

**Zeitschrift:** Schweizerische Lehrerzeitung  
**Herausgeber:** Schweizerischer Lehrerverein  
**Band:** 94 (1949)  
**Heft:** 35

**Anhang:** Zeichnen und Gestalten : Organ der Gesellschaft Schweiz.  
Zeichenlehrer : Beilage zur Schweizerischen Lehrerzeitung, September 1949, Nummer 5

**Autor:** Kaenel, Estelle von / Hulliger, Paul / Simon, W.

### **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:** 15.02.2026

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

## Architekturzeichnen auf der Mittelstufe

(Fortsetzung und Schluss)

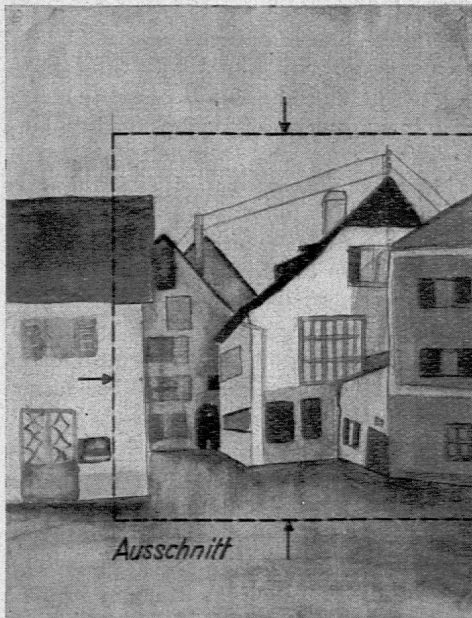
### 3. Linolschnitte

Die abgebildeten Arbeiten sind die ersten Linolschnitte, welche die Schüler ausführten. Es ist nötig, die Schüler zunächst mit der Werkzeugsprache des Linolschnittes vertraut zu machen. Durch die gemeinsame Besprechung verschiedener Holz- und Linolschnitte versuchen wir über die technischen Möglichkeiten klar zu werden. Ich zeige den Schülern typische Weisslinienschnitte, Holzschnitte bei denen weisse oder schwarze Flächen dargestellt sind, Schwarzlinienschnitte und Holzschnitte bei denen neben schwarzen

um Rauigkeiten der Oberfläche auszugleichen. Das Schleifen verhindert auch das Abperlen der Tusche, welches bei gewissen Linoleumsorten beobachtet werden kann.

Die bereinigten Entwürfe werden durchgepaust und nachher seitenverkehrt auf die Linolplatte übertragen. Auf der Platte werden nun alle Stellen die drucken sollen, wieder mit Tusche aufgezeichnet.

Zum Schneiden benötigen wir zwei «Geissfüsse»  $\vee$  und zwei Hohleisen  $\smile$  verschiedener Breite. Für Linolschnitte genügen Schneidefedern. Schüler, die den Entwurf aufgezeichnet haben, können nach einigen Vorübungen mit dem Schneiden der Druckstöcke beginnen. Der Lehrer wird die Arbeitsweise beim Linolschneiden gruppenweise vorzeigen. Wer seinen Linolschnitt fertig hat, kann Probedrucke herstellen. Auch das Drucken der Arbeiten muss den Schülern sorgfältig erklärt und gezeigt werden. An Stelle der heute



Metzgerplatz in Chur. Linolschnitt nach dem Bildausschnitt.  
5. Seminarklasse, 17jährig.



Standpunkt mehr rechts.

und weissen Flächen auch graue Wirkungen erreicht werden durch Schraffuren.

