

**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:** 16 (1943-1944)

**Heft:** 8

**Artikel:** Ueber die Kunst des Unterrichtens

**Autor:** Kilchenmann, Fritz

**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-850719>

### **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:** 04.04.2026

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

# Schweizer Erziehungs-Rundschau

Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz

52. Jahrgang der „Schweizerischen pädagogischen Zeitschrift“ 36. Jahrgang der „Schulreform“

Herausgegeben von Dr. K. E. Lusser, St. Gallen, in Verbindung mit Dr. W. von Gonzenbach, Professor der Eidgen. Techn. Hochschule, Zürich, Universitäts-Professor Dr. H. Hanselmann, Zürich, A. Scherrer, a. Schulinspektor des Kantons Appenzell A.-Rh., Trogen, Universitäts-Professor Dr. C. Sganzi, Bern. Redaktion: Dr. K. E. Lusser, Rosenberg, St. Gallen  
Redaktion der Rubrik „Das Kinderheim“ Fr. H. Kopp, Ebnet-Kappel

ZÜRICH  
NOVEMBERHEFT 1943  
NR 8 XVI. JAHRGANG

## Ueber die Kunst des Unterrichtens

### EINE ARTIKELREIHE

Vorbemerkung der Redaktion: Im Sommer dieses Jahres veranstaltete das Basler Institut für Behandlung neuzeitlicher Erziehungsfragen (Basler Schulausstellung) eine Vortragsreihe über „Die Kunst des Unterrichtens“, bei der besonders berufene Referenten, in der Praxis stehende Schulfachleute, die Ergebnisse ihrer Erfahrungen darlegten. Im Hinblick auf die lebensnahe Einstellung der Referate und ihren besonders hohen Wert für die pädagogische Tätigkeit der Lehrer aller Stufen, haben wir das Publikationsrecht der Vortragsreihe für die SER erworben. Wir beginnen heute mit der Veröffentlichung der Referate und werden sie in den nächsten Heften fortsetzen.

L.

### I.

#### REFERAT

von Dr. Fritz Kilchenmann, Seminarlehrer, Bern

gehalten an der 109. Veranstaltung der Basler Schulausstellung

Um gleich zu Anfang den Standort zu bezeichnen, von welchem aus die Frage nach der Kunst des Unterrichtens erörtert werden soll, schlagen wir zunächst einige Stellen aus den „Gedenkblättern“ Hermann Hesses<sup>1)</sup> auf. Hesse gibt sich dort der

#### Erinnerung an zwei Lehrer

hin, die für ihn die große Ausnahme im Dunkel seiner Schülerjahre bedeuteten: Professor Schmid und Rektor Bäuer.

Wer waren diese Lehrer?

Der eine, Professor Schmid, unterrichtete an der Calwer Lateinschule Griechisch. Er war nicht etwa allgemein beliebt; denn er war ein kränklicher, bleich, versorgt und bitter blickender Mann. Manchmal, wenn er seine finstern Stunden hatte und aus dem hagern Gesicht so leidend, schwer und zornig blickte, gemahnte er an den König Saul, der unter dem bösen Geist geraten war.

Der andere Lehrer, der alte Rektor Bauer von

der Lateinschule zu Göppingen, war ein wunderliches Original: ein gebeugter, alter Mann mit wirren grauen Haaren, gekleidet in ein grünlich verschossenes, unbeschreibliches Gewand von großväterlichem Schnitt, eine Brille tief unten auf der Nasenspitze tragend und in der rechten Hand eine lange, beinahe bis zum Boden reichende Tabakspfeife haltend, aus der er ununterbrochen gewaltige Rauchwolken emporzog.

Diesen Lehrern — es ist auf den ersten Blick kaum zu glauben — stellt Hermann Hesse das Zeugnis aus, man hätte ihnen bezaubert und gern gefolgt, für sie wäre keine Anstrengung zu groß gewesen, sie genossen ohne Zögern die höchste Autorität. Hesse staunt selbst über diese Tatsache. Das Geheimnis, das ihr zugrunde liegt, vermag noch die Reife des Alters nicht völlig aufzuhellen. Aber eines glaubt er: schon die scheinbare Belanglosigkeit des privaten Lebens drang in den Unterricht hinein. Professor Schmid war leidend und hatte eine kranke, zarte Frau. Ihre Krankheit hinderte ihn daran, gleich den andern Lehrern sein schmales Einkommen durch die Aufnahme von Pensionären zu verbessern. Dieser Umstand verlieh ihm bereits einen Anstrich von Vornehmheit. — Eigenheiten und Schrullen, die anderswo Kritik und Lachlust wecken, wandelten sich bei Rektor Bauer in Mittel der Autorität und Disziplin: Seine Tabakspfeife wurde nach kurzer Zeit zu einer Art Szepter und Machtsymbol. Wer sie ihm einen Augenblick halten durfte, wen er mit dem Amt beehrte, sie auszuklopfen und in Ordnung zu bringen, war ein beneideter Günstling.

Freilich: Eigenheiten allein bedeuten noch nicht erzieherische Kraft, im Gegenteil, nur zu oft bringen sie den Lehrer zu Fall. Warum Jähzorn und Sarkasmus ihre zerstörende Wirkung einbüßten und die Schrulle gar Ehrfurcht gebot, ist Hermann Hesse nun allerdings kein Rätsel: seine beiden Lehrer

<sup>1)</sup> Hermann Hesse, Gedenkblätter. S. Fischer Verlag Berlin.

standen hoch über ihren Schülern; sie vertraten den Geist und die Menschlichkeit; sie senkten Ahnungen einer höhern, reinern Welt in ihre Seelen. Oft malte Professor Schmid, wenn er von seinen Verfinsterungen genas, griechische Buchstaben an die Wandtafel und sagte über die griechische Grammatik und Sprache Dinge, von denen man fühlte, daß sie mehr als Schulmeisterkram waren.

