

# Der Zeichenunterricht der Primarschule : 1. Teil

Autor(en): **Heer, H.**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizerische pädagogische Zeitschrift**

Band (Jahr): **7 (1897)**

Heft 2

PDF erstellt am: **22.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-789021>

## **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.

## Der Zeichenunterricht der Primarschule.

Von H. Heer, Schulinspektor.

Der Vortrag von Herrn Professor A. Heim vom Februar 1894, der unter dem Titel „Sehen und Zeichnen“ veröffentlicht worden ist, hat gewiss nicht bloss in mir, sondern auch in manchem andern, der auf dem Gebiete der Volksschule sich betätigt, etwelche Aufregung hervorgerufen. Der Verfasser bricht da in so entschiedener Weise und mit so einlässlicher Begründung den Stab über das bisher übliche Ornamentzeichnen der Volksschule, dass keiner, der ein lebendiges Interesse an der Fortentwicklung des Zeichenunterrichtes nimmt, darüber weggehen könnte, ohne sich ernste Gedanken darüber zu machen, ob der Zeichenunterricht der Volksschule sich in den richtigen Bahnen bewege oder nicht. Ich gehöre nicht zu denjenigen, die gegenüber einem solchen Angriff sich einfach deswegen ablehnend verhalten, weil dieser Angriff von einem Manne her stammt, der sich nicht speziell mit der Methodik der Volksschule befasst hat; ich habe im Gegenteil schon oft erfahren, dass Laienurteile das Richtige treffen können und vorhandene Mängel ebenso gut herausfinden, als wir Pädagogen, die wir tagtäglich nach der bestimmten „approbirten“ Methode arbeiten sehen. Zudem ist Professor Heim nicht als Laie im Fache des Zeichnens zu taxiren; er ist ja bekanntermassen ein so flotter, geübter Gebirgszeichner, dass an der Berechtigung, sich über das Zeichnen der Volksschule auszusprechen, kein Zweifel aufkommen kann. Wir können im Gegenteil ihm nur dankbar dafür sein, dass er in so offener Weise seine Ansichten ausgesprochen hat, und er wird es uns sicher auch nicht verübeln, wenn wir ebenso offen allfällig abweichende Ansichten zum Ausdruck bringen, gerade deshalb, weil wir seiner Kundgebung dadurch die gebührende Beachtung zu teil werden lassen.

Es liegt nun nicht in unserer Absicht, im Folgenden bloss auf eine Kritik der Heimschen Ansichten einzutreten; wir nehmen davon bloss

Veranlassung, die herrschende Methode des Zeichenunterrichts der Volksschule überhaupt ein wenig unter die Lupe zu nehmen und dabei allerdings zu prüfen, wie weit die Heimschen Gedanken in der Volksschule Verwirklichung finden könnten. Wir haben dabei nie zu vergessen, dass der Zeichenunterricht der Volksschule von heute immerhin einen grossen Fortschritt bedeutet gegenüber demjenigen, welcher noch vor 30 Jahren an der Hand von Vorlagen erteilt worden ist. Das blosses Kopiren von Vorlagen ist heute ein überwundener Standpunkt; es ist an dessen Stelle ein methodisch geordneter, entwickelnder Zeichenunterricht getreten. Der Klassenunterricht hat überall den Einzelunterricht verdrängt; das Verfahren ist überall auf methodische Grundsätze basirt, und, während früher das Zeichnen einer blossen Spielerei gleichkam, gilt dieser Unterricht heute als ebenso wichtig für die allgemeine Menschenbildung, wie die Hauptfächer der Volksschule. Er hat sich nun allerdings fast ausschliesslich auf die Pflege des Ornaments geworfen, und in diesem engen Rahmen sich fast zu einer raffinirten Lückenlosigkeit des methodischen Fortschritts entwickelt, so dass man nur mit Zagen daran gehen kann, in einen so in sich geschlossenen Gang eine Bresche zu schiessen. Jedenfalls muss man sich zweimal besinnen, bevor man einer so genau durchdachten und vielfach praktisch bewährten Methode auf den Leib rücken darf. Indessen wäre es auf dem Gebiete der Pädagogik nicht das erste Mal, dass lange Geübtes und Bewährtes wieder einmal auf seine innere Berechtigung geprüft wurde, und es ist immer vom guten gewesen, wenn man von Zeit zu Zeit wieder auf die Prinzipienfragen zurückging, um sich darüber Rechenschaft zu geben, ob man sich auf dem richtigen Wege zum vorgesteckten Ziele befinde. Ja, man muss dieses Ziel selber immer fester ins Auge fassen, immer genauer bestimmen können, wenn man darüber zur Klarheit gelangen will, welches der sicherste Weg sei, der dahin führt. So werden auch wir zuerst davon zu sprechen haben, was wir als Zweck und Ziel des Zeichenunterrichtes der Volksschule zu betrachten haben.

