

Zeitschrift: Schweizerische Lehrerzeitung
Herausgeber: Schweizerischer Lehrerverein
Band: 79 (1934)
Heft: 40

Heft

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: 13.02.2026

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

LEHRERZEITUNG

ORGAN DES SCHWEIZERISCHEN LEHRERVEREINS

Beilagen: Aus der Schularbeit - Pestalozzianum - Zeichnen und Gestalten - Erfahrungen - Heilpädagogik (alle 2 Monate) - Schulgeschichtliche Blätter (halbjährlich) - Der Pädagogische Beobachter (zweimal monatlich)

Erscheint jeden Freitag

Schriftleitung: Beckenhofstrasse 31, Zürich 6, Telephon 21.895 • Annoncenverwaltung, Administration und Druck: A.-G. Fachschriften-Verlag & Buchdruckerei, Zürich, Stauffacherquai 36-40, Telephon 51.740



Wir empfehlen für Schüler- und Künstlerarbeiten folgende Qualitäten

MODELLIERTON

in ca. 4,5 kg schweren, ca. 24/14/9 cm messenden Aluminium eingewickelten Ballen zu nachstehenden, im Verhältnis zum Quantum, sehr billigen Preisen.

Qualität A gut plastisch, Farbe graubraun, per Balle zu Fr. —.90.

„ B fein geschlämmt, Farbe gelbbraun, per Balle zu Fr. 1.50.

„ G aufs feinste geschlämmt, zum Glasieren geeignet, p. Balle zu Fr. 2.—. Modellierholz klein zu 30 Cts., gross zu 40 Cts. Eternitunterlagen 24/12 cm zu 30 Cts., exklusive Porto und Verpackung. 1669

ERNST BODMER & CIE., ZÜRICH
Tonwarenfabrik, Uetlibergstr. 110, Tel. 57.914

Wir liefern als

Spezialhaus für Schulbedarf alles was die Schule braucht!

Neben den allgemeinen „Schulmaterialien“ führen wir auch in grosser Auswahl Spezialartikel, wie z. B. physikalische Apparate, Baukasten, anatomische Modelle, technologische Sammlungen, Wandtafeln (eigene Tafelfabrikation), weitere Einrichtungsgegenstände, Schulbilder, Wandschmuck etc.

Auskunft und Spezialprospekte, auf Wunsch Vertreterbesuch, unverbindlich für Interessenten. 1637

Mit freundlicher Empfehlung:

Ernst Ingold & Co., Herzogenbuchsee

Pension u. Erholungsheim Felsengrund ob Männedorf

Schöner und behaglicher Aufenthalt für Ruhebedürftige, Rekonvaleszenten und Alleinstehende. Erhöhte, sonnige, geschützte und staubfreie Lage. Prachtige Aussichtsterrasse. Zentralheizung, Sorgfältige Küche. Beachtung von Diätvorschriften. 4 Mahlzeiten. Pensionspreis von Fr. 7.— an. Prospekte. 1712
Die Besitzerin: L. B. Mantel.

Zürich

Hotel Augustinerhof (Evang. Hospiz)
St. Peterstrasse 8 (Seitenstr. der Bahnhofstr.)
Ruhige zentrale Lage. Renoviert, fl. Wasser.
80 Betten von Fr. 3.50 bis 5.—. Pension von Fr. 9.50 bis 11.—. Tel. 34.141. 1264

GENF familienpension für studierende Töchter

Frl. Bornand, 3, Plateau de Champel. Nähe der höheren Schulen. Französ. Studien im Hause. Mod. Komf. Familienleben. Beste Referenzen. Mässige Preise. Tel. 45501. 1749

Familie Ritschard

empfiehlt ihre Etablissements bestens für Schulen und Vereine

in BIEL

das Grand Café-Restaurant Rüschli mit seinem schönen Garten und grossen Lokalitäten, und 1448

in LUGANO-Paradiso

das Hotel Ritschard und Villa Savoy mit 100 Betten und grossem Park und mässigen Pensions- und Passantenpreisen.

PROJEKTION

Epidiaskope
Mikroskope
Mikro-Projektion
Filmband-Projektoren
Kino-Apparate
Alle Zubehör

68

Prospekte und Vorführung durch

GANZ & Co

TELEPHON 39.773
BAHNHOFSTR. 40

Zürich

SÜSSMOST das ganze Jahr in jeder Haushaltung



Der süsse Most ist ein gesundes, angenehmes Getränk von grossem Nährwert. Es ist daher angezeigt, dass in einem Jahr mit so reichem Obstsegen wie das heurige so viel als möglich eingekellert wird. Die Süssmostbereitung ist ja so einfach, dass jede Hausfrau daheim mit wenig Mühe, Zeit und Kosten haltbaren Süssmost machen kann.

Die **Glashütte Bülach** empfiehlt dazu ihre starken, widerstandsfähigen **Ein- und Doppelliterflaschen mit Bierflaschenverschluss** (siehe nachfolgende Spezialofferte)

BESTELLUNG

1755

Senden Sie an untenstehende Adresse: Ein Original-Harass enthaltend: **50 Stück 1-Literflaschen mit komplettem Bierflaschenverschluss** zum Totalpreise von **Fr. 22.—** franko schweizerische Empfangsstation, inbegriffen Verpackung, Nachnahmespesen und Gebrauchsanweisung.

Ein Original-Harass enthaltend: **26 Stück 2-Literflaschen mit komplettem Bierflaschenverschluss** zum Totalpreise von **Fr. 20.—** franko schweizerische Empfangsstation, inbegriffen Verpackung, Nachnahmespesen und Gebrauchsanweisung. *Nichtgewünschtes gefl. durchstreichen!*

Name:

Adresse: Bahnstation:

Schneiden Sie dieses Inserat aus und schicken Sie es in offenem Umschlag mit 5 Rp. frankiert an die **Glashütte Bülach**.

Versammlungen

➔ **Einsendungen müssen bis spätestens Dienstag vormittag auf dem Sekretariat der «Schweizerischen Lehrzeitung» eintreffen.**
Die Schriftleitung.

Zürich. Lehrgesangverein. Samstag, 6. Okt., 17 Uhr, Hohe Promenade. Bitte vollzählig!

Winterthur. Pädagogische Vereinigung des Lehrervereins. Dienstag, 9. Okt., 17 Uhr, im Schulhaus St. Georgen. Ergebnisse des Schreibversuchs.

— **Lehrerturnverein, Lehrer.** Montag, 8. Okt., 18.15 Uhr, Kantonschule Winterthur: Männerturnen und Spiel. Letzte Uebung vor den Ferien.

— **Lehrerturnverein, Lehrerinnen.** Freitag, 12. Okt., 17.15 Uhr: Mädchenturnen III. Stufe, Frauenturnen, Spiel. — NB.: Wegen Absolvierung des Wiederholungskurses findet die nächste Uebung erst Freitag, den 9. Nov., 17.15 Uhr, statt.

Neue Bücher

Menschenbildung. Herausgegeben von der Lehrerschaft der Rudolf-Steiner-Schule in Zürich. 600 S. Verlag der «Menschenschule» bei Zbinden & Hügin, Basel. Kart.

Man mag sich den Ideen Rudolf Steiners gegenüber verhalten wie man will, niemand wird bestreiten können, dass ihnen in unserm Geistesleben eine beachtenswerte Stellung zukommt. Das vorliegende Buch illustriert ihre Fruchtbarkeit für Erziehung und Unterricht. In einem orientierenden Teil werden wir zuerst mit dem Wesen der Anthroposophie bekanntgemacht. In einer Reihe von Aufsätzen wird Stellung bezogen zur Krisis der Pädagogik, worauf weitere Arbeiten uns in die Praxis der Steinerschen Erziehungslehre hineinblicken lassen. Betrachtungen über Erziehung und Heilkunst, über Religion und Weltanschauung, über Schule und Staat bilden den Schluss des Buches. Die vielen Aufsätze sind nicht durchwegs gleich wertvoll. Aber keiner ist da, der nicht zu eigenem Nachdenken und Handeln anregen würde. — Ein gewisser Mangel des Buches

mag darin liegen, dass die Aufsätze von verschiedenen Verfassern herkommen, wodurch Wiederholungen unvermeidlich und eine straffe Geschlossenheit unmöglich wurde. Doch entschädigt die Fülle des Gebotenen hierfür in reichem Masse. Dr. G.

E. Suter: Die Flurnamen der Gemeinde Wohlen. 123 S. Historische Gesellschaft Freiamt, Wohlen. Brosch. Fr. 3.—.

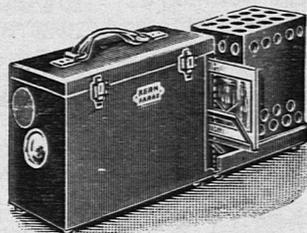
Der Begriff «Flurnamen» wird im weitesten Sinne gefasst und zieht auch Wege und Stege, Höfe und Gewässer in den Kreis der Betrachtung. Mit Gewissenhaftigkeit und Liebe zur Scholle hat der Verfasser das Material zusammengetragen und urkundlich belegt. Ein Flurplan aus dem 16. Jahrhundert und ein weiteres Kärtchen mit den ältesten Flurnamen machen die Arbeit besonders verdienstvoll. Die endgültige Deutung der Namen soll dann versucht werden, wenn alle Flurbezeichnungen des Freiamtes zusammengetragen sind. Zieht die Arbeit auch in erster Linie die Bewohner der engern Talschaft ins Interesse, hat doch mancher Nachweis mehr als lokale Bedeutung und dürfte für jene Lehrer, die sich mit heimatkundlichen Problemen befassen, von besonderer Anregung sein. Eine Einwendung könnte allenfalls gegen die Schreibweise des Hügelzuges «Wagenrain» erhoben werden, der im Volksmund als «Waggenrain» bekannt ist und die ethymologische Deutung (Rain mit den Waggen = Wackersteinen) nahelegt. Sg.

Willi Aeppli: Aus der Unterrichtspraxis an einer Rudolf-Steiner-Schule. 178 S. Zbinden & Hügin, Basel. Geb. Fr. 3.90.

Das Buch enthält zwölf Aufsätze, die aus der Unterrichtstätigkeit an der Rudolf-Steiner-Schule in Basel hervorgegangen sind und die zum Teil sich auch in dem Buch über «Menschenbildung» finden. In sympathischer und lebendiger Weise erzählt Aeppli aus seiner Arbeit, ohne viel zu theoretisieren. Er fesselt bis zum Ende, wenn man ihm auch nicht immer Gefolgschaft leisten möchte. Was er über Fug und Unfug in der Erziehung sagt, ist reich an tiefen Gedanken und verdient volle Beachtung. Die Ausführungen über den ersten Unterricht im Schreiben, im Rechnen, in der Heimatkunde und andern Fächern vermögen sicher nicht nur den Elementarlehrer zu packen, sondern dürften das Interesse der Pädagogen überhaupt finden. Das Buch, das die Fruchtbarkeit der Erziehungslehre Rudolf Steiners belegt, kann warm empfohlen werden. Dr. G.

Bevor Sie einen Projektions-Apparat beschaffen, sollten Sie die Vorteile des KERN kennen lernen.

Kern
AARAU



Koffer-Projektions-Apparat

klein, leicht, handlich

für Schulen und Vereine besonders zu empfehlen, sobald eine Verwendung an verschiedenen Standorten in Frage kommt, da leicht transportabel.

Nur 6 Kilo schwer!

Ausserordentlich helle Bilder von ausgezeichneter Schärfe, dank dem wunderbaren Kern-Objektiv.

Mit Zusatzapparat für Filmband-Projektion wird der Apparat auch für die heute so beliebte Kleinbildprojektion verwendbar. 1642/2

Verlangen Sie Prospekt K. 2.

Kern & Co. A.-G. - Aarau

Mitgliedern des Schweiz. Lehrervereins, welche die Anzeigenspalte

Druck-sachen

für **Stellengesuche, Bücherverkauf oder dgl.** benützen, gewähren wir auf den Normaltarif 25 % Rabatt.



IN DEN
FERIEN ZU
UNSEREN
INSERENTEN



Ferien-aufenthalt

für **Schüler** der unteren Klassen von Mittelschulen mit **Nachhilfe**, speziell in den Sprachen, im ehemaligen Schülerheim Oetwil a. S. (Zürich). Dres. **W. & C. Keller-Hürliemann**, Telefon 931.102. 1754

Photographisches Lehrmaterial

Vergrößerungen
Kopien in verschiedenen Formaten.

Diapositive für Projektionsapparate

Zahlreiche Aufnahmen von in- u. ausländischen Gebieten. Auskunft und Offerten erhalten Sie unverbindlich durch

Photoglob-Wehrli & Vouga & Co. A.-G.
Hohlstrasse 176 Zürich Telefon 51.217

Inhalt: Mittelschule — Wissen und Erkennen — Bemerkungen zu den von A. Stieger verfassten „Richtlinien für den naturwissenschaftlichen Unterricht an einem neuen Gymnasium“ — Ueber die Bedeutung des universalgeschichtlichen Unterrichts an den Schweizer Gymnasien — Lektüre labil — Die katholischen Mittelschulen der Schweiz — La crise du français — Wesen, Grenzen und Ziel des Unterrichts an der Mittelschule — Vom internationalen Gymnasiallehrerverband — Zürcher Schulfragen — Schul- und Vereinsnachrichten — Schweizer. Jugendschriftenwerk — Ausländisches Schulwesen — Totentafel — Pestalozzianum Zürich — Aus der Lesergemeinde — Neue Bücher — Schweizerischer Lehrerverein — Mitteilung der Schriftleitung — Der Pädagogische Beobachter Nr. 19.

Mittelschule

Die vorliegende Mittelschulnummer, zusammengestellt auf die Tagung des Vereins Schweizerischer Gymnasiallehrer vom 13./14. Oktober in Einsiedeln, lässt in einer Zusammenfassung von Hermann Frey, Zürich, die Ideen der letzten Badener Tagung wieder aufblühen. In einer Arbeit von A. Steiner, Bern, wird grundsätzlich zum Naturkundeunterricht Stellung genommen; dasselbe geschieht auf dem Gebiete der Geschichte mit einem Vortrag von A. Gasser in Basel und wird in unserer nächsten Nummer noch erweitert durch die Zusammenfassung eines andern Vortrages über das Ziel und den wesentlichen Charakter des Geschichtsunterrichts von Arnold Jaggi, Bern. Dem Deutschunterricht widmet Alfons Meyer, Basel, eine eindringliche Untersuchung. Warum die katholischen Mittelschulen von P. Bruno Wilhelm in Sarnen, also von einem, der sie kennt, beschrieben werden, ergibt sich aus dem Ort der Tagung und besser noch aus der Einleitung der Darstellung selbst. Nicht nur die Romanisten werden uns diese Häufung von Arbeiten aus dem Mittelschulgebiet um so eher verzeihen, als sie wohl selbst an einem oder andern Ort Anregungen und wertvolle Gedanken finden: denn die Aufgabe der Erziehung bleibt dieselbe vom ABC-Schützen bis zum bemoosten Pennäler hinauf.

Sn.

Wissen und Erkennen

Gedanken zur Mittelschulbildung

In wenigen Tagen sollen die Fachverbände des Vereins schweizerischer Gymnasiallehrer Stellung nehmen zu den Anregungen für eine Umgestaltung des Mittelschulunterrichts, welche vor zwei Jahren in Baden von Vertretern der Hochschule gegeben wurden. Was dürfen wir von dieser Diskussion erwarten? Eine knappe Antwort ist schon darum nicht leicht zu finden, weil die Referate der Hochschullehrer nicht als geschlossene Kundgebung zugunsten eines festen Programmes gewertet werden können: ganz Persönliches steht neben Gemeinsamem, und die praktische Auswirkung seiner Wünsche hat überhaupt keiner der Sprecher angedeutet. Versuchen wir trotzdem, die Grundlage für die Auseinandersetzungen anschaulich zu machen.

Zunächst das Negative. Von der Organisation der Mittelschule wird hoffentlich nicht gesprochen werden. Ob man auf der Oberstufe zweckmässig zur Schaffung von Freifächern übergeht, ob neue Fächer eingeführt, andere fallen gelassen werden sollen, ob die Stundenzahl anders auf die einzelnen Fächer zu verteilen sei, das sind gewiss keine nebensächlichen Fragen, aber ihrer gemeinsamen Regelung für das ganze Gebiet der schweizerischen Mittelschulen stellen sich scheinbar unüberwindliche Schwierigkeiten

in den Weg. Darum interessiert uns heute mehr, ob wir innerhalb der bestehenden Schultypen und ohne den mindesten Aufschub Methoden entwickeln können, welche geeignet wären, das zweifellos weitverbreitete Unbehagen an unserer Schule zu beheben.

Den eigentlichen Grund für dieses Unbehagen sehe ich darin, dass die Schule eine Aufgabe übernommen hat, die sie aus eigener Kraft nie erfüllen konnte und heute weniger als je zu erfüllen vermag.

Die Hochschule erwartet, dass wir unsere Schüler für jede Art von wissenschaftlicher Berufsarbeit vorbereiten, die Oeffentlichkeit traut uns die Fähigkeit zu, eine allgemeine Bildung nach ihrem Sinne zu vermitteln. Darum die ungeheure Spannweite unserer Programme, welche die Haupttatsachen der französischen Literaturgeschichte ebenso gut einbezieht wie moderne Theorien der Physik, denen die abstrakten geistigen Operationen der Mathematik ebenso wichtig sind wie die schmiegsame Nachbildung neusprachlicher Muster. Die Eltern hoffen ihren Sprössling als eine Art wandelndes Konversationslexikon wiederzufinden, das auf jede Befragung eine Antwort bereit hat, und für das Fachstudium wäre am wünschenswertesten eine bildsame Masse, aus der proteusartig unter den Händen der Professoren bald ein Röntgen-diagnostiker, bald ein Landpfarrer, heute der iuristische Beirat einer Bank, morgen der technische Leiter eines industriellen Betriebes hervorgehen kann. Man darf im Vorübergehen wohl darauf hinweisen, dass das Ideal des Vielwissens nie weniger zeitgemäss war als heute, wo ja selbst der Gelehrte bekennen muss, dass er auf seinem eigenen Gebiet ohne Kompendien nicht mehr auskommt — entscheidend ist, dass die Schule diese Allgemeinbildung allein gar nicht erreichen kann. Eine gewisse Annäherung an das Ziel ist dort noch möglich, wo die Anregungen der Schule mit starken geistigen Interessen der Schüler zusammenreffen und eine leidenschaftliche Privatlektüre die Lücke schliessen hilft. Aber dieses aktive Interesse, früher die als selbstverständlich angenommene Ergänzung des Mittelschulunterrichts, begegnet uns, wie jeder weiss, immer seltener; dafür melden sich täglich neue Gebiete mit dem Anspruch auf Berücksichtigung: von der Geschichte der Gegenwart, von Staatsbürgerkunde, von Wirtschaftslehre, von moderner Technik und vielem anderen soll der Schüler wenigstens die berühmte «Ahnung» haben. Diesen stets sich mehrenden Forderungen gegenüber bei stetig sich mindernder Leistungsfähigkeit bleibt anständigerweise nur eine Möglichkeit: die Schule muss sich insolvent erklären auf dem Gebiete der allgemeinen Bildung. Welche Verpflichtungen darf sie übernehmen in der Ueberzeugung, sie erfüllen zu können? Sie kann in die Grundbegriffe einführen, die zum Verständnis der wissenschaftlichen Sprache unum-

gänglich nötig sind und sie soll mit den wesentlichen Elementen unserer Bildung bekannt machen. Dazu zähle ich die Hauptbetrachtungsweisen der Wissenschaft einerseits, andererseits diejenigen Erscheinungen, die für das Verständnis der wichtigsten Lebensvorgänge und für die Gestaltung des eigenen Daseins fruchtbar werden können. Eine Schule, die nicht den Mut zur Auswahl hat oder die Verantwortung für die von ihr getroffene Auswahl nicht übernehmen darf, ist keine Erziehungsanstalt, sondern ein Auskunftsbureau.

Man wird sofort einwenden, dass unsere Schule ja keineswegs auf Wissensvermittlung beschränkt sei; in der Tat spielen in unseren Programmen die Anleitung zum Beobachten und die Schulung im logischen Denken eine grosse Rolle. Woran liegt es denn, dass diese so wissenschaftlich anmutenden Forderungen zur Verjüngung und Erneuerung unserer Schule nur wenig beigetragen haben? Nur in Klammer sei darauf hingewiesen, dass bei den sogenannten freien Maturitäten die Methoden der Denkschulung und der Beobachtung kaum berücksichtigt werden können; in 10 Minuten mündlicher Prüfung kann man in der Hauptsache nur nach Tatsachen fragen, und wenn auch die Art, wie diese Tatsachen vorgebracht werden, gewisse Schlüsse auf die geistigen Fähigkeiten zulässt, so wird doch das Urteil letzten Endes immer auf das abstellen, was gewusst wurde oder nicht gewusst wurde. Gegen die Methode selbst spricht zunächst, dass sie leicht zu einem Zerrbild der Wissenschaft führt. Wenn der Schüler vor ein sorgfältig ausgewähltes Objekt gestellt wird, wenn seine Aufmerksamkeit nach einer bestimmten Richtung gelenkt ist, wenn die Fehlerquellen vorsorglich verstopft worden sind mit Ausnahme von einigen wenigen, von denen man sich methodische Bereicherung verspricht, so mag dabei ein ganz amüsanter geistiges Taschenspielerkunststück herauskommen — mit wissenschaftlicher Beobachtung, die sich gerade an der unübersehbaren Fülle der Erscheinungen bewährt und durch die Freiheit in der Wahl ihrer Wege gekennzeichnet ist, hat das alles herzlich wenig zu tun. Oft genug führt es zu einer bedenklichen Selbsttäuschung (und nicht nur bei den Schülern), wenn die hoffnungsvollen Fünfzehnjährigen glauben, kraft ihrer ratio der Mutter Natur hinter die Schliche gekommen zu sein. Schlimmer ist, dass damit der Weg zur Einsicht in das wahre Wesen wissenschaftlicher Arbeit gesperrt wird. Eine Entdeckung ist immer ein schöpferischer Akt; die Aufweisung einer logischen Zufahrt zum Ergebnis eine Konstruktion a posteriori. Die Zergliederung wissenschaftlicher Resultate hat freilich auch einen heuristischen Wert; es scheint, dass die Beschäftigung mit diesen Dingen eine Art Bereitschaftsstellung des Geistes erwirkt, aus der heraus Fortschritte am ehesten gemacht werden können. Eine selbständige Bedeutung kommt ihr ebensowenig zu wie den Fingerübungen in der Musik: man kann die ganze Schule der Geläufigkeit beherrschen, ohne einen Funken von Rhythmus in sich zu tragen. Als das Peinlichste empfinde ich aber, dass mit dieser Betonung der verstandesmässigen Tätigkeit sich eine Atmosphäre trüber Vernünftelei über die Schulstube lagert, welche dem frischen Gedeihen des jugendlichen Geistes unmöglich förderlich sein kann. Die Hände des Gentleman sollen sauber sein, aber nicht nach Seife riechen, Ehrlichkeit versteht sich von selbst und wird nicht zur Schau ge-

tragen: so sollte auch die Klarheit des Denkens unablässig betätigt und möglichst wenig bengalisch beleuchtet werden.

Ist es wirklich so schwer, über diese negativen Feststellungen hinaus zu einem Aufbau zu kommen? Wir wollen aus der Fülle der Dinge genau so viel wählen, als für die Bildung von Geist und Charakter nötig ist und wir wollen die technische Schulung durch stete Berührung mit dem Objekt vor blutleerer Abstraktion bewahren, — mir scheint, die Linien schliessen sich leicht und gefällig zusammen.

Oder sollte es unmöglich sein, z. B. im Geschichtsunterricht eine Klärung zu erreichen? Ein geschlossener weltgeschichtlicher Lehrgang von Adam bis Hitler ist doch unsinnig und unmöglich. Wenn der Schüler einige wichtige Epochen der Geschichte kennen gelernt hat, wenn er erfahren hat, wie die bewegenden Kräfte einer Zeit bei materialistischer Geschichtsbetrachtung, mit Orientierung an der historischen Persönlichkeit und im Rahmen eines geschichtsphilosophischen Systems erscheinen, so hat der Unterricht seinen Zweck erfüllt. Er hat gezeigt, wie historische Phaenomene betrachtet werden können, und er hat in die Helle des jugendlichen Bewusstseins Tatsachen gerückt, welche der Gestaltung des eigenen Lebens und der Gegenwart zugute kommen. Voraussetzung für einen solchen Unterricht ist allerdings Verständigung; so lange die Hochschullehrer zwar Auswahl und Vertiefung als wünschenswert bezeichnen, den Abiturienten aber nach der Breite seines Tatsachenwissens beurteilen, hat auch die Mittelschule kein Recht, zu anderen Methoden des Unterrichts überzugehen.

Wie soll aber der Schüler am gewählten Objekt arbeiten? Wir lassen vergleichen, durch Vergleichung (von wechselndem Standpunkt aus) Wesenszüge bestimmen, die Einzelzüge nach ihrer Bedeutung für das Wesen ordnen und insofern werten, und das Ganze klar und zweckmässig darstellen. Die Ergebnisse werden nicht immer überraschend und neu sein; es ist ja der Weg, von dem wir uns Gewinn versprechen, und nicht das Ziel. Der Kunsthistoriker Rintelen spottete einmal über die Zungenfertigkeit, die von der Gotik zu berichten weiss, dass sie zum Himmel strebe, und glaubt, damit das Phänomen eingefangen zu haben. Und doch wird auch die leidenschaftlichste Bemühung um den grossen Gegenstand zuletzt zu einer ähnlichen Formulierung zusammenschliessen. Entscheidend ist dies: Der eine glaubt mit der Formel das Wesen zu besitzen, dem andern ist die Formel der Druckpunkt, der tausend Lichter mit einem Schlag aufflammen lässt und weite Räume erhellt. Es ist der Unterschied zwischen einer Wissensbildung, die ihren Besitz wie Waren weitergeben kann, und einer Erlebnisbildung, die von der geistigen Struktur ihres Trägers nicht losgelöst werden darf. Neben die Bereicherung, welche jede dauernde Verbindung mit wertvollen Objekten verschafft, stellen wir den Gewinn an erkenntnistheoretischer Einsicht. An solchen Aufgaben lernen wir, was die Sprache überhaupt leisten kann, wie sich die Sache zum Begriff verhält, wo Bescheidung am Platz ist. Und endlich bereitet die gültige Fassung, die wir selbst gefunden haben, ein geistiges Wohlgefühl, das uns dem Glück des schöpferischen Menschen so nahe kommen lässt, als dies dem nicht wesentlich Begabten überhaupt möglich ist. Damit verglichen, hat die freie Darstellung eigener Gedanken und Empfindungen nur dann einen Wert,

wenn der Unterricht auch hier Ordnung und Bändigung der Stoffmassen erreicht; schrankenlose Ergüsse sind weder interessant noch schön.

Dürfen wir von den kommenden Verhandlungen irgendwelche Entwicklung der Mittelschule in dieser Richtung erwarten, oder werden auch die Anregungen der Hochschullehrer zu den nachgerade umfangreichen Akten sub titulo Mittelschulreform gelegt werden? Wir hoffen wenigstens auf einen belebenden Anstoss bei den einzelnen im Mittelschulunterricht Tätigen. Die Gegenwart hat uns ja unmissverständlich belehrt, dass für das Schicksal einer Gemeinschaft nicht allein die Initiative des Führers verantwortlich gemacht werden darf, sondern ebensowohl die Passidort Heimatrecht haben.

Paul Usteri, Zürich.

Bemerkungen zu den von A. Stieger verfassten „Richtlinien für den naturwissenschaftlichen Unterricht an einem neuen Gymnasium“

I. Grundzüge der Vorschläge von Stieger.

In zwei Veröffentlichungen der Schweiz. Lehrerzeitung (78, 38; 1933 und 79, 4; 1934) und in einem an der Jahresversammlung der «Vereinigung Schweiz. Naturwissenschaftslehrer» 1933 in St. Gallen gehaltenen Referat suchte sich A. Stieger mit einer grundsätzlichen Neugestaltung der oberen Mittelschule auseinanderzusetzen, wobei der naturwissenschaftliche Unterricht eine besondere Behandlung erfuhr.

Aus diesen Ausführungen tritt eine gesteigerte Sensibilität für die Mängel des jetzigen Gymnasiums hervor, gleichzeitig aber auch das Bestreben, an einer Besserung der bestehenden Verhältnisse mitzuwirken. Unverkennbar ist, dass beides bei Stieger aus einer seelischen Grundstimmung hervorgeht, die mit der Entwicklung der allgemeinen Geisteslage der letzten Jahrzehnte eng verbunden ist; es ist die Abkehr vom Rationalismus und Intellektualismus des verflossenen Jahrhunderts und die Forderung nach der Erfassung des «ganzen Lebens», d. h. der stärkeren Mitwirkung der Gefühls- und Willenskräfte bei der Bildung des jugendlichen Menschen. «Unverkennbar stehen wir in einer grossen Bewegung zur Totalität» (1934, S. 39). Man geht kaum fehl, wenn man Stieger in Beziehung bringt zu der kurzweg als «Lebenspädagogik» bezeichneten Strömung der letzten Vergangenheit.

Die Einstellung zum «Ganzen» führt Stieger zu der Forderung nach einem Einheitstypus des Gymnasiums mit einer auf der Oberstufe eintretenden Gabelung und einer entsprechenden Neuordnung der Unterrichtsfächer, deren Ziele er in zwei Gruppen, in die geistige und die sachliche Ausbildung, zusammenfasst; die letztere teilt sich nochmals in das «Ichwissen» und das «Umgebungswissen» auf. Demgemäss fordert er auch, wenigstens für die Unterstufe, eine Verschmelzung der heutigen Fächer in den obigen Gruppen, wodurch die Einheitlichkeit des Unterrichts, der «Ganzheitscharakter», besonders gefördert werden soll. So sind im naturwissenschaftlichen Unterricht die drei Fächer, Physik, Chemie und Biologie, in einem Fache bis zur Mittelstufe zu vereinigen und in diesem sollen Fragen behandelt werden, die alle drei Gebiete betreffen. «Physik, Chemie und Biologie haben gemeinsame Begriffe, Gesetze und Anschauungen, diesen wollen wir nachgehen.» (1934, S. 41.) Auch

in der methodischen Einzelbehandlung muss das Ganzheitsziel durchschlagen; deshalb ist das «Leistungswissen», das «Vermitteln von Tatsachen ganz und gar Nebenziel» (1934, S. 41); Ausgangspunkt ist stets die im Hinblick auf eine allgemeine Gesetzmässigkeit gestellte Frage; von ihr aus ist möglichst unmittelbar das Allgemeine, das Gesetz, abzuleiten; die Einzelfälle sind nachher anzuschliessen. «Man gebe dem Schüler die Denkwege und übe an lebendigen Einzelfällen» (1933, S. 431). «Dabei erwarten wir allerdings nicht, dass der Schüler die Erkenntnisse selbst finde, sondern der Lehrer soll vermitteln, und die Betätigung des Ersteren liege im Ueben» (1934, S. 42). Auf diese Weise soll es möglich werden, unter Umgehung der Spezialgebiete, das Stoffgebiet der Unter- und Mittelstufe bis zur Hälfte des bisherigen Umfangs einzuschränken und eine «vertiefte Behandlung des Begrifflichen» zu erreichen. Erst auf der Obertufe setzt die eingehende Beschäftigung des Schülers mit dem einzelnen Tatbestand ein, indem ihm hier bestimmte Sachgebiete zur selbständigen Beobachtung und Bearbeitung überwiesen werden.

Ausser dieser «Trennung des Allgemeinen vom Speziellen» misst Stieger noch zwei weiteren Bildungsfaktoren, speziell auch im naturwissenschaftlichen Unterricht, grosse Bedeutung zu, der historischen Betrachtungsweise, weil sie den Gang, den «das Leben» bei der Erkenntnis der Gesetzmässigkeiten eingeschlagen hat, aufdeckt, und der erkenntnistheoretischen Schulung, die schon auf der mittleren Stufe in entsprechenden Betrachtungen einzusetzen und in einem eigenen naturphilosophischen Kurs der Oberstufe abzuschliessen hat.

So soll der naturwissenschaftliche Unterricht zuletzt zu den grossen Grundwahrheiten der menschlichen Besinnung vorstossen, die ins metaphysische und religiöse Gebiet hinüberzuführen vermögen. «Ein immer stärkeres Streben geht wieder zum inneren Menschen und damit zu Problemen, die nicht die Physik, aber dafür die Metaphysik zu lösen lehrt» (1934, S. 39). Und deutlicher noch lautete eine Stelle des Vortrags in St. Gallen (1933), die feststellte (nach meinem Gedächtnis hier wiedergegeben): «Ganzheit ist letzten Endes Gott».

II. Stellungnahme zu den Stiegerschen Vorschlägen.

Nach der gedrängten Wiedergabe der wesentlichen Teile der Stiegerschen Reformvorschläge möchte ich mit der Einschränkung an sie herantreten, dass ich nur den naturwissenschaftlichen Unterricht und im besonderen die Biologie berücksichtige. Dabei soll auf die Grundlagen der naturwissenschaftlichen bzw. biologischen Forschung und des entsprechenden Unterrichts soweit eingegangen werden als daraus die didaktischen Leitsätze und die Stellungnahme zu Stieger abgeleitet werden können.

1. Die Bedeutung der Morphologie in der Biologie.

Inhalt der Biologie ist die Erforschung der Lebewelt, wie sie uns in der sinnlichen Anschauung entgegentritt. Im Gegensatz zu den anorganischen Naturkörpern sind die Lebewesen ausgezeichnet durch eine bestimmte äussere Form, der ein ebenso bestimmter innerer Bau entspricht, die beide nach eigenen Gesetzen nur aus ihresgleichen entstehen können. Diese Formdifferenzierung kommt auch in den einzelnen Teilen des Lebewesens, den Organen mit ihren Geweben, Zellen und deren Organellen, zum Ausdruck,

dies aber noch in dem ganz besonderen Sinn, dass jede Struktur auch eine bestimmte Funktion ausübt. Form und Struktur sollten nicht mit «Zustand» gleichgesetzt werden, wie dies *Stieger* wahrscheinlich tut, wenn er schreibt: «Drücken wir uns ganz allgemein aus, so besteht die gesamte wahrnehmbare Natur aus Zuständen und Vorgängen» (1934, S. 42). Denn unter «Zustand» ist eine von verschiedenen Erscheinungsmöglichkeiten zu verstehen, während mit den Begriffen «Form und Struktur der Organismen» das Besondere, Einmalige verbunden und hervorgehoben wird. Dadurch wird das Lebewesen in solchem Masse gekennzeichnet, dass die ältere Biologie im wesentlichen Formenkunde war, aber auch jetzt noch die biologische Forschung jeder Richtung von der Form ausgeht und sich immer wieder auf sie bezieht.