Um Psychologie, Eigenart und Bedürfnis einer Knabenseele kümmerte er sich allerdings kaum. Er machte seinen Schülern die Schule schwer, oft unnötig schwer. Rektor Bauer dagegen kannte die Jugend. Er wußte vor allem um die Ehrfurcht, deren dreizehnjährige Jungen fähig sind. Deshalb appellierte er an die höchsten Strebungen und Ideale. Er setzte das Höchste voraus und betrachtete die höchste Leistung als selbstverständlich. Er verstand aber auch der Knabenhaftigkeit und Spielsucht seiner Buben gerecht zu werden. Unvermutet lud er sie zuweilen in seine Wohnung ein. Dort standen auf einem riesigen Tisch viele Schachteln voll Zinnsoldaten. Waren sie zu Heeren und Schlachtreihen aufgebaut und die Schlacht losgegangen, dann blies der Rektor aus seiner Pfeife feierliche Rauchwolken zwischen die Bataillone.

Das Glück dieser Jugendjahre hing aber nicht allein von den Lehrern, es hing auch von den Schülern ab. Als „Griechen“ fühlten sie sich einer geistigen Aristokratie zugehörig, sahen sie sich auf den untersten Stufen eines Heiligtums. Dazu glühte in Hermann Hesse ein besonderes Feuer für das Griechische. Seinen Vätern und Großvätern schon war es vertraut gewesen.

So gelang das Einmalige in Hesses Leben: die Schule, diese sonst so gleichgültige und verachtete Anstalt, wurde zum Mittelpunkt, um den sich alles drehte, sogar die Träume, sogar die Gedanken in den Ferien. —

Verehrte Zuhörer, entschuldigen Sie die Ausführlichkeit dieses Beispiels; ich glaubte sie wagen zu dürfen, weil mir scheint, wer nach der Kunst des Unterrichtens fragt, findet hier wesentliche Antwort. Sie gilt nicht nur für die Ausnahme des Dichters, sondern selbst für den alltäglichen Durchschnitt eines Schülers. Sie reicht Gesichtspunkte, denen unsere Besprechung nur folgen kann:

... sie weist auf das Geheimnis hin, das allen Unterricht umgibt, sie zeugt für die bildende Macht der Stoffe, die der Lehrer vertritt,

... und sie nennt die psychologischen Voraussetzungen, an die sein Wirken gebunden ist: die Aufgeschlossenheit und Bereitschaft der Schüler.

Stellen wir unsere Gedanken auf diese Gesichtspunkte hin zusammen!

### **Das Geheimnis des Unterrichtes.**

Die Erfahrung, daß geheimnisvolle Kräfte über Erfolg oder Mißerfolg entscheiden und den Unter-

richt zur Kunst erheben, sagt zum voraus, daß es keine den Erfolg ein für allemal gewährleistende Methode gibt.

Jede Methode ist zunächst Technik und Handwerk. Wie es ohne Technik keinen Künstler, so gibt es ohne handwerkliche Meisterschaft auch keinen Lehrer. Die Lehrerbildung wendet deshalb einen großen Teil ihrer Zeit an diese Ausrüstung und mancher Schüler muß für ihre Vernachlässigung einen schweren Preis bezahlen.

Aber die Gespräche an Klassenzusammenkünften ehemaliger Schüler berühren fast nie das unterrichtliche Geschick. Die öffentlich zur Schau getragene Sicherheit des gewandten Könners hinterläßt sogar Gefühle der Abneigung. Weshalb ein Lehrer zu Einfluß gelangt, bleibt nicht zuletzt ihm selbst verborgen. Das ist weiter nicht verwunderlich; denn die Ursache seiner Wirkung liegt letztlich in Kräften, die aus den Tiefen der Persönlichkeit stammen. Das Unglück weckt Mitleid. Die Schrulle des weltfremden Gelehrten ruft der Abenteuerlust, das Wagnis der Begnung mit dem sonderlichen Manne zu unternehmen. Der sarkastische Spott des einen zerstört alles keimende Leben; beim andern wird er ertragen, weil sich hinter seinem dunklen Schleier „Ahnungen einer höhern, reinern Welt“ öffnen.

### **Die bildende Macht der Stoffe.**

Diese „Welt“ erst sichert dem Werkzeug der Methode den Erfolg. Sie nimmt der kreatürlichen Gebundenheit, in welche wir alle verstrickt sind, ihre zerstörende Wirkung; sie wandelt Schwächen sogar in Stärken. Der „Stoff“, für den der Lehrer zeugt, verleiht erziehende Macht. Wer Zeugnis ablegen will, darf jedoch nicht dem Anwalt gleichen, der einen schlechten Handel rechtfertigt. Die Sache, der er dient, muß ihn überwältigt haben. Wer wollte ein Feuer anzünden und brennte selbst nicht! Wer aber brennt, erzieht ohne alle Absicht, wie die Natur, das Schicksal, die Ueberlieferung; er wirkt allein schon durch sein Dasein.

Deshalb gab es einen Unterricht, lange bevor es Schulen und Methoden gab. „Es ist des Nachdenkens wert — schreibt Martin Schmid — in seiner ‚Bündner Schule‘<sup>2)</sup>, daß die rätschen Bünde mit ihrer sichern Zielgebung, ihrer staunenswerten Reife vor der Staatsschule und Volksbildung entstanden.“ In der Familie, bei den Hengertabenden der Erwachsenen, beim Bundesschwur unter den hochragenden Berghäuptern zu Cresta im Avers-tale, da erfolgte die Erziehung der Jugend. Da vernahm sie Sage, Bündnisformel und Bundeseid, da erhielt sie den denkbar lebendigsten Anschau-

<sup>2)</sup> Martin Schmid, Die Bündner Schule. Verlag Oprecht Zürich.

ungsunterricht, da wuchs sie zu politischer Mündigkeit heran.

