

Zeitschrift: Neujahrsblatt / Gesellschaft für das Gute und Gemeinnützige Basel
Herausgeber: Gesellschaft für das Gute und Gemeinnützige Basel
Band: 160 (1982)

Artikel: 200 Jahre Zeichenunterricht in Basel
Autor: Müller, Erich
Kapitel: III: Ausblick in die Zukunft
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-1006841>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. 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. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

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. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

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. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 22.02.2026

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

III Ausblick in die Zukunft

Um Klarheit zu gewinnen über das komplex und kompliziert gewordene Durcheinander unseres Faches, sind drei Teilbereiche auszusondern und getrennt zu betrachten:

1. *Schule des Gestaltens*

Zur Bildung der visuellen Vorstellungs- und Darstellungsfähigkeit mittels Zeichnen, Malen und Werken.

2. *Visuelle Kommunikation*

mit den Sachbereichen: Architektur, Plastik, Malerei, Grafik, ästhetische Objekte;
gestaltete Umwelt, Design;
Fotografie, Film, Fernsehen.

3. *Geschmacksbildung*

als Problem der Urteilsbildung im optischen Bereich,
a) praktisch integriert in Schule des Gestaltens,
b) theoretisch zur visuellen Kommunikation gehörig.

Schule des Gestaltens

Wie schon der Titel andeutet, ist ein solider Aufbau in den Fächern Zeichnen, Malen und Werken an allgemeinbildenden Schulen anzustreben. Das zentrale Anliegen ist die Bildung der visuellen *Vorstellungskraft*, was sich nur mittels Darstellen, d.h. durch das Zusammenwirken von Sehen, Denken und ausführender Hand erreichen lässt. Solche Schulung schließt bloße Naturnachahmung und gedankenloses Abzeichnen aus. Erst recht sind alle mechanischen Reproduktionsverfahren mittels Foto, Film, Projektoren oder durch direkten Abklatsch nach Natur zu meiden. Sie sind Krücken, die dem «Lahmen», der im Grunde gehen lernen könnte, dieses erspart und ihm vorübergehend die Illusion einer Leistung vermittelt, die er gar nicht vollbracht hat.

Ebenfalls auszuschließen ist aber auch die rezeptiv-hafte Anwendung von Regeln und vorgegebenem Wissen, beispielsweise theoretische Erklärungen über Perspektive oder anatomische Schemata. Alles Wissen, das *vor* dem darstellerischen Können an den Schüler herangetragen wird, blockiert die Vorstellungs-

bildung, weil das innere Sehen sofort durch gedächtnismäßiges Wissen ersetzt und verdrängt wird. Der Weg zur Erringung «korrekter» Resultate ist auf diese Weise wohl etwas länger und voller Regelwidrigkeiten, dafür umso anregender und ergiebiger für das eigene Denken. Denn wo dem Menschen *selbsterworbenen* Gestaltungsmuster zur Verfügung stehen, kann er diese nicht nur ebenso gewandt und flüssig «niederschreiben» wie die sprachlichen Wortbilder, sondern das Aneignen von Wissen wird zudem mühelos, lustbetont, und das Regelhafte zu einem Feld eigenen Entdeckens.

Vorstellungskraft und darstellendes Können lassen sich an vielfältigen Inhalten fördern, so daß den verschiedensten Fächern und Hochschuldisziplinen gedient werden kann, ohne daß der Zeichenunterricht nach irgend einer Richtung spezialisiert zu werden braucht. Ja, ein pädagogisch umsichtiger und behutsamer Aufbau vom Kindergarten und der Primarschule her wird nebenbei auch der Phantasie Raum geben, die als erzählende, vor allem aber als *kombinatorische Fähigkeit* von größter Bedeutung ist.

Aber Phantasie und Phantasterei sind zweierlei. Das im inneren Sehen nur vage erfolgende Kombinieren kann erst kreativ werden, wenn klare, an Gestaltungsmuster (in der Sprache an Begriffe) gebundene Vorstellungen zur Verfügung stehen. Dann wird auch Rubinstains Forderung sinnvoll, wenn er sagt, man müsse «die Fähigkeit zum Überflügeln der Wirklichkeit kultivieren, pflegen und sie dabei immer tiefer in die Wirklichkeit eindringen lassen» (siehe Seite 66).

Ein solider Zeichen- und Werkunterricht – als eine Schule des Gestaltens und visuellen Denkens – führt sowohl in die Vorhöfe technischer Wissenschaften als auch in jene der Kunst.

Visuelle Kommunikation

Nach dem Zerstörungswerk des letzten Krieges erwartete man eine durch Vernunft geprägte neue Zeit. Aber die Hoffnung war trügerisch. Der geistige Aufbruch, wie er nach dem Ersten Weltkrieg erfolgt war, blieb aus. Statt dessen begannen Gewinnstreben und Spekulation alle Bereiche des Konsums und des Wiederaufbaus zu beherrschen. Sogar verschont Gebliebenes drohte dem Trax und Preßlufthammer zum Opfer zu fallen, um des Profites willen. In der Architektur war das Neugeschaffene indes nur in seltenen Fällen wohltuend für die betroffenen Mieter und noch seltener ein Genuß fürs Auge. Daß ein gewinnträchtiges Kalkulieren zum spiritus rector des Planens und «Gestaltens» wurde, beweisen allerorten die trostlosen Werke: große, langgezogene Häuserblöcke, die mit gleichförmigen Fenstervierecken schnurgerade Straßenfluchten

säumen. Sie stehen mit leeren, ausdruckslosen Gesichtern Parade, sind gleichsam die bewohnten Kanalwände eines zwischen ihnen unablässig und geräuschvoll pulsierenden Verkehrs. Nur Alleen mit stattlichen Bäumen hätten den Anblick solch neuerstandener Steinöden und betonierter Monotonien mildern können. Doch hiefür fehlte es höheren Orts entweder an Phantasie oder Kompetenz – oder an beidem.

Dem Unansehnlichen im Äußeren steht in den Interieurs eine oft überladene – fast kompensatorische – Fülle des Gemüthaften gegenüber. Findige Produzenten liefern sie für jeden Geschmack: antik, barock, bäuerisch oder chromstahlmodern, oft als Gemischtstilware für besonders anspruchsvolle Anspruchslose. Nur jene Dinge sind selten zu finden, die zweckmäßig und zugleich formschön sind. Wer sich beispielsweise auf der Suche nach einem gut gestalteten Beleuchtungskörper durch Messen oder Fachgeschäfte suchend bemüht, der wird unter tausend Lampen und Leuchtern kaum das Gewünschte finden. Überall fällt ihn das penetrant Gemüthafte an, vom Rokokokristall- bis zum Wagenradkronleuchter, von der schmiedeisernen Stall- oder messingenen Kutscheralterne bis zu den mit geblümten Stoffen und Rüschen besetzten nekischen Lämpchen. Ähnliches wäre von Möbeln, Bodenbelägen, Geschirr usw. zu berichten. In allen Bereichen häuslicher Kultur feiert der überwunden geglaubte Historismus des 19. Jahrhunderts eine ins Üppige gesteigerte Wiederkkehr.

