

51904

Blätter der Volkshochschule Breslau

Inhalt:

Zwei Vorträge aus der Studienwoche für Verwaltung
und Wirtschaft im Heimgarten / März 1927:

Volkstum und Volksbildung. Von Dr. phil. Leo Weismantel, Mit-
glied des Bayerischen Landtages Seite 1

Die städtische Volkshochschule — oder: Der deutschen Bildung
Leidensweg aus der Lernschule über die Arbeitsschule in die
Arbeitsgemeinschaft. Von Volkshochschuldirektor Dr. Alfred
Mann Seite 16

Der Volkshochschüler und die Kunst. Von Studienrat G. C.
Kik Seite 35

Die Entwicklung der Breslauer Volkshochschule. Von Volkshoch-
schuldirektor Dr. Alfred Mann Seite 48

Buchbesprechungen: *Walter Hofmann*, Die Praxis der Volksbücherei,
S. 55; *Wilhelm Scheffen*, Buch und Arbeiter, S. 57; *Gestaltender*
Unterricht (Fritz Gansberg und Fritz Rahn), S. 57; *W. Dieck*, Ziele und
Wege der deutschen Volkshochschule, S. 61; *Otto Suchland*, Jumalai —!,
S. 61; *Viktor Schaetzke*, Schlesische Burgen und Schlösser, S. 61;
Deutsche Volkheit (Georg Goyert und Paula Zaunert), S. 62; *Zwei*
Breslauer statistische Schriften, S. 63; *Vier Breslauer Beiträge zur*
marxistischen Literatur (Siegfried March und Willy Cohn), S. 63.

Mitteilungen Seite 64



6. Jahrgang

1927/28

Heft 1/4

Stadtbibl.
BRESLAU 12. B. 27



195



Blätter der Volkshochschule Breslau



6. Jahrgang

1927/1928

Herausgegeben
von
Alfred Mann.

Inhalt des 6. Jahrganges.

Aufsätze.

	Seite
1. Volkstum und Volksbildung. <i>Leo Weismantel</i>	1
2. Die städtische Volkshochschule—oder: Der deutschen Bildung Leidensweg aus der Lernschule über die Arbeitsschule in die Arbeitsgemeinschaft. <i>Alfred Mann</i>	16
3. Der Volkshochschüler und die Kunst. <i>G. C. Kik</i>	35
4. Die Entwicklung der Breslauer Volkshochschule. <i>Alfred Mann</i>	48
5. An Heinrich Pestalozzi. <i>Waldemar v. Grumbkow</i>	65
6. Johann Heinrich Pestalozzi und die deutsche Volkshochschule. <i>Alfred Mann</i>	66
7. Die Aufgabe der religionswissenschaftlichen Lehrgänge im Rahmen der Volkshochschule. <i>Ernst Moering</i>	85
8. Der neue Unterrichtsplan; 17. Halbjahr, 1. Hälfte; Winter 1927/28	97
9. Der neue Unterrichtsplan; 17. Halbjahr, 2. Hälfte; Winter 1927/28.	113
10. Bemerkungen über die Einstellung der Volkshochschüler auf den Volkshochschulunterricht. <i>Alfred Mann</i>	129
11. Die Berufsschuljugend als Nachwuchs der Volkshochschule. <i>Eduard Weitsch</i>	142
12. Gefahren des Rundfunks. <i>Erich Reisch</i>	152
13. Der neue Unterrichtsplan; 18. Halbjahr; Sommer 1928	177
14. Vorbemerkung	193
15. Die Volkshochschule Breslau — eine industriestädtische Abendvolkshochschule. <i>Alfred Mann</i>	194
16. Kulturarbeit auf dem Lande. (Einer dörflichen Volkshochschule zum dritten Geburtstag.) <i>Paul Ernst Berndt</i>	201
17. Boberhaus. <i>Walter Baum</i>	209
18. Der Heimgarten. <i>Erich Reisch</i>	214
19. Schlesische Grenzlandsschule in Reichenbach O/L. <i>Julius Scholz</i>	220
20. Evangelische Volkshochschulheimarbeit in Schlesien. <i>Walter Schwarz</i>	223
21. Das Ferienheim der Schlesischen Arbeiterjugend in Striegau. <i>Fritz Ohlig</i>	229
22. Übersicht über die schlesischen Abend=Volkshochschulen	232
23. Übersicht über die schlesischen Heime	250

Buchbesprechungen.

	Seite
1. Walter Hofmann: Die Praxis der Volksbücherei. <i>Alfred Mann</i>	55
2. Wilhelm Scheffen: Buch und Arbeiter. <i>Alfred Mann</i>	57
3.—4. Fritz Gansberg und Fritz Rahn: Gestaltender Unterricht. <i>Alfred Mann</i>	57
5. W. Dieck: Ziele und Wege der deutschen Volkshochschule. <i>Alfred Mann</i>	61
6. Otto Suchland: Jumalai. <i>Alfred Mann</i>	61
7. Viktor Schaetzke: Schlesische Burgen und Schlösser. <i>Alfred Mann</i> . .	61
8.—9. Deutsche Volkheit. <i>Erich Schmidt</i>	62
10.—11. Zwei Breslauer statistische Schriften. <i>Alfred Mann</i>	63
12.—15. Vier Breslauer Beiträge zur marxistischen Literatur. <i>Rudolph Herzog</i>	63
16. Wilhelm Jerusalem: Einführung in die Soziologie. <i>Alfred Mann</i> . . .	91
17. G. Salomon: Jahrbuch für Soziologie. <i>Alfred Mann</i>	93
18. Karl Vorländer: Kant und Marx. <i>Alfred Mann</i>	94
19. Theodor Geiger: Die Masse und ihre Aktion. <i>Alfred Mann</i>	95
20. Freie Volksbildung. <i>Eduard Weitsch</i>	157
21. W. O. Döring: Untersuchungen zur Psychologie des Lehrers. <i>Alfred Mann</i>	158
22. Alfred Knospe: Lehrstoffe und Aufgaben zur deutschen Stillehre. <i>Paul Mittmann</i>	160
23. Gertrud Beckers: Unser Spielbuch. <i>Judith Mann</i>	161
24. Die Welt um Deutschland. <i>Ernst Moering</i>	161
25.—26. Zwei Breslauer Volksbücherei-Kataloge. <i>Alfred Mann</i>	162
27. Alfred Adler: Praxis und Theorie der Individualpsychologie. <i>Alfred Mann</i>	163
28. Siegfried Bernfeld: Die heutige Psychologie der Pubertät. <i>Alfred Mann</i>	164
29. Bergmann=Leisegang: Weltanschauung. <i>Alfred Mann</i>	164
30. Platons Schriften. <i>Alfred Mann</i>	165
31. Johannes Gerhardt: Arbeitsrationalisierung und persönliche Abhängigkeit <i>Alfred Mann</i>	165
32. G. Salomon: Jahrbuch für Soziologie. <i>Alfred Mann</i>	171
33.—34. Zwei Breslauer statistische Schriften. <i>Alfred Mann</i>	172
35. Heinrich Sievers: Kleine Staatsbürgerkunde für ländliche Fortbildungs= schulen. <i>Rudolph Herzog</i>	173
36. R. Fahl und M. Ruhm: Bürger, Staat und Wirtschaft. <i>Rudolph Herzog</i>	173
37. Fritz Geschwendt: Durch Breslaus Museen. <i>Bernhard Stephan</i>	174
38. Bücher von Kurd Laschwitz. <i>Alfred Mann</i>	252
39. Carl Hauptmann: Leben mit Freunden. <i>Kläre Marck</i>	253

Mitteilungen.

Seite 64, 175, 255.



Bibliothek
2002-42-D4
12-

Bz 28232
187635/11

51904

Volkstum und Volksbildung.

Ein Vortrag, gesprochen in der „Studienwoche für Verwaltung und Wirtschaft“ im Heimgarten (bei Neisse O.=S.), März 1927.

Was hinter den Begriffen „Volkstum“ und „Volksbildung“ als Lebenswirklichkeit steht, vermögen wir auf einem doppelten Wege unserem Bewußtsein nahezubringen: einmal durch gedankliche Zergliederung dieser Begriffe, wie dies der wissenschaftliche Denker versucht, zum anderen jedoch durch die unmittelbare Vorstellung dieser Lebenswirklichkeiten selbst, wie dies nach dem Denker der tut, der aus der ganzen wissenschaftlichen Erfassung der Lebenswirklichkeiten heraus ihre Geschichte schreibt. Jeder Mensch, der einem Volk angehört, d. h. jedes Glied eines Volkes, ist in dieses Volkstum aufgenommen durch ein doppeltes Schicksal: durch das einpersönliche Schicksal, das nur dies eine Glied erfährt, und durch das allgemeine Schicksal, das Schicksal eben des Volkes. Diese beiden Schicksale sind miteinander vermählt, und es ist das Schicksal des einzelnen Menschen nur möglich in seiner Prägung in den Schicksalsmöglichkeiten des gesamten Volkes, so etwa, wie bestimmte Gattungen von Pflanzen und Tieren nur möglich sind in ganz bestimmten Zonen der Erde; so ist auch ganz bestimmtes Schicksal nur möglich innerhalb ganz bestimmter dieses Werden und Vergehen setzender Zeiten. Deshalb ist es möglich, daß jeder Einzelmensch, jeder von sich aus, wenn er sein Leben beschreibt, Blicke gewinnt in die Geschichte, die wir in unserem Gesamtvolkstum erleben.

V o m V o l k s t u m .

Wenn ich für mich selbst mir Klarheit verschaffen will über die Lebenswirklichkeiten, die hinter dem Begriff „Volkstum“ stehen, so denke ich im ersten Augenblick nicht an die Gegenwart, sondern an eine ganz bestimmte Vergangenheit meines eigenen Lebens und

unseres uns allen gemeinsamen Volkes. Der Begriff „Volkstum“ tauchte vor mir zum erstenmal auf, es klingt fast grotesk dies zu sagen oder zu schreiben, als ich als Schüler ein humanistisches Gymnasium besuchte. Zwischen Latein und Griechisch kam mir, der ich selbst noch einem dörflichen Volkstum, das heute versunken ist, entwachsen war, diese eben versinkende bäuerliche Kultur erst zum Bewußtsein. Als ich selbst noch in ihr gelebt hatte, als Kind von ihr umfungen, in sie eingebettet, hatte ich zugleich aus ihr gelebt, aber unbewußt, ohne Wissen um ihr Sein oder gar um ihr Vergehen. Es waren die kleinen grünen Hefte einer Zeitschrift, die einmal auf dem Gymnasium von einem Lehrer mir gegeben wurden, auf deren Umschlag die Worte „Deutsche Gae“ standen und die der heute durch seine Bemühungen um die Sammlung unseres Wissens um alte Gebräuche in ganz Deutschland geehrte Kuratus Frank aus Kaufbeuren herausgab, die ihre Leser bewegen wollten, zu „sammeln“, d. h. aufzuschreiben, was sie aus den Dörfern, in die sie hineingestellt waren als Pfarrer, als Lehrer, an altem Volksgut noch fänden. Diese Mahnung ging auch an alle, die aus dieser bäuerlichen versinkenden Welt herausgebrochen worden und nun etwa als Studierende hingeschoben worden waren auf einen Weg, auf dem es kaum ein Zurück mehr gab und der sich immer weiter von dieser „alten“ Welt entfernte, — auch sie sollten „sammeln“ und niederschreiben, was sie von dieser verlassenen Heimat noch wußten an altem Aberglauben, an alten Bräuchen: wie sie zu St. Barbaratag einen dünnen Zweig ins Wasser gesetzt hatten, daß er zur Weihnacht blühe, — wie sie von den Bergen ein Feuerrad gelassen hatten um die Frühjahrssonnenwende, — was Geheimnisvolles von Kräutern geglaubt worden war und von Tieren, — wie sie Kirchweih gefeiert hatten, — wohin sie wallfahren gegangen waren, und um welchen seelischen Glaubenswillen sie das getan hatten; dabei ist viel Gespensterhaftes sinnlos vor mein Erinnern getreten. Zuweilen war ein Sinn noch erfindbar, der war aber grausam und hart geworden, etwa wie der Sinn des Brauches: die Mädchen, die vor der Ehe ein Kind zur Welt brachten, zu zwingen, um eine Wallfahrtskirche Schandsteine im Joch zu tragen, oder der Brauch, nach dem der, der mit geheimer Schuld belastet war, von zufälligen Mitwissern vom Ehrenplan des Tanzes mit einem Besen fortgekehrt werden konnte wie Schmutz. Nur bei diesen harten, eben erst im letzten Jahrzehnt meiner eigenen Kindheit zerbrochenen Gebräuchen, von denen ich noch gehört hatte, daß sie zum letztenmal gewesen sind in diesem oder jenem

meinem eigenen Leben so nahen Jahr, in der Lebenszeit von Vater und Mutter und vieler Lebenden, die es aus eigenem Erleben bezeugten, — da wurde fühlbar, daß das, was „Volkstum“ war, Glaube und Gesetz war zu gleicher Zeit und eine Quelle des Lebens und der Form, ein Gesetz, das unerbittlich war und alle Menschen in sich schloß, — ein Glaube, der alle Menschen beherrschte und der Schicksal setzte und der das Leben dieser Schicksale forderte, wie das Jahr, das über die Berge ging vom Frühjahr über den Sommer und den Herbst, die Bräuche setzte, die Arbeit des Lebens, die Stunde der Ruhe, daß sie den Pflug aus dem Dorf führten zu St. Gertruden=Tag, daß sie zur Saat traten im März und zur Ernte im August, — zur Wallfahrt, Kirchweih und Erntedankfest und in die Spinnstuben des Winters.

Heute, da ich dies erzähle, bin ich noch nicht vierzig Jahre alt, und mein zehnjähriges Kind vermag, führte ich es durch die Berge meiner Heimat, nichts mehr zu sehen von all dem, das in meiner Kindheit noch jedem Leben in diesen Bergen Form und Gestalt gegeben hat. Als sechzehn-, siebzehnjähriger Gymnasiast schrieb ich letzte Reste dieses versinkenden bäuerlichen Volkstums nieder, wie man von Eltern ererbte alte Dinge bewahrt, wertlos für alle anderen Menschen, nur für den Blutserben und Erben gleichen Schicksals noch mit Weihe und Heiligkeit behaftet.

Von der Volksbildung.

Der Begriff „Volksbildung“ tauchte für mich selbst zum erstenmal auf etwa um das Jahr 1909/1910. Ich bin damals Student in Würzburg gewesen. Da ist zu uns Studenten ein seltsamer Apostel gekommen, hat uns erzählt von den Nöten des „Volkes“, d. h. des Arbeitervolkes, und wollte in uns „soziales Empfinden“ wecken. Jener Apostel war der heute für uns alle im ganzen Volk sichtbare Großstadtpriester Dr. Sonnenschein, dessen Arbeit, dessen Hineingreifen in uns junge Studenten damals mit dem begann, was man „sozial=studentische Bewegung“ nannte. Und wir Studenten, wir wenigen, die wir uns damals für diese Gedanken gewinnen ließen, wurden zusammengebracht mit Leuten aus den Arbeitervierteln oder auch mit niederen Beamten, damit wir „geistig Reichen“, „geistig Bevorzugten“ von unserem Reichtum und Überfluß denen austeilten, die dieses geistigen Reichtums „entbehrten“. Was war in Wirklichkeit dies unser Beginnen und unser Erleben? Wir saßen in einer nüchternen, kahlen Stube beisammen, die

Studenten, die wenigen, die einen „Kursus“ abhalten sollten mit Arbeitern und niederen Beamten, und „gaben“ „Rechnen“, „Schreiben“, wohl auch „Stenographie“, ich selbst „Geographie“, die wir alle kennen gelernt hatten in den dünnen Leitfäden unserer Schulen von Supan und Geistbeck: Geographie der engsten Heimat und Geographie der Weltwirtschaft in kindlich naiven „elementaren“ Begriffen. Und unsere uns an Alter übertreffenden Schüler, die oft schon Jahre im Leben gestanden waren, sollten durch uns „vorangebracht“ werden, es sollte durch uns ihnen eine Kenntnis übermittelt werden, durch die sie selbst leichter „vorankämen“, die ihnen in ihrem Leben irgendwie und irgendwann einmal dienen sollte. Blicke ich heute einmal rückwärts, es sind ja erst kaum eineinhalb Jahrzehnte vergangen, so bleibt in meiner Erinnerung eine seltsame Beklemmung, die ich damals oft empfand und die es mir bald unmöglich machte, meine Geographiestunden weiterzugeben, die Beklemmung, daß wir Studenten hier bei einem Arbeitervolk saßen, daß wir mit ihm „rechneten“ — „einfache Brüche“, „Dezimalbrüche“, daß wir aber bald die Ohnmacht des ganzen Getriebes empfanden, vor allem dann, wenn „die Stunde“ „vorüber“ war und in uns die seltsame Empfindung hochstieg: nun sollte erst „die Stunde“ beginnen, auf die Dr. Sonnenschein, der Weltpriester, hindrängte, jene „andere Stunde“, in der wir anfangen sollten an einer Brücke zu bauen, hinweg über eine gähnende Kluft zwischen Akademiker und Volk. Denn letzten Endes war das alles, was wir hier in der „Stunde“ getrieben hatten, ja nur Vorwand, uns zu helfen und uns zusammenzuführen. Irgendwie vollzog sich für uns und in uns Studenten unbemerkt für diese Arbeiter ein Schicksal und vollzog sich dort drüben bei diesen Arbeitern ein Schicksal verborgen wieder unseren Blicken. Wer konnte es nur sehen, wer konnte es erfragen? Und wenn eine Frage auftauchte, die über die Lippen kam: „Wer sind Sie?“ — „Wo arbeiten Sie?“ — „Sind Sie verheiratet?“ — „Haben Sie Kinder?“ und die Antworten nur ganz kurz kamen: „in der Fabrik in der und der Straße“, — „ja“, — „nein“, — dann war alles schon zu Ende und es war das Wissen bei beiden: es sind Mauern, Mauern des Nichtkönnens, es geht keine Sprache von drüben herüber und keine Sprache von herüber nach drüben, denn jetzt sollte „Volksbildung“ beginnen. Das war die erste Station eines werdenden Geschehens in unserem Volk, eine erste Begegnung zwischen Studenten und Arbeitern, ein freiwilliges Streben aus einem guten Willen geboren, das erlahmte und erschrak vor der Ungeheuerlichkeit des Ausmaßes seines

eigenen Begehrens, so daß wir schließlich beide diese Stunde flohen, Arbeiter und Studenten.

Und es hat vielleicht nach Jahren eines zweiten schicksalhaften Geschehens bedurft, das all jenes, was damals von Dr. Sonnenschein begonnen worden war, unter den Zwang eines Schicksals stellte: die Not des „Werkstudenten“, des Studenten, der gezwungen war, in die Grube zu steigen, um sich zu verdienen, in Monaten zu verdienen, damit er in anderen Monaten studieren könne. Aber er steigt in die Grube, um wieder in den Himmel zu kommen. Es mochte zuweilen Mitleid von dem einen zum anderen wandern, vom Lebensarbeiter zum Werkstudenten, wenn sie nebeneinander standen und gruben, aber sie wissen, sie gehen auseinander, in einer bestimmten Stunde trennen sie sich wieder, der eine bleibt in der Grube, der andere steigt aus der Grube, steigt in die „Höhe“, der andere bleibt in der Tiefe.

Es ist etwas unendlich Qualvolles und ein unendlich tragisches Erlebnis, wenn Menschen sich gegenseitig verlieren, wenn selbst aus einem Dorf herausgewachsen etwa ein Bauernsohn in die Fremde kommt, durch das Gymnasium zur Universität steigt und einer anderen Welt nun eingebaut wird und er in den Ferien, in denen er nach Hause kommt, langsam, langsam erkennt, wie die „Welten“ sich entfernen, wie die Vorstellungen der einen Welt zur Groteske werden, zum Spott in der Welt des anderen, wie in der einen Welt ein Gelächter ist und ein Aberglaube, was aus der anderen Welt kommt und dort mit Ehrfurcht gehütet wird, und wie selbst die Hände und Worte, die in der einen Welt Trost und Heilung spenden, die Leiden der anderen Welt, — wie das Heil in der Hand des Sohnes die Krankheit der Mutter nicht zu heilen vermag. Solche „Entfernungen“, ein solches Auseinanderweichen des Volkes ist über uns gekommen, und Bauer und Arbeiter, Arbeitgeber und Arbeitnehmer, Beamter, Militär, Forscher, alle „Schichten“ und „Stände“ unseres Volkes leben in ihren eigenen Welten, und das ihnen allen einmal gemeinsame Gesetz ist sinnlos geworden für sie alle.

Damit wir klar ersehen, was hier uns als Volk geschehen ist, gilt es vielleicht noch den Lebenswirklichkeiten zweier Begriffe zu begegnen: denen des Begriffes „Kultur“ und denen des Begriffes „Zivilisation“.

Von der Kultur.

Der Begriff „Kultur“ begegnete mir zum erstenmal in meinem persönlichen Leben, als ich etwa fünf oder sechs Jahre alt war.

Da durfte ich einmal mit dem Knecht, mit den Tagelöhnern, die im Wald auf einer Waldwiese zu tun hatten, in den Wald fahren. Da fuhr weitab vom Dorf im Wald der Knecht an einem seltsamen eingezäunten Garten vorüber, in dem lauter kleine Waldpflanzen standen, so wie in Gärtnereien Pflanzen der Gemüse oder der Blumen einer Art zur Zucht nebeneinander stehen. Dieser seltsame Waldgarten hieß die „Kultur“, und im Wesenhaften ist hier alles gesagt, was über Kultur zu sagen ist: es ist die in Pflege genommene Natur, damit die Pflanze, damit das Tier, damit der Mensch so werde, wie er vollkommen und vollendet sein soll. Die Pflege geht von einem Doppelten aus: von einer *L e h r e*, die uns sagt, was gut und böse, was heilsam und verderblich, was zuträglich und was schädlich, was letzten Endes schandhaft und was ehrbar ist. Und das Zweite, das das Wachstum nährt, ist die *G e s t a l t*, das Wissen um die ganz edle Tanne, um das ganz edle Tier und um jene edlen „vorbildlichen“ Menschen, nach denen wir uns bilden, nach denen wir selbst sollen „Gestalt“ werden und „Bild“ als Einzelmensch, und dies Einzelmenschenbild kann zum Vorbild wieder werden einer ganzen Familie oder eines ganzen Volkes. Franziskus von Assissi ist das Vorbild, ist das Gestalt gewordene Bild der Franziskaner aller Orden und aller Zeiten und nicht nur derer, die sein äußerliches Kleid tragen. Das alte Volkstum dieser bäuerlichen katholischen Welt der Rhön, von der ich erzählt habe, hatte so über die ganzen Berge seine „Vorbilder“ aufgestellt. Das Vorbild der Frauen, es hing als Marienstatue aus vielen Häusern, und der „Christ“ in allen Gestalten war zu sehen, zerstreut über die ganzen Fluren, an steilen Bergen, an Kreuzwegen. Im Vorkriegsdeutschland hatten wir so auch das Vorbild oder die Gestalt eines „deutschen Menschen“ erahnt, ersehnt, — ohne daß diese Gestalt durch die Nebel klar erschaut wurde, die ihn vor uns noch verbargen. Es war der „Auslandsdeutsche“, der „Pionier des Deutschtums“, nicht klar faßbar, aber doch mit einem Glorienschein des Spruchs und Glaubens umgeben: „am deutschen Wesen soll die ganze Welt genesen“. Mit dem Ende des Krieges und dem Zusammenbruch der kriegerischen Wehr unseres Volkes und seines äußeren Reiches ist auch diese schemenhafte Gestalt, die vor dem Deutschen einmal herging, zerstoben, sie hat sich aufgelöst in Rauch. Nur Kultur besitzt Gestalt, wo die Gestalt entweicht, entweicht die Kultur, entweicht das Wissen um Ehre und Schande, um Gut und Böse, um Heil und Verderben. Etwas anderes tritt an ihre Stelle: die Zivilisation.

