Zeitschrift: Schweizerische pädagogische Zeitschrift
Band: 39 (1929)
Heft: 7-8

Artikel: Die amerikanische Schule und wir
Autor: Keller, Jakob W.
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-788255

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: 28.07.2025

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

Uns diesen stolzen Band geschenkt zu haben, dafür gebührt dem Herausgeber unser restloser Dank. Jeder, dem die Schweiz mehr ist, als ein blosses Heldenvaterland, wird hier ihr geistiges Antlitz finden, wie es in den zwei vergangenen Jahrhunderten sich ausgeprägt. Unseren Mittelschülern, unseren Studenten möchte ich den Band in die Hände gelegt wissen, damit sie in ihrer Skepsis, in ihrer Ablehnung und Verneinung sehen, dass es noch eine andere Schweiz gibt als die der Schulbücher, eine, die über ihre engen und verengten Grenzen hinaus weist in die Welt reinen Menschentums. Eine stolzbescheidene Schweiz, die wir ohne Vorbehalt lieben dürfen. Uns das Bild dieser Schweiz übermittelt zu haben, dürfen wir Herausgeber und Verleger gleichermassen danken. Der wunderschöne Band wird lauter für uns zeugen, als es Worte zu tun vermöchten. Dr. *Jakob Job.*

Die amerikanische Schule und wir.

Von Jakob W. Keller.

Es ist ein Unterfangen, heute noch über Amerika sprechen zu wollen. Die Welt echot diesen Namen, wo wir gehen und stehen. Mit Staunen und Bewunderung schauen die einen hin, mit Misstrauen und Enttäuschung die andern. Man hört über die Fabrikationsmethoden von Riesenkonzernen, von den Banken der Wall Street, die wie ein mächtiger Herzmuskel der amerikanischen Wirtschaft das Blut in die Adern treiben, von Wolkenkratzern und Untergrundbahnen, vom Triumph des Kinos, der jeden Abend 30 Millionen Menschen die geistige Nahrung spendet, von der Volkshygiene und hohen Lebenshaltung, die jedem Amerikaner sein tägliches Bad erlauben, vom Siegeszug der elektrischen Welle und des Benzinmotors. Kein Lebensgebiet, dessen sich die Journalistik nicht schon bemächtigt hätte. Aber auch die Wissenschaften wenden sich mit steigendem Interesse jenem Lande zu, nicht allein die technischen Wissenschaften, sondern auch die Geisteswissenschaften. Denn dort ist eine Kultur im Werden begriffen, die nach Selbständigkeit und Anerkennung ringt, eigene Wege sucht, um der Welt bald auch ihren eigenen Kulturtribut zu zollen.

Der moderne Europäer hat sich mit dem modernen Amerika auseinanderzusetzen. Wir wollen es versuchen auf dem Gebiete der Schule.

Hören wir Angelo Patri, den grossen Schulmeister einer öffentlichen Schule Neuyorks:

„Ich fühle, dass unsere Haltung gegenüber der Schule und gegenüber dem Kinde schliesslich die Haltung ist, durch die Amerika beurteilt werden wird. In der Tat ist der besondere Beitrag, den Amerika der Welt zu machen berufen ist, nicht politisch, nicht wirtschaftlich und nicht religiös, sondern erzieherisch. Das Kind ist unsere nationale Kraft, und die Schule ist das Mittel, durch welches der Erwachsene neu geschaffen werden wird."

Das Wort mag vermessen tönen. Aber es ist echt empfunden. Es spricht daraus eine grosse Lehrerseele, der die Erziehungsarbeit im Adoptivvaterland zur heiligen Lebensaufgabe geworden ist. Das

Feuer und die Leidenschaft des Italieners verbinden sich hier mit der zähen Ausdauer des Yankees. Jedenfalls aber liegt in dem Wort eine Zielrichtung, die mit dem Wesen und den hochgesteckten Ambitionen der amerikanischen Schule durchaus im Einklang steht.

Auf diese Schule ist bei uns schon wiederholt hingewiesen worden. Am nachhaltigsten und als einer der ersten hat es Kerschensteiner getan, der grosse Münchner Schulreformer. Ich kann auch auf den Moralphilosophen Förster verweisen. Und ich darf Ihnen gestehen, dass es vor allen diese beiden Schulmänner gewesen sind, die in mir den Wunsch reif werden liessen, die Schulen Amerikas aus eigener Anschauung kennen zu lernen. Vielleicht, dass uns diese Schulen etwas zu sagen haben? Sicher würde ich aus den Erfahrungen reichen Gewinn schöpfen.

Mit einem Empfehlungsbrief kam ich eines Tages zu Professor Greenwood Peabody, Emeritus der Harvard Universität, der sich durch seine theologischen und philosophischen Schriften, Predigten und Andachten einen Namen gemacht hatte. „Was", meinte er, „Sie kommen zu uns, um unser Schulwesen kennenzulernen? Wir Amerikaner hätten vielmehr Grund, zu Ihnen in die Schweiz zu gehen, um Ihre Wege und Methoden zu studieren." Bald zeigte es sich, dass Prof. Peabody ein guter Kenner und Gönner der Schweiz war, der unser Geistesleben mit offenem Blick verfolgte. Wie leuchtete das Auge des ehrwürdigen Greises, als ich den Namen von Professor Karl Hilty im Gespräch fallen liess! Er führte mich in ein grosses Nebengemach, das Studierzimmer und Bibliothek in einem war, und griff einen prächtigen Lederband aus einem Gestell und reichte ihn mir. Darauf las ich in Goldbuchstaben: „Happiness, by Carl Hilty, translated from the German by Francis Greenwood Peabody". Es war das berühmte Buch Hiltys, „Glück", und mein Gastgeber war sein Übersetzer.

Am folgenden Tag führte mich Peabody über den Collegegrund zum Dekan der neugegründeten pädagogischen Fakultät der Harvard Universität, dieser ältesten und ehrwürdigsten Stätte amerikanischer Kultur. Und hier hatte ich den unschätzbaren Vorzug, während eines ganzen Jahres mich einem Studium hingeben zu dürfen, das meine kühnsten Hoffnungen übertraf. Hier konnte ich nun das amerikanische Schulleben in einer prächtigen Perspektive überblicken. Eine Bibliothek, die ihresgleichen sucht, stand mir weit geöffnet. Im engsten Kontakt mit Professor und Studenten, wie er an unsern Universitäten gar nicht denkbar ist, wurden meine Arbeiten gefördert. Die schönste und dankbarste Aufgabe für einen Schweizer stellte mir der Lehrer für amerikanische Schulgeschichte, Prof. Norton (nebenbei: ein Bewunderer unserer St. Galler Stiftsbibliothek), als er mir die Thesis übertrug: „Pestalozzis Einfluss in den Vereinigten Staaten."

Man wolle es mir zugute halten, wenn ich mich in einigen persönlichen Reminiszenzen ergangen habe. Für mich ist es eine Gelegenheit, dankbar anzuerkennen, was ich dieser Schule schuldig geworden

bin, eine Schuld, die mich durchaus verpflichtet und die ich bis jetzt noch nicht genügend abzutragen vermocht habe. Und die Leser erhalten wenigstens die Gewissheit, dass sie es nicht mit einem blossen Abenteurer und Freibeuter zu tun haben.

I.

Versuchen wir, den historischen Hintergrund der amerikanischen Schule kurz zu skizzieren. Denn dadurch allein vermögen wir die heutige Stellung der Schule richtig einzuschätzen.

Drei Grundtypen haben sich zu amerikanischen Typen ausgewachsen und haben der amerikanischen Schule eine gewisse Eigenart gebracht, die zum Teil auch ihre heutige Entwicklung begründen.

Da ist zunächst die starke calvinistische Auffassung vom religiösen Staate, vom Gottesstaat oder der Theokratie. Wir finden diese Auffassung unter den Neuenglandstaaten des Nordostens, unter denen Massachusetts mit der Stadt Boston seit jeher führend war. Dieser religiöse Staat hat ein System von Volksschulen, höhern Lateinschulen, gekrönt von einem College (Harvard College) ins Leben gerufen und unterhalten, sowohl für die religiösen wie für die bürgerlichen Zwecke. Dieser Schultypus breitete sich von Neuengland nach Westen aus und beeinflusste in hohem Grade die Entwicklung all der Staaten, nach denen die Neuengländer auswanderten. In dieser Schule liegt der calvinistische Beitrag zur amerikanischen Erziehungsgeschichte.

Einen zweiten Typus bildeten die Pfarrschulen der holländischen Calvinisten in New Jersey und Neuyork, der deutschen Lutheraner und Reformierten, der Quäker, der schottischen Presbyterianer, der Baptisten und der Katholiken in Maryland. Pennsylvanien und das katholische Maryland vertreten diesen Typus am besten. Er verkörpert die kirchliche Kontrolle aller Erziehungsmassnahmen; staatliche Einmischung wurde übel vermerkt, die Schule war ausschliesslich kirchlichen Zwecken dienstbar und wurde schliesslich ein ernsthaftes Hindernis auf dem Wege der staatlichen Organisation und Kontrolle.

Dieser Typus führt zum dritten, gekennzeichnet durch die Haltung der Kirche von England, der anglikanischen Nationalkirche. Wir finden ihn hauptsächlich in den Südstaaten, vor allen in Virginien, dem Staate der reichen Pflanzer und Sklavenhalter mit ausgesprochen sozialen Gegensätzen. Die englische Kirche betrachtete ihre Erziehungsaufgabe — abgesehen von der höhern Collegeerziehung — erschöpft in der Waisen- und Armenerziehung. Die Kinder der höhern und mittlern Klassen besuchten private oder kirchliche Schulen oder wurden von Hauslehrern unterrichtet und bezahlten für ihren Unterricht ein entsprechendes Schulgeld.