Sind es die Konsumenten, die nach Vergangenem dürsten? Oder sind es die Produzenten, welche die Bedürfnisse ihrer Kunden zu kennen glauben und dem Geschmack der großen Zahl zu Diensten sind? Jedenfalls sind sie eifrig bestrebt, den vielfältigen Wünschen nicht nur zu entsprechen, sondern überdies neue zu wecken. Das vordergründig Positive, das in der Ankurbelung der Wirtschaft und der Arbeitsbeschaffung gesehen werden mag, schafft das Negative nicht aus der Welt, das sich als kulturelle Verflachung und unwiderstehlich fortschreitende Dekadenz kundgibt; und dies keineswegs nur in der Interieurskultur, sondern in allen Bereichen, in denen die große Mehrheit der Konsumenten angesprochen wird: in den Reklamen, im Radio und – mit überwältigender Wirkung – im Fernsehen. Die tempogeladene Bilderflut des Tele-spot dringt in alle Stuben und schlägt viele Schauende, Erwachsene und Kinder, in seinen Bann. Die szenisch präparierten Reklamen sind kurz – jede Sekunde kostet Geld – und folgen sich in drängenden Abständen. Deswegen müssen die optischen Appelle für jeden Hausfrauengeschmack gewinnend «schön», die Begleittexte knapp und suggestiv, dann und wann im Kinderliedleinstil gereimt und, wenn möglich, von einem Fetzen eingängiger Musik begleitet sein.

Die geistig lähmende Wirkung des Reklamefernsehens gibt *Adorno* Gelegenheit, auf die durch solchen Bilderkonsum bewirkte «Sprachlosigkeit» hinzu-

weisen: «Während fraglos das Gehör in vieler Hinsicht ‹archaischer› ist als der alert auf die Dingwelt eingeschworene Gesichtssinn, ist doch die Bildsprache, die der Vermittlung des Begriffs enträt, primitiver als die der Worte. Der Sprache aber werden die Menschen durchs Fernsehen noch mehr entwöhnt, als sie es auf der ganzen Erde heute schon sind.»⁶³⁾ Hiezu Möller: «Die Rückführung aus der ‹Sprachlosigkeit› durch intensive und expansive Reflexion über visuelle Informationen ist überhaupt Voraussetzung zur Erlangung eines kritischen gesellschaftlichen Bewußtseins, zu zwischenmenschlicher Kommunikation, zu Kreativität, zu verantwortlichem Handeln – zu individueller und kollektiver Emanzipation.»⁶⁴⁾ Ein ganzes Bündel von Behauptungen wird hier wie ein Schwanz von Worten den Feststellungen Adornos angehängt. Wie beispielsweise «Reflexionen» zu Kreativität führen, das müßte erst einmal beweiskräftig dargestellt werden. Wir stimmen mit Adorno überein, wenn er dem Fernsehen die Schuld an der überhandnehmenden «Sprachlosigkeit» zuschreibt, stellen aber fest, daß auch das bewußte Wahrnehmen und vor allem das visuelle Denken in bedenklichem Maße verkümmern. Es ist nicht die angebliche «Eindimensionalität der Bild- und Zeichensprache», sondern die durch die Medien bewirkte weitgehend *rezeptive Haltung* der Bild-, Wort- und Tonkonsumen-ten, welche sich schädlich auswirkt.

Gegen diese Verführung zur Passivität sind «intensive und expansive Reflexionen» zwar wünschenswert, aber kein ausreichendes Heilpflaster. Besonders an unseren Gymnasien, wo das sprachliche Element von morgens bis abends dominiert, müßte sich ein zusätzliches rhetorisches Fach, das den letzten Rest produktiven Bilddenkens verdrängt, verhängnisvoll auswirken. Der Erfolg wäre zudem gering, erstens wegen der ohnehin schon starken intellektuellen Überfütterung der Schüler, zweitens angesichts der Macht der wirtschaftlichen und politischen Verhältnisse – vor allem der wirtschaftlichen. Bedenken wir: die Hörigkeit der Produzenten gegenüber dem Geschmack der großen Masse der Käufer, und die Abhängigkeit der Konsumenten wiederum von den Produzenten ist ein Teufelskreis kapitalistischer Demokratien, eigentlich ein Schraubengewinde, das sich zwangsläufig zum tiefsten Niveau dreht. Denn die zahlenmäßig größte untere Sozialschicht bestimmt «eine ästhetische Norm, die eher der des Kleinkindes und den reizauslösenden Signalen der Tiere verwandt ist», schreibt Claus Borgeest.⁶⁵⁾ «Das Glänzende, Glitzernde, Helle, Leuchtende, Farbige, Imposante, Prunkende und Auffällige wird hier höher geschätzt als das Gedämpfte, Gemäßigte, Gebundene und Matte. Es mangelt an Unterscheidungs- und Beurteilungsvermögen für das Echte und Unechte.» Wie groß das Heer solcher Erwachsenen ist, die urteilslos den «reizauslösenden Signalen» verhaftet sind, läßt der Riesenumsatz großer Warenhäuser erkennen, den diese mit solchen Produkten erzielen.

Kulturbewußte Minderheiten stehen im Abseits, ziehen sich, wie viele Ge- genwartskünstler, ins private und elitäre Exil zurück, oder stehen, wie die Werkbünde, hilflos diesem breiten Geschiebe des Unechten und Infantilen ge- genüber. Wir sind vor die Frage gestellt: gibt es für eine profitjagende, nach unten ausgerichtete und an gemüthafter Verblödung leidende Gesellschaft noch eine Möglichkeit der Selbststrettung? Oder, anders gefragt, kann in einer Demo- kratie mit freier Marktwirtschaft überhaupt Kultur entstehen? Die Antwort er- gibt sich aus der Einsicht: nicht der Produzent, sondern der *Konsument* be- stimmt durch seine Nachfrage die Ware. Somit vermag nur eine *Mehrheit von urteilsfähigen und kritischen Bürgern* eine kulturell hochstehende Demokratie zu gewährleisten. Das jedoch bedingt eine veränderte Erziehung und verbesserte Bewußtseinsbildung unserer heranwachsenden Generationen.

Es gibt, genau besehen, keine Alternative: von der auf Massenproduktion eingestellten Wirtschaft ist nichts zu erhoffen, sie unterliegt den Zwängen des Marktgeschehens. Ebensowenig ist von einer gewaltsam veränderten Gesell- schaftsordnung zu erwarten. Auch im kommunistischen Osten wird die Masse der Genossen mit Glanz und Pomp beeindruckt und findet das Wohnen in öden Quartieren mit kasernenähnlichen Wohnblöcken statt. Sofern wir unsere Form der Demokratie bejahen, bleibt uns keine andere Wahl, als die Erziehung und die kulturelle Bewußtseinsbildung in unseren Schulen vermehrt zu pflegen.

