

**Zeitschrift:** Schweizerische Lehrerzeitung

**Herausgeber:** Schweizerischer Lehrerverein

**Band:** 49 (1904)

**Heft:** 21

**Anhang:** Zur Praxis der Volksschule : Beilage zu Nr. 21 der „Schweizerischen Lehrerzeitung“, Mai 1904, Nr. 5

**Autor:** A.D.

### **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. 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. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

### **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. [Voir Informations légales.](#)

### **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. [See Legal notice.](#)

**Download PDF:** 22.01.2025

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

# Zur Praxis der Volksschule.

Beilage zu Nr. 21 der „Schweizerischen Lehrerzeitung“.

1904.

Mai.

№ 5.

## Bemerkungen zum Lehrgang im Zeichenunterrichte für die 4. Kl.

Der Zeichenunterricht steht mitten in einer Umwälzung. Berufene Fachleute haben in Wort und Schrift die Grundsätze entwickelt, nach denen sich der moderne Zeichenunterricht zu richten hat. Jede Schulanstalt, in der ein Fachlehrer den Zeichenunterricht erteilt, hat einen Hauch des neuen Geistes verspürt. Am schwierigsten bahnt sich der Zeichenunterricht den Weg in der Volksschule, wo er kaum in den Anfängen der neuern Richtung steht. Es ist dies deshalb erklärlich, weil der Volksschullehrer nicht bloss ein Fach, sondern deren viele, „nach den neuesten Anforderungen der Pädagogik und Methodik“ zu erteilen hat. Aber auch da, wo Fachlehrer den Unterricht erteilen, lassen sich nach einheitlichen Grundsätzen aufgebaute Lehrgänge nicht erkennen. Jeder geht seine eigenen Wege, jeder will den andern an Originalität übertreffen. Wir nahmen oft Gelegenheit, die Zeichenausstellungen berufener Fachleute zu besuchen und sie zu vergleichen und wir mussten uns sagen: Im Zeichenunterrichte steht es verworrener den je! Wir stehen mit diesem Urteil nicht allein, viele Kollegen, die Schulbesuche bei hervorragenden Zeichenmethodikern machten, geben zu, dass vielerorts die Verwendung der modernen Formen und Linien, gepaart mit einer gewissen Effekthascherei, die neue Richtung im Zeichenunterrichte ausmachen soll. Es fehlt an festen Grundsätzen, wir begegnen meistens einem unüberlegten Suchen und Tasten. Die Volksschule erträgt aber keine Spielerei: Lehrplan, Lehrgang und Methode haben sich nach bestimmten Grundsätzen zu richten, die psychologisch begründet sind und nicht bloss für ein Fach, sondern für alle Disziplinen Geltung haben sollen. Wir halten es für nötig, an dieser Stelle die wichtigsten Grundlinien für den Zeichenunterricht in Erinnerung zu rufen und kurz zu begründen.

