

**Zeitschrift:** Schweizer Schule  
**Herausgeber:** Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz  
**Band:** 55 (1968)  
**Heft:** 21

**Artikel:** Charakterbildung im Sprachunterricht : Versuch einer europäischen Erziehung  
**Autor:** Marinoff, Irene  
**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-535688>

### **Nutzungsbedingungen**

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

### **Conditions d'utilisation**

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

### **Terms of use**

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

**Download PDF:** 15.01.2026

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

die Frage durchdacht werden müssen, wie wir zum materiellen Opfer uns zusätzlich *geistig engagieren* werden (Lehrerausbildung und Lehrerweiterbildung). Aber auch dazu werden weitere finanzielle Mittel benötigt. Der bisherige Verlauf der Aktion erfüllt uns mit Mut und Optimismus. Die Aktion Burundi zu beginnen war ein Wagnis, sie voranzutreiben war oft schwer und hart; sie aber vor der Vollendung zu sehen bereitet Freude und Genugtuung.

#### ■ Die «Schweizer Schule» gehört dem KLVS

Der Titel enthält eine kleine Ungenauigkeit. Auch der VKLS ist Mitbesitzer der «Schweizer Schule». Unsere Zeitschrift hätte bei allen Abschnitten dieses Berichtes immer wieder erwähnt werden müssen. Denn sie ist das *Sprachrohr unseres Vereins*. Sie nimmt zu allen wichtigen Problemen Stellung, wodurch die geistige Hauptarbeit geleistet wird. Es ist deshalb dringend nötig, daß die «Schweizer Schule» von mehr Vereinsmitgliedern abonniert wird. Wir brauchen *zweitausend zusätzliche Abonnenten*. Erst dann können wir von der neuen Situation der Selbstverwaltung richtig profitieren zum Vorteil der Leser, weil dann der Redaktion größere Möglichkeiten eingeräumt werden können. Oder wäre gar das Obligatorium einzuführen? Die Nichtabonnenten der «Schweizer Schule» werden diesen Jahresbericht kaum lesen. Deshalb appelliere ich an alle bisherigen Abonnenten, bei der *Werbung* behilflich zu sein.

Seit über einem Jahr redigiert *Dr. Claudio Hüppi* die «Schweizer Schule» mit großem Einsatz. Der erste «Hüppi-Jahrgang» reiht sich würdig an jene von Dr. Niedermann, behält die Grundzüge bei, geht dabei aber doch eindeutig neue, eigene Wege. Ich danke Dr. Hüppi für seine große Arbeit.

Um unser Fachorgan weitesten Kreisen bekannt zu machen, werden seit einem halben Jahr regelmäßig hundert Zeitungen mit einer *Kurzbesprechung* von Walter Weibel, Hergiswil b. W., bedient. Viele Zeitungen veröffentlichen diese Einsendungen regelmäßig. Ich danke den Redaktionen und dem Verfasser herzlich.

#### ■ Ideale erfreuen sich guter Nachfrage

Die Tatsache, daß sich *viele junge Kollegen* für unsere Ideale engagieren lassen, erfüllt mich mit gutem Mut. So ist auch der Abschied bewährter Mitarbeiter, die nun endlich entlastet sein möch-

ten, eher zu verschmerzen. Auf die kommende Delegiertenversammlung wünschen *Vizepräsident Alois Hürlimann* und *Zentralaktuar Konrad Bessler* aus dem Vorstand zurückzutreten. Beide haben während vieler Jahre selbstlos und treu für den KLVS gearbeitet. Wer hinter die Kulissen einer Vereinsleitung sieht, kann ermessen, wieviele Stunden geopfert und wieviele Belastungen ausgeglichen werden mußten. Ich danke ihnen recht herzlich.

Während des Jahres ist *Arnold Greber, Altdorf*, der dem Vorstand seit 1966 angehörte, wegen Wegzuges aus dem Kanton Uri zurückgetreten. Auch ihm danke ich bestens für seine Mitarbeit. Ich bin überzeugt, daß an der Delegiertenversammlung neue Leute in den Zentralvorstand gewählt werden können, die mit den bisherigen Mitgliedern bald ein recht aktives Team bilden werden. Ich danke allen Mitarbeitern für die Bereitschaft, weiterhin ihre Kraft in den Dienst des KLVS zu stellen.

Meinen Bericht möchte ich nicht schließen, ohne auch der umsichtigen Sekretärin an der Gotthardstraße 27 in Zug, Frau Heidi Rossi, aufrichtig zu danken für ihre pflichtbewußte und speditiv Arbeit.

Ich lade die Sektionspräsidenten und die Delegierten freundlich ein zur Delegiertenversammlung in Zürich.

Baar, im Oktober 1968

Josef Kreienbühl, Zentralpräsident

#### Charakterbildung im Sprachunterricht — Versuch einer europäischen Erziehung

Irene Marinoff \*

Es ist oft genug darauf hingewiesen worden, daß sich das englische Erziehungswesen dadurch vom festländischen unterscheidet, daß auf der grünen Insel mehr Charakter- als Verstandesbildung getrieben wird. Dabei denkt man in erster Linie an die Achtung vor dem Nächsten, die besonders in der Enthaltung von taktlosen Fragen und dem Spielraum, der dem Nächsten gelassen wird, zum Ausdruck kommt; ferner an das *sense of fair play*, jene Objektivität und Selbstzucht, welche dem

