

Zeitschrift: Schweizerische Lehrerzeitung

Herausgeber: Schweizerischer Lehrerverein

Band: 78 (1933)

Heft: 14

Anhang: Zeichnen und Gestalten : Organ der Gesellschaft Schweizerischer Zeichenlehrer und des Internationalen Instituts für das Studium der Jugendzeichnung : Beilage zur Schweizerischen Lehrerzeitung, April 1933, Nummer 2

Autor: Bereuter, Paul / Kurzmann, Elise / Bollmann, Emil

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: 15.03.2025

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

ZEICHNEN UND GESTALTEN

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

APRIL 1933

21. JAHRGANG • NUMMER 2

Die Entscheidung

Stuttgart, 19. I. 1933, morgens 8 Uhr:

Ich stehe vor der Zeichensaalüre der Fangelsbacher Schule. Türaufschrift: Studienrat Hils¹⁾.

Hämmern, Sägen, dumpfes Klopfen, helle Knabenstimmen. Es fällt mir der Urteilsspruch eines hohen Schulpflegers ein: «En chaibe Säulärme». So schnell bin ich nicht fertig. Anklopfen? Sicher aussichtslos! Ich trete ein, ungehört. Die Deckenlampen erglühen plötzlich und Totenstille herrscht. Studienrat Hils begrüsst mich mit aufrichtiger Freundlichkeit, und zu der Klasse gewendet: «Buben, wir haben Besuch aus der Schweiz bekommen.» Die Lichter löschen aus. Klopfen, Sägen und Stimmengewirr schwellen wieder an. Die Buben interessieren sich nicht um den Besuch, wohl aber um ihre Stadt, die sie aus Gratis-Abfallholz bauen. Sie schaffen in Gruppen zusammen; dort entdecke ich Einzelarbeiter. Ganz hinten sind zwei Knaben weit über einen Tisch gebeugt, die Wangen auf dem ausgestreckten Arm gelehnt, staunen sie völlig versunken in die Anfänge eines mittelalterlichen Häusergewirrs, das sie geschaffen.

Ein Taschenmesser hat jeder Knabe. Einzelne Hämmer, 2—3 Fuchsschwänze stehen zur Verfügung. Durch Spalten der Klötze kommen sie zu den steilen Dachgiebeln, Schrägabfälle ergeben Strebepfeiler. Da eilen plötzlich in einer Saalecke sieben oder acht Knaben zusammen. Es hat einer aus dem Holzsack ein langrechteckiges Stück Holz gezogen und die Kühnheit gehabt, es aufrecht stehend als Kirchturm zu verwenden. Daraus soll eine Kathedrale entstehen. Der Gedanke wirkt so überzeugend und überraschend zugleich, dass sich bald die ganze Klasse um den Kathedralarchitekten sammelt. Alle sehen eine Zeitlang zu. Der Erfinder wählt sich seine Mitarbeiter, die andern kehren wieder an ihre Arbeit zurück, ebenso selbstverständlich, als sie weggegangen waren.

Nach zwei Stunden haben sie im Rohbau eine Stadt fertig, die sie nun provisorisch gemeinsam zusammenfügen. Da entdecken sie, was noch fehlt. Kurze Hinweise des Lehrers zeigen den Weitergang der Arbeit. Es fehlen Tore, es fehlt noch ein Häuserblock und ein Stück Stadtmauer. In steter Freude stehen alle gesammelt um dies Werk ihrer Hände. Ein Werk echt knabenhaften Geistes, halb objektiv, halb Traum. Ein Werk, übergossen von jener Romantik, die jede Knabenseele durchpulst. Ein Stück Gestaltung innersten Erlebens. Voll Freude verabschieden sich die Knaben; es sind 13jährige Buben, eine Schar von 32. Die Holzabfälle auf dem Boden werden mit einem Korb von zwei Schülern eingesammelt.

10—11 Uhr.

Der Physiklehrer führt mich durch seine physikalische Sammlung. Kredite für Apparateanschaffung haben sie keine mehr. So entstanden im Verlaufe der

Jahre eine Reihe von Modellen in gemeinsamem Werkschaffen. Die Schüler arbeiten gruppenweise freiwillig in ihren freien Stunden. Beweis genug für den Genuss, den diese Arbeiten den Jünglingen bereiten. Die wissenschaftlichen Abstraktionen vollziehen sich da sehr vorsichtig, und es bleibt durch die Aufgabe, selber kostenlose Mittel und Wege zu finden, um eine Erkenntnis zu veranschaulichen, eine gesunde Basis werktätigen Denkens bestehen, die ganz gewiss dem Alter des Mittelschülers ureigenstes Bedürfnis ist. So bleibt mir unvergesslich die Einrichtung einer Lichtsignalanlage, die eine Gruppe von Knaben geschaffen hat. Eine äusserst sinnreiche Verbindung von Uhrwerken (alte Weckeruhren) und Schaltvorrichtungen ermöglichen das Aufleuchten bestimmter Farben zu bestimmten Zeiten in bestimmbar Zeitabständen. Und ebenso leuchtend als diese Lichtsignale waren die Augen der jungen Konstrukteure. Welche Wonne mag ihre Herzen durchpulst haben, als ihre farbigen Glühlampen zum ersten Mal unter der Kontrolluhr des Lehrers vor der Klasse zum Erstaunen aller Mitschüler zur vorgeschriebenen Zeit aufflammten! Ist das nicht wahrhaftes Wachstum *aller* Kräfte? Darinnen nur erwächst das wahre Verständnis für Sinn und Wert der rein geistigen theoretischen Werte. Ein solcher Schüler vermag diese wiederum als ein Teilstück einer untrennbaren Ganzheit sinngemäss in diese Ganzheit einzuordnen. Es wird alles durchblutet sein vom fruchtbaren Bewusstsein einer lebensdullen und sinnvollen Einheit. Diese erfindende, beglückende Werkätigkeit bewahrt den Schüler vor jenem furchtbaren Zustande geistig-seelischer Auszehrung, der durch die vitaminlose Ernährung, wie die einseitig intellektuelle Auffütterung sie ist, unfehlbar herbeigeführt wird.

Vermöchte uns ein völliger Kreditentzug auch zur Besinnung zu bringen? Würde uns die Armut auch so reich machen? Dann lassen wir ruhig die Armut kommen.

Neben dem Zeichensaal steht ein Werkraum zur Verfügung. Aber wirklich zur Verfügung im vollsten Sinne des Wortes! Den ganzen Tag, so lange das Schulhaus geöffnet ist, steht auch dieser Werkraum offen. Während einer Zeichenstunde bei Studienrat Hils meldeten sich zwei Knaben der Oberstufe (17-jährig): «Wir haben Zwischenstunde und möchten gerne arbeiten.» «Gut so», war die Antwort. Sie verschwinden und erscheinen erst am Ende der Stunde wieder, ihre Arbeit vorweisend. Jetzt wird der Weitergang besprochen und die Schüler verabschieden sich, mit aufrichtigem Danke. Das Ganze hatte so viel vom Verhältnis Vater und Sohn, so gar nichts Befehlendes, so gar nichts Schulmeisterliches. «Meine Buben schaffen und ich helfe ihnen», das ist der Grundton. «Und sie helfen sich auch untereinander, wie Kinder es eben tun, denen man glaubt, denen man vertraut, Kinder, die nicht ungezähmte Bestien sind, sondern Fleisch von unserm Fleisch!!»

Dieser Werkraum selber ist eine *jederzeit* benutzbare Arbeitsstätte. An der Fensterwand stehen zwei

¹⁾ Studienrat Hils wird vom 17.—23. Juli 1933 in Zürich einen Kurs für kindertümlichen Werkunterricht leiten. Näheres siehe Programm.

