

2096.



Erziehung und Naturgefühl

Ein
Beitrag zur
Kunsterziehung
VON
R. Fisdler

Berlin-Leipzig
Modernes Verlagsbureau
Curt Wigand
1907

VL 0320

70-2

1762



Erziehung und Naturgefühl

Ein Beitrag

zur

Kunsterziehung

von

R. Fischer

„Gehe hinaus in das Feld, da will ich mit dir reden.“
(Ezech. 3.22)



BERLIN-LEIPZIG
Modernes Verlagsbureau
CURT WIGAND
1907

Erziehung
und Naturgemäß

Konzeption

K. Fischer

Verlag von K. Fischer

18

BRILL-LEIPZIG

Verlag von K. Fischer

K. Fischer

Vorwort

Die Entwicklung der Reformideen auf dem Gebiete des Kunstunterrichts, die vor nunmehr etwa zwanzig Jahren und zwar gleichzeitig an verschiedenen Stellen laut wurden, hat gezeigt, dass die Frage der Erziehung zur Kunst in unserem ganzen Volke sich entwickelt und nur als die notwendige Folge- und Begleiterscheinung einer allgemeinen grossen Bewegung für ästhetische Kultur aufzufassen ist. Heute steht die Frage der künstlerischen Erziehung der Jugend als wichtigstes Glied der ästhetischen Gesamterziehung des Menschen an der Spitze dieser alle Schichten unseres Volkes berührenden Kulturbewegung. Im Gegensatze zu einer ganzen Reihe anderer wichtiger „Fragen“ derselben muss rühmend anerkannt werden, dass auf dem Gebiete der kunstpädagogischen Reform des letzten Jahrzehnts bis jetzt schon schöne Fortschritte erzielt worden sind: rührige, kunstsinnige Verleger von Wandbildern und Bilderbüchern künstlerischen Charakters, Museumsverwaltungen, Zeitschriftenredaktionen, Vereine und Vereinigungen haben sich mit der gesamten deutschen Lehrerschaft verbunden, um das Interesse für die Kunst in Schule und Haus zu betätigen und diese Frage auf der Tagesordnung zu erhalten, das Unbrauch-

bare auszuschalten, das Gute und Gesunde aber methodisch weiter zu entwickeln; ruhig, aber zielbewusst vollzieht sich in den obersten Schulverwaltungen Deutschlands ein Umschwung zu gunsten des Kunstunterrichts und der Kunsterziehung. Unser Zeitalter ist mit Recht das Jahrhundert des Kindes genannt worden.¹⁾

Das Kunstwerk kann weiter nichts sein „als eine Anweisung, die Natur zu sehen“. Dieses Wort Avenarius' — auf dem ersten Kunsterziehungstage zu Dresden²⁾ — ist nicht nur wegkündend geworden für eine Reihe wichtiger Einzelfragen, die durch die neue ästhetische Bewegung hervorgetreten sind, sondern darf geradezu beanspruchen, Schlüssel und Ausgangspunkt der gesamten Kunsterziehung zu werden. Wir sind der Meinung, dass die Einführung in die Natur für unsere Jugend ein ausserordentlich guter, ja der beste Anschauungsunterricht ist, der alle künstlerischen Fähigkeiten des Kindes wachzurufen im stande ist, der einzig mögliche Weg, der wie kein anderer die E r z i e h u n g zur ästhetischen Genussfähigkeit in das richtige Gleis zu führen verspricht.

Im Grunde wird also im folgenden nicht etwas völlig Neues gesagt. Was Avenarius betonte: Erweckung und Übung der Naturfreude, des Naturgenusses als Vorbedingung z. B. des poetischen und musikalischen Naturgenusses und vor allem, dass die ästhetische Erziehung auch von der Seite

¹⁾ Den Bestrebungen für die Pflege der Kunst im Leben des Kindes dient — um gleich die bedeutendste Erscheinung auf diesem Gebiete zu nennen — die prächtige Zeitschrift „Kind und Kunst“ im Verlag von A. Koch in Darmstadt.

²⁾ Vgl. Kunsterziehung. Ergebnisse und Anregungen des Kunsterziehungstages in Dresden 1901, S. 192. Leipzig 1902.

der Natur her einsetzen könnte, diese Wechselwirkung von Naturgeniessen und Kunstgeniessen wurde auch von anderen Rednern auf dem ersten Kunsterziehungstage flüchtig berührt (Ergebnisse und Anregungen S. 33, 36, 37, 70, 71). Aber auch nur flüchtig berührt. Die folgenden Abschnitte sind ein Versuch, in der Art einer zusammenfassenden Betrachtung die weitere Ausführung jener flüchtigen Anregungen zu geben.

Zittau, im Frühlinge 1906.

Der Verfasser.

Faint, illegible text visible through the paper, likely bleed-through from the reverse side. The text is arranged in several horizontal lines across the page.

I.

Eine alte, griechische Fabel berichtet, dass der erdgeborene Riese Antäus alle, die ihm nahten, im Ringkampfe besiegte, da ihm bei jeder Berührung des Bodens neue Kraft von seiner Mutter Gäa mitgeteilt wurde. Selbst Herakles vermochte ihn nicht zu überwinden, so lange Antäus auf seiner Mutter Erde fest stand; er überwältigte ihn endlich, indem er den Riesen so lange schwebend in der Luft hielt, bis er ihn erwürgt hatte.

In diesem Märchen verbirgt sich ein tiefer und grosser Sinn, die ewige, immer aufs neue sich bewahrheitende Tatsache einer unauflöselichen Zusammengehörigkeit des Menschen mit der Natur. Der eine ist inniger mit ihr verbunden, der andere loser, alle aber umschlingt dasselbe einigende Band, von dem wir uns niemals, ohne Schaden und Schande zu erleiden, gänzlich losmachen können. Uns allen ist die Natur die „gütige, ewige, mächtige, erhabene, unerschöpflich spendende“ Mutter, deren schützenden Armen wir wohl entwachsen mögen, in deren friedliche, beseligende Nähe wir aber immer wieder gerne zurückkehren, an ihrem liebequellenden Busen uns auszuruhen von den Irrfahrten und Stürmen der Welt. Wir fühlen und wissen es: Aus dem unerschöpflichen Wunderborne der Natur quillt uns immer neue Kraft, hier liegen die starken Wurzeln unseres Seins.

Der wunderbare, überall und immer tätige Einfluss der Natur auf den Menschen ist bekannt. Überall bildet sich der Mensch nach der Natur „Unwillkürlich nimmt er die Eindrücke seiner Umgebung in sich auf, prägt sie an sich zu geistiger Tat und zur Richtung des Charakters um.“ Das lehrt uns der schroffe, trotzig und genügsame Sinn der freiheitliebenden Bergler, die beweglichere, aber auch materiellere Gemütsart der gemächlichen Bewohner der fruchtbedeckten Ebene.¹⁾

So mannigfach verschieden sich aber auch die Menschen — kraft der allerorten anders gearteten Einwirkungen ihrer sie umgebenden Natur — zu einander verhalten mögen, in ihrer Liebe zu ihr sind sie sich gleich, da stehen sie allesamt dicht beieinander. So sollte es wenigstens sein. „Überall langt aus der Natur eine Hand heraus, welche die Menschen offenen Gemütes und reinen Sinnes mit sanfter, aber unwiderstehlicher Gewalt zu sich hinzieht.“ Dass die kunstlose, zu jeder Stunde und allerorts sich leicht finden lassende Natur hohen Frieden, reines Glück, andachtsvolle Begeisterung und lautere Selbsterkenntnis in unsere Seele zu giessen vermag, wer hätte es nicht schon erfahren, der in ihrem grossen, unerschöpflichen Buche zu lesen gelernt hat!

Unsere Vorfahren richteten ihre Altäre und Götterbilder in heiligen Hainen auf. Aus dem rauschenden Eichenwalde, dem geheimnisvollen Murmeln der Quellen, aus dem tosenden Sturmwinde, der verheerend die Lüfte durchbraust, klang ihnen das Walten des Weltgeistes mächtig und gewaltig

¹⁾ Die Bedeutung der Landschaft z. B. unseres deutschen Vaterlandes für das Verständnis der körperlichen und geistigen Eigenart seiner Bewohner hat erst neuerdings wieder dargestellt O. Weise: Die deutschen Volksstämme und Landschaften. 2. Auflage. Leipzig 1903.

ans Herz. Christus nahm gern und oft seine herrlichen Gleichnisse aus der Erscheinungswelt der Natur, wohl erkennend, dass sich in diesem ihren reichen Wunderschatze eine nie versiegende Quelle köstlicher Vergleiche und bezaubernder Sinnbilder darbietet, die zum Nachdenken auffordern. Wie in seinem Charakter, so spiegelt sich auch in den Werken des Menschen die eigenartige Natur seiner Umgebung wieder, ein anderer Beweis für die unendliche Fülle anregender Formen, die der Phantasie immer aufs neue Nahrung spenden und ihre schöpferische Gestaltungskraft reizen. So zeigt der Orient neben den säulenartig aufstrebenden Palmen seiner Pflanzenwelt die palmenartigen Säulen seines eigentümlichen Baustiles, und im Norden erinnert der gotische Baustil mit seinem naturalistischen Blätter- und Rankenwerk an seine in dichtem Blätterschmucke prangenden Laubwälder.

Die geheimnisvolle Quelle dieser aus einer innigen, denkenden Beschäftigung mit der Natur ewig und ununterbrochen neue geistige Werte in uns schaffenden Zauberkraft ist das Naturgefühl.

Weder so allgemein, noch auch so unbestimmt wie jener grosse, allumfassende, sehnsüchtige Zug zur Natur, der sich im Menschen-, Tier- und Pflanzenleben in gleicher Weise bemerkbar macht, stellt es ein bewusstes Naturgeniessen dar, welches nicht bloss gedankenloses Wohlgefühl, sondern verständnisvoll tastendes Nachempfinden, ja geradezu ein Nach- und Umschaffen selbst ist. Der singende Vogel auf seinem Zweige, das übermütig auf der Weide umhertollende Rind, der lustig von Blume zu Blume flatternde Falter, die sehnsüchtig dem Lichte sich zuwendende Pflanze — sie alle sind Zeugen einer geheimnisvoll in ihnen schlummernden Naturliebe. Aber der Mensch, obzwar selbst ein Glied der Natur, erhebt sich dank

der beseelenden Kraft seiner Phantasie über alles lebendige Sein. Ohne diese seelische Kraft, welche die aus der uns umgebenden Aussenwelt aufgenommenen Wahrnehmungen und Vorstellungen zu etwas Neuem umbildet, sie gleichsam mit Geist und Leben erfüllt, wäre ihm die Natur tot wie dem Tier, das weder einen Sinn für äussere Naturschönheit, noch auch die Fähigkeit besitzt, die Dinge und Erscheinungen der Natur anders als in ihrem natürlichen Sinne zu nehmen. In der beseelenden Naturanschauung, die Stimmung, Geist und Gemüt in die leeren Naturformen hineinsenkt, „um die gemeine Wirklichkeit der Dinge den goldenen Duft der Morgenröte webt“, tritt das Wesen der Phantasie, dieses göttlichen, ausschliesslich dem Menschen verliehenen Geschenkes, am leuchtendsten hervor. Diese von der Phantasie als vergeistigende Leiterin durchdrungene Naturbetrachtung, die also weder in „dunklem Genuss“, noch in bloss äusserlicher Bewunderung besteht, sondern ein inneres Verständnis, ein blitzartiges Übertragen von Empfindungen, Anschauungen, Gedanken auf die Welt der äusseren Natur und ihres Geschehens bedeutet, nennen wir darum Naturgefühl.

Erst in der lebendigen Anschauung der Phantasie, die sich wechselweise als eine Vergeistigung oder Beseelung des Sinnlichen ausser uns, zugleich aber auch als eine Versinnlichung des Geistigen in uns darstellt, indem unser Inneres wie ein Spiegel die empfangenen Eindrücke zurückwirft und zwar so, dass wir immer uns selbst und unsere jeweilige Seelenstimmung in dem Zurückgestrahlten erkennen, kommt das nur dem Menschen eigne Naturempfinden zu stande, das unbewusst die Gesetze der Schönheit, welche tief in unserem Innern verborgen ruhen, auf Gegenstände und Erscheinungen des aussermenschlichen Seins anwendet

und in ihnen wiederfindet. Sofern die Phantasie die Wirklichkeit im Geiste des Menschen umschmilzt, ist jeder ein Künstler, auch in der Naturbetrachtung. Wie der Künstler den Ton, das Wort, die Farbe, den Stein zu Trägern seines Innenlebens macht, in ihnen einen bestimmten Gedanken- oder Anschauungsinhalt verlebendigt, so dass uns dieser, in hör- oder sichtbare Form verwandelt, deutlich wird, so setzt auch der Naturgenuss ein Bilden, ein Nachschaffen voraus; nur ist hier das Material, die tote Form, die sich unter den schaffenden Händen des Genius zum neuen, lebendigen Bilde erhebt, die weite, grosse Erscheinungswelt der Natur. Daher: das Naturgefühl ist die durch das Mittel unseres Geistes hindurchgehende, beseelende Naturbetrachtung. Mit anderen Worten, da ein jedes Kunstformen ein Kunstprodukt erzeugen soll: das Naturgefühl wandelt die rohe, unbeseelte, scheinbar regellose Natur im Geiste des Menschen zum Kunstwerke um.

Was ist es denn, das uns so angenehm bewegt, wenn wir auf weichem, von rostbraunem Laube überrascheltem Moosteppeiche durch einen hohen, grünen Buchenwald dahinschreiten, wie in einem ewigweiten, feierstillen Dome, durch dessen buntgemalte Fenster das Sonnenlicht in langen Streifen hereinflutet? Nichts anderes als die ununterbrochene Beschäftigung unserer Phantasie, als der getreueste Widerhall des Zusammenklagens der Menschenseele und der Naturseele. Je reicher jene, desto reicher und feiner wird auch diese erstehen.¹⁾ Alles, was dem gestaltenden Formtriebe der Phantasie Nahrung spendet, ist uns lieb und wert.

¹⁾ Vgl. A. Biese: Vom Wesen und Werden des modernen Naturgefühls, im „Säemann“, Monatsschrift für pädagogische Reform, 1. Jahrgang (1905), 9. Heft, S. 273.

Vorausgesetzt, dass man zustimmt, dass sich das Schöne in der Abstreifung jeder hergebrachten, formalistischen Fessel zeigt, so ist uns die in den Formen der Pflanzenwelt auf tausenderleiweise in die Erscheinung tretende Schönheit ein vollgiltiger Beweis hierfür. Jede starre Regelmässigkeit, alle ihr von aussen willkürlich aufgedrungene Symmetrie ist der vegetabilischen Natur im Grunde zuwider, zu ihrem ganzen Wesen nicht passend. Die französische, von Lenôtre ausgebildete Gartenkunst mit ihren steifen Linien, ihren perücken-, pilz- oder kugelförmig verschnittenen Bäumen, ihren geschnörkelten, mit geschorenem Buchsbaum eingefassten Beeten, mit ihrer übermässigen Verwendung von Figuren, Kanälen und allerhand anderen Spielereien ist ein sprechendes Zeugnis nicht nur für den Ungeschmack einer für Naturschönheit empfindungslosen Zeit, sondern namentlich auch dafür, dass die Natur ihre eigenen, nur dem fühlenden, mit ihrer Eigenart vertrauten Auge erkennbaren ästhetischen Gesetze besitzt. „Wer nicht selbst etwas vom Künstler in sich trägt, der wird auch nimmer der Natur, der höchsten Meisterin, ins Herz zu sehen vermögen.“

Gleichwie sich die Symmetrie des gotischen Baustiles, vielleicht des edelsten Ausflusses eines von tiefstem Naturgeföhle durchdrungenen bildnerischen Schaffens, unter einer Anzahl leicht und gefällig angebrachter Zieraten, Knäufen, Türmchen, Pfeilern, Bögen verbirgt, so ist auch die geheimnisvolle Symmetrie, welche sich in der Pflanzenwelt offenbart, zumeist hinter einer Fülle von einzelnen, das Auge in Anspruch nehmenden Schönheiten versteckt und will gesucht sein.

Nicht immer tritt uns diese wunderbare Gesetzmässigkeit so offen zu Tage wie z. B. in dem äusseren Aufbau der Fichte, die, weit entfernt, eine

bloss schematische oder die widerlich steife eines verkünstelten Gartenstils zu sein, trotz oder vielmehr gerade wegen der abwechslungsreichen Mannigfaltigkeit des kleinsten Einzelnen, woraus dieser ganze äussere Aufbau des Baumes stufenweise sich emporhebend zusammengesetzt ist, äusserste Harmonie und höchste Schönheit atmet. Im Gegensatz zu dem tierischen Körper ist bei einem Gewächse alle äussere Symmetrie nur scheinbar vorhanden. „Spalten wir die regelmässigst gewachsene Fichte von der Wurzel bis zum äussersten Wipfel, so werden wir ähnliche, aber nicht gleiche Hälften erhalten, sondern bestimmt werden an der einen mehr oder weniger längere oder kürzere Zweige sein als an der andern.“ Trotzdem fehlt auch in der Anordnung und in dem Baue des Einzelnen einer Pflanze die Regelmässigkeit keineswegs. Obwohl auf einer von Blumen übersäten Wiese, auf einem im dichtesten Laubschmucke stehenden Baume keine Blüte der andern, kein Blatt dem andern völlig gleicht, macht sich doch in dem Baue jeder Blüte einer Pflanze dieselbe Regelmässigkeit geltend, herrscht in der Blattstellung, in der Ast- oder Stengelverteilung, auch wenn sie noch so unregelmässig erscheinen, ein bestimmtes, anordnendes Gesetz. „Die Nadeln eines Fichtenzweiges sind ebenso regelmässig in der Spirallinie angeordnet, wie die Schuppen des Fichtenzapfens.“

Wenn man zugibt, dass ästhetische Bildung aus zwei Quellen fliesst, aus der Natur, dem Reiche der Formen, und aus der Kunst, dem Reiche der Ideen, und vorausgesetzt, dass es jedesmal dieselbe seelische Bewusstseinskraft ist, die den Menschen dazu befähigt, die in beiden auf verschiedene Weise sich spiegelnde Schönheit — gleichsam erkennend und wiedererkennend — herauszufühlen, so ist das Naturgefühl, das uns diese Schönheit, Regelmässig-

keit und weise Symmetrie in den Formen der Pflanzenwelt, mit einem Worte, das uns die Natur „schön“ sehen lässt, als eine besondere Offenbarungsart jenes allgemeinen, mit jedem vernunftbegabten Menschen geborenen Schönheitssinnes dazu berufen, die Brücke zwischen dem Naturschönen einerseits und dem Kunstschönen anderseits zu schlagen.

Die Natur ist der grosse, unübertroffene Lehrmeister des Menschen, auch in der Kunst. Sie ist der mächtige Anreger, der gewaltige Weckrufer, der noch immer und immer den geheimnisvoll göttlichen Funken in des Menschen Brust — nennen wir ihn spielenden Formtrieb, nennen wir ihn künstlerische Bildkraft — die „ewig bewegliche, immer neue, seltsame“ Phantasie, zur klaren, helleuchtenden Flamme anfacht. Sie gibt dem Künstler die Formen, die er mit blühendem Leben, mit Geist von seinem Geiste erfüllt, sie, die scheinbar regel- und gesetzlose, reicht die ewigen Grundnormen des Schönen. Der Unterschied zwischen dem Natur- und dem Kunstschönen ist im wesentlichen der, dass in jenem die Schönheit gebunden erscheint, nur erschliessbar dem fühlenden, denkenden Geiste, während sie in einem Kunstgegenstande entfesselt, in anmutiger Nacktheit vor uns steht. „Auch wo der Künstler die Natur nur nachahmen will, wird er unwillkürlich durch seine Phantasie den Augenschein ergänzen und seine eigene Auffassung in die Natur hineintragen.“ Ehe er den Stift, den Pinsel, den Meissel zur Hand nimmt, vollzieht das eben in solch echt künstlerischem Sinne wirksame Naturgefühl in seinem Geiste diese rein intellektuelle, das geschaute Naturobjekt zum Kunstwerk umschaffende Tätigkeit.

In jenem besonnenen Schauen und warmen Mitfühlen und Mitleben, das die Erscheinungswelt

und das Menschenherz auf e i n e n Ton stimmt und die Scheidewand zwischen dem Menschen und der Natur hinweghebt, erkennen und empfinden sich beide als wurzel- und wesenseins; der Riss zwischen Kunst und Natur schliesst sich, jene ist nur die höchste Blüte dieser.¹⁾

Der Empfindungsgehalt der Natur ist ein unerschöpflicher; er ist immer neu, immer erhebend, anregend und reich. Aber er ist das alles nur für den, der in seinem Herzen die Zaubermacht besitzt, diesen Schatz zu heben, der das Leblose zu beseelen versteht, dem die Dinge und Erscheinungen um sich her im Spiegel eines naturempfänglichen Geistes zu sehen vergönnt ist. Um es noch einmal zu wiederholen: jeder, der die Natur mit solchen Augen, mit einem solchen Herzen betrachtet, ist ein Künstler, gleich dem Maler oder Bildhauer oder Dichter. Diese bemühen sich, Geistiges in eine anschauliche Form, in ein Bild, in ein Gedicht zu bringen, jener dagegen wertet Sinnliches in Geistiges um. Sein Arbeitsfeld ist die weite, ungehemmte Welt der spriessenden, blühenden, der lebendigen, der toten Natur, sein Organ das Naturgefühl, in einem empfindungsvollen Herzen lebend, das ihn in jeder Blume, in jedem Baume eigenartige Schönheit, in jedem Landschaftsbilde den Widerschein seines eigenen, innern Seins finden lässt.

Die Fähigkeit der Empfindung des Schönen, also auch das Naturgefühl, ist kein willkürliches Geschenk, dessen sich der eine erfreuen dürfte, das der andre dagegen entbehren müsste. In jedes Menschenherz ist der zarte Keim für das Köstlichste auf Erden gesenkt; frühzeitig aber muss er in die Sonne gerückt werden, wenn er emporschiessen und kräftig gedeihen soll. Die Erhaltung dieses

¹⁾ Vgl. Biese, a. a. O. S. 273.

zarten Reises darf nicht dem Zufall überlassen bleiben; ohne Pflege, d. h. ohne Lehre, ohne Unterricht, ohne gute Erziehung, ist es gar bald verkümmert oder erstickt, und es ist daher durchaus nicht zu verwundern, dass so viele Menschen entweder kein oder nur ein geringes Verständnis für die Werke der Kunst oder die Denkmäler des Naturschönen zeigen. Mangelnder Kunstsinn ist immer eine Folge mangelnden Naturgefühls oder Natursinnes. Da nun, wie wir oben gezeigt haben, die Phantasie die beiden gemeinsame Quelle bildet, so sucht das eine wie das andere seinen Grund in einem ungenügend ausgebildeten Phantasievermögen, das wiederum in letzter Ursache auf einem mangelhaften Anschauungsvermögen beruht.