Dies bedeutet nun, dass wir auch im biologischen Unterricht ohne diese Grundlage nicht bestehen können. Sie bildet in vielen Fällen den Ausgangspunkt in der Behandlung einer biologischen Erscheinung, und es muss stets ein Fonds von morphologischen Kenntnissen geschaffen und erhalten werden, ohne den die Lebensgesetze unverständlich bleiben. In dieser Weise stellen die morphologischen Verhältnisse der Lebewesen einen wesentlichen Teil des allgemeinen Tatsachenmaterials des Biologieunterrichtes dar, auf dessen Bedeutung im nachfolgenden Abschnitt noch näher eingegangen werden muss. Da aber gerade die von *Stieger* vorgeschlagene Richtung, bei der man «nicht mit der Sache, sondern mit ganz bestimmten Fragen» an den Schüler herantreten soll (1934, S. 41), die Gefahr einer Geringschätzung dieser Grundlage in sich schliesst, so rechtfertigt sich die besondere Behandlung dieses Gebietes. Es ist nun allerdings notwendig, weiter festzustellen, dass eine Ueberbetonung der Formenkunde ebenso schädlich wirken kann, weil sie den Unterricht nicht zu den anderen Erscheinungen vordringen lässt. Morphologie muss demnach im Biologieunterricht in dem Masse betrieben werden, als für die sichere Begründung der allgemeinen Beziehungen der Erscheinungen notwendig ist — nicht mehr, aber auch nicht weniger, niemals nur um ihrer selbst willen.

2. Die Induktion als Forschungsmethode der Naturwissenschaft und ihre Bedeutung für den biologischen Unterricht.

Die ungeheure Fülle der im vorhergehenden Abschnitt hervorgehobenen biologischen Erscheinungsformen und Strukturen, wie aber auch die der Lebensprozesse und der Beziehungen der Organismen zu ihrer Umgebung, also das morphologische, physiologische und ökologische Tatsachenmaterial, wird in der biologischen Wissenschaft *durch den Vergleich* systematisch geordnet. Die einzelnen Systeme vermitteln nicht nur eine geordnete Uebersicht, sondern bringen auch Gesetzmässigkeiten zum Ausdruck, da stets die *wesentlichen* Merkmale der einzelnen Erscheinungen in gegenseitige Beziehung und Einordnung gebracht werden. Können Gesetzmässigkeiten, die ein grösseres Gebiet der Lebenserscheinungen betreffen, zueinander in geordnete Verbindung gesetzt werden, so kann daraus eine Theorie entstehen, wie z. B. die Deszendenztheorie.

Bekanntlich wird ein solches Vorgehen, das mittels der vergleichenden Methode von der ungeordneten Erscheinungswelt zu allgemeinen Regeln fortschreitet,

als *reine oder generalisierende Induktion* bezeichnet. Sie vermag Wesenswissen zu vermitteln, das um so sicherer steht, je mehr Vergleichsmaterial herangezogen wurde. Da hierin aber eine Vollständigkeit nie erreicht werden kann, so besitzen die auf diese Weise erlangten Ergebnisse auch nur einen dementsprechenden Grad von Wahrscheinlichkeit.

Eine notwendige Ergänzung bringt die *exakte Induktion oder Kausalanalyse*. Sie wendet die von der generalisierenden Induktion wahrscheinlich gemachten Beziehungen auf den Einzelfall an, bei dem sie auf deduktivem Wege das Abhängigkeitsverhältnis als Ursache und Folge scharf herausarbeitet, dieses hernach durch das Experiment untersucht und die gemachte Feststellung auf andere entsprechende Fälle überträgt, deren Auswahl durch die generalisierende Induktion bereits vorbereitet wurde. Hier kann für den Einzelfall Gewissheit erreicht werden; die Sicherheit der allgemeinen Gesetzmässigkeit hängt aber auch da von der Zahl der untersuchten Kausalbeziehungen ab.

Somit spielt bei beiden sich gegenseitig unterstützenden Induktionsarbeiten der Umfang des Tatsachenmaterials für die Schlüssigkeit der Ergebnisse eine bedeutende Rolle; aber auch für die Durchführung der beiden Methoden selbst ist eine genaue Kenntnis des Materials für jeden einzelnen Schritt und damit zur Erreichung des Wesenswissens unumgänglich.

Intuition und Phantasie, die in der «Lebenspädagogik» mit Recht als schöpferische Kräfte hervorgehoben werden, kommen bei beiden Verfahren zur Anwendung; in der generalisierenden Induktion bei der Feststellung der wesentlichen Merkmale und der daraus hervorgehenden Gruppierung und Bezugssetzung der Erscheinungen; in der exakten Induktion bei der Aufstellung des Kausalverhältnisses und der Auswahl und Anordnung des Experiments. Diese Phasen können als die der Problemstellung bezeichnet werden.

Eine kurze Betrachtung sei an dieser Stelle noch dem in der neueren Zeit, auch von *Stieger*, stark betonten «Ganzheitsbegriff» gewidmet. Nicht nur das sich auf viele Fälle beziehende Lebensgesetz, sondern auch der einzelne Organismus mit seiner Erscheinungsform und seinen Funktionen ist eine Ganzheit; denn jeder seiner Teile und Vorgänge ist auf das Ganze bezogen. Im weiteren stellen sich aber auch diese untergeordneten Faktoren als Ganzheitssysteme dar, was sich bei jeder weiteren Analyse wiederholt. Infolgedessen ist auch der einfachste Organismus als ein Ganzheitssystem höchsten Grades aufzufassen, und es kommt in der biologischen Forschung die gerichtete Beziehung des Einzelnen zum Ganzen unaufhörlich zum Ausdruck. In besonderem Masse tritt der Ganzheitscharakter in der Zweckmässigkeit des Organismus und seiner Teile hervor. *Erkenntnistheoretisch ist eine Ganzheit umso besser erfassbar, also erklärt, als es gelingt, das kausale Zusammenwirken der einzelnen untergeordneten Faktoren zu einem Ganzen festzustellen.* Darin liegt auch ihr wesentlicher Erkenntniswert.

Kann die Schule nun für die Vermittlung biologischen Wesenswissens grundsätzlich einen anderen Weg einschlagen als die Forschung? Es ist selbstverständlich, dass sie im einzelnen nicht die gleichen Wege gehen kann wie die Forschung sie einschlägt oder einschlug; sie muss aber von dieser den Geist und die wesentlichen Züge ihrer Methodologie über-

nehmen. Deshalb muss die Behandlung — wenigstens für den wesentlichen Teil des Unterrichts — vom Tatsachenmaterial, d. h. von den einzelnen Lebewesen und den an ihnen gemachten Beobachtungen, ausgehen; daraus hat sie die dem Schüler zugänglichen Fragestellungen abzuleiten und hernach auf dem Wege der generalisierenden oder exakten Induktion die Gesetzmässigkeiten folgen zu lassen.

Das ganze Verfahren steht natürlich unter der Leitung des Lehrers; es muss aber dem Schüler stets Bewegungsfreiheit für einige selbständige Entscheidungen gewähren. Dies gilt besonders für die Abschnitte, in denen Intuition und Phantasie eine Rolle spielen, d. h. bei der Aufstellung der Probleme und deren Lösungsversuche (siehe oben). Da das Beobachtungsmaterial an und für sich eine Ganzheit darstellt und die aus ihm hervorgehende Fragestellung die Richtung des Verfahrens bestimmt, sind die einzelnen Schritte stets auf ein Ganzes gerichtet, d. h. der Unterricht ist ganzheitsbezogen.

In sehr vielen Fällen muss sich dieser aus inneren und äusseren Gründen mit der vergleichenden Methode der generalisierenden Induktion begnügen; wenn aber die Möglichkeit besteht, den Lehrunterricht mit einem biologischen Praktikum unmittelbar zu verbinden, so kann dadurch den Schülern auch die Anwendung der Kausalanalyse und das Zusammenwirken der beiden Induktionsarten vermittelt werden. Diese Unterrichtsform ist deshalb gerade für die Unter- und Mittelstufe, auf denen die grundlegenden biologischen Begriffe erworben werden, anzustreben.

Dass die gebildeten Begriffe als Zusammenfassungen und Quer- und Längsschnitte durch mehrere Sachgebiete hindurch, namentlich im «Ueben», verbunden werden, sei hier nur erwähnt.

Ferner sei hier noch zum Ausdruck gebracht, dass einzelne Teilgebiete eine andere Methodik, als sie hier für den wesentlichen Teil des Unterrichts begründet wurde, rechtfertigen können, z. B. die vortragende Lehrweise oder das freie Wechselgespräch mit den Schülern. So eignet sich der Vortrag zur Darstellung fremder Lebewelten und ihrer ökologischen Beziehungen, das freie Wechselgespräch für Grenzfragen, in denen das Interesse der Schüler für die Breite und Tiefe der Behandlung massgebend sein darf.

Alles dies sind keine neuen Erkenntnisse und Forderungen, sondern aus einer Didaktik in stetiger Entwicklung hervorgewachsen, die dem Wesen der Naturwissenschaften entsprechen will und deshalb auf dem sicheren Grunde der Anschauung und Induktion bleiben muss. Auch in verschiedenen Veröffentlichungen schweizerischer Naturgeschichtslehrer, wie sie namentlich in ihrem Vereinsorgan, den «Erfahrungen», niedergelegt sind, kam diese Auffassung in dieser oder jener Form zum Ausdruck.

Wie verhalten sich nun die *Stiegerschen* Vorschläge zu den Grundzügen des induktiven Lehrverfahrens? Aus der eingangs gegebenen Darstellung geht hervor, dass *Stieger* ein Hauptziel des naturwissenschaftlichen Unterrichts in der formalen Ausbildung des Schülers zum Beobachten und Denken erblickt, wobei das Wesenswissen, d. h. die Kenntnis der allgemeinen Zusammenhänge (= Ganzheiten) leitend ist. Dies veranlasst ihn, stets das «Problem» als Ausgangspunkt zu wählen und das Tatsachenmaterial «ganz und gar

als Nebenziel» zu behandeln und ferner möglichst schnell zu den Gesetzmässigkeiten vorzustossen. «Bildung und die Fähigkeit zu Ganzheitsbetrachtungen sind keine Resultanten des Anschauens von Tatsachen und Schalexperimenten» (1934, S. 41).

Wir verfolgen ebenfalls das formale Ziel der Ausbildung der Beobachtungs- und Denkfähigkeit und des Erfassens der Erscheinungswelt in allgemeinen Begriffen und Zusammenhängen, dies aber auf einem Wege, der dem Wesen der Biologie und ihrer Forschung entspricht. Das Tatsachenmaterial, nämlich die Beobachtungen über die Erscheinungsformen und Funktionen der Lebewesen, ist uns die unumgängliche Voraussetzung für die Aufstellung und weitere Behandlung der «Probleme», und wir sehen dieses Verfahren als um so erkenntnisfördernder an, je besser wir die Tatsachen sprechen lassen können. Als Letztes bringen wir die allgemeinen Zusammenhänge, die Gesetzmässigkeiten, ein, die für uns den gesicherten Abschluss des Werkes bedeuten. So soll der Schüler sich auch bewusst bleiben, dass die biologischen Gesetzmässigkeiten Abstraktionen aus einer ungeheuren Mannigfaltigkeit von Lebenserscheinungen darstellen, denen als Wirklichkeit stets die einzelne Erscheinungsform und Lebensäusserung gegenübersteht. Niemals können wir — wenigstens für den grundlegenden Teil des Unterrichts — mit den *Stiegerschen* Anweisungen einiggehen (s. Zitat S. 545), die die Kenntnis der Gesetzmässigkeiten möglichst schnell aus der Gewandtheit des Lehrers hervorgehen lassen und dem Schüler die Betätigung des darauffolgenden Uebens zuweisen. Unzweideutig spricht sich *Stieger* in dieser Hinsicht auch in seinen Vorschlägen für die Gestaltung einer Uebergangsperiode zwischen dem «alten» und «neuen» Gymnasium aus: «Ein drittes läge in der Anregung, dass jetzt schon versucht würde, im Hauptunterricht eine gewisse Scheidung des Allgemeinen vom Speziellen vorzunehmen — das erforderte eine gewisse Stoffsichtung — so dass ersteres in einem ersten und letzteres in einem zweiten Teil unterrichtet würde» (1934, S. 42). Im «neuen» Gymnasium würde dementsprechend auf der Mittelstufe die allgemeine Biologie, nämlich «Deszendenzlehre, Formwechsel und Stoffwechsel» (1934, S. 41) unterrichtet; der Oberstufe bliebe die Behandlung spezieller Gebiete mittels ausgiebiger Selbstbetätigung der Schüler, also die Erarbeitung der Einzelkenntnisse, vorbehalten. Wir unsererseits fordern die Einzelarbeit für alle Unterrichtsstufen, stimmen *Stieger* aber darin bei, dass der Oberstufe zur selbständigen Erforschung einzelner Sachgebiete Gelegenheit geboten werden sollte. Dies kann unter den jetzigen Verhältnissen am besten — und auch am befriedigendsten für den Lehrer (s. *Ad. Hartmann*, «Erfahrungen» 17, 3, S. 10; 1932) — in einem fakultativen Praktikum der Oberstufe geschehen.

Obschon wir der Kenntnis des Tatsachenmaterials die im Vorausgegangenen dargelegte Bedeutung zumessen, vermeiden wir, in ihm unterzugehen. Wir verweisen auf das S. 548 über die Morphologie Gesagte und fordern nun allgemein eine Stoffauswahl, die der Gründlichkeit der naturwissenschaftlichen Methodik entspricht, den Schüler aber nie mehr belastet, als in dieser Hinsicht unbedingt notwendig ist. Niemals wird aber bei den wirklichen Zielen des naturwissenschaftlichen Unterrichts auch die sorgfältigste Stoffsichtung zu der von *Stieger* behaupteten Beschränkung auf die

Hälfte des bisherigen Umfanges führen können. Diese Behauptung beruht auf einer ungenügenden Wertung der Grundlagen und der Forschungsmethoden der Naturwissenschaften.

3. Die historische und erkenntnistheoretische Betrachtungsweise im biologischen Unterricht.

Wenn wir uns zunächst der Forderung von *Stieger* nach einer Betonung der historischen Betrachtungsweise zuwenden, so können wir uns hierbei wieder auf die von uns bereits vertretenen Grundsätze berufen. Denn wenn der Biologieunterricht dem Wesen der Forschung gerecht wird, so schlägt er in der Ableitung der Gesetzmässigkeiten, allerdings nicht in den Einzelheiten, wohl aber dem Geiste nach, den Weg ein, der in der Geschichte durchlaufen wurde. Damit ist der obigen Forderung eigentlich Genüge getan. Dies hindert uns aber nicht, dort, wo der historische Weg leicht gangbar und namentlich auch imstande ist, durch das Vorbild der historischen Forscherpersönlichkeiten Werte für das Gemüts- und Willensleben zu zeitigen, die historische Betrachtungsweise zu Hilfe zu ziehen. Dies kann z. B. geschehen in der Behandlung der Ernährungsphysiologie der Pflanzen, der Blütenbiologie, der Bakteriologie und Immunitätslehre, der Vererbungs- und Deszendenzlehre.

Zu der Forderung nach der erkenntnistheoretisch-philosophischen Auswertung des Biologieunterrichts nehmen wir in der Weise Stellung, dass wir auf die Unauflösbarkeit einer Ganzheit, sei es eines anorganischen oder organischen Systems, in für uns übersehbare Kausalreihen hinweisen. Bei der kausalen Erforschung der Ganzheitssysteme, unter denen der lebende Organismus die höchste Stelle einnimmt, kann es sich stets nur um die Beschränkung auf einzelne Unterreihen oder Kausalfäden handeln, deren synthetische Vereinigung demgemäss auch nur eine Annäherung an das wirkliche Ganzheitssystem ergibt. Die biologische Forschung der Gegenwart ist sich des irrationalen Restes eines jeden ihrer Objekte bewusst; ich weise in dieser Hinsicht nur auf Veröffentlichungen von *W. Hartmann* und *O. Köhler* hin.

Auch im biologischen Unterricht hebt sich das Rationale vom Irrationalen der Lebensvorgänge und ihrer Träger ab, wenn die Behandlungsweise dem Wesen der Forschung treu bleibt. Damit werden die Grenzen der Forschungsmöglichkeiten und des Erkenntnisvermögens sichtbar und hervorgehoben. In dieser Weise kommen wir einer Hauptforderung nach, die man in erkenntnistheoretischer Richtung an uns stellen kann, und im wesentlichen möchten wir uns auch damit begnügen. Wenn ein Schüler nach einer Erweiterung seines Blickfeldes drängt, so müssen wir auf die unserem Gebiete auferlegten Schranken hinweisen, über die er vielleicht nachher selbst — je nach seiner Geisteslage — mit anderen Kräften als denen des rationalen Denkens hinwegschreitet. Vielleicht wurde ihm erst durch die Erkenntnis der Begrenztheit unseres Wissens dieses Ueberschreiten, der Zugang zur Metaphysik, ermöglicht. Ein abschliessender naturphilosophischer Unterricht, wie ihn *Stieger* fordert, könnte zu einem Weltbilde nicht wesentlich mehr beitragen; wenn Philosophie überhaupt als besonderes Fach eingeführt werden sollte, so müssten dabei geisteswissenschaftliche und naturwissenschaftliche Fragen gemeinsam zur Erörterung kommen.

4. Die Konzentration der naturwissenschaftlichen Fächer auf der Unterstufe.

Bei diesem Vorschlage handelt es sich eigentlich nicht um die Konzentration eines Bestehenden, sondern um eine Erweiterung desselben, da die meisten schweizerischen Anstalten auf der Unterstufe lediglich Biologie, nicht aber Physik und Chemie aufweisen. Sollten die letzteren stärker herangezogen werden, so würde dies — bei gleichbleibender Stundenzahl — eine Einschränkung der Biologie zur Folge haben. Es müsste deshalb in irgendeiner Weise, z. B. auf der Mittel- oder Oberstufe, eine Kompensation zugunsten der Biologie vollzogen werden. Im übrigen ist der Konzentrationsgedanke zu begrüessen, wenn zwei weitere Voraussetzungen erfüllt werden können. Der Lehrer, der das zusammengefasste naturwissenschaftliche Fach unterrichtet, muss über die einzelnen Fachkenntnisse in der gleichen Weise frei verfügen, wie er es unter den jetzigen Verhältnissen für seine spezielle Fächergruppe tut. Denn ohne diese Grundlage besitzt er nicht die genügende Beweglichkeit und Sicherheit, und es ist ein nach den allgemeinen Zielen orientierter Unterricht auch auf der vorbereitenden Stufe nicht möglich, wenn das Blickfeld in den drei Fachrichtungen nicht völlig frei daliegt. Ferner muss die Eigenart der einzelnen Fächer (ich denke speziell an die Biologie mit ihrer rationalen Begrenztheit) dort, wo die Grundlagen und die Forschungsmethoden auseinandergehen, gewahrt werden. Eine harmonische Verbindung der beiden Postulate, Konzentration einerseits und Differenzierung andererseits, wird an den unterrichtenden Lehrer hohe Anforderungen stellen.

5. Zusammenfassung und Schlusswort.

Wir stellen in den *Stiegerschen* Vorschlägen einige die Grundlagen der Biologie berührende Mängel fest.

Die besondere Erscheinungsform und Struktur der Lebewesen, eines der wichtigsten Kennzeichen des Organischen, wird übersehen. Damit wird der natürliche Ausgangspunkt in der unterrichtlichen Behandlung übergangen.

Die induktive Forschungsmethodik und das ihr entsprechende Lehrverfahren wird von *Stieger* zu wenig gewürdigt. Dies führt zu einer Zurückstellung des Tatsachenmaterials und birgt die Gefahr einer dialektischen Lehrmethode und Abstraktion der wirklichen Natur in sich. «Ganzheitsbetrachtungen» haben ohne die kausale Durcharbeitung des Tatsachenmaterials einen geringen erkenntnistheoretischen Wert. «Wie in der Physik, so bringt auch in der Biologie nicht das Spekulieren der Ganzheitstheoretiker über synthetische und organismische Biologie die sich bewährenden allgemeinen, synthetischen Theorien, sondern die geduldige, exakte Kausalanalyse»... (*M. Hartmann*, in: *Die Welt des Organischen*, Stuttgart, 1931).

Die im weiteren von *Stieger* geforderte historische und erkenntnistheoretische Betrachtungsweise ist in einer dem Wesen der Biologie entsprechenden Methodik eingeschlossen und kommt dabei in genügendem Masse zur Auswirkung. Auch der Vorschlag der Konzentration der drei naturwissenschaftlichen Fächer auf der Unterstufe kann nur mit bestimmten Vorbehalten gutgeheissen werden.

Alles dies hindert uns nicht, den Vorstoss von *Stieger* doch als begrüessenswert anzusehen. Er nötigt uns, das Wesen unserer Fachgebiete und der damit ver-

bundenen Lehrziele und Unterrichtsmethoden wieder zu sichten und namentlich auch unsere Arbeit mit dem allgemeinen Bildungsziel stärker in Zusammenhang und Einklang zu bringen. In diesem Sinne hat *Stieger* dem «ganzheitsbezogenen Unterricht» einen Dienst erwiesen.

A. Steiner, Bern.

Ueber die Bedeutung des universalgeschichtlichen Unterrichts an den Schweizer Gymnasien

Nach einem Vortrag, gehalten anlässlich der zweiten Internationalen Konferenz für Geschichtsunterricht in Basel, 10. Juli 1934.

In der Frage nach den zentralen Aufgaben des Geschichtsunterrichts stehen sich gegenwärtig zwei verschiedene Auffassungen gegenüber. Nach der einen Ansicht soll der Geschichtsunterricht lediglich der objektiven Erkenntnis dienen, nach der andern soll er darüber hinaus eine bestimmte ethisch-politische Beeinflussung der Schüler erstreben. Man steht gleichsam vor der Frage: sollen es die Zielsetzungen der reinen Wissenschaft oder die Bedürfnisse der Politik sein, die den Charakter des Geschichtsunterrichts massgebend zu bestimmen haben? Diese Art der Fragestellung ist indessen wohl kaum die richtige. Es handelt sich hier letzten Endes *nicht* um ein Problem der Wissenschaft *oder* der Politik, sondern um ein Problem der *Erziehung*. Je nach den Erziehungsgrundsätzen, die in einem Staate Geltung haben, wird das Problem so oder anders zu lösen sein.

In jedem Lande ist das Wesen des Geschichtsunterrichts massgebend bestimmt durch das nationale Erziehungsideal. Ein gemeinsames nationales Erziehungsideal ist die notwendige Voraussetzung für jede wahrhafte, innerlich geschlossene Volksgemeinschaft. Vor allem muss jeder Einzelne zur selbstverständlichen Anerkennung jenes Autoritätsprinzips erzogen werden, auf dem die staatliche Ordnung seines Landes beruht. Man darf daher sagen: die innere Sicherung einer jeden Staatsordnung ist letzten Endes ein Erziehungsproblem. Das Eigenartige an unserem schweizerischen Staatswesen besteht nun darin, dass unser staatliches Autoritätsprinzip nicht aus obrigkeitlicher, sondern aus rein genossenschaftlicher Grundlage erwachsen ist. Der Schweizer anerkennt als verbindliche Staatsautorität einzig den Mehrheitswillen aller seiner Volksgenossen. Unsere Eidgenossenschaft lebt nicht vom Vertrauen des Einzelnen zu einer Obrigkeit, sondern vom rückhaltlosen Vertrauen des Einzelnen zu der Mehrheit der im gleichen Staatsideal erzogenen Volksgenossen. Nur auf der Basis des Vertrauens zum eigenen Volke ist nach schweizerischer Auffassung wahre Volksgemeinschaft möglich. Die Idee der Volkssolidarität, die man heute in Deutschland in die Worte kleidet: Gemeinnutz geht vor Eigennutz, diese Idee ist der eigentliche Grundgedanke unserer Eidgenossenschaft und hat in unserm Verfassungsleben schon längst ihren volkstümlichen Ausdruck gefunden in der Formel: Einer für alle, alle für einen! Zugleich gibt das Herauswachsen des Staatswillens aus dem direkten Mehrheitsbeschluss aller Volksgenossen dem schweizerischen Staatsbürger die Sicherheit, dass sein Staat von ihm nichts Unbilliges, nichts seiner freien Menschenwürde Abträgliches verlangen wird.

Die Demokratie ist diejenige Staatsform, die der Menschenwürde grundsätzlich am besten entspricht. Ihr liegt ein ewiger Gedanke zugrunde: der Gedanke der Gleichberechtigung aller Menschen. Dieser Gleichberechtigungsgedanke ist nicht Ausfluss eines lebensfeindlichen Nivellierungsstrebens, er verkörpert vielmehr eine unverlierbare sittliche Forderung. Auf dem Boden der Antike ist diese sittliche Forderung erstmals erkannt und zur Anerkennung gebracht worden: von der Stoa auf philosophischem, vom Christentum auf religiösem Gebiete. Es bleibt das unvergängliche Verdienst der Aufklärung und des Liberalismus, der sittlichen Forderung auf Gleichberechtigung aller im staatlichen Leben Eingang verschafft zu haben. Aus dieser sittlichen Forderung ist das Postulat der Volkssouveränität entstanden, das die Bildung des Staatswillens durch alle gleichberechtigten Volksgenossen verlangt. Erfolg kann dieses sittliche Postulat freilich auf die Dauer nur bei solchen Völkern haben, die in der genossenschaftlichen Staatswillensbildung ein unbedingtes und selbstverständliches Ideal erblicken, die jede obrigkeitliche Bevormundung, weil mit der Menschenwürde unvereinbar, aus tiefster Ueberzeugung ablehnen.

Wir Schweizer sind nicht des Glaubens, die Volksmassen seien nun einmal dazu geboren, einer höherwertigen Menschengruppe gehorsam zu sein. Das Führerprinzip, d. h. im Grunde ein militärischer Erziehungsgrundsatz, lebt bei uns nur in der Armee; für das staatliche Leben gilt bei uns nicht ein militaristisches, sondern das humanistische Erziehungsideal, das vor allem in der Forderung nach freier geistiger Entfaltung aller Volksgenossen ausmündet. Um eine Nivellierung nach unten handelt es sich nicht, im Gegenteil. August Egger hat unser schweizerisches Gemeinschaftsideal jüngst in die prachtvollen Worte gefasst: «Ich will den Volksgenossen nicht gleich niedrig sehen wie mich, sondern — gleich hoch. Ich will ihn in gleichen Rechten und Pflichten sehen, weil ich ihn achte, wie ich mich achte. Ich will ihn frei und gleich wissen — weil ich nur unter Freien und Gleichen leben will. Das ist unser Adel.»

Freie geistige Entfaltung der Einzelpersönlichkeit ist nur denkbar, wenn die freie Meinungsäußerung, die freie Willensbildung gewährleistet wird. Jeder Volksgenosse ist zu möglicher geistiger Selbständigkeit zu erziehen; er soll selber zu erkennen suchen, wo in der Fülle der Meinungen Wahrheit und Recht liegen. Der Wahrheitssinn, der Gerechtigkeitssinn sind der Anlage nach in jedem Menschen vorhanden; diese Anlagen gilt es zu entwickeln. Eine solche Entwicklung ist aber unmöglich, wenn der Staat mittels eines Totalitätsanspruches alles öffentliche und private Leben beaufsichtigt und bevormundet, bestimmte Meinungen einimpft, um das Volk zu willenlosem Gehorsam und kritikloser Gläubigkeit abzurichten. Unser Erziehungsideal beruht im Gegenteil darauf, alle Volksgenossen zu möglichst selbständiger, objektiver Urteilsfähigkeit zu bringen, niemanden mit autoritativen Mitteln einseitig zu beeinflussen. Obgleich dieses Ideal naturgemäss nur unvollkommen zu realisieren ist, so verkörpert es doch eine sittliche Forderung von ewigem Werte. Und dieser sittlichen Forderung haben gerade die Erzieher der Jugend nachzuleben. Die schweizerische Lehrerschaft hat es als höchste Pflicht zu betrachten, die natürliche Autorität, die sie den Schülern gegenüber besitzt, in keiner Weise zu miss-

brauchen und das sittliche Postulat der Objektivität nach bestem Wissen und Gewissen zu erfüllen.

Damit ist auch für uns schweizerische Geschichtslehrer unsere Erziehungsaufgabe vorgeschrieben. Sowohl im nationalen wie im universalen Geschichtsunterricht hat das Streben nach Objektivität allem voranzugehen. Der Wahrheitsdrang, der der historischen Wissenschaft eigen ist, hat auch den historischen Unterricht zu beseelen. Der Geschichtsunterricht hat der Erkenntnis zu dienen, nicht der Erbauung oder gar der Einimpfung von einseitigen Glaubenssätzen. Das gilt in besonders starkem Masse für die oberen Schulen, d. h. für jene Altersstufe, auf der die Schüler, namentlich die Knaben, ohnehin von lebhaftem Erkenntnisdrang erfasst sind. Vor allem ist der Jugend auf dieser Stufe beizubringen, dass die Beurteilung aller historischen und zeitgenössischen Auseinandersetzungen nie von dem einfachen Gegensatz Gut und Böse ausgehen darf, dass vielmehr immer Interesse gegen Interesse, Rechtsanspruch gegen Rechtsanspruch, letzten Endes Weltanschauung gegen Weltanschauung steht. Ich gehe noch weiter: Je mehr der Geschichtslehrer in allem, was nicht feststeht, seine persönlichen Werturteile in den Hintergrund drängt, desto eher führt er die Schüler zu einer selbständigen und vorurteilsfreien Erkenntnis des heutigen Weltgeschehens. Zugleich dient eine solche Erziehung wie keine andere dem Geiste der Verständigung, jenem Geiste der Verträglichkeit und Menschenliebe, der allein imstande ist, die triebhaften Mächte des völkischen Egoismus und Fanatismus einzudämmen.

Was kann die Universalgeschichte dem objektiven Erkenntnisdrang unserer Obergymnasiasten Positives bieten? Allgemein ist die Forderung, der Geschichtsunterricht solle sich irgendwie an der Gegenwart orientieren. So verlangt man etwa, die Stoffauswahl sei stets in der Weise vorzunehmen, dass man nur jene menschlichen Errungenschaften berücksichtige, die noch heute lebendig sind, also gleichsam überzeitlichen Bildungswert besitzen. Bei einer derartigen Grundeinstellung gelangt man besonders häufig zu einer starken Hervorhebung der kulturgeschichtlichen Entwicklung. Mit einem gewissen Recht wird betont, die wahrhaft konstruktiven Werte der Menschheitsentwicklung seien überwiegend in den kulturellen Errungenschaften zu finden: die Eroberung der Natur, die Fortschritte der Technik, die Entwicklung der Kunst, der Wissenschaften, des Humanitätsgedankens, das alles sei im Grunde wichtiger als alle politische und militärische Geschichte. Die extremste Forderung lautet dahin, der gesamte Geschichtsunterricht sei am zweckmässigsten in eine historische Betrachtung der einzelnen Wissenschaften aufzulösen. Dadurch erst sei es möglich, die Heroen der Wissenschaft und des Geistes, etwa einen Galilei oder Robert Koch, nach ihrer vollen Bedeutung für die Menschheit zu würdigen.

Diese Auffassung krankt m. E. daran, dass die Orientierung des Geschichtsunterrichts an der Gegenwart eine relativ äusserliche bleibt. Im Grunde wird auch hier der Charakter des Geschichtsunterrichts vor allem durch das persönliche Interesse des Lehrers an der Vergangenheit bestimmt, also gleichsam durch einen antiquarischen Gesichtspunkt. Die Schüler aber unserer obersten Gymnasialklassen wollen nach meinen Erfahrungen weniger die geschichtlichen Grundlagen der Gegenwart, als vielmehr die drängenden

Probleme der Gegenwart verstehen und beurteilen lernen. Die Gegenwart ist ihnen ein Problem weniger als Gewordenes, denn als fortwährend im Wandel Begriffenes, als Werdendes. Das ist durchaus verständlich. Jeder denkende Mensch fühlt sich dazu gedrängt, die Veränderungen unseres bewegten Zeitalters zu begreifen, die auf sie einwirkenden Kräfte auf ihre reale Bedeutung hin richtig einzuschätzen, die daraus resultierenden Auswirkungen oder besser Auswirkungsmöglichkeiten einigermaßen vorausszusehen. Ein allerwesentlichstes Hilfsmittel aber, um in solchen Fragen realpolitisch urteilen zu können, bietet die geschichtliche Betrachtungsweise, das historische Denken. Die Fähigkeit dazu ist der Anlage nach in jedem Menschen vorhanden. Das massgebende Ziel des Geschichtsunterrichts sehe ich daher darin, dieses historische Denken bei den Schülern nach Möglichkeit zu entwickeln und sie dahin zu bringen, über die Entwicklungstendenzen der Gegenwart zu einem selbständigen, vorurteilslosen, objektiven und vor allem bescheidenen Urteil zu gelangen. Selbstverständlich kann die Schule auch bei diesem Erziehungsversuch letzten Endes nur Grundelemente vermitteln; über den endgültigen Erfolg wird auch hier schliesslich die grössere Lehrmeisterin, die praktische Lebenserfahrung, entscheiden.