In solcher Erziehung begegnen wir dem Ursprung allen Unterrichtes, der Naturform der Bildung. So leitet die Mutter ihre Tochter zu den Hausgeschäften an, so wächst der Bauernknabe in die Landwirtschaft hinein, so lehrt der Meister in der Werkstatt. Bei diesem Unterricht ist von Methode kaum die Rede. Er kümmert sich weder um Gesetze kindlicher Entwicklung, noch um Schwierigkeiten des Verständnisses. Die Forderungen des Lebens sind einfach da und erheben ihren Anspruch. Und gibt sich einer, der diese Forderungen vertritt, einmal Gedanken über solche Fragen hin, dann ist er möglicherweise der Meinung von Gotthelfs Großvater.<sup>3)</sup> Ihn irrte das Geschrei, daß die Kinder alles begreifen müßten, sonst sei es gefehlt, nicht. „Deshalb — so sagt er auf seinem Sterbebett, als einer seiner Enkel ihm ein Gellertlied las — werden die Kinder so dumm jetzt in den Schulen, weil man ihnen alles begreiflich machen will und, was man nicht begreifen kann, dummerweise verachtet. Oh, wenn die Menschen wüßten, wie niedrig ein Mensch bleibt, der nichts im Kopf hat, als Begreifliches!“ Und Otto von Greyerz weiß seinem Vater unauslöschlichen Dank, daß er ihm einst als unreifen Knaben vertrauensvoll dem Einfluß der elterlichen Bibliothek überließ. Er erzählt: „Mit fünfzehn Jahren — scheinbar viel zu früh für mein Leben — geriet ich über Schillers „Fiesko“ und „Kabale und Liebe“ und verschlang die genialisch zügellose, aber hinreißende Sprache dieses Edlen. Mein Vater saß, mit Arbeit beschäftigt, neben mir und sagte: ‚Bub, Bub, was liesest du da? Das verstehst du doch nicht.‘ Er ließ mich aber gewähren. Habe Dank, du Guter!“<sup>4)</sup>

So wohnt jedem „Stoffe“, sei's die Dichtung, sei's der Beruf, sei's die Natur, eine Leben und Wachstum zeugende Kraft inne. Er bedarf dazu nicht einmal des Mittlers. Wer aber — als Lehrer — das Amt des Mittlers versieht, muß selbst von dieser Kraft ergriffen sein. Deshalb bildet die allgemeine — die wissenschaftliche, künstlerische und praktische — Bildung die Grundlage der pädagogischen Berufsbildung.

Aber der Ergriffene ist nicht bereits berufener Lehrer, so wenig der geborene Mathematiker schon der geborene Schulmeister ist. Unterricht ist eine ihrer Verantwortung bewußte Tätigkeit. Um diese Verantwortung tragen zu können, gilt es, den Auftrag der Bildung mit Wissen und Ueberlegung auszuführen.

Der erste Schritt, der aus der Naturform der Lebensschulung in die Kulturform des Unterrichtes

hinüberführt, besteht darin, daß die Stoffe, die wirkende Welt, auf ihren bildenden Wert hin untersucht werden. Diese pädagogische Sichtung erfolgt unter allerhand Gesichtspunkten. Greifen wir einige der maßgebenden heraus:

1. Seit jeher suchte die Schule der Naturform der Bildung nahe zu bleiben. Schon die Anregungen zum ersten bernischen Primaschulgesetz vom Jahre 1835 begehrten Unterricht in Buchhaltung und Obstbau und sahen in den Schulen Anstalten für Ackerbau und Stätten des Handwerks. Heute ergeht derselbe Ruf. Viele Kantone glauben das 9. Schuljahr nur rechtfertigen zu können, wenn sie ihm den ausgesprochenen Charakter einer Werkschule geben.

Der Ruf entbehrt nicht der Gründe; denn so alt wie die Forderung nach Lebensnähe ist der Vorwurf einer Verschulung der Jugend. Jeder Unterricht läuft Gefahr, dem Lehrbuch zu verfallen, die Einheit zwischen Denken und Tun, die der Lebensschulung eigen ist, zu zerreißen und den Bildungsvorgang in isolierte Tätigkeiten, in Fächer aufzusplittern.

Oeffnet die Schule dagegen dem Leben die Tore, führt sie den Gartenbau, den Hauswirtschafts- und Werkunterricht ein, dann scheint die Gefahr weithin gebannt: dann bestimmt die Arbeit in Haus und Garten den Stoff, dann folgt der Rat auf die Tat, dann werden die Knaben auf ihren künftigen Beruf, die Mädchen auf die Pflichten als Hausfrau und Mutter vorbereitet.

Indessen: gebe man sich über dem Postulat der Werkschule keiner voreiligen Beruhigung hin. Sie ist auch nicht immer wirkliches, sondern oft nur nachgeahmtes Leben. Und wenn in ihrem Namen für fünfzehnjährige Mädchen gar nach Säuglingspflege verlangt wird, dann ist das Gespenst der Verschulung bereits zur Hintertüre wieder eingetreten. Zudem übersehe man die Grenzen, die der Werkschule gesetzt sind, nicht: sie vermittelt zunächst eine — wenn auch im weitern Sinne — rein technische Bildung; über dem Praktischen darf aber die Weitung des geistigen Horizontes nicht vergessen werden.

2. Weitung des geistigen Horizontes — das ist deshalb der zweite Gesichtspunkt, unter dem die Auswahl der Bildungsstoffe zu treffen ist. Er weist unter anderm auf die Mächte der Ueberlieferung hin, die als Sprache, als Recht und Ordnung, als Sitte und Brauch die Anschauung und Denkweise des Volkes geprägt und aus der Vergangenheit in die Zukunft wirken.

Wer den Mächten des Herkommens im Bildungsplan einer Schule ihren Platz anweist, erschließt der Jugend die Weisheit und Offenbarung eines Geschlechtes, einer Talschaft, eines Stammes — einer Stadt. Sie wurden niedergelegt in den Namen

<sup>3)</sup> Jeremias Gotthelf, Der Sonntag des Großvaters.

<sup>4)</sup> Otto von Greyerz, Der Deutschunterricht als Weg zur nationalen Erziehung. Julius Klinkhardt, Leipzig.

der Blumen, — in Augentrost, stinkender Hoffart, Herrenschühli —, im Sprichwort, der Redensart, den Gesichtern des Glaubens. Sie wurden erlitten und reiften unter den Schlägen des Schicksals. Sie erwahren sich als jene Kraft, von der die Worte auf dem Grabstein Eugen Hubers künden:

Was der Gesetzgeber aufstellt,  
wird zur Gesinnung von Tausenden.

