

Zeichnen und Gestalten : Organ der Gesellschaft Schweizerischer Zeichenlehrer und des Internationalen Instituts für das Studium der Jugendzeichnung : Beilage zur Schweizerischen Lehrerzeitung, September 1938, Nummer 6-7

Autor(en): **Bollmann, E. / Werder, Magda / Schenk, Max**

Objekttyp: **Appendix**

Zeitschrift: **Schweizerische Lehrerzeitung**

Band (Jahr): **83 (1938)**

Heft 38

PDF erstellt am: **13.09.2024**

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

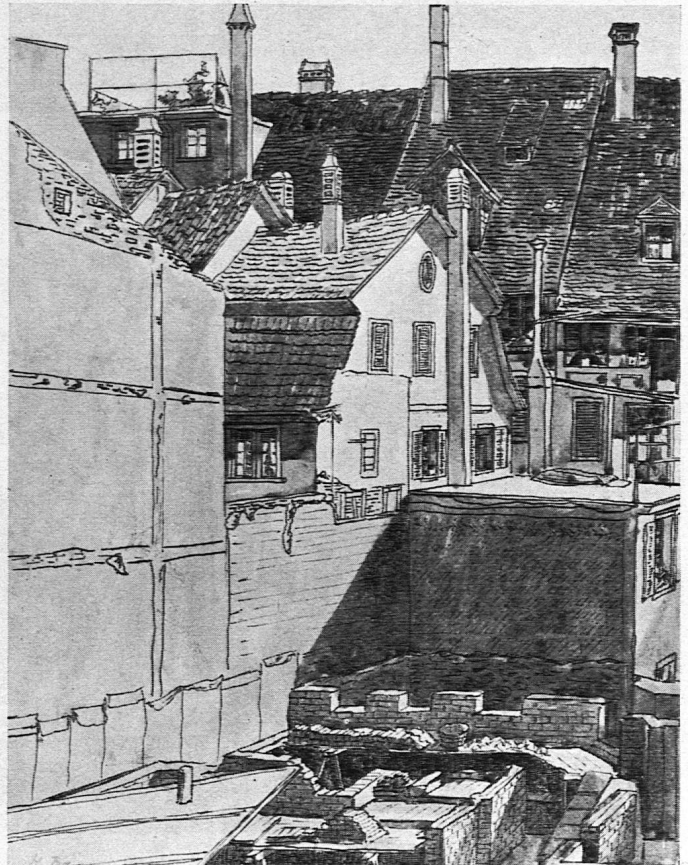
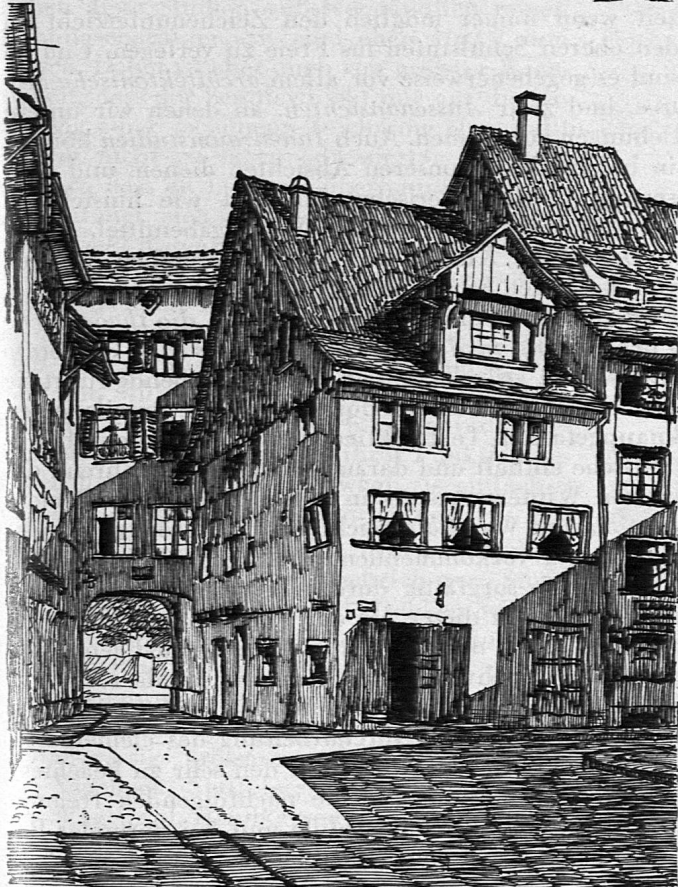
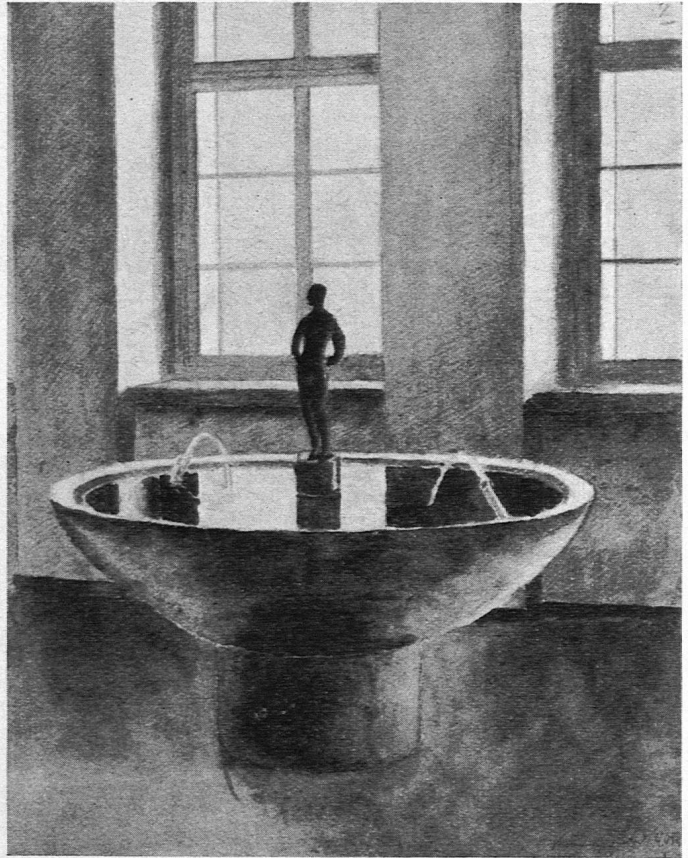
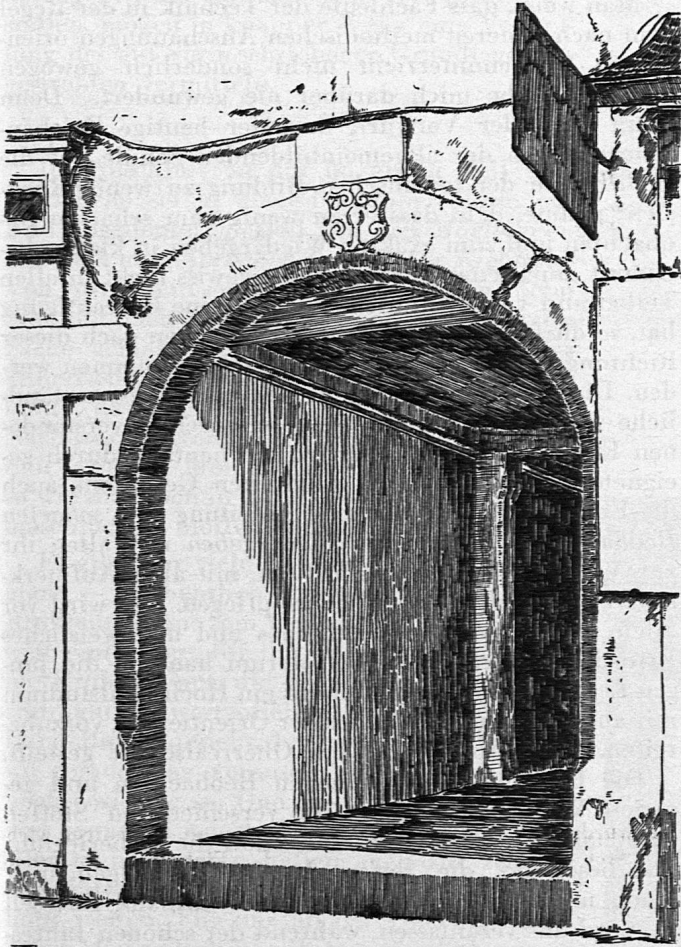
Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

