

<b>Zeitschrift:</b>	Schweizer Erziehungs-Rundschau : Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz = Revue suisse d'éducation : organe de l'enseignement et de l'éducation publics et privés en Suisse
<b>Herausgeber:</b>	Verband Schweizerischer Privatschulen
<b>Band:</b>	2 (1929-1930)
<b>Heft:</b>	7
<b>Artikel:</b>	Lehrer-Affekte
<b>Autor:</b>	Guyer, W.
<b>DOI:</b>	<a href="https://doi.org/10.5169/seals-851165">https://doi.org/10.5169/seals-851165</a>

### 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:** 09.02.2026

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

flachen Anlage in Volksdorf. Es ist eine höhere Mädchenschule, die in der kleinen Stadt Bergedorf am Waldrand gebaut wird. Das grosstädtische Programm ist in einem Bau bewältigt, der so gruppiert ist, dass ein langer Trakt von 2 Geschossen den Haupteindruck ergibt. Das stark steigende Gelände ist benutzt, um den Haupteingang im Untergeschoss zu entwickeln, so dass er unmittelbar mit der Erdgleiche der Umgebung in Beziehung steht und dem Bau dadurch einen mehr ländlichen Charakter gibt. Den hohen Hauptbau, der Turnhalle, Aula und Gymnastikraum enthält, bindet ein Treppenturm mit dem Klassentrakt zusammen. Die Art seiner Ausbildung trägt einen anderen Charakter, als ihn die Bauformen der Grosstadtsschule aufweisen.

Aus diesen Beispielen, die aus der grossen Zahl der gegenwärtig entstehenden neuen Schulen herausgegriffen sind, möge die Richtung erkannt werden, nach der sich der Schulbau zur Zeit in Hamburg entwickelt. Vielleicht sieht man daraus, dass er nicht nur von dem Ziel beherrscht ist, in seinen programmatischen Forderungen den heutigen sozialen Anforderungen zu entsprechen, son-

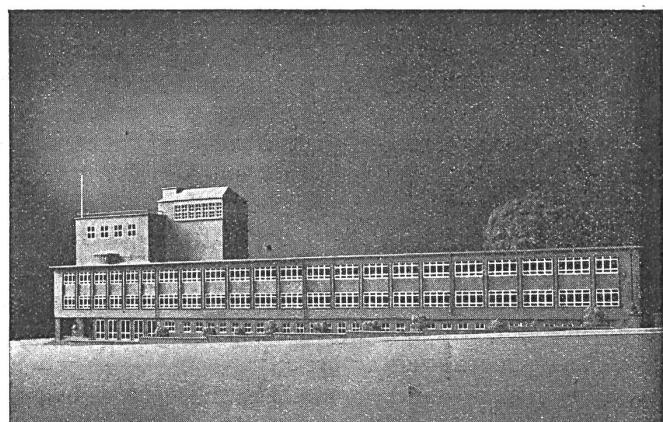


Abbildung 5

Höhere Mädchenschule Bergedorf b. Hamburg

dern zugleich von dem Ziel, im Charakter seiner architektonischen Gestaltung den ästhetischen Anforderungen gerecht zu werden, die unsere Zeit denjenigen Anlagen stellt, die ein Stück ihres Kulturlebens verkörpern.

## Lehrer-Affekte.\*)

Von Prof. Dr. W. Guyer, Rorschach.

Wenn uns in der Schule etwas Menschliches zusstösst, so stammt es meist aus dem Affekt. Die „Leiden und Freuden eines Schulmeisters“ bei Gotthelf, besonders die Leiden, sind die Affekte seines Peter Käser, und Peter Käser ist das Urbild des Schulmeisters, wenigstens des Schulmeisters jener Zeit.

Nicht dass irgendwelche Hoffnung wäre, die Affekte aus der Welt zu schaffen. Immer wieder haben sich ja ganze Philosophien die Beherrschung der Affekte zum vornehmsten Ziel gesetzt, ich erinnere an die berühmte Ruhe der Stoiker, an den amor intellectualis Spinozas, an die Verneinung des Lebenswillens bei Schopenhauer, an die Exerzitien der Jesuiten, die aus Indien stammenden Joga-Uebungen, die Autosuggestion Coués usw. Trotz alledem verzehrt sich die Welt in Affekten, in Nervosität und Neurose. Hier freilich könnten tiefere als bloss psychologische Ursachen vorliegen, Ewigkeitsansprüche könnten schicksalhaft in die Menschheit greifen und sie in schwerer Krisis rütteln. Aber auch sonst stellt das Leben das Individuum vor immer neue, unvorhergesehene Situationen und macht die Voraussicht aller Affektursachen unmöglich, und überhaupt werden Affekte unvermeidlich sein, solange es Individuen mit Sonderinteressen gibt, solange seelische Wesen in Wechselwirkung stehen.

