Zeitschrift: Schweizerische pädagogische Zeitschrift
Band: 38 (1928)
Heft: 5

Artikel: Von der bindenden und der lösenden Pädagogik
Autor: Lang, Paul
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-788290

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: 12.09.2025

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

Wirtschaftslehre:

Lehrziel: Einführung in das Verständnis des Wirtschaftslebens.

Lehrgang: I. Produktion. A. Die Landwirtschaft. B. Das Gewerbe und die Industrie. Textil-, Metall-, Nahrungs- und Genussmittelindustrie.

II. Der Handel. A. Märkte, Mustermessen, Warenbörsen. B. Verständnis für Versicherungswesen. C. Ein- und Ausfuhr, Absatzgebiete unserer Industrien.

III. Verkehr mit Geld und Wertpapieren. Begriff von Währung, Wechsel, Check, Giro, Obligation, Aktie. Grundsätze der Buchhaltung, Hauptaufgaben des Bankverkehrs. Lesen von Kursblättern und Bilanzen.

IV. Wirtschaftliche Organisation. Einzelunternehmungen, Genossenschaft, Aktiengesellschaft, Kartell, Trust. Gelegentliche Besichtigungen von industriellen Betrieben und Verkehrsanstalten.

Von der bindenden und der lösenden Pädagogik.

Von Paul Lang, Dr. phil. M. A.

Der bindende Mathematiker. — Der lösende Deutschlehrer. — Fächer, die mehr bindende, Fächer, die mehr lösende Pädagogik verlangen. — Zügellosigkeit und Erstarrung. — Nach Lösung schreit unsere Zeit. — Ihre Schulfeindlichkeit. — Die Schule nicht für Künstler berechnet. — Zwangscharakter der Schule. — Priorität des bindenden Prinzips. — Rechtfertigung der Bindung. — Ihre ungetreuen Diener. — Die Schule muss an sich selber glauben. — Die Schule selbst Ausdruck der Bindung. — Die Schule als Hüterin geistiger Tradition. — Abgrenzungen. — Schlussforderung.

Es sei erlaubt, dieser Betrachtung von Grundsätzlichem zwei Bilder vorauszuschicken. Ich zeichne den bindenden, ich zeichne den lösenden Pädagogen. Der Zeichnung folge die Betrachtung, die Durchdringung, die Auswertung.

So sehe ich den bindenden:

Er tritt herein in das Schulzimmer. Sein Gang ist gestrafft, sein Auge dräut. Empor jucken die Schüler. Sie wissen: das Gesetz ist zu uns gekommen. Furcht erfüllt sie. Genüge ich dem Gesetz? fragt jeder einzelne sich. Sie nehmen ihre Plätze ein. Einer wird zur Tafel gerufen. Er soll das Gelernte unter Gebrauch von viel Kreide schriftlich erweisen. Atemlos und gespannt verfolgt die Klasse die Prozedur. Das Ergebnis ist nicht tadellos. Der Beweis ist nicht fehlerfrei. Es ergrimmt der Lehrer. Schwere Strafe wird diktiert. Kleinmütig geht der Knabe zurück. Minderwertigkeit durchströmt ihn. Er hat nicht genügt. Er muss mehr arbeiten. Verzichten auf Freuden, auf Spiel und Lust. Arbeiten, arbeiten!

Der Lehrer erhebt seine Stimme. Neuer Stoff wird vorgetragen. Figuren und Zahlen bedecken die Wandtafel. Gespannte Aufmerksamkeit wird erheischt. Im selben, wohldisziplinierten Tonfall folgen sich die gepanzerten Sätze. Eine Viertelstunde, eine halbe Stunde.

