

<b>Zeitschrift:</b>	Schweizerische Lehrerinnenzeitung
<b>Herausgeber:</b>	Schweizerischer Lehrerinnenverein
<b>Band:</b>	78 (1974)
<b>Heft:</b>	4
<b>Artikel:</b>	Kunstbetrachtung, eine Hilfe für den jungen Menschen auf dem Wege zu sich selbst
<b>Autor:</b>	Hoeltz, Dieter
<b>DOI:</b>	<a href="https://doi.org/10.5169/seals-317673">https://doi.org/10.5169/seals-317673</a>

### Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

### Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

### Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

**Download PDF:** 10.01.2026

**ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>**

dungen, Einzahl — Mehrzahl). — Für das Üben der Zeitformen wären ähnliche Szenen denkbar.

Es wurde an einigen Beispielen zu zeigen versucht, wie der Grammatikunterricht aus einer erstarrten Tradition herausgelöst und wieder lebendig gemacht werden könnte. Sicherlich sind die angeführten Beispiele bloss anfänglich-tastende Versuche. Auf die menschenkundlichen Grundlagen konnte nur in exemplarischer Weise hingewiesen werden. Aber vielleicht ist doch deutlich geworden, dass der menschenkundliche Ansatz für ein Schulfach ganz neue, fruchtbare Perspektiven ergibt. Für einen Lehrer, der seinen Unterricht Fach um Fach vertiefen möchte, kann die anthroposophische Menschenkunde eine unschätzbare Hilfe sein. Die überraschenden Gesichtspunkte, die er dadurch gewinnt, können in ihm Begeisterung erwecken. Die Unterscheidung zwischen «trockenen» und «interessanten» Fächern wird dann für Lehrer und Schüler gegenstandslos. Werden die fachlichen Gegebenheiten des Unterrichts mit den Entwicklungsgesetzen der Schüler in Einklang gebracht, so wird jedes Fach lebendig.

*Ernst Siegrist*

### *Kunstbetrachtung, eine Hilfe für den jungen Menschen auf dem Wege zu sich selbst*

Die Auseinandersetzung mit der Kunst ist einem grossen Teil der Jugend innerstes Bedürfnis. Heute vielleicht sogar mehr denn je. Wem es — wie dem Schreibenden — vergönnt war, im letzten Sommer zum Beispiel längere Zeit im Britischen Museum in London verbringen zu dürfen, der konnte staunend erleben, wie ganze Scharen jugendlicher Besucher durch das Museum strömten. Und macht man nicht auch ähnliche Erfahrungen in den andern grossen Museen und bei bedeutenden Kunstausstellungen, Erfahrungen, die so erfreulich und lebensvoll im Widerspruch stehen zu der Schreibtischweisheit von den nicht mehr in die moderne Gesellschaftsform passenden und deshalb zum Sterben verurteilten Museen? Was suchen diese unzähligen jungen Menschen in den Ausstellungen, auch in Theatern und Konzertsälen?

Auffallend aber ist nun, wie man bei vielen dieser Jugendlichen mehr den Eindruck eines Umherirrens als den eines aktiven Schauens haben kann. Die wirkliche Begegnung mit Kunst fordert innere Anstrengung. Ein Kunstwerk — will man sich ihm in wesentlicher Art nähern als mit dem äusseren Gesichtspunkt: «*Es gefällt mir*» oder «*es gefällt mir nicht*» — antwortet nur, wenn man ihm die richtige Haltung entgegenbringt. Betrachtung von Kunst will gelernt und geübt sein. — Und einem nicht unbeträchtlichen Teil der Jugendlichen bleiben diese Welten überhaupt verschlossen, weil elterliches Milieu, Schule und so weiter vielleicht keine Anregungen und Anleitungen gaben, das Interesse nicht weckten.

Nach dem Lehrplan der Rudolf-Steiner-Schule wird — beginnend mit dem 9. Schuljahr je 6 Wochen des Epochunterrichtes — den Schülern ein sogenannter Kunstunterricht erteilt. Der im einleitenden Artikel gebrauchte Begriff «*Kunstgeschichte*» diente zunächst einer allgemeinen Verständigung, es wird aber aus den weiteren Ausführungen deutlich hervorgehen, dass es sich nicht um einen kunstgeschichtlichen Überblick herkömmlicher Art handelt, was von Rudolf Steiner bei der Konzipierung des Lehrplanes gemeint war.