Auch diese Stoffe stehen in Lebensnähe. Aber sie geben dem Begriff des Lebens nun einen viel umfassenderen Sinn. Sie rühren an alles, was den Menschen durchzittert: seine Freude, seine Leidenschaften, seine Sehnsucht. Sie sorgen dafür, daß die Bildung ihren tiefsten Sinn erfülle: daß das kommende Geschlecht das Erbe der Vergangenheit empfangen und in die Reihe der Generationen trete, daß sein schöpferischer Geist aber auch — wenn auch leise, kaum merkbar — zur Verjüngung dieses Erbes beitrage.

3. Die Weitung des Horizontes erfolgt aber noch in einer andern Richtung: vor Jahren las ich in einer bescheidenen Einsendung einer Ihrer Basler Zeitungen den Nachruf auf den Rheinfährmann Guldenmann. Er war ein würdiger Vertreter aus dem uralten Stand der Schiffler. Während der Ueberfahrt war er geradezu darauf versessen, seine Gäste zu unterhalten. Seine Reden galten dem engen Bezirk seiner Fährmannswelt und — Napoleon! Im Lauf der Jahre hatte er sich in der Beherrschung seines Berufes zur Meisterschaft entwickelt. Er verfügte nicht nur über die notwendige Gewandtheit des Körpers, in den engen Schranken seines Tagewerkes, im Kampf mit der Natur des Stromes, dem Wasserstand und dergleichen erwarb er sich eine Erfahrung, die ohne Uebertreibung den Anspruch auf wissenschaftliche Genauigkeit erheben durfte. Aber trotzdem beseelte ihn ein ursprüngliches Bedürfnis, die kleinbürgerliche Enge zu durchbrechen und an der Größe, wie er sie sah — an Napoleon — über sich hinauszuwachsen. An ihr erwarb er die Maßstäbe zur Beurteilung der Menschen. An ihr entzündete er jene Begeisterung, die selbst seinen bescheidenen Dienst am Leben dieser Stadt anfeuerte.

Das Beispiel dieses Unscheinbaren ist beredt genug. Bildung erschöpft sich niemals in den Bedürfnissen des Tagewerkes. Deshalb begnügte sich der Volkserzieher Gotthelf auch nicht mit der Schilderung der Wirklichkeit. Er mühte sich — nach seinen eigenen Worten — immer wieder, „etwas Erhebendes in die Phantasie der Jüngern zu werfen.“<sup>5)</sup> Erinnern wir uns doch: der ursprüngliche Auftrag der Volksschule lag nicht in der Aufklä-

rung über die Dinge des praktischen Lebens. Sie ist kirchlicher Abstammung, und wenn sie ihres Amtes heute auch in eigenen Rechten waltet, so mahnt ihr Heimatschein doch immer wieder, daß sie den Alltag, die schlichte Arbeit in Haus und Beruf, in einer Gesinnung verwurzle, die von ewiger Wahrheit lebt.

4. Die pädagogische Sichtung der Unterrichtsstoffe fragt nun freilich nicht allein nach ihrem Gehalt. Unterricht anerkennt noch einen weitem Auftrag; er sucht die Kinder instand zu setzen, in Selbständigkeit ihre Bildung ausbauen zu können — ein Ziel, das methodisch-pädagogischer Denkweise als formale Schulung bekannt ist.

Greifen wir der Deutlichkeit halber nochmals auf den Werkunterricht zurück!

Ein Beispiel aus der Praxis: immer wieder fallen den Schülern bei der Ausfertigung schriftlicher Arbeiten die Tuschfläschchen um. Sie bedürfen eines Untersatzes. Dessen Herstellung wird zu einer Aufgabe für den Handfertigkeitsunterricht: die Form dieses Behälters ist zu bestimmen, ebenso das Ausmaß, die Breite der Randfläche u. a. m.; das Material ist zu wählen, die einfachste Herstellung auszusuchen, ein bescheidenes Ornament zu erwägen. So wächst die Form aus dem Zweck, dem Material, der Arbeitsweise heraus. Sie wird nicht zum vorneherein gegeben und nach Diktat ausgeführt, sondern aus der Notwendigkeit heraus entworfen. Denn der Wert dieser Arbeit liegt nicht im Besitz des fertigen Gegenstandes, sondern in der Schulung der schöpferischen Phantasie, der zweckmäßigen Ueberlegung, der rationellen Arbeitsweise, dem sichern Gebrauch des Werkzeugs. (Es war deshalb eine arge Blöße, die sich vor Jahren ein bernischer Schulmann gab, als er fragte, ob man solche Schachteln nicht billiger im Warenhaus kaufen würde!)

Aehnlich ist die Arbeitsweise in Geschichte, Geographie, Naturkunde. Auch diesem Unterricht ist der Weg so wichtig wie das Ergebnis: er geht auf die Quellen zurück, meidet alle abkürzenden Verfahren, schätzt den „Schaden“ — er erzieht zur Klugheit, mit einem Wort, freut sich der Kraft, die am Widerstande wächst.

Solcher Unterricht ist schon als „Erziehung zum Autodidakt“ bezeichnet worden. Er hat zwischen den beiden Weltkriegen, in englisch-amerikanischen Schulen<sup>6)</sup>, seinen folgerichtigsten Ausbau erhalten: dort wurde der Klassenunterricht aufgehoben; an seine Stelle trat die Einzelförderung; der Lehrer erschien als Fachberater; das Schulzimmer als Arbeits- und Laboratoriumsraum.

<sup>5)</sup> Jeremias Gotthelf, Brief an den Amtsrichter Burkhalter. Aus der Sammlung „Mir wei eis uf Lützelflüh“. Albert Züst, Zürich.

<sup>6)</sup> Marie Steinhaus, Helen Parkhursts Dalton Plan. Julius Belz, Langensalza.