#### I.

Seitdem Pestalozzi die harmonische Entwicklung aller Kräfte, die im Menschen schlummern, als Ziel aller Erziehung deklariert hat, hätte man darüber eigentlich nie mehr im unklaren bleiben sollen, worauf speziell der Zeichenunterricht abzielen habe, der Unterricht, der es in besonderer Weise mit der Welt der Formen, subjektiv gefasst, mit dem Formgefühl des Menschen und dessen Entwicklung zu tun hat. Dass es trotz Pestalozzi so lange ging, bis man die Bedeutung des Zeichenunterrichtes für die allgemeine Menschenbildung erkannte und anerkannte,

daran ist wohl nicht zum wenigsten der psychologische Standpunkt, soweit er Gemeingut geworden, speziell der Seelenbegriff schuld, der, von Cartesius herstammend, eine absolut strenge und durchgreifende Scheidung zwischen Körper und Geist forderte, und überall der Erkenntnis im Wege stand, dass alles geistige Leben in den Funktionen der Sinnesorgane seinen Ursprung hat. Die Wissenschaft hat sich das ganze Jahrhundert hindurch mit jenen Fragen beschäftigt, welche die Entwicklung des geistigen Lebens aus den einfachen Elementen der betonten Empfindungen betreffen; aber ins Gesamtbewusstsein der Gegenwart sind die Ergebnisse dieser Forschungen bis zur Stunde noch nicht völlig übergegangen und man will darum heute noch nicht begreifen, wie gerade im Menschen sich aus der Form der geistige Inhalt entwickelt, um später als gestaltende Kraft auf die Form zurückzuwirken. Und doch kann nur daraus der früh sich kundgebende Drang erklärt werden, geistig Verarbeitetes in der Form, im Bilde zu fixieren und auf Grund der in den ersten Lebensjahren gewonnenen Raumschauung Gedankendinge in sichtbare und greifbare Formen umzuwandeln. Nur unter der Voraussetzung, dass es dem Menschen Bedürfnis ist, Innerliches, Empfundenes in bestimmten Formen zu verkörpern, kann man verstehen, welchen grossen Wert das Zeichnen, das Formgeben für den heranwachsenden Menschen haben muss; man wird aber dann auch von vornherein darüber im klaren sein, dass dieser Wert ganz und gar verkannt wird, wenn man das Zeichnen bloss unter dem Gesichtspunkt einer manuellen Fertigkeit auffasst. Solche Fertigkeit ist allerdings unentbehrlich, und, wer Gelegenheit gehabt hat, den ersten Übungen im Zeichnen der Primarschule beizuwohnen und dabei seine Beobachtungen zu machen, der wird kaum dazu kommen, mit Professor Heim leichthin zu sagen: „Die Stiftführung, die Technik ist eine Kleinigkeit.“ Wir kennen diese Kleinigkeit und können sagen, dass wir uns Jahre lang mit derselben durchzuschleppen haben, und es darf sich keiner, der diese Schwierigkeiten kennt, darüber verwundern, dass man auf der Primarschulstufe nicht viel weiter kommt, als zu einer gewissen Beherrschung dieser einfachen Technik, wie sie das elementare Ornamentzeichnen erfordert. Es ist dies um so weniger auffallend, als wir bekanntlich in andern Fächern ganz ähnliche Erfahrungen machen. Nehmen wir z. B. den Sprachunterricht; was gibt doch da die Technik der Formgebung, die Orthographie und die stilistische Form zu schaffen! Es gibt wohl selten eine Primarschule, in welcher auf der obersten Stufe diese Technik schon vollständig bewältigt wäre. Aber, so gross auch diese Schwierigkeiten sein mögen, so wird es doch niemand einfallen, zu behaupten, dass mit Grammatik und Orthographie das Ziel des Sprach-

unterrichtes schon erreicht sei. Die Beherrschung der Form hat nur soweit Bedeutung, als sie dem Gedanken zum richtigen Ausdruck verhilft; das Denken in Fluss zu bringen, das ist doch der eigentliche Zweck alles Sprachunterrichtes. So kann auch im Zeichenunterricht das „Striche machen“ nicht Selbstzweck sein; es kann vielmehr nur das Mittel sein, um die Gedanken zu erfassen und wiederzugeben, welche aus der Welt der Formen auf Schritt und Tritt auf uns einströmen. Es wird daher wohl kaum von irgend einer Seite her ein Widerspruch gegen den Satz erhoben werden, den O. Pupikofer in seiner vorzüglichen Arbeit über Pestalozzi (Blätter für den Zeichenunterricht 1896 Nr. 1) ausspricht: „Richtiges Denken und richtiges Urteil hängen von der Richtigkeit der Anschauung ab, die nicht allein durch geeignete Übungen im Beobachten, sondern — und hierin liegt der Hauptwert des Zeichnens — durch die Tätigkeit der Nachahmung selbst eingeleitet wird.“

