

Zeitschrift: Schweizer Spiegel

Herausgeber: Guggenbühl und Huber

Band: 43 (1967-1968)

Heft: 7

Artikel: Faszinierendes Neuland : das Echo auf den Artikel "Die neue Chance des Primarlehrers"

Autor: Müller-Guggenbühl, Fritz

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-1079819>

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: 16.02.2026

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

Das Echo auf den Artikel «Die neue Chance des Primarlehrers»

Kommentiert von Seminardirektor Fritz Müller-Guggenbühl

Im Dezember-Heft des Schweizer Spiegel veröffentlichte Dr. Fritz Müller-Guggenbühl, Seminardirektor in Thun, unter dem Titel «Die neue Chance des Primarlehrers» Gedanken zur notwendigen Aufwertung des Primarlehrerberufes. Er legte namentlich dar, wie die Erkenntnis, daß der Primarlehrer schon entscheidende Grundlagen zum Verständnis der Natur, der Zahlenwelt und der Gehalte der Geisteswissenschaften legen könne, in Amerika zur Aufwertung dieses Berufes geführt habe. Er folgerete, auch in der Schweiz sei von einer Neukonzeption des Bildungsauftrags der Primarschule viel zu erwarten.

Der Aufsatz fand große Beachtung und wurde in der Schweizerischen Lehrerzeitung und, ins Französische übersetzt, im «Educateur» nachgedruckt. Die Reaktion aus den Kreisen der Schule war vorwiegend positiv. Es fehlte andererseits nicht an Stimmen, welche die dargelegten Ideen als gefährlich bezeichneten oder auf mögliche unglückliche Konsequenzen hinwiesen. So erklärte in einem Leserbrief in unserer Februar-Nummer H. S. in O., das Problem wurzele in der Tat in dem von Dr. Müller bloßgelegten Irrtum, die Primarlehrer hätten weniger Einfluß auf die Persönlichkeitsentfaltung des Schülers als die Mittelschullehrer. Indessen beruhe dieser von der Tiefenpsychologie und der Erziehungslehre (nicht Verrechnungslehre, wie es im Februar-Heft irrtümlich hieß) widerlegte Irrtum seinerseits darauf, daß die Bedeutung der spezifisch intellektuellen Fähigkeit überschätzt werde. Wenn man nun dem Primarlehrer auch eine wissenschaftliche Aufgabe zuspreche, so werde er erst recht gegenüber dem Mittel- und Hochschullehrer als der «kleine Bruder» betrachtet werden.

Wir haben unserem Mitarbeiter weitere Leserstimmen zugesandt und ihn gebeten, zum Echo auf seinen Artikel zusammenfassend Stellung zu nehmen. Einen Fragenkreis für sich bildet die Bedeutung des Fernsehens sowie der neuen technischen Unterrichtsmittel für die Entwicklung der Jugend. Wir kommen darauf zurück. Red.



ritisch zu meinen Ausführungen Stellung genommen hat neben anderen mein verehrter ehemaliger Lehrer und langjähriger Mitarbeiter des Schweizer Spiegel Willi Schohaus. Er hat einen seiner Einwände — als Freund und als Anhänger der Ermutigungspädagogik — mit einem Kompliment verbunden und so formuliert: Wenn ein so kompetenter und schreibgewandter Pädagoge wie der Verfasser mit so mägerlichen Beispielen aufwartet, kann an der verfochtenen Sache selbst etwas nicht stimmen.

Ich habe mir das zu Herzen genommen. Insbesondere habe ich zwei amtierende Lehrer, die ihre Zustimmung zu den Gedanken des Dezember-Aufsatzes geäußert haben, um Erfahrungsberichte gebeten. Die Ausführungen von Hans Rudolf Egli, Primarlehrer in Muri bei Bern sollen am Ausgangspunkt meiner Replik stehen. Der Verfasser gibt einige eindrucksvolle Variationen zum Theodor-Storm-Wort: «Wenn du für die Jugend schreibst, darfst du nicht für die Jugend schreiben.»

