

Zeitschrift: 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

Herausgeber: Verband Schweizerischer Privatschulen

Band: 6 (1933-1934)

Heft: 4

Rubrik: Kleine Beiträge

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 12.04.2026

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

für die Arbeitsgestaltung in den 100 Scheinfirmen überall im Lande draußen. Alle Korrespondenz der Scheinfirmen geht über die Zentrale in Zürich, welche sichtet, überwacht, wo nötig fruchtbare Kritik am Stil und Inhalt der einzelnen Briefe übt und auf diese Weise die Arbeit anregt.

Natürlich sind nicht nur alle Betriebsformen vorhanden, vom Einzelkaufmann über die verschiedenen Gesellschaftsformen, die Kollektiv- und die Aktiengesellschaft, die Genossenschaft bis zum Kartell und zur Schweizerischen Bankiervereinigung hinauf. Auch Börsen in Zürich und Basel sind neustens in Gründung begriffen. Alle nötigen Ämter bestehen unter fachmännischer Leitung schon, so für die Firmaeintragen: eine *Handelsregisterbehörde*, für alle Arten Speditionen: ein *Bahn- und Zollamt*, für den Postverkehr ein *Postcheckamt*, auch ein *Patentamt* und für die Führung von Prozessen und Streitsachen: ein *Handelsgericht*. Sodann *Rechtsanwalts- und Notariatsfirmen*, daneben *Versicherungsanstalten und Reklamebureaus*, die ihr Brot und Arbeit finden. Auskunfteien vermitteln Auskünfte über Neugründungen und Veränderungen, Kreditfähigkeit usw.

Nicht nur laufen die Fäden dabei kreuz und quer durch die engere Heimat, auch über die Grenze nach Deutschland, wo der deutsche Kollegenverband des GDA „Geschäftsbeziehungen“ mit der Schweiz unterhält, ja sogar nach London, Norwegen und nach Holland gehen die Briefe hin und her. Während vor ein bis zwei Jahren erst ca. 50 Firmen miteinander arbeiteten, waren es anfangs dieses Jahres nun ca. 100.

Zur Pflege des fremdsprachigen Briefwechsels wurden im Welschland und in London *ausländische* Scheinfirmenstationen ins Leben gerufen, die beim dortigen Kaufmännischen Verein bzw. seiner Schule etabliert wurden. Damit will der Schweizerische Kaufmännische Verein dem Umstand Rechnung tragen, daß es für junge Leute heute bei den überall verriegelten Grenzen nicht mehr so einfach ist, ins Ausland zu gehen wie früher, um dort ihre Sprachkenntnisse zu vervollständigen. Natürlich sind unsere Scheinfirmen nur ein ganz primitiver Ersatz dafür, aber sie regen doch an und wecken den Lerneifer für die fremde Sprache.

Eine Feststellung vor allem :

Die Scheinfirmen im SKV arbeiten nicht nach starren pedantischen Regeln, für die allein die Autorität des Leiters und die

unbedingte Unterordnung der jugendlichen Mitarbeiter in der Firma maßgebend wäre, sondern es handelt sich mehr um eine kameradschaftliche Zusammenarbeit, wo auch der Jüngste an seinem Posten zum Gelingen der Arbeit beiträgt, um sich dann auf diese Weise zu dem höheren Posten emporzuentwickeln.

Der Unternehmungsgeist und die Freude an selbständiger Arbeit sollen auf diese Weise im angehenden Berufsbürger gefördert und wach erhalten werden. Der *erwachsene Berater* (Praktiker oder Handelsfachlehrer) inspiriert die Arbeit unauffällig mehr als Freund, denn als Schulmeister. Die *Korrespondenten* sodann, welche die Arbeitsabende nicht besuchen, übernehmen es auf Grund des ihnen vorliegenden Firmenverzeichnisses, Beziehungen mit Firmen der ihnen besonders geläufigen Branche anzuknüpfen, um so besonders interessante und lehrreiche Situationen und Aufgaben heraufzubeschwören. Ehemalige Scheinfirmler, die ins Ausland gehen, bleiben der Scheinfirmenarbeit in diesem Amt auch über ihre Lehrjahre erhalten. Sie haben von der Pike auf gedient und sind als „Habitué“ besonders in der Lage, unsere Arbeit wertvoll zu beeinflussen.