So lagen die Verhältnisse in der Kolonialzeit. Die Reibungen mit dem Mutterlande brachten indessen schon vor dem Unabhängigkeitskrieg eine gewisse Emanzipationsbewegung auch in Kirche und Schule. Schliesslich sank die Schule ganz in den Hintergrund der Ereignisse, um erst in den Zwanziger- und Dreissigerjahren des letzten

Jahrhunderts wieder die volle Aufmerksamkeit auf sich zu ziehen. Die Verfassung des Jahres 1787 erwähnt mit keinem Wort die Schule. — Den Schweizer, der die Beziehung unserer Verfassungsgeschichte zu der amerikanischen Verfassung kennt, mag es immerhin interessieren, dass einmal in der verfassunggebenden Konvention eine Schulfrage vor das Plenum gebracht wurde. Sie betraf die Gründung einer nationalen Universität am Sitze der Regierung. Der Präsident entschied, dass die neue Regierung die Macht haben sollte, eine solche Universität zu errichten. Es gibt aber, wie in der Schweiz, so auch in den Vereinigten Staaten, noch heute keine nationale Universität, wenn man von dem Smithonian Institut, das einzig nur der wissenschaftlichen Forschung dient und einer hochherzigen Stiftung die Entstehung verdankt, absehen will. — Im übrigen kann gewiss kein Zweifel bestehen, dass heute die Schule einen bedeutenden Platz in der Verfassung einnehmen würde, wenn dieses sakrosankte Dokument umgemodelt werden könnte. Als die Verfassung entstand, vor 150 Jahren, war die Erziehung noch fast überall Privatsache oder stand noch allgemein unter kirchlicher Kontrolle. Nur Neuengland bildete eine bemerkenswerte Ausnahme, indem dort durch die Trennung von Kirche und Staat die Schule sich bereits auf dem Wege der modernen Staatsschule entwickelte. Dieser staatspolitische Grundsatz der Trennung der res politica von der res ecclesiastica wurde übrigens von der allgemeinen Verfassung des Bundesstaates sanktioniert und zum allgemeinen Grundsatz erhoben. Damit wurde den Vereinigten Staaten die Glaubensfreiheit garantiert zu einer Zeit, da Europa noch immer von der religiösen Intoleranz zerrissen war.

Die politischen Ideen und Ideale, welche zur staatlichen Unabhängigkeit führten, mussten auch auf die Schule abfärben. Die Erklärung der Menschenrechte begründete ein neues und starkes Erziehungsmotiv. In diesem berühmten Kulturdokument des Jahres 1776 lesen wir die lapidaren Sätze, die sich in das Herz jedes Amerikaners eingegraben haben und auf denen Staat und Gesellschaft und — Schule ruhen: „Alle Menschen sind gleich geschaffen; sie sind vom Schöpfer mit gewissen unveräusserlichen Rechten ausgestattet, und, um diese Rechte sicherzustellen, werden unter den Menschen Regierungen eingesetzt, die ihre Macht von der Zustimmung der Regierten herleiten." Diese Ideen haben sich mehr und mehr Bahn gebrochen und haben eine neue Einstellung zur Erziehung bewirkt. Niemand lag die Ausbreitung der Volksbildung mehr am Herzen als den Gründern der Nation. Sagt doch Jefferson: „Wenn eine Nation erwartet, unwissend und doch frei leben zu können in einem Zustand der Zivilisation, dann erwartet sie, was nie war und nie sein wird." Und Washington: „Fördert daher, als eine Sache von höchster Bedeutung, die Anstalten zur allgemeinen Ausbreitung des Wissens. In dem Masse, als das Gefüge einer Regierung der öffentlichen Meinung Kraft verleiht, muss auch die öffentliche Meinung aufgeklärt sein."

* * *

Auf diesem Boden erstand die neue Schule des 19. Jahrhunderts. Es war durchaus eine staatliche Institution, dazu geschaffen, die Freiheit und die politische Gleichheit durch die Erziehung des ganzen Volkes aufrecht erhalten zu können.

Zuerst waren es Erziehungsgesellschaften, die in diesem Sinne zu wirken begannen. Es entstand die grosse Freischulbewegung im Staate Neuyork, in Pennsylvanien und in all den Staaten, in welchen bislang ein grosser Prozentsatz der Kinder von den kirchlichen und privaten Schulen nicht erfasst worden waren und daher oft ohne jegliche Schulbildung aufwuchsen. Und ein Erziehungssystem verbündete sich mit der neuen Bewegung, das wie geschaffen schien, die Segnungen der Schulbildung in alles Volk hineinzutragen. Es war das Monitoren-System des Engländers Lancaster. Dieses System wurde von Staatsmännern mit überschwänglichen Worten begrüsst. Der Führer der Freischulbewegung in Neuyork, der spätere Governor des Staates, De Witt Clinton, erklärte: „Ich gestehe, dass ich in Lancaster den Wohltäter der Menschenrasse erkenne; ich halte dafür, dass sein System eine neue Ära in der Erziehungsgeschichte bewirkt; es ist ein Segen, der vom Himmel gesandt ist, um die Armen und Elenden dieser Welt zu erlösen aus der Macht und Herrschaft der Unwissenheit."

Dem Lancaster-System ist es in erster Linie zuzuschreiben, dass in Amerika die Pestalozzischen Ideen solange nicht Fuss zu fassen vermochten. Ein amerikanischer Autor schreibt: „Es brauchte mehr als 20 Jahre, bis das Volk gewahr wurde, dass eine gute Erziehung weder mechanisiert noch verbilligt werden kann[1])." Mit dieser Erkenntnis waren aber die Spuren, die das System zurückgelassen hat, noch lange nicht verwischt.

Doch gerade in dieser Zeit fehlte es nicht an einem bemerkenswerten Versuch, Pestalozzische Methoden im Lande einzubürgern. Ein reicher Schottländer, namens Maclure, der sich in Amerika naturalisiert hatte, wurde in Paris auf Pestalozzi aufmerksam gemacht und war bald von der Vortrefflichkeit seines Erziehungssystems so sehr überzeugt, dass er zunächst Pestalozzi selbst bestimmen wollte, in Amerika die Ausbreitung seiner Ideen zu verwirklichen. Pestalozzi lehnte natürlich ab. Dagegen gewann Maclure einen ehemaligen Lehrer Pestalozzis, Joseph Neef, der in Paris einer Pestalozzischen Erziehungsanstalt vorstand, für den Plan. 1809 eröffnete Neef seine Schule bei Philadelphia. Es blieb ihr aber der Erfolg versagt, den Maclure von ihr erhoffte. (Es würde den Rahmen eines geschichtlichen Résumés überschreiten, wenn ich hier Neefs interessanter Wirksamkeit nachgehen wollte.)

* * *

Die Verwirklichung der allgemeinen, nicht kirchlichen Volksschule, ausgestattet mit Steuerrecht und öffentlicher Kontrolle, blieb dem zweiten Viertel des 19. Jahrhunderts vorbehalten. Ein ungeheurer

[1]) Hinsdale.

Kampf entbrannte darob, namentlich ausserhalb Neuenglands. Unter den wichtigsten Argumenten, die der Einführung dieser allgemeinen Staatsschule gerufen haben, erwähne ich folgende:

1. Die allgemeine Erziehung dämmt Armut und Verbrechen ein.
2. Eine allgemeine Staatsschule, die allen gleicherweise offen gehalten wird, beugt den Klassenunterschieden vor, die einer Republik gefährlich werden könnten.
3. Ein System von kirchlichen Schulen ist unmöglich in einer konfessionell so gemischten Nation wie der amerikanischen.
4. (Hier tritt zum ersten Male ein Argument in die Erscheinung, das heute alle übrigen an Bedeutung übertrifft:) Die Zunahme der Immigration bedeutet eine Gefahr für unsere freien Institutionen; die neuen Elemente können am besten assimiliert werden durch ein System von Volksschulen, das von der Öffentlichkeit unterhalten und geleitet wird.

Interessant ist auch, wie diese kulturpolitischen Forderungen mit rechtlichen Argumenten gestützt und verteidigt werden. Da heisst es:

„Die unentgeltliche Erziehung aller Kinder zu Lasten der Öffentlichkeit ist ein Naturrecht der Kinder einer Republik.

„Der Staat, der das Recht hat, Verbrecher zu hängen, hat auch das Recht, das werdende Geschlecht zu erziehen. — Nur ein System von staatlich unterhaltenen Schulen ist frei, das zu unterrichten, was die Wohlfahrt des Staates erheischt."

Wir sehen schon hier: Die Motive zur Schulgründung sind staatspolitischer Natur. Die Schule erhält zur Aufgabe, die Integrität der Nation sicherzustellen, eine homogene soziale Masse zu formen. Rein humanitäre Gesichtspunkte, wie sie Pestalozzi zur Forderung einer allgemeinen Volksschule geführt haben, treten hier in den Hintergrund.

