

<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>	27 (1954-1955)
<b>Heft:</b>	3
<b>Artikel:</b>	Jeremias Gotthelf als Erzieher
<b>Autor:</b>	Guggisberg, K.
<b>DOI:</b>	<a href="https://doi.org/10.5169/seals-851073">https://doi.org/10.5169/seals-851073</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:** 09.01.2026

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

## Jeremias Gotthelf als Erzieher

Von Dr. K. Guggisberg

Der 100. Todestag Gotthelfs fällt in eine Zeit, in der sich so breite Schichten mit dem Dichter beschäftigen und so manche Forscher und Literaten ihn zu beleuchten versuchen, daß man schon von einer Gotthelf-Renaissance gesprochen hat. Diese ist allerdings durchaus nicht nur erfreulich. Aber alle, die sich seiner bemächtigt haben, werden seine unversiegliche Frische und quellende Unmittelbarkeit nicht zu zerstören vermögen. Schillers bekannter Spruch, daß die Kärrner zu tun haben, wenn die Könige bauen, gilt in besonderem Ausmaße für die Bemühungen, Gotthelf als Erzieher zu ergründen. Neben dem bemerkenswerten Versuch Friedrich Wilhelm Foersters in seiner «Jugendlehre», bei Gotthelfs religiös-pädagogischen Erkenntnissen anzuknüpfen, haben nicht weniger als acht selbständig erschienene Arbeiten das Wagnis unternommen, seinem unerschöpflichen und unergründlichen Werk von der pädagogischen Seite her beizukommen. Im Jahre 1888 beschäftigte sich Friedrich E. Schäfer mit Gotthelfs Pädagogik, 1907 folgte Gustav Tobler mit seiner Arbeit «Gotthelf und die bernische Schule», zehn Jahre später Wilhelm Rößle mit dem Werk «Gotthelf als Volkserzieher», 1928 Paul Hedinger mit einer Untersuchung über das gleiche Thema, 1939 schrieb Hermann Goldschmidt seine schöne Studie über «Den Geist der Erziehung bei Jeremias Gotthelf», 1942 untersuchte Robert Tanner die «Familienerziehung im Werke Jeremias Gotthelfs», 1946 hob Karl Fehr «Erzieherische Grundkräfte bei Gotthelf» hervor, und 1952 schließlich beleuchtete Hans Kern «Das Problem der sittlich-religiösen Erziehung im Werk Jeremias Gotthelfs». Wie wenig sich der Dichter mit landläufigen Etikettierungen erfassen läßt, geht aus einzelnen, sich diametral gegenüberstehenden Behauptungen in den drei zuletzt genannten Arbeiten deutlich hervor. Während Tanner und Kern apodiktisch betonen, Gotthelf stehe allem Humanismus und Idealismus fern, will Fehr in ihm nicht nur platonisches und aristotelisches Erbe feststellen,

sondern sogar nachweisen, daß die wachsende Anerkennung des Dichters genau der langsamsten Wiedereroberung der Welt des Geistes seit dem Neukantianismus parallel gehe. Alle derartigen Einordnungen oder Abgrenzungen wirken seiner zeitlosen Größe gegenüber immer wieder wie das dürftige Kleid einer Schablone.

Es ist nicht von ungefähr, daß so viele dem geistigen Phänomen Gotthelfs von der Erziehung her nachzugehen versuchen. Er ist in der Tat der große Erzieher, dem die Not des Volkes, der Elenden und Enterbten, als Urerlebnis auf der Seele brennt und den der leidenschaftliche Helferwille zum schöpferischen Schriftsteller hat werden lassen. Daß freilich zu seiner Ergründung noch ganz andere Kategorien herangezogen werden müßten, sei nur nebenbei erwähnt.

Es ist genügsam bekannt, mit welcher Intensität sich besonders der junge Bitzius dem Schulwesen seiner Zeit gewidmet hat. Rufen wir, um einen Ausgangspunkt für unsere Untersuchung zu gewinnen, nur rasch das Wesentlichste in Erinnerung. Schon als Student stürzte er sich auf die höchst willkommene Gelegenheit, an der Elementarklasse des Berner Gymnasiums Unterricht erteilen zu dürfen, um — wie er am 10. Oktober 1818 seinem Freunde Rudolf Fetscherin bekannte — «aus dem verfluchten Schlamm der Theologie zu entkommen». Auch für ihn waren diese Jugendjahre erster Begeisterung die «Rosenzeit seines Lebens». Die Schulen betrachtete er damals als die fast einzige Handhabe, woran ein Seelsorger das Wohl seiner Gemeinde aufrichten könne, sofern sie nicht in totem Mechanismus erstarrt seien.