Und selbst wenn wir einen Schritt weiter gehen und das ästhetische Gebiet, dem doch das Zeichnen angehört, ablösen von der intellektuellen Entwicklung und entweder mit Wettstein die Weckung des Sinnes für das Schöne oder mit Häuselmann die Ausbildung des Kunstsinnes und der Kunstkräfte als allgemeines Ziel des Zeichenunterrichtes erklären, so werden wir wohl auch da noch auf keine wesentliche Meinungsverschiedenheit stossen, trotzdem die Gelehrten weit davon entfernt sind, über den Begriff des Schönen und der Kunst vollkommen einig zu gehen. Denn wir mögen nun das Schöne beispielsweise als „die durchgeistigte Form“ definieren, oder aber mit ebenso gutem Recht sagen, es sei gar nicht definierbar, weil es nur empfunden werden könne, so wird doch niemand in Abrede stellen können, dass es bei der Kunst, zu welcher auch das Zeichnen gehört, auf die schöne Form ankommt, für welche der Sinn geschärft und gebildet werden muss, bevor sie wiedergegeben oder gar aus dem eigenen Innern heraus erzeugt werden kann.

Die Divergenz der Ansichten beginnt erst da, wo es sich um Bestimmung des besondern Zieles für eine bestimmte Stufe, wie diejenige der Volks-, speziell der Primarschule und, was enge damit zusammenhängt, um den dieser Stufe zuzuweisenden Stoff handelt. So nimmt Professor Heim gerade von dem Umstande, dass in der Volksschule ausschliesslich das Ornament gepflegt werde, Anlass zu der Erklärung, dass der ganze Zeichenunterricht der Volksschule auf falscher Grundlage ruhe und seinem Zweck in keiner Weise entspreche. Wir werden später noch einlässlich davon zu reden haben, wie weit die Pflege des Ornaments in der Volksschule berechtigt sei oder nicht; hier fällt für uns vorläufig nur die Forderung in Betracht, dass der Schüler durch die

Wiedergabe vorgeführter Objekte und ganz besonders durch das Auswendigzeichnen zum „bewussten Sehen“ angeleitet werde.

Auch diese Forderung wird, in ihrer allgemeinen Fassung wenigstens, noch fast allseitig auf Beistimmung rechnen können. Schon 1875 bezeichnet H. Wettstein in seinem Programm betreffend „Organisation des Zeichenunterrichtes der Volksschule“ den realen Zweck dieses Unterrichtes, wie folgt: „Übung von Auge und Hand, also Befähigung zur richtigen Auffassung des Sichtbaren und zur bildlichen Darstellung dessen, was durch das Wort nicht zur klaren und bestimmten Vorstellung gemacht werden kann.“ Damit ist doch offenbar schon erklärt, dass das richtige Beobachten und Auffassen eines Objekts — und das ist doch wohl ziemlich gleichbedeutend mit dem bewussten Sehen — die unerlässliche Vorbedingung einer richtigen Darstellung desselben sei. Noch bestimmter drückt dies O. Pupikofer in Nr. 15/16 der „Blätter für den Zeichen-Unterricht“ vom Jahre 1895 in seinem Aufsätze „Zur Aufgabe des Freihandzeichnenunterrichtes auf der Primarschulstufe“ in negativer Form aus: „Nicht zeichnen können heisst nicht scharf genug beobachten können und das, was wir erfasst zu haben glauben, nicht tief genug erfasst haben. Der Wert einer Zeichenstunde liegt nicht mehr in einer mehr oder weniger gelungenen Nachahmung einer Nachahmung, sondern in der Möglichkeit, den Schüler zum wahrhaften Verständnis seiner Umgebung zu führen.“ Und am gleichen Orte sagt er, wo er von der Unfähigkeit redet, das Bild einer bekannten Persönlichkeit wiederzugeben: „Mit was anderem hängt hier das Nichtzeichnenkönnen wohl in erster Linie zusammen, als der Unfähigkeit, Lage und Verhältnisse der einzelnen Teile gegen einander abzuwägen, d. h. sich ihrer gehörig bewusst zu werden?“ Sollen wir endlich noch Ulrich Schoop, den bewährten Fachmann, zu Worte kommen lassen, so ist es aus dem gleichen Geiste heraus gesprochen, wenn er in seinem „Zeichenunterricht am Ende des 19. Jahrhunderts“ (pag. 8) sagt: „Indem so das Zeichnen das Auge im genauen Sehen, den Verstand im klaren Denken, die Hand im richtigen Nachbilden des Gesehenen übt, die Phantasie befruchtet, sie zu schöpferischer Tätigkeit anregt und den Sinn für Form und Farbe, Regelmässigkeit, Reinlichkeit und Ordnung weckt und fördert, kann es keinem Zweifel unterliegen, dass es einen notwendigen Teil des modernen Unterrichts an öffentlichen Schulen bilden muss.“ Hätten wir danach erst noch nötig, die reale Zweckbestimmung des Zeichenunterrichtes bestimmt zu formulieren, so würden wir am liebsten im Anschluss an Ulrich Schoop uns ganz kurz so ausdrücken: „Bewusstes Sehen, sicheres Nachbilden — darauf kommt's beim Zeichnen an“

