

Das Freihandzeichnen als Hauptmoment des Zeichnen- unterrichts in Schulen.

Bei der Betrachtung der im August 1867 von der Königlichen Akademie der Künste hieselbst veranstalteten Ausstellung der Arbeiten akademischer Schüler, bei welcher auch Zeichnungen aus den Provinzial-Handwerksschulen vorgelegt werden, drängte sich mir eine Bemerkung, die ich bei ähnlichen Gelegenheiten schon früher gemacht hatte, in verstärktem Masse auf. Ich fand das Freihandzeichnen in ganz entschiedener Weise gegenüber dem constructiven Zeichnen vernachlässigt, Quantität und Qualität der Zeichnungen letzterer Art überwogen die der ersteren bei weitem. Denselben Eindruck hatte ich empfangen, als ich im Frühlinge dieses Jahres die Ausstellung der Arbeiten des Handwerkervereins in der Sophienstrasse besichtigte. Es waren viele recht sauber und wacker ausgeführte, in jeder Beziehung befriedigende Arbeiten da, es waren aber durchweg nur Constructionen und Projectionsdarstellungen, und die eine dort vorhandene freie Handzeichnung war nicht der Art, dass sie neben den andern Arbeiten irgend eine Geltung beanspruchen konnte — ein Factum, das um so auffälliger ist, da von dem Verein ein specieller Unterricht im Freihandzeichnen ertheilt wird. Ich stehe nicht an, dieses Zurücktreten der Proben des Freihandzeichnens in beiden Ausstellungen als einen Mangel zu bezeichnen und als einen Beweis, dass sich die Entwicklung des Zeichnenunterrichts in einer Richtung bewegt, die, einseitig verfolgt, die Zwecke desselben, wie sie von den Begründern der neuen Gestaltung dieses Unterrichtszweiges aufgefasst wurden, nothwendig vereiteln muss. Der Handwerkerverein kann um so weniger über diese Bemerkung ungehalten sein, je mehr er selber darauf Anspruch macht, als kulturhistorisches Moment in der Gegenwart angesehen zu werden, und dann auch, weil jede öffentliche Ausstellung das öffentliche Urtheil herausfordert. Er ist in der That mit solcher einseitigen Pflege des constructiven Zeichnens auf dem Wege, ein höchst förderndes Bildungsmittel des Geistes und Schönheitssinnes einzubüßen. Wie wichtig aber die Ausstellung der Akademie, die mit ihren Instituten ja die Norm und Richtschnur für alle andern Zeichnenunterrichtsanstalten sein soll, für die Feststellung des Urtheils über diese Disciplin ist, leuchtet von selbst ein. Uebrigens muss doch auch in Bezug auf die dort aufgestellt gewesenen Freihand-

zeichnungen bemerkt werden, dass zwar die überwiegende Mehrzahl der Arbeiten der hiesigen Abtheilungen der akademischen Gewerkschulen gut und tüchtig, ja zum Theil vorzüglich ausgeführt war, dass aber die Auswahl der dargestellten Gegenstände von Einseitigkeit nicht frei zu sprechen ist. Es sind bis auf unbedeutende Veränderungen immer dieselben Modelle beibehalten, wie sie seit 25 Jahren und noch länger dagesewen sind; das Figürliche ist ganz unbedeutend vertreten, Gefässe, Vasen, Geräthschaften fehlen ganz, ebenso eigne Zusammenstellungen. Es wäre doch ganz und gar nicht unmöglich, dass diese so bedeutende Anstalt einerseits ihren Einfluss zu Gunsten des Freihandzeichnens mit Nachdruck zunächst in den Provinzialgewerbeschulen geltend machte; andererseits auch in der Auswahl der Gegenstände des Freihandzeichnens in ihren eigenen Abtheilungen die Forderungen der Gegenwart durch eine grössere Mannichfaltigkeit erfüllte; eine weitere erfolgreiche Wirkung auf Handwerkerschulen und den Schulzeichnenunterricht überhaupt würde sicher nicht ausbleiben.

Indess der auf jenen beiden Ausstellungen zu Tage gekommene Erfolg ist für uns nur ein Beleg für den sich uns von allen Seiten her bestätigenden Satz, dass der Zeichnenunterricht in den Schulen gegenwärtig eine Richtung nimmt, die, dem Freihandzeichnen nicht günstig, nur geeignet ist, das Constructionszeichnen zur grösstmöglichen Vollendung zu bringen. Es bietet sich hier die Erscheinung dar, die auf jedem Unterrichtsgebiet immer von neuem sich wiederholt. Ist der Lehrer seines Unterrichtsgegenstandes nur unvollkommen oder einseitig Herr geworden, so wird er sich für seinen Unterricht ganz von selbst und mit Nothwendigkeit in einen mechanischen Lehrgang hineinarbeiten und vollkommen seiner Pflicht genügt zu haben glauben, wenn er Schüler bildet, die grade so viel wissen und können, als er selber weiss und kann; zu dem Gedanken, dass der Schüler nur eine Grundlage gewinnen soll, um selbstständig weiter zu arbeiten, zu dem Gedanken, dass er dem Schüler eine unendliche Perspective in seinem Unterrichtsgegenstand eröffnen muss, kommt ein solcher Lehrer nicht. Beides findet nun bis jetzt bei den Lehrern des Zeichnenunterrichts nur allzu häufig statt. Sie sind selber nicht geübt im Freihandzeichnen und es fehlt ihnen an Kenntniss der Methode, wie sie bei ihrem Unterricht zu verfahren haben; daher wenden sie sich mit Vorliebe dem constructiven Zeichnen zu, weil ihnen die Anwendung von Zirkel und Lineal leichter erreichbar erscheint, als die Fertigkeit im Freihandzeichnen, und weil eine nur allzu reiche Litteratur ihrem Bedürfniss nach einer Methode grade für das constructive Zeichnen entgegenkommt. Andererseits giebt es Künstler, die mehr nur aus Noth sich dem Zeichnenunterricht widmen, und nun die Einseitigkeit, die sie auf ihrem eigentlichen Kunstgebiet sich angeeignet haben, auch bei Ertheilung ihres Unterrichts geltend machen. Eine feste sichere Methode für die Ertheilung des Unterrichts im Freihandzeichnen haben auch sie nicht. Will sich aber Jemand aus Büchern über die Methode des Freihandzeichnens unterrichten, so wird ihm kaum etwas Nennenswerthes aus den Erscheinungen der neueren Zeit nachgewiesen werden können. In der sehr detaillirten Ausführung der hierhergehörigen Litteratur, die Herr Troschel in den Monatsheften zur Förderung

des Zeichenunterrichts in Schulen gegeben hat, ist in der grossen Masse der angeführten Schriften dasjenige, was sich im strengsten Sinne als Anweisung zum Freihandzeichnen in Schulen bezeichnen liesse, fast gleich Null. Die Folge davon ist, dass die Lehrer in ihrer Noth sich gern zur Benutzung stigmographischer Hefte, quadrirter Vorhängetafeln und ähnlicher Hilfsmittel bequemen. Es ist aber leicht einzusehen, dass durch Hilfsmittel dieser Art schon von vorn herein dem Zweck des Freihandzeichnens auf die entschiedenste Weise Abbruch geschieht. Das Auge des Schülers wird dadurch gewöhnt, schon gegebne Punkte für die Arbeit vorzufinden, während es doch grade die Hauptaufgabe ist, dass der Schüler geübt werde, diese ihm in den stigmographischen Heften und quadrirten Blättern schon fertig gegebenen Punkte selbstständig zu suchen und zu finden, ja zu lernen sie vorauszusehen. In gewisser Beziehung ist dies Verfahren ähnlich dem, wenn man Anfangsschülern im Rechnen Uebungsbücher mit beigedruckten Resultaten der Uebungsaufgaben in die Hände geben wollte. In jenem Falle bleibt natürlich das Auge ungeübt; die bei solchem Verfahren erworbene Handfertigkeit im Linienziehen kann dann selbstverständlich nur beim constructiven Zeichnen, bei welchem die Endpunkte der Linien auch nur in mechanischer Weise gefunden werden, recht verwendet werden, und so sehen wir, dass die Anwendung jener Hilfsmittel ebenfalls der Bevorzugung des constructiven Zeichnens vorarbeitet, und von dem Hauptzwecke dieses ganzen Unterrichts: der Fertigkeit im Freihandzeichnen abführt. Bei jenem, dem constructiven Zeichnen, bleibt das Freihandzeichnen im Grunde nur noch bei den Schattirungen der Körper vertreten; denn dabei freilich lassen sich die Punkte in ihrer Stellung und verschiedenen Stärke nicht mehr durch Zirkel, Lineal, Stigmen und Quadratnetze u. s. w. bestimmen. Das Freihandzeichnen aber hat denn doch eine ganz andere Bedeutung, als dem Bedürfniss: Körper schattiren zu müssen, entgegen zu kommen.

