

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: 15 (1942-1943)

Heft: 7

Artikel: Aus der Mappe eines Deutschlehrers

Autor: Lang, Paul

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-851316>

Nutzungsbedingungen

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

Conditions d'utilisation

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

Terms of use

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

Download PDF: 12.09.2025

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

héréditaire. Les tares mentales qui provoquent le besoin immodéré d'alcool sont multiples: elles vont de simples anomalies de caractère, de troubles nerveux, d'angoisses morbides à de véritables maladies mentales cachées ou manifestes. Toutes se traduisent par un certain besoin de fuir la réalité, de se créer une euphorie temporaire, d'atténuer des tensions psychiques intérieures, de se donner une tenue artificielle. On pourrait donc dire, d'une manière sommaire, que si l'on boit, immodérément c'est parce qu'on est anormal, et encore que les enfants d'un alcoolique ne sont pas anormaux parce que leur père buvait, mais parce qu'il était porteur d'une tare héréditaire qui l'a poussé à boire. Ces faits sont actuellement confirmés tant par l'expérience que par l'observation héréditaire. C'est ainsi que les enfants des frères et des sœurs des alcooliques, mais qui, eux-mêmes, n'ont jamais abusé ni même usé de l'alcool, sont aussi souvent anormaux et dans la même proportion que la descendance directe des

alcooliques. Les petits enfants d'alcooliques ne sont pas plus souvent faibles d'esprit ou de caractère qu'il n'est permis de l'attendre sans leurs caractères héréditaires. Les enfants descendant d'un père et d'un grand-père alcooliques ne sont pas plus fréquemment anormaux que les neveux, petits neveux et cousins provenant de la même souche primitive, mais dans les branches de laquelle l'alcoolisme n'a jamais existé.

Et, enfin, certaines recherches de biologie héréditaire, faites notamment par Panse et Gabriel, ont démontré qu'il n'y a pas davantage de maladies mentales ou d'anomalies chez les enfants nés de parents sobres au début de leur existence et qui sont devenus alcooliques par la suite: autrement dit, les aînés de ces enfants, nés avant le début de l'intoxication, ont tout autant de chances d'être anormaux que ceux qui sont nés après que l'intoxication alcoolique des parents se soit produite.

(A suivre)

Aus der Mappe eines Deutschlehrers

Von Prof. Dr. PAUL LANG, Zürich

Daß ein Deutschlehrer frisch von der Leber weg seine Erfahrungen zum besten gibt, ist ein seltener Fall! Dr. Hans Kaeslin, über ein Menschenalter lang hochangesehener Professor an der Kantonsschule Aarau, Mitglied der Eidg. Maturitätskommission, hat nach seinem Rücktritt die Summe seiner methodisch-didaktischen Erfahrungen zu ziehen unternommen.*) Wie der unverbindliche Titel es andeutet, handelt es sich dabei nicht um ein streng systematisches Werk, sondern um eine lockere Zusammenstellung von deutschlehrerlichen Erlebnissen, in der die heterogensten Dinge behandelt werden, entsprechend dem Mädchen-für-alles-Charakter des Faches. Zwar stehen methodisch-didaktische Fragen im Zentrum der Erörterungen; aber auch über das Schulorganisatorische finden wir ganz Wesentliches. Andererseits fällt auch auf manch wissenschaftliches Problem der Germanistik ein scharfes Licht. Wir betrachten das Buch trotz seines geringen Umfanges als eine äußerst wertvolle Neuerscheinung, die unbedingt jedem Deutschlehrer viel bedeuten kann. Der Austausch der Erfahrungen unter den Fachlehrern an den deutschschweizerischen Mittelschulen ist ja so dürftig, ein Organ dafür besteht überhaupt nicht und eine denkbare spezielle Methodik für den Deutschunterricht an Schweizer Mittelschulen ist noch nicht geschrieben. (Das bekannte Werk von Otto von Greyerz behandelt den

Deutschunterricht an sich, nicht nur den in der Schweiz, wo durch die Besonderheit der sprachlichen Situation und die Erstarkung der Eigenkultur in den letzten Jahren ganz neue Probleme der Unterrichtsgestaltung aufgetaucht sind.

Natürlich kann es hier nicht darum gehen, alle aufgeworfenen Fragen auch nur zu streifen. Wir müssen uns damit begnügen, einige Rosinen herauszuklauben und auf die eigene Lektüre zu verweisen, wofür eine der Besprechung folgende Textprobe hoffentlich genügenden Anreiz bietet.