In Utzenstorf machte er sich energisch an die Reform der Dorfschule, und schon in seinem Bericht über sie läßt sich eines seiner geistigen Quellgebiete erkennen: Pestalozzi. Der Ruf des großen Liebenden drang in sein Herz. In der «Armennot» nennt er ihn einen «Weltgedanken, der in immer strahlenderer Klarheit aufgeht am Horizonte der Zeit,

eine Sonne in unserer Nacht, ein heilend Licht in unserer Krankheit». Wirklichkeitsnäher und begabter für das Oekonomische als dieser, kämpfte er mit Leidenschaft für die wirtschaftliche Besserstellung der Schulmeister. Schon in einer seiner ersten Predigten, am 29. Oktober 1820, prägte er seinen Bauern ein: «Zu einer Schule gehören drei Dinge: ein Schulhaus, ein Schulmeister und die Besoldung desselben». Und später fand er die Worte: «Ein Schulmeister ist denn doch kein Jagdhund, der am hungrigsten am besten jagt, sondern sein Kopf steht bis auf einen gewissen Punkt in akkurat geradem Verhältnis zu dem Magen». Gotthelfs Schulmeisterroman endet mit der trockenen und bescheidenen, aber für ihn wichtigen Meldung, daß den Lehrern die Staatszulage von 150 Franken zugesprochen worden sei. Wie konnte er auch aufbegehren gegen überfüllte und schlecht gelüftete Schulstuben, in denen man zweimal ziehen müsse, um einmal zu Atem zu kommen! Er plante, in Utzenstorf monatlich ein Examen durchzuführen und in ein Buch den Wissenstand jedes Kindes einzutragen. Was schon Comenius gefordert hatte, aber in der bernischen Landschule vor 1830 kaum durchführbar war, sollte vorgenommen werden: die Einteilung der Kinder in bestimmt abgegrenzte Jahresklassen. Bitzius trat ferner für den wechselseitigen Unterricht ein, schlug eine größere Befächerung des Unterrichtsstoffes vor und verlangte schon die Einführung der vaterländischen Geographie und Geschichte, was damals ein Novum war. Und Welch große ethische Kraft hat er doch dem Geschichtsunterricht beigemessen! Als Vikar zu Herzogenbuchsee nahm er einer Schulfrage wegen den ungleichen Kampf mit dem Oberamtmann von Wangen auf. In der Regenerationszeit ließ er sich in die große Landschulkommission wählen, 1834—1836 unterrichtete er in den Burgdorfer Normalkursen Schweizergeschichte; er setzte sich für den «Verein für Volkserziehung im Kanton Bern» ein, stellte seine Kraft der Armenerziehungsanstalt Trachselwald zur Verfügung, mühete sich zehn Jahre lang als Schulkommissär ab und verlor bei all seiner Geschäftigkeit doch nie das Ganze aus dem Auge: die ethische Erziehung des Volkes. Wahrlich, er durfte sich berechtigt fühlen, mitzureden, und er hat auch in seinen Briefen an das Erziehungsdepartement mit seiner Kritik nicht zurückgehalten. Mochte man in Bern manches an ihr auch als unangebracht und unangenehm empfinden, empfindlich hätte man doch nicht werden sollen! Als der 1844 in Magers «Pädagogischen Revue» erschienene Artikel «Zur Geschichte des Primarschulwesens im regenerierten Kanton Bern» als Werk Gotthelfs erkannt

wurde, setzte man diesen kurzerhand als Schulkommissär ab. Zu schonungslos hatte er darin das Departement bloßgestellt und zu unbedacht behauptet, am Seminar herrsche ein leichtfertiger Geist.

Man hat schon vom furor paedagogicus Gotthelfs gesprochen. Seine kraftvolle Art, die sich nie einschüchtern ließ, weist tatsächlich eine unschöne Kehrseite auf. Wie rücksichtslos, schroff und ungerecht konnte er doch seine Gegner bekämpfen! Ruhe und Distanz fehlten ihm oft genug, und er täuschte sich in mehr als einer Beziehung über die historische Bedeutung seiner Zeit und war zu erregt über die vulgären, ausschweifenden und entarteten Elemente, welche jede Revolution als verheerendes Geröll mitführt. Vermutlich erwuchs seine Abneigung gegen Fellenberg, der er im zweiten Band des «Schulmeisters» allzu hemmungslos Lauf ließ, aus einer allzu affektgeladenen Verärgerung, und sicher ist seine Kritik an den Schulmeistern übertrieben. In ihnen blähte sich doch nicht nur ein unberechtigter Wissensdünkel auf, sondern brannte auch ein rührender Bildungsdurst, und ihr Berufsstolz bestand nicht nur aus Einbildung und Eitelkeit, sondern war doch auch die Folge eines gelegentlich direkt messianisch anmutenden Glaubens an die Möglichkeit, durch die Schule ein schöneres Reich der Zukunft heraufführen zu können. Der Volkschullehrer erlebte jedenfalls gerade zur Zeit Gotthelfs die Wandlung vom allgemeinen Prügelknaben, als der er bis jetzt behandelt worden war, zu einem der einflussreichsten Volksführer und -bildner des 19. Jahrhunderts. Es ist historisch im einzelnen noch zu wenig aufgehellt, wie weit sich zu seiner Zeit in dem fortschrittlichen Drängen der Lehrer und in der konservativen und defensiven Haltung der Pfarrer zwei Weltanschauungen und Standesauffassungen begegneten.