Wie man sieht: Das Verständnis für den Ernst des Lebens, für berufliche Selbsterziehung und Ertüchtigung ist vorhanden bei den Jugendlichen von heute, wenn man ihnen die rechten Mittel und Wege zeigt. Denn was hier in den Scheinfirmen des SKV vor sich geht, ist mehr als Spiel. Es ist die Erfüllung jugendlicher Wunschträume. Man spielt — aber in allem Ernst — was man gerne werden möchte; man spielt Firma. Gewiß werden nicht alle später als Amt übernehmen, was hier noch Rolle für sie ist. Aber werden sie deshalb die beiden abendlichen Stunden in der Woche, welche sie in ihrer Scheinfirma zubrachten, nutzlos geopfert haben? Im Gegenteil: Sie werden ihre Berufsarbeit weniger mechanisch und also auch weniger unbefriedigt tun als jene, die Sinn und Bedeutung ihrer selbst im Triebwerk des volkswirtschaftlichen Ganzen aus Unkenntnis nicht abzuschätzen wissen. Sie haben Einblick bekommen in das reichverzweigte Räderwerk, das heute das Geschäftsleben darstellt. Sie haben nicht nur die engbegrenzte Funktion der Teile, sondern auch die Zusammenhänge und das Zusammenwirken kennen gelernt. Sie haben disponieren, also selbständig handeln gelernt. Und das ist viel heute im Zeitalter der Schablone und Maschine.

Kleine Beiträge

Warum sollen wir den Schülern nicht vertrauen?

(Brief eines Kollegen aus Costa Rica.)

Gehrte Kollegen meines Heimatlandes!

Sie lesen sicherlich pädagogische Werke und finden darin Erfahrungstatsachen, welche die wertvollen Ergebnisse des den Schülern entgegengebrachten Vertrauens darlegen. Dennoch bleiben Sie den althergebrachten Gewohnheiten treu in der Meinung, es seien die „modernen“ Ideen in Ihren öffentlichen Erziehungsanstalten nicht realisierbar. Sind Sie wirklich davon überzeugt? Ist es nicht viel eher so, dass Sie zu wenig Mut und Energie haben, den Versuch zu wagen; daß Sie nicht schwimmen lernen, weil Sie sich vor dem Wasser fürchten?

Die landläufige Art der Bewertung der Schülerleistung ist

falsch. Sie fordert von jedem Schüler ein Mindestmaß an Leistung, welches an einem (in Wirklichkeit nicht existierenden) Normal-*schülertyp* orientiert ist. Das Kriterium ist falsch, weil es den Möglichkeiten des einzelnen Schülers nicht Rechnung trägt, weil es nur theoretisch ist. Vom schwachbegabten Schüler wird zu viel gefordert, vom gutbegabten zu wenig.

Es ist wirklich nicht leicht, die Schüler zu ernsthafter Arbeit anzuregen. Gewiss, es gibt viele Mittel und Tricks, die Schüler zur Arbeit zu zwingen. Aber welcher verantwortungsbewußte Pädagoge sieht nicht im äußeren Zwange gerade die Ursache schlechter Arbeit, die Ursache jener Pseudo-Arbeit, die eben nicht eine sittlich motivierte, sondern eine aus triebhaft-selbstsüchtigem Interesse stammende Leistung darstellt? Und doch sind solche Zwangsmittel noch vielfach im Gebrauch. Der Schüler

steht das ganze Jahr unter dem Banne der Furcht. Es ist die Furcht vor dem Ertapptwerden bei jeglicher Kontrolle, die Furcht vor schlechten Zeugnisnoten, die Furcht vor dem Bloßgestelltwerden am öffentlichen Examen.

Ich weiß, es ist nicht leicht für den Erzieher, alle Machtmittel, die ihm den (allerdings nur äußeren) Erfolg garantieren, aus den Händen zu geben und einfach dem sittlichen Arbeitswillen der Schüler zu vertrauen. Aber dennoch müssen wir den Versuch immer und immer wieder machen.