ZEICHNEN UND GESTALTEN

ORGAN DER GESELLSCHAFT SCHWEIZERISCHER ZEICHENLEHRER UND DES INTERNATIONALEN INSTITUTS FÜR DAS STUDIUM DER JUGENDZEICHNUNG • BEILAGE ZUR SCHWEIZERISCHEN LEHRERZEITUNG

SEPTEMBER 1938

26. JAHRGANG • NUMMER 6/7



Das zeichnerische Studium nach architektonischen und technischen Motiven auf der Oberrealstufe

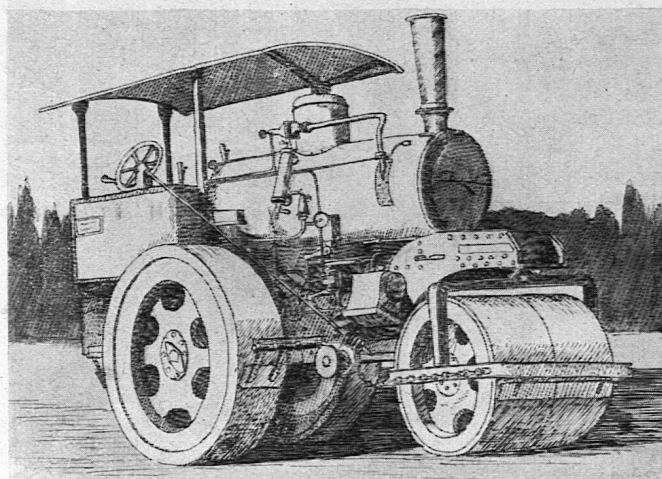
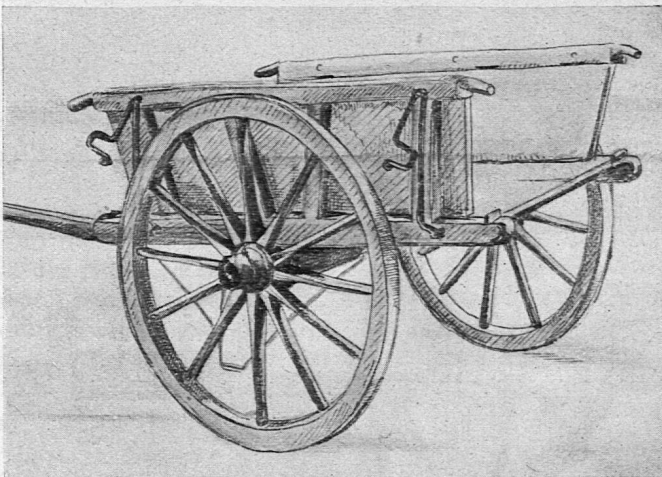
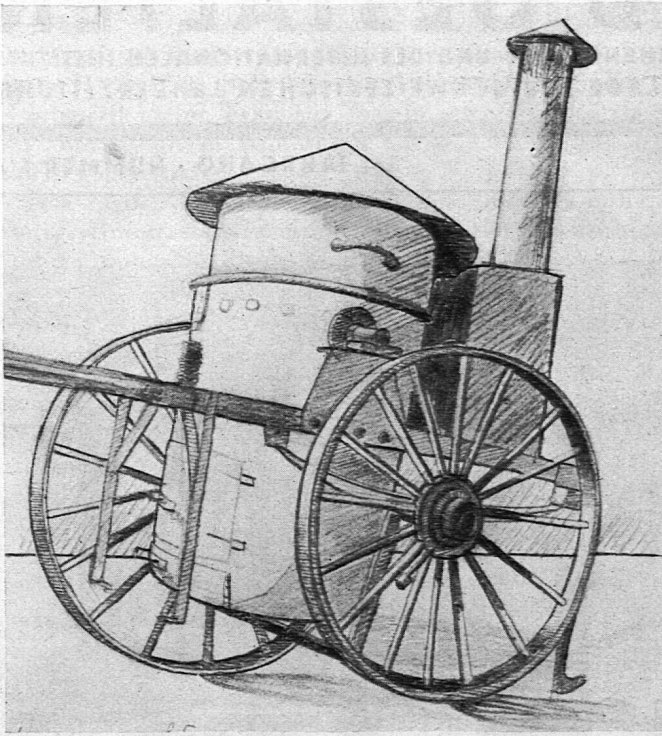
(Dazu die nebenstehenden Abbildungen.)

I.

Man weiss, dass Fachleute der Technik in der Regel dem nach neueren methodischen Anschauungen orientierten Zeichenunterricht nicht sonderlich gewogen sind. Ich habe mich darüber nie gewundert. Denn wenn auch der Vorwurf, dass der heutige Zeichenunterricht an der allgemeinbildenden Schule auf die Bedürfnisse der technischen Bildung zu wenig Rücksicht nehme, d. h. dass er zu wenig zum scharfen Beobachten und zum exakten Wiedergeben in klarer, bestimmt umrissener Form erziehe, gewiss nicht in allen Teilen und vor allem nicht überall seine Berechtigung hat, so dürfen meines Erachtens Bedenken nach dieser Richtung eben doch nicht allzu leicht genommen werden. Die Schule hat vielmehr die ganz selbstverständliche und ernste Pflicht, nebst der richtig verstandenen Entwicklung der natürlichen Phantasie durch geeignete Pflege des freien bildhaften Gestaltens auch die Erziehung und praktische Anleitung zum *scharfen Beobachten und exakten Wiedergeben* mit allen ihr zur Verfügung stehenden Mitteln, mit aller Aufmerksamkeit und aller Intensität zu pflegen. Das wird vor allem da ein selbstverständliches und unabweisliches Erfordernis sein, wo es sich darum handelt, die jungen Leute in ihrer Mehrzahl auf ein Hochschulstudium mit ausgesprochener technischer Orientierung vorzubereiten. Diese Aufgabe ist der Oberrealschule gestellt.

Die Erziehung zum scharfen Beobachten und genauen Wiedergeben kann an verschiedenen Stoffen vorgenommen werden. Allein schon die Ueberlegung, dass besonders die reifere Jugend im allgemeinen schon mehr als zuträglich an die Schulbank gefesselt ist, wird uns veranlassen, während der schönen Jahreszeit wenn immer möglich den Zeichenunterricht an den oberen Schulstufen ins Freie zu verlegen. Und da sind es gegebenerweise vor allem *architektonische Motive*, und zwar *Aussenansichten*, an denen wir unsere Übungen vornehmen. Auch *Innenraumstudien* können in hohem Masse unseren Absichten dienen, und zwar sowohl in darstellerischer Hinsicht wie hinsichtlich der Art der anzuwendenden Wiedergabemittel.