Kaeslins Schrift beginnt mit einigen kritischen Bemerkungen über unser Mittelschulwesen im allgemeinen. Er vergleicht den weltanschaulich freien Typus der staatlichen Schulen mit dem der gebundenen Weltanschauung. Der Verfasser ist der Meinung, daß trotz weltanschaulicher Diskrepanzen im Lehrkörper der Schaden im allgemeinen gering sei, weil doch sämtliche Lehrer im Sittlichen übereinzustimmen pflegen; im übrigen sei wohl das Vorleben von Güte und Gerechtigkeit wirkungsvoller als das Predigen. Kaeslin sieht im Gegensatz zu manchen Reformern das Kernübel der modernen Mittelschule weniger in der Verfächerung als darin, daß oftmals an der Spitze keine Persönlichkeit steht, die nach dem Pädagogischen hin den Ausgleich schaffen könnte. Zu oft sei der Rektor nur ein überbeschäftigter Verwaltungsbeamter mit ungenügender Autorität gegenüber dem Lehrkörper. Diese und ähnliche Ausführungen sind vor allem an die Politiker gerichtet, die für das Schulwesen verantwortlich sind.

*) Dr. Hans Kaeslin. Aus der Mappe eines Deutschlehrers 108 S. H. R. Sauerländer & Co., Aarau.

Von der 19. Seite an spricht der erfahrene Praktiker ausschließlich von seinem Fache. Es ist erfrischend, wenn er eine Lanze für die richtige Aussprache des Deutschen bricht. Er weiß auch, daß diesem Ziele leider die vielen Kollegen entgegenwirken, die selber mit der deutschen Sprache auf dem Kriegsfuße stehen. „Wie lange wird es noch gehen, bis von einem beliebigen Lehrer der Mittelschulstufe der Beweis dafür verlangt wird, daß er wirklich Deutsch kann?“ Prächtig sind die Seiten über den so erquicklichen Deutschunterricht auf der Unterstufe (Knaben). Ob aber Kaeslin wirklich den Durchschnitt der heute amtierenden Lehrer trifft, wenn er von der „allmählich eingetretenen Scheu vor dem Auswendiglernen“ redet? Ich möchte eher glauben, daß bereits wieder eine Reaktion zum Guten eingesetzt hat. Etwas fragwürdig — wegen der ungeheuren Belastung für mühsam auswendig Lernende — scheint mir sein Vorschlag des regelmäßigen Auswendiglernens von Prosatexten. Immerhin wäre es interessant, einmal von einem Kollegen, der das längere Zeit systematisch ausprobiert hat, über seine Erfahrungen einen Bericht zu erhalten.

Entsprechend der viel größeren Problematik des Deutschunterrichts an der Oberstufe der Mittelschulen (Jünglinge) beschlagen die komplizierteren methodologischen Erörterungen des Verfassers vor allem diese Jahre. Kaeslin begrüßt es warm, wenn ein Lehrer der Klasse sagt: „Wer wünscht eine Frage zu stellen?“ Eine solche Einstellung eines Deutschlehrers trägt gewiß dazu bei, auch mit den schwierigsten Altersstufen bald ein Vertrauensverhältnis zu gewinnen. Es schadet auch gar nichts, wenn die Schüler so früh als möglich erfahren, daß ein Lehrer keine Maschine, sondern ein Mensch ist, und daß ein rechter Wissenschaftler nicht am phänomenalen Gedächtnis erkennbar ist, sondern daran, daß er auf jede Frage eine Antwort sucht.

Sehr schwierig ist die richtige Proportion zwischen mündlicher und schriftlicher Ausbildung, auf der oberen Stufe zwischen Wissen (Literatur) und Können (Ausdruck). Kaeslin hat kein Allheilmittel für diese Krux. Es ist aber nicht überflüssig, wenn er mit allem Nachdruck darauf hinweist, wie unendlich gering eigentlich das Quantum an mündlichem Hochdeutsch ist, das ein schweizerischer Jüngling das Jahr hindurch produziert, gemessen an dem Quantum Mundart, das während der gleichen Zeit sein Zahngehege verläßt. Er muß ja nur hochdeutsch reden, wenn er gerade „dran ist“! Es ist vielleicht eine Binsenwahrheit, „daß man eine Sprache nur in längerem Umgang mit denen wirklich beherrschen lernt, die sie natürlicherweise reden.“ Aber es ist höchst notwendig, sie jenen, die von einem schweizerischen Deutschlehrer das Unmögliche verlangen, wieder einmal unter die Nase zu reiben.