Ein ferneres Symptom davon, wie sehr man auf dem Wege ist, vom Freihandzeichnen und seiner Uebung sich zu entfernen, finden wir darin, dass man sogar die Figuren der Gebrüder Dupuis als Hilfsmittel zum construierenden Zeichnen benutzen will, ja ohne Weiteres als ausgemacht annimmt, sie seien von ihnen bloss zu diesem Zwecke erfunden worden, während grade ihr einziger Zweck ist, die Fertigkeit im Freihandzeichnen in seiner Reinheit, Sicherheit und Vollendung hervorzubringen. In ähnlicher Richtung hat man, ebenfalls mit Unrecht, bei der Charakterisirung dieser Methode das Hauptgewicht darauf gelegt, sie übe perspectives Sehen, lehre perspectives Arbeiten, während die Perspective bei ihnen ganz entschieden nur die Stellung hat, ein praktisches Hilfsmittel für das Freihandzeichnen, mag es auch als wesentlichstes Hilfsmittel angesehen werden, zu sein. Allerdings wird die erworbene Fertigkeit im Freihandzeichnen dann auch dem constructiven Zeichnen vorarbeiten und es erleichtern. Wer aber constructives Zeichnen nach Dupuis'schen Modellen lehren wollte, würde dadurch nur bezeugen, dass er den leitenden Gedanken jener Franzosen durchaus nicht gefasst hat.

Will man übrigens ein Bild von der Verwirrung und Rathlosigkeit, in der sich

der Freihandzeichnenunterricht hinsichtlich seiner Methode gegenwärtig befindet, erhalten, so hat man nur nöthig, eine Reihe von Gymnasial- und Realschulprogrammen darauf anzusehen, was sie an Angaben über diesen Unterricht enthalten. Für jeden anderen Unterrichtsgegenstand geben sie zur Beurtheilung der Art, wie gelehrt wird, genügende Anhaltspunkte, für den Unterricht im Freihandzeichnen nicht. Da finden sich zwei, vier auch sechs Stunden wöchentlich für das Freihandzeichnen angesetzt, worin dann aber nach der eigenen Angabe der Lehrer auch Central- und Parallelperspective, auch geometrisches Zeichnen behandelt wird, so dass diese Programmnotizen nirgends in authentischer Weise den Unterrichtsgang in diesem Gegenstande darlegen. Dass die den Programmen zuweilen beigegebenen, den Zeichnenunterricht betreffenden Abhandlungen auch nur sich mit Dingen beschäftigen, die in das Gebiet des construirenden Zeichnens gehören, z. B. „Grundzüge der Parallelperspective“, „geometrische Darstellungen von Objecten“ u. s. w. darbieten, niemals aber sich mit der Methode des Freihandzeichnens beschäftigen, ist ganz dem entsprechend, was oben über den Stand der Litteratur des Zeichnenunterrichts überhaupt bemerkt worden ist. Auch eine Reihe von Abhandlungen in den Troschel'schen Monatsblättern zur Förderung des Zeichnenunterrichts an Schulen ist ein Beweiss dafür, dass zwar von vielen Seiten angesetzt wird, eine irgendwie brauchbare Methode zu suchen; uns ist aber keiner von diesen Versuchen bekannt, der nicht zuletzt auf die Anwendung stigmographischer Hefte, Wandtafeln u. dgl. ausliefe, und endlich etwa noch die architektonischen Schönheitsformen als allein mögliches Beförderungsmittel des Schulunterrichts anwenden wollte.

Wie auf den anderen Unterrichtsgebieten als das verderblichste das Eindringen und Ueberhandnehmen einer materialistischen Richtung gefürchtet wird und jeder, der auf das Wohl der künftigen Generation bedacht ist, sich verpflichtet fühlt, dem so viel er kann entgegen zu treten, so fürchten wir, die wir zunächst interessirt sind, den Zeichnenunterricht in den Schulen in seiner Würde als ein förderndes Bildungsmittel des Menschen in seiner Totalität aufrecht zu erhalten und zu immer allgemeinerer Anerkennung zu bringen, das Eindringen des Mechanismus in diesen Unterrichtszweig und wollen dem, so viel wir vermögen, entgegentreten. Ein kurzer Ueberblick über die Geschichte dieses Unterrichts in diesem Jahrhundert wird zeigen, wie, auch nachdem er in unserm näheren Vaterlande mit Hülfe der Behörden, die seine hohe Bedeutung erkannt hatten, aus den Fesseln des Mechanismus befreit wurde, die Gefahr, dass er wieder darin zurücksinke, keineswegs vorüber ist und unsere Behauptung bestätigen, dass, sobald das Freihandzeichnen gegen das constructive zurückgestellt wird, der Werth dieses ganzen Unterrichtszweiges herabgesetzt und zweifelhaft gemacht wird.

Es ist bekanntlich noch kein bedeutend langer Zeitraum verflossen, seitdem der Zeichnenunterricht in der Schule in die Reihe der allgemein verpflichtenden Unterrichtsgegenstände eingetreten ist. Wurde er früher ertheilt, so mochte er in einzelnen Fällen als eine Vorbereitung für irgend eine künstlerische Laufbahn ange-

sehen werden, — für die meisten Schüler war er ein Gegenstand der Unterhaltung oder Zeittödtung. Auch als er von den Behörden bei durchgreifender Erneuerung des ganzen Unterrichtswesens in die höheren und niederen Schulen eingeführt wurde, ist er, obgleich eine allgemeine Verpflichtung dafür statt fand, in der Praxis doch überwiegend von den Lehrern als facultativ behandelt worden, d. h. stellte sich bei der Art, wie er ertheilt wurde, heraus, dass dieser oder jener Schüler künstlerische Fähigkeiten besitze, welche eine Ausbildung durch Anweisung des Lehrers verdienten, so fand sich dieser vielleicht bewogen, grade einen solchen Schüler weiter zu bringen, setzte auch wohl einen Stolz darin, einen, wenn auch nur geringen Antheil an der Ausbildung später berühmt gewordener Künstler gehabt zu haben. Für die übrigen weniger oder gar nicht befähigten Schüler war die Zeichnenstunde mehr ein leerer Zeitvertreib. Es blieb wohl so ziemlich überall das einmal hergebrachte Verfahren, dass man es dem Belieben des Schülers überliess, sich aus dem in der Schule vorhandenen Vorrath von Originalen diejenigen, welche ihm grade convenirten, herauszusuchen und sie nach seiner Weise ohne weitere Anweisung des Lehrers fertig zu machen.

Die Zeiten, in welchen dies Verfahren das herrschende war, sind allerdings jetzt vorüber. Doch giebt es in der That noch Lehrer, die es als ein immerhin bequemes und die Lehrerthätigkeit nicht weiter in Anspruch nehmendes loben, und besonders Künstler, die von der allgemeinen Bedeutung des Zeichnenunterrichts an Schulen keinen Begriff haben und haben wollen, lassen es, weil es der Entwicklung des künstlerisch begabten Schülers nicht grade hemmend entgegentritt und besonders weil es der späteren Kunstschule durch keine feste Methode vorgreift, gern gelten. Aber die zuständigen Behörden haben erkannt, dass die Zeit, welche dem Schulunterricht gewidmet wird, viel zu kostbar ist, als dass sie von dem bei Weitem grössten Theil der Schüler durch einen leeren Zeitvertreib ausgefüllt oder vielmehr verderbt werden dürfe; sie haben die pädagogische Seite des Zeichnenunterrichts mit Nachdruck hervorgehoben, und dringen überall mit der anerkennungswerthesten Energie darauf, dass der Zeichnenunterricht durchweg nicht nur als ein in Wirklichkeit facultativer, d. h. nur Wenigen zu Gute kommender, sondern als ein die Thätigkeit aller Schüler gleichmässig in Anspruch nehmender, ihre geistige und sittliche Bildung gleichmässig fördernder betrachtet und behandelt werde. Hätte er diese Bedeutung nicht, oder läge es in seiner Natur, diese Bedeutung nicht haben zu können, so wäre es Pflicht der Behörde, die gegenwärtig dem Zeichnenunterricht gewidmeten Stunden entweder anderen nützlicheren Gegenständen zuzuwenden oder sie von dem ohnedies sehr belasteten Stundenplan überhaupt zu streichen.