Würde Friedrich Nietzsche heute zu seinen Philologiestudenten sprechen (vergleiche hiezu Seite 102), dann wäre wahrscheinlich nicht nur die «visuelle Kommunikation» eines seiner Anliegen, sondern auch eine – im ästhetischen Sinne – intensivere Pflege der deutschen Sprache. Das Bombastische im Ge- schreibe so vieler Autoren, nicht zuletzt von politisch engagierten Soziologen, Kunstschriftstellern und Kunsterziehern, müßte ihm ein Greuel sein. In der Hölle, wenn es sie gäbe, stellte ich mir zwei abschreckende Torturen vor: einen pausenlos flimmernden Tele-spot, oder den Zwang zur unentwegten Lektüre von Giffhorns «Kritik der Kunstpädagogik».

Das Fazit: Erziehung zu kritischem Denken und Urteilsfähigkeit in bezug auf Gegenwartsprobleme demokratischer Kultur ist unerlässlich geworden.

Dabei sind zwei Schwerpunkte zu bilden:

1. Schule des Gestaltens (Vorstellen und Darstellen, sowie Kunstbetrach- tung in Zusammenhang mit Gestalten)
2. Visuelle Kommunikation als eigenständiges Fach in Zusammenarbeit mit soziologisch geschulten Deutsch-, Biologie-, Geschichts- und Zeichen- lehrern *außerhalb* des Zeichenunterrichts.

Im Programm solcher Erziehung gebührt der Ausbildungsanstalt für Kunstpädagogen, heute noch «Kunstgewerbliche Abteilung der AGS» genannt, eine *Schlüsselstellung mit einer in alle Schulstufen ausstrahlenden Wirkung*.

Geschmacksbildung

In der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts wurde laut und vernehmlich nach einer vermehrten Geschmacksbildung gerufen. Handwerk und Industrie erhofften sich davon eine qualitative Hebung ihrer Produkte und damit eine bessere Konkurrenzfähigkeit auf dem europäischen Markt. Heute ist man skeptisch geworden. Es wird grundsätzlich gezweifelt, ob es «guten» oder «schlechten» Geschmack überhaupt gibt. «Was dem einen sin Uhl, ist dem andern sin Nachtigall» heißt ein altes und wahres Wort. Claus Borgeest schreibt über «Das sogenannte Schöne»: «Schönheit, das haben wir bei *David Hume* gelernt, ist keine den Dingen und Wesen zugehörige objektive Qualität oder Eigenschaft. Sie existiert nur in der Vorstellung des Wahrnehmenden. Es gibt folglich keine Berechtigung zu sagen: ‹Das Ding ist schön›, sondern nur: ‹Das Ding finde ich schön›. Geschmacksurteile sind also grundsätzlich subjektiv.»⁶⁶⁾ Doch zeigen genauere Untersuchungen, daß die schwer zu fassende Subjektivität nicht in eine unübersehbare Menge individueller Schönheitsempfindungen auffächert. Vielmehr sammeln sich die «Ästheten» nach Borgeest in relativ wenigen und leicht überschaubaren sozialen Schichten: Unterschicht – untere Mittelschicht – obere Mittelschicht – Oberschicht.

Wenden wir unsere Aufmerksamkeit der Oberschicht zu, die einen deutlichen Führungsanspruch behauptet. Neben Wirtschafts- und Produktionshierarchien erobert sich, nach *David Riesmann*, «in immer stärkerem Maße der Geschmack eine führende Stellung» und erzeugt eine «Hierarchie der Kenner». Zu ihr gehören «nicht allein Künstler, Formgeber, Designer, Modisten, Architekten und ihre jeweils erste – meist auch begüterte – Gefolgschaft, sondern auch die eher ‹freischwebenden› Finder neuer Lebensformen. Sie stehen mit oder ohne Willen im Dienste der Industrie, bedienen sich der Massenmedien, sind aber auch abhängig von der Zustimmung ihres Publikums.»⁶⁷⁾

Die Unsicherheiten in Fragen des Geschmacks und die Unmöglichkeit, dem Ästhetischen mit der Meßlatte beizukommen, führten zum voreiligen Urteil, Bemühungen um guten Geschmack seien überflüssig.

Dagegen stellen wir fest: Es gibt ein Kriterium für gute Form, nämlich die *Einheit von Funktion, Material und Konstruktion*, oder von *Zweck, Material und Gestaltung*. Ganz klar ausgesprochen wurde diese Einsicht von den Meistern des Bauhauses Dessau, von Le Corbusier sowie von den Werkbünden in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Daß funktional bestimmte Werke, vor allem industriell hergestellte, vielen Menschen nicht behagen, ändert nichts an der Tatsache, daß sie für andere «schön» und zugleich *rational überprüfbar* sind. Fragt man – rückblickend in die vergangenen Jahrhunderte – nach der *Entstehung* der vielbewunderten Baustile, dann stellt man fest, daß ihr Ur-

sprung stets im Konstruktiv-Zweckmäßigen lag: bei den ägyptischen Pyramiden und Tempeln, den in Stein umgewandelten griechischen Gotteshäusern aus Holzgebälk, den römischen Aquädukten und anderen aus dem steinernen Rundbogen entwickelten Bauwerken; bei der Romanik, erst recht bei den romanischen Burgen und gotischen Stadtbefestigungen, sogar den frühen gotischen Kathedralen in Frankreich und den ersten Renaissancepalästen in Florenz. Sie alle waren weitgehend funktional bestimmt. Es waren immer Hoch- und Spätzeiten, die das Ornamentale mit sozialem Imponiergehabe stärker hervortreten ließen. Vor allem war es der Absolutismus, welcher das Dekorative mit stilbildender Kraft ins Prunkvolle steigerte. Er bediente sich dabei nicht nur überliefelter Konstruktionsverfahren, sondern vor allem auch aller *Formelemente*, die seit griechisch-römischer Zeit als wohlgefällige Relikte oder erhabene heidnische «Reliquien» auf der archaischen Schleppe bis in unsere Tage mitgeschleift werden.

Die Industrialisierung brachte den Bruch mit all diesen tradierten Stilen und zwang durch veränderte Technik auch zu geistiger Neuorientierung. Massenproduktion ist ja nur sinnvoll, wenn sie durch bestmögliche Funktion und Formgebung ausgezeichnet ist. Aber diese industriellen (in handwerklichen Planungen und Versuchen erforschten) Dinge haben für viele nach Statussymbolen lechzende Bürger eine unerwünschte und daher «unschöne» Eigenschaft: sie gleichen sich wie ein Ei dem andern. Sie sind im wahrsten Sinne des Wortes *demokratisch!* Und genau das ist es, was so sehr mißfällt, was manchem Reichen plebeisch und manchem Kleinbürger kalt und gefühllos erscheint.