Und doch hat Gotthelf trotz manchem Fehlurteil über seine Zeitgenossen Einsichten zutage gefördert, für die wir heute aufgeschlossener geworden sind. An seinen eigenen Bemühungen hat er etwas von der Fragwürdigkeit aller Schulwirklichkeit erfahren. Aber wenn er auch erkannte, daß aller Erziehung Grenzen gesetzt sind, verfiel er doch nie der Hoffnungslosigkeit. Ausweglose Situationen schildert er nur selten, am niederdrückendsten wohl in den fünf Branntweinmädchen. Wir horchen auf, wenn wir vom Jäger Wehrli erfahren, er sei in die Irre gegangen, weil er verschulmeistert worden sei. Und folgende Sätze geben uns immer neu zu denken, weil sie etwaige Illusionen zerstören: «Wenn keine Schulen wären, so würde es weniger verpfuschte Menschen geben». «Man würde in einer Unzahl von Schulen das fürchterlichste

Durcheinander finden, wenn man die Leithämmel der Klassen schweigen hieße und die Untern auf den Bänken zum Reden brächte». Dagegen ist es mehr zeitgeschichtlich bedingt, wenn Bitzius 1832 über die Lützelflüber Schule schreibt: «Von den sämtlichen Kindern lernen  $\frac{3}{4}$  Lesen,  $\frac{2}{3}$  Buchstaben schreiben,  $\frac{1}{2}$  etwas rechnen,  $\frac{1}{3}$  Thema schreiben,  $\frac{1}{3}$  die Fragen auswendig,  $\frac{1}{25}$  versteht etwas von dem Gelesenen,  $\frac{1}{50}$  versucht sich an Aufsätzen,  $\frac{1}{75}$  verirrt sich in den Brüchen und der Regel de tri,  $\frac{1}{758}$  (Zahl der sämtlichen Schulkinder) weiß, wo kleine oder große Anfangsbuchstaben stehen,  $\frac{0}{758}$  bildet einen vernünftigen Satz».

Gotthelf sah seine pädagogischen Pläne scheitern und verzichtete deshalb auf unmittelbare Wirksamkeit als Lehrer. Seine aufgestauta erzieherische Kraft suchte eine neue Form; sie brach los im schriftstellerischen Werk. Er fühlte seinen Drang zu handeln von allen Seiten gehemmt und niedergehalten; so mußte er sich mit der Feder befreien. Begreiflich, daß auch manche seiner Gestalten sich losschlagen müssen. Auch als Seelsorger war er in erster Linie Erzieher. Ja Gott selbst wird in seiner Welt zum erhabenen Pädagogen, und zwar in viel unmittelbarerer und konkreterer Weise als etwa in Lessings «Erziehung des Menschengeschlechts». Was ist sein Werk anderes als die Darstellung der unendlichen Vielfalt erzieherischer Eingriffe Gottes in die Menschheit? Er schildert keine glänzenden Charaktere, sondern alltägliche Menschen in all ihren Versuchungen, Verstrickungen und Gefährdungen. Er stellt sie dar als anspronnende oder abschreckende Beispiele, gelegentlich aufdringlich und massiv, mit dem Pathos der Schwarzweißmalerei, aber doch auch wieder behutsam und zurückhaltend, wie es dem echten Erzieher geziemt. Immer wieder stößt er in die Tiefe vor, mit einem hellseherischen Blick für jene Mächte, welche Persönlichkeit und Gemeinschaft formen. Mit zunehmender Schärfe erkennt er das menschliche Ungenügen und mit ständig wachsendem Verantwortungsbewußtsein sucht er den drohenden Zerfall der Gemeinschaft und sittlichen Ordnung abzuwenden. Sein ursprüngliches Sehertum umfaßt ein wahres Pandämonium von Scheußlichkeiten und Roheiten, aber auch das Feinste und Edelste, dessen Menschen fähig sind. Die Instinktsicherheit seiner Charakterzeichnung ist schon oft und mit Recht hervorgehoben worden. Alle Menschen haben für ihn die gleichen Möglichkeiten des Emporsteigens und Fallens; denn der Mensch trägt Engel und Teufel in seinem Innern, ist «zweier Welten Kampfgebiet». Zutreffend nennt ihn Ricarda Huch den Dichter «des Menschen, der ewig derselbe ist». Im Men-

schen sind höhere Kräfte verborgen, die ihn vom Tier unterscheiden und die sich — wie der Schmetterling aus der Puppe — aus dem tierischen Sein herausentwickeln sollen.