An diesen aus der Praxis stammenden Bericht knüpfte ich einige grundsätzliche Überlegungen an, in der Hoffnung, einiges im Dezember Gesagte verdeutlichen zu können, und namentlich auch, um dem Einsender H. S. in O. (Schweizer Spiegel, Februar 1968) zu antworten. In einem besonderen, auf Wunsch der Redaktion erweiterten Artikel vermittelt anschließend an meine Ausführungen Rudolf Blöchliger, Primarlehrer in St. Gallen, einen Eindruck von den neuen Methoden, mit denen versucht wird, mathematisches Denken in den ersten Klassen der Primarschule zu fördern.

Hans Rudolf Egli

Zu hoch gegriffen?

Kürzlich staunte ich über meine Drittklässler, als sich im Laufe eines Unterrichtsgesprächs herausstellte, daß mehr als die Hälfte von ihnen einzelne Berner Chansons von Mani Matter textgetreu und witzig singen konnten. Etwa «Der Hansjakobli und ds Babettli...» mit den nachdenklichen Schlußversen:

I wett fasch säge, d Wält wär freier,
wenn mee würd grüeft: «He, he,
Frou Meier!»

Sogar das metaphysische Gruseln in einzelnen Chansons schien sie nicht zu beirren — es war einfach ein besonderes, ein großes Gruseln, nahe der Angst.

Und in der Pausenplauderei mit dem Lehrer meinte ein Bub: «Vo dene Chansons gfallt mir ds Lied vo de Baanhöf, wo der Zug geng scho abgfaaren isch, am beschte. Wüßt Dir,

mi chönnt das o faltsch verstaa. D Baanhöf si nämlich nid d'schuld, we ke Zug da isch, aber d Lüt, wo sälber z späät chöme u schreg drin si.» Das Chanson lautet:

Das isch ds Lied vo de Baanhöf,
wo der Zug geng scho abgfaaren isch
oder no nid isch choo.

Und es stöh
Lüt im Rägemantel dert
und tüe warte.

U ds Gepäck hei si abgestellt,
und zwöi Chind luegen am Automat,
ob nid doch dert nomee
usechöm
als die Caramel, wo si
scho hei ggässe.

U der Baanhofvorstand
telefoniert, d Mütze hanget ar Wand,
und im Wartsaal isch gheizt,
sitzt e Maa,
wo ne Stumpe roukt, wo stinkt,
und list ds Amtsblatt.

Neuland

Mängisch lüet e Glogge,
und en Arbeiter mit schwarze Händ
stellt e Weiche, me weiss
nid für was
— dänk für d Güeterwäge, wo
vor em Schopf stöh.

U der Baanhofvorstand
leit d Mützen aa, s faart e
Schnällzug verby,
und es luffet no gäng
wäreddäm
dass der Vorstand scho sy Huet
wider abzieht.

Das isch ds Lied vo de Baanhöf,
wo der Zug geng scho abgfaren isch
oder no nid isch choo.

Gesungen werden die Berner Chansons nicht für Drittkläßler. Daß diese sie aber doch hören, behalten und auf ihre Weise verstehen, kann den Lehrer nachdenklich werden lassen. Was für Schlüsse scheinen nahezuliegen?

Kinder bringen heute mehr Eindrücke mit in die Schule, als dem Lehrer lieb sein mag. Werten wir diese Eindrücke nicht zu leicht hin nur negativ: oberflächlich, unverdaut, ablenkend, konzentrationsstörend, verderblich? — Dritt- und Viertkläßler interessieren sich gelegentlich für das, was wir als verfrüht halten, als nicht entwicklungs- und stufengemäß nach bisherigen Normen. Wer sagt uns eigentlich, daß diese Normen unter dem Einfluß der heutigen Umwelt unverändert bleiben? Und gibt es am Ende im Erleben des Kindes sogar einen notwendigen Anteil an «Verfrühungen»; ein Lernen über weite Strecken der Unwissenheit hinweg; ein vorläufiges Verstehen, das dem schulgerechten Eindringen in einen Stoff vorausläuft?

Ich bin geneigt, diese letzte Fragenreihe zu bejahen, ohne deswegen zu meinen, der Großteil des Unterrichts müsse über die Köpfe hinweggehen, wenn er etwas taugen solle. Ich neige zur Bejahung, weil ich mich über Hansjakobi und Babetli hinaus auf Unterrichtserfahrungen stützen kann, persönliche Erfahrungen freilich, kei-

nerweise wissenschaftlich gesicherte. Zwei solche Einsichten greife ich heraus.