Die Probleme, mit denen die Gegenwart zu ringen hat, sind in erster Linie Probleme politischer, sozialer und wirtschaftlicher Natur. Die Zukunft unserer Welt ist in beherrschender Weise bedingt durch die künftigen Entwicklungen im Staats- und Gesellschaftsleben. Hier liegt auch die tiefe Berechtigung des Primats, den die politische und soziale Geschichte im Geschichtsunterricht allgemein annimmt. Unter den Faktoren, die für die staatlichen und gesellschaftlichen Wandlungen bestimmend sind, steht der Machtfaktor an erster Stelle. Es wird immer die zentrale Aufgabe des Geschichtsunterrichts bleiben müssen, den Schülern das Verständnis für das Wesen der Macht beizubringen. Sie sollen lernen, alles Machtstreben, ob es nun von Staaten, von Gesellschaftsgruppen, von Einzelnen getragen wird, objektiv zu würdigen, sie sollen ein sicheres Gefühl dafür bekommen, welche machtpolitischen Faktoren in der praktischen Gegenwartspolitik ernst zu nehmen sind und welche nicht. Natürlich handelt es sich hierbei nur um die Erkenntnis der Macht und ihres Wesens, nicht etwa um ihre Verherrlichung. Man hat den Schülern vielmehr die historischen Beweismittel dafür zu erbringen, dass schrankenlose Macht notwendig die Herrschenden demoralisiert und den Beherrschten Unrecht zufügt, dass man sich aber selbst vor Ungerechtigkeit nur durch eigene Macht schützen kann. Daraus ergibt sich von selbst das sittliche Postulat, dass jede Macht beschränkt und kontrolliert werden muss: so die Staatsmacht durch eine Volkskontrolle im Innern, durch das Völkerrecht nach aussen. Mit besonderem Nachdruck ist im Geschichtsunterricht darauf zu verweisen, dass offenkundiger Machtmissbrauch, den ein Staat begeht, nicht einfach dem Volke dieses Staates zugeschrieben werden darf. Belgien ist im Weltkrieg nicht von «den Deutschen», das Rheinland um 1920 nicht von «den Franzosen» terrorisiert worden; es war hier der deutsche, dort der französische Staat, der aus seinen damaligen Machtbedürfnissen heraus schlimme Bedrückungen und Ausschreitungen veranlasste oder doch duldete. Man hüte sich vor einer unzulässigen Gleichsetzung von Staat und Volk, und es wird mög-

lich sein, die eigenen nationalen Demütigungen in der Schule so darzustellen, dass sich daran kein Völkerhass entzündet.

Ein tieferes Verständnis für die Wandlungen der staatlichen und gesellschaftlichen Machtverhältnisse lässt sich nur durch eine universalgeschichtliche Betrachtungsweise erschliessen. Nur wenn der machtpolitische Interessengegensatz zwischen den Staaten anhand möglichst vieler historischer Beispiele verfolgt wird, ermöglicht man den Schülern ein selbständiges Urteilen über das Wechselspiel der gegenwärtigen und zukünftigen Weltpolitik. Besonders eindrücklich verweise man für alle Epochen der Weltgeschichte auf den stetigen engen Zusammenhang von Militärverfassung und Staatsverfassung, auf das gegenseitige Verbundensein von allgemeiner Wehrpflicht und allgemeinem Stimmrecht, auf die Bedeutung des freien Bauerntums für die staatliche Wehrhaftigkeit. Stärkste Aufmerksamkeit ist ferner allen geopolitischen Zusammenhängen zuzuwenden: die geopolitischen Probleme der Gegenwart werden um so tiefer erfasst, je mehr der Blick dafür an gleichartigen Problemen der Vergangenheit geschult ist. Eine eingehende Behandlung erfordern die Umschichtungen, die die politischen und gesellschaftlichen Machtverhältnisse jeweils auf Grund technischer Umwälzungen im Kriegs- oder Wirtschaftswesen erfahren haben. Oder man weise nach, dass grosse Revolutionen nie aus blossem Volkseleid erwachsen sind, dass sie vielmehr immer dann zustande kamen, wenn die politischen und die gesellschaftlichen Machtverhältnisse nicht mehr miteinander übereinstimmten. Damit wird der Blick für analoge Vorgänge der Gegenwart geschärft. An den Kriegserklärungen von 1688, 1756, 1792, 1914 ist immer wieder das Problem des Präventivkrieges gründlich zu erörtern und zu zeigen, dass jedem Präventivangriff entweder eine diplomatische Kopflösigkeit zugrunde liegt — Bismarck sprach deshalb von einer Art Selbstmord aus Furcht vor dem Tode — oder dann ein verschleierter, nicht zugegebener Angriffswille. Oder man erhärte an möglichst vielen historischen Beispielen die Tatsache, dass in Zeiten, wo die Staaten auf die allgemeine Wehrpflicht aller Bewohner angewiesen sind, jede Diktatur seit je immer zusammengebrochen ist, sobald sie eine wirklich ernste militärische Belastungsprobe bestehen musste. Diese wenigen, ganz willkürlich herausgegriffenen Beispiele sollen lediglich andeuten, wie sehr der Geschichtsunterricht — und zwar vor allem der universalgeschichtliche Unterricht — die allgemeine politische und soziale Urteilsfähigkeit unserer heranwachsenden Volksgenossen zu fördern imstande ist.

Gewiss: letzten Endes entscheiden in der menschlichen Entwicklung nicht die Erkenntnisse, sondern die Taten. Aber alle Tathbereitschaft der Völker beruht letzten Endes auf dem Erkenntniswillen. Die gewonnene Erkenntnis wird oft sehr einseitig, mehr Glaube als Erkenntnis sein; zumeist entspringt gerade einem einseitigen Glauben die stärkste, die fanatischste Tathbereitschaft. Aber dies ist unser schweizerisches Ideal nicht. Wir haben unser nationales Erziehungsideal, das die freie geistige Entfaltung aller Volksgenossen fordert, durch viele Generationen erprobt und sind gewillt, an ihm mit aller Kraft festzuhalten. Die Erfahrung zeigt uns, dass aus vorurteilsfreier Erkenntnis ein innerlich geläuterter Tatwille erwächst, der in ruhiger Entschlossenheit und ohne grosse Worte aus freier sittlicher Bereit-

schaft die Pflichten gegenüber der Volksgemeinschaft freudig erfüllt. Deshalb kann der schweizerische Geschichtsunterricht darauf verzichten, durch die Mittel geistiger Abrichtung, etwa durch Höherwertung des eigenen Volkstums, die Liebe zu Vaterland und Volksgemeinschaft zu stärken. Welcher Geist besitzt schliesslich stärkere sittliche Kraft als der Geist der Menschenliebe? Aus ihm stammt der Gedanke der menschlichen Gleichberechtigung, und dieser Gedanke ist es, der unsern Staat trägt, uns immer wieder zu seiner Vervollkommnung anspornt und für ihn im Notfall jedes Opfer als selbstverständliche Pflicht erscheinen lässt. Zugleich aber stellt der Geist der Menschenliebe unserem Staatswesen fortwährend hohe sittliche Aufgaben, die weit über unsere Landesgrenzen hinausweisen. Wohl die wichtigste Aufgabe, die die nächste Zukunft zu lösen hat und die aus historischen Notwendigkeiten heraus gelöst werden muss, ist die Einigung Europas. Hier erwächst unserem dreisprachigen Staate eine ganz besondere Pflicht. Er hat dafür zu sorgen, den Gedanken seiner eigenen europäischen Sinnbestimmung wachzuhalten und unermüdlich auszubreiten und sich bewusst zu fühlen als Keimzelle und Vorbild einer künftigen europäischen Eidgenossenschaft.

Adolf Gasser, Basel.

Lektüre labil

Gedanken über Krise der Zeit und Deutschunterricht an obern Mittelschulen.

Man wird sich heute im voraus gegen Missverständnisse schützen müssen. Die deutsche Sprache ist in Verwirrung geraten. Der deutsche Nationalsozialismus in seinem Willen, nicht den Staatsbürger nur, sondern den ganzen deutschen Menschen total mit Beschlag zu belegen, die deutsche Zukunft mit Leib und Seele von Partei und Staats wegen zu gestalten, hat auch über die deutsche Vergangenheit von ihren Anfängen an zu Gericht gesessen, Werte und Unwerte ausgeschieden und über geistiges Gut dabei geurteilt, das auch uns Deutschschweizern angehört, dem auch wir zugehören und zugehören wollen, ob wir es auch nur zum kleinen Teile mitgeschaffen. Und wenn wir auch seit dem Schwabenkriege und bald darauf nach Luthers berühmtem Wort einen andern Geist haben, so erheben wir mit Deutschösterreich den Anspruch, wesenhaft deutsch zu sein und zugleich gut europäisch in unsern Horizonten und humanistisch in unserm Denken. — Mit Abwertungen also und mit Aufwertungen, wie sie der Nationalsozialismus aus überliefertem deutschem Schrifttum vorgenommen, haben unsere Gedanken hier nichts zu tun. Wir begrenzen uns auf den eigenen deutschschweizerischen Bereich. So klein er scheint, so ist er uns jetzt eine Welt; das grosse Erbe deutscher Literatur ist uns zu redlicher Verwaltung zugefallen. Einer Ricarda Huch, von deutscher Presse aus Anlass ihres 70. Geburtstages totgeschwiegen oder geschmäht, fühlen wir uns dauernd verbunden. Rilke und George ruhen in unserer Erde, in einer reinen Zone zwischen nord- und südlichem Gelände; wir werden ihre Gräber wie ihr Andenken hüten. Einem Franz Werfel aber werden wir nach wie vor gestatten, gelesen, gelobt, gewertet zu werden. Einem Goethe gegenüber, den wir noch vor dem Anbruch des Dritten Reiches so gut gewürdigt, als es irgendwo geschehen, werden wir unsere Haltung bewahren, von keinem andern Wechsel beeinflusst, als dem,

der aus dem Abstand und dem Anderswerden der Zeiten organisch sich entfaltet.

Dieses grosse Ueberkommen getreu und unverfälscht zu bewahren, Entstellungen nach dem Massstab eines brutalen Macht- und Massegeistes humanistisch vornehm mit Begründung abzuweisen, das möglicherweise Brauchbare aus nationalsozialistisch orientierten Darstellungen deutscher Literatur zu verwenden und es mit eigenem gesundem Sinn fortzubilden, diese grossen Aufgaben sind der Germanistik und deutschen Literaturwissenschaft an unsern Universitäten gestellt mit Einschluss der drei westschweizerischen und der einen katholischen auf der Grenzscheide von Deutsch und Welsch. Es waren das sinngemäss ihre Aufgaben von je; sie sollen es heute mit besonderer Bewusstheit sein. Sache der Buchbesprechungen in Zeitschriften und im Feuilleton der führenden Tagespresse aber wird es sein, dem deutschen Schrifttum in seinen Neuerscheinungen gerecht zu werden, es auf seine Echtheit hin zu sichten und zu sondern, wachsam und auf der Hut zu sein vor Verfälschung, Gleichschaltung und gerissener Kulturpropaganda. Ihre Verpflichtungen haben hier Vortragsvereinigungen, Buchhandel und Bibliotheken. Wir werden nicht ängstlich sein, weder unsere Grenzen sperren noch das Lesepublikum bevormunden; wir werden seinem gesunden und nüchternen Sinn vertrauen können.

Mit ihren Anteil an diesen kulturpolitischen Aufgaben hat die Schule. Kein Fach aber, ausser dem Unterricht in Geschichte, und keine Stufe ist hier so *krisenempfindlich* wie der *Deutschunterricht* an den Oberklassen der Mittelschulen. Das ist der Bereich, auf den wir des Nähern uns begrenzen. So klein der Raum, so kritisch die Lage.

Dabei setzen wir voraus, dass wir es längstens mit gewissen neuen Grundsätzen in der Führung des Deutschunterrichts zu tun haben: Verzicht auf systematische Literaturgeschichte nach Biographien und Werken, Begrenzung vielmehr auf das noch lebendige Schrifttum nach Massgabe des jugendlichen Verständnisses und Interesses, Konzentration auf einzelne Werke, die durch gestaltende Lektüre wirklich zu eigen gemacht werden können, die vor allem lebenskundlich auszuwerten sind ohne Verpflichtung für den Schüler, sie darum anzunehmen und gutzuheissen, weil sie in der Welt der Gebildeten diese und jene bestimmte Geltung haben. Dabei das Recht der Jugend, ihre private freigewählte Lektüre im deutschen Unterricht zur Geltung zu bringen; ihr Anspruch darauf, das was sie selbst bewegt, in der ihr gebotenen oder von ihr gewünschten Lektüre geformt wiederzufinden, Wegleitung zu erhalten für das, was sie in ihren Nöten und Fragen zur eigenen Ergänzung und Ausformung bedarf und insgesamt auch eine geistesgeschichtliche Schulung zu erhalten, die sie sich zurechtfinden lässt in der komplizierten geistigen Situation, in die sie dermalen selbst einmal eintreten wird. — Jeder Deutschlehrer, der so vorgeht, weiss, wie viel einfacher für ihn ein früher übliches autoritäres Darbieten und historisch-systematisches Verfahren wäre. Er spürt vor allem heute, in welcher kritischen Lage er sich damit befindet. Eben diesen Schwierigkeiten gilt der folgende Versuch.

Unser Leben ist von der Politik und der Wirtschaft her labil geworden, labil, gefährdet und gefährlich, depressiv und explosiv. Wir leben in einer Zeit der Ungültigkeiten, der Proklamationen, Enttäuschungen, der Ungeistigkeiten und Illusionen, der unorganischen

plötzlichen und verwegenen Neubildungen, die die Widersprüche ihrer Herkunft in sich selber tragen und den Widerspruch von aussen auch finden durch Gebilde, die nicht weniger in sich selbst ungefüge sind. Revolutionäre Mächte von gestern sehen sich nach rechts in die Verteidigung gedrängt und genötigt, den Kampf zu führen um die eigene Erhaltung mit ihren alten Gegnern zusammen. Alle Unstetigkeiten, Unsicherheiten haben uns mobil gemacht zu einer Generalmobilmachung der Geister ohnegleichen, aber ohne Führung, Plan und Ziel. Gesteigerte Aktivität; aber niemand weiss, wo hinaus damit.

Aktiviert vor allem ist die Jugend; die Jungkonservativen, die Jungliberalen, -sozialisten, -bauern, die Fronten. Es ist ein *Juventus contra senectutem* daraus geworden. Aktiviert ist die Jugend an den obern Schulen, sind die Jugendlichen zwischen dem 14. und 18., unsere Schüler. Zwar, es widerstrebt einem, diese wachgewordenen jungen Menschen mit den traurigen Aussichten noch Schüler zu nennen; man möchte ihnen lieber Genossen, Mitkämpfer, Mitleidende, Mitanklagende sagen. Aber sie gehen in eine massgebende Institution unserer alten gesellschaftlichen und staatlichen Ordnung, und so sind es eben Schüler, und wir sind ihre Lehrer; Lehrer, die wir ihnen trotz unserm Vorsprung an Fachwissen und Erfahrung im Entscheidenden auch nicht viel anderes zu sagen wissen, als «dass es so nicht mehr weiter gehen kann».

Dieser Aktivierung der Jugend — um die besondern Ueberlegungen für ein einzelnes Krisenfach noch einmal zu umrahmen, — entspricht bereits, ungenügend vielleicht noch und doch auch schon ihrerseits anregend und initiativ, eine andere Art von Schulbetrieb, die nach aussen ihren sichtbarsten Ausdruck gefunden hat im Schulsport und -wandern. Es ist wahr, manches, was sonst Lehr-, Lern- und Aufgabenstunde gewesen wäre, wird so mit primitivem Inhalt gefüllt, und wir wollen dem nicht einmal mit der beliebten Ausrede begegnen, der Ausfall werde durch grössere Frische, bessere Nerven, Arbeitslust und dergleichen kompensiert. Das mag so sein. Die alte Gesinnung der Kopfmenschen wird darin doch nur eine leidige Konzession an das primitiv Ungeistige sehen, die Zweckrationalisten eine leider unumgängliche Konzession an Gesundheit und Leibesgewandtheit; nur der völlig neue Sinn sieht, spürt, jauchzt das ganz andere, den Willen und Durst nach dem Unmittelbaren, den Durchbruch zum Sein. Es will eine ganz andere Art von Allgemeinbildung werden; eine, die vertikal vom Scheitel zur Sohle, von der Sohle auf zum Scheitel reicht! Wer das begriffen hat, der unterrichtet recht. Denn dieser neuen Allgemeinbildung gilt handwerklich-technische und künstlerische Gestaltung ebenso viel oder mehr, als intellektualistische Begrifflichkeit. Mit einem: Wir werten den handelnden, nicht den wissenden Menschen. Auch von der Schule aus sind wir daran, viel 19. Jahrhundert zu überwinden. Auch wir stehen zwischen «Nichtmehr» und «Nochnicht». Vieles ist schon gefallen; vieles fällt fortwährend, noch mehr, das fallen wird. Es ist ein grosses Unbehagen und Ungewisses in den Schulstuben und an den Arbeitstischen der Lehrer.

Da nun ist es nicht mehr Respektlosigkeit der Jugend, nicht mehr nur der übliche Konflikt der Lebensalter, wenn aus der überlieferten deutschen Literatur viel vormals Gültiges mit dahinfällt und unwirksam wird an dieser aktivierten und notleidenden

Jugend. Es ist ihr irgendwie ferne und fremd — harmlos geworden. Vor wenigen Jahren noch war Thomas Manns «Zauberberg» der Jugend ein Ausdruck ihrer selbst in dieser Zeit, ein Symptom von Zerfall und Zersetzung, dilettierendem Quietismus, der scharfen, neutheologisch anklingenden Revolutions- und Reaktionsdialektik, der medizinisch-psychologischen Selbstanalysemethoden, dem morbiden Schwindel und dem Hohn des Uebergeistigen auf dummgörauschvolle Bürgerlichkeit. Um ein bis zwei Jahrzehnte zurück aber waren Manns Probleme von bürgerlich-künstlerisch, war subtilstes Ich-Raffinement, war «Verfall einer Familie» ff für gereifere Jugend. Heute aber spürt sie mit Missbehagen, dass da zu viel Geist für nichts vertan wird. Ob sie dafür dem Dichterführer in die biblischen Gefilde Josefs und seiner Brüder folgen mag, bleibt immerhin zweifelhaft. «Goethe als Repräsentant des bürgerlichen Zeitalters» so ehrt und distanziert in seiner Rede Thomas Mann jenen Goethe, um den es seit den Gedenkfeiern so einsam geworden ist wie um einen verlassenem Tempel; Thomas Mann selber aber ist respektiertester Repräsentant einer verschwebenden bürgerlichen Bildungsepoche, in dessen Werk trotz sozialer Frage und drohendem Krieg die grossen Gegenstände der Völker und Gemeinschaften nichts, das kleine Individuum mit seinen Variationen alles war. Aber was kümmert eine notleidende und aktivierte Jugend der historische Respekt. Braucht gesagt zu werden, dass für den nicht-naiven Leser der älteren Generation Thomas Mann nach wie vor erlesenste literarische Feinkost bleibt? Und dass das von der Jugend und Thomas Mann vorhin Gesagte mit den radikalen literarischen Barbarismen des Dritten Reiches nicht zu tun hat?

Wir brauchen hier nicht vollständig und nicht systematisch zu sein. Wir müssen uns erlauben, durch Beispiele zu zeigen, was wir im ganzen meinen. Rein zeitliche Gegenwartsnähe jedenfalls tut es nicht; das Entscheidende für die *künftige Gestaltung der deutschen Lektüre* ist es aber doch, dass wir näher herangehen zum Erkennen. Zwar ragen von unserer Fernsicht aus dem Vergangenen fruchtbare Landschaften und heroische Höhen auf, die man immer gekannt, die man jetzt erst recht zu erkennen glaubt. Eine «Odyssee» ist heute unvergleichlicher als jemals. Nicht so sehr die Schlächtereien und Roheiten der «Hias»; aber ist da nicht auch Hektors Abschied; wahrer, aktueller scheint uns das als in irgendwelchen Frühzeiten; und auch Priamos im Zelt des Achiel, würdig von einem kommenden kommunistischen Shakespeare auf die abendländische Bühne gebracht zu werden. Grandioser sind heute eine Euripideische «Medea» oder die «Troerinnen» oder eine «Antigone», sobald man sie als Empörung unbeirrter Grundinstinkte und heiligster Persönlichkeitsrechte gegen jede Diktatur und jeden Totalstaat nimmt und nicht zu einer erbaulichen Heiligen- und Märtyrerlegende verschwächt. So auch ragen die «Nibelungen» heraus, die mit der «Ilias» übrigens gemeinsam haben, dass Völker- und Einzelschicksale im Grossformat sich durchdringen, so zwar, dass aus kleinen Unachtsamkeiten der Grossen Furchtbarkeiten für Gefolgschaften und Völker werden; Griechen und Trojaner, Burgunden und Hunnen sind ebenfalls, frei nach Lloyd George, in den Krieg hineingestolpert. Schönstes Beispiel aber dieser Verflochtenheit privaten und kollektiven Daseins, wo Einzelleid zur Grösse geschichtlichen Geschehens aufreicht und in ihm seine

nothafte Auflösung findet, wird für uns immer Gott-helfs Geschichte von «Elsi, der seltsamen Magd» bleiben. — Noch anderes indessen ragt heraus. Einen «Parsifal» werden heute auch Nibelungenfanatiker als etwas ebenbürtig Reckengleiches anerkennen, dem an Bedeutung darum nichts mangelt, weil es da um Leiden und Streben geht, das zur Formung und dem Gelingen des Persönlichkeitsaufbaues, zur Erlösung führt. Bei den «Nibelungen» aber ging es um «Not», geworden aus dem Riesenmass entfesselter Dämonie, um Weltenbrand und Höllenträgik. Das alles sind Dinge, die wir erst heute verstehen, die eine gereifte Jugend heute besser versteht, als literarisierende Erwachsene von anno dazumal, etwas primitiver vielleicht, aber heilvoll lebendig. — Da ist weiter das Volkslied, vor einer Generation noch Mode und Salonspielzeug, heute das lyrische Brot der Generation von morgen, schmackhaft und nahrhaft. «Werdet naiv und singt wieder Volkslieder!»

Mit der Klassik freilich, der Romantik und beider Ausläufer, dem Epigontum aus Antike und Mittelalter, der Wagnerei (es ist hier nicht von der Musik die Rede) bis weit in den kleinmeisterlichen Realismus hinein mit den sentimental-historisierenden Ablegern beginnt für uns die Problematik. Die wir von gestern herkommen, bedauern das; es ist dort viel Achtbares, aber wenig Zupackendes, Angreifendes. Goethes Lyrik allerdings und selbst seine Altweisheit wird dieser Jugend das Ihre immer zu bieten haben, mit etwas Abwarten und Geduld, die man wird aufbringen müssen. Wie ein Führer junger Generation aber leuchtet der Reine, Hölderlin, voran.

Wir aber müssen näher heran zum Erkennen. Wir müssen im Operationsplan unserer Lektüre die entscheidende Verlegung vornehmen. Die neue Zeit beginnt mit *Friedrich Nietzsche*. Ihm vorzulagern ist Arthur Schopenhauer. Sie haben beide den Willen entdeckt. Sie sind es, die uns aktiviert haben. Schopenhauer freilich hat das nicht gewollt; aber er hat es bewirkt, weil er so leidenschaftlich vom Willen als dem Wesen der Welt gesprochen, dass seine Verneinung überhört wurde, dass der Wille sich selber aufgerufen und legitimiert fühlte. Das aber hat Nietzsche getan. Man muss heute mit den jungen Menschen den «Zarathustra» lesen. Sie müssen und sie wollen ihn kennen; sie können ihn verstehen. Was heisst verstehen? Zu einer hochgestimmten Zucht des Lebens sich bestimmen lassen, heisst den «Zarathustra» verstehen, Geist haben wollen, einen wachen, niemals trägen, bequemen; heisst fragen, zweifeln, entdecken, jauchzen, heisst Geist um des Geistes willen und Mut zum Leben haben, weil es ein in Ur-tiefen zu fühlendes, in apollinische Höhen zu steigendes und klärendes gleichzeitig ist. Und der «Zarathustra» zwingt zur ganz ersten Besinnung auf den Liebesgeist der Evangelien. Wahrlich, jener Religionslehrer scheint uns gut beraten, der mit Gymnasiasten zur Einführung in seinen Unterricht aus dem «Zarathustra» und den andern Schriften Nietzsches liest. Ueber den Ring der Vollkommenheit aber aus beidem, dem «Zarathustra» und den Evangelien, möge man in Hermann Burtes «Wiltfeber» lesen.

Das ist die *entscheidende Verlegung* von der Klassik und ihrem Wellenschlag zu Nietzsche. Um ihn aber stehen im weiten Halbrund die George, Spitteler und Rilke. Ich weiss, dass ich vielen unvereinbare Namen nebeneinanderreihe. Wir sind aber weder Apostel noch Gemeinde; wir sind freien Geistes; ob

und wo wir uns binden, steht bei uns, und niemandem verwehren wir, sich zu binden und zu lösen, wo er es will.

Wir sind uns auch bewusst, dass wir mit der intensiven und extensiven Pflege dieser Namen Reiche der Innerlichkeit kolonisieren und der erschreckenden Politisierung des Lebens damit entgegenwirken, worin ja eigentlich die Hauptaufgabe des Kultur-, d. h. des Deutschunterrichtes besteht. Wir wissen aber auch, dass ein oft grenzenloser Individualismus in diesen Namen mitgepflegt wird. Wir sind uns dieses Kults «des Einzigens und seines Eigentums» als einer schmerzlichen Grenze bewusst: Die ebenbürtige Sozial- und Kollektivdichtung ist noch nicht geschrieben. Aber es fehlt uns nicht an der Problemstellung, an der Frage nach dem Einzelnen und seinem Kollektiv. Und an Literatur über diesen Gegenstand haben wir das heute fast über Nacht klassisch gewordene in Jakob Burckhardts «Weltgeschichtlichen Betrachtungen». Dort findet u. a. sich Fundamentales über Freiheit und Macht, Kultur und Politik. Solche Lektüre darf künftig in keinem kombinierten Deutsch-Geschichtsunterricht bei uns mehr fehlen. Das soll unser Kampf sein.

Sind wir Deutschlehrer auf diese entscheidende Verlegung vorbereitet? Haben wir soviel Sprunghaftigkeit und Wendigkeit? Und wird die künftige Deutschlehrergeneration an unsern Hochschulen daraufhin erzogen werden? Und sind wir alle, die es angeht, zu dieser Erneuerung wahrhaft bereit?

Alfons Meier, Basel.

Die katholischen Mittelschulen der Schweiz

Nur wer selbst ein freier Mensch ist, kann Freie neben und unter sich dulden. Darum ist die grosse Liberalität der Schweizer in Fragen der Erziehung und Religion die beste Gewähr ihres Bestandes als freiestes Volk Europas. Weil nun seit grauer Väterzeit Obwaldner und Berner und Bündner nebeneinander sich achten und lieben lernten, achten sie auch ihre so verschieden gestalteten Schulen — am gegenseitigen Gedeihen wohl interessiert, aber keineswegs auf wechselseitige Knechtung erpicht. Es ist ein Beweis echter Manneswürde und selbstsicherer Freiheit des Schweizers, dass er ein reges Verständnis zeigt, andere Einrichtungen als die seinen kennen zu lernen und sich mit den durch Sprache, Glaube und Sitte Getrennten zu freier Rede zusammenzutut. Nichts fördert mehr die gemein-eidgenössische Gesinnung als gegenseitiges Kennenlernen. So sei denn hier die Eigenart der katholischen Mittelschulen dargetan und dem freundlichen Verstehenwollen empfohlen.

Der *Unterrichtsbetrieb* in den katholischen Mittelschulen gleicht im allgemeinen dem der weltlichen Kantonsschulen. Ein Hauptunterschied liegt in der Scheidung von Gymnasium (6 Klassen) und Lyzeum (meist 2 Klassen), die an die mittelalterliche Abstufung von Trivium und Quadrivium zurückgeht, fortgebildet durch den Humanismus und die jesuitische Studienordnung, daher überwiegend humanistisch gerichtet, und seit Ende des 19. Jahrhunderts mit einer Unmenge Realfächer wie Kristallographie, Geologie, höhere Mathematik usw. beschwert, die unsere weisse Zeit wieder mehr in die Fach- und Hochschulen abdrängt. Im Mönchsgymnasium wurde und wird

also im wesentlichen das alte Trivium gemeistert, die sog. artes semocinales: Grammatik, Rhetorik, Dialektik, d. h. Vertrautsein mit dem Schrifttum der Alten, selbständiges Schreiben und mündlicher Gebrauch. Erst im Lyzeum treten die Realfächer stärker hinzu (Chemie, Physik usw.), während die alten Sprachen nun eine bescheidene Rolle spielen, vor allem der Lektüre der alten Philosophen dienen müssen. Denn das beherrschende Fach ist in diesen zwei Abschlussjahren durchaus die Philosophie. Philosophie nicht bloss als Propädeutik, wie auch an anderen Mittelschulen, die Logik und Psychologie mit je zwei Stunden in den Lehrplan einfügen, sondern das gesamte Gebiet der Philosophie, mit wenigstens je fünf Stunden. Doch folgen wir den Ausführungen eines bewährten Kenners, des Rektors P. Romuald Banz von Einsiedeln: Gerade durch dieses, den Stundenplan stark beherrschende Fach bildet das Lyzeum das Bindeglied zwischen Mittel- und Hochschule. Sie ist einmal der naturgemässe Abschluss des gymnasialen Studiums; die Schüler befinden sich auf einer Altersstufe, wo sich den meisten aus ihnen die philosophischen Probleme von selber aufdrängen, die Frage nach dem Woher und Wohin des menschlichen Lebens, nach der höchsten Ursache alles Seins, nach den Zusammenhängen der gedanklichen, sinnenfälligen und ethischen Welt, die grossen politischen, sozialen und die Kunstfragen der Gegenwart, ganz besonders auch die Vereinbarkeit der religiösen Ueberzeugung mit den Ergebnissen der Wissenschaft. Heutzutage ist dieser Drang stärker als je, er macht sich ja auch in der höheren Literatur mit Macht geltend. Gewiss gehen wir nicht darauf aus, Fachphilosophen heranzuziehen, so wenig als das Gymnasium Fachhistoriker, -philologen abzugeben hat. Aber es gilt, die jungen Leute erst einmal vor die philosophischen Probleme zu stellen, ihnen über deren verwirrende Fülle eine geordnete Uebersicht zu geben, ihnen die Furcht vor dem Denken zu nehmen und sie instand zu setzen, sich ein geschlossenes Weltbild zu machen. Dass dieser Unterricht bei einzelnen nicht verfängt, ist ein Missgeschick, das er mit andern Fächern teilt; der Grossteil der Schüler ist dafür äusserst dankbar. Hervorgehoben sei der Wert, den dieses Studium in staatsbürgerlicher Hinsicht hat. Recht und Staat, Gesellschaft und Familie werden eingehend behandelt, und zwar nicht bloss theoretisch, sondern auf dem Boden der Wirklichkeit, mit Heranziehung der Bundesverfassung, des Obligationenrechts, des Zivilgesetzbuches usw. Diese philosophische Schulung gilt uns als die ideale Voraussetzung für die Fachstudien an der Hochschule. Jedes Fach setzt die Lösung philosophischer Fragen voraus und stellt selbst wieder philosophische Probleme. Nur wer philosophisch durchgebildet ist, kann diese Probleme verfolgen und sich den Zusammenschluss der Einzelheiten in einer höheren Einheit erringen. Gewiss wäre an sich die Hochschule selbst der gegebene Ort, sich eine gründliche philosophische Schulung zu holen; allein nach der Erfahrung kommen die wenigsten Abiturienten unter dem Druck des Berufsstudiums in die Lage, diese Lücke auszufüllen. Darum ist die philosophische Vorbildung, wie sie die katholischen Schweizerschulen vermitteln, eine ihrer wertvollsten Vorzüge, weil sie Schule und Leben auf das glücklichste verbinden, ein idealer Abschluss der humanistischen Bildung und eine unvergleichliche Vorbildung für Beruf und Leben.

Im Anschluss daran muss man die sogenannten Akademien erwähnen, die bei den Schülern grosse Teilnahme finden. Unter Leitung eines Lehrers versammeln sich die Lyzeisten wöchentlich, um eigene schriftliche Arbeiten und Vorträge zu hören und darüber zu debattieren. Meist ist ein Schüler Referent über eine moderne Frage, zwei andere legen eine schriftliche Kritik vor, worauf die Debatte eröffnet wird. Dabei haben die Schüler Gelegenheit, die philosophischen Lehrsätze praktisch zu üben und sich zugleich an den freien Meinungs austausch zu gewöhnen. Haben sich dazu sämtliche Lyzeisten einzufinden, so wird in freien Klubs und Zirkeln, wie sie die einzelnen Vereine unter sich bilden, den Eifrigeren ein grösserer Spielraum gewährt.

Aber nicht bloss die reine Wissenschaft kommt zur Geltung. Nicht weniger Gewicht wird in allen katholischen Kollegien auf eifrige Pflege der Musik und des Theaters gelegt. Für die zahlreichen feierlichen Gottesdienste werden Sänger geschult, bei festlichen Anlässen wirken zahlreiche Studenten im Orchester mit, alle vereinen sich zum grossen Konzert, an der Fastnacht wird in der Regel eine Oper («Zauberflöte», «Freischütz», «Zar und Zimmermann» usw.) und ein klassisches Drama aufgeführt, die ein beredtes Zeugnis von der während des Jahres geleisteten Arbeit ablegen. In Einsiedeln wurden im Schuljahr 1933/34 74 Schüler für den Kirchengesang speziell unterrichtet, abgesehen von den obligaten Kursen für die zwei unteren Klassen, den Solo- und Choralgesang, im Orgelspiel 6, in Klavier 69 (1932/33 80), in Cello, Flöte und Klarinette je 3, in Fagott und Waldhorn je 1 Schüler. Dieser intensive Musikbetrieb, der nicht selten zu Konflikten mit Schule und Wissenschaft führt, erklärt sich aus lokalen Verhältnissen (Wallfahrt) und aus der Tradition; sind doch manche der Klosterschulen unmittelbar aus den alten Sängerknabenschulen hervorgegangen.

Musik, Rede- und Dichtkunst sind aber nicht bloss wichtig zur harmonischen Ausbildung des Menschen, und damit integrierende Bestandteile des humanistischen Gymnasiums, sie spielen, richtig angewandt, auch eine wichtige Rolle in der Pflege edler Geselligkeit unter den Schülern und Lehrern und in der Förderung eines ausgeprägten Familienlebens, wie es allen katholischen Schulen eigen ist.