Sieger die Palme nicht mißgönnt; an die Hilfsbereitschaft, den offenen Blick für das im Augenblick Notwendige. Einem jeden Sprachlehrer ist die Geschichte bekannt von dem Nagel, der sich auf einer Bank an Bord eines Dampfers unliebsam bemerkbar machte. Ein Deutscher setzte sich darauf, sprang entsetzt auf und begann zu fluchen. Ein Franzose tat nach einiger Zeit das gleiche, lief schnurstracks zum Kapitän und beschwerte sich. Der Engländer suchte sich einen Hammer und schlug den Nagel ein... Ich habe immer wieder bei französischen Austauschschülerinnen die Beobachtung gemacht, daß sie zwar weit mehr wußten als ihre englischen Mitschülerinnen, aber sie hätten nicht im Traume daran gedacht, bei Durchzug eine Tür oder ein Fenster zu schließen oder auch nur spontan die geringste Hilfe zu leisten.

Achtung vor dem Nächsten, *a sense of fair play* und Hilfsbereitschaft sind gewiß wichtig, und es wäre schon viel gewonnen, wenn überall in Europa auf deren Pflege geachtet würde. Worauf ich jedoch besonders hinweisen möchte, ist etwas viel Tieferes: jene Durchformung, die den ganzen Menschen erfaßt und zutiefst umbildet. Leider ist es eben so, daß die soeben gerühmten Tugenden nur an der Oberfläche bleiben können und einzig eine für den Umgang mit dem Mitmenschen äußerst angenehme und nützliche *Persona* im Jungschen Sinne entwickeln, im Grunde aber nur Maske sind. Drunten brodeln es und führt entweder zu tückischen Ausbrüchen, zu innerer Verkrampfung oder zu beidem. Der echte Erzieher möchte aber auf den Grund gehen und dadurch zu der Heiligung des Menschen beitragen. Es geht also um die Frage, *wie* die *Einübung* und *Ausübung* der Tugenden des Geistes zur Reifung des Christen beitragen können. Daß sie es können, daran besteht für mich persönlich kein Zweifel. Man denke nur an das Beispiel des Schauspielers. Wenn dieser Zorn darstellen will, dann kann er sich entweder in die Situation einfühlen, die zum Zorn gereizt hat. Hieraus folgt dann der echte Gesichtsausdruck, die entsprechende Gebärde, oder er fängt mit dem Gesichtsausdruck und der Gebärde an, die dann ihrerseits zu dem bezweckten Gefühl führen. Ähnlich ist es bei der Erziehung. Das von außen Herangetragene kann Einfluß auf das Innere gewinnen. Das ist grundlegend für jede liturgische Bildung. Was aber die Tugenden des Geistes betrifft, so entnehme ich den Schriften des berühmten engli-

schen Theologen Baron von Hügel folgendes Zitat: «Die Tugenden des Geistes: Aufrichtigkeit, Zivilcourage, Ehrlichkeit des Geistes, Akribie, ritterliche Gerechtigkeit, unendliche Fügsamkeit den Tatsachen gegenüber, selbstlose Zusammenarbeit, unbesiegbare Hoffnung und Beharrlichkeit, männlicher Verzicht auf Beliebtheit und leichterlangten Ruhm, die Liebe zu stärkender Arbeit und kräftigender Einsamkeit – diese und viele andere verwandte Eigenschaften tragen das Zeichen Gottes und Seines Christus an der Stirn». Wiederum ist schon viel gewonnen, wenn im Unterricht diese Art, die Dinge zu sehen und anzupacken, gelehrt wird. Alles, was Gewissenhaftigkeit, Methode, Akribie, Vorurteilslosigkeit heißt, bedarf der Pflege nicht nur, um dem Stoff gerecht zu werden, sondern um des Schülers und seiner *humanitas* willen. In jeder Unterrichtsstunde kann jeweils mehr gelernt werden als Fachwissen und Methodologie. Wenn das *dictum*: «*Non scholae sed vitae discimus*» auch im zwanzigsten Jahrhundert in Europa wahr bleiben soll, dann muß diesem «Nebenprodukt» des Fachunterrichtes besondere Aufmerksamkeit gewidmet werden. Da darf keiner einwenden, daß Charakterbildung in diesem Sinne in den Religionsunterricht gehöre. Da gehört sie *gerade nicht* hin, weil der Schüler die Absicht merkt und verstimmt wird. Eben die Tatsache, daß man in anderen Fächern so ganz nebenbei auf allgemeingültige Wahrheiten hinweisen, den Schüler unbemerkt auf deren Erkenntnis und Befolgung hinleiten kann, macht diese Schulung um so wirksamer. Bei jedem Unterricht handelt es sich um mehr als um die Vermittlung von Wissen, d. h. von bloßen Tatsachen. Das ginge nur das Gedächtnis an. Der Schüler mit dem besten Gedächtnis wäre dann auch der Primus, wie das oft mindestens in den unteren und mittleren Klassen auf der Schule der Fall ist. Ich erinnere mich an eine Oberprimanerin, die in Mathematik eine Eins hatte, jede Frage beantworten konnte und bei weitem die Beste in der Klasse war. Als ich zu der sie ausbildenden Lehrerin sagte, dieses Mädchen würde noch viel leisten, wurde mir zu meinem Erstaunen geantwortet, daß sie sich ausgegeben hätte, da wäre nichts weiter zu suchen. – Fürs Leben, auch fürs Berufsleben braucht man mehr. Die Devise der Christlichen Arbeiterjugend ist in diesem Zusammenhang bedeutsam: «Sieh, urteile, handle». Zuerst muß man sehen können, d. h., die Augen des Geistes müssen geöffnet werden. –

Ein Sachzusammenhang muß mit dem inneren Auge als Ganzes erfaßt werden. Das ist der erste Schritt.