Hier liegt ein erzieherisches Ziel. Es ist die Herstellung der rechten Beziehung zwischen Natur und Geist. Dabei ist er alles andere als ein Rigorist. Die kraftvolle urwüchsige Triebhaftigkeit und feine Instinktsicherheit läßt er nicht verkümmern, sofern sie innerhalb der festgefügten Ordnungen bleiben. Wer die Welt meistern will, darf sie weder fliehen noch blind verherrlichen. Die Wirklichkeit zeigt ihm die Antinomien des Lebens. Er gehöre nicht zu den Narren, die den Menschen als ein reines Tugendbild priesen; aber er ist auch nicht der Vertreter einer radikalen Erbsündentheorie. Berechtigten Fortschritt anerkennt er so gut wie notwendiges Beharren, und der geschwisterliche Bund von Nächstenliebe und Selbstliebe gehört für ihn selbstverständlich zur sittlichen Persönlichkeit. Er weiß um die Spannung von Freiheit und Autorität und kennt das unlösbare Nebeneinander von göttlicher Prädestination und menschlicher Entscheidung, wie es schon der Apostel Paulus angedeutet hat. Es bleibt ihm nicht verborgen, welche Bedeutung Vererbung und Umwelt für Naturell und Charakter haben, und doch ist er frei von jedem hoffnungslosen oder bequemen Determinismus. An seinem Werk erkennen wir, wie unaufhebbar die Polarität zwischen dem biologisch-sinnlichen und dem geistig-sittlichen Leben ist, und gerade diese Einheit des lebendigen Gegensatzes verleiht seiner Dichtung die Dynamik, Frische und Vielgestaltigkeit echten Schöpfertums. Alles ist jedoch darauf ausgerichtet, diese Spannung nicht nur erträglich zu machen, sondern fruchtbar werden zu lassen. Ist er auch jedem Monismus fern, so schließen sich natürliche Ordnung und christliche Sittlichkeit bei ihm doch nicht aus. Aber der Mensch ist für ihn zu Höherem geboren als dazu, ein bloßer Bestandteil der Natur zu bleiben. Wenn das Poesie ist, was die Lebendigkeit der Natur erreicht und durch den Geist doch über sie hinausführt, so ergibt sich für Gotthelf die Identität von poetischer Schöpferkraft, Glaubenswirklichkeit und pädagogischen Grundeinsichten.

Beschränken wir uns im Folgenden vor allem darauf, etwas von seinen erzieherischen Anschauungen im Bereich der Schule aufzuleuchten zu lassen und herauszuarbeiten, was er über Lehrer, Kind und Erziehungsmittel zu sagen weiß.

Daß die Schule mit Haus und Kirche in Verbindung bleiben muß, ist für ihn selbstverständliches Postulat. In seinem Aufsatz «Ein Wort zur Pestalozzifeier» 1846 geht er mit seiner Zeit scharf ins

Gericht: «Des Hauses Bedeutung wird nicht bloß nicht erkannt, sie wird verlästert: das Kaffeehaus, die Kneipe, das Theater und noch andere Faktoren sollen die wahren Volkserzieher sein, sie färben die Menschen und stellen das Familienhaus in Schatten. Haftet aber nicht als billige Strafe für diese Verkehrtheit am Menschengeschlechte die Zerrissenheit, der Weltschmerz, das Ungenügen, das Unstätte, welches ihm das Ansehen gibt, als stamme es in gerader Linie vom ewigen Juden her?» Was soll die Schule denn an erzieherischer Arbeit leisten können, wenn nicht Haus und Kirche lebendig auf das Kind einwirken? Der Hausgeist vermöge, was ganze Fuder von Pädagogik nicht zustande brächten. Die meisten Schulschwierigkeiten hätten ihre Wurzel im schlecht geleiteten Hause, das bewirke, daß an die Stelle freudiger Dienstbereitschaft Selbstsucht und Weltsucht träten. Individuelle und soziale Erziehung haben sich nach Gotthelf gegenseitig zu ergänzen. Entschieden verwirft er den radikalen Staat, sofern dieser sich verabsolutiert und auch die Erziehung nach einer totalitären Ideologie beherrschen will. Staatsglaube und Staatspädagogik gäben keine Befriedigung. In seinem vorhin erwähnten Aufsatz zur Pestalozziefer behauptet er, die Elementarschule sei vom Zeitgeist verführt und werde zu Staatszwecken mißbraucht. Aus *ethischen* Gründen führt er seinen politischen Kampf. Eltern, Lehrer und Vorgesetzte müßten einen treuen Bund bilden und sich von der befreien den Herrschaft des Geistes Gottes und nicht von Tagesgrößen leiten lassen. Dieser schaffe sittliches Leben, das sich zwar nicht erzwingen lasse, sich aber bei behutsamer Pflege ganz von selber zu entfalten beginne. Gotthelf vertritt die pädagogisch so wertvolle Ansicht, daß das Ethische und Religiöse den Primat besitze: Einordnung, Dankbarkeit, Demut, Genügsamkeit und Selbstlosigkeit. Die Erziehung solle zu einer einheitlichen Gesamthaltung führen und so den Jugendlichen befähigen, zum Träger der besten Kräfte des gesellschaftlichen Lebens zu werden, indem er innerlich unabhängig werde vom wechselnden Schicksal.