Die Natur enthüllt uns bei genauerem Hinsehen so viel ungeahnte Schönheit, dass man sie lieb gewinnen muss. Und haben wir erst einmal erkannt, dass ein auf tiefem Gefühl und einsichtsvollem Wissen beruhender Naturgenuss das reinste, menschenwürdigste irdische Geniessen darstellt — Naturgenuss ist Kunstgenuss — so werden wir uns schämen lernen, dass wir so lange gleichgültig an ihr vorübergeschlendert sind. „Jede geistige Erfassung irgend einer Seite der Natur ist für den denkenden Menschen eine würdige Beschäftigung, für den Menschen, der in der Natur seine Heimat, in ihren Geschöpfen seine berechtigten Mitgeschöpfe sieht“ (Rossmässler). „Ein Geist durchweht das All; alle Wesen sind seine Kinder und untereinander Brüder“ (A. Biese).

Überall in dem herrlichen Wundergarten der Natur, auf dem luftigen Gipfel eines Berges, wie in dem moderduftigen Dämmerdunkel einer still verborgenen Felsenschlucht, wo nur leise das Wasser rauscht und phantastische Farnfächer den feuchten Grund bedecken, stehen wir auf einem leuchtenden

Buchstaben eines grossen Geschichtsbuches, in welchem jeder Mensch etwas zu lesen wissen sollte. Verstehen wir dieses Wissen nicht falsch. In unserem Sinne ist die Natur weder eine gefüllte Vorratskammer, aus der wir die Bedürfnisse unseres Lebens herholen, noch ein Studiersaal — das überlassen wir den gelehrten Naturforschern — noch auch nur eine blosser Bilderfibel, deren einzelne farbenprächtige Blätter wir gedankenlos umschlagen, uns im glücklichsten Falle einige ergötzliche Minuten einer unklaren, sentimentalischen Stimmung, einer blitzschnell vorüberrauschenden Lust bereitend. Alle die tausend kleinen Freuden des aufmerksam beobachtenden Naturfreundes stammen zunächst weniger aus einer genauen Kenntnis der ihn umblühenden Natur, als vielmehr aus dem geheimnisvollen Gefühle eines tiefinnerlichen Verbundenseins mit ihr her, wodurch ihm jeder auch noch so unscheinbare Gegenstand — ein winziges Blümchen, das bescheiden am Wegesrande duftet, eine einsame, grün umrankte Hütte auf dem Felde, eine verkrüppelte, malerische Weide am Bache — eine Veranlassung zu unterhaltender und selbstbelehrender Beobachtung zu bieten vermag. Ehe wir uns nicht zu einem solchen geistigen Naturgenusse vorbereiten, wird uns die Natur trotz aller, auch der vollständigsten Namen- und Sachkenntnis etwas Äusserliches und Fremdes sein.

Weiter oben haben wir darauf hingewiesen, dass ein mangelhaftes Naturgefühl in letzter Linie auf einem mangelhaften Anschauungsvermögen beruht. Die Anschauung, welche ein klares Bild der Aussenwelt vor das geistige Auge stellt, ist das erste und wichtigste Erfordernis eines geregelten, wahren und tiefen Naturgefühls. Licht wird erst Licht, Farbe, Lebenskraft dem sehenden Auge; nur das fühlende Ohr vernimmt den empfindsamen

Ton; sonst ist es Ätherschwingung, leerer Schall, Rauch. Je aufmerksamer und schärfer der Mensch mit seinen äusseren Sinnen die Welt des Gegenständlichen betrachtet, belauscht, durchforscht, um so reicher wird sich ihm dann auch diese Welt erschliessen, nicht nur in ihren grossen, sie im allgemeinen charakterisierenden Zeichen und Eigenschaften, sondern auch in ihren tiefsten, geheimnisvollsten Offenbarungen; um so lebendiger, eigenartiger und wahrer schafft in ihm die Phantasie. Mit der fortdauernden Entwicklung des äusseren Sinnes wächst seine innere Anschauungskraft. Klarheit, Deutlichkeit, Allseitigkeit des Sehens und Hörens verbürgen immer zuerst sowohl richtiges Denken und Vorstellen, als auch lebendiges, wahres Fühlen und inneres Verstehen. Alles echte Naturgefühl steht in dem Dienste der Wahrheit, ist in seinem Sinne bestrebt zur Erreichung des Zieles, das dem Menschen auf Erden gesteckt ist. Abgesehen von der herzerquickenden Freude, die ein liebevolles, verständiges Naturbetrachten gewährt, nimmt es in gleicher Weise Anteil an unserer körperlichen, wie geistigen und sittlichen Ausbildung. Daraus folgt: Das Naturgefühl ist ein Objekt der Erziehung.

Ein wundersames Sehnen nach den lichten, morgengoldumstrahlten Höhen der Schönheit rauscht in unserer Zeit mit mächtigen Flügelschlägen durch das deutsche Volk. Die einen treibt es, diesen Hunger zu stillen, hinaus — in die so oft und so lange verkannte Natur;¹⁾ die anderen drängt es hinein — in die Museen, an die Stätten der Kunst.

¹⁾ Es ist nur ein bezeichnender Zug dafür, wenn ein grösseres Tageblatt (die Allgemeine Zeitung von Chemnitz) ein Preisausschreiben für Reise- und Ausflugserszählungen in seinen Spalten veranstaltete (Anfang des Jahres 1906).

Hinter guten und grossen Strömungen, die die Volksseele ergriffen haben, darf und kann die Erziehung nicht zögernd zurückbleiben. Die deutschen Kunsterziehungstage (Dresden 1901, Weimar 1903, Hamburg 1905) haben Zeugnis davon abgelegt, dass es dem erwachten Kunstinteresse und den mannigfachen Anregungen gegenüber, die das letzte Jahrzehnt zu einer künstlerischen Erziehung der Jugend gegeben hat, nicht geschehen ist. „Die Brücke zwischen Kunst und Schule ist geschlagen.“ Das einzige Mittel, „sie recht gangbar zu machen“, bietet sich uns dar in der Natur. Kunst- und Naturerziehung, Kunst- und Natursinn müssen sich wechselseitig durchdringen und beleben. Nur auf dem Wege durch und über die Natur lässt es sich in das Reich der Kunst gelangen. Unser Führer aber auf diesem Wege sei das Naturgefühl.



II.

Von uns, den Eltern und Erziehern, in deren Hände seine Erziehung gelegt ist, wird es abhängen, ob das kommende Geschlecht durch das Mittel der Schönheit zur sittlichen Freiheit empordringen soll. Solange allerdings Schule und Elternhaus hinsichtlich ihrer gemeinschaftlichen Arbeit ein jedes für sich seine eigenen Wege geht, und — anstatt miteinander Fühlung zu haben — meistens das eine die Erfolge des andern immer aufs neue beeinträchtigt oder zerstört, solange auch von vielen Eltern und Lehrern das Werk der Jugenderziehung noch immer von dem Standpunkte völliger Gleichgültigkeit, Verständnislosigkeit, ja Missachtung gegenüber den dem Kindheitscharakter eigentümlichen Kräften und Gaben begonnen und gehandhabt wird, solange wird das Verlangen nach einer künstlerischen Bildung unserer Jugend nur ein unerfüllbarer, schöner Wunsch bleiben.¹⁾ Gerade die künstlerische Erziehung muss wie keine andere Einheit und Einmütigkeit der Bestrebungen in Schule und Haus fordern, keine andere wird empfindlicher durch jeden rauhen Eingriff in die goldene Phantasiewelt des Kindes verletzt werden. Namentlich die Schule empfängt das Kind, welches bisher glücklich, ahnungslos in einer ihm vertrau-

¹⁾ Vgl. das Vorwort.

ten Welt gelebt hatte, bei seinem Eintritte in ihre öden, freudlosen Räume, als sähe es jetzt erst zum ersten Male das Licht dieser Erde, einer ganz anderen Erde, als die es kennt, in deren neuem, fremdartigem Boden all die verheissungsvollen Knöspchen und zarten Fruchtansätzchen des vergangenen Lebensalters erbarmungslos ersticken müssen.

Der Unterschied zwischen der künstlerischen und der wissenschaftlichen oder schulmässigen Bildungsweise ist der, dass es sich bei dieser im wesentlichen um die Schulung des Denkens und Urteilens und um die Aneignung von positivem Wissensstoff handelt, während jene hingegen ihr Augenmerk zunächst ausschliesslich auf diejenige der Fähigkeiten des Fühlens und des sinnlichen Vorstellens richten wird. Dieser letzteren Tätigkeit des menschlichen Bewusstseins entspricht nun am meisten das Kindesalter; auf der Stufe seiner Kindheit bildet der Mensch keine Begriffe, er nimmt nur wahr. Das Denken ist meist immer erst einem viel späteren Lebensalter vorbehalten; die Kindheit aber ist die Zeit des Schauens, in der das Gemüt allen Gefühlswerten noch am offensten ist, den Einwirkungen der Gegenstände, die uns umgeben, am empfänglichsten gegenübersteht. Die in echt künstlerischem Sinne wirkende seelische Kraft in uns, die Phantasie, ist wie der angeborene Sinn für das Schöne eine natürliche Gabe des Kindes, die es von der ersten Dämmerung des Bewusstseins an besitzt, und die es unbewusst entwickelt, bis sich ihm die Pforten der Schule öffnen. Alle Vorbedingungen, die es zu einer künstlerischen Erziehung befähigen, sind in ihm von vornherein erfüllt. Mit dieser Kraft, die das Kind als einen festen, entwicklungsfähigen Besitz bereits mitbringt, muss die Schule rechnen, statt ihn wie bisher zumeist nicht allein ungenützt beiseite zu schie-

ben, sondern auch in den häufigsten Fällen in kurzer Frist zu zerstören. Die Wichtigkeit einer näheren Betrachtung der im kindlichen Bewusstsein schlummernden Entwicklungskeime des Schönen begreift sich leicht, wenn man erwägt, dass auf ihnen einerseits die Möglichkeit einer künstlerischen Erziehung überhaupt beruht, andererseits aber ihre Vernachlässigung oder Ertötung immer von schwerem Nachteil auch für dessen wissenschaftliche Ausbildung begleitet sein wird.

„Jedes Alter, jeder Zustand des Lebens hat eine Vollkommenheit, die nur ihm entspricht, eine Art Reife, die nur ihm eigentümlich ist.“ Dieser Satz Rousseaus gilt im vollsten Masse auch für die Periode der Kindheit. Wir können mit demselben Rechte von einem „fertigen“ Kinde reden, als wir gewöhnt sind, von einem „fertigen“ Manne zu sprechen. Das Kindheitsalter hat seine nur ihm eigene Art und Weise, zu sehen, zu empfinden, zu denken, die von der der Erwachsenen ebenso sehr verschieden ist, als die Gesichtswinkel es sein müssen, unter welchen jeder der beiden Altersstufen das Gegenständliche um sie her erscheint. Der Erwachsene betrachtet zumeist die Dinge der äusseren Natur durch das Medium des Verstandes, das Kind hingegen ausschliesslich durch das der Phantasie. Sie durchdringt, erfüllt, verklärt sein ganzes leibliches und geistiges Sein, sie ist die beste Freundin seines vernunftlosen Alters, sein köstlichstes Gut, in dessen Besitze es glücklich, beschäftigt, wunschlos ein eigenes Leben für sich lebt. Das Kind kann sich weder an physischer Kraft, noch an Verstand mit einem Erwachsenen messen, aber es sieht und hört eben so gut oder doch beinahe so gut wie dieser. „Es hat einen ebenso feinen, obgleich weniger verwöhnten Geschmack und unterscheidet die Gerüche mit ebenso grosser Schärfe, obgleich sei-

ne sinnliche Begierde dadurch nicht in gleich hohem Grade erregt wird.“ Diese Beobachtung, dass das Kind ein Phantasie-, kein Verstandesleben führt, ist für uns das erste, untrügliche Zeichen jenes geheimnisvoll in ihm schlummernden Schönheitssinnes, wodurch es gleichsam schon von der Natur zu einer künstlerischen Erziehung bestimmt wurde.

Das erste, das sich nach dem Erwachen des kindlichen Bewusstseins in ihm bildet und vervollkommnet, sind die Sinne. Ehe der Mensch denkt und urteilt, empfindet er, nimmt er durch die gegen die Aussenwelt gerichteten Sinne Eindrücke, „Sensationen“ auf. Mit Empfindungsvermögen werden wir geboren; während der ersten Lebensstufe, wo Gedächtnis und Einbildungskraft noch völlig ruhen, ist das Kind nur auf das aufmerksam, was unmittelbar auf den äusseren Sinn des Menschen wirkt. Nur rein physische Gegenstände vermögen dem Kinde Interesse einzufliessen. Unter der Voraussetzung, dass alles, was in den menschlichen Verstand eindringt, durch die Sinne in ihn gelangt, können wir daher den ersten oder kindlichen Verstand des Menschen einen sinnlichen nennen; er unterscheidet sich von dem wirklichen Verstande nur insofern, als er noch keine Begriffe oder gar Urteile mit den auf diesem Wege empfangenen Wahrnehmungen zu verbinden im stande ist. Aus diesen infolge der Einwirkungen der Gegenstände, die es umgeben, aufgenommenen Eindrücken besteht also das ganze Wissen des Kindes, nichts ist Eigentum seines noch völlig unentwickelten Verstandes.

Auch in den Lebensjahren des Kindes, die wir als das „fertige“ Kindheitsalter bezeichnen möchten — im allgemeinen vielleicht die Zeit zwischen dem dritten und siebenten Jahre — steht die Verstandesbetätigung noch immer auf einer verhältnis-

mässig sehr niedrigen Stufe. Alle geistigen Kräfte des Kindes werden in dieser Periode — wir haben es bereits ganz kurz angedeutet — fast ausschliesslich in den Dienst einer anderen, vor der Verstandestätigkeit in ihm erwachenden geistigen Funktion gestellt, welche jene vielmehr erst zum Leben zu erwecken berufen ist, und durch welche den Dingen der Aussenwelt im kindlichen Bewusstsein zum ersten Male Bedeutung und individuelles Gepräge verliehen wird: der Phantasietätigkeit.

Nicht ganz mit Unrecht pflegt man diejenige Frühperiode in der Entwicklungsgeschichte des Menschen, in der das Welt- und Selbstbewusstsein desselben noch unmittelbar am sinnlichnatürlichen Dasein haftete und noch keinerlei geistigen und sittlichen Gehalt gewonnen hatte, als das Kindheitsalter der Menschheit zu bezeichnen. Je unbekannter der ungebildete, unwissende und an Erfahrungen arme Naturmensch mit den Kräften und Gesetzen der Natur und ihren Wirkungen war, je ohnmächtiger er diesen Gewalten, die die Naturerscheinungen und die Vorgänge im Pflanzen-, Tier- und Menschenleben bedingen, gegenüberstand, um so abhängiger fühlte er sich von den ihn umgebenden Gegenständen, denen nach seiner Meinung die geheimnisvolle Macht verliehen war, entweder ihm zu nützen oder zu schaden. Es ist daher nur natürlich, dass auf dieser Stufe des Urmenschentums die körperliche Vorstellung eines Gegenstandes immer mit der Vorstellung des Beseeltseins desselben verbunden ist. Dieselbe beseelende Kraft der Phantasie zeigt sich beim Kinde, nur ungleich reiner, unmittelbarer, in ihrer ganzen lichten Lebensfülle und klaren Ursprünglichkeit, nicht verhüllt und getrübt wie beim Naturmenschen durch das Gefühl der Abhängigkeit und das Bewusstsein der

Endlichkeit und Beschränktheit alles menschlichen Seins.

Das Interesse des jugendlichen Alters an den Dingen ist wesentlich sinnlich-seelischer Art. Das Kind betrachtet alle lebenden Wesen als seine Brüder und Schwestern, und zwar nicht bloss im dichterischen Sinne, sondern wörtlich. Seine Seele lebt noch ganz im goldenen Märchenstand, wo alles Wunderbare selbstverständlich ist und alles Selbstverständliche wunderbar. Der redende Vogel ist ihm ein Natürliches, und der stumme Kieselstein ein Wunder. Dichtung und Wirklichkeit vermischen sich mit jedem Atemzuge eines Kinderwesens, „ihm ist, was Tag und Nacht umarmen, eine Welt.“ In dem späteren Lebensalter sinkt mit der erstarkenden Urteilskraft und dank unserer verstandesmässigen, alles Poesievolle und Romantische im Leben des Kindes ertötenden Erziehung diese göttliche, das Unvernünftige beseelende, das Leblose belebende Flamme im unentweihten Busen des Menschen immer tiefer herab und erlischt wohl gar, und nur wenige bewahren sich für ein ganzes Leben hindurch jenen gemühtiefen, das ganze All seelisch erfassenden Kindersinn, wie der heilige Franziskus von Assisi, der den Tieren des Waldes predigte und mit allen erschaffenen Dingen zu sprechen pflegte, als ob dieselben menschlichen Verstand besässen.

Aufbrausend, lebhaft, munter, sorglos, nur für die Gegenwart lebend, ohne lange und peinliche Voraussicht, sieht sich das Kind im Genusse einer Lebensfülle, die es in jedem Augenblicke auch auf seine Umgebung überzutragen scheint (Rousseau). Dem kleinen Mädchen vertritt im Notfalle ein plumpes Stück Holz die prächtigste Puppe; sie kleidet es an und aus, behängt es mit Flittern und Zieraten aller Art und verschwendet die liebens-

würdigste Zärtlichkeit daran. Das Kind fühlt sich so voller Leben, dass es seine ganze Umwelt beleben möchte, ob es schaffe oder vernichte, bedeutet für es keinen Unterschied, es genügt ihm schon, den Zustand der Dinge zu verändern, denn jede Veränderung ist ihm Tätigkeit. In den Spielen seiner Phantasie, kraft deren es überall und allzeit eine eigene Welt aus eigenem Leben, mit eigenen Geschöpfen um sich schafft, zeigt sich nun dieser aus einer überschäumenden Einbildungskraft und innerer Lebensüberfülle heraus geborene kindliche Tätigkeitstrieb zum ersten Male in wahrhaft künstlerischem Lichte wirkend: das Irdische umgoldend und mit dem schimmernden Glanze der Schönheit erfüllend, dem Toten Leben gebend und dem Unscheinbaren, Dürftigen geistige Bedeutung verleihend.

Trotzdem die Phantasie im Leben des Kindes unstreitig zu einer Bedeutung gelangt, wodurch es den nüchternen, verständig denkenden Mann um Haupteslänge überragt, darf man sich doch nicht dem Wahne hingeben, dass den Kindern jede Art von Urteilskraft fehle. Im Gegenteil pflegen sie über alles, wofür sie ein Verständnis haben, und was sich auf ihr augenblickliches und fühlbares Interesse bezieht, sehr richtig zu urteilen. Geradezu wunderbar aber ist es, ein wie tiefes und wahres Urteil sie durch ihr gespanntes und andächtiges Benehmen echten, grossen Kunstwerken, wie sie nur für die Erwachsenen geschaffen scheinen, entgegenbringen. Hierbei darf man sich indes nicht täuschen, indem man ihnen Fähigkeiten zutraut, die sie in Wirklichkeit nicht besitzen. Das sorglose, junge Volk vermag aus Vernunftgründen weder zwischen dem Guten und Bösen, noch auch zwischen dem Schönen und Hässlichen zu unterscheiden, aber wie das Kind im Gefühlsleben im Ver-

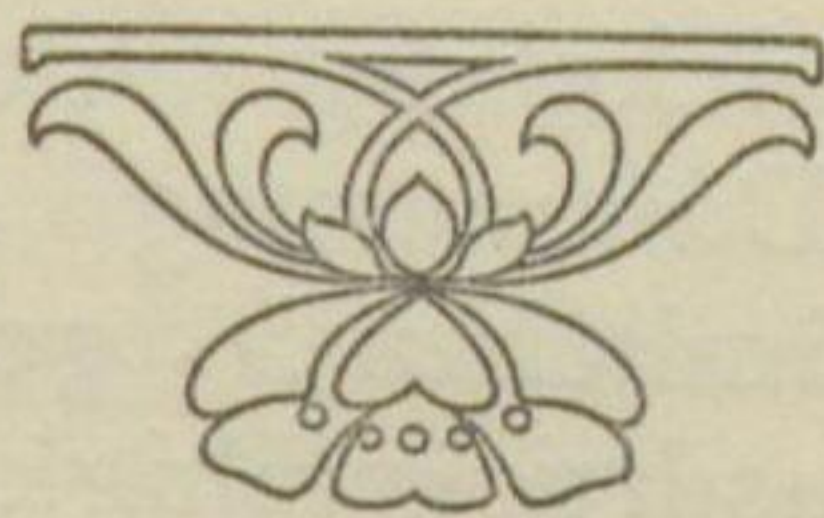
gleich zu seinem Verstandesleben unverhältnismässig weit voraus ist, so ist sein äusserst tiefer Kunstgenuss, zumal er noch ganz naiv ist und mit Ausschluss aller Kritik vor sich geht, nur ein Beweis dafür, dass ein instinktives Gefühl für wahre Schönheit und echte Kunst bei den Kindern vorhanden ist. Von diesem im Kinde schlummernden Gefühle für künstlerische Wirkung zeugt ihr anächtiges Zuhören bei dem Vortrage klassischer Musik; gespannteste Aufmerksamkeit liegt auf den kleinen Gesichtern, und gedankenlos und verträumt lauschen sie einer Mozartschen oder Haydnschen Melodie. Davon zeugt das tiefe, weltversunkene Schauen, in das sie vor Reproduktionen alter wie neuer grosser Meisterwerke der malenden und bildhauenden Kunst verloren dastehen.¹⁾

Die Phantasie wirkt nicht nur von Innen heraus auf die Gegenstände und Vorgänge unserer Umgebung, sie in gewissem Sinne umschaffend, neubildend, ihnen Leben und geistigen Inhalt gebend, sondern sie wirkt auch aus solchen, auf diese Weise begabten Gegenständen und Vorgängen wieder auf das Bewusstsein zurück, indem sie es die darin enthaltenen geistigen Werte nachfühlen, nachschaffen lässt. Auf der letzteren, gleichsam rückwärtigen Tätigkeit der Phantasie beruht das Kunstgeniessen. Im Kunstwerke stellt sich uns ein Gegenständliches dar, das, indem es durch das Mittel der geistig umwertenden Gestaltungskraft in der Seele des Künstlers hindurchgegangen ist, einen seelischen Inhalt, d. h. Form — im weitesten Sinne des Wortes — gewonnen hat. Auf der er-

