Zeitschrift: Das Werk : Architektur und Kunst = L'oeuvre : architecture et art
Band: 44 (1957)
Heft: 8: Schulbauten

Artikel: Die bildnerische Erziehung in der Schule
Autor: Müller, Erich
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-34193

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: 13.07.2025

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

Erich Müller

Die bildnerische Erziehung in der Schule

1
Stechwand mit farbigen Holzklötzen im Kindergarten der Primarschule Im Hofacker in Schlieren. Architekt: Hans Hubacher BSA, Zürich
Paroi à trous où les enfants peuvent appliquer des cubes multicolores, à l'école enfantine du groupe scolaire de Schlieren
Kindergarten of the Schlieren school: perforated wall with stick-in wooden cubes

Das 20. Jahrhundert hat die Kinderzeichnung entdeckt. Vorerst waren es moderne Maler, die mit Bewunderung die Aufmerksamkeit auf die bisher unbeachteten Bildnereien der Fünf- bis Zwölfjährigen lenkten. «Man muß es verkünden: Die kindliche Zeichnung ist ein Ding ursprünglicher, gültiger Kunst. Wie kämen wir sonst dazu – wir, die Älteren –, unser Schaffen nach einer Kinderzeichnung zu kontrollieren!» (Léger).

Heute ist man bereits etwas vorsichtiger in der Beurteilung der kindlichen «Kunst». Man hat bemerkt, daß sie nicht einer bewußten Sphäre, nicht der eigentlichen Persönlichkeit des werdenden Menschen, sondern einer vor-persönlichen, gleichsam archaisch-kollektiven Schicht angehört und zur Zeit der Vorpubertät und Pubertät in Widerspruch zur geistigen Entwicklung gerät. Gleichzeitig aber erkennt man immer klarer, daß dieses bildnerische Tätigsein im naiven Alter (fünftes bis zehntes Altersjahr) nicht nur überaus beglückend ist für die Kinder, sondern auch eine starke und fördernde Wirkung auf das geistige Wachstum und auf die Bildung des Gemütes ausübt. Zeichnen, Malen und Werken sind neben Wort und Geste die Mittel des Kindes, mit denen es seine Eindrücke und Erlebnisse, sein Erkennen und Erfassen der Umwelt zu äußern vermag. «Der Mensch wächst nicht nur mit dem, was er empfängt, sondern ebensosehr mit dem, was er aus sich heraus gibt.»

In keinem späteren Lebensalter ist der Mensch so voller Tätigkeitsdrang, so ganz den Dingen und Erscheinungen dieser Welt mit allen Sinnen und daher erlebnisstark zugetan wie in dieser Frühzeit. Alles Erleben drängt nach Aussage, nach sinnlich wahrnehmbarer Gestaltung. Im sinnfälligen Tun verarbeitet das Kind die ihm faßbare Außenwelt, formt sie nachahmend nach eigenen, subjektiven Gesetzen und macht sich so das Objektive wesenseigen und damit zum Besitz. Alle seine Erzeugnisse sind ausdrucksmäßig bestimmt durch die ganz und gar subjektive Sprache des Kindes, offenbaren aber gleichzeitig den eindeutigen Willen zum Objektiven. Das Kind will die Wirklichkeit, das außer ihm Existierende bewältigen. Daher objektiviert es, wenn es zeichnet oder sonstwie darstellt. Der große subjektive Anteil bleibt ihm dabei unbewußt. So gibt es für das Kind keine Spaltung zwischen Ich und Außenwelt, keine kritische Distanz und somit auch kein Ungenügen und keine Fehlerhaftigkeit, weder Falsches noch Unechtes. Subjektives und Objektives bilden ein unzertrennliches Ganzes.