Seltsam hat mich in den letzten Jahren immer die Tatsache berührt, daß Kostproben aus einem Stoff von der weltliterarischen Bedeutung des *Reineke Fuchs* aus unsern Lesebüchern verschwunden sind. Bis 1933 waren Reineke-Texte im Viertkläßlesebuch für die Primarschulen des Kantons Bern vorhanden, seither fehlen sie. Warum? «Verfrühung»? Mangelnde poetische Gerechtigkeit dem Schelm gegenüber? Fehlendes Verständnis von Viertkläßlern für die Zeit der Handlung, das Mittelalter? Als ob es einer Einführung in das Rittertum bedürfte, um sich an Reinekes Listen zu ergötzen, seine Bosheiten zu verurteilen! Selber hatte ich das Glück, als Fünfjähriger unsere Störschneiderin die Reineke-Geschichte erzählen zu hören. Nie habe ich die Folgen dieser «Verfrühung» bedauert, im Gegenteil. Mein Verständnis der verschiedenen Fassungen des Stoffes nährte sich von jenen ersten, vorläufigen Eindrücken, die ich beim Schnurren der Nähmaschine erhalten hatte: Goethes Vers-Epos, der mittelniederdeutsche Urtext «Reineke de Vos»...

Darf sich nicht auf ähnliche Weise ein erstes Verstehen großer Dichtungen auf der Unter- und Mittelstufe unserer Primarschule anbahnen? Mehr als einmal habe ich «Reineke» in meinen Arbeitsplan für das 4. Schuljahr aufgenommen. Als festen Grund und als Rückzugsmöglichkeit bei Schwierigkeiten mit dem vereinfachten Simrock-Text wählte ich den Einstieg über die Tierkunde. Kein Rückzug war nötig, fruchtbares Vergleichen zwischen tierkundlichen Beobachtungen und den Tiergestalten im Epos ergab sich wieder und wieder. Über alle Erwartungen hinaus folgten die Schüler dem Fortgang der Geschichte, entdeckten die «menschlichen» Züge Reinekes, Isegrims und der vielen andern. Gegen den Schluß trat die Tierkunde zurück, die Kinder gingen ein auf das Verhalten, Tun und Lassen der handelnden und leidenden Kreatur. Beim

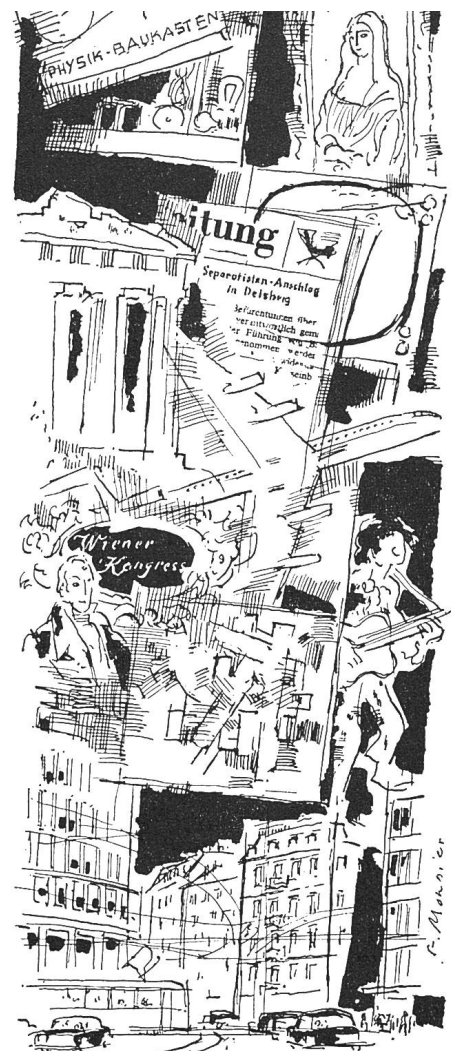


Illustration Fernand Monnier

Nacherzählen, Dramatisieren, Aufschreiben, Zeichnen, ja sogar in eingebauten Sprachübungen erwies sich immer neu die Bildkraft der vielhundertjährigen Erzählung.