Daß diese pädagogische Blickrichtung den Schüler aus jeder Gemeinschaft löste, ist offenkundig. So überspitzt die Einstellung auf den Arbeitsweg aber auch erscheinen mag, in unsern mehrklassigen Landschulen war sie längst Gebot. Hier zwingt die stille Beschäftigung, die der abteilungsweise Unterricht fordert, den Schüler zu selbständigster Schaffensweise. Er erreicht denn oft auch einen Grad von Mündigkeit, der ihn vor dem gleichaltrigen Kameraden der Stadt auszeichnet. Er nimmt die Aufgabe seiner Bildung mit einem sachlichen Ernst in die Hand, der ihn weithin vor dem üblichen Schul- d. h. Selbstbetrüge feilt.

Damit haben wir einige der Schritte aufgedeckt, die von der absichtslosen, reinen Naturform der Erziehung zum planmäßigen Einsatz der Bildungstoffe führen. Die Auseinandersetzung war also zunächst rein pädagogisch orientiert. Die einleitende Andeutung der maßgebenden Gesichtspunkte tat aber dar, daß Erfolg und Gelingen noch von einer zweiten Voraussetzung, dem Schüler, abhängen.

Inwiefern richtet sich die Kunst des Unterrichtens nach ihm?

### **Die psychologischen Voraussetzungen des Unterrichtes.**

Am sichtbarsten und auffälligsten erscheint sie in der Form volkstümlicher Vereinfachung und anschaulicher Demonstration. Aus diesem Bedürfnis hat sich im Laufe der Jahrzehnte eine ganze Lehrmittelindustrie entwickelt. Jedes Bauprogramm zu neuzeitlichen Schulhäusern sieht die Sammlung von „unumgänglich notwendigen Tabellen, Apparaten und Einrichtungen“ vor. Dabei sind Werke entstanden, die durchaus Dank und Anerkennung verdienen. — denken wir nur an die schweizerischen Schulwandbilder. Und daß Physik der Apparate und Geographie der Bilder bedarf, ist selbstverständlich.

Aber im übrigen vermag sich das pädagogische Gewissen der technischen Vervollkommnung unseres Schulbetriebes nur halb zu freuen. Es sieht sich genötigt, die angehenden Lehrer vor den bunten Bildern zu den Abraham- und Mosesgeschichten zu warnen und im Gebrauch von Film und Schulfunk Zurückhaltung zu üben. Denn die Illustration am falschen Ort tötet die schöpferische Macht des Wortes und worin die Bedenken gegen das Radio und verwandte Einrichtungen bestehen, deute folgende kleine Geschichte an: es wird erzählt, Johann Sebastian Bach sei in jungen Jahren zu Fuß, mehrere Tagereisen weit, von Arnstadt im Thüringischen nach Lübeck gewandert, um in der dortigen Marienkirche die Abendmusiken Buxtehudes „zu behorchen“.<sup>7)</sup> Heute brauchen wir nur den

Knopf am Apparat zu drehen, um beinahe zu jeder Stunde dem unvergänglichen Werke zu begegnen. Das weist auf einen gewaltigen Verlust hin: mit der Mühelosigkeit schwindet der Segen, der einst das Geschenk der Anstrengung war. Der holländische Philosoph Huizinga<sup>8)</sup> sieht in der Fülle des Wissens, das durch die Mittel moderner Technik verbreitet wird, geradezu die Ursache der heutigen Urteilslosigkeit. Jedenfalls gehören die Lenker der Propaganda zu den Virtuosen der Betörung.

Psychologisch bestimmte Unterrichtsweise hascht deshalb nicht nach dem „dernier cri“ letzter Apparatur. Sie springt auch nicht in die Augen; sie sucht ganz schlicht und einfach den Anschluß an die Fragen, Interessen, Entwicklungsbedürfnisse und Wachstumsmöglichkeiten des Kindes. Denn es liegt auf der Hand, daß Arbeitsbedingung und Erfolg eines Unterrichtes um so günstigere sind, je mehr alle Lehrer den Charakter von Hilfe und Handreichung erhält. Deshalb werden immer neue Anläufe unternommen, um beispielsweise den kindlichen Interessenkreis auszukundschaften. Der Fragekasten, der im Schulzimmer hängt, soll Auskunft geben, worauf sich die Neugierde richtet. Alltag und Zeitgespräch unterbrechen den strengen Gang der Planmäßigkeit, damit dem Leben der Eintritt in die Schulräume offen stehe. Nach dem letzten Weltkrieg meinte eine revolutionäre Schulreform sogar, die Aufstellung der Lehrprogramme dürfte den Schülern anheimgestellt werden, der Lehrer hätte sich im Zwartzen zu üben, bis das Bedürfnis nach Lesen und Schreiben sich melde.

Angesichts dieser Uebertreibung, die sich von selbst richtet, stehen wir aber schon vor der Einseitigkeit psychologischer Ausrichtung. Sie ist das Gegesstück zu jener Form natürlicher Bildung, die nach keiner Bereitschaft fragt und einfach in Leben und Dasein eines Menschen einbricht, unbekümmert um ihre Wirkung.

So steht der verantwortliche Unterricht ständig zwischen zwei Kräften und hat, wie im Parallelogramm, die Diagonale des rechten Ausgleichs zu suchen. Er wird der Aufgabe nicht immer Herr. Die Entwicklung der letzten Jahre zeigt deutliche Ausschläge, bald zu Gunsten der einen, bald der andern Macht. Bald überwiegen die Mahnworte des Erziehers, bald die des Psychologen.

Greifen wir der Illustration halber kurz auf diese Entwicklung zurück. Sie zeichnet sich deutlich in zwei, drei Erscheinungen aus dem Wollen der beiden letzten Generationen.

1. Unsere Väter und Großväter huldigten dem entwickelnden Unterrichtsverfahren, das durch Ziller und Dörpfeld fast Allgemeingeltung erlangt hatte. Es ging vom Kinde aus; denn es versuchte,

<sup>7)</sup> Philipp Spitta, Johann Sebastian Bach. I. Bd. Leipzig 1873.