Damit die Klassen vor architektonischen Motiven von der ersten Stunde an mit Gewinn arbeiten können, ist *eines unerlässliche Voraussetzung: die theoretische Vorbereitung in der Perspektive muss eine der Stufe angemessen gründliche sein*. Der Schreibende führt sie seit langen Jahren so durch, dass er jeweils einen knappgefassten Text diktiert, der alles theoretisch Wesentliche enthält und daran anschliessend während des ganzen Wintersemesters in einem Heft, nach Demonstration und Wandtafelzeichnung eine grössere Anzahl von häufig vorkommenden praktischen Beispielen in Skizzenform sorgfältig durcharbeiten lässt. Die Erfahrungen, die mit dieser Art der Vorbereitung bisher gemacht wurden, dürfen nicht nur als befriedigend, sondern mit verschwindenden Ausnahmen als recht gut bezeichnet werden. Diese intensive und in sich geschlossene Form der Durcharbeitung des elementaren freiperspektivischen Stoffes hat den sehr zu beachtenden Vorteil, dass sie für die nachfolgenden freieren Übungen eine durchaus solide und bei normaler Befähigung des Schülers auch dauerhafte Grundlage



bildet in einer Form, die zudem jederzeit ein wiederholungsweises Nachstudium oder eine Ergänzung ermöglicht, sobald sich solches bei der Arbeit im Freien nachträglich als notwendig erweist.

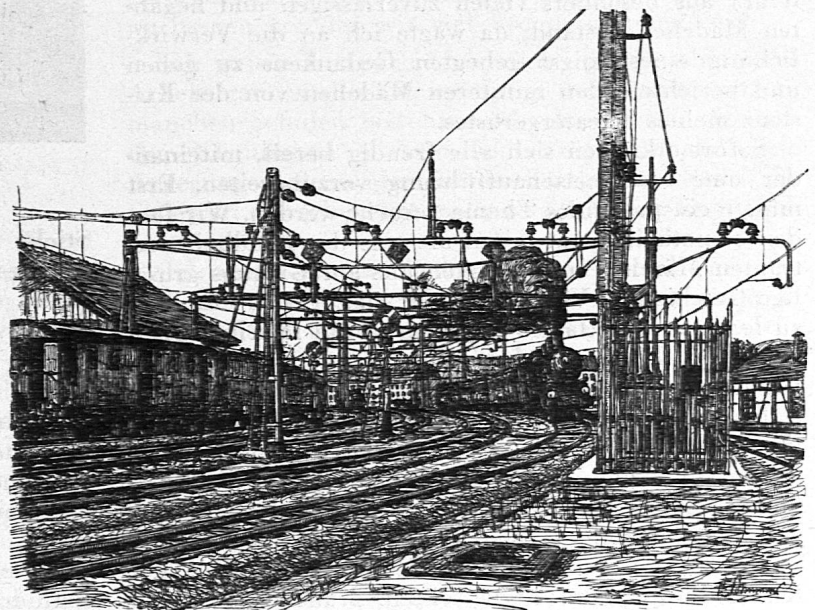
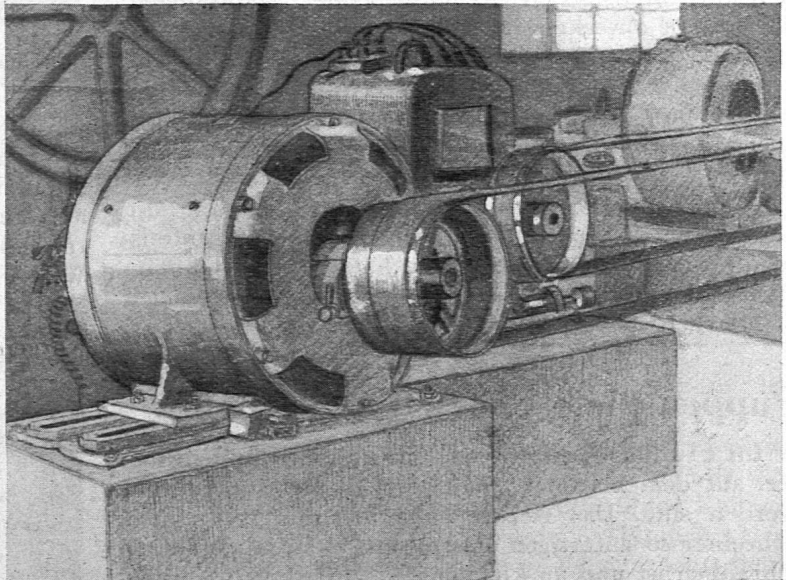
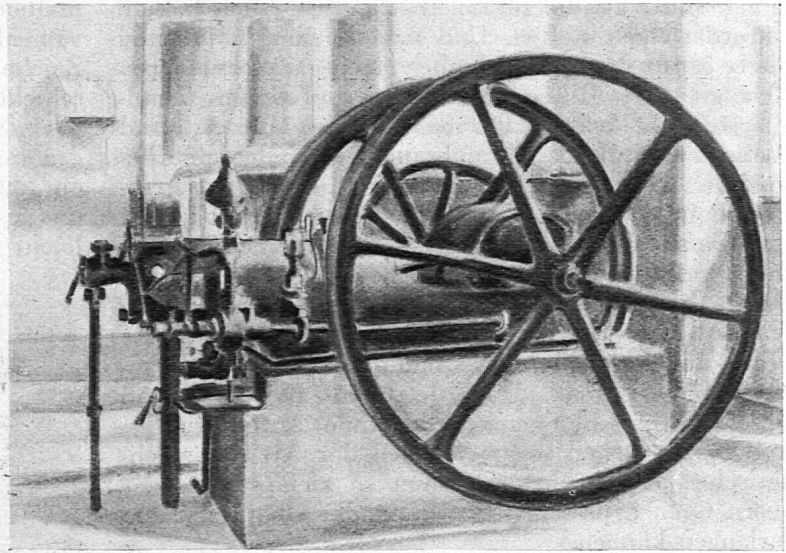
Die wenigen Schülerarbeiten, die hier wiederzugeben die bescheidenen Verhältnisse gestatten, mögen in knapper Weise eine Vorstellung des auf vorbeschriebener Grundlage Angestrebten vermitteln.

II.

Im Anschluss an das im ersten Teil Umschriebene sei in ebenso knapper Form ein Bild angedeutet speziell von den *Möglichkeiten nach ausgesprochen technischer Richtung*. Von vornherein sei hierbei bemerkt, dass beim Studium nach Architektur dem Charakter der Sache gemäss in der Wahl der Motive das ästhetische bzw. malerische Moment nach Gebühr, da und dort sogar mit besonderem Nachdruck betont wurde, während hier das rein sachliche Moment im Vordergrund steht, so wie dies eben in der Eigenart des technischemaschinellen Stoffes begründet ist.