- I. Der Zeichenunterricht sei auf der Primarschulstufe Klassenunterricht.
  - II. Zweck und Ziel des Zeichenunterrichtes ist in erster Linie, die Beobachtungsgabe zu üben und zu schärfen.
  - III. Die Bildung ästhetischer Gefühle ist nur ein Teilziel, das dem Hauptziel untergeordnet ist.
  - IV. Die Förderung der Handgeschicklichkeit soll nicht ausser acht gelassen werden.
  - V. Das Gedächtniszeichnen soll auf allen Stufen geübt werden und den realistischen Unterricht belebend unterstützen.
  - VI. Bei der Stoffauswahl sind Gebrauchsgegenstände aus der Umgebung des Kindes, Objekte aus der Pflanzen- und Tierwelt in weitgehendem Masse zu berücksichtigen.
1. Wer an einer grössern Einklassen- oder auch Mehrklassenschule tätig ist, weiss, wie die Zersplitterung den Unterrichtserfolg beeinträchtigt; nur ein geordneter Klassenunterricht, der methodisch aufbaut, kann im Zeichnen auch diejenigen Resultate zeitigen, welche von einer Volksschule billigerweise gefordert werden können. Treffender, als Dr. Wettstein in seiner Anleitung zum Freihandzeichnen den Klassenunterricht verteidigt, kann es nicht geschehen. Wir führen jene Stelle deshalb hier wörtlich an, weil sie nicht bloss für den Zeichenunterricht Bedeutung hat, sondern auch den Anhängern eines weitgehenden Parallelisationssystemes in Sprache und Rechnen, Stoff zum Nachdenken bietet. Auf Seite 19 gen. Werkes heisst es: „Die Individualitäten sind in bezug auf zeichnerische Leistungsfähigkeit in sehr starkem Masse verschieden. Die Schule muss zwar auch den Schwachen zu fördern bestrebt sein; aber sie würde ihrer Aufgabe nur wenig gerecht, wenn diese Förderung der Schwachen mit einer Herabdrückung der besonders Begabten erkauft wäre. Gleichwohl ist der Zeichnungsunterricht als Klassenunterricht zu organisieren. Man sieht allmählig ein, wie beim rein individuellen Unterricht die Kraft des Lehrers in einem solchen Grad zersplittert wird, dass notgedrungen das Zeichnen wieder zum blossen mechanischen Kopiren herabsinkt. Nur

beim Klassenunterricht findet der Lehrer Zeit, entwickelnd vorzugehen und die Schüler damit zum bewussten Arbeiten zu bringen. Alle Schüler sind auf die nämlichen Dinge aufmerksam zu machen, auch die Fehler sind in den meisten Fällen von ähnlicher Art, und wenn der Gegenstand und die Art seiner Wiedergabe besprochen und wiederum vor der ganzen Klasse auf die gewöhnlich vorkommenden Fehler aufmerksam gemacht und die Art ihrer Ausmerzung behandelt wird, so ist die Arbeitskraft des Lehrers gespart und für weitere nützliche Tätigkeit frisch geblieben.“