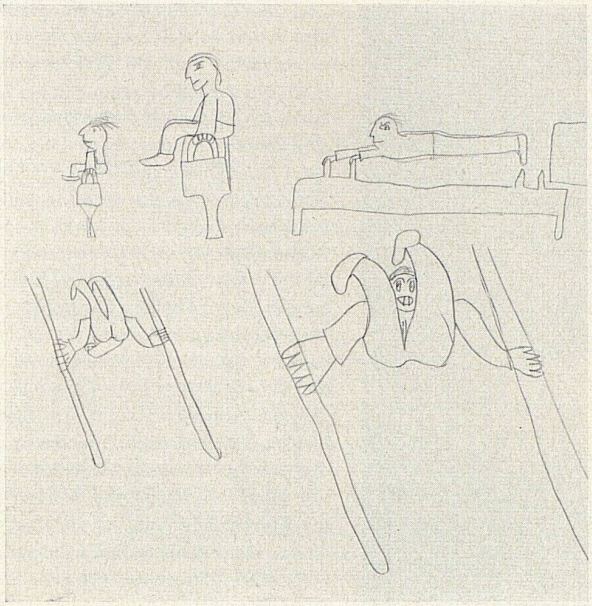
Der Schulunterricht sollte dieser besonderen Art des kindlichen Verarbeitens entgegenkommen und die subjektive Art des Gestaltens auf allen Gebieten, auch auf dem der Sprache, weitgehend tolerieren. Vorzeitiges Zwingen zum Erwachsenendenken raubt dem Kind die innere, nicht im Verstandesmäßigen begründete Sicherheit und erstickt die Lust an der Aussage. Der alte Zeichenunterricht, der in seiner ledernen Pedanterie nicht am Kinde, sondern an korrekten, vereinfachten Erwachsenenzeichnungen interessiert war, ist noch allenthalben in Erinnerung. Er hat viel mehr geschadet als genützt oder gefördert. Ähnliches gilt für die Sprache. Vielerorts ist die Hochachtung vor der Orthographie heute noch ungleich größer als die vor dem zu bildenden Menschen. Mit viel Übung und Drill wird versucht, eine für Erwachsene bestimmte Richtigkeit möglichst frühzeitig zu erzwingen. Aber um welchen Preis! Die Freude an der Aussage vergeht, die Phantasie versiegt. Wie mancher Aufsatz wird lahm und leblos geschrieben aus Furcht vor den orthographischen Schlingen, die einem frisch und lebhaft erzählenden Kinde gelegt sind. Dabei hätte es gar keine Eile mit dieser Richtigkeit, denn man hat beobachtet, daß das Lernen von grammatikalischen Regeln im 7. Schuljahr in der Hälfte der Zeit bewältigt wurde, die im 5. Schuljahr dafür aufgewendet werden mußte.

Wo das bildhafte Gestalten in den Volksschulen Eingang gefunden hat, ist es mit überraschendem und beglückendem Erfolg von solch hemmenden Fesseln und verstandesmäßi-

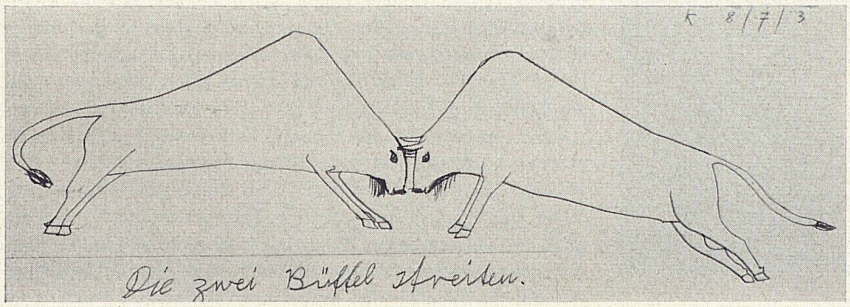
Zu unserem Schulhausheft

Wir haben hier bereits darauf hingewiesen, daß die Entwicklung des Schulhausbaues bis heute in erster Linie von der Initiative der Architekten ausgegangen ist und daß die Lehrerschaft den Neuerungen und Möglichkeiten, die ein modernes Schulhaus für den Unterricht bieten kann, oft indifferent oder sogar ablehnend gegenübersteht. Unsere Absicht, in unseren Spalten Lehrer über ihre Erfahrungen in neuen Schulhäusern berichten zu lassen, konnten wir bis heute leider nicht verwirklichen, da sich nur wenige überhaupt mit solchen Fragen sachlich auseinandergesetzt haben.

Es freut uns deshalb umso mehr, daß der Basler Seminarlehrer Erich Müller uns seinen Beitrag über die Bildnerische Erziehung in der Schule zur Verfügung gestellt hat. Diese Fragen, die der Verfasser bereits in einem Vortrag vor der Ortsgruppe Zürich des SWB erörtert hat, bilden unseres Erachtens eines der wichtigsten Momente in der Diskussion um die Gestaltung des Schulunterrichtes. Wir hoffen, daß wir mit diesem Beitrag nicht nur künstlerische Fachleute, sondern auch die maßgebenden Behörden und Schulpfleger erreichen können. *b. h.*



2



3

2–6
Die zeichnerische Entwicklung eines heute dreizehnjährigen Gymnasiasten. Alle Zeichnungen sind frei entstanden.
Dessins d'un lycéen de 13 ans
Drawings by a 13 year old grammar-school boy

2
Siebenjährig. Turnende; Bleistift. Schon früh zeigt sich die Fähigkeit, Bildeindrücke vorstellungsmäßig zu bewältigen
Sept ans. Gymnastique; crayon
Boys doing exercises; pencil. Done when he was seven

3
Achteinhalbjährig. Büffelkampf; Füllfeder. In dieser Kampfszene offenbart sich die Begabung in der Fähigkeit, einfache Gestalten und klare lineare Zusammenhänge zu denken
Huit ans et demi. Combat de buffles; stylo
Buffalo Fight; pen. Done when he was eight and a half

4
Neuneinhalbjährig. Geier; Feder und Tusche. Begabte Kinder offenbaren am deutlichsten das Bestreben, die äußere Wirklichkeit zu bewältigen
Neuf ans et demi. Vautours; plume et encre de Chine
Vultures; pen and wash. Done when he was nine and a half