Es gibt sehr viele Fälle, in denen der Fachmann — namentlich der berufsmässige Konstrukteur — aus rein praktischen Gründen die weit einfachere, für ihn geläufigere und auch im Hinblick auf die Möglichkeit der Mass-eintragung wertvollere parallel-projektive Darstellung vorzieht. Es gibt aber auch Fälle, wo gerade das veranschaulichende Moment höchst wichtig ist. Und da wird auch der reife und gewandte Konstrukteur zur isometrischen oder in besonderen Fällen auch zur zentralprojektiven (also perspektivischen) Darstellung greifen. Für uns an der Oberrealschule haben diese Studien selbstverständlich reinen Uebungscharakter. Sie sind eben *Mittel zum Zweck*. Dabei ist aber auch von grösster Wichtigkeit, dass der Schüler nicht nur auf die Erzielung einer «schönen» Zeichnung eingestellt — um nicht zu sagen «dressiert» — werde, sondern dass er, bevor er überhaupt zu zeichnen anfängt, sich *klar sei über die am gewählten Objekt wesentlichen konstruktiven Zusammenhänge, das Ineinandergreifen der einzelnen Teile, und endlich als Wichtigstes: dass er auch eine Vorstellung habe von der Funktion* dessen, was er da mit Aufwendung von Zeit und Mühe zu Papier bringt. Er muss also den Apparat bzw. die Maschine zum allerwenigsten einmal im Gang, in ihrer Funktion gesehen haben, vielleicht — wenn sie einfacher Art ist — sogar sie bedienen können.

An geeignetem Material für das zeichnerische Studium im vorumschriebenen Sinne ist gewöhnlich kein Mangel. Denken wir zunächst an ganz einfache, aber unumgängliche *Vorübungen!* Hiefür, besonders wenn es sich um klassenweise Uebungen im Schulsaal handelt, kommen vor allem Gegenstände von verhältnismässig grösserem Ausmass in Frage, wie Sägebock, Staffelei; sodann Eimer, Reifen, Wagenrad, Handkarren usw. An diese elementaren Vorübungen schliessen sich unmit-



telbar Stoffe an, die zum Teil schon erheblich höhere Anforderungen stellen. Und nach meiner Erfahrung bietet es für den Lehrer immer einen ganz besonderen Reiz, geeignete Motive aufzuspüren und sie auf irgendeine für die Schüler interessante, fesselnde Art und Weise auszunützen. Hierzu braucht es weder eine besondere schöpferische Veranlagung, noch aussergewöhnliches Organisationstalent. Wie wundervoll z. B. steht da am Weg eine einrädriige, hölzerne Schubkarre, die ein Arbeiter gebraucht hat, ein Postkarren, ein Handwagen oder etwas ähnliches! Oder es pustet ächzend auf dem knarrenden Schotter eine Strassenwalze heran, auf dem nahen Güterbahnhof arbeitet die Rangierlokomotive usw. Diese letzteren allerdings sind Objekte, die schon ganz bedeutende Anforderungen stellen. Sie stehen sogar, je nach der Art der zeichnerischen Durchführung, schon so ziemlich an der obern Grenze dessen, was wir an der Oberrealschule verlangen können.

Oder — aber das sind besondere Glücksfälle für den Lehrer —: es befindet sich in Schulnähe ein industrieller Betrieb, in dem uns zeitweise Gelegenheit zu Studien an Maschinen geboten ist. In Städten finden sich auch nicht selten Ortsmuseen oder Sammlungen, die unsern Zwecken im angedeuteten Sinne dienen. Das sind für Lehrer und Schüler unbezahlbare Gelegenheiten. So hatten wir in Winterthur bis vor einigen Jahren das Glück, in der dem kantonalen Technikum angeschlossenen Maschinenhalle des Gewerbemuseums eine sehr instruktive Sammlung von ganz verschiedenartigen Apparaten und Maschinen zu besitzen, die auch jederzeit für meinen Unterricht an der Kantonschule zur Verfügung gestanden hat. Aus ihr stammen auch einige der hier stark verkleinert wiedergegebenen Schularbeiten. *E. Bollmann, Winterthur.*

Puppenspiele

Im «Talhof» besitzen wir ein kleines Puppentheater, auf dem bis jetzt fünf Märchenspiele aufgeführt worden sind. Das Gerüst habe ich mir von einem Schreiner so anfertigen lassen, dass es auseinanderzuschrauben ist und an kleinem Ort aufbewahrt werden kann. Wäre ich handwerklich so tüchtig wie viele meiner Kollegen, so hätte ich ja alles selbst gezimmert. Als eine meiner Klassen des 10. Schuljahres (II. Litarar) aus besonders vielen zuverlässigen und begabten Mädchen bestand, da wagte ich an die Verwirklichung eines längst gehegten Gedankens zu gehen und berichtete den munteren Mädchen von der Existenz meines Theatergerüsts.

Sofort erklärten sich alle freudig bereit, miteinander eine Marionettenaufführung vorzubereiten. Erst musste ein passendes Thema gesucht werden. Wir fanden es natürlich unter den uns aus der Kindheit vertrauten Märchen und einigten uns auf Grimms gruselige Geschichte «Von einem, der auszog, das Fürchten zu lernen» und Hauffs Märchen «Vom falschen Prinzen». Der Text wurde zur Bearbeitung einer Schülerin übergeben, der die andern neidlos dichterisches Talent zuerkannten. Doch konnte sie den Text nicht ganz durcharbeiten bevor die andern mit den Marionetten zur Probe bereit waren, denn von deren Fähigkeiten hing es ab, wie weit wir den Märchentext umgestalten mussten.

Die Arbeit wurde so verteilt, dass ein Teil der Klasse Puppen anfertigte, einige Mädchen Kulissen

malten, wieder andere sich meldeten zur Herstellung von allerlei Requisiten aus Karton und Holz. Im Zeichensaal herrschte eifriges Treiben, bei dem geschickte Hände mit Zange, Schere, Säge, mit Pinsel oder Nagel umgingen, oft genug aber dazu die Zungen sich bewegten. Glücklicherweise besuchte uns nie ein Schulrat in dieser bewegten Zeit. Nicht, dass wir uns gescheut hätten, unsere Werkstätte zu zeigen. Vielleicht hätte ihn der Betrieb nicht abgehalten, zu ver-



Puppentheater Talhof St. Gallen. Szene aus «Von einem der auszog, das Fürchten zu lernen» (Märchen von Grimm).

weilen, und er hätte zugeschaut, wie die Mädchen Messingdraht bogen, bis er Menschenform annahm, wie sie kleine Bleiplomben wie Perlen an den Beinchen aufreichten, um der Figur mehr Gewicht nach unten zu geben. Darauf umhüllten sie das «Skelett» mit Watte, diese wiederum mit Stoff- oder Trikotresten. Einige Schachteln voll «Plätz» lockten mit bunten Farben zur Auswahl für die verschiedenen Kleidchen, die auf die Püppchen aufgenäht wurden. Einige



Puppentheater Talhof St. Gallen «Hänsel und Gretel» (Märchen von Grimm).