Dem Lehrer, der eine 9. Klasse unserer Schule betritt, um die erste Kunstunterrichts-Epoche zu geben, ist der Boden in mannigfaltiger und subtiler Weise bereitet worden. Da haben sich vom ersten Schuljahr an die Schüler immer wieder geübt in den verschiedenen Bereichen künstlerischer Gestaltung. Nicht dass wir etwa meinten, die im Malen, Zeichnen, Plastizieren und Schnitzen entstehenden Arbeiten seien Kunstwerke. Oder dass wir — ein uns oft begegnendes Missverständnis unserer pädagogischen Bestrebungen — zukünftige Künstler heranbilden wollten. Wichtig allein ist uns, was durch künstlerisches Tun im Kinde geweckt wird an schöpferischen Kräften; was durch ständig wiederholendes, geduldiges Üben in den eben genannten Fächern, dazu aber noch in der Eurhythmie, im Rezitieren und im Musikalischen (regelmässiges Üben eines Instrumentes!) im Kinde bewirkt wird als Kräftigung und Harmonisierung der Willenskräfte.

Es sind aber auch, der jeweiligen Altersstufe gemäss, die verschiedenen Unterrichtsgebiete so an den Schüler herangebracht worden, dass er geschult ist in der unbefangenen, aber exakten Beobachtung und Betrachtung der ihn umgebenden Welt (siehe den Aufsatz über Himmelskunde)\*. Und es lebt in ihm, wenn auch noch nicht klar gedanklich formulierbar, eine Anschauung davon, wie er selber als Mensch in den ihn umgebenden Naturreichen darinnensteht als ein Wesen, das kraft der ihm innenwohnenden geistigen Individualität in der Lage ist, seine naturhafte Seite immer wieder neu zu verwandeln und zu überwinden. Er hat zum Beispiel im Tierkundeunterricht der 5. Klasse die menschliche Gestalt als harmonisierte Zusammenfassung der in den einzelnen Tierformen auftretenden Einseitigkeiten betrachten gelernt, und es wird in ihm eine Empfindung dafür veranlagt sein, dass diese Harmonie nicht einfach Gabe, sondern jeden Augenblick neu zu bewältigende Aufgabe bedeutet, Kampf um jenen nur dem Menschen eigenen inneren Freiheitsraum, aus dem heraus er schöpferisch, auf welchem Gebiet auch immer, tätig sein kann.

Somit kann also der Lehrer des Kunstunterrichtes in einer Klasse mit zwei wesentlichen Voraussetzungen rechnen: die Schüler stehen selbständig im aktiv-schöpferischen künstlerischen Prozess darinnen, haben dadurch das «Organ» in sich geweckt zur Wahrnehmung des Schönen, und es lebt in ihnen unausgesprochen ein Empfinden dafür, wie Grosses immer entstanden sein muss aus dem, was Menschen im oben geschilderten Umwandlungsprozess sich haben abrin-

gen können. Ist nun die noch plastisch bildsame, in diesem Lebensalter aber von so vielem hin- und hergerissene Seele des jungen Menschen bereit und fähig, sich in ein Kunstwerk einzuleben, so werden die Kräfte, aus denen dieses entstanden ist, nun wiederum zurückwirken auf die innersten menschlichen Seelenkräfte, stärkend und formend. Hat es nicht jeder irgend einmal erlebt, wie man an der Kunst ahnend oder gar mit Gewissheit erfahren darf, was der Mensch seinen Möglichkeiten nach sein kann?