Wir sind aber der Ueberzeugung, dass die Behörden im vollkommensten Rechte waren, als sie die allgemein pädagogische Bedeutung des Zeichnenunterrichts anerkannten und bei der Organisation der Schulen zur Geltung brachten. Es ist aber nicht zu leugnen, dass bis auf Peter Schmidt streng genommen jede Anweisung, den Schulzeichnenunterricht diesem pädagogischen Zwecke gemäss zu behandeln, gefehlt

hat. Peter Schmidt wandte sich entschieden dieser Seite des Zeichnenunterrichts zu, indem er, worauf vor allen Dingen bei diesem Unterrichtsgegenstande Gewicht zu legen ist, zuerst darauf verzichtete, durch diesen Unterricht in Schulen Künstler bilden zu wollen. Er hatte mit seiner Methode lediglich den Zweck im Auge, dass wirklicher Unterricht im Zeichnen in den Schulen ertheilt werde, also an alle Schüler gleichmässig und in einer gewissen Stufenfolge. Damit war selbstverständlich geboten, dass zunächst Lehrer in seiner Methode herangebildet wurden; denn freilich nur dann konnten sie mit Nutzen in derselben unterrichten. Dies Bestreben unterstützte denn auch die Behörde in liberaler Weise durch die Gewährung von Mitteln zur Heranbildung von Lehrern; sie ging aber weiter, indem sie am 23. April 1831 eine Instruction für Zeichnenlehrerprüfungen und einen Lehrgang für den Zeichnenunterricht an Schulen erliess und dadurch diesen Unterrichtsgegenstand als ebenbürtiges Glied in die Reihe der übrigen Lehrobjecte einführte.

Somit erkennen wir Peter Schmidt als den ersten an, der bewirkte, dass überhaupt durch Aufstellung einer bestimmten Methode pädagogisch geregelter Zeichenunterricht begonnen werden konnte.

Wir sind weit davon entfernt ihm dies sein grösstes Verdienst schmälern, es nicht vielmehr dankbar anerkennen zu wollen. Es bleibt ihm in der Geschichte des Zeichnenunterrichts für immer gesichert. Aber über seinen Unterricht und seinen Lehrgang selber muss jetzt ein anderes Urtheil gefällt werden, als zu seiner Zeit, wo die Freude: endlich einmal aus der Rathlosigkeit und Verlegenheit, welche die definitive Anordnung dieses Unterrichtszweiges mit sich brachte, durch eine feste und mit Sicherheit auftretende Methode befreit zu sein, Behörden und Schulmänner und viele andere forttriss und Empfehlungen des Schmidt'schen Systems und Werks hervorrief, wie wir sie unter andern in Gräfe's Archiv II. Band 2. Heft lesen: „Diese Anweisung ist ausführlich und deutlich, und sie setzt selbst Lehrer, die bisher gar nichts vom Zeichnen verstanden, in den Stand, danach Zeichnenunterricht zu ertheilen, wenn sie nur einige Mühe nicht scheuen. Es bedarf schliesslich wohl keiner weiteren Empfehlung dieser in der pädagogischen Litteratur Epoche machenden Schrift.“ Der Recensent hebt hier übrigens nur das hervor, was Peter Schmidt selber S. 46 1. Theil 2. Aufl. seines Buchs behauptet: dass sein Werk jeden Lehrer in den Stand setze, Zeichnenunterricht an den Schulen zu ertheilen. Wir begegnen damit einer Ansicht, von der wir überzeugt sind, dass sie consequent festgehalten, unabwendbar zu einer rein mechanischen Ertheilung dieses Unterrichts führen musste, und wo sie jetzt noch festgehalten wird, immer von Neuem führen muss. Wir haben damit eins der Momente bezeichnet, welches unserer Zeit die Richtung auf Hervorhebung des constructiven Zeichnens, gegenüber dem Freihandzeichnen, gegeben hat. Eine etwas eingehendere Charakteristik des Peter Schmidt'schen Werks wird uns noch mehr Keime zu einer rein mechanischen Entwicklungsweise des Unterrichts nach diesem System darlegen.

In der Einleitung zum ersten Theil seiner Anleitung zum Naturzeichnen und

an mehreren anderen Stellen des Buchs spricht Peter Schmidt manche Gedanken aus, die für alle Zeiten ihre Geltung behalten werden, weil sie eben das Richtige treffen. Z. B. S. 1: „Das Ziel jedes Unterrichts, also auch des Zeichnenunterrichts, soll die Entwicklung der geistigen Kraft überhaupt sein“; S. 2 wird der alte Schlendrian des Zeichnens nach Originalen in Schulen trefflich geschildert; S. 66 der entscheidende Satz: „Das Setzen des Punktes ist die Hauptsache.“ Es fehlt aber auch nicht an Behauptungen, deren Unbegründetheit auf der Hand liegt, und die der Fachmann in das Gebiet der Phrase verweisen wird. Z. B. S. VI des Vorworts: „nach 12 bis 16 Zeichnungen der im vorliegenden Buche enthaltenen Aufgaben ist der Schüler fähig, eine bedeutende Aussicht (?) oder Contour nach Gypsbüsten zu zeichnen“; S. 16: „der Schüler darf nicht mit mathematisch-perspectivischen Regeln bekannt gemacht werden“; S. 21: „alle Theile eines Gypskopfes sind nichts anderes, als Theile oder Flächen, wie sie an den von mir benutzten krummlinigen Körpern vorkommen“; S. 28: „die Form an sich kann auch nie so gut für Bildung des Geschmacks wirken, als lebendige Zusammenstellungen in der Natur“; S. 48 verlangt er, dass jeder Schüler sein Werk zum Nachlesen zur Hand habe; — letzteres wird nun freilich als Grundforderung durch das ganze Werk hin festgehalten; wer aber sieht nicht, dass diese Forderung allein schon, und wäre auch die allervortrefflichste Methode in dem Schmidt'schen Werke dargelegt, alle Freiheit der Bewegung ausschliesst und zu einem tödtenden Mechanismus führen muss?

Der erste Theil des Werks, dem Zeichnen gradliniger Körper gewidmet, enthält 24 Aufgaben. Nachdem die Körper durch Buchstaben und Zahlen so minutiöse Bezeichnungen erhalten haben, dass zu deren Einprägung allein Monate erforderlich wären, geht der Verfasser zur Erklärung der senkrechten, wagerechten und schiefen Linien über und fährt dann fort: „Hast du das Alles gethan, so setze den ersten Punkt a ; dieser wird etwa 2 Zoll von dem unteren Rande deines Papiers gesetzt.“ Diese „ungefähren“ Grössen würden freilich auf einen gewissen Spielraum für freie Concipirung deuten, wie soll aber der Schüler von selbst dazu kommen, eine Grösse von 2 Zoll zu beurtheilen? „Hast du diesen Punkt gesetzt, so folgt der Punkt b , diesen setze genau senkrecht über a “, und in der Art geht es fort. Jedes Punktsetzen bezeichnet Peter Schmidt als „Stufe“, und so hat das Kind in der ersten Aufstellung schon 30 Stufen, wie S. 82 zu lesen ist, erstiegen. Es ergibt sich von selbst, dass dieses „Stufen ersteigen“, das ausserdem die Geduld und Ausdauer der Schüler in hohem Grade ermüden muss, dieses Nachconstruiren von Figuren, denen die Fähigkeit mannichfacher Entwicklung abgeht, einen durchaus mechanischen Gang des Unterrichts anbahnt und dabei zu einem an sich nur unbedeutenden Resultate führt. Freilich sagt der Verf. S. 158: „wer die ersten Figuren ordentlich gezeichnet hat, der kann die übrigen allein zeichnen“, aber doch auch nur mit Hülfe des Buchs in der Hand. Und die Einführung des durch Fäden gespannten Fischbeinbogens, auf den so grosses Gewicht gelegt wird, dass es S. 125 heisst: „überhaupt kannst du durch den Faden alles erfahren“, verdarb erst recht den Lehrgang des Freihandzeichnens, da er, zum

Messen und Ziehen der Linien benutzt, gegen den Willen Peter Schmidt's, Lineal und Zirkel ersetzte und zurückführte, also der Richtung auf das constructive Zeichnen Vorschub that. Ganz verständig ist wieder die Schlussbemerkung S. 305 des ersten Theils; da sie aber weiter keinen Einfluss auf den Lehrgang im Ganzen ausübt, so hat sie auch nur an dieser Stelle die Geltung einer blossen Phrase.