Anderswo weist Kaeslin auf das Paradoxon hin, daß man im Deutschunterricht Stoffe behandelt, weil sie jugendpsychologisch der Altersstufe entsprechen, daß man aber ebenso oft etwas durchnimmt, das eigentlich für die Stufe zu hoch erscheint, wohl in der geheimen Hoffnung, der Jugendliche werde doch wenigstens ahnend einen Zugang dazu finden. Selbst wer nur die erstere Praxis als richtig taxierte, rettete sich nicht vor dem Dilemma, „denn man beachte, daß eine „Klasse“ ja nichts Einheitliches ist, daß vielmehr Menschen von verschiedenlichen Graden der Reife und verschiedenartigen geistigen Bedürfnissen nebeneinander sitzen. Also was machen: sich der vielleicht kleineren Zahl der Anspruchsvollen anbequemen oder sie der „kompakten Majorität“ opfern?“

In den beiden letzten Dritteln seiner schönen Schrift geht Kaeslin auf Einzelheiten ein, die vielleicht nicht alle gleiches Gewicht besitzen, doch aber immer Horizonte aufzutun vermögen. Er äußert sich hier vor allem über Grammatisches, Stilistisches, Sprachgeschichtliches, ebenso zur Sprechtechnik und Leselehre. Nicht genug zu beherzigen scheint uns sein Hinweis: „Sind die jungen Leute nicht früh schon an klares Artikulieren, an eine einigermaßen korrekte Aussprache des Schriftdeutschen gewöhnt worden, dann an ein bedächtiges, den Zusammenhang der Sätze überschauendes Lesen, so sind sie später nicht leicht des Besseren zu belehren.“

Bei der Besprechung der Schullektüre kommt Kaeslin auf ein Anliegen zu sprechen, das ihm, dem feinsinnigen Lyriker, am Herzen liegt: die ästhetische Kritik. Man ist beglückt, wenn man feststellen darf, daß ihm so sehr die Ehrfurcht vor der Leistung der Großen wegleitend ist als die Notwendigkeit der Schärfung des kritischen Empfindens. Gewiß ist es das Zauberwort „Takt“, das einzig beiden Ansprüchen gerecht zu werden vermag.

Wir müssen hier abbrechen, wir kämen vom Hundertsten ins Tausendste. Wir dürfen aber die Bemerkung nicht unterdrücken, daß der letzte Teil für solche, die sich gerne mit Gedichtinterpretation befassen, einen besonderen Leckerbissen enthält: kluge Seiten über die Schwierigkeiten des Einbaus der neuen metrisch-rhythmischen Erkenntnisse (Saran, Heusler, Paul) in den Schulunterricht. Schon wegen dieser Seiten allein empfiehlt sich die Anschaffung des Buches. Wir legen aber Wert darauf, unserer Meinung abschließend ganz unmißverständlich Ausdruck zu verleihen. Wir können uns in Zukunft keinen Schweizer Deutschlehrer mehr vorstellen, der seine schöne, aber dornige Laufbahn zu betreten den Mut hat, ohne zu dauerndem Besitze und ständiger Konsultierung dieses Vademecum des gewiegten Praktikers erworben zu

haben. „Aus der Mappe eines Deutschlehrers“, dem übrigens ein sehr brauchbares Personenregister beigefügt ist, stellt die beste Einführung für den

Neuling dar, wenigstens so lange ein methodischer Lehrgang des Deutschunterrichts an Schweizer Mittelschulen ein Wunschtraum bleibt.

Der Deutschunterricht an der Oberstufe

Von Prof. Dr. HANS KAESLIN, Aarau

Vorbemerkung der Redaktion: Wir freuen uns, den Lesern der SER im Zusammenhang mit der obigen Rezension des Buches „Aus der Mappe des Deutschlehrers“ (Verlag H. R. Sauerländer & Co., Aarau) ein besonders interessantes Kapitel darbieten zu können.

