Zeitschrift: Wissen und Leben
Herausgeber: Neue Helvetische Gesellschaft
Band: 22 (1919-1920)

Artikel: Gedanken zur Schulreform
Autor: Wartburg, W. v.
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-750041

Nutzungsbedingungen
Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation
L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use
The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 10.12.2025

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

GEDANKEN ZUR SCHULREFORM

Keinem aufmerksamen Beobachter ist es entgangen, dass das, was wir heute als Verlangen nach einer Schulreform zutage treten sehen, in einem tiefen innern Zusammenhang steht mit der ganzen revolutionären Bewegung unserer Zeit. Es ist ebenso eine Äußerung unserer von furchtbaren Krisen durchzuckten Epoche, wie die bolschewistische Wendung, die unsere Arbeiterbewegung genommen hat, und darf, wie diese, nicht blindlings mit Hass und Abscheu bekämpft, sie muss vielmehr auf ihren innern Grund untersucht werden, will man zu einer gesunden Entwicklung mit Lösung aller Hemmnisse gelangen und verhindern, dass entweder die Spannung sich in einer Revolution Luft macht, oder dass ihre Unterdrückung ein schleichendes Gift hinterlässt, welches das Geistesleben wieder in Marasmus verfallen lässt. Man hört zwar oft die Meinung, dass die gegenwärtigen Kämpfe nach einiger Zeit einschlafen und alles ungefähr in der gleichen Lage lassen werden, wie bisher. Doch ist keine gefährlicher und philiströser als diese. Allerdings ist es klar, dass mit allen Änderungen der Verhältnisse nichts geholfen ist, wenn nicht zugleich die Menschen sich ändern. Auf diesen letztern Punkt kommt es aber an. Nicht an die Möglichkeit einer inneren Umwälzung glauben, heißt einfach auf jede Fortentwicklung, jeden Anstieg des Menschengeschlechts verzichten, heißt zugleich jeden höheren Zweck des Daseins, der über dieses selbst hinausweisen würde, leugnen. Auf diesem Standpunkt kann nur der gedankenträge Philister oder der todeswunde Pessimist stehen. Die Zukunft gehört aber weder dem einen noch dem andern von ihnen.

Um die Krisis unserer Zeit richtig zu verstehen, müssen wir in erster Linie das Wesen der ihr vorangegangenen Epoche zu erkennen suchen. Was war das Prinzip, das den Menschen der dreißig bis vierzig Jahre vor dem Kriegsausbruch ihre Kraft und ihren Charakter verlieh; welches war der Impuls, der ihnen Lebensfreude bedeutete und sie hinriss zu unerhörten, in der Geschichte der Menschheit vielleicht für ewig allein dastehenden Leistungen? Es scheint mir, dass dies das Prinzip der Arbeit war, der Arbeit an sich, ohne Frage nach dem Endzweck. Dieses titanenhafte Ringen mit dem Zweck, sich immer weitere und größere Stücke

der Materie zu unterwerfen, fragte nicht nach einem Endziel, das über die Arbeit und ihren Stoff hinausginge. Die Arbeit galt groß als Leistung an und für sich; der Arbeiter — der Geistesarbeiter wie der des wirtschaftlichen Lebens — berauschte sich an seinem Wirken, es nahm ihn so gefangen, dass er nicht Auge noch Ohr hatte für etwas Höheres, auf das die Arbeit bloß Hinweis gewesen wäre. Er ließ sich in seinem Taumel ganz gefangen nehmen. Es lebte in ihm etwas von jener naiven Freude eines Conquistador. Immer mehr neues Material eroberte er durch seine rastlose Tätigkeit sich und seinen Mitkämpfern. Nichts darf uns ferner liegen, als diese Zeit und ihr Wesen zu verurteilen, so schwer wir auch an dem Erbe leiden, das sie uns überliefert hat. Sie hat ihren Platz in der Weltgeschichte, ihre Bedeutung innerhalb der Entwicklung des Menschengeschlechtes, wie jede andere; ohne sie wäre auch die gegenwärtige furchtbare Krisis, die durch unsägliches Leiden geistiger und physischer Natur die Menschheit zu neuem Leben wird gelangen lassen, nicht möglich. Ich möchte sie als die *klassische Zeit der Arbeit* bezeichnen, eine Zeit also, in welcher die Arbeit selber, an sich, die Religion der Menschheit bildete, ihr Wesen aussprach. Es ist eine gewaltige Epoche, bewunderungswürdig auf ewige Zeiten in der Geschlossenheit dieses ihres Aspektes.