In diesem heissen Kampf der Meinungen ist es nicht uninteressant, die Gegenargumente zu hören. Viele davon mochten blinden Vorurteilen gegenüber der Bildung im allgemeinen entsprungen sein und an die breiten Massen appellieren. Andere aber waren der Ausfluss von vitalen Interessen wirtschaftlicher und kultureller Art. So haben namentlich die Kirchen befürchtet, dass die Staatsschule den Fortschritt und die Wohlfahrt der Kirche schädige. Die nicht englisch sprechenden Teile der Bevölkerung haben nicht ohne Grund befürchtet, dass die staatlichen Schulen schliesslich den Unterricht in ihren eigenen Sprachen verdränge. (Wir dürfen da ganz besonders an die damals noch weite Verbreitung der deutschen Sprache in Pennsylvanien, Indiana und andern Staaten denken.) Das stärkste Argument gegen die staatliche Schule lag wohl in dem Einwand, dass der Staat kein Recht habe, zwischen Eltern und Kind zu treten in Erziehungsangelegenheiten. So notieren wir aus der angesehenen Edinburgh Review, die in den Vereinigten Staaten unter den Gebildeten stark verbreitet war:

„Viele ehrenwerte Personen, so tief sie auch von der Bedeutung einer allgemeinen Erziehung ergriffen sein mögen, sind geneigt, die Ratsamkeit der

staatlichen Einmischung in die Volkserziehung in Frage zu ziehen, und zwar aus zwei Gründen: Erstens fürchten sie, einer Regierung ein so machtvolles Werkzeug der Autorität und des Einflusses anzuvertrauen; zweitens gründen sie sich auf den allgemeinen Grundsatz moderner Politik, der es zur Regel macht, die Angelegenheiten des Volkes von ihm selbst verwalten zu lassen."

Aber auch steuerrechtliche Bedenken machten sich geltend: „Das Eigentum eines Mannes sich aneignen, um das Kind des Nachbars zu erziehen, ist ebensowenig haltbar wie einem Manne den Pflug wegzunehmen, um das Feld seines Nachbars damit zu pflügen."

* * *

Dieser Art war der grosse Schulkampf im zweiten Viertel des Jahrhunderts. Die staatliche Freischulbewegung wurde mächtig gefördert durch bedeutende Männer, allen voran Horace Mann, der gerne als der Vater der amerikanischen Volksschule angesprochen wird.

Nicht unwesentlich wurde die Bildung der Volksschule beeinflusst durch Preussen. Um 1831 erschien der berühmte „Rapport über das preussische Volksschulwesen", den der französische Schulmann Cousin seiner Regierung gemacht hat. Dieser Rapport wurde in die englische und deutsche Sprache übersetzt und fand in den Vereinigten Staaten überall grosse Verbreitung und Beachtung. — Eine Reihe von Männern der Schule unternahm, angeregt durch diesen Rapport, Reisen nach Europa. So auch Horace Mann, der in seinem berühmten „Siebten Rapport" seine Eindrücke niedergelegt, die er erhalten hat von seiner Reise. Horace Mann war namentlich entzückt über die Volksschulen in Schottland und aber auch in Preussen. Er besuchte auch England, Holland und Frankreich. In die Schweiz aber war er nicht gekommen, war doch Pestalozzi schon zwölf Jahre tot.

War die Schulreform in Preussen und ihre Auswirkunz in den Vereinigten Staaten auch eine Ausstrahlung von Pestalozzis Tätigkeit, so machte sich der Einfluss Pestalozzis in Amerika noch in direkterer Weise spürbar. Erstmals durch Madame de Staëls berühmtes Buch, „De l'Allemagne", wurde in den gebildeten Kreisen Amerikas das Interesse auf Deutschland gelenkt, um 1810, und dadurch auch auf Pestalozzi. Widmete doch die geistreiche Tochter des Genfer Finanzmannes Necker fast ein ganzes Kapitel der Schule von Pestalozzi. „L'école de Pestalozzi est une des meilleures institutions de notre siècle", schreibt sie. Mit grosser Beredsamkeit drückt sie den universellen Charakter der Pestalozzischen Methoden aus. Von da an haben immer wieder einzelne Kreise die Aufmerksamkeit der Öffentlichkeit auf Pestalozzi und namentlich auch auf Fellenberg und die von Wehrli geleitete Armenschule hingelenkt.

Das im einzelnen zu schildern, ist hier nicht die Gelegenheit. Doch müssen wir sagen, dass gerade die verantwortlichen Männer der neuen Schule, wie Carter, der Vorläufer von Horace Mann, die Bedeutung von Pestalozzi nicht erkannt haben. Carter sieht in Pestalozzi nur eine Ausstrahlung des Engländers Francis Bacon, auf den er alles moderne Denken zurückführt. Es berührt uns merk-

würdig, wenn wir ihn ausrufen hören: „Wie kommt es, dass mitten in den riesigen Fortschritten auf allen übrigen Gebieten die Wissenschaft des Unterrichts auf dem gleichen Grunde stehen bleibt, auf dem sie sich vor 2000 Jahren befand?“ Pestalozzi sieht er nicht, wohl infolge eines überstarken nationalen Selbstbewusstseins. Und es ist in der Tat ja auch der Glaube in die eigene Kraft, diese positive Einstellung zum Leben, welche dem amerikanischen Geistesleben einen besondern Stempel aufdrückt. Müssen wir nicht wieder an Patri denken, wenn wir Carter vor hundert Jahren wie in prophetischer Vision sagen hören: „Die Unterrichtswissenschaft ist unsere Sphäre, und unser Land ist der Ort für ihre freie und ungehinderte Entfaltung.“

II.

Das Wort Patris, das ich eingangs erwähnte, entspringt dem Ringen des amerikanischen Genius nach einer eigenen Seele. „Das Kind ist unsere nationale Kraft, und die Schule ist das Mittel, durch welches der Erwachsene neu geschaffen werden wird.“ Hat das nicht Patri selbst an sich erlebt? Niemand vermag dieses Ringen dramatischer zu empfinden als der Eingewanderte. Es ist nicht von ungefähr, dass dieser Mann ihm so leidenschaftlichen Ausdruck verleiht, wurde er doch unter einem italienischen Himmel geboren und als kleiner Knabe mit seinen Eltern nach der neuen Welt verpflanzt.

Das grösste Problem der Vereinigten Staaten war und ist heute noch die nach Millionen zählenden Eingewanderten aus den verschiedensten Staaten Europas zu einem Volk zu verschmelzen. Dieses Problem ist ein Schulproblem. Die Schule ist der Schmelztiegel, wo sich der Prozess der Amerikanisation vollzieht. Dem Angelsachsen mag das Volksschulsystem, wie wir es bei uns kennen, im Grunde der Seele zuwider sein. Er ist geneigt, die Erziehung als eine persönliche Sache, eine Angelegenheit der Familie zu betrachten. In ihm lebt der römische Rechtsbegriff von der Familie weiter, dem noch ein Woodrow Wilson Ausdruck gibt in seinem Werke „Der Staat“ (Boston 1900): „Der Staat soll die Bedingungen schaffen, aber nicht das Individuum bilden.“ Und diesem Individualitätsprinzip kommen auch heute noch Tausende von Privatschulen entgegen. — Aber die Staatsraison gebietet eine öffentliche und allgemeine Volksschule, soll nicht die englische Kultur dem Ansturm der nicht-englischen Massen weichen. Es werden Schlagwörter geprägt, wie: „Amerika darf nicht balkanisiert werden“, oder „Eine Nation, eine Sprache, eine Kultur.“

Unter dem Gesichtswinkel dieses Kulturkampfes müssen wir die amerikanische Schule heute in weitgehender Weise beurteilen. Dann erst verstehen wir die immer gewaltigern Anstrengungen, die zur Zentralisierung und durchgreifenden Organisierung dieser Institution geführt haben. Grundsätzlich mögen wir uns zu diesem internen Problem Amerikas einstellen wie wir wollen, wir kommen nicht um die weltgeschichtliche Bedeutung herum, die die Assimilierung des Fremden durch das englische Kulturmedium in Wirklichkeit hat. Wir

brauchen uns nur für einen Augenblick zu vergegenwärtigen, welche geistige Struktur unsere heutige deutsche Schweiz hätte, wenn zur Zeit der Völkerwanderung unsere alemannischen Ahnen von der vorhandenen römischen Kultur aufgesogen worden wären! Abgesehen von der Sprache, würde das unsern ganzen geistigen Habitus verändert haben. Die Römer besassen diese innere Kraft nicht mehr. Es ist ein gigantisches Ringen, das wir heute in Amerika erleben, obwohl der Ausgang dieses Kampfes keinen Augenblick zweifelhaft sein kann. Die grosse und mächtige Waffe in diesem Kampfe ist — die allgemeine Volksschule.