Hobelbänke. Daneben zwei Kasten, in denen das Werkzeug untergebracht ist. Diese Kasten sind nie geschlossen. Die älteren Schüler sorgen mit unnachsichtlicher Strenge dafür, dass die «Kleinen» die Werkzeuge richtig weglegen. In einer Ecke sind Kullissen aufgestapelt, welche zu gemeinsamen Aufführungen angefertigt werden. Auf zwei grossen Gestellen und einem Tisch davor: Flugzeugmodelle aller Art. Anstossend daran in der Ecke eine Presse, auf der Graphik aller Art gedruckt wird. Farbe, Terpentin, Spachtel, im Korbe Papierrollen, alles steht da, wie ein lebendiges Schaffen es erheischt. Dass von einer Gruppe, die Linolschnitte druckte, noch Fetzen am Boden liegen, ärgert niemanden, ebensowenig die Hobelspäne vor der Hobelbank. Ein Arbeiter räumt seine Späne weg, wenn sie ihm hinderlich sind, eine Schülerschar, die in Wirklichkeit auf einen *gemeinsamen* Arbeitsplatz angewiesen sein darf, sorgt aus sich heraus für Räumung, wenn dieses Ordnung machen für die Arbeit fördernd, also sinngemäss wirkt!

Dass einmal Konflikte entstehen, das ist nicht Grund zur Verwerfung des Systems, sondern das ist *willkommener* Anlass zur Gemeinschaftserziehung. Aber *wagen* muss man es! Trotzdem dort der Abwart den Rang eines Betriebsinspektors einnimmt, hat er mit seinem Besen und seinen Polizeialläuren im Werkraum gar nichts zu suchen. Sind wir in unsern Schulhäusern nicht oft in einem lächerlichen Abhängigkeitsverhältnis von seinen hohen Gnaden, dem Herrn «Betriebsinspektor»? Wo die Ordnung zum Selbstzweck wird, ist sie Unsinn, sie hat zu dienen. Sie soll eine lebensvolle Arbeit ermöglichen, dann ist sie, und *nur* dann, von positiver Wirkung.

An einem andern Vormittage sah ich eine Klasse von 38 Schülern einen Fastnachtsfries als Gemeinschaftsarbeit in Angriff nehmen, sah, wie die nachfolgende Klasse aus den Papierüberresten Schmetterlinge schuf, wobei auf die selbst durchgeführte gerechte Verteilung der Ueberreste grösster Wert gelegt wurde. Um 12 Uhr räumte diese Klasse mit der grössten Selbstverständlichkeit den gesamten Papierabfall (auch der vorherigen Klasse) weg. Diese Knaben waren 11jährig und benutzten viele Male das Zusammensein zu allerlei Schabernack, der sich, ohne dass er beanstandet wurde, wieder «verebbte». Da heisst es, mit überlegener Ruhe, wie die echte Liebe zum Schüler sie gibt, klar unterscheiden, und das erzieherische Moment, durch die Zusammenarbeit gegeben, wirklich zu voller Auswirkung kommen lassen!

Dank dem Entgegenkommen des Gesangslehrers hatte ich das Vergnügen, eine Mädchenklasse singen und auf selbstgefertigten Instrumenten musizieren zu hören. Eine kleine Spende in die Orchesterkasse trug mir manch leuchtenden Blick dieser musizierenden Mädchen ein. Uebrigens: Die Knaben sorgen für den Bedarf an Instrumenten (die alle jene Urform ältester Saiteninstrumente haben). Die Knaben also bauen mit grosser Hingabe und viel Mühe diese Instrumente. Die Mädchen musizieren damit.

Wie mancher dieser Jünglinge hat wohl die Leier mit einer geheimen Liebe zu einer dieser jungen Harfnerinnen gefertigt! Diese innigen Rankenmalereien legen Zeugnis davon ab. Diese reine Glut lebensvoller Ornamentik, die viele dieser Instrumente überspinnt, ist ein stilles Sinnbild einer ersten keuschen Liebesneigung. Oeffnete sich da nicht ein einzig schönes Gebiet, den erwachenden Trieb geschlechtlicher Zuneigung in gesunde, aufbauende Bahnen zu lenken?

Wäre wohl der Jüngling, der im Werkunterricht für seine Schul-Erkorene irgendein Erzeugnis in liebevoller Hingebung schafft, in alle Hölle zu verdammen? Was da der «hässliche Rüpel» an inniger Empfindung zu Tage fördern würde, das wäre wohl manchem selbstsichern «Pädagogen» eine vollkommene Ueerraschung. Dies einige der sündhaften Gedanken, die ich beim Anblick dieser musizierenden Mädchen gesponnen habe.

Weitere Einzelheiten aufzuführen, wäre überflüssig. Denn was man tut, und *wie* man Dinge tut, das ist ja eine Sache zweiter Ordnung. Der Geist, der über und hinter alledem herrscht, ist das Primäre, der sagt, was und wie etwas zu tun sei. Nicht, ob wir *auch* dieses oder jenes Stoffgebiet betreten, ob wir diese oder jene äussere Form mitmachen, ist das Entscheidende. Man kann dieses alles wohl mittun und dabei nicht im geringsten begriffen haben, worum es geht. Es wird von uns eine innere Entscheidung gefordert. Ich muss wählen zwischen zwei Ausgangspunkten von polarer Gegensätzlichkeit.

Entweder: *Ich will* vom Schüler ein *verstandesmässig zweckgeformtes Leben*, das seine innere Berechtigung nur aus reiner Nützlichkeit zu ziehen vermag und darum Scheinleben ist,

Oder: *Ich glaube* an ein *in sich ruhendes Leben*, aus dem alles übrige als natürlicher Ausfluss sich ergibt und damit wahres, echtes Leben wird.

Noch knapper: *Ich will* dem kindlichen Leben gegenüber oder *ich glaube* dem kindlichen Leben gegenüber.

Ich will — ich glaube!

Um diese Entscheidung herum kommt keiner. Wo es geht nicht um «Alt» gegen «Jung». Nicht «Clique» gegen «Clique», nicht Kleingeist gegen Kleingeist, nicht Person gegen Person, nein, das ist nicht der Sinn!

Eines steht fest. Die angenehme Ruhe in unserm selbstsichern Gebaren ist dahin. Die Götter, denen bedingungslos geopfert wurde, haben schwache Kniee und grosse Risse bekommen. Alle Anstrengungen, die zu lebendigem Werkunterrichte hätten führen können, haben sich vor dem furchtbaren Götzen «Nützlichkeit» anbetend gebeugt. Unsere Vernunft hat diesen geborenen Diener auf den Thron gehoben und damit alles wahre Leben vergewaltigt.

Knapper kann ich die entscheidende Geistesgestaltung für das, was «Neu» und «Alt» heisst im Zeichen- und Werkunterricht, nicht fassen. Von diesen zwei Polen aus gelangt man entweder:

Zum logisch begründbaren, aber starren Lehrgang mit äusserlichen Zweckzielen,

oder:

Zum gestaltenden Schaffen des Kindes und des Jugendlichen.

Das ist jenes Schaffen, welches vom Glauben getragen und beschwingt wird, dass wahre Gestaltungsfähigkeit dereinst sogar auch bessere Zweckmenschen gibt, ja dass dieser Mensch vielleicht wieder einmal als Mensch leben kann. Denn haben wir uns nicht selber zu Nutz- und Zweckschindern erniedrigt? Dann können Menschen, deren ureigenste Gestaltungskräfte wachstumskräftig werden, sich vielleicht auch wieder einmal zu Menschen erheben?