Wir wählen nun den günstigsten Bildausschnitt unserer Architekturzeichnung durch Abdecken der Ränder. Dann beginnt das Übersetzen der Bleistiftzeichnung in eine Tuschezeichnung, welche ohne grosse Änderung in Linoleum geschnitten werden kann. Um zu verhindern, dass zu dünne schwarze Linien gezeichnet werden, führen wir die endgültigen Entwürfe mit  $1\frac{1}{2}$  bis 2 mm breiten Redisfedern und mit dem Pinsel aus. Um die beste Verteilung von schwarzen und weissen Flächen auszuprobieren, müssen oft mehrere Entwürfe ausgeführt werden. Fehlerhafte Stellen decken wir mit weisser Farbe ab. Es sollte möglichst vermieden werden, dass wir beim Schneiden noch Korrekturen machen müssen.

Als Material für die Druckplatten eignet sich Schnitlinoleum, aber auch andere Linoleumsorten können verwendet werden, sofern sie mindestens 3 mm dick sind und gleichmässig in der Struktur, vor allem nicht körnig sind. Vor dem Aufpausen darf man nicht vergessen, die Linolplatten mit Glaspapier zu schleifen,

kaum erhältlichen Japanpapiere verwenden wir kräftige Sorten von Vervielfältigungspapieren oder Federleicht-Werkdruckpapiere. Weil nur etwa 4 Schüler gleichzeitig am Drucktisch arbeiten können, müssen die Arbeiten sorgfältig eingeteilt werden. Besonders bei grösseren Klassen wird sich das Drucken auf mehrere Zeichenstunden verteilen. Die Druckstöcke, Walzen und die Platte, auf der die Farbe verteilt wird (ein Stück Schaufensterglas), müssen nach jeder Stunde gut mit Benzin gereinigt werden.

Bei den Architekturzeichnungen handelt es sich um das räumliche Darstellen von Gebäuden und um das Vergleichen und Abschätzen von Verhältnissen. Bei den Linolschnitten aber spielt die Wahl des Bildausschnittes eine grosse Rolle, helle und dunkle Partien müssen sorgfältig gegeneinander abgewogen werden. Linolschnitte wirken derber, dekorativer, weniger «natürlich», ja sogar primitiver. Dem Verlust an Perspektive steht ein Gewinn an bildmässiger Wirkung, an origineller Gestaltung gegenüber. In diesem Sinn bedeuten die Linolschnitte eine schöne Ergänzung zu den vorhergehenden Architekturskizzen. E. Hungerbühler.



## Diskussion:

### Gedanken und Bedenken

zu den Aufsätzen von Frl. v. Kaenel und Paul Hulliger in «Zeichnen und Gestalten» (Nrn. 2, 3 und 4)

Fräulein von Kaenel und Paul Hulliger berichten von der Arbeit in ihren Klassen für das Jahresthema. Der Vergleich der reproduzierten Zeichnungen, welche in den beiden Schulstuben entstanden, führt zu einer auffallenden Feststellung: Die Schüler von Paul Hulliger (9. Altersjahr) sind nur ein Jahr älter als diejenigen von Fräulein von Kaenel — und welch ein Unterschied in der Darstellungsart! Bei der ersten kurzen Betrachtung, welche vor allem den Häuserformen galt, schrieb ich die Abbildungen in Nr. 2 Schülern der 5./6. Klasse zu. Ich war überrascht, nachträglich dem Text entnehmen zu müssen, dass sie von Neunjährigen stammen.

Die ungleichen Resultate müssen vor allem in der verschiedenen Führung der beiden Klassen begründet sein. Ich möchte versuchen, sie zu charakterisieren:

Fräulein von Kaenel flicht das Thema «Haus» in die Erzählung vom Robinson ein. Mit ihm erleben (im vollen Sinne des Wortes) die Kinder das Vaterhaus, Schulhaus, Packhaus usw. Wie er an die Wände seiner Höhle, so malen sie die verschiedenen Häuser auf das Blatt. Die Lehrerin geht mit ihrem Unterricht darauf aus, in den Kindern eine reiche Schau zu wecken, getragen von einem Gesamterlebnis, von seelischen, geistigen und verstandesmässigen Kräften. «Wenn es mir gelingt, diese reiche innere Schau zu wecken», so berichtete Fräulein von Kaenel in einem Referat, welches sie vor uns Berner Kollegen hielt, «ist die bildhafte Gestaltung auf unserer Stufe kein Problem mehr.» Und sie fügt bei, dass sie der subjektiven Welt des Kindes freie Entfaltung lässt und sich hütet, diese durch verstandesmässige Kritik einzuengen.

