Studentenbewegung in der Bundesrepublik Deutschland für Bewegung und Neuorientierung in der Kunstpädagogik gesorgt hatten. Der stete Einwand der Schulaufsicht, nicht fachimmanente Ziele, die vorwiegend aus soziologischen und gesellschaftspolitischen Bereichen entlehnt würden, unstatthafterweise aufzugreifen und in die Bildnerische Erziehung einfließen zu lassen, war durch das Unterrichtsprinzip „Politische Bildung“ zwar nicht vom Tisch, aber doch beträchtlich aufgeweicht. Diesem Erlaß gingen mehr als zweijährige Verfahren voran, in dem u. a. Mitglieder der Schulreformkommission, Pädagogen, Politikwissenschaftler, Zeitgeschichtler, Schulaufsichtsbeamte und ein von den Klubobmännern der im Parlament vertretenen Parteien nominiertes Expertenkomitee befaßt wurden. Das Ergebnis wurde sowohl von „linken“ wie auch von „rechten“ Vertretern kritisiert. Die einen sahen in dem Erlaß einen halbherzigen Kompromiß, der den zu 70 Prozent dem konservativen Lager zuzuzählenden Lehrern entgegenkam, ein „schwarzer“ [konservativer, d. Verf.] Erlaß von einem „roten“ Minister [Fred Sinowatz, d. Verf.] – wie sie es nannten.

Die anderen wehrten sich gegen eine Verpolitisierung der Schule und gegen die Anmutung, private und gesellschaftliche Zustände zu hinterfragen oder gar zu deren Veränderung beitragen zu müssen.

In diesem sich aufschaukelnden Spannungsfeld wurde eine „Zentrale Lehrer-Arbeitsgruppe Politische Bildung“ ins Leben gerufen, die schulpraktische Handreichungen in Form von Unterrichtsbeispielen für die verschiedenen Unterrichtsbereiche, Schulstufen und Schulgattungen[1] abzufassen hatte, um den als praxisfremd empfundenen und schwer verständlichen Formulierungen des Erlasses abzuhelfen.

Die Arbeitsgruppen wurden – wie damals in Österreich üblich – fraktionell beschickt. Für die Bildnerische Erziehung / Werkerziehung[2] sah die endgültige Besetzung nach parteiinternen Anfangsschwierigkeiten bei der Österreichischen Volkspartei durch vermeintliche „Umfaller“ ihrer Vertreter und deren zweimaligen Austausch folgendermaßen aus: Für die konservative

Gruppe standen Ernst Bauernfeind und Andreas Lehr, vom Sozialistischen Lehrerverein waren Oskar Sebr, Walter Stach und Manfred Teiner nominiert. Teiner zeichnete jedoch für die Bildnerische Erziehung nur der erste Lieferung der Volksschule mitverantwortlich und wechselte dann zur Gruppe der Musikerzieher. Die Freiheitliche Partei entsandte zur Fachgruppenkombination BE/WE keinen Vertreter. Fritz Wolfram vom Freiheitlichen Bildungswerk war jedoch neben Hans Peter Gump (ÖVP) und Norbert Kutalek (SPÖ) als Parteienvertreter im Plenum der Zentralen Arbeitsgruppe vertreten.

Auch in der Arbeitsgruppe Bildnerische Erziehung / Werkerziehung galt es zunächst, sich mit der Erweiterung des Politikbegriffes anzufreunden, um so das gesamte soziale Geschehen, vom privaten Bereich bis zu dem, was üblicherweise unter Politik bzw. Staat verstanden wird, als politisch anzusehen. In der Schulgeschichte war immer, wie anhand von Quellen leicht feststellbar ist und auch in dieser Arbeit schon mehrfach angesprochen wurde, das Bemühen vorhanden, mehr oder minder offen das jeweilige politische System zu legitimieren und zu stabilisieren. Das reicht von Bemühungen der jeweils Herrschenden, ihren Anspruch zu begründen und ihren Einfluß abzusichern, bis hin zur Schulung des Denkens in politischen Alternativen, in der Erkenntnis, daß gesellschaftliche Formen und Regelungen des Zusammenlebens als beeinflußbar und veränderbar anzusehen sind.

Die ausgewählten Themen der Arbeitsgruppe für Bildnerische Erziehung der Volksschule – die bildnerischen Umsetzungen sind ausgeklammert und der angeführten Literatur (s. Anm. 1) zu entnehmen – und deren Reflexionsbereiche waren:

Meine Familie – ein Gruppenbild.

Reflexionsbereich (Rb.): Beziehungsgefüge erkennen.

Zwei haben sich gerne / Die können einander nicht ausstehen.

Rb.: Ursachen und Formen menschlicher Zu- und Abneigung.

Mein Wunschzimmer / Wie ich wohnen möchte

(fächerübergreifend mit Werkerziehung, Sachunterricht, Deutsch und Mathematik).

Rb.: Eigene Wohnbedürfnisse erkennen, angemessen vertreten und durchzusetzen versuchen.

7 Uhr abends bei mir zuhaus.

Rb.: Wer ist da? Wer ist nicht da? Wer tut was? Warum? Arbeits- und Freizeitverhalten.

Ich mache mich schön.

Rb.: Anlässe und Möglichkeiten, sich „schön" zu machen. Wer legt fest, was schön ist? Was kostet es? Wem nützt es?

Ein Tier greift an.

Rb.: Ursachen, Formen und Wirkungen von Aggressionen bei Tieren – Ähnlichkeiten und Unterschiede im Verhalten des Menschen.

Vater und Mutter bei der Arbeit.

Rb.: Was ist Arbeit? Warum gehen Vater und Mutter arbeiten? Was und wo arbeiten sie? Frauenarbeit – Männerarbeit. Entgeltliche – unentgeltliche Arbeit.

Ein Gewässer stirbt.

Rb.: Ursachen, Formen und Auswirkungen der Verschmutzung von Gewässern. Mögliche Gegenmaßnahmen.

Ein Denkmal für ... in der Schule.

Rb.: Wozu, für wen, von wem, wo werden Denkmäler errichtet? Für wen gibt es keine Denkmäler?

Frohe Weihnachten / Weihnachtskarten.

Rb.: Wer schickt wem, aus welchen Gründen, welche Weihnachtskarten? Verwendete Bildklischees, Bezug zum Anlaß, Kommunikationsfunktion.

Manche der hier vorgeschlagenen Themen fanden sich schon in den Jolly Arbeitsanregungen für Bildnerische Erziehung für die 1.–4. Schulstufe von Felzmann – Sebr – Stach.

Im Vorwort des Erstentwurfes stand schon 1976 folgender Hinweis:

> „Unsere Schüler sind konkrete gesellschaftliche Wesen mit konkreten gesellschaftlichen Problemen, zu deren konkreten Lösung die Schule beitragen soll.
>
> In der Bildnerischen Erziehung kann durch die Themenwahl ein Beitrag zur Verwirklichung dieses Unterrichtsprinzips geleistet werden.
>
> So bezieht hier die bildnerische Aufgabenstellung ihre Thematik aus der unmittelbaren sozialen Umwelt, aus der realen Lebenssituation des Schülers.
>
> Dadurch ergibt sich die Gleichrangigkeit von bildnerischem Tun und kritischer Reflexion – Ansatzpunkt für emanzipatorisches Handeln."

Für die Hauptschule und für die Unterstufe der allgemeinbildenden höheren Schule wurden von der Fachgruppe für Bildnerische Erziehung der Zentralen Arbeitsgruppe Politische Bildung folgende exemplarische Unterrichtsbeispiele ausgearbeitet:

Meine Pflichten (gern, ungern, erfüllte; schulische, häusliche ...).

Rb.: Arten von Pflichten. Wer hat welche? Wer bestimmt, was eine Pflicht ist? Folgen von Erfüllung und Nichterfüllung von Pflichten.

Uniformträger.

Rb.: Was ist eine Uniform? Warum werden – von wem – Uniformen getragen? Was bewirkt das Tragen einer Uniform – für den Träger, für den anderen? Probleme der „Uniformierung".

Eine Visitenkarte für ...

Rb.: Was ist eine Visitenkarte? Was ist von ihr ablesbar? Wer hat eine? Wer hat keine? Was sagt sie aus? Prestigecharakter. Eigenwerbung.

Was ich einmal werden möchte.

Rb.: Gefragte, nicht gefragte Berufe – Begründung dafür! Notwendigkeit bestimmter – „nicht gefragter" – Berufe. Wer ergreift welche Berufe aus welchem Grund? Ausbildungsproblematik. Probleme von Arbeitszufriedenheit und Arbeitsleid.

Verpackung.

Rb.: Bedeutung des „Warenkleids". Manipulation durch Farbe. Konsumzwang.

Schilanglauf.

Rb.: Funktionen des Sports (Spitzensport, Breitensport) – „Volksgesundheit" und Wirtschaft (Fremdenverkehr, Sportartikel ...). Leistungsideologie.

Superman/Superlady in der Schule.

Rb.: Rollenklischee eines Superhelden. Realitätsbezug, Identifikationsfunktion, Ersatzfunktion.

Der Autobus / Die Straßenbahn ist im Verkehr steckengeblieben.

Rb.: Massenverkehr – Individualverkehr. Vor- und Nachteile.

Ein Tier wird geschlachtet.

Rb.: Wovon wir uns ernähren. Menschliches Leben lebt hauptsächlich von anderem Leben. Sinn und Zweck des Haltens von Tieren (in der Stadt, auf dem Land). Bestehende gesellschaftliche Normen bei der Tiernutzung. Übertragen bestimmter Tätigkeiten an eine bestimmte Berufsgruppe (z. B. den Schlächter).

Gefesselt.

Rb.: Probleme des Freiheitsentzugs. Mögliche Gründe und Folgen.

Aus der Schulalltagsmücke wird ein Titelblattelefant.

Rb.: „Headlines" als Mittel der Manipulation bei Zeitungen und Zeitschriften zum Zwecke der Auflagensteigerung (und damit des erhöhten Gewinns).

Schuhe.

Rb.: Stellenwert der modischen Gestaltung im Gegensatz zum orthopädischen Erfordernis am Beispiel von Schuhen. Was „man" trägt.

Wir schminken uns.

Rb.: Was das Schminken bewirkt. Wer sich schminkt, wer sich nicht schminkt (Gründe, Anlässe). Bedeutung der Kosmetikartikelindustrie. Das „schöne" Gesicht als gesellschaftliche Konvention, speziell für die Frau.

Fremdenverkehrsprospekt des Heimatortes.

Rb.: Wirtschaftliche Bedeutung von Prospekten; deren Wahrheitsgehalt. Was wird präsentiert – was nicht? Welche Klischees werden verwendet?

Die Rolle von Mann und Frau in der Gesellschaft von heute.

Rb.: Gesellschaftlich tradierte geschlechtsspezifische Rollen und Rollenerwartungen. Ursachen und Folgewirkungen. Gesellschaftliche Gruppen oder Institutionen, die an einer Verfestigung oder Veränderung überkommener Rollenklischees Interesse haben.

Der Mensch in der Arbeitswelt – „Serielle Herstellungsverfahren" – Humanisierung der Arbeitswelt.

Rb.: Der Mensch unter verschiedenen Arbeitsbedingungen (Einzelarbeit – Teamarbeit – Bandarbeit, Stundenlohn – Akkordarbeit, Selbständige – Lohnarbeiter, Tempo der Arbeit selbst bestimmend – Tempo der Arbeit fremdbestimmt ...).

Die Beispiele für die Oberstufe der allgemeinbildenden höheren Schule griffen Probleme im Zusammenhang mit der Wohnraumbeschaffung und mit Wohnbedürfnissen auf. Ein zweiter Themenschwerpunkt widmete sich der bildenden Kunst und Politik, wobei die Zusammenhänge von Gesellschaft – Kunst – Wirtschaft aufgezeigt wurden. Die zweite Lieferung der Oberstufe der AHS enthielt eine Reihe von Bildvorlagen zum Vervielfältigen, um die Schüler mit entsprechendem Bildmaterial zu versorgen. Es wurden aber auch Hinweise auf leicht zugängliche Dias für die Kunstbetrachtung im Rahmen der politischen Bildung geboten.

Ein vom Landesschulrat Vorarlberg ins Leben gerufener Arbeitskreis unter dem Vorsitz von Bezirksschulinspektor Alfred Wendland[3] nahm vehement Stellung gegen die Unterrichtsbeispiele zur politischen Bildung, der sich der Stadtpfarrer von Bludenz Eberhard Amann anschloß. Pfarrer Amann meinte, in den Unterrichtsbeispielen würde durch „eingeredete Konfliktsituationen der durchgehende Faden des Klassenkampfes" wahrzunehmen sein. Ebenso seien „die geschichtsfremde Haltung der neuen Linken und die Relativierung der Werte deutlich spürbar". Amann schien die politische Parität in der Besetzung der Arbeitsgruppen übersehen zu haben, da über den letzten

Diskussionsstand informierte und aufgeschlossene Mitglieder der ÖVP kaum bei den „Neuen Linken" einzuordnen gewesen wären.

Über die Unterrichtsbehelfe für Bildnerische Erziehung an Hauptschulen findet sich in der Stellungnahme Wendlands folgender Vermerk:

> „Es ist sicher legal, die Rolle von Mann und Frau im Rahmen der Kunsterziehung zu behandeln, doch muß die Form, wie das hier geschehen soll, abgelehnt werden. Da sind die Schüler aufgefordert, in eigener Auswahl Arbeitsmaterialien (Plakate, Inserate, Zeitschriften usw.) bereitzustellen. Es entscheiden also vierzehnjährige Buben und Mädchen, was die ganze Klasse zu betrachten und zu besprechen hat. Man kann sich vorstellen, welchen Stellenwert etwa die Sexualität in der ‚Darstellung der Frau zu Werbezwecken' oder der Muskelprotz, der Playboy und das Brutale bei der ‚Darstellung des Mannes zu Werbezwecken' bekommt. In einer solchen Atmosphäre dürfte weder das Musische noch die Politische Bildung zum Tragen kommen, wobei zu bedenken ist, daß es wenige Lehrer gibt, die solchen Situationen gewachsen sind."[4]

Eine Zusammenfassung der Stellungnahmen des Vorarlberger Arbeitskreises über die Verwendbarkeit der vom BMfUK versandten Unterrichtsbeispiele zur Politischen Bildung gab der Landesschulrat in einem Antwortschreiben an den sozialistischen Lehrerverein, der schon wegen der Nichtauslieferung des Erlasses zur Politischen Bildung urgiert hatte.

> „Wenn heute der Vorwurf erhoben wird, viele Lehrer hätten den Erlaß gar nicht erhalten, so trifft den Landesschulrat jedenfalls keine Schuld. Der Landesschulrat hat diesen Erlaß an alle Schulen seines Amtsbereiches in der erforderlichen Stückzahl weitergeleitet, sodaß jeder Lehrer damit bestellt werden konnte."
>
> „Die Unterrichtsbeispiele zur PB, erstellt von der Zentralen Arbeitsgruppe Politische Bildung beim BMfUK, stellen kein approbiertes Unterrichtsmittel dar, sondern sind ein vom Ministerium empfohlener Unterrichtsbehelf, gegen den zum Teil berechtigte Bedenken bestehen, die im folgenden begründet werden:

Für viele der angebotenen Unterrichtsbeispiele sind folgende Merkmale charakteristisch:

a) Es werden unnötige Spitzfindigkeiten, Selbstverständlichkeiten, aber auch stark tendenziöse Sachverhalte mit auffallender Relativierung der Werte herausgehoben und teilweise zu Unterrichtsstunden konstruiert.

b) Immer wieder geht es um eingeredete Konfliktsituationen. Das Hineintragen klassenkämpferischer Tendenzen ist unverkennbar.

c) Die Schüler sind vielfach durch nicht altersgemäße Sachverhalte und durch zu hohe Ansprüche an das Abstraktionsvermögen überfordert.

d) Die Tendenz, den jungen Menschen zur Unzufriedenheit zu erziehen, wird klar sichtbar.

e) Hinsichtlich der Methodengerechtigkeit müssen Mängel festgestellt werden. So wird der tatsächliche Erlebnisbereich der Kinder wenig berücksichtigt, was zu gekünstelten Motivationen führt und einen deutlichen Mangel an Schülerselbsttätigkeit zur Folge hat.

f) Es fällt auf, daß in den Unterrichtsbeispielen die Intellektualisierung groß geschrieben wird.

g) Zum Teil unerträgliche Einmischung in die Privatsphäre und Erziehung der Familie.

h) Gegen ‚die noch immer vorherrschende Rollenfixierung durch das Geschlecht' anzukämpfen, erscheint als ein äußerst wichtiges Anliegen. (Mann und Frau sind gleichwertig, aber nicht gleichartig!)

Dem Unterrichtsprinzip PB wird man nicht dadurch gerecht, daß ganze Unterrichtsstunden gekünstelt und ohne Bezug zum Erlebnisbereich der Kinder gefüllt bzw. verschwendet werden. Viele der angebotenen Unterrichtsbeispiele erwecken diesen Eindruck und könnten den Lehrer zu solch einseitiger Vorgangsweise verleiten.

Da die zentrale Arbeitsgruppe für PB beim BMfUK die Unterrichtsbeispiele erarbeitet hat, wird der Eindruck erweckt,

> als ob es sich um Unterlagen handelte, die für den Lehrer verbindlich seien. Die Unterrichtsbeispiele sind lediglich empfohlene Lehrbehelfe und keine approbierten Lehrbücher.
>
> Das Nichtausliefern dieser Unterrichtsbehelfe soll nicht als Bevormundung der Vorarlberger Lehrerschaft gewertet, sondern möge aus den dargelegten Gründen verstanden werden."[5]

Die vom Bundesministerium für Unterricht und Kunst zur Verfügung gestellten Unterlagen wurden zunächst vom Landesschulrat Vorarlberg zurückgehalten. Abgeforderte Stellungnahmen von Dornbirner Volksschulen[6] geben Einblick in tradierte Strukturen und in die Bereitschaft mancher Pädagogen, die Realität auszuklammern und sich willig und unkritisch Handlungsmustern unterzuordnen. Zwei ausgewählte Zitate – die unkommentiert bleiben sollen – aus einer vierseitigen Stellungnahme eines Volksschuldirektors aus Dornbirn zeigen, daß in manchen Gegenden Österreichs damals die Uhren noch anders gingen:

(Zum Thema: Der Welt den Frieden bringen. Röm.-kath. Religionsunterricht, 3. Schulstufe)

> „Die Begriffe ‚Krieg' und ‚Frieden' können Schüler der 3. Schulstufe kaum einordnen. Schüler schöpfen in diesem Alter immer noch aus ihren eigenen Erfahrungen, deshalb kann man nicht ‚Krieg' mit Not, Hunger, Angst, Trennung, Tod interpretieren."[7]

(Zum Thema: Das Kind in seiner Gemeinschaft – „Jeder braucht den andern". Sachunterricht, 3. Schulstufe)

> „Begriff ‚ungeliebtes Kind' müßte unbedingt erklärt werden. Ungeliebte Kinder gibt es nicht. Wenn wirklich kein Mensch es lieb hätte, Gott liebt es!"[8]

Vielen dieser angedeuteten, heute nicht mehr ganz nachvollziehbaren Einstellungen seien die hintergründigen Verse von Georg Paulmichl, einem Tiroler, der in einer „Behindertenwerkstatt" untergebracht ist, entgegengehalten.

„LEHRER

Der Lehrberuf ist ein unheimlicher Job.

Die Schüler werden geprüft, geübt, beaufsichtigt und manchmal auserkoren.

Um Lehrer zu werden, muß man zuerst die Fahrschule machen, dann die Stirn runzeln.

Manche Schüler haben eine fürchterliche Angst, es zittern ihnen nur so die Knie.

Die Lehrer wissen alles, sie sind unglaublich und unfehlbar.

Manche Schüler singen die erste Stimme, manche die zweite und manche die fünfte.

Die Lehrerinnen haben eine höfliche Niedertracht und radieren die Hefte aus, daß sie blitz und blank sind.

Ein sauberes Heft ist eine Erfüllung für den Geist.

Die Lehrer sind von den Landeshauptmännern berufen, aus den Schülern Menschen zu machen.

Der Lehrer lenkt die Gedanken im Kopf herum, daß es nur so rauscht.

Manche Lehrer sind Wüstlinge und Knallköpfe.

Jesus hat gesagt, du sollst kein falsches Zeugnis machen.

Die Schüler müssen aufspringen und guten Morgen durch die Klasse heulen.

Bei den Ohren geht's hinein, bei den Ohren geht's hinaus, das ist der Lebenslauf."

Georg Paulmichl

Nach dem alltäglichen Sprachgebrauch wird Georg Paulmichl zu den geistig Behinderten gezählt.

Er sagt über sich:

> „In der Werkstatt gefällt es mir sehr gut. In der Werkstatt bin ich ein Dichter. Dichter sein ist ein feiner Beruf. In der Werkstatt sind alles Behinderte.
>
> Ich bin nicht behindert, ich kann reden."[9]

Der Verfasser wurde im Rahmen der Lehrerfortbildung zur Politischen Bildung zu einem Diavortrag über die praktische Umsetzung der neu akzentuierten Inhalte in das Arlberggebiet eingeladen. Vor dem Vortrag wurden von Vertretern der örtlichen Schulbehörde die Inhalte der geplanten Diadarbietungen hinterfragt. Eine Serie, die der Verfasser gemeinsam mit dem späteren ÖVP-Gemeinderat Walter Strobl, der damals eine Übungsvolksschulklasse an der Pädagogischen Akademie des Bundes in Wien X leitete, von Kindern zeichnen ließ, mußte entfernt werden. Sie zeigte Darstellungen werdender Mütter in der Form von Röntgendarstellungen, die nach einem vom Klassenlehrer vorher durchgeführten Aufklärungsunterricht angefertigt wurden (s. Band III, Bildbeilagen 175 und 176). Die den einfachen Grundschullehrern wegzensurierten Bilder wurden jedoch nach der Veranstaltung von den Vertretern der Schulbehörde eingehend und mit voyeuristischem Amüsement begutachtet.

Alle Mitglieder der Zentralen Arbeitsgruppe Politische Bildung für die Fächer Bildnerische Erziehung und Werkerziehung beider Fraktionen (ÖVP und SPÖ) waren sich einig, daß der „politisch gebildete" Mensch einer ästhetischen Erziehung bedarf, einer systematischen Ausbildung seiner Wahrnehmungsfähigkeiten, einer Erweiterung seiner Kommunikationsmöglichkeiten und einer Schulung seiner Wahrnehmungskritik.

Entscheidend und unverzichtbare Voraussetzung für die Verwirklichung politischer Bildung in der Schule ist aber ein politisches Bewußtsein der

unterrichtenden Lehrer. Das Sich-Flüchten in angeblich wertfreie und unpolitisch erscheinende Bereiche der bildenden Kunst und der ästhetischen Erziehung ist durch die Negation der Wirklichkeit zutiefst politisch, verhindert Bewußtseinsbildung, unterbindet Denken in Alternativen und die Bereitschaft, sich für Veränderungen zu engagieren. Da aber politische Bildung auch nicht ein Lernen für eine fiktive Welt außerhalb der Alltagssituation sein dürfte, wird sie ebenso Probleme aus der unmittelbaren Umwelt der Schüler aufgreifen müssen und etwa Bereiche wie Familie und Schule nicht außer acht lassen können.

Diethart Kerbs[10] vermerkt in seinen Beiträgen zur Sozialgeschichte der ästhetischen Erziehung in dem Kapitel „Das Leitmotiv – Vom Kinde aus", daß fast alle wichtigen Kunstpädagogen der Zeit zwischen 1920 und 1960 sich zu dem Prinzip der Kindgemäßheit bzw. der Altersstufengemäßheit bekannt haben, die Fragen nach sozialen Gesichtspunkten oder schichtenspezifischen Voraussetzungen jedoch meist ausgeklammert blieben.

Um dieses Manko, das auch in Österreich zu verzeichnen war, etwas auszugleichen, entschlossen sich Reinhold Felzmann, Walter Stach und der Verfasser, als Beilage zur Jolly Information für Bildnerische Erziehung Arbeitsanregungen für die Grundschule mit diesen aktuellen und längst fälligen Intentionen herauszubringen. Nachdem die Firma Brevillier-Urban 1976 diesen Vorschlag aufgriff, konnten den österreichischen Lehrern in 13 Folgen kostenlos diese Ideen nahe gebracht werden. Sie kamen bei der Kollegenschaft so gut an, daß die ständig steigende Nachfrage Nachdrucke der Beilagen in hoher Auflagenzahl erforderlich machte, die zunächst gesammelt mit Schienenbindung, später broschiert von der österreichischen Bleistiftfabrik wieder kostenlos abgegeben wurden (s. Band IV, Anhang, Beilage 8). Die nach wie vor ungebrochene Aktualität der Themen und die anhaltende Nachfrage erforderten 1987 eine nur geringfügig überarbeitete Buchauflage der Arbeitsanregungen als Lehrerhandbuch für Bildnerische Erziehung an der Grundschule unter dem Titel „Bilder machen", die aber auch schon vergriffen ist (s. Prospekt in Band IV, Anhang, Beilage 10).

„Das Denken muß parteilich sein und ist es immer gewesen."

„Heute leugnen das nur noch diejenigen ab, die ihre Farben verstecken müssen oder sich über sie nicht klar sind."

„Der Glaube, unparteilich zu sein, hat besonders parteiische Wurzeln."

Aus: Bloch, Ernst: Pädagogica, Frankfurt 1971, S. 78 f.,
in: Gamm, Hans-Jochen: Das Elend der bürgerlichen Pädagogik,
List Verlag, München 1972, S. 9 f.

Anmerkungen zu 13:

1 Unterrichtsbeispiele zur Politischen Bildung, Volksschule – Vorschulklassen – Allgemeine Sonderschule, 1. Lieferung (1978), 2. Lieferung (1979), 3. Lieferung (1980); Hauptschule – Unterstufe der AHS – Allgemeine Sonderschule, 1. Lieferung (1978), 2. Lieferung (1979), 3. Lieferung (1981); Oberstufe der AHS, 1. Lieferung (1978), 2. Lieferung (1979), 3. Lieferung (1981); weitere Lieferungen für den Polytechnischen Lehrgang und Berufsschulen; Hg. BMfUK, alle Jugend und Volk Verlag und Österreichischer Bundesverlag, Wien 1978–1981.

2 Die Fächerkoppelung Bildnerische Erziehung – Werkerziehung ergab sich aus der alten Ausbildungsform an den künstlerischen Hochschulen.

3 Kopie des Briefes an den Landesschulrat für Vorarlberg vom 23. 2. 1979 von Alfred Wendland, Bezirksschulrat Bludenz in der Sammlung Seber.

Dem im Auftrag des Landesschulrates für Vorarlberg in Zusammenarbeit mit dem Pädagogischen und Berufspädagogischen Institut in Feldkirch aufgestellten Arbeitskreis zur Untersuchung der Verwendbarkeit der Unterrichtsbeispiele zur Politischen Bildung – 1. Lieferung – gehörten an: Alfred Wendland (Leiter), Josef Bertsch (für ME und BE), Leonhard Dünser (für Englisch), Hans Jäger (für D und G), Alfred Simoni (für die Sonderschule), Erich Vonach (für M und BUK). Außerdem hat der Stadtpfarrer von Bludenz Eberhard Amann seine Stellungnahme abgegeben.

4 Zitat aus dem Brief an den Landesschulrat für Vorarlberg vom 23. 2. 1979 von Alfred Wendland, S. 3. Kopie in der Sammlung Seber.

5 Kopie der „Stellungnahme des Landesschulrates" für Vorarlberg zu den Vorwürfen des sozialistischen Lehrervereines in der Sammlung Seber.

6 Kopien von Stellungnahmen – etwa Volksschule Edlach-Dornbirn vom 20. 2. 1979, Volksschule Dornbirn-Markt vom 22. 2. 1979 und Volksschule Leopoldstraße-Dornbirn (ohne Datumsangabe) – in der Sammlung Seber.

7 Stellungnahme zur Seite 11 der Unterrichtsbeispiele zur Politischen Bildung, Volksschule, Vorschulklassen, Allgemeine Sonderschule, 1. Lieferung. Kopie in der Sammlung Seber.

8 Stellungnahme zur Seite 18 der Unterrichtsbeispiele zur Politischen Bildung, Volksschule, Vorschulklassen, Allgemeine Sonderschule, 1. Lieferung. Kopie in der Sammlung Seber.

9 Aus: Paulmichl, Georg: Verkürzte Landschaften, Texte und Bilder, Haymon-Verlag, Innsbruck 1990, Vorwort und S. 16.

10 Vgl. Kerbs, Diethart: Historische Kunstpädagogik, Quellenlage, Forschungsstand, Dokumentation, DuMont Aktuell, Köln 1976, S. 130.

14 Die Reform der Lehrerbildung

Die Lehrerausbildung für die Pflichtschulen (Volks-, Haupt- und Sonderschulen) erfolgte nach 1945 zweiphasig: an Lehrerbildungsanstalten und an den Pädagogischen Instituten. Die Lehrerbildungsanstalten wurden mit einer Matura abgeschlossen, die zum Unterricht an Pflichtschulen befähigte und nach Einführung von Latein als Pflichtgegenstand auch volle Hochschulreife vermittelte. Das Lehramtszeugnis für die einzelnen Schulsparten wurde erst nach dem Besuch von mehrsemestrigen Fortbildungsveranstaltungen an den Pädagogischen Instituten verliehen. Diese waren parallel zu einer ganzen Lehrverpflichtung zu absolvieren und wurden mit mündlichen und schriftlichen Prüfungen, einer Hausarbeit und einem Lehrauftritt sowie Vorlage der Unterrichtsvorbereitungen und positiver Beurteilung der Schulpraxis abgeschlossen.

Ab 1968 erfolgte die Pflichtschullehrerausbildung einphasig an Pädagogischen Akademien, die zuerst vier Semester, gegenwärtig sechs Semester dauert, Matura zur Voraussetzung hat und mit einem Lehramtszeugnis für Volks-, Haupt- oder Sonderschulen abschließt. In Österreich gibt es zur Zeit 14 pädagogische Akademien. Die Lehrer für allgemeinbildende höhere Schulen für das Fach Bildnerische Erziehung wurden ab 1945 anfangs nur an der Akademie der bildenden Künste in Wien ausgebildet, die sich zuerst zu einer Hochschule und dann zu einer Universität weiterentwickelt hat. Ab den siebziger Jahren wurden an der Hochschule für angewandte Kunst in Wien (jetzt Universität f. a. K. W.) wieder AHS-Lehrer ausgebildet. Zur Zeit kommen noch dazu die Universität für künstlerische und industrielle Gestaltung in Linz und die Universität für Musik und darstellende Kunst „Mozarteum“ in Salzburg, die beide früher Hochschulstatus hatten.

Durch einige ausgewählte Berichte und Dokumentationen sollen Einblicke in ehemalige und aktuellere Ausbildungssituationen gegeben werden. Frühere Ausbildungsformen enthielten vielfach irrationale Elemente.

Ausbildungsstätte Pädagogische Akademie in Wien X (1975)

In der Kunst-Erzieher-Zeitung der ÖH, Hauptausschuß der Akademie der bildenden Künste in Wien, Nummer 1 vom Juni 1975 stehen in dem Abschnitt „Kunsterzieher-Ausbildung an den Pädagogischen Akademien" der Bericht eines Studenten aus Vorarlberg und der eines Wiener Studenten.

Der letztere ist deshalb interessant, weil er Einblick in die Arbeit des damaligen Fachbereichsleiters für die BE-Hauptschullehrerausbildung an der Pädagogischen Akademie des Bundes in Wien, Richard Kladiva, gewährt. Kladiva, schon als Mitarbeiter im Arbeitskreis Hofmann („Zeichnen vom Kinde aus") und als verantwortlicher Schriftleiter des Vereins musischer Erzieher Österreichs im Fachblatt des Bundes Österreichischer Kunsterzieher vom Heft 2, 1962 bis zum Heft 3, 1968 bekannt, wird durch diese Angaben in seinem pädagogischen Führungsstil etwas transparenter.

> „Die Ausbildung für das Fach ‚Bildnerische Erziehung' an der Pädagogischen Akademie in Wien unterscheidet sich in zwei grundlegenden Punkten von der Ausbildung an beiden Kunsthochschulen. Einerseits gibt es keine Bindung an eine Meisterklasse – die Ausbildung in Malerei, Graphik, Plastik und Fotografie erfolgt jeweils von einem anderen Professor[1] – die ‚künstlerische' Ausbildung hat keinen Vorrang gegenüber der pädagogischen. Außerdem unterrichtet der Studierende bereits ab dem zweiten Semester in seinen gewählten Fächern. Diese an sich im Interesse der Studierenden fortschrittlichen Bedingungen werden durch die Verbürokratisierung und Verplanung des Studienablaufes, gegen welche die Studenten der Kunsthochschulen kämpfen, in deren Gegenteil verkehrt. Diese Verplanung des Studiums (die bereits bei der Konzeption der Hauptschullehrerausbildung berücksichtigt wurde, die es seit vier Jahren gibt), die subjektive Beurteilung der Studierenden während der Praxis und die hohe Wochenstundenanzahl garantieren, daß nur jene Studierenden das Lehrziel erreichen, die im Interesse der Schulbürokratie agieren, und daß Einsichten in die Funktion der Schule nicht gewonnen werden können.

Durch das System der PÄDAK, wo Vorlesungen und Seminare so zusammengestellt werden, daß Studierende der gleichen Studienrichtung nur selten gleiche Vorlesungen besuchen, wird die Solidarisierung der Studierenden erschwert.

Gemeinsam mit der Lehrstoffverteilung des Stadtschulrates hat die sich an die auratische Kunstauffassung festklammernde Ausbildung großen Einfluß auf die Unterrichtspraxis an den Hauptschulen, da pro Jahr ca. 40 bildnerische Erzieher die Lehramtsprüfung ablegen. Die Lehrstoffverteilung sieht z. B. für die 4. Klasse Hauptschule folgende Richtlinien und Themen vor:

‚Die BE organisiert sich grundsätzlich nicht am Stoff, sondern am Kind; das Ordnungsprinzip ist die kindliche Bildaussage. Die Erprobung vieler neuer Techniken soll der 3. Klasse vorbehalten bleiben, da diese über manche psychologisch bedingte Krisensituation hinweghelfen.'

Als Themen sind vorgesehen:

Landkind, das Pilze feilbietet.

Bei einem Wirte wundermild.

Alter knorriger Baum.

Kuh mit Kalb.

Der Hund hat mich stürmisch begrüßt.

Santa Claus reitet auf einem weißen Elch durch die Nacht.

Waldkapelle.

Die Heiligen Drei Könige.

Krokusse in einem Gartentopf.

Kaffeepavillon in Schönbrunn.

Strenger Todesengel.

Schloß der Sonnenkönigin.

Alle Vögel sind schon da.

Ein Vogel singt den Frühling ein.

Dementsprechend sind auch die Themen und Lehrinhalte für die Studierenden ausgerichtet, z. B.:

Es brennt!

Ein Räuberhaus!

Polarlicht![2]

Die Kunstwissenschaft wird als autonomer, von der Gesellschaft abgehobener Bereich verstanden. Zusammenhänge zwischen Produktion visuell erfahrbarer Gegenstände und ihrer gesellschaftlichen Ursachen und Auswirkungen werden zu untersuchen vermieden. Ästhetische Kriterien reichen für die Erklärung eines Kunstwerkes aus, wobei als Kunstwerk prinzipiell alles verstanden wird, das in Galerien oder Museen zu sehen ist. Ästhetische Kriterien sind hauptsächlich das Form-Grund-Problem und die Farbdifferenzierung, wobei noch angemerkt wird, daß sich die Genialität eines Kunstwerkes gerade da zeigt, wo es sich jedweder Interpretation verschließt.

Zitate:

‚Die Vielschichtigkeit eines Bildes, das man nicht erklären kann, das macht das Große eines Kunstwerkes aus, und das muß man den Kindern vermitteln!'

‚Ein Bild von transparenter Schönheit, was das ist, kann niemand sagen.'

‚Wenn ein Museum trachtet, ein Bild zu erwerben, ist es ein Zeichen dafür, daß es sich um einen bedeutenden Künstler handelt.'

Nirgends wird ein Ansatz für die Hinterfragung der ästhetischen Produkte geboten, das bleibt dem einzelnen Studierenden in der Freizeit überlassen. Da der Großteil der Studierenden an selbständige Arbeit nicht gewöhnt ist, werden Interpretationen wie folgende:

‚Franz Marc ist ein Bahnbrecher des Expressionismus, seine bevorzugte Darstellung ist das Tier, er drängt naturwissenschaftliche Einzelheiten zurück, um bestimmte

Wesensmerkmale gesteigert und mit starker Gefühlsbetonung zu gestalten‘

ohne Widerspruch mitgeschrieben, um sie für die Prüfung auswendig zu lernen.“

Ausbildungsstätte Akademie der bildenden Künste in Wien (1984)

Gaiswinkler, Gerald: Kann man Kunst studieren?