Doch wie jede andere klassische Zeit, so musste auch sie an sich selbst zugrunde gehen. Die ununterbrochene Arbeit häufte Material auf Material, in dem der arbeitende Mensch sich immer mehr verlor. Stand am Ausgangspunkt z. B. einer neu entstehenden Wissenschaft auch ein zentraler Leitgedanke, so entfernten sich doch die Arbeiter, welche sich in dessen Dienst stellten, mit jedem Jahr mehr von diesem Mittelpunkt und verloren schließlich den innern Zusammenhang damit. Je mehr sich aber die Menschheit von Materie, wenn auch selbstgeschürfter, umgeben sah, um somehr musste ihr die ungeheure Sinnlosigkeit eines Ringens um seiner selbst willen bewusst werden Das erste Jahrzehnt schon des zwanzigsten Jahrhunderts war durchleuchtet von den ersten Blitzen des kommenden Gewitters auf dem Gebiete der geistigen Arbeit. Man fühlte schon damals, dass es darum ging, dass der einzelne Geistesarbeiter den Anschluss an eine höhere Idee wiederfinden musste, dass ohne eine eigene, selbsterrungene Weltauffassung

seine Arbeit ihm nicht das Bewusstsein eines göttlichen Daseins zu geben vermochte.

Die Wege, die man beschritt, waren verschiedenartige: wir erlebten jene ersten schüchternen Anfänge des Rufes „Zurück zur Religion", wir sahen und sehen jene Bewegung, die den Weg zum deutschen Idealismus eines Kant und Fichte zurückschreiten wollte. Dazu kam jene immer höher steigende Welle des Sozialismus, die Bewegung der Arbeiterschaft, die vornehmlich seit 1870 sich entwickelte. Ich verkenne nicht die tiefen Unterschiede zwischen der Auflehnung des an der Maschine arbeitenden Menschen und des Arbeiters auf geistigem Gebiete. Dieser ist noch jahrzehntelang durch das Bewusstsein, mit seiner Arbeit auf geistigem Boden zu stehen, mochte er dessen Existenz auch noch so sehr leugnen, getragen und gehalten worden, als jener, der nicht nur in der Auffassung des Lebens, sondern auch in seiner Arbeit vom geistigen Dasein nichts zu spüren vermochte, sich zur bestehenden Ordnung in Gegensatz stellte. Er hat es auch unvergleichlich leichter als der Industriearbeiter, das unmittelbare Bewusstsein seiner geistigen Existenz wiederzuerlangen: er braucht nur sich selber in seiner Forschungsarbeit zu erfassen, während dieser, auch durch seine Arbeit in die Materie hineingestoßen, den ganzen Kampf ins Materielle zu verlegen geneigt ist. Dennoch kann es einem aufmerksamen Zuschauer nicht entgehen, dass beiden Kämpfen ein Gemeinsames zugrunde liegt: das Hervorbrechen des ungestümen Verlangens nach einer Vergeistigung des Lebens, die Reaktion gegen das Überhandnehmen des Materiellen in allen Äußerungen unseres Lebens, das die ewigen Quellen des Menschendaseins durch Menschenwerk selbst zu verschütten droht. Es ist daher auch meine innerste Überzeugung, dass derjenige, der die materiell arbeitende Menschheit zu einer vergeistigten Auffassung des Lebens und aller seiner Kundgebungen aufzurufen vermag, der ihr das Bewusstsein beibringen wird, dass jede ihrer Handlungen über sich selbst hinausweist, die soziale Krisis in ihrer Hauptsache zur Überwindung gebracht haben wird. Dagegen werden alle materiellen Besserstellungen und andere sozialen Pflästerchen nur Flickarbeit sein.