Während Fräulein von Kaenel von einem Gesamterlebnis zur Gestaltung führt, tritt Paul Hulliger von aussen mit dem Problem der Parallelperspektive an seine Drittklässler heran. An Modellen werden durch bewusste, vom Verstande kontrollierte Beobachtungen Häuserformen erarbeitet und dann nach dem Vorbild alter Landschaftsdarstellungen und Schülerzeichnungen zu einem Dorfe zusammengestellt. Der Leser vernimmt, dass die Wände mit einer bestimmten Farbe konturiert, die Wege soundso breit gemacht werden, und es entsteht *ein* Dorf, aber nicht *das* Dorf, jenes nämlich, welchem das Kind in der Nähe, in den Ferien oder in einer Erzählung begegnet ist. Von Anfang an wird also die Darstellung in ganz bestimmter, vom Lehrer beabsichtigte Bahnen gelenkt. Paul Hulliger empfindet es selbst als Mangel, dass ein Gang durch ein Dorf unterblieben ist, und ich glaube, es lässt sich aus den Abbildungen leicht erkennen, dass ihnen kein reiches Erlebnis eines Dorfes zugrunde liegt.

Dieses Vorgehen entspricht nach meiner Auffassung der Entwicklung von Neunjährigen in keiner Weise, weil es durch das systematische Erarbeiten von Vorstellungen am Modell das subjektive Erleben weitgehend verdrängt und eine objektive Haltung des Kindes der Aussenwelt gegenüber verlangt, welcher es in diesem Alter ohne Zwang noch gar nicht fähig ist. Man versetze sich in Gedanken in eine Klasse von Neunjährigen, erinnere sich, wie sie in ihrer Freizeit spielen — und betrachte zugleich Abb. 1 in Nr. 2! Die logisch-erkenntnismässige Seite der Kinderzeichnung

ist zu stark von der ästhetisch-vitalen (nach den Begriffen von Paul Hulliger) getrennt und in den Vordergrund gestellt. Es wird dadurch eine intellektuelle Beurteilung wachgerufen, welche sich auf der Unterstufe hemmend auf die bildhafte Gestaltung auswirken wird.

Der Fachlehrer steht häufig in Gefahr, ein Formproblem von aussen an die Schüler heranzubringen. Bis zum Beginn der Pubertät muss es aber unbedingt das Bestreben sein, beim Gesamterlebnis, das zur Gestaltung drängt, anzuknüpfen und von hier aus zu den Formproblemen zu führen. Dann findet das Kind auch ohne Schulmeisterei seine ihm entsprechende Darstellungsart.