Es wird uns natürlich interessieren, mit was für Mitteln diese Volksschule arbeitet. Wir möchten Parallelen ziehen und Vergleiche anstellen. Es läge auf der Hand, zu diesem Zwecke besonders die Landschulen zu betrachten. Sie würden uns aber ein durchaus verzeichnetes Bild von den amerikanischen Schulen geben; denn zugestandenerweise liegt dort der schwächste Punkt: es ist der Mangel an geeigneten Lehrpersonen. Dieser Mangel trifft zwar die amerikanische Schule im allgemeinen und ist der schwächste Punkt des Systems überhaupt. Die Landschule aber ist ganz besonders davon betroffen. Von den 300,000 Lehrkräften, die auf dem Lande nötig sind, sind mehr als die Hälfte vom Stimmrecht ausgeschlossen, weil sie das Stimmfähigkeitsalter von 21 Jahren noch nicht erreicht haben. Dabei ist die Lehrerbildung oft recht mangelhaft. Man rechnet, dass nicht weniger als eine Million Kinder in den Landschulen von Lehrerinnen unterrichtet werden, die selbst nur die achtjährige obligatorische Volksschule absolviert haben. Diese hohe Zahl darf uns jedoch nicht zu einer Verallgemeinerung verleiten; bedenken wir, dass die Stadt Neuyork allein schon in ihren öffentlichen Volksschulen 850,000 Primarschüler zählt. Die Gerechtigkeit verlangt beizufügen, dass der normale Studiengang zum Lehrerberuf eine 14jährige Schulung erheischt: acht Jahre Volksschule, vier Jahre sogenannte Hochschule (unserer Mittelschule entsprechend) und zwei Jahre berufliche Bildung in einer Normalschule. Man rechnet aber, dass nur ein Fünftel sämtlicher Lehrerinnen des Landes diesen Berufsstandard erreichen. Natürlich ist diese Verhältniszahl von einem Fünftel günstiger für die Nordost- und Mittelweststaaten, zuungunsten der Süd- und Nordweststaaten. Besonders in den Städten dürfte die Lehrerausbildung hinter der unsern kaum zurückstehen. Aber leider wird von der grossen Mehrzahl der Lehramtskandidaten und -kandidatinnen die Unterrichtstätigkeit als eine vorübergehende Beschäftigung betrachtet. 90% sämtlicher Lehrkräfte sind Frauen. Die Männer werden von der Geschäftswelt absorbiert, so dass sich kein Berufsstandard und keine Tradition entwickeln kann. Bernard Shaw, der irische Dramatist und Satyriker, zeichnet die Situation auch für Amerika nicht unzutreffend, wenn er sagt: „Alle die, die können, handeln; die, die nicht können, lehren." („All those who can, do; those who can't, teach.") Die Frauen heiraten und geben dabei oft den Lehrberuf auf. Das Durchschnittsalter der amerikanischen Lehrperson ist auf 22—23 Jahre berechnet worden.

Diese Umstände rechtfertigen in hohem Masse die ganze Organisation des öffentlichen Unterrichtswesens. Es ist offensichtlich, dass hier eine starke Führung nötig ist. Und die Struktur der amerikanischen Demokratie erlaubt in dieser Richtung eine Organisation, wie sie bei uns undenkbar wäre. Während bei uns die meiste Exekutivgewalt bei Kommissionen liegt, wo die persönliche Verantwortung immer wieder auf andere Schultern abgewälzt zu werden vermag, kennt das amerikanische System verantwortliche und auch gut bezahlte Exekutivfunktionäre, die mit höchsten Kompetenzen ausgerüstet sind. Das System ist dem Geschäftsleben entlehnt, von der Erkenntnis ausgehend, dass nur ein einheitlicher und ungebrochener Wille, geleitet von den höchsten beruflichen Einsichten, eine rationelle Führung verbürge. Daher finden wir auch auf allen Lebensgebieten den Ruf nach Führern. Das hat zur Folge eine gewisse Hierarchie, eine Stufenleiter, die dem Tüchtigen erlaubt, aufzusteigen und verantwortungsvollere Posten zu übernehmen. „Dem Tüchtigen freie Bahn", heisst die Losung. Die amerikanische Organisationsform hat die nivellierende Tendenz der Demokratie abgestreift. Sie erlaubt Spitzenleistungen und übt damit auch einen ständigen Appell an alle moralischen Energien im Menschen aus. Lethargie ist ausgeschlossen.

In den letzten Jahrzehnten ist im Staate Neuyork (mehr als dreimal die Grösse der Schweiz, mit zehn Millionen Einwohnern) das gesamte öffentliche Schulwesen in straffer und einheitlicher Weise geordnet worden. Dieses gesamte Schulwesen bildet die „Universität von Neuyork", die sich auf einen besondern Verfassungsartikel des Staates Neuyork stützt. Zu dieser „Universität" gehören alle Elementar-, Mittel- und Höhern Schulen, die staatlich anerkannt sind, sowie auch Bibliotheken, Museen, Institute, Schulen und Organisationen, die in irgendeiner Weise der Erziehung dienen. Dieser Universität untersteht die Aufgabe, nicht nur die öffentlichen Schulen, sondern sämtliche Erziehungsarbeit im Staat zu leiten und zu beaufsichtigen. Die Jurisdiktion erstreckt sich, in verschiedener Abstufung, auf Land- und Stadtschulen, auf Normalschulen zur Lehrerausbildung, auf die Colleges und auf die Universitäten, sowie auf die Berufs- und technischen Schulen. Sie überwacht die Aufnahmebestimmungen, sowie die Fähigkeitsprüfungen aller medizinischen und pharmazeutischen Berufsschulen (was also unserer eidgenössischen Maturitätskommission entspräche). Sie patentiert die Lehrer, stellt Einheitsbestimmungen auf für die öffentlichen Volksschulen und verteilt die staatlichen Zuwendungen, die jährlich von der Legislative für die Schule ausgerichtet werden. Die Universität von Neuyork unterhält und leitet auch die Staatsbibliothek, das Staatsmuseum, sowie die staatliche Bibliothekschule.

Die Universität wird regiert, und ihre Macht wird ausgeübt, von dem Board of Regents, dem wir etwa vergleichsweise unsern schweizerischen Schulrat zur Seite stellen könnten. Dieser oberste Schulrat besteht aus zwölf Mitgliedern und ist so zusammengesetzt, dass alle Distrikte darin vertreten sind. Alle Jahre wird ein Mitglied auf die

Dauer von zwölf Jahren von der Legislative neu gewählt. Es ist also dieser Körperschaft die grösst mögliche Stabilität gesichert. Die Geschäfte des Schulrates werden geleitet von einem Kanzler und einem Vizekanzler.

Dieser Schulrat ist mit hoher Macht ausgerüstet. Er übt die Legislativgewalt aus in sämtlichen Dingen, die das Erziehungssystem des Staates betreffen; er bestimmt die Schulpolitik und stellt die Ausführungsbestimmungen zu den Erziehungsgesetzen auf. Er hat die ausschliessliche Macht, neue Schulen und Erziehungsanstalten anzuerkennen und dem System einzuverleiben. Er kann akademische Grade verleihen und die Bestimmungen aufstellen zur Verleihung akademischer Grade innerhalb des Staates. Er hat das Recht, Schulen zu inspizieren und Rapporte zu verlangen. Er kann Volkshochschulen gründen und ihre Arbeit stimulieren.

Der oberste Vollzugsbeamte der Universität ist der Erziehungskommissär oder Präsident der Universität. Dieser Beamte wird vom obersten Schulrat gewählt auf unbestimmte Zeit. Er ist der oberste Vollzugsbeamte; er überwacht die Ausführung der Gesetze und Verordnungen, die vom Schulrat aufgestellt worden sind. Der Schulrat kann ihm beliebige Funktionen erteilen und ihn mit beliebiger Macht ausrüsten. Er ist der Administrator, und sämtliche Arbeit der Staatsuniversität wird vom Präsidenten ausgeführt, dem fünf Departements und dreizehn Abteilungen unterstehen.

Das gesamte Volksschulwesen untersteht einem dieser fünf Departements, dem ein Assistentkommissär vorsteht. Er beaufsichtigt auch die Lehrerbildungsanstalten. Er überwacht die Indianerschulen in den Reservaten, die Gefangenenschulen, die Spezialschulen für Anormale usw. Er hat die Aufsicht über alles, was die Lehrerbildung und -Patentierung betrifft. Gemeinsam mit Stadt- und Distriktsuperintendenten prüft er Probleme, die die Volksschulerziehung angehen, bestimmt die leitenden Gesichtspunkte für die Administration und für die Arbeit des Distriktsuperintendenten. Er hat auch die allgemeine Aufsicht über die Schulbibliotheken.

Die Arbeit des Assistentkommissärs für das Primarschulwesen, der seinen Sitz in der Hauptstadt Albany hat, wo der gesamten Administration ein noch ganz neuer repräsentativer Riesenbau zur Verfügung steht, verteilt sich in weitere Kanäle. Jeder Stadt und jedem grössern Dorf steht ein Superintendent vor. 54 Städte haben solche Stadtsuperintendenten und 38 Dörfer haben ebenfalls ihre eigenen Dorfsuperintendenten, an deren Besoldung der Staat 800 Dollars beiträgt. Das Gebiet ausserhalb der Städte und Ortschaften ist besonders organisiert und aufgeteilt in 207 Inspektionsbezirke mit je 5000 oder mehr Einwohnern. Superintendenten sind nur wählbar, wenn sie die nötigen Ausweise besitzen und beim Staatsdepartement als wählbar eingetragen sind. Worin die Qualifikation besteht, ist etwas unklar; jedenfalls wird sie oft mehr nach politischen als nach beruflichen Gesichtspunkten bestimmt, was hie und da zu herber Kritik Anlass gibt. So hat z. B. ein hervorragender Schulmann, Super-

intendent Ettinger von Neuyork, aus politischen Gründen einem andern Manne Platz machen müssen.

Nun steigen wir hinauf zu den Quellen dieses weit verzweigten Netzes, zu den Schulen. Auch hier haben wir ein System von Kanälen; aber wir finden uns darin leichter zurecht. Jede Schule ist eine Einheit. Hier vollzieht sich der lebendige Erziehungsprozess. Gewiss, nur ein Rädchen in der gewaltigen Maschine. Aber hier sind auch die Kräfte, wo flutendes Leben eingehaucht wird, das sich schliesslich dem ganzen riesigen Organismus weiter mitteilt.