Zu dieser *Ausweitung des Geistes* erscheint mir der Sprachunterricht, zu dem auch der Unterricht in der Muttersprache gehört, besonders geeignet. Welches Wachstum des Geistes hat stattgefunden, wenn der Schüler, der zuerst nur kurze Sätze zu verstehen vermochte, nun auf einmal die gewaltigen Perioden des alten Goethe oder des Heiligen Paulus bewältigen kann. Dazu gehören Jahre, deren Mühe, weil das Wachstum meist unbewußt geschieht, nicht minder groß ist. Man lege sich einmal die Frage vor, was es bedeutet, wenn ein Kind zuerst nur Hauptsätze schreiben kann. Dann kommen von den Nebensätzen zuerst die Temporalsätze; denn die Verbindung in der Zeit ist die leichteste und geläufigste von allen. Es gehört schon mehr dazu, Kausalsätze und Konzessivsätze zu schreiben, und bekanntlich sind in allen europäischen Sprachen die Konditionalsätze, die Bedingungssätze die schwierigsten. Warum? Das alles hat seine metaphysischen Gründe. Der Bedingungssatz ist der allerunwirklichste von allen. Hier hat man den festen Boden der Wirklichkeit hinter sich gelassen und schwebt im Niemandsland. «Der Mann, der das Wenn und das Aber erdacht hat, hat sicher aus Häckerling Gold schon gemacht.» Ich erinnere mich aus den dunkelsten Stunden meines Lebens, daß ich dazu unfähig war, Bedingungssätze zu formulieren. Mir schwirrte dabei der Kopf, wenn ich es versuchte, und rasch zog ich mich auf den Boden der festen Aussage in Hauptsätzen zurück. Wie gibt es zu denken, daß der Herr eine der tiefsten Wahrheiten unseres religiösen Lebens in einen Bedingungssatz kleidet – und das nicht nur einmal: «Wenn Du könntest glauben!» Und dann der verzweifelte Schrei des armen Vaters, der die Heilung seines geliebten Sohnes erwirken will: «Ich glaube, lieber Herr, hilf meinem Unglauben».

Was vom Satz gilt, hat erst recht für ein Literaturwerk seine Gültigkeit. Romano Guardini weist an einer Stelle darauf hin, daß der heutige Mensch gerade noch dazu imstande ist, eine Novelle als aus einem Guß zu umfassen, aber völlig unfähig dazu, die Göttliche Komödie in ihrer Struktur als Ganzes zu übersehen. Die allmähliche Ausweitung des Geistes, die hierzu nötig ist, übersteigt unsere geistige Spannkraft. Das wurde vor Jahren geschrieben. Wie steht es erst jetzt?

Wenn vorhin gesagt wurde, es käme zuerst auf das Sehen an, so genügt es nicht, daß man einen Tatbestand vorgibt, daß dieser ins Blickfeld gerückt wird. Damit ist aber noch längst nicht gesagt, daß das Vorliegende richtig geschaut wird. Hier liegt eine weitere Aufgabe. Denn der Mensch, schon der Pennäler, ist oft genug nicht bereit, richtig hinzusehen. Das mag einmal an einem Defekt des Willens liegen. Man hat gerade keine Lust. Man *will* einfach nicht, daß etwas so sei. Ich glaube, es war Winteler, der in einer Studie die Geschichte eines kleinen Jungen zitierte, dem der Lehrer trotz aller Bemühungen nicht beibringen konnte, daß zwei mal zwei vier ist. Ein hilfreicher Mitschüler wurde hinzugezogen. Es half alles nichts. Da bekannte schließlich der Kleine: «Ich will aber nicht, daß zwei mal zwei vier ist». – Es kann auch sein, daß wir noch zu unreif dazu sind, um das Gemeinte wirklich zu erfassen. – Schließlich kann es sich einfach um eine allgemein menschliche Schwäche handeln. Seit dem Sündenfall leben wir alle mehr oder weniger in einer Welt des Truges, und der Vater der Lüge ist ihr Fürst. Wie schwer ist es doch, an die Wahrheit zu gelangen. Das weiß der Künstler, der um die adäquate Form ringt, der Wissenschaftler und Forscher, das weiß jeder einzelne von uns, besonders, wenn es sich um menschliche Beziehungen handelt. An dem Nicht-sehen-können krankt die gesamte Menschheit.

Dank der genialen Vision Freuds und den jahrelangen Untersuchungen der Tiefenpsychologie ist dieser psychische Mechanismus aufgedeckt und genau studiert worden. Wir alle sind dazu geneigt, den eigenen «Schatten», um die Terminologie Jungs zu benutzen, auf andere zu projizieren, die dadurch ganz verzerrt erscheinen. Nur eine ehrliche Aussprache und die aus der Erfahrung gewonnene Erkenntnis, daß der andere dem gleichen Mechanismus unterliegt, kann zur Klarheit verhelfen. Ich meinerseits bin davon überzeugt, daß ein Teil unseres Purgatoriums darin bestehen wird, daß wir erkennen, wie leichtfertig und unbegründet unsere Urteile waren und wieviel liebevoller der Nächste handelte, wie er gleich uns *auch* bestrebt war, den Willen Gottes zu erfüllen. Leider hatten wir ihn auf Erden, da wir wähnten, er hätte uns ein Unrecht zugefügt, gar nicht zu Gesicht bekommen.