Um Ihren Einwand, die Idee der Vertrauenspädagogik sei in der öffentlichen Schule überhaupt nicht voll realisierbar, zu entkräften, gestatten Sie mir, Ihnen mitzuteilen, welche Erfahrungen ich in einer Erziehungsanstalt gewonnen habe, in welcher wegen der Sprachunterschiede und wegen des Fremdenhasses die Schwierigkeiten viel grösser waren als diejenigen, welche Sie zu Hause antreffen werden.

Ende 1928 stellte die Regierung von Costa Rica vier schweizerische Mittelschullehrer an, darunter auch mich. Ich bin Lehrer am Lyzeum von Costa Rica, das unsern Mittelschulen und Gymnasien entspricht. Ich gebe Physik in den beiden höheren Jahrgängen, in zweimal vier teilweise gemischten Parallelklassen von je zirka 35, 17- bis 18jährigen Schülern.

Der Physikunterricht verlangt hier sehr viel an Wissen und Können und ist darum überlieferungsgemäß ein Schreckgespenst für die Schüler. Es ist gerade deshalb in diesem Fache sehr schwierig, gegen die beiden großen Schwächen der hiesigen Schulen anzukämpfen: gegen das bloße Auswendiglernen und die für spanisch-amerikanische Länder überhaupt charakteristische Überschätzung der Vielwisserei. Was die Situation weiterhin ungünstig beeinflusste, war die sehr begriffliche Abneigung gewisser Kollegen gegen mich, den Eindringling. Sie sehen, die Vorbedingungen für eine sinnvolle pädagogische Revolution waren nicht sehr günstig.

Ich habe den Versuch dennoch gewagt. Um Mut zu schöpfen las ich nochmals das Buch von Ferrière über die Selbständigkeit der Schüler, wobei ich die Überzeugung gewann, daß das, was in Anstalten möglich war, auch in einer öffentlichen Schule erreichbar sein sollte. Ich muß gestehen, daß ich oft in ein Klassenzimmer trat mit dem festen Vorsatz, das Wagnis zu bestehen. Im letzten Augenblick aber fehlte mir immer der Mut dazu. Eines Tages, als mir die allgemeine Stimmung der Klasse besonders günstig schien, sprach ich etwa Folgendes zu den Schülern:

„In den modernen Schulen zivilisierter Länder schenkt man den Schülern volles Vertrauen und beruft sich auf ihre eigene Verantwortlichkeit. Bis heute habe ich euch, wie üblich, verhört, um eure Arbeit zu kontrollieren. Es war eigentlich ein Kampf zwischen mir, dem Lehrer, der ich euch auf einer Pflichtvernachlässigung zu ertappen versuchte, und euch, die ihr mich hinters Licht führen wolltet. Diese Art der Zensur ist mir herzlich zuwider. Eure Arbeit könnt ihr doch am besten selbst einteilen. Ich schlage euch Folgendes vor: Sowie ihr glaubt, den Stoff des Jahres (und nicht nur den der letzten Stunden) genügend zu beherrschen, könnt ihr euch melden, und ich werde euch befragen, genauer, den Stoff mit euch erörtern. Ich werde nur die beste Note erteilen. Ist sie nicht verdient, dann könnt ihr euch später wieder melden. Dieser Aufschub bedeutet nicht etwa einen Verweis und wird meine Achtung gegen jeden von euch nicht vermindern. Ich werde nicht mehr überraschend vorgehen, ihr werdet den Zeitpunkt der Prüfung selber bestimmen, mit dem Vorbehalt, daß der Gang des Unterrichts nicht gestört werde. Diese Freiheit zieht eure Verantwortlichkeit nach sich.

Es hätte natürlich keinen Sinn, wenn ich euch diese neue Art zu arbeiten wider euren Willen aufdrängen wollte. Sinnvoll kann die Sache nur werden, wenn ihr alle mit meinen Vorschlägen einverstanden seid. — Die neue Arbeitsmethode verpflichtet natürlich die Fortgeschritteneren, den Schwächeren zu helfen.