Der zweite Theil handelt von dem Zeichnen krummliniger Körper und enthält 18 Aufgaben. Wir haben hier wieder jenen unverhältnissmässig in die Breite gezogenen Gang des Setzens von Punkten und der Verbindung derselben durch Bogenlinien. S. 120 beginnt dann eine vorbereitende Lehre von Schatten und Licht, die recht treffliche Winke enthält. S. 246 steht wieder eine, freilich durch Wiederholungen abgeschwächte, aber ganz lesenswerthe Schlussbemerkung, die nur zuletzt in manche unhaltbare und unmögliche Aufstellungen sich verläuft.

Der dritte Theil enthält 17 Aufgaben. Der Verfasser sagt in seiner Vorbemerkung: „Die beiden früheren Theile waren eigentlich so berechnet, dass der Schüler sich gleichsam selbst unterrichte; in ihnen war blos das Machen vorherrschend. Hier geht es zu dem Wissenschaftlichen der Zeichenkunst über. Hier tritt nun der Lehrer wieder eigentlich als solcher auf.“ Gegen das eigentlich wissenschaftliche Zeichnen verwahrt sich der Verfasser S. 1 mit der Bemerkung: „Das Buch soll kein Lehrbuch der Perspective sein, sondern nur der dritte Theil des Naturzeichnens für den Gebrauch der Schule und des bürgerlichen Lebens.“ Er entwickelt und erklärt den Grund- und Aufriss, worauf die Perspective folgt. Der Lehrgang aber wird lückenhaft dadurch, dass in Nummer 15 und 16 Landschaften nach der Natur von Schülern gezeichnet werden sollen, die nichts über Baumschlag gehört und nichts davon geübt haben. Es ist auch etwas sich selbst Widersprechendes, wenn zuerst gesagt wird: nun beginne das wissenschaftliche Zeichnen, dann aber doch alles Wissenschaftliche zurückgewiesen wird. In der That ist der dritte Theil gerade ebenso auf das „Machen“ berechnet, als die beiden vorhergehenden.

Der vierte Theil enthält die Schattenlehre in 9 Aufgaben. Peter Schmidt sagt S. 1: „ich habe für diesen vierten Theil zu den Bemerkungen des dritten Theils wenig hinzuzusetzen; alles wird durch den Vortrag des Lehrers erläutert,“ des Lehrers, der doch nach S. 46 des ersten Theils „gar nicht braucht zeichnen zu können,“ und in Bezug auf einen Gegenstand, von dem es doch S. 30 des ersten Theils wieder heisst: „vor allem darf der Lehrer nicht fehlen, der zeigt und lehrt und zwar mit Verstand, was geschmackvoll sei.“ Wir bezweifeln, dass der Schmidt'sche Lehrgang solche Lehrer bilden konnte.

Was wir an der Peter Schmidt'schen Methode auszusetzen haben, ergibt sich aus dem Gesagten von selbst. Sie kann bei der minutiösen Feststellung der Reihenfolge von Punkten und Linien, bei der zum Theil recht herben Langweiligkeit ihrer Aufgaben — z. B. wenn sie verlangt, dass der Schüler aus freier Hand 20 gleich grosse Quadrate zeichnen soll — bei der Formenarmuth ihrer auf das Genaueste durch Buchstaben und Zahlen bezeichneten Musterkörper weder bei Lehrern noch bei Schü-

lern Lust und Liebe zur Arbeit hervorrufen; es fehlt ihr ein durchgehender auf einer festen wissenschaftlichen Begründung des Systems beruhender methodischer Faden; sie giebt mit allen in ihr angewandten Mitteln keine genügende Vorbildung für das Freihandzeichnen; sie ist vielmehr, indem sie in ihrer Weise mehr Uebung im Berechnen als Uebung in der Kunst des Sehens gewährt, eine Methode, die nicht zum Freihandzeichnen, sondern zum constructiven Zeichnen an- und überleitet.

Es ging nun mit der Peter Schmidt'schen Zeichnenunterrichtsreform wie überall mit Reformen. Die angedeutete Methode wurde durch Schüler theils einseitig ausgebildet und zugespitzt, theils verflacht. Viele Schüler, die sich ganz oberflächlich in dieselbe hineingearbeitet hatten, trauten sich mit ihren gesammelten Erfahrungen zu, dieselbe nach manchen Seiten hin verbessern zu können, wie ja auch eine Verbesserung derselben nicht unmöglich war; sie schlossen sich aber — und das ist ein Zeichen der vorzugsweise dem Mechanischen zugewandten Richtung ihrer Bestrebungen — denjenigen Elementen der Peter Schmidt'schen Methode an, welche mathematische Vorstellungen und Begriffe enthielten; wie sie selber nicht in die Sphäre des Wissens eingedrungen waren, konnten sie auch andere nicht in dieselbe einführen, sondern bildeten das von dem Lehrer selbst sogenannte „Machen“ fort, und meinten damit, die Methode selber zu höherer Vollendung fortzubilden. Es ist auffallend, aber nicht grade unerklärlich, welche Schreibseligkeit manchen ergriff, der sich bei seinem Unterricht eine Reihe sehr einseitiger Erfahrungen gesammelt hatte und sich sofort berufen fühlte, ohne zu ahnen, weshalb und für welche Zwecke die Methode aufgestellt war, ohne über der Sache zu stehen, das was er in ächt dilettantenmässiger Weise als bedeutende Er-rungenschaft betrachtete, an den Mann zu bringen. In diesen Büchern sowohl als im Unterricht selbst wurde nun das Naturzeichnen nach aufgestellten Körpern mehr und mehr zur Uebung im mathematischen Zeichnen gemacht; die Figuren mussten durch Construction und Berechnung entstehen; den Hauptzweck: Uebung des Auges und darauf gegründete Fertigkeit der Hand, ganz aus der Acht lassend, suchte man dem Schüler durch Anwendung von Zollmassen, graduirten Papierstreifen, in Bezug auf welche dann die Maasse der Höhe, Breite u. s. w. dictirt wurden, diese Construction der Körper bequem zu machen; und solches Verfahren bezeichnete man dann als Anwendung und Verbesserung der Peter Schmidt'schen Methode! Ausserdem, dass von Augen-übung hierbei gar nicht die Rede sein konnte, wurde aber auch der Sinn für Formen durchaus nicht entwickelt. Man hielt freilich wohl in den meisten Fällen auf sauber ausgeführte Zeichnung, aber ob nun die durch Berechnung und Construction dargestellten, und so gut es gehen wollte, schattirten Körper in der That den Würfel, den Cylinder, die Kugel der Natur wiedergaben, darauf wurde weniger gesehen. Es sollte zwar Zeichnen nach Naturkörpern sein, wurde aber ein Zeichnen nicht nach gesehenen, sondern nach eingebildeten Körpern.

Andere Lehrer kamen mit ihrem Studium der Peter Schmidt'schen Methode nicht einmal bis zu dieser Höhe. Sie machten das Zeichnen fast zur blossen Schreib-übung, liessen Grund- und Haarstriche zeichnen, Kreise aus freier Hand produciren,

in denen dann die Angabe des Mittelpunkts nicht fehlen durfte, und weil sie selber fühlten, dass der Schüler durch solche Uebungen sehr bald alle Lust zur Arbeit verlieren müsse, liessen sie ihn dann zu seinem Vergnügen Vögel, Fische u. s. w. construiren — eine seltsame Art des Naturzeichnens, von der es mir nicht gelungen ist, jetzt noch Probehefte aufzutreiben, obgleich ich noch vor etwa 18 Jahren Lehrern begegnete, die in der bezeichneten Weise verfahren. Es war damals die Zeit, dass die willkürlichsten Verfahrungsweisen als Peter Schmidt'sche Methoden bloss deswegen bezeichnet zu werden schienen, weil nicht nach vorgelegten Originalen gezeichnet wurde.