Die Absicht, sprachliche Fähigkeiten auf der Unterstufe möglichst umfassend anzuregen, ließ mich den Versuch wagen, Clemens Brentanos Kunstmärchen *Gockel und Hinkel* mit Drittkläßlern vorzunehmen. Jeder Schüler erhielt den vollständigen Text (Ausgabe «Gute Schriften»). Das Ganze teilten wir auf in Abschnitte, die wir gemeinsam lasen; in andere, einzelnen Schülern oder dem Lehrer zum Vorlesen oder Erzählen zugewiesen. Viele der nach romantischer Weise eingestreuten Gedichte lernten wir auswendig: «Salomon, du weiser König, dem die Geister untertänig...» und manch andere Verse, die wir über längere Zeit als Morgensprüche übten. Alle Gedichte erhielten Atem und Sinn vom Gang der Erzählung her. Was die Schüler damit an geformter Sprache, an Witz und Wortspiel mitbekommen, ist durch «stufengerechte» Jugendliteratur nicht zu ersetzen. Aus seiner Märchenwelt heraus be-

Bedrohte Tierarten

Von Wolfgang N. Naegeli,
in Zusammenarbeit mit
dem World Wildlife Fund



(Copyright F. Vollmar, WWF Morges)

Der Affenadler

gehört zu den schönsten Greifen. Ein auffallendes Merkmal ist sein besonders hoher, schmaler Krummschnabel, der ein sehr wirkungsvolles Werkzeug darstellt. An der Oberseite ist sein Gefieder braun, mit hell umrandeten Federn. Unterseite, Kopf und Nacken leuchten gelbbraun. Die Schwingen sind stark gerundet.

Seine Jagdweise ist derjenigen des Habichts ähnlich. Blitzschnell schießt er aus einem Hinterhalt hervor und überrumpelt sein Opfer. Wie der Name andeutet sind die Makaken, welche auf den Philippinen in großer Zahl vorkommen, die Hauptbeute des Affenadlers.

Als die Art vor 74 Jahren entdeckt wurde, war sie über die vier Philippinen-Inseln Luzon, Samar, Leyte und Mindanao verbreitet. Im Jahre 1909 kam der erste lebende Affenadler nach London und seither hat die Nachfrage der Tierhändler nach diesem prächtigen Vogel ständig zugenommen. Für ein einziges Jungtier werden bis zu 2000 Franken bezahlt. Es wundert da-

Faszinierendes Neuland

geistert Brentano die Schüler und hilft mit, entscheidende Grundlagen für ihr späteres Verständnis der Sprache und Literatur zu legen.

Die Erfahrung zeigt, daß Lehrer aller Stufen, welche das Stoffprogramm eines Faches neu überdenken müssen, der Gefahr einer gewissen Fachblindheit kaum entgehen können. Als Folge dieser Fachblindheit übersehen sie, daß die Schüler auf keinem einzigen Gebiet unbeschriebene Blätter sind, sondern stets schon Vorstellungen, Erfahrungen, Erlebnisse, Kenntnisse — welche sie sich erworben haben und täglich außerhalb der Schule neu erwerben — in den Unterricht mitbringen.

Diese wenig erfreuliche Kluft zwischen Schulstoff und Freizeit-Erfahrung ist nicht neu. Ich erinnere mich eines Klassenkameraden in der Sekundarschule, der in seiner Freizeit leidenschaftlich mit einem Kosmos-Physik-Baukasten experimentierte und uns alle durch seine Kenntnisse verblüffte. Er war zugleich einer der schwächsten Schüler im Fache Physik. Es gelang der Schule nicht, das Privatinteresse und den Schulstoff in Einklang zu bringen. Im Fach Geschichte geschah und geschieht ähnliches: Der Schüler, welcher von elf bis zwölf die Geschichte vom Wiener Kongreß und seinen Folgen für die Schweiz hört, und nach dem Essen im Mittagsblatt von neuen Streichen der jurassischen Separatisten liest, bringt die beiden Dinge nicht in Zusammenhang. Es gibt Gymnasiasten, welche sich ernsthaft mit Kunstgeschichte beschäftigen, aber noch nie realisiert haben, daß auch die Häuser ihrer Straße in einem «Stil» erbaut sind.