„Die Schule ist mehr als ein Gebäude," sagt Angelo Patri, „sie ist mehr als ein Stab von Lehrern und mehr als eine Schar von Lernenden. Sie ist ein Lebensgedanke. Die Kinder fühlen diesen Gedanken. Die Eltern erkennen ihn. Die Lehrer sind erfüllt von ihm.

„Die Kinder kommen mit Gaben. Einige tragen sie offen und geben sie frei und der Geist der Schule entfaltet sie und hebt sie empor und hegt sie und gibt sie ihnen zurück hundertfältig.

„Einige tragen ihre Gaben verschlossen. Es kommen Jahre geduldigen Wachens und Suchens. Schliesslich entfaltet der Geist der Schule den Schatz und legt ihn in die Hände der erstaunten Kinder. Und dann wissen sie, was es heisst, die Eingebung eines edeln Gedankens erfassen, ihn immer weiter und weiter zu tragen bis ans Ende des Regenbogens.

„Die Kinder kommen strahlend von Glück. Sie erheben ihr Haupt: ihre Gesichter leuchten. Ihr Gang ist frei und sicher. Ihnen gehört der Mut, die Unabhängigkeit. Sie singen, sie lachen, sie tanzen, sie arbeiten. Denn was hat die Schule zu tun mit Traurigkeit oder Verdrossenheit oder dumpfer Sorge.

„Ja, die Schule ist mehr als ein Gebäude, mehr als ein Stab von Lehrern, mehr als eine Schar von Lernenden. Sie ist eine Idee. Sie ist die Quelle der Jugend, die Verheissung ewigen Lebens denen, die durch ihre Tore gehen."

Angelo Patri hat eine Vision von der Schule, und er ist auch der Künstler, der seine Vision zu verwirklichen versteht. „Die Schule ist ein Gedanke. Sie ist der Jungbrunnen, die Verheissung ewigen Lebens für die, so durch ihre Tore gehen." So schreibt Patri. In seiner Sprache widerhallt der Wohlklang des Mutterlautes und spiegelt sich der hochgespannte Bogen einer alten und immer neuen Menschheitshoffnung.

Wir haben sein Buch gelesen: „A Schoolmaster of the Great City", ein Schulmeister der grossen Stadt. Daraus strömt frisches, erquickendes Leben, das sich auflehnt gegen den tötenden Formalismus einer riesigen Maschine und den Weg sucht, weg von Lehrplänen, Rapporten, Statistiken und Prozenten zu den Bedürfnissen der Persönlichkeit des Kindes. Überall, auf jeder Seite, bricht warm das menschliche Interesse durch gegenüber dem starren System, das einer riesigen Organisation anhaftet.

Angelo Patri ist ein Reformer. Wie seine Lehrpersönlichkeit eigene Wege geht und daher nicht einen Typus darstellt, so ist die Public School 45 seine Schule, und nicht einfach eine Schule. Trotzdem glauben wir, dass sie sich besonders gut eignet, herausgehoben und besprochen zu werden als Beispiel einer Schule der amerikanischen

Metropolis. In ihr spiegeln sich die Bedürfnisse, die an eine solche Schule gestellt werden, nicht weniger deutlich, und die Frage, wie diese Bedürfnisse befriedigt werden können, findet sich hier in der denkbar günstigsten Lösung.

III.

An einem schönen, klaren Septembermorgen machte ich mich auf den Weg zur Patrischule, die weit im obern Stadtteil der Bronx liegt, inmitten einer grossen italienischen Kolonie. Über dem weitläufigen vierstöckigen Backsteinbau flattert stolz die Fahne der Vereinigten Staaten, als ein Symbol für die Arbeit, die drinnen vor sich geht. Ich war angemeldet. Der Eingang ebener Erde führt in eine weite, von Säulen unterbrochene Halle, die als Spielplatz dient. Schüler spielen Korbball. Nebenan liegt das grosse Auditorium mit Theaterbestuhlung, Bühne und Kinoausstattung. Ich werde ins Office des Prinzipals geführt. Die Türe steht weit geöffnet. Schüler gehen ein und aus. Ihre Bewegungen haben etwas Selbstverständliches. Sie gaffen nicht, gehen ruhig ihres Weges und geben bereitwillig und mit sachlicher Höflichkeit Auskunft, wenn man sich an sie wendet. Der Direktor ist nicht hier; er ist irgendwo im weiten Schulhaus, wohnt vielleicht einer Stunde bei oder hilft einer jungen Lehrerin über eine Schwierigkeit hinweg. Das geräumige Office lädt zum Verweilen ein. Von den Wänden, die bis zwei Drittel Höhe mit einer einfachen dunkelbraunen Leinwand verhängt sind, heben sich Gemälde und Drucke in lebhaften Farben und von ausgesprochen künstlerischer Qualität. Einige Topfpflanzen und Blumen verbreiten ein freundliches Licht über den Schreibtisch. Alles atmet Ordnung und Ruhe. Ein langer Glasschrank enthält eine auserlesene Ausstellung von Tonmodellen, roh gebrannt oder schön glasiert.

Unterdessen erscheint die Führerin: ein aufgewecktes Mädchen der 7. Klasse. Sie gibt auf alle Fragen bescheiden und intelligent Antwort. An Hand einer eigens für Gäste hergestellten Liste führt sie zunächst durch die verschiedenen Workshops, die Schulwerkstätten. In einer Modellierklasse steht der Lehrer am Werktisch, ein etwa 35 Jahre alter Kunstgewerbler, mit leuchtenden Augen. Ein halbes Dutzend Knaben umstehen ihn. Sie haben den Kopf des Lehrers gut geformt. Es werden mir Reliefarbeiten gezeigt, Gesichtsmasken, der menschliche Körper, Tiere: Elephant und Maus. Ganze Menschengruppen sind expressionistisch dargestellt. Nur künstlerisch veranlagte Knaben werden hier zugelassen.

Die Töpferei ist ein hell erleuchteter Raum im ersten Stock. Anstossend liegt ein kleines Gemach mit Gasofen zum Brennen der geformten Waren. Etwa acht Mädchen stehen an den Drehscheiben, unter ihnen ein sympathischer alter Lehrer. Sie formen hübsche Töpfe, Vasen, Krüge, Aschenteller usw. Sie brennen und glasieren. Herr Gervis, der Lehrer, würde gerne Arbeiten nach Zürich senden für Austausch-Ausstellungen.

In der Druckerei sind etwa zehn oder zwölf Knaben an den

Setzkästen. Herr Frey, ihr Lehrer, ein etwa 30jähriger Mann, gibt sich mir als Schweizer zu erkennen. Sein Vater ist aus dem Aargau eingewandert. Herr Frey erklärt mir eingehend das Wechselsystem im Handfertigkeitsunterricht. Die 7. und 8. Stufe arbeiten während je zehn Wochen in einer bestimmten Werkstatt, so dass sie Einblick erhalten in eine Reihe von Berufsarten. Da finden wir für die Knaben eine Druckerei, eine Werkstatt für Zimmermannsarbeit, eine Kunsttischlerei, eine Maschinenwerkstatt, die Töpferei, eine Werkstatt für Elektrotechnik und eine andere für Physik (Telephon, Radio usw.). Selbst eine Gärtnerei fehlt nicht. Wenn nicht spezielle und begründete Wünsche von Seiten der Eltern vorliegen, so entscheiden die Lehrer über die Zuteilung zu den Werkstätten. Herr Frey zeigt mir eine reichhaltige Sammlung von Druckarbeiten für die Schule und beschenkt mich freigebig mit einer Reihe von Erzeugnissen seiner Werkstatt: Programme, Druckbogen mit Linoleumschnitten und Aufsätzen von ältern Schülern über amerikanische Männer der Technik, die in ihrer Gesamtheit ein Schullesebuch mit losen Blättern ergeben. Eine Zeitung darf selbstverständlich nicht fehlen mit den laufenden Schul- und Tagesneuigkeiten, wozu die Schüler selbst Redaktion und Reporter stellen. Eine Schulrevue mit kleinen Aufsätzchen von Schülern über die verschiedenen Abteilungen der Schule gewährt einen vorzüglichen Einblick in das Schaffen und in den Geist der Schule. An diesem Beispiel können wir besonders deutlich den amerikanischen Erziehungsgrundsatz erkennen: Lerne, indem du tust — Learn by doing.

In Begleitung eines Knaben trete ich in die Schreinerei ein. Die ganze Decke ist verhängt mit Flugzeugmodellen. An den Hobelbänken sind eine Gruppe von etwa 15 Knaben beschäftigt. Hinter einem langen Tische, überstellt von hunderterlei Sachen, ist ein stattlicher, jovialer Mann wie es scheint in seine eigenen Probleme vertieft. Rasch werden die Knaben zusammengerufen, und es wird ihnen das Zusammensetzen eines kreuzweise verkerbten Holzfusses vordemonstriert. Dann kehren alle wieder an ihre Arbeit zurück. Im Gespräch entpuppt sich der Mann als Aviatiker, der während des Krieges Instruktor mit Offiziersrang war. Er zeigt mir eine Menge Mosaikphotographien aus dem Flugzeug und erklärt mir die neuen phototechnischen Aufnahmen für Vermessungszwecke. Er ist eben daran, eine Erfindung auszuarbeiten, die erlaubt, mit weniger Gefahren zu landen. Ich denke, dieser Schreiner wird wieder zu seinen Flugzeugen zurückgekehrt sein.