„Die Kunst ist in Österreich verfassungsmäßig frei. Vogelfrei, wie manche zynischen Holzfäller auf den Achternbusch klopfen. Wovon die Kunst frei ist und wofür, ist natürlich genauso unklar wie die Frage, wer sich zum Studium der Künste eignet. Eine Frage, die einen Rattenschwanz an Antworten nach sich zieht.

Viele glauben dieses magische Zeug zu haben, das man als Talent feiert. Berufswunsch: Genie. Ein groteskes Bild, wenn sich Anfang Oktober in der mehr alten als würdigen Akademie der bildenden Künste mehr als 300 Kunstwillige stauen. Auf der Hochschule für angewandte Kunst sind es sogar 800, die mit ihren Mappen anstehen und auf das blitzartige Urteil der Kunstheiligen warten.

Blitzartiges Urteil: niederschmetternd

Die meisten wollen in eine Art Paradies, aber man ‚steigt ab in etwas, das viel ärger ist als die Hölle. Es riecht schlecht, es sieht schlecht aus. Es ist entsetzlich‘ (Friedensreich Hundertwasser). ‚Also ich hab’ auch so eine Ehrfurcht gehabt vor der hehren Kunst, für mich war mein Talent abhängig davon, ob ich in dieser Anstalt, die Künstler produziert, in dieser geschützten Werkstätte aufgenommen werde oder nicht‘ (Maria S., Studentin Angewandte). Wolfgang wird von Professor Ungar (Angewandte) streng, aber gütig ein Vortrag gehalten, daß ein Sänger ohne Stimme besser in der Badewanne singt, also soll Wolfgang besser am Häusel malen.

Wolfgang – ein halbes Jahr verstört – probiert es schließlich wieder und wird von der Konkurrenz am Schillerplatz für talentiert befunden. Gewonnen! Wie beim Roulette.

Es gibt das hartnäckige Gerücht, daß die ersten 200 Bewerber von vornherein sowieso durch den Rost fallen oder die letzten 200, je nachdem, ob die Energie des Kollegiums bei der Mappendurchsicht gleich verschleudert wird oder ganz bis zum Schluß aufgespart werden soll. Ein Gerücht, das derjenige, der vor die Kommission tritt, nie überprüfen kann. Der tritt kritiklos und voll Gottvertrauen hin, und wenn zum Beispiel Prof. Weibel ihn fragt: ‚Hast du jemals eine Ausstellung besucht?', fällt ihm das nicht ein. Und bei der Frage nach einem wichtigen Maler braucht er fünf Minuten, dann sagt er: ‚Picasso.' Darin sieht Prof. Weibel, ‚daß er überhaupt kein Interesse hat für Kunst, weil ich 16 war und in einem Kaff, hab' ich alles verschlungen, was mit Kunst zu tun hat', und es kämen eben viele nur aus Verlegenheit.
Prof. Oberhuber (‚Sie wissen, ich bin eigentlich Autodidakt, und trotzdem bin ich Rektor an der Angewandten') hat natürlich Aversionen gegen die Aufnahmsprüfungen: ‚Weil ich die Intelligenz des einzelnen nicht messen kann. Für mich spielt aber Intelligenz eine größere Rolle als das sogenannte Können, weil Können kann ich ja lernen.'

Der Rektor der Bildenden, Prof. Melcher, sagt gar erst nichts über die Aufnahmekriterien. Er habe sich schon zu oft die Zunge verbrannt bei seiner Kritik an den Prüfungen. Nicht er, seine berühmteren Kollegen lehnen Leute ab. Und wirklich, was soll man denn zu einem sagen, der mit einer Mappe voll gezeichneter Kastanien aufkreuze und behaupte, er sei begabt ...

Wie auch immer, der erste, womöglichst schnelle Gesamteindruck entscheidet. Und auch der Rektor der Angewandten beugt sich den Sachzwängen, zuwenig Platz, zuwenig Meister, obwohl er sich auch vorstellen könnte, daß alle 800, die sich im Oktober anstellen, ‚hier leben und in Form von echter Berufsberatung eine Alternative erfahren, denn sie haben ja alle so eine gewisse Sehnsucht nach etwas, von dem sie nicht wissen, was es ist'.

Auf der Bildenden handelt Meister Hundertwasser gegen seine Einsicht, daß man bei ihm nichts lerne, sondern nur Gelerntes verlerne, daß das Lehren und Lernen von Kunst unmöglich sei, insbesondere von Mensch zu Mensch, und er wirft ein Auge auf ein paar ‚seltsame, farbenprächtige und romantische Tiere' für seinen Zoo (Zitat).

Aber noch ist nichts entschieden, und der Prüfling ist noch lange nicht Schüler, weder im Friedensreich des Hundertwasser noch in einer der abgeteilten ‚Einzelsäuferkojen' bei Prof. Lehmden oder an Prof. Weibels Personal Computer. Die Auserwählten, die einem ‚Meister' sozusagen ins Auge gefallen sind, treten an zum Wettmalen.

Man stellt sich einen mit Tischen und Staffeleien vollgerammelten Festsaal vor, in dem malerisch ein paar Modelle knotzen. Jeder malt für sich, am freiesten aquarelliert man nach einem Doppler und am originellsten womöglich mit einem abgebrochenen Pinsel. 3 Stunden vor dem Mittagessen, 3 Stunden nach dem Essen, keiner weiß genau, was und wie gepinselt werden soll. Manche glauben, es hat irgendeinen Sinn, das malerisch posierende Modell (eine hat noch Gütersloh gemalt samt seiner Klasse der Fantast-Realisten) möglichst naturgetreu zu konterfeien. Manche panschen frei vor sich hin. Irgendwo gibt man sich das Ganze wie ein experimentelles Theaterstück und hofft, daß einer der gelegentlich herumspazierenden Assistenten seinen Blick an einem Werk weiden möge. Irgendwie hängt man im luftleeren Raum. Wie male ich nett? Was soll ich malen? Während der eine Professor seinen Assistenten wie einen Götterboten schickt und auf eine dürre Distel deuten läßt: ‚Das malen S' jetzt', kommt ein anderer und ätzt: ‚Wollen S' ein Botanikbüchel illustrieren?'

Während Hundertwasser programmatisch in seinen Richtlinien feststellt: ‚Aktmodelle werden durch Pflanzen ersetzt. Schüler werden durch Pflanzen ersetzt, es sei denn, Schüler verwandeln sich in Pflanzen' (was wenigstens eine Metamorphose offenläßt), glauben andere, Verwirrung sei die beste Voraussetzung für ein Studium. Die komplette, vollständige Verwirrung durch Einflüsterungen und Gerüchte.

Ich kann nur jedem Psychiater empfehlen, einmal seine Fallstudien während einer Aufnahmsprüfung auf der Akademie zu sammeln.

Und wem fällt an dieser Apropos-Stelle nicht ein, daß auch Adolf Hitler hier einmal sein Glück versuchte und Künstler werden wollte. Er scheiterte, den Rest der Geschichte kennt jeder. Man erzählt sich, daß Oskar Kokoschka die Lehren daraus zog. Er hätte gerne Hitler seinen Studienplatz gelassen. Zu spät! Natürlich erzählt man sich auch gern von anderen, die ihr Genie auch ohne die Weihen der Akademie nicht mörderisch entwickelt haben, sondern einfach künstlerisch. Viele, die jetzt an dieser hohen Zucht und Versuchsanstalt für Gummibaum und Gummimensch unterrichten, haben rechtzeitig erkannt, daß man an der Akademie nur schlechter werden kann. Daß man sich nur eine falsche Haut aneignet, die man nie mehr los wird. Unser aller Hundertwasser zum Beispiel strich nur einen knappen Monat in der Akademie hinterm Schiller die Leinwand. Arnulf Rainer soll auch irgendwann die Konsequenz gezogen haben und der ‚verbildenden' seinen ‚ars' gekehrt haben. Und eigentlich ist es unbegreiflich, daß es Leute gibt, die glauben, sie sind sensibel und trotzdem kritiklos und sich höchstens mit leisem Grollen diesem absurden Ritual ‚Aufnahmsprüfung' unterwerfen. Der Meisterschüler Wolfgang versteht es heute noch nicht, daß er damals nicht aufgestanden ist und gesagt hat: ‚Das darf doch kein Mensch aushalten dürfen, daß er mit einem anderen Menschen um die Wett' malt.'

Klassisch: die Ellbogentechnik

Das war der Anfang vom Ende, die erste Katastrophe, bevor man ‚als Kleinscheißer in irgendsoeiner Einzelsäuferkoje dahinwerkelt', bevor man anfängt, Blattpflanzen zu gießen und heimliche Träume zu haben vom Kunstmarkt, und wie man ‚seinen Rubel' reißt, vulgo seinen Rolls-Royce ins Trockene karrt. Denn wenn man auch einen Platz bei einem der sich biblisch schlicht als ‚Meister' titulierenden Kunstmacher ergattert, muß man die klassische Ellbogentechnik lernen. Das fängt damit an, daß man es aushält, daß da ‚20 Typen deine Mappen in 2 Minuten durchblatteln' und daß ‚du mit deinem

Diplom und mit einer gewissen Skrupellosigkeit den Durchbruch schaffst. Denn für diese Technik ist die Akademie der beste Ausbildungsplatz.'

Wer nicht von vornherein an sein Genie glauben will, wer etwa nur Lehrer, Kunsterzieher werden will, hat es sowieso schwerer. Er muß dieselbe Begabung nachweisen wie ein ‚richtiger Künstler' und gilt doch von vornherein nur als halbherziger Kompromißler, als einer, der seine Haut gar nicht wirklich zu Markte tragen will, sondern auf eine besoldete Beamtenstelle schielt. Und man läßt es Lehramtsanwärtern besonders spüren, daß sie Diplome und Bescheinigungen brauchen und daß es ihnen am meisten weh tut, wenn dann nach dem Probejahr der Meister ohne Angabe von Gründen sagen kann: ‚Tut mir leid, Schatzerl, du hast es nicht geschafft.'

Kunsterzieher: halbherzige Kompromißler

Das neue Kunsthochschulgesetz macht es möglich. ‚Wir waren ja dagegen', beteuert Prof. Oberhuber, der Rektor der Angewandten, ‚weil ich ja der Meinung bin, aufgenommen ist aufgenommen.' Aber jetzt ist es schlicht so, daß für denjenigen, für den das Aus seines Meisters kommt, nichts mehr geht. Wenn einer Malerei studiert und nach einem Jahr als ‚untalentiert' demaskiert wird, darf er nirgends mehr Malerei studieren. War es bisher ohnehin schon schwer, von einem Studienfach zum Beispiel auf der Angewandten von Kunsterzieher zu Malerei oder von Industrial Design zur Visuellen Mediengestaltung zu wechseln, ist es künftig unmöglich. Man müßte wieder eine Aufnahmsprüfung ablegen.

‚Das Probejahr ist leider von den Musikhochschulen gekommen, die ja eine ganz andere Form von Kunststudium haben. Wenn ich dort Trompete blase, dann muß ich natürlich neu anfangen, wenn ich auf Geige wechsle. Die bildenden Künste gehn mehr ineinander. Und aus reiner Bequemlichkeit hat man dieses von den Musikhochschulen geforderte System auch bei uns eingeführt.' (Prof. Oberhuber)

Denkprozesse in der Mensa

Schon heute ist der einzige Ort, wo man auf der Akademie interdisziplinär arbeiten kann, die Mensa. Hier beginnen Denkprozesse, wo Meisterschulleiter nicht mehr hinlangen. Man einigt sich, außer Haus zu gehen, ein Gruppenatelier aufzuziehen, oder man redet über freie Kunsthochschulen wie in Holland. Man träumt von einer Öffnung der Meisterklassen, von Gemeinschaftsprojekten, von Fluktuation. ‚Wenn man die Kommunikation als Kriterium für Leben annimmt, ist die Akademie hirntot, künstlich belebt höchstens durch Illusionen', meint ein Student.

Und wie sagt unser Meister Hundertwasser so schön: ‚Unsere Akademie muß aufhören, eine Sozialbeihilfe für die Impotenz zur kreativen Gestaltung zu sein.' Prof. Weibel: ‚In Österreich hängt noch etwas von der Metternich-Ära. Für eine freie Akademie wie in Holland fehlen die Voraussetzungen sowohl von der Finanzierung her wie von der Verwaltung. Die Stadträte und Politiker, die Banken und Steuerbehörden setzen alles daran, Österreich in die Belanglosigkeit zu steuern. Nicht einmal eine steuerliche Regelung haben wir, daß es sich für die Leut', die Geld haben, auch auszahlt, Kunst zu fördern.' Weibel senkt den Kopf und räsoniert, daß die großen ‚Corporations' in Amerika es sich nicht entgehen lassen, Kunst zu sammeln und von der Steuer abzusetzen.

Zurück zur Mensa in der Bildenden. Irgendeinem ist das Autoritätsproblem aufgestoßen. ‚Es ist auffällig bis wahnsinnig, daß die Akademie von einer Clique kontrolliert wird, Leut'. die früher einmal für Power gesorgt haben und sich jetzt in einem Altersheim wiederfinden.' Abstoßend sei das. Und ‚wenn sie das System wirklich begriffen haben, müßten sie es doch ändern'. Oder wenigstens die ‚Schüler, die da in ihrem Elfenbeinturm hinwerkeln auf was Hehres, müßten merken, daß sie das Leben zur Kunst brauchen'.

Eigentlich hat Friedensreich Hundertwasser recht, wenn er seinen Schülern als erstes sagt, sie sollen nach Haus gehn. Zitat: ‚In der Schule können sie nur ein Kleid anziehen, das ihnen nicht paßt ...' Oder wenn er meisterlich die Durchgefallenen tröstet: ‚Stellen Sie sich vor, der Egon Schiele

würde abgewiesen werden, glauben Sie, der würde sich abhalten lassen von dem, was er ist? Glauben Sie, ich würde mich abhalten lassen?'

PS: Heuer [1984, d. Verf.] haben von den 300 auf der Bildenden und 800 auf der Angewandten 30 bzw. 148 die Aufnahmsprüfung geschafft. Frohes Schaffen."

(Aus: report – das Studentenmagazin, 16. Jg., Nov./Dez. 1984, S. 22 ff.)

Aufschlußreich sind auch die ehemaligen „Richtlinien", die den Studenten an der Tür zur Meisterschule Hunderwasser bekanntgegeben wurden:

MEISTERSCHULE
HUNDERTWASSER

R I C H T L I N I E N

IN DER MEISTERKLASSE HUNDERTWASSER LERNT MAN NICHTS.
IM GEGENTEIL.
ES WIRD VERSUCHT, GELERNTES ZU VERLERNEN.

ANKNÜPFEN DORT, WO MAN ALS 6JÄHRIGES KIND AUFGEHÖRT HAT.

DIPLOME SIND NICHT DAS ANZUSTREBENDE ZIEL

KUNST IST DIE BRÜCKE ZWISCHEN MENSCH UND NATUR
KUNST IST NICHT DIE BRÜCKE ZWISCHEN MENSCH UND MENSCH
DIE ZWISCHENMENSCHLICHEN BEZIEHUNGEN WERDEN ABGELÖST
DURCH DIE BEZIEHUNG MENSCH - PFLANZE, BAUM, NATUR
DADURCH HEBT SICH DER MENSCH IN EINE HÖHERE EBENE

AKTMODELLE WERDEN DURCH PFLANZEN ERSETZT
SCHÜLER WERDEN DURCH PFLANZEN ERSETZT
ES SEI DENN DIE SCHÜLER VERWANDELN SICH IN PFLANZEN

ANWESENDE IN DER MEISTERKLASSE SIND NUR INTERESSANT,
WENN HUNDERTWASSER ETWAS VON IHNEN LERNEN KANN -
NICHT UMGEKEHRT

DIE ANWESENDEN SIND SO WIE DIE TIERE IM ZOO
DER ZOODIREKTOR IST BEMÜHT, IMMER DIE SELTENSTEN,
SELTSAMSTEN, GESÜNDESTEN, FARBENPRÄCHTIGSTEN,
EXOTISCHESTEN, ROMANTISCHESTEN, AUSSERORDENTLICHSTEN
TIERE ZU HALTEN, UM SICH AN IHNEN ZU ERFREUEN
UND VON IHNEN ZU LERNEN
WENN DIESE TIERE VERBLASSEN, WERDEN SIE DURCH FRISCHE
UND NEUE UNVERDORBENE AUSGETAUSCHT
BESSER FÜR DIESE TIERE IST ES FREILICH, WENN SIE NICHT
IN DEN ZOO - DIE AKADEMIE - KOMMEN
SONDERN FREI BLEIBEN

DIE PFLANZEN SIND MEINE ASSISTENTEN
SIE SIND DIE WAHREN MEISTERSCHULLEHRER UND NICHT
HUNDERTWASSER

RIGOROSE VERPFLICHTUNGEN: HUMUSANLAGEN, KLÄRANLAGEN
UND PFLANZEN MÜSSEN STÄNDIG BETREUT WERDEN

ABFÄLLE MÜSSEN SORTIERT WERDEN:

1. FLÄSCHEN
2. PAPIER
3. PLASTIK
4. KOMPOSTIERBARE ABFÄLLE
   (AUCH PAPIER)
5. SONSTIGES. GIFT. METALL

UM NICHT DIESELBEN FEHLER DER WEGWERFGESELLSCHAFT
ZU WIEDERHOLEN
UM EINEN GEGENPOL ZUR KONSUMGESELLSCHAFT ZU SCHAFFEN
MUSS MIT FARBE SPARSAM UMGEGANGEN WERDEN
FARBE IST HEILIG
MIT WENIG FARBE MUSS VIEL GETAN WERDEN
FARBE SOLL SICH NUR AUF DEN BILDERN
NICHT AUF DEN KLEIDERN, WÄNDEN, FUSSBODEN
SCHMIERPAPIEREN, PALLETTEN BEFINDEN
AUCH RESTE VON FARBEN DÜRFEN NICHT WEGGEWORFEN WERDEN

KOJEN MÜSSEN VON JEDEM INDIVIDUELL GESTALTET WERDEN

KISTEN, MÖBEL UND STAFFELEIEN SIND SCHWARZ ZU BEIZEN
ODER ZU BEMALEN, DAMIT DAS FARBSCHAFFEN BESSER ZUR
GELTUNG KOMMT

EIN MEDITATIONSWEG VON DER HOFEINFAHRT ZUR KLASSE
MUSS VON DEN ANWESENDEN GESTALTET UND BEGANGEN
WERDEN

VOR DEN FENSTERN IST VEITSCHI, WILDER WEIN ZU PFLANZEN

DIE WÄNDE MÜSSEN WEISS GEHALTEN WERDEN
FALLS VERSCHMUTZT VON DEN ANWESENDEN, EIGENHÄNDIG
ZU ÜBERTÜNCHEN

IN DER AKADEMIE KANN MAN NUR SEINEN URSPRUNG VERLIEREN
D.H. SCHLECHTER WERDEN
WER EIGENES BESITZT, VERLIERT ES AN DER AKADEMIE
WER NICHTS EIGENES BESITZT, EIGNET SICH ATTRAPPEN
AN UND GLAUBE DANN, DIE ATTRAPPEN SEIEN ER SELBER
UND KOMMT SPÄTER IM LEBEN IN SEELISCHEN ZWIST UND
ANDERE SCHWIERIGKEITEN

IN DER MEISTERKLASSE HUNDERTWASSER MALT MAN MIT DEM
HERZEN, NICHT MIT DEM HIRN

ANZUSTREBEN IST ROMANTIK, NAIVITÄT, SCHÖNHEIT,
DIE HEILE WELT, ALLES, WAS AUS DEM HERZEN KOMMT

DIE ABWESENHEIT VON KITSCH MACHT UNSER LEBEN UNERTRÄGLICH
DER SINN FÜR DAS SCHÖNE IST UNS ABHANDEN GEKOMMEN

UNTERSAGT IST: INTELLEKTUELLE GEMALTE THEORIE
NACHÄFFEN DER AVANTGARDE, DIE MORGEN
SCHON PASSe IST, SO WIE DIE MODE

DIE SCHÖNEN KÜNSTE MÜSSEN SCHÖN SEIN

DIE AKADEMIE DARF NICHT NUR EIN KRANKENHAUS DER EIGENTHERAPIE UNSERER KAPUTTEN GESELLSCHAFT SEIN, WO UNSERE ZIVILISATIONSKRANKHEITEN CHRONISCH WERDEN, STATT SIE ZU HEILEN

MAN MUSS DIE HEILE WELT VON MORGEN SCHAFFEN UND VORLEBEN.

DIE AKADEMIE MUSS URSPRUNG DES NEUEN PARADIESES SEIN
VON HIER MUSS DIE SCHÖNHEIT ÜBERZEUGEND IN DIE WELT GEHEN

Wien 7. Juli 1982

(Faksimile vom Original der „Richtlinien“)

Der (ungewollt) hintergründige Ausspruch eines Migrantenkindes scheint hier gut zu passen:

KUNST
Wenn nicht echt, ist Kunst.
Ist oft ein bißchen Chemie.
Coca-Cola zum Beispiel ist nur Kunst
oder Kaugummi und Gummibären.

Kunst ist nicht gut für Körper.

Aus: Glantschnig, Helga: „Blume ist Kind von Wiese oder Deutsch ist meine neue Zunge", Luchterhand Literaturverlag, Hamburg 1993[1], 1993[2], S. 64.

Eine Auswahl von Vorschlägen für die schulpraktische Ausbildung an der Pädagogischen Akademie in Wien X (1995)[3]:

Grundvoraussetzungen:

u. a.

- Schaffung eines Arbeitsklimas, in dem sich Kreativität entfalten kann. Erkennen und Fördern der Innovationsfähigkeit der Kinder.
- Anstreben von Lösungen bildnerischer/inhaltlicher Probleme im Rahmen eines kindbezogenen, handlungsorientierten Unterrichts.
- Einbeziehung verschiedener Kulturkreise/Lebensräume bei der Themenauswahl und Werkbetrachtung (interkulturelles Lernen).
- Aufgreifen von bereichs- und fächerübergreifenden Vorhaben.
- Einüben einer Diskussionskultur unter Beachtung von gegenseitiger Toleranz und Akzeptanz.
- Erproben eines gemeinsam mit den Schülern erstellten Ordnungsrahmens. Gemeinsame Bemühungen, ihn auch ohne sanktionelle Maßnahmen einzuhalten.
- Erarbeiten und gemeinsames Umsetzen von sozialen Werthaltungen.

Notwendige und interessante praktische Vorhaben, die neben die bisher üblichen treten könnten:

u. a.

- einen Trickfilm, einen Kurzfilm oder eine Videoaufzeichnung herstellen,
- eine Film-/ Fernsehanalyse durchführen,
- eine Fotoausstellung veranstalten,
- eine Schülerausstellung im Schulhaus, auf dem Bezirksamt, in einer Sparkasse organisieren,

- eine Party (ein Festbankett) fachübergreifend – etwa gemeinsam mit Hauswirtschaft – organisieren,
- einen Sinnenparcours einrichten (Objekte für Seh-, Tast-, Schmeck-, Riech- und Hörspiele zusammenstellen),
- eine Wandbemalung, ein Schul-/Hoffest, ein Straßenfest, eine Dokumentation planen und durchführen,
- eine Aktion (mit Schminken, Maskieren, Kostümieren), einen Umzug veranstalten
- ein Theaterstück fachübergreifend einstudieren, ausstatten und aufführen,
- eine Kunstwanderung, einen Museumsbesuch, einen Galeriebesuch vorbereiten und durchführen,
- kunsttherapeutische Ansätze erproben,
- „Musik" als Impuls für bildnerisches Erleben und Gestalten einsetzen ...

Einige dokumentierte Beispiele dazu finden sich im Band III (s. Bildbeilagen 187 bis 193, 196, 199, 204 bis 212, 227 bis 244, 260 bis 281).

Als Beispiel für eine ungewöhnliche Lehramtsprüfung soll das folgende Konzept dienen. Es zeigt, wie ausgetrampelte Prüfungspfade verlassen werden können, das kreative Potential des Kandidaten aber gefordert werden kann (s. auch Band III, Bildbeilagen 275 bis 278):

„Thomas Bettinger

DIE GALERIE ALS DEPONIE

Das Konzept ‚Die Galerie als Deponie' ist als Antwort auf zwei Probleme gedacht:

1. Es gibt Müll in Hülle und Fülle.
2. Es gibt mehr Geld als Kunstwerke.

Einerseits müßten die Verursacher des Mülls eigentlich Millionen für dessen meist ohnehin fragwürdige Entsorgung zahlen. Andererseits steckt auch die Kunstwelt in einer ebenso großen Krise wie die Umwelt. Sie läßt sich durch fast nichts mehr schockieren, nahezu sämtliche Provokationen sind ausgereizt, alle suchen verkrampft nach etwas Neuem. Das signierte Pissoir Marcel Duchamps lockt heute keinen Hund mehr hinter dem Ofen hervor, höchstens einen milliardenschweren Kunstsammler. Diese legen Unsummen für alte ölgetränkte Leinwände hin, die dann mit großem Aufwand entsorgt, d. h. den Blicken der Öffentlichkeit entzogen und in Tresore mit meterdicken Mauern gesperrt werden. Der Sondermüll hingegen schlummert irgendwo in rostenden Fässern vor sich dahin.

Diese Probleme muß man unter einen Hut bringen. Der giftige Sondermüll muß also zur Kunst erklärt werden. Müll wurde zwar schon bisher in der Kunst verwendet, aber nicht als Müll an und für sich, sondern nur zweckentfremdet als Stilmittel, von Leuten, die aus Müll Kunstwerke gebastelt haben. Er wird, gegen Bezahlung natürlich, von den Verursachern übernommen, die ohnehin nicht wissen, wohin damit. Der Müll muß zum Kilopreis und nach Giftklassen verkauft werden. Die Milliarden der Kunstspekulanten werden für einen vernünftigen Zweck eingesetzt, der Giftmüll bekommt eine angemessen sichere Aufbewahrung.

Es entsteht ein lebendiges Kunstwerk,

- das sich ständig selbst verändert (z. B. durch radioaktiven Zerfall),
- das mit seiner Umwelt in dauernder Wechselwirkung steht (auf Millionen Jahre garantiert),
- das nahezu unzerstörbar ist (man denke nur an die Gefahr eines Säureattentats auf Gemälde),
- das nicht von der Form, sondern nur vom Inhalt lebt ...
- das auf den katastrophalen Umgang unserer Gesellschaft mit der Umwelt hinweist,
- das eine Abkehr vom singulären Kunstwerk darstellt.

„Die Galerie als Deponie!" – Müll als Kunst wäre fast purer Inhalt, auf die Form käme es nicht mehr an.

Ich sehe jedes Detail. Ein schlichter weißer Bau, schwer bewacht, Zäune, dicke Mauern, Warntafeln überall. In meinem Museum würden Schilder wie „Berühren verboten!" sicher ernstgenommen. Beim Eingang werden Schutzanzüge ausgegeben und Gasmasken und Geigerzähler: Das Museum als Erlebnisraum!

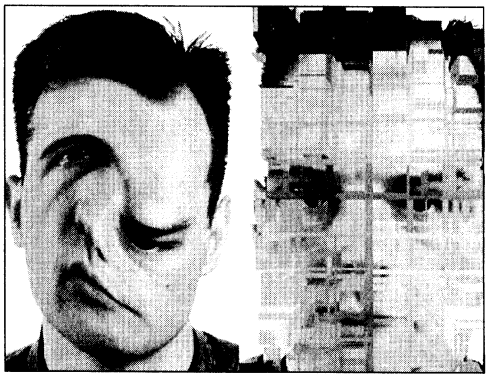
Doch wie kommt man an die Öffentlichkeit? Soll man zuerst Müll besorgen, ihn zur Kunst erklären und dann verkaufen – oder sollte man ihn zuerst zur Kunst erklären, ihn dann verkaufen und zuletzt besorgen. Wo sollte man ihn im ersten Fall zwischenlagern, was geschieht, wenn man verlacht werde und einem niemand die Werke abkauft, wohin soll man dann mit dem ganzen Müll.

Nachsatz: Die Aufgabe der Kunst ist es, meiner Meinung nach, nicht, ein ästhetisch ansprechendes Endprodukt zu liefern, dafür gibt es Designer. Die Kunst muß Zusammenhänge herstellen oder entdecken, diese aufzeigen und dadurch andere Menschen zum Denken anregen. Vielleicht beginnen diese oder wenigstens einige von ihnen, die Welt selber nach jenen Zusammenhängen zu durchforsten, die ihnen bisher entgangen sind."

Bei den universitären Ausbildungen der Lehrer für die allgemeinbildenden höheren Schulen werden nun im Fach Bildnerische Erziehung verstärkt Bereiche angesprochen, die bislang kaum oder überhaupt nicht zum Tragen kamen.

Ein Bericht im „STANDARD" von Johanna Ruzicka (14. Juli 2000, S. 28) zeigt, wie sehr sich die Ausbildungssituation verändert hat und welche Inhalte und Fertigkeiten gegenwärtig bevorzugt werden. Dieses Interview kann jedoch nur einen punktuellen Einblick in die gegenwärtigen Ausbildungsziele vermitteln.

Ausbildung an der Universität f. künstl. u. ind. Gestaltung in Linz (2000):



Zur bildnerischen Erziehung gehört auch der Einsatz moderner Technologien in der Kunst.

Digitale Hilfe für den Zeichenunterricht

Johanna Ruzicka

Wien – „Der Einsatz neuer Medien in der bildnerischen Erziehung wird immer wichtiger", sagt Angelika Plank, Leiterin der Lehrkanzel für Bildnerische Erziehung an der Universität für künstlerische und industrielle Gestaltung in Linz. „Die CD-ROM ‚Einführung in die Computergrafik' ist ein hervorragendes Beispiel dafür." Das Programm wurde von den Lehrern Hartwig Michelitsch und Markus Wintersberger entwickelt und bietet Unterstufengymnasiasten mehrerlei: Einmal lernen sie, mit einem Grafik-Softwareprogramm, und zwar Adobe Photoshop, umzugehen, sie arbeiten mit historischen Vorlagen und erfahren so mehr über die Maltechniken in der Vergangenheit.

„Mit dem Computereinsatz in der bildnerischen Erziehung wird das ganze Fach aufgewertet", sagt Plank. Um Schülern und Lehrern bei der Entwicklung von Konzepten und Hilfsmitteln zu helfen, hat sie den Wettbewerb „Bildnerische Erziehung & Neue Medien" ins Leben gerufen, dessen erster Preis an die beiden Lehrer ging. Seit 1997/98 ist die Software im Gymnasium im Wiener Schulschiff im Einsatz – „mit großer Begeisterung", so Michelitsch.

Internet-Portal

Was nun mit der CD-ROM geschieht? Um einen breiteren Einsatz als nur in dem Gymnasium an der Donauinsel zu erwirken, ist geplant, den Inhalt der CD-ROM ins Internet zu stellen und eine Art Portal für Zeichenlehrer zu schaffen.

Anmerkung zu 14:

1 Richard Kladiva bildete damals aus in Malerei, Kunstgeschichte, Fachdidaktik und in den schulpraktischen Übungen; Johann Kranich in Graphik; Friedrich Rambousek in Plastik, der Verf. in Fotografie.

2 S. auch Band III, Bildbeilage 138 und 139.

3 Aus einem Vorschlag des Verfassers an den Abteilungsvorstand für die schulpraktische Ausbildung der angehenden Hauptschullehrer Georg Turic; komplette Fassung in Kopie in der Sammlung Seber.

15 „Fachinspektoren", eine österreichische Einrichtung

Noch im Gründungsjahr des Vereines österreichischer Zeichenlehrer (1875)[1] wurde der Antrag zur Ernennung „sachverständiger Zeicheninspektoren" in einer Hauptversammlung des Vereines gestellt und angenommen. In einer Petition an das „hohe k. k. Ministerium für Kultus und Unterricht" wurde der Wunsch um Ernennung von Zeicheninspektoren mit der Hoffnung verbunden, der unmethodischen Zerfahrenheit und Planlosigkeit im Zeichenunterrricht schon von der Volksschule angefangen Einhalt gebieten zu können. Der Wunsch des Vereines wurde vom Unterrichtsminister von Stremayr sehr rasch erfüllt. Die ersten Ministerial-Kommissäre für die Inspektion des Zeichenunterrichtes wurden mit Erlaß bereits am 7. Februar 1876 ernannt.[2] Schon 1878 waren alle Schulbezirke erfaßt, und die fachmännische Inspektion des Schulzeichnens war in ganz Österreich eingeführt. Die Ministerial-Kommissäre waren beauftragt, direkt an Seine Exzellenz den Herrn Minister zu berichten.[3]

Der Vereinschronist Wenzel Starek notiert (1878):

> „Diese Inspektion – ein erfüllter Wunsch des Vereines [österreichischer Zeichenlehrer, d. Verf.] – war der ehrlich strebenden Lehrerschaft eine hochwillkommene Einrichtung, ein Beweis hoher ministerieller Fürsorge, eine Bürgschaft der ferneren richtigen Würdigung dieser Disziplin; denn nur ein erfahrener Fachmann ist imstande, fördernd und anregend einzugreifen und die Interessen des Zeichenfaches zu vertreten."[4]

Aber noch 1985 reklamiert der oberösterreichische Landesvorsitzende im BÖKWE Hans Stumbauer die von den Landesschulbehörden vorgeschlagenen und vom Ministerium ernannten und eingesetzten Fachinspektoren als Aufsichts- und Schutzmacht für den BÖKWE.

In seinem mit 29. 4. 1985 datierten „Verhaltenskodex", den er der Bundesvorstandssitzung in Bernstein im Burgenland 1985 vorlegte und in dem er über eine kritische Stellungnahme eines Wiener Kollegen zur Linzer Fachtagung 1984 (s. Kapitel 7.1.1) monierte, schrieb er:

> „Die Verletzungen unserer Grundsätze und des kollegialen Anstandes liegen darin, daß sich ein Kollege das Recht herausgenommen hat, die Arbeit einer Landesgruppe in solcher Weise zu qualifizieren. Wir meinen, daß für solche fachliche Qualifikationen nur die vom BMfUK bestellten Leiter und Organe der Schulaufsicht autorisiert sind. Diese Einrichtungen genügen."

Die lange Zeit ausgeübte Doppelfunktion der Fachinspektoren nach der 1956 erfolgten Gründung des Bundes Österreichischer Kunsterzieher einerseits als weisungsgebundene Beamte der Landesschulräte bzw. des Unterrichtsministeriums, andererseits als Funktionäre des privaten Vereines ÖKE (BÖKWE) führte oft zu prekären Situationen. Der Versuch der Fachinspektoren und des ÖKE-Vorstandes, ihre fachideologischen musischen Ansichten den Kunsterziehern österreichweit aufzuoktroyieren, gelang jedoch nur zum Teil. Viel erfolgreicher war die Verbreitung und Festigung von Angstparolen, die von der Destabilisierung der gesellschaftlichen und damit verbunden der schulischen Ordnung durch linksorientierte Gruppen kündeten. Hatte doch selbst der hohe SP-Funktionär Innenminister Oskar Helmer einst verlauten lassen: „Aus einem Sozialisten kann immer noch ein Kommunist werden – aus einem Schwarzen nicht!"[5] [Rote = Sozialisten, Schwarze = bürgerliche Konservative, d. Verf.] Solche Verunglimpfungen griffen und wirkten folgenreich auch noch nach Jahren etwa bei der Besetzung von LPA-Posten.[6] [LPA = Lehrer an Pädagogischen Akademien im Rang außerordentlicher Hochschulprofessoren, d. Verf.]

Um mögliche Spätfolgen der 68er Studentenbewegungen und unruhestiftende Ideen der Abgänger des Institutes Graf von der Akademie der bildenden Künste abzublocken, berief der Leiter der Wiener Landesgruppe des BÖKWE Gustav Otte[7], einer der späteren Fachinspektoren von Wien, 1976 keine Wiener Landesvollversammlung mehr ein. Als dieses „Versäumnis" über ein Jahr nicht nachgeholt wurde, erstatteten die BÖKWE-Mitglieder Felzmann, Sebr und Stach bei der Vereinsbehörde Anzeige. Bei einer Bundesvorstandssitzung in Baden mußte der Wiener Landesvorsitzende Gustav Otte am 28. 1. 1978 notgedrungen suspendiert werden, und es sollten Neuwahlen bei einer Landesvollversammlung in Räumen der Firma Pelikan am 2. Mai 1978 stattfinden. Die Gruppe Felzmann – Sebr – Stach

brachte rechtzeitig ihre Wahlvorschläge ein und vertraute auf die Einsicht der BÖKWE-Mitglieder in die Sachlage. Bis zum Wahltag war kein Gegenvorschlag irgendeiner wahlwerbenden Gruppe bekanntgeworden.