Die Tatsache, daß das Schönheitsempfinden stets subjektiv ist, der scheinbar tröstliche Glaube, «Geschmack» könne weder gut noch schlecht sein, ist kein Grund, diesem Problem in der Schule auszuweichen. Im Gegenteil, es wird zur Notwendigkeit, sobald anstelle von «schön» die Begriffe «echt» und «gut gestaltet» gesetzt werden. Es gilt einzusehen, daß die ästhetischen Zutaten oder Verfremdungen einen absolut festen, rational erfaßbaren Kern enthalten, der durch das *Funktionale* bestimmt ist.

Für gut und mittelmäßig begabte Schüler aller Schulstufen ist darum auch das eigene Gestalten förderlich, um – außer visueller Denkfähigkeit – ein sicheres Empfinden für gute Form und Qualität zu erlangen. Denn das intuitive Erfassen von ästhetisch Gestaltetem, die Erlebnisfähigkeit von Kunst im weitesten Sinn kann weder vermittelt noch «beigebracht» werden, sie entfaltet sich nur durch steten Umgang mit Werken der Kunst und im eigenen Tun. Voraussetzung hiezu sind allerdings fachlich und pädagogisch qualifizierte Lehrer.

Lehrerbildung

Genügt die bisherige Ausbildung der Fachlehrer für Zeichnen, Werken und Kunstbetrachtung an der Kunstgewerbeschule und am Seminar Basel? – Nach den bisherigen Erfahrungen nur teilweise. Das wichtigste Fach, nämlich das zielgerichtete grafische und farbige Gestalten, wie es von Armin Hofmann für die Grafikklassen entwickelt worden ist, bleibt den Lehramtskandidaten verschlossen. Dies aus verschiedenen Gründen: erstens ist der Andrang zu Hofmanns Kursen aus dem In- und Ausland groß, zweitens ist die Selektion derart rigoros, daß die Zeichenlehrer einen Sonderkurs bilden müßten angesichts ihrer zu kurzen Ausbildungszeit (3 Jahre Fachausbildung statt wie die Grafiker 5 Jahre), drittens gestatten die räumlichen Verhältnisse keinen solchen Sonderkurs.

Indes: äußere und strukturelle Hindernisse lassen sich bei gutem Willen überwinden. Wenden wir uns vorerst Hofmanns «Schule des Gestaltens» zu.

Die Kunstgewerbeschule – eine «Schule für Gestaltung»

Wir beginnen wiederum mit der Betrachtung einiger Beispiele: Der Darstellung eines Frosches gingen zeichnerische Studien nach Natur voraus. Aber sie eigneten sich nicht für eine endgültige Darstellung, denn sie zeigten jeweils nur *einen* Aspekt des Tieres. Seit der Wiederentdeckung der alten Ägypter und vor allem seit Picasso aber hat man gelernt, verschiedene Ansichten eines Gegenstandes in einer einzigen komplexen Gestalt sichtbar zu machen. Der psychische Prozeß ist bedeutsam: die verschiedenen Ansichten, die mittels Zeichnen verinnerlicht werden, *verdichten sich zu einer einzigen Vorstellung*, die alle prägnanten Merkmale des Frosches enthält.

Das Zeichnen oder Abzeichnen nach Natur ist in diesem Falle zwar unerlässliche Vorstufe, die eigentliche geistige Leistung aber vollzieht sich in der Vorstellung und zeigt sich im gestalteten Produkt. Somit bewahrheitet sich der Satz, den sich alle Zeichenlehrer hinter die Ohren schreiben müßten: Kunst (und allgemein visuelles Denken) ist vorstellen, doch muß sich dieses im Darstellen erweisen.

Die Froschdarstellung zeigt ein weiteres: die Beschränkung auf einen einzigen Farbton (im Original gelbgrün), d.h. eine *Reduktion* der Mittel im Sinne der Abstraktion, die charakteristisch ist für alle Arten ausdruckschaften Gestaltens, nicht nur in bildender Kunst, sondern auch in Musik und Sprache.

Weitere Mittel des Gestaltens sind das *Aussparen* und das *Umsetzen*. Die Reduktion auf die schwarzen, grauen und die ausgesparten weißen Flecken des

Abb. 38



Abb. 39



Käfers lässt alle prägnanten Merkmale mit größter Präzision und Wirkung hervortreten: den gefleckten Chitinpanzer des Rückens, die gegliederten, mit hakenartigen Fortsätzen versehenen Beinchen und das teilweise ausgesparte Kopfgebilde mit den Fühlern. Was wir in den Käferzeichnungen der Maturanden vermißten (Abb. 31), bietet sich hier dem Auge als Wesentliches dar.

Nach diesen Beispielen erkennen wir rückblickend in der Komposition mit toten Ameisen (Abb. 11b) einen weiteren, bedeutsamen Schritt: sie führt uns,

obwohl zweckbedingt, in eine höhere Sphäre künstlerischer Gestaltung, nämlich in ein rhythmisch gegliedertes Ordnungsgefüge, ohne daß die prägnanten Merkmale dieser Insekten verlorengegangen wären.

Ein strenges Ordnungsgefüge begegnet uns auch in der Zeichnung von Paul Klee aus dem Jahre 1925 (Abb. 40). Aber der Käfer, der hier mit ausgestreckten Fühlern über zackige Formen krabbelt, und das Pflanzliche scheinen einer andern Welt anzugehören, gleichsam einem imaginären «Zwischenreich», das sich jeder naturkundlichen oder geografischen Ortung entzieht. Als ein heiteres und zugleich streng durchgeführtes Spiel mit linearen Formen und Strukturen vereinigt es geradlinig Strenges und kurvig Schwingendes in «kontrapunktischer» Harmonie.

Klee hätte, wie in so manchen anderen seiner Zeichnungen, den abstrakten Gehalt der Formbeziehungen auch völlig ungegenständlich sichtbar machen können. Doch verleiht der Rest von Naturhaftem dem ganzen Gebilde einen zusätzlichen Reiz: er läßt uns das Heiter-Ironische im Geist des Künstlers und gleichzeitig dessen tiefen Ernst bei der Gestaltung fühlbar werden. Einmal vertraut mit dem Eigenwilligen und -artigen dieser Komposition, erleben wir in ihr auch des Käfers sonderbare Gestalt als eine auf seltsame Weise wahre. Anders gesagt: das Insekt, das mit seinen kräftigen Fühlern und den sägeförmigen Zacken an der Bauchseite an einen Maikäfer erinnert, mußte durch Deformation dem poesievollen Bildganzen zu- und eingeordnet werden.

Damit berühren wir eine der wichtigsten Formen *künstlerischer Abstraktion*: sie vereinfacht, reduziert oder deformiert die Wirklichkeit im Interesse eines kompositionell-bildhaften Gesamtzusammenhangs.