<sup>8)</sup> J. Huizinga, Im Schatten von morgen. Gotthelf-Verlag, Bern,

eine neue Erkenntnis durch geschickte Hilfe gleichsam aus ihm herauszuheben. Die Hilfe bestand in der Frage; sie bedeutete den Anreiz zum Denken. Sie folgte einem Plane und lenkte das Gespräch. Noch heute gehört die Entwicklung zu den Kennzeichen guten Unterrichtes, ja, manche halten sie geradezu für seine eigentliche Kunstform.

Aber ihr lauert Gefahr. Sie droht unversehens in ihr Gegenteil umzuschlagen und selbständiges Schülerdenken vorzutäuschen. Sind ihr die Schüler nicht längst auf die Schliche gekommen? Lassen sie sich durch die Frage ihre Antworten nicht bereitwillig auf die Zunge legen? Paul Georg Münch hat den entwickelnden Unterricht deshalb einst in einem lustigen Büchlein<sup>9)</sup> ad absurdum geführt: am Gängelband der Frage läßt sich die Klasse den Widersinn aufsuggestieren, der Samariter im Gleichnis sei ein roher, hartherziger Mann, der Priester und Levit dagegen der wahrhaft Barmherzige!

2. Unsere Generation trat zum Beginn der Jahrhundertwende ins Lehramt ein. Damals erschienen eben die Schriften von Otto Anthes, Heinrich Scharrelmann und anderer Bremer Lehrer. Sie vertraten die Kunsterziehung. Ihre Gedanken kündigten sich vor allem durch die Forderung nach dem freien Aufsatz an. „Im Aufsatz will ich dem Kinde, nicht dem Lehrer begegnen“, so formulierte Scharrelmann. Das war eine deutliche Absage an die aufgedrängten Sätze entwickelnder Vorbesprechung. Wahrheit des Ausdruckes, ob der Lehrer dem Inhalt beipflichtete oder nicht, wurde fortan zum ersten Gebot des Aufsatzunterrichtes.

Ein ähnlicher Wandel vollzog sich im Zeichnen. Georg Kerschensteiner verfolgte „die Entwicklung der zeichnerischen Begabung“ und legte seine Beobachtungen in einem grundlegenden Werke nieder. „Die Entfaltung der schöpferischen Kräfte im Kinde“ war die Losung des Tages.

3. In gleiche Richtung wies die Forderung nach „freier, geistiger Schularbeit“, vertreten durch die Schriften von Hugo Gaudig und Lotte Müller.<sup>10)</sup> Lassen wir uns durch das Schlagwort nicht verblüffen! Was gemeint ist, zeige ein Ausschnitt aus der Naturkunde letzter Woche. Zur Sprache standen die Wurzeln des Buschwindröschens:

Ein Schüler meint: das ist wie bei den Erdbeeren, das sind Ausläufer.

Ein anderer Schüler: das sind Haupt- und Nebenwurzeln.

<sup>9)</sup> Paul Georg Münch, Die Kunst Kinder zu unterrichten. Leipzig, Dürr'sche Buchhandlung.

<sup>10)</sup> Hugo Gaudig, Freie, geistige Schularbeit in Theorie und Praxis. Ferdinand Stier, Breslau.

Lotte Müller, Einstellung auf Freitätigkeit. Deutschunterricht in der Arbeitsschule. Julius Klinkhardt, Leipzig.

Der Lehrer hebt hervor: wir sollten also unterscheiden „Haupt- und Nebenwurzeln“.

Der nächste Schüler geht nicht weiter darauf ein. Er erklärt: das ist ein unterirdischer Stengel.

Ein weiterer bestätigt: ja, das ist wie beim Zitronenröseli. Das ist ein unterirdischer Stengel. Es steht im Naturkundeheft.

Ein Mädchen: es ist also gleich wie beim Löwenzahn!

Die Klasse will darüber hinweggehen. Da wirft der Lehrer dazwischen: hört ihr?

Sofort folgt die Richtigstellung: Monique, das ist nicht wie beim Löwenzahn. Der Löwenzahn hat eine Pfahlwurzel.

Dieser stenographische Ausschnitt zeigt die Überwindung des entwickelnden Verfahrens. Er ist ein Beispiel für den fragelosen Unterricht. Der Lehrer hält zurück; er verlegt die geistige Arbeit — beobachten, vergleichen, in Beziehung setzen, ablehnen und zustimmen — nach Möglichkeit in die Klasse. Die unbeeinflussten Äußerungen offenbaren die Auffassung und Denkweise der Schüler. Sie bringen bedenkliche Irrtümer wie prächtige Analogieschlüsse an den Tag. Sie bewahren auch vor der Täuschung, die richtige Antwort schlage gleich allerorten ein.

Freilich, niemand übersieht, daß Wille und Absicht dennoch am Werke waren. So hielt es auch Hugo Gaudig. Nach dem Urteil von Besuchern seiner Schule übte er strenge Zucht und straffe Lenkung.

Aber manchem seiner Anhänger entglitten die Zügel, dem einen aus Unvermögen, dem andern aus Absicht. Der Gedanke einer „Pädagogik vom Kinde aus“ übersteigerte sich immer mehr. Leo Weismantel und Karl Vaupel<sup>11)</sup> bezweifelten den herkömmlichen Brauch, Jugend an Lesestoffen Erwachsener, an Werken von Dichtung und Forschung, emporzubilden. Sie forderten „das kindeseigene“ Lesebuch. „Kinder bedürfen einander — so schrieben sie — mehr, als wir bisher nur glaubten.“ — Auf dem Weltkongresse für Erneuerung der Erziehung, der im Jahre 1927 in Locarno stattfand, rief ein Redner im Eifer des heiligsten Feuers: „Lasset die Kinder wachsen, hütet Euch vor jeglichem Eingriff; dann wächst uns eine Generation heran von der Schönheit und Reinheit des XII. Jahrhunderts!“ Dieser Ruf ging nun selbst Gustav Wyneken zu weit. Er sah sich zur Antwort veranlaßt: Heute, in aller Frühe, weckte mich aus dem Garten eines benachbarten Hauses