Im einleitenden Aufsatz ist geschildert worden, wie in einer Rudolf-Steiner-Schule versucht wird, die verschiedenen Unterrichtsstoffe so an den Schüler heranzubringen, dass sie ihm Hilfe sein können, sich seinem Alter gemäss harmonisch zu entwickeln und schliesslich sich selbst als Individualität zu finden, zu verstehen und zu bejahen. Bezogen auf die Bedeutung des Kunstunterrichts in der Oberstufe (9.—12. Schuljahr) ist ein derartiges Motiv gerade angeschlagen worden. Nehmen wir noch ein weiteres hinzu: Eine subtilere Betrachtung des vom Kleinkind zum Erwachsenen sich entwickelnden Menschen zeigt, dass er gleichsam repetierend den Weg noch einmal geht, den — ausgearbeitet auf Jahrtausende — die Menschheit durchschritten hat. Ob wir dieser Erkenntnis die Gedanken Rudolf Steiners zu Grunde legen, der auf dieses Phänomen hinwies im Zusammenhang mit seinen Ausführungen über die Re-Inkaronation der menschlichen Individualität, oder die Anschauungen der neueren Psychologie: es ist evident, welche Hilfe es gerade für einen jungen Menschen in den stürmischen Jahren der inneren Orientierung und Selbstfindung bedeuten kann, in einem grossen Panorama diesen Entwicklungsgang der Menschheit vor sich ausgebretet zu sehen, wie er sichtbar wird durch die Werke der Kunst; mehr oder weniger bewusst zu erleben, wie die Probleme, um die die Menschheit auf ihrem Weg gerungen hat, die eigenen Probleme sind, wie auf jeder Entwicklungsstufe neu nach Lösungen gesucht worden ist, die Vorbilder eigener Lösungen werden können.

Der Lehrer wird sich hüten, derartige Zusammenhänge gedanklich den Schülern gegenüber auszusprechen, irgendwelche Theorien zwischen Betrachter und Kunstwerk zu schieben. Die Schüler zum Sehen, zum Hören zu erziehen, das wird seine Aufgabe sein. Er wird aber auch — und daran wird deutlich, dass es sich eben um etwas anderes als einen Kunst«geschichts»unterricht handelt — die Kunstwerke so auswählen, die Akzente im gemeinsamen Betrachten und Besprechen so setzen, dass die tieferen Hintergründe in der oben charakterisierten Weise hindurchschimmern können, «*sichtbar*» werden im Sinne des Wortes von Paul Klee: «*Kunst gibt nicht das Sichtbare wieder, sondern macht sichtbar.*» — Aus dem Kunstunterricht der 9. Klasse, für den der Lehrplan als Thematik die bildenden Künste von der ägyptischen Kulturepoche bis hin zu Rembrandt vorsieht, mögen einige solche Akzente, mehr stichwortartig, das Geschilderte illustrieren.

In bezug auf frühere Zeiten — heute liegen die Verhältnisse teilweise etwas anders — darf man wohl mit Sicherheit annehmen, dass der Künstler in Skulptur und Architektur gar nicht anders konnte, als sichtbar werden zu lassen, wie er sich selbst als Mensch erlebte, in welchem Verhältnis sein Geistig-Seelisches stand zum «Haus» des irdischen Körpers. Unter diesem Gesichtspunkt betrachtet ist an der ägyptischen und griechischen Plastik ein grandioser Entwicklungsweg ablesbar: am Beginn der ägyptischen Kunst die Statue des Pharaos Chephren, noch wie entrückt dem Irdischen bis in den Blick hinein, der Kopf wie verschmolzen mit dem auf der Rückenlehne des Thrones sitzenden Horusfalken, mit der göttlichen Welt. — Das Ergreifen der Erde jedoch ist Schicksalsaufgabe der Menschheit. Die schreitenden und stehenden Gestalten scheinen zunächst mit ihren Füßen noch kaum die Erde zu berühren. Aber mit ihren Händen umspannen sie gewichtähnliche Stäbe, die Arme sind willenshaft nach unten gestreckt, wie um den Leib schwerer, irdischer zu machen. — Und gegen Ende der ägyptischen Kulturepoche der Würfelhocker: der Mensch gleichsam eingesargt in dem kubischen Block des Leibes, ein schmerhaftes, aber notwendiges Erlebnis auf dem Wege zur inneren Freiheit.

