Zeitschrift: Schweizerische Lehrerzeitung
Herausgeber: Schweizerischer Lehrerverein
Band: 61 (1916)
Heft: 51

Anhang: Der Pädagogische Beobachter im Kanton Zürich : Organ des kantonalen Lehrervereins : Beilage zur Schweizerischen Lehrerzeitung, 16. Dezember 1916, No. 17
Autor: E. Br. / K.B.U.

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: 03.10.2025

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

DER PÄDAGOGISCHE BEOBACHTER
IM KANTON ZÜRICH

ORGAN DES KANTONALEN LEHRERVEREINS — BEILAGE ZUR SCHWEIZERISCHEN LEHRERZEITUNG

ERSCHEINT MONATLICH EINMAL

10. JAHRGANG **No. 17.** 16. DEZEMBER 1916

INHALT: Die Fragen der Teuerungszulagen im Kantonsrate. — Eine neue Aufgabe der Schule. (Schluss.) — Lesemappen-Kultur.

Die Fragen der Teuerungszulagen im Kantonsrate.

Montag, den 27. November 1916.

Auszug aus dem Protokoll des Kantonsrates.

Für die vorberatende Kommission referiert *Syz*-Zürich, dem Rate das Eintreten auf die Vorlage der Kommission vom 15. November 1916 empfehlend.

Der Referent gibt seiner Befriedigung darüber Ausdruck, dass es ihm vergönnt ist, für eine Vorlage einzutreten, für die er der vollen Sympathie des ganzen Rates zum voraus versichert ist. Wenn wir auch in so schwerer Zeit gern reichlich spenden würden, müssen wir uns doch mit Rücksicht auf die Finanzlage des Staates eine gewisse Zurückhaltung auferlegen und mit unsern Anträgen nicht so weit gehen, dass nicht auch die minder honorierten Angestellten des Staates an der über unser Land hereingebrochenen Krisis mitzutragen haben. Täten wir das nicht, begingen wir einen Akt der Unbilligkeit gegenüber den vielen Tausenden im Volke, die mitleiden, denen aber kein Helfer in der Not zur Seite steht.

Schon im Jahre 1912 hat das schweizerische Arbeitersekretariat darüber Erhebungen gemacht, welche Aufwendung für eine Arbeiterfamilie bei den damals geltenden Lebensmittelpreisen unbedingt notwendig sei. Seit dem Ausbruch des Krieges ist die Ziffer, welche diesen Lebensbedarf schematisch darstellt, fortwährend in die Höhe gegangen; wir hoffen, sie habe heute den Höhepunkt erreicht und werde nach Kriegsschluss rasch auf den Tiefstand des Jahres 1913 zurückgehen.

Nach der Ansicht der Kommission gehen die Anträge der Regierung etwas zu wenig weit; um aber eine sichere Grundlage für ihre veränderten Vorschläge zu haben, bedurfte die Kommission weiterer Erhebungen, die ihr ermöglichten, die Konsequenzen der neuen Anträge auf ihre finanzielle Tragweite zu prüfen. Dieser Umstand machte eine etwelche Verzögerung des Abschlusses der Arbeit unvermeidlich.

Der *Rat* stimmt dem Antrag des Referenten, auf die *Einzelberatung* der Kommissionsvorlage einzutreten, zu.

Entgegen dem Antrage des Regierungsrates, einen Gesamtkredit von 75,000 Fr. zu bewilligen, wünscht die Kommission diesen Ansatz auf 125,000 Fr. zu erhöhen. Die Begründung für diese Erhöhung liegt in den festgesetzten höhern Ansätzen des Besoldungsmaximums und den monatlichen Gehaltszulagen. Der Vertreter des Regierungsrates hat sich mit diesem erhöhten Kreditanspruch einverstanden erklärt.

Reichen-Winterthur richtet die Frage an den Kommissionsreferenten, ob in den hier eingesetzten Maximalansätzen die Lehrer inbegriffen seien, deren Besoldung inklusive Wohnungsentschädigung diese Ansätze nicht erreicht. Es handle sich bei dieser Anfrage natürlich um die Lehrkräfte in kleinern, steuerschwachen Gemeinden, die nicht in der Lage sind, erhebliche Gemeindezulagen auszurichten.