Ähnliches oder Analoges gibt es auch im sprachlichen Bereich. Um ein besonders eindrückliches Beispiel für Reduktion und Deformation zugunsten von Rhythmus und Reim zu erwähnen, sei von *Christian Morgenstern*, dem «literarischen Klee», das heiter-ironische und zugleich auf Menschlich-Allzumenschliches hinweisende Gedicht angeführt:

Der Vergeß
Er war voll Bildungshung, indes,
soviel er las
und Wissen aß,
er blieb zugleich ein Unverbeß,
ein Unver, sag ich, als Vergeß;
ein Sieb aus Glas,
ein Netz aus Gras,
ein Vielfreß –
doch kein Haltefraß.⁶⁸⁾



Abb. 40

Wir können im Deutschunterricht keine Morgensterns heranbilden und im Zeichenunterricht keine Klees. Das eigentlich Künstlerische ist in jedem Ausdrucksgebiet derart bedingt durch persönliche Veranlagung, Charakter und Begabung, daß es jeder Schulung im Klassenverband widerstrebt. Wohl aber können jene Fähigkeiten geübt werden, welche die eigentliche *Grundlage* bilden für klare Darstellung, guten Ausdruck und – im Falle überdurchschnittlicher

Begabung – für sprachliche oder bildnerische Kunst, nämlich *Einsparung ermüdender Wiederholungen* und *Reduktion auf ein kürzest mögliches Maß*. Es handelt sich somit um eine Art von Technik, in übertragenem Sinne um «geistiges Handwerk», das mit Wissen und Übung jedem einigermaßen intelligenten Menschen erreichbar ist, sofern er sich – unter kundiger Leitung – darum bemüht.

In der Weise, wie der Schüler im sprachlichen oder zeichnerischen Ausdruck Schwerfälligkeiten überwinden lernt, erwacht in ihm die Lust am Formulieren, die auch seinen Geist beflügelt.

Angesichts künstlerischer und dichterischer Werke, die Maßstäbe setzen, aber auch im Hinblick auf bescheidenere Bemühungen um gut gestalteten Ausdruck im Schulunterricht, werden alle Diskussionen um «Geschmack» und «Ästhetisches» gegenstandslos; und die Empfehlung Möllers und Giffhorns, den «Kunstunterricht ersatzlos zu streichen», muß als ein Versuch zur Sabotage der visuellen Erziehung angesehen und bekämpft werden.

Was muß der Zeichenlehrer können und wissen?

Die Antwort auf diese Frage könnte kurz und bündig lauten: viel! Nach einer Grundausbildung im Zeichnen, Malen und Werken, sowie in Kunstgeschichte und visueller Kommunikation, wie sie bisher erfolgte, ist eine zusätzliche Ausbildung in bildhaftem Gestalten (im Sinne Armin Hofmanns) unerlässlich. Das sichere Empfinden für gute Form und prägnanten Ausdruck läßt sich mittels Theorie und verbaler Reflexionen allein nicht erringen, sondern erst durch das Zusammenwirken mit der praktisch-produktiven Tätigkeit. Die Zeiten sind längst vorbei, da der Zeichenunterricht als Versorgungsstelle für ausgediente päpstliche Gardisten oder sonstige aquarellierende Unterstützungsempfänger in Frage kam.

Aber auch die gedankenlose Übertragung akademischer oder aus Gegenwartskunst entlehnter Verfahren des Bildschaffens werden mit Recht schärfstens kritisiert. Wohl können künstlerische Werke aus allen Zeiten für den Unterricht anregend sein; aber sie müssen der jeweiligen Entwicklungsstufe angepaßt und methodisch so umgeformt werden, daß sie ein selbständiges und kreatives Arbeiten ermöglichen. Kurz gesagt: der angehende Zeichenlehrer benötigt ein erweitertes Psychologie- und Pädagogikstudium, vor allem in *praxisbezogener spezieller Psychologie* im Sinne Piagets (räumliches Sehen und Denken) – *Gestaltpsychologie* (Gesetze des Sehens und deren Auswirkungen auf das zeichnerische Gestalten und Raumdenken bei Kindern und Jugendlichen) –

Gestaltungspsychologie (im Sinne Mühles) – *Methodik der Vorstellungsbildung und des bildhaften Gestaltens* (verbunden mit Unterrichtspraxis wie bisher).

Diese wenigen, auf Stichworte beschränkten Angaben lassen erkennen, daß die *Maturität eine unerlässliche Voraussetzung* für die Ausbildung von Zeichenlehrern ist. Auf keinen Fall dürfen wir uns dem – aus alter Gewohnheit stammenden – Brauch von Zürich und Luzern angleichen, die ihre Zeichenlehrer zum Teil aus Sekundarschülern rekrutieren. Deren Mangel an gymnasialer Bildung macht sich verschiedentlich nachteilig bemerkbar, vor allem in der Abhängigkeit von den Arbeitsmustern ihrer eigenen kunstgewerblichen Ausbildung, die sie dann mit fragwürdigem Erfolg in die Schulstuben verpflanzen.

Abgesehen von der psychologischen Spezialschulung verlangt das hier skizzierte Basler Programm Kenntnisse in wichtigen Sachgebieten, so in bildender Kunst, Architektur, Städtebau; in Werbegrafik, Fotografie, Film und Fernsehen; zudem ein Basiswissen in Biologie (Verhaltensforschung) und Zoologie (an die Umwelt angepaßte tierische Gestaltbildung als Beispiele guter funktionaler Formen). Ob solche Studiengänge an der Universität oder in «hauseigenen» Kursen stattfinden könnten, ist eine Frage, die uns hier nicht zu kümmern braucht.

Eine andere Frage, die jedem Eingeweihten auf der Zunge brennt, ist jedoch die nach der Ausbildungsdauer. Genügen die bisherigen 4 Jahre inklusive pädagogische Ausbildung? – Sie genügen nicht! Eine wirklich umfassende und einigermaßen solide Ausbildung erfordert 5 Jahre.

Unter Umständen wäre es aber möglich, sie für die Absolventen der Gymnasien von Basel-Stadt und Basel-Land weiterhin auf 4 Jahren zu belassen, wenn die eidgenössische Maturitätskommission sowie die kantonalen Behörden und Gymnasien Hand bieten würden. Gleichzeitig müßte auch die längst fällige Verselbständigung der «kunstgewerblichen Abteilung der AGS» in eine autonome «Schule und Hochschule für Gestaltung» Wirklichkeit werden.

Verschiedene Möglichkeiten sind denkbar, um eine verbesserte Form der Ausbildung zu erzielen. Letztlich konvergieren sie aber auf ein einziges Modell hin: die Schaffung einer D-Matura mit eidgenössischer Anerkennung. Die Gründe, die dafür sprechen, sind zahlreich im Vergleich zu den schwachen, nur auf Tradition beruhenden Gegenargumenten:

Nachdem Isaac Iselins großzügiger, von Weitblick, Geist und Humanität getragener Plan einer «Akademie der Wissenschaften und Künste» im 18. Jahrhundert an der Engstirnigkeit und den kleinlichen Interessen damals maßgebender Herren, Handwerker und sonstiger «Zünftler» gescheitert war, stehen wir heute vor der Aufgabe, ihn in modifizierter Form – mit 200jähriger Verspätung – zu verwirklichen: nämlich eine von den Gymnasien relativ unabhängige Zeichenschule oder «Schule für Gestaltung» als Vorstufe zu einer *Akademie*

oder *Hochschule für Gestaltung*. Was für die musikalische Ausbildung recht ist, nämlich eine *Musikschule für begabte Dilettanten mit anschließender Musikakademie für Berufsmusiker*, muß auch der visuellen Schulung zugebilligt werden!