Von der Zivilisation.

Es gibt einen doppelten Drang nach Wissen: nach Wissen um des Heiles und nach Wissen um des Wissens willen.

Von Lionardo da Vinci wird uns manches erzählt, an dem wir vielleicht klar erkennen, was Wissen um des Wissens willen und Wissen um des Heiles willen zu bedeuten hat. Es wird erzählt, daß Lionardo da Vinci, wo immer er dazu nur die Möglichkeit hatte, den Henker begleitete, wenn er Verurteilte zum Richtplatz führte, und daß dann Lionardo da Vinci ganz dicht bei den Gequälten und Gemarterten saß, bei den Geräderten und bei denen, deren Haupt auf den Block gelegt wurde, daß dann er, der Maler, mit seinem Stift die verzerrten Züge des so Gequälten und Geängstigten in letzter Lebensnot niederschrieb, jedes Zucken, jede Linie dieser in die Kreatur gefallenen Angst und Qual, und wenn dann diese Angst und Qual, diese klotzenden und zitternden Gesichtszüge in Lionardo den Willen hochjagten, den Stift fortzuwerfen und die Hände auszustrecken und die Finger zu spreizen, daß sie sich hintasten über diese in Angstschweiß gebadete Stirn einmal zu streichen, in Mitleid ein letztes Geschenk der Hilfe zu geben, da umklammerte der Maler den Stift und ließ ihn nicht los und zeichnete bis ans Ende, dort wo das Leben in die Verwesung fiel. Es gibt einen Drang nach Wissen, der überschreitet die Grenze der Vermessenheit, und es gibt etwas, was wir die „Interessantheit“ nennen und den „Wert“ jeden Dings an sich jenseits der Werte von Heil und Untergang, von Gut und Böse, von Ehre und Schande. Dies ist der Begriff der „Zivilisation“, des „Alles in Pflegenehmens“: das Lamm wie die Schlange, die Giftpflanze wie den Weizen, die Hymne auf die Jungfrau Maria und das „Mirakel“ ebenso wie die Gestaltung der Lulu, der Straßendirne. Das Welttheater von heute nennt dies alles „interessant“ und „wertvoll“; in der Zivilisation sind sie alle, — sie alle bringen das einzig Wesentliche: Umsatz und Gewinn, das Erdenken pessimistisch=gruseliger Weltphilosophien ebenso wie das Erbauen der Eisenbahn, wie das des Flugzeuges, wie das des automatischen Telephonanrufes, wie das Produzieren des Puders, wie das Arrangieren der Revuen, wie die Drucklegung der „Bekanntnisse der mondänen Frau“.

Ich besuchte vor einiger Zeit in der Reichshauptstadt Berlin eine Revue. Vor Beginn der Darbietung trat der Regisseur vor die Bühne. Sein Kleid, sein Gesicht, das Heben der Hand, der Tonfall seiner Sprache, — alles „letzte Form“. Wie er aus einem „christ-

lichen“ Volksblatt aus der „Provence“ einen Bericht über seine Revue vorlas, in dem sich ein „Provence-Mensch“ über die Schamlosigkeit dieser Darbietungen empörte, — wie dieser Herr das Wort „Provence“ aussprach, das enthüllte alles: was er wollte und was er war. Was war er? Emporkömmling, der kaum etliche französische Vokabeln richtig gelernt hatte, vielleicht niemals im Leben einen wirklichen Franzosen hatte sprechen hören, aber dieses „Provence“ aussprach mit einem solch „französischen“ Akzent, der „der französische Akzent an sich“ sein mußte, wenn es so etwas gäbe; dabei im gleichen Tonfall die Offenbarung der ganzen Verachtung des Großstadtmenschen, der nichts ist, als das, was er hier zeigt und kann: das Wort „Provence“ so auszusprechen, daß die Erhabenheit dieser Glorienschöpfung Großstadtmensch in ihrer Verachtung der armseligen Kreatur der Provence unanzweifelbar dasteht. Das alles eine Pflanzstätte raffiniertester Zivilisation, jenes Bereichs der Erde, in der Kultur und alles, was sie schafft: die Liebe, restlos verschwunden ist.

Ich besuchte einen Tag später eines der größten Kinos der Reichshauptstadt: die Wände mit Gold bekleidet, — ein Vorhang aus goldenem Gewebe verbirgt die weiße Leinwand. Ungeheure Form des Raums, der Tausende faßt. Gewaltiges muß hier geschehen. Der Raum verdunkelt sich. Das ungeheure Schauspiel wird beginnen. Die Erwartung der Tausende geht durch den Raum. Seltsame Lichter fluten auf, Scheinwerfer in bunten Fluten. Eine Orgel fängt an zu spielen. Da geschieht das Gewaltige, daß ein Musikant nach dem andern, in ganz bestimmten Abschnitten alle Mitglieder des Kinoorchesters unter den Klängen dieser „Ouvertüre“ hinter dem Vorhang vorkommen und sich an ihren Platz begeben. Dieser ganz gewaltige Aufwand an Mitteln selbst in sakralsten Formen, die „in den Schatten“ stellen, was die katholische Kirche zu bieten hat, wenn sie etwa die Messe feiert, dieser ganze Aufwand, um nur zu erreichen, daß die Musikanten des Orchesters „stilvoll“ auf ihre Plätze kommen. Als ich so da saß und dies Erschütternde erlebte und dann sah, wie aus diesem ungeheuer anhebenden Orchester die Bilder eines primitiven Kitschfilms vom geistigen Niveau der Courts-Maler hervorgingen, da dachte ich an etwas, was sich wohl gleichzeitig von der Reichshauptstadt weit entfernt in einem Gebirgsdorf abspielte. Ich wußte, daß dort um dieselbe Zeit eine alte Frau, die ich von meiner Kindheit her kannte und die ich wenige Tage vorher noch besucht hatte, eine Neunzigjährige, im Sterben lag und daß sie vielleicht

jetzt, um diese Stunde gestorben war, und daß sich dort jetzt wohl jene „Formen“ vollzogen, vielleicht zum letzten Mal in diesem Dorf, jene Formen, die ich als Kind schon kannte und die man immer anwandte, wenn dort Menschen starben, daß eines der Hinterbliebenen schlicht nur ans Fenster ging, um das Fenster zu öffnen, damit die Seele, die aus dem Leibe getreten war, zur Ungeheuerlichkeit der Sternenwelt aufsteigen könne, und dann wurden zwei Kerzen angezündet zur Rechten und zur Linken, zu Häupten der Toten. Welch schlichte, doch welch ungeheure Form um Sein der Erde, um Leben und Tod. Man muß sich dieses doppelten Erlebnisses klar bewußt werden, des Erlebnisses, das ich so von dieser Ouvertüre eines heutigen Großstadtkinoorchesters empfang, und des anderen, daß es mir gleichzeitig möglich war, an jenes Geschehnis in den Bergen zu denken, damit wir erkennen, was Kultur und was Zivilisation ist.

Vor wenigen Wochen hat eine norddeutsche Stadt ein großes „kulturelles“ Schulunternehmen begründen wollen und zu diesem Zweck einen Bevollmächtigten zu einem berühmten süddeutschen Philosophen geschickt, damit er sich bei diesem Philosophen erkundige, was wohl das Wesenhafte heutiger Kultur sei, damit diese Wesenszüge heutiger Kultur den Grundriß dieses geplanten großen Bildungsinstitutes bilden könnten. Da hat dieser, unser Volks- und Zeitgenosse, dieser berühmte Philosoph das Wort ausgesprochen: heute gibt es keine Kultur mehr, heute gibt es nur noch Zivilisation, — worauf der Bevollmächtigte der erwähnten Stadt unerschütterlich im festen Willen, sein Leben mit Inhalt zu füllen, das Wort aussprach: „Nun dann eben feste Zivilisation.“

Ist es uns klar geworden, welche Wesenheiten hinter den Begriffen „Volkstum“, „Volksbildung“, „Kultur“ und „Zivilisation“ stehen können, so verbleibt uns jetzt das Eine: zunächst zu überblicken, wie der geschichtliche Werdegang des Zerbrechens einer alten Kultur und ihr Aufgehen in die Anarchie einer Zivilisation sich in unserem Volke vollzogen hat. Diesem ungeheuren geistigen Geschehen vermögen wir selbst in der Geschichte eines einzigen Dorfes zu begeben.

Das Schicksal eines Dorfes und die Proletarisierung eines Volkes.

Ich erzählte eingangs von der kulturellen Gestalt eines bäuerlichen Rhöndorfes, wie wir sie vor vierzig Jahren lebendig, schier unangetastet finden konnten, die heute aber versunken ist, wie

Wasser, die im Tal gestanden sind, als Grundwasser versickern und unter die Erde zurückweichen, so daß wir heute sie nur noch zu erbohren vermögen. Wie Bäume aus Keimen werden, so wird Kultur aus Glauben.

Der einzelne Mensch, das einzelne Glied eines solchen bäuerlichen Dorfes erhielt seine Prägung aus einem bestimmten, ihm überlieferten geistigen Gut, und Träger eines geistigen Lebensgutes eines alten Dorfes waren sie alle, alle die Bauern, die kleinen Handwerker, Weber, Holzschnitzer, Steinbrucharbeiter, die kleinen Händler; Bewahrer des geistigen Erbes waren für sie alle: der Pfarrer, der Lehrer, der Arzt, drei Gestalten, die von außen in das Dorf gekommen waren als Verkünder, und aus dem Dorfe selbst herausgewachsen trat zu diesen dreien noch eine vierte Gestalt: der Schäfer.

Der Pfarrer war der Siegelbewahrer der christlichen Heilslehre, des Evangeliums. In seinen Händen ruhte das Wunder der Sakramente, die er den Kranken, den Mühseligen und Beladenen spendete. Er, der Führer der Pilgerschaft über die Erde, er führte das Volk auch aus den Bergen zur Wallfahrt an heilige Stätten, an denen sagenhafte Quellen, wundersame Gnaden zu den Menschen kamen.

In diese Dorfgemeinschaft herein war noch nicht lange ein neuer Sendbote, ein neuer „Evangelist“ gebrochen, ein Beauftragter mehr des erdgewaltigen Herren: der Lehrer, der zum erstmal in den Dörfern seit noch nicht langer Zeit Lesen und Schreiben lehrte und zu der alten Bibel, der alten Heiligenlegende, den einzigen Büchern in den Häusern, nun neue Bücher brachte; er, der Umschau hielt, wie Moore zu entwässern, wie die wirtschaftlichen Lebensbedingungen eines Volkes zu heben seien. Sein Wirken war zielbewußt auf die Hebung des weltlichen Lebensbereiches, des irdischen Daseins des Volkes gerichtet. Er, der von den Sternen anders erzählte als der Pfarrer, — er, der an Stelle der Legende die Geschichte setzte, — er, der auch nachfragte, was es mit den sechs Tagen der Weltschöpfung auf sich hatte, so daß der Geistliche und der Lehrer in den Dörfern die Pole zweier Kulturen wurden, von denen der eine die Schwäche und Sünde des anderen erspähte und darüber oft das unantastbare Wahrheitsgut des anderen übersah, unterschätzte und mit den Verhöhnern verhöhnte.

Selbst wenn anfänglich kaum erschaut in dieser Wirksamkeit, waren diese Richtungsgegensätze des Geistes die Werkleute und

Umgestalter der Zeit, und zu diesem Paare: Pfarrer und Lehrer trat ein zweites Paar hinzu: Arzt und Schäfer.

Der Arzt, der das irdische Heil des Menschenleibes auf dem Wege exakt wissenschaftlichen Forschens zu fördern und zu finden suchte, und der Schäfer, der alte geheimnisvolle Mittel, Gebete und Schwüre verhaftet hatte mit Mittelchen, die er aus naturhaften Kräutern zog. Auch bei diesen beiden das ungeheuer scharfeerspähende Schwäche des einen durch den andern.

In diesen Spannungen des Geistes, die zwischen diesen vier Gestalten entstanden in einer Dorfgemeinschaft, bereiteten sich Sprengungen vor; alte Bollwerke des Geistes stürzten langsam, schier unsichtbar; eines Tages waren sie verschwunden. In unheimlicher Stille vollzog sich das, zuweilen wurde nur das Knattern eines öffentlichen Konflikts hörbar, die Reibungen der Geschichte,— aber diese unscheinbaren Dorf=Geisteskämpfe tragen alle Unheimlichkeit an sich, die den befallen, der den Vollzug des Unterganges eines Volkes und das anhebende Werden einer in Geburt kreisenden neuen Kultur erkennt.

Und dann zu diesem Wandel im Geiste durch Träger von Lehren kommt ein neues: das Hereinbrechen einer „neuen Zeit“ durch das Hineinbauen einer Fabrik in dieses Dorf. Nur angelockt durch die Möglichkeit billiger Arbeitskräfte, von Spekulanten errichtet, ersteht in diesem Bauerndorf eine erste Fabrik. Sie fabriziert in diesem Dorf, dessen Berge keinerlei Metall in sich haben, nichts hergeben, was als „Rohmaterial“ dienen könnte, Schlösser für Geldbeutel und Damenhandtaschen. Die Berge haben zur Herstellung dieses Werks nichts zu liefern, als die Hände der Menschen, alles andere kommt von der neu in das Tal gelegten Bahn von auswärts, — niemand weiß woher. Und die Bahn führt das fertige „Fabrikat“ fort, — niemand weiß wohin. Aber die Fabrik spült sie alle in sich hinein, diese billigen Hände, deren sie für sich bedarf, damit sie, die Fabrik, lebe. Die Fabrik schiebt den Webstuhl zur Seite und nimmt den Mädchen den Spinnrocken aus den Händen, sie holt den Sohn vom Pflug des Vaters, — holt den Steinhauer aus dem Steinbruch, den Waldarbeiter aus dem Wald, lockt den Kohlenbrenner fort von seinem Meiler, nimmt sie alle in ihre vier Mauern. Das währt etliche Jahre. Draußen in der Welt, unsichtbar für die, die in den vier Mauern dieser Fabrik werken und in diesen vier Mauern ihr Brot verdienen und ihr Kleid, geschieht auf einmal irgend etwas, was keiner all dieser Menschen weiß und kennt, was aber ihre Arbeit „unrentabel“ macht und die

Fabrik still legt. Die Arbeitskräfte sind nicht mehr billig genug, der Betrieb „rentiert“ nicht mehr, und nun wird, was die Fabrik an Menschen verschlungen hat, wieder ausgespöen. Nun stehen sie wieder auf der Straße, in ihren Höfen, vor ihren Hütten und wissen nicht, was beginnen. Den Webstuhl wieder vorholen? —, auch er rentiert nicht mehr; der Steinbruch? — vielleicht von neuem beginnen, ein neues Kämpfen? Die es nicht wagen, gehen aus dem Tal, aus den Bergen fort. Man ist aber einmal in der Fabrik gewesen, man sucht wieder die Fabrik. Fort aus der Rhön, — nach Hanau, nach Frankfurt, nach Westfalen, wo eben Fabriken sind, und die Hälfte des Dorfes wird in die Welt zerstreut. Aber sie kommen wieder. Einmal vielleicht nur im Jahr, an Kirchweih. Die Mädchen, die jetzt aus Frankfurt kommen, aus Hanau, bringen andere Kleider mit, — sie sind jetzt im Dorf die Vornehmsten, wer kennt dort im Dorfe die „Frankfurter“ Armut; ihre Erscheinung im Dorfe wird Vorbild im Dorfe; was einst heilig gewesen ist, haben sie in der Fremde belächeln gelernt. Die Schandsteine, die ehemals um die Kirche getragen wurden, fallen jetzt in den Brunnen; die alten Bräuche werden sinnlos. Ein neuer Glaube hat angehoben: Erwerb, zunächst nichts als Erwerb. Boden unter die Füße, sein Name heißt „Verdienen;“ Dach über das Haupt, sein Name heißt „Verdienen.“ Vor der Unerbittlichkeit all dieser Vorgänge wird alles andere gleichgültig, selbst das Heil der Seele und des Geistes. Die Proletarisierung des Volkes hat begonnen. Proletarisiert ist dies Volk der Arbeiter, der ersten Generation, die aus dem Dorfe aufgebrochen ist in die Arbeiterstädte der Fabriken. Sie haben keinen Boden unter den Füßen als das Verdienst des einen Tages, das Verdienst der Stunde, es läßt sich errechnen, und es läßt sich errechnen, wie lange es reicht. Sie haben kein Dach über dem Haupte als dies, — sie haben keine Vergangenheit, denn sie sind ausgerissen aus dem Boden ihrer alten dörflichen Kultur. Sie haben auch keine Zukunft, denn der Lohn, der in ihre Hände fällt, trägt nur von Tag zu Tag, höchstens von Woche zu Woche. Sie sind an die Stadt gebunden, an die Fabrik, — diese Arbeit ist das Ende, letzte Zuflucht, noch kein Anfang. Hier beginnt der Proletarier.

Aber proletarisiert ist nicht nur der Arbeiter, proletarisiert in gleichem Maße ist der, der ihnen die Arbeit gibt, d e r A r b e i t = g e b e r. Er scheint „reich.“ Das Geld häuft sich auf seinem Tisch. Er sorgt für Rohmaterial, ebenso wie für den Absatz. Aber ein altes Gebet, das uns überliefert worden ist, heißt: „Herr, laß

uns nicht zu arm werden und nicht zu reich, denn an beidem gehen die Menschen zugrunde.“

Der Unternehmer sorgt für den Rohstoff und für den Absatz, aber er hat keine Beziehungen zu den Quellen seines Reichtums, den in seiner Fabrik werkenden Menschen, und er hat keine Beziehungen zum Meer, in das sein Reichtum mündet. Die alte patriarchalische Ordnung von Herr und Knecht ist verschwunden, darum ist die neue von Arbeitnehmer und Arbeitgeber noch nicht gewonnen. Nur das Geld, nur der Betrieb, nur der Umsatz gestaltet das Verhältnis, — noch nicht Seele und Geist, noch nicht das Verhältnis von Treue und Glauben, noch nicht das Bauen an einem Reich.

Vor wenigen Wochen kam es in einem Werk, einem Tagbau eines deutschen Industriegebietes, vor, daß der Direktor des Unternehmens sich errechnete: der Gewinn stiege, wenn er von den Arbeitern sich den Zwölfstundentag erkämpfte. Die Werkgruben lagen auf freiem Feld, und das Gesetz, das die Arbeitszeit der Werkenden schützt, läßt sich umgehen, wenn die Arbeiter selbst sich bereit erklären, zwölf Stunden zu arbeiten. Es gilt also nur die Arbeiter zu dieser Einwilligung zu bewegen.

Um die Mittagszeit werden die ältesten Arbeiter des Werkes auf die Direktion befohlen. Sie kommen an, geängstigt, mit schlotternden Knien, sie erwarten ihren Abbau; heute abend werden sie auf der Straße liegen; wie sollen sie heim in ihre Hütten kommen? Aber der Himmel ist mit ihnen barmherzig. Der Arbeitgeber will sie nicht entlassen, wenn sie einen Zettel unterschreiben, der auf dem Schreibtisch liegt, sie können die Arbeit und dadurch den Boden unter den Füßen und das Dach über dem Haupt behalten, — nur einen Namenszug und sie retten ihre Existenz und die ihrer Familie.

Ihre Dörfer liegen oft zwei, drei Stunden vom Werk entfernt. Diese zwei, drei Stunden müssen die Arbeiter gehen in den Abend und aus dem grauen Morgen. Wenn sie nun unterschreiben, zwölf Stunden jeden Tag zu arbeiten, wird das Werk als Gegenleistung sie mit der Werkfeldbahn in ihre Dörfer bringen. Das ist die Gegenleistung. So wird es nun vereinbart. Und nach den ältesten Arbeitern werden die zweitältesten auf die Direktion gerufen, dann die drittältesten und alle unterschreiben bis auf einen Einzigen, und dieser wird auf der Stelle fristlos entlassen. An diesem Tage bringt die Feldbahn die Arbeiter zum erstenmal in ihre Dörfer. Am nächsten Morgen wird ihnen erklärt: dies Versprechen des Werkes sei nicht zu halten, es kommt zu teuer. Das Werk wird statt dessen den Arbeitern ein Mittagsbrot geben,

und dieses neue Versprechen hält das Werk drei Tage, dann fällt auch dieses fort und die Werkleitung hat errungen, was sie gewünscht hat: die spesenlose Erhöhung der Arbeitszeit in den Zwölfstundentag. Und dasselbe Werk bemüht sich in der gleichen Frist um Bewilligung der Erhöhung seiner Spesenquote auf 3.50 Mk., während nur 1.80 Mk. nachweisbar sind. Hier bei diesem gewiß heute nicht mehr „typischen“, aber immer noch möglichen Geschehen beginnt die Proletarisierung des Unternehmers. Er hat keine gesegnete Beziehung zur Quelle seines Eigentums und keine gesegnete Beziehung zum Meer, in das sein Wirken münde. Heute ist auch er in Not.

Proletarisiert ist auch der Beamte. Er ist der Diener des Reiches und eines Volkes ohne Fahne. Auch ihm droht der Abbau seit Jahren, für Jahre. Er genießt „Sicherheiten“ festen Gehaltes, der Versorgung vor den Gefahren des Alters und der ihres Ernährers durch den Tod beraubten Familie, — er genießt „Sicherheiten“ oder, anders gesagt, — er nimmt an Unsicherheiten und Nöten des Lebens, die auf dem ganzen übrigen Volke lasten, nicht teil, — hier scheidet er aus dem Volke aus, hier beginnt für ihn ein „Verhaftet=werden“. Proletarisiert ist der Wissenschaftler, der Forscher. Wem dient sein Denken? Proletarisiert der Militär der Vergangenheit, der Handwerker, der Gewerbetreibende. Sie alle haben die Ersparnisse ihrer Vergangenheit verloren. Sie haben für die Zukunft nichts, als die Kräfte ihrer Hände und ihres Werkens, und darum im Volk ein Kampf aller gegen alle, ein Kampf in brutalster Form, wie dies aus tropischen Wäldern uns überliefert ist, wo über den stürzenden Stämmen der Bäume wie auf einem Erdgrund die neuen Bäume wachsen. Proletarisiert ist selbst der Priester: wem soll er predigen? vor wem hat er das „Recht“ der Predigt? Gewiß Recht von Gott, von der Lehre der Wahrheit her, — aber fordern die, zu denen er kommt, nicht auch, daß er das Recht der Predigt sich zuvor erwerbe durch sein not=tragendes Leben? ein volks=nots=tragendes Leben? Görres, glaube ich, hat einmal gesagt: Die einzelnen Teile Frankreichs gleichen einem Rudel Pferde, die rundum aufgestellt sind mit den Köpfen aller nach innen und die Rücken nach außen. Das deutsche Volk aber gleicht einem Rudel Pferde, die aufgestellt sind mit den Köpfen nach außen und mit den Rücken nach innen, jedes vor sich seine Krippe. Und da sie nichts finden, was sie nährt, schlagen sie nach innen aus, eines nach dem andern, ein gesetzlos gewordenes, d. h. proletarisertes Volk.

Was soll diesem Volk es bedeuten, wenn wir ihm durch Volksbildung ein Versprechen für seine Zukunft geben? Volksbildung heißt nicht, vor diesem Volk Unterricht erteilen im Lesen und Schreiben, in niederer oder höherer Mathematik und Erdkunde. Volksbildung heißt, mit diesem Volk und für dies Volk das neue Gesetz einer Volksordnung finden: die neue Heilslehre des volkhaften Lebens. Der Lehrer, der heute als Volksbildner vor das Volk tritt, steht allein, wenn er nichts zu geben weiß zu dieser Not, zu diesem Leid und zu dieser Abwehr unserer volkhaften Nöte, steht allein mit den abstrakten Begriffen seiner Lehre. Aber er steht auch allein, wenn er die Findung einer rettenden Lebensordnung zwar lehrt und das Lebensgesetz sich nicht vollzieht im Werkraum des Werktätigen und im Feierraum des Abends und des die Siege seines Alltags feiernden Volkes.