Das Schicksal ihrer Zeit hat auch die Schule mitmachen müssen. Im Gegensatz zur katholischen Schule ist die unsrige auf dem

Grundsatz der geistigen Freiheit aufgebaut; sie will dem heranwachsenden Menschen nur die einzelnen Wissenselemente vermitteln, aus denen er sich dann eine seiner Geistesart gemäße Weltauffassung bilden soll; sie liefert jedem die Bausteine, aus denen er sich dann sein eigenes Haus aufbauen möge. Sie will ihm also in jeder Hinsicht volle Freiheit lassen. Zweifellos ist dies ein für die Erziehung zur geistigen und sittlichen Selbständigkeit des Menschen unbedingt notwendiges, ein erhabenes Prinzip. Solange auch der Unterricht der einzelnen Lehrer von einer geistigen Lebensauffassung getragen war, so lange die Schüler in ihrem Wesen einen Hauch des ewigen Seins fühlten, war dies noch im Bereich der Möglichkeit. Dann kam aber die Zeit der Ausbildung der Wissenschaften in ihre Einzelheiten, jene Zeit einer fieberhalten Arbeit der Fachgelehrten, in der auch die zum Lehrerberuf Bestimmten im Gefolge ihrer Hochschullehrer mehr und mehr es vergaßen oder sogar verpönten, ihrem geistigen Dasein noch außerhalb ihrer Arbeit eine Grundlage zu schaffen.

Das Arbeitsfieber, das Spezialwissen griff auch auf die Mittelschule und erzeugte hier den gleichen Taumel, das gleiche Abhandenkommen einer geistigen Auffassung wie dort. Der immer mehr anschwellende Wissensstoff ließ dessen ursprünglichen Zweck, die Verarbeitung zu einem geschlossenen Weltbild mehr und mehr zurücktreten und raubte auch dem Schüler jede Zeit und Muße, an dessen Auferbauung zu arbeiten. So wurde die Schule zu einem Ort, wo ein ungeheures Wissen vermittelt wurde, zu dem aber das geistige Band fehlte. Daraus entstand im Verlauf zweier Generationen eine ungeheure geistige Not, welche so viele Schülerexistenzen zugrunde gehen ließ und endlich zur gegenwärtigen Krisis führte. Während noch meine Generation, ich möchte sagen stumpfsinnig drauflos arbeitete, sich nie um den höheren Sinn der Leistung kümmerte und ihrer Gedrücktheit durch dumme Jungenstreiche, blöde Saufgelage u. ä. Luft zu machen versuchte, hat die heutige Generation endlich den Mut gefunden, die Schule selbst und das, was sie verlangt von den Schülern, auf ihre Berechtigung zu untersuchen. Dass dabei alles und jedes in Frage gestellt wird, daß Dinge angefochten werden, die durch jahrhundertelange Dienste ihre Existenzberechtigung erwiesen zu haben schienen, darf uns nicht verwundern, denn darin liegt eben das Wesen solcher Übergangszeiten.

Solche Zeiten, in denen nichts mehr auf Grund der Tradition, alles nur noch auf Grund seines innern Wertes geschätzt wird, lösen notwendigerweise die Zeiten beharrlichen Seins ab, und wir dürfen uns dadurch nicht erschrecken lassen. Was wirklich wert ist, die Krisis zu überdauern, kann nicht untergehen; wogegen ich allerdings nicht behaupten möchte, dass alles, was überdauert, dadurch auch seinen innern Wert nachgewiesen hätte, denn das Gesetz der Trägheit spielt auch in der Geschichte der menschlichen Kultur eine furchtbare Rolle. So hat der Schüler denn recht, zu fragen, was nützt mir dieser oder jener Unterricht; es bleibt wohl zu beachten, dass er, so fragend, nicht etwa jene utilitaristische Geisteseinstellung hat, wie etwa bei ähnlichen Fragen *unsere* Schülergeneration. Wenn uns etwa mal, — selten genug — eine solche Frage entfuhr, so hatte sie immer den Sinn: „Zu was kann ich das Gelernte im praktischen Leben verwerten?"; der heutige Schüler aber meint damit: „Kann ich das mir Vorgetragene irgendwie zum Ausbau meiner Weltanschauung verwenden; bildet es eine Bereicherung meines Ich?" Und beweist damit höchstens, dass er an die Schule einen viel höhern Maßstab legt, als wir es getan haben, dass er also von ihr eine idealere Auffassung hegt als sie uns eigen war.

So gefasst verlangt natürlich die Schulreform eine andere Lösung als eine bloße Fächerverschiebung. Denn fast jedes Fach steht und fällt mit der Bedeutung der Persönlichkeit, durch die es vertreten wird. *Die Schule muss dem Schüler wieder die Möglichkeit bieten,* ein geistiges Band um den gebotenen Stoff der Einzelmaterien zu flechten, mit einem Wort, *sich eine geistig orientierte Weltauffassung zu erringen, die ihm auch zum Erlebnis wird* und nicht nur intellektualistisches Wortgeklingel bleibt. Das erfordert natürlich, dass das Leben wieder als Gesamtheit aufgefasst wird, aus dem heraus erst die einzelnen Teile, in der Schule die einzelnen Fächer, begriffen werden.