Zwei Übelstände könnten durch diese Neustrukturierung beseitigt werden: erstens hätte das Fach Zeichnen einen gewissen Rückhalt an einer Fachhochschule, analog zu den von Universitäten protegierten Fächern; zweitens würde die Zeichenschule oder «Schule für Gestaltung» allen jenen Gymnasiasten der 7. und 8. Klassen offenstehen, die aufgrund ihrer Begabung oder wegen ihrer Studienrichtung (Medizin, Naturwissenschaften, ETH, Zeichenlehrer) auf eine vermehrte und vor allem kontinuierliche Pflege der visuellen Vorstellungs- und Darstellungsfähigkeit angewiesen sind.

Als Lehrer kämen künstlerisch und pädagogisch qualifizierte Absolventen der «Hochschule für Gestaltung» in Frage. Auf diese Weise würde dem seit Jahren erfolgten massiven Abbau des Zeichenunterrichts an den Gymnasien teilweise begegnet und gleichzeitig der inneren Auflösung des Faches, die da und dort eingesetzt hat, entgegengewirkt werden.

Nachteile

Sehen wir ab von möglichen Schwierigkeiten organisatorischer Art, die sich für die beteiligten Schulen ergeben könnten, so ist nur *ein einziger Nachteil* zu erwähnen: die zeitliche Überbeanspruchung der betroffenen Schüler. Zwar gibt es Gymnasiasten, die das volle Pensum ihrer Schule mit besten Zensuren bewältigen, daneben einen Abendkurs an der Kunstgewerbeschule und erst noch mit Erfolg die Musikschule besuchen. Es handelt sich um Jugendliche mit ausgesprochen universaler Begabung, denen es, wie einst Paul Klee, oft schwer fällt, sich *vor* der Reifeprüfung für ihren künftigen Lebensweg zu entscheiden. Aber solche Schüler bilden eine Minderheit neben der größeren Gruppe der einseitig künstlerisch Talentierte und erst recht im Heer der Weder-noch-begabten. Dürfen oder sollen diese – kulturell meist bedeutsamen – Minderheiten an unseren Gymnasien gefördert werden, oder sind sie, wie bis anhin, über die von universitären Kommissionen festgelegten Leisten zu schlagen?

Wie seltsam die Gedankengänge und Entscheidungen solcher Kommissionen sind, zeigt sich in der Wertschätzung der D-Matura in Baselland: weil eine Fremdsprache durch das Wahlhauptfach Zeichnen, Werken, Kunstgeschichte (Kunstbetrachtung) ersetzt ist, berechtigt die bestandene Maturität *nicht* zum Studium an irgend einer schweizerischen Universität, außer der baslerischen. Die Ungeheuerlichkeit dieser Verordnung wird offensichtlich, wenn wir fol-

gende Extremfälle hypothetisch betrachten: Ein D-Maturand schließt in allen Fächern mit der Maximalnote ab, ein A-Maturand besteht knapp mit dem eben noch zulässigen Minimum. Der in diesem Falle weniger intelligente A-Maturand ist gesamtschweizerisch hochschulwürdig, der D-Maturand nicht! Hier wird man einwenden, daß ein solcher Extremfall praktisch nie eintreten werde. Wir müssen beistimmen, denn welcher Gymnasiast würde einen Studiengang wählen, der ihm ein freigewähltes Hochschulstudium verschließt!? Doch nur jener, der sich von Anfang an für den Lehrerberuf entschlossen hat. Alle andern werden sich der dritten Fremdsprache unterziehen, auch wenn sie dafür keine sonderliche Neigung verspüren. (Siehe Anmerkung Seite 144 unten)

Wie problematisch diese Maturitätsordnung ist, erweisen statistische Untersuchungen in Deutschland, über die *Prof. Dr. Udo Undeutsch*,⁶⁹⁾ Direktor des Psychologischen Institutes der Universität Köln, im Jahre 1963 referierte. Er führte u.a. aus: «Wir haben gefunden, daß die meisten der nicht versetzten Kinder in Quarta und Untertertia gescheitert sind, und zwar an den Fremdsprachen.» Und er kommt nach vielen Fakten zu folgendem Ergebnis: «1. Wir stellen eine Überbetonung der Fremdsprachen in allen Zweigen der höheren Schule fest. 2. In der höheren Schule wird die Leistung in den Fremdsprachen mit philologischen Maßstäben gemessen, d.h. es kann jemand eine Fremdsprache fließend sprechen und trotzdem eine ‹fünf› in eben dieser Fremdsprache bekommen. Das bedeutet, daß nicht nur die sprachlich weniger begabten Kinder vom gymnasialen Bildungsweg ausgeschlossen werden, sondern auch die sprachbegabten, wenn ihnen die philologische Beschäftigung mit der Sprache nicht liegt. Kein Zweifel: *die höheren Schulen sind Philologenanstalten*. Dafür ist ein Nachweis besonderer Art schon vor Jahrzehnten erbracht worden. Es sind nämlich die Schulnoten von späteren Universitätsprofessoren untersucht worden. Die guten Durchschnittsnoten haben die Professoren der philosophischen Fakultät. Bei den Professoren der medizinischen und naturwissenschaftlichen Fakultäten sammeln sich die schlechten Durchschnittsnoten. Das kann – glaube ich – nicht heißen, daß die Professoren der philosophischen Fakultät intelligent sind und die anderen nicht. Das kann nur heißen: die Professoren der philosophischen Fakultät haben eine Art von Intelligenz, die von den Lehrern der höheren Schule honoriert wurde, während die andere Intelligenzart entweder in der höheren Schule nicht zur Geltung kommt oder dort keine Schätzung findet.»

An dieser Stelle erinnern wir uns an den durch Unfall Hirngeschädigten, der mit der Zerstörung des Sehzentrums seine mathematischen Fähigkeiten einbüßte, dafür – bei offenbar gleichbleibender Intelligenz – fremdsprachliche Fähigkeiten entwickelte. Zwei große Intelligenzgruppen stehen sich gleichsam gegenüber, wenn man von den beidseitig Begabten absieht. Die eine Gruppe ist

die von den höheren Mittelschulen bevorzugte, die andere die relativ benachteiligte. Die visuellen Begabungen gehören mehrheitlich zur letzteren.