Es sind rein menschliche Ziele, die einen Werkunterricht, wie ihn Studienrat Hils geformt hat, im geheimen durchdringen. Darum kann er sich niemals

totlaufen, höchstens mit der Person die äussere Form wechseln. Denn geistige Ziele können letzten Endes durch eine Person nur in persönlicher Form zur sichtbaren Auswirkung gelangen, was das Ganze nicht schmälert, sondern im Gegenteil die unendliche Wandelbarkeit des wahren Lebens zeigt.

Paul Bereuter, Zürich.

Bildgraphologie

als Grundlage des erzieherischen Kunstunterrichtes.

In den letzten Jahren sind viele unbeeinflusste Kinderzeichnungen ausgestellt worden, die uns den Beweis brachten, dass künstlerische Fähigkeiten des Menschen sich schon vor dem schulpflichtigen Alter zu äussern wissen. Dass es auf künstlerisch-erzieherischem Gebiete ebensowenig mit dem «einfach wachsen lassen» getan ist wie auf wissenschaftlichem Gebiete, leuchtet wohl jedem denkenden Menschen ein. Der Kunstunterricht soll die «Eigenkräfte» steigern. Er soll also «Innenkultur» treiben. Die Mittel zu ihrem Aufbau tragen eine andere Gesetzmässigkeit in sich als diejenigen, welche eine Aussenkultur erzielen. Ist bei ihr die Lehre von der Einzelheit, die statische Gesetzmässigkeit mit ihrer Stabilität Grundlage des Ganzen, so fordert die Innenkultur als Grundlage die Lehre von der Einheit mit der labilen Gesetzmässigkeit des dynamischen Erscheinungsbildes. Vielleicht kommen wir der Ursache des gegenwärtigen Kunstverfalles näher, wenn wir den Mangel einheitlicher Stimmungsgrundlage in der modernen Kunst als Spiegelbild innerer Einstellung betrachten, das deutlich zeigt: Wir sind zu einseitig belastet, als dass wir innerlich ins Gleichgewicht, in Harmonie kommen könnten. Darum wird uns ein optischer oder akustischer Kunstfachunterricht in der gegenwärtigen Zeit wenig nützen. Wir müssen einen Unterricht fordern, der den Ausgleich der Kräfte zueinander anstrebt. Diese Ausgleichsfähigkeit spiegeln die ersten Kritzeleien noch nicht schulpflichtiger Kinder wider. Denn dass diese Kritzeleien keine isoliert optischen Gebilde sind, verraten uns die mündlichen Aeusserungen der Kinder zu ihren Zeichnungen.

«Bum, bum», erklärt mir meine kleine Freundin die dunklen, schweren Kreislinien auf ihrer Zeichnung, «ling, ling» die hellen, in leichter Strichführung gezeichneten, als schwere und leichte Glockentöne ihr Ohr trafen. Später, als Vater und Mutter sich in ihrer Nähe unterhielten, waren die dunklen Kreislinien der «Papa», die hellen aber die «Mama».

Ist aber die Mutter dunkel gekleidet, macht sie eine ernste Miene, dann ist sie es, die durch schwere, dunkle Linien bezeichnet wird, während das blonde, fröhliche, hell gekleidete Schwesterchen durch flokkige, hüpfende, leichte Striche charakterisiert wird.

Meine Freundin beisst in einen unreifen Apfel. Keilförmige, hart aneinander gesetzte Linien bezeichnen ihre Wahrnehmung. Der süsse Pudding aber wird mit weichen, leichten Strichen wesenhaft gemacht.

Bei anderen Kindern liessen sich ähnliche Strichunterschiede feststellen, wenn sie strenge Tulpen rochen, daneben aber den leichten Duft des zierlichen Veilchens einatmeten, oder wenn sie die Empfindung der Streichelbewegung neben der Schlagbewegung dartun wollten.

Aeusserlich glichen sich die Kritzeleien alle. Der Ursprung zu ihrer Entstehung war aber einmal eine

akustische Erregung, im zweiten Falle eine optische, im dritten Falle war der Geschmackssinn die Veranlassung zu der Festlegung, im vierten der Geruchssinn, im fünften Falle der Gefühlssinn.

Wurden diese Kinder aufgefordert, etwas Vorbestimmtes zu zeichnen, etwa Katze, Hund, Trompete oder Stuhl, so kam doch niemals die körperliche Vorstellung zum Durchbruch, es blieb bei der Darstellung des unpersönlichen Wesenseindrucks, — weich oder hart, flüchtig oder stabil, heiss oder kalt.

Die Beachtung dieser Formäusserungen, bei denen die Bewegungsfolge von innen nach aussen her entwickelt ist, bildet den Grund für eine graphologische Betrachtung. Denn es gibt auch Kinder, die entwickeln ihre Wahrnehmungen von aussen nach innen. Wir wollen diese Kindergruppe im Gegensatz zu der ersten «Gruppe II» nennen. Denn diese Gruppen streng voneinander zu scheiden heisst, bei geistigen Beeinflussungen den rechten, den gerechten Angriffspunkt für die natürliche Entwicklung der Kräfte zu finden, der deshalb notwendig ist, weil die Natur nur wenig bevorzugten Menschen die ungehemmte Geisteskraft mit auf den Lebensweg gibt.

Weil der Erwachsene bei den ersten Kinderäusserungen von einer Bevorzugung des Wertes absehen muss, ist es ratsam, die Zeichnungen der ersten Gruppe nicht als «Empfindungsfestlegungen», die der zweiten nicht als «Begriffsfestlegungen» schlechthin zu betrachten. Begrifflich erfasst sind die Festlegungen der ersten Gruppe nicht minder als die der zweiten, und empfunden sind auch die Kritzeleien der zweiten Gruppe. Nur eben, das Erscheinungsbild ist aus verschiedenartigem Begriffs- und Empfindungsvermögen geformt.

Wir betrachten daraufhin die Gedächtniskritzeleien der zweiten Gruppe. Auch die zweite Gruppe interessiert sich für das Glockengeläute. Schriftlich äussern aber kann sie es erst, wenn sie «notenschriftartig» zu zeichnen «gelernt» hat. Denn sie geht an die Dinge von der äusseren Form, von der «Aussenkultur» heran, sie wird durch die konkrete Seite der Dinge angeregt, die von der Einzelheit ausgeht. So werden die zeichnerischen Gebilde der zweiten Gruppe an erster Stelle optische Erlebnisse widerspiegeln. Es ist verständlich, dass die zweite Gruppe leicht beim Zeichnen ermüdet, wenn sie nicht ganz genaue Anweisungen erhält, wie dieses oder jenes «zu machen» sei. Auch Geschmacks-, Geruchs- und Gefühlserlebnisse festzulegen, gelingt dieser Gruppe nicht aus sich selber heraus. Es bedarf immer der genauen Anweisung für die äussere Form. Solche Zeichnungen zeitigen leicht eine stereotype Formauswirkung, die der Kunsterziehung keine Grundlage zu geben vermag.

Darum gilt es im Kunstunterricht, für die Kinder, deren Begreifen von der äusseren Form ausgeht, nach einer Spielart zu suchen, die ihrer Naturveranlagung die eigene Aeusserung erleichtert.