5
Elfjährig. Der Affenfelsen; Bleistift. In der Schattengebung kündigt sich bereits der Naturalismus an
Onze ans. Le rocher des singes; crayon
Apes; pencil. Done when he was eleven

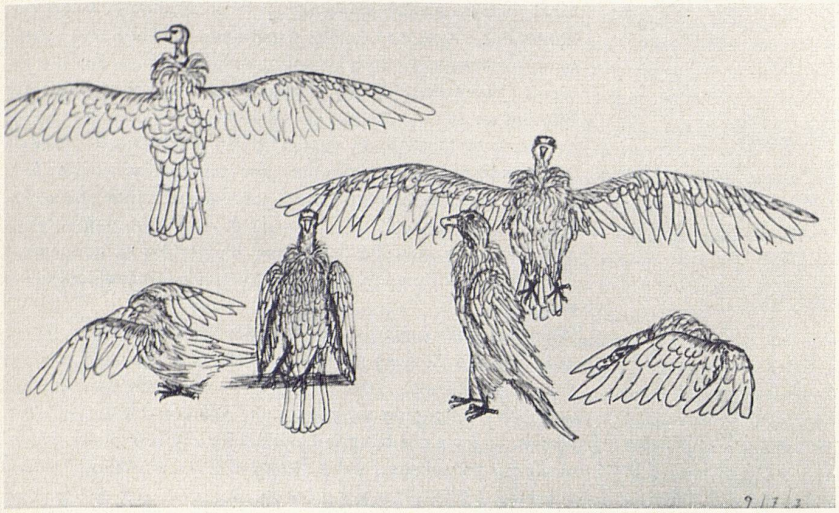
6
Dreizehnjährig. Fressende Löwen; Feder und Pinsel mit schwarzer und roter Tusche. Dramatische Romantik der beginnenden Pubertät. Einbruch der Subjektivität auch in die Gestaltung
Treize ans. Lions mangeant; plume et pinceau, encre de Chine noire et rouge
Feeding lions; pen and brush with black and red wash. Done at thirteen

gen Exerzitien befreit worden. Aber wie vieler Anstrengungen bedurfte es, bis in der Schweiz auch nur eine bescheidene Anzahl von Farben für die Acht- bis Zehnjährigen bewilligt wurde, und wie weitverbreitet ist noch die Auffassung, das Zeichnen und Malen sei bloßer Zeitvertreib und daher mehr oder weniger entbehrlich!

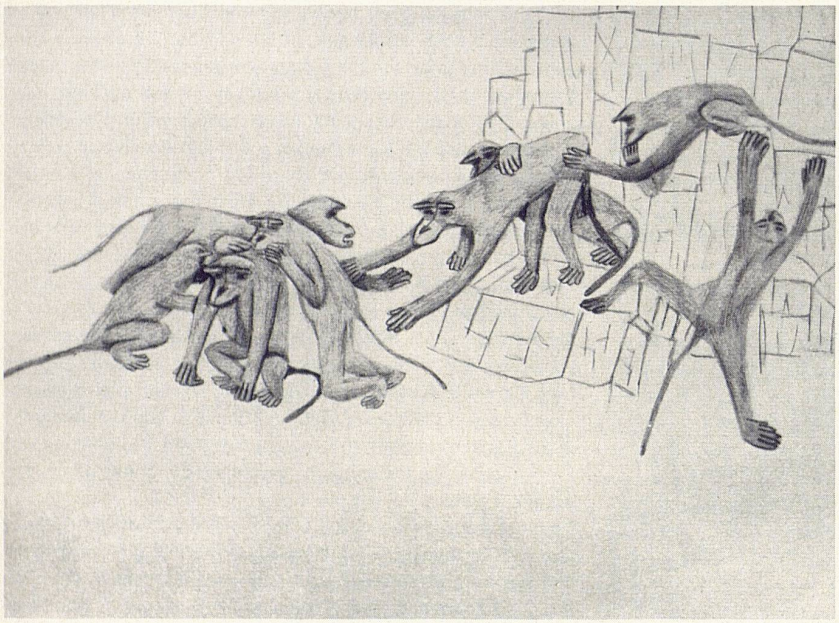
Dieser ersten Phase, gekennzeichnet durch Weltzugewandtheit, Überschuß und Kraft, Lebhaftigkeit und Lernfreudigkeit, folgt eine zweite, die etwa das 12. und 14. Altersjahr umfaßt und die man oft als die negative Phase oder die Flegeljahre bezeichnet. Die bisherige Einheit von Ich und Welt beginnt auseinanderzubrechen. Die kindlich-naive Art und Weise der Weltbewältigung, nämlich ihre Darstellung durch symbolhafte Nachahmung, entspricht dem rasch sich steigernden Wirklichkeitssinn dieser Altersstufe in keiner Weise mehr. Sie will die Umwelt «realer», direkter und richtiger erfassen und wiedergeben. Im Zeichnen und Malen soll das Dargestellte den Sinneseindrücken entsprechen und vor allem auch perfekt ausgeführt sein. Licht und Schatten, aber auch Perspektive werden zu Mitteln der Gestaltung, und im Gegensatz zum naiven Alter wird sich der Schüler dieser Gestaltungsmittel nun bewußt. Er wird daher für verstandesmäßige Unterweisung nicht nur empfänglich, sondern er verlangt sie geradezu. Aber diese Mittel werden in keinem künstlerischen Sinne verwendet; dafür fehlt dem Jugendlichen in der Regel noch jedes Verständnis. Sein Interesse gilt ganz dem Dargestellten, dem Objektiven, dem nun auch die Gestaltung weitgehend unterworfen und angepaßt wird. Sein Schönheitssinn wird befriedigt durch technische Perfektion, daher sein großes Bedürfnis, Lineal und Zirkel zu Hilfe zu nehmen. Man könnte diese Phase als die eines nüchternen Naturalismus bezeichnen. Die größte Befriedigung erlebt der Jugendliche dieses Alters, wenn ihm beim Zeichnen eine möglichst genaue Wiedergabe des Sehbildes gelingt. Selbst dann, wenn er sich noch auf einer früheren, subjektiven Gestaltungsstufe befindet, blickt er bewundernd auf die naturalistischen, formal oft recht schlechten Darstellungen seiner Kameraden und zeigt wenig Verständnis für seine eigenen, stärkeren und schöneren Ausdrucksformen. Diese Tatsache offenbart das Ende der unkritischen, naiv-künstlerischen Entwicklungsphase.