Heute bringen, wie Hans Rudolf Egli ausführt, die Kinder mehr Eindrücke in die Schule mit als einem lieb sein mag. Das erschwert einerseits die Aufgabe des Lehrers — aber es gibt ihr andererseits auch Auftrieb und verleiht ihr neuen Glanz. Der Lehrer wird zum Koordinator von Bildungseindrücken; er hilft, die einzelnen Einsichten und Wissensbrocken in einen sinnvollen Zusammenhang zu bringen. Er sagt nicht: «das verstehst du jetzt noch nicht», sondern: «das mußt du dir so vorstellen . . .» und bemüht sich um eine dem Kinde gemäße Erklärung.

Damit sind wir wieder beim Gedankengang der Dezember-Ausführungen: Die Erklärung wird vielleicht über den Schulstoff der betreffenden Alterskategorie hinausgreifen müssen. Das schadet wenig. Unbefriedigend aber ist die Erklärung, wenn sie, um kindertümlich zu sein, beispielsweise dem Weltbild der modernen Naturwissenschaften nicht entspricht.

In meinem Dezember-Aufsatz steht der Satz: «Neu und darum noch unvertraut ist die Einsicht, daß der Primarlehrer auch entscheidende und bleibende Erkenntnisse vermitteln kann, welche bereits wertvolles Fachwissen darstellen.» Das Echo auf diese Feststellung — ich denke vor allem an die Einsendung «Wo liegt die wirkliche Chance des Primarlehrers?» in der Februar-Nummer — hat gezeigt, daß der Ausdruck «Fachwissen» unglücklich gewählt war. «Fachwissen» läßt offenbar einen ziemlich engbegrenzten Vorstellungskreis aufsteigen, welcher bestimmt wird durch Begriffe wie «Intellekt», «lexikalische Tüchtigkeit», «Schlußfähigkeit», «wis-

senschaftliche Objektivität». «Fachwissen» stellt man sich offenbar deutlich als nüchtern vor, als phantasiefeindlich, als Brutstätte von Verstandesbestien.

So war es nicht gemeint. Ich hätte statt von «Fach-Wissen» wohl eher von «Fach-Einsichten» sprechen müssen. Diese Einsichten hängen ebenso sehr mit der Phantasie zusammen wie mit dem berechnenden Intellekt. Es geht um die Weckung dessen, was man vielleicht mit «Flair für Mathematik», mit «Gefühl für geschichtliche Zusammenhänge» oder «Sinn für chemische Vorgänge» bezeichnen könnte.

Ein der Lehre Rudolf Steiners nahestehender Primarlehrer aus dem Berner Oberland, der ebenfalls kritisch zu meinen Ausführungen Stellung nahm, wandte ein, daß es ihm sinnvoller scheine, seinen Primarschülern beispielsweise Pflanzen-Legenden zu erzählen, als sie in vorwissenschaftlicher Art und Weise Blüten zerschneiden und Staubgefäße zählen zu lassen. — Ich kenne mich im Gebiet der Pflanzen-Legenden wenig aus; soviel aber weiß ich, daß es gute gibt und schlechte. Die gute Pflanzen-Legende erschließt etwas vom Wesen der Pflanze und vom Walten pflanzlicher Natur. Sie vermittelt dadurch dem Schüler «das Endgültige in kindgemäßer Form». Sie bereitet das Verständnis für einzelne — später intellektuell zu durchleuchtende — biologische Zusammenhänge vor.

Hans Rudolf Egli schreibt: «Fruchtbares Vergleichen zwischen tierkundlicher Beobachtung und den Tiergestalten im Epos ergab sich immer wieder.» Auch solches Vergleichen scheint mir wertvolle Vorbereitung für später zu sein, ein interessantes Beispiel einer Frühform, in welcher Dichtung und Biologie zwar wenig geschieden, aber doch nicht «für kindlichen Gebrauch präpariert» sind.

«Sie haben uns mit Ihrem Aufsatz aus dem Herzen gesprochen», schrieb ein überzeugter Anhänger der «Neuen Mathematik». Wahrscheinlich ist der Versuch, von allem Anfang an bleibende Kategorien einzuführen, bis heute auf keinem Gebiet so erfolgreich gewesen wie in der Mathematik.