Damit stehen wir vor dem Kernproblem der katholischen Mittelschulen. Sie wollen nicht wissenschaftliche Ausbildung allein vermitteln, sondern im Vordergrund steht die *Erziehung*. Darum auch die Vorliebe der Klosterschulen für das humanistische Gymnasium, wo nicht der Erwerb von beliebigen Kenntnissen das Ziel ist, sondern die harmonische Ausbildung im Sinne Pindars: «Werde, der du bist». Die moderne Kultur aber — sagt einmal F. W. Förster — ist Rumpf-, nicht Kopfphilosophie. Sie verlegt den Schwerpunkt vom Zentralorgan in das peripherische Nervensystem, macht unsern Willen zum Sklaven des äusserlichen Menschen. Wir rühmen uns, dessen Welt mehr als je dem Geiste unterworfen zu haben; in Wahrheit hat noch nie die Aussenwelt soviel Macht über die Seele gewonnen wie heutzutage. Oder hat es jemals einen erbärmlicheren Zusammenbruch gegeben, als den der deutschen Intelligenz vor den Helden der Strasse und den Aufpeitschern blinder Instinkte? Wir sind heute versunken in den stumpfen Glauben an die unfehlbare Macht des Ererbten, des Blutes und Schicksals, so dass uns der Aktivismus Bergsons, der

Glaube an einen «élan vital» als Erlösung erschien. Wie schön hat dagegen Schopenhauer den Apollo von Belvedere uns gedeutet: als den Typ jenes Menschen, der Sieger über Natur und Sinne ist und bei dem der Intellekt dem Lebenswillen keinen Frondienst leistet. Und der grosse Forscher Stanley versteht unter Denken die Fähigkeit, das alltäglich Erlebte richtig zu überlegen und zu verarbeiten; er wirft der modernen Schule vor, dass sie gerade das nicht lehre. Daran war nicht die letzte Schuldige die erwähnte Ueberbürdung der Schule mit allem möglichen Universitätskram; entscheidender mag aber sein, dass die Schüler in die Hast des Alltags und in die Ueberrumpelung der Aussenwelt hineingestellt sind. Da umtosen den Jungen Eindrücke, die er in seiner einfachen Seele noch nicht meistern kann. Für ihn empfehlen sich daher einfache, schlichte Verhältnisse, wie sie die meisten katholischen Kolleg-Orte darstellen. F. W. Förster, der berühmte protestantische Pädagoge, fragt einmal, warum viele Mönche eine grössere Welt- und Menschenkenntnis hätten als Weltleute. Er meint: jene hätten im Kloster die ganze Welt, die verschiedensten Menschen beisammen, können aber nicht wie in der Welt diesen aus dem Wege gehen, sondern müssen sich mit *diesen* Menschen, diesen Verhältnissen auseinandersetzen, und dafür biete zugleich das Kloster die grössere Ruhe, die es nun einmal braucht, um mit sich und den Menschen ins reine zu kommen. Hinter dieser feinsinnigen Beobachtung steckt mehr Sinn als man auf den ersten Blick anzunehmen geneigt ist. Nur die Einsamen — meint Heyse — können frei sein. Das alles spricht aber nicht bloss für die Klöster, sondern auch für die meisten der katholischen Mittelschulen, die in ländlichem Frieden und in patriarchalischer Einfachheit, gleich den grossen Schulen Englands, ihren Pfleglingen ein Heim geben, das entrickt ist über alle störenden Missklänge und schädlichen Einflüsse.

Darin liegt zum Teil die innere Berechtigung der *Internatserziehung*, wie sie in den meisten katholischen Kollegien üblich ist. Sie hat ihre grossen Gefahren. Die sexuelle Ansteckung freilich, die Kurt Martens für seine nordische Heimat und ihre weltlichen Schulen in so grellen Farben schildert, spielt in den katholischen Kollegien erfahrungsgemäss die Rolle einer seltenen Ausnahme. Ernster sind dagegen die Vorwürfe der Familienentfremdung und Herdenmenschzüchtung. Die Trennung von der Familie lässt sich nicht umgehen, weil die Eltern mit wenigen Ausnahmen ihren Kindern selber eine höhere Ausbildung nicht geben können und eine geeignete Studiengelegenheit in der Heimat fehlt. Uebrigens ist sie nicht unnatürlich, denn sie trifft die Kinder in einem Alter, wo sie sich aus eigenem Antrieb von der Gesellschaft der Erwachsenen trennen, um sich zu Altersgenossen zu gesellen. «Eine gutberatene Anstalt wird gewiss kein Mittel vernachlässigen, das den äusseren Kontakt mit der Familie fördert. Wichtiger aber ist die innere Fühlung: das Aufbauen auf dem Boden, den das Elternhaus geschaffen hat, indem die positiven Werte der Familienerziehung ergänzt und höher geführt werden» (Romuald Banz). Die Zucht von Herdenmenschen setzt Drill voraus, der in den katholischen Schweizerschulen im allgemeinen eine geringe Rolle spielt. Der Drill wird eben hier ersetzt durch den freien Gehorsam aus Ehrfurcht vor der gottgesetzten Autorität, ganz im Sinn Goethes: «Gehorsam fühlt' ich meine Seele stets am schönsten frei». Der

Erfolg dieser Erziehung ist denn auch, dass aus den katholischen Schulen durchweg Feinde der Mechanisierung und Nivellierung der Gesellschaft, und meist auch Gegner einer geisttötenden Zentralisierung hervorgehen. Im übrigen wird in den meisten Internaten dafür gesorgt, dass die Schüler allmählich einer grösseren Freiheit und Selbständigkeit zugeführt werden. So bestehen etwa am Kollegium Sarnen vier verschiedene Gruppen der Zöglinge, mit wohl abgestuften Freiheiten: die untersten Klassen bilden die grösste Herde, dann folgen, unter eigenen Präfekten, die Mittelklassen, endlich die Lyzeisten, die zu zweit oder allein in Zimmern wohnen, endlich die Externisten mit fast bundesrätlichen Freiheiten.

Die meisten Ordensregeln sorgen dafür, dass die persönliche Freiheit nicht angestastet werde. So fordert die Benediktinerregel starke individuelle Behandlung. «Jedes Alter und jede Bildungsstufe verlangt eine besondere Behandlung.» «Der Abt halte sich gegenwärtig, wie schwer und dornenvoll die Aufgabe ist, die er auf sich genommen hat, Seelen zu leiten und der Sinnesart vieler gerecht zu werden, auf den einen mit Güte, auf den andern mit Tadel, auf den dritten durch überzeugende Gründe zu wirken. Wie es die Veranlagung und Einsicht eines jeden erfordert, *passer er sich einem jeden völlig an.*» Also nichts von Kadavergehorsam, noch eine Vernichtung des eigenen Urteils, wie mitunter gelehrt wird, sondern sorgsame Berücksichtigung des Charakters, des Alters und Bedürfnisses, ist die Norm für katholische Internate, deren Leitung in der Regel, wo eben Obere im Geiste der Kirche und nach Gewissenspflicht über die Schule wachen, erfahrenen, sorgfältig vorgebildeten Berufserziehern anvertraut ist, die sich ihrer Aufgabe meist unter grossen Opfern weihen, über reiche Schätze eigener und fremder Erfahrung verfügen und durch keinerlei fremdartige Interessen von der übernommenen Pflicht abgelenkt werden. Man lese einmal in der «Schweizer Schule» (1. Sept. 1934), wie Rektor Dr. P. Romuald Banz einige «Charakterköpfe aus der Stiftsschule Einsiedeln» schildert: «Wie verschieden waren sie doch, wenn ich an jene unserer Lehrdenke, die ich selber kannte! P. Lukas Blattmann, der immer fröhliche und, obwohl Vizepräfekt, so harmlose; P. Aemilian Rosenberger, den wir den *père aimable* nannten wegen seiner «Süssigkeit», der aber oft recht schwäbisch polternde Donnerwetter über den Köpfen der Schüler erkrachen liess; der lederne, aber grammatikfeste, leicht argwöhnische, aber herzensgute P. Karl Kühne; der feine Stilist und kenntnisreiche Philolog und Polyglott P. Heinrich Rickenbach, der für jeden Lateinbock seine Schüler irgendeinen Gewährsmann aus der ehernen oder eisernen Latinität zu zitieren wusste; der forsche P. Anselm Senn, Mathematiklehrer und trotz seines Faches populär wie kein anderer; der melodienreiche, taubensanfte und lammgeduldige P. Basil Breitenbach; der auf allen Gebieten bewanderte Physiker P. Wilhelm Sidler, der tödlich sarkastisch sein konnte und doch ein lieber und geliebter Mensch war usw.» Es will doch etwas besagen für die Güte der Lehrer, wenn allein drei Einsiedler Patres (Bernard, Benno, Albert) zusammen der Schule nicht weniger als 169 Jahre Arbeit widmeten! Man denke an den Ausspruch A. Harnacks: «Am meisten wirkt der, der die meisten Opfer bringt» oder an die tiefe, pädagogische Wahrheit: «Wer andere beeinflussen will, muss zunächst ganz frei von

ihnen werden», und man wird zugeben müssen, dass Mönche nicht die schlechtesten Erzieher sind.

Für die Schüler ist die Gewöhnung an eine strenge Tagesordnung und die Anleitung zu beständiger, gewissenhafter Arbeit von unberechenbarem Vorteil. Hauptsache für einen jungen Menschen ist, dass ihm das Lernen gelehrt wird, das Gehorchen gegen den Zwang, das Abwenden von dem, was ihm «Spass macht» zu dem, was er zu tun hat. Nur so kann aus dem Jungen ein starker Charakter und ein nützliches Glied der Gesellschaft werden. Doch darf die Erziehung des Menschen nie zum Drill werden, und dafür sorgt eben die religiöse und tief menschliche Begründung der Unterordnung unter Pflicht und Autorität, dazu ein weise ausgedachtes System kleiner Lockerungen der strengen Arbeit durch Feste und Ferien, religiöse, künstlerische, sportliche Veranstaltungen aller Art, wobei der Ueberschwang vermieden wird. Darum spielt z. B. der Sport nicht eine allzu grosse Rolle, denn in ihm steckt im Grunde mehr Ich- als Wir-Kultur. Die Griechen sind trotz ihrem Sportfimmel und trotz ihren braungebrannten Leibern vor den «weisshäutigen» Makedonen zusammengebrochen, und Aristoteles teilt mit, dass in den olympischen Spielen nur dreimal Männer gesiegt hätten, die es schon als Knaben getan. Die harmonische Ausbildung des ganzen Menschen fordert ein gleichmässiges Betonen aller Erziehungswerte.

Die katholischen Mittelschulen der Schweiz sind gewiss keine vollkommenen Gebilde, die keiner Verbesserung bedürften. Jeder Stillstand ist Rückschritt. Bleibt man da und dort weit hinter dem Ideal zurück, so sieht man doch Zustände, die mit Bewunderung erfüllen. Und alles in allem sind sie unter den schweizerischen Erziehungsanstalten ein Typ, in dem weite Kreise des katholischen Volkes ihr Schulideal am ehesten verkörpert finden. Denn in ihnen ist die christliche Idee Leben geworden: Wir müssen andere retten, um uns selbst zu retten — wir müssen uns selber retten, um andere zu retten.

P. Bruno Wilhelm, Sarnen.

La crise du français

«Mit dem Theodor will ich gar nicht mehr umgehen, er ist ein Lumpenkerl; denn gestern wusste er nicht mal, wie der Genitiv von «mensa» heisst.»

Heine, Harzreise.

«Dans une ville comme Genève où les pédagogues pullulent, il est extraordinaire de constater le peu d'importance qu'on donne à l'enseignement de notre langue maternelle. Les enfants des écoles sont gavés de notions grammaticales, historiques et techniques, mais ils ne savent pas s'exprimer. Je veux dire qu'ou bien ils balbutient sans trouver le mot précis, et alors se fâchent, ou se taisent d'un air renfrogné. Ou bien ils parlent un effroyable charabia, mêlé d'argot genevois, d'argot parisien, de termes impropres, de termes fabriqués par eux-mêmes.»

Mit diesen Worten eröffnet Robert de Traz im «Journal de Genève» Ende Oktober 1929 eine Serie von Aufsätzen über «Notre langue maternelle» und ruft damit beim Leser die 1919/20 in der «Gazette de Lausanne» erschienenen, geistreich geschriebenen «Brèves remarques sur la langue française» Philippe Godets in Erinnerung. Robert de Traz spielt am Genfersee in gewissem Sinne die Rolle des verstorbenen Bundesrates Scheurer. Rund 6 Monate vor dem Gen-

fer Dichter äussert sich Bundesrat Scheurer über die Ergebnisse des muttersprachlichen Unterrichts: «Die Fähigkeit, das, was man zu sagen hat, klar und verständlich auszudrücken, steht bei uns auf einer tiefen Stufe, und es ist eine wahre Ausnahme, dass einem ein Schriftstück in die Hand kommt, das, ohne allen Anspruch auf höheren Gedankenflug, diesen Anforderungen entspricht.» Und im «Journal de Genève» vom 12. Januar 1930 lesen wir: «Aux examens d'admission au Polytechnicum, on constate l'impossibilité absolue où sont nos jeunes étudiants romands d'exprimer clairement leurs idées et d'écrire correctement la moindre composition.» Ein Advokat erklärt: «J'ai suivi les cours du collège et de la Faculté de droit: on ne m'y a pas appris le français.» Ein Arzt klagt: «Nos études ne nous préparent en rien à nous exprimer» etc. Die gleichen Anwürfe, die dem muttersprachlichen Unterricht bei uns gemacht werden, werden auch unsern welschen Kollegen zuteil. Die einen schieben das Unheil den Lehrbüchern, den veralteten Methoden, andere direkt dem «corps enseignant» zu. Wenn auch R. de Traz gelegentlich daneben haut — er verlangt z. B. dass man mit dem Lateinunterricht in der kommenden Schule schon auf der Primarschulstufe anfangen —, so kann er doch mit grosser Freude und Genugtuung konstatieren, dass die Frage die Leute zu interessieren beginnt und den Erfolg hat, dass nach einer Unterredung mit dem genferischen Erziehungsdirektor der Univ.-Prof. Charles Bally den Auftrag bekommt, über die brennende Frage der Krisis im Französischunterricht vor einem breiten Publikum zu referieren. Die 5 Vorträge, die Bally im Mai und Juni 1930 gehalten hat, sind dann in einem hübschen Bändchen «*La crise du Français*»¹⁾ vereinigt worden. Dieses überaus anregende Buch sollte auf dem Tisch keines Lehrers fehlen, ob er nun die fremde oder die Muttersprache unterrichtet.

Wenn alles im Werden und Wechsel begriffen ist, so kann selbstverständlich auch die Sprache die vor 300 Jahren erhaltene Form nicht vollständig intakt beibehalten. Aber tiefe sprachliche Veränderungen geschehen nur sehr langsam, man bemerkt sie kaum. Was die Leute aufmerken lässt, sind die neuen Wörter, Entlehnungen aus Fremdsprachen, kühne stilistische Wendungen usw.: «Voilà ce qui alarme et indigné, et quand la tempête fait déborder... le verre d'eau, on parle de crise du français.» Man darf aber diese kleinen Dramen nicht zu tragisch nehmen: «A Genève, nous avons essuyé cinq «crises» en trente ans; voici la sixième, j'attends la suivante.» Bally zeigt die Schwierigkeiten für den, der wirklich einwandfreies, klassisches Französisch sprechen will, und weist darauf hin, dass das Französische im Begriffe ist, sich zu demokratisieren «ou, si vous préférez, de s'encaillier».

Man redet in der französischen Schweiz schlechter als in Frankreich; aber weit gefehlt, wenn man behaupten wollte, dass nur in Genf Wendungen wie «se rappeler de quelque chose, partir à Paris etc.» gebräuchlich seien: «Ces gentillesses nous viennent en droite ligne de France.» Warum sollen wir denn lokale Wendungen, wenn sie einem Bedürfnis entsprechen, eine Lücke ausfüllen wie z. B. «septante, huitante, nonante» nicht gebrauchen? «C'est le bon sens même

qui réclame ces formes», und diejenigen, denen der Ausdruck «se rappeler de» Beschwerde macht, vergessen, dass auch «se souvenir de» eigentlich eine falsche Bildung ist; «il me souvient» wäre die einzig richtige Form vom lat. «mihi subvenit» herrührend.

Den Hauptgegenstand in Ballys Buch bildet die Methode. B. weist auf die Schäden der altüberlieferten hin und zeigt eine neue. Ein grosser Schaden besteht darin, dass wir mit dem systematischen Grammatikunterricht beginnen, der doch die Krönung der sprachlichen Ausbildung sein sollte. Die systematische Grammatik ist nur für das Studium einer Fremdsprache von absoluter Notwendigkeit. Bis jetzt hat man das Französische so gelernt, als ob es wie Griechisch und Latein eine Fremdsprache wäre: «La marche rationnelle semble être inverse: c'est en cultivant à fond les ressources et les ressorts de la langue maternelle qu'on pourrait le mieux préparer l'apprentissage des autres idiomes; ceux-ci devraient bénéficier de notions générales que l'idiome natal permet seul d'approfondir. Dût-on apporter des tempéraments à cette vue, il reste que la grammaire systématique est le couronnement, non le point de départ de la formation linguistique.»

Wir begehen den Fehler, dass wir mehr für das Auge unterrichten statt für das Ohr. Die Schuld daran trägt vor allem die Orthographie. «L'orthographe est un mal nécessaire, soit; mais c'est aussi la mort de la classe de français; c'est elle qui rend illusoire toute réforme sérieuse et qui, absorbant les trois quarts de l'effort, dégoûte l'enfant et entrave son développement... Le pivot de l'enseignement reste, malgré tout, la dictée orthographique, moyen idéal de stériliser un enseignement d'où dépend toute la vie de l'esprit.» Begreiflich, dass man auch hier nach einer Orthographiereform ruft, die aber nach B. deshalb nur ungenügend sein kann, weil die französische Sprache zur Einsilbigkeit tendiert und gezwungen ist «de donner coûte que coûte des formes bizarres aux petits mots pour en faire des sortes d'idéogrammes faciles à distinguer isolément et à première lecture.» Auch von der Anwendung der phonetischen Schrift im ersten Sprachunterricht verspricht sich B. nicht viel. — Die Orthographie sollte für sich gelernt und vollständig vom Erlernen der Sprache als Ausdrucksmittel getrennt werden.

Wie O. von Greyerz warnt auch B. die Mütter de «parler bébé» à leurs enfants, die zu erlernenden Wörter zu verunstalten und sie der Sprache des Kindes anzupassen. Das Kind ahmt alles nach; es stellt fortwährend Fragen, ohne dass diese oft einen Sinn hätten. Da soll man nun die Gelegenheit beim Schopf erfassen und dem Kleinen in guten, korrekten Sätzen antworten. Bei der Korrektur soll sich der Lehrer davor hüten, die Schüler wegen eines falschen Wortes zu tadeln, sondern einfach das fehlerhafte Wort korrekt wiederholen. «Le grand art consiste à corriger sans en avoir l'air.»

Wir begehen im Unterricht den Fehler, dass wir die Wörter isolieren, statt sie in ihrem Bedeutungsganzen zu betrachten. Wir müssen vom Ganzen ausgehen und nicht vom einzelnen. Das Kind lebt in der Gegenwart. Für es ist die Sprache, was sie ist und nicht, was sie gewesen ist. Auch ist es wichtig, die Wörter nicht nach ihrer Form zu gruppieren, sondern nach ihrer Bedeutung. Der Lehrer soll von seinen Schülern lernen, was ihren Bedürfnissen am ehesten entspricht. Das ist bei den ganz Kleinen der Wortschatz. Man

¹⁾ Charles Bally: *La crise du Français. Notre Langue Maternelle à l'Ecole.* Delachaux & Niestlé, Neuchâtel et Paris, 1931. 149 pages. Fr. 3.—.

gebe den ABC-Schützen Ausdrücke und lasse sie den Unterschied der Bedeutung herausfinden und üben. Mit Hilfe kleiner Geschichten löse man Interjektionen in seelische Zustände auf. Man fördere sprachliches Denken und Empfinden und fasse erst eine grössere Reihe gemachter Erfahrungen systematisch zusammen. Mit Recht fordert B. uns Lehrer auf, selbst die zahlreichen Uebungen zu machen, die dann mit den Kindern vorzunehmen sind («demandons-nous d'abord, demandons à l'élève ensuite»), die Uebungen, die uns Bally ja zum grossen Teil in seinem «*Traité de stylistique française*» ausführlich in die Hand gegeben hat.

«Comment aborder la grammaire?» Wir lassen die analysierende lateinische Syntax vorläufig ganz aus dem Spiel. Diese grammatischen Fachausdrücke helfen dem Kinde ebensowenig als die Namen der Buchstaben ihm zum Lesenlernen nützlich sind. Im Kapitel «*La grammaire dans les mots et entre les mots*» zeigt B., dass es auch innerhalb der Wörter eine Grammatik gibt. In unserem Kopf sind diese Wörter ja nie allein. «*Les mots isolés rappellent toujours à notre esprit, avec plus ou moins de précision selon les cas, la place qu'ils occuperaient et la fonction qu'ils rempliraient dans tel ou tel cadre grammatical, phrase ou membre de phrase. Un substantif est prédestiné être sujet ou complément d'objet; tout adjectif appelle un substantif; le verbe conjugué est naturellement prédicat, et se complète par la représentation d'un sujet, lequel est nécessairement un substantif ou doit au moins en avoir la fonction.*» Statt dass B. nun sagt, «*tuer*» sei ein transitives Verb, verweist er darauf, dass es die Vorstellung des Mörders und die des Opfers hervorruft. Auf diese Art wird sich das grammatische Denken eher einstellen als beim Lernen der grammatischen Formen.

Auf jeder Seite bietet B.'s Buch schon durch seine blossen Hinweise eine Fülle von Anregungen, die auch dem Deutschlehrer von grossem Nutzen sein können. —

Im Anschluss an obige Buchbesprechung wären Untersuchungen nach zwei Richtungen hin wünschenswert:

1. Von «*Krisis des muttersprachlichen Unterrichts*» ist in der SLZ und auch anderwärts schon wiederholt die Rede gewesen, so dass es nicht uninteressant wäre, zu untersuchen, ob vielleicht solche Krisen auch ausserhalb des deutschen und französischen Sprachgebietes ihr Wesen treiben, mit anderen Worten: ob diese Krisis in der Muttersprache eine allgemeine Erscheinung ist.

2. Rob. de Traz nimmt in seiner Artikelserie über die Muttersprache auch Stellung zu den Germanismen. «*Ne croyons pas utile de recourir à une locution anglaise ou allemande en nous imaginant qu'elle est plus riche de sens. Fair play n'exprime pas davantage que franc jeu, ni heimweh que mal du pays (wobei man sich allerdings fragen darf: Ist der Gefühlswert von «Heimweh» wirklich der gleiche wie bei «mal du pays»?). Méfions-nous des germanismes. On ne dit pas «il faut que j'aïlle» ou «je lui ai fait visite», mais «il faut que je m'en aille» et «je lui ai fait une visite.» Le pire, c'est: «Je n'ai personne vu.» Und R. de Traz schreibt am 1. März 1930 im «*Journal de Genève*»: «*Si la crise du français est générale, nous avons nous, Suisses romands, à combattre des dangers spéciaux, et par exemple l'influence croissante de l'allemand. Nous verrons cela dans un prochain ar-**

ticle.» Leider hat mir auf eine Anfrage hin das «*Journal de Genève*» diesen angekündigten Artikel nicht zustellen können: M. Robert de Traz n'a plus publié d'article sur «*Notre langue maternelle*» après le 1er mars 1930!

Im Zusammenhang mit diesen Germanismen wäre es nun interessant, zu untersuchen, welches Volk, welche Völker und Volkstypen gegen fremdsprachliche Einflüsse widerstandsfähig sind, gegen Einflüsse, die auf zwei Arten erfolgen können: a) durch saisonmässigen Aufenthalt in fremdsprachlichem Gebiet (z. B. italienische Arbeiter und ihr Einfluss auf unser Sprachgebiet) oder b) durch dauernde Ansiedlung im fremdsprachlichen Gebiet und Beeinflussung, Verschiebung der Sprachgrenze etc. E. Hochuli, Baden.

Wesen, Grenzen und Ziel des Unterrichts an der Mittelschule

Das «*Bureau International*», d. h. der Internationale Gymnasiallehrerverein, hat an seiner diesjährigen Tagung in Rom über das obenstehende Thema diskutiert. Als Wegleitung für die Referenten wurde ein zwölf Punkte umfassender Fragebogen aufgestellt, der die Eigenart hatte, ungefähr den folgenden Gedankengang zu suggerieren: Falls der Mittelschulunterricht nicht nur Kenntnisse vermitteln, sondern auch den Charakter erziehen und den Geist bilden will, so geschieht das durch die Persönlichkeit des Lehrers. Da im Lehrkörper jeder Schule aber verschiedene Charaktere und Weltanschauungen vertreten sind, ist die Möglichkeit einander widersprechender Einflüsse gegeben, welche die Schüler verwirren und eine harmonische Bildung verunmöglichen. Sollte in diesem Falle nicht eine «höhere Instanz», nämlich der Staat, für eine gewisse Gleichschaltung sorgen? Und sind die dazu am besten geeigneten Grundsätze nicht diejenigen der Vaterlandsliebe und des Nationalismus?

In der Juninummer des «*Bureau International*» haben fünfzehn Gymnasiallehrervereine, die zehn verschiedenen Staaten angehören, ihre Stellungnahme zu diesen Thesen niedergelegt. Die Schweiz, die immer noch nicht offiziell Mitglied ist, ist unter ihnen nicht vertreten. Ein Vergleich dieser Meinungsäusserungen gibt lehrreichen Aufschluss über den Geist, der an den Mittelschulen der betreffenden europäischen Staaten herrscht. Ueber den «höheren» Zweck der Mittelschulbildung, die Erziehung des jungen Menschen zur Persönlichkeit, sind alle einig. (Immerhin gestattet sich der Niederländer die Bemerkung, dass der primäre Zweck der Schule doch die Vermittlung von Kenntnissen und sie in erster Linie ein «*institut d'enseignement*» sei, während die «*Erziehung*» vor allem der Familie und der Kirche zukomme.)

Aber in welchem Sinne diese Erziehung zu geschehen habe, darüber gehen die Meinungen weit auseinander. Die einen stehen auf hoher philosophischer Warte und fordern eine Erziehung des Menschengeschlechts, wie sie dem Idealisten Schiller vorgeschwebt hat. Der Franzose zitiert Kant, verlangt das freie Spiel der Kräfte zur vollen Entfaltung der Persönlichkeit und «*une éducation véritablement humaine*». Obschon nüchterner in seinen Worten und praktischer in seinen Vorschlägen, verfolgt der Engländer das gleiche Ziel. Er lehnt einen allzu ausgeprägten «*cult of the fatherland and of the nation*» ab. Er will seine Kinder zu Weltbürgern erziehen.

Indem sie der Welt dienen, dienen sie auch ihrem Land. Nicht eine diesbezügliche Weltanschauung will er ihnen beibringen, sondern sie zu praktischer Arbeit anleiten, «social workers» aus ihnen machen. Der Niederländer lässt die vaterländische Erziehung zwar gelten, findet es richtig, dass die Schüler auf die grossen Männer und Taten des eigenen Volkes hingewiesen werden, lehnt aber jede Ausartung zum Chauvinismus ab. Schärfer betont der Pole die nationale Aufgabe der Schule, die aus ihren Zöglingen vor allem Bürger des eigenen Staates machen solle. Deshalb gestattet er dem Staat, im Gegensatz zum Engländer oder Niederländer, die Kontrolle des höheren Schulwesens. Unter der Fahne des Patriotismus sollen alle Lehrkräfte gleichgeschaltet sein. Vorläufig ist noch immer der Staat (und zwar der eigene) die höchste Kulturform der menschlichen Gesellschaft und deshalb auch das höchste Ziel der Erziehung. Auf den gleichen Standpunkt stellt sich der Bulgare. «L'état est son idéal propre.» Das ist bezeichnend für die Mentalität der neuen Balkanstaaten, und man ist erstaunt, sie nicht auch in der Stellungnahme der Tschechoslowakei zu finden, wo statt ihrer, ähnlich wie beim Franzosen, wiederum in schwungvollen Worten und Zitaten die Humanität als höchstes Erziehungsziel und die Freiheit als ihr Lebelement verkündet wird. Theorie und Praxis! Weitaus am schärfsten aber wird der engherzig nationale Standpunkt in der deutschen Einsendung betont, wie das aus dem Dritten Reich kaum anders zu erwarten war. Da werden unter den «Kardinaltugenden» Treue, Opferwilligkeit und Verantwortungsfreudigkeit gefordert, aber auch Gehorsam und die etwas verdächtige «Verschwiegenheit». Der Lehrer soll vor allem Erzieher sein. Alle Fachinteressen müssen zurückstehen hinter dem Hauptziel, dem Nationalstolz, der Verehrung des eigenen Volkes, dem unbedingten, restlosen Einsatz der ganzen Persönlichkeit für das Vaterland. Selbstverständlich gibt es für deutsche Lehrer keinen freien Spielraum, sondern nur die vom Staat bestimmte Gleichrichtung, für die die Schulleiter als seine Sachwalter verantwortlich sind.

Weniger weit klaffen die Ansichten über die Rolle der Religion in der Erziehung auseinander. Die «Christian Secondary Teachers' Association in Holland» betrachtet es als die höchste Aufgabe des Lehrers «to manifest in all his teaching the wisdom, greatness, and goodness of God». Auch die andern Einsendungen weisen der Religion wenn nicht den ersten so doch einen wichtigen Platz in der Erziehung zu. Der Bulgare unterstreicht dabei besonders die Orthodoxie seines strenggläubigen Volkes, zu dem sich die Laienschule nicht in Gegensatz stellen darf. Sonst wird fast auf der ganzen Linie jede Einschränkung des allgemein Religiösen durch das engherzig Konfessionelle und Dogmatische abgelehnt. «Ce qui importe», schreibt der Franzose, «c'est que l'homme éprouve cette communion intérieure avec une chose supérieure à lui».

Noch grösser ist die Uebereinstimmung in bezug auf die körperliche Erziehung, die mit der geistigen Schritt halten soll. Ist das im Zeitalter des Sportes anders zu erwarten? Da geht einzig der Franzose seinen eigenen Weg, wenn er fordert, dass nur der geistige und moralische Wert der Körpererziehung festgehalten werden sollte, die Herrschaft des Geistes über den Körper, der Vorrang der Gesamtleistung über die Einzelleistung.

Wenn man die ganze Fülle dieser schönen Erziehungsprogramme mit allen ihren idealen Forderungen in sich aufgenommen hat, wirkt die Einsendung des Luxemburgers als eine sehr erfrischende und wohlthuende kalte Douche. Er setzt sich mit dem Thema «Ideal und Wirklichkeit» auseinander und findet eine klaffende Lücke. Er gesteht ganz offen ein, dass in seinem Land die Schule noch in erster Linie Schule ist, wo sogar noch mit dem alten Mittel des Zwanges gearbeitet wird, eine lebensferne und lebensfremde Schule, der mancherlei Reformen allerdings gut täten. Er hat vielleicht das beste Teil erwählt mit dieser Einkehr und Selbsterkenntnis, und kann sich mit dem Gedanken trösten, dass wohl auch bei den andern Theorie und Praxis zweierlei Dinge sind.

Hans Kriesi, Frauenfeld.

Vom internationalen Gymnasiallehrerverband

In Nr. 32 der SLZ orientierte Herr Böesch über diesen Verband, dem 28 nationale Verbände angegliedert sind. In bezug auf die Schweiz stand dann der Satz: «Offenbar hat der Vorstand des Vereins Schweizerischer Gymnasiallehrer trotz der ihm an der letzten Jahresversammlung in St. Gallen erteilten Vollmacht den Beschluss zum Beitritt noch nicht gefasst.»

Die folgenden Zeilen sollen den Lesern der SLZ die nötigen Aufklärungen geben. An der St. Galler-Tagung wurde der Beitritt zum B. I. E. S. nur unter dem ausdrücklichen Vorbehalt gefasst, dass die kantonalen Erziehungsdirektionen Subventionen gewähren, die es erlauben, an die oft sehr weit entfernten Kongresse zwei Delegierte abzuordnen. Die daraufhin vom Vorstand versandten Subventionsgesuche hatten leider nicht den gewünschten Erfolg, indem kein Drittel der Erziehungsdirektionen sich zu einem jährlichen, ganz bescheidenen Beitrag bereit erklärte. Der Vorstand des Gymnasiallehrervereins wird nun der am 13. und 14. Oktober in Einsiedeln tagenden Jahresversammlung vorschlagen, der Verein solle trotzdem dem B. I. E. S. beitreten. Durch einen solchen Beschluss wird der Verein einer internationalen Ehrenpflicht genügen. Ferner besteht der Vorteil, dass Mitglieder von uns, die, wie schon bisher, auf eigene Kosten die Kongresse besuchen, nunmehr als unsere Delegierten dort Heimatrecht haben.

Paul Usteri, Zürich.

Zürcher Schulfragen

Vorbemerkung: Im Amtlichen Schulblatt vom 1. Februar 1934 hat die zürcherische Erziehungsdirektion die Schulbehörden, die Schulkapitel und die Lehrerschaft aller Stufen aufgefordert, die Frage der Verbesserung unserer Schulverhältnisse zu erörtern. Die verschiedenen Stufenkonferenzen haben die Besprechung der ihnen zukommenden Teilgebiete bereits aufgenommen. Der nachfolgende Bericht soll einen Einblick verschaffen in die Problemstellung, wie sie der Vorstand der kantonalen Sekundarlehrerkonferenz sich gegeben hat.