Debrunner-Zürich: In den Kommissionsberatungen hat Regierungsrat Dr. Ernst durchblicken lassen, es sollen auch die Lehrer der Teuerungszulagen teilhaftig werden; die Vorlage der Kommission muss aber die Meinung aufkommen lassen, es sei dem nicht so. Der Volksschullehrer mit einer Besoldung unter 3000 Fr. leidet aber ebensosehr unter der Teuerungslage wie jeder Staatsangestellte und es wäre eine Ungerechtigkeit, wenn er hier der Staatshülfe verlustig gehen sollte. Es werden etwa 50—60 Lehrer sein, deren Gehalt noch unter 3000 Fr. steht; die finanzielle Folge wäre also für die Staatskasse nicht von allzu grosser Tragweite. Die Beiträge an die übrigen Beamten und Staatsangestellten mit Rücksicht auf den Einbezug der Lehrer zu schmälern, ginge nicht wohl an; eine besondere Vorlage über die Teuerungszulagen an die Lehrer werden weder diese selbst, noch der Kantonsrat wünschen, und zwar um so weniger, da bis zur Erledigung einer solchen wieder mehrere Monate vergehen würden. Der richtige Ausweg würde jedenfalls damit gefunden, dass der vorgesehene Betrag angemessen, d. h. um ungefähr 25,000 Fr. erhöht würde.

Hardmeier-Uster schliesst an das Votum von Debrunner an. Der Wortlaut der Vorlage, «staatliche Angestellte», lässt darauf schliessen, dass die Lehrer, die unter die Rubrik «Beamte» rubriziert werden, nicht inbegriffen sind. Nach dem regierungsrätlichen Antrag kämen 53, nach der Kommissionsvorlage annähernd 100 Lehrer in Frage, von denen die grösste Zahl ledigen Standes sein wird; der erforderliche Mehrkredit für den Einbezug der Lehrer ist also nicht sehr bedeutend. Wenn der Rat die heutige Vorlage genehmigt, wird er auch einem spätern Antrag des Regierungsrates über Ausrichtung von Teuerungszulagen an die Lehrer zustimmen. Die Gemeinden werden hier nicht in Anspruch genommen werden können, weil es sich meistens um kleine, mit Steuern stark belastete Schulgemeinden handelt. Die Geistlichen kommen hier nicht in Frage; es amten aber im Kanton Zürich drei Pfarrhelfer, die 2700 Fr. Besoldung beziehen und auch ein Anrecht auf Teuerungszulagen haben. Auch diese sollten einbezogen werden, wenn wir die Rücksichten der Gerechtigkeit und Billigkeit nicht verletzen wollen. Der Redner beantragt: «Der Regierungsrat wird eingeladen, beförderlich eine Vorlage über die Ausrichtung von Teuerungszulagen an die Volksschullehrer und Pfarrhelfer nach dem gleichen Grundsatz wie an die staatlichen Angestellten einzubringen.»

Wehrlin-Winterthur stellt mit Befriedigung fest, dass von keiner Seite des Rates grundsätzlich Opposition gegen die Ausrichtung von Teuerungszulagen erhoben wurde, obgleich es dem Rate nicht entgehen kann, dass das Bedürfnis nach Aufbesserung der Lebenshaltung in sehr vielen privaten Berufskreisen ebenfalls besteht. Wer rasch gibt, gibt doppelt. Entscheiden wir uns heute auch grundsätzlich für die Ausrichtung von Teuerungszulagen an die Lehrer und verweisen wir den Regierungsrat für die Beschaffung der nötigen Mittel auf den Weg des Nachtragskredites.

Regierungsrat Dr. *Ernst* gibt zu, dass sich der Regierungsrat bei der Ausarbeitung der Vorlage bewusst war, nicht alle Wünsche der Kreise, für die er einzustehen hat, befriedigen zu können. Nun machen sich auch noch im