— und damit würden wir uns auch mit der Hauptforderung von Prof. Heim in Einklang setzen.

Bewusstes Sehen — das ist allerdings die Grundbedingung eines richtigen Zeichnens, eine Bedingung, welche in unserm bisherigen Schulzeichnen noch viel zu wenig zur Geltung gekommen ist, so dass O. Pupi-kofer Grund hat, das niederschlagende Urteil zu fällen: „Wir sind über das Strichemachen nicht hinausgekommen und wollen nicht begreifen, dass erst hinter diesen Strichen die eigentliche Bedeutung des Zeichnens beginnt.“ Aber wenn wir danach fragen, worauf dieser Mangel beruht, so liegt der Grund meiner Ansicht nach nicht zum wenigsten darin, dass wir über Begriff und Bedeutung des „bewussten Sehens“ nicht einig sind. Die Divergenz der Ansichten scheint mir hauptsächlich darin zu liegen, dass der Begriff entweder zu eng oder zu weit gefasst wird.

Zu weit fasst ihn unserer Ansicht nach Professor Heim, der dem bewussten Sehen ein ganzes Kapitel widmet und darin zunächst den gewiss richtigen Gedanken ausführt, dass man gerade durch das Zeichnen gezwungen werde, ausreichend bewusst zu sehen, zu beobachten und nicht nur anzusehen. Wenn er aber den Satz aufstellt: „Es ist unmöglich, einen unverstandenen Gegenstand im Bilde richtig wiederzugeben“ — so können wir denselben nicht unterschreiben, ohne bestimmt zu wissen, was wir uns unter diesem Verstehen des Gegenstandes zu denken haben. Hr. Heim lässt uns darüber nicht im unklaren, indem er uns nachweist, dass z. B. kein Kartograph und kein Gebirgszeichner ein getreues Bild eines Gebirges zu geben im stande sei, ohne die Ursachen genau zu kennen, welche die vorliegende Gestalt des Gebirges bedingt haben. Also nicht auf das Wie darf sich das Beobachten des Zeichners beschränken, es muss der letztere auch über das Warum vollständig im klaren sein. Wenn diese Forderung bloss für das Zeichnen zu wissenschaftlichen Zwecken gelten sollte, so könnten wir uns dieselbe gefallen lassen; denn die Wissenschaft verlangt, wie Herr Heim an anderer Stelle selbst sagt, die Darstellung eines Dinges nicht bloss, wie es uns erscheint, sondern, wie es ist, und dazu genügt allerdings auch das skrupulöseste Nachbilden der Formen noch nicht, es setzt ein wissenschaftliches Erfassen des Gegenstandes voraus. Aber Herr Heim erklärt ja auch bestimmt, dass der Künstler Naturforscher sein müsse, dass Kenntniss der Naturgesetze unerlässliche Bedingung des bewussten Sehens sei. Er hat dabei wohl an Michael Angelo gedacht, der zu künstlerischen Zwecken sich intensiv mit anatomischen Studien beschäftigte. Wie weit dies für den Bildhauer und Maler, rein vom künstlerischen Standpunkt aus, notwendig war, darüber liesse sich ein besonderes grosses Kapitel schreiben; wir können