«Die Umgestaltung der Sekundarschule» bildete den Verhandlungsgegenstand von zwei Sitzungen, die der Vorstand der Sekundarlehrerkonferenz des Kantons Zürich unter Zuzug der Präsidenten der Bezirkssektionen und einiger weiterer Kollegen auf den 25. August und den 15. September einberufen hatte. Zur Diskussion stand eine Vorlage des Vorstandes, in

der die Reorganisation der Sekundarschule und der Oberstufe im Rahmen des allgemeinen Aufbaues der ganzen zürcherischen Volksschule betrachtet wird. Als begleitende Gesichtspunkte werden u. a. erwähnt: Die Sekundarschule soll der einzige verbindliche Unterbau der Mittelschule sein und zu diesem Zwecke drei obligatorische Schuljahre umfassen. Ueberdies wird ein freiwilliges viertes Schuljahr angegliedert. Die jetzige Oberstufe muss zu einer normalen, vollwertigen Abteilung ausgebaut werden, damit sie durch erhöhte Leistungsfähigkeit das Vertrauen des Volkes gewinnt. Die augenblickliche Abhilfe soll ein *Sofortprogramm* bringen, während ein *Idealprogramm* bereits die künftige Revision des Schulgesetzes beschlägt. In seinen Ausführungen zum Idealprogramm konstatiert der Vorstand, dass die zürcherische Volksschule an einer zu weit gehenden Einstellung auf die langsam sich entwickelnden und schwachen Schüler kranke. Aus diesem Grunde empfiehlt er den Anschluss der Sekundarschule an die fünfte Primarklasse, statt wie bisher an die sechste. Die Sekundarschule als Oberstufe der Volksschule soll obligatorisch das 6. bis 8. Schuljahr und fakultativ das 9. Schuljahr umfassen. Die Gliederung wird in drei Abteilungen, einem Latein-, einem Real- und einem «Werkzug» gesucht. Langsam sich entwickelnde Schüler, die zur Durcharbeitung des Primarschulprogrammes sechs Jahre benötigen, sollen einer Schonklasse (Städte und grössere Ortschaften) zugewiesen werden oder eine Klasse repetieren (kleine Landverhältnisse). Für Schüler, die in keinen der drei Züge eintreten, sollen in städtischen Verhältnissen gesondert geführte Abschlussklassen eingeführt werden, während sie auf dem Lande zweimal repetieren und dann eventuell frühzeitig aus der Schulpflicht entlassen werden können; daneben besteht die Möglichkeit der Schaffung von Kreis-Abschlussklassen und die Unterbringung in Anstalten und Spezialklassen. Die bisherige Seminarbildung des Werklehrers soll durch ein halbes Jahr Werkunterricht und spezielle Methodik des Unterrichtes an der Oberstufe ergänzt werden. Eventuell könnte er durch eine halbjährige Ausbildung im Französischen sich auch die Berechtigung zur Erteilung des als fakultativen Fach vorgesehenen Französischunterrichtes an den Werkklassen erwerben. Vorgesehen ist auch ein auf der nötigen Eignung und Neigung basierender Fächeraustausch zwischen den Lehrern der Oberstufe und der Sekundarschule. — Das *Sofortprogramm* beruht auf den heute bestehenden gesetzlichen Bestimmungen. Es sieht vor die richtige Handhabung der Promotionsbestimmungen, eine Vorprüfung im letzten Quartal der 6. Klasse (die durch Beschluss des Erziehungsrates den Gemeinden zur Einführung zu empfehlen ist), Zusammenzug der 7. und 8. Klasse am Sekundarschulort, fakultatives Französisch an der 7. und 8. Klasse, Verminderung der Zahl ungeteilter Sekundarschulen. — Die aufschlussreiche Aussprache, in der sich auch Vertreter der Primarschule äusserten, ergab neben zustimmenden Auffassungen auch bedeutende Meinungsverschiedenheiten. So wurde die dreiklassige Sekundarschule allgemein begrüsst, dagegen fand der Anschluss an die fünfte Klasse entschiedene Gegner, welche die jetzige Regelung als der Entwicklung des Kindes entsprechend bezeichneten und auch vom schulpolitischen Standpunkte aus eine Aenderung ablehnten. Die Möglichkeit des Ausbaues nach oben, vom Vorstand ver-

neint, wurde von verschiedenen Diskussionsrednern bejaht. Als Gegner der Vorlage meldeten sich auch die Anhänger der obligatorischen Sekundarschule. Im weitern wurde die Befürchtung geäussert, der vorgesehene Fächeraustausch führe zum Fachlehrersystem. Mit Nachdruck wurde die Bedeutung des Werkunterrichtes betont, der auch die Begabten erfassen sollte. — Nach der weiteren Prüfung des gesamten Fragenkomplexes durch die Bezirkssektionen wird die kantonale Konferenz Stellung beziehen. □

Interessantes über die Freiburger Korporation

In der «Schweizer Schule» vom 1. Oktober gibt ein Berichterstatter Einzelheiten über die Auslegung des Statutenentwurfs (siehe SLZ Nr. 27 vom 6. Juli 1934), dessen Einführung nächstens zu erwarten sein wird. Es steht da zu lesen:

«Auswärtige Kollegen mögen sich vielleicht fragen, warum sich denn die Freiburger Lehrer so eifrig um die Korporation bekümmern, wenn doch in einer Volksabstimmung das ganze Gesetz bachab geschickt werden könnte. Mit dieser Möglichkeit muss man freilich rechnen; sie ist aber unwahrscheinlich. Und wenn auch das Volk das Gesetz verwürfe, hätte die Regierung trotzdem das Recht, die Korporation der Schule als juristische Person anzuerkennen. Die Regierung würde dies in unserem Falle ohne Zweifel tun. Deswegen kann wohlgemut an die Ausarbeitung des Korporationsstatuts geschritten werden. Die kleine Kommission wird nun den Entwurf bereinigen, ihn der grossen Kommission wieder vorlegen und dann damit vor die «Generalversammlung» gelangen.

Man fragt sich auch, warum gerade die *Schule* die erste Korporation sein soll, die ins Leben gerufen wird. Das dürfte nicht schwer zu beantworten sein: Es geschieht zum Teil aus propagandistischen Gründen, zum Teil wegen des guten Beispiels und zum Teil aus Sympathie zur Regierung, insbesondere zum unermüdlichen Vorkämpfer für den Korporationsgedanken, Herrn Staatsrat und Erziehungsdirektor Dr. Piller. Ferner wird das Korporationssystem der Lehrerschaft Vorteile bringen. Seit Jahren hat sie eine bessere «Verkehrsmöglichkeit» mit der Regierung gewünscht. Die Delegationen der Lehrerschaft wurden meist aus dem Vorstand der kantonalen Krankenkasse bestellt. Diese Institution war mit der Pensionskasse das einzige Band, das die Lehrpersonen des ganzen Kantons umschlang. Allerdings hatte auch diese Vertretung keinen gesetzlichen Rückhalt. Durch die Korporation wird nun ein Instrument geschaffen, ausgerüstet mit gesetzlichen Vollmachten und besonderen Rechten. Die Korporation wird alles, was sich um die Schule interessiert, enger zusammenschliessen und so sicher fruchtreich zum Wohle der Jugend in Erziehung und Unterricht wirken.

Einer besonderen Klarstellung bedarf die *Mitgliedschaft*. Zwang wird nicht ausgeübt. Wer nicht Mitglied werden will, kann es bleiben lassen. Ueberhaupt schafft ja das Korporationsgesetz keine Korporationen, sondern gibt den Berufsständen nur die *Möglichkeit*, sich korporativ zu vereinigen. Allerdings sind dann viele Beschlüsse auch für die Nichtmitglieder des gleichen Berufs rechtsgültig. Daraus ersieht man, dass z. B. ein Dutzend Mitglieder des gleichen Berufes eine Korporation bilden können, und ihre Beschlüsse wären, sofern die Korporation vom Staatsrat anerkannt würde, rechtsverbindlich für alle übrigen Berufsgenossen. Es wäre deshalb höchst unklug, sich schmollend in eine Ecke zu «verziehen». So ginge man nur des Einflusses auf die Ausgestaltung des Statuts verlustig.»

Ein Kommentar wird sich erübrigen. Es sei zur weitern Illustration höchstens noch beigefügt, dass die Korporation auch das Recht erhalten soll, den Nach-

wuchs selbst zu bestimmen, selbst zu bezeichnen, wer würdig sei, das Seminar zu besuchen. Damit ist das, was die Zünfte seinerzeit innerlich und äusserlich verdorben hat, mit allem Zubehör wieder zum Leben erwacht. Ob solche ungeheuerliche Beschränkungen der Freiheitsrechte mit der Bestimmung von der Gleichheit der Bürger vor dem Gesetz zu vereinbaren sind, ist eine andere Frage. Sn.

Schul- und Vereinsnachrichten

Aargau.

Die Einwohnergemeinde *Lenzburg* beschloss auf nächstes Frühjahr die Schaffung einer *Sekundarschule*. -i.

Baselstadt.

In Ausführung von § 145 des Schulgesetzes von 1929 hat der Regierungsrat des Kantons Baselstadt eine Verordnung betreffend die *Erwerbstätigkeit schulpflichtiger Kinder* erlassen. Als auf Erwerb gerichtet gilt jede entgeltliche Tätigkeit, gleichgültig, ob das Entgelt dem Kinde, seinen Eltern oder Dritten zufällt oder ausgefolgt wird. Die Annahme von Arbeit in industriellen, kaufmännischen, gewerblichen und handwerksmässigen Betrieben ist schulpflichtigen auch nach Erreichung des im Arbeitszeitgesetz bezeichneten Alters untersagt, ebenso Erwerbstätigkeit, die an öffentlichen Orten (Wirtschaften, Vergnügungsorten, Strassen, Festplätzen) ausgeübt wird, ausgenommen das Vertragen von Zeitungen und ähnlichen Verrichtungen, sofern sie als Beihilfe zur Arbeit von Angehörigen und nicht als Betriebsarbeit geleistet werden.

Erlaubte Erwerbstätigkeit darf nur insoweit ausgeübt werden, als durch sie die Gesundheit und die Ausbildung der Kinder nicht beeinträchtigt werden. Zudem müssen die Kinder das zwölfte Altersjahr zurückgelegt haben. Die Arbeitszeit der Kinder darf in fremden Haushaltungen und landwirtschaftlichen Betrieben während der Schulferien höchstens sechs Stunden täglich, an Werktagen und Ruhetagen, die in die Schulzeit fallen, höchstens zwei Stunden täglich betragen. Es muss den Kindern unter allen Umständen eine Ruhezeit von mindestens elf Stunden, die die Zeit von abends 8 Uhr bis morgens 6 Uhr einschliesst, eingeräumt werden. Die Lehrerschaft ist verpflichtet, allfällige ihr zur Kenntnis gelangte Zuwiderhandlungen dem Erziehungsdepartement zu melden. k.

Bern.

Im Grossen Rate wagte ein «Heimatwehler» einen Vorstoss gegen die Lehrerehepaare und den Nebenverdienst der Lehrer. Sein scharfer Angriff wurde vom Unterrichtsdirektor und einigen Grossräten verschiedener Parteischattierung energisch abgewehrt. Rb.

Die *Sommerversammlungen im Berner Lehrerverein* fanden ihren Abschluss. Ein Ueberblick zeigt, wie vielseitig die Bestrebungen zur Weiterbildung der Mitglieder sind. Während z. B. die Sektion Nidau einen Vortrag über «Schule und Elternhaus», die Sektion Trachselwald einen solchen über «Wirtschaftskunde in der Schule» anhörte, setzte sich die Sektion Thun mit dem Thema «Zusammenarbeit von Schule und Kirche im Religionsunterricht» auseinander.

Die Sektion Burgdorf wandte diesmal das Interesse mehr der Freizeit zu, indem sie die zum Teil im Herbstschmuck prangenden Anlagen der bekannten Obst- und Gartenbauschule Oeschberg besichtigte und sich durch Wort und Bild über den «Weg zur Romantik in der Gartengestaltung der Gegenwart» orientieren liess.

In der Sektion Aarwangen erinnerte Dr. Fr. Wartenweiler eine dankbare Zuhörerschaft in seinem Vortrag «Die Not von heute und die Volksbildung» an die seelischen Nöte des einzelnen Menschen, vor allem des jungen Arbeitslosen, an die Zerwürfnisse in Familie und Staat. Dann liess er einen eindringlichen Aufruf zur Verständigung folgen, wobei er die Gründung von Volksbildungsheimen anregte. Rb.

Festsetzung einer Altersgrenze.

Eine in der letzten Nummer erschienene Mitteilung über eine Motion unseres Kollegen Grütter im Grossen Rat des Kantons Bern über Herabsetzung der Altersgrenze für zwangsweise Pensionierung wird erst verständlich durch die Erwähnung des nachfolgenden Beschlusses, den der Regierungsrat des Kantons Bern als bescheidene Massnahme gegen den Lehrerberfluss getroffen hat. Er tritt auf Beginn des Schuljahres 1935/36 in Kraft und lautet:

«Die Lehrkräfte der Primar- und Mittelschule (Arbeitslehrerinnen inbegriffen), die Seminarlehrer und Schulinspektoren, welche das 70. Altersjahr zurückgelegt haben, werden auf den Beginn des nächsten Schulsemesters von Amtes wegen in den Ruhestand versetzt, sofern sie nicht vorher ein Gesuch um Pensionierung bzw. um Ausrichtung eines Leibgedinges einreichen.»

Infolge eines Versehens wurde an Stelle dieser obigen Meldung eine zum Ablegen bestimmte Mitteilung aus Solothurn gebracht, die durch einen Originalbericht überholt worden war.

Freiburg.

Die Sektion Freiburg des SLV hielt am 29. September in Murten ihre Jahresversammlung ab. Dieselbe brachte uns die Demission des Herrn *Scherzinger*, Lehrer, Jeuss, als Präsident der Sektion. Herr Scherzinger gehörte seit 1908 zum Vorstand der Sektion und leitete dieselbe seit zehn Jahren als Präsident. Wenn unsere Sektion auch klein ist, so verlangt ihre Leitung doch ein immer wachsendes, reges Interesse. Dieses hat der scheidende Präsident dem Vereine stets entgegengebracht und es sei ihm hierfür der wärmste Dank ausgesprochen. Zum neuen Präsidenten wurde Herr *A. Hänni*, Sekundarlehrer, Kerzers, gewählt.

Im nachfolgenden Referat zeigte uns Herr Dr. Schütz, Handelslehrer, Luzern, wie wir die Schüler mit dem Telephon vertraut machen können. Die Telephonverwaltung kommt der Schule weit entgegen. Sie liefert auf Wunsch Telephonbücher, sie richtet für den Unterricht das Telephon im Schulhaus provisorisch ein, und zwar mit allen Verbindungsmöglichkeiten, und lässt sämtliche Gespräche unentgeltlich durch. Dieses Telephonieren kostet also die Schule keinen Rappen. Im Kanton Freiburg werden solche praktische Übungen mit Erlaubnis der Erziehungsdirektion in nächster Zeit von der Telephonverwaltung aus durchgeführt. H. F.

St. Gallen.

Im Jahre 1922 hatte das Erziehungsdepartement erstmals mit der Basler Lebensversicherungsgesellschaft einen Vertrag über eine *kantonale Schüler-*

Unfallversicherung und eine Haftpflichtversicherung der Schulgemeinden abgeschlossen. In diesem Vertrag war die jährliche Prämie der Schüler-Unfallversicherung auf 27 Rp. pro Kind und Jahr festgesetzt worden. Dieser Betrag erwies sich für die «Basler» als unrentabel; darum wurde er 1932 auf 43 Rp. erhöht. Doch auch diese Erhöhung brachte der genannten Gesellschaft keinen Gewinn, so dass sie 1934 den Vertrag neuerdings kündigte und für eine Vertragserneuerung wesentlich höhere Prämien verlangte. Ein unter verschiedenen Versicherungsgesellschaften veranstalteter Wettbewerb ergab keine billigere Offerte; darum übertrug das Erziehungsdepartement die Versicherung für eine weitere Vertragsdauer von vier Jahren neuerdings der «Basler» unter *Erhöhung der Jahresprämie auf 85 Rp.* (also auf mehr als das dreifache des 1922 abgeschlossenen Betrages) pro Schüler und Jahr und bei einer Schadendeckung von nur $\frac{4}{5}$ der Heilungskosten und Nichtberücksichtigung der Bagatellfälle von weniger als 10 Fr. Heilungskosten. Der Haftpflichtversicherungsvertrag und die Bedingungen über die sogenannten Zusatzversicherungen wurden nicht gekündigt und bleiben somit unverändert in Kraft. ☞

Da da und dort Klage über unanständiges *Verhalten der Schuljugend* gegenüber fremden, insbesondere deutschen Gästen, die im Auto unser Land bereisen, geführt wurde, soll nach Anordnung des Erziehungsdepartements das Verhalten auf der Strasse zum Gegenstand einer besondern Unterweisung gemacht werden. Fehlbare seien künftig strenge zu bestrafen. ☞

Der Erziehungsrat hat am 3. September 1934 für die Erteilung des *Lateinunterrichts an den Landsekundarschulen* neue Vorschriften und Subventionsbedingungen erlassen. Darnach ist in den Klassen das Stoffgebiet nach dem Programm der st. gallischen Kantonsschule zu behandeln. In jeder Klasse sind wenigstens drei Wochenstunden — in zwei ausnahmsweise zusammengezogenen Klassen fünf Wochenstunden — Unterricht zu erteilen. Sofern die Lateinstunden nicht im Rahmen der Pflichtstundenzahl des Lehrers erteilt werden, sind sie mit wenigstens 240 Fr. für drei Jahreswochenstunden einer Klasse zu honorieren, wenn die Sekundarschulgemeinde einen Staatsbeitrag (bisher 160 Fr.) erhalten will. ☞

Solothurn.

Musikdirektor *Casimir Meister* trat auf den 1. Oktober als Gesanglehrer der städtischen Schulen zurück. Wie aus der Presse und insbesondere aus der letzten Nummer des Schulblattes für Aargau und Solothurn zu vernehmen ist, erfolgte die plötzliche Demission auf eine etwas seltsam anmutende Taktik der hochwohlhüllichen Schulkommission der Stadt Solothurn. Sie habe nämlich dem seit 1898 im Amte Stehenden durch den Schuldirektor eines Tages einfach sagen lassen: am 18. August seien Lehrerwahlen, er aber befinde sich an der Altersgrenze. Als er nicht reagierte — es gibt noch keine gesetzlichen Grundlagen, die eine Altersgrenze vorschreiben — beschloss die Schulkommission, Meister nicht mehr zur definitiven Wahl vorzuschlagen; demnach sollte er ins Provisorium versetzt werden. Dass der also Gequälte und Gefoltete seine Konsequenzen ziehen musste, versteht wohl jedermann.

Wir kennen die Gründe nicht, die den Schulbehörden unserer Hauptstadt ein solches Vorgehen einge-

geben haben, es spielt dies auch gar keine Rolle, um hier festzustellen: Auf diese Art treibt man nicht «Scherz mit ernsthaft würdigen Männern», mit Persönlichkeiten, die über drei Jahrzehnte im Dienste eines Gemeindewesens gestanden, und dazu ausgerechnet mit einem Casimir Meister, der als früherer Direktor des Männerchors, dann als Führer im kantonalen Sängerverband, ferner als Komponist hervorragend gewirkt und den Namen Solothurn durch alle Gauen unseres Landes getragen hat. Wohl mag es im Zuge der Zeit liegen, dass die Alten den Jüngeren etwas früher Platz machen als auch schon, allein gibt es wirklich für eine Schulbehörde keine nobleren Mittel als den Holzschlägel, um ihre Wünsche anzubringen? — Es ist begreiflich, wenn unter der Lehrerschaft eine arge Bestürzung einkehrt beim Gedanken, dass es jedem anderen ähnlich ergehen könnte. Mit Recht schliesst der Korrespondent im «Schulblatt» seine Ausführungen wie folgt: «Sein edles Wirken wird bei allen Solothurnern in liebevoller Erinnerung bleiben, und seine Lieder werden wir pflegen, bis *uns ein ähnliches Schicksal erreicht.*» A. B.

Thurgau.

An der letzten Synodalversammlung in Arbon wurde mit 242 Ja gegen 218 Nein der Antrag angenommen, der Erziehungsdirektion nahezu legen, *die Hulligerschrift obligatorisch* zu erklären. Gutem Vernehmen nach wird das schwache Mehr die Schulbehörde veranlassen, den Entscheid über die Frage um ein Jahr hinauszuschieben. Hingegen wird verfügt werden, dass zukünftig die Fraktur nur noch als Lese-schrift in den oberen Klassen zur Verwendung kommt. Sn.

Uri.

Eine Korrespondenz an das «Luzerner Tagblatt» berichtet über das Urner Mittelschulwesen was folgt: «Nach einem Beschlusse des Verwaltungsrates des *Kollegiums Karl Borromäus in Altdorf* gedenkt dieses Institut nächstes Jahr eine bedeutende Vergrößerung vorzunehmen. Die bestehenden Schulgebäude sollen durch einen Mittelbau verbunden und rückwärts durch einen weitem Bau neue Schulräume und Internatszimmer geschaffen werden. Das Kollegium ist die Nachfolgerin der alten Kantons- oder Lateinschule. Die Gründung hat seinerzeit einen grossen Kampf an einer Landsgemeinde hervorgerufen. Den Schulbetrieb übernahmen Patres des Benediktinerklosters Mariastein-Bregenz mit einigen zugezogenen privaten Professoren. Vorgängig der Erweiterung soll ein Konviktgebäude erstellt werden, um einem Hauptmangel abzuhelpfen. Sodann wird dem jetzigen Gymnasium und der Realschule eine Handels- und Industrieschule mit Realmaturation und eine landwirtschaftliche Schule mit Laboratorium angegliedert. Die Baukosten können zum Teil aus einem bereits vorhandenen Fonds gedeckt werden, so dass der Staat nicht allzusehr belastet wird.» X.

Am Kollegium Karl Borromäus in Altdorf, gegründet 1906, wirken neben einem Dutzend Benediktinern drei weltliche Hauptlehrer mit 23 bis 25 Dienstjahren. Die Anstalt ist kantonal, wird aber von einer Aktiengesellschaft betrieben. An der letztjährigen Generalversammlung stellte ein Aktionär den Antrag, aus dem Betriebsüberschuss von 16 000 Fr. auch den drei weltlichen Professoren je 500 Fr. zukommen zu lassen und ihnen die Besoldung auf 6000 Fr. zu er-

höhen (gegenwärtige Besoldung 5500 Fr.). Ein Aktionär bemerkte dann, weil die Lehrer keine Eingabe gemacht hätten, könne über den Antrag nicht Beschluss gefasst werden. Im Laufe des Jahres haben dann die drei weltlichen Lehrer die Eingabe gemacht. An der Generalversammlung vom 27. September d. J. herrschte ein günstiger Wind. Da griff Dr. Franz Schmid, Advokat in Altdorf, ein und erklärte, im Zeitalter des Lohnabbaues sei eine Erhöhung nicht opportun. Geistliche und weltliche Redner setzten sich für die Aufbesserung ins Zeug und sie wäre zweifelsohne beschlossen worden. Da griff Dr. F. Schmid wieder ein und erklärte, die Generalversammlung sei gar nicht kompetent. Nach § 21 der Statuten sei die Festsetzung der Besoldung Sache der Verwaltung. Nach bisheriger Praxis hat aber immer die Generalversammlung die Besoldung festgesetzt. So liegt jetzt die Frage wieder beim Verwaltungsrat. Pfarrhelfer Baumann in Attinghausen und Alfred Müller, Hotelier, zum «Kreuz» in Flüelen, verlangten nochmals energisch beschleunigte Erledigung im Sinne der Aufbesserung.

Zürich.

Auszug aus dem Protokoll der Kreisschulpflege Glattal vom 14. September 1934. — Die Pflege beschloss einstimmig, dem Schulvorstande definitive Besetzung der beiden Verwesereien in Oerlikon und Seebach zu beantragen. — Dem Schulkreis Glattal wurden infolge Sparmassnahmen von den sieben geforderten Lehrstellen nur fünf bewilligt. Der Kreiskonvent stellte in einer Eingabe den Antrag, es sei die Zentralschulpflege zu ersuchen, die Zahl der neuen Primarlehrstellen von vier auf fünf zu erhöhen. Die Pflege lehnte das Begehren ab, beschloss aber, von den vier Lehrstellen eine für die Spezialklasse einzurichten. — Die Pflege beschliesst, die Bestrebungen zur Schaffung der Schwimmanlage in Oerlikon zu unterstützen.

Schulkapitel Andelfingen. 69 Kapitularen fanden sich am 1. September im Schulhaus Gross-Andelfingen zur 3. ordentlichen Kapitularversammlung pro 1934 ein. Im Mittelpunkt der Tagung stand ein Lichtbildervortrag von Herrn K. Keller-Tarnuzzer: *Die Erforschung der Insel Werd*. In klarer, oft humordurchsetzter Rede erzählte der Referent von seinen Ausgrabungen auf der Insel. Vielleicht ums Jahr 2500 v. Chr. siedelten sich hier Menschen an und bauten ihre Wohnungen auf Pfähle. Die Grabungen förderten einen grossen Teil der Hinterlassenschaft dieser Leute an das Tageslicht und ergaben, dass die Pfahlbauer der jüngeren Steinzeit den grössten Teil der heutigen Inselfläche bewohnt hatten, bis Anschwemmungen die Kulturreste zudeckten. Auch die endsteinzeitliche Kulturschicht fiel einer Wasserkatastrophe zum Opfer. Die nun kommenden Bronzezeitleute konnten ihre Wohnungen auf festen Grund stellen. Ihre Keramik lässt sie als ein farbenfreudiges Volk erkennen. Der gediegene Vortrag kann andern Schulkapiteln wärmstens empfohlen werden.

H. K.

Schweizer. Jugendschriftenwerk

Die Vertriebsleitung teilt mit, dass die in Aussicht genommenen kartonierten Heftchen nur 40 Rp. (und nicht, wie in Nr. 39 gemeldet, 50 Rp.) kosten. Ein Grund mehr, fürs Klassenlesen vorzusorgen!

Ausländisches Schulwesen

Deutschland.

Wissen genügt nicht... Dass es in den Schulen des Dritten Reiches weniger auf das Wissen als auf die Gesinnung und den Charakter (was man heute «Charakter» nennt) ankommt, ist eine längst bekannte Tatsache. Je stärker der Einfluss der Hitlerjugend auf das gesamte Schulwesen anwuchs, um so deutlicher trat auch diese Tatsache in Erscheinung. Indessen ist sie noch nie so eindeutig ausgesprochen worden wie in einem unlängst ausgegebenen Erlass des *oldenburgischen Ministers* für Kirchen und Schulen, worin über Versetzungen und Prüfungen folgendes angeordnet wird:

«Im nationalsozialistischen Staat dürfen Schüler und Schülerinnen bei der Entscheidung über Versetzung und Prüfung nicht nur danach beurteilt werden, ob sie sich den erforderlichen Wissensstoff angeeignet haben. Mindestens von ebenso grosser Bedeutung (!) ist die körperliche, charakterliche und politische Schulung, wie sie ausserhalb der Schule allein von den Gliederungen der NSDAP (Jungvolk, Hitlerjugend, Bund deutscher Mädel, NS-Frauensschaft, SA, SS und PO) vermittelt wird. Künftig wird daher in allen Schulen bei der Entscheidung über Versetzung und Prüfung besonderes Gewicht darauf zu legen sein, ob, wie lange und mit welchem Erfolg Schüler und Schülerinnen in den genannten Gliederungen der NSDAP tätig gewesen sind. Eine Berufung darauf, dass die Eltern mit einer solchen Tätigkeit nicht einverstanden seien, wird für die Entscheidung der Schule bedeutungslos sein.» Man beachte, von allem andern abgesehen, die Tendenz des letzten Satzes, der zwischen Elternhaus und Schule förmlich einen Keil zu treiben sucht. Dass die Kinder als hauptleidtragender Teil dadurch in geradezu tragische Konflikte geraten können, kümmert den Gesetzgeber des Dritten Reiches nicht.

Sp.

Italien.

Die Sucht nach volltönenden Namen, die ähnlich wie bei uns auch im Süden hübsche Blüten treibt, hätte einem italienischen Kollegen beinahe einen bösen Streich gespielt. Da er sich nämlich in eigener Kompetenz den Professorentitel zulegte, verurteilte ihn das Gericht zu einer Busse von 1000 Lire. Jetzt wird berichtet, der Kassationshof habe die Strafe aufgehoben, da der Lehrer mit seiner Rangerhöhung keine böswillige Absicht verbunden habe. In der Begründung des Freispruches wurde jedoch erneut darauf aufmerksam gemacht, dass den Primarlehrern der Professorentitel nicht zukomme. — Unter der Ueberschrift «Lehrer, liebt euren Namen» schreibt die «Nuova Scuola Italiana» dazu: «Was glauben die Lehrer zu erlangen, wenn sie sich Professoren nennen? Vielleicht ihren Beruf zu veredeln? Wenn dieser mit Vernunft und Liebe ausgeführt wird, ist er so edel, dass es nicht solcher lächerlicher Hilfsmitteln bedarf. Die höchsten Leuchten der Wissenschaft und die hervorragendsten Träger der Kunst lehnten stolz den Professorentitel ab und nannten sich «maestro». Zu bemerken ist auch, dass diese letztere Bezeichnung einen viel engeren Anwendungsbereich besitzt als das Wort Professor. Ausser den Schulmeistern gibt es Ballmeister, Singmeister, Kapellmeister; «professori» aber sind die Orchestermittglieder und

die Scharlatans, die sich mit allerlei geheimen Wissenschaften einen Ausweg schaffen, um ohne zu schwitzen leben zu können.» P.

Deutschunterricht in Tirol. Vor dem Kriege war in Südtirol bis zur Sprachgrenze von Salurn an den Volksschulen Deutsch die Unterrichtssprache. Nachher wurde der Deutschunterricht immer mehr zurückgedrängt, bis 1930 die letzten Reste aus den Schulen verschwanden. Auch der deutsche Privatunterricht wurde immer mehr unterbunden. Nun ist kürzlich durch eine Verfügung des Schulamtes von Trient der Deutschunterricht wieder ermöglicht worden. Die Schüler der Volksschule und der staatlich anerkannten Privatschulen dürfen wöchentlich bis zu vier Stunden Deutsch erhalten. So sehr man die Verfügung als Zeichen einer versöhnlichen Stimmung und eines Weitblickes begrüsst, so sehr muss andererseits davor gewarnt werden, ihre Bedeutung zu überschätzen. Denn die Verfügung ist nicht von der Landesregierung erlassen worden, und die Wirksamkeit erstreckt sich nur auf die Provinz Bozen. Zudem wurden starke Einschränkungen geschaffen: Der Schulinspektor kann einem Schüler die Teilnahme verbieten, wenn die Leistungen in den Pflichtfächern zu wünschen übrig lassen. Er hat es auch in der Hand, den Deutschunterricht ganz abzustellen, wenn «die Führung der Schule im Widerspruch mit den Interessen der öffentlichen Volksschule steht, oder wenn der Unterricht mit den staatlichen Einrichtungen und der allgemeinen politischen Direktion der Regierung unvereinbar ist.» (Nach der Deutschösterreichischen Lehrerzeitung.) Kl.

Totentafel

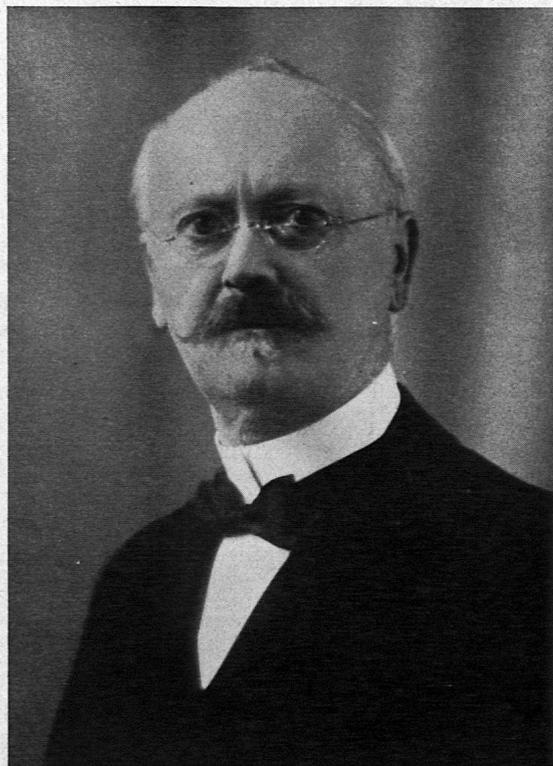
Robert Aeschbach, Sitterdorf.

«Mitten wir im Leben sind von dem Tod umfangen.» So recht eindringlich kam uns dieses Wort zum Bewusstsein, als unser lieber Freund und Kollege Robert Aeschbach, Lehrer in Sitterdorf bei Bischofszell, plötzlich durch einen Schlaganfall in der Morgenfrühe des 27. August im 57. Altersjahre mitten aus gesegneter Arbeit für immer von unschied. Nach dem Austritt aus dem Seminar Kreuzlingen amte er zuerst kurze Zeit in Hosenruck am Nollen, dann in Märwil, Neuwil und Hemmerswil. Im April 1920 wurde Robert Aeschbach an die Oberschule Sitterdorf gewählt, wo er über 14 Jahre in rastloser Tätigkeit seine ganze Kraft mit ausgezeichnetem Erfolge der Schule widmete. Daneben stellte er sich der Kirchgemeinde zur Verfügung als gewissenhafter Organist und Dirigent des Kirchenchors. Seit einigen Jahren war er auch Mitglied der thurgauischen Lehrmittelkommission. Uns allen, die wir ihn näher kannten und schätzten, bleibt er ein leuchtendes Vorbild der Treue und Gewissenhaftigkeit im Dienste der Jugend-erziehung. R. R.

Josef Arnold-Sidler, Luzern.