Bildung erwächst uns nur aus der Begegnung mit dem Schicksal. Diese Begegnung kann eine unfreiwillige sein und eine mit Willen gesuchte. Keiner, der in das sich vollziehende Schicksal unseres Volkes blickt, entgeht der zwanghaften Erkenntnis, daß die Fakta der Erde, die Wirklichkeit, uns Menschen in ganz bestimmte Bahnen zwingt. Das Zwanghafte, das sich in uns vollzieht, ist unendlich. Volksbildung aber im Gegensatz hierzu muß von uns erstrebt werden kraft unseres Willens und kraft unserer Einsicht in eigenes Schicksal und will uns führen zur Beherrschung unserer Lage. Darum ist Volksbildung nicht nur Lehr-Angelegenheit der Lehrer oder Geistlichen, sondern Lebenspflicht eines jeden, der in diesem heute seienden und werdenden Volk auf einen Werkplan gestellt ist. Volk, werde wirklich durch deine Arbeit und das Gesetz, das du für deine Arbeit um deiner Menschen willen finden mußt: Boden unter die Füße, Dach über das Haupt, Vergangenheit schaffen und Möglichkeit der Zukunft, daß ein jedes Glied unseres Volkes eine Quelle finde seines Wirkens und ein Meer, in das all unser Wirken münde, damit Volksbildung wieder uns erringe, was wir verloren haben: unser Volkstum.

Leo Weismantel.

Die städtische Volkshochschule

oder:

Der deutschen Bildung Leidensweg aus der Lernschule über die Arbeitsschule in die Arbeitsgemeinschaft.

Nachschrift eines während der „Studienwoche für Verwaltung und Wirtschaft“ Anfang März 1927 im Volksbildungshaus Heimgarten bei Neisse O.=S. gehaltenen Vortrages.

„Die städtische Volkshochschule“ ist in einem Vortrage nicht befriedigend zu behandeln. Wir müssen uns hier von vornherein auf Betrachtung unter bestimmtem Gesichtswinkel beschränken. Und zwar möchte ich es mir einmal zur Aufgabe machen, Streiflichter auf die besonderen Schwierigkeiten fallen zu lassen, mit denen unsere Arbeit zu kämpfen hat, und auch ihre Mißerfolge nicht zu verschweigen, die am besten kennt, wer verantwortlich und verantwortungsbewußt in der Volkshochbildungsbewegung steht.

Es wird sich also, da Sie von mir nach vorangegangenen „theoretischen“ Erörterungen eingehende Mitteilungen über die „Praxis“ der städtischen Volkshochschule erwarten, mehr um den Teil der Praxis handeln, der sich auf meinem Rücken abspielt, als um den, den ich unter den Händen habe; das *πραττειν* (prattein¹) soll uns einmal vorzüglich von der Seite des *πραττεσθαι* (prattesthai²) erscheinen. Solche Selbstbesinnung tut von Zeit zu Zeit not; auch möchte ich denjenigen, die sich über unsere Bemühungen erstmalig zu unterrichten wünschen, sogleich die ungeschminkte Wahrheit sagen, anstatt ein idealisiertes Bild zu zeichnen.

Im übrigen darf bei keinem Vortrag über die Praxis vergessen werden — das müssen sich übereifrige Ablehner „theoretischer“ Besprechungen sagen lassen —, daß die „vorgetragene“ Praxis, selbst wenn der Vortrag die Weise der feinsinnigsten und liebevollsten Nacherzählung und Vergegenwärtigung annähme, immer wieder schon eine mehrfache Brechung und Formung jener ge-

¹) (Griechisch; =) tun, schlagen.

²) (Griechisch; =) getan werden, geschlagen werden.

meinten Praxis in Überlegung und Äußerung des Vortragenden und im aufnehmenden Bewußtsein der Hörer bedeutet, anders: daß eben jede sprachliche Mitteilung Theorie ist und als „richtige“ Theorie das Bewußtsein des Sprechers und Hörers in Übereinstimmung setzen soll, mithin auch die möglichen Gefahren und Fehler jener Brechung und Formung zu beachten hat.

Schließlich noch eine letzte Vorbemerkung: ich kann meine Aufgabe in unserem Zusammenhange nicht erfüllen, ohne gelegentlich auch ganz Persönliches auszusprechen. Das fällt freilich nicht leicht. Aber die letzten Tage wurde doch wieder so recht klar: wer sich nicht selbst mit hineingibt in diese Betrachtungen, bleibt eben draußen, untauglich fürs Wesentliche unserer Arbeitsgemeinschaft.

Da es hier nun um Bildung geht, so lassen Sie mich auch bildhaft beginnen — und so, daß ich von der praktischen Arbeit eines Menschen erzähle, in dessen Wirken und Werk „Bildung“ noch frei vor Augen liegt: nämlich eines plastisch schaffenden Künstlers.

Im Dresdener Albertinum steht sein Werk, das mich beim ersten Besuch aufs stärkste erregte und zu dem ich oft schon zurückkehrte: Max Klingers Dramagruppe. Hören wir die merkwürdige Entstehungsgeschichte! Klinger reiste auf den griechischen Inseln; da stand er eines Tages vor einem mächtigen Marmorblock, und angesichts dieses Steines kam ihm die Schau zu einem Bildwerk. Er bestellte sich den Block; aber der blieb aus; es hatte mehr Profit gebracht, ihn als Baumaterial zu verkaufen. Später wanderte der Meister durch Tirol und fand sich dort eines Tages wieder vor einem Marmorstück, das erinnerte ihn lebhaft an jenes griechische. Diesen Marmor ließ er kommen. Aber als er ihn bearbeiten wollte, mußte er erfahren, daß der Tiroler Marmor doch von ganz anderer Art war als jener griechische. Und jetzt bewährte sich die Genialität seines bildnerischen Vermögens: er unternahm es nicht — wofür er allerdings in der Bildungsschusterei viele Beispiele gehabt hätte —, jene erste Schau, die aus der Berührung seines Geistes mit dem griechischen Steine geboren war, diesem Tiroler Marmor aufzuzwingen; vielmehr suchte und fand er mit feinem, liebevollem Sinnen in der reichen Welt seiner künstlerischen Ideen diejenige, die in dem Tiroler Marmor zu verwirklichen war. Und so entstand das Meisterwerk, das wir heut im Albertinum finden. Indem er aus dem Reich der Naturgegeben-

heiten und aus dem der geistigen Forderungen die zusammenstimmenden Momente auffing und einander vermählte, gelang ihm dies Erzeugnis, das nun Zeugnis ablegt von seiner Genialität, das heißt eben: von der das Vollkommene vermögenden Bildungs-, Zeugungs- und Schöpferkraft.

Damit erscheint uns K l i n g e r s Dramagruppe als Sinn- und Vorbild aller von äußeren Zwecken freien bildnerischen Bemühungen, auch der menschenbildnerischen des Lehrers und Erziehers.

Höchstes Ziel pädagogischen Tuns bleibt, daß die Ewigkeitswerte des Richtigen, des Schönen, des Guten und des Heiligen im Menschen zu zeitlichem Dasein erwachen, daß die Kreatur sie sich einverleibe oder sich nach ihnen gestalte und damit über das bloße Naturwesen erhebe — eben zum wahren Menschen, dem „Bürger zweier Welten“. Dabei nun ist — soweit es sich um absichtsvolle, bewußte Leitung dieses Prozesses durch Menschensinn handeln kann — zu beachten, wie zwischen der Welt der geistigen Werte und derjenigen der natürlichen Angelegtheiten offenbar Entsprechungen einer prästabilierten¹⁾ Harmonie statthaben, es aber um so ärgere Mißbildungen ergibt, je weiter die pädagogische Methode von K l i n g e r s Art abweicht. Ganz einfach gesagt: ebenso wie jener bildende Künstler hat der Pädagoge herauszufinden, was aus der Welt des Geistes für die Natur des Zöglings paßt; einsehen muß er, daß er nicht jedem mit allem beikommen kann. Denn sonst wird Natur vergewaltigt und Geist schmäählich vertan. Das war ja die Not, die vielfach in der L e r n s c h u l e mit ihrem starren Stoffplan herrschte.

Am besten kam in dieser Beziehung noch immer die „formale Bildung“ weg, die Ausbildung der Fähigkeiten. Mag es da auch so manche Vernachlässigung gegeben haben, die Unmöglichkeit der Erziehung einer als noch so wertvoll erkannten aber im Schüler von Natur nicht angelegten Fähigkeit mußte schließlich auch dem Stumpfsinnigsten einleuchten (— abgesehen vielleicht von der Fähigkeit des Klavierspielers, wovon man die grausigsten Beispiele über, neben oder unter sich nicht selten hat erdulden müssen). Aber die inhaltliche Bildung! Was nicht alles ist im Lauf der Jahrtausende — und in unserer Zeit wurde das besonders schlimm — den Schülern, auch den dazu untauglichsten, „beigebracht“ worden! Hier ließen sich Oberflächliche, Kurzsichtige und Bildungswütige

¹⁾ = Von vornherein festgelegt.

vom Schein einer An-Bildung betrügen und einlullen, die leider erreicht werden kann. Ein so besonnen urteilender Schulmann wie Kerscheneiner mußte zu der Feststellung gelangen: Es ist „geradezu niederschmetternd. Die mit Wissensstoffen schön patinierten dreizehnjährigen Kinderköpfe erscheinen bei der Revision am Ende des sechzehnten Lebensjahres wie blank polierte hohle Kupferkessel. Die Patina war eine unechte, und drei Jahre Wind und Wetter des praktischen Lebens genügten, sie zu zerstören.“¹⁾ Man übersah eben — und übersieht noch häufig genug —, daß echten Bildungswert für einen Menschen nur die Erkenntnis hat, die er selbst aufzubauen vermag, nur der Gedanke, den er selbst zu denken weiß, nur das Kunstwerk, das er selbst erleben kann, usw., kurz: daß auch zur inhaltlichen Bildung nur der Sokratische Weg der (Her)ausbildung führt, daß aber auf dem Wege der nur allzu lange gegangenen An-Bildung als Merkzeichen stehen: Mißverständnisse (also Kulturverhunzung), verkümmerte (weil nicht „herausgefundene“) Anlagen, überhebliche Anmaßungen und nach Abbröckeln des äußeren Bildungsputzes der Blick in gähnende Leere — in summa: alle Zeichen von Ver-Bildung der objektiven und der Persönlichkeitskultur und schließlich von gestaltlosem Chaos.

Die im Schlagwort der Arbeitsschule zusammengefaßte pädagogische Reformbewegung ist es, die seit knapp zwei Jahrzehnten dieses Bildungsleidwesen der „Lernschule“ zu überwinden sucht. Ihr Ziel und ihre Methode sind ganz wesentlich die jenes Klingerschen Unternehmens. Wozu freilich noch kommt, daß das „Material“, in dem der Lehrer bildet (wenn wir das Gleichnis so einmal durchführen dürfen), nicht der „tote“ Stein, sondern der lebendige, sich entfaltende Mensch ist; und daher erscheint als bedeutsames Moment dieses Bildungsprozesses in der Arbeitsschule die Eigentätigkeit des zu Bildenden selber.

Mit solcher arbeitsschulgemäßen Einstellung ging ich vor acht Jahren ans Werk der Volkshochschule. Allen, die kamen, zur — wenn auch verspäteten — Entfaltung ihrer wertvollen Anlagen zu verhelfen (den Kreis, aus dem heraus unsere Breslauer Volkshochschule gegründet wurde, nannten wir Gruppe „für Volksbildung und Berufsberatung“, um anzudeuten, wie

¹⁾ „Berufs- oder Allgemeinbildung?“ Zuerst veröffentlicht in der „Pädagogischen Reform“, 1904, Nr. 1; dann abgedruckt in „Grundfragen der Schulorganisation“; Lpzg. und Berlin, 1912; Seite 26.

wichtig für die Persönlichkeitsbildung die Erkennung und Entwicklung des dem Einzelnen innerlich angelegten „Berufes“¹⁾ sei — diesen also zur Entfaltung ihrer wertvollen Anlagen zu verhelfen, jeden die geistigen Werte finden zu lassen, die seiner Art entsprächen, und dabei die Selbsttätigkeit der Volkshochschüler als treffliches pädagogisches Mittel so viel wie möglich einzusetzen, war das Bestreben. Ich darf auch sagen daß ich das alles heute gleichfalls noch zu meiner Aufgabe in der Volkshochschule zähle. Und daß es besonders für den großstädtischen Industriearbeiter zweifellos wichtig ist; gerade er glaubt ja oft genug, infolge einer durch die wirtschaftlichen Verhältnisse erzwungenen verfehlten „Berufswahl“ an der Entfaltung seiner besten Anlagen verhindert worden zu sein, und fühlt sich nicht selten um den Besitz — auch geistiger Art — betrogen, der ihm eigentlich zukomme. Und wenn wir mit Unterdrückung aller Sentimentalität in soundsovielen Fällen feststellen werden, daß seine Meinung auf Täuschung beruht, — häufig hat er doch wirklich Recht.

Für die Persönlichkeitsgestaltung, für die Ordnung des objektiven Kulturbestandes in Kopf und Herz des Volkshochschülers behielten Zielsetzung und Methode der Arbeitsschule wesentliche Bedeutung.

Aber! Je tiefer ich in der Volkshochschularbeit hinabstieß, je problematischer meine neue Praxis wurde, desto bewußter wurde mir, daß die aus der Pädagogik (im ursprünglichen Sinne), aus der Kinderschule übernommene Einstellung und Lehrweise in der Erwachsenenbildung nicht voll ausreichten, daß da unbezwungene Schwierigkeiten, ja noch kaum gesehene Bildungsaufgaben auf der Strecke blieben, und zwar offenbar nicht bloß aus Gründen augenblicklicher und persönlich-zufälliger Unzulänglichkeit, sondern deswegen, weil hier etwas grundsätzlich Neues erforderlich wurde.

Wer bei den Gesprächen in den Volkshochschullehrgängen genauer inhörte, konnte merken, daß dort vielfach recht unverbundene Monologe abrollten (am schlimmsten die Einzelrede vom Lehrkatheder herab über die Köpfe der Schüler hinweg!), daß die aus den verschiedenen Berufen, Weltanschauungs- und politischen Lagern stammenden Teilnehmer (einschließlich Lehrer) oft und

¹⁾ Vgl.: „Berufsberatung als pädagogische Aufgabe“ in: „Concordia“, Zeitschrift der Zentralstelle für Volkswohlfahrt, Nr. 24 vom 15. Dezember 1918.

oft aneinander vorbeiredeten, sich nicht verstanden (was umso verhängnisvoller war, als sie das mitunter gar nicht gewahr wurden), kurzum: daß keine fruchtbare Unterhaltung zustande kam.

Diese bisweilen bis zur Unmöglichkeit gesteigerten Mängel des sich=einander=Mitteilens und =Verstehens bedeuteten nun nicht lediglich ein schweres Hindernis für die Belehrung des Einzelnen und die Klärung seiner Anschauungen, sie deuteten auf eine schon weit gediehene Zersetzung in dem Gesamtwesen hin, innerhalb dessen die Möglichkeit und die Veranstaltung solcher Unterhaltungen für es selber durchaus lebenswichtig ist, nämlich im Volke. Und damit erwuchs aus der Erfahrung der Volkshochschule selber neben der Unterweisung und Belehrung des Einzelnen, der Volk=s-Bildung, die Aufgabe, auch mit sozialpädagogischen Mitteln dieses Gesamtwesen wieder heilen und aufrichten zu helfen: die Volk=s-Bildung als zweites Problem der Volkshochschule.

Mit solchen Erfahrungen verknüpfte sich schließlich eine dritte Einsicht, die erkenntniskritische ins Wesen der Gegenstände, auch der Lehrgegenstände. Ich darf hier anschaulich von einem Beispiel ausgehen. Ich will jetzt sprechen vom „Wurzelziehen“. Nun, was dachten Sie denn soeben? Manche gewiß eine mathematische Operation und manche eine zahnärztliche und manche eine gärtnerische Arbeit! Je nach dem Systemzusammenhang, in dem Sie dachten, gab es einen mathematischen oder einen heilkundlichen oder einen botanischen Gegenstand. Es gehört zum Wesen des Gegenstandes, daß er ein solcher fürsDenken wird durch S e t z u n g in Bedeutungszusammenhängen. Und soll er eindeutig bestimmter, mitteilbarer, besprechbarer Gegenstand für gemeinsames Denken werden, dann muß auch noch Ü b e r s e t z u n g von Teilnehmer zu Teilnehmer, aus Bedeutungszusammenhang in Bedeutungszusammenhang stattfinden; sonst ist eben die Behandlung „desselben“ Gegenstandes nicht gesichert, kommt es zu dem vorher erwähnten aneinander=Vorbeireden. Das alles erscheint in dem sehr trivialen Beispiel vom Wurzelziehen gewiß ganz einfach. Und ich hatte ja auch einen einfachen Fall zu wählen, damit wir hier leicht und schnell vorankommen. Wenn der Gegenstand des Lehrgesprächs „Goethe“ heißt oder „Freiheit“ oder „Unsterblichkeit“ oder „Naturgesetz“, dann freilich ergeben sich Schwierigkeiten, bei deren Überwindung man für das Am=einfachen=Fall=Belehrt=wordensein dankbar wird. Und besonders, wer die stark differenzierten Großstadtarbeiter in der Volkshochschule hat, muß auf derlei Schwierigkeiten gefaßt sein.

Denn Bedeutungszusammenhänge, in denen Denkgegenstände „gesetzt“ werden, bilden nicht nur die Systeme der Wissenschaft und der anderen objektiven Kultursphären, sondern desgleichen die Instanz, die ich das „V o l k s d e n k e n“ genannt habe, mit ihrer reichen Gliederung (ins Denken des Mannes und der Frau, des Arbeiters und des Unternehmers, der verschiedenen Arbeiterkategorien usw., sogar der einzelnen Iche). Wenigstens im Vorübergehen möchte ich mich auch hier gegen das Mißverständnis wahren, als rede ich damit einer psychologisierenden Auflösung des Gegenständlichen das Wort; die Zusammenhänge des „Volksdenkens“ sind genau so wie die Systeme der Wissenschaft kritisch als Denkgründe der „Möglichkeit“ von vernunftgemäßen Gegenständen gemeint. Im übrigen habe ich hier nicht zu wiederholen, was ich über das „Volksdenken“ bei anderer Gelegenheit darlegte¹⁾; nur bitte ich, jene Darlegungen zu berücksichtigen, bevor man über den Begriff des „Volksdenkens“ diskutiert und urteilt.

Ein Beispiel freilich wird vielleicht doch noch erwünscht sein. Hier ist es: Unser Zobten kann geologischer Gegenstand werden oder historischer oder ästhetischer oder dergl. m. Wenn aber einer von uns Schlesiern als solcher „Zobten!“ ruft oder hört, dann meint er nicht das eine oder das andere, auch nicht das eine und das andere (bloß additiv aneinander gefügt), sondern das ist ihm ein bis zum Bersten sinnhaftig gefüllter Komplex: eine charakteristische blaue Linie am Horizont, der Ort, von dem der Großvater erzählte, das Wahrzeichen Schlesiens, dem seine landsmännische Liebe gilt, der „Zutabärg, dar schiene blooe Hübel,“ von dem Holtei sang, usw. und das alles ineinander und durcheinander, vermählt zu einem Gegenstande, der „möglich“ halt nur ist in der Sinnhaltung des Schlesiens und durch sie. Der Gegenstand des „Volksdenkens“ ist komplex und konkret (dies im ursprünglichen Sinne des „Zusammengewachsenen“), wohingegen der Gegenstand der Wissenschaft in methodischer Abstraktion entsteht.

Damit nun hat sich uns noch eine weitere Aufgabe der Volkshochschule erschlossen. Wenn es also besondere Gegenstände des „Volksdenkens“ gibt, wo anders wäre die Stätte ihrer bewußten

¹⁾ Erstmals beim 19. preußischen Lehrgang für Volksbildner in Schreiberhau, September 1925. Vgl.: „Forderungen des ‚Volksdenkens‘ an den Volkshochschulunterricht“ im „Archiv für Erwachsenenbildung“, II. Jahrg., S. 291 ff. und in „Blätter der Volkshochschule Breslau“, IV. Jahrg., S. 128 ff.

Gestaltung und Ausformulierung, wenn nicht in der Volkshochschule! In dieser Einsicht wurde die Volkshochschule ein Ort besonderer Forschung, kulturschöpferische Anstalt, wo die Mitarbeiter sich auch um Volksbildung im objektiven Sinne als um einen gegliederten Zusammenhang von Volksdenkgegenständen bemühen.

Unter den Volksdenkgegenständen nehmen besonderen Ort und Rang diejenigen ein, deren Voraussetzung eine Denkgemeinschaft ist, von denen niemand richtig „mein“ sagen kann, deren Wesen sich nur im „unser“ erschöpft. Auf meinem Schreibtisch stand ein ruppiger, raupenzerfressener Zweig. Ein Freund trat ins Zimmer und wollte ihn mit ironischer Handbewegung wegfegen. Das hab ich nicht geduldet. Ich hätte es gar nicht dürfen. Es war ja nicht „mein“ Zweig. Mein kleines Töchterchen hatte ihn mir vor wenigen Tagen hingestellt, wir hatten zusammen davor gesessen, gesprochen, geschwiegen. Es war unser Zweig! Geworden in der Sinnhaltung dieses Menschenpaares Vater=Kind. Und wenn es nun gestattet ist, vom privaten Leben zum Höchsten sich zu erheben, dann sei der Tatsache gedacht, daß Menschen, wenn sie ganz heil sind, beten: „Vater unser, der Du bist im Himmel,“ daß aber der verzweifelte Aufschrei im ärgsten Elend (das alte deutsche „ellende“ ist die Verbannung und Vereinsamung) durch die Welt hallt als: „Mein Gott, mein Gott, warum hast Du mich verlassen?“ Wer noch nicht jeden Gefühls für das Sprachdenken bar ist, muß hier doch etwas merken.

Mit alledem sind wir weit über Ziele und Wege der Arbeitsschule hinausgeschritten und in pädagogisches Neuland eingetreten, über dem als Forderung und Verheißung der Name leuchtet: Arbeitsgemeinschaft.

Die Volkshochschule wurde im Laufe der geschilderten Entwicklung zu der Stätte, an der der Einzelne zu seiner Gestalt gelangen soll, indem er seinen inneren „Beruf“ entfaltet und sich mit den seiner Natur gemäßen Bildungsgütern in Klarheit erfüllt, zu der Stätte, wo kulturschöpferische Arbeit an den Gegenständen des „Volksdenkens“ geleistet, wo Volk wiederhergestellt wird und ein Teil davon zu lernen ist, wie Volk wiederherzustellen sei: in

rechter Unterhaltung mit Übersetzung und Güte, die den Andersmeinenden nicht vor schnell verurteilt, die sich hingibt, und mit der Gesinnung, die diejenigen Gegenstände doppelt ernst nimmt, zu denen wir „unser“ sagen. In der Volkshochschule vermählten sich Arbeitsschule und Arbeitsgemeinschaft, geht es um Volks= und Volk=Bildung zugleich. —

Wer möchte zweifeln, daß dies zu erreichen schwer war und ist? Die Praxis mit solchem Ziele heist Passion. Davon ist manches im schon Vorgetragenen berührt, genauer aber das Folgende zu erwägen.

Allerhand Schwierigkeiten erwachsen unserer Arbeit von außen.

Beginnen wir mit der Wirtschaft! Es sei hier nicht wiederholt, was ich vor knapp einem Jahr über die Struktur des modernen wirtschaftlichen Denkens in einer Betrachtung des verrücktgewordenen Zeitgeistes ausgeführt habe¹⁾. Eine kleine andere Aufzählung genügt für den Zweck unseres Vortrages.