Stiche mit farbiger Wolle bezeichneten das Gesicht, welches von Wollhaaren oder kleinen Perücken eingerahmt wurde. Alle Mädchen kamen neugierig herbei, wenn wieder einer unserer Akteure fertig dahing. Da sah man Könige und Bauern, Handwerksburschen, Wirtin und Prinzessin. Der furchtlose «Seppli» musste sogar in dreifacher Gestalt angefertigt werden, denn er sollte im 4. Akt als Schwiegersohn des Königs sein einfaches Kittelchen gegen einen prinzlichen Frack ausgetauscht haben — und zuletzt noch, im Nachthemd, aus dem goldenen Bett herausspringen. Viel Spass bereiteten uns die Gespensterfiguren, bei deren Erfindung die Phantasie schwelgen konnte — ebenso

wie bei den Puppen für das orientalische Stück. An den Figuren wurde nur je ein Faden durch die Schultern gezogen und oben an einem Drahtbügel befestigt. So wurde die Führung der Marionetten einfach genug, um auch einmal jüngeren anvertraut werden zu können. Die Puppen selbst können weder sitzen noch sich bewegen — die Glieder sind steif. Also galt es, die Szenen so zusammenzustellen, dass recht «viel lief», d. h. keine langen Gespräche entstanden und Abwechslung auf die Bühne, lebendige Sprache, fröhliche



Puppentheater Talhof St. Gallen
«Schneewittchen» (Märchen von Grimm).

und komische Situationen den Mangel an Bewegungsfähigkeit der kleinen «Schauspieler» vergessen liessen. Unsere «Dichterin» brachte auch zustande, was für unsere Stücke nötig war, ohne allzu sehr vom gegebenen Texte abzuweichen. Bei einigen Vorproben wurden noch Kürzungen und kleinere Aenderungen eingebracht, so dass alles zueinander stimmte. Um noch mehr Abwechslung zu bekommen, verfasste unsere Rosmarie den Text des derben Grimmschen Märchens in Schweizerdeutsch, untermischt mit allerlei andern



Puppentheater Talhof St. Gallen
«Vom falschen Prinzen» (Märchen von Hauff).

Dialekten und vornehmem Hochdeutsch, die Worte aber zum «Falschen Prinzen» prangten, der fremdartigen Pracht der Aufmachung gemäss, in schwungvollen hochdeutschen Versen.

Die Kulissenmalerinnen schafften nicht minder eifrig und merkten gleich, dass Grosszügigkeit des Pinselstrichs, auf Fernwirkung berechnet, die Malarbeit zu einem wahren Vergnügen macht. Fein! — da nörgelte niemand, wenn so recht gekleckst und dick aufgetragen wurde — es sah ja gerade um so wirkungsvoller von weitem aus. Und bei Beleuchtung kam alles erst recht «ins rechte Licht». Das war auch erst eine Sorge, wie sollten wir unsere Bühne beleuchten ohne

allzuviel Kosten? Einer meiner Kollegen stand mir da gerne mit Rat und Tat zur Seite und richtete in der Physikstunde eine famose Leitung mit roten und weissen Birnen ein, ja er ergatterte uns einen Widerstand, so dass wir Dämmerungen, Blitz und geheimnisvolle Nacht herbeizaubern konnten. Noch war nicht alles bereit, als wir mit den Lese- und Führungsproben begannen. Der Deutschlehrer widmete gern diesen Vorbereitungen einige Stunden, denn er freute sich mit uns am gemeinsamen Werk, und es lag ihm daran, dass seine «höheren Töchter» durch schöne, deutliche Aussprache und Modulierung der Stimme die künstlerische Wirkung des Spieles erhöhten.

Es dauerte lange, bis alles klappte; die 2 Zeichenstunden in der Woche genügten nicht, sonst wären wir ja nie fertig geworden. Ich freute mich, dass die Mädchen nie die Geduld verloren und gerne einige freie Stunden für unser Theater hergaben, auch oft etwas zu Hause fertig machten.

Im Singsaal fanden wir den richtigen Platz für unsere Bühne, in der Türe zwischen dem Saal und dem kleinen Unterrichtszimmer. Unserm Schulabwart sei auch gedankt, der stets freundlich und hilfsbereit (eine löbliche Ausnahme!) uns Tische und Tücher herbeibrachte und uns beim Aufstellen half. Endlich verkündete ein Plakat den Schülerinnen des Talhofs, was zu ihrer Unterhaltung geschaffen worden war — und wir durften einige Mittwochnachmittage benutzen, um den I. und II. Sekundarklassen unsere Künste zu zeigen. Natürlich gab es auch eine Abendvorstellung für Eltern und Lehrer. Die Klasse Literar II hatte alles so sicher eingeübt und hielt so gute Disziplin hinter der Bühne, dass ich mich während den Vorstellungen gar nicht mehr bemühen musste und vom Zuschauerraum aus die kleine Welt betrachten konnte.

Viel Freude bereiteten wir und ernteten so den Lohn unserer Arbeit.

Einige Jahre später, als wieder eine ähnlich phantasiebegabte Klasse derselben Altersstufe bei mir war, ging ich noch einmal daran. Wir verfertigten Puppen, Kulissen, Requisiten und Texte zu 3 Märchen «Hänsel und Gretel», «Dornröschen» und «Schneewittchen». Diesmal spielten wir im Zeichensaal — und auf Wunsch der Schülerinnen luden wir auch kleine Kinder aus der Primarschule und dem Kinderhort ein; ein dankbares Publikum! Aber auch den Erwachsenen konnten wir viel Freude spenden.

Ich weiss, dass auch eine solche gemeinschaftliche Arbeit gar «nichts Neues unter der Sonne» ist. In manchen Schulen besteht wohl schon längst eine solche Kleinbühne — und ich selbst verdanke viele Anregungen dem Marionettentheater von Herrn H. Scherrer, das schon seit mehr als 40 Jahren in St. Gallen besteht.

Ich dachte beim Niederschreiben dieses Berichtes mehr an jene Kollegen, die sich vielleicht gerne an solch eine herzerquickende, künstlerisch und erzieherisch wertvolle Aufgabe machen, wenn sie erfahren, dass sie mit verhältnismässig einfachen Mitteln und geringen Kosten gelöst werden kann.

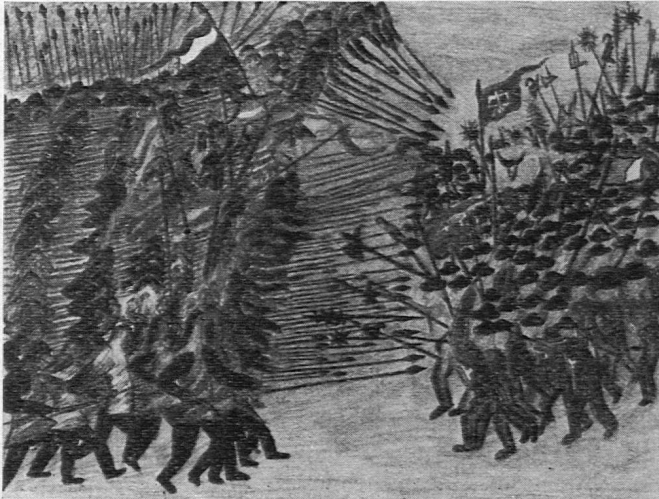
Sollten Sie vielleicht, ermutigt durch diese Worte, Ähnliches unternehmen, so werden Sie nicht nur den Schülern, sondern auch sich selbst eine Freudenquelle erschliessen.

Magda Werder, Mädchen-Sekundar- und
Realschule Talhof, St. Gallen.