In einem englischen Übungsbuch sah ich einmal eine Aufgabe, die zur Aufhellung dieser Zusammenhänge dienen sollte. Nebeneinander waren

Aussagen von politischen Gegnern über den gleichen Tatbestand abgedruckt. Was die eigene Partei anstrebte, war natürlich gut, das eigene Parteimitglied makellos, aber, was hier als edle Tat oder zumindest Absicht erschien, wurde dort mit den unflätigsten (soweit der Engländer unflätig sein kann, sagen wir lieber perfidesten!) Deutungen behaftet. Leicht, nur allzu leicht, läßt sich aus jedem Lande ein Beleg dafür beibringen. Der «raffinierte Feldzug gegen die Gesamtpartei», auf den später hingewiesen wird, gehört in das gleiche Kapitel. Wie notwendig ist es doch, daß die Schüler schon früh auf eine derartige Verzerrung der Wahrheit hingewiesen werden und sich der eigenen Urteilskraft versichern.

Neben die Ausweitung des Geistes, die Erweiterung des Blickfeldes muß etwas anderes treten. Der Mensch muß in die *Schule der Vorurteilslosigkeit* gehen. Wie nötig diese Lehre auch noch für Erwachsene ist, brauche ich kaum zu betonen. Alle modernen Bestrebungen, um den Klassen- und Rassenhaß zu bekämpfen, gehören in dieses Kapitel. Um zu beweisen, daß man nicht wachsam genug sein kann, möchte ich auf einen Hinweis, der in einem Mitteilungsblatt des europäischen Freundschaftsrings gemacht wurde, näher eingehen. Es wurde dort angedeutet, daß in gewissem Sinne die Schweizer Gruppe, die sich im Oktober in Ste. Jalle zusammenfand, nicht weniger «insular» sei als die als «insular» verschrieenen Engländer. Um zum besseren Verständnis der europäischen Aufgabe zu gelangen, führe ich den Gedanken aus. In seiner schon 1953 erschienenen Europäischen Geistesgeschichte schreibt Friedrich Heer, der Professor an der Wiener Universität ist, in dem «England als Gegengewicht Europas» betitelten Kapitel, daß England nicht zu Europa gehöre. Diesen Hinweis entnehme ich der Buchbesprechung im Tablet vom 25. März. Seit dem achten Jahrhundert gehöre England nicht zu Europa – und das trotz Thomas Morus und Erasmus!

Solch eine Behauptung ist natürlich strahlender Unfug, das weiß jeder, der England, Asien, Afrika und Amerika auch nur ganz oberflächlich kennt.

Wohin sollte England denn sonst gehören als zu Europa? Aber es gibt eine andere Behauptung, die im deutschen Sprachraum gang und gäbe ist; und diese ist noch ebenso unbegründet, um nicht zu sagen schädlich. Vor allem sitzt der dazugehörige Gefühlskomplex weit tiefer. Der Engländer

wird sich schon besinnen, wo er im Grunde hingehört. Wird sich der deutschsprechende Mensch davon überzeugen lassen, daß die Rolle der Germanen in der europäischen Geistesgeschichte zwar bedeutend ist, aber auf keinen Fall mit der Trias Jerusalem, Rom, Athen oder der Quadriade Jerusalem, Athen, Rom, Bagdad zu vergleichen ist? Was die europäischen Völker als Gemeingut besitzen, ist das Erbe der Juden, der Griechen, der Römer, der Araber – dann beginnt die Aufspaltung in Nationalstaaten. Die Engländer, die gewiß auch Germanen sind, sehen unser Kulturerbe genauer und richtiger, wenn sie ihr Germanentum nicht besonders betonen. Außerdem haben die Slawen auch einen Beitrag geleistet und werden das in erhöhtem Maße tun. Nein, die Überbetonung des Germanischen ist ein Hindernis auf dem Wege zur Einigung Europas, die ein Anliegen aller ernstgesinnten Europäer ist.

Ich glaube, ich habe gezeigt, wie notwendig für uns alle die Schule der Vorurteilslosigkeit ist. Sie ist dem Geschichtsunterricht ungleich schwerer anzugliedern als dem Sprachunterricht, weil hier der Patriotismus nicht mitspielt. Aber man sehe sich nur an, wie das Vorurteil, die vorschnelle Meinung, auch im Sprachunterricht seine Feste feiert. Man nehme beispielsweise nur einen längeren lateinischen Satz. Regelmäßig kommt es vor, daß der Schüler sich aus den paar ihm bekannten Vokabeln einen Sinn zusammenreimt, dann flugs den ganzen Text auf das Prokrustesbett der eigenen vorgefaßten Meinung spannt und schließlich nie zum Ziel kommt. Wie oft muß der Lehrer darauf hinweisen, daß ein Satz erst durchkonstruiert werden muß, ehe man sich an die Übersetzung wagen kann. Hier kann schon ganz früh das *Erlebnis der Struktur* kommen. Die Dinge haben eine Gestalt, es gibt Formeln, welche verschiedene Zusammenhänge unter sich subsumieren. Darin ähnelt der Lateinunterricht dem der Mathematik. Auf der Oberstufe entspricht die Eleganz eines mathematischen Beweises der Eleganz des Stiles. Sehr bald folgt auch die Einsicht, daß jede *Regel* ihre *Ausnahme* hat, wie im Leben auch. Man darf also nicht nach Schema F urteilen. D. h., man muß lernen, die Dinge ganz fest ins Auge fassen, sich nicht unbedacht hineinstürzen, sondern *reculer pour mieux sauter*. Erst das ermöglicht das rechte Urteil.