Zeichnungen sind Flächendarstellungen, deren einheitliche Bewegungsfolge sich von der abstrakten, von der körperge-lockerten Seite formt. Es wird also besser sein, an die zweite Gruppe vom Plastischen heranzutreten, denn in der plastischen Form hat die konkrete Seite des Erscheinungsbildes das Uebergewicht. Neben Uebungen mit Ton, Plastilin und nassem Sande gibt das Bauen mit Bauklötzen solchen konkreten Angriffspunkt. Allerdings ist solch Bauen abhängig von einer bestimmten Art der Bauklötze. Sie dürfen nur aus festem Material hergestellt sein,

und sie müssen klare, geometrische Grundformen mit klaren, ausgesprochenen Farben aufweisen. Alle Zwischenformen und Zwischenfarben sind zu vermeiden. Bemalungen, aufgeklebte Bilder lenken von der klaren Grunderkenntnis ab. Nicht so die erste Gruppe. Diesen Kindern ist die gerade Form der Würfel, Rechtecke und Keilformen, ist die kräftige Farbe zu

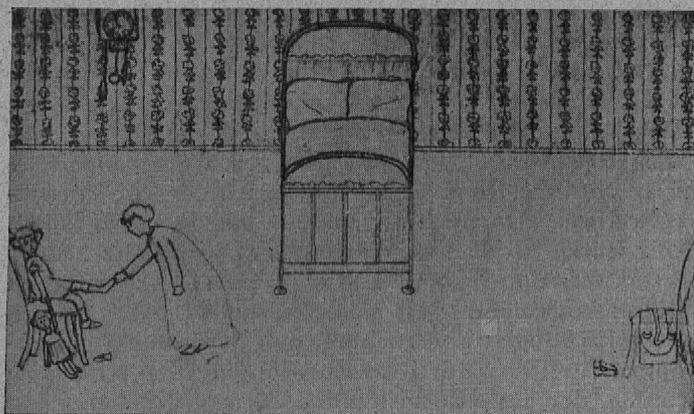


Abb. 1.

körperfest, zu realistisch, als dass sie Stellung dazu nehmen könnten. Auch sie bauen gern. Die Formen der Bauklötze müssen aber durch Biegungen und Einschnitte gelöst sein und sie müssen eine vielfache Buntheit tragen. Blank poliertes Material, welches das Licht reflektiert, so dass die Form- und Farberscheinung sich verändert, übt geradezu magische Anziehungskraft auf sie aus.

Gruppe II zeichnet ebenso gern, wie Gruppe I gern baut. Kommt sie «vom Bauen zum Zeichnen», gelingt es ihnen. Gruppe I aber kommt «vom Zeichnen zum Bauen».

Das Wechselspiel flächenhafter und plastischer Festlegungen festigt in Gruppe I das Formempfinden und lockert es in Gruppe II. Immerhin bleibt ein grosser Unterschied in diesen an sich unbeeinflussten, aber im Empfindungsvermögen in bestimmte Bahnen gelenkte Zeichnungen der beiden Gruppen bestehen.

Gruppe I, die alles von innen nach aussen formt, kommt zu einer Gestaltung, die einzelne Dinge wohl erkenntlich festlegt, so dass Mensch, Tier, Baum oder Haus ohne weiteres als solche zu erkennen sind. Immer aber wird die Wesensgestaltung, der Zusammenhang, die Einzelform in über-grosser Masse zurückstellen, so dass organische Einzelheiten einfach fehlen, die nicht in Aktion treten. Materialunterschiede werden wenig beachtet. Menschen sieht man durch die Kleidung, durch die Häuser hindurch, als wäre

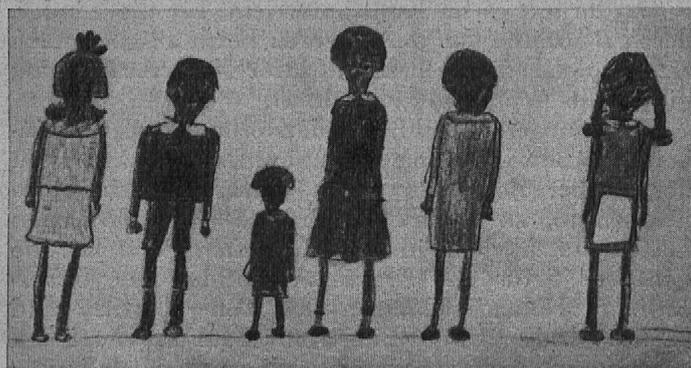


Abb. 2. Arbeit eines zehnjährigen Mädchens.

alles aus Glas. Diese Zeichnungen überraschen durch ihre Geschlossenheit und durch ihren lebensvollen Zusammenhang, weil auch das nicht körperlich Sichtbare in ihnen dargestellt ist, wie beispielsweise die Wurzeln der Bäume. Alles tritt für diese Kinder mimisch in Erscheinung, Persönliches und Unpersönliches. Stehen beispielsweise die Zeiger der Uhr auf den Zahlen drei und neun, zeigt also die Uhr entweder die Zeit ein Viertel vor drei oder ein Viertel nach neun an, dann «lacht» sie. 20 Minuten nach sieben

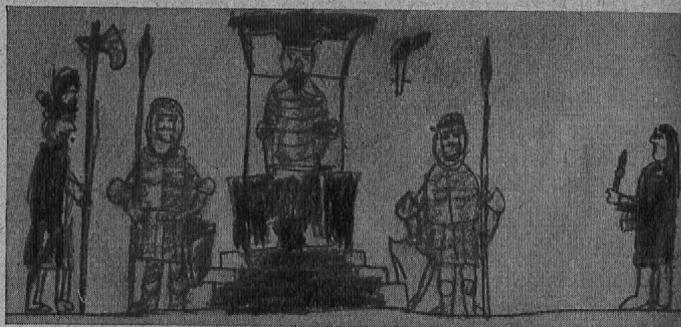


Abb. 3. Arbeit eines elfjährigen Knaben.

ist sie «betäubt» oder sie hat einen Chinesenbart. Der bildhafte Vergleich also, nicht etwa die realistische Nachahmung der Einzelheit, kennzeichnet die anfänglichen Erkenntnisgänge dieser Kindergruppe. Wird diese Tatsache erzieherisch beachtet, dann gelingt es, auch diejenigen Schüler für Einzelheiten zu interessieren, die bisher, ohne geistig unfähig zu sein, keinen geistigen Angriffspunkt finden konnten.

Die zeichnerischen Festlegungen der zweiten Gruppe sind aus lauter Einzelheiten zusammengesetzt. Die Linienzüge sind gestrichelt und vielfach unterbrochen. Die Formauswirkung ist unabgeschlossen und zersplittert. Trotzdem die Einzelheiten zeichnerisch richtig sind, fehlt den Erkenntnisgängen die Totalität der Lebenserkenntnis, so lange noch keine Anregung zu einheitlicher Gestaltung erfolgte, deren Wert im Vorstellen der Hauptsache, im Mitschwingen der Nebensache liegt, ein Durchdringungsbild des Ganzen, in welchem die einzelnen Sinnesorgane in Beziehung zueinander traten.

Abb. 1 ist die Zeichnung eines zehnjährigen Kindes, das «nur» mit den Augen zeichnete. Bei grösster Feinheit der Einzelausführung der in Postkartengrösse gezeichneten Bleistiftfestlegung vermissen wir jegliche geistige Beziehung zueinander. So hat denn diese Arbeit nur technisch-handwerklichen Wert. Dieses Kind war geistig gar nicht rege und, da es nur durch seine Zeichnungen Anerkennung fand, waren seine Augen in Gefahr, überanstrengt zu werden, wenn nicht ein geistiger Ausgleich geschaffen wurde, der wohl die Augen als «Anreger», nicht aber als Ausführer benutzte. Die rhythmisch tänzerische Ausführung wurde gepflegt, die das Kind innerlich bereichert, wenn es auch noch nicht die Scheu vor der Öffentlichkeit überwunden hat.



Abb. 4.

Ganz anders stehen die Figuren von Abb. 2 in geistiger Beziehung zueinander. Sie sind vereinigt in einer, auf dem Bilde nicht sichtbaren Zielrichtung, und damit ist diese Kinderarbeit trotz der geringeren Sorgfalt in der Ausführung höher zu werten als Abb. 1.