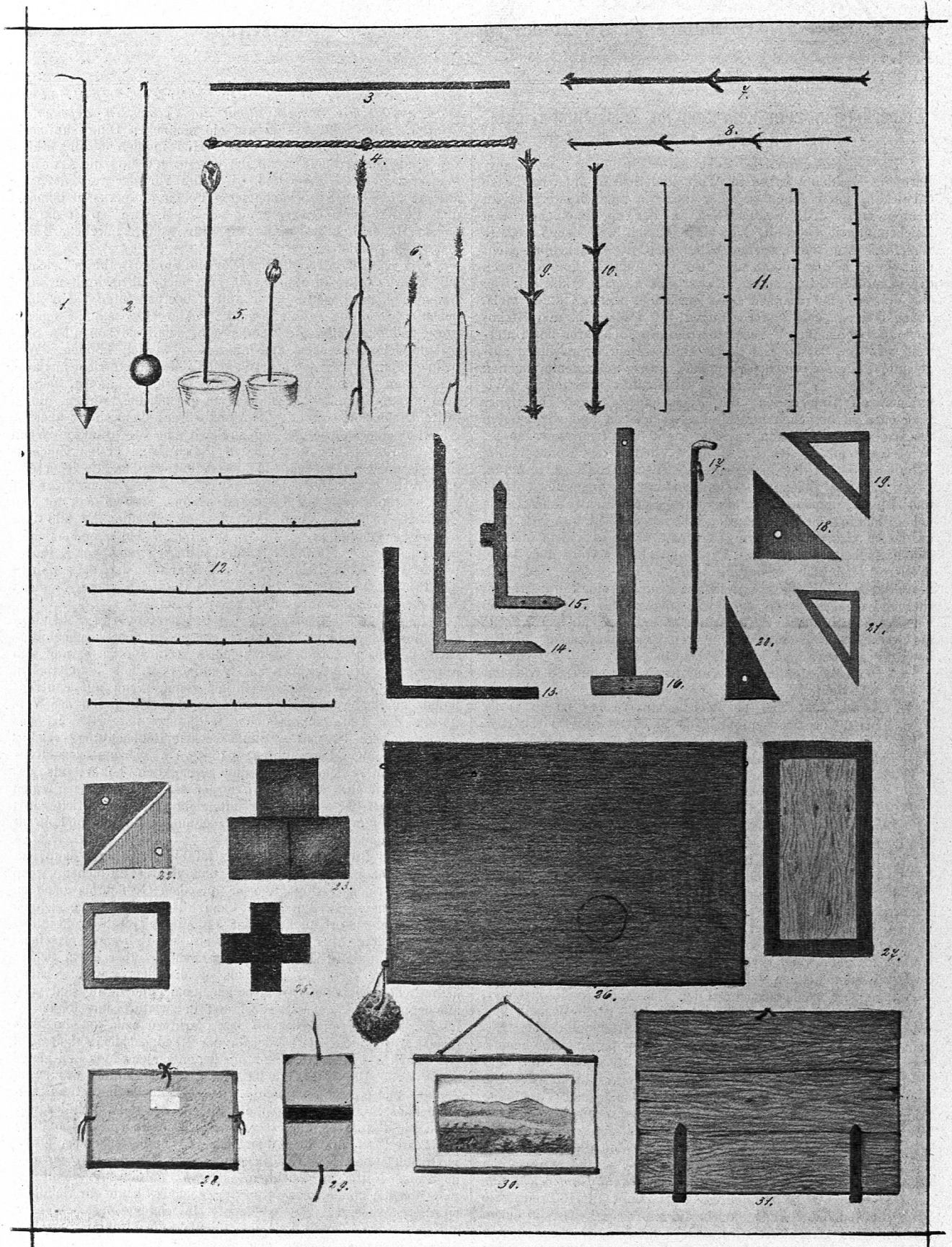
Der Klassenunterricht zieht für die Stoffauswahl im Zeichenunterrichte bestimmte Linien, die man nicht überschreiten kann, wenn man auch gerne noch zutreffenderes Material zur bildlichen Darstellung wählen wollte. Alle Gegenstände müssen gross und ohne störende Details sein, damit sie von allen Sitzplätzen leicht gesehen und aufgefasst werden können. Weil beim ersten, systematisch betriebenen Zeichenunterricht nur zwei Ausdehnungen des Körpers in Betracht fallen können, müssen zum voraus jene Gegenstände ausgeschieden werden, deren dritte Dimension störend mitwirken würde; dadurch ist aber die Auswahl eine schwierige und zugleich eine beschränkte. Wenn nun nach einzelnen Lehrgängen gleich beim ersten Zeichenunterricht kleine Pflanzenteile ausgewählt werden, die jeder einzelne Schüler zubanden haben muss, steht man nicht mehr auf dem breiten Boden des Klassenunterrichts. Indem man mit dem Zeichnen von Blatt- und Blütenformen beginnt, die alle ihre besonderen Feinheiten aufweisen, greift man den obersten Schulklassen (7. u. 8. Prkl. u. Sekdrkl.) unerwünscht vor. Leider begeht man auch in andern Fächern den Fehler, dass man in der Primarschule schon Dinge in den Unterricht zieht, die doch den obern Klassen vorbehalten werden sollten.

2. Indem wir die Bildung der Beobachtungsgabe als Hauptziel hinstellen, stehen wir im Gegensatz zum Zeichenunterricht, der bis in unsere Zeit hinein sein Leben fristet und sich nur als ein Nachzeichnen meist minderwertiger Wandtabellen entpuppt. Minderwertig namentlich dann, wenn auf den Tabellen durch besondere Einteilungen und Hilfslinien das Verhältnis der Teile zum Ganzen festgesetzt ist. Hier ist das Zeichnen kein bewusstes, durch scharfe Beobachtung erzieltes Abschätzen der Verhältnisse; es ist ein mechanisches Konstruieren, in seinem Werte nur unmerklich höher, als das Stigmenzeichnen. Wir fordern ferner das Zeichnen nach realen Dingen, weil der Anschauungsunterricht dadurch vertieft wird; das Zeichnen wird selbst zum Anschauungsunterricht und dieser zum Fundament aller Erkenntnis.