Doch hier erhebt sich die ungeheuer schwere Frage, wie so etwas an unserer Staatsschule, die doch in der Schweiz wohl noch für unabsehbare Zeit die Norm bilden wird, zur Durchführung gebracht werden könne. Wir verfügen nicht über die großartige Geschlossenheit einer katholischen Klosterschule, wo die *eine* Lebensauffassung Mittelpunkt und Daseinsberechtigung, Inhalt und Form zugleich ist, und wir streben auch nicht darnach, denn

sie widerspricht unserem obersten Grundsatz, dass in geistigen Dingen Freiheit herrschen soll. Wir dürfen uns auch nicht mit Privatanstalten vergleichen, wie etwa den Landeserziehungsheimen, denen meist das Wesen des Leiters den Stempel aufdrückt. Wir haben außerdem mit der Tatsache zu rechnen, dass die Mehrzahl unserer Schüler noch Mitglieder ihrer väterlichen Familie sind, die vielleicht in erster Linie für die Bildung der Weltanschauung sich verantwortlich fühlt und eine Einmischung der Schule hierin ablehnen würde: unser Schüler ist in der Regel nicht ein déracinè wie der Landeserziehungsheimler. Die Lehrerschaft selbst bildet nicht einen in *einer* Weltanschauung geschlossenen Körper, sondern birgt die verschiedenartigsten und oft geradezu antagonistischen Geistesrichtungen in sich, und wir fühlen, dass es gut so ist, trotzdem uns dieser Umstand der Möglichkeit beraubt, einen einheitlichen Einfluss auf die Schülerschaft auszuüben. Ganz abgesehen endlich auch davon, dass auch der Staat, unser Mandatgeber, es ablehnen müsste, wenn die Schüler in eine ganz bestimmte, für alle gleiche, geistige Richtung hineingedrängt werden sollten.

Wohl aber bietet auch unser Schultypus mit seinen äußerst komplexen Verhältnissen — wie mir scheint — Möglichkeiten, dem Schüler beim Aufbau einer Weltanschauung mitzuhelfen, sei diese nun religiöser oder anderer Natur. Die eine liegt schon im Unterricht selber, in dem, wo eine scharf umrissene Persönlichkeit ihn leitet, auch eine geschlossene Weltauffassung zum Ausdruck gelangen wird. Ich denke hier besonders an die Lehrer der Muttersprache und der Geschichte, denen in erster Linie die Möglichkeit der Erörterung von Weltanschauungsfragen sich bietet. Doch auch den andern Lehrern fehlt es nicht an solcher Gelegenheit, der eine wird dies tun bei Erörterung der Begriffe von Gattung und Art, der andere im Anschluss an fremdsprachliche Lektüre u. s. w. Alle diese Einwirkung wird aber nie dem Schüler in dem Maße Befriedigung seiner Ansprüche auf eine harmonische Ausbildung bieten können, wie die heutige Generation sie verlangt. Es stehen dem zwei Hindernisse entgegen, die meines Erachtens unüberwindlich sind. Einerseits sind die Aufgaben eines jeden Fachunterrichts zu vielseitig, als dass Weltanschauungsfragen darin monatelang dominieren dürften. Was sich hier der Lehrer gestatten kann, sind mehr nur Exkurse, die den Schüler von einem für ihn meist viel

zu hohen Berg aus einen raschen Blick in das heißersehnte Land werfen lassen, wo das ganze Leben aus einem Urgrund heraufwächst; und was davon übrig bleibt, sind zwar vielleicht oft wertvolle Anregungen, selten aber volle runde Erkenntnis. In den weitaus meisten Fällen bleibt dem Schüler nur eine dunkle Vorahnung von unendlichen Möglichkeiten.