\* ) Nach einem Vortrag, gehalten an der Bezirkskonferenz Untertoggenburg.

Auf dem begrenzten Gebiet eines Berufes lassen sich nun aber doch die konstant wirkenden Affektquellen reinlich herausheben und ruhig ins Auge fassen, sodass diese Erkenntnis zusammen mit der Einsicht ins eigene Wesen es ermöglicht, das Verhalten wenigstens gegenüber jenen konstant wirkenden Ursachen einigermassen in die Hand zu bekommen.

Zunächst einiges über die Psychologie des Affektes. Man könnte die Seele des Menschen im affektlosen Zustand mit einer friedlichen Landschaft vergleichen, in der alle Teile sich harmonisch zusammenfinden. Einheit der Stimmung, Einheit in der Mannigfaltigkeit nannte man in der Aesthetik diese Eigenschaft, die den Eindruck des Schönen erweckt. Auf die Seele übertragen wäre diese Einheit die Harmonie eines Zustandes, der durch kein einseitiges Hervortreten irgend einer Komponente im Gleichgewicht gestört wird. Wir kennen diesen Zustand als ein ausgeglichenes Lebensgefühl, das uns, freilich meist nur für kurze Zeit oder sogar nur für Augenblicke, erfüllt, etwa im Zustand der Sättigung oder in der Ruhe des Feierabends. Aber schon der Vergleich mit der Landschaft wird jene Ausgeglichenheit für die Wirklichkeit rasch in Frage stellen. Am Himmel ziehen Wolken und verdüsteren partienweise die Gegend, Schatten treten schärfer hervor, oder ein Regenguss bringt Unruhe in den Frieden; ein Bach irgendwo schwollt an und führt

Geschiebe und Gefahr für die ganze Gegend mit. Genau so ist Ausgeglichenheit der Seele eigentlich Illusion. Sie ist ständig neuen Reizen ausgesetzt, die irgendwo den Gesamtzustand anfassen und in eine bestimmte Richtung zwingen. Jede Änderung unseres Zustandes aber gibt sich kund im Gefühl, als Lust oder Unlust. Meist sind es Unlustgefühle, die eine neue seelische Lage einleiten, und die erst mit ihrer Überwindung in Lustgefühle übergehen. Jedes Unlustgefühl nun drängt zur Erledigung in dem Sinn, dass entweder ein Lustgefühl oder ein Gleichgewichtszustand erreicht wird; selbst Lustgefühle streben über sich hinaus.

Nun gelangen aber nicht alle Gefühle zu einer einfachen Erledigung. Tiefgreifende Erlebnisse scheinen zwar an sich von heftigen Gefühlserschütterungen, sei es der Freude, der Trauer, des Abscheus usw. begleitet zu sein, und man nennt dann diese Erregungen schon Affekte. Das Kriterium des eigentlichen Affektes ist aber etwas über die bloss starke Erregung Hinausgehendes. Das Bild der Landschaft gibt leicht den Vergleich: Starkes und anhaltendes Anschwellen des die Landschaft durchziehenden Bachs oder Flusses bedroht die Ufer um so mehr, je weniger glatt der Ablauf vor sich gehen kann; Stauung des wachsenden Gewässers führt zunächst zur gefahrdrohenden Belastung der Ufer, schliesslich zur Katastrophe. Auf die Seele übertragen heisst dies: Kommen Gefühle nicht zur Erledigung, stauen sie sich durch Hinzutreten gleichartiger, so entsteht der Affekt, der genau wie das gestauter Wasser die Gefahr der Katastrophe in sich birgt. Eine geringe Abneigung z. B. gegen eine Person aus irgend einem äussern oder innern Grund wird scheinbar beiseite geschoben; durch fortgesetzte Berührung und Reibung mit dem betr. Menschen häufen sich im Geheimen die Gefühle der Antipathie, jede auch nur annähernd das unerquickliche Verhältnis berührende Angelegenheit vergrössert den Hass, und schliesslich genügt ein Funke zur Explosion. Die veranlassende letzte Ursache ist verschwindend klein im Vergleich zur Affektentladung, weil eben das Verhängnisvolle in der langanhaltenden Stauung liegt.