Wo der größte Teil des Volkes jeweils vom Wechsel der wirtschaftlichen Konjunktur ins Lebensmark getroffen wird, wo binnen einer halben Stunde tausend fahle Gesichter beim Lesen eines „Anschlags“ am Fabriktor noch bleicher werden, wo zehn Menschen und mehr in einem sonnenlosen Raume „hausen“ müssen, wo Arbeit und Arbeitsweg wieder vierzehn und sechzehn Stunden des Tages verschlingen²⁾ — bestehen dort überhaupt die elementarsten Möglichkeiten der „Bildung?“ Wir haben ohnedies bloß die Abendstunden des ermüdenden Werktags für die Arbeitsgemeinschaften der städtischen Volkshochschule übrig.

Dazu kommen dann gelegentlich noch Witze folgender Art. Wie ich erfuhr, war es einer Volkshochschule gelungen, neun arbeitslose Volkshochschüler für einige Monate in zwei ausgezeichnet geleiteten Volkshochschulheimen unterzubringen. Sie

¹⁾ „Die Stellung der Volkshochschule zu den Denkmotiven der Gegenwart: ein Kampf um Gesundheit und Leben der Seele“. Rede in einer öffentlichen Versammlung der Breslauer Volkshochschule, abgedruckt im V. Jahrgang, Seite 8 ff., der „Blätter der Volkshochschule Breslau“.

²⁾ Vgl. den Vortrag von Leo Weismantel, Seite 13/14 dieses Jahrganges.



sollten dort für Wohnung, Beköstigung und Unterricht lediglich die ihnen zustehende Erwerbslosenunterstützung zahlen. Ein Vernünftiger mochte sich nichts Besseres für die jungen Menschen denken. Da erklärte das Erwerbslosenam, dies ginge nicht an, denn — die Betroffenen könnten doch während des Aufenthaltes im Heim nicht ordnungsgemäß „stempeln gehn.“ Einbruch der Wirtschaft in Volks= und Volk=Bildung! Es ist dann schließlich doch gegangen; heut haben große Volkshochschulen Gott sei Dank schon eine gewisse Macht. Aber wo sie diese Macht noch nicht haben? Auch soll der Fall keineswegs vereinzelt sein. Also vielfach „Freizeit“ noch nicht einmal für diejenigen, die doch weit mehr arbeitsfreie Zeit haben, als ihnen recht ist!

Freilich bekommt die Unterhaltung zwischen der Wirtschaft und uns gelegentlich verbindlichere Formen. Aber auch da ist oft noch ein weiter Weg vom verbindlichen Ton bis zum verbindenden Verständnis. Bekundet etwa einmal ein Wirtschaftsführer Interesse für die Volkshochschule, so tut er dies gewiß mit der charakteristischen Anrede: „Wie viel Teilnehmer haben Sie?“ In solcher Frage liegt der Glaube an die hohe Zahl. Der jedoch ist in diesem Zusammenhang zum guten Teil Aberglaube, und es würde allerdings mehr Verständnis für Angelegenheiten der Bildung bezeugen, wenn wir die Frage hörten, wie wenig Volkshochschüler zu einer Lehrgruppe zusammengeschlossen seien.

Die Wirtschaft zeigt damit eine Einstellung, wie wir sie auch bei der Verwaltung und ihren Beamten nicht selten finden. Es wird nur zu oft übersehen, daß bezüglich der Bildung Extensität und Intensität notwendig in umgekehrtem Verhältnis zueinander stehen und daß sie — richtig erfaßt — stets eine Arbeit auf lange Sicht bedeutet. Zeit müssen wir opfern, wollen wir überzeitlichen Gewinn erlangen. Das gilt nicht nur für die Menschen, die als Lehrer und Schüler schon im Bildungsprozeß stecken, sondern auch von denen, die in diesen Prozeß noch hineingerissen werden müssen, soll Volks= und Volk=Bildung werden. Die Vertreter von Wirtschaft und Verwaltung z. B., die an unserer ja nach ihnen genannten Studienwoche teilnehmen, konnten bereits in wenigen Tagen erfahren, wie Wertvolles ihnen dadurch aufgegangen ist, daß sie sich zu diesen Aussprachen und gegenseitigen Mitteilungen „Zeit genommen“ haben. Das muß umso bedeutungsvoller erscheinen, als Bildung letzten Endes eben keine Angelegenheit eines Einzelberufs, sondern Volkssache ist.

Ganz schlimm wäre es selbstverständlich, wenn die „freie“ Volksbildung zur Sache behördlicher Reglementierung gemacht würde, umso schlimmer, als wir das Folgende einander nicht verschweigen dürfen: die unbelehrbarsten Menschen der Welt sind sicherlich wir Schulmeister; aber, meine Herren von der Verwaltung, wir haben oft den Eindruck, in dieser Richtung hinter uns kommen dann bald Sie; sehr viele Ihrer Kollegen wenigstens verstehen doch alles (wozu sie ja zweifellos auch amtlich verpflichtet sind). Im Ernst: heilvoll ist das Verhältnis zwischen Verwaltung und Volkshochschule dort, wo in der Verwaltung ein Könner als Gönner wirkt, wahr und warnt¹⁾, erträglich dort, wo Verwaltung mit tatkräftiger Unterstützung — und freilich auch behördlicher Aufmerksamkeit — weise Zurückhaltung verbindet.

Unerquicklich bleibt gelegentlich immer noch die Einstellung der Universitätskreise zu den Volkshochschulen. Es gibt da allerdings genug Gegenbeispiele; in einer Stadt wie Breslau etwa durften und dürfen wir uns ihrer erfreuen. Nun aber einige Belege von der negativen Seite!

Irgendwo in Deutschland war man auf den an sich guten Gedanken gekommen, daß Universität und Handelskammer sich in der gemeinsamen Veranstaltung einer Reihe von wirtschaftlich und kulturell bedeutsamen Vorträgen zusammenfinden sollten. Den ersten derartigen Abend eröffnete der Vertreter der Universität, indem er erklärte, mit diesem Bund sei in seiner Provinz glücklich die gemeinsame Volksfront geschaffen, die Deutschland zur berechtigten kulturellen und wirtschaftlichen Selbstbehauptung und Abwehr fremder Ansprüche bilden müsse. Der so sprach, war sogar Historiker. Und übersah doch — einmal, daß schon im Hinblick auf die gesellschaftliche Lage der Abstand zwischen den Mitgliedern der Handelskammer und denen der Universität auch vordem keineswegs groß erschien, vor allem aber die Kleinigkeit, daß zwischen diesen beiden Gruppen und dem ganz überwiegenden Volksteil der Arbeiter allerdings ein gewaltiger Abstand, ja mehr als eine dicke Trennungsmauer liegt und daß heut die brennendsten Probleme der Volk-Bildung zu suchen sind in der Erfüllung derjenigen wirtschaftlichen Forderungen dieser Masse,

¹⁾ Vgl. Robert von Erdberg: „Die offizielle Stellung der freien Volksbildung“ („Freie Volksbildung“, I. Jahrgang; Frankfurt a. M., 1926; Seite 39 ff.)

die durchaus der vom deutschen klassischen Idealismus formulierten Humanitätsidee entsprechen, sowie in seelisch=geistigen Arbeitsgemeinschaften von erheblich größeren Spannungen, als sie Universität und Handelskammer untereinander aufweisen.

Und noch eine andere Geschichte! Ein einflußreicher Mann wollte eine Bitte für die Volkshochschule mit den Worten abschlagen: „Hören Sie nur einmal, wie Universitätsprofessoren über die Volkshochschule urteilen!“ Es war leicht zu erwidern, daß solch gefühlsmäßiges Abweichen von der Objektivitätsforderung, nur über Dinge zu urteilen, die man genau kenne, sich doch von selbst richtet.

Derartige Einstellungen auf seiten der Universität sind für die Volkshochschule nicht bedeutungslos. Wir verlieren so manchen tüchtigen Lehrer, der für unsere Arbeit gewonnen werden könnte, wenn er in anderer Luft atmete. Und es wird ab und zu die öffentliche Meinung verdorben, mit deren Macht natürlich auch die Volkshochschule zu rechnen hat (gerade wenn sie mit ihr rechnet, wird sie sich ihr gegenüber behaupten).

Verhängnisvoller jedoch als die Schwierigkeiten von außen können der Volkshochschule Gefahren *i n n e r h a l b* des eigenen Bezirkes werden.

Die *L e h r e r*! Immer wieder noch haben wir welche, die sind wie hypnotisiert vom Lehrstoff und achten der seelischen und körperlichen Möglichkeiten im Schüler nicht; „Lernschule“ schlimmster Art. Vom Wert ihres Wissens fest überzeugt, suchen sie es aller Orten abzuladen und anzubringen. Aber die Volkshochschule ist keine Abladestelle! Auch solche kennen wir, denen es vorzüglich darauf ankommt, sich darzustellen; sie verwechseln ihren Platz in der Arbeitsgemeinschaft mit einer Schaubühne. Wenn auf dem zweiten preußischen Lehrgang für Volksbildner in *B r i e g* 1919 ein übrigens trefflicher, inzwischen verstorbener Mann sich zu der kühnen Formel erhob: „Die Kultur meiner Schüler bin ich,“ wenn erst kürzlich in einer Konferenz jemand meinte, er verstünde garnicht, wozu man sich mit dem Reden von weitgehender Differenziertheit die Arbeit so problematisch mache, schließlich seien wir doch alle Deutsche, so ist diesen Lehrern Arbeitsgemeinschaft und gar Übersetzung von Gruppe zu Gruppe, ja von Mensch zu Mensch überhaupt noch nicht als Aufgabe bewußt geworden. Sie ahnen kaum etwas von den Problemen, über die vor einiger Zeit der Leiter des Bildungswesens einer der größten Gewerkschaften berichtete, indem er darlegte, schon



zwischen Lokomotiv- und Waggonbauern seien gewisse Unterschiede so groß, daß es ihm den gemeinsamen Unterricht beider Gruppen unmöglich mache.

Völlig hoffnungslos stehen wir altroutinierten Kollegen gegenüber. Schließlich gibt es auch unter uns den oder jenen, dem kam „zwischen Morgenröte und Morgenröte eine neue Wahrheit“; er ging, sie anderen vorzutragen; und dann klopfte ihm einer freundlich auf die Schulter: „Das haben Sie ausgezeichnet gesagt; ich — mache das schon seit dreißig Jahren so.“ Der Routinier ist in seinen Geleisen so festgefahren, daß er Neues nicht mehr erfahren kann und in allem nur sich und seine Art wiederfindet. Bei ihm müssen wir resignieren. Wozu nur noch bemerkt werden mag, daß man auch schon unter den Jungen Routiniers und noch unter den Alten Bahnbrecher antrifft; hier liegen weniger Alters- als Wesensunterschiede vor.

Viel Sorgen bereitet uns, daß es oft so schwer ist, in einer Volkshochschule die Lehrer selber zu einer Arbeitsgemeinschaft zusammen und zur Beteiligung an allgemeinen Veranstaltungen der Volkshochschule zu bringen. Der Grund ist wohl in der bereits besprochenen Unbelehrbarkeit vieler Schulmeister und allerdings auch darin zu suchen, daß diese Männer und Frauen die Lehr-tätigkeit an der Volkshochschule meistens neben einem Hauptberufe ausüben und es kaum möglich ist, eine Stunde zu bestimmen, in der die Mitglieder eines großen Kollegiums alle miteinander für eine gemeinsame Beratung frei sind. Jedenfalls sind wir z. B. an der Breslauer Volkshochschule schon froh, daß sich jährlich wenigstens dreimal der Lehrkörper fast geschlossen zu Konferenzen zusammenfindet und überdies Besprechungen in kleineren Kreisen gelingen.

Widerstand setzen einer arbeitgemeinschaftlichen Volkshochschulpraxis oft genug auch Volkshochschüler entgegen. So mancher kommt aus „Gier nach Wissen“ in unsere Abende, will recht rasch in den Besitz der Lösungen gelangen, wünscht Lehrervorträge, wendet sich heftig gegen jede Schülerfrage als anstößige Unterbrechung und unnützen Aufenthalt. Demgegenüber heißt es für den Lehrer: hart sein und den Lehrgang konsequent in Form der Arbeitsgemeinschaft durchführen. Eine kluge Frau, die sich bemüht, eine gute Volkshochschullehrerin zu werden, fragte mich jüngst, woher wir denn eigentlich das Recht nehmen, die Menschen so zu „vergewaltigen,“ indem wir ihnen die Art der Arbeitsgemeinschaft aufzwingen. Ich habe ihr geantwortet:

Hier muß man tiefer blicken. Natürlich nicht um Vergewaltigung handelt es sich, im Gegenteil darum, diese Menschen von törichten Wünschen, falschen Einstellungen einer höchstens Bildungspatina ansetzenden Richtung—wir erinnern uns!¹⁾— zu befreien und ihnen den Weg zur eigengesetzlichen Ausbildung und kulturbestimmten Gestalt zu weisen. Wir zwingen niemanden, an unseren Arbeitsgemeinschaften teilzunehmen; wer jedoch bei uns sitzt, dem wollen wir zeigen, wie er selbst seine innere Bildungsfreiheit, damit aber eben überhaupt die Möglichkeit seiner wahren Bildung, preisgibt, wenn er sich von jenen Wünschen und Einstellungen treiben läßt. Und ich habe noch keinen vernünftigen Volkshochschüler gefunden, der dem nicht gefolgt wäre, nachdem ich es ihm theoretisch klar und praktisch vorgemacht hatte; vielmehr sind meine Arbeitsgemeinschaften auch in der Zahl der Teilnehmer immer weiter gewachsen, je fester ich auf diesem Standpunkt beharrte.

Besonders erwähnt sei noch die fast abergläubische Ehrfurcht, die der Volkshochschüler anfangs nicht selten der Wissenschaft und dem Lehrer als ihrem Hüter entgegenbringt. Da muß der Lehrer viel pädagogischen Takt walten lassen; ohne das Wertvolle an dieser Einstellung zu zerstören, soll er den Schüler anleiten, Wesen und Grenzen der Wissenschaft sowie die Möglichkeiten des „Volksdenkens“²⁾ praktisch zu erproben und sich kritisch auf sie zu besinnen.

Schließlich haben wir Gefahren zu bedenken, die im Wesen der Volkshochschule selbst lauern.

Der Gedanke der Arbeitsgemeinschaft überschlägt sich unter Umständen zur Bildung einer Clique, die sich selbst und ihre Angehörigen aus größeren Zusammenhängen löst.

Auch sonst kann der Betrieb der Volkshochschule wohl noch zur Störung anderer Gemeinschaften Veranlassung geben. Man weiß, welche Bedeutung fürs Familienleben in unseren Arbeitstagen der Abend zu gewinnen vermag. Gerade an Abenden aber wird der Lehrer einer städtischen Volkshochschule seiner Familie mit bestimmter Regelmäßigkeit entführt. Dadurch ergeben sich schmerzliche Konflikte. Oder unsere Tagungen, wie z. B. diese Studienwoche! Noch nie ist mir der

¹⁾ Siehe Seite 19.

²⁾ Siehe Seite 22.

Abschied von Hause so schwer gefallen wie diesmal, als mein dreijähriger Junge jammerte: „Papa, fährst Du denn schon wieder fort?“ und ich mir gar sagen mußte, während ich weg bin, wird mein kleinstes Mädchel die ersten Schritte tun. Das aber ist ein wunderbarer Vorgang. Sehr genau erinnere ich mich, wie es bei meinem jüngsten Bruder und bei meinem ältesten Kinde war. Da wächst mit einmal das kleine Wesen empor, die Händchen drückt es auf die Kniee, noch eine Anstrengung, noch ein Druck, und dann steht es kerzengrade mitten im weiten Raum — ein neuer Mensch, der sich anschickt, die Welt zu erobern, und aus seinen Augen strahlt der Mühe Segen und das Staunen über die plötzlich so verändert erscheinende Umgebung. Drauf fährt ein Beinchen seitlich vorwärts, das zweite will nach — und da sitzen wir auch schon wieder. Und dann wiederholt sich dies Spiel schier unermüdlich. Ja — das weiß ich. Wenn mich nun aber einst meine Jüngste fragen wird, wie das war, als sie zum ersten Mal stand, und ich muß bekennen: „Damals war ich nicht bei Dir, ich war auf einer Tagung,“ — wie werde ich dann als Vater dastehn? Ich versichere Ihnen: fast wäre ich am Anfang unserer Woche bald wieder abgefahren. Nur als dann am ersten Abend Weismantel gesprochen hatte, da bin ich geblieben. Und wenn mich einst mein Kind so fragen wird, vielleicht erzähle ich ihm für die Antwort ein Märchen von zwei großen Augen, in die ich an jenem Abend schaute, und ich denke doch, dann werde ich freigesprochen werden können.

Alles in allem genommen: das Bemühen um Volks- und Volk-Bildung in geistiger Arbeitsgemeinschaft ist schwer und schwierig, und vielfach sind wir vom geschauten Ziele noch weit entfernt. —

Dennoch muß die Praxis mit solchem Ziel gewagt werden. Etwa warten, bis alle Vorbedingungen restlos erfüllt sind, bedeutete dasselbe, als möchte man auch nicht Vater werden, ehe man schon Vater ist. Vielmehr wird uns gerade die Praxis auch in der Erkenntnis des rechten Zieles sowie des besten Weges fördern. Denn die Praxis läßt neue und besondere Verantwortung auf uns; Verantwortung aber schärft das Gewissen, macht umsichtiger und tieferblickend und führt so zu weiterem Wissen und besinnlicherer Weisheit.

Überschauen wir nun diese Praxis wenigstens im Fluge!

Die Gründung und Gestaltung der Volkshochschule hat nicht von der Organisation auszugehen, sondern von dem Geiste,

dem diese dienen soll. Als solches Mittel zum Zweck aber ist Organisation selbstverständlich nötig und auch von keinem Einsichtigen bestritten. Ohne sie bekämen wir keine Unterrichtsräume, blieben die erforderlichen öffentlichen Geldmittel aus, fehlte das Gerüst aufbauender Ordnung.

Heut übrigens wäre es schon zu spät für die Frage, ob Organisation der Volkshochschule oder nicht. Die Volkshochschule folgt wie jede Institution dem soziologischen Gesetz, daß sie als solche, sobald einmal da, in sich und von sich aus bis zu einem gewissen Grade Macht über uns gewinnt; und als unsere Aufgabe erscheint dann, aus ihr das für unseren Zweck Bestmögliche herauszuholen.

Wo das Organische aufhört, trägt Organisation oft genug noch ein Stück weiter. Es entspricht z. B. freilich unserer Meinung von naturgemäßer Bildung, wenn wir jemanden auf Grund genauer Bekanntschaft in persönlicher Beratung der passenden Arbeitsgemeinschaft zuführen; aber alle die Interessenten, die ich noch gar nicht kenne, deren Existenz ich jedoch ahne, muß ich in der Großstadt durch Plakatierung der vorgeschlagenen Themen an den Anschlagssäulen zu fischen versuchen.

Organisation brauchen wir auch, weil wir mitten in einer schon organisierten Welt sitzen; nur organisiert können wir anderen Organisationen begegnen. Man erinnere sich an die Geschichte vom „Stempeln“. Oder man bedenke, daß bisweilen für Bitten des „Leiters“ einer Volkshochschule kein Raum ist, wo für die Wünsche des „Direktors“ Paragraphen- und sonstige Türen offen stehen; Goethe sagte einmal von Amtsbezeichnungen: „Sie halten manchen Stoß ab.“

Übrigens können Organisationsgebilde unter Umständen unseren letzten Volkshochschulzielen auch unmittelbar dienen. So ist der Verwaltungsausschuß der Volkshochschule, in dem sich die Vertreter der Schülerschaft und des Lehrerkollegiums mit denen der Gewerkschaften, der städtischen Körperschaften, der Universität, in dem sich Menschen verschiedenster politischer und Weltanschauungs-Richtungen zu gemeinsamer Beratung zusammenfinden, in dem sie sich verstehen und vertragen lernen, gewiß eine Stätte der Volk-Bildung.

Dasselbe darf von den Obleute-Versammlungen der Volkshochschule behauptet werden. Und zweierlei kommt in ihnen noch hinzu. Durch sie erhält die Schülerschaft, erhält der Arbeiter das Gefühl und die Möglichkeit der Teilnahme an Plan, Einrichtung und Ausgestaltung der Volkshochschule. Das ist

nötig; wir dürfen und wollen ja den Aufbau der Volksbildungsanstalten nicht zur Sache von Geheimkonventikeln irgendwelcher willkürlich begrenzten Gruppen machen. Zweitens empfängt bei diesen von den Beteiligten sehr ernst genommenen, keineswegs immer kampflos abgehenden Beratungen, in denen auch die ganz konkreten Realitäten bedacht werden, mit denen unsere Arbeit zu rechnen hat, Volk-Bildung den Einschlag von Männlichkeit und ratio, den man an ihr nicht missen möchte. Es ist schließlich nicht übertrieben, wenn wir solche Besprechungen eine hohe Schule richtigen und rechtschaffenen politischen Denkens nennen.

Mit diesen Bemerkungen haben wir den bloß organisatorischen Teil unserer Praxis schon überschritten und sind in die Betrachtung der e i g e n t l i c h e n B i l d u n g s a r b e i t eingetreten.

Zu ihr gehören die bereits erwähnten L e h r e r = k o n f e r e n z e n, in deren Mittelpunkt immer ein pädagogischer Vortrag nebst folgender allgemeiner Aussprache steht, sowie eine besondere L e h r e r a r b e i t s g e m e i n s c h a f t, welche die am stärksten interessierten Lehrkräfte für häufigere eingehende Besprechungen vereinigen soll.

Kernstück unserer Praxis sind die als A r b e i t s g e m e i n = s c h a f t e n eingerichteten Volkshochschullehrgänge. Ich lasse die Tische des Schulzimmers zu einem großen Block zusammenschieben, und dann setzen wir uns auf Stühlen ringsherum. Ein neu Eintretender würde zunächst schwerlich entdecken, wo da der Lehrer steckt. Freilich verfügen wir noch keineswegs über genug Räume, in denen unsere Lehrgänge so untergebracht werden könnten. Deswegen auch streben wir nach einem eigenen Hause, das den besonderen pädagogischen Anschauungen entsprechend schon anders gebaut sein müßte als die bisher üblichen Schulen.

Seit fünf, sechs Jahren habe ich in meinen Arbeitsgemeinschaften keinen Vortrag mehr gehalten. Aus Schülerfragen heraus entwickelt sich die Erörterung, die darüber durchaus nicht richtungslos oder ohne wesentliche Ergebnisse verläuft. Eine „Vorbereitung“ im alten Sinne ist dem Lehrer für solchen Unterricht selbstverständlich unmöglich. Aber sehr wichtig wird die Nachbereitung. Für sie leisten die Protokolle treffliche Dienste, die in den Sitzungen aufgenommen werden, ohne daß sich die Teilnehmer dadurch je behelligt gefühlt hätten. Sie werden von Lehrerinnen angefertigt, die immer mindestens mehrere Trimester bei mir hospitieren.

Einzelne Niederschriften habe ich veröffentlicht¹⁾; bessere sollen folgen.

Zu diesen Arbeitsgemeinschaften gesellen sich *F r e i z e i t e n*, die wir unter Leitung einzelner Lehrkräfte der Volkshochschule an geeigneten Orten abhalten. Berichte darüber wurden verschiedentlich gegeben²⁾. Auch bringen wir erwerbslose Volkshochschüler für Monate in befreundeten *V o l k s h o c h s c h u l = h e i m e n* unter.

Das Verlangen nach *S t a d t h e i m e n* wächst mehr und mehr. So hat die Breslauer Volkshochschule inzwischen wenigstens eine Baracke mit zwei hübschen Räumen für abendliche und sonntägliche Lesestunden und Diskussionen sowie für Feiern kleiner Kreise eingerichtet.