<sup>11)</sup> Karl Vaupel, Die Kinder und ihre Tiere. Bilder und Erzählungen von Kindern einer Dorfschule. Otto Maier, Ravensburg.

der Gesang eines alten deutschen Chorals. Da dachte ich: Besseres wirst Du auf dieser Konferenz nicht zu hören bekommen!" Damit war die Erziehung wieder den großen, legitimen Bildungsmächten überantwortet. — Sechs Jahre später trat in unserm Nachbarlande der Nationalsozialismus seine Herrschaft an. Fortan marschierte die Jugend nach seinem Schritt und Tritt. Die Illusion, von „reiner“ Kindheit aus möchte die Welt gewandelt werden, zerstob. Die Gewalt rücksichtsloser Formung hatte das Wort. —

### Rückblick und Synthese.

Schauen wir noch für einen Augenblick auf diesen Abriss einer Entwicklung zurück. Die polare Gegensätzlichkeit ihrer Bewegung ist offenkundig. Aber auch der Wille, die Einseitigkeit zu überwinden und die Ruhe des Gewissens zu finden, war wachsam. Er äußerte sich nicht nur in den Antithesen aufeinanderfolgender Zeitströmungen; still und ungesehen durchdrang er auch die schlichte Arbeit des Tages.

Freilich, weder dieser noch jener Generation gelang die Synthese. Jedes Geschlecht übte nur ausgleichende Korrektur und war ständig unterwegs nach seiner Sehnsucht.

Aber was sein sollte, zeigt der Blick auf das Ganze bildender Arbeit. Er vermag die auseinanderstrebenden Kräfte zu umfassen. Auch bescheidener Praxis gelingt in glücklichen Stunden die Einheit. Ein Beispiel solcher Erfüllung ist jener Ausschnitt aus der Naturkunde. Bei aller Anspruchslosigkeit wohnt ihm der Wert des Sinnbildes inne.

So versuchen wir denn zum Schluß eine knappe, zusammenfassende Charakteristik des Unterrichts.

Darin steht der Schüler nun allerdings an erster Stelle auf ihn ist der Unterricht ja gerichtet: die falsche Antwort weist eine Aufgabe, der Irrtum bietet Anlaß zu vergleichender Klärung, das Echo läßt Gaben, Interessen, die mitschwingende Seele erkennen.

Es wirkt aber auch auf den Lehrer zurück: hier setzt es neue Gesichtspunkte, dort gewährt es ungewohnte Ausblicke, überall bestätigt sich die alte Erfahrung, lehrend lernt man.

Mehr noch: der Widerhall erzeugt Arbeitsfreude

und Schaffenslust. Fast widerwillig trat eine Lehrerin einst an den Robinsonstoff heran; schon zum zwanzigsten Male hatte sie ihn unterrichtet. Aber nach wenigen Tagen rissen die Schüler sie mit, die Schwungkraft der Seele stellte sich wieder ein.

Kürzlich zeigte ich einer Klasse von Seminaristen eine Lithographie von Käthe Kollwitz „Mutter und Kind“, um mit ihr die Berufsbildung einzuleiten. Die Mutter ist von jenem Schlage, wie Käthe Kollwitz ihn darstellt: eine Frau aus der untersten Schicht des Volkes, mit dickem Nacken und stumpfen Zügen. Aber auf dem Gesicht liegt ein strahlendes Leuchten. Das Kindlein zauberte den Glanz hervor. Ein Seminarist meinte, beinahe erschrocken: es hat das verwelkte Antlitz geradezu erneuert.

Das ist das Geschenk der Jugend an ihre Lehrer: das Wunder der Erneuerung. Es läßt sie ihr Pensum selbst noch in grauen Haaren mit der Frische letzter Offenbarung vortragen.

Aber dieses Geschenk wird niemals durch die Preisgabe erzieherischer Pflichten erkaufte. Der Lehrer übt solche Pflicht auch nicht in alleiniger und einziger Machtvollkommenheit aus. Er teilt die Befugnisse seines Amtes mit Kleinern und Größern.

Mit Kleinern: indem er das Gespräch von Kamerad zu Kamerad eröffnet. Wahrhaftig, „Kinder bedürfen einander“. Antworten bieten oft Hilfe, die der Lehrer nicht zu reichen vermöchte. Aufsätze führen zu Klärung, die manchem ein Leben lang teuer ist. Selbst Gedanken aus Gärung und Übergang haben ihren Auftrag. Aber die gärende Unruhe verlangt nach Stellungnahme. Um der Antwort willen wurde der Aufsatz ja auch geschrieben.

In all den Gesprächen wirkt sich der Lehrer freilich niemals zur letzten Instanz auf. Mit seinen Schülern beugt er sich schließlich vor jenen Mächten, denen wir zum Eingang begegnet sind. Sie verkörpern die ewigen Werte der Welt. Dieser hinweisenden Gebärde auf den Größern hat kaum je einer gewaltigeren Ausdruck verliehen als Mathias Grünewald mit seinem Bilde des Täufers auf dem Isenheimeraltar.

So erscheint eine Unterrichtsstunde immer weniger als klug errechnetes Gebilde. Sie steht unter dem Einfluß der Werte; zugleich aber nährt sie sich von den unscheinbaren Kräften des Unvorhergesehenen, die erst im Verlaufe hundertfacher Be-

## Wandtafeln, Schultische etc.

Telephon 92 09 13

Beachten Sie bitte unsere Wandtafeln und Schulmöbel  
in der Baumuster-Centrale.

Beratung und Kostenvoranschläge kostenlos.

beziehen Sie vorteilhaft von der Spezialfabrik für Schulmöbel:

**Hunziker Söhne, Thalwil**

Älteste Spezialfabrik der Branche in der Schweiz

gegnung lebendig werden. Sie gleicht dem gewirkten Teppich. Der Zettel stammt vom Lehrer, der Einschlag von den Schülern. Das Muster bleibt in seinen großen Zügen von Klasse zu Klasse dasselbe, der Lehrer bestimmt es ja. Aber die feine Tönung in Farben, Lichtern und Schatten wechselt; sie rührt von den Schülern her. Niemals nimmt eine Stunde denselben Verlauf. Sie trägt die Zeichen des Einmaligen. Mit den Jahrgängen geht sie dahin. Ihre Mannigfaltigkeit indessen ist Reichtum, ihr Reichtum das Lebens- und Berufsglück des Lehrers.