Abb. 3 ist durch gute Raumverteilung, die zum Mittel geistiger Betonung wurde, über das Handwerkliche hinausgehoben. Die Originale geben auch durch die Anwendung der Farbe wichtige Aufschlüsse über die Art und die Grösse der geistigen Begabung. Doch würde ein Eingehen auf diese Seite der Bildgraphologie im Rahmen dieses Aufsatzes zu weit führen.

Die Abbildungen dreier optisch-akustischer Masken sollen ein Beispiel geben, wie gross die Einheit in «gemischten» Kunstwerken sein kann. Sie sind von 13- bis 14jährigen Schülern hergestellt und bestehen aus gebranntem Ton. Vor dem Spiegel wurden die Vokale «O», «E» usw. gesprochen. Dadurch gelangten die Schüler zu der Erkenntnis der veränderlichen Formerscheinung, und als die Masken als «Sprechmasken» gebraucht wurden, erregte die veränderte Schallauswirkung das Ohr. Hohlklang alles hinter den «O»-Masken, breit und hämisch hinter den «E»-Masken. Aber nicht nur Auge und Ohr wurden bei Gestaltung dieser Plastiken angeregt, auch die anderen Sinnesorgane traten in Aktion.

Einheitsdurchdringung des Innen- und Aussenlebens und geistige Elastizität anzustreben, ist das Ziel dieses Erlebnisunterrichtes, in welchem sich jeder auf seine Art zu äussern vermag. Eine «Methode für alle» lässt sich daraus nicht formen, auch die Aufgabe «an sich» ist nebensächlich. Es ist auch nebensächlich, ob das Ergebnis der Eigengestaltung ein optisches ist. Wir wandeln um. Oft werden die Schüler durch eine Zeichnung zu einem Gedicht, zu musikalischen Aeusserungen angeregt. Wir haben letztlich unsere Erlebnisse zu «Sinnenbeziehungsspielen» zusammengefasst, in welchen Ausdruckstanz, Licht, Glasbild und Musik zusammenklangen. Soll etwas über die Entstehung der harmonischen Schülerarbeiten gesagt werden, dann interessiert es vielleicht, zu erfahren, dass wir uns unsere Aufgaben erst ansehen, sie in ihrer Lebensbewegung erst beobachten, dann aber die Festlegung aus dem Gedächtnis machen. Wir wandeln die Formen um; figürliche und landschaftliche in plastische oder flächenhafte Ornamente, wie z. B. die chinesische Landschaft, bei der die Bergformen wie bei einer Linearzeichnung umgelegt wurden. So entstehen neue, eigenartige Formgebilde, die unsere Phantasie bereichern. Die Zeichnungen «Der Waldboden» spiegeln unsere Erlebnisse auf einem Ausfluge wider, auf dem wir Beeren und Pilze suchten und Blumen pflückten. Meine jahrelangen Erfahrungen im Unterrichte bestätigen mir immer wieder erneut, dass im Sinnenbeziehungsunterrichte, der umwandelt, der Weg liegt, die Kunst wieder zum Volksgut für alle zu machen!

Elise Kurzmann, Recklinghausen.

Vom Geheimnis des bildlichen Schaffens

(Fragmente)

Das Schaffen des Kindes steht nach manchen Hinsichten parallel zum Schaffen des Künstlers. So lohnt es sich wohl, hier vorgängig der fachpädagogisch gerichteten Betrachtungen auch über die Frage dieser Ähnlichkeit etwas nachzusinnen.

Als Urmotiv bildkünstlerischen Erlebens und Erzeugens nimmt Erich Major («Die Quellen des künstlerischen Schaffens», Leipzig 1913) einen allgemeinen, organisch begründeten, ursprünglichen «Kunsttrieb» an, einen «Kunsttrieb, der bei den verschiedensten Völkern unter ganz ungleichen Bedingungen Gleiches, resp. Ähnliches hervorbringt». Bei näherem Zusehen sind es zwei Motive: einerseits die Angst vor den Geheimnissen der Zukunft des Lebens, vor «dem Dämon, den man fürchtet und zugleich verehrt»; andererseits die Lust an der sinnlichen Form, «die Sicherung gegen diesen Dämon». Die Angst flüchtet sich in die primitiven Formen der Wiederholung, des Rhythmus, der Schmuckversuche. Zu dieser sinnlichen Auslösung der «Urfurcht» tritt als eigentlich «ästhetisches Grundmotiv das «zentrale und wesentlich gewordene Sehnsuchtsgefühl», das, über die primitive stilisierende Aeusserung hinausgehend, zum wahren und stärksten Antrieb künstlerischer Gestaltung wird. So sind es also das «spezifische Sehnsuchtsgefühl, die «vertiefte und vergeistigte Lebensangst», der «Wunsch nach Erhöhung und Steigerung des Lebens», die zur gestalten- den Aeusserung drängen. Und die Sehnsucht nach Schönheit. Aus solchem Drange heraus, der im Leben keine Erfüllung findet, greift der Künstler zum toten Stoff, ihn beseelend mit dem Geiste und der Urkraft des Lebendigen. Und mit dem Schönheitsideal, das in ihm lebendig ist.

Albrecht Dürer sagt, dass der «rechte Künstler innerlich voller Figur» sein müsse. Diese «innere Fülle» kann sich verdichten und in der Vision entladen. Unter der künstlerischen Vision ist zu verstehen das blitzartige Erschauen eines unwirklichen, bildhaften Ganzen. Es ist der Moment der Konzeption, jener geheimnisvollen Empfängnis, in dem dieses Ganze bereits als in sich geschlossene, organische Einheit vor dem geistigen Auge auftaucht. Dieser Moment ist der wichtigste des ganzen Schöpfungsaktes; er ist für das ganze weitere Werden entscheidend; er sichert das Positive im Kunstwerk; er bestimmt dessen innere Eigenart.

Der sich erschöpfende Künstler aber stirbt, um in seinem Werke zu leben. Darin vor allem liegt das Ewige in der Kunst.

Mit Vorgängen gleicher Art haben wir es auch beim bildschöpferischen Schaffen des Kindes zu tun. Es ist nicht daran zu zweifeln, dass im Kinde die «innere Fülle der Figur» noch ungleich mächtiger, ursprunghafter, dämonischer ist als beim Erwachsenen. Aber das Kind arbeitet wie die Primitiven (gewisse Negerstämme z. B.) triebhaft. Seine Aeusserung ist — vor allem beim Kleinkind — weniger ein bewusstes Wollen als ein inneres, drangerfülltes Müssen. Es kann gar nicht anders; Erlebnis und Vorstellung drängen zum Ausdruck. Bei solchem Schaffen aus innerem Dränge sind die Voraussetzungen andere als bei der gewollten, bewussten und traditionsbedingten Kunstübung des Erwachsenen. Der Ausdruck aber ist spontaner, unmittelbarer, darum in sehr vielen Fällen ungleich frischer, und in seiner symbolhaften, konzentrierten Art auch überzeugender.

Aus solchen Erkenntnissen heraus erklärt sich die in den Tiefen des Erlebens verankerte, instinktive Bestimmtheit, die «schlafwandlerische» Sicherheit, mit der das Kind aus sich heraus schafft. Und die weitere Erkenntnis muss naheliegen, dass eine Lebensäußerung, die solchermassen im Urgründigen, Naturhaften wurzelt, auch nur auf dem Wege naturgemässer Ent-

wicklung gefördert, geführt und bereichert werden kann. Darum werden auch alle Versuche, die Erfahrung und verstandesmäßige Ueberlegung des Erwachsenen *unmittelbar* an das naturhaft schaffende Kind heranzutragen, unfruchtbar sein müssen. Aber sie sind auch schädlich, indem durch sie die eigentümliche, im Urgrund des Erlebens verankerte Ausdrucks- und Gestaltungsfreude gestört oder ganz erdrosselt wird.