Für die Mädchen ist nicht weniger gut gesorgt. „Learn by doing," dieser wichtige Grundsatz der Bewegungspsychologie, wird so viel wie möglich in die Tat umgesetzt und ist auch hier augenfällig. „Das glückliche Heim" heisst eine Abteilung, in der vier zusammenhängende Räume: Esszimmer, Wohnzimmer mit einem Pianola, Schlafzimmer und Baderaum ineinander laufen. Die Atmosphäre, die hier herrschte, ist etwas vom Köstlichsten der Patrischule. Es waren lauter strahlende, glückliche Kindergesichter. Wie einer Mutter

hingen die Mädchen ihrer Lehrerin an. Das „Happy Home" war ein Muster von Sorgfalt und Häuslichkeit.

In der Schulküche werden die Mädchen theoretisch und praktisch in die Kochkunst eingeführt. Blitzblank ist die Einrichtung. Gross ist die Freude, das Produkt eigener Arbeit zu gustieren. Eben wurde die Konfitüre aus den Früchten des eigenen Schulgartens versucht. Rezepte werden sachlich und sorgfältig besprochen. Selbst Literaturverweise fehlen nicht.

Natürlich gibt es auch eine Nähschule, wie wir sie kennen. Aber sie ist nicht obligatorisch. Zugunsten anderer Haushaltungsfächer tritt sie bei vielen in den Hintergrund. — Erwähnt sei noch die Hutmacherei.

Wir treten in einen Raum mit Bücherschäften den Wänden entlang, mit Tischen und Stühlen. Etwa 16 Mädchen unter Aufsicht einer Lehrerin lesen oder stehen an den Büchergestellen. Die Lehrerin erklärt, diese Stunde sei für solche, die keine Handarbeiten, wie Nähen, Kochen usw., haben und wolle die Kinder erziehen zur richtigen und gewohnheitsmässigen Benutzung der Bibliothek.

Angelo Patri ist auf nichts so stolz wie auf seine Werkstätten. Aber er vernachlässigt die wichtigen alten Disziplinen keineswegs. „Wir müssen die drei R beibehalten", sagt er. Mit diesen drei R sind gemeint „Reading, 'Riting, 'Rithmetic" — Lesen, Schreiben, Rechnen. Und er fährt weiter: „Sie müssen sich jedoch ändern mit den sich ändernden sozialen Bedürfnissen. Sie müssen mit der Welt Schritt halten, ja der praktischen Welt ein wenig voraus sein, so dass sie dynamisch wirken. Sie müssen in beständigem Kontakt sein mit den starken Lebensströmungen in der Umgebung des Kindes, in Fabrik, Werkstatt, Markt, Laden, Garten und Heim."

So ist es nicht ohne Interesse, auch einen Blick zu tun in die Klassenräume. Auch hier müssen einige kaleidoskopische Bilder genügen. Es sind Typen, die ich unmittelbar nach dem Besuch festgehalten habe. Ich gebe sie unfrisiert wieder, um ein möglichst realistisches Bild zu zeichnen. Allfällige Schatten lassen das Licht nur um so heller erscheinen.

Englisch-Unterricht in einer 7. oder 8. Klasse: Der Lehrer, etwa 30 Jahre alt, scheinbar jüdischer Herkunft, ist anregend geistreich, etwas gefallsüchtig, leicht zynisch und glänzt ohne tiefergehende Wirkung auf die Schüler. In der Grammatik sind Wörter mit gleichem Klangbild, Homonyme, vorbereitet durch die Schüler und werden der Reihe nach von Schülern kurz erklärt und an die Wandtafel geschrieben. Der gegenseitige Einfluss von Knaben und Mädchen ist offenbar belebend. Der Lehrer liebt es, den Schülern Fallen zu stellen und sie gelinde „am Seil herunterzulassen" und den Überlegenen zu spielen.

In einer andern Klasse wohne ich dem Unterricht einer Lehrerin bei, etwa 40 bis 45 Jahre alt, physisch zart, doch energisch. Sie vermittelt eine formale Sprachbildung nach alter Schule, nicht ganz nach den Prinzipien von Patri. In ihrem Unterricht liegt gütiger Ernst, Ruhe und Bestimmtheit. Sie hält eine vorzügliche Disziplin

und erreicht offenbar gute Unterrichtsresultate. Auch ihre Methode ist: „Learn by doing". Sie hat einen Wettbewerb zu einem Aufsatzthema veranstaltet: „Der gute Staatsbürger". Sieben Schüler lesen ihren Aufsatz vor. Es sind durchwegs schöne, zum Teil sehr gute Arbeiten. Als wichtigste Bürgertugenden werden darin gefordert: Befolgung der Gesetze, Schonung des öffentlichen Eigentums. Das Augenmerk der Lehrerin ist auf gutes Englisch gerichtet. Die Aussprache wird beständig überwacht und Fehler werden verbessert. Ein Schüler schreibt die korrigierten Wörter an die Wandtafel und spricht sie nachher aus. Originelle Ideen werden ermutigt. Doch ist das Denken trotzdem vielleicht zu sehr reproduktiv und zu wenig konstruktiv. Die Klasse ist eine Förderklasse.

Eine 7. Klasse hat Rechnen. Einige Beispiele über Gewinn und Verlust werden an der Wandtafel gelöst. Die Schüler beantworten die Fragen im Chorus. Manche beteiligen sich nicht oder können nicht folgen. Darstellung und Entwicklung sind unklar, gewunden. Brüche werden eingesetzt für die Prozente. Die Schüler haben Blätter vor sich, mit Bleistift beschrieben, ohne irgendeine logische Darstellung der Zahlen. Der Unterricht scheint jeglicher Methode zu entbehren, obwohl er von einer etwa 35jährigen Lehrerin erteilt wird. Die Lehrerin frägt die Schüler, ob sie die Rechnung lieber mit Brüchen oder Prozenten lösen. Die Schüler antworten: mit Brüchen.

In einer 8. Klasse wird die Quadratwurzel ausgezogen. Die Schüler haben offenbar das Prinzip nicht verstanden. Die Lehrerin legt Gewicht auf die richtige Einteilung des Radikanden in Zweiergruppen. Die Arbeit gründet sich auf Routine; die Frage nach dem Warum wird nie gestellt.

Der Spanischlehrer, etwa 55 Jahre alt, hat früher Deutsch unterrichtet. Er ist einer von den Zahllosen, die während des Krieges „umlernen" mussten. Seine Lehrmethode ist gewissenhaft. Er stellt Fragen, die an die Denkfähigkeit appellieren. Es ist der deutsche Schulmeister im besten Sinne.

Die Geschichtslehrerin ist die politische Frau mit verborgenem Ehrgeiz. Etwas Herbes und zugleich Energisches liegt in ihr. Sie ist intellektuell-ethisch orientiert. Sie lässt Jahreszahlen memorieren: vielerlei Daten, vom Panamakanal zurück zu Washington und wieder hinauf in die Harding Administration. Sie erklärt die Schiedsgerichtsidee und den Völkerbund erfreulich objektiv. Die Schüler führen als Geschichtsheft ein Klebebuch mit Illustrationen, das bei einem Mädchen ausgezeichnet ist.

Im Geographieunterricht einer 8. Klasse hängt eine Verkehrskarte der Vereinigten Staaten an der Wand, in nicht sehr grossem Maßstab und mit viel Detail. Besprochen wird die Aufgabe, wie am besten eine Sendung von Neuyork nach Albany befördert werden könnte. Die Schülerin an der Karte sucht Neuyork irgendwo in Connecticut oder Massachusetts. — Sagt nicht Monroe's Cyclopaedia of Education, der Geographieunterricht in den Vereinigten Staaten sei noch wenig entwickelt gegenüber den deutschen oder schweizerischen

Schulen? Jedenfalls haben sie in den Vereinigten Staaten in ihrem Geographical Magazine eine Fundgrube von wertvollsten Bildern, um die wir sie beneiden könnten.

Die Biologielehrerin zeigt im Anfang Spuren nervöser Müdigkeit, die sie jedoch bald bemeistert. Sie ist etwa 30jährig, eher gering von Körperwuchs und äusserlich ohne besondere Anmut. Im Unterricht aber wird sie gewinnend. Die Darbietung und Entwicklung des Stoffes ist klar und einfach, die Lektion gut aufgebaut. Alle ihre Äusserungen sind spontan und natürlich. Nachher erklärt mir die Lehrerin, dass sie den Unterricht sehr liebe. — Mit einer 9. Klasse repetiert sie auf das Regents Examen. Nicht ohne Interesse ist die Vornahme dieses Examens: Die Aufgaben werden von Albany gesandt in Stahlkassetten. Der Schlüssel kommt extra. Am Examentag wird die Kassette vor der Klasse geöffnet. Der Stoff zu den schriftlich zu beantwortenden Fragen ist natürlich genau umgrenzt durch den Lehrplan. Dieses Examen ist nicht öffentlich. — In der Schulstunde erklärt nun die Lehrerin sehr eingehend das Ohr. Dessen Bau wird an Hand eines zerlegbaren Modells vorgezeigt. Dann werden die Schüler angehalten, die einzelnen Teile auf einer farbigen Demonstrationstafel aufzusuchen. Daran schliessen sich Fragen über die Hygiene des Ohres: keine spitzen Gegenstände ins Ohr einführen, Reinhaltung, Öffnen des Mundes bei starken Geräuschen usw. Auch die Herzklappen werden in ähnlicher Weise erklärt. — Der Unterricht in Biologie wird in einem eigens zu diesem Zwecke hergerichteten Raum erteilt. Der vordere Teil dieses Raumes ist bestuhlt wie ein gewöhnlicher Schulraum und bietet etwa 30 Schülern Sitzgelegenheit. Der hintere Teil wird von zwei grossen Laboratoriumstischen eingenommen, die mit Aquarien, Käfigen, Glasgestellen ausgerüstet sind und deren Rumpf in Schränke und Schubladen abgeteilt ist. Es ist auch eine bequeme Wasserzufuhr zu den Tischen vorhanden. Den Wänden entlang finden sich Schränke mit Vogelnestern, ausgestopften Vögeln u. dgl. Fünf Mikroskope stehen zur Verfügung. So ist die Ausstattung modern und ausserordentlich zweckmässig. Auf meine Bemerkung über die Vorzüge der Einrichtung gegenüber den meisten europäischen Schulen wendet die Lehrerin ein, sie glaube, dass das nicht immer ein Vorteil sei, da den Schülern die Arbeit zu bequem gemacht werde; sie glaube, es sei besser, wenn sie mit einfachern Mitteln ihre Erkenntnisse erwerben müssen.