Am 7. September starb zu Luzern nach kurzem Krankenlager Herr Rektor *Josef Arnold-Sidler*. Geboren im Jahre 1863, besuchte er die Schulen der Heimatgemeinde Kulmerau, das Lehrerseminar Hitzkirch, um hierauf sieben Jahre lang als Lehrer in Lachen am Zürichsee und ebenso lange in der Erziehungsanstalt Sonnenberg zu wirken. Im Jahre 1893

wurde Arnold Josef an die Primarschulen der Stadt Luzern gewählt, rückte zum Schulhausvorstand und Sekundarlehrer vor, erhielt 1915 das Rektorat der Gewerblichen und der Frauen- und Töchterfortbil-



dungsschule und übernahm 1917 einen Teil des Bezirksinspektorates der Schulen der Stadt Luzern. Ferner besorgte Rektor Arnold 22 Jahre lang die Verwaltung der Lehrer-Witwen- und Waisenkasse der Volksschullehrerschaft des Kantons Luzern. Er gehörte als Gründer der Sektion Luzern des SLV an, war ein treuer Besucher aller Veranstaltungen der Lehrerschaft und vertrat die Sektion bis zu seinem Tode in der Kommission der Lehrerwaisienstiftung des SLV, für die er auch persönlich eine sehr offene Hand hatte. Alle gemeinnützigen Vereine fanden in ihm einen warmen Mitarbeiter. Ueberall zeichnete sich der Verstorbene als vorbildlich pflichtgetreuer Lehrer, Verwalter und Bürger aus, für dessen Ansehen auch die gewaltige Beteiligung der Bevölkerung bei der Beerdigung Zeugnis ablegte. -er.

Jakob Eichenberger, Zurzach.

Im hohen Alter von 86 Jahren starb am 13. September *Jakob Eichenberger*, alt Lehrer, in Zurzach. Als junger Mann hatte er als Vikar im Kanton Zürich gewirkt. Nach 54jähriger Tätigkeit war er 1922 in den wohlverdienten Ruhestand getreten. Ein aufrichtiger, treuer Freund und Kollege ist von uns geschieden. Er ruhe in Frieden. G. Sch.

Pestalozzianum Zürich

Beckenhofstrasse 35.

Ausstellung:

„Jugend und Naturschutz“

Verlängert bis 21. Oktober.

Die Ausstellung ist geöffnet Dienstag bis Sonntag 10—12 und 14—17 Uhr. Montag geschlossen. Eintritt frei.

Haus Nr. 31:

Gewerbliche Abteilung:

Ausstellung der Arbeiten aus den Schweiz. Gewerbelehrerbildungskursen 1934 mit Anschauungsmaterial.

Abteilung Knabenhandarbeit:

Arbeiten aus dem kantonal-zürcherischen Lehrerbildungskurs in Schnitzen und Arbeitsprinzip, 2. Unterstufe.

Zürich, Sommer 1934.

Die beiden Ausstellungen sind geöffnet Montag bis Samstag 8—12 und 14—18 Uhr. Sonntag geschlossen.

Aus der Lesergemeinde

Unheil, du bist im Zuge!

Die bedauerlicherweise recht dürftige Entgegnung des Herrn E. Ringger verdankt ihre «Durchschlagskraft» einer Taktik, die, brächte man sie in irgendeinem sportlichen Kampfe zur Anwendung, als unfair bezeichnet würde. Da sich mein Gegner nicht recht zu helfen weiss, verfällt er auf den nur zu bekannten Kniff, mir Ansichten zu unterschieben, die nur ein sehr unbekümmerter Auslegungskünstler aus meinem Mahnruf hat herauslesen können. Herr Ringger singt das hohe Lied des Sportsgeistes von Olympia, als ob ich die Leibbeserziehung nach dem griechischen Vorbilde aufs Korn genommen hätte. Als Verächter einer «gewissen Bücherweisheit» ist ihm entgangen, dass ich als gelegentlicher Mitarbeiter an der «Körpererziehung», der Zeitschrift für Turnen, Spiel und Sport, in einem Artikel für eine harmonische Ausbildung des Leibes eingetreten bin. Mein Gegner wittert in mir einen armen, lebensfremden Stubenhocker, weil ich in das heisere Begeisterungsgebrüll der Schweizer Jugend zu Ehren der Stahlrossgladiatoren nicht einstimmen will. Ohne mir darauf etwas zugute zu tun, erlaube ich mir, in diesem Zusammenhang auch noch festzustellen, dass ich in den letzten sieben Jahren neben einem kantonalen Einführungskurs nicht weniger als vier eidgenössische Turnkurse besucht habe, weil ich bestrebt bin, auch in meinem Turnunterricht den Anforderungen des Tages einigermaßen zu entsprechen. Bei der derzeitigen Neugestaltung des Lehrplanes für die aargauischen Bezirksschulen habe ich als erster die Einführung einer dritten Turnstunde für die Mädchen vorgeschlagen. Auch dies stelle ich bloss fest; ich würde mich schämen, darum irgendein Verdienst zu beanspruchen.

Zu guter Letzt möchte ich noch darauf hinweisen, dass meine Ausführungen u. a. auch den Beifall eines einflussreichen Mitgliedes im Vorstand des Schweizerischen Turnlehrervereins gefunden haben.

Mein verehrter Herr Ringger, es ist gefährlich, sich auf das Glatteis des geistigen Kampfes zu begeben, wenn man die Bücherweisheit verachtet und wenn es auch nur eine «gewisse» Bücherweisheit ist. Auch über die sportlichen Zustände im alten Griechenland unterrichten uns nur die Bücher. Aus den einschlägigen wissenschaftlichen Untersuchungen geht etwas ganz anderes hervor, als was Sie nur einer sportstollen und unwissenden Leserschaft weismachen können. Als im sechsten und fünften Jahrhundert vor Christus in Griechenland unter dem Einfluss der Demokratie der Sport eine Angelegenheit der breiten Volksmassen geworden war und man anfang, die Sportkanonen nicht nur zu vergöttern, sondern zum Gotte zu erheben, traten unverweilt die geistigen Führer auf den Plan und bekämpften im Namen der Menschlichkeit und des Geistes die unsinnige Bewunderung der brutalen Körpergewalt. Und im Laufe der Jahre hatten sie sogar Erfolg. Einer der mutigsten Gegner der Verpöbelung der Leibbeserziehung war der vorsokratische Philosoph Xenophanes aus Kolophon in Kleinasien (570 bis 480 v. Chr.). Es ist von ihm ein Kampfgedicht erhalten geblieben, aus dem ich die folgende Stelle anführe:

Denn unsere Weisheit

Eidler als Stärke fürwahr

Ist sie von Mann und Ross.

Setzen wir an Stelle von Ross: Stahlross — und der zweieinhalbttausendjährige Vers ist gegenwartsträchtig wie am ersten Tag!

Otto Berger.

Neue Bücher

Heinz Wieser: *Sportbuch*. Mit 114 Abbildungen. 150 S. Deutscher Verlag für Jugend und Volk, Leipzig. Geb. RM. 3.25.

Ein sehr gutes Sportbuch. Der Stoff in prägnanter, leichtfasslicher Kürze dargestellt, unterhaltend und belehrend zugleich. Wertvoll sind besonders die geschichtlichen, technischen und taktischen Hinweise. Aus dem Inhalt: Ballspiele, Leichtathletik, Kampfsport, Fahr- und Flugsport, Wassersport, Wintersport und Bergsteigen, Leistungsbewertung und Literaturnachweise. Alles ist in prägnanter Kürze ausgezeichnet dargestellt.

E. K.

Schweizerischer Lehrerverein

Die heutige Nummer der SLZ, die von der Redaktion zur Mittelschulnummer gestaltet wurde und die auf die am 13./14. Oktober in Einsiedeln stattfindende Jahresversammlung des VSGL vorbereitet, wird denjenigen Kollegen und Kolleginnen der Mittelschulstufe, die noch nicht Abonnenten sind, gratis zugestellt. Wir verbinden damit die Hoffnung, wiederum einen erfreulichen Zuwachs an Abonnenten und Mitgliedern des SLV zu erhalten.

Der Präsident des SLV.

Auszug aus den Verhandlungen des Zentralvorstandes Sonntag, den 30. September, in Mannenbach.

1. Die Besprechung eines Haftpflichtfalles führt zu dem Beschluss, in der SLZ die Kollegen auf die Notwendigkeit und die Möglichkeiten hinzuweisen, für schwererziehbare Kinder behördliche Hilfe in Anspruch zu nehmen.
2. Einem Kollegen wird gegen Sicherstellung ein Darlehen von 3000 Fr. gewährt.
3. Auf Antrag der Redaktionskommission wird beschlossen, zur Zeit von der Anstellung eines dritten Redaktors der SLZ Umgang zu nehmen. Zur Betreuung der Arbeiten für die Primarschulstufe und für den naturwissenschaftlichen Unterricht sollen geeignete ständige Mitarbeiter zugezogen werden.
4. Die der Jugendschriftenkommission zugebilligte Beilage der SLZ wird einen Gesamt-Jahresumfang von 32 Seiten aufweisen.
5. Zum Entwurf eines Organisationsstatuts der Nationalen Aktionsgemeinschaft werden einige Wünsche vorgebracht.
6. Der ZV nimmt einen Bericht des Präsidenten der Krankenkasse über die Verwaltungskosten der KK entgegen.
7. Im September wurden ausbezahlt: aus dem *Hilfsfonds* 3000 Fr. als Darlehen in zwei Fällen, als Gabe in sechs Fällen 750 Fr.; aus der *Kurunterstützungskasse* 550 Fr. in zwei Fällen.

Mitteilung der Schriftleitung

Wir danken allen Kollegen herzlich, die unserer Bitte entsprochen haben und uns die hier fehlenden Nummern und ganze Jahrgänge dazu der «Schweizerischen pädagogischen Zeitschrift» eingesandt haben. Die Doppel werden wir der Schweizerischen Landesbibliothek in Bern zuweisen. Nun fehlen uns nur noch zwei Einzelnummern: Nr. 4 von 1927 und Nr. 2 von 1929. Vielleicht kommen auch diese noch. Sn.

Schriftleitung: Dr. W. Klauser, Lehrer, Zürich 6; O. Peter, Sek.-Lehrer, Zürich 2; Dr. M. Simmen, Sek.- u. Seminarlehrer, Luzern.

LUGANO

1752

Erholungsheim Villa Raffaele-Edelweiss

50 Zimmer, neu eingerichtet, mit fl. Wasser. Pension von Fr. 7.— an. Für Damenbegleitung separate Logis in nächst. Nähe. Prosp.

Tesserete bei Lugano, Pension Aprika

Feriengäste finden freundliche Aufnahme bei voller Pension (4 Mahlzeiten) für Fr. 6.— bis 7.—. Zu vermieten ab Ende Sept. ein Ferienhaus, komplett eingerichtet, mit gr. Garten, Fr. 60.— pro Woche. Platz für 6 Pers.

Inseratenschluss:

Montag nachmittag 4 Uhr

Hotel-Pension Lema, z. Post

Novaggio bei Lugano (Tessin)

Bestempfohlener Luftkurort. Pensionspreis Fr. 6.— bis 6.50. Grosser Garten. Idealer Ferienaufenthalt. I. Referenzen. Spezialpr. für Schüler und Schülerinnen. Kastanien- u. Traubenkur. Tel. Nr. 6308. Prospekte. 1745

Lugano-Castagnola HOTEL BOLDT

Für Ihre Ferien das bekannt gute Haus am sonnigen Monte Bré. Ruhige Lage in grossem Garten. Volle Pension von Fr. 8.50 an. Butterküche unter persönlicher Leitung des Besitzers 1567 Boldt-Brüschweiler.

SOENNECKEN-

FEDERN

für die neue
Schweizer
Schulschrift



Federproben auf Wunsch kostenfrei

F. SOENNECKEN · BONN

BERLIN · LEIPZIG

Das Fachgeschäft
für
gutes Schulmaterial

Gegründet 1865

1197

GEBRÜDER

SCHOLL

AG · POSTSTRASSE 3 · ZÜRICH

Alles Material
zum Schreiben
Zeichnen und Malen

Verlangen Sie bitte Katalog

Silberne
Medaille
Paris 1889

Der Fortbildungsschüler

Goldene
Medaille
Bern 1914

erscheint in seinem 55. Jahrgang den 20. X., 17. XI., 15. XII. 1934 und 12. I. und 2. II. 1935. Die 5 laufenden Nummern von je 2 1/2 Bogen = 40 Seiten illustriert, geheftet in farbigem, bedrucktem Umschlag und franko geliefert, kosten Fr. 2.—.

Bisherige Abonnenten erhalten das 1. Heft in je 1 Exemplar zugesandt. Bei Nachbestellungen des weitern Bedarfs muss aber gesagt sein, dass man die Hefte an die bisherige, event. unter welcher neuer Adresse (unter Angabe der Postkontrollnummer) wünsche.

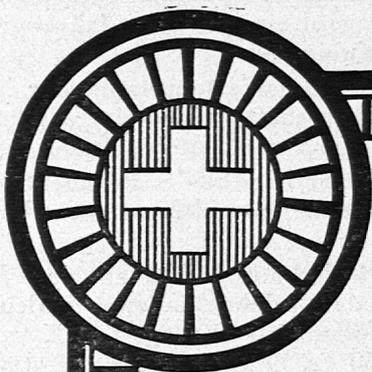
Bei der unterzeichneten Expedition liegen stets zum Bezüge bereit: Sämtliche bisher erschienenen Beilagen zu den Originalpreisen, insbesondere: **Berufliches Rechnen** für allem, und gewerbliche Fortbildungsschulen mit Schlüssel, **Lesestoff für Fortbildungsschulen**, **Die Bundesverfassung** in neuester Auflage, **Staatskunde**, **Der Schweizer Staatsbürger**, von Bundesrichter Dr. A. Affolter, in neuesten Auflagen 1929/1932. **Die Volksgesundheitslehre** von Dr. A. Walker, **Schweizergeographie** von Dr. E. Künzli, **Volkswirtschaftslehre** von Dr. A. Stampfli (1934), **Schweizergeschichte** von Dr. L. Altermatt (1934), **Unsere Landesverteidigung** von Bundesrat Scheurer, **Der Jungbauer**, Lehrmittel für landwirtschaftliche Fortbildungsschulen, 2. Auflage. Das Nähere besagt der Bestellzettel, welcher der Nummer vom 20. Oktober 1934 beigelegt ist.

1748

Solothurn, September 1934.

Für die Herausgeber:
Dr. P. Gunzinger Dr. O. Schmidt

Für den Druck und die Expedition:
Buchdruckerei Gassmann A.-G.



Aber den Wert eines Versicherungsange- botes entscheidet nicht allein die Prämienhöhe,

denn sie bezeichnet in der Lebensversicherung mit Überschussbeteiligung lediglich die obere Grenze dessen, was die Versicherten zu bezahlen verpflichtet sind.

Wer gut wählen will, wird in erster Linie den Gang und Stand der Gesellschaft, der er sich anvertraut, insbesondere deren finanzielle Lage und Leistungsfähigkeit prüfen.

Schweizerische Lebensversicherungs- und Rentenanstalt, Zürich

Gegründet 1857

968/3

Alle Überschüsse den Versicherten

TURN-SPORT-SPIEL-GERÄTE

Nach den Normallen der eidg. Turnschule von 1931

Schweizer. Turn- und Sportgerätefabrik

ALDER-FIERZ & GEBR. EISENHUT

Küsnacht-Zürich Tel. 910.905

1010

Pianos 1717/2

Flügel Ibach

Von unübertroffener Schönheit des Tones und Solidität der Konstruktion.

Musikhaus Hüni

Fraumünsterstr. 21. Zürich

Vereins-Aktuare bestellt

Drucksachen

bei der gut eingerichteten Druckerei der „Schweizer. Lehrerzeitung“

bruchbänder

leibbinden, gummi-stoffe, fieberrmesser u. alle übrigen sanitätsartikel. illustr. preisliste C gratis, verschlossen.

Sanitätsgeschäft P. HÜBSCHER Zürich, Seefeldstr. 4



Schulmobiliar aus Stahlrohr

EMBRU

Verlangen Sie bitte unseren Schulmöbelkatalog

entwurf: gauchat

868/6

Embru-Werke A.-G. Rütli-Zürich

T. Krauss, Theaterbuchhandlung, Aarau

1533

Reichhaltiges Lager in Theaterliteratur jeder Art. Die Buchhandlung ist in der Lage, sofort oder in kürzester Zeit zu liefern und empfiehlt sich für alle Theater-Aufführungen. — Einsichtsendungen stehen gerne zur Verfügung. Kataloge gratis. Telephon 97.

Deutsch — Französisch

muss ein jeder wissen und immer und immer wieder auffrischen. Dazu benützt man am besten

957

LE TRADUCTEUR

illustriertes Sprachübungs- und Unterhaltungsblatt. — Für Lehrer nur Fr. 3.— pro Jahr. Probeheft durch den Verlag des „Traducteur“ in La Chaux-de-Fonds.

Schweizerische Frauenfachschule in Zürich

1708

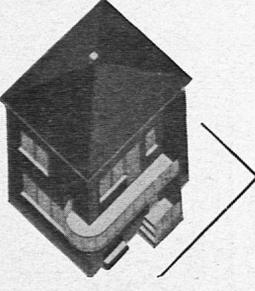
Fachlehrerinnenkurs.

Anfangs Januar 1935 beginnt an unserer Schule ein neuer Kurs zur Heranbildung von Damenschneiderinnen, Weissnäherinnen und Knabenschneiderinnen zu Fachlehrerinnen an Gewerbeschulen, Frauenarbeitsschulen und Fortbildungsschulen. Kursdauer 1½ Jahre.

Ueber die Aufnahmebedingungen und Lehrplan gibt ein besonderes Reglement Auskunft, das bei der Direktion erhältlich ist. Anmeldungen sind bis 31. Oktober 1934 einzureichen.

Zürich 8 (Kreuzstrasse 68), den 8. September 1934.

Die Direktion.



EINFAMILIENHAUS mit neuzeitlichem Komfort erstellt Ihnen

O. DOELKER ARCHITEKT

Forum Zürich 4

Referenzen aus Lehrerkreisen

1722

Neu erschienen:

Schultagebuch

entworfen von Hans Matter, Lehrer

Format 25 × 17,6 cm à 120 Blatt, enthält: Einführung, Stundenpläne, Stundenstatistik, Tagebuch mit neuartiger Einteilung, Spezialplan, Zeugnisse und Grundlage zum Schulbericht. 800

Geeignet für Primarschulen (Klassen mit 1, 2, 3, 4 und mehr Jahrgängen) sowie auch für Mittelschulen.

Preis Fr. 3.80 Ansichtssendung auf Wunsch!

Kaiser & Co. A.-G., Bern

Marktgasse 39-41 Telephon 22.222

Kollegen, werbet für Euer Fachblatt!

Bestempfohlene Schulen und Institute für junge Leute

Ecoles et Instituts bien recommandés et de toute confiance

Töchterpensionat „La Romande“, Vevey

Wirksame, erprobte Winterkurse. Französ. Alle Fächer. Einzigartige Vorteile. Unüberbietbare, nebelfreie Lage. Ca. Fr. 100.— monatl., Franz. inbegr. Ganz billige kleine Sonderklassen. 1747

25 lignes de hauteur	2 colonnes	
1 fois au prix net de Frs. 10.—		
6 " " " " " "		9.—
12 " " " " " "		8.50
26 " " " " " "		8.—

INSTITUT JUVENTUS



HANDELSHOF ZÜRICH URANSTRASSE 37-39

Maturitäts-Vorbereitung Handelsschule mit Diplom Abend-Gymnasium Abend-Technikum

PROSPEKTE GRATIS

Bitte Insertionsofferte einverlangen. Unverbindliche Kosten-voranschläge.

Schweizerschule in Paris

Viermonatige Kurse mit täglich 5 Stunden Französisch. Englisch und Stenographie fakultativ. Führungen durch Stadt und Umgebung. Diplom. Kursgeld für 4 Monate franz. Fr. 650.—. Prospekt durch Cercle Commercial Suisse, 10, Rue des Messageries, Paris 10^e. 977

INSERATE

unter dieser Rubrik haben sehr gute Werbekraft

D'r Uhu

und andere erfolgreiche Einakter wie: 's Vetter Heiris Testament — Das nüü Passiv-Mitglied — D's Fludium — Oeppis Blonds — De Patient — D'r stumm Gottlieb, oder züigige Dreiakter, wie: Ae Strich dur d'Rächnig — D's gross Los — Ae Stei ab em Härz — Aes Haar i d'r Suppe — Kino-Balz — Gfreuti Ab-rächnig usw. erhalten Sie auf Verlangen zur Auswahl bei: 1646

Freuler und Jenny-Fehr, Schwanden-Glarus

Schloss Weinstein, Marbach

Rheintal

historische Stätte. Wunderv. Aussichtspunkt. Ritterstübli und Saal. la Küche und Keller. Spez.: Weinsteiner Beerliwein, Schinken, Guggeli, Mostbröckli, Bündnersalsiz. Autofahrt, Telephon 107. 1664 Mit höflicher Empfehlung: **Heinr. Custer.**

Voit & Nüssli

Bücher aus allen Gebieten
Größte Auswahl Jugendbücher
Landkarten und Reiseführer

Zürich Bahnhofstr. 94, Tel. 34.088

1106

Kleine Anzeigen

Famille de professeur à Lausanne,

habitant appartement moderne, dans quartier tranquille de la ville, prendrait encore quelques jeunes gens ou jeunes filles aux études, comme pensionnaires. Enseignement régulier du français, compris dans le prix de pension. Vie de famille; prix modérés. S'adresser à Riis-Favre, Florimont 11, Lansanne. 1702

Kinder, die besonderer erzieherischer Führung oder der Erholung bedürfen, finden bei Lehrersfamilie in

Klosters-Platz

(1200 m.ü. M.) gute Aufnahme. Referenzen stehen zur Verfügung. 1753 E. Buchli.

Zu vermieten Ferienwohnung am Thunersee

schön möbliert, Bad, Zentralheizung, wunderbare Lage. Event. Einzelzimmer mit od. ohne Pension. 1750 E. Keller, Chalet Sonnhalde, Spiez.

1716

Volkshochschule Zürich

Anmeldungen: 8. bis 20. Oktober

60 Kurse. Beginn: 29. Oktober

Anmeldungen im Sekretariat der Volkshochschule, Münsterhof 20 (Zunfthaus zur Meise): Täglich 8-10 Uhr, Samstag 8-18 Uhr

Programme zu 10 Rappen können im Sekretariat bezogen werden.

Anschläge in den Wartehallen der städtischen Strassenbahn.



Ohne Zweifel ist das solid gebaute Holzhaus in neuzeitlicher Konstruktion, Innenausbau und Form ein ideales Heim. Wo Grenzabstände oder sonstige Bauvorschriften diesen nicht zulassen, erstellen wir trotzdem den Holzbau, aber mit einer Isolierstein-Verkleidung nach unserem speziellen Verfahren. Besichtigt Sie solche Bauten. Sie werden von der Solidität und der Isolation überrascht sein. Verlangen Sie unverbindliche Auskunft über solche schlüsselfertige Bauten.

REHKATE, FISCH & CO. A.-G., ST. GALLEN

Holzhausbau, Stammhausgründung 1890.

1725

Lehrer für Schreiben

für 2 bis 6 Wochenstunden am Abend sucht Handelsschule in Zürich. Sinn für Handschriftverbesserung u. kaufmännisches Schriftwerk vonnöten.

Offerten unter Chiffre SL 1739 Z an A.-G. Fachschriften-Verlag & Buchdruckerei, Zürich.

Zu kaufen gesucht:

Taschenwörterbuch (Langenscheidt)

1 Exemplar Italienisch-Deutsch, Deutsch-Italienisch, 1 Exemplar Englisch-Deutsch, Deutsch-Englisch. Offerten mit Preisangabe gef. unter Chiffre SL 1691 Z an A.-G. Fachschriften-Verlag & Buchdruckerei, Zürich.

Günstige Gelegenheit!

Grosser Bösendorfer

FLÜGEL

in tadellosem Zustand, passend für Turnhalle, Konzertsaal oder grosses Zimmer, ist wegen Platzmangel ganz billig abzugeben. Gef. Anfragen erbeten unter «Flügel», Postfach 201, Zürich-Enge. 1756

Mitarbeiter

gesucht. Ohne persönliches Hervortreten, keine Versicherung, keine Zeitung, kein Verkauf, sondern nur kurze Meldungen an mich. Ständiger, schöner 1734

Nebenverdienst.

F. Weibel, Alpnachstad (Obwalden)

Reisende gesucht

auch Anfänger (innen) von alteingeführter Kolonialwaren-Importfirma für den Besuch von Privatkundschaft und Gastgewerbe.

Meine Spezialitäten von täglich grossem Konsum, in prachtvollen Dosenpackungen bieten Ihnen durch laufende Bestellungen dauernde, bestlohnende Existenz.

Offerten an Postfach 56, Bern 14. 1757

Mitglieder berücksichtigt die Inserenten

ABONNEMENTSPREISE: Jährlich Halbjährlich Vierteljährlich
Für Postabonnenten Fr. 8.80 Fr. 4.55 Fr. 2.45
Direkte Abonnenten { Schweiz " 8.50 " 4.35 " 2.25
Ausland " 11.10 " 5.65 " 2.90
Postcheckkonto VIII 889. — Einzelne Nummern 30 Rp.

INSERTIONSPREISE: Die sechsgespaltene Millimeterzeile 20 Rp., für das Ausland 25 Rp. Inseraten-Schluss: Montag nachmittag 4 Uhr. Inseraten-Annahme: A.-G. Fachschriften-Verlag & Buchdruckerei, Zürich, Stauffacherquai 36/40, Telephon 51.740, sowie durch alle Annoncenbureaux.

125 Tit. Schweizerische Landesbibliothek BERN

DER PÄDAGOGISCHE BEOBACHTER IM KANTON ZÜRICH

ORGAN DES KANTONALEN LEHRERVEREINS • BEILAGE ZUR SCHWEIZERISCHEN LEHRERZEITUNG

5. OKTOBER 1934 • ERSCHEINT MONATLICH ZWEIMAL

28. JAHRGANG • NUMMER 19

Inhalt: Zum „Bericht des Regierungsrates über Massnahmen zur Verbesserung der Finanzlage des Kantons Zürich“ — Zürich.
Kant. Lehrerverein (13. Vorstandssitzung).

Zum „Bericht des Regierungsrates über Massnahmen zur Verbesserung der Finanzlage des Kantons Zürich“

Der Kantonalvorstand hat an den Regierungsrat folgende *Eingabe* gerichtet:

Zollikon und Zürich, den 8. September 1934.

An den
Regierungsrat des Kantons Zürich,

Z ü r i c h.

Sehr geehrter Herr Präsident!

Sehr geehrte Herren Regierungsräte!

Im Namen des Zürcherischen Kantonalen Lehrervereins erlauben wir uns, zu Ihrem «*Bericht über Massnahmen zur Verbesserung der Finanzlage des Kantons Zürich*» vom 4. Juni 1934 mit nachfolgender Eingabe an Sie zu gelangen. Wir bitten Sie höflich, bei Ihren zukünftigen Beratungen und Beschlussfassungen in den Fragen der Finanzgestaltung den Darlegungen dieser Eingabe alle Beachtung zukommen zu lassen.

So sehr wir die Stellung des Regierungsrates begreifen, aus der heraus er die Ausgabentitel möglichst generell und gleichmässig herunterzusetzen bestrebt ist, so können wir uns doch nicht enthalten, zu einigen der unter Abschnitt II «*Verminderung der Ausgaben*» aufgeführten Herabsetzungsvorschlägen ernsthafte, und wie uns scheint, sachlich durchaus gerechtfertigte Bedenken zu äussern.

Position 143. Beiträge an die Primar- und Sekundarschulgemeinden für Schulhausbauten.

Wenn auch die schmucken Schulhäuser eine Zierde und ein Stolz unserer Gemeinden und gewissermassen ein Symbol dafür sind, dass der Kanton Zürich seiner Schuljugend das Beste geben will, so ist es begreiflich, wenn in Zeiten gespannter Finanzen der Bericht die Gemeinden einlädt, sich zur Errichtung einfacher Schulhäuser zu entschliessen.

Hingegen möchten wir Sie dringend bitten, auf Ihren Beschluss, Schulhausbauten nur noch dann zu subventionieren, wenn die Klassenzimmer für mindestens 50—60 Schüler Platz bieten, zurückzukommen. Sie fassten diesen Beschluss, um die Klassenstärken durchgängig erhöhen zu können. Position 124 «*Lehrerbesoldungen*» gibt an, dass durch die Erhöhung der Schülerzahlen in den einzelnen Klassen und die dadurch mögliche Zurückhaltung bei der Schaffung von Lehrstellen eine jährliche Einsparung von Fr. 40 000 im kant. Budget erreicht werden soll.

Nun hat die Schule gegenüber früher vermehrte und wesentlich schwerere Aufgaben zu lösen:

1. Soll sie als Erziehungsstätte — neben dem Elternhaus; oft an seiner Stelle — an der Charakterbildung der Kinder arbeiten.

2. Soll sie die intellektuellen *Fähigkeiten* entwickeln.

So sehr man bestrebt ist, zum Ausgleich für die Belastung mit neuen Aufgaben, die Schule von ihrer ursprünglichen Hauptaufgabe, blosses Wissen zu vermitteln, zu entlasten, so dürften diese Bestrebungen wenigstens für die Volksschule zu keiner wesentlichen Entlastung des Aufgabenkreises führen, weil die Volksschule mit verschwindenden Ausnahmen bei der Vermittlung blossen Wissens, schon im Hinblick auf die Geistesbildung, die nur an Wissen vorgenommen werden kann, bisher schon im Rahmen des Mindestnotwendigen geblieben ist.

Die neuen Aufgaben bedeuten nicht bloss eine quantitative Mehrbelastung dessen, was die Schule zu leisten hat; sie verlangen infolge ihrer andern Qualität eine überhaupt andere Schule, einen andern Geist, dessen eines wesentliches Merkmal die affektive und intellektuelle persönliche engste Beziehung zwischen Lehrer und Schüler ist. — Am idealsten ist dieser Geist zu verwirklichen und damit die neue Aufgabe am besten zu lösen bei möglichst kleinen Schülerzahlen; *verunmöglicht werden sie* — schon aus rein zeitlichen Gründen — *wenn die Schülerzahlen auf Minima von 50—60 angesetzt werden.*

Ist die Tatsache der Zuweisung so schwerer Aufgaben an die Schule an und für sich schon bedeutungsvoll, so tragen eine Reihe von Umständen bei, um die Lösung zu erschweren. Wir gestatten uns, wenigstens in Andeutung auf einige hinzuweisen: Die grosse Technisierung mit ihren tausenderlei Gefahrenmomenten und dem nahezu ununterbrochenen Lärm; die unerhörte Zahl von Reizen des Großstadtlebens, das immer mehr auch auf die Dörfer dringt; die Änderungen in der Gestaltung des Familienlebens; die Krise zu Stadt und Land u. a. m. . . . Alles Umstände, deren Einflüsse auf die Kindesseele die Lösung der genannten Aufgaben der Schule in hohem Masse erschweren.

Man kann sich natürlich überlegen, ob in der Krisenzeit im Interesse der staatlichen Finanzen an den genannten Aufgaben der Schule nicht auch abgebaut werden sollte. Wir sind der bestimmten Auffassung, dass auf diesem Gebiet kein Abbau eintreten soll, dass im Gegenteil die Schule mehr denn je danach trachten und in Stand gesetzt werden sollte, ihre Aufgaben möglichst ganz zu lösen. Ist es doch allgemein anerkannt, dass die Schweiz auf wirtschaftlichem Gebiet nur dank der äussersten Tüchtigkeit aller im Wirtschaftsprozess Tätigen sich wird halten oder ihre Lage

verbessern können. — Heute wie noch selten erfordert die politische und kulturelle Situation eine grosse Urteilsfähigkeit und Stärke des Charakters aller Volksgenossen, wenn sich unser kleines Staatswesen und unsere Kultur inmitten der uns umgebenden Gefahrenherde behaupten und ohne gefährliche Erschütterungen neuen Forderungen soll anpassen können.

Wir gehen daher sicher nicht fehl, wenn wir annehmen, dass Sie mit uns der bestimmten Ueberzeugung sind, über bloss rednerische Postulate hinaus müsse der Schule wirklich die Möglichkeit gegeben werden, die genannten Aufgaben gerade heute im vollen Umfange zu lösen, und wir hoffen daher, dass Sie in Würdigung der dafür notwendigen sachlichen Vorbedingung auf Ihren Beschluss zurückkommen werden und Schulhausbauten auch dann subventionieren, wenn Gemeinden, im Interesse der Schule, gewillt sind, die Schülerminima nicht bis zu den von Ihnen genannten Zahlen ansteigen zu lassen und demzufolge bei Schulhausbauten die Zimmer für kleinere Schülerzahlen dimensionieren.

Es verbleibt uns noch, auf den allfälligen Einwand einzutreten, dass bei einem Rückgang der Krise auch in grösseren Klassenzimmern kleinere Klassen möglich seien. Dem wäre u. a. entgegenzuhalten: Ein Raumprogramm mit grossen Klassenzimmern verteuert die Bauten und wird daher, besonders in der Krisenzeit, verunmöglichlichen, Reservezimmer für jene Zeiten vorzusehen, wo man die Schülerzahlen heruntersetzen möchte und als Folge davon die Lehrstellen vermehren sollte. Was heute als Krisenmassnahme angesprochen wird, würde somit nicht bloss die heutige Schule, sondern auch die zukünftige treffen und schädigen.

Position 124. Lehrerbesoldungen.

Es sollen durch Zurückhaltung in der Schaffung von Lehrstellen Fr. 40 000 pro Jahr erspart werden. — Da die Schaffung von Lehrstellen auf der Volksschulstufe in die abschliessende Kompetenz des Erziehungsrates fällt, nehmen wir an, diese Position sei so aufzufassen, dass der Regierungsrat den Herrn Erziehungsdirektor beauftragen wird, im Erziehungsrat beim Geschäft «Schaffung neuer Lehrstellen» für die «Zurückhaltung» einzutreten. Mit der gleichen Begründung wie bei Position 143 bitten wir Sie, diesen Titel in dem Sinne in Wiedererwägung zu ziehen, dass bei der Schaffung von Lehrstellen nicht die Schülerminima von 50—60 als für den ganzen Kanton verbindlich erklärt werden, sondern dass, wie bis anhin, unter Berücksichtigung aller Verhältnisse, Lehrstellen auch bei geringeren Schülerzahlen bewilligt werden.

Position 144. Beiträge für die Primar- und Sekundarschulgemeinden an die Fürsorge für dürftige Schulkinder.

Positionen 151—155. Beiträge des kantonalen Jugendamtes an die Kinderfürsorge.