¹⁾ Auf die Frage: Darf man Kindern ein Verständnis künstlerischer Bilder zutrauen, gibt in höchst lehrreicher Weise das Schriftchen von Rudolf Schulze: „Die Mimik der Kinder beim künstlerischen Geniessen“ (in Voigtländers Verlag zu Leipzig erschienen) Antwort.

steren, neue Werte erzielenden Tätigkeit dagegen beruht das Naturgeniessen. Der ins Auge fallende schöne Gegenstand liegt nicht bereits als solcher vor; an sich leblose, tote, unbeseelte Materie, empfängt er durch die schöpferische Kraft des Naturgefühls künstlerische Bedeutung von uns selbst. In dem einen Falle sind wir nur blosse Nachempfänger eines uns gegebenen künstlerischen Inhalts, Empfangende; in dem andern sind wir Schaffende, Künstler und Kunstgeniessende zugleich. Auch das Kind ist, wie wir dargetan haben, im Stande, bis zu einem gewissen Grade eine Kunstschöpfung nachzufühlen; sicherlich ist auch, wenn auch nur als ganz zarter Keim, Naturgefühl in ihm lebendig. Abgesehen davon, dass die Liebe zur Natur jedem unverdorbenen Kindesgemüte angeboren ist, wovon wir uns täglich überzeugen können, sehen wir uns um so mehr zu einer solchen Annahme berechtigt, als die unbewusste wechselseitige Übertragung des Innern und Äussern eine primäre Anschauungsform der Phantasie darstellt, deren Grundeigenschaft in einem fortwährenden Vergleichen beider Welten miteinander besteht. Das Neue und Eigenartige in den Aussendungen deuten wir blitzschnell durch das in der Innenwelt Erkannte um. Gleich dem Mythen bildenden Naturmenschen erklärt sich auch das Kind vor dem Alter seiner Vernunft alles Gegenständliche und Bewegte ausser ihm nach seinem eigenen Wesen und beseelt, belebt so das Tote und Unerklärliche. Wir sehen darin nichts als eine Nötigung seines erwachenden geistigen Bewusstseins, dieses stets selbst zum Masse aller Dinge zu machen, das Äussere, also das Fremdartige durch das ihm allein Bekannte, d. h. eben sein eigenes inneres und äusseres Leben, sich zugänglich und begreiflich zu machen. Auf diesen beiden Voraussetzungen, Phantasie und Ich,

beruht alle beseelende Naturbetrachtung. Auch das Kind teilt der es umgebenden Natur seine es bewegendenden, mehr oder weniger unklaren Seelenzustände mit; es sieht Ausdrücke seiner Freude, seines Schmerzes in ihr. So deutet die Phantasie die Natur geistig um, doch immer in innigster Verbindung mit dem menschlichen Ich. Sie leiht ihr die Stimmung, die mit derjenigen unserer Seele harmoniert. Sobald sich aber der Mensch dieser Kraft bewusst wird, sobald er anfängt, die Aussenwelt — zuerst, wie in den Kinderjahren, natürlich in durchaus naiver und roher Weise, — durch sein eigenes Sein und Leben zu deuten, ist Naturgefühl in ihm lebendig.



III.

„Im Mittelpunkt des gesamten Erziehungswesens steht für uns die Entwicklung der Kräfte, nicht die Anfüllung mit Lehrstoffen oder die mechanische Erreichung eines Klassenziels“ (A. Lichtwark). Wenden wir dieses Wort auf die künstlerische Erziehung des Menschen an, so bildet den Ausgang und das Ziel derselben die Ausbildung und Entwicklung der dem Kinde von der ersten Dämmerung seines Bewusstseins an eigentümlichen, gestaltenden Auffassungs- oder Ausdrucksfähigkeit, deren Wesen wir in dem vorhergehenden Abschnitte dieser Arbeit darzustellen versucht haben, und deren wichtigsten äusseren Hilfsmittel die Sinne und, wie wir hier hinzuzufügen nicht vergessen wollen, die Sprache sind. In der Sprache macht sich, wenigstens im reiferen Kindesalter, der innere Gestaltungstrieb der kindlichen Phantasie nach aussen Luft; indem das Kind, und zwar mit der ganzen, süssen Naivetät und Unbefangenheit seiner Jahre, seine Vorstellungen und Erlebnisse — Kinder haben immer eine Reihe von eigenen Erlebnissen, die sie recht gern an den Mann bringen — durch die Sprache auszudrücken bestrebt ist, setzt es den Beobachter durch seine eigenartigen Worte und Wendungen in Erstaunen. Die Ausdrucksfähigkeit des Kindes tritt ferner zutage in seinen Spie-

len und Tänzten, nicht minder in der fast leidenschaftlichen Lust, die es bewegenden Vorstellungen mit dem Stifte auf das Papier oder die Tafel zu werfen. Aber sowohl die Betätigung seiner lebendigen Kräfte, die es in Spiel und Tanz entwickelt, als auch seine durch Zeichenübungen zum Ausdruck kommende Nachahmungssucht sprudelt aus dem Wunderquell der Phantasie¹⁾, deren eigenstes Wesen Tätigkeit ist. Die natürlichen Gaben und Kräfte des Kindes, die in keimartig zartem Zustnde als das kostbare Vermächtnis des Schönen in seiner Seele schlummern, muss die künstlerische Erziehung wecken, befestigen, fortsetzend ausbreiten, wenn sich die verheissungsvolle Knospe zur lachenden, gesunden Blüte entfalten soll²⁾. Von den Grundsätzen ausgehend, dass auf dem Felde der Jugenderziehung, auch hinsichtlich ihrer künstlerischen Seite, Haus und Schule nicht gegen, sondern für einander arbeiten sollen, und dass zu dem oben erwähnten Zwecke die sichere

¹⁾ „Man staunt ob der Fülle von Eigenart und Phantasie, die in den freien Zeichnungen der Kinder zutage tritt“ (Kunstwart).

²⁾ Über die Wichtigkeit der Pflege des freien Kinderzeichnens für Kunst, Schule und Leben unterrichtete in höchst bedeutsamer Weise die lehrreiche Ausstellung, die der Lehrervereinsausschuss für Kunstpflege zu Dresden Anfang Juni 1905 in Dresden veranstaltete. Vgl. darüber des Näheren die Besprechung dieser Ausstellung im „Kunstwart“ XVIII, 19. S. 380 ff. Vgl. auch: K. Götze: „Die Entwicklung der zeichnerischen Begabung“, im „Säemann“ (1. Jahrgang) und E. von Busse: „Formenschatz für Mutter und Kind“, Leipzig 1904.

Um die jungen Mütter und Kindergärtnerinnen in das Geheimnis der kindlichen Beschäftigungsspiele einzuweihen, veranstaltete der Berliner Fröbelverein vor einiger Zeit einen Musterkursus, der aus Vorträgen und praktischen Übungen zusammengesetzt war. Vgl. ferner: L. Gurlitt: „Wie ich meine Kinder zur bildenden Kunst erziehe“, in „Kind und Kunst“ 1906 (1).

Grundlegung der Erziehung zum Schönen bereits vor dem Beginn der Schulzeit im Elternhause erfolgen muss, sehen wir zunächst unsere Aufgabe darin, in kurzen Zügen den Weg anzudeuten, den das Kind von den Tagen seines ersten Bewusstseins bis zu seinem Eintritte in das Schulzimmer auf seiner Wanderung nach dem Lande der Schönheit einzuschlagen haben wird.

Der Grund zu einer ästhetischen Erziehung der Jugend muss in deren frühestem Lebensalter gelegt werden, wo der Sinn noch nicht von den Mühseligkeiten des Alltagslebens erfüllt ist. Sonst ist es für immer zu spät. Jeder von uns wird sich bestimmter oder unbestimmter erinnern können, wie gerade in seiner Kinderzeit das Gemüt allen Gefühlswerten am offensten stand und für jeden Eindruck, war es eine leuchtende Blume, ein buntschillernder Käfer oder ein seltsam geformter Gegenstand, empfänglich war. „Die Kindesseele ist ein Instrument, auf dem sich nach Belieben spielen lässt. Ob ich klangvolle oder misslungene Töne erziele, ist mir anheimgestellt. Bin ich ein guter Spieler, der seine Aufgabe mit Liebe und Verständnis erfasst, so wird eine Musik ertönen, die so innig und so warm, so rein und edel ist, als ob Engelstimmen jubilierten. Schlagt nur die rechten Töne an, und Harmonie wird walten, dass Ihr Väter und Mütter Eure lichte Freude habt!“

Gerade Jugendeindrücke fallen für das spätere Geschick der Kinder schwer in das Gewicht. Was man in seiner Kinderzeit gesehen, gehört und gelesen hat, wird zur Erfahrung und gestaltet sich später zu einem Massstabe für die Wertschätzung neuer und fremder Eindrücke, dem man sich oft während seiner ganzen Lebenszeit sklavisch unterworfen sieht. Ist es Hässliches oder Schlechtes, so vergrößert sich mit dem fortschreitenden Alter des

Kindes auch die Fehlerhaftigkeit des Massstabes, und schliesslich ist eine Verbesserung desselben, so notwendig sie auch erscheinen mag, zur Unmöglichkeit geworden: „Alles, was es sieht, alles, was es hört, fällt ihm auf, und es erinnert sich dessen später. Es führt über die Handlungen, über die Reden der Menschen ein förmliches Register, und seine ganze Umgebung bildet das Buch, aus welchem es, ohne sich darüber Rechenschaft abzulegen, sein Gedächtnis unaufhörlich bereichert, bis seine Urteilskraft dereinst imstande ist, daraus Nutzen zu ziehen“ (Rousseau). In der sorgfältigen Auswahl der Gegenstände, die auf das Kind einen wohlthätigen Einfluss auszuüben vermögen, und in der strengen Fernhaltung aller derer, die ihm unbekannt bleiben sollen oder nachteilig auf es einwirken, besteht die einzige Methode, um in ihm einen Schatz von Kenntnissen aufzuspeichern, die zu seiner Erziehung — auch der künstlerischen — und zu seinem Verhalten zu allen Zeiten beitragen werden.

Sobald sich das Kind der erhaltenen Eindrücke bewusst wird, bildet sich in ihm kraft der Empfänglichkeit, die es noch allem Sinnfälligen entgegenbringt, gegenüber den Gegenständen, die jene hervorbringen, eine unbewusste Neigung oder Abneigung, je nachdem sie anziehend oder abstossend auf seine leicht erregbare Einbildungskraft wirken. In diesen ursprünglichen Neigungen und Abneigungen offenbart sich schon sehr früh der dem Kinde angeborene Schönheitssinn, welcher dem Sanften, Lieblichen, Schönen gegenüber Vertrauen und Liebe, vor dem Hässlichen, Missgestalteten aber Abscheu empfindet. Sobald dagegen die kindliche Einbildungskraft Vergnügen am Absurden, Grotesken und Fratzenhaften zu finden scheint, ist jener duftige Schmetterlingshauch der taufrischen, reinen

Kinderseele schon im Verschwinden begriffen, ein Grund mehr, bereits in seiner zartesten Jugend dem Vorstellungskreise des Kindes nur wahrhaft schöne Gegenstände zuzuführen. Darin erblicken wir das wirksamste Mittel gegen jene hässlichen Ausgeburten der Phantasie, die einen unwiderstehlichen Hang zum Absurden zeigt, sofern sie nicht frühzeitig in den Dienst des Schönen gestellt wird, und die beste Gewähr dafür, dass eine solche geläuterte Phantasie den Verstand nur zu schönen und sittlichen Aeusserungen veranlassen wird.

Es genügt indes keineswegs, die Einbildungskraft des Kindes allein dadurch zu schönen, reinen Vorstellungen anzuregen, dass man beständig schöne Eindrücke seinem Auffassungsvermögen zuzuführen bestrebt ist. Wie es bei allem, wo es gilt, aus der Beschäftigung mit irgend einer Sache bleibende Wirkungen zu erzielen, Erfahrungen, Kenntnisse zu sammeln, zunächst immer auf die Tauglichkeit der zur Erwerbung derselben geeigneten Werkzeuge ankommt, so handelt es sich auch bei der künstlerischen Erziehungstätigkeit in erster Linie überall um die Ausbildung derjenigen äusseren und inneren Fähigkeiten, die das Kind zu einem rechten Betrachten und Schauen in der Welt des Gegenständlichen anhalten sollen: der Sinne und des Gefühls, namentlich des Naturgefühls, dessen Erweckung und liebevolle Pflege nach unserer Meinung die natürliche Grundlage aller Kunsterziehung überhaupt bildet.¹⁾

Vor dem Alter der Vernunft denkt das Kind gemäss seinem im wesentlichen „sinnlichen Verstande“ nur in Bildern, nicht in Ideen. Unsere er-

¹⁾ „Alle Kunst muss zuerst durch die Sinne und von dort unmittelbar ins Gefühl dringen“ (2. Kunsterziehungstag. Ergebnisse und Anregungen S. 38).

sten Lehrer sind unsere Füße, unsere Hände, unsere Augen und Ohren. Zuerst lehre man daher das Kind seine Sinne gebrauchen, d. h. unterscheiden. Letzteres gilt besonders vom Sehen. ¹⁾)

Die Sinne üben heisst nicht nur, von denselben Gebrauch machen, sondern auch, durch sie richtig urteilen lernen. „Wir verstehen nur so zu sehen, zu hören, zu fühlen, wie wir es gelernt haben.“ So beruhen oft der Schrecken, die Furcht, der Glaube an Gespenster und an riesengrosse, Grauen erregende Gestalten auf einer ungenügenden Pflege des Gesichtssinnes, auf der Unbekanntschaft mit den Dingen, die uns umgeben, und mit dem, was um uns vorgeht. Sehen und sehen ist zweierlei. Dem richtigen Sehen folgt das Unterscheiden auf dem Fusse nach. Dasselbe gilt vom Hören und vom Tastsinne, mit dem wir obendrein beständig die durch unser Auge und Ohr aufgenommenen Eindrücke vergleichen und nachprüfen müssen, um uns einen treuen Bericht über die Gestalten und Entfernungen abzustatten. Solange das Kind nur Eindrücke sinnlicher Gegenstände aufzunehmen imstande ist, muss man dafür sorgen, dass sich alle seine Ideen auch nur in der Sinnenwelt bewegen, d. h., dass nur Sinneseindrücke das erste Material

¹⁾) Alle Kinder sind offenbar für Geschautes empfänglicher als für Gehörtes. Das lehrt u. a. der Eindruck, welchen der Besuch von Theateraufführungen auf die kleine Welt ausübt. Von dem Gesehenen werden sogar allerlei nebensächliche Dinge, zumal scherzhafte, komische Vorgänge behalten, während von dem, was sie gehört, auch bei älteren Kindern wenig im Gedächtnisse haften bleibt. — Vgl. A. Mollberg: „Erziehung des Auges, Erziehung zur Kunst. Ein Wort an Haus und Schule“. Berlin 1905; L. Volkmann: „Erziehung zum Sehen“. Ein Vortrag. 3. Aufl. Berlin 1903; A. Riesel: „Die Welt des Sichtbaren. Eine Betrachtung über die Art und Weise unseres Sehens“. Leipzig 1905.

seiner Kenntnisse ausmachen dürfen. Man lasse es sich nicht nur angelegen sein, jene in einer zweckentsprechenden Reihenfolge darzubieten — „denn dadurch bereiten wir sein Gedächtnis vor, sie dereinst seinem Verstande in derselben Reihenfolge zu übergeben“ — sondern man mache ihm den Zusammenhang derselben mit den Gegenständen, die sie hervorrufen, auch dadurch recht anschaulich klar, dass man seinem Hange, alles zu berühren, zu betasten, bereitwillig entgegenkommt. Diese unruhige Neugierde der Kinder, die sich auf alles Gegenständliche in ihrer Nähe erstreckt, ist eine Haupttriebfeder in diesem Alter, Wissen und Kenntnisse zu erwerben, und ein hochwillkommenes Hilfsmittel, sie wissbegierig zu machen, indem man ihre Aufmerksamkeit auf das sinnlich Wahrnehmbare um sie her zu richten bestrebt ist.

Das erste und vornehmste Buch, woraus das Kind auf diese Weise unaufhörlich seine Kenntnisse bereichern soll, sei die heimatliche Natur.¹⁾ Die Liebe zur Natur ist, wie wir schon sagten, dem unverdorbenen Kindergemüte angeboren. Sobald erst die Knaben lesen gelernt haben, sollen Märchen, die als Hauserzählung natürlich auch schon früher zu pflegen sind, Reisebeschreibungen und Robinsonaden ihre liebste Lektüre bilden. Besonders das Volks- und Hausmärchen — denn nur dieses ist gemeint — mit seiner kindlichen und poetischen Naturauffassung, mit seiner Fülle von wahrer Naturbeobachtung im Kleinen trägt auf seine Art dazu bei, dass die Kinder die Natur in ihren charakteristischen Zügen sehen, sehen und schauen lernen und zwar mit Behagen und Freude. Leider gibt es in der gewöhnlichen Erziehung eine

¹⁾ Vgl. „Heimat des Kindes“, in der Zeitschrift „Deutsche Heimat“, 7. Jahrgang, Heft 24.

feindliche Macht, die die Entwicklung dieses schwach wurzelnden Pflänzleins — der Liebe zur Natur — unterdrückt, indem sie den Kindern Bücher mit schlecht gezeichneten und elend kolorierten Bildern aus dem Naturleben und noch elenderen Knittelversen in die Hände gibt, die, anstatt Auge und Sinn für die Schönheit der Erscheinungen zu schärfen, ihren Vorstellungskreis wohltuend zu erweitern und ihr sittliches Niveau zu heben, ihr Wohlgefallen an dem Unschönen und Einfältigen, am Schreienden und Brutalen zu wecken suchen und die Phantasie in falsche Bahnen lenken. Die würdigen Nachfolger solcher Herz und Auge ertötenden Bilderbücher pflegen dann im reiferen Kindesalter die berüchtigte Indianer- und Negerliteratur für die Knaben, für die Mädchen hingegen die nicht weniger giftig wirkenden, nichtsnutzigen Erzählungsschriften mit ihrer schwächlichen Moral und versteckten Heuchelei zu bilden. Wir wiederholen es, dem Kinde sei die heimatliche Natur mit allem, was es unmittelbar berührt und sein Interesse erweckt, jederzeit das angenehmste Bilderbuch; sie bietet ihm eine kraftvolle, markige Lektüre, regt seinen Geist und seinen Schönheitssinn an und übt, stählt seine Sinne und seinen Körper. Die Hinweisung der Kinder auf die Tier- und Pflanzenwelt,¹⁾ auf all das mannigfache Leben und Treiben im Haushalte der Natur, bieten ihnen Gelegenheit und reichen Stoff, sehen, unterscheiden und daher auch denken zu lernen. Den Kindern auf eine solche Weise Liebe zur Natur einzuflößen, dass sie bereitwillig das ihnen Dargebotene ergreifen und

¹⁾ Die Liebe der Kinder zu den Blumen ist bekannt. Wie wichtig die Pflege dieses Kultus für die Erziehung des Farbensinnes ist, ist schon von anderer Seite mehrfach hervorgehoben worden.

dem so Kennengelernten Achtung und Schätzung entgegenbringen, ist so recht eine Aufgabe der erziehenden Mütter, deren jede einer gründlicheren, von einem liebevollen Naturempfinden durchtränkten Kenntnis der Natur sich rühmen sollte. Frauen haben das richtige Herz für die schöne Mutter Natur; sie sind empfänglicher für deren offenbare und verborgene Schönheiten als die Männer und werden nicht ohne Grund von den Dichtern aller Völker und Zeiten so oft mit den Blumen verglichen, die sie so lieben.

„Kein anderes Buch als die Welt; kein anderer Unterricht als Tatsachen. Bei den ersten Funktionen des Geistes müssen die Sinne seine Führer sein“ (Rousseau). Es gilt also, die Kunst des Sehens, des Hörens beim Kinde so zu pflegen, die Reizsamkeit des äusseren Sinnes bis zu dem Grade zu steigern, dass seiner Phantasie möglichst genaue Abdrücke der Aussenwelt, wirkliche, von einem tiefen Empfinden für die Schönheiten unserer Erdoberfläche durchwärmte Anschauungsbilder überliefert werden. So erwecken die Sinne nicht nur die Einbildungskraft, die ihrerseits rückwirkend wieder zur Schärfung und genaueren Tätigkeit jener beiträgt, sondern tragen auch im wesentlichen zur Richtigkeit der Begriffe bei. Auf der Richtigkeit unserer Begriffe beruht aber im hohen Grade die Wahrheit unserer Gefühle.

Gerade die Einführung in die Natur bietet für das beginnende Kindesalter das geeignetste Mittel dar, wodurch am besten Teilnahme an künstlerischen und wissenschaftlichen Problemen geweckt werden kann. Damit die Kinder nicht argwöhnen, dass ihnen hierdurch etwas beigebracht werden soll, was in ihnen sofort Lähmung der Fähigkeit des Empfindens und Unlust des Triebes zur Folge haben würde, muss man ihnen die Sache zunächst wie

ein willkommenes Spielzeug behandeln, wobei das Wissenschaftliche in innerem Zusammenhang hinzutritt, und die Natur, ihre Kräfte und Gegenstände selber zum Spielzeug werden. In den Jahren der Kindheit, wo das ganze Dasein nur Scherz und Spiel ist und sein soll, darf die Wissenschaft nie etwas anderes als ein Vergnügen sein.