3. Die Bildung ästhetischer Gefühle muss erst dann eintreten, wenn der Schüler gelernt hat, richtig zu sehen, wenn er über Formen verfügt, die er aus dem Gedächtnis zeichnen und zu einem Ganzen fügen kann. Durch das Nachzeichnen mustergültiger Formen kann das ästhetische Gefühl wohl unterstützt werden, aber nicht aus sich selbst heraus erziehend wirken. Gerade deshalb, weil der Schüler über einen Schatz von Formen verfügen muss, bis er dieselben mit etwelchem ästhetischen Empfinden verarbeiten kann, und darin sind wohl alle einig, dieses Zeichnen darf erst in zweiter Linie folgen.

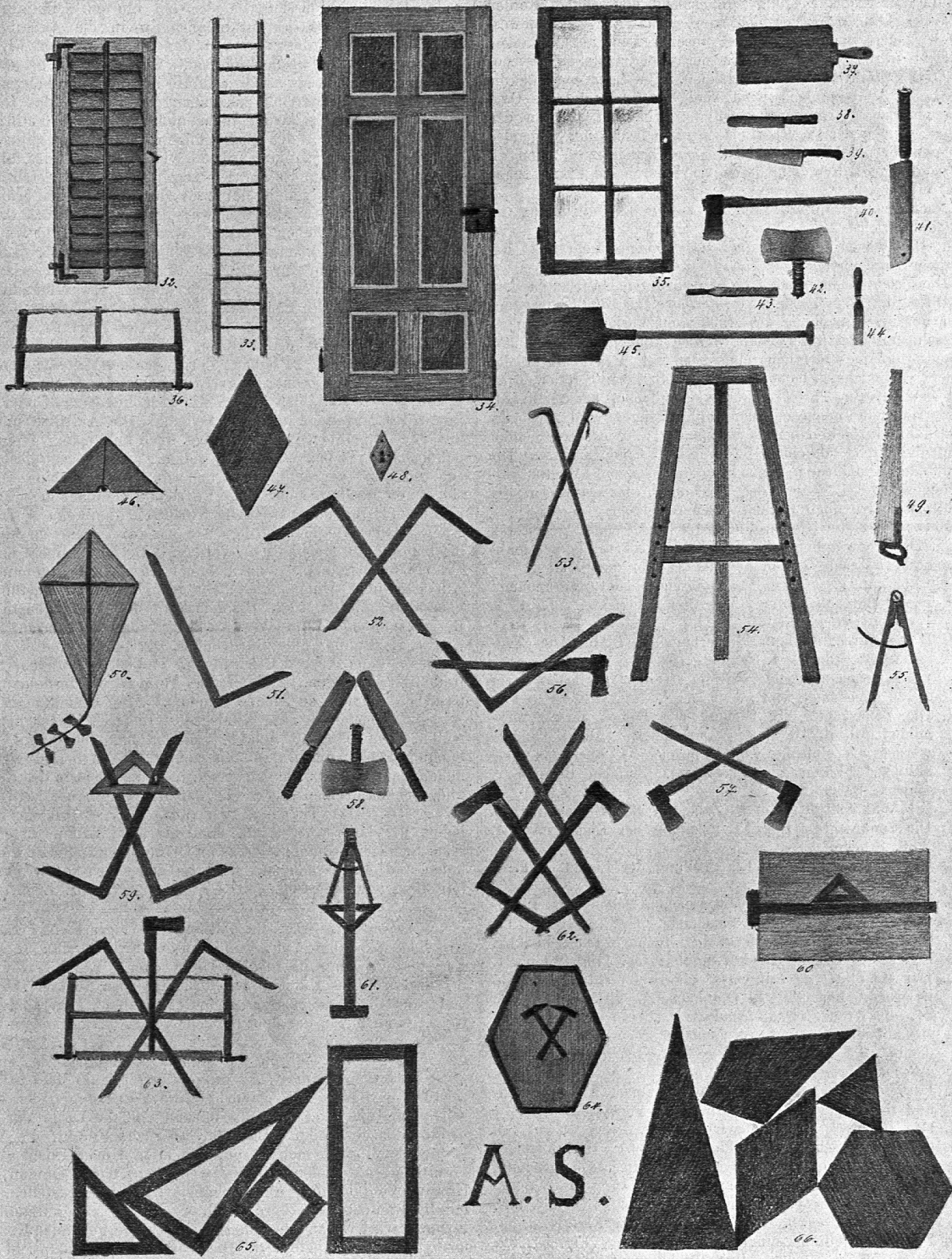
4. Weniger einig scheint man darin zu sein, ob die technische Ausbildung, die Förderung der Standgeschicklichkeit nicht das Primäre sein sollte. Vor mir liegen verschiedene Lehrgänge dieser Art. Das Oval, die Kreislinie, Schneckenlinie usw. werden bis zur Geläufigkeit geübt. Diese Methode hat etwas „Gewinnendes“. In schwingvollen Linien weiss der Schüler verschiedene Blattformen herzuzaubern, gleichsam spielend reißt er Blatt an Blatt und im Augenblick ist ein bestechendes Ornament entstanden. Wer aber glaubt, der Schüler verstehe nun nach der Natur zu zeichnen, ist ganz enttäuscht; denn ein Schablonenzeichnen, mit raffinierter Technik, kann ein richtiges, bewusstes Zeichnen nie ersetzen. In engem Zusammenhang mit dieser Frage steht diejenige, ob nicht die Zeichnung krummlinig begrenzter Flächen den geradlinig begrenzten vorauszu-