Wenn wir uns nun im besondern den obersten Klassen — wir meinen etwa die vier letzten — zuwenden, so muß der hier zu erteilende Unterricht zunächst in seiner Eigenart geschildert werden, wobei denn die durchschnittliche Sinnes- und Geistesart der betreffenden Schüler mit in Betracht kommt; und es müssen die Ansprüche festgestellt werden, die hier an den Lehrer zu machen sind. Es steht zunächst zu erwähnen, daß der Deutschunterricht sich von jedem andern „Fachunterricht“ dadurch unterscheidet, daß er nichts klar Umschriebenes ist. Auch in andern Disziplinen gibt es freilich eine gewisse Bewegungsfreiheit: der Naturwissenschaftler mag in der einen Klasse etwas länger bei dem einen, in einer andern Abteilung länger bei einem andern Gegenstand verweilen. Und die Lehrer des Französischen, Englischen, Griechischen erfreuen sich in Hinsicht auf Lektüre eines erfreulichen Spielraums. Aber im Deutschen ist dieser noch weiter gezogen. Und wenn für andre Fächer die Methodik der Behandlung in weitem Maße durch den Stoff selber gegeben ist, so kann der angehende Deutschlehrer nicht nur nicht überschauen, was alles an ihn herantreten wird, sondern er wird auch in peinlichen Zweifeln schweben, wie er das und jenes anpacken soll. Ein guter methodisch-pädagogischer Unterricht auf der Hochschule kann einige Steine aus dem Wege räumen, mühevoll Suchen wird er für viele Fälle nicht ersparen können. Man bedenke doch, auf was alles man da geführt wird! Da gehts vom Grammatischen, das bald im Dienste praktischer Anwendungen steht, bald tieferer Erkenntnis des Sprachlichen dient, über Metrisches weg in den Bereich subtilster Seelenregungen, schließlich ins philosophische Denken und ins religiöse Ahnen. Nicht zu reden von alledem, was als Historie bezeichnet werden kann: Kultur- und Kunstgeschichte, Geistesgeschichte überhaupt. Nun kann man natürlicherweise nicht verlangen, daß der Deutschlehrer ein Universal mensch sei. Aber er sollte sich freilich in mancherlei Gebieten umgesehen haben, in den einen in die Tiefe, in andern mehr in die Breite

gehend. Es muß einer lange unterrichtet haben, ehe er es wagen darf, die Stunde zu eröffnen mit den Worten: „Wer wünscht eine Frage zu stellen?“ Ich habe das in späteren Jahren immer wieder getan, aus der Ueberlegung heraus, daß nicht alles was zu wissen dienlich ist, im Unterrichtskurs vorkommt, und daß die Schüler die Möglichkeit haben müssen, sich an jemanden zu wenden, wenn beim Lesen von Zeitungen usf. etwas auftaucht, das sie nicht verstehen. Natürlich mußte ich in manchen Fällen sagen: „Das weiß ich nicht, ich muß erst nachschlagen.“ Oder: „In diesem Gebiet bin ich nicht zu Hause; fragt Herrn Kollegen X.“ Oder auch: „Wie sich das am besten erklären läßt, das muß ich mir erst überlegen.“ In vielen Fällen reichte das Wissen aus, und ich machte die Erfahrung, daß sich das auf solche Art Behandelte als fruchtbar erwies. Gerade das, was unerwarteterweise auftaucht, was sich nach dem Unterrichtsplane nicht voraussehen läßt, pflegt zu haften. Dazu kommt, daß sich manche Lehrer besonders angeregt fühlen, wenn sie sich plötzlich vor etwas Neues gestellt sehen. Es kann sein, daß sich dann die Assoziationen in ihrem Geiste drängen, wie wenn einer ein Kunstwerk schafft. Wie denn überhaupt eine Schulstunde wirklich ein solches sein kann. Die Forderung, die vor Jahren, ich weiß nicht wer, aufgestellt hat: „Jede Stunde ein Kunstwerk“ erledigt sich durch den Hinweis darauf, daß niemand zwanzig oder mehr Male in der Woche zu vorgeschriebener Zeit künstlerisch zu produzieren imstande ist. Es sei hier noch beigefügt, daß die Tatsache der Vielseitigkeit dieses Unterrichts es als vorteilhaft erscheinen läßt, wenn das Deutsche sich mit andern Fächern verbindet, indem der in der Muttersprache Unterrichtende in der selben Klasse etwa noch Geschichte erteilt oder auch eine der alten Sprachen — vorausgesetzt, daß der Betreffende mehr sei als bloß Grammatiker oder Spezialist für kretische Inschriften.

Aber nicht nur vielgestaltig ist der Deutschunterricht: er hat auch das Mißliche an sich, daß die verschiedenen Aufgaben, die er stellt, einander in gewissem Sinn entgegenstehen. Ich höre einen Vater oder Schulpfleger sagen: „Das Wichtigste, was Sie, Herr Deutschlehrer, zu tun haben, das ist, daß Sie die jungen Leute in der praktischen Anwendung des Schriftdeutschen schulen, und zwar sowohl im mündlichen wie im schriftlichen Gebrauch