Nicht nur die pädagogische Haltung, auch das gestellte Formproblem ist in der Arbeit von Paul Hulliger verfrüht. Wenn es auch richtig ist, dass schon die Siebenjährigen die Darstellung des Raumes auf der Fläche zu erarbeiten beginnen, so muss man sich doch bewusst sein, dass die Parallelperspektive in der Entwicklung schon einen gewissen Abschluss bildet. Vor ihr stehen die Überschneidung und, wie ich sie nenne, die frühe kindliche Raumdarstellung (s. Abb. Nr. 4 und Weidmann, «Zeichenunterricht», S. 17; Tafel 6; 13). Ein Unterricht, der dem Kinde gerecht sein will, lässt auch diese Ausdrucksarten voll zur Entfaltung kommen. Ist dies der Fall, gelangen normal begabte Schüler im 11./12. Altersjahr ganz selbstverständlich und ohne langweilige Vorübungen zur Parallelperspektive. Nach meiner Erfahrung zeigen nur ausnahmsweise Kinder im dritten Schuljahr eine durchgeführte Parallelperspektive. Sie sind selbstverständlich in ihrer Art zu festigen und zu fördern. Für alle andern ist das Problem, wie es Paul Hulliger aufwirft, verfrüht. Sie sind denn auch einfach darauf angewiesen, die gelernten Formen schematisch anzuwenden. Die reproduzierten Blätter aus dem Unterricht von Paul Hulliger lassen dies ohne weiteres erkennen, besonders deutlich Abb. 4. Nicht eine einzige *neue* Hausform hat der Zeichner zu suchen gewagt. Sämtliche sind sklavische Wiederholungen von Abb. 1 mit langweiligen und schematischen Fensterreihen und Türen. Wenn ich mir vergegenwärtige, welche originelle und reiche Häuserformen schon Vorschulpflichtige zeichnen (wie sie übrigens auch in den Arbeiten von Fräulein von Kaenel anzutreffen sind), komme ich nicht um die Feststellung herum, dass die Zeichnungen der Klasse von Paul Hulliger (mit einer geringen Ausnahme in Abb. 3) in bezug auf den sachlichen Vorstellungsinhalt des Hauses eine Verarmung zeigen. Es ist dies eine natürliche Folge des verfrühten Raumproblems: Das Kind kann das am Modell Gelernte nicht in neuen Zusammenhängen verwenden, nicht mit erlebten Häuserformen verbinden. Wir haben ein Schulbeispiel vor uns, wie jede Verfrühung nicht zum produktiven, sondern reproduktiven Schaffen führt.

Damit ist zum mindesten auch bezweifelt, ob Paul Hulliger mit der durchgeführten Arbeit der Lösung der Frage, um die es ihm vor allem geht, näher gekommen ist: der Vermeidung der zeichnerischen Krise in der Pubertät. Der zur Verfügung stehende Raum erlaubt zu dem komplizierten Problem hier nur folgendes zu bemerken: Durch intensive Vorstellungsbildung und Erarbeiten der entsprechenden Darstellungsmittel auf der Fläche kann die erwähnte Krise beim durchschnittlich Begabten nicht vermieden, sondern nur gemildert werden. Sie ist zutiefst begründet



in den Wandlungen der seelischen und geistigen Kräfte in der Reifezeit, besonders in der Ablösung des Jugendlichen von der konkreten Umwelt und der damit verminderten Bedeutung des visuellen Erlebnisses, wie es für den zeichnerischen Vorgang wichtig ist. Dass die stärker einsetzende Selbstkritik sich ebenfalls hemmend auf den bildlichen Ausdruck auswirkt, ist allgemein bekannt. Im wesentlichen kann durch eine tätige Vorstellungsbildung nur diesem Faktor vorgebeugt werden. Und das ist viel! Jeder Lehrer wird dadurch verpflichtet, diesem Punkte auf der Mittelstufe volle Aufmerksamkeit zu schenken. Nach meinen Erfahrungen wird diese Forderung erfüllt durch das Zeichnen nach Beobachtung, beginnend im 5./6. Schuljahr. In den unteren Schuljahren halte ich aus den oben angeführten Gründen das *systematische* Zeichnen nach Beobachtung als verfrüht. Ein lebendiger Sachunterricht, eine bildhafte Sprache und wo nötig Hinweise auf die Natur schaffen in diesem Alter die besten Voraussetzungen für eine allseitige und echte kindliche Entwicklung des bildlichen Ausdrucks.

\* \* \*

Meine Ausführungen sind der Sorge entsprungen, die Darlegungen von Paul Hulliger könnten da und dort die Verfrühung und Verintellektualisierung im Zeichenunterricht fördern. An beiden Übeln leidet unsere Schule mehr als genug! Nützen wir doch die in unserem Fache liegende Gelegenheit aus, an die harmonische Ausbildung des Kindes einen wichtigen Beitrag leisten zu können, indem wir, um im Sinne Adolf Portmanns zu reden, eine intensive Bildung der ästhetischen Funktion als Gegengewicht zur überbetonten theoretischen anstreben.