Schon bei einsetzender Reife kann bei geschickter Führung der Schüler zur Einsicht gebracht wer-

den, daß sich das Lebendige nicht in ein festes Koordinationssystem einschnüren läßt, daß wir uns immer um den festen Halt mühen müssen, aber dem steten Fluß nicht mißtrauen dürfen; denn wir haben eine Sicherheit, daß dieses Fließen von Gott umfassen wird, in dem wir in Luthers Worten «leben, weben und sind».

Zur Bildung gehört nicht nur die Fähigkeit, die Dinge richtig zu sehen, sie in ihrer Eigenart zu beurteilen, sie müssen sich auch in größere Zusammenhänge einordnen lassen. Das ist nicht leicht. Wenn man beispielsweise als junger Mensch einen Philosophen studiert, so ist man bestenfalls dazu imstande, den verschlungenen Gedankengängen zu folgen. Man ist noch nicht fähig, sie mit anderen Systemen zu vergleichen, unbewiesene Behauptungen zu entdecken, Kritik zu üben. Dazu gehört Erfahrung. Deshalb ist auch der Student am ehesten der Gefahr ausgesetzt, sich von radikalen Ideen überrumpeln zu lassen. Er kennt die Wirklichkeit noch nicht und hat es vielleicht auch nicht auf der Schule gelernt, wie man erst prüft und dann urteilt.

Bei dieser Art Schulung gehen wir in konzentrischen Kreisen immer tiefer. Zuerst wird das geistige Auge geöffnet. Es folgt die Erweiterung des geistigen Blickfeldes. Dann wird durch das *reculer pour mieux sauter* auf das Gefühlsleben eingewirkt. Schließlich kommen wir zur Erschließung jener stillen Mitte, in der sich jede Frage löst. Wie oft sage ich den Schülerinnen: Stillewerden, tief atmen, ein Gebet sprechen, dann wird es gehen. Und es geht gewiß. Denn jetzt sind sie dort, wo Erkenntnisakt und Gebet zusammenfallen.

Wie wir sahen, sind auf dem Wege zur Vollbildung des Menschen drei Begriffe von höchster Bedeutung: die Ausweitung des Geistes, die Schule der Vorurteilslosigkeit und das *reculer pour mieux sauter*, das Abstandgewinnen. Wie kann es gelingen, diese Haltungen dem Schüler so tief einzuprägen, daß sie zur Lebenshaltung überhaupt werden?

Beginnen wir mit dem *reculer pour mieux sauter*. Allen ist das Wort: «Man sieht den Wald vor Bäumen nicht» bekannt. Dafür gibt es verschiedene Gründe. Es mag einerseits aus der Unentwickeltheit des Sehorgans entspringen. Dann ist vorerst nichts zu machen. In diesem Falle muß der Lehrer der alles heilenden und fördernden Zeit vertrauen. Handelt es sich aber nur um die

natürliche Ungeduld, dann muß die Technik des Zuwartens gelernt werden. Habe ich es beispielsweise mit einer längeren Satzperiode im Griechischen, Lateinischen oder Deutschen zu tun, so müssen zuerst alle Nebensätze ausgeklammert werden. Dazu kommen im Griechischen der Genitiv absolut, im Lateinischen der Ablativ absolut. Jetzt sucht man in den klassischen Sprachen das Verbum, im Deutschen das Subjekt. Es folgen der Nominativ, d. h. das Subjekt (im Deutschen das Verbum) und dazu alle anderen Nominative, dann das Akkusativobjekt mit allen anderen Akkusativen. Damit hätte man gewissermaßen das Gerippe des Satztummels, an dessen verschiedenen Stellen das Fleisch des Dativobjektes, der adverbialen Bestimmungen und Nebensätze wieder angesetzt werden kann. Selbst wenn die Schüler den Sinn ohne diese umständliche Prozedur leicht erfaßt haben, so ist es doch unumgänglich, sie immer wieder durchzuführen, damit eine Sicherheit im Konstruieren und damit zugleich der Sinn für die Gestalt des fremdsprachlichen Satzes gewonnen wird. Erfahrungsgemäß wird der begabte Schüler, dem alles «zufliegt», oft stutzig und weiß sich nicht zu helfen, wenn er einer besonders kniffligen Konstruktion begegnet, während der Minderbegabte, aber dafür methodisch Geschulte, das Gelernte ohne Schwierigkeiten auch in diesem Falle anwenden kann. Eines ist besonders wichtig: Zwei Nominative, d. h., ein Adjektiv und ein Substantiv, zu denen noch eine weitere Bestimmung gehört, dürfen nicht sofort zusammen übersetzt werden, sonst fällt die weitere Bestimmung einfach ins Leere und kann nirgends mehr angehängt werden. Das geht besonders den Deutschen und Lateinischen an. Man nehme z. B. den Satz: *Urbs triebus diebus capta ab hostibus deleta est*. Die innerhalb dreier Tage eroberte Stadt wurde von dem Feinde zerstört. Fängt der Schüler mit «die eroberte Stadt» an, dann bringt er, besonders, wenn er Engländer ist und ohnedies: «Die Stadt, die innerhalb dreier Tage erobert wurde», übersetzen muß, dann bringt er das «innerhalb dreier Tage» niemals hinein. Das ist ein einfaches Beispiel, zeigt aber deutlich, was gemeint ist. Ich warne daher stets vor dem *Tür-zuschlagen*. Man muß immer brav alle Türen offen lassen. «Sieh dir den Satz erst ganz ruhig an. Du hast ja Zeit dazu und auch schon eine Ahnung davon, wo in der Fremdsprache die einzelnen Satzteile zu finden sind. Laß ihn zu dir

sprechen, aber plumpse nicht gleich hinein wie ein Frosch ins Wasser.»