Rate weitergehende Begehren geltend, denen nicht die gleiche Berechtigung zukommt, wie den ursprünglich dem Regierungsrat eingereichten. Bezüglich der ökonomischen Stellung der Lehrer darf sich der Kanton Zürich sehen lassen; er hat im Jahre 1912 mit einem Male einen Mehrkredit von einer Million Franken für Schulzwecke bewilligt und lässt diese Summe sich automatisch von Jahr zu Jahr erhöhen. Es ist zuzugeben, dass auch einige Lehrer durch die erschwerte Lebenshaltung eingeengt werden; es handelt sich aber meistens um jüngere Lehrkräfte, von denen der grösste Teil zum Militärdienst einrücken musste, und für die der Staat schon grosse ausserordentliche Kosten zu tragen hatte. Die Lehrer haben bis jetzt keine Anstrengungen gemacht, der Teuerungszulagen teilhaftig zu werden, und schon deshalb sollte der Kantonsrat in dieser Frage ohne vorhergehende Prüfung durch den Regierungsrat keinen Beschluss fassen.

Der *Rat* stimmt dem Antrag Hardmeier zu, in der Meinung, dass der Regierungsrat nicht nur die Frage des Einbezugs der Lehrer und Pfarrhelfer in den Beschluss über die Teuerungszulagen, sondern auch die Besoldungsverhältnisse der nicht ständigen Angestellten prüfe und geeignete Massnahmen für ihre Gleichstellung mit den von der Kommissionsvorlage hetroffenen Funktionären treffe.

Wachter-Uerikon richtet an den Referenten die Frage, ob die Kommission nicht auch die Vermögenslage der in die Vorlage einbezogenen Angestellten in Berücksichtigung gezogen habe.

Referent *Syz* verneint diese Frage. Man wäre damit zu noch schwierigeren Problemen gekommen; auch der Regierungsrat habe absichtlich diese Frage nicht in den Bereich seiner Beratungen gezogen. Uebrigens seien die meisten hier Betroffenen nicht in einer Vermögenslage, die ihnen den Verzicht auf die Teuerungszulage nahelegen würde.

Damit ist die Beratung über die Kommissionsvorlage abgeschlossen. Der *Rat* erteilt ihr die Genehmigung.

Eine neue Aufgabe der Schule.

Von *E. Br.*

(Schluss.)

Wir nehmen das Buch der 6. Schulklasse vor. Der geschichtliche Teil umfasst die Zeit von 1386 bis 1515. Wie es darin mit der vorzugsweisen Behandlung der «Werke des Friedens und des kulturellen Fortschrittes» steht, zeigt am besten folgende Zusammenstellung:

1. Sempacherkrieg: die Darstellung der Schlacht allein nimmt 3 1/2 Seiten in Anspruch. 2. Sempacherlied. 3. Schlacht bei Näfels: 2 Seiten. 4. Appenzell und der Abt von St. Gallen. 5. Freiheitskämpfe der Appenzeller. 6. Die drei Bünde in Rätien. 7—12. Der alte Zürichkrieg: In diesem Abschnitt entfallen auf die Darstellung der Schlacht bei St. Jakob an der Sihl 2, auf die Schlacht bei St. Jakob an der Birs reichlich 3 1/2 Seiten; dafür blieben für die Folgen dieses 14-jährigen unglückseligen Krieges ganze 7 1/2 *Linien!!* 13.—20. Burgunderkriege. Waldmann. Schwabenkrieg; dieser sonderbarerweise ohne strategische Erläuterungen; hingegen entfallen auf die Schlachten bei Héricourt und Grandson zusammen 2 und auf die Murtenerschlacht allein 2 Seiten. Hans Waldmann, «der schönste und reichste Eidgenosse seiner Zeit», macht sich auf 7 Seiten breit. Nr. 20 endlich gibt einmal ein Bild des Kriegselendes (im Tirol). 21. Das Reislaufen. 24. Die Mailänder Feldzüge: 4 1/2 Seiten. Und schliesslich bleiben für «Lebensweise, Sitten und Bildung des Schweizervolkes ums Jahr 1500 3 1/2 Seiten.

Es bleibe dem Lehrer überlassen, den wunderbaren Einklang zwischen Lehr-*Vorschrift* und Lehr-*Mittel* zu beurteilen.