aber hier nicht darauf eintreten. Das aber ist gewiss: Wenn wir das bewusste Sehen in diesem Sinne für den Zeichenunterricht der Primarschule zur Geltung bringen wollten, so könnte von einem richtigen Zeichenunterricht auf dieser Schulstufe keine Rede mehr sein. Wir treiben ja allerdings Naturkunde in der Primarschule, und, wenn Herr Heim der Schule den Vorwurf macht, dass sie zu einseitig das Denken bilde und die Übung der Sinneswahrnehmungen vernachlässige, so können wir ihm entgegenhalten, dass noch zu keiner Zeit, wie in der Gegenwart, das Bestreben sich auf dem Gebiete der Schule kundgab, überall, nicht bloss in Naturkunde und Geographie, sondern selbst im Sprachunterrichte von der Anschauung auszugehen und nach psychologischen Grundsätzen ein Wissen zu vermitteln. Aber gerade weil die Schule die psychologischen Gesetze nicht ausser acht lassen darf, kann sie es unmöglich als ihre Aufgabe betrachten, Primarschülern bei Betrachtung der Umgebung, der Natur, der Welt, schon auf alle Warum eine Antwort zu geben; sie muss zufrieden sein, wenn sie es dazu bringt, dass die Schüler die Dinge anschauen lernen, wie sie sind und erscheinen, und dieselben nach ihren Merkmalen in bestimmte Klassen einzuordnen wissen.

Es anerkennt übrigens auch Herr Heim den Unterschied zwischen dem wissenschaftlichen und dem künstlerischen Bilde, indem er sagt, dass für das erstere die Wahrheit das erste Gesetz sei, dass dagegen die Kunst ein Ding so darstelle, wie es der menschlichen Seele erscheint. So sollte er denn auch vom Zeichenunterricht der Volksschule nicht mehr verlangen, als dass der Schüler dazu angeleitet werde, die Erscheinung der Dinge verstehen zu lernen. Aber er verlangt mehr, wenn er darauf hinweist, dass Zeichner und Künstler bei Gebirgsaufnahmen durchweg die Böschungen übertreiben, und dieses als einen Mangel an bewusstem Sehen auffasst. Wir glauben vielmehr, der Zeichner habe vollkommen seine Pflicht getan, wenn er einen Gegenstand genau so darstellt, wie er ihm erscheint, und es könne ihm kein Vorwurf daraus gemacht werden, wenn etwa optische Täuschungen mit unterlaufen, weil dieselben in den physiologischen Verhältnissen des Sehapparates begründet sind. Ja, es könnten manchmal, besonders wenn wir noch ins Gebiet der Farbgebung hineingeraten, ganz wunderliche Dinge vorkommen und vom Standpunkte dieses bewussten Sehens als gerechtfertigt erscheinen, wenn ein Schüler, wie man es im Alter des Schuleintritts gewöhnlich hat, ein Ziegeldach konsequent rot anstreicht, oder, wenn er doch schon so weit gereift ist, dass er das Bemoostwerden der Dächer erfahrungsgemäss kennt, alle Dächer so kolorirt, wie es ihm am Ziegeldache des Nachbarn täglich vor Augen steht.



Nein, wir müssen daran festhalten, dass es dem Zeichner nur auf die Erscheinung ankommen kann und dass es vor allem seine Aufgabe ist, diese richtig aufzufassen und verstehen zu lernen. Wir müssen um so mehr daran festhalten, als wir Erfahrungsbeweise dafür haben, dass das bewusste Sehen im Heimschen Sinne für das richtige Zeichnen nicht einmal ausreicht. Wir haben in unserm Leben zwei Botaniker kennen gelernt, von denen der eine sogar einen bedeutenden Ruf hat. Der eine, der mit der Pflanzenphysiologie, mit der Verbreitung der Pflanzen auf unserm Erdball, mit dem Habitus jeder einzelnen Pflanze so sehr vertraut ist, dass am bewussten Sehen nicht im mindesten gezweifelt werden kann, hat es schon versucht, kleine Skizzen von Örtlichkeiten, die er besucht hat, zu fertigen, und es sind dieselben so schülerhaft ausgefallen, dass man sich wundern müsste, wie ein so gescheiter Mensch seine klaren Gedanken so wenig zutreffend mit dem Stifte auszudrücken vermag, wenn man von Heimschen Voraussetzungen ausginge. Der andere, der in allen andern Dingen viel mehr praktisches Geschick zu eigen hat und die Flora der Alpenwelt nach all ihren Spielarten aufs genaueste kennt, wäre kaum im stande, auch nur eine einzelne Pflanze so getreu darzustellen, dass man sie nach ihren charakteristischen Merkmalen erkennen könnte. Und doch bin ich vollkommen überzeugt, dass beide sich nicht bloss eine Pflanze, sondern einen ganzen Wiesenteppich, eine Gegend mit bestimmter Flora so genau vorzustellen wissen, dass sie jedem Gräschen seine Stelle anweisen könnten.