Es ist auch nützlich, wenn der Körper mit hinzugezogen wird. Angenommen, es werden unbekannte Vokabeln vom Lehrer diktiert, so ist es ratsam, daß der Schüler den linken kleinen Finger dazu benutzt, um die Stelle im Text festzuhalten. Dadurch konzentriert sich auch der Körper auf das Gemeinte, die Energien werden gewissermaßen gebunden, die sich sonst ins Irgendwohin verflüchtigen würden. Ähnliches wird ja auch beim Gebrauch der Logarithmentafel gelehrt, wo die Kennziffer mit dem kleinen Finger der linken Hand festgehalten wird, während man die Mantisse mit dem Zeigefinger sucht. Immer kommt es darauf an, daß der ganze Mensch in Mitleidenenschaft gezogen wird und bei der Sache ist.

Zur Ausweitung des Geistes, die in Schule und Leben ein ständiger Prozeß ist, möchte ich noch einiges anführen. Vor einiger Zeit hörte ich von Schnellesekursen, die in London abgehalten wurden. Es handelte sich darum, daß man immer mehr Wörter eines gedruckten Textes auf einmal übersah und aufnahm. Durch Fragen über den Inhalt wurde dann festgestellt, daß man auf diese Weise mehr als beim Langsamerlesen behielt. Daß das Blickfeld der Menschen sehr verschieden sein kann, ist eine bekannte Tatsache, deren Folgen jedoch nicht immer beachtet werden. Ein kleiner Mensch ist dem Höhergewachsenen gegenüber immer im Nachteil, da sein Gesichtskreis weniger umfassend ist. Was das für psychologische Folgen haben kann, mag man sich vorstellen oder darüber einen Beichtvater oder Tiefenpsychologen befragen.

Beim Diktat in der Fremdsprache lasse ich meine Privatschüler den Text immer erst laut wiederholen, ehe sie ihn niederschreiben, und vergrößere die Anzahl der Wörter allmählich. Dadurch werden gleichzeitig das Gedächtnis und die Sprachwerkzeuge geschult und die Konzentration erhöht. Jedesmal, wo der Körper mitzuarbeiten hat, ist es für die Erziehung ein Gewinn. Ich erinnere mich aus der eigenen Schulzeit, wie ich bei langweiligen Stunden mir Rechenaufgaben stellte, um die überschüssige Aufmerksamkeit zu binden. Jedem wird Ähnliches in Erinnerung sein. Das ist seitens des Kindes keine Ungezogenheit. Es ist ein zutiefst menschliches Bedürfnis, voll ausgefüllt zu sein. Daher ja auch die Jagd des Künstlers nach der Inspiration, die Jagd aller Menschen nach der sie ganz erfüllenden Liebe. –

Beim Hexameterlesen lasse ich auch immer mit dem Finger den Takt schlagen.

Es ist durchaus nicht nötig, daß dem Schüler alle diese Dinge ins Bewußtsein gerufen werden. Wichtig ist, daß der Lehrer darum weiß. Er kann dann nach Gutdünken so nebenbei eine Bemerkung fallen lassen, daß das Tür-Offenlassen auch im Leben von Bedeutung ist, daß Zuwarten den Lohn in sich trägt. Wie mir einmal ein Gepäckträger in Basel sagte: «Geduld bringt Rosen». Vor allem muß schon der Schüler mit der *Zeit* auf dem rechten Fuße stehen. Es gibt da Typen, die sich keinen Schritt weiterwagen, bis sie die vorhergehende Lektion wirklich beherrschen. Diese haben noch nicht die Erfahrung gemacht, daß man, sofern man nur gewissenhaft gearbeitet hat, den noch fälligen Rest ruhig der Zeit überlassen kann. Plötzlich ist nämlich alles da, man weiß nicht wie, aber sicherer, als wenn man versucht hätte, sich alles hineinzuboxen. Das Lernen und Behalten ist ein sehr geheimnisvoller Vorgang, der meines Wissens noch nicht genügend erhellt worden ist, insbesondere die Rolle, die die Zeit dabei spielt. Jeder kann da selbst weiterdenken und diese kurzen Ausführungen aus der eigenen Erfahrung ergänzen.

Jetzt kommen wir aber zu dem für den Sprachunterricht allerschwierigsten Kapitel, das zwar im Vorhergehenden schon angedeutet wurde, aber jetzt direkt ins Auge gefaßt werden muß. Erst hier kommt man richtig in die Schule der Vorurteilslosigkeit – ich meine das Kapitel der wirklichen Übersetzung aus der Fremdsprache. Die Kunst des Übersetzens ist von allen Künsten die schwerste. Form und Inhalt sind vorgegeben. Der Übersetzer darf nicht wie der schöpferische Künstler das eine oder andere abwandeln, weil ihm die Gestaltungskraft fehlt. Er muß ganz genau wissen, was der andere gemeint hat. Das bedeutet nicht nur, daß er beide Sprachen beherrschen muß. Es ist Unsinn, wenn gesagt wird, man müsse die Sprache, in die man übersetzt, besser können als diejenige, aus der übersetzt wird. Er muß die Eigenart des Künstlers erfaßt haben und dazu so sprachgewaltig sein, daß er diesen ganzen Gedanken- und Assoziationskomplex in die andere Sprache übertragen kann.