Verdient sie, allerdings erst nach alledem, nun nicht mit Recht den Namen des Kunstwerks?

\*

Methoden kommen und gehen. Jeder Schulreform wohnt der Auftrag inne, eine vergessene Stimme zur Geltung zu bringen, die Sendung einer Antithese zu erfüllen. Sendung neigt stets zur Ausschließlich-

keit, Sendung verleiht aber auch den Schwung der Begeisterung und die Kraft der Hingabe. Wehe der Schule, die ihrer je ermangelte!

Aber in der wandelbaren, zeitbedingten Gestalt eines Lehrers steckt der ewige Schulmeister. Er ging von jeher über diese Erde, vielleicht mit dem Stecken, vielleicht als Sonderling einer Spitzwegschen Figur. Er ist nicht der Vollkommene und schreibt sich dennoch in die Herzen der Menschen ein.

Hermann Hesse gesteht am Schlusse seiner Erinnerungen, kein Griechisch mehr zu können; auch das Latein hätte er längst vergessen, schriebe ihm nicht von Zeit zu Zeit ein Freund aus den Göppingerjahren einen lateinischen Brief:

„Wenn ich ihn lese und mich durch die schönen klassischen Satzkonstruktionen durchpirsche, dann duftet es ein wenig nach den Gärten der Jugend und nach der Tabakspfeife des alten Rektors Bauer.“

## Bildbetrachtung

von Schulinspektor E. GRAUWILLER, Liestal

### Kurze Einführung zu einer Bildbetrachtung mit einer 8. Klasse

In der „guten alten Zeit“, als ich noch eine eigene Schulklasse führen durfte, schaltete ich in meinen Unterricht immer wieder Bildbetrachtungen ein aus der Ueberzeugung, daß die Schule etwas versäumt, wenn sie die jungen Leute nicht einführt in die Welt der darstellenden Kunst, der Bildhauerei und Malerei. An wieviel Schönem geht doch die Schule vorüber und wieviele Gelegenheiten zu seelischer Vertiefung läßt sie verstreichen, wenn sie keine Bildbetrachtungen durchführt! So gut es Aufgabe der Schule ist, die Jugend vertraut zu machen mit der Welt der Dichter und Musiker, ebenso gut ist es ihre Aufgabe, sie anzuleiten zum Verständnis der Bildwerke.

Nun ist allerdings zu sagen, daß man mit unterrichtlichen Bildbetrachtungen auch das Gegenteil von dem erreichen kann, was man beabsichtigte, nämlich Abneigung gegen das Kunstwerk anstatt Vertiefung und Bereicherung. Wie ein Gedicht, so kann man auch ein Bild verschandeln anstatt zu behandeln. So wenig ein Gedicht da ist als Vorlage für grammatikalische Übungen, so ist auch ein Bild nicht geschaffen zum Zerpfücken, sondern zum Beglücken. — Bildbetrachtungen sind daher mit Vorsicht durchzuführen, dem Sinn des Dargestellten muß in einer sonntäglichen Stimmung nachgespürt und nachgefühlt werden. — So wie der Künstler von einer Idee ergriffen war, als er das Kunstwerk schuf, so sollen die Betrachter dieses Kunstwerkes wieder im gleichen Sinn ergriffen werden. — Nun ist es aber klar, daß ein Mensch eine dargestellte Idee nur dann wieder erleben kann, wenn in ihm die gleichen Vorstellungen erweckt werden und die gleichen Saiten zum Schwingen kommen. — Die Bildbetrachtung hat darum gewissermaßen die Aufgabe, an diesen seelischen Saiten zu zupfen und durch die Besprechung des Kunstwerkes die Idee oder die Vision des Künstlers neu zu erwecken und es im Schüler zum

nachhaltigen Erlebnis werden zu lassen. — Für die Auswahl der zu betrachtenden Bilder bedeutet das, daß man kindertümliche, resp. volkstümliche Kunstwerke berücksichtigt, also Bilder unserer großen Meister, wie Dürer, Rethel, Schwind, Richter, aber auch Schweizermeister wie Anker, Vautier, Böcklin, Welti, Hodler und andere.

Wie bei der Dichtkunst epische Gedichte leichter zu behandeln sind als lyrische, so ist unserer Jugend auch die erzählende Kunst leichter zugänglich als die lyrische. — Aus diesem Grund habe ich auch für meine Lektion ein Kunstwerk gewählt, das eine Handlung darstellt.

Bevor ich zur Lektion übergehe, noch ein Einwand, der etwa erhoben wird gegen die Einführung der Bildbetrachtung — nämlich der, daß der Lehrplan dermaßen überladen sei, daß man unmöglich noch ein neues Fach, eben die Bildbetrachtung, in den überfüllten Schultornister hineinbringe. — Demgegenüber sei jedoch festgestellt, daß Bilderbetrachtungen sehr wohl im Rahmen des bisherigen Pensums durchführbar sind, denn sie sollen nicht nur dem Zeichenunterricht aufgebürdet werden, sondern können, je nach dem Inhalt des Bildes, verschiedenen Fächern zugeteilt werden wie dem Sprach-, Geschichts- oder Geographieunterricht, dem Gesangs- oder auch dem Religionsunterricht, der bei uns im Baselbiet noch offizielles Unterrichtsfach ist. — So kann z. B. meine heutige Lektion sehr wohl gedacht sein als Bestandteil einer Religionsstunde, in der die Passionsgeschichte behandelt wird, denn es handelt sich um die Besprechung einer Skulptur von Adam Kraft, der als Vorläufer Dürers um 1500 in Nürnberg lebte und der in meisterhafter Weise die sieben Kreuzwegstationen Jesu darstellte. — Und nun also zur Lektion. Wie man einem Blinden eine Skulptur