Ich teile die Ansicht des Lehrers Rudolf Blöchliger (der in einem Artikel auf S. 44 dieses Heftes zu Wort kommt), daß die Beschäftigung mit solchen Problemen nicht eine Überzüchtung des Kindes bedeutet. Er schreibt dazu im Begleitbrief zu seinen Ausführungen: «Ein Wort zum ‚dumpfen Gefühl der Überzüchtung‘: Überzüchtung erfolgt meiner Ansicht nach dort, wo vom Kind auf Grund angelernter Techniken mehr verlangt wird, als es durch Einsicht leisten kann. In dieses Kapitel gehört zum Beispiel das Schreckgespenst des ‚Kopf-Schnellrechnens‘, mit dem so manchem Schüler eine lebenslängliche Abneigung gegen die Mathematik eingepflanzt wird. (Unseres Erachtens hat allerdings auch das — von einem guten Lehrer richtig in den Unterricht eingebaute — Kopfschnellrechnen seine Berechtigung: als Übung im Leistungswettbewerb, wie er in unserer Gesellschaft herrscht. Red.) Wo aber der Unterricht schrittweise auf den persönlichen Erfahrungen des Kindes aufbaut (durch den Umgang mit verschiedenen Materialien), kann von Überzüchtung nicht die Rede sein. Man

Bedrohte Tierarten

her nicht, daß die Philippinos ungeachtet der Schutzgesetze hinter den Horsten her sind. Der Bestand des Affenadlers ist darum außerordentlich stark zurückgegangen. Es leben heute kaum noch 100 Exemplare auf Mindanao und eventuell noch einige wenige auf Luzon. Auf den beiden anderen Inseln ist die Art bereits vollständig ausgerottet.

Seit einiger Zeit sind Fachleute am Werk, um die Lebensgewohnheiten und -erfordernisse der Art zu erforschen, die einheimische Bevölkerung aufzuklären und konkrete Schutzmaßnahmen auszuarbeiten. Ihr Ziel ist es, geeignete Reservate zu schaffen und diese bewundernswerte Adlerart vor dem Aussterben zu bewahren.



Von Arthur Hänny

Von den Problemen, mit denen wir uns abmühen, sind manche nur Scheinprobleme. Hier wäre ein echtes Problem: zu erkennen, daß ein ursprüngliches Bergtal mit seinen Wassern, frisch von den Gletschern und Firnen her, mehr ist – als dasselbe Bergtal hinter einem Staudamm ersäuft, elektrifiziert, nutzbringend. – Die einzige Methode, die den gegenwärtigen Zivilisationsterror noch aufhalten könnte, bestünde darin, daß ein jeder seine Ansprüche verminderte.



Wir hatten in Zivil dem verstorbenen katholischen Feldprediger unseres Stabes die letzte Ehre erwiesen. Am Leichenmahl waren eine ganze Anzahl Geistliche anwesend. Mir gegenüber saß einer, der zwar in seiner Amtstracht kaum mehr auffiel als die andern, dessen Persönlichkeit aber doch etwas Besonderes, Autoritätsgewohntes ausstrahlte. Zu unserem Stab hatte er indessen bis dahin jedenfalls auch nicht gehört. Seine bescheidene und würdige Erscheinung machte es schwierig, ihn irgendwo einzureihen.

Einem neben mir sitzenden protestantischen Hauptmann ließ das keine Ruhe. Er wandte sich an den rätselhaften Tischgenossen und verstand seine Antwort offenbar nicht genau. Daher fragte er ihn kurz und bündig weiter: «Was haben Sie für einen Grad?»

Der gediegene Herr ergriff schlicht eine Zeitung, schrieb darauf mit Bleistift «Benno Gut, Abt von Einsiedeln» und reichte das Blatt dem Fragenden hinüber.

Dieser wurde sich nun sogleich der Bedeutung der antwortenden Persönlichkeit bewußt, deren Rang angesichts der demokratischen Schweizerart, in der sowohl der Abt selber als auch jene, die ihn kannten, sich begegneten, wirklich nicht zu erraten gewesen war. Schlagfertig dankte der Hauptmann seinerseits herzlich für das Autogramm, das er gut versorgen werde... Hoffentlich hat er das auch getan, denn seither ist bekanntlich unser Landsmann und ehemaliger unauffälliger Tischgenosse Dr. Benno Gut

Faszinierendes Neuland

kann sich nur freuen über die spontanen Reaktionen und die oft verblüffend logischen Einsichten der 8- bis 10jährigen.»