Für die Schule kommen allerdings nur die Rudimente dieser Übersetzerkunst in Frage. Aber schon hier ergibt sich höchst Wichtiges. Zuerst muß gesehen werden, was wirklich dasteht. – Der Leser erinnert sich vielleicht an die Geschichte

von den zwei Rittern und dem Schild. Zwei Ritter zogen auf Heldentaten aus. Aus verschiedenen Richtungen kommend durchquerten sie einen tiefen Wald, der nur von wenigen Sonnenstrahlen erhellt wurde. Gleichzeitig erblickten sie einen an einer Tanne aufgehängten Schild, der weithin glänzte. «Was für ein schöner silberner Schild!» rief der erste Ritter aus. «Schön ist er wohl», erwiderte der andere, «aber er ist aus Gold!» «Nein, aus Silber!» «Nein, aus Gold!» So kam es schließlich zum Kampf. Als die beiden blutüberströmt am Boden lagen und das «Silber!», «Gold!» nur noch im Flüsterton erklang, sprengte ein dritter Ritter hinzu. «Warum habt Ihr Euch so bitter bekämpft? Der Schild ist auf der einen Seite aus Gold, auf der anderen aus Silber!» Ich möchte diese Geschichte, die ja mannigfache Anwendung hat, so deuten: Der Schild ist der Sachverhalt. Jede Sprache sieht nur einen Teil, oder zumindest drückt nur einen Teil des Ganzen aus. Wenn ich also von einer Sprache zur anderen übergehen will, so muß ich erst einmal den Tatbestand feststellen.

*Die Feststellung des Tatbestandes* ist eine Schule der Vorurteilslosigkeit und Akkuratess, die vom einfachsten Sachverhalt zur kompliziertesten psychologischen oder philosophischen Aussage reichen kann. Zwei einfache Beispiele werden zeigen, worum es sich handelt. Eine Hausfrau sitzt am Ausschank. Es gibt Tee. Ein Kind hält die Tasse hin. Das kann man mit ein paar Strichen an die Tafel zeichnen. Das ist, was geschieht. Es ist eindeutig. Jeder kann es sehen. Aber was *sagt* man dazu? Im Deutschen gießt man den Tee ein, im Englischen gießt man Tee aus. Wohin blickt also der Deutsche? Er blickt auf die Tasse. Wohin blickt der Engländer? Er blickt auf die Tülle. Wer hat nun recht? Beide haben recht. Würde es sich lohnen, darum zu streiten wie die beiden Ritter? Natürlich nicht. Was gehört aber dazu, daß man sich nicht streitet? Man muß richtig hinsehen.

Ein anderes Beispiel. Da ist ein Teller Suppe, und ein hungriges Kind sitzt davor. Es führt den Löffel zum Munde. Was sagt man im Deutschen dazu? Man ißt die Suppe aus dem Teller. Der Franzose sagt: «Manger la soupe dans l'assiette». Wer hat nun unrecht? Keiner von beiden. Wohin blickt der Franzose? Er blickt auf die «Suppe im Teller», der Deutsche denkt an die Bewegung des Herauslöffelns.

Das sind einfache Betrachtungen, die sehr tief gehen. Wenn ich mich nur bemühe, richtig hinzusehen, dann erkenne ich, daß ein mir so selbstverständlich erscheinender Sachverhalt noch eine andere, von mir bisher nicht beachtete Seite hat. Wenn es mir gelingt, mich dorthin zu stellen, wo ich beide Seiten erblicke, dann habe ich einen Standort gewonnen, von dem aus ich gerecht urteilen kann. Wir denken an das: «Sieh, urteile, handle», des Anfangs. Das ist eine Lehre von unüberschätzbarem Wert. Ich bin überzeugt, daß eine Erziehung in diesem Sinne sehr zum Unterbau aller europäischen Bemühungen führen kann.

Schon die Erkenntnis, daß ein anderer Standort, der zu anderen An- und Einsichten führt, möglich ist, wirkt reinigend und beruhigend. Vor einiger Zeit erhielt ich von einem jungen deutschen Studenten, welcher der NPD angehört, einen Brief, dem ich folgendes Zitat entnehme: «Zur ‚NPD-Krise‘ ist zu sagen, daß es weder ‚Radikale‘ noch ‚Gemäßigte‘ gibt. Ausschließlich personelle Angelegenheiten müssen geklärt werden. Leider ist diese Sache für die Presse . . . Anlaß, einen raffinierten Feldzug gegen die Gesamtpartei (die *Sache*) zu führen.» Bedauerlicherweise konnte der junge Student nicht zu unserer Studienwoche kommen, sonst hätte er vielleicht hier lernen können, daß es auch andere An- und Einsichten als die von seiner Partei vertretenen gibt. Solche Beispiele häufen sich.