Für den Zeichenunterricht stellen sich neue Probleme; denn so wie es in der vorangegangenen Periode verfehlt war, ein sachlich richtiges Darstellen zu erzwingen, so falsch wäre es nun, die erstarkende Tendenz zu nüchterner Richtigkeit verhindern zu wollen, um das Produzieren kindlicher «Kunst» weiterhin zu fördern. Solche Anstrengungen des Lehrers, die man da und dort beobachten kann, lassen das bildnerische Tun des Schülers in Widerspruch geraten zu seinem inneren naturgemäßen Wachstum. Auch hier wird, wie beim alten Zeichenunterricht, ein falsches Erziehungsideal wirksam, weil es wiederum nicht am Schüler, sondern an einer modernen Erwachsenenkunst orientiert ist. Der Unterschied besteht lediglich in der entgegengesetzten Tendenz: Versuchte man früher, die Kindheit durch eine vorzeitige Erziehung zum Erwachsenendenken zu verkürzen, so sind viele Kunsterzieher heute bestrebt, die Kindheit ins Erwachsenenalter hinein zu verlängern. Wahre Erziehung besteht aber darin, «dem Haschen der Natur Handbietung zu leisten» (Pestalozzi) und «die sämtlichen Kräfte des Kindes in dem Maße zu entfalten, wie sie von Natur heranreifen» (Martin Keilhacker).

In unserem Falle ist es die Aufgabe des Lehrers, diese Tendenz zum Objektiven und die Kräfte, die dabei zur Entfaltung drängen, nach Möglichkeit zu fördern. Denn in diesem oft schwierigen Lebensalter, in welchem die Persönlichkeit unter unliebsamen Begleiterscheinungen, wie Wunschträumen, Trotz und Auflehnung gegenüber aller Art von Autorität, sich auszuformen beginnt, vermag diese vom Schüler selbst bejahte Unterordnung unter ein Objektives korrigierend und aus-