Natürlich geben Blöchligers Ausführungen nur einen sehr kleinen Ausschnitt dessen, was man als «Neue Mathematik» bezeichnet. Diese «Neue Mathematik» ist so wenig wie die anderen erwähnten methodischen Neuerungen eine Heilslehre. Sie ist ein Bildungsmittel, dessen Anwendung die Schule lebendig erhält, und dem das Kind einige Einsichten in das Funktionieren der modernen Technik verdankt.

Ohne daß man die Vertreter der neuartigen methodischen Möglichkeiten mit Pestalozzi vergleichen mag, gilt für ihre Idee, was Pestalozzi im Stanserbrief schreibt: «Ich habe keinen bestimmten und sichern Faden, den ich einem Gehilfen hätte an die Hand geben, und ebensowenig eine Tatsache, einen Gegenstand der Anschauung, an dem ich meine Idee und meinen Gang hätte versinnlichen können.»

Wohin die heutigen neuen Wege führen, weiß wohl niemand genau; man muß sie nehmen als was sie sind: als mutigen Versuch einer Anpassung an das sich ändernde Weltbild.

Einzelne Entgegnungen auf meinen Dezember-Aufsatz wenden sich zwar nicht ausdrücklich gegen das im Artikel Gesagte, sind aber dennoch sehr skeptisch, weil sie befürchten, die Ausweitung des dargelegten methodischen Prinzips werde unerwünschte Folgen auf die Lehrerbildung haben: «Wenn man liest, die Forschungsfront gehe durch jedes Primarschulzimmer, so ist zu befürchten, daß solche Feststellungen jenen Kreisen Auftrieb geben, welche die Akademisierung der Primar-Lehrerbildung vertreten.»

Der Einwand ist sehr verständlich. Aus all dem in meiner Replik Ausgeführten geht aber wohl hervor, daß diese Konsequenz sich nicht aufdrängt. Die Tätigkeit (und damit auch die Ausbildung) des Primarlehrers soll nicht «wissenschaftlicher» werden in dem Sinne, daß er die Phantasie, die Intuition, die Gemütskräfte seiner Schüler weniger pflegt, sondern dadurch, daß man erkennt, wie sehr auch diese Werte an wissenschaftlicher Denkart teilhaben. In diesem Punkte bin ich mit dem Einsender H. S. nicht einverstanden. Für ihn gibt es offenbar zwei Kategorien von Menschen: das winzige Grüppchen jener, welche eine «Anlage zu wissenschaftlichem Denken» haben (und zu der seiner Ansicht nach die Primarlehrer und auch die Mehrheit der Mittelschullehrer nicht gehören) und daneben die große Masse jener andern, die ohne «wissenschaftliche Ader» geboren wurden. An die Möglichkeit einer solch säuberlichen Scheidung in Böcklein und Schäflein vermag ich nicht zu glauben. Wer soll denn — zum Beispiel im Bereich der Geisteswissenschaften — zu diesem exklusiven «Orden von der wissenschaftlichen Ader» gehören? Haben nicht all jene, die sich ernsthaft und schöpferisch um kulturelle Werte bemühen, teil am Fortschritt der Geisteswissenschaft?

Die Wiederaufwertung des Primarlehrerberufes liegt, wie gesagt, in der

Erkenntnis, daß die Persönlichkeitsbildung im Primarschulalter besonders wichtig ist.