Besprecht nun die Sache unter euch und entschließt euch, ob ihr meinen Vorschlag annehmen wollt. Bestimmt gleich noch einen, der mir in der nächsten Stunde euren Beschluß mitteilen wird. Nochmals: Denkt vor allem daran, daß ihr mit der vor-

geschlagenen Neuerung eine grosse sittliche Verantwortung übernehmt.“

In der darauffolgenden Woche erklärten sich nur zwei Klassen zugunsten der neuen Methode. Der erste Versuch ergab einen vollständigen Mißerfolg. Zwei Schüler hatten sich zur Prüfung gemeldet. Die Debatte gestaltete sich aber sehr mühsam, und die Schüler gaben sie sehr bald auf. Einer von beiden begründete das Versagen (erst nach mehrmaliger Aufmunterung meinerseits): Er hätte sich in blindem Eifer gemeldet, hätte dann aber im Laufe der Prüfung gemerkt, wie ungenügend seine Vorbereitung war. Es drängte sich ihm die Vorstellung auf, er könnte das Vertrauen des Lehrers mißbraucht haben.

In der nächsten Stunde meldete sich niemand mehr und ich glaubte schon, meine jahrelange Hoffnung aufgeben zu müssen. Aber eine Woche später meldete sich ein unerschrockener Schüler. Diesmal begann ich sehr vorsichtig. Da der Schüler beherzt antwortete, stellte ich schwierigere Fragen, worauf wir das ganze Jahrespensum, auch recht heikle Probleme, durchnahmen. Wir feuerten uns gegenseitig an, und die Klasse verfolgte die Sache mit sichtlicher Spannung. Nach einer halben Stunde hörten wir auf. Stark bewegt drückte ich dem braven Burschen die Hand und die ganze Klasse stand auf und tat ihre Begeisterung kund. Wir fühlten alle, daß unser gegenseitiges Verhältnis eine Wendung genommen hatte. Ich kann die freudigen Überraschungen nicht beschreiben, die mir von nun an durch die Schüler, insbesondere von den Schwächsten unter ihnen, bereitet wurden.

Das Abhören begann stets sehr vorsichtig, um die Zaghafte nicht einzuschüchtern. Darauf folgten einige besondere Fragen, um die Zuverlässigkeit der Grundlagen festzustellen. Dann erst kam die Besprechung, die durchaus den Fähigkeiten des Schülers angepaßt war. Sie hätten die leuchtenden Gesichter dieser an ständige Mißerfolge gewöhnten Mädchen und Burschen sehen sollen. Ihre Zaghafte war verschwunden, sie fühlten sich der Prüfung gewachsen.

Am Jahresschlusse hatten nur drei Schüler die beste Note nicht verdient. In den beiden Parallelklassen, die bei der alten Methode geblieben waren, mußten sich 22 resp. 24 Schüler wegen ungenügenden Leistungen besonderen Examen unterziehen. Diese Zahlen sagen nur etwas aus über den Unterrichtserfolg. Hinsichtlich des Erziehungserfolges und des Verhältnisses zwischen Lehrer und Schülern war der Unterschied ein ganz wesentlicher.

Die beiden rückständigen Klassen verlangten übrigens während des Schuljahres wiederholt, zur neuen Methode übergehen zu dürfen. Ich fand es aber angezeigt, daß diese Klassen die Folgen eines freien Entschlusses eine Zeitlang tragen sollen.

Und nun, geehrte Kollegen meines Heimatlandes, bezweifeln Sie immer noch die Möglichkeit, der Unsitte des Notengebens auszuweichen und sie durch lebensvolle Übungen und einen wirklich herzlichen Umgang mit den Schülern zu ersetzen? Sie müssen es versuchen! Nur der erste Schritt bereitet große Schwierigkeiten. Ich wollte Sie überzeugen, darum bin ich auf diese Erfahrungstatsachen eingetreten.

Dr. Charles Borel,
Professor für Physik und Physiographie
am Lyzeum von Costa Rica
in San José.

Muttersprache und Radio

Ein Besuch in einer englischen Schule

I.