Aus dem Gestaltungsunterricht der Rudolf-Steiner-Schule Zürich

Der Lehrer für das Volksschulalter des Kindes hat als Erzieher und Unterrichtender die Aufgabe zu erfüllen, das Kind zum *Menschen* heranzubilden, im allervollkommensten Sinne des Wortes. Für ihn wird die Frage: Welchen Beruf soll dereinst dieses oder jenes Kind ergreifen; wie soll es für diese oder jene herrschende politische oder weltanschauliche Ansicht erzogen werden? keine pädagogische Grundlage abgeben können, da er das Kind weder auf dessen *besondere* Anlagen noch nach den Wünschen und Forderungen einer irgendwie gearteten Umwelt zu erziehen hat. Vielmehr wird unbefangene Erziehung im Volks-

im Rhythmus der Atmung und des Blutumlaufs. Es hat daher zu allem, was in Reim, Rhythmus und Takt, Laut, Klang und Ton sich gestaltet und darlebt, instinktive Zuneigung und eingeborene Begabung. Aus der Zeit vor dem Zahnwechsel wirkt der Wille des Kindes noch nach, sich in Geste und Gebärde seiner Gliedmassen zu äussern und in seinem ganzen Gehaben und Gebaren alles das nachzuahmen und durch Nachahmung sich einzuverleiben, was sich in Geste und Gebärde des Erziehers als Ausdruck seines Seelenwesens kundtut. Der zugeordnete Erwachsene repräsentiert ihm die ganze Welt, zunächst in unbedingter Autorität. Nicht nur mit seiner menschlichen Umgebung, auch mit dem Sein der Natur um es her ist das Kind noch innig verbunden. Ichgefühl und Weltwahr-



Schlacht bei Sempach



Appenzeller Freiheitskämpfe

(Aus dem Geschichtsheft eines Zwölfjährigen)

schulalter ausgehen müssen von der Frage: Welche *allgemeinen*, durch die *Menschennatur* gegebenen Anlagen harren in *jedem* Kinde der Entfaltung und Erziehung im Laufe der verschiedenen Lebensabschnitte der Volksschulzeit? Eine kindesgemässe Erziehung hat also auf die allgemeinen, jedem Kinde zukommenden Anlagen, wie sie sich in den Entwicklungsstufen des Kindes äussern, hinzuschauen und gemäss den diesen innewohnenden Gesetzen zu erziehen. — Menschenbildung setzt voraus eine sachgemässe Einsicht in das Wesen des Menschen; denn nur aus wirklichkeitsgemässer Menschenerkenntnis können die wahrhaften Methoden des Unterrichtens und Erziehens fliessen.

Jeder Erziehungsvorgang und damit auch der Gestaltungsunterricht wird daher ausgehen müssen von den kindlichen Entwicklungsstufen. Die erste Stufe des Kindes im Schulalter umfasst etwa die Zeit vom 7. bis zum 9. Lebensjahr:

«Beim Schuleintritt steht das Kind im Zahnwechsel drinnen. Die an der Ausformung seines Organismus wirkenden plastischen Kräfte beschliessen ihr Schaffen mit der Bildung der zweiten Zähne. Sie emanzipieren sich vom Leibesleben und treten, zu neuen Potenzen verwandelt, im Vorstellungsleben des Schulkindes als Gedächtniskraft, Phantasietätigkeit und Denkvermögen zutage. Das kleine Kind hat bis zum Zahnwechsel sein Seelenleben am stärksten durch die elementaren Bewegungen seiner Gliedmassen zum Ausdruck gebracht, nach dem Zahnwechsel erlebt es sich mehr

nehmung haben sich noch nicht gesondert. Die Welt wird noch im Bilde erlebt, und zu allem Bildhaften hat das Kind ein ursprüngliches Verhältnis. Dieser Wesensart und diesen Lebensbedingungen entspricht eine phantasievoll gemüthafte Gestaltung des Unterrichts in allen Fächern und Stoffgebieten durch ein bildhaft künstlerisches und rhythmisches Element. Daher wird aller derbmaterielle oder abstraktbanale Anschauungsunterricht vermieden.»¹⁾

Wie im Kinde dieser Altersstufe Weltwahrnehmung und Ichgefühl noch nicht getrennt sind und es noch lebt innig verbunden mit dem Sein der Natur, so lebt es malend und formend noch nicht in sinnenfälliger *Naturnachahmung*. Märchen, der bildhafte Ausdruck *übersinnlicher* Realitäten, sind ihm eigentliches Lebenselement, gleichsam «seelische Milch». Der Lehrer bringt die Wesen der Welt phantasievoll in Wort und Zeichen bildhaft gestaltet an das Kind heran. Aus der Erzählstunde erwächst die Malstunde, aus dem Malen das Schreiben: aus märchenhaften Bildern, aus bildhaften Gebärden entstehen die Buchstabenformen. Nicht mit dem blossen Verstand in gemüthafte Aufwärmung, sondern bis in die Füsse hinunter wird so das Kind von der malerischen Gestaltung der Schrift ergriffen. Das Lesen des Gedruckten — der nur intellektuelle Vorgang — kommt erst kurz vor dem neunten Jahr in den Unterricht. Aus weltverbundener Phantasiekraft malt das Kind mit flutenden Farben Bäume

¹⁾ Aus dem Lehrplan der Rudolf-Steiner-Schule, Zürich. Ebenso die beiden folgenden, angeführten Stellen.

und Blumen, Engel und Menschen, Sonne und Sterne, Himmel und Meer... Da werden nicht gezeichnete, möglichst naturwahre Gegenstände zur Belohnung für getreue Wiedergabe ausgefärbt; die vom echten Märchen ergriffene Kindesseele lechzt nach der Farbe. Kinder, die Märchen hören, wollen malen. Und das Kind malt, verbunden mit dem innern Wesen der Dinge, in freier Gestaltung mit flüssiger Farbe. Die Kinder leben mit demselben Ernst und derselben Freude, deren sie als spielende Kinder fähig waren und noch sind, in den Farben und Formen und ihren Gesetzmässigkeiten, elementar, naturhaft, und doch jedes einzelne in seiner persönlichen Art.

Dieserart erwächst die Methode für jeden gestalten den Unterricht aus den Bedürfnissen der Menschen natur selber. Aendert um das 9. Lebensjahr das Kind seine Entwicklung, so ändert sich beispielsweise auch der Malunterricht. «Um das 9. Lebensjahr vollzieht der

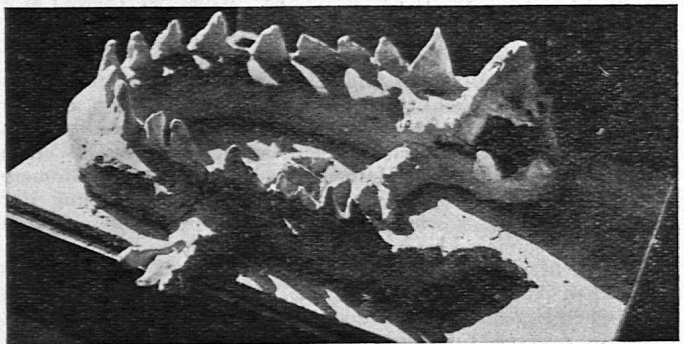


Aus dem Plastikunterricht der Rudolf-Steiner-Schule Zürich

werdende Mensch erst von Grund auf die innerliche Abtrennung von der Umwelt, mit der er vorher so verwoben ist, dass, was aussen, zugleich innen, was innen, zugleich aussen ist. Das Ichgefühl sondert sich von der Weltwahrnehmung. Das Ichbewusstsein stärkt sich merklich, das Seelenleben verdichtet sich nach innen und wird unabhängiger von der Aussenwelt. Die verstärkten Bewusstseinskräfte regen sich. Neue Fragen tauchen auf: Zweifel regt sich. Das Kind will Welt und Erzieher von einer neuen Seite kennenlernen. Es will bewusst verehren, wo es vorher kindlich liebte. Aber es will auch spüren, dass seine Verehrung berechtigt ist. Worte und Handlungen der Erwachsenen müssen von ihnen verantwortet werden und gerechtfertigt sein. Dieses Lebensalter stellt dem Erzieher grosse Anforderungen an Weisheit, Wahrheit und Takt.»