Lehrgang im Zeichenunterrichte für die 4. Kl.





Lehrgang im Zeichenunterrichte für die 4. Kl.





gehen habe. Zweifelsohne können die Schüler eine krumme Linie, z. B. ein Oval, rascher und sicherer zeichnen als eine Gerade. Sobald aber die krumme Linie einen bestimmten Charakter erhalten soll, ist die Aufgabe ungleich schwerer; es muss das Mass der Biegung vergleichend abgeschätzt werden und dieses Abschätzen geschieht nur durch eine Gerade, weshalb wir diese an den Anfang unseres Lehrganges stellen. Vielleicht wäre es eine Aufgabe der experimentellen Psychologie, diese Streitfrage zu entscheiden. Im Lehrgang für die V. Kl., der später folgen wird, sind der Kreis und das Oval als geometrische Grundfigur gewählt. Wer sich also an den eckigen Formen der IV. Kl. sticht, wird vielleicht den folgenden Lehrgang für die IV. Kl. wählen. Die Grundsätze V. und VI. sind wohl unbestritten, und deren Wert durch die Praxis schon längst erkannt.

Nachdem wir unsere Stellung zur neuern Strömung im Zeichenunterrichte kurz skizziert haben, bleibt uns noch übrig, einige Detailbemerkungen zum vorliegenden Lehrgang der 4. Primarklasse anzubringen.

Die Zeichnungen stellen nicht fertige Schülerarbeiten dar; ihre Bedeutung liegt darin, zu zeigen, welche Gebrauchsgegenstände aus der Umgebung des Kindes mit Vorteil als Vorbilder im Zeichenunterrichte verwendet werden können. Die Schülerarbeiten werden wesentlich einfacher, der Individualität des Schülers entsprechend, entstehen. Ein schwacher Schüler dürfte z. B. bei Aufgabe 13—17 nur zwei einfache, senkrecht aufeinanderstehende Linien zeichnen, ein mittlerer wird z. B. die Breite der Winkeleisen bereits bestimmen; der bessere Schüler endlich die Fläche mit einem bestimmten Farbton anlegen. Die Technik der Ausführung kann bei den einzelnen Arbeiten verschieden sein, das Wesen der Zeichnung, das Auffassen der Verhältnisse wird doch Einheit erkennen lassen.