Gemeinsame *W a n d e r u n g e n* und *F e s t e* erwachsen aus dem Leben in den Arbeitsgemeinschaften wie von selbst.

Neue Aufgaben sehen wir in der Verbindung der Volkshochschule mit den am Rande der Großstadt entstehenden *S i e d = l u n g e n* auftauchen. —

Und was erscheint nun als *E r g e b n i s* von alledem?

Zunächst die Einsicht — und damit kommen wir auf den Ausgangspunkt unserer Betrachtung zurück —, daß das Erreichte oft noch nicht gut genug ist. Welcher rechte Volkshochschullehrer hätte nicht schon Zeiten ärgster Depression erlebt, in denen er an seinem Wirken und Werk wohl verzweifeln wollte?

Aber dann kommen doch wieder die *S t u n d e n* eines großen *G l ü c k e s*, wenn man deutlich verspürt: die Kräfte wachsen, wir nehmen zu an Fülle und Ordnung des Geistes, Volk wird.

Plötzlich steht man da auf einem Gipfelpunkt des Unterrichts, wo unter Umständen im Augenblick jedes Reden verstummt, weil in unendlichem Staunen sich eine große Einsicht dem inneren Blicke aller gebiert. Das läßt sich schwer erzählen. Versuchen wir es wenigstens anzudeuten: Wir treiben Psychologie des Vorstellungslebens; wir erkennen die notwendige fortwährende Veränderung der Vorstellungen schon im einzelnen Menschen; unsere erste Erinnerungsvorstellung vom Grün der Wand ist bereits anders als die soeben dagewesene Wahrnehmung — und da schlagen sich

¹⁾ „Blätter der Volkshochschule Breslau“, II. Jahrgang, Seite 41 ff.

²⁾ In den „Blättern der Volkshochschule Breslau“, I. Jahrgang, Seite 8 und 40; IV. Jahrgang, Seite 16 ff. und Seite 22 ff.; V. Jahrgang, Seite 114 ff.

die Menschen miteinander herum, hassen einander, weil sie verschiedene Vorstellungen und Meinungen von derselben Sache haben! Oder: untersuchen wir das Bewußtsein des spielenden Kindes, so finden wir, es spielt, weil ihm das Freude macht; betrachten wir das Spiel aber biologisch, so sehen wir, daß die Natur das Kind spielen läßt, damit es sich dadurch entwickle; das spielende Kind aber weiß von dieser Absicht der Natur nichts — — wir selbst treiben im Leben dies und das; wissen vielleicht auch wir eigentlich gar nicht, warum letzten Endes wir es treiben, was wirklich uns treibt? Auf solchen Höhepunkten des Unterrichts ist dann noch mehr da als bloße Erkenntnis. Ein eigentümliches Lebensgefühl durchströmt alle, fast möchte ich sagen: ein Enthusiasmus erfaßt sie; aber es ist ein sachlich begründeter Enthusiasmus, es ist ein Gefühl, das nicht diesem oder jenem aus ihrem Kreise gilt, sondern das sie allesamt zusammenfaßt und in etwas Neuem aufgehen läßt.

Solche Stunden machen stark gegen die Widrigkeiten der Praxis. Und wenn man dazu noch erfährt, wie Tausende und Tausende auch im Elend der Erwerbslosigkeit die Volkshochschule treu und fleißig weiterbesuchen, daß ein fester Stamm von Teilnehmern in acht Jahren kaum einen Abend versäumte, daß immer mehr Menschen ihre Angehörigen nach sich in die Lehrgänge ziehen, wie sie ehrlich versichern: „Die Volkshochschule ist uns Heimat geworden; wir mögen sie nie mehr missen“, wenn sie uns die persönlichsten Dinge anvertrauen, wenn manchen Volkshochschullehrer heut echte Freundschaft mit einzelnen Schülern verknüpft, wenn ich bekennen muß, große Teile meines Volkes, andersgläubige und anderswirtschaftende, erst in der Volkshochschularbeit gehörig kennengelernt zu haben, wenn ich fühle, in diesen Jahren Glied des Volkes ganz anders geworden zu sein, als ich es vordem war, wenn eine Schule so zur Stätte der Wahrheit und der Bewährung wurde, — dann darf man trotz aller Leiden und Widrigkeiten dankbar auf die letzten acht Jahre zurückschauen und Mut aufbringen für den Weg, der noch vor uns liegt.

Alfred Mann.

Der Volkshochschüler und die Kunst.

Nachträglich niedergeschriebene Einführungsworte bei der Eröffnung einer Ausstellung¹⁾ von Schülerarbeiten im Breslauer Schulmuseum am 16. Januar 1927.

Meine sehr verehrten Damen und Herren! Sie sind zu einer Besichtigung der Zeichnungen, Aquarelle und graphischen Blätter eingeladen, die in meinen Lehrgängen an der Breslauer Volkshochschule von etwa 25 Teilnehmern im vergangenen Winter- und Sommersemester geschaffen worden sind. Was wir Ihnen hier zeigen, ist keine Kunst und will auch keine Kunst sein, und doch wollen die Arbeiten in und an der Kunst gewertet werden. Fassen wir es so auf: die hier ausgestellten Arbeiten sind Zeugnisse der Bemühungen von etwa 25 werktätigen Frauen und Männern, in den Schaffensvorgang der Kunst einzudringen und dadurch zum Kunstverständnis zu kommen.

25 werktätige Frauen und Männer stehen sechs Tage in der Woche in der Werkstatt, am Amboß, an der Hobelbank, am Klappenschrank, am Schalter, hinter dem Verkaufstisch; in schwerer Arbeit um des Lebens Notdurft; 27 Tage im Monat, 320 Tage im Jahre, wenn wir die Sonntage abrechnen, die auch nicht immer frei sind. Tag für Tag dasselbe Mühen um das tägliche Brot und den Rock am Leib; 320 Tage dieselbe Tretmühle, dasselbe einförmige Klopfen des Alltags; immer und überall dasselbe freudlose Welken der Jugend, dasselbe Veröden und Stumpfwerden der Seele.

Aber in ihrem letzten und geheimsten Herzenswinkel haben sich diese 25 Frauen und Männer ein Fünkchen glühend erhalten, das ihnen der Alltag nicht zertreten konnte; ein Fünkchen, das ihnen in Weihestunden des Lebens zu heller Flamme entfacht und dann ihr Inneres mit hellem Schein erleuchtet, erwärmt und läutert. Dies Fünkchen ist die Sehnsucht nach dem Schönen, die ihnen das Leben lebenswert macht und ihm einen Sinn gibt. Denn der Sinn des Lebens kann doch unmöglich darin bestehen, in

¹⁾ Bei der Ausstellung waren folgende Berufe beteiligt: 3 Schneider, 2 Buchdrucker, 1 Mechaniker, 1 Vergolder, 1 Schlosser, 2 Techniker, 1 Bauhandwerker, 1 Konditor, 1 Gärtner, 2 Büroangestellte, 3 kaufm. Angestellte, 3 Angestellte der Post und Telegr., 1 Privatlehrerin, 1 Kinderfräulein, 1 Blumenbinderin und 1 Kunstgewerblerin.

stetem Kreislauf zu arbeiten, um essen, und zu essen, um wieder arbeiten zu können.

Meine Damen und Herren! Diese 25 Frauen und Männer klopfen an die Türen der Volkshochschule und bitten: „Helft uns, unser Sehnen zu stillen!“ Da ist es eine heilige Pflicht für uns, ihnen das Beste zu geben, was wir haben. Wir geben ihnen die edle Trösterin, die Kunst. Wir könnten es nicht verantworten, wenn wir sie mit irgendeinem Surrogat abspeisen wollten. Man kann uns sagen: „Laßt doch diese werktätigen Menschen ein Fachzeichnen betreiben. Das können sie doch in ihrem Berufe brauchen, und das verhilft ihnen zu einem besseren Fortkommen.“ Nein, meine Damen und Herren, ein Fachzeichnen findet unsere Arbeiterjugend auf den Fachschulen, den Fortbildungs-, Gewerbe- und Kunstgewerbeschulen. Das braucht sie bei uns nicht zu suchen. Und das treibt sie auch nicht zu uns. Oder es könnte uns jemand sagen: „Was will denn der Mann der Arbeit mit der Kunst! Kunst ist ein Zuviel, ein Luxus, und er kann mit ihr beim Pochen der Hämmer und in der banalen Atmosphäre des Ladentisches doch nichts anfangen. Wenn er durchaus eine Ablenkung für den Geist haben muß, so führt ihn doch nach einem klaren, streng methodischen Plane in die Elemente der Zeichenkunst ein. Fangt mit schlichten geraden und gebogenen Linien an, laßt ihn einfache Gegenstände im Umriß und wohl auch in Licht und Schatten darstellen und ihn schließlich passende Vorlagen, etwa Blumenstücke oder Landschaften, abzeichnen und abmalen. So werdet Ihr zu einfachen, klaren, in keiner Weise anfechtbaren oder problematischen Ergebnissen kommen. Und wenn es durchaus die hohe Kunst sein muß, so schickt ihn doch in kunstgeschichtliche Vorlesungen!“

Nein, meine Damen und Herren, das eine geht so wenig, wie das andere. Wenn wir so handeln wollten, würden wir denen, die zu uns nach vollwertiger Nahrung kommen, Steine statt Brot geben. Die Zeiten der Ersatznahrung sind glücklicherweise vorüber. Wir können ihnen, wenn wir nicht gewissenlos handeln wollen, nur eines geben: die hohe reine Kunst. Nicht in dem Sinne, daß wir Kunstwerke schaffen oder Künstler erziehen wollen, die ja doch mit ihrem engen täglichen Beruf unzufrieden wären. Aber in dem Sinne, daß wir ihnen die hohe Kunst nahe bringen, damit sie in ehrlichem Ringen und heißem Bemühen in das Wesen der Kunst eindringen. In dem Sinne, daß wir sie auch so schaffen lassen, wie der Künstler schafft. Sie sollen neben den

Nöten des Alltags und in der ertötenden Gleichförmigkeit ihres Berufes, der oft nur in der monotonen Wiederholung einiger weniger Gedankengänge oder Handleistungen besteht, für Stunden die Wonnen des Kunstschaffens verkosten. Und dies alles mit dem letzten Zweck der Geistesbildung und der Erarbeitung eines fruchtbringenden Kunstverständnisses. Es ist uns heute klarer denn je, daß der beste Weg zum Kunstverständnis in der Übung des Handwerklichen einer Kunst besteht. Dabei wird es uns immer bewußt sein, daß zwischen der Schülerleistung und dem Meisterwerk ein Unterschied dem Grade nach besteht und bestehen wird. Aber wir trösten uns mit dem Künstler damit, daß im Ringen um ideale Ziele der Erfolg immer weit hinter dem Wollen zurückbleibt. Darin geht es unseren 25 Volkshochschulern genau so, wie dem großen Meister, der unsterbliche Werke schafft.

Daß der Unterricht an der Volkshochschule ein Kunstunterricht sein muß, darüber, meine Damen und Herren, kann kein Zweifel bestehen. Nicht immer haben wir uns in dieser unterschiedenen Weise zur Kunst bekannt. Wenn Sie die Unterrichtspläne etwa aus dem Jahre 1921, als die ersten Lehrgänge im Zeichnen und Malen an der Volkshochschule eingerichtet wurden, durchblättern, werden Sie sehen, daß es sich damals nur um eine „Erziehung zum richtigen Sehen“ handelte. Aber zwischen dem richtigen Sehen und dem künstlerischen Sehen ist ein großer Unterschied. Ein Gegenstand kann recht brav und richtig abgezeichnet oder abgemalt sein, und das Ergebnis braucht mit Kunst nichts gemein zu haben; und eine Zeichnung oder Malerei kann voller Fehler sein und doch den göttlichen Funken in sich tragen. Was liegt zwischen der Zielstellung von heut und damals? Was hat sich geändert, und was ist inzwischen vor sich gegangen? Wir wollen einmal den Gründen dieser veränderten Auffassung von den Aufgaben des Kunstunterrichts nachgehen und zu diesem Zwecke ein Vierteljahrhundert deutscher Kunst- und Kunsterziehungsgeschichte an uns vorüberziehen lassen.

Vor 25 Jahren, um das Jahr 1900, hatten wir, ich kann wohl sagen, die alleinseligmachende Kunstauffassung des Impressionismus. Der Impressionist dachte etwa so: „Die Maler früherer Zeiten verherrlichten große Gedanken. Sie malten den Kampf der Götter mit den Titanen, das jüngste Gericht, die Zerstörung Jerusalems, die Kreuzigung Christi, die Himmelfahrt der Maria; lauter erhabene Ideen, die sie aus der Bibel, der griechischen Sage

oder der Weltgeschichte entnommen haben. Das wollen wir nicht mehr malen“, so sagt der Impressionist. „Die Welt um uns herum ist ja so schön, daß es genügt, sie abzumalen, um zum Kunstwerk zu gelangen. Ich brauche ja die schöne Landschaft, die ich draußen sehe, nur mit Pinsel und Farbe wiederzugeben, und das Bild ist fertig.“ So zogen sie mit dem Farbkasten, der Leinwand und der Staffelei aus den Ateliers hinaus in die schöne Gotteswelt und malten die Seen und Wälder, die Berge mit dem Himmel darüber und den Wolken darin. Sie stellten sich ein Modell und malten danach einen Kopf, eine Figur oder einen Akt. Sie malten alles genau so, wie sie es sahen. Und sie sahen die Natur immer feiner, fanden immer neue und schönere Farben und machten durch ihre Augen die wunderbarsten Entdeckungen. Sie sahen manches, was die Maler vor ihnen niemals gesehen hatten. Sie sahen, wie die Sonne die Welt verklärt; wie sie alle Dinge in ein Feuerwerk von leuchtenden Farben auflöst; wie die Luft alle Gegenstände in einen feinen Schleier einhüllt, der ihnen eine gedämpfte feine Stimmung gibt, die immer deutlicher in Erscheinung tritt, je mehr sie sich vom Auge entfernen. Sie fanden neben der Luft- und Lichtmalerei noch mehr. Sie entdeckten, daß die Schatten der Körper ja gar nicht so dunkel, braun und schwarz waren wie auf den Bildern der alten Meister in den Museen. Sie sahen und malten farbige, blaue und violette Schatten. Jeder Tag brachte neue Offenbarungen für die suchenden Augen, und so war es gar nicht verwunderlich, daß man alles Malen schließlich nur noch als Sehübung ansah. „Malen ist Sehen“ und „Gut malen können heißt gut sehen können“, so ungefähr sagte man in jenen Jahren der Blütezeit des Impressionismus.

Wie sah es nun vor 25 Jahren in der Kunstpädagogik aus? Damals hatten sich die besten Köpfe Deutschlands auf Kunst-erziehungstagen zusammengefunden, und man war sich darüber einig, daß die Kunst ganz gewaltige Bildungsfaktoren enthält, die man der heranwachsenden Jugend unbedingt zuführen müsse, daß man aber nicht einen eigens für die Schulstube zurecht gemachten Zeichenunterricht, sondern nur die lebendige Kunst der Zeit selbst in die Schulen bringen dürfe. So war es denn natürlich, daß die Kunst des Impressionismus in die Zeichensäle einzog. Was wir damals hatten, war tatsächlich ein Kunstunterricht. Die Schüler machten ja nichts anderes, als was der Künstler machte. Die Lehrer zogen mit ihren Jungens ins Freie und ließen sie die Natur und die alten Architekturen mit Stift und Pinsel wieder-

geben. Sie brachten schöne farbige Dinge zum Abmalen und Abzeichnen in den Schulraum: farbige Blätter und Schmetterlinge, Früchte, Schädel, und was immer an Natur sich in den Zeichensaal bringen ließ. Das war zweifellos eine gute Erziehung zum künstlerischen Sehen.

Aber die Schule hat einen trockenen, kunstfeindlichen Boden. Sie ist eine gar partiische Mutter, die fast ihre ganze Liebe und Pflege ihrem Lieblingskind, dem Verstand, zuwendet und nur wenig für ihr Stiefkind, das Gefühl, übrig hat. Ein Erziehungsgrundsatz fordert, daß die Schüler alles, was sie tun, mit dem ihnen möglichen Aufwand von Genauigkeit tun. Und so war es denn kein Wunder, daß Richtigkeit und Genauigkeit bald über Gebühr betont wurden und daß die Kunst, die ja doch Gefühlssache ist und mit Genauigkeit wenig zu tun hat, zu kurz kam. Das Schlagwort „künstlerisches Sehen“ wurde immer leiser und verstummte zuletzt ganz. Dafür kam ein neues Schlagwort: „Erziehung zum richtigen Sehen“. Der Schulmeister hatte die Kunst getötet, und es schien, als ob der Zeichenunterricht ein Hilfsfach der wissenschaftlichen Fächer geworden wäre. Man konnte glauben, daß die Schülerzeichnung Aufgaben des botanischen, zoologischen, biologischen und mathematischen Unterrichts zu lösen hätte. Die Perspektive, die ja nun einmal ein wissenschaftliches Zeichnen oder zum mindesten eine verstandesmäßig betriebene Sehübung ist, verdrängte die Naturdarstellung fast ganz, und die Darstellung von Gefäßen, Zigarrenkisten und Zeichenschemeln schien die wichtigste Aufgabe des Kunstunterrichts zu sein. Ja, man konnte schließlich glauben, daß unsere Schulen die Aufgaben von Töpfereifachschulen hätten; denn die Topfmodelle waren im Wandel der Zeiten die treuesten, beliebtesten und bequemsten Modelle geblieben. Statt Natur, Kunst und Leben war in die Zeichensäle beklemmende Nüchternheit und schulmeisterliche Richtigkeit eingezogen. Das war zweifellos ein ungesunder, nicht gewollter, aber zwangsläufig eingetretener Erstarrungszustand im Kunstunterricht.

Das konnte nicht so bleiben, und die Wiederbelebung des Kunstunterrichts ließ nicht lange auf sich warten. Sie kam, wie damals um 1900, von der Kunst her. Von einer neuen Kunst, die sich in schwerem Ringen gegen die alte Kunstübung durchgesetzt hatte. Der Impressionismus hat ja heute seine Alleinherrschaft verloren, und die neue, junge Kunst, die ihm den Rang abgelassen hat, ist, wie Sie wohl wissen, der Expressionismus.

Was ist es nun mit dieser neuen Kunst? Was will der Expressionismus? Wir wollen einmal sehen.

Der Expressionist sagt zum Impressionisten: „Male du nur weiter die Welt so, wie du sie mit deinen beiden Augen siehst. Ich male nicht die Welt, die um mich herum ist, ich male die Welt, die in mir ist; die Welt, so wie ich sie mit meinen geistigen Augen sehe. Ich photographiere und imitiere die Natur nicht so wie du, ich male sie aus dem Kopfe, aus dem Gedächtnis, aus der Vorstellung, aus der Erinnerung, aus der Phantasie, aus der Intuition. Ich spüre ein Klingen in mir, nach dem ich die Natur umgestalte. Das, was dabei herauskommt, wird zwar nicht so richtig und vollkommen sein, wie dein nach der Natur gemaltes Bild, aber es wird mehr Kunstwert haben, als deine Naturphotographie. Meine Arbeit hat ja neben der Natur noch etwas von mir, von meiner Seele, von meinem Innersten!“

Meine Damen und Herren! Ich kann hier nicht darauf eingehen, wie umgestaltend und befruchtend diese neue Kunstanschauung auf die Entwicklung der Kunst gewirkt hat, wie die Kunst verinnerlicht wurde und wie sich ihr Darstellungskreis erweitert hat durch das Schaffen aus der Phantasie und der inneren Vorstellung, und wie in den träge dahinfließenden Entwicklungsstrom Leben und Bewegung kam durch den Kampf entgegengesetzter Meinungen und das Begehen neuer Wege. Uns beschäftigt ja hier vor allem die Auswirkung dieses Kampfes der Geister auf die Kunsterziehung.

Neue Voraussetzungen waren geschaffen, und der Kunstunterricht konnte unmöglich auf dem Standpunkt eines nüchternen Sehunterrichts verharren. Nicht, als ob wir nun alle mit fliegenden Fahnen in das Lager des Expressionismus übergegangen wären. Aber wie klein erschien uns doch auf einmal das Ziel einer Erziehung zum richtigen Sehen angesichts einer Kunst, die leidenschaftlicherfüllt aus innersten Seelenkräften schafft. Und wie reich und selbstverständlich strömt heute der Quell inneren Gestaltens, nachdem wir erst einmal die jugendlichen Seelen erschlossen haben. Andererseits aber mußten wir unsre Stellung der Natur gegenüber, die immer die erste Lehrmeisterin der Kunst bleiben wird, einer Nachprüfung unterziehen. Wie schulmeisterlich und engherzig erschien uns da der Weg des Abzeichnens von Töpfen und Zigarrenkisten! Und wieder kehren wir nun mit naiven, suchenden Augen zur reinen Natur zurück, nicht, um sie zu photographieren und zu imitieren, sondern um bei ihr zu lernen und unser Herz an ihren Farbwundern zu entzünden.

Alles in allem: Wir sehen wieder neue Ziele der Kunsterziehung und dürfen in der Menschheitsbildung wieder das Wort „Kunst“ aussprechen. Wir haben wieder einen vollwertigen Kunstunterricht.

Auf welchen Wegen suchen wir nun unsere Volkshochschüler zur Kunst zu führen? Zweifellos auf denselben oder ähnlichen, die wir in den allgemeinbildenden Schulen als die richtigen erkannt haben, denn unsere 25 Volkshochschüler, die ihre Allgemeinbildung haben abbrechen müssen, um eine sehr einseitige Berufsbildung einzugehen, wollen von uns keine Fachbildung. Mit einer Ausnahme gehören sie allen Berufen an, die mit dem Zeichnen nichts zu tun haben¹⁾. Sie wollen Menschheitsbildung. Und da ist für uns der Weg des Kopierens von Vorlagen, des Zeichnens von Töpfen und Zigarrenkisten nicht gangbar. Wenn Sie, meine Damen und Herren, die Ausstellung in ihrer Gesamtheit betrachten, werden Sie erkennen, daß wir dafür beide Wege des Kunstschaffens gehen: den Weg der Naturdarstellung und den des Schaffens aus dem Innern heraus; den naturalistischen und den expressionistischen.

Was Sie in den letzten 5 Kojen sehen, sind die Ergebnisse unsres malerischen und zeichnerischen Naturstudiums. Schon der erste oberflächliche Blick wird Ihnen zeigen, daß das nicht die glatten und korrekten Ergebnisse eines nur richtigen Sehens oder eines perspektivischen Trainings sind. Daß es sich vielmehr um ein freies, umwertendes, künstlerisches Erfassen der sichtbaren Welt handelt. Und vor allem, daß wir die Farbe über alles lieben: die helle, leuchtende, starke, ungebrochene Farbe. Wir malen eine gelbe Zitrone mit tiefblauer Vase vor einem grünen Tuche. Und gelbe Margueriten in blauem Glase vor einem smaragdgrünen Hintergrund. Und andere Stilleben mit Äpfeln, Apfelsinen, Tulpentöpfen, blinkenden Metalleuchtern, irisierenden Gläsern, bunten Büchern und farbigen Tüchern. Der schöne Schein der Dinge lockt uns.

Höhepunkte unseres gemeinsamen Arbeitens sind für uns immer die Studien nach dem lebenden Modell. Da wird ein altes Mütterlein oder Männlein aus dem Annenhospital mit einem feinen Charakterkopf gemalt oder ein jugendlicher Mann mit Schaufel und Korb in der Pose eines Arbeiters oder mit dem Sätuch als Sämann wiedergegeben. Oder der oder jener bringt seinen Freund, der ein gutes Profil hat, oder sein hübsches Schwesterchen zum Sitzen mit, und wenn wir so ein zierliches Modellchen in ein farbiges Kostüm stecken, so gibt das eine lustige Arbeit für den Pinsel.