W. Simon, Bern.

## Gefühl und Verstand

in der Gestaltung des Zeichenunterrichtes der Unterstufe

Zur Diskussion stehen die bereits genannten Beiträge von Fräulein von Kaenel und Paul Hulliger. Es ist selbstverständlich nicht möglich und im vorliegenden Fall nicht notwendig, Detailfragen der Didaktik des Zeichnens zu erörtern. Wesentlicher dagegen ist der Vergleich mit den grundsätzlichen Richtlinien des Zeichenunterrichtes auf der Elementarstufe.

Einleitend sei der bereits zitierte Satz von Fräulein von Kaenel erwähnt: «Wenn es mir gelingt, diese reiche innere Schau zu wecken, ist die bildhafte Gestaltung auf der Elementarstufe kein Problem mehr. Die subjektive Welt des Kindes soll sich ohne einengende, verstandesmäßige Kritik frei entfalten können.»

Diese Feststellung enthält den wesentlichen Teil der Unterrichtsproblematik im Zeichnen. Es besteht die Forderung, eine reiche innere Schau zu wecken, deren Entstehen immer von der Gefahr begleitet ist, durch untaugliche Unterrichtsmittel geschwächt oder sogar zerstört zu werden.

Eine Schau der Dinge erhalten wir bekanntlich nur durch die Veranschaulichung. Ungezählte Beobachtungen und Erfahrungen, die zeitlich nicht direkt nacheinander zu erfolgen brauchen, vereinigen sich durch die mannigfaltigsten Verbindungen und verdrängen sich schliesslich zu dieser Schau (auch eines Phantasiegebildes, z. B. einer Maske, eines Drachens usw.). Der Zusammenhang unter den Einzelbeobach-

tungen und freien Vorstellungen ist gefühlsmässig (also auch ästhetisch) und logisch bedingt. Dieses Zusammenspiel von Eindrücken vermag sich zudem während des Zeichnens zu neuen Varianten verwandeln.

Wenn wir im Unterricht diese Schau wecken, so sind wir bestrebt, diesen Vorgang so zu leiten, dass sich diese Fülle von Einzeleindrücken nicht chaotisch, sondern in einer Ordnung ausbreitet. Diese Ordnung der bildlichen Darstellung heisst *Schönheit und Logik*. Sie ist im idealen Fall immer Ausdruck einer durch den Unterricht gesteigerten subjektiven Innenwelt des Kindes. Das ästhetisch-vitale Verhalten entzündet sich an der intensiven Vorstellung des Gegenstandes und wird weiter genährt durch die neu hinzutretenden Aspekte, die wie Impulse wirken.

Diese Veranschaulichung mit der Sprache (sofern wir eine bildhafte Anregung zustandebringen) oder mit der Beobachtung eines Objektes erzeugt aber nur solange Gestaltungsimpulse, als das Einordnen in die zusammenhängende Schau dieser Vielheit noch vollzogen werden kann. Mit andern Worten: Das verstandesmäßig Erworbene kann nur begrenzt in diese bildhafte Einheit einbezogen und übersetzt werden. Wenn dieses Fassungs- und Verarbeitungsvermögen erschöpft ist, vermindert sich der ästhetisch-vitale Ausdruck. Die eigenartige, auch den Erwachsenen ansprechende Einheit und Schönheit in der Zeichnung tritt zurück. An dessen Stelle zwingt sich die nüchterne, verstandesmäßige Niederschrift des Gesagten oder Beobachteten.

Durch die übermässige Beanspruchung des Verstandes, durch immer neue Aufforderungen an das Denken (Beobachten und Vergleichen auch ohne den direkten Eingriff der Kritik des Lehrers) wird die Darstellung wohl sehr weit in dieser intellektuellen Richtung getrieben. Dabei wird die Ursprünglichkeit des Form- und Farberlebens eingedämmt oder vollkommen unterdrückt. Die Darstellung wird zur Verstandesleistung vereinseitigt und darf nur noch als das bewertet werden.