Es kam aber alles ganz anders. Die Fachinspektoren und der BÖKWE-Vorstand planten den Ablauf des Geschehens. Am Tag der Landesvollversammlung in Wien waren sie in Baden versammelt und harrten der Dinge. Beim Eingang zum Versammlungssaal wurden unangekündigt die BÖKWE-Ausweise verlangt, um linksorientierte Gruppen und Studenten, die noch nicht Mitglieder waren, auszuschließen. Da viele ordentliche Mitglieder ihre Ausweise nicht bei sich hatten, kam es zu grotesken Szenen der Identifikation. Busweise karrte der Verein Kolleginnen aus Privatschulen heran, um die Wiener Landesgruppenführung vor „radikalen" Elementen zu schützen.

In einer Überrumpelungstaktik stellte Otte zunächst die ordnungsgemäß angemeldete wahlwerbende Gruppe Felzmann und Co. vor und nannte plötzlich, als Gegenkandidaten für den Vorsitz, den bisher nicht in Erscheinung getretenen Heribert Jascha. In einer Blitzabstimmung wurde dieser von der Mehrheit der Anwesenden erkoren. Man hoffte, daß alle anderen Funktionen von den Mitgliedern der Gruppe Felzmann übernommen würden. Sie wurden aber sehr enttäuscht. Schon der erste Kandidat lehnte die Übernahme einer Funktion unter der Leitung von Kollege Jascha ab. Fast alle folgten ihm, sodaß Jascha nur mit einem Rumpfkabinett aus dieser Wahl ausstieg und provisorische Funktionäre ernennen mußte. Es muß vermerkt werden, daß im Wahlvorschlag Felzmann – Sebr – Stach sehr namhafte Vertreter ihrer Fachbereiche in Pflicht-, Fach- und Hochschulen ohne Rücksicht auf ihre politische Zugehörigkeit nominiert waren. Die neu gewählte Landesleitung und ihre provisorischen Funktionäre stammten fast ausschließlich aus dem konservativen Lager.

Die Wahl des nicht zeitgerecht nominierten Wahlwerbers Jascha hätte vereinsrechtlich angefochten werden können, was aber die Gruppe Felzmann unterließ, da ihr Hauptziel – die Abwahl Gustav Ottes – erreicht war.

In der Folge hat der neugewählte Landesvorsitzende von Wien Heribert Jascha, schon ein Vertreter der jüngeren Generation, sein Amt sehr ausgewogen und äußerst erfolgreich zu führen verstanden.

Die Doppelfunktion der Fachinspektoren führte aber oft auch zu einer Überschätzung des Einflusses des Vereines ÖKE (BÖKWE) auf ministerielle Entschlüsse. Das Register des Fachblattes[8] weist viele Fälle auf, wo ministerielle Verfügungen ohne Einbindung des Vereines in fachliche Entscheidungen getroffen wurden. So klagt beispielhaft der geschäftsführende Obmann des Bundes ÖKE Hans Stumbauer in der Bundesvollversammlung 1963 in Wien:

> „1963 wurden die neuen Lehrpläne in Kraft gesetzt. Der Bund ÖKE wurde leider nicht zur Mitarbeit herangezogen. Seit der Herausgabe der letzten Lehrpläne sind 36 Jahre vergangen. Kein anderes Fach hat eine so starke innere Verwandlung mitgemacht als gerade die Bildnerische Erziehung. Der neue Lehrplan verstößt gegen den Grundsatz der Entwicklungsgemäßheit. Viele Formulierungen sind phrasenhaft und unverständlich. Der Lehrplan ist in dieser Fassung unbrauchbar. Schon die Fachliteratur, die in den letzten 36 Jahren hinzugekommen ist, hätte zu dieser Einsicht führen müssen. Eine gute Chance, etwas Gutes für unser Fach zu tun, ist damit leider vertan worden."[9]

Weit wirksamer und bedauerlicherweise fast immer hemmend war der Einfluß der Fachinspektoren in den Approbationskommissionen für Schulbücher im Unterrichtsministerium. Im Kapitel 16 wird davon noch zu berichten sein.

In einem Manifest von Hans Pirker (s. auch Kapitel 11.1), dem Organisator der Pfennig-Seminare in Österreich, kritisiert dieser u. a. im Mai 1971 die Tatsache:

> „fachinspektoren werden auf lebenszeit ernannt – wie statthalter im kaiserreich – nicht fachwissen, sondern weltanschauliche und politische kriterien geben bei der ernennung den ausschlag."

Pirker stellte zugleich die Forderung:

> „fachinspektoren sind repräsentanten des faches, sie haben informiert zu sein, um informieren zu können, repräsentanz allein genügt nicht. ihre rechte sind aufzuwerten [!], denn jeder fachinspektor muß ein eigenes schöpferisches werk und

kunstpädagogisches wirken nachweisen können und für fünf jahre frei wählbar sein."[10]

Die Unterrichtsveranstaltung „Unterrichtslehre, Zeichnen, Methodik des Tafelzeichnens" – später „Fachdidaktik der Bildnerischen Erziehung" – an der Akademie der bildenden Künste in Wien leiteten nach 1945 in der Regel Fachinspektoren: so Leopold Knoll (1946–47, 1949–59), Karl Lang (1947–49), der als Verfasser eines Zeichenlehrganges schon erwähnt wurde, aber auch der Fachdidaktiker Richard Roth(e) (1949), der in der Ersten Republik Mitarbeiter des Schulreformers Otto Glöckels war.

Vielen Kunsterziehern sind die ehemaligen Lehrbeauftragten Leopold Knoll[11] und Karl Kreutzberger[12] noch in bester Erinnerung. Sie waren wohlwollende Förderer der jungen Kollegen und hochgeschätzte fachliche Berater. Diese Intentionen werden auch heute von der neuen Generation der FachinspektorInnen als besonders wichtig erkannt und immer öfter wahrgenommen.

Die zeitliche Begrenzung der Funktion des Fachinspektors sowie die Abschaffung des mit dieser Beamtenstelle nach einigen Dienstjahren verbundenen Hofrattitels sind jedoch noch Zukunftsvisionen. In letzter Zeit mehren sich aber die Fälle, in denen leitende Beamte aus anderen Bereichen des Wiener Stadtschulrates die Annahme des Hofrattitels verweigert haben.

Anmerkungen zu 15:

1 Gründungsmitglieder waren u. a. Anton Prix und Friedrich Thetter.

Vgl. Stumbauer, Hans: Grundlagen der bildnerischen Erziehung, Rückblick, Rundblick, Ausblick, im Selbstverlag des Verfassers, 1969^2 , S. 47.

2 In: Stumbauer, Hans, 1969^2, a. a. O., S. 48 u. 49.

3 Vgl. Stumbauer, Hans, 1969^2, a. a. O., S. 49 und auch S. 55.

4 In: Stumbauer, Hans, 1969^2, a. a. O., S. 50.

5 S. Olbricht, Eduard: Einige Bemerkungen zur Situation nach 1945; in: ZV-Lehrerzeitung 4/85, S. 5 f.

6 Richard Kladiva gelang es, die Aufnahme seines ehemaligen Schülers Walter Stach, mit dem er wegen seines repressiven Unterrichtsstils bis in dessen Matura hinein große Probleme hatte, in den Lehrkörper der PÄDAK zu verhindern. Die Beschuldigung allein genügte, daß Stach der Kommunistischen Partei höchstwahrscheinlich verbunden sei, um bei den sozialistischen Entscheidungsträgern die endgültige Aufnahme Stachs in

den Lehrkörper der PÄDAK – trotz überdurchschnittlicher Qualifikation des Kandidaten – zu verhindern.

7 Gustav Otte hatte wie Erwald Wolf-Schönach Probleme zu Studienbeginn an der Akademie der bildenden Künste wegen NS-Registrierung, was aus den Studienblättern im Akademiearchiv ersichtlich ist. „Erwald Wolf-Schönach" tat noch ein übriges, er inskribierte nicht mit vollem Namen sondern als „Ewald Wolf".

8 S. Seber, Oskar: Register des Fachblattes, Kapitel 9, S. 170 ff.

9 In: Bildnerische Erziehung, österreichisches fachblatt für kunst- und werkerzieher, Heft 4, 1963, S. 17.

10 Eine Kopie des Manifestes von Hans Pirker befindet sich in der Sammlung Seber.

11 Leopold Knoll, Würdigung anläßlich seines Ablebens, in: Erziehung und Unterricht, Jahrgang 1959, S. 368 f.

12 Nachruf für Karl Kreutzberger von Heribert Jascha im Fachblatt 1(91)2.

16 Die jahrelange Schulbuchmisere für das Fach „Bildnerische Erziehung"

Die zuständigen Fachgremien für Bildnerische Erziehung – allen voran die Fachinspektoren – sahen bei der Erstellung der Schulbuchlisten nur ein Schulbuch für die Oberstufe der allgemeinbildenden höheren Schule vor. Das Ministerium nahm dies zur Kenntnis, und damit war für viele Jahre die Aufnahme von Büchern für Bildnerische Erziehung für andere Schulstufen blockiert. Es halfen auch keine Eingaben von BÖKWE-Landesgruppen, diese unerträgliche Situation für das Fach, das visuelle Phänomene vermitteln sollte, zu beheben. Auf die einmal getroffene Entscheidung der Fachinspektoren berief sich das Ministerium jahrelang, da sie ja auch kostensparend war.

Der Bundesverlag und der Verlag für Jugend und Volk hatten eine Vereinbarung über die Erstellung und Herausgabe eines Fachbuches für Bildnerische Erziehung auf der Oberstufe der AHS getroffen, um sich nicht gegenseitig zu konkurrenzieren. Der Verlag für Jugend und Volk erteilte daher Walter Stach und Herwig Zens den Auftrag, dieses Fachbuch abzufassen. Als Friedrich Rambousek dem Bundesverlag ein bereits fertiggestelltes Manuskript vorlegte, wurde dieses jedoch entgegen der getroffenen Absprache rasch eingereicht und zunächst auch approbiert. Rambouseks „Bilder – Bauten – Gebilde", das erste Fachbuch für BE, wurde zum großen Geschäft.

Die leidvollen und irrationalen Erfahrungen, die die Autoren Stach und Zens bei der Erstellung, Approbation und Annahme ihres Buches „Kunst – konfrontiert" hinnehmen mußten, sind in dem Buch „Also sprach Zens. Kritische Anmerkungen zu Kunst und Kunstpädagogik"[1] im Kapitel „Ringen um ein Schulbuch für Bildnerische Erziehung" festgehalten. Der Leiter der Approbationskommission Ernst Bauernfeind versuchte durch andere Schwerpunktsetzungen in seinem Gutachten, das Konzept dieses Buches in Mißkredit zu bringen.

Ein Generationenkonflikt, wie die aufgebrachte Presse meinte, oder doch mehr? Walter Stach und Oskar Sebr (der auch Beiträge zu diesem Buch geliefert hatte) hatten ja mit anderen die Vorlesungen Bauernfeinds an der Akademie der bildenden Künste in Wien übernommen.

Als dem Minister Fred Sinowatz die Querelen zuviel wurden, entschied er für das Buch und ließ es approbieren. Damit war es aber noch nicht abgetan. Gertrud Banner ging so weit, daß gewisse Passagen in dem Buch durchgestrichen oder unlesbar gemacht werden mußten, wenn ein Lehrer es in ihrem Inspektionsbereich verwenden wollte. Nach etlichen Überarbeitungen ist von „Kunst – konfrontiert" nur mehr der lexikalische Teil des Werkes übriggeblieben, der nun unter dem Titel „BE 1" und „BE 2" in der Schulbuchaktion aufscheint.

Elisabeth Safer war 1990 anläßlich der großen Cizek-Ausstellung in Tokio und brachte einige japanische Schulbücher aus dem Bereich der Kunsterziehung mit. Ein dem Verfasser überlassenes Exemplar aus einer mehrbändigen, vom japanischen Erziehungsministerium genehmigten Serie[2] aus dem Jahre 1986 war sehr beeindruckend. Das 39 Seiten starke Bändchen war reich bebildert, mehrfärbig gedruckt und hatte auch Abbildungen, die über Doppelseiten gingen. Der japanische Autor und seine 15 Mitarbeiter haben mit großer Sachkenntnis östliche und westliche Kunst gegenübergestellt – beispielhaft für offenes, aufgeschlossenes Denken der Verfasser und des japanischen Erziehungsministeriums.

Im Gegensatz dazu die ehemalige österreichische Schulbuch-Approbationskommission für Bildnerische Erziehung unter dem Vorsitz von Ernst Bauernfeind, die noch 1977 in ihrem Gutachten über das Buch „Kunst – konfrontiert" von Walter Stach und Herwig Zens negativ vermerkte, daß u. a. den außereuropäischen Kulturen zuviel Raum eingeräumt würde und dieser Lehr- und Lernstoff für allgemeinbildende höhere Schulen als nicht sinnvoll bezeichnet werden kann.

Für die Grundschule entwarfen Georg Königstein und der Verfasser unter Einbeziehung von Hofmanns Assistentin Anna Malina das Schulbuch „Perspektiven 1–2" für die 1. und 2. Schulstufe der Volksschulen, das 1977 approbiert wurde, das erste seiner Art war, aber nicht auf die Schulbuchliste kam, da ein BE-Buch für die Volksschulen vom Ministerium (und dessen Beratern) nicht vorgesehen war. Auch so konnten ungewollte Entwicklungen abgeblockt werden.

Abb. 23 auf der Folgeseite:

Perspektiven 1–2, ein Schulbuch für Bildnerische Erziehung in der Grundschule

Unterrichtsminister Fred Sinowatz und der Präsident des Wiener Stadtschulrates Hermann Schnell entdecken Perspektiven 1–2 auf der Schulbuchmesse 1978.

Unterrichtswerk
für die Volksschule
Perspektiven 1-2

Der von der Pädagogischen Verlagsgesellschaft Universal Schulbuch Edition Wien gemeinsam mit der Hermann Schroedel Verlags KG verlegte erste Band des Werkes (s. Band III, Bildbeilagen 171 bis 181 und Band IV, Anhang, Beilage 9) war bald vergriffen, es kam aber nicht mehr zum Druck des zweiten Bandes und auch zu keiner Neuauflage wegen der ministeriellen Verweigerung der Aufnahme von „Perspektiven 1–2" in die Liste der Gratisschulbücher in Österreich und wegen eines finanziellen Desasters der Hermann Schroedel Verlags KG infolge eines mißglückten südamerikanischen Schulbuchgeschäftes. Ideen aus „Perspektiven 1–2" wurden aber von Kollegen unter der Hand sogar im Mittelschulbereich eingesetzt und auch bald leicht abgewandelt von diversen Schulbuchautoren anderer Fachbereiche zur Auflockerung ihrer Lehrstoffe übernommen.

Gustav Zankl bittet in einem Schreiben vom 16. 12. 1981 an das Sekretariat des BÖKWE[3] um Intervention beim BMfUK für die Aufnahme bereits approbierter Schulbücher aus Bildnerischer Erziehung und Werkerziehung für die Grundschule in die Schulbuchliste für die Gutscheinaktion [Liste der kostenlosen Schulbücher, d. Verf.]. Als Argument führt Zankl an, daß es auf der Liste der kostenfreien Schulbücher allein für Mathematik 17 Titel zur Auswahl gibt, für Bildnerische Erziehung und Werkerziehung jedoch kein einziger aufscheint.

So hat es bis heute kein Verlag mehr gewagt, für ein Schulbuch aus Bildnerische Erziehung für den Grundschulbereich, dessen Aufnahme in die Gratisschulbuchaktion noch immer fraglich ist, das Risiko zu übernehmen.

Für den Mittelstufenbereich – Hauptschule und Unterstufe der AHS – haben zunächst der ehemalige Hofmann-Assistent und Vertreter des Vereines musischer Erzieher Österreichs im BÖKWE, Richard Kladiva, der auch Schulberater der Firma Pelikan Austria war, gemeinsam mit Leo F. Kühmayer aus Wien das Lehr- und Arbeitsbuch für Bildnerische Erziehung „Bilder und Zeichen sehen und verstehen 1" herausgebracht. Der von der Firma Pelikan 1980 verlegte erste Teil des Schulbuches wurde wohl von der Approbationskommission für den Unterrichtsgebrauch wegen seines unproblematischen, konservativen Inhaltes sehr rasch zugelassen, kam aber durch die Präjudizierung aus den eigenen Reihen dieser „musischen Vordenker" über die Unnötigkeit von Büchern für Bildnerische Erziehung auf der Mittel- und Grundstufe der Schule zu Fall. Nachdem auch der Verkauf an

die Lehrerschaft nicht den gewünschten Absatz zeigte, mußten große Bestände der Auflage von der Firma Pelikan nach dem Ausscheiden der beiden Autoren aus dem aktiven Schuldienst „verramscht" werden.

In der Bundesrepublik Deutschland erschien 1982 bei J. B. Metzler in Stuttgart ein Arbeitsbuch für den Kunstunterricht in den Klassen 5/6 von Marianne Goertz, Uli Jungbluth und Günther Ludig mit dem Titel „Ich mache mir ein Bild"[4]. Dieses Buch deckte Bereiche wie Gemälde, Fotografien, Zeichnungen, Reklamebilder, Comics, Plastiken und Druckgrafik ab, informierte über Bilder, Künstler, Farben, Formen, Techniken und Wahrnehmungsweisen, bot Anregungen zum Zeichnen, Malen, Plastizieren, Spielen, Drucken, „Kunst"-Machen und brachte vor allem Themen zum Nachdenken über sich selbst und die Menschen und Dinge im Umfeld der Schüler. Leider kam es weder zu einer Neuauflage noch zu der geplanten Fortsetzung dieser Reihe.

Derzeit findet die nächste Generation von Kunsterziehern in Österreich weitaus bessere Bedingungen für Neuerungen vor. So konnte die Gruppe Jörg Czuray – Ernst Hochrainer, Nachfolger des Verfassers an der Pädagogischen Akademie des Bundes in Wien, das sehr innovative Schulbuch „Zeichen 1. Kunst – Bildmedien – Umweltgestaltung" für die 5. Schulstufe des Mittelstufenbereiches herausbringen. Es wurde nach dem neu erstellten Lehrplan vom Mai 2000 für den Mittelstufenbereich ausgerichtet, fand Zustimmung bei der neu zusammengesetzten Approbationskommission und auch die Bereitschaft des Ministeriums, es in die Grundausstattung der Schulbuchaktion aufzunehmen. Die von der Verlagsgesellschaft „öbv et hpt" Wien herausgebrachte Serie wird aufsteigend für die Klassen 2 bis 4 der Hauptschulen und der Unterstufe der AHS fortgesetzt und im Schuljahr 2003/04 abgeschlossen sein. Der Wunsch nach einem Schulbuch für Bildnerische Erziehung auch auf dem Mittelstufenbereich wurde nun endlich erfüllt, die rasch vergriffene erste Auflage des 1. Bandes für die 5. Schulstufe spricht eine klare Sprache auch für den Bedarf dieses Unterrichtsmittels.

Für die Grundausstattung der Oberstufe der allgemeinbildenden höheren Schule stehen derzeit folgende approbierte Schulbücher für das Fach Bildnerische Erziehung zur Auswahl zur Verfügung:

Friedrich Rambousek: Bilder – Bauten – Gebilde. Neubearbeitung von Angelica Bäumer und Wolf A. Mantler. Österreichischer Bundesverlag Wien.

Walter Stach, Herwig Zens: BE 1 und BE 2. Begriffslexikon zur Bildnerischen Erziehung. Neubearbeitung inkl. Lehrerbegleitheft. Verlag Jugend und Volk Wien.

Wilhelm Dabringer, Gernot Figlhuber: ? KUNST ! Band 1 und Band 2. Verlag Braumüller Wien.

Kurzresümees zu den konkurrenzierenden Büchern zu „BE 1“ und „BE 2“ zieht Herwig Zens in seinem Buch „Also sprach Zens“ (s. Anmerkung 1).

Anmerkungen zu 16:

1 Zens, Herwig: Also sprach Zens. Kritische Anmerkungen zu Kunst und Kunstpädagogik. Österreichischer Kunst- und Kulturverlag, Wien 1999, S. 59 ff.

2 Bijutsu [Kunst; schöne Künste] 909, Heft 3 von Shigene Kinoshita u. a., Kairyudo Verlags-AG, Tokyo-to, Chiyoda-ku, Kanda Nishiki-cho 3–18; das überlassene Exemplar befindet sich in der Sammlung Seber.

3 Eine Kopie des Schreibens befindet sich in der Sammlung Seber.

4 Ein Exemplar des Buches und des dazugehörenden Lehrerbandes befindet sich in der Sammlung Seber.

17 Österreichische Fachpublikationen nach 1945

Diese Zusammenstellung erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit und ist geordnet nach dem Erscheinungsdatum. Es wurden nur Veröffentlichungen in Broschür- oder Buchform aufgenommen. Die Fachpublikationen und die kunstpädagogischen Hochschulschriften sind bis 1996 (Katalog) erfaßt. Einzelne, wichtige Publikationen, die nach 1996 erschienen, fanden ebenso noch Aufnahme; ausgeklammert wurden rein kunsthistorische Abhandlungen und Museumspädagogik.

Genauere Angaben zu den angeführten Titeln sind dem Literaturverzeichnis zu entnehmen.

Rochowanski, Leopold Wolfgang: Die Wiener Jugendkunst. Franz Cizek und seine Pflegestätte. Wien 1946.

Praehauser, Ludwig: Der Wille zur Kunst in Österreich. Ein kunstpädagogischer Beitrag zur vaterländischen Geistesgeschichte. Wien 1946.

Eckhardt, Ferdinand: Das Betrachten von Kunstwerken. Wien 1947.

Eckhardt, Ferdinand: Wir und die Kunst. Wege – Probleme – Lösungen. Wien 1947.

Praehauser, Ludwig: Erfassen und Gestalten. Die Kunsterziehung als Pflege formender Kräfte. Salzburg 1950.

Rothe, Richard: Kindertümliches Zeichnen. Gesetzhafte Formen. 4. gänzl. umgearb. Auflage. Wien 1952.

Schneeweiß, Josef: Methodisches zur musischen Erziehung. Graz 1954.

Lang, Karl: Das erlernbare Zeichnen. St. Pölten – Wien (vermutl. 1955).

Dechant, Rudolf: Gedanken zur musischen Erziehung. Wien 1956.

Lowenfeld, Viktor: Die Kunst des Kindes. Frankfurt a. M. 1957.

Pierzl, Wilhelm: Kunsterziehung als wesentliches Mittel der Menschenbildung. Ganzheitlicher Zeichenunterricht. Leoben 1957.

Hrdy, Franz: Das Anliegen der Kunsterziehung. Wien 1958.

Waldheim, Walter: Zeichnen in Entwicklungsreihen. 4. verb. u. erw. Auflage. Wien 1958/59.

Prohaska, Leopold (Hg.): Musische Erziehung in der Not unserer Tage. Wien 1959.

Der Pelikan, Heft 60: Sonderheft Österreich. Hannover 1959.

Hofmann, Ludwig: Mit den Augen des Kindes. Malereien und Zeichnungen von Sechs- bis Vierzehnjährigen. Wien 1960.

Müller, Hans: Kunsterziehung an Volksschulen. Wien 1961.

Wieternik, Peppino: Leitbild Farbe. Methodische Übungen zur Bereicherung des Farbsehens und -erlebens. Wien 1961.

Hoffer, Helga: Die musische Erziehung seit 1900, ihre Probleme und Erfahrungen. Graz 1962.

Hofmann, Ludwig: Kinderträume erlebt und gemalt. Wien – München 1962.

Hafner, Gustav und Heinz Weber: Werkbuch der Kunsterziehung. Graz 1963.

Rieß, Manfred: „Peter und der Wolf" nach Sergei Sergejewitsch Prokofjew. Oberzeiring 1963.

Marinoff, Irene: In der Schule der Kunst. Die ästhetische Erziehung des Menschen. Wien 1964.

Schmiedbauer, Alois: Werke und Stätten weltlicher Kunst in Österreich. Salzburg 1965.

Wagner, Friedrich: Erziehung zur Kunstbetrachtung. Wien 1965.

Hafner, Gustav und Heinz Weber: So fängt es an. Bildnerisches Gestalten im Kindergarten, im Vorschulalter und auf der Unterstufe der Volksschule. Graz 1965.

Böhler, Eduard und Ludwig Hofmann: 100x Zeichnen und Malen. Bildnerische Erziehung für 8 Schuljahre. Salzburg 1967.

Stumbauer, Hans: Grundlagen der bildnerischen Erziehung. Rückblick – Rundblick – Ausblick. Linz 1967.

Mohr, Günther: Kinder zeichnen so. Grundlagen zum Verständnis und zur Beurteilung von Kinderzeichnungen. Schenkenberg 1968.

Mohr, Günther: Streiflichter auf das kindliche Bildschaffen. Schenkenberg 1968.

Arbeitskreis für kunstpädagogische Grundlagenforschung an den Pädagogischen Akademien Österreichs (Hg.): Beiträge zur Kunstpädagogik. Wien 1970.

Ernst, Berta: Musikalische Graphik. Nürnberg 1970.

Hofmann, Ludwig: Kinderkunst. Bildnerische Verwirklichungen aus dem Gestaltungsbereich des Kindes. Wien – München 1970.

Zenkl, Maria: Problem und Aufgaben der Bildnerischen Erziehung an der Pädagogischen Akademie. Graz 1970.

Arbeitskreis für kunstpädagogische Grundlagenforschung an den Pädagogischen Akademien Österreichs (Hg.): Beiträge zur Kunstpädagogik, Heft 2. Wien 1971.

Mende, Julius und Georg Dobrovic: Schülersexualität. Erotische Schülerzeichnungen. Frankfurt 1971.

Huber, Erich: Visuelle Bildung. Bd. 1. Wien 1973.

Pierzl, Rotraut: Österreichische Kunsterziehung im 20. Jahrhundert. Theorie und Mittelschulpraxis. Ausgangspunkte – Entwicklung – Ziele. Wien 1973.

Hofmann, Ludwig: Arbeiten aus Franz Cizeks Wiener Jugendkunstklasse (1904–1955). Wien 1974.

Mende – Holzinger – Amschl: Schmutz und Schund im Unterricht. Frankfurt 1974.

Rambousek, Friedrich: Bilder – Bauten – Gebilde. Das Kunstgeschehen von den Anfängen bis zur Gegenwart. Schulbuch für die AHS-Oberstufe. Wien 1974.

Felzmann, Reinhold und Oskar Sebr: Jolly Arbeitsanregungen für Bildnerische Erziehung, 5. bis 8. Schulstufe. Wien 1974.

Dirisamer, Rudolf, Gernot Figlhuber und Wolfgang Werner: Marginalien zur Kunstpädagogik. Wien 1976.

Huber, Erich: Visuelle Bildung. Bd. 2. Wien 1976.

Felzmann – Sebr – Stach: Jolly Arbeitsanregungen für Bildnerische Erziehung, 1. bis 4. Schulstufe. Wien 1976.

Zankl, Gustav und Manfred Gollowitsch: kind + raum. Raumbewußtwerden und elementare Raumerfassung. Graz – Eggenberg 1976.

Hofmann, Ludwig: Wiener Kinderkunst aus acht Jahrzehnten. Malklassen des Landesjugendreferates Wien. Wien 1977.

Ernst, Berta u. a.: Musikalische Graphik. In: Bildnerische Erziehung / Themenheft. Wien 1978.

Königstein, Georg, Anna Malina u. Oskar Sebr: Perspektiven 1–2. Schulbuch für die 1. und 2. Klasse der Grundschule. Wien 1978.

Stumbauer, Hans und Ernst Bauernfeind: Vom Abbild zur autonomen Struktur. Anbahnung eines gestaltenden Naturstudiums. Linz 1978.

Fellerer, Gotthard: Druckgrafik. Ein Unterrichtsbehelf. St. Pölten u. Schwechat 1978.

Lein, Th. u. R.: Gestaltungsmittel des Surrealismus. Eine Einführung für junge Leute. Wien 1978.

Lein, Th. & R.: Architektur für junge Leute – Karl Schwanzer (1918–75). Wien 1978.

Sierek, Karl und Wolf Wiedner: Kinder und Fernsehwerbung. Wien 1979.

Kladiva, Richard und Werner Miller: Handbuch der Bildnerischen Erziehung. Wien 1979.

Fellerer, Gotthard: Denkmalschutz im Unterricht. Ein Unterrichtsbehelf. Schwechat 1979.

Planatscher, Ingrid und Manfred Pirchner: Von Sinnen erfahren. Ausstellungskatalog. Innsbruck 1979.

Fellerer, Gotthard: Kunst = X. Ein Plädoyer für eine zeitgenössische Kunst. Ein Unterrichtsbehelf. Schwechat 1980.

Fellerer, Gotthard: Westentaschenmuseum. Ein Unterrichtsbehelf zur Bildbetrachtung. St. Pölten 1980.

Lein, T. & R.: Kinder im Museum. Eine Dokumentation bisheriger gestalterischer Aktivitäten. Wien 1980.

Kladiva, Richard und Leo F. Kühmayer: Bilder und Zeichen sehen und verstehen. Hannover 1980.

Kummer, Elisabeth: Die Verfremdung als Methode in der bildenden Kunst. Wien 1980.

Böhm, Viktor: Semiotik – Sprache – Text. Wien 1980.

Skrička , Ernst: Architektur als Lektüre. Wien 1980.

Huber, Erich: Visuelle Bildung. Bd. 3. Wien 1980.

Dirisamer, Rudolf u. a.: Manuskripte für Bildnerische Erziehung. Heft 1–4. Wien 1980–1982.

Gorke, Wilhelm: Aufgabensammlung Wachskreide. Stuttgart 1981.

Lauda, Peter: Die Graphik in der Bildnerischen Erziehung in der Hauptschule. Wien 1981.

Stach, Walter und Herwig Zens: Strukturen der Kunst. Ein Führer durch die Kunst- und Kulturgeschichte mit Begriffslexikon, Übersichtskarten und Entwicklungsabrissen. Wien–Ravensburg 1981.

Sündermann, Hans und Berta Ernst: Klang – Farbe – Gebärde / Musikalische Graphik. Wien–München 1981.

Hutter, Heribert (Hg.), Beiträge von Isolde Janu, Oskar Sebr und Herwig Zens: Schüler in der Gemäldegalerie der Akademie der bildenden Künste in Wien. Wien 1981.

Pelzelmayer, Herbert: Die Entwicklung des Zeichenunterrichtes an der österreichischen Volksschule von der „Allgemeinen Schulordnung“ bis zum „Reichsvolksschulgesetz“ (1774–1869). Der Zeichenunterricht auf dem Hintergrund schul- und bildungspolitischer, sozialer, ökonomischer und ideengeschichtlicher Entwicklungen. Wien 1982.

Stach, Walter und Herwig Zens: BE 1 und BE 2. Begriffslexikon zur Bildnerischen Erziehung. Schulbuch für die AHS-Oberstufe. Wien 1982.

Fellerer, Gotthard: Kopf – Porträt. Ein fachübergreifender Unterrichtsbehelf. Schwechat 1982.

Fellerer, Gotthard: Stellungbeziehen. Über Kunst und Künstler in Österreich ab 1945. Kunst und Kitsch. Schwechat 1982.

Ernst, Berta: Musikalische Graphik. Dokumentar-Ausstellung 1913–1983. Wiener Secession 1983.

Königstein, Georg: Architektur und Umweltgestaltung. Studientexte zur Lehrerbildung und Lehrerfortbildung. Wien – München 1983.

Wolf, Karl: Gartenzwerge und Sabotage. Wien 1983.

Blümel, Karl und Wilhelm Gorke: Gouache-Deckfarbe. Stuttgart 1983.

Gollowitsch, Manfred u. a.: Unterrichtsbehelfe. Bildnerische Erziehung. Graz – Eggenberg 1984.

Zeleny, Brigitte und Bernd Badegruber: Schulspiel – nur eine unverbindliche Übung? Sachbezogenes Schulspiel in der Grundschule. Linz 1984.

Zeleny, Brigitte und Bernd Badegruber: Deckel auf. Spiele mit Materialien. Linz 1984.

Fellerer, Gotthard: Der Maler des ganzheitlichen Menschen – Rudolf Hausner. Ein Unterrichtsbehelf. Schwechat 1984.

Fellerer, Gotthard: Objektive Kunst – Konkrete Kunst. Ein Unterrichtsbehelf. Schwechat 1984.

Hutter, Heribert (Hg.), Beiträge von Andreas Kusternig, Liselotte Popelka und Oskar Sebr: SCHLACHTEN, Schlachten, schlachten. Wien 1984.

Bachheimer, Wolfgang: Video und seine Verwendung im Kunstunterricht. Linz 1985.

Bisanz, Hans: Franz Cizek, Pionier der Kunsterziehung (1865–1946). Wien 1985.

Eppacher, Lorenza: Die Collage. Strukturanalyse und kunstdidaktische Aufarbeitung. Linz 1986.

Ernst, Berta: Die großen Leistungen der Wiener Kunsterziehungsbewegung. Wien 1986.

Huemer, Antonia: Franz Cizek. Zwischen Kinderkunst und Avantgarde. Ein Pionier der Kunsterziehung. Wien 1986.

Prieler, Josef: Die kritische Funktion der Kunst. Ein Beitrag zur kunstpädagogischen Aufarbeitung dieser Thematik. Linz 1986.

Kortanek, Walter u. a.: Ästhetik. Ein Wahrnehmungsarbeitsbuch zum Thema „Ästhetik". Wien 1986.

Stadler, Peter: Moderne Malerei in Österreich von der Jahrhundertwende bis zum Zweiten Weltkrieg. Didaktische Aufbereitung des Themas. Linz 1986.

Fellerer, Gotthard: Charakter ist Eigensinn. Für eine neue Architektur. Ein Unterrichtsbehelf. Schwechat 1986.

Blümel, Karl und Wilhelm Gorke: Faszination Farbstift. Stuttgart 1986.

Derflinger, Josef: Die Darstellung der menschlichen Gestalt in der Malerei als Ausdruck unterschiedlichen Kunstwollens und unterrichtsdidaktische Aufarbeitung dieser Thematik für eine 7. und 8. Klasse einer AHS. Linz 1987.

Felzmann, Reinhold, Oskar Seber und Walter Stach: Bilder machen. Anregungen für die Bildnerische Erziehung. Grafik – Malerei – Plastik und Raum – Schrift – Fotografie – Film – Spiel und Aktion. Wien – Stuttgart 1987.

Mair, Edith: Die Bewertung von bildnerischen Schülerarbeiten. Formen und Methoden. Salzburg 1987.

Mayr, Beate: Fotografie und Malerei im Vergleich. Ein Beitrag zur kunstpädagogischen Aufarbeitung dieser Thematik. Linz 1987.

Menyhay, Erika: Gibt es die ideale Pädagogik? Probleme der Objektivierung der Leistungsbeurteilung in bildnerischer Erziehung. Wien 1987.

Richter, Wolfgang (Hg.): Wirklichkeit begreifen. Schöpferische Prozesse bei Schülern und Lehrern. Katalog zur Ausstellung im Bildungshaus St. Virgil. Salzburg 1987.

Stadler, Thomas: Zur Entstehung des „Kitsches“ und des Kitsch-Erlebens. Wien 1987.

Reiterer-Ohneberg, Doris: Super, wir machen einen Film. Zur Praxis eines schülerorientierten Unterrichts – ein Videoprojekt mit Schülern. Innsbruck 1988.

Voltmann, Karin: Die Entwicklung der Kunsterziehung – vom Zeichenunterricht zur Bildnerischen Erziehung. Wien 1988.

Berger, Johann: Curriculare Konsequenzen für das Fach Bildnerische Erziehung an der allgemeinbildenden höheren Schule nach Einführung der Informatik. Wien 1989.

Höllwarth, Ines und Dietmar Erlacher: Guernica. Nachbilder zur Interpretation. Ergebnisse und Perspektiven aus dem Kreativprogramm 1988. Salzburg 1989.

Schönthaler, Rita: Künstlerische Gestaltung als pädagogik-immanentes Moment einer ganzheitlichen Menschenbildung. Wien 1989.

Cizek, Franz. Pionier der Kunsterziehung. 1865–1946. Ausstellungskatalog. Tokio 1990.

Lee, Jung Soon: Kunstpädagogik am Bauhaus – Johannes Itten als Urheber. Innsbruck 1990.

Rehm, Elke: Zum narrativen Moment der Kinderzeichnung. Wien 1990.

Seiger, Hans, Michael Lunardi und Peter Josef Populorum (Hg.): Im Reich der Kunst. Die Wiener Akademie der bildenden Künste und die faschistische Kunstpolitik. Wien 1990.

Basta, Angela: Das Ganze ist mehr als die Summe seiner Teile. Ein Beitrag zur kunstpädagogischen Aufarbeitung dieser Thematik. Linz 1991.

Oberhuber, Gabriele: Vom Sehen. Ein diskursiver Beitrag zum Problembereich optischer Wahrnehmung. Wien 1991.

Safer, Elisabeth u. a.: Begreifen heißt erfinden. Bericht über die Aktionen „Kinder malen im Museum". Wien 1991.