¹⁾ Vergl. die erste Anmerkung Seite 35.

Wenn wir zeichnen wollen, nehmen wir Dinge, deren Linien feine Ornamente sind: Muscheln, Tierschädel, Blüten, Beerenzweige, Distelköpfe. Da arbeiten wir im Sinne Dürers: deutsch und brav.

In der Graphik gehen wir dann auch den Weg von der Studie zum Bilde. Stilleben, Landschaftsstudien und Entwürfe übertragen wir mit dem Pinsel und schwarzer Tusche in Schwarz=Weiß=Technik, schneiden das Bild in Linoleum und drucken die Platte auf unserer Presse. Wer will, kann die Zeichnung mit der Radiernadel in Metall kratzen und eine Radierung herstellen.

Dann kommt die Zeit, wo die Tage länger und wärmer werden und wir im Freien arbeiten können. Das ist dann wieder die Zeit eines ausschließlichen Farbenstudiums. Wie sich die Gegenstandsfarben unter der Einwirkung von Luft und Licht zu farbigen Helligkeiten verklären, das reizt uns zur Wiedergabe. In den stillen mittelalterlichen Winkeln der Dominsel, am Dom, am „Klößeltor“, am Martinikirchlein und an der Kreuzkirche finden wir da eine Fülle malerischer Motive, wie sie das berühmte Rothenburg auch nicht schöner haben kann.

An den Sonntagen treffen wir uns dann in der Umgebung von Breslau, am häufigsten auf dem Gutshofe von Bischofswalde. Dort ist es wie in der Sommerfrische. Das Treiben der Großstadt liegt in weiter Ferne, und ohne Störung durch Neugierige und Zudringliche können wir unserer stillen Arbeit nachgehen. Da gibts viel in hellen und lichten Farben zu malen: die Häuser des Dominiums, den Herrensitz mit seinen hohen Akazien, die große einsame Eiche, die Weiden am Wege, den Wagen am Bretterzaun. Manch feines Aquarell voll Duft und Sonne tragen wir dann nach Hause.

Im Sommer, in der Zeit der Volkshochschulferien, erlebte ich eine ganz besondere Freude. Da war zwar kein planmäßiger Zeichenunterricht; aber alle meine Schüler taten sich zu einer freiwilligen Arbeitsgemeinschaft zusammen. Jeden Mittwoch wurde am Dom gemalt, und nach einem vorher genau festgelegten Plane trafen wir uns jeden Sonntag an einem anderen Orte der Umgebung von Breslau: in Oswitz, Pirscham, an der Schwedenschanze, und die letzten Male immer in dem kleinen Zimpel. Da wars besonders fein. Dort hatten wir die zwei schönen großen Ziegelei-teiche, mit einem unendlichen Reichtum von Motiven. Da gabs Birken und Erlen am Wasser, und rote Häuser, die sich im Wasser spiegeln. Und eine Viehweide, auf der wir Kühe und Pferde malen konnten. Und Enten und Gänse auf allen Wegen. Und im Wasser die Badenden, die zu Aktstudien herhalten mußten. — Das war

eine glückliche, großstadt=ferne Maler=Romantik, und wir alle werden die frohen Arbeitsstunden in Zimpel nicht vergessen.

Nun, meine Damen und Herren, wollen wir den Weg des naturalistischen Schaffens verlassen und uns mit dem andern Weg befassen, dessen Ergebnisse Sie in dieser Abteilung vor sich sehen. Die Arbeiten werden Sie befremden, vielleicht sogar im ersten Augenblick abstoßen. Aber Sie werden ohne weiteres auch das Empfinden haben, daß hier Beziehungen zur jungen Kunst, zum Expressionismus vorliegen. Und in der Tat sehen wir hier Wege des expressionistischen Schaffens, die zu einem Verständnis dieser neuen Kunstrichtung führen müssen und auch in dieser Absicht begangen worden sind. Ehe ich mich über den Sinn dieser Arbeiten äußere, muß ich eine allgemeine Betrachtung vorausschicken.

Jeder Künstler, der ein Kunstwerk schaffen will, steht vor einer doppelten Aufgabe: neben der Frage des Bildinhalts beschäftigt ihn auch das Problem der äußeren Form, des Bildaufbaues. Angenommen, ein Maler will ein Bild in der Größe von 80×100 cm malen, so besteht die Aufgabe für ihn zunächst darin, diese Fläche von 80×100 cm mit Farbflecken zu bedecken, so daß die Flecken harmonisch nebeneinander stehen und eine gute Gesamtwirkung ergeben, wie etwa ein guter Teppich. Die andere und zweite Aufgabe, mit diesen Farbflecken etwas Inhaltliches auszudrücken, wollen wir hier einmal ganz außer acht lassen. Es soll uns hier nur der fleckenmäßige Farbaufbau des Bildes, die Bildstruktur beschäftigen. Diese Frage des Bildaufbaues ist keineswegs so unbedeutend und nebensächlich, wie der Laie gemeinhin annimmt. Sie ist für den Künstler immer weit wichtiger gewesen, als die Frage des Bildinhalts, und der Expressionismus hat sie zum Gegenstand ganz besonderer Bedeutung gemacht. Ja, sie ist selbst ein Stück Expressionismus und vielfach ein Selbstzweck des künstlerischen Schaffens geworden. Gibt es doch Künstler, die erklären: „Wir wollen unsere Bilder gar nicht mit Formen der Natur, mit Menschen, Wolken, Wiesen, Felsen und Wäldern füllen. Wir kehren unseren Blick ganz von der Natur ab und suchen in unserer Seele die Gesetze, nach denen wir Linien und Farbflecke ohne jede Beziehung zur Natur auf unserer Bildfläche ordnen.“ Wir wollen hier nicht um die Berechtigung eines derartigen Kunstschaffens, das man „abstrakte Malerei“ genannt hat, streiten. Wir wollen ja auch aus unseren Volkshochschülern keine abstrakt schaffenden Künstler machen. Aber wir sehen daraus, welche Bedeutung das Problem der „Bildaufteilung“ in der darstellenden Kunst haben muß.

Meine Damen und Herren, und die Lösung ähnlicher Flächenaufteilungsprobleme, die den Künstler bei der Füllung seiner großen Leinwand beschäftigen, sehen Sie hier im Kleinen vor sich. Die Schüler haben die Aufgabe, eine Fläche, etwa ein Rechteck in der Größe von 8×12 cm, durch gerade oder gebogene Linien „aufzuteilen“ und diese „Aufteilung“ mit Farben zu füllen, die gut zu einander passen müssen und sich nicht schlagen dürfen. Wenn wir dabei auch mit voller Absicht auf einen sachlichen Inhalt verzichten, kann doch durch diese Farbenharmonien etwas Seelisches ausgedrückt werden: etwa eine heitere oder trübe, eine kalte oder warme Stimmung, etwas Zartes oder Brutales, etwas Beruhigendes oder Aufregendes, eine Klage oder ein Jubelruf.

Wir gehen dann weiter. An guten expressionistischen Bildern, z. B. von Greco, stellen wir fest, daß diese Aufteilung nicht willkürlich erfolgt, sondern daß ihr eine Gesetzmäßigkeit innewohnt, die wir auch in der Natur finden: das wogende Getreidefeld, die ziehenden Wolken, eine Gebirgslandschaft mit hintereinander gelagerten Hügelketten, das Meer mit seinen Wellen, der Wald in seiner Vielheit von Bäumen, alle diese Dinge zeigen eine Grundform in bestimmter Ordnung und in bestimmter Abwandlung. Diese Gesetzmäßigkeit haben wir Rhythmus genannt, weil eben jede Sache einen Namen haben muß. Und nun versuchen wir, eine Fläche rhythmisch aufzuteilen, und benützen als Grundformen die einfachsten Rhythmen, die es gibt: Dreiecke, Vierecke und Kreise. Das Rechteck von 8×12 cm wird nun durch solche einfache geometrische Grundformen zeichnerisch und mit Farben aufgeteilt, wobei mit voller Absicht zunächst jede Annäherung an die Natur unterbleibt. Erst später suchen wir Beziehungen zur Natur, indem wir den Dreiecken die Formen von Bäumen, Hausgiebeln, Schiffsegeln und Bergen, den Rechtecken die Formen von Vorstadthäusern und Fabrikgebäuden geben. Wenn wir dabei auf eine imitierende Naturwiedergabe verzichten und verzichten müssen, so werden die entstehenden Blätter trotzdem für jeden, der nicht an der nackten Wirklichkeit klebt, sondern selbst Phantasie besitzt, von stärkerer Wirkung sein, wie nach der Natur geschaffene Städte- oder Landschaftsbilder; denn sie sind konzentrierter Menschengestalt, sind selbst Phantasie und rhythmisches Schwingen der Seele.

Und endlich schreiten wir zum freien phantasiemäßigen rhythmischen Schaffen ohne Hilfe eines bestimmten Rhythmus. So entstehen phantasievolle Blätter wie etwa „Fabrikstadt“, „Vor-

stadt“, „Brücke“, „Felsen“, „Wolken“, „Regenbogen“, „Gewitter“, „Frühling“, „Winter“, „Sturm“.

Nun, meine Damen und Herren, wird Ihnen wohl auch für diese Arbeiten ein Verständnis aufgegangen sein. Sie werden sie nicht mehr sinnlos und zwecklos finden und sich willig der starken Wirkung hingeben, die zweifellos von manchem dieser Blätter ausgeht. Und Sie werden vielleicht auch das Gefühl haben, daß Sie manches expressionistische Kunstwerk, dem Sie im Schaufenster eines Bilderladens begegneten, etwas vorschnell abgetan haben, und daß eine Sache doch einen Sinn haben kann, wenn man selbst ihn ohne weiteres im ersten Augenblicke auch nicht einsieht. Und das führt mich dazu, Ihnen einmal kurz den dritten Weg zu skizzieren, den wir gehen, um zum Kunstverständnis zu kommen: den Weg der „Kunstbetrachtung“.

Unter Kunstbetrachtung verstehen wir nicht etwa Kunstgeschichte. Die Kunstgeschichte befaßt sich mit Jahreszahlen, Künstlernamen, Lebensbeschreibungen. Sie ist zum größten Teil Geschichte, also Wissenschaft, wendet sich an den Verstand und kann das Fühlen und Verstehen der Kunst ebensowenig fördern, wie etwa das Studium der Musikgeschichte oder der Kirchengeschichte zum Musikverständnis oder zur wahren Religiosität führen kann. Kunstbetrachtung ist für uns auch nicht etwa eine Unterrichtsstunde, in der einer, der dazu beauftragt ist und dafür bezahlt wird, einen mehr oder weniger glänzenden Vortrag über ein künstlerisches oder kunstgeschichtliches Gebiet vor einer anhängig lauschenden Zuhörerschaft hält.

Eine Kunstbetrachtungsstunde geht bei uns etwa so vor sich: Wir setzen uns im Kreise (wir waren im letzten Lehrgang 47 Teilnehmer) um eine gute Bildreproduktion und suchen in gemeinsamer Arbeit, als Arbeitsgemeinschaft, die Antwort zu finden auf verschiedene Fragen des künstlerischen Gestaltens, über die wir in keinem Lehrbuch nachschlagen können, die aber jedes Kunstwerk an einen denkenden oder fühlenden Betrachter stellen wird. Mit wenigen Worten schneidet der Lehrer irgend eine Frage an; ein anderer führt das Problem weiter, und lustig fliegt der Ball von einer Hand zur anderen. Der Lehrer greift ein, wenn es sein muß, zieht, wo es nottut, auch Geschichte und Kunstgeschichte heran, vermeidet es aber, fertige Urteile zu geben.

So beschäftigt uns zunächst immer die Frage: „Was stellt das Bild überhaupt dar, und was sehen wir alles auf dem Bilde?“ Diese Frage ist gar nicht so dumm und überflüssig, wie es zuerst

erscheint. Das „Bilderlesen“ ist eine Sache, die wohl geübt sein will. Erst wenn wir ein Bild so recht in liebevollem Versenken mit den Augen abgetastet haben und jedem Pinselstrich des Malers nachgegangen sind, werden wir die Absichten des Künstlers verstehen und sein Werk lieb gewinnen können. Und dann andre Fragen der Art: „Welchen seelischen Inhalt hat das Bild, und welche Mittel der Farbe und Linie hat der Maler benützt, um den Bildgedanken auszudrücken?“ Oder wenn es sich um formales Gestalten handelt: „Mit welchen Formproblemen befaßt sich das Bild?“ „Wie hat der Maler Luft, Licht und Sonne in seinem Werke zur Wirkung gebracht?“ Oder: „Unter welcher Gesetzmäßigkeit ist das Bild aufgeteilt?“ Oder: „Hat sich der Maler treu an die Natur gehalten, und ist er seinem Vorbild nahe gekommen?“ „Hat er sich von der Natur entfernt, und was hat er durch diese Abweichung erreicht?“ „Würde sein Bild dieselbe Wirkung haben, wenn es „richtig“ und naturalistisch gemalt wäre?“ Und so fort, bei jedem Bilde natürlich anders.

Und endlich beschäftigen wir uns an der Hand eines geeigneten Bildermaterials mit Fragen allgemeiner Art: „Muß ein Kunstwerk „schön“ sein?“ „Muß ein Kunstwerk „richtig“ sein?“ „Ist ein Kunstwerk umso größer, je mehr es sich der Natur nähert?“ „Was will der naturalistische Maler? Was der Impressionist? Und was der Expressionist?“ Und Fragen ähnlichen Inhalts.

Die Kunstbetrachtung steht in engster Beziehung zu den Zeichen- und Malübungen. Aufgaben, die wir hier praktisch gelöst haben, werden bei den großen Meistern nachgeprüft, und umgekehrt leiten wir aus der Kunstanschauung manche Aufgabe für den Stift und den Pinsel ab. Wir haben Schwindts Bilder besprochen und skizzieren darauf den Linienrhythmus eines seiner Einsiedlerbilder. Oder wir versuchen aus Grünewalds Kreuzigung die feine Abstufung der roten Gewänder und die Gruppierung von vier verschiedenen Weiß um das schmutzig-weiße Lendentuch wiederzugeben, oder aus Holbeins Bild vom Kaufmann Giske den Wirbel weißer und farbiger Flecken um das Zentrum des weißen Brustflecks nachzubilden.

Zu diesen Kunstbetrachtungen werden auch Schüler und Schülerinnen zugelassen, die nicht Teilnehmer der Zeichenlehrgänge sind. Aber es zeigt sich, daß der Zeichner dem Nichtzeichner gegenüber im Vorteil ist. Wer selbst einmal zwei Augen, eine Nase und einen Schädel zeichnerisch zu einem Menschenkopfe zusammengebracht hat, der muß auch Verständnis haben für die

strahlende Höchstleistung in der Porträtkunst, wie sie uns in einem Kopf von Holbein gegenübertritt. Wer selbst einmal einen Linolschnitt angefertigt hat, dem wird auch der Sinn für einen Dürerschen Holzschnitt aufgegangen sein, und wer selbst die Radiernadel gehandhabt hat, der wird zu Rembrandts Radierungen mehr Beziehungen haben wie jemand, der mit diesen Dingen nie etwas zu tun hatte. Wer selbst in freier Landschaft sich um die Darstellung von Duft und Licht und Sonne bemüht hat, der wird auch ein feines Verständnis haben für alle Werke impressionistischer Kunst, und wer selber darin geübt ist, aus der Vorstellung heraus zu schaffen oder gefühlte Farbklänge und Linienrhythmen zu Bildwirkungen zu gestalten, der wird auch einem schwer verständlichen expressionistischen Kunstwerke gerecht werden können.

Die Ergebnisse der Kunstbetrachtung können Ihnen, meine Damen und Herren, nicht so vorgeführt werden, wie hier die Erzeugnisse des Zeichnens und Malens. Aber ich kann Ihnen verraten, daß die Stunden des Selbstsuchens und Selbstfindens mit einer unverbildeten, kunstfrohen Schülerzahl für den Lehrer zu den genußreichsten gehören. Und ich glaube andererseits auch sagen zu dürfen, daß die selbsttätige Mitarbeit den Teilnehmern mehr Freude macht und ihnen mehr Nutzen bringt, als das passive Anhören eines formvollendeten Vortrags. Wir üben Seelenkräfte des ästhetischen Empfindens und Erkennens und werden dem Kunstwerk, das uns dann draußen im Leben begegnet, nicht mit Schlagworten und fertigen Urteilen entgegentreten, die wir aus dem Gedächtnis hervorkramen. Jedes Kunstwerk spricht seine besondere Sprache, und wir müssen feine und geübte Organe haben, diese Sprache zu unserem Verstande oder, noch tiefer, zu unserem Herzen zu führen.

Nun, meine Damen und Herren, bitte ich Sie, zur Besichtigung der Arbeiten zu schreiten. Aber tun Sie es in wohlwollender Absicht und in richtiger Einstellung. Suchen Sie nicht fertige Kunst, Glätte und Reife, sondern betrachten Sie die Arbeiten (ich wiederhole dabei meine Eingangsworte) als tiefernste Bemühung werktätiger Menschen, sich mit der Kunst auseinanderzusetzen, um zum Kunstverständnis zu kommen und künstlerische Schaffensfreude zu genießen, als Gegengewicht gegen eine Arbeit, die in ihrer Enge und Einseitigkeit den Menscheng Geist tötet.

G. C. K i k.

Die Entwicklung der Breslauer Volkshochschule.

Über Entstehung und Entwicklung der Breslauer Volkshochschule wurde bisher berichtet im ersten Jahrgang dieser Blätter auf Seite 3—6, 11—19 und 23—26, im zweiten Jahrgang auf Seite 14—15 und 28—29, im dritten auf Seite 29—32, im vierten auf Seite 61—66 und im fünften Jahrgang auf Seite 65—67 und 116—120.

Diese Berichte setzen wir hier für das Unterrichtsjahr 1926/27 (Oktober 1926 — September 1927) fort, indem wir zunächst wieder die Zahlentabelle weiterführen.

Halbjahr	Zahl der abgehaltenen Lehrgänge	Zahl der Lehrkräfte	Zahl der Teilnehmer	Zahl der Belegungen
XV. Erste Hälfte (Winter 1926/27)	76 (darunter 11 besondere Vormittagslehrgänge für Erwerbslose)	47	1731 (darunter 160 in den Erwerbslosen-Lehrgängen)	2750 (darunter 354 in den Erwerbslosen-Lehrgängen)
XV. Zweite Hälfte (Winter 1926/27)	94 (darunter 12 besondere Vormittagslehrgänge für Erwerbslose)	54	1865 (darunter 300 in den Erwerbslosen-Lehrgängen und 20 in diesen sowie in den allgem. Abendlehrgängen)	2843 (darunter 416 in den Erwerbslosen-Lehrgängen)
XVI. (Sommer 1927)	96 (darunter 12 besondere Vormittagslehrgänge für Erwerbslose) und 2 Freizeiten	57	1623 (darunter 296 in den Erwerbslosen-Lehrgängen und 24 in diesen sowie in den allgem. Abendlehrgängen)	2551 (darunter 416 in den Erwerbslosen-Lehrgängen)

Die Breslauer Volkshochschule hat also im Berichtsjahr zahlenmäßig stark zugenommen. Verglichen mit dem Bestand von 1925/26 sind die Zahlen der letzten drei Trimester höher: bei den Teilnehmern um 466, 398 und 318, bei den Belegungen sogar um 946, 745 und 596. Auch wenn man die Vormittagslehrgänge der Erwerbslosen (über deren Einrichtung

weiter unten Genaueres) besonders bucht, ergibt sich für die Abendlehrgänge immer noch ein Mehr von 306, 98, 22 bzw. 592, 329, 180. Das Interesse der Breslauer Bevölkerung an ihrer Volkshochschule ist ständig im Wachsen. Ein Stamm von mehreren hundert Teilnehmern besucht die Volkshochschule jetzt schon seit der vor acht Jahren erfolgten Gründung regelmäßig Winter und Sommer. Die Schülerschaft setzt sich nach wie vor fast durchweg aus Angehörigen der werktätigen Bevölkerung zusammen, die nur Volksschulvorbildung haben.

Die Gebühren betragen für einen Lehrgang mit 9 $\frac{3}{4}$ -stündigen Sitzungen 2 Mk., mit 9 $1\frac{1}{2}$ -stündigen Sitzungen 3 Mk. Für Lehrgänge mit Lichtbildern, Experimentalvorführungen u. dgl. wird kein Aufschlag mehr erhoben. Zu den genannten Gebühren trat in jedem Trimester für den Teilnehmer (gleich, wieviel Lehrgänge er belegt) die „einmalige Gebühr“ von 0,50 Mk., für die auch die „Blätter der Volkshochschule Breslau“ frei ins Haus geliefert werden. Mit diesen Sätzen ist freilich die Grenze der finanziellen Leistungsfähigkeit auch derjenigen Volkshochschüler erreicht, die Erwerbsarbeit haben. Arbeitslose, Kurzarbeiter und Personen, deren Familie groß ist oder die sich sonst in geldlichen Schwierigkeiten befinden, erhielten teilweisen oder ganzen Erlaß der Gebühren; auch mußten viele von der Möglichkeit ratenweiser Einzahlung und der Stundung der Gebühren Gebrauch machen. So wurde es notwendig, daß die Volkshochschule im Laufe des Berichtsjahres schließlich Gebühren im Gesamtbetrage von mehr als 8000 Mk. niederschlug, was dank der tatkräftigen Unterstützung durch städtische und staatliche Behörden geschehen konnte. Solche Unterstützung wurde nicht zum wenigsten deswegen gewährt, weil einerseits die Erwerbslosigkeit in unserer Stadt tatsächlich noch schlimmer als andernorts ist (auf 1000 Einwohner kamen am 15. Januar 1927 unterstützte Erwerbslose: in Breslau 50,1, in Essen 47,2, in Berlin 46,4, in Dortmund 42,6, in Düsseldorf 41,7, in Köln 37,4, in Frankfurt a. M. 34,0, in Hannover 33,9, in Magdeburg 32,7, in Halle 22,6) und weil andererseits das Interesse auch der erwerbslosen Volksteile an der Breslauer Volkshochschule und der Eifer, mit dem sie unsere Arbeitsgemeinschaften besuchen, erfreulich, ja bewunderungswürdig stark sind.

Das Lehrerhonorar betrug weiterhin für die Unterrichtsstunde 5 Mk. und blieb damit notgedrungen immer noch erheblich hinter dem Studienratsgehalt zurück.

Der Verwaltungsausschuß der Breslauer Volkshochschule setzte sich während der letzten drei Trimester folgendermaßen zusammen: I. 4 Magistratsvertreter (Stadtschulrat Dr. Amandus Lauterbach als Vorsitzender des Verwaltungsausschusses, Stadtrat Fritz Tilch, Stadtrat Georg Landsberg, Stadtrat Arnold Brendgen), II. 6 Stadtverordnete (Direktor Dr. Paul Stecher, Professor Dr. Siegfried Marck, Bibliothekarin Emmy Günther, Studienrat Professor Rudolf Scholz, Kaufmann Alfred Behringer, Kanonikus Professor Dr. Franz Seppelt), III. der Direktor der Volkshochschule (Dr. Alfred Mann), IV. 4 Vertreter des Kartells der Freien Gewerkschaften (Bibliothekarin Emmy Günther, Expedient August Litwa, Geschäftsführer Max Ruffert, Gewerkschaftssekretär Josef Kuhnt), V. 1 Vertreter der Hirsch-Dunckerschen Gewerkschaften (Gewerkschaftssekretär Oswald Paul), VI. 1 Vertreter der Christlichen Gewerkschaften (Schriftsetzer Franz Folz), VII. der Leiter der Beratungsstelle für Volkshochschulwesen an der Universität (Professor Dr. Eugen Rosenstock), VIII. 2 Vertreter des Lehrkörpers (Studienrat Professor Hermann Hoffmann, Studienrat Dr. Erich Schmidt), IX. 5 Vertreter der Schülerschaft (Krankenkassenangestellter Karl Köglsperger jun., Postschaffner Johann Lebeck, Posthelfer Paul Pfützner, Buchhalterin Elise Gehrman, Tapezierermeister Max Schirm), X. 4 persönliche Mitglieder (Oberstudiendirektor Walther Vogt, Seminarleiterin Gertrud Laßwitz, Stadtrat Paul Senk, Geh. Reg.=Rat Universitätsprofessor Dr. Eugen Kühnemann).