So stand es mit dem Zeichnenunterricht bei uns, als im Jahre 1850 die in Paris 1834 durch die Gebrüder Dupuis aufgestellte Methode durch Professor Pohlke nach Berlin gebracht und durch Professor Eichens nachdrücklich empfohlen und, so weit es möglich war, in die Schulen eingeführt wurde. Wir wissen nicht, ob jene Franzosen von den Reformbestrebungen Peter Schmidt's und seiner Methode genauere Kenntniss hatten, doch spricht Manches für diese Annahme und zuweilen scheint es, als ob sie nur den Principien Peter Schmidts eine andere, so zu sagen französische Form gegeben haben. In ihrer Methode war nun wirklich, und dazu in einfachster Weise ein Anfang für das Zeichnen nach der Natur gegeben; sie gingen von der Drahtlinie aus und liessen Drahtflächen und Drahtkörper folgen. Sie führten aber ihre Methode viel weiter fort, als es Peter Schmidt gethan; sie dehnten sie auf Ornamente, Köpfe, Landschaften, Blumen aus, d. h. sie gaben die streng nach pädagogischen Principien geordneten Modelle dafür. Natürlich rief die Einführung dieser neuen Methode wiederum ein Fluth von grössten Theils recht unnützen Gegenschriften hervor. Es erfolgten Einwendungen von ganz seltsamer Beschaffenheit gegen diese Modelle — im Grunde hatte man ja weiter nichts, als grade nur sie in Händen. — Der Vortheil der Drahtmodelle war freilich zu einleuchtend, gegen sie liess sich nichts einwenden; aber die Holzkörper waren manchem zu klein — als ob die Kleinheit derselben mit der Methode etwas zu thun hätte: man kann sie ja grösser machen lassen — die Ornamente, deren Vorzüglichkeit und zweckmässige Gestaltung bei weiterem Studium immer klarer hervortritt, waren in ihrer Bedeutsamkeit für die meisten gar nicht vorhanden; die Köpfe finden manche unschön, während doch für den Gang der Methode gar nichts besseres aufgestellt werden konnte, als diese Reihe von genetisch zum Vollkommenen aufsteigenden Modellen. So entsteht aus dem ungestalteten Marmorblock der idealste Kopf; so aus dem rohen Klotz die vollendete Kugel; so aus dem Thonklumpen die elegante Vase. Bei weitem den Meisten aber, die die Sache vorurtheilsfrei ansahen, drängte sich die Frage auf: kann man den Unterricht der Kinder mit der Vorführung der Dupuis'schen Modelle anfangen, und wenn das nicht der Fall ist, was sollen sie denn vorher zeichnen? Wir müssen gestehen, die Frage scheint uns einige Aehnlichkeit mit der zu haben: was soll man mit den Kindern anfangen, bevor sie laufen und springen lernen? Und wenn wir die letztere Frage dahin beantworten: man kann die Kinder entweder ohne weitere Hülfe so lange umherkriechen lassen, bis sie allmählich

sich erheben und auf ihren eigenen Füßen stehen können, oder: man kann sie in einen sogenannten Laufstuhl spannen und dadurch das Fallen verhindern, aber zugleich die Erwerbung der Selbstständigkeit in Benutzung ihrer Kräfte verzögern, oder, was immer das Beste und Naturgemässeste sein wird: die Mutter greift dem Kinde unter die Arme und bringt ihm spielend das Bewusstsein seiner eigenen Kräfte bei — so haben wir nur diese Antwort in analoger Weise auf unser Gebiet zu übertragen, um das Räthsel gelöst und die Dupuis'sche Methode vollkommen gerechtfertigt zu finden. Das Umherkriechen der Schüler ohne gehörige Vorübung würde denn doch in diesem Falle sehr lange Zeit in unzweckmässiger Weise vergeuden lassen; mit den Instrumenten, die das Fallen der Kinder, aber auch die Entwicklung ihrer Selbstständigkeit verhindern, würden wir etwa die stigmographischen Hefte und die quadrirten Vorhänge tafeln zu vergleichen haben; das Richtige aber wäre hier wie dort die menschliche, von Liebe zur Sache und zur Person getragene Beihülfe dort der Mutter, hier des Lehrers, aber eines Lehrers, der durch seine Studien und durch Erwerbung und Aneignung pädagogischer Erfahrungen, seien es eigene oder die anderer, im Stande ist, seinen Schülern ordentlich unter die Arme zu greifen. Freilich der blosse Besitz der Dupuis'schen Draht- und Holz- und Gypsmodelle macht an sich noch nicht den Lehrer, den wir im Sinne haben. Er muss durch eigenes, fortgesetztes, immer wiederholtes Studium den innern wahrhaft künstlerischen Gang dieser Methode verstanden, muss erkannt haben, oder allmählich erkennen, wie diese Figuren von den Drahtlinien bis zum ausgeführten Gypskopfe in der wunderbarsten Harmonie vereinigt sind. In den ersten Abtheilungen, einschliesslich der Gypsverzierungen, finden wir eine klare, mit Hülfe des Drei-, Vier- und Fünfecks u. s. w. und des Kreises sich fortbewegende Entwicklung von Proportionen; ihre unendliche Mannichfaltigkeit dazulegen und sie so ihrem Zwecke gemäss zu benutzen, ist nur möglich, wenn man in den Geist dieser Methode eindringt. Durch das Studium der Stufenfolge in den Köpfen, Händen, Füßen, ihrer Hauptproportionen und Ponderationen gewinnt der Zeichenlehrer, welcher Herkunft er sei, ob Seminarist, Architekt, Landschaftler oder Historienmaler, einen ungeahnten Reichthum an Formenkenntnissen, und wird immer mehr zu der Ueberzeugung gelangen: dass diese Methode allen Forderungen entspricht, die vom Standpunkt des unterrichtenden Pädagogen in jeder Beziehung an sie gemacht werden können, ja, dass sie auch, was viele ihr absprechen wollen, die sicherste Grundlage und Vorbildung für das ideale Zeichnen gewährt.

Indem die Gebrüder Dupuis ihr System so aufbauten, dass Punkt an Punkt, Linie an Linie, Fläche an Fläche, Körper an Körper sich mit innerer Nothwendigkeit reihen, und indem für sie die äussere mechanische Bezeichnung durch Buchstaben und Zahlen überflüssig war, ja störend hätte wirken müssen, haben sie zweierlei gewahrt: den pädagogischen Stufengang und zugleich die individuelle Freiheit des Schülers, der sich in diesen Stufengang fügt, weil er der der reinen, wahren Natur gemässe ist; weil er das in seinem eigenen Innern vorhandene Gesetz der Formenentwicklung selber darlegt und ihm zum Bewusstsein bringt. Hier wird das Freihandzeichnen vor jedem

Abwege bewahrt, weil das Gesetz nicht äusserlich gesucht, sondern die Uebereinstimmung der im Menschengenosse angelegten Formen mit den in der Natur uns entgegnetretenden sowohl vorausgesetzt als auch nachgewiesen wird. Wenn selbst Gegner der Gebrüder Dupuis bekannt haben: es seien durch „einige tüchtige Lehrer“ vorzügliche Erfolge mit dieser Methode erreicht worden, so haben sie freilich den tieferen Grund des Systems nicht erkannt — sonst wären sie eben nicht Gegner desselben — sie haben aber doch — und darin stimmen wir ihnen vollkommen bei, — eingesehen, dass tüchtige Lehrer dazu gehören nach dieser Methode zu verfahren. Wir meinen aber auch: dass die Zeichnen-Lehrer keinen besseren Weg finden werden, um „tüchtige“ zu werden, als wenn sie das Studium der Dupuis'schen Modelle ihre tägliche Arbeit sein lassen. Dass sie dabei vor allem Mechanismus bewahrt bleiben, dafür haben die Gebrüder Dupuis am besten dadurch gesorgt, dass sie eben nicht dicke Lehrbücher geschrieben haben, — ihre Schriften sind unbedeutend und nur in kleineren Kreisen bekannt geworden — sondern die Modelle frei für sich wirken lassen. Ein Lehrbuch für den Zeichnenunterricht in Schulen nach der Dupuis'schen Methode würde vor allem die Hauptaufgabe haben, den innern organischen Zusammenhang in dieser Methode nachzuweisen und zugleich auf die unbegrenzte Mannichfaltigkeit, die in derselben angedeutet ist, hinzuweisen.