Nun gibt es im Grunde keine affektlosen Gefühlserregungen, d. h. solche, bei denen ein Erlebnis durch ein ganz primäres einmaliges Gefühl hindurch Erledigung fände, sondern alle möglichen Reize stossen in uns auf Affektdispositionen, die in ihrer Entstehung über das individuelle Leben zurückreichen. So ist eigentlich jedes Lust- und Unlustgefühl affektbetont, wenn sich auch bei jedem Menschen bestimmte Zonen oder Richtungen der Affektbereitschaft herausbilden. Wir treffen z. B. unter allen uns begegnenden Menschen sofort eine Auswahl, die nach den Prädikaten sympathisch, gleichgültig, antipathisch, unwillkürlich unser Verhalten bestimmt. Nur die hervorstehenden Affektgeladenheiten aber bezeichnet man im gewöhnlichen Sprachgebrauch als Affekte, und wir können uns für das Folgende daran halten.

Im Gefühl, sagten wir, werden wir unserer Zustandsänderungen inne, im Gefühl gibt sich die Bedrohung oder die Förderung kund, die dem Ich mit jedem neuen

Reiz erwächst. Das Gefühl ist der seelische Spannungszustand zwischen Subjekt und Objekt, zwischen Ich und Gegenstand. Jedes starke Gefühl, also jeder Affekt bedeutet aber, als Spannungszustand, eine Belastung des Ich. Das gilt sowohl für Unlust- wie auch für Lustgefühle, über grosse Freude hat schon den Tod herbeigeführt. Jeder von uns weiss, wie im Affektzustand der ganze psychophysische Organismus in Aufruhr gerät und, wenigstens für die dem Abklingen oder der Explosion unmittelbar folgende Zeit geschwächt bleibt. Häufige starke Affekte beeinträchtigen demnach die Gesundheit, besonders die Widerstandsfähigkeit des Nervensystems, und innerhalb desselben wiederum den eigentlichen Resonanzboden der Affekte, den vegetativen Nervenapparat. Dieser beherrscht bekanntlich das Herz und das Gefässystem, die Atmung, Verdauung, die Ausscheidungs- und Sexualfunktionen, die Muskelspannung und das Gleichgewichtsorgan und steht in enger Verbindung mit den eminent lebenswichtigen Drüsen der inneren Sekretion.\*.) Wenn also Erbleichen vor Schreck, Examenbauchweh vor Angst, Schwindel oder Herzschlag vor Aufregung eintreten, so haben sich Affekte im vegetativen Nervensystem und den von ihm abhängigen Organen ausgewirkt. Umgekehrt neigen Menschen mit angeboren schwachen Nerven zu Affekten, weil sie zum Vornherein nicht widerstandsfähig und daher ihren Spannungszuständen ausgeliefert sind.

Es ist nun klar, dass ausgesprochen nervöse Gereiztheit, die in den meisten Fällen nichts anderes als Affektgeladenheit ist, erst im Erwachsenen sich so recht zeigt. Das kleine Kind macht all seinen Lust- und Unlustgefühlen sofort Luft, vom entwickelten Menschen hingegen verlangt man, dass er die Reize in sich verarbeite, Lust- und Unlustgefühle verbergen könne, sich selbst also in der Wechselwirkung mit der Umwelt und mit den eigenen Anfechtungen beherrsche. Dies bedeutet bei der im Vergleich mit dem Kind ungleich schwereren Stellung des Erwachsenen eine starke Belastungsprobe, sodass Schwächen des eigentlichen Nervensystems erst im eigentlichen Lebenskampf akut werden. Nicht jeder wäre imstande, wie Moltke mitten in der Schlacht dem ihm von Bismarck dargebotenen Etui ruhig die beste Cigarre zu entnehmen, oder, wie es ein Kapitän können soll, beim Schiffbruch bis zum sicher bevorstehenden Untergang auf dem Posten auszuhalten.

Affekt ist also Spannung, und Spannung kann für das Ich im grossen Ganzen des Lebens nach drei Richtungen erfolgen: in der Beziehung des Ich zur Welt als Ganzer, zu den Menschen und — zu sich selbst. Diesen drei Bezogenheiten lassen sich auch die Lehreraffekte einordnen.