Bei einem solchen Geschichtsstoff fällt natürlich für die Erziehung zum Frieden nichts ab, um so weniger, als in den Büchern mit einem gewissen schadenfrohen, selbstgefälligen Behagen die grosse Zahl der getöteten Feinde genannt, hingegen von der Qual des vergeblichen Wartens der Daheimgebliebenen, ihren Jammer beim Empfang der Todesbotschaft, über das Elend der von ihren Heimstätten Vertriebenen nicht ein Wort gesagt ist; da hatte man für Einzeldarstellungen keinen Raum. Es braucht wohl kaum gesagt zu werden, dass ein Geschichtsunterricht, in dem der Krieg als etwas Selbstverständliches gegeben und hingenommen, das sittliche Empfinden der Jugend verflachend und verrohend beeinflusst. Und ebensowenig, wie die Jugend dabei fühlen, mitfühlen lernt, wird sie zum Denken angeregt. Die Bildung des Sinnes für Wahrhaftigkeit geht leer aus. Davon, dass in der Zeit, wo sich die vaterländische Geschichte abspann, ausserhalb der Grenzpfähle auch etwas geschah, hat der Schüler keine Ahnung. Er weiss nicht, dass die Kriege gewöhnlich nur die äussersten Wellenschläge grosser politischer oder geistiger Umwälzungen sind. Sie müssen ihm nach der Darstellung des Buches als Mittelpunkte des Geschehens, als das Wichtigste, Wesentlichste, als *die* Geschichte erscheinen. Zusammenhänge lernt er nicht kennen.

Aber gerade diese soll er kennen lernen. Wir werden gewiss nach wie vor der blutigen Kämpfe gedenken müssen, die unsere Vorfahren für des Landes Freiheit, zu anderer Zeit im Dienste fremder Fürsten gegen klingende Münze ausfochten; wir werden ihre wilde Tapferkeit nicht verkleinlichen, weil der Krieg nun unserm Empfinden widerspricht; wir werden jene trutzigen Kämpen als Söhne ihrer Zeit zu begreifen suchen. Aber eben dazu müssen wir in erster Linie ihre Sitten und Gebräuche, ihre Bildung, ihren geistigen Gesichtskreis kennen lernen und kennen lehren. Dann, zur Gegenwart fortschreitend, folgen wir der Entwicklung, die sich zwischen damals und heute auf allen Lebensgebieten vollzogen hat. Wir müssen an treffenden anschaulichen Beispielen klar zu machen suchen, wie eine die Menschen trennende Schranke nach der andern gefallen ist, wie sich die Menschen näher traten, wie der Beziehungen immer mehr wurden, wie die Völker anfingen, gemeinsam grosse Werke auszuführen, wie die Erfindungen und Entdeckungen des einen Volkes auch die Tätigkeit jedes andern befruchtete, wie, den Völkern selber unbewusst, ein Tauschhandel mit geistigen Gütern sich vollzog, wie es ein Hinüber- und Herüberströmen des einen Volkes in das andere gab, einen Austausch der Erzeugnisse, der jedem diente, und wir werden mit unsern Schülern bei der Einsicht landen, dass keine nationale Kultur hätte werden können, was sie geworden ist ohne die Mitarbeit, den Wettbewerb, den Einfluss anderer Nationen.

Für den Fall, dass diese Darstellung den Eindruck erwecken sollte, es handle sich um eine grosse Stoffmasse und um Dinge, die die Kinder nicht verstehen, sei kurz beigefügt, dass ich mir den Geschichtsunterricht *in lebendigen Einzelbildern* denke. Das Persönliche, das Anschauliche, das Episodische muss man hineinlegen. Dann gewinnt man des Kindes Aufmerksamkeit, dann bekommt es einen klaren und bleibenden Begriff von den Menschen und Einrichtungen anderer Zeiten, dann lernt es allmählich erkennen, was Fortschritt, Entwicklung ist, dann nimmt es auch teil an den Schicksalen der Menschen, von denen man ihm erzählt, und dann — *nimmt es vielleicht auch teil am Schicksal der Menschen, mit denen es lebt.* Von den Menschen sprechen, wie sie lebten, was sie litten, was sie erfreute, was sie sorgten, was sie erstrebten, was sie