Safer, Elisabeth: 10 Jahre Lalibela – erste Wiener Kindergalerie (1981–1991). Wien 1991.

Altenhofer, Regina: „Schwarz – Weiß", der Maximalkontrast. Ein Beitrag zur kunstpädagogischen Aufarbeitung. Linz 1992.

Kölpl, Hanna: Die Pubertätskrise des bildnerischen Gestaltens. Eine Untersuchung über die Krise in der Entwicklung des Zeichnens und Malens in der Spätkindheit und Reifezeit. Linz 1992.

Scholz, Otfried, Oskar Seber und Anna Vogler (Red.): Ästhetische Erziehung in Österrreich. Berlin 1992.

Walter, Claudia: Unterrichtssequenzen zur Analyse der Darstellung unterschiedlichen Kunstwollens anhand von Tierdarstellungen. Ein Beitrag zur kunstpädagogischen Aufarbeitung dieser Thematik. Linz 1992.

Dobart, Anton und Dieter Antoni (Hg.), Beiträge von Alfred Fischl, Edgar Grubich, Franz J. Jansky, Julius Mende u. a.: Schule gestalten. Kreativität. Wien 1992.

Grasser, Anita: Musische Begabung – das didaktische Modell der Kunsterziehung und schulpädagogische Implikationen. Wien 1993.

Kallinger, Britta: Funktionen von Skizze, Studie und Entwurf im Bereich der bildenden Kunst und in der bildnerischen Erziehung. Linz 1993.

Stolberg, Maria: Formenlehre und Formwille der Zeit. Franz Cizek an der Kunstgewerbeschule. 1903–1934. Wien 1993.

Teiner, Manfred (Hg.): Kunstpädagogische Positionen. Katalog zu einer Wanderausstellung (Wien – Pilsen – Szeged – Györ). Wien 1993.

BÖKWE, ZAG/BE, PI der Stadt Wien (Hg.): Bildnerische Erziehung heute. Wien 1994.

Dabringer, Wilhelm und Gernot Figlhuber: ? Kunst ! Band 1 – Architektur, Computerkunst, Design, Druckgrafik, Farbe, Film, Foto, Kunstvermittlung, Malerei, Plastik, Umwelt, Video, Wohnen, Zeichnung. Schulbuch für die AHS-Oberstufe. Wien 1994.

Frank, Michael: Die Welt der Gartenzwerge. Betrachtungen über den Kitsch. Wien 1994.

Jerey, Walter: Überlegungen zum bildhaften Umgang mit Schrift. Linz 1994.

Kreundl, Martin: Chaos und Ordnung in der Natur und der bildenden Kunst mit unterrichtspraktischen Beispielen. Linz 1994.

Fellerer, Gotthard: Geschichte der Bildnerischen Erziehung in Österreich bis 1945. Wiener Neustadt 1994.

Rambousek, Friedrich: Bilder – Bauten – Gebilde. Schulbuch für die AHS-Oberstufe. Neubearbeitung durch Angelica Bäumer und Wolf A. Mantler. Wien 1994.

Laven, Rolf: Der Wiener Kinetismus und sein Einfluß auf die Pädagogik. Das didaktische Experiment Franz Cizeks – geführte Avantgardekunst. Wien 1995.

Leitner, Barbara: Bedeutung und Aufgabe des bildnerischen Gestaltens in der Grundschule. Wien 1995.

Weißinger, Doris: Professor Gerda Matejka-Felden (1901–1984). Wien 1995.

Winkler, Larissa: Farbe – Darstellungs- und Ausdrucksmittel. Eine Untersuchung für das Fach Bildnerische Erziehung. Salzburg 1995.

Fellerer, Gotthard: Die Tücke der Harmlosigkeit. Kunst und Künstler des Nationalsozialismus in Österreich. Ein Unterrichtsbehelf. Wiener Neustadt 1995.

Kraml, Peter und Johannes Nussbaumer (Hg.): Kunstvermittlung perspektiv. Kunst und Gesellschaft. Linz 1995.

Dabringer, Wilhelm und Gernot Figlhuber: ? Kunst ! Band 2 – Formen und Funktionen bildender Kunst. Schulbuch für die AHS-Oberstufe, Wien 1996.

Fellerer, Gotthard: Streifzug – Kunstreich – Österreich. Ein Unterrichtsbehelf zur Kunstvermittlung. Wiener Neustadt 1996.

Berger, Johann und Herwig Zens: GUT WA-R Schön. Institutsgespräche zu aktuellen Fragen im Umfeld ästhetischer Bildung. Wien 1996.

Seber, Oskar: Register des Fachblattes für Bildnerische Erziehung, Textiles Gestalten und Werkerziehung 1956–1996. Wien 1996.

Seiter, Josef und Editha Reiterer: Lust auf Kunst? Tendenzen und Perspektiven der Kunstpädagogik. Wien 1996.

Seber, Oskar: The history of Art Education in Austria. London 1996.

Fellerer, Gotthard: Wie Schule funktionieren soll. Eine Nummer der Zeitschrift BRAV-DA, zum Weißbuch. Wiener Neustadt 1997.

Adam, Kamilla M.: Die Musikalische Graphik Oskars Rainers als Modellfall eines interdisziplinären Weges der österreichischen Kunsterziehung auf der Basis einer integralen Bildungsidee. Wien 1997.

Plank, Angelika: Akademischer und schulischer Elementarzeichenunterricht im 18. Jahrhundert. Wien 1997.

Fellerer, Gotthard: Der Lehrplan 1999 im Pelz des Weißbuches. Eine Auseinandersetzung. Wiener Neustadt 1998.

Malina-Angerer, Anna und Elisabeth Safer: Das Kind und seine Bildsprache. Lesen – Verstehen – Unterrichten. Wien 1998.

Schreiner-Maierhofer, Maria (Hg.): Kinder kennen/können Kunst. Mit Texten von Ulrike M. Winkler und Adelheid Sievert-Staudte. Wien 1998.

Zens, Herwig: Also sprach Zens. Kritische Anmerkungen zu Kunst und Kunstpädagogik. Wien 1999.

Czuray, Jörg und Ernst Hochrainer: Zeichnen 1. Kunst – Bildmedien – Umweltgestaltung. Wien 2000.

Adam, Kamilla M.: Farbklänge zu Klangfarben in Bewegungsspuren. Neuorientierung in der Musikalischen Graphik Oskar Rainers. Wien 2000.

Publikationen ohne Erscheinungsdatum:

Bauernfeind, Ernst, Otto Hartmann, Hans Günther Richter und Helga Tichy: Therapeutische Aspekte in der Kunsterziehung. Schwechat, o. J.

Ernst, Berta: Werkzeug Buntstift. Von Linie und Gebärde zu Fläche und Farbe. Wien – Graz, o. J.

Hon, Walter: Werkzeug Bleistift. Wesen und Bedeutung des linearen Gestaltens. Wien – Graz, o. J.

Lein, Th. & R.: Viel Spaß mit Max Ernst. Wien, o. J.

Lein, Th. & R.: Einfach leben. Lehrplan Wohnen. Wien, o. J.

Lein, R. & Th.: Die Kultur der 30er Jahre. Ein Bilderbogen. Wien, o. J.

Lein, Richard & Therese: Kunst für junge Leute. Die Bildhauerei des frühen 20. Jahrhunderts am Beispiel von Anton Hanak (1875–1933). Wien, o. J.

Mende, Julius: Zeichen-Texte. Wien, o. J.

Scheer, Heribert: Wachsmalfibel. Fa. Brevillier-Urban, Wien, o. J.

Stumbauer, Hans: Geschichte des Zeichenunterrichtes in Österreich 1772–1938. Chronik des Vereines österreichischer Zeichenlehrer 1875–1938. Ergänzte Teilausgabe der „Grundlagen der bildnerischen Erziehung". Linz, o. J.

Stefanich, Franz, Ilse Arnold, Karl Masek und Andrea Strobl: Schulversuch Mittelschule. Arbeitsmaterialien für den gestaltenden Bereich (ME, BE, text. u. techn. WE, Hauswirtschaft), 6 Bände. Wien, o. J.

Stefanich, Franz, Silvia Leitner, Karl Masek und Andrea Strobl: Schulversuch Mittelschule. Arbeitsmaterialien für den gestaltenden Bereich (ME, BE, text. u. techn. WE, Hauswirtschaft), 2 Bände. Wien, o. J.

18 Literatur zur Geschichte des „Zeichenunterrichtes“ in Österreich

Versuch einer alphabetischen Auflistung von Autoren, die sich mit der Geschichte des „Zeichenunterrichtes“ in Österreich auseinandergesetzt haben – genauere Angaben sind dem Literaturverzeichnis zu entnehmen:

Ernst, Berta: Die großen Leistungen der Wiener Kunsterziehungsbewegung.

Fellerer, Gotthard: Geschichte der Bildnerischen Erziehung in Österreich.

Heller, Wolfgang: Vorarbeiten zur Geschichte der österreichischen Kunsterziehung. In: Dirisamer, Rudolf u. a.: Marginalien zur Kunstpädagogik.

Kunzfeld, Alois: 50 Jahre Zeichenunterricht und Kunsterziehung.

Pelzelmayer, Herbert: Die Entwicklung des Zeichenunterrichtes an der österreichischen Volksschule (1774–1869).

Pierzl, Rotraut: Österreichische Kunsterziehung im 20. Jahrhundert.

Plank, Angelika: Akademischer und schulischer Elementarzeichenunterricht im 18. Jahrhundert.

Prix, Anton: Grundzüge der Geschichte des Zeichenunterrichtes.

Rothe, Richard: Arbeitspädagogische Umstellung im Zeichenunterricht. In: Die menschliche Figur im Zeichenunterricht. DVfJuV, Wien 1925, S. 5 ff.

Röver, Heinrich: Die Entwicklung des Zeichenunterrichtes in Österreich und seine Bedeutung am Gymnasium.

Schmiedbauer, Alois: Vom „Zeichnen“ zur „Bildnerischen Erziehung“. In: Bildnerische Erziehung. Österreichisches fachblatt für kunst- und werkerzieher, Heft 3–4, 1966.

Scholz, Otfried u. a.: Ästhetische Erziehung in Österreich.

Seber, Oskar: Vom Stigmenzeichnen zur Bildnerischen Erziehung.

Seber, Oskar: Register des Fachblattes für Bildnerische Erziehung (1956–1996).

Seber, Oskar: The history of Art Education in Austria.

Seber, Oskar: Historischer Abriß der bildnerischen Erziehung seit 1945. In: Bildnerische Erziehung / Werkerziehung / Textiles Gestalten. Fachblatt des Bundes österreichischer Kunst- und Werkerzieher, Heft 1, 1990, S. 16 ff.

Seber, Oskar: Vom Freihandzeichnen zur Bildnerischen Erziehung. Entwicklung und Veränderung eines Unterrichtsfaches vor und nach 1945. Beiträge zur Geschichte der Bildnerischen Erziehung in Österreich.

Stumbauer, Hans: Grundlagen der bildnerischen Erziehung. Rückblick – Rundblick – Ausblick.

Stumbauer, Hans: Geschichte des Zeichenunterrichtes in Österreich 1772–1938.

Tomschik, Dr., Josef: Der Zeichenunterricht in den Pflichtschulen in den letzten 50 Jahren. In Erziehung und Unterricht 1959.

Voltmann, Karin: Die Entwicklung der Kunsterziehung – vom Zeichenunterricht zur Bildnerischen Erziehung.

Weiss, Anton: Beiträge zur Geschichte des österreichischen Zeichenunterrichtes.

19 Schlußbemerkungen

Die Aufarbeitung der NS-Zeit ist ganz wichtig für die österreichische Selbstfindung.[1]

Die Grundform, hierzulande mit der Erfahrung des Nationalsozialismus umzugehen, wurzelt in jener Freisprechung der Österreicher von Schuld durch die Alliierten im Jahr der Befreiung: Österreich als befreites Land, Österreich als erstes Opfer Hitlerscher Aggression. Diese „Opfer"-Haltung hat lange hindurch auch den Blick auf die Kunst- und Kulturgeschichte geprägt. Erst neuerdings erheben sich immer mehr Stimmen gegen diese „Geschichtsklitterung".

NS-Kunstpädagogik war eine Ausformung von Erziehungs- und Bildungsideologien, deren Wurzeln in die Geistesgeschichte des 19. Jahrhunderts zurückreichen.

Als Facette einer geistesgeschichtlichen Entwicklung war sie daher 1945 nicht abgeschlossen und beliebig austauschbar. In der nach 1945 erschienenen Literatur lassen sich Beharrungstendenzen, Verschleierungs- und Modifikationsformen feststellen. Mit kaum veränderten Grundeinstellungen haben wir uns auch heute noch auseinanderzusetzen – so etwa mit der Bedeutung der „Musischen Erziehung".

Der kulturkritische Ansatz der „musischen Bewegung" verband österreichische und bundesdeutsche Kunsterzieher. Musische Erziehung verstand sich als Prinzip im gesamten Unterricht. Sie trat auf gegen die Verkopfung der Schule, gegen Intellektualismus und Rationalismus. Sie wollte Raum schaffen für Besinnung, Muße, Pflege der schöpferischen Kräfte und wollte Zeit zur Reife geben. Sie wollte Lebenshilfe bieten gegen typische Erscheinungen der technisierten Welt; gegen „Unrast und Hetze" setzte sie „erfüllte Muße", gegen „Oberflächlichkeit" das „Erlebnis", gegen „Rationalismus" die „Pflege der Gemütskräfte"[2].

So ist die Idee vom musischen Menschen eine Weltanschauung und auch heute noch humanistisches Leitbild vieler. Dem „Musischen" und dem

„Zeichnen vom Kinde aus“ haben sie nichts entgegenzusetzen, es hat Tradition.

Jedoch ist die Anfälligkeit der musischen Erziehung gegenüber Ideologien ein Wesenszug des Musischen[3].

Musische Erziehung verdinglicht sich am Selbstgenuß und isolierten Selbstzweck und hinterfragt nicht ihr Wohin und Wozu.

„Was heißt ‚musisch‘ heute?“ fragte Otto Graf 1971.

> „Ist die ‚musische Erziehung‘ wirklich als absoluter Gegensatz zu übermächtigen ‚technischen und wissenschaftlichen [Erziehung]‘ zu konstruieren, wie das häufig geschieht?
>
> Es geht nicht an, daß Mittelschüler der höheren Klassen Themen wie ‚Roboter‘[4], ‚Leben auf fremden Planeten‘, ‚New York nach dem Atomkrieg‘, ‚Baufälliges Haus‘ (verbürgt!) mühselig zusammenmalen müssen.
>
> Andererseits erschöpft auch eine noch so verdienstvolle und gehaltvolle Kindermalerei keineswegs die enormen Möglichkeiten des Unterrichtes, der sich die Aktivierung der Phantasie zum Ziele setzt.“[5]

Ein anderes Schlagwort, das die kunstpädagogische Szene prägt, heißt „Kreativität“.

„Kreativität ein sehr ambivalenter und überstrapazierter Begriff“ – meint Gustav Zankl richtig – „gebraucht als überdehnte Worthülse, fast zu Sprachmüll verkommen.

Die Auswirkungen von Kreativität ohne ethische Kontrolle, ohne Werthaltung, kann aber für die Gesellschaft verheerend sein. Das Erfinden an sich ist ein kreativer Akt, sowohl des Penizillins als auch der Atombombe.“[6] Schon der griechische Philosoph Heraklit glaubte, auch andere Beweggründe als bloßes Neugierverhalten erkannt zu haben, als er postulierte: „Der Krieg ist der Vater aller Dinge.“[7]

Kreativität bei Kindern stillt in der Regel das Neugierverhalten, bewegt sich meist in spielerischen Bahnen und ist nicht immer für das Kind oder andere bedrohlich.

Die Schule übernimmt bereitwillig die Ansinnen der Wirtschaft zu einer gesteigerten Kreativitätserziehung. Die Forderung der Arbeitswelt nach größerer Hinführung zur Kreativität bei der Ausbildung der Heranwachsenden muß aber differenziert gesehen werden. Es kann sich ja nicht nur um eine bessere Vermarktung dieser Potenz im Arbeitsprozeß handeln.

Kreativität der Kinder ist oft für ihr Umfeld und ihre Betreuer eine anstrengende Herausforderung. Sie erfordert große Toleranz, geistige Beweglichkeit und gesteigertes Einfühlungsvermögen von den Erziehenden.

Im bildnerischen Bereich gibt das Kind oft visuelle Botschaften, manchmal versteckt es quälende Fragen in seinen Bildern. Der aufgescheuchte Erwachsene versucht meist Ordnung und Klarheit in die Sache zu bringen. Pädagogische Disziplinierungen und Gleichschaltereien im bildnerischen Bereich – und nicht nur dort – erzeugen aber lähmende Eintönigkeit.

Daher der Rat eines Vaters anläßlich einer gemeinsamen Ausstellung von Vater und Tochter:

„Laß dich nicht verunsichern! Fragen wie ‚Was soll das?' ‚Sieht das in Wirklichkeit nicht ganz anders aus?' sind Fragen verunsicherter Erwachsener – hab Geduld mit ihnen. Gib ihnen den ‚Kleinen Prinzen' von Antoine de Saint-Exupéry zu lesen. Vielleicht hilft ihnen das ein wenig.

Erhalte dir aber deine Unverwechselbarkeit und Kreativität. Sie wird vielleicht in deinem späteren Leben noch von Bedeutung sein."[8]

In einem Kurzresümee zur Didaktik der Bildnerischen Erziehung

im Grundschulbereich könnten ausgewiesen werden:

„Zeichnen vom Kinde aus" – ja! – ... was sonst?

„Einfrieren" kindlicher Bildzeichen – nein!

Beachten bildnerischer und formaler Regel nur dann, wenn sie den Kindern bei ihrer Gestaltung nützen.

„Ismen" müssen Teilaspekte bleiben.

Starres Festlegen der Schüler auf zu erreichende Lernziele – nein!

Unvorhergesehenes, „Zugefallenes", Andersartiges ist immer zu beachten.

Inhalte aus der unmittelbaren Umwelt und dem sozialen Bereich des Kindes sind zu bevorzugen.

Phantastischem, Irrationalem muß aber auch genügend Platz eingeräumt werden.

Das Vorgeben von zeichnerischen Typen und bildnerischen Schemata, das rezeptartige Festlegen von Aufgabenlösungen (s. Band III, Abb. 282 bis 284), wie das in den letzten Jahren bei Wochenstoffplanungen für Volksschulen – etwa am PI Wien 1989/99 – zu beobachten war, kann die Eigenständigkeit und Phantasie der Kinder sowie ihre Schaffenskraft zunichte machen.

Cizeks Biograph Rochowansky schreibt dazu:

> „Anknüpfend an die Existenz von Vorlagen ließe sich eines der traurigsten Kapitel der Erziehungsgeschichte schreiben. Immer dort, wo der ideale Lehrer verschwindet und an seiner Stelle der in Systemen gefangene Schulmeister auftritt, erscheinen die Vorlagen, die verschiedensten Ersatzhilfsmittel als Krücken der Unfähigkeit. Alle diese Dinge, die in den ärmlichsten Arten auftauchten und jedesmal mit besonderen Kommentaren pädagogischer Weisheit verabreicht wurden, sollten angeblich zur Förderung der Schüler notwendig sein. In Wirklichkeit aber waren sie nur für die Schulmeister da, die ohne diese Prothesen keinen Weg hätten gehen können. Für die Schüler waren sie ein Unglück und bedeuteten die Lahmlegung ihrer eigenen Energien."[9]

Wie stellt sich nun die österreichische Ausgangslage für Bildnerische Erziehung für das nächste Jahrzehnt dar? Sie ist nicht ungünstig. Auch bildungspolitisch scheint das Fach, das einen Veränderungs- und Regenerierungsprozeß durchmachen wird müssen, wieder an Bedeutung zu gewinnen.

Das Verlassen liebgewordener Traditionen, die Ablösung von Bereichen, die derzeit noch als unverzichtbar erscheinen, sowie das Aufgreifen aktueller und zukunftsorientierter Methoden, Medien und Verfahren der ästhetischen Kommunikation sind angezeigt. Kleinliches, hierarchisches und standespolitisches Denken hat vielfach besonders in den Oberstufen der höheren Schulen den Blick für großzügige, innovative Denkansätze verstellt. Ästhetische Kommunikation und ästhetische Erziehung werden bei einer schulischen Neuordnung, die bald nicht mehr zu verzögern sein wird, bildungspolitisch nur dann zum Tragen kommen, wenn es gelingt, die Bedeutung und die Anliegen dieses Ausbildungsbereiches wieder ins öffentliche Bewußtsein zu rücken und der Zeit und ihren Bedürfnissen angepaßt zu formulieren.

Anmerkungen zu 19:

1 Frei nach Rudolf Burger (Wiener Philosoph): „Über das Vergessen der NS-Zeit", zitiert im Artikel von Christian Thonke, Kurier v. 23. Juni 2001, S. 3.

2 Vgl. Seidenfaden, Fritz: Die musische Erziehung in der Gegenwart und ihre geschichtlichen Quellen und Voraussetzungen, Inauguraldissertation Münster i. W. 1958; bei A. Henn, Ratingen 1962.

3 Seidenfaden, Fritz, a. a. O., S. 17.

4 Vgl. Beiträge von Richard Kladiva im Fachblatt 3(63)10f. und 3(64)4 ff.

5 Aus: Vorläufige Formulierung der Prinzipien, die dem Aufbau des Institutes für visuelle Erziehung an der Akademie der bildenden Künste in Wien zugrunde liegen; dreiseitiges Beiblatt zur Einladung zur Generalversammlung am 9. März 1971, hg. vom Institutsvorstand Otto Graf und der Arbeitsgruppe ‚Kunsterziehung'; eine Kopie davon befindet sich in der Sammlung Seber.

6 Zankl, Gustav: Kreativität immer erstrebenswert? In: BÖKWE Fachblatt, Heft 1, 2001, S. 4 ff.

7 Büchmann, Georg: Geflügelte Worte, Droemer, München 1959, S. 61.

8 „Über Jahre hinweg – ein Vater antwortet auf Bilder seiner Tochter", gemeinsame Ausstellung von Veronika & Oskar Seber vom 26. Oktober bis 18. Dezember 1995 in der Aula der Hans-Radl-Schule in Wien 18, Währinger Straße 173.

9 Rochowansky, Leopold W.: Die Wiener Jugendkunst. Franz Cizek und seine Pflegestätte. Verlag Frick, Wien 1946, S. 34 ff.

20 Literaturverzeichnis

Der angeführten Literatur wurden, soweit sie nicht der Bibliothek des Verfassers entnommen werden konnte, der Name und die Signatur jener Wiener Bibliotheken nachgereiht, die die Werke für Entlehnungen bereithalten. Obwohl diese Nachschlaghilfe nicht konsequent durchgezogen werden konnte, dürfte aber schon der Ansatz eine große Erleichterung für Folgearbeiten darstellen. Viele der nicht gekennzeichneten Bücher sind auch in der Bibliothek der Akademie der bildenden Künste in Wien bzw. in der Handbibliothek des Institutes für bildnerische Erziehung dieser Akademie auffindbar.

A. d. BMfUK, Amtsbibliothek des Bundesministeriums für Unterricht und Kunst, Wien I, Minoritenplatz 5.

B. d. AdbK, Bibliothek der Akademie der bildenden Künste, Wien I, Schillerplatz 3.

HB. d. IfbE, Handbibliothek des Institutes für bildnerische Erziehung und Kunstwissenschaften, Wien VII, Karl-Schweighofer-Gasse 3.

ÖNB, Österreichische Nationalbibliothek, Wien I, Josefsplatz 1.

PZB, Pädagogische Zentralbücherei der Stadt Wien, Wien VII, Burggasse 14–16.

S. StB, Sozialwissenschaftliche Studienbibliothek der Kammer für Arbeiter und Angestellte, Wien IV, Prinz-Eugen-Straße 20.

StB PÄDAK, Studienbibliothek der Pädagogischen Akademie des Bundes, Wien X, Ettenreichgasse 45a.

UB Wien, Universitätsbibliothek Wien, Wien I, Dr.-Karl-Lueger-Ring 1.

Wr. St. u. LB., Wiener Stadt- u. Landesbibliothek, Wien I, Rathaus.

Achs, Oskar und Albert Krassnigg: Drillschule – Lernschule – Arbeitsschule. Otto Glöckel und die österreichische Schulreform in der Ersten Republik. Pädagogik der Gegenwart 113. J&V, Wien – München 1974.

Achs, Oskar und Eva Tesar (Hg.): Jugend unterm Hakenkreuz. Erziehung und Schule im Faschismus. J&V, Wien 1988.

Adam, Kamilla M.: Die Musikalische Graphik Oskars Rainers als Modellfall eines interdisziplinären Weges der österreichischen Kunsterziehung auf der Basis einer integralen Bildungsidee, Bd. 1 u. 2, Dissertation, Akademie der bildenden Künste Wien 1997. Diese Dissertation erschien im Herbst 2000 als Buch im Österreichischen Kunst- und Kulturverlag als Band 4 der Reihe [H]EUREKA[!] mit dem Titel „Farbklänge zu Klangfarben in Bewegungsspuren. Neuorientierung in der Musikalischen Graphik Oskar Rainers".

Aebli, Hans: Die geistige Entwicklung als Funktion von Anlage, Reifung, Umwelt- und Erziehungsbedingungen, in: H. Roth (Hg.): Begabung und Lernen, Stuttgart 1969.

Altenhofer, Regina: „Schwarz – Weiß", der Maximalkontrast. Ein Beitrag zur kunstpädagogischen Aufarbeitung. Diplomarbeit, Hochschule f. Künstl. u. Industr. Gestaltung, Linz 1992.

Arbeitsgemeinschaft für Musikalische Graphik: 20 Jahre Musikalische Graphik, s. „Künstlerbund Hagen".

Arbeitskreis für kunstpädagogische Grundlagenforschung an den Pädagogischen Akademien Österreichs (Hg.): Beiträge zur Kunstpädagogik, Heft 1. Jugend und Volk, Wien 1970.

Arbeitskreis für kunstpädagogische Grundlagenforschung an den Pädagogischen Akademien Österreichs (Hg.): Beiträge zur Kunstpädagogik, Heft 2. Pelikan-Werk, Wien 1971.

Bachheimer, Wolfgang: Video und seine Verwendung im Kunstunterricht. Diplomarbeit, Hochschule f. Künstl. u. Industr. Gestaltung, Linz 1985.

Basta, Angela: Das Ganze ist mehr als die Summe seiner Teile. Ein Beitrag zur kunstpädagogischen Aufarbeitung dieser Thematik. Diplomarbeit, Hochschule f. Künstl. u. Industr. Gestaltung, Linz 1991.
ÖNB (1 360 978–C, Neu)

Battista, L. (Hg.): Die Hauptschule, das Hauptschulgesetz und das für das Inkrafttreten dieses Gesetzes notwendige Bundesverfassungsgesetz. Wien – Leipzig 1928.

Battista, L. (Hg.): Die neuen Bestimmungen für die Hauptschule und für die Abschlußklasse; das novellierte Hauptschulgesetz, die Durchführungsverordnungen hiezu, der Lehrplan für die Hauptschulen und Abschlußklassen. Wien – Leipzig 1935.

Bauernfeind, Ernst: Vom Abbild zur autonomen Struktur. Anbahnung eines gestaltenden Naturstudiums, s. Stumbauer, Hans.

Bauernfeind, Ernst, Otto Hartmann, Hans Günther Richter und Helga Tichy: Therapeutische Aspekte in der Kunsterziehung. Schriftenreihe des NÖ Kulturforums, Schwechat, o. J.

Bauernfeind, Ernst und Richard Kladiva: Kalligraphie – Schreiben im Unterricht – Schreiben als Hobby. Pelikan Austria Brunn/Geb. N.Ö. – rotring-werke Riepe, o. J.

Berger, Johann: Curriculare Konsequenzen für das Fach Bildnerische Erziehung an der allgemeinbildenden höheren Schule nach Einführung der Informatik. Dissertation, Akademie d. bild. Künste, Wien 1989.

Berger, Johann und Herwig Zens: GUT WA-R Schön. Institutsgespräche zu aktuellen Fragen im Umfeld ästhetischer Bildung. Beiträge aus Veranstaltungen des Institutes für Bildnerische Erziehung an der Akademie der bildenden Künste in Wien. WUV-Universitätsverlag, Wien 1996.

Bestimmungen über Erziehung und Unterricht in der Hauptschule. Berlin 1942.

Bildnerische Erziehung, Österreichisches Fachblatt für Kunst- und Werkerzieher, s. Fachblatt Österreichischer Kunsterzieher.

BE/WE [Bildnerische Erziehung / Werkerziehung], österreichisches Fachblatt für Bildnerische Erziehung und Werkerziehung, s. Fachblatt Österreichischer Kunsterzieher.

Bildnerische Erziehung / Werkerziehung / Textiles Gestalten, Fachblatt (und Organ) des Bundes österreichischer Kunst- und Werkerzieher, s. Fachblatt Österreichischer Kunsterzieher.

Bisanz, Hans: Franz Cizek. Pionier der Kunsterziehung (1865–1946). Zur Ausstellung Wien 1985.
ÖNB (894.773–B.95)

Blümel, Karl und Wilhelm Gorke: Gouache-Deckfarbe. Sonderband Deckfarbentechniken als Band 13 der Aufgabensammlungen von Caran d'Ache. Verlag Frech, Stuttgart 1983.

Blümel, Karl und Wilhelm Gorke: Faszination Farbstift (Ideen und Anregungen). Band 16 der Aufgabensammlungen von Caran d'Ache. Verlag Frech, Stuttgart 1986.

Böhler, Eduard und Ludwig Hofmann: 100x Zeichnen und Malen. Bildnerische Erziehung für acht Schuljahre. Vorwort von E. Böhler. Verlag Etzendorfer, Salzburg 1967.
ÖNB (1, 016.057–B), UB Wien (I.896.159)

Böhm, Viktor: Semiotik – Sprache – Text. Beitrag zum Symposion „Bild – Text – Bild" der Pädagogischen Akademien Österreichs. Theorie und Praxis, Heft 6 A. BMfUuK, Wien 1980.

BÖKWE, ZAG/BE, PI d. Stadt Wien (Hg.): Bildnerische Erziehung heute. Pädagogisches Institut der Stadt Wien 1994.

Breicha, Otto (Hg.): Um Wotruba. Schriften zum Werk. Verlag Europa, Wien 1967.
ÖNB (1967/24, S. 31)

Breyer – Otto – Wienecke: Kunstunterricht. Planung bildnerischer Denkprozesse. Pädagogischer Verlag Schwann, Düsseldorf 1970.

Britsch, Gustav: Theorie der Bildenden Kunst. München 1926, 1930^2.

Brög, Hans (Hg.): Kunstpädagogik heute. Band 1 – Didaktische Probleme. Band 2 – Grund- und Bezugswissenschaften. Pädagogischer Verlag Schwann, Düsseldorf 1980.

Buchberger, Friedrich und Johannes Riedl (Hg.): Lehrerbildung – heute. Kommentar zum Lehrplan der Pädagogischen Akademie. Teil 1 – Studienkonzept, Humanwissenschaften, Alternative Studien, Schulpraktische Ausbildung, Ergänzende Studienveranstaltungen. BMfUKS, Wien 1987. Teil 2 – Studiengang für das Lehramt an Volksschulen. BMfUKS, Wien 1987. Teil 3 – Studiengang für das Lehramt an Hauptschulen. 1. Halbband – Studienkonzept, Fachwissenschaft u. Fachdidaktik D, E, M, GS, GW, BU, PC. 2. Halbband – Studienkonzept, Fachwissenschaft und Fachdidaktik ME, BE, WE/TECHN., WE/TEXT., HW, LE, Ergänzende Studienveranstaltungen, Zusatzstudien GZ, KS, MS. BMfUKS, Wien 1989.

BMfUKS und ÖK: Bildung, Erziehung, Schule damals und heute. Denkjahr 1988. Informationen zur Durchführung von Projekten. Falter Verlag, Wien 1987.

Caran d'Ache Aufgabensammlungen, s. Gorke, Wilhelm.

Carr, Edward Hallett: Was ist Geschichte? Urban-Taschenbücher, Band 67. Verlag W. Kohlhammer, Stuttgart – Berlin – Köln – Mainz, 4. Aufl. 1974.
S. StB (A 13869/67)

Cizek, Franz: s. IV. Intern. Kongreß für Kunstunterricht, Zeichnen und Angewandte Kunst.

Cizek, Franz: s. Wolfer, E.: Beitrag zu „Kunst und Jugend".

Cizek, Franz: Papier-, Schneide- und Klebearbeiten. Verlag A. Schroll, Wien 1914, 3. Aufl. 1925.
PZB (D 82.627, D 94.390 – 1. Aufl.; D 105.846, D 108.061 – 3. Aufl.)

Cizek, Franz u. Hermann Kastner: Das freie Zeichnen. Verlag A. Schroll, Wien 1925.
ÖNB (554.687–C), PZB (D 116.681, D 109.465, D 101.283, D 105.847)

Cizek, Franz, in: Viola, Wilhelm: Child Art und F. Cizek. Vienna: Austr. Jun. Red Cross 1936.
ÖNB (647552–CKS. Hb.)

Cizek, Franz: Gestaltung als Bekenntnis. Maschinenschriftliches Manuskript von Prof. Adelheid Schimitzek. 1941/42. Wiener Stadt- und Landesbibliothek.
Wr. St. u. LB, Handschriftensammlung, Nachlaß Cizek, MA 9 – 873/74 und 851/73, Pr. Nr. 489, Karton 1.

Cizek, Franz: „Wunschkarten" der 20er Jahre aus der Jugendkunstklasse Franz Cizeks.
ÖNB (1. 251.017–A.S.)

Cizek, Franz. Pionier der Kunsterziehung. 1865–1946. Ausstellungskatalog zur Franz-Cizek-Ausstellung des Historischen Museums der Stadt Wien in Tokio, Kodomo No Shiro, hg. von der Musashino Art University, Tokio 1990 (bisher umfangreichste Veröffentlichung über Franz Cizek, japanisch, teilweise deutsch, reich bebildert).
StB PÄDAK Wien X (C 54 335)
(Ein Exemplar in der Handbibliothek des Institutes für bildn. Erziehung, AdbK Wien).

Cizek, Franz: Nachlaß, Handschriftensammlung der Wiener Stadt- und Landesbibliothek MA 9 – 873/74, Pr. Nr. 489 (9 Kartons) und MA 9 – 851/73 (6 Kartons).
Karteikarten „Cizek Franz" aus der Handschriftensammlung der Wiener Stadt- und Landesbibliothek:
„C i z e k Franz
(Pädagog. Hochschule Berlin), MA 9 – 873/74,
Zw. Prot. Nr. 489, 9 K. + 6 K. MA 9 – 851/73

Inhalt:
1. K. Manuskripte und Konzepte Cizeks, offizielle Korrespondenzen.

2. K. Verwaltungsmaterial, Gästebuch, Rechnungsbuch etc.

3. K. Zeugnisse, Klassenbücher, Rechnungen.

4. K. Verwaltungsmaterial über Kunstgewerbeschule, offizielle Korrespondenzen.

5. K. Verwaltungsmaterial über Kunstgewerbeschule, Druckschriften.

6. K. Korrespondenzen.

7. K. Korrespondenzen.

8. K. Notizen, Konzepte etc.

9. K. Administratives über Jugendkunstklassen (Zeugnisse, Klassenbücher, Rechnungen).

10. K. Korrespondenzen, Vortragsmanuskripte, persönl. Dokumente, Rechnungen und Kassabücher.

11. K. Vormerkkalender, Lehrprogramme, Tagebuchaufzeichnungen.

12. K. div. Verwaltungsmaterial, Schülerverzeichnisse.

13. K. Klassenbücher und Zeitungsausschnitte.

14. K. Schülerverzeichnisse, Schülerbeschreibungen, Notizbücher, Notizblätter, Zeichnungen, Lehrprogramme etc.

15. K. div. Fotomaterial (z. T. mit Negativen und Platten), div. Korrespondenzen, Dokumente; 1 Zeichenbuch Cizeks.

Cizek, Franz: s. Bisanz, Hans.

Cizek, Franz: s. Ettel, Josef.

Cizek, Franz: s. Huemer, Antonia.

Cizek, Franz: s. Laven, Rolf.

Cizek, Franz: s. Rochowanski, Leopold.

Cizek, Franz: s. Seber, Oskar.

Cizek, Franz: s. Sebr, Oskar.

Cizek, Franz: s. Stolberg, Maria.

Cuvay, Roxane: Unsere heutigen Anliegen. In: Der Pelikan. Mitteilungsblatt der Firma Günther Wagner, Heft 60, Hannover 1959, S. 13 ff.

Czuray, Jörg: Beitrag zur Medienerziehung an der Unterstufe der AHS. Fachblatt f. BE, TG u. WE, Heft 2, 1975, S. 8 ff.