Die Stellung des Ich zur Welt ist, wie wir schon sagten, eine affektdurchsetzte. Was für eine Philosophie man hat, hängt davon ab, was für ein Mensch man ist — man könnte füglich sagen, was für Affekte man in die Welt mitbringt. Pessimismus z. B. ist die aus chronischem Unlustgefühl reagierende Weltanschauung. Ein

\*) Siehe Wexberg, Individualpsychologie, Leipzig 1928.

reizbares Nervensystem etwa führt zum Gefühl ständiger Unzulänglichkeit gegenüber den äussern Reizen, die Erwartung neuer Aufregungen verdichtet sich zu eigentlicher Angst, solche Menschen fühlen sich den einstürmenden Reizen nicht mehr gewachsen, ihr ganzes Verhalten wird zu einem gestauten Angstaffekt; sie glauben sich von der Welt bedroht, sehen allem ängstlich entgegen, greifen den Puls, schützen sich übertrieben vor Kälte, vor Ansteckung, vor Tieren, vor Einbrechern und verkleinern mit jedem neuen Zuschuss an Angst ihren „Aktionsradius“. Auch andere körperliche und geistige Mängel können eine derartige Einstellung bedingen; Schwerhörigkeit, Sprachfehler, Schönheitsfehler, irgendwelche stiefmütterlich bedachte Organe sind häufig die Ursache dafür, dass sich ein chronischer Unlustzustand einschleicht, der dann immer in Gereiztheit auf Zumutungen von aussen antwortet.

Die Anwendung dieser allgemeinsten Einstellung wirkt sich natürlich auch im Lehrerberuf aus, und zwar so, dass gewisse Extreme solcher Einstellungstypen für die Erziehung und Schule durchaus nicht geeignet sind. Kerschensteiner, in seinem Buch „Charakterbegriff und Charaktererziehung“, unterscheidet bei den vorhandenen Lehrercharakteren u. a. den ängstlichen, den sorglosen und den besonnenen Typus. Es ist klar, dass diese Affekteinstellungen sind und dass bei jedem Typus verschiedene Affekte und Affekthäufigkeiten sich einstellen.

In vollem Ernst wirken sich all die erwähnten Umstände nun aber doch erst dort aus, wo das Ich nicht der Welt überhaupt, sondern Menschen gegenüber steht. Hier möchte ich auch die eigentlich wichtigen Lehreraffekte unterbringen. Die menschliche Gesellschaft ist der eigentliche Tummelplatz der Leidenschaften, da brechen Liebe und Hass hervor, da gebieten aber auch Rücksichten, Gebote, Sitten den Gefühlen Halt und führen zu Stauungen mannigfaltigster Art; und wo gar Menschen in engem und engstem Verband einander gegenüber stehen, wo sie, wie in der Familie, durch die ganze Breite ihrer Existenz in ihren kleinsten Bedürfnissen aufeinander angewiesen sind, da springen die tiefsten und häufigsten Affekte auf. — Auch das auf den vorher erwähnten Unzulänglichkeiten beruhende Minderwertigkeitsgefühl wird fast ausschliesslich im Verkehr von Mensch zu Mensch ausgelöst. Der Vergleich mit den Kameraden bringt einem Kind seine Schwerhörigkeit, seine Sprachfehler, seine sonstigen stiefmütterlich bedachten Organe, auch sein intellektuelles oder geistiges Zurückstehen zum Bewusstsein, um so aufdringlicher natürlich, je reicher die Gelegenheit zum Erfassen der Unterschiede zwischen ihm und den Mitmenschen ist. Wenn schon so im Kind eine Art Resignation, Verzagtheit, Angst vor weiterem Unterliegen gegenüber den Kameraden Platz greift, so ist es doch im Menschenverband zu immer neuem Aufgebot seiner Kräfte und so zu forciertener Reaktionsweise gezwungen; mit andern Worten, es muss seine Schwäche durch wirkliche oder scheinbare Ueberleistungen kompensieren. Uebertriebenes Pathos, Pose, Grosshanserei