Drei Minuten vor dem Läuten bricht die gleichmässige Stimme des Lehrers plötzlich mitten im Satze ab. Ein Junge in der hintersten Bank hat den Bann der Bindung zerrissen und sich im Flüsterton einen Witz erlaubt. Er wird vor die Klasse zitiert. „Weisst du nicht, dass ich prinzipiell keine Störungen dulde?" Er weiss es wohl, aber der Drang war übermächtig. Er senkt den Kopf beschämt. In sich zusammen zieht er sich. Verhärtet sich. Blickt starr. „Samstagnachmittag Arrest von 2 bis 4 Uhr!" Es läutet. Der Gestrenge geht hinaus. Aufatmen! Der Druck ist gewichen. Heisse Gefühlswogen brechen aus. Erregte Gruppen bilden sich . Schon sind die Jungens im Hof. Zwei keilen sich, die andern umstehen die Gruppen im Kreis, mit Zurufen hetzend. Ein dritter springt ein. Im Nu balgt sich der ganze Haufe. Tobend wälzt er sich gegen das Tor.

Ein anderes Bild:

Es ist Pause. Ein Schüler zeichnet mit kecken Strichen das neue Fordmodell an die Tafel. Er findet es so schön, dass sein Lehrer es unbedingt bewundern muss. Der tritt ein. An ihren Plätzen stehen die Schüler nicht, bleiben ruhig vor dem Bild, da der Lehrer ins Zimmer kommt. Ungeniert fragt ihn der Zeichner, was er zu seinem Kunstwerk meine. Der Lehrer überlegt, gibt seine Ansicht. Fragt, wer das neue Auto schon gesehen habe. Drei melden sich auf einmal. Reden durcheinander. Der Lehrer hat Mühe, sie an die Plätze zu bringen. Denn schon haben sich Gruppen gebildet, Feindschaften gezeigt. Einer prahlt: „Ich kenne alle Autos auf hundert Schritt Entfernung." Ihm wirft ein anderer entgegen: „Aufschneider, kennst ja einen Ford nicht von einem Buick." Der Lehrer lenkt ab. Stellt Fragen. „Woran kennt man die verschiedenen Marken? Könnt ihr mir eine genaue Beschreibung geben?" Dieser meldet sich, jener. Keiner vermag alles zu sagen. Aber der weiss dieses, jener jenes. Taucht ein neuer Gedanke auf, gleich packt der Lehrer zu. Ruft den auf, der ihn in die Mitte warf, winkt dem ersten ab. Ist es Unsinn, erledigt er ihn mit einer abweisenden Geste. Wie ein Zauberdirigent zieht er das Gute und Glückliche heraus aus den Seelen. Nicht dem Gesetz des Zufalls verpflichtet! Er weiss, was er will. Vom Einfachen aufsteigen zum Schwierigen. Vom Einzelding zum Allgemeinen. Vom Zufall zum Gesetz. Nicht immer gelingt es. Abschweifungen sind unabweisbar. Zwischenrufe können nicht ganz vermieden werden. (Die Schüler zittern ja nicht vor ihm, die Gefühlskräfte sind entbunden, ihre Seelen wogen und glühen.) Jetzt stellt er eine Frage, die alle zum Nachdenken zwingt. „Wieso ist Ford erfolgreicher als die andern Fabrikanten?" Da weiss keiner etwas Rechtes zu melden. Und nun erzählt er vom Wesen einer modernen Fabrik, von der Mechanisierung der Arbeit in ihr, aber auch von dem Geist des Dienens, der die Unternehmungen Fords und gleichgesinnter Wirtschaftsführer beherrscht, Druck umbiegt zur Freude. Er führt aus, dass tote Ordnung nichts wert sei, dass es auf beseelte Ordnung ankomme, erwähnt, wie bei Ford nur der Tüchtige arbeiten dürfe, wie der aber höher und höher steige, seiner Leistung entsprechend, wie dort nirgends die starre Regel, Fachaus-

weis, Diplom oder Herkunft gelte, vielmehr jeder tatkräftige Versuch, Neues zu schaffen des höchsten Willkomms sicher sei. Die Knaben staunen, ihre Augen glänzen. Ja, leisten wollen sie auch etwas. So was! Unter solcher Führung! Eigentlich wollte der Lehrer den „Taucher" vorlesen. Darauf hatte er sich präpariert. Aber das Leben verlangte es anders. So stellt er als Aufsatz: „Wenn ich meine Autofabrik gründe." Der Lehrer sagt: Höchstens zehn Seiten! (Sie dürfen nicht mehr schreiben, damit es nicht flüchtig wird. Würde er sagen: „Mindestens vier müsst ihr schreiben!", fänden sie fünf entsetzlich lang. So aber schreiben dreiviertel der Klasse zehn und einviertel jammert, dass er nicht mehr schreiben darf!) Am Nachmittage schaudern die Bibliothekare der Stadt ob der vielen Jungens, welche die Bücher von Ford verlangen.