Wir haben oben darauf hingewiesen, von wie grosser Wichtigkeit es ist, sobald das Kind Objekte zu unterscheiden beginnt, eine sorgfältige Auswahl unter denen, welche man ihm zeigen will, zu treffen, und dass schon die Auswahl der Gegenstände, die man in seinen Vorstellungskreis bringt, dazu geeignet ist, es furchtsam oder beherzt zu machen, es am Hässlichen oder am Schönen Gefallen finden zu lassen. „Jugendeindrücke sind für das Leben oft die entscheidenden, und wie wenige wissen doch, welche Freude — Freude im höchsten Sinne als gesteigertes Lebensgefühl betrachtet — man dem heranwachsenden Menschen mitgeben kann durch die Kunst, die er in seiner Jugend geniessen kann! Natürlich darf man sie dabei nicht, wie es so häufig geschieht, in beschränkter Weise als verfeinerten Luxus, sondern als einzigen Ausdruck allen Fühlens auffassen“ (P. Schultze-Naumburg). Es ist von einer für das ganze Leben dauernden Bedeutung, welcher Art die in der Kindheit genossenen künstlerischen Eindrücke gewesen sind. Es ist ein Irrtum, zu glauben, dass hierbei für das Kind geringere Ansprüche genügen, oder dass ihm die Kunst vorher immer erst mundgerecht gemacht werden müsse. „Noch hat uns die Welt keine Künstler geschenkt, die auf ihrem Gebiet einen Ludwig Richter oder Moritz von Schwind, um gleich die beiden grössten zu nennen, verdunkelt hätten. Ganz besonders der erstgenannte ist wie dazu geschaffen, den Kleinen eine ihnen verständ-

liche und naheliegende Phantasiewelt aufgehen zu lassen. Seine Werke werden einem jeden Menschen oder doch zum mindesten einem jeden Deutschen, wenn sie die Träume seiner Kindheit erfüllten, zu einem Schatz für das ganze Leben werden. Er kann dann nie mehr ganz ein Kunstbarbar werden, denn es müsste schon seltsam sein, wenn sie sich nicht einem noch zugänglichen Kindergemüte unauslöschlich einprägten und ihm nicht die Erinnerung daran noch in den fernsten Zeiten kämen“ (P. Schultze-Naumburg).

Alles in der Umgebung des Kindes sei schön. Um nur einiges noch zu erwähnen, so ist es durchaus am Platze, dass die Wohnstube, wie auch das Kinderzimmer — wo ein solches vorhanden ist — neben anderen auch mit einzelnen der ganz grossen Kunstwerke in guten Nachbildungen geschmückt seien.¹⁾ Zum wenigsten aber sollten die Kinder-

¹⁾ Dagegen seufzt man mit Recht über das Mitbringen von drei- bis vierjährigen Kindern in die Berliner Museen, eine Unsitte, die sich gegen früher immer un erfreulicher bemerkbar mache. In amerikanischen Museen und Büchereien gibt es sog. Kinderabteilungen — eine weitere Form des häuslichen Kinderzimmers — die demselben, oben angeführten Zwecke dienen und ausserdem das Gute haben, dass die Ruhe und Sammlung der Erwachsenen vor den Kunstwerken nicht gestört wird.

Aber nicht überall bietet sich Gelegenheit, auf diese Weise das Kind zur Kunstempfindung und zur Genussfähigkeit künstlerischen Gestaltens zu erziehen. Auch sind dem Bestreben, die Wände unserer Wohnungen mit wahrhaft guten Bildern zu behängen, verhältnismässig enge Schranken gezogen, wenn sie nicht das Raumgefühl und die Ruhe derselben beeinträchtigen sollen. Niemandem jedoch ist es so leicht versagt, sich eine sogen. „Hausbilderei“ anzulegen (vgl. Avenarius im „Kunstwart“ XIX. Heft 10, S. 525 ff.), eine Sammlung von Kunstblättern, die nach und nach erworben und in Mappen aufbewahrt werden. Der Zweck solcher Mappen soll nicht sein, als „Meisterwerke der Buchbinderei von protzen-

bilderbücher den Ansprüchen des vollwertigen Kunstwerkes gerecht werden,¹⁾ und bei der Auswahl von Kinderspielzeug müsste stets das ästhetische Moment im Vordergrund stehen. Also weg mit solchen Kinderbüchern wie „Struwelpeter“, „Zornnickel“, „Lügenmax“, deren bizarre Bilder, abstoßend in Formen und Farben, mit ihrer krassen Realistik nur den Zerstörungstrieb wecken und zum Zerreißen und Beschmutzen Lust machen, weg mit den Hampelmännern, Nussknackern und der ganzen grotesken, die Glieder verrenkenden, die Zunge herausstreckenden, die Augen verdrehenden Gesellschaft, deren fratzenziehende Missgestalten den Trieb der Einbildungskraft zum Absurden fördern und brutale Hässlichkeit statt schalkhaft lächelnden, sonnigen Humors (Dresdener Spielzeug) vortäuschen.²⁾

Beständig frage man sich, wodurch ein immer mehr wachsender Schatz von schönen Vorstellungen in der kindlichen Brust begründet und zu le-

der Imitation in unsolidem Material“ — von jedermann unbeachtet — auf dem Salontische zu glänzen, sondern von jung und alt in einsamem Genusse betrachtet und in traulichem Familienkreise anregend und unterhaltend zugleich besprochen zu werden. An gutem Sammelmaterial, aus dem sich auslesen lässt, fehlt es nicht; für befriedigende und vor allem wohlfeile Reproduktion der Bilder haben die Entwicklung der Technik auf diesem Gebiete und eine ganze Reihe reger Veranstaltungen mehr als hinreichend gesorgt (ich nenne nur die „Kunstwartunternehmungen“ und Anstalten wie der Karlsruher Künstlerbund, die Leipziger Verleger Teubner, Voigtländer, Seemann, die Düsseldorfer Fischer und Francke, die Münchener Bruckmann und Hirth, den Stuttgarter Spe-
mann).

¹⁾ Vgl. 2. Kunsterziehungstag, Ergebnisse und Anregungen, S. 130 ff.

²⁾ „Nur im Spiele ist der Mensch ganz Mensch“ (Schiller.) Im Spiel wächst das Kind zum Menschen

bendiger Wirksamkeit gebracht werden könne, auf dass eine Kräftigung des Schönheitsgefühls stattfinde. Neben und vor der Welt im Kleinen, der Scheinwelt, die doch das Spielzeug dem Kinde darstellt, mache man es von früh auf mit der grossen Welt der Wirklichkeit bekannt, lerne es die gegenwärtige, reizende Natur als seine liebe, vertraute Heimat kennen. Wie schon Lehren und Ermahnungen, die ihre Worte und Beispiele aus der sichtbaren Natur entlehnen, einen tiefen und bleibenden Eindruck im Gemüte des Kindes zu hinterlassen pflegen, so ist es auch durchaus empfänglich für das Grosse und Schöne, das sich in den Gegenständen und Erscheinungen derselben seinen Augen offenbart. Das Naturgefühl entfaltet sich nur im innigen Verkehr mit der Natur. Daher gewöhne man das Kind schon frühzeitig daran, sich viel — bei jedem Wetter, zu jeder Tages- und Jahreszeit — in der freien Luft zu bewegen. Besonders suche man in ihm die Vorliebe für das

heran; hier bereitet sich das Gefühlsleben vor, erwacht der Betätigungssinn des Menschen zum Dasein. Die Frage, welches Spielzeug die Eltern den Kindern in die Hände geben sollen, ist daher für die Erziehung höchst bedeutungsvoll. Nicht die Wirklichkeit soll es vortäuschen, sondern gleichsam nur ihre Gegenwart markieren; denn das Hineinlegen der Bedeutung, das Beselen, das künstlerische Ausbauen, „die spielende Ergänzung des Symbols zur Wirklichkeit“ ist ja erst das Wesen des Spiels, das weit mehr produktiver als rezeptiver Natur ist. Wenn das Spielzeug die Phantasie oder die Fähigkeit der ästhetischen Illusion, d. h. die eigene Schaffensfreude des Kindes, statt sie zu vernichten, in erspriesslicher Weise anregen soll, darf sich seiner weder plumpe Schulmeisterei, noch übertriebener Naturalismus oder ein übermässig ästhetisierender Geschmack bemächtigen — ein ganz vergebliches Bemühen, dem das Kind wenig Dank wissen wird. Vgl. Avenarius: „Spielzeug“ im „Kunstwart“ XIX., Heft 6, S. 301 ff.

Landleben, für ländliche Fluren und Feste zu erwecken und zu nähren. An der Hand eines weisen Vaters, einer naturliebenden Mutter die spriessende, blühende, im reichsten Herbstesschmucke prangende oder vom weissen Winterkleide überdeckte Umgebung ihres Heimatortes zu durchwandern, soll den Kindern das festlichste Vergnügen sein, das Erwachsene ihnen bereiten können. Und mehr, solche Stunden eines fröhlich-heiteren Naturgenusses seien für sie die geeignetste und fröhlichste Einführung nicht nur in die Naturgeschichte, sondern in das Verständnis alles irdischen Seins und Vergehens überhaupt. „Die Wiese, die Blumen, das Feld und seine Ähren, der Wald und seine unschuldigen Tierchen sind die ersten und natürlichsten Gespielen und Erzieher des Kinderherzens. Überlass den kleinen Engel nur seinem eigenen inneren Gotte und halte bloss die Dämonen ferne, und er wird sich wunderbar erziehen und vorbereiten. Dann, wenn das fruchtbare Herz hungert nach Wissen und Gefühlen, dann schliesse ihm die Grösse der Welt, des Menschen und Gottes auf“ (Stifter). Alle willkürliche Belehrung, alles zwangsweise Heranziehen des zu erklärenden Gegenstandes muss natürlich von vornherein ausgeschlossen sein. Man suche die Aufmerksamkeit, die Teilnahme zu erwecken; die Fragen werden von selbst kommen, oft in erdrückender Fülle. Die Antwort sei kurz und immer dem beschränkten, kindlichen Fassungsvermögen angemessen. „Man muss den Mann im Manne und im Kinde das Kind betrachten.“ Dieser Ausspruch Rousseaus gilt für alle diejenigen, welche geneigt sind, den Kindern — von ihrer leichten Lernfähigkeit verführt — den Kopf mit Wörtern zu füllen, die, weil sie einen reiferen Verstand verlangen, für sie noch keinen Sinn haben, und nicht abwarten können, „bis im Prozess

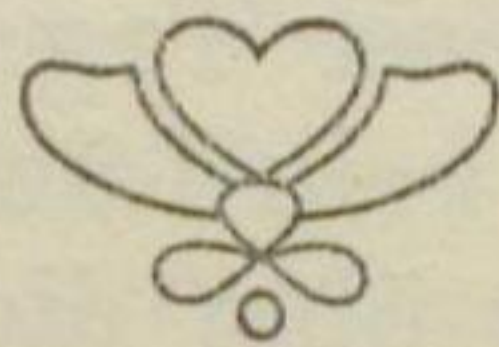
des natürlichen Wachstums aus dem Spiel Arbeit wird“, sondern zu zeitig die geregelte Arbeit zu erzwingen suchen, wie sie sich der Erwachsene vorstellt, und dadurch abschrecken.

In diesem Übel, die Kinder vor der Zeit zu Erwachsenen zu machen, wurzeln alle geistigen und leiblichen Mängel derselben. Die Erziehung, welche den Geist des Kindes bilden, kräftigen will, darf nicht vergessen, die Kräfte auszubilden, die jener beherrschen soll. Dieser Forderung der Natur genügen wir dadurch am besten, wenn wir unsere Kinder ausser zu häufigen, ihrem zarten Alter angemessenen Fusswanderungen, zu ländlichen Arbeiten, namentlich im häuslichen Blumen- und Gemüsegarten anhalten.

Dreierlei also ist es, das die Erziehung des vorschulpflichtigen Kindes — sei es als häusliche oder als Kindergartenerziehung — in innigem Umgange und spielender Beschäftigung mit der Natur zu dem allgemeinen grossen Erziehungswerke, worunter wir auch die Kunsterziehung rechnen, beigetragen hat. Sie kräftigt den Körper und übt die Sinne; sie weckt die Anschauung und dadurch das Nachdenken über die Dinge der Aussenwelt; sie führt das Kind an der Hand einer geläuterten Phantasie in das Reich des Schönen ein.

Mit der wachsenden körperlichen Kraft regt sich die Lust, Proben seiner Stärke und Tätigkeit zu geben, nachzuahmen, zu schaffen. Dieser Tätigkeitstrieb unterstützt einerseits die Neigung wirklicher Arbeit, andererseits regt er die Phantasie an, das, was die Sinne erschaut und erkennt, in bildlicher Form wiederzugeben. Indem man das Kind daran gewöhnt, die Formen und Farben der Erscheinungen in der Natur scharf anzusehen, klar zu erfassen, unablässig darauf bedacht ist, sein Augengedächtnis, sein Ge-

fühl für Proportion und Symmetrie zu schulen und zu stärken, hören erstere bald auf, seinem Verstande lauter einzelne Dinge zu sein. Es sieht nicht mehr bloss Pflanzen, sondern das Pflanzenreich, nicht mehr nur ein buntes Chaos, sondern eine harmonische, schöne Mannigfaltigkeit, die seine Einbildungskraft mit einer blühenden Fülle reizender und erhabener, lieblicher und gewaltiger Bilder nährt und sein Herz und Gemüt einem grossen, heiligen, das All in seinen Höhen und Tiefen erfüllenden religiösen Empfinden öffnet. So leitet anhängige Naturbetrachtung die allem Grossen, Edlen und Hohen bereitwillig sich erschliessende Kinderseele am glücklichsten zur Erfassung der höchsten Schöpfermacht, die jedes Jahr die Erde neu kleidet und den Himmel wölbt in seiner Pracht,¹⁾ und führt sie, indem sie wie alles wahrhaft Schöne den Willen von allen Schlacken des Niedrigen reinigt, jener sittlichen Freiheit entgegen, die leicht und unbekümmert die Pfade des Guten und Edlen wandelt.



¹⁾ Vgl. Psalm 104.

IV.

„Die Stunde ist abgelaufen, die Glocke schlägt! Lebe wohl, Freude, lebt wohl, ihr munteren Spiele!“

Noch heutzutage haben leider die schmerzlichen Worte Rousseaus ihre Gültigkeit nicht allgemein verloren: „Was soll man jetzt von der barbarischen Erziehung denken, welche die Gegenwart einer ungewissen Zukunft opfert, die einem Kinde allerlei Fesseln anlegt und es gleich vom ersten Blicke an unglücklich macht, um ihm in weiter Ferne ich weiss nicht was für ein vermeintliches Glück zu bereiten, das es vermutlich nie geniessen wird? Die Jahre vergehen ihm unter Tränen, Züchtigungen, Drohungen, kurzum in voller Sklaverei“. Noch A. Lichtwark klagt, wenn er der Schule seiner, unserer Tage gedenkt: „Wer von ihr spricht, dem fliegt kein Lächeln den Erinnerung an eine gütige Mutter über die Züge; er schaudert zusammen wie vor einer Nachtmahr, die ihn gequält hat.“

Die Schule — neben dem Hauptzieher, der Familie und des ganzen Lebenskreises, der einflussreichste und wirksamste Miterzieher des Kindes — hat zweierlei Aufgaben: einerseits Kenntnisse zu übermitteln, andererseits aber die viel höhere, die Kräfte und Gaben des Kindes, die als entwicklungsfähige Keime in ihm atmen und zu lebensvollem Wachstum drängen, frei zu machen, zu entwickeln.

Sie soll fortsetzen, was die Natur begonnen und dank einer sorgfältigen Hauserziehung während seiner vorschulpflichtigen Jahre Wurzeln geschlagen und sicheren Boden gewonnen hat. Im Mittelpunkt der Schulerziehung stehe daher das Kind mit seiner Anschauungsweise, seinem Tätigkeitstrieb, seinem Gefühlsleben und —jedenfalls am Anfange — seiner Sprache. Das Interesse des Kindes bestimme ihr Arbeitsfeld, seine Ausdrucksweise, die Darstellungsart des Faches. Den natürlichen Schönheitstrieb des Kindes zu schonen und zu pflegen, den reichen Besitz an gestaltender Ausdrucksfähigkeit, an schöpferischer Phantasie, nachahmendem Tätigkeitstrieb und freudiger Wissbegierigkeit, den es in die Schule mitbringt, zu leiten, zu ergänzen, in der richtigen Weise für ihre Zwecke zu nutzen, muss die vornehmste Aufgabe der ersten Schulzeit sein. „Geschieht es nicht, oder bleibt es wie bisher beim Gegenteil, so wird es nicht gelingen, den Typus des freien, freudigen, aufgeweckten Menschen zu erziehen, über den das Philistertum und Duckmäsertum keine Macht hat“ (Lichtwark).

Die Natur will, dass die Kinder, ehe sie Männer und Frauen werden, Kinder sein sollen. Wer Kinder erziehen will, muss es verstehen, sich in die Welt der Kinder zu versetzen, auf ihre Ideen einzugehen, mit ihrer eigentümlichen Art zu sehen, zu empfinden und zu schliessen sich vertraut zu machen. Die Kinder erziehen, heisst, sie lieben, ihre phantasievollen Vergnügungen, ihre poesiereichen Spiele voll Ausdruck und dramatisch spielender Beweglichkeit, ihre lebenswürdigen Instinkte befriedigen, in ihrer naiven und anschaulichen Sprache, von ihren eigenen Erlebnissen mit ihnen reden. Nur wer wahrhaft human ist, nur wer ein Stück Künstlernatur hat, bringt dem Kindesalter, „wo das Lä-

cheln stets auf den Lippen schwebt, und Ruhe und Frieden die Seele erfüllt“, das rechte Verständnis entgegen. Man erwäge immer, dass das Kind mehr Phantasie, der Erwachsene dagegen mehr Willenskraft besitzt, dass das Kind viel eher und viel mehr durch das beseelende Auge aufzunehmen vermag als durch den toten und ertötenden Buchstaben, und dass der Lehrer immer jene durch das augenblickliche Interesse erregte Wissbegierde zu entfesseln wisse, ohne welche das Lehren keinen Nutzen hat. Alle erzwungenen Lernversuche erstrecken sich meistens auf Gegenstände, die dem Geiste des Kindes fremd geblieben sind, d. h. die keine lebendige Beziehung zu seinem äusseren oder inneren Dasein gewonnen haben.

Ein anderer Übelstand unserer Schulerziehung besteht darin, dass sie zu wenig Rücksicht auf die dem Kindesalter entsprechende Lern- und Begriffsfähigkeit nimmt, dass vielmehr der Erzieher bei den Kindern dieselbe Apperzeptionsfähigkeit voraussetzt, wie er selbst hat; er sieht stets schon im Kinde den Mann, ohne an den kindlichen Zustand zu denken, aus dem sich der Mann erst allmählich entwickelt. Die Folge einer derartigen umgekehrten Ordnung der Erziehung ist, dass sie entweder vorzeitige Früchte hervorbringt, die keinen Bestand haben und in kurzem verderben müssen, oder nur inhaltsleere Worte im Gedächtnis des Kindes zurücklässt, die es nicht versteht. Begriffe ohne Anschauungsbilder aber sind für das Gehirn bedeutungsloser Ballast. Zweifelsohne ist die Bildung der Begriffe eine der wichtigsten Aufgaben der Schulerziehung; je nach der Art und Weise der Begriffsbildung unterscheiden wir gründliche und oberflächliche Geister, klare und unklare Köpfe, Narren und Schwachköpfe. Da nun das Kind, worauf wir schon des öfteren hingewiesen haben, kraft

seines sinnlichen Verstandes nur Bilder, d. h. absolute Abbildungen sinnlich wahrnehmbarer Gegenstände aufzunehmen vermag, so folgt daraus, dass es nur durch fortwährendes Vergleichen sinnlicher Wahrnehmungen und durch Zusammenfassung gleichartiger Sinneseindrücke zur Identität in den Besitz von Begriffen oder Ideen gelangen kann. Begriffsbildung und Urteilsbildung sind daher aufs engste miteinander verbunden; keines ist ohne das andere möglich. Das Urteil vergleicht, es trennt, stellt zusammen, es bestimmt Verhältnisse, die der äussere Sinn nicht bestimmt. Dieser leistet bei der Urteilsbildung lediglich Forscher-, Sammlerdienste, die aber um so höher anzuschlagen sind, als die Richtigkeit der Begriffe ganz und gar von der Richtigkeit des wahrnehmenden Sinns und von der Auswahl, Reichhaltigkeit und dem Anschauungsgehalte der wahrzunehmenden Gegenstände abhängig ist. Der geeignetste Tummelplatz für die Bildung der Begriffe bietet sich der Schule in der Natur. Wollte die vorschulpflichtige Erziehung auf diesem Anschauungsfelde *κατ' ἐξοχήν* das Kind wahrnehmen, sehen, unterscheiden lehren, so finden wir es nunmehr dort wieder, damit es Begriffe zu bilden, zu urteilen lerne.

Das Charakteristische unserer herkömmlichen Erziehung besteht z. T. immernoch darin, dass man das Kind, seitdem es seine ersten bangen Schritte zur Schule gelenkt hat, unaufhörlich ausschilt, bekrittelt, tadelt, liebkost, bedroht, ihm Versprechungen gibt, Lehren erteilt und Vernunft predigt. Als ob man aus ihm einen Gelehrten bilden wolle, ist man unablässig bemüht, seinen Kopf mit Namen von Königen und Feldherrn, Jahreszahlen, Bezeichnungen aus der Geographie, Naturgeschichte usw. und mit Wörtern aller Art zu belasten. Das Herz

W pflegt leer auszugehen (Rousseau: Emile). „Das Höhere ist nicht die Wissenschaft, nicht das Fach, der Lehrstoff, sondern die Seele.“ Wir brauchen Lehrer, die die Gefühle der inneren Natur der Kinder zu wecken und mit den Gegenständen des Unterrichts in lebendige und fruchtbare Beziehung zu setzen vermögen; wir brauchen eine Schule, welche das Phantasiebild der Jugend nicht unbarmherzig zerstört, indem sie noch vielfach — trotz Kunsterziehungstagen und Lehrerkongressen — das Verstandesmäßige vor das Gefühlsmäßige, das Erkennen vor das Erfühlen setzt. Alles einseitige Hervorheben der Verstandesausbildung, auf welche sich die Schule so viel zu gute tut, ist von Übel. Die höchste und letzte Sorge im gesamten Bereiche der Erziehung gebührt nicht der Bildung des Verstandes, sondern der Bildung der Vernunft oder der Herzensbildung. Im vorschulpflichtigen Alter des Kindes wurde dieser Zweck erreicht mittels der Sinne, durch reines Schauen; die Schule soll dieses Werk fortsetzen, indem sie den ordnenden Verstand daran teilnehmen lässt. Unser Weg — der Weg zur Kunst — führt durch Schauen und Fühlen zum Denken, nicht aber umgekehrt. Wo das oberste Prinzip der Schulerziehung Herzensbildung ist, wird der bittere Trank der ernstesten Wissenschaft zum süßen Freudenbecher, das Schreckgespenst der Schule mit dem harten Medusenantlitz zu dem freundlichen Bilde einer gütigen Nährmutter, deren lächelnd dargereichte Brust freudig und begierig genommen wird.