4



5

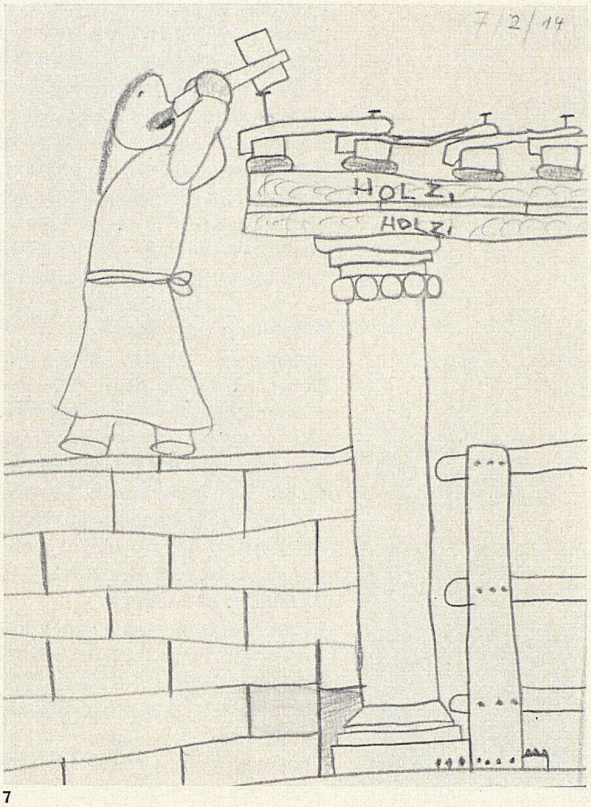
6

gleichend zu wirken. Außerdem verlangt sie eine Anspannung gerade jener Kräfte, die gleicherweise im Sinnlichen und Geistigen wurzeln und aus diesem Grunde geeignet sind, eine gewisse schöpferische Aktivität ins reifere Jugendalter hinüberzuretten. Die Jugendlichen selbst weisen hier den Erziehern den Weg mit ihrer Lust am Sammeln, Basteln, Zeichnen und Experimentieren. Man macht immer wieder die Erfahrung, daß die Zwölf- bis Fünfzehnjährigen sich mit solchen Betätigungen oft ein erstaunliches Wissen anzueignen vermögen, denn der praktische Umgang mit den Dingen und Tatsachen ist ursprünglicher und dieser Alterstufe gemäßer als jede nur theoretische Bewältigung. Gymnasien, Progymnasien, Real- und Sekundarschulen werden in Zukunft Werkgelegenheiten schaffen müssen, wenn sie bilden und nicht nur Stoff vermitteln wollen. Denn die experimentierende Praxis muß hier jeder theoretischen Unterweisung voraus- oder parallelgehen. Ob dieses Werken von sich selbst organisierenden Schülergruppen oder von Lehrern geleitet wird, ist eine untergeordnete Frage. Eine feststehende Tatsache ist, daß in diesem Alter aller nur verbal angeeignete Stoff als bloßes Wortwissen keinen Bestand hat, sondern ebenso schnell wieder verlorengeht, wie er eingepaukt wurde. Man «hat es gehabt» in der vollen Bedeutung des Wortes.

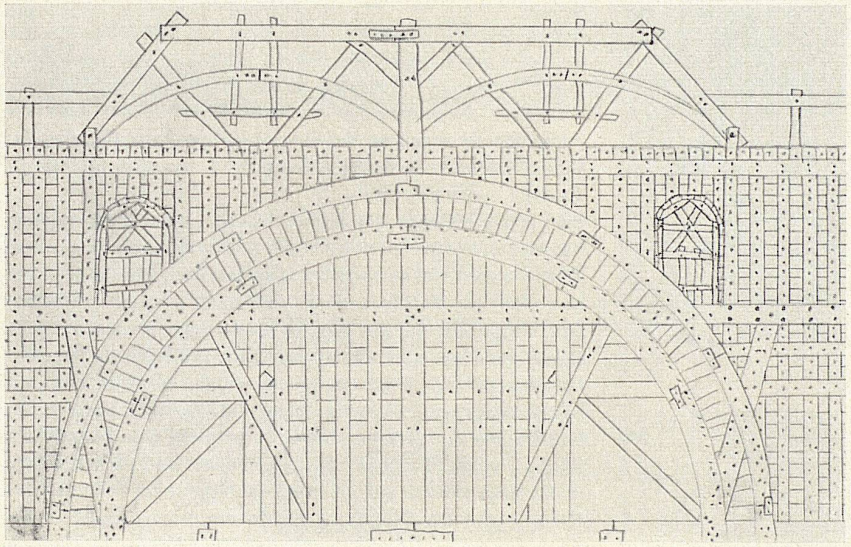
In der spät- und nachpubertären Reifezeit (16. bis 19. Altersjahr) erfolgt ein neuer Einbruch des Subjektiven. Sehr deutlich kündigt er sich in der Musik und im Malen an: In der Musik werden die gefühlsstarken Romantiker von Schubert bis Chopin bevorzugt; im Malen erhalten die Farben einen deutlichen Stimmungsgehalt. Parallel mit diesem musischen Aufbruch erlebt das logisch-rationale Denken einen starken Auftrieb. Daraus erklärt sich der nunmehr wach werdende Sinn für Kunst, das Interesse für Form und künstlerische Qualität. In dieser entscheidenden Phase wäre es den Gymnasien möglich, eine gleicherweise im Geistigen wie im Sinnlichen wurzelnde Bildungsarbeit zu vollbringen, denn das vom Jugendlichen ersehnte Betreten neuer geistiger Bezirke, das Hineinfinden in die Welt der Kunst wird, wie alles Erstmalige, überaus nachhaltig erlebt.

Eine aktivere Pflege der Kultur, die sich nicht bloß im oberflächlichen Wortwissen erschöpft, wäre wahrhaftig kein Luxus. Allzuviel wird hier versäumt und verschüttet, und deutlich zeigen sich die Nachteile einer verfrühten wissenschaftlichen Spezialisierung, die den Hochschulen vorbehalten sein sollte: Die übermäßige und einseitige Pflege des logisch-rationalen Denkens mit Hilfe eines ebenso einseitigen verbalen Lehr- und Lernsystems verhindert die notwendige Reife im Bereich des Empfindens und des Intuitiven. Es entsteht eine bedenkliche Kluft zwischen hochgezüchtetem Intellekt und rückständiger, im Banalen stecken gebliebener Gefühlswelt. Im Zeichnen und Malen treten die Symptome besonders deutlich zutage: Die Stimmungen und Gefühle drängen zu expressiver Haltung, können aber nicht entsprechend gestaltet werden, da dem Schüler die Ausdrucksmittel hiefür fehlen. Er bleibt, trotz der veränderten inneren Haltung, als 17jähriger dem dilettantischen Naturalismus der Vierzehnjährigen verhaftet und verschiebt das Gefühlvolle ins Motiv. Es entstehen fast unverändert die als Pubertätskitsch bekannten Trauerweiden- und Birkeneinsamkeiten mit Sonnenuntergang, mondbeschienene Schwanenteiche oder dramatische Sturmnächte am Meer. Es ist verständlich, daß diese Entwicklung für jeden Menschen im Alter zwischen 12 und 15 Jahren notwendig und daher natürlich ist. Weniger verständlich ist es aber, daß unsere Gymnasiasten in diesem Zustand der Unreife verharren, weil die höheren Schulen dieser Seite der humanen Bildung nicht die geringste Aufmerksamkeit schenken, im Gegenteil, sie womöglich noch drosseln zugunsten einer gesteigerten rationalen Schulung.