sannen, was sie sich für Vorstellungen machten von den Gestirnen am Himmel, von Naturereignissen usw. — das ist Geschichte, und die Erzählungen davon, wie sie sich zeitweise niedermachten und sich so unendlich viel Qual und Herzeleid bereiteten, ist nur ein kleiner erbärmlicher Teil davon. Auf diese Weise kommt man dann allerdings geradenwegs und unbedingt dazu, die Kriege als Hemmnisse der Entwicklung, als lebensfeindlich, widernatürlich zu erklären, woraus dann folgt, dass nicht der dem Vaterlande dient, der es zum Kriege führt, sondern der, der ihm den Frieden erhält. Man beurteilt übrigens auch geschichtlich die Völker nicht nach den Quadratkilometern ihres Landbesitzes, nach der Grösse und Häufigkeit ihrer Waffenuntaten, sondern nach den bedeutenden Männern, die aus ihnen hervorgegangen sind, nach den Kulturwerten, die sie geschaffen haben, nach ihrer Literatur, Kunst, kurz: nach den geistigen und sittlichen Kräften, die in ihnen wirkten.

Heute sehnt sich alles nach Frieden. Und alles spricht von Schuld und Schuldigen. Dabei möge man aber zweierlei bedenken: Erstens, dass Einzelne nicht vermocht hätten, von sich aus einen Weltbrand zu entfachen, wie es der Krieg ist, wenn sie des stillschweigenden Einverständnisses der Massen nicht sicher gewesen wären; dass demnach alle, die wir nichts getan haben für das Werden besserer Einsichten und Gefühle, teilhaft sind an der Schuld. Zweitens, dass der Krieg aber auch nicht gleich einem Naturereignis, das abzuwenden nicht in unserer Kraft stand, über uns hereingebrochen ist, sondern letzten Endes in unserer Denkart und in dem von dieser beherrschten Erziehungssystem begründet ist. Also wird uns auch der Friede (der edle, ehrliche, nicht der Lauerkatzenfriede) nicht als ein Wunder vom Himmel kommen. Wir Menschen müssen ihn uns schaffen; langsam, allmählich müssen wir ihn herbeiführen, nicht durch Verträge und Programme und feierliche Versprechungen, die alle, ach, so papieren sind, sondern indem wir das Denken und Fühlen der Menschen zu klären und zu veredeln trachten. Und das geschieht, indem wir uns nicht länger durchs Leben treiben lassen im Nebel alter Gewohnheiten und Anschauungen; wir müssen selber ans Steuer greifen, uns selber ein neues Ziel geben, dem Menschen endlich das Ziel: Menschlichkeit.

Ein neues Wollen, ein neues Erziehen muss einsetzen, unbedingt, sonst gehen wir, sobald sich die Sturmeswogen ein wenig geglättet haben, auf demselben Irrweg weiter einem neuen Abgrund zu.

Wo anders aber soll diese neue Erziehung einsetzen als bei der Jugend! In ihr müssen wir die bessere Zukunft vorbereiten; in sie hinein müssen wir die Keime legen, wenn wir wollen hoffen dürfen, dass spätere Geschlechter die Früchte unseres Sinnens und Trachtens geniessen werden. Denn wie *die furchtbare Gewohnheit Krieg* sich von Jahrhundert zu Jahrhundert wie eine die Menschen immer von neuem ängstigende und unter ihnen Verheerungen anrichtende ***Krankheit*** weiterschleppte, soll ein besseres, feineres Empfinden für Menschen, Menschenwerk und Menschendasein sich künftig vererben von Geschlecht zu Geschlecht *als eine sich steigernde Gesundheit.*

Der Kreis ist geschlossen; wir stehen wieder bei der Forderung, die eingangs gestellt wurde: Erziehung der Jugend zum Frieden, statt zum Kriege, zur Menschlichkeit, statt zur Barbarei. Dieser Forderung genügen unsere Schulbücher nicht; sie sind ganz in dem Geiste gehalten, der Krieg sei etwas Selbstverständliches, etwas Grosses, und *sie bedürfen deshalb dringend der Umarbeitung.*