Weit ernster noch ist das zweite Hindernis. Gesetzt, ein Lehrer verwende auch allen Lehrplänen und Reglementen und Paragraphenreitern zum Trotz lange Zeit anhaltend auf die Erörterung der Fragen, die der Jugend so brennend auf der Seele liegen, und gesetzt sogar den unwahrscheinlichen Fall, er könne das Gewissen des Fachvertreters in seiner Brust zum Schweigen bringen, so stößt er sofort auf die Notwendigkeit, nicht stets nur selber zu sprechen, sondern den Schüler zur Mitarbeit aufzurufen, von ihm zu verlangen, dass er aus sich herausgehe. Er will, dass der Schüler über diese Dinge nicht nur reden könne, sondern dass er sie auch zum Besitz seines Herzens und seiner Seele mache, mit einem Wort, er muss trachten, einerseits die Sache dem Schüler zum Erlebnis zu machen, anderseits muss er verlangen, dass der Schüler wiederum mit seinen Erlebnissen herausrücke, dass er sie preisgebe. Beides ist unerreichbar, denn auch der beste, der weitherzigste und großzügigste Lehrer wird in jeder Klasse auf Schüler stoßen, die ihm kraft ihres ganzen Wesens fremd sind und fremd bleiben. Er wird solchen Leuten ein guter und vielleicht auch lieber Fachlehrer sein, er wird ihnen nicht ein Führer auf der Suche nach einer Weltanschauung zu werden vermögen. Und noch eines steht dem hindernd entgegen, schwerer vielleicht als das eben Gesagte und doch, wie mir scheint, viel zu wenig beachtet: die Fremdheit der Schüler untereinander. Man darf es ja nicht in robuster Art als Eigenbrödelei, als eiteln Persönlichkeitskultus betrachten, wenn ein Schüler es ablehnt, vor der ganzen Klasse Erlebnisse preiszugeben, die ihm teuer sind. Es spricht im Gegenteil etwas aus solchen Hemmungen, das ungemein wertvoll ist und zu den feinsten seelischen Eigenheiten des heranreifenden jungen Menschen gehört. Es ist ein gewisses psychisches Schamgefühl, das ihn hindert, seine ganze Seele Mitmenschen zur Schau zu bieten, die ihm innerlich fremd sind. Diese Reserviertheit zu bekämpfen, wäre ein Verbrechen, so lange sie wenigstens nicht krankhafte Formen annimmt. Es ist die heilige

Scheu, andere und besonders andersgeartete, andersfühlende und andersdenkenke Menschen in sein Innerstes selbst blicken zu lassen. Es betrifft dies fast durchwegs die tiefsten Naturen.

Um so tiefer, um so unbedingter wird sich ein solcher junger Mann demjenigen öffnen, in dem er etwas ihm gleich Gerichtetes fühlt. Und hier, glaube ich, gilt es, diese Eigenschaft auszunützen, um die jetzige Krisis zu überwinden und zugleich aus ihr herauszuholen, was sie uns Wertvolles bringen will. Der Weg, dünkt mich, ist nach dem Vorausgegangenen leicht zu finden. *Er fesselt diejenigen Schüler an einen Lehrer und zugleich* — was mindestens ebenso wichtig ist — *unter sich aneinander, die zu jenem und zu einander eine gewisse Wesensverwandtschaft besitzen,* eine Wesensverwandtschaft, die sich sowohl auf das Denken, wie auch das Fühlen und die Willensrichtung bezieht. Es würden sich also diejenigen Schüler um einen Lehrer sammeln, die zu ihm eine gewisse Affinität aufweisen, ganz unbekümmert, welcher Klasse sie angehören. Unter seiner Führung und in gemeinsamem Kampfe würden sie sich eine wirklich eigene und erlebte Weltanschauung zu erringen suchen, in die natürlich auch, wo möglich, das aufgenommen werden müsste, was die Schule im Unterricht der einzelnen Fächer bietet.

In welcher Form das zu geschehen hätte, ist auch mir noch nicht durchwegs klar. Ich möchte mir gestatten, einen Versuch zu erwähnen, den ich in dieser Hinsicht seit einigen Jahren mache und zwar vielfach im Einverständnis und in Verbindung mit Kollegen, um die sich dann eben andere Schüler gesammelt haben als um mich. Ich suchte in einem oder zwei wöchentlichen Leseabenden den Schülern langsam das Erarbeiten einer eigenen Weltanschauung zu ermöglichen, wobei wir bei allem Streben nach Konzentration auf den einen Gegenstand uns doch bemühten, auch etwa Seitensprünge der Schüler für unsern Zweck auszubeuten und uns nur hüteten, damit auf tote Geleise zu geraten, von wo die Rückkehr zur Hauptrichtungslinie nicht mehr möglich gewesen wäre. Die Unvollkommenheiten dieser Versuche, die zum Teil in meiner Person, zum Teil in gewissen äußern Umständen begründet waren, sind niemand schärfer zum Bewusstsein gekommen als mir. Und doch glaube ich, damit, sagen wir einmal, einen der möglichen richtigen Wege beschritten zu haben. Ganz klar ist es mir, dass solche