Bevor die ersten Gegenstände, Lot und Pendel, gezeichnet werden, lässt man auf billiges Papier, in kecken Zügen, senkrechte und wagrechte Linien ziehen. (Linien-techn. Übg.)

Der Lehrgang lässt folgende methodische Gliederung erkennen:

- I. Die Senkrechte ohne Gliederung. Objekte. 1. u. 2. Lot und Pendel.
- II. Die Wagrechte ohne Gliederung. 3. Stab. Die Wagrechte gegliedert. 4. Schnur. (Es wird zuerst das erste Stück gezeichnet und mit dem zweiten verglichen, bevor dieses gezeichnet wird.)
- III. Die Senkrechte. 5. Stengel der Tulpe. 6. Getreidehalme. 9. u. 10. Zweige gegliedert. Diese Objekte werden als einfache Linien gezeichnet, aber das Verhältnis der Länge genau bestimmt. Einfache Beisp. 1:2, schwere Beisp. 2:3.
- IV. Die Wagrechte. 7. u. 8. Zweige. vide Bemerkung II.
- V. Die Senkrechte. Fig. 11. Teilung der Linien in 2. 4. 3. 6. Stücke.
- VI. Die Wagrechte. Fig. 12. Teilung der Linien in 2. 4. 3. 6. 5. Stücke.
- VII. Der rechte Winkel. a) Mit gleichen Schenkeln. Eisenwinkel 13. b) Mit ungl. Schenkeln. Fig. 14. 15. 16. 17.
- VIII. Das rechtwinklige Dreieck. a) Rechtw.-gleichschenkl. Fig. 18 u. 19. b) Rechtw.-ungleichsch. Fig. 20 u. 21.
- IX. Das Quadrat. a) Aufgefasst als zwei rechtw.-gleichsch. Dreiecke. Fig. 22. b) Ofenkacheln. 23. c) Rahmen. 24. d) Kreuz. Fünf Quadrate. Hieran schliessen sich die auf das Quadrat aufbauenden geometrischen Ornamente, die zur Bildung der ästhetischen Gefühle eingestrent werden können.
- X. Das Rechteck. Wandtafel. 26. Rahmen. 27. Zeichen- und Heftmappe. 28. 29. Bild. 30. Fensterladen. 31.
- XI. Das Rechteck und seine Gliederung. Fig. 32 u. 33. (Für bessere Schüler event. Fig. 34. 35. 36.) Hieran wieder geometrische Ornamente, welche auf das Rechteck aufbauen.
- XII. Zusammengesetzte Formen. Fig. 37—45.
- XIII. Das Dreieck, resp. verschiedene Winkel. 45°. 30°. 60°. 120°. Fig. 46—50. Für bessere Schüler Fig. 54. u. 55.
- XIV. Zusammenstellung einiger Formelemente. Fig. 51. 52. 53. 56. 57. 58. 59. 60., event. für bessere Schüler 61—66. (Fig. 56. 57. u. 62. nach Dr. Diem.) A. Schneider.

Für die technische Ausführung werden Bleistifte Nr. 2 und Wasserfarben von Günther & Cie. empfohlen.