Solche Beispiele erinnern uns daran, dass es denn doch mit dem bewussten Sehen, wie es als Bedingung eines richtigen Zeichnens gefordert wird, noch eine andere Bewandnis haben muss. Herr Heim macht darauf aufmerksam, dass allen Menschen ziemlich gemeinsam die aus dem Verkehr sich ergebende Einübung des bewussten Sehens auf die menschlichen Gesichter sei, dass dagegen nur wenige im stande wären, wie der Schaf- und Ziegenhirt, Schafsgesichter und einzelne Ziegen von gleicher Farbe voneinander zu unterscheiden. Der Grund dieses bewussten Sehens liegt auf der Hand. Beim Schaf- und Ziegenhirten ist es der Kampf ums Dasein, das Berufsinteresse, das ihn nötigt, auf bestimmte Unterscheidungsmerkmale bei den Tieren zu achten; im Verkehr der Menschen ist es wiederum das geistige Interesse, das wir an den Persönlichkeiten nehmen, welches uns die charakteristischen Erkennungszeichen finden lässt. Aber wenn wir uns fragen, worin dieses bewusste Sehen besteht, so wird niemand behaupten wollen, dass es durch ein genaues Beobachten der Massverhältnisse und der Linien zu stande kommt, welche in der Formation des Kopfes sich zeigen, sondern es sind gewisse sprechende Merk-

male in der Bildung des Kopfes und der Glieder, aber fast noch mehr die Haltung und Bewegung der ganzen Gestalt. Ich kenne einen Fabrikaufseher, den sogenannten „Meister“ eines gewissen Zweiges des Fabrikbetriebs. Dieser Mann hat ziemlich lange Arme; er spannt und streckt dieselben beim Gehen derart, dass Oberarm und Unterarm fast eine ungebrochene Linie bilden, und diese Haltung verleiht auch der Bewegung, dem Schlenkern derselben einen ganz eigentümlichen Charakter. Auf tausend Schritte könnte ich diese Persönlichkeit wiedererkennen, wo eine Unterscheidung der Gesichtslinien noch eine Unmöglichkeit wäre. Diese charakteristische Bewegung der Arme habe ich auch schon leidlich mit dem Stift wiedergegeben; aber nie würde ich es wagen, die ganze Gestalt oder auch nur den Kopf mit dem Stift zu entwerfen, weil ich wüsste, dass dieses bewusste Sehen zum Zeichnen nicht ausreicht. Man beachtet an manchen Personen eine besondere Art des Lächelns, an welcher man sie aus Hunderten von Menschen wieder herausfinden würde; aber, wenn man sich dasselbe noch so genau gemerkt hat, so würde man doch ohne spezielle zeichnerische Übung die Linien nicht wiedergeben können, welche dieses Lächeln kennzeichnen. Wir wollen damit nur sagen, dass das bewusste Sehen, wie es das praktische Interesse erfordert, doch wieder ein anderes ist, als dasjenige, welches ein Zeichnen, eine bildliche Darstellung voraussetzt. Es gibt ein „zeichnerisches Sehen“, das von jenem bewussten Sehen im gewöhnlichen Sinne noch sehr verschieden ist. Professor Heim verlangt daher einerseits zu viel, wenn er das bewusste Sehen von der Vertrautheit mit den Ursachen, welche eine bestimmte Körperform bedingen, abhängig macht; er trifft aber auch auf der andern Seite das punctum saliens nicht, wenn er das bewusste Sehen im gewöhnlichen Sinne mit dem zeichnerischen Sehen verwechselt. Wir werden darüber zur Klarheit kommen, wenn wir uns darüber Rechenschaft geben, in welchem Sinne das bewusste Sehen zu eng gefasst wird.

Es kommt dies hauptsächlich im Kreise der Schulmänner vor und hat darin seinen Grund, dass bis dahin, abgesehen von der schönen Zeit, wo man nach Vorlagen so herrliche Menschenköpfe mit griechischem Profil zu gestalten wusste, das Schulzeichnen ausschliesslich an der Hand des Ornamentes gepflegt worden ist. Das Ornament ist ein Kunst-erzeugnis, das zur Belebung der Fläche dient. Es ist zweidimensional und entwickelt sich aus einfachen geometrischen Grundformen bis zu den komplizirtesten Gebilden. Das Ornament ist, wie wir später auszuführen haben werden, recht wohl dazu geeignet, in den Anfangsstadien des Zeichenunterrichtes zum bewussten Sehen anzuleiten. Es besteht aus Linien von verschiedener Länge, aus Winkeln, deren Öffnung genau

ins Auge gefasst werden muss, weil sie bestimmend sind für den Aufbau der ganzen Figur; es besteht aus Kreisbogen oder Kurven, deren Krümmung mittelst einer als Hilfslinie gezogenen oder auch nur gedachten Geraden geschätzt und abgewogen wird. Mit einem Worte: es bietet Massverhältnisse aller Art, welche für die ganze Form bedingend sind, und nötigt zum Taxiren, zum Vergleichen, zum Proportioniren. Und wenn eine solche Figur, die auf der Wandtafel entwickelt wird, vom Schüler in kleinem Masstabe in den richtigen Massverhältnissen reproduziert werden kann, so hat dieser angehende Zeichner offenbar schon einen Vorgeschmack von bewusstem Sehen erhalten, er hat einen ersten Schritt ins Reich der Kunst getan.