Arbeit an den Schülern außerhalb der Schule nicht von jedem Lehrer gleich angepackt werden kann; nichts läge mir daher ferner, als die Forderung zu erheben, jeder Lehrer müsse nun auch einen Leseabend einrichten. Klar ist mir auch, dass eine Einwirkung, wie ich sie versucht habe und noch versuche, allein nicht genügen kann, dass sie ihre Ergänzung z. B. durch gemeinsame Wanderungen finden muss, wo ein unmittelbares Erleben die Gemüter einen kann.

Bei solchen Veranstaltungen ist der Lehrer nicht der einzige Gebende. Das darf ich aus Erfahrung sagen. Wie oft bringt auch einer der Schüler einen wertvollen Beitrag, sei es die durchdachte Darlegung eines ganzen Gegenstandes vor seinen Kameraden, sei es eine einzige treffende Bemerkung, sei es auch nur ein Stimmungsmoment, das durch seine Anwesenheit hineinkommt. Und gerade diese Wechselwirkung zwischen den oft auf sehr verschiedenen Stufen stehenden Teilnehmern ist äußerst wertvoll. Ihre volle Ausgestaltung erreicht diese Idee erst, wenn Schüler aller Altersstufen sich in einem und demselben Kreis zusammenfinden, und so eine ganze Erziehungsgemeinschaft werden. Natürlich kann, sobald diese in dem genannten Sinne voll ausgereift ist, die eine Veranstaltung nicht mehr genügen. Schüler der untern Klassen dürften noch nicht zur Besprechung der gleichen Fragen zugelassen werden, wie die älteren. In welcher Form jenen eine Einführung zuteil werden könnte, dafür lässt sich eben sowenig eine Norm aufstellen, wie für irgendeinen andern Teil der ganzen Erziehungsgemeinschaft. Ich selbst habe bis jetzt noch nie Gelegenheit gehabt, eine praktische Lösung der Frage zu versuchen, denke aber, dass diese vorbereitende Einwirkung auf die jüngeren Elemente ruhig den älteren Schülern überlassen werden könnte, wobei der Lehrer höchstens einige Leitgedanken und Ratschläge zu geben hätte. Gemeinsam dürften hinwiederum z. B. die Wanderungen sein.

Zur Schule würde eine solche Erziehungsgemeinschaft eigentlich in keinem äußern Verhältnis stehen. Sie wäre, als freie Veranstaltung, nur dem Gewissen ihrer Teilnehmer, mittelbar natürlich den Eltern der beteiligten Schüler verantwortlich. Um so reicher wären dafür die innern Beziehungen. Welch gewaltiger Gewinn könnte daraus erwachsen, wenn das, was der Schüler in den einzelnen wissenschaftlichen Unterrichtsstunden vernommen hat, nicht nur Baustein bliebe, wie bisher, der neben andern Bausteinen herumliegt, sondern

alsobald eingefügt werden könnte in den Bau einer *seinem eigenen Wesen angemessenen Weltanschauung!* Und wie fruchtbar und anregend wäre es für den Unterricht, wenn von diesem oder jenem Schüler aus der Stoff in anderer Art beleuchtet würde als der Fachlehrer es tun kann.