Undeutsch fährt fort: «Diese Tatsachen sind natürlich seit Jahren und Jahrzehnten bekannt. Aber wir haben dazu neue Erfahrungen gemacht. Betrachtet man nämlich die Zeugnisse besonders in den Klassen, in denen die zweite oder die dritte Fremdsprache hinzukommt, dann fällt auf, daß ein sehr großer Teil von Schülern, die bis anhin recht befriedigende oder gute Leistungen in der ersten Fremdsprache und in Mathematik gehabt haben, sich beim Hinzukommen der zweiten Fremdsprache entweder auf Mathematik oder auf die beiden Fremdsprachen konzentrieren. Sie können sehr gut Mathematik und eine Fremdsprache bewältigen. Kommt jedoch die zweite und dritte Fremdsprache hinzu, dann sinken die Leistungen in einer der Fremdsprachen ab. Der Grund dafür kann nicht mangelnde Begabung sein. Denn das Bild ändert sich: die Schüler holen in der Sprache, in der sie eine ‹fünf› bekommen, im folgenden Jahr auf und sinken dafür in einem anderen Fach, in dem sie vorher gute Leistungen hatten, ab.»

«Aus der Analyse der Zensurenliste ergibt sich: nicht eine mangelhafte Begabung, sondern die zu große Zahl von wissenschaftlichen Fächern, insbesondere die zu große Zahl von Fremdsprachen wird den Schülern zum Verhängnis.»

«Es ist bislang nie erwiesen und nicht einmal wahrscheinlich gemacht worden, daß das Erlernen von zwei Fremdsprachen – und zwar in philologischer Manier – eine unerlässliche Voraussetzung für das Hochschulstudium aller Fächer sei. *Das ist einer jener Glaubenssätze, an denen mit verbohrter Zähigkeit festgehalten wird.*»

Noch ein Vorurteil gilt es zu entkräften, das sich in gehobenen Gesellschaftsschichten, auch in Basel, hartnäckig hält: die Meinung, daß Latein und Griechisch in besonderem Maße geeignet seien, die Denkbegabung der Schüler zu fördern. «Alle Untersuchungen haben ergeben», schreibt der ehemalige Altphilologe Undeutsch, «daß der erwartete Erfolg sich nicht eingestellt hat, oder vielmehr, daß die angeblich bessere Denkbegabung der Schüler, die Latein und Griechisch in der Schule hatten, einen ganz anderen Grund hat. Es zeigte sich nämlich, daß die altsprachliche Ausbildung von Eltern und Kindern gewählt wurde, die von vornherein die Begabteren gewesen sind. Sie waren es auch nachher noch. Man hatte also nicht beachtet, daß man einen vorausliegenden Faktor eingefangen hatte. Vergleicht man die Intelligenzleistungen von intelligenten Kindern mit Latein und von ‹dummen› Kindern mit Latein, dann zeigt sich, daß die ‹dummen› Kinder durch den Lateinunterricht nicht intelligenter geworden sind.»

Was hier von Latein und Griechisch gesagt wird, gilt gleicherweise für lebende Fremdsprachen. Diese haben wohl einen größeren Nützlichkeitswert für

Laufbahnen in Politik, Handel und Geldwirtschaft. Als eigentliches Werkzeug des begrifflich-logischen Denkens kommen sie nicht in Betracht. Hier hat – neben der Mathematik – ausschließlich die Muttersprache, bei uns das *Schriftdeutsch*, entscheidendes Gewicht. Es ist daher nicht einzusehen, weshalb eine Fremdsprache – Englisch oder Italienisch – in besonderen, durch visuelle oder musikalische Begabung ausgezeichneten Fällen, nicht ersetzt werden könnte. Erst recht fühlen wir uns durch folgende Feststellungen zu einer solchen Forde rung ermuntert: «Was unterrichtet wird, ist für die formale Bildung verhältnismäßig nebensächlich. Ausschlaggebend ist, daß der Unterricht auf die Entwicklung des schöpferischen Denkens angelegt ist. – Anschließend möchte ich feststellen, daß man die Ergebnisse der pädagogischen Psychologie wenigstens in ihren Grundzügen kennen sollte, wenn man in Fragen der Schule mitreden will.» (Udo Undeutsch)

«Wer Fakten verhältnismäßig unmittelbar sieht, ist oft unfähig, das Gesehene in Worte zu kleiden, während Menschen, die über das Vokabular verfügen, gewöhnlich diese direkte Sehweise verloren haben. Daraus erklärt sich zum Teil, warum die höchste philosophische Denkkapazität so selten ist: sie erfordert eine Verbindung von direkter Sehweise und abstrakten Begriffen, die nur schwer zustande kommt und nur allzu rasch den wenigen, die sie für einen Augenblick verwirklicht haben, wieder verlorengeht.» (Bertrand Russell, *The Analysis of Mind*)⁷⁰⁾

«Die Nützlichkeit der Vorstellungskraft kann nicht bezweifelt werden, wenn diese den höheren Geistesfunktionen gebührend untergeordnet ist. Ein visuelles Bild ist die vollkommenste Form geistiger Darstellung, wenn es sich um Form, Lage und Beziehungen von Objekten im Raum handelt. . . . Unsere auf Lesen und Schreiben aufgebaute Erziehung tendiert dahin, diese wertvolle Gabe der Natur zu unterdrücken. Eine Fähigkeit, die für jede technische oder künstlerische Tätigkeit wichtig ist, die unseren Wahrnehmungen Präzision und unseren Generalisierungen Rechtmäßigkeit verleiht, läßt man durch Vernachlässigung in Trägheit verkümmern, anstatt sie sinnvoll zu pflegen, so daß sie den besten Nutzen für das Ganze erbringt.» (Francis Galton)⁷¹⁾

Man wird uns einwenden, daß das fakultative Zeichnen ja bereits existiere und die hier gestellte Forderung nichts anderes sei als der überflüssige Versuch, offene Türen einzurennen. Demgegenüber müssen wir festhalten, daß das Zeichnen in der rudimentären, abgewerteten und oft schlecht versehenen Form *nicht* genügt. Außerdem geht es nicht in erster Linie um das Fach Zeichnen, sondern um die *Entlastung und Förderung von Schülern, die künstlerisch begabt oder die durch ihre spätere Berufswahl besonders interessiert sind*. Nach der geltenden Maturitätsordnung werden alle in dieselben alt- oder neusprachlichen Prokrustesbetten gezwungen, obwohl Psychologen sich entschieden ge-

gen zwei oder gar mehr obligatorische Fremdsprachen ausgesprochen haben. Nicht nur wegen der visuellen Vorstellungskraft, sondern allgemein aus menschlichen Erwägungen muß mehr Wahlfreiheit ermöglicht werden. Es wäre Zeit, daß mehr Psychologen und, wenn schon Philologen, mehr von jener Sorte in den maßgebenden Gremien vertreten wären, die nicht bloß egoistisch Fachinteressen verteidigen.

Zwischen Hammer und Amboß

Der Zeichenunterricht, wie er heute an unseren allgemeinbildenden Schulen gepflegt wird, ist auf weiten Strecken reformbedürftig. Von den *Primarschulen*, wo das bildhafte Denken neben der Sprache das wichtigste Ausdrucksmittel ist, war bereits die Rede.

An den *Sekundarschulen*, wo sich mehrheitlich die visuell-handwerklichen Begabungen sammeln, werden zeichnerische Leistungen nicht gebührend honoriert und damit auch die spezifische Intelligenz dieser Schüler ignoriert.