Es ist leicht, nach dem bisher Auseinandergesetzten den Unterschied zwischen der Peter Schmidt'schen und der Dupuis'schen Methode zu fixiren. Er liegt zum Theil schon darin ausgesprochen, dass Peter Schmidt das Hauptgewicht auf das Buch legt, bei den Dupuis die Modelle die Hauptsache sind. Aus dem Buch aber schöpft man zunächst abstracte Formeln; die Modelle dagegen geben reiche Anschauungen von Formen. Jene Formeln führen in ihrer weiteren Anwendung nicht zur Auffassung der Formen der Natur, sondern zur Construction von Gestalten, deren Uebereinstimmung mit der Natur problematisch bleibt; sie zwingen ausserdem den freien Geist in einer Weise, wie sie dem innersten Wesen grade des Zeichnenunterrichts widerstrebt und ertödtet deshalb das Interesse daran. Ganz anders wirken die Gebrüder Dupuis: Gesetze lehren auch sie finden, aber Gesetze, die in der Freiheit der Natur gegründet sind und den Geist auf diesem Gebiet zur Freiheit führen. Es ist der Unterschied des mechanischen und organischen, der uns in beiden Methoden entgegentritt. Wenn die Natur in Wirklichkeit nicht ihre Krystalle in viel freierer Weise bildete, als Peter Schmidt seine Körper, so würden wir den Unterschied beider Methoden am kürzesten dadurch bezeichnen können: Peter Schmidt's Methode schliesst sich freilich an die Natur, bewegt sich aber auf dem Gebiet der unorganischen Wirksamkeit derselben, wobei die Herrschaft der mathematischen Formel sich behauptet, während die Dupuis'sche Methode die gesetzmässig organische Wirkungsweise der Natur in sich aufnimmt, die ihre unbegrenzte Productionskraft in den unendlich variirenden Gestalten der Pflanzen- und Thierwelt immer von neuem darlegt. Von hier aus ist eine Beeinträchtigung des Freihandzeichnens nicht denkbar, wie aber von der Peter Schmidt'schen Methode aus eine Vernachlässigung desselben, und eine einseitige Förderung des con-

structiven Zeichnens eintreten konnte, bedarf keiner weiteren Auseinandersetzung. Wer also in nachhaltiger und erfolgreicher Weise dem Eindringen des Mechanismus in diesen Unterrichtszweig entgegenarbeiten will, dem wird dies am besten dadurch gelingen, dass er in das Verständniss der Dupuis'schen Methode einführt und die immer allgemeinere Verbreitung derselben zu fördern sucht.

Freilich stellen sich dadurch die Anforderungen an den Zeichenlehrer höher als bisher und vor allem ist der Peter Schmidt'sche Satz aufzugeben: es könne jedes beliebige Menschenkind Zeichenunterricht ertheilen, ohne eine bestimmte Schule dafür durchgemacht, ja ohne sich selber die elementarste Handfertigkeit dafür erworben zu haben, — blos nach Anleitung eines bestimmten Lehrbuchs. Die Anforderungen an den Zeichenlehrer sind vielmehr durchaus nicht geringer, als die, welche jeder andere, freilich bis jetzt oft genug höher gestellte Unterrichtsgegenstand an den Lehrer macht. Die Wahrheit dieses Satzes wird, je bedeutsamer die Aufgaben dieses Unterrichtszweiges in seiner Einwirkung auf den allgemeinen Culturzustand sich herausstellen, auch jetzt mehr und mehr anerkannt.

Der Zeichenunterricht für Schulen ist, wenn man auf seine Entwicklung im Ganzen sieht, in der That in ganz besonderer Weise vom Glück begünstigt worden dadurch, dass in der Dupuis'schen Methode ihm schon so früh gewissermassen ein Leitstern gegeben ist, nach dem er sich immer von Neuem orientiren kann, wenn er in Gefahr ist, auf Abwege zu gerathen*). Es ist also grade jetzt an der Zeit, nach-

*) Wir können nur annehmen, dass es auf einem Missverständnisse beruht, wenn Herr Troschel in seinem Bericht über die Pariser Ausstellung in No. I. seiner Monatsblätter vom Jahre 1868 von der Dupuis'schen Methode so spricht, als ob dieselbe in Frankreich so gut wie beseitigt wäre. Er sagt: er habe in den Schulen von Paris keine Dupuis'schen Modelle und auf der Industrie-Ausstellung keine Schülerzeichnungen nach Dupuis'schen Modellen gesehen. Wenn er aber unmittelbar darauf berichtet, dass die ursprünglichen Dupuis'schen Einrichtungen in einem Zeichensaal, unter Aufhebung ihrer früheren Bestimmung, zu anderen Zwecken und zwar hauptsächlich zur Nachzeichnung vieler Schüler nach runden Modellen, wahrscheinlich auch zu Demonstrationen, verwerthet waren, so scheint er uns damit eben nichts andres zu bezeichnen, als was wir unter Dupuis'scher Methode verstehen. Dass in Frankreich eine andere Methode befolgt werde, glauben wir nicht; es kommt nur darauf an, dass man nicht, wie die Gebrüder Dupuis es gewiss auch selbst nicht gemeint haben, die Modelle gerade in der vorliegenden Form als die einzig möglichen ansieht. Man kann, wenn man Köpfe zeichnet, sehr wohl mit der Zeichnung eines antiken Kopfes beginnen, aber die erste Zeichnung wird gewiss der Nummer I. der Dupuis'schen Modelle entsprechen, ohne dass diese selbst vorzuliegen braucht. Sie liegt eben auch in dem antiken Kopfe und der Lehrer wird sie dem Schüler aus dem vollständig ausgeführten Kopfe heraus demonstrieren können. Dies Verfahren nennen wir Dupuis'sche Methode. — Diese Methode ist schon ganz fest und bestimmt ihren Grundzügen nach in dem auch jetzt noch werthvollen Werke von Preissler: „die durch Theorie erfundene Practic“ dargelegt. Der Unterschied zwischen der Dupuis'schen und Preissler'schen Methode besteht im Grunde nur darin, dass Preissler nur Zeichnungen, Dupuis aber die wirklich ausgeführten Modelle giebt. Auch unterrichtete schon vor einigen dreissig Jahren der Professor Niedlich an der hiesigen Königl. Akademie nach derselben. Der verstorbne Bildhauer Prof. Fischer hatte eine eigene Reihe von Ornamenten angefangen, die nach Dupuis'schen

drücklichst auf diese Methode wieder hinzuweisen, weil die Gefahr für ihn, durch einseitiges Hinarbeiten auf das constructive Zeichnen in Mechanismus zu gerathen und das Freihandzeichnen wieder mehr den eigentlichen Künstlern zu überlassen, dagegen es als Unterrichtsgegenstand für Nichtkünstler in den Hintergrund zu drängen, sich, wie die Erfahrung der Gegenwart bezeugt, in recht drohender Weise zeigt. Der Zeichnenunterricht auf Schulen aber hatte eine solche besondere Begünstigung des Geschicks auch ganz besonders nöthig, weil der Natur der Sache gemäss die Lehrer desselben aus ganz verschiedenen Sphären hervorgehen, ganz verschiedene Interessen bei Uebernahme desselben zu Tage kommen, ganz verschiedene Urtheile über Werth und Bedeutung, über die Schwierigkeit und Leichtigkeit desselben sich geltend machen und zum Theil mit erstaunens- und beneidenswerther Zuversicht auftreten. Ich habe in meiner langjährigen Praxis Gelegenheit gehabt, in amtlicher und ausseramtlicher Stellung die mannichfasten Beobachtungen in jeder dieser Rücksichten zu machen und es sind mir die allerwunderlichsten Reden und Dinge dabei vorgekommen. Hoch bedeutende, akademisch gebildete Künstler erklärten mir kurzweg, was von ihrem Standpunkte aus auch ganz erklärbar ist: der ganze Zeichnenunterricht auf Schulen sei doch überwiegend nur Spielerei und könne kein nennenswerthes Resultat herbeiführen; am besten bleibe es bei der alten Weise, wonach das Zeichnen blosse Ausfüllung von Lehrstunden sei, die mehr zur Erholung als zum ernsthaften Unterricht dienen; die Dupuis'sche Methode insbesondere sei für die Ausbildung künftiger Künstler geradezu nachtheilig und störend. Diese Künstler verkennen freilich: dass das Ziel des Zeichnenunterrichts in Schulen ein ganz anderes ist, als Künstler zu bilden. Hätten sie überhaupt ein Interesse an der Sache, so würde Peter Schmidt sie schon eines Besseren belehren können. Es ist natürlich zu Gunsten dieses Unterrichtszweiges zu wünschen, dass Künstler mit solchen Ansichten niemals bloss ihres künstlerischen Namens wegen, der das Vorurtheil zu erwecken im Stande ist, als ob sie von selbst schon die besten und geeignetsten Autoritäten für den Zeichnenunterricht wären, mit irgend welcher Einwirkung auf die Leitung dieses Unterrichts in offizieller Weise betraut würden; sie werden auch solchen Ansichten gemäss selber keine Neigung zur Uebernahme einer solchen Wirksamkeit haben. Wir möchten aber doch beiläufig diesen Künstlern, deren Verdienst und Grösse wir übrigens gern anerkennen, noch Eins zu bedenken geben, was, wir wir hoffen, sie der Dupuis'schen Methode, die für sie auch ganz und gar nicht gemacht ist, hinfort günstiger stimmen wird. Es ist oft genug von den ächten Künstlern, und mit Recht, darüber geklagt worden, dass der Eltern sowohl wie der Kinder, wenn den letzteren irgend ein Paar Nachzeichnungen nach Originalen glücklich gelungen sind, sich sofort der Glaube an vorhandenes Künstlergenie bemächtigt — ein Vorurtheil, das die Ursache vieler verfehlter und unglücklicher Laufbahnen und Existenzen geworden ist. Diese