Czuray, Jörg: Möglichkeiten der Kunstbetrachtung in der Unterstufe (AHS). Fachblatt f. BE, TG u. WE, Heft 4, 1983, S. 1 ff.

Czuray, Jörg: Anschaulichkeit durch Körpersprache. Eine Unterrichtssequenz zur Verbindung des Bereiches Foto – Film – Video mit Kunstbetrachtung. Fachblatt f. BE, TG u. WE, Heft 2, 1985, S. 19 ff.

Czuray, Jörg: 7 Thesen zum Unterrichtsbereich „Film/Video“. Fachblatt f. BE, TG u. WE, Heft 1, 1986, S. 25.

Czuray, Jörg: Körper, Raum, Licht. Fachblatt f. BE, TG u. WE, Heft 3/4, 1986, S. 7 ff.

Czuray, Jörg: Die Fotomontage als bildhafte Verdichtung von Gedanken. Chancen und Gefahren bei der Übersetzung von sprachlichen in visuelle Vermittlungsformen. Fachblatt f. BE, TG u. WE, Heft 3/4, 1987, S. 21 ff.

Czuray, Jörg: Fremdes mit Eigenem in Bezug setzen. Variationen einer Gemeinschaftsarbeit in verschiedenen Altersgruppen. Fachblatt f. BE, TG u. WE, Heft 2, 1995, S. 15 ff.

Czuray, Jörg: Visuelle Erzählformen in Film, Literatur und Malerei. Eine Unterrichtssequenz mit Beispielen von Hitchcock, Hofmannsthal und Jacques-Louis David. Fachblatt f. BE, TG u. WE, Heft 4, 1995, S. 10 ff.

Czuray, Jörg: Schauen – reden – machen – schauen ... Über wenig genützte Lernchancen im BE-Unterricht der Volksschule. Aus: Schulheft 81. Lust auf Kunst? Tendenzen und Perspektiven der Kunstpädagogik. Verlag Jugend und Volk, Wien – München 1996.

Czuray, Jörg und Ernst Hochrainer: Zeichnen 1. Kunst – Bildmedien – Umweltgestaltung. Schulbuch für die 1. Klassen an Hauptschulen und an allgemeinbildenden höheren Schulen (erster Band einer vierteiligen, aufsteigenden Reihe, der zweite Band erscheint voraussichtlich 2001). ÖBV & HPT, 1. Auflage, Wien 2000.

Dabringer, Wilhelm und Gernot Figlhuber: ? KUNST ! Schulbuch für die AHS-Oberstufe. Band 1 – für die 5. u. 6. Kl. (Architektur, Computerkunst, Design, Druckgrafik, Farbe, Film, Foto, Kunstvermittlung, Malerei, Plastik, Umwelt, Video, Wohnen, Zeichnung). Verlag Braumüller, Wien 1994. ÖNB (1 206 064 – B. Neu)

Dabringer, Wilhelm und Gernot Figlhuber: ? KUNST ! Schulbuch für die AHS-Oberstufe. Band 2 – für die 7. u. 8. Kl. (Formen und Funktionen bildender Kunst). Verlag Braumüller, Wien 1996.
Bibliothek d. HS Mozarteum (g3A HB–FH2)

Deabis, Adolfine: Von innen nach außen. Anlaß und Art der Entstehung des Ornamentes. Jugendkunstschaffen im Sinne Franz Ciceks, MRG Albertgasse. Verlag für Jugend und Volk, Wien, o. J.

Dechant, Rudolf: Gedanken zur musischen Erziehung. ÖBV, Wien 1956.
ÖNB (875.966–B)

Degenhardt, Adolf: Die Ausbildung der österreichischen Kunsterzieher. In: Der Pelikan. Mitteilungsblatt der Firma Günther Wagner, Heft 60, Hannover 1959, S. 9 ff.

Denker, Johann: Kunstunterricht in der Grundschule. Grundaufgaben für den Kunstunterricht. Verlag Isensee, 3. verbesserte u. erweiterte Auflage, Oldenburg 1976.

Der Elementarlehrer. Handbuch für den Unterricht im ersten Schuljahr. Hg. von einer Lehrerarbeitsgemeinschaft.

I. Allgemeines, VfJuV, Wien 1947.
PZB (C 231.393)

II. Praktisches, VfJuV, Wien 1948.
PZB (C 241.460)

Derflinger, Josef: Die Darstellung der menschlichen Gestalt in der Malerei als Ausdruck unterschiedlichen Kunstwollens und unterrichtsdidaktische Aufarbeitung dieser Thematik für eine 7. und 8. Klasse einer AHS. Diplomarbeit, Hochschule f. Künstl. u. Industr. Gestaltung, Linz 1987.

„Der Pelikan" – Mitteilungsblatt der Firma Günther Wagner. Sonderheft Österreich, Beiträge von Praehauser, Hon, Jokesch, Degenhardt, Stifter, Cuvay, Hofmann und Stumbauer. Schriftleiter G. F. Schorer. Heft 60, Hannover 1959.

Die Kunst im Dritten (Deutschen) Reich, Zeitschrift, hg. vom Beauftragten des Führers für die Überwachung der gesamten geistigen und weltanschaulichen Schulung und Erziehung der NSDAP. Richard Klein, Albert Speer u. a., 5. Jahrgang, 1941. Zentralverlag der NSDAP, Franz Eher Nachf., München 1938–1944.
ÖNB (667.491 – D. Per.)

Die Österreichische Schule, Österreichische Monatshefte für pädagogische Forschung und Bildung, hg. u. a. von Dr. Ludwig Battista, Dr. Anton Simonic, RR. Leopold Lang. ÖBV f. Unterricht, Wissenschaft u. Kunst, Wien, div. Jahrgänge bis 1938, ab 1939 fortgesetzt als „Der Neue Weg".
PZB (R 513/229 323, Lesesaal)

Diel, Alex: Die Kunsterziehung im Dritten Reich. Geschichte und Analyse. Inaugural-Dissertation, Uni-Druck, München 1969.
ÖNB (1,060.484–B)

Dirisamer, Rudolf, Gernot Figlhuber und Wolfgang Werner: Marginalien zur Kunstpädagogik. J&V, Wien – München 1976.

Dirisamer, Rudolf (Hg.), Willi Dabringer, Gernot Figlhuber, Angelika Plank und Günter Povaly: Manuskripte für Bildnerische Erziehung. Heft 1–4. Kunstfonds der Zentralsparkasse und Kommerzialbank, Wien 1980–1982.

Dobart, Anton und Dieter Antoni (Hg.), Beiträge von Alfred Fischl, Edgar Grubich, Franz J. Jansky, Julius Mende u. a.: Schule gestalten. Kreativität. BMfUuK, Wien 1992.

Dobers, Ernst und Kurt Higelke: Rassenpolitische Unterrichtspraxis. Der Rassengedanke in der Unterrichtsgestaltung der Volksschulfächer. Unter Mitarbeit von Fachleuten. (Deutsch, Geschichte, Biologie, Erdkunde, Leibeserziehung, Musik, Bildnerische Erziehung. Zusammenfassung. Erlässe des Reichsministers für wissenschaftliche Erziehung und Volksbildung. Führer durch Schriften und Hilfsmittel.) Verlagsbuchhandlung Julius Klinkhardt, Leipzig, 2. verbesserte und durchgesehene Auflage 1939.
ÖNB (668.193–B)

Dräger, Franz, Peter Schumacher und Gustav Tiemann: Die Amtsführung des Lehrers (Schulrecht). Ein Ratgeber und Nachschlagebuch für die Fragen des Volksschulwesens. 7. Aufl., Verlag L. Schwann, Düsseldorf 1940.
A. d. BMfUK (I 18277)

Dunkel, Ole u. Konrad Jentzsch (Hg.) im Auftrag des BDK: Ästhetische Erziehung und gesellschaftliche Realität. Eine Bestandaufnahme zur Situation des Faches Bildende Kunst / Visuelle Kommunikation (Kunstpädagogik-Kongreß Berlin-West 1976). Otto Maier Verlag, Ravensburg 1976.

Dunkel, Ole u. Diethart Kerbs, s. Kind und Kunst 1980.

Ebert, Wilhelm: Kunstdidaktik zwischen Kunst und Wissenschaft, Weinheim, Berlin 1970.

Eckhardt, Ferdinand: Das Betrachten von Kunstwerken. Amadeus- Edition, Wien 1947.
ÖNB (591.461–C)

Eckhardt, Ferdinand: Wir und die Kunst. Wege – Probleme – Lösungen. Universum Bibliothek des Wissens, Wien 1947.
PZB (B 226.173)

Eckhardt, Ferdinand: Methodik der Übungen im Betrachten von Kunstwerken. In: Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaften, 5. Jg. 1948/49, S. 342.

Ehmer, Hermann K. (Hg.): Visuelle Kommunikation. Beiträge zur Kritik der Bewußtseins-Industrie. Verlag DuMont Schauberg, Köln 1971.

Ehmer, Hermann K. (Hg.): Ästhetische Erziehung und Alltag. Materialien, Analysen und Unterrichtsvorschläge. Anabas-Verlag, Lahn-Gießen 1979.

Eid, Klaus, Michael Langer und Hakon Ruprecht: Grundlagen des Kunstunterrichts. UTB 1051. Verlag F. Schöningh, 2. Aufl., Paderborn 1980.

Engelbrecht, Helmut: Geschichte des österreichischen Bildungswesens. Erziehung und Unterricht auf dem Boden Österreichs. Bd. 5, Von 1918 bis zur Gegenwart. ÖBV, Wien 1988.
StB PÄDAK (C 500 305/5/3)

Eppacher, Lorenza: Die Collage. Strukturanalyse und kunstdidaktische Aufarbeitung. Diplomarbeit, Hochschule f. Künstl. u. Industr. Gestaltung, Linz 1986.

Ernst, Berta, s. Sündermann, Hans: Klang – Farbe – Gebärde.

Ernst, Berta: Beiträge im Fachblatt, s. Seber, Oskar: Register Fachblatt, S. 216.

Ernst, Berta: Werkzeug Buntstift. Von Linie und Gebärde zu Fläche und Farbe. Brevillier-Urban A.G., Wien – Graz, o. J.
B. d. AdbK (47687/BE)

Ernst, Berta: Musikalische Graphik. Sonderdruck aus „Der Staedtler Brief", Hefte 15, 17 und 18. Kunstpädagogische Hinweise. J. S. Staedtler, Nürnberg 1970.

Ernst, Berta u. a.: Musikalische Graphik. In: Bildnerische Erziehung / Themenheft. Österreichisches Fachblatt für Kunst- und Werkerzieher. Heft 1, 1978.

Ernst, Berta: Musikalische Graphik. Dokumentar-Ausstellung 1913–1983. Wiener Secession 1983.

Ernst, Berta: Die großen Leistungen der Wiener Kunsterziehungsbewegung, BE – WE – Text. Gest., Fachblatt des Bundes österr. Kunst- u. Werkerzieher, Nr. 1, 1986, S. 16 ff.

Erziehung und Unterricht, Österreichische Pädagogische Zeitschrift, ab Jahrgang 1946, ÖBV und VfJuV, Wien.

Ettel, Josef: Naturgerechtes Ornamentieren. In: „Die Quelle", Jg. 1922, S. 333 ff.
PZB – Lesesaal

Ettel, Josef: Obstteller in Buntpapierschnitt. Ein Unterrichtsbild aus der 2. Klasse der Einheitsmittelschule. In: „Die Quelle", Jg. 1923, S. 427 ff.
PZB – Lesesaal

Ettel, Josef: Von den Grundlagen eines kindertümlichen Zeichenunterrichtes an der Bürgerschule. Professor Franz Cizek und seine Jugendkunstklasse. In: „Die Quelle", Jg. 1924, S. 25–33, 107–111, 190–196.

Ettel, Josef: Blühender Kastanienbaum. Methodisches aus dem 6. und 7. Schuljahr. In: „Die Quelle", Jg. 1925, S. 459 ff.

Ettel, Josef: Wie verwende ich Richard Rothes „Methodisches Skizzenbuch"? In: Rothe, Richard: „Kindertümliche Gestaltung des Zeichenunterrichtes", Deutscher Verlag für Jugend und Volk, Wien 1926, S. 35 ff.
PZB (SC 224.313)

Ettel, Josef: Lehrstundenbilder aus dem neuzeitlichen Zeichenunterricht. Verlag Quelle & Meyer, Leipzig 1928.
PZB (C 129.123), Wr. St. u. LB. (A 184 934)

Ettel, Josef: Aufbau und Gestaltung des heutigen Zeichenunterrichtes an der Volks- und Bürgerschule. In: „Freie Schulzeitung“ Nr. 42, Reichenberg 1928.

Ettel, Josef und Karl Suschnik: Lehrstoffsammlung für Zeichnen und Schreiben an der Hauptschule. Deutscher Verlag für Jugend und Volk, Wien 1931.
ÖNB (583792–B)

Ettel, Josef: Die menschliche Gestalt. Ein Test in der 1. Hauptschulklasse (5. Schuljahr). In: „Die Quelle“, Jg. 1931, S. 213 ff.
PZB – Lesesaal

Ettel, Josef: Die menschliche Gestalt. Schulende Übungen. In: „Die Quelle“, Jg. 1931, S. 539 ff.
PZB – Lesesaal

Ettel, Josef: Der Feuerreiter. Eine Zeichenstunde in der Hauptschule. 4. Klasse Mädchen, I. Klassenzug. In: „Die Quelle“, Jg. 1932, S. 203 ff.
PZB – Lesesaal

Ettel, Josef: Steppenbrand. Eine Zeichenstunde in der Hauptschule. 4. Klasse Mädchen, I. Klassenzug. In: „Die Quelle“, Jg. 1932, S. 417 ff.
PZB – Lesesaal

Ettel, Josef: Ziele und Aufgaben des Zeichen-Unterrichtes in der Volks- und Hauptschule. In: „Der Neue Weg“, Jg. 1934, S. 418.
PZB – Lesesaal

Ettel, Josef: Neueste Zeichenliteratur. In: „Die Österreichische Schule“, Jg. 1935, 7. Heft, S. 507 ff.
PZB – Lesesaal

Ettel, Josef: Wir zeichnen Hirsche. Ein Beitrag zum Tierzeichnen. In: „Die Österreichische Schule“, Jg. 1936, 1. Heft, S. 45 ff.
PZB – Lesesaal

Ettel, Josef: Ziele und Aufgaben des Zeichunterrichtes in der Volks= und Hauptschule. In: „Die Österreichische Schule“, Jg. 1936, 8./9. Heft, S. 418 ff.
PZB – Lesesaal

Ettel, Josef: Neueste Zeichenliteratur. In: „Die Österreichische Schule“, Jg. 1937, 3. Heft, S. 207 ff.
PZB – Lesesaal

Ettel, Josef: Beispiel einer Minimal=Lehrstoffverteilung aus Freihandzeichnen für Hauptschulen und Abschlußklassen. In: „Die Österreichische Schule“, Jg. 1937, 7. Heft, S. 495 ff.
PZB – Lesesaal

Ettel, Josef: 40 Jahre Wiener Jugendkunstklasse des Professors Franz Cizek und ihr Einfluß auf den österreichischen Zeichenunterricht. In: „Die Österreichische Schule“, Jg. 1937, 8. Heft, S. 567 ff.
PZB – Lesesaal

Ettel, Josef: Christbäume, gestaltet auf verschiedenen Altersstufen. In: „Die Österreichische Schule“, Jg. 1937, 9. Heft, S. 660 ff.
PZB – Lesesaal

Ettel, Josef: Ein Bild aus der Stube meiner schaffenden Kinder. In: Rinderer, Leo (Hg.): Bildnerische Erziehung in der Pflichtschule. Familienblatt unserer Kursgemeinschaft. Folge 1, 1937, S. 13 ff.
ÖNB (660.713–B)

Ettel, Josef: Masken als Gestaltungsaufgabe. In: „Der Neue Weg“, Jg. 1938, 2. Heft, S. 126 ff.
PZB – Lesesaal

Ettel, Josef: Der Zeichenunterricht in der völkischen Schule. Grundsätzliches. In: „Der Neue Weg“, Jg. 1938, 8. Heft, S. 574 ff.
PZB – Lesesaal

Ettel, Josef: Regierungsrat Prof. Franz Cizek und seine Jugendkunstklasse. Maschinenschriftliches Manuskript, 1943.
Wr. St. u. LB. (179.129.B)

Ettel, Josef: 40 Jahre Wiener Jugendkunstklassen. Reg. Rat Prof. Franz Cizek, ihr Gründer. Maschinenschriftliches Manuskript, Weihnachten 1943.
Wr. St. u. LB., Handschriftensammlung, Nachlaß Cizek, MA 9 – 873/74 und 851/73, Pr.Nr. 489, Karton 1.

Fachblatt Österreichischer Kunsterzieher, Bund Österreichischer Kunsterzieher (Hg.), Heft 1/1956 bis Heft 3/1961, fortgesetzt als

Fachblatt des Bundes österreichischer Kunsterzieher und des Vereines musischer Erzieher Österreichs, Heft 4/1961 bis Heft 4/1962, fortgesetzt als

BILDNERISCHE ERZIEHUNG. Österreichisches Fachblatt für Kunst- und Werkerzieher, Heft 1/1963 bis Heft 1/1978, fortgesetzt als

BE/WE – Österreichisches Fachblatt für Bildnerische Erziehung und Werkerziehung, Heft 2–3/1978 bis Heft 4/1982, fortgesetzt als

Bildnerische Erziehung / Werkerziehung / Textiles Gestalten, Fachblatt und Organ des Bundes österreichischer Kunst- und Werkerzieher, Heft 1/1983 bis Heft 4/1985, fortgesetzt als

Bildnerische Erziehung / Werkerziehung / Textiles Gestalten, Fachblatt des Bundes österreichischer Kunst- und Werkerzieher, Heft 1/1986 bis Heft 3–4/1991, fortgesetzt als

kunstWerk, Österreichisches Fachblatt für Bildnerische Erziehung / Werkerziehung / Textile Gestaltung, Heft 1/1992 bis Heft 3–4/1993, fortgesetzt als

BÖKWE, Bildnerische Erziehung / Textiles Gestalten / Werkerziehung, Fachblatt des Bundes Österreichischer Kunst- und Werkerzieher, ab Heft 1/1994.
s. Seber, Oskar: Register des Fachblattes für Bildnerische Erziehung, Textiles Gestalten und Werkerziehung 1956–1996.

Fellerer, Gotthard: Druckgrafik. Ein Unterrichtsbehelf. NÖ Dokumentationszentrum für moderne Kunst und NÖ Kulturforum, St. Pölten u. Schwechat 1978.

Fellerer, Gotthard: Denkmalschutz im Unterricht. Ein Unterrichtsbehelf. Verlag NÖ Kulturforum, Schwechat 1979.

Fellerer, Gotthard: Kunst = X. Ein Plädoyer für eine zeitgenössische Kunst. Ein Unterrichtsbehelf. Verlag NÖ Kulturforum, Schwechat 1980.

Fellerer, Gotthard: Westentaschenmuseum. Ein Unterrichtsbehelf zur Bildbetrachtung. NÖ Dokumentationszentrum für moderne Kunst, St. Pölten 1980.

Fellerer, Gotthard: Kopf – Porträt. Ein fachübergreifender Unterrichtsbehelf. Verlag NÖ Kulturforum, Schwechat 1982.

Fellerer, Gotthard: Stellungbeziehen. Über Kunst und Künstler in Österreich ab 1945. Kunst und Kitsch. Verlag NÖ Kulturforum, Schwechat 1982.

Fellerer, Gotthard: Der Maler des ganzheitlichen Menschen – Rudolf Hausner. Ein Unterrichtsbehelf. Verlag NÖ Kulturforum, Schwechat 1984.

Fellerer, Gotthard: Objektive Kunst – Konkrete Kunst. Ein Unterrichtsbehelf. Verlag NÖ Kulturforum, Schwechat 1984.

Fellerer, Gotthard: Charakter ist Eigensinn. Für eine neue Architektur. Ein Unterrichtsbehelf. Verlag NÖ Kulturforum, Schwechat 1986.

Fellerer, Gotthard: Geschichte der Bildnerischen Erziehung in Österreich bis 1945. Eigenverlag, Wiener Neustadt 1994.

Fellerer, Gotthard: Die Tücke der Harmlosigkeit. Kunst und Künstler des Nationalsozialismus in Österreich. Ein Unterrichtsbehelf. Eigenverlag, Wiener Neustadt 1995.

Fellerer, Gotthard: Streifzug – Kunstreich – Österreich. Ein Unterrichtsbehelf zur Kunstvermittlung. Eigenverlag, Wiener Neustadt 1996.

Fellerer, Gotthard: Wie Schule funktionieren soll. Eine Nummer der Zeitschrift BRAV-DA, zum Weißbuch. Eigenverlag, Wiener Neustadt 1997.

Fellerer, Gotthard: Der Lehrplan 1999 im Pelz des Weißbuches. Eine Auseinandersetzung. Eine Nummer der Zeitschrift BRAV-DA. Eigenverlag, Wiener Neustadt 1998.

Felzmann, Reinhold und Oskar Sebr: Jolly Arbeitsanregungen für Bildnerische Erziehung. 5. bis 8. Schulstufe. Sonderdruck, Schienenbindung, 46 Seiten. Firma Brevillier-Urban, Wien 1974.

Felzmann – Sebr – Stach: Jolly Arbeitsanregungen für Bildnerische Erziehung. 1. bis 4. Schulstufe. Sonderdruck, broschiert, 82 Seiten. Firma Brevillier-Urban, Wien 1976.

Felzmann, Reinhold, Oskar Seber und Walter Stach: Bilder machen. Anregungen für die Bildnerische Erziehung. Grafik – Malerei – Plastik und Raum – Schrift – Fotografie – Film – Spiel und Aktion. HPT – Breitschopf, Wien – Stuttgart 1987. ÖNB (1. 265.044-C)

Fenzl, Viktoria: Die Jahresarbeit auf der zweiten Schulstufe. VfJuV, Wien 1951. PZB (B 232.565)

Figlhuber, G.: ? KUNST !, s. Dabringer, Wilhelm.

Fischl, Hans: Schulreform. Demokratie und Österreich 1918–1950. Verlag „Jungbrunnen", Wien, o. J.

Frank, Michael: Die Welt der Gartenzwerge. Betrachtungen über den Kitsch. Diplomarbeit, Akademie d. bild. Künste Wien 1994.

Franz Cizek. Pionier der Kunsterziehung. 1865–1946. Ausstellungskatalog, Tokio 1990, s. Cizek, Franz.

Giffhorn, Hans: Kritik der Kunstpädagogik. Zur gesellschaftlichen Funktion eines Schulfaches. Verlag DuMont Schauberg, Köln 1972.

Giffhorn, Hans: Argumente, Streitschriften, Materialien zur Veränderung der Kunstpädagogik. Otto Maier Verlag, Ravensburg 1976.

Giffhorn, Hans: Kritik der Kunstpädagogik. Chancen und Gefahren ästhetischer Erziehung. DuMont, überarb. u. erw. Neuauflage, DuMont-Taschenbuch 87, Köln 1979.

Göhring, Walter u. Friederike Stadlmann: Start in den Abgrund. Österreichs Weg 1918–1945. Hg. Franz Mrkvicka, Verlag des ÖGB, Wien, o. J.

Golias, Eduard: Die Kinder und der Krieg. Ernstes und Heiteres aus der Welt der Kleinen. Mit Reproduktionen von Kinderzeichnungen aus der Schule Richard Rothe. Erweiterter Sonderabdruck aus der „Zeitschrift für das österreichische Volksschulwesen". Verlag Tempsky, Wien 1915. PZB (SE 189.544)

Gollowitsch, Manfred (Koordinator) u. a.: Unterrichtsbehelfe. Bildnerische Erziehung Grundschule, 1. Teil – Möglichkeiten der Druckgrafik (Fotografik), 2. Teil – Möglichkeiten der Druckgrafik, 3. und 4. Teil – Möglichkeiten im dreidimensionalen Bereich. Bildnerische Erziehung Hauptschule, 1. Teil – Grafik, 2. Teil – Dreidimensionaler Bereich. PÄDAK-Druck, Graz – Eggenberg 1984.

Gorke, Wilhelm (Koordinator): Caran d'Ache Aufgabensammlungen, zahlreiche Bände, darunter „Wachskreide ganz anders!" (Band 12), „96 Stunden BE" (Band 14), „96 Farbstiftstunden" (Band 17), „Welt und Umwelt" (Band 19), „Technik" (Band 20), „Anlässe im Jahresablauf" (Band 21), „Kreativität" (Band 22). Hg. von den jeweiligen Generalvertretungen (Fa. Swoboda, Fa. Bene, Fa. Kores), alle Wien, o. J.

Gorke, Wilhelm: Wachskreide. Sonderband der Aufgabensammlung von Caran d'Ache (Band XI). Verlag Frech, Stuttgart 1981.

Gorke, Wilhelm: Gouache-Deckfarbe, s. Blümel, Karl.

Gorke, Wilhelm: Faszination Farbstift, s. Blümel, Karl.

Grasser, Anita: Musische Begabung – das didaktische Modell der Kunsterziehung und schulpädagogische Implikationen. Diplomarbeit, Universität Wien 1993.
ÖNB (1 393 081 – C, Neu)

Grüneisl, Gerd, Hans Mayrhofer und Wolfgang Zacharias: Umwelt als Lernraum. Organisation von Spiel- und Lernsituationen. Projekte ästhetischer Erziehung. Verlag DuMont Schauberg, Köln 1973.

Grünewald, Dietrich (Hg.): Kunstdidaktischer Diskurs. Texte zur Ästhetischen Erziehung von 1984 bis 1995. Ein Sonderprodukt der Zeitschrift „KUNST + UNTERRICHT". Friedrich Verlag, Velber 1996.
STB PÄDAK (D 74163)

Hafner, Gustav und Heinz Weber: Werkbuch der Kunsterziehung. Stiasny Verlag, Graz 1963.

Hafner, Gustav und Heinz Weber: So fängt es an. Bildnerisches Gestalten im Kindergarten, im Vorschulalter und auf der Unterstufe der Volksschule. Stiasny Verlag, Graz 1965.

Hartwig, Helmut (Hg.): Sehen lernen. Kritik und Weiterarbeit am Konzept Visuelle Kommunikation. Verlag DuMont Schauberg, Köln 1976.

Hausmann, Franz: Zeitgemäßer Zeichenunterricht. In: „Schaffende Arbeit und Kunst in der Schule“, 3. Jg., 1915, Nr. 2, S. 48, Verlag A. Haase, Prag – Wien – Leipzig 1915.

Herrmann, Hans: Zeichnen fürs Leben. A. Henn Verlag, Ratingen bei Düsseldorf, 3. Aufl. 1963.
StB PÄDAK (8400 B)

Herrmann, Hans: Glanz des Wahren. Von Wesen, Wirken und Lebensbedeutung der bildenden Kunst. Erich Wewel Verlag, Freiburg im Breisgau 1953.
StB PÄDAK (3403 C)

Herrmann, Hans: Summa Summarum des Zeichnen und Malen Nötigen, doch meist nicht Getanen. A. Henn Verlag, Ratingen 1960.
StB PÄDAK (7260 A)

Herrmann, Hans: Bildnerisches Gestalten im Grund- und Hauptschulalter, in: Schulreport 5/1978, hg. vom Bayerischen Kultusministerium.

Herrmann, Ulrich und Ulrich Nassen: Formative Ästhetik im Nationalsozialismus. 31. Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik. Beltz Verlag, Weinheim und Basel 1993.
PZB (C 292.773)

Higelke, Kurt: Rassenpolitische Unterrichtspraxis, s. Dobers, Ernst.

Hildebrand, Heiderose u. a.: Kolibri flieg. Ein pädagogisches Projekt im Rahmen des Museums Moderner Kunst in Wien, 1987.

Hinkel, Hermann: Wie betrachten Kinder Bilder. Untersuchungen und Vorschläge zur Bildbetrachtung. Anabas-Verlag Günter Kämpf, Steinbach – Gießen 1972.

Hochschülerschaft der Akademie der bildenden Künste (Hg.): Akademie-Info, Nr. 1, Wien 1988.

Hoffer, Helga: Die musische Erziehung seit 1900, ihre Probleme und Erfahrungen. Dissertation, Graz 1962.
ÖNB (944.532-C)

Hofmann, Ludwig: Gestalt und Gehalt. R. M. Rilkes „Aufzeichnungen des M. L. Brigge“. Dissertation, Wien 1934.
UB Wien (D 3974)

Hofmann, Ludwig: Zeichnen vom Kinde aus. In: Zeitschrift „Schule und Erziehung“, hg. von A. Krassnigg und A. Simonic. ÖBV, Wien 1951, S. 232 ff.

Hofmann, Ludwig (Hg.): Schau in den Spiegel. ÖMV-AG. Gen.-Dir., Wien 1957.
ÖNB (885.434–C)

Hofmann, Ludwig: Schicksal und Charakter in der Kinderzeichnung. In: Fachblatt österreichischer Kunsterzieher, Heft 3, 1958, S. 3 ff.

Hofmann, Ludwig: Zeichnen vom Kinde aus. In: Zeitschrift „Erziehung und Unterricht“. ÖBV, Wien 1958, Heft 6, S. 328 ff.

Hofmann, Ludwig: Zeichnen heute. In: Die Barke, Lehrerjahrbuch, hg. vom Österr. Buchklub der Jugend, Wien 1958.

Hofmann, Ludwig: Mein Wiener Arbeitskreis. In: Der Pelikan. Mitteilungsblatt der Firma Günther Wagner, Heft 60, Hannover 1959, S. 16 ff.

Hofmann, Ludwig: Über das Musische als Prinzip. In: fachblatt österreichischer kunsterzieher, Heft 4, 1959, S. 6.

Hofmann, Ludwig: Grundsätzliches zur Kunstbetrachtung. In: fachblatt österreichischer kunsterzieher, Heft 1, 1960, S. 1 f.

Hofmann, Ludwig: Mit den Augen des Kindes. Malereien und Zeichnungen von Sechs- bis Vierzehnjährigen. Heft 23 der „Pädag.-psycholog. Arbeiten des Pädagogischen Institutes der Stadt Wien, VfJuV, Wien 1960.
ÖNB (812.772 – B 23 und 899.725 – B.Ks), PZB (C 243.017, C 243.018, C 244.825), UB Wien (I.798.056/23)

Hofmann, Ludwig und Anna Angerer: Grundsätzliches zur bildnerischen Auseinandersetzung mit dem Gegenständlichen. In: Der Staedtler-Brief, Heft 5, Nürnberg 1961.

Hofmann, Ludwig: „Können“ in der Kindermalerei. In: Der Staedtler-Brief, Heft 6, Nürnberg 1961.

Hofmann, Ludwig: Kinderträume erlebt und gemalt. Kinderzeichnungen aus acht Ländern. VfJuV, Wien – München 1962.
ÖNB (812.772–B.24 u. 944.034–B.Ks), PZB (C 244.580, C 244.581), UB Wien (I.798.056/24)

Hofmann, Ludwig: „Murli-Brumm-Malbücher“, Nr. 1–11. Verlag f. Jugend und Volk, Wien 1963. 1969–1972 als „Jugend und Volk – Malhefte“ weitergeführt.

Hofmann, Ludwig: Entwurf eines Lehrplanes für die bildnerische Erziehung an der Hauptschule und auf der Unterstufe der allgemeinbildenden höheren Schule. In: Bildnerische Erziehung. Österreichisches fachblatt für kunst- und werkerzieher, Heft 3, 1964, S. 1 ff.

Hofmann, Ludwig: Bildnerische Erziehung – warum nicht auch im 9. Schuljahr? In: Bildnerische Erziehung. Österreichisches fachblatt für kunst- und werkerzieher, Heft 3, 1965, S. 1 ff.

Hofmann, Ludwig: Einige Bemerkungen zu den Ergebnissen eines Wettbewerbes. Rundfunk- und Fernsehillustrierte „Hör zu“: „Das habe ich selbst erlebt“. In: Bildnerische Erziehung. Österreichisches fachblatt für kunst- und werkerzieher, Heft 4, 1965, S. 4 ff.

Hofmann, Ludwig: Entwurf eines didaktischen Konzeptes für den Bund österr. Kunst- u. Werkerzieher. Vereinsprogramm. In: Bildnerische Erziehung. Österreichisches Fachblatt für Kunst- u. Werkerzieher, Heft 2, 1966, S. 24 ff.

Hofmann, Ludwig: Bericht über die Ausstellung „Bild und Seele“ – Zeichnungen und Malereien von Kindern und Jugendlichen in psychologischer Sicht. Wien, 12.–28. 6. 1967. In: Bildnerische Erziehung. Österreichisches Fachblatt für Kunst- u. Werkerzieher, Heft 2/3, 1967, S. 19 ff.

Hofmann, Ludwig: Über das Zeichnen im Religionsunterricht. In: Christlich pädagogische Blätter, Heft 7, 1967.

Hofmann, Ludwig (Böhler, Eduard u. Ludwig Hofmann): 100x Zeichnen und Malen. Bildnerische Erziehung für acht Schuljahre. Verlag Etzendorfer, Salzburg 1967.
ÖNB (1.016.057–B), UB Wien (I.896.159)

Hofmann, Ludwig: Bilderbuch und Kinderzeichnung. Zur Frage der Kindertümlichkeit von Bilderbüchern. In: Baumgärtner, Alfred Clemens (Hg.): Aspekte der gemalten Welt (S. 56 ff.). Beltz, Weinheim 1968.
ÖNB (1.050.284 – B.Ks)

Hofmann, Ludwig: Tradition und Evolution in den Mal- und Zeichenklassen des Landesjugendreferates Wien (u. a. Rückblick auf die Jugendkunstklasse F. Cizeks). In: Bildnerische Erziehung. Österreichisches Fachblatt für Kunst- u. Werkerzieher, Heft 2, 1968, S. 1 ff.

Hofmann, Ludwig: Kinderkunst. Bildnerische Verwirklichungen aus dem Gestaltungsbereich des Kindes. J&V, Wien – München 1970.
ÖNB (1.070.384 – C.Ks), PZB (B 257.832–33, B 257.960)

Hofmann, Ludwig: Jugend und Volk – Malhefte. Nr. 1–11 (1. Märchen, 2. Allerlei lustige Bilder, 3. Zeichnend durch das Jahr, 4. Wir zeichnen fröhlich weiter, 5. Märchen für Größere, 6. Was es nie und nirgends hat gegeben, 7. Auf dem Festplatz, 8. Allerlei Tiere, 9. Kasperlbilder, 10. Spaziergang in der Sonne, 11. Von Räubern und Gespenstern). VfJuV, Wien 1969–1972.
ÖNB (1.047.107–C), PZB (Heft 1–6 E 257.561– 66, Heft 7 E 258.357, Heft 8 E 258.358, Heft 9 E 258.770, Heft 10 E 258.771)

Hofmann, Ludwig: Kinder erobern ein Museum. In: Jolly Information für Bildnerische Erziehung, Heft 5, S. 1 f. Brevillier-Urban A.G., Wien 1971.

Hofmann, Ludwig: Stellungnahme zum Insea-Bericht. Richtigstellung des Berichtes von Gustav Zankl. In: Bildnerische Erziehung. Österreichisches Fachblatt für Kunst- u. Werkerzieher, Heft 2, 1973, S. 21 f.

Hofmann, Ludwig: Arbeiten aus Franz Cizeks Wiener Jugendkunstklasse (1904–1955). Zentralsparkasse (Hg.), Wien 1974.

Hofmann, Ludwig: Über das existentielle Moment in der kindlichen Auffassung und Nachgestaltung von Bildern. In: INSEA-Kongreßbericht 1975.

Hofmann, Ludwig: Wiener Kinderkunst aus acht Jahrzehnten. Malerei / Zeichnungen / Druckgrafik / Collagen / Textil / Plastik. Die Jugendkunstklasse Prof. Franz Cizek (1897–1955) und die Offenen Malklassen des Landesjugendreferates Wien. Ausstellungskatalog zur Ausstellung im Wiener Künstlerhaus. Kulturamt der Stadt Wien, Wien 1977.
PZB (WB 267.809–11)

Hofmann, Ludwig: Der Globus – von Kindern bildnerisch interpretiert. In: Der Globusfreund. Wissenschaftliche Zeitschrift für Globographie und Instrumentenkunde, Nr. 25–27, 1978.

Hofmann, Ludwig: Nachruf von Elisabeth Safer. In: Bildnerische Erziehung / Werkerziehung / Textiles Gestalten – Fachblatt des Bundes österr. Kunst- u. Werkerzieher, Heft 1, 1986, S. 28.

Hofstätter, Peter R.: Gruppendynamik. Hamburg 1957/1.

Holmsten, Georg: Kriegsalltag, 1939–1945 in Deutschland. Droste Verlag, Düsseldorf 1982.

Hon, Walter: Werkzeug Bleistift. Wesen und Bedeutung des linearen Gestaltens. Brevillier-Urban A.G., Wien – Graz, o. J.
B. d. AdbK (47688/BE)

Hon, Walter: Der historische Beitrag Österreichs zur modernen Kunsterziehung. In: Der Pelikan. Mitteilungsblatt der Firma Günther Wagner, Heft 60, Hannover 1959, S. 2 ff.

