

**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:** 29 (1956-1957)

**Heft:** 11

**Artikel:** Das innere Auge darf nicht erblinden!

**Autor:** Zulliger, Hans

**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-850536>

### **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:** 20.07.2025

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

Diese letzte Bemerkung erlaubt auch, die Frühreife oder deren Gegenteil zu quantifizieren. Wir wollen darauf verzichten, um diese kleine Studie nicht zu überlasten.

Mit der Erwähnung dieses Beispiels wollten wir lediglich Lösungswege andeuten, die zudem noch unbearbeitet sind.

### 3. *Schlußbetrachtungen*

Die Binet-Simon-Reihen und andere verwandte Methoden beruhen auf einer quantitativen Methode, während die wirklich genetischen Reihen auf einer qualitativen Methode beruhen müßten. Dies bedeutet vielleicht, daß sich die heute verwendeten Testreihen nicht auf genetische Voruntersuchungen stützen.

Dieser Unterschied wird auch klarer, sobald man den Begriff der Fehler in der quantitativen Theorie und in der qualitativen Theorie vergleicht: man schätzt die *Größe* des Fehlers im Falle der quantitativen Variablen, während man die *Anzahl* der Fehler (Häufigkeit der vorhandenen oder nicht vor-

handenen Qualität) im Falle der qualitativen Variablen abschätzt.

Die Handhabung der Techniken einer hierarchischen Analyse nach Guttman (allerdings genetisch angewandt) ist einfacher als die herkömmlichen Techniken, denn diese verlangen die Kenntnis der üblichen statistischen Methoden (Mittelwerte, Streuung, Korrelationen, usw.). Wenn sich die statistischen Instrumente für die hierarchische Analyse vereinfachen, so dürfte es jedoch unumgänglich sein, daß der Forscher für die Konstruktion der hierarchischen Reihen mehr Zeit opfern muß, denn es dürfte nicht mehr genügen, einfach die statistischen Methoden anzuwenden. Wir sind deshalb mit Serge Moscovici völlig einverstanden, der schreibt<sup>15</sup>: «Die Konstruktion einer Skala wird fortan eine delikaterere Angelegenheit, nicht mathematisch, sondern experimentell gesehen.»

<sup>15</sup>) Moscovici Serge: l'analyse hiérarchique. L'année Psychologique. Paris 1954. S. 105.

Hardi Fischer

## Das innere Auge darf nicht erblinden!

Es war *Heinrich Pestalozzi*, der allen Lehrbefähigten dringlich ans Herz gelegt hat, den Unterricht möglichst *anschaulich* zu gestalten. Im Schüler sollen Bilder geweckt werden, aus denen sich dann die präzisen Begriffe entwickeln. Hinter dem Wort, das den Begriff faßt, steckt dann die innere Vorstellung. Es hat sich nicht nur zur rechten Zeit eingestellt, wo Begriffe fehlten — es ist vielmehr die abstraktive Eigenprägung des Begriffenen. Der Begriff ist erarbeitet, und wenn er verwendet wird, ist er nicht 'Schall und Rauch', nicht nur 'tönendes Wort'; im Augenblick seines Gebrauches wird blitzartig all das, was zur Begriffsbildung erstmals wirksam war, wiederholt: das innere Auge '*schaut*' die Dinge, die Zusammenhänge, die Konstruktion, die Kombination, die zum Begriffe geführt haben. Deshalb hat das Wort 'Hand und Fuß' und jene zündende Bildkraft, die uns besonders in den Aussprüchen unserer Dichter deutlich wird.

«Frühling läßt sein blaues Band  
Wieder flattern durch die Lüfte . . .»

Wir brauchen nur an dieses Gedicht *Mörikes* zu denken, um zu erfassen, wieviel innige, einführende, liebende Bildkraft am Werke war, als der Dichter seine Verse niederschrieb — und wer sie liest, erlebt den Frühling, und wenn es mitten im strengen

Winter wäre, der Schnee sich bis zu den Fenstersimsen türmte.