Es ist zu sagen, dass derartige Studien sogar direkt nach der Natur viel später ihre volle Berechtigung haben. Nur müssen sich Lehrer und Schüler bewusst sein, welche beschränkte Bedeutung ihnen zukommt. Auch in derartigen Darstellungen kann Schönheit zum Ausdruck kommen.

Wir müssen erkennen, dass die beiden Kräfte, das Ästhetisch-Vitale und der Verstand, verschieden gerichtet sind und sich nur in jenem Fall zu einer ganzheitlich ansprechenden Zeichnung ergänzen, wenn die erste Kraft alles zu veredeln vermag. Dieses Zusammenspiel ist ein Teil der Bildung. Dass es sich lohnt, dafür die notwendige Zeit einzuräumen, soll selbstverständlich sein.

Im Bereich der im Zeichenunterricht darzustellenden Dinge können wir vollkommen gegensätzliche Themen unterscheiden, naturnahe, weitgehend verstandesmäßig fassbare (z. B. Pflanze, Tier, Mensch, Haus usw.) und naturferne, die vorwiegend der schöpferischen Phantasie entspringen. Unser Jahresthema umfasst das Haus, das Dorf, die Stadt und führt damit besonders auf der Unterstufe zu der aufgezeigten Problematik. Es besteht kein Zweifel, dass uns die naturnahen Themen dazu verleiten, alles aufzubieten, um mit dem Gegenstand oder mit einem zweckdienlichen Modell eine recht eindruckliche Veranschaulichung vorzunehmen. Gelegentlich erfüllen wir diese



Pflicht zu eifrig, d. h. bis zur Stufe der Überveranschaulichung. Hinter diesem Aufwand könnte man eine Kompensationsleistung vermuten, weil wir sehr oft für das Gebiet der naturfernen Gestaltungen die Worte und Anregungen nicht finden.

Wenn wir im gesamten Zeichenunterricht, z. B. während eines Jahres, die besprochenen Richtlinien ernst nehmen, so dürfen wir uns gelegentlich ein besonderes Experiment erlauben. Es soll die Ausnahme bedeuten und uns durch das Abbild der allzu greifbaren Realität nicht verleiten. Es muss auch gesagt sein, dass die Themen der Gegenseite ebenfalls zu Übertreibungen verleiten. Es liegt im Ermessen des Pädagogen, dieses Zusammenspiel so zu gestalten, dass ein Ausgleich zustande kommt, der in bezug auf die Auswahl der Themen als auch auf die Führung der jeweiligen Gestaltung dem Bildungsziel gerecht wird.

Zurück zu den erwähnten Beiträgen. In beiden wird der Versuch unternommen, eine innere Schau zu wecken und zu differenzieren. Die Arbeit von Fräulein von Kaenel entstand durch die anregende Wirkung der Sprache, d. h. es wurden zusätzlich keine neuen Beobachtungen gemacht, sondern nur die bereits vorhandenen Vorstellungen erweitert und geordnet. Das Thema *Haus* wurde mannigfaltig variiert, indem die Geschichte von Robinson als Leitmotiv hineingeflochten wurde, so dass neue, zum Teil phantasiebedingte Vorstellungen entstanden. Diese Auslegung des Themas ist eine eigenwillige Massnahme im Unterricht, die selbstverständlich berechtigt ist. Es erhebt sich in diesem Zusammenhang nur die Frage, wie weit für jede Darstellung eine intensive Schau zustande gekommen ist. Möglicherweise hätte sich das Verweilen bei der einen oder anderen Darstellung vorteilhafter ausgewirkt.