**Der Aufsatz.** Hierüber schreibt Dr. R. Seyfert (s. Zum Lehrplane, Leipzig. Alfr. Hahn. 64 S. 1 Fr.): „Alle Aufsätze vom ersten bis zum letzten müssen selbständig sein. Wie wir die Kinder im ersten Schuljahr vom Anfang an frei reden lassen, so lassen wir sie vom fünften Schuljahre an frei schreiben. Das ist nur möglich, wenn die Aufgaben so gestellt werden, dass sie von den Kindern auch wirklich selbständig gelöst werden können. Hierzu ist zu bemerken: Das Schreiben ist als Ausdrucksform in seinen psychologischen Bedingungen bedeutend zusammengesetzter als das Reden. Man kann beides darum nicht ohne weiteres identifizieren. Zunächst ist es aus den Bedingungen heraus berechtigt, dass der schriftliche Gedankenausdruck viel später einsetzt, als der mündliche. Sodann ist der Umfang dessen, was geschrieben werden kann, das soll ja durchaus richtig und schön erfolgen, bedeutend geringer als das, was gesprochen wird. Darum sollte nur geschrieben werden, was für das Kind wirklich Wert hat. Dazu kommt der Zweck des Schreibens. Im gewöhnlichen Leben, für das wir ja unsere Kinder erziehen, schreibt man zumeist, um einem andern etwas mitzuteilen. Dieser Zweck sollte dem Aufsatzschreiben, wenigstens zu Anfang, grundsätzlich gegeben werden. Der Brief ist die erste und vorherrschende Aufsatzform. Er braucht nicht immer die wirkliche Briefform zu haben; der Zweck des Mitteilens müsste dem Kind aber immer vorschweben. Die Stoffe zu den ersten Aufsätzen bilden darum die Erlebnisse der Kinder, die ihnen der Mitteilung wert erscheinen. Die Aufsätze müssen aus dem angeführten Grunde aber auch kurz sein. Wenn sie dennoch ihr Thema erschöpfen sollen, dann muss dieses so bestimmt und begrenzt als möglich sein. Da es sich um eigene Gedanken handelt, sind blosse Reproduktionen aus dem Unterrichte und fragend entwickelte Niederschriften keine Aufsätze. Auch in der Aufeinanderfolge der Aufsätze muss ein methodischer Gang eingehalten werden. Berichte über eigene Erlebnisse beginnen, dann kommen dazu kurze, gebundene Aufsätze über Dinge, die nicht im Unterrichte ausführlich behandelt worden sind, besonders in der Form genetischer Beschreibungen (Entwicklung selbstgepflegter Pflanzen, eines Tieres, Herstellung eines Spielzeuges, Darstellung eines Spazierganges), dann Charakterisierungen, endlich gebundene und freie Betrachtungen. Die ersten Formen wiederholen sich natürlich immer an neuen Dingen. Die Beziehungen des Aufsatzgegenstandes zum Kinde selbst müssen immer hervortreten. Die Themen müssen im Zusammenhang mit dem Sachunterricht stehen. — Als schriftliche Arbeiten werden neben dem Aufsatz die Niederschriften im Dienste des Rechts- und Schönschreibens, wie sie auf der Unterstufe auftraten, fortgesetzt. Das Tagebuch tritt auf, aber es soll ein wirkliches Tagebuch werden, in dem das Kind Erinnerungen an seine Schulzeit sammelt. Was an Orthographie zu wiederholen und einzulernen ist, wird an den schriftlichen Aufsatz inhaltlich angeschlossen. (Leipz. L.-Zt.)

**Zur Lateinschrift.** Im Zeichen des Weltverkehrs bedürfen wir eines Alphabetes, das rund um die Erde verstanden wird. Es ist schon lange da in dem lateinischen. Erheben wir dies in der Form des Kursivalphabetes, das sich in den Druck-, den Schriftbuchstaben ganz bedeutend nähert, zum alleingültigen; einigen wir uns über einfache, klare, schnorkellose Darstellungsweise, so dienen wir der Schönheit, der Erleichterung des Weltverkehrs, führen die Mühen, namentlich des ersten Lese- und Schreibunterrichts auf ein erträgliches Mass zurück, schaffen in der Schule Raum für die Forderungen der Neuzeit, ohne die Kinder zu überbürden und die Opfer der Gemeinden zu erhöhen. Will man aber aus Furcht, die Welt könne gleich zusammenstürzen, den alten Unsinn nicht gleich beseitigen, so wollen wir uns wenigstens dahin einigen, das Kursiv-, Schreib- und Druckalphabet (Lat.) voranzustellen. Es hat bei weitem einfachere, leichter auffass- und darstellbare Formen, wird von den in höhere Schulen übergehenden Knaben notwendigerweise gefordert. Die Voranstellung entspricht anerkannten didaktischen Grundsätzen, zu deren Verwirklichung jeder Lehrer verpflichtet ist. F. Hertel, Zwickau. In der A. D. L.-Ztg.