Grundsätzen angefertigt, doch andere Formen darboten als diese; er bewies dadurch, welcher Freiheit diese Methode in ihrer Anwendung fähig ist. Angenommen die Modelle Dupuis' verschwänden in irgend einer Weise ganz aus der Welt, die Regeln dieses Verfahrens würden immer wieder zum Vorschein kommen müssen, weil es ein durchaus der Natur der Dinge entsprechendes und vernünftiges ist.

Gefahr verringert sich bei der Befolgung der Dupuis'schen Methode in ganz bedeutendem Maasse, weil sie nicht auf Ausbildung des Künstlers, sondern auf die des ganzen Menschen ausgeht, künstlerische Einbildungen aber ganz und gar fern hält. Der Kenner der Methode wird aber andererseits auch wissen, dass die Behauptung: der künftige Künstler werde durch diese Methode gehemmt, in eine verkehrte Richtung gebracht oder verdorben, lediglich eine unrichtige ist.

Wie die Sachen jetzt stehen, möchte man allerdings mit Recht behaupten, dass die tüchtigsten Zeichenlehrer gegenwärtig noch nicht aus Seminarien hervorgehen, sondern aus den Reihen der ausübenden Künstler, und zwar wieder aus denjenigen, in deren Kunst das Freihandzeichnen das Hauptgewicht hat, also aus den Bildhauern, Historienmalern, Landschaftern, Kupferstechern. Wir wollen damit natürlich den übrigen Künstlern, Architekten u. s. w. nicht absprechen, dass sie ebenfalls tüchtige Zeichenlehrer werden können, ebenso wenig, wie wir behaupten wollen, dass alle Künstler der ersten Art nun auch gute Zeichenlehrer sein werden. Es ist aber doch interessant in der hier einschläglichen Litteratur zu bemerken, wie die von uns als gefährlich bezeichnete Richtung auf das constructive Zeichnen ganz besonders durch Lehrer, die der letzteren Art von Künstlern angehörten, direct oder mehr indirect hervorgehoben und gefördert wird; wie es denn überhaupt gar nicht so schwer ist, aus dem Inhalt und der ganzen Darstellung der Bücher dieser Art darauf zu schliessen, aus welchem Kreise von Künstlern der Verfasser hervorgegangen ist. Natürlich werden solche das Zeichnen lehrende Architekten als Hauptmittel den Sinn für Formenschönheit auszubilden griechische und römische architektonische Profile, Glieder und Ornamente zur Betrachtung und Nachzeichnung empfehlen. Aus diesem Kreise gehen darum recht eigentlich jene vielfachen Anleitungen zum linearen, geometrischen, Projections-, gewerblichen und technischen Zeichnen hervor, die den Büchermarkt überschwemmen, von denen jede einzelne etwas Neues zu bringen verspricht und doch immer nach einigen vergeblichen Anlaufen in das alte Geleis zurücklenkt. Aus diesen Kreisen geht auch häufig die Forderung hervor, es sei, da mit den bisher üblichen 2 wöchentlichen Stunden nichts zu erreichen sei, die Zahl zu verdoppeln und zu verdreifachen, eine Forderung, die in der Schule an sich nicht erfüllbar und darum überhaupt nicht aufzustellen ist, bis nicht etwa die Wichtigkeit dieses Unterrichtszweiges denselben ganz von selber so in den Vordergrund drängt, dass eine Vermehrung der Lehrstunden als sich von selber verstehend von den Behörden anerkannt wird. Wir können aber auch nicht einmal zugeben, dass die alleinige Ausbildung des constructiven Zeichnens, worauf diese Richtung schliesslich ausgeht, für den sich fortbildenden Handwerker die allein erspriessliche ist. Das constructive Zeichnen wird erst dann für den Handwerker gute und anwendbare Resultate ergeben, wenn Hand und Auge zur Auffassung und Darstellung der umgebenden Formen hinlänglich geübt werden, was allein durch Freihandzeichnen geschehen kann. Sauberkeit der Arbeiten erreichen übrigens diese Lehrer in der Regel; auch ist anzuerkennen, dass sie sehr bald einen festen regel-

rechten Gang für ihre Unterrichtsertheilung gewinnen, was immerhin bei der Zerfahrenheit, in der sich bis jetzt dieser Unterricht befindet, anzuerkennen ist.

Letzteres kann man nun freilich sehr oft von den übrigen Künstlern, deren eigentliche Domäne das Freihandzeichnen bilden sollte, nicht immer rühmen. Wenn es bei ihnen vorkommt, dass in der Quarta eines Gymnasiums Portraits nach der Natur gezeichnet, dass in eben dieser Klasse Schüler zum Aquarellmalen angeleitet werden, und zwar nicht etwa blosser Unterhaltung und Spielerei wegen — wozu dieser Unterricht überhaupt nie zu benutzen ist — so kann von einem bestimmten Lehrgange und einer bestimmten vorhandenen Methode nicht die Rede sein, aber auch von keinem Hinarbeiten auf einen schulgerechten Erfolg. Wir können es ferner nur der Rathlosigkeit, die auch in diesen Kreisen hinsichtlich der Methodik des Unterrichts herrscht, und einer gewissen Verzweiflung an eigner Fähigkeit für den Unterricht in Schulen zuschreiben, sowie dem Umstande, dass auch diese Kreise sich der Richtung auf das constructive Zeichnen, wie sie eben die Zeit beherrscht, nicht entziehen können: dass selbst von hier aus die Anwendung stigmographischer Hefte und der Quadratnetze betrieben und empfohlen, und dem Mechanismus im Zeichnenunterricht damit Vor Schub geleistet wird. Ja wenn die Gebrüder Dupuis selber die Anwendung von Quadratnetzen für das Zeichnen ihrer Figuren empfohlen hätten, wir müssten uns doch gegen die Anwendung solcher mechanischen Hilfsmittel ganz entschieden erklären, weil sie die Arbeit des Zeichnens zu einer gedankenlosen machen, und keine Arbeit in der Schule darf eine gedankenlose sein. Etwas ganz anderes ist es, wenn der Schüler durch den Lehrer angeleitet wird, sich selber in seinem anschauenden Geiste das erforderliche Quadratnetz zu bilden; zu dieser Fähigkeit aber gelangt er durch das gegebene Quadratnetz sobald nicht. Auch lässt ja das Quadratnetz bald genug den Zeichner, und zwar bei ganz wesentlichen Aufgaben in Stich, z. B. bei den Schattirungen der Körper, besonders der runden u. s. w. Wobei wir es denn auch gelegentlich als eine künstlerische Einseitigkeit anmerken wollen, dass namentlich von Seiten derer, welche ursprünglich vervielfältigende Künstler sind, der Gebrauch der Estompe und Kreide so viel wie möglich beseitigt wird. Mit diesen Hilfsmitteln kommt der Zeichner merklich vorwärts — natürlich bei gehöriger Belehrung und wenn das Arbeiten mit ihnen auf naturgemässe Weise in den Gang des Unterrichts sich einfügt; für jene anderen bezeichneten Hilfsmittel giebt es aber im naturgemässen Gange desselben gar keine Stelle.