Die Arbeiten von P. Hulliger erscheinen als starker Gegensatz. Die im betreffenden Beitrag erwähnte Veranschaulichung mit einer Kette von logisch angeordneten Beobachtungen verlangt von einem neun- bis zehnjährigen Kind ein Maximum. Das verstandesmässig Fassbare wurde zwar von allen Schülern bewältigt, aber nicht mit dem besprochenen Mass von persönlicher Übersetzungskraft gestaltet. Die Zeichnungen sind von einer verblüffenden Logik im Zu-

sammenordnen der Teile durchdrungen. Wenn mit dieser Arbeit das verstandesmässige Fassungs- und Verarbeitungsvermögen auf dieser Stufe gezeigt werden soll, was als Beitrag zum Jahresthema erwünscht ist, so hat diese Demonstration ihre bestimmt umrissene Bedeutung.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass wir auch auf der Unterstufe in jedem Fall dem Anspruch des Kindes auf verstandesmässige Klärung der Eindrücke und Beobachtungen gerecht werden müssen. Bedenken wir, wie verschieden sich schon innerhalb einer Klasse das Auffassungs- und Verarbeitungsvermögen zeigt. Wir erstreben keine nivellierenden Verstandesleistungen auf Kosten des Gesamtausdruckes. Diese Unterrichtsgestaltung setzt im idealen Fall die Kenntnis der Entwicklungsstufe sogar des einzelnen Schülers voraus. Damit wird die Veranschaulichung das richtige Mass treffen. Wir haben uns bei jeder Aufgabe die Voraussetzungen, die Möglichkeiten und Grenzen der kindlichen Gestaltungskraft zu vergegenwärtigen. Diese Grenzen werden aber oft zu tief angesetzt.

Wenn das Zeichnen auf der Unterstufe nicht eine dem Zufall ausgesetzte stille Beschäftigung bleiben soll, so müssen wir das Kind zu seiner Leistung führen. Das verlangt unsere ganze Aufmerksamkeit und Begeisterungsfähigkeit für das Schöne.

Die Kluft zwischen sporadisch erschienenen Beiträgen war gelegentlich ebenso gross. Da jedoch die direkte Gegenüberstellung fehlte, bestand wenig Herausforderung zur Kritik. Diese anregende Gegenüberstellung gleicher oder ähnlicher Arbeiten zeigen in erhöhtem Mass die Arbeitsveranstaltungen der GSZ. Die Ausstellungen haben ihr besonderes Ziel erreicht, wenn sich möglichst viele für diesen Unterricht verantwortliche Lehrer in die Zeichnungen vertiefen und sich über Ziel und Weg des Zeichenunterrichtes klar werden.

H. Ess.

*Föhn. Farbstiftmalerei eines 9jährigen Knaben, auf grauem Grund. Format 21/28 cm. Elementarstufe Frl. E. Lenhardt, Arn/Horgen.*

*Diese Zeichnung zeigt das wundervolle Zusammenspiel von gefühls- und verstandesmässigem Erfassen und Gestalten einer Realität. Die Häuser, die hier Teile eines Ganzen sind, wurden mit übersetzender Gestaltungskraft in die geschaute Einheit einbezogen. Die ganze Darstellung ist von einer bewegenden Kraft ergriffen. Wolken, Berge, Bäume und Häuser werden in diesen Rhythmus einbezogen. Das leuchtende Blau des Himmels klingt über die Landschaft nach unten aus.*



Die GSZ empfiehlt ihren Mitgliedern, bei ihren Einkäufen folgende Freunde und Gönner der Gesellschaft zu berücksichtigen: Bleistiftfabrik Caran d'Ache, Genf / Schneider, Farbwaren, Waisenhausplatz, Bern / Böhme A.-G., Farbwaren, Neuen-gasse 24, Bern / Fritz Sollberger, Farben, Kramgasse 8, Bern / Kaiser & Co. A.-G., Zeichen- und Malartikel, Bern / E. Ingold & Co., Schulmaterialien, Herzogenbuchsee

Schriftleitung: H. Ess, Hadlaubstrasse 137, Zürich 6. Redaktionsschluss für Nr. 6 (4. Nov.) Zeichnen und Gestalten am 24. Okt.