Zweifellos liegt eine der größten Schwierigkeiten zur Realisierung des Planes bei uns, der Lehrerschaft. Wir selber sind in einer ganz eigenartigen Lage. Wir stammen aus jener Epoche, die ich eingangs die klassische Zeit der Arbeit genannt habe; unsere Generation ist — im allgemeinen gesprochen — weder im Verlaufe ihres Mittelschul- noch ihres Hochschulstudiums durch das offizielle Studium zur Ausbildung einer eigenen Weltanschauung angeleitet, ja oft nicht einmal angeregt worden. Bei der zunehmenden Proletarisierung der gelehrten Berufe sind die meisten von uns dem Schicksal nicht entgangen, nach möglichst rasch beendetem Studium sofort sich nach Erwerb umsehen zu müssen, und wieviel Zeit dann noch zur Besinnung auf sich selbst und auf die einen brennenden Fragen übrig bleibt, weiß jeder von uns. So sollen wir nun plötzlich etwas geben, was wir unsrerseits von niemand erhalten haben und was wir selber uns zu schaffen zu wenig Zeit gehabt haben. Sollen wir also die sich uns aufdrängende Aufgabe nicht aufnehmen? Ich glaube doch. Denn ich halte dafür, dass auch derjenige, welcher sich keine philosophisch-erkenntnistheoretisch durchdachte Weltanschauung hat zu eigen machen können, doch kraft seiner vielfältigen Lebenserfahrung seinen eigenen Wesenskern so ausgebildet hat, dass ihm auf anderem Wege eine vielleicht ebenso wertvolle Einwirkung auf die Schülerschaft möglich ist wie jenem andern. Denn es kommt hier ebensosehr auf den Schatz an Erlebnissen an, wie auf das intellektuell Mitteilbare. Keiner von uns sollte es daher versäumen, in seiner Art etwas für die Jugend zu leisten, was nicht im Schulunterricht seinen Platz finden kann. Der Augenblick ist für uns überaus günstig; die Jugend ist für gute und gesunde Einflüsse empfänglich, wie bis jetzt noch nie und vielleicht auch in der Zukunft kaum wieder; beeilen wir uns, den köstlichen Moment rechtzeitig zu ergreifen und ihn uns nicht unbenutzt entgleiten zu lassen.

Von befreundeter Seite ist mir schon die Befürchtung ausgesprochen worden, es möchte mein Plan, wenn er allgemein aus-

gedehnt werden sollte, zu einem Wettlauf um die Gunst der Schülerschaft führen. Ich muss gestehen, dass ich diese Bedenken nicht teilen kann. Ich glaube, dass unsere Lehrerschaft genug gesunden, echt schweizerischen Realitätssinn hat, um dieser Gefahr entrückt zu sein. In einem Land, wo das Buhlen um die Gunst, sei es nach unten oder oben, geläufiger ist, würde ich solchen Einwänden beipflichten, bei uns nicht. Allerdings muss bei jedem Berufsgenossen eine starke innere Festigkeit vorausgesetzt werden, die erst verhindert, dass Neid sich einmischt und Zwistigkeiten entstehen. Mein Plan verlangt Persönlichkeiten, die im Bewusstsein ihrer eigenen Kraft rückhaltlos und freudig Leistung und Erfolg des Andern anzuerkennen vermögen. Die volle Freiheit der Wahl, die wir verlangen, heischt für den einzelnen Schüler auch die Möglichkeit, den einen Kreis, dem er eine Zeitlang angehört hat, zu verlassen, um sich einem andern anzuschließen oder allein seines Weges zu gehen, wenn seine innere Entwicklung ihn seinen bisherigen Gefährten entfremdet. Das ist natürlich nur denkbar, wenn auch innerhalb des Lehrerkollegiums rückhaltloses gegenseitiges Vertrauen herrscht. Dieses erst ermöglicht das Ausschalten jedes äußeren Zwanges innerhalb den einzelnen Gruppen.

Der schwerste Einwand, der gemacht werden kann, ist zweifellos derjenige der Mehrbelastung der Lehrer. Jeder von uns weiß, dass bei einer Wochenbelastung von 24 Stunden, mit Korrekturen und Präparationen, bei der Pflicht, sich in seiner Wissenschaft einigermaßen auf der Höhe der Zeit zu halten, nur noch knappe Zeit für die Beschäftigung mit der eigenen Familie und fast gar keine mehr für wissenschaftliche oder literarische oder sonst öffentliche Tätigkeit übrig bleibt. Wenn daher die neue Zeit vom Lehrer ein Mehr an Arbeitsleistung und Intensität verlangt, so müssen wir unsrerseits unerbittlich fordern, dass unser sonstiges Pflichtmaß erleichtert werde. Mit andern Worten, unser Pensum an der Schule muss gekürzt werden, vielleicht um ein Viertel. Ich weiß, auf welche Widerstände diese Forderung stoßen wird, aber unsere Mandatgeber, Staat und Gesellschaft, müssen ihr nachkommen, wollen sie nicht ihrerseits die Verantwortung dafür auf sich laden, dass der Augenblick unbenützt verstreiche; sie müssen es, wenn es uns gelingt, ihnen so recht eindringlich klar zu machen, dass nur unter dieser Bedingung die Schule ihren Beitrag leisten kann, die Not der Zeit