Es ist Donnerstag, 2 Uhr 30, in einer Londoner Volksschule. Völlige Stille herrscht im Klassenzimmer. Dreißig kleine Mädchen schauen gespannt auf den Lautsprecher, durch den sie im nächsten Moment die wohlbekannte Stimme von Mr. Lloyd James, Professor für Phonetik an der Universität London, vernehmen werden, der ihnen nun schon seit Anfang des Schuljahres, einmal in der Woche, Unterricht in der Aussprache ihrer Muttersprache

gibt. Und was für lustige Stunden! So ganz anders als der übrige Schulbetrieb. Da gibt es Vokale und Konsonanten, die falsch und richtig tönen können. Man kann sogar unterscheiden lernen, ob man sie gut oder schlecht gesagt hat. Mr. Lloyd James merkte es natürlich von Anfang an, und oft, wenn z. B. die Schar im Chor so etwas wie *light, white* für *late, wait* gesagt hatte, hieß es: "That was a bad one, a very bad one." Aber jetzt merken sie es schon selbst, und wenn ihnen aus Versehen ein breiter Cockney-Laut entschlüpft, schauen sie gespannt auf den Lautsprecher, ob der Fehler auch dort bemerkt worden sei. Und richtig sagt Mr. Lloyd James: "I didn't like that very much, say it once more!" Gelegentlich heißt es: "Now say a very bad one," und mit Wonne bilden die Kinder ihren heimischen Cockney-Laut, den sie doch noch am allersichersten treffen. Einmal erzählt Mr. Lloyd James einen Witz und fällt dabei selbst ins waschechteste Cockney. Das finden die Kinder so urkomisch, daß sie hell auflachen müssen. Denn sie fühlen es jetzt schon ganz gut, und Mr. Lloyd James sagt es ihnen immer wieder: es gibt zwei *sets of speech*, erstens ihr heimisches Cockney, das sie auch weiter zu Hause und auf dem Spielplatz sprechen dürfen, und zweitens das gute Englisch, die Sprache der Schule und des späteren Berufslebens.

Eben ist wieder davon die Rede, denn es ist die letzte Stunde des Wintersemesters. Sie sind heute mit den so schwierigen Diphthongen fertig geworden, und das Textbuch ist geschlossen. Lloyd James sucht den Kindern begreiflich zu machen, was „gutes Englisch“ sei. Ein reges Frage- und Antwortspiel ist im Gange. Geschickt nimmt die Lehrerin die Antworten entgegen und vermittelt so den Kontakt zwischen dem Sprecher und seinen kleinen Zuhörerinnen. Gutes Englisch ist die Sprache, die allgemein verstanden wird, die Sprache der gebildeten Leute. Lloyd James läßt absichtlich das soziale Moment, die Tatsache nämlich, daß die Aussprache auf das Milieu des Sprechers Schlüsse zu ziehen erlaubt, unausgesprochen. Die Kinder sollen nicht im Eindrücke bestärkt werden, daß es eine Sprache der vornehmen Leute gebe.

Weiter hören die Mädchen, daß die Kenntnis des guten Englisch für sie später von großem Nutzen sein könne. Manche gute Stelle werde ihnen dadurch erst zugänglich, denn eine neue Aussprache lasse sich nicht so leicht kaufen wie ein neues Kleid. Ähnliches hat zwar die Lehrerin schon wiederholt gesagt, und auch ihre Schülerinnen zu korrigieren versucht. Aber wie viel eindringlicher und reizvoller weiß es Lloyd James zu gestalten. Vielleicht spüren die Kinder auch, daß die Lehrerin oft nicht ganz frei ist von den Fehlern, die sie bekämpfen soll.

II.

In einer Senderkabine von Broadcasting House spreche ich darauf mit Lloyd James. Er erzählt von den Anfängen dieser Sprachkurse in den Jahren 1927 bis 1930. Zuerst wurde nur zu den Kindern gesprochen, man versuchte, sie für ihre eigene Sprache zu interessieren. Erst im Schuljahre 1931/32 traten auf

vielfachen Wunsch die Ausspracheübungen in den Vordergrund, und die Zahl der Schulen, die mitmachten, stieg von 365 auf 1017. Das laufende Schuljahr bringt nun wieder eine Neuerung, nicht nur Laute, sondern auch Rhythmus und Intonation werden geübt.

Schwierig war die Festlegung des Standards: „gutes Englisch.“ Darüber diskutieren ja die Gelehrten, und in den Spalten der Sonntagspresse ein weiteres Publikum, schon seit Jahren. Schließlich hat man sich, wie auch beim Ankünder des Radio, auf eine nicht allzu eng umschriebene Form der Sprache der gebildeten Stände Südens geübt.