Jede Kulturepoche wiederholt das Vorhergegangene, aber auf einer neuen Stufe. So die griechische Kunst in den frühen archaischen Statuen. Aber dann geschieht der entscheidende Durchbruch! Diese Harmonie, dieser Gleichgewichtszustand zwischen göttlicher und irdischer Welt, dieser innere Jubel! Und der griechische Tempel, der bis an jedes Detail die Umkehrung des ägyptischen ist! Außen wird innen, innen wird außen. Dort diente alles einem grandiosen, magischen Totenkult, hier dem Leben. Wird die Säule des griechischen Tempels nicht zum Bild des Menschen (Korenhalle auf der Akropolis!), der bereit ist, die Last des individuellen Schicksals und — gemeinsam mit anderen zu gleichen Teilen — die des Staatswesens (Demokratie) in Freiheit zu tragen? — Es ist eine immer wieder gemachte Erfahrung, dass das Erlebnis griechischer Plastik und Architektur bei Jugendlichen bis in die schlaffe, nachlässige Körperhaltung hinein straffend und kräftigend wirken kann. Zumal wenn das betrachtende Erlebnis noch verstärkt wird durch das Tun, wenn man zum Beispiel die Schüler die Körperstellungen verschiedener Plastiken nachvollziehen lässt. Wie ist es uns doch heute fast unmöglich, nur Lauschende zu sein unter Aufgabe unseres Eigenwesens, wie der *Pharaos Chephren*! Wie schwer ziehen uns die «Gewichte» nach unten, obwohl wir nur Holzklötzchen benutzen! Wie eingeengt, so dass man fast nicht mehr atmen kann, erlebt man sich als Würfelhocker! Wie dagegen atmen wir in den Stellungen der griechischen Plastiken! Wie aufrecht zügelt der *Wagenlenker von Delphi* seine Rosse; kann er einem Jugendlichen nicht Urbild werden dafür, wie er selbst seine natürlichen Triebe und Leidenschaften beherrschen muss, um sich jenen inneren Freiheitsraum zu

erobern, von dem vorne die Rede war? — Verstärkt wird das Erlebnis auch — neben dem Ringen um das zutreffende Wort im beschreibenden Aufsatz — durch immerwährendes Zeichnen des Geschehenen, gemeinsam im Klassenzimmer, aber grösstenteils daheim, zunächst nach Photographien, dann als Höhepunkt in der so schönen Arbeitsatmosphäre der Basler Skulpturhalle nach Gipsabgüssen. Wird nicht in der inneren Welt eines 15jährigen Knaben, die so voll von Schwierigkeiten ist, eine vielleicht entscheidende Saite zum Klingen gebracht beim stundenlangen zeichnerischen Bemühen um die dem Schaum des Meeres entsteigende ludovisische *Aphrodite*, um die fliehende *Niobe*, die zarte Gestalt der *Venus von Milo* oder das kraftvoll Dramatische der *Nike von Samothrake*? Mythologisches — also auch Bildhaftes — wird man hineinarbeiten, das Geschaute verdeutlichend. Biographisches kann man hinzufügen, Gestalten wie *Champollion* und *Schliemann*, die von der Kindheit an, bei ersterem sogar bis in rätselvolle Eigenarten der Körpergestaltung, ihr Ziel in sich spürten wie einen schicksalhaft mitgebrachten Lebensauftrag.

Das, was hier nur kurz skizziert werden konnte, macht für drei Wochen die Welt aus, in der eine 9. Klasse lebt. Unendlich weit ist das Feld, das zur Verfügung steht. An jeder Rudolf-Steiner-Schule wird der Lehrer in anderer Weise an seine Aufgabe herangehen, der Lehrplan steckt ihm nur den grossen Rahmen ab, in der Ausgestaltung bleibt er völlig frei. Auch wird er in jedem Jahr die Akzente anders setzen, sie ablauschen dem, was ihm von der jeweiligen Klassenzusammensetzung und -situation, auch vielleicht von der persönlichen Problematik einzelner Schüler entgegenkommt. — Und in einer weiteren dreiwöchigen Epoche wird er in der 9. Klasse die christliche Kunst lebendig werden lassen: die ersten ehrfürchtig tastenden Versuche der Darstellung christlicher Inhalte und die Goldgrundmalerei zunächst. Dann wird er vielleicht abzuspüren versuchen, welche menschliche Seelendramatik dem Umbruch von der romanischen zur gotischen Bauweise zu Grunde liegt, mit dem das Verschwinden des Goldgrundes auf den Bildern zeitlich übereinstimmt, dann das Ringen der Maler zeigen um die Handhabung der perspektivischen, «irdischen» Gesetzmässigkeiten. Er wird weiter die Schüler nachempfinden lassen, in wie verschiedener Weise sich christliches Empfinden in den Bildern italienischer und deutscher Maler und schliesslich ganz individuell in den Werken der grossen Renaissance-Künstler widerspiegelt. Hier wird sich jeder Schüler «seinen Helden selber suchen» können, wird sich bewundernd verbinden mit der universellen Grösse *Leonardos*, der auch als Maler immer zugleich Forscher war, mit dem *David*, dem *Moses*, der frühen und der späten *Pietà Michelangelos* oder mehr mit *Raffaels* Innigkeit, er wird vielleicht stark auf sich wirken lassen die Passionsbilder *Dürers* oder innerlich erschüttert hindurchgehen durch die Katharsis des *Isenheimer Altars* und schliesslich eintauchen in die diesem Altar so gemässen Hell-Dunkel-Dramatik *Rembrandts*: wie

viele Parallelen zu eigenen Konflikten, eigenem Suchen, welche Vielfalt von Wegen, sich einem Ziel zu nähern!