Und doch müssen wir die schon oben angeführte Behauptung aufrecht erhalten, dass Künstler, selbst solche, die zunächst aus äusserer Nöthigung sich dem Zeichnenunterricht widmen, vorausgesetzt, dass sie soviel pädagogische Gewandtheit besitzen, um Disciplin aufrecht zu erhalten, wenn sie Lust und Liebe zur Sache gewinnen, wenigstens für jetzt immer noch geeignetere Lehrer sein werden, als die auf Seminarien gebildeten. Bei jenen wird sich in der Regel doch noch ein idealer Zug geltend machen, der den Unterricht, wenn er auch nicht darauf berechnet sein darf, Künstler zu bilden, in einer höheren Sphäre hält und ihn von dem handwerksmässigen

Treiben entfernt. Diese aber, die ja ausserdem nicht häufig eine hervorragende Fertigkeit im Freihandzeichnen besitzen, kommen, aus allgemein bekannten Gründen leicht dazu, das auf dem Seminar ihnen überlieferte nun als etwas fertiges, vollendetes anzusehen, und wir wollen nicht leugnen, dass die Schuld an diesem Uebelstande dem Unterricht an diesen Seminarien selbst zuzuschreiben ist. Tritt man in Klassen, die von auf Seminarien gebildeten Lehrern unterrichtet werden, so kann man die allerwunderlichsten Dinge erfahren; wirklich schnöde Begriffe über die einfachsten Dinge werden vorgetragen; — und dann kommt es auch wohl vor; dass der Lehrer, wie in einer von mir inspicirten Schule wirklich sich ereignete, erklärt: er könne deswegen den Schülern über Licht und Schatten nichts sagen, weil die Beleuchtung des Schulzimmers, wie er übrigens erst jetzt zu entdecken schien, überhaupt keine Schattenwerfung zulasse! — Die Dupuis'schen Modelle findet man häufig genug vor, aber das Wissen: was nun mit ihnen anzufangen und wie sie zu benutzen seien, ist doch ein sehr seltenes. Zuversicht zu der eigenen Lehrtüchtigkeit fehlt allerdings nicht; und mancher Lehrer, der wie er selber sagt „Lust und Talent“ für die Sache besitzt, findet sich denn auch wohl bewogen, „systematische Zeichenschulen“ für die mittleren Klassen oder für Handwerkerschulen herauszugeben, in denen selbst freilich keine Systematik und von Schule wenig zu bemerken ist. — Sehr selten findet sich keine Vorbereitungs-klasse, in welcher dieser Unterricht in wirklich fruchtbringender Weise ertheilt wird, und doch möchten wir behaupten, dass wohl kaum ein anderer Unterrichtsgegenstand weil er immer neue Seiten zur Behandlung darbietet, zu immer neuer geistiger Arbeit in Erfindung von treffenden Erläuterungen und Beispielen auffordert, und weil er überall eine unmittelbare Anwendung im Leben möglich macht, den Lehrer und Schüler so lebendig interessiren könnte, als grade der Zeichnenunterricht in Schulen.

Der Staat, der die Nothwendigkeit des Zeichnenunterrichts in Schulen durch Einfügung desselben in ihren Organismus anerkannt hat, kann es freilich nicht darauf ankommen lassen, dass in zufälliger Weise sich Künstler aus äusseren Rücksichten dem Zeichenlehrerfache zuwenden; ebenso wenig, dass sie diesen Unterricht einseitig je nach der Beschaffenheit des künstlerischen Berufs, dem sie sich ursprünglich gewidmet hatten, handhaben und so dem Unterricht in den verschiedenen Schulen einen zufälligen Charakter aufprägen. Es wird sich daher ganz von selbst für ihn die Nothwendigkeit ergeben, durch ein eigenes Zeichenlehrerseminar, oder wenigstens durch Aufstellung eines bestimmten Unterrichtsplans für das Zeichnen in allen Seminarien der Willkür, die bis dahin stattgefunden hat, ein Ende zu machen und sich seine Zeichenlehrer unabhängig von jenen Zufälligkeiten zu schaffen. Wir meinen, und sind überzeugt, dass die Mehrzahl unserer Fachgenossen dem beistimmen wird, dass das Verständniss und die Einführung in die allseitige Benutzung der Dupuis'sche Methode die Hauptaufgabe, dass die Dupuis'sche Methode selbst der Mittelpunkt des ganzen Zeichnenunterrichts auf Seminarien sein muss. Dass zur Organisirung und Beaufsichtigung eines solchen Seminars oder dieses Zweiges des Seminarunterrichts die

eigentlich sogenannten „grossen Künstler“ eben nicht die geeigneten Persönlichkeiten sein würden, haben wir schon oben bemerkt: ihnen muss der Natur der Sache gemäss jene Auffassung des Zeichnenunterrichts als eines eigentlichen Schulunterrichts immer etwas fremdartiges bleiben. Männer, die den Zweck grade dieses Unterrichts verstehen und befördern wollen, werden sich unter pädagogisch gebildeten Schulmännern weit leichter finden, weil denen die Zwecke der Schule überhaupt klar und sie im Stande sind, das Ganze des Schulorganismus im Auge zu behalten. Sie werden keine übertriebenen, sondern die richtigen Anforderungen machen — und dann auch wohl dafür sorgen, dass die bisher für diesen Unterricht aufgestellten Ministerialregulative durch genauere Bestimmungen über den Zeichnenunterricht in Gemeinde- Mittel- und Mädchenschulen ergänzt werden.

Vorstehende Bemerkungen waren zu Anfang des laufenden Jahres abgeschlossen. Zu derselben Zeit trat hier in Berlin eine Anstalt ins Leben, die dasjenige, worauf die Entwicklung der Industrie mit Nothwendigkeit hindrängt: der gewerblichen Production durch Einführung der schönen, künstlerischen Form in dieselbe einen höheren Werth zu verleihen, auch für unser Vaterland erreichen, und verhindern will, dass die preussische Industrie in dieser Hinsicht hinter der englischen, französischen, ja auch der österreichischen zurückbleibe. Es ist aus dem Lehrplan des Deutschen Gewerbe-Museums in Berlin, der mit anerkennungswerther Vorsicht zunächst nur für ein Vierteljahr festgestellt ist, — da in diesen Dingen ganz besonders der Tag den Tag belehrt — noch nicht klar zu ersehen: ob das freie Handzeichnen oder das constructive die Grundlage für den ganzen Zeichnenunterricht der Anstalt bilden soll; wir sind überzeugt, dass nur, wenn das erste auf allen Stufen als die Hauptsache betrieben wird, der von der Anstalt beabsichtigte Erfolg erreicht werden kann. Auffallend ist, dass nach § 1 des Plans der Elementarunterricht im Zeichnen sich schon auf alle in den Gewerben vorkommenden Ornamentformen erstrecken soll, da das Zeichnen der Ornamente über den Elementarunterricht selbst hinausgeht. Der Ausdruck ist vielleicht nicht ganz genau zu nehmen, scheint aber doch darauf hinzudeuten, dass ein bestimmter, streng festgehaltener und durchgeführter methodischer Lehrgang für das Zeichnen an der Anstalt noch nicht vorhanden ist. Unlieb war es uns, in öffentlichen Blättern als Vorzug der neuen Anstalt hervorgehoben zu finden: dass der Zeichnenunterricht in derselben sich von der „Aeusserlichkeit, dem Pedantismus und dem Schematismus des gewöhnlichen akademischen Zeichnens“ frei halten wolle. Das Zeichnen, wie es auf der Akademie gelehrt wird, verdient diesen Vorwurf nicht; ohne gründliche, wiederholte Uebungsarbeit aber, die dann wohl als Pedantismus erscheint, ist weder auf der Akademie, noch auf dem Gewerbemuseum, noch auf den Schulen etwas zu erreichen. — Wir hoffen viel von diesem Gewerbemuseum; und wenn sich gleichzeitig mit ihm der Zeichnenunterricht in den Schulen weiter entwickelt und besonders durch Ausbildung von Lehrern nach einer bestimmten Methode durch die Schulen hin eine mehr einheitliche Gestalt gewinnt, so wird das Gewerbemuseum nicht mehr in die Nothwendigkeit versetzt sein „Elementarunterricht im Zeichnen“ anzukündigen, sondern rüstig und des guten Erfolges gewiss auf den vorhandenen Grundlagen weiter bauen können.