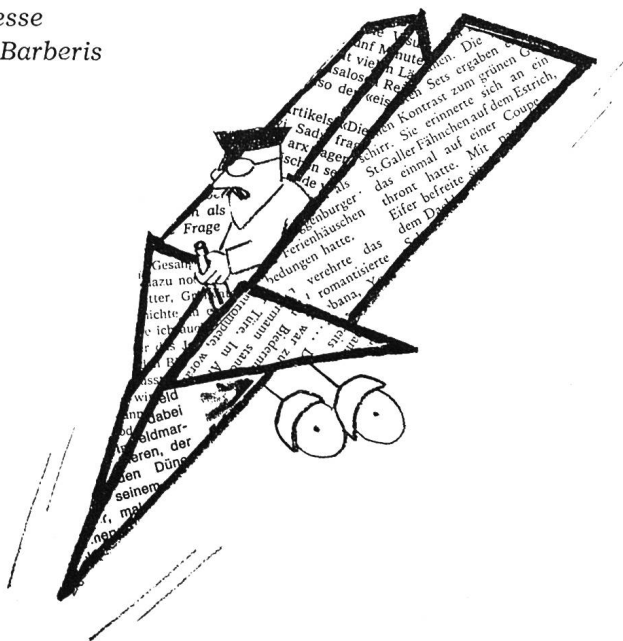
Die Berufsaufgabe des Primarlehrers kann indessen — ähnlich wie die Berufsaufgabe des Pfarrers — auf sehr verschiedene Weise gut gelöst werden. Wir alle kennen den künstlerisch begabten Lehrer, der seinen Schülern vor allem wesentliche Gefühlswerte vermittelt. Auch der vorwiegend sozial interessierte Lehrer, den sein Interesse für das öffentliche Geschehen in der Regel sehr schnell in die Politik und in die Verbände führt, erfüllt in der Schule eine wichtige Funktion. Noch immer gibt es auch jene Lehrer, deren Berufung religiösen Ursprungs ist und die in der sittlichen und religiösen Erziehung des Kindes ihre vornehmste Aufgabe sehen.

Man möchte keine dieser Gruppen missen. Eine «neue Chance» liegt gegenwärtig, so scheint mir, zusätzlich für einen weiteren Lehrertypus vor: für jene intellektuell neugierigen «Forschernaturen», welche das Interesse für die wissenschaftliche Theorie mit dem Bedürfnis verbinden, mit ihrem eigenen Wissen fremdes Wissen zu entzünden.

Was mich an den amerikanischen Versuchen fasziniert hat, ist die Idee, nicht der momentane Stand ihrer Verwirklichung. Daß eine Idee tragfähig ist, kann man, so lange sie nur spärlich realisiert ist, nicht beweisen; man kann lediglich daran glauben. Ich selber tue das. Ich glaube zu spüren, daß in dem methodischen Neuland, welches vor uns liegt, überraschende Entdeckungen zu machen, Reichtümer zu finden sind. Wenn sich, wie dies in Amerika geschehen ist, junge Leute von solchem Glauben und von solcher Entdeckerfreude anstecken lassen, dann führt das dem Primarlehrerstand eine weitere Gruppe geistig regsamer Menschen zu und wertet ihn auf.



Die neue Presse Von Franco Barberis



Schweizerische Anekdote

Abtprimas des Benediktinerordens und dann sogar Kardinal geworden.

E. S. Ae. in A.



Hanneli 4jährig darf sich vor dem Einschlafen ein Lied wünschen: «Gäll Mueti, jetz singsch mer no ds Dassione.» Erst nach langer Überlegung kam mir der Gedanke an «Weißt du wieviel Sternlein stehen» (... daß sie ohne Sorg' und Mühe...).

G. B.-K. in C.

Margritli bettelte um etwas in der Küche. Rosa, unsere Haushalthilfe, stand am Herd und sagte: «Ich cha jetzt nüd vo der Pfanne ewäg.» Margritli müdete weiter, bis Rosa ihm eine Ohrfeige gab. Darauf meinte es prompt: «Jetz häscht au chönne vo der Pfanne ewäg.»

M. M. in Z.

Christoph hilft unserem Nachbarn beim Grasens. Wie der Wagen voll beladen ist, interessiert er sich für die weitere Tagesarbeit des Bauern. Dieser erklärt ihm bereitwillig, daß er heute die Obstbäume spritzen werde, um Schädlinge fernzuhalten. Darauf erwidert der 3½jährige: «Ja, sprützed Si nur flyssig d Bäum, so händ d Öpfel emal ekä Bütschgi mee!»

A. S. in W.

Im April hatte es nochmals viel Schnee gegeben. Zwei Knirpse waten strahlend durch die riesigen Schneehaufen von der Schule nach Hause. Da meint der eine: «Du wäsch, i ha der Winter ond Schnee so gärn, am liebschte wött i der Winter hüroote!» Darauf kam die Antwort: «Jowelläwäg, do hettsch jo der Sommer düür kä Frou!»

R. B. in N.

Einsendungen zu dieser Rubrik sind erwünscht und werden honoriert.