Höllwarth, Ines und Dietmar Erlacher: Guernica. Nachbilder zur Interpretation. Erlebnisse und Perspektiven aus dem Kreativprogramm 1988. Rupertinum, Salzburg 1989.

Hrdy, Franz: Das Anliegen der Kunsterziehung. Ak. Gymn., Wien 1958.
ÖNB (390.369 – B. Per. 1957/58)

Huber, Erich: Visuelle Bildung. ÖBV, Wien Bd. 1 1973, Bd. 2 1976, Bd. 3 1980.

Huemer, Antonia: Franz Cizek. Zwischen Kinderkunst und Avantgarde. Ein Pionier der Kunsterziehung. Univ. Wien, Diplomarbeit, Wien 1986.
ÖNB (1.260.580–C)

Huhse, Klaus: Theorie und Praxis der Curriculumentwicklung, Berlin 1968.

Hutter, Heribert (Hg.), Beiträge von Isolde Janu, Oskar Sebr und Herwig Zens: Schüler in der Gemäldegalerie der Akademie der bildenden Künste in Wien. Bildhefte der Akademie der bildenden Künste in Wien, Heft 14. Wien 1981.

Hutter, Heribert (Hg.), Beiträge von Andreas Kusternig, Liselotte Popelka und Oskar Sebr: SCHLACHTEN, Schlachten, schlachten. Eine Ausstellung der Gemäldegalerie mit dem Institut für bildnerische Erziehung. Bildhefte der Akademie der bildenden Künste in Wien, Heft 15. Wien 1984.

Jahrbuch 1: Ästhetische Erziehung. Ästhetik und Gewalt. Frölich & Kaufmann, Berlin 1983.

Jerey, Walter: Überlegungen zum bildhaften Umgang mit Schrift. Diplomarbeit, Hochschule f. Künstl. u. Industr. Gestaltung, Linz 1994.

Jokesch, Franz: Die heutige Stellung der Kunsterziehung im österreichischen Schulwesen. In: Der Pelikan. Mitteilungsblatt der Firma Günther Wagner, Heft 60, Hannover 1959, S. 5 ff.

Kaiser, Fritz: Führer durch die Ausstellung „Entartete Kunst". Verlag für Kultur- und Wirtschaftswerbung, Berlin 1937.

Kallinger, Britta: Funktionen von Skizze. Studie und Entwurf im Bereich der bildenden Kunst und in der bildnerischen Erziehung. Diplomarbeit, Hochschule f. Künstl. u. Industr. Gestaltung, Linz 1993.

Kastner, Hermann: Die Zeichenausstellung. Wien 1927.
ÖNB (537.918 – B.Per.29)

Kerbs, Diethart: Historische Kunstpädagogik. Quellenlage, Forschungsstand, Dokumentation. DuMont Aktuell, Köln 1976.

Kerbs, Diethart, s. Kind und Kunst, Bd. I, 1976.

Kerbs, Diethart, s. Kind und Kunst. Bd. II, 1980.

Kind und Kunst. Zur Geschichte des Zeichen- und Kunstunterrichts. Ein Begleitbuch zur gleichnamigen Ausstellung des Bundes Deutscher Kunsterzieher. Redaktion: Diethart Kerbs und Eckhard Siepmann. BDK, Berlin-West 1976, 2. verb. Aufl. 1977.

Kind und Kunst. Geschichte des Zeichen- und Kunstunterrichts. Band II. Ausstellungskatalog und Dokumentation. Hg. von Ole Dunkl und Diethart Kerbs im Auftrag des Bundes Deutscher Kunsterzieher; e. V., Hannover 1980.

Kladiva, Richard: Kalligraphie – Schreiben im Unterricht – Schreiben als Hobby, s. Bauernfeind, Ernst.

Kladiva, Richard: Mit Feder und Faserstift. Sonderdruck, Günther Wagner Pelikan-Werk, Wien, o. J.

Kladiva, Richard: Freude am Malen. Sonderdruck, Günther Wagner Pelikan-Werk, Wien, o. J.

Kladiva, Richard: Was die Eltern und Erzieher von den Zeichnungen und Malereien der Kinder wissen sollten. Sonderdruck, Günther Wagner Pelikan-Werk, Wien, o. J.

Kladiva, Richard: Mit Stoffmalfarben malen – zeichnen – drucken – schablonieren. Sonderdruck, Pelikan Austria, Wien, o. J.

Kladiva, Richard: Einfache Druckverfahren. Sonderdruck, Pelikan Austria, Wien, o. J.

Kladiva, Richard: Mit Tinte und Tusche. Sonderdruck, Pelikan Austria, Wien, o. J.

Kladiva, Richard und Werner Miller: Handbuch der Bildnerischen Erziehung. Günther Wagner Pelikan-Werk, Wien 1979, 2. erw. Aufl. 1982.

Kladiva, Richard und Leo F. Kühmayer: Bilder und Zeichen sehen und verstehen. Pelikan AG, Hannover 1980.

Klafki, Wolfgang: Probleme der Kunsterziehung in der Sicht der allgemeinen Didaktik, in: Ehmer, H. K. (Hg.): „Kunstunterricht und Gegenwart", Frankfurt 1967.

Kläger, Max: Phänomen Kinderzeichnung. Pädagogischer Verlag Burgbücherei Schneider, Baltmannsweiler 1989.

Klante, Dieter, s. Röttger, Ernst.

Kleindel, Walter: Die Chronik Österreichs. Chronik Verlag, Dortmund 1984.

Kolar, Heinrich: Wir lernen lesen. ÖBV, Wien – Leipzig 1934.
ÖNB (596.989–B)

Kolar, Heinrich und Josef Franz Pöschl: Wir lernen lesen. Erstes Lesebuch. Mit Bildern von Ernst Kutzer. Ausgabe A für Landschulen. Für die Übergangszeit zugelassene Ausgabe. Österreichischer Landesverlag, Wien 1940.
ÖNB (694.115–B – Auflage 1940), ÖNB (718.785–B – Auflage 1942)

Koller, Gabriele und Gloria Withalm: Die Vertreibung des Geistigen aus Österreich. Zur Kulturpolitik des Nationalsozialismus. Ausstellungskatalog. Jänner/Februar 1985[1] Zentralsparkasse und Kommerzialbank Wien, Mai/Juni 1986[2] Salzburger Museum Carolino Augusteum.

Kölpl, Hanna: Die Pubertätskrise des bildnerischen Gestaltens – eine Untersuchung über die Krise in der Entwicklung des Zeichnens und Malens in der Spätkindheit und Reifezeit. Diplomarbeit, Hochschule f. Künstl. u. Industr. Gestaltung, Linz 1992.
ÖNB (1.380.134 – C, Neu)

Kommentar zum Lehrplan der Volksschule. Hg. LI Traude Egger u. a. ÖBV u. J&V, Wien 1990.

Königstein, Georg, Anna Malina und Oskar Sebr: Perspektiven 1–2. Anregungen und Aufgaben für Kinder. Universal Schulbuch Edition – Pädagogische Verlagsgesellschaft Wien & Hermann Schroedel Verlag, Hannover – Dortmund – Darmstadt – Berlin 1978, später ÖBV in Kommission.

Königstein, Georg: Architektur und Umweltgestaltung. Studientexte zur Lehrerbildung und Lehrerfortbildung. Jugend & Volk, Wien – München 1983.

Kornmann, Egon: Die Theorie von Gustav Britsch als Grundlage der Kunsterziehung. Düsseldorf 1931.

Kornmann, Egon: Über die Gesetzmäßigkeiten und den Wert der Kinderzeichnung. Ratingen 1953.

Kornmann, Egon: Grundprinzipien bildnerischer Gestaltung. Ratingen 1962.

Kortanek, Walter (Red.) u. a.: Ein Wahrnehmungsbastelbuch und eine Materialiensammlung zum Thema „Ästhetik". Schulheft 42. Verlag für Jugend und Volk, Wien 1986.

Kraml, Peter und Johannes Nussbaumer (Hg.): Kunstvermittlung perspektiv. Kunst und Gesellschaft. Eigenverlag (J. Nussbaumer, Aubergstr. 42, A-4040 Linz), 1995.

Kreundl, Martin: Chaos und Ordnung in der Natur und der bildenden Kunst mit unterrichtspraktischen Beispielen. Diplomarbeit, Hochschule f. Künstl. u. Industr. Gestaltung, Linz 1994.

Krieck, Ernst: Musische Erziehung. Verlag Armanen, Leipzig 1935 [2].
ÖNB (300: 658368–B)

Kuhn, Marc: Aktionsbuch für Freizeit, Fortbildung, Therapie und Alltag. Kreative Kommunikation in der Gruppe. Otto Maier Verlag, Ravensburg 1975.

Kulturamt der Reichsstudentenführung (Hg.): Die musische Erziehung. Richtlinien, Vorschläge und Anregungen zur Kulturarbeit für die Leiter der Kulturämter und der Kameradschaftsführer. Folge 1, München 1938.
ÖNB (300:669.106–C. Period. und 39.42442.300)

Kumher, Franz: Kunsterziehung. Grundschule – Hauptschule – Realschule. Band 37: Praktische Pädagogik. Verlag F. Kamp, 4. Aufl., Bochum 1972.

Kummer, Elisabeth: Die Verfremdung als Methode in der bildenden Kunst (mit einem didaktischen Teil). Pädagogische Akademien Österreichs: Theorie und Praxis, Heft 6 C, BMfUuK, Wien 1980.

Kunst + Kind. Eine Dokumentation. Katalog zum Colloquium 1972. Museum des 20. Jahrhunderts und Fa. Günther Wagner Pelikan-Werk, Wien 1972.

Künstlerbund Hagen: Führer durch die Ausstellung 20 Jahre Musikalische Graphik. Kunstpsychologische Versuche aus dem Gebiete der Farbe-Tonforschung. Arbeitsgemeinschaft für Musikalische Graphik. 15 Seiten, hektographiert, Wien 1934.
ÖNB (646052 – C. MUS.–S.)

Kunzfeld, Alois: Über den gegenwärtigen Stand der Kunsterziehungsfrage. Vortrag. In: „Die Kinderfehler", 65. (Zeitschrift für pädag. Pathologie und Therapie in Haus, Schule und sozialem Leben. Hg. J. L. A. Koch u. a.) Beyer, Langensalza 1910.
ÖNB (480.554 – B. 65)

Kunzfeld, Alois: Jugendkunst. Ein Wort zur Weckung und Förderung der künstl. Ausdrucksfähigkeit unserer Jugend in Schule, Haus und Hort. Aus: Zeitschrift f. Kinderschutz und Jugendfürsorge, mit geringen Änderungen. Gerlach u. Wiedling, Wien 1911.
ÖNB (481.609–B)

Kunzfeld, Alois: Krieg und Jugendkunst. In: Schaffende Arbeit und Kunst in der Schule, 3. Jahrgang, S. 153 u. 195. Verlag A. Haase, Prag 1915.

Kunzfeld, Alois: Naturgemäßer Zeichen- und Kunstunterricht. Teil 1–6. Gerlach u. Wiedling, Wien 1912–15, ab 1920 VfJuV Wien.
ÖNB (488.008–C und 537.918 – B. Per.30–32, 2. Auflage, 1925, „Lehrerbücherei", 30–32)

Kunzfeld, Alois: Pestalozzis Stellung im Zeichenunterrichte und die heutigen Bestrebungen auf diesem Gebiete. „Die Lehrerfortbildung", 13. Haase, Prag – Wien 1918.
ÖNB (544.485 – B. 13)

Kunzfeld, Alois: 50 Jahre Zeichenunterricht und Kunsterziehung, ein Rückblick und Ausblick auf die methodische Behandlung dieses Unterrichtszweiges (s. Schriften der Lehrerfortbildung, 31.). Haase, Prag 1922.
ÖNB (499.164 – C. 31)

Kunzfeld, Alois: Vom Märchenerzählen und Märchenillustrieren. Ein Beitrag zur Kunsterziehung. „Lehrerbücherei", 50. Wien 1926.
ÖNB (537.918 – B. Per. 50)

Kunzfeld, Alois: Die Kirche Maria Stiegen oder unserer lieben Frau am Gestade. Heimatkundl. Wanderungen, 8. Bundesverlag, Wien 1926.
ÖNB (236.016 – B. 8 und 224.981 – B. 8 und 551.148 – B. K. 8)

Kunzfeld, Alois: Die Ruprechtskirche. Heimatkundl. Wanderungen, 9. Bundesverlag, Wien 1926.
ÖNB (236.016 – B. 9 und 224.981 – B. 9 und 551.148 – B. K. 9)

Kunzfeld, Alois: Die Minoritenkirche in Wien. Heimatkundl. Wanderungen, 18. Bundesverlag, Wien 1927.
ÖNB (236.016 – B. 18 und 224.981 – B. 18 und 551.148 – B. K. 18)

Kunzfeld, Alois: Die Augustinerkirche in Wien. Heimatkundl. Wanderungen, 19. Bundesverlag, Wien 1928.
ÖNB (236.016 – B. 19 und 224.981 – B. 19 und 551.148 – B. K. 19)

Lang, Karl: Das christlich-religiöse Erlebnis in der Malerei. Krystell-Verlag, Wien 1935.
PZB (C 235.902)

Lang, Karl: Das Zeichnen an allgemeinbildenden Schulen. In: Österreichische Pädagogische Warte 1946, S. 66.
PZB – Lesesaal

Lang, Karl: Das erlernbare Zeichnen. 6 Aulim Lehrbriefe. Hg. v. Ministerialrat Prof. Dr. Julius Kallus. Hippolyt-Verlag, St. Pölten – Wien, o. J. (vermutl. 1955).
PZB (1. Lehrbrief E 232.323, 2. Lehrbrief E 232.324, 1.–6. Lehrbrief C 236.226 u. C 213.621)

Lanzelsdorfer, Friederike: Die Jahresarbeit auf der dritten Schulstufe. VfJuV, Wien 1955[1], 1962[2].
PZB (1955 – B 236.339, 1962 – B 245.183)

Lanzelsdorfer, Friederike: Die Jahresarbeit auf der vierten Schulstufe. VfJuV, Wien 1959[1], 1962[2].
PZB (1959 – B 242.688, 1962 – B 272.707)

Lauda, Peter: Die Graphik in der Bildnerischen Erziehung der Hauptschule. Dissertation, Universität Wien 1981.

Laven, Rolf: Der Wiener Kinetismus und sein Einfluß auf die Pädagogik. Das didaktische Experiment Franz Cizeks – geführte Avantgardekunst. Diplomarbeit, A. d. b. K. Wien 1995.

Lehrpläne für die Hauptschulen und Lehrpläne für die Mittelschulen. Anlage zur Verordnung des BMfU vom 1. Juni 1928, BGBl. Nr. 137 („Volkserziehung" Nr. 45) und Nr. 138 („Volkserziehung" Nr. 46). ÖBV, Wien 1928.
PZB (C 225.172)

Lehrplan für die Hilfsschulen (1929), s. Organisations- und Lehrplan für die Hilfsschulen der Stadt Wien („Gnam"-Lehrplan).

Lehrpläne für die allgemeinen Volksschulen (1930), Verordnung des Bundesministers für Unterricht vom 16. Juni 1930, 55. Stück, Nr. 186, ausgegeben am 28. Juni 1930 und Anlage, in: Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich, Jahrgang 1930 (Stück 1 bis 106, Nr. 1 bis 378), Österreichische Staatsdruckerei, Wien 1930.

Lehrplan des österreichischen Gymnasiums und Realgymnasiums. Festgesetzt durch die Verordnung vom 12. Juni 1935, BGBl. Nr. 285, Vdg. Bl. des Bundesministeriums für Unterricht Nr. 30 aus 1935. ÖBV, Wien und Leipzig 1935.

Lehrplan für Hauptschulen 1939, Sonderabdruck aus dem Verordnungsblatt für den Dienstbereich des Ministeriums für innere und kulturelle Angelegenheiten, Abteilung IV: Erziehung, Kultur und Volksbildung, 18. Stück vom 15. September 1939.
PZB (NE 212.217)

Lehrplan für Hauptschulen 1939, modifizierter Erlaß des Reichsministers für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung vom 15. 12. 1939 – E II D 1005 (a) – über die Vereinheitlichung und Neuordnung des mittleren Schulwesens in der Ostmark.
PZB (Ma D 219.970)

Lehrpläne für die allgemeinen Volksschulen (1946), Sonderabdruck aus dem Verordnungsblatt für den Dienstbereich des Bundesministeriums für Unterricht, Stück III, vom Jahre 1930, mit Abänderungen auf Grund des Erlasses des Staatsamtes für Volksaufklärung, für Unterricht und Erziehung und für Kultusangelegenheiten vom 27. Oktober 1945, Zl. 9879–K/45, und des Erlasses des Bundesministeriums für Unterricht vom 18. Oktober 1946, Zl. 35.998–IV/1946, ÖBV, Wien 1946.

Lehrpläne für die allgemeinen Volksschulen. Mit einem Vorwort von Viktor Fadrus. Verlag f. Jugend u. Volk, Wien 1947.
PZB (B 232.006)

Lehrpläne für die Hauptschulen. Mit einem Vorwort von Viktor Fadrus. Verlag f. Jugend und Volk, Wien 1947.
PZB (B 231.401)

Lehrplan für Lehrerbildungsanstalten (1950), hektogr. (Amtsbibliothek der Bundesministerien Unterricht, Kunst und Sport, Wissenschaft und Forschung, Sign. II 24 126); MVBl. 1957, Nr. 95 (Neuverlautbarung der Lehrpläne für die Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten).

Lehrplan-Service. Bildnerische Erziehung. Oberstufe AHS. Kommentar. Hg.: MR. Dr. Erich Benedikt u. a. ÖBV und JuV, Wien 1989.

Lee, Jung Soon: Kunstpädagogik am Bauhaus – Johannes Itten als Urheber. Dissertation, Universität Innsbruck 1990.

Lein, Th. u. R.: Gestaltungsmittel des Surrealismus. Eine Einführung für junge Leute. Initiative von „pro Wien“, Wien 1978.

Lein, Th. & R.: Architektur für junge Leute – Karl Schwanzer (1918–75). Initiative von „pro Wien“, Wien 1978.

Lein, T. & R.: Kinder im Museum. Eine Dokumentation bisheriger gestalterischer Aktivitäten. Katalog Museum moderner Kunst, Wien 1980.

Lein, Th. & R.: Viel Spaß mit Max Ernst. Ein Katalog samt Ausschneidebögen. Initiative von „pro Wien“, o. J.

Lein, Th. & R.: Einfach leben. Lehrplan Wohnen. Initiative von „pro Wien“, o. J.

Lein, R. & Th.: Die Kultur der 30er Jahre. Ein Bilderbogen. Ohne weitere Angaben u. o. J.

Lein, Richard & Therese: Kunst für junge Leute. Die Bildhauerei des frühen 20. Jahrhunderts am Beispiel von Anton Hanak (1875–1933). Hg. u. Verleger: Amt der Nö. Landesregierung, Kulturabteilung, o. J.

Leitner, Barbara: Bedeutung und Aufgabe des bildnerischen Gestaltens in der Grundschule. Diplomarbeit, Universität Wien 1995.
ÖNB (1 452 846 – C. Neu)

Löscher, Wolfgang (Hg.), Bruno Horst Bull und Christa Pilger-Feiler: Sand und Wasser. Spiele – Geschichten – Reime – Bilder. Don Bosco Verlag, München 1979.

Löscher, Wolfgang: Riech- und Schmeck-Spiele. Sinnvolle Frühpädagogik. Don Bosco Verlag, München 1983.

Lowenfeld, Viktor: Die Kunst des Kindes. Verlag „Öffentliches Leben“, Frankfurt a. M. 1957 (New York 1954).

Mair, Edith: Die Bewertung von bildnerischen Schülerarbeiten. Formen und Methoden. Hausarbeit, Hochschule f. Musik u. Darst. Kunst „Mozarteum“, Salzburg 1987.

Malina-Angerer, Anna und Elisabeth Safer: Das Kind und seine Bildsprache. Lesen – Verstehen – Unterrichten. Österreichischer Kunst- und Kulturverlag, Reihe [H]EUREKA[!], Band 2, Wien 1998.

Malina (-Angerer), Anna: Perspektiven 1–2, s. Königstein, Georg.

Marinoff, Irene: In der Schule der Kunst. Die ästhetische Erziehung d. Menschen. Verlag Herder, Wien 1964.
ÖNB (978.841–B)

Matthies, Klaus: Erkenntnis und Interesse in der Kunstdidaktik. DuMont Aktuell, Schauberg – Köln 1972.

Matzenauer, Hans, Richard Olechowski, Leopold Rettinger und Peter Schneck: Die Schulreform geht weiter. Jugend und Volk, Wien 1985.

Mayer – Kaindl – Pirchegger: Geschichte und Kulturleben Deutsch-Österreichs von 1792 bis nach dem Weltkrieg. Wilhelm Braumüller Universitäts-Verlagsbuchhandlung, Wien und Leipzig 1937.
PZB (C 227.193)

Mayr, Beate: Fotografie und Malerei im Vergleich. Ein Beitrag zur kunstpädagogischen Aufarbeitung dieser Thematik. Diplomarbeit, Hochschule f. Künstl. u. Industr. Gestaltung, Linz 1987.

Mayrhofer, Hans und Wolfgang Zacharias: Ästhetische Erziehung. Lernorte für aktive Wahrnehmung und soziale Kreativität. rororo 6987, Rowohlt, Reinbek bei Hamburg 1976.

Mayrhofer, Hans und Wolfgang Zacharias: Spiel mit. Beliebte Kinderspiele für drinnen und draußen. Otto Maier Verlag, Ravensburg 1982.

Mende, Julius und Georg Dobrovic: Schülersexualität. Erotische Schülerzeichnungen. Joseph Melzer Verlag, Frankfurt 1971.

Mende – Holzinger – Amschl: Schmutz und Schund im Unterricht. Melzer Verlag, Frankfurt 1974.

Mende, Julius und Leo Kuhn: Stadt und Gesellschaft im Unterricht. Eine Lehrbuchkritik. Institut für Stadtforschung, Wien 1975.

Mende, Julius, Eva Staritz und Ingrid Tomschitz: Schule und Gesellschaft. Entwicklung und Probleme des österreichischen Bildungssystems. Facultas-Verlag, Wien 1980.
StB PÄDAK (C 32 320/3)

Mende, Julius: Automation und Ausbildung. Folgen der Mikroelektronik in Arbeitswelt und Schule. Verlag f. Gesellschaftskritik, Wien 1981.

Mende, Julius: Zeichen-Texte. Kopierte Zusammenstellung von 24 veröffentlichten Artikeln, 200 Seiten, Selbstvertrieb, Wien, o. J.

Mende, Julius: Bericht über die Situation der Fachdidaktik Bildnerische Erziehung, Werkerziehung, Textiles Gestalten. In: Fachdidaktik in der Lehrerbildung. Bildungswissenschaftliche Fortbildungstagungen an der Universität Klagenfurt, Band 2, hg. von H. Altrichter u. a., Sonderdruck, Verlag Böhlaus Nachf., Wien – Köln – Graz 1983.

Mende, Julius: Die Anal-Malaktion. In: die 68er – eine generation und ihr erbe, hg. von Danneberg, Bärbel u. a. Döcker Verlag, Wien 1998.

Menyhay, Erika: Gibt es die ideale Pädagogik? Probleme der Objektivierung der Leistungsbeurteilung in bildnerischer Erziehung. Diplomarbeit, Akademie d. bild. Künste in Wien 1987.

Merker, Reinhard: Die bildenden Künste im Nationalsozialismus. Kulturideologie, Kulturpolitik, Kulturproduktion. DuMont Buchverlag, Köln 1983.

Meyer, Hilbert: Schulpädagogik. Bd. I und Bd. II. Cornelsen Verlag Scriptor, Berlin 1997.
StB PÄDAK (B 77213 Bd. I, B77214 Bd. II)

Meyers, Hans: Wir erleben Kunstwerke. Wege kind- und jugendgemäßer Kunstbetrachtung. Finkenverlag, Oberursel/Ts., o. J.

Meyers, Hans: Stilkunde der naiven Kunst, Frankfurt/M. 1960.

Meyers, Hans: Kind und bildnerisches Gestalten, München 1968.

Meyers, Hans: Erziehung zur Formkultur. Verlag Waldemar Kramer, Frankfurt a. Main 1966.
StB PÄDAK (6333 B)

Möller, Heino R.: Kunstunterricht und visuelle Kommunikation – zur Konzeption eines neuen Unterrichtsfaches, sieben Arbeitsthesen, in: Ästhetik und Kommunikation, Beiträge zur politischen Erziehung, 1. Jg., Heft 1/1970.

Möller, Heino R.: Gegen den Kunstunterricht. Versuche zur Neuorientierung. Otto Maier Verlag, Ravensburg 1971.

Möller, Heino R. und Siegfried K. Lang (Hg.): Werkstatt Kunstpädagogik. Übungen zur Bildbetrachtung. Otto Maier Verlag, Ravensburg 1976.

Mohr, Günther: Kinder zeichnen so. Grundlagen zum Verständnis und zur Beurteilung von Kinderzeichnungen. Selbstverlag, Schenkenberg, A-8130 Frohnleiten 1968. 2. Auflage im Pädagogischen Verlag Leykam, Graz 1978.
ÖNB (1.043.391–C. Ks. 1)

Mohr, Günther: Streiflichter auf das kindliche Bildschaffen. Bd. 1. Selbstverlag, Schenkenberg, A-8130 Frohnleiten 1968.
ÖNB (1.152.059–B)

Mühle, Günther: Definitions- und Methodenprobleme der Begabungsforschung, in: Roth, H. (Hg.): „Begabung und Lernen", Stuttgart 1969.

Müller, Hans (Landesschulreferent der Steiermark): Kunsterziehung an Volksschulen. Ein Arbeitsbericht. Schriften zur Landschulerneuerung, Band VIII. ÖBV, Wien 1961.
ÖNB (763.157 – B. 8)

Nündel, Ernst: Kunsttheorie und Kunstpädagogik. A. Henn Verlag, Ratingen 1971.

Nussbaumer, Johannes: Kunstvermittlung perspektiv, s. Kraml, Peter.

Oberhuber, Gabriele: Vom Sehen – ein diskursiver Beitrag zum Problembereich optischer Wahrnehmung. Diplomarbeit, Universität Wien 1991.

Oerter, Rolf: Moderne Entwicklungspsychologie, Donauwörth 1969.

Organisations- und Lehrplan für die Hilfsschulen der Stadt Wien, hg. von Karl Gnam. Sonderdruck aus „Die Schulreform in Österreich", 3. Band von Viktor Fadrus. DVfJuV, Wien – Leipzig 1929.

Osler, Dieter: Stundenblätter Fotografie. Klett Verlag, Stuttgart 1983.

Österreichische Schulschrift 1946, Erlaß vom 3. 10. 1946, Zl. 32.964–IV/12 (einheitliches Richtalphabet).

Otto, Gunter: Kunst als Prozeß im Unterricht. Georg Westermann Verlag, Braunschweig 1964, 1972[3] .

Otto, Gunter: Didaktik der Ästhetischen Erziehung. Ansätze – Materialien – Verfahren. Georg Westermann Verlag, Braunschweig 1974.

Pacolt, Ernst: Die Jahresarbeit auf der ersten Schulstufe. VfJuV, Wien 1963.
PZB (B 246.511)

Pacolt, Ernst: Die Jahresarbeit auf der zweiten Schulstufe. VfJuV, 2. verb. Auflage, Wien 1965.
PZB (B 263.010)

Pädagogisches Institut der Stadt Wien, Vorlesungsverzeichnisse
PZB (WS = Wintersemester, SS = Sommersemester)

SS 23 – E 118.663

WS 23/24 – E 118.664

SS 24 – MaE 56.238

SS 25 – MaE 56.237

WS 25/26 – MaE 56.236

SS 34 – E 201.025

WS 34/35 – E 202.543

SS 35 – E 202.544

WS 35/36 – E 204.838

SS 36 – E 204.839

WS 38/39 – E 213.896

SS 39 – E 213.898

WS 39/40 – E 213.904

SS 40 – E 213.907

WS 40/41 – E 213.900

SS 41 – E 213.901

WS 41/42 – E 217.089

SS 42 – E 217.091

WS 42/43 – E 217.252

SS 43 – E 217.692

WS 43/44 – SE 219.692

SS 44 – SE 219.693

WS 44/45 – SE 219.662

Pädagogisches Institut der Stadt Wien, Vorlesungsverzeichnisse vom WS 45/46 bis SS 92:

WS 45/46 – MaE 234.965

SS 46 – MaE 234.966

WS 46/47 – E 224.532

SS 47 – MaE 234.967

WS 47/48 – E 226.071

SS 48 – E 226.072

WS 48/49 – E 229.433

SS 49 – E 229.435

WS 49/50 – MaE 230.807

SS 50 – MaE 230.778

WS 50/51 – E 232.254

SS 51 – E 232.253

WS 51/52 – E 232.534

SS 52 – E 233.230

WS 52/53 – E 233.212

SS 53 – E 233.904

WS 53/54 – E 234.129

SS 54 – E 234.539

WS 54/55 – E 234.964

SS 55 – E 235.263

WS 55/56 – E 236.180

SS 56 – E 236.596

WS 56/57 – E 237.159

SS 57 – E 237.936

WS 57/58 – E 238.738

SS 58 – E 239.275

WS 58/59 – E 239.922

SS 59 – E 241.129

WS 59/60 – E 241.804

SS 60 – E 242.439

WS 60/61 – E 242.851

SS 61 – E 243.295

WS 61/62 – E 243.710

SS 62 – E 244.263

WS 62/63 – E 244.739

SS 63 – E 245.286

WS 63/64 – E 245.863

SS 64 – E 246.670

WS 64/65 – E 247.279

SS 65 – E 247.981

WS 65/66 – E 249.467

SS 66 – E 249.384

WS 66/67 – E 251.119

SS 67 – E 252.754

WS 67/68 – E 253.470

SS 68 – E 254.109

WS 68/69 – E 254.717

SS 69 – E 255.611

WS 69/70 – E 256.312

SS 70 – E 257.112

WS 70/71 – E 257.760

SS 71 – E 258.457

WS 71/72 – E 258.988

SS 72 – E 259.537

WS 72/73 – E 260.112

SS 73 – E 260.692

WS 73/74 – E 261.692

SS 74 – E 262.465

WS 74/75 – E 263.217

SS 75 – E 263.843

WS 75/76 – E 264.507

SS 76 – E 265.146

WS 76/77 – E 266.419

SS 77 – E 266.420

WS 77/78 – E 267.142

SS 78 – E 267.646

WS 78/79 – E 268.244

SS 79 – E 270.245

WS 79/80 – E 269.591

SS 80 – E 270.246

WS 80/81 – E 271.084

SS 81 – E 271.498

WS 81/82 – E 272.221

SS 82 – E 272.693

WS 82/83 – E 273.919

SS 83 – E 274.635

WS 83/84 – E 276.450

SS 84 – E 277.008

WS 84/85 – E 277.489

SS 85 – E 278.422

WS 85/86 – E 279.873

SS 86 – E 280.641

WS 86/87 – B 285.809

SS 87 – B 284.085

WS 87/88 – KB 284.329

SS 88 – B 285.127

WS 88/89 – KB 285.986

SS 89 – KB 288.799

WS 89/90 – KB 287.102

SS 90 – KB 287.905

WS 90/91 – KB 287.903

SS 91 – KB 288.765

WS 91/92

SS 92 VS/SO – B 289.339

VS/SO – B 290.246

HS/PL – B 289.341

HS/PL – B 290.248

AHS – B 289.337

AHS – B 290.24

Pelzelmayer, Herbert: Die Entwicklung des Zeichenunterrichtes an österreichischen Volksschulen von der „Allgemeinen Schulordnung" bis zum „Reichsvolksschulgesetz" (1774–1869). Der Zeichenunterricht auf dem Hintergrund schul- und bildungspolitischer, sozialer, ökonomischer und ideengeschichtlicher Entwicklungen. Dissertation, Universität Wien 1982.

Pfennig, Reinhard: Die Farbe im Prozeß des Malens. Aus: Handbuch f. Kunst- u. Werkerziehung IV, S. 71 ff. Rembrandt Verlag, Berlin 1966.

Pfennig, Reinhard: Gegenwart der bildenden Kunst. Erziehung zum bildnerischen Denken. Verlag Isensee, 5. unveränderte Auflage, Oldenburg 1974.

Pfennig, Reinhard u. Mitarbeiter: Probleme des Raumes in der bildenden Kunst und im Kunstunterricht. Verlag Isensee, Oldenburg 1973.

Pfennig, Reinhard: Referat im Rahmen der Arbeitsgemeinschaft für Bildnerische Erziehung im Schulbezirk Bruck a. d. Mur. In: Arbeitsheft 3/1968, Bleistiftfabrik Brevillier-Urban, Wien, o. J.

Pierzl, Rotraut, verh. Hönig: Österreichische Kunsterziehung im 20. Jahrhundert. Theorie und Mittelschulpraxis. Ausgangspunkte – Entwicklung – Ziele. Dissertation, Universität Wien 1973.

Pierzl, Wilhelm: Kunsterziehung als wesentliches Mittel der Menschenbildung. Ganzheitlicher Zeichenunterricht. Fritz Loewe Verlag, Leoben 1957.
ÖNB (879.374 – B), PZB (B 237.614, B 239.531, B 239.906)

Pierzl, Wilhelm: Kunsterziehung als wesentliches Mittel der Menschenbildung. In: Erziehung und Unterricht, ÖBV, Wien, Jahrgang 1950, S. 160.

Planatscher, Ingrid und Manfred Pirchner: Von Sinnen erfahren. Realisierung von Ideen Hugo Kükelhaus u. a. Ausstellungskatalog des BG u. BRG Innsbruck Reithmannstraße 1–3, 23. Juni – 4. Juli 1979. Verleger u. Druck: BG u. BRG Reithmannstraße, Innsbruck 1979.

Plank, Angelika: Akademischer und schulischer Elementarzeichenunterricht im 18. Jahrhundert. Dissertation, Universität Wien 1997.
B. d. AdbK (70156–D)

Portisch, Hugo: Österreich I. Die unterschätzte Republik. Verlag Kremayr & Scheriau, Wien 1989.
PZB (D 288.076), StB PÄDAK (D 41.140)

Portisch, Hugo: Österreich II. Die Wiedergeburt unseres Staates.
Verlag Kremayr & Scherian, Wien 1985.
PZB (D 280.734)

Portisch, Hugo: Österreich II, Der lange Weg zur Freiheit. Verlag Kremayr & Scherian, Wien 1986.
PZB (D 283.129), StB PÄDAK (D 46.338)

Pöschl, Josef Franz: Der Unterricht in der Volksschule. 1. Band. Die erste Schulstufe. Allgemeiner Teil. 3. Auflage 1949, Leykam Verlag, Graz 1949.
ÖNB (779.294–B), PZB (C 205.713, C 202.955)

Pöschl, Josef Franz: Der Unterricht in der Volksschule. 2. Band, Die zweite Schulstufe, 9. Auflage, Leykam-Verlag, Graz 1952.
PZB (C 233.271; C 209.028 Ausgabe 1934)

Pöschl, Josef Franz: Wir lernen lesen, s. Kolar, Heinrich und Josef Franz Pöschl.

Potpeschnigg, Luise: Aus der Kindheit bildender Kunst. Verlag Teubner, Leipzig 1912.
PZB (C 41.980, C 47.097)

Potpeschnigg, Luise: Einführung in die Betrachtung von Werken der bildenden Kunst. Schulbuchverlag, Wien 1915.
PZB (C 3906, C 31.849, C 31.970, C 43.200)

Praehauser, Ludwig: Aus den Schatzhäusern der Kunst. Callwey, München 1907.
PZB (B 1.537, MaB 54.698)

Praehauser, Ludwig: Das künstlerische Bild als pädagogisches Problem. Schulbücher-Verlag, Wien 1907.
PZB (C 14.411, D 42.940, D 53.975)

Praehauser, Ludwig: Der Weltkrieg 1914–1915. II. Band. Der Feldzug gegen die Russen von Mitte September 1914 bis Ende März 1915 (Österreichische Ruhmeshalle). Verlag Haase, Prag 1915.
PZB (MaD 5.363)

Praehauser, Ludwig: Aus der Bilderwelt Albrecht Dürers. 2 Mappen. ÖBV, Wien, o. J.
PZB (Mappe 1 – C 144.964, Mappe 2 – C 144.965)

Praehauser, Ludwig: Kunst und unerfüllte Pädagogik. Sieben Kapitel über Kunsterziehung und pädagogische Reformen. Dissertation. Wien 1923. ÖBV, Wien 1925.
PZB (B 64 376)

Praehauser, Ludwig: Kunsterziehung und unsere Gegenwart. In: Der Neue Weg, Jahrgang 1934, S. 59.