Gehen wir aber zurück zur Feststellung des Tatbestandes. Wenn man einen fremdsprachlichen Text vor sich hat, so heißt es nicht nur, die einzelnen Vokabeln in ihrer größten Bedeutung zu kennen und aneinanderzureihen. Dazu gehören Kenntnisse auf dem Gebiet der Synonymik. Ich habe versucht, in meiner «Pädagogik des Herzens\*)» zu zeigen, wie diese ausgewertet werden können: «Im Sprachunterricht bietet sich die Gelegenheit, an der Hand von Synonymen das Wertgefühl zu schulen. «Es passiert», «es geschieht», «es ereignet oder begibt sich». Wir steigen aus der Tiefe der verqualmten, von Benzinabgasen erfüllten Großstadt, wo ein Autounglück «passiert», hinein in eine stille Welt, wo Dinge wie Geburt und Tod «geschehen», bis zu den Höhen, wo die wesentlichen Ereignisse der Heiligen Geschichte «sich begeben». «Es begab sich aber zu der Zeit, daß ein Edikt vom Kaiser Augustus ausging, daß alle Welt sich schätzen ließe, ein jeglicher in seiner Stadt.» Synonyme erschließen uns eine ganze

hierarchisch gegliederte Welt, in der die feinsten Nuancen der Wirklichkeit, des Tatbestandes aufleuchten. Es geht aber mit der Sprache noch weiter, und das ist für uns Europäer von ganz besonderem Interesse.

Man kennt weder die eigene noch eine Fremdsprache, wenn man sich nicht Rechenschaft darüber ablegen kann, welche Assoziationen bei gegebenen Wörtern sich einstellen. Es ist leicht zu verstehen, daß der Franzose anders auf das Wort Waterloo reagieren wird als der Engländer oder Deutsche, während der Schweizer wahrscheinlich ganz kalt gelassen wird. Die Berliner Mauer brennt den Deutschen in Berlin ganz anders als den Deutschen in Bonn. Und Auschwitz, das m. E. ein echter Markstein in der Geschichte des europäischen Ungeistes bedeutet, wird nur vom Juden als solcher erkannt und vor allem empfunden. Aber ganz abgesehen von der traurigen Politik gilt die Notwendigkeit, sich der Assoziation

eines Wortes in einem gegebenen Sprachraum zu versichern. Es wäre interessant, folgendes Experiment in internationalem Kreise zu machen: Man nenne das Wort «Indien» und lasse die Teilnehmer ihre Assoziationen dazu aufschreiben. Noch vor 30 Jahren wären diese ganz verschieden ausgefallen. Heute nähern sich die Assoziationen dank dem Radio, dem Fernsehen und dem erleichterten Verkehr. Der Sprachunterricht kann sehr tief in das Verständnis anderer Wesensart führen. Mögen die europäischen Lehrer sich das sehr zu Herzen nehmen, damit sie, wie der Heilige Franziskus betet, statt Haß Liebe säen können.

\* Vortrag, gehalten anlässlich der Ersten Studienwoche über europäische Erziehung auf christlicher Grundlage. 4. April bis 9. April 1967 in Goßau.

\*) Pädagogik des Herzens, Willmann Institut. Herder, Freiburg 1961.

### Thesen zur Schulfrage III\*

*Die Schweizerische Bauern-, Gewerbe- und Bürgerpartei zur Schulpolitik*

#### **Grundsätzliches** (aus dem Parteiprogramm)

Im Hinblick darauf, daß die politischen, wirtschaftlichen und kulturellen Verhältnisse letzten Endes bestimmt werden durch die innere Einstellung des Menschen zur Volksgemeinschaft, unterstützt die Schweizerische BGB-Partei die Arbeit von Familie, Kirche und Schule an der Bildung von Gesinnung und Charakter auf der Grundlage christlicher Weltanschauung. Ihr weiteres Anliegen geht dahin, in der heranwachsenden Jugend den Willen zur tätigen Mitarbeit in der Gemeinschaft zu wecken. Die Partei übt religiöse Toleranz und wünscht den religiösen Frieden. Aus dieser Erwägung heraus befürwortet sie die Abschaffung der nicht mehr zeitgemäßen konfessionellen Ausnahmeartikel der Bundesverfassung.

Das «Recht auf Bildung» muß allen Kreisen des Volkes nicht nur theoretisch, sondern auch prak-

tisch zustehen. Daher hat die Begabtenförderung vor allem auch die entlegenen Gebiete unseres Landes zu erfassen. Die BGB-Partei bekennt sich zum Grundsatz, daß über die Zulassung zur höheren Berufsschulung und zum akademischen Studium in erster Linie die fachliche und charakterliche Eignung entscheiden soll. Von diesem Gesichtspunkt aus befürwortet sie eine weitherzige Unterstützung begabter junger Leute durch Stipendien. Im Schulwesen allgemein vertritt sie den Gedanken des «kooperativen Föderalismus»; auf diesem Wege der interkantonalen Zusammenarbeit sind insbesondere auch die Lehrpläne zu vereinheitlichen. Eine Koordination der Bestrebungen drängt sich ebenfalls beim Ausbau der Hochschulen und der wissenschaftlichen Forschung auf.

#### **Eingabe der Jugendfraktion der BGB-Partei an den Bundesrat und an die Konferenz der kant. Erziehungsdirektoren**

Die Jugendfraktion der Schweizerischen BGB-Partei befaßt sich seit Monaten mit den Problemen der Schulkoordination. In Spezialkommissionen wurde die Vielschichtigkeit des ganzen Fragenkomplexes aufs eingehendste studiert, analysiert und Lösungen oder Wege zu Lösungen ausgearbeitet. Nachdem nun diese Phase als ab-

\* Damit setzen wir unsere Artikelfolge über die Programme unserer politischen Parteien zur Schulfrage in der Schweiz fort. (Siehe Schweizer Schule Nr. 1, S. 9 f. und Nr. 17, S. 645 ff. dieses Jahrgangs!)