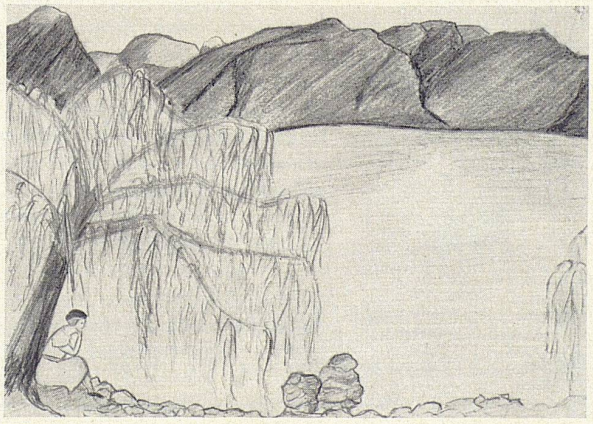
Kultur aber kann nicht durch Auswendiglernen erworben, sie muß tätig errungen werden. Wenn es nicht gelingt, das Ge-



7



8



9

fühls- und Sinnesleben unserer reiferen Jugend zu kultivieren, indem das Interesse und das Empfinden für Form und Gestaltung geweckt und durch Übung geschult werden, dann ist der bereits zur Tatsache gewordene Schwund echter kultureller Bildung nicht aufzuhalten. Denn Urteilskraft und Formgefühl gedeihen nicht auf dem dürren Boden des Intellekts, sondern in den tieferen Seelenschichten der Intuition, wo sie das Fundament des Verstandes bilden und diesen leise und sicher leiten. Ohne entwickelte Urteilskraft und Formgefühl, ohne Vergeistigung des Sinneslebens bleibt alle Bildungsarbeit hohl und oberflächlich und führt zuletzt zu intellektualisierter Barbarei.

Was veranlaßt unsere maßgebenden Schulleiter und Behörden, Kulturfächer wie Musik und bildnerisches Gestalten aus der Reihe der prominenten Fächer auszuschalten und als quantité négligeable zu behandeln oder überhaupt zu eliminieren, wenn nicht falsche Hochschätzung des bloßen Wortwissens und akademische Überheblichkeit? Aldous Huxley schreibt: «Wir können nie ohne Sprache und die anderen Systeme von Symbolen auskommen; denn gerade mittels ihrer, und nur mittels ihrer, haben wir uns über die Tiere auf die Stufe menschlicher Wesen erhoben. Aber wir können leicht ebenso die Opfer wie die Nutznießer dieser Systeme werden. Wir müssen lernen, Wörter wirksam zu gebrauchen; dabei aber müssen wir unsere Fähigkeit bewahren und womöglich verstärken, die Welt unmittelbar und nicht durch das nur halb durchsichtige Medium von Begriffen anzuschauen, das jede gegebene Tatsache zu einer nur allzu vertrauten Ähnlichkeit mit irgendeinem klassifizierenden Etikett oder einer erklärenden Abstraktion verzerrt. Unsere ganze Bildung, sei sie geistes- oder naturwissenschaftlich, allgemein oder spezialisiert, ist vorwiegend verbalistisch und verfehlt daher den Zweck, den sie erreichen soll. Statt Kinder in voll entwickelte Erwachsene zu verwandeln, erzeugt sie Studierende der Naturwissenschaften, die keine Ahnung von der Natur als der Grundtatsache aller Erfahrung haben; sie läßt auf die Welt Studenten der humanistischen Fächer los, die nichts von Humanität, vom Menschsein, weder ihrem eigenen noch sonst jemandes, wissen.»