sind meist der tragikomische Ausdruck für schwer empfundene Minderwertigkeit. Es ist klar, dass solchen Kindern und Menschen gegenüber schonungsvollstes Verhalten, Vermeidung jeder Herausforderung, besonders ihrer schwachen Seiten geboten ist. Unterdrückung des Menschen in seinem natürlichen Geltungstrieb ist an sich gefährlich, die grossen Revolutionen zeugen davon, aber auch die unzähligen Revolutioñchen in Einzelseelen täglich, besonders in einer Zeit, wo so wenig gelobt, anerkannt, ermutigt wird wie in der unsrigen. Auch ursprünglich starke, nicht an angeborenen Unzulänglichkeiten leidende Individuen können durch ständige Unterdrückung und Nichtbeachtung in verhängnisvolle Kompensationen ihres Geltungstriebes hineingetrieben werden: Trotz, Frechheit, Diebstahl, Lüge u. dgl. sind die affektiven Manifestationen davon.

Auch bei den Lehrern selbst sollen Beispiele dieser Art von Kompensation nicht allzu selten vorkommen. Sicher wird übertriebenes Autoritätsbedürfnis der Ausfluss von irgendwie empfundener Minderwertigkeit sein. Solche Leute sind gebunden an ihre Geltungssucht, sie empfinden jede nicht ganz ergebene oder etwas burshikose Aeusserung der Jugend als Angriff auf sich selbst und kehren den Schulmeister auch im Leben ausserhalb der Schule so recht hervor.

Es mag in diesem Zusammenhang gleich noch auf eine andere Gebundenheit hingewiesen werden. Die Auswertung des Geltungstriebes für die Psychologie gezeigt zu haben ist das Verdienst Adlers in Wien und seiner Schule. Die Psychologie Freud's in Wien legt das Hauptgewicht auf eine andere Triebseite, auf das Liebesbedürfnis des Menschen. Dass es Menschen gibt, die infolge der ständigen Unterdrückung ihres Liebesbedürfnisses in einen eigentlichen Liebeshunger hineingetrieben werden, damit also in eine Gebundenheit an diesen Trieb, steht außer allem Zweifel; wie ungünstig ein solcher Lehrer auf Kinder wirken muss, ebenfalls. Hat dieses Liebesbe-

## ◆ Diskussions-Rubrik.<sup>1)</sup>

Es ist meine Absicht, in einem der nächsten Hefte das Problem:

### Schule und Strafe

zur Diskussion zu bringen. Um diese Diskussion möglichst wirklichkeitsnah zu gestalten und zu praktischen Ergebnissen zu führen, ist die Mitwirkung von Lehrkräften aller Stufen erforderlich. Ich bin darum für Einsendung von Aeusserungen aus der Praxis, für Vorschläge und Anregungen zum Thema „Schule und Strafe“ dankbar.

Der Herausgeber.

<sup>1)</sup> Die in dieser Rubrik zur Veröffentlichung gelangenden Beiträge werden ebenfalls honoriert.

dürfnis eine sexuelle Note, die dann gewöhnlich ins Perverse verdreht ist, so besteht das ganze Affektleben dieser Leute in einem ständigen stummen Ausgeliefertsein an wirkliche und scheinbare, von den Schülern oder Schülerinnen ausgehende Reize.

Wenn nun der Anlass zu Affekten hauptsächlich aus menschlicher Wechselwirkung stammt, so muss notwendig der Erzieherberuf der affektbedrohte sein, denn er hat es am ausschliesslichsten mit Menschen zu tun. Der Mensch ist zwar die Krone der Schöpfung, aber er kann auch zum unheimlichsten der Geschöpfe werden. Dieses Unheimliche liegt schon im Lebendigen an sich, nämlich in dessen Labilität. Zuverlässig reagiert nur die physikalische Welt, da antwortet demselben Reiz unter denselben Bedingungen immer dieselbe Reaktion. Beim Lebewesen hingegen sind zahllose Antworten auf dieselbe Frage möglich, weil in seinem Innern unberechenbare Möglichkeiten an der Pforte der Erlösung warten. Denn nichts von allem früher Erfahrenen, keine von all den möglichen Dispositionen aus der ganzen Ahnenreihe ist ausser Wirkung gesetzt. Darin besteht das Wunder der Entwicklung, des Gedächtnisses im weitesten Sinn und damit der Erziehung. Aber eben dies ist auch ihre erste Schranke. Nach so und so vielen mühevollen Einwirkungen auf ein Kind kann plötzlich grausam überraschend eine unerwartete Reaktion, ein Atavismus schlimmster Art erfolgen und die ganze vermeintlich gewissenhafteste Arbeit zuschanden machen.