Es wäre ein hinfälliger Einwand, der Geist, in dem der Unterricht erteilt werde, sei massgebend, nicht das Buch hinfällig, da es doch keinen Sinn hat, Bücher zu halten, die dem angestrebten Erziehungsziel widersprechen, selbst wenn die Kraft des gesprochenen Wortes den Einfluss des Buches gänzlich aufzuheben vermöchte; hinfällig aber auch, weil nicht vorauszusetzen ist, dass jeder Lehrer von sich aus den Geschichtsunterricht im Geiste des Friedens erteilen würde. Ausserdem: Ueberall sonst formt man die Werkzeuge ihrem Zwecke entsprechend; jeder Handgriff, jede Rundung ist berechnet. Sollten zweckentsprechende Hilfsmittel da, wo es sich um die Geistes- und Gemütsbildung der Jugend handelt, von geringerer Bedeutung sein? Oder soll es dem Lehrer überlassen bleiben, auch künftig für den Krieg oder für den Frieden zu erziehen? Man darf wohl annehmen: Nein. Man darf wohl annehmen, dass man es nach dem grausen «Anschauungsunterricht», den dieser Krieg darstellt, mit der Forderung des Lehrplanes ernst nimmt. Diese ernst nehmen heisst aber umlernen in der Auffassung und Erteilung des Geschichtsunterrichtes. Damit muss notwendigerweise die Umarbeitung der betreffenden Lehrmittel Hand in Hand gehen.

Leicht möchte es manchem kleinlich erscheinen, in der Zeit des grossen Krieges, der bangen Sorge, des Mangels an so etwas wie Schulbücher-Umarbeitung zu denken und diese mit den Friedensbestrebungen in Verbindung zu bringen. Doch man bedenke: Einzig durch unmittelbare, einheitliche erzieherische Beeinflussung der Jugend bringen wir es dahin, dass das Volk in Tat und Wahrheit umdenken und umfühlen lernt und zu jenem Friedenswillen, Friedensbedürfnis, jener Friedenssehnsucht gelangt, die die unerlässlichen Vorbedingungen zu einem dauernden Frieden sind. Denn dieser wird nicht an den grünen Tischen gemacht werden, sondern er wird als ein mächtiges Wollen von unten herauf, aus dem Volke kommen. Er wird eine revolutionäre Tat im ethischen Sinne sein.

Nun sind allerdings gegenwärtig die finanziellen Verhältnisse des Staates der Umarbeitung von Lehrmitteln nicht günstig. Und man könnte es ganz wohl begreifen, wenn die Antwort der Erziehungsbehörde auf eine bezügliche Eingabe hiesse: «Vor dem Eintritt ruhigerer Zeiten kann an eine Neubearbeitung der Lesebücher nicht geschritten werden»; ja man könnte sich damit sogar zufriedenstellen, wenn man dieser Antwort den Sinn unterlegen dürfte: «Beim Eintritt ruhigerer Zeiten, d. h. nach Friedensschluss, wird es eine unserer ersten Aufgaben sein, die Lehrmittel in dem angedeuteten Sinne umzugestalten.» Aber auch inzwischen könnte etwas geschehen und zwar vielleicht in diesem Sinne: Der Erziehungsrat gelangt an die gesamte Volksschullehrerschaft mit einem Rundschreiben, in dem er auf die den Geschichtsunterricht betreffenden Bestimmungen im Lehrplane aufmerksam macht. Mit dem Hinweis auf die Zeitereignisse betont er die Notwendigkeit, dass jenen nachgelebt werde; er ersucht die Lehrerschaft dringend, ohne Rücksicht auf die den Friedensforderungen nicht entsprechenden Schulbücher den Geschichtsunterricht im Sinne der Erziehung zum Frieden zu erteilen und lädt sie gleichzeitig ein, Stoffe zu sammeln, die bei der bevorstehenden Umarbeitung der Lesebücher gegebenenfalls verwendet werden könnten.

So wirken wir im engen Kreis das Unsrige für die Möglichkeit einer bessern Zukunft. Es mag klein und völlig unbedeutend erscheinen. Allein gehen wir voran, werden gewiss bald andere folgen. An der Einsicht fehlt es ja nicht. Es fehlt nur am Antrieb, vielleicht auch ein wenig an dem Mut, mit der «heiligen Tradition» zu brechen. Da liegt eine grosse Aufgabe. Erfüllen wir sie!

Lesemappen-Kultur.