zu überwinden. Dabei müssen wir es unbedingt ablehnen, dass wir als Entgelt für jene andere Beschäftigung mit der Schülerschaft Rechenschaft ablegen sollen. Denn das wird eine Arbeit sein, die sich nicht in so äußeren Formen vollziehen kann, wie der Schulunterricht. Wie weit wir hier gekommen sind, können wir jederzeit an den Heften der Schüler kontrollieren lassen; was wir an ihren Seelen auferbaut haben, können wir nicht zahlenmäßig nachweisen, es wird sich an seinen Früchten zeigen. Und hat es nicht auch für die Allgemeinheit sein Gutes, wenn die Selbstverantwortlichkeit, diese sittlich höchststehende Form, in einer kleinen Ecke unserer durch die gegenseitige Kontrolle etwas saftlos gewordenen Demokratie wieder zu ihrem Recht gelangt? In einen Gesetzesparagraphen umgesetzt käme es also lediglich darauf heraus, dass der Staat unsere Pflichtstundenzahl auf achtzehn erniedrigte, womit unserseits die bloß *moralische* Verpflichtung verbunden wäre, uns der Schülerschaft in ihrer rein menschlichen Entwicklung intensiver zu widmen, als das bis anhin der Fall war.

Dagegen mag leicht der Einwand gemacht werden, auch dann sei es nicht möglich, der hohen Schülerzahl wegen, diese Aufgabe zu bewältigen. Ich glaube mit Unrecht. Wer so spricht, übersieht, dass eine sehr große Zahl von Schülern bei solchen Veranstaltungen nicht mitmachen würde, weil ihnen das Interesse dafür fehlte; wieviele Gesichter sehen wir ja vor uns, die verraten, dass für diese Menschen die großen Lebensfragen noch nicht brennend geworden sind — und es sind gar nicht immer die schlechtesten Elemente, die so bis weit in ihre Studienjahre hinein schlafen. Sodann fallen viele außer Betracht, denen die Familie wirklich alles bietet, was ihr junges Herz zur Sättigung verlangt, wo die Eltern sich die Zeit nicht reuen lassen, die Führeraufgabe ihren Kindern gegenüber selber zu erfüllen, bis sie ihnen leise die innere Selbständigkeit gegeben haben. Mancher wird auch selbst sich durchschlagen oder mit einem Freund zusammen sich einen Weg zu bahnen suchen und so die zur Verfügung stehende Hilfe verschmähen. So beschränkt sich die Zahl der hilfsbedürftigen Schüler um ein Bedeutendes. Selbstverständlich würde auch allen denen, die abseits stehen, jederzeit die Anschlussmöglichkeit offen stehen. Auch der in der Familie Fußende z. B. könnte sich zeitweise irgendwo beteiligen. Es ergäbe gerade das ein wundervolles Zusammen-

spiel der gesunden Kräfte, das die Heilung der Wunden unserer Zeit sehr fördern müsste.

Gerade durch diese Bewegungsmöglichkeiten in der Zusammensetzung käme jene Freiheit in der Wahl zustande, die wir in der Schule nicht oder nur in sehr beschränktem Maße zugestehen können, die wir aber doch gerade hier, wo es sich um Weltanschauungsfragen handelt, für jeden müssen walten lassen, jene Freiheit, die wir für unser geistiges Leben unbedingt fordern müssen und die vielleicht auf den andern Gebieten des menschlichen Zusammenlebens immer eine Illusion sein wird, und doch würden wir unsere Jugend nicht ohne Hilfe lassen in ihren entscheidungsschweren Jahren.

AARAU W. v. WARTBURG

□□□

NACHDENKLICHE VERSE

Von WERNER SUTERMEISTER

ZWIEGESPRÄCH

Mond:

Durchwühlter Menschen-Ameishaufen, lass dich
Betrachten: Wie die Wichtlein laufen hastig!
Sonst fand ich ja dies Erdgewimmel heiter —
Heut wünscht' ich fast: Wär doch der Himmel weiter!

Schau nur, wie aufgeregt das hetzt und schwindelt,
Hier sinnlos lacht, dort schamlos schwätzt und hündelt.
Und gar im Hintergrund Gespenster grass:
Mein Treu, an hellen Wahnsinn grenzt der Spass!

Sonne:

Ich wart' geduldig meine Stund',
Bis dass mich ruft der Steine Mund.
Denn eh's nicht ganz gemitternächtigt,
Bin ich zum Leuchten nicht ermächtigt!