Eine Lehrerin erteilt den Turnunterricht in verhältnismässig kleinem, gut beleuchtetem Raum mit spärlichem Turngerät. Der Boden ist aus Holz, hölzerne Turnstäbe sind unter Schloss in einem Wandrechen. Kletterseile sind vorhanden. Die Übungen bestehen namentlich in Vorübungen für den Fussball. Einer Ausfallstellung mit Rumpfbeugen und Arme vorwärts, so dass die Hände den Boden berühren, folgt ein Laufschritt an Ort. Das Lokal wäre zu klein, um einen richtigen Laufschritt darin ausführen zu können; es ist nur ein grösseres Schulzimmer. Eine eigentliche Turnhalle ist nicht vorhanden; nur im Erdgeschoss ist der geräumige, von Säulen unterbrochene

Vestibül, da die Kinder spielen können. Der Spielplatz im Freien scheint nicht zum Turnunterricht verwendet zu werden. — Ein städtischer Turninspektor (Supervisor) ist anwesend; ein geborner Deutscher. Er nimmt sich meiner sehr an und greift auch mehrmals in die Lektion ein. Er kenne das Mädel schon lange, wendet er sich dann wieder an mich, aber man könne an den Turnunterricht nicht die Anforderung stellen wie in Deutschland oder in der Schweiz; man könne keinen Drill erwarten oder verlangen.

In der Patrischule ist es ein Grundsatz, die freie Initiative der Lehrpersonen so wenig wie möglich zu beschränken. Trotzdem bringt es das amerikanische System mit sich, dass namentlich unter den jüngern Lehrkräften ein Gefühl der Abhängigkeit und Unselbständigkeit vorhanden ist. Die Furcht, nicht promoviert zu werden, verleitet die Lehrerin zu allerhand Augendienerei, und sie zieht oft vor zu imitieren, statt ihre eigenen Wege zu gehen. Herr Patri geht darauf aus, in ihnen das Selbstvertrauen zu wecken und sich selbst als Freund, nicht als Vorgesetzter zu zeigen. In seinem Buch „A Schoolmaster of the Great City" schreibt er von seinen Bemühungen:

„Ich rief die Lehrerinnen zusammen und versuchte ihnen zu sagen, was nach meinem Dafürhalten eine gute Schule bedeute für Kinder und Lehrer. Ich versuchte sie spüren zu lassen, dass ich beabsichtigte, meinen Teil mitzutragen an jeder schwierigen Aufgabe des Schultags. Das böse, das langsame, das schmutzige Kind lagen in meinem Pflichtenkreis so gut wie in demjenigen der Lehrerin, und ich wollte jeder Lehrerin helfen in jeder ihrer Schwierigkeiten."

Nach der Schule, um drei Uhr, treten wir wieder in das Office des Direktors, mitten drin im grossen Schulgebäude. Hier ist das Herz der Schule. Von hier aus werden mehr als 3000 Schüler und 100 Lehrer täglich mit dem Element durchflutet, das der Schule die Eigenart gibt. Patri ist von Geburt Italiener, ja. Seine Schulerziehung und die Entwicklung seines intellektuellen Lebens sind aber amerikanisch. Patri ist Amerikaner mit ganzem Herzen, — vor allem aber Mensch. Und dieser letztere Zug berührt sympathisch an ihm. Den Italiener verleugnet er keineswegs. Sein Temperament, sein künstlerisches Feingefühl, der Rhythmus und die Musik seiner Sprache, ganz besonders auch des geschriebenen Wortes, die Wärme seines Blickes verraten ihn als den Sohn Italiens. Klein und beweglich von Gestalt, hat er ein rasches Temperament, das er jedoch in erstaunlicher Kontrolle hält. Er spricht wenig und leise und zieht vor, zu hören und zu beobachten. Wenn er aber spricht, erhalten seine Augen einen Glanz, wie er dem Amerikaner sonst nicht eignet. Er ist stolz auf seine Schule und man fühlt sofort, dass er in „seine" Schule jede Fiber seines Wesens legt.

Wir sprechen von dem Verhältnis des Lehrers zur Schule. Patri findet, die Lehrer seien im allgemeinen unzureichend bezahlt. Wo drei oder vier Lehrerinnen zusammenleben in einer Familie, da würde das Gehalt genügen. Es sollten höhere Gehälter ausgesetzt werden, um den feinsten Typus anzulocken. Die allermeisten Lehrerinnen

betreiben ihren Beruf nur als Broterwerb; man finde selten Missionare unter ihnen.

Über die Arbeitsmethode erklärt Herr Patri, dass die Lehrerinnen Rapporte an die Abteilungschefs (Heads of Departments) machen. Es sind deren drei; sie sind Assistenten des Prinzipals. Der Prinzipal hält oft Versammlungen ab mit den einzelnen Lehrergruppen, um methodische Fragen mit ihnen zu besprechen. Wenn eine Lehrperson ihre eigenen Pläne verfolgen will, so lässt er ihr freie Initiative, solange sie Resultate herausbringt. „Go ahead — machen Sie das", sagt er zu ihr. Aber sie muss über die Erfolge sich ausweisen können.

Ich frage nach dem Einfluss der Eltern und Steuerzahler auf die Schule. Patri erklärt, die Eltern haben keinerlei Einfluss auf die Schule. Immerhin wird einiger Kontakt mit dem Elternhaus gesucht in den sogenannten Eltern- und Lehrervereinigungen (Parents-Teachers' Associations). Doch könne man vom Lehrer nicht erwarten, dass er nach einem angestrengten Tag noch Vorträge halte und Versammlungen leite. Er selbst habe es zu einer Zeit getan.

Auch auf Schule und Politik kommen wir zu sprechen. Angelo Patri bedauert, dass die Politik eine so grosse Rolle in der Schule spielt, wenn er sich auf diesem Boden auch weise Mässigung und Reserve auferlegt. Wohl stehen über ihm politische Behörden, denen er Rechenschaft schuldet und die wohl auch in die Schulführung hineinreden; aber beruflich steht niemand über ihm. Der Prinzipal einer öffentlichen Schule ist der oberste Beamte, der sich durch ein Examen über seine Befähigung zur Führung seines Amtes auszuweisen hat. Von ihm hängt es nun ab, der Schule den Geist einzuhauchen, der aus einer toten Maschine einen lebendigen Organismus schafft.

IV.

Das Bild, das ich von der amerikanischen Schule zu zeichnen versucht habe, ist notwendigerweise einseitig. Aber es ist ein Bild von der Volksschule. Wir sehen in ihr eine riesige Maschine mit streng abgestuften Verantwortungen. Mancher von Ihnen mag da versucht sein, zu sagen: „Mir würd' eng im weiten Lande! da wohn' ich lieber unter den Lawinen." Wir wollen immerhin zugeben, dass der selbständige Lehrer in den Vereinigten Staaten sich eine gewisse Bewegungsfreiheit aneignen kann, dass das System nicht ganz so drückend ist wie es scheint, indem gerade im gesellschaftlichen Leben die individuelle Freiheit ausserordentlich respektiert wird. Das Wort: „dem Tüchtigen freie Bahn", hat in Amerika seine volle Bedeutung.

Aber gerade deshalb sucht sich der Tüchtige zumeist seine Tätigkeit dort, wo er sich frei entfalten kann. Das ist im allgemeinen der Fall im freien Wirtschaftsleben. Deshalb kann der staatliche Betrieb auf keinem Gebiet des wirtschaftlichen oder kulturellen Lebens festen Fuss fassen. Wir haben gesehen, wie die Eisenbahnen, die während des Krieges unter der Kontrolle des Staates betrieben wurden, wieder zur Privatwirtschaft zurückgekehrt sind. Ähnliche Erfahrungen sind

mit der Handelsmarine gemacht worden. Und darum erscheint die Lehrerfrage in der allgemeinen Volksschule eine so aussichtslose Sache, weil sie dem Tüchtigen den notwendigen Anreiz nicht gibt. Es ist daher nicht ganz mit Unrecht schon gesagt worden, die amerikanische Volksschule von heute sei ein verbessertes Lancaster System[1]): an die Stelle der Monitoren sind heute bezahlte Lehrkräfte getreten, die in die Technik des Unterrichtes eingeführt worden sind, die aber zumeist in ihrer Tätigkeit sich in bestimmt vorgezeichneten Bahnen zu bewegen haben. Selbst eine so vorzügliche Musterschule wie die Patrischule kann uns von diesem Urteil nicht abbringen; die Ausnahme bestätigt nur die Regel.