Von hier aus findet Gotthelf treffliche Worte über die Bedeutung des rechten Lehrers. Beuge er sich unter den Willen des göttlichen Erziehers, so vertiefe er dadurch seine eigene Autorität. Nicht, was er vorkehre, sei wichtig, sondern nur sein selbstloser Einsatz. Und in der Tat wirkt die Hingabebereitschaft einer werterfüllten Persönlichkeit segensreicher als der beste Lehrplan. Nicht auf Regeln und Rezepte komme es an, sondern auf die Liebe. Sie ist der Einheitsgrund seines erzieherischen Wollens und Wirkens, die Zentralsonne, die

alles erhellt und erwärmt und auch den Geringsten als Seinesgleichen betrachtet. Jedes Kind habe das Recht auf Liebe, die allein auch wieder Liebe zu wecken vermöge. Die Liebe habe Pestalozzi groß gemacht und nicht die Methode, welche später alle, die die Liebe nicht lebten, hoch priesen und doch vor dem Veralten nicht schützten, sondern in Veruf brachten. Bezeichnend aber ist, daß er neben sie die Kraft stellt! Im «Schulmeister» spricht er die aus eigener Erfahrung geborene Weisheit aus: «Man zeige sich den Kindern ja nicht als ein Schaf, aber ebenso wenig als ein Tiger, sondern eben als ein Mann, der über den Kindern steht, sie liebt, aber geachtet sein will und Gehorsam fordert. Einem solchen Lehrer verzeihen die Kinder selbst «Aufwallungen und Übereilungen»; und gut geartete Kinder werden es sorgfältig verschweigen, sollte dieser Lehrer sie auch einmal hart behandelt haben, ungerecht. Wenn aber ein Lehrer der Kinder Achtung verscherzt hat, dann dulde sie nichts mehr von ihm, wollen nichts von ihm annehmen, haben weder Vertrauen zu ihm noch Glauben an ihn. Es bemächtigt sich ihrer eine unglückliche Tadelsucht, ein Geist des Kritisierens, in dem ihnen durchaus nichts recht ist, was der Lehrer sagt oder macht».

Geduld, Liebe und Entzagung bezeichnet Gott helf als die Grundkräfte des echten Erziehers. Dieser dürfe die Kinder nicht an sich binden, sich nicht verkrampfen, sich nicht verabsolutieren. Er soll aus Aufgeschlossenheit für die Wirklichkeit des Lebens unterrichten, in möglichster innerer Ausgeglichenheit, mit gesammelter Ruhe und überlegener Kraft. Stets soll er sich der Verantwortung bewußt bleiben, die er gegenüber den ihm anvertrauten Kindern zu tragen hat. Ganz im Sinne Pestalozzis ist Erziehung für Gotthelf dargebotene Hilfe, Hilfe zur Selbsthilfe, damit der Mensch ein Werk seiner selbst werde. Zur Reifung der meisten Menschen sind Krisen notwendig. Viele Gotthelf-Gestalten sind Zeugnis für diese Wahrheit. Aber der Erzieher darf solche nie herbeizwingen wollen. Brechen sie herein, dann ist seine Stunde gekommen, dann kann er die Katharsis einleiten und begleiten, zu der sich jeder einzelne aber selber durchringen muß. Verfrühte Erziehungsversuche, wie der des Brandenburgers in «Jakobs des Handwerksgesellen Wanderungen durch die Schweiz», bleiben unwirksam und verstärken nur die Trotzhaltung. Man muß warten können, wie Benz es in «Zeitgeist und Berner Geist» bildhaft ausdrückt: «Die Kirschbäume müssen erst treiben und blühen, ehe man kirschen, die Birnen erst reifen, ehe man sie schütteln kann». Weil jeder Mensch, auch der begnadete Erzieher,

sein Leben lang wachsen und reifen muß, ist auch die pädagogische Arbeit nie vollendet und hat sich jeder stets neuen Selbstprüfungen zu unterziehen. Das Ringen mit dem Bösen und all seinen Hintergründigkeiten und Maskierungen, die Gotthelf so meisterhaft bloßzulegen weiß, ist nie zu Ende. Das große Drama von Schuld und Sühne dauert an, solange es Menschen gibt. Mias, Peter Käser, Uli, Jakob sind Werdende, nicht Vollendete. Im «Gelsttag» wird das Leben ein ununterbrochener Fortbildungskurs genannt und in der «Armennot» heißt es: «Hier erreicht der Mensch seine Bestimmung nicht, darum ist ihm hier auch kein Ziel gesetzt, und er erreicht keines; hier ist nur ein Werden, nicht ein Vollenden.» Wo Gotthelf Menschen mit reinem Herzen und unbeirrbarem Kindersinn schildert, wie das Erdbeermareili und die Frau Pfarreerin, stehen diese als Vollendete schon dem Tode nahe; ihre Schwäche wird vom Licht der Ewigkeit überstrahlt.