Wesen und Ziel dieser Herzens- oder Vernunftbildung ist die Harmonie aller Seelenkräfte, das Mittel, wodurch dies anzustrebende Ziel erreicht werden kann, die Ausbildung des Schönheitssinnes.¹⁾ Über dem Eingang einer jeden Schule soll

¹⁾ O. Lyon (Zeitschr. f. d. deutschen Unterricht, 20.

ten in grossen, goldenen Lettern die Schinkelschen Worte prangen: „Der Mensch bilde sich in allem schön!“ Wir haben in dem vorhergehenden Teile dieser Arbeit in der frühzeitigen Einführung der Kinder in die sie umgebende Natur das glücklichste Mittel gefunden, ihren angeborenen Schönheits-sinn, ihren künstlerischen Vorstellungstrieb zu beleben; dieser zarte, gesunde Keim, welcher, wenn das Kind die Schule betritt, bereits Wurzel gefasst und kräftig zu spriessen begonnen hat, muss von jener als das teuerste Erbe der ersten oder Hauserziehung übernommen und zum Grundstein aller Kunsterziehung in der Schule erhoben werden. Freilich, die einheitliche Durchführung dieses Gedankens, wie einer künstlerischen Erziehung überhaupt, liegt in der Persönlichkeit des Lehrers als dem Vermittler künstlerischer Bildung.

Die Pädagogik ist eine auf wissenschaftlicher Grundlage ruhende Kunst; in allem Unterrichte und in aller Erziehung — das gilt heute als unbestrittene, wenn auch noch immer allzu vernachlässigte Wahrheit — ist ein künstlerisches Element vorhanden. Daraus folgt als zweites: „Der Lehrer sollte eine künstlerische Persönlichkeit sein, und alle Lehrer, deren wir leuchtenden Blickes aus unserer eigenen Kindheit gedenken, sind es gewesen.“ Das künstlerische, nicht das wissenschaftliche Element ist wie in der Pädagogik, so beim Lehrer das Entscheidende. Von freiem, heiter-männlichem Wesen

Jahrg., 2. Heft, S. 88) sieht den neuen Geist, der nach seiner Meinung alle Organe der Schulverwaltungen und alle Lehrerkollegien in allen ihren Gliedern durchdringen müsse, damit er unserer Jugend zu gute komme, „vor allem in einer Betonung der freien Persönlichkeit als des Zieles der Jugenderziehung und der Erweckung der künstlerischen Kräfte neben den wissenschaftlichen in der Seele des Kindes.“

und überragendem Geist und Charakter, tief durchdrungen von der Liebe zur Natur, die er kennt und versteht wie die Jugend, der er sie erschliessen soll, muss das, was er im Schüler ausbilden will, zuerst in ihm selbst Leben und Gestalt gewonnen haben.¹⁾ „Nur der Lehrer kann die Schule retten. Nur wenn wir den Lehrer als Künstler auffassen und ihn als Künstler wirken lassen, werden die Übelstände verschwinden, die heute mit Misstrauen gegen die Schule erfüllen“ (Lichtwark).²⁾

Das Problem der Kunsterziehung in der Schule³⁾ kann unsers Erachtens nur gelöst werden, wenn die liebevolle Pflege des den Kindern angeborenen Natursinnes und der daraus entspringenden ethischen, wissenschaftlichen, künstlerischen, materiellen Werte von vornherein zur Grundlage der gesamten, ausserhäuslichen Erziehung gemacht wird; sie muss den roten Faden bilden, der sich in Zukunft durch alle Unterrichtsgegenstände ohne Ausnahme hindurchschlingt: eine gleichmässig den gesamten Unterricht durchflutende Welle, jedes einzelne Fach mit anregendem Empfindungsgehalt und wahren Leben erfüllend, das die herkömmliche schulmässige Behandlung gewöhnlich unrettbar daraus vertreibt (wie z. B. aus dem Religions- und dem Sprachunterrichte), statt der Gefühllosigkeit, Gleichgültigkeit, Verständnislosigkeit und entschiedenen Abneigung, welche das deutsche Volk

¹⁾ Ausser einer gebildeten Anschauung und einem starken, künstlerischen Interesse sollte jeder Lehrer die Fähigkeit zu zeichnen besitzen.

²⁾ Über die Vorbildung der Lehrer an Volks- und höheren Schulen zu dem Zwecke, sie zu einer künstlerischen Auffassung ihres Berufes zu befähigen, vgl. die Ausführungen auf dem 1. Kunsterziehungstage (Ergebn. und Anreg. S. 200 ff., bezw. 213 ff.).

³⁾ „Künstlerisch erziehen“ bedeutet nicht nur „für edle Lebensfreude genussfähig“ machen; der tiefere Sinn

noch heutzutage gewissen, seinem höchsten geistigen Gute (der Muttersprache) und seinem besten leiblichen Wohlbefinden (dem Turnen) gewidmeten Unterrichtsobjekten entgegenbringt, freudige Liebe und rege Anteilnahme hervorrufend und mit kräftigem Stosse die starren Mauern niederreissend, hinter denen jedes Unterrichtsfach als eine eigene Welt für sich behandelt zu werden pflegt. In diesem Sinne will und kann die Erweckung und vertiefende Pflege des Naturgefühls auch beitragen zur Lösung der Aufgabe, die sich die Schule auf dem Felde der Kunsterziehung gesteckt hat, und die in der Einheit der künstlerischen Erziehung besteht.

„Ein Religionslehrer, der bei seinem Berufe die Stimme der Natur entbehren zu können glaubt, ist ein Pfaff“ (Rossmässler). Gleichwie sich im Mythen bildenden Zeitalter, wo die Menschheit noch auf der Kindheitsstufe ihrer Entwicklung stand, wo Verstand und Phantasie, Poesie und Religion noch ungetrennt waren, aus dem Glauben an niedere, geisterhafte, mit ihrem ganzen Sein und Wirken an die Natur gebundene Phantasiewesen (wie

ist, die produktiven Kräfte wecken und pflegen, Kräfte zu bilden, die wertvoll sind, weil sie Werte schaffen können — geistige, sittliche und materielle Werte, die dem Charakter des Einzelnen und der Eigenart des Ganzen die Geltung geben (vgl. 1. Heft des „Säemann“: „Und dein Leben sei die Tat!“) — „Das erste und nächste Ziel, das wir uns gesteckt haben, ist die persönliche Ausdrucksfähigkeit unseres deutschen Volkes und insbesondere der deutschen Jugend zu fördern. Das fernere Ziel auf diesem Wege ist dann, zu einem Verständnis für den charakteristischen Ausdruck und damit auch zu einem Verständnis für den künstlerischen Ausdruck, für den Kunstgenuss und schliesslich auch zu einem wahren und der Mühe werten Lebensgenuss zu führen“ (aus „Kunsterziehung: Ergebnisse und Anregungen des zweiten Kunsterziehungstages“, S. 20).

z. B. die Baum-, Feld- und Walddämonen, die Luft- und Nebelgeister) der tiefere, von ethischen und religiösen Anschauungen getragene an selbständige, persönliche Göttergestalten fortbildete, so führt auch noch heute im Entwicklungsgange des religiösen Naturgefühls die beseelende Naturanschauung die Menschenseele vom dunklen, ehrfurchtsvollen Ahnen hinan zum reinen, erhabenen Gottesbewusstsein. Wir haben uns entwöhnt, die Welt der blühenden, spriessenden, der leblosen, der heiter lächelnden, der furchtbaren Natur mit Wesen von unserem Fleische und Geiste zu bevölkern, aber jedem andächtigen Naturfreunde sind ihre Offenbarungen noch immer die tiefgeheimnisvolle Quelle jenes unbewusst die Menschenseele durchschauenden religiösen Hochgefühls, welches schon den nach Befreiung ringenden Geist des stauenden Naturmenschen zur Erfassung des Ewigen und Alldurchdringenden geleitet hatte. Die Schule soll den religiösen Empfindungsgehalt der Natur den empfänglichen Gemütern der Kinder erschliessen; der Religionsunterricht soll, wie Christus tat, ihre Seelen hinausführen auf das prangende Feld, vor das lebendige Buch der Schöpfung, wo das Wirken und die Liebe Gottes in grossen, leserlichen Zügen eingeschrieben sind. Nur auf dem Wege zurück zur Natur, seiner wahren irdischen Heimat, kann unser irreligiöses Geschlecht die religiöse Erhebung und die verlorene Sehnsucht nach der himmlischen Heimat wiederfinden.

In den Mittelpunkt der Erziehung der durch eine sorgfältige Pflege des Natursinnes wachgerufenen und lebendig erhaltenen künstlerischen Entwicklungskeime in der Seele des Kindes tritt in der Schule die einheitliche Weiterentwicklung der Auffassungs- und Ausdrucksfähigkeit, die besonders in der Kindersprache der ersten, häuslichen

Jahre so liebliche und duftige Blüten zu treiben pflegt, und die während dieser Zeit aus dem unerschöpflichen Bilderschatze der Natur beständig bildungsfähigen Stoff und lebensvollen Inhalt gezogen hat. Diese Aufgabe liegt vor allem dem deutschen Sprachunterrichte und dem Zeichenunterrichte als den beiden wichtigsten Entwicklungsweisen der künstlerischen Fähigkeiten im speziell darstellenden Sinne ob.

„Durch die Nachfröste einer verfrühten Grammatik und einer erbarmungslosen Orthographie“ und durch die bisherige Art der Darbietung von poetischen Kunstwerken, die zum grossen Teile nicht aufbaut auf dem Verständnis und dem Empfinden, das der Schüler in die Schule mitbringt, nicht anknüpft an seine innersten Lebensinteressen, sein Wünschen und Sehnen, seine ästhetischen Instinkte, pflegen jene ersten künstlerischen Triebe, die das Kind mit in die Schule bringt, meistens rasch zum Absterben gebracht zu werden. Die Folge davon ist, dass den Kindern die Liebe zu dem höchsten Gute eines jeden Deutschen, seiner Muttersprache, abhanden kommen, die Lust am mündlichen und schriftlichen Ausdruck schwinden — der Reichtum und die Poesie der Kindersprache erstirbt, und anstatt in der Beherrschung der lebenden Sprache Fortschritte zu machen, verstummt das Kind mehr und mehr — die unbefangene Freude an den Kunstwerken seiner Dichter und an seinen lieben, alten Hausmärchen, Volksliedern und Volkssagen verleidet werden muss. So werden Phantasie und Gefühl, d. h. die schöpferische Kraft des Kindes allmählich gelähmt, ertötet, und die Fähigkeit, innerlich das, was der Künstler geschaffen, nachzubilden und nachzuschaffen, wird zur Unfähigkeit. Denn die Freude am sprachlich poetischen Wort, das Gefühl für „Wer-

tigkeit“ des Ausdrucks, das der Deutsche heute nur noch im Dialekte betätigt, ist dem Kinde angeboren wie der Schönheitssinn und das Naturgefühl und steckt ursprünglich mit im Besitze der Sprache. Auch in seiner Sprache äussert sich der bildende Form- und Spieltrieb des Kindes und ringt nach befreiender Gestaltung. Mit Recht weist nun Lichtwark darauf hin, dass das in unserer Zeit verschwundene Gefühl für Qualität und Schönheit des sprachlichen Ausdrucks erst dadurch wieder entwickelt wird, wenn die Übung im sprachlichen Ausdruck nicht mehr dazu benutzt wird, zugleich neue Stoffgebiete anzuschneiden, in denen der Schüler nicht zu Hause ist, und die er aus seinem eigenen Sprachschatze nicht bemeistern kann, sondern wenn das Verlangen erhoben wird, dass speziell für diesen Zweck nur genau bekannte Stoffe, nur wirklich Erfasstes und Empfundenes von dem sprechenden und schreibenden Schüler gut darzustellen seien. Was liegt da näher, als dass man die ersten Sprech- und Schreibübungen in der Schule an das Stoffgebiet anknüpft, das dem Kinde seit langem innig vertraut ist, in dem es auf dem Wege der lebendigen Anschauung seine Sinne für das denkende Urteilen geschärft, seine immer rege Phantasie mit tausend Bildern und sein Gedächtnis mit einer verhältnismässig recht ansehnlichen Fülle von Vorstellungen und Begriffen bereichert hat; ein Wortschatz, der nicht nur aus toten Zeichen niemals geschauter Sachen besteht, sondern vielmehr eine Sammlung von naturgetreuen sprachlichen Ausdrücken sinnlich wahrnehmbarer Gegenstände und in das Bewusstsein eingedrungener Lebenserscheinungen darstellt? Wir werden weiter unten sehen, wie auch die Schule ihrerseits dieses Stoffgebiet, das ihr also die Natur in sprachlicher Hinsicht darbietet, immer und über-

all zu erweitern und zu ergänzen bestrebt sein muss. Nur das, womit der Schüler seelisches Interesse verbindet, womit er bis ins Einzelne völlig vertraut ist, regt seine Phantasie zu freudiger Schaffenslust an und weckt in ihm das Verlangen, das Darzustellende auch in schöner Form darzustellen. „Es ist besser, ungrammatisch und gut, als nach allen Regeln der Grammatik und qualitätlos zu sprechen und zu schreiben“ (Lichtwark). Wenn erst wieder das Gefühl für Gehalt und Schönheit des Ausdrucks im Schüler erwacht ist — „und darauf kommt alles an, wenn wir für die Dichtkunst empfängliche Seelen erziehen wollen“ — wird es ein leichtes sein, ihn auch zur Befolgung der grammatischen, orthographischen, kurz der Gesetze der mechanischen Richtigkeit desselben anzuhalten, welche ein sprachliches Kunstwerk nun einmal nicht entbehren kann.¹⁾

Die Erziehung der künstlerischen Fähigkeiten im engeren, die bildende Kunst umfassenden Sinne bezweckt der Zeichenunterricht, welcher als Ausdrucksmittel mit vollem Rechte eine dem Sprachunterrichte ebenbürtige Stellung beanspruchen darf. Im zweiten Buche seines „Emile“ (1762) spricht Rousseau die Grundzüge aus, nach denen der aus einem starken Nachahmungstriebe entspringenden künstlerischen Neigung des Kindes, alles, was es erschaut, zu zeichnen, von seiten der häuslichen und der Schulerziehung Rechnung getragen werden muss: „Ich werde mich sehr hüten, ihm einen Zeichenlehrer zu geben, welcher es nur Nachbildungen nachbilden und Zeichnungen ab-

¹⁾ Vgl. O. Anthes: „Dichter und Schulmeister. Von der Behandlung dichterischer Kunstwerke in der Schule.“ Leipzig 1905; derselbe: „Der papierne Drache. Vom deutschen Aufsatz.“ Leipzig 1905.

zeichnen lassen würde. Mit meinem Willen soll es keinen anderen Lehrer als die Natur, keine anderen Vorbilder als die Gegenstände selbst haben. Es soll das Original selbst vor Augen haben und nicht das Papier, auf welchem es dargestellt ist. Ein Haus soll es nach einem Hause, einen Baum nach einem Baume, einen Menschen nach einem Menschen zeichnen, damit es sich gewöhne, die Körper und die Gestalt, unter welcher sie uns erscheinen, genau zu betrachten und nicht falsche und herkömmliche Abbildungen für wichtige Darstellungen anzusehen. Ich werde es sogar abhalten, etwas, ohne den Gegenstand vor Augen zu haben, rein aus dem Gedächtnisse zu zeichnen bis zu dem Augenblicke, wo sich die Umrisse desselben durch häufige Beobachtungen seiner Einbildungskraft fest eingeprägt haben, aus Besorgnis, es könne dadurch, dass es bizarre und phantastische Figuren an Stelle der wahren Formen der Dinge setze, die Kenntnis der Verhältnisse und den Geschmack an den Schönheiten der Natur verlieren.“¹⁾ Goethe behauptete, dass eine Stunde Zeichnen mehr wert sei, als zehn Stunden Sehen. Indem der Zeichenunterricht das Auge schärft, über die wahren Grössen und Formenverhältnisse der Tiere, Pflanzen und Naturkörper aufklärt, kurz, die Gegenstände recht kennen lehrt, bildet er eine der

¹⁾ Dass hinter dem Zeichnen nach der Natur die Pflege des freien Zeichnens, wodurch nicht nur — im zwanglosen, freien Schaffen der eigenen Phantasie — die Freude, das Glücksgefühl der Kinder köstlich belebt und gesteigert wird, sondern auch die trefflichste Vorbereitung zu selbständiger Auffassung, Schärfung der Beobachtungsgabe, Stärkung des Vorstellungsvermögens und daher künstlerisches Interesse ermöglicht wird, auch in der Schule nicht zurücktreten darf, ist nach dem auf S. 33 ff. dargelegten Grundsätze selbstverständlich (der Verfasser).

vornehmsten Hülfen des Anschauungsunterrichts; indem er nicht nur „Bildchen“ machen lassen, sondern Geschmack, Sinn und Verständnis für das in den Naturformen auf mannigfaltigste Weise zum Ausdruck gelangende Schöne erwecken will, bereitet er für den Genuss und das fühlende Verständnis der Kunstformen vor.¹⁾ Das Kind, der Schüler gewinne erst Liebe und Interesse an den Schöpfungen der Natur; ehe man ihn mit belehrender Absicht in die Museen und Kunsttempel führe, lasse man seinen Schönheitssinn in gesundem Genusse und in freudiger²⁾, selbstschöpferischer Betätigung seines Nachahmungstriebes an dem Gegenständlichen, womit die heimatliche Natur jedes Kindergemüt entzückt, was die Kunst im heimatlichen Bauwerk und als häusliches Gerät, in Bild und Buch vor die Sinne stellt, ein solches Mass der Ausbildung erlangen,

¹⁾ Ein weiteres, vielleicht noch zu wenig gewürdigtes Ausdrucks- und Darstellungsmittel des Formunterrichts in der Schule, wodurch das bewusste Sehen des Kindes ausgebildet, die Fähigkeit der Beobachtungsgabe gestärkt werden kann, ist das Modellieren. Schon in sehr frühen Jahren betätigt sich der Formtrieb unserer spielenden Kleinen ausser im Zeichnen und Malen auch darin, in Sand zu formen und mit weicher Erde zu kneten. Die Wichtigkeit dieses Ausdrucksmittels für die Entwicklung des Gesichtssinnes in der Schule erörtert „die Bedeutung des Modellierens“ in der Zeitschrift „Natur und Schule“ (IV. Band, Heft 9). Das Modellieren gilt mit Recht als eine Ergänzung des Zeichenunterrichts. In neuerer Zeit ist die Schule der Verwirklichung des Gedankens nahe getreten, auch durch die Pflege der verschiedenen Arbeitsgebiete der „Handfertigkeit“ (Papp-, Holz- und Metallarbeiten) auf künstlerischer Grundlage zu einer ernsten Auffassung der Handwerkskunst zu erziehen (vgl. 1. Kunsterziehungstag. Ergebn. und Anreg. S. 176).

²⁾ „Lust und Liebe sind die Fittiche zu grosser Tat; die wahre Freude ist eine ernste Sache, sie ist das höchste Mittel, Bedeutsames zu erreichen.“

dass nachher die Aufnahme des Kunstwerkes um so belebender und stärkender auf ihn wirke.¹⁾

Der beste Gewinn des Naturzeichnens und -bildens ist der, dass es zum aufmerksamen, hingebungsvollen Schauen anregt, und, indem es dem fühlenden Auge all die verborgenen Schönheiten der lebenden und toten Natur, in ihren mannigfachen Stimmungen und Beleuchtungen enthüllt, Sinn und Liebe auch für das Kunstschöne erweckt, das sich der Anschauung aufdrängt. Keinen geringeren Zweck verfolgt im letzten Grunde der naturgeschichtliche Unterricht. Die fühlende Betrachtung, die Gewöhnung, Bilder in der Natur zu sehen, erweckt nicht nur mutvolle Freude an ihr und ihren Erscheinungen, sondern führt immer auch zu dem Verlangen einer gründlichen Kenntnis derselben. Wenn man die Natur kennt, liebt man sie auch. Kennen ist aber nicht Auswendiglernen, nicht Systematik, nicht b l o s s e Beschreibung toter, gemalter, getrockneter oder ausgestopfter Naturkörper, sondern anschauliches Beobachten der Dinge und Lebewesen selbst, ihrer Umgebung und Gruppierung, ihres Werdens, Wachsens und Vergehens (biologischer Naturunterricht) in dem grossen Naturalienkabinett der Natur. Die Grundlage für die schulmässige Behandlung des naturkundlichen und gleicherweise des geographischen²⁾ Materials bilde daher immer die anschauliche Erkennt-

¹⁾ Vgl. 1. Kunsterziehungstag. Ergebn. und Anreg. S. 144 ff.

²⁾ Auch für den Geographieunterricht gilt die Forderung, der Schüler muss schauen lernen. In den Mittelpunkt des erdkundlichen Unterrichts muss die Natur gestellt werden; das vornehmste Mittel zur Veranschaulichung sind Wanderungen (Unterrichtsgänge) und Beobachtungen unter freiem Himmel im Bereiche der heimatlichen Flur. Die im Anschauungskreise der Heimat

nis der Dinge im werdenden und sich verändernden Leben der Natur. Auf diese Weise wird im Schüler nicht nur tiefes Verständnis und wahres Herzensinteresse für die Einheit aller Teile der Naturgeschichte und für den erhabenen, universalen Gedanken hervorgerufen, „die süsse Harmonie“, die das grosse, schöne All beseelt, sondern eine Grundlage für eine erfolgreiche Kenntnis auch der Dinge geschaffen, die ausserhalb des Gesichtskreises seiner Anschauungen liegen.

Der naturkundliche (wie auch der geographische) Unterricht soll dem Lernenden zu einer gründlichen Naturkenntnis verhelfen¹⁾, und er soll an seinem Teile dazu beitragen, dem Menschen sein inneres Verhältnis zu ihr aufgehen zu lassen, sie ihm seelisch näher zu bringen. Je empfänglicher die

gewonnenen Vorstellungen zu klären, zu ordnen, diesen Anschauungskreis selbst zu erweitern und — mit Hilfe der ästhetischen Betrachtungsart — zu vertiefen, ist die erste Aufgabe des geographischen Unterrichts. Im einzelnen verweise ich auf das vortreffliche Buch von H. Trunk: „Die Anschaulichkeit des geographischen Unterrichts.“ 4. Auflage. Wien und Leipzig 1902.