Wer sich berufen fühlt, zum Beispiel ein junger Erzieher, in seinem Dorfe das geistige Niveau zu heben, hat ein sehr probates Mittel: Die Lesemappe. Auf leichteste Art kann hier ein grosser Teil der Bevölkerung in die neuere Dichtung und anderes eingeweiht und auf würdige Weise gefördert werden. Über die billigen Wochenblätter hinaus! strebt man dann, zur Einsicht in dauernde Gehalte. Übrigens ist die Lesemappe in sinnreicher Weise zum vielseitigsten Unterhaltungsinstrument gestaltet: Es gibt Jugend- und Frauenschriften, man findet Technik, Kunst und Wissenschaft in buntem Durcheinander — für Kurzweil ist gesorgt, und getrost segelt die Familie über das launische Meer des Geistes.

Uns erwacht eine Frage: Sind diese Lesemappen so sehr Kultur- und Freudenbringer, als man sie dafür hält, und kann sich der Mensch in ihrer Gesellschaft «höher bilden» — was ja wohl immer ihr geheimer und achtenswerter Zweck ist. Hält man freilich den Krimskrams unseres Zeitwissens für Kultur, und glaubt man, durch ein vielseitiges Nichts von literarischen und wissenschaftlichen Kostproben selig zu werden, so abonniere man lieber gleich ein halbes Dutzend Lesemappen, und jedenfalls auf die Lieferung des neuesten, kriegstechnisch völlig auf die Höhe gebrachten Brockhaus, der in Aussicht steht; dann wird man wühlen können in dem bunten Sandhaufen, so es beliebt. — Aber eben, es ist nur ein Sandhaufen. Man versuche doch, ein Haus damit zu bauen, so wird man sehen, wie bald es zusammenrinnt, Die Lesemappen sind ein getreues Abbild — es mag mehr oder weniger genau sein — unserer höhern Bildung, die so wenig auf der Höhe ist, dass die Besten an ihr verzweifeln. Ich brauche nur Tolstoi zu sagen. Der Hauptnachteil also ist diese Mosaikkultur, die wir anhand der Lesemappen tunlichst fördern.

Für hundert Nichtigkeiten soll der Mensch interessiert werden, von der Kriegs- bis zur Teemaschine, von Griechenland bis Grönland. Die Mappen sind in Wahrheit nicht Kulturbringer, sondern Kulturschnüffler. Kultur heisst Aufreissen zu höhern Zwecken. Die gäng und gäben Lesemappen zupfen uns in einen Strassenmarkt von geistiger Ware. Gewiss steckt in jeder geistigen Tat als solcher Kultur und darf als solche beansprucht werden. Aber an ihrem Ort, und von denen, welche dort ihren Lebensweg haben, wohin sie gehört. Es ist merkwürdig: Diejenige Zeit, welche die ungeheuersten Fortschritte — oder sagen wir Umwälzungen — dem Spezialistentum verdankt, vermag sich zugleich einer Allerweltsweisheit ohnegleichen nicht zu erwehren. Weiss man, dass sich das Verhältnis umgekehrt hat? Dass früher die Grossen des Geistes eine allseitige Bildung besassen, die geringeren Köpfe nur eine mangelhafte, jedenfalls höchst einseitige; und dass heute die Spitzen der Kultur nur durch starre Beschränkung, die grossen Massen aber durch bequeme Zerstückelung vorwärts zu kommen glauben? Man hat zwar das Spezialistentum brandmarken wollen als sinnlose, engwinklige Beschränkung — aber steckt darin nicht mehr Eisen und Blut, als in der beliebten allgemeinen Verbildung? Es gehört natürlich der Entscheid über diese Gipfelfragen in dicke Bände hinein. Je nachdem wird man sich auch für oder gegen die freundlichen Lesemappenzirkel erklären. Wir glauben: Lieber einen geringen Schatz an Wissen und kleinen Interessantheiten, und dafür einen grösseren an wenigen lebenskräftigen Werten. Was für welche, ist dann fast gleich — wenn man sich nur entschliesen kann, links oder rechts, statt im Kreise zu gehen. Das ist auch ein Stück Charakterbildung.