An den *Gymnasien* verkümmert nicht nur das visuelle Denken, auch die optische Kultur findet kaum Beachtung, selbst dort nicht, wo sie durch eine rasanten Entwicklung (Film, Fernsehen) zum Aufsehen mahnt. Unsere Schüler erfahren selten etwas über die gesellschaftlichen Ursachen der Veränderungen in Baukunst, Malerei und Städtebau. Wir wissen «mehr über das Kastenwesen in Indien, über die Organisationsformen des Bienenstaats und die Hackreihe im Taubenschlag als über unser eigenes Sozialwesen.» (Claus Borgeest)

Die Bemühungen um eine Besserung der unerfreulichen Verhältnisse führen nun zum Versuch einer forcierten Ausweitung der sogenannten visuellen Kommunikation innerhalb des Zeichenunterrichts. Die betreffenden Befürworter machen es sich leicht: sie relativieren den Wert der Kunst – (Michelangelo's «David» beispielsweise steht, als ästhetisches Objekt, etwa gleichwertig neben der wackelnden Teleboy-Figur im Schweizer Fernsehen) – und sind gleichzeitig völlig ahnungslos über die Bedeutung der Vorstellungsbildung sowie über die Bedingungen ihrer Entwicklung.

Der Zeichenunterricht befindet sich zwischen zwei Blöcken, die beide ihn bedrängen oder negieren. Auf der einen Seite ist es der Amboß der Philologen, welcher einer schmalen Existenzbasis noch Raum gewährt; auf der anderen Seite wird von Soziologen wie Möller und Giffhorn der Hammer geschwungen, um im Namen gesellschaftlicher (lies antibürgerlicher) Veränderung der in Deutschland so brüchig gewordenen Kunsterziehung endgültig den Garaus zu machen.

Der Ausblick in die Zukunft ist düster angesichts der vielen Hindernisse, die den Weg verstellen. Deren Beseitigung verlangt viel guten Willen und Beistand von einsichtigen Bürgern, vor allem von Akademikern und Werkbundmitgliedern. Es geht um Prinzipielles, nämlich um *mehr Demokratie im Sektor Bildung und Erziehung, gegen Behinderung und Benachteiligung von Begabten*. Daher besteht begründete Hoffnung, daß nicht nur von Naturwissenschaftlern, sondern auch von seiten der Philologen selbst Hilfe zu erwarten ist. Denn auf die Dauer lassen sich Ungerechtigkeiten nicht ohne moralische Einbussen verteidigen. Und außerdem: was verlören die fremdsprachigen Philologen schon an einigen Zöglingen mit andersartiger Begabung, wenn sie dafür mit sprachlich interessierten Schülern in kleineren Klassen effektiver arbeiten könnten?

Eine scheinbar unüberwindliche Barrikade besteht in den eidgenössischen Maturitätsbestimmungen. Aber Satzungen lassen sich revidieren, wenn begründete Anträge vorliegen. Nach den oben zitierten Urteilen von prominenten Wissenschaftlern und Philologen wäre es erstaunlich, wenn die maßgebenden Behörden kein Gehör hätten, sondern sich mit «verbohrter Zähigkeit an Glaubenssätzen» und überlebten Vorurteilen festklammern würden.

Eine dritte Hürde bildet die Langsamkeit oder gewollte Unbeweglichkeit der zuständigen kantonalen Behörden. Wenn wir uns erinnern, wie lange man auf die Einführung *einer* wöchentlichen Zeichenstunde in den Primarschulen warten mußte, daß nämlich dieses verhältnismäßig kleine Ei während vollen 9 Jahren ausgebrütet worden ist, dann denkt man mit Schaudern an die lange Brutzeit, welche unser viel größeres Ei brauchen wird. Wie sagte doch Paul Burckhardt in seiner Geschichte der Stadt Basel? «Die baslerische Gewohnheit, große Projekte übergründlich zu prüfen und zu «erdauern», ist von der Ratsherrenzeit in das 20. Jahrhundert herübergewonnen worden.»

Aber dieses behördliche Schneckentempo gewährt die nötige Zeit, um das letzte Hindernis zu bewältigen. Eigentlich besteht dieses aus Löchern, nämlich aus den bereits erwähnten Lücken in der Ausbildung der Zeichenlehrer einerseits, sowie einiger sehr vereinzelter Fäulnisstellen im gymnasialen Zeichenunterricht andererseits. Um letzteres auszumerzen müßten die Matura-Zeichennoten von Experten überprüft werden, wie dies an der DMS oder an den basellandschaftlichen Gymnasien mit D-Matura gehandhabt wird. Außerdem wäre der fakultative Zeichenunterricht an den 7. und 8. Klassen von Lehrern zu erteilen, die entweder als ausgebildete Zeichenlehrer der «Schule für Gestaltung» angehören oder von dieser empfohlen worden sind.

Diese Maßnahmen bereiten die kommende Stufe vor: das *Matura-Wahlfach Zeichnen* und Kunstbetrachtung an den 7. und 8. Klassen wird für begabte Dilettanten der verschiedensten Studienrichtungen organisiert (wöchentlich 4

Stunden), gleichzeitig gilt dieses als Teil des beruflichen Vorkurses für künftige Zeichenlehrer. Damit trägt die «Schule für Gestaltung» die Verantwortung für einen soliden Unterricht, der sich auf die Devise stützt: «Visuelles Denken ist vorstellen, das sich durch Darstellen erweisen muß».

Auf diese Weise wären die Rektorate der Gymnasien mancher Sorge entthoben. Die «Schule für Gestaltung» hätte ihrerseits den Vorteil, Zeichenlehramtskandidaten aus Basler Gymnasien nicht mehr einer Aufnahmeprüfung unterziehen zu müssen. Ferner: je nach Begabung und Leistung könnte den Wahlfach-Maturanden ihre nachfolgende Ausbildung zu Zeichenlehrern entsprechend verkürzt werden (statt 5 nur 4 oder 4½ Jahre).

Der bedeutsamste Nutzen jedoch für die heute immer noch als «Kunstgewerbler» eingestuften Lehrer: die Ausbildung von Zeichenlehrern mit abgeschlossener Maturität oder Lehrerdiplom berechtigt zur Bezeichnung «Hochschule für Gestaltung», die der effektiven Leistung und dem künstlerischen Rang ihrer Lehrer seit langem zustände. Zumindest könnte ihr die Bezeichnung «Pädagogische Hochschule für Gestaltung» in keiner Weise verwehrt werden.

Damit würde der Traum Isaac Iselins nach über 200 Jahren doch noch Wirklichkeit.

Anmerkung zu Seite 139:

Nach Redaktionsschluss wurde der Entscheid des Eidgenössischen Departements des Innern bekannt, daß, beeindruckt von den Leistungen an den basellandschaftlichen Gymnasien des Typus D, diesen Maturitätsausweisen die eidgenössische Anerkennung zugesprochen werden soll.