¹⁾ Im naturgeschichtlichen bzw. biologischen Unterrichte dient dazu — abgesehen von Karten, Bildern, Reliefs, von Projektions- und mikroskopischen Darstellungen in Schulsammlungen, Museen, Arbeits- und Lehrsälen — vor allem das Veranschaulichungsmittel des Zeichnens. Der Lehrer muss durch Zeichnungen erläutern; für die Schüler empfiehlt sich die Anlage eines naturkundlichen Zeichenheftes. Hierbei kommt es in der Hauptsache darauf an, dass die Schüler sehen, schauen, Freude an ästhetischem Genusse der schönen Naturformen — stellen diese nun eine Pflanze, ein Tier, ein geologisches Profil oder einen Kristall dar — empfinden lernen. Zur anregenden Erteilung und als Vorbereitung namentlich des botanischen und zoologischen Zeichenunterrichts diene die Beobachtung in der freien Natur. Eine Fundgrube zur zeichnerischen Vorbereitung für den naturkundlichen Unterricht bietet dem

Augen und Herzen auch für die herrlichen „Kunstformen der Natur“ werden, einen um so veredelnden Naturgenusse führt dann die Schule das heranwachsende Geschlecht zu zum Heile für ihre geistige und gemütliche Entwicklung. Leider wird der, welcher unsere Lehrbücher für Naturkunde und ebenso für Geographie dahin prüft, nur selten von einem geistigen Erfassen und einem ästhetischen Empfinden einen Hauch verspüren. Dasselbe muss man von den sog. naturwissenschaftlichen Jugendschriften sagen.¹⁾ Zu die-

Lehrer F. Engleder dar mit seinen „Zeichenskizzen zum naturkundlichen Unterricht nach biologischen Grundsätzen“, bearbeitet im Auftrage des Bezirkslehrervereins München. R. Godron (München) hat „15 Musterblätter für Naturzeichnen und Malen“ herausgegeben, nach deren Behandlung und Auffassung der Schüler ähnliche Motive aus der Pflanzen- und Tierwelt darstellen soll (Verlag von Günther-Wagner, Hannover und Wien). Vgl. Möbusz: „Das Gedächtniszeichnen im biologischen Unterricht“ in „Natur und Schule“ (IV. Bd., 8. Heft), Fr. Engleder: „Das Zeichnen im naturkundlichen Unterrichte“ in „Natur und Schule“ (Bd. IV., 1. Heft) und „Das Zeichnen im botanischen Unterricht“ in „Natur und Schule“ (V. Bd., 3. Heft). — Ebenso ist zur besseren Erkenntnis und Einprägung geographischer Objekte das Zeichnen als unerlässlich erkannt worden.

¹⁾ Indes sollen auch die erfreulichen Anzeichen, welche in neuester Zeit auf diesen Gebieten wahrzunehmen sind, nicht unerwähnt bleiben. Wie sich der biologische Unterrichtsbetrieb elementar gestalten lässt, hat O. Schmeil in seinem „Lehrbuch der Botanik“ und in seinem „Lehrbuch der Zoologie“ (beide für höhere Lehranstalten) gezeigt; die ausgezeichneten Abbildungen sind recht wohl geeignet, im Schüler künstlerisches Empfinden und hohe ästhetische Freude an den Schönheiten der Natur zu erwecken. In Schmeils Bahnen geht das Buch von Schleichert-Jena: „Beiträge zur Methodik des botanischen Unterrichts.“ Teubner-Leipzig 1905. — Von den belehrenden Schriften, welche der heranwachsenden Jugend die Naturobjekte und Naturerscheinungen — zumeist ihrer nächsten Umgebung — geistig und ge-

sem Zwecke hat man in neuerer Zeit wieder vielfach damit begonnen, den Naturgeschichtsunterricht, ja den gesamten Unterricht überhaupt zum grossen Teile ins Freie¹⁾ selbst zu verlegen, eine Massregel, die auch vom Standpunkte der Kunsterziehung mit grosser Freude zu begrüessen ist. Wahres, tiefes, auf anschauliche Erkenntnis des Naturlebens gestütztes Naturgefühl kann nur erworben werden im innigen Umgange mit der Natur. Die Schulgärten, die „Freiluftmuseen“²⁾, die alljährlichen grösseren Schulausflüge,

mütlich näher bringen wollen, um sie zu eigenem Beobachten, Forschen und Nachdenken und dadurch zu einer tieferen Auffassung des Naturganzen hinzuleiten, seien ausser dem Buche von Landsberg: „Streifzüge durch Wald und Flur“ (1902) vor allem die Bücher Kraepelins („Naturstudien im Hause“, „Naturstudien in Wald und Feld“, „Naturstudien im Garten“, „Naturstudien in der Sommerfrische“) angeführt, welche Schwindrazheim mit sachlich wie künstlerisch gleich befriedigenden Illustrationen geschmückt hat. — R. Seyfert's „Naturbetrachtungen“ (Leipzig 1904) geben dem Lehrer eine überreiche Sammlung von Beobachtungsaufgaben in Garten, Haus, Hof, Feld, Wiese usw. in die Hand, deren Verwertung — auch für die Weckung ästhetischen Interesses an den Naturerscheinungen — von grossem Nutzen sein kann.

¹⁾ Vgl. W. Rein: „Unterricht im Freien“, in der Zeitschrift „Die Woche“, 1904, Nr. 33.

Der erste ausführliche Bericht, der über ein derartiges Unternehmen, die Charlottenburger „Waldschule“, der preussischen Unterrichts-Verwaltung im vorigen Jahre (1905) vorgelegen hat, ruft einen recht günstigen Eindruck hervor. Vgl. auch: „Die Charlottenburger Waldschule“, von Stadtschulrat Dr. Neufert (Charlottenburg) im „Jahrbuch f. Volks- und Jugenderziehung“, 14. Jahrg. 1905. S. 70.

²⁾ Vgl. hierüber des Näheren die „Umschau“ im „Kunstwart“ XIX, 8, S. 472 ff. — Erst neuerdings ist ein Waldmuseum von der Verwaltung des botanischen Gartens in Brüssel dem Publikum geöffnet worden.

die Schulreisen während der Ferien¹⁾ und zumal häufigere, ohne ängstliche Rücksicht auf das Wetter oder die Jahreszeit zu unternehmende Spaziergänge ins Freie sollten ausser zu dem Zwecke, Gelegenheit zu erspriesslichen Beschäftigungen — ich denke da nicht zuletzt auch an die der Jugend besonders eigentümliche Sammeltätigkeit — und zum Naturunterricht in der Natur²⁾, ferner zu mannigfachen Beobachtungen und Bemerkungen von geographischem³⁾, mathematischem, technischem, kulturellem, historischem, sozialem Interesse zu bieten⁴⁾, vor allem auch zur Übung des Schönheitssinnes an der überreichen Fülle von lieblichen und erhebenden Gebilden, Bildern und wechselnden Erscheinungen der Landschaft und zur Vertiefung des Naturgefühls dienen. Je aufmerksamer, je schärfer, je liebevoller und achtsamer auch in bezug auf das scheinbar Geringfügige und Wertlose der äussere Sinn die Welt des Gegenständlichen betrachtet, belauscht, durchfühlt, um so reicher wird sich ihm diese Welt und ihr tausendfacher Reiz erschliessen, um so eigenartiger und wahrer schafft dann auch in uns die Phantasie. Sie rühret

¹⁾ Seit nunmehr ungefähr 4 $\frac{1}{2}$ Jahren besteht ein von Wolfgang Kirchbach und Heinrich Sohnrey gegründeter (Steglitz) Ausschuss für Schülerfahrten „Wandervogel“, der sich die Aufgabe gestellt hat, regelmässige Ausflüge und Ferienreisen unter den Schülern zu fördern und dadurch die körperlichen und geistigen Vorteile eines häufigen Fusswanderns recht vielen zugänglich zu machen.

²⁾ Vgl. Schwindrazheim: „Naturstudien im Freien“ im „Säemann“ (1. Jahrg., 17. Heft); „Schulausflüge zur Einführung in die Geologie“ in „Natur und Schule“ (V. Bd., 1. Heft).

³⁾ Vgl. Rousseau: „Emil“, 3. Buch.

⁴⁾ Vgl. B. Landsberg: „Zur Frage der unterrichtlichen Ausflüge.“ („Natur und Schule“, II. Bd., 1903).

Luft und Wasser, Blumen und Felsen an, und sie atmen Anmut und Feierlichkeit, Würde, Ernst, Traurigkeit. Das Wirken und Leben in der Atmosphäre, das Schwinden des Tags, das Heraufziehen der Nacht, der durchs Laub die zitternden Lichter werfende Mond, die drohende Wetterwolke am Horizont, die abendliche Bergeinsamkeit, der tiefe Frieden des Waldes, ein einsam im goldenen Saatenmeere der Felder stehender Baum, ein Brunnen, eine malerische Brücke — alles gewinnt seeleliche Bedeutung. Stets taucht die jeweilige Seelenstimmung die Natur in ihren Strom, immer findet das geistige Auge die geheimen Beziehungen zwischen dem Elementaren und dem Menschenleben heraus. Allerdings — alles echte Naturgefühl wird im Kinde nur durch eine lange, oftmals anstrengende Erfahrung entwickelt: „Hat es noch keine dürre Ebene lange durchwandert, hat noch kein glühender Sand seine Füße verletzt, hat es noch nicht die erstickende Hitze der von den Felsenwänden zurückgeworfenen Sonnenstrahlen danniedergedrückt, wie soll es dann die erquickende Frische eines schönen Morgens geniessen können? Wie soll dann der Wohlgeruch der Blumen, der Zauber des frischen Grüns, der feuchte Duft des Taus, der weiche und elastische Gang auf einem Rasenteppiche seine Sinne entzücken?“ (Rousseau.)

Dass in dem Streben nach Einheit der künstlerischen Erziehung die körperliche Ausbildung nicht übergangen werden darf, ist gemäss der Grundforderung des gesamten Erziehungswesens, die die harmonische Entwicklung aller Kräfte verlangt, selbstverständlich. Durch den unablässigen, freien Gebrauch der erworbenen Leibeskräfte in der frischen Luft, durch körperliche Übungen

(Kampfspiele¹⁾, Laufen, Springen, Werfen, Ringen, Schwimmen, Rudern, Schlittschuhlaufen und Schneefahrten, Wandern) unter freiem Himmel wird die Jugend nicht nur abgehärtet, ihr Körper gestählt und gekräftigt, sondern auch dazu geführt, die volle Herrschaft über denselben zu erringen, ihn in ihrer Gewalt zu haben. Die Schulgymnastik oder das Turnen sollte nun seine Aufgabe weniger in der ausschliesslichen Pflege der Kraft, Gesundheit und Gewandtheit des Körpers, als vielmehr in der Entwicklung des Ausdrucks, des ästhetischen Elements der Leibesübungen erblicken, dadurch, dass es namentlich durch den Tanz²⁾ — d. h. nicht als Rundtanz, sondern als Reigen- und Vortanz in der Verbindung mit dem Gesang, wie er nach uralter Weise noch im Kinderleben vor der Schulpflicht lebendig ist — die gesunde Kraft des natürlich entwickelten Körpers durch geordnete, ausdrucksvolle, rhythmische Bewegung — Tanz ist rhythmische Gymnastik — und volle Selbstherrschaft zur unbefangenen, anmutig-schönen Darstellung bringe³⁾.

Als unumgänglich notwendiger Bestandteil der künstlerischen Erziehung haben die Turnstunden wie jede andere Leibesübung auch den Zweck, die Schüler und Schülerinnen zum Sehen des menschlichen Körpers als des s c h ö n s t e n und h ö c h -

¹⁾ Vgl. „Die Bedeutung öffentlicher Spiel- und Sportplätze“ (Referate von Sanitätsrat Prof. Dr. A. Schmidt-Bonn und Oberbaurat Klette-Dresden auf der 30. Versammlung des deutschen Vereins für öffentliche Gesundheitspflege zu Mannheim am 14. Sept. 1905) in „Körper und Geist“, 14. Jahrg., Heft 23/24.

²⁾ Vgl. A. Dresdner: „Erziehung zum Tanze“ im „Säemann“, 1905, 9. Heft.

³⁾ Vgl. A. Lichtwark: „Die Einheit der künstlerischen Erziehung“ in der Zeitschrift „Die Woche“, 1903, Nr. 49.

sten Kunstwerkes in der ganzen Natur anzuleiten, eine Aufgabe freilich, die bis jetzt nur von einer geringen Anzahl von Turnunterrichtenden erkannt und erstrebt wird. „Den Körper beobachten, immer wieder beobachten, ihn stets beobachten: im Gehen und Kommen, im Heben und Tragen, bei Turnen, Tanz und Spiel und nicht zuletzt beim Schwimmen“ und gemeinsamen Baden, diese letzte Grundregel der im Sinne einer einheitlichen künstlerischen Erziehung zu erteilenden Leibesbildung ist zugleich die letzte und höchste Stufe unserer alle Erziehung zur Kunst vorbereitenden und begleitenden „Naturerziehung“. Indem wir unsere Kinder daran gewöhnen — im Turnsaal beim Reigentanz, auf dem Spielplan, im Schwimmbad, im Luft-, Licht- und Sonnenraum — den leicht bekleideten, den n a c k t e n Menschenleib, den eigenen wie den fremden, zu s e h e n und s e h e n z u k ö n n e n, indem wir ihnen sodann — im Museum — an ausgewählten Körperdarstellungen der besten Maler und Plastiker aller Zeiten zu zeigen suchen, wie denn eigentlich diese edelste Blüte im formen- und farbenreichen Schönheitskranze der Natur als Kunstwerk beschaffen sein soll, werden wir ihnen nicht nur die Augen über die Schönheit des menschlichen Leibes öffnen und daher in unserem Sinne kunsterziehlich wirken, sondern auch für die Zukunft immer neue Bundesgenossen in dem Kampfe für die Gesundheit und Schönheit des Menschenleibes werben, gegen alle Unnatur, Lüge und Entstellung desselben — insbesondere des Frauenkörpers¹⁾ — die Leibesschönheit und gesunde Körperformen dem modernen Menschen fast wie eine „halbvergessene Sage“ erscheinen

¹⁾ Vgl. Schultze-Naumburg: „Die Kultur des weiblichen Körpers als Grundlage der Frauenkleidung.“

lassen¹⁾. Der dritte deutsche Kunsterziehungstag zu Hamburg (1905) hatte sich als Thema die Bedeutung der Gymnastik für die künstlerische Erziehung der Jugend gestellt²⁾. Derselbe Kunsterziehungstag behandelte zugleich die Musik — als Ausdruckskunst eine gleichwertige Macht unter den Erscheinungen des gesamten geistigen Lebens — als Bildungsmittel einer einheitlichen Erziehung³⁾.

Es braucht nicht erst erwähnt zu werden, dass die nähere oder entferntere heimatliche Umgebung es ist, welche so zuerst nach vielen Seiten hin auf Grund vielfacher Spaziergänge und häufiger Schulmärsche, sowie eines eingehenden Unterrichts im Freien für die Schulerziehung fruchtbar gemacht werden kann⁴⁾. Die Schätze der Ortskunst insbesondere, an denen die Schule bisher noch immer achtlos vorübergegangen ist — einfach aus der Ursache, weil man

¹⁾ Vgl. Minna Radczwill: „Kunst und Leibeserziehung“ in „Körper und Geist“, 14. Jahrg., 1. Heft; vergl. damit „Körper und Geist“, 14. Jahrgang., Heft 23/24, S. 409 ff.

²⁾ Vgl. „Spiele und volkstümliches Turnen“ (auf dem 3. Kunsterziehungstag erstattetes Referat von Sparbier) in „Körper und Geist“, 14. Jahrg., Heft 23/24.

³⁾ Vgl. den Aufsatz: „Künstlerische Erziehung auf dem Gebiete der Musik“ in „Pädagogische Reform“, Jahrg. 1904, 2. Heft; „Musik und Mittelschule“ im „Kunstwart“ XIX, 15 und „Kunsterziehung. Ergebnisse und Anregungen des 3. Kunsterziehungstages in Hamburg.“ Leipzig 1906.

⁴⁾ Das Bestreben, auf solche Weise die Schüler zu einer ebenso lehrreichen wie sinnigen und gemütvollen Betrachtung der Natur anzuhalten, trägt zweifellos an seinem Teile bei, unsere Jugend zur Sittlichkeit zu erziehen, eine Aufgabe der Pädagogik, die in neuester Zeit in Fachzeitschriften und Versammlungen überaus eifrig diskutiert wird. Vgl.: „Zur sexuellen Pädagogik“ in „Natur und Schule“ (V. Bd., 1. Heft).

die Wege von der Schule in die Kunst und von der Kunst aus zur Schule noch nicht gefunden hatte — bilden nun den natürlichen Ausgangspunkt für die Pflege des künstlerischen Sinnes der Jugend an wirklichen Kunstformen, nachdem derselbe durch eine sinnige Betrachtung der heimatlichen Natur geweckt und empfänglich gemacht worden, ist. „Vaterländische Natur und heimische Kunst sind der natürliche Nährboden für die Bildung des Geschmacks. Sie bieten das grosse Anschauungsmaterial dar, ohne das von einer gesunden Entwicklung des Kunstsinns der Jugend nicht die Rede sein kann“ (W. Rein). Mehr oder minder tragen die Erzeugnisse der Heimatkunst im engeren Sinne immer den Stempel der heimatlichen Natur, der sie entsprossen, aus der sie gleichsam als von ihrem Blute durchdrungen herausgewachsen sind. Die altertümlichen Kirchen, die stimmungsvollen Dorffriedhöfe, die stattlichen Gutshöfe, die malerischen Bauernhäuser mit ihren Erkern, Giebeln und Torbogen, die alten Landbrücken aus Holz oder Stein bieten geeignete Anknüpfungspunkte in Menge dar¹⁾, um die Phantasie der Kinder unmerklich da-

¹⁾ Vgl. den Aufsatz: „Landschullehrer und Bauernkunst“ von Schwindrazheim in „Pädagogische Reform“, Jahrgang 1904, Heft 2.

Jedes Dorf, jede Stadt, ja selbst die Grossstadt — ich denke, um nur ein Beispiel aus vielen herauszugreifen, in diesem Augenblicke recht lebhaft an den alten Johannisfriedhof in Leipzig, den Avenarius im „Kunstwart“ (XIX, 10) ein Gemälde nennt, das Natur, Geschichte und Kunst zusammengedichtet haben — gibt dem gemütswarmen Führer der Jugend Anschauungsmaterial in überreicher Fülle in die Hand, um das ästhetische Empfinden der Kleinen, ihr Denken und Vorstellen zu bilden und zu klären. Dem Grossstadtlehrer im besonderen vermag Gansbergs Buch: „Streifzüge durch die Welt der Grossstadtkinder“ (Leipzig, Teubner) in dieser Hinsicht mancherlei nützliche Winke zu geben.

hinzulenken, dass sie aus eigenem Vermögen aus den Gegenständen der Kunst dieselben unbewusst in der Menschenseele ruhenden Regeln und Gesetze des Schönen herauszufühlen imstande ist, die sie in der schauenden Betrachtung des Naturschönen voll ahnenden Entzückens zuerst hat in das Bewusstsein treten lassen. Hat man so der Jugend die Kunst zunächst in engster Verbindung mit der heimischen, ländlichen Natur genähert, sie mit den Schöpfungen der Heimatkunst¹⁾ vertraut gemacht und in ihr pietätvolles Interesse gegen sie geweckt, ist es an der Zeit, sie die nach Zeit und Formensprache geordneten Kunstschatze der städtischen Museen an der Hand der Kunstgeschichte durchwandern und die an natürlichen Gegenständen gewonnene Geschmacksbildung nunmehr auch durch vieles Sehen und einiges Nachbilden guter Muster der Kunst unseres Volkes aus Vergangenheit und Gegenwart vervollkommen zu lassen²⁾.

Für den Besuch der Sammlungen selbst Anleitungen zu geben, kann nicht unsere Aufgabe sein. Für Lehrer und Schüler muss der Besuch dieser Stätten immer eine Erholung, ein Genuss, eine Erhebung sein, d. h. alles Schulmeistern muss den einem reinen, künstlerischen Geniessen geweihten Räumen des Museums fern bleiben³⁾. Und noch

¹⁾ Um den Sinn und die Liebe für die Heimat, namentlich für deren landschaftliche Schönheiten bei jung und alt zu stärken und festzuhalten, hat man in neuester Zeit an einigen Orten angefangen, Lichtbildervorträge heimatlichen Charakters zu veranstalten. — Über die „Heimat- und Dorfmuseen“, sowie über die bereits erwähnten „Freiluftmuseen“ vgl. den angeführten Aufsatz im „Kunstwart“ XIX, 8.

²⁾ Vgl. W. Rein: „Heimat und Kunst in der Schule“, in der „Woche“, 1904, Nr. 27.

³⁾ So sind auch die in neuerer Zeit zur Ausschmück-

eins! Man lasse sich Zeit, denn je weniger auf einmal angesehen wird, um so reich- und nachhaltiger wird die Wirkung sein. Eine Jugend, die von berufener Lehrerhand auf solche Weise in die Museen eingeführt wurde, wird auch im späteren Alter ein verständnisvolles Publikum für sie ergeben¹⁾.

Das Losungswort der Kunsterziehung lautet: Durch die Natur zur Kunst. Das Losungswort des gesamten modernen Erziehungswesens muss lauten: Durch die Natur zurück zu Glück und Freiheit der heutigen Jugend und der kommenden Geschlechter. Nur die Rückkehr zur Natur — im weitesten Sinne des Wortes — vermag die erloschene Liebe des deutschen Volkes zu seiner Sprache und Dichtung, religiöse Empfindung und Sehnsucht wiederzuerwecken und das Schreckgespenst der Schulzeit in der Erinnerung des heute wirkenden Männergeschlechts zukünftig in eine festere Anhänglichkeit an Schule und Lehrer zu gestalten, als es bisher bei uns vielfach der Fall war. Rein in sei-

kung von Schulräumen empfohlenen Wandbilder und plastischen Gebilde Unterrichtszwecken möglichst nicht dienstbar zu machen. Zunächst wird die stille, unbewusste, instinktive Wirkung der Kunstwerke auf das Auge erstrebt. Die ganze „Behandlung“ besteht lediglich darin, dass nachher der Lehrer an ihnen gelegentlich und dann gerade ohne alle Methode oder Behandlung — Kunstbetrachtungen oder gar Kunstgeschichte als regelmässiger Fachunterricht sind für die Schule wenig geeignet, am allerwenigsten für die Volksschule — die Schüler zum Sehen und Fühlen anleite (Vgl. M. Spanier: „Künstlerischer Bilderschmuck für Schulen“, Leipzig, 3. Aufl. 1902; „1. Kunsterziehungstag. Ergebn. und Anreg.“ S. 98 ff, 183 ff. und das Buch von Käthe Kautzsch: „Versuche in der Betrachtung farbiger Wandbilder mit Kindern.“ Leipzig 1903.