Ist diese Labilität schon beim Einzelwesen eine der grössten Erziehungsschwierigkeiten, so kann sie in der vom Lehrer zu bewältigenden Vielheit des Kindes zur Unerträglichkeit werden. Ich habe zu diesem Punkt in einer einschlägigen Arbeit vom Jahr 1924 geschrieben (Schweiz. Päd. Zeitschr., Heft 2, S. 38, 1925):

Die ständige korrekte Beeinflussung nur weniger Kinder bedeutet schon in der Familie mehr Problem und Ideal als Wirklichkeit, in Klassen bis zu 60 und mehr Schülern ist sie, man finde sich damit ab, völlig Illusion. Nicht nur dass, wie schon erwähnt, die Vielheit keine zusammenstimmende, sondern durch den Zufall zusammengewürfelte und bloss durch das annähernd gleiche Alter verbundene Einheit darstellt —, sondern diese Vielheit soll nun täglich während der sechs Stunden des Unterrichtes sich im einen Gedankenleben des Lehrenden zusammenfinden und nach seiner Pfeife tanzen. Wie wenig lange oft eine strenge Konzentration aller Kinder während der Lektion, während des Tages oder gar während eines Quartals auf die eine personifizierte Vorschrift andauert, weiss jeder Lehrer. Oder röhmt sich wieder der eine und andere Gottbegnadete, er vermöge mittels seiner Einfühlung ins kindliche Geistesleben, mit seiner alle Umstände berücksichtigenden Didaktik die Kinderschar im Banne zu halten, solange es ihm beliebe? Ich beneide ihn alsdann um seine Kunst, aber die dazu erforderliche Persönlichkeit scheint mir etwas anrüchig: Es müsste doch einer ein Schauspieler mit den Verwandlungskünsten eines Chamäleons sein, um auf alle gleicherweise zu wirken. Was man am guten Lehrer röhmt, ist mehr der gute Wille, allen gerecht zu werden, als das tatsächliche, immerwährende Verständnis eines jeden Kindes. Die eine geschlossene Persönlichkeit des Lehrers sieht sich in Tat und Wahrheit zur Einfühlung in fünfzig verschiedene fremde Seelen und Körper gezwungen, muss sich gleichsam in eben-

soviiele Teile spalten und kann dennoch blos die eine sein. Es mag zum Erfreulichsten und für das menschliche Gemüt Einschmeichelndsten gehören, eine grosse Schar von Menschen, ein gefülltes auditorium maximum oder gar ein ganzes Volk durch Rede und Tat hinzureissen, aber es müssen ganz bestimmte Umstände, Interessen, durch den Moment in die gleiche Bahn gelenkte Gefühle zusammentreffen — mit einer systematischen, andauernden Kleinarbeit hat das nichts zu tun. Hier kommt es mit der gleichen Notwendigkeit wie vorher bei der Einstellung zum Kind überhaupt zum Affekt: Der einzelne fühlt sich durch die Vielheit oft nicht nur beeinträchtigt, sondern fast erdrückt. Nur die Hälfte oder gar vereinzelte Wenige marschieren recht mit, und war die Lektion auf den Durchschnitt berechnet, so kommen doch die Guten und ganz Schlechten nicht auf die Rechnung.