Lloyd James ist mit Recht davon überzeugt, daß das Radio heute für die gesprochene Sprache das gleiche bedeutet, was zur Zeit die Erfindung der Buchdruckerkunst für die geschriebene Sprache bedeutet hat: Der ohnehin kleine Rest der lokalen Dialekte ist zum Aussterben verurteilt. Diese Entwicklung läßt sich nicht aufhalten, mag man sie auch vom folkloristischen Standpunkt aus bedauern. Also gibt Lloyd James seine Ausspracheübungen für ganz England. Die meisten lautlichen Schönheitsfehler sind ja nicht lokal begrenzt. Die Arbeiterkinder der Industriestädte Mittelenglands und die kleinen Cockneys von London verzerren ihre Vokale in ganz ähnlicher Weise und vernachlässigen ihre h mit gleicher Leichtigkeit. Schon heute ist nämlich in England der Klassendialekt vielfach an Stelle des alten geographischen Dialektes getreten, mit anderen Worten, nicht mehr jede Gegend, sondern jede soziale Schicht hat gemeinsame sprachliche Merkmale. In der Schweiz ist es umgekehrt; unsre Aussprache ist vor allem die unseres Heimatortes. Erst in zweiter Linie, und innerhalb der Grenzen des lokalen Dialektes, ist sie auch durch unser soziales Milieu bedingt. An seiner Aussprache kann zum Beispiel der Berner vom Zürcher sehr leicht, weniger der Arbeiter vom Akademiker unterschieden werden.

Trotz diesem prinzipiellen Unterschiede zwischen den englischen und den schweizerischen Sprachverhältnissen, liegt die Frage nahe, ob sich nicht auch bei uns, im Rahmen des seit letzten Herbst eingeführten Schulfunks, Aussprachekurse mit Nutzen durchführen ließen, natürlich unseren schweizerischen Bedürfnissen angepaßt. Da wir keine Klassendialekte kennen, stehen zwar die Laute unserer heimischen Mundart unserer Karriere nicht im Wege, — man kann es mit ihnen bis zum Universitätsprofessor oder Bundesrate bringen —; aber wir steht es mit unserer Aussprache des Schriftdeutschen? Auch bei uns sind die Lehrer oft nicht das richtige Vorbild. Natürlich wäre die Festlegung des Standards auch hier die Hauptschwierigkeit. Die deutsche Bühnensprache, mit ihrem uns fremden Lautstande, käme wohl nicht in Frage. Vielleicht wäre die Aussprache eines Schweizlers, der nach allgemeinem Urteile ein schönes Deutsch spricht, die richtigste Norm. Sie würde einerseits nicht zu hohe Anforderungen stellen, andererseits unserm tiefeingewurzelten Bedürfnisse, auch in der schriftsprachlichen Äußerung Schweizer zu bleiben, Rechnung tragen. Dr. Maria Schubiger, St. Gallen.

SCHULLEBEN UND SCHULPRAXIS

VERANTWORTLICHE REDAKTION DIESER RUBRIK: PROF. DR. W. GUYER, RORSCHACH

Schulung und Bildung¹⁾

Von Eberhard Grisebach, Professor der Philosophie an der Universität Zürich

(Vortrag, gehalten an der Schweizerischen Rektorenkonferenz Zürich, 30. Mai 1933)

(Schluß)

III.

Die prinzipielle Abklärung einer zutage getretenen Unstimmigkeit oder Not fordert (so war schon genugsam erklärt worden), die Gewinnung eines *gemeinsamen Bodens*,

¹⁾ S. Nr. 3 (Juniheft).

Anmerkung: Zu Beginn dieser Abhandlung im letzten Heft lies zweite Zeile: Sie wurde nicht nur unter theoretischen Gesichtspunkten....

einer alle Einzelwissenschaften verbindenden elementaren Sphäre, in welcher wir gemeinsam das vielschichtige Problem behandeln können. Ist nun Bildung und Erziehung die Art der *Mitteilung* von Einzelwissenschaften, so liegt dieses *gemeinsame Element* eben in der Sprache. Sie ist das *Mitteilungsorgan*. Wenn wir die besondere Art des Sprechens als Form von ihrem Inhalt trennen, so können wir dieses inhalt-