Glücklich ist der Lehrer zu schätzen, dem gegeben ist, anschaulich zu wirken. Seine Worte strahlen, sie sind von innerer Bildkraft gesättigt, sie wirken erregend, sie 'packen'. Er bringt nicht nur einen Lehrstoff vor, er gestaltet ihn — und jeder Gestaltungsvorgang ist für den Zuschauer faszinierend und setzt Impulse in Bewegung. Er weckt in den Schülern den Wunsch und Willen, ebenso wie der Lehrer das innerlich 'Geschaute' zu fassen, zu formulieren, aus sich heraus zu nehmen und es nach außen hin darzustellen. Des Lehrers Fähigkeit zur inneren Bildkraft wirkt auf die Schüler anregend. Sie ruft in ihnen die eigenen schöpferischen Kräfte auf — das Beste, was dem Menschen gegeben ist und was seinen eigentlichen Reichtum ausmacht.

Um anschaulich zu sein, unterrichten viele Lehrer mit der Kreide in der Hand. Sie benutzen nicht allein nur das Wort, sondern auch die *Skizze* an der Wandtafel. Die wirksamste Art der Skizze ist die, welche unmittelbar entsteht, also *vor den Augen* der Schüler. Diese empfinden, wie der Lehrer nicht nur ums Wort, wie er auch um den gezeichneten Ausdruck ringt, und daß dies dem Menschen möglich ist selbst dann, wenn er nicht ein Künstler ist.

Der Lehrer braucht kein Künstler zu sein. Trotzdem ist das, was er tut, ein künstlerischer Vorgang, denn sein Vornehmen ist schöpferisch. Die Erfahrung lehrt immer neu, wie sehr das schöpferische Gestalten ansteckend wirkt. Die Schüler wagen, ihre Aufsätze zu illustrieren, sie empfinden den Drang, auch ihr Wort mit Zeichnungen bildhafter zu machen. Andere schriftliche Arbeiten versehen sie ebenso mit Skizzen, und diese sind nicht nach erlernten Schemata, vielmehr von der eigenen inneren Bildkraft geprägt.

Ich kenne Kollegen, die ihre Wandtafelskizzen und Zeichnungen vor dem Unterrichtsbeginn fixfertig hinmalen. Es sei Zeitverschwendung, sagen sie, dies erst im Verlaufe der Lektionen zu tun. Außerdem könne man die Klasse, ihr zum Zeichnen den Rücken kehrend, nicht mit den Augen im Schach halten. Ferner würde das gesprochene, erläuternde Wort durch die Zeichnerlei unliebsam unterbrochen, es leide der Fluß des Unterrichtes. Und um möglichst genaue, sachgetreue Skizzen zu verfertigen, kaufen sie Vorlagebücher, aus denen sie abzeichnen.

In Wirklichkeit ist es keine Zeitverschwendung, wenn der Lehrer mitten im Unterricht skizziert. Denn der Schüler kann mitansehen, *wie* die Skizzen entstehen — wie der Lehrer sich nicht scheut, einen Strich wieder auszulöschen und zu verbessern — wie er sich müht, den richtigen Strich einzusetzen usw., wie er nicht ungeduldig wird, wenn ihm etwas zuerst mißlingt. Darin liegt ein hoher erzieherischer Wert. Ferner: mitansehen zu dürfen, wie der Lehrer skizziert, interessiert die Schüler so sehr, daß sie nicht Allotria treiben, wenn er ihnen den Rücken kehrt; der schöpferische Vorgang ist dermaßen ergreifend, daß er, als Nebenwirkung, 'Disziplin' hält. Und wenn das Skizzieren den Redefluß verzögert, unterbricht, wird dadurch die Spannung eher erhöht als gestört. Eine aus der eigenen Bildkraft hingeworfene, nicht nach einem Musterbuch kopierte Skizze, auch wenn sie weniger vollkommen und 'schön' ist als eine abgezeichnete, wirkt auf die Schüler mindestens so anregend wie ein nach Vorlage hergestelltes Bild. Denn, wie angedeutet, das Ringen um die Entstehung der Skizze hat eine hohe erzieherische Bedeutung.

Darum halte ich für pädagogisch vorteilhafter, wenn der Lehrer die Skizzen wieder auslöscht und die Schüler auffordert, ihre Niederschriften (etwa im Naturkunde- oder Geographie- und Geschichtsheft) selber zu illustrieren. Selbstverständlich darf er dies nicht zur sturen 'Methode' machen. Ab und zu mag er ein Bild stehen und abzeichnen lassen, auf dessen Genauigkeit es ihm ankommt. Er wird

überhaupt bestrebt sein, das Skizzieren weise zu dosieren, weil er weiß, daß man die Schüler mit Bildern auch 'überfüttern' kann.