Scharf wendet sich der Dichter gegen die Erzieher, die um die Gunst des Kindes buhlen und die menschlich begründete Distanz zwischen Lehrer und Schüler aus egoistischen Motiven aufheben wollen. Wehe einer Zeit, die «heillose Abgötterei mit der Jugend» treibt! Der Erzieher soll zwar Ehrfurcht haben, aber nicht vor der Majestät des Kindes, sondern vor dem Geheimnis des wachsenden Lebens. Das Kind ist für Gotthelf insofern mehr als der Erwachsene, als bei diesem die Grenzen schon sichtbar sind, in jenem aber noch ungeahnte Möglichkeiten schlummern. Der Kinder Herzen öffneten sich, sobald der Lehrer ihr Zutrauen zu gewinnen wisse. Aber ein Kinderherz sei ein feines Musikinstrument, leichter zu verstimmen als ein Wienerflügel. Im «Annebäbi» heißt es: «Ein Kind ist ein Rätsel, und in diesem Rätsel liegt vielleicht der Stein der Weisen». Gotthelf löst es nicht mit irgendeiner psychologischen Methode, welcher ja stets die Gefahr droht, das seelische Leben zu mißachten oder nach vorgefaßten Meinungen zu analysieren. Er selber ist der psychanalytischen Sonde nicht entgangen, die ihm mehr Geheimnisse entlockte, als in ihm tatsächlich vorhanden sind. Aber Gotthelf will doch auch, daß die Kinder gelehrt werden, ihre inneren Kräfte zu erkennen und zu entfalten. Im «Schulmeister» führt er aus: «Mich dünkt, eine Geographie der Herzen täte ebenso not als eine von Spitzbergen und die Lehre und Geschichte der Seele wäre ebenso wichtig als die Lehre von Flötz und Urgebirg und die Geschichte der drei Söhne Noahs». «Alles Sicht- und Tastbare soll das Kind kennen lernen, Mädchen sogar die Anatomie des menschlichen Körpers genau, aber zum Reiche des Geistes

gibt man ihm den Schlüssel des Geistes nicht, die Kenntnis der eigenen Seele».

Der heranwachsende Mensch sehnt sich nach Anlehnung und Anerkennung. Deshalb soll ihn der Erzieher ermutigen und nicht demütigen. Solange Uli sich als ein arm verachtet Bürschli vorkommt, das es wohl nie zu etwas bringen werde, fängt er auch gar nie an, es zu etwas bringen zu wollen. Er faßt erst wieder Selbstvertrauen und gewinnt Selbstachtung, wie er erfährt, daß sein Meister etwas auf ihm hält. Eindrücklich zeigt der Dichter auf ähnliche Weise in mehreren Erzählungen, wie ein Mensch sich trotz mannigfacher Rückschläge emporringt, bis er als einer dasteht, der seine Kräfte sinnvoll anzuwenden weiß. Bewährung in der schlichten Arbeit des Alltags und Einordnung in die Gemeinschaft prägen seinen Wert. Zutreffend hat Eberhard Grisebach Gotthelfs Werk als Anleitung zum wirklichen Leben charakterisiert. Das Kind soll nach dem Dichter so früh wie möglich gewöhnt werden, etwas mit ganzer Sorgfalt zu tun. Man habe die Fähigkeit zur Konzentration zu wecken und an das Ertragen von Entbehrungen zu gewöhnen. In der «Armennot» heißt es: «Man muß nicht in Baumwolle einwickeln, was später nackt an die Winde des Lebens soll». Bedeutsam ist für Gotthelf ferner der Appell an die eigene Einsicht, anstelle äußerer Abrichtung und unverstandener Gebote. Der Zögling soll zu selbstständiger Entscheidung, Überlegung und Verantwortung aufgerufen werden, damit er als Persönlichkeit und Einzelner auch den Diktaten der Maße und Mode Widerstand leisten könne. Nur das persönlich Erlebte besitzen wir wirklich. Der Handwerksbursche Jakob verliert seinen bloß angelernten Glauben bei der erstbesten Gelegenheit, weil er ihn nicht durch Erfahrung vertieft hat.

Es liegt in der Konsequenz dieser Einsichten, daß weder Lohn noch Strafe für Gotthelf erstrangige Erziehungsmittel sind. Er hat zwar sein affektgeladenes Temperament nicht immer zu zügeln vermocht und seinen Sohn, dem späteren bernischen Erziehungsdirektor, mehr als einmal die väterliche Autorität handgreiflich eingebläut. Aber er wußte doch auch, daß die Strafe nicht nach einer schablonenhaften Gerechtigkeit erfolgen dürfe und «womöglich ohne eigenen Reiz und Zorn» erfolgen sollte. Das wesentlichste Erziehungsmittel ist für ihn die Freude, die für das Aufblühen der Kinder von größter Bedeutung sei. Sittlichkeit darf nicht Ertötung des Frohsinns bedeuten, ja sie verbietet auch nicht den Lebensgenuss, sofern dieser beherrscht bleibt und nicht überbordet. Wer freudlos

mit dem Leben ringe, der bekomme ein versäueretes Gemüt. Freude erhält nach seiner Auffassung nicht nur den Erzieher frisch, sondern öffnet recht eigentlich die Tiefen und Kräfte der kindlichen Seele und vermag auch immer wieder kritische Situationen mit einem befreienden Lachen zu überbrücken. Eine Gotthelfpredigt enthält den schönen Satz: «In Gott wohnt die Freude. Je weiter man sich von Gott entferne, umso trauriger, trüber und finsterer sei es.»