In ähnlicher Weise sieht unser Lehrplan für den Kunstunterricht der 10. Klasse *Poetik* vor, für die 11. Klasse *Musik* und für die 12. Klasse *Architektur*, dazu kommt im 10. oder 11. Schuljahr die Begegnung mit den Problemen der neueren Malerei. — Als methodische Bemerkung zur Lehrplangestaltung der Rudolf-Steiner-Schulen sei noch angefügt, wie der Weg, den Schüler möglichst vom Bild her zum Begriff zu führen, auch über den Zeitraum eines Jahres hinweg gegangen werden kann, indem zum Beispiel der Geschichtsunterricht in der 10. Klasse die grossen vorchristlichen Menschheitskulturen zum Thema hat und damit mehr gedanklich dasjenige herausarbeitet, was die Schüler bildhaft in der ersten Kunstunterrichts-Epoche der 9. Klasse erlebt haben. Ein kleines Beispiel zugleich für die Ökonomie eines sinnvoll gestalteten Epochunterrichts.

Der Zusammenfassung dieser Ausführungen über den Kunstunterricht mag folgender Absatz aus einem Vortrag Rudolf Steiners über «*Pädagogik und Kunst*» dienen:

«Die Kunst, sowohl als bildende wie als dichterisch-musikalische, wird von der kindlichen Natur verlangt. Und es gibt eine Beschäftigung mit der Kunst, die auch schon dem Kinde angemessen ist, wenn es in das schulmässige Alter eintritt. Man sollte als Pädagoge nicht zuviel davon reden, dass diese oder jene Kunst zur Ausbildung dieser oder jener menschlichen Fähigkeit «nützlich» ist. Die Kunst ist ja doch um der Kunst willen da. Aber man sollte als Pädagoge die Kunst so lieben, dass man ihr Erleben den werdenden Menschen nicht entbehren lassen will. Und man wird dann sehen, was dieser werdende Mensch — das Kind — an dem Erleben der Kunst wird. Der Verstand wird an der Kunst erst zum wahren Leben erweckt. Das Pflichtgefühl reift, wenn der Tätigkeitsdrang künstlerisch in Freiheit die Materie bezwingt. Künstlerischer Sinn des Erziehenden und Lehrenden trägt Seele in die Schule hinein. Er lässt im Ernste froh sein und in der Freude charaktervoll. Durch den Verstand wird die Natur nur begriffen; durch die künstlerische Empfindung wird sie erst erlebt. Das Kind, das zum Begreifen angeleitet wird, reift zum «Können», wenn das Begreifen lebensvoll getrieben wird; aber das Kind, das an die Kunst herangeführt wird, reift zum «Schaffen». Im «Können» gibt der Mensch sich aus; im «Schaffen» wächst er an seinem Können. Das Kind, das noch so ungeschickt modelliert oder malt, erweckt in sich durch seine Tätigkeit den Seelenmenschen. Das Kind, das in das Musikalische und Dichterische eingeführt wird, erfährt das Ergriffensein der Menschennatur durch ein idealisch Seelisches. Es empfängt zu seiner Menschlichkeit eine zweite.»

Dieser «zweiten Menschlichkeit», diesem vorne geschilderten inneren Freiheitsbereich, der über Natur und Vererbung hinaus führt, zur Geburt zu verhelfen, muss höchstes Ziel alles pädagogischen Tuns sein. Der Kunstunterricht der Oberstufe kann dem heranwachsenden Menschen in den schwersten Jahren seiner Entwicklung eine wesentliche Hilfe bieten, sich selbst und damit den inneren Ansatzpunkt zu finden, aus dem heraus er lernt, sein Leben — wie der Künstler ein Kunstwerk — selbst zu gestalten.

Dieter Hoeltz