All' solches Wissen ist nicht neu. Neu aber ist das Suchen nach dessen Anwendung und Erfüllung — der Ernst, mit dem heute in weiten Kreisen nach den solcher Erkenntnis entsprechenden Wegen gesucht wird. Wir verstehen heute nicht nur, was Pestalozzi meinte, wenn er von einer naturgemässen psychologischen Entfaltung der «dem Kinde und allen Menschen innewohnenden Kunstkraft» spricht. Und wir stehen ihm nicht nur in Gedanken nahe da, wo er, die tiefen Parallelen in der Gesetzmässigkeit des grossen Naturgeschehens und in der Entwicklung des Menschengeschlechtes ahnend, erkennt: «Es gibt und kann nicht zwei gute Unterrichtsmethoden geben — es ist nur *eine* gut — und diese ist diejenige, die vollkommen auf den ewigen Gesetzen der Natur beruht.» Wichtiger als dieses Verstehen und gedanklich nahe sein, ist: die offene Bereitschaft, solchem Erkennen durch die Tat zu dienen.

So möge denn auch unsere von neuen Triebkräften begleitete Arbeit ein Bescheidenes beitragen zur planmässigen und fruchtbaren Verwirklichung dessen, was der «grosse Einsame von Yverdon» schon vor einem Jahrhundert als ersehntes Ziel im Geiste erschaut!

Emil Bollmann.

Kindertümliche Zeichnung

Die Forderung, dass der Zeichenunterricht auf die seelische Eigenart des Kindes abzustellen habe, wird heute allgemein anerkannt. Nicht nur etwa in der Weise, dass man der Jugend Zeichenvorlagen vorsetzt, welche in vereinfachter und kindlicher Art verfasst sind. Das Kind versteht selbst zu schaffen, ohne solche Brücklein und Hilfen. Das beweisen uns verschiedene künstlerisch begabte Lehrer, welche das kindertümliche Gestalten im Kinde anzuregen vermögen und in deren Schulen kleine Kunstwerklein entstehen, welche von starkem, befreiendem kindlichen Schaffen zeugen.

Wie steht es nun aber mit jenen Lehrern, welche keine Saiten in sich tragen, die in den Kindern wieder erklingen, welche trotz dem besten Willen das kindliche Arbeiten nicht verstehen können? Soll man im Zeichnen den Kindern einfach Aufgaben stellen und die Erzeugnisse einsammeln, um mit einigen Phrasen über Kunst und Kind seine Hilflosigkeit zu verdecken? Man wird bald sehen, dass man damit nicht weit kommt. Ist es nicht besser, man nehme an, es sei noch nichts da, wenn der Zeichenunterricht beginnt, und fängt an mit Punkt, Strich, Kreis und Quadrat?

Um Klarheit über die richtige Zeichenmethode zu bekommen, muss empfohlen werden, in der eigenen Klasse *Versuche* zu machen, und zwar in einer ganz leichten und einfachen Art. Es ist nicht wahr, dass die Kinder nichts können, wenn sie zur Schule kommen. Sie haben ihre eigene Ausdrucksweise, deren sie sich auch gerne und reichlich bedienen. Wir müssen unbedingt die Ausdrucksweise der Kinder

kennen lernen. Das geschieht am besten so: Wir verteilen ein postkartengrosses Zeichenblättchen und verlangen eine bestimmte Aufgabe, z. B. einen Mann, einen Hund oder einen Baum zu zeichnen. Nach einiger Zeit werden die Blättchen wieder eingesammelt und zu Hause betrachtet und geordnet. Einzelne Kinder werden z. B. beim Hund in einfacher Weise die waagrechte Richtung von Rumpf und Kopf und die absteigende Richtung der Gliedmassen dargestellt haben. Andere haben die Beine wie Klötzlein aufgestellt und den Leib als Balken darüber gelegt. Kopf und Hals sind ans eine Ende gefügt, während der Schwanz auf der anderen Seite das Gleichgewicht herstellt. Eine Anzahl anderer Schüler hat den Hund in Bewegung dargestellt und gezeigt, wie er läuft und bellt. Wir werden nun die typischen Bildchen herausnehmen und sie der zeichnerischen Ausdrucksfähigkeit nach übersichtlich auf einen grösseren Bogen kleben. Solche Bogen sollten wir uns von der menschlichen Figur, von Tierformen, von Blumen, Bäumen, Landschaften und Bauten machen, wenn möglich aus verschiedenen Altersstufen.

Diese Darstellungsarten der Kinder über die verschiedenen Themen haben wir uns einzuprägen durch öfteres Betrachten. Wir müssen die kindliche Ausdrucksweise kennen lernen. In jedem andern Fach müssen wir uns auch bekannt machen mit dem Vorhandenen, bevor wir Neues behandeln wollen. Man darf die Behauptung aufstellen, dass eine Zeichenmethode, die sich auf der Kenntnis der spontanen kindlichen Zeichnung aufbaut, richtig, und dass eine Methode, welche die kindliche Ausdrucksform missachtet, schwerlich auf guter Bahn ist. Wir haben einen guten, sichern Grund in der spontanen Ausdrucksweise, auf welchem gebaut werden kann. Wir können nicht mehr fehlgehen, weil in ihnen auch der Weg gegeben ist, den wir zu gehen haben.

Es ist das Verdienst des Wiener Zeichenreformers Richard Rothe, die obigen Versuche als unerlässlich bezeichnet und den weiteren Weg gewiesen zu haben.

Rothe nennt die einfachsten Zeichnungen die Stufe der primitiven Gebärde. Hier sind nur gebärdenhafte Striche in verschiedenen Richtungen gezogen. Die zweite Stufe ist diejenige der Flächenbetonung. Die Flächen sind meist als geometrische Figuren dargestellt; z. B. bei einer Frau ist oft der Kopf rund, der Oberkörper dreieckig, der Rock viereckig, und zwar sowohl in der Vorder-, als auch in der Seitenansicht. Es folgt die Stufe der Bewegung, in der die Funktionen der einzelnen Teile angegeben sind. Die nächsten Stufen sind diejenigen der Körperlichkeit und Räumlichkeit. Neben den typischen Bildern sind Uebergänge zu bemerken. Rothe unterscheidet noch zwei Begabungsrichtungen: Die Bauenden fügen die Einzelteile ihrer Gebilde aus einzelnen Stücken zusammen, während die Schauenden die Umrisse mit einer mehr oder weniger zusammenhängenden Linie umreissen. Da die Bauenden oder bisher als unbegabt Bezeichneten in der Mehrzahl sind, wird im Unterricht besondere Rücksicht auf sie genommen. Es ist interessant, die gleichen Vollkommenheitsstufen und Begabungen nicht nur in der eigenen Klasse, sondern auch namentlich in der vorhistorischen Menschheitsentwicklung verfolgen zu können.