Nach dem 9. Jahr beginnt das Kind kritisch seinen eigenen Schöpfungen gegenüberzustehen. War vor dem 9. Jahr das Kind mit der Welt der Farben derart verwoben, dass, was es hinmalte, zugleich als seine eigene seelische Tönung erschien, so vermag es nun sich von der Farbe zu distanzieren, sie zu veräusserlichen. Das Kind erwacht für die Sinneswelt. In dem Masse als das geschieht, verliert es das naturhafte Verbundensein mit der Farbenwelt. Es versucht jetzt die äussere Welt malend und plastizierend so wiederzugeben, wie sie den Sinnen erscheint; frühreife Kinder neigen bereits zur perspektivischen Darstellung. Was nun im Unterricht auftritt als der Anfang der Menschen-, Tier- und Pflanzenkunde, gibt einen Inhalt für den Unterricht

im Malen und Plastizieren, wird Gestaltung im Handarbeitsunterricht, wo Mädchen und Knaben Stoffpuppen, Tiere und dergl. herstellen. Pflanzen und Tiere ahmt das Kind dieses Alters nach, noch seelisch wesentlich mit ihnen verbunden. Aufgabe des Erziehers wird es, den Geist nicht aus den Dingen zu treiben und das Bedürfnis der Naturnachahmung nicht banal zu veräusserlichen. Die Farbe in ihrer eigenen Wesenhaftigkeit bringt er vor das Bewusstsein des Kindes. Wie im Naturunterricht das Kind zum exakten Beobachten geführt wird, so im Malunterricht zum exakten Empfinden, zum innern Farberleben des Rot, des Blau usw. «Farbenbilder» entstehen. — «Da ist dieses kokette Lila und im Nacken sitzt ihm ein freches Rötchen. Das ganze steht auf einem demütigen Blau.» (Rudolf Steiner.) Beispielsweise dieserart greift Farbe *gegenständlich* in Farbe, die Kindesseele beweglich haltend. Dieses Leben in den Farben erstet für die ersten Schuljahre aus dem Erleben der Märchen und wird die folgenden Jahre fortgesetzt. Nach dem 9. Jahr kommen zu diesen wesenhaftesten



Qualitäten der Farben ihre raumschaffenden dazu. «Wie wir den hohen Himmel, die fernen Berge blau sehen, so scheint die blaue Fläche vor uns zurückzuweichen.» (Goethe.) Und erst nach dem Erleben dieser qualitativen Perspektive der Farbe wird das Kind nach dem 12. Jahr ohne Schaden an die bloss quantitative Linearperspektive herangeführt; denn «nach dem 12. Jahr steht das Kind mit beiden Beinen fest auf dem Boden; jetzt erst ist es vollends in Raum und Zeit eingegliedert. Ein neuer Sinn für die Zusammenhänge erwacht: das Kausalitätsgefühl und damit die erste Möglichkeit zum spätern logisch abstrakten Denken. — Erst jetzt, wo der Mensch aus seiner ganzen Natur heraus mit Leib und Seele reif wird zur Kausalität und Mechanik, kann dem Schüler ohne Schaden nahegebracht werden, was im Leben und in unserer Zivilisation mechanisch-kausaler Gesetzmässigkeit unterliegt, also alle naturwissenschaftlich-technischen Stoffgebiete im Rahmen des Schulunterrichts.» Erst jetzt setzt auch der Zeichenunterricht ein. Die Kinder treiben aus dem lebendigen Darinnenstehen im Raum Geometrie; nun vermögen sie den scharfgespitzten Bleistift zu exakten geometrischen Figuren zu führen, mit dem Stift Tier- und Pflanzengestalt zu fixieren, das Grau des Stiftes zu ertragen. Und was in den untern Volksschuljahren an innerer Lebendigkeit erwuchs aus der Beschäftigung mit der flutenden Farbe, zeigt sich nun als Fähigkeit, sinnwach und wirklichkeitsgetreu mit dem Stifte die Naturobjekte, die Vorgänge des Experimentes, die technischen Gegenstände festzuhalten.

So wird eine Methode, die sich von Menschen-
erkenntnis leiten lässt, niemals, vom Bleistiftzeichnen
ausgehend, später einmal zum Malen kommen, sondern
— wie sie ja auch vom Schreiben zum Lesen übergeht
und nicht umgekehrt — das vorneunjährige Kind in
die Welt der Farbe eintauchen lassen, sein Farben-
gefühl pflegend, und das Nachbilden der Objekte der
Aussenwelt mit dem Bleistift einer spätern Stufe über-
lassen.

Max Schenk.

Neue Bücher

Der Zeichenunterricht an der schweizerischen Volksschule
im 19. Jahrhundert, von Dr. phil. Heinrich Giesker. Druck:
E. & A. Kreutler, Zürich.

Das Gebiet, das der Verfasser in einer Dissertation bearbeitet
hat, scheint auf den ersten Blick steinig und unfruchtbar, um so
verdientlicher ist es, dass er auf die Stellen hinweist, wo gute
Ideen keimten und Taten reiften. Das Werk orientiert über die
grundlegenden Bestrebungen Pestalozzis und seiner Mitarbeiter,
den Rückgang der zeichenpädagogischen Bestrebungen gegen die
fünfzig Jahre und die Entwicklung gegen die Jahrhundert-
wende. Die Untersuchungen beziehen sich nicht nur auf die
Darstellung der Ziele und Methoden des Zeichenunterrichts,
sondern auch auf seine Stellung im Rahmen der Kulturgeschichte.
Die Studie erfasst den Zeichenunterricht in der Nord- und Ost-
schweiz, West- und Südschweiz bleiben unberücksichtigt. (Aus-
nahme: Pestalozzi in Yverdon.)

Das Beispiel Pestalozzis und seiner Mitarbeiter zeigt, dass es
nicht nur auf den Lichtstrahl der reinen Idee, sondern auf den
Menschen ankommt, der sie verwandelnd in den vielfarbigen
Auswirkungen des praktischen Lebens aufscheinen lässt. Welche
Gegensätze zwischen dem Mathematiker Buss und dem Roman-
tiker Schmid! Der Verfasser hat die Gegenüberstellung der
beiden Genannten sowie den Versuch einer Synthese durch
Ramsauer besonders klar herausgearbeitet. Schade ist allerdings,
dass es nicht möglich war, Pestalozzis Gedanken mit mehr au-
thentischen Aussprüchen zu belegen. Als Ergänzung der spätern
praktischen Ergebnisse seiner Ideen wäre es sicherlich nicht ohne
Interesse gewesen, folgenden Ausspruch Pestalozzis beizufügen:
«Bewahr' mich Gott, um dieser Linien und um der ganzen (Mess-
und Stilisierungs-) Kunst willen den menschlichen Geist zu ver-
schlingen und gegen die Anschauung der Natur zu verhärteten.»
Zu bemerken ist ferner, dass die Hauptzüge des «ABC der An-
schauung» (Messbarkeit) schon ungefähr fünfzig Jahre vor Pesta-
lozzi von J. G. Sulzer in seinem Wörterbuch der Aesthetik be-
schrieben worden sind. Die Pestalozzische Schule war auch nicht
die erste, die vom Vorlagezeichnen abrückte, hatte doch schon
fast hundert Jahre vorher der Nürnberger Preissler das Zeichnen
von Modellen nach der Wirklichkeit befürwortet.

Wenn auch das Bestreben des Verfassers, die Hauptlinien der
Entwicklung möglichst deutlich hervorzuheben, volle Anerkennung
verdient, scheint es etwas einseitig, die ausländischen Ein-
flüsse in der ersten Hälfte des vorigen Jahrhunderts auf einen
Nenner zu bringen. Neben den Gebrüdern Dupuis dürfte z. B.
Mme. Cavé, neben Ruskin (in der zweiten Hälfte des Jahrhun-
derts) auch Liberty Tadd, Walter Crane und Morris erwähnt
werden.