Was angestrebt wird, sind eben nicht die vielen und 'schönen' Bilder, sondern das *Ueben der Gestaltungskraft* der Schüler, das Inbewegungsetzen der *inneren Schau*.

Heutzutage werden in den Schulen oft viel zu viele Bilder vorgezeigt. Man mißversteht die Forderung der 'Anschaulichkeit', glaubt, ihr zu dienen, wenn man für alles und jedes Bilder aufhängt, mit dem Projektions-Apparat, dem Epidiaskop, der Schmalfilmvorrichtung auf den Schirm wirft. Manchenorts wird ein wahrer Bilderdienst getrieben, werden z. B. für den Geographieunterricht usw. Postkarten gesammelt und ausgestellt, Zeitungsbildberichte ausgeschnitten, aufgeklebt und vorgeführt. Der Schüler *erstickt* fast in Bildern — und hinzu kommen außerhalb der Schule die Comic strips, Filmtheaterbesuche, die Bildreklame und dergleichen.

Damit wird die *Fähigkeit zur inneren Bildkraft* nicht gefördert, wie manch einer glaubt, sondern *totgeschlagen*. Das innere Auge, die 'Schau' stirbt ab, zugleich aber auch die Aufnahmefähigkeit für äußere Bilder.

Überlegen wir uns einmal, was wir am Montag noch von den Bildern einer Illustrierten, die wir am Sonntag sahen, im Gedächtnis behalten haben; wir staunen, wie wenig es ist!

Überlegen wir uns weiter: wir sind vor einem Jahr irgendwo in den Ferien geweilt, haben dort photographiert und nahmen uns nebenbei Zeit, ein paar Bleistift- oder Farbstiftskizzen zu machen. Was wir gezeichnet haben, ist in unserer Erinnerung geblieben, wir könnten es aus dem Gedächtnis genau oder doch fast genau wieder zeichnen. Die Photos aber — wir wissen nicht mehr sehr viel davon. Denn Photographieren ist kein schöpferischer Akt — man braucht nur auf einen Knopf zu drücken und hernach den Film zu entwickeln. Wenn wir aber zeichnen, dann vertiefen wir uns in das 'Objekt', wir streichen mit dem Blick den Linien und Flächen nach, wir prägen uns unbewußt die Farben und Nüancen ein, wir 'erleben' tiefer, und damit wird die äußere Schau zur inneren: das Geschaute wird zum Eigentum, das wir für immer oder doch für längere Zeit in uns tragen, und hinzu kommen alle die beglückenden Gefühle, die bei der Anschauung erlebt worden waren.

Zum Zeichnen braucht es Beschaulichkeit, zum Photographieren mehr nur technischer Mittel und Kenntnisse. Gewiß sind solche auch wertvoll, und es erweckt Freude, wenn wir Photos als Erinnerung

an angenehm erlebte Stunden durchblättern. Ich bin nicht etwa ein Feind der Photographiererei und möchte nicht mißverstanden werden. Nur einen bedeutsamen Unterschied wollte ich deutlich machen, indem ich das Photographieren dem Zeichnen gegenüberstellte.

Es geht darum, daß wir als Lehrer dahin wirken, das 'innere Gesicht' bei unseren Schülern nicht erblinden zu lassen. Und in der Zeit des Radios und des Fernsehens besteht, neben allen anderen Zeitererscheinungen unseres technisierten Zeitalters, die Gefahr der inneren 'Erblindung'. Ihr aber möchten wir als Lehrer und Erzieher, die um die Bedeutung der inneren Schau und das Glück, das sie den Menschen vermittelt, so weit als es in unserer Macht steht, entgegenwirken, um der allgemeinen Verarmung zu steuern.

Diese greift insbesondere in den Städten bei unseren Jugendlichen in erschreckendem Maße um sich. Denken wir nur an die eckenstehenden 'Halbstarcken', die nichts mit sich anzufangen wissen, an nichts anderem herumsinnen als am leichten Geldverdienen und an oberflächlichen Vergnügen — denken wir an die zahlreichen Jugendlichen, die in der Schundphantasie stecken geblieben sind. Ihnen fehlt unter anderem jenes innere Gefestigtsein, das aus dem eigenen Reichtum aufblüht, den das schauende (nicht das nur sehende) Auge vermittelt. Es genügt nicht, daß wir uns über sie aufregen oder

daß wir sie in ihrer Armut bedauern. Helfen müssen wir ihnen — und wenn wir dies tun wollen, müssen wir früh beginnen, während der Schulzeit, nachher ist es oft bereits zu spät dazu.