Der Weg, den wir im Zeichenunterricht zu gehen haben, wird durch die angegebenen Tabellen von Schülerzeichnungen gezeigt. Er geht nach Rothe von der gebauten Form zur geschauten Form; er geht von

der primitiven Gebärde über die Betonung der Fläche zu den Stufen der Bewegung, der Körperlichkeit und Räumlichkeit. Der Gang ist ein ganz natürlicher, und der oft konstruierte Gegensatz zwischen der kindlich naiven Darstellungsweise in der Primarschule und der objektiven Wiedergabe der Gegenstände in den obern Klassen, Sekundar-, Bezirks- und Mittelschulen, besteht nicht. Freilich zeichnen die ältern Schüler nicht mehr wie in der Primarschule, in ihre Darstellung kommen je länger je mehr objektiv richtige Elemente. Wer die Zeichnungstabellen vor Augen hat, erkennt aber die stete Entwicklung. Sie geht von der gebauten Form zur geschauten, zu einer bewussten, klaren Anschauung der Natur. Man verlange aber von Anfang an keine fertigen Bilder in der Art, wie sie der Erwachsene zu sehen gewöhnt ist. Wir wollen keine Endformen erwarten, solange die Kinder in den Entwicklungsformen stecken. Wir sollen sie ruhig in ihrer Art zeichnen lassen. Die Entwicklung verteilt sich auf viele Jahre. Wir dürfen nicht mit einem Lächeln die sogenannten Mannli übergehen. Geben wir den Kindern primitive Techniken, so werden auch die Erzeugnisse recht beachtenswert.

Es würde zu weit führen, hier zu zeigen, auf welche Weise die Kinder angeregt werden können. Allgemein kann gesagt werden, dass je mehr ein Ding oder ein Erlebnis erfasst, verstanden und erfüllt wird, um so besser wird die Zeichnung werden, nicht aber durch mechanisches Uebertragen von Linien und Formen auf das Papier. Zeichnen ist kein mechanisches Arbeiten. Die spontanen Zeichnungen zeigen, wie viel das Kind darin sagt, wie es sich auf dem Papier mit seiner Um- und Innenwelt auseinandersetzt. Den Mut, auf die neue und kindertümliche Art in der Schule zeichnen zu lassen, gibt uns das Studium des kindertümlichen Ausdrucks. O. Saxer, Zofingen.

† Jakob Billeter-Wegmann, Basel

Am 18. Februar 1933 ist in Basel unser Ehrenmitglied *Jakob Billeter* in seinem 85. Lebensjahr gestorben. Sanft, wie ein Lichtlein auslösch, durfte der erdenmüde Wanderer eingehen in den ewigen Frieden. Aber Billeter, welcher der Gesellschaft schweizerischer Zeichenlehrer von deren Gründung im Jahre 1906 bis zu seinem Heimgang angehörte, verdient es, dass ihm im Kreis derjenigen Freunde, denen er zeitlebens Treue bewahrte, ein Immortellenkranz geflochten und in diesen Blättern niedergelegt werde.

Am 10. September 1848 in Feuerthalen bei Schaffhausen geboren, bekam der geweckte Knabe frühzeitig des Lebens wechselvolle Schicksale zu kosten. Sein Vater wanderte 1854 samt Familie nach Oberösterreich aus, sah sich aber schon 1859 gezwungen, in die Heimat zurückzukehren, nachdem im gleichen Jahre Frankreich an Oesterreich den Krieg erklärt hatte. Es folgte die Schulzeit in der Schweiz, die mit der Absolvierung des Gymnasiums ihren vorläufigen Abschluss fand. Auf Wunsch des Vaters, doch ohne innere Neigung, wandte er sich dem kaufmännischen Berufe zu und arbeitete über die Lehrzeit hinaus in verschiedenen Stellungen, in chemischen und Maschinenfabriken und kam wandernd bis nach Marseille, wo ihn das bunte, internationale Leben, das Völkergemisch und das Hafenge triebe mächtig interessierte. Doch sah er all das vielmehr mit dem Auge des Malers, als mit dem des Kaufmanns und er mag wohl damals schon manch lebensvolle Skizze in sein Notizbuch aufgenommen haben. Billeter zog, da sich in Marseille für ihn kein Comptoir öffnen wollte, in die Schweiz zurück. Mehr und immer unwiderstehlicher zog es ihn zur Kunst hin. Es war daher die glücklichste Zeit seines Lebens, als er, schon erheblich in den Dreissig, die Kunstgewerbeschule Winterthur beziehen durfte, um später die Studien noch in München fortzusetzen. Also mit einem soliden, künstlerischen Schulsack aus-

gerüstet, betrat er abermals den heimatlichen Boden und gab erst in Zürich eine Zeit lang — es klingt fast wie ein Märchen — unentgeltlich Unterricht an einer von der Gemeinnützigen Gesellschaft Zürich gegründeten Sonntagsschule, wirkte ein Jahr stellvertretend an den Knabenschulen in Luzern, folgte dann aber im Jahre 1888 einem ehrenvollen Rufe an die Allgemeine Gewerbeschule Basel.

In dieser Zeit, im Mai 1889, schloss Billeter den Lebensbund mit Fräulein Lina Wegmann von Winterthur. Er blieb kinderlos, gestaltete sich aber in der Folge zu einem Verhältnis, wie es idealer und harmonischer kaum gedacht werden kann. Seine Gattin war ihm alles, sein zweites Ich. «Gott segne ihr Wirken», so schliesst er seinen Lebenslauf.

Hier an Basels Gewerbeschule war er in seinem Element. Hier entwickelte er während 32 Jahren eine überaus reiche Tätigkeit als Lehrer des landschaftlichen Skizzierens und der Perspektive, aber auch als schmissiger Illustrator zahlreicher Bücher wie als geschickter Radierer. Seine jungen Leute führte er hinaus in die malerischen Winkel und an die Flussufer der RheinStadt, häufig auch zu tatenreichen Studienreisen hinein in die Berge, von denen die romantischen Urnertäler, das Madraner- und Meiental ihn besonders anzogen. So lehrte er die Jugend mit offenen Augen durch die schöne Welt wandern und er konnte sich kindlich-väterlich freuen, wenn es ihm gelang, ihren Sinn der reichen Natur zu erschliessen. Billeter war auch einer der Ersten, die den Wert des Skizzierens für den Lehrer in der Schule erkannt hatten. Seine Wandtafelkurse und Skizzenhefte für Wandtafelzeichnen gehören zum Besten dieser Art und haben manchem Lehrer über schwierige Situationen hinweggeholfen. Und wie oft hat er im Kreise seiner Kollegen, an Tagungen des Fachverbandes, in seiner schlichten, herzwinnenden Art Gaben aus seiner reifen Erfahrung, aus seinem beherrschenden Können geoffenbart; immer so, als ob er von einem andern spräche...

Eine Seele von Mensch, himmelhoch über all der kleinlichen Einbildung und Eifersucht, wirkte er still und geräuschlos sein Tagewerk. Ein goldlauterer Charakter, fern vom fernsten Hintergedanken wie von jeder Selbstsucht, ein Mensch wahrhaft «edel, hilfreich und gut» — *das war Jakob Billeter!* Wie eine Sonne strahlte sein offenes Kindergemüt Wärme und Frohmüt aus und bezwang jeden, der seine beglückende Freundschaft geniessen durfte. Und jeder, der ihn näher kennen lernte, wird ihm lebenslanges Gedenken bewahren. Lieber, edler Freund, schlaf wohl!

R. L.

II. Tagung für neues Zeichnen

17. bis 22. Juli 1933 in Zürich.

Das Internationale Institut für das Studium der Jugendzeichnung veranstaltet folgende Kurse (genügende Beteiligung vorausgesetzt):

Frau Bergemann-Könitzer, Dozentin an der Universität Jena (plastisches Gestalten):

Arbeiten in Ton: Aufbau des menschlichen Körpers, Statik, Mechanik, Dynamik; der Kopf; Kinder- und Alterstypen. Gefässe und andere Raumumbauungen. Schmuck. Die Formensprache gegenstandsloser, plastischer Gestaltungen. Ausdeutungen.
Arbeiten in Gips: Positiv-Negativgestaltungen. Gipsgiessen. Gipsschaben und Schneiden. Blockgliederungen im Blockzwang. Das synthetische Antragen der Gipsmasse für den Aufbau freier Bewegungen.