Besondere Würdigung erfahren der Zürcher Seminardirektor
Heinrich Wettstein und der Bieler Graveur und Zeichenlehrer
Jakob Häusermann. Wettstein erkannte, dass in der Wissenschaft
keine dauernde Befriedigung zu finden sei, in der Kunst da-
gegen ein in sich Vollendetes beglückende Ruhe gewähre. Aus
dieser Geisteshaltung heraus schuf er sein Werk. Die Erkennt-
nisse dieser hervorragenden Schulmänner verwandelten sich
allerdings in den Händen ungeschulter Lehrer zu Kunst und
Seele ertötenden Rezepten, zum genauen Gegenteil dessen, was
mit der Reform bezweckt worden war.

Ein Einblick in den Streit um die Methoden gegen die Jahr-
hundertwende zeigt, dass Federgefächte oft deswegen entstanden,
weil jedermann unter den damals neu auftauchenden Begriffen
etwas anderes verstand. Nichts kennzeichnet die Verwirrung
besser, als dass versucht wurde, «die inadäquate Bezeichnung
«malendes Zeichnen» durch «freies Zeichnen» oder (!!) auch
«schematisches Zeichnen» zu ersetzen». Streitigkeiten um Worte
und Formulierungen finden wir überall da, wo man dem Geist
ausweichen will, der lebendig macht.

Viele Methoden des vergangenen Jahrhunderts sind an Blute-
leere gestorben. Fremdartig, aus einer andern Geisteshaltung
heraus entstanden, muten uns die formalistischen Probleme und
Zielsetzungen an, die damals die Gemüter bewegten. Umgekehrt

aber spüren wir hinter dem Suchen nach allen möglichen Stil-
arten ein Sehnen nach den tiefen Schönheiten des Daseins, ein
Sehnen, das leider in der Gegenwart grossenteils verkümmern
muss.

Mit grossem Fleiss und Geschick hat der Verfasser den weit-
schichtigen Stoff geordnet, übersichtlich dargestellt und damit
unsere Kenntnis über ein meist vernachlässigtes Gebiet er-
weitert.

Wn.

Gertrud Weinreb: *Das Zeichnen des Kleinkindes*. Verlag: L.
Schwann, Düsseldorf. Preis Fr. 6.75.

Wiederum sei auf ein Bändchen aus der von Leo Weismantel
herausgegebenen Bücherreihe «Vom Willen deutscher Kunst-
erziehung» aufmerksam gemacht, das von einer Kindergärtnerin
nach Erfahrungen und Beobachtungen im Pestalozzi-Fröbelhaus
in Berlin geschrieben worden ist. Auf ungeschminkte Art er-
zählt die Verfasserin, wie es in den Zeichenstunden ihrer Schul-
stube zu- und hergeht, wie Störungen vermieden, vorlaute Kin-
der gezügelt, unlustig vor einem leeren Blatt sitzende zur Zei-
chenfreude geführt, Lob und Tadel nach der Eigenart des Kin-
des bemessen werden. Gewarnt wird nicht nur vor dem verderb-
lichen Einfluss vieler Bilderbücher, sondern auch von Zeit-
schriftenbeilagen, die unter der Ueberschrift «Für kleine Zeich-
ner» oder «Wer macht's nach?» die bildgestalterischen Fähig-
keiten im Kind verderben.

In einem besondern Abschnitt wird auf die Frage der Er-
wachsenenbildung eingetreten, woraus einige Sätze angeführt
sien: «Unsere 18- oder 20jährigen Seminaristinnen müssen oft
dort wieder anfangen, wo sie als Kinder aufgehört haben. Manche
zeichnen wie die Sechsjährigen, manche wie die Neunjährigen.
Niemand kann die abgebrochene Entwicklung ohne Schaden aus-
lassen. Wie weit jeder Erwachsene, dem Kinder anvertraut sind,
mit seiner eigenen Produktion kommt, scheint uns nicht so wich-
tig. Wichtig ist aber, dass er den Weg aus eigener Erfahrung
kennt, den das Kind geht.» Auf 32 Tafeln sieht man die Ent-
wicklung der Formen aus dem Gekritzelt. Das Werklein kann
bestens empfohlen werden.

Wn.

Schweizer Spiegel, herausgegeben von Guggenbühl & Huber,
Zürich.

In der September-Nummer ist ein Beitrag erschienen, betitelt
«Ein Auto und ein Flugzeug, gezeichnet von drei Männern und
drei Buben.» Die Schülerzeichnungen zeigen durchweg auf kind-
lich klare Weise die wesentlichen Bestandteile der Maschinen,
indes die Zeichnungen der Erwachsenen dagegen hilflos erschei-
nen. Der Grund hiefür (ähnliche Gegenüberstellungen erfolgten
schon in früheren Nummern) liegt weniger, wie der Verfasser
des gut geschriebenen Begleittextes meint, in der grössern Schu-
lung von Auge und Hand des Kindes gegenüber früher, sondern
in den verfehlten Methoden, die der Generation von 40 bis 50
Jahren einst überhaupt nie die Möglichkeit boten, die Kräfte
der Vorstellung bildhaft zu entfalten. Deshalb finden wir meist
beim «Gebildeten» einen überaus geringen geistigen Besitz an
Formen, woran jeder Neger reicher ist! Gewiss mag auch die
Überfütterung des Auges durch allzu viele Bildeindrücke zur
Schwächung der Vorstellungsschärfe beitragen, primär aber bleibt
das fehlende künstlerische Klima für Keimen und Gedeihen der
Kraft zur Gestaltung und inneren Schau. Daran ist unsere Ge-
neration wahrhaft arm geworden.

Wn.

Int. Institut für das Studium der Jugendzeichnung

An der Eröffnung der internationalen Ausstellung von Kin-
derzeichnungen im Musée royale d'Art et d'Histoire in
Brüssel, an der die Schweiz durch Zeichnungen aus dem I. I. J.
vertreten war, nahm auch der schweizerische Gesandte teil. Die
Schau fand grosse Beachtung. Die Schweizer Zeichnungen wur-
den nicht nur in Tageszeitungen lobend erwähnt, sondern auch
z. T. in belgischen Illustrierten abgebildet. Die Ausstellung
zeigte das rege Interesse, das gegenwärtig in den meisten Län-
dern — auffallenderweise nicht zuletzt in den totalitär regierten
Staaten — den Ideen des neuen Zeichnens entgegengebracht
wird.

An der Ausstellung der Academy of Fine Arts in Wellington,
Neu-Seeland, wo auch die Schweiz durch Blätter aus dem I. I. J.
vertreten war, wurde auf Grund des Berichtes des schweizeri-
schen Konsuls auf Phantasieeichtum und liebevolle Ausfüh-
rung der Zeichnungen aus der Schweiz hingewiesen. Die Schwei-
zer Kollektion der Ausstellung wird noch auf einer Wander-
ausstellung in verschiedenen Städten Neu-Seelands gezeigt.

Ende Oktober bis Januar 1939 veranstaltet das I. I. J. eine
Ausstellung von Kinderzeichnungen im Pestalozzianum Zürich.
Eine Beteiligung an der Landesausstellung 1939 kommt nicht in
Betracht.

Wn.

„Zeichnen und Gestalten“. Schriftleitung: Jakob Weidmann, Zürich-Seebach