Zwei Typen habe ich hingestellt, um aus der Gegenüberstellung den Anstoss zur Erörterung zu gewinnen. Frage: Welcher Typus ist Ihnen sympathischer? Ich glaube voraussagen zu dürfen, dass bei einer Abstimmung der zweite den Preis erhielte. Ist er nicht der modernere?

Wir leben in der Epoche der Lösung. Die Forderung der Ellen Keys aller Länder ist nicht ungehört verhallt. Das Jahrhundert der Kinder ist angebrochen. Schon ehe die Schule beginnt, wird dem Lösen der Kräfte, der Entbindung der Persönlichkeit, mächtig Raum gelassen. Heran wächst eine Jugend, gewiss ihrer Selbstherrlichkeit. Weg mit dem Popanz der Bindung und Beherrschung! Fort mit der starren Disziplin! Leben herrsche, Bewegtheit, Fülle! Der Jugend gehöre endlich ihr Eigenrecht! So tönt es.

Die Schule steht am Kreuzweg. Der Lehrer steht am Kreuzweg. Wer hat recht? Die hüben, die drüben? Stellen wir uns vor, dass ein Schulinspektor den Korridor betrete, da die Diskussion über das Automobil ihre höchsten Wellen wirft, nehmen wir an, der Rektor einer Privatschule durchschreite ihn, der strengste Disziplin als Alpha und Omega aller Pädagogik erklärt. Wird dieser moderne Lehrer nicht gescholten, keine Disziplin halten zu können? Und ist es nicht objektiv wahr, dass seine Disziplin gefährdeter ist als die seines starren Kollegen? Kann es nicht sein, dass eines Tages plötzlich die Woge des Lebens über ihm zusammenschlägt und ihn unter sich begräbt?

Es sei ferne von mir, die Begründetheit solcher Bedenken schlankweg unter den Tisch zu wischen. Mein Bemühen geht auf die eindringliche Erfassung der Antinomie, die alles Schulehalten heute beherrscht, die in jedem Lehrerzimmer die Gemüter in Unruhe jagt, Anlass zu unzähligen, bodenlosen Diskussionen gab und geben wird.

Es scheint vielerorts Prinzipielles nicht beachtet zu werden, weil wenige sich die Mühe nehmen, über ihre Brille hinaus zu blicken, weil die aneinander vorbei reden, die sich verstehen sollten, weil sie nicht miteinander reden, ängstlich in der einmal gewonnenen Position sich mit Stacheldraht umgeben und ein diplomatisches Lächeln vorsenden, um den Angriff Andersdenkender beizeiten abzuschlagen.