¹⁾ Vgl. die wertvollen Äusserungen A. Kötschus, des Leiters des historischen Museums in Dresden, über un-

nem Aufsätze: „Unterricht im Freien“¹⁾) hebt die wohltätige Einwirkung der Natur auf den Verkehr zwischen Lehrer und Schüler mit goldenen Worten hervor, die hier folgen mögen: „Draussen im Freien gibt sich der Schüler leichter, er geht mehr aus sich heraus; es bahnt sich damit schneller ein engeres Verhältnis zum Lehrer an, aus dem beide Teile Nutzen ziehen können. Der Lehrer lernt den Schüler besser kennen und damit richtiger beurteilen; und der Schüler, der fühlt, wie der Lehrer in freiem Verkehr unter Gottes Himmel sich seiner Schülerschar annimmt und sie zu fördern sucht in allem Guten, wird zu ihm hingezogen und vertrauensvoll ihm folgen. Solche feine Gefühlsfäden lassen sich gewiss auch im Schulzimmer²⁾ spinnen, aber draussen im Freien, wo der Zwang des Schul-

sere öffentlichen Sammlungen als Arbeitsmuseen im Dresdner Jahrbuche 1905 (Baensch, Dresden).

¹⁾ Vgl. „Die Woche“, 1904, Nr. 33.

²⁾ Auch im Schulzimmer herrsche der Grundsatz: Alles in der Umgebung des Kindes sei schön. Auch aus dem Schulhause soll unsere Jugend das Schönheitsbedürfnis, die Liebe zur Wahrheit, die Freude am Lichte, an Farben in das Leben hinaustragen. Statt der unfreundlichen, trotz ihrer Grösse beengenden Räume mit ihren kahlen, grauen Wänden und ihrer schablonenhaften Einrichtung, welche den Geist bedrücken und die Qual des Lernens vermehren, wirken lichte, luftfreie, durch gute Bilder, welche poetisch gestaltete Stoffe aus dem Bereiche der nächsten Umgebung — Tiere, Pflanzen, Märchen, Lieder usw. — im Sinne einer gesunden Volkskunst darstellen sollen und womit von Zeit zu Zeit zu wechseln wäre (wie eine Hausbilderei — vgl. S. 42¹ — so sollte aus denselben, dort angeführten Gründen jede Schule ausser der Schülerbibliothek auch ihre „Schulbilderei“ besitzen), und sinnige, formenschöne Verzierungen gemütvoll ausgeschmückte Zimmer mit farbiger Wandtäfelung und bequemen Bänken und erquickender Aussicht durch wein- oder baumlaubumrankte Fenster auf den weiten, mit dichtkronigen Bäumen be-

mässigen gemildert und der Abstand zwischen Lehrer und Schüler gekürzt ist, geht es doch viel leichter.“

Aus dem Vorhergehenden ergibt sich, dass die Kunsterziehung in letzter Linie zum Gefühl, zum Gefühl für künstlerische Stimmung, zu einer wirklichen und tiefgehenden allgemeinen Kunstempfindung erziehen will, als deren Grundlage wir das Naturgefühl erkannt haben. Dieses Ziel kann aber nicht durch die Pflege nur eines, wenn auch bedeutenden Zweiges am Baume der Kunst (wie z. B. durch den Zeichen- und Malunterricht allein) erreicht werden, noch auch wird man in einem bestimmten Masse von formalen Äusserungen oder technischen Fertigkeiten das Hauptergebnis der Kunstpflege in der Schule sehen. Kunstempfinden ist nicht gleichbedeutend mit Kunstkönnen oder Kunstschaffen. Das grössere Ziel der ästhetischen Erziehung liegt vielmehr in der warmen Empfindung für das Schöne und Gute, welche, wenn sie durch eine häusliche Kunstpflege gleicher Art vor-

setzten Spielhof oder Schulgarten anheimelnd, erheiternd und anregend. Das Schulgebäude selbst — zweckmässig-schön, schmucklos-einfach, ohne alles lügenhafte Beiwerk — sollte an einem durch landschaftliche (d. h. Natur-) Schönheit hervorragenden Punkte, in den grösseren Städten z. B. an den Promenaden und baumgrünen Plätzen, der in den meisten Fällen immer auch ein „gesunder“ sein wird, seine Stelle im Ortsbilde finden. Vgl.: „1. Kunsterziehungstag. Ergebn. und Anreg.“ S. 76 ff.; Fedor Lindemann. „Das künstlerisch gestaltete Schulhaus“, Leipzig 1900; „Das moderne Schulhaus und seine künstlerische Gestaltung“ im „Christlichen Kunstblatt für Kirche, Schule und Haus“ (Oktoberheft 1904); „Künstlerischer Wandschmuck in der Schule“ in den „Neuen Jahrbüchern für das klassische Altertum“ (Novemberheft 1905) und „Künstlerischer Bildschmuck für Schulen“ in „Pädagogische Reform“ (Jahrgang 1904, Heft 1). Der Verf.

bereitet und begleitet wird, unser Volk nicht nur zu einer erhöhten Genussfähigkeit, zu einem vertieften Kunstgefühl und weiterhin zu einer künstlerischen Auffassung des gesamten Daseins, sondern zu einer Vertiefung der Gefühle überhaupt, zu einer Veredlung der Gesinnung hinüberleiten will. Kunstsinne, Kunstempfinden, Kunstverständnis¹⁾, an dem es unserer Zeit in so bedauerlichem Masse mangelt — die allortigen grassierende Musikautomatenseuche, die Zerstörung landschaftlicher Stimmungsbilder durch taktlose Bauten, die zeitgenössische Hausbaukunst selbst mit ihren aufgeputzten, angeklebten Einzelheiten ohne Ausdruck und Zweckmässigkeit, die Missachtung, mit der man gegenüber ehrwürdigen Resten einer älteren, ausdrucksvolleren Kunstpflege in Stadt und Land wüthet, bieten hinlänglich Beispiele hierfür — kann nur aus der Einheit der Kunstbestrebungen herauswachsen. Diese höhere Einheit besteht in der Notwendigkeit eines einheitlichen Zusammenhanges zwischen Gesang, Dichtung, Zeichnen (neben Malen und Plastik²⁾) und Gymnastik (volktümliches Turnen, Spiele, Leibesübungen in freier Natur), aber auch in den Gebieten, für die die Schule keine besondere Pflege kennt, oder die sie nach dieser Seite hin bis heute weniger oder gar nicht bewerten zu müssen glaubte, wie in Ausflügen oder in der Religionskunde, Naturgeschichte, Erd- und Geschichtskunde müssen die künstlerischen Be-

¹⁾ „Die Erziehung zum kritischen Verständnis der Kunst ist ein ebenso notwendiger und wichtiger Bestandteil der Erziehung zur Kunst wie die Erziehung zum Kunstgenusse“ (O. Lyon).

²⁾ Freude an schönen Formen kann im Kinde übrigens auch schon beim Schreibunterricht, der in dieser Hinsicht als eine Vorstufe des Zeichnens bezeichnet werden kann, geweckt und gepflegt werden.

ziehungen dem ästhetischen Empfinden des Schülers zum Bewusstsein gebracht werden. Das Motiv dieser neuen Erziehung kann wiederum nur ein Prinzip sein, das selbst allgemein ästhetischer Natur ist, die Freude, Freude an sich, Freude an der Erscheinung, Freude an der Bewegung, Freude am Schaffen. „Der Zwang tötet die Freude, ohne die eine Kunsterweckung nicht möglich ist.“¹⁾ Erst aus einer solchen, in Schule und Haus in gleicher Richtung sich bewegenden Pflege des Kunstsinns entspringt für den einzelnen die Fähigkeit und Möglichkeit, all sein zukünftiges Tun, all die kleinen Züge seines täglichen Lebens und Wirkens nach künstlerischen Grundsätzen einzurichten, durch Kunst zum Leben, zu einem höheren, menschenwürdigen Leben durchzudringen.²⁾



¹⁾ „Alle Kunst ist der Freude gewidmet, und es gibt keine höhere und ernsthaftere Aufgabe, als die Menschen zu beglücken“ (Schiller).

²⁾ Vgl. auch: „Führt unsere Kunsterziehung zur Kunstempfindung?“ in der „Zeitschrift f. lateinlose höh. Schul.“, 16. Jahrgang, 10. Heft.

V.

Die einheitlich künstlerische Erziehung unserer Jugend ist als Ergänzung und Vollendung des wissenschaftlichen Unterrichts nicht als ein äusserliches Schmuckstück für seltene Festtage gedacht, wie sich Alfred Lichtwark ausdrückt, sondern als eine das ganze Leben gestaltende und würzende Entwicklung und Ausbildung der empfindenden und schaffenden Kräfte, d. h. der künstlerischen Anlagen der Seele an dem, was Natur und Menschenhand Grosses, Schönes und Starkes in die Umgebung des werdenden Menschen gerückt hat. Indem die Schule, wie die Erziehung überhaupt, in der richtigen Erkenntnis, dass es sich hier nicht um einen pädagogischen Sport, um eine Liebhaberei oder Modenarrheit, sondern um einen wichtigen Teil unserer nationalen Kulturarbeit, um eine wahrhaft grosse Sache handelt, des in allen Schichten unseres Volkes erwachten Kunstinteresses sich annimmt und, wie immer, auch hier den herrschenden geistigen Bewegungen einer Zeit — wenn auch in einem gewissen Abstände — folgt, soll sie zu gleicher Zeit den sichern, windstillen Port bilden, in welchem die Wellen des neuartigen, das Volk bewegenden Lebens frei hineinfluten, um sich in ruhigem, majestätischem Zuge von da wieder auf das hohe Meer hinaus zu verbreiten. Die köstlichste Fracht, die sie auf ihrem

Rücken in alle Welt tragen sollen, sei die Liebe zur schönen, erhabenen, zur Allmutter Natur, welche den Schlüssel bildet zu wahrer Menschenbildung, sowohl nach ihrer körperlichen, als nach ihrer geistigen, sittlichen und künstlerischen Seite. Das befreiende Wort des Bürgers von Genf: „Zurück zur Natur“ beginnt gerade in unserer Zeit wieder in Publikum und Presse einen freudigen Widerhall zu finden, und alles, was heute dieser Forderung gemäss in Erziehung und Leben von den falschen Bahnen einer verderblichen Überkultur wegleiten und wenn nicht wieder zur Natur zurück, so doch durch die Natur hindurch führen will, hat begründete Aussicht, gehört zu werden.¹⁾

Der moderne Zug aufs Land, das wiedererwachte Heimweh nach der Natur, das unser Volk gepackt hat, haben dieselben Quellen wie sein leidenschaftlicher Hunger nach Kunst, jene andere Strömung, die die Volksseele ergriffen hat: Die Sehnsucht, der wachsenden Unrast unseres Lebens zu entrinnen, die leidenschaftliche Begier nach dem

¹⁾ So haben z. B. — von gewissen Erscheinungen auf dem Gebiete des engeren Gesundheitswesens der neuesten Zeit (Sonnen-, Licht- und Luftbäder u. s. f.) gar nicht zu reden — die Gründungen von Landerziehungsheimen, die Einrichtung von Ferien- und Stadtkolonien und der neuerdings aus pädagogischen Fachkreisen ertönende Ruf „Unterricht im Freien“ zunächst unerhörtes Staunen, dann aber, namentlich in den Grossstädten, starken Zuspruch und freudiges Verständnis gefunden. Dieser Ruf ist bekanntlich nicht neu. Schon Rousseau in seinem „Emil“, wo er ebenso entschieden für die Landerziehung eintritt („Schicket eure Kinder ins Freie, damit sie sich sozusagen verjüngen und inmitten der Fluren die Vollkraft wiedergewinnen, welche man in der ungesunden Luft übervölkerteter Orte verliert.“ 1. Buch), Salzmann in seinem „Ameisenbüchlein“ (1806) und Finger in seiner „Heimatkunde“ (1844) sind für den Unterricht im Freien eingetreten.

entschwundenen Reiche des Schönen. Erschliesset dem Volke die Natur, und ihr öffnet ihm damit die Pforten der Kunst, zu der ersehnten Freistätte des Friedens, des wunschlosen Genusses, der vollkommenen Humanität¹⁾.

„Wer lange den Umgang mit der Natur entbehren muss, wird von Zeit zu Zeit mit unwiderstehlicher Gewalt in ihren Bannkreis gezogen. Zwischen den steinernen Mauern der Häuser verlässt ihn die Sehnsucht nach dem Lande, nach Wald und Feld, nach Hügel und Bach nicht, ein Rest der altgermanischen Zeiten, da unsere Vorfahren mit der Natur zusammen lebten, nichts ahnend von dem Mauerring der Städte, von eingeschlossenen, dumpfen Höfen, vom Qualm und Dunst der Fabrik-schlote und anderen Errungenschaften der Zivilisation“ (Rein). Nach Rousseau sind die Städte der Abgrund des menschlichen Geschlechts. „Nach Verlauf weniger Menschenalter gehen die Stämme unter und entarten; man muss sie wieder verjüngen, und stets ist es das Land, von dem diese Verjüngung ausgeht.“²⁾

Ausser seinem häuslichen, haltgebenden Bannkreise, seinem Familienzimmer, seiner Studierstube, seiner Werkstatt muss man dem Menschen einen weiteren geben, aus dem er nie und nirgends heraustritt, wo er immer aufs neue seelische Erhebung, geistige Erfrischung, künstlerische Anregung finden kann. Dieser ewig und ununterbrochen neue Bewusstseinskraft in seine Nerven giessende Zauberkreis ist die Natur. Das rege Interesse, das man heutzutage wieder der Natur entgegenbringt, das wachsende Verständnis für den

¹⁾ Vgl. K. Groos: „Unser Bedürfnis nach ästhetischer Kultur“, im „Kunstwart“ XIX, 14.

²⁾ „Emil“, 1. Buch.

Wert der Scholle, das heisse Verlangen nach naturwissenschaftlicher Aufklärung, das alle Schichten der Bevölkerung erfüllt, sind ein Beweis dafür, dass die Liebe zur Natur in unserem Volke nicht ausgestorben ist, sondern zu gewissen Zeitpunkten immer wieder mit eherner Notwendigkeit aus dem unergründlichen Schosse der Volksseele hervorbricht und sie an ihre irdische Heimatsangehörigkeit erinnert.

Schönheitssinn, unbefangene Freude an sinnlich-reinem Genuss legte Mutter Natur dem Menschen in das empfängliche Herz; an ihrer Hand entwickelte eine sorgfältige Haus- und Schulerziehung diesen zarten Keim zum verheissungsvollen, kräftig aufspriessenden Reis, das tausend Knospen treibt; das Leben erst reift die köstliche Frucht. Darin liegt die Aufgabe der Schule, dass sie in der Natur dem Volke ein nahe liegendes, geistiges Nahrungsmittel biete und es mit den Mitteln, es zu gedeihlichem Genusse zuzubereiten, bekannt mache. Auch in der Kunsterziehung gilt einer der ältesten Grundsätze der theoretischen Pädagogik: „Nicht für die Schule, sondern für das Leben!“ Erstere will nur die Sehnsucht erwecken und die Wege weisen. Je weiter der Jugend die Augen für das Schöne in den Schöpfungen der Natur und in den Werken der Kunst, im Bild, im Dichtwerk, im Lied, vom Nahen zum Fernen, vom rein Sinnlichen zum Begrifflichen fortschreitend, geöffnet werden, je mehr ihre innere Auffassungskraft das in ihr ruhende Mass der Ausbildung erfahren hat, um so köstlicher, belebender und stärkender wird in dem reiferen Lebensalter der daraus entspringende Lohn sein.

Die Stimmen der Natur wollen der Menschheit weder dunkle Offenbarungsworte, noch unverständliche Rufe sein, die an ihrem geistigen Ohre unge-

hört verhallen, sondern traute Stimmen aus unser aller gemeinsamen Heimat, die von einem jeden von uns bereitwillig und mit Inbrunst vernommen werden und in lauter schönheitsbegeisterten Herzen frohen Widerhall finden. Sehr viele kennen die Natur nur von ihrer nützlichen oder nutzbringenden Seite und den Weg, auf welchem diese und nur diese allein recht begangen werden könne. „Den Borkenkäfer und den Kornwurm kennen sie, weil die ihren Ernten unbequem werden, aber den Geist der Natur beachten sie nicht.“ (Rossmässler.) Die Bauern, Jäger und Schiffer belehren uns, dass der Verkehr mit der freien, gesunden Natur vor vielen Verkehrtheiten bewahrt, an denen das Stadtleben und die Stadtmenschen so reich sind. Sie zeigen uns nicht nur einen dem Willen der Natur gemäss allseitig ausgebildeten Körper, welchen Kraft, Gesundheit und eine natürliche Anmut schmücken, sondern in der Mehrzahl der Fälle eine Gemütsart, die ihre Züge dem unaufhörlichen Aufenthaltsorte jener — in Flur und Wald, auf Meer und Felsgebirg — entlehnt hat. In ungezwungenem Verkehr mit der Natur lernt der Mensch über natürliche Dinge natürlich zu denken. Die Erziehung der Menschheit zur Natur, welche, wie wir gesehen haben, für uns die erste Forderung der Kunsterziehung ist, ist somit zugleich eine Erziehung zu einem sittlich höheren Standpunkte. Die Jugend, die ihr künstlerisches und sittliches Empfinden in dem Anschauungssaale der Natur geschult hat, wird — selbst nicht in der Zeit ihrer Entwicklung — schwerlich Geschmack an Büchern mit schwüler Atmosphäre oder an Schilderungen krankhafter, perverser Gefühle finden, wie sie ein Teil der modernen Literatur liebt; sie wird im Gegenteil immer zuerst nach solchen Schriften — Romanen

oder Novellen — greifen, in denen eine frische Natürlichkeit weht, wirkliche, gesunde Menschen vor den Lesenden hingestellt werden.

Nichts ist geeigneter, den Menschen mit sich selbst, mit seiner äusseren und inneren Natur bekannt zu machen, als wenn man ihn mit der grossen, allgemeinen Natur bekannt macht. Sie ist die lautere Quelle, auf deren klaren Spiegel jedermann, der aufmerksam darauf blickt, sein getreues Menschenabbild schauen kann. „Wenn wir klar werden über das, was um uns ist, so werden wir klar über das, was in uns ist“ (Rossmässler). Es ist daher Zweck und Ziel der Erziehung, die Menschen auf eine solche Weise die Natur — und sei es auch nur an einem Tausendstel derselben — kennen zu lehren, dass sie es einmal verstehen, in einer geistbildenden, gemütherwärmenden Art sich mit ihr zu beschäftigen. Um die Leute für die Natur zu gewinnen, reicht es nicht aus, die erste beste Pflanze, das erste beste Insekt zu nehmen und sie auf deren Bau aufmerksam zu machen. Die Natur liegt nicht, wie wir bereits nachzuweisen versucht haben, in der Anzahl der Staubfäden der Blüten oder in den verschiedenartigen Flügeln der Insekten oder in den Ecken der Kristalle — die Natur lässt sich nicht zerreißen in so und so viel des Auswendiglernens werthe und unwerthe Stücke. Sie ist uns ein Ganzes und wir selbst sind ein Teil davon. Sie ist bei der Menschen-erziehung — wir sagen nicht bei der Berufserziehung — nicht ein Gegenstand des Kopfes oder des Herzens allein, sondern des Bewusstseins, in dem Kopf und Herz mit drin stecken¹⁾. Wer es anders

¹⁾ Vgl. Rossmässler: „Der Mensch im Spiegel der Natur“ (4. Bändchen).

nimmt, der treibt nur Tändelei und Scheinwerk mit ihr und bringt es bloss zu oberflächlicher Flitterkenntnis oder zu einem leeren, dumpfen, gedankenlosen Lustgeföhle. Die Schöpfungen der Natur sind aber wie die Werke der Kunst, zu deren Verständnis jene erst den Schlüssel bieten, nicht dazu da, um einem sentimental, kraftlosen Geschlecht als Reizmittel, als Genussmittel unter anderm zu dienen; „die Seelen emporreissen, nicht aber die Kunstwerke herabziehen!“ Das Ziel unserer Naturerziehung muss ein auf wissenschaftlicher Grundlage ruhendes, die Natur künstlerisch erfassendes Naturgeföhle sein.

Die Geschichte des Naturgeföhls ist im allgemeinen die Geschichte des Verhältnisses der Menschenseele zu den Offenbarungen der Natur; im besonderen ist sie zugleich die Entwicklungsgeschichte des dem Menschen eigentümlichen Wirklichkeitssinns — soweit sich dieser auf Gegenstände und Erscheinungen der Natur ertreckt — in dessen vergeistigender Umformung durch die Phantasie. Alles ist Entwicklung. Auch das Naturgeföhle hat gemäss diesem Gesetze im Laufe der Zeiten bei den verschiedenen Völkern mannigfache Veränderungen durchgemacht¹⁾, ja das einzelne Individuum erfährt diese Umwandlung in seinem Verhältnisse zur Natur auch noch heutigentags. In seiner vollen Stärke und beseelenden Kraft offenbart sich der Empfindungsgehalt der Natur erst dem reiferen Lebensalter; das Verhältnis des Kindes zu ihr ist wie dasjenige des primitiven Naturmenschen ein wesentlich sinnliches, auf

¹⁾ Vgl. A. Biese: „Entwicklung des Naturgeföhls, I bei den Griechen und Römern (Kiel 1882—1884), II im Mittelalter und in der Neuzeit“ (Leipzig, 2. Ausgabe 1891).

die Gefühle des Staunens, des Schreckens, der Abhängigkeit gegründetes. Es sieht noch keinen Riss zwischen der Natur und sich; es ist selbst Natur; kein Wunder daher, dass es das Nützliche und Angenehme dem Schönen vorzieht, dass es am Unwesentlichen hängen bleibt. Die allmähliche Umwandlung des äusseren Verhältnisses des Menschen zur Natur in ein innerliches, geistig belebtes und der Entwicklungsgang des mythologischen Naturgefühls vollziehen sich nach demselben Gesetze: vom Gebundenen zur Freiheit, von der Baumseele, die mit der Pflanze geboren wird, in ihr lebt und wirkt, mit ihr leidet und stirbt, bis zu der eine übermächtig die Phantasie erregende Naturerscheinung in ihrer Ganzheit und immer aufs neue auf sie wirkenden Grösse personifizierenden, unsterblichen Gottheit; von sinnlichem, unbestimmtem Ergötzen zu bewusstem, seelischem Genuss.