Wir stehen vor der Aufgabe, in den Schulen das Sehen einzuschränken und an seine Stelle das Schauen, das Beschauen, die Beschaulichkeit, die Innigkeit zu fördern, woraus letztendlich die Liebe wächst: die Liebe zu den Dingen, zur Kreatur, zu den Mitmenschen und zu Gott.

Die innere Bildkraft, die Vorstellungskraft, die Fähigkeit innerlicher Schau dürfen nicht untergehen, und wir müssen alles daran setzen, dem zeitgemäßen Bildgötzendienst einen Riegel vorzuschieben. Wir dürfen nicht die Hände in den Schoß legen und sagen, die Eltern hätten dafür besorgt zu sein, obwohl dies eigentlich ihre Aufgabe wäre — zugegeben. Aber die Eltern tun es nicht, sind sich nicht bewußt, daß und warum sie es tun müßten, denn auch ihr Auge ist meist nur auf äußerliche Dinge gerichtet. Also müssen wir Lehrer als Wissende eintreten und im bescheidenen Rahmen unserer Möglichkeiten in der Schule dazu beitragen, der Veroberflächlichung zu steuern, die dadurch entsteht, daß die jungen Generationen sich keine Zeit mehr nehmen zum Schauen, das Schauen zu verlernen im Begriffe stehen.

*Hans Zulliger, Dr. phil. h. c., Lehrer*

## Die Bedeutung der Privatschulen\*

Von Dr. P. Ludwig Räber

Zu den bedeutendsten Diskussionsvoten der Gymnasialprobleme gehören 4 Beiträge von Dr. P. L. Räber, Rektor der Stiftsschule Einsiedeln. Die Aufsätze sind in einer Schrift «Gymnasialprobleme — Ein Diskussionsbeitrag» zusammengefaßt, Druck: Eberle, Einsiedeln, 1954. Die Aufsätze von Dr. Räber haben einen überzeitlichen Charakter. Wenn die Probleme auch von einer bestimmten Perspektive aus gesehen werden, so verkörpern sie doch einen Standpunkt, der in einer jahrtausende alten Tradition wurzelt. Die 4 Aufsätze lauten:

- «Wie begegnen wir den zeitbedingten Widerständen im Bildungsgeschehen am Gymnasium?
- «Ist 'Typus A' noch aktuell?»
- «Gymnasium und Universität»
- «Bedeutung der Privatschulen»

Der letzte Artikel ist zunächst in der Erziehungsnummer der Tageszeitung «Vaterland», 1954, Nr. 37, 13. Februar erschienen. Wir freuen uns, diese Artikel einer weiteren Öffentlichkeit zur Kenntnis zu bringen.

«Neben dem öffentlichen Schulwesen besitzt die Schweiz in einer Mannigfaltigkeit, die ihresgleichen sucht, private Unterrichts- und Erziehungsstätten.

Da sind z. B. die großen konfessionellen Lehranstalten und Kollegien katholischer und evangelischer Richtung, die ihren Schülern im Sinne des 'ora et labora' weltliches Bildungsgut und tief verankerte religiöse Erziehungswerte zu vermitteln suchen, freie Internatsschulen, die Jugendliche verschiedener Konfessionen im Geiste gegenseitiger weltanschaulicher Achtung in kameradschaftlichem Zusammenleben heranbilden, internationale Institute, in denen Söhne fast aller Länder in weltbürgerlicher Großzügigkeit gleich einer jungen Völkerfamilie gemeinsame Jugendjahre verleben und über alles Enge und Trennende hinweg Bande menschlich-brüderlicher Freundschaft knüpfen, Landeserziehungsheime und Ecoles Nouvelles, welche Denken und Werken, Theorie und Praxis in gesun-

\* Dieser Aufsatz erschien erstmals als Leitartikel einer Erziehungsnummer der Tageszeitung «Vaterland» (Luzern), 1954, Nr. 37, 13. Februar.