Deshalb seien vornehmlich die Gemütskräfte zu pflegen. Die Schule handle richtig, «wenn sie wissenschaftliche Träume fahren» lasse. Die Professoren, die Gotthelf gelegentlich «vertrocknete Haarseckel» nennen, sollten die Großmütter zum Vorbilde nehmen. Diese beschränkten sich nicht pedantisch auf das Buchstabenzeigen, sie hätten weder Systeme noch Theorien, sondern kämen den Kindern mit warmer Liebe entgegen, mit schönen Geschichtchen und lieblichen Worten. Halbschoppenbildung und Pintenwirtaufklärung sind für ihn ein Greuel; auf die sogenannte Bildung ist er überhaupt nicht gut zu sprechen, und hochmütiges Pochen auf die Wissenschaft lehnt er ab; aber nicht etwa nur deshalb, weil er sich nur mittelmäßig wissenschaftlich begabt fühlte. «Ich habe in manchem Zaun mehr Geist gefunden als in manchem Buche». Kenntnisse und Fertigkeiten könnten höchstens die Voraussetzung der Weisheit sein, nicht diese selbst; sie seien bestenfalls der Teller, auf den man die Suppenschüssel stelle, aber nicht einmal die Suppenschüssel, geschweige denn die Suppe selbst. Weg deshalb mit aller Stoffüberfütterung! Die Schule solle «Weniges, aber Tüchtiges und Inniges» vermitteln, überzeugende Sicherheit im Denken und Handeln, innere Ausgeglichenheit und überlegenes Urteil. Im «Wort zur Pestalozzifeier» warnt er: «Das wäre denn doch eine grobe Täuschung, wenn man dafür hielte, die Fortbildung bestünde darin, daß man immer schöner schreiben, immer verwinkelter rechnen, immer mehr chinesische Städte und Flüsse kennen, immer kauderwelscher kannegiesern lernte; die wahre Fortbildung des erwachsenen Geschlechtes besteht im Wachstum in Gnade und Weisheit vor Gott und Menschen oder in der Läuterung und Kräftigung des Geistes». Selbstkraft bildet sich auch für ihn wie für Pestalozzi nur in engen Kreisen. Was seine dichterische Welt dadurch an Weite einbüßen mag, gewinnt sie zweifellos an Tiefe und Zeitlosigkeit.

Seine Erziehung geht auf das Kern- und Wurzelhafte im Menschen; ihr Ziel ist die Wiedergeburt der ganzen Persönlichkeit, die von innen heraus zu

erfolgen hat. Es sei nicht wesentlich, «in den Menschen so viel als möglich hineinzuschütten», sondern «so viel als möglich aus ihm herauszubringen». Allerdings seien die Kräfte des Kindes, ja des Menschen überhaupt, selten so stark, daß sie von selbst hervorbrechen könnten; man müsse sie hervorlocken, entwickeln und üben. Deshalb treten in seinen Entwicklungsgeschichten auch immer wieder Mächte auf, die von außen eingreifen, um das Bessere zu wecken. Und da gewinnen Ausbildung und Unterricht, Übung des Gedächtnisses und Beibringung deutlicher Begriffe auch für ihn, besonders in seinen früheren Erzählungen, wieder ihren Wert. Auch die Vernunft hat er als Korrektiv der Schwärmerei und widervernünftigen Frömmelei stets hochgehalten; nur habe sie ihrer Schranken stets bewußt zu bleiben. Die genannten Kräfte sind jedoch in seinem Erziehungsplan nur dienende Glieder, was sie ja auch sein sollen. Daß sie zu seiner Zeit Eigenbedeutung erhielten und zu jener verhängnisvollen Überbewertung des materiellen Wissens führten, trieb ihn in die Opposition gegen die Schule hinein. Und wir erkennen heute immer deutlicher, wie gefährlich es ist, zu bloßem Wissen zu führen und zum Erfolg zu erziehen, statt zu Wahrheit und Weisheit. Es ist nicht gut, wenn der Mensch immer materialistischer, ehrgeiziger, egoistischer und betriebsamer wird. Das führt zu chaotischem Zerfall des geistigen Gefüges und der göttlichen Ordnungen. Was nützt die Beherrschung der Naturkräfte, wenn man sich selber nicht beherrschen kann? Was die Befriedigung des Wissentriebes, wenn dadurch nur der Machttrieb gefördert wird? Materielle und geistige Faktoren müssen im Gleichgewicht bleiben, und die Freiheit von der Natur um uns muß verbunden sein mit der Freiheit von der Natur in uns, wenn echte Kultur geschaffen werden soll.

Unserer Zeit fehlt weiterhin der Maßstab eines gültigen Menschenbildes und einer geschlossenen Weltanschauung. Gotthelf könnte uns für seine Rückgewinnung ein Helfer sein. Allerdings, er hat kein pädagogisches System entwickelt, keine neue Methode gefunden. Er will nicht Lehren geben, sondern Leben darstellen und göttliches Leben wecken. Seiner Meinung nach enthält jedes System «ein Viertel Spreu und ein Viertel Staub». In mancher Einzelheit sind seine Aussagen veraltet, und seine Welt ist viel einfacher als unsere Zeit. Der erzieherische Wert der Kunstoffächer, die heute allerdings da und dort schon zu überborden beginnen, liegt noch außerhalb seines Gesichtskreises. Aber in seinen Grundanschauungen hat er uns immer noch viel zu sagen. Er warnt vor dem Unechtwer-

den, vor Verkünstelung und Verschulung. Von diesem Hintergrund aus ist sein erzieherisches Wirken zu erfassen. Er hat es in einzigartiger Weise dichterisch anschaulich gemacht. Das ist das Wesentliche, Dauernde und wahrhaft Eigene an seiner pädagogischen Sendung, die getragen ist von Verant-

wortungsbewußtsein und Bekennernmut. Damit tritt die Wahrheit, die er im «Schulmeister» ausspricht und die zugleich wie jede Wahrheit Mahnung ist, in ihr rechtes Licht: «Keines Lehrers Leben ist ein gleichgültiges; Segen und Fluch säet er aus, je nach der Aussaat ernietet er».