Aber bei alledem hat Professor Heim doch wieder recht, wenn er sagt: „Wer am stilisirten Akanthusblatt gescheitert ist, probirt nie mehr eine lebende Pflanze, ein lebendes Tier zu zeichnen.“ Es kann einer prächtige ornamentale Gebilde, mit und ohne Farbe, zu stande bringen, er wird doch mit all seiner Kunst zu Ende sein, sobald von ihm verlangt wird, einen einfachen Viehstall, geschweige denn eine Kuh in vernünftigen Formen aufs Papier zu bringen. Warum?

Weil er nie dazu angeleitet worden ist, einen Körper von drei Dimensionen darauf anzusehen, wie derselbe auf einer Fläche von zwei Dimensionen dargestellt werden soll, so dass man ihn sofort als den bestimmten Körper erkennt. Es bleibt ja ewig wahr, was Pestalozzi gesagt hat: „Das Fundament des Zeichnens sind Linien, Winkel und Bogen.“ Aber was der Zeichner nötig hat, ist das sichere Herausfinden der Linien, Winkel und Bogen, welche die konstitutiven Elemente für den Aufbau der Form bilden. Da wird mir freilich sofort irgend ein pedantischer Gelehrter entgegentreten und sagen: Ja, was die dritte Dimension betrifft, so ist da ohne genaue Studien der Perspektive nicht auszukommen. Ich meinerseits kenne bestimmte Beispiele davon, dass einzig mit dem richtigen Blick für körperliche, dreidimensionale Formen vollkommen richtige Abbilder sogar von lebenden Organismen gegeben wurden. Ein Knabe von zwölf Jahren, der von Perspektive keinen Hochschein hatte, zeichnete eine Kuh in grossen Dimensionen so richtig auf die Wandtafel, dass man sich über die Sicherheit des Proportionirens verwundern musste. Es war ihm von Natur gegeben, was andere Kinder erst auf grund sorgfältiger Anleitung erfassen. Hören wir übrigens darüber noch einen Meister vom Fach, der es doch gewiss verstehen muss. Raupp, der bekannte Chiemseemaler, sagt, nachdem er das Verstehen der Form, die Formbeherrschung als erstes Erfordernis für den Zeichner erklärt hat, weiter: „Und wie wäre das zu erreichen?

Nehmen wir ein Kopfmodell zu Hilfe! Der Zeichner, nachdem er sein Modell darauf gesehen hat, dass vor allem Licht und Schatten sich klar und einfach teilen und die zu zeichnende Form deutlich und charakteristisch erkennen lassen, muss sich bemühen, vorerst über die Erscheinung im ganzen, über die hervortretendsten Merkmale der Charakteristik dessen, was er wiedergeben will, sich klar zu werden. In dem Erfassen dieser Charakteristik, sowohl was Ähnlichkeit, als was Haltung und Stellung betrifft, ist denn auch die Richtigkeit der Grössenverhältnisse der einzelnen Formen zu einander eingeschlossen.“ Und weiter betont er: „Vor allem wichtig ist, um charakteristisch zeichnen zu lernen, die Gewöhnung, die Form sowohl, wie alle Licht- und Schattenpartien in Flächen zu sehen und darzustellen.“ Also Linien und Flächen muss man genau zu sehen und zu bestimmen wissen, wenn man ein Kopfmodell wiedergeben will. Die Begrenzung der Fläche, z. B. der zurücktretenden Wangenfläche, die vom Jochbeine ausgeht, erscheint manchmal so unbestimmt, weil im Halbschatten, im Übergang vom Schatten zum Licht liegend, dass man meinen sollte, sie wäre überhaupt nicht mit dem Stift zu fixiren; ein geübtes Auge findet aber diese Linie leicht heraus, und durch leichte Andeutung derselben ist schon ein Wesentliches für die Ähnlichkeit des Konterfeies gewonnen. Fassen wir nun dasjenige zusammen, was wir aus diesen Zeugnissen und Erfahrungen für unsere Frage entnehmen können, so werden wir sagen müssen: Das zeichnerische Sehen ist nicht gleichbedeutend mit dem, was Professor Heim unter dem bewussten Sehen versteht. Dem Zeichner genügt zur Wiedergabe einer körperlichen Form weder ein allgemeiner Eindruck, noch das blosses Wahrnehmen eines charakteristischen Merkmals. Er hat es mit Linien und Flächen zu tun; er muss die Massverhältnisse und Winkelabstände genau taxiren, er muss endlich auf den ersten Blick feststellen können, mit was für Linien der dreidimensionale Körper auf der Fläche so dargestellt werden kann, dass der Schein des Körperlichen, die Erscheinung daraus spricht.

So kann denn auch als Zweck und Ziel in erster Linie nur dieses zeichnerische Sehen betrachtet werden, das sich auf die ganze, uns umgebende Körperwelt erstreckt und allerdings nur dadurch erreicht wird, dass der Schüler im sichern Nachbilden die nötige Übung erlangt. Dass dieses Nachbilden nicht in einer peinlich genauen Ausführung der Einzelheiten bestehen muss, sagt uns ein Blick auf die Kunstgeschichte. Die grössten Künstler und die besten Zeichner sind nicht die, welche nur mit einer vollständig ausgeführten Zeichnung erst ein sprechendes Bild eines Gegenstandes zu geben vermögen, sondern

die, welche mit wenig markanten Linien uns einen vollständigen Eindruck des Ganzen hinzuzaubern wissen. Grützner braucht nur wenige Striche, um einen Wirt in seiner ganzen Behaglichkeit zu charakterisieren. Darauf kommt es an, die nötigen charakteristischen Linien so aufs Papier zu werfen, dass alles übrige hinzugedacht werden kann und hinzugedacht werden muss. Gerade deshalb, weil es nur weniger Linien bedarf, um auch ein so kompliziertes Objekt, wie eine menschliche Gestalt, greifbar und fassbar zur Darstellung zu bringen, können wir jenes allgemeine Ziel des Zeichenunterrichtes auch für die Primarschule, die es nur mit den Anfängen zu tun hat, zur Geltung bringen, wenn man nur darüber sich einigen kann, dass der Unterrichtsstoff der Primarschule sich nicht auf das Ornament beschränken, sondern auf die Welt der körperlichen Formen sich ausdehnen soll.

(Fortsetzung folgt.)

## Literarisches.

**L. Clédat**, *Grammaire classique de la langue française*. Librairie H. Le Soudier. Paris.

Eine tiefere Einsicht in das Leben der französischen wie jeder andern romanischen Sprache, die ja nur Weiterentwicklungen des Lateinischen sind, ist natürlich ohne Kenntnis des letztern so wenig möglich, als das Neuhochdeutsche historisch völlig zu erfassen, ohne die vorangehenden Stufen, das Alt- und Mittelhochdeutsche, bis zu einem gewissen Grade studiert zu haben. Wenn nun auch den Kandidaten des Sekundarlehramts, welche ohnehin ein schwieriges Examen zu bestehen haben, das Studium des Latein so wenig zugemutet werden kann, wie dasjenige der ältern germanischen Dialekte, so dürfte doch der französische Unterricht wie der deutsche an lateinlosen Schulen eine wesentliche Vertiefung erfahren, wenn demjenigen, welcher später 5—6 Wochenstunden in jeder dieser Sprachen zu unterrichten hat, ein gewisses Mass historischer Kenntnisse vermittelt werden könnte. Das kann natürlich auf dem Wege der mündlichen Belehrung oder durch ein passendes Buch geschehen, und ein solches ist das im Titel genannte. In der Vorrede wird kurz und treffend gesagt: „Même dans les livres qui se limitent, comme la grammaire classique de M. Clédat, à l'état actuel de notre idiome, il n'est plus admissible qu'on énonce les règles comme des dogmes dont il serait sacrilège de scruter les mystérieuses origines. On peut aujourd'hui et on doit enseigner aux élèves la raison d'être de chaque particularité, de chaque loi. La grammaire ainsi conçue est une véritable philosophie du langage, et cesse d'être un fastidieux exercice de mémoire pour s'élever au rang d'une science essentiellement éducatrice.“

Ich füge hinzu, dass die Phonetik reichlich berücksichtigt und stets in Beziehung zur Orthographie gesetzt ist; auch die sonst in Schulgrammatiken arg vernachlässigte Wortbildungslehre kommt nach *Inhalt* wie nach Form vollständig zu ihrem Rechte; ob das Ineinanderarbeiten von Formenlehre und Syntax, das jetzt in verschiedenen französischen Grammatiken auftaucht, sich nützlich erweist, könnte nur die Praxis ergeben.

Prof. J. Ulrich.