Aber wären wir etwa schon jedem Einzelnen gegenüber imstande, ihn völlig zu erfassen und richtig zu behandeln? Man redet heute viel von verstehender Psychologie, und auf dem Papier kann man einzelne Haupttypen seelischen Verhaltens reinlich auseinander halten, aber wenn es auf das tatsächliche Verstehen im realen Gegenüber von Seele zu Seele ankommt, verblasst jede blosse theoretische Einsicht so rasch. Nicht nur dass also die Masse, die Vielheit einer Klasse die Beschäftigung mit dem Erwachsenen beeinträchtigt — ebenso wichtig scheint mir der andere Umstand, die Unmöglichkeit des sich Hineinversetzens in jeden Beliebigen. Im täglichen Leben sucht sich jeder instinktiv aus der Masse der Mitmenschen diejenigen heraus, die ihm zusagen, und lässt die andern ihres Weges ziehen. Neigungen lassen sich eben nicht kommandieren, und erst innere Verwandtschaft macht die wahre Gemeinschaft aus, sonst könnten schliesslich auch die Ehen aus blossem Pflichtbewusstsein geschlossen werden, man sei es einander schuldig, niemanden sitzen zu lassen. Der kategorische Imperativ, den Kant auf Kosten der Neigung zugunsten der gefüls- und saftlosen Pflicht im Gemeinschaftsleben aufrichten wollte, würde wohl Frieden unter die Menschen bringen, aber es wäre, ohne jede Neigung und inneren Zusammenhang, ein kalter, erzwungener, blutarmer Friede. Zum Lehrer gehört es nun allerdings zum vornherein, dass er eine soziale Natur mit einer möglichst breiten Sympathiebasis sei, dass ihn sein Eros zum Menschen schlechthin, nicht zu dem oder jenem Menschen treibe. Aber immer wird ihm doch die Individuation Schranken setzen, immer wird ihm eine Anzahl Kinder innerlich fremd bleiben, immer bedeutet auch für den sozialsten Menschen Gleichheit gegenüber jedem Einzelnen etwas Menschenunmögliches, es müsste denn Gleichgültigkeit gegen alle sein. Abgesehen von aller Sympathie versteht einer ohnehin im andern nur das, wozu er selbst die Erlebnismöglichkeit hat; diese aber ist individuell sehr verschieden. — Die Unmöglichkeit restlosen Erfassens Aller muss aber gerade den bedrücken und zu Affekten führen, der ein scharfes soziales Gewissen hat.

Das Verstehen des Schülers findet eine weitere Grenze im Altersunterschied von Erzieher und Kind. Gestatten Sie mir, dass ich zu diesem Punkt noch eine

Stelle aus der erwähnten Arbeit lese (s. oben, Heft 1, S. 9, 1925):

Gemeinlich unter den Erwachsenen freut sich über das Kind in einer Art Genuss seiner Naivität, seiner Liebenswürdigkeit, seines Frohmutes und seiner kostbaren Einfalt. Der Lehrer ist dieser kindlichen Art gegenüber nicht vorwiegend im Zustand jenes passiven Genusses, sondern der Verantwortung, der tätigen systematischen Beeinflussung. Wohl ihm, wenn er aus der Freude am kindlichen Wesen als einer beständigen wertvollen Quelle seine Berufsfreude zu schöpfen vermag. Immer aber bedeutet seine Aufgabe, seine Stellung zum Kind eine Art Selbstverleugnung, ein Heraus- und Herabsteigen aus sich selbst, und darin liegt die erste Veranlassung einer Gemütserregung, die nur gerade ihn beständig heimsuchen kann. Es ist auch ein wesentlich Anderes, sich theoretisch mit der kindlichen Seele auseinanderzusetzen, oder sie als reales Objekt sich gegenüberzusehen und entwickeln zu müssen.

Ich weiss z. B. genau, dass die Aufnahmefähigkeit des Kindes geringer ist als die des Erwachsenen, dass es dem gleichen Ding, für das ich Interesse habe, in ganz anderer Weise gegenübertritt, mit Gleichgültigkeit oder mit übertriebenem Pathos. Ich bereite eine Lektion mit aller Gewissenhaftigkeit vor, glaube in der Auswahl des Stoffes und der Mittel der Darbietung dem Kind alle Rechnung getragen zu haben — und die Lektion versagt. Die Kinder sitzen mit der ihnen in solchen Fällen eigenen stoischen Ruhe da, ohne Teilnahme für meine Bereitschaft, für mein Interesse an der Sache, sie fangen gar an, meine Bemühungen mit andern innern oder äussern Beschäftigungen zu parodieren, und zu guterletzt bin ich mit meiner feinen Lektion an ihnen vorbeigegangen. Schon beim Bemerken der ersten Regung der Teilnahmslosigkeit ist es in mir aufgestiegen; eine Strafpredigt, das weiss ich aus Erfahrung, verfängt nicht, schadet nur mir selber durch den dazu nötigen Aufwand an Gefühlen, die doch mit der grössten Kaltblütigkeit hingenommen werden, wenn ich wenigstens bei den Schülern nicht