Diese Beiträge sollen in Fällen von Dürftigkeit der Not steuern, woran die Schule im Hinblick auf ihren Erfolg das grösste Interesse hat. Zweifellos sind Dürftigkeit und Not in der Krisenzeit noch grösser als in normalen Zeiten, und es ist daher kaum fassbar, dass an den Institutionen, deren Zweck Bekämpfung von Dürftigkeit und Not ist, gerade in dem Zeitpunkt abgebaut werden soll, wo Dürftigkeit und Not am gröss-

ten sind; ausser es sei möglich, die genannten Posten so einzupassen, dass an der eigentlichen Fürsorge nicht abgebaut werden muss.

Position 168. Vikarbesoldungen für Volksschullehrer.

Obschon die unter diesem Titel aufgeführten Sparvorschläge erst auf dem Wege der Revision des Schulleistungsgesetzes von 1919 durchgeführt werden können, erlauben wir uns, Ihnen die Stellung der Lehrerschaft zu den wesentlichen Vorschlägen schon heute bekannt zu geben, weil ein Teil dieser Vorschläge die wirtschaftlichen Anstellungsbedingungen der Volksschullehrerschaft, einseitig aus allen Staatsangestelltenkategorien herausgenommen, derart verschlechtert, dass die Lehrerschaft nichts versäumen möchte, um der Verwirklichung dieser Vorschläge des bestmöglichen entgegenzutreten.

a) *Verkürzung der maximalen Vikariatsberechtigung von 2 auf 1 Jahr:* Je und je hat man, wenn die Lehrerschaft ihre Besoldungsansprüche mit dem Hinweis auf die Beamten ähnlicher Kategorie normiert haben wollte, diesem Anspruch entgegengehalten, dass die Volksschullehrerschaft in andern wirtschaftlichen Positionen (eben z. B. Vikariatsdauer, Nachgenuss) besser gestellt sei als die Beamtenschaft. Heute sollen ihr diese Positionen, auf Grund deren man früher Ansprüche der Lehrerschaft abwies, mit dem Hinweis genommen werden, dass es nicht einzusehen sei, warum die Lehrerschaft anders behandelt werden solle als die Beamten.

Wir können in diesem Zusammenhang nicht unterdrücken, unserem schmerzlichen Erstaunen Ausdruck zu geben, wenn wir sehen, in welcher Weise der Regierungsrat heute an verschiedenen Stellen seines Berichtes und auch schon früher, z. B. in seiner Lohnabbauvorlage von Ende 1933, die Stellung der Lehrerschaft mit jener der Beamten vergleicht. Währenddem bei jenem Lohnabbau z. B. die Leistungen des Staates für die Pensionen der Beamten die gleichen blieben, wurden die Ruhegehälter der Lehrer um 5% abgebaut, obschon wir in einer begründeten Eingabe nachwiesen, dass die staatlichen Ruhegehälter der Lehrer unter denen der angeführten entsprechenden Beamtenkategorien seien. Damals, als die Stellung der Lehrerschaft im Vergleich zu jener der Beamten verschlechtert wurde, fehlte jeder gerechte Vergleich mit der Beamtenschaft. Heute hingegen, wo es gilt, der Lehrerschaft Positionen zu nehmen, häufen sich die Vergleiche mit der Stellung der Beamten.

Neben diesem scheinbaren Gleichheitsprinzip soll der Hinweis, es sei schon vorgekommen, dass Lehrer in vorgerückten Jahren sich erst zwei Jahre durch Vikare auf Staatskosten vertreten liessen, ehe sie in den Ruhestand traten, den Vorschlag auch sachlich rechtfertigen. Es liegt uns ferne, diese Tatsache anzuzweifeln zu wollen; allein schon die Formulierung die der regierungsrätliche Bericht selber gewählt hat («es ist schon vorgekommen»), beweist, dass es sich um verschwindende Einzelfälle handeln muss, die objektiv nicht rechtfertigen, dass man sie als sachlichen Grund für diesen Vorschlag anführt. Wir wären im Gegenteil in der Lage, *mindestens* ebenso viele Fälle anzuführen, wo Lehrer, die zwischen 1—2 Jahren einen Vikar hatten, sich so erholten, dass sie nachher jahre- und jahrzehntelang ihre Tätigkeit wieder ausüben konnten, ohne je krankheitshalber wieder einen Vikar zu benötigen. Hätten diese Lehrkräfte

auf Grund des heutigen regierungsrätlichen Vorschla-
ges vorzeitig pensioniert werden müssen, wären die
Auslagen für den Staat ganz erheblich grösser gewor-
den als die Auslagen für die mehr als ein Jahr dau-
ernde Vikariatsbeanspruchung.

Rein sachlich ist weiterhin anzuführen:

1. Die Art des Lehrerberufes bringt es mit sich, dass
gerade der Lehrer langandauernden Krankheiten zum
Opfer fällt (Tuberkulose, Kehlkopfkrankheiten, ner-
vöse Störungen). Bei gerechter Würdigung dieses Um-
standes scheint es uns darum nur billig zu sein, wenn
wie bis anhin bei der gesetzlichen Festlegung der
maximalen Vikariatsdauer auf die durch den Beruf
gegebene häufigere Möglichkeit zu längerer Erkrank-
ung Rücksicht genommen wird. Eine vollständige
Genesung zu ermöglichen und eine vorzeitige Rück-
kehr zum Schulunterricht zu verhindern, ist gerade
beim Lehrerberuf, wie selten sonst, von grösster all-
gemeiner Bedeutung.

2. Falls ein Beamter, der wegen Krankheit vorzei-
tig pensioniert werden musste, sich in absehbarer Zeit
doch erholt, so ist es den Administrativbehörden re-
lativ ein leichtes, den betreffenden Beamten zu re-
aktivieren. Anders beim pensionierten Lehrer, der
nur durch eine neue Volkswahl, welche nach einer
Zwangspensionierung infolge Krankheit auf grösste
Hindernisse stossen wird, wieder zu einer festen An-
stellung kommen könnte.

3. Endlich ist darauf hinzuweisen, dass die Lehrer
gemäss Leistungsgesetz von 1919 erst mit dem 30.
Dienstjahr einen Anspruch auf ein staatliches Ruhe-
gehalt haben, so dass es begreiflich sein dürfte, wenn
ein Lehrer zum mindesten diese Anzahl Dienstjahre
erreichen möchte, um wenigstens Anspruch auf das
durch Gesetz und Verordnung (vom 29. März 1929)
festgesetzte Ruhegehalt zu haben. Bis die Zahl von
30 Dienstjahren erreicht ist, wird aber ein Primar-
lehrer mindestens 50 Jahre alt. Das staatliche Ruhe-
gehalt eines Primarlehrers mit 30 Dienstjahren im
50. Altersjahr beträgt dann erst Fr. 2500 und ent-
spricht, — um unsererseits auch einmal einen Vergleich
mit den Beamten zu ziehen — der Pension, auf wel-
che ein Beamter mit einer Besoldung von Fr. 4545
Anspruch hat, das heisst der Primarlehrer ist mit sei-
ner vierjährigen Seminarbildungszeit dem Beamten
mit der Besoldung von Fr. 4545 gleichzusetzen. Der
Sekundarlehrer mit mindestens zwei Jahren akade-
mischen Studium bezieht nach 30 Dienstjahren Fr.
3000 Ruhegehalt und ist darin dem Beamten von
Fr. 5454 Barbesoldung gleichzusetzen. — Gewiss kann
auch bei geringerer Zahl von Dienstjahren ein Ruhe-
gehalt gewährt werden; aber gemäss Gesetz nur aus-
nahmsweise.

Wenn es sich darum handelt, auch die wenigen
Fälle des Missbrauches der in Frage stehenden Vika-
riatsinstitution zu verunmöglichen, so liesse sich das
verwirklichen, ohne dass die ganze segensreiche und
sachlich gerechtfertigte Institution getroffen werden
muss; etwa dadurch, dass dem § 15 des Schulleistungs-
gesetzes ein Zusatz beigegeben würde, des Inhaltes:
Nach einem Jahr entscheidet der Erziehungsrat auf
Grund eines amtsärztlichen Zeugnisses, ob ein Vika-
riat noch ein zweites Jahr dauern kann.

b) *Besoldungs- und Ruhegehaltsnachgenuss.* Was
den Vergleich der Lehrer mit den Beamten anbe-
langt, den der Bericht auch in diesem Punkt zieht,
so verweisen wir, was das Allgemeine betrifft, zu-

nächst auf die unter *a* dieser Position gemachten Aus-
führungen.

Auch hier wieder will der Bericht die Forderung
des Regierungsrates auf Aufhebung des Nachgenusses
sachlich mit dem Hinweis darauf stützen, dass eine
Lehrerin, die mit einem Lehrer verheiratet ist, beim
Tode ihres Mannes zu ihrer Besoldung hinzu noch
den Nachgenuss beziehe. Ganz abgesehen davon, dass
es auch hier wieder merkwürdig berührt, wenn man
auf Grund einiger Ausnahmen (1933 gab es im Kan-
ton 1048 Primarlehrer, 355 Primarlehrerinnen; 47
davon waren verheiratet, wovon 16 mit Lehrern) eine
gesetzliche Neuerung einführen will, so besteht doch
die Möglichkeit, die gesetzliche Neuerung nur soweit
vorzunehmen, dass die ungerechtfertigten Einzelfälle
verunmöglicht werden.

c) *Uebernahme eines Teiles der Vikariatskosten
durch die Gemeinden.*

Der Gedanke, dass die Gemeinden einen Teil der
Vikariatskosten übernehmen sollten, wird damit be-
gründet, dass «die Gemeindebehörden gelegentlich
ohne Not um Vikare nachsuchen und nicht darüber
wachen, dass kein Missbrauch getrieben werde». Es
könnte auf diese Weise der Anschein erweckt wer-
den, als ob in der Institution der Vikariate eine arge
Misswirtschaft herrschte, wodurch Gemeindebehörden
und Lehrerschaft in ihrer Gesamtheit verdächtigt
und geschädigt werden. Wir sind aber überzeugt, dass
es unmöglich wäre, einen Beweis für eine solche Miss-
wirtschaft zu erbringen, dass im Gegenteil Lehrer-
schaft wie Gemeindebehörden die Institution der Vi-
kariate in aller Gewissenhaftigkeit nur dann in An-
spruch nehmen, wenn es absolut notwendig ist. —
Wir fragen uns andererseits, warum die kantonalen Er-
ziehungsbehörden in den vereinzelt Fällen des
Missbrauches, aus denen jetzt Folgerungen gezogen
werden, welche die ganze Lehrerschaft treffen, nicht
eingreifen und die Schuldigen, sowohl Schulpflegen
als Lehrer, zur Rechenschaft ziehen. § 63 der «Ver-
ordnung zum Gesetz über die Leistungen des Staates
für das Volksschulwesen und die Besoldungen der
Lehrer» (23. März 1929) bietet ja Handhabe hiezu.
Die Lehrerschaft wird es immer begrüssen, wenn ein-
zelne Schädlinge zur Verantwortung gezogen werden.

Wenn aber die Gesamtheit der Lehrerschaft und
der Gemeindebehörden, von den verschwindenden
Ausnahmebeispielen abgesehen, die Vikariatsinsti-
tution nur mit allem Verantwortungsbewusstsein in An-
spruch nimmt, so kann die heutige Anregung des Re-
gierungsrates nur den Zweck haben, auch in jenen
Fällen abzubauen, wo Vikariate sachlich durchaus
gerechtfertigt sind; etwa dadurch, dass man annimmt,
eine Gemeindebehörde werde — ohne dass sie irgend-
wie übelgesinnt wäre, aber aus blosser Rücksicht auf
das ohnehin belastete kleine Gemeindebudget — einen
in der Rekonvaleszenz stehenden Lehrer in «geeig-
neter» Weise veranlassen, den Schulunterricht vor-
zeitig aufzunehmen. Ganz abgesehen von der mensch-
lichen Rücksicht, ist es äusserst fraglich, ob damit
der Schule und letzten Endes auch noch den staat-
lichen Finanzen gedient ist.

d) *Berechnung der Vikariatsbesoldung nach gan-
zen Wochen.*

Da wir die bisherige Regelung als richtig und ge-
recht ansehen, so möchten wir, wenn wirklich eine
Aenderung getroffen werden sollte, es zum mindesten
verhüten, dass dadurch wieder zum Zustand des Tag-

lohnes zurückgekehrt würde. Ein Mittelweg könnte so gefunden werden, dass die Vikariatsbesoldung nach angebrochenen halben Wochen berechnet würde. Die staatlichen Finanzen kämen zu einer Einsparung, und trotzdem läge in dieser Berechnungsweise wenigstens noch eine kleine, gerechtfertigte Entschädigung für die stete Verfügungsbereitschaft der Vikare. Ausserdem ist darauf hinzuweisen, dass dem Vikar durch den Domizilwechsel, den Vikariate öfters notwendig machen, sehr häufig ganz erhebliche Spesen erwachsen; z. B. Bahn, Auswärtsessen, ein zweites Zimmer neben einem ständigen, das nicht von heute auf morgen aufgegeben werden kann. Ein Vikariat im Taglohn kann geradezu zu einer wirtschaftlichen Belastung werden.

e) *Besoldungsdifferenz zwischen Lehrer und Lehrerinnen:*

Eine Begründung für den Vorschlag, das Grundgehalt der Lehrerinnen um Fr. 500 tiefer zu setzen als das der Lehrer, wird im Bericht nicht gegeben. Die Lehrerschaft ist aber immer noch der Auffassung, dass die Gleichstellung zwischen Lehrern und Lehrerinnen in der Höhe des Gehaltes beibehalten werden soll, und sie begründet ihre Auffassung damit, dass bei gleicher Ausbildungszeit und gleichen Arbeitspflichten auch die gleiche Besoldung gegeben werden soll. Den regierungsrätlichen Vorschlag als Ausfluss des Soziallohnprinzips anzusprechen, kann ja ohnehin nicht die Rede sein, denn durch einen blossen Abbau auf der einen Seite ist dieses Prinzip nicht zu verwirklichen. Ausserdem müsste man wohl, wenn dieses Prinzip Beweggrund gewesen sein sollte, den Grundsatz auf der ganzen Linie verwirklichen wollen. Hier aber fehlt wiederum der Hinweis auf die Beamten, bei denen der Regierungsrat auch fürderhin keinen Unterschied in der Besoldung männlicher und weiblicher Beamten zu machen gedenkt.

Sehr geehrte Herren! Wir wissen, der Zweck der Untersuchungen Ihres Berichtes musste sein, zukünftige Defizite der Staatsrechnung zu vermeiden. Wir sind uns Ihrer Verantwortung und der Bedeutung der Aufgabe wohl bewusst. Wir glauben, das dadurch zu beweisen, dass wir in unseren Ausführungen nur zu jenen Positionen Stellung nehmen, welche uns im jetzigen und zukünftigen Interesse der Schule und engst damit verbunden dem ihrer Lehrer von lebenswichtiger Bedeutung sind.

Mit vorzüglicher Hochachtung

Für den Vorstand des Zürcherischen Kantonalen Lehrervereins

Der Präsident: *H. C. Kleiner.*

Der Aktuar: *Heinrich Frei.*

Der Bericht des Regierungsrates umfasst 64 Seiten. Es finden sich darin ausser den in der Eingabe des Kantonalvorstandes aufgeführten Positionen, bei denen der Regierungsrat Einsparungen durchführen will, eine ganze Reihe anderer, welche die Schule und ihre Lehrerschaft betreffen. Gewiss sind alle Positionen wichtig, und die Einsparungen werden hart spürbar sein. Angesichts der Lage glaubte der Kantonalvorstand, am besten und zweckmässigsten zu handeln, wenn er sich in seiner Eingabe an den Regierungsrat

auf jene Positionen beschränkte, welche ihm nach reiflicher Prüfung als die wichtigsten, als «im jetzigen und zukünftigen Interesse der Schule und engst damit verbunden dem ihrer Lehrer von lebenswichtiger Bedeutung» erschienen.

Die Eingabe wurde auch den Mitgliedern des Erziehungsrates und der Staatsrechnungsprüfungskommission zugestellt.

Zürch. Kant. Lehrerverein

13. Vorstandssitzung,

Samstag, den 3. Juni 1934, in Zürich.

1. Es konnten 35 Geschäfte erledigt werden.

2. Das Schweizerische Hilfskomitee für deutsche Emigrantenkinder beabsichtigte, zugunsten seiner Schützlinge eine *Sammlung unter der Schülerschaft* der Stadt Zürich durchzuführen, und gelangte daher an den Lehrerverein Zürich mit der Bitte um dessen Mitwirkung. Der Vorstand des Lehrervereins Zürich der sich gegen eine Aktion auf nur städtischem Boden aussprach, unterbreitete die Angelegenheit dem ZKLV mit dem Ersuchen, er möchte die Frage prüfen, ob eine Sammlung auf kantonalem Gebiete durchgeführt werden könnte. Der Kantonalvorstand beschloss, das Gesuch des Hilfskomitees an den Erziehungsrat weiterzuleiten, da es sich um eine Angelegenheit handelt die nicht durch die Lehrerschaft sondern durch die Erziehungsbehörde zu entscheiden ist. Die Erziehungsdirektion teilte hierauf mit, dass sie der Konsequenzen wegen nicht in der Lage sei, zu einer solchen Sammlung Hand zu bieten.

3. E. Hardmeier teilte mit, dass der Erziehungsrat unserm Gesuche um *Ausrichtung eines Ruhegehaltes an die weggewählten Lehrerinnen* nicht habe entsprechen können. Ebensowenig könne die Ausrichtung einer Abfindungssumme in Frage kommen, da das Gesetz lediglich einen Besoldungsnachgenuss während eines Vierteljahres vorsehe. Dagegen sei der Erziehungsrat bereit, die Weggewählten weiter im Schuldienste zu verwenden, wenn es ihre soziale Lage erfordere.

4. Der Präsident des Kantonal-Zürcherischen Verbandes der Festbesoldeten lud die dem Verbande angeschlossenen Vereine zu einer Besprechung ein, an der die Frage der Mitwirkung bei der Unterschriften-sammlung für die *Kriseninitiative* behandelt werden sollte. Der Vorstand beschloss, die Angelegenheit dem KZVF zu überlassen und dessen Beschlüsse für uns verbindlich anzuerkennen.

5. Der Orell-Füssli-Verlag Zürich offerierte dem ZKLV für die *Delegierten des SLV* eine Gabe, bestehend aus einer Europakarte und einer Schulkarte des Kantons Zürich. Die Gabe soll dem Verlag gebührend verdankt werden.

6. Der Vorstand beschloss, anlässlich der Abstimmung über das Gesetz betreffend die zeitlich begrenzte *Herabsetzung der Besoldungen der Geistlichen und Lehrer an der Volksschule* keinerlei Schritte zu unternehmen.

7. Ein Gesuch um einen *Beitrag aus der Schweizerischen Lehrerwaisenstiftung* wurde in empfehlendem Sinne weitergeleitet. F.

Redaktion: H. C. Kleiner, Sekundarlehrer, Zollikon, Witellikerstr. 22; J. Binder, Sekundarlehrer, Winterthur; H. Frei, Lehrer, Zürich; E. Jucker, Sekundarlehrer, Tann-Rüti; M. Lichti, Lehrerin, Winterthur; J. Oberholzer, Lehrer, Stallikon; A. Zollinger, Sekundarlehrer, Thalwil.

Einsendungen sind an die erstgenannte Stelle zu adressieren. — Druck: A.-G. Fachschriften-Verlag & Buchdruckerei, Zürich

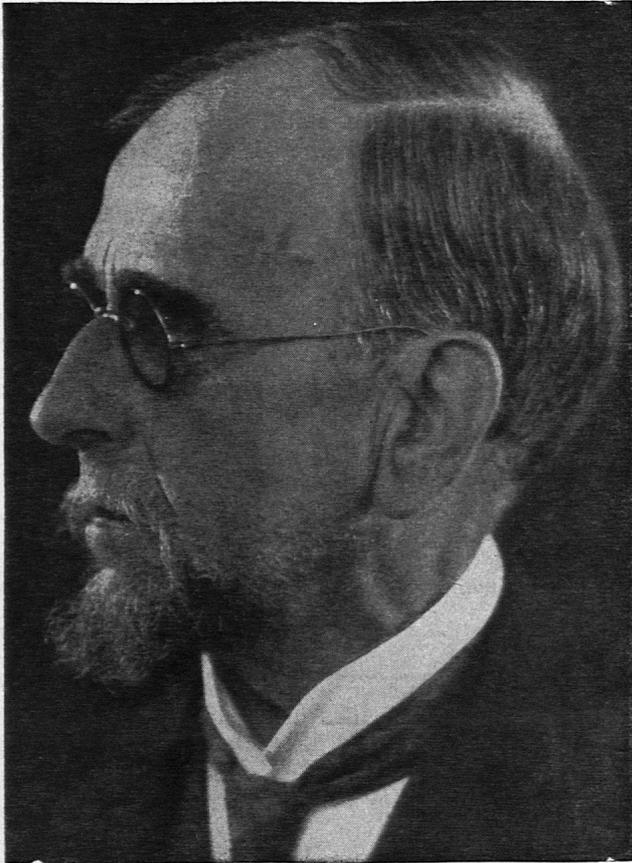
ZEICHNEN UND GESTALTEN

ORGAN DER GESELLSCHAFT SCHWEIZERISCHER ZEICHENLEHRER UND DES INTERNATIONALEN INSTITUTS FÜR DAS STUDIUM DER JUGENDZEICHNUNG • BEILAGE ZUR SCHWEIZERISCHEN LEHRERZEITUNG

OKTOBER 1934

22. JAHRGANG • NUMMER 5

Ernst Kreidolf, ein Maler der Jugend



Kinder sind «Bildernarren», das wusste ich von meiner eigenen Schulzeit her. Und darum griff ich ohne Besinnen nach einem Bilderbuch, als ich einst, selber noch ein grüner Studiosus, für zwei Meiteli von 10, 11 Jahren ein Geschenk zu wählen hatte. Man las damals — vor einem Vierteljahrhundert — schon dies und das von Kreidolfs Märchenalben. Das war also mein Mann. Um die beiden Schwesterchen hatten gute Tanten bereits Stösse von Bilderbüchern gehäuft, die aber trotz der «schönsten» Farben und lustigsten Kapriolen unbeachtet und -betrachtet in den Schubladen lagerten. Unvergessliches Erleben ist mir darum das gespannte Staunen der Kinder geblieben, als wir einträchtig über den «Schlafenden Bäumen» sassen, zum erstenmal mit geniesserischem Entzücken, alle drei, in die Welt eines echten Märchenschöpfers eintraten. Jeden Tag wurde das Buch hervorgeholt; wieder und wieder musste ich Kreidolfs Verse vorlesen und die Bilder «erklären». Sogar die Mutter und sämtliche Tanten schauten hinein, zuerst den Kopf schüttelnd über diese «Bäume mit Gesichtern». Doch die anmutigen, sinnreichen Schlussleisten der Seiten, zuerst diese, sprachen auch sie an, und das Erfülltsein der Kleinen zeigte es zu deutlich: Das war nun eine ganz «andere», ganz eigene Art des Bilderbuches, wie es Kreidolf schuf. Das war kein unendlich weiser Lehronkel, der die

süssen, dummen Kinderchen mit süssen, törichten Bilderchen «beschenken» wollte. Dieser Künstler hatte aus seiner Seele, recht aus einer Kinderseele heraus, diese Baumgestalten naiv geschaut und sich von traumnaher Vision den Stift führen lassen. Und deshalb mussten seine Bilder die Kleinen packen. Auch die schlicht volkstümlichen Verse, die der Maler seinen Aquarellen selber beigegeben, waren ganz auf den Ton des Märchens abgestimmt. «An der Halde stehn vier Bäume, flüstern leis: Wir wollen schlafen.»

So schloss ich Freundschaft mit Kreidolfs Kunst. Denn das sah ich bald: Hier war nicht ein fixes, formales Können zuerst dagewesen, sondern eine bestimmte seelische Grundhaltung, die der märchen- und mythenschaffenden Denk- und Sprechart unsrer Vorfahren nahesteht. «Atavismus», mögen die Psychologen sagen, meinethalben, aber ein köstlicher Atavismus ist das jedenfalls, wie ihn gottlob heute noch jedes unverbildete Kind auf die Welt und in die Schule bringt.

Bezeichnend, wie Kreidolf auf diesen abseitigen Weg malerischen Schaffens, wir müssen sagen: geraten ist, durchaus schicksalhaft. Ein Sträusslein Schlüsselblumen und Enziane, an einem späten Herbsttag gefunden, beglückt ihn so, dass es ihn drängt, ihrem verwelklichen äussern Sein dankbar Dauer zu verleihen durch zeichnendes Nachbilden. Und diese rührend sonnegläubigen Blumenwesen werden ihm willkürlich zu Märchengestalten von eigener Bewegtheit und eigenem Leben. Es entsteht der «Schlüsselblumengarten», entstehen die «Blumenmärchen» (1898 erschienen), die «Wiesenzwerge», die «Sommervögel» und alle die andern Bilderbücher, die sich langsam, nicht ohne anfänglichen Widerstand, ihren Platz eroberten. So ist Kreidolfs Hinwendung zu kindertümlichen Stoffen nicht von ihm gesucht etwa der lehrhaften Absicht oder gar der sichern Absatzmöglichkeit wegen. Vielmehr führte die in ihm, dem Bauernabkömmling, nachwirkende Verbundenheit mit der Natur den Künstler zur Tier- und Pflanzendarstellung, führte ihn die Neigung zum Personifizieren — ebenfalls ein altalemannisches Erbe — zum versinnbildlichenden Traum. So kam nicht er dem Kinde entgegen, sondern weil er veranlagungsgemäss der Welt des Märchens, der Phantasiegestalt, verhaftet war, musste das Kind zu ihm hinfinden. Ist er doch in diesem Reich so ganz daheim, dass auch seine «grossen» Gemälde stets ein Hauch des Märchenhaften auszeichnet — was sie vielen unverstänglich macht. Man lässt seine Blumenalben gelten als «gute Kinderbücher», aber man sieht gerade deshalb scheel zu Kreidolfs Galeriebildern, betrachtet sie als liebhaberische Seitensprünge — ein sehr wesentliches Missverstehen. Doch wir haben es hier nicht mit dieser Seite von Kreidolfs Schaffen zu tun.

Auch heute noch heisst es keineswegs offene Türen stürmen, wenn man für unsern Maler Verständnis zu wecken sucht. Denn er steht im Grunde recht weit

seitab von der vorherrschenden Geistesrichtung unserer Tage, von dem rein Verstandsmässigen, von dem rechnerischen, technischen Denken. Trotz der blühenden Pädagogik und Psychologie ist unsere wissenschaftstolze Zeit der Gedankenwelt des Kindes so fern wie nur möglich und der Unterricht mehr als je in Gefahr, die intellektuellen und kritischen Fähigkeiten zu hätscheln auf Kosten des kindhaften Phantasie- und Gemütslebens. Wer klettert denn am leichtesten all unsere Examenleitern hinauf, wer kommt am sichersten vorwärts im Berufs-, im öffentlichen Leben? Doch gewiss nicht der Eigene, der seelisch «Gehemmte», wie sie sagen, der seelisch Wertvolle, wie man auch sagen könnte! Und wie oft stehen wir Lehrer besonders in städtischen Ortschaften heutzutage ratlos vor den Anzeichen unverkennbarer Verstandes-

alles, was es an Bemerkenswertem dazwischen zu sehen gibt, werden im Lichtbilde vorgeführt, nichts braucht man sich mehr «auszumalen», wie man früher sagte. So muss allmählich die Fähigkeit, ja der Trieb zur Gestaltung des Sehnsuchtsbildes erlahmen.

Freuen wir uns, dass ein Kreidolf uns als Helfer gegeben ist, soweit da noch zu helfen ist, einer von den Begnadeten, die das Tor zum Kindheitsparadies nie hinter sich zugeschlagen, auch in herben, entsagungsvollen Jahren nicht. Dieser Maler, der sich zutiefst eine wunderbare Naivität des Empfindens und Schauens bis ins höchste Alter rein zu bewahren gewusst, unbekümmert um die wechselnden Strömungen in der Kunst, ist recht ein Mit-Erzieher, wenn er es vielleicht auch nicht sein will. Und die Kinder fühlen es, bei ihm ist keine Herablassung zu ihrem



Die Wundervogel. Aus Ernst Kreidolf: Lenzgesind. Rotapfel-Verlag, Erlenbach b. Zürich.

überreife schon zwölf-, schon dreizehnjähriger Jugend! Stehen wir vor Buben und Mädchen, die hyperkritisch innerlich bereits vergreist, die lange schon keine seligtörigen Kinder mehr sind. Arme Jugend, was hat sie an Traumschätzen aus Kindertagen mit hinaus zu nehmen in das ernüchternde Leben?

Da ist nun gerade Kreidolf ein treuer Hüter des Paradieses wahrhaft kindhaften Sinns, Sehns, Träumens, gleich heilsam und notwendig den Grossen wie den Kleinen. Er vermag uns Erwachsene von der Welt- und die Jungen von der Altklugheit, die so unzufrieden macht, zurückzuführen zu gesunder Schlichtheit gefühlbetonten Sehens, das da verbindet mit allen Wesen und Dingen, das da froh macht.

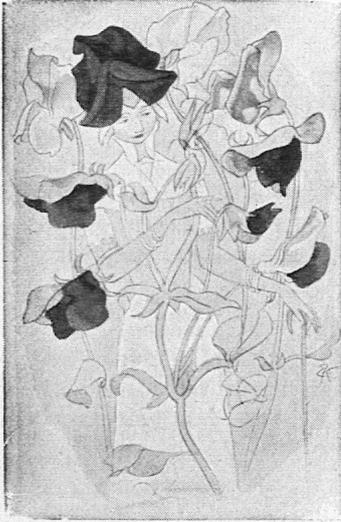
Die Mode der zahllosen bebilderten Zeitungen und Karten, die Sucht, alles und jedes in photographischer Konservierung — statt im verklärenden Goldschimmer der nachschaffenden Erinnerung aufzubewahren, ist ja der Tod alles Vorstellungsvermögens. Die Eisberge des Nordmeeres, die Palmen der Wüste und

«Standpunkt», er steht in einer Welt mitten unter ihnen.

Wie schon zu seinem 60., so haben ihn die Kinder auch zum 70. Geburtstag mit rührenden Beweisen dankbaren Gedenkens überschüttet, an denen der Künstler seine helle Freude hatte und die er sorglich hütet. So ist der Hagestolz, der auch gar nicht besonders viel in Gesellschaft von jungem Volk zugebracht hat, zu einer umfassenden geistigen Vaterschaft gelangt dank seinem tiefen Einblick in das Innenleben der Kleinen, um das ihn mancher mehrfache Vater beneiden könnte.

Wir sollten von seinen Märchenalben wohlfeile Ausgaben für die Schule haben oder aber ihn — nicht Nachahmer seiner Kunst — zur Ausstattung unserer Fibeln und Lesebücher heranziehen. Denn wer versteht wie Kreidolf aus dem Herzen des Kindes heraus zu malen, ohne seinem eigenen meisterlichen Können und seiner Eigenart etwas zu vergeben? Da hat der staatliche Lehrmittelverlag des Kantons Bern ein prächtiges Vorbild geschaffen

mit seinem Lesebuch für das dritte Schuljahr, das Kreidolf mit entzückendem und doch gehaltvollem Bilderschmuck versehen¹⁾. Wie sind die Kinder zu beneiden, denen dies Werklein in die Hand gelegt wird, weil ihr Bilderhunger da gleich mit echter, naiv beseelter Kunst gestillt wird!



Wicke.
«Aus versunkenen Gärten»
von Kreidolf.
Rotapfelverlag,
Erlenbach-Zürich.

Und alles farbig, wie es die Kleinen lieben! Schon die ganzseitigen Jahreszeitenbilder, der blumenfrohe Frühling, der kornspendende Sommer, der birnenregnende Herbst, der Wintereisgreis mit dem Weihnachtsbäumchen in der Hand, dann der von den Sternjungfern umtanzte Mond, die kleine Heimatlandschaft mit dem Hüterbuben in der Nacht, die Löwenzahnmuhme, um nur einiges vom Besten zu nennen; das ist die rechte Kost für die jungen Augen und Herzen, das ist Führung zu vertiefendem Innenleben.

Kreidolf sieht immer das Typische und wagt es auch einfach und ohne wichtigtuerische Umdeutung hinzustellen. Das Kindertümliche seiner Kunst liegt ja nicht allein in der Wahl der Stoffe und Staffage. Diese artigen und unartigen Kinder, diese Zwerge und Märchentiere haben andere auch zum Vorwurf genommen, aber keiner hat sie so ganz mit persönlichem Leben erfüllt, rein aus kindhafter Freude heraus gestaltet und keiner ist dabei allem Süsslichen, Weichlichen so streng aus dem Wege gegangen wie er. Eine gut schweizerische Herbe, die, ohne zu flunkern und zu schmeicheln, auskommt und doch im Kinderhimmel bleibt, ist just einer der Hauptvorzüge Kreidolf'schen Schaffens. Man hat auch schon mit Befremden festgestellt, dass seine Kindergesichter nicht schlecht hin «schön» sind; gewiss, aber sie sind mehr als das, sie sind wahr, sie sind aus scharfer Beobachtung heraus gestaltet so gut wie seine Pflanzen und Tiere. Denn auch diesen Zug in Kreidolf's Werk dürfen wir als echt schweizerische Art ansprechen: dass bei ihm kein Strich nachlässig ist, dass selbst seine Traumvisionen gediegenes handwerkliches Können zwar nicht merken lassen, aber doch zur Grundlage haben.

Man muss sich nur einmal hinter seine Blumenstudien machen, wie sie die Berner Kunsthalle in stattlicher Zahl aufbewahrt. Da wird das Staunen zur Andacht vor solcher hingebenden Vertiefung in das Objekt, vor solcher technischen Gewissenhaftigkeit und so viel Können. Wie gründlich kennt der Maler seine Lieblinge; wie ist es ihm gegeben, die Schönheit

der Welt in Gestalt und Gewand des Pflanzen- und Tierlebens in voller Pracht erstehen zu lassen, ohne sie zu erhöhen!