## Die Berufsneigungen

Von P.-D. Dr. Franciska Baumgarten-Tramer

Eine der ersten Erfahrungen, die ich bei zahlreichen Berufstätigen gemacht habe, war, daß für den Erfolg im Berufe die gute Eignung zu ihm eine geringere Rolle spielt als andere Faktoren, vor allem der der *Neigung*. Immer wieder hörte ich: «Der Beruf gefällt mir ganz besonders», «Ich möchte *nur* in diesem Berufe arbeiten». Dabei äußerten sich auf diese Weise sehr oft Personen, die bei Prüfung keine Eignung zu dem so bevorzugten Beruf zeigten. Die Eignung und die Neigung standen sich gegenüber. Wurden Personen angestellt mit wenig Eignung aber großer Neigung, so waren sie erfolgreicher als diejenigen, die zwar sehr gute Eignung, aber keine Lust hatten, den Beruf, zu dem sie alle erforderlichen Qualifikationen besaßen, auszuüben.

Die Neigung äußerte sich daher als ein *mysteriöser* Faktor. In der psychotechnischen Literatur wird eigentlich nichts Näheres über sie ausgeführt — sie wird in der Regel mit dem Interesse und den Wünschen identifiziert. Indem man heute versucht, die Interessen zu prüfen und die Wünsche abzuklären, glaubt man, Neigungen festgestellt zu haben.

Dies scheint mir zwar nicht unrichtig, aber ungenügend zu sein. Nach persönlicher Rücksprache mit zahlreichen Vertretern der verschiedensten Berufe drängte sich mir der Gedanke auf, daß die Berufsneigungen mit den Urtrieben des Menschen — also mit dem Selbsterhaltungs-, dem Selbstentfaltungs- und dem sexuellen Geltungstrieb zu tun haben. Die Neigung zum Berufe stellt nur einen Sonderfall des Trieblebens dar. (Ich habe darüber auf dem dritten Internationalen Kongreß für Psychotechnik (in Mailand) bereits kurz berichtet).

Diese Feststellung hat mich umso mehr bewogen, mich mit diesem Problem zu beschäftigen, um weitere Aufschlüsse darüber zu erhalten. Es war mir daher sehr willkommen, als ich angefragt wurde, ob ich das Material, das das Kantonale Amt für berufliche Ausbildung in Bern mittels einer von ihm bei den Lehrlingen durchgeführten Enquête

gesammelt hat, bearbeiten würde. Das Problem der Berufsneigung sollte besonders an den Jugendlichen untersucht werden, denn die Neigungen treten bei ihnen in reinerer, von der jahrelangen Erfahrung ungetrübten Form auf. Einige Fragen dieses Fragebogens wie: «Was gefällt Dir in Deinem Beruf besonders?», «Was mißfällt Dir in Deinem Beruf?», «Wie bist Du zu Deinem Beruf gekommen?» schienen mir günstige Vorbedingungen für die Untersuchung zu sein.<sup>1)</sup>

Ich habe mich nicht geirrt. Die Antworten der Lehrlinge und Lehrtöchter haben sich tatsächlich als sehr instruktiv erwiesen und scheinen ein neues Licht auf das Problem zu werfen. Ich möchte hier auf einige Ergebnisse, die prinzipielle Bedeutung haben, eingehen.

Die Zahl der Lehrlinge, ca. 4500, die im gleichen Kanton — also unter gleichen klimatischen Bedingungen — geboren und aufgewachsen sind, die aus demselben wirtschaftlichen Milieu stammen und die gleiche anfängliche Schulbildung genossen haben, war ein günstiger Ausgangspunkt für die Untersuchung, weil bei den vielen gleichen Voraussetzungen die individuellen Unterschiede in den Berufsinteressen umso deutlicher hervortraten. So vor allem in der Tatsache, daß nur der kleinere Teil der Lehrlinge erklärte, *alles* im Berufe gefalle ihm. In der Berufsgruppe der Gärtner, der Automechaniker, der Schmiede und Buchdrucker wurde von 79%, 63%, 49% bzw. 47,7% Fällen erklärt, *es gefalle alles* in ihrer Tätigkeit. Doch dann vermindert sich diese Zahl des allgemeinen Gefallens in den folgenden 32 Berufsgruppen ganz bedenklich, sodaß wir in 18 Berufen — dabei solch wichtigen wie denjenigen der Schneiderinnen, Schlosser, Mechaniker, Verkäufer — Zahlen von 10% bis 0,62% finden. Dagegen steigt dementsprechend die

<sup>1)</sup> Alles Nähere darüber in F. Baumgarten: Lehrling und Lehre. Zürich, Rascher-Verlag, 1953.