Bedenkt man, welch ungeheure Bedeutung nebst der Musik und der Architektur dem bildnerischen Gestalten in den vergangenen Jahrhunderten des Abendlandes zukam, nicht nur für die Entstehung der Wissenschaften, sondern überhaupt für das gesamte kulturelle und geistige Leben, daß es neben der Sprache das umfassendste Ausdrucksmittel war und ist, bedenkt man ferner, daß ihm in der geistigen Entwicklung des

7
Siebenjähriger Knabe. Wie ein Dach gemacht wird; Bleistift. Nicht die Anfertigung einer Zeichnung, sondern ein Geschehen ist im Brennpunkt des kindlichen Interesses. Das Zeichnen ist nur Mittel, die inneren Vorstellungen zu äußern
Garçonnet, sept ans. La construction d'un toit; crayon
How a roof is made; pencil. Done by a seven year-old boy

8
Derselbe Knabe, zehnjährig. Brücke im Bau; Bleistift. Es genügt nicht mehr, in unbekümmerten Strichen einen Sachverhalt sichtbar zu machen. Die Zuhilfenahme von Lineal und Zirkel bedeutet ein weitgehendes Ausmerzen von subjektiven Unzulänglichkeiten zugunsten des Objektiven
Le même garçonnet, à dix ans. La construction d'un pont; crayon
Bridge under construction; pencil. By the same boy at ten

9
Sechzehnjähriges Mädchen. Einsamkeit; Bleistift. Nicht die äußere Natur, sondern Stimmung und Gefühl sind dominant. Da die expressiven Mittel aber fehlen, muß die seelische Gestimmtheit durch geeignete Inhalte illustriert werden
Jeune fille de seize ans. Solitude; crayon
Loneliness; pencil. By a 16 year-old girl

Jugendlichen immer noch dieselbe Bedeutung zukommt und ein analoger Bildungswert innewohnt, – dann steht man staunend vor der Tatsache, daß in unserer zivilisierten Welt das Auswendiglernen unzähliger Paß- und Bergeshöhen, Namen von Flüssen, Orten, Schlachten und deren Daten ungleich viel wichtiger genommen wird und höher im Ansehen steht, als das gesamte visuelle Denken, Vorstellungskraft, Formgefühl, Urteilsfähigkeit und Phantasie miteingeschlossen.

Je länger man über diesen Zustand an unseren Schulen nachdenkt, um so grotesker muß er erscheinen. Wie viele rational geschulte junge Leute verlassen jährlich unsere Gymnasien, und wie wenige von ihnen sind wirklich gebildet, das heißt auch in ihrem Empfinden und künstlerischen Urteilen reif geworden. Die meisten von ihnen bleiben im pubertären Erleben fixiert und so dem Kitsch, diesem ungeheuer verbreiteten Symptom unserer Zivilisation, zeitlebens verhaftet. Zahlreiche Zeugen unserer privaten und staatlichen Bau- und Wohnkultur beweisen uns dies auf Schritt und Tritt. Wer mit offenen Augen die Städte Europas bereist, dem wird bewußt, daß fast alles, was ihn an Schönheit begeistert, aus früheren Jahrhunderten stammt, auch dann, wenn er ganz modern eingestellt ist. Nicht nur Kathedralen, Dome, Schlösser und Rathäuser, auch anspruchslosere Bürgerbauten, kleine Plätze und Straßenzüge erwecken unsere Bewunderung. Wandern wir aber durch Quartiere des 19. und 20. Jahrhunderts, dann befällt uns oft ein Gefühl des Unbehagens und der Öde angesichts der doch meist unschönen und nichtssagenden Bauten. Es ist, als ob das sichere Empfinden für Proportion und Form, das die Baumeister früherer Jahrhunderte in so reichem Maße besaßen, verlorengegangen wäre. Sind unsere Architekten mit ihrem weit überlegenen Wissen so viel schlechter geworden? Haben sie vor lauter Intelligenz und Mathematik das Sehen verlernt? Eines ist gewiß: Das größere Wissen ist heute notwendig und unumgänglich; um so größer sind aber auch die Anforderungen an die künstlerische Leistungsfähigkeit geworden. Diese Tatsache allein müßte schon genügen, die gymnasiale Vorbildung unserer künftigen Architekten in der künstlerisch entscheidenden Phase (16. bis 19. Altersjahr) energisch zu reformieren. Aber es geht ja nicht nur um diese Berufsklasse allein. Wir haben neben mittelmäßigen auch hervorragende Architekten. Bieten diese aber Gewähr für eine zeitgemäße Baukunst, die der mittelalterlichen an Haltung und künstlerischem Wert vergleichbar wäre? Entscheiden bei uns nicht in vielen Fällen laienhafte Bauherren, großrätliche und andere Kommissionen über Fragen der baulichen Gestaltung, die sie schlecht oder nicht verstehen? In keinem Bereich maßen sich die Laien so viel überhebliches Urteil an wie im künstlerischen, und wo ihr Befinden Wahl und Entscheidung bedeutet, bestimmen sie mit das Gesicht unserer Städte, unserer demokratischen Kultur. Sie haben schon viel verschuldet. Aber wer könnte und wollte den vom Volk Gewählten das Mitreden in kulturellen Fragen verbieten? Das gehört ja eben zum Wesen der Demokratie, daß der Sieg einer Mehrheit entscheidet, auch in Fragen des Geschmacks, des Formempfindens und der geistigen Haltung. Will eine Demokratie auch in der Baukunst Großes, vor späteren Generationen Bestehendes schaffen, dann muß ein gewisses Maß an visuellem Formempfinden wiederum zum geistigen Allgemeingut werden, wie dies im Mittelalter der Fall war.