als ein Tyrann gelte. Also staut es sich in mir auf — nicht einmal die Interesselosigkeit selber, vielmehr das Gefühl der unüberbrückbaren Kluft zwischen dem kindlichen und meinem geistigen Leben, der Abstand zwischen seinen und meinen Interessen, die Unmöglichkeit des gegenseitigen innern Verständnisses wirkt entmutigend und aufregend. Es mögen Pädagogen von Gottesgnaden entgegnen, die Lektion sei eben doch nicht kindgemäß gewesen, der Fehler liege bei mir; hätte ich die richtige psychologische Besinnung walten lassen, so wäre alles gut herausgekommen, eine Lektion müsse immer gelingen, wenn sie richtig durchgeführt werde — so bescheide ich mich allerdings mit der Einsicht in meine möglichen Fehler, sehe aber nichtsdestoweniger in einem ständigen Prozentsatz von Lektionen, die nicht gelingen, eine Notwendigkeit, die durch alle didaktische Kunst nicht auf die Seite geräumt werden kann, sondern in der unvermeidlichen Ungleichartigkeit der beiden geistigen Verfassungen, der des Lehrers und der des Schülers, immer begründet ist und sein wird. Könnte aller Unterricht gänzlich nur aus der Kindergemeinschaft erblühen, so wäre diese wichtige Quelle eines Lehreraffektes ausgeschaltet, aber es gehört nun einmal zu den Opfern des Schulmannes, dieses Kreuz auf sich zu nehmen. Denn jene Form des Unterrichtes, wo alle Initiative, nicht nur das Wie und Was, sondern auch das Ob gänzlich ins Belieben des Kindes gestellt wird, bleibt ein schöner Traum<sup>1)</sup>, eine moderne Allüre. Wir können das Kind nicht auf sich selbst stehen lassen, die lebendigste Klassengemeinschaft bleibt eben eine Kindergemeinschaft, die höherzuführen unser Beruf ist, und dann ist es ja immer des Kindes Bedürfnis, sich an ein Führendes anzuklammern und sich an ihm emporzuranken. Als Kind setzt es sich dann aber auch unvermeidlich über alles hinweg, was nicht in sein Erleben eingeht, und uns Erwachsenen ist es schlechthin unmöglich, dieses Erleben restlos immer im rechten Punkt anzufassen. Der Konflikt bleibt also, aber es hat keinen Sinn, ihn nun zum ständigen Bringer bitterer Schmerzen werden zu lassen.

(Fortsetzung folgt.)

## Zwischen Siebzehn und Zwanzig.

### Junge Menschen von heute.

Von El. Studer-v. Goumoëns, Winterthur.

Das Buch der dreizehnjährigen Amerikanerin Elizabeth Benson<sup>1)</sup> beschäftigt die Gemüter. Die einen ärgern sich darüber, empfinden nur seine Eigenwilligkeit, seine rücksichtslose Offenheit, seine oft an Frechheit grenzende Kritik an allem und jedem. Andere finden es „köstlich, fabelhaft, glänzend“. Der Erzieher kann jedenfalls nicht daran vorbeigehen.

Ueber eines wird man sich rasch klar sein: Die Ausführungen stammen nicht aus der inneren Reife der Verfasserin; sie sind vielmehr aufgefangene und zusammengetragene Ansichten eines kleinen Kreises um die Verfasserin herum. Aber in diesem Kreis spiegelt sich wohl ein guter Teil der modernen Jugend überhaupt. Die

kleine Benson beobachtet gut, und kann das Gehörte, Gelesene und Geschaute, wenn auch etwas wahllos durcheinander, so doch geschickt und anregend weitergeben. Ich möchte sagen: Durch ihre nicht zu unterschätzende Gabe des schriftlichen Ausdruckes wird sie zum Lautsprecher einer Generation, die vielleicht in Amerika ihre stärksten Pendelbewegungen durchmacht, die aber auch im alten Europa, und auch bei uns in der Schweiz vom Erzieher eine Umstellung zum ganzen Erziehungsproblem verlangt.

Wenn wir grosszügig genug sind, einmal auch bei den Jungen in die Schule gehen zu wollen, so wird uns dieses Buch allerlei Stoff zum Nachdenken geben. Aber wir müssen durch all die vorlaute Naseweisheit der Dreizehnjährigen hindurchdringen, bis wir den Grundakkord heraushören. Viele unerfreuliche Erscheinungen

<sup>1)</sup> Zwischen Siebzehn und Zwanzig, Junge Menschen von heute. Gesehen von einer Dreizehnjährigen. — Montana-Verlag A.-G., Zürich (Rüschlikon), Leipzig, Stuttgart.