Soweit ist es allerdings noch nicht, und wird es auch nie kommen, dass man den Gedanken an die allgemeine Volksschule fahren liesse. Vielmehr wird heute noch nach weiterer Zentralisation gerufen. Seit Jahren ertönt die Forderung in den beruflichen Erzieherkreisen nach einem zentralen Erziehungsdepartement in Washington. Die Smith-Towner Bill, die meines Wissens noch immer nicht Gesetzeskraft erlangt hat, nur unterdessen vielleicht den Namen änderte, verlangt vom Kongress die Gewährung der notwendigen Kredite, um den ganzen Apparat eines solchen Departements der Administration des Präsidenten der Vereinigten Staaten einverleiben zu können. Von dieser Einrichtung erwartet man Subventionen für das Schulwesen in den weniger fortgeschrittenen Staaten. Damit würde selbstverständlich auch die Bundeskontrolle im Schulwesen Einzug halten. Wie in der Schweiz, so ist aber auch in den Vereinigten Staaten das Schulwesen die ausschliessliche Domäne der Einzelstaaten. Es wird schwer halten, durch das Mittel einer Gesetzesbestimmung die Einzelstaaten in ihren verfassungsmässigen Kompetenzen zu beschränken. Immerhin ist zu sagen, dass seit 60 Jahren in Washington ein Bureau of Education dem Departement des Innern angegliedert ist, das wertvollste Arbeit leistet durch Sammlung und Sichtung von Massnahmen auf dem Gebiete der Erziehung. Durch regelmässige Publikationen, die einen hohen Wert besitzen, wird eine gewisse Angleichung der erzieherischen Massnahmen sämtlicher Staaten geschaffen. Die gesetzliche Akte umschreibt den Zweck dieses Bureaus folgendermassen:

„Das Bureau wird gegründet zum Zwecke, solcherlei Statistiken und Tatsachen zu sammeln, die die Bedingungen und Fortschritte der Erziehung in den einzelnen Staaten und Territorien aufzeigen, und Berichte zu verbreiten über die Organisation und Führung von Schulen und Schulsystemen und über Lehrmittel, wie sie dem Volke der Vereinigten Staaten nützlich sein können zur Errichtung und zum Unterhalt von wirksamen Schulsystemen und sonstwie zur allgemeinen Förderung der Sache der Erziehung im ganzen Lande."

Die Volksschule wird also weiter unter Aufwendung riesiger Mittel ihre wichtige Funktion im amerikanischen Staatsleben ausüben. Doch übersehen wir nicht, dass die Schulpolitik hauptsächlich zum Zwecke einer wirksamen Assimilierung des Eingewanderten eine so stark ausgebaute Volksschule geschaffen hat. Der Angelsachse in Amerika

[1]) Fisher, ehemaliger englischer Unterrichtsminister.

hat sich dieses seiner Natur nicht zusagenden Instrumentes bedient, um ein homogenes Volk zu schaffen. Aus diesem innerenWiderspruch erklären sich auch die Mängel des Systems.

Es bleibt dabei, dass der Amerikaner im Grunde seines Wesens eben doch Individualist ist und sich seine Meinung gerne frei bilden will. Die Volksschule dagegen geht auf die bewusste Förderung des Gruppengedankens aus, oder wenn Sie lieber wollen, des Herdeninstinkts. Diese Einstellung muss natürlich unter dem denkenden Publikum auf Widerspruch stossen. Einer Aussprache in einer Elternversammlung in Neuyork entnehmen wir folgende bezeichnende Kritik:

Ein Pfarrer verlangt unter anderm mehr Unabhängigkeit (sincerety) des Urteils: „Wir fürchten zu sehr, was die Leute denken. Da sind die Eltern, die fürchten, den Kindern Spiele zu untersagen aus Angst, als spröde zu gelten. Da sind die Studenten, die sich alle gleich kleiden und unter der Kleidertyrannei unserer Colleges stehen. Sie fürchten sich, unabhängig zu sein." Dann ermahnt dieser Amerikaner: „Wir sollten die Unabhängigkeit der Engländer uns zum Vorbild nehmen und nicht Angst haben, unpopulär zu sein oder als exzentrisch zu erscheinen. Unsere Schulen und Colleges entwickeln hochgespannte Typen auf Kosten der Individualität... Wir müssen zuerst Individuen sein, und erst dann Glieder einer Gruppe. Es gibt kein Kollektivgewissen ohne Zusammenfassung von individuellen Gewissen."

Diese Kritik ist bezeichnend für die amerikanische Volksschule und wir finden sie durchaus berechtigt. Gerade deswegen finden wir in diesem Lande die Privatschule als ein äuserst notwendiges Korrelativ. Die private Erziehungsanstalt spielt in der Tat eine sehr grosse Rolle. Diese privaten Schulen aber sind vollständig auf ihre eigenen Mittel angewiesen. Und sie florieren trotzdem. Es ist mir nicht bekannt, dass irgendwo und irgendwie Versuche gemacht wurden, staatliche oder kommunale Subventionen zu erlangen, obwohl die Gesamtheit dieser Schulen eine Macht darstellt. Sie wollen keine staatliche Hilfe, weil sie wissen, dass solche Hilfe gleichbedeutend ist mit staatlicher Kontrolle. Oft haben diese privaten Schulen so reiche Mittel, dass es auch dem weniger Bemittelten möglich ist, durch Freiplätze und Stipendien eine solche Schule zu besuchen. Gerade die gebildeten Kreise, die Führer des Volkes, schicken ihre Kinder nicht in die Volksschule, sondern in die privaten Erziehungsanstalten.

Über diese Schulen kann ich hier allerdings nicht schreiben. Obwohl meine persönlichen Erfahrungen eigentlich auf diesem Gebiet lägen, fand ich es für angezeigt, über diejenige Schulgattung zu berichten, die wie unsere Schule eine Volksschule ist.

* * *

Wenn ich vielleicht in gewissen Teilen mehr ein negatives Bild gezeichnet habe, so ziehen Sie daraus ja nicht den Schluss, dass es

für uns in der amerikanischen Schule nichts zu lernen gebe. Bedenken wir, dass die Schulen in allen Ländern ihre besondern Bedürfnisse haben und dass sie ihre besondern Aufgaben zu erfüllen haben im Leben. Und wie die Voraussetzungen und Bedingungen verschieden sind, so müssen auch die Institutionen verschieden sein.

Wir kommen zu dem gleichen Schlusse, den Goethe geprägt hat: „Für eine Nation ist nur das gut, was aus ihrem eigenen Kern und ihrem eigenen allgemeinen Bedürfnis hervorgegangen, ohne Nachäffung einer andern. Denn was dem einen Volk, auf einer gewissen Altersstufe, eine wohltätige Nahrung sein kann, erweist sich vielleicht für ein anderes als ein Gift. Alle Versuche, irgendeine ausländische Neuerung einzuführen, wozu das Bedürfnis nicht im tiefen Kern der eigenen Nation wurzelt, sind daher töricht."

Das schliesst aber nicht aus, dass wir die Verhältnisse anderer Länder mit Sorgfalt studieren. An nichts schärft sich das Gefühl für unsere eigenen Bedürfnisse mehr als in der Betrachtung fremder Verhältnisse.

Indessen wollen wir nicht übersehen, dass in unserer modernen Zivilisation mehr gleichgerichtete Züge vorhanden sind in den Bestrebungen der Völker als entgegengesetzte. Wenn Angelo Patri durch die Erfahrungen in seiner Schule zu der Feststellung kommt: „Keine Knechtschaft ist so tödlich wie die, welche intellektuelle Freiheit verbietet", so befinden wir uns auf gemeinsamem Boden. Seine Erkenntnisse sind mit den unsrigen wesensverwandt.

Die amerikanische Schule hat ihre Ziele hoch gesteckt, wenn sie auch noch nicht alle erreicht sind. Es ist ein gewaltiges Streben zu verspüren, namentlich in der technischen und psychologischen Vertiefung des Unterrichts und der Unterrichtsmethoden. Wir haben Schritt zu halten in unablässiger Arbeit und Vervollkommnung unserer eigenen Methoden und unserer Organisation. Vor allem aber wird uns, so hoffe ich, die Bedeutung einer hohen Berufsauffassung für den Lehrerstand, und damit für die Schule und das Volk klar zum Bewusstsein gekommen sein. Die Berufstüchtigkeit zu erhalten und zu mehren, ist für uns von allererster Bedeutung. Wir dürfen uns bewusst sein, dass wohl in keinem Lande der Erde der Lehrer soviel Freiheit geniesst wie bei uns in der Schweiz. Wir wollen aber auch bedenken: „Wo Freiheit ist, da ist auch Verantwortung."

Über Vererbung erworbener Eigenschaften.

Darwin verhalf mit dem reichen empirischen Material, das er in jahrzehntelanger, unermüdlicher Arbeit zusammentrug, der Deszendenztheorie zum Siege, doch begründete er sie nicht; schon vor ihm hatten tüchtige Forscher einige ihrer wichtigsten Gedanken ausgesprochen. Hier sei nur der Franzose Lamarck erwähnt, weil er zwei Gesetze formulierte, die zum Fundament der Abstammungslehre gehören. Sie lauten: