

Zeitschrift: Schweizer Erziehungs-Rundschau : Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz = Revue suisse d'éducation : organe de l'enseignement et de l'éducation publics et privés en Suisse

Herausgeber: Verband Schweizerischer Privatschulen

Band: 5 (1932-1933)

Heft: 7

Artikel: Künstlerisches Gestalten und technisches Können in der Volksschule

Autor: Gross, Max

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-852717>

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: 17.05.2025

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

Leibwäsche. 44 Volksschüler besitzen ein zweites Hemd, 53 ein Taschentuch und ihrer 38 ein zweites Taschentuch. Das Wachstum und die Entwicklungsmöglichkeit der Kinder sinkt so, daß sie anderthalb bis zwei Jahre hinter ihren Altersgenossen in normalen Zeiten einherhinken. Gleichzeitig aber wirkt sich Mangel und Elend auf die Art aus, daß sie frühzeitig altern. Jeder Krankheit sind sie ausgesetzt. Die Tuberkulose wütet unter ihnen noch einmal so arg wie in gewöhnlicher Zeit. Die Sterblichkeit der Kinder verdoppelt sich. Mindestens doppelt so groß wird auch das Verbrechen von Kindern und Jugendlichen. Der Vater fehlt. Die Mutter muß das ganze Gewicht von Erziehung und Aufsicht tragen, dazu aber noch verdienen. Viele Schulen sind immer wieder geschlossen: Lehrer fehlen; die Räume sind mit Soldaten belegt oder es ist kein Holz zur Feuerung aufzutreiben. Die Kinder müssen stundenlang Schlange stehen vor den Lebensmittelläden, um ihre kärgliche Ration zu holen; lange Hamstererfahrten auf dem Lande wirken ebenso wenig günstig auf ihr sittliches Verhalten. Alles ist gereizt, leicht mitzureißen zu irgendwelchen, nicht mehr bloß unschuldigen Kinderstreichen. Ein Richter erzählt: „Nicht nur das Kriegsspiel zuhause und auf der Gasse, sondern vor allem der Wunsch, nachzumachen, was die Soldaten an der Front machten, der Versuch es ihnen gleichzutun, führte die Jugend zu Diebstahl und Betrug, um sich das nötige Geld zu verschaffen. Im Gegensatz zu den Friedenszeiten begehen zahlreiche Banden junger Uebeltäter vielfach Diebstahl.... Diese oft kindlichen Spiele und Unternehmungen verwandeln sich manchmal in ernsthafte Verbrechen wie Diebstahl mit bewaffneter Hand und Mordtaten.“

Bei der Arbeit in Fabriken, Läden und Werkstätten wird von jungen Arbeitern und Angestellten eine körperliche Kraft verlangt, die sie noch nicht besitzen; es wird ihnen eine Verantwortlichkeit zugemutet, der sie noch nicht gewachsen sind. Ihre wöchentliche Arbeitszeit, nicht bloß in den Zentralstaaten, sondern in Großbritannien beträgt 48 Stunden für Kinder unter 14 Jahren, 70 Stunden für 14- bis 18-Jährige. Jugendliche im Alter von 18 Jahren stecken bis zu 100 Stunden in der Fabrik, ungerechnet die langen Strecken zum Arbeitsplatz und zurück.

Polen zählt drei bis vier Millionen Kinder; 47 % davon sind unterernährt und schwerkrank. Eine unzählbare Schar Kinder leben noch 1921 in unterirdischen Höhlen, in alten Schützengräben oder einfach in Löchern, welche sie in die Erde hineingehöhlt haben.

Und so könnten wir fortfahren in dem schauerlichen Bilde. Ist es nötig? Wem diese paar Proben noch nicht genügen, der bestelle bei der „Union internationale de secours aux enfants“, Quai du Mont Blanc 31, Genève, das Büchlein mit all den schauerlichen Statistiken und mit all den herzbewegenden Rufen von Männern und Frauen aus allen Ländern, welche zum größten Teil selbst dabei gewesen sind beim Versuch, etwas von diesem Unheil zu mildern, oder doch wenigstens sich die Mühe gegeben haben, hinter den nackten Zahlen immer wieder das lebendige Unheil der lebendigen Kinder zu sehen.

Wer all dies auf sich wirken läßt, wird wohl mit Thomas Mann ausrufen müssen: „Es kann keine wichtigere, männlichere und lebensfreudigere Aufgabe für die heutige Generation geben, als sich an dem beginnenden Entscheidungskampf gegen den überalteten Wahnsinn des Krieges zu beteiligen.“

Und es wird ihm nicht gelingen, den Gedanken zu verschrecken an das, was mit der Generation der Kriegskinder heute geschieht. Wer in den Jahren 1914 bis 1920 geboren wurde, ist jetzt zwanzig bis vierzehn Jahre alt: Er gehört zu der „verstoßenen Generation“, welche nach Beendigung ihres Schulganges nicht mehr in den normalen Arbeitsprozeß aufgenommen wird, sondern auf der Straße liegt und machtlos all den unglaublichen Beeinträchtigungen des seelischen Wachstums gegenübersteht, welche damit zusammenhängen. Auch noch Opfer des Krieges! Wahrhaftig, man möchte die Kinder glücklich schätzen, welche wenigstens noch sterben durften! — Unaufhörlich aber tönt uns immer wieder die Bitte in den Ohren:

„Laßt uns nicht umsonst gestorben sein!“

La Guerre et les Enfants. Documents présentés aux Délégués à la Conférence pour la Réduction et la Limitation des Armements. (Fr. 2.— auch englisch erhältlich. Union Internationale de Secours aux Enfants, 31 Quai du Mont Blanc, Genève.)

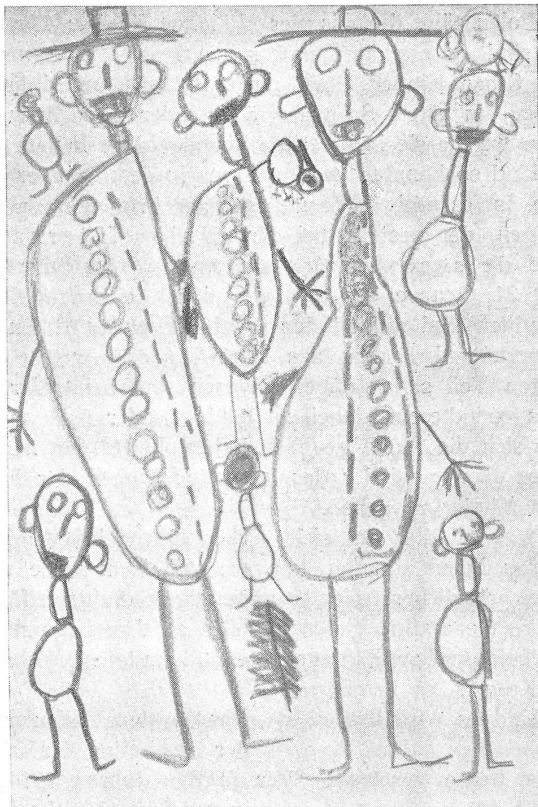
Künstlerisches Gestalten und technisches Können in der Volksschule.

Von Max Groß, St. Gallenkappel.

I.

Es existieren heute eine Anzahl Bücher, die uns in Wort und Bild die unermeßlichen Schätze alter Volks- und Bauernkunst vor Augen führen. Wir können Sammlungen aus den zahllosen Märchen der verschiedenen Völker kaufen; rührige Forscher haben begonnen, den

Schatz der ungeschriebenen Geschichten, Sagen und Märchen der unzivilisierten Völker festzuhalten. Alle diese Bücher, zu denen auch die Volksliedersammlungen gehören, führen eine beredte Sprache von einem vor Jahren auch unter unsern Vorfahren dagewesenen, umfassenden Gestaltungsvermögen und Gestaltungswillen des



„Unser Lehrer“ / Mädchen der 1. Kl.

breiten Volkes. Sie decken aber auch eine der größten Schwächen des modernen Menschen auf: Minimales Gestaltungswollen und Gestaltungskönnen, und damit verbunden ein minimales Verständnis künstlerischer Erzeugnisse. Wie unbeholfen sind wir meisten Erwachsenen, wenn es gilt, etwas zeichnerisch darzustellen! Wie wenige gibt es unter uns Lehrern, die ohne Schablone ungehemmt an die Wandtafel zeichnen! Wie unendlich unsicher und teilweise absurd beurteilen wir, das Publikum, die Werke musischer Künste! Das rührende Bild von der erzählenden Großmutter und den zuhorchenden Großkindern ist heute selbst zum Märchen geworden.

Wir können das nicht mehr, was jedes Kind kann: zeichnen, basteln, Geschichten ersinnen usw. Jeder Lehrer weiß aus Erfahrung, daß es schlechterdings keine Kinder gibt, die jedes gestaltenden Einfalles bar sind. Die Eigengestaltung gehört zur kindlichen Betätigung. Der Ausdruck „Künstlerisches Gestalten“ ist für diese Betätigung wohl etwas übertrieben. Die kindlichen Produkte sind gewiß auch nicht Kunst in des Wortes reiner Bedeutung. Aber man kann die besondere Arbeitsweise als bildhafte und sprachliche Eigengestaltung bezeichnen und die Erzeugnisse als naive Kunst, als ihre primitivste Form. Die Eigenschaftsbezeichnung „künstlerisch“ will das typisch Einmalige, Neue und Originelle umschreiben.

Es fragt sich, warum meist schon beim Kinde mit zunehmendem Alter der Drang nach eigener Gestaltung nachläßt und in sehr zahlreichen Fällen bald abstirbt, so daß man zu den oben angeführten bedauerlichen Feststellungen kommen muß. Uebereifrige Reformer haben diese geisttödende Wirkung unserer Lernschule alten Systems zugeschrieben. Allerdings ist diese fast ganz und gar auf die Verabfolgung von Kenntnissen und die Förderung bestimmter Fertigkeiten bedacht. Die Zielsetzungen dieser Schule waren eben schon da, bevor eine ungeheure technische Umwälzung die Handarbeit fast vollständig ausschaltete, bevor an Stelle traditionsgemäßer Verarbeitung und Ausschmückung die Serienfabrikation und die Herstellung nüchterner Zweckformen trat, bevor eine durchgehende wirtschaftliche Revolution aus der Zeit Geld machte und so jede beschauliche Arbeit, die allein ein künstlerisches Gestalten erlaubt, verhinderte. Der Mensch wurde gleichsam vom Feldzuge technischer und wirtschaftlicher Neuerungen überrumpelt. Diese Entwicklung hat auch die Schule überrumpelt.

Wir modernen Menschen, die wir nun einmal alle mehr oder weniger Nutznießer der zahllosen Errungenschaften des technischen Zeitalters sind, können und wollen die früheren Zustände nicht wieder einführen. Aber es gilt, auf irgend eine Weise die alterwiesenen künstlerischen Kräfte (immer im Sinne von naiv-künstlerisch) unseres Volkes neu zu beleben und zu fördern. Die Volksschule ist heute fast der einzige Ort, wo dies in gründlicher Weise geschehen kann. Die theoretische Berechtigung dieser Forderung wird auch kaum mehr ernstlich bezweifelt. Es sind vielmehr Fragen praktischer Natur, die ihrer Verwirklichung bedeutende Hemmnisse in den Weg legen. Das erste Hindernis betrifft die Frage der Zeit. Kann man eine Anzahl Stunden pro Woche für frei gestaltende Arbeit nutzbar machen? Das zweite Problem können wir mit der Frage nach einer oder nach der Methode ausdrücken: Wie lassen sich die gestaltenden Kräfte mobil machen? Und damit im Zusammenhang steht die andere Frage: Wie kann der Lehrer für die praktische Durchführung gewonnen werden?

Die Forderung nach künstlerischem Gestalten wird teilweise überspannt; man glaubt da und dort in der Schule auf alle mechanische Arbeit verzichten zu können. Die Förderung des technischen Könnens ist ja im gewissen Sinne eine der schöpferischen Betätigung entgegengesetzte Funktion. Anstelle der Produktivität tritt Reproduktion, anstelle der Eigengestaltung Nachahmung, anstelle des immerfort Neuen die wiederholende Uebung usw. Die sogenannte Trias der „Lernschule“: Lesen — Schreiben — Rechnen ist vorwiegend eine Sache des technischen Könnens.

Die eine Arbeitsweise macht die andere nicht überflüssig. Es ist z. B. sicher notwendig, daß die Kinder eine gute Fertigkeit im Rechnen erlangen, wenn man hier auch im allgemeinen noch recht wenig einer gesunden Reform huldigt. Es ist auch nötig, daß sie eine



„Unser Dorf“ / Knabe der 2. Kl.

zwar ihnen angeglichenen, aber uniforme Schrift erlernen und üben. Bei aller Schätzung und Förderung der Produktivität des Kindes muß man doch von ihm verlangen, daß es die Umwelt nicht nur mit den Augen des innerlich umgestaltenden „Künstlers“, sondern auch mit dem Willen nach objektiver Erfassung sehen lernt. Darin liegt wohl der tiefe Grund und Sinn beider Funktionen: Auf der einen Seite soll das Kind das Individuum sein, das die Welt mit subjektivem Einschlag aufnimmt; nur so kann es sich voll- und eigenwertig entwickeln und leben. Andererseits soll es ein Glied der menschlichen Gemeinschaft werden, das die Wirklichkeit in ihrer realen Bedeutung kennen lernen und sich mit den elementaren Lebensbedingungen und Lebensanforderungen bekannt machen muß. Das ist auch der Grund, weshalb die eigengestaltende Tätigkeit des Schülers mit seinem zunehmenden Alter eine zeitliche Beschränkung erfahren muß. Sie sollte aber — und das ist im Hinblick auf die geistige Verfassung des heutigen Menschen das Wichtige — nie versickern. Der moderne Mensch sollte nicht bloß ein Rädchen des Gesellschaftsgetriebes werden, er sollte doch auch eine Welt für sich sein, ein ganzer Mensch, der in gewissen Momenten die Schwingungen seiner eigenen Seele hört, der ohne Dilettant noch Routinier zu sein, irgend etwas „schafft“, der seinem Kinde mal eine selbsterfundene, ungekünstelte und unlogische Geschichte erzählen kann.

II.

Es sind in der Volksschule hauptsächlich zwei umfangreiche Unterrichtsgebiete, die der Entwicklung künstlerischen Gestaltens und der Förderung technischen Könnens dienstbar gemacht werden können: das Zeichnen und der Aufsatz.

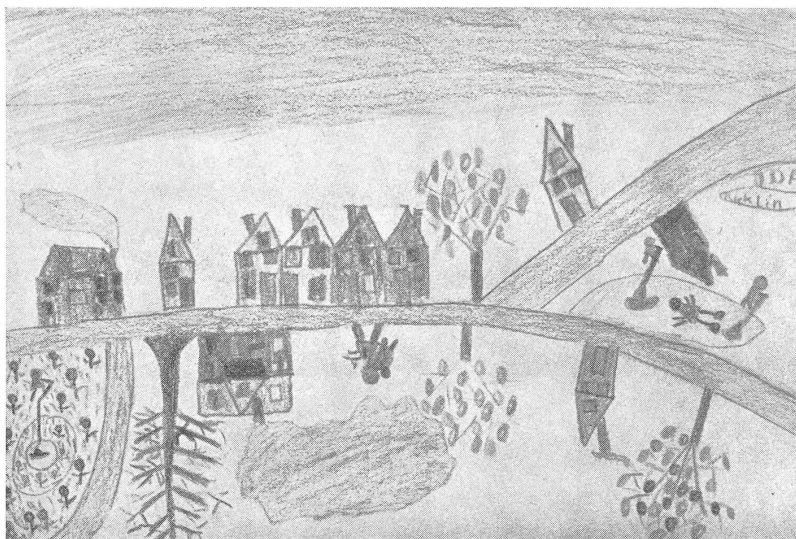
Unsere Zeit hat die freie Kinderzeichnung entdeckt. Man interessierte sich auf einmal für die vorerst eigen-

tümlich erscheinende bildliche Darstellungskunst des Kindes. Man sah zunächst, daß die Kinder eine besondere Art haben, frei zu zeichnen. Durch Untersuchungen solcher Zeichnungen suchte man neue Wege zum innern Leben des Kindes zu bahnen. Es war der psychologische Standpunkt, der die Kinderzeichnung zuerst für wertvoll erkannte, wertvoll eben im Hinblick auf neue Möglichkeiten psychologischer Forschung.

Ein weiterer entscheidender Schritt wurde mit der gefühlsmäßigen Erkenntnis getan, daß Bilder von unbeeinflusster kindlicher Hand äußerst harmonisch wirken, trotz technischer Unbeholfenheit und trotz mangelnder Naturtreue in der Wiedergabe der Gegenstände. Man empfand mehr und mehr den ästhetischen Wert eines Kinderbildes. Die Ahnung bedeutender Kunsttheoretiker — und nicht zu vergessen mancher Lehrer, die intuitiv schon lange die richtige Einstellung zum Kinderbild gefunden hatten —, daß eine innere Gesetzmäßigkeit im freien kindlichen Gestalten liege, hat Gustav Britsch zum ersten Male zu einer eigentlichen Erkenntnistheorie der bildenden Kunst geformt.¹⁾

Es kann hier nicht näher auf diese eminente Vertiefung der Kunsterkenntnis eingegangen werden. Es sei nur angetönt, daß sich die primitiven Gestaltungsstufen der Britsch'schen Theorie tatsächlich jedem guten Beobachter kindlichen gestaltenden Schaffens auch erschliessen. Um Mißverständnissen vorzubeugen ist es nötig zu betonen, daß damit die Kunstbetrachtung nicht zu einer Sache des Verstandes gemacht wird, sie bleibt immer Gefühlsache. Das Kunstschaffen und die Kunstwerke sind doch immer ein großes Geheimnis, das uns zwar durch die Entfernung von Vorurteilen, die hauptsächlich von einem falschen Verständnis der naturalisti-

¹⁾ Zur Einführung dient: Egon Kornmann, Die Theorie von Gustav Britsch als Grundlage der Kunsterziehung. Mit 32 Bildtafeln RM. 6.—. Verlag Schwann, Düsseldorf.



„Unser Dorf“ / Mädchen der 4. Kl.

schen Epoche herrühren, und durch die Aufdeckung von primitiven Gestaltungsformen näher gerückt werden kann. Es handelt sich hier auch nicht um eine neue Zeichnungsmethode, das frei gestaltende Zeichnen kann ja keine Methode „haben“, es entzieht sich seinem Wesen gemäß jeder direkten Beeinflussung.

Der Wesenskern der freien zeichnerischen Gestaltung liegt im Folgenden: Sie ist niemals ein Abbilden von Gegenständen. Sie ist Gestaltung aus der Vorstellung. Letztere ist der primäre Faktor, der sekundäre ist die freie Fläche, die das Kind gestaltend „füllen“ möchte. Zu diesen zwei gegebenen Faktoren gesellt sich beim Gestaltungsvorgang die tatsächlich „unbekannte Größe“, die Seele des Kindes, ihre Phantasie, ihre Naivität, ihr Genius, ihre Ergriffenheit, ihre „Farbe“, ihr „Temperament“ usw. Untersuchungen haben ergeben, daß der in der Entwicklung stehende Mensch eine Fläche immer flächenhaft, zweidimensional ausfüllt; er bringt es bis zur Ueberschneidung, vielleicht noch bis zur Verkürzung, das plastische, tiefenwirkende und perspektivische Bild bleibt ihm jedoch fremd. Die Art des Kindes, flächenhaft zu malen, weist auffallende Parallelen mit der bildenden Kunst altzeitlicher Kulturen wie z. B. jener der Ägypter auf.

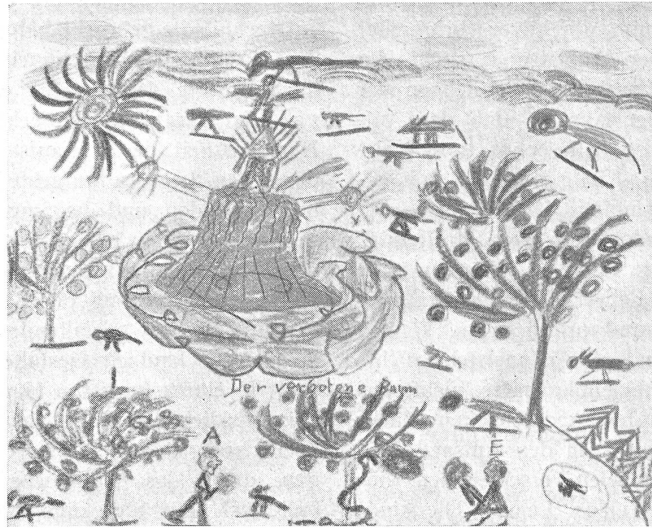
Was tut unsere Schule im allgemeinen für die Entwicklung zeichnerischer Gaben? In der 1. bis 3. Klasse läßt man die Schüler noch hie und da frei gestalten. Schon hier werden aber durch Vorzeichnung und Einüben von Schablonenformen Eingriffe in das freie Gestalten vorgenommen. In der 4. Klasse beginnt gewöhnlich das Zeichnen anhand des Lehrplans: Die senkrechte Gerade, die Wagrechte, das Quadrat usw. Man stellt nun bewußt die Erlernung einer Zeichentechnik voran, die genau genommen schon mit den ersten Schreibübungen des ABC-Schülers einsetzt. In den oberen Klassen

lehrt man die komplizierteren Zeichenelemente, das messende und visierende Zeichnen, das Zeichnen nach Vorlage und das Naturzeichnen. Die folgerichtige Weiterentwicklung führt zur konstruktiven Darstellung der Perspektive, von Körperdruchdringungen zur Licht- und Schattenkonstruktion usw.

Niemand wird ernstlich bestreiten wollen, daß dieser Zeichnungslehrgang fast ausschließlich Anleitung zum technischen Können ist. Maßgebend sind die „technischen Kriterien“ der Richtigkeit, der Eindeutigkeit, der äußeren Symmetrie, der Gegenstandstreue und Sauberkeit. Das freie Gestalten wird sukzessive ausgeschaltet. Nicht etwa mit Absicht; man glaubt heute noch so sehr dem eingefressenen Irrtum, die durch technisches Können bewußt erreichte Naturtreue mache das Wesen der Kunst aus, deshalb müsse man zuerst die zeichnerischen Elemente kennen und ausführen lernen. Dieser Irrtum infiziert selbst die Schüler so außerordentlich schnell, daß sie — einmal in dieser Atmosphäre aufgewachsen — schon mit zehn Jahren eine frei gestaltete Zeichnung als lächerlich und kindisch empfinden.

Man führt wohl zwei getrennte Fächer: Freihandzeichnen und lineares Zeichnen. Das erstere aber ist, so wie es eben betrieben wird, auch technisches Zeichnen, es arbeitet bloß mit weniger Hilfsmitteln, um die „freie Hand“ zu entwickeln; es läßt auch noch einen (aus pädagogischer Gewissensnot entstandenen) Spielraum für kindliche Initiative, der sich aber erst recht unerfreulich auswirkt: Wo man eine Technik lehrt, soll man subjektive Gelüste unterbinden.

Auch das Zeichnen nach Natur entspricht der technischen Seite des Zeichnens. Man läßt da auch messen, vergleichen, visieren, man sucht Naturtreue zu erzielen. So schafft das Kind keine Bilder im wahren Sinne des Wortes, sondern Abbilder. Man mag dagegen halten, daß große Maler auch nach Natur malten. Das stimmt;



„Der Sündenfall“ / Mädchen der 4. Kl.

dem erwachsenen Künstler gelingt eben die innere Abstraktion vom Gegenstande, er ist innerlich unabhängig von ihm, was das Kind in der Regel nicht ist.

Selbstverständlich hat die Schule die Aufgabe, dem Schüler auch ein gewisses Maß von technischem Können im Zeichnen beizubringen. Er muß die einfachen Formelemente kennen und nachbilden lernen, er muß z. B. fähig werden, einen kleinen Situationsplan zu entwerfen, er muß lernen, unkomplizierte Gegenstände getreu zeichnen zu können. Wir müssen nur eingedenk bleiben, daß damit keine künstlerische Arbeit geleistet wird. Das sind technische Reproduktionen, objektgemäße Abbilder, deren Erarbeitungstechnik viele Berufe verlangen. Das ist an sich auch gar nicht bedauerlich, bedauerlich nur indirekt durch den Umstand, daß menschlicher Irrtum die Technik solchen Zeichnens auf die gleiche Ebene wie das freie Gestalten stellt.

Nur dieses schafft in sich ruhende und in sich lebende Bilder. Mag eine zeichnerische Arbeit noch so gediegen nach den Gesetzen der Perspektive, der Licht- und Schattenkonstruktion und der Ostwaldschen Farbenschemata konstruiert sein, sie hat kein Leben, keine Seele. Das hat aber die primitivste Zeichnung eines Erstkläblers. Die technische Zeichnung ist nicht weniger daseinsberechtigt, aber sie liegt diesseits der Kunst. Jedes künstlerische Gestalten braucht zwar ebenfalls eine Technik, das Halten und Führen des Stiftes ist ja schon eine solche. Sie ist aber nur Mittel, mit der Förderung der Technik kann man die Gestaltungskunst direkt nicht fördern. Jeder solche Einbruch ins kindliche Reich der Gestaltung rächt sich.

III.

Im Unterrichtsgebiete des Aufsatzes wirkt sich das Verhältnis der freien Gestaltung zum technischen Können grundsätzlich gleich aus.

Wenn sich ein Schüler anfangs der 2. Klasse freiwillig zu einem Aufsatz hinsetzt — (er hat bei den oberklassigen Schülern beobachtet, daß sie Erlebtes nicht bloß erzählen, sondern auch aufschreiben) —, so schreibt er die Tafel voll, ohne eine Gliederung in Sätze vorzunehmen. Sein Aufsatz entspricht wohl den Forderungen der freien Gestaltung, aber er wirkt auf den Erwachsenen wie ein futuristisches Gemälde: wir müssen erraten, was es bedeuten soll. Der Lehrer muß deshalb einen Eingriff vornehmen, der vorübergehend mehr oder weniger die schöpferische Gestaltungskraft des Schülers lähmt. Er lehrt ihn, wie er einen Satz schriftlich „herzustellen“ habe. „Der Griffel ist spitzig. Die Tafel ist schwarz.“ Warum auch nicht! Der Satz ist vom Kinde aus vorerst nichts Natürliches, er ist eine Abstraktion, etwas aus dem Zusammenhang Herausgenommenes. Die Satz- bildungstechnik zu erlernen ist für das Kind nichts Leichtes. Ihre Einübung macht ein Hauptpensum des Sprachunterrichtes der 2. Klasse aus.

Der heute noch gebräuchliche Aufsatzunterricht hält für alle nachfolgenden Schuljahre den nun einmal eingeschlagenen Weg ein. Hat das Kind nun Sätze bilden erlernt, so muß es bestimmte Satzfolgen nachahmen lernen. Die Satz- bildungstechnik wird zur Aufsatz- bildungstechnik erweitert. Der Lehrer stellt mit den Schülern die Dispositionen auf. Sie einigen sich z. B. bei einem Frühlingsaufsatz auf den folgenden ersten Satz: „Das erste Blümlein ist das Schneeglöcklein.“ Mit der Zeit werden die Sätze durch Nebensätze erweitert, die Dispositionen werden komplizierter und die Aufsätze umfangreicher. Wesentlich aber ändert sich nichts. Der Aufsatz bleibt im Großen und Ganzen eine chronologische Aufzählung von Tatsachen. In der Hinlenkung des Schülers auf objektive Wirklichkeitsbeschreibung liegen Sinn und Wert dieses Aufsatzunterrichtes.

Die Fragwürdigkeit solch einer Aufsatzmethode beginnt erst dort, wo sie es mit subjektiver, origineller und ästhetischer Färbung der Aufsätze versucht. Im Gegensatz zur landläufigen Auffassung vom Zeichnen war man allgemein doch immer der Ansicht, daß der Aufsatz einen individuellen Gefühlsgehalt, eben etwas Naiv-Künstlerisches enthalten sollte. So geschah und geschieht immer noch das Widersinnige: der Schüler lernt schöne Ausdrücke, „schmückende“ Beiwörter, „treffende“ Vergleiche, originell gegliederte Sätze; er empfängt die Gedanken und die Ideen vom Lehrer. Die Aufsätze werden nur scheinbar schön und originell; sie können es nicht wirklich sein, das Kind gibt ja meistens nichts aus seinem Empfindungs- und Erlebnisschatze, nichts aus seiner Seele dazu. Hinter den fein gedrechselten Machwerken gähnt eine trostlose Leere, in den Aufsatzheften findet man nicht die so und sovielen verschiedenen Kinder heraus, sondern nur den einen Lehrer. Die kindliche Gestaltungskraft versinkt in einem Meere von Unaufrichtigkeiten und Phrasen. Was diese Aufsatzlehre in Reinkultur zeitigt, mag folgender Anfang aus einem Frühlingsaufsatz eines 13-jährigen Mädchens veranschaulichen:

„Schon wehten laue Frühlingsdüfte, nach etlichen banger Schulwochen und heißen Frühlingstagen, als der Mädchenchor aus voller Kehle sang: „O Erde, wie bist du so schön“. Nach vielen Kämpfen besiegte unsere liebe Königin aller Gestirne den gestrengen Meister Winter und führte an ihrer Hand den holden Frühlingsknaben ins Land. Nach den rührenden Tönen der Auferstehungsglocken erwachte auch die Natur und mit ihr neues Leben und Schaffen. Die Wiesen prangen in ihrem tiefgrünen Samtkleide, mit vielfarbenen Blumen bestickt wollen sie ausrufen: „Herr du bist groß“. Die liebe Göttin des Tages hat die Blumen und Kräuter aus dem Erdschoße hervorgezaubert. Wie glänzen und spiegeln sich die golddurchwirkten Blümlein im Sonnenschein, wenn man einen Spaziergang unternimmt, wie ein Goldtröpflein oder ein solch köstlicher Diamant aus dem Kaplande in Südafrika.“

Es wird wohl niemand im Ernst behaupten wollen, hinter diesem Prunke stehe eine echte Empfindung, ein inneres Erlebnis. Und doch werden noch tagtäglich solche innerlich unwahren „Musteraufsätze“ fabriziert! In dieser verbrämten Form ist er zwar wohl ziemlich selten geworden. Das Kind ist ja von Natur aus nicht für Phrasen zu haben, es braucht darum von einer Lehrkraft eine ganz außerordentliche Zähigkeit und Ausdauer, sowie eine in alle Details gehende „Behandlung“, um ein solches Blendfeuerwerk losbrennen zu können. Und wie viele Erwachsene — unter ihnen sind eine erkleckliche Zahl von Lehrern und Inspektoren — lassen sich noch blenden! Menschen, die nie tiefer in den Sinn des Wortes hineinsahen, die vielleicht schon jahrelang das schmerzlose Gift sentimentaler Bücher (nicht etwa der richtigen Schmutzliteratur) und einer flachen Lokalpresse eingesogen haben, die von den Aufgaben eines immer härter werdenden Daseinskampfes das stumme Schauen und Empfinden, das intuitive Werten und Beurteilen verlernt haben. —

Nachdem der Lehrer den Schülern die primitivste Satztechnik beigebracht hat, sollte er seine „Hand“ wieder zurückziehen und ihnen die Gestaltungsfreiheit auf dem Gebiete der Sprache eröffnen. Der freie Aufsatz ist der Weg zum echten kindertümlichen Aufsatz. Das Postulat des Freiaufsatzes, schon vor Jahren von deutschen Lehrern aufgestellt, wird heute noch so oft mißverstanden und bekämpft. Gewiß hat er, wie man sagt, seine Schwächen. Er fördert die Sprach-Disziplin nicht, sofern man unter ihr die Annäherung an die objektive Beherrschung der Sprache versteht. Darauf kann es auch im frei gestaltenden Aufsatz gar nicht ankommen. Alles kindlich Gestaltete, individuell Schöpferische steht in einem gewissen Gegensatz zum objektiven Bild der Wirklichkeit. Darin liegt ja gerade sein Sinn. Der Freiaufsatz ist wertvoll durch seine subjektiven Unterlagen: durch das persönliche Erlebnis, die kindliche Fabulierlust, die ungekünstelte Art der Darstellung, die primitive Schönheit.

Einen innerlich wahren, kindlichen Aufsatz kann der Lehrer weder vormachen noch erzwingen. Er überläßt deshalb die Wahl des Themas wie auch die Wahl der Ausführungszeit dem Schüler. Er schaut aber nicht tatenlos zu; er erteilt Ratschläge, er erinnert, er macht aufmerksam, er schreibt komplizierte Wörter vor usw. Es muß ihm auch nicht bange sein, daß auf das Jahresende zu wenig Aufsätze vorhanden sind. Die meisten Kinder schreiben sehr gerne. Und wenn in einer Klasse sich eines mit einem bescheidenen Heftlein begnügt, so bedeutet dies Heft immer noch mehr als 80 „reproduzierende“ Aufsätze.

Wir kommen noch dazu, die technische Seite des schriftlichen Sprachausdruckes näher festzulegen: Es steht außer Frage, daß die Berechtigung ihrer bewußten Entwicklung durch den Freiaufsatz keineswegs erschüttert wird. Die Sprachlehre, das Diktat, die Nacherzählung, das Lesen, — fast alle Fächer tragen mehr oder weniger zur Entwicklung der schriftlichen Sprachtechnik bei. Dazu kommt nun noch das objektive Aufsetzen eines Tatbestandes oder eines Handlungsverlaufes. Es ist für das Kind nichts Leichtes, z.B. sein Vaterhaus oder den Hergang eines Unglückes eingehend und anschaulich schriftlich zu schildern. Ich glaube, es wäre am besten, man würde diese wesentlich verschiedene Art des Aufsatzes,²⁾ der in seinem Wesen Berichterstattung, Protokoll ist, vom frei gestaltenden Aufsatz sauber trennen. Hier sind ja durchaus andere Kriterien anzuwenden: Lückenlosigkeit, Beobachtungswahrheit und Genauigkeit des Ausdruckes.