Das Naturgefühl entfaltet sich nur in unablässigem, denkendem Verkehr mit der Natur. Mit dem Schauen und gedanklichen Umarbeiten des Geschauten verknüpft sich zugleich der Prozess eines inneren Fortschreitens, einer geistigen Vervollkommnung. Alles, was auf den Weg eines solch wahrhaft menschheitlichen Strebens führt, fällt unter einen höheren Gesichtspunkt und verdient daher eine aufmerksame Würdigung. Unter diesem muss des Wanderns entschieden zuerst Erwähnung getan werden.

Das Wandern bleibt immer die höchste und gesättigste Form des Naturgenusses, weil sie den ganzen Menschen in Anspruch nimmt, seine volle körperliche und geistige Kraft ins Spiel setzt. Wandern, welch schlichtes, ja fast verachtetes Wort, und doch, welche Fülle von echter Naturpoesie, kräftigsten Lebensgefühls und edelster Sinnenfreudigkeit ruht darin verborgen! Eine

goldigschöne Welt steigt mit diesem schlichten Worte vor unserer Seele auf, eine Welt von Jugendbrausen und kraftvoll heiterer Naturhingabe, von allerlei heimlichen Träumereien in Busch und Heide, von einsamen Fahrten durch nachtdunkle Wälder, auf sturmumbrausten Gebirgskämmen dahin, in Sonnenschein und Ungewittern. Und eine grosse, stille Freude hebt unsere Brust; ein leises Flüstern klingt im Ohr, wie Bächleinmurmeln und Blätterrauschen; halbvergessene Bilder tauchen in uns empor, von einer frischherben Poesie, in Morgentau und Abendrot gebadet, von Waldesgrün und Sonnenglanz umwoben. Rousseau sagt im „Emile“ (5. Buch), als er über den Nutzen des Reisens redet: „Ich kann mir nur eine Art zu reisen vorstellen, das Reisen zu Fuss. Man bricht nach Belieben auf, rastet, wenn es einem behagt, und macht grössere oder kleinere Tagesreisen, je nach Lust und Laune. Man betrachtet die ganze Gegend, wendet sich bald zur Rechten, bald zur Linken, untersucht alles, was einen ergötzt, und macht an allen Aussichtspunkten Halt. Fällt mir ein Fluss auf, so wandere ich sein Ufer entlang; bemerke ich einen Laubwald, so suche ich seinen Schatten; gewahre ich eine Grotte, so lenke ich meine Schritte nach ihr; stosse ich auf einen Steinbruch, so untersuche ich sein Gestein. Überall, wo es mir gefällt, weile ich. Zu Fuss reisen, heisst reisen wie Thales, Plato und Pythagoras. Es ist mir schwer fasslich, wie sich ein Philosoph entschliessen kann, anders zu reisen und sich selbst um die Gelegenheit zu bringen, die Reichtümer zu erforschen, über welche sein Fuss dahinschreitet, und welche die Natur in verschwenderischer Fülle vor seinen Blicken ausbreitet. Wer, der nur ein wenig Gefallen am Landbau findet, hätte nicht Lust, die Erzeugnisse, welche dem Klima der

durchwanderten Gegenden eigentümlich sind, sowie die Art ihrer Kultur kennen zu lernen? Wer kann, wenn er auch nur im geringeren Grade ein Freund der Naturgeschichte ist, sich wohl entschliessen, über ein Erdreich hinzuschreiten, ohne es einer Untersuchung zu unterziehen, einen Felsen zu erklettern, ohne ein Stück davon abzuschlagen, Gebirge zu durchwandern, ohne Pflanzen zu sammeln, mit dem Fuss an Kiesel zu stossen, ohne nach Fossilien zu suchen. Wie mannigfaltige Vergnügen vereint man doch bei dieser angenehmen Art zu reisen, ganz abgesehen davon, dass die Gesundheit gekräftigt und die Laune heiterer wird. Ich habe stets die Beobachtung gemacht, dass die Reisenden, welche sich bequemer, weicher Wagen bedienen, träumerisch, übelgelaunt, mürrisch oder leidend aussehen, während die Fussgänger stets heiter, guter Dinge und mit allem zufrieden sind.“ Die Wanderlust, zunächst nur eine rohe Ausdrucksform der in uns allen ruhenden Naturliebe und als solche dem Menschen nicht nur allein eigentümlich, ist für das gereifere Jugendalter und die kräftige Manneszeit vielleicht das geeignetste praktische Mittel zu immer höherer Fortentwicklung und dauernder Erhaltung der äusseren und inneren Anschauungsfähigkeit, die wir im Naturgefühl vereinigt sehen, und bildet deshalb ein Volks-erziehungsmittel, das wegen seiner Wichtigkeit und seines allseitig bildenden, im eigentlichen Sinne menscheiterfüllenden Einflusses — denn nur wenn das Leibliche und Geistige in inniger, einander die Wage haltender Wechselwirkung stehen, ist man ganzer Mensch — mit Liebe und Geist gepflegt werden sollte.¹⁾

¹⁾ Vgl.: „Wandern als Mittel der Jugendbildung“ im „Jahrbuch für Volks- und Jugendspiele“, 14. Jahrg. (1905), S. 228 ff.

Die Kunst des Wanderns nicht nur, sondern auch ihr höchstes Geniessen besteht zum allergrössten Teile in einem denkenden Schauen, im verständigen Aufnehmen aus der Fülle der beständig wechselnden Bilder um uns her und in deren vergeistigendem Umarbeiten mittels der Phantasie. Hierin liegt auch der gewaltige Reiz, den das Fussreisen auf gewisse Naturen immer aufs neue ausübt, jenes stille Sichaussprechen mit dem Ewigschönen, Ewigneuen ausser uns, das die Seele in eine leise, angenehme Wallung versetzt, zu einem mühelosen Nachdenken anregt und eine reine, ungekannte Freude in das Herz giesst. An dieser geheimen Zwiesprache nimmt alles teil, die leblose Natur in ihren mannigfachen Erscheinungsformen so gut wie das Bewegte und Bewegende in ihr. Man muss nur ihre eigenartige Redeweise verstehen wollen, unablässig nach ihr das lauschende Ohr hinneigen, um in seinem Innern die leise angeschlagenen Töne ruhig zu reinen, vollen Akkorden ausklingen zu lassen.¹⁾

Vom Standpunkte mehr des praktischen Volkswirts muss die von England ausgegangene, auf die Entwicklung von „Gartenstädten“²⁾ abzielende Bewegung als eine der vielversprechendsten, wertvollsten und aussichtsreichsten der heutigen Sozialpolitik erklärt werden. Sie ist ebenso freudig zu begrüssen wie auf dem Gebiete der Jugenderziehung der Ruf: „Unterricht im Freien“. Ein

¹⁾ Der hingebungsvoll in die Betrachtung eines Naturbildes sich versenkende Naturgenuss ist der reinste und intensivste. Zur Übung im künstlerischen Schauen ist ein geeigneter photographischer Taschenapparat als ständiger Reisebegleiter zu empfehlen.

²⁾ Vgl. E. Howard: „Garden cities of to-morrow“, London 1901; G. Benoit-Lévy: „Les garden-cities“, Paris 1904.

lebendiges Zeugnis für den tatsächlichen Zug aufs Land, eines der in hervorstechend erfreulichem Masse charakteristischen Merkmale unserer Zeit, will sie die Wohnungsfrage — namentlich der ärmeren und arbeitenden Klassen der Bevölkerung — auf dem Wege modern sozialen Empfindens und Wissens lösen, welcher zur Natur zurückführt.¹⁾ Daher darf nicht Haus an Haus gebaut und jedes freie Plätzchen als Baugrund ausgenutzt werden. Jede bewohnte Sektion — kleine Gruppen von höchstens acht Wohnhäusern, die sich sowohl durch Vielfältigkeit des Stiles als durch Reinheit ihrer Formen auszeichnen — erhält eine ländliche Umgebung: die eigenartig erbauten Strassenzüge, deren breite Hauptlinie zwar in gerader Richtung verläuft, von welcher aber die Häuser mehr oder weniger zurücktreten, münden allesamt in einen grossen, waldartigen Zentralpark, der allen Stadtteilen leicht zugänglich ist. Die Häuser sind nicht nur gesund, d. h. hell, luftig, geräumig, sondern auch künstlerisch gebaut; sie sollen allen praktischen Bedürfnissen des modernen Komforts ent-

¹⁾ Unsere heutigen Städteanlagen sind Muster von Unzweckmässigkeit, Ausdruckslosigkeit, Unnatur und Hässlichkeit geworden. Der Zug naiven, künstlerischen Gestaltens, wie er im Städtebau vom Mittelalter bis zum Anfang des 19. Jahrhunderts zum Ausdruck kommt, ist aus ihnen geschwunden, und die alten wurden bis auf wenige Reste zerstört; für deren Erhaltung und Schonung beginnen erfreulicherweise in neuester Zeit immer lautere und gewichtigere Stimmen einzutreten (vgl. die grossartige Heimatschutzbewegung und die rühmenswerten Bestrebungen zur Errichtung von ländlichen und städtischen Kleinwohnungen, die schlichte Einfachheit und billige Ausführung mit anheimelnder und deutsch-eigenartiger Erscheinung verbinden sollen; siehe dazu z. B. Vetterlein, „Die Baukunst im Kampfe mit der Geschmacklosigkeit“ in der „Woche“ 1906, Nr. 15 und „Kunstwart“ XIX, Heft 11, S. 620 ff.).

sprechen, aber auch durch Klarheit und Schönheit des Stils das Auge erfreuen und dadurch den Kunstsinn wecken.¹⁾ Vor allem aber sollen sich die kleinen, jedem Hause beigegebenen Gärtchen als das grosse Mittel erweisen, um das Familienleben, den Wohlstand, die Solidität der Lebensführung und den Schönheitssinn seiner Bewohner zu heben.²⁾

Vielleicht ist die moderne Gartenstadt-Bewegung auch die erste, wichtige Station nach dem Ziele hin, unser heutiges Ideal von Grossstadt zu zerstören und dafür ein „neueres, edleres, menschlicheres“ aufzubauen, d. h. Ansiedlungen zu schaffen, welche — auf dem oben beschriebenen Wege (vgl. das vortreffliche Programm der Deutschen Gartenstadtgesellschaft) — die wahren Vorteile der Grossstadt von heute gewähren und doch von ihren Nachteilen frei sind.³⁾

¹⁾ Heute bereits zeigen die bisher ins Leben getretenen englischen Gartenstädte in Miniatur, Port Sunlight und Bourneville, die grossartigen Vorzüge der künftigen Gartenstädte im kleinen Masse im hellsten Lichte und machen auf jeden Kenner der hässlichen, schmutzigen, übelriechenden Industriestädte des Nebellandes durch ihr harmonisches, gefälliges Aussehen und ihre Sauberkeit einen entzückenden Eindruck.

²⁾ In Deutschland verdienen unter den mannigfachen Bestrebungen, das Volk wieder der Natur zu nähern, wozu auch die Abhaltung von Waldgottesdiensten und volkstümlichen Vorträgen über die Natur im Freien, die Gründung von Vereinen, die es sich zur Aufgabe machen, dem Volke das Buch der Natur zugänglich zu machen, die Verbreitung guter Volksschriften usw. gehören, besonders die unter dem Namen „Schrebergärten“ bekannten Anlagen vieler Städte hervorgehoben zu werden (als rühmenswertes Muster derartiger Anlagen steht dem Verfasser namentlich die Schrebergärtenkolonie des Leipziger Johannistales vor Augen).

³⁾ Vgl. den Aufsatz: „Die Grossstadtkrankheit“ von Schultze-Naumburg im „Kunstwart“ XIX, Heft 11.

Wer erinnerte sich nicht gern, der das herrliche Programm studiert, das die Gesellschaften für Gründung von Gartenstädten sich zu eigen gemacht haben, des Lieblingswunsches Rousseaus, der wie eine sehnsüchtige Klage an das Schicksal lautet, und der heute als ein dringendes Bedürfnis der Sozialreform allgemein der Verwirklichung würdig empfunden wird. „Am Abhange eines freundlichen, schattenreichen Hügels würde ich mir ein Häuschen nach ländlicher Weise einrichten; weithin müsste es durch seine weisse Farbe und seine grünen Fensterläden sichtbar sein, und obgleich ein Strohdach für jede Jahreszeit das beste ist, so würde ich gleichwohl, um meiner Wohnung ein freundlicheres Aussehen zu verleihen, zwar nicht den düstern Schiefer, wohl aber einem Ziegeldache den Vorzug geben, weil dasselbe ein saubereres und gefälligeres Aussehen hat als Stroh. Mein Hof würde sich in einen Hühnerhof, mein Pferdestall in einen Kuhstall verwandeln, damit es mir nicht an Milch fehle. Mein einziger Garten würde ein Gemüsegarten sein, und als Park würde ich einen hübschen Obstgarten benutzen usw.¹⁾“

Die Naturerziehung ist die dem Menschen einzig entsprechende und dem menschlichen Herzen angemessene. Sie allein wandelt wieder das irdische Jammertal, durch das der Mensch auch heute noch sein Leben dahinschreitet, in die Gefilde der Seligen um, sie erweitert unsern Gesichtskreis, indem sie uns das harmonische Ineinandergreifen des Naturhaushalts und unseren eigenen Zusammenhang mit der Natur zum Bewusstsein bringt; sie ist aufs beste dazu geeignet, uns zu freien und sittlichen Menschen heranzubilden, und sie gibt uns den Zauberschlüssel zu wahrhaft künstlerischem Empfinden in die Hand, welches von der

¹⁾ Vgl. Emil“, 4. Buch.

Betrachtung edler Naturformen ausgeht und seine schönste Erfüllung in dem verständnisvollen Genusse höchster Kunstformen findet. Indem durch eine sorgsame Pflege und Erziehung der künstlerischen Anlagen in Haus und Schule Sinn, Verständnis und Liebe zunächst für die heimatlichen Kunstgegenstände, seien es Bauten oder Gerätschaften, Statuen oder Bilder, im Volke geweckt werden, ist auch begründete Hoffnung vorhanden, dass es in den stolzen Hallen der grossen Museen mit „aufgeschlossenem“ Auge und aufmerksamem Ohr den verschiedenen Formensprachen seiner Kunst andachtsvoll lauschen wird.¹⁾ Das Gebiet der darstellenden Kunst, das bis jetzt zugunsten eines kleinen, sehr gewählten Publikums den weiten Kreisen des Volkes verschlossen gewesen ist, wird ihm dann nicht mehr ein Buch mit sieben Siegeln sein.

Das hohe Ziel, das höchste: „Es sei jeder vollendet in sich!“, es blinkt nicht mehr gleich einem weltenfernen Stern in unerreichbaren Weiten; es ist uns durch die deutschen Kunsterziehungstage in wunderbare, herzerhebende Nähe gerückt worden. Aber der Weg dahin würde auch jetzt noch ein schier unendlicher sein, wenn ihn uns nicht ein freundlicher Führer abkürzen hülfe: das Naturgefühl. Das Naturgefühl besitzt die Wunderkraft, uns als Menschen in der edelsten Bedeutung des Wortes auszubilden, indem wir unsere liebe, mütterliche Natur bis in ihre geheimsten Werkstätten verfolgen, ihre erhabenen Formen und Erscheinungen und Gesetze, ihre allezeit dem Grossen, Ganzen dienende Macht immer besser kennen lernen und dabei uns selbst, um uns die Erde des Lebens und Strebens immer mehr wert zu machen.

¹⁾ Vgl. den Aufsatz: „Museen als Volksbildungsstätten“ in „Pädagogische Reform“, Jahrg. 1904, Heft 4.

Inhalt

Seite

Vorwort.

I.

- Zur Einführung 9—21
Der Mensch und die Natur S. 9—11. Das Naturgefühl S. 11—13. Vom Naturschönen S. 14—16. Natur und Kunst S. 16—17. Anschauung und Naturgefühl S. 17—19. Das Naturgefühl, ein Objekt der Erziehung im allgemeinen S. 19—20. Kunsterziehung ist Naturerziehung S. 20—21.

II.

- Über die Vorbedingungen einer künstlerischen Erziehung der Jugend 22—31
Einleitendes S. 22—24. Der sinnliche Verstand des Kindes S. 24—26. Die Phantasie im Leben des Kindes S. 26—28. Sein Verhältnis zum Kunstschönen und zum Naturschönen S. 28—31.

III.

- Die künstlerische Erziehung des Kindes durch das Naturgefühl: vor der Schule 32—47
Einleitendes S. 32—34. Die Umgebung des Kindes und ihre Wichtigkeit für die Entwicklung des dem Kinde eingeborenen Schönheitssinnes S. 34—36. Die Ausbildung der Sinnesorgane und des Gefühls durch die Einführung des Kindes in die Natur S. 36—40. Die Kunst im Leben des vorschulpflichtigen Kindes; das Spiel S. 40—43. Die Ausbildung des Schönheitsgeföhles oder Kunstsinnes durch die Kräftigung und Pflege des

Naturgefühls in innigem Umgange und spielender Beschäftigung mit der Natur S. 43—46. Wohltätige Folgen dieser „Naturerziehung“ auf die allgemeine Erziehung des Kindes S. 46—47.

IV.

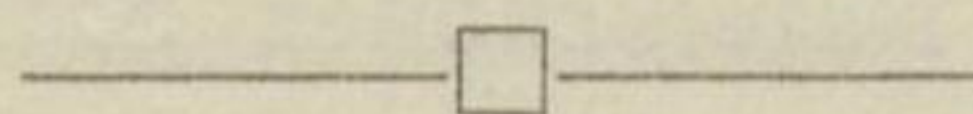
Die künstlerische Erziehung durch das Naturgefühl: in der Schule 48—77

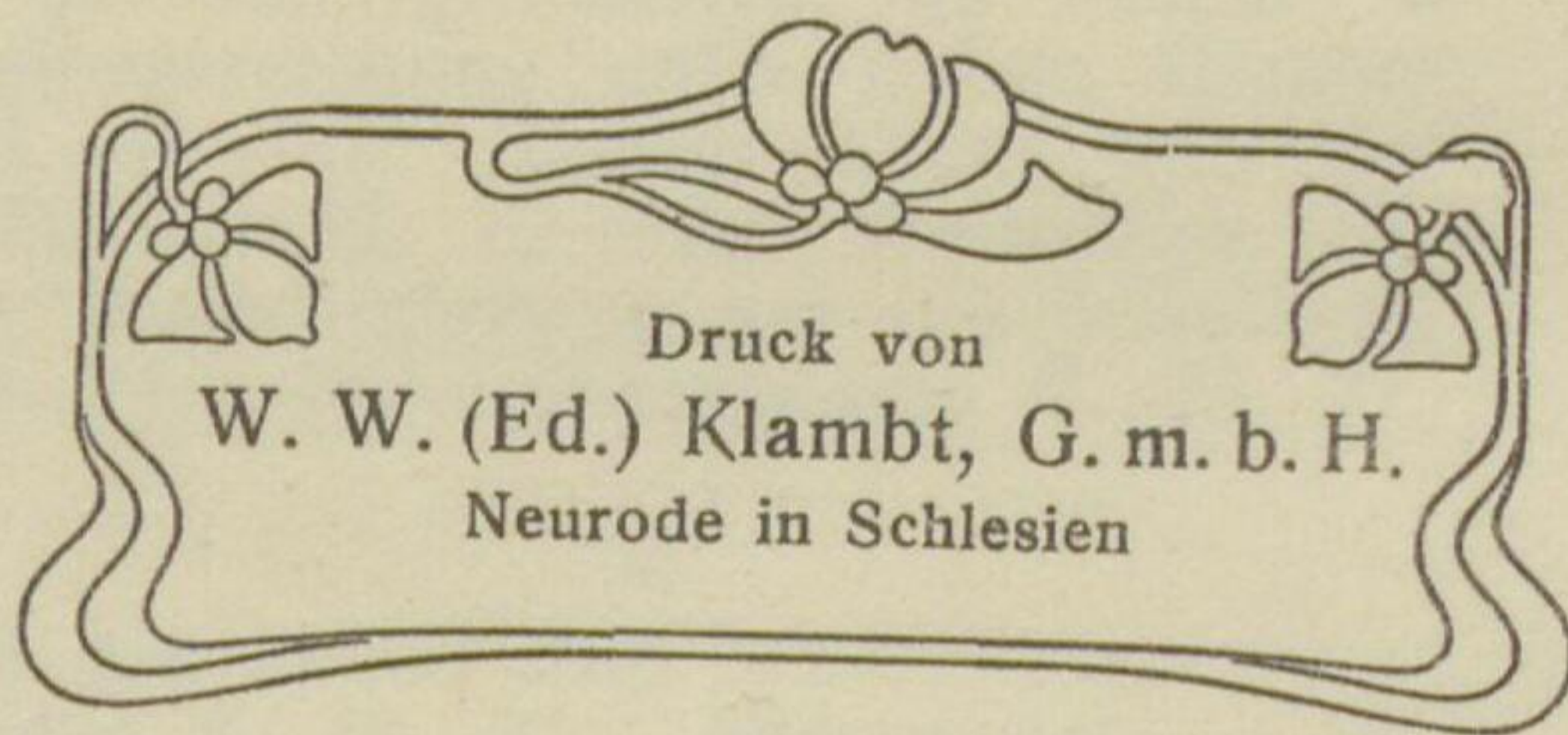
Einleitendes; neue Ziele S. 48—52. Wesen und Aufgabe der künstlerischen Erziehung in der der Schule S. 52—55. Die Einheit der künstlerischen Erziehung durch die Natur: der Religionsunterricht S. 55—56; der deutschsprachliche Unterricht S. 56—59; der Zeichenunterricht S. 59—62; der natur- und erdkundliche Unterricht S. 62—63. „Unterricht im Freien“ S. 63—67. Leibeserziehung unter freiem Himmel; der Tanz S. 67—70. Naturerziehung und Heimatkunst; Museen S. 70—73. Wohltätige Einwirkung der Naturerziehung auf die Schulerziehung S. 73—75. Zusammenfassung S. 75—77.

V.

Früchte, die das Leben reift 78—92

Einleitendes S. 78—81. Naturerziehung, die erste Forderung der Kunsterziehung, ist Menschheitserziehung S. 81—85. Das Naturgefühl und der reife Mensch: das Wandern S. 85—88; die „Gartenstädte“ S. 88—91. Schlussworte S. 91—92.





Druck von
W. W. (Ed.) Klambt, G. m. b. H.
Neurode in Schlesien

Druck von W. W. (Ed.) Klambt
G. m. b. H.,
Neurode in Schlesien