Unsere Gymnasien haben längst aufgehört, ausschließliche Vorschulen für die traditionellen Fakultäten Theologie, Jurisprudenz und Medizin zu sein; vielmehr ist ihnen unsere gesamte werdende Intelligenz mit den verschiedensten schöpferischen Begabungen anvertraut. Sie haben darum die Pflicht, die vielfältigen Talente zu fördern, Spezialwissen zu meiden, dafür mit Lern- und Arbeitsmethoden, die der Jugendentwicklung in allen ihren Phasen Rechnung tragen, das kulturelle und geistige Fundament heranzubilden, in welchem Intuition und Verstand, Empfindung und Logik, schöpferische Gestaltungskraft und angelerntes Wissen gleicherweise zu Einheit und Harmonie werden. Aus diesem Grunde sind die Kulturfächer Musik und bildnerisches Gestalten als vollwertige und gleichberechtigte Disziplinen neben Fremdsprachen, Geschichte und Geographie in die Lehrpläne aufzunehmen.

Eine größere Elastizität in den Stundentafeln durch die Einführung von Wahlfächern (nicht zu verwechseln mit fakultativen Fächern!) auf der Oberstufe würde eine tolerantere Berücksichtigung der Begabungen als bisher ermöglichen. Welcher Art die zu findenden Lösungen sein könnten, das zeigen die in Deutschland eingerichteten musischen Gymnasien, an denen begabte Schüler ein fremdsprachliches Fach eintauschen können gegen bildnerisches Gestalten oder Musik und darin, bei sonst gleichen wissenschaftlichen Fächern und gleichen Leistungsforderungen, ihre Reifeprüfung ablegen können. Es ist nicht einzusehen, warum ähnliches in der Schweiz nicht möglich sein sollte. Es wäre an der Zeit, daß unsere zukünftigen Architekten, Zeichenlehrer, Kunsthistoriker, Regisseure, Dirigenten u. a. m. ihre Reifeprüfung außer in den sprachlichen, mathematischen und naturwissenschaftlichen Fächern doch auch auf ihrem ureigensten und beruflich wichtigsten Gebiete, nämlich der bildenden Kunst oder Musik, ablegen könnten, um so mehr, als diese Disziplinen ursprünglich zum eisernen Bestand jeder wahrhaft humanistischen Bildung gehörten und bei ernsthaftem Studium ein ansehnliches Maß nicht nur an Empfinden, sondern ebensosehr an Wissen und Denken erfordern.

Zwei Voraussetzungen müssen allerdings für eine solche Reform geschaffen werden:

Erstens ist es notwendig, das pädagogische Wissen und Gewissen bei Fachlehrern und Behörden wesentlich zu vertiefen und zu stärken. Es ist eine leidige Tatsache, daß zahlreiche schweizerische Gymnasiallehrer mit sehr geringer pädagogischer Vorbildung und mangelhafter Kenntnis der Kinder- und Jugendlichenpsychologie ihr Amt ausüben. Diese unliebsame Erscheinung mag damit zusammenhängen, daß im Lande Pestalozzis die Pädagogik noch nicht als selbständige Disziplin anerkannt wird, wie dies an ausländischen Schulen schon seit geraumer Zeit der Fall ist, sondern als Adoptivkind der Philosophie immer noch ein Schattendasein fristet.

Zweitens muß die Anerkennung des bildnerischen Gestaltens und der Musik als geistbildende und für die Kultur unentbehrliche Fächer im Maturitätsreglement verankert werden, damit jedes kantonale Gymnasium, wenn die Einsichten für eine Reform Platz gegriffen haben, sich ohne äußere Schwierigkeiten umgestalten kann.

Das heute noch geltende und verpflichtende Maturitätsreglement, das in allen reinen Wissensfächern und Fremdsprachen genaue Anforderungen stellt und ihnen damit den Rang verleiht, die Reife eines jungen Menschen zu überprüfen, dasselbe Reglement verlangt im angehängten Fache Zeichnen: «Einige Fertigkeit im Abzeichnen eines Gegenstandes», sonst nichts. Von allen Möglichkeiten wurde die belangloseste und geistloseste befürwortet; weder Formempfinden, visuelles Denken noch Vorstellungskraft oder kunstgeschichtliches Wissen haben darin irgendwelchen Platz gefunden. Von Musik ist überhaupt nirgends die Rede. Deutlicher und ungeschminkter kann die Gleichgültigkeit gegenüber den schöpferisch gestaltenden Kräften unserer Jugend nicht manifestiert werden.

Eine Wandlung im angedeuteten Sinne wird nur möglich sein, wenn bedeutende und einflußreiche Berufsverbände sich dafür einsetzen. Die Internationale Vereinigung für Kunsterziehung (FEA) hält im Juli 1958 in Basel ihren X. Kongreß ab und wird bei dieser Gelegenheit zu den hier geäußerten Problemen Stellung nehmen. Mögen alle an der Jugenderziehung Interessierten durch ihre Teilnahme die Bestrebungen dieses Verbandes unterstützen!