Was insbesondere den literarischen Gehalt der Lesemappen-Zeitschriften betrifft, kann man nicht genug vor dem Glauben warnen, als wäre dies nun *die Literatur*, welche man in den Händen hat. Als wären die Redaktoren mächtig genug, eigenhändig vorweg die Essenz des höheren Zeitgeistes zu destillieren. Sie versuchen es in der Tat, und auf diesem Gedanken basiert ja der Gedanke der Zeitschrift. Aber wer nachprüft, wie sie dabei oft ganz auf der Oberfläche bleiben, bleiben müssen, weil es nicht möglich ist, überall seine Augen zu haben, der steht bald ganz von dieser Hoffnung ab, und lieber, als dass er sich ein klitteriges Vielerlei vorsetzen lässt, geht er tapfer auf eigene Fahrten aus. Das heisst, er hält sich an *die Bücher*.

Nun ist ja allerdings das Meer der Bücher uferlos. Es gehört daher zu der höchsten Aufgabe der Zeitschrift, sofern man ihr noch eine zuerteilen will, dafür ein Steuer zu liefern. Viele tun es — andere ziehen es vor, mit stolzen «Originalromanen» zu protzen, welche weniger bildend sind, als das bescheidenste Schulbuch. Also gute Bücher zu propagieren — dies sei der erste und letzte Stolz der Zeitschriften. Es sei der letzte, denn wir glauben, sie sollten mehr als je den Bibliotheken das Feld räumen.

Es wird natürlich an dem Einwand nicht fehlen, warum denn die Zeitschriften so viel schlechter seien als die Bücher, da doch zum Teil die gleichen Leute beide schreiben. Es würde zu weit führen, wollte ich nachweisen, dass erstens in der Tat *wenige* Literaten und Wissenschaftler sich der Zeitschriften bedienen, die sonst hervorragende Bücher schreiben, und dass eben allgemein unter einer Zeitschrift etwas verstanden wird, für das man geringere Arbeit aufwendet, als für ein Buch; zweitens gerät *der Leser* in der zusammenhängenden Buchlektüre gewiss tiefer in neue Dinge hinein, als bei den Zeitschriften.

Wie ganz anders fühlt sich der Mensch, wenn er ein Buch vor sich hat, als beim Durchblättern der Mappe! Eine Zeitschrift kann noch so ordentlich redigiert sein, immer bleibt es vor allem ein Ragout, und es fehlt die einheitliche Wirkung eines einzigen Kopfes und Gedankenkreises. — Natürlich ist ernsthaftes Lesen nicht allgemeine Gabe, und es soll keiner gezwungen werden, einen Folioband am Halse zu tragen. Wir haben ja unsere Gedankenfreiheit. Aber den Leselustigen — und es gibt mehr solche als andere — wollen wir etwas Rechtes geben. Dies gilt vor allem für die Landschaft. Die Stadt hat Bibliotheken, wenn auch noch lange nicht zuviel — besonders nicht zuviel Exemplare der guten Werke. Dies ganz nebenbei: In einer Bibliothek, besonders für volkstümliche Zwecke, findet man zuviel Auswahl von allerhand Schriftstellern, statt die Grossen in dutzendfacher Auflage! — Die Landschaft besitzt nur da und dort in grössern Gemeinden Büchersammlungen, überall aber in Menge die beliebten Mappen. Alles Geld für sie gäbe an allen Ecken und Enden Kästen voll Bücher, die man immer wieder ansieht, während man die Zeitschriften missmutig aufstapelt. Mir ist es noch nie anders gegangen. Der Glaube an den Wert der Zeitschriften sollte solidern Bedürfnissen weichen; Journalismus und Geschäftssinn verbergen sich hinter wohltönenden Sätzen von Volks- und sonstiger Bildung! Es gehört zu den wichtigen Aufgaben der Lehrerschaft, diese Verhältnisse zu prüfen. Kein Lehrer sollte sich mehr zum Leiter eines Mappenzirkels, jeder aber willig als Förderer einer Bibliothek hergeben, und sei sie noch so klein. *K. B. U.*

Redaktion: E. HARDMEIER, Sekundarlehrer, Uster; H. HONEGGER, Lehrer, Zürich 6; R. HUBER, Hausvater im Pestalozzihaus Räterschen; W. ZÜRRER, Lehrer, Wädenswil; U. WESPI, Lehrer, Zürich 2; E. GASSMANN, Sekundarlehrer, Winterthur; M. SCHMID, Lehrerin, Höngg.
Einsendungen sind an die erstgenannte Stelle zu adressieren. — Druck und Expedition: Art. Institut Orell Füssli, Zürich.