Karl Hils, Studienrat, Stuttgart (kindertümlicher Werkunterricht):

Kindergarten- und Hortarbeiten: Schaffen aus wertlosem Material. Weben, erste Versuche. Musikinstrumente für Achtjährige. Formen.

Die alte Stadt (Arbeit mit Holzklötzen; Holz- und Leimfarbe).

Bau von Musikinstrumenten (Saiten- und Schlaginstrumente).

Puppentheater: Köpfe in Papiermasse oder Holzschnitzen.

Gefässformen zum Verständnis der volksverbundenen und bodenständigen Töpferei der Früh- und Neuzeit. Anleitung zum Brennen.

Bau eines Webstuhls und Handweben daran.

Josef Ettel, Zeichenlehrer, Wien (neues Zeichnen, 10. bis 14. Altersjahr):

Ziel und Wege eines neuzeitlich organisch aufgebauten Zeichenunterrichts. Die Britschtheorie. Entwicklung und Beurteilung der freien Kinderzeichnung.

Einführung in die Praxis anhand eigener Gestaltungsversuche der Hörer (Ausgang: originale Gestaltungsstufe des Einzelnen).

Beginn der praktischen Uebungen mit gestaltfreien Versuchen. Lockerung und Lösung der Gestaltungskräfte durch rhythmisch-dynamisches Schaffen. Grundgesetze künstl. Arbeit. Gestaltungsversuche mit Mensch, Tier, Pflanze, Haus und Landschaft; Arbeitsweise wie in einer Schulklasse. Der Schwerpunkt der Arbeit liegt im «bildhaften Gestalten». Besprechung von Schülerzeichnungen aus Wiener Schulen.

Techniken: Bleistift, Kohle, Wasser- und Deckfarbe, Spitz- und Breitpinsel, Spitz-, Breit- und Redisfeder, Papierriss und Papierschnitt.

E. Bollmann, Professor an der Kantonsschule Winterthur (neues Zeichnen, 14. bis 19. Altersjahr).

1. Das Zeichnen im Dienst des Gesamtunterrichtes (Uebersicht).
2. Bildlicher Ausdruck und Wiedergabe aus der Vorstellung; Gedächtniszeichnen.
3. Darstellung nach unmittelbarer Beobachtung (Naturstudium). Mensch, Tier, Pflanze, Gebrauchs- und Kunstform, Landschaft und Architektur.
4. Illustrative Uebungen.
5. Ausdrucks- und freie Gestaltungsübungen.
6. Freie Besprechungen anhand eines umfangreichen Materials von Schülerarbeiten verschiedener Stufen.

Th. G. Wehrli, Gewerbeschule, Zürich.

Pflege ornamentaler, künstlerischer Schrift an Volksschule, Berufsschule etc. Zweck und Aufgabe von Schrift. Leserlichkeit. Werkzeuge. Redisfeder. Breitfeder. Pinsel. Historische Schreibwerkzeuge. Querschnitt durch die Geschichte der Schrift. Zeichenunterricht und Schrift. Anwendungen.

Im Mittelpunkt der Tagung wird ein *Vortrag von Prof. Kolb*, Stuttgart, des Vorkämpfers für bildhaftes Gestalten, über die Führung im «neuen Zeichnen» stehen. (Für alle Kursteilnehmer.)

Jeder dieser Kurse dauert eine Woche; die tägliche Arbeitszeit durchschnittlich 6—7 Stunden (Kurs Bergemann 4—5 Stunden). *Alle Kurse werden gleichzeitig nebeneinander abgehalten.* Anmeldungen werden nur je für einen der fünf Kurse entgegengenommen. Bei grosser Zahl von Anmeldungen für den Kurs Ettel würde ein Parallelkurs von J. Weidmann,

Schriftleiter von «Zeichnen und Gestalten», geleitet. Die Teilnehmerzahl der übrigen Kurse ist beschränkt. Die Kurskosten betragen (Materialgeld inbegriffen) für die Teilnehmer der Kurse Hils und Bergemann je 35 Fr., für die Kurse Bollmann, Wehrli, Ettel und ev. Weidmann je 30 Fr. Für die Mitglieder der zürcherischen Reallehrerkonferenz wird das Kursgeld für den Kurs Weidmann auf 25 Fr. ermässigt. Anmeldungen sind bis zum 31. Mai 1933 an das I. I. J., Pestalozzianum, Zürich, alte Beckenhofstr. 31, zu richten.

Suchte die erste Tagung im Sommer 1932 die geistigen Voraussetzungen für die Entwicklung des neuen Zeichnens zu schaffen, so dient die zweite Tagung vor allem der praktischen Durcharbeitung einzelner Gebiete. Das Problem der Führung ist das Leitmotiv jedes einzelnen Kurses.

Wiederum ist es dem Vorstand des I. I. J. gelungen, anerkannt erste ausländische Führer auf ihren Fachgebieten für die zweite Tagung zu gewinnen. Damit ist eine seltene Gelegenheit geschaffen, in enger Fühlungnahme mit den Referenten eigenes Gestalten zu erleben, um es in den mannigfachsten Anregungen in der Schulstube auswirken zu lassen. *Wn.*

Mitteilung der Gesellschaft schweizer. Zeichenlehrer.

Die Generalversammlung der Gesellschaft schweizerischer Zeichenlehrer findet Ende April in Zürich statt. Prof. Bollmann wird anhand von Lichtbildern einen Vortrag über das «Bildhafte Gestalten im Entwicklungsalter der Pubertät» halten. Besondere Einladungen werden den Mitgliedern des G. S. Z. noch zugehen.

Zu zahlreichem Besuch ladet ein

Der Vorstand.

Bücher und Zeitschriften

Le Dessin chez les petits, par *Robert Lambry*. Les éditions du Cerf, Invisy (Seine-et-Oise), France.

Extraits du livre:

L'enfant rend naïvement et spontanément ce qu'il sent et comme il le sent. Naturellement observateur, *il dessine avant de savoir écrire*. Trop tôt on lui montrera à voir partout des traits et à les utiliser à toutes les sauces. Le bambin ne songe pas un instant, pendant qu'il dessine une scène que sa mémoire lui transmet fidèlement, que sa main esquisse des droites ou des courbes: c'est uniquement le professeur qui les distingue et qui, trop souvent hélas, intervertissant les rôles, oblige l'enfant à en prendre conscience.

Les enfants sauraient dessiner et peindre comme ils respirent et comme ils marchent, si l'enseignement officiel ne séparait pas depuis toujours, dans l'initiation aux arts graphiques, le travail de l'œil et le travail de la main.

Tandis que l'on s'évertue à faire entrer dans la tête des bambins les données de la science humaine, on néglige de poursuivre leur véritable apprentissage artistique; au lieu de contre-balancer par une éducation rationnelle de leur merveilleuse mémoire des images tout ce que *les signes* ont de conventionnel, on meuble leur petit cerveau de définitions abstraits non seulement inutiles mais fort dangereuses.

Pour piquer l'attention des plus jeunes, il suffira de leur faire trouver des associations inattendues de taches similaires, dans des domaines bien différentes; par exemple, au moyen de questions soudaines.

— Jean, à quoi ressemble ce bouquet d'arbres?

— Oh! Monsieur, à un feu d'artifice!

— Non, à un éventail!

— Non, non! à un plumeau!

Et c'est à qui saisira au vol, dans la riche collection de ses souvenirs, l'image la plus juste, la plus concrète.

Sommes nous en promenade avec les petits? Voici quelques remarques à leur suggérer: «A quoi ressemble cette meule de foin? — A une brioche; — Et ce champ? — A une culotte rapiécée! — Et ce gros chêne? — A une poire mise à l'envers! etc.»