Diese einfachen Ueberlegungen sind nicht neu. Manchem Leser werden sie bei der heutigen Fülle von Literatur über das freie künstlerische Gestalten des Kindes überflüssig erscheinen. Solange aber die Förderung des produktiven Arbeitens nicht eine wesentliche Aufgabe aller Volksschulen wird, darf der Ruf darnach nicht ver-

²⁾ Wozu auch der von Paul Georg Münch propagierte Gruppenaufsatz gehört.

stummen. Es scheint heute, die Kinderzeichnung werde eine Spezialität einzelner Schulen, die irgendwie als ausserhalb seriöser Schularbeit stehend bewertet wird. Es besteht die Gefahr, daß das freie Gestalten, das Modellieren und das gestaltende Basteln zu einer Modeangelegenheit einzelner Lehrkräfte wird, die es manchmal zu sehr auf die Bereicherung von privaten Sammlungen, Schulmuseen und Ausstellungen abgesehen haben. Welche Aschenbrödelstellung der freie Aufsatz im allgemeinen einnimmt, weiß jeder Leser. Gegen diese falsche Einstellung und Vereinseitigung, die sich in einer ganz schlimmen Variante auch als Anekdotensammlung aus Freiaufsätzen auswirkt, haben wir zu kämpfen, indem wir grundsätzlich das künstlerische Gestalten als ein vollwertiges Unterrichtsgebiet der Volksschule postulieren, gleichwertig jenen der Bildung technischer Fertigkeiten und des Wissenserwerbes.

Die Frage der Zeitgewinnung im Dienste dieses Zieles ist vorwiegend eine Frage der Aufmerksamkeitsverteilung. Eine psychologisch fundierte Einteilung setzt das freie Gestalten als eine seelische Entspannung zwischen den nach außen gerichteten „Objektunterricht“, der dadurch an Interesse und Konzentrationsfähigkeit von seiten der Schüler nur gewinnen kann. Diese weise Abwechslung in der Hinlenkung des Schülers nach Innen und wieder nach Außen und eine radikale Ausmerzung jedes selbstzweckigen und sonstwie überflüssigen Unterrichtes sollten genügend Raum ergeben. Das beweist übrigens auch die Organisation einzelner, auch vielklassiger Schulen, die in unserm Sinne arbeiten.

Die Frage der Methode ist leichter zu lösen. Eine Methode im Sinne einer Anleitung oder Krücke gibt es nicht. Das erste und wichtigste methodische Erfordernis ist das Verständnis kindlicher Ausdrucksweisen. Nach meiner Ansicht — ich gehe hier nicht mit allen Förde-

rern freier Kinderarbeit einig — ist es nicht notwendig, daß der Lehrer ebenfalls frei gestalten kann. Er kann das Gestalten des Kindes auch ohne solche Begabung innerlich fördern. Die dritte Frage hängt mit der erstgenannten innerlich zusammen. Es wäre unsinnig, auf einmal in den Stundenplan „Freies Gestalten“ zu setzen, unsinnig vom Lehrer eine sofortige Umstellung zu verlangen. Das vorerst Wichtigste ist die Förderung des Verständnisses für die kindlichen gestaltenden Kräfte durch eine allmähliche Ueberwindung verschulter Denkweise, durch entsprechende Anpassung der Lehrerausbildungsstätten, durch Büchervermittlung, vielleicht auch durch Kurse, die sich aber jeder dogmatisch-methodischen Anleitung enthalten müßten.

Natürlich gibt es noch eine große Anzahl von Schulmännern, die durch alles nicht von ihrem materialistisch-intellektualistischen Standpunkt, der nur das Lesen, Schreiben und Rechnen und die Wissensvermittlung als erstrangige Fächer gelten läßt, abzubringen sind. Wer von ihnen aber kann die Wahrheit folgender Thesen, mit denen wir unsere Untersuchung abschließen wollen, bestreiten?

„... das Kind verhält sich seiner Umwelt gegenüber nicht nur aufnehmend. Es genügt darum nicht, ihm die pädagogischen Gehalte der einzelnen Lebensgebiete in fester Form zu übermitteln. Das Kind wächst vielmehr selbstschaffend, neuformend in die Welt des Erwachsenen hinein.“³⁾

„Die Entwicklung der Ausdruckweise... ist unerläßlich für die seelische Gesundheit.“⁴⁾

³⁾ Grundgedanken der deutschen Erziehungsbewegung im Programm: „The sixth world conference of the new education fellowship, Nice“.

⁴⁾ Aus Gustav Kolb: Bildhaftes Gestalten als Aufgabe der Volksschule.

Le Docteur Ovide Decroly.

† le 12 septembre 1932.

Par Adolphe Ferrière.

C'est un des plus grands pédagogues du monde qui vient de mourir. Depuis 1930 il avait été atteint par la maladie. Il s'en était guéri. Mais le coeur était resté faible. Il avait dû renoncer — pour se ménager — à venir au Congrès d'Education nouvelle de Nice. Mais sa pensée était avec nous. M. Petitjean, Ministre de l'Instruction publique et des cultes de Belgique, y a dit, le 5 août, en quelle haute estime on tenait, dans son pays, ce savant et homme de coeur. En août parut son livre „Psychogenèse de l'Enfant“, tout fait d'observations con-

crètes minutieuses. Et le lundi 12 Septembre, à 10 h. du matin, brusquement, il est tombé, sans dire un mot, dans un champ de pommes de terre. Belle fin sans souffrance d'une belle vie toute de dévouement!

On s'attendait depuis quelques mois à ce départ. Le coup n'en est pas moins terrible pour sa famille, son Institut d'arriérés et l'Ecole de l'Ermitage qu'il a fondée il y a 25 ans et qui l'a fêté le 21 mai. On pensait le fêter encore en novembre. On vient d'imprimer un gros livre: „Mélanges Decroly“ auquel ont collaboré