Nun gibt es aber doch unzweifelhaft Fächer, die mehr Leben und solche, die mehr Disziplin verlangen. Wo es sich um begriffliches Verstehen, um logisches Denken handelt (oft in den Naturwissenschaften, in der Mathematik, in der Physik, in der Grammatikstunde) oder um konzentriertes Auffassen und nachheriges gedächtnismässiges Wiedergeben (Geschichte, Naturgeschichte), da ist es klar, dass die Forderung der Disziplin nicht stark genug erhoben werden kann. Umgekehrt findet der entwickelnde Arbeits- und Übungsunterricht, der sich weit mehr an die Gemütskräfte und die Phantasie als an die Verstandeskräfte richtet, seine Auswirkung vor allem im modernen Sprachunterricht und in der Literatur, gelegentlich auch in der Geographie, der Geschichte, den Naturwissenschaften. Wenn für den erfolgreichen Mathematikunterricht also die Musterhaftigkeit der Disziplin geradezu Notwendigkeit bedeutet, so ist umgekehrt für andere Disziplinen eine gewisse Lockerung der Atmosphäre ebenso unumgänglich erforderlich, weil der dort überwiegende Arbeitsunterricht eine weitgehende seelische Teilnahme aller Schüler zur Voraussetzung hat und die ohne ein bestimmtes Mass von Freiheitsempfinden undenkbar ist. Es ist selbstverständlich, dass dadurch eine lebendige Klasse vorübergehend in Gefahr stehen kann, ausser Rand und Band zu geraten. Aber ein seiner erzieherischen Autorität sicherer Lehrer wird das ruhig riskieren, wenn er fühlt, dass der Einsatz des Preises wert ist. Denn ihm ist die Klassendisziplin ein Mittel, nicht ein Selbstzweck. Ist die fruchtbare Lektion nur auf Kosten der Kasernendisziplin zu erreichen, wie das unbedingt bei vollblütigem Schülermaterial der Fall ist (schon weil in der Geschwindigkeit des Hin- und Herfragens etwa zwei Antworten zu gleicher Zeit erfolgen können oder eine falsche Antwort spontan berichtigt wird), so müsste vernünftigerweise der mancherorts zum Popanz gewordene Begriff der Disziplin seiner starren Unbedingtheit entkleidet werden.

Dies ist vom Fachstandpunkt aus geschrieben. Aber erschöpft sich darin das Wesen des Unterrichts, das Wesen der Erziehung? Können die Anwälte der Bindung vielleicht noch ein anderes vorbringen, das über den Wert der „fruchtbaren Lektion" hinausreicht, in deren Namen oben — unter gewissen Bedingungen — einer Lockerung der Disziplin das Wort geredet wurde?

Erschöpfend ist der Fachstandpunkt keinesfalls. Soweit sind wir, glaube ich nachgerade doch alle wieder gekommen. (Wieder!) Die Gegensätzlichkeit zwischen Bindung der seelischen Kräfte und deren Lösung greift viel weiter, viel tiefer. Wohl ist es wahr, dass unser heutiges Leben allem Lösenden näher steht als dem Bindenden. Wohl bleibt es, dass das Lösende aktueller ist als das Bindende. Aber — ist „aktuell" ein letztes Mass der Dinge? Man kann diese Aktualität begreifen. Sie stellt eine notwendig gewordene Rückwirkung dar. Es ist auch nicht unverständlich, dass gerade der junge Lehrer als ihr Anwalt auftritt. Sie steht ihm persönlich näher, wie umgekehrt dem Wesen des ältern Praktikers die Bindung stärker entspricht. Der junge

Lehrer will heute diese Forderung des Lebens, des Erlebens in der Schule weitgehend erfüllen. Er setzt seine besten Kräfte daran. Er will anregend, interessant, modern sein. Aber diese Schlagwörter sind ebenso viel Schlingen, in denen er sich verfangen kann. Wenn die Entartung der Bindung Erstarrung heisst, so ist die der Lösung Zügellosigkeit. Wohl dem jungen, im Banne des Lösungstaumels gefangenen Lehrer, dem der erfahrene, abgeklärte Pädagoge eines Tages die Wesentlichkeit des bindenden Prinzips beibringen kann! (Wohl aber auch dem Anhänger der strengen Bindung, der die wohlverdiente Pensionierung erhält, ehe es bei ihm zur senilen Erstarrung und Verkalkung gekommen ist.)