Praehauser, Ludwig: Vom deutschen Sinn der Kunstbetrachtung. In: Der Neue Weg, Jahrgang 1938, S. 335.

Praehauser, Ludwig: Entscheidendes zum Zeichenunterricht. In: Der Neue Weg, Jahrgang 1938, S. 495.

Praehauser, Ludwig: Über die Erziehung des bildnerischen Ausdruckes der Jugend (1–3). In: Der Neue Weg, Jahrgang 1939, S. 30, 96, 158.

Praehauser, Ludwig: Der Wille zur Kunst in Österreich. Ein kunstpädagogischer Beitrag zur vaterländischen Geistesgeschichte. Bindenschild Verlag, Wien 1946.
ÖNB (745.452–B. 4), PZB (B 225.141, B 237.780)

Praehauser, Ludwig: Erfassen und Gestalten. Die Kunsterziehung als Pflege formender Kräfte. Otto Müller Verlag, Salzburg 1950.
ÖNB (797.005 – B. Ks.), PZB (B 231.941, B 232.768, B 237.133, B 241.458)

Prieler, Josef: Die kritische Funktion der Kunst. Ein Beitrag zur kunstpädagogischen Aufarbeitung dieser Thematik. Hausarbeit, Hochschule f. Künstl. u. Industr. Gestaltung, Linz 1986.

Prix, Anton: Grundzüge der Geschichte des Zeichenunterrichtes, Alfred Hölder, Wien 1889. In: Der Zeichenunterricht und seine Hilfswissenschaften. Ein Lehrbuch für Lehrer an Volks- u. Bürgerschulen u. verwandten Anstalten. Hg. von Fellner, Alois u. Franz Steigl. Teil 5. Alfred Hölder, k. k. Hof- u. Universitätsbuchhändler, Wien 1883–1889.

Prohaska, Leopold (Hg.): Musische Erziehung in der Not unserer Tage. ÖBV, Wien 1959.

Rabensteiner, Reinhold und René Reichel: Großgruppen Animation. Lernen und Spielen in Großgruppen. Verlag Puppen und Masken, Frankfurt/Main 1982.

Rahmenrichtlinien, Primarstufe, Sekundarstufe I, Kunst. Hg.: Der Hessische Kultusminister. Verlag M. Diesterweg, Frankfurt a. M. 1983.

Rainer, Oskar: Musikalische Graphik. Studien und Versuche über Wechselbeziehungen zwischen Ton- und Farbharmonien. Jugend und Volk, Wien 1924.
PZB (C 145.120, C 155.347, C 157.633)

Rainer, Oskar: Führer durch die Ausstellung 20 Jahre musikalische Graphik. Kunstpsychologische Versuche aus dem Gebiete der Farbe-Tonforschung. Arbeitsgemeinschaft für Musikalische Graphik. Wien 1934.
ÖNB (646052 – C. Mus. – S.)

Rambousek, Friedrich: Bilder – Bauten – Gebilde. Das Kunstgeschehen von den Anfängen bis zur Gegenwart. 2 Bände. Österreichischer Bundesverlag, Wien 1974.

Rambousek, Friedrich: Bilder – Bauten – Gebilde. Schulbuch für die AHS-Oberstufe. Neubearbeitung durch Angelica Bäumer und Wolf A. Mantler. Österreichischer Bundesverlag, Wien 1994.

Reichel, Gusti u. a.: Bewegung für die Gruppe. Lockerungen, kreativer Tanz, kooperativer Sport, Kontaktspiele, Fest-Animation. Verlag Puppen und Masken, Frankfurt/Main 1982.

Reiterer-Ohneberg, Doris: Super, wir machen einen Film. Zur Praxis eines schülerorientierten Unterrichts. Ein Videoprojekt mit Schülern. Diplomarbeit, Universität Innsbruck 1988.

Rehm, Elke: Zum narrativen Moment der Kinderzeichnung. Hausarbeit, Hochschule f. Angew. Kunst, Wien 1990.

Richter, Hans-Günther: Lehrziele in der ästhetischen Erziehung. Pädag. Verlag Schwann, Düsseldorf 1976.

Richter, Hans-Günther: Geschichte der Kunstdidaktik. Pädag. Verlag Schwann, Düsseldorf 1981.

Richter, Wolfgang (Hg.): Wirklichkeit begreifen. Bildnerische Erziehung: Schöpferische Prozesse bei Schülern und Lehrern. Katalog zur Ausstellung im Bildungshaus St. Virgil, Salzburg 1987.
B.d.AdbK (47.690–E/BE)

Rieß, Manfred (Hg.): „Peter und der Wolf" nach Sergei Sergejewitsch Prokofjew. Ein Bilderbuch von Kindern für Kinder in Linol geschnitten von den Schülern Franz Neubauer und Peter Sauer der Knabenhauptschule Judenburg. Selbstverlag, Oberzeiring (Stmk.) 1963.
ÖNB (949.296–C)

Rieß, Manfred: Gespräch mit Herbert Trümper. In: Arbeitsheft der Arbeitsgemeinschaft für Bildnerische Erziehung Schulbezirk Bruck a. d. Mur, Heft 3/1968, Bleistiftfabrik Brevillier-Urban, Wien, o. J.

Rinderer, Leo (Hg.): Bildnerische Erziehung in der Pflichtschule. Familienblatt unserer Kursgemeinschaft. Folge 1, 1937.
ÖNB (660.713–B)

Rinderer, Leo: Über den erzieherischen Bildungswert des Zeichnens in der Schule. Dissertation v. 4. 5. 1942, Phil. Fakultät, Innsbruck 1942.
ÖNB (714.572–C) – ohne Bildteil!

Rochowanski, Leopold Wolfgang: Die Wiener Jugendkunst. Franz Cizek und seine Pflegestätte. Verlag Frick, Wien 1946. 1. Aufl. 1928 u. d. Titel Rochowanski: Dreißig Jahre Jugendkunst.
ÖNB (745.783–B), StB PÄDAK (B 31.423), Wr. St. u. LB. (171.244)

Roth, Heinrich (Hg.): Begabung und Lernen, Stuttgart 1969.

Rothe, Richard: Erläuterungen zu den neuen Zeichenlehrplänen 1912. Pichler, Wien 1912.
ÖNB (491.100–B), PZB (B 871, B 225.468)

Rothe, Richard: Der Stempeldruck. In: „Der Pelikan", Günther Wagner, Pelikanwerke Hannover, Jg. 1912, Nr. 3, S. 3.
PZB (SC 224.143)

Rothe, Richard: Der Schablonen-Druck. In: „Der Pelikan", Jg. 1913, Nr. 6, S. 3–8.

Rothe, Richard: Der Stempeldruck im Schulzeichnen. Von J. V. Ebert, R. Rothe u. F. Schindler. Sammlung method. Handbücher, 6. Verlag Haase, Prag 1914.
ÖNB (503.404–C.Per.)

Rothe, Richard: Die Kinder und der Krieg. Beiträge zur grundlegenden Gestaltung der Ausdruckskultur. Päd. Schriften der Zeitschrift „Schaffende Arbeit und Kunst in der Schule", 3. Verlag Haase, Prag 1915.
ÖNB (505.567 – B.3 und 512.812–B), PZB (Ma B 6.327 u. Ma B 54.663)

Rothe, Richard: Kinderzeichnungen aus der Schule Richard Rothes. In: Golias, Eduard: Die Kinder und der Krieg, Wien 1915.
PZB (SE 189.544), Wr. St. u. LB. (B 120.117)

Rothe, Richard: Marinewesen und Zeichenunterricht. „Schaffende Arbeit und Kunst in der Schule“, 4. Verlag Haase, Prag 1916.
ÖNB (505.567 – B.4), PZB (Ma B 54.662, Ma B 69.773, Ma B 101.071, Ma B 119.147)

Rothe, Richard: Der Krieg im Bilde. Von Wilhelm Schremmer und Richard Rothe. „Schaffende Arbeit und Kunst in der Schule“, 51. Verlag Haase, Prag 1916.
ÖNB (507.246–B. Per. Beih. 51)

Rothe, Richard: Der Linolschnitt, sein Wesen und seine Technik. Sammlung methodischer Handbücher im Sinne der schaffenden Arbeit und Kunsterziehung. Schulwissenschaftlicher Verlag A. Haase, Leipzig – Prag – Wien 1917.
PZB (B 33.814, B 33.815, B 54.668, B 121.288; 2. Aufl. / Manuskript, 1928, MaD 263.430)

Rothe, Richard u. L. M. K. Capeller: Papierdruck. Technische Jugendbücherei Nr. 4. Verlag Natur und Kultur, München. 6.–8. Auflage, Verlag D. Geiger, Mühldorf, o. J.
PZB (C 3851, B 134.245, C 3851, B 134.245, C 142.323, SC 137.464)

Rothe, Richard: Zum Zeichenunterricht. Aufsätze von Weinbauer, Weckel, Mitsch u. a. „Schaffende Arbeit und Kunst in der Schule“, 11. Verlag Haase, Prag, o. J.
ÖNB (507.246–B.Per. Beih. 11)

Rothe, Richard: Aus meinem Zeichenunterricht. Reihe „Schaffende Arbeit und Kunst in der Schule“. Beiheft 83. Schulwissenschaftlicher Verlag Haase, Leipzig – Wien 1919.
ÖNB (507.246 – B. Beih. 83), PZB (C 33.813, C 105.832, C 22.642, C 179.820)

Rothe, Richard: Der Schwarzpapierschnitt. Dessen Geschichte, Zweck, Material, Technik, künstl. u. erzieher. Bedeutung. Sammlung method. Handbücher im Sinne der schaffenden Arbeit und der Kunsterziehung, Nr. 26, Schulwissenschaftlicher Verlag A. Haase, Wien – Prag – Leipzig 1920.
ÖNB (503.404 – C.Per.26), PZB (B 55.910)

Rothe, Richard: Kindertümliches Zeichnen. Lehrerbücherei, 2–4. DVfJuV, Wien 1921, 2. unveränd. Aufl. 1922, 3. verb. Aufl. 1929.
ÖNB (537.918 – B. Per. 2–4), PZB (1. Aufl. / 1921 – Ma A 137.556, A 146.671, A 155.129, A 155.334; 2. unv. Aufl. / 1922 – A 59.446, A 59.447, Ma A 137.557, Ma A 138.928, Ma A 147.480, 3. verb. Aufl. / 1929 – C 194.979)
4. gänzl. umgearb. Auflage. VfJuV, Wien 1952.
ÖNB (821.546–B), PZB (C 233.544, C 238.024, C 238.025, C 238.054, C 238.055)

Rothe, Richard: Das Formen, der Sandkasten und die Plastik in der Volkskunst. Lehrerbücherei, 9. DVfJuV, Wien 1922.
ÖNB (537.918 – B. Per. 9), PZB (A 11.747, A 11.748, B 44.387, A 43.517, Ma A 147.485)

Rothe, Richard: Handarbeiten in der Grundschule (Allgemeines mit Beispielen). Lehrerbücherei, 7. DVfJuV, Wien 1922.
ÖNB (537.918 – B. Per. 7), PZB (Ma A 138.930, Ma A 137.562, Ma A 137.561, Ma A 119.427, A 145.094)

Rothe, Richard: Falten und Formen mit Papier. Lehrerbücherei, 8. DVfJuV, Wien 1923.
ÖNB (537.918 – B. Per. 8), PZB (A 11.768, A 155.337, A 173.061, A 176.312, A 179.816, A 176.313)

Rothe, Richard: Der Schwarz- und Buntpapierschnitt. Lehrerbücherei, 10. Wien, o. J., 4. verb.Aufl., DVfJuV, Wien – Leipzig 1939.
ÖNB (537.918 – B. Per. 10, 4. Aufl. 672713–B), PZB (1923 – A 64.871, A 119.439; 3. Aufl. / 1923 – A 58.153, A 58.156, A 58.157, A 58.155)

Rothe, Richard und Eduard Burger (Hg.): Bücherei der „Quelle“. Wien ab 1925.
ÖNB (553.790.4)

Rothe, Richard: Der Baum im Zeichenunterricht. DVfJuV, Wien – Leipzig 1925, 2. umgearb. Aufl. 1933; Bücherei der „Quelle“, 8.
ÖNB (553.790 – B. Per. 8), PZB (1. Aufl. / 1925 – B 201.947, B 219.717, C 220.704, B 155.330, B 229.725; 2. Aufl. / 1933 – B 55.197)

Rothe, Richard: Methodisches Skizzenbuch für den Zeichenunterricht. Die Jahreszeiten (Frühling, Sommer, Herbst, Winter). Bücherei der „Quelle" 16–19. DVfJuV, Wien – Leipzig 1925–26[1].
ÖNB (553.790 – B. Per. 16–19, 788.052–B), PZB (1. Teil: Frühling/1925 – B 47.946, B 56.506, B 56.825; 3. Aufl. / 1925 – B 201.940, C 220.688, B 229.722, B 223.276; 7. verb. Aufl. / 1931 – B 215.897; 2. Teil: Sommer/1925 – B 55.200, B 60.217, B 94.619, B 201.942, B 215.898, C 220.689, B 229.721; 2. Aufl. / 1925 – B 223.277; 3. Teil: Herbst 3. Aufl. / 1925 – B 56.829, B 219.717, C 220.690, B 223.278, B 56.175, Ma C 187.800; 6. Aufl. / 1929 – B 201.943; 7. Aufl. / 1931 – C 58.155; 4. Teil: Winter/1925 – B 59.272, B 220.460, C 220.691; 2. Aufl. / 1925 – Ma C 187.801; 4. verb. Aufl. / 1928 – B 223.346; 6. Aufl. / 1928 – B 215.900)

Rothe, Richard: Zeichnen und Handarbeit im ersten Schuljahr. Bücherei der „Quelle", 20. DVfJuV, Wien 1925.
ÖNB (553.790 – B. Per. 20), PZB (B 109.460, C 220.703, C 224.730, C 232.281, B 65.132, B 65.133)

Rothe, Richard: Die menschliche Figur im Zeichenunterricht. Bücherei der „Quelle", 7. DVfJuV, Wien 1925, 4. gänzl. umg. Aufl. 1931.
ÖNB (553.790 – B. Per. 7), PZB (1. Aufl. / 1925 – C 81.622, B 94.623, C 145.087, B 229.724; 2. Aufl. / 1925 – B 121.153, B 121.156, C 225.148; 4. gänzl. umgearb. Aufl. / 1931 – C 194.980, St. 222.697)

Rothe, Richard: Einfache Drucktechniken für Schule und Haus. Heimatbilderbücher. Bücherei der „Quelle", 25. DVfJuV, Wien 1925.
ÖNB (553.790 – B. Per. 25), PZB (C 81.621, Ma C 187.802, C 220.706, C 225.147, B 229.723)

Rothe, Richard: Die Blume im Zeichenunterricht. Bücherei der „Quelle", 22. DVfJuV, Wien 1926.
ÖNB (553.790 – B. Per. 22), PZB (B 75.237, B 75.236, B 134.364, C 225.146)

Rothe, Richard: Die Tusche und ihre Techniken. Bücherei der „Quelle", 27. DVfJuV, Wien 1926.
ÖNB (553.790 – B. Per. 27), PZB(B 64.793, C 65.673, C 65.674, C 56.471)

Rothe, Richard, unter Mitw. von Anna Edelmüller, Josef Ettel u. a.: Kindertümliche Gestaltung des Zeichenunterrichtes. Bücherei der „Quelle“, 31. VfJuV, Wien 1926.
ÖNB (553.790 – B. Per. 31), PZB (SC 224.313)

Rothe, Richard: Das Märlein vom Wunderscherlein. Ein Beschäftigungsbuch für große und kleine Kinder. Burgverlag, Wien 1926. [Scherenschnitte, Anm. d. Verf.]
ÖNB (555.828–B), PZB (B 107.284)

Rothe, Richard: Der Linolschnitt, sein Wesen und seine Technik. Haase, Leipzig, o. J.
ÖNB (522–071 – B.Ks)

Rothe, Richard: Das Tier im Zeichenunterricht. Bücherei der „Quelle“, 23. DVfJuV, Wien 1927.
ÖNB (553.790 – B. Per. 23.33), PZB (1. Teil – B 82.165, B 82.166, B 86.007, B 134.361, C 203.650, C 203.651, C 225.149; 2. Teil – B 107.492, C 203.654, C 203.655, C 203.657, C 220.707, C 221.063, C 221.064, B 227.049, B 227.050)

Rothe, Richard: Der Stift und seine Verwendung. Bücherei der „Quelle“, 32. DVfJuV, Wien 1927.
ÖNB (553.790 – B. Per. 32), PZB (C 120.616, C 221.340)

Rothe, Richard: Technische Winke für den Zeichenunterricht. Bücherei der „Quelle“, 38. DVfJuV, Wien 1928[1], 1931[2].
ÖNB (553.780 – B. Per. 38), PZB (B 134.078, B 134.079)

Rothe, Richard: Der Weg zur Farbe. Bücherei der „Quelle“, 37. DVfJuV, Wien – Leipzig 1928[1], 1931[2].
ÖNB (553.790 – B. Per. 37), PZB (B 129.484, B 129.487, B 129.488; 2. verb. Aufl. / 1931 – B 15.374)

Rothe, Richard (Hg.): Bücherei „Gestaltende Arbeit“. DVfJuV, Wien 1929.
ÖNB (574.425–B)

Rothe, Richard: Ornament und Handarbeit. Bücherei „Gestaltende Arbeit“, 1. DVfJuV, Wien 1929.
ÖNB (574.425 – B.1), PZB (C 203.795; Ma C 263.429 – Manuskript)

Rothe, Richard: Radierung auf Preßspan. Bücherei „Gestaltende Arbeit“, 5. DVfJuV, Wien 1929.
ÖNB (574.425–B), PZB (B 179.881, C 225.128)

Rothe, Richard: Zeichenstunden für Sechs- bis Zehnjährige. Bücherei der „Quelle“, 48. DVfJuV, Wien – Leipzig 1931.
ÖNB (553790 – B. Per. 48), PZB (C 201.300, C 203.781, C 203.784, C 220.686)

Rothe, Richard: Zeichenstunden für Zehn- bis Fünfzehnjährige. Bücherei der „Quelle“, 49. DVfJuV, Wien – Leipzig 1931.
ÖNB (553790 – B. Per. 49), PZB (C 201.302, C 203.790, C 220.687)

Rothe, Richard: Zoo aus Papier. Ein lustiges Schulfest. Bücherei „Gestaltende Arbeit“, 20. DVfJuV, Wien – Leipzig 1931.
ÖNB (574425 – B. Bd.20), PZB (C 171.440, C 180.882)

Rothe, Richard: Die Landschaft im Zeichenunterricht. Bücherei der „Quelle“, 24. DVfJuV, Wien – Leipzig 1932.
ÖNB (553790 – B. Period. 24), PZB (C 216.324, C 220.702, C 244.616)

Rothe, Richard: Bauen mit Schachteln. In: „Die Quelle“, Jg. 1933, S. 713.

Rothe, Richard: Mehr Formen mit Ton. In: „Die Quelle“, Jg. 1933, S. 779.

Rothe, Richard: Basteln, Bauen, Formen. Bücherei: „Gestaltende Arbeit“, 21. DVfJuV, Wien – Leipzig 1933.
ÖNB (574425 – B. Bd 21), PZB (C 201.304, C 201.305, C 220.705)

Rothe, Richard: Phantasie in der Kinderzeichnung. In: „Die Quelle“, Jg. 1934, S. 55.

Rothe, Richard: Hast und Verweilen. [Landschaftszeichnen, Anm. d. Verf.] In: „Die Quelle“, Jg. 1934, S. 374.

Rothe, Richard: Himmel und Wolken. In: „Die Quelle“, Jg. 1934, S. 484.

Rothe, Richard: Die Korrektur der Schülerzeichnung. In: „Pädagogischer Führer“, Jg. 1935, S. 243.

Rothe, Richard: Der Baum in der Schülerzeichnung. In: „Pädagogischer Führer“, Jg. 1935, S. 646.

Rothe, Richard: Roswitha Bitterlich, eine fünfzehnjährige Tiroler Malerin. Zur Ausstellung im Glaspalast in Wien. In: „Pädagogischer Führer", Jg. 1935, S. 139.

Rothe, Richard: Die Gestaltungs- und Darstellungsgebiete des Papierschnittes. In: „Pädagogischer Führer", Jg. 1936, S. 131.

Rothe, Richard: Frühlingsblumen, Aufgaben und verschiedene Techniken für die Volks- und Hauptschule. In: „Pädagogischer Führer", Jg. 1936, S. 211.

Rothe, Richard: Die Entwicklung der Form in der freien Kinderzeichnung. In: „Pädagogischer Führer", Jg. 1937, S. 211.

Rothe, Richard: Type und typische Form in der Kinderzeichnung. In: „Pädagogischer Führer", Jg. 1938, S. 33.

Rothe, Richard: Indische Kinderzeichnungen. In: „Pädagogischer Führer", Jg. 1938, S. 235.

Rothe, Richard: Techniken im Zeichenunterricht. In: „Erziehung und Unterricht", Jg. 1946, S. 472.

Rothe, Richard: Kunst der Gegenwart und Kunsterziehung. In: „Erziehung und Unterricht", Jg. 1947, S. 501.

Rothe, Richard: Kindertümliches Zeichnen. Gesetzhafte Formen. 4. gänzl. umgearb. Auflage. VfJuV, Wien 1952.
ÖNB (821.546–B), PZB (C 233.544, C 238.024, C 238.025, C 238.054, C 238.055), StB PÄDAK (C 4686)

Röttger, Ernst und Dieter Klante: Schriftenreihe „Das Spiel mit den bildnerischen Mitteln" (7 Bände) und „Das Spiel mit den Bildelementen" (2 Bände), ab 1960 im Verlag Otto Maier Ravensburg.

Röver, Heinrich: Die Entwicklung des Zeichenunterrichtes in Österreich und seine Bedeutung am Gymnasium. Vortrag, gehalten am dritten Elternabend des Schuljahres 1902/03, den 28. Februar 1903. Wien und Leipzig: Franz Deuticke 1903, 22 S. (Sonderdruck: Elternabende. Populäre Vorträge, gehalten an den Eltern-Abenden des K. K. Mariahilfer Gymnasiums in Wien).

Rudlof, Karl Heinz, Anton Dobart und Karl Pusman (Hg.): Gegen Faschismus und Nationalsozialismus. Zentralverein der Wiener Lehrerschaft, Wien 1988.

Ruhl, Klaus-Jörg: Brauner Alltag, 1933–1939 in Deutschland. Droste Verlag, Düsseldorf 1981.

Rust, Bernhard (Hg.) – der Reichsminister für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung: Erziehung und Unterricht in der Volksschule. Berlin 1940.

Safer, Elisabeth u. a.: Begreifen heißt erfinden! Aktionen im Museum des 20. Jahrhunderts und im Museum Moderner Kunst in Wien, Wien 1991.

Safer, Elisabeth: 10 Jahre Lalibela – erste Wiener Kindergalerie (1981–1991). Wien 1991.

Safer, Elisabeth: Das Kind und seine Bildsprache, s. Malina-Angerer, Anna.

Schaffende Arbeit und Kunst in der Schule, Zeitschrift für die praktische Ausgestaltung der Arbeitsschule und der Kunsterziehung, 3. Jg., Schulwissenschaftlicher Verlag A. Haase, Prag – Wien – Leipzig 1915.

Scheer, Heribert: Wachsmalfibel. Fa. Brevillier-Urban, Wien, o. J.

Schmiedbauer, Alois: Werke und Stätten weltlicher Kunst in Österreich. Salzburg 1965.

Schneeweiß, Josef: Methodisches zur musischen Erziehung. Graz 1954. ÖNB (660.086 – C.Per.40)

Scholz, Otfried, Oskar Seber und Anna Vogler (Red.): Ästhetische Erziehung in Österrreich. Hg. von der Hochschule der Künste Berlin. 4. Band der Länderberichte zur ästhetischen Erziehung, Berlin 1992.

Schönthaler, Rita: Künstlerische Gestaltung als pädagogik-immanentes Moment einer ganzheitlichen Menschenbildung. Diplomarbeit, Universität Wien 1989.

Schreiner-Maierhofer, Maria (Hg.): Kinder kennen/können Kunst. Eine Ausstellungsdokumentation. Mit Texten von Ulrike M. Winkler und Adelheid Sievert-Staudte. Verlag Johannes Heyn (Klagenfurt), Wien 1998.

Schulheft 42/1986: Ästhetik. Ein Wahrnehmungsarbeitsbuch zum Thema „Ästhetik". J&V, Wien 1986.

Schuster, Martin und Horst Beisl: Kunstpsychologie, Köln 1978.

Schütz, Helmut Georg: Kunstpädagogische Theorie. UTB 278. Reinhardt, München 1973, 2. verb. Aufl. 1975.

Schütz, Helmut Georg: Didaktische Ästhetik. UTB 455. Reinhardt, München 1975.

Seber, Oskar: Franz Cizek – Wegbereiter österreichischer Kunstpädagogik. In: Bildnerische Erziehung / Werkerziehung / Textiles Gestalten. Fachblatt des Bundes österreichischer Kunst- und Werkerzieher, Jahrgang 1986, Nr. 1, S. 9 ff.

Seber, Oskar gemeinsam mit Reinhold Felzmann und Walter Stach: Bilder machen. Anregungen für die Bildnerische Erziehung. Grafik – Malerei – Plastik und Raum – Schrift – Fotografie – Film – Spiel und Aktion. HPT – Breitschopf, Wien – Stuttgart 1987. S. auch Felzmann 1987. ÖNB (1,265.044–C), B.d.AdbK (42.594–D)

Seber, Oskar: Kindheit und Schule im Krieg. In: Mitteilungen des Pädagogischen Institutes der Stadt Wien, Folge 8, April 1988, Jahrgang 1987/88 (Beilage zum Verordnungsblatt des Stadtschulrates für Wien, Jahrgang 1988, Stück IV), S. 4 ff.

Seber, Oskar: Lernbereich Fotografie und Film/Video. In: Zeitschrift „Freie Lehrerstimme", Heft 2, 1989, S. 18 ff.

Seber, Oskar: Bildnerische Erziehung – ein Fundament der Grundschulerziehung. In: Erziehung und Unterricht. Österreichische Pädagogische Zeitschrift. Heft 1, 1991, S. 95 ff.

Seber, Oskar: Vom Stigmenzeichnen zur Bildnerischen Erziehung. In: Beer, Franz (Hg.): Orientierung und Aufbruch. Festschrift zum 25jährigen Bestehen der Pädagogischen Akademie des Bundes in Wien. Verlag Jugend und Volk, Wien 1991, S. 90 ff.

Seber, Oskar (Red.) gemeinsam mit Otfried Scholz und Anna Vogler: Ästhetische Erziehung in Österrreich. Hochschule der Künste Berlin. Band 4 der Länderberichte zur ästhetischen Erziehung. Berlin 1992. S. auch Scholz 1992.

Seber, Oskar: Register des Fachblattes für Bildnerische Erziehung, Textiles Gestalten und Werkerziehung 1956–1996. Österreichischer Kunst- und Kulturverlag, Reihe [H]EUREKA[!], Band 3, Wien 1996.
ÖNB (1.493.531 – B. Per.3)

Seber, Oskar: The history of Art Education in Austria. In: The Dictionary of Art. Macmillan Publishers Limited, London 1996.

Sebr, Oskar: s. auch Seber, Oskar.

Sebr, Oskar: Stilmerkmale in Zeichnungen debiler Kinder. Hausarbeit, Akademie der bildenden Künste in Wien 1970.
B.d.AdbK (45.018–D)

Sebr, Oskar: Über das Zeichnen. Zeichnen kann bildnerische Denkprozesse innervieren. In: Jolly Information für Bildnerische Erziehung der österreichischen Bleistiftfabrik Brevillier-Urban, Nummer 6, Wien 1971, S. 2 f.

Sebr, Oskar: Sorgenkinder? Aufgabe und Bedeutung des bildnerischen Gestaltens in der heilpädagogischen Betreuung an der Allgemeinen Sonderschule. In: Jolly Information für Bildnerische Erziehung der österreichischen Bleistiftfabrik Brevillier-Urban, Nummer 11, Wien 1972, S. 1 ff.

Sebr, Oskar und Norbert Kutalek: „Unsare Lera keraten olle umbrocht". In: Zeitschrift „Freie Lehrerstimme", Heft 3, 1973, S. 11 ff.

Sebr, Oskar: „Rasterveränderungen" und „Bildende Kunst der Gegenwart und Bildnerische Erziehung". In: Jolly Information für Bildnerische Erziehung der österreichischen Bleistiftfabrik Brevillier-Urban, Nummer 13, Wien 1973, S. 3 ff.

Sebr, Oskar: „Das Form-Grund-Problem", „Linolschnitt" und „Das Wunderhaarwuchsmittel". In: Jolly Information für Bildnerische Erziehung der österreichischen Bleistiftfabrik Brevillier-Urban, Nummer 14, Wien 1973, S. 3 ff.

Sebr, Oskar: Unterrichtsfeld „Schrift". In: Jolly Information für Bildnerische Erziehung der österreichischen Bleistiftfabrik Brevillier-Urban, Nummer 15, Wien 1973, S. 1 ff.

Sebr, Oskar: Die Collage oder das Spiel mit dem „Zu-fall". In: Jolly Information für Bildnerische Erziehung der österreichischen Bleistiftfabrik Brevillier-Urban, Nummer 16, Wien 1973, S. 3 ff.

Sebr, Oskar: „Vorhandene Wirklichkeit – Anlaß für bildnerische Erziehung" und „Anregungen für eine ästhetische Elementarerziehung im Vorschulbereich". In: Jolly Information für Bildnerische Erziehung der österreichischen Bleistiftfabrik Brevillier-Urban, Nummer 17, Wien 1974, S. 3 ff.

Sebr, Oskar (Mitarbeiter) von Reinhold Felzmann: Jolly Arbeitsanregungen für Bildnerische Erziehung. 5. bis 8. Schulstufe (gesammelte Beilagen der Nummern 20 bis 25). Sonderdruck der Firma Brevillier-Urban, Schienenbindung, 46 Seiten, Wien 1974–76.
B.d.AdbK (22.712-D)

Sebr, Oskar: Die Frottage – eine neue Technik. In: Zeitschrift „Freie Lehrerstimme", Heft 4, 1974, S. 15 f.

Sebr, Oskar gemeinsam mit Reinhold Felzmann und Walter Stach: Jolly Arbeitsanregungen für Bildnerische Erziehung. 1. bis 4. Schulstufe (gesammelte Beilagen der Nummern 28 bis 40). Sonderdruck der Firma Brevillier-Urban, broschiert, 82 Seiten, Wien 1976.
s. auch Felzmann 1976.

Sebr, Oskar: Emanzipatorische Ansätze in der bildnerischen Erziehung. In: Stainінger, Otto (Hg.): Kulturlandschaft Österreich. Europaverlag, Wien 1977.

Sebr, Oskar: Bildnerische Erziehung und politische Bildung. In: Schulheft 1/78 „Politische Bildung", Verlag Jugend und Volk, Wien 1978.

Sebr, Oskar gemeinsam mit Georg Königstein und Anna Malina: Perspektiven 1–2. Anregungen und Aufgaben für Kinder. Universal Schulbuch Edition, Wien & Hermann Schroedel Verlag, Hannover – Dortmund – Darmstadt – Berlin 1978. S. auch Königstein 1978.
ÖNB (1, 163.105–C), B.d.AdbK (39.494–E)

Sebr, Oskar: Es geht gar nicht um eine „Erziehung zur Kunst". Zeichnen, Malen, Formen – sind sie noch zeitgemäß? In: SE. Zeitschrift für die Bildungsarbeit, Heft 1, 1979, S. 23 f.

Sebr, Oskar: Malen mit Kindern. In: Jolly Information für Bildnerische Erziehung der österreichischen Bleistiftfabrik Brevillier-Urban, Heft 41, Wien 1980, S. 2 ff.

Sebr, Oskar: Die Frottage. In: Jolly Information für Bildnerische Erziehung der österreichischen Bleistiftfabrik Brevillier-Urban, Heft 42, 1980, S. 3 f.

Sebr, Oskar: Museumspädagogische Versuche. In: Hutter, Heribert (Hg.): Schüler in der Gemäldegalerie. Bildhefte der Akademie der bildenden Künste in Wien, Heft 14, Wien 1981.

Sebr, Oskar: Schuhe, Schuhe, Schuhe – Bericht aus der Hauptschule. In: Jolly Information für Bildnerische Erziehung der österreichischen Bleistiftfabrik Brevillier-Urban, Heft 45, Wien 1981, S. 3 f.

Sebr, Oskar: Bildbetrachtung in der Grundschule. In: Jolly Information für Bildnerische Erziehung der österreichischen Bleistiftfabrik Brevillier-Urban, Heft 46, Wien 1981, S. 2 ff.

Sebr, Oskar: Gute und schlechte Zeichnungen. In: Jolly Information für Bildnerische Erziehung der österreichischen Bleistiftfabrik Brevillier-Urban, Heft 47, Wien 1982, S. 3 f.

Sebr, Oskar: Lernbereich Fotografie schon in der Volksschule? In: Jolly Information für Bildnerische Erziehung der österreichischen Bleistiftfabrik Brevillier-Urban, Heft 48, Wien 1982, S. 2.

Sebr, Oskar: „Fotografie“ und „Supermarkt“. In: Stach/Zens: BE 2. Begriffslexikon zur Bildnerischen Erziehung. Jugend und Volk Verlag, Wien 1982, S. 35 ff. und S. 93 f.

Sebr, Oskar: Wie siehst du ein Pferd? In: Jolly Information für Bildnerische Erziehung der österreichischen Bleistiftfabrik Brevillier-Urban, Heft 51, Wien 1983, S. 10.

Sebr, Oskar: Meine Angst sei auch deine Angst. Bilder zu Ängsten und Aggressionen von Sonderschülern. In: Jolly Information für Bildnerische Erziehung der österreichischen Bleistiftfabrik Brevillier-Urban, Heft 52, Wien 1983, S. 2.

Sebr, Oskar: Ansätze zu einem Lernfeld „Krieg und Frieden“. In: Jolly Information für Bildnerische Erziehung der österreichischen Bleistiftfabrik Brevillier-Urban, Heft 52, Wien 1983, S. 5 f.

Sebr, Oskar: Ein ungewohntes Bild von mir. Fotoüberarbeitungen. In: Jolly Information für Bildnerische Erziehung der österreichischen Bleistiftfabrik Brevillier-Urban, Heft 53, Wien 1984, S. 8.

Sebr, Oskar: Selbstdarstellung durch Schminken und Kostümieren. In: Jolly Information für Bildnerische Erziehung der österreichischen Bleistiftfabrik Brevillier-Urban, Heft 53, Wien 1984, S. 10.

Sebr, Oskar: Körpersprache. In: Jolly Information für Bildnerische Erziehung der österreichischen Bleistiftfabrik Brevillier-Urban, Heft 54, Wien 1984, S. 6 f.

Sebr, Oskar: Didaktische Aufarbeitung des Themenkreises „Gewalt/Krieg". In: Hutter, Heribert (Hg.): SCHLACHTEN Schlachten schlachten. Eine Ausstellung der Gemäldegalerie mit dem Institut für Bildnerische Erziehung. Bildhefte der Akademie der bildenden Künste in Wien, Heft 15, Wien 1984.

Sebr, Oskar und Herwig Zens: Wie Geschichtsbücher Geschichte machen (am Beispiel Alexander des Großen). In: „Denkanstöße" – Begleitschrift zur Ausstellung „SCHLACHTEN Schlachten schlachten" der Gemäldegalerie der Akademie der bildenden Künste in Wien. Herausgeber: ÖH an der Akademie der bildenden Künste in Wien, 1984.

Sebr, Oskar: Franz Cizek – Pionier der Kunsterziehung (zur 95. Sonderausstellung des Historischen Museums der Stadt Wien). In: Sehen – Hören – Bilden. Beiträge zur Medienpädagogik, Heft 137, 1985, S. 58 ff.

Seebauer, Renate: Zwischen Reformbestrebungen und Konservativismus. Zur Geschichte der Lehrerbildung in Wien. Wiener Geschichtsblätter, Beiheft 1. Wien 1993.

Seidenfaden, Fritz: Die musische Erziehung in der Gegenwart und ihre geschichtlichen Quellen und Voraussetzungen. Verlag A. Henn, Ratingen 1962.

Seiger, Hans, Michael Lunardi und Peter Josef Populorum (Hg.): Im Reich der Kunst. Die Wiener Akademie der bildenden Künste und die faschistische Kunstpolitik. Verlag für Gesellschaftskritik, Wien 1990.

Seiter, Josef: Soziales Design – nicht nur zum Lehrplanbereich „Produktgestaltung". In: BE-Manuskripte für Bildnerische Erziehung, Heft 1, Wien 1980.