Warum kommen diese Studien nicht in unsere botanischen Lehrbücher, warum nimmt man in der Tierkunde nicht Kreidolf's Schmetterlings- und Käferbilder vor? An ihnen könnten die Schüler dieses Kleingetier, diese heimatlichen Pflanzen in ihrer ganzen, runden Wesenheit, nicht allein nach ihrem gedächtnismässig erfassten Bau, kennen lernen, könnten nebenbei auch Respekt lernen vor Kreidolf's altmeisterlicher Treue und Genauigkeit. Denn darin steht er manchem grossen Künstler vergangener Zeiten in nichts nach.

Und weil er nie die Natur aus dem Auge verliert, weil er immer von ihr ausgeht, wird seine Phantasie niemals zur Phantastik. Gerne lässt er sich von den volkstümlichen botanischen oder zoologischen Namen, in denen viel Poesie und Anschauung steckt, anregen zu geistvollen symbolischen Umdeutungen, indem er Pflanzen Tiergestalt oder etwa Käfern und Schmetterlingen menschliche Haltung leiht. Doch stets führt ihm dabei ein sicheres Stilempfinden den Stift, so dass es nirgends zu einer Gesuchtheit des Phantasiegebildes kommt, immer wirkt es ungezwungen, sozusagen naturhaft.

Seine invaliden «Grashupfer» bleiben trotz ihres vermenschlichten Gehabens Heuschrecken nach Gestalt und Grösse, und auch wo die Pflanzen völlig zu Menschen geworden, behalten sie in ihrem Aussehen



Tausendschön. Aus Kreidolf «Bei den Gnomen und Elfen»,
Rotapfelverlag, Erlenbach-Zürich.

oder auch bloss mit ihrem Standort, ihrem Gewandschmuck etwas von dem Charakter ihres ursprünglichen Seins bei wie die «Arnika», wie die «Soldanelen» in den «Alpenblumenmärchen», einer der wertvollsten Mappen Kreidolf's.

Doch das sind formale Fragen, gewissermassen Aeusserlichkeiten, die sich der Erwachsene einmal zu-

¹⁾ «Roti Rösli im Garte.»

rechtlegen mag. Die Kinder wird unbewusst immer wieder anziehen das Menschliche im höchsten Sinne, das auf jedem Blatte unseres Künstlers Ausdruck gewinnt, die Innigkeit eines warmen, gütigen Herzens. Kreidolf darf darum das Grösste wie das Unscheinbarste darzustellen wagen, den lieben Gott (besonders ergreifend in den «Schlafenden Bäumen» und in «Gottes Hut» und den «Bruder Melcher», ein armseliges Ziegenreiterlein, nie wirkt er konventionell, nie «arm». Darum ist ein Gutteil auch der religiösen Bilder Kreidolfs schon der Jugend zugänglich, etwa seine einfach-eindringliche «Bergpredigt», die «Passiflora» und vor allem das allerliebste Idyll «Christi Geburt». Nicht vergessen sei aber auch der Humor, der zumal seine Zwergbilder durchleuchtet, ein Humor ganz anderer Art als der Hoffmanns im «Struwwelpeter» oder Buschs in «Max und Moritz», stiller, feiner, fast möchte man sagen: väterlicher.

Wichtiger jedoch muss dem Erzieher erscheinen eben jener Duft reiner Innerlichkeit, reichen Gemütes — der ahnenden Kindesseele köstlichste Nahrung. Schon aus diesem Grunde können wir Kreidolfs Werk in der Erziehung gar nicht entbehren, können es nicht mehr wegdenken aus unserer Jugendliteratur. In diese tiefgründige und doch kindlich unkomplizierte, diese aus ewigen Quellen des Traumes und der Poesie gespeiste Kunst zu tauchen, ist für Junge wie Alte wahrhaftig eine Gnade in unsrer rauhen, aufgeregten Zeit.

Arnold Büchli.

Karl Itschner und das Kind

Es war ein schöner Gedanke der Redaktion, einmal das Thema «Künstler und Kind» aufzugreifen und dafür zwei schweizerische Meister zu wählen, die in ganz verschiedener Weise das Kind erlebt haben. Fast gleichen Alters, stehen beide am Ende einer Entwicklung, die sie mit unbeirrbarer Folgerichtigkeit durchlaufen haben. Das ausgesprochen persönliche Gepräge der beiden Künstler verbietet zum voraus jede vergleichende Wertung ihrer Werke. Das ist gut so; denn es ist immer verfehlt, messen und wägen zu wollen im unermesslichen Reiche der Seele.

Karl Itschner und Ernst Kreidolf sind oft zusammen genannt worden, und es wird immer wieder der unnütze Versuch unternommen, sie auf einen gemeinsamen Nenner zu bringen. Eines zwar ist ihnen beiden eigen: Die empfindsame Seele des Poeten. Aber das dichterische Element geht verschiedene Bindungen ein. Kreidolf bleibt unvergesslich als feinsinniger Erzähler anmutiger Legenden; Itschner ist dagegen vor allem der Darsteller bewegten, greifbaren Lebens. Und wenn uns Kreidolf den traumzeugenden Duft schöpferischen Geschehens spendet, so gibt uns Itschner bewegter Wirklichkeit «kräftigen Erdgeruch», wie Albert Welti von ihm sagte. Lyrik und Poesie bleiben bei Karl Itschner verbunden dem reinen dramatischen Drang und der Ehrfurcht vor dem Tatsächlichen. Darum fesselt ihn der epische, fabulierende Zyklus nicht sonderlich; und selbst, wenn er Auftrag hat, das Schlaraffenland zu malen, wird es nicht eine süstrunkene Sattheit, sondern eine Szene voll zugriffiger, überstelliger Jugendlust; nicht ruhige Erfüllung, sondern ein glücklich zweckloses Kindertreiben.

Karl Itschner hat die Jugend nicht mit dem gönnerhaften Selbstgefühl eines gesetzten Erwachsenen

betrachtet, nein, er ist mit den Kindern klein gewesen und mit ihnen gross geworden. Vom staunenden Säugling (Fig. 1) bis hinauf zu den jungen Menschen,



Fig. 1.

die ihren Lebensraum und ihre Funktionen als Erwachsene noch kaum zu begreifen vermögen; vom kleinen Bodenkriecher bis zum Jüngling, der sein Elternhaus verlässt, hat er sie alle in sein Herz geschlossen, und in seiner Hand ist das Thema «Kind» ein motivreiches, bewegtes Präludium geworden, das, bald ernst, bald heiter, hineinführt in die unendliche Fuge vom grossen Leben.

Es ist nicht möglich, hier einen Begriff von der Vielfalt seiner Kunst zu geben; so mögen einige Hinweise folgen auf die Hauptmomente der Entwicklung seiner Bewegungsauffassung, als dem sichtbarsten Ausdruck seines inneren Werdens.

Aus dem Impressionismus hervorgegangen, zeigen die ersten Werke, die seinem Namen Klang gaben, flockig gemalte oder rasch und sicher hingesezte Eindrücke von spielenden, tollenden, raufenden Kindern aller Art. — Itschner gibt in seinen frühen Bildern die momentane Bewegungserscheinung, dargestellt durch illusionbildende Formenfolgen, die das reizvoll Unbestimmte, Transitorische der Bewegung festhalten. Der Künstler steht also in rezeptivem Verhältnis zur Bewegung und nimmt, im Gegensatz zu einer späteren aktiveren, vorerst noch eine mehr objektiv betrachtende Haltung zum Vorgang ein. Leider ist uns kein Bild aus jener Zeit zugänglich.

Aber schon lacht uns ja dieses vergnügte Armeleutehüblein entgegen, das gespannt dem Maler lauscht, der ihm eben ein lustiges Geschichtlein erzählt! (Fig. 2.) Sonniges, unbekümmertes Leben strahlt aus diesem Gesichtchen! Der Kopf, Träger des Ausdrucks, ist stärker durchformt; alles übrige ist durch tonige, von flauen Umrissen gehaltene Strichlagen gegeben.

Schon in Amerika und Paris, aber ganz besonders dann in München wird das Kind fast ausschliesslich zum Inhalt seiner Bilder. Je tiefer sich Itschner in das Studium der Kinder versenkt, desto stärker verpflichtet er sich einer gegenständlichen Form.



Fig. 2.

In München machte Karl Itschner die für sein ganzes Leben bedeutungsvolle Entdeckung der Linie und ihrer Ausdruckswerte; und zwar hat sie sich, ohne besondere Anregung durch andere Künstler, aus seiner eigenen Darstellungsweise herausgebildet. Beim Durchgehen der vielen Zeichnungen aus jener Zeit bemerkt man, wie die tonigen Strichlagen der Binnenformen sich immer mehr gegen den «Rand» der Figur zurückziehen, und wie sich die formbezeich-

netzen sich immer mehr gegen den «Rand» der Figur zurückziehen, und wie sich die formbezeich-

nenden Dunkelheiten dem Umriss entlang lagern und sich zu kräftig umreissenden, knebelartigen Strichen verdichten. So werden die Tonmassen allmählich auseinandergezogen, dynamisiert und zum Bewegungsausdruck verwendet.

Nichts zeigt uns die neue Art schlagender, als dieser kleine Frosch! (Fig. 3.) Wie patschig und ungehobelt sind diese Linien; aber sie sind prallvoll erlebter kindlicher Unbeholfenheit, und sie schliessen sich zu meisterlicher Form zusammen.

Dann auf einmal ist er da: der Umriss, dieser bisweilen eigenwillige, sich stets lebendig erneuernde Linienfluss, der zum Wahrzeichen Itschnerscher Eigenart und Kunst geworden ist.

Alle Linien strömen hier zusammen zu einer Bewegung voll rauschenden Glücksgefühles (Fig. 4). Itschner schwelgt in den unerschöpflichen Möglichkeiten linearen Ausdrucks und er ist erfüllt von der lebendigen Formkraft des Rhythmus. Wie aufschlussreich ist diese herrliche Zeichnung für das Verständnis der neuen Bewegungsauffassung! Wenn er früher bewegte Menschen als Erscheinung, echt impressionistisch, festhielt, so gibt er jetzt nicht mehr die Illusion der Bewegung, sondern er sucht die Stetigkeit des Ablaufs, das Kontinuum darzustellen. Die Linie wird zur Bewegung selbst. So hat sich seine künstlerische Anschauung gewandelt von der Gestaltung eines Eindrucks zum schöpferischen Ausdruck, von Impression zu Expression. Sein Verhältnis zur Bewegung ist jetzt viel inniger und subjektiver betont; denn der



Fig. 3.



Fig. 4
Karussell.

Ausdruck des Lebendigen verlangt ein Sichidentifizieren mit der Bewegung, eine vollendet aktive innere Teilnahme am Vorgang. Nur so offenbaren sich dem Künstler die suggestivsten Stellungen und Gebärden, die fruchtbaren Momente des Ablaufes, welche die organische Verschmelzung aller Teilbewegungen zum sinnvollen Ganzen erzeugen.

Wie viele Leute, sogar auch Maler, haben eine Vorstellung vom Kinde, die sich in molligen Putten, bra-

ven Schulkindern, süßfarbigen Salonstatisten und der dunklen Ahnung von Flegeljahren erschöpft! Wie wenig wird eigentlich die Welt der Halbwüchsigen geliebt und dargestellt! Wie viel geringer ist das herzliche Interesse an ihnen, als an den «entzückenden Würmchen»! — Gerade dieses, von Malern so gern gemiedene Gebiet hat Karl Itschner liebevoll beackert, und Grosses und Wahres ist ihm darauf erwachsen. Ja, er hat sie wirklich geliebt, die wilde, aufgestörte Schar der Unfertigen, mit ihren besonderen Proportionen und ihrem Uebergangscharakter, und er hat ihre Konfliktprobleme zu den seinen gemacht. Aber er ist nie psychologischer geworden, weil für ihn, den Künstler, die körperlich-seelische Wesenseinheit über allem steht und immer das massgebende Grunderlebnis bleibt.

So formt er junge Menschen, in denen erstarkte Naturanlage und sich häufende gesellschaftliche und ethische Verpflichtungen ein gegensätzliches Kräftefeld von dramatischer Spannung treiben und sich zu einer Unzahl von Interferenzwirkungen mischen. Der wurzelhafte Zwiespalt seiner Konfliktmenschen wird aber nicht einseitige Karikatur; denn die widerstrebenden Züge bleiben immer in einem tatsächlich möglichen Charakter verbunden, und die Ehrfurcht vor dem Leben ist auch da noch zu spüren, wo es mit derbem Humor oder realistisch grotesk auftritt.

Das ist ein Bild (Fig. 5), in dem die ganze, alle Humanitätsgedanken überbordende Leidenschaft der Jugend in einem Fortissimo sondergleichen ausbricht. Es ist der Hass rüder Hinterhauskinder gegen die laue und feige Haltung des gutgekleideten Bürgersohnes, der wohl durch irgendein unvorsichtig abschätziges Wort die Schleuse zu diesem Strome grotesker Hem-



Fig. 5.
Amazonenschlacht.

mungslosigkeit gezogen hat. Allerdings ist es kein liebes Bild im herkömmlichen Sinne; aber es bleibt eine Schöpfung voll Wahrheit und Ernst und ein Werk von unzweifelhaft hohen formalen Werten. — In den zahlreichen Balgereien und Bubenschlachten hat Itschner den Zusammenprall sich bekämpfender Energien dargestellt; aber, abgesehen von einer mit «Krieg» beschrifteten Kohlezeichnung von düsterem Realismus, liegt hier wohl die dynamisch stärkste Form vor, die

er blinder Wut und vernichtendem Antagonismus je gegeben hat.

Neben den heftigen Vulkanausbrüchen jugendlicher Masslosigkeit sieht er aber auch Kinder im Einklang mit ihrer Umgebung. So entstehen Bilder mit erdverbundenen Landkindern von einfacher, gesunder Art, wie etwa das bekannte «Fallende Aepfel», das winterliche «Schleifen», oder die einzigartige «Trulle». Das grosse Erleben der reinen, ungetrübten Lebens-einheit von Mensch und Natur bringt Karl Itschner eine wohltuende Beruhigung. Die innere Beseligung findet ihren Ausdruck in zunehmender Klärung und Verinnerlichung der Form. Der Umriss wird schlichter und geschlossener (Fig. 6). Breit und voll, wie ein satter Geigenton strömt er daher, und eine leise Idealität hebt die Kinder unmerklich über den Alltag hinaus.

Welch leuchtendes, sonntägliches Jugendgedicht! (Fig. 7). Gerade so schreiten unverbildete Mädchen ins Leben hinein, bald munter unbekümmert, bald behutsam tastend, verklärt vom Vertrauen in die Schöpfung. Noch herbsaftig jugendlich sind die Körperformen; doch schon kündet sich im reinen Klang des Gehabens die kommende volle Weiblichkeit an. Wie beglückend ist dieser Liebreiz, der nicht nach Beifall schiebt, dieses pflanzenhaft unbefangene Dasein!

Es ist sehr interessant zu sehen, wie die Landschaft in Itschners Bildern immer mehr an Bedeutung gewinnt. Von der schlichten Kulisse wird sie zur Bühne, dann zum vielgestaltigen Lebensraum der Menschen; — zuletzt aber breitet sie sich aus ohne Häuser, ohne Menschen: die reine Landschaft; von einer dienenden



Fig. 6.

Bühne ist sie zum erhabenen Hauptmotiv geworden. Mit zunehmender Machtentfaltung nimmt die Landschaft die Menschen in sich auf, lockert ihre Spannungen und erweckt sie zu verwandtem Fühlen. Frischgrüne Wiesen, zarte Birken und blaue Ferne üben auf den Menschen eine sammelnde und erhebende

Wirkung aus, die ihren Ausdruck in musikalischer Bewegung sucht. So entsteht neben manchen andern der «Reigen unter der Birke» (Fig. 8).

Wie ganz anders wieder bewegen sich die Kinder im Banne der Musik! Alle eigensinnigen Verhärtun-

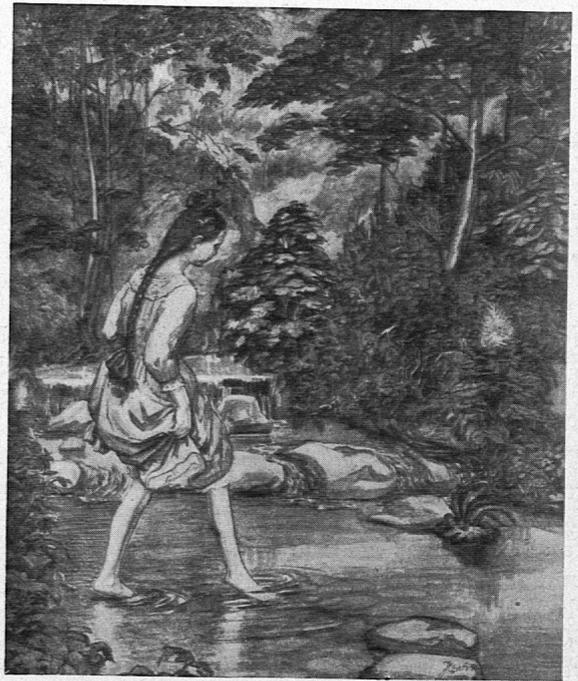


Fig. 7.
Im Bach.

gen des Einzelnen lösen sich in der unwiderstehlichen, einenden Macht des Rhythmus.

Immer deutlicher wird das Verlangen Itschners nach harmonisch zusammenklingenden Formen, nach unverknoteten Bewegungen und gesanglicher Linie.

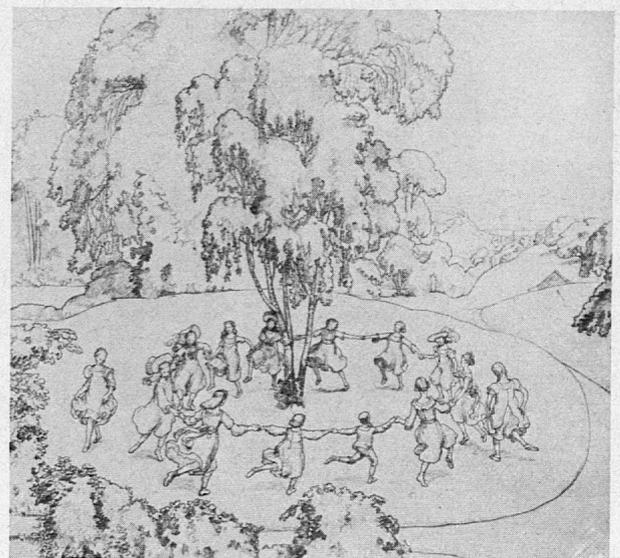


Fig. 8.
Reigen unter der Birke.

Wie bei jedem bedeutenden Künstler, so findet sich auch in seinem Reich ein sonniger Winkel, in dem er Pflanzen besonderer Art hegt und grosszieht. Diese verborgenen Blumen sind Idealschöpfungen, die im rauhen Alltag nichts gelten, scheinbar nutzlose Kün- der eines Ueberirdischen. Und doch haben auch diese

Gaben Sinn und Wert in der Welt. Denken wir nur an Hodlers heissumstrittenes Werk «Blick in die Unendlichkeit», um uns bewusst zu werden, wie töricht es ist, gerade die idealisierte Form als Kunst zweiten Ranges anzusehen.

Es folgt der letzte grosse Schritt in der Entwicklung Karl Itschners. Vom lebendigen freien Prosarhythmus seiner früheren Werke gelangt er zur gebun-

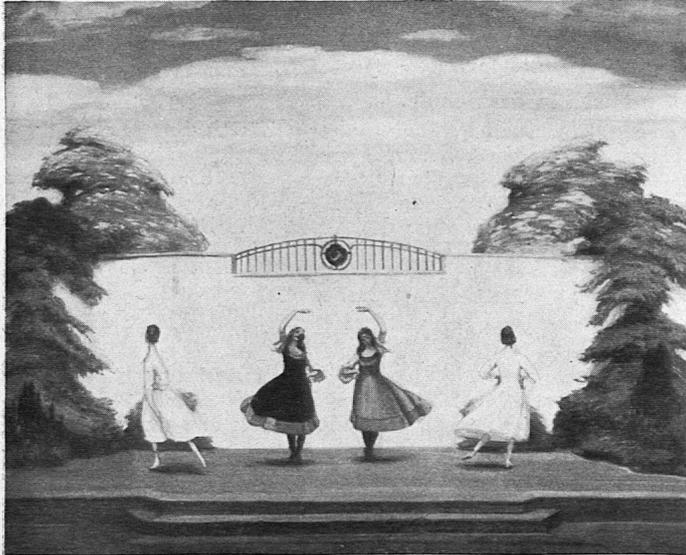


Fig. 9.
Reigen im Freien.

denen Form, zur metrischen Rhythmik. So findet der Dualismus zwischen seelischer Freiheit und geistiger Ordnung seine Auflösung im einzigen und letzten übergeordneten Prinzip, im Rhythmus, der allein Gegensätzliches zwanglos zu vereinen vermag.

Musik reiner Gebärden war es, was Karl Itchner an diesen tanzenden Mädchen erlebte; und diese Musik erfüllte ihn, bis sie zum Bilde gediehen war. (Fig. 9.) Sie klingt immer vernehmlicher durch alle Studien hindurch, bringt Ruhe und Klarheit und eine feine Vergeistigung der Linie. Die Farbe, ein Wechselspiel von Blau und lichthem Ocker, bildet mit dem warmen Weiss der äusseren Gestalten einen Dreiklang aus Freude, Ernst und Zuversicht.

Man darf diesen künstlerischen Vorgang als Stilisierung im besten Sinne bezeichnen; denn er bedeutet nichts anderes, als edle Vereinfachung von Form und Farbe bis zum vollendeten Ausdruck eines unbeschwertem Lebensgefühl, das ruhig hineinfindet in eine grössere, allumschliessende Bewegung. Das ist beglückende Eurhythmie, wie wir sie in allen lauterer Menschen finden; erinnern wir uns nur an die leichtfüssige Freudenshythmik eines Schiller oder eines Mozart!

Je nach Art und Mass ihrer Lebensbejahung geben die Künstler ihren Idealschöpfungen Sinn und Schwere. Hodlers Eurhythmie ist ein ernster, raumfüllender Choral. Für Karl Itchner liegt der Sinn wohl-lautender Bindung in einem klangschönen Kreisen, in einer erdgelösten Musik, wie wir sie wohl nirgends verwandter als in Händels E-dur-Variationen finden. — Sie beide aber sind uns gleichermassen nötig zur Erhöhung der Seele: der großschreitende Choral und der wunschlos schwingende Sang.

Marcel Fischer, Zürich.

Ausstellung Rothe in Zürich

Der Lehrerverein Zürich als Veranstalter der Ausstellung Rothe (Wien) kann sich zu einem äusseren Erfolg gratulieren. Die Ausstellung leuchtet in ein Problem hinein, das uns alle angeht.

Was bringt Rothe?

Er arbeitet mit allen technischen Mitteln. Es ist nicht möglich — und nicht notwendig — auf die Brauchbarkeit und die besondere Verwendung aller seiner Techniken und Kniffe einzugehen. Es erübrigt sich sogar eine eingehendere Besprechung der Schülerarbeiten, denn diese sind in der Regel das Resultat der gewählten Techniken, was lobend zu erwähnen ist. Die Sprache Rothes (auch in seinen «Anleitungen») ist raschwirkend, erfolgreich, diktatorisch. Etwa: «Mit solchen Hinauf-, Hinein- und Darüberstrichen bauen wir (von uns hervorgehoben) Gebirge, Täler und Schluchten».

Mit brutaler Deutlichkeit wird uns das Problem der Produktivität und der Rezeptivität vor Augen geführt, etwas, was uns alle zu tiefst angeht, nicht nur beim Zeichnen.

Was erlebt das Kind, wenn seine Produktivität dermassen gesteigert wird, wie dies durch den Zeichenunterricht des Herrn Rothe geschieht? Was für «Bausteine» legen wir in die Kinderhand, wenn wir ihr ein solches Uebermass von Möglichkeiten technischer und formaler Anregungen zugänglich machen? Endigt dieses bunte Allerlei nicht in banaler Artistik, in stupider Gaukelei?

Die zu intensive Anspornung — mit vielerlei methodischen und technischen Lockmitteln — zur sogenannten «Gestaltung» appelliert in einem Masse an die Produktivität des Kindes, das dem seelischen Innenleben, besonders dem tiefer veranlagten Kinde gefährlich werden kann. Die Gefahr besteht nämlich, dass die zur tiefen Produktion nötigen Kräfte, die auch das Kind nur aus seiner persönlichen Erfahrung und aus seiner Erbanlage schöpfen kann, versiegen.

Es ist falsch zu glauben, die Aufnahmefähigkeit und der Wille aufzunehmen sei sozusagen ein erzieherisches Nebenprodukt, das durch gesteigerte «Gestaltung» ebenfalls vertieft werde. Die Hingabe an die Naturform oder an die persönlichen Vorstellungsformen — an die Gebirge, Täler und Schluchten, die wir nicht bauen, sondern die da sind, inwendig und auswendig, und die wir erleben, hinterlässt unter Umständen höchst einfache Zeichen — Zeichnungen, die allerdings von allem Blendwerk und aller Methode frei sind. Es scheint, als hätte Rothe nie die Zeichnungen eines begnadeten Meisters gesehen, etwa Leonardos oder Dürers oder Hodlers. Nicht die Sicherheit, das Methodische, das Reale, führt zum Bilde oder zum Wissen, sondern das Offenhalten, die demütige Betrachtung.

Es steht auch hier die persönliche Verantwortung des Einzelnen, des Lehrers wie des Schülers, in Frage. Diese persönliche Verantwortung bezieht sich hier auf visuell Erfasstes und seine Darstellung oder auf die strenge Ueberprüfung der eigenen Phantasie. Was tue ich und was habe ich getan — zwei Fragen, deren Beantwortung freilich ein sauberes, zuverlässiges Verantwortungsgefühl voraussetzen. Wir dürfen den Zeichenunterricht nicht herabsinken lassen zu einer sinn-

losen Produziererei von bemalten Papierstössen. Jedes Blatt aber soll für den Schüler eine Auseinandersetzung mit *erlebtem* Inhalt werden.

Wenn wir die Erscheinung «Rothe» im Zusammenhange mit unserem heutigen pädagogischen Betriebe — und auch mit dem Kunstbetriebe und seinen Auswüchsen — betrachten, so können wir Rothe und seinen Anhängern keinen Vorwurf machen, es sei denn, dass Rothe und sein Kreis die schlechte Mahnung zur Verinnerlichung als Vorwurf empfinden. Nur die Verinnerlichung wird den Weg zeigen aus der Turbulenz unserer heutigen Betriebsamkeit heraus. Die Beschaulichkeit des Kindes führt zu einer «stillen» Kinderzeichnung, zu der allerdings der Zugang oft recht schwer wird, denn persönliche Sprache und Ausdrucksweise zeigen so recht die *Verschiedenheit* menschlichen Erlebens, etwas, was heute schlechten Kurs hat.

Arnold Bosshardt, Zürich.

Gesellschaft Schweiz. Zeichenlehrer

Der Vorstand an die Mitglieder!

A. Aufnahmen:

Frau Ch. Bornand-Savoie, F. A. ¹⁾ Bern 1918, Mädchensekundarschule Bern-Laubeck; Herr Heinrich Würigler, F. A. Bern 1922, Seminar Muristalden, Bern; Frl. Ruth Fischer, F. A. Bern 1934, Neue Mädchenschule, Bern; Herr Werner Arthur Stumpf, F. A. Bern 1929, Gewerbeschule der Stadt Bern; Herr Gottfried Keller, F. A. Bern 1934, Thun; Herr Arthur Rufener, F. A. Bern 1932, Primarschule Sulgenbach, Bern; Herr Otto Burri, F. A. Bern 1933, Sekundarschule Grindelwald; Herr Gottfried Kunz, F. A. Bern 1934, Meilen (Zürich).

¹⁾ Fachausweis.

B. Stellvertretungen:

Der Vorstand führt eine Liste der stellenlosen Mitglieder. Die Mitglieder, welche einen Vertreter nötig haben, sind dringend gebeten, sich vom Vorstand die Adressen geben zu lassen im Interesse einer berufsgemässen Führung ihrer Arbeit und zur Stützung ihrer jungen Berufsgenossen.

Adresse des Präsidenten der G. s. Z.: Ernst Trachsel, Brückfeldstrasse 25, Bern.)

Austausch von Zeichnungen

Kalifornische, englische und österreichische Schulen tauschen seit Jahren Zeichnungen aus. In allen den am Umtausch beteiligten Orten werden die gleichen Themen durchgearbeitet (z. B. Zauberwald, Picknick, Kinderspiel usw.). Dann wandern die Klassenleistungen in bestimmter Reihenfolge in die beteiligten Schulen (Wien, London, Los Angeles), wo jeweils eine kleine Ausstellung veranstaltet wird. Dabei ergeben sich nicht nur Vergleichsmöglichkeiten in die durch den Nationalcharakter bedingten verschiedenartigen Auffassungen, sondern vor allem wertvolle Aufschlüsse über die Eigenart der kindlichen Gestaltung. Wer sich der Schweizergruppe anschliessen möchte, wende sich an das I. I. J., alte Beckenhofstrasse 31, Zürich.

Mitteilungen des I. I. J.

Der Generalsekretär der südafrikanischen Lehrervereinigungen, Dr. E. G. Malherbe, Pretoria, wünscht in deren Auftrag, die Sammlung von Schweizer Zeichnungen (aus dem I. I. J.) und Handarbeiten, die anlässlich des Kongresses der «New Education Fellowship» in Kapstadt und Johannesburg gezeigt wurden, zu behalten und als permanente Schulausstellung aufzustellen, dass sie eine «Quelle künstlerischer Inspiration für die Lehrer Südafrikas werde». Aus verschiedenen Gründen muss die Sammlung zurückgefordert werden. Dagegen versuchen wir, eine gleichwertige Sendung zusammenzustellen. Jeder Kollege ist eingeladen, an das I. I. J., Alte Beckenhofstrasse, Zürich, originale Schülerzeichnungen zwecks Weiterbeförderung nach Kapstadt zu stiften. (Mit Angabe des Lehrer- und Schülernamens.) Zum voraus besten Dank! *Der Arbeitsausschuss des I. I. J.*

Die Farbe in der Schule.

Im Januar und Februar findet in Zürich unter Leitung von Herrn Zeichenlehrer Bereuter ein Einführungskurs in die Farbe statt (vier Übungen je Mittwoch- oder Samstagmittag). Teilnehmerzahl beschränkt. Kursgeld 10 Fr., Material inbegriffen. Anmeldungen nimmt das I. I. J., Alte Beckenhofstrasse 31, Zürich, entgegen.

Bücher und Zeitschriften

Die zeitgemässe Schrift. Heft 30, Juli 1934, Heintze & Blanckertz, Berlin.

Die letzte Nummer dieser vornehm ausgestatteten Zeitschrift bringt neben Lebensbildern von Leberecht, Larisch und Koch, guten Beispielen von Gelegenheitsgraphik und einer beachtenswerten Arbeit über Papierschnitt interessante Studien von Herrn Gewerbelehrer Th. G. Wehrli, Zürich, über Stil und Schrift. An Hand einer Photomontage wird in anregender Weise gezeigt, wie eng die Schrift mit allen Lebensformen eines bestimmten Volkes und einer Epoche zusammenhängt und wie weit sie «graphisch fixierte, extraktmässige Zeitspsyche» ist.

Der Baum im Zeichenunterricht, von Richard Rothe. Zweite, gänzlich umgearbeitete Auflage. Deutscher Verlag für Jugend und Volk, Wien und Leipzig. 158 Abbildungen. Preis RM. 4.60.

Wie in den meisten seiner Bücher geht auch Rothe in der zweiten Auflage des «Baumes im Zeichenunterricht» von der Bau- und Schauform aus. Entwicklungsgänge einzelner Kinder beweisen aber zur Genüge, dass die sogenannten Schau- und Bauformen bei einem und demselben Kinde oft nebeneinander auftreten, ja, dass es so viel Uebergänge und Verbindungen zwischen beiden Gruppen gibt, dass durch die Systematisierung mancher Lehrer verhindert wird, Kinderzeichnungen unvoreingenommen zu betrachten. Von der echten Kinderzeichnung ausgehend, kommt Rothe also zu Typisierung und Systematisierung der Formen, die dem Kind verwehren, gemäss seiner Eigenart zu gestalten (Abb. 20, 51, 54, 59, 119, 127, 130 farbige Tafeln usw.). Daneben aber finden sich Beispiele von guten Lektions-skizzen, die dem Kind geben würden, wessen es bedürfte, sofern es von den Schemaformen nicht allzusehr schon beeinflusst wäre. *Wn.*

Die Gestalt, Blätter für Zeichen- und Kunstunterricht. 2. Jahrgang; herausgegeben von der Arbeitsgemeinschaft für neues Schulzeichnen; erscheint vierteljährlich. Preis eines Jahrgangs RM. 4.40. Schriftleitung: Hans Herrmann, Bad Tölz, Fröhlichgasse 14.

Die Mitarbeiter der Hefte sind Kollegen, die kompromisslos im Geiste der Theorie Britschs die Schüler führen. Die bildnerische Qualität im Formaufbau wird besonders betont. Die Formen sollen nicht dem Schüler aufgezungen werden, sondern aus der Eigengesetzlichkeit des Schaffens hervorwachsen und Zeichen der Entwicklung sowohl des Geistes als auch des Gestaltungsvermögens sein. Unentwegt und mannigfachen Anfeindungen zum Trotz setzt sich dieser Stosstrupp von Kollegen für eine naturgemässe künstlerische Erziehung ein. Das Wesentliche der Gestaltungsvorgänge wird immer und immer wieder untersucht. Wenn auch gelegentlich das Streben der Britschfreunde etwas einseitig nach der formalen Seite hin erscheinen mag, so verdient es doch warme Anerkennung und Unterstützung. Jede Nummer bringt neben Aufsätzen theoretischen Inhalts auch gute Beispiele aus dem Unterricht. Abbildungen von Gemeinschaftsarbeiten, Stempeldrucken mit Linolschnitten auf Stoff, Scherenschnitten und zarten kindlichen Pflanzenzeichnungen zieren die Hefte, die bestens empfohlen werden können. *Wn.*