Es sei noch einmal gesagt: die Anhänger der Lösung haben es leichter in unseren Tagen, denn nach Lösung schreit unsere ganze Kultur. Kino, Sport, Tanz — was anders als ebenso viele mächtige Gottheiten der Lösung? Und fehl gehen die — gefährlich fehl —, welche glauben, dass das Regnum des fessellosen Individualismus, der erzpersönlichen Leistung im Geistigen, das des egoistischen Machtwillens im Wirtschaftspolitischen, in nennenswerter Weise erschüttert worden sei. Wenn schon Bindung, dann frei gewählte! So höchstens ist die Stimmung der Zeitlage einzuschätzen. Welche Wirkung nun aber hat dies auf die Schule? Eine Elternschaft kann den Kindern doch unmöglich eine andere Einstellung zur Schule vermitteln als die, welche sie selber besitzt. Es brauchte keine Enquête des „Schweizer Spiegel", um zu wissen, dass sie in weitgehendem Masse feindlich ist. Nicht zuletzt deshalb, weil die unsozialsten Menschen der Welt, die Künstler, Dichter und Literaten, immer, wenn sie zufolge eines merkwürdigen Missverständnisses von der Masse als massgebende Autoritäten in Dingen des sozialen Zusammenlebens angerufen werden, sich seit Jahrzehnten in einer schulfeindlichen Haltung gefallen. Das Betrübliche liegt nun freilich darin nicht, dass sie mit voller Berechtigung feststellen, eine Durchschnittsschule habe ihr Künstlertum nicht gefördert. Es liegt „nur" darin, dass jeder Hans und jede Grete sich nachträglich einbildet, der Dichter habe auch für sie gesprochen, wohingegen diesen diversen Hansen und Greten die Schule überhaupt alles gegeben hat, was sie heute besitzen. Denn gerade auf sie war sie und ist sie zugeschnitten. Und nicht auf die Dichter und Künstler!

Aber freilich ist den Hansen und Greten, die zu Unrecht Nietzsche für sich in Anspruch nehmen, jede Äusserung recht, die ihre Auslebeinstinkte zu rechtfertigen scheint. Und freilich steht diese unsere Zeit unter dem Signum des rücksichtslosen Auslebens vom Säuglingsalter bis zum Grabe.

Es ist darum vielleicht nicht sinnlos, einmal allen Ernstes die Frage aufzuwerfen, ob eine Institution, die sich, wie die Schule, auf Zwang, nicht auf Freiwilligkeit, aufbaut, überhaupt ihr Dasein noch zu begründen vermöge. Denken wir diese Frage aber zu Ende, so werden wir mit Notwendigkeit den Punkt erreichen, wo wir einsehen, dass Erziehung von ziehen kommt und ohne — wenn auch noch so maskierte — Gewalt oder Zwangsanwendung überhaupt nicht vor-

stellbar ist. Sicher kann es nun einer Institution, die, wie die Schule, auf dem Zwang errichtet wurde, nicht zugemutet werden, dadurch Harakiri zu begehen, dass sie ihr eigenstes Prinzip als minderwertig erklärte. Somit verneint sich die Schule selbst, die das Prinzip der Lösung als das höhere proklamiert, sie erschüttert ihr Fundament und leugnet zugleich das Wesen jeglicher Schule. Der Lehrer, der sich konsequent als Anwalt der lösenden Pädagogik gebärdete, würde die „entfesselte" Schule, das heisst die Karikatur der Schule, begründen.

Es ergibt sich daraus, dass auch der jüngste, auch der modernste Lehrer kein Lehrer ist, sofern er diesen Gedanken nicht zu Ende gedacht und nicht eingesehen hat, dass für alles Schulehalten die Bindung das Wesentliche, Primäre, Ausschlaggebende ist. Und dass das lösende Prinzip sich dienend unterzuordnen hat!

Hier angekommen, drängt sich die Notwendigkeit auf, diesen Anspruch des Bindungsprinzips auf seine Allgemeingültigkeit hin zu prüfen. Schliesslich — woher bezieht es seine Rechtstitel? Ist dieser ungeheuerliche Anspruch nicht vielmehr der Ausfluss eines grössenwahnsinnigen und lieblosen Machthungers? Stimmt vielleicht doch — prüfen wir uns genau! — das böse Wort jenes Waadtländers, der einst schrieb: *Le pédagogue n'aime pas les enfants?* Muss die Schule nicht eher von allen Fortschrittsfreudigen in Trümmer zerschlagen werden, wenn sie sich als ein starres und gewalttätiges Ungeheuer erweisen sollte, das träge vor dem Tor einer neuen, freieren und schöneren Welt und Menschheit hockt?

Die notwendige Rechtfertigung kann nur in Einem liegen. Darin nämlich, dass die Schule im letzten Grunde ein Höheres verkörpert als das Leben selbst. Dass sie auftritt im Namen eines Grösseren. Eintritt für ein allgemein Geltendes. Wenn das Kind lernen muss, sich unterzuordnen (und ihm dies beizubringen, das ist die weitere Funktion der Disziplin, nicht nur den ungestörten Gang des Unterrichts zu ermöglichen), so steht hinter diesem eisernen Muss letztlich nichts Geringeres als der heilige Glaube, oberhalb des „Lebens" gebe es etwas, das gegründeten Anspruch auf Verehrung erheben könne, etwas, dem man, wenn nötig, sogar das Leben zu opfern habe, das sich nun eben, wenn auch noch so unvollkommen, durch das Gefäss der Schule offenbare.

Hier freilich geht es nun hart auf hart. Hier hör ich das Wutgeschrei des Gegners. Wahr ist, dass da, wo unter Disziplin rein äusserliches Ducken unter den Machtwillen des Erwachsenen verstanden wird, keine tiefere Rechtfertigung möglich ist. Gegen diese rein äusserliche Disziplin richtet sich darum mit vollem Recht der Ansturm der Lösungsanwälte, der Schulreformer, der Frauen, der Dichter. Mit vollem Recht! Denn als ungetreue, höchst schädliche Diener am Prinzip der Bindung sind die zu betrachten, welche extreme Disziplin nur aus Schwäche, Unsicherheit und Erwägung des Verstandes fordern, hauptsächlich die aber, welche die Forderung nicht von ihrer eigenen Person zu trennen vermochten, unfähig waren, die Disziplin

und ihre eigene Persönlichkeit nur als Mittel zu benützen, um die Bindung der Schülerseelen an die ewigen Mächte des Wahren und Guten herzustellen. Im Augenblick, da ihre persönliche Kraft erlahmt, ist dann freilich nicht nur die Bindung ihrer Schüler an ihre Schule dahin, sondern leider oft auch an die oberen Gewalten insgesamt, deren Dienerin zu sein die Schule berufen ist.

Wenn die Schule es nicht vermag, den ihr technisch notwendigen Zwang weit über das Rationelle hinaus als irdische Manifestation eines ewigen metaphysischen Prinzips zu begreifen, wenn sie nicht imstande ist, sich als Instrument und Dienerin dieses Prinzips, das ich das der Bindung nenne, bis in die letzte Faser zu bejahen — dann ist sie sich selbst untreu geworden und kann von keiner äusseren Anpassung mehr Heil erhoffen. Ja, sie wird nur das Gegenteil von dem bewirken, was sie bewirken sollte. Anstatt Menschen zu erziehen, die sich im Einklang mit den sittlichen Normen fühlen, wird sie Aufrührer und Empörer erzeugen. Sie werden sich mit Entrüstung gegen sie wenden, weil sie dem tiefsten Bedürfnis ihrer jugendlichen Seele, dem nach Führung und Lenkung, nicht gerecht geworden ist.

Denn daran kann freilich nicht gedreht und nicht gedeutelt werden: wie der Staat, so ist die Schule ein Instrument der Ordnung, ein konservatives Instrument also. Sie muss aufrichtig glauben können, dass sie im Dienst von Werten steht, die unvergänglich sind und hoch erhaben über Meinung und Geschrei des Tages. Sie muss glauben, dass in jeder Zeit die Jugend wesentlich dasselbe zu lernen hat, nach denselben Lebenswerten hungert und dürstet, gleichgültig wie deren Formen und Farben sich ändern. Zu diesen Werten hindurchzudringen, das freilich muss der Pädagoge verstehen, unabhängig davon, welchem Stand, welcher Familie, Partei oder Konfession er zugehört. Kann er es nicht, so ist sein Tun nicht nur unfruchtbar, sondern geradeaus schädlich, denn er verzieht das Kind unheilbar, das nur ein Leben und nur eine Jugend erhalten hat.

Die Schule also muss souverän sein. Wenn sie die Verpflichtung, die darin liegt, nicht erfasst, so begeht sie Verrat an sich selbst. Sie binde das kommende Geschlecht an die vergangenen und das gegenwärtige! Wo eine ewige Wahrheit im Gewande der Neuzeit sich besser einprägt, da sei sie nicht hochmütig verschlossen. Auf die Substanz kommt es an, nicht auf das Gefäss. Die Erziehung braucht beide Prinzipien, das der Bindung und das der Lösung. Die Form der Schule selbst ist der Bindung verpflichtet. Klar wird das dem, der sie gegenüberstellt dem flutenden, wallenden, wogenden Leben. Als Ordnung dem Chaos! Als Gedanke dem Trieb! Als weise Erhalterin und Bewahrerin dem kopflos zerstörerischen Aufruhr der Jugend. Dem Leben selber tritt sie feindlich gegenüber! So vermessen das Wort klingt, es bleibe bestehen. Nur soweit es ihr eigenes Gesetz nicht stört, duldet sie das Prinzip der Lösung. Nur soweit darf sie es tun, weil sie — und heute mehr denn je — unter der ungeheuersten Verpflichtung steht. Wieder und wieder proklamiert sie: Das Leben ist der Güter höchstes nicht. Höheres steht über dem Leben. Dieses Höheren bin ich Dienerin!

Nicht Anmassung Einzelner also ist's, wenn die Lehrer die unbarmherzige Schule dennoch verteidigen, wenn sie nicht klein beigeben vor ihren vielen Feinden, die rascher als Pilze an warmem Sommertag aus dem Boden schiessen, ihr Unzeitgemässheit, Verkalkung, Lebensfremdheit und Schlimmeres ins Gesicht schleudern.

Anderes als Anmassung ist dieses, Tieferes, Gewaltigeres!

Die Schule, die sich nicht aufgibt, weiss, weshalb sie es tut. Weiss, dass sie eine Tradition bewahrt und behütet, die in grosser Bedrohung steht. Die Tradition, die da heisst des Geistes, der Kultur, der Ordnung, der Kontinuität. Kein Wunder, dass jede Blütezeit der schöpferischen Kräfte (Karl der Grosse, Reformation, Humanismus, Aufklärung) hohe Zeit der Schule war. Die Zwischenzeiten zehrten von dem Erbe, verluderten oft und verleugneten es. Denn freilich ist es schlimm um den Lehrer bestellt, der nicht mehr weiss, wessen Anspruch er vertritt. Der Hochachtung erheischt, und doch heimlich Sinnlosigkeit und Willkür in sich und all seinem Tun sieht. Solch Anspruch ist im tiefsten unsittlich. Und besser wäre es, ein derart beschaffener Lehrer hinge sich einen Mühlstein an den Hals und würfe sich in das Meer. Dort, wo es am tiefsten ist. Denn wenn der Zwang beansprucht wird, um das Geistfeindliche zu schützen, dann freilich folgt Zerfall und Vernichtung zwangsläufig. Denn dann wendet sich der empörte Geist gegen jegliche Autorität, nicht nur die usurpierte. Und mit dem Glauben an die Schule schwindet der Glaube an Geist und Sinn der Welt überhaupt. Ein unseliger Zustand. Tröstlich wäre es, zu wissen, dass er uns unbekannt ist...

Die Bindung ist in Gefahr. Die Lösung ist zeitgemäss. Aus Schuld ist es so gekommen. Weil die Bindung einseitig in Erstarrung degenerierte. Es darf die Lösung in der heutigen Schule darum einen breiteren Raum beanspruchen. Solange sie nicht zur Zügellogkeit wird! Solange die Bindung durch Missgriff des Lehrers nicht um die Erstgeburt gebracht wird. Der schöpferische Wille, die lebhafte Anteilnahme, kann in den Fächern, die sich dazu eignen, nicht genug gefördert werden. Bis an die Grenze, wo die Autorität des Lehrers in Gefahr steht. Wo diese sich befindet, ist durch den Charakter der Schule, des Leiters, der Lehrer, der Schüler bedingt. Stumpfe Schüler können viel Freiheit ertragen, lebhafte weniger, Bauernkinder mehr als Städter. Junge Lehrer sind der Gefah · der Kameraderie stärker preisgegeben als alte. Es ist Sache des Gefühls, die Grenze zu spüren. Ein gewisser Spielraum muss dem Experiment gestattet sein, denn keine Klasse ist wie die andere. Ja auch nur der geringste Wechsel im Schülerbestand kann ihre Physiognomie vollkommen verändern.

Es gibt Schulen, die ständig an Wucherung des bindenden Prinzips leiden (meist Staatsschulen), andere, die in der entgegengesetzten Gefahr schweben (die meisten Privatschulen). Nicht nur, weil dort eher ältere, hier eher jüngere Lehrer amten, auch ganz besonders, weil die Disziplin bei den Staatsschulen durch die Persönlichkeit des Lehrers nicht einzig getragen wird, sondern sehr stark durch den Respekt

vor der Schule selbst, vor dem Staat, vor der ganzen Kultur, die sie vertritt. Das ist bei der gemeinhin als Geschäft betriebenen Privatschule viel weniger der Fall. Um so grösserer Anstrengung bedarf es hier von Seiten der Leitung, die Bindung in ihrer Sinnhaftigkeit als einen überpersönlichen Wert ein- und auszuprägen. Es wird um so leichter sein, je stärker die Schule als Repräsentantin des Geistes empfunden wird, in dessen Namen man es unternimmt, den chaotisch emporquellenden Most des Lebens in Form zu fassen. Mit andern Worten: die Schule kann sich als Instrument der Ordnung, als Vertreterin des bindenden Prinzips in einer Welt, die der Lockung des Lösens auf allen Gebieten zu erliegen droht, einzig behaupten, wenn sie die ungeheure Verpflichtung erfasst, die ihr als Bewahrerin der geistigen Forderungen gestellt ist. Eine Schule, die den Zusammenhang mit dem, was man in guten Zeiten Idealismus nannte, willkürlich zerreisst, die selber über diese Werte zu lächeln beginnt, hat ihre Daseinsberechtigung verwirkt. Sie wird dem einbrechenden Chaos des dumpf triebhaften Lebens keinerlei Damm entgegenzusetzen vermögen. Ihr Kampf gegen den Aufruhr der Jugend, wenn er auf nackte Gewalt und Macht nur gegründet ist, muss in Kürze zu ihren Ungunsten entschieden werden. Mit verdoppelter Eile schädigt sie nicht nur sich selbst, sondern vor allem die Werte, die der Existenz denkender Menschen bis heute Sinn und Hoffnung gaben. Weil das quellende Leben der Jugend an sich das Prinzip der Lösung darstellt, hat die Schule nicht nur das Recht, sondern als nicht ersetzbares Instrument aller Kultur die unabweisbare Pflicht, nach wie vor und in erster Linie das Prinzip der Bindung zu vertreten. Erst aus dem Gleichklang der beiden Töne entsteht die Harmonie des wahrhaft fruchtbaren Jugenddaseins und die Gewähr einer gedeihlichen Zukunft.

Von der Not des Geschichtsunterrichts.[1])

Von Dr. Alfons Meier, Basel.

III. (Schluss)

Ich und Welt.

Unser pädagogisches Problem aber ist noch komplizierter als das eben nur obenhin skizzierte der Geschichtserkenntnis überhaupt; es ergeben sich ja unsere Schwierigkeiten aus dem bedenklichen Missverhältnis zwischen der Grösse des Stoffes und den Voraussetzungen, die der Schüler nur unzureichend mitbringen kann. Es ist geradezu so, dass mit einem Minimum von Verständnisfähigkeit ein Maximum von Schwerverständlichkeit erfasst und bewältigt werden sollte, und das vom ersten Anfang an. Das ist unsere Situation.

Auch bei angebornem Interesse darf die Möglichkeit geschichtlichen Verständnisses, wenn überhaupt, am spätesten von allen Fächern angenommen werden. Wir sagen mit Nachdruck „ange-

[1]) Siehe auch März- und April-Nummer.