Seiter, Josef: Spiele für Blinde und Sehende. Ein Projekt nicht nur zum Internationalen Jahr der Behinderten. In: Kunst + Unterricht, Nr. 69/1981, Seelze (BRD), S. 41 ff.

Seiter, Josef: Gesellschaftsspiele für Blinde und Sehende. In: „betrifft: sozialarbeit und sozialpolitik", Nr. 1, Wien 1982.

Seiter, Josef: Gemeinsame Erziehung für behinderte und nichtbehinderte Kinder – Ein Bericht über die Arbeitsgruppe für integrative Vorschulerziehung – AgiV. In: „betrifft: sozialarbeit und sozialpolitik", Nr. 1, Wien 1982.

Seiter, Josef: Die Verbindung von Arbeitswelt und Schule – nicht nur Aufgabe der Werkerziehung. In: 125 Jahre BRG 2. Eine Festschrift. Wien 1983, S. 133 ff.

Seiter, Josef: Ein neuer alter Fetisch: Ganzheitliche Erziehung? In: Bildnerische Erziehung / Werkerziehung / Textiles Gestalten, Fachblatt und Organ des Bundes österreichischer Kunst- und Werkerzieher, 4/84, Wien, S. 10 f.

Seiter, Josef: „Begegnung mit Vergessenen, Verschollenen und Vertriebenen" im Rahmen des Bedenkjahres 1938–1988. Verfassung der Publikation und Gestaltung einer Bedenktafel am RG 2, Vereinsgasse. Wien 1988/89.

Seiter, Josef und Editha Reiterer (Hg.): Lust auf Kunst? Tendenzen und Perspektiven der Kunstpädagogik. Schulheft 81, Wien 1996.

Seiter, Josef, Elke Renner und Hannes Zuber (Hg.): Verdrängen, vergessen? Rationalisierungsversuche einer unbewältigten Vergangenheit. Schulheft 86, Wien 1997.

Seitz, Rudolf (Hg.): Zeichnen und Malen mit Kindern. Vom Kritzelalter bis zum 8. Lebensjahr. Don Bosco Verlag, München 1980.

Seitz, Rudolf (Hg.): Maken, Bau und Spiel. Don Bosco Verlag, München 1980.

Seitz, Rudolf (Hg.): Seh-Spiele. Sinnvolle Frühpädagogik. Don Bosco Verlag, München 1982.

Seitz, Rudolf (Hg.): Tast-Spiele. Sinnvolle Frühpädagogik. Don Bosco Verlag, München 1983.

Seitz, Rudolf (Hg.): Spiele mit Licht und Schatten. Don Bosco Verlag, München 1984.

Sibler, Hans-Peter u. a.: Spiele ohne Sieger. Otto Maier Verlag, Ravensburg 1976.

Sierek, Karl und Wolf Wiedner: Kinder und Fernsehwerbung. Institut für Gesellschaftspolitik, Wien 1979.
B.d.AdbK (47605/BE)

Skrička , Ernst: Architektur als Lektüre. Pädagogische Akademien Österreichs: Theorie und Praxis, Heft 6 C. BMfUuK, Wien 1980.

Spangenberg, Eberhard: So einfach ist Theater. Verlag Ellermann, München 1979.

Spitzing, Günther: Schulfotografie. Didaktik und Methodik. Oldenburg, München 1975.

Stach, Walter und Herwig Zens: Strukturen der Kunst. Ein Führer durch die Kunst- und Kulturgeschichte mit Begriffslexikon, Übersichtskarten und Entwicklungsabrissen. Jugend & Volk Verlagsges.m.b.H. Wien und Otto Maier Verlag Ravensburg, 1981.

Stach, Walter: Bilder machen, s. Felzmann, Reinhold.

Stach, Walter und Herwig Zens: BE 1 und BE 2. Begriffslexikon zur Bildnerischen Erziehung. 2 Bände. Schulbuch für die AHS-Oberstufe. Jugend & Volk, Wien ab 1982; mehrere, immer wieder aktualisierte Neuauflagen.

Stadler, Peter: Moderne Malerei in Österreich von der Jahrhundertwende bis zum Zweiten Weltkrieg. Didaktische Aufbereitung des Themas und analytische Bearbeitung der hierfür herangezogenen 16 Bildbeispiele. Diplomarbeit, Hochschule f. Künstl. u. Industr. Gestaltung, Linz 1986.

Stadler, Thomas: Zur Entstehung des „Kitsches“ und des Kitsch-Erlebens, insbes. unter sozialpsycholog. und kunsthist. Aspekt. Diplomarbeit, Hochschule für Angewandte Kunst, Wien 1987.

Staudte, Adelheid: Papa ist ein Elefant – psychologische Deutung von Kinderzeichnungen – wozu? In: Kunst + Unterricht, Heft 52/19788.

Staudte, Adelheid: Ästhetische Erziehung 1–4. Verlag Urban und Schwarzenberg, München 1980.

Stefanich, Franz, Ilse Arnold, Karl Masek und Andrea Strobl: Schulversuch Mittelschule. Arbeitsmaterialien für den gestaltenden Bereich (ME, BE, text. u. techn. WE, Hauswirtschaft). 6 Bände (1. Klasse, 2. Klasse – Teil 1 und 2, 3. Klasse – Teil 1 und 2, 4. Klasse – Teil 1). Stadtschulrat für Wien, Abteilung I, Referat 2 – Schulversuche. Wien, o. J.

Stefanich, Franz, Silvia Leitner, Karl Masek und Andrea Strobl: Schulversuch Mittelschule. Arbeitsmaterialien für den gestaltenden Bereich (ME, BE, text. u. techn. WE, Hauswirtschaft). 2 Bände (4. Klasse – Teil 2 und 3). Stadtschulrat für Wien, Abteilung I, Referat 2 – Schulversuche. Wien, o. J.

Stolberg, Maria: Formenlehre und Formwille der Zeit. Franz Cizek an der Kunstgewerbeschule 1903–1934. Diplomarbeit, Hochschule für Angewandte Kunst, Wien 1993.

Straßner, Ernst: Bildnerische Erziehung – Band 1 (Zeichnen und Malen), 3. Auflage, Verlag Georg Kallmayer, Wolfenbüttel 1968.

Strzygowski, Josef: Die bildende Kunst der Gegenwart. Ein Büchlein für jedermann. Verlag Quelle & Meyer, Leipzig 1907.
PZB (B 32054)
Zweite, überarbeitete und ergänzte Auflage („Die Bildende Kunst der Gegenwart. Ein Buch für jedermann"), Österreichischer Schulbücherverlag, Wien 1923.
PZB (B 12.265), B.d.AdbK (in 11937)

Strzygowski, Josef: Die Akropolis zu Athen vom Nordstandpunkt. Aus: Rasse. Monatsschrift der Nordischen Bewegung. Sonderdruck. 1. Jg. 1934, Heft 8. Hg. von R. v. Hoff, L. F. Clauß und H. F. K. Günther. Verlag von B. G. Teubner, Leipzig und Berlin 1934.
ÖNB (712.412–B)

Strzygowski, Josef: „Alpenstock und Stefansturm: Das künstlerisch erwachende Deutschtum". Aus: Die bildende Kunst in Österreich. Sonderdruck. Gotische Zeit (von etwa 1250 bis um 1530).
ÖNB (712.413–B)

Strzygowski, Josef: Gotische Zeit (Von etwa 1250 bis 1530). In: Ginhart, Karl (Hg.): Die bildende Kunst in Österreich. Band 3. Verlag Rohrer, Baden bei Wien 1938.
ÖNB (646.258–B)

Strzygowski, Josef: Dürer und der nordische Schicksalshain. Eine Einführung in vergessene Bedeutungsvorstellungen. Verlag Winter, Heidelberg 1937.
ÖNB (654.615–C)

Strzygowski, Josef: Grundlagen der germanischen Kunst. Berlin 1938. Aus: Die nordische Welt.
ÖNB (712.416–C)

Strzygowski, Josef: Nordische Heilbringer und Bildende Kunst. Eine durch Christentum und Kirche entstellte Heilserscheinung. Verlag Luser, Wien und Leipzig 1939.
ÖNB (668.835–B)

Strzygowski, Josef: Die deutsche Nordseele. Das Bekenntnis eines Kunstforschers. Verlag Luser, Wien 1940.
ÖNB (691.200–B)

Strzygowski, Josef: Das indogermanische Ahnenerbe des deutschen Volkes und die Kunstgeschichte der Zukunft. Die Forschung über bildende Kunst als Erzieher. Eine Kampfschrift. DVfJuV, Wien 1941.
ÖNB (696.377–C)

Strzygowski, Josef: Rezension von „Das indogermanische Ahnenerbe des deutschen Volkes und die Kunstgeschichte der Zukunft". In: „Die Kunst im Dritten Reich", 5. Jg., Folge 12, München 1941, S. 360.

Strzygowski, Josef: Europas Machtkunst im Rahmen des Erdkreises. Wiener Verlag, 3. erw. Auflage, Wien 1943 (Copr. 1941).
PZB (C 219.204)

Stumbauer, Hans: Der Bund Österreichischer Kunst-Erzieher. In: Der Pelikan. Mitteilungsblatt der Firma Günther Wagner, Heft 60, Hannover 1959, S. 19.

Stumbauer, Hans: Verzeichnis der seit 1946 erschienenen österreichischen Kunsterziehungsliteratur. In: Der Pelikan. Mitteilungsblatt der Firma Günther Wagner, Heft 60, Hannover 1959, S. 20.

Stumbauer, Hans und Ernst Bauernfeind: Vom Abbild zur autonomen Struktur. Anbahnung eines gestaltenden Naturstudiums. Oberösterreichischer Landesverlag, Linz 1978.

Stumbauer, Hans: Grundlagen der bildnerischen Erziehung. Rückblick – Rundblick – Ausblick. Selbstverlag des Verfassers, Linz 1967, 2. erw. Aufl. 1969, 8. verbesserte Auflage 1980.

Stumbauer, Hans: Geschichte des Zeichenunterrichtes in Österreich 1772–1938. Chronik des Vereines österreichischer Zeichenlehrer 1875–1938. Ergänzte Teilausgabe der „Grundlagen der bildnerischen Erziehung". Selbstverlag, Linz, o. J.

Sündermann, Hans: Musikalische Graphik. Bezüge zwischen Klang, Farbe und Gebärde. In: Bildnerische Erziehung, Österreichisches Fachblatt für Kunst- und Werkerzieher, Heft 1, Jahrgang 1978, S. 2 ff.

Sündermann, Hans u. Berta Ernst: Klang – Farbe – Gebärde. Musikalische Graphik. Verlag Anton Schroll & Co., Wien und München 1981.
StB PÄDAK (C 27 838/2), PZB (D 273.440)

Teiner, Manfred (Hg.): Kunstpädagogische Positionen. Katalog zu einer Wanderausstellung (Wien – Pilsen – Szeged – Györ). Pädagogische Akademie des Bundes in Wien 1993/94.

„tendenzen", Zeitschrift für engagierte Kunst. Nr. 101 – „Kunsterziehung", 16. Jahrgang, Heft Mai/Juni. Damnitz Verlag, München 1975.

Thetter, Friedrich: Künstlerisches Gestalten des Kindes. Eine Methode des Lehrens, hergeleitet aus der Erkenntnis eines allgemeinen Lebensprinzipes. Ausstellungskatalog, Wiener Secession 1929.
PZB (Ma C 231.066)

Tomschik, Josef Dr.: Der Zeichenunterricht in den Pflichtschulen in den letzten 50 Jahren, in: Erziehung und Unterricht, Österreichische Pädagogische Zeitschrift, ÖBV und VfJuV, Wien 1959, S. 226 ff.

Ulmann, Gisela: Kreativität, Weinheim/Berlin 1968.

Unser Weg, Pädagogische Zeitschrift. Leykam, Pädagogischer Verlag, Graz – Wien. Heft 6/1971, 26. Jg.: Bildnerische Erziehung in der Steiermark. Heft 2–3/1979, 34. Jg.: Bildnerische Erziehung. Zur Interpretation des neuen Lehrplanentwurfes.

IV. Intern. Kongreß für Kunstunterricht, Zeichnen und Angewandte Kunst, Verlag K. Elssner, Dresden 1912.
Wr. St. u. LB. (184.389 A)

Viola, Wilhelm: Child Art and Franz Cizek. Austrian Jun. Red Cross, Vienna 1936.
ÖNB (300:647.572 – C.KS)

Voltmann, Karin: Die Entwicklung der Kunsterziehung – vom Zeichenunterricht zur Bildnerischen Erziehung. Diplomarbeit, Hochschule für Angewandte Kunst, Wien 1988.
ÖNB (1,299.943–C)

Wagner, Friedrich: Erziehung zur Kunstbetrachtung. Verlag „Neue Volksbildung", Wien 1965.
ÖNB (788.437–B.19)

Wagner, Walter: Die Geschichte der Akademie der bildenden Künste in Wien. Verlag Brüder Rosenbaum, Wien 1967.
ÖNB (1.016.934–C.1)

Waldheim, Kurt: Im Glaspalast der Weltpolitik. Econ-Verlag, Düsseldorf – Wien 1985.

Waldheim, Walter: Lehrstoffverteilung für sämtliche Schulstufen aller Schultypen des Bezirkes Tulln auf Grund der Lehrpläne vom 15. 9. 1924 und der definitiven Lehrpläne vom 1. 9. 1926. Im Verlag d. Bezirksschulrates Tulln, Tulln 1927.
PZB (D 118.211)

Waldheim, Walter: Wie kann der naturgemäße Zeichenunterricht die Kunsterziehung fördern? In: Die Österreichische Schule, Jg. 1936, S. 562.
PZB – Lesesaal

Waldheim, Walter: Zeichnen in Entwicklungsreihen. Band 1–3. Augustinus-Druckerei Klosterneuburg, ÖBV in Komm., Wien 1934–35.
ÖNB (638.680–D), PZB (1. Band – D 202.172, 2. Band – D 202.197, 3. Band – D 202.806), B.d.AdbK (1. Band – 47.746 – D/1, 1. Aufl.)
2. verb.Aufl., Bd.1–3, Österr. Landesverlag, Wien und Leipzig 1940.
ÖNB (678.287–D), B.d.AdbK (1.–3. Band – 47.746-D)
4. verb. u. erw. Aufl., Bd. 1, St. Gabriel in Komm., Wien 1958/59.
ÖNB (893.722-D), B.d.AdbK (1. Band – 47.746-D/1, 4. Aufl.)

Walter, Claudia: Unterrichtssequenzen zur Analyse der Darstellung unterschiedlichen Kunstwollens anhand von Tierdarstellungen. Ein Beitrag zur kunstpädagogischen Aufarbeitung dieser Thematik. Diplomarbeit, Hochschule f. Künstl. u. Industr. Gestaltung, Linz 1992.

Was kleine Leut' in Wien erfreut. Erstes Lesebuch für Volksschulen. 2. Teil. Sommerbuch. Hg. von einer Lehrerarbeitsgemeinschaft. Bildschmuck von Ernst Kutzer. Deutscher Verlag für Jugend und Volk, Wien – Leipzig 1935.
PZB (WC 220.628)

Weber, Gert: Kunsterziehung gestern, heute, morgen auch. Otto Maier Verlag, Ravensburg 1964.
StB PÄDAK (B 4851)

Weikert, Hans: Begegnung mit Kunstwerken. München 1981.

Weiss, Anton: Beiträge zur Geschichte des österreichischen Zeichenunterrichtes. In: Zeitschrift für das österreichische Volksschulwesen, VII. Jg. 1896, Heft 11, S. 326–338; VIII. Jg. 1897, Heft 9–11, S. 257–275, 303–314, 337–343; X. Jg. 1899, Heft 1 u. 2/3, S. 1–9, 33–44.

Weißinger, Doris: Professor Gerda Matejka-Felden (1901–1984). Diplomarbeit, HS Akad. d. bild. Künste Wien 1995.
ÖNB (1.442.221 – C.Neu)

Westenrieder, Norbert: Deutsche Frauen und Mädchen. Vom Alltagsleben 1933–1945. Droste Verlag, Düsseldorf 1984.

Wieternik, Peppino: Leitbild Farbe. Methodische Übungen zur Bereicherung des Farbsehens und -erlebens. Lehr- und Lernbehelf. G. Wagner Pelikan-Werk, Wien 1961.

Wilhelm, Gerold und Joachim Wloka: Handbuch Kunstunterricht I und II. Unterrichtsmodelle Primarstufe. Schwann Verlag, Düsseldorf 1979/1981.

Winkler, Larissa: Farbe – Darstellungs- und Ausdrucksmittel. Eine Untersuchung für das Fach Bildnerische Erziehung. Diplomarbeit, Hochschule f. Musik u. Darst. Kunst „Mozarteum", Salzburg 1995.

Wolf, Karl: Das Musische in der Erziehung unserer Zeit. Aus: Unser Weg. Verlag Leykam, Graz – Wien 1959.
ÖNB (896.028–B)

Wolf, Karl: Gartenzwerge und Sabotage. Dissertation, Wien 1983.

Wolfer, E.: Franz Cizek. Beitrag zu „Kunst und Jugend", Zeitschrift des Verbandes süddeutscher Zeichenlehrervereine. In: Konvolut von Zeitungsausschnitten über Franz Cizek aus den Jahren 1910–1950.
Wr. St. u. LB. (185.256 L)

Zankl, Gustav und Manfred Gollowitsch: kind + raum. Stufen des Raumbewußtwerdens. Elementare Raumerfassung. Vorarbeiten zur Pädagogischen Tatsachenforschung. Druck: Pädagogische Akademie Graz – Eggenberg, Graz 1976, 1983.

Zeleny, Brigitte und Bernd Badegruber: Schulspiel – nur eine unverbindliche Übung? Sachbezogenes Schulspiel in der Grundschule. Nr. 42 der Unterrichtspraktischen Veröffentlichungen des Pädagogischen Instituts des Bundes in OÖ, Linz 1984.

Zeleny, Brigitte und Bernd Badegruber: Deckel auf. Spiele mit Materialien. Nr. 43 der Unterrichtspraktischen Veröffentlichungen des Pädagogischen Institus des Bundes in OÖ, Linz 1984.

Zenkl, Maria: Problem und Aufgabe der Bildnerischen Erziehung an der Pädagogischen Akademie. Inauguraldissertation, Philosophische Fakultät der Karl-Franzens-Universität, Graz 1970.
ÖNB (1, 073.573–C)

Zens, Herwig: Strukturen der Kunst, s. Stach, Walter.

Zens, Herwig: BE 1 und BE 2, s. Stach, Walter.

Zens, Herwig: GUT WA-R Schön, s. Berger, Johann.

Zens, Herwig: Also sprach Zens. Kritische Anmerkungen zu Kunst und Kunstpädagogik. Mit einem Werkstattgespräch von Verena Kienast. Österreichischer Kunst- und Kulturverlag, Reihe [H]EUREKA[!], Band 1, Wien 1999.

Zentralstelle für Lehrerfortbildung Bern (Hg.): Vom Raum zur Fläche. Kinder können das. Zytglogge Werkbuch. Zytglogge Verlag, Gümlingen 1981.

Zentralstelle für Lehrerfortbildung Bern (Hg.): Räumliches Gestalten, chnuschte, chnätte, chnüble. Zytglogge Werkbuch. Zytglogge Verlag, Gümlingen 1979, 2. Auflage.

Zimmermann, Joachim: Fotografieren im Kunstunterricht. Unterrichtspraxis vor und hinter der Kamera. Otto Maier Verlag, Ravensburg 1978.

In der Pädagogischen Zentralbücherei der Stadt Wien gibt es acht Karteikästen mit Literaturangaben aus der NS-Zeit. Mit Sondergenehmigung der Direktion des Pädagogischen Institutes darf in sie Einsicht genommen werden.

21 Bildnachweis – Band I

Abb. 1 – „Auch du gehörst dem Führer!“
Bildarchiv Preußischer Kulturbesitz,
aus: Achs, Oskar und Eva Tesar: Jugend unterm Hakenkreuz, Erziehung und Schule im Faschismus, Jugend und Volk Verlag, Wien – München 1988, S. 17.

Abb. 2 – Symbol 05
Aus: Göhring, Walter und Friederike Stadlmann: Start in den Abgrund, Österreichs Weg 1918–1945, Verlag des Österreichischen Gewerkschaftsbundes, Wien o. J., S. 77.

Abb. 3 – Die Floridsdorfer Brücke 1945
Aus: Portisch, Hugo: Österreich II, Die Wiedergeburt unseres Staates, Verlag Kremayr & Scheriau, Wien 1985, S. 290.

Abb. 4 – Zerstörte Schulen
Aus: Achs, Oskar und Eva Tesar: Jugend unterm Hakenkreuz, Erziehung und Schule im Faschismus, Jugend und Volk Verlag, Wien 1988, S. 61 und 63.

Abb. 5 – Schülerausspeisung
Aus: Achs, Oskar und Eva Tesar: Jugend unterm Hakenkreuz, Erziehung und Schule im Faschismus, Jugend und Volk Verlag, Wien 1988, S. 65.

Abb. 6 – IN MEMORY of the CHILDREN of EUROPA WHO HAVE to DIE of COLD and HUNGER this Xmas
Inserat von Oskar Kokoschka,
aus: Göhring, Walter, Robert Machacek und Friederike Stadlmann: Aufbruch aus dem Nichts, Entstehung und Geschichte der 2. Republik Österreich, Verlag des Österreichischen Gewerkschaftsbundes, Wien 1980, S. 20.

Abb. 7 – Nibelungentreue – Fafner 2000
Titelbild von der Einladung zur Eröffnung der Ausstellung „Nibelungentreue“ – neue Arbeiten von Alfred Hrdlicka, 2. März 2000, Galerie Ernst Hilger, Wien I, Dorotheergasse 5.
Sammlung Seber.

Abb. 8 – Gerda Matejka-Felden
Aus: Zens, Herwig: Also sprach Zens, Kritische Anmerkungen zu Kunst und Kunstpädagogik, Österreichischer Kunst- und Kulturverlag, Wien 1999, S. 11.

Abb. 9 – Franz Cizek im Kreise der Kinder
Aus: Rochowanski, L. W.: Die Wiener Jugendkunst, Franz Cizek und seine Pflegestätte, 2. erw. Auflage d. Veröffentlichung „Dreißig Jahre Jugendkunst", Wilhelm Frick Verlag, Wien 1946, Vorsatzpapier.

Abb. 10 und 11 – „Der Hitler kommt"
Aus: CAW (Cizek-Archiv Wien), 1150 Wien, Koberweingasse 1, Mappe der Samstag-Klasse (17 Stk.), „Der Hitler kommt" vom 7. Mai 1938, MA 7, Cizek-Sammlung (Nachlaß), Inv.-Nr. Ae 37.

Abb. 12 bis 15 – Kriegsdarstellungen vom Zweiten Weltkrieg aus Cizek-Klassen
Aus: CAW (Cizek-Archiv Wien), 1150 Wien, Koberweingasse 1, nicht erfaßte und zur Zeit noch verstreute Schülerarbeiten, MA 7, Cizek-Sammlung (Nachlaß).

Abb. 16 – Josef Ettel
Ausschnitt aus einer Gruppenaufnahme (Ettel mit Frau, Schwiegereltern und Schwägerin), Copyright Fotoatelier Böhm, 52223 Stolberg, Peitschenweg 56, BRD. Kopien sind im Besitz des Verfassers und des Lokalhistorikers Heinz Ritter aus Lutzmannsburg im Burgland.

Abb. 17 – Hommage für Richard Rothe
Fotomontage des Verfassers. Zitat frei wiedergegeben nach „Cizek, Franz: Gestaltung als Bekenntnis", in: Cizek – Pionier der Kunsterziehung, Tokio 1990, S. 231.
Bildcollage unter Verwendung eines Bildes von Ferdinand Waldmüller – „Junge Bäuerin mit drei Kindern im Fenster", Neue Pinakothek, München (F 633 Deutscher Kunstverlag, München – Berlin).
Porträt von Richard Rothe aus „Erziehung und Unterricht", Jg. 1955, S. 424.

Abb. 18 – Ausschnitt aus einem Werbeprospekt der Privatschule „Studio Oskar Luksics"
Sammlung Seber.

Abb. 19 – Betreten der Kultur verboten
Abbildung von einem Dia von Manfred Rieß.
Sammlung Seber.

Abb. 20 – Pfennig ante portas!
Foto Seber, Reinhard Pfennig in Mauterndorf.
Sammlung Seber.

Abb. 21 – Auf dem SE-SA-M-Weg (SEhen-SAgen-Machen)
Foto Christiane Feit, Prof. der ÜVS Wien X, Ettenreichgasse.
Sammlung Seber.

Abb. 22 – Vorsicht Linksabbieger!
Foto Seber, Verkehrsschild aus dem südlichen Burgenland.
Sammlung Seber.

Abb. 23 – Perspektiven 1–2, ein Schulbuch für Bildnerische Erziehung in der Grundschule
Unterrichtsminister Fred Sinowatz und der Präsident des Wiener Stadtschulrates Hermann Schnell auf der Schulbuchmesse 1978.
Aus: LehrerInnen Zeitung 2/99, Zentralverein der Wiener Lehrerschaft, S. 31.

Der Bildnachweis der Bildbeilagen der Bände II und III ist den Vorsatzblättern dieser Bilder zu entnehmen. Ergänzende Anmerkungen zu den Quellen sind im Literaturverzeichnis enthalten.

22 Beilagen – Anhang (Band IV)

Beilage 1 – 8seitig, Richard Kladiva: Sonderdruck Freude am Malen, Hg. von Firma Günther Wagner Pelikan-Werk Wien.

Beilage 2 – 8seitig, Jolly Information für Bildnerische Erziehung der österreichischen Bleistiftfabrik Brevillier-Urban, Nummer 11, September 1972: Sebr: Sorgenkinder; Fürnsinn: Syrrhythmisches Zeichnen; Felzmann: Der Bildungssinn der Bildnerischen Erziehung; Winiwarter: Schminken; Winiwarter: Die Situation des Künstlers in unserer Zeit.

Beilage 3 – 8seitig, Jolly Information für Bildnerische Erziehung der österreichischen Bleistiftfabrik Brevillier-Urban, Nummer 14, Juni 1973: Melmer: Gruppenarbeit; Sebr: Das Form-Grund-Problem; Sebr: Linolschnitt; Sebr: Das Wunderhaarwuchsmittel.

Beilage 4 – 8seitig, Jolly Information für Bildnerische Erziehung der österreichischen Bleistiftfabrik Brevillier-Urban, Nummer 15, September 1973: Sebr: Unterrichtsfeld Schrift; Huber: Ein Kindermalfest.

Beilage 5 – 8seitig, Jolly Information für Bildnerische Erziehung der österreichischen Bleistiftfabrik Brevillier-Urban, Nummer 16, Dezember 1973: Miller: Der Zeichenunterricht ist tot; Sebr: Collage; Huber: Kunsterziehertreffen in Ungarn.

Beilage 6 – 8seitig, Jolly Information für Bildnerische Erziehung der österreichischen Bleistiftfabrik Brevillier-Urban, Nummer 17, April 1974: Huber: Bild und Schrift; Sebr: Vorhandene Wirklichkeit – Anlaß für Bildnerische Erziehung; Sebr: Anregungen für eine ästhetische Elementarerziehung im Vorschulbereich; Felzmann: Legen und Bauen im Freien.

Beilage 7 – 48seitig, Felzmann – Sebr: Jolly Arbeitsanregungen für Bildnerische Erziehung, 5. bis 8. Schulstufe.

Beilage 8 – 84seitig, Felzmann – Sebr – Stach: Jolly Arbeitsanregungen für Bildnerische Erziehung, 1. bis 4. Schulstufe.

Beilage 9 – 16 Blätter, aus: Königstein – Malina – Sebr: Perspektiven 1–2.

Beilage 10 – 4seitig, Felzmann – Sebr – Stach: Prospekt für das Lehrerhandbuch „Bilder machen“.

Beilage 11 – 17seitig, Farbe + Malen, Jolly Information für Bildnerische Erziehung, Heft 41/1980: Sebr: Malen mit Kindern; Stach: Farbe und Werbung; Hutter: Farbe und Kunst; 16 Karteikarten.

Beilage 12 – 16seitig, Drucken, Jolly Information für Bildnerische Erziehung, Heft 42/1980: Königstein, Materialdruck; Sebr: Frottage; Felzmann: Figurenstempel; Valetti: Kaltnadelradierung; Zens: Gedanken zur Drucktechnik, Einsatz auf der Oberstufe der AHS; Luksics: Siebdruck; 8 Karteikarten.

Beilage 13 – 16seitig, Architektur, Jolly Information für Bildnerische Erziehung, Heft 43/1980: Skrička : Gebaute Zeichen; Ganzer: Architektur als Generalthema im Unterricht; Stach: Ewig droht der Baggerzahn? 8 Karteikarten.

Beilage 14 – 16seitig, Schrift und Typographie, Jolly Information für Bildnerische Erziehung, Heft 44/1981: Hauke: Schrift und Typographie als Lehrplanforderung; Kelz: Freude am Gestalten; Bergauer: Schrift und Bild; Dunst – Huber: Typographie und bildende Kunst; Felzmann: Gleiche Bilder – Gegensätzliche Bildtexte; 8 Karteikarten.

Beilage 15 – 16seitig, Plastik + Raum, Jolly Information für Bildnerische Erziehung, Heft 45/1981: Adam: Ästhetische Erziehung durch haptische Erfahrungen; Sebr: Schuhe, Schuhe, Schuhe – Bericht aus der Hauptschule; Stach: Schülerplastik + Schulraum; Stach: Ahnengalerie; Drechsler: Objektkunst; 8 Karteikarten.

Beilage 16 – 16seitig, Kunstbetrachtung, Jolly Information für Bildnerische Erziehung, Heft 46/1981: Sebr: Bildbetrachtung in der Grundschule; Lehrner: Kunst + Arbeit; Sebr: (K)ein Lehrbuch für die BE!? Zens: ... Im Bild sein ... Formen einer aktiven Kunstbetrachtung; 8 Karteikarten.

Beilage 17 – 16seitig, Zeichnen, Jolly Information für Bildnerische Erziehung, Heft 47/1982: Umfrage: „Warum ich in der Schule zeichnen lernen soll"; Sebr: Gute und schlechte Zeichnungen; Lehrner: Tiger – Mütter – Strafen, zu den Zeichnungen von Bernhard und Paul; Graf – Kögel: Hinter dem Vorhang; Kühmayer: Naturstudien; 8 Karteikarten.

Beilage 18 – 16seitig, Foto, Jolly Information für Bildnerische Erziehung, Heft 48/1982: Sebr: Lernbereich Fotografie schon in der Voksschule? Stefanich: Fotografie in der Hauptschule; Kestutis: Arbeiten mit Fotografie in der AHS; Bichler: Vom „Knipsen" zum „Gestalten", Fotografie an Wiener AHS; Umfrage: Foto – Schule – Foto; Bichler: Einrichtung eines Fotolabors in der Schule; 8 Karteikarten.

Beilage 19 – 28seitig, Museum, Jolly Information für Bildnerische Erziehung, Heft 49/50, 1983: BM Firnberg, Kunstmuseen; Ehalt: Zur Geschichte des Kunstmuseums; Berger: Randbemerkungen zur Praxis der Museumspädagogik in Österreich; Helke: Erfahrungen mit Kindern im Kunsthistorischen Museum; Safer: Museum einmal anders; Kummer: Unterrichtssequenz zum Thema Kunst – Alltag; Zens: Museumspädagogisches Zentrum München; Pädagogische Aktion 1978, Museum als Lernort; 16 Karteikarten.

Beilage 20 – 16seitig, Sehen + Wahrnehmen, Jolly Information für Bildnerische Erziehung, Heft 51/1983: Wagner: Theorien der visuellen Wahrnehmung; Kowar: „Optische Wahrnehmung" als Thema der BE; Adam: Über den Stellenwert und die Funktion Ästhetischer Praxis; Sebr: Arbeitsblatt – „Wie siehst du ein Pferd?"; 8 Karteikarten.

Beilage 21 – Frieden, Jolly Information für Bildnerische Erziehung, Heft 52/1983: Sebr: Meine Angst sei auch deine Angst; Zens: Versuch zu einem Unterrichtsprinzip „Friedenserziehung"; Sebr: Ansätze zu einem Lernfeld „Krieg und Frieden"; Stach: Aggression und mögliche Aggressionsbewältigung, „Aggressions-Diareihe"; 8 Karteikarten.

Beilage 22 – 16seitig, Selbstdarstellung, Jolly Information für Bildnerische Erziehung, Heft 53/1984: Edlinger: Rollenspiel und Selbstdarstellung in der Volksschule; Meisenbichler: „Selbstporträt als wirklichkeitsgetreue Bleistiftzeichnung"; Stach: Selbstporträt – abstrakt; Juen-Rohner: Schminken? „Wählen Sie richtig! – Schönheit kommt aus der Parfümerie"; „Ich-Museum"; Sebr – Felzmann: Ein ungewohntes Bild von mir; 8 Karteikarten.

Beilage 23 – 16seitig, Zeichen, Jolly Information für Bildnerische Erziehung, Heft 54/1984: Machek: Graphische Zeichen und Normung; Muck: Architektur als Zeichen; Sebr: Körpersprache; Stach: „Architektur als Zeichen" oder Einige Bilder zur Kindheit; Stach: Bebilderung statt Beschriftung; Lehrplanentwurf – Bildnerische Erziehung / Grundschule, Stand Februar 1984, Letztfassung.

Abstract

VOM FREIHANDZEICHNEN ZUR BILDNERISCHEN ERZIEHUNG.
Entwicklung und Veränderung eines Unterrichtsfaches vor und nach 1945.
Beiträge zur Geschichte der Bildnerischen Erziehung in Österreich.

(gesamt: 1634 Seiten in 4 Bänden, davon 315 Abbildungen und 23 Beilagen mit 462 Seiten)

Die Geschichte des Faches „Bildnerische Erziehung" wird durch neu erschlossene Fakten ergänzt, bisher unberücksichtigte oder ausgeklammerte Zusammenhänge werden aufgezeigt, und ein Teil der Leer- bzw. Verdunklungsstellen in der fachlichen Geschichtsschreibung wird so aufgearbeitet.

Schwerpunkte sind die schulischen und fachlichen Ausformungen in der Zeit des Austrofaschismus (1934–1938), in der Zeit des Nationalsozialismus (1938–1945) und in den ersten Jahrzehnten nach dem Zweiten Weltkrieg, wobei fallweise Übergänge bis in die Gegenwart aufgezeigt werden.

Zu den auch international bekannten österreichischen Kunstpädagogen der Zwischenkriegszeit wie Franz Cizek mit seinen Jugend-Kunstklassen, Richard Rothe, Österreichs bedeutendster Fachpublizist, und Oskar Rainer, der Begründer der „Musikalischen Graphik", die nach 1945 noch auf das kunstpädagogische Geschehen Österreichs Einfluß nehmen, treten auch weniger bekannte wie Walter Waldheim, Ludwig Praehauser, Josef Ettel und Karl Lang. Das Aufgreifen, aber auch Verformen von Ideen Franz Cizeks durch Ludwig Hofmann und seinen Arbeitskreis wird ebenso aufgezeigt wie der Einfluß didaktischer Strömungen der sechziger Jahre aus der Bundesrepublik Deutschland. Das Bemühen einer neuen Generation von Kunsterziehern, die Enge der von den österreichischen Fachgremien vorgegebenen Konzepte zu überwinden und neue Inhalte aufzugreifen, wird modellhaft veranschaulicht. Möglichkeiten der weiteren Fachentwicklung werden angedeutet.

Abstract

FROM FREE HAND DRAWING TO ART EDUCATION
(Bildnerische Erziehung). Developments and changes in a school subject before and after 1945. Contributions towards the history of art education (Bildnerische Erziehung) in Austria.

(total: 1634 pages in 4 volumes, with 315 illustrations and 23 appendix with 462 pages)

The history of the school subject – art education (Bildnerische Erziehung) – will be complemented through newly discovered facts, as well as being demonstrated through previously neglected or unconsidered historical links so that a part of the void, respectively the obscured sections in the historical documentation of this subject can be reconsidered.

The emphasis lies on the scholastic and subject specific developments during the period of Austro-fascism (1934–1938), during the Fascist period (1938–1945) as well as the first decades after the Second World War, where connections up to the present will be demonstrated.

As well as internationally famous Austrian art educationalists such as Franz Cizek with his Youth Art Class, Richard Rothe, Austria's most famous art publicist and Oskar Rainer, the founder of „Musikalische Graphik", who heavily influenced the development of art education in Austria after 1945, other less well-known personalities will be considered such as Walter Waldheim, Ludwig Praehauser, Josef Ettel and Karl Lang. The application of, but also the changes to, Franz Cizek's ideas by Ludwig Hofmann and his group, as well as the influence of didactic streams from Germany in the 60s will be analysed. The attempts of a new generation of art educationalists to overcome the restrictions of the propagated concepts of specialist institutions in order to embrace new contents will be illustrated through concrete examples. Possibilities for further subject specific developments will be indicated.