Der Verwaltungsausschuß hielt im XV. Halbjahr 4 Sitzungen und im XVI. Halbjahr 2 Sitzungen ab. Er hat in den ersten 8 Jahren somit 62 mal getagt.

Dem Lehrplanausschuß gehören folgende Mitglieder des Verwaltungsausschusses an: Studienrat Professor Hermann Hoffmann, Krankenkassenangestellter Karl Köglsperger jun., Geh. Reg.=Rat Universitätsprofessor Dr. Eugen Kühnemann, Stadtrat Georg Landsberg, Direktor der Volkshochschule Dr. Alfred Mann als Vorsitzender dieses Ausschusses, Posthelfer Paul Pfützner, Universitätsprofessor Dr. Eugen Rosenstock, Geschäftsführer Max Ruffert, Oberstudiendirektor Walther Vogt, sowie als besondere Vertreter des Lehrkörpers: Studienrat Dr. Rudolph Herzog, Oberschullehrer Paul Mittmann, Studienrat Käthe Szyskowitz.

Der Lehrplanausschuß hielt in jedem der drei Trimester je eine Sitzung ab. Er hatte in der Zeit seines Bestehens (seit Januar 1921) bisher im ganzen 23 Sitzungen.

Der Lehrkörper versammelte sich in jedem der drei Trimester zu je einer allgemeinen Lehrerberatung. Dabei sprachen Studienrat G. C. Kik über: „Der Volkshochschüler und die bildende Kunst“, Landessekretär Dombenefiziat Dr. Roman Reisse über: „Heimat und Volksbildung“ und Volksbüchereidirektor Lic. Ernst Moering über: „Volkshochschule und Volksbibliotheken“. Der Lehrkörper hat bisher im ganzen 27 allgemeine Lehrerberatungen abgehalten.

Überdies fanden des öfteren Sonderberatungen von Lehrern in kleinerem Kreise beim Direktor der Volkshochschule statt. In dieser Form wurde auch die Arbeit der Lehrerearbeitsgemeinschaft fortgesetzt.

Der Obmännerrausschuß hielt in jedem der drei Trimester je eine Sitzung ab und hat demnach in den verflossenen acht Jahren 30 mal getagt.

Zur Verhinderung unrechtmäßigen Besuchs von Lehrgängen und ähnlicher Unregelmäßigkeiten wirkt seit Jahren eine aus der Obmännerversammlung gewählte Kontrollkommission. Ihr gehörten an im ersten Wintertrimester: Uhrmachermeister Richard Hayn, Frau Luise Kopecky, Postschaffner Johann Lebeck, Kontorist Georg Mathea, Frau Agnes Nitschke, Angestellter Konrad Vogeler, im zweiten Wintertrimester: Dentistin Meta Driesen, Uhrmachermeister Richard Hayn, Postschaffner Johann Lebeck, Kontorist Georg Mathea, Frau Agnes Nitschke, Angestellter Konrad Vogeler, im Sommertrimester: Dentistin Meta Driesen, Uhrmachermeister Richard Hayn, Postschaffner Johann Lebeck, Kontorist Georg Mathea, Direktor Walter-Erich Neumann, Hildegard Schiebold, Schneidermeisterin Grete Schneider, Angestellter Konrad Vogeler.

Nach längeren Verhandlungen im Verwaltungsausschuß und in den städtischen Körperschaften wurde die Stelle des Leiters der Breslauer Volkshochschule während des Berichtsjahres in eine hauptamtliche Direktorstelle umgewandelt, deren Inhaber lebenslänglich angestellter Kommunalbeamter ist. Zum Direktor wählte der Magistrat mit Wirkung vom 1. April 1926 den bisherigen Leiter Dr. Alfred Mann, der bis dahin für die Leitung der Volkshochschule von seinem Amte als städtischer Studienrat beurlaubt gewesen war.

Der Direktor wohnte am 3. Oktober 1926 als Vertreter der Breslauer Volkshochschule der Einweihung des Dr. Bernhard Strehler-Hauses in Neiß=Neuland O.=S. bei, eines Erweiterungsbaues des Heimgartens. Vom 2. bis 6. März 1927 nahm er an der vom Leiter der Volkshochschulberatungsstelle an der Universität Breslau Professor Dr. Eugen Rosenstock-Hüssy im Heimgarten veranstalteten Studienwoche für Verwaltung und Wirtschaft teil und hielt dort einen Vortrag über das Thema: „Die städtische Volkshochschule oder: der deutschen Bildung Leidensweg aus der Lernschule über die Arbeitsschule in die Arbeitsgemeinschaft“ (welcher Vortrag in der vorliegenden Lieferung unserer Blätter Seite 16—34 veröffentlicht wird). Am 18. und 19. März 1927 besuchte der Direktor das Volkshochschulheim Boberhaus in Löwenberg i. Schles., um die Freizeit, über die weiter unten berichtet wird, vorzubereiten und einige daselbst untergebrachte Breslauer Volkshochschüler zu besuchen; bei dieser Gelegenheit hielt er dort auch einige Unterrichts- und Lesestunden ab. Vom 29. April bis 1. Mai war er in Meiningen bei den Verhandlungen zur Gründung des Reichsverbandes der deutschen Volkshochschulen; er nahm auch, zunächst provisorisch, die Wahl in den aus sieben Mitgliedern bestehenden Vorstand des Verbandes (als einziger Vertreter östlich der Elbe) an. Auf der Durchreise nach Hohenrodth weilte er vom 22. Mai bis 25. Mai 1927 im Volkshochschulheim Dreißigacker, vorzüglich, um die dort befindlichen von der Breslauer Volkshochschule entsandten Volkshochschüler zu besuchen und mit dem Direktor des Heims die weitere Zusammenarbeit von Breslau und Dreißigacker gründlich zu besprechen; auch bei dieser Gelegenheit gab er einige Unterrichts- und Lesestunden. Dann nahm er vom 26. Mai bis 3. Juni 1927 an der Hohenrodter Tagung teil.

Im Unterricht der Breslauer Volkshochschule waren während der Berichtszeit folgende wesentliche Abweichungen von den gedruckten Plänen zu verzeichnen: XV. Halbjahr, erste Hälfte: Lehrgang 3 wegen Verhinderung des Lehrers abgesagt; desgleichen Lehrgang 5 und Lehrgang 11; Lehrgang 12 wegen zu geringer Beteiligung ausgefallen; ebenso Lehrgang 17 und Lehrgang 47; Lehrgang 49 und 66 wegen zu geringer Beteiligung ausgefallen; hinzugefügt wurde wegen starker Nachfrage noch ein Lehrgang in Rechtschreibung bei Lehrer Max Nicolaus; neu angekündigt und durchgeführt wurde von Frau Klara Kühnemann die Arbeitsgemeinschaft: „Die Frau, eine Menschentwicklung, in gemeinsamem Lesen und Arbeiten in

europäischer Dichtung, insbesondere moderner Dichtung, erfaßt“; ferner wurden für erwerbslose Angestellte folgende Vormittagslehrgänge besonders eingerichtet: „Die alten Rätselfragen der Menschheit“ (Dr. Alfred Mann), „Psychologische und pädagogische Betrachtungen über den Verkehr mit Kindern“ (Jugendleiterin Margarete Dehmel=Piltz), „Die Kunst im täglichen Leben“ (Kunsthistoriker Bernhard Stephan), „Verfassungsfragen in objektivwissenschaftlicher Betrachtung“ (Studienrat Dr. Rudolph Herzog), „Die heutige Krise in der Volkswirtschaft“ (Dr. jur. Waldemar v. Grumbkow), „Steuerwesen“ (Dr. jur. Waldemar v. Grumbkow), „Kaufmännisches Rechnen“ (Diplom=Handelslehrer Bruno Meiert, zwei Lehrgänge), „Kaufmännische Stilübungen“ (Diplom=Handelslehrer Bruno Meiert, zwei Lehrgänge), „Betriebsrationalisierung“ (Diplom=Ingenieur Otto Flacker); XV. Halbjahr, zweite Hälfte: Lehrgang 20 mußte des starken Andranges wegen geteilt werden; Lehrgang 55 fiel zu schwacher Beteiligung wegen aus; zu 67/68 wurde noch ein Rechtschreiblehrgang bei Lehrer Max Nicolaus gefügt; ferner wurden für Erwerbslose folgende besonderen Vormittagslehrgänge eingerichtet: „Steuerwesen“ (Dr. Hermann Tuchler, fünf Lehrgänge), „Kaufmännisches Rechnen“ (Diplom=Handelslehrer Bruno Meiert, drei Lehrgänge), „Kaufmännische Stilübungen“ (Diplom=Handelslehrer Bruno Meiert, drei Lehrgänge), „Textilfachkunde“ (Direktor der Preußischen Fachschule für Textil=Industrie in Langenbielau i. Schles. Schweiger); XVI. Halbjahr: Lehrgang 17 wegen zu schwacher Belegung ausgefallen; zu Lehrgang 20 wegen starker Beteiligung noch zwei Parallellehrgänge hinzu, wobei als Assistent des Lehrers Zeichenlehrer Benno Schmidt wirkte; hinzugefügt wurde die Arbeitsgemeinschaft: „Fichte, Bestimmung des Menschen“ bei Volksbüchereidirektor Lic. Ernst Moering; Lehrgang 76 wegen zu schwacher Beteiligung ausgefallen; überdies wurden die beim XV. Halbjahr, zweite Hälfte, genannten besonderen Erwerbslosenlehrgänge fortgesetzt.

Die vorstehend genannten besonderen Erwerbslosenlehrgänge im ersten Wintertrimester wurden mit Unterstützung der Gewerkschaften aller Richtungen, diejenigen der anderen beiden Trimester mit Hilfe des Städtischen Arbeitsnachweisamtes, Abteilung Erwerbslosenfürsorge, durchgeführt. Bei der Themenstellung in den letzten beiden Trimestern mußten die gesetzlichen Bestimmungen beachtet werden, die für solche aus Reichsmitteln unterstützten Lehrgänge gelten. Trotz dieser einengenden Be-

stimmungen wollte sich die Breslauer Volkshochschule aus triftigen Gründen der Mithilfe nicht entziehen. Von der Zielsetzung der Volkshochschule aus betrachtet waren die Lehrgänge des ersten Trimesters in ihrer Gesamtanlage zweifellos fruchtbarer.

Im Sommertrimester 1927 wurde seit langer Zeit zum ersten Male die Zahl der Arbeitssitzungen für die einzelne Arbeitsgemeinschaft von 9 auf 8 herabgesetzt, weil des späten Ostertermines wegen und wegen des früheren Beginns der Großen Schulferien nicht mehr Zeit zur Verfügung stand.

Hinsichtlich der Methode des Unterrichts wurde die Art der Arbeitsgemeinschaft durchgehend angestrebt und vielfach auch durchgeführt.

Folgende besondere Veranstaltungen der Volkshochschule — abgesehen von den in den Unterrichtsplänen (man beachte deren letzte Seiten!) bereits angezeigten — fanden statt: am 14. November 1926 ein Kammermusikabend „Nordische Tonkunst“ (veranstaltet von Bibliotheksrat Dr. Johannes Hübner); am 16. Dezember 1926 ein Beethovenabend (veranstaltet von Dr. Hans Steinitz); am 21. Februar 1927 ein Klavierabend — Händel, Bach, Mozart, Beethoven — (veranstaltet von Dr. Hans Steinitz); am 3. April 1927 ein Beethovenabend (veranstaltet von Opernsängerin Marga Neisch). Bei der Sonnwendfeier am 25. Juni 1927 hielt Dr. Waldemar v. Grumbkow die Feuerrede, und Frau Eva Martersteig führte mit Teilnehmern ihrer Arbeitsgemeinschaft ein Spiel auf.

Die Zeichenausstellung, die Studienrat G. C. Kik am 16. und 17. Januar 1927 veranstaltete, zeugte von ausgezeichneten Erfolgen der betreffenden Arbeitsgemeinschaften und war geeignet, einen Einblick in die eigentümliche Arbeitsweise der Volkshochschule zu gewähren. Der Vortrag, den Studienrat G. C. Kik bei Eröffnung dieser Ausstellung über das Thema: „Der Volkshochschüler und die Kunst“ hielt, wird in der vorliegenden Lieferung dieser Blätter (Seite 35—47) veröffentlicht.

Eine schöne Entwicklung nahm das Schülerorchester unter Seminaroberlehrer Wilhelm Osburg, das auf Wunsch von Volkshochschülern zu Beginn des Berichtsjahres gegründet wurde.

Einzelne Lehrgänge hielten ihre besonderen Feiern und Zusammenkünfte ab. Verschiedene Wandergruppen gingen fast alle Sonntage (des öfteren auch mit ihren Lehrern) auf Fahrt; während der Feiertage unternahmen sie auch mehrtägige Wanderungen.

Wiederum wurden zwei Freizeiten veranstaltet. Die eine fand vom 29. Mai bis 6. Juni im Heimgarten bei Neißة O.=S. statt. Leiter war Kunsthistoriker Bernhard Stephan. An ihr nahmen 14 Volkshochschüler beiderlei Geschlechts teil. Ein kurzer Plan ist auf Seite 160 des vorigen Jahrganges dieser Blätter veröffentlicht. — Die andere Freizeit leitete Studienrat G. C. Kik vom 3. bis 13. Juni im Volkshochschulheim Boberhaus in Löwenberg i. Schl. An ihr nahmen 20 Besucher unserer Volkshochschule teil. Ihr Plan umfaßte im wesentlichen Zeichnen, Malen und Kunstbetrachtungen. Beide Freizeiten gelangen wiederum aufs beste. — Den Volkshochschülern wird die Teilnahme an diesen Freizeiten finanziell dadurch ermöglicht, daß die Volkshochschule mehr als die Hälfte der Kosten trägt.

Verschiedentlich entsandten wir Breslauer Volkshochschüler zu Freizeiten befreundeter Volkshochschulheime. Vom 15. Januar bis 31. März nahmen 5 Volkshochschüler an einer vom Volkshochschulheim Boberhaus in Löwenberg i. Schles. veranstalteten Freizeit teil. Vier andere Volkshochschüler machten den Lehrgang des Volkshochschulheims Dreißigacker von Anfang März bis Ende Juni 1927 mit.

Die vom Fiskus gemietete und zu einem hübschen kleinen Stadtheim ausgebauten Baracke wurde auch im Berichtsjahr zu Leseabenden, Zusammenkünften im kleinen Kreise u. dgl. rege benützt. Die Heimbücherei ist im Wachsen begriffen.

(Abgeschlossen am 2. Juli 1927.)

Alfred Mann.

Buchbesprechungen.

Walter Hofmann, Die Praxis der Volksbücherei. Ein Ratgeber für die Einrichtung und Verwaltung kleiner volkstümlicher Büchereien. Im Auftrage der Deutschen Zentralstelle für volkstümliches Büchereiwesen bearbeitet. Zweite verbesserte Auflage. Verlag Quelle und Meyer, Leipzig; 1926. 91 Seiten, mit einer Reihe von Abbildungen. 4,— M. (gebunden).

Die Ankündigung dieser Schrift in den vorliegenden Blättern sei hiermit gleichzeitig dazu benützt, auch in unseren Kreisen einmal recht eindringlich auf die Arbeit der „Deutschen Zentralstelle für volkstümliches Büchereiwesen“ in Leipzig hinzuweisen, die sich unter dem Vorsitz R. von Erdbergs und der Leitung Walter Hofmanns

seit 1914 aufs trefflichste entfaltet und an der Grundlegung der deutschen Volksbildung „neuer Richtung“ (Intensivierung der Bildung, organische Persönlichkeitsgestaltung, Volk-Bildung neben Volks-Bildung usf.) wesentlichen Anteil hat. Wenn diese „Praxis der Volksbücherei“ 1922 erstmalig in einer Auflage von 4000 Stück erschien und schon 1925 die zweite Auflage mit 3000 Exemplaren nötig wurde, so ist auch das in der Tat „ein Zeichen für die Stärke der neuen Büchereibewegung, die in der Deutschen Zentralstelle für volkstümliches Büchereiwesen ihren Mittelpunkt hat.“

Das Buch ist nicht nur eine mit offenbar souveräner Kenner- und Könnerschaft geschriebene Anleitung zur Erledigung der technischen Volksbibliotheksgeschäfte, es ist weit darüber hinaus ein schlechthin klassisches Zeugnis dafür, wie Organisation aus Geist geboren und ihm dienstbar gemacht werden kann. Es ist damit eines der glänzendsten und durchsichtigsten Dokumente geistigen Arbeitens, dessen Lektüre dem Interessierten einen feinen Genuß bereitet; für geisteswissenschaftlich-methodologische Untersuchungen kann es ein bedeutender Gegenstand werden. Doppelt kümmerlich müssen neben solcher Leistung diejenigen erscheinen, die sich unter Berufung auf (ihren eigenen?) Geist von getreuer Organisationsarbeit glauben dispensieren zu dürfen.

Die Grundauffassung des Autors erhellt aus folgenden Sätzen: „Gerade der kritische Leser muß sich bewußt bleiben, daß man organisieren und daß man Organisationsfragen nur beurteilen kann, wenn zwei Voraussetzungen erfüllt sind. Die erste . . . : man muß die wirklichen Verhältnisse kennen, mit denen eine (Volksbücherei-)Organisation, die für eine bestimmte Größenklasse gedacht ist, in der Regel zu rechnen haben wird. Aber ebenso wichtig ist das andere: man muß ein klares sachliches Ziel haben, das durch die Organisation erreicht werden soll! Ohne ein solches Ziel muß jede Organisation eine haltlos schwankende Gestalt sein, und ohne ein solches Ziel im Auge zu haben, wird man auch eine bestimmte Organisationsform niemals wirklich beurteilen können. Unser Ziel . . . : die volkstümliche Bücherei soll zu einer Stätte lebendigster Vermittlung zwischen Buch und Volk werden. Die Organisation der Bücherei, die Technik, hat die Erreichung dieses Zieles nicht zu erschweren, sondern zu erleichtern. Jede volkstümliche Bücherei ist aber auch ein Wirtschaftskörper, der selbst gesund sein muß, wenn sich der volkspädagogische Geist in ihm gesund soll entfalten können. Die Organisation hat also auch zu ermöglichen, daß die verschiedenen wirtschaftlich-geschäftlichen Vorgänge in der volkstümlichen Bücherei vollständig sicher und bei höchster Nutzleistung mit geringstem Aufwand an Kraft durchgeführt werden. An diesem Doppelziel also, das als solches die Organisation und Verwaltung der volkstümlichen Bücherei zu keiner ganz einfachen Aufgabe macht, prüfe man die in dem Buch dargestellten Verwaltungs- und Arbeitsformen.“

Und nun lese und prüfe „man“ wirklich! Man wird unter verschiedenen (oben angedeuteten) Gesichtswinkeln mannigfachen und großen Gewinn davon haben.

Alfred Mann.

Buch und Arbeiter. Grundsätzliches und Praktisches. Herausgegeben von *Wilhelm Scheffen*. Verlag Friedrich Andreas Perthes, Gotha und Stuttgart; 1924. 125 Seiten. 3,— M.

Die hauptsächlichsten Beiträge der Sammlung sind: „Arbeiterbildung und Arbeiteraufstieg“ (Bruno H. Bürgel), „Buch und Arbeiterschaft“ (W. Winker), „Aufgaben und Ziele der Werkbücherei“ (Auguste Baßler), „Ratschläge zur Einrichtung und Verwaltung von Werkbüchereien“ (A. Walther), „Neues Land. Zur Charakteristik des proletarischen Schrifttums und der Arbeiterdichtung“ (Gertrud Gläser-Bernewitz). Beigegeben sind ein Verzeichnis „empfehlenswerter Literatur der Erzählerkunst, herausgegeben vom Verein zur Verbreitung guter volkstümlicher Schriften unter Mitarbeit von Bibliotheksdirektor Dr. Winker-Düsseldorf“, sowie ein Verzeichnis von „Beratungsstellen für volkstümliches Büchereiwesen.“

Alfred Mann.

Gestaltender Unterricht.

Fritz Gansberg, *Der freie Aufsatz*. Seine Grundlagen und seine Möglichkeiten. Ein fröhliches Lehr- und Lesebuch. Band I der Sammlung „Lebensvoller Unterricht“, im Auftrage der „Literatur-Gesellschaft Neue Bahnen“, herausgegeben von Feodor Lindemann und Rudolf Schulze. Dritte verbesserte Auflage. Verlag Dürr, Leipzig; 1926. 409 Seiten. Geheftet 7,50 M.; gebunden 10,— M.

Fritz Rahn, *Gedichte meiner Buben*. Versuche dichterischer Gestaltung in der Schule, mit einer methodischen und psychologischen Einführung. Band I der Sammlung „Kunst des Kindes. Schriften zum Verständnis der Gestaltungskräfte im Kinde“, herausgegeben von Wolfgang Pfeleiderer. Verlag Silberburg, Stuttgart; 1927. 199 Seiten. Gebunden 5,— M.

Zwei offenbar miteinander verwandte Bücher, die nicht nur für die Kinderpädagogik bedeutsam sind.

Das Buch von *Fritz Gansberg* bedarf heut kaum noch der Empfehlung und Ankündigung. Seitdem es vor nun fast anderthalb Jahrzehnten zum ersten Mal erschien, hat es sich einen immer weiteren Leserkreis erobert und Erhebliches zur lebensvollen Gestaltung des deutschen Unterrichts an vielen Orten beigetragen.

„Dies Buch handelt von den Grundlagen und Möglichkeiten des freien Aufsatzes; es will die Aufgabe, die uns hierin gestellt wird, in ihrer großen erziehlischen Bedeutung zu schildern versuchen; es will dem Lehrer neue Wege aufzeigen und ermunternde Beispiele darbieten und den Strom der unterrichtlichen Produktivität nach Kräften vertiefen und beschleunigen, ohne irgend das Thema erschöpfen zu wollen. Denn wer könnte der Produktion Grenzen ziehen? Sind das nicht zwei Begriffe, die sich auszuschließen trachten? Und doch — die festen Linien dürfen im Fluß der Dinge wohl auch nicht fehlen; es müssen wohl auch die Ergebnisse mit Bestimmtheit bezeichnet werden, die uns nicht wieder entschwinden dürfen; denn mit ihnen

schaffen wir ja allen wagemutigen Gesellen ein Sprungbrett, das sie um so höher trägt, je zuverlässiger es gebaut ist. Wir müßten ja sonst immer wieder von vorn beginnen und könnten auf alle Höhenleistungen ganz verzichten. Und auf solche Richtlinien und Standpunkte will das Buch hinzuführen suchen. Und welches ist der sichere Untergrund, auf dem sich die Schaffensfreude entfalten kann?: Der Unterricht. Er ist der eigentliche Nährboden des Aufsatzes. Den freien Aufsatz so verstehen wollen, als sei gerade er derjenige Aufsatz, der mit dem Unterricht nichts zu schaffen habe, geht nicht an. Es ist eine falsche Theorie, daß der Erlebnis-aufsatz vom Leben selber, also gewissermaßen ohne ein Mitwirken der jungen Seele, erzeugt werde. Wir würden denn doch in unserer kleinen Alltagsperspektive sehr bald versimpeln, wenn wir die Anlässe zum Aufsatz nur immer aus unseren Erlebnissen gewinnen wollten, wenn wir die Blicke nicht auf das Bedeutende, die Zeiten Überdauernde richteten. Darum muß der Unterricht gewiß in viel lebendiger Weise auf die Erfahrungen der Jugend Bezug nehmen; aber daneben muß er auch in viel höherem Maße die großen überlieferten Werke wenigstens im Auszuge oder in einer Überarbeitung der Jugend zugänglich machen, damit der Zug, der sie erfüllt, bis tief in die kleinen Darstellungen unserer Schüler sich auswirke. Wie aber muß der Unterricht selber beschaffen sein, wenn er eine Atmosphäre für lebens- und schaffensfreudige junge Menschen abgeben soll? Da kann es nur eine Antwort geben; er muß selber im Zeichen der Produktivität stehen!“

Fritz Fahn legt in seinem Buche 168 Kindergedichte vor, „das zunächst greifbare Ergebnis des deutschen Unterrichts an einer III. Klasse (elfjährige Buben) des Eberhard-Ludwig-Gymnasiums in Stuttgart, entstanden als Klassenarbeiten und Hausaufgaben in der Zeit von Mitte September 1925 bis Ende Januar 1926“. Er verfolgt damit eine doppelte Absicht: zur Frage der Kinderkunst einen Beitrag zu liefern sowie „anderswo stehende Lehrer und Erzieher zu ähnlichen Versuchen zu ermuntern.“ Dabei handelt es sich nicht etwa um eine „Auswahl der besten Erzeugnisse, vielmehr soll die Sammlung ein Gesamtbild davon geben, was in einer höchstens durchschnittlich begabten Klasse erreichbar ist.“

In der Einleitung gibt Fahn zunächst den Begriff von „Dichtung“, der für diese Untersuchung gelten soll. „Jedes Dichten ist ein Spielen mit Worten, das zugleich lusterregend und sinnvoll ist. Im primitiven Gedicht der untersten noch ganz dionysischen Stufe liegt der Nachdruck durchaus auf der Lust... Es gibt einen entzückenden Abzählvers:

Enzerle, zenzerle, zizerle, zäh,
Eichele, baichele, knell!

— ein primitives Gedicht, das zeigt, was das Wesen dieser Dichtungsstufe ausmacht: das unbekümmert schwingende Spiel mit Klängen und Rhythmen ist genüßreich genug, um für diejenigen, die das Gedicht aufsagen, das peinliche Gefühl der Sinnlosigkeit gar nicht aufkommen zu lassen... Alle höheren Stufen können des Sinnes nicht mehr entbehren, wobei wir uns erinnern, daß die Stufe des Volksliedes z.B. gelegentlich von dem ungeschriebenen Recht aller Urpoesie ruhig Gebrauch macht und verhältnismäßig sinnlose Gebilde hervorbringt... Das Erfülltsein mit Sinn ist es ja gar nicht, was

„eine sogenannte gebundene sprachliche Äußerung zum Gedicht macht. Nur wenn der gewollte Sinn sich im bezwingenden, im magischen Wort Ausdruck schafft, dürfen wir von Dichtung reden. Magische Worte nenne ich solche, die nicht nur durch ihre Bedeutung, sondern auch durch ihren Klang wirken, Worte also, die durch die Kraft ihrer Rhythmen und Laute selber schon das Ding, das sie bezeichnen, wesenhaft ausdrücken.“ Und als sehr bedeutsam im Zusammenhang mit dem in unseren Blättern schon mehrfach angeschnittenen „Volksdenken“ erscheint, wenn Rahn noch hinzusetzt: „Neben der wirklichen Welt der Erfahrung lebt in der Seele des dichterischen Menschen eine selbständige Bilderwelt, die ihre Gestalten wohl aus jener Welt der Erfahrung beziehen und ihr auch sonst vielfach ähnlich sein kann, die aber trotzdem ihre eigenen Gesetze, ihren eigenen Stil hat und frei neben der Erfahrungswelt steht.“ „Wenn hier die kühne Behauptung gewagt wird, daß im primitiven Verstand und in der allgemeinsten Bedeutung in jedem Kind ein Dichter stecke, wie in ihm ein bildender Künstler steckt, und daß zwischen einem dichtenden Kind und einem ‚Dichter‘ nicht ein Art-, wohl aber ein Gradunterschied bestehe, so sei auch ein für allemal betont, daß hier der Gradunterschied der entscheidende ist. Unsere Buben sind keine ‚Dichter‘ und sollen nicht zu ‚Dichtern‘ herangezüchtet werden. Mit dieser Einschränkung also spreche ich im Folgenden von ‚Gedichten‘ und ihren Verfassern.“

Nach dieser Vorbemerkung versenkt sich Rahn fein und liebevoll in die Gedichte seiner Buben und deckt uns auf, „was abgesehen von dem Gewollten erreicht wurde, was von selber im Spiel oder durch Zufall geglückt ist.“ Er zeigt, wie die kindlichen Verfasser die malerische Wirkung der einfachen Dingworte zu gebrauchen verstehen, wie die Einzelteile der Gedichte klar und ungezwungen die Vorstellungsmasse des Ganzen aufteilend gliedern, wie Stabreim, vokalischer Anklang und Binnenreim verwandt werden, wie durch Fehlen des Enjambements, d. h. des inhaltlichen Übergreifens einer Verszeile auf die nächste, in vielen Fällen der Eindruck einer zarten Monumentalität entsteht, wie „ein feiner Sinn für Geschlossenheit der Komposition und für gute Verhältnisse der einzelnen Glieder untereinander lebendig“ ist. Verhältnismäßig selten begegnet uns der ausgeführte Vergleich, häufiger der abgekürzte. Kraft der sinnlichen Anschauung und leidenschaftlichen Hingabe an den Gegenstand werden verzeichnet; „die Anschauung ist freilich im großen und ganzen eine rein kindliche, sachliche, nicht umgedeutet oder in ihrer Naturbestimmtheit verschleiert... kein Subjektivismus“. „Ich würde nur ein einzige Schwäche nennen können, der alle Verfasser gleichermaßen unterworfen sind, ohne daß durch sie ein restloses Gelingen einzelner Gedichte unmöglich gemacht würde. Es ist dies eine gewisse Ungeschicklichkeit, eine Täppisheit der kindlichen Hand, als welche offensichtlich frei von jedem Ehrgeiz des Erwachsenen und von Natur dem Zwang anhaltender Selbstzucht abhold, das schönste Werkchen durch irgend einen hahnebüchernen Mißgriff zu verderben vermag... Alle anderen aufzeigbaren Schwächen sind nicht der Kindlichkeit der Produktion zur Last zu legen, sind vielmehr auf gewisse Hemmungen im Wesen der einzelnen Kinder zurückzuführen.“

Als Richtlinien seines Unterrichts bezeichnet Rahn folgendes: Den Anstoß zu diesem Versuch gaben ihm die Schwierigkeiten des Aufsatz-

unterrichts. Um ihrer Herr zu werden, ging er von der Erwägung aus: „Lebendiges Gefühl für sprachliche Werte erringt man einmal durch eigene Entdeckung der Sprachmittel, des Materials einer Sprache; mit diesen Mitteln gilt es dann wirtschaften, d. h. sie als Ausdruck gebrauchen lernen.“ „Da der Unterricht nicht über unbeschränkte Zeit verfügt und viele Kinder zugleich daran beteiligt sind, braucht der Lehrer einige Begriffe, die praktisch brauchbar sein und sich trotzdem nicht allzuweit von den metaphysischen und logischen Gesetzen, denen das Phänomen der Sprache unterworfen ist, entfernen sollen. Wir stellen daher für die einzelne Sprachgestaltung ein Ideal auf, das durch die folgenden fünf Begriffe annähernd umschrieben wird: 1. Wahrhaftigkeit, 2. Gestalthaftigkeit, 3. Eigenart, 4. Fülle, 5. Lebendigkeit. Dieses Ideal betrifft, genau gesprochen, den sprachlichen Ausdruck vor seinem Erscheinen; man könnte auch sagen den Gedanken, ehe er ausgesprochen wird. Diese Unterscheidung ist notwendig, da wir im Unterricht nie den Ausdruck, abgesehen vom Gedanken oder Gefühl, also nie allein die Form, und sehr oft das Verhältnis eben zwischen der vorliegenden Formung und dem gemeinten Gegenstand, dem Inhalt, zu untersuchen haben. Diesen fünf Qualitäten (Wahrhaftigkeit, Gestalthaftigkeit, Eigenart, Fülle und Lebendigkeit) des Anschauens, Empfindens und Denkens — denn alle drei sind bei der Sprachschöpfung beteiligt — entsprechen die folgenden 5 Qualitäten des (sprachlichen) Ausdrucks, also die Formqualitäten: 1. Genauigkeit, 2. Anschaulichkeit, 3. Echtheit, 4. Dichtigkeit u. 5. Einheitlichkeit. Daß der Lehrer auf solche Grundbegriffe nicht verzichten kann, liegt auf der Hand. Er muß imstande sein, eine Sprachgestaltung rasch auf den ersten Blick in ihren wesentlichen Eigenschaften so zu beurteilen, daß der Schüler auf Grundsätzliches aufmerksam wird und davon lernen kann. Ein allgemeines Werturteil ‚schwach‘ oder ‚das ist eben nichts‘ hat keinen erzieherischen Wert.“

Was nun die *U n t e r r i c h t s m e t h o d e* Rahns betrifft, so zerfällt sein Lehrgang in zwei Teile, die Wortkunde und den Gestaltungsversuch. „Die Wortkunde hat zum Ziel die Entdeckung und Untersuchung des elementaren Sprachstoffes. Hier wird die ganze Fülle des Materials ausgebreitet. Der Schüler entdeckt, was er selber schon weiß, und gewinnt neue Ausdrucksmöglichkeiten. Die Gestaltungen sind Bauversuche mit selbstgefundenem Material, entsprechend den spielerischen Gestaltungen mit Stift, Farben und Ton. Es ist ein Spielen mit Worten und darf im Anfang auch vom Zwang des Logischen befreit sein. Doch hüte man sich dabei, von einem Begriff auszugehen. Man bleibe bei der konkreten Erscheinung.“ Was der Verfasser dann weiter über den Verlauf dieses lebensvollen und gestaltenden Unterrichts erzählt, muß das Herz des rechten Lehrers für wahr mit höchster Lust erfüllen. Es ist geradezu hinreißend, wie Führung des Lehrers und Freiheit sowie Produktivität der Schüler in diesem Unterricht zu schönstem Erfolg sich vereinigen. Und ich glaube, daß als „*E r g e b n i s s e*“ dieses Unterrichts und einer psychologischen Untersuchung der veröffentlichten Gedichte noch mehr und Bedeutenderes sich finden ließe, als Rahn im Schlußabschnitt seiner Einleitung aufzeigt.

Dieses Buch ist eine Tat, zu der man den Verfasser Fritz Rahn ebenso wie den Anreger und Herausgeber der Sammlung „Kunst des Kindes“ Wolfgang Pfeleiderer aufrichtig beglückwünschen darf.

Für den Unterricht in der Volkshochschule wird man aus diesem Werke doppelten Gewinn ziehen können. Das Buch kann eine vorzügliche Grundlage für pädagogische, kindespsychologische und kunstwissenschaftliche, auch philosophische Arbeitsgemeinschaften abgeben; und auch für die Methodik manches Volkshochschulunterrichts selber ist daraus vieles zu lernen.

Den nächsten Büchern der genannten Sammlung sehen wir mit zusehender Freude entgegen.

Alfred Mann.

Ziele und Wege der deutschen Volkshochschule. Unter Mitwirkung zahlreicher Fachleute herausgegeben von *W. Dieck*. Erster Band: Ein Gang durch die deutschen Bildungstoffe. Zweiter Band: Von der dänischen Heimvolkshochschule zur deutschen Abendvolkshochschule. Volksvereins-Verlag, München-Gladbach; 1923 bzw. 1924. 149 Seiten bzw. 252 Seiten. Gebunden je 3,50 M., zusammen 6,— M.

Die Fülle und Mannigfaltigkeit des in den beiden Bänden zusammengetragenen Stoffes verbietet an dieser Stelle einen genaueren Bericht vom Inhalt des Werkes. Es seien aber diejenigen, die sich mit Wesen und Aufbau der Volkshochschule befassen, auf die zwei Bücher nachdrücklich hingewiesen. Auch wer der Grundauffassung (mit der ich mich später in größerem Zusammenhange auseinandersetzen gedenke) nicht immer beipflichten kann, wird so manche Anregung und Kenntnis aus diesen Veröffentlichungen schöpfen können. Wertvoll sind die zahlreichen Literaturangaben (auch über in der Volkshochschule verwendbare Literatur auf den verschiedenen Gebieten).

Alfred Mann.

Otto Suchland, Jumalai —! Mein Erlebnis der Sprache im Bergbauberuf. Verlag Preuß & Jünger, Breslau; 1926. 15 Seiten; mit drei Abbildungen nach Plastiken des Bildhauers Joseph Hübner. 1,— M.

Im vierten Jahrgang dieser Blätter (Seite 33 ff) veröffentlichte *Otto Suchland* einen Beitrag: „Bergmannswelt.“ Das dort Niedergelegte wird in vorliegender Schrift ausführlicher dargestellt. *Suchland*, jetzt Lehrer der Breslauer Volkshochschule, hat selbst längere Zeit im Bergwerk gearbeitet und zwar nicht dilettierend und „aus Interesse a m“, sondern wirklich „im“, hart, schwer, ganz ehrlich und in ernstester Lebenslage. Dazu eignet ihm ein feiner Sinn für Beobachtung und Darstellung. Das alles macht seine Schrift lesenswert.

Wir begrüßen sie hier insbesondere deswegen, weil sie uns ein wertvoller Beitrag zu unseren Forschungen über das „Volksdenken“ ist, denen diese Zeitschrift ja schon einen beträchtlichen Teil ihres Raumes gewidmet hat.

Alfred Mann.

Viktor Schaetzke, Schlesische Burgen und Schlösser. (Iser-, Riesen-, Waldenburger Gebirge und Vorberge.) Ein Beitrag zur Burgenkunde. Zweite und dritte verbesserte und vermehrte Auflage. Verlag L. Heege, Schweidnitz; 1927. 370 Seiten, mit vielen Abbildungen und mehreren Grundrissen. Geheftet 5,50 M.; gebunden 7,— M.

Der Verfasser ist in Kreisen der Breslauer Volkshochschule durch gelegentliche Vorträge und Lehrausflüge wohlbekannt. Wir begrüßen hier

die mit vieler Liebe zum Gegenstand, mit Mühe, Geschick und reicher Kenntnis hergestellte neue Auflage seines Buches (die erste Auflage erschien vor dem Kriege). In seine Darstellung flicht der Verfasser zum jeweiligen Thema gehörige Erzählungen, Sagen und schlesische Gedichte ein. Das Buch kommt mit alledem unseren heimatkundlichen Bestrebungen aufs schönste entgegen. Es kann ein guter Führer dabei sein, die Heimat in Gedanken und auf Wanderungen zu „erfahren.“ Hervorgehoben werde auch die gute Ausstattung des Werkes; die zahlreichen Bilder verleihen ihm einen besonderen Wert. — Warum mag wohl der Historiker Schaetzke unter das Vorwort zwar seine Wohnung, nicht aber das Datum setzen? (Buchhändlerische Gründe dafür liegen offenbar nicht vor, da das Titelblatt die Druckjahreszahl trägt.) Auch wäre es zweckmäßig, der nächsten Auflage, die wir dem Buche bald wünschen, außer dem alphabetischen Index ein Inhaltsverzeichnis, aus dem der Aufbau des Buches von vornherein ersichtlich ist, beizugeben; man ist daran halt doch gewöhnt.

Alfred Mann.

Deutsche Volkheit. Verlag Eugen Diederichs, Jena; 1925. Preis je 2.— Mk.

Georg Goyert, Vlämische Märchen. 80 S.

Paula Zannert, Marienlegenden nach alten niederländischen Texten. 78 S.

Es ist ein löblicher Brauch unserer Zeit, sich nicht mit bloßen Darstellungen zu begnügen, sondern die Quellen selbst, die zunächst nur dem Manne vom Fach bekannt und zugänglich sind, für alle zu öffnen, die willens sind, sich zu ihnen selbst zu finden. In der Nummer 11/12 des dritten Jahrgangs dieser Zeitschrift sind eine Reihe Werke dieser Quellensammlung besprochen und die Absicht ihrer Herausgeber erläutert worden. Das soll jetzt nicht wiederholt werden, sondern es sei auf jenes Heft verwiesen.

Die beiden Bände sind Auswahlen aus niederländischen und vlämischen Quellen, und es ist unschwer, Gemeinsames in ihrer Haltung zu entdecken. Es sind nicht so sehr die Stoffe, die natürlich auseinandergehen müssen, als die Behandlung der Stoffe, die uns ähnlich erscheint. Es ist Stammesart, die sich hier äußert in dem realistischen, greifbar sinnlichen Typus. Daß auch die Marienlegenden vielfach auf diesen Ton abgestimmt sind, zeigt die Legende vom Maler. Wie köstlich komisch ist es, wie das Marienbild die Hand ausstreckt, um den Maler zu halten, dem der greulich getroffene Teufel die Leiter weggezogen hat. Ein gesundes Volk hat das mit heiteren Sinnen geschaffen. — Die Legende „Von einer Jungfrau, die gerne tanzte“ ist stofflich mit Gottfried Kellers Tanzlegendchen verwandt. Alles ist noch lebendig heute, wenn der rechte Künstler es berührt oder der rechte Leser es aufnimmt.

Erich Schmidt.

Zwei Breslauer statistische Schriften.

Statistisches Jahrbuch der Stadt Breslau 1926.

Herausgegeben vom Statistischen Amt. Verlag E. Morgenstern, Breslau; ohne Druckzahl. 98 Seiten mit einem Plan. 1,50 M.

Kleines statistisches Taschenbuch für die Stadt Breslau. Nach amtlichen Quellen zusammengestellt vom Statistischen Amt der Stadt Breslau. Kommissionsverlag Graß, Barth & Comp., W. Friedrich, Breslau; 1926. 56 Seiten. 1,— M.

Es handelt sich hier um nützliche und bequeme Nachschlagebücher zum Gebrauch in der Verwaltung. Sie können auch in volkswirtschaftlichen, soziologischen und ähnlichen Volkshochschularbeitergemeinschaften eine geeignete Grundlage für mannigfaltige Untersuchungen abgeben, besonders deswegen, weil „versucht worden ist, fast überall durch zeitliche oder örtliche Reihen Vergleichsmöglichkeiten zu schaffen.“

Alfred Mann.

Vier Breslauer Beiträge zur marxistischen Literatur.

Siegfried March. Marxistische Staatsbejahung. Verlag der Volkswacht-Buchdruckerei, Breslau 2; ohne Jahreszahl. 39 Seiten. 0,50 Mk.

Willy Cohn. Ein Lebensbild von Karl Marx, der Jugend erzählt. Verlag der Volkswacht-Buchhandlung, Breslau; 1923. 56 Seiten. 0,60 Mk.

Derselbe. Ein Lebensbild von Robert Owen, der Jugend erzählt. Verlag: derselbe; 1924. 60 Seiten. 0,70 Mk.

Derselbe. Ein Lebensbild von Friedrich Engels, der Jugend erzählt. Verlag: derselbe; 1925. 72 Seiten. 0,90 Mk.

Die kleine Abhandlung von *March* gibt einen erstaunlich weiten Überblick über die Probleme, mit denen der Marxismus in der Gegenwart ringt. Im Mittelpunkt stehen die Auseinandersetzungen über die Einstellung zum Staate. Die Schrift selbst schreitet zu einem neuen Staatsidealismus vor, ihr gehört der Staat zu den formalen, deshalb unveränderlichen Elementen jeder Kultur. Sie ist ein Bekenntnis zum nationalen Kulturstaat, denn „es gibt kein Springen über den eigenen Nationalstaat hinweg im Klassenkampf“. Damit wird aber nicht etwa der nationale Staat in seiner gegenwärtigen Erscheinung bejaht, der in seinen Formen nur Ausdruck der gesellschaftlichen Gliederung sei. Im Gegenteil wird scharf ausgesprochen, daß erst die proletarische Revolution die demokratische Republik zum sozialistischen Staate umformen könne. In diesem Sinne wird am Schluß die Stellung der deutschen Sozialdemokratie zum Gegenwartsstaate klargestellt, die „Synthese von Schwarz=Rot=Gold und Rot“ gefordert.

Es fehlen gute volkstümliche Schriften über das Lebenswerk der Vorkämpfer der sozialistischen Bewegung. *Willy Cohn* will durch die oben angezeigten Heftchen diesem Mangel abhelfen. Er wendet sich an die Jugend, „vor allem an die arbeitende Jugend“. Ihr will er zeigen, daß

diese Männer, die den Kampf gegen die mächtige Wirtschaftswelt wagten auch Helden seien. Es gelingt ihm, bei Engels und Owen die Stimmung hervorzurufen, die Anteilnahme am Kampf um ein Ideal überall erregt; aber bei dem größten, bei Marx, bleibt sie aus. Absichtlich stellt der Verfasser dessen Ringen um die geistige Grundlegung des Sozialismus nicht dar. Bei einer neuen Auflage wird er es aber doch tun müssen, da nur dann dem jugendlichen Leser das Aushalten in der eisigen Höhe des Gedankens größer erscheinen wird als Engels' selbstlose aufopfernde Mitarbeit.

Beide Verfasser sind übrigens Lehrer der Breslauer Volkshochschule.

Rudolph Herzog.

Mitteilungen.

Für die Besucher der Breslauer Volkshochschule, die sich als solche durch ihre Erkennungskarte ausweisen, sind folgende *Vergünstigungen* erwirkt worden. Die Direktion des Zoologischen Gartens gewährt den Volkshochschülern dieselben Rechte wie den Studierenden der Universität, d. h. ein Volkshochschüler kann für seine Person eine Semesterkarte zum Preise von 8 Mk. beziehen, die zum unbeschränkten Eintritt während der ganzen Geltungszeit berechtigt. Die Konzertdirektion Hainauer gewährt in allen Fällen, in denen sie selbst Verfügungsrecht hat, Ermäßigungen gegen Vorzeigung der Erkennungskarte; welche Veranstaltungen in Betracht kommen, ist bei Hainauer zu erfragen.



Diese Hefte 1—4 enthalten Beiträge von: Studienrat *Dr. Rudolph Herzog* (Lehrer der Breslauer Volkshochschule und Mitglied ihres Lehrplanausschusses), Breslau, Kaiserstr. 69; Studienrat *G. C. Kik* (Lehrer der Breslauer Volkshochschule), Breslau, Tiergartenstr. 81; *Dr. Alfred Mann* (Direktor und Lehrer der Breslauer Volkshochschule, Mitglied ihres Lehrplan- und Verwaltungsausschusses), Breslau, Tiergartenstr. 83/85, linkes Gartenhaus; Studienrat *Dr. Erich Schmidt* (Lehrer der Breslauer Volkshochschule und Mitglied ihres Verwaltungsausschusses), Breslau, Hedwigstr. 40, Gartenhaus; Mitglied des Bayerischen Landtages *Dr. phil. Leo Weismantel*, Marktbreit a. Main, Haus Zeiss.

Ausgabe dieser Hefte 1—4 (6. Jhrgg.): Ende Juli 1927.

Diese „**Blätter der Volkshochschule Breslau**“ erscheinen jährlich mit einem Gesamtumfang von 12 Bogen. Der Preis für den Jahrgang beträgt 3,60 Mark. Die Zeitschrift ist durch alle Postanstalten (vierteljährlich 0,90 Mark) oder unmittelbar vom Volkshochschulamt Breslau, Münzstr. 16, zu beziehen. Dorthin sind auch Briefe, Manuskripte und Besprechungsexemplare zu senden. Ausgabe für den Buchhandel durch Handels Verlag, Breslau 8.

Herausgegeben von *Dr. Alfred Mann*, Breslau. Druck: *Th. Schatzky Aktiengesellschaft*, Breslau.

